



جامعة العلوم الإسلامية العالمية

المشكاة

لِلْعُلُومِ الْإِنْسَانِيَّةِ وَالْإِجْتِمَاعِيَّةِ

مَجَلَّةٌ عِلْمِيَّةٌ عَالَمِيَّةٌ مُحْكَمَةٌ

المجلد العاشر - العدد الثاني: صفر 1445 هـ / آب 2023 م

E-ISSN 2790-251X
ISSN 2311-097X



جامعة العلوم الإسلامية العالمية

المشكاة

المجلد العاشر - العدد الثاني: صفر 1445 هـ / آب 2023 م



The World Islamic Sciences and
Education University (W.I.S.E)

Al-Mishkat

for Humanities & Social Studies

An International Research and Refereed Journal

The views and ideas expressed in the articles published in this journal are of their own authors and do not reflect the views of the editorial board or the World Islamic science and Education University or the policies of the Ministry of Higher Education and Scientific Research.

Volume (10), Number (2), Šafar 1445, August. 2023

E-ISSN 2790-251X
ISSN 2311-097X



جامعة القادسية الشامية العالمية

المشكاة

لِلْعُلُومِ الْإِنْسَانِيَّةِ وَالْإِجْتِمَاعِيَّةِ
مَجَلَّةٌ عِلْمِيَّةٌ عَالَمِيَّةٌ مُحْكَمَةٌ

□ المجلد العاشر، العدد (٢)، صفر ١٤٤٥ هـ / آب ٢٠٢٣ م

ISSN: 2311-0538

E- ISSN: 2789-6579



جامعة العلوم الإسلامية العالمية

المشكاة

لِلْعِلْمِ وَالْإِنْسَانِيَّةِ وَالْاجْتِمَاعِيَّةِ
مَجَلَّةٌ عِلْمِيَّةٌ عَالَمِيَّةٌ مُحْكَمَةٌ

تصدر عن عمادة البحث العلمي في جامعة العلوم الإسلامية العالمية
عمّان/ المملكة الأردنية الهاشمية

□ المجلد العاشر، العدد (٢)، صفر ١٤٤٥هـ/أب ٢٠٢٣م

ما ورد في هذه المجلة يعبر عن آراء الباحثين ولا يعكس بالضرورة آراء هيئة التحرير
أو جامعة العلوم الإسلامية العالمية أو سياسة وزارة التعليم العالي والبحث العلمي



تُوجّه جميع المراسلات إلى العنوان الآتي:

رئيس هيئة تحرير مجلة المشكاة للعلوم الإنسانية والاجتماعية

عمادة البحث العلمي - جامعة العلوم الإسلامية العالمية

المملكة الأردنية الهاشمية

هاتف (+٩٦٢ ٦ ٥٦٠٠٢٣٠)

البريد الإلكتروني: al_mishkat.journal@wise.edu.jo

موقع الجامعة الإلكتروني: www.wise.edu.jo

المشكاة للعلوم الإنسانية والاجتماعية
مجلة علمية عالمية محكمة

□ المجلد العاشر، العدد (٢)، صفر ١٤٤٥هـ/ آب ٢٠٢٣م

رئيس هيئة التحرير

الأستاذ الدكتور أحمد غالب الغرشة

هيئة تحرير المجلة

الأستاذ الدكتور حمدي القبيلات جامعة العلوم الإسلامية العالمية
الأستاذة الدكتورة عليا العويدي جامعة العلوم الإسلامية العالمية
الأستاذ الدكتور عبد الله العنبر الجامعة الأردنية
الأستاذ الدكتور رضا المواضية جامعة الزرقاء
الأستاذ الدكتور محمد الشورة جامعة العلوم الإسلامية العالمية
الأستاذ الدكتور عمر المومني جامعة العلوم الإسلامية العالمية
الأستاذ الدكتور عدنان عبيدات جامعة العلوم الإسلامية العالمية
الأستاذ الدكتور محمد النويهي جامعة العلوم الإسلامية العالمية
الدكتورة ابتهاج أحمد جامعة العلوم الإسلامية العالمية
الدكتور سالم ابنيان جامعة العلوم الإسلامية العالمية

الهيئة الاستشارية

الأستاذ الدكتور فواز عبدالحق رئيس الجامعة الهاشمية
الأستاذ الدكتور عبد السلام المسدي وزير التعليم العالي/تونس
الأستاذ الدكتور محمد يوسف القريشي جامعة تكريت-العراق
الأستاذ الدكتور سليمان القادري جامعة آل البيت
الأستاذ الدكتور حسن الملقح الجامعة القاسمية
الأستاذ الدكتور عبد القادر ربايعي جامعة اليرموك
الأستاذ الدكتور ناصر الخوالدة الجامعة الأردنية

المحرر اللغوي / اللغة العربية: د. أحمد عنيزات

المحرر اللغوي / اللغة الإنجليزية: د. سناء جرار

أمين سر مجلة المشكاة وإخراج العدد

شيماء عبد الكريم الخصاونة

فَالْعِلْمُ مَسْكَاةٌ عَلَى اللَّهِ



مجلة المشكاة للعلوم الإنسانية والاجتماعية
مجلة علمية عالمية محكمة

قواعد النشر:

- يُشترط فيها يقدم للمجلة أن يكون أصيلاً وليس مقدماً لمجلة أو أية جهة ناشرة أو أكاديمية. ويتعهد الباحث بذلك خطياً عند تقديم البحث للنشر.
- إذا كان البحث مدعوماً من جهة ما، فعلى الباحث بيان ذلك وتقديم وثيقة محررة من الجهة الداعمة موجهة إلى رئيس تحرير المجلة تفيد عدم ممانعتها لنشر البحث.
- يمكن أن يكون البحث مُستقلاً من رسالة ماجستير أو أطروحة دكتوراه مع إعلام المجلة بذلك.
- لا يجوز نشر البحث في أي مجلة أخرى.
- يُصبح البحث بعد قبوله حقاً محفوظاً للمجلة ولا يجوز النقل دون الإشارة إليها.
- يتولى تقييم البحث محرران ويجوز أن يرسل إلى محكم ثالث حسب تقدير هيئة التحرير.
- تحتفظ هيئة التحرير بحقوقها في عدم نشر أي بحث وتُعدُّ قراراتها نهائية.
- البحوث التي لا تُقبل لا ترد لأصحابها.

- يترتب على الباحث، في حالة سحبه لبحثه أو إبداء رغبته في عدم متابعة إجراءات التحكيم، دفع النفقات المالية التي تحملتها الجامعة.

- يلتزم الباحث بإجراء التعديلات التي يقترحها المحكمون خلال شهر من تاريخ تسلمه القرار.

- يخضع ترتيب البحوث في المجلة لمعايير فنية تحددها هيئة التحرير.

- البحوث المنشورة في المجلة تعبر عن آراء أصحابها ولا تعكس بالضرورة آراء هيئة التحرير أو الجامعة.

تعليمات النشر:

- أن يُكتب ملخص للبحث باللغة العربية وآخر بالإنجليزية بما لا يزيد على (١٥٠) كلمة لكلٍّ منهما، وعلى ورقتين منفصلتين، بحيث يكتب في أعلى الصفحة عنوان البحث، واسم الباحث (الباحثين) من ثلاثة مقاطع مع العنوان (البريدي والإلكتروني) والرتبة العلمية، وتُكتب الكلمات الدالة (Keywords) في أسفل صفحة الملخص بما لا يزيد على خمس كلمات، بحيث تعبر عن المحتوى الدقيق للبحث.

- يُشار إلى المصادر والمراجع في متن المخطوط بأرقام متسلسلة توضع بين قوسين إلى الأعلى هكذا: (١)، (٢)، (٣)، ويكون ثبتها في أسفل صفحات البحث، وتكون أرقام التوثيق متسلسلة موضوعة بين قوسين في أسفل كل صفحة، فإذا كانت أرقام التوثيق في الصفحة الأولى مثلاً قد انتهت عند الرقم (٦) فإن الصفحة التالية ستبدأ بالرقم (١)، ولا يُعاد إيراد المصادر والمراجع عند نهاية البحث، ويكون ذكرها للمرة الأولى على النحو الآتي:

الكتب المطبوعة:

اسم شهرة الكاتب متبوعاً باسمه الأول والثاني وملحقاً به تاريخ وفاته بالتاريخ الهجري والميلادي، واسم الكتاب مكتوباً بالبنط الغامق، واسم المحقق أو المترجم، والطبعة، والناشر، ومكان النشر، وسنته، ورقم المجلد - إن تعددت المجلدات - والصفحة. مثال:

الجاحظ، أبو عثمان عمرو بن بحر (ت ٢٥٥هـ / ٨٦٩م): الحيوان. تحقيق وشرح: عبد السلام محمد هارون، ط ٢، مصطفى البابي الحلبي، القاهرة، ١٩٦٥م، ج ٣، ص ٤٠. ويُشار إلى المصدر عند وروده مرة ثانية على النحو الآتي: الجاحظ، الحيوان، ج، ص.

الكتب المخطوطة:

اسم شهرة الكاتب متبوعاً باسمه الأول والثاني وملحقاً به تاريخ وفاته بالتاريخ الهجري والميلادي، واسم المخطوط مكتوباً بالبنط الغامق، ومكان المخطوط، ورقمه، ورقم اللوحة أو الصفحة. مثال:

الكناني، شافع بن علي (ت ٧٣٠هـ / ١٣٣٠م): الفضل المأثور من سيرة السلطان الملك المنصور. مخطوط مكتبة البودليان بأكسفورد، مجموعة مارش رقم (٤٢٤)، ورقة ٥٠.

الدوريات:

اسم كاتب المقالة، عنوان المقالة موضوعاً بين علامتي تنصيص " "، واسم الدورية مكتوباً بالبنط الغامق، رقم المجلد والعدد والسنة، ورقم الصفحة، مثال: جرار، صلاح: "عناية السيوطي بالتراث الأندلسي - مدخل"، مؤتة للبحوث والدراسات، المجلد العاشر، العدد الثاني، سنة ١٤١٥هـ / ١٩٩٥م، ص ١٧٩-٢١٦.

وقائع المؤتمرات وكتب التكريم والكتب التذكارية:

- ذكر اسم الكاتب، واسم المقالة موضوعاً بين علامتي تنصيص " "، واسم الكتاب كاملاً بالبنط الغامق، واسم المحرّر أو المحرّرين إن كانوا غير واحد، ورقم الطبعة، واسم المطبعة والجهة الناشرة، ومكان النشر، وتاريخه، ورقم الصفحة. مثال: الحيارى، مصطفى: "توطين القبائل العربية في بلاد جند قنسرين حتى نهاية القرن الرابع الهجري"، في محراب المعرفة: دراسات مهداة إلى إحسان عباس، تحرير: إبراهيم السعافين، ط ١، دار صادر ودار الغرب الإسلامي، بيروت، ١٩٩٧م، ص ٤١٧.

- تُكتب الأعلام الأجنبية حين ورودها في البحوث باللغة العربية وتكتب بعدها مباشرة بالإنجليزية محصورة بين قوسين ().

- يُراعى النظام المتبع في دائرة المعارف الإسلامية عند كتابة الأسماء والمصطلحات العربية بالحروف اللاتينية.

- تُرسم الآيات القرآنية بالرسم العثماني بين قوسين مزهرين ﴿ ﴾ مع الإشارة إلى السورة ورقم الآية، وتثبت الأحاديث النبوية بين قوسين مزدوجين « » بعد تخريجها من مظانها.

- تكون المراسلات على النحو الآتي:

رئيس هيئة تحرير مجلة المشكاة للعلوم الإنسانية والاجتماعية

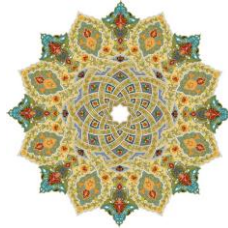
عمادة البحث العلمي / جامعة العلوم الإسلامية العالمية

المملكة الأردنية الهاشمية

هاتف (٩٦٢ ٦ ٥٦٠٠٢٣٠ +)

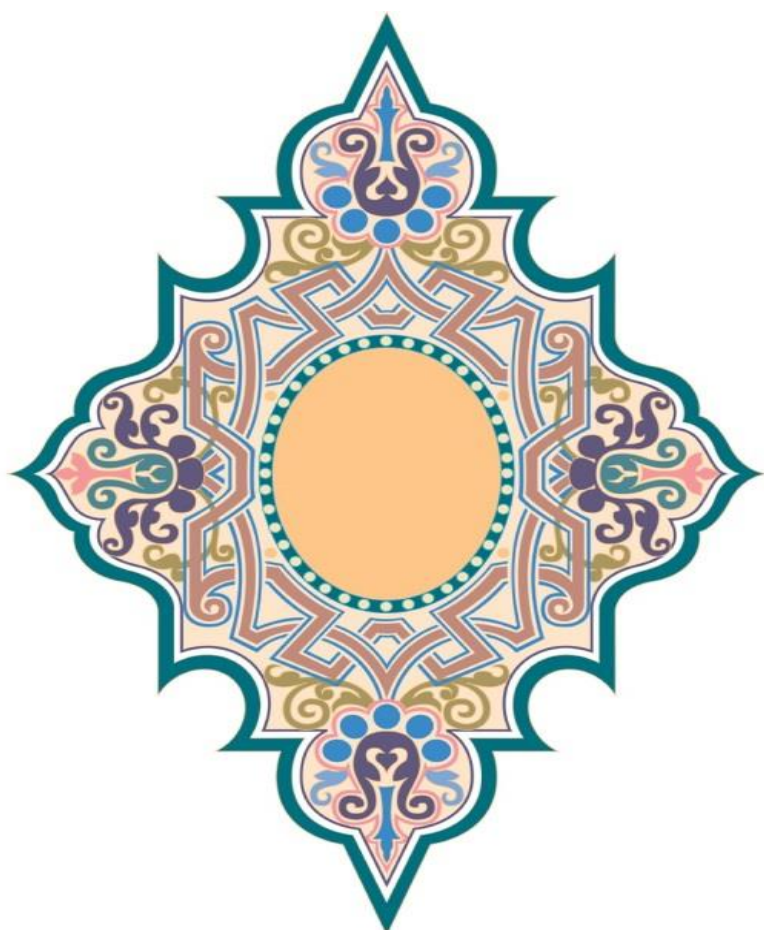
البريد الإلكتروني: al_mishkat.journal@wise.edu.jo

موقع الجامعة الإلكتروني: www.wise.edu.jo



محتويات العدد (باللغة العربية)
المجلد العاشر، العدد (٢)، صفر ١٤٤٥هـ/أب ٢٠٢٣م

الصفحات	عنوان البحث	الباحث/الباحثون
٣٣-١٣	فاعلية برنامج المهارات المعرفية المتقدمة (PEAK) في تنمية مهارات التفاعل الاجتماعي لدى عينة من أطفال اضطراب طيف التوحد في سلطنة عُمان	خالد بن سيف بن راشد المقرشي أ.د. عليا محمد العويدي
٦٣-٣٥	المقاربات المفاهيمية لدبلوماسية الصحة العالمية	د. عبد ربه عبدالقادر العنزي
٨١-٦٥	حركية الإيقاع في شعر بدر شاكر السياب: نماذج شعرية مختارة	د. عواد أحمد الدندن
١٠٠ - ٨٣	ثنائية الحضور والغيب في سورة الحجرات	د. محمود حسين الزهيري
١٢٢-١٠١	دور المعلمين في معالجة المشكلات السلوكية لدى طلبة المرحلة المتوسطة في دولة الكويت من وجهة نظر الطلبة أنفسهم	أ.د. ابراهيم أحمد الشرع عائشة عبدالله الكندري
١٤٦-١٢٣	تشخيص البيئة الصامتة والبيئة المتحركة في الشعر الجاهلي	د. عبدالكريم سليمان الخضيرات
١٨٧-١٤٧	إسهامات الجمعيات الخيرية في التنمية المستدامة في الأردن من وجهة نظر العاملين فيها: محافظة عمان أنموذجاً	غادة محمود الشتيوي أ.د. خالد عبدالله طميم
٢١٤-١٨٩	كتاب الخيل للأصمعي في ضوء نظرية الحقول الدلالية	د. أنيس أحمد قرقـز د. محمد عبدالرحمن الحجوج البطوش
٢٤٣-٢١٥	فاعلية برنامج تعليمي يستند إلى الألعاب اللغوية لتحسين مهارات القراءة والكتابة لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم في محافظة مادبا	كفاية عبدالرحيم فياض د. شامة يحيى الحديد
٢٦١-٢٤٥	الشباب والشيب في شعر الطغراني	د. ميسر سليم الشورة



فاعلية برنامج المهارات المعرفية المتقدمة (PEAK) في تنمية مهارات التفاعل الاجتماعي لدى عينة من أطفال اضطراب طيف التوحد في سلطنة عُمان

أ.د. عليا محمد العويدي**

خالد بن سيف بن راشد المقرشي *

تاريخ قبول البحث: ٢٠٢٢/٧/١٧م

تاريخ وصول البحث: ٢٠٢٢/٦/٢٢م

الملخص

هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن فاعلية برنامج المهارات المعرفية المتقدمة في تنمية مهارات التفاعل الاجتماعي لدى عينة من أطفال اضطراب طيف التوحد في سلطنة عُمان، اعتمدت الدراسة المنهج ما قبل التجريبي للمجموعة التجريبية الواحدة ذات القياسين القبلي والبعدي. ولتحقيق أهداف الدراسة تم اختيار (١٠) أطفال من ذوي اضطراب طيف التوحد (الناطقين)، من (٨-٥) سنوات، وتم استخدام برنامج المهارات المعرفية المتقدمة (PEAK)، كما تم تطوير مقياس لمهارات التفاعل الاجتماعي تكون من (٤٠) فقرة، وقد جرى التحقق من صدق أداة الدراسة وثباتها، وقد أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (a=0,05) لصالح التطبيق البعدي والتطبيق التنبؤي في متوسط أداء أطفال اضطراب طيف التوحد على مقياس مهارات التفاعل الاجتماعي: تعزى إلى برنامج المهارات المعرفية المتقدمة (PEAK). وقد أوصت الدراسة بتنفيذ ورش عمل دورية للعاملين في ميدان التربية الخاصة وذوي أطفال اضطراب طيف التوحد لمعرفة كيفية توظيف برنامج المهارات المعرفية المتقدمة (PEAK) في التعامل مع هذه الفئة من الأطفال. الكلمات المفتاحية: برنامج المهارات المعرفية المتقدمة (PEAK)، مهارات التفاعل الاجتماعي، اضطراب طيف التوحد.

* باحث، طالب دكتوراه- جامعة العلوم الإسلامية العالمية.

**أستاذ دكتور. كلية العلوم التربوية، جامعة العلوم الإسلامية العالمية.

The Effectiveness of Promoting Emergence of Advanced Knowledge (PEAK) Program in Developing Social Interaction skills with Sample of Children with Autism Spectrum Disorder in The Sultanate of Oman

Abstract

This study aimed to reveal the effectiveness of promoting emergence of advanced knowledge (PEAK) program in developing social interaction with sample of children with autism spectrum disorder in the Sultanate of Oman. The study adopted the pre-experimental approach for one experimental group with two measurements; pre and post.

To achieve the objectives of the study, (10) children with autism spectrum disorder (speakers) were selected, from (5-8) years, and the promoting emergence of advanced knowledge (PEAK) was used, and a scale for social interaction skills was developed that consisted of (40) items. The results of the study showed that there were statistically significant differences at the significance level ($\alpha = 0.05$) in favor of the post and follow-up application in the average performance of children with autism spectrum disorder on the scale of social interaction skills attributable to promoting Emergence of Advanced Knowledge (PEAK). The study recommended the implementation of periodic workshops and workshops for workers in the field of special education and children with autism spectrum disorder to learn how to employ the Peak program in dealing with this group of children.

Keywords: Promoting Emergence of Advanced Knowledge (PEAK), Social interaction skills, Autism spectrum disorder.

المقدمة:

يُعد اضطراب طيف التوحد من الاضطرابات النمائية والتي تُظهر لدى الأطفال منذ الولادة حتى عُمر الثامنة، وما يتميز به هذا الاضطراب قصور في التواصل الاجتماعي بما يتضمنه من قصور في العديد من الجوانب، والذي يؤثر بدوره على مهارات التفاعل الاجتماعي (سمير، ٢٠٢١).

وتشير المهييري (٢٠١٩) إلى أن اضطراب طيف التوحد من أكثر الاضطرابات النمائية صعوبة بالنسبة للمُصاب به أو بالنسبة لذويه ولأسرته التي تعيش معه؛ ويرجع السبب في ذلك إلى أن اضطراب طيف التوحد يتميز بظهور أنماط سلوكية مصاحبة له وغموضه، كما تتداخل بعض المظاهر السلوكية له بأعراض بعض الاضطرابات والإعاقات الأخرى.

ويرى كل من شيفيرد وهوبان وديكسون (Shepherd, Hoban, Dixon, 2014) أن تعليم أطفال اضطراب طيف التوحد المهارات الحياتية يساعدهم على التواصل الاجتماعي بمن حولهم بشكل فعال وكما يساعدهم على الاندماج في المجتمع، ويخرجهم من العزلة لتحقيق المشاركة الفاعلة في الحياة الاجتماعية، والعمل على تحسين نفسياتهم وزيادة الثقة بأنفسهم.

وتضيف إبراهيم (٢٠٢٠) أنه لا بد من تقديم خدمات تعزيز ودعم ملائمة لأطفال اضطراب طيف التوحد في مرحلة الطفولة المبكرة، وذلك لما تتسم به هذه المرحلة من تأثيرات في مختلف جوانب النمو، فهي مرحلة شديدة الأهمية في تطور الطفل ونموه، ومساعدته على التعلم مدى الحياة، وقد أكدت العديد من الدراسات والأدبيات التربوية على دور التدخل المبكر وأهميته في تنمية مهارات التفاعل الاجتماعي، كما يعمل التدخل المبكر على الحد من السلوكيات غير المرغوبة لدى أطفال اضطراب طيف التوحد.

لقد تم تطوير العديد من البرامج التدريبية التي تعنى بتدريب أطفال اضطراب طيف التوحد، والتي تقوم بالتركيز على العلاجات السلوكية، وذلك لتنمية العديد من المهارات لديهم؛ لتمكينهم من تحقيق التفاعل الاجتماعي والاستقلالية، وقد أثبتت هذه البرامج فاعليتها. وقد قدّم التربويون والباحثون في ميدان التربية الخاصة ولا سيما في ميدان اضطراب طيف التوحد العديد من البرامج التدريبية التي تعمل على تنمية المهارات اللفظية والاجتماعية والتعليمية لهذه الفئة ومن هذه البرامج: برنامج المهارات المعرفية المتقدمة (PEAK)، والذي يساهم في تقديم العديد من المهارات ضمن نماذج رئيسة، هي: نموذج التدريب المباشر، ونموذج التعميم (عبد السلام، ٢٠٢٠).

ويشير بيليسلي وروسيري وديكسون (Belisle, Rowsey and Dixon, 2016) إلى أن برنامج المهارات المعرفية المتقدمة يُعنى بتقييم مهارات التفاعل الاجتماعي، ويستند على العلاجات السلوكية المكثفة، ويعتمد على التكرار، ومتابعة التدريب والتقييم، ويتميز البرنامج بمميزات عديدة، منها: تصميم البرنامج لتقييم العديد من المهارات، وقد صُمم لتفسير أثر التدريب على أداء طفل اضطراب طيف التوحد من خلال التقييمات التي تلي مراحل التدريب، كما يتميز هذا البرنامج بالدقة في تقييم أداء الطفل من خلال معايير حكم نماذج البرنامج على الأداء، كما يتسم البرنامج بالمرونة وإمكانية التعديل على الهدف أو المعيار بما يتواءم مع خصائص الطفل وقدرته على تعميم المهارات واستخدامها خارج المواقف التدريبية ومتابعة الأخصائيين.

لقد تناولت بعض الدراسات الأجنبية استخدام برامج التربية الخاصة في تطوير مهارات التواصل الاجتماعي عند أطفال اضطراب طيف التوحد، وما يرتبط بها من مهارات اجتماعية واستقلالية. وقد جاءت هذه الدراسة لتقصي فاعلية برنامج المهارات المعرفية المتقدمة في تنمية مهارات التفاعل الاجتماعي لدى عينة من أطفال اضطراب طيف التوحد في سلطنة عُمان.

مشكلة الدراسة:

يعد اضطراب طيف التوحد من الاضطرابات النمائية الشديدة التي تصيب الأطفال في سن مبكر، ويرافقه أحياناً إعاقات شديدة، ويظهر أطفال اضطراب طيف التوحد قصوراً في التفاعل الاجتماعي، وهذا ما أكدت عليه العديد من الدراسات كدراسة المهييري (٢٠١٩)، ودراسة الصبيحي (٢٠١٢)، ودراسة (Meleah, jennifer, subramanian, james, moore, marshall and shawn, 2019).

وقد ظهرت العديد من البرامج التدريبية التي توجه أطفال اضطراب طيف التوحد لتنمية جوانب الضعف والقصور في أدائهم بمختلف الأبعاد، وكان أفضل تلك البرامج، البرامج التي تقوم بتدريب أطفال اضطراب طيف التوحد في مرحلة الطفولة

المبكرة، ويتم فيها تعليم الأطفال المهارات التي يكون لديهم قصور فيها، مما يؤدي إلى تحسين أدائهم وتواصلهم وعلاقاتهم الاجتماعية، ومن هذه البرامج برنامج المهارات المعرفية المتقدمة، حيثُ أثبتت العديد من الدراسات فاعلية هذه البرامج في العملية التعليمية وتأثيرها الإيجابي على التفاعل الاجتماعي لدى أطفال اضطراب طيف التوحد، كدراسة (Ibrshimagic, 2015) ودراسة (Junuzovic-Zunic, Duranovic and Radic, 2010) ودراسة (Konstantareas, Rios and Ramnarace, 2010) ودراسة (Lambert, 2015) ودراسة (Lee et al., 2012) ودراسة (Tsiouri, Simmons and Paul, 2012).

ولذا فإن الدراسة الحالية سعت إلى الكشف عن فاعلية استخدام برنامج المهارات المعرفية المتقدمة في تنمية مهارات التفاعل الاجتماعي لدى عينة من أطفال اضطراب طيف التوحد في سلطنة عُمان.

أسئلة الدراسة:

تحدد مشكلة الدراسة في السؤال الرئيس الآتي: ما فاعلية استخدام برنامج المهارات المعرفية المتقدمة في تنمية مهارات التفاعل الاجتماعي لدى عينة من أطفال اضطراب طيف التوحد في سلطنة عُمان؟ ويتفرع من السؤال الرئيس الأسئلة الفرعية الآتية:

السؤال الأول: هل يوجد فرق ذو دلالة إحصائية ($\alpha = 0.05$) بين متوسطي رتب المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي على مقياس مهارات التفاعل الاجتماعي يُعزى لأثر البرنامج التدريبي؟

السؤال الثاني: هل يوجد فرق ذو دلالة إحصائية ($\alpha = 0.05$) بين متوسطي رتب المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي على مقياس مهارات التفاعل الاجتماعي يُعزى لأثر البرنامج التدريبي؟

أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة إلى:

- أ. تنمية مهارات التفاعل الاجتماعي لأطفال اضطراب طيف التوحد في سلطنة عُمان.
- ب. التعرف إلى فاعلية برنامج المهارات المعرفية المتقدمة في تنمية مهارات التفاعل الاجتماعي لدى عينة من أطفال اضطراب طيف التوحد في سلطنة عُمان في أبعاد (العلاقات مع الآخرين، الانتباه المشترك في التفاعلات الاجتماعية، المهارات الشخصية) في القياس البعدي والتتبعي.

أهمية الدراسة:

من المتوقع أن تسهم الدراسة الحالية بما يأتي:

أ. الأهمية النظرية:

١. تتمثل الأهمية النظرية في وضع إطار نظري وتربوي لبرنامج المهارات المعرفية المتقدمة في تنمية مهارات التفاعل الاجتماعي بوصفه برنامجاً فاعلاً في تدريس أطفال اضطراب طيف التوحد.
٢. إلقاء الضوء على أهمية تطبيق برنامج المهارات المعرفية المتقدمة (PEAK) مع فئة الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد؛ وذلك لما يتمتع به من تأثير كبير وفعال في لفت انتباه هؤلاء الفئة من الأطفال وجذب انتباههم، وهذا بدوره ينعكس على تنمية مختلف المهارات لديهم.

ب. الأهمية العملية:

من المتوقع أن تتمثل الأهمية العملية للدراسة في النقاط الآتية:

١. من المؤمل أن تُساعد نتائج هذه الدراسة في الإسهام باستخدام برنامج المهارات المعرفية المتقدمة من قبل مُعلمي أطفال اضطراب طيف التوحد في تعليمهم العديد من مهارات التفاعل الاجتماعي المختلفة.
٢. قد تسهم الدراسة الحالية في إعداد استراتيجيات قائمة على المهارات المعرفية المتقدمة لتحسين مهارات التفاعل الاجتماعي لدى أطفال اضطراب طيف التوحد.
٣. لفت أنظار معلمي ومسؤولي المناهج والقائمين عليها؛ لتطوير الاستراتيجيات المستخدمة مع أطفال اضطراب طيف التوحد مع مراعاة احتياجات هؤلاء الأطفال من الناحية التواصلية، وتوفير الأنشطة اللازمة لتحقيقها في المواقف المختلفة.

التعريفات الاصطلاحية والإجرائية:

١. أطفال اضطراب طيف التوحد

هم " الأطفال الذين يعانون من مجموعة اضطرابات نمائية وعصبية، ولهم خصائص محددة تتمثل بالأداء غير السوي، وبعدم القدرة على الانتماء للذات والتعلق، والتأخر في اكتساب الكلام، ولديهم رغبة شديدة بالنمطية والتمسك بالروتين ويتصفون بضعف التواصل الاجتماعي، والتواصل اللفظي وغير اللفظي، وبأنماط سلوكية مقيدة ومتكررة تؤثر عليهم في عدة مجالات لعمليات التطور " (American Psychiatric Association, 2013, 346).

ويعرفون إجرائياً: بالأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد (الناطقين)، ممن تتراوح أعمارهم بين (5-8) سنوات، ويعانون من قصور في مهارات التفاعل الاجتماعي، ممن يحصلون على أدنى الدرجات في الاختبار القبلي لمقياس مهارات التفاعل الاجتماعي.

٢. برنامج المهارات المعرفية المتقدمة

"هو برنامج يحتوي على (١٢٨) جلسة تدريبية يتضمن كيفية تعليم التفويض، الطلب، التسمية، الأوصاف الاجتماعية والعاطفية، استخدام الاستعارات، تطوير التبادلات الاجتماعية، التحدث أمام جماهير مختلفة، ويعتمد على أفضل ممارسات تحليل السلوك التطبيقي، ويحتوي على تقييم موثوق وصالح لتحديد المهارات الموجودة والعجز في حصيلة المتعلم، ويحتوي على توجهات واضحة حول كيفية جمع البيانات وتلخيصها وتقديمها لمعلمي أطفال اضطراب طيف التوحد" (Dixon, Wiggins, and Belisle, 2018, 327).

ويعرف إجرائياً: بأنه برنامج تدريبي شامل يقيس مهارات التفاعل الاجتماعي لأطفال اضطراب طيف التوحد من خلال نموذجين: نموذج التدريب المباشر، ونموذج التعميم والذي تم ترجمته ليتناسب مع بيئة الأطفال العُمانيين.

٣. التفاعل الاجتماعي

هي المهارات التي تختص بوعي الأحداث والتفاعلات الاجتماعية، ومشاركة الآخرين والتواصل معهم، والقدرة على إقامة العلاقات الاجتماعية والمحافظة عليها. (Aldridje and Kohler, 2009, 341)

ويعرف إجرائياً: بالدرجة التي حصل عليها طفل اضطراب طيف التوحد على مقياس مهارات التفاعل الاجتماعي الذي أعدّه الباحثان والذي يتضمن مهارات: (العلاقات مع الآخرين، الانتباه المشترك في التفاعلات الاجتماعية، المهارات الشخصية) ضمن تدرج ليكرت الثلاثي، لقياس مهارات التفاعل الاجتماعي لدى عينة من أطفال اضطراب طيف التوحد في سلطنة عُمان.

خُدود الدّراسة ومُحدداتِها

اقتصرت الدّراسة الحّالية على الحدود والمحددات الآتية:

الحدود البشرية: اقتصرت هذه الدّراسة على عينة أعمارهم بين (٥-٨) سنوات من أطفال اضطراب طيف التوحد (الناطقين) الملتحقين في مركز الأوائل الدولي لتأهيل طيف التوحد في سلطنة عُمان.

الحدود المكانية: تم تطبيق هذه الدّراسة على مركز الأوائل الدولي لتأهيل طيف التوحد في سلطنة عُمان.

الحدود الزمانية: طبقت هذه الدّراسة في الفصل الدراسي الثاني من العام ٢٠٢١/٢٠٢٢ م.

الحدود الموضوعية: اقتصرت هذه الدّراسة على الكشف عن فاعلية برنامج المهارات المعرفية المتقدمة في تنمية مهارات التفاعل الاجتماعي لدى عينة من أطفال اضطراب طيف التوحد في سلطنة عُمان.

مُحددات الدّراسة

من المتوقع أن تتحدد نتائج الدّراسة بعدد من الأمور من أبرزها:

- مدة تطبيق البرنامج.

- تصميم الدّراسة المستخدم على الرغم من المحددات المتعلقة به إلا أنه الأنسب مع ذوي اضطراب طيف التوحد.

الإطار النظري والدراسات السابقة:

تناول الباحثان الإطار النظري والدراسات السابقة، إذ يشتمل الإطار النظري مهارات التفاعل الاجتماعي لاضطراب طيف التوحد، وبرنامج المهارات المعرفية المتقدمة (PEAK)، والدراسات السابقة، والتعقيب عليها. مهارات التفاعل الاجتماعي .

يعرف التفاعل الاجتماعي على أنه أشكال محددة من العوامل الخارجية، والتي تؤثر فيها أفعال المجموعة المرجعية على سلوك الفرد، وهذه الجماعات المرجعية في أغلب الأحيان تتكون من الأسرة أو الأصدقاء أو الجيران أو الرفقاء، مثلما يُطلق على هذه التفاعلات الاجتماعية اسم التفاعلات غير السوقية؛ وذلك للتأكيد على أنها لا تخضع لميكانيزمات التسعير (Mody, 2017,159).

ويرى ألدريدجي وكوهلر (Aldridje and Kohler, 2009) أن القصور في المجال الاجتماعي يعد من أهم المشكلات التي يعاني منها الأشخاص ذوي اضطراب طيف التوحد وتظهر مظاهره بشكل أوضح في المراحل الأولى من عمره، ويتمثل القصور في المجال الاجتماعي في الصعوبة التي تواجهها هذه الفئة في بدء العلاقات الاجتماعية والمحافظة عليها مع أقرانهم، على الرغم من احتمال ارتباطهم بشكل أفضل مع ذويهم أو مع مقدمي الرعاية. ويظهر لدى معظمهم عدم الاهتمام بمن حولهم فهم يفضلون العزلة عن الآخرين والابتعاد عنهم، وتجد هذه الفئة أيضاً صعوبة في التعبير عن المشاعر وفهمها، ويعانون أيضاً من صعوبة التواصل البصري فهم في الغالب يتجنبون النظر في أعين الآخرين، لكن سرعان ما تتلاشى هذه المشكلة لدى معظم الحالات. وتؤكد إبراهيم (٢٠٢٠) أن الاضطرابات التواصلية لدى اضطراب طيف التوحد من الخصائص الرئيسة التي تعاني منها هذه الفئة، ويعتمد عليها الأخصائيون في تشخيص اضطراب طيف التوحد، حيث تضم مجموعة من الاضطرابات التواصلية اللفظية وغير اللفظية والتي تختلف في الشكل والشدة.

وتضيف الجلاددة (٢٠١٦) أن الخصائص التواصلية لاضطراب طيف التوحد تشير إلى وجود قصور في التفاعل الاجتماعي، وضعف القدرة على إقامة العلاقات الاجتماعية، وضعف التواصل اللفظي وتكوين الجمل. ويُعد القصور في المجال الاجتماعي من أهم المشكلات التي يعاني منها أفراد اضطراب طيف التوحد، حيث يعاني هؤلاء الأفراد من مشاكل في إقامة علاقات الصداقة والمحافظة عليها، فهم يفضلون اللعب بمفردهم ولفترات زمنية طويلة، كما أن أطفال اضطراب طيف التوحد غير قادرين على اللعب التخيلي ويفضل معظم هؤلاء الأطفال البقاء وحدهم ولا يبدون اهتماماً بمن حولهم، ويعاني أطفال اضطراب طيف التوحد أيضاً من ضعف في التواصل البصري مع الآخرين، ويغلب على تعابير وجوههم أن تكون تعابير باردة خالية من أي تعبير سواء في الحزن أو الفرح، كما يصعب عليهم التعبير عن مشاعرهم ورغباتهم واهتمامهم ولا يستجيبون إذا تم النداء عليهم بأسمائهم.

وترى المهيري (٢٠١٩) أن أطفال اضطراب طيف التوحد يظهرون غالباً عدم الوعي بالتفاعلات والأحداث الاجتماعية، فهم لا يرغبون في التواجد مع الآخرين، ولا يلتزمون بالقواعد من حولهم، ولا يشاركون الآخرين بالموضوعات والمعلومات التي تتعلق بهم، حتى مع وجود اللغة المنطوقة عندهم بعضهم، فقد يشاركون الآخرين بالمواضيع التي يفضلونها ولا يتكلمون عن المشاعر. إن العجز اللغوي لدى أطفال اضطراب طيف التوحد يتمثل في عدم فهمهم لمعاني الكلمات، وعدم قدرتهم على استخدام قواعد اللغة، ويظهر لديهم قصور واضح في التعبير اللفظي، وفي حال ظهور اللغة لدى بعضهم لا تكون لغة تفاعلية ولا يستخدمونها من أجل التواصل الاجتماعي بل غالباً ما يستخدمونها للطلب والتعبير عن رغباتهم وتكون على شكل كلمات متفرقة، وقد يعطي أطفال اضطراب طيف التوحد مسميات غريبة للأشياء لا يعرف دلالاتها ومعانيها إلا الأشخاص المقربون منهم.

أهمية التفاعل الاجتماعي

تكمن أهمية التفاعل الاجتماعي في أنه يعمل على تحقيق أهداف الجماعة، ويحدد إشباع الحاجات، ويتعلم الفرد والجماعة بواسطته أنماط السلوك المختلفة والاتجاهات التي تنظم العلاقات بين الأفراد المتنوعة والجماعات الموجودة في المجتمع في إطار القيم المنتشرة، والثقافة والتقاليد الاجتماعية المتعارف عليها، كما ويساعد على تقييم الذات والآخرين بصورة مستمرة، ومن خلاله قد نصل إلى تحقيق الذات، والتخفيف من وطأة الشعور بالضيق، والتنشئة الاجتماعية، وغرس الخصائص الاجتماعية في الفرد (القطار، ٢٠١٩).

ويؤكد الصبيحي (٢٠١٢) أن أطفال اضطراب طيف التوحد يقومون بتكرار كلام الآخرين وهو ما يعرف بالمصاداة، وتكون المصاداة على نوعين: المصاداة المباشرة: ويكون فيها تكرار الكلمات بشكل مباشر، والمصاداة المؤجلة: وهي تكرار الأصوات بعد مرور فترة زمنية من سماعها.

فإن أطفال اضطراب طيف التوحد يعانون من قصور في فهم الكلام في السياق الاجتماعي، الأمر الذي يجعلهم يعانون من مشكلات أثناء محادثتهم مع الآخرين، وتظهر خصائص التفاعلات الاجتماعية لدى هذه الفئة في طريقة لعلم أيضاً، إذ غالباً ما يفضلون اللعب بشكل منعزل عن الآخرين وبطريقة تكرارية، ويستمررون بهذه الطريقة حتى لو تلقوا توجيهاً أو إعادة توجيه من الأشخاص المحيطين بهم، كما يلاحظ لدى أطفال اضطراب طيف التوحد سلوك الاستمرارية في مزاولة الأنشطة ذاتها، وغالباً ما تظهر لديهم نوبات الغضب وسلوكيات دالة على الإحباط، مثل: ضرب الرأس والصراخ إذا لم يفهم الآخرون ما يريد، كما تتصف هذه الفئة بعدم قدرتها على معالجة المعلومات بالطريقة نفسها ووفقاً للنسق المحدد، وتستمر هذه المشكلات مدى الحياة (القطار، ٢٠١٩).

ويرى الباحثان أن تعليم أطفال اضطراب طيف التوحد المهارات الحياتية يساعدهم على التواصل الاجتماعي بمن حولهم بشكل فعال وكما يساعدهم على الاندماج في المجتمع، ويخرجهم من العزلة لتحقيق المشاركة الفاعلة في الحياة الاجتماعية، والعمل على تحسين نفسياتهم وزيادة الثقة بأنفسهم.

مشكلات التفاعل الاجتماعي:

يشتمل التفاعل الاجتماعي على التأثير المتبادل لسلوك الجماعات والأفراد، والذي يتم عن طريق التواصل، ويتم التواصل عبر وسائط مختلفة ومتنوعة، وقد صُنفت كما أجملها (الجندي، ٢٠٢١) إلى:

١. الوسائط اللفظية: وتضم هذه الوسائط اللغة التي يستخدمها الطفل التوحدي بأنماطها وأشكالها المختلفة، مثل: إعطاء التعليمات وطرح الأسئلة، وهناك عدة عوامل تؤثر في هذا الوسيط مثل: السرعة، والوقت، والصوت، والنبرة، والمعاني، والألفاظ، والتفاعل، وفرص التبادل، والإصغاء، والصمت.

٢. الوسائط غير اللفظية: وتتضمن هذه الوسائط كل ما هو غير لفظي مثل: حركات الجسم والأطراف والإيماءات، والأصوات وتعبير الوجه.

يتصف أطفال اضطراب طيف التوحد ببعض الخصائص الاجتماعية مثل القصور الظاهر في التفاعل الاجتماعي، وعدم القدرة على التواصل مع الآخرين، وانعزالهم شبه التام عما حولهم، والميل إلى الهروب من المواقف الاجتماعية والشعور بنوبات الغضب بسبب ذلك، كما يعاني الأطفال التوحديون من قصور في التواصل والتفاعل الاجتماعي؛ وذلك لقصور في مهاراتهم اللغوية، وتظهر لديهم أيضاً مشكلات في السلوك الاجتماعي ناتجة عن قصور في الفهم والإدراك للمهارات الاجتماعية، ويعاني أطفال اضطراب طيف التوحد أيضاً من قصور في العلاقات الاجتماعية المتبادلة فهم لا يظهرون استجابات واهتماماً في الآخرين (سمير، ٢٠٢١).

ومن هنا يمكن القول إن أطفال اضطراب طيف التوحد يحتاجون إلى برامج تدريبية تختص بتدريب أطفال اضطراب طيف التوحد على مهارات التفاعل الاجتماعي التي تساعدهم على الانخراط بالمجتمع، وإكسابهم بعض السلوكيات الاجتماعية.

برنامج المهارات المعرفية المتقدمة (PEAK)

تعد برامج التدخل المبكر أحد أهم أنواع التدخلات العلاجية لاضطراب طيف التوحد، والتي زاد الاهتمام والتركيز عليها في الفترة الأخيرة؛ نظراً لما تحقّقه من فوائد وإيجابيات على المدى القريب والبعيد.

يعد برنامج المهارات المعرفية المتقدمة نظاماً جديداً أكثر شمولية في تدريب وتقييم الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد قام بتصميمه مارك ديكسون (Mark Dixon) عام (٢٠١٤) للأطفال في المرحلة العمرية من ثلاث إلى ثماني سنوات (Dixon, Belisle and McKeel, 2017).

ويعرف برنامج (PEAK) بأنه منهج مُخصَّص للتفاعل وتنمية المهارات الأكاديمية والحياتية، عبر علم تحليل السلوك الذي يُعزِّز المنهج الاستقلالي، ويُسهِّل تطوير مهارات جديدة باستخدام السلوكيات المكتسبة سابقاً (Leachko and Kelsey, 2020,53).

ويضيف عبد السلام (٢٠٢٠) أنه كلما كان التدخل العلاجي مبكراً، حقق أفضل استفادة على مستوى الطفل والأسرة والمجتمع، فالتدخل المبكر يتضمن تقديم خدمات متنوعة لأطفال اضطراب طيف التوحد كالخدمات الطبية والتربوية والاجتماعية والنفسية للأطفال الذين يكونون دون السادسة من عمرهم، وتركز معظم البرامج التربوية للأطفال اضطراب طيف التوحد على تقديم خدماتها في البيئة الطبيعية للطفل وذلك لتحقيق أكبر قدر ممكن من الفائدة، ومن هذه البرامج: برنامج المهارات المعرفية المتقدمة (PEAK) والذي يعتمد على النموذجين التاليين:

- نموذج التدريب المباشر: يقوم هذا النموذج على تدريب أطفال اضطراب طيف التوحد على اكتساب المهارات الأكاديمية والاجتماعية، ويعتمد بشكل رئيس على نظرية سكينر في المهارات الأكاديمية والسلوكية.
- نموذج التعميم: يقوم هذا النموذج على التدريب المنهجي، بحيث يتم تطبيق المهارات المتعلمة على نطاق واسع في البيئة الطبيعية للطفل.

ويؤكد بيليسلي وروسيري وديكسون (Belisle, Rowsey and Dixon, 2016) أنه حتى يتحقق أفضل تطور للأفراد ذوي اضطراب طيف التوحد، لابد من تقديم خدمات الدعم الملائمة في مرحلة الطفولة المبكرة؛ لما لهذه المرحلة من تأثير في مختلف جوانب نمو الطفل وتطوره، وتساعد في عملية التعلم مدى الحياة، كما أكدت العديد من الدراسات أهمية التدخل المبكر في تطوير المهارات التواصلية ما قبل اللغة، وتحسين قدرة الطفل على التواصل من خلال الأنشطة الحياتية اليومية، والتقليل من السلوكيات النمطية والسلوكيات غير المرغوبة لدى أطفال اضطراب طيف التوحد.

ويرى عبد السلام (٢٠٢٠) أن البرامج التدريبية التي يتم توجيهها لأطفال اضطراب طيف التوحد لها خصائص تميزها ومن هذه البرامج برنامج المهارات المعرفية المتقدمة (PEAK) والذي يشتمل على الخصائص الآتية:

- تحليل المهمة الواحدة إلى مهمات صغيرة يتم تدريب الطفل عليها بشكل منفصل ليحقق المهمة الأساسية في النهاية.
- ترتيب المهمات بشكل متسلسل تبدأ من أكثرها سهولة وصولاً إلى المهمات الأصعب.
- تحديد نقاط الضعف بدقة وذلك من خلال المعيار الذي يتم تحديده لكل مهمة، والذي يكشف عن مستوى قدرة الطفل على أداء المهمة بدقة عالية.
- اتباع أسلوب التكرار في التدريب والذي يؤدي إلى تحقيق التعلم والمحافظة عليه وتحقيق التعميم.
- التركيز على التدريب في البيئة الطبيعية للأطفال اضطراب طيف التوحد، وباستخدام الأدوات المتوفرة في بيئته التي يعيش فيها.

- مرونة البرنامج، وإمكانية تعديل المهمة أو المعيار بما يتواءم مع قدرات الطفل.
- المرونة في التدريب، إذ يختار المدرب طرائق التدريس والتدريب بما يتناسب مع خصائص الطفل.
- التركيز على التعميم، وذلك من خلال الاهتمام بالمهارات التي تؤدي إليه والتي تضمن درجة عالية منه.
- وانطلاقاً مما سبق يمكن القول إن برنامج المهارات المعرفية المتقدمة (PEAK) يعمل على تطوير مهارات التفاعل الاجتماعي للأطفال اضطراب طيف التوحد.

ابتداءً من المهارات الأساسية والوصول إلى استعمال المفاهيم بشكل عام وأعمق، فإن أبرز ما يميز هذا البرنامج هو تحديد نقاط الاحتياج في السلوك لدى الطفل، فهو من البرامج الأكثر تطوراً لمهارات التفاعل الاجتماعي، ويعرض وسائل تقييم ومعالجة، وتدريب بأسرع وقت.

الدراسات السابقة:

بعد الاطلاع على الأدب النظري، تم إجمال بعض الدراسات ذات الصلة بمتغيرات الدراسة الحالية، حيث تم تقسيمها إلى: دراسات تتعلق بالتفاعل الاجتماعي للأطفال اضطراب طيف التوحد، ودراسات تتعلق ببرنامج المهارات المعرفية المتقدمة، حيث تم عرض الدراسات من الأحدث للأقدم، وفيما يلي بيان ذلك.

أولاً: الدراسات التي تتعلق بمهارات التفاعل الاجتماعي لدى أطفال اضطراب طيف التوحد

قام هندي (٢٠٢٠) بدراسة تمت في مصر هدفت إلى التعرف على فاعلية برنامج لتنمية التفاعل الاجتماعي للأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد غير اللفظيين، واعتمد البحث على المنهج شبه التجريبي، وتمثلت أدوات الدراسة في مقياس للتفاعل

الاجتماعي للأطفال، وبرنامج تنمية التفاعل الاجتماعي للأطفال، وتم تطبيق أداتي الدراسة على عينة قوامها (٦) من الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد غير اللفظيين تتراوح أعمارهم ما بين (٨-١٢) سنة، وكشفت النتائج عن فروق دالة إحصائية بين متوسطات درجات المقياسين القبلي والتبعي على مقياس التفاعل الاجتماعي البعدي، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المقياسين القبلي والتبعي على مقياس التفاعل الاجتماعي لدى أفراد المجموعة التجريبية.

وأجرت المبيضين والزريقات (٢٠١٩) دراسة هدفت إلى التعرف على تقييم مستوى الأداء المعرفي والتفاعل الاجتماعي لدى عينة من الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد في الأردن، وقد اشتملت العينة على (١٠) حالات من الأشخاص ذوي اضطراب طيف التوحد وتراوحت أعمارهم بين (١٥-١٦) سنة، ولتحقيق هدف الدراسة قام الباحثان ببناء مقياس التفاعل الاجتماعي ومقياس الأداء المعرفي، وأشارت نتائج الدراسة إلى أن مستوى الأداء على مقياس التفاعل الاجتماعي وفقراءته ومقياس الأداء المعرفي وفقراءته جاءت للمتوسط الكلي بمستوى متوسط، كما أشارت نتائج الدراسة إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية على التفاعل الاجتماعي والأداء المعرفي تبعاً لمتغير العمر.

وهدف دراسة المعيلي (٢٠١٩) في محافظة الأحساء في المملكة العربية السعودية إلى بناء برنامج تدريبي قائم على مجموعة من الأنشطة اللاصفية في ثلاثة أبعاد محددة (النشاط الرياضي، الفني، الثقافي)، لمعرفة فاعلية البرنامج المقترح في تحسين التفاعل الاجتماعي للأطفال التوحديين الملحقين في فصول الدمج في مدارس التعليم العام، وتكونت عينة الدراسة من (١٠) طلاب من ذوي اضطراب طيف التوحد تتراوح أعمارهم ما بين (٨-١٢) عاماً، واستخدم الباحث المنهج شبه التجريبي القائم على مجموعتين تجريبية وضابطة بقياس قبلي وبعدي وتبعي، حيث تم تقسيمهم إلى مجموعتين متجانستين بطريقة عشوائية، وتم استخدام مقياس التفاعل الاجتماعي وبرنامج الأنشطة اللاصفية الذي أعده الباحث، وأظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة لصالح المجموعة التجريبية على مقياس التفاعل الاجتماعي.

قام كل من كالم وأليس وميليسا (Calum, Alice, and Melissa, 2019) بدراسة العلاقة بين اللغة وفهم الصورة لدى الأطفال المصابين باضطراب طيف التوحد في ولاية فيرجينيا بالولايات المتحدة الأمريكية، واستخدمت الدراسة مقياس (مولين) للغة المستقبلية، ومقياس (ليتر) للغة التعبيرية، وهدفت إلى مقارنة استيعاب الصور والقدرة على إنتاج الصور لدى الأطفال المتأخرين لغوياً المصابين باضطراب طيف التوحد، وتطوير عناصر تحكم المطابقة لفهم وإنتاج اللغة. وتكونت العينة من (٢٠) طفلاً مُصاباً باضطراب طيف التوحد (متوسط العمر: 11.2 عاماً) و(٢٠) طفلاً عادياً (متوسط العمر: ٤,٤ عاماً) متطابقين مع نظرائهم من العمر من حيث اللغة المستقبلية واضطراب طيف التوحد، (متوسط العمر: ٦.٤ سنوات): وتم تقييم استيعاب الصورة من خلال الطلب من الأطفال تحديد المراجع ثلاثية الأبعاد للرسومات الخطية. وتم تقييم إنتاج الصور من خلال الطلب من الأطفال إنشاء رسومات تمثيلية لأشياء غير مألوفة وأن يقوم المقيمون بتحديد مرجعيات الأطفال. كشفت نتائج كل من مهام الصور عن أداء مكافئ إحصائياً لنمو الأطفال العاديين والأطفال الذين يعانون من اضطراب طيف التوحد وأنماط متطابقة من الأداء عبر أنواع التجارب. وقدمت هذه الدراسة الدليل الأول على أن الأطفال المتأخرين لغوياً الذين يعانون من اضطراب طيف التوحد لا يظهرون ضعفاً في فهم الصورة الأساسية أو مهام رسم وإنتاج الصور عند مطابقتها مع تطوير الضوابط على كل من فهم وتكوين اللغة. وتشير إلى أن أوجه القصور المبكرة في الفهم التصوري التي يظهروها الأفراد الذين يتسمون بالحد الأدنى من الكلام قد تتضاءل مع تطور مهاراتهم اللغوية الإنتاجية.

ثانياً: الدراسات التي تتعلق ببرنامج المهارات المعرفية المتقدمة (PEAK):

أجرى كل من بيليسيل وروسي وديكسون (Belisle, Rowsey and Dixon, 2016) في الولايات المتحدة الأمريكية دراسة هدفت إلى التعرف على فاعلية برنامج التدريب على المهارات السلوكية في الموقع لتدريب (٣) من موظفي الرعاية المباشرة على تنفيذ برنامج المهارات المعرفية المتقدمة مع (٣) أطفال مصابين باضطراب طيف التوحد. وتم استخدام برنامج المهارات المعرفية المتقدمة (PEAK) لتطوير اللغة التحليلية السلوكية القائمة على الأدلة والتي تستخدم تجارب منفصلة لتعزيز ظهور اللغة. أشارت النتائج إلى أن التدريب على المهارات السلوكية أدى إلى تحسين تنفيذ الموظفين لبرنامج المهارات المعرفية المتقدمة وأدى إلى تحسن مماثل في المهارات اللغوية المختارة عبر (٢) من (٣) متعلمين مصابين باضطراب طيف التوحد.

وأجرى أوتمين وديكسون وروسي (Autumn, Dixon and Rowsey, 2015) في ولاية هيوستين بالولايات المتحدة الأمريكية دراسة هدفت إلى تقييم فاعلية برنامج المهارات المعرفية المتقدمة (PEAK) باستخدام تجربة عشوائية على الأطفال المصابين باضطراب طيف التوحد، وذلك لمعرفة فاعلية المنهج التعليمي الموصوف في وحدة التدريب المباشر لبرنامج المهارات المعرفية المتقدمة على الحصيلة اللغوية، كما تم قياسها من خلال التقييم المباشر للبرنامج على الأطفال الذين تم تشخيصهم باضطراب طيف التوحد أو إعاقات النمو ذات الصلة. وتم تقييم (٢٧) طفلاً حيث تم تشخيص إصابتهم باضطرابات نمائية منتشرة، وكان ذلك باستخدام بروتوكول تقييم التدريب المباشر لبرنامج المهارات المعرفية المتقدمة. واتبعت الدراسة المنهج شبه التجريبي، وتم تقسيم الأطفال إلى مجموعة تجريبية وأخرى ضابطة وتلقى المشاركون في المجموعة التجريبية تعليمات لغة إضافية مستمدة من برامج المناهج لوحدة التدريب المباشر في برنامج المهارات المعرفية المتقدمة، بينما تلقى المشاركون في المجموعة الضابطة العلاج بالطريقة الاعتيادية. وتكونت أدوات الدراسة من تقييم تدريبي مباشر، ومنهج تدريب مباشر، وبعد تطبيق الأدوات تم إعادة تقييم كلا المجموعتين بعد ذلك باستخدام التقييم المباشر وذلك بعد شهر واحد. أشارت نتائج الدراسة إلى أن المشاركين في المجموعة التجريبية قد حققوا مكاسب في المهارات اللغوية أكثر بشكل ملحوظ ممن هم في المجموعة الضابطة، حيث أظهر (١٣) طفلاً من أصل (١٤) مشاركاً في المجموعة التجريبية مكاسب إيجابية. كما لوحظ أن هنالك تأثيراً كبيراً بين الأطفال في المجموعة التجريبية على التغيير قبل العلاج وبعده.

أجرى كل من لونج وجوركا وبلاكمان (Long, Gurka, Blackman, 2011) دراسة هدفت إلى الكشف عن المهارات المعرفية واللغوية على عينة قوامها (١٤٧) طفلاً منهم (٧٩) طفلاً توحدياً، و(٦٨) طفلاً لديهم تأخر نمو محتمل تتراوح أعمارهم الزمنية بين (١٦) و(٣٨) شهراً، وقد طبقت الدراسة في ولاية تورنتو الأمريكية، واستخدمت الدراسة مقياس (بيلي للرضع الطبعة الثالثة)، وأظهرت النتائج أن الأطفال المصابين باضطراب طيف التوحد لديهم تأخر في المهارات اللغوية أكثر بكثير مقارنة مع أقرانهم، كما توصلت الدراسة إلى أنه لم يكن هناك تباين واضح في المهارات المعرفية واللغوية لدى الأطفال مع أو بدون اضطراب طيف التوحد.

التعليق على الدراسات السابقة:

- أشارت نتائج الدراسات السابقة إلى أهمية التدخل المبكر والتدريب من خلال البرامج التدريبية الموجهة لأفراد اضطراب طيف التوحد، وقد اهتمت غالبية الدراسات السابقة في قصي فاعلية هذه البرامج في علاج اضطراب طيف التوحد وتنمية مختلف المهارات لديهم.

- كما أشارت نتائج الدراسات السابقة إلى فاعلية برنامج المهارات المعرفية المتقدمة كدراسة (Dixon, Rowsey, 2017, Gunnarsson and Stanley)، ودراسة (Autumn, Rowsey, 2015) Dixon, Daar and (Belisle, Rowsey and Dixon, 2016).

- تتفق الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة على ضرورة القيام بإعداد برامج تدريبية تهدف إلى تنمية مهارات أطفال اضطراب طيف التوحد كمهارات التفاعل الاجتماعي، لأن تنمية هذه المهارات يساهم في علاج اضطراب طيف التوحد ويعمل على الحد من السلوكيات غير المرغوبة لديهم.

- تختلف هذه الدراسة عن الدراسات السابقة في أنها حاولت الكشف عن فاعلية استخدام برنامج المهارات المعرفية المتقدمة في تنمية مهارات التفاعل الاجتماعي لدى عينة من أطفال اضطراب طيف التوحد في سلطنة عُمان.

- تناولت غالبية الدراسات السابقة أفراد اضطراب طيف التوحد في عينتها.

- تنوعت الأدوات المستخدمة في الدراسات السابقة ما بين البرامج التدريبية والعلاجية، وبعض المقاييس التي تتناسب مع عينة الدراسة.

- تراوحت أعمار غالبية عينات الدراسات السابقة بين (٥-٨) وهي مشابهة لعينة الدراسة الحالية.

- استفادت الدراسة الحالية من الدراسات السابقة في كتابة الإطار النظري للدراسة، وتحديد الأبعاد الرئيسة لمحاور الدراسة، كما تم الاستفادة من الدراسات السابقة بتحديد المنهجية المناسبة لتحقيق أهدافها، حيث اتبعت هذه الدراسة المنهج ما قبل التجريبي.

- استفادت هذه الدراسة من الدراسات السابقة أيضاً في صياغة مشكلة الدراسة، وأدواتها، وخطواتها الإجرائية، وأساليبها الإحصائية، ومناقشة النتائج وتفسيرها.

الطريقة والإجراءات:

تناول الباحثان منهج الدراسة، أفراد الدراسة وعينها، أداة الدراسة، الصدق والثبات لها، متغيرات الدراسة، إجراءات الدراسة، والمعالجة الإحصائية، وفيما يأتي تفصيل ذلك:

منهج الدراسة:

إن طبيعة الدراسة الحالية وأهدافها تتطلب استخدام المنهج ما قبل التجريبي ذا المجموعة التجريبية الواحدة، ذات القياسين المقيلي والبُعدي، بحيث تستهدف الدراسة أترفاعية برنامج المهارات المعرفية المتقدمة في تنمية مهارات التفاعل الاجتماعي لدى عينة من أطفال اضطراب طيف التوحد، وتهتم بوصفها وصفاً دقيقاً يعبر عنها تعبيراً كمياً يعطينا وصفاً رقمياً يوضح مقدار التطور في مهارات التفاعل الاجتماعي لدى عينة الدراسة، وذلك عن طريق إجراء تطبيق أداة الدراسة على عينة الدراسة.

أفراد الدراسة:

اختيرت العينة بشكل قصدي، بحيث تم اختيار (١٠) أطفال من ذوي اضطراب طيف التوحد (الناطقين) الذين يحصلون على أقل الدرجات على أداة الدراسة الخاصة بالكشف عن مهارات التفاعل الاجتماعي، حيث تألفوا من (٣) أطفال إناث، و(٧) أطفال ذكور تتراوح أعمارهم ما بين (٥،٤) سنوات إلى (٧،٨) سنوات.

أدوات الدراسة

أولاً: مقياس مهارات التفاعل الاجتماعي لأطفال اضطراب طيف التوحد

تم تطوير مقياس مهارات التفاعل الاجتماعي لأطفال اضطراب طيف التوحد وذلك في ضوء الاطلاع على العديد من الأدبيات كالرجوع إلى برنامج المهارات المعرفية المتقدمة (PEAK)، والدليل التشخيصي والإحصائي للاضطرابات النفسية (DSM-5) والدراسات السابقة، كدراسة (Aldridge and Kohler, 2009)، ودراسة الجلامدة (٢٠١٦)، ودراسة أحمد (٢٠١٢). وتم تطوير أداة الدراسة المكونة من (40) فقرة مقسمة إلى (٣) أبعاد وهي: (العلاقات مع الآخرين، الانتباه المشترك في التفاعلات الاجتماعية، المهارات الشخصية) ضمن تدرج ليكرت الثلاثي، لقياس مهارات التفاعل الاجتماعي لدى عينة من أطفال اضطراب طيف التوحد في سلطنة عُمان، علماً أن هنالك (٣٣) فقرة إيجابية و(٧) سلبية، والتي سيتم تصحيحها كالتالي:

الفقرات الإيجابية: منخفضة تُعطى درجة (١) واحدة، ومتوسطة تُعطى (٢) درجتين، وعالية تُعطى (٣) درجات.

أما الفقرات السلبية: منخفضة تُعطى (٣) درجات، ومتوسطة تُعطى (٢) درجتين، وعالية تُعطى درجة (١) درجة.

صدق الأداة وثباتها

١. صدق مقياس مهارات التفاعل الاجتماعي لأطفال اضطراب طيف التوحد

أ. صدق المحتوى: لمقياس مهارات التفاعل الاجتماعي لأطفال اضطراب طيف التوحد

قام الباحثان بعرض المقياس بصورته الأولية على (١٧) محكماً من ذوي الخبرة والاختصاص في الجامعات العُمانية والأردنية، وعلى المدربين العاملين في مراكز التوحد: للحكم على مُناسبة الصياغة اللغوية للعبارات والتأكد من انتمائها لأبعاد المقياس، والتأكد من خلوه من الأخطاء المطبعية والإملائية واللغوية، وقام الباحثان بإجراء التعديلات المقترحة من المحكمين.

ب. صدق الاتساق الداخلي لمقياس مهارات التفاعل الاجتماعي لأطفال اضطراب طيف التوحد

لغايات التأكد من صدق الاتساق الداخلي لفقرات المقياس، تم تطبيقه على عينة استطلاعية من خارج عينة الدراسة والبالغ عددها (٣٠) طفلاً من ذوي اضطراب طيف التوحد، وهم من شعب دراسية أخرى داخل المركز، ومن ثم استخراج معاملات صدق الاتساق الداخلي باستخدام معامل ارتباط بيرسون "Pearson Correlation": لإظهار مدى اتساق الفقرات في قياس الأبعاد الواردة فيه.

الصدق البنائي لمقياس مهارات التفاعل الاجتماعي لأطفال اضطراب طيف التوحد
تم التأكد من الصدق البنائي لمقياس مهارات التفاعل الاجتماعي لأطفال اضطراب طيف التوحد من خلال إيجاد ارتباط
درجة كل فقرة بالدرجة الكلية للأداة من جهة، وحساب معامل ارتباط درجة كل فقرة مع البعد الذي تنتمي إليه الفقرة، وذلك
باستخدام معاملات ارتباط بيرسون والجدول (1) يبين ذلك.

الجدول (1): معاملات ارتباط بيرسون لفرق مقياس مهارات التفاعل الاجتماعي لأطفال اضطراب طيف التوحد بالدرجة الكلية لها والبعد الذي تنتمي إليه الفقرة			
البعد	رقم الفقرة	معامل ارتباطها بالبعد	معامل ارتباطها بالدرجة الكلية
العلاقات مع الآخرين	1	.917**	.887**
	2	.910**	.880**
	3	.955**	.925**
	4	.828**	.858**
	5	.842**	.871**
	6	.842**	.872**
	7	.843**	.873**
	8	.907**	.936**
	9	.932**	.902**
	10	.872**	.844**
	11	.629**	.605**
	12	.614**	.591**
	13	.638**	.615**
	14	.653**	.629**
	15	.842**	.811**
	16	.844**	.817**
	17	.721**	.698**
الانتباه المشترك في التفاعلات الاجتماعية	18	.610**	.591**
	19	.767**	.742**
	20	.341**	.278**
	21	.330**	.266**
	22	.330**	.266**
	23	.293**	.230**
	24	.339**	.274**
	25	.844**	.816**
	26	.878**	.850**
	27	.885**	.856**
	28	.173**	.184**
	29	.186**	.196**
المهارات الشخصية	30	.199**	.209**
	31	.173**	.184**

32	.173**	.184**
33	.162**	.172**
34	.213**	.223**
35	.390**	.404**
36	.344**	.359**
37	.320**	.334**
38	.306**	.321**
39	.315**	.332**
40	.303**	.303**
** دال عند مستوى (٠,٠١)		

يتبين من خلال الجدول السابق أن كافة معاملات الارتباط بين الفقرات جميعها والدرجة الكلية للأداة من جهة وبين الفقرة والبعد الذي تنتمي إليه كانت ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.01$)، مما يُشير إلى أن الاتساق الداخلي بين الفقرات المكونة للأداة مقبولة وأنها صادقة بنائياً، وتعد صالحة للتطبيق على أفراد عينة الدراسة.

٢. ثبات مقياس مهارات التفاعل الاجتماعي لأطفال اضطراب طيف التوحد

تم حساب الثبات لفقرات المقياس ولجميع أفراد العينة الاستطلاعية البالغ عددهم (٣٠) طفلاً من أطفال اضطراب طيف التوحد، وتم حساب مُعامل الثبات باستخدام معادلة بيرسون (Person Correlation) واستخراج تلك المعاملات للدرجة الكلية للمقياس للمهارات الثلاث (العلاقات مع الآخرين، الانتباه المشترك في التفاعلات الاجتماعية، المهارات الشخصية)، كما تم حساب الاتساق الداخلي لفقرات المقياس، وحساب مُعامل الثبات باستخدام معادلة كرونباخ ألفا، والجدول التالي يبين النتائج:

الجدول (2): معاملات الثبات لمقياس مهارات التفاعل الاجتماعي لأطفال اضطراب طيف التوحد		
المهارة	معامل بيرسون	كرونباخ ألفا
العلاقات مع الآخرين	.٩١٤	.٧٥٥
الانتباه المشترك في التفاعلات الاجتماعية	.٩٩٨	.٧١٠
المهارات الشخصية	.٩٣٤	.٧٨٣
الكلية	.٩٤٥	.٨٤٤

يشير الجدول (2) أن مُعامل الثبات للدرجة الكلية لمقياس مهارات التفاعل الاجتماعي باستخدام معامل بيرسون قد بلغت (٠,٩٤٥)، وتراوحت معاملات الثبات لأبعاد المقياس بهذه الطريقة بين (٠,٩١٤-٠,٩٩٨)، في حين بلغ مُعامل الثبات للدرجة الكلية للمقياس باستخدام كرونباخ ألفا (٠,٨٤٤)، وتراوحت معاملات الثبات لأبعاد المقياس بهذه الطريقة بين (٠,٧٨٣-٠,٧١٠)، وأن جميع هذه القيم مقبولة وتتمتع بدرجات ثبات مناسبة لغاية الدراسة الحالية.

ثانياً: برنامج المهارات المعرفية المتقدمة (PEAK).

يتضمن البرنامج التدريبي مجموعة من الجلسات التي تتضمن أهدافاً مصوغة وفق المهارات المعرفية المتقدمة والتي تُعنى بأطفال اضطراب طيف التوحد، ويتضمن مجموعة من الأوامر اللفظية التي يتطلب من الطفل الاستجابة لها، ومثيرات تتطلب من الطفل الاستجابة لها بالتفاعل معها.

وقام الباحثان بترجمة برنامج المهارات المعرفية المتقدمة لدى أطفال اضطراب طيف التوحد إلى اللغة العربية بصورة أولية، ومن ثم القيام بالترجمة العكسية.

صدق برنامج المهارات المعرفية المتقدمة (PEAK).

تم عرض البرنامج بعد ترجمته بصورته الأولى على (١٧) محكمًا من ذوي الخبرة والاختصاص في الجامعات العُمانية والأردنية، والمدرّبين العاملين في مراكز التوحيد: للحكم على مُناسبة الصياغة اللغوية للعبارة المترجمة والتأكد من انتمائها لجلسات البرنامج التّدريبي، والتأكد من خلوّه من الأخطاء المطبعية والإملائية واللغوية، والتأكد من مُناسبة مهاراته لبيئة الطفل العُمانية، وقام الباحثان بإجراء التعديلات المقترحة من قبل المحكمين.

متغيرات الدّراسة.

أولاً: المتغير (المستقل)

- البرنامج: وهو فاعلية برنامج المهارات المعرفية المتقدمة (PEAK) في تنمية مهارات التفاعل الاجتماعي لدى عينة من أطفال اضطراب طيف التّوحّد.

ثانياً: المتغيرات (التابعة)

التفاعل الدّراسة الحاليّة سيكون كالآتي:

المجموعة التجريبية $O_1 \times O_2 \times O_3$

حيث إن (O_1): تتضمن القياس القبلي (مهارات التفاعل الاجتماعي).

(O_2): تتضمن القياس البعدي (مهارات التفاعل الاجتماعي).

(O_3): القياس التّبعي.

(X): المعالجة باستخدام برنامج المهارات المعرفية المتقدمة (PEAK).

- الاجتماعي.

إجراءات الدراسة

لتحقيق الأهداف المرجوة من الدّراسة، تم اتباع الإجراءات الآتية:

١- تحديد مشكلة الدّراسة.

٢- عرض الدراسات والبحوث والدراسات السابقة ذات العلاقة بمشكلة الدّراسة.

٣- تحديد أسئلة الدّراسة المبنية عن المشكلة والمراد الإجابة عنها.

٤- كتابة الإطار النظري الخاص بموضوع الدّراسة.

٥- الحصول على برنامج المهارات المعرفية المتقدمة (PEAK)، وذلك من خلال شرائه من مصدره عن طريق المراسلة عبر الإيميل.

٦- ترجمة برنامج المهارات المعرفية المتقدمة (PEAK) الذي يتضمن الأهداف والاستراتيجيات التدريبية والوسائل التعليمية كاملة التي يحتويها دليل البرنامج للتدريب والمتمثلة بوحدي (التدريب المباشر، والتعميم) وبعد ذلك تم القيام بالترجمة العكسية، وإضافة أساليب متنوعة من التعزيز.

٧- تم التعديل على بعض المهارات المعرفية المتقدمة (PEAK) من خلال استبدال بعض الأمثلة والصور المتضمنة فيه، والتي لا تتناسب مع البيئة العربية وبالأخص الأطفال العُمانيين.

٨- تم تطوير مقياس التفاعل الاجتماعي: لتتناسب مهاراته المتضمنة فيه مع البيئة العربية وبالأخص العُمانية، والتأكد من خصائصه السيكومترية (الصدق والثبات) لتطبيقه على العينة الاستطلاعية.

٩- عرض أداة الدّراسة وبرنامج المهارات المعرفية المتقدمة (PEAK) على محكمين أكاديميين ومهنيين متخصصين في التربية الخاصة؛ للتحقق من صدقها، والأخذ بجميع ملاحظاتهم، ومن ثم استخراج الأدوات والبرنامج التّدريبي بصورتهم النهائية.

١٠- التدريب على برنامج المهارات المعرفية المتقدمة من خلال قراءته بشكل مفصل ومعرفة المهارات والأنشطة، وذلك من خلال التعليمات الواردة في الكتاب الملحق مع البرنامج بشكل واضح ومفصل عن كيفية تطبيق وتصحيح البرنامج مع الأطفال ذوي اضطراب طيف التّوحّد.

١١- استخراج الخطابات اللازمة من جامعة العلوم الإسلامية العالمية ومن الملحقة الثقافية العُمانية: لتطبيق البرنامج وأداة الدّراسة في مركز الأوائل الدولي لتأهيل طيف التّوحّد في سلطنة عُمان.

- ١٢- حصر أفراد الدراسة وعينتها من خلال الرجوع إلى مركز الأوائل الدولي لتأهيل طيف التوحد في سلطنة عُمان والبالغ عددهم (١٠) أطفال (ناطقين) ممن يعانون من اضطراب طيف التوحد.
- ١٣- تدريب المدربين العاملين في مركز الأوائل الدولي لتأهيل طيف التوحد في سلطنة عُمان والبالغ عددهم (٤) والمتخصصين في التربية الخاصة على البرنامج التدريبي (المهارات المعرفية المتقدمة PEAK)، لمدة أسبوع، وبعد ذلك قام المدربين الأربعة بالتطبيق العملي على (٤) أطفال آخرين من خارج عينة الدراسة.
- ١٤- تطبيق مقياس (التفاعل الاجتماعي) على عينة استطلاعية من أطفال اضطراب طيف التوحد والبالغ عددها (٣٠) طفلاً من خارج عينة الدراسة؛ وذلك للتأكد من ثبات الأدوات.
- ١٥- تطبيق أداة الدراسة بشكل قبلي دون البرنامج التدريبي على (العينة) أطفال مركز الأوائل الدولي لتأهيل طيف التوحد في سلطنة عُمان؛ وذلك لمعرفة مستوى الأداء الحالي للأطفال.
- ١٦- قيام المدربين من خلال البرنامج التدريبي والمتمثل بالمهارات المعرفية المتقدمة (PEAK) بتحديد الاستجابات الصحيحة والاستجابات الخاطئة (نقاط القوة ونقاط الاحتياج) للأطفال المراد تطبيق أدوات الدراسة عليهم.
- ١٧- تطبيق البرنامج على الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد، وذلك بتدريبهم على المهارات التي رصدت قبلياً بأنها نقاط احتياج لديهم، من خلال بناء برنامج تربوي فردي وبرنامج تعليمي فردي والقيام بالتعليم الفردي لكل طفل كُلف حسب نقاط الاحتياج التي يعاني منها.
- ١٨- التطبيق البعدي لأداة الدراسة، ومتابعتها وتجميعها، وتجهيزها للتحليل الإحصائي.
- ١٩- بعد أسبوعين من عملية الانتهاء من التطبيق البعدي، تم زيارة المركز مرة أخرى، وتطبيق مقياس مهارات التفاعل الاجتماعي من قبل المدربين بالتنسيق مع إدارة المركز؛ وذلك لمعرفة حجم الأثر للمهارات التي تم تنميتها لدى أطفال اضطراب طيف التوحد أثناء فترة تطبيق برنامج المهارات المعرفية المتقدمة (PEAK).
- ٢٠- تفرغ البيانات على قوائم خاصة، ثم إدخال البيانات إلى برنامج الحزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية (Statistical Packages for social sciences- SPSS) ومعالجتها إحصائياً.
- ٢١- استخراج واستخلاص النتائج النهائية ومناقشتها وربطها بالدراسات السابقة، وتقديم التوصيات والدراسات المستقبلية المقترحة.
- المعالجة الإحصائية**
- تم استخدام برنامج الحزم الإحصائية الاجتماعية (SPSS) في تحليل البيانات، وذلك باستخدام الأساليب الإحصائية التالية:
- ١- استخدام المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للتعرف إلى الفروق بين القياسين القبلي والبعدي للمقياس.
- ٢- للإجابة عن أسئلة الدراسة، تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات أطفال اضطراب طيف التوحد على مقياس التفاعل الاجتماعي، واستخدام تحليل اختبار ويلكسون (Wilcoxon) لاختبار الفروقات بين أفراد المجموعة التجريبية الواحدة في الأداء القبلي والبعدي والتتبعي.
- نتائج الدراسة**
- تناول الباحثان نتائج الدراسة، حيث حاولت هذه الدراسة الكشف عن فاعلية برنامج المهارات المعرفية المتقدمة في تنمية مهارات التفاعل الاجتماعي لدى عينة من أطفال اضطراب طيف التوحد في سلطنة عُمان، وفيما يلي عرض للنتائج التي توصلت إليها الدراسة.
- السؤال الأول:** هل يوجد فرق ذو دلالة إحصائية ($\alpha = 0.05$) بين متوسطي رتب المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي على مقياس مهارات التفاعل الاجتماعي يُعزى لأثر البرنامج التدريبي؟
- للإجابة عن هذا السؤال تم تطبيق اختبار ويلكسون (Wilcoxon) للعينات المترابطة على متوسطات رتب أداء المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي على مقياس مهارات التفاعل الاجتماعي وجاءت النتائج كالآتي:

الجدول (١): اختبار ويلكسون (Wilcoxon) للعينات المترابطة على متوسطات رتب أداء المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي على مقياس مهارات التفاعل الاجتماعي								
البعد	القياس	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	توزيع الرتب	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة Z
العلاقات مع الآخرين	القبلي	1.85	0.35	سلبية	0	0.00	0.00	2.384
	البعدي	2.01	0.34	موجبة	7	4.00	28.00	
				التساوي	3			
				المجموع	10			
الانتباه المشترك في التفاعلات الاجتماعية	القبلي	1.86	0.30	سلبية	0	0.00	0.00	2.214
	البعدي	1.91	0.29	موجبة	6	3.50	21.00	
				التساوي	4			
				المجموع	10			
المهارات الشخصية	القبلي	2.26	0.28	سلبية	1	1.00	1.00	2.205
	البعدي	2.28	0.31	موجبة	6	4.50	27.00	
				التساوي	3			
				المجموع	10			
مقياس التفاعل الاجتماعي	القبلي	2.12	0.17	سلبية	0	0.00	0.00	2.366
	البعدي	2.23	0.21	موجبة	7	4.00	28.00	
				التساوي	3			
				المجموع	10			

يظهر من الجدول السابق أن قيمة (Z) بالنسبة للفرق بين التطبيقين القبلي والبعدي للدرجة الكلية لمقياس مهارات التفاعل الاجتماعي بلغت (-٢,٣٦٦)، وبمستوى دلالة يساوي (٠,٠١٨)، وهذه القيمة دالة عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$)، مما يدل على وجود فرق ذي دلالة إحصائية عند ($\alpha = 0.05$) بين متوسطي رتب المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي على الدرجة الكلية لمقياس مهارات التفاعل الاجتماعي يُعزى لأثر البرنامج التدريبي. وكان الفرق لصالح التطبيق البعدي بدليل أن متوسط الرتب والبالغ (٤,٠٠) كان أعلى من متوسط الرتب للتطبيق القبلي والبالغ (٠,٠٠).

كما يظهر من الجدول السابق أن قيم (Z) بالنسبة للفرق بين التطبيقين القبلي والبعدي لجميع أبعاد مقياس مهارات التفاعل الاجتماعي تراوحت بين (-٢,٣٨٤) - (-٢,٢٠٥)، وبمستوى دلالة تراوحت بين (٠,٠١٧) - (٠,٠٢٧)، وهذه القيم غير دالة عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$)، مما يدل على وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha = 0.05$) بين متوسطات رتب المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لجميع أبعاد مقياس مهارات التفاعل الاجتماعي يُعزى لأثر البرنامج التدريبي. وكانت الفروق لصالح التطبيق البعدي لأن متوسطات الرتب كانت أعلى من متوسطات الرتب للتطبيق القبلي كما تظهر في الجدول السابق.

السؤال الثاني: هل يوجد فرق ذو دلالة إحصائية ($\alpha = 0.05$) بين متوسطي رتب المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتبقي على مقياس مهارات التفاعل الاجتماعي يُعزى لأثر البرنامج التدريبي؟

للإجابة عن هذا السؤال تم تطبيق اختبار ويلكسون (Wilcoxon) للعينات المترابطة على متوسطات رتب أداء المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتبقي على مقياس مهارات التفاعل الاجتماعي وجاءت النتائج كالآتي:

الجدول (٢): اختبار ويلكسون (Wilcoxon) للعينات المترابطة على متوسطات رتب أداء المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتبقي على مقياس مهارات التفاعل الاجتماعي								
البعد	القياس	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	توزيع الرتب	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة Z
العلاقات مع الآخرين	البعدي	2.26	0.28	سالبة	5	3.90	19.50	0.940-
	التبقي	2.28	0.31	موجبة	2	4.25	8.50	
				التساوي	3			
				المجموع	10			
الانقباض المشترك في التفاعلات الاجتماعية	البعدي	2.12	0.17	سالبة	4	4.63	18.50	0.769-
	التبقي	2.23	0.21	موجبة	3	3.17	9.50	
				التساوي	3			
				المجموع	10			
المهارات الشخصية	البعدي	2.15	0.23	سالبة	3	3.00	9.00	0.447-
	التبقي	2.21	0.30	موجبة	2	3.00	6.00	
				التساوي	5			
				المجموع	10			
مقياس التفاعل الاجتماعي	البعدي	2.08	0.19	سالبة	4	4.88	19.50	0.940-
	التبقي	2.15	0.17	موجبة	3	2.83	8.50	
				التساوي	3			
				المجموع	10			

يظهر من الجدول السابق أن قيمة (Z) بالنسبة للفرق بين التطبيقين البعدي والتبقي للدرجة الكلية لمقياس مهارات التفاعل الاجتماعي بلغت (-0.940)، وبمستوى دلالة (0.347)، وهذه القيمة دالة إحصائياً عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$)، مما يدل على عدم وجود فرق ذي دلالة إحصائية ($\alpha = 0.05$) بين متوسطي رتب المجموعة التجريبية في التطبيقين البعدي والتبقي على الدرجة الكلية لمقياس مهارات التفاعل الاجتماعي يُعزى لأثر البرنامج التدريبي. كما يظهر أن قيم (Z) بالنسبة للفرق بين التطبيقين البعدي والتبقي لجميع أبعاد مقياس مهارات التفاعل الاجتماعي تراوحت بين (-0.940 - 0.447)، وبمستوى دلالة تراوحت بين (0.347 - 0.655)، وهذه القيم غير دالة عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$)، مما يدل على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha = 0.05$) بين متوسطات رتب المجموعة التجريبية في التطبيقين البعدي والتبقي لجميع أبعاد مقياس مهارات التفاعل الاجتماعي يُعزى لأثر البرنامج التدريبي.

مناقشة النتائج والتوصيات

يتضمن هذا الجزء مناقشة النتائج التي تم التوصل إليها، بعد أن تم تطبيق أداة الدراسة وتحليلها وعرض نتائجها، وتم مناقشة النتائج وفقاً للأسئلة التي تقوم عليها الدراسة، وعرض أهم التوصيات المناسبة للدراسة.

أولاً: مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الأول:

هل يوجد فرق ذو دلالة إحصائية ($\alpha = 0.05$) بين متوسطي رتب المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي على مقياس مهارات التفاعل الاجتماعي يُعزى لأثر البرنامج التدريبي؟

أظهرت النتائج وجود فرق ذي دلالة إحصائية عند ($\alpha = 0.05$) بين متوسطي رتب المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي على الدرجة الكلية ولجميع أبعاد مقياس مهارات التفاعل الاجتماعي يُعزى لأثر البرنامج التدريبي. حيث كان الفرق لصالح التطبيق البعدي بدليل أن متوسط الرتب والبالغ (4.00) كان أعلى من متوسط الرتب للتطبيق القبلي والبالغ (0.00).

وقد يعود السبب في ذلك إلى طبيعة برنامج المهارات المعرفية المتقدمة (PEAK) في تحسين مهارات التفاعل الاجتماعي لدى الأطفال من ذوي اضطراب طيف التوحد، وقد تم ذلك من خلال تدريب الطفل التوحدي على الكيفية التي يتم من خلالها إجراء جلسات البرنامج، وكيفية علاج مشكلة التفاعل الاجتماعي واللفظي على حد سواء، من خلال تدريبهم على الأنشطة والإجراءات والأدوات التي تتضمنها جلسات البرنامج، ومن خلال الأشكال والأشياء الطبيعية للمجسمات والصور التي تم استخدامها

مثل: صور أجزاء جسم الإنسان والخضروات والفاكهة، وغيرها من الأدوات والأنشطة التي تضمنها البرنامج مما كان له أثر إيجابي في تنمية مهارات التفاعل الاجتماعي لدى الأطفال من فئة ذوي اضطراب طيف التوحد. وربما يعود السبب في ذلك إلى أن طبيعة البيئة التي تم من خلالها تطبيق برنامج المهارات المعرفية المتقدمة (PEAK) حيث تم تطبيقه في بيئة محفزة وداعمة الأمر الذي جعل البرنامج يحقق فوائد تربوية كبيرة لدى أطفال اضطراب طيف التوحد، فقد قام الباحث من خلال المدربين بتدريب الأطفال على تقليد بعض الصور التي تم عرضها عليهم، وطلب منهم أن يقوموا بتقليد حركي للقدمين واليدين، وتقليد تعبيرات وإيماءات الوجه والشفاه، كما حرص الباحث على التنوع في جلسات البرنامج والأدوات والتقنيات التي تم استخدامها، الأمر الذي قد ساهم في تنمية مهارات التفاعل الاجتماعي لديهم.

وقد يعود السبب في ذلك أيضا إلى طبيعة البرنامج الذي تضمن أنشطة تدريبية ورسوم وصور وإشارات، حيث تم تجهيز البيئة بالأدوات اللازمة للأنشطة التدريبية، كما إن التنوع والتدرج في استخدام الصور والرسومات المستخدمة خلال فترة التدريب بالإضافة إلى التنوع في الأدوات المستخدمة في كل جلسة من جلسات البرنامج، كان بمثابة دافع لأطفال اضطراب طيف التوحد من أجل اكتشاف البيئة المحيطة بهم، كما إن التدرج الذي تضمنه البرنامج في دمج الأطفال التوحديين في المثيرات التي تتضمنها أنشطة البرنامج ساعد الأطفال على تقبل تلك المثيرات، حيث يعرض المدربون المثيرات والأشكال المألوفة أولاً، ثم يتدرج إلى شكل آخر منها، وهذه كلها عوامل من الممكن أنها ساعدت على تنمية مهارات التفاعل الاجتماعي لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد من خلال الجلسات المتضمنة في برنامج المهارات المعرفية المتقدمة (PEAK).

وربما يعود السبب في ذلك إلى أن البرنامج التدريبي يهدف إلى تنمية التفاعل الاجتماعي لدى الأطفال التوحديين، فقد لاحظ المدربون أن الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد (عينة الدراسة) قاموا بتقليد لبعض الحركات التي كان يطلب منهم القيام بها، بالإضافة إلى توجيه نظرهم للمدربين واستجاباتهم لتعليماتهم، ومن هنا يتضح دور برنامج المهارات المعرفية المتقدمة (PEAK) في تنمية مهارات التفاعل الاجتماعي والتي تمثلت بمهارات العلاقات مع الآخرين، الانتباه المشترك في التفاعلات الاجتماعية، المهارات الشخصية.

وربما يعود السبب في ذلك إلى تعزيز المدربين وتشجيعهم لكل طفل من أطفال عينة الدراسة للتفاعل الاجتماعي، حيث كان يتضمن البرنامج في كل جلسة شكل من أشكال التعزيز المختلفة التي يحبها الأطفال وكانت تعطى لكل طفل يتقن مهارة من المهارات المطلوبة منه، وبذلك تم تحسين مهارات التفاعل الاجتماعي لدى كل طفل من الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد من عينة الدراسة بشكل واضح.

وتتفق نتيجة هذه الدراسة مع دراسة (Radley et al., 2018) والتي كشفت نتائجها عن دور التعزيز في تحسين التفاعل الاجتماعي لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد، كما تتفق هذه النتيجة بشكل جزئي مع دراسة هندي (٢٠٢٠) ودراسة المعيلي (٢٠١٩) والتي أكدت نتائجهما على فاعلية برنامج تدريبي لأطفال اضطراب طيف التوحد في تنمية مهارات التفاعل الاجتماعي.

ثانياً: مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني:

هل يوجد فرق ذو دلالة إحصائية ($\alpha = 0.05$) بين متوسطي رتب المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتبقي على مقياس مهارات التفاعل الاجتماعي يُعزى لأثر البرنامج التدريبي؟

أظهرت النتائج عدم وجود فرق ذي دلالة إحصائية ($\alpha = 0.05$) بين متوسطي رتب المجموعة التجريبية في التطبيقين البعدي والتبقي على الدرجة الكلية ولجميع أبعاد مقياس مهارات التفاعل الاجتماعي يُعزى لأثر البرنامج التدريبي.

يرجع الباحثان هذه النتيجة إلى أنه بعد انتهاء تطبيق البرنامج قام الباحث بزيارة الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد (عينة الدراسة) بمركز الأوتل الدولي لتأهيل طيف التوحد بعد مرور أسبوعين من التطبيق؛ وذلك لتطبيق مقياس مهارات التفاعل الاجتماعي من خلال المدربين على كل طفل من أطفال العينة، وأثناء تطبيق المقياس تطبيقاً تبعياً لوحظ أن الأطفال يتفاعلون مع بعضهم البعض، ويقومون بتقليد الحركات والأصوات التي تعلموها أثناء تطبيق البرنامج فبعضهم يتمتع بذاكرة قوية، ومن هنا تبين للباحثين حسب النتائج التي تم تحليلها، أنه لا توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتبقي لمهارات التفاعل الاجتماعي ومجموعها الكلي.

ويعزو الباحثان تلك النتيجة إلى أن ما يساعد على استمرارية أثر البرنامج هو التنوع في استخدام الصور، بالإضافة إلى تركيز برنامج المهارات المعرفية المتقدمة (PEAK) على تقديم محتوى يتناسب مع قدرات ومستويات الأطفال التوحيديين، ويسهل عليهم إدراكها وفهمها، كما روعي في أنشطة وتدريبات البرنامج الاستفادة من خبرات وأراء المتخصصين في التربية الخاصة لا سيما في مجال اضطراب طيف التوحد، حيث أكدوا جميعاً على أن هذه الأنشطة والتدريبات محببة لدى الأطفال التوحيديين ولديهم استعداد لتعلمها ودراستها.

وتتفق نتيجة هذه الدراسة مع نتائج دراسة (علي والغزالي، ٢٠١٨) بشكل جزئي حيث كشفت نتائج دراستهما عدم وجود فروق دالة إحصائية بين متوسط رتب درجات المجموعة التجريبية في التفاعل الاجتماعي لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد في القياسين البعدي والتتبعي.

كما وتتفق مع دراسة (Autumn, Dixon and Rowsey, 2015) في فاعلية برنامج المهارات المعرفية المتقدمة (PEAK) في تنمية مهارات التفاعل الاجتماعي.

كما تتفق نتيجة هذه الدراسة مع دراسة (صديق وملوخية، ٢٠١٥) والتي أكدت أيضاً على عدم وجود فروق دالة إحصائية بين متوسط رتب درجات المجموعة التجريبية في التفاعل الاجتماعي لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد في القياسين البعدي والتتبعي.

ثانياً: التوصيات:

في ضوء نتائج هذه الدراسة ومناقشتها يوصي الباحثان بالآتي:

- تطبيق برنامج المهارات المعرفية المتقدمة (PEAK) على عينات مشابهة وفئات عمرية أخرى من ذوي اضطراب طيف التوحد.
- إعداد اجتماعات دورية وورش عمل للعاملين في ميدان التربية الخاصة وذوي الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد لمعرفة كيفية توظيف برنامج المهارات المعرفية المتقدمة (PEAK) في التعامل مع هذه الفئة من الأطفال.
- ضرورة استخدام الجانب التعزيزي واستثماره في برنامج المهارات المعرفية المتقدمة (PEAK) في تعديل سلوك الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد بطريقة غير مباشرة، حيث يقومون بتطبيق ما يتم مشاهدته مراراً وتكراراً لا سيما أن سلوكياتهم بالأساس تتسم بالمنطقية.
- اعتماد برنامج المهارات المعرفية المتقدمة (PEAK) في تدريب العاملين في ميدان التربية الخاصة قبل الخدمة وأثناء الخدمة لإكسابهم مهارات معرفية جديدة تساعد في التعامل مع الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد.

قائمة المراجع

أولاً: المراجع العربية

- إبراهيم، رانيا (٢٠٢٠). التعلم بالأقران كمدخل لتحسين بعض المهارات الاجتماعية لدى الأطفال المعاقين عقلياً القابلين للتعلم بروضات الدمج. *مجلة البحث العلمي في التربية، كلية البنات للآداب والعلوم والتربية، جامعة عين شمس* ٣ (٢١): ٣٧٤-٤٠٥.
- الجلامدة، فوزية (٢٠١٦). قياس وتشخيص اضطرابات طيف التوحد في ضوء المعايير التشخيصية الواردة في *Dsm4 - Dsm5*، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.
- الجندي، آيات (٢٠٢١). فاعلية استخدام المسرح الغنائي الرقمي في تنمية مهارتي اللغة الاستقبالية واللغة التعبيرية وأثره في تحسين التفاعل الاجتماعي لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد ٣. (٦)، ١٠٢٥-١١٤٩.
- سمير، محمد (٢٠٢١). اضطراب طيف التوحد: نظرة نفسية عصبية، *مجلة البحوث التربوية والتعليمية*، ١٠ (٢)، ٢٤٧-٢٦٠.
- الصبيحي، أحمد (٢٠١٢). فاعلية نظام التواصل بتبادل الصور في تعليم مهارات التواصل الوظيفي وخفض السلوكيات اللااتكيفية لدى الأفراد ذوي الإعاقات النمائية. رسالة دكتوراة منشورة، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.
- عبد السلام، حاتم (٢٠٢٠). فاعلية برنامج تدخل مبكر لتنمية المهارات المعرفية لدى الأطفال التوحيديين. *مجلة التربية الخاصة والتأهيل، مؤسسة التربية الخاصة والتأهيل*، ١٠ (٣٥)، ١٤٨-١٨٩.
- العطار، حنان (٢٠١٩). العلاقة بين الأنشطة الموسيقية (العزف على آلة البيانو) والتفاعل الاجتماعي لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد، *مجلة دراسات تربوية واجتماعية*، ٢٥ (٦)، ٦٥-٩٠.
- المبيض، بنان والزيقات، إبراهيم (٢٠١٩). تقييم مستوى الأداء المعرفي والتفاعل الاجتماعي لدى عينة من الأطفال ذوي اضطراب التوحد في الأردن، *المجلة التربوية الأردنية، الجمعية الأردنية للعلوم والتكنولوجيا*، ٤ (١)، ١٤٩-١٦٥.
- المعالي، فهد (٢٠١٩). فاعلية برنامج الأنشطة اللاصفية في تحسين التفاعل الاجتماعي لدى الأطفال ذوي اضطراب التوحد. *مجلة التربية الخاصة والتأهيل، مؤسسة التربية الخاصة والتأهيل*، ٩ (٣١)، ١٨٥-٢١٢.
- المهيوي، عوشة (٢٠١٩). فاعلية برنامج تدريبي لتنمية المهارات اللغوية والتواصلية لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد. *مجلة العلوم التربوية والنفسية*، ٢٠ (٣)، ٦٢٥-٦٤٤. مركز النشر العلمي، جامعة البحرين.
- هندي، حسين (٢٠٢٠). برنامج لتنمية التفاعل الاجتماعي للأطفال ذوي اضطراب التوحد غير اللفظيين. *مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية*، ١٣ (١٢٢)، ١١-٣٠.

ثانياً: المراجع الأجنبية

- Aldridge, J & Kohler, M.(2009).Stress and the student with autism spectrum disorders, *Childhood Education*, 85(5):333-362.
- American Psychiatric Association. (2013). *Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders*, 5 th.ed.(DSM- 5). Arlington, Texas: The Guilford press.
- Autumn, N, . Dixon ,M . Daar, K. Rowsey, S. (2015). Evaluating the Efficacy of the PEAK Relational Training System Using a Randomized Controlled Trial of Children with Autism. *Journal of Behavioral Education*, 1(24),1-27, USA.
- Belisle, J., Rowsey, K. E., & Dixon, M. (2016). The use of in-situ behavioral skills training to improve staff implementation of the PEAK relational training system. *Journal of Organizational Behavior Management*, 36, 71–79.
- Calum, H., Alice, T and Melissa, L. (2019). Investigating the relationship between language and picture understanding in children with autism spectrum disorder, *The International Journal of Research and Practice*, 23, USA.
- Dixon, M. Rowsey, F. Gunnarsson, R. Stanley, H.(2017). Normative Sample of the PEAK Relational Training System: Generalization Module with Comparison to Individuals with Autism. *Journal of Behavioral Education*, 26, USA.

- Dixon, M., Belisle, J., McKeel, A.(2017). An Internal and Critical Review of the PEAK Relational Training System for Children with Autism and Related Intellectual Disabilities: 2014–2017. *Behav Analyst* 40, 493–521.
- Dixon, M., Wiggins, H and Belisle, J. (2018). The Effectiveness of the Peak Relational Training System and Corresponding Changes on the VB-MAPP for Young Adults with Autism. *Journal of Applied Behavior Analysis*, v51.327-334, Southern Illinois University, USA.
- Konstantareas, M. , Rios , A. , & Ramnarace, C.(2010). Intensive Behavioural intervention (IBI) training: cooperation and its relationship to language and social competence in children with autism spectrum disorder (ASD). *Journal on Developmental Disabilities* , 16 (2) , 67–68.
- Leachko, Kelsey, " *The Implementation of PEAK Relational Training System in a Special Education Classroom*" (2020). Masters Theses, Capstone Projects. 68.
- Long, C., Gurka, M and Blackman, J.(2011). Cognitive Skills of young children with and without Autism spectrum disorder Using the BSID-III. *Autism Research and Treatment*, ٢(13), 1-7.
- Meleah A, Jennifer, W., Subramanian, A, James, W. Moore, S, Marshall P and Shawn, K. (2019). A Review of Language Development Protocols for Individuals with Autism, *Journal of Behavioral Education* volume 28(2), 362–388.
- Mody, M. (2017). Communication deficits and the motor system: Exploring patterns of associations in Autism Spectrum Disorder (ASD). *Journal of Autism & Developmental Disorders*, 47(1), 155-162.
- Shepherd, A, Hoban, G and Dixon, R. (2014). Using Slowmation to Develop the social skills of primary school students with mild Intellectual disabilities" *Four Cases studies Australasian Journal of special Education*, 38(2):150-161.
- Tsiouri, I ; Simmons , S and Paul , R. (2012). Enhancing the Application and Evaluation of a Discrete Trial Intervention Package for Eliciting First Words in Preverbal Preschoolers with ASD . *Journal of Autism and Developmental Disorders* , 42 (7) , 1281-1293.

المقاربات المفاهيمية لدبلوماسية الصحة العالمية

د. عبد ربه عبد القادر العنزي *

تاريخ وصول البحث: ٢٠٢٢/٤/٢٩ م تاريخ قبول البحث: ٢٠٢٢/٩/٢١ م

الملخص

تهدف الدراسة إلى فهم الأطر النظرية والمفاهيمية لدبلوماسية الصحة العالمية وصلتها بمجال العلاقات الدولية. وتوضيح ممارسات دبلوماسية الصحة العالمية. واستكشاف ارتباطاتها بمختلف الأنشطة الاقتصادية والتنموية والسياسية. تأتي أهمية الدراسة لفحص الوضع الصحي العالمي كعامل رئيس في مجال السياسة العالمية والوطنية وتعزيز مكانته ضمن أولويات الدول. وسد الفجوة في الأدبيات العربية في هذا المجال البحثي الناشئ، والمساهمة في بدء حوار نقدي حول السجلات الأخلاقية والمعنوية المتأصلة في هذا المفهوم. واستفادة صناع القرار العرب من خلال تسليط الضوء على إستراتيجيات المنظمات الحكومية والدولية التي تهدف إلى تعزيز دبلوماسية الصحة العالمية في النظام الدولي الراهن. استخدمت الدراسة المنهج الوصفي لتحليل وتفسير خصائص وأبعاد دبلوماسية الصحة العالمية، ومنهج تحليل المضمون بغرض رصد التغيرات التي طرأت على موضوع الدراسة. وأظهرت نتائج الدراسة أن دبلوماسية الصحة باتت مكوناً رئيساً من مكونات القوة الناعمة للدول الكبرى، وتحقق مصالح الدول وتُصدر قيمها في تفاعلات علاقاتها الدولية. كما أوصت الدراسة ببناء وتعزيز القدرات في العالم العربي لصياغة رؤية تدمج السياسة الخارجية بأولويات الصحة على النطاق الوطني والإقليمي والدولي. الكلمات المفتاحية: الدبلوماسية، الصحة العالمية، دبلوماسية الصحة العالمية، السياسة الخارجية، منظمة الصحة العالمية.

* باحث، جامعة الزُّهر- غزة.

Conceptual Approaches to Global Health Diplomacy

Abstract

The study aims to understand the theoretical and conceptual frameworks of global health diplomacy and its relevance to the field of international relations, clarification of global health diplomacy practices, and to discover its links with various economic, development and political activities. The importance of the study is to examine the global health situation as a key factor in global and national policy and strengthen its place in countries' priorities, addendum to the Arab Library, and contribute to the start of a critical dialogue on the moral debate inherent in this concept. Arab decision makers benefit by highlighting the strategies of governmental and international organizations aimed at strengthening global health diplomacy in the current international system. The study used a descriptive methodology and Content analysis methodology to analyze and interpret the characteristics of global health diplomacy. The results of the study showed that health diplomacy has become a key component of the soft power of great powers. The study recommended building and strengthening capacities in the Arab world to formulate a vision that integrates foreign policy with health priorities at the national, regional and international levels.

Key words: Diplomacy, Global health, Global health diplomacy, The World Health Organization.

المقدمة:

يشكل النمو المتصاعد لدراسة الصحة في العلاقات الدولية استجابة موضوعية للكثافة المتزايدة للنشاط الصحي العالمي. خاصةً، مع ظهور حالة وحي دولية متزايدة ترى أن التحديات الصحية العالمية الملحة - مثل العديد من القضايا الدولية الهامة - تتجاوز الحدود الوطنية، ونظرًا لأهميتها بالنسبة للرفاهية والتنمية البشرية والمجتمعية، فإنها تولد مطالب سياسية مستدامة لاستجابات دولية أكثر تضافراً .

وقد شهدت العقود الأخيرة تغييراً في تركيز المجال نحو تصور غير تقليدي للصحة العالمية ودبلوماسية الصحة العالمية، وهو ما أجبر خبراء الصحة العامة والدبلوماسيين إلى التفكير بأهمية تضمين الصحة في السياسة الخارجية، لدورها الفعال في تحقيق مصالح الدول وقيمها في العلاقات الدولية. ولما تمثله الأزمات الصحية من تحديات حقيقية للعلاقات الدولية باعتبار هذه الأزمات نقطة تحول في التنافس على النفوذ الدولي.

برزت دبلوماسية الصحة العالمية كمجال جديد من مجالات الدبلوماسية، خاصة مع ظهور أنواع جديدة من التحالفات الصحية، وتنامي التعاون بين دول الجنوب- الجنوب، واستمرار علاقات الحساسية والحذر بين الشمال والجنوب وهو الأمر الذي تزايد أهميته بفعل الأمراض والأوبئة المتفشية، بما في ذلك الإيدز، تفشي فيروس الإيبولا في غرب إفريقيا، وزيكا في أمريكا الجنوبية، وإنفلونزا الخنازير، والسارس، وكورونا الذي ما زال يُرعب العالم منذ عامين، أو الإرهاب البيولوجي، ولا شك، أن مثل هذه التطورات الصحية العالمية فرضت تحديات جمة على صعيد العلاقات الدولية وتوازنات القوى العالمية. وهو -أيضاً- ما يعكس بوضوح تأثير السياسة وعلاقات القوة والديناميكيات المؤسسية على الصحة العامة.

من جهة أخرى، باتت دبلوماسية الصحة في عصر العولمة والانفتاح مُدرجة بقوة وعلى نطاق واسع من قبل صانعي السياسة الخارجية والمنظمات الدولية الكبرى، باعتبارها واحدة من مجالات القضايا الرئيسية العابرة للحدود التي تتطلب إجراءات دولية أكثر فعالية. فوفقاً للتقرير الخاص بالصحة في العالم عام ٢٠٠٧ الذي أعدته منظمة الصحة العالمية، تبين وجود زهاء ٤٠ مرضاً لم تكن معروفة في الجيل السابق، وعلاوة على ذلك، تحققت منظمة الصحة العالمية إبان السنوات الخمس الماضية من أكثر من ١١٠٠ وباء على نطاق العالم (التقرير الخاص بالصحة في العالم، ٢٠٠٧). كما أن انتشار الفيروسات على غرار (فيروس كورونا) وتحوله إلى جائحة عالمية تتجاوز كل الجغرافيات وتضع اسمها في قائمة التواريخ الفارقة في مسيرة الإنسانية. خاصةً، مع قدرة الجائحة في التأثير العالمي على الموارد والاقتصاد والأمن والتنمية والبيروقراطية والعلاقات الدولية.

إن هذه المعطيات تثير المخاوف بشأن انهيار الدول المحتمل والانتشار العالمي غير الخاضع للسيطرة ، خاصة مع فشل الدول في السيطرة على تفشي جائحة كورونا وتعثّر آليات المكافحة في حالات التفشي المبكرة مما يشير إلى أنواع مفزعة من المخاطر، وعلى الطبيعة العالمية للمشكلة، وعلى ضرورة دمج الصحة العالمية في السياسة الخارجية، والبحث في العوامل المحفزة والمؤثرة التي تقود الجهات الفاعلة الحكومية إلى تطوير سياسات خارجية تدمج الصحة العالمية والعمليات التي يتم من خلالها تنفيذ هذا التكامل.

مشكلة الدراسة:

تحاول الدراسة الإجابة عن السؤال الرئيسي الآتي: ما المقاربات المفاهيمية والنظرية لمفهوم دبلوماسية الصحة العالمية في أدبيات العلاقات الدولية؟ ويتفرع عن السؤال الرئيسي الأسئلة الفرعية الآتية: ما تعريفات دبلوماسية الصحة العالمية وفقاً لأدبيات حقول العلاقات الدولية؟ ما الأطر والمرجعيات النظرية التي تفسر مفاهيمياً دبلوماسية الصحة العالمية؟ إلى أي مدى عبرت دبلوماسية الصحة العالمية عن الالتزامات الأخلاقية للدول؟

فرضية الدراسة:

تفترض الدراسة أن تعاضم العلاقة الديناميكية بين أهداف الصحة والسياسة الخارجية الدولية تنتج آثارها الخاصة في السياسة العالمية وتعزز بشكل أساسي تطوير مقاربة نظرية ومفاهيمية جديدة في أدبيات حقول العلاقات الدولية ونظرياته التقليدية.

أهمية الدراسة:

الأهمية العلمية:

- استكشاف الأسس المفاهيمية لدبلوماسية الصحة العالمية وخريطة تفكير سياسية للباحثين وصناع القرار في العالم العربي.
- فهم واحدة من القضايا العابرة للحدود. وتجاوز للاتجاه التقليدي والمهيمن في تخصص العلاقات الدولية في الأدبيات العربية.
- الإحاطة بمفاهيم ونظريات العلاقات الدولية في تحليل دبلوماسية الصحة العالمية لتطوير فهم أكثر دقة في صنع السياسات الصحية العالمية .
- استكشاف التحولات في مفاهيم ونظريات جديدة في العلاقات الدولية لدور دبلوماسية الصحة العالمية.

الأهمية العملية:

- الاستفادة من دبلوماسية الصحة العالمية في مجال بحوث العلاقات الدولية الحديثة، كونها من الموضوعات النادرة جدًا في الأدبيات العربية، ولم تدخل مثل هذه الدراسات بعد في نطاق الاهتمام البحثي العربي على أهميتها وغزارتها في الدراسات الأجنبية.
- سد أحد الفجوات المتصلة بدراسة التطورات المفاهيمية والنظرية في أحد أهم موضوعات السياسة العالمية الراهنة.
- النظر إلى الحالة الصحية العالمية باعتبارها معطى حتميا ضمن مجال السياسة العالمية والوطنية، وتعزيز تموقعها ضمن محددات السياسة العليا للدول. وهو ما من شأنه أن يفيد صانع القرار العربي.
- توجيه انتباه الدبلوماسية العربية لبناء وإدارة العلاقات مع مجموعة واسعة من الجهات الفاعلة في مجال الصحة العالمية والحفاظ عليها، بما في ذلك علاقة خاصة مع الجهات المانحة الرئيسية، والتي قد تكون دولاً أو مؤسسات خاصة أو منظمات أو أفراداً آخرين.

أهداف الدراسة:

- تحليل مفهوم دبلوماسية الصحة العالمية وتحديد الآثار المترتبة على دبلوماسية الصحة العالمية في سياق العلاقات الدولية.
- بناء فهم نظري حول دبلوماسية الصحة العالمية من خلال استكشاف آليات دمج الدول للصحة العالمية في سياساتها الخارجية.
- تحسين فهمنا للسياسة الدولية بخصوص دبلوماسية الصحة العالمية وإثراء المناقشات في الأفكار والسياسات والهياكل المؤسسية وتأثيرها على القضايا الصحية المحلية والدولية.
- استكشاف الإستراتيجيات الحكومية والمنظمات الدولية التي تهدف إلى تعزيز دبلوماسية الصحة العالمية في النظام الدولي الراهن.
- توضيح خرائط التفكير والممارسة حول دبلوماسية الصحة العالمية. وإبراز ارتباطاتها بمختلف النشاطات الاقتصادية والتنموية والسياسية.

منهجية الدراسة:**المنهج الوصفي:**

يقوم المنهج الوصفي على جمع الحقائق والمعلومات وتحليلها وتفسيرها للوصول إلى تعميمات مقبولة، إضافة أنه يسعى إلى دراسة وتحليل الظواهر من خلال تحديد خصائصها وأبعادها وتوصيف العلاقات بينها بهدف الوصول إلى وصف علمي متكامل لها. وهو ما يتوافق مع منحنى دراستنا وهدفها.

منهج تحليل المضمون

كما تم استخدام منهج تحليل المضمون الذي يفيد بمعرفة عوامل التغيير التي طرأت في ظاهرة دبلوماسية الصحة وردود فعل قرارات القيادات السياسية بالخصوص، والرصد المنظم والدقيق لمحتوى النصوص المكتوبة في دبلوماسية الصحة العالمية.

مصطلحات الدراسة:

الدبلوماسية: يأتي تعريفها وفقاً لـ "شارل كالفو" أنها: علم العلاقات القائمة بين الدول سعياً لتحقيق مصالحها المتبادلة، وعن مبادئ القانون الدولي ونصوص المعاهدات والاتفاقيات، ومعرفة القواعد والتقاليد المتبعة، وهي بإيجاز تعني علم العلاقات أو فن المفاوضة (الشامي، ٢٠٠٧).

الصحة العالمية: تشير الصحة العالمية إلى القضايا الصحية التي تتجاوز الحدود الإقليمية للدول، وبالتالي فهي تتجاوز قدرة البلدان الفردية على معالجتها من خلال السياسات المحلية وحدها، وتقوم على فكرة أن الصحة تحددها المشاكل والقضايا والاهتمامات التي تتجاوز الحدود الوطنية. وتعطي الأولوية لتحسين الصحة وتحقيق المساواة لصحة الناس في جميع أنحاء العالم (Novotny, et al, 2013).

دبلوماسية الصحة العالمية: وتُعرّف بأنها: عمليات تشكيل السياسات التي تتفاوض من خلالها الجهات الفاعلة الحكومية وغير الحكومية وغيرها من الجهات الفاعلة المؤسسية وصولاً إلى استجابات للتحديات الصحية، أو استخدام المفاهيم أو الآليات الصحية في صياغة السياسات وإستراتيجيات التفاوض، لتحقيق أهداف سياسية أو اقتصادية أو اجتماعية أخرى (Novotny, 2013) وهي مجال ناشئ يعالج الأهداف المزدوجة لتحسين الصحة العالمية وتحسين العلاقات الدولية، لا سيما في مناطق الصراع وفي البيئات فقيرة الموارد، على الرغم من وجود سوابق تاريخية للانخراط في الدبلوماسية الصحية (Adams, et al, 2008). ويعترف هذا التعريف بازدواجية العلاقة بين الصحة والسياسة الخارجية، ومركزية التفاوض في تحقيق الأهداف في كل مجال من مجالات السياسة.

الدراسات السابقة:

Global health diplomacy-reconstructing power and governance:

رصدت الدراسة كيفية تطبيق مفاهيم ونظريات العلاقات الدولية من أجل فهم أفضل لدور القوة في تشكيل المواقف والمفاوضات والنتائج في دبلوماسية الصحة العالمية. وفحصت منظور العلاقات الدولية في تأثير تلك المفاهيم والنظريات على دبلوماسية الصحة العالمية على مدى العقدين الماضيين. وخلصت إلى أن دوراً أكثر مركزية لمفاهيم ونظريات العلاقات الدولية في تحليل دبلوماسية الصحة العالمية من شأنه أن يساعد في تطوير فهم أكثر دقة لصنع السياسات الصحية العالمية. وضرورة فهم التحول في مفاهيم ونظريات جديدة للعلاقات الدولية في مجال الصحة العالمية.

Global Health Diplomacy, 2021:

كشفت الدراسة أن دبلوماسية الصحة العالمية هي مجال متعدد التخصصات يربط بين الصحة العامة العالمية والعلاقات الدولية والسياسة العامة، وأنه يمكن للتعاون العالمي من تعزيز الصحة ومواجهة مجموعة التهديدات الصحية العالمية، وبينت أهمية دبلوماسية الصحة العالمية أكثر من أي وقت مضى في الأحداث والمبادرات العالمية، مثل جائحة COVID-19. وكان من نتائج الدراسة أنها كشفت التعاون الكبير في المجال الصحي والتعاون على جميع مستويات الحكم بما في ذلك التحالفات الإقليمية والثنائية والمتعددة الأطراف. وأوصت بضرورة فهم أساسيات الدبلوماسية والحوكمة الصحية العالمية للتفاوض بفعالية على العمليات الصحية وضرورة أن يلعب الدبلوماسيون دورًا حيويًا في تكوين الشراكات العالمية.

Global Health Diplomacy, Smart Power, and the New World Order, Global Public Health, 2014:

تناولت الدراسة نظرية وممارسة السياسة الخارجية والدبلوماسية، بما في ذلك أنظمة القوة الصلبة والناعمة مع زيادة عدد الجهات الفاعلة والإستراتيجيات المبتكرة التي تساهم في نتائج العلاقات الدولية في النظام العالمي الجديد. وتتصاعد برامج الصحة العالمية في السياق السياسي من حيث الحجم والنطاق والتأثير، مما يستوجب إعادة فحص الفعالية الحالية والمحتملة لبرامج الصحة العالمية في سياق القوة الذكية. ورصد التوليفة الخاصة لـ "دبلوماسية الصحة العالمية والصحة العالمية كسياسة خارجية، وخلصت الدراسة أن برامج الصحة العالمية توفر أداة قيمة لكنها غير مستغلة بشكل كافٍ، لأغراض الدبلوماسية والسياسة الخارجية بما في ذلك دورها في السعي وراء التأثير الدولي المحمود.

Celia Almeida, Global Health Diplomacy: A Theoretical and Analytical Review, 2020:

ناقشت الدراسة التغيرات العالمية بعيدة المدى في العديد من المجالات بعد نهاية الحرب الباردة بما في ذلك مجال الصحة، وظهور عدد من المصطلحات الجديدة مثل: الصحة العالمية، والحوكمة العالمية، وإدارة الصحة العالمية أو الحوكمة العالمية للصحة، من بينها دبلوماسية الصحة العالمية (أو دبلوماسية الصحة). وأن هناك القليل من الأطر النظرية والتحليلية أو البيانات التجريبية للمساعدة في فهم معناها وممارستها بشكل أكثر وضوحًا. وخلصت الدراسة أن دبلوماسية الصحة العالمية تتجسد في الممارسة الاجتماعية السياسية التي يشارك فيها مجتمع السياسة الصحية العالمية، والتي تعزز الترابط بين الصحة والسياسة الخارجية على المستوى الوطني، من خلال مشاريع التعاون أو الإجراءات في المجالات الدولية والعمل في الفضاء السياسي العالمي في أوسع مجموعة من المجالات، سواء كانت متعلقة بقطاع الصحة أو غير ذلك.

Global health diplomacy: A critical review of the literature, 2016:

ركزت الدراسة على تحليل دبلوماسية الصحة العالمية باعتبارها الممارسات التي تحاول الحكومات والجهات الفاعلة غير الحكومية من خلالها تنسيق جهود السياسة العالمية لتحسين الصحة العالمية. وأن العمل الأكاديمي الذي يفحص نظرية دبلوماسية الصحة العالمية ما زال محدوداً، ولم يبحث في سبب دخول المخاوف الصحية في مناقشات السياسة الخارجية وجداول أعمالها. هدفت الدراسة لرصد التفسيرات النظرية من خلال مراجعة الأدبيات النقدية في ثلاث قواعد بيانات علمية باللغة الإنجليزية باستخدام مصطلحات بحث موحدة أسفرت عن ٦٠٦ مقالة، وتوصلت الدراسة أن هناك نقصاً في التنظير الدقيق حول دبلوماسية الصحة العالمية، ولم يتم تنظيم القضايا الرئيسية وتفسيراتها النظرية بشكل واضح.

Ronald Labonté, Michelle L Gagnon, Framing health and foreign policy: lessons for global health diplomacy, 2010.

كشفت الدراسة مفهوم دبلوماسية الصحة العالمية لوصف العمليات التي تنخرط من خلالها الجهات الحكومية وغير الحكومية في وضع القضايا الصحية في مكانة بارزة في عملية صنع القرار في السياسة الخارجية. وقدرتها على القيام بمهمة تعزيز التعاون الدولي في مجال الصحة. واستعرضت الدراسة الحجج المتعلقة بالصحة في السياسة الخارجية التي تسترشد بها دبلوماسية الصحة العالمية. ورتبتها الدراسة في ستة أطر للسياسة، هي: الأمن، والتنمية، والسلع العامة العالمية، والتجارة، وحقوق الإنسان، والتفكير الأخلاقي. وقدمت الدراسة إرشاداً للمنخرطين في دبلوماسية الصحة العالمية أو في الجهود المبذولة وصولاً للحكومة العالمية عبر مجموعة من المصالح القطاعية التي تولي مزيداً من الاهتمام لتأثيرات العدالة الصحية. وضرورة استمرار الزخم السياسي للصحة كهدف من أهداف السياسة الخارجية

التعليق على الدراسات السابقة:

تنوعت الدراسات السابقة في رصد مفهوم الصحة العالمية والجدل حول تطورات هذا المفهوم وإشكاليات تعريفه ومجالاته وعلاقته بالدول والحكومات والمنظمات الدولية، وقدمت نظرة عامة شاملة على المفاهيم الأساسية في دبلوماسية الصحة العالمية. كما حددت الجهات الفاعلة الرئيسية من خلال دمج نصائح واقتراحات تفاوضية عملية، وتعاضم زخم دبلوماسية الصحة العالمية على صعيد السياسات الدولية والسياسات الخارجية للدول باعتبارها موضوعاً أخلاقياً، أو كونه يمثل ذراعاً للسياسات الخارجية للدول على قاعدة أنها قوة ناعمة ضرورية للدول، كما شملت هذه الدراسات الأسس والمناهج الرئيسية لدبلوماسية الصحة العالمية بما في ذلك التقاطعات الوثيقة بين مجال الدبلوماسية والصحة العامة العالمية، وسلطت الضوء على الحاجة إلى سياسة خارجية قوية

ومهارات قانونية ودبلوماسية بين المتخصصين في الصحة العالمية لتحقيق أهداف دبلوماسية الصحة العالمية، كونها باتت أداة أساسية لإدارة الاختلافات بين البلدان في مواجهة تحولات القوى الكبرى والتحديات العالمية الجديدة.

وتحاول دراستنا أن تقوم بتأصيل مفهوم دبلوماسية الصحة العالمية ضمن فهم يُضاف للأدب السياسي العربي في حقل العلاقات الدولية، ومراجعة الأدبيات النقدية والمخاوف الصحية التي تدخل في مفاوضات السياسة الخارجية والدبلوماسية، وكيفية تأطيرها وترسيخها من الناحية النظرية في الأدب السياسي العربي، نظرًا لظهور أدبيات دبلوماسية الصحة العالمية كمجال جديد نسبيًا، وتقترح مراجعتنا تطبيق المفاهيم النظرية للعلاقات الدولية لتحليل وشرح نتائج الصحة العالمية بشكل أفضل وتقديم المزيد من الأسس النظرية والمفاهيمية لدبلوماسية الصحة العالمية. وشرح الأسس الرئيسية لها والتقاطع الوثيق بين الصحة العالمية ومجال السياسة الخارجية، وتوضيح الحاجة إلى المهارات الدبلوماسية ومهارات الصحة العامة، والتوسع في الفكرة من خلال تفسير نظريات وممارسات دبلوماسية الصحة، والدبلوماسية الخارجية، والاقتصاد العالمي، وإدارة الصحة العالمية، والأمن الصحي لإظهار المجالات المتميزة للصحة العالمية والعلاقات الدولية ذات الصلة.

التطور الدلالي لمفهوم دبلوماسية الصحة العالمية:

تراوحت التعريفات حول الصحة العالمية باعتبارها تتجاوز مجرد الأمراض التي تعبر الحدود، لتشمل كل شيء يشمل الأمن الصحي العالمي، وكونها تتضمن كل المحددات الاجتماعية للصحة. وأوسع من مجرد (قطاع الصحة) وأكثر من الخدمات الصحية. وقد وصف البعض الصحة العالمية بأنها مسؤولية جماعية تبدأ بالاحتياجات الصحية وليس التفكير في الحدود الوطنية فحسب. وأقر العديد بأن الصحة العالمية تُستخدم غالبًا كأداة أو وسيلة لتحقيق أهداف السياسة الخارجية. وهم يجادلون بأن مصالح السياسة الخارجية هي التي تحرك قضايا الصحة العالمية وأن الجهات الفاعلة الحكومية وغير الحكومية على حد سواء تستخدم بشكل متزايد التدخلات الصحية كوسيلة لتحقيق أهداف غير صحية. في حين أثار العديد من الأشخاص فكرة أن الصحة العالمية تشمل الآن مجموعة متنوعة من الجهات الحكومية وغير الحكومية (Novotny, 2013).

تعني المصطلحات HD (دبلوماسية الصحة) و GHD (دبلوماسية الصحة العالمية) دلالات مختلفة، وقد تمت صياغتهما لمعالجة فكرة الصحة العالمية. وغالبًا ما ارتبطت هذه المصطلحات بالعولمة المعاصرة، ولكنها أيضًا اتصلت مع مفهوم آخر سابق هو الصحة الدولية. وتؤكد المراجعات لهذا الموضوع أنه يحتوي على تعريفات مختلفة لدبلوماسية الصحة العالمية GHD أو دبلوماسية الصحة HD وتستخدم أطرًا تخدم أغراضًا مختلفة اعتمادًا على تفسير مؤلفيها ووجهات نظرهم للعالم. علاوة على العدد الهائل من الجهات الفاعلة التي أصبحت تعمل في هذا المجال منذ

التسعينيات على المستويات الوطنية والدولية. وهي تختلف في إستراتيجيات البحث التي يطبقونها وفي الأهداف الموجهة نحوها.

ويحدد الباحثون أن GHD (دبلوماسية الصحة العالمية) هي جهد جماعي موافٍ للقوى العظمى، مثل الولايات المتحدة. ويصفون مصطلح GHD بأنه مصطلح يستخدم أيضاً من قبل الأكاديميين والممارسين للأنشطة التي تتراوح ما بين المفاوضات الرسمية إلى مجموعة واسعة من الشراكات والتفاعلات بين الجهات الحكومية وغير الحكومية، ويشيرون إلى الاختلافات بين المجالات المتميزة التي تعمل فيها الجهات الفاعلة المشاركة (Almeida, 2020).

يمكن النظر إلى دبلوماسية الصحة العالمية على أنها عملية مشاركة اجتماعية لمجموعة واسعة من الجهات الفاعلة على مستويات مختلفة من الحكم. وإذا أجريت هذه العملية بشكل جيد فإنها تؤدي إلى نتائج صحية أفضل للسكان في جميع البلدان (Lee, Smith, 2011). ويُعرفها البعض على أنها: كسب قلوب وعقول الناس في البلدان الفقيرة من خلال تصدير الرعاية الطبية والخبرة والموظفين لمساعدة أولئك الذين هم في أمس الحاجة إليها (Kickbusch, Behrendt, 2017). ويقر هذا التعريف بتضمين الصحة باعتبارها أحد وجوه القوة الناعمة التي تستخدمها السياسات الخارجية للدول.

وتشير الدبلوماسية في مصطلح دبلوماسية الصحة العالمية إلى العمليات التي تتفاعل فيها الدول والمنظمات الحكومية الدولية والجهات الفاعلة من غير الدول في التعبير عن مصالحها والدفاع عنها بشأن المشكلات المتعلقة بالصحة. وضمن هذا الوصف، فالدبلوماسية ليست غاية في حد ذاتها. إنها مجرد وسيلة لتحقيق غاية. تتصرف وفقاً لحالات الصدام أو المنافسة أو التقارب بين مصالح اللاعبين الدوليين. وعلى هذا النحو، فإن هذه العمليات المشار إليها بين الدول والمنظمات والجهات الفاعلة تقوم بـ (١) إجبار اللاعبين على تحديد تفضيلاتهم والتعبير عنها والدفاع عنها وبناء الدعم لتفضيلاتهم في كيفية معالجة المشكلات (٢) توفير أماكن لترجمة التفضيلات المشتركة، وتحويله إلى عمل جماعي وجذب الدعم أو صرف النظر عن الحجج المعارضة من خلال اللجوء إلى مختلف القواعد والمعايير القانونية أو الأخلاقية المرتبطة بالقضايا المعنية كطريقة للتعبير عن مواقفهم التفاوضية والمصالح الأساسية في مبادئ تعتبر شرعية. ويتطلب ذلك رسم خرائط دبلوماسية الصحة العالمية (Fidler, 2011).

من ناحية أخرى، فإن مصطلح دبلوماسية الصحة العالمية له معانٍ عديدة ومختلفة تمامًا. تنقسم هذه بشكل عام إلى ثلاث فئات مختلفة من التفاعل حول قضايا الصحة العامة الدولية:

- (١) الدبلوماسية الأساسية، والمفاوضات الرسمية بين الدول.
- (٢) دبلوماسية أصحاب المصلحة المتعددين، والمفاوضات بين الدول والجهات الفاعلة الأخرى، وليس المقصود بالضرورة أن تؤدي إلى اتفاقيات ملزمة.
- (٣) الدبلوماسية غير الرسمية والتفاعلات بين الفاعلين الدوليين في مجال الصحة العامة ونظرائهم في هذا المجال، بما في ذلك مسؤولو الدولة المضيفة والمنظمات غير الحكومية وشركات القطاع الخاص والجمهور (Katz, et al, 2011).

يدعم العدد الكبير من التعريفات الفرضية الأساسية القائلة بأن دبلوماسية الصحة العالمية تشمل نشاط تغيير سياسي وتتطلب فن الدبلوماسية وعلم الصحة العامة لتعزيز المفاوضات الرسمية بين الدول والجهات الفاعلة الدولية في مجال الصحة العامة ونظرائهم في هذا المجال من أجل معالجة الأمن والتنمية والسلع العامة العالمية والتجارة وحقوق الإنسان والتفكير الأخلاقي (Hunter, et al, 2013).

الإطار المفاهيمي لدبلوماسية الصحة العالمية:

تُعد دبلوماسية الصحة العالمية مجالًا بحثيًا وليداً، يتطلب مزيداً من التأصيل المفاهيمي، خاصة في ظل هيمنة الغرب على دراسات الدبلوماسية بشكل عام ودبلوماسية الصحة بشكل خاص، مما حجب الممارسات والإسهامات لدول العالم الثالث (Anderson, 2018).

وقد أبدى منظرو العلاقات الدولية -تاريخياً- اهتماماً ضئيلاً بالصحة، ولم يشارك الممارسون الصحيون في نظريات العلاقات الدولية، وخلصوا إلى أن هناك أدبيات نظرية قليلة يمكن الاعتماد عليها في التفكير في الجوانب المفاهيمية والنظرية لدبلوماسية الصحة العالمية، وفي مطلع القرن الحادي والعشرين، أصبحت الصحة إطاراً جامعاً لجملة من الارتباطات: السلام والمأوى، والعلاقات الاجتماعية والتربوية، والغذاء والدخل، وقضايا المرأة، وحماية البيئة، والعدالة الاجتماعية، واحترام حقوق الإنسان (عبدالسلام، ٢٠١٩).

بيد أن بناء مفاهيم دبلوماسية الصحة بدأت تأخذ في الاعتبار مفاهيمها وممارساتها على المستويين العالمي والإقليمي. وتُعد الدبلوماسية الصحية ذات أهمية حيوية في السياق العالمي. حيث تعبر المشاكل الصحية الحدود الوطنية مما ترتب عليه ظهور المزيد من أصحاب المصلحة الجدد كل يوم، داخل وخارج القطاع الصحي (Buss, Tobar, 2018).

ومن الواضح، أن دبلوماسية الصحة العالمية هي مجال ناشئ وتتطلب المزيد التطوير المفاهيمي. كما أن النظر في الدبلوماسية بشكل عام - ودبلوماسية الصحة العالمية على وجه التحديد - تميل إلى أن تكون متمركزة على الغرب في عملها (Anderson, 2018).

مع الإشارة إلى أن الجاذبية الخطابية لدبلوماسية الصحة العالمية تشير إلى أن هذا المفهوم له جاذبية معيارية ومدى مهم. كما يكشف الاستخدام المتزايد للمفهوم أيضًا عن التقدير والاهتمام في العديد من المجتمعات لهذه التغيرات في العلاقات الدولية التي تمنح المزيد من الاهتمام السياسي للقضايا الصحية بدءًا من الدبلوماسيين الميكافيليين إلى مثاليي الصحة العالمية (Fidler, 2011).

برزت في العقدين الماضيين الصحة العالمية كمجال دراسي مزدهر يقدم الأفكار والمناقشات الرئيسية في العلاقات الدولية وعلى المجال المتنامي بسرعة لأبحاث الصحة العالمية الناشئة في داخل تخصص العلاقات الدولية، ومجال الصحة العالمية في العلاقات الدولية الذي ينضج بسرعة من خلال الاعتماد على مجموعة واسعة من التأثيرات من داخل العلاقات الدولية وتحدياتها، ويمكن رؤية الحالة المزدهرة للصحة العالمية في العلاقات الدولية بشكل أكثر وضوحًا في عدد الدراسات والكتب المنشورة في السنوات الماضية، وارتباطها بكثير من الموضوعات مثل: الأمن، الحوكمة العالمية، والمنظمات الدولية، الاقتصاد السياسي الدولي. وقد تشكلت مجموعات وروابط جديدة حول اهتماماتها البحثية المشتركة في مجال الصحة العالمية، مثل مجموعة عمل BISA المعنية بالصحة العالمية التي تأسست في عام ٢٠١١، وقسم الصحة العالمية الذي افتتحه اتحاد الدراسات الدولية في عام ٢٠١٣. ومراكز أبحاث جديدة حول الصحة العالمية نشأت أيضًا في أقسام العلاقات الدولية في المملكة المتحدة وعلى الصعيد الدولي، بينما تحولت مراكز الأبحاث التي تعالج قضايا أخرى أيضًا إلى الصحة العالمية، وجذبت خبراء العلاقات الدولية في هذه العملية، ويتم تقديم أعداد متزايدة من الدورات الجديدة في سياسات الصحة العالمية للطلاب في جميع أنحاء المملكة المتحدة وأوروبا والولايات المتحدة ودولياً، بينما يشير العدد المتزايد من باحثي الدكتوراه والعاملين في مجال الصحة العالمية إلى أن هذا سيستمر لأن يكون مجالاً بحثياً متخصصاً ومهماً، وتم تحديد مجموعة واسعة من قضايا الصحة العالمية - بدءًا من الأنفلونزا الوبائية وشلل الأطفال وفيروس نقص المناعة البشرية / الإيدز والسل والملاريا، وصولاً إلى ما يسمى "بأمراض المناطق المدارية المهملة، ويمثل هذا التحول الثقة في أن دراسات الصحة العالمية لا تحتاج إلى تبرير نفسها من خلال كونها محددة ومنعزلة، بل أضحت مشاركة بقوة أكبر في سياسة الصحة العالمية والطب، خاصةً أن الحجم الهائل لقضايا الصحة العالمية، وتقاطعها مع نظرية العلاقات الدولية، يتيح أيضًا دراسة الصحة العالمية لتوليد وجهات نظر جديدة حول النظريات والأساليب التي بلغت الانضباط المنهجي. لقد كان ظهور العلاقات الدولية النسوية، والدراسات الأمنية النقدية، والبنائية، وما بعد البنيوية، أمرًا بالغ الأهمية لاستكشاف

مجال الصحة العالمية، وتتطلب دراسة الصحة العالمية بهذا المعنى، إعادة التفكير بشكل أساسي في معنى الحديث عن البقاء على قيد الحياة في السياسة العالمية من خلال التركيز على الصحة العالمي (Davies, et al, 2014).

ويُعد الحيز المتاح للسياسات العالمية للصحة في تخصص العلاقات الدولية مثيراً للدهشة، نظراً لثراء التفاعلات السياسية، وتنوع الجهات الفاعلة العامة والخاصة المشاركة، والقيمة الوجودية للسياسات الصحية للناس في جميع أنحاء العالم (Stoeva, 2016).

تبحث الدبلوماسية الصحية العالمية، كما هو مطبق عملياً عن الأسس التي تقوم عليها مختلف المنهجيات المتبعة في الدبلوماسية الصحية العالمية، إلى جانب آثارها على السياسات التي تشكل البيئة الدولية للصحة العامة والسياسة الخارجية (Fidler 2011). مع تواصل برامج الصحة العالمية بصعودها السياسي من حيث الحجم والنطاق والتأثير. ويتطلب ذلك إعادة فحص الفعالية الحالية والمحتملة لبرامج الصحة العالمية في سياق القوة الذكية. بناءً على الالتزام بمجموعة من معايير التصميم والتنفيذ والتقييم، والتي قد تؤدي إلى تحسين قدراتها الإنسانية والسياسية وفعاليتها الدبلوماسية.

إن الاهتمام المتزايد بدبلوماسية الصحة العالمية يزيد من الحاجة إلى مناهج وصفية ومفاهيمية وتحليلية وعملية أكثر صرامة. ويعبر طيف الآراء حول العلاقة بين الصحة والدبلوماسية عن وجهات نظر عملية ومعارية مختلفة حول الصحة والدبلوماسية كأنشطة سياسية. مما يعني أن تؤخذ أولويات وخرائط دبلوماسية الصحة العالمية في الحسبان. ويساهم النطاق الواسع اللازم لاستيعاب الأنشطة المتنوعة المضطلع بها في مجال دبلوماسية الصحة العالمية في الجاذبية الخطابية للمصطلح ولكن ليس في فائدته التحليلية. وبالتالي، غالباً ما تصبح دبلوماسية الصحة العالمية مصطلحاً بديلاً عن الصحة العالمية أو سياسة الصحة العالمية (Fidler 2011).

يقدم "فيدلر" المناقشة الأكثر شمولاً وتعمقاً حول الأسس المفاهيمية والنظرية لدبلوماسية الصحة العالمية والعلاقة بين الصحة والسياسة الخارجية. حيث تنعكس فائدة هذه المفاهيم كأدوات تحليلية وتفسيرية في تطبيقها الأخير من قبل العلماء الذين يكتبون عن دبلوماسية الصحة العالمية وتكامل الصحة والسياسة الخارجية. وتستند تصورات "فيدلر" إلى نظريات العلاقات الدولية حيث يهتم تخصص العلاقات الدولية بتفاعل ودور الجهات الفاعلة الحكومية وغير الحكومية في السياسة الدولية. ويظهر مفهوم الفوضى كأساسي لفهم العلاقات الدولية والعملية الدبلوماسية في السياق السياسي الدولي وفقاً للنظرية الواقعية. وتعني الفوضى أن اللاعبين في النظام لا يعترفون بأي سلطة عليا مشتركة. وتحاول نظريات العلاقات الدولية الرئيسية (الواقعية والليبرالية والبنائية) المساعدة في تفسير تأثير الفوضى على الدولة والفاعلين من غير الدول. وبالتالي، تسليط الضوء على سلوكيات

الجهات الحكومية عند النظر في تكامل الصحة في السياسة الخارجية. وتبدو النظرية البنائية وثيقة الصلة بعنصر العمل الجماعي الذي يدعم نموذج دبلوماسية الصحة العالمية وأهمية تضمين تعدد الفاعلين في العملية (Novotny, 2013).

لقد أثبتت الصحة أنها جزء لا يتجزأ من نتائج كل هدف من أهداف التنمية المستدامة تم التفاوض بشأنها. ومن الأمثلة الحديثة على ذلك المفاوضات في مؤتمر الأمم المتحدة المعني بتغير المناخ في ديسمبر ٢٠١٩. أو الاجتماعات السنوية للمنتدى السياسي الرفيع المستوى بشأن التنمية المستدامة. الذي يُقيم التقدم المحرز في أهداف التنمية المستدامة. أو كما ورد في الهدف الثالث من أهداف التنمية المستدامة السبعة عشر المقررة في عام ٢٠١٥ والتي تنص على الصحة الجيدة، وضمان تمتّع الجميع بأنماط عيش صحية وبالرفاهية في جميع الأعمار. ونتيجة لذلك، يتم التعامل الآن مع جدول أعمال الصحة العالمية على أنه تحدٍ مشترك لجميع البلدان وليس مجرد مسألة تعاون إنمائي (Kickbusch, et al, 2021). وقد استفاد الشأن الصحي من التقدير العالمي لأولوية الصحة في الاهتمامات الإنسانية، خصوصا مع ظهور الأطر التنظيمية التي ظهرت مترافقة مع التنظيمات الدولية، التي كان أساسها الأمم المتحدة، وما انبثق عنها من منظمات ولجان، والتي من بينها منظمة الصحة العالمية (مرابط، 2019).

وقد تزامن ذلك مع فهم نظرية وممارسة الصحة العالمية بشكل نقدي في سياق تغير الظروف المادية والفكرية. مما جسّد لهذا البناء الاجتماعي للمصطلح آثار مباشرة على ممارسة الصحة العالمية وكيف تؤثر بدورها على الواقع المادي (2020).

يتم تقديم الصحة العالمية كسياسة خارجية حسب موضوعاتها المشتركة والتي تم إنشاؤها في سياق الخبرات الميدانية ذات الصلة، وضمن قائمة معايير لتحسين فعالية السياسة الخارجية والدبلوماسية لبرامج الصحة العالمية، وتقديم المعايير بالتوازي مع فحص الآثار المترتبة على تصميم البرامج وإنجازها. وتشمل المعايير الرئيسية لبرامج الصحة العالمية وأهداف السياسة الخارجية والدبلوماسية الرؤية والاستدامة والاعتبارات الجيوسياسية والمساءلة والفعالية والمواءمة مع أهداف السياسة الأوسع. وتنعكس الرغبة في جعل معايير السياسة الخارجية والدبلوماسية صريحة، وليست ضمنية، في سياق تصميم برنامج الصحة العالمي وتقديمه وتقييمه في الآثار المحددة على الأمن الدولي، وتقييم البرنامج، والتمويل وقرارات تخصيص الموارد، وأنظمة الموافقة والتدريب. وعلى هذا الأساس، ثبت أن برامج الصحة العالمية توفر أداة قيمة، لكنها غير مستغلة بالكامل، لأغراض الدبلوماسية والسياسة الخارجية، بما في ذلك دورها في السعي وراء التأثير الدولي الحميد (Kevany, 2014).

إن مفهوم الصحة في دبلوماسية الصحة العالمية يلفت الانتباه إلى المشاكل التي تنطوي على حماية أو تعزيز صحة الإنسان. ويمكن أن تنشأ هذه المشاكل في واحد من ثلاثة أشكال.

أولاً: تشكل المشكلة نفسها تهديداً مباشراً لصحة الإنسان، مثل الانتشار السريع لفيروس خبيث. ثانياً: يمكن أن تنطوي المشكلة على تهديدات غير مباشرة للصحة، مثل تدهور المحددات الاجتماعية للصحة (مثل الفقر).

ثالثاً: قد تكون المشكلة غير مرتبطة بالصحة ولكنها تحفز الاستجابة المتعلقة بالصحة. ومن الأمثلة على ذلك، محاولة الولايات المتحدة والقوات المتحالفة هزيمة قوات المعارضة الأفغانية في أفغانستان من خلال كسب قلوب وعقول السكان الأفغان عبر توفير السلع والخدمات الصحية (Fidler, 2011).

تساهم دبلوماسية الصحة في فهم تعقيدات الدبلوماسية الصحية بعيداً عن الدول والجهات المانحة وصولاً للدور الحاسم لمختلف الفاعلين بما في ذلك: الجهات المانحة، والمنظمات غير الحكومية، والعاملون، ومقدمو الخدمات الصحية في القطاع الخاص، والمستشارون التقنيون، ومديرو البرامج، والاستشاريون العاملون داخل تلك المنظمات. ويساهم ذلك بدوره في تطوير مفهوم دبلوماسية الظل، فالشبكات غير الرسمية على الرغم من تأثيرها لا يتم الاعتراف بها كجزء رسمي من الدبلوماسية (Anderson, 2018).

تعتبر (الصحة العالمية HD) أو (دبلوماسية الصحة العالمية GHD) مجالاً جديداً للمعرفة والممارسات متعددة التخصصات والمتعددة المهن، والتي يتمثل هدفها في الصحة والمفاوضات ذات الصلة، وقد لاحظ عدد من الباحثين افتقار دبلوماسية الصحة العالمية إلى الأسس النظرية والمفاهيمية التي يمكن من خلالها تطوير أطر صلبة لتحليل الدبلوماسية الصحية، ويمكن القول: إن هناك حاجة إلى حوار أكثر جدوى بين الصحة ونظريات العلاقات الدولية والتخصصات الأخرى. ولا يزال هذا الحوار في طور البناء. ومع ذلك، فإن بناء أطر نظرية وتحليلية جديدة تربط المفاهيم والنظريات من مختلف التخصصات يعد تحدياً كبيراً لا يتم مواجهته بنجاح دائماً. لأننا أمام بناء معقد ومتعدد التخصصات، أي أنه يتضمن تخصصات متنوعة في العلوم الاجتماعية والعلوم السياسية، فضلاً عن الاقتصاد السياسي النقدي.

إن إدخال كلمة (عالمية) و(دبلوماسية) في الصحة العالمية التي حلت محل مصطلح (الصحة الدولية). تعكس الطبيعة الخاصة لواقع العولمة المعاصر. والجهات الفاعلة التي لا تعد ولا تحصى العاملة في الساحة الدولية. ومن المهم بهذا الصدد، إعادة النظر في بعض المفاهيم (مثل الحوكمة العالمية وحوكمة الصحة العالمية) التي قد توفر فهماً أفضل لدبلوماسية الصحة العالمية، وأصلها،

وعلاقتها بالديناميات الأوسع (المشهد المتغير للساحات الدولية منذ الحرب العالمية الثانية) (Almeida, 2020).

وفي العقد الأول من القرن الحادي والعشرين، تم فك ترميز الروابط بين الصحة وأجندة السياسة العالمية على أنها تأطير للصحة في السياسة الخارجية، وناقش عدد من الباحثين الطرق المختلفة لتأطير الصحة في السياسة العامة، وكان الأمن الصحي هو الأكثر شهرة والأكثر دراسة وانتقادًا، وهناك مناهج أخرى - مثل أفضلية السوق - التي تضع الصحة على أنها تنمية أو تجارة أو سلعة. ولكن يبدو أكثر الأفكار التي تم الترويج لها أن أهداف السياسة الخارجية للصحة التي تبرر على أنها في إطار المساعدات الإنسانية، والصالح العام العالمي أو حق من حقوق الإنسان. غالبًا ما يتم التأكيد على أن هذه التدخلات الصحية تُستخدم لتبرير المصالح التقليدية للسياسات الخارجية للدول وتعزيزها (Almeida, 2020).

إن دراسة التطورات السياسية في مجال الصحة العالمية يمكن أن تساعد في إلقاء الضوء على التغييرات الأوسع في العلاقات الدولية، فقد اكتسبت أفكار القوة الناعمة ودبلوماسية الصحة العالمية مكانة بارزة خلال العقد الماضي في مجتمعات السياسة الخارجية والصحة العامة على التوالي. وعلى الرغم من أنهما منفصلان في بعض النواحي، فإن كلاهما يقترح إمكانية استخدام المساعدة الصحية لتوليد فوائد سياسية وكذلك صحية. فوفقًا للخطاب الذي ظهر الكثير منه من قبل وزارة الدفاع الأمريكية، فإن التدخلات المستهدفة في شكل مساعدات ومساعدات صحية لا يمكن أن تساعد فقط في استعادة أو تحسين النظم الصحية والرعاية الصحية فحسب، ولكنها قد تؤدي أيضًا إلى خلق تأثير إيجابي لصورة المانح، مما يؤدي إلى مكاسب سياسية أوسع. وتم تحديد هذه الإمكانيات بشكل صريح في مفهومين راسخين حديثين نسبيًا: دبلوماسية الصحة العالمية (GHD) والقوة الناعمة. وعلى الرغم من أن التطورات منفصلة ظاهريًا، فإن الأولى نشأت في الصحة العامة، والأخيرة في السياسة الخارجية / العلاقات الدولية. وتشارك الاثنان في جوهر مشترك. استخدامهما لعمل إنساني من خلال تطوير وتوفير الخدمات الصحية للسكان المحتاجين والاستفادة من الفوائد السياسية (McInnes, Rushton, 2014).

بهذا المعنى، فإن ربط (الصحة) و (الدبلوماسية) يجسد محاولة استخدام الصحة بشكل فعال لتحقيق أهداف سياسية خارجية وأهداف دبلوماسية أخرى غير مبنية على التفكير أو المصالح الصحية. وغالبًا ما تتحول الصحة إلى مجرد آلية أخرى لدولة ما بشكل فردي أو جماعي لممارسة (القوة الناعمة) أو لتحقيق مصالح إستراتيجية أو تكتيكية أخرى في السياسة العالمية (McInnes, Rushton, 2014).

برزت دبلوماسية الصحة العالمية خلال العقد الماضي كمجال جديد للدبلوماسية في سياق العلاقات المتغيرة بين المانحين والمتلقين، وأنواع جديدة من التحالفات الصحية، وصعود التعاون بين الجنوب والجنوب، وهي مهمة لأن الأزمات الصحية -بما في ذلك تفشي فيروس إيبولا في غرب إفريقيا وزيكا في أمريكا الجنوبية- يطرح تحديات أساسية للعلاقات الدولية وفي ساحات الصحة التي تدور فيها المعارك من أجل التأثير العالمي. كما تُسهّم دبلوماسية الصحة العالمية في تعقيد فهم الدبلوماسية لأنها تمتد إلى مساحات جديدة مع جهات فاعلة متنوعة وأشكال متعددة من التفاوض، ويشمل ذلك مستويات مختلفة. بما في ذلك الدبلوماسية الأساسية مع مفاوضات رفيعة المستوى بين الدول بشأن الصحة - لا سيما داخل منظمة الصحة العالمية- و دبلوماسية أصحاب المصلحة المتعددين، حيث توجد العديد من العلاقات الثنائية والمتعددة. وتعمل المنظمات غير الحكومية مع الحكومات الوطنية لتطوير وتنفيذ ورصد المبادرات الصحية الوطنية والإقليمية. وهي موضع الاهتمام هنا لأنها توسع نطاق نظرة العلاقات الدولية إلى الجهات الفاعلة الحكومية وغير الحكومية التي لم يتم الاعتراف بها تقليدياً كشريك في الشؤون الخارجية وفي أشكال جديدة من المفاوضات، بما في ذلك بين الخبراء التقنيين داخل الوكالات المانحة والوزارات الحكومية (Anderson, 2018). ومن جهة أخرى، فإن الترابط المعقد للمجتمعات المعاصرة - مع تزايد تداول الأشخاص والسلع وتزايد الترابط بين الاقتصادات الوطنية - جعل الصحة ظاهرة عالمية حقاً. وهذا لا يعني فقط أن المشاكل الصحية تتأثر بالديناميات العالمية، ولكن أيضاً أن السياسات الصحية تتخذ طابعاً عالمياً ملحوظاً (Nunes, 2012).

أحد العوامل المحفزة الرئيسية لهذا الاهتمام المتزايد هو ما يشير إليه "فيدلر" بالثورة السياسية للصحة العالمية التي حدثت على مدار الخمسة عشر عاماً الماضية. هذه الثورة. كانت مدفوعة إلى حد كبير بالتهديد المتزايد للأمراض المعدية العالمية والإرهاب البيولوجي. فقد أعطت الصحة مكانة أكثر بروزاً في السياسة الخارجية والعمليات الدبلوماسية. ونقلت القوى المعيارية والسياسية الأخرى الصحة إلى أعلى جداول أعمال السياسات العالمية، بما في ذلك الجهود المصاغة بشكل مختلف على أن الصحة هي وسيلة للتنمية (مجسدة في الأهداف الإنمائية للألفية)، وتعزيز المنافع العامة العالمية للصحة أو تعزيز الصحة كحق من حقوق الإنسان بشكل متكرر. وبناءً على طلب الأمم المتحدة أعدت منظمة الصحة العالمية تقريراً شاملاً يناقش التحديات والأنشطة والمبادرات المتعلقة بالسياسة الخارجية والصحة العالمية. تضاف كل هذه التطورات إلى أدبيات العقد الماضي المخصصة لمناقشة وتحليل دمج الصحة في السياسة الخارجية كظاهرة في حد ذاتها وأيضاً على القضايا الموضوعية في هذا السياق مثل النظم الصحية وتقييم الأثر الصحي والأمراض المعدية (Novotny, 2013).

على صعيد آخر، تمثل دبلوماسية الصحة العالمية جزءاً من أجندة الدبلوماسية الجديدة التي توسعت من خلالها السياسة الخارجية، منذ نهاية الحرب الباردة، لتشمل قضايا جديدة وفاعلين جدد وعمليات جديدة. في حين أن معنى المصطلح يمكن أن يكون غامضاً إلى حد ما، ويمكن ملاحظة المنظور الذي يوصف بشكل أكثر تحديداً باسم (الدبلوماسية الطبية). والذي يدعو إلى استخدام الرعاية الصحية كأداة لتعزيز أهداف السياسة الخارجية (Lee, Gómez, 2011).

إن توسيع نطاق الطلب على الدبلوماسية الصحية العالمية يتطلب مزيجاً دقيقاً من الخبرة التقنية، والمعرفة القانونية، والمهارات الدبلوماسية ليتم تأصيلها بشكل منهجي بين العاملين في السلك الخارجي أو المهنيين الصحيين العالميين. ويتطلب تعزيز الروابط بين الصحة والسياسة الخارجية من الأوساط الصحية الدبلوماسية والعالمية إعادة النظر في المهارات والفهم والموارد اللازمة لتحقيق أهدافها المشتركة (Katz, et al, 2011).

ولأن الصحة سياسية، فهي تعتمد في استجابة المشكلات الصحية على القرارات السياسية المتعلقة بتخصيص الموارد المناسبة. لأن الصحة تشمل مجموعة من القضايا (مثل الأمراض المعدية أو الحالات المزمنة) والمؤسسات والسياسات التي تهدف إلى حل هذه المشكلات أو الوقاية منها. وبدلاً من تحليل تأثير القضايا الصحية على أنها مشاكل طبية تتطلب حلولاً تقنية. ينبغي النظر إلى أن الآثار السياسية للصحة تعمل على مستويات أعمق.

هناك بديهتان تميزان الصحة العالمية كأساس مفاهيمي للبحث والسياسة والممارسة، وهي الاعتراف بالترابط الاقتصادي العالمي كسبب ونتيجة لتوزيع أعباء المرض الدولية، والاعتراف الموازي بأن العديد من القضايا الصحية الملحة التي تواجه الدول الآن أصبحت عبر وطنية بطبيعتها إن لم تكن عالمية، ليس فقط بسبب تهديدات الأمراض العابرة للحدود، ولكن أيضاً لأن ظروف الحياة والعمل التي تزيد من التعرض للأمراض وتؤثر على الوصول إلى الخدمات الوقائية والعلاجية التي لا تنفصل عن التوزيعات العالمية من السلطة والثروة والموارد. فضلاً على إضافة بُعد آخر من خلال التوسع في البحث حول المحددات الاجتماعية للصحة، والتي تم توحيد الكثير منها في عام ٢٠٠٨ من قبل لجنة منظمة الصحة العالمية حول هذا الموضوع. إن الفكرة القائلة بأن صحة الناس تتأثر بظروف حياتهم وعملهم ليست جديدة. فنشاط الصحة العامة حول هذه الظروف له تاريخ طويل يعود على الأقل إلى الثورة الصناعية. ومع ذلك، فإن توسيع قاعدة الأدلة يعني أن سياسة وممارسات الصحة العامة يجب أن تستجيب الآن لقنوات التأثير المتعددة التي تربط القوى والعمليات العالمية بالصحة (Labonte, et al, 2011). في المقابل، تلعب دبلوماسية الصحة العالمية أدواراً في معالجة الأزمات، والتصدي للأوبئة مثل: (جائحة كورونا، وأنفلونزا الخنازير، والإيبولا) ووقت الحروب، والنزاعات، وتغير المناخ، وفي الأزمات الاقتصادية والكوارث، وتوفير الرعاية الصحية الأساسية من

خلال الدبلوماسية الطبية، وتعزيز الأمن الصحي، وحشد جميع أصحاب المصلحة العالميين معًا، ومواجهة زيادة معدلات الوفيات، بالإضافة إلى العبء الحالي للأمراض المعدية والمزمنة، والتصدي لارتفاع معدلات سوء التغذية، وتقديم المعلومات الصحية، ومشاركة البيانات في الوقت الحقيقي، والوصول إلى الشراكات على المستوى المحلي والوطني والإقليمي والعالمي (Kickbusch, et al, 2021). وعلى سبيل المثال واجه العالم الأزمة الوبائية لجائحة كورونا من خلال التعاون الدولي المشترك والتماسك العالمي والتعددية. وشكل الوباء فرصة ممتازة لنطاق دبلوماسية الصحة العالمية وكيفية تطبيقها وممارستها لتعزيز خمس ساحات عالمية، وهي (١) التعاون الدولي والتضامن العالمي، (٢) الاقتصاد العالمي، التجارة والتنمية، (٣) الأمن الصحي العالمي، (٤) تعزيز النظم الصحية، (٥) معالجة أوجه عدم المساواة لتحقيق الأهداف الصحية العالمية، وأثبتت دبلوماسية الصحة العالمية أنها مفيدة للغاية للتفاوض على سياسات أفضل وشراكات أقوى وتحقيق تعاون دولي في مرحلة الوباء مع العديد من التحولات الجيوسياسية والقومية بين العديد من الدول تحديدًا في هذه مرحلة من إطلاق لقاح COVID-19.

وقد كانت الأنشطة الدبلوماسية أكثر تواترًا فيما يتعلق بتهديدات الأمراض غير السارية التي تنطوي على انتقال الملوثات والمنتجات عبر الحدود. وتولد الأمراض غير المعدية المرتبطة بالسلوك الفردي واستهلاك المنتجات (مثل التدخين والنظام الغذائي غير المتوازن والتمارين الرياضية والشرب). ويمكن أن تؤدي إدارة دبلوماسية الصحة العالمية الجيدة إلى النتائج الرئيسية التالية: (Kickbusch, et al, 2021). -صحة أفضل: نتائج صحية أفضل للسكان في كل بلد من البلدان المعنية، إلى جانب تحسن الوضع الصحي العالمي لتحقيق أهداف التنمية المستدامة.

-تحسين التضامن العالمي: تحسين العلاقات بين الدول والتزام مجموعة واسعة من الجهات الفاعلة بالعمل معًا للنهوض بالصحة والسلع المشتركة للصحة ودعم المصالح المتعددة. -المزيد من الإنصاف: النتائج التي تعتبر عادلة وتدعم أهداف تعزيز حقوق الإنسان والحد من الفقر وزيادة العدالة الاجتماعية.

على أي حال، يُثار في كثير من الأحيان التساؤل حول الصحة العالمية بالنظر إلى سماتها العابرة للحدود، وعما إذا كانت المنظورات الأخلاقية للدول مقبولة وكافية لتحقيق أهداف الصحة العالمية؟ وما يبدو بدون منازع في السياسة الخارجية لخطاب الصحة هو الافتراض بأن مواطنة الدولة يجب أن تكون موضع الاهتمام الأخلاقي. ويفترض هذا النهج أن الحكومات الوطنية هي المسؤولة في النهاية أمام مواطنيها قبل أن تكون مسؤولة أمام أي مجموعة أخرى من الأشخاص على الصعيد الدولي. ومن الواضح، أن الكوزموبوليتانية تضع الفرد (وبالتالي الأشخاص) كوحدة أساسية للاهتمام الأخلاقي. بيد أن السياسة الخارجية القائمة على الأعمال الخيرية أو الأمن تفتقر أخلاقيًا

وعملياً لتعزيز أهداف الصحة العالمية، لأن الدوافع الأخلاقية الكامنة وراء السياسة الخارجية للصحة عديدة ومتضاربة في بعض الأحيان (Lencucha, 2013).

وتتمتع دبلوماسية الصحة العالمية في منظمة الصحة العالمية بأهمية خاصة لأنها المنظمة الصحية العالمية الوحيدة التي تضع القواعد والمعايير ويمكنها اعتماد المعاهدات. ويمكن فهم الجهود المبذولة في دبلوماسية الصحة العالمية بشكل أفضل من خلال تقسيم هذا المجال إلى سبعة أبعاد: التفاوض لتعزيز الصحة والرفاهية في مواجهة المصالح الأخرى، وإنشاء آليات حوكمة جديدة لدعم الصحة والرفاهية، وإقامة تحالفات لدعم نتائج الصحة والرفاه، وبناء وإدارة العلاقات بين الجهات المانحة وأصحاب المصلحة، والاستجابة لأزمات الصحة العامة، وتحسين العلاقات بين الدول من خلال الصحة والرفاهية، والمساهمة في السلام والأمن (Kickbusch, et al, 2021).

تكشف التطورات المتلاحقة على صعيد التعاطي مع قضايا الصحة على المستوى البحثي التعامل الجدي مع الاتجاه التاريخي للتغييرات في تعريف الصحة العالمية. وفهم القواسم المشتركة التي تكمن وراء صحة الناس في جميع أنحاء العالم. وهو ما يستدعي تجاوز التركيز التقليدي للصحة العامة بشكل كبير على تحديد الأسباب الكامنة ببساطة. إلى تطوير الأدوات اللازمة لفهم هذه المحددات. وبالتالي، فإنه يستلزم نهجاً متعدد التخصصات ونهجاً يحركه السياق. بمعنى، التأكيد على الاختلافات وإفساح المجال للنظر في هذه الاختلافات عند تحديد المناهج.

وتندرج النقطة الأساسية في أن معنى الصحة العالمية - موضوع المعرفة - سيتغير اعتماداً على الموقف من الجهات الفاعلة التي تدرسها أو تشارك فيها. ومع أن ممارسة الصحة العالمية غالباً ما تتعلق بالتدخل لتخفيف المرض والحرمان. فإن التفكير في هذه التدخلات يحتاج إلى التشجيع من خلال خلق مساحة في مناهج الصحة العالمية للتحقيق في الأفكار والافتراضات والقيم التي تقوم عليها. بحيث يوازن التركيز على اكتساب الكفاءات في مجالات محددة للصحة العالمية والتركيز على اكتساب كفاءة في التفكير النقدي (Rowson, et al, 2012).

دبلوماسية الصحة العالمية بين الالتزام الأخلاقي والمصالح السياسية:

تلعب قمم مجموعات الدول، مثل مجموعة السبع، ومجموعة العشرين، ودول البريكس، والكومنولث، دوراً مهماً للغاية في دبلوماسية الصحة العالمية. ويجري قدر متزايد من المفاوضات المتعددة الأطراف بشأن قضايا الصحة على مستوى رؤساء الدول والحكومات. ومع ذلك، فإن التوصل إلى اتفاق بشأن قضايا الصحة العالمية في مثل هذه القمم أصبح الآن أكثر صعوبة بسبب التسييس في مواجهة الأوبئة والتحديات الصحية كما حدث في جائحة كورونا (Kickbusch, et al, 2021).

ويُعد التنسيق الدولي هو أفضل طريقة للتخفيف من الأثر الاقتصادي المباشر لتفشي الأوبئة وإنعاش النمو الاقتصادي العالمي (Dongxiao, et al, 2020). وقد بدا أن جائحة كورونا بانتشارها السريع أربكت برامج الدول للتعامل معها. واتضح أن القطاع الصحي العام في أغلب الدول التي توصف بالعظمى أو القوية أو المتقدمة، لم تكن مستعدة للتعامل مع الجائحة بكفاءة، مما أدى إلى ردود أفعال، نتج عنها توتر في العلاقات الدولية، حيث كان من المتوقع أن تتعاون الدول الكبرى، التي تمثل الأعمدة الرئيسة للنظام الدولي، وتضع خطة مشتركة لمواجهة التهديد، الذي يتعرض له العالم، كي تنجح في محاصرة الفيروس في أراضيها، ثم تقديم الدعم لتلك البلدان التي لن تنجح في محاصرة الفيروس، ولكن بدلاً من ذلك، ارتفع مستوى الانتقادات ومستوى الاتهامات المتبادلة فيما بين الدول، واتجه اهتمام كل دولة نحو الداخل، وفي وضع يُسقط شعار (العالم قرية) (ملكاوي، وآخرون، 2020).

هناك بالطبع مخاطر في محاولة إثارة القضايا الصحية في مجموعة العشرين. حيث يمكن أن تخلق المشكلات الصحية توترات على طول خطوط الصدع القديمة بين الشمال والجنوب (Davies, et al, 2014). خاصةً أن التعاون الصحي الدولي كان جزءاً لا يتجزأ من تطوير الدبلوماسية في القرن الماضي. وبناءً على ١٦٠ عامًا من المحاولات الجماعية لمكافحة الأمراض التي تعبر الحدود الوطنية. أشاد العديد من الأكاديميين وصانعي السياسات بالنموذج الحالي للتعاون بين الجنوب والجنوب في مجال الصحة، ووصفوه بأنه نموذج بديل قابل للتطبيق على عكس الصعوبات التي غالبًا ما يتم تسليط الضوء عليها في التعاون بين الشمال والجنوب (Faid, 2012).

أصبحت صنع السياسات في الصحة العالمية عملية لأصحاب المصلحة المتعددين، ولكن بدون عملية مؤسسية واضحة ومع المنافسة والارتباك على الصعيدين العالمي والوطني. لذلك، يستدعي الأمر على جميع المبادرات التي تهدف إلى تنسيق الجهات الفاعلة في الصحة العالمية أن تتخذ موقفًا من نظام متشابك ومعقد بشكل وثيق (Haffeld, et al, 2011). وقد شكل ظهور عدد من البلدان المتوسطة الدخل كأصوات مؤثرة في المناقشات الصحية العالمية تمييزًا وتطورًا في هذا المجال في العقود الثلاثة الماضية (Bliss, 2011).

وعلى الرغم من هذه اللغة الجديدة للقوة الناعمة ودبلوماسية الصحة العالمية. فإن محاولة استخدام المساعدة الصحية لتحقيق منفعة سياسية ليست جديدة في حد ذاتها. فقد أرسلت الصين ١٥ ألف طبيب إلى ٤٧ دولة أفريقية منذ الستينيات، ويُنظر إلى هذا على أنه هدف طويل الأجل للسياسة الخارجية لخلق رؤية إيجابية للصين (Kelly, 2015).

ولا يقتصر الأمر على الولايات المتحدة أيضًا، التي أعاد الجيش الأمريكي تسمية العديد من المشاريع الإنسانية تحت عباءة دبلوماسية الصحة، على اعتبار أن القضايا الصحية هي وسيلة لبناء

الانتمانات في حساب القوة الناعمة، وقد شملت المحاولات التاريخية لاستخدام الصحة بهذه الطريقة أمثلة لعدد من الدول مثل: تدريب كوبا للعاملين الطبيين، وزيارات لسفن المستشفيات التابعة للبحرية الأمريكية، و"أيام من الهدوء" في السلفادور، و"الصحة كجسر للسلام" في البوسنة، وتوفير المساعدات الإنسانية بعد الكوارث الطبيعية. وتثير التدخلات الصحية للولايات المتحدة في العراق وأفغانستان عددًا من القضايا المهمة -بما في ذلك- عما إذا كانت المبادرات الصحية تقدم في الواقع الفوائد الإستراتيجية التي تُنسب إليها (McInnes, Rushton, 2014).

في كثير من الحالات، تدعم الحكومات الوطنية المبادرات الصحية العالمية لتحسين صورتها في الداخل والخارج. وتستخدم العديد من الدول القومية الأوروبية الأصغر (مثل الدول الاسكندنافية) المجال الصحي لإثبات التزامها بالنظم المتعددة الأطراف التي توفر لها صوتًا وتسمح لها بدور رائد على المسرح العالمي. وفي الدول الغربية، غالبًا ما يتم النظر إلى هذا الاستخدام للصحة ضمن أهداف السياسة الخارجية بشكل نقدي من قبل وكالات التنمية ومنظمات الصحة العامة والنشطاء الصحيين، الذين يجادلون بضرورة إنشاء البرامج من أجل الصحة - وليس لدوافع أخرى -. وهو ما ينبغي أن يستند إلى معايير الحاجة والإنصاف وليس الملاءمة السياسية. وعلى النقيض من ذلك، فإن العديد من مبادرات الصحة بين بلدان الجنوب التي تم تأسيسها حديثًا تدعم الوضع الجيوسياسي الجديد للاقتصادات الناشئة تجاه إفريقيا، والتي يطلق عليها (قارة المستقبل)، كما تفكر دول مثل الصين في إنشاء وكالة التنمية لهيكلية وتقوية مستوى نفوذها في أفريقيا. وقد أُطلق على هذا النهج اسم (القوة الناعمة)، والذي تهدف إلى ربط البلدان النامية بمراكز القوة في بيئة متعددة الأقطاب من خلال وسائل أخرى غير الإكراه (Novotny, et al, 2013).

وفي حربي العراق وأفغانستان، تم استخدام المساعدة الصحية بالتوازي مع التدخل العسكري في محاولة (لكسب قلوب وعقول) الناس في تلك البلدان (Novotny, et al, 2013). وأحد الأمثلة البارزة على ذلك جولات سفينة مستشفى من البحرية الأمريكية، حيث تقدم القوات العسكرية الأمريكية مساعدات صحية وإنسانية إلى البلدان المحرومة، ولكنها مدفوعة لكسب القلوب والعقول من خلال استخدام التدخلات الصحية. كما تبرر مصالح السياسة الخارجية استثمارات الولايات المتحدة الأوسع في الصحة العالمية. على قاعدة ما قاله عضو سابق في مجلس الشيوخ: "لا تخوضوا حربًا مع شخص أنقذ حياة طفلك"، وفي العراق وأفغانستان، يدير الجيش الأمريكي برامج المساعدة المدنية الطبية والبيطرية لدعم التهدئة، وجمع المعلومات الاستخبارية المحلية، أو مكافأة السكان المحليين على تعاونهم. وفي هذه الحالات، لا تكون التدخلات الصحية محايدة أو مصممة كجسر للسلام، ولكنها تستخدم لكسب دعم السكان المحليين أو السيطرة عليهم من خلال تقديم الخدمات الصحية أو رفضها (Feldbaum, et al, 2010).

وجزئيًا، يعتمد هذا النهج على الخبرات المكتسبة من قبل منظمة الصحة للبلدان الأمريكية في أمريكا الوسطى في الثمانينيات، عندما تم التفاوض على وقف إطلاق النار المؤقت للسماح ببرامج التطعيم. وقد أطلق على هذا النوع من المبادرات اسم "الصحة كجسر للسلام" أو وصفها بـ "دبلوماسية اللقاح"، كما تم استخدامها في أعقاب نزاعات البلقان. كما أن مصطلح (الدبلوماسية الإنسانية) يكتسب قبولًا وانتشارًا، والصحة هي بعد مهم في هذه الدبلوماسية (Novotny, et al, 2013).

دخلت الصحة مجال السياسة الخارجية بسبب مخاوف الأمن القومي وكآلية قوة ناعمة لخدمة المصالح الجيوسياسية (Kickbusch, Behrendt, 2020).

ولا تسعى كل الدبلوماسية المتعلقة بالصحة إلى تحقيق أهداف الصحة العالمية، وتستخدم الدول بشكل متزايد التدخلات الصحية لدعم أهداف السياسة الخارجية الخفية في الجهود التي يطلق عليها غالبًا دبلوماسية الصحة. وقد تم استخدام الدبلوماسية لصياغة اتفاقيات دولية لتحسين الصحة العالمية، لكن مصالح الدول كانت حاسمة إما لنجاح أو إعاقة مثل هذه الاتفاقيات. كما أن الاستخدام المتزايد للتدخلات الصحية من قبل الدول التي تخدم مصالح السياسة الخارجية يؤكد أيضًا الدور القوي لمثل هذه المصالح في الدبلوماسية بشأن الصحة العالمية. مما يُعرض المجتمع الصحي العالمي لتحديات أخلاقية وسياسية. علاوةً على علاقات المعونة غير المتكافئة المتواترة في أدبيات المساعدة الإنمائية، والتي تعكس هيمنة القوى الغربية على دبلوماسية الصحة، في ظل الاعتماد المتزايد على المساعدة الخارجية (Anderson, 2018).

من جهة أخرى، تشارك البلدان في التوعية الصحية العالمية والدبلوماسية لأسباب متنوعة، ولكن يبدو أن هناك عدة خيوط مشتركة، حيث إن مشاركة كل دولة مدفوعة بتاريخها وأفاتها السياسية، ومؤطرة من وجهة نظرها حول كيفية توظيف الصحة العالمية لمصالحها السيادية. وتشكيل الصورة التي تسعى إلى إبرازها إقليميًا ودوليًا. كما تشارك بعض البلدان في التوعية الصحية العالمية لأنها تجني فوائد اقتصادية، بما في ذلك الوصول إلى المواد الخام أو العلاقات التجارية، بفضل المساعدة المتعلقة بالصحة. وبالنسبة لبعض الحكومات، يؤدي تقديم المساعدة الصحية إلى بناء تحالفات، أو رأس مال رمزي، يمكن جني الأموال منه في المنعطفات السياسية الحرجة. وتنشط العديد من الحكومات في مجال الصحة العالمية وتدعم الجهود الرامية إلى تعزيز مراقبة الأمراض في البلدان التي تكون فيها النظم الصحية ضعيفة. وذلك في جزء كبير منه لمنع انتشار الأمراض المعدية وتهديد سكانها. وتسعى بعض الدول الأخرى من خلال المساعدات الصحية من زيادة نفوذها مثل: روسيا والصين كلاعبين جديدين نسبيًا على مسرح الصحة العالمية. وتسعى كل منها إلى استخدام

عملها كمانح عالمي للصحة لتدعيم النفوذ وتأمين الوصول إلى المواد الخام في الدول الأجنبية وحماية مصالحها السيادية (Bliss, 2011).

ففي أوائل الستينيات، مع تدهور العلاقات الصينية السوفيتية واستمرار المواجهة الصينية الأمريكية. احتاجت الصين إلى كسر عزلتها الدبلوماسية. نتيجة لذلك، خططت الصين بشكل كبير لأهمية المناطق الوسيطة، التي تفصل بين قوتين عظيمتين وهي العالم النامي، وتتألف من آسيا، وأفريقيا، وأمريكا اللاتينية وبقية العالم الصناعي. بما في ذلك أوروبا الغربية وكندا وأستراليا واليابان. هذه السياسة الخارجية عملت على إعادة التوجيه إلى إنشاء برامج تبادل رسمية وغير رسمية متعلقة بالصحة مع البلدان النامية وكذلك مع بعض الدول الغربية (Huang, 2010).

تشير الأدلة على الروابط بين الصحة العالمية والمساعدات والتجارة والدبلوماسية والأمن القومي إلى أن عمل الدول في مجال الصحة غالبًا ما يكون مدفوعًا بمصالح السياسة الخارجية وليس الرغبة في تعزيز المساواة الصحية أو تحقيق فوائد إنسانية. ويمكن أن تكون هذه المصالح الخفية اقتصادية (حماية التجارة)، أو دبلوماسية (منع الأوبئة)، أو إستراتيجية (منع الإرهاب البيولوجي)، أو (في كثير من الأحيان) مزيج من هذه المصالح، وهي بارزة حتى في هذا العصر الجديد من المساعدات التنموية المتزايدة للصحة والمعاهدات الصحية العالمية الرائدة. وعلى العكس من ذلك، هناك القليل من الأدلة التي تدعم فكرة أن السياسة الخارجية مدفوعة بشكل كبير للحفاظ على الصحة من منطلقات أخلاقية (Feldbaum, et al, 2010).

وتعكس الدوافع الكامنة للدول مبررات تأطير الصحة في السياسة الخارجية والدبلوماسية. وهذه الديناميكية معقدة ويظل من الصعب فهمها، لا سيما بسبب قلة إنتاج البيانات التجريبية حولها والوصول إليها. ويتضح أن السياسات والإستراتيجيات الصحية العالمية تختلف اختلافًا كبيرًا في جميع أنحاء العالم. حيث يمكن تحديد بعض الاختلافات والخصائص، على سبيل المثال، بين تلك الخاصة ببعض البلدان (الولايات المتحدة وكوبا)، ومناطق (الاتحاد الأوروبي، وأمريكا الجنوبية، وأفريقيا في جنوب الصحراء ودول شرق إفريقيا)، والتكتلات والائتلافات (البريكس، واتحاد أمم أمريكا الجنوبية) (Almeida, 2020).

ومنذ أوائل عام ٢٠٢٠م، أصبحت التوترات الجيوسياسية بين الصين والولايات المتحدة عاملاً حاسماً في دبلوماسية الصحة العالمية، وتزايدت التحديات التي تواجه دبلوماسية الصحة العالمية في عالم منقسم على خلفية انتشار جائحة كورونا، ومن الصعب أن تتحقق أهداف التنمية المستدامة المتعلقة بالصحة بحلول عام ٢٠٣٠. والواقع أن المهمة الرئيسية للمستقبل القريب هي للتعويض عن خسائر التنمية الناجمة عن التأثير المدمر لجائحة كورونا وبعض التدابير المتخذة لمكافحة الجائحة، كما تأثرت القيادة في مجال الصحة العالمية دائماً بعلاقات القوة السائدة، كما هو واضح، على سبيل

المثال، من خلال قواعد الملكية الفكرية أو قومية اللقاح أثناء جائحة كورونا، إذ لا تشكل القوة العلاقات بين البلدان داخل منظمة الصحة العالمية فحسب، بل تمارسها أيضًا جهات فاعلة رئيسية أخرى. مثل المؤسسات الكبيرة القادرة على وضع جداول أعمال صحية عالمية بسبب التمويل الكبير الذي توفره لبرامج الصحة العالمية وبفضل استعدادها الوصول إلى صناع القرار في جميع أنحاء العالم (Kickbusch, et al, 2021).

واحدة من الأزمات الخطيرة التي تعاني منها دول العالم الفقيرة والغنية على حد سواء، هي التجارة الدولية الواسعة والمعقدة وسلسلة التوريد العالمية من صناعة الأدوية والمستحضرات الصيدلانية. وهي غير أخلاقية وخطرة وغير مشروعة من قبل عناصر إجرامية ومنظمات عبر وطنية. مما يؤدي إلى تهديد سلامة المرضى ومخاطر على الصحة العامة وتقوض الاستثمارات العامة والخاصة في الرعاية الصحية. (Mackey, et al, 2015).

على صعيد آخر، أصبحت بعض الشركات مثل شركة "كارتيل" على غرار شركات الأسلحة والنفط العملاقة وأرباحها تقدر بمليارات الدولارات. فبالنظر إلى شركة "فايز" الأمريكية للأدوية يقدر إجمالي إيراداتها ٦٨ - ٧٠ مليار دولار سنوياً، وشركة "جونسون أند جونسون" إلى ٦٣,٧ مليار دولار (٢٠٠٨)، و"باير" الألمانية ٤٤ - ٤٨,١ مليار دولار (٢٠٠٨)، و"نوفارتيس" السويسرية ٤١,٤ - ٥٣ مليار دولار سنوياً. فمن خلال التعمق في الدراسات، يظهر مدى ارتباط شركات الأدوية الضخمة بالسياسة الخارجية للدول المتواجدة فيها (أمين الدين، ٢٠١٤، دور الأوبئة في الصراعات الدولية) ومن جهة ثانية، تُجري عمليات احتكار قومية غير إنسانية على صعيد اللقاحات الطبية، حيث أجرى مختبر "موديرنا" الأمريكي اختبارات على لقاحه الأول المضاد لفيروس كورونا، وسجل تقدماً كبيراً، فيما يرى الأوروبيون أن هذا القطاع سيادي. وفي هذا المجال أيضاً، همش الأمريكيون القارة الأوروبية، واستغلوا كفاءاتها عند الضرورة. فمدير شركة "موديرنا" فرنسي وغالبية الأوروبيين نقلوا أبحاثهم المهمة إلى الولايات المتحدة، ولكن في زمن (أمريكا أولاً)، لن يكون الأمر مطمئناً (نمر، ٢٠٢٠، بين أمريكا وأوروبا حرب جديدة... على لقاح كورونا؟). وقد شجعت السياسات النيوليبرالية المطبقة على قطاع الصحة هذا المنطق بشدة. والتي دعت ليس فقط إلى إدخال آليات السوق في تنظيم أنظمة الصحة العامة. ولكن أيضاً توسيع مشاركة القطاع الخاص في الخدمات الصحية وزيادة عدد الشراكات بين القطاعين العام والخاص، كما أن عولمة الصناعات الدوائية يثير مخاوف أخرى على ضمان المعايير الأخلاقية لحماية البشر الخاضعين للبحوث السريرية، وقد تركزت تحقيقات دبلوماسية الصحة العالمية على مثل هذه المخاوف. بما في ذلك الفوائد الصحية التي يمكن أن تتحقق من البحوث والمساعدة الصحية التي يتم إجراؤها بطريقة أخلاقية ومنصفة (Adams, et al, 2008).

نتائج وتوصيات:

تحاول الأدبيات الأجنبية صياغة مصطلح ما زال قيد الانشاء، وهو دبلوماسية الصحة العالمية، لوصف العمليات التي تنخرط من خلالها الجهات الحكومية وغير الحكومية في وضع القضايا الصحية في مكانة متقدمة في عملية صنع القرار في السياسة الخارجية. ويعتمد تعريف دبلوماسية الصحة العالمية على المحددات التي تتجاوز البعد الصحي. وتتسع المحاولات التي تحاول تأصيل المفهوم ضمن عملية دمج بين الصحة والسياسات الخارجية للدول. وتكمن القوة الأساسية لدبلوماسية الصحة العالمية في نطاقها المتعدد الاختصاصات. وتتداخل المقاربة المفاهيمية بالعوامل الاجتماعية والسياسية والاقتصادية والأمنية للتطور المحيط بدبلوماسية الصحة العالمية. ومن الواضح أن دبلوماسية الصحة العالمية برزت كمجال جديد من مجالات الدبلوماسية، وأن الصحة العامة تجاوزت اهتمامات السياسات المحلية ليصبح اقترانها متين بالسياسات الخارجية للدول. ليس لتحقيق الحمایات العلاجية والوقائية فحسب، بل باعتبار دبلوماسية الصحة باتت مكوناً رئيساً من مكونات القوة الناعمة للدول الكبرى. ودورها الفعال في تحقيق مصالح الدول وتصدير قيمها في تفاعلات العلاقات الدولية. ومن الملاحظ أن سبب الاهتمام غير المسبوق في الصحة العالمية خلال العقود الأخيرة من قبل الحكومات ودمج الصحة في السياسة الخارجية هو حماية الأمن القومي والمصالح المادية للدولة. وتمثل الصحة أداة للسياسة الخارجية لهذه الحكومات لتحقيق أهداف سياسية غير معلنة، ويتبين أن كل التطورات الحاصلة في مجال دبلوماسية الصحة العالمية لا تنكر مدى تعقيد التفاعلات السياسية العالمية والهياكل المؤسسية وتأثيرها على القضايا الصحية ذات الاهتمام الوطني والدولي.

تدعم المعطيات التفسيرية لدبلوماسية الصحة العالمية الأولية التي تقدمها نظرية العلاقات الدولية التقليدية على أن الدول ما زالت تتخذ قراراتها في المقام الأول على أساس مصالحها الاقتصادية والأمنية لها. وأن الالتزام الأخلاقي بقضية الصحة محدود أمام أولويات الدول.

وتوصي الدراسة بفهم أفضل للأفكار التي تشكل المقاربات التي تتبناها مختلف الجهات الفاعلة والمؤسسات المشاركة في دبلوماسية الصحة العالمية. والاستفادة من الدروس السابقة في مواجهة الأمراض المستجدة والوبائية وتعزيز التأهب والاستعداد على المستويين الوطني والعالمي لمواجهةها والتصدي لها. وأن يتم بناء القدرات في العالم العربي لصياغة رؤية تدمج السياسة الخارجية بأولويات الصحة. واستغلال القوة التي يشكلها تعدد الفاعلين، من الحكومات والمنظمات الدولية وقطاع الشركات والمجتمع المدني، من أجل تحسين قدرتها على الاستجابة الملائمة للتحديات الصحية. وإصلاح آليات الاستجابة للطوارئ الصحية المعيبة في البلدان العربية، وبناء قدرات أساسية للرصد والاستجابة حتى تتمكن اللوائح الصحية الدولية من زيادة المساعدة في مجال الرعاية الصحية في العالم العربي.

المراجع:

المراجع العربية:

- الشامي، علي، الدبلوماسية..نشأتها وتطورها وقواعدها ونظام الحصانات والامتيازات الدبلوماسية، عمان، دار الثقافة للنشر والتوزيع. (٢٠٠٧).
- سليم، محمد السيد، تحليل السياسة الخارجية، القاهرة: مكتبة النهضة المصرية، (١٩٩٨).
- مرابط، عبدالسلام، الأمن الصحي في العلاقات الدولية بين الضرورة الإنسانية والرهانات التجارية، رسالة ماجستير غير منشورة، ماجستير، جامعة ٨ ماي قالة، الجزائر، (٢٠١٩).
- ملكاوي، أسماء، وآخرون، أزمة كورونا وانعكاساتها على علم الاجتماع والعلوم السياسية والعلاقات الدولية، قطر، مركز ابن خلدون للعلوم الإنسانية والاجتماعية، (٢٠٢٠).
- التقرير الخاص بالصحة في العالم ٢٠٠٧، مستقبل أكثر أمناً.. الصحة العمومية العالمي في القرن الحادي والعشرين، منظمة الصحة العالمية، (٢٠٠٧).

الانترنت:

- نعيم امين الدين، علوان، دور الأوبئة في الصراعات الدولية، ٢٢ أكتوبر، ٢٠١٤. <https://www.beirutme.com/>
- نمر، رنا، بين أمريكا وأوروبا حرب جديدة... على لقاح كورونا؟ ١٩ مارس ٢٠٢٠. <https://24.ae/article>

المراجع الأجنبية:

- Adams, Vincamine , et al. Global Health Diplomacy, medical anthropology, volume 27, issue 4, (2008). 315-323.
- Almeida, Celia. Global Health Diplomacy: A Theoretical and Analytical Review, (2020). <https://doi.org/10.1093/acrefore/9780190632366.013.25>.
- Anderson, Emma-Louise, African health diplomacy: Obscuring power and leveraging dependency through shadow diplomacy, International Relations, vol 32, (2018). 194-217.
- Bliss, Katherine e, health diplomacy of foreign governments, Washington, Center for strategic & international studies, (2011).
- Buss P, Faid M, in: Ilona Kickbusch, et al, Eds, Global Health Diplomacy, Power Shifts in Global Health Diplomacy and New Models of Development: South—South Cooperation, New York, Springer, (2012).
- Buss, Paulo , Tobar, Sebastián, Health Diplomacy in the Political Process of Integration in Latin America and the Caribbean. (2018). <https://doi.org/10.1093/acrefore/9780190632366.013.24>.
- Davies. Sara e., et al, Global Health in International Relations, international studies, british international studies association, Volume 40, Issue 5 , (2014). 825-834.
- Dongxiao, chen, et al, International Cooperation for the Coronavirus Combat: Results, Lessons, and Way Ahead, Shanghai Institutes for International Studies. (2020).

- Feldbaum, Harley ,et al, Global Health and Foreign Policy, Epidemiologic Reviews, Volume 32, Issue 1, (2010). 82–92.
- Fidler, David P, Navigating the Global Health Terrain: Mapping Global Health Diplomacy, Asian journal of WTO & international health law and policy , volume 6 , (2011). 1-44.
- Haffeld, Just, et al, Global health – from chaos to coherence,tidsskr,issue 18,. (2011). 10.4045 / Tidsskr.11.0610.
- Huang ,Yanzhong, Pursuing Health as Foreign Policy: The Case of China, Indiana Journal of Global Legal Studies, Vol. 17, Issue 1, Article 6,.(2010).105-146.
- Hunter, Anita,et al,Global health diplomacy: An integrative review of the literature and implications for nursing.vol 61, issue2,1, (2013). 85-92. <https://doi.org/10.1016/j.outlook.2012.07.013>.
- Katz, Rebecca,et al,Defining Health Diplomacy: Changing Demands in the Era of Globalization, the Milbank quarterly, Volume 89, Issue 3, (2011). 503–523.
- Kelly, Christina, Global Health Diplomacy Cuba's Soft Power Foreign Policy, M.A. International Relations, Leiden University.. (2015).
- Kevany, Sebastian, Global Health Diplomacy, 'Smart Power', and the New World Order, Global Public Health An International Journal for Research, Policy and Practice,volume9, issue7, (2014). 787-807.
- Kickbusch, Ilona ,Behrendt, Thorsten, Global Health Diplomacy. (2020). 10.1093 / OBO / 9780199756797-0101.
- Kickbusch, Ilona, et al, aguide to global health diplomacy, Geneva, Global Health Centre, Graduate Institute of International and Development Studies. (2021).
- Labonte, Ronald, et al, The Growing Impact of Globalization for Health and Public Health Practice, annual review of public health, Volume 32, (2011). 263-283.
- Lee, Kelley, Gómez Eduardo J,Brazil's ascendance: The soft power role of global health diplomacy, European Business Review, (2011). 61-64.
- Lee, Kelley, Smith, Richard,What is Global Health Diplomacy? A Conceptual Review, . (2011). http://blogs.shu.ed/h/ile/01//ee-and-Smith_What-is-Global-Health-Diplomacy_Fall-2011.pdf.
- Lencucha, Raphael, Cosmopolitanism and foreign policy for health: ethics for and beyond the state, (2013). 10.1186/1472-698X-13-29.
- Mackey, Tim K , et al,Counterfeit Drug Penetration into Global Legitimate Medicine Supply Chains: A Global Assessment , the American journal of tropical medicine and hygienem Volume 92: Issue 6, (2015). 59–67.
- McInnes, Colin, rushton, simon, Health for health's sake, winning for God's sake: US Global Health Diplomacy and smart power in Iraq and Afghanistan, British Journal of International Studies, Volume 40 Issue 5, (2014). 825-858.

- Novotny, Thomas E, et al, eds, 21st Century Health Diplomacy: A New Relationship Between Foreign Policy and Health, London, World Scientific Publishing. (2013).
- Nunes, João, Health Politics and Security ,(2012) <https://journals.openedition.org/eces/989>.
- Rowson, Mike, et al, Conceptualising global health: theoretical issues and their relevance for teaching, Globalization and Health, volume 8, Article number: 36, (2012). <https://doi.org/10.1186/1744-8603-8-36>.
- Stoeva, Preslava, International Relations and the Global Politics of Health: A State of the Art? Global Health Governance, The Scholarly Journal for the New Health Security Paradigm, 10 (3), .(2016). 97-109.
- Taghizade, Sanaz , et al, COVID-19 Pandemic as an Excellent Opportunity for Global Health Diplomacy, 12 July 2021. <https://doi.org/10.3389/fpubh.2021.655021>.

حركة الإيقاع في شعر بدر شاكر السيّاب: نماذج شعرية مختارة

د. عواد أحمد الدندن *

تاريخ قبول البحث: ٢٤/٧/٢٠٢٢ م

تاريخ وصول البحث: ٥/٤/٢٠٢٢ م

الملخص

ازدهرت حركة الشعر العربي الحديث بجهود العديد من الشعراء، ويختلف الدارسون في الأولوية الشعرية بين بدر شاكر السيّاب ونازك الملائكة، ولهذا يهدف هذا البحث إلى تقديم قراءة جديدة في نتاج الشاعر بدر شاكر السيّاب من خلال تتبع حركة الإيقاع الشعري في نماذج شعرية مختارة، وهذه الظواهر هي: الالتزام والتدوير، التكرار، الإيقاع في الصورة الشعرية، وقد تمّ اختيار هذه القصائد لما لها من حضور في الدراسات النقدية، حيث أخذت مجالاً واسعاً واهتماماً كبيراً، غير أن ما يميز هذه الدراسة تناولها هذه القصائد من جانب الإيقاع الشعري. الكلمات المفتاحية: السيّاب، الإيقاع، الشعر الحديث.

The Movement of Rhythm in the Poetry of Badr Shaker Al-Sayyab: Selected Poetic Models

Abstract

The movement of modern Arabic poetry flourished with the efforts of many poets, and Badr Shakir Al-Sayyab is considered a pioneer of this movement with his poetic production, which represented the first beginnings of this poetic type.

This research aims to provide a new reading in the product of the poet Badr Shaker Al-Sayyab by tracking the dynamics of poetic rhythm in selected poetic models, and these phenomena are: commitment and rotation, repetition, rhythm in the poetic image, and these poems were chosen because of their presence in critical studies, where it took a wide field and great interest, but what distinguishes this study is that these poems dealt with poetic rhythm, which was not addressed by previous studies.

Keywords: Sayyab, Rhythm, Modern poetry

* باحث، وزارة التربية والتعليم.

مقدمة:

ظهرت حركات التجديد في الشعر العربي الحديث، بدءاً من منتصف الأربعينات من القرن الماضي، وبرز عدد من الشعراء العرب الذين أخذوا على عاتقهم النهوض بهذا اللون من الشعر، فظهر العديد من الشعراء على الساحة الشعرية الحديثة في مختلف أقطار البلاد العربية سواء في العراق أم مصر أم في لبنان، فقد مثلت هذه الأقطار الثلاثة بدايات النهوض بفن شعري حديث، يقوم على الثورة وعدم التقييد بأشكال القصيدة القديمة، غير أنه شعر موزون وتحكمه العديد من القوانين الشعرية الداخلية والخارجية.

تطرق العديد من الدراسات النقدية في العصر الحديث لهذا اللون الشعري من جوانب مختلفة ومناهج نقدية متعددة، حيث وقفت تلك الدراسات على الجوانب الجمالية والفنية، ولهذا سيعمد هذا البحث إلى تناول الجانب الموسيقي والإيقاعي عند شاعر أخذ مكان الريادة في هذا اللون الشعري، وهو بدر شاكر السيّاب مصاحباً في الوقت نفسه الشاعرة العراقية نازك الملائكة.

وانطلاقاً من الإشكالية الإيقاعية التي أخذت جانباً كبيراً من الحداثة الشعرية في القرن العشرين، تناول الباحث هذه الدراسة؛ ليأخذ دوراً نقدياً يمثل اتجاهاً جديداً لدراسة مثل هذا اللون ليكون معيناً للقراء والدارسين في تناولهم للشعر الحديث، فقد تناول العديد من الدارسين نتائج الشاعر بدر شاكر السيّاب من جوانب متعددة للوقوف على الجوانب الجمالية والفنية، ومن تلك الدراسات:

- دراسة صفية بن زينة بعنوان (القصيدة العربية في موازين الدراسات اللسانية الحديثة - قصيدة أشودة المطر للسيّاب أنموذجاً).
- دراسة نايف خالد العجلوني بعنوان (بنية الصورة في شعر السيّاب).
- دراسة فوزية خالد صبح المسلط بعنوان (السرد في مطولات بدر شاكر السيّاب).
- دراسة خالد فياض الشرفات بعنوان (المؤثرات الاجتماعية في نشوء الشعر الحر: بدر شاكر السيّاب أنموذجاً)
- دراسة سيد البحراوي بعنوان (الإيقاع في شعر السيّاب)
- دراسة لفاطمة أولاد المختار بعنوان (أثر التكرار في قصيدة أنشودة المطر)
- دراسة حليلة بلبراهيم بعنوان (حجاجية التكرار في خلق التماسك النصي في قصيدة أنشودة المطر).

من اللافت للنظر أن هنالك العديد من المصطلحات ذات صلة بالبناء الموسيقي للغة الشعر منها الإيقاع والعروض والموسيقى والوزن والتدوير، وإذا ما تناولنا هذه المصطلحات فسوف تتضح الحقائق في الوزن أو الإيقاع بأنه حركة منتظمة متساوية متشابهة تتميز بالتردد الكمي للحركات،

لذلك فالبحث الطبيعي للإيقاع هو بحث وصفي، فهو إذن كالعروض التقليدي سواءً بسواء إلا أنه يحاول كشف عناصر أخرى للإيقاع لم يشملها العروض التقليدية بوسائله الأقل دقة. لذا فالبحث الطبيعي في الإيقاع حصيلة عناصر متكاملة وليست عنصراً واحداً، فالإيقاع بمعنى آخر ظاهرة تقوم على التكرار المنتظم، ويؤدي الزمن فيه دوراً مهماً، فهو اسم جنس والوزن إقليم من أقاليمه. وتأسيساً على ما سبق، فالإيقاع هو الحركة العامة التي تغذي الأنظمة كافة، وهو وحدة النظم التي تتكرر على نحو ما في الكلام أو ما في البيت أو توالي بحركات والسكنات على نحو منتظم في فقرتين أو أكثر من فقر الكلام، وسيحاول الباحث أن يدرس الإيقاع ليبين ملامح التميز عند بدر شاكر السياب وفي ضبطه لإيقاعه وتنويعه، من خلال دراسته لنماذج شعرية من دواوين مختلفة متباعدة فيها حركة المقاطع وكل ظاهرة تساعد على ضبط الإيقاع في شعره، ليخرج في النهاية بعمل هو اجتهادٌ جديدٌ في إبداع شاعر يستحق الوقفة والدراسة، ولعلَّ خير ما يمكن أن يتبعه الباحث في هذه الدراسة هو المنهج الأسلوبي؛ وذلك لكونه الأقرب لطبيعة الدراسة.

الإيقاع: مفهومه، وظائفه، وأبعاده

إن توثيق الصلات بين الشعر العربي والشعر الغربي قد أخذت تشتد وتتقارب بجميع أنواعه الغنائية والتمثيلية والقصصية، مما دعا إلى تطوير الشعر العربي الغنائي وفكه عن مضمونه التقليدي، لذا نشأ الصراع بين طرفين: الأول دعاة القديم، والثاني دعاة الجديد، ولم يقتصر هذا الصراع على المضمون فحسب، بل امتد إلى الصياغة والأسلوب؛ مما يسر الحرية للشاعر دون تقييد بعدد التفعيلات، فقد ينتقل من روي إلى آخر، وبذلك فهم يتفاوتون في عملية التنقل هذه، ولكن نستطيع أن نحدد نمطين سار عليهما الشعراء المجددون هما (نمط تحرر من الوزن والقافية واعتمد على الخيال المجنح والتصرف المطرف وإثارة العواطف والمشاعر، ونمط يعتمد على القافية المنوعة دون الوزن). هذان النمطان خرجا من مملكة الشعراء إلى إطار النثر، لأن مملكة الشعر تقوم على أرض الهمس المبطن بالفكر والإيقاع والتخيل والوجدان، أرض مزودة برؤية فلسفية وكونية تكشف عوالم جديدة لم تكن معروفة ولا مألوفة من قبل، وبدون ذلك يسعى النص المكتوب أي شيء غير الشعر^(١).

أما تعريف الإيقاع، فمنهم من يعرفه بأنه "إحدى الخصائص الخطابية للشعر، إذ لا تحال ولا ينبغي لنا أن يكون أي كلام بارد فجَّ شعراً، إنما الشعر كلام موزون تتم فيه المقابلة الإيقاعية بين مكوناته، بخلاف النثر فهو كلام غير موزون لعدم شيوع المقابلة الإيقاعية بين عباراته"^(٢). تضاربت آراء النقاد حول الإيقاع بين مؤتلف ومختلف من طبيعة الزاوية ومنطلق الدراسة، فالفارابي عرفه قائلاً "النقطة على النظم في أزمنة محدودة المقادير والنسب"^(٣). فالإيقاع إذن يتكون من خلال رصد عمليات المقاطع طولاً وقصراً وكيفية تقييد الشاعر في شكل التفعيلة وما يطرأ عليها من زحافات

وعلى، الأمر الذي يؤدي إلى نوع من التناسب المطرد في الخطاب الشعري، عندها تظهر ظاهرة التكرار على المستوى السطحي للإيقاع من خلال الأداء الفعلي للخطاب (الإرشاد) فينشأ الإيقاع ليكون ملاصقاً بمظاهر متعددة ومعقدة في الوقت نفسه سواء أكانت صوتية أو تركيبية أم من خلال الإنشاد والوزن.

للوزن ارتباط بمنحى متعددة في العمل الأدبي لا يقتصر على الجانب العروضي وحسب؛ بل الإيقاع أشمل وأبعد من ذلك، فهو يرتبط بالوزن أثباتاً مطلقاً لدرجة جعل الوزن الوسيلة التي تمكن الكلمات من أن يؤثر في بعضها على أكبر نطاق، لذلك فنظرة بعض الباحثين الذين يفضلون الإيقاع على الوزن جاءت ظاهرة " فقد جعلوها ظاهرة فيزيائية أو معادلة رياضية " ^(٤). إلا أن الفلاسفة ومنهم ابن سينا رفض هذا الفصل مؤكداً الصلة بين الإيقاع والوزن حيث قال: "أما النظر في جهة الوزن المطبق وعلله وأسبابه فإلى الموسيقى، وأما من جهة الوزن خاصة عند بلاد دون بلاد على حكم التجربة والالتحاق، فإلى العروض" ^(٥).

إذن "ينتظم الإيقاع والوزن من الناحية المادية، أصواتاً أو حروفاً في الخطاب الشعري وفقاً لتتابع الحركات والسكنات، فتتعاقد في تناسب وتماثل في الوحدات الصوتية (المسموعة)، أو تتعاقب بتعاقب الزمن، وعلى هذا يؤدي الزمن دوراً في السلسلة الكلامية للخطاب الشعري، فيميز بين أنواع من الخطاب، مما يُفسر عن نموذج إيقاعي متميز (البحر في الشعر العربي) وذلك ما جعل حازم القرطاجني يقول: "والوزن هو أن تكون المقادير المقضاة تساوي في أزمنة متساوية لاتفاقها في عدد الحركات والسكنات والترتيب" ^(٦)، لا شك أن مثل هذه النظرة غير مقتصرة على الشعر العربي وحسب، بل هي نظرة تمتد إلى أشعار أخرى مثل الأشعار الفرنسية والإنجليزية، حيث تتبع المقاطع والانتقال من نبر إلى آخر، عندها يكون الإيقاع قالباً متماسكاً من التنظيم دون اختلاطه مع الدفق، وعليه فمجال الإيقاع يتجاوز التناسب بين الحركات والسكنات عبر فترات زمنية متناسبة ليشمل الكلمة وأتلافها مع نظائرها في التراكيب، الأمر الذي يؤدي إلى تناسق وتكامل وتأثير في الخطاب الشعري وسموه وظائف اللغة الست التي حددها (جاكسون)، مما يؤدي إلى تحسين الإيقاع في أشكال شتى (انفعالية، وذهنية، ومعجمية، ونحوية وصرفية وغيرها)، يجعله ذا طاقة حيوية في الخطاب تزداد فعالية في الشعر أكثر منه في النثر غالباً.

هذا من حيث مفهوم الإيقاع وارتباطه مع غيره في العمل الأدبي، أما الدور الذي يؤديه الإيقاع في النفس (البعد النفسي)، فلا شك أنه يظهر من خلال تأثير الخطاب الشعري على مستويين بشكل عام (الرسالة، والمجال المرافق لها) يقول إبراهيم أنيس: "ولا غرو أن الشاعر المنشد حين ينشر شعره يستعيد تلك الحالة النفسية التي تملكته في أثناء النظم، حتى يشاركه السامع في كل أحاسيسه ويشعر شعوره" ^(٧)، لذا فالأثر النفسي للإيقاع يكمن في صورة مجموعة من الاستجابات المشتركة في

أشكال مختلفة من التردد والتعجب والثورة، والغضب وغير ذلك من استجابات. إذن، تكمن الآثار النفسية للإيقاع من خلال تجاذب عناصر متعددة منها ما يتعلق بالأصوات، ومنها ما يرتبط بقضايا دلالية ونحوية مصرفية.

لذلك فالإيقاع هو: الحركة المنتظمة عبر زمن ويقوم على عنصري (التكرار والانتظام). ولو كان الإيقاع في الشعر العربي مبنياً على توالي المقاطع الصوتية فقط، أو توالي المقاطع المبتورة لاستطاع الخليل إدراكها، لكونه كان السباق إلى كثير من الدراسات اللغوية وخاصة الأصوات، بل إن هنالك روايات تؤكد معرفة العرب بعلم الإيقاع في شعر العرب، منها ما ورد عند أبي بكر محمد القضاعي في كتابه (في العروض وإيقاع الشعر العربي)، لذلك فالتحليل الإيقاعي للشعر العربي القديم منطلقه الواقع الاستعمالي المسموع والمتوارث، هو واقع يعكس كثيراً من الخصائص الفنية خاصة في الجانب الإيقاعي المنفرد الذي ينبع من نفس شاعره، تربي ذوقها في جو لغوي يوفر على الوسائل اللغوية الصوتية والمعرفية والتركيبية وحتى الدلالية والنفسية لإنتاج شعر في ثلاثة مستويات من الإيقاع^(٨).

١. إيقاع خارجي: ناجم عن تكرار التفعيلات في البيت الشعري.

٢. إيقاع داخلي: ناتج عن حسن استغلال الشاعر للخصائص الصوتية للغة العربية.

٣. الإيقاع النفسي: الناجم عن صدق التجربة الشعرية.

حركية الإيقاع وأنماطه في شعر السياب

● ظاهرة الالتزام والتدوير

قصيدة (هل كان حباً)

تأخذ قصيدة (هل كان حباً) لبدر شاكر السياب دور الريادة، إن لم تكن صاحبة الأولية في الشعر الحر، فقد قالها السياب في فترة كانت تمثل بدايات ظهور هذا الوزن الشعري الجديد، وتعد هذه القصيدة أول قصيدة يكتبها السياب في الشعر الحر، حيث كان ذلك عام (١٩٤٦) وبالتحديد في بغداد في التاسع والعشرين من نوفمبر، لذلك توجه إليها الباحث ليدرس الجوانب الإيقاعية فيها ويبين مدى مقدرة الشاعر في التحكم بإيقاع قصيدته، لكونها تمثل البدايات في مسيرته الشعرية الحرة، لذا سأقوم بالوقوف على الجوانب المقطعية في كل فقرة وأتبع ملامح الإيقاع وكيفه كسره في كل مقطع، ومن ثم مدى تحكم الشاعر بإيقاع قصيدته رغم تقسيمها إلى مقاطع متعددة، ففي المقطع الأول يقول السياب^(٩):

هل تسيَّيَنَ الذي ألقى هياماً

O / O / / O /

O / O / / O /

O / O / / O /

فاعلاتن

فاعلاتن

فاعلاتن

أم جنونًا بالأمني، أم غراما

O/ O/ / O/ O/ O/ / O/ O/ O/ / O/

فاعلاتن فاعلاتن فاعلاتن

ما يكون الحب؟! نوحًا وابتساما؟

أم خفوق الأضلع الحرى، إذا حان التلاقي

بين عينينا فأطرقت، فرارًا باشتياقي

عن سماءٍ ليس تسقيني، إذا ما جئتها مستسقيًا، إلا أواما

لقد استخدم الشاعر في هذه القصيدة تفعيلة (فاعلاتن) بصورتها (O/O/ / O/) وقد جاءت في هذا المقطع ثلاث تفعيلات متكررة وراء بعضها بعض، مما يؤكد استخدام هذا البحر في صورته التامة هو (البحر الرمل)، أمّا الجانب الإيقاعي في هذا المقطع فقد بدا من خلال الأساليب البلاغية القائمة على الاستفهام والتعجب في بعض الأسطر، ولعلّ الاستفهام من الأساليب التي استخدمها الشاعر في هذا المقطع، ونرى من جانب آخر تنوع حرف الروي في المقطع الواحد حيث بدأ (بالميم) ثم انتقل إلى (القاف) ومن ثمّ عاد إلى (الميم) مرةً أخرى، مما يؤكد أن الإيقاع يقوم على عنصر الاختلاف وليس التوافق، ومن الجوانب المهمة في هذا المقطع أيضًا، استخدام حرف المد الذي يدل على الإطلاق والذي يمثل صعوبة في معرفة الزمن الذي يستغرقه الوقت عنده، لذلك لجأ الشاعر إلى الأسلوب البلاغي ليضبط إيقاعه في هذا المقطع. أمّا في المقطع الثاني الذي يقول فيه^(١٠).

هل يكون الحب أني

O/ O/ / O/ O/ O/ / O/

فاعلاتن فاعلاتن

بتُ عبدًا للتمني؟!

O/ O/ / O/ O/ O/ / O/

فاعلاتن فاعلاتن

أم هو الحب أطراح الأمنيات

فاعلاتن فاعلاتن

والتقاء الثغر بالثغر، ونسيان الحياة ؟

فاعلاتن فاعلاتن فاعلاتن فاعلاتن

يسير الشاعر في هذا المقطع كما سار في المقطع الذي قبله من خلال تكرار تفعيلة (فاعلاتن)، غير أننا نجده ينوع في عددها في كل شطر بين اثنين إلى أربعة، ويستخدم الأسلوب البلاغي من استفهام وتعجب لتكتمل الصورة الإيقاعية كما وجدت في المقطع الأول، ونراه أيضًا ينوع في القافية وحرف

الروي بين حروف (النون والشين والراء واللام)، ويقابل كذلك بين الجمل والتراكيب على شكل صورة تشبيهية جميلة، وذلك مردّه بدون شك نفسية الشاعر التي تتواجد في الإيقاع من خلال الاختلاف والتنوع بما يعزّز تأثير الجوانب النفسية والعاطفية على الجانب الإيقاعي حين يتنوع، حيث نجد نفسية بعض الشعراء من خلال تردد بعض الحروف أو التراكيب أو بعض الصيغ الصرفية والنحوية. وفي المقطع الثالث يقول السيّاب أيضًا^(١١).

يومك المرموق .. لا يوم تقضى قبل عام

O/ O/ / O/ O/ O/ / / O/ O/ / O/ O/ O/ / O/

فاعلاتن فاعلاتن فاعلاتن فاعلاتن

فاسمعي، فالأمانى كلها أن تسمعي

أذكرتني فرحة اللقيا بصهبائي وجامي

أن أن تحسي على نخب العيون

إذن، التفعيلة التي يسير عليها السيّاب في هذه القصيدة هي (فاعلاتن) يوردها بصورتها الرئيسية في أكثر الأسطر، مما يؤكد أن بدايات السيّاب الشعرية كانت تمثل التزامًا لديه، فهو لم يخرج إلى الصور الفرعية للتفعيلة إلا فيما ندر، وقد لجأ للأسلوب البلاغي القائم على الاستفهام والتعجب لتضبط إيقاعه في هذه القصيدة، إضافة إلى تنوع القافية لديه وتعدد حروف الروي التي التصقت بنفسية الشاعر أكثر منها في جوانب أخرى، ومن اللافت للنظر أيضًا قلت (التدوير) في هذه القصيدة، فالتدوير يرجع إلى تقسيمات داخلية فهذا جمال الدين بن الشيخ يقول: "إن التدوير في الشعر العربي يرجع إلى تقسيم داخلي يراعى فيه توازن طرفي البيت وليست براجعة إلى هندسة خاصة في الجمع بين جزأين مستقلين، تمامًا كما لو كان كل منهما بيتًا من الشعر قائم الذات"^(١٢).

ولعلّ قلة التدوير في هذه القصيدة يعود لأسباب عدّة، منها امتلاك الشاعر لخاصية النظم، وامتلاكه لرصيد لغوي يسمح له بتنوع المفردات وحسن توزيعها، وامتلاك الشاعر لعينات التراكيب وتقنياته مما جعل الشاعر أقدر في التعامل مع الجملة بالقدر الذي يجعل الشطر يخلو من التدوير. يقول السيّاب في المقطع الأخير من القصيدة:

أحسد الضوء الطروبا

O/ O/ / O/ O/ O/ / O/

فاعلاتن فاعلاتن

موشكًا، مما يلاقي، أن يذوبا

O/ O/ / O/ O/ O/ / O/ O/ O/ / O/

فاعلاتن فاعلاتن فاعلاتن

في رباطٍ أوسع الشعر التثاماً

O/ O/ / O/ O/ O/ / O/ O/ O/ / O/

فاعلاتن فاعلاتن فاعلاتن

السماء البكر من ألوانه أنا وأنا

لا ينيل الطرف إلا أرجوانا

لقد قام الباحث بتتبع القصيدة السابقة في جل مقاطعها، ليتبين أن التفعيلة التي ترددت في هذه القصيدة تقوم على البحر الرمل (فاعلاتن) قلما وردت الزحافات والعلل فيها، وهذا مرده بلا شك البدايات التي مثلتها هذه القصيدة في مسيرة الشاعر حيث الالتزام شبه المطلق في صورة التفعيلة الرئيسية، وسنلاحظه فيما بعد عند تناولنا لقصائد أخرى للشاعر في مراحل مختلفة من حياته، هل كان السياب ملتزماً كما مثلت بداياته الشعرية أم تطور موقف الشاعر في تنوعه لتفعيلات شعره؟

وبالعودة مرة أخرى لهذه القصيدة نرى الجانب الإيقاعي المتزن الذي ساد جو القصيدة، وقيامها على عناصر تركيبية جميلة، سواء من خلال الجانب البلاغي أم الجوانب النحوية والصرفية، أم من جانب القافية والروي، فقد تعددت القوافي بين المقاطع واختلفت حرف الروي في المقطع نفسه، وقد جاء حرف الروي أكثر التصاقاً مع نفسية الشاعر، مما يعزز العلاقة بين الإيقاع والبعد النفسي، فالقصيدة من هذا الجانب إذن "ليست مجرد مجموعة من الخواطر أو الصور أو المعلومات ولكن بناء متدرج الأجزاء، منظم تنظيماً صارماً بحيث لا يند جزء منها عن تناسقه مع بقية الأجزاء الأخرى وتكامله معها تكاملاً مقفولاً" (١٣). ونخلص من ذلك إلى أن هذا التوزيع اللغوي أدخل القصيدة في تفاعل إيجابي مع البنية الدلالية للنص الذي يقوم على عنصر الاستفهام والتعجب، مما يشير أن البناء القافية بوصفها أحد أهم أركان البنية الإيقاعية يدخل في تعالق مستمر -نسبياً- مع البناء الدلالي، إذ كلما ابتعد النص الشعري عن الحركة الموسيقية الحادة المتولدة عن الهندسة المنتظمة للقافية زادت نسبة التفاعل بين بنائه، لأنّ الاهتمام لن يكون منصباً على الجانب الإيقاعي دون الجانب الدلالي.

● ظاهرة التكرار

قصيدة (أنشودة المطر)

تعددت القراءات النقدية لهذه القصيدة منذ صدورها وحتى الوقت الحالي، واعتمد النقاد في تناولهم لهذه القصيدة مناهج نقدية متعددة للوقوف على الجوانب الأسلوبية والبنائية، ولعلّ السبب يعود إلى منطلقات كل ناقد ورؤاه واتجاهه النقدي الذي يسير عليه، لذا أثار هذا الأمر دوافع الباحث لتناول هذه القصيدة من جانب إيقاعي ليقف على البيئة الإيقاعية، وكيفية تجسدها في هذا العمل

المهم، حيث سيتناول معظم مقاطع هذه القصيدة ويتبع عروضها وبيان ضبط الإيقاع فيها من جوانب متعددة منها الأسلوبية. يقول السيّاب^(١٤):

عيناك غابتا نخيل ساعة السحر

O / / O / / O / / O / / O / / O / /

مستفعلن متفعلن متفعلن متفعلن

أو شرفتان راح ينأى عنهما القمر

O / / O / / O / / O / / O / / O / /

مستفعلن متفعلن متفعلن مستفعلن

عيناك حين تبسمان تورق الكروم

وترقص الأضواء كالأقمار في نهر

يرجه المجذاف وهنأ ساعة السحر

إن القصيدة في بنيتها الموسيقية تأخذ جانباً مميزاً فقد دارت في بحر الرجز وتفعيلته (مستفعلن) (O / / O / /) كما انتهى كل شطر بالتسكين مما جعل الحرية للشاعر بأن يأخذ نفساً ووقفه في نهاية كل شطر هذا من جانب، أمّا من جانب آخر هو الجانب الإيقاعي في القصيدة؛ فقد تبلور من خلال ظاهرة مهمة كانت واضحة بشكل جلي ألا وهي ظاهرة التكرار على مستوى الكلمة، وهي (مطر) فقد وردت نحو (اثنتين وثلاثين) مرةً موزعةً على المقاطع بالتناوب وفي نهاية كل مقطع؛ مما يجعل الجانب الإيقاعي متماسكاً ومتناسباً مع حركة البناء الدلالي والنفسي للشاعر، فحرف الراء في كلمة مطر يتناسب وتساقط الماء لأن كلاً من نزول المطر وحرف الراء يحمل رققة متسقة وجانباً وصفيّاً جميلاً يخيم على جو القصيدة ككل، لذا فالتكرار في هذه القصيدة يعد ملمحاً مهماً ولا يأخذ مكاناً محدداً، بل نجده يتوزع بين ثنانيا القصيدة كاملةً مما يحقق الانسجام والاتفاق بين المقاطع من جهة والإيقاع الموسيقي من جهة أخرى، إذن التكرار في قصيدة (أنشودة مطر) للسيّاب يعد من أبرز القواعد المهمة التي يبني عليه الإيقاع الموسيقي للقصيدة، حيث كان هذا النمط الأسلوبي للشاعر يمثل شحن المتلقي بالتأثير الذي تشكلت عليه البنية الشعرية للقصيدة وهو على درجات من القوة والتأثير، فمنه ما يكون تكريراً لرسالة عنوان القصيدة، ومنه ما يكون متجاوياً مع مضمونها.

ومن النماذج المكررة في هذه القصيدة ما يعرف بالتكرار الختامي وهو التكرار الذي يكون في خاتمة القصيدة حيث تبلور عند السيّاب بقوله: (ويهطل المطر)، ومن جوانب التكرار أيضاً في هذه القصيدة تكرار الأفعال: (ينال، تورق، ترقص، يوجّه، تغرقان، كركر، دغدغت، تسجّ، يجد... الخ)

وغيرها من الأفعال المضارعة، والتي تأخذ جانباً موسيقياً جميلاً، حيث تجسد الحركة الإيقاعية والدلالية المتنامية تصاعدياً في كل المقاطع الشعرية لهذه القصيدة.

ومن جوانب التكرار أيضاً ما نلاحظه في (حرف التشبيه) (الكاف) حيث ورد بشكل مستمر ودوري بين المقاطع الشعرية، وإذا ما ربطناه بالجانب النفسي للشاعر فإننا سنجد تفسيراً لتوظيفه بهذا الشكل، فأينما ورد؛ نجد الجانب النفسي لدى الشاعر في عاطفة الحزن والانكسار والانتواء في أغلب الأوقات. إذن، فالتكرار ملمحٌ بارزٌ في هذه القصيدة، سواء أكان بتكرار حرف (الكاف) أم بتكرار كلمة (مطر) بهذا العدد حيث شكل تكرارها ظاهرة بارزة في هذه القصيدة، مما دعا إلى تتبع هذه اللفظة بالإحصاء أولاً وربطها بالمضمون والدلالة التي تؤديها من جانب آخر، ولا يزعم الباحث أن مثل هذه الدراسة نهائية ولا تحتاج إلى زيادة، بل على العكس تماماً كل دراسة تمثل بداية تحتاج فيما بعد إلى دراسات داعمة أو متنافرة معها لتأخذ دوراً نقدياً ومجالاً أرحب.

ومن جانب آخر نستطيع أن نجد أسوباً أخرى يضاف إلى ظاهرة التكرار، وهو خلو هذه القصيدة من أسلوب التدوير، حيث يقول السياب:

وكل قطرة تراق من دم العبيد

O/ O/ / O/ / O/ / O/ / O/ /

متفعلن متفعلن متفعلن متفعلن

فهي ابتسائم في انتظار مبسم جديد

أو حلمةٌ توردت على فم الوليد

في عالم الفتى، واهب الحياة

مطر

O/ /

مطر

O/ /

مطر.....

O/ /

ويهطل المطر

إذن، تخلو هذه القصيدة من التدوير؛ مما يشير إلى تطور الشاعر في شعره، وعدم وقوفه عند مرحلة معينة من الزمن.

• الإيقاع في الصورة الكلية

قصيدة غريب على الخليج

تعد الصورة الكلية للقصيدة "مجموعةً من الصور الجزئية التي تطل علينا من خلال تشبيه أو استعارة أو مجاز أو إحياءات كلمة رامية أو أصوات متناغمة، وكل ذلك ينتظم بواسطة علاقات حية نابضة بإيقاع يقوم على التقابل أو التوازن أو التضاد أو التدرج"^(١٥)، لذلك يسعى الشاعر إلى ترسيخ هذه العلاقات الناظمة للنسيج الإيقاعي اعتماداً على الخيال، والقدرة اللغوية التي يمتلكها والحس الجمالي، هي علاقات تتجلى على المستوى الدلالي والصوتي من خلال الإحياءات التي تلازم التجربة الفنية، وتعلق في خيال المتلقي، وتبقى أصداً دلالاتها تتردد في النفس، ومن هنا تتجلى الصورة الإيقاعية في هذه القصيدة (غريب على الخليج) من خلال الضغط النفسي الذي يعيشه الشاعر، مما جعل إيقاع الصورة عنده تُلتمس في الحس المأساوي الذي تنبض فيه عروق التصوير الفني، والعلاقات الدلالية التي تنسجم مع الحركة العامة للخيال، لذلك من الصعب الفصل بين البنية الإيقاعية للصورة الشعرية وسياقها البلاغي العام، وتجزئتها إلى تشبيهات واستعارات ومجازات، لأنّ هذا الأمر يضيق من أفق الصورة وبالتالي التضيق من الحركة الإيقاعية، وإنما تُلتمس هذه المعالم بربطها أجزاء الصورة الكلية بالسياق العام النابع من العلاقات الحيوية، والشعور الموحد المهيمن على التجربة الوجدانية للشاعر، وإن واقعاً مأساوياً يعيشه الشاعر لكفيلٌ بفرض أنماط إيقاعية كثيرة للصورة الشعرية من أبرزها في هذه القصيدة (الإيقاع وحركية الصورة)، مما يؤكد أنّ هذه القصيدة تتمتع بثراء حركتها الداخلية ثباتاً وحولاً، الأمر الذي ينشأ أساساً بالتدرج من وضع الثبات إلى التحول ثمّ العكس، ومن هذا التفاعل والتدرج يحقق الإيقاع "تلاؤمه الكامل وانسجامة التام مع حركة الصورة التي تولد في تنامها المستمر طاقات جديدة، وتتكشف عن رؤى وأفكار وأخيلة، يرتفع بها الإيقاع مرتبة نموذجية في قيمتها الشعرية"^(١٦) يقول السياب في بداية القصيدة:^(١٧)

الريح تلهث بالهجرة، كالجنّام، على الأصيل

وعلى القلوع تظل تُطوى أو تُنشر للريحيل

زحم الخليج بهنّ مكتدحون جوابو بحار

من كلّ حافٍ نصفُ عارٍ

وعلى الرّمال، على الخليج

جلس الغريب، يسرح البصر المحيّز في الخليج

تشير دلالات هذه القصيدة اقترابها إلى فضاءات الخيال، حيثُ تنعدم صلتها بالواقع الموضوعي أو الاجتماعي، ذلك أنها بدأت ببناءها بالرموز، مما جعل الصورة الكلية للقصيدة تدور حول فكرة تحدي الشاعر المحن والمصائب التي يشعر بها جرّاء غربته عن بلاده العراق، لذلك نلاحظ وتيرة الإيقاع بين

صعودٍ ونزول بين أملٍ وانهمام، وهو ما ساعد على تسريع الحركة الإيقاعية في الصورة، إضافةً إلى الرموز الكثيرة والجوانب البلاغية المعتمدة على المقابلة بين التراكيب، ومن المقاطع التي اتسم الإيقاع فيها بالبطء تلك التي يشعر فيها الشاعر بالانهزام وعدم قدرته على العودة إلى العراق حيث يقول:

واحسرتاه.... فلن أعود إلى العراق

وهل يعود؟ من كان تُعوّزه النقود؟ وكيف تُدخر النقود؟

وأنت تأكل إذ تجوع؟ وأنت تنفق ما يجود

به الكرام على الطعام؟

لبيكّن على العراق، فما لديك سوى الدموع

وسوى انتظارك، دون جدوى، للرياح، وللقلوع

يتضمن هذا المقطع في دلالاته وصفاً لحالة اليأس والحزن والألم المخيم على الشاعر بعدم قدرته على العودة للعراق، مما أسهم في وتيرة الإيقاع البطيئة المعتمدة على الصورة الكلية للقصيد، وتعدد المقاطع الشعرية فيها.

ومن الجوانب التي نستطيع ضبط الإيقاع من خلالها، تتبع لفظة (عراق) وأماكن ورودها وربطها بالسياق الكلي للصورة الشعرية، فقد وردت لفظة عراق (أربع عشرة) مرة، موزعة على المقاطع الشعرية كاملة، وإذا ما ربطنا تكرار هذه اللفظة مع الجانب النفسي للشاعر والصورة الكلية للقصيد، فإننا سنجد إيقاعاً موسيقياً مترابطاً، وذلك من خلال توزيعها على المقاطع الشعرية، إضافةً إلى توافق هذه اللفظة مع الجو المخيم على الشاعر، وهو جو الحزن واليأس، فلو تتبعنا لفظة عراق من خلال مخارج حروفها؛ لوجدنا أن لكل حرف وصفاً يتفق مع الجو العام والصورة الكلية للقصيد، فحرف العين مخرجه حلقي يعكس مقدار الغصة والألم الذي يعيشه الشاعر، وحرف الزاء كذلك وقرقة العين للدمع وهو أيضاً مناسب للغصة والألم، أما حرف الألف فهو من أكثر الحروف في اللفظة تعبيراً عن نفسية الشاعر الحزينة البائسة التي تشعر بعظم الألم الذي يعيشه، وحرف القاف يتناسب أكثر مع مقدار الغصة والألم أيضاً إذا ما تتبعنا مخرجه، إذن لفظة عراق تساهم في ضبط الإيقاع الموسيقي للقصيد، وذلك عندما تتفق ونفسية الشاعر الحزينة الكثيرة التي وصلت في النهاية إلى العجز والاستسلام.

ومن ضوابط الإيقاع في هذه القصيدة، ما يعرف بالصورة المتجاوزة التي تتعدى مرجعياتها الواقعية، وتتقطع صلتها بالمعجم اللغوي، لتتقاد إلى السياق الذي ترد فيه، وهولون لجأت إليه القصائد الحديثة للتخلص من الوضوح المباشر، والدخول إلى عالم الرمز ليجعل من القصيدة ثرية بالإحياءات والتصوير الجمالي، وتزداد حدة التجاوز للمرجعية المعجمية كلما تخطى الشاعر واقعه لأن " معنى المطابقة يجعل الكلمة عاجزة عن أداء الوظيفة التي تسند إليها الجملة، ولكن المعنى الإيحائي

يحتل مكان معنى المطابقة المعطل، حينئذٍ تتناسب الكلمات على المستوى الإيحائي، فيعطي كل نوع من المنطق العاطفي معياره للجملة الشعرية، وبهذا تكون اللغة قد غيرت قانونها^(١٨) لذلك فالصور المتجاوزة تعد تشكيلاً جمالياً جديداً للواقع اعتماداً على ما تزرعه من الغموض داخل السياق الجديد، ومن هذا الغموض ينهل الإيقاع حيويته عن طريق دفعه إلى أقصى قدرة ممكنة على الإدهاش والغربة وإثارة الصدمة التي تحدثها في نفس المتلقي، ومثالها في هذه القصيدة قول السيّاب:^(١٩)

الريح تصرخ بي: عراق
والموج يعول بي: عراق، عراق، ليس سوى عراق
البحر أوسع ما يكون وأنت أبعد ما تكون
والبجردونك يا عراق
بالأمس حين مررت بالمقهى، سمعتك يا عراق
وكنت دورة أسطوانة
هي دورة الأفلاك من عمري، تكوّر لي زمانه
في لحظتين من الزمان، وإن تكن فقدت مكانه
هي وجه أُمّي في الظلام، وصوتها ينزلقان مع الرؤى حتّى أنام
وهي النخيل أخاف منه إذا ادلهمت مع الغروب
فاكتظ بالأشباح، تخطف كلّ طفلٍ لا يؤوب

عند النظر في أكثر ألفاظ هذا المقطع الشعري، نجد عدم التقيد بدلالات هذه الألفاظ معجمياً، وذلك مرّده التوظيف الرمزي الذي أثاره الشاعر، والحكم الوحيد في إرشاد دلالتها هو السياق، ومن المؤكّد أنّ الموضوع يحوم في تجربة الشاعر الشخصية القائمة على الحزن والانكسار والانهزامية واليأس، لذا نخلص إلى أنّ الصور البلاغية ذات صلة قوية بضبط وتيرة الإيقاع الداخلي للنص، وكلّما تعمقت وازدادت تجذراً في الخيال والرمز، تكثّفت طاقاتها الإيقاعية، واتخذ شكل التوتر المتجول في ثنايا النص، وهو ما يفسر ارتباط مفهوم الإيقاع الداخلي – في جانب من جوانبه – بالتصوير البلاغي، حيثُ يستدعيه ويشكلان معاً جزءاً مهماً من البنية الإيقاعية بمفهومها الحديث. أمّا عندما نتبع مقاطع القصيدة عروضياً فإننا سنجد تطوراً للشاعر في موقفه الإيقاعي، وذلك عندما نوع الشاعر في صورتين لتفعيله واحدة، وهاتان الصورتان هما (مُتَفَاعِلُنْ / مُتَفَاعِلُنْ)، وهو تطورٌ جديدٌ في بنية الإيقاع الشعري لدى الشاعر إذا ما قورنت في بداياته الأولى وخاصةً قصيدة (هل كان حباً)، ولنتبين ذلك نورد المقطع الشعري التالي من القصيدة وتنبع تفعيلاتها، يقول السيّاب:^(٢٠)

الريح تلهث بالهجرة، كالجثام، على الأصيل

(زحاف التذييل) O O // O // // O // O // // O // O // O //
مُتَفَاعِلُنْ مُتَفَاعِلُنْ مُتَفَاعِلُنْ مُتَفَاعِلُنْ

وعلى القلوع تطلُّ تطوى أو تُنَشَّرُ للرَّحيل

O O // O // // O // O // O // O // O // O // O //
مُتَفَاعِلُنْ مُتَفَاعِلُنْ مُتَفَاعِلُنْ مُتَفَاعِلُنْ

زحم الخليج بهنَّ مكندحون جَوَّابو بحار

O O // O // O // O // O // O // O // O // O // O //
مُتَفَاعِلُنْ مُتَفَاعِلُنْ مُتَفَاعِلُنْ مُتَفَاعِلُنْ

أخذ الشاعر في هذه القصيدة حرية في التنوع والاختيار للتفعيلة بصورتها الرئيسة والفرعية التي أنشأ عليها، ففراه يكثر من الزحافات والعلل في بنية التفعيلة، ولا شك أنَّ ممازجة الشاعر للتفعيلات يعد تطوراً جديداً وملحاً مهماً في هذا اللون من الشعر، حيثُ أجاز العديد من النقاد هذه الممازجة، شريطة أن تقترب التفعيلات من تقسيماتها المتعارف عليها في (الأسباب والأوتاد)، أما العلل والزحاف فقد مثلت حرية مطلقة للشاعر الحديث، حيثُ وجد فيها مراده بالخروج على التقليد، ولذلك يكثر الشعراء المحدثون من ورودها في تماشياً مع كسر الرتابة والروتينية المملة في التفعيلة الرئيسة، وخروجاً على التقاليد الشعرية القديمة، مما دعا عدداً من النقاد أن يعدها عيباً، مع أن العيب يكون ينبغي أن يكون في العلة وليس الزحاف، فالعلة كما هو متعارف عليها تكون في تفعيلتي (العروض والضرب) وما يطرأ على الأسباب والأوتاد من تغيير، أما الزحاف فهو التغيير الذي يطرأ على الحشو والشاعر غير ملزم به، لذلك فالشاعر يبدأ مخيراً وينتهي مجبراً، ومعنى هذا أنه يمتلك الحرية في الاختيار، أما بعد أن يختار فعليه الالتزام وهو ما نقصده في تفعيلتي (العروض والضرب).

الخاتمة:

لقد توصل الباحث لمجموعة من النتائج التي وجدها في شعر السياب، وأهم هذه النتائج وأفيدها للبحث أنها تقوم على تنوع الإيقاع الشعري في قصائد هذا الشاعر الذي عاش حياة قصيرة - إذ ما قورنت بحياة معاصريه - ففراه ينوع بوتيرة الإيقاع، بدء ملتزماً؛ ونقصد بالالتزام هنا أنه التزم بوحدة التفعيلة؛ أي استخدم تفعيلة واحدة في القصيدة وما يصاحبها من زحافات وعلل، وقد مثلت هذه المرحلة البدايات الأولى في حياة السياب الشعرية، ومن ثم نراه يطور في الإيقاع، فيجمع بين بحرین؛ أي يستخدم تفعيلتين لبحرين مختلفين، غير أنَّه يجمع بينهما تقسيمات التفعيلة من حيثُ (الأسباب والأوتاد)، ومثاله تفعيلات (مستفعِلُنْ / فاعِلَاتُنْ / فاعِلُنْ)، فهذه التفعيلات أخذت سمة بارزة في نتاج السياب الشعري، وهي تفعيلات تعكس بحور (السريع / الرمل / المتدارك)، ومن الأمور التي تستدعي

الانتباه في قصائد السيّاب، عدم اقتصاره بجانب واحدٍ فحسب، بل اهتمّ بالجوانب الصرفية والنحوية والبلاغية لضبط إيقاعه الشعري.

لقد قام الباحث باختيار مجموعة من القصائد ضمن دواوين شعرية متفرقة، رغبةً منه (الباحث) في تتبع مسيرة الشاعر الإيقاعية، ليجيب على عددٍ من الأسئلة التي دارت في مخيلته، والتي كونت منهجية هذا البحث ومركزه الأساس، مما جعل شعره يقرأ في إطار النظرة النقدية الحديثة، التي تبني على العلاقة بين البنية الإيقاعية والبنى المختلفة التي يتضمنها العمل الأدبي.

لقد وصل الباحث إلى أنّ السيّاب تعامل مع بحور الخليل، ولم يخرج عن نطاقها، فقد مزج بين البحور البسيطة والبحور المركبة: أي مزج بين عالمين هما عالم المحسوس والعالم الملموس: أي الجوانب الظاهرة منها والتي ترتبط بالإيقاع الخارجي، والجوانب الداخلية التي ترتبط بالإيقاع الداخلي، كما أنّه جمع بين الترخيصات العروضية والتفعيلات الصحيحة، وكلّه لقياس وتيرة الإيقاع الشعري في قصيدته. في النهاية يعد هذا البحث محاولة لدراسة البنية الإيقاعية في نتاج شاعر أخذ مكانة متميزة في مسيرة الشعر العربي الحديث، مبنيةً أراؤه على ذوقٍ شخصي، وحكم ذاتي، رغبةً منه لشق الطريق أمام دراسات نقدية جديدة تتسم بالجدة والتجديد، بحيث يجد القارئ فيما بعد جهداً جديداً يستحق التقدير والسير حذوه، إضافة لما تقدمه هذه الدراسة من إثراء للدارسين كما هي الدراسات السابقة.

قائمة المصادر والمراجع:

- ١- ابن الأثير، المثل السائر، تحقيق أحمد الحوفي وبدوي طبانة، دار الرفاعي، الرياض، ١٩٨٢م
- ٢- ابن المعتز، البديع، تحقيق كراتشفوسكي، مكتبة المثنى، بغداد ١٩٦٧م
- ٣- أبو السعود، سلامة، البنية الإيقاعية في الشعر العربي، دار العلم والإيمان للنشر والتوزيع، دمشق، ٢٠٠٩م
- ٤- أنيس، إبراهيم، موسيقى الشعر، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة، ط٥، ١٩٨١م
- ٥- كتاب شكري محمد عياد، موسيقى الشعر العربي، ط٢، دار المعرفة، القاهرة، ١٩٧٨م
- ٥- برباق ربيعة، الإيقاع الشعري (دراسة لسانية جمالية)، جامعة محمد خيضر، بسكرة، ٢٠١١م
- ٦- جابر عصفور، مفهوم الشعر (دراسة في التراث العربي)، دار الثقافة والعلوم، ط٢، ١٩٨٢م
- ٧- حمدان، ابتسام أحمد، الأسس الجمالية للإيقاع البلاغي في العصر العباسي، دار القلم العربي، سورية، ١٩٩٨م
- ٨- السجلماسي، أبو محمد القاسم الأنصاري، المنزع البديع في تجنيس أساليب البديع، تحقيق علّال غازي، مكتبة المعارف، الرباط، ١٩٨٠م
- ٩- السيّاب، بدر شاكر، ديوان بدر شاكر السيّاب، ت سميّر بسيوني، جزيرة الورد، القاهرة، ٢٠٠٩م
- ١٠- السيّاب، ديوان أعاصير، تحقيق عبد الجبار العاشور ط٢، دار العودة، بيروت ١٩٧٤م
- ١١- السيوطي، جلال الدين، المزهري في علوم اللغة بأنواعها، ج١ شرح محمد الولي وعلي البيجاوي، المكتبة العصرية، بيروت ١٩٨٧م
- ١٢- شعلال، رشيد، البنية الإيقاعية في شعر أبي تمام، عالم الكتب الحديثة، إربد، ٢٠١٠م
- ١٣- الطرابلسي، محمد الهادي، خصائص الأسلوب في الشوقيات، منشورات التونسية، المطبعة الرسمية للجمهورية التونسية، ١٩٨١م
- ١٤- عبيد، محمد صابر، القصيدة العربية الحديثة بين البنية الإيقاعية والبنية الدلالية، منشورات اتحاد الكتاب العرب، دمشق ٢٠٠١م
- ١٥- القرطاجني، حازم، منهاج البلغاء وسراج الأدباء، شرح محمد الحبيب بن الخوجة، ط٢ دار المغرب الإسلامية، بيروت ١٩٨١م
- ١٦- كوهن، جان، بنية اللغة الشعرية، ترجمة محمد الولي ومحمد العمري، دار توبقال، المغرب، ١٩٨٦م

الهوامش:

- (١) أبو السعود، سلامة، البنية الإيقاعية في الشعر العربي، دار العلم والإيمان للنشر والتوزيع، دمشق، ٢٠٠٩، ص (١٠٤).
- (٢) شعلال، رشيد، البنية الإيقاعية في شعر أبي تمام، عالم الكتب الحديثة، إربد، ٢٠١٠، ص (١٧).
- (٣) نقلاً عن رشيد شعلال (البنية الإيقاعية في شعر أبي تمام) ص (١٨).
- (٤) انظر كتاب شكري محمد عياد، موسيقى الشعر العربي، ط٢، دار المعرفة، القاهرة، ١٩٧٨، ص ١٥٢.
- (٥) نقلاً عن جابر عصفور، مفهوم الشعر (دراسة في التراث العربي)، دار الثقافة والعلوم، ط٢، ١٩٨٢، ص (٣٧٠).
- (٦) البنية الإيقاعية في شعر أبي تمام، مرجع سابق، ص ٢١، وانظر حازم القرطاجني، منهاج البلغاء وشرح الأدباء، ص ٢٣٦.
- (٧) أنيس، إبراهيم، موسيقى الشعر، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة، ط٥، ١٩٨١، ص ١٧٦.
- (٨) برباق ربعة، الإيقاع الشعري (دراسة لسانية جمالية)، جامعة محمد خيضر، بسكرة، ٢٠١١.
- (٩) السياب، بدر شاكر، ديوان بدر شاكر السياب، ت سمير بسيوني، جزيرة الورد، القاهرة، ٢٠٠٩، ص ٧٣٣.
- (١٠) السياب، الديوان، ص (٧٣٣).
- (١١) السياب، الديوان، ص ٧٣٤.
- (١٢) الطرابلسي، محمد الهادي، خصائص الأسلوب في الشوقيات، منشورات التونسية، المطبعة الرسمية للجمهورية التونسية، ١٩٨١، ص ٨٥.
- (١٣) عبد الصبور، صلاح، حياتي في الشعر، دار أقرأ، بيروت، ١٩٨١، ص (٢٥).
- (١٤) السياب، الديوان، ص (٤٥).
- (١٥) حمدان، ابتسام أحمد، الأسس الجمالية للإيقاع البلاغي في العصر العباسي، دار القلم العربي، سورية ١٩٩٨ ص ٢٥٧.
- (١٦) عبيد، محمد صابر، القصيدة العربية الحديثة بين البنية الإيقاعية والبنية الدلالية، منشورات إتحاد الكتاب العرب، دمشق ٢٠٠١ ص ٣٢.
- (١٧) السياب، الديوان ص ٣٠٣.
- (١٨) كوهن، جان، بنية اللغة الشعرية، ترجمة محمد الولي ومحمد العمري، دار توبقال، المغرب، ١٩٨٦ ص ٢٠٢.
- (١٩) السياب، الديوان ص ٣٠٣.
- (٢٠) السياب، الديوان ص ٣٠٣.

ثنائية الحضور والغَيْبة في سورة الحُجرات

د. محمود حسين الزميري*

تاريخ وصول البحث: ٢٠٢٢/٤/١٧ م

تاريخ قبول البحث: ١٧/ ٢٢/٢٠٢٢ م

الملخص

تحاول هذه الدراسة تناول ثنائية "الحضور والغَيْبة" في سورة الحُجرات، وهي قضية بلاغية تتبع الالتفات في الضمائر والأفعال، وقد اتكأت على المنهج الوصفي التحليلي مُوظِّفةً إيَّاه في الوقوف على نداء المؤمنين، والأدب مع النبي ﷺ وأثر الضمائر وآلات الخطاب وطرائقها في إيصال المفهوم والمراد، فتبيَّنت كيف كان النصُّ يبرز أحوالاً ويغضُّ غيرهم، فيُعَلِّي أحياناً من قدر أولئك ويخُطُّ في أخرى من قدر هؤلاء، وقد قُسمَت الدراسة خمسة مقاطع، كانت الضمائر في كلٍّ منها تُظهِر أبعاداً نقدية وتُجَلِّي تطويعاً لغوياً، ولوحظَ فيها أنَّ ثنائية الحضور والغَيْبة تبني مجموعة من الروابط السياقية وتثري الأبعاد النقدية وتوجد تناسقاً فيما بينها. الكلمات المفتاحية: حُجرات، حضور، غَيْبة، التفات، ضمائر.

The Duality of Presence and Absence in Surat al-Hujurat

ABSTRACT

This study attempts to address the duality of "presence and absence" in Surat Al-Hujurat, which is a rhetorical issue that follows attention in pronouns and verbs. In conveying the concept and the intent, it became clear how the text highlighted people and disparaged others, sometimes elevating the value of those and degrading in others the value of those. The study was divided into five sections, the pronouns in each of them showing critical dimensions and manifesting linguistic adaptation. It was noted that the dichotomy of presence and occultation builds a set of contextual links, enriches critical dimensions, and creates consistency between them.

Keywords: Rooms, Presence, Absence, Attention, Pronouns.

*أستاذ مشارك، قسم اللغة العربية، كلية الآداب والعلوم، جامعة العلوم الإسلامية العالمية.

المقدمة:

تتخذ سورة الحجرات نهجاً فريداً في عرض قضاياها وتناول موضوعاتها، فما إن تُفتَح حتى يُلمح فيها أدبٌ خاصٌ وبيانٌ بليغٌ في جلب أسماع المتلقين، الذين هم المتفاعلون مع الحدث المتلقون للخطاب المستجيبون له، فالخطاب لا يوجّه إلا لمن عقله وفهم مراده، واستلهم ما فيه من معانٍ تأخذ به إلى الوجهة التي يُراد له أن يبلغها.

وهدف الدراسة إلى تجلية ثنائية الحضور والغيب في الخطاب بُغية الكشف عن مدى أهميتها في تلوّن النصّ وانتخاب اللفظ وتخيّر المعنى، ورّجاء ربطها بالعلاقات من ضمائر وأفعال؛ لذا وظّفت المنهج الوصفي التحليلي لبيان الروابط التي نهجها النصّ في علاقاته وبنيته وتناسق جملة وعباراته. ولما كان الحضور والغيب جزءاً من الالتفات، وكنا وسيلةً لتبيين تفاعل القارئ مع النص، وكان القرآن الكريم قد نزل على لغة العرب وأساليبها وطرائق كلامها، فإنّ الخطاب بالحضور والغيب يكشف عن آلية عميقة في فهم النص تقوم على المواءمة بين المخاطب والمستمع والزمان والمكان والحضور؛ إذ يُخرج القارئ من الالتفات إلى التورية وإلى مخاطبة الحاضر بصيغة الغائب والغائب بصيغة الحاضر؛ ترويحاً للسامع وتنشيطاً لاستقباله الكلام.

ولما كانت سورة الحجرات من السور التي تعدّد فيها الخطاب وتلوّن لبلوغ مراده وأهدافه، فقد قصدت الدراسة إلى جلاء ذلك وبيانه.

الدراسات السابقة:

جرت على سورة الحجرات دراساتٌ كان أغلبها في ثنايا كتب التفسير عند القدماء، من مثل: القرطبي في الجامع لأحكام القرآن، والطبري في تفسيره، وابن كثير في التفسير العظيم، دارت حول تأويل آياتها، وحوت إشاراتٍ إلى الضمائر. أمّا المفسرون المحدثون، من مثل: سيد قطب في الظلال، والعاشوري في تفسيره، وغيرهما، فتناولوا آيات هذه السورة على نحوٍ عصري، ولم يخلُ جهدهم من بعض الإشارات إلى الضمائر ومن تعريج على أساليب الخطاب. أمّا سورة الحجرات منفردة، فقد قامت بعض الدراسات على تفسيرها ووقفت على كشف آدابها العامة، من مثل: دراسة ناصربن سليمان العمر، الموسومة بـ "سورة الحجرات: دراسة تحليلية وموضوعية"، وانقسمت جزأين: أولهما دراسة الآيات وتفسيرها على نحوٍ تحليلي، وثانيهما دراسة موضوعية شاملة تناولت جوانبها البلاغية في ثماني وقفات، من غير إشارة إلى الالتفات أو علاقة الحضور والغيب. وفي الشّعر تناول بسام قطوس الحضور والغيب في كتابه المُعنون بـ "استراتيجيات القراءة" في مبحث علائق الحضور والغيب في شتاء ريتا الطويل، متخذاً الرمز وسيلةً إلى تبين علاقة محمود درويش بريتا. وعليه، فقد اختلفت الدراسة السالفة الذّكر عن دراساتي الحالية من حيث استخدام الضمائر والأفعال في توثيق غرى النصّ وبيان جمالياته وأساليبه التركيبية. ومن الدراسات الأخرى ذات الصلة بالدراسة الحالية

دراسة محمود الزهيري الموسومة بـ "أثر السياق في توجيه المعنى القرآني من خلال جزء عم": إذ ضَمَّتْهَا مَبْحَثًا خَاصًّا وَقَفَ فِيهِ عَلَى الْحُضُورِ وَالْغَيْبَةِ، وَلَمْ يَتَجَاوِزْهُ إِلَى سِوَاهُ. فَضْلًا عَمَّا سَلَفَ، فَقَدْ تَنَاوَلَتِ الدِّرَاسَةُ الْحَالِيَّةُ سُورَةَ الْحُجْرَاتِ كَامِلَةً، مَرَكِّزَةً عَلَى جِزْئِيَّةِ الْحُضُورِ وَالْغَيْبَةِ، وَمَفْصِلَةً الْقَوْلِ فِيهَا مِنْ جَوَانِبِ عِدَّةٍ.

الحضور والغيبية

ثنائية الحضور والغيبية لونٌ بلاغي جرى في لغة العرب وكلامهم، وتناوله البلاغيون في حديثهم عن الالتفات وتلونه ما بين الغائب والحاضر والتفاعل مع الآخر، "وهو العدول عن مساق الكلام إلى مساقٍ آخر مُتَمِّمٍ لِلأَوَّلِ عَلَى جِهَةِ الْمَثَلِ أَوْ غَيْرِهِ، وَقَدْ يَكُونُ مِنَ الْغَيْبَةِ إِلَى الْحُضُورِ، كَقَوْلِهِ تَعَالَى: ﴿مَلِئْتُ يَوْمَ الْذِيْنِ ۖ إِيَّاكَ نَعْبُدُ وَإِيَّاكَ نَسْتَعِيْزُ ۝﴾ [الفاتحة: ٤-٥]، وبالعكس كَقَوْلِهِ تَعَالَى: ﴿حَتَّىٰ إِذَا كُنَّ فِي الْفُلْكِ وَجَرَيْنَ بِهِمُ﴾ [يونس: ٢٢].^(١)

وقد تنبّه السابقون إلى أهمية الالتفات في ترويح سامع الخطاب ومتلقيه، ونظروا إليه بوصفه ضرورة في كلام العرب ووسائل خطابهم؛ إذ جرى في حديثهم نظرًا إلى تفتُّنهم في صناعة القول وأضرُبِ إلْقَائِهِ.^(٢)

على أَنَّ الْمُحَدِّثِينَ يَرُونَهُ تَفَاعُلًا بَيْنَ النَّصِّ وَالْقَارِئِ وَثَنَائِيَّةَ الْقِرَاءَةِ وَإِشْكَالِيَّةَ الْخُطَابِ^(٣)؛ لِأَنَّ لِمُشَارَكَةِ الْقَارِئِ الْوَاعِي فِي دِرَاسَةِ النَّصِّ مَكَانَتَهَا وَقَدْرَتَهَا فِي كَشْفِ غَوَامِضِهِ وَإِضَاءَةِ جَوَانِبِهِ؛ إِذْ هِيَ دِرَاسَةٌ مُتَعَيِّنَةٌ، فَالْمُنْتَجَجُ لَا يَكْتُبُ إِلَّا لِمُتَلَقِّينَ يَفْهَمُونَهُ أَوْ يَرِيدُ مِنْهُمْ الْفَهْمَ، وَالْمُتَلَقِّي يَشَارِكُ الْمُنْتَجَجَ فِي جَلَاءِ الْإِدْرَاكِ وَتَصَوُّرِ الْمَعْنَى الْمُرَادِ، وَالْحُضُورُ يَسَاهِمُونَ فِي تَخْصِيصِ الْحَدِثِ أَوْ عَدَمِ تَخْصِيصِهِ.^(٤) وَبَعْدُ الْقُرْآنُ الْكَرِيمُ أَكْثَرَ النَّصُوصِ حَيَوِيَّةً وَنَشَاطًا فِي جَلْبِ أَسْمَاعِ الْمُتَلَقِّينَ وَالتَّأَثُّرِ فِيهِمْ، بَلْ إِنَّهُ يَسِيطِرُ عَلَى الْأَسْمَاعِ وَيُؤَثِّرُ فِي الْعُقُولِ وَالْقُلُوبِ وَيَسْلُكُ طَرِيقَةَ التَّلَوُّنِ فِي مَخَاطَبَةِ الْمُتَلَقِّينَ، فَيَخَاطِبُهُمْ حُضُورًا وَغَيْبَةً وَجَمْعًا وَإِفْرَادًا، وَأَحْيَانًا يَخَاطِبُ الْجَمْعَ بِصِيغَةِ الْغَيْبَةِ وَالْغَيْبَةَ بِصُورَةِ الْحَاضِرِ، "وَيُلْحِظُ فِي الْقُرْآنِ الْكَرِيمِ أَنَّ كَثِيرًا مِنَ الْخُطَابَاتِ جَاءَتْ لِلْحَاضِرِ الْمُشَاهِدِ وَالْمُتَلَقِّي، كَالْتِمَاءِ وَالْكَافِ وَغَيْرَهُمَا، وَكَأَنَّهُمَا تَحَدَّثُ بِمَا يَشَاهِدُونَ أَوْ يَحْسُونَ وَيَرُونَ، وَمِنْهَا مَا جَاءَ بِالْغَيْبَةِ، كَالِإِيَاءِ وَالْهَاءِ وَضَمِيرِ الْغَائِبِ لِلْجَمْعِ أَوْ الْمَفْرَدِ سِوَا" ^(٥)، وَمِنْ جَرَاءِ هَذِهِ الْجِزْئِيَّةِ يُؤْطَفُ الْخُطَابُ الْقُرْآنِيُّ أَحْيَانًا، بَلْ فِي أَحْيَايْنِ كَثِيرَةٍ، هَذَا الْأُسْلُوبُ لِيَبْرَزَ جَانِبًا وَيَغُضَّ الطَّرْفَ عَنْ آخَرَ؛ قَصْدًا إِلَى الْأَهْمِيَّةِ أَوِ الْعَنَاءِ أَوْ تَشَاكُلًا فِي انْسِجَامِ الْخُطَابِ وَتَنَاسُقِ الْأُسْلُوبِ ^(٦). وَعَلَيْهِ، فَتَظْهَرُ مِمَّا سَبَقَ أَهْمِيَّةُ عِلَاقَةِ الْحُضُورِ وَالْغَيْبَةِ فِي دِرَاسَةِ النَّصُوصِ وَتَفَاعُلِ الْمُتَلَقِّي وَمُشَارَكَتِهِ الْمُنْتَجَجِ.

وسورة الحجرات مدنيةٌ بإجماع، نزلت في المدينة المنورة على رسول الله ﷺ واختُلِفَ في سبب نزولها على أقوال عدة كُلُّهَا صَحِيحٌ، غَيْرَ أَنَّهَا تَدْخُلُ تَحْتَ الْعُمُومِ ^(٧)، وَيُظَنُّ أَنَّ سَبَبَ النُّزُولِ كَانَ مُنَاسِبَةً لِسُقُوقِ أَحْكَامٍ كَثِيرَةٍ وَأَدَابٍ عَامَّةٍ أُرِيدَ لَهَا أَنْ تَرْتَقِيَ بِالْمُجْتَمَعِ زَمَنَ رَسُولِ اللَّهِ ﷺ، إِلَى أَعْلَى

درجات الرقي "لعالم رفيع كريم نظيف سليم، متضمنة القواعد والأصول والمبادئ والمناهج التي يقوم عليها هذا العالم".^(٨)

مطالع السورة:

استهلّت السورة مطلعها بالنداء ﴿يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُوا﴾، وهو نداء لمتلقين حاضرين يشاهدون التنزيل ويلمسونه بحواسهم مجتمعة؛ إذ إنهم يحسون "أنهم في هذا الكوكب عبيدُ الله وجنّده، وأنهم هنا لأمر يقدره سبحانه ويريده، فأولى بهم أن يقفوا حيث أراد لهم عزّ وجلّ أن يكونوا، وأن يقفوا بين يدي الله موقفَ المنتظر لقضائه وتوجيهه".^(٩)

ويُعدُّ النداء بهذه الصيغة لوناً من خطاب المدح والثناء؛ إذ إنه يميّزهم عن غيرهم من أهل مكة^(١٠) وسواها بالهجرة والإيمان، فحين مَيَّزَهُمْ مَدَحُهُمْ وأثنى عليهم ليسترعوا أسماعهم وينصرفوا بوجودهم نحو الخطاب، وغالباً لا يكون النداء إلّا لحاضر أو مستمع، ولمن يصلح لأن يُجيب، والحرف "يا" أكثر حروف النداء استعمالاً؛ إذ يُنادى بها القريب والبعيد، أمّا القريب فينادى بها تأكيداً، وإن اشتركت في القريب والبعيد^(١١)، لكن حين كان النداء من الله لعباد يؤمنون به فإنه إِيحَاءٌ للحضور والقرب. وعليه، فيُلاحظ أنّ في افتتاح السورة بهذا النداء تنبيهاً للأسماع إلى ما يريد الله ويقصد، فالذين آمنوا أشدّ حباً للنداء وأكثر تلذّذاً بسماعه من الاستجابة له؛ إذ هم ينافسون في تلبية رغبة وسروراً بالمدح والتميّز.

وقد تعدّد النداء في ثنايا السورة بصيغة: "يا أيُّها الذين آمنوا" خمس مرّات، يُلَمَحُ فيه الحضور جليّاً، ولا يكون التكرار إلّا لهدف، "ولا ريب في أنّ الإلحاح على جزء من العبارة بتكراره يؤدي إلى تسليط الضوء على نقطة حسّاسة فيها ترتبط بدلالات نفسيّة وعميقة في أن"^(١٢)، غير أنه في الوقت الذي أحضر المؤمنين بالنداء غيَّب الكافرين إهمالاً لهم وتصغيراً لشأنهم، ولمّا خاطب المؤمنين بهذه المواجهة والتشريف فقد غَضَّ في المقابل من مقام الكافرين إِعْرَاضاً عنهم لإِعْرَاضهم عن الدعوة، وقد "كثُر الخطابُ بيا أيُّها الذين آمنوا، وفي ذلك دليلٌ على المواجهة، أمّا في جانب الكفار فدلّ على الغيبة والإِعْرَاض"^(١٣)، ولم تكن تلك الغيبة أو ذلك الحضور إلّا قصداً إلى مكانة المخاطب في أجزاء السورة؛ لأنّ موضوعها تناول رفعة الأخلاق ورقيّ التعامل وشرف المكانة.

وقد رافق كلّ نداء ندبٌ وحثٌّ على أمر غاية في الرفعة والنبيل، فالنداءان الأوّلان أدبٌ مع رسول الله ﷺ؛ إذ هم لا يتقدّمونه بأمر أو نهي أو حكم ﴿يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُوا لَا تَقْدِمُوا بَيْنَ يَدَيِ اللَّهِ وَرَسُولِهِ وَاتَّقُوا اللَّهَ إِنَّ اللَّهَ سَمِيعٌ عَلِيمٌ﴾ [الحجرات: ١]. وهم منهيون عن أن يتكلّموا بين يدي كلامه أو يقولوا بخلاف الكتاب والسنة أو يقضوا أمراً من شرائع الدين دون الله ورسوله^(١٤)؛ وبذا جعل النداء الأوّل توجيهاً لتوقير النبي ﷺ وتعظيم مكانته، ولمّا كان النداء يعني أدعو أو أنادي فهم إذن حاضرون يشهدون، فخطابهم حضوراً تلو النداء بالنهي "لا تقدّموا" بناءً المخاطب قصداً لأمر مهم؛ إذ "كلّ نداء

في كتاب الله يعقبه فهم في الدين، أما من ناحية الأوامر والنواهي التي عُقدت بها سعادة الدارين فهي إما مواعظٌ وزواجرٌ أو قصصٌ لهذا المعنى".^(١٥)

ومن جراء التأمل يظهر أن الخطاب كان في الآيات الثلاث الأولى في مطلع السورة حضوراً للمؤمنين في غيبة النبي ﷺ؛ إذ جاء خطابهم من الله وجاهياً على الرغم من أن النبي ﷺ هو من قرأ عليهم الآيات وأبلغهم بها، لكن تلك الآيات تحدثت عنه بضمير الغيبة، فرفعه رُبه وخاطب المؤمنين طالباً أن يكونوا على هذا النحو أدباً مع رسول الله ﷺ: ﴿يَا أَيُّهَا الَّذِينَ ءَامَنُوا لَا تَقْصُرُوا بَيْنَ يَدَيِ اللَّهِ وَرَسُولِهِ وَاتَّقُوا اللَّهَ إِنَّ اللَّهَ سَمِيعٌ عَلِيمٌ ١﴾ يَأَيُّهَا الَّذِينَ ءَامَنُوا لَا تَرْفَعُوا أَصْوَاتَكُمْ فَوْقَ صَوْتِ النَّبِيِّ وَلَا تَجْهَرُوا لَهُ بِالْقَوْلِ كَجَهْرِ بَعْضِكُمْ لِبَعْضٍ أَن تَحْبَطَ أَعْمَالُكُمْ وَأَنتُمْ لَا تَشْعُرُونَ ٢ إِنَّ الَّذِينَ يَعْصُونَ أَصْوَاتَهُمْ عِنْدَ رَسُولِ اللَّهِ أُولَٰئِكَ الَّذِينَ امْتَحَنَ اللَّهُ قُلُوبَهُمْ لِلتَّقْوَىٰ لَهُمْ مَغْفِرَةٌ وَأَجْرٌ عَظِيمٌ ٣﴾ [الحجرات: ١-٣]. وأغلب ضمائر الجمع حضورية، وهي إما بالتاء أو الكاف: تقدموا، ترفعوا، تجهروا، تحبط، أصواتكم، بعضكم، أعمالكم، وفي ذلك تنويه واضح إلى أن النبي ليس مقصوداً بهذا النداء؛ إذ كيف يُقصد التأدب مع النبي والنبي ﷺ هو المطلوب التأدب معه، وملاحظة الضمائر في غيابها وحضورها يُعطي بُعداً جمالياً في إبراز المقصود من الخطاب وضرورة الحصر أو التوجه؛ "إذ كثيراً ما تضئ الضمائر أفق النص، وقد تستغلّق حتى يُجهد العقل في تحليلها والنظر إلى من تعود".^(١٦)

فحين ذُكر النبي ﷺ بضمير الغيبة في تلك الآيات الثلاث وجّه إليه الخطاب في الآيتين الرابعة والخامسة منفرداً: ﴿إِنَّ الَّذِينَ يَنَادُونَكَ مِن وَرَاءِ الْحُجُرَاتِ أَكْثَرُهُمْ لَا يَعْقِلُونَ ٤ وَلَوْ أَنَّهُمْ صَبَرُوا حَتَّىٰ تَخْرُجَ إِلَيْهِمْ لَكَانَ خَيْرًا لَهُمْ وَاللَّهُ غَفُورٌ رَّحِيمٌ ٥﴾ [الحجرات: ٤-٥]. بالتاء والكاف: ينادونك، تخرج، واختار فعل النداء "ينادونك" وركّب عليه ضمير الخطاب "الكاف" في إشارة إلى أن المنادين في غيبة عن الأدب وحسن التصرف؛ لذا أتبعها بقوله من وراء الحجرات "كناية عن موضع خلوته ﷺ ومقيله مع بعض نسائه".^(١٧)

ومقارنته بين ثنائية الحضور والغيبة يتجلى بعد آخر، فالنبي في خلوه ووقت خاصته، والمنادون في حضور وضجة، وقد أثار ذلك في نفسه ﷺ "منكراً عليهم أنهم نادوه من البر والخارج مناداة الأجلاف بعضهم لبعض من غير قصد جهة إلى جهة دون جهة...، وفي مناداتهم من وراء الحجرات احتمال أنهم قد تفرّقوا عليها متطلّبين له، فناداه بعض من وراء هذه، وبعض من وراء تلك، فأتوها حجرة حجرة مناديين من وراءها"^(١٨). وتبرز الصورة في الثنائية في توظيف الفعل وصوته "ينادونك" من جراء صوت النون والبدال والكاف؛ ليبرز شيء من الضجة في المناداة، والنبي ﷺ في وقت خلوته وراحته؛ لذا جعل

شبه الجملة "من وراء الحُجرات" حاجزاً نفسياً بينه وبينهم ليوازن بين حضورهم بهذه الجلالة والغلظة من جهة وهدوء النبي ﷺ وسكينته وتؤدته من جهة أخرى.

إنَّ هيمنة ضمائر الغَيْبَةِ في جانب المنادين تحمل دلالاتٍ إيحائيةً عميقة تكشف عن غيبتهم عن حاضر مشهود ومظاهر حضارية لم تُؤلف من أصحاب رسول الله ﷺ المرافقين له الملتصقين به دائماً، فكان تصرُّفهم نشازاً استوجب التأديب واقتضى الحديث عنهم بضمائر الجمع "الغَيْبَةُ" إعرافاً عنهم: ينادون، أكثرهم، يعقلون، أنهم، صبروا، إليهم، لهم، فَحَشَدُ الضمائر تلك يحمل في طياته بُعداً لتصوير جلفهم وشدة غلظتهم وبُعدهم عن مظاهر الأدب الحضارية التي كان يتمتع بها الملاصقون للنبي المرافقون له، "فوصفهم الله بأنَّ أكثرهم لا يعقلون، وكره إليهم النداء على هذه الصِّفة المنافية للأدب والتوقير اللائق بشخص النبي ﷺ" (١٩)

المقطع الثاني وتوجيه المخاطبين

استعمل المقطع الثاني من السورة بحشد ضمائر خطاب حضوري للمؤمنين بعد النداء المُحَبَّب لهم ﴿يَا أَيُّهَا الَّذِينَ ءَامَنُوا إِن جَاءَكُمْ رَسُولٌ يُبَيِّنُ لَكُمْ شَيْئاً فَاسْمِعُوا لَكُمْ قَوْلًا بِحُجَّتِهِ فَتَصْبِحُوا عَلَىٰ مَا فَعَلْتُمْ نَادِمِينَ﴾ وَأَعْمُوا أَنَّ فِيكُمْ رَسُولَ اللَّهِ لَوْ يُطِيعُكُمْ فِي كَثِيرٍ مِّنَ الْأَمْرِ لَعَنِتُّمْ وَلَكِنَّ اللَّهَ حَبَّبَ إِلَيْكُمُ الْإِيمَانَ وَزَيَّنَهُ فِي قُلُوبِكُمْ وَكَرَّهَ إِلَيْكُمُ الْكُفْرَ وَالْفُسُوقَ وَالْعِصْيَانَ أُولَٰئِكَ هُمُ الرَّشِيدُونَ ﴿٧﴾ فَضَلَا مِّنَ اللَّهِ وَنِعْمَهُ وَاللَّهُ عَلِيمٌ حَكِيمٌ ﴿٨﴾﴾ [الحُجرات: ٦-٨]

مبرزاً أهمية تلقَّيهم ذلك الخطاب بالكاف أو التاء، معوّلاً على استجابتهم لما يُراد لهم من إنصاف وتثبُّت في معاملات الحياة اليومية وتجاذباتها: جاءكم، تبيَّنوا، تُصيَّبوا، تصبحوا، فعلتم، فيكم، يطيعكم، عنتم، إليكم، قلوبكم؛ إذ يلمَسُ المُتَأَمِّلُ في ضمائر مخاطبة المتلقَّين تلك أنفي الأمر عنايةً خاصة؛ فهم المقصودون بالخطاب المتحمِّلون لما فيه المنفذون له؛ لذا جاءت الضمائر كُلُّها حضوريةً وَكُنِفَتْ بحيث حملت أبعاداً أخرى إيحائيةً، "وتحوَّلت بين الأفراد والثنية والجمع، والمخاطب والمتكلم والغائب؛ ممَّا منح النصَّ دلالاتٍ جديدةً لا تتوافر له إذا ظلَّ سائراً على المستوى الذي كان عليه" (٢٠). وعليه، فتلَمَّسُ في استثمار تلك الضمائر بهذا الحضور طاقةً جليَّة تنفُذُ إلى أنَّ غيرهم في غَيْبَةٍ عن هذه التشريعات الراقية المنصفة لأفراد الجماعة، التي تصونُ حرَّيتهم وتحفظُ خصوصيتهم؛ لذا انتخبَت لفظتنا "قومًا بجهالة" على الغَيْبَةِ؛ لِيُدرِكَ القائمون على الأمر والقيادة غفلة هؤلاء المظلومين، الذين ربَّما أصابوهم من غير وجه حق؛ لذا عُبِّرَ عنهم بالغَيْبَةِ والبُعد عن الشُّبُهَات؛ إذ هم غافلون عمَّا أُريدَ بهم من سوء لم يرتكبه، فأعطت الصيغة بهذه الغَيْبَةِ جمالاً وكانت لفتة فنيَّة، فجاءت بلون من الندم والحسرة حين تعتري الشخص أو الجماعة حال التَّسَرُّع في الحكم، فالذين جاءهم الفاسق بالنبأ الكاذب منتبهون يقظون، على حين أنَّ المُتهمين غافلون تعلوهم البراءة ويكسوهم الصِّفاء.

وانصبَّ الخطابُ على ضمائر الحضور بصيغة الجمع مُستأثراً بها دون سواها وجاعلاً من الفعل الجمعي منفذاً إلى حضور كلِّ منهم بذاته أولاً، ثم بموافقته الجماعة في التحري عن غائبين، فوظفَ ضمائر الغيبية وإن كانت قليلة في الآية لبُعْدٍ واضح؛ إذ جعل الفعل يتسلطُ على "قوماً" ووصفه بجهالة إغفالاً في تصوير ضعف المُتَّهم زوراً أمام الجميع، وهذا التلؤُّن في الخطاب ممَّا "يمكن به توسيعُ هذا المنحنى التقابلي في الضمائر بُغْيَةً إدراكِ الذوات التي تُحيل عليها على نحوٍ أفضل، وهي استراتيجية قرائية مفيدة، فكثيراً ما يسمح إرجاعُ الضمائر إلى ما تُحيل عليه بفهم أفضل".^(٢١)

على أنه حين تابع السياق حديثه عن التحذير من عدم التثبت والتأكد نَوَّهَ إلى مكانة الرسول فيهم بصيغة الغيبية، فاختار لفظة "يطيعكم" بصيغة الضمير الغائب على الرَّغم من أنه قدَّمها "واعلموا أنَّ فيكم رسول الله"، فوظفَ الجارَّ والمجرور، "فيكم" لينبِّه على أنَّ مكانته بين أظهرهم أشهر وأعظم من أن تُذكر، لكنهم ربَّما غفلوا عنها، فتشاوروا فيما بينهم، وأخذهم الحماسُ والحمية من غير رؤية أو تأنٍّ، فناسب تلوين الضمائر والصيغ ليدرك المتلقون خطورة ما يعزمون عليه من غير إرجاع الأمر لصاحبه ﷺ أو استشارته وأخذ أمره. ولما كان الموقف هكذا عطف عليها فضل زينة الإيمان، مذكِّراً ومشدداً، لكنه استخدم الأفعال الماضية مع ضمائر غيبية لما غاب عنهم تلمَّس تلك النعمة واستشعارها، فَـ "حَبَّبَ إليكم الإيمان؛ أَيْكَّرَ إليكم الكفرَ والفسوق والعصيان، وحينما كان هذا حالهم -وربَّما سبق إلى أذهانهم التسرع والعقاب- التفتَ عنهم بصيغة الغيبية قائلاً: "أولئك هم الراشدون"، وكأنه أراد أنَّ مَنْ تَسَرَّعَ العقوبة واستعجلها على هؤلاء القوم وظنَّ بهم الظنون لا يكون راشداً، فاستبعد الرُّشد عنهم وغَيَّبَ مخاطبتهم بالحضور لعلَّهم يبحثون عن هؤلاء الراشدين الذين منحهم القرآن الكريم هذه الصِّفة والخُلُق الرفيع، "فالضمائر، خاصة منها ضمائر الغيبية، تقوم بوظيفتين: استحضار عنصر متقدِّم في خطاب سابق، أو استحضار مجموع خطاب سابق في خطاب لاحق"^(٢٢)، وواضح أنَّ ضمير الغيبية في "هم الراشدون" استحضر كلَّ ما سلفَ في سياق الآيات من تحذير وتنويه وترغيب، وجعل السابق لوناً من تجاوز الحدي في ظلم الناس والتعدي عليهم بجهالة؛ لذا خُتِمَ بضمير الغيبية لينبِّه أين أصحاب العقول الرشيدة، وتلك لفظة فنية في الموازنة والمقارنة بين الحضور والغيبية، ويؤكد ذلك قفل الآية الأخيرة في المقطع: "فضلاً من الله ونعمة"؛ إذ اختلِفَ في إعرابها مفعولاً لأجله أم مصدرًا من غير فعله، واختلِفَ في ناصبه على الأوَّل فقبل هو حَبَّبَ إليكم أو تبتغون فضلاً ونعمة^(٢٣)، فجعلَ بذلك الغيبية عَمَّن تسرَّعوا في الحكم وأخذهم الحماس والحمية، فكانه حذرهم بوجه جميل: أَلَّا تُضَيَّعُوا وَتُقَرِّطُوا في فضله ونعمته.

المقطع الثالث:

طرح المقطع الثالث قضيةً عامَّةً تَحُدُّثُ في المجتمع، وتؤدي إلى ضرر كبير وفحش بين أبنائه، فخطابهم بغير أداة النداء المحببة قائلاً: ﴿وَإِنْ طَائِفَتَانِ مِنَ الْمُؤْمِنِينَ اقْتَتَلُوا فَأَصْلَحُوا بَيْنَهُمَا فَإِنْ بَغَتْ

إِحْدَهُمَا عَلَى الْأُخْرَى فَقِيلُوا أَلَيْ تَبْعِي حَتَّى تَقِيءَ إِلَى أَمْرِ اللَّهِ فَإِن فَاءَتْ فَأَصْلَحُوا بَيْنَهُمَا بِالْعَدْلِ وَأَقْسِطُوا إِنَّ اللَّهَ يُحِبُّ الْمُقْسِطِينَ ﴿١٠﴾ إِنَّمَا الْمُؤْمِنُونَ إِخْوَةٌ فَأَصْلَحُوا بَيْنَ أَخَوَيْكُمْ وَاتَّقُوا اللَّهَ لَعَلَّكُمْ تُرْحَمُونَ ﴿١١﴾ [الحجرات: ١٠-١١]. فجسد هذا المقطع قاعدة لصيانة المجتمع من التفكك والتشردم والجري خلف النزوات كي لا يقع المجتمع تحت سطوة الاندفاعات^(٢٤)، والعجلة والحمية من جزاء التعصّب لفريق ضدّ فريق بغير وجه حق.

ولما كان النصّ القرآنيّ فريداً في توظيف اللغة وتطويعها، سواءً أكان ذلك على المفردات أم الضمائر، فنُلحظُ قِلَّةَ الضمائر في هذا المقطع ممّا يخصّ الحضور، بل تحدث عن القضية بالغيبية بلاغة جليّة نفذ منها إلى أبعاد متعددة، فالنصّ يتحدث عن احتمال وقوع خلاف يُفضي إلى الاقتتال والنزاع، وتلك نادرة الحدوث بين صفوف المؤمنين الصادقين، لكنها قد تقع، فناسب استخدام ضمائر الغيبة وتغليبها على الحضور إشارة إلى استبعاد أن يقع مثل ذلك بين المؤمنين، وعدل عن ضمائر الحضور بأفعال الأمر؛ أصلحوا، قاتلوا، أقسطوا، ولم يُظهر أيّ ضمير للحضور المخاطب سوى قوله: "أخويكم"، "لعلكم"، "ترحمون"، على حين أن بقيّة الضمائر والخطاب جاءت بسياق الغيبة عن قوم ليسوا من الحضور، فشخص هذا المقطع حدثاً قد يقع، غير أنه خارج إطار المجتمع المتوائم، وكأنه يتحدث عن قوم اقتتلوا في مكان غير هذا المكان، يلمس ذلك من جزاء ثنائية الحضور والغيبية في الضمائر، وتلك لفتة إلى أنّ القرآن الكريم طوّع اللغة بما فيها من أصوات وصيغ وتراكيب ودلالات قواعد وأحكام^(٢٥).

وتناسق ختام المقطع بالحضور مع مطلع الغياب، فلمّا ساق الحديث عن إشكالية تؤدي إلى الاقتتال في بداية المقطع، وصوّر القتال الدائر والخصومة المستعرة بين طائفتين، ووفود الصلح بينهم لا تجدي، أمر المصلحين أن ينتصروا للحق فيقاتلوا البُغاة حتى يفيثوا إلى أمر الله والصلح، فجاء الختام بالحضور وبكاف الخطاب جماليّة وإلماعاً إلى أنّ القتال قد انتهى وأنّ الحرب وضعت أوزارها، وأنّ المجتمع قد آبَ إلى رشده والتأم الجرح فأصبحوا كلّهم في صفٍّ واحد طائعين، فخطابهم بالحضور بعد الغيبة.

وقد توسّط هذا المقطع من السورة مقطعين، أوّلهما: ما كان يخصّ الأدب مع ﷺ ومخاطبته وتوقيره والاستئذان عليه، ثمّ ما كان من حكم الجماعة في التثبت والعدل، وإفساح المجال بين يديه ﷺ، في إصدار قضاياه وأحكامه من غير تدخّل من أحد، وجاء ثانيهما بعد هذا المقطع في التأدّب ورفع المجتمع من أسلوب السخرية والهمز واللمز فيما بينهم، وفي كلا المقطعين المحيطين بهذا المقطع حشد القرآن الكريم تكريراً لأداة النداء وجملتها "يا أيّها الذين آمنوا"، فكان المقطع واسطة العقد، ولعلّ تلك الإشارات القرآنية في ترتيب الآيات تُشير إلى أنّ أهل الوسط هم المصلحون العدول

بين طرفي المجتمع المقتتلين؛ لذا فإنه لم يصدرها بهذا النداء واكتفى باستخدام "إن"، التي تقتضي قلة احتمال الحدث مع جواز احتمالها؛ ليحقق بُعداً عميقاً في ترتيب الآيات وتوسط المقطع.

المقطع الرابع:

يمثل هذا المقطع جزءاً من السورة مُتَّخِذاً النداء المُحَبَّبَ لديهم مدخلاً إرشادياً لقضية اجتماعية كانت سائدة في ذلك الزمان وانسحبت على فترات إلى هذا الزمان، هي السخرية واللمز والتنازع بالألقاب: ﴿يَتَّابِعُهَا الَّذِينَ ءَامَنُوا لَا يَسْخَرُونَ مِنْ قَوْمٍ عَسَى أَنْ يَكُونُوا خَيْرًا مِنْهُمْ وَلَا نِسَاءً مِنْ نِسَاءِ عَسَى أَنْ يَكُنَّ خَيْرًا مِنْهُمْ وَلَا تَمْرُؤًا أَنْفُسُكُمْ وَلَا تَنَابَزُوا بِالْأَلْقَابِ بِئْسَ الْأَسْمَاءُ الْفُسُوقُ بَعْدَ الْإِيمَانِ وَمَنْ لَمْ يَتُبْ فَأُولَٰئِكَ هُمُ الظَّالِمُونَ ﴿١١﴾ يَتَّابِعُهَا الَّذِينَ ءَامَنُوا اجْتَنِبُوا كَثِيرًا مِّنَ الظَّنِّ إِنَّ بَعْضَ الظَّنِّ إِثْمٌ وَلَا تَجَسَّسُوا وَلَا يَغْتَبَ بَعْضُكُم بَعْضًا أَيُحِبُّ أَحَدُكُمْ أَنْ يَأْكُلَ لَحْمَ أَخِيهِ مَيْتًا فَكَرِهْتُمُوهُ وَاتَّقُوا اللَّهَ إِنَّ اللَّهَ تَوَّابٌ رَّحِيمٌ ﴿١٢﴾﴾ [الحجرات: ١١-١٢]. ولما كانت معالجة القضايا الاجتماعية تستدعي أسلوباً خاصاً في مواجهة المتلقين لإقناعهم أو زجرهم عما هم فيه، وكانت بلاغة القول (جمال التركيب) أجمل وسيلة للإقناع؛ إذ به يُتَوَصَّلُ إلى مخاطبة العقل والروح والوجدان، فمهمُّ على المتلقين وسيطرُ عليهم، و"البلاغة عنصرٌ مهمٌّ في الإقناع، والإقناع غاية الجدل الكلامي، فقد غدا التناسب بين المعاني والمستمعين مدار القول في البلاغة الخطابية، ومنه استمرَّ تعريفُ البلاغة بأنها مطابقة الكلام لمقتضى الحال" (٢٦). ورتَّبَ بعد النداء تلاحقاً في الكلام والتركيب بصيغة الغيبة، لتؤدِّي غرضاً بلاغياً، لكنَّه وظَّفَ أفعالاً مضارعة إشارةً إلى أنَّ هذا الفعل مستمرٌّ ومُتَجَدِّدٌ بين فئات المجتمع وشرائحه: يسخر، يكونوا، يكن، يتب، تجسسوا، يغتب، يأكل، تكتيفاً لهذه الصيغة، وتهيئةً للمتلقين أن يتدبَّرَ ويعي ثم يقنع بما يُوجَّهُ إليه، "ولو تدبَّرت ألفاظ القرآن في نظمها لرأيت حركاتها الصرفية واللغوية تجري في الوضع والتركيب مجرى الحروف أنفسها فيما هي له من أمر الفصاحة فيجئ بعضها لبعض، ويساند بعضها" (٢٧).

إنَّ توظيف الألفاظ في النصِّ يُفضي إلى استخدام ضمائر وصيغ يتبع بعضها بعضاً ليؤدِّي غرضاً بلاغياً يصلُّ إلى الإقناع والإفهام، وكلُّ عنصر منها مهمٌّ في سياقه لا يتجاوزُه إلى غيره بل يسانده، ليشكِّل صياغة تصل بالمتلقين إلى ما أراد "لنقل - بتعبير أوضح - إنها بنية عضوية، وهذا يعني أنَّ أيَّ تغيير في أيِّ عنصر من عناصرها سيُحدثُ تغييراً في بقية العناصر من جهة، وتغيُّراً في شكل المعنى من جهة أخرى، فإذا نظرنا في وحدات الأسلوب (التركيب) وجدنا أنَّ ما قلناه في الأسلوب يصحُّ قوله في التراكيب من حيث إنَّ كلاً منها بنية صُغرى تتأزَّرُ عناصرها متفاعلة" (٢٨)؛ وبِذا ركَّز النصُّ على أفعال المضارعة وعلى ضمائر الغيبة لِبُعْدِ أَرَادِهِ، ومثُل هذا الخلق لا ينبغي أن يكون بين قوم يتآزرون في ما بينهم؛ لشدة إفساده وخبث نتائجه. وقد لَحِظَتِ الضمائرُ في: يكونوا، منهم، يكن، منهم، تلمزوا،

تنازوا، يتب، وكلُّها جاءت على الغيبة، وكأنه ينفي أو يستبعد أن يكون قوم بهذه الصفة وهذا الخلق، وفي ذلك إحياء بعيد إلى أنَّ المجتمع النظيف تنتفي منه هذه الصفة؛ فالرقي والرفعة تقتضيان أن ينظر المتلقون أولاً إلى مستوى الإنسانية وليس إلى طبقاتها وسفاسفها المقيمة.

وانحصرت ضمائر الحضور في ثلاثة ألفاظ اتصل اثنان منها بأفعال التفاتاً: تلمزوا تنازوا، وثالثها خاطبهم بكاف الحضور: أنفسكم، وهو التفات بلاغي يستوقف النظر، ويحيل العقل إلى دقة اللفظ بضمائره وصيغه، غيبة وحضوراً، فلما كانت السخرية تجري من جمع لجمع أو فرد لفرد على السواء وظَّف الغيبة لتكون أجدى نفعاً وأثراً، وحين كان اللمز والتنازب - وغالباً لا يخلو أحدٌ من غمز وتنازب - جاء بالحضور؛ لذا أفرد الضمير في نهاية الآية فقال "يتب" ولم يسند لجمع، ليُعلم أنَّ اللمز والتنازب ذاتي النزعة والتوجُّه، بينما تشيع السخرية بين المجتمع في معظم طبقاته. ولأنَّ اللمز والغمز والتنازب جزءٌ من السخرية ونتائجها "لا يسخر بعض المؤمنين والمؤمنات من بعض، ويُقصِدُ بـ"أن" إفادة الشياخ، وأن تصير كلُّ جماعة منهم منبهة عن السخرية، وإنما لم يقل رجل من رجل ولا امرأة من امرأة على التوحيد، إعلاماً بإقدام غير واحد من رجالهم وغير واحدة من نساءهم على السخرية، فيؤدي ذلك - وإن أوجده واحد - إلى تكثير السخرية وانقلاب الواحد جماعة وقوماً".^(٢٩)

وحين أراد تنقية المجتمع من عيب يشيع بينهم في مجالسهم وسميرهم خاطبهم كذلك بالنداء "يا أيُّها الذين آمنوا"، موظفاً أفعال الأمر مسندةً إلى واو الجماعة: اجتنبوا، تجسَّسوا، ولعلَّ إحيائية هذا الأمر المسند إلى الجمع تتمثل في أنَّ تلك الأفعال تحدث بين أفراد المجتمع، غير أنَّ لا أحد يعترف أنه يتجسَّس أو يسيء الظنَّ أو ما شابه، فلو أنه أفرد لها لصعَّب ذلك على المتلقين وأصاهم العنت، وفي الوقت نفسه لو أنه وظَّف ضمائر الحضور لكانت المواجهة قاسية شديدة، وكان لا بُدَّ من أمر ونهي ليستقيم المجتمع ويتخلَّص من تلك الآفات مع الإبقاء على التودُّد والتلطُّف؛ لذا كانت أفعال الأمر أكثر هيمنة على النصِّ من غيرها، كما تسلَّطت ضمائر الغيبة على الأفعال وانصهرت بها، وانفرد فعلُ أمر واحد فأسندَ إلى هيئة جزئية من المجتمع هي الغيبة "لا يغتب"، والفاعل ظاهر لكنه غير معيَّن "بعضكم"، والبعض جزء من الكل، غير أنه خاطبهم في هذا الوضع بالحضور بالكاف إشعاراً إلى أنَّ الفعل مخاطبٌ به من في المجتمع على اختلاف مستوياتهم وثقافتهم، وعندما أراد تصوير فظاعة الغيبة وظَّف متابعاً الآية وسياقها بالحضور "يُحبُّ أحدكم"، فأسند الفعل إلى أحدكم مُشعِراً أنَّ أحداً من الأُحدِين لا يحبُّ ذلك".^(٣٠)

ويُتصوَّر أنَّ ذلك مشاركة في تبغيض الفعل وتنكيهه، وربَّما لمشاركة المتلقين لكراهية الفعل حتى يتجسَّد لديهم إحساسٌ بما يتلقونه ويدركونه؛ لأنَّ غاية النصِّ مشاركة القارئ والمتلقِ الوجدانية والعقلية لتتعدَّى ذلك كلَّه إلى المشاركة الاجتماعية، "ولا شكَّ في أنَّ لمشاركة القارئ في شفرة المؤلِّف الجمالية تجليات اجتماعية واضحة، وهي تأتي نتيجة عملية ترسيخ ثقافي"^(٣١)، وبعد هذا الربط

المحكم والسياق المتين واستقرار كلٍّ من الحضور والغيبية في مكانه الدقيق وموقعه من الجملة وصف الفرد وهو يمارس هذا الفعل الشنيع فأفرد الضمائر: أُجِيبُ، يأكل، وحين نظر إلى نتائجه وما يترتب عليه قال: كرهتموه، والكراهة غاية في التقزز، وهو ممّا يعافه المرء؛ لذا أسنده إلى واو الجمع، وكأنه يريد أن يوصل المتلقين أو المتلقي ومن يمارس هذا الفعل إلى أن الجمع يكرهونه ويكرهون فعله تقززاً وأنفة ممّا جاء به، فإذا كرهوه كرهوا هذا الفعل، "ثم يبادر فيعلن عنهم أنهم كرهوا هذا الفعل المثير للاشمئزاز وأنهم -إذن- كرهوا الاغتياب"^(٣٢)؛ لذا جاء به على صيغة الماضي؛ لأنّ كراهية مثل هذا الفعل قديمة، وهي "أكل لحم الأخ ميتاً".

يظهر أنّ كلّ ما سبق كان خطاباً خاصّاً لفئة معيّنة لها خصوصيّتها وأحكامها ونظامها فيما بينها، ففصل القول فيها غاية التفصيل، وتدرّج بها لترتقي لمبادئ إنسانيّة راقية منظّمة لا اختلال فيها ولا اضطراب، أخذاً بهم إلى أفق سامٍ وضئ من الآداب النفسيّة والاجتماعيّة لضمان كرامتهم وحريتهم، فكان لا بُدّ من الحضور بضمائره ليستقيم السياق ويأخذ مكانه في نفوسهم وتتألف به قلوبهم لصيانة حرمانهم؛ لأنّ الحضور جمع، والأصل في الجمع أن يحرص كلّ منهم على صيانة خصوصيّة الفرد والجمع معاً. ولما كان الأمر كذلك، ووُظّف جانب الحضور والغيبية جليّاً في الخطاب والنص، تدرّج بهم إلى أفق عالٍ كشف عن مبدأ الإنسانيّة وأساسها على اختلاف أصنافها وألوانها وهيئاتها، فكان المقطع التالي:

المقطع الخامس

تناول هذا المقطع خطاب الناس جميعاً، واستهلّ بقوله سبحانه: ﴿يَا أَيُّهَا النَّاسُ إِنَّا خَلَقْنَاكُمْ مِنْ ذَكَرٍ وَأُنْثَىٰ وَجَعَلْنَاكُمْ شُعُوبًا وَقَبَائِلَ لِتَعَارَفُوا إِنَّ أَكْرَمَكُمْ عِنْدَ اللَّهِ أَتْقَاكُمْ إِنَّ اللَّهَ عَلِيمٌ خَبِيرٌ ٣٣﴾ [الحجرات: (١٣)]، فالمراد جنس الناس لا كل فرد، وإلا فمعلوم أنّ غير المُكَلَّف لم يدخل تحت هذا الخطاب، وهكذا يغلب في خطاب أهل مكّة، كما سبق^(٣٣)، وتَصَوَّرُ الخطاب بهذه الصيغة يحيل العقل والتفكير الذهني إلى أنّ الناس جميعاً تربطهم وشائج القربى وصلة الرحم والتناسب فيما بينهم، وكما ذُكر في بداية الدراسة فإنّ النداء يُفهم منه حضورٌ بنحو ما للمخاطب المنادي، غير أنّ المنادي هم الناس، ويشمل ذلك كلّ من اتَّصَفَ بالإنسانيّة؛ إذ لم يستثن منهم أحداً؛ لذا ازدحمت فيها ضمائر الحضور على نحو لافت: خلقناكم، جعلناكم، تعارفوا، أكرمكم، اتقاكم، وبدت في مكانها حيّة نشطة، وكأنّ الخطاب حضوري تصوّري ذهني؛ إذ لا يستطيع أحد أن ينادي الناس جميعاً في وقت واحد وأن واحد حيّاً أو ميتاً أو من لم يستقبل الحياة بعد، غير أنّ النصّ جاء بهذه الصيغة وهذا النداء الذي لا يملكه إلا من ملك القدرة والسيطرة، وتمثلت لديه الهيمنة، فسياق الآية تناول أصل الإنسانيّة، ولأبداً لكلّ سياق من أن يراعي المتلقين وتطلّعاتهم، "ويكون الحضور والغيبية رافدين حقيقيين للسياق، من حيث الفهم والإدراك، ووصول الغاية من النصّ ليجلو الفهم، ويظهر أنّ لكلّ سياق

حضوراً مخصصاً به يُراعى فيه المخاطبون ومكانتهم، فخطابُ العامة غيرُ خطابِ الخاصة، وفي كلِّ يكون للحضور والغيبية بالغُ الأثر في تصوير ذلك وإبرازه".^(٣٤)

إنَّ خطاب الحضور والغيبية في النص يوائم بين حالات المتلقين، ويُغلبُ السياق الذي جاء به، فلا الحضور يأخذ وظيفه الغيبية ولا الغيبية تسدُّ مسدَّ الحضور؛ إذ لكلِّ واحد خصوصية وميزة، فخطابُ الحضور وضمائره المتصلة بأفعاله وأسمائه تهتف بهم إلى أمر ما لا يتجاوزنه، لكنَّه يُلَمَحُ في الغيبية الإعراض والإهمال، أو صونُ المخاطب ونفسه عن التصدُّع أو التأثر، وربَّما التأزم؛ لذا فإنَّه ينبغي لمنتج النصِّ أو ملقيه أن يراعي ذلك الأفق ويخاطب المستويات الثقافية والاجتماعية بما يحفظ لهم حقَّ تقبُّل النص والتأمل فيه، ومن ثَمَّ مشاركتهم وتفاعلهم فيه وموقفهم منه.

المقطع الأخير

هيمن الحوار والجدل على هذا المقطع ما بين قولٍ وردٍّ وحُجَّةٍ إزاء حُجَّةٍ، فافتتح بقوله جلَّ ذكره: ﴿قَالَتِ الْأَعْرَابُ ءَأَمَّنَّا قُلْ لَمْ نُؤْمِنُوا وَلَكِنْ قُلُوا أَسْمَعْنَا وَلَمَّا يَدْخُلِ الْإِيمَانُ فِي قُلُوبِكُمْ وَإِنْ تُطِيعُوا اللَّهَ وَرَسُولَهُ لَا يَلِتْكُمْ مِنْ أَعْمَالِكُمْ شَيْئًا إِنَّ اللَّهَ غَفُورٌ رَحِيمٌ ١٥﴾ إِنَّمَا الْمُؤْمِنُونَ الَّذِينَ ءَأْمَنُوا بِاللَّهِ وَرَسُولِهِ ثُمَّ لَمْ يَرْتَابُوا وَجَاهَدُوا بِأَمْوَالِهِمْ وَأَنْفُسِهِمْ فِي سَبِيلِ اللَّهِ أُولَٰئِكَ هُمُ الصَّادِقُونَ ١٦ قُلْ أَتَعْلَمُونَ أَنَّ اللَّهَ بِدِينِكُمْ وَاللَّهُ يَعْلَمُ مَا فِي السَّمَوَاتِ وَمَا فِي الْأَرْضِ وَاللَّهُ بِكُلِّ شَيْءٍ عَلِيمٌ ١٧ يَمْشُونَ عَلَيْكَ أَنْ أَتَعْلَمُوا قُلْ لَا تَمُوتُوا عَلَىٰ إِسْلَامِكُمْ بَلِ اللَّهُ يَمُنُّ عَلَيْكُمْ أَنْ هَدَاكُمْ لِلْإِيمَانِ إِنْ كُنْتُمْ صَادِقِينَ ١٨ إِنَّ اللَّهَ يَعْلَمُ غَيْبُ السَّمَوَاتِ وَالْأَرْضِ وَاللَّهُ بَصِيرٌ بِمَا تَعْمَلُونَ ١٩﴾ [الحجرات: ١٤-١٨]، واستهلَّ بفعل ماضٍ يُلَمَحُ فيه الغيبية "قالت الأعراب"، فجاء الردُّ فوراً بفعل أمر "قل" خطاباً حضورياً للنبي ﷺ، وتتابع السياق ما بين الحضور والغيبية: "ولكن قولوا"، و"لما يدخل الإيمان في قلوبكم"، والسياق يغيبُ حضور الأعراب عن هذا المشهد في مطلع المقطع، وقد جرى الحوار ما بين غائب يُتَحَدَّثُ عنه وأمرٍ من الله ﷻ لرسوله يُفهم منه أنَّ الأعراب في غيبية عن حقيقة حضورهم وإدراكهم لمصطلح الإيمان والإسلام، وحين أنهى الحديث عنهم بالغيبية أحضرهم لاحقاً ليواجههم بما غاب عنهم إذ ظنَّوا أنهم أدركوا ما الإيمان وما الإسلام، فخاطبهم بالحضور ليفجأهم بما غاب عنهم: قلوبكم، تطيعوا، يلتكم، أعمالكم، فبدت لفتةً بلاغيةً بمجادلتهم ومحاورتهم.

وعليه، فحين اشترأت نفوسهم إلى مراتب غيبية لم يبلغوها وظنَّوا أنهم قد أنجزوا ما طلب منهم تعالياً وسلطاً، أعرض عنهم وأجرى الحديث في غيبية منهم، ثمَّ لما أراد مواجهتهم بالأمر وظفَّ ضمائر الخطابِ الحضورية بالكاف أو التاء، فأعطى تلوُّن الخطاب بهذه الصورة النصَّ دفقة حيوية نشطة في نقله والتأمل فيه، "ولما كان الخطابُ مشاركة بين مُلقٍ ومستمع، ولا يكون إلا بين طرفين يتجاذبان

جوانبه، فحال السامع معنيّة مرعيّة لأنه مقصود بالكلام والملقى إليه سياقه، بل هو المعنيّ به، فشدّ انتباهه ونظره، وهو دور مهمّ في عمليّة الخطاب والإلقاء.^(٣٥)

إنّ علاقة الحضور والغيبية تبني مجموعة من الروابط والوشائج السياقية العميقة وتتخذ منه طريقاً لإثراء النقد والتناسق بين أجزاء الكلام، فعندما نفى في الآية الأولى أن يكونوا مؤمنين بل مدّعين للإيمان، وفرّق بين الإسلام والإيمان، كان لزاماً أن يتابع السياق بتعريف الإيمان؛ إذ غاب عنهم، فقال: ﴿إِنَّمَا الْمُؤْمِنُونَ الَّذِينَ ءَامَنُوا بِاللّٰهِ وَرَسُولِهِ ثُمَّ لَمْ يَرْتَابُوا وَجَهَدُوا بِأَمْوَالِهِمْ وَأَنْفُسِهِمْ فِي سَبِيلِ اللّٰهِ أُولَٰئِكَ هُمُ الصّٰدِقُونَ ۝﴾ [الحجرات: ١٥]، فأجرى الحديث بضمائر الحضور الكاف والتاء، وتلك لفظة بلاغية واضحة، فحين غابت عنهم معرفة حقيقة المصطلح (الإيمان)، وظنوا المصطلح الآخر (الإسلام) هو الإيمان، أجرى الحديث بالغيبية ليدركوا أنّ في غياب المصطلح عنهم غياباً عن قلوبهم، وإلا فهذا هو الإيمان الذي لا تعرفونه: إيمانٌ ثمّ طاقةٌ ثمّ عدمٌ ارتيابٍ ثمّ جهادٌ بالمال والنفس في سبيل الله. "وإذا كان الالتفات كما سبق في الأفعال والضمائر فإنه بذلك يُحصر في هذين النوعين: الضمائر والأفعال، فالضمائر في تلؤن ضمير المخاطب من حضوره إلى غيبته، والأفعال من الحاضر إلى المستقبل أو الماضي إلى الحاضر".^(٣٦)

وتجسّد الحضور في مخاطبة من لم يعلم أو يستطع التفريق بين لوني الإسلام والإيمان حين وجّه لهم الخطاب حضورياً، وهي تواجهة حمل معنى القوة والشدة، فقال ﷺ: ﴿قُلْ أَتَعْلَمُونَ اللّٰهُ يَدْبِرُكُمْ وَاللّٰهُ يَعْلَمُ مَا فِي السَّمٰوٰتِ وَمَا فِي الْأَرْضِ وَاللّٰهُ بِكُلِّ شَيْءٍ عَلِيمٌ﴾ [الحجرات: ١٦]؛ إذ يبرز دور المناسبة مجلياً الموقف، فبعض من أسلم قال ذلك للنبي ﷺ، فنزلت: "ولكن إنّما أنزلت في حي من أحياء الأعراب امتنوا بإسلامهم على نبي الله ﷺ، فقالوا: أسلمنا ولم نقاتلك كما قاتلك بنو فلان وبنو فلان، فقال الله: لا تقولوا آمنا، ولكن قولوا أسلمنا حتى بلغ في قلوبكم"^(٣٧)؛ وبذا يبدو أنّ المناسبة كانت متعينة في الخطاب بهذه المواجهة، صفعاً في وجوههم، أن جهلوا حقيقة موقفهم ما بين الإسلام والإيمان، فجاء السياق يحمل خطاباً حضورياً بالتاء والكاف: أتعلمون، دينكم؛ ليكون أكثر بلاغة وقوّة في تصويب الموقف حين يتجاهله المخاطب، "فإنّ الالتفات كان هنا ضرورةً يبدأ منها سياق آخر عن شخصيات لها شأن في المناسبة والمقام، ويظهر التهديد إبلاغاً للمخاطب بهذا الالتفات".^(٣٨)

ولما كان السياق والمقام يقتضيان حضوراً للمخاطب من نوع خاصّ، فقد تابع سبحانه بالخطاب الحضورى قائلاً: ﴿يَمُنُّونَ عَلَيْكَ أَنْ أَسْلَمُوا قُلْ لَا تَمُنُّوا عَلَيَّ إِسْلَمَكُمُ بَلِ اللّٰهُ يَمُنُّ عَلَيْكُمْ أَنْ هَدٰكُمْ لِلْإِيمٰنِ إِن كُنْتُمْ صٰدِقِينَ ۝﴾ [الحجرات: ١٧]، فحشدت ضمائر الخطاب الحضورى: عليك، قل،

تمنّوا، إسلامكم، عليكم، هداكم، كنتم، ثم جاءت الأفعال المضارعة: يمنون، يمن، فجاء الحضور في هذه الآية موجّهاً إلى قوم رأوا في أنفسهم رفعةً وعُلُوًّا، فأراد أن يفهم أن ذلك لم يكن عن حصافة ومعرفة منكم وخبرة في الأمور إنما هو توفيق، وليس كسباً كما تتصوّنون؛ لذا أمر النبي ﷺ، بالقول لهم مواجهةً ليس فيه تورية أو محاباة نظراً إلى موقفهم وشموخ أنوفهم، في حين أنه غيَّب في مطلع الآية حضورهم وذكرهم بالغيبية "يمنون، أسلموا"، فلمّا كان المنّ وهو صفة قبيحة- جاء الردّ بالحضور علانيةً حضورياً ليردع قولهم، وفي الوقت نفسه ليوجّههم الوجهة الصحيحة تصويباً لموقفهم وتعاليمهم.

وختم المقطع برد العلم إلى صاحب العلم سبحانه؛ كي لا يتناول متناولاً على مقامه، فقال ﴿إِنَّ اللَّهَ يَعْلَمُ غَيْبَ السَّمَوَاتِ وَالْأَرْضِ وَاللَّهُ بَصِيرٌ بِمَا تَعْمَلُونَ﴾ [الحجرات: ١٨]؛ وبذا جاء الخطاب هادئاً لكل المتلقين، فأحضرهم في آخر كلمة في السورة "تعلمون"، جامعاً إيّاهم على اختلاف ثقافتهم ودرجاتهم على أن صاحب القدرة هو من يعلم كلّ ما تتصرّفون به، وهو البصير بكلّ شيء في هذا الكون؛ ليجعل السياق مفتوحاً أمام المتلقين إثارةً لعقولهم وتنبيهاً لأذهانهم وتصوّراتهم.

وعوداً على بدء، جاءت خاتمة السورة بقوله تعالى: ﴿إِنَّ اللَّهَ يَعْلَمُ غَيْبَ السَّمَوَاتِ وَالْأَرْضِ وَاللَّهُ بَصِيرٌ بِمَا تَعْمَلُونَ﴾ [الحجرات: ١٨]، فحين بدأها بالنداء "يا أيّها الذين آمنوا" ختمها باطلاع الله على النفوس ونوايا القلوب، فناداهم في المطلع بالتأدّب مع الله ورسوله ﷺ، وأن يغضّوا أصواتهم عند رسول الله ﷺ، وتلك خبايا نفوس لا يطّلع عليها أحد؛ إذ لا يعلمُ بتصرّف الخلق أحد، وذكر الذين ينادون الرسول من وراء الحجرات وفيه من إساءة الأدب ما فيه، وربّما كانت تصرّفاتهم نابعةً من طبيعة عيشهم وثقافتهم واختلافها عن ثقافة الصّحابة الملاصقين لرسول الله، بل لعلّه كان في قلوبهم حبٌّ للقائه ﷺ لكن غلبت عليهم طبائع البداوة والأعراب. وعليه، جاء الختام أن الله يعلم ما في النفوس والقلوب ويطّلع عليها.

ولما كان المنّ منهم على رسول الله ﷺ جهلاً بحقيقة الإيمان والإسلام ولم يفرّقوا بينهما، جاء التوجيه من عالم السموات والأرض فأرشدهم إلى أن علمه شاملٌ محيطٌ بناءً على خبرة وبصر دقيق.

الخاتمة:

وبعدُ

فقد خلّصت الدراسة إلى أن الحضور والغيبية ثنائيةٌ كلاميةٌ بلاغيةٌ، وهي جزءٌ من الالتفات، وهي ممّا يثير المتلقّي وينشط السمع والعقل، وقد أحضرت هذه الثنائية أقواماً أو أشخاصاً وغيّبت آخرين ممّا يقتضيه السياق والمقام؛ بُغيةً تسليط الضوء على نقطة حساسة؛ إذ بهذه الثنائية يستطيع منتج النصّ أن يخاطب أقواماً سوى آخرين اختصاصاً، سواءً أكان ذلك للمدح أم للذم، ويوجّه

كلامه للحاضر أو الغائب فيبرز من أراد إلى سطح النصّ ويترك آخرين يغوصون في العمق؛ لذا يحشد الضمائر حسب الموقف ليحمل في طياته بعداً تصويرياً لنماذج محدّدة؛ وبذا يمكن للنصّ أن يخاطب أيّاً من الناس على اختلاف ثقافتهم وطبائعهم وأفعالهم من غير أن يחדش شعورهم؛ لأنّ الحضور في الغيبة مندومة عن المواجهة بالذم وغيره، ويمكنه الحديث في أيّ قضية عامّة أيّاً كانت، فلكلّ من الحضور والغيبة وظيفة يؤديها لا يمكن لغيره أن يقوم بها، وهي بذلك تطوّع اللغة وتتناول الأمور المختلفة وتبني مجموعة من الروابط السياقية تُثري الأبعاد النقدية وتناسق في ما بينها.

وتوصي الدراسة بتناول ثنائية الحضور والغيبة في سور القرآن على نحو خاصّ وفي بعض النماذج الشعريّة على نحو عام؛ لما لهذه الثنائية من عمق في تحليل النصّ وسبر أغواره وإبراز أين تقف الضمائر والأفعال بالمتلقي في فهم النصّ وتحريك فكره وتوسيع مداركه.

قائمة المراجع:

- ابن كثير: عماد الدين أبو الفداء إسماعيل، تفسير القرآن العظيم، دار إحياء التراث العربي، بيروت، م، ٤، ط (١)، ١٤٢٠هـ - ٢٠٠٠م.
- أبو عودة، عودة، شواهد الإعجاز القرآني، دار عَمَّار، عَمَّان، ط (١)، ١٤١٩هـ - ١٩٩٨م.
- الأنصاري: ابن هشام، مغنى اللبيب عن كتب الأعاريب، تحقيق: مازن المبارك، دار نشر الكتب الإسلامية، لاهور، م، ١، ط (١)، ١٣٩٩هـ - ١٩٧٩م.
- بازي: محمد، التأويلية العربية، منشورات الاختلاف، الجزائر، ط (١)، ١٤٣١هـ - ٢٠١٠م.
- البحراني، كمال الدين هيثم، أصول البلاغة، تحقيق: عبد القادر حسين، دار الثقافة، قطر، ط (١)، ١٤٠٦هـ - ١٩٨٦م.
- وانظر: الرازي، محمد بن عمر بن الحسين، تسهيل نهاية الإيجاز في دراية الإعجاز، ت: عبد القادر حسين، دار الأوزاعي، بيروت، ١٩٨٩م.
- الخطابي: محمد، لسانيات النص: مدخل إلى انسجام الخطاب، المركز الثقافي، بيروت، ط (١)، ١٩٩١م.
- الدرويش: محي الدين، إعراب القرآن الكريم وبيانه، دار اليمامة للطباعة، سورية، م، ٩، ط (٣)، ١٤١٢هـ - ١٩٩٢م.
- الرفاعي: مصطفى صادق، إعجاز القرآن والبلاغة النبوية، دار الكتاب العربي، بيروت، ط (٩)، ١٣٩٣هـ - ١٩٧٣م.
- الرواشدة، سامح عبد العزيز، جماليات التعبير في القرآن الكريم، الصايل للنشر، عَمَّان، ط (١)، ٢٠١٢-٢٠١٣م.
- رومية: وهب، الشَّعْر والنَّقاد، عالم المعرفة، رجب ١٤٢٧هـ - سبتمبر ٢٠٠٦م.
- الزركشي، بدر الدين محمد، البرهان في علوم القرآن، دار الكتب العلمية، بيروت، م، ٢، ١٤٢٢هـ - ٢٠٠١م.
- الزمخشري، أبو القاسم محمود بن عمر، الكاشف عن حقائق التنزيل، تحقيق: عبد الرزاق المهدي، دار إحياء التراث العربي، بيروت، م، ٤، ط (٢)، ١٤٢١هـ - ٢٠٠١م.
- الزهيري، محمود حسين، أثر السياق في توجيه المعنى القرآني من خلال جزء عم، دار وائل، عَمَّان، ط (١)، ٢٠١٤م.
- الزهيري، محمود حين، الأدب الراشدي رؤية ومنهج، دار الفكر، عَمَّان، ط (١)، ١٤٣٦هـ - ٢٠١٥م.
- صمود: حمادي، التفكير البلاغي عند العرب: أسسه وتطوره إلى القرن السادس (مشروع قراءة)، منشورات الجامعة التونسية، ١٩٨١م.
- الطبري: أبو جعفر محمد بن جرير، تفسير الطبري، ت: محمود شاكر، دار إحياء التراث العربي، بيروت، م، ٢٦، ط (١)، ١٤٢١هـ - ٢٠٠١م.
- عابد: محمد صابر، إشكالية الخطاب النقدي ودينامية النص النقدي الخلاق، جريدة الأسبوع الأدبي، عدد (٩١٠)، ٢٠٠٤/٦/٥م.
- عباس: إحسان، تاريخ النقد الأدبي عند العرب، دار الثقافة، بيروت، ط (٤)، ١٤٠٤هـ - ١٩٨٣م.
- فريس: إيمانويل، قضايا أدبية عامة، ترجمة: لطيف زيتوني، عالم المعرفة، مطابع السياسة، الكويت، ذو الحجة ١٤٢٤ - ٢٠٠٤م.
- القرطبي: أبو عبد الله محمد بن أحمد الأنصاري، الجامع لأحكام القرآن، دار الكتاب العربي، م، ١٦.
- قطب، سيد، في ظلال القرآن، دار الشروق، م، ٦، ط (١٥)، ١٤٠٨هـ - ١٩٨٨م.
- الملائكة: نازك، قضايا الشعر المعاصر، دار العلم للملايين، بيروت، ط (١٠)، ١٩٩٧م.

الهوامش:

- (١) البحراني، كمال الدين هيثم، أصول البلاغة، تحقيق: عبد القادر حسين، دار الثقافة، قطر، ط(١)، ١٤٠٦هـ-١٩٨٦م، ص ٨٣. وانظر: الرازي، محمد بن عمر بن الحسين، تسهيل نهاية الإيجاز في دراية الإعجاز، ت: عبد القادر حسين، دار الأوزاعي، بيروت، ١٩٨٩م، ص ١٣٦.
- (٢) انظر: السكاكي، أبو يعقوب يوسف ابن أبي بكر، مفتاح العلوم، ضبط نعيم زرزور، دار الكتب العلميّة، بيروت، ط ٢، ١٩٨٧، ص ١٩٩، والقزويني، محمد بن عبد الرحمن، الإيضاح في علوم البلاغة، دار الكتب العلميّة، بيروت، ط ١، ١٩٨٥، ص ٧٥.
- (٣) عابد: محمد صابر، إشكالية الخطاب النقدي ودينامية النص النقدي الخلاق، جريدة الأسبوع الأدبي، العدد (٩١٠)، ٢٠٠٤/٦/٥م.
- (٤) الخطابي: محمد، لسانيات النص: مدخل إلى انسجام الخطاب، المركز الثقافي، بيروت، ط(١)، ١٩٩١م، ص ٥٢-٥٣.
- (٥) الزهيري، محمود حسين، أثر السياق في توجيه المعنى القرآني من خلال جزء عمّ، دار وائل، عمان، ط(١)، ٢٠١٤م، ص ١٣٢.
- (٦) السابق، ص ١٣٢.
- (٧) انظر القرطبي: أبو عبد الله محمد بن أحمد الأنصاري، الجامع لأحكام القرآن، دار الكتاب العربي، ١٦/٣٠-٣٠١٠.
- (٨) قطب، سيد، في ظلال القرآن، دار الشروق، ط(١٥)، ١٤٠٨هـ-١٩٨٨، مجلد (٦)، ص ٣٣٨.
- (٩) في ظلال القرآن، مجلد (٦)، ص ٣٣٨.
- (١٠) انظر: الزركشي، بدر الدين محمد، البرهان في علوم القرآن، دار الكتب العلميّة، بيروت، ١٤٢٢هـ-٢٠٠١م، ٢/٢٤٧.
- (١١) الأنصاري: ابن هشام، مغني اللبيب عن كتب الأعاريب، تحقيق: مازن المبارك، دار نشر الكتب الإسلامية، لاهور، ط (١)، ١٣٩٩هـ - ١٩٧٩م، ١/٤١٣.
- (١٢) الملائكة: نازك، قضايا الشّعر المعاصر، دار العلم للملايين، بيروت، ط(١٠)، ١٩٩٧م، ص ٢٧٦.
- (١٣) البرهان في علوم القرآن: ٢/٢٧٨.
- (١٤) ابن كثير: عماد الدين أبو الفداء إسماعيل، تفسير القرآن العظيم، دار إحياء التراث العربي، بيروت، ط(١)، ١٤٢٠هـ - ٢٠٠٠م، ٤/١٩٩.
- (١٥) البرهان في علوم القرآن، ٢/٣٣٦.
- (١٦) الزهيري، محمود حسين، الأدب الراشدي رؤية ومنهج، دار الفكر، عمان، ط(١)، ١٤٣٦هـ - ٢٠١٥م، ص ٣١.
- (١٧) الدرويش: محي الدين، إعراب القرآن الكريم وبيانه، دار اليمامة للطباعة، سورية، ط(٣)، ١٤١٢هـ - ١٩٩٢م، ٩/٢٦١.
- (١٨) الزمخشري، أبو القاسم محمود بن عمر، الكشاف عن حقائق التنزيل، تحقيق: عبد الرزاق المهدي، دار إحياء التراث العربي، بيروت، ط(٢)، ١٤٢١هـ - ٢٠٠١م، ٤/٣٥٩.
- (١٩) في ظلال القرآن، ٦/٣٣٤٠.
- (٢٠) الرواشدة، سامح عبد العزيز، جماليات التعبير في القرآن الكريم، الصايل للنشر، عمان، ط(١)، ٢٠١٢-٢٠١٣، ص ١١٧.
- (٢١) بازي: محمد، التأويلية العربية، منشورات الاختلاف، الجزائر، ط(١)، ١٤٣١هـ - ٢٠١٠م.
- (٢٢) لسانيات النص، ص ١٧٥.
- (٢٣) انظر إعراب القرآن وبيانه، ٩/٢٦٣.
- (٢٤) في ظلال القرآن، ٦/٣٣٤٣.
- (٢٥) أبو عودة، عودة، شواهد الإعجاز القرآني، دار عمّار، عمان، ط(١)، ١٤١٩هـ-١٩٩٨م، ص ٤١.
- (٢٦) عباس: إحسان، تاريخ النقد الأدبي عند العرب، دار الثقافة، بيروت، ط(٤)، ١٤٠٤هـ - ١٩٨٣م، ص ٦٦-٦٧.
- (٢٧) الرفاعي: مصطفى صادق، إعجاز القرآن والبلاغة النبوية، دار الكتاب العربي، بيروت، ط(٩)، ١٣٩٣هـ - ١٩٧٣م، ص ٢٢٧.
- (٢٨) رومية: وهب، الشّعر والناقد، عالم المعرفة، رجب ١٤٢٧هـ - سبتمبر ٢٠٠٦م، ص ٢٧٠.

- (٢٩) الكشف: ٣٧٠/٤.
- (٣٠) الكشف: ٣٧٦/٤.
- (٣١) فريس: إيمانويل، قضايا أدبية عامة، ترجمة: لطيف زيتوني، عالم المعرفة، مطابع السياسة، الكويت، ذو الحجة ١٤٢٤ - ٢٠٠٤م، ص ٥٢.
- (٣٢) في ظلال القرآن، ٣٣٤٧/٦.
- (٣٣) البرهان في علوم القرآن، ٢٤٥/٢.
- (٣٤) أثر السياق في توجيه المعنى القرآني، ص ١٤٥.
- (٣٥) صمود: حمادي، التفكير البلاغي عند العرب، أسسه وتطورُهُ إلى القرن السادس (مشروع قراءة)، منشورات الجامعة التونسية، ١٩٨١م، ص ٢١٠.
- (٣٦) أثر السياق في توجيه المعنى القرآني، ص ٣٢٦.
- (٣٧) المرجع نفسه، ص ٣٢٨.
- (٣٨) الطبري: أبو جعفر محمد بن جرير، تفسير الطبري، ت: محمود شاكر، دار إحياء التراث العربي، بيروت، ط (١)، ١٤٢١هـ - ٢٠٠١م، ص ١٦٣/٢٦.

دور المعلمين في معالجة المشكلات السلوكية لدى طلبة المرحلة المتوسطة في دولة الكويت من وجهة نظر الطلبة أنفسهم

أ.د. عائشة عبد الله الكندري**

أ.د. إبراهيم أحمد الشرع*

تاريخ قبول البحث: ٣٠/٨/٢٠٢٢ م

تاريخ وصول البحث: ١٩/٧/٢٠٢٢ م

ملخص

هدفت هذه الدراسة إلى تقصي دور المعلمين في معالجة مشكلات الطلبة السلوكية في دولة الكويت من وجهة نظر الطلبة، واستخدمت المنهج الوصفي المسحي، وطوّر الباحثان أداة مكونة من ثلاثة مجالات هي المشكلات: الدراسية، والاجتماعية والانفعالية، عدد الفقرات الكلي للاستبانة هو (30) فقرة. موزعة على ثلاثة مجالات وطبقت الاستبانة على (447) طالباً وطالبة اختبروا بطريقة عشوائية طبقية. وأظهرت النتائج أن دور المعلمين في معالجة المشكلات السلوكية لدى الطلبة في مجالاتها الثلاث مرتفعة، وأعلاها مجال المشكلات الدراسية، وأقلها مجال المشكلات الانفعالية. كما أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند (0.05) لمتغير مستوى الصف لصالح طلبة الصف التاسع مقارنة بطلبة الصفين السابع والثامن، في حين لم تظهر النتائج فروق ذات دلالة إحصائية تبعاً لمتغير الجنس. وفي ضوء النتائج يوصي الباحثان بزيادة اهتمام المعلمين بحل مشكلات الطلبة السلوكية. الكلمات المفتاحية: دور المعلمين؛ مشكلات الطلبة السلوكية؛ المرحلة المتوسطة؛ دولة الكويت.

Teachers' Role in Addressing Behavioral Problems among Middle School Students in the State of Kuwait from the Students' perspective

Abstract

This study aimed at inquiring the role of teachers in addressing the students' behavioral problems in the State of Kuwait from the students' perspective. The study used the descriptive survey method. A questionnaire consisted of three major domains. The survey's total items were (30). The study sample consist of (447) students. A stratified random sample was chosen. The results showed that the role of teachers in addressing students' behavioral problems in the three domains was high. The highest was the academic problems' domain, while the lowest results were for the emotional problems' domain. The results also showed that there were statistically significant differences at (0.05) for the grade level in favor of 9th grade students compared with 7th and 8th grade students. However, there were no statistically significant differences according to the gender variable. In light of the results, the researchers recommend increasing teachers' interest in solving students' behavioral.

Keywords: Teachers' role, Students' behavioral problems, Intermediate stage; Kuwait

*أستاذ دكتور، قسم المناهج والتدريس/كلية العلوم التربوية/الجامعة الأردنية.

**باحثة، وزارة التربية والتعليم/الكويت.

المقدمة:

يعيش الإنسان في عالم متغير يتقلب فيه من حال إلى حال نظرًا للأحداث الجارية من حوله في بيئته الاجتماعية أو الدراسية أو الوظيفية، ولكل حدث تبعاته النفسية والاجتماعية والسلوكية، تؤثر بالإنسان ويتأثر بها مما ينعكس على أسلوب حياته وممارساته وسلوكياته، منها ما له طابع إيجابي ذو أثر طيب على الإنسان، ومنها ما له طابع سلبي يولد العديد من المشكلات السلوكية وقد تتفاقم مع مرور الزمن ما لم ينتبه لها ويعمل على معالجتها بالطرق الصحيحة كي يمضي قدمًا في حياته بشكل طبيعي.

وعليه، فإن المشكلات السلوكية عادةً ما تكون نتيجة تراكمات تتولد لدى الطلبة بسبب البيئة التي يعيشون فيها، أو مواقف يمرون بها فتولد رد فعل سلبي لديهم فيتحول إلى مشكلة سلوكية، إذ إن هذه المشكلات السلوكية هي نتاج أسلوب التربية الخاطئ إما من الأسرة أو المدرسة أو البيئة التربوية التي ينشأ فيها الطلبة، هذا بالإضافة إلى الجهل بوجود المشكلة السلوكية أو عدم الإلمام بكيفية التعامل معها والسعي في معالجتها، أو إنكار وجودها لعدم القدرة على التعامل معها (Mokhtar & Mohamed, 2000).

ولا يخلو أي مجال تربوي، أسري أو مدرسي أو غيره من المشكلات السلوكية التي يعاني منها الطلبة، لكنها تختلف من بيئة إلى أخرى ومن طالب إلى آخر، وذلك بسبب اختلاف خبراتهم ونظام تنشئتهم ومستوى تحصيلهم وطريقة تفكيرهم ونوعية المربين الذين يتعاملون معهم، وخلفياتهم الثقافية والدينية والاقتصادية وتوجهاتهم الفكرية والاجتماعية، ولكل منهم حاجات تختلف عن الآخر بما يتوجب على المربين أخذها بعين الاعتبار والعمل على وضع منهج وقائي في التعامل معهم بدل الضبط الصارم والتأديب القاسي (Khataiba, 2019).

ومن الضرورات التربوية بالنسبة إلى المعلمين والمربين الإلمام بكافة أشكال التعامل مع المشكلات السلوكية، والبحث عن أسباب ومسببات كل مشكلة سلوكية يعاني منها الطلبة قبل الشروع في إيجاد الحلول والعمل على معالجة المشكلات السلوكية، لأنه في حين تم إدراك الأسباب فإنه يختصر الكثير من الوقت والجهد في وضع خطط علاجية للمشكلات السلوكية والتعامل معها على بيّنة، إذ يركز دور المعلم على ملاحظة المشكلات السلوكية أولاً ثم البحث والتقصي وراء دوافع الطلبة من القيام بهذه السلوكيات للوصول إلى الأسباب الرئيسية ثم الشروع في تقديم الحلول العلاجية لينتج مواطن صالح فاعل في المجتمع (Ismail & Suhail, 2015). وترى يحيى (Yehia, 2003) أن المشكلات السلوكية هي صورة من صور السلوك غير السوي الناتجة عن قصور التعلم. وعرفها الطراونة (Al-

(Tarawneh, 2009) أنها نتاج المواقف المزعجة التي يعيشها الطلبة فلا يستطيعون إشباع حاجاتهم ودوافعهم أو الوصول إلى أهدافهم، مما يقودهم إلى سوء التوافق وعدم الانسجام مع أنفسهم ومحيطهم.

وفي موضع آخر تفسر المشكلات السلوكية على أنها محصلة للمواقف السلبية التي يتعرض لها الأفراد من قبل المربين في البيت أو المدرسة، وهي ما يعبر عنه الأفراد بالرفض وعدم الرضا تحقيقاً لدوافعهم لقبول ما يريدونه أو رفض التدخل فيما يخصهم (Khalil, 2003). وتفسر المشكلات السلوكية على أنها سلوك يصدر من الفرد بشكل غير مقبول بالمجتمع وغير مرغوب فيه فيعيق إرشادات وتوجيهات المربي ويؤثر على التفاعل مع العملية التعليمية (Abu Mustafa, 2006).

وفي تعريف آخر لها فهي المشكلات التي ترتبط بالسلوكيات غير المناسبة ويقوم بها الطلبة داخل المدرسة أو خارجها وهي تعتبر مخالفة للمعايير السلوكية المقبولة مجتمعياً (Al-Hazmi, 2002).

ويشير عبدالمعطي (Abdel-Moaty, 2001) إلى المشكلات السلوكية على أنها سلوكيات دخيلة عما ألفته الجماعة في مواقف محددة، وتكرر عند الطالب ممثلة اضطراباً وسلوكاً غريباً يصعب مجابهته والتحكم به مسبباً توتراً في المدرسة وسلوكاً لا توافقياً.

ويظهر تعدد أنواع مشكلات الطلبة السلوكية في مختلف مراحلهم العمرية، نتيجة مرورهم بمرحلة المراهقة وما ينتج عنها من تطورات وتغيرات تحتاج إلى وقفات تربوية ونفسية وإرشادية تتوافق مع حاجاتهم ومتطلباتهم حتى تزيد من فرص تخلصهم من هذه المشكلات كي لا تؤثر سلباً على النمو الشخصي في الاتجاه الصحيح والسوي، إلى أن يتخطى الطلبة العقبات الناتجة عن تلك المشكلات السلوكية حتى يتسنى لهم تحقيق التوافق المدرسي والانسجام المجتمعي الصحي (Al-Bayati & Amin, 2016).

إذ يعاني الطلبة من مشكلات سلوكية متعددة: كالخوف والقلق، والغش، والهروب، والسرقة، والعنف، والتخريب، والشتيم، والغياب وغيرها الكثير، وهي مشكلات طبيعية نتيجة التغيرات العمرية التي يمر بها الطلبة وهي تغيرات نفسية وجسدية واجتماعية وثقافية وقد تنشأ عن حاجات ومتطلبات معينة بعدها من مراحل النمو الطبيعي والتطور الشخصي وهي نتاج لتفاعله مع محيطه، ويمكن لهذه المشكلات السلوكية أن تعالج ولا تترك أثراً إذا ما تم التعامل معها بشكل صحيح وتزداد سوءاً إذا أهملت (Hamam, 2002).

وتعود بعض أسباب المشكلات السلوكية لدى الطلبة إلى المشكلات الاجتماعية والنفسية والدراسية، وعدم القدرة على التكيف في البيئة المحيطة، أو قصور في أساليب التربية من قبل المربين والمعلمين والوالدين، أو الخلافات الأسرية، أو عدم إشباع حاجات الطلبة، والنقد واللوم الزائد، أو التكليف بأعمال تفوق قدرة الطالب وطاقته، فضلاً عن الحرمان أو العجز والنقص أو تقليد الآخرين،

وسيطرة المربي وتشديده وصرامته، وعلى العكس من ذلك الدلال الزائد والخوف الدائم عليهم يخلق مشكلات انفعالية، فلا إفراط ولا تفريط بين الحب والعطف والدلال وبين الزجر والشدة والتعنيف، وعدم الثقة بالنفس وعدم القدرة على إثبات الذات، أو تجنب مواقف المواجهة وغيرها الكثير (Al-Attar, 2018).

وللمعلم دور أساسي في العملية التعليمية، إذ لا يقتصر دوره على نقل المعارف والمعلومات بل هو المحرك الرئيس في إدارة المواقف في الحصّة وخارجها، فهو يواجه العديد من المواقف الطلابية وغالبًا ما تكشف عن المشكلات السلوكية التي يعاني منها الطلبة إذ إنها تجعلهم ينحرفون عن القواعد واللوائح المحددة، بسبب التنشئة الأسرية أو وسائل الإعلام أو عدم التكيف مع البيئة المدرسية، مما يؤثر على سير العملية التعليمية، حيث يعد هذا المحك الأساسي في إبراز قدرة المعلم وكفاءته في التعامل مع مشكلات الطلبة السلوكية داخل الصف وخارجه (Tiware & Panwar, 2014). وعلى المعلم أن يعي مطالب النمو الانفعالي والاجتماعي للطلبة، إذ إن بعض مراحل النمو تتصف بالانفعالات العنيفة والتهور والاستقلالية، فضلاً عن التردد لضعف الثقة بالنفس والخجل أو الانطوائية نتيجة التغيرات الجسدية، وأحياناً الرغبة في إثبات الذات والاستقلالية الاجتماعية، والاعتداد بالنفس والاهتمام الشخصي بالمظهر والأنا وإظهار الذات والذكاء الاجتماعي (Al-Hebeida, 2019).

ويتصف الطلبة ذوو المشكلات السلوكية بمظهر طبيعي كأقرانهم، لكنهم يعانون من تدني في تقدير الذات ونقص الثقة بالنفس، ويفضلون الأنشطة العملية على النظرية، وقلماء يلتزمون بالقوانين ويميلون لملكاتهم الشخصية، ولا يميلون للإنصات، وهم بحاجة للتكيف داخل البيئة المدرسية وخارجها (Abu Wakda, 2020).

هذا وقد بحثت العديد من الدراسات المشكلات السلوكية لدى الطلبة، فهدفت دراسة باكر ومايرز ولي (Bakker, Myers & Lee, 2004) إلى تعرف مشكلات الطلاب الجامعيين، وتكونت عينة الدراسة من (829) طالباً وطالبة، وقد كشفت نتائج الدراسة أن مشكلات الطلاب تتركز في المجال النفسي وتتمثل في القلق والخوف وصعوبة التركيز والإرهاق النفسي، وكانت نتائج القلق والخوف لدى الإناث أعلى من الذكور، وتميز الطلبة ذوو المعدل التحصيلي الأعلى بالمعاناة من المشكلات النفسية أكثر من الطلبة ذوي التحصيل الأقل.

وهدف دراسة هيلز وفلوي وموبلت (Hills, Fluee & Moplet, 2005) إلى معرفة المشكلات السلوكية الشائعة لدى طلبة المرحلة الجامعية من وجهة نظر أساتذة الجامعة، شملت العينة (321) طالباً وطالبة، وأظهرت النتائج أن أكثر مشكلات الطالبات كانت من نوع قلة الانتباه والتشتت، والاضطرابات النفسية، مثل: لفت الانتباه، والعدوان، وإلقاء اللوم على الآخرين، وعدم احترام

الزميلات، واللامبالاة، بينما تمحورت مشكلات الطلاب على الألفاظ وكثرة الضحك والمزاح والتدخين بشكل كبير.

وأما دراسة نيومان وفانليير وفريجنس وكوت (Neumann, Vanlier, Frijns & Koot, 2011) فقد هدفت إلى تعرف مدى ارتباط بعض العوامل الانفعالية بالسلوك العدواني، وقد بلغت عينة الدراسة (452) طالبًا وطالبة، وأظهرت النتائج أن عوامل السعادة والقلق والحزن قد أدت إلى تقليل السلوك العدواني، أما الغضب فهو العامل المسيطر على إظهار السلوك العدواني.

وبحثت دراسة تيواري وبانوار (Tiwari & Panwar, 2014) في تحديد المشكلات السلوكية للطلاب والكشف عن الأساليب التي يستخدمها المعلم للتعامل مع هذه المشكلات، حيث تكونت عينة الدراسة من (40) طالب و(5) معلمين اختيروا بطريقة عشوائية، وقد توصلت نتائج الدراسة إلى: أكثر المشكلات السلوكية شيوعًا التغيب عن المدرسة ثم الصراخ أثناء الحديث ثم القتال وأخيرًا استخدام الألفاظ السيئة، وأفضل طريقة لمنع سوء السلوك والمحافظة على النظام إجراء الأنشطة الصفية في بيئة سلسة وفعالة ووضع القواعد والتعليمات ومشاركة الطلاب في صياغة القواعد، ثم التحديق بالطلبة ورفع الصوت بجعل مركز السلطة لدى المعلم، وأفضل الطرق للوقاية من المشكلات السلوكية إدارة الوقت والتعليمات البسيطة والواضحة من قبل المعلم ووضع القوانين والقواعد والتخطيط المرن.

وأما دراسة بن يحيى (Bin Yahya, 2018) فهذه الدراسة هدفت إلى معرفة درجة المشكلات السلوكية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية بمدارس مدينة الأغواط، إضافة إلى التعرف على أكثر المشكلات السلوكية انتشارًا، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي المسحي، تكونت عينة الدراسة من (165) تلميذًا وتلميذة، وأسفرت النتائج عن: درجة المشكلات السلوكية لدى الطلبة ظهرت مرتفعة، كما أن أكثر المشكلات ارتفاعًا هي المشكلات الأكاديمية، ولا توجد فروق تعزى لمتغير الجنس في المشكلات السلوكية.

وهدف دراسة الهبيدة (Al-Hebeida, 2019) إلى معرفة المشكلات السلوكية المدرسية لطلاب المرحلة الثانوية من وجهة نظر المرشدين التربويين في دولة الكويت، وتكونت عينة الدراسة من (63) مرشدًا تربويًا، وأظهرت النتائج أن مشكلات طلاب المرحلة الثانوية تتمثل في شك الطالب في كلمات المدح من المعلم والمرشد، وعدم ثقة الطالب بنفسه أو بقوانين المجتمع التي تعكس لديه عدم استقرار نفسي، وعدم تقبل التعليمات بشكل سلوك غير مقبول، والمشكلات الانفعالية التي تتمثل في ردود أفعال انفعالية وألفاظ غير لائقة مع الزملاء والمعلم، وانفعال وغضب، وألفاظ غير لائقة إذا فرض عليه المعلم مهمات صعبة.

وأجرت مرتضى (Mortada, 2020) دراسة هدفت إلى معرفة العلاقة بين المشكلات السلوكية والذكاء الأخلاقي لدى المراهقين، وتكونت عينة البحث من (257) من المراهقين في مصر، وأظهرت

النتائج أن أكثر المشكلات السلوكية انتشارًا المشكلات الانفعالية تليها المشكلات الأسرية ثم المشكلات التعليمية فالمشكلات الاجتماعية وأخيرًا المشكلات التي تتعلق بالنظم والعادات والتقاليد. وأما دراسة أبو واكده (Abu Wakda, 2020) فقد هدفت إلى تعرف دور معلمات رياض الأطفال في دراسة المشكلات السلوكية لدى الأطفال وعلاجها في ضوء التوجيهات النبوية، والكشف عن أهم المشكلات السلوكية لدى الأطفال، والاستفادة من التوجيهات النبوية في معالجة مشكلات الأطفال السلوكية، وتكونت العينة من (130) معلمة من مدينة أبها، وأظهرت النتائج أن غير الأطفال انفعال شائع، ويرتبط النشاط الزائد بتشتت الانتباه، والبيئة المحيطة دور في تشكيل مشكلات الأطفال، والعناد أكثر مشكلات الأطفال انتشارًا، وتشجع القنوات التلفزيونية والألعاب الإلكترونية على السلوك العدواني.

تعقيب على الدراسات السابقة:

باستعراض الدراسات السابقة نجدها بحثت في تعرف المشكلات السلوكية (Bakker, Myers & Lee, 2004؛ Hills, Fluee & Moplet, 2005؛ Bin Yahya, 2018؛ Al-Hebeida, 2019)، وفي العوامل الانفعالية وارتباطها بالسلوك العدواني (Neumann, Vanlier, Frijns & Koot, 2011)، وفي المشكلات السلوكية وأساليب التعامل معها (Tiwari & Panwar, 2014؛ Abu Wakda, 2020)، وأخرى بحثت علاقة المشكلات السلوكية ببعض المتغيرات (Mortada, 2020).

وقد اختلفت الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة في مجتمعها وبحثها دور المعلم في معالجة المشكلات السلوكية لدى الطلبة وفي متغيراتها وهو ما لم تتناوله أي من الدراسات السابقة في دولة الكويت. هذا وقد أفاد الباحثان من الدراسات السابقة في تأصيل وصف واقع دور المعلمين في معالجة المشكلات السلوكية وفي عرض الإطار النظري وتحديد مجالات المشكلات السلوكية المختلفة. مشكلة الدراسة وأسئلتها:

أشارت بعض الدراسات كدراسة علي (Ali, 2020) إلى ضرورة معالجة المشكلات السلوكية لدى الطلبة، التي تعاني منها المنظومة التربوية سواء في الصف أو خارجه، ليتوافق الطلبة مع البيئة المحيطة بهم، وتتاح لهم فرصة النمو المتكامل في مختلف جوانب شخصيتهم، إذ يتعرض الطلبة للعديد من المشكلات المرتبطة بالانفعالات أو الدراسية، والاجتماعية أو الحركية أو الوجدانية، وتعد عائقًا سلوكيًا أمامهم يمنعه من الانطلاق لخوض غمار الحياة الاجتماعية والثقافية والوظيفية وغيرها.

وبدا للباحثين في عملهما المشكلات السلوكية التي يعاني منها الطلبة سواء كانت مشكلات سلوكية انفعالية كالغضب والعناد والتوتر وغيرها، أو مشكلات سلوكية دراسية كالهروب من الحصة

الدراسية والتغيب عن المدرسة وتخريب مرافق المدرسة، أو مشكلات سلوكية اجتماعية كالشتم وافتعال المشاجرات والكذب والاستهزاء بالآخرين وغيرها الكثير.

مما ولّد الحاجة إلى تقصي دور المعلمين في معالجة المشكلات السلوكية لدى الطلبة، فأشارت بعض الدراسات إلى أهمية دور المؤسسة التعليمية والتربوية في العمل على معالجة المشكلات السلوكية والتربوية كدراسة عبد المولى (Abdel Mawla, 2018)، لذا جاءت هذه الدراسة لتجيب عن الأسئلة الآتية:

السؤال الأول: ما درجة تقدير طلبة المرحلة المتوسطة في دولة الكويت لدور المعلمين في معالجة المشكلات السلوكية لدى الطلبة؟

السؤال الثاني: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha=0.05$) بين المتوسطات الحسابية لتقديرات طلبة المرحلة المتوسطة في دولة الكويت لدور المعلمين في معالجة مشكلات الطلبة تعزى إلى المتغيرات: جنس الطالب، ومستوى الصف؟

أهداف الدراسة:

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة تقديرات طلبة المرحلة المتوسطة في دولة الكويت لدور المعلم في معالجة المشكلات السلوكية. وما إذا كان هناك فروق دالة إحصائية في تقديرات تبعاً للجنس والصف.

أهمية الدراسة:

تنبع أهمية هذه الدراسة في جانبها النظري والتطبيقي؛ إذ تكتسب أهميتها النظرية بتقديمها إطاراً نظرياً يوضح تأصيلاً للمشكلات السلوكية لدى الطلبة. وتسد الفجوة المعرفية في هذا الجانب، فضلاً عن تقديمها مجموعة من الدراسات السابقة التي تغطي الأدب التربوي المتعلق بمشكلات الطلبة السلوكية. وتنبع أهميتها التطبيقية من جوانب عديدة؛ فهي توضح طبيعة المشكلات السلوكية لدى الطلبة، وتبين أسبابها بما يسهم في معالجتها، وتساعد المرشدين التربويين على إعداد البرامج المناسبة لمعالجتها، وتسهم في زيادة وعي الطلبة أنفسهم لتلافي مثل هذه المشكلات، وتساعد المعلمين لتطوير ممارساتهم، وينعكس ذلك على أفراد المجتمع بعامه، ويسهم في توفير بيئة آمنة ينعم بها الطلبة في المدرسة. فضلاً عن لفت انتباه الباحثين للبحث إلى تحديد عوامل المشكلات لوضع البرامج الإرشادية لمعالجتها.

حدود الدراسة ومحدداتها:

الحدود البشرية والمكانية والزمانية: اقتصرَت الدراسة الحالية على طلبة المرحلة المتوسطة في دولة الكويت من طلبة الصف السابع والثامن والتاسع في الفصل الأول من العام الدراسي 2021/2022، واقتصر تطبيق الدراسة على منطقة مبارك التعليمية.

محددات الدراسة: يعتمد تعميم نتائج هذه الدراسة في ضوء أداتها وخصائصها من صدق وثبات، وعلى جدية استجابة أفراد العينة على أداة الدراسة.

مصطلحات الدراسة وتعريفاتها الإجرائية:

دور المعلم: هو مجموع نشاطات المعلم وأساليبه التربوية والتعليمية في مواقف معينة بغرض الوصول إلى الأهداف المقصودة والمحددة (Mursy, 2001: 95)، ويعرف إجرائيًا في هذه الدراسة: بالأساليب والإجراءات والخطط التي يعلّمها المعلم وينفذها لتقديم حلول علاجية للمشكلات السلوكية التي يواجهها الطلبة في الغرفة الصفية أو خارجها وفق معايير مدروسة لتحقيق لهم القبول المجتمعي.

المشكلات السلوكية: هي تلك الأنماط من السلوكيات التي ينظر إليها المعلمون على أنها سلوك مرفوض وغير مرغوب فيه ويواجهونه بصعوبة مما يؤدي إلى عرقلة عملهم ويعتبر سلوكًا لا توافقيًا من قبل الطالب (Mansour, El-Sherbiny & El-Feki, 2002)، وتعرف إجرائيًا في هذه الدراسة: بأنها ظواهر سلوكية سلبية غير مقبولة يعبر فيها الطالب عن نفسه بمختلف الأشكال سواء داخل الغرفة الصفية أو خارجها نتيجة قصور في العملية التعليمية تحتاج لمعالجة تربوية من المعلم، ضمن مجالات المشكلات السلوكية والانفعالية والاجتماعية، وقيست في هذه الدراسة بمتوسط الدرجة التي يحصل عليها الطالب لاستجابته على مقياس المشكلات السلوكية.

الطريقة والإجراءات

منهج الدراسة:

اتبعت الدراسة المنهج الوصفي المسحي، نظرًا لمناسبته لوصف الظاهرة كما في الواقع ومناسبته للإجابة عن أسئلتها.

مجتمع الدراسة وعينتها:

تكون مجتمع الدراسة من طلبة المرحلة المتوسطة من القطاع الحكومي في دولة الكويت للفصل الأول من العام الدراسي 2022/2021، (١١٤٧٩) طالبًا وطالبة، وقد تكونت عينة الدراسة من (447) طالبًا وطالبة في منطقة مبارك التعليمية شكّلت ما نسبته (4%) من مجتمع الدراسة (Krejcie & Morgan, 1970): منهم (256) طالبًا وطالبة بالصف التاسع، ومنهم (64) طالبًا وطالبة بالصف السابع، و (127) من الصف الثامن، شكّلت العينة المتيسرة: حيث وزعت أداة الدراسة إلكترونياً عبر تطبيق Google Form على أفراد المجتمع، واسترجع منها (٤٤٧) استجابة يتحقق فيها شروط التحليل.

أداة الدراسة

راجع الباحثان الأدب التربوي والدراسات السابقة ذات العلاقة (Bakker, et al., 2004; Hills, et al., 2005; Tiwari & Panwar, 2014)، وطوّرا أداة الدراسة: وتكونت الأداة بصورتها النهائية من (30)

فقرة، موزعة على ثلاثة مجالات سلوكية: الأكاديمية والاجتماعية والانفعالية، مثل المجال الأول (11) فقرة، والمجال الثاني (10) فقرات، والمجال الثالث (9) فقرات، وفق نظام ليكرت الخماسي (غير موافق بشدة=1؛ غير موافق = 2؛ محايد = 3؛ موافق = 4؛ موافق بشدة = 5).

صدق الأداة وثباتها:

تم التحقق من صدق الأداة الظاهري، بعرض الصورة الأولية للأداة على مجموعة من المحكمين من أعضاء الهيئة التدريسية في دولة الكويت والأردن، متخصصين في المناهج والتدريس وعلم النفس، وعلى بعض المشرفين والمعلمين ذوي الخبرة في التدريس، للنظر في مدى شمول الأداة والصياغة اللغوية لفقراتها، ومناسبتها للفئة المستهدفة من الطلبة، وطلب إليهم إبداء آرائهم وملاحظاتهم ومقترحاتهم عن جودة الأداة، بالحذف والتعديل أو الإضافة، وفي ضوء ملاحظات التي أجمع عليها (٨٠%) من المحكمين أو الملاحظات الجوهرية، وبعد إجراء التعديلات المطلوبة تمتعت الأداة بالصدق الظاهري.

ثبات أداة الدراسة

للتحقق من ثبات الأداة، طبقت على مجموعة من طلبة المرحلة المتوسطة في دولة الكويت من مجتمع الدراسة وخارج عينتها، تكونت من (30) طالبًا وطالبة. وحسب معامل كرونباخ ألفا للاتساق الداخلي الكلي (0.94)، وتراوحت معاملات الثبات للمجالات الفرعية بين (0.86-0.89) وهي قيم مناسبة للاستمرار السير بإجراءات الدراسة.

إجراءات الدراسة

مرت هذه الدراسة بمجموعة من الإجراءات على النحو الآتي:

- 1- مراجعة الأدب التربوي والدراسات السابقة وتطوير الأداة والتحقق من دلالات الصدق والثبات.
- 2- تطبيق الأداة على أفراد الدراسة إلكترونياً، عبر تطبيق (Google Forms) نظراً لجائحة كورونا.
- 3- متابعة استجابات الطلبة، وتنزيل البيانات على برنامج (SPSS) وإجراء التحليل الإحصائي لها.
- 4- عرض نتائج الدراسة ومناقشتها، واقتراح التوصيات والمقترحات.
- 5- أعطيت استجابات أفراد العينة الدرجات (موافق بدرجة كبيرة جداً = ٥، موافق = ٤، وموافق بدرجة متوسطة = ٣، وغير موافق = ٢، وغير موافق أبداً = ١)، وفي حال الفقرات السلبية تعكس الدرجات (١، ٢، ٣، ٤، ٥) على الترتيب.
- 6- ولتسهيل الحكم على التقديرات قسم المدى على ثلاثة (5-3/1 = 1.33)؛ فتكون فئة المتوسطات (1-2.33) متدنية، والفئة (2.34-3.66) متوسطة، والفئة (3.67-5) مرتفعة.

المعالجات الإحصائية:

للإجابة عن السؤال الأول حسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات الطلبة.

وللإجابة عن السؤال الثاني حسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات الطلبة، واستخدم تحليل التباين الثاني المتعدد (Tow Way MANOVA) لمعرفة دلالة الفروق بين المتوسطات الحسابية، واستخدم اختبار شيفية (Scheffe) للمقارنات البعدية لمعرفة لمن تعزى لتغيرات الدراسة.

نتائج الدراسة ومناقشتها

توصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج، وفيما يأتي عرض لها بحسب تسلسل أسئلتها.
أولاً: النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الأول: "ما درجة تقدير طلبة المرحلة المتوسطة في دولة الكويت لدور المعلمين في معالجة المشكلات السلوكية لدى الطلبة؟". حُسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات الطلبة على المجالات الفرعية وفقراتها وعلى المجال الكلي. كما هو مبين في الجداول (1)، (2)، (3)، (4).

الجدول (١) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات الطلبة لدور المعلمين في حل مشكلات السلوكية لدى الطلبة			
المجال	المتوسطات الحسابية	الانحرافات المعيارية	رتبة التقدير
مشكلات الطلبة الدراسية	3.74	0.88	مرتفع
مشكلات الطلبة الاجتماعية	3.72	0.92	مرتفع
مشكلات الطلبة الانفعالية	3.65	0.98	متوسط
مشكلات الطلبة بشكل عام	3.71	0.87	مرتفع

يتبين من الجدول (1) حصول المجال الكلي وجميع المجالات الفرعية على تقديرات مرتفعة باستثناء المشكلات الانفعالية حيث حصل على تقدير متوسط؛ وقد حصل المجال الفرعي "مشكلات الطلبة الدراسية" على أعلى تقدير بدرجة (مرتفعة)، وبمتوسط حسابي (3.74)، وانحراف معياري (0.88)، وحصل مجال "مشكلات الطلبة الاجتماعية" على الترتيب الثاني بدرجة تقدير (مرتفعة)، بمتوسط حسابي (3.72)، وانحراف معياري (0.92)، وجاء مجال "مشكلات الطلبة الانفعالية" في الترتيب الأخير بدرجة تقدير (متوسطة)، بمتوسط حسابي (3.65)، وانحراف معياري (0.98). وبلغ متوسط تقديرات الطلبة لدور المعلمين في حل مشكلات الطلبة السلوكية بشكل عام (3.71) وانحراف معياري (0.87)، وبدرجة تقدير (مرتفعة). وفيما يأتي تفصيل لتقديرات الطلبة على فقرات المجالات الفرعية للأداة.

وربما تعزى هذه النتيجة إلى إدراك المعلم ومعرفته بأسباب المشكلات السلوكية، وإلمامه بكيفية التعامل معها نتيجة لخبراته التدريسية أو التدريبية، لتوجيه الطلبة بشتى الأساليب والطرق التربوية للحد منها أو معالجتها، فضلاً عن أن المعلم يعمل جاهداً لتلبية حاجات الطلبة لتقديم أفضل الحلول المناسبة لمشكلاتهم السلوكية بمختلف مجالاتها، وذلك بما يناسب مستوى تحصيلهم الدراسي، أو طريقة تفكيرهم، ومراعاة التنوع الفكري والثقافي والاجتماعي بين الطلبة، وعليه فإن المعلم يحرص

على وضع الخطط العلاجية أو الوقائية لبناء علاقة تربوية صحية بينه وبين الطلبة مما يساعد على تقديم أفضل الحلول لمعالجة المشكلات السلوكية لدى الطلبة.

أما حصول مجال المشكلات الانفعالية على درجة تقدير متوسطة، بمتوسط حسابي (3,65) وانحراف معياري (0,98)، إلى أن المعلمين يعون أن هذا المجال من مسؤوليات المرشد التربوي في المدرسة، لما له من خصوصية لدى الطلبة؛ فقد تتعلق بعض هذه المشكلات بالأسرة والأهل، أو الأقران، والأقدر على مناقشتها مع الطالب ووضع الحلول لها هو المرشد التربوي، وبالتالي لم يتجه المعلمون للتدخل في معالجتها لدى الطلبة واحترام خصوصية المسؤولية فيها.

واتفقت هذه النتيجة مع نتائج دراسات (Mortada, Bin Yahya, 2018 ;Tiwari & Panwar, 2014) (2020) في أن درجة تقدير المشكلات السلوكية لدى الطلبة مرتفعة في كل مجالاتها ما عدا المجال الانفعالي، وتختلف مع نتائج دراسات (Abu Wakda, Al-Hebeida, 2019 ;Bakker, Myers & Lee, 2004) (2020) في أن تقديرات الطلبة للمشكلات السلوكية متوسطة ومتفقه ضمن المجال الانفعالي.

أولاً: مجال مشكلات الطلبة الدراسية:

يوضح الجدول (2) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات الطلبة لدور المعلمين

في حل مشكلاتهم الدراسية.

الجدول (2) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات الطلبة لدور المعلمين في حل مشكلات الطلبة الدراسية			
الفرقة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	رتبة التقدير
يسعى المعلم لجعل الحصص الدراسية ممتعة ومفيدة لحل مشكلة الهروب من الحصص.	4.15	1.05	مرتفع
يقدم المعلم حصصاً دراسية مليئة بالأنشطة الممتعة لحل مشكلة الضجر لدى الطلبة.	4.13	1.12	مرتفع
يحرص المعلم على إثارة حواسنا في أثناء الشرح لحل مشكلة ضعف الانتباه.	4.09	1.03	مرتفع
يقدم المعلم حصصاً مليئة بالتحفيز والتغريب لحل مشكلة ضعف الدافعية نحو التعلم.	4.07	1.07	مرتفع
يحرص المعلم على إيضاح آثار الغش وتوعية الطلبة لحل مشكلة غش الطلبة.	4.05	1.02	مرتفع
يبث المعلم بيننا روح الألفة والمحبة لحل مشكلة إتلاف الطلبة لأدوات الآخرين.	4.00	1.04	مرتفع
يساعدنا المعلم باقتراح أنشطة خارج الغرفة الصفية لحل مشكلة تخريب المرافق المدرسية.	3.56	1.23	متوسط
يقدم لنا المعلم حوافز تشجيعية لحل مشكلة التغيب عن المدرسة.	3.53	1.27	متوسط
يقدم لنا المعلم موضوعات جذابة في طابور الصباح لحل مشكلة التأخر الصباحي.	3.23	1.31	متوسط
يشركنا المعلم بوضع التعليمات لحل مشكلة تمرد بعض الطلبة.	3.19	1.44	متوسط
يسعينا المعلم بالطلبة المتفوقين لحل مشكلة ضعف التحصيل الدراسي.	3.15	1.40	متوسط
مشكلات دراسية	3.74	0.88	مرتفع

يتضح من الجدول (2) حصول (6) فقرات على تقديرات بدرجة مرتفعة، وحصلت (5) فقرات من المجال على تقديرات متوسطة؛ وحصلت الفقرة "يسعى المعلم لجعل الحصص الدراسية ممتعة ومفيدة لحل مشكلة الهروب من الحصص" على الترتيب الأول بدرجة مرتفعة بمتوسط حسابي (4.09)، وانحراف معياري (1.05)، وجاءت الفقرة "يقدم المعلم حصصاً دراسية مليئة بالأنشطة الممتعة لحل

مشكلة الضجر لدى الطلبة" في الترتيب الثاني بدرجة تقدير مرتفع بلغ متوسطها الحسابي (4.13) وانحرافها المعياري (1.12)، وحلت الفقرة "يحرص المعلم على إثارة حواسنا في أثناء الشرح لحل مشكلة ضعف الانتباه" في الترتيب الثالث بدرجة تقدير مرتفعة، بمتوسط حسابي (4.09)، وانحراف معياري (1.03). بينما حصلت الفقرة "يشركنا المعلم بوضع التعليمات لحل مشكلة تمرد بعض الطلبة" على الترتيب قبل الأخير بدرجة تقدير متوسطة بمتوسط حسابي (3.19)، وانحراف معياري (1.44)، وجاءت الفقرة "يستعين المعلم بالطلبة المتفوقين لحل مشكلة ضعف التحصيل الدراسي" في الترتيب الأخير بدرجة تقدير متوسطة بمتوسط حسابي (3.15)، وانحراف معياري (1.40).

وقد يعزى حصول مجال المشكلات الدراسية على تقدير مرتفع إلى حُسن إدارة المعلم للموقف التعليمي بصورة تربوية وتحفيزه دوافع الطلبة للتعليم، وتقديم أنشطة وخبرات تفاعلية تشجع مشاركة الطلبة الإيجابية، ومراعاة أنماط تعلمهم، مما يجذب الطلبة أثناء التدريس ويؤدي إلى التخلص من مشكلات الطلبة الدراسية.

وقد حصلت الفقرة: "يسعى المعلم لجعل الحصص الدراسية ممتعة ومفيدة لحل مشكلة الهروب من الحصص"، والفقرة: "يقدم المعلم حصص دراسية مليئة بالأنشطة الممتعة لحل مشكلة الضجر لدى الطلبة"، على المرتبتين الأولى والثانية، وقد تعزى هذه النتيجة إلى اهتمام المعلم بضرورة توفير بيئة صفية ملائمة تنسجم مع اهتمامات الطلبة، مما يحقق لديهم التعلم والمتعة والفائدة بعيداً عن التلقين والملل، فالجمع بين الفائدة والمتعة أساس التعلم، مما يعمل على معالجة مشكلة الهروب من الحصص الدراسية، بينما ظهر في الفقرة الثانية حرص المعلم على تقديم أنشطة ممتعة ومتنوعة تناسب أنماط المتعلمين لتحقيق الأهداف التعليمية، مما يساعد على تخفيف الضجر لدى الطلبة. ويعزى حصول الفقرة: "يستعين المعلم بالطلبة المتفوقين لحل مشكلة ضعف التحصيل الدراسي"، في الترتيب الأخير، إلى أنه ثمة مشكلة قد ترجع إلى أحد أمرين: إما أن المعلم لا يثق بالطلبة المتفوقين، فلا يحرص على الاستعانة بهم في معالجة ضعف الدراسي لدى بعض الطلبة، وقد لا يفضل الطلبة ذوي التحصيل المتدني هذه الآلية في الاستعانة بالطلبة المتفوقين لرفع مستواهم خشية التنمر.

ثانياً: مجال مشكلات الطلبة الاجتماعية:

الجدول (3) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات الطلبة لدور المعلمين في حل مشكلات الطلبة الاجتماعية			
الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	رتبة التقدير
يضع المعلم قواعد للتعامل لحل مشكلة عدم الاحترام بين الطلبة.	4.02	0.96	مرتفع
يحذرننا المعلم من السخرية والاستهزاء ويضع قوانين صارمة لحل مشكلة التنمر.	3.99	1.09	مرتفع
يشركنا المعلم بالعمل التعاوني لحل مشكلة العنف والشجار بين الطلبة.	3.96	1.06	مرتفع
يقدم لنا المعلم النصيحة المصحوبة بالتعزيز لحل مشكلة الشتم بين الطلبة.	3.95	1.07	مرتفع
يشجعنا المعلم على المشاركات الاجتماعية.	3.95	1.09	مرتفع
يعزز المعلم لدينا القيم لحل مشكلة التحدث بصوت مزعج.	3.78	1.16	مرتفع

يحذرنا المعلم من مخاطر التدخين ويضع برنامجا علاجيا يساعدنا للإقلاع عنه.	3.60	1.46	متوسط
ينظم المعلم لنا المحاضرات والندوات لحل مشكلة الغيبة بين الطلبة.	3.48	1.27	متوسط
ينظم لنا المعلم لقاءات فردية لحل مشكلة الكذب.	3.30	1.32	متوسط
يعقد لنا المعلم لقاءات مع المرشد النفسي والاجتماعي لحل مشكلة السرقة.	3.18	1.35	متوسط
مشكلات سلوكية اجتماعية	3.72	0.92	مرتفع

يتضح من الجدول (3) حصول (6) فقرات على تقديرات بدرجة مرتفعة، وحصلت (4) فقرات من المجال على تقديرات متوسطة؛ وحصلت الفقرة "يضع المعلم قواعد للتعامل لحل مشكلة عدم الاحترام بين الطلبة" على الترتيب الأول بدرجة مرتفعة بمتوسط حسابي (4.02)، وانحراف معياري (0.96)، وجاءت الفقرة "يحذرنا المعلم من السخرية والاستهزاء ويضع قوانين صارمة لحل مشكلة التنمر" في الترتيب الثاني بدرجة تقدير مرتفعة بلغ متوسطها الحسابي (3.99) وانحرافها المعياري (1.09)، وحلّت الفقرة "يشركنا المعلم بالعمل التعاوني لحل مشكلة العنف والشجار بين الطلبة" في الترتيب الثالث بدرجة تقدير مرتفعة، بمتوسط حسابي (3.96)، وانحراف معياري (1.06). وحصلت الفقرة "يحذرنا المعلم من مخاطر التدخين ويضع برنامجا علاجيا يساعدنا للإقلاع عنه" على تقدير متوسط؛ وربما يعزى ذلك إلى أنها تتحدث عن مشكلة من مسؤوليات المرشد التربوي في المدرسة. بينما حصلت الفقرة "ينظم لنا المعلم لقاءات فردية لحل مشكلة الكذب" على الترتيب قبل الأخير بدرجة تقدير متوسطة بمتوسط حسابي (3.30)، وانحراف معياري (1.32)، وجاءت الفقرة "يعقد لنا المعلم لقاءات مع المرشد النفسي والاجتماعي مع الطلبة لحل مشكلة السرقة" في الترتيب الأخير بتقدير متوسط، ومتوسط حسابي (3.18)، وانحراف معياري (1.35).

وقد يعزى حصول مجال مشكلات الطلبة الاجتماعية على تقدير مرتفع؛ إلى أن المعلم يضع بالحسبان التغيرات الاجتماعية التي يمر بها الطلبة في أثناء التفاعل مع الطلبة، ويراعي ثقافتهم وعرقيتهم المختلفة، مما يشعر الطلبة بقرب المعلم من حياتهم الاجتماعية ونقلهم ما يشعرون به من مشكلات للمعلم؛ الأمر الذي يقوي دور المعلم في وضع الحلول الناجعة لحل تلك المشكلات، ويمكن المعلم من تحسس واقع الطلبة الاجتماعي عن قرب، الأمر الذي يمكنه من التخفيف عليهم في هذا الجانب، وإشراكهم في أنشطة اجتماعية تفاعلية وتعاونية تساعد الطلبة على الانخراط في بيئات زملائهم الاجتماعية والاستفادة منها في حل مشكلاتهم بتوجيه من المعلم وإرشاده.

وربما يساعد المعلم على إرساء قواعد للتعامل بين الطلبة سواء داخل الغرفة الصفية أو خارجها، مما يساعد على معالجة المشكلات الاجتماعية فيما بين الطلبة، وربما ينظم المعلم العلاقات الاجتماعية بين الطلبة بما يكفل حصول كل منهم على حقه وتعريفه بواجباته تجاه زملائه ومعلميه والمدرسة؛ مما يحد من ظهور مشكلات اجتماعية ويحقق الاحتواء.

وربما يعزى حصول الفقرة: "يضع المعلم قواعد للتعامل لحل مشكلة عدم الاحترام بين الطلبة"، والفقرة: "يحذرنا المعلم من السخرية والاستهزاء ويضع قوانين صارمة لحل مشكلة التنمر"، على المرتبتين الأولى والثانية، إلى التأكيد على دور المعلم الكبير في تنظيم العلاقات الاجتماعية بين الطلبة، وذلك من خلال سن قواعد للتعامل تقوم على أساس الاحترام المتبادل، ويظهر في الفقرة الثانية أيضًا أهمية دور المعلم في وضع القوانين الصارمة لتحقيق علاقة سليمة بين الطلبة أنفسهم مما يسهم في معالجة مشكلة التنمر.

وقد يعزى حصول الفقرة: "يعقد لنا المعلم لقاءات مع المرشد النفسي والاجتماعي لحل مشكلة السرقة"، في الترتيب الأخير، إلى أن المعلم قد لا يستعين بالمرشد التربوي في حل مشكلات واعتماد المعلم على خبرته في حل مشكلات الطلبة، وربما يعزى إلى عدم استجابة الطلبة في حل هذه المشكلة للمرشد التربوي، فغالبًا ما يميل الطلبة إلى الإعراض عن التعامل مع شخص آخر بخلاف المعلم كونه محل ثقتهم وعدم رغبتهم في إشراك الآخرين بمشكلاتهم الاجتماعية الخاصة.

واتفقت هذه النتيجة مع نتائج دراسات (Mortada, Bin Yahya, 2018؛ Tiwari & Panwar, 2014؛ Abu Wakda, 2020) في أن درجة تقدير المشكلات السلوكية لدى الطلبة مرتفعة في كل مجالاتها باستثناء المجال الانفعالي، وتختلف مع نتائج دراسات (Bakker, Myers & Lee, 2004؛ Al-Hebeida, 2019؛ Abu Wakda, 2020) في أن درجة تقدير المشكلات السلوكية لدى الطلبة ظهرت متوسطة ومتفاوتة في مجالاتها، ولكنها اتفقت معها في المجال الانفعالي.

ثالثًا: مجال مشكلات الطلبة الانفعالية:

الجدول (4) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات الطلبة لدور المعلمين في حل مشكلات الطلبة الانفعالية		
الفقرة	المتوسطات الحسابية	الانحرافات المعيارية
بوجهنا المعلم للتخلص من مشكلات الإحباط.	3.88	1.09
يشاركنا المعلم في الأنشطة المختلفة لحل مشكلة الخجل.	3.78	1.13
يدربنا المعلم على إدارة انفعالاتنا في حالات الغضب.	3.73	1.16
يضع لنا المعلم أنشطة تعتمد على التحدي وإثبات الذات لحل مشكلة العناد.	3.73	1.14
يشاركنا المعلم في الأعمال التعاونية والتطوعية لتتخلص من مشكلة الأنانية.	3.71	1.14
يقدم لنا المعلم أنشطة لتعبر عن آرائنا لحل مشكلة الخوف.	3.68	1.17
يساعدنا المعلم من خلال الأنشطة الفردية لحل مشكلة الانطوائية أو العزلة.	3.68	1.18
يساعدنا المعلم على الاسترخاء لحل مشكلة التوتر.	3.61	1.29
يتواصل المعلم مع عائلتنا لحل بعض مشكلاتنا.	3.03	1.48
مشكلات سلوكية انفعالية	3.65	0.98

يتضح من الجدول (4) حصول (7) فقرات على تقديرات بدرجة مرتفعة، وحصلت فقرتان من المجال على تقديرات متوسطة؛ وحصلت الفقرة "يوجهنا المعلم للتخلص من مشكلات الإحباط" على الترتيب الأول بدرجة مرتفعة بمتوسط حسابي (3.88)، وانحراف معياري (1.09)، وجاءت الفقرة "يشاركنا المعلم في الأنشطة المختلفة لحل مشكلة الخجل" في الترتيب الثاني بدرجة تقدير مرتفعة بلغ

متوسطها الحسابي (3.78) وانحرافها المعياري (1.13)، وحلّت الفقرة "يديرنا المعلم على إدارة انفعالاتنا في حالات الغضب" في الترتيب الثالث بدرجة تقدير مرتفعة، بمتوسط حسابي (3.73)، وانحراف معياري (1.16). بينما حصلت الفقرة "يساعدنا المعلم على الاسترخاء لحل مشكلة التوتر" على الترتيب قبل الأخير بدرجة تقدير متوسطة بمتوسط حسابي (3.61)، وانحراف معياري (1.29)، وجاءت الفقرة "يتواصل المعلم مع عائلتنا لحل بعض مشكلاتنا" في الترتيب الأخير بدرجة تقدير متوسطة بمتوسط حسابي (3.03)، وانحراف معياري (1.48).

وقد يعزى حصول مجال مشكلات الطلبة الانفعالية على تقدير مرتفع إلى: اهتمام المعلم في كشف الانفعالات السلبية التي يعاني منها بعض الطلبة المرافقة لمراحل النمو ومرحلة المراهقة ومتطلباتها النفسية، وربما عدم رغبة المعلم بالخوض في قضايا الطلبة النفسية خشية انتشارها، أو عزوف الطلبة المحتاجين رعاية نفسية معينة من إطلاع المعلمين على مشكلاتهم، أضعف من دور المعلم في حل مشكلات الطلبة النفسية، وبالتالي حصول هذا المجال على تقدير متوسط.

وقد يعزى حصول الفقرة: "يوجهنا المعلم للتخلص من مشكلات الإحباط"، والفقرة: "يشركنا المعلم في الأنشطة المختلفة لحل مشكلة الخجل"، على المرتبتين الأولى والثانية إلى مراعاة المعلم لانفعالات الطلبة، ومعالجة الانفعال الذي يعوق انسجام الطلبة مع البيئة المدرسية، بإرشاد الطلبة لمعالجة المشكلات المسببة للإحباط للمساعدة على رفع مستوى أداء الطلبة، وحرص المعلم على دعم الطلبة للمشاركة في مختلف الأنشطة وذلك لمعالجة مشكلة الخجل، ومساعدتهم على الاندماج مع أقرانهم. وقد يعزى حصول الفقرة: "يتواصل المعلم مع عائلتنا لحل بعض مشكلاتنا"، على الترتيب الأخير، إلى أن المعلم قد لا يفضل تدخل أولياء الأمور في معالجة المشكلات الخاصة بالطلبة، وذلك قد يكون لعدم إلمامهم بأساليب الإرشاد، أو لكونهم جزءاً من المشكلة، أو لامتناع الطلبة الاستجابة لأولياء أمورهم، وضعف تواصل الطلبة مع عائلات.

وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسات (Tiwari & Panwar, 2014؛ Bin Yahya, 2018؛ Mortada, 2020) في أن درجة تقدير المشكلات السلوكية لدى الطلبة ظهرت بشكل مرتفع في كل مجالاتها، وتختلف مع نتائج دراسات (Bakker, Myers & Lee, 2004؛ Al-Hebeida, 2019؛ Abu Wakda, 2020) في أن درجة تقدير المشكلات السلوكية لدى الطلبة متوسطة.

النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الثاني، الذي نصّ على: "هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى $\alpha = 0.05$ بين المتوسطات الحسابية لتقديرات طلبة المرحلة المتوسطة في دولة الكويت لدور المعلمين في معالجة مشكلات الطلبة تعزى إلى متغيرات: جنس الطالب، ومستوى الصف؟". حُسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات الطلبة، واستخدم تحليل التباين المتعدد الأحادي (ANOVA) لمعرفة دلالة الفروق على المجال الكلي، واستخدم تحليل التباين الثنائي

المتعدد (MANOVA) لمعرفة دلالة الفروق على المجالات الفرعية، ولمعرفة لمن تعزى الفروق استخدم اختبار شيفيه (Scheffe) للمقارنات البعدية. وفيما يأتي عرض للنتائج.

الجدول (5) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات طلبة المرحلة المتوسطة لدور المعلمين في حل مشكلات الطلبة				
المتغير	الفئات	المتوسط الحسابي	العدد	الانحراف المعياري
الجنس	ذكور	3.66	184	0.94
	إناث	3.77	263	0.83
	الكلي	3.72	447	0.88
الصف	السابع	3.28	64	0.69
	الثامن	3.35	127	0.74
	التاسع	4.02	256	0.87
	الكلي	3.72	447	0.88

يتضح من الجدول (5) وجود فروق ظاهرية بين المتوسطات الحسابية لتقديرات طلبة المرحلة المتوسطة لدور المعلمين في حل مشكلات الطلبة، ولمعرفة دلالة الفروق بين المتوسطات الحسابية استخدم تحليل التباين الأحادي (ANOVA)، وتحليل التباين الثنائي المتعدد (Tow Way MANOVA) الموضحة نتائجهما في الجدولين (6) و (7) على الترتيب.

الجدول (6) تحليل التباين الأحادي (ANOVA) لمعرفة الفروق بين المتوسطات الحسابية لتقديرات طلبة المرحلة المتوسطة لدور المعلمين في حل مشكلات الطلبة تبعاً للمتغيرات الجنس، ومستوى الصف						
المتغير التابع	المصدر	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة (F)	الدالة الإحصائية
دور المعلمين في حل مشكلات الطلبة	بين المجموعات	4125.471	1	4125.471	6282.656	0.000
	الجنس	0.014	1	0.014	0.022	0.883
	مستوى الصف	50.834	2	25.417	38.707	0.000*
	الخطأ	290.893	443	0.657		
	الكل	6540.419	447			
	الخطأ المعدل	342.877	446			
	دالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$)					

يتضح من الجدول (6) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند (0.05)؛ تعزى إلى مستوى الصف؛ حيث بلغت قيمة (F) (38.707)، وتقابل مستوى دلالة (0.00). بينما لم تظهر النتائج فروقاً دالة إحصائية عند (0.05)، تعزى إلى متغير الجنس؛ حيث بلغت قيم (F) (0.022)، وتقابل مستوى الدلالة (0.883). وللمقارنات البعدية لمعرفة لمن تعزى الفروق استخدم اختبار شيفيه (Scheffe) تبعاً لمتغير المستوى الدراسي. ويوضح الجدول (7) تلك النتائج.

الجدول (7) نتائج اختبار شيفيه للمقارنات البعدية تبعاً لمتغير المستوى الدراسي				
مستوى الصف	المتغير	الصف السابع	الصف الثامن	الصف التاسع
	الصف السابع	---	0.0737	-0.7367
	الصف الثامن	0.0737	---	-0.6630
	الصف التاسع	0.7367	0.6630	---
دالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$)				

يتبين من الجدول (7) أن الفروق بين المتوسطات الحسابية لصالح طلبة الصف التاسع (4.02) مقارنة بطلبة الصف السابع (3.28)، وطلبة الصف الثامن (3.35). ولمعرفة دلالة الفروق ضمن

المجالات الفرعية، استخدم اختبار هوتلينج Hotelling's Trace ووجدت قيمته (0.212)، وقيمة ف (15.514)، وتقابل مستوى دلالة (0.000)، وحسبت قيمة اختبار ويلكس لامدا Wilks' Lambda ووجدت قيمته (0.825)، وقيمة ف (14.844)، وتقابل مستوى دلالة (0.000)، ولمعرفة مصدر الفروق استخدم تحليل التباين المتعدد (MANOVA)، المبينة نتائجه في الجدول (8).

الجدول (8): المتوسطات الحسابية لتقديرات الطلبة على المجالات الفرعية تبعاً لمتغير مستوى الصف				
الصف	مجال المشكلة	مشكلات دراسية	مشكلات اجتماعية	مشكلات انفعالية
السادس	المتوسط الحسابي	3.45	3.27	3.12
	العدد	64	64	64
	الانحراف المعياري	0.79	0.66	0.84
الثامن	المتوسط الحسابي	3.49	3.38	3.20
	العدد	127	127	127
	الانحراف المعياري	0.83	0.80	0.87
التاسع	المتوسط الحسابي	4.04	4.01	4.00
	العدد	256	256	256
	الانحراف المعياري	0.86	0.92	0.92
الكلبي	المتوسط الحسابي	3.80	3.72	3.65
	العدد	447	447	447
	الانحراف المعياري	0.89	0.92	0.98

يتبين من الجدول (8) وجود فروق ظاهرية بين المتوسطات الحسابية ضمن المجالات الفرعية،

ولمعرفة مصدر الفروق استخدم تحليل التباين المتعدد (MANOVA) المبينة نتائجه في الجدول (9)

الجدول (9) تحليل التباين المتعدد (MANOVA) لمعرفة دلالة الفروق ضمن المجالات الفرعية بين المتوسطات الحسابية لتقديرات الطلبة لدور المعلم في حل مشكلات الطلبة السلوكية تبعاً لمتغير مستوى الصف						
مصدر الخطأ	مجال المشكلة	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
بين المجموعات	الدراسية	4378.592	1	4378.592	6174.004	0.000
	الاجتماعية	4132.664	1	4132.664	5649.325	0.000
	الانفعالية	3872.916	1	3872.916	4832.982	0.000
الجنس	الدراسية	0.176	1	0.176	0.248	0.618
	الاجتماعية	0.795	1	0.795	1.087	0.298
	الانفعالية	0.013	1	0.013	0.016	0.899
مستوى الصف	الدراسية	33.833	2	16.917	23.853	0.000*
	الاجتماعية	49.371	2	24.686	33.745	0.000*
	الانفعالية	73.206	2	36.603	45.676	0.000*
الخطأ	الدراسية	314.175	443	0.709		
	الاجتماعية	324.069	443	0.732		
	الانفعالية	354.999	443	0.801		
الكلبي	الدراسية	6806.890	447			
	الاجتماعية	6565.690	447			
	الانفعالية	6379.284	447			
*دالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05)						

يتضح من الجدول (9) وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسطات الحسابية ضمن المجالات الفرعية تبعاً لمتغير مستوى الصف ولمعرفة لصالح من تعزى الفروق استخدم اختبار شيفيه للمقارنات البعدية (Scheffe) المبينة نتائجه في الجدول (10).

الجدول (١٠) نتائج اختبار شيفيه للمقارنات البعدية لدلالة الفروق ضمن المجالات الفرعية تبعاً لمستوى الصف					
مجال المشكلة	(س) الصف	(ص) الصف	فروق المتوسطات (س-ص)	الدلالة	لصالح الصف
مشكلات دراسية	السابع (3.45)	الثامن (3.49)	-0.0390	0.955	غير دالة
	السابع (3.45)	التاسع (4.04)	-0.5957	0.000*	التاسع
	الثامن (3.49)	السابع (3.45)	0.0390	0.955	غير دالة
	الثامن (3.49)	التاسع (4.04)	-0.5567	0.000*	التاسع
	التاسع (4.04)	السابع (3.45)	0.5957	0.000*	التاسع
	التاسع (4.04)	الثامن (3.49)	0.5567	0.000*	التاسع
مشكلات اجتماعية	السابع (3.27)	الثامن (3.38)	-0.1076	0.714	غير دالة
	السابع (3.27)	التاسع (4.01)	-0.7352	0.000*	التاسع
	الثامن (3.38)	السابع (3.27)	0.1076	0.714	غير دالة
	الثامن (3.38)	التاسع (4.01)	-0.6275	0.000*	التاسع
	التاسع (4.01)	السابع (3.27)	0.7352	0.000*	التاسع
	التاسع (4.01)	الثامن (3.38)	0.6275	0.000*	التاسع
مشكلات انفعالية	السابع (3.12)	الثامن (3.20)	-0.0745	0.863	غير دالة
	السابع (3.12)	التاسع (4.00)	-0.8793	0.000*	التاسع
	الثامن (3.20)	السابع (3.12)	0.0745	0.863	غير دالة
	الثامن (3.20)	التاسع (4.00)	-0.8049	0.000*	التاسع
	التاسع (4.00)	السابع (3.12)	0.8793	0.000*	التاسع
	التاسع (4.00)	الثامن (3.20)	0.8049	0.000*	التاسع
* ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05)					

يتبين من الجدول (10) أن الفروق في جميع المجالات الفرعية للمشكلات لصالح طلبة الصف التاسع مقارنة بطلبة الصفين السابع والثامن. وربما تعزى هذه النتيجة إلى أن طلبة الصف التاسع كونهم في مرحلة عمرية أعلى فإنهم على وعي وإدراك بشكل أكبر لدور المعلم في معالجة المشكلات السلوكية، إذ إنهم أقدر وأوعى في التفاعل مع المعلم سواء داخل الفصل أو خارجه، حيث إنهم يتمتعون بالاستجابة الواعية في العملية التفاعلية بينهم وبين المعلم، ويبدو أن الطلبة الأصغر سناً من طلبة الصفين السابع والثامن قد لا يتمتعون بإدراك جميع ما يقدمه المعلم من جهد، من أساليب ومهارات تهدف إلى معالجة المشكلات السلوكية لديهم مقارنة بطلبة الصف التاسع، الذين يعون بشكل أفضل إدراك الجهد المبذول من المعلم، مما يشعرهم بالقبول ويحقق تقدير الذات لديهم، ويعزز الثقة بالنفس، ويحيطهم بالاهتمام والاحترام، مما يعمل على تنظيم علاقتهم بالمعلم ويشجع المعلم على معالجة مشكلات الطلبة السلوكية.

وربما تعزى إلى أن طلبة الصف التاسع قد مروا بتجارب ومواقف وخبرات أكثر من طلبة الصفين السابع والثامن، مما عرضهم لمشكلات مختلفة، لمسوا خلالها دور المعلمين في مساعدتهم على حلها مقارنة بأقرانهم من السابع والثامن. ونظراً لاتساع محيط طلبة التاسع الاجتماعي مما يجعلهم يواجهون تفاعلات متنوعة ومختلفة، تقود إلى ظهور مشكلات اجتماعية ونفسية متنوعة، فيزداد تفاعلهم مع المعلم للحصول على المساعدة بحل مشكلاتهم الاجتماعية، عايشوا فيه دور المعلم في حل مشكلاتهم السلوكية.

وربما تعزى عدم وجود فروق دالة تبعا للجنس إلى أن المعلمين والمعلمات متفوقون على رسالة التعليم، ويتقيدون بنفس تعليمات المدرسة المرتبطة بتعليمات الوزارة، خاصة في جوانب الإرشاد النفسي والاجتماعي للطلبة؛ إذ يتولى المرشدون التربويون في المدارس مسؤولية معالجة مشكلات الطلبة السلوكية ضمن برامج إرشاد جمعي أو فردي، للمحافظة على خصوصية الطالب وخشية انتشار ما يعاني منه الطلبة بين أوساط زملائهم مما يؤثر بشكل مضاعف على الطلبة؛ حيث يقوم المرشد التربوي بعملية الإرشاد بشكل يحافظ على خصوصية الطالب/الطالبة، وتُعامل المعلومات الإرشادية بسرية كبيرة لدى المرشد، الأمر الذي جعل دور المعلمين من كلا الجنسين متشابهاً تحكمه التعليمات والأنظمة في كثير من الأمور .

وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة (Bin Yahya, 2018) في أنه لا توجد فروق تعزى إلى متغير الجنس في تقدير المشكلات السلوكية، واختلفت مع دراسات (Bakker, Myers & Lee, 2004)؛ Hills, (2005) في أنه توجد فروق تعزى إلى متغير الجنس في تقدير المشكلات السلوكية ظهرت بشكل متفاوت أحدها ظهر لصالح الذكور والآخر لصالح الإناث.

التوصيات والمقترحات:

- زيادة اهتمام المعلمين وحثهم على تقصي مشكلات الطلبة السلوكية الانفعالية ومعالجتها تربوياً.
- وضع خطط معالجة إجرائية لمتابعة معالجة المشكلات السلوكية لدى الطلبة وكيفية التعامل معها، وخطط وقائية لتجنب وقوع الطلبة في المشكلات السلوكية بمختلف مجالاتها.
- زيادة التعاون بين المدرسة وأولياء الأمور وتفعيل دور مجالس أولياء الأمور للحد من مشكلات الطلبة.
- تشكيل لجان متابعة للتوعية والإرشاد وإشراك بعض أولياء الأمور والطلبة وعرض نماذج لمشكلات سلوكية ومناقشتها واقتراح بدائل حلول لها لتجنب وقوعها.
- إجراء دراسات للكشف عن أثر البيئة المدرسية في تشكيل المشكلات السلوكية لدى الطلبة وحلها.
- إجراء دراسات تبحث دور الأسرة في التعاون مع المدرسة لمعالجة المشكلات السلوكية لدى الطلبة.
- عمل ورش عمل وندوات داخل المدارس بين المعلمين والمرشدين لتدريب المعلمين على التعامل مع المشكلات السلوكية المختلفة لدى الطلبة.

المراجع:

- أبو مصطفى، نظمي (٢٠٠٦). المشكلات السلوكية الشائعة لدى الأطفال الفلسطينيين. *مجلة الجامعة الإسلامية*، ١٤ (٢)، ٣٩٩-٤٣٢.
- أبو واكدة، خديجة (٢٠٢٠). دور معلمات رياض الأطفال في دراسة المشكلات السلوكية لدى الأطفال وعلاجها في ضوء التوجيهات النبوية. *العلوم التربوية*، ٧ (٣)، ٤٤٦-٤١١.
- اسماعيل، وليد وسهيل، جاسم (٢٠١٥). بعض المشكلات السلوكية لدى طلاب المرحلة الثانوية في مدينة بغداد ومعالجتها في ضوء التربية الإسلامية. *مجلة كلية التربية الأساسية*، ٢١ (٩٠)، ١٠٣٧-١٠٦٠.
- بن يحيى، عطاء الله (٢٠١٨). المشكلات السلوكية في المرحلة الابتدائية: دراسة ميدانية بمدارس مدينة الأغواط. *مجلة الباحث في العلوم الإنسانية والاجتماعية*، ٣٥ (٣٥)، ١٠٥٧-١٠٦٦.
- البياتي، فراس وأمين، كريم (٢٠١٦). المشكلات التربوية لطلبة المرحلة الإعدادية في إقليم كردستان العراق. *مؤن اجتماعية*، ٣٣ (١٣٢)، ١٨٧-٢٠٨.
- الحازمي، خالد (٢٠٠٢). *المشكلات التربوية الأسرية والأساليب العلاجية*. دار الزمان، المدينة المنورة.
- حمام، فادية (٢٠٠٢). *مشكلات الأطفال السلوكية والتربوية*. دار الزهراء للنشر والتوزيع، الرياض.
- خطابية، محمد (٢٠١٩). المشكلات التربوية والسلوكية وطرق التعامل معها. *رسالة المعلم*، ٥٦ (٢)، ٩٧-١٠١.
- خليل، معوض (٢٠٠٣). *علم النفس التربوي أسسه وتطبيقاته*. مركز الاسكندرية للكتاب، مصر.
- الطراونة، عبدالله (٢٠٠٩). *مبادئ التوجيه والإرشاد التربوي*. (مشاكل الطلاب التربوية، النفسية، السلوكية والاجتماعية). دار يافا العلمية للنشر والتوزيع، الأردن، عمان.
- عبدالمعطي، حسن (٢٠٠١). *الاضطرابات النفسية في الطفولة والمراهقة: الأسباب، التشخيص*. دار القاهرة، مصر.
- عبدالمولى، الطيب (٢٠١٨). دور إدارة المدرسة الابتدائية في مواجهة بعض المواقف المدرسية بمنطقة عسير التعليمية. *مجلة جامعة الملك خالد للعلوم التربوية*، ٢٩ (١)، ٢٢٨-٢٦٣.
- العطار، محمد (٢٠١٨). أطفالنا ومشكلاتهم السلوكية: الأسباب والعلاج. *الجمعية الكويتية لتقدم الطفولة العربية*، ٢٠ (٧٧)، ٨٣-٩٥.
- علي، أفراح (٢٠٢٠). المشكلات السلوكية المدرسية: مفهومها، نسبة انتشارها، أسبابها، وكيفية التعامل معها. *مجلة جيل العلوم الإنسانية والاجتماعية*، ٦٩ (٦٩)، ٤١-٦١.
- مختار، وفيق ومحمد، محمود (٢٠٠٠). مشكلات الأطفال السلوكية الأسباب وطرق العلاج. *الوعي الإسلامي*، ٣٦ (٤١١)، ٨٠-٨٢.
- مرتضى، هدى (٢٠٢٠). المشكلات السلوكية وعلاقتها بالذكاء الأخلاقي لدى المراهقين. *دراسات تربوية ونفسية*، ١٠٧ (١)، ٣٣٩-٣٩٧.
- مرسي، محمد (٢٠٠١). *المعلم المناهج وطرق التدريس*. دار الإبداع الثقافي، القاهرة.
- منصور، عبدالمجيد والشريبي، زكريا والفقي، إسماعيل (٢٠٠٢). *السلوك الإنساني بين التفسير الإسلامي وأسس علم النفس المعاصر*. مكتبة الأنجلو مصرية، القاهرة.
- الهبيدة، جابر (٢٠١٩). المشكلات السلوكية المدرسية لطلاب المرحلة الثانوية من وجهة نظر الإرشاد النفسي بمنطقة العاصمة التعليمية في دولة الكويت. *مجلة البحث العلمي في التربية*، ٢٠ (٢٠)، ٦٠١-٦١٦.
- يحيى، خولة (٢٠٠٣). *الاضطرابات السلوكية والانفعالية*. دار الفكر، عمان.

English References:

- Abdel Mawla, E. (2018). The role of the primary School Administration at Asir Educational Directorate in Encountering some School Situations. *King Khalid University Journal of Educational Sciences*, 29 (1), 228–263.
- Abdel-Moaty, H. (2001). *Psychiatric disorders in childhood and adolescence: causes, diagnosis*. Cairo House, Egypt.
- Abu Mustafa, N. (2006). Common behavioral problems among Palestinian children. *Islamic University Journal*, 14 (2), 399-432.
- Abu Wakda, K. (2020). The role of kindergarten teachers in studying the behavioral problems among children and treat them in the light of the Prophet's guidance *Educational Sciences*, 7 (3), 411-446.
- Al-Attar, M. (2018). Our children and their behavioral problems: causes and treatment. *Kuwait Association for the Advancement of Arab Childhood*, 20 (77), 83-95.
- Al-Bayati, F. and Amin, K. (2016). Educational problems for middle school students in the Kurdistan Region of Iraq. *social Affairs*, 33 (132), 187-208.
- Ali, A. (2020). School behaviour problems, its concept, prevalence, causes, and how to deal with it. *Generation Journal of Humanities and Social Sciences*, (69), 41-61.
- Al-Hazmi, K. (2002). *Family educational problems and therapeutic methods*. Dar Al-Zaman, Medina.
- Al-Hebeida, J. (2019). School behavioral problems for secondary school students from the point of view of psychological counseling in Alasemah educational area in the State of Kuwait. *Journal of Scientific Research in Education* (20), 601-616.
- Al-Tarawneh, A. (2009). *Principles of educational guidance and counseling (students' educational, psychological, behavioral and social problems)*. Dar Yaffa Scientific for Publishing and Distribution, Jordan, Amman.
- Bakker A., Myers K. and Lee, C. (2004). Personal and Psychological Problems of College Students, *Journal of Counseling and Development*, 78, 343 - 347.
- Bin Yahya, A. (2018). Behavioral problems in the primary stage: a field study in the schools of Laghouat city Journal El-Bahith in Human and Social Sciences, (35), 1057-1066.
- Hamam, Fadia (2002). *Children's behavioral and educational problems*. Dar Al-Zahraa for Publishing and Distribution, Riyadh.
- Hills, M, Fluee, S. and Moplet, H. (2005). Solving Students' Behavior Problems through Teachers, *Educational Psychology*, 5(3), 33-65.
- Ismail, W. and Suhail, J. (2015). Some behavioral problems among secondary school students in Baghdad city and their treatment in the light of Islamic education. *Journal of College of Basic Education*, 21 (90), 1037-1060.
- Khalil, M. (2003). *Educational psychology its foundations and applications*. Alexandria Book Center, Egypt.
- Khataiba, M. (2019). Educational and behavioral problems and ways to deal with them. *Risalat Almuealim*, 56 (2), 97-101.
- Krejcie, R. & Morgan, D. (1970). Determining Sample Size for Research Activities. *Educational and Psychological Measurement*, 30, 607- 610.
- Mansour, A., El-Sherbiny, Z. and El-Feki, I. (2002). *Human behavior between Islamic interpretation and the foundations of contemporary psychology*. The Anglo-Egyptian Library, Cairo.

- Mortada, H. (2020). Behavioral problems and their relation to the moral intelligence of adolescents. *Educational and Psychological Studies*, (107), 339-397.
- Mokhtar, W. and Mohamed, M. (2000). Children's behavioral problems, causes and treatment methods. *Islamic awareness*, 36 (411), 80-82.
- Mursy, M. (2001). *Teacher curricula and teaching methods*. House of Cultural Creativity, Cairo.
- Neumann, A., Vanlier, P., Frijns, W. and Koot, H. (2011). Emotional dynamics in the development of early adolescent psycho pathology: A one-year longitudinal study. *Journal of abnormal child psychology*, 39 (5), 657-669.
- Tiwari, G. and Panwar, H. (2014). A study on the management of classroom behavior problems at secondary level. *American Research Thoughts*, 1 (1), 514-536.
- Yehia, K. (2003). *Behavioral and emotional disorders*. Dar Al-Fikr, Amman.

تشخيص البيئة الصامتة والبيئة المتحركة في الشعر الجاهلي

د. عبدالكريم سليمان الخضيرات*

تاريخ قبول البحث: ٢٠٢٢/٨/٩م

تاريخ وصول البحث: ٢٠٢٢/٥/١٥م

الملخص

تناولت هذه الدراسة قضية التشخيص وتوظيفها فنيا يخدم بناء القصيدة عند ثلاثة من الشعراء الجاهليين هم: امرؤ القيس والمثقب العبدى وعنترة بن شداد العبدى، وبينت الدراسة دوافع التشخيص في أشعارهم. وتوصلت الدراسة إلى أن للتشخيص نوعين هما: تشخيص البيئة الصامتة، وتشخيص البيئة المتحركة، ووجدت الدراسة أن الشاعر الجاهلي كان أكثر ميلا إلى تشخيص البيئة المتحركة مقارنة بالبيئة الصامتة.

وخلصت الدراسة إلى بيان آليات التشخيص في الشعر الجاهلي، من خلال أشعار الشعراء محل الدراسة وهي الحوار والوصف، وتبين أن للتشخيص أثرا في بناء القصيدة، والتعبير عن الحالة النفسية للشاعر، من خلال توظيفه فنيا يندمج مع باقي أجزاء القصيدة، كما ظهر جليا أن الشعر الجاهلي لم يخل من الرومانسية، بل ظهرت فيه ملامح الرومانسية من خلال التشخيص.

ويوصي البحث بأن تتم دراسة التشخيص في الشعر الجاهلي دراسة أسلوبية، لتتضح عناية الشعراء الجاهليين بالتشخيص وطبيعة توظيفه والغاية منه، ولا بد من التوصية بدراسة الشعر الجاهلي من منظور رومانسي حديث وفق النظريات النقدية الحديثة. الكلمات المفتاحية: التشخيص، البيئة الصامتة، البيئة المتحركة، الشعر الجاهلي.

* باحث، محاضر غير منفرغ، الجامعة الأردنية/ وزارة التربية والتعليم الأردن.

Diagnosis of the Silent Environment and the Moving Environment in the Pre-Islamic Poetry

Abstract

This study dealt with the issue of diagnosis and its use in the poems of three of the pre-Islamic poets, in an artistic way that serves the construction of the poem. The study concluded by clarifying the mechanisms of diagnosis in pre-Islamic poetry, which are dialogue and description, and it was found that the diagnosis had an impact on the construction of the poem, and the expression of the poet's psychological state, through his artistic employment that merges with the rest of the poem, as it appears clearly that pre-Islamic poetry is not without romance.

The research recommends that the diagnosis in pre-Islamic poetry be studied stylistically, to make clear the extent of the pre-Islamic poets' interest in diagnosis, the nature of its employment and its purpose, and it must also be recommended that pre-Islamic poetry be studied from a modern romantic perspective according to modern critical theories.

Keywords: Diagnosis, Silent environment, Mobile environment, Pre-Islamic poetry.

المقدمة:

تنوعت أساليب الشاعر الجاهلي للتعبير عن أحاسيسه وانفعالاته وقضاياها التي يعيشها في عصره، وكان يستمد تلك الأساليب من بيئته الجاهلية، فتراها يصور صحراءها ورمالها، وجمادها وحيوانها، ويصور السلم والحرب والشدة والرخاء، معتمدا في ذلك على قريحة متقدة، وموهبة مصقولة، فراح يشخص ما تراه عينه ويضيف عليه الصبغة الإنسانية ليرسم لوحة فنية تعبر عما في نفسه.

وقد اعتمدت الدراسة لبيان ظاهرة التشخيص في الشعر الجاهلي على ثلاثة من الشعراء الجاهليين هم امرؤ القيس^(١) والمثقب العبدى^(٢) وعنترة بن شداد^(٣)، وكان أكثر هؤلاء الثلاثة توظيفاً للتشخيص الشاعر عنترة بن شداد، وتكمن أهمية الدراسة في أنها تتناول التشخيص من ناحية بلاغية وتبحث في طريقة الشاعر في التشخيص وتوظيفه توظيفا فنيا يخدم القصيدة.

وتهدف الدراسة إلى التعريف بالتشخيص وأنواعه عند الشعراء محل الدراسة، والدوافع التي أوجدت التشخيص في قصائدهم، وآليات التشخيص ومدى ارتباطها بنوعي التشخيص (تشخيص البيئة الصامتة والبيئة المتحركة).

ومن الدراسات التي اعتمد عليها البحث دراسة بعنوان: أنسنة الحيوان في الشعر الجاهلي^(٤) وهي دراسة جيدة في بابها، إلا أنها اقتصرت على أنسنة الحيوان في الشعر الجاهلي، ولم تتعرض لبقية أنواع التشخيص التي ستبحثها هذه الدراسة، ومن الدراسات التي أثرت هذه الدراسة: التجسيد في الدرس البلاغي والنقدي عند العرب^(٥) وهي دراسة تبحث في مصطلح التجسيد مرادفاته عند النقاد والبلاغيين العرب القدماء، ولكنها لم تتناول التشخيص في الشعر الجاهلي الذي هو موضوع الدراسة التي بين أيدينا، واعتمد البحث المنهج الوصفي التحليلي، في دراسة الأشعار وتحليلها؛ للتوصل إلى مظاهر التجسيد ودوافعه وآلياته عند الشعراء محل الدراسة.

أولاً: مفهوم التشخيص

أ- المفهوم اللغوي:

الشين والخاء والصاد أصل واحد يدل على ارتفاع في شيء، ومن ذلك الشخص، وهو سواد الإنسان إذا سما لك من بُعد^(٦)، وكل شيء رأيت جسمانه فقد رأيت شخصه، والشخص كل جسم له ارتفاع وظهور^(٧)، فالشخص يدل على الإنسان دلالة معنوية من خلال ملازمة صفة الشخص له.

ب- المفهوم الاصطلاحي

لم تشر المعاجم القديمة إلى المعنى الاصطلاحي للتشخيص؛ لأنه مصطلح حديث ارتبط بالتحليل البلاغي الحديث للشعر، ولذلك فقد أخذت الدراسة تعريفه من المعاجم الأدبية الحديثة. يعرف التشخيص بأنه إبراز الجماد أو المجرّد من الحياة، من خلال الصورة، بشكل كائن متميز بالشعور والحركة والحياة^(٨)، والتشخيص في الأدب: إسباغ الحياة الإنسانية على الأشياء^(٩). نستخلص من التعريفات السابقة أن التشخيص يكون عن طريق الربط بين الإنسان وغير الإنسان من جماد وحيوان، بأن يأخذ الشاعر صفة إنسانية ويستعيرها لغير الإنسان، لحاجة نفسية أو فنية.

وتشخيص البيئة الصامتة والمتحركة في الشعر هو أن يقوم الشاعر بإضفاء صفات الإنسان على ما حوله من جماد أو حيوان ويوظف ذلك في قصيدته توظيفاً فنياً. ويرتبط مصطلح التشخيص في الشعر بمفهومين بلاغيين هما التشبيه والاستعارة، فإذا شبهت جماداً أو حيواناً بإنسان فقد شخصت ذلك الجماد أو الحيوان، ومن ذلك قول امرئ القيس في وصف البرق:^(١٠)

وَتَخْرُجُ مِنْهُ لَامِعَاتٌ كَأَنَّهُا

أَكْفُفٌ تَلْقَى الْقَوُورَ عِنْدَ الْمُفِيزِ

إذ شبه لمعان البرق بحركة الكف فيقول: "كأن البرق في هذا السحاب لسرعته وانتشاره أكفُّ تتسابق طمعا في القمر والفوز بأحظى القداح، والمفيض الذي يضرب في القداح باليسر؛ فالأكف تتلقى إفاضته وتتسابق إليها"^(١١) وفي هذا التشبيه والتشخيص للبرق يحاول الشاعر الربط بين الظواهر التي يراها في الطبيعة وما يعيشه في حياته الاجتماعية.

وجرت العادة أن يشبه القليل بالكثير، والأدنى بالأعلى، إلا أن الشاعر هنا شبه لمعان البرق بأكف المتقارمين في الميسر، ولا وجه للمقارنة في السرعة بين طرفي التشبيه، ولربما لم يقصد الشاعر أن يقارن بينهما في السرعة وإنما في كيفية الحركة وطبيعتها، فالبرق يظهر ويختفي من أماكن مختلفة من السحابة، وكذلك أيدي المتقارمين تمتد وترجع، فمن يظن أنه قد فاز مد يده ثم يتبين له أن القدح ليس له فيعيد يده وهكذا يستمر الحال حتى تنتهي حلقة الميسر.

ومن التشخيص بالاستعارة قول عنتر بن شداد في وصف الحياة^(١٢):

نَسَجَتْ يَدُ الْأَيَّامِ مِنْ أَكْفَانِهَا

خُلَلًا وَأَلَقَتْ بَيَّهِنَّ عُقُودَهَا

فانظر إلى دقة الاستعارة وجمال الصورة، فعلى الرغم من أن الحديث عن الموت والبلى إلا أن الشاعر قلب المعنى بأن جعل الأكفان حللا للزينة قد نسجت الأيام، وقد عمد الشاعر إلى تشخيص الأيام بلفظتي "نسجت" و"يد" وهما من لوازم الإنسان، فكيف للأيام أن يكون لها يد وأن تنسج، إنما المعنى أنها بدورهاها وتقلب أحوالها قد بدلت من حال إلى حال، وأرى أن الشاعر قد نجح في بناء هذه الاستعارة.

والتشخيص يكون بالتشبيه والاستعارة، والتشبيه يستلزم من الشاعر أن يذكر المشبه والمشبّه به، أما الاستعارة فيكتفي الشاعر باستعارة صفة إنسانية ويسبغها على غير الإنسان ليتم التشخيص، ومن ذلك قول عنتر بن شداد متغزلاً^(١٣):

كَاعِبٌ رِيْقُهَا أَلْدُءُ مِنَ الشَّهْرِ

د إِذْ مَا زَجَتْهُ بِنْتُ الْكُرُومِ

سَرَقَ الْبَدْرُ حَسَنَهَا وَاسْتَعَارَتْ

سِحْرَ أَجْفَانِهَا ظِلْبَاءُ الصَّبْرِ

فقد شخّص الشاعر البدر بأن صورته كأنسان يسرق، واستعار صفة السرقة من الإنسان للبدر ليرسم صورة جميلة للمحبوبة، جعلت البدر يغار منها فيسرق حسنها، وربما كان غرض الشاعر هنا هو التغزل بالمحبوبة، واصفاً جمالها، بصورة غير مبتذلة، فقد جرت العادة أن يقال: فتاة كالقمر أو

تشابه في حسنهما القمر، أما محبوبية الشاعر فهي أكثر جمالا من القمر والدليل أن حسن القمر مسروق من حسنهما، فانظر إلى جمال الصورة حينما خالطها التشخيص، وكيف أصبحت صورة مبتكرة تأسر النفس.

والتشخيص بالاستعارة شائع في شعر عنتره، "ونلاحظ أن الظاهرة الأسلوبية هي التي ميزت استعاراته، وذلك بسبب غلبة التشخيص عليهما"^(١٤).

والتشخيص بالاستعارة أجود من التشخيص بالتشبيه؛ لأن الاستعارة ألصق بالشعر ولغته من التشبيه، فالشاعر لا يلزمه حين يضيف صفات الإنسان على الجماد أو الحيوان أن يذكر ركني التشبيه في رسم صورة مباشرة للمتشبه والمتشبه به، بل يكفي أن يستعير صفة من المتشبه به ويسبغها على المتشبه فتتم الاستعارة ويتجلى التشخيص في صورة رمزية غير مباشرة، كما أن الاستعارة تعطي الشاعر فسحة من الإبداع فلا يكون مقيدا بمتشبه ومتشبه به بل يخترع استعاراته الخاصة به وفق رؤيته الفنية وحالته النفسية.

وقد تنبه عبد القاهر الجرجاني إلى أهمية الاستعارة في رسم الصورة الشعرية فقال: " فإنك لتري بها الجماد حيا ناطقا، والأعجم فصيحاً، والأجسام الخرس مبينة، والمعاني الخفية بادية جلية."^(١٥) ويقول علي الجندي في أثناء حديثه عن الاستعارة والتشبيه: "ونحن لا ننكر أن التشبيه أقل أهمية من الاستعارة في النثر الأدبي وفي الموضوعات الشعرية لميزتها الواضحة في التجسيم والتشخيص"^(١٦) ثانيا: دوافع التشخيص عند الشاعر الجاهلي:

فرضت البيئة الجاهلية على الشاعر أساليبه وفنونه الشعرية، فما الشاعر إلا ابن بيئته، وما الشعر إلا نتاج تفاعل الشاعر مع عناصر المكان والزمان، والبيئة الجاهلية بيئة لها صفاتها وعناصرها التي اشتف منها الشاعر أدبه وبيانها، فلا بد أن تنعكس في شعره وتظهر معالمها في أدبه، وبسبب موقف الشاعر من هذه البيئة فقد تشكلت لديه دوافع ألجأته إلى تشخيصها، وتوظيفها في شعره توظيفا فنيا، ومن تلك الدوافع:

أ- التعايش والانسجام مع البيئة المحيطة:

إن الأطلال التي تسفها الرياح هي الموطن الذي كان يسكنه الإنسان الجاهلي، والنوى والأثافي والدمن والرسوم الدوارس والعضاه والسمرات والناقة والفرس والبو والذئب والبقر الوحشي والظباء والجآذر والعيس وغيرها - مكونات وعناصر شكلت البيئة الجاهلية التي عاشها الشاعر، فإذا سافر على ناقته وسار في الصحراء الجاهلية فهو لا بد متفاعل مع هذه العناصر شاء أم أبى.

وعلاقة الشاعر بهذه المكونات ظهرت جليا في الشعر الجاهلي، فراح يرسم لها صورا حية جعلت منها رفيقا في السفر أو مؤنسا في الوحشة أو خلا وفيا يشكو إليه الشاعر همومه، كما أن الشاعر لا

يستطيع أن ينعزل عن هذه المكونات فهو يعيش معها في نمط اجتماعي وبيئي واحد، فصار لزاماً أن تظهر في شعره وتتجلى صورها في نتاجه الأدبي. وتبحث الدراسة في تشخيص هذه المكونات لدى الشاعر، لبيان الدوافع التي جعلته يشخصها ويستنطقها في شعره، بالاعتماد على الجانب النفسي للشاعر من جهة، والبناء الفني للقصيد من جهة ثانية، ويمكننا أن نلاحظ هذا الانسجام في قول عنترة واصفا سير السحاب في السماء والبدر فوقه كأنه يسوقه سوقاً^(١٧):

والبدرُ من فوقِ السحابِ يسوقُهُ

فيسيرُ سيرَ الراكبِ المُستعجلِ

وهذا دليل على أن الشاعر قد اندمج مع بيئته التي يعيش فيها حتى راح يصور منظر البدر وكأنه يسوق السحاب، فيمرر الراكب المستعجل، فقد شخص البدر من جهة بأن جعله سائقاً للسحاب، وشخص السحاب من جهة أخرى بأن جعله كالراكب المستعجل. لقد عبر الشاعر من خلال تشخيص ما حوله من مكونات بيئته عن علاقة تعايش وانسجام بين الإنسان والبيئة، فقد نسج الشاعر من تلك العناصر لوحات متناسقة منسجمة وظف فيها ما تراه عينه.

ب- التغلب على الوحدة في الصحراء:

استطاع الشاعر الجاهلي أن يوجد لنفسه رفيقا في السفر وأنيسا في الحضر، من خلال تشخيصه للجماد والحيوان، فإذا ما سافر كانت الناقة مؤنسا له، والحصان رفيقا، والبدر مسامرا، والسيف حارسا.

إن القلق من الوحدة هو الذي دفع الشاعر لي شخص ناقته وسيفه وفرسه، ويجعل منهم رفقاء سفر، فالإنسان بطبعه يأنس إلى التجمع وينفر من الوحدة، وهذا دافع فرضته البيئة الجاهلية التي قلما تجد فيها المرافق الأمين والصاحب المعين، وعند ذلك توجه الشاعر إلى الجماد والحيوان مشخصا ليعوض ذلك النقص الذي يبحث عنه. يقول عنترة مشخصا سنانة وفرسه^(١٨):

وَسِنَانًا إِذَا تَعَسَّفْتُ فِي اللَّيْلِ

لِـ هَدَانِي وَرَدَّنِي عَنْ ضَلَالِي

وَجَوَادًا مَا سَارَ إِلَّا سَرَى الْبَرِّ

قُ وَرَأُهُ مِنْ إِقْتِدَاحِ النَّعَالِ

أَدْهَمُ يَصْدَعُ الدُّجَى بِسَوَادٍ

بَيْنَ عَيْنَيْهِ غُرَّةٌ كَالْهَلَالِ

يَفْتَدِينِي بِنَفْسِهِ وَأُقَدِّدُ

لَهُ بِنَفْسِي يَوْمَ الْقِتَالِ وَمَالِي

أراد الشاعر أن يضيفي على رمحه وحصانه صفة إنسانية ليأنس بهما في سفره، وقد وصفهما بصفات تليق بالصاحب الحريص على سلامة صاحبه، فسنانه يهديه إن تاه في الليل وضل طريقه، وحصانه يفديه بنفسه في المعارك.

وتلك الصفات وإن كان ظاهرها أنها للسنان والفرس إلا أنها صفات للشاعر الذي عبر عن نفسه بمدح رمحه وفرسه، فما هما إلا عنترة نفسه، ولكن المتلقي يأنف من كثرة الاعتزاز بالنفس ومدحها وتعداد خصالها، فيلجأ الشاعر حينئذ إلى تشخيص فرسه أو سيفه أو رمحه ويضيف عليه من صفات القوة والشجاعة والإقدام ما يريد أن ينسبه إلى نفسه.

ج- مجابهة الوحشة بتشخيص الوحوش

إن خطورة السير في الصحراء والقفار الموحشة لا تعدلها خطورة، لذلك لا يقوى على السفر إلا من يقوى على مواجهة وحوش الصحراء، فالذئب والضبع يترصدان المسافر لينالا منه غرة فيفتريسانه، فلم يجد الشاعر بدا من أن يشخص وحوش الصحراء ليأنس بها ويتغلب على خوفه منها، بل ويطلب منها مرافقته والسفر معه، كما فعل امرؤ القيس إذ يقول^(١٩):

فَقُلْتُ لَهُ يَا ذئْبُ هَلْ لَكَ فِي أَخٍ

يُؤَاسِي بِلَا أُثْرِى عَلَيْكَ وَلَا بُخْلِ

فَقَالَ هَذَاكَ اللَّهُ إِنَّكَ إِنَّمَا

دَعَوْتَ لِمَا لَمْ يَأْتِهِ سَنَعُ قَبْلِي

فَلَسْتُ بِأَتِيهِ وَلَا أُسْتَطِيعُهُ

وَلَاكِ اسْقِيْنِي إِنْ كَانَ مَأْوُكَ ذَا فَضْلٍ

فَقُلْتُ عَلَيْكَ الْحَوْضَ إِنِّي تَرَكْتُهُ

وَفِي صَفْوِهِ فَضْلُ الْقُلُوصِ مِنَ السَّجْلِ

إن امرأ القيس قد أسبغ على نفسه في هذه الأبيات صفات الفارس المقدم الذي يجوب الصحراء ويقدم على أخطارها، فشخص الذئب ليجعل منه رفيقا له في رحلته إلا أن الذئب يأبى ويرفض خوفا من الهلاك، فإنه لا يستطيع أن يسلك مسلك الشاعر بل لم يفعل ذلك سبع من السباع، وهنا تظهر نفسية الشاعر التي تعاني من نقص ما فهو يعوض ذلك النقص بإظهار شجاعته حتى لقد هاب الذئب أن يفعل مثله.

فامرؤ القيس يطلب من الذئب أن يرافقه ويكون له أخا في سفره، ويعدده بعدم الاستئثار والبخل عليه، وقد قلب الشاعر الصورة النمطية التي تجعل الإنسان في موقف أضعف من الذئب، بأن جعل من نفسه أخا للذئب متفضلا عليه بالمواساة بلا من ولا بخل.

وقد اكتملت في هذه اللوحة عناصر الحوار فهناك محاوران وقضية يتحاوران فيها، وما يهمنا هو ما يرمي إليه الشاعر وراء هذا التشخيص الحوار، وما أثره في بناء القصيدة؟

يحاول الشاعر أن يصل إلى أمر ما ويريد تحقيقه، فتتراءى دونه الصعاب والأهوال، ولكنه يرسم لنفسه صورة البطل المقدام الذي لا يهاب الأخطار، فيقطع البيد والقفار وحده دون رفيق أو أنيس، ومن الذي سيرافقه في هذه الرحلة الصعبة التي جبن الذئب عن السير فيها، بل إن الذئب يبرر موقفه كذلك بقوله: "هداك الله إنك إنما دعوت لما لم يأتته سيع قبلي" فأى رحلة تلك التي تهاجمها السباع، ولا تقوى على مواجهتها، لا شك من أنها مهولة ومحفوفة بالأخطار والصعاب، لكن الشاعر يمضي في رحلته، ويتفضل على الذئب بإرشاده إلى الماء، وليس أي ماء بل فضل الماء الذي تبقى بعد شرب ناقته.

فما هي هذه الصورة التي رسمها الشاعر للذئب، ولماذا يبدو فيها طعم الإهانة والذل؟ ربما أراد الشاعر أن يبالغ في وصف شجاعته وجسارته على الأخطار فشخص الذئب على هذه الصورة الغريبة بما يخدم الحالة النفسية للشاعر.

ثالثاً: أنواع التشخيص:

تنوعت أساليب الشاعر الجاهلي للتعبير عن أحاسيسه وانفعالاته وقضاياها التي يعيشها في عصره، وكان يستمد تلك الأساليب من بيئته الجاهلية، فتراه يصور صحراءها ورمالها، وجمادها وحيوانها، ويصور السلم والحرب والشدة والرخاء، معتمداً في ذلك على قريحة متقدة، وموهبة مصقولة، فراح يشخص ما تراه عينه ويضيف عليه الصبغة الإنسانية ليرسم لوحة فنية تعبر عما في نفسه، وتعكس علاقته بما حوله من موجودات حية وغير حية.

أ- تشخيص البيئة الصامتة

ونعني به تشخيص الجمادات في الشعر الجاهلي، وهذا النوع من التشخيص ظهر عند عدد من الشعراء الجاهليين مثل امرؤ القيس وعنترة بن شداد وتشخيصهم للبيئة الصامتة في شعرهم كان لأغراض فنية عبروا بها عن معان تختلج في نفوسهم، فشخصوا الشمس والقمر والجبال والرياح، يقول امرؤ القيس في تشخيص الجبل^(٢٠):

كَأَنَّ أَبَانَا فِي أَفَانِينَ وَذَقِهِ

كَبِيرُ أَنَاسٍ فِي بَجَادٍ مُزْمَلٍ

نظر الشاعر إلى الجبل وقد لفه الغيم فخطرت في نفسه صورة كبير قوم قد تزلزل برداء لف به رأسه وتدنثر به، وقد "شبه هذا الجبل حين غشيه المطر وعمه الخصب بشيخ ضعيف في بجاد، والبجاد كساء مخطط، وخص الشيخ لأنه متدنثر أبداً متزلزل في ثيابه".^(٢١) ويحتمل أن قوله "كبير أناس" أي عظيمهم ورئيسهم فهو متزلزل ببردة الرئاسة، وكذلك الجبل وحوله الأشجار والغيم والريبع كأنه كبير قوم قد جلس وجلسوا حوله يصعدون عن رأيه ويعطونه حقه من التبجيل والتكريم.

ومن يتتبع شعرا مري القيس يجد أنه لم يكثر من تشخيص البيئة الصامتة في شعره، وليس ذلك بواضح من شأنه، "والحق أن امرأ القيس قد أغنى الشعر العربي بصور بارعة للصحراء وحيوانها ومظاهرها الطبيعية، وحيوان الصحراء أو الطبيعة الحية قد استولى على أكثر شعره، أما الطبيعة الصامتة فكان حظها أقل، وهو في الحالين قد فلسف الطبيعة وبثها آلامه وتوثقت الروابط بينه وبينها حتى بدت كأنها جزء من نفسه".^(٢٢)

ويشخص امرؤ القيس الدهر بقوله^(٢٣):

قَالَتِ الْخَنَسَاءُ لَمَّا جِئْتَهَا

شَابَ بَعْدِي رَأْسُ هَذَا وَاشْتَهَبَ

وَكَسَاهُ الدَّهْرُ لَوْنًا ثَاغِيًا

وَاسْتَمَرَ الْبَطْنُ ظَهْرًا فَذَهَبَ

فالشاعر قد شخص الدهر بأن جعله يقوم بما يقوم به الإنسان من خلال استعمال لفظة "كساه" وهي من لوازم الإنسان فيكون الشاعر مشخصاً للدهر، "ولذلك يصبح الدهر هنا خارجاً عن مجال المجردات وداخلاً في المجال الإنساني، وإن نسبة الفعل كسا إلى الدهر تؤكد فاعلية الدهر وموقف الشاعر منه، إذ إن فاعلية الدهر لا ترد".^(٢٤)

ويتجلى تشخيص الطلل في قول امرئ القيس^(٢٥):

أَلَا عِمَ صَبَاحاً أَهَّهَا الطَّلُّ الْبَالِي

وَهَلْ يَعْمَنُ مَنْ كَانَ فِي الْعُصْرِ الْخَالِي

فالطلل في نظر الشاعر إنسان تجب له التحية، فلا يقف الشاعر عليه وقوفه على الجماد بل لا بد من تحية وكلام، وفي هذا "مثل واضح لفناء الشاعر في البيئة واتخاذ الطلل وسيلة ينفذ بها إلى أعماق نفسه فيثيرها حتى تتم الصلة بينها وبين البيئة، فيبدو الرسم الدارس أنساناً له أخلاقه وأوامره، وشقاؤه وبؤسه، وقديمه وحديثه".^(٢٦)

وهنا تتجلى الفائدة من التشخيص، فلا معنى له إن كان عبثياً مجرداً من العواطف والأحاسيس، ولذلك فإنك تلمس في الطلل نفساً وروحاً تشابه روح الشاعر وتجد فيه نظرة توافق نظرة الشاعر للحياة.

يتضح مما سبق من الشواهد الشعرية أن الشاعر الجاهلي شخص البيئة الصامتة حوله ليقدم بناء القصيدة ويعبر عن معانيه بأسلوب التشخيص، فرسم صوراً معبرة عما في نفسه، دالة على أنه لم ينعزل عن بيئته بل استلهم موجوداتها في نتاجه الشعري.

ب- تشخيص البيئة المتحركة

ويُقصد بالبيئة المتحركة الحيوانات التي شخصها الشاعر الجاهلي، وهي كثيرة، منها: الناقة وهي رفيق الشاعر في سفره، والذئب: وهو قرين الشاعر في القوة والشجاعة، والحصان وهو وسيلة الشاعر في الحرب والكر والفر، والنعام والغراب والطير وهي حيوانات وظفها الشاعر ليعبر من خلالها عن مكنونات نفسه وأحاسيسه.

ومثال ذلك قول المثلث العبدى في وصف الرحلة مع ناقته^(٢٧):

إِذَا مَا قُمْتُ أَرْحَلُهَا بِلَيْلٍ

تَأْوُهُ آهَةٌ الرَّجُلِ الْحَزِينِ

تَقُولُ إِذَا ذَرَأْتُ لَهَا وَضِيئِي

أَهَذَا دِينُهُ أَبَدًا وَدِينِي

أَكُلُّ الدَّهْرِ حَلًّا وَارْتِحَالًا

أَمَا يُبْقِي عَلَيَّ وَمَا يَبْقِي

يصف الشاعر حال ناقته وتعبها من مشقة الترحال وعناء الأسفار، فكأن الشاعر يريد أن يقول لنا إنه لا يضع عصا الترحال، إلا أنه عبر عن ذلك من خلال تشخيص ناقته، وما حديثها إلا حديث نفس الشاعر، فهو قد مل السفر والترحال، ويريد أن يصل إلى غايته إلا أنه لا يتمكن من ذلك.

والناقد الحصيف يجب أن ينظر بعينه إلى المغزى وراء هذا التشخيص، فلم يكن الشاعر الجاهلي عبثياً في توظيف التقنيات الفنية، بل كان واعياً لما يقول قاصداً ما وراء الألفاظ والصور، وخير مثال على ذلك حوار المثلث العبدى مع ناقته، "فالشاعر لا يسقط مشاعره على ناقته، ويخلع عليها حزنه العميق من قدره فحسب، بل نحن أمام ذات تحاول أن تعي نفسها من خلال تأملها لموضوعها"^(٢٨)

ومن يقرأ أبيات المثلث العبدى في حوارها مع الناقة يجد أن "أول شيء لفت للنظر في هذه الأبيات هو لجوء الشاعر إلى أنسنة الناقة وذلك في تأوها وكلامها، ولا شك أن (تأوه آهة) كلمات فيها عمق انفعالي ينسجم مع حالة الشاعر"^(٢٩).

ومن ذلك تشخيص الطير على اختلاف أنواعها في شعر عنترة بن شداد، ولعل ارتباطه بالطير نابع من سعيه إلى الحرية التي يراها في صورة الطير، فظل الطير حاضرا في شعره، يقول في تشخيص النعام^(٣٠):

تَمْشِي النَّعَامُ بِهِ خَلَاءَ حَوْلُهُ

مَشْيَ النَّصَارَى حَوْلَ بَيْتِ الْهَيْكَلِ

فالنعام يمشي مشية النصاري حول بيت الهيكل وهي مشية فيها هدوء وتذلل، وذلك يخدم المعنى الذي أراده الشاعر بأن الديار خالية ليس فيها ما يروع النعام فصار مطمئنا غير وجل، ويثير هذا التشخيص لطائر النعام تساؤلات كثيرة، منها: لماذا وظف الشاعر النعام ولم يوظف طائرا آخر؟ وما الغاية من وصف مشية النعام وربطها بمشي النصاري حول بيت الهيكل؟ تكمن الإجابة عن التساؤل الأول في أن الشاعر أراد أن يعبر عن رحيل أهل الديار عن ديارهم وخلوها منهم منذ أمد بعيد، حتى لقد اطمأن النعام وحل بها، والنعام طائر كبير لا يمكنه الاختباء بسهولة، مما يجعله أشد حذرا من غيره من الطيور التي تطير وتختبئ لصغر حجمها، فلربما نزلت تلك الطيور الصغيرة في ديار القوم وهم فيها، أما النعام فمستبعد منه ذلك.

يقودنا هذا الاستنتاج إلى الإجابة عن التساؤل الثاني، فما دامت الديار خالية فبإمكان النعام المشي فيها بكل هدوء واطمئنان، ولكن الغريب أن الشاعر قد وصف تلك المشية بمشية النصاري في بيت الهيكل، و"الهيكل بيت النصاري فيه صورة مريم عليها السلام ... وربما سمي به ديرهم"^(٣١)، فجعل لتلك الديار في نفسه قداسة كقداسة بيت الهيكل في نفوس النصاري، والشاعر يكن لذلك المكان حبا ووفاء يحتلان من نفسه مكانا وثيقا، مما يجعل كل ما يمر بتلك الديار يطوف بها طواف القداسة والتذلل، حتى إن مشية النعام بها لا تعدو أن تكون نوعا من الصلوات في بيعة النصاري، "وأجل ما في البيعة هيكلها وهو صدرها حيث تقام الصلوات"^(٣٢). ومن الطيور التي شخصها عنترة في شعره الغراب إذ يقول^(٣٣):

غُرَابَ الْبَيْنِ مَا لَكَ كُلَّ يَوْمٍ

تُعَانِدُنِي وَقَدْ أَشْغَلْتَ بَالِي

بِحَقِّ أَبْيَكِ دَاوِ جُرْحِ قَلْبِي

وَرَوْحِ نَارِ سِرِّي بِالْمَقَالِ

وَحَايِرَ عَنْ عُيْبِلَةٍ أَيْنَ حَلَّتْ

وَمَا فَعَلْتَ بِهَا أَيُّدِي اللَّيَالِي

فخطابه للغراب تشخيص له، لأنه أنزله منزلة العاقل، وصار يحاوره ويسأله، ويطلب منه إخباره عن ديار عبلة وحالها، وصورة الغراب في الشعر صورة سلبية إلا أن الشاعر قد قلبها هنا إلى العكس من ذلك، فهو يريد من الغراب خبر ليلي، ويرى فيه مداويا لجرحه بسبب فراقها. وقد أشار الجاحظ إلى استعمال العرب عبارة غراب البين للتشاؤم فقال: "وكل غراب فقد يقال له غراب البين إذا أرادوا به الشؤم، أما غراب البين نفسه فإنه غراب صغير، وإنما قيل لكل غراب غراب البين لسقوطها في مواضع منازلهم إذا بانوا عنها"^(٣٤). فانظر كيف عبر الشاعر عن النقيضين بتشخيص الغراب، فذكر الديار القديمة للمحبوبة وسأله عن ديارها التي حلت فيها، فبرغم استعمال لفظة "غراب البين" الدالة على الفراق إلا أنه ما زال يطمع في وصال عبلة وزيارتها، "وهنا يوجه عنثرة الغراب بأن يغير دوره ويتحول من منذر بالفراق إلى مبشر باللقاء"^(٣٥). ويشخص كذلك الطير فيقول^(٣٦):

وَفِي الْوَادِي عَلَى الْأَغْصَانِ طَيْرٌ
يُنُوحُ، وَنُوحُهُ فِي الْجَوِّ عَالٍ
فَقُلْتُ لَهُ وَقَدْ أَبَدَى نَحِيًّا

دَعِ الشَّكْوَى فَحَالُكَ غَيْرُ حَالِي

تظهر في هذين البيتين الحالة النفسية الحزينة للشاعر، إذ تخيل أن الطائر المغرد على الأغصان ينوح وينتحب كالعاشق الذي فقد محبوبته، إلا أن الشاعر يرى أنه أجدر بهذا النحيب والبكاء من الطائر "دع الشكوى فحالك غير حالي". وقد شخص الشاعر الطير هنا ليخبرنا عن حالته النفسية التي يقاسي فيها ألم الفراق، فالطير ينوح وتلك عادة له، والشاعر ينكر عليه نواحه ونحيبه، ويرى أنه لم يصل إلى الحالة التي وصل إليها من ألم ولوعة، وهي الحالة التي يحق له فيها البكاء والنواح. وتظهر صورة الحرب عند عنثرة إذ يقول^(٣٧):

هَلَا سَأَلْتُ الْخَيْلَ يَا ابْنَةَ مَالِكٍ

إِنْ كُنْتُ جَاهِلَةً بِمَا لَمْ تَعْلَمِي

فالخيل شهدت الحرب ورأت شجاعة الشاعر وخبرت بأسه وفعله في الحرب، فهي أجدر بأن تُسأل عنه، كما أن الشاعر يستشهد بها، لتخبر عبلة بما رأت، فشخص الخيل وصارت إنسانا بإمكان عبلة أن تسأله، وهذه الصورة ترسم لنا لوحة البطل الشاعر الذي لا يصور بطولته في القوافي فقط بل يخوض غمار المعركة وتعرفه خيولها لشدة بطشه بفرسانها.

ومن اللوحات التشخيصية عند عنتره تشخيص حصانه "الأدهم" في المعركة، ولا غرابة أن تكثر صور المعركة في شعر عنتره، فهو فارس عبس، وأحد الفرسان المشهورين في الجاهلية، وصورة البطل تتجلى في شعره بصورة واضحة، وعبر عنها بأساليب متعددة، منها أسلوب التشخيص، بأن شخص حصانه وصور حوار له في المعركة^(٣٨):

يَدْعُونَ عَنْتَرَ وَالرِّمَاحُ كَأَنَّهَا
أَشْطَانُ بِيْرٍ فِي لَبَانِ الْأَذْهَمِ
مَا زِلْتُ أَرْمِيَهُمْ بِثَغْرَةِ نَحْرِهِ
وَلَبَانِهِ حَتَّى تَسْزِيلَ بِالدِّمِ
فَازَوْرَ مِنْ وَقْعِ الْقَنَا بِلَبَانِهِ
وَشَكَا إِلَيَّ بِعَبْرَةٍ وَتَحْمُحُمِ
لَوْ كَانَ يَدْرِي مَا الْمُخَاوَرَةُ أَشْتَكِي
وَلَكَانَ لَوْ عَلِمَ الْكَلَامُ مُكَلِّمِي

فحصانه كاد أن يتكلم ويشكو حاله لشدة المعركة وقوة فرسانها، والصورة الفنية التي رسمها عنتره لحصانه تخبرنا عن متانة الصلة العاطفية بين الفارس وفرسه، فهما متفاهمان متفقان، يفهم كل منهما الآخر، وهذه الصورة تدل على عمق الفهم الإنساني للحياة، فالشاعر الجاهلي كان على وعي بما حوله، فصورة الحصان تخبرنا عن صورة عنتره في الحرب، فإن كان هذا حال الحصان فما بالك بالفارس الذي يقاتل عليه، ولكن الفارس العربي يأنف من الشكوى والتألم فينسب ذلك الألم وتلك الشكوى لفرسه.

يظهر جلياً مما سبق أن تشخيص الحيوان في الشعر أقرب إلى نفس الشاعر إذ استخدمه للتعبير عن عواطفه ومعانيه النفسية أكثر من تشخيص الجمادات، وذلك لأن الحيوان يشابه الإنسان من حيث الاتصاف بالحياة، وإمكانية الحركة والانتقال واحتواء صورة الإنسان أكثر من الجماد.

والشاعر الفذ هو من يصنع من الألفاظ لوحة فنية خاصة به يوظف فيها اللفظة توظيفاً لم يسبق إليه، "فليست اللفظة إذا رمزا يشير إلى فكرة ومعنى فحسب، بل هي نسيج متشعب من صور ومشاعر أنتجت التجربة الإنسانية، وبُنيت في اللفظة فزادت معناها خصبا وحياة"^(٣٩).

رابعاً: أ- آليات التشخيص في الشعر الجاهلي:

لم يشخص الشاعر الجاهلي البيئة الصامتة والمتحركة في شعره بألية واحدة، بل نوع في آليات التشخيص بما يخدم بناء القصيدة فتارة يشخص باستخدام الحوار، وتارة باستخدام الوصف.

١- آلية الحوار:

استخدم الشاعر الحوار وسيلة لتشخيص الجماد والحيوان في الشعر الجاهلي، فصور منهما إنسانا قادرا على الحوار. فلم يقف الشاعر عند إضفاء بعض الصفات الإنسانية بل تعدى ذلك ليقوم حوارا بينه وبين مكونات الطبيعة حوله، وحواره معها يعبر عن أفكاره، وكأنه يعبر عن نفسه من خلال التشخيص.

ولذلك فقد "ارتبط الشعر الجاهلي بالطبيعة ارتباطا كبيرا، فكثرت محاوره الشاعر لها، فنجدته قد حاور الحيوانات والليل والطلل والديار، وكل ما يمت للطبيعة بصلة"^(٤٠).

والتشخيص عن طريق الحوار يضيء على النص الشعري شيئا من الجمال ويبعد عنه رتابة النظم التقليدي، و"إن الحوار يثبت في النص الشعري الحياة والحيوية عن طريق إظهار أكثر من صوت في النص الشعري الواحد"^(٤١).

ومن الشعراء الذين استخدموا الحوار في تشخيصهم المثقب العبد في وصف حالة ناقته وقد أتمها السفر^(٤٢):

إِذَا مَا قُمْتُ أَرْحَلُهَا بَلِيلٍ
تَأْوُهُ أَهَّةُ الرَّجُلِ الْحَزِينِ
تَقُولُ إِذَا ذَرَأْتُ لَهَا وَضِييَ
أَهَذَا دِينُهُ أَبَدًا وَدِينِي
أَكُلُّ الدَّهْرِ حَلًّا وَارْتِحَالًا
أَمَا يُبْقِي عَلَيَّ وَمَا يَقِينِي

وهذا الحوار الذي دار بين الشاعر وناقته إنما يعكس الحالة النفسية للشاعر وتضجره من كثرة الأسفار دون تحقق ما يسعى إليه، والناقة تتأوه وتتألم لما تلاقي من شدة الأسفار. وقد أكثر الشاعر عنتر بن شداد من استعمال التشخيص بالحوار في شعره^(٤٣)، ويهمننا هنا تلك الحوارات التي يصطنعها بينه وبين فرسه أو سيفه أو رمحه، فقد أضافت لشعره لمحة بيانية ساحرة تخدم الغرض الذي يوظفها لأجله، "ويمكن القول: إن الحوارات التي يبثها عنتر في قصائده أحيانا بينه وبين حصانه، أو رمحه أو سيفه أو على شكل استفهامات بين أدوات القتل وبين محبوبته، يمكن عدّها لونا آخر من ألوان التعبير لإثبات الذات أمام محبوبته"^(٤٤)، ومن ذلك قوله في تشخيص الحمام^(٤٥):

نَاشِدْتُكَ اللَّهُ يَا طَيْرَ الْحَمَامِ إِذَا
رَأَيْتَ يَوْمًا حُمُولَ الْقَوْمِ فَنَاعَانِي

وَقُلْ طَرِيحاً تَرَكْنَاهُ وَقَدْ فَنَيْتَ

دُمُوعُهُ وَهُوَ يَبْكِي بِالْدَّمِ الْقَانِي

يكاد الشاعر يتفطر ألماً على فراق أحبته وقد رحلوا عنه، ولم يجد من يحمل همومه ورسائله وينعاه إلا طير الحمام، فكأنه ملح ما في الحمام من نوح على الأفنان فحرك ذلك ما فيه من وجد وحب ولوعة اشتياق فكاد يذوب لشدة الحزن على فراق المحبوبة. ومن ذلك أيضاً تشخيص امرئ القيس للذنب ومحاورته^(٤٦)، وقد سبقت الإشارة إلى ذلك، وقد تبين مما سبق ارتباط الحوار في التشخيص بالبيئة المتحركة، كونها أقرب لنفس الشاعر وأقدر على تقديم صورة الحوار، ولأن الشاعر يستطيع أن يعبر بها عن نفسه، فصورته تظهر في حوار ناقتة، وحوار فرسه.

٢- آلية الوصف:

يوظف الشاعر التشخيص هنا باستخدام الوصف فقط، دون أن يجاوز ذلك إلى الحوار، وبذلك فهو يكتفي بأن يشكل لوحة من طرف واحد يتحكم بها ويصور انفعالاته تجاهها، "والوصف - في حقيقة الأمر - هو عمود الشعر وعماده، بل إن كل أغراض الشعر مدح"^(٤٧)، ولذلك فقد اعتنى به الشعراء عنايتهم بالشعر، ولذلك ليس غريباً أن يرتبط بالتشخيص ارتباطاً وثيقاً. ولم تكن عناية النقاد وعلماء البلاغة بالوصف أقل من عناية الشعراء به، فقد تنبهوا إلى أن للوصف قيمة بلاغية وفنية في الكلام عامة والشعر خاصة، فتبعوا أنواعه وطرقه وبينوا أجوده وأفضله، ففي الصناعتين: "ينبغي أن تعرف أن أجود الوصف ما يستوعب أكثر معاني الموصوف، حتى كأنه يصور الموصوف لك فتراه نصب عينك"^(٤٨)، واعتنوا ببيان أحسن الوصف وأجوده، "وأحسن الوصف ما نعت به الشيء حتى تكاد تمثله عياناً للسامع"^(٤٩). وعمد الشاعر الجاهلي إلى وصف مظاهر الطبيعة ليثبت فيها همومه وآراءه "وتبدو في جميع أجزاء الوصف الحياة؛ فالغيث تاجر رحالة حسن البضاعة، والجبل شيخ زميل، وتملؤه الحركات العنيفة حيناً، وتشيع فيه البشاشة حيناً آخر"^(٥٠). وقد أكثر عنتر بن شداد من التشخيص بالوصف^(٥١)، ومن شعره في التشخيص قوله مشخصاً الشمس والبدر في باب الغزل^(٥٢):

أشارتُ إليها الشمسُ عند غروبها

تقولُ: إذا اسودَّ الدُّجَى فاطلعي بعدي

وقالَ لها البدرُ المنيرُ ألا إسفري

فإنَّك مثلي في الكمالِ وفي السعدِ

فقد أصبغ على المحبوبة صفات الجمال والرقّة والجمال من حيث شبهها بالشمس والبدر المنير، ولكنه لم يجر على عادة الشعراء في التشبيه البدائي بقوله إنها كالشمس أو كالبدر، وإنما جعل الشمس تطلب من محبوبته أن تنير الليل بعد غروبها، وجعل البدر يطلب منها أن تكشف وجهها فإنها تشبهه في الجمال وفي السعد.

ومن التشخيص بالوصف قول عنتره^(٥٣):

سَلِي سَيْفِي وَرُمَعِي عَن قِتَالِي
هُمَا فِي الْحَرْبِ كَانَا لِي رِفَاقَا
سَقَيْتُهُمَا دَمًا لَوْ كَانَ يُسْقَى
بِهِ جَبَلًا تَهَامَةً مَا أَفَاقَا

فقد أحال الشاعر الحوار إلى السيف والرمح ليجيبا المحبوبة عن فعله في الحرب، وهذا كثير في شعره، فقد أكثر من حديثه عن الحرب من خلال سيفه وفرسه ورمحه ليكون حديثه عن نفسه غير مباشر.

ولم تكن صور عنتره جميعها عن الحرب، بل كان يصور ما تقع عليه عينه كما يراه بعين الشاعر الثاقبة التي تربط بين موجودات الطبيعة وتلونها بالألفاظ والصور الجميلة، ومن ذلك حديثه عن وصف الذباب^(٥٤):

فَتَرَى الذُّبَابَ بِهَا يُعْغِي وَحْدَهُ
هَزْجًا كَفَعْلِ الشَّارِبِ الْمُتَرَنِّمِ
غَرْدًا يَسْنُ ذِرَاعَهُ بِذِرَاعِهِ
فَعْلَ الْمُكَبِّ عَلَى الرِّئَادِ الْأَجْدَمِ

فقد شخص الذباب لما وصفه حين يحك يديه معا، " ومعنى البيت أنه شبه الذباب حين وقع في هذه الروضة يحك ذراعيه برجل مقطوع الكفين يوري زنادا، وهذا من أعجب التشبيه، ويقال: إنه لم يُقل في معناه مثله"^(٥٥).

وآلية الوصف في التشخيص أقل إبداعا من آلية الحوار، ذلك لأن الشاعر يكتفي عند تشخيص العنصر البيئي بالوصف ولا يجاوز ذلك، وربما كان وصفه معتمدا على التشبيه، في مقابل آلية الحوار التي تقوم على الاستعارة، إلا أن لكل آلية من آليات التشخيص وظيفتها التي تخدم القصيدة.

ب- نموذج تطبيقي

إن لوحة التشخيص جزء من القصيدة، ولا يظهر جمالها والغاية منها إلا عند النظر إليها في مكانها وموقعها من القصيدة، حتى ندرك الأسباب التي دعت الشاعر إليها، والهدف الذي يرجوه منها، وأثرها على بنية القصيدة.

وستتعرف على ذلك الأثر من خلال تحليل قصيدة لامرئ القيس تضمنت تشخيصاً للذنب، إذ يخاطبه الشاعر في القصيدة ويطلب منه مرافقته إلا أن الذنب يأبى ويظهر عجزه عن مرافقة الشاعر، ولا بد من تحليل القصيدة لبيان أثر التشخيص فيها وقصدية الشاعر من وراءه. يقول الشاعر^(٥٦):

رَحَلْتُ وَلَمْ تَقْضِ اللَّبَانَةَ مِنْ جُمْلِي
وَكَانَ سِفَاهًا صَرْمٌ ذِي الْوُدِّ وَالْوَصْلِي
وما ذاك مِنْ صَرْمٍ بَدَأَ لِي وَلَا قَلِي
وَلَكِنْ مُلِمَاتٌ عَرَضْنَ مِنَ الشُّغْلِي
وَحَطَبْتُ يُعَدِّي ذَا الْهَوَى عَنْ صَدِيقِهِ
وَيَمْنَعُ مِنْ بَعْضِ الصَّبَابَةِ ذَا الْعَقْلِي
وَرَكِبْتُ يُرِيدُونَ الرُّقَادَ بَعَثْتُهُمْ
عَلَى لَاحِبٍ يَغْلُو الْأَحِرَّةَ كَالسَّخْلِي
فَقَامُوا نَشَاوَى يَلْمَسُونَ ثِيَابَهُمْ
يَشِيمُونَ أَبْرَاقَ الْمَشَقَّةِ مِنْ أَجْلِي
وَقُمْتُ إِلَى حَرْفٍ كَأَنَّ فُتُوذَهَا
إِذَا دُقَّ أَغْنَاقُ الْمَطِيِّ عَلَى فَحْلِي
شَدِيدَةٍ دَرَّةِ الْمُنْكَبِينَ جُلَالَةٍ
وَثِيقَةٍ وَصَلِ الدَّفِّ مَفْرُوشَةِ الرِّجْلِي
وَمَاءٌ كَلَوْنِ الْبَوْلِ قَدْ عَادَ أَجْنًا
قَلِيلٌ بِهِ الْأَصْوَاتُ فِي كَلٍّ مَحْلِي
لَقِيتُ عَلَيْهِ الذَّنْبُ يَغْوِي كَأَنَّهُ
خَلِيعٌ خَلَا مِنْ كُلِّ مَالٍ وَمِنْ أَهْلِي
فَقُلْتُ لَهُ يَا ذَنْبُ هَلْ لَكَ فِي أَخٍ
يُؤَاسِي بَلَا أُثْرَى عَلَيْكَ وَلَا بُخْلِي
فَقَالَ هَذَاكَ اللَّهُ إِنَّكَ إِنَّمَا
دَعَوْتَ لِمَا لَمْ يَأْتِهِ سَنَعٌ قَبْلِي
فَلَسْتُ بِأَتِيهِ وَلَا أَسْتَطِيعُهُ
وَلَاكِ اسْقِنِي إِنْ كَانَ مَاؤُكَ ذَا فَضْلِي

فَقَلْتُ عَلَيْكَ الْحَوْضَ إِنِّي تَرَكْتُهُ
وَفِي صَفْوِهِ فَضْلُ الْقُلُوصِ مِنَ السَّجْلِ
فَطَرَبَ يَسْتَعْوِي ذُنَابًا كَثِيرَةً
وَعَدَيْتُ كُلَّ مَنْ هَوَاهُ عَلَى شُغْلٍ

فرضت الحياة الجاهلية على الشاعر أن يتصف بالشجاعة والإقدام، حتى صارت من أبرز قيم الفروسية وصفات المروءة، ومجدت الجاهلية كذلك روابط الأخوة والصداقة والوفاء، والقصيدة التي بين أيدينا تكشف نظرة الشاعر الجاهلي لهذه الصفات، وتبين موقفه منها، والشاعر يحاول أن يضيفي على نفسه في هذه القصيدة معاني الشجاعة والإقدام، بعد أن تركه بعض أصحابه، وهجره، ولم يبق معه إلا الخل الوفي الذي يضحي بنفسه لأجله.

رَحَلْتَ وَلَمْ تَقْضِ اللَّبَانَةَ مِنْ جُمْلٍ
وَكَانَ سِقَاهَا صَرْمٌ ذِي الْوُدِّ وَالْوَصْلِ
وَمَا ذَاكَ مِنْ صَرْمٍ بَدَأَ لِي وَلَا قَلِي
وَلَكِنْ مُلَمَّاتٌ عَرَضْنَ مِنَ الشُّغْلِ
وَحَطَبٌ يُعَذِّي ذَا الْهَوَى عَنْ صَدِيقِهِ

وَيَمْنَعُ مِنْ بَعْضِ الصَّبَابَةِ ذَا الْعَقْلِ
في هذه الأبيات تظهر القضية التي تشغل الشاعر وهي القطيعة بينه وبين بعض أصدقائه، ويذكر اعتذاره وأنه لم ينو القطيعة لولا أمور قد عرضت له ، فهو مكره علمها، وإنك ترى ألفاظ الهجر في الأبيات "رحلت، صرم، قلى" ودلالاتها على انقطاع العلاقة بين الشاعر وصاحبه، ولكنه يحاول أن يعتذر عن ذلك من جهة، ويلتمس العذر لأصحابه من جهة أخرى، والسبب أن الرحلة التي يقطعها رحلة صعبة.

وَرَكِبَ يُرِيدُونَ الرُّقَادَ بَعَثْتُهُمْ
عَلَى لَاحِبٍ يَعْلُو الْأَجْرَةَ كَالسَّحْلِ
فَقَامُوا نَشَاوَى يَلْمَسُونَ ثِيَابَهُمْ
يَشِيْمُونَ أَبْرَاقَ الْمَشَقَّةِ مِنْ أَجْلِي
وَقُفْتُ إِلَى حَرْفٍ كَأَنَّ قُتُودَهَا
إِذَا دُقَّ أَعْنَاقُ الْمَطِيِّ عَلَى فَحْلِ
شَدِيدَةٍ دَرَّ الْمُنْكَبِينَ جَلَالَةً
وَتَيْقَةَ وَصَلَ الدَّفَّ مَفْرُوشَةَ الرِّجْلِ

يصور الشاعر مظاهر صعوبة الرحلة في هذه الأبيات، حتى إن أصحابه ليتحملون فيها المشقة لأجله، كما أن هذه الرحلة تحتاج ناقة قوية ليستطيع الشاعر أن يدرك عليها مآربه. ولانشغال الشاعر بهذه القضية تراه يصف حال أصحابه، ثم يصف ناقته، ثم يرى أن ذلك لا يكفي لبيان حالته النفسية، فيأتي بلوحة حوارية مع الذئب تكشف ما يريد أن يعبر عنه، فيشخص الذئب ويحاوره طالبا منه أن يرافقه في هذه الرحلة، ولكن الذئب يأبى ويعلل ذلك بأن المكان الذي يريده الشاعر لم يأت سابع قبله، فكيف يخاطر بحياته، فإن كان الذئب يأبى هذا الأمر وهو الذئب ويرفض السير مع الشاعر فما بالك بالناس.

وَمَاءٌ كَلَوْنِ الْبَوْلِ قَدْ عَادَ أَجْنًا

قَلِيلٌ بِهِ الْأَصْوَاتُ فِي كَلٍّ مَحَلٍ

لَقَيْتُ عَلَيْهِ الذَّئْبُ يَغْوِي كَأَنَّهُ

خَلِيعٌ خَلَا مِنْ كُلِّ مَالٍ وَمِنْ أَهْلِ

فَقُلْتُ لَهُ يَا ذَّئْبُ هَلْ لَكَ فِي أَحْ

يُؤَاسِي بَلَا أَتْرَى عَلَيْكَ وَلَا بُخْلِ

فَقَالَ هَذَاكَ اللَّهُ إِنَّكَ إِنَّمَا

دَعَوْتَ لِمَا لَمْ يَأْتِهِ سَبْعُ قَبْلِي

فَلَسْتُ بِأَتِيهِ وَلَا أَسْتَطِيعُهُ

وَلَاكِ اسْقِينِي إِنْ كَانَ مَأْوُكَ ذَا فَضْلٍ

فَقُلْتُ عَلَيْكَ الْحَوْضَ إِنِّي تَرَكْتُهُ

وَفِي صَفْوِهِ فَضْلُ الْقُلُوصِ مِنَ السَّجْلِ

فَطَرَّبَ يَسْتَعْوِي ذَنَابًا كَثِيرَةً

وَعَدَّيْتُ كُلَّ مَنْ هَوَاهُ عَلَى شُغْلٍ

ويبالغ الشاعر من خلال التشخيص في إضفاء الشجاعة على نفسه، دون أن يعبر بصورة مباشرة، ولكنه ترك الذئب يقول عنه ما أراد أن يقول عن نفسه، ولذلك فقد خدم التشخيص البناء الفني للقصيدة، وجاء داعما للقضية التي شغلت فكر الشاعر وطلعت على حالته النفسية. ومن خلال هذا النص يتضح لنا أن الشاعر الجاهلي لم يكن بمنعزل عن الطبيعة، بل تراها حاضرة في شعره، ولذلك لم يخل الشعر الجاهلي من الرومانسية إذ إن أبرز ملامح الرومانسية الاتجاه نحو الطبيعة واستلهاها في الشعر.

ويعد التشخيص من أبرز مظاهر الرومانسية في الشعر الجاهلي؛ لأنه مظهر من مظاهر الاتجاه الرومانسي في الشعر الحديث^(٥٧)، ولذلك فإن الرومانسية قد صبغت الشعر الجاهلي بشيء من لوازمها وهو التشخيص.

الخاتمة:

تناولت الدراسة ظاهرة التشخيص في شعر ثلاثة من شعراء الجاهلية هم: امرؤ القيس والمثقب العبدى وعنترة بن شداد العبسي، وتبين أن الشاعر الجاهلي قد عبر عن خلال تشخيص ما حوله من مكونات بيئته عن علاقة تعايش وانسجام بين الإنسان والبيئة، فقد نسج الشاعر من العناصر المحيطة به لوحة متناسقة منسجمة وظف فيها ما تراه عينه أو يبدعه خياله. ولا غرابة في أن تفرض البيئة الجاهلية على الشاعر التشخيص، فهي بيئة غنية بالموجودات التي تحيط بالشاعر سواء أكانت حيوانات أم جمادات، ولذلك فقد لجأ الشاعر إلى التشخيص نتيجة عوامل ينتها الدراسة، تتمثل في:

أ- التعايش والانسجام مع البيئة المحيطة

ب- التغلب على الوحدة في الصحراء الجاهلية

ج- مجابهة الوحشة بتشخيص الوحوش

وقد شخص الشاعر الجاهلي البيئة الصامتة والمتحركة حوله ليخدم بناء القصيدة ويعبر عن معانيه بأسلوب التشخيص، فرسم صوراً معبرة عما في نفسه، دالة على أنه لم ينعزل عن بيئته بل استلهم موجوداتها في نتاجه الشعري.

وكان تشخيص الحيوان أقرب إلى نفس الشاعر؛ إذ استخدمه للتعبير عن عواطفه ومعانيه النفسية أكثر من تشخيص الجمادات، وذلك لأن الحيوان يشابه الإنسان من حيث الاتصاف بالحياة.

وتبين من خلال الدراسة أن للتشخيص آليتين هما: التشخيص بالحوار والتشخيص بالوصف، وارتبط الحوار في التشخيص بالبيئة المتحركة؛ كونها أقرب إلى نفس الشاعر وأقدر على تقديم صورة الحوار، ولأن الشاعر يستطيع أن يعبر بها عن نفسه، فصورته تظهر في حوار ناقته، وحوار فرسه.

وكانت آلية الوصف في التشخيص أقل إبداعاً من آلية الحوار؛ ذلك لأن الشاعر يكتفي عند تشخيص العنصر البيئي بالوصف ولا يجاوز ذلك، وربما كان وصفه معتمداً على التشبيه، في مقابل آلية الحوار التي تقوم على الاستعارة، إلا أن لكل آلية من آليات التشخيص وظيفتها التي تخدم القصيدة.

ولم يكن الشاعر الجاهلي بمعزل عن الطبيعة، بل تراها حاضرة في شعره؛ ولذلك لم يخل الشعر الجاهلي من الرومانسية إذ إن أبرز ملامح الرومانسية الاتجاه نحو الطبيعة واستلهاها في الشعر،

ويعد التشخيص من أبرز مظاهر الرومانسية في الشعر الجاهلي؛ لأنه مظهر من مظاهر الاتجاه الرومانسي في الشعر الحديث. وفي الختام لا بد من التوصية بأن تتم دراسة التشخيص في الشعر الجاهلي دراسة أسلوبية؛ ليتضح مدى عناية الشعراء الجاهليين بالتشخيص، وطبيعة توظيفه في شعرهم والغاية منه، وتوصي الدراسة كذلك بأن تتم دراسة الشعر الجاهلي من منظور رومانسي حديث وفق النظريات النقدية الحديثة، ولعل نتائج تلك الدراسات كفيلة بالإجابة عن كثير من الأسئلة التي تطرح حول التشخيص في الشعر الجاهلي.

المصادر والمراجع:

- تشارلتن، فنون الأدب، ترجمة: زكي نجيب محمود، مطبعة لجنة التأليف والنشر، القاهرة، ١٩٤٥ م.
- التميمي، فاضل عبود: "التجسيد في الدرس البلاغي والنقدي عند العرب"، مجلة الفتح، العدد التاسع والعشرون، ٢٠٠٧.
- ربابعة، موسى، "البناء الاستعاري للدهر في الشعر الجاهلي"، مجلة دراسات - العلوم الإنسانية والاجتماعية، الجامعة الأردنية، مجلد ٢٤ ملحق، كانون الأول، ١٩٩٧.
- ربابعة، موسى، "قراءة في نونية المثقب العبدى"، مجلة جامعة الملك سعود، م. ٤، الآداب (٢)، ١٤١٢هـ / ١٩٩٢م.
- الجاحظ، عمرو بن بحر، (ت ٢٥٥هـ / ٨٦٩م)، الحيوان، تحقيق وشرح: عبدالسلام محمد هارون، ط ٢، مطبعة مصطفى البابي الحلبي وأولاده، مصر.
- الجرجاني، عبدالقاهر بن عبدالرحمن، (ت ٤٧١هـ / ١٠٧٨م)، أسرار البلاغة، قرأه وعلق عليه: محمود محمد شاكر، ط ١، دار المدني، جدة.
- الجندي، علي، فن التشبيه، مكتبة نهضة مصر، ١٩٥٢.
- الغزرجي، علي مهيم، "فضايا الحوار في الشعر الجاهلي"، مجلة العلوم الإنسانية والطبيعية، المجلد الثاني، العدد الأول، يناير ٢٠٢١م.
- أبو سنيّة، علي عبدالعزيز، الغراب في الشعر الجاهلي، رسالة ماجستير، جامعة النجاح، فلسطين.
- ابن سيده، علي بن إسماعيل، (ت ٤٥٨هـ / ١٠٦٦م)، المخصص، اعتنى بتصحيحه: مكتب التحقيق بدار إحياء التراث، ط ١، دار إحياء التراث العربي، بيروت، ١٩٩٦م.
- عبدالنور، جبور، المعجم الأدبي، ط ٢، دار العلم للملايين، بيروت، ١٩٨٤م.
- العبيسي، عنترة بن شداد، (ت ٦٠٨م)، ديوان عنترة بن شداد، اعتنى به وشرحه: حمدو طماس، ط ٢، دار المعرفة، بيروت، ٢٠٠٤م.
- العسكري، الحسن بن عبد الله (ت ٣٩٥هـ / ١٠٠٥م)، كتاب الصناعتين الكتابة والشعر، تحقيق: علي محمد الجواوي ومحمد أبو الفضل إبراهيم، ط ١، دار إحياء الكتب العربية، ١٩٥٢م.
- عصفور، جابر، الصورة الفنية في التراث النقدي والبلاغي عند العرب، ط ٣، المركز الثقافي العربي، بيروت، ١٩٩٢م.
- عودة، ميس خليل، تأصيل الأسلوبية في الموروث النقدي والبلاغي - كتاب مفتاح العلوم للسكاكي نموذجاً، رسالة ماجستير، جامعة النجاح الوطنية، فلسطين، ٢٠٠٦م.
- ابن فارس، أحمد بن فارس بن زكريا (ت ٣٩٥هـ - ١٠٠٤م)، مقاييس اللغة، تحقيق: عبدالسلام محمد هارون، دار الفكر.
- الفايز، عبدالرحمن بن عبدالعزيز، الحوار في الشعر العربي إلى نهاية العصر الأموي: دراسة بلاغية نقدية، رسالة دكتوراه، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، السعودية، ٢٠٠٤.
- الفحام، عباس علي، "العنف في غزل عنترة- محاولة لرؤية جديدة من داخل النص"، مجلة مركز دراسات الكوفة، العدد ٤٤، ٢٠١٧م.
- ابن قتيبة، عبدالله بن مسلم، (ت ٢٧٦هـ / ٨٨٩م)، الشعر والشعراء، تحقيق وشرح: أحمد محمد شاكر، ط ٢، دار المعارف، مصر، ١٩٥٨م.
- قناوي، عبدالعظيم علي، الوصف في الشعر الجاهلي، شركة مكتبة ومطبعة مصطفى البابي الحلبي وأولاده، مصر، ١٩٤٩م.
- القيرواني، الحسن بن رشيق، (ت ٤٥٦هـ / ١٠٦٤م)، العمدة في صناعة الشعر ونقده، تحقيق: النبوي عبدالواحد شعلان، ط ١، مكتبة الخانجي، القاهرة، ٢٠٠٠م.
- الكندي، امرؤ القيس بن حجر، (ت ٥٤٠م)، ديوان امرؤ القيس، تحقيق: محمد أبو الفضل إبراهيم، ط ٥، دار المعارف، مصر.
- المبيضين، ماهر أحمد، و الضمور، عماد عبدالوهاب: "أنسنة الحيوان في الشعر الجاهلي"، حوليات آداب عين شمس، المجلد ٤٣، يناير - مارس ٢٠١٥م.
- المثقب العبدى، عائذ بن محسن، (ت ٥٨٧م)، ديوان المثقب العبدى، تحقيق: حسن كامل الصيرفي، جامعة الدول العربية، معهد المخطوطات العربية، ١٩٧١م.

- ابن منظور، محمد بن مكرم، (ت711هـ/1311م)، لسان العرب، دار صادر، بيروت.
 - نوفل، سيد، شعر الطبيعة في الأدب العربي، مطبعة مصر، ١٩٤٥م.
 - هيكل، أحمد، تطور الأدب الحديث في مصر من أوائل القرن التاسع عشر إلى قيام الحرب الكبرى الثانية، ط٦، دار المعارف، مصر، ١٩٩٤م.
 - اليسوعي، لويس شيخو، النصرانية وأدائها بين عرب الجاهلية، ط٢، دار المشرق، بيروت، ١٩٨٩م.
 - يعقوب، إميل بدیع و ميشال عاصي، المعجم المفصل في اللغة والأدب، دار العلم للملايين، بيروت، ١٩٨٧م.

الهوامش:

- (١) امرؤ القيس بن حُجر بن الحارث الكندي (٥٢٠ م - ٥٦٥ م) كان شاعراً عربياً جاهلياً عالي الطبقة من قبيلة كندة، يُعد رأس شعراء العرب وأعظم شعراء العصر الجاهلي. للاستزادة ينظر: ابن قتيبة، عبدالله بن مسلم، (ت 276 هـ/٨٨٩م)، الشعر والشعراء، تحقيق وشرح: أحمد محمد شاکر، ط٢، دار المعارف، مصر، ١٩٥٨م، ج١، ص١٠٥.
 (٢) المَثَقِبُ العَبْدِيُّ (٧١-٣٦ ق.هـ/٥٥٣-٥٨٧ م) هو العائذ بن محصن بن ثعلبة، من بني عبد القيس، من ربعة، شاعر جاهلي، من أهل البحرين، للاستزادة ينظر: ابن قتيبة، الشعر والشعراء، ج١، ص٣٩٥.
 (٣) هو عنتر بن شداد بن عمرو بن قراد بن مخزوم بن عوف بن مالك بن غالب بن فُطَيْعة بن عيس بن بغيض، وهو أحد أغربة العرب. للاستزادة من أخباره ينظر: ابن قتيبة، الشعر والشعراء، ج١، ص٢٥٠.
 (٤) المبيضين، ماهر أحمد، و الضمور، عماد عبدالوهاب: "أنسنة الحيوان في الشعر الجاهلي"، حوليات آداب عين شمس، المجلد 43، يناير - مارس ٢٠١٥م، ص٢٣٤-٢٥٤.
 (٥) التميمي، فاضل عبود: "التجسيد في الدرس البلاغي والنقدي عند العرب"، مجلة الفتح، العدد التاسع والعشرون، ٢٠٠٧.
 (٦) ابن فارس، أحمد بن فارس بن زكريا (ت395هـ - ١٠٠٤م)، مقاييس اللغة، تحقيق: عبدالسلام محمد هارون، دار الفكر، ج٣، ص٢٥٤.
 (٧) ابن منظور، محمد بن مكرم، (ت711هـ/1311م)، لسان العرب، دار صادر، بيروت، مادة: شخص.
 (٨) عبدالنور، جبور، المعجم الأدبي، ط٢، دار العلم للملايين، بيروت، ١٩٨٤م، ص٦٧.
 (٩) يعقوب، إميل بدیع و ميشال عاصي، المعجم المفصل في اللغة والأدب، دار العلم للملايين، بيروت، ١٩٨٧م، ص٣٩٢.
 (١٠) الكندي، امرؤ القيس بن حجر، (ت ٥٤٠ م)، ديوان امرؤ القيس، تحقيق: محمد أبو الفضل إبراهيم، ط٥، دار المعارف، مصر، ص٧٢. وسيشار إليه تالياً: امرؤ القيس، الديوان.
 (١١) امرؤ القيس، الديوان، ص٧٢.
 (١٢) العبيسي، عنتر بن شداد، (ت٦٠٨م)، ديوان عنتر بن شداد، اعتنى به وشرحه: حمدو طماس، ط٢، دار المعرفة، بيروت، ٢٠٠٤م، ص51. وسيشار إليه تالياً: عنتر بن شداد، الديوان.
 (١٣) عنتر بن شداد، الديوان، ص192.
 (١٤) عودة، ميس خليل، تأصيل الأسلوبية في الموروث النقدي والبلاغي - كتاب مفتاح العلوم للسكاكي نموذجاً، رسالة ماجستير، جامعة النجاح الوطنية، فلسطين، ٢٠٠٦م، ص١١٢.

- (١٥) الجرجاني، عبدالقاهر بن عبدالرحمن، (ت٤٧١هـ/ ١٠٧٨م)، أسرار البلاغة، قرأه وعلق عليه: محمود محمد شاكر، ط١، دارالمدني، جدة، ص ٤٣.
- (١٦) الجندي، علي، فن التشبيه، مكتبة نهضة مصر، ١٩٥٢، ص ٥١-٥٠.
- (١٧) عنتر بن شداد، الديوان، ص 137.
- (١٨) عنتر بن شداد، الديوان، ص ١٣١.
- (١٩) امرؤ القيس، الديوان، ص 363.
- (٢٠) امرؤ القيس، الديوان، ص ٢٥.
- (٢١) امرؤ القيس، الديوان، ص ٢٥.
- (٢٢) نوفل، سيد، شعر الطبيعة في الأدب العربي، مطبعة مصر، ١٩٤٥م، ص ٤٨. وسيشار إليه تاليا: نوفل، شعر الطبيعة.
- (٢٣) امرؤ القيس، الديوان، ص ٢٩٣-٢٩٤.
- (٢٤) ربابعة، موسى، "البناء الاستعاري للدهر في الشعر الجاهلي"، مجلة دراسات - العلوم الإنسانية والاجتماعية، الجامعة الأردنية، مجلد ٢٤ ملحق، كانون الأول، ١٩٩٧، ص ٦٩١.
- (٢٥) امرؤ القيس، الديوان، ص ٢٧.
- (٢٦) نوفل، شعر الطبيعة، ص ٤١.
- (٢٧) المثقب العبدى، عائذ بن محسن، (ت٥٨٧م)، ديوان المثقب العبدى، تحقيق: حسن كامل الصيرفي، جامعة الدول العربية، معهد المخطوطات العربية، ١٩٧١م، ص ١٩٤-١٩٨. وسيشار إليه تاليا: المثقب العبدى، الديوان.
- (٢٨) عصفور، جابر، الصورة الفنية في التراث النقدي والبلاغي عند العرب، ط٣، المركز الثقافي العربي، بيروت، ١٩٩٢م، ص ٢٠٥.
- (٢٩) ربابعة، موسى، "قراءة في نونية المثقب العبدى"، مجلة جامعة الملك سعود، م٤، الآداب (٢)، ١٤١٢هـ/ ١٩٩٢م، ص ٤٦٦.
- (٣٠) عنتر بن شداد، الديوان، ص 119.
- (٣١) ابن سيده، علي بن إسماعيل، (ت٤٥٨هـ/ ١٠٦٦م)، المخصص، اعتنى بتصحيحه: مكتب التحقيق بدار إحياء التراث، ط١، دار إحياء التراث العربي، بيروت، ١٩٩٦م، ج 4، ص 67.
- (٣٢) اليسوعي، لويس شيخو، النصرانية وأدائها بين عرب الجاهلية، ط٢، دار المشرق، بيروت، ١٩٨٩م، ج ٢، ص ٢٠٢.
- (٣٣) عنتر بن شداد، الديوان، ص ١٣٠.
- (٣٤) الجاحظ، عمرو بن بحر، (ت٢٥٥هـ/ ٨٦٩م)، الحيوان، تحقيق وشرح: عبدالسلام محمد هارون، ط٢، مطبعة مصطفى البابي الحلبي وأولاده، مصر، ج ٣، ص ٤٣١.
- (٣٥) أبو سنيينة، علي عبدالعزيز، الغراب في الشعر الجاهلي، رسالة ماجستير، جامعة النجاح، فلسطين، ص ٤٢.
- (٣٦) عنتر بن شداد، الديوان، ص ١٣٠.
- (٣٧) عنتر بن شداد، الديوان، ص ١٧١.
- (٣٨) عنتر بن شداد، الديوان، ص 182-١٨٣.
- (٣٩) تشارلتن، فنون الأدب، ترجمة: زكي نجيب محمود، مطبعة لجنة التأليف والنشر، القاهرة، ١٩٤٥م، ص ٨.
- (٤٠) الخزرجي، علي مهيمن، "قضايا الحوار في الشعر الجاهلي"، مجلة العلوم الإنسانية والطبيعية، المجلد الثاني، العدد الأول، يناير ٢٠٢١م، ص ٢٠٨.

- (٤١) الفايز، عبدالرحمن بن عبدالعزيز، الحوار في الشعر العربي إلى نهاية العصر الأموي: دراسة بلاغية نقدية، رسالة دكتوراه، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، السعودية، ٢٠٠٤، ص ٩.
- (٤٢) المثقب العبدى، الديوان، ص ١٩٤-١٩٨.
- (٤٣) عنتر بن شداد، الديوان، ينظر الصفحات: ٦١، ٨٨، ٩٨، ١٠٤، ١٩٦.
- (٤٤) الفحام، عباس علي، "العنف في غزل عنتر- محاولة لرؤية جديدة من داخل النص"، مجلة مركز دراسات الكوفة، العدد ٤٤، ٢٠١٧م، ص ٩٥.
- (٤٥) عنتر بن شداد، الديوان، ص ١٩٦.
- (٤٦) امرؤ القيس، الديوان، ص ٢٦٣.
- (٤٧) قنawi، عبدالعظيم علي، الوصف في الشعر الجاهلي، شركة مكتبة ومطبعة مصطفى البابي الحلبي وأولاده، مصر، ١٩٤٩م، ج ١، ص ٤٢.
- (٤٨) العسكري، الحسن بن عبد الله (ت ٣٩٥هـ/١٠٠٥م)، كتاب الصناعتين الكتابة والشعر، تحقيق: علي محمد البجاوي ومحمد أبو الفضل إبراهيم، ط ١، دار إحياء الكتب العربية، ١٩٥٢م، ص ١٢٨.
- (٤٩) القيرواني، الحسن بن رشيق، (ت ٤٥٦هـ/١٠٦٤م)، العمدة في صناعة الشعر ونقده، تحقيق: النبوي عبدالواحد شعلان، ط ١، مكتبة الخانجي، القاهرة، ٢٠٠٠م، ج ٢، ص ١٠٩٦.
- (٥٠) نوفل، شعر الطبيعة، ص ٣٩.
- (٥١) عنتر بن شداد، الديوان ينظر الصفحات: ٢٧، ٥١، ٥٨، ٨٩، ٩٠، ١١٩، ١٢٤، ١٣١، ١٥٨-١٥٩، ١٦٣، ٢١٦.
- (٥٢) عنتر بن شداد، الديوان، ص ٦١.
- (٥٣) عنتر بن شداد، الديوان، ص ١٠٤.
- (٥٤) عنتر بن شداد، الديوان، ص ١٥٨-١٥٩.
- (٥٥) عنتر بن شداد، الديوان، ص ١٥٩ الحاشية.
- (٥٦) امرؤ القيس، الديوان، ص ٣٦٢.
- (٥٧) هيكمل، أحمد، تطور الأدب الحديث في مصر من أوائل القرن التاسع عشر إلى قيام الحرب الكبرى الثانية، ط ٦، دار المعارف، مصر، ١٩٩٤م، ص ٣٣٣.

إسهامات الجمعيات الخيرية في التنمية المستدامة في الأردن من وجهة نظر العاملين فيها: محافظة عمان أنموذجاً

غادة محمود الشتيوي *

أ.د. خالد عبدالله طميم**

تاريخ وصول البحث: ٢٠٢٢/٧/٤ م

تاريخ قبول البحث: ٢٠٢٢/٨/٤ م

الملخص

هدفت الدراسة إلى التعرف إلى الخصائص الاجتماعية والاقتصادية للعاملين في الجمعيات الخيرية ، كما هدفت إلى إسهامات الجمعيات الخيرية في تحقيق البعد الاقتصادي للتنمية المستدامة ، والبعد الاجتماعي للتنمية المستدامة

من أجل تحقيق أهداف الدراسة تم استخدام المسح الشامل ، وبناءً عليه تم اختيار (٩٤) جمعية خيرية لديها مشاريع إنتاجية ممولة من وزارة التنمية الاجتماعية / صندوق دعم الجمعيات / مديرية تعزيز الإنتاجية والحد من الفقر ، ووزارة التخطيط والتعاون الدولي وذلك من أصل (١٢٠) جمعية في محافظة عمان حصلت على مشروع إنتاجي ممول، وتم اختيار عينة الدراسة جميع العاملين في هذه المشاريع والبالغ عددهم (٢١١) عاملاً ، باستخدام الرزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS)، إذ طبقت الدراسة الأساليب الإحصائية البسيطة وإحصائيات متقدمة.

أظهرت نتائج الدراسة بأن أعلى نسبة من العاملين في المشاريع الإنتاجية من الإناث ، وأن أغلب العاملين في الجمعيات الخيرية هم متزوجون ، وأن النسبة الأعلى كانت للمشاريع الإنتاجية وهي المطبخ الإنتاجي ، يليها المشاريع الأخرى المتنوعة كمشاريع مركز تدريب ومخبز وعمل مخلات متنوعة وغيره ، أما أقل أنواع المشاريع انتشاراً فكانت نادي لياقة بدنية ، وأن غالبية أفراد العينة يعتقدون أن الجمعيات الخيرية لها دور اقتصادي مهم في التنمية المستدامة ، وكما أظهرت النتائج أن العمل في المشروع عزز قدرة العاملين على مواجهة المشكلات الاقتصادية من خلال توفير فرصة عمل في المشروع الإنتاجي العائد للجمعية ، وأن المشروع الذي يعملون فيه يساهم في تحسين من مستوى الخدمات المقدمة لأهالي المنطقة

وتوصلت الدراسة إلى مجموعة من التوصيات وأبرزها : إعادة النظر في شروط تسجيل الجمعيات الخيرية لأنه اتضح من خلال الدراسة أن عدد الجمعيات كثير مقارنة بالجمعيات التي لديها مشاريع إنتاجية، والاهتمام بعمل الدراسات والأبحاث اللازمة حول المشاريع الإنتاجية ودورها في تحقيق التنمية المستدامة والحد من البطالة والفقر للأفراد والأسر، وأوصت بضرورة تفعيل الدور الإعلامي الإيجابي في التكامل والتناغم بين الحكومة والقطاع الخاص ومؤسسات المجتمع المدني ممثلة بالجمعيات الخيرية .

الكلمات المفتاحية: الجمعيات الخيرية – التنمية المستدامة – المشاريع الإنتاجية

* باحثة، طالبة في الجامعة الأردنية

**أستاذ دكتور، علم اجتماع قانوني.

Contributions of Charities to Sustainable Development in Jordan from the Point of View of its Employees: Amman Governorate as a Model

Abstract

The study aimed to identify the reality of the economic and social conditions of the workers in the charitable associations involved in sustainable development in the Jordanian society - Amman Governorate, where the comprehensive survey method was used, as it is related to the objectives of the study. The sample of the study was made up of all workers in these projects and their number reached (211) workers and that the largest percentage of workers in the productive projects were female, given that the percentage was (80.6%) while the percentage of men working was (19.4%). And that the highest percentage was for productive projects, that is, productive cooking, it was (62.7%), followed by other various projects such as training center projects, bakeries, manufacture of various pickles and others. The results showed that (62.6%) of the workers in the productive projects are married. And that the highest percentage was the productive projects, i.e. productive kitchen, i.e. (62.7%), followed by other various projects such as training center projects, bakeries, manufacture of various pickles and others. The least common kind of projects was a fitness club. The study recommended the need to unify formal and informal efforts to create a database with all the necessary data that help to establish strategies and policies, to implement programs involved in sustainable development, and to conduct more specialized studies on the role of projects and programs involved in this area, which are implemented by charitable associations.

Keywords: Charities, Sustainable development, Productive projects

مقدمة:

يحظى العمل الخيري ممثلاً بالجمعيات الخيرية (القطاع الثالث) في مجتمعات العالم المعاصر باهتمام خاص، لما له من أهمية في تنمية المجتمع في شتى المجالات الاجتماعية والاقتصادية ، وركز العمل الخيري من خلال الجمعيات على إشباع احتياجات الفئات المستهدفة ضمن إطار تطوعي خيري.

لعبت الجمعيات الخيرية في الآونة الأخيرة دوراً بارزاً في العمل الخيري من خلال العديد من الأدوار منها الدور الخدماتي، الدور التوعوي، الدور التثقيفي (العتوم، ٢٠١٦)، حيث تقدم العديد من الأهداف والغايات حسب تصنيف الجمعيات (٢٠١٨) ومنها التمكين الاقتصادي من خلال إدارة مشاريع صغيرة مدرة للدخل ، وتعزيز الإنتاجية والحد من الفقر ، وتنمية المجتمعات المحلية من خلال برامج وأنشطة تهدف إلى إحداث تغيير مقصود في واقع المجتمعات اقتصادياً واجتماعياً، والمسؤولية المجتمعية من خلال البرامج التي تهدف إلى توضيح علاقة أهداف التنمية المستدامة وتعزيز ورفاه العاملين فيها بالإضافة إلى حماية الأسر التي تعاني من مشاكل خاصة وحماية المراهق وتمكينها.

حيث تعتبر التنمية المستدامة والتي هي جزء من أهداف الجمعيات الخيرية باهتمام بالغ من قبل المختصين والباحثين في الحكومات والمنظمات سواء في الدول المتقدمة أو دول العالم الثالث من خلال تحقيق الرفاه وتحسين الأوضاع الاقتصادية والاجتماعية عن طريق اكتساب تطوير المعارف للأفراد من أجل المساهمة في استدامة التنمية، وتحسين مستويات المعيشة، والحد من الفقر. وقد شهدت الجمعيات على مستوى المملكة عامة ومحافظة (العاصمة) خاصة تزايداً ملحوظاً في أعدادها، وتوسعاً كبيراً في أنشطتها وبرامجها التي انعكست على المجتمع عن طريق أهدافها وغاياتها التي أُسست من أجل تحقيقها، ويشكل انتشار الجمعيات في المملكة دليلاً على حيوية المجتمع الأردني حيث بلغ عدد الجمعيات التراكمي بمختلف اختصاصاتها (خيرية – ثقافية – بيئية... الخ) ٦٥٦١ جمعية مسجلة ضمن قانون الجمعيات (٥١) لسنة ٢٠٠٨ وتعديلاته، وعدد الجمعيات الخيرية على مستوى المملكة لعام ٢٠٢١ بلغ العدد ٣٩١٩ جمعية خيرية تابعة لوزارة التنمية الاجتماعية (سجل الجمعيات، ٢٠٢١).

وانطلاقاً من هذا فإن موضوع الدراسة الحالية يسعى إلى دراسة (إسهامات الجمعيات الخيرية في التنمية المستدامة في الأردن من وجهة نظر العاملين فيها : محافظة عمان أنموذجاً).

- مشكلة الدراسة:

يعتبر موضوع التنمية المستدامة من أكثر الموضوعات شيوعاً في الكتابات السيسولوجية المعاصرة، وتحل أهمية على المستوى العالمي المعاصر حيث إنها تركز على التحولات الاقتصادية والاجتماعية، والتركيز على تأمين حياة أفضل للأفراد في المجتمع عن طريق القضاء على الفقر. أثبتت التجارب أن بعض المؤسسات الحكومية لا تستطيع تحقيق غايات الخطط ومشاريع التنمية بدون مشاركة تطوعية فعالة من المجتمعات المحلية متمثلة في الجمعيات الخيرية التي تسهم في عمليات التنمية، واهتمت الدول الحديثة بهذا الجانب لمعالجة المشكلات ومواجهة الظروف الطارئة بالتكاتف ما بين القطاع الحكومي والقطاع الخيري (الزود، والكبيسي، ٢٠١٤) مع تزايد عدد الجمعيات الخيرية زاد الاهتمام بأهدافها وغاياتها، وتطورت أساليبها وبرامجها وخدماتها من تقديم المساعدات المادية إلى توفير الخدمات المباشرة وغير المباشرة من خلال مساعدة الفئات المستهدفة للاعتماد على النفس عن طريق تنمية مهاراتهم بواسطة برامج التعليم والتدريب والتأهيل والتثقيف، بالرغم من الأهمية الكبرى، لا يزال العمل الخيري يواجه بعض المعوقات التي تؤثر سلباً على قيامه بدوره بشكل ملائم وبصورة أكثر كفاءة وفاعلية، فالسعي لتحقيق التنمية المستدامة من خلال تأهيل قدرات الفئة المستهدفة للعمل والاعتماد على الذات عن طريق تنمية المهارات بواسطة البرامج المقدمة (المشاريع الإنتاجية) وهذا يعني انتقال العمل الخيري من الدور الخدماتي والخيري التقليدي إلى اعتبار أن العمل الخيري شريك فعال في تحقيق أهداف التنمية المستدامة.

للجمعيات الخيرية دور حيوي يتمثل في تطوير برامجها حرصاً على استدامتها عن طريق التخطيط والتنفيذ للمشاريع التنموية الإنتاجية، ومن هنا يتم ربط العمل الخيري بالتنمية التي تستهدف الإنسان الذي هو المحور الرئيسي لأهداف التنمية المستدامة.

تشكل الجمعيات الخيرية إحدى مؤسسات المجتمع المدني من حيث الانتشار والعدد ودورها في خدمة المجتمع، وبلغ عدد الجمعيات الخيرية على مستوى المملكة لعام 2021 (3919) جمعية مسجلة في المملكة، أما في محافظة عمان فبلغ عددها لعام (2021) حوالي (1107) جمعية خيرية قائمة تابعة لوزارة التنمية الاجتماعية، أهدافها وغاياتها تقديم المساعدات النقدية والعينية للفقراء والأيتام، وحماية الأطفال والمساعدة في إكمال تعليمهم، تنفيذ برامج تمكين للمرأة والرعاية الاجتماعية والصحية والتعليمية، توفير مصدر دخل ثابت للأسر الفقيرة عن طريق مساعدتها في تنفيذ المشاريع الإنتاجية، وهذا التزايد في عدد الجمعيات الخيرية في المملكة دليل على حيوية المجتمع الأردني.

وعليه فإن مشكلة الدراسة تتلخص في التساؤل الرئيس: إسهامات الجمعيات الخيرية في التنمية المستدامة في الأردن من وجهة نظر العاملين فيها: محافظة عمان أنموذجاً
-أسئلة الدراسة :

تمثل السؤال الرئيسي للدراسة بـ " ما إسهامات الجمعيات الخيرية في التنمية المستدامة في الأردن من وجهة نظر العاملين في المشاريع الإنتاجية ؟
وانبثق من السؤال الرئيسي الأسئلة الفرعية الآتية:

- ما الخصائص الاجتماعية والاقتصادية للعاملين في المشاريع الإنتاجية الممولة للجمعيات الخيرية؟
 - ما إسهام الجمعيات الخيرية في تحقيق البعد الاقتصادي للتنمية المستدامة من وجهة نظر العاملين في المشاريع الإنتاجية؟
 - ما إسهام الجمعيات الخيرية في تحقيق البعد الاجتماعي للتنمية المستدامة من وجهة نظر العاملين في المشاريع الإنتاجية ؟
- أهداف الدراسة:

هدفت الدراسة التعرف إلى إسهامات الجمعيات الخيرية في التنمية المستدامة لدى الأفراد في الأردن من وجهة نظر العاملين في المشاريع الإنتاجية.
ويتفرع من الهدف الرئيسي أهداف فرعية تمثلت بما يلي :

- التعرف إلى الخصائص الاجتماعية والاقتصادية للعاملين في المشاريع الإنتاجية الممولة للجمعيات الخيرية.

- التعرف إلى إسهام الجمعيات الخيرية في تحقيق البعد الاقتصادي للتنمية المستدامة من وجهة نظر العاملين في المشاريع الإنتاجية.
- التعرف إلى إسهام الجمعيات الخيرية في تحقيق البعد الاجتماعي للتنمية المستدامة من وجه نظر العاملين في المشاريع الإنتاجية .

-أهمية الدراسة:

الأهمية النظرية :

- قلة الدراسات والأبحاث العلمية التي اهتمت بدراسة الخصائص الاجتماعية والاقتصادية للعاملين في الجمعيات الخيرية المعنية في التنمية المستدامة في المجتمع الأردني
- ضرورة الوقوف على أهم التحديات والصعوبات التي يعاني منها العاملون في الجمعيات الخيرية.

الأهمية التطبيقية:

-تزايد الاتجاه الدولي والإقليمي نحو الاهتمام بالعمل الخيري متمثلاً بالجمعيات الخيرية والذي يركز على التنمية والاستدامة، والذي يساهم في تنمية الأسر المحتاجة والمجتمعات المحلية.

-إن دراسة الجمعيات الخيرية في التنمية المستدامة من خلال المشاريع الممولة يساعد على معرفة انعكاس هذه المشاريع على تحقيق أبعاد التنمية المستدامة، وهذا مهم في التخطيط والتطوير للبرامج مما يدل أن العمل الخيري المستدام لا يقتصر على تلبية الاحتياجات للمحتاجين، إلا أنها تساهم في التعليم والتدريب وتوفير فرص عمل للاعتماد على الذات من خلال توظيفهم في المشاريع الإنتاجية، أو إقامة مشاريع مدرة للدخل.

- تعريف المفاهيم

• الجمعيات الخيرية نظرياً: charitable charity

عرف قانون الجمعيات الخيرية المادة رقم (٣) لسنة (٢٠٠٨) الجمعية الخيرية بأنها أي شخص اعتباري مؤلف من مجموعة من الأشخاص ولا يقل عددهم عن سبعة أشخاص، يتم تسجيلهم تبعاً لأحكام هذا القانون، لتقديم أنشطة أو خدمات على أساس تطوعي، دون أن يستهدف جني الأرباح أو تحقيق أي منفعة لأي من أعضائه أو لأي شخص، أو تحقيق أي أهداف سياسية تدخل ضمن نطاق أعمال الأحزاب السياسية، وبالنسبة للجمعية الخاصة هي التي تنحصر فيها العضوية بمجموعة من الأشخاص لا يقل عددهم عن ثلاثة ولا يزيد عن عشرين، أما الجمعية المغلقة فهي التي تنحصر فيها العضوية بشخص واحد أو أكثر وتقتصر مواردها المالية على ما يقدمه أي عضو مؤسس لها بهدف تمكينها من تحقيق أهدافها.(قانون الجمعيات الخيرية ٢٠٠٨).

• الجمعيات الخيرية إجرائياً:

هيئة يتم إنشاؤها بموجب اتفاق بين مجموعة من الأشخاص لا تقل أعمارهم عن الثامنة عشرة، يتفقون على القيام بأنشطة وخدمات، وهذه الهيئة لا تهدف إلى الربح المادي، والاشتراك فيها تطوعي، ومنتشرة في محافظة العاصمة، وتتميز بأنها أكثر التصاقاً بالفئات الفقيرة، من خلال مساعدتهم على معالجة مشاكلهم بالمساعدات المادية أو العينية، أو التدريب على مشاريع إنتاجية يقومون بإدارتها تعود عليهم بدخل منتظم.

• التنمية المستدامة نظرياً Sustainable Development

هي التعبير السوسيواقتصادي الإيجابي غير الضار بالنظم البيئية والاجتماعية في المجتمعات المحلية والمجتمع ككل، وهذا التعريف يدل على الدعم الكامل من الناس والحكومات والمؤسسات الاجتماعية والخاصة (A,D, Lertzman, ٢٠٠٥)

● التنمية المستدامة إجرائيًا:

- المسؤولية المجتمعية عن طريق البرامج والأنشطة التي تقوم بها الجمعيات الخيرية ،وتهدف إلى توضيح العلاقة ما بين أهداف التنمية المستدامة وتعزيز الرفاه للعاملين في الجمعيات الخيرية من خلال مشاريعها الإنتاجية والممولة من برامج تعزيز الإنتاجية (وزارة التنمية الاجتماعية) وصندوق دعم الجمعيات (دائرة سجل الجمعيات).
- الدراسات السابقة:

تم إجراء دراسات متعددة من قبل الكثير من الجهات والمؤسسات المعنية بالتنمية المستدامة كالجمعيات الخيرية وواقع الخصائص الاجتماعية والاقتصادية التي تميز العاملين في الجمعيات الخيرية المعنية في التنمية المستدامة في الأردن - محافظة عمان، وكان من أهمها :

الدراسات العربية

- دراسة الهرميل (٢٠٢٠) بعنوان " آليات الجمعيات الأهلية لتحقيق أهداف التنمية المستدامة " فقد هدفت التعرف على البعد الاقتصادي والاجتماعي والبيئي والسياسي للتنمية المستدامة . تم اتباع أسلوب منهج المسح الاجتماعي عن طريق الحصر الشامل وطبقت الدراسة على (١٢) من أعضاء مجلس الإدارة والأخصائيين الاجتماعيين، (١١٠) من المستفيدين من خدمات الجمعيات، وخرجت الدراسة إلى أن الغالبية المستفيدة من الذكور، وأن المشروعات التي تديرها الجمعية لتوفير فرص عمل الأغلبية مشروعات تجارية تلها مشغولات يدوية، و ٨٠% مشتركين في الضمان الاجتماعي، وأن التنسيق بين الجمعيات الأهلية يحقق التنمية والتعاون بين الجهود الحكومية والأهلية والمشاركة المجتمعية تساهم في تنمية المجتمع وتقدمه ،وأوصت بضرورة التدريب لزيادة المهارات والخبرات واستخدام التكنولوجيا لتطوير الأنشطة والخدمات المقدمة.
- دراسة غادة الطريف (٢٠١٩) بعنوان " إسهام برامج العمل الخيري في تحقيق التنمية المستدامة " وهدفت هذه إلى التعرف على إسهام برامج العمل الخيري في تحقيق البعد الاقتصادي ، والبعد الاجتماعي ، والبعد الصحي والبيئي للتنمية المستدامة ، والمعوقات التي تواجهها وتحد من قدرتها على تحقيق أهدافها ، وتعد هذه الدراسة وصفية تحليلية تعتمد منهج المسح الاجتماعي ، وتم اختيار عينة عشوائية من العاملين بالجمعيات يبلغ عددهم (٢٢٦) مفردة ، وتم جمع البيانات بواسطة الاستبيان، وتوصلت الدراسة إلى أن مؤسسات العمل الخيري تركز على أبعاد التنمية المستدامة وفقًا للترتيب التالي البعد الاقتصادي في المركز الأول ، يليه البعد الاجتماعي وأخيرًا البعد الصحي والبيئي ، وبالنسبة للمعوقات الخاصة بالمستفيدين كانت أعلى نسبة اعتماد المستفيدين على المساعدات المادية المقدمة وعدم الرغبة في العمل إضافة انتشار الأمية وانخفاض مستوى الوعي بأهمية التأهيل والتدريب ، أما فيما يتعلق بالمعوقات على مستوى مؤسسات العمل الخيري فقد

اتضح أن المؤسسات تركز على الدور التقليدي من خلال تقديم الدعم المادي والعيني للمستفيدين ، وتوصي الدراسة بأهمية تطوير برامج مؤسسات العمل الخيري ونقلها من الدور التقليدي إلى تنمية وتطوير قدرات المستفيدين حتى يعتمدوا على أنفسهم .

-دراسة رافت الجديدي (٢٠١٩) بعنوان " الجمعيات الخيرية ودورها في تحقيق بعض قيم التنمية المستدامة الاجتماعية " وتهدف إلى التعرف على الإطار المفاهيمي لبرامج الجمعيات الخيرية في السعودية، ودور برامج الجمعيات الخيرية في تحقيق بعض القيم للتنمية المستدامة ، والإجراءات المقترحة لتفعيل دور برامج الجمعيات في تحقيق التنمية المستدامة ، تم الاعتماد على المنهج الوصفي بأسلوب تحليل المحتوى، وتكون مجتمع الدراسة من جميع الجمعيات الخيرية المسجلة في وزارة العمل والتنمية الاجتماعية في منطقة الرياض، ومنطقة مكة المكرمة، والمنطقة الشرقية وعددها (٧٧٥)، عينة الدراسة (٧٨) جمعية خيرية من مجتمع الدراسة ، وخلصت الدراسة لعدة نتائج أهمها: الدور الفعال للخبرة الأكثر والتأهيل العالي وأن العاملين في الجمعيات يسعون للحصول على الاستشارات من بعضهم البعض ، قدرة البرامج على إيجاد ثقافة العمل الحر وإيجاد فرص عمل ومصدر دخل ثابت ، وتوصلت الدراسة إلى توصيات من أهمها : تفعيل وتدريب العاملين في الجمعيات الخيرية حول قيمة رعاية المجتمع ، تهيئة برامج بيئية إنتاجية للمستفيدين تتوافق مع بيئة الجمعية مثل تربية النحل والطيور والأغنام وصيد الأسماك، تحديد قيم تتوافق مع قيم التنمية المستدامة الاجتماعية في كل برنامج ونشاط تقدمه الجمعيات الخيرية.

-دراسة عبدالله الهذلول (٢٠١٧) بعنوان " دور الجمعيات الأهلية في تحقيق التنمية الاجتماعية المستدامة في منطقة الرياض دراسة مقارنة بين وجهات نظر المنسوبيين والمشرفين " وهدفت إلى التعرف على واقع التنمية الاجتماعية المستدامة بمنطقة الرياض ، ومدى مساهمة الجمعيات الأهلية في تحقيق التنمية الاجتماعية المستدامة، والتعرف على المعوقات التي تحد من مساهمة الجمعيات الأهلية في تحقيق التنمية الاجتماعية المستدامة ، ومعرفة مدى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في آراء المبحوثين من كل من المنسوبيين والمشرفين حول محاور الدراسة ، ومعرفة مدى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في آراء المبحوثين حول محاور الدراسة تعزى إلى صفاتهم الشخصية والوظيفية اعتمد الباحث في هذه الدراسة على المنهج الوصفي، واعتمد على الاستبانة في جمع البيانات من خلال توزيعها على عينة من منسوبي ومشرفي الجمعيات وعددهم ٤٠٠ فرد ، ومن أهم النتائج أن الجمعيات الأهلية تساهم في تحقيق التنمية الاجتماعية المستدامة في منطقة الرياض بدرجة موافقة عالية، وأن أهم المعوقات التي تحد من مساهمة الجمعيات الأهلية في تحقيق التنمية الاجتماعية المستدامة في منطقة الرياض تتمثل في ندرة الموارد المادية للجمعيات الأهلية، وعدم وجود خطط لدى الجمعيات الأهلية لتحقيق جانب معين من جوانب التنمية الاجتماعية المستدامة ، ومن أهم

التوصيات : أن تقوم الجمعيات الأهلية باستقطاب وتعيين كوادر بشرية مناسبة على معرفة بمتطلبات التنمية الاجتماعية المستدامة وسبل تحقيقها، أن تشجع الدولة على زيادة عدد الجمعيات الأهلية، حتى تفي هذه الجمعيات بمتطلبات المستفيدين منها.

- دراسة دراغمة (٢٠١٠) بعنوان " دور الجمعيات الخيرية في التنمية الاقتصادية والاجتماعية في محافظة نابلس ،أفاق تعزيزها" والتي هدفت إلى التعرف إلى دور الجمعيات الخيرية في التنمية الاقتصادية والاجتماعية في محافظة نابلس، وأفاق تعزيزه ،وتكون مجتمع الدراسة من جميع خبراء العمل التنموي، وقيادات المجتمع المحلي في محافظة نابلس، باستخدام أسلوب المعاينة المقصودة على عينة قوامها (٧٥) خبيراً، والتي استخدمت المنهج الوصفي باستخدام استبانة تألفت من (٥٣) فقرة، ومن ثم تحليلها باستخدام التحليل الإحصائي، وأظهرت نتائج الدراسة أن ٦١ % من خبراء العمل التنموي يؤكدون بأن هنالك دوراً متوسطاً للجمعيات الخيرية في تحقيق التنمية الاقتصادية والاجتماعية، كذلك تبين أنه لا توجد فروق بين متوسط استجابة الباحثين تبعاً لمحاورها بحسب كل من متغيرات الجنس، والمؤهل العلمي، والقطاع، ومكان العمل، وسنوات الخبرة، وخرجت الدراسة بمجموعة من الاستنتاجات، أن الجمعيات تساهم في دعم وتشجيع الصناعات المحلية والتدبير المنزلي بشكل كبير في حين أن سياسات الإقراض وتشجيع الاستثمار للعمل الفردي للفئات المستهدفة كان دورها محدوداً نظراً لعدم وجود تمويل كافٍ لهذه الجمعيات، كما أن الجمعيات الخيرية تدعم القطاع الزراعي ولها مساهمة حقيقية في دعم التعليم على مستوى المحافظة من خلال ترسيخ قواعد العمل التطوعي والحض على التعليم ومحاربة الأمية ومن التوصيات ضرورة اهتمام الجمعيات الخيرية على توفير الدعم المادي للأنشطة المتنوعة الخاصة بها من خلال البحث عن مصادر تمويل داخلية وخارجية، وتسهيل إجراءات التنسيب لهذه الجمعيات لتكون شاملة، وتوفير كادر إداري قادر على إدارة وتنفيذ أنشطة هذه الجمعيات، وتوفير صناديق منح القروض للمنتسبين لهذه الجمعيات وذلك من خلال التشبيك مع المؤسسات الإقراضية.

- دراسة سامية عثمان (٢٠٠٨) بعنوان "المشاركة الأهلية ودورها بالتنمية الاقتصادية والاجتماعية دراسة تقييمية لرؤية القائمين على الجمعيات الخيرية والمستفيدين من خدماتها في محافظة إربد" هدفت إلى التعرف إلى دور المشاركة الأهلية في خدمة المجتمع الأردني من خلال ما تقدمه الجمعيات الخيرية من خدمات للمجتمعات المحلية ،والأساليب التي تستخدمها في تفعيل الدور التنموي وتحديد المشكلات التي تعيق عملها وسبل حلها ، وقد تكونت عينة الدراسة من ١٤٣ من المتطوعين في الجمعيات الخيرية و ٣٤٢ مستفيداً منها، موزعين على ١١ جمعية خيرية، تم اختيارها بالطريقة العشوائية المنتظمة من مجموع الجمعيات الخيرية في محافظة إربد ، وأشارت النتائج إلى أن الإناث هن الأكثر استفادة من الذكور ،وأن معظم المستفيدين كانوا في سن الشباب ومن حملة الشهادة الثانوية ،وكانت

مصادر تمويل هذه الجمعيات الخيرية من الهبات والتبرعات، وجاءت الخدمات الصحية أولاً بنسبة ٧٠%، ثم المساعدات المالية بنسبة ٤١%، ثم المساعدات العينية ٤٠%، وأن المستفيدين لا يجدون صعوبات في الحصول على الخدمات من الجمعيات الخيرية، وبالنسبة للمشكلات التي تعاني منها هذه الجمعيات: نقص التمويل، وضعف الإمكانيات المادية، وضعف دور الإعلام، ونقص في الأجهزة والمعدات اللازمة في العمل الخيري ونقص أعداد المتطوعين.

- دراسة محمود الحايك (٢٠٠٧) بعنوان " دور المشاريع الصغيرة الممولة في الحد من الفقر والبطالة في مناطق جيوب الفقر (دراسة حالة في محافظة المفرق)". هدفت التعرف إلى الخصائص الاقتصادية والاجتماعية للمتفعين من المشاريع الصغيرة، والتعرف إلى دور المشاريع الصغيرة في زيادة دخل المتفعين وتحسين مستوى معيشتهم وتوفير فرص العمل، والتعرف على الأسباب الكامنة وراء فشل تلك المشاريع، والسياسات التمويلية المتبعة في هذا الإطار ومدى الحاجة لتعديلها. تم اتباع أسلوب المنهج الوصفي، وأخذ الدراسة عشوائية منتظمة من المتفعين في محافظة المفرق بلغ عددها (١٤١) مستفيداً، وخرجت نتائج الدراسة بأن الغالبية العظمى من المتفعين من مؤسسات المشاريع الصغيرة هم من الذكور بنسبة (٧١,٦%)، مما دل على ضعف مشاركة النساء في قطاع المشاريع الصغيرة، وارتفاع عدد أفراد الأسر المستفيدة، وأوصت بضرورة إعادة النظر في آليات التمويل والتركيز على التدريب ومساعدة المستفيدين في تسويق منتجات المشاريع.

- ساندري العتوم (٢٠١٦) دراسة بعنوان " دور الجمعيات الخيرية في الحد من الفقر في محافظة جرش " وهدفت التعرف إلى دور الجمعيات الخيرية في الحد من الفقر في محافظة جرش، من خلال التعرف إلى آليات عملها، والإستراتيجيات التي تتبعها، والخدمات التي تقدمها، والمعوقات التي تحد من أدائها، من خلال أخذ العينة بالطريقة الطبقية القصدية وبناءً عليه تم اختيار (٤١) جمعية خيرية معنية بقضايا الفقري يوجد فيها (١٢٣) عضواً ممثلين عنها تم توزيع استبانة عليهم، وتوصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج وأبرزها: أن آليات عمل الجمعيات الخيرية في محافظة جرش تتلخص في المطالبة بتعديل بعض التشريعات القائمة، والكشف عن ضعفها وكثرة ثغراتها لتحقيق الهدف المنشود، وأهم الإستراتيجيات التي تستخدمها الجمعيات الخيرية في الحد من الفقر هي إستراتيجية التشبيك مع الحكومة، وتبين أن أهم الخدمات التي تقدمها الجمعيات الخيرية هي الخدمات الاقتصادية، ومن ثم الخدمات الاجتماعية، وتم التوصل إلى عدد من المقترحات: توفير الدعم الحكومي الكافي، وتوفير تشريعات واضحة تحدد مصادر تمويل الجمعيات، وضرورة اهتمام الجمعيات الخيرية بتوفير الدعم المادي للأنشطة المتنوعة الخاصة بها من خلال البحث عن مصادر تمويل داخلية وخارجية، والعمل على تبني إستراتيجيات تنمية تسهم في إيجاد فرص عمل حقيقية.

الدراسات الأجنبية

- دراسة Forhad & Hassan (٢٠١٣) عنوانها " دور المنظمات المستهدفة في عملية التنمية المستدامة " هدفت إلى التعرف على دور المنظمة المستهدفة في عملية التنمية المستدامة ، ومعرفة مدى تأثير هذه المنظمة على مبادرات التنمية المستدامة وتحليلها ، تم استخدام المنهج الكمي الوصفي من خلال المقابلات النوعية ، نفذ الباحث (١٦) مقابلة بشكل مباشر مع المستفيدين من خدمات المنظمة غير الحكومية ، وخلصت الدراسة إلى أن البرامج غير الحكومية قادرة على المساهمة بشكل إيجابي في عملية التنمية المستدامة ، ونجاح البرامج يعتمد بشكل كبير على كفاءة العاملين فيها.
 - قام ودجاجا (Widjaja,2009) بدراسة بعنوان "التمويل الأصغر ليس للفقراء" هدفت الدراسة إلى التعرف على مدى فعالية التمويل الأصغر (المشاريع الصغيرة) في تقليل نسبة الفقر من خلال مناقشة الإيجابيات والسلبيات لمؤسسات التمويل الأصغر، والتعرف على الآليات المتبعة في تقديم التمويل والوصول إلى حلول للمشكلات التي تواجههم ، وأظهرت نتائج الدراسة أن التمويل يساعد الفقراء في إخراجهم من دائرة الفقر التي يعيشونها من خلال زيادة الدخل ، وتمكين النساء على العمل واتخاذ قراراتهم المناسبة، وتحسين الظروف الاقتصادية والاجتماعية وهي طريقة فعالة لخلق مستوى تعليمي وصحي جيد للأبناء، ومن التوصيات التي توصلت إليها الدراسة ضرورة تحديد الاحتياجات الأساسية للمستفيدين من خلال إشباعهم ثم يتم بناء قدراتهم من خلال التعليم والتدريب ليتمكنوا من الحصول على تمويل مشاريع صغيرة مدرة للدخل.
- التعقيب على الدراسات السابقة:**

باستعراض الدراسات السابقة في مجال الجمعيات الخيرية ودورها في التنمية المستدامة وبعد الاطلاع على كافة الدراسات السابقة ذات العلاقة بموضوع الدراسة، تبين التنوع والاختلاف لتلك الدراسات:

-أكدت الدراسات السابقة والتي تم الاستفادة منها في صياغة وتوجيه أهداف الدراسة وصياغة التساؤلات لإسهامات الجمعيات الخيرية في تحقيق الأبعاد الاقتصادية والاجتماعية للتنمية المستدامة ، تبين أن هذه الدراسات متنوعة ، حيث ركزت بعض الدراسات على دور التنمية الاجتماعية والاقتصادية ، كما جاء في دراسة دراغمة (٢٠١٠) التي تناولت دور الجمعيات الخيرية في التنمية الاقتصادية والاجتماعية، ودراسة الهذلول (٢٠١٧) التي تناولت دور الجمعيات الأهلية في تحقيق التنمية الاجتماعية المستدامة في منطقة الرياض ، ودراسة الطريف (٢٠١٩) بعنوان إسهام العمل الخيري في تحقيق التنمية المستدامة ، ودراسة الجديبي (٢٠١٩) التي تناولت الجمعيات الخيرية ودورها في تحقيق بعض قيم التنمية المستدامة الاجتماعية حيث سعت إلى تحقيق أهداف تشابهت

مع أهداف الدراسة الحالية من حيث التعرف إلى دور الجمعيات الخيرية في تحقيق أهداف التنمية المستدامة.

حيث تتميز هذه الدراسة عن الدراسات السابقة بالتعرف على إسهامات الجمعيات الخيرية في التنمية المستدامة في الأردن من وجهة نظر العاملين عن طريق مشاريعها الإنتاجية والممولة من جهات حكومية. والعينة تشمل العاملين في المشاريع الإنتاجية، بخلاف بعض الدراسات التي ركزت على جانب محدد لدور الجمعيات الخيرية من خلال الهيئة الإدارية والمستفيدين من الجمعيات الخيرية.

- الإطار النظري

جاء المجتمع المدني بعد السلطة التشريعية والقضائية والتنفيذية، ورأى الإنسان أن هذه السلطات وحدها لا يمكنها بناء مؤسسات الدولة، والحاجة لوجود مؤسسات جديدة تأخذ على عاتقها بناء الوطن ومؤسساته مثل الإعلام والصحافة باعتبارها السلطة الرابعة، ثم السلطة الخامسة وهو (المجتمع المدني ممثلاً بالجمعيات الخيرية، والأحزاب، والنقابات العمالية)، وأصبح مألوفاً كشعار ثابت في الخطاب المطالب كافة للقوى السياسية، والندوات التي تعقد من قبل القوى السياسية والمنظمات غير الحكومية، باعتباره من أكثر المفاهيم نقاشاً وجدالاً ويحتوي على الغموض، لقد ظهر المصطلح مع تطور الفكر الغربي، وكان طوماس الأكويني في تعليقه على كتاب السياسة (لأرسطو) يدافع عن المكون الاجتماعي للجمع السياسي باعتبار المدينة مجال التواصل، والإنسان حيوان سياسي بطبيعته، أي أنه اجتماعي (الغيلاني، ٢٠٠٥).

حيث ظهرت مساهمات عديدة لتوضيح مفهوم المجتمع المدني من المفكرين والعلماء، حيث انشغل فلاسفة التنوير بمفهوم المجتمع المدني في مرحلة مقاومة أنظمة الحكم وجعلوه مقابلاً للدولة الاستبدادية، وانتشر المفهوم في أوروبا في القرن السابع عشر مع نشوء الديمقراطية بسبب نفوذ الكنيسة، وهيمنة الإقطاع، ويأتي كتاب آدم فرغسون حول تاريخ المجتمع المدني ١٧٦٧، الذي قدم فيه تساؤلات حول السلطة السياسية، أما توماس هوبز الذي فرق بين الدولة والمجتمع المدني في كتابه حول حقوق الإنسان عام ١٧٩١، وعالج المفكر الإيطالي غرامشي ١٨٩١ المجتمع المدني بأنه ليس ساحة للمنافسة الاقتصادية إنما للتنافس الأيدلوجي، وهو مجموعه من البنى الفوقية كالأحزاب والنقابات والكنيسة والمدارس (الجنحاني، ٢٠٠٣).

ازداد أهمية المجتمع المدني في المجتمعات الديمقراطية وأصبح يحظى باهتمام من الباحثين في الغرب والعالم العربي حيث نجد العديد من التعريفات:

إلا أن طلعت السروجي (٢٠٠١) عرّفه بأنه: مجموعة من التنظيمات والمنظمات الأهلية والطائفية والشعبية سواء كانت أهدافها اجتماعية أم اقتصادية أم ثقافية أم سياسية، والتي تقتصر على أعضائها أو

تمتد للآخرين وتعمل بشكل مستقل عن سلطة الدولة، ولها استقلاليتها، وتعتمد على العضوية والمشاركة التطوعية الحرة، ولها بناء تنظيمي وهيكل إداري حر، وتمتلك القدرة على المشاركة الفاعلة في اتخاذ القرار. وعرفته منظمة الأمم المتحدة بأنه فضاء النشاط المجتمعي للأفراد خارج محيط العائلة والأصدقاء، حيث يمكن للفرد التعبير والدفاع عن مصالحه وأفكاره ومبادئه، ويستثنى من هذا التحرك كل نشاط تجاري من شأنه توفير الربح المادي أو نشاط سياسي ومدني، إضافة إلى المنشآت التي لا تنتمي إلى منظمات دولية أو هيئات حكومية. (المصمودي، ٢٠٠٥)

في الأردن لقد نشأ المجتمع المدني مع نشأة الدولة الأردنية (إمارة شرق الأردن) عام ١٩٢١ عندما وصل الأمير عبدالله الأول إلى شرق الأردن، حيث أنشئت الأجهزة الحكومية التي بدأت تفرض سيطرتها على المجتمع.

وظهر أول مرة مصطلح المجتمع المدني في الأردن عام ١٩٢٣ عندما نشرت إحدى الصحف الأردنية مقالة وتضمنت المقالة تعريفاً للمجتمع المدني والتنظيمات المدنية الحديثة في الغرب، واختتم الكاتب المقالة بدعوة الجهات الحكومية إلى اتخاذ موقف إيجابي تجاه منظمات المجتمع المدني وأن تحل محل العلاقات والروابط الاجتماعية القديمة (محافظة، ١٩٩٠)

ومن هنا بدأ مفهوم المجتمع المدني يتطور وينتشر بشكل متسارع، وأصبح من أكثر المفاهيم تداولاً واستعمالاً، وشكل حالة بين أوساط المفكرين والمثقفين، ودخل في إطار الخطاب السياسي للدولة الأردنية وخطاب التنظيمات المدنية والأحزاب والسلطة التشريعية، ومع ذلك ما زال المفهوم يشهد حالة من النقاش الدائم، ما أدى إلى تعدد التعريفات حيث يوجد أكثر من تعريف ومفهوم للمجتمع المدني. وفي الأردن، فقد بذل فريق مشروع "المجتمع المدني والمجال العام لمدينة عمان" عام ١٩٩٦ جهداً خاصاً لتعريف المجتمع المدني، فقد عُرف بأنه المجال أو الحيز التي تحاول فيه التنظيمات المختلفة والحركات، كالجمعيات المحلية، والمجموعات الدينية والنسائية، والمنظمات الثقافية، وكذلك التنظيمات المدنية، المختلفة التي تمثل مختلف طبقات اجتماعية كالنقابات العمالية، والمنظمات المهنية، أن تنشأ وتتكون من أجل التعبير عن آرائها وتقوية نفوذها (مركز الأردن الجديد للدراسات، ٢٠١٠).

الجمعيات الخيرية في الأردن

تشكل الجمعيات الخيرية مكوناً من مكونات المجتمع المدني في الأردن، ولذلك تلعب الجمعيات الخيرية دوراً مهماً في تقديم الخدمات الاجتماعية المختلفة، حيث بدأ العمل التطوعي في الأردن منذ بداية نشأة الإمارة، واستندت على أحكام قانون جمعيات الدولة العثمانية، ولعدم الاستقرار التي كانت تمر بها البلاد، فإن القانون العثماني لم يطبق فقط كان لإعلام بالتسجيل، وكانت الجهة المختصة هي وزارة الداخلية (خضر، ٢٠٠٢) حيث مر العمل الخيري في الأردن بعدة مراحل:

- ١-مرحلة النشوء والتأسيس (١٩٢١-١٩٤٨) بدأ تأسيس الهيئات الاجتماعية الخيرية والإدارات والمؤسسات الحكومية، وفي هذه المرحلة انتقل العمل الخيري من مرحلة التقليدية والعشائرية التي يسودها التكافل والتعاون إلى مرحلة التنظيم القانوني، حيث تم إنشاء جمعيات تطوعية خيرية.
 - ٢-مرحلة التشريع والمأسسة (١٩٤٨-١٩٦٧)، تم إصدار عدد كبير من التشريعات المنظمة ومنها قانون الجمعيات الخيرية رقم (٣٣) لسنة ١٩٦٦، مما أدى إلى زيادة أعداد الجمعيات الخيرية والسبب يعود إلى هجرة الفلسطينيين للأردن، وبعد ذلك صدر قانون الشؤون الاجتماعية عام ١٩٥٢ ووضع أول قانون منظم لعمل الجمعيات الخيرية عام ١٩٥٦، وبعدها تم تأسيس أول اتحاد عام الجمعيات الخيرية عام ١٩٥٩.
 - ٣-مرحلة التعزيز والتخطيط (١٩٦٧-١٩٨٩) وفي هذه الفترة تطور وتوسع العمل الخيري من خلال الجمعيات الخيرية وإنشاء صندوق المعونة الوطنية وصندوق الزكاة، والسبب يعود إلى ما خلفه حرب حزيران، واحتلال الضفة الغربية من قبل إسرائيل، ونزوح الفلسطينيين على الأردن.
 - ٤-مرحلة الانفراج الديمقراطي (١٩٨٩-٢٠٠٠) تميزت هذه المرحلة بإجراء الانتخابات التشريعية وارتفع عدد الأحزاب السياسية إلى ٢٠ حزباً، والجمعيات الخيرية إلى (٧٥١) جمعية، والهيئات الثقافية (٢٥٦) هيئة (الصقور، ٢٠٠٨).
 - ٥-مرحلة الانتشار (٢٠٠٠ - الآن) ظهر أنواع جديدة من الجمعيات الخيرية، وشهدت هذه المرحلة تعديلات كبيرة على القوانين المتعلقة بالعمل الخيري، وأبرزها قانون الجمعيات الخيرية (٥١) لعام ٢٠٠٨، وما زال العمل جاري لإجراء تعديل قانون الجمعيات من خلال لجنة تعديل للقانون..
- تعتبر الجمعيات الخيرية الوجه المنظم للعمل التطوعي، لتحقيق التنمية المستدامة في المجتمع، وقد مرت كما ذكرت بعدة مراحل متتالية ساهمت في تطورها وازدهارها، وأصبحت تشارك الحكومات في عملية التنمية الاجتماعية، وقدرتها على استيعاب بعض احتياجات المجتمع أكثر من قدرة الحكومة على ذلك لأنها تقوم على مواجهة بعض القضايا الاجتماعية على اختلاف المناطق في المملكة لا تحتكرها على منطقة دون الأخرى.
- انتشار الجمعيات الخيرية في المملكة يدل على حيوية المجتمع الأردني والوعي بأهمية العمل الخيري من الأفراد، والمساهمة في تحقيق أهداف التنمية المستدامة، والجدول رقم (١) يمثل عدد الجمعيات الخيرية في المملكة للأعوام ٢٠١٥-٢٠٢١.

الجدول (١) عدد الجمعيات الخيرية على مستوى المملكة للأعوام ٢٠١٥-٢٠٢١	
السنة	عدد الجمعيات الخيرية
٢٠١٥	٢٢٤٠
٢٠١٦	٢٨٠٠
٢٠١٧	٣٠٠٠
٢٠١٨	٣١٠٠
٢٠١٩	٣٣٥٩
٢٠٢٠	٣٦٦٢
٢٠٢١	٣٩١٩
(المصدر: وزارة التنمية الاجتماعية ، ٢٠٢١)	

الجدول رقم (١) يوضح عدد الجمعيات خلال السنوات السابقة على مستوى المملكة، وتبين الزيادة الملحوظة، والذي يعود حسب رأي الباحثة، الوعي بأهمية العمل التطوعي الخيري، زيادة المشاكل الاجتماعية والاقتصادية التي يعاني منها المجتمع الأردني كالفقر والبطالة، ونزوح الأعداد الهائلة من اللاجئين نتيجة الحروب، ولجائحة كورونا دور واضح لزيادة أعداد الجمعيات في آخر سنتين، وتقديم الخدمات للأسر المتضررة من جائحة كورونا. وفيما يتعلق بالجمعيات الخيرية في منطقة الدراسة جدول رقم (٢) يوضح التوزيع الجغرافي للجمعيات الخيرية في محافظة عمان حسب مديريات الميدان التابعة لوزارة التنمية الاجتماعية والتي تشرف على الجمعيات الخيرية.

الجدول رقم (٢) التوزيع الجغرافي لعدد الجمعيات الخيرية حسب مديريات التنمية الاجتماعية في محافظة عمان لعام ٢٠٢١	
مديرية التنمية الاجتماعية	عدد الجمعيات
مديرية غرب عمان	٥٠٣
مديرية شرق عمان	٢٠٥
مديرية وادي السير	٩٠
مديرية ناعور	٢١
مديرية ماركا	١٥٤
مديرية سحاب	٤٠
مديرية الموقر	٤٠
مديرية الجيزة	٣٣
المجموع	١١٠٧
(المصدر: وزارة التنمية الاجتماعية / ٢٠٢١)	

يلاحظ من الجدول رقم (٢) أن عدد الجمعيات في محافظة عمان تحظى بعدد كبير مقارنة مع المحافظات الأخرى والتي تعنى بتحقيق أهداف التنمية المستدامة والحد من الفقر، وتوفير فرص العمل للفئات المحتاجة من خلال العمل في المشاريع الإنتاجية أو المساعدة في إنشاء مشروع خاص، وإن أغلب هذه الجمعيات نطاق عملها على مستوى المملكة.

دوافع إنشاء الجمعيات الخيرية في الأردن

بالرغم من تنوع مجالات الجمعيات الخيرية ، وأهدافها ومناطق عملها وسنة التأسيس فإنها تشترك في دوافع أدت إلى إنشائها، ومن أبرز هذه الدوافع كما ذكرها (حمزة، ٢٠١٥) وهي:

١. العمل على مستوى المملكة فهي غير مقتصرة على مدينة أو قرية.
٢. مساندة الدور الحكومي في القضايا والأمور الاجتماعية .
٣. المشاركة والتعاون مع الجهات الرسمية في تحقيق أهداف التنمية المستدامة.
٤. مواجهة القضايا الاجتماعية الرئيسية كال فقر والبطالة .
٥. ذات أطرومناهج تجسد فلسفة الاعتماد على النفس والمشاركة الأهلية التطوعية .
٦. جمعيات خيرية تطوعية لا تهدف إلى الربح المادي.
٧. تحسين أوضاع الفئات الفقيرة والمحتاجة.

إلا أن الدراسة الحالية ترى أن دوافع إنشاء الجمعيات الخيرية يعود إلى التغيرات التي يمر بها المجتمع الأردني والذي أدى إلى أهمية الجمعيات الخيرية بالرغم من اختلاف أهدافها التي أنشئت من أجلها ورؤيتها ومجالات ونطاق عملها ، والفئات الاجتماعية التي تعمل معها، إلا أنها تشترك في العمل على تحقيق أهداف التنمية المستدامة، من خلال سد حاجات الفئات المحتاجة والفقيرة، عن طريق تحسين ظروفهم بالمساعدات المادية، والعينية، إنشاء مشاريع إنتاجية للأسر الفقيرة مدرة للدخل، وتمكين المرأة ، وحماية الأطفال وتوفير حاجاتهم ليستمر في مسيرتهم التعليمية، وتأهيل وتدريب وتشغيل الفئات المختلفة في المشاريع الإنتاجية التي تقيمها الجمعيات.

-النظرية المفسرة للدراسة

نظرية الدور:

تعد نظرية الدور الاجتماعي من بين النظريات الاجتماعية الحديثة، والتي ظهرت مع مطلع القرن العشرين وقد استهلت تفسيرها للواقع الاجتماعي انطلاقاً من اعتقادها أن سلوك الفرد وعلاقاته الاجتماعية تقوم على الدور أو الأدوار الاجتماعية التي يشغلها الأفراد داخل المجتمع والمكانة التي يستحوذ عليها هؤلاء الأفراد فيه، التي تقتضي منهم لعب أدوار معينة، تناط بها مجموعة من الواجبات والحقوق توجب على شاغل الدور الالتزام بها، وقد تعدد الأدوار التي يشغلها الفرد في المجتمع ، فقد يشغل الفرد في بيته دور الأب وفي المؤسسة التي يعمل فيها دور الموظف، وفي الجمعية التطوعية دور القائد، وعليه فالوظائف التي يشغلها الفرد في مجتمعة تتعدد، إلا أنها لا تخرج عن ثلاثة أنماط للدور هي:

- أدوار قيادية وتترتب عنها مكانة اجتماعية وفقا لشاغل الدور وفي نفس الوقت التزامات توجب على الفرد شاغل الدور الإيفاء بها.
- أدوار وسطية وهي الأخرى تترتب عنها مكانة معينة تنبع من الدور نفسه وعلى شاغله الامتثال والالتزامات المترتبة عليه .
- أدوار قاعدية وهي تأتي في قاع ترتيب الأدوار إلا أنها هي الأخرى تكسب شاغلها مكانة اجتماعية معينة وتلزمه في نفس الوقت الامتثال لواجبات هذا الدور والذي يتوقع أفراد المجتمع من شاغله. والذي يفترض أن يتوافق سلوك شاغل الدور بتوقعات أفراد المجتمع منه.
- ويشكل الدور الوحدة البنائية الأساسية لأي مؤسسة ، وهذه الأخيرة تعد وحدة بنائية للنسق الاجتماعي العام (الحسن، ٢٠٠٥)
- المنطلقات الفكرية التي تركز عليها نظرية الدور الاجتماعي :
- يتشكل البناء الاجتماعي من مجموعة من المؤسسات الاجتماعية ، وتتشكل المؤسسة الاجتماعية من عدد من الأدوار الاجتماعية .
- يتضمن الدور الاجتماعي الواحد جملة من الواجبات الاجتماعية التي يتوجب على شاغل الدور الإيفاء بها بناء على مؤهلاته وخبراته
- تتعدد الأدوار الاجتماعية التي يشغلها الفرد في وقت واحد ، وهذه الأدوار هي تحدد منزلته ومكانته الاجتماعية.
- إن الدور الذي يشغله الفرد هو الذي يحدد سلوكياته اليومية والتفصيلية ، وكذلك علاقاته مع أفراد مجتمعه الذي يتوقعون منه سلوكات تنسجم مع الدور الذي يشغله الفرد.
- سلوك الفرد يمكن توقعه أو التنبؤ به انطلاقا من معرفة دوره الاجتماعي.
- تتكامل الأدوار الاجتماعية في المؤسسة عندما تؤدي المؤسسة مهامها بصورة جيدة بحيث لا يكون هناك تناقض بين هذه الأدوار.
- قد تتصارع الأدوار الاجتماعية وتتناقض، عندما لا تؤدي المؤسسة أدوارها بصورة جيدة، كما أن تناقض الأدوار الوظيفية التي يشغلها الفرد يشير إلى عدم قدرة المؤسسات على إدارة مهامها بصورة إيجابية . (الحسن، ٢٠٠٥).
- تفسر النظرية العمل الخيري الذي يقوم به الأفراد أو العمل به وفي هذه الدراسة نقصد بالأفراد الذين يمارسون العمل في الجمعيات الخيرية الذين تم تشجيعهم للقيام بالعمل في المشاريع الإنتاجية التابعة للجمعيات الخيرية من أجل التفاعل الاجتماعي وتلبية

احتياجات الأفراد ، الفرد عنصر رئيسي داخل المجتمع يجب الحفاظ على النسق العام في المجتمع من خلال الحقوق والواجبات، انطلاقاً من مبدأ المسؤولية المجتمعية .

- الطريقة والإجراءات:

منهج الدراسة

استخدمت الدراسة في الدراسة الحالية منهج المسح الشامل، وقد استخدم هذا المنهج لعرض أهم الأدبيات المتعلقة " إسهامات الجمعيات الخيرية في التنمية المستدامة في الأردن من وجهة نظر العاملين فيها : محافظة عمان أنموذجاً

مجتمع الدراسة:

يبلغ عدد الجمعيات الخيرية في محافظة عمان (١١٠٧) جمعية خيرية مسجلة لدى وزارة التنمية الاجتماعية وهي في تزايد مستمر، وقد تم اختيار مجتمع الدراسة الجمعيات المتواجدة في عمان نظراً لسهولة الوصول إليها من الناحية الجغرافية والمالية، بالإضافة أن معظم الجمعيات لديها مشاريع إنتاجية ، وعليه فإن مجتمع الدراسة الحالية يتكون من جميع العاملين في المشاريع الإنتاجية الممولة من الجهات الحكومية في الجمعيات الخيرية .

عينة الدراسة:

تم اختيار عينة الدراسة بالطريقة الطبقية القصدية للجمعيات القائمة، والتي لديها مشاريع إنتاجية ممولة من (برامج تعزيز الإنتاجية / وزارة التنمية الاجتماعية . وصندوق دعم الجمعيات / دائرة سجل الجمعيات ، ووزارة التخطيط) حيث بلغ عددها (١٢٠) منها (٩٤) جمعية لديها مشروع إنتاجي قائم وفعال، يوجد فيها (٢١١) عاملاً وعاملة ، وملحق رقم (١) يوضح الجمعيات التي شملتها الدراسة في محافظة عمان.

وتم اختيار العينة بناءً على المعايير الآتية:

- أن تكون عينة الدراسة من العاملين في المشاريع الإنتاجية ويتقاضون الأجر ولا يكونون من أعضاء الهيئة الإدارية للجمعية.

- أن يكون قد مضى على تأسيس الجمعية أكثر من سنة ، ولديها مشروع ممول الحد الأعلى للمشروع خمس سنوات .

-تمثيل عينة الدراسة التقسيمات الإدارية لمديريات الميدان لوزارة التنمية الاجتماعية في محافظة عمان (مديرية غرب عمان، مديرية شرق عمان، مديرية ماركا، مديرية وادي السير، ناعور، الموقر، الجيزة، سحاب).

أداة الدراسة:

لغايات الدراسة تم استخدام الاداه الرئيسيه (الاستبانة) والتي : تكونت من أسئلة الدراسة والمكونة من المعلومات الأولية : وتتكون من بيانات العاملين في المشاريع الإنتاجية، والتي تشمل على: الجنس، مكان الجمعية، العمر، الخبرة العملية، نوع المشروع الذي يعمل فيه العامل، الممول للمشروع، الدخل الشهري، المستوى التعليمي؟

صدق محتوى أداة الدراسة

للتأكد من صدق أداة الدراسة، تم عرض الاستبانة بصورتها الأولية على لجنة من المحكمين من أعضاء هيئة التدريس المختصين في علم الاجتماع ، للتحقق من مدى صدق فقراتها، وبناءً على ملاحظات المحكمين والتي تم أخذها بعين الاعتبار، سواء بالإضافة أو التعديل أو الحذف أو صياغة بعض الفقرات إلى أن ظهرت أداة الدراسة بشكلها النهائي ، واعتبرت الدراسة آراء المحكمين وتعديلاتهم مؤشراً مقبولاً على صدق محتوى أداة الدراسة وملاءمة فقراتها ، وبعد إجراء التعديلات المطلوبة، تحقق التوازن بين مضامين أداة الدراسة في فقراتها والتي تم توزيعها على العينة .

ثبات الأداة:

جدول رقم (١٥) معاملات كرونباخ ألفا لمحاور الدراسة			
المقياس	المحور	عدد الفقرات	قيمة (α)
محاور التنمية المستدامة	محور الاقتصادي للتنمية المستدامة	١٥	٠,٧٥٣
	محور الاجتماعي للتنمية المستدامة	١٦	٠,٧١٥
	الإستراتيجيات التي تتبعها الجمعيات الخيرية	٨	٠,٧٢٢
	الاستبانة ككل	٦٢	٠,٧٠٧

تشير نتائج الجدول (١٥) إلى أن معاملات الثبات باستخدام معادلة كرونباخ للاستبانة بلغت (٠,٧١٥-٠,٩٥٣) لجميع محاور الاستبانة، بينما حققت الاستبانة ككل (٠,٧١٧) وجميعها كانت أعلاه من (٠,٧٠) وهذا مؤشر على ثبات الاستبانة حسب (Cho& Kim, 2015)

المعالجة الإحصائية المستخدمة:

- يهدف الإجابة عن أسئلة الدراسة الكمية قامت الدراسة باستخدام برنامج التحليل الإحصائي (spss)، وقد تم استخدام الأساليب الإحصائية المختلفة مثل:
- التكرارات والنسب المئوية Frequencies&Percent بهدف تحديد مؤشرات القياس المعتمدة في الدراسة وتحليل خصائص وحدة المعاينة والتحليل ديموغرافيًا.
- المتوسطات الحسابية Mean لتحديد مستوى استجابة أفراد وحدة المعاينة والتحليل عن متغيراتها.
- الانحرافات المعيارية Deviation Standard لقياس درجة تشتت استجابات أفراد وحدة المعاينة والتحليل عن وسطها الحسابي.

إجراءات الدراسة:

- اتبعت الدراسة عند تنفيذها الخطوات التالية:
- ١. الاطلاع على الدراسات السابقة المتعلقة بالجمعيات الخيرية ودورها في التنمية المستدامة، واستفادات الدراسة من بعض الدراسات.
- ٢. بناء محاور وفقرات الاستبانة بحيث تتناسب مع أهداف وأسئلة الدراسة.
- ٣. تحكيم الاستبانة من قبل مجموعة من المحكمين المختصين وإجراء التعديلات المقترحة في ضوء ملاحظاتهم. (الملحق رقم ٢)
- ٤. الحصول على معلومات وعدد الجمعيات الممولة من وزارة التنمية الاجتماعية ووزارة التخطيط والتي حصلت على تمويل مشاريع إنتاجية .
- ٥. توزيع أداة الدراسة على أفراد عينة الدراسة، وتم توضيح بعض الجوانب المتعلقة بالدراسة وشرح أهدافها وأهميتها والتأكيد على سرية المعلومات واستخدامها لغرض البحث العلمي فقط، وضرورة الجدية والدقة في التعامل مع أدوات القياس، كما تم اختيار الأماكن المناسبة للتطبيق، وبعد الانتهاء من التطبيق مباشرة تم جمع أداة الدراسة وفرزها واستبعاد ما هو غير صالح للتحليل الإحصائي.

٦. تم إدخال البيانات إلى الحاسوب، وإجراء المعالجات الإحصائية لها باستخدام برنامج الرزم الإحصائية (SPSS) وإجراء التحليلات الإحصائية المناسبة للإجابة عن أسئلة الدراسة واستخراج النتائج ومناقشتها.

٧. مناقشة النتائج وتحليلها.

٨. استغرق زمن التطبيق الفردي (٢٠) دقيقة. أما عملية جمع البيانات الكلية فقد استغرقت (٢٨) يوماً.

مجالات الدراسة (حدود الدراسة)

فقد اشتملت مجالات الدراسة على ثلاثة مجالات أساسية هي المجال المكاني، والمجال البشري، والمجال الزمني وتفصيل هذه المجالات في الآتي :

- **المجال المكاني:** اقتصر المجال المكاني في الدراسة الحالية على الجمعيات الخيرية العاملة في مجال التنمية المستدامة عن طريق المشاريع الإنتاجية في محافظة عمان.
- **المجال البشري :** يتكون المجال البشري للدراسة من العاملين في المشاريع الإنتاجية التابعة للجمعيات الخيرية والممولة من وزارة التنمية الاجتماعية / مديرية تعزيز الإنتاجية والحد من الفقر، إدارة سجل الجمعيات / مديرية صندوق دعم الجمعيات ، ووزارة التخطيط والتعاون الدولي .
- **المجال الزمني:** تم البدء بتنفيذ الإطار النظري والمنهجي للدراسة منذ شهر تشرين الثاني من عام ٢٠٢١ ، وبعد الانتهاء من الصياغة الأولية للإطار النظري للدراسة والتصميم الأولي لأداة الدراسة تم تطبيقها بصورتها النهائية ، وقد تم توزيع الاستبانة على جميع الجمعيات الخيرية من خلال وجود الباحثة أثناء تعبئة الاستبانة لتتمكن الباحثة من توضيح الأسئلة للمبحوثين التي قد تكون غامضة وتمكنهم من الإجابة عليها بسهولة ، وكذلك التقليل من فرص رجوع الاستبيانات الخالية.

صعوبات الدراسة:

- مجتمع الدراسة الكبير والتباعد الجغرافي بين الجمعيات أدى إلى استغراق الوقت والجهد في الوصول للعينة لجمع البيانات.
- المستوى التعليمي لأغلبية أفراد العينة دون الثانوي مما أثر على الوقت بأن الباحثة قامت بتوضيح معلومات الاستبانة وكيفية تعبئتها بصدق.

عرض وتحليل نتائج الدراسة

أ- الإجابة على السؤال الأول (الخصائص الاجتماعية والاقتصادية للعاملين في المشاريع الإنتاجية)

تم استخراج التكرارات والنسب المئوية، للتعرف إلى الخصائص الاجتماعية والاقتصادية لعينة الدراسة حسب الآتي:

جدول رقم (٣) التكرارات والنسب المئوية حسب النوع الاجتماعي		
النوع الاجتماعي	التكرار	النسبة المئوية
ذكر	٤١	%١٩,٤
أنثى	١٧٠	%٨٠,٦
المجموع	٢١١	١٠٠,٠

يشير الجدول (٣) إلى أن أعلى نسبة من العاملين في المشاريع الممولة للجمعيات الخيرية كانوا من الإناث بنسبة (٨٠,٦%) ، مما يدل على مساهمة الإناث في العمل وتوفير دخل ثابت تلبي احتياجات الأسرة، أما الذكور فكانت النسبة (١٩,٤%).

الجدول رقم (٤) التكرارات والنسب المئوية حسب العمر		
العمر	التكرار	النسبة المئوية
أقل من ٢٥	18	8.5%
25-34	72	34.1%
35-44	58	27.5%
45-54	35	16.6%
أكثر من ٥٥	28	13.3%
المجموع	211	100.0%

تظهر نتائج الجدول (٤) أن أعلى نسبة من المشاركين في العينة حسب الفئة العمرية كانوا الذين تتراوح أعمارهم من ٢٥ إلى ٣٤ سنة بنسبة (٣٤,١%)، يليها ٣٥-٤٤ بنسبة (٢٧,٥%)، والدليل أن هذه الأعمار أكملت مرحلة التعليم الجامعي والثانوي والآن هي بحاجة لعمل ذي مردود مالي يلبي احتياجاتهم، وبلغت أدنى نسبة للذين تقل أعمارهم عن ٢٥ سنة (٨,٥%).

الجدول رقم (٥) التكرارات والنسب المئوية حسب الحالة الاجتماعية		
الحالة الاجتماعية	التكرار	النسبة المئوية
أعزب/عزباء	132	62.6%
متزوج/ة	١٣٢	62.6%
مطلق/ة	9	4.3%
أرمل/ة	٣٣	15.6%
المجموع	211	100.0%

أظهر الجدول السابق أن ٦٢,٦% من العاملين في الجمعيات الخيرية هم متزوجين بنسبة (٦٢,٦%) وهم المسؤولون عن تلبية احتياجات أسرهم وأبنائهم ، ويأتي في المرتبة الثانية غير المتزوجين الذين يعتمدون على أنفسهم ، أما في المرتبة الأقل نسبة فكانت للمطلقات بنسبة (٤,٣%).

الجدول رقم (٦) التكرارات والنسب المئوية حسب الخبرة العملية في المشروع		
الخبرة في المشروع	التكرار	النسبة المئوية
أقل من سنة	41	19.4%
من سنة ٣ - سنوات	123	58.3%
من 4 سنوات - 6 سنوات	47	22.3%
المجموع	211	100.0%

تشير نتائج الجدول رقم (٦) أن (٥٨,٣%) من العينة كان عدد سنوات الخبرة لديهم من سنة حتى ٣ سنوات و (١٩,٤%) كان عدد سنوات الخبرة لديهم أقل من سنة.

الجدول رقم (٧) التكرارات والنسب المئوية حسب المستوى التعليمي		
المستوى التعليمي	التكرار	النسبة المئوية
أمي	8	3.8%
أساسي	55	26.1%
ثانوي	98	46.4%
دبلوم	30	14.2%
جامعي	20	9.5%
المجموع	211	100.0%

تشير البيانات الواردة في الجدول رقم (٧) أن العدد الأكبر ممن كانوا يحملون درجة الثانوي فقد مثلوا ما نسبته ٤٦,٤% ، وهذا يدل على تقلص الأمية في المجتمع الأردني،

ولكن من كانوا أميين فقد مثلوا ما نسبته (٣,٨%) أما الجامعيون فنسبتهم كانت (٩,٥%) والسبب يعود إلى عدم الرغبة في العمل بالمشاريع الإنتاجية ذات الدخل المحدود.

الجدول رقم (٨) التكرارات والنسب المئوية حسب مقدار الأجر المتقاضى		
النسبة المئوية	التكرار	مقدار الأجر المتقاضى
10.4%	22	أقل من 99 دينار
54.5%	115	من 100-199
29.9%	63	من 200-299
4.3%	9	من 300-399
0.9%	2	من 400 فما فوق
100.0%	211	المجموع

وفي الجدول السابق فكان ٥٤,٥% من العاملين في الجمعيات الخيرية يتقاضون أجرا شهريا يتراوح من ١٠٠-١٩٩ دينار، وهو دخل محدود عائد من المشاريع الإنتاجية ، ولكن كان فقط ٠,٩% منهم يتقاضى أجرا شهريا أكثر من ٤٠٠ دينار، وهم العاملون في مراكز التربية الخاصة أو العيادات الطبية الممولة للجمعيات الخيرية.

الجدول رقم (٩) التكرارات والنسب المئوية حسب نوع المشروع		
النسبة المئوية	التكرار	نوع المشروع
32.7%	69	مطبخ إنتاجي
4.3%	9	صالون تجميل
8.1%	17	مشغل خياطة
2.4%	5	نادي لياقة بدنية
3.8%	8	معمل ألبان
8.5%	18	معمل صابون
9.5%	20	حضانة وروضة أطفال
30.8%	65	أخرى
100.0%	211	المجموع

أما نوع المشروع فقد كان ٣٢,٧% من المشاريع هي مطبخ إنتاجي ، يليها المشاريع المتنوعة الأخرى كمشاريع مركز تدريب وعمل مخلات متنوعة، أما أقل أنواع المشاريع انتشارا فكانت نادي لياقة بدنية ، حيث تتميز النساء بالعمل في المشاريع كالمطبخ الإنتاجي وعمل مخلات والخياطة لأنها تتم بأقل جهد، وهذا مؤشر يدل أن غالبية العاملين في المشاريع الإنتاجية في محافظة عمان هنّ من الإناث.

الجدول رقم (١٠) التكرارات والنسب المئوية حسب الجهة الممولة للمشروع الإنتاجي		
الجهة الممولة للمشروع	التكرار	النسبة المئوية
مديرية تعزيز الإنتاجية	84	39.8%
صندوق دعم الجمعيات	31	14.7%
وزارة التخطيط	96	45.5%
المجموع	211	100.0%

يشير الجدول رقم (١٠) أن وزارة التخطيط قد قامت بتمويل ٤٥,٥% من المشاريع الخيرية أما صندوق دعم الجمعيات فمولت ١٤,٧% من المشاريع الخيرية، وصندوق دعم الجمعيات قامت بتمويل ١٤,٧% .

الجدول رقم (١١) التكرارات والنسب المئوية لمديرية التنمية التي تتبع لها الجمعية		
الجهة الممولة للمشروع	التكرار	النسبة المئوية
غرب عمان	48	22.7%
شرق عمان	32	15.2%
ماركا	42	19.9%
وادي السير	26	12.3%
ناعور	16	7.6%
الموقر	19	9.0%
الجيزة	11	5.2%
سحاب	17	8.1%
المجموع	211	100.0%

وتشير نتائج جدول رقم (١١) أن (٢٢,٧%) من الجمعيات الخيرية تتبع مديرية تنمية غرب عمان ثم تلاها مديرية تنمية ماركا بنسبة (١٩,٩%) وأخيرا كانت مديريات التنمية في الجيزة وناعور وسحاب أقل المديريات تتبع لها جمعيات بنسب ٥,٢%، ٧,٦%، ٨,١%.

النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني: ما إسهام الجمعيات الخيرية في تحقيق البعد الاقتصادي للتنمية المستدامة من وجهة نظر أفراد العينة؟

للإجابة عن السؤال الأول، تم استخراج المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، للتعرف إلى استجابات أفراد عينة الدراسة عن إسهام الجمعيات الخيرية في تحقيق البعد الاقتصادي للتنمية المستدامة، والجدول (١٢) يوضح ذلك:

الرقم	الفقرة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الأهمية النسبية
١٠Q	الراتب الذي أنقضاؤه يلي احتياجاتي الأساسية	4.1	0.676	%82.0
٧Q	أعتبر فرصة العمل الموفرة لي من المشروع مناسبة لقدراتي	4.07	0.543	%81.4
Q13	ساعد العمل لرفع قدراتي الشرائية من الاحتياجات	4.01	0.687	%80.2
Q6	تساهم الجمعية في توعية العاملين بالاعتماد على الذات وعدم التوجه لتلقي المساعدات	3.98	0.773	%79.6
Q11	حقق العمل توفير دخل ثابت لأسرتي	3.96	0.202	%79.2
١٥Q	العمل عزز قدرتي على مواجهة المشكلات الاقتصادية	3.88	0.055	%77.6
Q2	تسهم الجمعية في مساعدة العاملين على قضاء الديون المترتبة على أسرهم	3.85	0.645	%77.0
٨Q	تدريب العاملين المشاركة في البازارات والمعارض التي تقام بالمجتمع المحلي	3.83	0.267	%76.6
٥Q	تشجيع العاملين على الادخار	3.81	0.028	%76.2
Q1	تسعى الجمعية إلى تحسين المستوى المعيشي للعاملين	3.72	0.977	%74.4
١٤Q	ساعد العمل على تأمين مسكن مناسب لي ولأسرتي	3.69	0.202	%73.8
Q9	ساعدني العمل بالقدرة على استخدام وشراء وسائل تكنولوجيا حديثة (هاتف ذكي / كمبيوتر / شاشة تلفاز / لاب توب)	3.66	0.354	%73.2
Q3	تدريب العاملين على الاستقلال المادي	3.55	0.557	%71.0
Q12	ساعد العمل بالحصول على تسهيلات بنكية (قروض / سلفة / ائتمان)	3.44	0.432	%68.8
Q4	تساعد الجمعية العاملين في التخطيط لميزانية العائلة	2.97	0.343	%59.4
المحور الاقتصادي		3.77	0.582	%75.4

الوسط الحسابي يعكس ما يلي (تأثير منخفض: من ١,٠٠ - ٢,٣٣، تأثير متوسط: من ٢,٣٣ - أقل من ٣,٦٧، تأثير مرتفع: من ٣,٦٧ - ٥,٠٠)

يتضح من بيانات الجدول رقم (١٢) المتعلق بنتائج آراء العاملين في الجمعيات الخيرية حول دورها الاقتصادي في التنمية المستدامة في المجتمع الأردني، بأن غالبية أفراد العينة يعتقدون أن الجمعيات الخيرية لها دور اقتصادي مهم في التنمية المستدامة في المجتمع

الأردني وذلك ما عكسه الوسط حسابي والأهمية نسبية حيث كانت (٣,٧٧، ٤,٧٥%) على التوالي، أما على مستوى الفقرات، فقد حازت الفقرة رقم (١٠) على أعلى متوسط حسابي حيث بلغ (٤,١٠) والأهمية النسبية لتلك الفقرة هو (٨٢%) وقد نصت الفقرة (الراتب الذي أتقاضاه يلبي احتياجاتي الأساسية) وهذا يدل على أن العمل في المشاريع الإنتاجية يوفر دخلاً لتأمين الاحتياجات الأساسية من المأكل والمشرب للعاملين وأسرهم، وفي المرتبة الثانية الفقرة رقم (٧) والتي نصت على (أعتبر فرصة العمل الموفرة لي من المشروع مناسبة لقدراتي) بمتوسط حسابي (٤,٠٧) والأهمية النسبية (٨١,٤%) وهو من المستوى المرتفع.

أما في المرتبة الأخيرة فجاءت الفقرة رقم (٤) والتي تنص على (مساعدة الجمعية العاملين في التخطيط لميزانية العائلة) فكانت من المستوى المنخفض وهي أقل الأبعاد الاقتصادية للتنمية المستدامة وهذا ما عكسه الوسط الحسابي والأهمية النسبية لتلك الفقرة (٢,٩٧، ٥٩,٤%) وهذا يدل على عدم تدخل الجمعيات الخيرية في شؤون العاملين الخاصة وليس من أهدافها توجيه العاملين للدخول والتخطيط للميزانية.

وهذا يفسر أحد أهم إسهامات الجمعيات الخيرية من خلال مشاريعها الإنتاجية الممولة من جهات حكومية وهو توفير الاحتياجات الأساسية للعاملين في هذه المشاريع، ولكن كانت معظم الإسهامات ضمن المستوى المتوسط والمرفوع، الأمر الذي يدل على أن مشاريع الجمعيات الخيرية نشطة وفعالة في تحقيق البعد الاقتصادي للفئة المستهدفة.

النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني: ما إسهام الجمعيات الخيرية في تحقيق البعد الاجتماعي للتنمية المستدامة من وجهة نظر أفراد العينة؟

للإجابة عن السؤال الثاني، تم استخراج المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية للتعرف إلى استجابات أفراد عينة الدراسة عن إسهام الجمعيات الخيرية في تحقيق البعد الاجتماعي للتنمية المستدامة من وجهة نظر أفراد العينة؟، والجدول (١٣) يوضح ذلك:

الرقم	الفقرة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الأهمية النسبية
Q16	أعتقد أن المشروع الذي أعمل فيه يساهم في تحسين من مستوى الخدمات المقدمة لأهالي المنطقة	4.04	0.298	80.8%
Q5	تقديم برامج تهدف لتطوير الذات	3.99	0.215	79.8%
Q2	تقديم برامج التأهيل المهني للعاملين	3.96	0.709	79.2%
Q13	معالجة المشكلات الاجتماعية التي تواجهني	3.88	0.155	77.6%
Q15	ساهم العمل بقدرتي على إبداء الرأي مع الآخرين	3.88	0.049	77.6%

Q1	تقديم برامج تتعلق في تدريب العاملين على العمل	3.87	0.264	77.4%
Q11	ساهم العمل في إبراز قدرتي في ريادة الأعمال	3.87	0.243	77.4%
Q3	تنمية الوعي الثقافي لدى العاملين بأهمية العمل والكسب الحلال	3.75	0.244	75.0%
Q14	ساهم العمل من رفع المستوى التعليمي لأفراد أسرتي	3.66	0.365	73.2%
Q8	يتم عقد دورات تفرغ نفسي (ترفهية)	3.61	0.401	72.2%
Q10	تهتم إدارة الجمعية بالتطوير المستمر بالمشروع	3.58	0.186	71.6%
Q7	ساهم العمل في زيادة علاقاتي الاجتماعية مع الآخرين في المجتمع المحلي	3.5	0.189	70.0%
Q9	إجراء تقييم دوري لإنجاز العاملين	3.41	0.423	68.2%
Q6	المساعدة في تحقيق الاستقرار الاجتماعي للأسرة	3.34	0.426	66.8%
Q12	تغيرت مكانتي الاجتماعية بين أفراد المجتمع	3.2	0.233	65.0%
Q4	تقديم التوجيه والإرشاد للعاملين لمواجهة المشكلات الاجتماعية	3.26	0.204	65.2%
المحور الاجتماعي		3.68	0.448	73.6%

الوسط الحسابي يعكس ما يلي (تأثير منخفض: من ١,٠٠ - ٢,٣٣، تأثير متوسط: من ٢,٣٣ - أقل من ٣,٦٧، تأثير مرتفع: من ٣,٦٧ - ٥,٠٠)

يشير الجدول رقم (١٣) المتعلق بنتائج آراء العاملين في الجمعيات الخيرية حول دورها الاجتماعي في التنمية المستدامة في المجتمع الأردني، بأن غالبية أفراد العينة يعتقدون أن الجمعيات الخيرية لها دور اجتماعي فعال في التنمية المستدامة في المجتمع الأردني وذلك ما عكسه الوسط حسابي والأهمية نسبية حيث كانت (٣,٦٨، ٧٣,٦%) على التوالي وكما أظهرت آراؤهم بأن أهم الأبعاد الاجتماعية للتنمية المستدامة التي قدمتها الجمعيات الخيرية هي اعتقادهم بأن المشروع الذي يعملون فيه يساهم في تحسين من مستوى الخدمات المقدمة لأهالي المنطقة حيث كان الوسط حسابي وأهمية نسبية لتلك الفقرة هو (٤,٠٤، ٨٠,٨%). أما تقديم التوجيه والإرشاد للعاملين لمواجهة المشكلات الاجتماعية فكانت أقل الأبعاد الاجتماعية التي قدمتها الجمعيات الخيرية لتعزيز التنمية المستدامة في المجتمع الأردني وهذا ما عكسه الوسط الحسابي وأهمية نسبية لتلك الفقرة (٢,٢٦، ٦٥,٢%)

- مناقشة النتائج والتوصيات:

أولاً:- مناقشة النتائج الخاصة بالتساؤل الأول

نص السؤال: ما الخصائص الاجتماعية والاقتصادية للعاملين في الجمعيات الخيرية:

- أظهرت نتائج الدراسة بأن النسبة الأعلى من العاملين في المشاريع الإنتاجية كانت من الإناث إذ شكلت النسبة (٨٠,٦%) بينما نسبة الذكور العاملين في هذه المشاريع كانت (١٩,٤%)، وارتفاع نسبة الإناث

عن الذكور يشير إلى التغيير الثقافي والاجتماعي في نظرة المجتمع نحو المرأة وعملها في المشاريع الإنتاجية المدرة للدخل ، ويدل على مساهمة الإناث في العمل وتوفير دخل ثابت يلبي احتياجات الأسرة، وقدرة المرأة على إعالة أسرته والمساعدة في تلبية احتياجات الأسرة ، وهذه النتيجة تتفق مع دراسة (سامية عثمان، ٢٠٠٨) ، ودراسة (سراج ، ٢٠٢١) التي بينت أن الإناث هن الأكثر استفادة من الذكور ، واختلفت هذه النتيجة مع نتائج دراسة (الحايك، ٢٠٠٧) ودراسة (الهرميل، ٢٠٢٠) بأن الغالبية العظمى من المنتفعين من المشاريع الصغيرة هم من الذكور بنسبة (٧١,٦%) عكس الدراسة الحالية التي بينت أن نسبة الذكور (١٩,٤%) وأوضحت الدراسة الحالية أن العاملين في المشاريع الإنتاجية من الذكور اقتصر على المخازن ومحطات فلترة المياه ومصانع الألبان وفي بعض الأوقات كان لهم دور في العمل مع المطابخ الإنتاجية لتوصيل الطلبات.

أما فيما يتعلق بالعاملين في المشاريع الإنتاجية فأعلى نسبة حسب الفئة العمرية كانت من الذين تتراوح أعمارهم من ٢٥ إلى ٣٤ سنة بنسبة (٣٤,١%) مما يدل على أن هذه الفئة لديها مسؤوليات تقع على عاتقهم اتجاه أبنائهم وأسرهم من خلال توفير دخل لتلبية احتياجاتهم الأساسية . إن هذه الأعمار أكملت مرحلة التعليم الجامعي أو الثانوي والآن هي بحاجة لعمل ذي مردود مالي يلبي احتياجاتهم ، والنسبة الأقل كانت للذين أقل من ٢٥ سنة بنسبة (٨,٥%) والسبب يعود أن هذه الفئة العمرية ربما ما زالت على مقاعد الدراسة ، أو من أكملوا تعليمهم الجامعي ويبحثون عن عمل مناسب لتخصصاتهم الجامعية وليس لديهم مسؤوليات.

توصلت الدراسة إلى أن النسبة الكبرى للعاملين يحملون درجة الثانوي فقد مثلوا ما نسبته ٤٦,٤% ولكن من كانوا أميين فقد مثلوا ما نسبته ٣,٨% وتتوافق مع نتائج دراسة (سامية عثمان ٢٠٠٨) إن معظم المستفيدين كانوا في سن الشباب ومن حملة الشهادة الثانوية. والسبب يعود بناء على الدراسة بأن لا يوجد فرص عمل أخرى بسبب تفشي ظاهرة البطالة في المجتمع الأردني ، والعمل في المشاريع الإنتاجية ذات الدخل المحدود باعتبارها فرصة لا تعوض ، إما النسبة للجامعيين كانت ٩,٥% فهم لا يرون أنفسهم في الأعمال التي تعود للمشاريع الإنتاجية بسبب العادات والتقاليد ونظرة المجتمع لهم ، وعدم الرغبة في العمل بالمشاريع الإنتاجية ذات الدخل المحدود ومن خلال الدراسة تبين أن من يحملون الشهادات الجامعية كانت فقط للذين يعملون في المراكز الطبية ومراكز التربية الخاصة والتي تتطلب تخصصات جامعية مثل العلاج الوظيفي والطبيعي والتمريض. ولكن من كانوا أميين فقد مثلوا ما نسبته (٣,٨%) وهذا يدل على تقلص الأمية في المجتمع الأردني .

وبينت الدراسة بأن (٥٨,٣%) من العينة كان عدد سنوات الخبرة لديهم من سنة حتى ٣ سنوات و(١٩,٤%) كان عدد سنوات الخبرة لديهم أقل من سنة . وبناء على الدراسة فإن المشاريع الإنتاجية التي

تم دراسة العاملين فيها منذ سنة إلى خمس سنوات وعدم دراسة المشاريع التي تم إنشاؤها منذ أكثر من خمس سنوات .

-وأظهرت نتائج الدراسة بأن (٦٢,٦ %) من العاملين في الجمعيات الخيرية هم متزوجون وهذا يدل أن العاملين لديهم أسريقومون بإعالتهم مما دفعهم للعمل في المشاريع الإنتاجية من خلال توفير دخل شهري لتلبية احتياجاتهم الأساسية وهذه الفئة تسعى لتوفير متطلبات الحياة ، والتي تتفق مع دراسة (الحايك، ٢٠٠٧) التي بينت أن الأغلبية من المستفيدين كانت للمتزوجين..

-وأشارت النتائج إلى أن (٥٤,٥ %) من العاملين في الجمعيات الخيرية يتقاضون أجرا شهريا يتراوح من ١٠٠-١٩٩ ديناراً ، مما يدل على أن المشاريع الإنتاجية توفر دخلاً متدنياً للعاملين فيها والسبب يعود بناء على الدراسة أن المشاريع الإنتاجية المردود الاقتصادي لها متوسط كون المشاريع تعتمد على نسبة البيع للمنتجات من خلال البيع المباشر أو خدمة التوصيل أو المشاركة في البازارات لبعض المنتجات ، وتبين ما نسبته (٠,٩ %) منهم يتقاضى أجراً شهرياً أكثر من ٤٠٠ دينار وهم العاملون في العيادات الطبية الممولة ، أو المراكز التي تعنى بالأشخاص المعاقين والذين يحملون درجة البكالوريوس فما فوق. وأظهرت نتائج الدراسة حسب نوع المشروع بأن النسبة الأعلى كانت للمطبخ الإنتاجي فقد كان (٦٢,٧ %)، والسبب يعود إلى قدرة معظم السيدات على إدارة المطابخ الإنتاجية والعمل بهذه المشاريع وتكلفتها ومهاراتها بسيطة وتتم بأقل جهد، يلها المشاريع الأخرى المتنوعة كمشاريع مركز تدريب المخابز وعمل مخلات متنوعة ، أما أقل أنواع المشاريع انتشاراً فكانت نادي لياقة بدنية مما يدل أن القبول على هذه النوعية من المشاريع قليلة جداً بالإضافة إلى أن هذه المشاريع غير ناجحة في بعض المناطق ويعود لطبيعة سكان المنطقة، وتتفق هذه النتيجة نوعاً ما مع دراسة (العتوم ، ٢٠١٦) فكانت نسبة المشاريع الإنتاجية والتي تشمل الصناعات الغذائية (المطبخ الإنتاجي) في الجمعيات الخيرية (٦٦,٦ %) ، وتختلف مع دراسة (الهرميل ، ٢٠٢٠) بأن الأغلبية مشروعات تجارية تلهي المشغولات اليدوية.

-كما كشفت الدراسة أن وزارة التخطيط قد قامت بتمويل ٤٥,٥ % من المشاريع الخيرية ، يلها مديرية تعزيز الإنتاجية ، والنسبة الأقل كانت تمويلاً من صندوق دعم الجمعيات بنسبة (١٤,٧ %) من المشاريع الخيرية ، ويعود ذلك إلى التسهيلات وشروط التقديم للحصول على تمويل مشاريع إنتاجية ومبلغ التمويل . حيث تبين من خلال الدراسة أن وزارة التخطيط تمول المشاريع بمبالغ كبيرة بعكس صندوق دعم الجمعيات ومديرية تعزيز الإنتاجية التي تمول بمبالغ السقف الأعلى لها ١٥٠٠ دينار فقط.

-أما فيما يتعلق بالتوزيع الإداري للجمعيات الخيرية والتابعة لمديريات التنمية الاجتماعية والتي تقوم بالإشراف عليها كانت كالآتي : (٢٢,٧ %) من الجمعيات الخيرية تتبع لمديرية تنمية غرب عمان ، ثم يلها مديرية تنمية ماركا بنسبة (١٩,٩ %) وأخيراً كانت مديريات التنمية في الجيزة وناعور وسحاب أقل

المديريات تتبع لها جمعيات بنسب (٥,٢%)، (٧,٦%)، (٨,١%) ويعود ذلك إلى نسبة عدد السكان في المناطق التي يزداد عدد الجمعيات فيها.

ثانياً:- مناقشة النتائج الخاصة بالتساؤل الأول:

نص السؤال : ما مدى إسهام الجمعيات الخيرية في تحقيق البعد الاقتصادي للتنمية المستدامة ؟

أظهرت نتائج الدراسة بأن دور الجمعيات الخيرية الاقتصادي في التنمية المستدامة في المجتمع الأردني: بأن غالبية أفراد العينة يعتقدون أن الجمعيات الخيرية لها دور اقتصادي مهم في التنمية المستدامة في المجتمع الأردني ، وكما أظهرت آراؤهم بأن أهم الأبعاد الاقتصادية للتنمية المستدامة التي قدمتها الجمعيات الخيرية هو أن العمل الذي تقدمه الجمعية عزز قدرة العاملين على مواجهة المشكلات الاقتصادية من خلال توفير فرصة عمل في المشروع الإنتاجي العائد للجمعية ، وأكدت الدراسة أن العمل في المشروع قام بتوفير مسكن مناسب عن طريق قدرتهم على دفع الإيجار وامتلاك منزل مناسب، يليها بأن العمل في المشروع رفع قدرة العاملين في تلبية الاحتياجات الضرورية ، وتوفير دخل ثابت والسعي دائماً لتحسين المستوى المعيشي للعاملين، أما مساعدة الجمعية العاملين في التخطيط لميزانية العائلة فكانت أقل الأبعاد الاقتصادية للتنمية المستدامة لأن الجمعية ليس من أهدافها مساعدة العاملين والمستفيدين في التخطيط للميزانية.

حيث تبين من خلال النتائج السابقة أن الخدمات التي تقدمها الجمعيات الخيرية ضمن مشاريعها الإنتاجية عن طريق توفير فرص عمل ، واتفقت نتائج الدراسة مع نتائج دراسة (دراغمة، ٢٠١٠)، أن ما نسبته (٦١.٠%) يؤكدون بأن هنالك دوراً متوسطاً للجمعيات الخيرية في تحقيق التنمية الاقتصادية ، واتفقت نوعاً ما مع دراسة (الدمرداش، ٢٠١١) بأن الجمعيات الخيرية بمجتمع الدراسة لديها مرونة وإمكانيات لتحقيق بعض أهداف التنمية المستدامة ، واتفقت مع دراسة (الطريف، ٢٠١٩) التي أظهرت أن دور الجمعيات في تحقيق البعد الاقتصادي في المركز الأول، كذلك اتفقت مع دراسة (الجديدي، ٢٠١٩) بأن أظهرت نتائج الدراسة بأن البرامج التنموية كانت النسبة الأعلى قدرة البرامج على إيجاد ثقافة العمل الحر وإيجاد فرص عمل ومصدر دخل ثابت للمستفيدين.

وتتفق هذه النتائج مع نتائج دراسة (أبوسمرة، ٢٠١٦) أن التمكين الاقتصادي في المجتمع للجمعيات الخيرية العاملة يساهم في تحقيق أهداف التنمية المستدامة ما نسبته ٧٤%.

كما أن هذه النتائج تتوافق مع ما جاءت به نظرية الدور والتي تفسر العمل الذي يقوم به الأفراد وفي هذه الدراسة نقصد بالأفراد الذين يمارسون العمل في الجمعيات الخيرية الذين تم

تشجيعهم للقيام بالعمل في المشاريع الإنتاجية التابعة للجمعيات الخيرية من أجل التفاعل الاجتماعي وتلبية احتياجات الأفراد ، كون الفرد عنصراً رئيساً داخل المجتمع ، ومن خلاله يجب المحافظة على النسق العام في المجتمع من خلال الحقوق والواجبات ، انطلاقاً من مبدأ المسؤولية المجتمعية ، حيث يسعى الفرد لتحقيق دور مهم في المجتمع ليتمكن من تحسين الوضع الاقتصادي له ولأفراد أسرته لإعطائه مكانة اجتماعية مناسبة في المجتمع.

ثالثاً: مناقشة النتائج الخاصة بالتساؤل الثاني:

نص السؤال : ما مدى إسهام الجمعيات الخيرية في تحقيق البعد الاجتماعي للتنمية المستدامة ؟

كشفت الدراسة أن المتعلق بنتائج آراء العاملين في الجمعيات الخيرية حول دورها الاجتماعي في التنمية المستدامة في المجتمع الأردني، بأن غالبية أفراد العينة يعتقدون أن الجمعيات الخيرية لها دور اجتماعي فعال في التنمية المستدامة في المجتمع الأردني وذلك ما عكسه الوسط الحسابي والأهمية نسبية حيث كانت (٣,٦٨ ، ٧٣,٦ %) على التوالي وكما أظهرت آراؤهم بأن أهم الأبعاد الاجتماعية للتنمية المستدامة التي قدمتها الجمعيات الخيرية هي اعتقادهم بأن المشروع الذي يعملون فيه يساهم في تحسين مستوى الخدمات المقدمة لأهالي المنطقة ويعود ذلك لنوعية المشاريع منها المطابخ الإنتاجية وصالونات التجميل ومشاغل الخياطة وغيرها من المشاريع التي تخدم المناطق المتواجدة فيه وعلى ما اعتقد أن الأسعار تكون أقل من الأماكن الأخرى، وأن الجمعيات تقدم برامج تهدف لتطوير الذات والتأهيل ، وأن العمل في المشروع ساهم العاملين في إبداء الرأي من خلال مكانتهم الاجتماعية التي تغيرت ، وتفق مع دراسة (الطريف، ٢٠١٩) التي بينت أن إسهام برامج الجمعيات الخيرية في تحقيق أبعاد التنمية المستدامة كان البعد الاجتماعي في المرتبة الثانية، واتفقت نوعاً ما مع دراسة (الهذلول، ٢٠١٧) أن الجمعيات الأهلية تساهم في تحقيق التنمية الاجتماعية المستدامة، واتفقت مع دراسة (دراغمة ، ٢٠١٠) التي ترى أن هنالك دوراً متوسطاً للجمعيات الخيرية في تحقيق التنمية الاجتماعية.

أما تقديم التوجيه والإرشاد للعاملين لمواجهة المشكلات الاجتماعية فكانت أقل الأبعاد الاجتماعية التي قدمتها الجمعيات الخيرية لتعزيز التنمية المستدامة في المجتمع الأردني ، لأن

ليس من أهداف الجمعيات الخيرية توجيه العاملين وإرشادهم لكيفية مواجهة المشكلات الاجتماعية.

كما أن هذه النتائج جاءت بما جاء في نظرية الدور أن الدور الذي يشغله الفرد هو الذي يحدد سلوكياته اليومية والتفصيلية ، حيث جاءت النتائج بأن العمل في المشاريع الإنتاجية زاد مكانة العاملين في المشاريع في ابداء الرأي والمكانة الاجتماعية ، وزادت علاقاته مع أفراد مجتمعه الذي يتوقعون منه سلوكيات تنسجم مع الدور الذي يشغله الفرد. وتتكامل الأدوار الاجتماعية في المؤسسة عندما تؤدي المؤسسة مهامها بصورة جيدة بحيث لا يكون هناك تناقض بين هذه الأدوار.

- التوصيات:

- ١- إعادة النظر في شروط تسجيل الجمعيات الخيرية لأنه اتضح من خلال الدراسة أن عدد الجمعيات كثير مقارنة بالجمعيات التي لديها مشاريع إنتاجية وتساهم في تحقيق أهداف التنمية المستدامة.
- ٢- الاهتمام بعمل الدراسات والأبحاث اللازمة حول المشاريع الإنتاجية ودورها في تحقيق التنمية المستدامة والحد من البطالة والفقر للأفراد والأسر.
- ٣- تفعيل الدور الإعلامي الإيجابي في التكامل والتناغم بين الحكومة والقطاع الخاص ومؤسسات المجتمع المدني ممثلة بالجمعيات الخيرية . وإلقاء الضوء على دور الجمعيات الخيرية وأنشطتها وأهدافها ، ونشر ثقافة العمل التطوعي الخيري بين أفراد المجتمع المحلي.
- ٤- ودمج جميع فئات المجتمع من أجل إحداث شراكة مجتمعية حقيقية من خلال وضع إستراتيجية تنمية تساهم في إيجاد فرص عمل حقيقية لتحقيق الاكتفاء الذاتي والحد من معدلات الفقر .
- ٥- على الحكومة تقديم الدعم المالي للجمعيات الخيرية لإنشاء العديد من المشاريع الإنتاجية والتنوع في المشاريع بهدف استمرارية وديمومة المشاريع.
- ٦- إجراء المزيد من الدراسات المماثلة لموضوع إسهام الجمعيات الخيرية في تحقيق أهداف التنمية المستدامة في المجتمع الأردني من وجهة نظر العاملين فيها ، والتركيز على إجراء دراسات لدور وواقع الجمعيات الخيرية من جميع النواحي .

المصادر والمراجع:

- الطريف، غادة (٢٠١٩) إسهام برامج العمل الخيري في تحقيق التنمية المستدامة ،مجلة الجامعة الإسلامية للبحوث الإنسانية ، الجامعة الإسلامية ، غزة ، فلسطين ، مجلد ٢٧ ع ٢ ، ٨٧-٦٣ .
- الجديدي ، رأفت (٢٠١٩) الجمعيات الخيرية ودورها في تحقيق بعض قيم التنمية المستدامة الاجتماعية ، بحوث في التربية النوعية ، كلية التربية النوعية ، جامعة القاهرة ، ع ٣٥ ، ٨٧٣-٩٥٠
- بوصفصاف ، خالد (٢٠٠٩) حرية إنشاء الجمعيات في القانون الجزائري ، رسالة ماجستير، كلية الآداب والعلوم الإنسانية ، جامعة أحمد دراية أدرار. الجزائر. غير منشورة .
- الجنحاني، الحبيب (٢٠٠٣) المجتمع المدني بين النظرية والممارسة، مجلة عالم الفكر، تصدر عن المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، دولة الكويت، العدد الثالث، المجلد السابع والعشرون، ص ٣٦.
- الحايك، محمود(٢٠٠٧) دور المشاريع الصغيرة الممولة في الحد من الفقر البطالة في مناطق جيوب الفقر (دراسة حالة في محافظة المفرق)، رسالة ماجستير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.
- الحسن، إحسان (٢٠٠٥) ،النظريات الاجتماعية المتقدمة ، دار وائل للنشر والتوزيع ، ط١
- حمزة، أحمد إبراهيم (٢٠١٥)، العمل الاجتماعي والتطوعي، ط١، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.
- خضر، أسى (٢٠٠٢)، الأطر القانونية والأنظمة الداخلية المتعلقة بنشاط الجمعيات الأهلية في الأردن ، دراسات، عدد (١)، ص ٧٠-٨٠.
- دائرة سجل الجمعيات ، وزارة التنمية الاجتماعية ، إحصائية الجمعيات في الأردن ، ٢٠٢١
- دراغمة ، نجلاء (٢٠١٠) دور الجمعيات الخيرية في التنمية الاقتصادية والاجتماعية في محافظة نابلس، وأفاق تعزيزها ، رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة القدس ، القدس - فلسطين .
- الزبود، إسماعيل و الكبسي، سناء (٢٠١٤) اتجاهات طلبة جامعة البتراء نحو العمل التطوعي في الأردن ، المجلة الأردنية للعلوم الاجتماعية ، مجلد ٧ ، العدد ٤٣٨-٣، ٤٥٦.
- السروجي، طلعت مصطفى (٢٠٠١)، المجتمع المدني وتداعياته على صنع سياسات الرعاية الاجتماعية. ورقة عمل مقدمة للمؤتمر العلمي الرابع عشر، المجلد الأول، جامعة حلوان، مصر، ص ٢٥٣-٢٦٠.
- الصقور، محمد (٢٠٠٨)، مفهوم العمل الخيري التطوعي وأهدافه وتاريخه ومراحل تطوره، ورقة عمل مقدمة إلى مؤتمر العمل الخيري التطوعي واقع وطموح، الاتحاد العام للجمعيات الخيرية فرع البلقاء، السلط، الأردن.
- العتوم ، ساندني (٢٠١٦) دور الجمعيات الخيرية في الحد من الفقر / محافظة جرش ، رسالة ماجستير منشورة . الجامعة الأردنية . عمان ، الأردن.
- عثمان، سامية (٢٠٠٨)، المشاركة الأهلية ودورها في التنمية الاقتصادية والاجتماعية: دراسة تقييمية لرؤية لقائمين على الجمعيات الخيرية والمستفيدين من خدماتها في محافظة إربد، رسالة ماجستير (غير منشورة)، جامعة اليرموك، عمان: الأردن.
- الغيلاني ، محمد (٢٠٠٥) محنة المجتمع المدني مفارقات الوظيفة ورهانات الاستقلالية ، مطبعة النجاح الجديدة ، الدار البيضاء ، المغرب.
- قانون الجمعيات الخيرية المادة رقم (٣) لسنة ٢٠٠٨.
- قنديل ، أماني (١٩٩٤)، المجتمع المدني في العالم العربي ، دراسة للجمعيات الأهلية العربية ، منظمة التحالف العالمي لمشاركة المواطن ، جوهانسبرغ، جنوب أفريقيا.

- قنديل ، أماني (٢٠٠٤). تطوير مؤسسات المجتمع المدني، (ط١)، القاهرة: الشبكة العربية للمنظمات الأهلية.
- محافظة، علي (١٩٩٠). الفكر السياسي في الأردن، وثائق ونصوص (١٩٩٦/١٩٩٦)، الجزء الثاني، عمان: مركز الكتب الأردني.
- مركز الأردن الجديد للدراسات (٢٠١٠). دليل مؤشرات المجتمع المدني في الأردن/التقرير الوطني التحليلي ٢٠١٠، عمان، الأردن.
- المصمودي، مصطفى (٢٠٠٥). الجديد حول مشاركة المجتمع المدني في نشاط الأمم المتحدة، مجلة المضلة، عدد (٣٥)، ص ١٢-١٣.
- منيب، منعم (٢٠٠٠). تنظيم الجمعيات في الدول العربية: مجموعة دراسات الأردن، تونس، فلسطين، لبنان، مصر، المغرب، اليمن، بيروت: مؤسسة فريديشن ناومان .
- الهرميل ، نها (٢٠٢٠) اليات الجمعيات الأهلية لتحقيق أهداف التنمية المستدامة ، مجلة دراسات في الخدمة الاجتماعية ، كلية الخدمة الاجتماعية ، جامعة حلوان ، مصر، ع ٥٢، ج١، ٢٦٩-٣٠٣.
- Scott, W. (2003), Organization: Rational, Natural, and Open Systems, *the Canadian Journal of Sociology / Cahiers Canadiens de sociologic*, Third Edition, Vol. 8, No. 4.
- Widjaja (2009), Microcredit Not For the poor, *Journal of American History*, 60(1), 80-151.
- Lertzman, D., & H. Vredenburg, (2005), Indigenous Peoples, Resource Extraction and Sustainable Development, in: *Journal of Business Ethics*, Vol. 56, No. 3

الملاحق: ملحق رقم (١)

الجمعيات الخيرية التي تم توزيع الاستبانة على العاملين في المشاريع الإنتاجية الممولة في محافظة عمان خلال الفترة من ٢٠٢١/٢٠١٥		
الرقم	الجمعية	المشروع
١	جمعية الحنان لرعاية الأيتام والأيتام	مشغل خياطة / ومطرزات المنشأ
٢	جمعية سيدات مرج الحمام	مشغل خياطة / شراشيف البياضات
٣	جمعية صور باهر الخيرية	مطبخ إنتاجي
٤	جمعية مغاير مهنا الخيرية	مستلزمات أفراح
٥	جمعية سيدات البادية الوسطى التنموية	صالون تجميل
٦	جمعية النقيرة النسائية الخيرية	معمل الألبان
٧	جمعية التنمية والخدمات الاجتماعية	مطبخ إنتاجي
٨	جمعية التمكين للنساء الجامعيات	مكتب تصميم وطباعة
٩	جمعية الشومرية للتنمية والخدمات الاجتماعية	تسمين خراف
١٠	جمعية تدريب وتأهيل المرأة الأردنية	لياقة بدنية

١١	جمعية أم بطمة للتنمية الاجتماعية	سوبر ماركت
١٢	جمعية رجم الشامي الشرقي الخيرية	تعبئة وفلاتر مياه
١٣	جمعية مغاير مهنا الخيرية	معمل ألبان
١٤	الجمعية الأردنية الخيرية لتأهيل ورعاية الأطفال	مطبخ إنتاجي
١٥	جمعية دير ياسين للتنمية الاجتماعية	مختبر حاسوب
١٦	جمعية أهالي وأصدقاء الأشخاص المعوقين	لياقة بدنية
١٧	جمعية اللفيف الخيرية	مخبز
١٨	الاتحاد النسائي الأردني العام	مطبخ إنتاجي
١٩	جمعية الفتى اليتيم الخيرية	مطبخ إنتاجي
٢٠	جمعية الغيث الخيرية	مختبر حاسوب
٢١	جمعية إنسان الخيرية	مصنع صابون
٢٢	جمعية منشية القضاء للتنمية الاجتماعية	قاعة متعددة الأغراض
٢٣	جمعية السراج المنير الخيرية	مطبخ إنتاجي
٢٤	جمعية أنوار الهدى الإسلامية الخيرية	تطوير مطبخ إنتاجي
٢٥	جمعية أحد الخيرية	مصنع صابون
26	جمعية تأهيل وتدريب المرأة الأردنية	مشروع الوجبة الصحية
27	جمعية الصراط الخيرية	روضة أطفال
28	جمعية أصدقاء مرضى السرطان الخيرية	ألعاب بالونية
29	جمعية ذات النطاقين الخيرية	تدريب صالون للسيدات
30	جمعية مخيم الوحدات الخيرية	مطبخ إنتاجي
31	جمعية الشيشانية الخيرية للنساء/صويلح	مطبخ إنتاجي
32	جمعية سيدات الرباحية الشمالية الخيرية	مشغل خياطة
٣٣	جمعية وادي العرب الخيرية	تهذيب الشماغات
٣٤	جمعية تلال الزعفران الخيرية	مستلزمات أفراح
٣٥	الجمعية الخيرية الشركسية	دعم مطبخ إنتاجي
٣٦	جمعية سيدات بلعاس الخيرية	صالون تجميل
٣٧	جمعية وظيفتي الخيرية	مصنع صابون ومستحضرات التجميل
٣٨	جمعية نوارس الرحمن الخيرية	مطبخ الإنتاجي
٣٩	جمعية الهدف الخيرية	صالون تجميل
٤٠	جمعية نبع الإيمان الخيرية	مطبخ إنتاجي
٤١	جمعية أصدقاء مرضى حساسية القمح	المطبخ المتنقل
٤٢	جمعية الإمام الشافعي	مركز صعوبات تعلم لذوي الاعاقة
٤٣	جمعية نعلين الخيرية	مشغل خياطة
٤٤	تدريب وتأهيل المرأة الأردنية الخيرية	وجبة صحية
٤٥	روازن الخيرية	حضانة أطفال
٤٦	لؤلؤة الحق الخيرية	صالون تجميل
٤٧	أوائل الخير الخيرية	مركز تدريب وتعليم

٤٨	تدريب وتأهيل المرأة الأردنية الخيرية	مبادرة الأردن للمنتج التراثي
٤٩	جمعية أحباب الله الخيرية	التمكين الاقتصادي والاجتماعي للنساء الفقيرات والعاطلات عن العمل
٥٠	فدى الوطن الخيرية	مركز تقنيات حاسوب
٥١	جمعية التمكين للنساء الجامعيات	دورات مناهضة العنف ضد المرأة
٥٢	جمعية صناع الحياة	صندوق القرض الحسن للطلاب الفقير
٥٣	اليتم المبدع الخيرية	مركز تدريب وتعليم اليرمجة والريوت
٥٤	مشاعل الخيرية	حضانة أطفال
٥٥	أوائل الخير الخيرية	مساحة آمنة للأطفال
٥٦	جمعية الرخاء الخيرية	بيت أم الرصاص للتراث العربي
٥٧	جمعية الذرة الخيرية	رياض أطفال
٥٨	نساء العبدلية الخيرية	حضانة أطفال
٥٩	سوار عمان الخيرية	مصنع الريم للمنظفات
٦٠	الإخاء والبر الخيرية	مشروع مخلات
٦١	جمعية العهد والاتقاء	تأجير عدد يدوية
٦٢	جمعية الأمجاد الخيرية	مغسلة ملابس دراي كلين
٦٣	جمعية الأسر التنموية	المطبخ الإنتاجي
٦٤	الجمعية الخيرية الشركسية	المطبخ الإنتاجي
٦٥	الجمعية الأردنية للتأهيل النفسي	مطعم الشرفة الإنتاجي
٦٦	جمعية الصحة النفسية/ جبل اللوبدة	مشغل حقائب وجلديات
٦٧	جمعية الصداقة للمكفوفين	شراء طابعة
٦٨	جمعية سيدات خربة السوق	مطبخ إنتاجي
٦٩	جمعية الأسر التنموية	نادي للطفل
٧٠	جمعية الفيصلية للتنمية الاجتماعية	معمل ألبان الموقر
٧١	جمعية سيدات ناعور الناهضات	مطبخ إنتاجي
٧٢	الجمعية الأردنية للتأهيل النفسي	مشروع دكان
٧٣	جمعية سيدات البادية التنموية	مشروع تربية نحل
٧٤	جمعية شفا بدران الخيرية	مخيفة إنتاجية
٧٥	جمعية القمة الخيرية	مطبخ إنتاجي
٧٦	جمعية تمكين النساء الجامعيات	تدريب للحد من التلوث
٧٧	جمعية رعاية الأطفال والاسرة الخيرية	عيادة طب عام ونسائية
٧٨	جمعية الغيث الخيرية	مركز لتسهيل صعوبات التعلم
٧٩	جمعية ذات النطاقين الخيرية	تطوير مطبخ إنتاجي
٨٠	الذرة الخيرية	مركز تأجير افراح ومناسبات
٨١	البخارية الخيرية	مشغل البسة واحزمة
٨٢	تنمية المرأة للصم الخيرية	تطوير مشغل حرفي
٨٣	جمعية الغيث الخيرية	دار لإيواء المسنين

٨٤	شمس الأمل لرعاية الأشخاص المعوقين	تطوير مصنع أطباق الكرتون
٨٥	أمنيّة الخيرية	مركز متعدد الأغراض لذوي الاحتياجات الخاصة
٨٦	البادية الوسطى لذوي الاحتياجات الخاصة	مشروع (أنا موجود) لتعليم ذوي الاحتياجات الخاصة
٨٧	جمعية الفرقان الخيرية لرعاية الأيتام والأسر الفقيرة	مشروع مطبخ إنتاجي
٨٨	دير طريف الخيرية	مطبخ إنتاجي ومشغل حلويات
٨٩	جمعية النماء والوفاء الخيرية	مشغل خياطة والتطريز
٩٠	جمعية مواكب النور الخيرية	مشغل خياطة
٩١	جمعية الشابات المسيحية في عمان	تطوير وتشغيل مطبخ إنتاجي
٩٢	جمعية تلال الزعفران الخيرية	نقل مشروع مركز مستلزمات افراح
٩٣	جمعية التضامن الأردني للصم للتنمية الاجتماعية	مشروع الدمج الإلكتروني للأعمال التراثية واليدوية
٩٤	جمعية الأسرة البيضاء	مشروع الازياء التراثية (رواقنا)

ملحق رقم (٣): الاستبانة للدراسة

بسم الله الرحمن الرحيم

حضرة السيد/ة

تحية طيبة وبعد،

تقوم الطالبة بإجراء دراسة حول " الجمعيات الخيرية ودورها في التنمية المستدامة في المجتمع الأردني من وجهة نظر العاملين فيها : محافظة عمان أنموذجاً " استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الدكتوراة من كلية الآداب في علم الاجتماع / التنموي من الجامعة الأردنية، لذا يرجى منكم التكرم بالإجابة عن فقرات الاستبانة المرفقة بدقة وموضوعية.

وإذ تشكركم الطالبة على حسن تعاونكم مؤكدة لكم بأن كافة المعلومات التي سيتم الحصول عليها ستحاط بالسرية التامة ولن يتم استخدامها إلا لغايات البحث العلمي فقط.

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام

أولاً: البيانات الأولية

١- النوع الاجتماعي: ١. ذكر ☐ ٢. أنثى ☐

2 - العمر:

١. (أقل من ٢٥ سنة) ☐ ٢. (٢٥ - ٣٤ سنة) ☐٣. (٣٥ - ٤٤ سنة) ☐ ٤. (٤٥ - ٥٥ سنة) ☐٥. (من ٥٥ فأكثر) ☐

٣- الحالة الاجتماعية:

١. أعزب/ عزباء ☐ ٢. متزوج/ة ☐
٣. مطلق/ة ☐ ٤. أرمل/ة ☐

٤- الخبرة العملية في المشروع :

١. أقل من سنة ☐ ٢. من ١-3 سنوات ☐
٣. من ٤-٦ سنوات ☐

٥- المستوى التعليمي:

١. امي ☐ ٢. أساسي ☐ ٣. ثانوي ☐
٤. دبلوم ☐ ٥. بكالوريوس ☐ دبلوم عال فما فوق ☐
- ٦- مقدار الدخل : ١. أقل من ١٠٠ دينار ☐ ٢. من ١٠٠- أقل من ٢٠٠ ☐
٣. ٢٠٠- أقل من ٣٠٠ ☐ ٤. من ٣٠٠- أقل من ٤٠٠ ☐
٥. من ٤٠٠ فما فوق ☐

٧- ما نوع المشروع الذي قمت بالحصول عليه.

مؤشر الخيارات	المشروع
١	مطبخ إنتاجي
٢	صالون تجميل
٣	مشغل خياطة
٤	نادي لياقة بدنية
٥	معمل ألبان
٦	معمل صابون
٧	حضانة وروضة أطفال
٨	أخرى اذكرها

٨- ما الجهة الممولة للمشروع:

المشروع	مؤشر الخيارات
مديرية تعزيز الإنتاجية	١
صندوق دعم الجمعيات	٢
وزارة التخطيط	٣

٩- مديرية التنمية الاجتماعية التي تتبع لها الجمعية :

المديرية	مؤشر الخيارات
غرب عمان	١
شرق عمان	٢
ماركا	٣
وادي السير	٤
ناعور	٥
الموقر	٦
الجيزة	٧
سحاب	١٠

المحور الثاني : ما مدى إسهام الجمعيات الخيرية في تحقيق البعد الاقتصادي للتنمية المستدامة

الرقم	العبارة	أوافق بشدة	أوافق	محايد	لا أوافق بشدة	لا أوافق
١٠.	تسعى الجمعية إلى تحسين المستوى المعيشي للعاملين					
١١.	تسهم الجمعية في مساعدة العاملين على قضاء الديون المترتبة على أسرهم					
١٢.	تدريب العاملين على الاستقلال المادي					
١٣.	تساعد الجمعية العاملين في التخطيط لميزانية العائلة					
١٤.	تشجع العاملين على الادخار					
١٥.	تساهم الجمعية في توعية العاملين بالاعتماد على الذات وعدم التوجه لتلقي المساعدات					
١٦.	أعتبر فرصة العمل الموفرة لي المشروع مناسبة لقدراتي					
١٧.	تدريب العاملين المشاركة في البازارات والمعارض التي تقام بالمجتمع المحلي					
١٨.	ساعدني العمل بالقدرة على استخدام وشراء وسائل تكنولوجيا حديثة (هاتف ذكي / كمبيوتر / شاشة تلفاز / لاب توب)					
١٩.	الراتب الذي أتقاضاه يلبي احتياجاتي الأساسية					

٢٠.	حقق العمل توفير دخل ثابت للأسرتي				
٢١.	ساعد العمل بالحصول على تسهيلات بنكية (قروض / سلفة / ائتمان)				
٢٢.	ساعد العمل لرفع قدراتي الشرائية من الاحتياجات				
٢٣.	ساعد العمل على تأمين مسكن مناسب لي ولأسرتي				
٢٤.	العمل عزز قدرتي على مواجهة المشكلات الاقتصادية				

المحور الرابع : ما مدى إسهام الجمعيات الخيرية في تحقيق البعد الاجتماعي للتنمية المستدامة ؟

الرقم	العبارة	أوافق بشدة	أوافق	محايد	لا أوافق	أوافق بشدة
٢٥	تقديم برامج تتعلق في تدريب العاملين على العمل					
٢٦	تقديم برامج التأهيل المهني للعاملين					
٢٧	تنمية الوعي الثقافي لدى العاملين بأهمية العمل والكسب الحلال					
٢٨	تقديم التوجيه والإرشاد للعاملين لمواجهة المشكلات الاجتماعية					
٢٩	تقديم برامج تهدف لتطوير الذات					
٣٠	المساعدة في تحقيق الاستقرار الاجتماعي للأسرة					
٣١	ساهم العمل في زيادة علاقتي الاجتماعية مع الآخرين في المجتمع المحلي					
٣٢	يتم عقد دورات تفرغ نفسي (ترفيهية)					
٣٣	إجراء تقييم دوري لإنجاز العاملين					
٣٤	تهتم إدارة الجمعية بالتطوير المستمر للمشروع					
٣٥	ساهم العمل في إبراز قدرتي في ريادة الأعمال					
٣٦	تغيرت مكانتي الاجتماعية بين أفراد المجتمع					
٣٧	مواجهة المشكلات الاجتماعية التي تواجهني					
٣٨	ساهم العمل من رفع المستوى التعليمي لأفراد أسرتي					
٣٩	ساهم العمل بقدرتي على إبداء الرأي مع الآخرين					
٤٠	أعتقد أن المشروع الذي أعمل فيه يساهم في تحسين من مستوى الخدمات المقدمة لأهالي المنطقة					

كتاب الخيل للأصمعي في ضوء نظرية الحقول الدلالية

د. أنس أحمد قرقر *

د. محمد عبدالرحمن الحجوج البطوش **

تاريخ وصول البحث: ٢٠٢٢/٧/٢٠ م

تاريخ قبول البحث: ٢٠٢٢/٩/٢١ م

الملخص

تهدف هذه الدراسة إلى تسليط الضوء على التراث اللغوي وربطه بالنظريات الدلالية الحديثة، وتأكيد دور العرب في تقديم تصوّر علمي يُماثلُ نظرية الحقول الدلالية، أثناء قيامهم بجمع اللغة، والكشف عن البذور الأولى لهذه النظرية في تراثنا اللغوي، متخذةً كتاب الخيل للأصمعي نموذجًا لذلك؛ لأنه يندرج ضمن الكتب التراثية التي ماثلت نظرية الحقول الدلالية، ونظرًا لمكانة الأصمعي العلمية، ومروياته التي يصح صداها في كتب التراث، وأهمية الخيل عند العرب، وتحليل ألفاظ الكتاب، وتوزعها وفق قواعد نظرية الحقول الدلالية، والكشف عن علاقاتها التشابكية التي تعين القارئ على تحديد دلالاتها وعدم الخلط بين معانيها، متخذة المنهج الوصفي التحليلي عمادًا لها. وخلصت الدراسة إلى نتيجتين رئيسيتين: الأولى: أن الكتاب يمكن جعله مرجعًا في الدلالة المعجمية، والأخرى: التأكيد أن ملامح نظرية الحقول الدلالية ظهرت بشكل جلي في كتاب الخيل للأصمعي. الكلمات المفتاحية: نظرية الحقول الدلالية، الخيل، الأصمعي.

*أستاذ مساعد، قسم اللغة العربية، كلية الآداب والعلوم، جامعة العلوم الإسلامية العالمية.

**أستاذ مشارك، قسم اللغة العربية، كلية الآداب والعلوم، جامعة العلوم الإسلامية العالمية.

The Book of Al-Khail by Al-Asma'i in the Light of the Theory of Semantic Fields

Abstract

This study aims to revitalize the linguistic heritage by connecting it to modern developments in the form of new semantic theories. Also, to highlight the role of Arabs in preparing the theory of semantic fields, learning their methods of collecting language, and uncovering the early seeds of this theory in our linguistic heritage, using the Book of Al-Khail by Al-Asma'i as a model because it is one of the traditional books that set the path for semantic field theory, the importance of horses in Arab culture, the Asmuni's scientific standpoint, and narratives that resonate in the heritage books. The researcher analysed the book's terms, distributed them according to the rules of semantic field theory, and revealed their synaptic relationships that help the reader determine their semantics and not confuse their meanings, taking the analytical-descriptive approach as methodology for this. The study concluded that features of the semantic field theory appeared prominently in the Book of Al-Khail by Al-Asma'i.

.Keywords: Semantic fields theory, Al-Khail (the Horse), Al-Asma'i

المقدمة:

حرص العرب على جمع لغتهم وتدوينها، وفق ضوابط علمية رصينة، قريبة إلى حدٍ كبير من المنهج العلمي في العصر الحديث، وقد جاء الجمع مبتدئاً بالمحسوسات، وما يحيط بهم. ولا يخفى أن الدراسات اللغوية قد تنوعت؛ لتتنوع اهتمامات اللغويين، وبما أن الخيل جزء من حياة العرب، فقد اعتنوا بها اعتناءً كبيراً، تمثل في إيقاع عددٍ كبيرٍ من الوحدات الدلالية على هذا

الحيوان وما يرتبط به، واستأثر باهتمام الشعراء وتغنّوا به، ولقي عناية فائقة من اللغويين فأفردوا له كُتُبًا ومؤلفات عديدة منها كتاب الخيل للأصمعي الذي يُعدّ من أوائل الكتب التراثية المنظّمة، رغم صغر حجمه، إلا أنه عالج معظم موضوعات الخيل، وأحسن تقسيم أبواب الكتاب حتى غدا مرجعًا لمن جاء بعده، والناظر في ترتيب مفردات كتابه، وكيفية معالجتها، وبمقابلة عمله مع النظريات الدلالية الحديثة يتضح بشكل جليّ عمق فكر الأصمعي، ودقّة صنيعة ومدى تشابهه مع الفكر الدلالي الحديث.

ويسعى هذا البحث إلى تسليط الضوء على الفكر اللغوي العربي ومدى تقاربه من نظرية الحقول الدلالية، ودور العرب في الدرس الدلالي من خلال كتاب الخيل للأصمعي، وقد دفعنا للكتابة في هذا الموضوع عدة عوامل، أهمها:

– الكشف عن البذور الأولى لنظرية الحقول الدلالية في تراثنا اللغوي، وربطه بمستجدات الحاضر.
– تحليل كتاب الخيل للأصمعي في ضوء نظرية الحقول الدلالية، وتوزيع ألفاظه وفق علاقات تشابكية تعين القارئ على تحديد دلالاتها، وعدم الخلط بين معانيها، في ضوء قوانين هذه النظرية وتطبيقاتها.

– لم نجد - حسب اطلاعنا - من تناول كتاب الخيل للأصمعي في ضوء نظرية الحقول الدلالية، مع كثرة الدراسات التي تناولت هذه النظرية، أو تناولت كتابًا آخر غير كتاب الخيل^(١)، ومنها تلك الدراسات التي رجعنا إليها في بحثنا هذا، وهي مثبتة في قائمة المصادر والمراجع.
ولما كانت الدراسة ترنو إلى تحليل كتاب الخيل للأصمعي وفق نظرية الحقول الدلالية، فقد أسلم تحقيق ذلك الهدف إلى اختيار المنهج الوصفي، مع الاستعانة بالمنهج الإحصائي.

– نظرية الحقول الدلالية:

تُعدّ من أقدم النظريات التي تناولت دراسة المعنى، واستفادت من نظرية السياق بشكل كبير، واعتمدت على السياق اللغوي، وانطلقت منه واضحة بصمة كبيرة في علم الدلالة التركيبي. ظهرت مقدماتها على شكل إشارات وتلميحات تتصل ببعض استعمالات مصطلح "الحقل الدلالي"، أو "الحقل اللغوي"، وكان أول استعمال لمصطلح الحقل اللغوي على يد (تيجنر Tegner) عام ١٨٧٧م^(٢)، أمّا مصطلح الحقل الدلالي فقد ابتكره الألماني (تريير Trier)^(٣)، ويُعدّ الرائد الحقيقي لهذه النظرية.

ويُعدّ (أدولف شتور Adolf Stohr) أول من قام بعمل علاقة بين الحقول الدلالية ومجموعات الحقول^(٤)، ولم تبلور فكرة النظرية إلا في العشرينات والثلاثينات من هذا القرن^(٥). ويعرّف الحقل الدلالي أو الحقل المعجمي^(٦) بأنه مجموعة من الكلمات التي ترتبط بدلالاتها، وتوضع عادة تحت لفظ عام يجمعها^(٧)، وهذا الأمر ينطبق على كل مفردات اللغة، أي أنّ كلمات

اللغة تُصنَّف في "مجموعات ينتمي كل منها إلى حقل دلالي معيّن. وعناصر كل حقل يحدّد كل منها معنى الآخر، ويستمدّ قيمته من مركزه داخل النظام"^(٨).

ومن أهم مبادئ نظرية الحقول الدلالية أن الوحدة المعجمية لا تشترك في أكثر من حقل دلالي، كما أنه لا يوجد وحدة معجمية ليس لها حقل محدد، ويجب مراعاة السياق الذي ترد فيه اللفظة، وتركيبها النحوي^(٩).

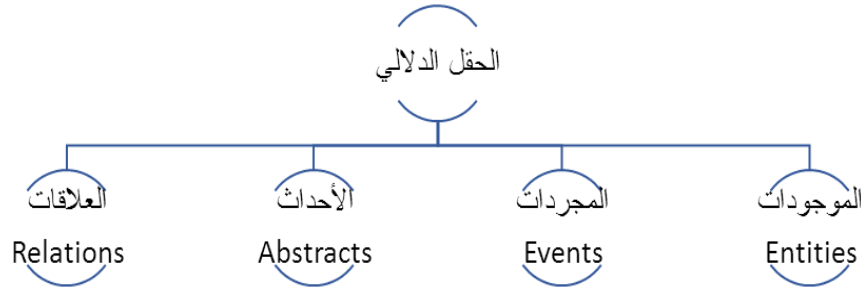
فكرة النظرية:

تعتمد النظرية على الفكرة المنطقية، التي تقول: "إنّ المعاني لا توجد منعزلة الواحد تلو الآخر في ذهن، بل لابدّ لإدراكها من ارتباط كلّ معنى منها بمعنى أو بمعاني أخرى"^(١٠)، وعلى هذا الأساس فإن الكلمة لا تشكّل وحدةً مستقلة، بل إنّ بعض اللغويين يرفض أن يتمّ اكتساب اللغة في شكل مفردات مستقلة^(١١).

وتقوم فكرة النظرية على أساس جمع الكلمات أو المعاني المتقاربة ذات الملامح الدلالية المشتركة وجعلها تحت لفظ عام يجمعها، فكلمة وعاء مثلاً يمكن أن تدخل تحتها ألفاظ مثل: (كوب وكأس وطبق وقدر وإناء الزهور وما تُوزن به السوائل)، ولقّهم معنى كلمة معيّنة يجب فهم بقية الكلمات المتصلة بها دلاليّاً^(١٢)، ويرى (جون ليونز John Lyons) أنه يجب دراسة العلاقات بين المفردات داخل الحقل أو الموضوع الفرعي؛ أي أنّ معنى الكلمة هو محصلة علاقاتها بالكلمات الأخرى داخل الحقل المعجمي^(١٣)، وقد اتضح في اللسانيات المعاصرة أن جزءاً مهماً من المعنى يأتي من وظائف المفردة التركيبية في إطار الجملة، ومن خلال علاقاتها بالمفردات الأخرى في التركيب ضمن المصاحبات اللفظية^(١٤)، وعلى هذا فإنّ أيّ مفردة ليس لها مدلول معنوي مُطلق، بل إنّ مدلولها نسبيّ تستمدّه من موقعها بين المفردات الأخرى المتعلقة بحقل دلالي معيّن.

والحقول اللغوية ليست واحدة في اللغات البشرية، بل تختلف بين أمة وأخرى؛ بسبب تنوع البيئات والاهتمامات وأنماط التفكير، على الرغم من وجود حقول مشتركة كثيرة بين الناس على اختلاف ثقافتهم^(١٥).

ويمكن القول إن الحقل الدلالي تُصنّف فيه المعاني أو تقسّم، وترتّب وفق نظام خاص، بحيث تبدو الصلة واضحة بين كلمات الحقل، ولا تخرج عن واحدٍ من التقسيمات الرئيسة الآتية؛ بناء على أشمل التصنيفات وأكثرها منطقية في هذه النظرية، وهو معجم (GREEK NEW TESTMENT)^(١٦):



الحقول الدلالية وعلاقات^(١٧) الكلمات داخلها في كتاب الخيل
 أولاً: الحقول الدلالية (حقل الموجودات، وحقل المجردات، وحقل الأحداث):
 أ) حقل الموجودات:

الموجودات: هي موجودات الطبيعة، التي يمكن معرفتها أو إدراكها بالحواس، وهي قسمان رئيسان: الموجودات الحية، كالإنسان والحيوان، والقوى والكائنات فوق الطبيعية (كالجن والملائكة)، والموجودات غير الحية، وهي قسمان أيضاً: طبيعية، وغير طبيعية (مُصنَّعة أو مُركَّبة)، ثم يقع تحت كل واحد من هذين القسمين أقسام فرعية (وحدات دلالية فرعية) ولم يرد في الكتاب من الموجودات الحية سوى الحيوان، ومنه الخيل مادة الكتاب.

وفي هذا الحقل الدلالي العام ست وحدات دلالية أساسية، (أو ما يمكن أن تكون وحدة أساسية) هي: كل ذات أربع، ويندرج تحتها وحدة فرعية كل ذات حافر، ويندرج تحتها الخيل، ويندرج تحتها الفرس، ويندرج تحتها الفحل، ويساويها في الرتبة الحصان، ووجدنا ستاً ومئة وحدة دلالية فرعية، أدرجت تحت حقول فرعية، وهي:

الحقل الدلالي الفرعي الأول: الرأس والعنق وما حوياً:

وفيه ثلاثون وحدة دلالية، وهي: (الوجه، والدماغ، والدَفْرَى: العظم الشاخص خلف الأذن، والضَبْرَس)^(١٨)، والقَنَا: احديداب في الأنف^(١٩)، (والجبهة، والخد، والججاج، والأذنان، والماضغ، والمستطعم، والمنخر، والشَّدق، والأخدع: عرق في الظهر، والطَّرْف)^(٢٠)، والنَّوَاهِق: العظامان اللذان يبدوان في مسيل الدمع^(٢١)، (والعصفور، والناصية، والعينان)^(٢٢)، (والجفن، والمحاجر، والأشفار، والحدقة)^(٢٣)، (والجَحْفَلَة: بمنزلة الشفتين من الإنسان والمَشْفَر من الإبل، والكَزَم: غِلْظٌ في

الجحفة^(٢٤)، والناصية^(٢٥)، والأسنان^(٢٦)، (والسَّيْب: شَعْر العُرْف، والخِمَار: العُرَّة)^(٢٧)، والعُرَّة: بياضٌ في جبهة الفرس^(٢٨).

الحقل الدلالي الفرعي الثاني: الظَّهْر والصَّدر، وما حويا: وفيه عشر وحدات دلالية، هي: الجَوْشوش: الصَّدر^(٢٩)، (والأَهر: عِزْق في الظَّهْر، والدَّسِيع: مَغْرَز العُنُق في الكاهل، والكاهل، والعُدَّة: الشَّعْر على الكاهل)^(٣٠)، (والقَطَاة: مَقْعَد الرِّدِيف، وهو مجمع رأسي الوركين، والصَّهْوَة: مَوْضِع اللَّبْد، وأَعْلَى كُلِّ شَيْءٍ صِهْوَتُهُ)^(٣١)، (والهَرَكَة: عَظْم الصَّدر وما عليه من اللحم، وهو ما استقبلك من الفَرَس^(٣٢)، (والمنكب، والكتِف)^(٣٣).

الحقل الدلالي الفرعي الثالث: البطن وما حوى: وفيه تسع وحدات دلالية: (المَعْدَة، والمرْكَل، والأعْصال، والأعْفاج: المعْي)^(٣٤)، (والصُّقْل: الخاصرة، أو جلد البطن من جانبيه، وهنا يراد به انْضِمَار الخاصرتين والخاصرة)^(٣٥)، (والمنقبة: قُدَام السُّرَّة حيث ينقب البيطار، والحجبتان: حرفا الورك المشرفتان على الخاصرتين، والجَوْف)^(٣٦).

الحقل الدلالي الفرعي الرابع: المؤخرة وما حوت: وفيه خمس عشرة وحدة دلالية: (الورك، والجاعتان: مَضْرِب ذَنْبِهِ على فخذه، والغُرَابان: حَرْفَا الورك اللذان فوق الذَّنْب، حيث يلتقي رأس الورك اليمنى واليسرى، والخربة: نُقْرَة في الورك، فيها لحم، ولا عظم فيها، والفائل: نقرة في الخربة)،^(٣٧) (والرَّيْلَة، (والسَّيْب: الذَّنْب، والدَّيْل)^(٣٨)، (والدُّبُر^(٣٩)، [والقُنْب: غِلاف القَضِيب، والغرمول: القَضِيب الضخم الرِّخْو،^(٤٠)، (والقَضِيب: لِكُلِّ ذَكَرٍ، والجُردان، والشَّرَج: أَنْ تَصْغُرْ إحدَى بَيْضَتَيْهِ وتعْظُم الأُخْرَى)^(٤١)، (والعِجان)^(٤٢)]

الحقل الدلالي الفرعي الخامس: الأطراف: وفيه اثنتان وثلاثون وحدة دلالية: (الفخذان، والحاذان: ما استقبلك من الفخذين إذا استدبرت الدَّابَّة، والساق)^(٤٣)، (واليدان)^(٤٤)، (والرجلان، والركبة)^(٤٥)، (والحمامتان: اللحمتان اللتان في عُرْض الساق، تُريان كالعصبتين من ظاهرٍ وباطن،^(٤٦) (والعُرْقوب، والحافر)^(٤٧)، (والسنابك)^(٤٨)، (والجَبَّة: مَغْرَز الوظيف في الحافر، والحَوْشَب: عظم صغير كالسَّلامى في طرف الوظيف، بين رأس الوظيف ومستقر الحافر، وهو موصل الوظيف في الرسغ، والحوامي: ما يكون عن يمين السُّنْبُك وشماله، والدَّوابر: مآخِر الحوافر، والنُّسور: في باطن الحوافر مما يلي الأرض، والثَّنن: الشعر الذي في الوظيف على مؤخر الرسغ (الشعر المعلق من خلف الحافر، يكاد يمسُّ الأرض))^(٤٩)، (والأشعر: الشعر المحيط بالحافر،^(٥٠)، (والأَرْح الأرح: هو المنفتح، والمُصْطَر: المنضَم، وهما من عيوب الحافر، والوَّاب: الجيد القدر الشديد، والمقْعَب: الذي يُشَبَّه بِخَلْقَةِ القَعْب)^(٥١)، (والحُضَي: الذي تجده بحضيض الجبل)^(٥٢)، (والوَجَا: أَنْ يَجِدَ الفَرَس في حافره وجَعًا يشتكيه، والحفا: أَنْ يُنْهَكَ الحافر وتأكَله الأرض، والفحة: صلابة الحافر،^(٥٣)، (والشَّظَى: عظم

مستدق لاصق بالذراع، فإذا شَخَص قِيل شظي الفرس^(٥٤)، (والكعب، والفُصوص، والقوائم، والأرساغ)^(٥٥)، (الرُصغ)، المعقم^(٥٦) (المعاقم).

وهناك وحدات دلالية لا تندرج تحت حقل من الحقول الفرعية السابقة، وهي: (الجلد، والأديم)^(٥٧)، والشَّعر^(٥٨)، والصِّفاق: الجلد الأسفل الذي تحت الجلد الذي عليه الشَّعر^(٥٩)، كونها تدخل في الحقول الدلالية السابقة كلها.

(ب) حقل المجردات:

المجردات: هي الألفاظ التي لا يمكن إدراكها إلا بالعقل، وهي فروع عديدة منها: الوقت، والمقدار، والوزن، والمسافة، ومما جاء في الكتاب عليها: ألوان الخيل، وشياتها، وأعمارها، وحالتها الصحية (الأمراض وعلاجها)، وأسمائها ومكانتها بين الناس. وفيه تسع وثمانون وحدة دلالية، جاءت في خمسة حقول فرعية على النحو الآتي:

الحقل الفرعي الأول: ألوان الخيل^(٦٠): فيه إحدى عشرة وحدة دلالية هي: الكُمته، والحُمة، والصفرة، والحوَّة^(٦١)، والورد، والدُّغمة، والإغراب، والشُّقرة، والدَّهمة، والشُّهبة، والتَّوليع.

الحقل الفرعي الثاني: من شيات^(٦٢) الخيل^(٦٣): فيه سبع عشرة وحدة دلالية، هي:

الغُرة [الغُرة بياضُ الجبهة]، ومن أجزاءها: (الفرحة [إذا كان البياض في جبهته قدَّرَ الدِّزهم]، والشمراخ: إذا جَلَّتْ الخيشوم ولم تَبْلُغ الجَحْفلة، والشادخة: إذا ملأت الجبهة ولم تَبْلُغ العينين)، واللطيم: بياض موضع اللَّطمة من الخد، والرثمة (أرثم، ورثماء): إن كان بجَحْفَلَتِه العُلْيَا بياضًا، والتَّحجيل: إذا كان البياض بموضع الخلاخل من اليدين والرجلين، والشُّعلة (أشعل، وشعلاء): إذا خالط البياض الدَّنْب في أي لون، والهيمه، الهيم: كل لون خالص لا يخالطه غيره سواداً كان أو بياضاً والجمع بهم وقيل: الهيم الأسود، واللَّمَط (ألط ولمطاء): إن كان بجَحْفَلَتِه السُّفلى بياض، التَّجويف (الأجوف): الأبيض البطن إلى مُنتَهَى الجنبين وسائر لونه ما كان، والبلق: إذا جاوز البياض الرُّكبة في اليد والعُرْقوب في الرجل، وفي كلِّ الألوان يكون البَلَقُ فكلُّ لون خالطه بياض فهو أبلَقُ والبَلَقُ هُجْنَةٌ في الخيل، والتَّجبيب (مُجَبَّب، ومُجَبَّبة): إذا ارتفع البياض فجاوز الثَّنَّ حَتَّى يَصْعَدَ في الأُوْظفة، والنَّبَط (أَنْبَطَ ونَبْطاء): أبيض البطن، وقيل: الَّذِي يكون البياض في أعلى أحد شِقَي بطنه ممَّا يليه في مجرى الجزام ولا يصعد إلى الجنب. وقيل: النَّبَطُ والتُّبْطَةُ بياض تحت إبط الفرس، والرجل: إذا أبيضت الرجل، والعَصَم: إذا أبيضت اليد، والشَّكال: إذا أبيضت اليد والرجل التي من شِقِّها.

الحقل الفرعي الثالث: أعمار الخيل (مراحلها العمرية)^(٦٤): فيه ثماني وحدات دلالية:

إذا نُتِجَتْ (وَضَعَتْه)^(٦٥) أمُّه فهو مُهر. ثم الخروف^(٦٦): إذا بلغ ستة أشهر أو سبعة، فإذا بلغ السنَّة ففُطِم فهو فُلُو^(٦٧) [فيها لغات: فُلُو، وفُلُو، وفُلُو]^(٦٨)، ثم الجَدَع: إذا أطاق الرُّكوب^(٦٩)، ورتب بقية

المراحل حسب ظهور أسنانه الأربع، فإذا بدت سنّه الأولى فهو الجَدَع: يكون في السنة الثانية من عمره، ثم الثَّني: يكون في سنّ الثالثة، ثم الرِّباع: يكون في السنة الرابعة، ثم القارح: ويكون في الخامسة من عمره، ويبقى قارحاً إلى مماته لا تتغير تسميته.

الحقل الفرعي الرابع: حالة الخيل الصحية / أمراض الخيل: فيه إحدى عشرة وحدة دلالية. من عيوب الحافر^(٧٠): الرَّهَص: أن يصيب باطن الحافر شيء يوهنه؛ فيندى مكانه، والمَّلَح: ورم في العُرْقوب، فإن اشتدّ فهو الجَرَذ، والنُّفَخ: رياح تكون في الحافر، والزوائد: في الحافر، وربما كانت من المَشَش، والبَيْض: ورم هين في الحافر، والدَّنَن: دنو الصدر من الأرض. ومن الأمراض والأعياء التي تصيب الخيل: الشَّرَج^(٧١): أن تصغر إحدى بَيضَتَيْهِ وتَعْظُم الأُخرى، والرَّكَب^(٧٢): أن تَعْظُم إحدى رُكْبَتَيْهِ، والصَّدَف^(٧٣): عَوَج في حافريد أو رجل، والحَنْف^(٧٤): أن يميل الحافر على إنسيّ اليد أو الرّجل، والحفا^(٧٥): أن يَهْك الحافر فتأكله الأرض. **الحقل الفرعي الخامس: أسماء الخيل، ومكانتها بين الناس^(٧٦):** وفيه اثنتان وأربعون وحدة معجمية: الوجيه، ولاحق، والغراب، وسَبَل، وأمّ أعوج، وأعوج، وجِرْوة، والأصفر، وميَّاس، وهَدَّاج، والكَلْب، وقُرْزُل، وذو الخِمار، والجَوْن، وذات الدُّسُوع، والنَّعامة، والشَّيْط، والمتَمَطَّر، وكامل، وحَلَّاب، وقَيْد، ومُخَالِس، واليَحْموم، والدَّفوف، والعَصا، والحَرُون، والنَّحَام، وجَلَوَى، وذو العُقَال، وولدهما داحس، والغبراء، والخَطَّار، والحَنْفاء، وسُحَيْم. ومما حُفِظَ نسبه وتناقله العرب: الحرون بن الأثاثي بن الحَزَر بن ذي الصُّوفَة بن أعوج. أشقر مروان بن الذَّائد بن البُطين بن البطان.

ج- حقل الأحداث:

ويقصد بالأحداث الأفعال التي تحدثها المخلوقات الحية، أو تحدثها الجمادات مجازاً، واشتمل كتاب الخيل على خمس وأربعين وحدة دلالية رئيسة، وألحقنا بها خمساً وخمسين وحدة فرعية في حقل الأحداث الانفعالية.

تنوّعت الأحداث وتعددت، ومنها: الأحداث الحركية، ويندرج تحتها ما يتعلق بمشي الخيل وجريها وعدوها، وركوبها، والجِران ونحوه، ومنها الأحداث الانفعالية، كالحزن والفرح، والحب والكراهة، والخوف والرّهبة، ويندرج تحتها مما ورد في الكتاب ما يتعلق بما يُستحب في الخيل، وما يكره منها، والأحداث الوظيفية كالتعرق والنوم والجوع والعطش، والأحداث المعنوية، ويندرج تحتها الاغتصاب ونحوه، والأحداث المتصلة بالقوة والعنف، والأحداث الاتصالية، والأخير لم ترد منه أمثلة في الكتاب.

الحقل الأول: الأحداث الوظيفية:

وفيه ستّ وحدات دلالية، يمكن التمثيل عليها بتعرق الخيل في قوله: لا يعجل عَرْقُه ولا يبطئ^(٧٧)، والنوم^(٧٨)، والصَّهِيل^(٧٩)، والفَرِيش: مرحلة ما بعد النتاج، ومدته سبعة أيام^(٨٠)، والمُلْمَع^(٨١)، والنَّتَوَج "نُتِجَت": للفرس، ولكل ذات حافر^(٨٢).

الحقل الثاني: الأحداث الانفعالية:

وفيه وحدتان دلالتان فقط، هما الحب والكراهة، واندرج تحت الحب ست وعشرون وحدة فرعية، أما الكراهة فاندرج تحته تسع وعشرون وحدة، ونُتَوّه إلى أنّ الحُبَّ والكُره، من الأحداث الانفعالية، النابعة من الإنسان تجاه الخيل، لا مِن الخيل نفسها، وأبقيناها على تقسيم المؤلف نفسه:

أ- حقل ما يستحب في الخيل ^(٨٣):

اشتمل هذا الحقل على سِتِّ وعشرين وحدة دلالية، محبوبية في الخيل، ومنها: البَتَع: شدة العُنُق، وتَأليل الأذن [أَلَّ الفرس أذنيه: نصّبهما وحدّهما]، ورقّة أديمه، وترهّل منكبيه، ويَعْرِقُ خدّاه، وتحَدّب أوظفة يديه، وخشوع حجاجته، ولَهَز ماضِغِه: يغلظ ويكبر، وتسبيغ ضلوعه، وتمحّص قوائمه، وتمكّن أرساغه، واشتداد صهيله.

ومما قرنه بأكثر من صفة: الطول، قرنها بالبطن، والعنق، والوظيفين في الرّجلين، والقِصَر: وارتبطت بالظَّهْر، والشَّعر، والطَّفُطْفَة: الخاصرة، والوظيفين في اليدين، والدِّقَّة: واقترنت بالزُّور (الصُّدر)، والمذَبَج، والمُسْتَطَعَم (الجحافل)، والاتساع: وقرنه بالجلد، والمنخر، والشَّدقين، والصِّغَر: وقرنه بالعسيب، والساق والقضيب، والعِظَم: في بركته، والعَرَض في أوظفة رجليه، ومنخره، وكتفه، ووركه، والشرف في الحَجَجَتين: عَظْم الحاجب، والمنسج: ما ارتفع من فرع الكتفين إلى أصل العنق، والعنق.

ومما سبق نلاحظ أن الأصمعي ذكر نوعين من الصفات هما: الصفات الإيجابية كالطول، والعِظَم، والعرض، والاتساع، والشرف (العلو والارتفاع). والصفات السلبية، كالقِصَر، والصِّغَر، والترهّل، واللحوب، والصفة السلبية أو الإيجابية تكتسب قيمتها من المضاف إليه، فالصِّغَر مثلا اكتسبت إيجابيتها عندما قرنها بالساق، والعسيب، والقضيب، وهذا يدلّ على أن هذه الأعضاء لو اتصفت بصفة الطول لكانت سلبية، ويتضح لنا أن الأصمعي استعمل بعض المترادفات في الصفات مثل: الأديم والجلد، ورحب الشدقين، وهرت الشدقين، وجاءت بعض سلبيات الصفة من باب التشبيه والمماثلة كما في قوله: نُكس الجاعرة، وطمأنينة القِطاة، ودنوّ الصدر من الأرض.

ب- حقل ما يكره من الخيل ^(٨٤):

اشتمل الحقل على تسع وعشرين وحدة دلالية، جاءت على ثلاثة أشكال، الأول: أن تذكر الصفة من غير اقترانها بجزء من الخيل، والثاني: أن يقرنها بصفة واحدة، والثالث: أن يقرنها بأكثر من صفة. ومن الشكل الأول قوله: الهَضَم [اضطمار الجنين]، والقَنّا، والجحفلة، والفَجَج، والبَدَد [تباعد ما بين الركبتين]، والإقعاد [مرض في الرّجلين]، والعَزَل [مَيْل في الذَّنَب في أحد الشَّقَيْن]، وأما الشكل الثاني فهو الأكثر، ومنه: الكثرة وقرنها بلحم الوجه، والاستدارة في القوائم، والقَلّة في الدِّماغ،

والضعف في الضرس، والموج في الريلة، والتكس في الجاعة، وأما الشكل الثالث، فيمكن التمثيل له: بِالْعِظَم: في الرؤر، وفي إحدى الركبتين، والغلظ: في العنق، وفي الذفرى: العظم الشاخص خَلْفَ الأذن، والاضطراب: في الأذنين، وفي المتن، والضيق: في جلد الكتف، وفي الشدق، والطول: في الشعرة، وفي العسيب، وفي النسا.

ونلاحظ أنه ذكروحدات معجمية متشابهة مع الوحدات التي ذكرها فيما يستحب في الخيل، كالْعِظَم، والغلظ، والطول، والقصر، وانفرد ببعض الصفات كالقَلَّة، والضعف، والتكس، والانمساخ، واستعمال الصفات جاء أيضًا كالمستحبة في الخيل: إيجابية وسلبية، إضافة إلى المساواة التي لم تذكر في الصفات المستحبة، وذلك عندما قرنها: باستواء مقدمة العنق ومؤخرها، واستحقت بعض الصفات كرهاً من العيوب الخلقية التي تصاب بها الخيل ولا سيما تلك التي تقترب بالحافر مثل: اضطراب الحوافر، وحفوفها، ورححها، وظهور النسور فيها، ومنها ما يتعلق بالمشي أو بالأرجل: كالفَحَج: سعة في الرجلين، والبَدَد: تباعد في اليدين، والإقعاد، وكان الأصمعي رحمه الله يبين -أحياناً- سبب وقوع الصفة في الخيل مثل: استرخاء الرجل وقموص العرقوب، فالاسترخاء ناتج عن انحلال النسا، بينما القموص ناتج عن انشجاج النسا^(٨٥).

الحقل الثالث: الأحداث المعنوية:

وفيه وحدتان دلالتان رئيستان، ووحدتان فرعيتان: أما الرئيستان فهما: (الوديق: وهي الأنثى إذا أرادت الفحل، ومنها المُقَصِّص^(٨٦))، رغم اضطراب اللغويين في دلالتها، إذ كيف تمتنع على الفحل ويحصل الحمل، وهذا يعني أنها تُجبر على الفحل، وهنا يمكن عدّ هذا الفعل من الإيجاب. ويجوز إدراج بعض الوحدات الدلالية التي تدلّ على ما يجده الخيل من الألم أثناء سيره في هذا الحقل، كالْوَحَى، وهو أن يجد الفرس وجعاً في حافره يشتكيه^(٨٧)، ومثله فرس وافي إذا كان يهاب المشي من وجع في حافره^(٨٨)، ويشتدّ صهيله^(٨٩).

الحقل الرابع: الأحداث الحركية^(٩٠):

وفيه ثلاث وثلاثون وحدة دلالية جاءت في مشي الخيل، وجريها وعدوها، وجعلناها في قسمين:

● المشي: وفيه عشر وحدات دلالية هي:

العنق: أول المشي، وهو أن يُبَاعِدَ الفرسُ بَيْنَ خُطَاهُ وَيَتَوَسَّعَ فِي جَزِيهِ، والتوقص: أن ينزوا وينزوا ويقرط، والدالان: مَشْيٌ يُقَارِبُ فِيهِ الْخَطْوُ وَيَبْقَى فِيهِ كَأَنَّهُ مُثْقَلٌ مِنْ جُمْلٍ، والدالان: مَرَّ خَفِيفٍ سَرِيعٍ، والخَبَب: إذا كان يراوَحُ بَيْنَ يَدَيْهِ، ويقبض رجله، والتَّقَرِيبُ: إِذَا رَفَعَ يَدَيْهِ مَعًا وَوَضَعَهُمَا مَعًا، والتَّغْلِيظُ: أن يَعْدُوَ عَدُوَ الثَّلْعَبِ، وَقِيلَ هُوَ أَنْ يَعْدُوَ عَدُوَ الْكَلْبِ، والإخضار: أن يرتفع عن عدو الثعلبية قليلاً، ومما ذكره بصيغة الفعل: مَرَّهَزَ، وَيَمْرَزَ، وَيُمَصَّع: إذا مَرَّ مَرًّا خَفِيفًا.

● الجري: وفيه ثلاث وعشرون وحدة دلالية:

الجري: أن يرتفع فيسيل سيلاً، والعمر: شبة بالماء العمر وهو الكثير، والبحر: لا ينقطع جزئه، شبة بالبحر الذي لا ينقطع ماؤه، والسكب: خفيف الجري سريع شبة بسكب الماء، والفيض: خفيف الجري سريع شبة بقيض الماء، والحت: السريع، كل هذا إذا أكثر العدو، ومنها أيضاً: الإهذاب والإلهاب: إذا اضطرم جزئه، والإمجاج: إذا بدأ العدو قبل الاضطرام، والإهماج: إذا اجتهد، والرديان: إذ رجم الأرض رجماً وجاء بين العدو والمشي الشديد، وقيل: عدو الجمار بين أريه ومتمعه، والطميم: أن يمر مرّاً سهلاً بين العدو الشديد واللين، والهملجة: أن يقارب بين خطأ مع الإسراع، وتكره في الخيل، والارتجال: الخلط بين الهملجة والعنق، والمهرج: إذا كان شديد العدو كثيره، والمفلج: إذا بدأ الجري من غير أن يختلط، والساطي: واسع الخطوة، رغب الشخوة، كثير الأخذ من الأرض. الحذذ: إذا كان خفيف الوثب، والأهضم: الذي لا يسبق من غاية بعيدة، والضبر: إذا جمع يديه، فوثب، فوق مجموعة يداه، والضبع: أن يهوي بحافره إلى عضده، والخناف: أن يهوي بحافره إلى وحشيته، والقران والقرون (واحد): أن تقع حوافر رجله موضع حوافر يديه، والدخو: أحسن ما يكون من العدو، وهو أن يرمي بيديه رمياً، ولا يرفع سنبكه عن الأرض إلا قليلاً.

ثانياً: العلاقات الدلالية بين الكلمات داخل الحقول الدلالية:

يقوم علم الدلالة على فكرة مفادها أننا نستطيع أن "نحدد معنى الكلمات بموجب ارتباطها بالكلمات الأخرى"^(٩١)، وبشكل هذا الارتباط علاقات دلالية بين الكلمات ترتبط بموضوع أو فكرة خاصة. حيث تكشف نظرية الحقول الدلالية عن هذه العلاقات، وعن أوجه الشبه والاختلاف بين الكلمات التي تندرج تحت حقل معين، وقد حصر المحدثون^(٩٢) أشكال العلاقات الدلالية بين الكلمات بالترادف، والاشتغال أو التضمن، وعلاقة الجزء بالكل، والتضاد، والتنافر.

لم يُفرد الأصمعي - رحمه الله - أبواباً للعلاقات بين الوحدات الدلالية، ولم يُسمِ نوعاً منها، والعلاقات التي اتضحت لنا في كتاب الخيل ست هي: الترادف والاشتغال، والتضاد، والتنافر، والجزء بالكل، والمشارك اللفظي، وكانت الوحدات الدلالية مختلفة في كل علاقة، وهي:

١- الترادف (Synonymy) والمقصود الترادف الكامل أو التام.

يطلق على العلاقة بين الكلمات المختلفة في ألفاظها المتفقة في معانيها^(٩٣)؛ أي أن يدلّ لفظان أو أكثر على معنى واحد، والألفاظ المترادفة مُتحدّة في المعنى، وقابلة للتبادل فيما بينها في أي سياق^(٩٤)، ويتحقق الترادف بشرطين: الأول: قابلية التغيير في جميع السياقات. والثاني: التطابق في كلا المفهومين: الإدراكي والعاطفي^(٩٥)، ولا شك أنه من الصعب العثور على كلمتين مترادفتين تماماً^(٩٦)، والترادف التام ليس مهماً في حد ذاته؛ وذلك أنه يسير على عكس قوانين الاقتصاد اللغوي^(٩٧)، ويعدّ أصحاب نظرية الحقول الدلالية^(٩٨) الترادف جزءاً من المعنى؛ أي أن تحديد الترادف فرع من تحديد دلالة

الكلمة، وهذا يؤكد أن علاقة الترادف بين الكلمتين جزء من معنهما، وذلك يتلاءم مع تحديدهم لمعنى الكلمة أنه مجموعة العلاقات الاستبدالية والانتلافية التي تربطها بسائر الكلمات الأخرى^(٩٩).
ويكمن الإشكال في شبه الترادف، الذي يقع حينما يتقارب اللفظان تقارباً شديداً لدرجة يصعب معها - بالنسبة لغير المتخصص - التفريق بينهما^(١٠٠)، نحو كلمة: سَنَة وَحُول وعام، ويتحقق الترادف حين يوجد تضمن من الجانبين، يكون (أ) و (ب) مترادفين إذا كان (أ) يتضمن (ب)، و (ب) يتضمن (أ)^(١٠١)، كما في كلمة "أم" و"والدة". ويمكن التوضيح بالرموز:
س C ص (س "فرس" تنضوي تحت ص "حصان").
ص C س (ص "حصان" تنضوي تحت س "فرس").
∴ س = ص فرس = حصان.

أثبت الأصمعي الترادف في كتابه دون أن يناقشه، ولم يبين موقفه منه، لكنه اكتفى بذكر بعض من الكلمات يمكن عدّها من المترادف، وبلغت الكلمات المترادفة سبعة وثلاثين كلمة، تنوعت بين الاسم والفعل والوصف، ومن مترادفات الاسم قوله: الزُفْرَة والبُهرَة واحد، وهو الوَسَط^(١٠٢)، وفي الفَرَس المَعْد، وهو موضع رجل الفارس، وفيه المَرَكْل، وهو مثل المَعْدِ سواء^(١٠٣)، والعُنُق يُسَمَّى الهادي^(١٠٤)، والجَوْشوش: الصدر^(١٠٥)، والزَّوْر هو الصِّدْر^(١٠٦)، وسَيِّب الفرس ذَنَبه^(١٠٧)، وفيه الأعصال وهي الأعفاج^(١٠٨)، والخاصرة تُسَمَّى الصُّقْل^(١٠٩)، والرُّسْغ والرُّصْغ^(١١٠)، [الرُّسْغ: المَفْصَل الَّذِي بَيْنَ الحَافِرِ وَالوُظَيْفِ]، والرَّحْب والهريت: الواسع: رَحْب الشَّدَقَيْن^(١١١)، وهريت الشَّدَقَيْن^(١١٢) ويقع الترادف عنده في أكثر من كلمة فيُقال: هو غَمَرٌ، وَبَحْرٌ، وَسَكَبٌ، وَفَيْضٌ، وَحَتٌّ، كُلُّ هَذَا إِذَا أَكْثَرَ الْعَدُوَّ^(١١٣)، ومن الترادف في الأفعال: مَرَّ يَحْضُرُ، وَمَرَّ يَغْدُو إِذَا ارْتَفَعَ^(١١٤)، (وَمَرَّ يَهْذِبُ إِهْذَابًا، وَمَرَّ يَلْهَبُ إِهْلَابًا إِذَا اضْطَرَمَّ جُزْئُهُ، وَإِذَا مَرَّ مَرًّا خَفِيفًا، قِيلَ: مَرَّ يَهْزَعُ، وَيَمْرَعُ، وَيَمْصَعُ)^(١١٥)، ومما جاء بالوصف قوله: فإذا أطاق الركوب قيل: قد أَرْكَبَ، وذلك عند إجذاعه^(١١٦)، وذكر الأصمعي عبارة توهم بالترادف في حديثه عن وصف عنق الفرس، فقال: الْبَتَّعُ شِدَّةُ الْعُنُقِ، فرس بَتَّعٌ، وفرس بَتَّعة، وفرس تَلَعٌ وتَلَّعة، وبتعاء وتلعاء^(١١٧).

الترادف بسبب الكلمات الفارسية: ومنها: الهَمْلَجَة وهي السرعة، وتكره في جري الخيل^(١١٨)، والصُّفْرَة: الرُّزْد^(١١٩)، وهي من ألوان الخيل، ولا يُسَمَّى أَصْفَرَ حَتَّى يَصْفَرَ ذَنَبُهُ وَعُرْفُهُ، والأدغم: الدَّيْنَجُ^(١٢٠).

٢- الاشتمال (التضمن، الانضواء) (Hyponymy): فيه اثنتا عشرة وحدة دلالية:

تُعدّ علاقة الاشتمال أهم العلاقات في علم الدلالة التركيبي، ويتعلق بعلاقة تَتَضَمَّنُ معنًى جزئياً محدداً ضمن معنًى عام^(١٢١)، ويختلف عن الترادف في أنه تضمن من طرف واحد، أو هو علاقة في اتجاه واحد^(١٢٢)، ويتحقق عندما يكون (أ) مشتملاً على (ب)، حين يكون (ب) أعلى في التقسيم

التصنيفي (التفريعي)^(١٢٣)، مثل "جَمَل" الذي ينتمي إلى فصيلة أعلى "حيوان": أي أن "جَمَل" يتضمن دلالة حيوان؛ فكلُّ جمل حيوان، وليس كلُّ حيوان جملاً. لم تظهر هذه العلاقة في حقل مستقل في كتاب الخيل، بل أشار الأصمعي إلى كلمات معدودة تنتمي إلى معنى أعم يشملها، من ذلك: يُقال لقضيبيته: الغُرمول والجُردان، ولا يكونان إلا لذي حافر، والقضيبي لكل ذَكَر^(١٢٤)، أي أن لفظ القضيبي يشتمل على الغرمول والجردان، ومنه المعاقم: وهي الفصوص، فالزُصغ عند الحافر معقم، والركبة معقم^(١٢٥)، ومن الاشتمال قوله: كل ذات أربع^(١٢٦) التي تشتمل على كل ذات حافر^(١٢٧)، وهي تشتمل على الخيل، التي تشتمل على الفرس، التي تشتمل على الحصان والفحل.

٣- التضاد:

هو علاقة ناتجة عن اختلاف دلالات الكلمات في الحقل الواحد، ولا فرق بين التضاد والتنافر؛ لأنَّ كلاهما يشتمل على المعنى نفسه، ويمكن تعريف التضاد (١٢٨)- من وجهة نظر اللغويين- بأنه ينصرف إلى دراسة العلاقة بين العُجمتين اللتين تدلّان على شيئين لا يوجدان معاً في موضع واحد، وفي زمان واحد، كالعلاقة بين: أسود، وأبيض، وأحمر... وفي الوقت ذاته أدرج بعض اللغويين الألوان ضمن علاقة التنافر (١٢٩).

توزعت علاقة التضاد في أبواب الكتاب من غير أن يصرح الأصمعي بأن هذه اللفظة ضد تلك، ومما جاء في كتاب الخيل تسع وخمسون وحدة دلالية موزعة على أنواع التضاد، كما يلي:

أ- الحاد، (غير المتدرج): فيه اثنتا عشرة وحدة دلالية:

من ذلك قوله: الذُكور والإناث^(١٣٠)، والعُرقوب [في الرّجلين، لكل ذات حافر]، والركبة [في اليدين، لكل ذات حافر]، واستقبل واستدبر^(١٣١)، الظاهر والباطن^(١٣٢)، والإنسي والوحشي، ويمكن إدراج خير الجري في الخيل: "أن يشترف" في جري الذكور، وأن تنبسط وتضغي في الإناث^(١٣٣).

ب- المتدرج: فيه ثماني عشرة وحدة دلالية، توزعت في ثلاثة حقول فرعية، أبرزها الأمراض التي تعترى الخيل، وهي تزداد وتتطوّر وتشتدّ: وكل مرحلة منها متعلق بمرحلة سابقة له، ومما يدرج تحت هذا النوع من التضاد المتدرج ألوان الخيل؛ وذلك أنَّ اللون يتضمن ثلاثة أبعاد أو متغيرات: أوضحتها التدرج الذي يمكن قياسه بأطوال الموجات الطيفية، والثاني: اللّمعان، والثالث: التركيز. ويمكن التمثيل على التضاد المتدرج أيضاً بما يُستحب من الصفات في الخيل وما يُكره فيها؛ وذلك أن الحُب والكُره صفات قابلة للتدرج، (أحبّ هوئاً ما، ... وأحبّ حباً شديداً).

أولاً: الأمراض التي تصيب الخيل، أو بعض أجزاء جسمه^(١٣٤)، فيها ست وحدات دلالية: ومن ذلك: المَلَح: وَرَمٌ في العُرْقُوبِ (دَوْنَ الجَرْدِ)، فإن اشْتَدَّ فهو الجَرْدُ، ومن ذلك أيضاً قوله: إِنَّهُ لَمُنْحَلُّ النَّسَا إِذَا اسْتَرَخَتْ رِجْلُهُ، فإذا انْشَنَجَ نَسَاهُ فَقَمَصَتْ رِجْلُهُ قيل: إنه لَقَامِصُ العُرْقُوبِ، وبالدلالة ذاتها مع تغيير في المفردات وطويل النَّسَا، وقصير النَّسَا^(١٣٥)؛ فإذا كان قصيراً كان أشد للرجل، وإذا كان طويلاً استرخت الرِّجْلُ، والبَدَدُ: تباعد ما بين الرُّكْبَتَيْنِ، [التباعد يمكن قياسه بمقياس التدرج]، والرَّقَبُ: غِلظ العُنُقِ.

ثانياً: ألوان الخيل^(١٣٦): فيه عشر وحدات دلالية:

الألوان يمكن تصنيفها في علاقة التنافر؛ وذلك أن الأحمر يتنافر مع الأصفر، والأزرق يتنافر مع الأخضر، وهكذا في بقية الألوان، ويمكن أيضاً تصنيف الألوان في التضاد المتدرج؛ وذلك أن بعض الألوان متداخل مع غيره في ألوان الخيل، فهي ليست ألواناً خالصة في بعضها، بل نجد أن بعضاً من الخيل ما يتداخل فيه لوانان أو أكثر، ومن ثَمَّ يمكن عدّ بعض من هذه الألوان في علاقة التضاد المتدرج، ومن ذلك: والدُّغْمَةُ: وهو قليل من الألوان، فرس أدغم، وفرس دغماء وَهُوَ أَنْ يكون وجهه وَجَحَافِلَهُ أَشَدَّ سَوَادًا من سَائِرِ جَسَدِهِ، والإِغْرَابُ: وَهُوَ قَلِيلٌ من الألوان، وليس بناصع الحمرة، أن تَبْيَضَ أَرْفَاعُ الدَّابَّةِ، وهي أصول الفخذين مما يلي الخاصرة، والمحاجر والأشفار، فهو مُغْرَبٌ. فإذا ابْيَضَّتْ الحَدَقَةُ فهو أَشَدُّ الإِغْرَابِ، والحَوَّةُ: خُضْرَةٌ تضرب إلى سواد، وهو سواد ليس بالشديد، تَصَفَّرَ أَرْفَاعُ الدَّابَّةِ معه ومحاجره، ويكون أعلاه أَشَدَّ سَوَادًا، أما ألوان الخيل المعروفة عند العرب فهي: الكُمْتَةُ: وهي حُمْرَةٌ يدخلها قُنُوءٌ، وهي أَحَبُّ الألوان إلى العرب مع الحَوَّةِ؛ وذلك أنها أَشَدُّ جِلُودًا، وحوافر، والكُمْتَةُ لونان: كميت مُدْمَى، وكُميت أَحْمَرٌ، والحُمَّةُ: أن يغلب السَّوَادُ وَيَقِلَّ البَيَاضُ، والصفرة: عندما يَصْفَرَّ ذَنْبُهُ وَعَرْفُهُ، والورد: إذا كَانَ بَيْنَ الْأَشْفَرِّ وَالْكُمَيْتِ، والخُضْرَةُ: هي الَّتِي تَخْلُطُهَا غُبْرَةٌ، والشقرة: الحُمْرَةُ الَّتِي تكون فِيهَا مُغْرَةٌ، والدَّهْمَةُ: السَّوَادُ شَدِيدُهُ وَهَيْئُهُ، والشَّهْبَةُ: وهي البياض، والتَّوَلُّيعُ: إذا كَانَ فِي الدَّابَّةِ عِدَّةُ ألوانٍ من غير بَلَقٍ.

ثالثاً: ما يستحب في الخيل، وما يُكره من الخيل: فيه وحدتان دلالتان فقط:

لا يمكن تصنيف الكلمات التي أدرجها في هذه العلاقة، إلا كلمتي الحب والكره، ويلاحظ أن ما أدرجه في هذين البابين من وحدات دلالية هي أجزاء جسمية للخيل منها ما هو مستحب ومنها ما هو مكروه تبعاً للخلقة، أو ما هو متعلق بالهيئة أو الحركة التي يكون عليها الخيل^(١٣٧).

ج- التضاد الرُّتَبِي: يمكن إدراج مراحل المشي^(١٣٨) في هذا النوع، ووجدنا خمساً وعشرين وحدة دلالية، قسمناها بحسب المشي والجري، ومراتب السرعة فيهما، وأحياناً حسب كيفية المشي أو الجري، وأحياناً أخرى بحسب المحمود والمذموم في المشي، ومما تم استثناءه من عدو الخيل ولم ندرجه المشي المختلط بين ضربين منه؛ وذلك أنه لا يكون من التضاد الرُّتَبِي، ومن خير ما يؤشربه

على هذه العلاقة قوله: **العَنَقُ**: أول المشي^(١٣٩)، **والتَّوْقُصُ**: أن ينزو نزوًا ويُقَرِّمَط، **وَالْخَبَبُ**: المراحة بين يديه، ومما يتعلق باليدين أيضًا ومدى تقاربهما أو تباعدهما: **التَّقْرِيبُ**: إذا رفع يديه ووضعهما معًا، **وَالدَّالَانُ**: مشي يقارب فيه الخطو ويتقي فيه، كأنه مُثْقَلٌ مِنْ جَمَل^(١٤٠)، **وَالسَّاطِي** (ساطٍ) من الخيل إذا كان رَغِيبَ الشَّخْوَةِ: أي واسع الخطوة، كثير الأخذ من الأرض^(١٤١)، **وَالضَّبْرُ**: إذا جمع يديه فوثب فوق مجموعة يده^(١٤٢)، **الْقُرُونُ**: إذا وقعت حوافر جلبيه موضع حوافر يديه، **وَالضَّبْعُ** (فرس ضَبوع) إذا أهوى بحافره إلى عَضُدِهِ، **وَالْخِنَافُ**: أن يهوي بحافره إلى وَحْشِيَّتِهِ، **وَالثَّلْبِيَّةُ**: إذا عدا عدو الثعلب، **وَالدَّالَانُ**، مَرَّ فَرَسُهُ يَدَالُ ذَالَاتًا: مَرَّ خَفِيفٌ سَرِيعٌ. ومنه سمي الذنب ذؤالة: لِحْفَةٌ مَرَّةً، وَأَمَجَّ إِمْجَاجًا، إذا بدأ العدو قبل أن يضطرم، **وَالرَّدِيَانُ** إذا رَجَمَ الْأَرْضَ رَجْمًا بين المشي والعدو الشديد، **وَالطَّمِيمُ**: مَرَّ مَرًّا سهلا بين العدو الشديد واللَّيْنِ، **وَيَمَزَعُ وَيَمَزَعُ** إذا مَرَّ مَرًّا خَفِيفًا، ومن حيث المستحب والمكروه، وأحسن ما يكون من العدو: **الدَّحُو** [يدحو دَحُوًا إذا رمى بيديه رميًا ولم يرفع سُنْبُكَهُ عَنْ الْأَرْضِ كَثِيرًا]، وتُكْرَهُ **الْهَمْلَجَةُ** (السرعة) في جري الخيل -[الهملاج: فارسي معرَّب]^(١٤٣)، ورتبها بحسب الكثرة فهو: غَمُرٌ، وَبَحْرٌ، وَسَكَبٌ، وَفَيْضٌ، وَحَتَّ إذا كان شديد العدو وكثيره. د- الامتدادي: وفيه أربع وحدات دلالية هما: الشمال واليمين^(١٤٤)، وفوق وتحت، وتكررت أكثر من مرة.

٤-التنافر (Incompatibility):

مرتبط بفكرة النفي مثل التضاد، ويقع بين لفظين، يكونان متنافرين إذا كان أحدهما يشتمل على ملمح دلالي -على الأقل-، يتعارض مع ملمح آخر في لفظ آخر^(١٤٥)، ويطلق على صفتين لا يمكن الجمع بينهما مثل كلمة امرأة فإنها تتعارض مع كلمة طفل؛ وذلك بسبب وقوع تعارض بين ملمح (البلوغ) عند المرأة، وعدم وقوعه عند الطفل، ومنه أيضًا: حيوان مفترس، وغير مفترس؛ إذ لا يمكن أن تجتمع صفتا الافتراس وعدمه في حيوان واحد مثلاً.

ويدخل تحت التنافر ما يسمى بعلاقة الرتبة، مثل: ملازم، ورائد، ومقدم، وعقيد، ...ولواء، فهذه الألفاظ متنافرة؛ لأن القول: محمدٌ رائدٌ. يعني أنه ليس مقدّمًا، ولا عقيدًا، ...^(١٤٦)، ويدخل تحته ما يسمى بالمجموعات الدورية مثل الشهور، والفصول، وأيام الأسبوع، فكل عضو في المجموعة موضوع بين اثنين: قبله وبعده، وليس هناك درجات أو رُتَب، كما أنه ليس هناك بداية ونهاية^(١٤٧)، ومع تنافر مثل هذه الألفاظ يُلاحظ أن بينها نوعًا من علاقات التعاقب، نحو: شهر رمضان يأتي مباشرة بعد شعبان، فرمضان هو الشهر السابق لشوال، فمع تنافرها في التعبير الواحد، إلا أنها تقبل الاستبدال في تعبيرين، أي أننا نستطيع أن نقول: نحن في شهر رمضان. ونحن في شهر تسعة. ونحن في شهر أيلول^(١٤٨) إذا صادف مجيء رمضان في شهر أيلول في السنة الميلادية.

ومن اللغويين من أضاف إلى علاقة التنافر علاقة التدرج، نحو: جليد، صقيع، برودة، فتورة، سخونة، غليان. وعلاقات أخرى قائمة على السببية، نحو: علم، عرف، تقدم^(١٤٩). ومن العلاقات التي يمكن عدها من التنافر مراحل العمر إذ يمكن تصنيفها ضمن التضاد المتدرج عند بعض اللغويين؛ وذلك أنها تقع بين نهايتي معيار متدرج من الحياة إلى الموت، ويمكن إدراجها ضمن التنافر (الرئية) عند بعض آخر من اللغويين؛ وذلك أنها وحدات دلالية تتنافر فيما بينها، ولا تصلح أية واحدة منهما أن تكون (لكسيماً) لبقية الوحدات، كما أنه لا يمكن أن تتحقق إحدى المراحل إذا لم تتحقق السابقة لها، وأحياناً لا تتحقق بقية المراحل، فاستعداد الفرس للحمل لا يعني أنها ستحمل إن لم تتوفر مقومات الحمل، وإن لم تحمل فإن بقية المراحل لن تتم. ومن التنافر الذي جاء في كتاب الخيل:

أولاً: الاستعداد للحمل^(١٥٠): وفيه سبع وحدات دلالية:

الفَرِيش: وهي أنقى ما تكون الرَّحْم وأقبله للنطفة، وتكون بعد نتاجها بسبعة أيام، [وهي تقابل النَّفاس عند المرأة]، والوَدِيق: إذا أرادت الفحل، والمُقِص: إذا امتنعت على الفحل وحملت، العَقُوق: إذا عَظُم بطنها، والمُلْمَع: إذا أشرق ضرعها للحمل، والمُرْكُض: إذا تحرَّك ولدَّها، وتنتهي هذه المراحل بنتاجها (ولادتها)، ويلاحظ أنه لم يستخدم كلمة ولادة وكان يقصر هذه العملية على النتاج. ثانياً: المراحل العمرية^(١٥١): وفيه سبع وحدات دلالية:

إذا نُتِجَت الفرس فولدَها أول ما يكون مُهْرٌ، فإذا بلغ ستة أشهر أو سبعة فهو الخَروَف، وإذا بلغ السَّنة قُطِمَ فهو قُلُو، وتحوَّلَ تسمية المولود بعد السنة الأولى من عمره تبعاً لأسنانه الأربع إذا ظهرت أو سقطت، فيصير جَدْعاً إذا ظهرت سنُّه الأولى، ثم يكون ثَنِيّاً، ثم يكون رِبَاعِيّاً، ثم يكون قَارِحاً.

هـ- المشترك اللفظي^(١٥٢): فيه اثنتا عشرة وحدة دلالية:

ويقصد به اللفظ الذي يحمل أكثر من معنى^(١٥٣)، سواء أتعلمت معاني ذلك اللفظ ببعضها أم لا^(١٥٤)، أما عند اللغويين الغربيين فيظهر مصطلحان قد يبدو فيهما التداخل الدلالي وهما: التعدد المعنوي (Polysemy)، أي: تعدد مدلولات الكلمة الواحدة، مثال ذلك كلمة "سِن" بمعنى العُمر، وواحد الأسنان، والتماثل اللفظي (Homonymy)، الذي يُطلق على العجمات المختلفة التي لها المبنى نفسه^(١٥٥)، مثل كلمتي: يحيى (اسم)، ويحيا (فعل)، -هذا النوع قليل في العربية-، ويتعدد معنى الكلمة الواحدة أيضاً عن طريق المجاز، وعن طريق الدلالة الهامشية والدلالة المركزية^(١٥٦)، أما الوحدات الدلالية التي يمكن عدها من المشترك اللغوي فهي:

الْفَرَس للذكر والأنثى^(١٥٧)، والخيل للذكر والأنثى، وفرس أسفى وسفواء، وبغلة سفواء^(١٥٨) [السَّفا: حَقَّة الناصية، يكره فيها ويحمد في البغال، ويكره في الخيل]، والمُلْمَع: إذا أشرق ضرعها^(١٥٩)

للحمل، ويُقال للسِّباع أيضًا^(١٦٠)، ويقال الخِلف: للظِّلْف والخُفَّ^(١٦١)، والطُّبِّي تقال: للحافر والسِّباع، والجمع أطباء^(١٦٢)، والفلو يكون جَذْعًا إذا أطاق الركوب، ويكون جَذْعًا عندما تبدو السِّنَّ الأولى، والجَذْع: زمن ليس يسنَّ تَنْبُت ولا تسقُط^(١٦٣)، والخُروف ابن الفرس إذا كان بين ستة أشهر وسبعة^(١٦٤)، والخُروف هو ذكر الضأن قبل أن يصير كَبْشًا، والعَلْبُط: للفرس والناقة^(١٦٥)، والعرقوب: للناس ولكل ذات حافر^(١٦٦)، والخِفاف في الخيل، وفي الحافر: أن يقلب حافره إلى وحشيته، والخفاف في الإبل وفي الدَّواب^(١٦٧)، وخنف البعير والرَّجل، إذا لوى أنفه من الرِّمام، والرَّجل يخنف بأنفه فهو مخنف^(١٦٨).

ويدخل في المشترك بعض ألوان الخيل، كالكميت^(١٦٩): الكُمْتة: حُمْرة تدخلها قُوء، ويكون الفرس كُمَيْتًا مُدَمًى: شديد الحمرة، ويكون كُمَيْتًا أَحْمً^(١٧٠)، والكميت بين الأسود والأحمر، والكُمْتة: بين الشُّقرة والدُّهْمَة^(١٧١)، والأدهم: الأسود، (السَّواد) الشديد والهيئ^(١٧٢).

٦- العلاقات التراتبية بين الأدلة اللغوية، كنسبة الفرد إلى الجنس، أو الجزء إلى الكل^(١٧٣)، وهي علاقات قائمة على التصنيف المتدرج من الخاص إلى العام^(١٧٤)، وتنبه هنا إلى أن أغلب العلماء جعلوها إحدى العلاقات بين الكلمات داخل الحقل، ومنهم من جعلها إحدى أجزاء التضاد ولم يثبتها علاقة منفصلة^(١٧٥)، ويمكن التمثيل لهذه العلاقة "الجزء بالكل"، كاليد بالجسم، والعجلة بالسيارة، والباب بالمنزل. وتكون فيها العلاقة متدرجة بين كلمات الحقل، فقد ترد من الأعلى إلى الأسفل، أو العكس^(١٧٦)، أو تربط بين كلماتها قرابة دلالية، فجسم الفرس مثلاً يتقسم إلى مفاهيم صغيرة، ثم يتجزأ القسم إلى أجزاء أصغر فأصغر^(١٧٧)، مثل: يد - وظيف - عرقوب - حافر - جُبَّة. وهذه العلاقة عمادها علاقة الجزء بالكل، وهي مختلفة عن الاشتمال (الانضواء)، فاليد مثلاً جزء من الجسم، وهي ليست نوعاً منه، بعكس الاشتمال الذي لا تكون فيه إحدى الكلمتين جزءاً من الأخرى، كما هو الحال في كلمتي الإنسان والحيوان، فالإنسان نوع من الحيوان وليس جزءاً منه^(١٧٨).

أثبت بعض الدارسين علاقة الجزء بالكل تحت التضاد الجزئي^(١٧٩)، وأثبتناها هنا بناءً على ما ذهب إليه أغلب اللغويين، ومما يمكن التنبيه إليه أن علاقة الجزء بالكل قد جاءت في كتاب الخيل في شكلين رئيسيين: الأول: الجزء والكل، وهي تسع وحدات دلالية: الشَّظَا^(١٨٠)، وفي الوُرك ثلاثة أسماء: الجاعرتان، وهما حرفاها المشرفان على الفَخْذَيْن، والغُرَابَان، والحَجَبَتَان^(١٨١)، وورد ذكر ثلاثة أنواع من العروق التي يجري فيها الدَّم، وهي: النَّسَا، والأخدع، والأهْمَر^(١٨٢)، وفي الساق: الحمامتان^(١٨٣)، والضَّرْع للأنثى^(١٨٤).

الثاني: جزء الجزء، وهي أربع عشرة وحدة دلالية: العُنُق وفيه البُلْدَم، وهو ما اضطرب من حلقومه ومرثه من جرائنه^(١٨٥)، (الجران: باطن العنق، أو مقدمه من مذبجه إلى منحره، أو مريئه وحلقومه

معًا)، ومنه: الفائل: نُقِرَ في الخُرْبَةِ [فَهِمَ لَحْمَ لَا عَظْمَ فِهَا]، وَالْخُرْبَةُ فِي الْوَرَكِ ^(١٨٦)، وَالنَّسَا يَخْرُجُ مِنَ الْوَرَكِ، فَيَسْتَبْطِنُ الْفَخْذَيْنِ، ثُمَّ يَمُرُّ بِالْعُرْقُوبِ حَتَّى يَبْلُغَ الْحَافِرَ ^(١٨٧).

الْوَرَكُ ← الْفَخْذُ ← الْعُرْقُوبُ.

الْوَرَكُ ← الْفَخْذُ ← الْحَافِرُ.

وما تحت العُرْقُوبِ مِنَ الْحَافِرِ يُدْعَى الْوُظِيفَ مِنَ الْبَيْدِ وَالرَّجْلِ ^(١٨٨).

الْبَيْدُ ← الْوُظِيفُ ← الْعُرْقُوبُ ← الْحَافِرُ.

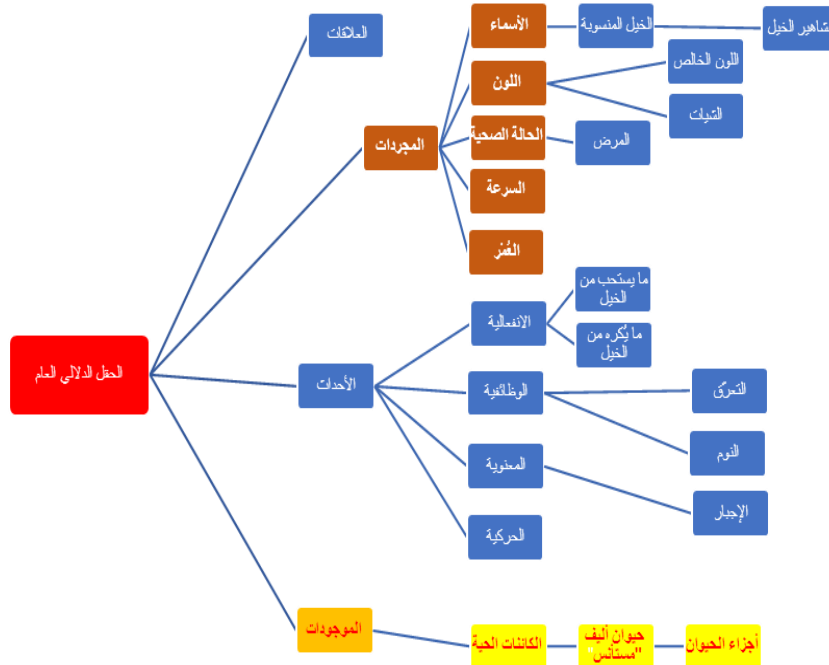
الرَّجْلُ ← الْوُظِيفُ ← الْعُرْقُوبُ ← الْحَافِرُ.

وَالْأَوْظَفَةُ مُرْكَبَةٌ فِي الْحَوَافِرِ، وَمُغَارِزُهَا - فِي الْحَوَافِرِ - تُدْعَى الْجُبَبُ، وَظَهْرُ الْحَافِرِ مِنَ الْجُبَّةِ: الْحَوْشَبُ: عَظْمٌ صَغِيرٌ كَالسُّلَامَى فِي طَرَفِ الْوُظِيفِ، بَيْنَ رَأْسِ الْوُظِيفِ وَمُسْتَقَرِّ الْحَافِرِ ^(١٨٩).

الْوُظِيفُ ← الْحَافِرُ ← الْجُبَّةُ.

(وفي الحوافر الحوامي: حروفها من اليمين واليسار، وفيها السَّنَابِكُ: مقادير الحوافر) ^(١٩٠)، وفيها الدَّوَابِرُ: مآخِر الحوافر، وفي الحوافر: التَّسْوَرُ؛ في باطنها مما يلي الأرض، وفي الدَّوَابِرِ: الثَّنَنُ: الشَّعْرُ الْمُعْلَقُ مِنْ خَلْفِ الْحَافِرِ، يَكَادُ يَمَسُّ الْأَرْضَ، وفي الحافر: الْأَشْعَرُ: الشَّعْرُ الَّذِي يُطِيفُ بِهِ فَوْقَ جُبَّةِ الْحَافِرِ.

مخطط البحث العام:



الخاتمة:

يُعدّ هذا الكتاب حقلاً لغوياً غنيّاً بالألفاظ التي يمكن استثمارها في مجاليّ: الدلالة المعجمية، ونظرية الحقول الدلالية، إذ ظهرت فيه كثير من ملامحهما، ففي الوحدة المعجمية وجدنا الكتاب مرجعاً لعددٍ كبير من اللغويين، وأصحاب النوادر، والأُمالي، والمعاجم، واعتمده في تفسير مفرداتهم اللغوية، وأما في المجال الدلالي فقد جاءت تقسيمات الكتاب متناسبة مع النظرية الحديثة، حينما اعتمد الأصمعي منهجاً علمياً قام على أساس تجميع الألفاظ حول محاور رئيسة، فسُمت تبعاً لتقاربها الدلالي، وكذلك اشتمل الكتاب على معظم العلاقات الدلالية التي ذكرها علماء الدلالة بوصفها أساساً للتصنيف داخل الحقول، كالترادف والاشتغال، والتضاد والتنافر والمشارك اللفظي. وتبين من خلال إحصاء الوحدات الدلالية للحقول العامة أنها جاءت متقاربة في عددها، كما في الجدول الآتي:

حقل الموجودات	حقل الأحداث	حقل المجردات
٩٥ وحدة	٩٢ وحدة	٨٩ وحدة

وعدد الوحدات الدلالية في كل علاقة من العلاقات التي أثبتها الأصمعي في كتابه:

الترادف	الاشتغال	التنافر	التضاد	التدرج (الجزء بالكل)	المشارك اللفظي
٣٧ وحدة	١٢ وحدة	٢٥ وحدة	٦١ وحدة	٢٣ وحدة	١٢ وحدة

النتائج والتوصيات:

- يمكن عدّ كتاب الخيل للأصمعي واحداً من معجمات اللغة.
- التأكيد أن كتاب الخيل تشابه إلى حدّ كبير مع نظرية الحقول الدلالية.
- الفكر الدلالي عند الأصمعي في تقسيم الكتاب مبني على أسس علمية تتطابق بشكل كبير مع التقسيم الدلالي وفق نظرية الحقول الدلالية، فيما يتعلق بالحقول الفرعية.
- التوصية: ضرورة الاعتناء بالتراث اللغوي العربي في ضوء الفكر اللغوي الحديث، ولا سيما نظريات علم الدلالة.

المصادر والمراجع:

- أحمد مختار عمر، (ت: ١٤٢٤هـ / ٢٠٠٣م)، علم الدلالة، القاهرة، عالم الكتب، ٢٠٠٣م (ط ٨).
- إدريس بن خويا، علم الدلالة في التراث العربي والدرس اللساني الحديث، إربد- الأردن، عالم الكتب الحديث، ٢٠١٦م (ط ١).
- أدي شير، الألفاظ الفارسية المعربة، دار العرب للبستاني، القاهرة، ١٩٨٧م، (ط ٢).
- بالمر، مدخل إلى علم الدلالة، ترجمة: خالد محمود جمعة، الكويت، مكتبة دار العروبة، ١٩٩٧م، (ط ١).
- علم الدلالة، ترجمة: مجيد عبد الحليم المشطة، الجامعة المستنصرية، مطبعة العمال المركزية، بغداد، ١٩٨٥م.
- ريمون طحان، الألسنية العربية، بيروت، دار الكتاب اللبناني، ١٩٨١م، (ط ١).
- أبو حاتم سهل بن محمد السجستاني (ت ٢٤٨هـ)، الفرق، تحقيق: حاتم الضامن، مجلة المجمع العلمي العراقي، المجلد ٣٧، ١٤٠٦ هـ / ١٩٨٦م.
- عبد الجليل لغرام، مفهوم نظرية الحقول الدلالية، الجزائر، مجلة الحكمة للدراسات الأدبية واللغوية، ٢٠١٨م.
- أبو سعيد عبد الملك بن قُرب الأصمعي (ت ٢١٦هـ)، الخيل، تحقيق: حاتم الضامن، دمشق، دار البشائر، ١٤٣٠هـ / ٢٠٠٩م، (ط ٢).
- أبو الحسن علي بن إسماعيل بن سيده (ت ٤٥٨هـ)، المخصص، تحقيق: خليل إبراهيم جفال، بيروت، دار إحياء التراث العربي، ١٤١٧هـ / ١٩٩٦م، (ط ١).
- كريم زكي حسام الدين، التحليل الدلالي إجراءاته ومناهجه، القاهرة، دار غريب، ٢٠٠٠م (ط ١).
- كلود جرمان، وآخرون، علم الدلالة، ترجمة: نور الهدى لوشن، بنغازي، منشورات جامعة قارون، ١٩٩٧م (ط ١).
- أبو بكر محمد بن الحسن بن دريد (ت ٣٢١هـ)، جهمرة اللغة، تحقيق: رمزي منير بعلبكي، دار العلم للملايين، بيروت، ١٩٨٧م، (ط ١).
- محمد حماد وآخرون، المعجم العربي وعلم الدلالة، الرياض، مطابع الحميضي، ١٤٣٧هـ / ٢٠١٦م، (ط ١).
- محمد حماسة عبد اللطيف، النحو والدلالة، دار الشروق، القاهرة، ١٤٢٠هـ / ٢٠٠٠م، (ط ١).
- محمد علي الخولي، علم الدلالة، دار الفلاح للنشر والتوزيع، عمان، ٢٠٠٠م، (ط ١).
- محمد محمد يونس، المعنى وظلال المعنى، بيروت، دار المدار الإسلامي، ٢٠٠٧م، (ط ٢).
- محمود جاد الرب، (ت: ١٤٢٤هـ / ٢٠٠٣)، نظرية الحقول الدلالية والمعاجم المعنوية عند العرب، مجلة مجمع اللغة العربية، ١٩٩٢ القاهرة.
- ابن منظور، محمد بن مكرم، (ت ٧١١هـ)، لسان العرب، اعتنى به: أمين عبد الوهاب، ومحمد العبيدي، دار إحياء التراث العربي، ومؤسسة التاريخ العربي، بيروت، ١٤١٩هـ / ١٩٩٧م، (ط ٣).
- منقور عبد الجليل، علم الدلالة أصوله ومباحثه في التراث العربي، دمشق، اتحاد الكتاب العرب، ٢٠٠١م، (ط ١).
- مورييس أبو ناصر، مدخل إلى علم الدلالة الألسني، بيروت، مركز الإنماء القومي/ مجلة الفكر العربي المعاصر، ١٩٨٢م.
- ناصر الهذيلي، علاقة التنافر في شرح ألفاظ المعاجم اللغوية معجم الصحاح أنموذجاً، القاهرة، جامعة الأزهر، كلية الدراسات العربية والإسلامية/ بنين، ٢٠١٨م.
- يحيى عابنة، وأمنة الزعبي، اللسانيات المعاصرة: المقدمات والتطبيقات والمناهج، إربد - الأردن، دار الكتاب الثقافي، ١٤٤٠هـ / ٢٠١٩م (ط ١).

الهوامش:

- (١) يمكن الاطلاع على مثل هذه الدراسات البحث في الشبكة العنكبوتية، ومن ذلك على سبيل المثال لا الحصر: معجم فقه اللغة للثعالبي في ضوء نظرية الحقول الدلالية، دلال براهيم، رسالة ماجستير، جامعة الحاج لخضر- باتنة، الجزائر، ٢٠١٣م؛ العلاقات الدلالية في كتاب الإيل للأصمعي: ياسمين موسى وبسمة الرواشدة، ٢٠١٥ مجلة دراسات، الجامعة الأردنية؛ التعميم الدلالي في ألفاظ الخيل: أسيل سامي أمين، ٢٠١٧م، جامعة القادسية، مجلة القادسية للعلوم الإنسانية.
- (٢) محمود جاد الرب، (ت: ١٤٢٤هـ / ٢٠٠٣)، نظرية الحقول الدلالية والمعاجم المعنوية عند العرب، مجلة مجمع اللغة العربية، ١٩٩٢ القاهرة، ع ٧١ ص ٢١٥.
- (٣) كريم زكي حسام الدين، التحليل الدلالي إجراءاته ومناهجه، القاهرة، دار غريب، ٢٠٠٠م (ط ١)، ص ١٢٢.
- (٤) محمود جاد الرب، نظرية الحقول الدلالية والمعاجم المعنوية عند العرب، ع ٧١ ص ٢١٥.
- (٥) أحمد مختار عمر (ت: ١٤٢٤هـ / ٢٠٠٣م)، علم الدلالة، القاهرة، عالم الكتب، ٢٠٠٣م (ط ٨)، ص ٨٢.
- (٦) مفهوم الحقل الدلالي من المصطلحات اللسانية الحديثة التي لم يُجمع على تحديده بدقة، لكننا ذكرنا ما قبله أكثر اللغويين.
- (٧) أحمد مختار عمر، علم الدلالة، ص ٧٩.
- (٨) أحمد مختار عمر، علم الدلالة، ص ٨٢.
- (٩) ينظر: أحمد مختار عمر، علم الدلالة، ص ٨٠-٩٦؛ ومحمد حماسة عبد اللطيف، النحو والدلالة، دار الشروق، القاهرة، ١٤٢٠هـ/ ٢٠٠٠م، (ط ١)، ص ٨٩؛ كلود جرمان، وآخرون، علم الدلالة، ترجمة: نور الهدى لوشن، بنگازي، منشورات جامعة قاريونس، ١٩٩٧م (ط ١)، ص ١١٦.
- (١٠) كريم زكي حسام الدين، التحليل الدلالي، إجراءاته ومناهجه، القاهرة، ج ١ ص ١٠٠.
- (١١) عبد الجليل لغرام، مفهوم نظرية الحقول الدلالية، مجلة الحكمة للدراسات الأدبية واللغوية، ٢٠١٨م، الجزائر، ع ١٣، ص ٢١٩.
- (١٢) أحمد مختار عمر، علم الدلالة، ص ٧٩-٨٠.
- (١٣) عبد الجليل لغرام، مفهوم نظرية الحقول الدلالية، ع ١٣، ص ٢٢١.
- (١٤) يحيى عباينة وأمنة الزعبي، اللسانيات المعاصرة: المقدمة والتطبيقات والمناهج، إربد/الأردن، دار الكتاب الثقافي، ١٤٤٠هـ/ ٢٠١٩م (ط ١)، ص ١٣٨.
- (١٥) السابق، ص ١٣٩.
- (١٦) أحمد مختار عمر، علم الدلالة، ص ٨٥.
- (١٧) لم ندرس العلاقات وأنواعها: الإشارية والعقلية والزمانية والمكانية، حقلاً مستقلاً، وإنما درسنا العلاقات بين الكلمات داخل الحقل الدلالي كالترادف والمشتراك اللفظي والتنافر...
- (١٨) أبو سعيد عبد الملك بن قُريب الأصمعي (ت ٢١٦هـ)، الخيل، تحقيق: حاتم الضامن، دمشق، دار البشائر، ١٤٣٠هـ/ ٢٠٠٩م، (ط ٢)، ص ٦٦.
- (١٩) الأصمعي، الخيل، ص ٦٦؛ أبو الحسن علي بن إسماعيل بن سيده (ت ٤٥٨هـ)، المخصص، تحقيق: خليل إبراهيم جفال، بيروت، دار إحياء التراث العربي، ١٤١٧هـ/ ١٩٩٦م، (ط ١)، ج ٤ ص ٤٦٢.
- (٢٠) الأصمعي، الخيل، ص ٦٤.
- (٢١) السابق، ص ٥١.
- (٢٢) السابق، ص ٦١.
- (٢٣) السابق، ص ٧٣.

- (٢٤) الأصمعي، الخيل، ص ٦٢.
- (٢٥) السابق، ص ٦٣.
- (٢٦) السابق، ص ٤٨.
- (٢٧) السابق، ص ٦٠.
- (٢٨) فارسي مُعَرَّب غَرًا، وهو الأبيض من كل شيء، ينظر: أدي شير، الألفاظ الفارسية المعربة، دار العرب للبستاني، القاهرة، ١٩٨٧م، (ط٢)، ص ١١٥.
- (٢٩) الأصمعي، الخيل، ص ٥٤.
- (٣٠) السابق، ص ٥٣.
- (٣١) السابق، ص ٦١.
- (٣٢) السابق، ص ٦٣.
- (٣٣) السابق، ص ٦٤.
- (٣٤) السابق، ص ٦٠.
- (٣٥) السابق، ص ٦٢.
- (٣٦) الأصمعي، الخيل، ص ٥٢.
- (٣٧) الأصمعي، الخيل، ص ٥٢.
- (٣٨) السابق، ص ٥٤.
- (٣٩) السابق، ص ٦١.
- (٤٠) الأصمعي، الخيل، ص ٦٢: ابن سيده، المخصص، ج ٢ ص ٨٥.
- (٤١) الأصمعي، الخيل، ص ٦٢.
- (٤٢) السابق، ص ٦٥.
- (٤٣) السابق، ص ٥٣.
- (٤٤) السابق، ص ٦٩.
- (٤٥) السابق، ص ٦٧.
- (٤٦) السابق، ص ٥٣.
- (٤٧) وردا كثيرًا في الكتاب، الأصمعي، الخيل، ص ٥٣-٥٨.
- (٤٨) السُّنْبُكُ: فارسي محض، وهو تصغير سُنْب، ومعناه: طَرْف الحافر. ويطلق على الرَّجُل أيضًا، ينظر: أدي شير، الألفاظ الفارسية المعربة، ص ٩٥.
- (٤٩) الأصمعي، الخيل، ص ٥٥.
- (٥٠) السابق، ص ٥٦.
- (٥١) السابق، ص ٥٧.
- (٥٢) السابق، ص ٥٧-٥٨.
- (٥٣) الفحة: تضبط بفتح القاف وكسرهما، الأصمعي، الخيل، ص ٥٨.
- (٥٤) ، السابق، ص ٥٣.
- (٥٥) السابق، ص ٦٤.
- (٥٦) السابق، ص ٦٧.
- (٥٧) السابق، ص ٦٤.
- (٥٨) ورد أكثر من مرة في الكتاب، الأصمعي، الخيل، ص ٦١-٦٤.
- (٥٩) السابق، ص ٦١-٦٢.

- (٦٠) الأصمعي، الخيل، ص ٧٢-٧٤.
- (٦١) عدّها ابن دريد من الشيات، انظر: أبو بكر محمد ابن دريد (ت ٣٢١هـ)، جمهرة اللغة، تحقيق: رمزي منير بعلبكي، دار العلم للملايين، بيروت، ١٩٨٧م، (ط١)، ج ١ ص ٢٣١.
- (٦٢) الشَّيْءُ كُلُّ لَوْنٍ خَالَفَ سَائِرَ لَوْنٍ جَمِيعِ الْجَسَدِ فِي الدَّوَابِّ، وَقِيلَ شَيْءُ الْفَرَسِ لَوْنُهُ، ابن سيده، المخصص، ج ٢ ص ٩١.
- (٦٣) الأصمعي، الخيل، ص ٧٤-٧٦.
- (٦٤) الأصمعي، الخيل، ص ٤٩-٥١.
- (٦٥) خصص الثعالبي مصطلح "النتاج - تُنتج: بالإبل والشاة، والوضع بالرمكة (الفرس التي تتخذ للنسل) والأتان، الثعالبي، فقه اللغة وسر العربية، ص ٨٠.
- (٦٦) الخروف هو ابن الخمل، وهو ذكر الضأن، والأنثى: نعجة، ويُسمي ولد الفرس "الخروف" ما نُتج في الخريف، أو أكل في الخريف، ابن منظور، لسان العرب، مادة "خرف"، ج ٤ ص ٧١.
- (٦٧) إذا استكمل سنة فهو حَوْلِيّ، الثعالبي، فقه اللغة وسر العربية، ص ٨٠.
- (٦٨) ابن منظور، لسان العرب، مادة "قلو"، ج ١٠ ص ٣٢٩، وهو الجحش، والمُهرُ إذ فُطم.
- (٦٩) الجَذَع هو ابن السنة الثانية، الثعالبي، فقه اللغة وسر العربية، ص ٨٠، تحوّل الأصمعي -رحمه الله- في مراحل العُمُر إلى الأسنان التي تنبت أو تسقط، ولم يكمل حسب السنوات.
- (٧٠) الأصمعي، الخيل، ص ٦٨.
- (٧١) الأصمعي، الخيل، ص ٦٢.
- (٧٢) السابق، ص ٦٧.
- (٧٣) السابق، ص ٦٢.
- (٧٤) السابق، ص ٦٢.
- (٧٥) السابق، ص ٥٨.
- (٧٦) السابق، ص ٧٤-٧٦.
- (٧٧) الأصمعي، الخيل، ص ٦٥.
- (٧٨) السابق، ص ٨٨.
- (٧٩) السابق، ص ٦٥.
- (٨٠) السابق، ص ٤٨.
- (٨١) السابق، ص ٤٨.
- (٨٢) السابق، ص ٤٩.
- (٨٣) السابق، ص ٦٣-٦٦.
- (٨٤) الأصمعي، الخيل، ص ٦٦-٦٨.
- (٨٥) أبقينا الكلمة كما أثبتها المؤلف (انشناج)، الأصمعي، الخيل، ص ٦٧.
- (٨٦) الأصمعي، الخيل، ص ٤٨.
- (٨٧) السابق، ص ٥٨.
- (٨٨) الأصمعي، الخيل، ص ٥٨.
- (٨٩) السابق، ص ٦٥.
- (٩٠) السابق، ص ٦٩-٧١.
- (٩١) بالمر، أف. أر، علم الدلالة، ترجمة مجيد عبد الحليم الماشطة، الجامعة المستنصرية، مطبعة العمال المركزية، بغداد، ١٩٨٥م، ص ٧٧.
- (٩٢) أحمد مختار عمر، علم الدلالة، ص ٦٨.

- (٩٣) محمد محمد يونس، المعنى وظلال المعنى، بيروت، دار المدار الإسلامي، ٢٠٠٧م، (ط٢)، ص ٣٩٧.
- (٩٤) كلود جرمان، علم الدلالة، ص ٥٦.
- (٩٥) إدريس بن خويا، علم الدلالة في التراث العربي والدرس اللساني الحديث، إربد-الأردن، عالم الكتب الحديث، ٢٠١٦م (ط ١)، ص ٥٦-٥٧.
- (٩٦) هذه النتيجة، والشروط السابقة بناء على أن الترادف ينقسم إلى أربعة أقسام رئيسة هي: الإشاري، والإدراكي، والإحالي، والتام، للمزيد، انظر: محمد محمد يونس، المعنى وظلال المعنى، ص ٤٠٤-٤٠٧.
- (٩٧) كلود جرمان، علم الدلالة، ص ٦٤.
- (٩٨) احترازاً من التداخل الذي قد يحصل إذا نظرنا إلى الترادف من وجهة نظر النظرية الإشارية، أو الذهنية، أو السلوكية.
- (٩٩) محمد محمد يونس، المعنى وظلال المعنى، ص ٤٠٤.
- (١٠٠) أحمد مختار عمر، علم الدلالة، ص ٢١٩-٢٢٠.
- (١٠١) السابق، ص ٩٨.
- (١٠٢) الأصمعي، الخيل، ص ٥١.
- (١٠٣) السابق، ص ٥٩.
- (١٠٤) السابق، ص ٥٩.
- (١٠٥) السابق، ص ٥٤.
- (١٠٦) السابق، ص ٦٣.
- (١٠٧) السابق، ص ٥٤.
- (١٠٨) السابق، ص ٦٠.
- (١٠٩) السابق، ص ٦٢.
- (١١٠) الرسغ والرصغ فهما إبدال، وهما بمعنى واحد، الأصمعي، الخيل، ص ٦٧.
- (١١١) السابق، ص ٦٤.
- (١١٢) السابق، ص ٦٦.
- (١١٣) السابق، ص ٧١.
- (١١٤) السابق، ص ٦٩.
- (١١٥) الأصمعي، الخيل، ص ٧١.
- (١١٦) السابق، ص ٥٠.
- (١١٧) السابق، ص ٦٣.
- (١١٨) الأصمعي، الخيل، ص ٧١.
- (١١٩) الأصمعي، الخيل، ص ٧٣: (الزردج)، فسّر بالغصفر، أدب شير، الألفاظ الفارسية المعربة، ص ٧٨.
- (١٢٠) الأصمعي، الخيل، ص ٧٣: معرب ديزه، أدب شير، الألفاظ الفارسية المعربة، ص ٦٣.
- (١٢١) انظر: كلود جرمان، وآخرين، علم الدلالة، ص ٦٥.
- (١٢٢) محمد علي الخولي، علم الدلالة (علم المعنى)، عمان، دار الفلاح، ٢٠٠١م، (ط١)، ص ٩٣-١٠٠.
- (١٢٣) أحمد مختار عمر، علم الدلالة، ص ٩٩.
- (١٢٤) الأصمعي، الخيل، ص ٦٢.
- (١٢٥) السابق، ص ٦٧.
- (١٢٦) السابق، ص ٥٤، ٥٨.
- (١٢٧) السابق، ص ٤٨.
- (١٢٨) محمد محمد يونس، المعنى وظلال المعنى، ص ٣٩٣.

- (١٢٩) بالمّر، علم الدلالة إطار جديد، ص ١١٢
- (١٣٠) الأصمعي، الخيل، ص ٧٠.
- (١٣١) السابق، ص ٥٣.
- (١٣٢) السابق، ص ٥٣.
- (١٣٣) السابق، ص ٧٠.
- (١٣٤) الأصمعي، الخيل، ص ٦٧-٦٨.
- (١٣٥) السابق، ص ٥٣.
- (١٣٦) السابق، ص ٧٢-٧٤.
- (١٣٧) قُصِّلنا القول فيها تحت باب الحقول الانفعالية، ولا فائدة من إعادة الحديث عنها هنا.
- (١٣٨) الأصمعي، الخيل، ص ٦٩-٧١.
- (١٣٩) السابق، ص ٦٩.
- (١٤٠) السابق، ص ٦٩.
- (١٤١) السابق، ص ٧١.
- (١٤٢) السابق، ص ٧٠.
- (١٤٣) الهملاج هو البرذون في الفارسية، خيل أو بغل غير عربي، عظيم الخَلْقَة، غليظ الأعضاء، والهمْلَجَة مشية أو ضرب من العدو فيه شِدَّة، أدي شير، الألفاظ الفارسية المعرّبة، ص ١٩، ١٥٨.
- (١٤٤) الأصمعي، الخيل، ص ٥٥.
- (١٤٥) ناصر الهذيلي، علاقة التنافر في شرح ألفاظ المعاجم اللغوية معجم الصحاح أنموذجًا، القاهرة، جامعة الأزهر، كلية الدراسات العربية والإسلامية/ بنين، ١٨، ٢٠ م، ع ٣٥، ج ٥، ص ٣٢٣٧.
- (١٤٦) أحمد مختار عمر، علم الدلالة، ص ١٠٦.
- (١٤٧) السابق، ص ١٠٦.
- (١٤٨) بالمّر، مدخل إلى علم الدلالة، ترجمة: خالد محمود جمعة، الكويت، مكتبة دار العروبة، ١٩٩٧ م، (ط١)، ص ١٣٧.
- (١٤٩) موريس أبو ناصر، مدخل إلى علم الدلالة الألسني، بيروت، مجلة الفكر العربي المعاصر، ع ١٩، ١٨، ص ٣٥؛ كلود جرمان، علم الدلالة، ص ١١٩.
- (١٥٠) الأصمعي، الخيل، ص ٤٨-٥١.
- (١٥١) الأصمعي، الخيل، ص ٤٩-٥٠.
- (١٥٢) اختلف اللغويون في وقوعه مثلما هو الحال في الترادف، وتعددت تعريفاته وحدوده عند اللغويين وعلماء الأصول، ولم نتطرق لذلك تجنبًا للإطالة.
- (١٥٣) أحمد مختار عمر، علم الدلالة، ص ١٤٧.
- (١٥٤) محمد محمد يونس، المعنى وظلال المعنى، ص ٣٨٢.
- (١٥٥) السابق، ص ٣٧٩.
- (١٥٦) محمد حماد وآخرون، المعجم العربي وعلم الدلالة، الرياض، مطابع الحميضي، ١٤٣٧هـ/٢٠١٦ م، (ط١)، ص ٤٢.
- (١٥٧) الأصمعي، الخيل، ص ٦٣.
- (١٥٨) السابق، ص ٦٣.
- (١٥٩) الضَّرْعُ: يُقالُ لِذَوَاتِ الْأَطْلَافِ وَالْأَخْفَافِ، السَّجِسْتَانِي، الفرق، ص ٢٣٥.
- (١٦٠) الأصمعي، الخيل، ص ٤٩.
- (١٦١) الأصمعي، الخيل، ص ٤٩؛ والخلف: موضع يد الحالب من الضَّرْع، السَّجِسْتَانِي، الفرق، ص ٢٣٥.
- (١٦٢) الأصمعي، الخيل، ص ٤٩؛ بمنزلة الضرع.

- (١٦٣) السابق، ص ٥٠.
- (١٦٤) الأصمعي، الخيل، ص ٤٩، والخَرْوْفُ مِنَ الْخَيْلِ مَا تُنْتَجَ فِي الْخَرِيفِ. وقيل: مَا زَعَى الْخَرِيفَ، انظر: ابن منظور، محمد بن مكرم، (ت ٧١١هـ)، لسان العرب، اعتنى به: أمين عبد الوهاب، ومحمد العبيدي، دار إحياء التراث العربي، ومؤسسة التاريخ العربي، بيروت، ١٤١٩هـ/١٩٩٧م، (ط ٣)، مادة خرف، ج ٤ ص ٧١.
- (١٦٥) الأصمعي، الخيل، ص ٥٤.
- (١٦٦) السابق، ص ٥٥.
- (١٦٧) السابق، ص ٥٨.
- (١٦٨) السابق، ص ٥٩.
- (١٦٩) الكُميت: فارسية، مشتق من كمخت، ومعناها: المختلط، ويطلق على الخمر التي خالط حمزتها قنوء، وعلى الخيل الأشقر الذي عُزِفَ وذنبه أسودان، أدي شیر، الألفاظ الفارسية المعربة، ص ١٣٧.
- (١٧٠) الأصمعي، الخيل، ص ٧٢.
- (١٧١) ابن دريد (ت ٣٢١هـ)، جمهرة اللغة، (كمت)، ج ١ ص ٤٠٩.
- (١٧٢) الأصمعي، الخيل، ص ٧٤.
- (١٧٣) منقول عبد الجليل، علم الدلالة أصوله ومباحثه في التراث العربي، دمشق، اتحاد الكتاب العرب، ٢٠٠١م، (ط ١)، ص ٧٦.
- (١٧٤) كريم زكي حسام الدين، التحليل الدلالي، إجراءاته ومناهجه، ج ١ ص ١٠٤.
- (١٧٥) محمد علي الخولي، علم الدلالة، ص ١٢١-١٢٢.
- (١٧٦) عبد الجليل لغرام، مفهوم نظرية الحقول الدلالية، ع ١٣، ص ٢٢٥.
- (١٧٧) ريمون طحان، الألسنية العربية، بيروت، دار الكتاب اللبناني، ١٩٨١م، (ط ١)، ص ٩٦-٩٧.
- (١٧٨) أحمد مختار عمر، علم الدلالة، ص ١٠١.
- (١٧٩) محمد علي الخولي، علم الدلالة، ص ١٢١-١٢٢.
- (١٨٠) الأصمعي، الخيل، ص ٥١.
- (١٨١) السابق، ص ٥١.
- (١٨٢) السابق، ص ٥٣.
- (١٨٣) السابق، ص ٥٤.
- (١٨٤) السابق، ص ٥٤.
- (١٨٥) السابق، ص ٥٩.
- (١٨٦) السابق، ص ٥٢.
- (١٨٧) السابق، ص ٥٣.
- (١٨٨) السابق، ص ٥٤.
- (١٨٩) السابق، ص ٥٥.
- (١٩٠) الأصمعي، الخيل، ص ٥٥.

فاعلية برنامج تعليمي يستند إلى الألعاب اللغوية لتحسين مهارات القراءة والكتابة
لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم في محافظة مادبا

كفاية عبدالرحيم فياض*

د. شامة يحيى الحديد**

تاريخ وصول البحث: ٢٠٢٢/٥/٣٠ م

تاريخ قبول البحث: ٢٠٢٢/٨/٢ م

الملخص

هدفت الدراسة الكشف عن فاعلية برنامج تعليمي يستند إلى الألعاب اللغوية لتحسين مهارات القراءة والكتابة لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم، وتكونت عينة الدراسة من (٢٤) من الطلبة المشخصين من ذوي صعوبات التعلم في وزارة التربية والتعليم، حيث تم توزيعهم عشوائيًا إلى مجموعتين تجريبية وضابطة مكونة من (١٢) طالبًا وطالبة في كل مجموعة، وتم استخدام مقياس التقدير التشخيصي لصعوبات القراءة ومقياس التقدير التشخيصي لصعوبات الكتابة بعد التأكد من صدقهما وثباتهما. كشفت نتائج الدراسة عن فاعلية البرنامج التعليمي المستند إلى الألعاب اللغوية في تحسين مهارات القراءة والكتابة لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم، وأوصت الباحثة باستخدام البرنامج التعليمي المستند إلى الألعاب اللغوية لتحسين مهارات القراءة والكتابة لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم.

الكلمات المفتاحية: برنامج تعليمي، الألعاب اللغوية، القراءة، الكتابة، الطلبة ذوو صعوبات التعلم.

* باحثة، وزارة التربية والتعليم الأردن

** أستاذ مشارك، كلية العلوم التربوية، جامعة العلوم الإسلامية العالمية

The Effectiveness of Educational Program Based on Language Games on Improving Reading and Writing Skills among Students with Specific Learning Difficulties

Abstract

The study aimed to discover the effectiveness of an educational program based on language games on improving reading and writing skills among students with learning difficulties (SLD). The study sample consisted of (24) students diagnosed with learning difficulties in the Ministry of Education. The study used the diagnostic assessment scale for reading difficulties and the diagnostic assessment scale for writing difficulties and identified their validity and reliability. The results showed the effectiveness of an educational program based on language games on improving reading and writing skills among students with learning difficulties (SLD). The researcher recommended using the educational program based on language games to improve reading and writing skills among students with learning difficulties (SLD).

Keywords: Educational Program, Language games, Reading, Writing, Students with learning difficulties (SLD)

المقدمة:

شهدت السنوات الأخيرة تطوراً كبيراً في مجال التعليم، وانصب الاهتمام بكيفية تقديم المعرفة للطلبة بجودة عالية من خلال توظيف برامج تعليمية وإستراتيجيات متنوعة تجعل الطالب محوراً للتعلّم، ولم يعد التعليم مقتصرًا على التلقين، وعلى طرق التدريس الاعتيادية. كما تم الاهتمام بمهارات التفكير العليا لدى الطلبة، وتوظيف اللغة للتواصل والتعبير عن منجزات الطالب، ويكمن نجاح تعلم مهارات اللغة كالقراءة والكتابة على الطريقة والإستراتيجية التي تستخدم في تدريسها وفي تقديمها للطلبة، إلا أن الطلبة ذوي صعوبات التعلم يعانون من اضطرابات في الوظائف الأساسية التي يحتاجها الطالب في اكتساب العديد من مهارات اللغة مثل القراءة والكتابة، فهم يحتاجون برنامج يساهم في تحسين مستوى مهاراتهم في القراءة والكتابة.

وتكمن الحاجة إلى تنمية مهارات القراءة والكتابة إلى تطور وسائل التواصل الحديثة، وتزايد وسائل الاتصال بين أفراد المجتمع، إلا أن الأطفال ذوي صعوبات التعلم القرائية والكتابية يشكلون نسبة كبيرة من الحالات الشائعة بين الأطفال ذوي صعوبات التعلم والتي تحد من تواصلهم والتكيف مع المجتمع، ويشكل الأطفال ذوو صعوبات التعلم القرائية والكتابية ما نسبته ٨٠% من حالات صعوبات التعلم، وتعد مهارة الكتابة مهارة سابقة للتهجئة والتعبير الكتابي، والعجز فيها يصبح معيقاً للتعبير الكتابي لاحقاً، مما يجعل الأطفال ذوي صعوبات التعلم يعانون من الإحباط ونقص الدافعية، ويلاحظ عليهم كثرة الغياب في حصص اللغة الإملاء والتعبير، وظهور علامات الاضطراب الانفعالي تجاه عمليات القراءة والكتابة (سالم والشحات وعاشور، ٢٠١٧).

ويحتاج الطلبة ذوو صعوبات التعلم لبرامج وإستراتيجيات تناسب كيفية تعلمهم، فالطلبة ذوو صعوبات التعلم من الطلاب الذين تختلف لديهم طريقة معالجة المعلومات وطرق اكتسابهم للمعرفة، وقد حظي مجال صعوبات التعلم باهتمام كبير من قبل الباحثين في مجال التربية الخاصة وعلم النفس، حيث تم دراسة كيفية تأثير العمليات المعرفية لديهم بمستوى المهارات القرائية والكتابية التي يحتاجونها في أدائهم الأكاديمي، وعليه فإن أي اضطراب أو خلل يصيب واحدة أو أكثر من هذه العمليات النفسية قد يؤدي إلى صعوبات أكاديمية في القراءة والكتابة والرياضيات أيضاً (مزعل ونصر الله، ٢٠١١).

ومن البرامج والإستراتيجيات المناسبة لتعليم الطلبة ذوي صعوبات التعلم الألعاب اللغوية، إذ تعد الألعاب اللغوية من الإستراتيجيات التي تستخدم لتنمية الأداء اللغوي، فهي تتضمن أنشطة تعمل على تنمية مهارات القراءة والكتابة، وتجعل الطالب متفاعلاً ومشاركاً في الموقف التعليمي، فالتعليم القائم على الألعاب اللغوية هو تعليم يجعل الطالب محوراً للتعلم، ويقوم الطالب فيه بممارسات وأدوار نشطة لتحقيق نتائج تعليمية محددة، وتساعد الألعاب اللغوية في تشكيل وبناء جوانب شخصية الطالب الوجدانية والعقلية والحركية والانفعالية والاجتماعية (الحيلة وغنيم، ٢٠٠٢).

كما أن مشاركة الطالب المباشرة في مجموعة من الألعاب اللغوية تجعله يدرك أهمية اللغة الوظيفية في التواصل والتعبير عن ذاته، وتوفر تغذية راجعة له، إذ تؤدي مراقبة الطالب لأدائه، وحصوله على التعزيز من المعلم إلى تحسن مستوى العمل المستقل لديه، والاعتماد على الذات (الوقفي، ٢٠٠٣).

وبما أن الألعاب اللغوية من البرامج والإستراتيجيات المناسبة للطلبة ذوي صعوبات التعلم فقد جاءت هذه الدراسة لمعرفة فاعلية برنامج تعليمي قائم على الألعاب اللغوية في تحسين مهارات القراءة والكتابة لدى عينة من الطلبة ذوي صعوبات التعلم في محافظة مأدبا.

مشكلة الدراسة وأسئلتها:

بالرغم من الاهتمام الواضح بالطلبة ذوي صعوبات التعلم، فإن بعض الطلبة في المراحل التعليمية المختلفة يعانون من صعوبات القراءة والكتابة، وتنعكس هذه الصعوبات على أدائهم الأكاديمي في المواد الدراسية الأخرى، مما يجعل عملية التعليم محبطة لديهم وهذا ما أكدته كل من (مزعل ونصر الله، ٢٠١١)، وعزت دراسة (الشريف، ٢٠١٦) ودراسة (أبو العينين، ٢٠١٩) هذه الصعوبات إلى استخدام طرائق وإستراتيجيات تقليدية في تدريسهم. وقد لاحظت الباحثة خلال عملها كمعلمة لطلبة المرحلة الأساسية أن فئة الطلبة ذوي صعوبات التعلم يحبطون بسرعة عند توظيف بعض الإستراتيجيات في تعليمهم، مما يسبب في ارتفاع معدلات الرسوب والتسرب المدرسي لديهم؛ مما دفع الباحثة إلى الاهتمام بتلك المشكلة ومعالجتها، مستفيدة من نتائج بعض الدراسات كدراسة (الحيلة وغنيم، ٢٠٠٢؛ أبو حصوة، ٢٠١٥؛ الربيعات، ٢٠١٧؛ صومان، ٢٠١٨؛ المخلافي، ٢٠١٩) التي كشفت عن دور إستراتيجية الألعاب اللغوية وأهميتها في تحسين مهارتي القراءة والكتابة لدى فئة الطلبة العاديين، كما كشفت دراسة (دايلي، ٢٠٢١) عن دور الألعاب اللغوية في تنمية مهارات اللغة العربية من قراءة وكتابة لدى طلبة المرحلة الأساسية.

وقد جاءت هذه الدراسة لتطوير برنامج تعليمي قائم على الألعاب اللغوية والكشف عن فاعليته في تحسين مستوى مهارات القراءة والكتابة لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم من خلال الإجابة عن السؤال الرئيس الآتي:

ما أثر برنامج تعليمي قائم على الألعاب اللغوية في تحسين مهارات القراءة والكتابة لدى عينة من الطلبة ذوي صعوبات التعلم في محافظة مأدبا؟

وتفرع عن هذا السؤال الأسئلة الآتية:

- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) بين متوسطي درجات الطلبة ذوي صعوبات التعلم في المجموعتين التجريبية والضابطة في الأداء البعدي على مقياس التقدير التشخيصي لصعوبات القراءة تعزى الى البرنامج التعليمي المستند إلى الألعاب اللغوية؟

هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) بين متوسطي درجات الطلبة ذوي صعوبات التعلم في المجموعتين التجريبية والضابطة في الأداء البعدي على مقياس التقدير التشخيصي لصعوبات الكتابة تعزى الى البرنامج التعليمي المستند إلى الألعاب اللغوية؟

أهداف الدراسة:

هدفت هذه الدراسة إلى:

-بناء برنامج قائم على الألعاب اللغوية لتخفف صعوبات التعلم لتحسين مهارات القراءة والكتابة لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم.

-الكشف عن فاعلية البرنامج المستند على الألعاب اللغوية في تحسين مهارات القراءة والكتابة لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم.

أهمية الدراسة:

يحتاج الطلبة من ذوي صعوبات التعلم إلى إستراتيجيات وبرامج تعليمية تراعي احتياجاتهم التعليمية، وتعالج بعض الصعوبات التي يواجهونها، وتحسين مستوى مهارات القراءة والكتابة لديهم، ويمكن يمكن تلخيص أهمية هذه الدراسة كما يأتي:

- الأهمية النظرية: توفر هذه الدراسة إطارًا نظريًا حول المهارات اللغوية ممثلة بمهارات القراءة والكتابة، والألعاب اللغوية، كما تعرض هذه الدراسة بعض الدراسات السابقة التي تناولت صعوبات التعلم في مهارات القراءة والكتابة: مما يوفر تصورًا نظريًا حول الصعوبات التي يواجهها الطلبة ذوو صعوبات التعلم.

- الأهمية التطبيقية: يمكن للمعلمين والمشرفين التربويين الاستفادة من البرنامج التعليمي المستند إلى الألعاب اللغوية في خفض صعوبات التعلم لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم، وتحسين مهارات القراءة والكتابة لديهم، كما يمكن أن يستخدم البرنامج التعليمي المستند إلى الألعاب اللغوية كأحد مصادر الدعم في تعليم الطلبة ذوي صعوبات التعلم، وقد توفر نتائج الدراسة عددًا من الاقتراحات التربوية التي قد تساعد الطلبة ذوي صعوبات التعلم والمعلمين ومصممي المناهج في معالجة صعوبات التعلم، وقد توفر هذه الدراسة أفكارًا بحثية جديدة لدى الباحثين في هذا الميدان.

حدود الدراسة ومحدداتها:

الحدود البشرية: طُبقت الدراسة على (٢٤) طالبًا وطالبة من الطلبة ذوي صعوبات التعلم الملتحقين بغرف المصادر.

الحدود المكانية: تم تطبيق الدراسة في مدرسة المأمونية الغربية المختلطة ومدرسة خديجة بنت خويلد الأساسية.

الحدود الزمانية: جرى تنفيذ إجراءات هذه الدراسة في الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي ٢٠٢١/٢٠٢٠.

الحدود الموضوعية: سعت هذه الدراسة للكشف عن فاعلية برنامج تعليمي يستند إلى الألعاب اللغوية لتحسين مهارات القراءة والكتابة لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم، وقد تكونت عينتها من الطلبة ذوي صعوبات التعلم، واستخدمت مقياسًا لمهارات القراءة ومقياسًا لمهارات الكتابة، كما تم تدريس المجموعة التجريبية باستخدام برنامج تعليمي يستند إلى الألعاب اللغوية، لذلك يتحدد تعميم نتائج هذه الدراسة باختيار عينتها وتشخيصها وصدق أدواتها وثباتها.

مصطلحات الدراسة وتعريفاتها الإجرائية:

- البرنامج التعليمي المستند إلى الألعاب اللغوية: وتعرفه الباحثة إجرائيًا بأنه عبارة عن مجموعة الأنشطة التعليمية القائمة على اللعب المخطط لها لتدريس اللغة العربية لتحسين أوجه القصور في مستوى القراءة والكتابة لدى عينة الطلبة من ذوي صعوبات التعلم.
- الألعاب اللغوية: وهي مجموعة الأنشطة التي توظف اللعب واللغة تحت إشراف المعلم لتحفيز الطلبة على اكتساب المهارات كالقراءة والكتابة بسهولة ويسر من خلال أساليب ممتعة ومحبة للطلبة (آل تميم، ٢٠٢١).
- وتعرفها الباحثة بأنها مجموعة من الأنشطة والألعاب اللغوية المخطط لها في البرنامج التعليمي المستند إلى الألعاب اللغوية التي يقوم الطلبة ذوو صعوبات التعلم بممارستها لتحسين مهارات القراءة والكتابة لديهم.
- القراءة: تعرف القراءة بأنها نشاط فكري يمتاز بما فيه من عمليات الفهم (الإدراك)، والربط، والموازنة، والاختيار، والتذكر، والتنظيم، والاستنباط، والابتكار، ويأتي من خلال نقل الصورة المكتوبة للألفاظ إلى صورة منطوقة مسموعة أو غير مسموعة (القارسي، ٢٠١٤).
- وتعرفها الباحثة إجرائيًا بقدرة طالب صعوبات التعلم على تحويل رموز اللغة العربية المكتوبة إلى نظام صوتي وفق قواعد القراءة، وقد جرى قياسها بالدرجة التي حصل عليها طالب صعوبات التعلم على مقياس مهارات القراءة المعد لأغراض هذه الدراسة.
- الكتابة: تعرف الكتابة بأنها نظام لغوي يتكون من رموز يمكن مشاهدتها، كما أنها عملية تتطلب درجة من التكامل والتذكر والتناسق والانسجام بين العين واليد والتفكير (مزعل ونصر الله، ٢٠١١).
- وتعرفها الباحثة بأنها قدرة طالب صعوبات التعلم على تحويل أصوات اللغة العربية المنطوقة إلى رموز مكتوبة وفق قواعد الكتابة، وقد جرى قياسها بالدرجة التي حصل عليها طالب صعوبات التعلم على مقياس مهارات الكتابة الذي أعد في هذه الدراسة الدرجة.
- صعوبات التعلم: تعرف بأنها صعوبة وخلل في جوانب معينة من التعلم، وتؤثر على طريقة تعلم المعلومات ومعالجتها، وهي عصبية المنشأ، وقد يظهر لدى الطالب نوع واحد أو عدة أنواع من صعوبات التعلم الشائعة كصعوبة القراءة (Dyspraxia) (Dyslexia)، وصعوبة الكتابة (Dysgraphia)، وصعوبة الحساب (Dyscalculia)، واضطراب فرط الحركة ونقص الانتباه (Attention Deficit (ADHD) (Hyperactivity Disorder) (Sicherer, 2020).
- وتعرف إجرائيًا بصعوبات القراءة والكتابة التي يعاني منها الطلبة ذوو صعوبات التعلم الملتحقين بغرف المصادر في مدرسة المأمونية الغربية المختلطة في مادبا، وتم تشخيصهم كطلبة صعوبات تعلم من قبل وزارة التربية والتعليم.
- الإطار النظري والدراسات السابقة

تم تناول صعوبات التعلم ومهارات الكتابة ومهارات القراءة كما يلي:

أولاً: صعوبات التعلم:

تعد صعوبات التعلم من أحدث ميادين التربية الخاصة وأسرعها تطوراً بسبب اهتمام الأهل والمهتمين بمشكلة الطلبة الذي يظهرون مشكلات تعليمية والتي لا يمكن تفسيرها بوجود الإعاقات العقلية والحسية والانفعالية، حيث يعاني الطلبة ذوو صعوبات التعلم من مشكلات في المراحل التعليمية المختلفة، ويعانون من التأخر دراسياً مقارنةً بأقرانهم في بعض المهارات الأساسية، كالقراءة، والكتابة، والحساب (Lerner, 2002).

وتعرف صعوبات التعلم بأنها صعوبة خاصة في مجال واحد من التعلم كصعوبة القراءة، وصعوبة الكتابة، وصعوبة الحساب، في حين يكون أداء الطالب مُرضياً في مجالات أخرى، ويمكن تعليمه كيفية إيجاد مجموعة من إستراتيجيات المواجهة البديلة لمساعدته على استيعاب المعلومات والاحتفاظ بها واجتياز الاختبارات، وعادة ما يكون لديه العديد من المواهب والمهارات في مجالات أخرى يمكن أن يكون لها تأثير كبير في حياته المهنية (Pennington, 2020).

وقد لاقت فئات التربية الخاصة اهتماماً واسعاً من الباحثين بسبب عدم وجود أسباب واضحة تعود لها صعوبات التعلم، وتنشأ صعوبات التعلم لعدة أسباب منها: تاريخ العائلة، حيث يزيد التاريخ العائلي من صعوبات التعلم وخطر إصابة الطفل باضطراب ما، كما أن مخاطر ما قبل الولادة وحديثي الولادة وما يرتبط بضعف النمو في الرحم، والتعرض للكحول أو المخدرات قبل الولادة، والولادة المبكرة، وانخفاض الوزن عند الولادة قد يؤدي إلى اختلالات عصبية في بناء المخ والتي تؤثر على قدرة الطفل على تخزين المعلومات ومعالجتها واستردادها، وبالتالي الإصابة بصعوبات التعلم، وكذلك الصدمة النفسية، إذ تؤثر الصدمات النفسية أو سوء المعاملة في مرحلة الطفولة المبكرة على نمو الدماغ وتزيد من مخاطر صعوبات التعلم، والصدمة الجسدية، حيث تلعب إصابات الرأس أو التهابات الجهاز العصبي دوراً في تطوير صعوبات التعلم، وأخيراً التلوث البيئي، فقد تم ربط التعرض لمستويات عالية من السموم كالرصاص بزيادة خطر الإصابة بصعوبات التعلم (Lerner, 2002; Peer, 2020).

وقد لا تبدو على طلبة صعوبات التعلم أعراض جسمية غير عادية، بل هم عاديون من حيث القدرة العقلية ولا يعانون من أي إعاقات سمعية أو بصرية أو جسمية أو اضطرابات انفعالية أو ظروف أسرية غير عادية، ومع ذلك فهم غير قادرين على تعلم المهارات الأساسية والموضوعات المدرسية مثل الانتباه أو الاستماع أو الكلام أو القراءة أو الكتابة أو الحساب، ولأنه لا يقدم لمثل هؤلاء الأطفال أي خدمات تربوية وعلاجية في بادئ الأمر، فإن أهل هؤلاء الطلاب عادة ما يطلبون مساعدة المتخصصين من أجل حل مشكلة أبنائهم (القارسي، ٢٠١٤).

وتعد صعوبات التعلم من المشكلات التربوية الخاصة لأنها ذات أبعاد تربوية ونفسية واجتماعية نظراً لتزايد أعداد الطلبة الذين يعانون من صعوبات التعلم من مادة أو معظم المواد الدراسية؛ لعجزهم الدراسي، وتكرار رسوبهم في الصف الدراسي، مما يجعلهم لا يتواءمون مع الصفوف الدراسية العادية والمناهج العادية، فمنهم من يختلفون في تعلم الكلام، أو لا تنمو لديهم سهولة استخدام اللغة، أو يواجهون صعوبة في تعلم القراءة، أو القيام ببعض العمليات الحسابية، وبشكل عام يعجز طلبة صعوبات التعلم عن التعلم بالأساليب المعتادة مع أنهم ليسوا متخلفين عقلياً، ولكنهم يختلفون عن نظرائهم ويفشلون في التعلم لأسباب مختلفة، إلا أن الطلبة ذوي صعوبات التعلم لهم مظهر واحد على الأقل هو التباين أو الانحراف في نمو القدرات، ونلاحظ أن الطلبة ذوي صعوبات التعلم يتشابهون في الوضع التعليمي ولكن التفاصيل وطبيعة الخلل التكويني تختلف من طالب إلى آخر، فقد يشكو أحدهم من صعوبات في مادة واحدة أو عدة مواد، ومما لا ريب فيه أن صعوبة التعلم تعرض الطفل للاضطراب النفسي وخلل في التوافق إذا تمت مقارنته مع غيره من الزملاء (سالم، والشحات، وعاشور، ٢٠١٧).

وترى الباحثة أن صعوبات التعلم هي صعوبات خاصة بأحد مجالات التعلم كالقراءة أو الكتابة أو الحساب وتؤثر في أداء الطالب الأكاديمي، وتتطلب إستراتيجيات تعليمية بديلة تساعد في اكتساب المعرفة والتكيف مع البيئة التعليمية.

ثانياً: مهارة القراءة

جاء في لسان العرب أن القراءة من "قرأت قراءة وقرأنا"، والقراءة تعني لغوياً الجمع، فكان القارئ يجمع الحروف مكوناً الكلمات، ويجمع الكلمات مكونة الجمل، والجمل مكونة الفقرات، وتعرف القراءة بأنها نشاط يحتوي كل أنماط التفكير والتقويم والحكم والتحليل والتعليل وحل المشكلات، وهو ليس مجرد نشاط بصري ينتهي بتعرف الرموز المطبوعة، أو فهم دلالاتها فقط، وهي نشاط فكري يمتاز بما فيه من عمليات الفهم والإدراك، والربط، والموازنة، والاختيار، والتنظيم، والتذكر، والابتكار، والاستنباط، ويأتي ذلك كله من خلال نقل الصورة المكتوبة للألفاظ إلى صورة منطوقة مسموعة أو غير مسموعة، وهي القدرة على حل الرموز وفهمها والتفاعل معها، واستثمار ما يقرأ في مواجهة المشكلات التي تعترض القارئ، والانتفاع به في حياته عن طريق ترجمة الخبرات القرائية إلى سلوك، والقارئ هو الشخص الذي اعتاد أن يكتسب قدرًا من المعلومات، وفهما أوسع للعالم، من خلال الكلمة المكتوبة (القارسي، ٢٠١٤).

وتعرف القراءة بأنها نشاط فكري يمتاز بما فيه من عمليات الفهم (الإدراك)، والربط، والموازنة، والاختيار، والتذكر، والتنظيم، والاستنباط، والابتكار، ويأتي من خلال نقل الصورة المكتوبة للألفاظ إلى صورة منطوقة مسموعة أو غير مسموعة (أبو حصوة، ٢٠١٥).



ويشير مصطلح صعوبة القراءة (Dyslexia) إلى صعوبة في قراءة أو تفسير اللغة والكلمات المكتوبة فهو مشكلة خاصة بالقراءة والكتابة والهجاء، وهو اضطراب في التعلم يتضمن صعوبة في القراءة بسبب مشاكل تحديد أصوات الكلام وتعلم كيفية ارتباطها بالحروف والكلمات (فك التشفير)، ويؤثر صعوبة القراءة المعروف أيضاً باسم (إعاقة القراءة) على مناطق الدماغ التي تعالج اللغة، حيث يتمتع الأشخاص المصابون بصعوبة القراءة بذكاء طبيعي فصعوبة القراءة غير مرتبط بالذكاء العام، وعادة لا يعانون من ضعف في البصر أو السمع أو الإعاقة الذهنية، ويمكن لمعظم الطلبة الذين يعانون من صعوبة القراءة النجاح في المدرسة من خلال الدروس الخصوصية أو برنامج التعليم المتخصص (Stacey, 2020)

وغالباً ما يتم اكتشاف الطلبة الذين يعانون من صعوبة القراءة بسبب التناقض بين القدرة الشفوية الجيدة للطلبة وبين الأداء المتوسط أو الأداء الضعيف، كما أنهم يقدمون إجابات ومشاركات ومساهمات معقولة وذكية في الصف، ولكنهم يخرجون باستمرار بنتائج اختبارات أقل من المتوقع بسبب وقوعهم في أخطاء "سخيفة" ناتجة عن سوء قراءة الأسئلة أو التعليمات (Misciagna, 2020).

ويظهر الطلبة الذين يعانون من صعوبة القراءة بعض المؤشرات الشائعة ومنها: القراءة البطيئة، والتهجئة غير المتسقة للكلمة نفسها، والقراءة غير الدقيقة، ولا يفهمون ما قرأوه لأنهم يركزون على فك رموز الكلمات، لذلك قد يفوتهم المعنى العام، وازدياد أخطاء القراءة تحت الضغط، واستبدال كلمة بكلمة مشابهة تبدأ بالحرف نفسه، وصعوبة في الفهم الكتابي غالباً بسبب سوء قراءة الكلمات، أو فقدان الكلمات الرئيسية في النص، وعكس الحرف، وتجنب القراءة بصوت عالٍ لشعورهم بالقلق من أن يتم السخرية منهم، وصعوبة في علم الأصوات (سماع الأصوات في الكلمات)، أو ترك بعض الكلمات أو القفز عن الأسطر، وعدم المقدرة على التفكير في المحتوى والهجاء في نفس الوقت، وصعوبة تنظيم الأفكار بشكل واضح ومنطقي، والميل إلى التفكير في الصور أكثر من الكلمات، وقلة التركيز، وضعف الذاكرة قصيرة المدى حيث يستغرق التعلم وقتاً أطول بكثير، وبطء الإجابة على الأسئلة والوقوع في الخطأ عند تفسير الأسئلة، وصعوبة تنظيم الأفكار، والشعور بالإحباط بسهولة؛ مما يؤدي إلى تدني احترام الذات وعدم الثقة بالنفس، وبذل المزيد من الجهد في مواكبة العمل، وهذا يؤدي إلى زيادة التعب والتوتر والقلق، وقد تكون المهارات الاجتماعية ضعيفة (Peer, 2020; Pennington, 2020)؛

مما يتطلب أن يتفهم المعلم الصعوبات التي يواجهها الطالب الذي يعاني من صعوبة القراءة، وأن يخبره أنه يدرك أنه ذكي ويتوقع منه أن يصل إلى الأهداف نفسها مثل الآخرين ولكنه سيستغرق وقتاً أطول لتفسير الأسئلة المكتوبة وكتابة الإجابات، ومنحه وقتاً إضافياً لأداء المهمات، والعمل مع

الطالب لابتكار وتجربة أساليب تعلم ناجحة، والسماح له بالجلوس بالقرب من المقدمة ليتمكن من رؤية اللوح بوضوح مما يساعده على القراءة، والتأكد من الاستمرار في مشاركته في الدرس وعدم تشتيت انتباهه، وتشجيعه على قراءة التعليمات ببطء، وإعداد قائمة مفردات ذات معاني مختلفة، واستخدام أحرف تبدو مختلفة جدًا عن بعضها بعضًا، والتدريس بوسائل بصرية لتركيز الطالب الذي يعاني من صعوبة القراءة على "الصورة الكبيرة" قبل دراسة التفاصيل، والتدريس بطريقة يستخدم فيها الحواس المختلفة، وتقسيم المهمة إلى أجزاء أصغر ليتمكن الطالب من أدائها وإدارتها، وتعيين الواجب المنزلي الذي يتيح للطلبة الذين يعانون من صعوبة القراءة استخدام مواهبهم، وتعيينه في وقت مبكر قبل انتهاء الحصّة (Hudson, 2016; Misciagna, 2020).

وترى الباحثة أن القراءة مهارة تتضمن عمليات عقلية وتأزر حركي يتم من خلالها تحويل الرموز المكتوبة إلى أصوات وفقًا لقواعد لغوية محددة.

ثالثًا: مهارة الكتابة:

تعد الكتابة تراث البشرية الذي يحقق للإنسان إنسانيته، وتجعل منه كائنًا له تاريخ وحضارة، فهي لا تنتقل فقط من جيل إلى جيل، بل تجعل الخلف يستفيد من خبرة السلف، وتنتشر أيضًا من بلد إلى بلد، وتشيع نور المعرفة والعلم؛ مما يؤدي إلى ارتقاء البشرية ورفعتها جمعاء، لذلك اهتمت الشعوب والحضارات بتعليم أطفالها وتدريبهم القراءة والكتابة في مرحلة مبكرة من حياتهم، أي منذ بداية الطفولة المبكرة وخطواتهم الأولى مع المعرفة، والكتابة وسيلة من وسائل الاتصال التي عن طريقها يستطيع الفرد الاتصال مع الآخرين، ويؤثر فيهم ويتأثر بهم، وينقل عنهم وينقلون عنه كل ما هو جديد مؤثر ومفيد، ويعينهم على العيش مع بعضهم بعضًا بأمان واطمئنان وسلام. وتمثل الكتابة الصيغة والشكل الثالث للنظام اللغوي، الذي يقوم على التكامل اللغوي الشفوي والمكتوب، وترتبط مهارة الكتابة على نحو موجب مع مهارة القراءة، ويجمع الباحثون في هذا المجال على وجود ثلاثة محاور مهمة للغة المكتوبة التي تتمثل في: التعبير الكتابي، التهجئة، والكتابة اليدوية، التي تتكامل مع بعضها بعضًا لتشكل المهارة الكتابية، كما أن للكتابة بعدها المعرفي وبعدها المهاري النفس حركي (سالم، والشحات، وعاشور، ٢٠١٧).

ويشير مصطلح صعوبة الكتابة (Dysgraphia) إلى صعوبة في الكتابة اليدوية وتحويل الأفكار إلى كلمات مكتوبة، فهي مشكلة في الكتابة اليدوية وتنظيم الأفكار على الورق، وضعف في التعبير الكتابي ومهارات الكتابة، حيث تكون أقل بكثير من تلك المتوقعة بالنظر إلى عمر الطالب والذكاء المقاس والتعليم المناسب لعمر الطالب، ويتمتع الطلبة الذين يعانون من صعوبة الكتابة بذكاء ضمن النطاق الطبيعي، لكنهم يكافحون لوضع أفكارهم بشكل واضح ومتناسك على الورق، ولديهم مقدرة قراءة عادية إلى أعلى من المتوسط، وقد تكون كتاباتهم غير مقروءة أو غير مرتبة على الرغم من الجهد الكبير

المبذول، وهناك تباين بين الأفكار والفهم المعبر عنه شفهيًا وتلك التي يكتبونها، ويحتاجون إلى وقت إضافي للمهام المكتوبة بخط اليد (Peer, 2020; Pennington, 2020).

كما عرفها النجار (٢٠١١) بأنها ترجمة للفكر، وتسجيل للأحداث، ونقل للمشاعر، ووصف للتجارب باستخدام رموز مكتوبة متعارف عليها بين أبناء الأمة المتحدثين والقارئین والمستمعين، ولها قواعد ثابتة، حتى تكون في الإطار الفكري والعلمي لتتنقل إنجازات الأمة من علوم ومعارف وخبرات ومشاعر.

وهناك ثلاثة أشكال من صعوبة الكتابة، وقد تختلف الأعراض والعلاج الفعال بحسب السبب، وهذه الأشكال هي: ١- صعوبة الكتابة المكاني (Spatial Dysgraphia): وهي ضعف المعالجة البصرية وفهم المساحة، هذا يسبب صعوبة في الكتابة على الأسطر، وتباعد بين الأحرف، وعدم المقدرة على متابعة الهوامش، ومشاكلات في تنظيم الكلمات من اليمين إلى اليسار، ومشاكلات في اتباع الاتجاهات، وعد اتساق المسافة بين الكلمات والحروف، فقد تكون قريبة جدًا أو متباعدة جدًا، واختلال في حجم الحروف وشكلها وانحرافها. ٢- صعوبة الكتابة الحركي (Motor Dysgraphia): وهو ضعف التحكم الحركي الدقيق في عضلات اليد والمعصم؛ مما يؤثر في المهارات التي تنطوي على التحكم الحركي الدقيق فتصبح الكتابة صعبة ومرهقة ويتعب الطالب بسرعة عند الكتابة، وقبضته غير طبيعية للقلم وموضع اليد، كذلك وجود وضع غير عادي للمعصم أو الجسم أو الورقة؛ وينتج بشكل عام كتابة غير مرتبة ويصعب قراءتها حتى عند النسخ من اللوح أو الكتاب، وصعوبة رسم الرسوم البيانية. ٣- صعوبة الكتابة التحويلي (Processing Dysgraphia): وهي صعوبة تذكر كيفية تكوين بعض الحروف، وبعض الحروف غير مكتملة أو مقلوبة، وكتابة مزيج من الأحرف الصغيرة والكبيرة على نفس السطر، وحذف أحرف أو كلمات كاملة، أو حذف أحرف أو كلمات متكررة، وعدم تنظيم الهجاء وعلامات الترقيم، وصعوبة تنظيم الأفكار منطقيًا على الورق وفقدان تسلسل التفكير، وكتابة جمل طويلة مع التكرار، وبطء في التفكير وتكوين الجمل (Hudson, 2016).

وبالرغم أن من التعبير عن الأفكار والمشاعر من الممكن أن يكون أكثر أهمية من الجوانب الآلية في الكتابة، فإنها توجد مشكلات مثل الخط التي من الصعب قراءته والتهجي الخاطئ، وعدم الدقة النحوية، والتنظيم غير الجيد، وعلى المعلم أن يظهر تفهمه وتعاطفه للطلبة الذين يعانون من صعوبة الكتابة، ويعزز ثقتهم بأنفسهم، وتقليل مقدار العمل الكتابي المطلوب منهم، وترك مسافات كبيرة في تدريبات ملأ الفراغ بما يكفي لاستيعاب الكتابة بحجم خط أكبر، واستخدام مسافات مزدوجة، والطباعة على ورق أكبر إذا لزم الأمر. ويفضل أن تكون أسئلة الامتحانات من الأسئلة القصيرة ومغلقة الإجابة؛ لمساعدتهم في تنظيم الأفكار في تسلسل منطقي، ومنحهم وقتًا إضافيًا للاختبارات الكتابية، وتشجيعهم على فرك أيديهم معًا أو هز أيديهم للأسفل بشكل دوري لتخفيف التوتر وتحسين تدفق الدم، والتأكد من أنهم ليسوا قريبين جدًا من الطلبة الآخرين لأنهم قد يحتاجون إلى

مساحة لمد الكوع على الدرج الخاص بهم (Hudson, 2016; Misciagna, 2020).

وترى الباحثة أن مهارة الكتابة هي نقل الأفكار والمشاعر للآخرين وتوضيحها من خلال الكتابة وفقاً لقواعد اللغة.

رابعاً: الألعاب اللغوية:

تعد الألعاب اللغوية أحد الأنشطة المبتكرة لتدريس اللغة لمختلف فئات الطلبة، حيث تركز الألعاب اللغوية بشكل أساسي على المهارات اللغوية التقليدية الأربعة: القراءة والكتابة والاستماع والتحدث، وتتطلب كل لعبة لغوية قدرًا كبيرًا من الإعداد والتخطيط إذا كان يتم تنفيذها بشكل فعال داخل الفصل الدراسي (Andrew, 2011).

وقد عرّف (الحيلة وغنيم، ٢٠٠٢) الألعاب اللغوية بأنها نشاط متميز للأطفال، تحكمه قواعد معينة، وتكون له بداية ونهاية محددة تساعد على الاتصال اللغوي بين الأطفال والآخرين، ويتم تدريبهم على استخدام أدوات اللغة (حرف، اسم، فعل) بشكل صحيح. كما عرّف (الصوري، ٢٠٠٦) الألعاب اللغوية بأنها إستراتيجيات محددة يتم استخدامها في تعليم وتعلم اللغة، وتبنى على خطة واضحة مرتكزة على الأسس العلمية، وتلعب دوراً مهماً في بيان المفاهيم والمهارات الأساسية، وتسهم في إضفاء معنى حقيقي للعملية التعليمية؛ مما يسهم في تحقيق الأهداف المخطط لها. وأشار (ألفان، ٢٠٠٧) إلى أن الألعاب اللغوية هي مجموعة الأنشطة التي تتم بشكل جماعي أو فردي وتتميز بالإثارة والمرح، ويمارسها الطلبة تحت إشراف المعلم من أجل تحقيق أهداف معينة. تعد الألعاب اللغوية من أهم الوسائل التي تساعد المعلمين على تنمية وتربية وصقل الطالب في مجالات مختلفة والتخفيف من رتابة الحصص الدراسية. وأورد (العزاوي، ٢٠١٧) أن الألعاب اللغوية هي الأنشطة ذات الألوان المتعددة من الممارسات التطبيقية للمهارات اللغوية الأربعة القراءة والكتابة والتحدث والاستماع، ويستخدم بها الطلبة اللغة بأسلوب موجه وفاعل في مواقف حقيقية وطبيعية. وتتفق الباحثة مع التعريفات السابقة في أن الألعاب اللغوية هي مجموعة من الأنشطة الهادفة إلى تعليم وتعلم اللغة بالمهارات الأربعة: القراءة والكتابة والاستماع والتحدث، وتجمع بين التعلم والمتعة والمرح، وتحكمها قواعد محددة يجب الالتزام بها.

وقد أكدت (حولتا، ٢٠٢١) أن اتصال الأطفال المباشر بالأشياء من خلال الملاحظة واستخدامها واللعب بها ذو أهمية كبيرة في وقوف الأطفال على معاني ودلالات هذه الأشياء، ويساعدهم على فهم الألفاظ واستخدامها بالشكل الصحيح؛ مما يسهم في اكتسابهم المهارات اللغوية.

وعليه فقد أشار (السعدي، ٢٠١١) أن الألعاب اللغوية ذات أهمية كبيرة في مختلف جوانب نمو الطفل الجسدية (تقوية العضلات الكبرى، وزيادة التآزر العصبي الحركي، وتقوية الاتزان والضبط)، والعقلية (زيادة التركيز والانتباه، وتنمية القدرة على الربط وإدراك المفاهيم، وتنمية الخيال والإبداع).

والابتكار)، والانفعالية (تنمية القدرة على التكيف، وتنمية استجابات التمايز الانفعالي في الاستجابات الجسمية إلى الاستجابات اللفظية، وزيادة قدرة التعبير عن الحاجات والرغبات والميول، وبناء قيم انفعالية وعاطفية)، والاجتماعية (تنمية القدرة على التواصل والمشاركة والتعاون، وتكوين اتجاهات نحو الذات ونحو الآخرين، والتدريب على أداء الأدوار الاجتماعية الإيجابية)، واللغوية (تنمية المهارات اللغوية ومنها القراءة والكتابة، وإثراء المخزون اللغوي، واكتساب ألفاظ وأساليب وتراكيب جديدة).

ويلخص العزاوي وحولتا ودايلي وأندري (العزاوي، ٢٠١٧؛ حولتا، ٢٠٢١؛ دايلي، ٢٠٢١)؛ (Andrew, 2011) بعض مزايا الألعاب اللغوية في عملية التدريس كالاتي: تسهم الألعاب اللغوية في تصحيح أخطاء الهجاء المنتشرة لدى الطلبة. وتعزز الهجاء الصحيح والنطق الصحيح لمخارج الحروف، والإنتاج اللساني لمختلف الأصوات. وتسهم في علاج المشكلات اللغوية المرتبط بالجانب النفسي كالتلعثم في الكلام. وتسمح للطلبة بالمشاركة، إذ يجب عليهم التحدث أو الكتابة للتعبير عن وجهة نظرهم أو إعطاء معلومات. وتوفر ممارسة لغوية حقيقية وذات مغزى في سياقات من الواقع الحقيقي. وتوفر فرصاً لممارسة الاستماع والتحدث بشكل مكثف وتضفي المرح على الفصل الدراسي. ومركزية للتعليم، توفر الألعاب اللغوية ممارسة مكثفة وذات مغزى لتعلم اللغة، فهي ليست مجرد وسيلة لتمضية الوقت. وتساعد الطلبة على التفكير المنظم الموجه نحو أهداف محددة.

وتتميز الألعاب اللغوية المستخدمة في لعلاج صعوبات التعلم بالتنوع وقد عددها (الحيلة وغنيم، ٢٠٠٢؛ السعدي، ٢٠١١؛ العزاوي، ٢٠١٧) كالاتي: ألعاب لغوية يستخدم بها الأغاني والتنغيم، والألغاز، والرمز القصصي، والتشبيه، والاستعارة، والبطاقات الورقية، والصور، ولعبة التركيب، ولعبة ملكة القلوب، ولعبة حبل الغسيل، ولعبة الكرة، ولعبة مطابقة الصور والجمل، ولعبة صندوق المعرفة، ولعبة الأكشاك التعليمية، ولعبة اسحب واربح/ قراءة)، ولعبة فانوس الأفكار، ولعبة سلة البيض، ولعبة إكمال الناقص، ولعبة الكلمات المبعثرة، ولعبة مربع الكلمات، ولعبة قطف الحروف، ولعبة الجري، ولعبة ساعي البريد، ولعبة الهمس بالسر، ولعبة الغمضة، ولعبة البالونات، ولعبة صيد الأسماك، ولعبة الأسماء والأفعال، ولعبة البحث عن عنوان الدرس، ولعبة رمي حجر النرد، ولعبة عبّر عن الصورة، ولعبة اقرأ حتى تصل إلى النهاية، ولعبة اقفز حتى تصل إلى صندوق الكنز، ولعبة نشر الغسيل.

ولاختيار اللعبة اللغوية بعض الشروط، وقد ذكرت (حولتا، ٢٠٢١) بعض هذه الشروط، ومنها: اختيار ألعاب لغوية ذات أهداف تعليمية وتربوية محددة، وتكون مثيرة وممتعة في ذات الوقت. وسهولة ووضوح قواعد اللعبة اللغوية. ومناسبة اللعبة اللغوية لقدرات الطلبة وميولهم واهتماماتهم وخبراتهم. ووضوح دور كل طالب في اللعبة اللغوية وأن يكون محددا بدقة. وتوافق اللعبة اللغوية مع بيئة الطلبة. وشعور الطلبة بالحرية من القيود والاستقلالية أثناء ممارسة اللعبة اللغوية.

وعند توظيف الألعاب اللغوية في تعليم طلبة صعوبات التعلم يراعي أن تكون قواعد اللعبة واضحة، ويكون دور الطالب محدداً، وتهيئة الظروف لجعل الطلبة يشعرون بالراحة والتحرر من قيود الموقف التعليمي، كما يجب استخدام عبارات التشجيع والتحفيز خلال اللعبة، وعلى المعلم توضيح عناصر اللعبة اللغوية وطريقة أدائها والزمن اللازم لأدائها، وينتهي اللعبة اللغوية بانتهاء الزمن المحدد لها، ويعلن عن الفائز سواء طالب واحد أو مجموعة من الطلبة (زايد، ٢٠١١).

أما فيما يتعلق في المجال التربوي فقد بين (الصويري، ٢٠٠٦) أن الألعاب اللغوية تعد من إستراتيجيات التدريس الفاعلة المستخدمة لتنمية وتطوير وتحسين الأداء اللغوي لدى الطلبة على مهارات اللغة الرئيسية (الاستماع والمحادثة والقراءة والكتابة)، حيث يصبح دور الطلبة مشاركين فاعلين في المواقف التربوية والتعليمية، فضلاً عن خوضهم تجارب تحاكي تجارب ومواقف الحياة اليومية التي يعيشونها، فهي تساعد على النطق الصحيح، وإثراء مفرداتهم، وتمكنهم من التعبير السلس.

الدراسات السابقة:

قامت الباحثة بالرجوع لبعض الدراسات السابقة ذات الصلة بهذه الدراسة وبمتغيراتها، وتم ترتيبها من الأقدم إلى الأحدث، كما يلي:

أجرى الحيلة وغنيم (٢٠٠٢) دراسة هدفت إلى استقصاء أثر الألعاب التربوية اللغوية في معالجة الصعوبات القرائية لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم في الأردن، واستخدم المنهج شبه التجريبي، وتكونت عينة الدراسة من (٤٨) طالبا وطالبة في الصف الرابع الأساسي من الطلبة ذوي صعوبات التعلم، وتم التوزيع العشوائي لأفراد العينة إلى ثلاث مجموعات: المجموعة التجريبية الأولى تم تعليمها بالألعاب التربوية اللغوية المحوسبة، والمجموعة التجريبية الثانية تم تعليمها بالألعاب التربوية اللغوية العادية، والمجموعة الثالثة وهي الضابطة تم تعليمها بالطريقة الاعتيادية، واستخدم اختبار ماكل بست للكشف عن الطلبة ذوي صعوبات التعلم، واختبار تشخيصي في اللغة العربية، والمادة التعليمية القائمة على الألعاب التربوية اللغوية، وأسفرت نتائج الدراسة عن وجود أثر للألعاب التربوية اللغوية في معالجة الصعوبات القرائية لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم لصالح الطلبة الذين تمت معالجتهم بالألعاب التربوية اللغوية المحوسبة، ثم لصالح الطلبة الذين تمت معالجتهم بالألعاب التربوية اللغوية.

وأجرت السعدي (٢٠١١) دراسة هدفت إلى استقصاء فاعلية برنامج تعليمي قائم على الألعاب اللغوية في علاج صعوبات الفهم القرائي لدى التلاميذ المعسرّين قرائيا في الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في سلطنة عُمان، واستخدم المنهج شبه التجريبي، وتكونت عينة الدراسة من (٤٠) طالبا وطالبة من المعسرّين قرائيا في الصف الرابع الأساسي، واستخدمت قائمة مهارات الفهم القرائي،

واختبار الفهم القرائي، والبرنامج التعليمي القائم على الألعاب اللغوية، وأسفرت نتائج الدراسة عن فاعلية للبرنامج التعليمي القائم على الألعاب اللغوية في علاج صعوبات الفهم القرائي لدى الطلاب المعسرّين قرائيا في الحلقة الأولى من التعليم الأساسي.

وقام عبدالفتاح (٢٠١٢) بدراسة هدفت إلى استقصاء فاعلية برنامج قائم على الألعاب التعليمية في تنمية مهارات التواصل الشفوي للتلاميذ البطيئي التعلم في المرحلة الابتدائية في مصر، واستخدم المنهج شبه التجريبي، وتكونت عينة الدراسة من (٢٠) طالبا وطالبة من بطيئي التعلم في المرحلة الابتدائية، واستخدمت قائمة مهارات الاستماع والتحدث، وبطاقة ملاحظة لمهارات التحدث، والبرنامج القائم على الألعاب التعليمية، وأسفرت نتائج الدراسة عن وجود فاعلية للبرنامج القائم على الألعاب التعليمية في تنمية مهارات التواصل الشفوي للتلاميذ البطيئي التعلم في المرحلة الابتدائية.

كما قامت رونيمس (Ronimus, 2019) بدراسة هدفت إلى استقصاء فاعلية برنامج قائم على الألعاب الرقمية في تحسين القراءة لدى الطلبة ذوي صعوبات القراءة من الصف الثاني الأساسي في فنلندا، واستخدمت المنهج شبه التجريبي، وتكونت عينة الدراسة من (٤٩) طالبا وطالبة من ذوي صعوبات القراءة من الصف الثاني الأساسي، وتم استخدام اختبار قراءة قائمة الكلمات، وبرنامج قائم على الألعاب الرقمية، وأسفرت نتائج الدراسة عن فاعلية للبرنامج القائم على الألعاب الرقمية في تحسين القراءة لدى الطلبة ذوي صعوبات القراءة.

وقام كاماران (Kamranm, 2019) بدراسة هدفت إلى استقصاء فاعلية برنامج قائم على الألعاب التعليمية في تحسين تعلم المفردات بين الأطفال المصابين بالتوحد في ماليزيا، واستخدم المنهج شبه التجريبي، وتكونت عينة الدراسة من (٥) طفلا وطفلة من المصابين بالتوحد، تم استخدام اختبار المفردات، وبرنامج قائم على الألعاب التعليمية، وأسفرت نتائج الدراسة عن فاعلية للبرنامج القائم على الألعاب التعليمية في تحسين تعلم مفردات المفردات بين الأطفال المصابين بالتوحد.

كما أجرت عبده (٢٠٢٠) بدراسة هدفت إلى استقصاء فاعلية برنامج قائم على الألعاب التعليمية الإلكترونية في تنمية المهارات اللغوية والاجتماعية لذوي الاحتياجات الخاصة القابلين للتعلم والمدمجين بالمدارس في الإمارات العربية المتحدة، واستخدم المنهج شبه التجريبي، وتكونت عينة الدراسة من (١٠) طفلا وطفلة من ذوي احتياجات خاصة، واستخدمت الباحثة بطاقة ملاحظة المهارات الحياتية، واختبار المهارات اللغوية، وبرنامج قائم على الألعاب التعليمية الإلكترونية، وأسفرت نتائج الدراسة عن فاعلية للبرنامج القائم على الألعاب التعليمية الإلكترونية في تنمية المهارات اللغوية والاجتماعية لذوي الاحتياجات الخاصة القابلين للتعلم والمدمجين.

وقامت الفقيه (٢٠٢٠) بدراسة هدفت إلى استقصاء فاعلية برنامج قائم على الألعاب التعليمية

الإلكترونية في تنمية الذاكرة العاملة اللفظية لدى زارعي القوقعة في مرحلة رياض الأطفال في السعودية، واستخدم المنهج شبه التجريبي، وتكونت عينة الدراسة من (٦) أطفال زارعي القوقعة، واستخدمت الباحثة اختبار الذاكرة العاملة اللفظية، وبرنامج قائم على الألعاب التعليمية الإلكترونية، وأسفرت نتائج الدراسة عن فعالية للبرنامج القائم على الألعاب التعليمية الإلكترونية في تنمية الذاكرة العاملة اللفظية لدى زارعي القوقعة في مرحلة رياض الأطفال.

وهدفت دراسة أبو حليمة (٢٠٢٠) إلى استقصاء فعالية برنامج تدريبي رياضي باستخدام الألعاب الصغيرة في تحسين السلوكيات النمطية والاتصال اللغوي لدى عينة من الأطفال التوحيدين في الأردن، واستخدم المنهج شبه التجريبي، وتكونت عينة الدراسة من (٤) أطفال توحيدين، واستخدم الباحث المقياس الأردني لقياس السلوكيات النمطية والاتصال اللغوي، وبرنامج تدريبي رياضي باستخدام الألعاب الصغيرة، وأسفرت نتائج الدراسة عن فعالية للبرنامج التدريبي الرياضي باستخدام الألعاب الصغيرة في تحسين السلوكيات النمطية والاتصال اللغوي لدى عينة من الأطفال التوحيدين.

وأجرى المغيرة (٢٠٢١) دراسة هدفت إلى استقصاء فاعلية الألعاب اللغوية الإلكترونية في تحسين المهارات اللغوية للأطفال ذوي متلازمة داون في السعودية، واستخدم المنهج شبه التجريبي، وتكونت عينة الدراسة من (٢٠) طفلاً من ذوي متلازمة داون، واستخدم مقياس ستانفورد بينيه للذكاء (Binet-Stanford)، ومقياس المهارات اللغوية (الاستقبالية والتعبيرية) للأطفال ذوي الإعاقة الفكرية، وبرنامج الألعاب اللغوية الإلكترونية، وأسفرت نتائج الدراسة عن فاعلية للألعاب اللغوية الإلكترونية في تحسين المهارات اللغوية للأطفال ذوي متلازمة داون.

في ضوء الدراسات السابقة يتبين أن الدراسات السابقة تناولت فاعلية الألعاب اللغوية في تحسين المهارات اللغوية لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم ومضطربي التوحد وذوي الإعاقة الفكرية، واستخدمت الدراسات السابقة المنهج شبه التجريبي بهدف معرفة أثر برامج تعليمية مستندة إلى الألعاب اللغوية في تحسين المهارات اللغوية، كما استخدمت الدراسات السابقة اختبارات وبطاقات ملاحظة ومقاييس للمهارات اللغوية، وكشفت عن فاعلية الألعاب اللغوية في تحسين المهارات اللغوية لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم والتوحيدين وذوي الإعاقة الفكرية.

وتتشابه هذه الدراسة مع الدراسات السابقة في اعتماد المنهج شبه التجريبي، واختيار عينة الدراسة من الطلبة ذوي صعوبات التعلم، واستخدام مقاييس لمهارات القراءة والكتابة. إلا أن ما يميز هذه الدراسة عن غيرها أنها بحثت في فاعلية برنامج تعليمي يستند إلى الألعاب اللغوية يمارسها الطلبة ذوو صعوبات التعلم في الأردن لتحسين مهاراتهم القرائية والكتابية معاً.

منهج الدراسة:

اتبعت الباحثة في هذه الدراسة المنهج شبه التجريبي بهدف معرفة فاعلية برنامج تعليمي يستند إلى إستراتيجية الألعاب اللغوية في تحسين مهارات القراءة والكتابة لدى عينة من الطلبة ذوي صعوبات التعلم.

أفراد الدراسة

تكون أفراد الدراسة من جميع الطلبة ذوي صعوبات التعلم من الصف الثاني والثالث الأساسي الملتحقين بغرف المصادر في مدرسة المأمونية الغربية المختلطة ومدرسة خديجة بنت خويلد الأساسية وهي مدارس حكومية تابعة لوزارة التربية والتعليم في محافظة مأدبا للعام الدراسي (٢٠٢٠-٢٠٢١). وبلغ عددهم (٢٤) طالبًا وطالبة من الطلبة المشخصين بصعوبات التعلم من قبل الجهات المختصة في وزارة التربية والتعليم، وتم توزيعهم بشكل عشوائي بين مجموعتين بواقع (١٢) طالبًا وطالبة في المجموعة التجريبية و(١٢) طالبًا وطالبة في المجموعة الضابطة.

وقد تم التأكد من تكافؤ طلبة صعوبات التعلم في المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة على مقياسي التقدير التشخيصي لصعوبات القراءة والكتابة؛ وذلك بحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ومتوسطات الرتب لدرجات طلاب صعوبات التعلم على مقياس التقدير التشخيصي لصعوبات القراءة والكتابة القبلي كما في الجدول (١).

الجدول (١) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ومتوسطات الرتب ومجموعها للمجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة على مقياس التقدير التشخيصي لصعوبات القراءة القبلي					
المتغير	القياس القبلي العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	متوسط الرتب	مجموع الرتب
القراءة قبلي	١٢	٥٦,٥٨	١١,٥٢	١٥,٢١	١٨٢,٥٠
	١٢	٤٢,٤٢	١٨,٥٧	٩,٧٩	١١٧,٥٠
	٢٤	٤٩,٥٠٠	١٦,٧٦		
الكتابة قبلي	١٢	٦٥,٠٠	١٥,٠٨	١٣,٣٨	١٦٠,٥٠
	١٢	٦٤,٤٢	٨,٧٢	١١,٦٣	١٣٩,٥٠
	٢٤	٦٤,٧١	١٢,٠٥		

يلاحظ من الجدول (١) أن المتوسط الحسابي لدرجات طلبة صعوبات التعلم المجموعة التجريبية على مقياس التقدير التشخيصي لصعوبات القراءة والكتابة القبلي متفاوتة، إلا أن هذه الفروق هي فروق ظاهرية، وللكشف عن دلالة هذه الفروق بين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية

ومتوسطات الرتب للمجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة، جرى اختبار مان ويتني (Mann-Whitney Test) لأداء المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة القبلي على مقياس التقدير التشخيصي لصعوبات القراءة والكتابة، والجدول (٢) يظهر ذلك.

الجدول (٢) نتائج اختبار مان ويتني (Mann-Whitney Test) بين المتوسطات الحسابية للمجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة على مقياس التقدير التشخيصي لصعوبات القراءة القبلي		
الاختبار القبلي قراءة	الاختبار القبلي كتابة	
٣٩,٥٠٠	٦١,٥٠٠	اختبار مان ويتني
١١٧,٥٠٠	١٣٩,٥٠٠	اختبار ويلكوكسون
١,٩٥١	- ٠,٦٣٨	قيمة Z
٠,٥١٠	٠,٥٢٤	مستوى دلالة الاختبار

يتضح من الجدول (٢) أن اختبار مان ويتني لطلبة صعوبات التعلم على مقياس التقدير التشخيصي لصعوبات القراءة قد بلغ (٣٩,٥٠٠) بمستوى دلالة (٠,٠٥١)، وهي قيمة غير دالة إحصائياً، مما يعني أن المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة متكافئتين على مقياس التقدير التشخيصي لصعوبات القراءة القبلي، كما أن قيمة اختبار مان ويتني لطلبة صعوبات التعلم على مقياس التقدير التشخيصي لصعوبات الكتابة قد بلغ (٦١,٥٠٠) بمستوى دلالة (٠,٥٢٤)، وهي قيمة غير دالة إحصائياً، مما يعني أن المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة متكافئتين على مقياس التقدير التشخيصي لصعوبات الكتابة القبلي.

أداتا الدراسة:

تم في الدراسة الحالية، استخدام أداتين، وهما:

أولاً: مقياس التقدير التشخيصي لصعوبات القراءة.

قامت الباحثة باستخدام مقياس التقدير التشخيصي لصعوبات القراءة الذي أعده الزيات (٢٠١٥)، ويهدف المقياس إلى تشخيص مهارات القراءة لذوي صعوبات التعلم، ويتألف المقياس من (٢٠) فقرة تصف أداء الطالب القرائي وفق مقياس ليكرت الخماسي ويتكون من الاستجابات (دائماً، غالباً، أحياناً، نادراً، لا تنطبق) حيث تم وضع وزن نسبي لكل مستوى للإجابة، حيث وضع (٤) لمن يختار دائماً، و (٣) لمن يختار غالباً، و (٢) لمن يختار أحياناً، و (١) لمن يختار نادراً، و (صفر) لمن يختار لا تنطبق. والمقياس عبارة عن بطاقة ملاحظة تقوم معلمة مركز المصادر بملاحظة أداء الطالب القرائي، وملاحظة صعوبات القراءة لديه، فالمقياس يصف مستوى الصعوبات القرائية لدى الطالب من خلال ملاحظة بعض المؤشرات التي تدل على وجود صعوبات قرائية.

وبذلك تكون النهاية القصوى على هذا المقياس (٨٠) والعلامة الدنيا (صفر) كالآتي:

-الدرجة الخام (عاديون): ٠ - أقل من ٢٢

- الدرجة الخام (صعوبات خفيفة): ٢٢ - ٤٠
- الدرجة الخام (صعوبات متوسطة): ٤١ - ٦٠
- الدرجة الخام (صعوبات شديدة): ٦١ فأكثر
- المقابل المثني (عاديون): ١ - أقل من ١١
- المقابل المثني (صعوبات خفيفة): ١١ - ٣٢
- المقابل المثني (صعوبات متوسطة): ٣٣ - ٧٢
- المقابل المثني (صعوبات شديدة): ٧٣ - ٩٩

وقد تمتع مقياس التقدير التشخيصي لصعوبات القراءة للزيات (٢٠١٥) بمعامل صدق بنائي مقداره (٠,٦١١) وبمعامل ثبات كرونباخ ألفا مقداره (٠,٩٤١).

صدق مقياس التقدير التشخيصي لصعوبات القراءة: تم التحقق من دلالات صدق محتوى مقياس التقدير التشخيصي لصعوبات القراءة بعرضه على عشرة من المحكمين من ذوي الاختصاص في صعوبات التعلم والقياس والتقويم في جامعة العلوم الإسلامية العالمية وجامعة آل البيت، وطلب إليهم إبداء الرأي حول سلامة الصياغة اللغوية لمؤشرات صعوبة القراءة، ووضوحها من حيث المعنى وسهولة الفهم، وأي ملاحظات أو تعديلات يرونها مناسبة، وبناء على إجماع (٨٠%) من المحكمين تم التعديل، واعتماد المقياس بصورته النهائية.

ثبات مقياس التقدير التشخيصي لصعوبات القراءة: تم التحقق من ثبات مقياس التقدير التشخيصي لصعوبات القراءة وذلك بتطبيقه على عينة استطلاعية من خارج عينة الدراسة مكونة من (١٨) طالبا من ذوي صعوبات التعلم في مديرية التربية والتعليم للواء مادبا اختبروا من خارج عينة الدراسة، ثم تم حساب معامل ثبات الاتساق الداخلي "كرونباخ ألفا" (Cronbach's Alpha) للأداة ككل حيث بلغت قيمته (٠,٨٧)، كما تم حساب ثبات التصحيح من خلال إعادة تطبيق المقياس على العينة الاستطلاعية بعد أسبوعان من التطبيق الأول، وحساب نسبة الاتفاق بين التصحيحين باستخدام معادلة هولستي (Holisty) وقد بلغت (٨٧).

ثانيا: مقياس التقدير التشخيصي لصعوبات الكتابة:

قامت الباحثة باستخدام مقياس التقدير التشخيصي لصعوبات الكتابة الذي أعده الزيات (٢٠١٥)، ويهدف المقياس إلى تشخيص مهارات الكتابة لذوي صعوبات التعلم، ويتألف المقياس من (٢٠) فقرة وفق مقياس ليكرت الخماسي ويتكون من الاستجابات (دائما، غالبا، أحيانا، نادرا، لا تنطبق) حيث تم وضع وزن نسبي لكل مستوى للإجابة، حيث وضع (٤) لمن يختار دائما) و(٣) لمن يختار غالبا) و(٢) لمن يختار أحيانا)، و(١) لمن يختار نادرا)، و(صفر) لمن يختار لا تنطبق). والمقياس عبارة عن بطاقة ملاحظة تقوم معلمة مركز المصادر بملاحظة أداء الطالب الكتابي،

وملاحظة صعوبات الكتابة لديه، ووصف مستوى الصعوبات الكتابية لدى الطالب من خلال مؤشرات تُظهر بعض الصعوبات الكتابية.

وبلغت النهاية القصوى على هذا المقياس (٨٠) والعلامة الدنيا (صفر) كالآتي:

-الدرجة الخام (عاديون): ٠ - أقل من ٢٢

-الدرجة الخام (صعوبات خفيفة): ٢٢ - ٤٠

-الدرجة الخام (صعوبات متوسطة): ٤١ - ٦٠

-الدرجة الخام (صعوبات شديدة): ٦١ فأكثر

-المقابل المثني (عاديون): ١ - أقل من ١١

-المقابل المثني (صعوبات خفيفة): ١١ - ٣٢

-المقابل المثني (صعوبات متوسطة): ٣٣ - ٧٢

-المقابل المثني (صعوبات شديدة): ٧٣ - ٩٩

وقد تمتع مقياس التقدير التشخيصي لصعوبات الكتابة للزيات (٢٠١٥) بمعامل صدق بنائي مقداره (٠,٨٣) وبمعامل ثبات كرونباخ ألفا مقداره (٠,٩١٩).

صدق المحتوى: تم التحقق من دلالات صدق محتوى مقياس التقدير التشخيصي لصعوبات الكتابة بعرضه على عشرة من المحكمين من ذوي الاختصاص في صعوبات التعلم والقياس والتقويم في جامعة العلوم الإسلامية العالمية وجامعة آل البيت، وطلب إليهم إبداء الرأي حول سلامة الصياغة اللغوية للمؤشرات، ووضوحها من حيث المعنى وسهولة الفهم، وأي ملاحظات أو تعديلات يرونها مناسبة. وبناء على إجماع (٨٠%) من مجموعة المحكمين تم التعديل، واعتماد المقياس بصورته النهائية.

ثبات مقياس التقدير التشخيصي لصعوبات الكتابة: تم التحقق من ثبات مقياس التقدير التشخيصي لصعوبات الكتابة، وذلك بتطبيق المقياس على عينة استطلاعية من خارج عينة الدراسة مكونة من (١٨) طالبا من ذوي صعوبات التعلم في مديرية التربية والتعليم للواء مأدبا اختيروا من خارج عينة الدراسة، ثم حساب معامل ثبات الاتساق الداخلي "كرونباخ ألفا" (Cronbach's Alpha) للأداة ككل حيث بلغت قيمته (٠,٩٠)، كما تم حساب ثبات التصحيح من خلال إعادة تطبيق المقياس على العينة الاستطلاعية بعد أسبوعين من التطبيق الأول، وحساب نسبة الاتفاق بين التصحيحين باستخدام معادلة هولستي (Holisty) وقد بلغت (٠,٨٩).

البرنامج التعليمي المستند إلى الألعاب اللغوية:

تم بناء البرنامج التعليمي المستند إلى الألعاب اللغوية بحيث يراعي الخصائص النمائية والأكاديمية للطلبة ذوي صعوبات التعلم وفقاً للنظرية البنائية حيث تم بناء الأنشطة بشكل متسلسل ومراعاة الانتقال من المحسوس إلى شبه المحسوس، ثم إلى المجرد، ومن الجزء إلى الكل، ومن البسيط إلى المركب، ومن السهل إلى الصعب، ومن المعرفة إلى الأداء، كما تم استخدام الطريقة الصوتية الحسية في تعليم القراءة للطلبة ذوي صعوبات التعلم، وربط المحتوى بالخبرات السابقة لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم، ومراعاة ملائمة المحتوى لاهتمام وميول الطلبة ذوي صعوبات التعلم؛ واستخدام وسائل تعليمية جذابة ومشوقة لكل نشاط؛ والتعزيز الإيجابي المعنوي والمادي، وإجراء التقويم بشكل مستمر في نهاية كل لعبة لغوية.

وقد تم الاستفادة من بعض الألعاب اللغوية الواردة في بعض الدراسات كدراسة المغيره (٢٠٢١)، ودراسة السعدي (٢٠١١).

وهدف البرنامج بشكل أساسي إلى تحسين مهارات القراءة والكتابة لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم من الصف الثاني والثالث الأساسي.

كما تم وضع تنبيهات عامة للمعلمة عند تطبيق الألعاب اللغوية المستخدمة في البرنامج التعليمي، وتم تطبيق البرنامج وفقاً لخطوات محددة تبدأ من تحديد الهدف من اللعبة اللغوية انتهاءً بتقويم أداء الطلبة، واشتمل البرنامج على ألعاب لغوية تتناول الحروف والمقاطع والكلمات والجمل كلعبة شارع الحروف للتعرف على أصوات الحروف والمد الطويل، ولعبة جبل الحروف للتمييز السمعي والبصري للحروف، ولعبة كلمات وألوان للتمييز بين الحروف وقراءة كلمات ثلاثية الحروف وكتابتها، ولعبة مثلثات ومهمات لقراءة وكتابة كلمات وجمل، ولعبة الكلمة الضائعة، وسوق الكلمات، وأمنية الكلمات، ومن أنا، وبنك الكلمات، وكلمة في قصة، وجميع الألعاب تتم بشكل جماعي وعي ليست ألعاباً إلكترونية.

صدق البرنامج التعليمي:

لغايات التحقق من صدق البرنامج التعليمي تم عرضه على مجموعة من المحكمين مكونة من (١٠) من ذوي الاختصاص في مجالات التربية الخاصة، والإرشاد النفسي والتربوي، وعلم النفس التربوي، والقياس والتقويم؛ لإبداء الملاحظات حول مدى مناسبة أهداف البرنامج التعليمي، وارتباطها بالمحتوى، وصلاحيته البرنامج التعليمي لتحسين مهارات القراءة والكتابة لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم من الصف الثاني والثالث الأساسي، ومناسبة الألعاب اللغوية لتحسين مهارات القراءة والكتابة لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم، ومناسبة البرنامج التعليمي للخصائص النمائية للطلبة ذوي صعوبات التعلم من الصف الثاني والثالث الأساسي، واشتمال البرنامج التعليمي على عناصره

الأساسية، وتكامل محاوره، ومناسبة الإجراءات والأنشطة لأهداف البرنامج التعليمي، والملاحظات العلمية العامة على البرنامج التعليمي.

وبعد الأخذ بملاحظات المحكمين، تم إجراء التعديلات التي أجمع عليها ٨٠% منهم.

متغيرات الدراسة:

وهي كالآتي:

المتغير المستقل: البرنامج التعليمي المستند على الألعاب اللغوية

المتغيرات التابعة، وهي: مهارات القراءة، مهارات الكتابة

تصميم الدراسة:

اتبعت الدراسة التصميم شبه التجريبي (Quasi Experimental Design) كالآتي:			
الاختبار البعدي	المعالجة التجريبية	الاختبار القبلي	مجموعة الدراسة
O1 O2	X	O1 O2	G1
O1 O2	-	O1 O2	G2

حيث إن:

G1- تمثل المجموعة التجريبية.

G2- تمثل المجموعة الضابطة.

O1- مقياس التقدير التشخيصي لصعوبات القراءة القبلي والبعدي.

O2- مقياس التقدير التشخيصي لصعوبات الكتابة القبلي والبعدي.

X- البرنامج التعليمي المستند على الألعاب اللغوية.

- الطريقة الاعتيادية (المجموعة الضابطة).

المعالجة الإحصائية:

للإجابة عن أسئلة الدراسة استُخدمت المعالجات الإحصائية الآتية:

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية (Standard Deviation&Means) لحساب المتوسطات

للمجموعة التجريبية والضابطة على مقياس التقدير التشخيصي للقراءة والكتابة.

اختبار مان ويتني (Mann-whitney Test) للإجابة عن السؤالين الأول والثاني.

نتائج الدراسة ومناقشتها:

تم عرض النتائج التي توصلت إليها الدراسة، وعرضت النتائج بحسب سؤالي الدراسة، على النحو

الآتي:

نتائج السؤال الأول: الذي نص على "هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة

($\alpha = 0.05$) بين متوسطي درجات الطلبة ذوي صعوبات التعلم في المجموعتين التجريبية والضابطة في

الأداء البعدي على مقياس التقدير التشخيصي لصعوبات القراءة تعزى إلى البرنامج التعليمي المستند

إلى الألعاب اللغوية؟".

للإجابة عن هذا السؤال حُسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ومتوسطات الرتب لدرجات طلاب صعوبات التعلم على مقياس التقدير التشخيصي لصعوبات القراءة البعدي تبعاً لطريقة التدريس، كما في الجدول (٣).

الجدول (٣) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ومتوسطات الرتب ومجموعها للمجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة على مقياس التقدير التشخيصي لصعوبات القراءة البعدي					
القياس البعدي	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	متوسط الرتب	مجموع الرتب
المجموعة التجريبية	١٢	٢٤,٠٨	١٦,٥٩	٩,٥٠	١١٤,٠٠
المجموعة الضابطة	١٢	٤٢,٨٣	١٧,٧٨	١٥,٥٠	١٨٦,٠٠
المجموع	٢٤	٣٣,٤٦	١٩,٣٥		

يلاحظ من الجدول (٣) أن المتوسط الحسابي لدرجات طلبة صعوبات التعلم المجموعة التجريبية على مقياس التقدير التشخيصي لصعوبات القراءة البعدي قد بلغ (٢٤,٠٨) بانحراف معياري (١٦,٥٩)، بينما بلغ المتوسط الحسابي لطلبة صعوبات التعلم في المجموعة الضابطة (٤٢,٨٣) بانحراف معياري (١٧,٧٨)، كما بلغ متوسط الرتب لطلبة صعوبات التعلم في المجموعة التجريبية على مقياس التقدير التشخيصي لصعوبات القراءة البعدي (٩,٥٠) بمجموع مقداره (١١٤,٠٠)، بينما بلغ متوسط الرتب لطلبة صعوبات التعلم في المجموعة الضابطة (١٥,٥٠) بمجموع مقداره (١٨٦,٠٠). وهذا يدل على تدني مستوى صعوبات القراءة لدى طلبة صعوبات التعلم في المجموعة التجريبية مقارنة بطلبة المجموعة الضابطة، واقترب مستوى الصعوبة من مستوى الصعوبات التي يواجهها الطلبة العاديون، إلا أن هذه الفروق هي فروق ظاهرية، وللكشف عن دلالة هذه الفروق بين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ومتوسطات الرتب للمجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة، جرى اختبار مان ويتني (Mann-Whitney Test) لأداء المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة البعدي على مقياس التقدير التشخيصي لصعوبات القراءة، والجدول (٤) يظهر ذلك.

الجدول (٤) نتائج اختبار مان ويتني (Mann-Whitney Test) بين المتوسطات الحسابية للمجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة على مقياس التقدير التشخيصي لصعوبات القراءة البعدي	
الاختبار البعدي	
اختبار مان ويتني	٣٦,٠٠٠
اختبار ويلكوكسون	١١٤,٠٠٠
قيمة Z	١.٣-2
مستوى دلالة الاختبار	٠.٣٥0

يتضح من الجدول (٤) أن اختبار مان ويتني قد بلغ (٣٦,٠٠٠) بمستوى دلالة (٠,٠٣٥)، وهي

قيمة دالة إحصائية، وبالرجوع للمتوسطات الحسابية في الجدول (١) يتبين أن المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية كان أقل من المتوسط الحسابي للمجموعة الضابطة، مما يشير إلى أن البرنامج التعليمي المستند إلى الألعاب اللغوية قلل من مستوى صعوبات القراءة لدى لطلبة صعوبات التعلم في المجموعة التجريبية، وحسن من مستوى مهارات القراءة لديهم.

وتعزى هذه النتيجة إلى أن البرنامج التعليمي المستند إلى الألعاب اللغوية قد راعى الخصائص النمائية والأكاديمية للطلبة ذوي صعوبات التعلم، واستخدام الطريقة الصوتية الحسية في تعليم القراءة للطلبة ذوي صعوبات التعلم، وانتقل بهم من السهل (الحروف) إلى الصعب (الكلمات والجمل)، وعزز قراءتهم، وأدخلهم في أجواء ممتعة من اللعب والتعلم. وقد صمم في البرنامج التعليمي أنشطة لغوية كان الطالب محوراً فيها، فهو من يتعلم القراءة، وهو من يراقب تقدمه، ويتعاون مع الآخرين ويلاحظ قراءاتهم، ويعدل قراءته في جو من اللعب تخلو فيه الانتقادات، وهو ما وفريته نفسية مناسبة لهم ليتعلموا في جو آمن ومحفز.

ولّد شعوراً لدى طلبة صعوبات التعلم بالحاجة إلى القراءة، فكثير من الألعاب الممتعة لا يجتازها الطالب دون أن يكون قادراً على القراءة، مما ولد لديهم دافعية ذاتية للتعلم. وساهم في تنمية مهارات القراءة وإثراء المخزون اللغوي، واكتساب ألفاظ وأساليب وتراكيب جديدة لدى الطلبة خلال اللعب والقراءة والتحدث مع زملائه، حيث يخوضون تجارب تحاكي تجارب ومواقف الحياة اليومية التي يعيشونها، فهي تساعدهم على النطق الصحيح والهجاء، وهذا ما يؤكد كل من (الصوري، ٢٠٠٦؛ السعدي، ٢٠١١) من أن استخدام الألعاب اللغوية في عملية التدريس تساهم في تصحيح أخطاء الهجاء المنتشرة لدى الطلبة، وتعزز الهجاء الصحيح والنطق الصحيح لمخارج الحروف، والإنتاج اللساني لمختلف الأصوات.

وتتفق هذه الدراسة بنتيجة هذا السؤال مع دراسة (الحيلة وغنيم، ٢٠٠٢)، ودراسة (السعدي، ٢٠١١)، ودراسة (عبد الفتاح، ٢٠١٢)، ودراسة (Ronimus, 2019).

نتائج السؤال الثاني: "هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) بين متوسطي درجات الطلبة ذوي صعوبات التعلم في المجموعتين التجريبية والضابطة في الأداء البعدي على مقياس مهارات الكتابة تعزى إلى البرنامج التعليمي المستند إلى الألعاب اللغوية؟" للإجابة عن هذا السؤال حُسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ومتوسطات الرتب لدرجات طلاب صعوبات التعلم على مقياس التقدير التشخيصي لصعوبات الكتابة البعدي تبعا لطريقة التدريس كما في الجدول (٥).

الجدول (٥) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ومتوسطات الرتب ومجموعها للمجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة على مقياس التقدير التشخيصي لصعوبات الكتابة البعدي					
القياس البعدي	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	متوسط الرتب	مجموع الرتب
المجموعة التجريبية	١٢	٣١,٥٨	٣,٣٢	٧,٣٨	٨٨,٥٠
المجموعة الضابطة	١٢	٥٧,٩٢	١٣,٣٩	١٧,٦٣	٢١١,٥٠
المجموع	٢٤	٤٤,٧٥	١٨,٧٥		

يلاحظ من الجدول (٥) أن المتوسط الحسابي لدرجات طلبة صعوبات التعلم المجموعة التجريبية على مقياس التقدير التشخيصي لصعوبات الكتابة البعدي قد بلغ (٣١,٥٨) بانحراف معياري (٣,٣٢)، بينما بلغ المتوسط الحسابي لطلبة صعوبات التعلم في المجموعة الضابطة (٥٧,٩٢) بانحراف معياري (١٣,٣٩)، كما بلغ متوسط الرتب لطلبة صعوبات التعلم في المجموعة التجريبية على مقياس التقدير التشخيصي لصعوبات الكتابة البعدي (٧,٣٨) بمجموع مقداره (٨٨,٥٠)، بينما بلغ متوسط الرتب لطلبة صعوبات التعلم في المجموعة الضابطة (١٧,٦٣) بمجموع مقداره (٢١١,٥٠). وهذا يدل على تدني مستوى صعوبات الكتابة لدى طلبة صعوبات التعلم في المجموعة التجريبية مقارنة بطلبة المجموعة الضابطة، إلا أن هذه الفروق هي فروق ظاهرية، وللكشف عن دلالة هذه الفروق بين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ومتوسطات الرتب للمجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة، جرى اختبار مان ويتني (Mann-Whitney Test) لأداء المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة البعدي على مقياس التقدير التشخيصي لصعوبات الكتابة، والجدول (٦) يظهر ذلك.

الجدول (٦) نتائج اختبار مان ويتني (Mann-Whitney Test) بين المتوسطات الحسابية للمجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة على مقياس التقدير التشخيصي لصعوبات الكتابة البعدي	
الاختبار البعدي	
اختبار مان ويتني	١٠,٥٠٠
اختبار ويلكوكسون	٨٨,٥٠٠
قيمة Z	٣,٧٢٠-
مستوى دلالة الاختبار	٠٠٠,٠

يتضح من الجدول (٦) أن اختبار مان ويتني قد بلغ (١٠,٥٠٠) بمستوى دلالة (٠,٠٠٠)، وهي قيمة دالة إحصائية، وبالرجوع للمتوسطات الحسابية في الجدول (٥) يتبين أن المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية كان أقل من المتوسط الحسابي للمجموعة الضابطة، مما يشير إلى أن البرنامج التعليمي المستند إلى الألعاب اللغوية قلل من مستوى صعوبات الكتابة لدى طلبة صعوبات التعلم في المجموعة التجريبية، وحسن من مستوى مهارات الكتابة لديهم. وقد تعزى هذه النتيجة إلى أن البرنامج التعليمي المستند إلى الألعاب اللغوية وفر أنشطة تطلبت

من الطلبة كتابة الحروف والمقاطع والكلمات والجمل، حيث تدرج البرنامج في تدريب الطلبة على الكتابة من السهل إلى الصعب، كما أن أنشطة البرنامج كانت مكثفة وممتعة في الوقت نفسه، فطلبة صعوبات التعلم في المجموعة التجريبية تدربوا على الكتابة أكثر من طلبة المجموعة الضابطة. وقد لاحظت الباحثة أن الطلبة في المجموعة التجريبية يضطرون للكتابة وفق بعض مراحل الألعاب اللغوية، ويرجعون لما كتبوه أكثر من مرة.

وقد تعزى هذه النتيجة إلى أن البرنامج التعليمي المستند إلى الألعاب اللغوية درّب طلبة صعوبات التعلم على الكتابة بطريقة ممتعة ومشوقة دون أن يشعر الطلبة بتعب في أصابعهم، إذ أنهم يكتبون خلال اللعب، ولا يمارسون الكتابة لفترات طويلة، فاللغة اللغوية تتطلب منهم الكتابة بشكل صحيح، ومن مناقشة بعضهم بعضاً في كتاباتهم.

كما تعزى هذه النتيجة إلى أن طلبة صعوبات التعلم في المجموعة التجريبية يكتبوا ويعرضوا ما كتبوا على بعض، ويصحح الطلبة كتابات بعضهم بعضاً في جو من المرح، الأمر الذي يزيد من دافعيتهم للكتابة دون الخوف من الوقوع في الخطأ، فتقييمهم لكتاباتهم كان مباشراً وبشكل مستمر. وقد لاحظت الباحثة أن الألعاب اللغوية جعلت الطلبة في المجموعة التجريبية يرتبون أفكارهم قبل البدء بالكتابة؛ لأنهم هم من سيولدون الأفكار ويكتبونها، ووفقاً لبير وبينينجتون (Peer, 2020; Pennington, 2020)، فإن طلبة صعوبات التعلم يجدون صعوبة في الكتابة اليدوية وتحويل الأفكار إلى كلمات مكتوبة، فهي مشكلة في الكتابة اليدوية وتنظيم الأفكار على الورق، وقد وفرت الألعاب اللغوية أنشطة تطلبت من الطلبة كتابة بعض الجمل التي تصف مرحلة من مراحل اللعبة.

التوصيات:

- في ضوء نتائج الدراسة، فإنها توصي بالآتي:
- الاستفادة من البرنامج التعليمي المستند إلى الألعاب اللغوية لتحسين مهارات القراءة والكتابة لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم من مختلف المراحل العمرية.
- عمل دورات وورشات تدريبية من قبل المشرفين حول توظيف الألعاب اللغوية في تدريس طلبة صعوبات التعلم.
- العمل على تطوير برامج تعليمية تستند إلى الألعاب اللغوية لتحسين مهارات القراءة والكتابة لدى الطلبة العاديين وذوي الاحتياجات الخاصة المختلفة.
- إجراء المزيد من الدراسات حول أثر البرامج التعليمية المستندة إلى الألعاب اللغوية في بعض جوانب شخصية الطلبة ذوي صعوبات التعلم كتقدير الذات والتعلم الذاتي.

المراجع

أولاً: المراجع العربية

- أبو حصوة، تمام (٢٠١٥). أثر نمط الألعاب اللغوية الحركية في تحسين مهارات القراءة والكتابة لدى طلبة الصف الأول الأساسي في مديرية تربية لواء سحاب. (رسالة ماجستير غير منشورة)، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.
- أبو حليلة، عمر (٢٠٢٠). فعالية برنامج تدريبي رياضي باستخدام الألعاب الصغيرة في تحسين السلوكيات النمطية والاتصال اللغوي لدى عينة من الأطفال التوحدين في الأردن. مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية، ٢٨ (٣)، ٦٧٢-٦٥٣.
- أبو العينين، رهام (٢٠١٩). فعالية برنامج تدريبي قائم على إستراتيجية اللعب المنظم لتنمية الانتباه ومهارات حل المشكلات لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية ذوي صعوبات التعلم. (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة الزقازيق، الزقازيق، مصر.
- آل تميم، عبدالله (٢٠٢١). فاعلية برنامج قائم على الألعاب اللغوية في تنمية مهارات الاستعداد للقراءة والكتابة لدى تلاميذ الصف الأول الابتدائي. مجلة الجامعة الإسلامية للعلوم التربوية والاجتماعية، (٥)، ٣٩-١.
- أليفان، محمد (٢٠٠٧). فعالية استخدام الألعاب اللغوية لتعليم مهارة الكلام في معهد بيت الأرقم الإسلامي بالونج جمبر. (رسالة ماجستير غير منشورة)، الجامعة الإسلامية الحكومية، مالانج، أندونيسيا.
- حولتا، رجاء (٢٠٢١). فاعلية استخدام الألعاب اللغوية في تنمية ودعم الأنماط اللغوية في مادة اللغة العربية لدى طلبة الصف الثالث الأساسي في المدارس الحكومية في لواء ماركا. مجلة العلوم التربوية والنفسية، ٥ (٣)، ١١٣-١٣٠.
- الحيلة، محمد وغنيم، عائشة (٢٠٠٢). أثر الألعاب اللغوية المحوسبة والعادية في معالجة الصعوبات القرائية لدى طلبة الصف الرابع الأساسي. مجلة جامعة النجاح للعلوم الانسانية، فلسطين، ١٦ (٢)، ٥٨٩-٦٢٦.
- دايلى، خيرة (٢٠٢١). دور اللعبة اللغوية التعليمية في تنمية مهارات اللغة العربية: المرحلة الابتدائية أمودجا. مجلة دراسات وأبحاث، ١٣ (٢)، ٢٦٥-٢٧٥.
- الربيعات، غدير (٢٠١٧). فاعلية إستراتيجية الألعاب اللغوية في تنمية مهارات التحدث في مادة اللغة العربية لطالبات الصف الرابع الأساسي. مجلة العلوم التربوية والنفسية، ١ (٦)، ١٧-٣١.
- زايد، فهد (٢٠١١). الأساليب العصرية في تدريس اللغة العربية. عمان: داريا للنشر والتوزيع.
- الزيات، فتحي (٢٠١٥). دليل بطارية مقاييس التقدير التشخيصية لصعوبات التعلم. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.
- سالم، محمود والشحات، مجدي وعاشور، أحمد (٢٠١٧). صعوبات التعلم التشخيص والعلاج. عمان: دار الفكر للنشر والتوزيع.
- السعدي، بدرية (٢٠١١). فاعلية استخدام مدخل الألعاب اللغوية لعلاج صعوبات الفهم القرائي لدى التلاميذ المعسررين قرائيا في الحلقة الأولى من التعليم الأساسي بسلطنة عمان. (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة مؤتة، الكرك، الأردن.
- السيد، رشا (٢٠١٦). فاعلية برنامج للأنشطة الحركية في تنمية بعض مفردات اللغة الإنجليزية للأطفال المعاقين ذهنيا القابلين للتعلم. مجلة كلية رياض الأطفال، (٨)، ١١-٦٧.
- الشريف، أسماء (٢٠١٦). فاعلية برنامج تعليمي لتحسين مهارة القراءة لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم بمراكز

- التربية الخاصة. مجلة العلوم التربوية، ١٧ (٣)، ٩٣-١٠١.
- الصويركي، محمد (٢٠٠٦). الألعاب اللغوية ودورها في تنمية مهارات اللغة العربية. عمان: دار الكندي للنشر والتوزيع.
- صومان، أحمد (٢٠١٨). أثر إستراتيجية الألعاب اللغوية في تنمية مهارات التخيل الابداعي لدى أطفال الروضة في مدينة عمان. المجلة الدولية لتطوير التفوق، ٩ (١٦)، ٤٩-٧٦.
- عبد الفتاح، صفوت (٢٠١٢). فاعلية إستراتيجية الألعاب التعليمية في تنمية مهارات التواصل الشفوي للتلاميذ بطبني التعلم في المرحلة الابتدائية. (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة القاهرة، القاهرة، مصر.
- عبده، نهي (٢٠٢٠). فاعلية برنامج قائم على الألعاب التعليمية الإلكترونية في تنمية المهارات اللغوية والاجتماعية لذوي الاحتياجات الخاصة القابلين للتعلم والمدمجين بالمدارس بدولة الإمارات العربية المتحدة. المجلة العربية لعلوم الإعاقة والموهبة، ٤ (١٤)، ٧٨٧-٨٠٨.
- العزاوي، نضال (٢٠١٧). بوصلة التدريس في اللغة العربية. عمان: دار غيداء للنشر والتوزيع.
- الفقيه، حليلة (٢٠٢٠). فاعلية الألعاب التعليمية الإلكترونية في تنمية الذاكرة العاملة اللفظية لدى زارعي القوقعة في مرحلة رياض الأطفال بمدينة جدة. دراسات عربية في التربية وعلم النفس، (١١٨)، ٢٣-٤١.
- القارسي، جلال (٢٠١٤). أطفالنا وصعوبات التعلم النمائية والأكاديمية. الكويت: مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع.
- المخلافي، محمد (٢٠١٩). أثر إستراتيجيتي الألعاب اللغوية وسرد القصص في تنمية مهارات الكتابة لدى تلاميذ الصف السادس من التعليم الأساسي في الجمهورية اليمنية. مجلة الأندلس، ٢٢ (٦)، ٣٦-٨٠.
- مزعل، عمرو ونصرالله، عمر (٢٠١١). صعوبات التعلم وصعوبات اللغة. عمان: دار وائل للنشر والتوزيع.
- المغيره، حمود (٢٠٢١). فاعلية الألعاب اللغوية الإلكترونية في تحسين المهارات اللغوية للأطفال ذوي متلازمة داون في البيئة السعودية. المجلة السعودية للتربية الخاصة، (١٦)، ١٥١-١٧٧.
- النجار، فخري. (٢٠١١). الأسس الفنية للكتابة والتعبير. عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع.
- الوقفي، راضي (٢٠٠٣). صعوبات التعلم- النظري والتطبيقي. عمان: كلية الاميرة ثروت.

ثانيا: المراجع الأجنبية:

- Andrew, W. (2011). **Games for Language Learning**. Cambridge: Cambridge University Press.
- Hudson, D. (2016). **Specific Learning Difficulties - What Teachers Need to Know**. London : Jessica Kingsley Publishers.
- Kamran, K. (2019). Serious Game for Children with Autism to Learn Vocabulary: An Experimental Evaluation. **International Journal of Human-Computer Interaction**, 35(1), 1-26.
- Lerner, J. (2002). **Learning Disabilities: Theories, Diagnosis, and Teaching Strategies**. Boston: Houghton Mifflin Harcourt.
- Misciagna, S. (2020). **Learning Disabilities: Neurological Bases, Clinical Features and Strategies of Intervention**. London: IntechOpen.
- Peer, L. (2020). **Special Educational Needs: A Guide for Inclusive Practice**. London: SaGa Publishing.
- Pennington, B. (2020). **Diagnosing Learning Disorders: From Science to Practice**. New York: Guilford Publications.
- Ronimus, M. (2019). Supporting struggling readers with digital game-based learning. **Educational Technology Research & Development**, 67(3), 639-663.
- Sicherer, M. (2020). **The Elementary School Counselor's Guide to Supporting Students with Learning Disabilities: A Comprehensive Program**. Oxfordshire: Routledge.
- Stacey, G. (2020). **The Development of Dyslexia and other SpLDs**. London: Routledge.

الشَّبَاب والشَّيْب في شعر الطغرائي

د. ميسر سليم الشورة *

تاريخ وصول البحث: ٢٠٢١ / ١٢ / ٨ م تاريخ قبول البحث: ٢٧ / ٤ / ٢٠٢٢ م

الملخص

الحمد لله رب العالمين والصلاة والسلام على سيد المرسلين محمد ﷺ وعلى آله الطيبين إلى يوم الدين.

ينطلق هذا المبحث من مقولة أساسية مفادها، أنَّ مرحلة الشَّبَاب أبهى مراحل العمر وأحبها وأمتعها، لما يتمتع به الإنسان من قوة جسمية وعنفوان، يطرح في الذات الثقة المطلقة وقدراتها، مما يجعله مقبلاً على الحياة بكل جوانبها يغترف منها ما يجلب السعادة والحياة الفضلى، والشعراء بما يمتلكون من إحساسات ومشاعرهم الأقدر على التعبير عن المراحل العمرية التي يمرون بها، فقد شكلت مفردتا الشَّبَاب والشَّيْب هاجساً تغلب على نفس الشاعر، مما جعله يقف موقفاً عدائياً تجاه الزمن الذي أورثه الشَّيْب، محاولاً التغلب عليه باستذكار محطات العمر المفعملة بالمرح والسرور، وظف الطغرائي هذه الثنائية الضدية في شعره مقارناً بينهما ومتمنياً الرجوع لأيامه، ومعاتباً الزمن بما فعل وبما آل إليه من ضعفٍ في الجسد والروح، على الرغم بأنه لم يعمر طويلاً.

مصطلحات مفتاحية: الشَّبَاب، الشَّيْب، الثنائية، العمر.

*أستاذ مساعد، قسم اللغة العربية، كلية الآداب والعلوم، جامعة العلوم الإسلامية العالمية.

Youth and Old Age in the Poetry of Al-Tughra'i

Abstract

Praise be to Allah Lord of the world, and peace be upon Mohammad the master of the messengers of God, and his relatives until the day of resurrection.

This research stems from a basic saying that the stage of youth is the most splendid, most beloved and most enjoyable stage of life, because of the physical strength and vigor that a person enjoys, that presents in the self absolute confidence and its capabilities, which makes him approach life in all its aspects, extracting from it what brings happiness and a better life. Poets, with their feelings are the most capable of expressing the life stages that they go through. The terms youth and gray hair constituted an obsession that overcame the poet's soul, which made him take a hostile stance towards the time that gray hair inherited, trying to overcome it by recalling life stations full of fun and pleasure. Al-Tughra'i employed this opposite duality in his poetry, comparing them and wishing to return to his days, and blaming time for what he had done and the weakness of body and spirit that he had, although he did not live long.

Keywords: Youth, Gray hair, Duality, Age.

وقف الشعراء مواقف متباينة إزاء القضايا التي طُرحت في أشعارهم، فمنهم من أطلال الوقوف متأملًا أدق التفاصيل في موضوعاتها، ومنهم من وقف على عجل مستلهمًا ومكرّرًا ما نظمه غيره من الشعراء، لكن الأمر يختلف بعض الشيء حينما تكون القضية المطروحة في أشعارهم تلامس شغاف القلوب، وتأجيج العواطف، فلا شك بأن الأدب الصادر من أعماق النفس التي عاشت التجربة بكل تفصيلاتها، هو الأدب الحقيقي الذي يحمل حقيقة الواقع ويترجم ما تحمله العواطف والمشاعر من تقلبات الذات التي تعاني وتنتظر المصير، مما يُبرز ثنائية تُفلق الذات وتُعكر صفو الخاطر ثنائية الشَّباب والشَّيب، هذه الضدية التي وقف عندها الشعراء مطوّلًا كلّ بطريقته ورؤيته الخاصة التي يعانها من الداخل فيترجمها إلى مشاعر وعواطف تختلج أعماق النفس.

عبر ابن عبد ربه في عقده، بقوله: "ما بكت العرب شيئًا مثلما بكت على الشَّباب وما بلغت ما يستحقه"^(١)، "والشَّباب رمز من رموز الحياة ولذتها"^(٢)، لم تفترق صورة الشَّباب عن الشَّيب في الشعر، بل كانت متحدة مع بعضها، سواء تقدم الحديث عن الشَّباب باعتباره أبهى لحظات العمر، أو ركز على الشَّيب باعتباره آخر المحطات ونهايتها، أو دمج بين الفترتين باعتبار الأولى تفضي إلى الثانية. وهذا ما تأصل عند الطغرائي، في ديوانه فقد وقف مطوّلًا أمام هذه الثنائية التي أشغلت جلَّ الشعراء في العصور الأدبية، حيث أقلقت مضاجعهم وكدرت عيشهم، فعبروا عنها كلّ بطريقته التي تنسجم مع طبيعة الحياة وظروفها التي يعيشها الشاعر ورؤيته الخاصة تجاه بعض القضايا العالقة بالذات والآخر.

لم أظفر في المصادر التي تيسر لي الاطلاع عليها بدراسة تناولت هذه الظاهرة عند الطغرائي، على الرغم من توفر دراسات عدة حول هذه الظاهرة في جوانب متعددة منها:

الشيب في الشعر الجاهلي أسبابه والمواقف منه وصوره المجازية، د. خليل الرفوع أيضًا تجربتنا الشباب والشيخوخة في شعر عمرو من قمينة، د. شفيق الرقب، د. أحمد صالح الزعبي، شعر الشباب والشيب في القرنين الثالث والرابع الهجريين، باسم الوليدات، الشباب والشيب في الشعر الأندلسي، د. رغدة الزبون وغيرهم من الدراسات التي تناولت هذه الضدية بجوانبها المتعددة.

وهذا مما جعل هذه الدراسة متميزة ومتفردة عما سبقها من دراسات أخرى فلم يتناول الطغرائي باحثٌ في دراسة هذه الظاهرة التي ظهرت جليّة في شعره؛ لذلك أثرت دراسة شعر الشباب والشيب في شعر الطغرائي وقد اخترت محطات العمر بشقيها مرحلة العنفوان والمرح وما تُفضي إليه هذه المرحلة بقسوتها ومرارتها، ومرحلة الضعف والوهن حيث بان على الطغرائي ذلك قبل تخطّي المرحلة الأولى هاجسٌ خفيّ يلحّ على مخيلة الشاعر يُفقد لذة الحياة.

فالشَّباب والفتوة "قبالة الحياة والشيخوخة والضعف قبالة الموت"^(٣)، ترسخت هذه الظاهرة الضدية في أعماق الشعراء، فتركت أثرًا موحياً بالحزن وعمق المعاناة، لا سيما بعد تقدمهم في السن،

وشعورهم أن المفقود جدير بالثناء، وجدير بأن يبكي عليه، فلم يعد من سبيل إلى استرجاعه، إلا بتذكر لحظاته الجميلة في مراحل العمر الأولى.

المبحث الأول: الطغرائي في سطور:

هو أبو اسماعيل مؤيد الدين الحسين بن علي بن عبد الصمد المشهور بالطغرائي، ولد عام ١٠٦١هـ/١٠٥٣م، في حي من أصبهان في أسرة من ولد أبي الأسود الدين الحسين بن علي بن عبد الصمد المشهور بالطغرائي، ولد عام ١٠٦١هـ/١٠٥٣م في حي من أصبهان في أسرة من ولد أبي الأسود الدؤلي^(٤). وقد أَلَمَّ بمعارف عصره، وقال الشعر، وأحس في نفسه طمأحًا إلى المناصب، فانخرط في سلك الكتاب يتقرب من المتنفذين، والوزارة.

نال رغد العيش في كنف السلاطين، حتى أصبح نائبًا في ديوان الطغراء في وزارة الخطير، فكان يطمح ويسعى إلى الوزارة، ورأى في نفسه الفضل والعلم والخبرة مما يؤهله إلى ما يصبو إليه. لكن الوشاة لم يتركوا له صفاء العيش والأمن والاستقرار، فأفسدوا الودَّ، وعكروا صفو الحياة، فغيروا عليه قلب السلطان. وحطّوا من مكانته ونفوذته، ولقد بات في همٍّ وقلقٍ وبين إقدام وإحجام، خسر الديوان في الوقت الذي كان يحدث نفسه للوزارة، سنة ٥٠٥هـ، ترك ذلك غصة في قلب الطغرائي، ثم عزم الهجرة ورحل إلى أصفهان، حيث أمضى مدة معتزلًا ومنصرفًا إلى الكيمياء والتأليف.

ثم عاد إلى ولاية الطغراء بأصفهان سنة ٥٠٩هـ، وفي عام ٥١٠هـ رزق عليا، ففرح وبكى وشكا من هنا أحسن الطغرائي بالشيخوخة، وبدأ يتوجس ويتلمس أبعادها، فظهر حرص الآباء الذي يتخلله الخوف والهزيمة أمام عتبات السنين وأثارها، حيث تبدو ملامح التشبث بالحياة واسترجاع لحظات العمر الأولى.

لكن النهاية كانت مؤلمة في ملاقة حتفه، فقد رُمي بالإلحاد، فقال الشهاب أسعد وكان طغرائيًا في ذلك الوقت نيابة عن النصر أخي كمال الدين: "هذا الرجل ملحد"، فقال الوزير: "من يكن ملحدًا يستحق أن يقتل"، وقد أقام أقوامًا فشهدوا عند السلطان محمود أن الطغرائي زنديق وأنه لا يتدين بدين الإسلام فقال السلطان: "قد ثبت عندي فساد دينه واعتقاده"، وأمر بقتله، فقتل بين يديه صبرًا في ربيع الأول من عام ٥١٥هـ، وكانت وزارته سنة وشهرا، وقد جاوز الستين سنة.

● المسوغات النفسية لثناء الشَّباب عند الطغرائي:

قد تتعدد المسوغات التي تسهم في تشكيل الخلفية النفسية لثناء الشَّباب عند الشعراء، لكن الطغرائي يقف على مسوغين ربما كانا لهما الأثر الأكبر في رسم معالم الصورة الحزينة في ذاكرته قبل أوانه، فما تعرض له من نكبات وهزات من قبل الوشاة، وما كان يراه في نفسه من الفضل والعلم والخبرة مما يؤهله إلى تحقيق طموحاته، لكن المعوقات أكبر من الطموح على الرغم من تحقيق بعضها، هذا بالإضافة إلى عوامل موضوعية يشترك بها البشر جميعًا، تتمثل في تأثير الزمن في حياة

الإنسان، وتبعات ذلك من ملامح نفسية وجسمية يفرضها الزمن فتتولد ثنائية الشَّباب والشَّيب، لتشكلا أهم مرحلتين مفصلتين في حياة الشاعر، إذ تُباين إحداها الأخرى في كثير من الجوانب إن لم يكن كلّها، فحياة الإنسان في مرحلة الشَّباب تختلف اختلافاً كبيراً عنها في مرحلة الكبر والمشيب، ففي الأولى يقبل على الحياة مخططاً لها ساعياً لتحقيق أحلامه وذاته، لما يتمتع به من قوة وطاقه جسيمة وعقلية تبعثان الشعور بالقوة والاستمتاع بكل ما في الحياة من مباحٍ ومتع، فيحدوها الأمل الغالب على الذات في خضم الحياة، لتنتصر روح الشَّباب التي يرافقها الزهو وحب التملك وكيونة الأنا التي تصدح إلى تحقيق الذات وإبراز ما لديها من إمكانيات وطاقات، فهي من أجمل محطات العمر التي يحيها الإنسان، ومن أنسب الأوقات التي يبحث فيها عن كل ما يجلب له السعادة والرضا والمتعة، كما تعدُّ من أجمل محطات الحياة وأحبها إلى النفس إلى درجة أن الإنسان يتمنى لو أنها لا تنتهي وألا يغادرها".^(٥)

ومما يؤكد جمالية هذه المرحلة وتشبث الإنسان بها، بأن الله ﷻ قد ذكر ذلك في محكم تنزيله وكرم بني آدم بأن يدخل الجنة شباباً، وهذا خير دليل على أهمية هذه المرحلة من عمر الإنسان. حيث قال الحبيب المصطفى ﷺ: "أهل الجنة شباب جرد مرد كحل، لا يفني شبابهم، ولا تبلى ثيابهم".^(٦) تشكل هذه المرحلة من عمر الإنسان نقطة الانطلاق نحو الحياة، وتحقيق الذات. ومن أجمل محطات الحياة وأحبها إلى النفس، من هنا كانت الدعوة إلى استغلال هذه الفترة من العمر لأهميتها، والتوجيه السليم الذي يقود إلى الخير والفلاح، ونظراً لأهميتها جعل الله ﷻ الحساب عليها من أول ما يسأل عنه العبد، ذكر ذلك الرسول ﷺ: "اغتنم خمساً قبل خمس، شبابك قبل هرمك، وصحتك قبل سقمك، وغناك قبل فقرك، وفراغك قبل شغلك، وحياتك قبل موتك".^(٧)

ولما كانت مرحلة الشَّباب أهم مراحل العمر وأحبها وأمتعها، لما يتمتع به الإنسان من قوة جسيمة وعنفوان يطرح في الذات الثقة المطلقة بالنفس وقدراتها، مما يجعله مقبلاً على الحياة بكل جوانبها يغترف بكل حواسه ما يجلب له السعادة والحياة الفضلى فيرى العالم من حوله بمنظار الفتوة الذي يضيء أبهى الألوان وأجملها، لذا تتباين الرؤى في محطات العمر، كما أن الاهتمامات تختلف من عمر إلى آخر، لأن التركيبة الداخلية للإنسان تختلف وتتباين من فترة إلى أخرى.

ما يؤنس البارحة قد يوحش اليوم، وأولوية اليوم قد تكون في البارحة في عداد المفقود الذي لم ينظر له، لذا يقف الإنسان مطولاً أمام هذه الثنائية ليرصد الماضي في عين الحاضر، فيبدأ بالمقارنات والوقوف على أجمل اللحظات في ماضيه يعيشها في خضم الحاضر الذي يرفضه دون أن يصرح بذلك، لكنه يكثر من استرجاع ماضيه دون أن يلتفت إلى حاضره، لأن ذلك يجلب السعادة إلى قلبه فيحاول جاهداً أن يعيش في عتبات الماضي المؤنس إلى روحه التي تتوق إليه بكل ما يحمله من مشاعر وذكرياته، وتبدأ الذات الإنسانية تشعر بفقدان أهميتها في الحياة، ويؤدي الضعف الجسدي والنفسي

في هذه المرحلة إلى تولّد مشاعر سلبية تجعل الإنسان يشعر "بدنو أجله والإحساس بقرب النهاية والخوف والقلق على ما تبقى من العمر والخوف من المرض ومن الوحدة والعزلة، تجدر الإشارة إلى أن هذه الدلالات ليست هي فقط التي ترافق فترة المشيب، بل هناك دلالات إيجابية يعيشها أبناء هذه المرحلة ويُنظر لهم بعين الاحترام والوقار والهيبة والخبرة في الحياة التي تنعكس على حياتهم وتعاملهم مع الآخر.

وهذا يعني بأن مرحلة المشيب تتفاوت من شخص إلى آخر فبعضهم يعيشها مرحلة لا بدّ منها فيتأقلم معها ويضفي عليها السعادة والرضا، ويجلّ ذاته كما يجلّ الآخر؛ لمسيرته الطويلة في خضم الحياة، مما يجعله أنموذجاً يحتذيه المقبلون على الحياة ولينهلوا من خبرته وحكمته، وامتناله لأوامر الله سبحانه وتعالى، فقد عبر جلّ وعلا في محكم تنزيله في ﴿حَتَّىٰ إِذَا بَلَغَ أَشُدَّهُ وَبَلَغَ أَرْبَعِينَ سَنَةً قَالَ رَبِّ أَوْزِعْنِي أَنْ أَشْكُرَ نِعْمَتَكَ الَّتِي أَنْعَمْتَ عَلَيَّ وَعَلَىٰ وَالِدَيَّ وَأَنْ أَعْمَلَ صَالِحًا تَرْضَاهُ وَأَصْلِحْ لِي فِي ذُرِّيَّتِي ۚ إِنِّي تُبْتُ إِلَيْكَ وَإِنِّي مِنَ الْمُسْلِمِينَ﴾ [الأحقاف: ١٥].

فقد خصّ الله ورسوله هذه المرحلة بعين الرعاية والاهتمام من قبل المجتمع فإجلالهم وتوقيرهم واجب اجتماعي يقتضيه الدين الإسلامي بعد مسيرة حافلة بالعمل والعطاء، فيجب أن يعي الإنسان في هذه المرحلة القيمة الحقيقية التي يتمتع بها فلا بد أن يتصالح مع ذاته ليبني علاقة الرضا والانقياد إلى أوامر الخالق حيث يُنظر إليه بأنه قدوة يُحتذى؛ لذلك الرقابة الذاتية واجب تقتضيه المرحلة التي يعيشها.

وانطلاقاً مما تقدم سندرس هاتين المرحلتين (الشَّباب والمَشَّيب) في شعر الطغرائي:

أولاً: مرحلة الشَّباب.

عَبَّر الطغرائي عن ثنائية (الشَّباب / المَشَّيب) في شعره بقصائد ومقطوعات وبعض الأبيات التي استهل بعض قصائده في أغراض أخرى في ديوانه ، فقد نقل لنا الحالة الشعورية والإحساس العميق الذي كان في أعماقه وقد تكلله الألم والحسرة على ماضي، قد تغيرت ملامحه في نفس الشاعر كما بدا للناظر المتأمل فيه.

حيث يقول معبراً عن ذلك: واصفًا احتماله وخلقه ^(٨) (الكامل)

فُجِعْتُ بِهَا نَفْسِي وَأَيَّامُ الْفَتَى نَسَمَاتُ أَرْوَاحٍ لَهَا هُبُوبٌ
وَأَهَا لَأَيَّامٍ لَهَوْتُ بِطَيْبِهَا غُصْنُ الصَّبَا مَا بَيْنَهُنَّ رَطِيبٌ
فَإِذَا اعْتَرَيْنَ فَلَيْهِنَّ شَوَاغِلٌ وَإِذَا انْقَضَيْنَ فَلَيْهِنَّ كُرُوبٌ

يتوجد الطغرائي على أيام الفتى ويصفها بنسمات الروح التي لها هبوب يساند الذات ويعلمها، لكنه ينتقي بعض ألفاظه التي تبعث الحسرة والأسى، وتنقل العدوى من المبدع للمتلقي، فيعيشها تجربة شعورية يدقق في تفاصيلها، فتحمل في طياتها ماضياً مُحَمَّلاً بالذكريات الجميلة ومواطن

الصبا والشباب المنصرم، وذلك اتضح من لفظة (واهاً) التي توحى بالحزن والتحسر على ماضٍ جميل، في لحظة تختلط المشاعر الحاضرة بالماضية حيث تتغلب مشاعر الماضي على الحاضر، فيرنولها الشاعر ويستذكرها كلما هبت نسائم الذكريات، مما يجعله يعيش فترتين متداخلتين، فيعلل النفس بماضيها المجيد ويبعث فيها الأمل لما كان يتمتع به في صباه: معبراً عن ذلك في قوله: ^(٩) (الكامل)

سَلَّ بي بنات الدهر فهي خبيرةٌ أني عن المرعى النديم عزوبُ

ماضي تخبره بنات الدهر، فهي التي تجيب عما كان وحينما كانت تزامحه في ماضيه، فالشاعر متيقن من إجابة بنات الدهر هذه المصائب التي كانت قد اعترضت طريقه، بأنه عزوب عن المرعى النديم.

كما يتضح إيمان الشاعر بحقيقة مفادها، أن حب البقاء طبيعة قد جُبِل عليها الإنسان في قوله: ^(١٠) (الكامل)

حُبُّ البقاءِ طبيعةٌ مجبولةٌ وهل البقاءُ وقدرُهُ محسوبُ

ولكم حياةٌ دونها جُرْعُ الردى ضربٌ مشوبٌ والحياةُ ضروبُ

فالأبيات تكشف عن إيمان الشاعر المطلق بحب البقاء والتعلق به، لكنه يدرك بأن الأمر محسوم لا بقاء لأحد.

كما يقدم لنا الطغرائي في رثائه لشبابه جملة من الدلالات والمعاني التي تندرج تحتها دلالات ومعاني جزئية، تظهر من خلال التحسر على الشباب المنعدم، وموقف الشاعر من هذه المرحلة التي تبعث الفرح والسرور دون سبب، ويربط ذلك بحياة الفتوة التي يشوبها بعض الممارسات التي تخرج عن نطاق المعقول في بعض الأحيان قبل ربط السعادة والسرور بابنة العنب، حيث لا مجال لها إلا بها إذا انقضى الشباب، لأنه هو مبعث الفرح، يعبر عن ذلك في قوله: ^(١١) المنسرح

قد كان لي في شبيبتي فرحٌ يحدث لي بغتةً بلا سببٍ

فمذ تولى الصبَا تبين لي أن الصبَا كان موجب الطربِ

حظٌ تولى فليست أدركُهُ إلا بعونٍ من ابنة العنبِ

فالشاعر يعلم أن حلاوة عيشه لصيقة بحلاوة الشباب وعنفوانه، فإن ولَّى الشباب ولت معه لذة العيش لذلك يحاول أن يجد بديلاً لذلك، فيسترجع ذكرياته فيه أكثرًا من الألفاظ الدالة على الشباب ومتعلقاته (الشباب، السرور، الغنى، الطرب، الصبا، الهوى، الفتى، الفرح والكأس) وهذا يعني أن الشاعر يقف موقف المعجب بماضيه، ويعيش على ذكرياته عندما كانت الحياة تحلوه.

يقول في مقطوعة أنشأها في آخر عهده ^(١٢) (الكامل)

كان الشباب هو السرورَ فرمته إذ فات في الدنيا فعزَّ المطلبُ

طربُ الشباب هو المؤثرُ لا الغنى والكأسُ والوترُ الفصيحُ المُعْجَبُ

أولا فهني كُلهَا موجودةٌ إلا الشَّباب فما لنا لا نطرِبُ

لم تكن أسباب المعيشة كالغنى والكأس وغيرها لترضي وحدها عنفوان الشاعر، فالمعيشة والطرب مقترنة بشبابه وعنفوانه في مرحلة الفتوة.

"فالشَّباب رمز من رموز الحياة ولذتها".^(١٣)

ما يؤلم الشاعر ويقلق مضجعه، أن الشَّباب إلى انتهاء، ولن يفلت الإنسان من قدر الأيام والليالي التي تنقل كاهله، وتغير حياته إلى صوبٍ آخر لا يكون قد عدَّ العدة له، مما يجعله يتأسى على شبابه ويستذكر أيامه بلوعة وحرقة، فتجرعه الأيام أذى لم يكن بحسبانه كما وأنَّ ذكر المرأة عادة ألفها كل الشعراء القدماء، اقترن شعر الشَّيْب بالحديث عن المرأة، حيث مثلت عاملاً أساسياً في شعر الشَّيْب والصبا.

يعبر عن ذلك في مقطوعة:^(١٤) المجتث:

أَفْتَى اللَّيَالِي شِبَابِي وَغَادِرْتِي لِمَا بِي
وَحَلَفْتُنِي وَحِيدًا وَأَسْرَعْتَ فِي صِحَابِي
وَمَسَّنِي مِنْ أَذَاهَا مَا لَمْ يَكُنْ فِي حِسَابِي
وَلَمْ تَدْعُ لِي رَأْيًا فِي صَبُوءٍ أَوْ تَصَابِي
لَا لَذَّةً فِي سَمَاعٍ وَلَا هَوًى فِي شَرَابِ
وَلَا لُبَانَةً عِيشٍ عِنْدَ الْكَغَابِ

يختلف الشعراء في نظراتهم إلى أقانيم الزمان الثلاثة (الماضي والحاضر والمستقبل) فهم متفقون على أن الزمان يعدو والناس يعدون معه إلى حين تنفذ أعمارهم، فالزمن باقي والناس ماضون فإذا ما عمَّر الإنسان فإنه سيحمل أعباء شيخوخته، ويسير بين أناس غرباء عن زمانه، فالليالي تدور والشمس تكرر طلوعها وغروبها، فإذا القريب بعيد، والبعيد قريب.^(١٥) يصوِّر تصدَّع قواه، فالزمن قوة ضاربة تقف للإنسان بالمرصاد، وتصبِّب سهام المنون نحوه، فهي معادية لمظاهر الحياة كلياً.

استخدم الشاعر أساليب عدة في بيان الصراع بين المتضادين الشَّيْب والشَّباب، يبغض المرأة لأنها تطالعه بالشَّيْب وكأنه يريد أن يكون في غفلة عن رؤية الشَّيْب الذي يكدر صفو الخاطر ويدق ناقوس النهاية الحتمية لكل إنسان، لكنه سرعان ما يأتي بما هو محبب إليه ما يذكره في شبابه وعنفوانه، ومعبراً عن ذلك في قوله:^(١٦) الطويل

لَقَدْ بَغَضْتُ الْمَرْأَةَ عِنْدِي أَنَّهَا تَطَالَعُنِي بِالشَّيْبِ مِنْ كُلِّ جَانِبٍ
كَمَا حَبَّبَ الْمُقْرَاضَ عِنْدِي أَنَّهُ يُطَرِّي شِبَابِي فِي عَيُونِ الْحَبَائِبِ

لم يكن الشعور الأليم بتقدم العمر في وقته فحسب، بل كان هاجساً ينتاب الشاعر في صباه قبل أن يتقدمه العمر، فالإحساس بوجود عند الإنسان منذ نعومة أظفاره، بأن هناك مرحلة سيفضي إليها

نتائجها غير مرغوبة ومحمودة، لذا نرى الطُّغْرَائِي يُنصَّب نوب الليالي حكماً بينه وبين المشيب على الرغم من صغرسنه، وذلك يؤكد قلق الشاعر المسبق وتخوفه من هذه المرحلة العمرية، فيقول: ^(١٧)

الوافر

تَحَاكَمْنَا إِلَى نُوبِ اللَّيَالِي عَلَى رَغَمِ الصَّبَا أَنَا وَالْمَشْيَبُ
فَقَدْ شَهِدْتُ لَهُ بِالزُّورِ بَيْضَ طَوَالِغٍ فِي عِذَارِي لَا تَغِيْبُ
وَقَامَ بِنَصْرَتِي وَالْدَّبِ عَنِّي سِنِي وَعَهْدُ مَوْلَدِي الْقَرِيبُ

ومن الموضوعات التي عبر عنها الطُّغْرَائِي مكانة مرحلة الشَّبَاب عنده، وإحساسه بما فيها من مقومات الرشاقة والجمال وكل ما تصبو إليه النفس وتهواه. واتخذ ذلك سبيلاً إلى الغزل وقبول الحسان له وغرامه لهنَّ، يربط الشعراء الغرام بمرحلة الشَّبَاب لما لها من قداسة وأهمية في نفس الشاعر، والمرأة سواء، فهو يعتقد بأن المرأة ترفضه إذ ما اشتعل الرأس شيباً، فهو حريص كل الحرص على أن يخفي ذلك عنها، ليبقى في نظرها ما زال يتمتع في شبابه وعنفوانه، فالحديث عن الشَّبَاب كان بمثابة هروب من الواقع المؤلم إلى جوٍّ مفعم بالذكريات الجميلة.

يقول الطُّغْرَائِي: الطويل ^(١٨)

وَكُنْتُ أُرَانِي مَفْلَتًا شَرَكَ الْهَوَى فَقَدْ صَادَنِي سَحْرُ الْعَيُونِ النُّوَافِثِ
وَأَسْمَعُنِي دَاعِيَ الْغَرَامِ نِدَاءَهُ فَقَمْتُ إِلَيْهِ مَسْرَعًا غَيْرَ لَا يَثُ
فَمَا صَفَّقَتِي فِي الْبَيْعِ صَفْقَةً خَاسِرًا وَلَا بَيْعَتِي لِلْحَبِّ بَيْعَةً نَاكِثَ
فَلَا تَعْدِلُونِي فِي غَرَامِي بَعْدَ مَا تَوَلَّى الصَّبَا فَالْعَدْلُ أَوَّلُ بَاعِثِ

ولم يكن الشَّبَاب بحسنه ونضارته وما فيه من مقومات الوقوع في الحب ودواعيه والاستمتاع به فحسب، بل كان الوقت المناسب الذي يمنح الرجل المسوَّغ والدافع إلى الاستمتاع بالحب وملذات الحياة الأخرى حتى وإن كان بعضها غير مقبول دينياً واجتماعياً، ^(١٩)، فالشاعر يرى بأن تُغتَنَم الفرص من حلال وحرام، لأن الدهر لا يبقيك على حال ولا ينام عنك.

يقول: الرجز ^(٢٠)

وَاسْرِقْ مِنَ الْأَيَّامِ حَظَكَ مِنْ خِلَالِ أَوْ حَرَامِ
فَالدَّهْرُ لَيْسَ يَنَامُ عَنْكَ وَأَنْتَ عَنْهُ فِي مَنَامِ

يتخلى الشاعر عن هذه المهمات حيناً آخر، عندما يتشوق إلى ملذات الحياة، فيقبل عليها، ويدعو إلى الإقبال عليها أيضاً، وكأنه يسرق لحظات السعادة الهاربة من عمر الزمن. فالحسرة على انقضاء الشَّبَاب ترافقها الحسرة على الانقطاع عن الملذات التي تقترن بحياة الشَّبَاب وتكون مسوَّغاً للإقبال عليها.

لإن الشيخوخة وما تجلبه معها تمثل جرحًا داخليًا في الذات والعمر الذي تمتنع عنه لذات الحياة والمشاركة في حياة الناس بحيث يلبث الإنسان ثاويًا لا يبالي بموته.^(٢١)
والعرب تقول: "إن من بلغ السبعين اشتكى من غير علة".^(٢٢)

لذلك يراود الشاعر دائمًا الاعتقاد بأن كل من كان بالماضي هو أعظم وأفضل مما هو عليه، فنراه يقف موقف المعجب بماضيه حيث يكون توجيه عاطفته إلى المراحل الأولى من عُمره الذي يعد بمثابة اعتزاز لهذه المراحل التي كان فيها شابًا قويًا، فهو يضفي العظمة على جيل السابقين الذين واكهم خلال مراحل العمر الأولى، إنما هو في الحقيقة ذريعة نفسية لإضفاء العظمة على نفسه.^(٢٣)
يقول الطغرائي:^(٢٤) السريع

فيمَ التجني والصَّبَا طِينُهُ رَطْبٌ فما يعي به الطابُع
إن تُعْرَضُوا عَنِّي فَمِنْ دُونِكُمْ فِي الْأَرْضِ لِي مَضْطَرَبٌ وَاسِعٌ
ما من خَصَاصٍ قَدْ مَرَرْنَا بِهِ إِلَّا عَلَيْهِ مُحَجَّرٌ رَاقِعٌ
هِيَا تَأْنٍ يَخْفَقُ لِي مَطْلَبٌ وَالشَّعْرُ الْأَسْوَدُ لِي شَافِعٌ

لم يكن الأمر هيئًا على الشاعر، حينما يستذكر الشَّيب وما يرافقه من علامات يلحظها الشاعر ويعيشها ويعانها وأخرى يراها الآخرون لأنها ظاهرة جلية على جسده ونفسيته مما ينعكس على تصرفاته في الحياة، فذلك يؤرِّق الشاعر ويجعله ينصاع إلى ماضيه مغللاً النفس بمراحل العمر الأولى، ليجلب لها الفرح والسرور لما كانت عليه، فالإنسان حينما يدرك حقيقة التقدم بالعمر يعيش في جنبات الماضي حتى يحدهو الأمل وينسجم مع الحاضر الذي ربما يعانده في سيره ومعتقداته فيزين حاضره بحلة الماضي التي يراها أبهى وأمتع المراحل، حتى يرضي الذات الراضية للشيخوخة وآثارها.
يقف الشاعر موقفًا عدائيًا مع الزمن، فالزمن قوة ضاربة، وقد تكررت هذه الصورة عند كثير من الشعراء، فالشعور بحركة الزمن عميقًا، مما يولد القلق في نفس الشاعر وكأنه في انتظار مستمر يتوقعه في كل لحظة من لحظات العمر، هذا الإحساس العظيم بقوة الزمن التي تدفعه نحو الوهن والانحدار جعله يخشى على هذا الابن أن تصارعه قوة الزمن التي ثلمت جسده فالشاعر يصبو أن يطالعه وهو يتخطى مراحل العمر.

وهذا مما زاد من قلق الشاعر وتخوفه، وما جعل في ذلك مبررًا للتشبث بالحياة ومراحل الشَّباب الأولى حتى يقوى على متابعة حياة ابنه علي الذي ذكره في أبيات قائلًا: البسيط:^(٢٥)

هذا الصغيرُ الذي وافى على كِبَرِي أَقَرَّ عيني ولكنْ زَادَ في فِكْرِي
وافى وقد أَبْقَتِ الْأَيَّامُ في جَسَدِي ثَلَمًا كَثَلَمَ اللَّيَالِي دَارَةَ الْقَمَرِ

كثيرة العلامات والقرائن التي تجعل الإنسان ينتبه إلى ما وراء ذلك فيدق ناقوس الخطر في ذاته حتى ولو كان خفية بينه وبين نفسه دون أن يفصح عن ذلك، لكن الشعراء يتجلون في التعريض لذلك

ربما قبل مجيء الأوان، فهو يرى النتيجة الحتمية لنهاية العمر، كلما غرد بلبل أو ناح غصن رطيب تلمس علامات ربما لم تظهر بعد وتأملها، وذلك يشكل جرحاً عميقاً في نفس الشاعر، يربط من خلاله حاضره بماضيه ويعلل أحزانه بما آل إليه من وهن وحسرة وضعف، فالرفاق قد فارقوه وتركوا أجمل اللحظات وهو لاحق بهم على عجل، حقيقة لا بد منها، تتكرر مثل هذه اللفتة على الماضي الجميل في نظر الشاعر.

يعبر عن ذلك قائلاً: الكامل^(٢٦)

جَارَيْتُ فِي مِضْمَارِ عُمَرِي غُصْبَةً سَبَقُوا وَهِيَ أَنَا خَلَفْتُهُمْ أَجْرِي
طَوْرًا عَلَى ظَهْرِ الْبَهِيمِ وَتَارَةً مِنْ فَوْقِ أَشْهَبِ سَابِجِ غَفَرٍ

ومن الصور التي كثر حضورها في الشعر العربي على وجه العموم، أن الضد لا يُعرف إلى بالضد، أي أنّ من عاش مرحلة السرور والبهجة وتمتع بشبابه وشعر بما كان يمنحه إياه من نضارة ونعيم وقوة، وممارسة لمتع الحياة وإحساس بالمتعة واللذة، كان حزيناً به أن يعود إلى الشَّباب ليعلمه بما صنع المشيب.

لذا يقف شاعرنا حائراً بين الشَّباب والنعيم أيهما ألدُّ وأنضر، بعد فقد الشَّباب يدرك بأنه النعيم الذي لا يعوّض واغتنامه أجمل الفرص.

قائلاً: (الكامل)^(٢٧)

أَمَّا الشَّيْبَةُ وَالنَّعِيمُ فَإِنِّي لَمْ أَذُرْ أَيُّهُمَا أَلَدُّ وَأَنْضَرُ
حَتَّى انْقَضَى عَصْرُ الشَّبابِ فَبَانَ لِي أَنَّ الشَّبابَ هُوَ النَّعِيمُ الْأَكْبَرُ
لَا تُخْدَعَنَّ عَنْهُ فَبَائِعُ سَاعَةٍ فِيهِ بَدَنِيَانَا جَمِيعًا يَخْسَرُ

الشَّباب والشَّيب صفتان متلازمتان، فأحدهما مقدمة الثاني، والثاني نتيجة حتمية للأول.

١. يقول في محكم كتابه: ﴿ثُمَّ لَتَبْلُغُوا أَشَدَّكُمْ ثُمَّ لَتَكُونُوا شُيُوخًا﴾ [غافر: ٦٧].

وقوله ﷺ: ﴿ثُمَّ جَعَلَ مِنْ بَعْدِ قُوَّةٍ ضَعْفًا وَشَيْبَةً﴾ [الروم: ٥٤]

مرحلة الشَّيب:

يعد الشَّيب أحد المضامين التي وقف عندها الشعراء مطوّلاً، لما يحمله من دلالات توحى بأفول الحياة وانقضاء الشَّباب، على الرغم من تباين مواقف الشعراء إزاء هذا القادم الحتمي، الذي لا يقبل الإعادة بأي حال، لذا ينبعث الألم والحسرة في أنات الشاعر تجاه هذا المفقود، فالشَّيب طارئ غير مرحب به. قد حلَّ محل الشَّباب الذي شكّل فتوة العمر وعنفوانه، فحلّوه نذير للموت لذا يبغضه الشعراء لأنه يذكرهم بالموت وقرب الأجل، مع ما يحمله من قلق وتوتر يتعمقان في إحساس

الشاعر تجاه هذا اللون الذي يصدق في مفترقه، يرتبط بالحالة النفسية للشاعر تجاه تفاصيل كثيرة من حياته.

فقد أفقده حقوقاً كثيرة كانت مرعية له أيام الشَّباب، فليس من حقه الانسياق وراء الشَّباب وتقليدهم في مأكلمهم ومشاربهم وملابسهم، وأساليهم، ولهوهم وتصابيهم وفرحهم وآمالهم، وسوف يعاب عليه إذا انساق وراء عواطفه، فتلك مرحلة قد انقضت بكل ما تحمل من عواطف ومشاعر ولهو واندفاع، هذه من العوامل التي كان لها دور كبير في بعث مشاعر الحزن في نفس الشاعر، والإحساس بوقع الزمن على وجدانه، هذه القوة العاتية التي تسير عجل الكون، فلا يشعر الإنسان بمروره بأطوار العمر، تأخذه لحظات العمر فلا يلقي لها بالاً حتى تنتفض فرائضه وتنبئه بالقادم غير المرغوب، فيأخذ بالآل لما آل إليه دون سابق إنذار، ثم تعتريه الحسرة والألم على ما فات، فيحاول جاهداً التلذذ بما بقي من العمر تارة، وأخرى بالعودة إلى ما فات لعله يعلل حاضره بماضيه.

وقد صور الخالق ﷻ هذه المرحلة في كتابه العزيز: ﴿اللَّهُ الَّذِي خَلَقَكُمْ مِنْ ضَعْفٍ ثُمَّ جَعَلَ مِنْ بَعْدِ ضَعْفٍ قُوَّةً ثُمَّ جَعَلَ مِنْ بَعْدِ قُوَّةٍ ضَعْفًا وَشَيْبَةً يَخْلُقُ مَا يَشَاءُ وَهُوَ الْعَلِيمُ الْقَدِيرُ﴾ [الروم: ٥٤]

فالإنسان يمر بأطوار في حياته، كما صوّرها القرآن الكريم، يبدؤها ضعيفاً، ثم يقوى، ثم يعود إلى ضعفه، ومن بين هذه الأطوار طوراً الشَّباب والشَّيب اللذان يترك كل منهما بصماته على حياة الإنسان من جميع الجوانب، وقيل الشَّيب بياض الشعر والمشيب: دخول الرجل في حد الشَّيب من الرجال، والأشيب: المبيض الرأس.^(٢٨) فقد رفض الشعراء بياض الشعر؛ لأنه يشكل هاجساً مخيفاً في خوارج النفس، ويبعث على القلق والحسرة على ما فات من العمر. حيث يربط الطغرائي الفرح والسرور بأيام الصبا فمنذ ولت أيام الصبا غادره الفرح والسرور، يعبر عن ذلك في قوله:^(٢٩) المنسرح

قد كان لي في شبيتي فرحٌ يحدث لي بعتة بلا سبب

فمنذ تولّى الصبّا تبين لي أن الصبّا كان موجب الطرب

كما يعبر عن ذلك في مقطوعة أخرى، يقول:^(٣٠) الكامل

كان الشَّباب هو السرور فرمته إذ فاتت في الدنيا فعزّ المطلب

طرب الشَّباب هو المؤثر لا الغنى والكأس والوتر الفصيح المعجب

أولا فهنيئاً كلها موجودة إلا الشَّباب فما لنا لا نطرب

نلمح بأن الشاعر يؤمن بحقيقة مفادها أن مرحلة الشَّباب هي أساس السرور والفرح والطرب، فما عدا هذه المرحلة موجود في كل وقت لكن الطرب والسرور لا يطرق بابه، لذا نراه يتحسر على ما فاتته من حسن الشَّباب ونظارة العيش، فيكثر من استرجاع الماضي وذكرياته التي تبهج النفس وتعلل الخاطر فكانه يعيش في كينونة الماضي الجميل.

كما ويقف الطغرائي موقفًا عدائيًا مع الزمن يسلم من أذاه، فقد تسلل إليه الوهن والضعف والعجز وما خلفه من آثار لم تكن بالحسبان، يقول: ^(٣١) المجتث
أَفْتَى اللَّيَالِي شَبَابِي وَغَادِرْتَنِي لِمَا بِي
وَحَلَفْتَنِي وَحِيدًا وَأَسْرَعْتَ فِي صِحَابِي
وَمَسَّنِي مِنْ أَذَاهَا مَا لَمْ يَكُنْ فِي حِسَابِي
وَلَمْ تَدْعُ لِي رَأْيًا فِي صَبُوءٍ أَوْ تَصَابِي

كان شعور الطغرائي بحركة الزمن عميقًا فقد ربط كثير من ظروف حياته وتقلباتها من سعادة وشقاء وخير وشر ووهن بهذه القوة، لم تكن أحداث حياته تسير على وتيرة واحدة، وهذا مما ولد شعورًا بالقلق فأكثر من الشكوى والتذمر والتعبير عن المخاوف التي كانت تقلق مضجعه، منها ما قاله في ابنه الأصغر عليّ، كان يخشى عليه بعد مفارقة الحياة لأن قرائن الموت قد بانّت عليه منها الشَّيْب الذي كان يشكل هاجسًا موحشًا في نفوس الشعراء، حتى بات يعيش تحت وطأة هاجس الموت. يقول: ^(٣٢) البسيط

سَبُعٌ وَخَمْسُونَ لَوْ مَرَّتْ عَلَى حَجَرٍ لَبَانَ تَأْنِيْزُهَا فِي صَفْحَةِ الْحَجَرِ
فَزَادَ حِرْصِي عَلَى الدُّنْيَا وَجَدَّدَ لِي ضَبًّا بِمَالِي وَإِسْفَاقًا عَلَى عُمُرِي
أَحْنُو عَلَيْهِ وَأَخْشَى أَنْ يَعَاجِلَنِي يَوْمِي وَلَمْ أَقْضِ مِنْ تَرْشِيحِهِ وَطَرِي
وَأَشْتَهِي أَنْ أَرَاهُ وَهُوَ مُقْتَبِلٌ غَضَّ الشَّبَابِ خَضِيبَ الْوَجْهِ بِالشَّعْرِ

ما يؤلم الشاعر هو أن الشَّبَاب إلى انتهاء، ولن يفلت الإنسان من قدر الشيخوخة مهما طال به العمر، وهو يعلم أن شيخوخته ستجلب له شقاء وتعبًا لا طاقة به على احتمالها، في حين أن الفتوة تعني الفروسية والشجاعة وتلبية الرغبات، ^(٣٣) فالشاعر يتخلى عن كثير من الأفعال التي كان يفعلها في فتوته وكأنها انتهت بانتهاء مرحلة الشَّبَاب، يذكر ذلك في قوله: ^(٣٤) مجزوء الكامل

أَمَّا الشَّبَابُ فَقَدْ تَقَضَّى وَالْغَرَامُ فَلَا غَرَامَا
جَارَيْتُ رُكْبَانَ الصَّبَا حِينًا وَقَطَعْتُ الزَّمَامَا
وَالْيَوْمَ أَبْدَعُ بِي فَلَا خَلْفًا أَمْرًا وَلَا أَمَامَا
وَهَجَرْتُ إِخْوَانَ الْبَطَالَةِ وَالنَّدَامَى وَالْمَدَامَا

تمثل الشيخوخة جرحًا داخليًا في نفس الشاعر، لأنها خطام المنية ونذير الموت، ^(٣٥) ^(٣٦) والعمر الذي يُحرم به الإنسان عن ملذات الحياة والمشاركة مع الناس، وحين سئل أحد الشيوخ عن الذي بقي منه أجاب: يسبقني من أمامي ويدركني من خلفي، وأذكر القديم وأنسى الحديث وأنعس في الملا وأسهر في الخلا وإذا قمت قربت الأرض مني وإذا قعدت تباعدت عني ^(٣٦)، والعرب تقول من بلغ السبعين اشتكى من غير علة. ^(٣٧)

ولعل ذلك يجعل المرأة غير ميالة للشيخ وهو ما يزيد احساسه بالضعف والوهن والحزن ويجرح كبريائه، ولهذا نجد الشعراء يبالغون في اقتناص اللذائذ قبل المشيب قال الطغرائي في ذلك.^(٣٨) مجزوء الكامل.

أُذْري على الخدين من فراقهم سجاما
ويسوؤني أن لا ألام وكنت أكره أن ألاما
وتركت وصل الغانيات فلا لمام ولا كلاما
وستمتهن وكنت أخشى قبل منهن الساما
وصحبت بعد المرد والفتيان مشيخة كراما

يؤمن الشاعر بمعتقدات الإنسان العربي التي يستمدّها من البيئة التي يسكنها، فالبومة والغراب نذيرا شؤم منذ القدم، فيربط الشاعر خراب العمر وإظلامه، باشتعال مفارق رأسه بالشَّيب ويربط ذلك بإيمانه بهذه المعتقدات، يجعل البومة تعيش فوق هاماته، على الرغم من ارتفاع الغراب عنها، فالشاعر ابن بيئته لا بد أن يستمد ألفاظه ومعانيه ومعتقداته من المحيط الذي يعيشه، يعتقد الشاعر بأن كل ما هو موجود يعانده ويعقد صلحا مع الزمن ضده، تتكالب الموجودات بكافة أشكالها لتترك ندبة مظلمة في نفس الشاعر، فيخرب العمر حاله حال أدوات الحياة الأخرى. يقول في ذلك:^(٣٩) الطويل

حَبَّتْ نَارُ نَفْسِي بِاشْتِعَالِ مَفَارِقِي وَأَظْلَمَ لَيْلِي إِذْ أَضَاءَ شِبَاهُهَا
فَيَا بَوْمَةً قَدْ عَشَّسَتْ فَوْقَ هَامَتِي عَلَى الرُّغْمِ مَتَّى حِينَ طَارَ غُرَابُهَا
رَأَيْتِ خَرَابَ الْعُمُرِ مَتَّى قُزِّرْتَنِي وَمَأْوَالِكِ مِنْ كُلِّ الدِّيَارِ خَرَابُهَا

تبدو صورة الشَّيب قبيحة ومنفرة حينما يلمحها في المرأة، فتراها يبغضها ولا يحبذ رؤيتها؛ لأنها تبعث في نفسه الحسرة على ما فات، فكانه يعلل النفس بعدم رؤيتها، يقول:^(٤٠) الطويل

لَقَدْ بَغَّضَ الْمَرْأَةَ عِنْدِي أَنَّهَا تَطَالَعُنِي بِالشَّيبِ مِنْ كُلِّ جَانِبٍ
كَمَا حَبَّبَ الْمُقْرَاضَ عِنْدِي أَنَّهُ يُطَرِّقُ شِبَابِي فِي عَيُونِ الْحَبَائِبِ

فالشاعر يستأنس بكل ما يذكره بالشَّيب، وما فات من مرحلة الفتوة فهي أقرب للنفس وأمتع لل خاطر، كل ما يذكر بالجميل فهو محبوب وكل ما يذكر بالقبيح فهو مكروه. فالمرأة مكروها، والمقراض محبوب.

يعيش الشاعر الهواجس المخيفة من تقدم العمر، وهو في مرحلة الفتوة، فتطالعه المشاعر الحزينة ويرفضها بعهد مولده القريب، وهذا دليل على الخوف المسبق لما سيؤول إليه المصير في نهاية حتمية لكل إنسان على وجه الخليقة، لذا فهو يخشى حدوث ذلك المخيف الذي يفكر به قبل أوانه، فيتحاكم هو ونوب الدهر على الرغم من فتوته وصباه، يعتمد الشاعر إلى استخدام الأفعال

الماضية واستغل فيها المضي والثبات على المعنى دون تغيير؛ وذلك ليجعل المتلقي يشاركه همه وحزنه، ولا سيّما أن الشَّيْب من مظاهر الضعف وحجم للشباب جعلهم يوقنون أن الشَّبَاب ضيف سريع الرحيل.

يقول: ^(٤١) الوافر

تحاكَمْنَا إلى نُوبِ الليالي على رَغَمِ الصِّبَا أنا والمَشْيِبُ
فقد شَهِدْتُ له بالنزورِ بِيضٌ طَوَالُغٍ في عِندَارِي لا تَغِيْبُ
وقام بُنْصَرْتِي والدَّبَّ عَنِّي سِنِّي وعَهْدُ مولدِي القَرِيبُ
وعَدْتُ وقد قَضَيْتُ عَلَيَّ جُورَ الشَّيْبِي والصِّبَا غَضُّ قَشِيْبُ
ومن يَرْجِعْ إلى الحُكَّامِ فيما عَرَاهُ فهو يَغْنَمُ أَوْ يَخِيْبُ

للشاعر صولات وجولات مع الزمن، يحاول أن يكبح جماحه من أجل ألا يشعر بامتداد يد الدهر له، فيصبح شيخاً كهلاً لا يقوى على تصاريف الزمان، فيحاول جاهداً أن ينتصر لكنه يصل إلى حقيقة مفادها بأن من يغالب الدهر سيُهْزَم، لابد الدهر باقٍ وتارك أثاره في الخليقة لذا النصر حليفه.

يقول: ^(٤٢) الكامل

بارزْتُ دهرِي وهو قَرْنِي فانتَضَيْتُ في السُّودِ من قُوْدَيَّ بِيضَ صفائحِ
وجرْتُ وقائعَ بيننا مشهورةً فَاغْبَرَّ من نَقْعِ الطَّرَادِ مسابحي
ناهبْتُه شَوْطَ الجِرَاءِ ففَاتَنِي جَدْعًا وَقَصَّرَ عنه جَزْيُ القَارِحِ
ونزلْتُ عن أَحْوَى جَمُومٍ سابِحٍ وحملتُ بَرِّي فوقَ أَشْهَبِ رَازِحِ
يكبو بصاحبه وَيُسْلِمُهُ إِذَا دُعِيَتْ نَزَالٍ إلى العَدُوِّ الكَاشِحِ
مهاتٍ يَسْلُمُ من يَبَارِزُ قَرْنَهُ يومَ اللِّقَاءِ على غُتُورِ جَامِحِ

الخاتمة:

تناولت الدراسة ثنائية الشَّبَاب والشَّيْب عند الطغرائي من خلال ديوانه الذي تتعدد موضوعاته الشعرية، وكان من ضمنها هذه الثنائية الضدية التي أشغلت بال الشعراء، فوقفوا إزاءها مطوّلاً معبرين عما يختلج خاطر تجاهها. وقد وصفت الدراسة هذه الثنائية بباين أحدهما تعرض لمرحلة الشباب وما يعترها من قوة وعنفوان، عبر عنها الطغرائي تعبيراً يليق بالحياة التي كان قد عاشها، مرحلة عمرية جميلة بكل معاييرها تغنى بها وتغزل وجاشت مشاعره تجاهها كما غيره وقف عندها. وعاد إليها كلما سنحت له الفرصة في مراحلها اللاحقة، والباب الثاني تحدث عن مرحلة الشَّيْب وما تجلبه معها من حسرة وضعف في القوى الجسدية والمعنوية ناهيك عن الروحية التي تبقى متشبثة بالمراحل الأولى من الحياة، يبقى الشاعر قلقاً حتى في مستقبل العمر وكأنه ينتظر نهاية المطاف، فالشَّيْب أتٍ لا محالة، يخشى توابعه وما يجره من ويلات على جسده وروحه، فتختلط المشاعر بين حنين

لماضي تليد وأنينٍ لحاضرٍ عنيد، تأبى هذه المرحلة إلا أن تعبر حتى قبل أوانها في بعض الأحيان، تجرح الخاطر وتعكر صفوه، فيبدأ الشاعر يبحث عمّا يعلل النفس ويطمئن الروح، فيجد مرحلة الشَّباب هي الملاذ الآمن، يغترف منها ما يعزز الثقة بما آل إليه، منكرًا مرحلة الشَّيْب التي تبعث السَّامة والمرض والوهن.

قائمة المصادر والمراجع:

- الترمذي: الجامع الصحيح، تحقيق مصطفى محسن حسين الذهبي، دار الحديث القاهرة.
- ابن تغري بدري الأتابكي: النجوم الزاهرة في ملوك مصر والقاهرة، علق عليه محمد حسين شمس الدين (دار الكتب العلمية، بيروت، ١٩٩٢).
- الجاحظ: البيان والتبيين. تج. عبد السلام هارون، القاهرة، د.ت.
- ابن خلكان، وفيات الأعيان وأنباء أبناء الزمان، تحقيق إحسان عباس (دار صادر، بيروت ١٩٦٨).
- الذهبي: شمس الدِّين، تاريخ الإسلام، تحقيق بشار معروف وشعيب الأرنؤوط وصالح مهدي، مؤسسة الرسالة، بيروت، ١٩٨٨م.
- رغدة الزبون: الشَّباب والشَّيْب في الشعر الأندلسي، دراسة موضوعية نفسية، دراسات، العلوم الإنسانية والاجتماعية، المجلد ٤٢، العدد ١، ٢٠١٥.
- زهران: حامد عبد السلام، التوجيه والإرشاد النفسي، عالم الكتب، القاهرة، ط ٣، ١٩٨٥م.
- الصائغ: عبد الإله، الزمن عند الشعراء قبل الإسلام، وزارة الثقافة والإعلام، بغداد، ١٩٨٢م.
- الصفدي: صلاح الدين خليل، الوافي بالوفيات، اعتناء ديدرينخ، فرائزشتاير، ط ٢، ١٩٧٠م.
- الطغرائي، الديوان، تحقيق علي جواد الطاهر ويحيى الجبوري، مطابع الدوحة الحديثة، ط ٢، ١٩٨٦م.
- ابن عبد ربه أحمد بن محمد الأندلسي، العقد الفريد، القاهرة، ط ٣، ١٩٦٥م.

الهوامش:

- (١) العقد الفريد، ابن عبد ربه الأندلسي ٤٦/٣، القاهرة ط٣، ١٩٦٥م.
- (٢) الزمن عند الشعراء قبل الإسلام، عبد الإله الصائغ: ص ١٤٢.
- (٣) الزمن عند الشعراء قبل الإسلام، عبد الإله الصائغ: ص ١٤٢.
- (٤) ينظر الديوان: ص ١٠، ديوان الطغرائي، تحقيق الدكتور علي جواد الطاهر ويحيى الجبوري، مطابع الدوحة الحديثة، ط٢، ١٤٠٦هـ/١٩٨٦م، ينظر ترجمة الطغرائي في معجم الأدباء: ١٠/ ٥٦ - ٧٩، وفيات الأعيان: ٢/ ١٨٥ - ١٩٠، تاريخ الإسلام: ٢١٣/٤، الوافي بالوفيات: ١٤/ ٤٣١ - ٤٣٩، النجوم الزاهرة: ٥/ ٢٢٠، شذرات الذهب: ٤/ ٤١ - ٤٣، مرآة الزمان: ٨/ ٥٦ - ٥٨.
- (٥) الشَّبَاب والشَّيْب في الشعر الأندلسي، دراسة موضوعية نفسية، رغدة الزبون: (٢٠٢).
- (٦) الترمذي، الجزء الرابع، ص ٣٩٤.
- (٧) المستدرک على الصحيحين، محمد بن عبد الله الحاكم النيسابوري، تحقيق: محمد أمين، مكتبة المطبوعات الإسلامية، بيروت، ٣٠٦/٤.
- (٨) الديوان: ص ٦٤.
- (٩) المصدر نفسه، ص ٦٥.
- (١٠) المصدر نفسه، ص ٦٥.
- (١١) المصدر نفسه، ص ٨٢.
- (١٢) المصدر نفسه، ص ٨٢.
- (١٣) الزمن عند الشعراء العرب قبل الإسلام، عبد الإله الصائغ، ص ١٣٦.
- (١٤) الديوان، ص ٨٢.
- (١٥) الزمن عند الشعراء العرب قبل الإسلام، ص ٢٨٠.
- (١٦) الديوان، ص ٨٤.
- (١٧) الديوان، ص ٨٤.
- (١٨) الديوان، ص ١٠٥.
- (١٩) ينظر: رغدة الزبون، الشَّيْب والشَّبَاب في الشعر الأندلسي، ص ٢١٦ - ٢١٧.
- (٢٠) الديوان، ص ٣٦٧.
- (٢١) الزمن عند الشعراء العرب قبل الإسلام، عبد الإله الصائغ، ص ١٤٥.
- (٢٢) عيون الأخبار، ابن قتيبة، ٣٢٠/٦.
- (٢٣) ينظر: سيكولوجية المسنين، هدى محمد قناوى، ص ٥٦.
- (٢٤) الديوان، ص ٢٥٠.
- (٢٥) نفسه، ص ١٦٣.
- (٢٦) نفسه، ص ١٦٥.
- (٢٧) نفسه، ص ١٦٦.
- (٢٨) لسان العرب، ابن منظور، مادة شيب، ج ١، ص ٤٩٤.

- (٢٩) الديوان، ص ٨٢.
(٣٠) نفسه، ص ٨٣.
(٣١) نفسه، ص ٨٢.
(٣٢) نفسه، ص ١٦٣.
(٣٣) الزمن عند الشعراء العرب قبل الإسلام، عبد الإله الصائغ، ص ١٤٠.
(٣٤) الديوان، ص ٣٥٧.
(٣٥) العقد الفريد، ابن عبد ربه، ٣١٨/٢.
(٣٦) البيان والتبيين، الجاحظ، ٩٦/٢. العقد الفريد، ٣٣١/٢.
(٣٧) عيون الأخبار، ابن قتيبة، ٣٢٠/٦.
(٣٨) الديوان، ص ٣٥٧.
(٣٩) نفسه، ص ١٠١ - ١٠٢.
(٤٠) نفسه، ص ٨٤.
(٤١) نفسه، ٨٤.
(٤٢) نفسه، ص ١١٣.



The World Islamic Sciences and
Education University (W.I.S.E)

Al-Mishkat

For Humanities & Social Studies

An International Research and Refereed Journal

The views and ideas expressed in the articles published in this journal are of their own authors and do not reflect the views of the editorial board or the World Islamic science and Education University or the policies of the Ministry of Higher Education and Scientific Research.

ISSN 2311-0538

E-ISSN 2789-6579



All Correspondence Concerning this Journal should be addressed to:

Editor in Chief
Deanship of Academic Research
The World Islamic Sciences and Education University (W.I.S.E)
Amman- Jordan
P.O. Box: (1101), Post Code (11947)

Tel: 00962 6 5600230, Ext. 2013, Fax: 00962 6 5600237

Email: al_mishkat.journal@wise.edu.jo

Website: www.wise.edu.jo

Al- Mishkat

For Humanities & Social Studies

An International Research and Refereed Journal

Volume (10), Number (2), Safar 1445, August 2023

Editor in Chief

Prof. Ahmad Ghaleb AL khresheh

Editorial Staff

Professor Hamdi Soliman ALqubilat	The World Islamic Science & Education University
Professor Alia mohammed AL-Oweidi	The World Islamic Science & Education University
Professor Abdullah AL-Anbar	The University OF Jordan
Professor Rada Al-Mawadeh	Zarqa University
Professor Mohammed Saleem Al-Shura	The World Islamic Science & Education University
Professor Omer Al-Momani	The World Islamic Science & Education University
Professor Adnan Abdulla Obeidat	The World Islamic Science & Education University
Professor Mohammed Khalil ALnwihi	The World Islamic Science & Education University
Dr. Ibtehaj Radi Ahmad	The World Islamic Science & Education University
Dr. Salem Ibnean	The World Islamic Science & Education University

Advisory Editorial Board

Prof. Fawaz Abd al-Haq	President of the Hashemite University
Prof. Abd AL-Salam AL-Masdi	Minister of Higher Education- Tunisia
Prof. Mohammed AL-Qurashi	Tikrit University- Iraq
Prof.Suliman AL-Qadree	Al al-Bayt University
Prof.Hasan AL-Malkh	Al Qasimia University
Prof.Abd AlQader Rabaie	Yarmouk University
Prof.Naser Al-KHawaldeh	The University OF Jordan

English Language Editor
Dr.Sanaa Jara



Arabic Language Editor
Dr.Ahmad Eneizat

Designer: Shaimaa khasawneh