العدد الخامس والعشرون - الجزء الثاني - ديسمبر - 2025 - السنة الرابعة مجلة علمية فصلية محكمة

المجلة الأمريكية الدولية للعلوم الإنسانية والاجتماعية

American International Journal of Humanities and Social Sciences

الالكتروني (3085 - 4806) (ISSN) / الورقي (3085 - 4830) (ISSN)
رقم الايداع القانوني في المكتبة الوطنية المغربية (2025 Pe00006)
رقم الايداع القانوني في دار الكتب والوثائق العراقية (2735)

تصدر عن الأكاديمية الأمريكية الدولية
للتعليم العالي والتدريب

ISSUED BY AMERICAN INTERNATIONAL ACADEMY
OF HIGHER EDUCATION AND TRAINING

الموقع الرسمي للمجلة / www.iajphss.us

بسم الله الرحمن الرحيم

رئيس التحرير-.أ.د.نزهة إبراهيم الصبري - نائب رئيس الأكاديمية الأمريكية الدولية للتعليم العالي والتدريب- المملكة المغربية – ولاية ديلاوير الامريكية.

نائب رئيس التحرير: أ.د. حاتم جاسم الحسون، رئيس الأكاديمية الأمريكية الدولية للتعليم العالي والتدريب.

مدير التحرير- أ.د. هند عباس على الحمادي-أستاذ بقسم اللغة العربية وعلومها-كلية التربية للبنات-جامعة بغداد، جمهورية العراق) مدقق اللغة العربية).

سكرتارية التحرير

1. أ .م.د. محمد حسن أبو رحمة . وزارة التربية – فلسطين .
2. أ.سكينة إبراهيم الصبري . الشؤون الإدارية . الأكاديمية الأمريكية الدولية للتعليم العالي والتدريب.

أعضاء هيئة التحرير

1. أ.م.د.حقي إسماعيل إبراهيم ، كلية التربية ،الجامعة المستنصرية ،. جمهورية العراق . المدقق العام.
2. أ.د. خالد ستار القيسي ،عميد كلية الإعلام ، الأكاديمية الأمريكية الدولية للتعليم العالي والتدريب.
3. د. مجدي عبد الله الجايح،كلية اللغات والعلوم الإنسانية ، الأكاديمية الأمريكية الدولية للتعليم العالي والتدريب. (مدقق اللغة الإنكليزية)
4. أ. خالد الأنصاري، كلية علوم التربية،جامعة محمد الخامس ،الرباط، المملكة المغربي. (التنضيد)
5. م.م. محمد تايه محمد بخش - وزارة التربية/ المديرية العامة للتربية في محافظة النجف الاشرف/ العراق. (تصميم).

أعضاء الهيئة العلمية

1. .د. أبكر عبد البنات آدم. مدير جامعة القرآن الكريم وتأصيل العلوم. جمهورية السودان.

2. أ.د. إلهام شهرزاد روابح. كلية الحقوق والعلوم السياسية. جامعة البليدة 2 . الجمهورية الجزائرية.

3. أ.د. آمال العرباوي مهدي - رئيس قسم التربية المقارنة بكلية التربية - جامعة بورسعيد، جمهورية مصر العربية.

4. أ.د. أمل مهدي جبر- رئيس قسم العلوم التربوية والنفسية. كلية التربية للبنات. جامعة البصرة، جمهورية العراق.

5. أ.د. ناهض فالح سليمان- كلية التربية للعلوم الإنسانية. قسم اللغة الإنجليزية. جامعة ديالى . جمهورية العراق.

6. أ.د. نبيل محمد صالح العبيدي. عميد كلية الدراسات العليا. الجامعة اليمنية. الجمهورية اليمنية.

7. .أ.د.نزهة إبراهيم الصبري نائب رئيس الأكاديمية الأمريكية الدولية للتعليم العالي والتدريب- المملكة المغربية.

8. أ.د. نصيف جاسم أسود سالم الأحبابي . كلية التربية للعلوم الإنسانية. قسم الجغرافية. جامعة تكريت . جمهورية العراق.

9. أ.د. نورة محمد مستغفر . أستاذ التعليم العالي مؤهل، المركز الجهوي لمهن التربية والتكوين، المملكة المغربية.

10. أ.د. هاله خالد نجم- رئيس قسم الترجمة. كلية الآداب- جامعة الموصل – جمهورية العراق.

11. أ.د. وسن عبد المنعم ياسين- أستاذ الأدب العربي – كلية التربية للعلوم الإنسانية. جامعة ديالى. جمهورية العراق

12. أ.د. محمد نهان ابراهيم رحيم الهيتي – علوم اسلامية – جامعة الانبار – العراق

13. أ.د. إيمان عباس على حسن الخفاف- عميد كلية التربية الأساسية. الجامعة المستنصرية ، جمهورية العراق.

14. أ.د. برزان ميسر حامد أحمد الحميد. كلية التربية للعلوم الإنسانية. جامعة الموصل. جمهورية العراق.

15. أ.د. تارا عمر أحمد- كلية العلوم السياسية. جامعة السليمانية. جمهورية العراق

16. أ.د.تحرير علي حسين علوان – كلية الفنون الجميلة – جامعة البصرة – جمهورية العراق.

17. أ.د. حسين عبد الكريم أبو ليله. وزارة التربية والتعليم. فلسطين.

---

18. أ.د. خليفة صحراوي. رئيس قسم اللغة العربية وآدابها. كلية الآداب والعلوم الإنسانية والاجتماعية. جامعة باجي مختار عنابة. الجمهورية الجزائرية.

19. أ.د. داود مراد حسين الداودي. دكتوراه العلوم السياسية. مدير وحدة البحوث والدراسات. جامعة القادسية. كلية القانون. جمهورية العراق.

20. أ.د. راشد صبري محمود القصبي- أستاذ التخطيط التربوي واقتصاديات التعليم بكلية التربية. جامعة بورسعيد. جمهورية مصر العربية.

21. أ.د.صفاء محمد هادي - الجامعة التقنية الجنوبية - الكلية التقنية الإدارية – البصره الاختصاص العام دكتوراه ادارة الأعمال.

22. أ.د. سندس عزيز فارس الفارس- خبير تربوي- عميد كلية الدراسات العليا والبحث العلمي في الاكاديمية الأمريكية. جمهورية العراق.

23. أ.د.عدنان فرحان الجوراني. أستاذ الاقتصاد. جامعة البصرة. جمهورية العراق.

24. أ.د. غادة غازي عبد المجيد- أستاذ في كلية التربية للعلوم الإنسانية – جامعة ديالى. جمهورية العراق.

25. أ.د. ماجدولين محمد النهيبي- كلية علوم التربية. جامعة محمد الخامس. الرباط، المملكة المغربية.

26. أ.د. ماهر إسماعيل صبري محمد يوسف- أستاذ ورئيس قسم المناهج وطرق التدريس وتكنولوجيا التعليم ، رئيس رابطة التربويين العرب. كلية التربية. جامعة بنها. جمهورية مصر العربية.

27. أ.د. ماهر مبدر عبد الكريم العباسي. نائب عميد كلية التربية للعلوم الإنسانية. جامعة ديالى. جمهورية العراق.

28. أ.م.د. محمد ماهر محمود الحنفي. رئيس قسم أصول التربية. كلية التربية. جامعة بور سعيد. جمهورية مصر العربية.

29. أ.م.د.عبد الباقي سالم – تدريسي في كلية التربية البدنية وعلوم الرياضة – جامعة بابل- جمهورية العراق.

30. أ.م.د.آوان عبد الله محمود الفيضي. دكتوراه قانون خاص. كلية الحقوق. جامعة الموصل. جمهورية العراق.

أعضاء الهيئة الاستشارية

1. أ.م.د.آرام نامق توفيق. كلية العلوم . جامعة السليمانية . جمهورية العراق.
2. م. د. بلال حميد داوود- أستاذ بالمركز الجهوي لمهن التربية والتكوين– مدير المركز المتوسطي للدراسات والأبحاث- المملكة المغربية.
3. د. جميلة غريّب. قسم اللّغة العربيّة و آدابها. جامعة باجي مختار.عنابة . الجمهورية الجزائرية .
4. أ.د. حورية ومان. أستاذ التاريخ المعاصر. جامعة محمد خيضر.بسكرة الجمهورية الجزائرية.
5. أ.د. خالد عبد القادر التومي- باحث في المركز القومي للبحوث والدراسات العلمية . ليبيا.
6. أ.د. رائد بني ياسين- عميد كلية الأعمال. قسم نظم المعلومات . الجامعة الأردنية- فرع العقبة . المملكة الأردنية الهاشمية .
7. أ.م.د. رشيدة علي الزاوي- أستاذ التعليم العالي. المركز الجهوي لمهن التربية والتكوين. الرباط. المملكة المغربية.
8. أ. م.د. رضا قجة.علم الاجتماع – كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية – جامعة محمد بوضياف – المسيلة – الجمهورية الجزائرية.
9. د. صفاء محمد هادي هاشم- معاون عميد الشؤون الادارية والطلبة . كلية التقنية الإدارية. جمهورية العراق.
10. أ.د. كامل علي الويبة- رئيس جامعة بنغازي الحديثة – ليبيا .
11. أ.د. علي سموم الفرطوسي. كلية التربية الأساسية. الجامعة المستنتصرية . جمهورية العراق.

12. د. حدة قرقور . كلية الحقوق . جامعة محمد بوضياف . المسيلة . الجمهورية الجزائرية.

13. أ.د. مازن خلف ناصر. كلية القانون . جامعة المستنصرية . جمهورية العراق .

14. د. محمد عيد السريحي . مستشار وعضو مؤسس لجمعية البيئة السعودية . المملكة العربية السعودية.

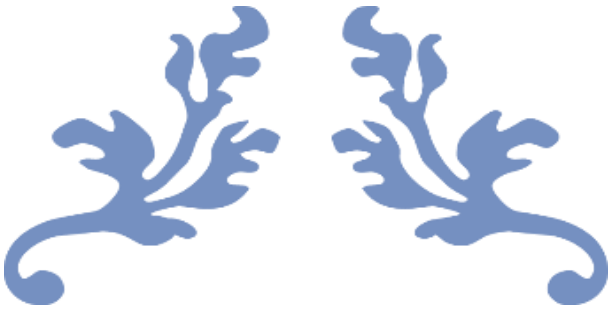
15. أ.م.د. محمد عبدالفتاح زهرى- رئيس قسم الدراسات الفندقية- كلية السياحة والفنادق – جامعة المنصورة- جمهورية مصر العربية.

16. م.د. محمد مولود امنكور . كلية العلوم الإدارية والمالية والاقتصادية . الأكاديمية الأمريكية الدولية للتعليم العالي والتدريب.

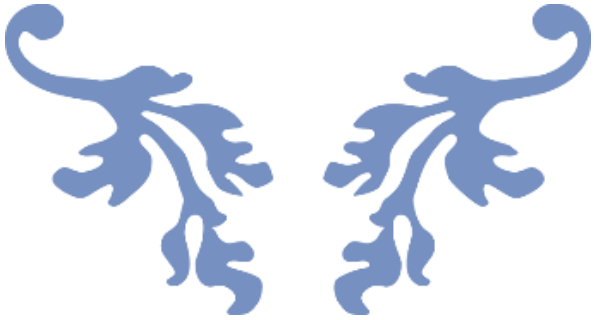
17. م.د.مروة إبراهيم زيد التميمي . كلية الكنوز . الجامعة الأهلية . جمهورية العراق .

18. أ.م.د. هلال قاسم أحمد المريسي . عميد الشؤون الأكاديمية الأميركية للتعليم العالي والتدريب . جامعة العلوم الحديثة . الجمهورية اليمنية.

19. أ.د. نادية حسين العفون، كلية التربية للعلوم الصرفة. ابن الهيثم- جامعة بغداد، جمهورية العراق.



مقال العدد



بسم الله الرحمن الرحيم ، الحمدّ لله على فضله ونعمته ، والصلاة والسلام على رسوله الكريم وآله ، أمّا بعد

يسرّنا أن نقدم لكم العدد 25 الجزء الثاني من المجلة الأمريكية الدولية للعلوم الإنسانية والاجتماعية، الذي يضم مجموعة من البحوث العلمية المتميزة التي شارك بها باحثون من مختلف دول العالم.

لقد دأبت هيئة التحرير على تطبيق معايير التقييم العلمية شأنها بذلك شأن المجلات الرصينة المثيلة في حقل التخصص والنشر العالمي ، فعرضت البحوث على محكمين لهم مكانتهم العلمية في فضائهم العلمي ، ويعودون لجنسيات مختلفة ، ومن جامعات متباينة ، منها الجامعات الحكومية التي ترجع بمرجعيتها إلى بلدان العالم المختلفة ، فضلا عن الاستعانة بخبراء من جامعات خاصة اثبتوا بشكل علمي أنهم أهل للتحكيم واطلاق الحكم على علمية البحث المقدم للمجلة ، وصلاحيته للنشر.

حرصت هيئة التحرير على عرض البحث المقدم من لدن كاتب البحث على محكمين اثنين ، وتقديمه لهما ، بتوقيتات زمنية محددة ، فأن اتفق المحكمان على صلاحية البحث ، تم تحويله إلى مرحلة التنضيد والنشر ، بعد التأكد من دقة تطبيق تعليمات النشر الخاصة بالمجلة . وإن اختلف المحكمان في التقييم المطلق على البحث المقدم ، حول البحث لمحكم ثالث ، فأن قبله ، تم تحويله للمرحلة الثانية التنضيد والنشر ، وإن رفضه ، عندئذ يرفع البحث من قائمة البحوث المعدة للنشر.

لم يختلف منهج هيئة التحرير في آلية قبول البحوث ، وعدّها للنشر عن غيرها من المجلات العلمية ؛ لأن الرصانة العلمية هو هدفها الذي تسعى للوصول إليه ، واعتمدت نظاما دقيقا في استقبال البحوث ، وتقديمها للمقومين ، واشعار الباحثين بقبول النشر ، وفقا لأمر إداري يصدر عن المجلة ، يعد مستندا في صحة نشر البحث في المجلة ، مع تثبيت العدد الذي نشر فيه مذيلا بإمضاء رئيس التحرير.

احتوى هذا العدد في طياته مجموعة من البحوث ، والتي تحمل موضوعات متنوعة ، ذات الطابع الإنساني والاجتماعي ، ضمن تخصص المجلة ، وكل الأفكار التي طرحت تحمل الرؤى العلمية وأبعادها ، والنظرية التي يؤمن بها أصحاب تلك الأفكار ، لذلك كانت المجلة دقيقة ؛ لأجل عرض تلك الأفكار من دون التدخل فيها ، مع متابعة كونها لا تؤدي إلى خلق الفوضى العلمية ، أو تحريض للعنف ، أو للتطرف العلمي والمجتمعي.

نحن فخورون أيضًا أن هذا العدد يصادف حدثًا مميزًا في مسيرة المجلة، حيث تم اعتمادنا من قبل المكتبة الوطنية المغربية للحصول على الاعتماد القانوني، ومنحنها التسلسل الرقمي الدولي (ISSN) للنسخة الإلكترونية وأيضًا للنسخة الورقية. هذا الإنجاز يعكس التزامنا بتقديم محتوى علمي رصين ومتنوع، ويسهم في تعزيز مكانة المجلة كمصدر مرجعي معترف به عالميًا.

30/12/2025 الرباط ـ المملكة المغربية هيئة تحرير المجلة

الملاحظة القانونية

البحوث المنشورة في المجلة لا تعبر عن وجهة نظر المجلة ، بل عن رأي كاتبها

فهرس الموضوعات

الفكر السياسي وبناء الدولة المعاصرة: دراسة تحليلية في المفاهيم والتحولات التاريخية
د/ عبدالولي حازم محمد ردمان الشميري.....10

التغيرات الرقمية وتأثيرها على الإعلام المعاصر
ذة. كوثر رغوي.....28

اسهامات العباس بن المبرد (ت 285 هـ) النحوية من خلال كتاب خزانة الادب للبغدادي(ت 1093هـ)
(دراسة في الشواهد والتوجيهات)
م. م. حيدر عبد الكاظم اسماعيل.....38

فضائل أهل البيت (عليهم السلام) من خلال مؤرخي الأندلس دراسة تحليلية (ابن الأبار أنموذجاً)
م.م. خزعل راجي صايل.....57

تصميم الفضاءات الداخلية ودورها في تعزيز الصحة النفسية والرفاهية
م.م. نوار عبد الأمير حميد.....79

تفعيل دور السياحة الداخلية الاهوار العراقية نموذجا
الباحث : م .م حميد صباح حميد الدهان.....101

تحديات الحداثة في ظل مجتمع المخاطر : دراسة حالة العراق
الباحثة : علياء حميد خيون.....125

من علم اجتماع الادب إلى النقد الاجتماعي: دراسة نقدية تحليلية
خولة الزلزولي.....143

التربية والتعليم : تحديات الجودة والتحول الرقمي -المملكة المغربية أنموذجا-
الباحث :ابراهيم أزضوض.....156

القيادة التحويلية وأثرها على الابتكار المؤسسي في صناعة السياحة: تحليل شامل
الباحث : رزاق محمد التميمي.....178

التحولات في مفهوم التوحد من منظور علم النفس الحديث: من الاضطراب إلى التنوع العصبي
محمد رشدي أبوالليث / دة: رشيدة كوجيل 196

دور المدرسة في الحفاظ على الهوية والثقافة الوطنية من خلال الكتاب المدرسي
لمادة التربية الفنية بالمدرسة الابتدائية أنموذجا.
العربي العيوشي.....213

حماية حق التعليم - دراسة في ضوء المواثيق الدولية ومدى توافق التشريعات الوطنية معها
م . د . فلاح مهدي عبد السادة.....233

تنمية مهارات الفهم القرائي في مادة اللغة العربية لدى تلاميذ الصف الرابع الادبي باستخدام استراتيجية التدريس التبادلي
م.م. رياض محمد عبيد حسين.....250

Western Narcissism and the Evasion of Ethical Responsibility in David Hare's The Vertical Hour A Levinasian and Postcolonial Reading
Asst.lect Zaineb Raad Mohsin.....276

الفكر السياسي وبناء الدولة المعاصرة: دراسة تحليلية في المفاهيم والتحولات التاريخية

د/ عبدالولي حازم محمد ردمان الشميري
أستاذ مساعد – جامعة صنعاء+ جامعة المستقبل
abdualwalialshamiri@gmail.coom
رقم الوتساب: 00967772460060

الملخص: يعد موضوع الدولة من أهم الموضوعات التي شغلت المفكرين والسياسيين والباحثين وكانت ولا تزال مثاراً للنقاش والجدل وذلك عبر العصور والمناطق. ولم يقتصر على شكل الدولة أو وظائفها، ولكنه امتد إلى كينونتها ومدى فائدة وجودها من عدمه. وشهد موضوع الدولة أفكاراً تقدسها وتؤلهها، وكذلك من اعتبرها شيطاناً وعبئاً وعائقاً في وجه التقدم والعدل والتطور[1].

ولذلك أتى هذا البحث ليلقي الضوء على الفكر السياسي ودوره في بناء الدولة المعاصرة. وذلك من خلال الوقوف على مفهوم بناء الدولة في الفكر السياسي، وهي من المفاهيم المهمة التي لابد من تسليط الضوء على ماهيته، من حيث اظهار أبرز تعريفاته المختلفة التي جاءت في الادبيات السياسية، وتتبعت الدراسة المراحل المختلفة التي مرت بها عملية بناء الدولة فضلا عن أن هذا الانموذج أخذ بالتطور حتى وصل اليوم لهذا الشكل. الا أنه يختلف من حيث التطبيق من مجتمع إلى آخر. والتوصل إلى الخاتمة والاستنتاجات.

الكلمات المفتاحية: الفكر السياسي، بناء الدولة، الدور، الدولة المعاصرة، السلطة السياسية.

[1] – عملت أطراف على تحطيم كل ما يرمز على الدولة ووجودها كما تجلى ذلك في أفكار الفوضويين وممارساتهم في فرنسا في القرن التاسع عشر.

Political Thought and the Construction of the Modern State: An Analytical Study of Concepts and Historical Transformations

Dr. Abdulwali Hazem Mohammed Radman Al-Shumairi
Assistant Professor - Sana'a University + Al-Mustaqbal University

Abstract:

The state is one of the most important topics that has preoccupied thinkers, politicians, and researchers, and it has been, and continues to be, a subject of debate and controversy throughout history and across different regions. This debate has not been limited to the form or functions of the state, but has extended to its very essence and the extent to which its existence is beneficial or not. The state has witnessed ideas that sanctify and even deify it, as well as those that consider it demonic, absurd, and an obstacle to progress, justice, and development.

Therefore, this research aims to shed light on political thought and its role in building the modern state. This is achieved by examining the concept of state-building in political thought, a crucial concept that requires clarification. The study presents its various definitions found in political literature and traces the different stages of state-building, noting how this model has evolved to its current form. However, its application varies from one society to another. The research concludes with a summary of findings.

Keywords: Political thought, state-building, role, modern state, political power

المقدمة:

شهد الفكر السياسي عبر العصور تحولات عميقة أثرت في بنية الدولة ومفهومها ووظائفها. وللفكر قوة إيجابية خلاقة تؤثر في الواقع وتتأثر به محركة طاقات الناس باتجاه تثبيت هذا الواقع والدفاع عنه أو تغييره جزئياً أو كلياً ليسهم الفكر بذلك بدور أساس وفاعل في صناعة أحداث الواقع والكشف عن طبيعتها واتجاهات تغيرها وتطورها لقدر ما تسهم تلك الأحداث في التأسيس له وتوجيهه وتطويره وتغييره. وتنظر العديد من الأدبيات السياسية لمفهوم الدولة على أنها أعظم اختراع سياسي توصلت إليه البشرية عبر تاريخها التطوري، وهو اختراع اقتضته الضرورة والحاجات الإنسانية إلى التنظيم، وهو ما نتج عنه تكوين المجتمع نفسه، ولذلك لا يمكن أن يستمر المجتمع دون وجود دولة، فاختراع الدولة أدى إلى خروج البشر من حالة الطبيعة إلى حالة التنظيم والتعاون الاجتماعي، الذي كان من غير الممكن قيامه عفوياً، وإنما كان الفضل الأكبر للدولة في تعزيز هذا التقليد، فالأفراد بعقلانيتهم فكروا وقرروا اختراع الدولة، وذلك لإدراكهم ووعيهم بفوائدها والتخلص من السلبيات المحتملة لحالة الطبيعة.***(Jasay,1994)***

فالدولة الحديثة في الفكر السياسي في مراحله الأولى، هي واحدة من أهم المؤسسات الاجتماعية التي أخترعها الإنسان على الإطلاق، ذلك أنها المؤسسة التي لعبت الدور الأبرز والأكثر وضوحاً في تاريخ تطور البشرية.*(Paul,917)*

إشكالية الدراسة:

تكمن مشكلة البحث في أنه يحاول أن يناقش ماهيةالفكر السياسي ودوره في بناء الدولة المعاصرة، فضلاً عن أنه يبحث مراحلبناء الدولة، ومدى ارتباط الفكر بالواقع.

أسئلة الدراسة:

من خلال هذا البحث سيتم الإجابة على التساؤل الرئيس كيف يسهم الفكر السياسي في تشكيل نماذج بناء الدولة المعاصرة؟ وذلك من خلال الإجابة على الأسئلة الآتية:

1- ما هو الفكر السياسي؟ وكيف أثر في بناء الدولة المعاصرة؟

2- كيف يؤطر الفكر السياسي تصورات الدولة، السلطة، النظام السياسي، المواطنة، الهوية الوطنية.

3- ما هي العلاقة الجدلية بين الفكر السياسي وبناء الدولة؟

4- ما أهمية الفكر السياسي المحلي في صياغة نماذج الدولة المعاصرة؟

فرضية الدراسة:

ان الفرضية التي يطرحها الموضوع هي أنه رغم تعدد النظريات السياسية وتطور الفكر السياسي عبر العصور، لا تزال العلاقة بين هذا الفكر وبناء الدولة الحديثة محل جدل ونقاش.

أهداف الدراسة:

تطمح هذه الدراسة إلى الوصول إلى الأهداف التالية:

- محاولة تغطية موضوع حساس في الدراسات العربية وهو موضوع الفكر السياسي وبناء الدولة من خلال الإحاطة بالجوانب النظرية والمفهومية للفكر السياسي وبناء الدولة، والعلاقة بينهما.

- تحليل تطور الفكر السياسي من العصور الكلاسيكية إلى العصر الحديث.
- استكشاف العلاقة بين الفكر السياسي والواقع السياسي.
- تقديم قراءة نقدية للتحولات الفكرية التي رافقت نشوء الدولة الحديثة.

منهج الدراسة:

إن طبيعة الموضوع المعالج المتشعب يفرض استخدام المنهج التعددي (pluralism)، على النحو التالي:

1- **المنهج التاريخي (History method)**: يعتبر المنهج التاريخي من أهم المناهج السوسيولوجية السائدة في العلوم الاجتماعية ويسعى إلى رصد الجذور التاريخية للظواهر الاجتماعية والسياسية. وتستفيد هذه الدراسة من هذا المنهج وتسعى لتوظيف المادة التاريخية المتاحة، وفي إطار الحقبة الزمنية المحددة، من أجل فهم واستنباط أو استخلاص بعض المؤشرات والمتغيرات المتعلقة بالفكر السياسي، وما لهذه المؤشرات والمتغيرات من وقع أو تأثير في عملية بناء الدولة. وتعاملت الدراسة مع قضية الفكر السياسي كمسألة تاريخية يرتبط بالظروف التي يوجد المجتمع فيها.

2- **المنهج الوصفي التحليلي**: لما له من دور كبير في وصف الظاهرة موضوعة البحث وذكر أسبابها وصولاً إلى النتائج.

3- **المنهج النقدي**: لتحليل مدى توافق الفكر السياسي مع الواقع المؤسسي للدولة الحديثة.

هيكلية الدراسة:

من أجل تحقيق أهداف الدراسة قسم البحث إلى ثلاثة مباحث، فضلاً عن المقدمة والخاتمة

محاور الدراسة:

المحور الأول: الإطار النظري والمفاهيمي.

المحور الثاني: مراحل بناء الدولة.

المحور الثالث: العلاقة بين الفكر السياسي والواقع الذي أفرزه.

المحور الأول: الإطار النظري والمفاهيمي

أولاً: ماهية الفكر السياسي يُعرَّف الفكر السياسي بوصفه منظومة متكاملة من القيم، والتمثلات، والأحكام العقلية، والبناءات الذهنية التي تشكل الوعي الجمعي للأمم. وهو يمثل نتاجاً تراكمياً لتراث الشعوب عبر التاريخ؛ حيث يتجسد في شقه "النظري" كأفكار وتصورات، بينما يتجلى في شقه "التطبيقي" عبر النظم السياسية، والمنجزات الحضارية، وأنماط العيش التي تسعى لتحقيق التقدم. وبذلك، يعد الفكر أداة لتحويل النظريات من حيز التجريد إلى حيز الواقع. كما يمكن مقاربة مفهوم الفكر من زاويتين: الأولى بوصفه آلية إدراكية تعتمد على إعمال العقل وتوظيف الملكات النفسية والذهنية، والثانية بوصفه منتجاً معرفياً يضم المحصلة النهائية من الرؤى والأحكام حول القضايا السياسية المطروحة.. متاح على

http://www.alukah.net/culture/0/108911

فالتفكير عباره عن عملية عقلية Mental Process مركبة عند الإنسان، وتزداد أهمية فهم هذه العملية عندما تقترن بالشأن السياسي، والموضوعات المتصلة بأنماط الحكم والسلطة، وعلاقة الأفراد فيما بينهم، وخضوعهم للقوانين، وطرحهم لمفاهيم النظام والحقوق والواجبات، والعلاقات البنية في المجتمع.

ونقصد بالفكر السياسي هنا: مجموعة التأملات العقلية التي يصوغها الناس حول الظاهرة السياسية، المتمثلة بالدولة عند بعظهم وبالسلطة السياسية عند آخرين، ظاهرة حكم المجتمعات الإنسانية وإدارة شؤونها وعلاقاتها داخلياً وخارجياً. (الطعان وآخرون، ص5).

ثانياً: ماهية الدولة:

إشكالية التعريف في الفكر السياسي: يعكس غياب التوافق الاصطلاحي حول مفهوم "الدولة" اتساع المساقات المعرفية التي تناولته، حيث تباينت الصياغات تبايناً جوهرياً. ويستدل على هذا التعدد بما أورده كبار المنظرين؛ إذ ميز ماكيفر بين سبعة استعمالات للمصطلح، واستخرج جيسوب ستة مفاهيم من الأدبيات الماركسية، فيما ذهب كلارك ودير إلى تصنيف ثماني عشرة نظرية مختلفة. ولعل الرقم الذي أورده تيتوس بحصر (145) تعريفاً للدولة يمثل الذروة في بيان حجم الانقسام والتمايز في ضبط هذا المفهوم المحوري.. (الزبيدي، 2002، ص 27).

ويفضي هذا التعدد الكمي في التعريفات إلى حقيقة مفادها غياب وحدة مرجعية قادرة على تقديم صياغة نظرية جامعة ومانعة لمفهوم الدولة؛ حيث تباينت التوصيفات بتبيان المنطلقات الفلسفية والأيديولوجية للمشتغلين بالسياسة (نظرياً وممارسةً). ففي حين تذهب المقاربة المثالية لتمثيل الدولة بوصفها تجسيداً لـ 'الروح الأخلاقية' والغاية الأسمى للوجود الجماعي، تنحو الرؤية الماركسية منحىً مغايراً باعتبارها مجرد 'أداة طبقية' وقهرية توظفها القوى المهيمنة لإحكام قبضتها على الطبقات الكادحة.

ومن زاوية أخرى، يبرز الخلط المفاهيمي لدى بعض المدارس التي تختزل الدولة في 'الحكومة' كجهاز تنفيذي، بينما تعارضها اتجاهات سوسيولوجية ترى في الدولة 'مؤسسة اجتماعية فريدة' ذات طبيعة سيادية ومؤسسية تتجاوز في خصائصها وتكوينها سائر التنظيمات الاجتماعية الأخرى. ويمتد هذا الانقسام ليشمل المرتكزات القانونية؛ فبينما يخلع عليها أنصار المدرسة التقليدية صفة 'السيادة المطلقة' وغير القابلة للتجزئة، تصر التوجهات الليبرالية والدستورية المعاصرة على وسمها بـ 'السلطة المقيدة' بالقانون والمؤسسات، مما يجعل من الدولة مفهوماً ديناميكياً عصياً على القولبة النمطية." (هنطش، 1998، ص 78).

وفي هذا السياق، يستعرض الدكتور سعد عصفور جملة من الاتجاهات الفقهية الفرنسية التي حاولت سبر أغوار هذا المفهوم؛ حيث يتبنى الفقيه 'ليون دوجي' (Duguit) مقاربة واقعية قائمة على ثنائية 'القوة والتبعية'، معتبراً أن الدولة تتحقق موضوعياً بمجرد ثبوت ظاهرة التفاوت السياسي بين فئتي (الحاكمين والمحكومين) داخل جماعة بشرية معينة، بغض النظر عن طبيعة هذه الجماعة، سواء كانت في طورها الفطري البدائي أو في مراحلها التنظيمية المعقدة.

أما الفقيه 'جورج بوردو' (G. Burdeau)، الذي يعد من أبرز المنظرين القانونيين للدولة، فقد قدم طرحاً يمزج بين التجريد والواقعية؛ فبالرغم من إقراره بأن الدولة 'كيان اعتباري' لا يدرك بالحواس المباشرة (إذ لم يرها أحد عياناً)، إلا أنه يؤكد على حقيقتها الوجودية القاطعة من خلال تأثيرها الوظيفي. فالدولة عنده هي الضامن للاستقرار الاجتماعي، والمحور الذي ترتكز عليه تفاصيل الحياة اليومية، لدرجة أن غيابها أو زوالها يؤدي بالضرورة إلى تدهور الإمكانات الحيوية للعيش الإنساني وانهيار المنظومة المجتمعية فوراً. (بوردو، 1985، ص9). ويرى أن الدولة بمعناها الكلي هي "فكرة" وهي بذلك ليست موجودة إلا أنها تدرك بالفكر وهي أيضاً شيء مصطنع إلا أنه يعرف الدولة باعتبارها "السلطة المؤسسة في المجتمع". (بوردو 1985، ص 70). وهي شكل من أشكال السلطة السياسية"Political Authority". (سعد، 1988، ص 134).

"تتحدد ماهية الدولة، في أسمى صورها التنظيمية، بوصفها المستودع القانوني الذي تستقر فيه السلطة وتتخذ طابعاً مؤسسياً. فالمؤسسة، في هذا السياق، ليست مجرد هيكل إداري، بل هي 'مشروعٌ في خدمة فكرة'؛ وحينما تتحول السلطة من طابعها الشخصي إلى إطارها المؤسسي، فإنها تتماهى مع 'فكرة الحق' وتصبح ملازمة لها.

وتستمد الدولة ديمومتها واستمراريتها عبر الزمن من كونها مؤسسة تستند إلى فكرة 'المشروع القائم' الذي يتجاوز بوجوده وقيمته الآجال المحدودة والمخططات العابرة للحكام المتعاقبين. ومن هذا المنطلق، وبمجرد إقرار 'مبدأ الشرعية'، تخرج السلطة من ملكية الأفراد لتستقر في كيان المؤسسة؛ فلا يحق للحكام حيازة السلطة أو الاستمرار فيها بناءً على قدراتهم الذاتية أو نفوذهم الشخصي، إذ لم تعد ذواتهم هي مكمن السلطة، بل غدت 'المؤسسة' هي المركز القانوني والشرعي الوحيد لممارسة الحكم.". (بوردو 1985).

أما في الفقه الإنجليزي فيعرف "سالموند" Sulmond الدولة بأنها مجموعة من الأفراد مستقرون على إقليم محدد لإقامة السلم والعدل عن طريق القوة. أما "هولاند" Holland فيعرف الدولة على أنها مجموعة من الأفراد يقطنون إقليماً معيناً ويخضعون لسلطان الأغلبية أو لسلطات طائفة منهم.

أما "لاباند" Laband ويمثل الفقه الألماني فيعرق الدولة على أنها جماعة تملك ممارسة حقوق السيادة في مواجهة الأفراد الأعضاء فيها. (بوردو 1985).

ويعرف ماكس فيبر Max Weber الدولة أنها "جماعة مشتركة ذات سيادة إلزامية تمارس تنظيماً مستمراً أو تحتكر استخدام القسر في نطاق رقعة من الأرض والسكان الذين يعيشون عليها وتحتوي كل

الأشكال التي تحدث في نطاق سيادتها.(Weber 1964. P 156).

أما علم الاجتماع ينظر للدولة من خلال تفاعلها مع المجتمع وأفراده، (دبلة، 2004، ص 58) فها هو "إميل دوركايم" اعتبر الدولة تعبيراً عن السلطة السياسية، بينما ماكس فيبر عرف الدولة بأنها ذلك المجتمع الإنساني الذي يستطيع بنجاح احتكار الاستخدام الشرعي للقوة الفيزيقية داخل إقليم معين, (بوتومور، 1081، ص 216).

وعلى الرغم من اختلاف أو تباين تعريف الدولة إلا أن ثمة اتفاق على العناصر الرئيسية الهامة لقيام الدولة والتي لا يكاد يخلو منها أي تعريف حديث لها وهذه العوامل هي:

أولا: إنها جماعة من البشر(الشعب).

ثانياً: إنها قطعة من الأرض (الإقليم).

ثالثاً: إنها جماعة سياسية (الحكومة أو السلطة السياسية).

رابعاً: إنها صاحبة الاستقلال والسيادة (أي تكون متمتعة بالحرية والاستقلال الكامل في تصريف شؤنها الداخلية والخارجية. (بوتومور، 1081، ص 25).

خامساً: خضوع الدولة لسيادة القانون: تتميز الدولة بخضوعها لمنظومة قانونية تسمو فوق الجميع، حيث تُطبق أحكامها بصفة تجريدية وعامة دون استثناء، مما يرسخ مفهوم "دولة القانون".

التعريف الجامع للدولة: تأسيساً على الاعتبارات السابقة، يمكن صياغة تعريف إجرائي للدولة بوصفها: "كيان سياسي وقانوني يتشكل من جماعة بشرية مستقرة فوق إقليم جغرافي محدد، تبرز فيه سلطة عامة تمارس مهام السيادة، وتتمتع بالشخصية المعنوية والاستقلال في إدارة شؤونها الداخلية والخارجية".

ومن الناحية المنهجية، لا يرتبط توصيف "الدولة" بحد أدنى من الكثافة السكانية أو بمساحة جغرافية معينة، كما لا يتوقف وجودها القانوني على طبيعة النظام السياسي القائم. فالدول تتفاوت في أحجامها وتراكيبها البنيوية؛ إذ تنقسم من حيث التكوين إلى دول بسيطة (موحدة) ودول مركبة (اتحادية)، كما تختلف من حيث شكل نظام الحكم إلى ملكية وجمهورية، ومن حيث ممارسة السلطة إلى أنظمة ديمقراطية وأخرى ديكتاتورية. وبذلك يظل مفهوم "الدولة" ثابتاً في أركانه الجوهرية، متغيراً في أشكاله وتمظهراته المؤسسية. (معجم العلوم الاجتماعية، 1975).

ثالثاً: ماهية بناء الدولة:

يرتبط توظيف مصطلح 'البناء' في الحقل السوسيولوجي والأنثروبولوجي بعملية محاكاة منهجية لعلماء الطبيعة (البيولوجيا)؛ حيث استعار مفكرو الاجتماع جملة من المفاهيم الحيوية استناداً إلى فرضية 'المناظرة العضوية'. وتنطلق هذه الفرضية من مماثلة المجتمعات بالكائنات الحية، بافتراض أن النسق الاجتماعي يخضع في نشوئه وتطوره لذات العمليات النمائية التي يمر بها الكائن العضوي.

ويبرز في هذا السياق إسهام كل من أوغست كونت، وراد كليف براون، وهربرت سبنسر؛ حيث ذهب الأخير إلى أبعد مدى في هذا التشبيه، مؤصلاً لأربع سمات جوهرية للمماثلة بين الأفراد والمجتمعات. ويذهب سبنسر إلى أن كلاً من الفرد والمجتمع يبدأ من وحدات

بسيطة متناهية الصغر، ثم يشرع في الازدياد حجماً وتراكم الكتلة عبر الزمن، وهو نمو يتبعه بالضرورة تحول في 'البناء' من البساطة البدائية إلى التعقيد الهيكلي، بحيث تتعدد الوظائف وتتشابك الأجزاء المكونة للكيان الجمعي."[2].

وتتنوع استخدامات مصطلح البناء عند الوظيفيين الذين ينظرون الى المجتمع على أنه هيكل يتكون من مجموعة أجزاء وعناصر مرتبطة تؤدي وظائف تهدف إلى المحافظة على الكل وهو النظام الاجتماعي.

رابعاً: مفهوم عملية بناء الدولة[3](State – Building):

---

[2] – وضع سبنسر نظريته عن التطور الاجتماعي والمماثلة البيولوجية Biological Analogy، التي تعتبر من الدراسات المقارنة والتحليلية المميزة بين الكائن العضوي، والكائن الاجتماعي، التي أثرت النظرية السوسيولوجية الوظيفية بعد ذلك بمزيد من التحليلات المتعمقة والمقارنة. وهي تمثل أول التقاء علمي ومنهجي بين العلوم الإنسانية والعلوم الطبيعية ممثلة في علم الأحياء أو البيولوجيا. وتكشف معالجة سبنسر لفكرة المماثلة بين مكونات البناء العضوي والتنظيم الاجتماعي ومدى اهتمامه بتبني المدخل البنائي الوظيفي The Structural Functional Approach من أجل دراسة وتحليل المجتمع الذي عاش فيه، وتشير تحليلات "سبنسر" إلى أن المجتمع ينكون من مجموعة من البناءات الاجتماعية اعتمد كل منها في علاقاتها المتداخلة مع الأخرى، ولكن لكل منها طابعه المميز الذي يحدد أهدافه ووظائفه حيث أشار إلى وجود ثلاثة أنواع من الاتساق المتداخلة والمتكاملة في نفس الوقت والتي تخص كل منه بأنماط معينة من البناءات وأنشطتها المتعلقة بها وهي:

1- النسق الاستمراري The Sustaining System وهو يختص بالتنظيمات والنشاطات ذات الطابع الزراعي والصناعي.

2- النسق التوزيعي The Distributive System، ويتعلق بالتنظيمات والنشاطات التي تهتم بنظم الاتصالات والتبادل.

3- النسق النظامي The Regulatory System، وهو يتعلق بالتنظيمات الرسمية الحكومية والعسكرية. والعلاقة بين هذه الأنساق علاقة تبادلية تهدف إلى تحقيق التكامل والتوازن والتعاون من أجل بناء المجتمع واستمراره. للمزيد أنظر:عبدالرحمن، ع. م. (2006).

[3] – هناك جدل كبير بين الأوربيين والأمريكيين حول استخدام مفاهيم بناء الدولة وبناء الأمة، وكل منهم يستند في ذلك إلى تجربته التاريخية، فالأوربيون يستخدمون بناء الدولة (State. Building)، إذا أسس القادة السياسيون الدولة، ثم حاولوا إيجاد أمة من الشعوب التي كانوا يحاولون حكمها، لذلك هم أكثر وعياً بالفرق بين الأمة والدولة من الأمريكيين، أما الأمريكيون فإنهم يعمدون إلى استخدام بناء الأمة (Nation-Building)، انطلاقاً من التجربة القومية الأمريكية في حرب الاستقلال، إذ نشأ وعي جمعي بين

ان المفهوم التقليدي الذي ساد في فترة ما بعد الحرب العالمية الثانية وحتى نهاية الحرب الباردة، والذي تزامن مع موجة استقلال الدول النامية من نير الاستعمار، كان المراد به إقامة مؤسسات مستقرة، تستهدف تحقيق التنمية الاقتصادية والاجتماعية والثقافية والتحرر من التبعية والاستعمار الجديد، وتحقيق الأمن وصياغة دساتير وهياكل سياسية تقود عملية التنمية.

إلا أن مفهوم عملية بناء الدولة الذي شاع استخدامه بعد الحرب الباردة، ركز على إعادة بناء الدولة الفاشلة التي أصبحت مصدراً لتهديد الأمن والسلم والاستقرار في العالم، وكذلك على قضايا الديمقراطية وحقوق الإنسان والمشاركة، والإصلاح السياسي والاقتصادي، ومن ثم توجب على الأمم المتحدة والدول الديمقراطية الاهتمام بشأن هذه الدول ومساعدتها على إعادة بناء ذاتها، وذلك من خلال إعادة هندسة هذه الدول سياسياً واجتماعياً، لتتمكن من تحقيق الأمن والديمقراطية والاستقرار الداخلي.

وبناءً على ذلك تباين مفهوم بناء الدولة نظراً لتداخل مرتكزتها من جهة ومدى احتياج المجتمع لها واختلاف السياق الزماني والمكاني الذي برزت فيه العملية من جهة أخرى. وبعيداً عن الخوض في كل هذه التعريفات فسيكتفي الباحث هناء بذكر التعريفات النظرية التي ركزت اهتمامها على أهداف وغايات بناء الدولة (State-Building Teleological) بما يخدم الدراسة، فيشير مصطلح بناء الدولة إلى قدرة الدولة على التغلغل في المجتمع وقدرتها على فرض سلطتها على أراضيها وقدرتها على حماية مواطنيها داخل حدودها، وقدرتها على تحقيق استقرار سياسي واجتماعي استنادا إلى تحقيق هوية وطنية جامعة. (Barma.2007) وبمعنى آخر جهاز الحكم الذي يحتكر لوحده حق الإجبار المادي المشروع فوق أرض محددة.(Dwyer,2007. 923)

ويعرف فرانسيس فوكوياما (Francis Fukuyama)، بناء الدولة بأنها "تقوية المؤسسات القائمة وبناء مؤسسا تجديدة فاعلة وقادرة على البقاء والاكتفاء الذاتي ما يعني أن بناء الدولة هو النقيض لتحجيم الدولة وتقليص قدراتها.(Fukuyama,2004.P20)

ويتضح لنا من التعريف السابق ما يلي:

1- أهمية المؤسسات الفعالة في المجتمع المعاصر، وتفترض عملية بناء دولة قوية بناء مؤسسات قوية في الدول النامية.

2- لا يوجد استراتيجية محددو المعالم لبناء المؤسسات وهذا يعني بناء مؤسسات الدولة وأجهزتها على أطر قانونية منبثقة من الواقع، للقيام بالوظائف التطورية للنظام من تغلغل وتكامل وولاء والتزام ومشاركة وتوزيع ،وتجسيرا لفجوة بين الحاكم والمحكومين، وصولاً إلى تحقيق الاستقرار السياسي.

3- أن هذا يفرض على القيادات والنخب الحاكمة إتاحة الفرصة لكي تمارس المؤسسات سلطات حقيقية كما يفرض على مختلف أفراد المجتمع العمل المشترك، وتطوير قدرات الترابط وإنجاز حركة جماعية مع بعضهم البعض.

4- ان فاعلية المؤسسات لا يعني أنها تعبر عن الإرادة الشعبية وتسبغ عليها الشرعية، فالمؤسسة قد تخدم النخبة الحاكمة، كما تدور في فلك الجماعات المسيطرة اقتصاديا وهذا يفرض أعباء على العناصر الواعية في المجتمع، وفي مقدمتها المثقفين (القصيبي، 2003).

أولئك الذين شاركوا في تلك الحرب بضرورة إنشاء المؤسسات السياسية التي تُنظم سير المجتمع الجديد للمزيد أنظر: (فوكو ياما، 2007).

ويعرف تشارلز تيلي (Charles Tilly) بناء الدولة: على أنه إقامة منظمات مركزية مستقلة ومتمايزة، لها سلطة السيطرة على إقليمها، وتمتلك سلطة الهيمنة على التنظيمات شبه المستقلة (ميهوبي، 2014، ص 38)

وهناك من يشير إلى بناء الدولة على أنها "بناء مؤسسات قادرة على اختراق المجتمع والتغلغل فيه واستخراج الموارد منه. ويشير التقرير الأوروبي حول التنمية لعام 2009م، أن عملية بناء الدولة تركز على بناء شرعية مؤسساتالدولةوقدرتهاعلىتقديم الخدمات الأساسية لمواطنيها :الأمن،والعدالة،وسيادةالقانونفضلاعنالتعليموالصحةالتيتلبيجميعها تطلعاتالمواطنين. (جيلالي، 2016،ص 4)

وحسب معهد التنمية لماوراء البحار (Overseas Développent Institute) عملية بناء الدولة تتجه إلى الإجراءات التي تتداوله االأطراف الدولية والوطنية الفاعلة لإنشاء وإصلاح أوتعزيز مؤسسات الدولة. وهو مصطلح يتعلق بالعملية السياسية الفعالة للتفاوض حول المطالب المتبادلة بين الدولة والمواطن من جهة، وطبيعة العلاقة التي تربط الدولة والمجتمع من جهة أخرى. (جيلالي، 2016، ص 4)

أهلاً بك يا دكتور. بصفتي متخصصاً أكاديمياً، قمت بمراجعة النص وتطوير صياغته لترتقي إلى مستوى الدراسات العليا والبحوث المحكمة، مع الحفاظ على تسلسل الأفكار ومنطقية الطرح.

يُقاس 'بناء الدولة' بمدى قدرتها المؤسسية على استيفاء وظائفها الجوهرية، والمتمثلة في بسط الأمن، وتحقيق الاستقرار، وضمان رفاهية المواطنين وتجسيد تمثيلهم السياسي. ومع ذلك، تظل هذه العملية تراكمية ونسبية؛ إذ لا تتباين فقط من نسق سياسي إلى آخر، بل تختلف داخل الدولة ذاتها باختلاف الحقب التاريخية، مما يفسر التفاوت الجلي في مستويات الأداء الأمني والإنجاز التنموي والاجتماعي عبر الدول.

إن نمط بناء الدولة وأهدافها الإستراتيجية يتحددان بصورة مباشرة بطبيعة 'النخب الفاعلة' وتوجهاتها الأيديولوجية ومصالحها الطبقية، فضلاً عن تأثرها العميق بالسياقات السوسيواقتصادية السائدة لحظة التأسيس. كما لا يمكن إغفال تأثير النسق الدولي؛ حيث تلعب القوى الفاعلة في النظام العالمي دوراً محورياً في توجيه مسارات بناء الدولة، لا سيما في الدول النامية.

ومن منظور تاريخي، شهدت غايات بناء الدولة تحولاً نوعياً؛ فبينما تمحورت خلال عقدي الستينيات والسبعينيات من القرن الماضي حول قضايا التنمية، والتحرر من التبعية، ومناهضة الاستعمار الجديد، انتقل مركز الثقل المعرفي والسياسي لاحقاً نحو قضايا التحول الديمقراطي، وحقوق الإنسان، والإصلاح المؤسسي الشامل. وفي المحصلة، يظل بناء الدولة عملية ديناميكية تخضع لثنائية الاحتياجات البنيوية الداخلية والضغوط الجيوسياسية الخارجية.

أهلاً بك يا دكتور. نختتم بهذا النص المبحث، حيث تضع هذه الفقرة "الخلاصة التركيبية" التي تجمع بين المتطلبات الهيكلية للدولة (القدرات) والمتطلبات القيمية (الشرعية والمشاركة).

بناءً على ما تقدم، يمكن استخلاص أن عملية بناء الدولة تمثل مشروعاً استراتيجياً متكاملاً يستوجب حشد وتعزيز القدرات الاستخراجية والتنظيمية والتوزيعية للنسق السياسي. وتتطلب هذه العملية، بالضرورة، وجود سلطة شرعية قادرة على توظيف القوة القانونية لاستقطاب الموارد وضبط السلوك المجتمعي وتوجيهه.

إن نجاح الدولة واستدامتها لا يتوقفان عند الأبعاد الإجرائية فحسب، بل يرتكزان جوهرياً على المشاركة السياسية، والتنمية المستدامة، والتداول السلمي للسلطة ضمن إطار مرجعي يستند إلى شرعية الحكم. وهذا المزيج بين الكفاءة الوظيفية والشرعية القيمية هو ما يضمن إرساء المحددات 'الموضوعية والعقلانية' لقيام الدولة؛ حيث تستند إلى فكر سياسي رصين يضع خدمة المجتمع في طليعة أولوياته،

بما يكفل تحقيق التوازن الحيوي بين تفاعلاته الداخلية من جهة، وضبط مسارات تقدمه ورقيّه الحضاري من جهة أخرى.. (حاج، 2014، ص 11)

المحور الثاني: مراحل بناء الدولة:

المرحلة الأولى: الانتقال من الشخصنة إلى المؤسسية (من العصر الإقطاعي إلى عصر النهضة)

لم يكن للدولة، بمعناها المؤسسي والقانوني المعاصر، وجودٌ فعلي طيلة العصور الوسطى الإقطاعية؛ نظراً لاندماج كينونتها في شخص الملك، حيث ساد التماهي المطلق بين السلطة والحاكم (الدولة هي الملك). ومع حلول عصر النهضة، بدأت الدولة مساراً تطورياً مغايراً كفل لها الاستقلال عن الاعتبارات الشخصية للملوك، كما ضمن لها، بدعمٍ ملكي أحياناً، الانفكاك عن الهيمنة الكنسية.

ورغم الطبيعة النسبية لهذا الاستقلال في بداياته، إلا أنه مكن الدولة من البروز كمؤسسة 'وضعية' تتمتع بوجود ذاتي مستقل بمعزل عن التحكم الشخصي (الملكي) أو الديني (الكنسي). وبناءً على ذلك، تبلورت ملامح الدولة الوضعية في الغرب عبر خاصيتين بنيويتين:

المركزية الوظيفية: حيث اتسمت مهام الإدارة، وتنظيم الجيش، وجباية الضرائب بالطابع المركزي الصارم.

الهوية القومية: اتخذت الدولة طابعاً قومياً يجمع شتات المجتمع تحت مظلة سياسية واحدة.

وبفضل هاتين الخاصيتين، اكتسبت الدولة الوضعية وجوداً فعلياً في أوروبا ابتداءً من عصر النهضة، وتعد النماذج (الفرنسية، الإسبانية، الهولندية، والإنجليزية) تجسيداً أكيداً لهذا التحول. ويبرز المفكر الإيطالي 'نيكولو مكيافيلي' بوصفه أول من نظر لهذه الدولة الوضعية، مستلهماً أطروحاته من واقع 'فلورنسا' التي شهدت ولادته ونضجه الفكري والسياس[4].

ثانياً: المسار التاريخي وتحديات التكوين (بين التجربة الغربية والدول النامية)

يرتبط النضج التاريخي لمفهوم الدولة الحديثة بقرنين محوريين من الزمان الأوروبي (الثامن عشر والتاسع عشر)؛ حيث تبلورت فيهما الأطر النظرية والقانونية التي باتت تُشكل العناصر البنيوية للدولة المعاصرة واكتسبت صبغةً عالمية. وفي المقابل، تبرز تجربة الدولة في المجتمعات النامية بوصفها تجربةً حديثة العهد، تفتقر إلى الجذور التاريخية العميقة التي ميزت نظيرتها الغربية.

لقد اقتصر دور الدولة في هذه المجتمعات –تاريخياً– على كونها كياناً سياسياً يمارس أدواراً وأبنيةً محدودة، مما جعلها عرضةً للاختراق الاستعماري وسلب الإرادة السياسية. ومن منظور نقدي، يمكن إرجاع هذا العجز عن إرساء 'دولة عصرية' إلى طبيعة السياسات الكولونيالية (الاستعمارية) التي عرقلت بصفةٍ منهجية ممارسة العمل الدستوري أو النهج الديمقراطي المحلي.

[4] – نيكولو مكيافيلي (1469–1527): ينحدر من عائلة فلورنسية عريقة تنتمي إلى صنف صغار النبلاء التي عانت من التدهور الاقتصادي، مما جعلها تنخرط في صفوف الطبقة البرجوازية الصاعدة، وقد انعكس هذا الموضع الطبقي على فكره السياسي الواقعي.

وبدلاً من تحديث الأبنية السياسية، انتهج الاستعمار سياسةً 'براغماتية' عمدت إلى توظيف الموروثات الثقافية التقليدية –مثل عقلية الإجماع السلطاني– لترسيخ التبعية وضمان استمرارية السلطة في قوالبها القديمة، مما أعاق تحول هذه الكيانات إلى دول مؤسساتية بالمعنى الحديث.

المرحلة الثانية: التفكك وإعادة التجميع

كانت الخطوط العامة لعملية التفكيك والتجميع قد وضعت في الفترة الاستعمارية، فالدول والامبراطوريات الاستعمارية وضعت حدوداً لمستعمراتها، وأنشأت سلطة مركزية في هذه المناطق حيث اثيرة صراعات دينية وقبلية وعرقية، وبنية تحتية ملائمة – بدرجة أو بأخرى – للنمو الاقتصادي والنقل والمواصلات فضلاً عن التكامل السياسي، كما أصبحت لغة المستعمر أداة للتفاهم المشترك والاتصال بين القبائل والجماعات اللغوية المختلفة، بل وما زالت لغة المستعمر مستمرة في عديد من القارات الثلاث. (هلال ع ومسعد ن، 2005، ص 170) وفي حالات كثيرة بزغة نخبة وطنية على النمط الأوربي قادرة على ممارسة الحكم والإدارة بعد جلاء المستعمر، وفي أغلب الأحوال بدت هذه المظاهر واضحة في كثير من المستعمرات.

وتحمل التحليلات التي تتناول دور السلطات الاستعمارية بعض المبالغة احياناً، وقد تتجاهل النوايا الحقيقية التي كانت تحرك هذه السلطات كتزويدها بالمواد الخام الرخيصة أو ضمان شبكات للمواصلات لضمان الوصول إلى كافة مناطق وأقاليم المستعمرات، أو تقسيم المستعمرات، ورسم الحدود وفق اعتبارات ومصالح الدول الاستعمارية المتنافسة، دون النظر إلى التكامل الإقليمي وانقسام الجماعات والقبائل على خطى الحدود السياسية كما في كثير من الدول الأفريقية (القصيبي، 2003، ص341) ودول الشرق الأوسط، حيث تم رسم الحدود في خطوط مستقيمة دون أن تعبر عن معطيات ديموجرافية أو طبيعية.

لقد كانت عملية البناء غير المكتمل منتجاً جانبياً للسياسات الاستعمارية التي استهدفت اساساً تحقيق المصالح السياسية والاقتصادية للسلطات الاستعمارية، ولم يكن المستعمر على وعي بأن سياساته يمكن أن تضع الأساس لبناء دولة مستقلة قابلة للبقاء بعد زواله.

كذلك فإن الصراعات والاختلافات بين الجماعات القبلية والعرقية واللغوية لم يكن ينظر إليها باعتبارها مشكلات يجب علاجها، بل كانت تُيسر للمستعمر بقائه من خلال سياسة " فرق تسد" حيث عمد إلى التحالف مع بعض هذه الجماعات ضد الجماعات الأخرى المنافسة لها. وعند الاستقلال، ومغادرة المستعمر، أصبحت المستعمرات دولاً مستقلة تتوافر لمعظمها البنية الأساسية لبناء لم يكتمل – أو ما يسمى أحياناً Ahalf Nation Building – حيث جيش وطني–أو نواة للجيش–وعملة وطنية، وهيئة من الفنيين والإداريين، وعدد من المشروعات والمرافق...وبإيجاز توافرت للدولة حديثة الاستقلال الأطر العامة لبناء الدولة، وإن ظل جوهر ومضمون هذه الأطر محدوداً تماماً، حيث يجب أن تبدأ عملية جادة لاستكمال بناء لم تكتمل حلقاته ومراحله في شكلها التام.(القصيبي، 2003، ص342) وقد عقدت الدول المتحررة أول مؤتمر لها مؤتمر "باندونغ" في نيسان /أبريل 1955م في إندونيسيا، والذي كون أول ملتقى للبلدان المتحررة حديثاً من الاستعمار في قارتي آسيا وأفريقيا، إضافة إلى يوغسلافيا كنموذج أوربي رافض لسياسة التبعية. وظهرت –تسمية العالم الثالث–لتعبر عن نوعية من الشعوب والدول، تنتشر في أكبر ثلاث قارات في العالم هي آسيا وافريقيا وأمريكا اللاتينية، هذا التمييز في الاسم والموقع والاتجاه والطموح، افرز خطاً واضحاً بين هذه الشعوب المتطلعة إلى التحرر والاستقلال، وبين أشكال ونماذج المعسكرين الكبيرين في حينها. كما رافقت الفترة الزمنية التي بدأ فيها حصول العديد من بلدان الدول النامية على استقلالها، الفترة التي شهدت حماسة بين المعسكرين لإقامة مجموعة من الاحلاف العسكرية الموجهة بالضد من إرادة

وسياسات الطرف الآخر، بسبب الحرب الباردة التي اندلعت بين الطرفين والتي طبعت علاقاتهما على المسرح السياسي الدولي، لأكثر من نصف قرن هذا الأمر عرض هذه البلدان حديثة الاستقلال، إلى الكثير من الضغوطات السياسية والاقتصادية والمعنوية، لغرض انحيازها لهذا الجانب من دون الآخر. (بيرس، 1975، ص84)

المرحلة الثالثة: دولة ما بعد الاستقلال حيث ارتبط مفهوم بناء الدولة بفترة ما بعد الحرب العالمية الثانية 1945م التي مثلت نهاية الاستعمار التقليدي واستقلال معظم دول العالم، وكانت الدولة المستقلة حديثاً مطالبة ببناء دولة يكون لديه القدرة على الاستجابة للتحديات المطروحة آنذاك وما زالت إلى اليوم متمثلة في تحقيق التنمية الاقتصادية، والتعليم والصحة وخلق الهوية الوطنية، وبناء مؤسسات فاعلة وتنظيم قواعد العمل السياسي.

فمنذ انتهاءالحربالعالمية الثانيةبرزتكل منالولاياتالمتحدة والاتحاد السوفيتي كقوتين عظمي تيني مثلا نقطبي النظام الدولي وأصبح هدف كل منهما هو تعظيم قوتهما ومنع القوى الأخرى من محاولة النيل منها، أصبحت دول العالم الثالث إحدى مراكز الصراع الدولي بين هاتين القوتين. (سليم، 1992، ص 184) وقام كل منهما بالتعامل مع هذه الدول في ضوء منافسة الآخر دون الاهتمام بخصوصية هذه الدول. وعلى الرغم من أن، الولايات المتحدة الأمريكية والاتحاد السوفيتي السابق لم يخوضا حرباً مباشرة في ما بينهما فإن حوالي عشرين مليون شخص قتلوا في الدول النامية جراء تدخل القوى العظمى في سلسلة ما يسمى (الحرب بالوكالة) في النصف الثاني من القرن العشرين(العلي، 2017، ص 64) وقد ترتب على الحرب الباردة[5] انسارع كل معسكر الى تقديم المساعدة والحماية الى النظم السياسية في هذه الدول التي يمكن ان يسانده في الحرب الباردة ضد المعسكر الاخر، او ان يثير القلاقل والاضطرابات لأي نظام يقف عقبة أمام مصالح المعسكر الاخر بغضالنظر عنشرعية او شعبية هذا النظام، وقد ترتب على الحرب الباردة أيضا "إخفاء م ايجري داخل دول العالم الثالث فقد اسبغ كلا النظامين الاشتراكي والرأسمالي دعاية أيديولوجية مضلله حول هذا النظام أو ذاك على اعتبار انها نظم ديمقراطية على الرغم من انها نظم شديدة الاستبداد(سليم، 1992، ص 184) وفي هذه المرحلة تم قهرشعوب الدول النامية لصالح الحكام، فقد وفر تواجد أحد القوتين الدعم للنخب القابضة على السلطة، لكن بمجرد ان تنقلب هذه النخب او تلك على أصدقائها الأمريكان أو السوفييت حتى تأتي على الفور الانقلابات العسكرية باسم الشعب او الديمقراطية او الواجب الوطني. (شحاته، 1995، ص 235) وبالرغم من ذلك الا أنه يمكننا القول إن الدول النامية، استطاعت استغلال حالة الحرب الباردة لانتزاع المساعدات العسكرية والاقتصادية أو تعبئة المساندة في الصراعات التي تتورط فيها، قد عاشت حالة من الانتعاش المؤقت من خلال افادتها من أجواء سياسة الحرب الباردة بين القطبين العملاقين، مستفيدة من هذا الطرف أو ذاك، برغم أن المعسكر الغربي، كان ينظر بخشية إلى كل بلد لا يوافقه اراءه في المعسكر المقابل. إلا أن بداية الانفراج قيد من فرص هذه المناورة وأضحى على الدول النامية أن

---

5 – الحرب الباردة هي ذلك الصراع الأيديولوجي بين المعسكر الغربي بقيادة الولايات المتحدة الامريكية، والمعسكر الشرقي بقيادة الاتحاد السوفياتي، استخدم فيه كل وسائل الضغط باستثناء الأسلحة وظهور هذا الصراع يعود إلى انتصار الثورة البلشفية في روسيا 1917م، وعاد عنيفاً بعد تفجير أول قنبلة ذرية في صحراء "نيو ميكسيكو" في عام 1945م، ثم قنبلة مدينتي "هيروشيما وناجازاكي" وعليه فإن كلمة (الحرب الباردة) أخذت مكانتها في قاموس السياسة الدولية بعد نهاية الحرب العالمية الثانية. للمزيد أنظر: (ايناس،د.س.ن، ص 31).

تدفع ثمناً مرتفعاً للتأييد والمساندة التي تنتظرها من إحدى القوتين العظميتين، وازدادت القيود في ظل تراجع الدور العالمي للاتحاد السوفيتي في مرحلة تصفية القطبية الثنائية.

المرحلة الرابعة: هي مرحلة ما بعد الحرب الباردة

منذ نهاية الثمانينيات ومطلع التسعينيات من القرن الماضي وما شهدته من احداث تجسدت في انتهاء الحرب الباردة بعد سقوط الإمبراطورية السوفيتية نهاية عام 1991م، وانتهاء نظام القطبية الثنائية، وتفرد الولايات المتحدة الأمريكية بمقدرات العالم، وبما يمكن أن نسميه بنظام الأحادية القطبية "Unilateral" والذي صار يكون أساس قواعد النظام الدولي الجديد حتى خارج المنظومة المقننة. (السعدون، 2011، ص18) وهنا واجهت الدول النامية مرحلة جديدة.

أهلاً بك يا دكتور. ننتقل هنا إلى مرحلة "ما بعد الحرب الباردة"، وهي الحقبة التي أعادت صياغة مفهوم وظيفة الدولة تحت وطأة العولمة والوصفات الدولية الجاهزة.

بصفتي أستاذاً أكاديمياً، قمت بمراجعة النص وتطوير صياغته لتعميق التحليل النقدي للتحولات الهيكلية التي أصابت الدولة النامية:

شهد مفهوم بناء الدولة ومنظور وظائفها تحولات جذرية إبان الانهيارات العميقة التي طالت المعسكر الاشتراكي ونموذجه التنموي القائم على الملكية الجماعية والمركزية الشاملة لدور الدولة. وقد كرس هذا التحول التاريخي ما وُصف بـ 'انتصار النموذج الرأسمالي'، حيث انخرطت الدول الاشتراكية السابقة وغالبية الدول النامية في مسارات 'اقتصاد السوق' والخصخصة والاعتماد على الملكية الخاصة كركيزة اقتصادية.

وفي هذا السياق، تبنت الدول النامية برامج 'إعادة الهيكلة' والإصلاحات الاقتصادية التي قُدمت كـ 'وصفات دولية' من قِبل المؤسسات المالية والنقدية العالمية للخروج من الأزمات الهيكلية. ورغم أن بعض هذه الدول حققت نجاحات اقتصادية ظرفية، إلا أنها ترافقت غالباً مع أنظمة حكم 'تسلطية أو فردية' أقصت المشاركة الشعبية، وغيبت الحياة الديمقراطية والمؤسساتية الكفيلة بحماية تلك المكتسبات وتطويرها.

ونتيجة لغياب المأسسة، تبددت تلك الإنجازات بمجرد غياب 'الزعيم الأوحد' أو 'القائد الفرد'، لترتد هذه الدول مجدداً إلى دوائر التبعية وتفاقم الأزمات السوسيو–اقتصادية. وقد أدى هذا الواقع إلى انحراف في فلسفة بناء الدولة؛ حيث بات التفكير ينصبُّ على تعزيز 'القدرات الدفاعية والأمنية الخارجية' كأولوية قصوى، على حساب تطوير الترتيبات المؤسسية اللازمة لتسيير الشأن العام وضمان الرفاه الاجتماعي. (حاج، 2014، ص 26).

دخل العالم المعاصر منعطفاً حاسماً من التحولات البنيوية التي وصفها 'صموئيل هنتنجتون' بـ (الموجة الثالثة)؛ حيث اجتاحت رياح التحول الديمقراطي الأنظمة الشمولية في أمريكا اللاتينية وآسيا وإفريقيا. وبالتوازي مع هذا المسار، بدأ ما يمكن وصفه بـ 'العد التنازلي' لهيمنة الدولة القومية التقليدية، لا سيما تلك التي استنزفت مقدراتها في تبديد المال العام وخوض غمار نزاعات عسكرية غير محسومة، مما أدى إلى انحراف بوصلة أولوياتها؛ حيث أضحى الهاجس الأمني الخارجي يطغى على مهام الإدارة الرشيدة وتسيير الشأن العام.

ومنذ وضعت الحرب الباردة أوزارها، تشكلت في الفضاء الدولي مناطق تتسم بضعف الدولة أو اضمحلال سيادتها، ممتدةً من البلقان إلى جنوب شرق آسيا مروراً بالشرق الأوسط. وقد أنتجت هذه المرحلة أنماطاً مستحدثة من الحروب، وتصاعدت مظاهر عدم الاستقرار السياسي والتآكل الاقتصادي في أرجاء المعمورة. إن هذا الواقع يؤكد مصداقية القراءات التي تنبأت بأن 'النظام الدولي الجديد' سيحمل تداعيات سلبية عميقة على الدول النامية، سواء على مستوى تبعيتها الهيكلية للدول المتقدمة أو في طبيعة علاقاتها البينية التي باتت أكثر توتراً.

المحور الثالث: العلاقة بين الفكر السياسي والواقع الذي أفرزه

أهلاً بك يا دكتور. هذا النص يمثل "فلسفة الفعل السياسي"، حيث ينتقل من تحليل المؤسسات إلى تحليل "القوة الناعمة" التي تحركها، وهي الأفكار. الصياغة التالية تبرز العلاقة الجدلية بين التنظير العقلي والممارسة الميدانية بأسلوب أكاديمي رفيع:

ثالثاً: جدلية الفكر والواقع في الصيرورة السياسية

يستوجب التحليل الأكاديمي التأكيد على الرابطة العضوية بين المتخيل الفكري والواقع السوسيوسياسي؛ فالفكر، رغم كونه تأملاً عقلياً مجرداً، لا ينشأ بمعزل عن محيطه، بل يتفاعل معه في علاقة تأثير وتأثر متبادلة. وتتجلى هذه الصلة في شواهد تاريخية مفصلية؛ حيث نجد صدى أطروحات 'جون لوك' و**'توماس بين'** شاخصاً في المواقف السياسية لـ 'توماس جيفرسون' ورفاقه عند صياغة إعلان الاستقلال الأمريكي (1776م). كما نلمس الأثر العميق لأفكار 'جان جاك روسو' في مبادئ إعلان حقوق الإنسان والمواطن إبان الثورة الفرنسية (1789م)، وصولاً إلى الدور التأسيسي لنظريات 'ماركس وأنجلز' التي اتكأ عليها 'لينين' و'ماو تسي تونغ' في إرساء دعائم النظم الاشتراكية في الاتحاد السوفيتي والصين.

إن الفكر السياسي ليس مجرد ترف ذهني، بل هو محرك أساسي للصيرورة التاريخية؛ وهو ما يبرهن عليه تطور الفكر الفرنسي الذي تلازم بنيوياً مع المخاضات السياسية الكبرى، حيث كانت الأفكار تسبق الحراك الاجتماعي وتمهد له. وقد استمدت 'مدرسة القانون الطبيعي' مشروعيتها من رحم الثورات الثلاث الكبرى (الإنجليزية، الأمريكية، والفرنسية)، مما يؤكد أن الفكر يمثل قوة 'إيجابية خلاقة' قادرة على استنهاض الطاقات المجتمعية، سواء لتثبيت واقع قائم أو لتغييره جذرياً. وبذلك، يسهم الفكر في صناعة الحدث وتفكيك شيفراته، تماماً كما تسهم الأحداث في إعادة صياغة الفكر وتوجيهه وتطوير أدواته.

وبالنظر إلى أوضاع الدول النامية خلال الأعوام التي تلت انهيار الاتحاد السوفيتي، يمكننا القول: إن انتهاء تنافس القوتين من حولها لم يكن مفتاحاً للاستقرار والسلام والتنمية كما كان يتصور البعض. ويعتبر "برايان إيتوود" مدير وكالة التنمية العالمية أن الفوضى السائدة في الدول النامية قد احتلت مكان الشيوعية باعتبارها التهديد الأكبر للولايات المتحدة الأمريكية.(أوتكيف، 2003، ص 30) وسعت الولايات المتحدة الأمريكية لاحتواء الدول النامية وفرض هيمنتها، فأي خروج لأي دولة نامية بما لا يوافق شكل الانفراد الأمريكي، يجري احتواءه أو تدميره، كما عملت في حرب الخليج الثانية عام 1991 وضرب السودان عام 1998، والتدخل في يوغسلافيا عام 1999، او في احتلال أفغانستان عام 2001، واذا استدعت الضرورة وفقاً للمخطط الاستراتيجي الأورو–امريكي أن يتواجد الجنود على مسرح القتال، فإن ذلك يحدث مسنوداً بأحدث تقنيات العصر واختراعاته، مع ما يرافق ذلك من حملة إعلامية

قادرة على ذبح الارادات والاوطان، كما حدث في العدوان الأمريكي على العراق عام 2003، والتي جاءت تحت شعار (الصدمة والرعب Shock and Awe).

وبهذا الصدد يقول الصحفي الأمريكي "هوارد زن"، وهو عالم في السياسة وبروفيسور فخري في جامعة بوسطن ومعارض للاحتلال الأمريكي على العراق عام 2003، "لقد شاهدنا كلنا الحرب كما لو كانت مجرد مواجهة عسكرية، لم تكن كذلك، كانت تخاض إلى جانبها حرب إعلامية مخطط لها بعناية، ومسيطر عليها بإحكام، ومنقذة على أكمل وجه، لم تكن تلك الحرب الإعلامية الأخرى، في غالبيتها مغطاة أو موضحة بشكل تام بالرغم من انها كانت امامنا بالضبط".(عبدالله، 2013-2014)

أفضى انقضاء حقبة الحرب الباردة إلى تشكل جغرافيا سياسية جديدة اتسمت بظهور 'نطاقات الضعف المؤسسي'، وهي مناطق ممتدة من البلقان إلى جنوب شرق آسيا مروراً بالشرق الأوسط، حيث برزت فيها دولٌ في طور التآكل أو الزوال. وقد كرس النظام الدولي الجديد أنماطاً مستحدثة من النزاعات المسلحة، معززاً التداعيات السلبية على الدول النامية في أبعادها الثلاثة:

1. البعد السياسي والاستراتيجي: أدى انحسار الصراع الأيديولوجي بين القطبين (الشرق والغرب) إلى تجريد العديد من الدول النامية من قيمتها الجيوسياسية التي كانت توظفها سابقاً كأوراق ضغط ومناورة. ونتج عن هذا الفراغ الاستراتيجي تصاعد في حدة النزاعات البينية، وتعمق الفجوة بين الأنظمة الحاكمة وشعوبها، وهو ما تجلى بوضوح في حراك 'الربيع العربي' وما رافقه من اهتزاز في شرعية النظم السياسية.

2. البعد الاقتصادي: بدلاً من تخطي الأزمات الهيكلية، انزلقت الدول النامية نحو مزيد من التدهور المعيشي والمديونية، في ظل نظام عالمي لم يطرح حلولاً ناجعة لمشاكل التنمية، بل كرس حالة التبعية الاقتصادية.

3. البعد العسكري والأمني: استمر القوى الكبرى في اتخاذ الدول النامية سوقاً رائجة لتجارة السلاح، مما غذى بؤر التوتر والصراعات المحلية. إن هذا التنافس التسليحي، في بيئة تفتقر للمأسسة، ظل المصدر الرئيس لعدم الاستقرار، محولاً هذه الدول إلى ساحات لحروب مستدامة تعيق أي محاولة حقيقية لبناء الدولة."

فالدول النامية – وعلى عكس الغرب–لم تكسب ولو قليلاً–من انتهاء الحرب الباردة. ولكنها ظلت تحمل في طياتها الكثير من عدم الاستقرار الدولي، والتي تمثل قنابل موقوتة بدأت تنفجر في أماكن عدة. ومن أبرزها الصراعات المسلحة العنيفة ذات الأبعاد العرقية – الدينية، وكذلك تلك المتعلقة بالفقر والتخلف في ظل عواقب العولمة وتنامي قوة الرأسمالية.

الخاتمة والاستنتاجات:

يمكن القول أن الدولة المعاصرة نشأت لمعالجة الاختلالات الداخلية التي كانت تعاني منها المجتمعات الغربية– مرحلة العصور الوسطى– ذلك أنها المفهوم الذي دفع نحو التفكير في إيجاد حلول لهذه المجتمعات، وهي الحلول التي تمثلت في إقامة بناء سياسي مؤسسي بديل عن المؤسسات التقليدية (مؤسسة الكنيسة) ، ضمن لها الانتقال من مجتمعات تقليدية إلى مجتمعات حديثة.

الاستنتاجات:

1– لقد حققت هذه الدراسة فرضيتها المتمثلة أنه رغم تعدد النظريات السياسية وتطور الفكر السياسي عبر العصور، لا تزال العلاقة بين هذا الفكر وبناء الدولة الحديثة محل جدل ونقاش.

2- أظهرت الدراسة أن المجتمع لا يمكن أن يستمر ويتخلص من سلبياته إلا بوجود دولة ووجود الدولة ضرورة ملحة لكل المجتمعات التي تنشد التقدم والتطور والارتقاء.

3- يمثل الفكر السياسي الأداة الرئيسية لبناء الدولة وهو يسبق وجودها، فالدولة نتاج للفكر السياسي.

4- أكدت الدراسة أهمية انطلاق الفكر السياسي من الواقع ودراسة الواقع بهدف تغييره.

5- إن بناء الدولة هي إجراءات في حركة تفاعلية تتعلق بعملية سياسية أولاً لتعزيز قدرات الدولة ومؤسساتها.

توصيات الدراسة:

1- ضرورة إقامة بناء سياسي مؤسسي وتوسيع الدولة في قدراتها التنظيمية لأجل تحقيق أهداف وسياسات واضحة ومحددة.

2- سيطرة واهتمام الدولة على التعليم والتصنيع ووسائل الاعلام وخلق هياكل مؤسسية تتسم بالديناميكية وتسمح للممارسات الوطنية بالنضوج داخل أراضي الدولة.

3- اجراء مزيد من الدراسات المقارنة بين الفكر السياسي المحلي والعالمي.

المصادر والمراجع:

- الأبارة، س. م. ع. (دون تاريخ). تعريف الفكر. موقع الألوكة.

http://www.alukah.net/culture 108911/0/

- Jasay, A. de. (1994). L'état: la logique de pouvoir politique. Paris: Société d'édition Les Belles Lettres. P11.

- Paul, W. M. (1917). The state: Its origin and function. Scotland: The Socialist Press. P

- الطعان، ع. ح. وآخرون. (دون تاريخ). مدخل إلى الفكر السياسي الغربي الحديث والمعاصر (الجزء الأول). بغداد: كلية العلوم السياسية، جامعة بغداد.

- الزبيدي، ح. ل. ك. (2002). العولمة ومستقبل الدور الاقتصادي للدولة في العالم الثالث (الطبعة الأولى). الإمارات العربية المتحدة: دار الكتاب الجامعي. ص 27.

- أبو هنطش، ف. (1998). سوسيولوجيا الدولة وآليات العمل السياسي (الطبعة الأولى). عمان: دار الحامد.

- بوردو، ج. (1985). الدولة (ترجمة سليم حداد). بيروت: المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر.

- سعد، إ. ع. (1988). دراسات في المجتمع والسياسة (الجزء الأول). بيروت: دار النهضة العربية للطباعة والنشر.

- Weber, M. (1964). The theory of social and economic organization (T. Parsons, Trans.). New York: The Free Press.

- دبلة، ع. (2004). الدولة: رؤية سوسيولوجية. القاهرة: دار الفجر للنشر والتوزيع.

- بوتومور، ت. (1981). تمهيد في علم الاجتماع (ترجمة محمد الجوهري وآخرون، الطبعة الخامسة). القاهرة: دار المعارف.

- نخبة من الأساتذة المتخصصين. (1975). معجم العلوم الاجتماعية. القاهرة: الهيئة المصرية العامة للكتاب.

- عبدالرحمن، ع. م. (2006). النظرية في علم الاجتماع – النظرية الكلاسيكية. الأزاريطة: دار المعرفة الجامعية. (ص167- 178).

- Fukuyama, F. (2004). State-building: Governance and world order in the 21st century. Ithaca, NY: Cornell University Press.
- Barma, N. H. (2007). Failed state. In M. Bevir (Ed.), Encyclopedia of governance (pp. 307–308). London: Sage Publications.
- Dwyer, C. O. (2007). State-building. In M. Bevir (Ed.), Encyclopedia of governance (p. 923). London: Sage Publications.

- القصيبي، ع. ر. (2003). التطور السياسي والتحول الديمقراطي (الطبعة الأولى). القاهرة: كلية الاقتصاد والعلوم السياسية؛ المنصورة: دار الأصدقاء للطباعة والنشر.
- ميهوبي، ف. (2014). إشكالية بناء الدولة في المغرب العربي الكبير: دراسة في تطور دولة ما بعد الاستعمار (الطبعة الأولى). الإسكندرية: مكتبة الوفاء القانونية.
- بن جيلالي، م. أ. (2016). بناء الدولة: المفهوم والنظرية وأسئلة الراهن. المعهد المصري للدراسات السياسية والاستراتيجية، دراسات سياسية (11).
- حاج، م. ع. (2014). بناء الدولة وانعكاساته على واقع الدولة القطرية العربية. (الطبعة الأولى)، دراسات استراتيجية، العدد 195، أبو ظبي: مركز الإمارات للدراسات والبحوث الاستراتيجية.
- مكيافللي، ن. (1527). الأمير. فلورنسا: دار نشر قديمة.
- هلال، ع. و مسعد، ن. (2005). النظم السياسية العربية: قضايا الاستمرار والتغيير (الطبعة الثالثة). بيروت: مركز دراسات الوحدة العربية.
- بيرس، ت. (1975). الحرب الباردة (ترجمة فاضل زكي). بغداد: دار الحرية للطباعة.
- سليم، ر. إ. (1992). النظام العالمي الجديد وانعكاساته على إفريقيا. مجلة السياسة الدولية، العدد 107، 184.
- العلي، ع. ز. (2017). المرتكزات النظرية في السياسة الدولية (الطبعة الأولى). القاهرة: دار الفجر للنشر والتوزيع.
- ايناس، ع. (دون تاريخ). الحرب الباردة: دراسة تاريخية للعلاقات الأمريكية السوفيتية. بغداد: آشور بانيبال للكتاب.
- شحاته، س. م. (1995). تجارب الحركات الديمقراطية في إفريقيا والوطن العربي. مجلة السياسة الدولية، العدد 121، 235.
- السعدون، ح. (2011). التنمية السياسية والتحديث / العالم الثالث، (الطبعة الأولى)، العراق: بغداد، الذاكرة للنشر والتوزيع.
- أوتكيف، أ. (2003). الاستراتيجية الأمريكية للقرن الحادي والعشرين.(ترجمة أنور محمد إبراهيم وآخرون، الطبعة الأولى). القاهرة: المجلس الأعلى للثقافة.
- عبدالله، أ. س. (2014-2013). دور السياسة الأمريكية في التحولات الديمقراطية في المنطقة العربية (2001-2013)، رسالة استكمال ماجستير في العلوم السياسية، جامعة الشرق الأوسط، كلية الآداب والعلوم، قسم العلوم السياسية.

التغيرات الرقمية وتأثيرها على الإعلام المعاصر

ذة. كوثر رغوي

أستاذة محاضرة بالمعهد العالي للمهن التمريضية وتقنيات الصحة بالرباط

rarhouium5@gmail.com

00212652121252

الملخص

يشهد العالم في وقتنا الحاضر مجموعة من التحولات الرقمية المتسارعة، مما كان له تأثير على وسائل الإعلام الرسمية، خاصة أن الإعلام البديل أصبح يوفر المعلومة في وقت سريع وفي كل زمان ومكان.

فالثورة الرقمية التي يعيش فيها العالم اليوم أسهمت في توفير المعلومة ونقل الخبر والصورة من مكان الحدث، مما أثر على الإعلام التقليدي الذي تراجع دوره.

فالرقمنة أصبح لها دور مهم في حياة الأفراد والحكومات، مما دفع هذه الأخيرة إلى إعطاء أهمية كبرى للاستراتيجيات الرقمية، عن طريق العمل على تطوير وسائل الإعلام.

الكلمات المفتاحية: الرقمنة، الإعلام البديل، الإعلام التقليدي، الصحافة، وسائل التواصل الاجتماعي.

Digital Transformations and Their Impact on Contemporary Media

Kaoutar rarhoui

Lecturer at the Higher Institute of Nursing Professions and Health Technologies in Rabat

Abstract:

The contemporary world is undergoing rapid digital transformations that have profoundly affected official media institutions. In particular, alternative media have emerged as a powerful source of information, characterized by speed, accessibility, and the ability to disseminate content anytime and anywhere.

The ongoing digital revolution has facilitated the immediate availability of information and enabled the transmission of news and images directly from the scene of events. This development has significantly challenged traditional media, contributing to a noticeable decline in its influence and centrality.

Digitalization has become a key factor shaping the lives of individuals and governments alike, prompting governments to place increasing emphasis on digital strategies. As a result, significant efforts have been made to modernize media systems and adapt them to the requirements of the digital age.

Keywords: Digitalization; Alternative Media; Traditional Media; Journalism; Social Media.

مقدمة:

أسهمت الثورة الرقمية التي يشهدها العالم، في التأثير على وسائل الإعلام التقليدية بمختلف أصنافها، نتيجة للدور السريع الذي تلعبه الرقمنة في نقل الخبر والصورة، مما جعل نسبة مشاهدة القنوات الإعلامية والاستماع إلى الإذاعات وقراءة الصحف الورقية تتراجع بنسبة كبيرة.

في هذا الجانب، فإن الثورة الرقمية أو الإعلام البديل أصبح هو البديل للإعلام التقليدي، بل إن وسائل الإعلام التقليدية أصبحت تلجأ إلى الإعلام البديل لنقل الحدث منه.

وهذا التراجع الإعلامي تأثر حتى بالتقنيات الحديثة التي أصبح يعتمد عليها الإعلام البديل في نقل الخبر، كما أن عدم قيام الإعلام الرسمي بوظيفته الأساسية جعل الثورة الرقمية تقوم بذلك.

وقد لجأ المغرب إلى محاولة تقنين الإعلام البديل في ظل التطورات التي يشهدها هذا المجال، خاصة أن الإعلام البديل أثر على الحياة الخاصة للأفراد ونشر الأخبار الزائفة، مما كان على المشرع إلا التدخل لأجل الحد من ذلك.

أهمية البحث:

تكمن أهمية البحث في كونه يأتي في ظل التراجع الكبير الذي يشهده الإعلام التقليدي مقابل تطور الإعلام البديل، مما يجعل أهميته تتجلى في كونه من الدراسات التي تهدف إلى البحث عن كيفية تأثير الثورة الرقمية على الإعلام التقليدي.

أهداف البحث:

تسعى الدراسة إلى تحقيق الأهداف التالية:

- تحليل تأثير الإعلام البديل على الإعلام التقليدي.
- الوقوف عند الفرص والمخاطر التي يشكلها الإعلام البديل على الجمهور وعلى المؤسسات الرسمية للدولة.
- المساهمة في تقديم النتائج التي ترمي إلى تطوير الإعلام التقليدي في ظل الثورة الرقمية التي يعرفها العالم.

منهجية البحث:

- **المنهج المقارن:** من خلال إجراء مقارنة ما بين الإعلام التقليدي والإعلام البديل في ظل الثورة الرقمية.
- **دراسة حالة:** عبر استحضار بعض النماذج المرتبطة بالإعلام التقليدي لبعض القنوات الرسمية أو الصحف الورقية ودراسة حالتها على الضوء التطور التكنولوجي.

إشكالية البحث:

إن موضوع هذه الدراسة، يطرح إشكالية محورية تتجلى في: **أي تأثير للثورة الرقمية على الإعلام التقليدي؟**

هيكلية البحث:

إن الإجابة عن الإشكالية أعلاه تنطلق من العملية الهيكلية للبحث المرتكزة على المطالب التالية:

- **المطلب الأول: الإعلام التقليدي على ضوء الإعلام البديل.**
- **المطلب الثاني: دور الرقمنة في القيام بالوظيفة الإعلامية.**

المطلب الأول: الإعلام التقليدي على ضوء الإعلام البديل

لا شك فيه بإن الإعلام التقليدي شهد تراجع كبير، مقابل بروز الإعلام البديل، إلا أن هذه الأخير وعلى الرغم من تأثيره الكبير على قيم المجتمعات، فإنه يلعب دور أساسي في الرفع من وعي المجتمع.

الفقرة الأولى: الإعلام البديل والتأثير على القيم

يحتل مفهوم القيم أهمية كبيرة في العلوم الإنسانية والاجتماعية باعتبارها أحد العوامل الأساسية التي تكون سلوك الفرد، حيث تقوم القيم بمجموعة من الوظائف الأخلاقية ولاجتماعية فهي تحقق التضامن الاجتماعي الذي يعد ظاهرة أخلاقية (زايد، 1994).

وبشكل عام أثر الإعلام بما يملكه من قوة تأثير كبير وخاصة بعد ظهور الفضائيات وما يسمى بالسماوات المفتوحة على قين الشباب، وقد ساهم الإعلام في نشر أنماطا وقيما أخذ بعضها طابعا عالميا وجاوز حدود حضارته التي أفرزته من خلال انتشار ثقافة الصورة، وقد أثر الإعلام على تشكيل وعي الشباب بتأكيد القيم النفعية والفردية، وانتشار ثقافة الاستهلاك نتيجة الانفتاح والهجر، وتمجيد كل ما هو أجنبي (ليلة، 2003).

ويعمل الإعلام البديل على نشر الثقافات المختلفة للشعوب، مع اختلاف وسائلها وتعدد الجهات المصدرة لها وكونها أصبحت متاحة لجميع فئات المجتمع سواءا كانت تنتمي للدول المتقدمة أو الدول النامية، زادت إمكانية تطبيق مبدأ التثاقف (قندولي، 2024).

ويتأثر الفرد مباشرة بمضمون ما تعرضه وسائل الإعلام والاتصال إن كانت الرسالة الموجه له جديدة كليا أو تحتوي على كم ملفت للإثارة والتشويق وهو ما يعرف بالإثارة الآنية. أما إن كانت الرسالة الموجهة له تم تلقيها تدريجيا خلال أزمنة متقاربة وباستعمال أكثر من وصرة، يقوم الفرد باستيعابها وترسيخ الأفعال والأقوال المتكررة لمعروضة عليه. وهو ما يعرف بالتأثير التراكمي (قندولي، 2024).

من هنا يمكن الخروج بالتوصيات التالية: (الجمال، 2018).

- إجراء المزيد من البحوث والنسق القيمي للشباب، وعلاقته بوسائل الإعلام الجديد، ورصد التأثيرات المحتملة لاعتمادهم على تلك الوسائل الإلكرونية، سعيا لإحداث المزيد من التواصل مع تلك الفئة المهمة افي ي مجتمع.
- دعم التوعية الأسرية والإعلامية بالمخاطر الاجتماعية والأخلاقية الناجمة عن استخدام شبكات التواصل الاجتماعي، ومشاكرة الأسرة للأبناء في بيان أهمية استخدام الأنترنيت وتحديد ايجابياته وسلبياته.

- وضع برامج إعلامية توعوية للشباب لترشيد استخدام تلك الشبكات، وإصدار نشرة إعلامية إرشادية جامعية، توزع داخل الجامعة لنشر الوعي لدى الشباب بضرورة الاستفادة من الأنترنيت بشكل إيجابي.

الفقرة الثانية: الإعلام البديل ودوره في الرفع من الوعي المجتمعي

يشير مفهوم المعالجة الإعلامية إلى الطريقة التي تتناول بها وسائل الإعلام قضية أو حدثا أو موضوعا، وفقا لسياسة تحريرية معنية، تتحدد بناء على سياسة الوسيلة الإعلامية، وتشمل: (حدادي، 2024).

- المضمون وأساليب التأثير.
- أنماط التحرير المستخدمة.
- الإخراج الصحفي أو الإذاعي أو التلفزيوني.

ولهذا فالمعالجة الإعلامية تركز في الأساس على سؤال مفاده: كيف تعاملت الوسيلة الإعلامية مع قضية من القضايا أ حدث من الأحداث؟ (دحمار، 2012).

ومنه فالمعالجة الإعلامية هي أمشال من التغطية الإعلامية لأنها تشير إلى الطريقة التي يتم من خلالها تناول الوقائع أو الأحداث على الجمهور، والتي تنقل معاني وأفكار ودلالات معينة حسب الخط الافتتاحي للوسيلة الإعلامية، تتضح في جملة من المحددات الشكلية والموضوعية (حدادي، 2020).

ويسهم الإعلام البديل في تحقيق الترابط بين أفراد المجتمع داخليا وإحداث الاهتمام بالأحداث خارجيا، وأصبح الجمهور في مختلف الثقافات وبفضل وسائل الاتصال يهتم بما يجري من أحداث في الخارج (عزي، 2009).

كما أنها تسهم في التنشئة الاجتماعية، فالأخبار تساهم في التنشئة السياسية، والبرامج التعليمية تساهم في التنشئة التربوية، والبرامج الدينية تساهم في التنشئة الدينية وهكذا (عزي، 2009).

المطلب الثاني: دور الرقمنة في القيام بالوظيفة الإعلامية

للرقمنة دور كبير في القيام بالوظيفة الإعلامية، إلا أنه هناك تحديات كبيرة التي تسهم في عدم تفعيل الرقمنة بشكل عام بالمغرب، في غياب الوعي الرقمي داخل المجتمع، وغياب تكوين الموظفين في هذا المجال.

الفقرة الأولى: تعزيز الوعي الرقمي

استخدم الوعي الاجتماعي لأول مرة من طرف الفكر الماركسي، حيث كان المجتمع آنذاك يستعمل مفاهيم لها ارتباط بفئات المجتمع، كالروح الشعبية أو الروح القومية، وكذا الرأي العام (أوليدوف، بدون).

ويعرف الوعي الاجتماعي أو المجتمعي، بكونه هو إدراك فئات المجتمع لمجموعة من الأشياء والمعارف التي لها ارتباط بشخصيته وكذا بثقافة المجتمع الذي يعيش فيه (القوس، 2018).

في حين عرفه البعض بكونه، اكتساب أفراد المجتمع لثقافة مجتمعية والتي تشمل جميع القطاعات، السياسية والاقتصادية والثقافية، وهي مجالات ترتبط بحياة الأفراد وبالتطورات التي تعرفها الدولة والخاضعين لها (شلدان، 2006).

أما فيما يخص مفهوم الثقافة الرقمية التي تعتبر من المفاهيم الحديثة في العلوم الاجتماعية، فتعرف بكونها، تمكن الفرد من المجال الرقمي (المحمدي، 2021)، وقدرته على الاندماج في الحياة الرقمية، وقدرته كذلك في التعامل مع التقنيات المعلوماتية والمشاركة فيها بكل ثقة (عبد القادر، 2019).

إن أهم تحدي يواجه تطبيق وتفعيل الرقمنة، هو التحدي الذي يرتبط بالوعي المجتمعي بأهمية هذه الوسائل المعلوماتية، بحيث أصبحت الثقافة الرقمية بمختلف أبعادها، من أهم الآليات والقيم التي تحاول المجتمعات الدولية أن تتجاوزها في كسب الرهان الرقمي مستقبلاً (أفقير، 2015).

ويرتبط مفهوم الثقافة الرقمية مع مفهوم الأمية الرقمية، التي تشير إلى غياب المهارات والقدرات عند فئات المجتمع حول كيفية تعاملهم مع الوسائل الرقمية الحديثة، وهو نفس المفهوم الذي أطلقته منظمة اليونيسكو على الأمية الرقمية أو ما يسمى كذلك بالأمية الحديثة (كامل، 2022).

ولم يكن المغرب بعيداً عن رهان الثقافة الرقمية، بل وضع لذلك مجموعة من المخططات الاستراتيجية قصد نشر الوعي بين فئات المجتمع، بأهمية الرقمنة في الحياة الاقتصادية والاجتماعية والسياسية للمجتمع المغربي.

وعلى هذا الأساس، فاللجنة الوطنية للنموذج التنموي الجديد أشارت في تقريرها العام، على أنه يجب على مختلف الفاعلين الاقتصاديين والسياسيين، تعبئة كافة مكونات المجتمع، وذلك على أساس روح المواطنة والتضامن، ودعم الذكاء الجماعي، بغية الوصول إلى المستقبل المنشود لمغرب الغد (النموذج التنموي، 2021).

كما أشار نفس التقرير إلى أنه يجب تشجيع المبادرات الخاصة، والقيام بتأطير وتكوين فئات المجتمع ونشر الوعي المجتمعي في مختلف المجالات (النموذج التنموي، 2021)، خاصة فيما يخص تشجيع الكفاءات والمهارات في المجال الرقمي (النموذج التنموي، 2021).

أما المجلس الاقتصادي والاجتماعي، فقد دعا في رأيه الذي أصدره حول التحول الرقمي الذي يعرفه المغرب، إلى اتخاذ مجموعة من الإجراءات المستقبلية قصد النهوض بالوعي الاجتماعي بين الأفراد حول أهمية الرقمنة داخل المرافق العامة، وتتجلى هذه الإجراءات فيما يلي:

- الحد من الفجوة الرقمية، وذلك من خلال وضع مخطط استعجالي وطني، تتجلى أهدافه في التغطية الشاملة لكافة المناطق المغربية بشبكة الأنترنيت.
- إطلاق مبادرة سنوية تحسيسية تتعلق بأهمية اقتناء الأجهزة الرقمية، خاصة لدى تلاميذ المناطق القروية، ويمكن تمويل هذه المبادرة إما من طرف صندوق تدبير الخدمة الأساسية للمواصلات والجهات، أو من طرف وضع رسم خاص يتعلق بالتضامن.
- تحفيز الساكنة على الخدمات الرقمية، وذلك من خلال القيام بإعداد برامج تطور مهاراتهم الرقمية (المجلس الاقتصادي والاجتماعي والبيئي، 2022).

الفقرة الثانية: غياب التكوين المستمر في المجال الرقمي

يعتبر العنصر البشري من أحد الدعائم الأساسية فيما يخص التحديث الإداري والنهوض بالمجال الرقمي داخل المرافق العمومية، لذا يجب إعطاء عناية خاصة للموارد البشرية، وعصرنته مع التقدم الذي يعرفه العالم في المجال الإداري (وزري، 2019).

ويرتبط ضعف المجال الرقمي داخل المرافق العامة في أي مجتمع، بضعف تكوين الموظفين في هذا المجال، وهو نفس الأمر الذي ينطبق على الموظف بالإدارات العمومية بالمغرب، وذلك في ظل ضعف التكوين في مجال الرقمنة، والواقع يشير إلى افتقار المرافق العامة بالمغرب للموارد البشرية المؤهلة (أفقير، 2015).

إن توفر الإدارة على أطر مختصة في القطاع الرقمي يشكل نقطة أساسية قصد تطوير والنهوض بهذا القطاع، داخل المؤسسات العامة والخاصة على حد سواء، قصد تحقيق الاستخدام المنشود من المعلوميات (الهواس، 2019).

فالتكوين يساهم في تأهيل الموظفين، مع خلق ثقافة داخل الإدارة، والتي تتجلى في البحث دائماً عن المستجدات في مجال التحديث الإداري، وكذا بحث عن شركاء وخبراء في المجال قصد تكوين وتأطير الموارد البشرية، وبالتالي فالتكوين يكون صالح للموظف والإدارة، وكذا صالح للتنمية الاقتصادية والاجتماعية للمجتمع (الهامل، 2021).

وقد أكد الملك محمد السادس في مجموعة من خطاباته إلى ضرورة تأهيل العنصر البشري، حيث أكد في خطاب العرش لسنة 2000، على أنه يجب:

"....إعطاء دفعة قوية للاستثمار في تأهيل مواردنا البشرية باعتبارها طاقتنا الأساسية وبالنظر لكون رأس المال البشري يشكل ثورة الاقتصاد الجديد وعماد تدبير وتحويل باقي الثروات الطبيعية".

كما سبق له وأن أكد على ذلك في خطاب افتتاح الدورة الخريفية للسنة التشريعية الثالثة ليوم الجمعة 8 أكتوبر 1999، حيث قال الملك:

"...أن التطورات المتسارعة تفرض إعادة تأهيل الأطر والعمال المزاولين فبالأحرى المرشحين للعمل ليتسنى لهم مواكبة المستجدات..." (عدلاني، 2010).

فالنقص في العنصر البشري من حيث التأهيل والتأطير فيما يخص كيفية التعامل مع الرقمنة داخل المرفق العام، يعد من أهم المعوقات التي لازالت تواجه تطبيق الرقمنة داخل بعض القطاعات الحيوية، كالجماعات الترابية (الهواس، 2019).

ويعرف العنصر البشري بالمغرب نقصاً كبيراً من حيث مدى تمكنهم من المجال الرقمي، حيث يتم كل سنة تكوين فقط 3000 شخص، أي 3 مهندسين لكل 10.000 نسمة، وهي نسب جد ضعيفة مقارنة مع بعض الدول، كتركيا التي يتم فيها تكوين 11 مهندس لكل 10.000 نسمة، وماليزيا التي تقوم بتكوين 19 مهندس لكل 10.000 نسمة (العقراوي، 2022).

خاتمة:

أدى الانتشار الوسائل لوسائل الإعلام البديل، في تراجع كبير على مستوى وسائل الإعلام التقليدية، سواء الصحف المكتوبة أو التلفاز أو المذياع، وهو ما أثر على الوظائف التقليدية لهذه الوسائل.

ونتيجة لهذا الانتشار الذي أصبحت تعرفه وسائل الإعلام الحديث أو ما يطلق عليها بالإعلام البديل ابمتملة في وسائل التواصل الاجتماعي، فإن هذه الوسائل أصبحت هي الآلية الوحيدة التي تسهم في التعبير على مطالب الشعوب كما أنها أصبحت هي الوسيلة التي تربط ما بين الفاعل السياسي والمواطنين.

إلا أن على الرغم مما يحمله الإعلام البديل من النقط الإيجابية في هذا الشأن، فإن لها تأثير كبير على قيم المجتمع وعلى ثقافته في ظل غياب المراقبة الأبوية على هذه الوسائل، وهو ما يشكل تهديد على قيم المجتمع، لذلك يجب تفعيل المراقبة الأبوية ومنح المدرسة الدور لكبير في التنشئة الاجتماعية بعيدا عن التأثيرات السلبية للإعلام البديل.

لائحة المراجع:

الكتب:

- أحمد زايد، المدخل النظري في دراسة القيم، مركز الوثائق والدراسات الإنسانية، 1994.
- أك أوليدوف، الوعي الاجتماعي، تر: ميشيل كيلو، منشورات دار ابن خلدون، بدون.
- عبد الرحمن عزي، دراسات في نظرية الاتصال نحو فكر إعلامي متميز، ط2، بيروت، 2009.
- علي ليلة، الثقافة العربية والشباب، ط 1، القاهرة، 2003.
- هشام العقراوي، تحديات الانتقال من بيروقراطية التدبيري الورقي نحو التدبير الرقمي: "نظام الرقمنة ورهانات التحديث: دراسة متقاطعة في المرجعيات التنظيمية والتشريعية والمؤسساتية"، القسم الثاني، ط 1، المغرب، 2022.

المجلات:

- رحاب مصطفى كامل، دور الثقافة الرقمية في تحقيق الاستدامة الاجتماعية وسد الفجوة الرقمية: دراسة تحليلية للمفاهيم في ظل تداعيات كوفيد 19، منشورات المجلة الدولية للسياسات العامة في مصر، مجلد 1، العدد 1، يناير 2022.
- رمضان محمود عبد العليم عبد القادر، الثقافة الرقمية لدى طلاب الدراسات العليا التربوية بالجامعات المصرية في ضوء متطلبات الاقتصاد القائم على المعرفة، منشورات مجلة كلية التربية، جامعة الأزهر، العدد 184، الجزء الثالث، أكتوبر 2019.
- سعود بن سهل القوس، دور وسائل التواصل الاجتماعي في تشكيل الوعي الاجتماعي: دراسة ميدانية على عينة من الشباب السعودي بمنطقة الرياض، منشورات مجلة جامعة الفيوم للعلوم التربوية والنفسية، العدد 10، الجزء الأول، 2018.
- صليحة محمدي، سامي بخوش، الثقافة الرقمية: دراسة تحليلية في المفهوم، منشورات المجلة الجزائرية للأمن والتنمية، المجلد 10، العدد 2، أبريل 2021.
- نجلاء الجمال، دور الإعلام الجديد في تغيير المنظومة القيمية لدى الشباب، دراسة تطبيقية على الشباب المصري، المجلة الدولية للاتصال الاجتماعي، المجلد 5، العدد 3، 2018.
- نريمان قندولي، التنشئة الاجتماعية في ظل تكنولوجيا الإعلام والاتصال، المجلة المغاربية للمخطوطات، المجلد 20، العدد 1، 2024.

- وليدة حدادي، دور وسائل الإعلام في معالجة المشكلات البيئية ضمن استراتيجيات حماية البيئة، دراسة في المحددات والمتطلبات، مجلة حوليات جامعة الجزائر 1، المجلد 34، العدد 2، 2020.

الأطروحات:

- كمال فايز شلدان، نموذج مقترح لدور الجامعات الرسمية الأردنية في تنمية الوعي الاجتماعي لدى الطلبة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس والطلبة، أطروحة لنيل شهادة الدكتوراه، الجامعة الأردنية، كلية الدراسات العليا، الأردن، 2006.
- حنان عدلاني، تأهيل الموارد البشرية وتطوير أساليب تدبيرها بالوظيفة العمومية المغرب، أطروحة لنيل الدكتوراه في القانون العام، جامعة محمد الخامس، كلية العلوم القانونية والاقتصادية والاجتماعية – أكدال – الرباط، 2009 – 2010.

الرسائل:

- نورالدين دحمار، قضايا البيئة في الصحافة المكتوبة: دراسة تحليلية لجريدتي وقت الجزائر والشعب، مذكرة مكملة لشهادة الماجستير في علوم الإعلام والاتصال، جامعة الجزائر 2011 -2012.
- يحي الهامل، تحديث إدارة الجمارك والضرائب غير المباشرة بالمغرب، رسالة لنيل دبلوم الدراسات العليا المعمقة في القانون العام بجامعة محمد الأول، كلية العلوم القانونية والاقتصادية والاجتماعية، وجدة، 2000-2001.
- عبد الله أشركي أفقير، المعلوميات ورهان تحقيق التحديث الإداري: إدارة الجمارك نموذجاً، رسالة لنيل شهادة الماستر في القانون الخاص، جامعة عبد المالك السعدي، كلية العلوم القانونية والاقتصادية والاجتماعية، طنجة، 2014 – 2015.
- عمر وزري، تدبير الموارد البشرية كمدخل لتحديث الإدارة العمومية، رسالة لنيل شهادة الماستر في القانون العام، جامعة القاضي عياض، كلية العلوم القانونية والاقتصادية والاجتماعية، مراكش، 2018 – 2019.
- محمد الهواس، تحديث المرفق العام بالمغرب: الإدارة الإلكترونية نموذجا، رسالة لنيل دبلوم الماستر في القانون العام، جامعة عبد المالك السعدي –كلية العلوم القانونية والاقتصادية والاجتماعية – طنجة، 2018 – 2019.

التقارير:

- رأي المجلس الاقتصادي والاجتماعي والبيئي، نحو تحول رقمي مسؤول، 2020.

اسهامات العباس بن المبرد (ت 285 هـ) النحوية من خلال كتاب خزانة الادب للبغدادي(ت 1093هـ) (دراسة في الشواهد والتوجيهات)

م. م. حيدر عبد الكاظم اسماعيل

مديرية تربية بابل

h836788@gmail.com

الملخص

يستهدف هذا البحث الكشف عن الآراء النحوية للإمام المبرد، الذي يعد آخر أئمة المدرسة البصرية، من خلال تتبُّع الشواهد التي أوردها البغدادي في كتابه "خزانة الأدب".اعتمد البحث على المنهج الوصفي التحليلي لاستقراء هذه الشواهد، حيث تمّ رصد وتحليل المواقف النحوية التي انفرد بها المبرد أو خالف فيها آراءَ علماء آخرين، وعلى رأسهم إمام النحاة سيبويه.

تضح أهمية هذا البحث من كونه يحاول سد نقص في الدراسات الحديثة التي تناولت كتاب "خزانة الأدب " كموسوعة نحوية جمعت آراء ، وإبراز شخصية المبرد كمفكر مستقل لم يلتزم برأي مدرسته البصرية في جميع المسائل، بل خالفها في كثير من الأحيان ووافق المدرسة الكوفية في أحيان أخرى.

توصلت الدراسة إلى أن المبرد قدَّم اجتهادات نحوية متميزة في أبواب متعددة مثل المبتدأ والخبر، والحال، والإضافة، والمضمر، وأسلوب الاستثناء. وقد أسهمت هذه الآراء في إثراء الخلاف النحوي وإثراء المكتبة العربية، مما يدل على سعة علمه وقدرته على النقد والتحليل.

الكلمات المفتاحية: المبرد – خزانة الأدب – الشواهد النحوية – الآراء النحوية – المدرسة البصرية ، المدرسة الكوفية.

The Grammatical Contributions of Abi Al-Abbas Al-Mubarrad (d. 285 AH) through Al-Baghdadi's "Khazanat Al-Adab" (d. 1093 AH) (A Study in Evidences and Interpretations)

Haider Abdul Kazem Ismail

Babil Education Directorate

Abstract

This research aims to uncover the grammatical opinions of Imam Al-Mubarrad, considered the last imam of the Basra School, by tracing the evidence cited by Al-Baghdadi in his book "Khizanat Al-Adab."

The research adopted the descriptive-analytical approach to extrapolate this evidence, monitoring and analyzing the grammatical positions where Al-Mubarrad held unique views or differed from the opinions of other scholars, most notably the Imam of Grammarians, Sibawayh.

The significance of the research lies in highlighting the role of "Khizanat Al-Adab" as a grammatical encyclopedia that compiled the opinions of numerous scholars, and in showcasing Al-Mubarrad's character as an independent thinker who did not strictly adhere to the views of his Basra School in all matters. Instead, he often opposed it and sometimes agreed with the Kufa School.

The study concluded that Al-Mubarrad presented distinguished grammatical interpretations in various chapters, such as the subject and predicate, the circumstantial accusative, the construct phrase, the implicit pronoun, and the exception style. These opinions contributed to enriching grammatical discourse and the Arabic library, indicating the breadth of his knowledge and his capacity for criticism and analysis.

Keywords: Al-Mubarrad - Khizanat Al-Adab - Grammatical Evidence - Grammatical Opinions - Basra School - Kufa School.

مقدمة البحث

يُعدُّ علم النحو ركيزة أساسية في الحفاظ على سلامة اللغة العربية وفهم نصوصها، وقد شهد تطوراً ملحوظاً عبر العصور بفضل جهود علماء أفذاذ أسهموا بإبداعاتهم في إثراء هذا العلم. ومن بين هؤلاء العلماء أبو العباس المبرد، الذي يمثل مرحلة مهمة في تطور المدرسة النحوية البصرية، حيث جمع بين التراث النحوي السابق وأضاف إليه برؤى جديدة أثارت جدلاً علمياً مثمراً.

إشكالية البحث

تنبع إشكالية هذا البحث من الحاجة إلى الكشف عن آراء المبرد النحوية التي سجلها البغدادي في كتابه "خزانة الأدب"، ومقارنتها بآراء غيره من النحويين، خاصة سيبويه وإخوانه البصريين والكوفيين. كما يتناول البحث مواقف المبرد المخالفة أو المتفردة، ويسعى لفهم دوافعها وأثرها في تطور الدرس النحوي.

أهمية البحث

تكمن أهمية هذا البحث في تسليط الضوء على شخصية نحوية بارزة هي المبرد، وآرائه التي لم تنل حظاً كافياً من الدراسة ، والكشف عن دور كتاب "خزانة الأدب" للبغدادي كمرجع يجمع شواهد نحوية ثمينة ويوضح الخلافات بين المدارس النحوية.

أهداف البحث

يسعى هذا البحث إلى تحقيق الأهداف التالية:

رصد آراء المبرد النحوية الواردة في "خزانة الأدب" وتحليلها.

مقارنة آراء المبرد بآراء سيبويه والمدارس النحوية الأخرى.

بيان منهج المبرد في التعامل مع الشواهد النحوية وتوجيهها.

إبراز مكانة المبرد كعالم بصري مع قدرته على المخالفة والاجتهاد.

منهج البحث

اعتمد البحث على المنهج الوصفي التحليلي، من خلال استقراء الشواهد النحوية المتعلقة بالمبرد في "خزانة الأدب، وتحليل هذه الشواهد وربطها بسياقاتها النحوية والتاريخية، ومقارنة آراء المبرد بآراء سيبويه والبصريين والكوفيين، والاستعانة بمصادر نحوية أصيلة لتوثيق الآراء وتقييمها.

المبحث الاول : أبو العباس المبرد: حياته، شيوخه، تلاميذه، وآثاره

أبو العباس المبرد (محمد بن يزيد بن عبد الأكبر، 210–286هـ / القرن الثالث الهجري – التاسع الميلادي)، ويُعَد آخر علماء مدرسة البصرة البارزين في العصر العباسي. تميز بتشعّب معارفه وتنوّع ثقافته، حيث ضمّنت مؤلفاته عددًا من العلوم والفنون، وإن غلبت عليها العلوم البلاغية والنحوية والنقدية، الأمر الذي قد يُعزى إلى غيرته على اللغة العربية وهويّتها في عصر انفتاح ثقافي واسع، شهد ظهور علومٍ جديدة لم تكن مألوفةً من قبل(المبرد ، 1994 ، ص119–123). تلقى المبرد علمه في البصرة على يد جماعة من أبرز أعلام عصره، منهم: أبو عمر صالح بن إسحاق الجرمي (ت 225هـ)، وأبو عثمان بكر بن محمد المازني (ت 249هـ)، كما تتلمذ على الجاحظ (ت 255هـ) وأبي حاتم السجستاني (ت 250هـ) والرياشي (ت 257هـ)

وفي المقابل، خرّج المبرد عددًا كبيرًا من الأدباء والعلماء الذين تأثروا به ورووا عنه، ومن أبرزهم: الزجاج (ت 311هـ) – وكان أكثرهم ملازمةً له وأوفرهم روايةً، وهو أول من تتلمذ عليه في بغداد – والصولي (ت 335هـ)، ونفطويه النحوي (ت 323هـ)، وأبو علي الطوماري (ت 360هـ)، وابن السراج (ت 316هـ)، والأخفش الأصغر (ت 215هـ)، وأبو علي إسماعيل الصفار (ت 341هـ)، وأبو الطيب الوشاء (ت 325هـ)، وابن المعتز العباسي (ت 296هـ)، وابن درستويه (ت 347هـ)، وأبو جعفر النحاس (ت 338هـ)، وأبو بكر الخرائطي (ت 327هـ)، وأبو سهل القطان (ت 350هـ)، وأحمد بن مروان الدينوري (ت 333هـ)، وغيرهم. (المبرد، 1994، ص 25، 34، 119–123).

آثاره ومؤلفاته :

بالرغم من مكانة المبرد الأدبية والعلمية، وغزارة علمه واتساع معارفه، فإ نه لم يصلنا من آثاره ومؤلفاته إلعدد قليل منها: الكامل، والمقتضب، والمذكر والمؤنث (المكتبة الظاهرية) والفاضل(1375 هـ)، وما اتفق لفظه واختلف معناه في القرآن المجيد (1350 هـ)، ونسب عدنان وقحطان (1354 هـ)، وشرح لامية العرب (1965 والقوافي، والبلاغة (المبرد ، 1997، ج1، ص16).

المبحث الثاني: البغدادي مولده ونشأته :

ولد البغدادي (عبد القادر بن عمر) في بغداد في ظل أوضاع سياسية مضطربة شهدتها بغداد عام (1030 هـ)، وحين بلغ الثامنة عشرة من عمره ارتحل إلى دمشق، وهناك بدأت حياته العلمية؛ حيث تلقى العلم على يد علمائها أشهرهم السيد النقيب، ومحمد بن يحيى القرضي. وحين بلغ العشرين شد الرحال إلى مصر، وهناك صقل موهبته العلمية، ونهل من معين علماء مصر كشهاب الدين الخفاجي (ت1069 هـ)؛ ثم درس على يد شيوخ آخرين من أمثال الحمصي، والنور الشبراملسي (ت 1087 هـ) والبرهان إبراهيم الماموني. وبعد وفاة الخفاجي شهاب الدين، تملك البغدادي مكتبته الضخمة، فكون بذلك مكتبته المعروفة بمكتبة البغدادي، وا تصل بمصر بإبراهيم باشا كتخدا (ت 1083 هـ) الذي قربه إليه، وبعد عزله غادر مصر، وحين أصيب بالرمد عاد إليها لكنه لم يلبث أن مات سنة (1093 هـ) (البغدادي ، 1998، ج1، ص5 – 14).

أما مؤلفاته فكانت حول شرح الشواهد النحوية، كشرح شواهد الشافية، وشرح مقصورة ابن دريد (ت 321 هـ)، وشرح أبيات مغني اللبيب لبن هشام(ت 761 هـ)، وشرح شواهد شرح التحفة الوردية في النحو لابن الوردي (ت 749 هـ)(البغدادي ، 1998، ج1، ص19) .

أما خزانة الأدب، فقد ألَّفها في ست سنوات بدأ بها في العام (1073 هـ)، وانتهى منها في العا م (1079 هـ) وهي عبارة عن شرح شواهد الكافية، للشريف الرضي (ت 686 هـ)، وألحقها بشرح شواهد الشافية، وبلغت عدد الشواهد التي عرض لها تسعمائة وسبعة وخمسين (957) شاهداً نحوياً، وقد اعتمد في تأليف الكتاب على كتب علم النحو، وكتب التفاسير، وأشعار العرب ودواوين الشعراء، والمجاميع الشعرية، والمعاجم اللغوية، وكتب الأدب، والأمثال والأماكن والبلاد، وقد أهدى عمله هذا إلى السلطان الغازي محمد خان (البغدادي ، 1998، ج1، ص28). وبلغت شواهد الخزانة تسعمائة وخمسة وأربعين عنوانا، تتبع فيها قضايا لغوية، وإبراز آراء النحاة، وحججهم القرآنية والشعرية، ثم شرح شواهدهم التي جاؤوا بها لتدعيم رأيهم، ثم ينتقل إلى الصرف، ثم المجاميع الشعرية التي ورد بها، قبل أن يختم بتفسير لبعض الكلمات الواردة فيه(البغدادي ، 1998، ج1، ص45) .

المبحث الثالث : عرض وتحليل آراء المبرد النحوية في "خزانة الأدب

احتل المبرد مكانة بارزة في "خزانة الأدب" للبغدادي، حيث وردت حوالي مائتي شاهد نحوي وصرفي منسوب إليه. وقد ركّز البغدادي في جمعه لهذه الشواهد على كتاب "الخلاف بين المبرد وسيبويه" لابن ولاد، مما أبرز آراء المبرد المخالفة أو المتميزة.

تمثّل حضور المبرد في أبواب النحو المختلفة، حيث شكّلت اجتهاداته مادة خصبة للنقاش بين النحاة الذين أتوا بعده. كان للمبرد وكتبه(نصيب لبأس به من الشواهد في الخزانة، فقد ناهزت مئتي شاهد (200)ما بين نحوي وصرفي، ورواية، وقد ركز صاحب

الخزانة على ذلك معتمدا على كتاب ابن ولاد في الخلاف بين المبرد وسيبويه، وكانت آراء المبرد حاضرة في شواهد النحو المتمثلة في أبوابه المختلفة التي شكلت مادة خصبة لمن جاء بعده، وضعها في كتاب سماه (مسائل الغلط) وهو أوسع الكتب التي غلطت سيبويه، وهذه المسائل جمعها المبرد من تعليقات الأخفش الأوسط (ت 215 هـ)، والجرمي (ت 225 هـ)، والمازني (ت248 هـ) على سيبويه.وقد أحدث الكتاب الذي وضعه المبرد حركة علمية واسعة في صفوف النحويين، فانتصر لسيبويه كثير منهم، وردوا على المبرد،ومنهم: ابن ولد (ت 332 هـ) في كتابه (النتصار لسيبويه على المبرد) وابن درستويه (ت 347 هـ) في كتابه (النصرة لسيبويه على جماعة النحويين)، كما انتصر له أبو علي القالي (ت 356 هـ)، وأبو علي الفارسي (ت 377 هـ)، وابن جني (ت 392 هـ). وقد بسط صاحب الخزانة من خلال شواهد عارض فيها سيبويه وغلَّطه آراء المبرد التي تركت أثرا في تلامذته من النحاة الذين جاءوا بعده منهم: ابن النحاس، وابن السراج، والأخفش الصغير .

المبحث الرابع : نماذج تطبيقية لخلاف المبرد مع سيبويه وغيره من النحاة :

في خواص الاسم كان المبرد مع حذف التنوين منه مع العلمية، ففي قول امرئ القيس (ت540 م):

تَنَوَّرْتُهَا مِنْ أَذْرُعَاتٍ وَأَهْلُهَا يَيَثْرِبَ أَدْنَى دَارِهَا نَظَرَ عَامِرِ

أجاز المبرد حذف التنوين من (أرذرعات)، وهو موطن الشاهد، مخالفا سيبويه والكوفيين الذين أجازوا الكسر مع التنوين، كما أجازوا الفتح والكسر بلا تنوين؛ فعرفات مصروفه على رأي سيبويه، ومثل ذلك أذرعات(البغدادي ، 1998، ج3، ص73 ؛ ابن يعيش (د.ت)، ج1، ص46؛ 1988، ج3، ص233، 33؛ المبرد، 1994، ج3، ص333)

أما في الجر فقد أجاز المبرد دون غيره جر الضمير ب (حتَّى)

وتمسك برأيه كما في قول الشاعر:

فلا والله لا يلقاهُ ناس فتى حتاك يا ابنَ ابي يزيدَ

فحسب رأي المبرد فإن الكاف في حتاك مجرورة (حتاكِ)(البغدادي ، 1998، ج4، ص76، 96 ؛ البغدادي، 1989، ج3، ص94) . أما في قول النابغة الذبياني (ت 605هـ)

قَالَتْ بَنُو عَامِرٍخَالُوا بَنِي أَسَدٍ يَا بُؤْسَ لِلْجَهْلِ ضَرَّارًا لِأَقْوَامِ

فإنَّ الشاهد من باب المنادى، وموطنه (يا بؤس للجهل ضرارًا)؛ حيث جاء بـ (ضرارا) حال من المضاف المنادى (بؤس)، أو المضاف إليه (الجهل) كما أن البيت شاهد على زيادة الالم بين المضاف)(بؤس والمضاف إليه)(الجهل) توكيدا لإلضافة. فقد

وجد سيبويه أنَّ لم (للجهل مقحمة بين متضايفين، فقال: حملوه على أن الالم لو لم تَجِئ لقلت: "يا بؤس "الجهل(سيبويه ، 1988، ج2، ص278) ، وفي رأي الكوفيين فإن الالم زائدة في (ألقوام) و(ضرارا) حال منُ الجهل؛ يوافق المبرد على إمكانية نصب الحال بعامل المنادى، كما في المثال: "يا زيداً قائماً" عند مناداته في حالة القيام. ويستشهد على ذلك بقولهم: "يا بُؤسَ للجهل"، حيث العامل في الحال هنا هو لفظ "بُؤس" – الدال على الشدة – المضاف إلى صاحب الحال (الجهل)، مع تقدير زيادة الألم. ويُذكر أن العامل في الحال هو نفسه العامل في صاحبها؛ وبذلك يكون العامل في هذه الحال هو عامل المنادى، وهو حرف النداء الذي يقوم مقام الفعل "أدعو، وكأنه قال: أدعو بؤس الجهل، أدعوه حال كونه ضراراً ألقوام، وهو رأي استحسنه ابن ألانباري(الأنباري ، 1998، ج1، ص306-307) وفي الترخيم أجازا :لمبرد في (لم يَلْدَه)، موطن الشاهد من قول عمرو الجنبي :

عجبتُ لمولُودِ وليس له وأبٌ وذي ولدِ لم يلدهُ ابوانِ

التسكين إذا لم يكن من حركات الإعراب، ولم يجز ذلك للمفتوح لخفته، لكنه خالف سيبويه في وصف (ليس له أب) فعدَّها سيبويه حال من مولود والمبرد وصفاً لمجرورها، والواو في (ليس) هي واو اللصوق حسب رأي الزمخشري. والاصل في الشاهد أن يأتي (لم يلِدْه)، وفيه آراء منها، فتح يلدَه بدل من كسرها، وهو ما خالفه المبرد. وقد ورد الشاهد في :رواية سيبويه : الا ربٌ لمولُودِ وليس له وأبٌ وذي ولدِ لم يلدهُ ابوانِ(البغدادي ، 1998، ج2، ص237-238؛ سيبويه ، 1988، ج1، ص265-266؛ ابن يعيش (د.ت)، ج4، ص48؛ المبرد ، 1994ج3، ص 94.)

وفي باب الحال رأى المبرد أن (حاشا) فعلية مستدلا على ذلك يقول النابعة الذبياني (ت 605م):

ولا أرى فاعلا في الناس يشبيهه وما أحاشي من الأقوام من أحد

وفي روايتي سيبويه، والمبرد، ورد موطن الشاهد (ولا أحاشي) وهو شاهد يخص باب المستثنى، وهو هنا مجيء (حاشا) في غير الاستثناء فعلاً متصرفاً متعدياً، وبه استدل المبرد على فعلية حاشا؛ وهي بمترلة خلال إذا أردت بها الفعل، كقولك: خلا يخلو، كذلك: حاشا يحاشي. وبذلك عارض البصرين الذين يرونها حرف جز فقط، وعارض الكوفيين الذين يرونها فعلاً ماضيا فقط، وقال يجوز أن تكون حرفاً وفعلاً(المبرد ، 1994، ج1، ص392؛ سيبويه ، 1988، ج1، ص321؛ الأثياري1998، ج1، ص258؛ البغدادي ، 1998، ج3، ص373 ؛ ابن ولاد، 1996 ، ص169).

أما في باب المبتدأ والخبر، قد وردت شواهد عدة عارض فيها المبرد سيبويه والبصرين والكوفيين، منها رجز أبي نجم العجيلي (ت 120م).

قد أصبح أم الخيار تدعي علي ذنباً كلة لم أصنع

وموطن الشاهد فيه حذف المبتدأ العائد إلى المبتدأ (كل) في قوله (له لم أضغ)، وقد روبت (كل) بالنصب والرفع عند سيبويه، وفي الكتاب جاءت مرفوعة (كل) في حين أنكر المبرد رواية الرفع عند سيبويه، وقال: هي بالنصب فقط ورواه (كل) لم أضغع. ورواه ابن ولا د بالنصب عن سيبويه وقال هو بالنصب أكثر وأعرف، وقال: أنكر الذي رواه الجرمي وغيره من الرواة النصب فقط، ومنع هذه المسألة نظماً ونثراً، وبذلك يكون قد خالف سيبويه في هذه المسألة، وغيره ممن أجازوا رفع (كل)، منهم محقق شواهد سيبويه وشارحها ابن خالويه (ت370م)، الذي أورد البيت في باب الاشتغال (البغدادي ، 1998، ج1، ص349-350؛ سيبويه ، 1983، ج1، ص85؛ البغدادي ، 1989، ج1، ص240-242). وفي قول عدي بن زيد (ت 587م)

لا ارى الموت يسبقُ الموت شيءً نغصّ الموت ذا الفنى والفقيرا

فقد فرّق المبرد بين الموت وما ذكر سيبويه؛ والسبب في ذلك أن "الموت" جنس، فإذا أُعيد مُظهراً لم يُتوهم أن المقصود به شيء آخر. ويُستشهد على هذه القاعدة بقولهم: إنما كُرِهَ القول "زيد قام زيد" لئلا يتوهم أن الثاني غير الأول، وهذا التوهم لا يقع في الأجناس.

وقد تبنى رأيَ المبرد في هذه المسألة كلٌّ من ابن خلف والأعلم وأبي جعفر النحاس. فهم وفقاً لقول الأعلم – يفسرون استشهاد سيبويه بالبيت الشعري السابق على جواز إعادة الظاهر مكان المضمر، مع اعترافهم بأن فيه كراهةً إذا وقع التكرار في جملة واحدة؛ لأن إحدى الجملتين تغني عن الأخرى، ولذلك "لا يكاد يجوز إلا في ضرورة، كقولك: زيدٌ ضربتُ زيداً."

وقد اعتمد سيبويه في شاهدهِ هذا على موطن النصب (أي عند إعادة الاسم الظاهر مكان الضمير المنصوب)، أما إذا قُدِّرَ الاسم مرفوعاً – أي في حالة الرفع – فللنحاة في حكم إعادته تفصيلٌ آخر. (البغدادي ، 1998، ج1، ص366؛ سيبويه ، 1983، ج1، ص62؛ البغدادي ، 1989، ج7، ص77) .فالاضمار أولى؛ أي إنّ الموت لا يسبقه شيء؛ أي لا يفوته وفي الباب نفسه (المبتدأ والخبر) فإن النحاة اختلقوا في قول األسود بين يعفر (ت 600م):

أحقاً بنى أبناء سلمى بن تهددكم إياي وسط المجالسِ

والشاهد فيه نصب (حقا) على الظرف، ورفع (تهذكم) على أنّه فاعل الظرف حقا، العتماده على االستفهام، والتقدير: أفي حقّ تهذكم إيابي؟ ولتثبيتهم، وحجتهم أنّهم استشهدوا بقول العائد بن المنذر: (العبيدي،د.ت،ج1،ص44).

أفي الحق أني مغرم بك هائمٌ ... وأنكِ لا خلَ هواكِ ولا خمرُ

طل تحاة في قوله: (أحقا أنّك ذاهب)، وبخاصّة (أنّك)، مذهبان: فسيبويه والكوفيون والأخفش مع رفع أنّ بالظرف، وكلّ اسم حدث يُتقدمه ظرف يرتفع عند سيبويه، وقد مثل لذلك بجملة أحقا أنّك ذاهب) وحمّلوه (والحق أنّك ذاهب). أمّا الخليل فيرى أن اسم الحدث يرفع بالابتداء، ثم تحدث الخليل عن همزة (أن) في المثال، وقال المبرد لم يجز الخليل كسر همزة (إن): لأنه يكون التقدير: أنّك ذاهب حقاً، فيما تقدم؛ ومحال أن يعمل ما بعد إنّ فيما قبله، ولو كان العامل فيها جاز فيه التقديم والتأخير نحو حقاً ضربت زيداً، ولا يجوز حقاً زيد في الدار، فلذلك اضطر إلى تقدير (في)(البغدادي ، 1998، ج1، ص385-386؛ سيبويه ، 1988، ج3، ص136)

كما غلط المبرد، في الباب نفسه، سيبويه في رفع (نعم) في قول قيس بن حصين:

أكل عام نعم تحوونة يُلْقِحه قوم وِتنتَجِهونَّةً.

لأنّها حلّت محلّ المضاف، والتقدير (كلّ عامّ حواية نعم) فأقام نعم مقام حواية، وتحوونه في موضع الصفة حسب رأي سيبويه، فلا يعمل فيه؛ لأنّ النعت من تمام المنعوت كالصلة من الموصول، وقد قدر المبرد المضاف المحذوف لصحة الإخبار لأنّه عامل في الظرف، وخبر (نعم) هو الظرف.

(كلّ عامّ) بتقدير المبتدأ (إحراز نعم) ليصحّ الإخبار عن اسم العين باسم الزمان (البغدادي ، 1998، ج1، ص390؛ سيبويه ، 1983، ج1، ص128-129؛ الأثياري ، 1998، ج1، ص66). ولم تقف آراء المبرد في الخزانة عند حدّ المبتدأ والخبر فقد غلط سيبويه في باب المفعول المطلق حين جعل (ذنب) خبرا للمرء في قول الشاعر:

هذا سرَاقَةَ للقرآن يُدْرُسه والمرْءُ عَنْدَ الْرشَا يَلْقَهَا ذيَبَ

وعدّ الهام في (يدرسه) وهي موطن الشاهد، مفعولا مطلقاً، إذ عدّ المبرد (ذنب) جواباً على إرادة الفاء (فهو ذنب) والتقدير عنده (إن يلقها فهو ذنب)(البغدادي ، 1998، ج2، ص3؛ سيبويه ، 1988، ج3، ص67). كما غلطه في الباب نفسه (المفعول المطلق) حين عدّ حنف الياء من (إذه) في قول الشاعر:

هل تعرف الدار عن تبركا دارّ لسعدى إذِه من هواكا

ضرورة، وقد أورده سيبويه في باب ما لا يحتمل الشعر، ومنه حذف ما لا يحدث، وحذفه الباء ضرورة شعرية، في (إذِ) إذا اعتبرها المبرد زائدة. أمّا قوله (هواكا) فقد جاء (الهوى) مصدرا بمعنى اسم مفعول لم يتطرّق إليه البغدادي. وفي باب الترخيم، عدّ المبرد (الكرا) في قول الراجز:

أطرق كرى أطرق كرى إن النعام في القُرى.

مرحم الكروان، وتبع المبرد من جاء بعده. وذكر بعض النحاة كالأعلم الشتمري أنّ الكرا هو ذكر الكروان وليس مرخصاً منه، وبعضهم كأبي علي القالي يقول إن الكرا ذكر الكروان، وهو مرحم منه(البغدادي ، 1998، ج2، ص330؛ المبرد ، 1997، ج2، ص572).

ومن أوجه الخلاف بين البصريين وسيبويه من جانب والمبرد من جانب آخر، في باب الاشتغال تكرار (لا) في باب الاستغال من قول زهير بن أبي سلمي (ت 609م):

وكان طوى كشحاً على مستكينة فلا هُوَ أبداها ولم يُتجِمْجمِ

وموطن الشاهد في هذا البيت هو (فلا هو أبداها ولم يتجمجم)؛ حيث استغنى عن تكرار (لا) بحرف نفي غيرها وهو قولهم (لم) وهذا قليل والأكثر تكرارها، لكن خلاف المبرد مع سيبويه والبصريين يكمن في إضمار قد؛ لأنّ كان فعل ماض، اسمها ضمير حسين، والتقدير (وكان قد طوى كشحاً). وبذلك جوزوا مجيء خبر كان ماضيا دون تقدير (قد) عند سيبويه والبصريين، لكنّ المبرد يرى غير ذلك وقدرها بقد، وخالفه كثير من النحاة(المبرد ، 1994، ج2، ص75). وفي الباب نفسه، غالط المبرد سيبويه في رفع ونصب ما بعد (إذا) في قول ذي الرمة:

إذا إبنَ أبي مُوسَى بلآلَ بَلْغَته فقامَ بَفأسِ بينَ وصلبْكِ جازَرٌ.

فالشاهد فيه دخول الفاء على الفعل لأنه في معنى الدعاء على الناقة. لكن شاهد الخلاف بين المبرد وسيبويه هو في رفع أو نصب ما بعد (إذا)، فقد قدّرها المبرد (إذا بلغ ابن أبي موسى) أي إنّها فاعل بلغ، ولأن هذه الحروف لا تقع إلاّ على الأفعال، ولكنّ رفعه يجوز على ما لا ينتقض المعنى وهو أن يضمر بلغ(المبرد ، 1994، ج2، ص75) ، وبذلك خالف سيبويه، وقد علل ذلك أنّه لا يجوز رفع ما بعدها على الابتداء، في حين أجاز سيبويه والبصريون النصب، كما أجازوا الرفع على الابتداء، يقول سيبويه: "فالنصب عربي كثير الرفع أجود"(البغدادي ، 1998، ج1، ص3؛ ابن ولاد ، 1996، ص66).

وفي باب آخر، الإضافة، رأى المبرد في خروج الشاهد (وسط) على الظرفية ووقوعها مبتدأ وخبرها جملة (قد تقلقاً)، وهي ساكنة في الأصل في قول الفرزدق (ت 732م).

أتَتَهُ بِمجلوم كَأنُ جَبِينَهُ صَلَاءةً وَرِسٍ، وَسَطْهُما قَدْ تَفلَقَا

وفي رواية أخرى (صلابة) (أميل يعقوب، معجم شواهد النحو الشعرية ج2، 586)، وذهب المبرد إلى جوازها بالتسكين والفتح، وتقديرها ظرف وهو بذلك خالف البصريين الذين عدوّها مبتدأ . وفي رفع ونصب (غير) في قول النابغة (ت 604م):

ولا عيَّبَ فَيهِمْ غَيَّرَ أنْ سيُوْفُهُمْ بِهِنَّ فَلوْل من قِراعِ الكَتْائِبِ

فإنّ الشاهد فيه نصب (غير) على الاستثناء المنقطع. لأنّ ما بعدها ليس من جنس ما قبلها، وهذا يعني جعل المستثنى المنقطع كالمتصل عند سيبويه، وعليه لا يجوز فيها إلاّ النصب؛ فقد عدّ (غير) بمعنى لكنّ، والتقدير (أي لكن سيبويه بهن طول)؛ لكن خالفه المبرد وقال: لا يجوز فيها إلاّ الرفع، وهي بذلك بدل من الضمير المستقر في الظرف(ابن ولاد ، 1996، ص161).

وحين عرض المبرد لباب (لا النافية للجنس)؛ فقد منع المبرد تكريز (لا) مع المفصول المعرفة خلافا لسيبوية الذي أجاز تكريزها مع المعرفة، وفصلها عن الذكرة، وقد استند في ذلك على قول الشاعر:

بكت جزعاً واسترجعت ثم أذنت ركائبهًا أن لا إلينا رجوعها

وفي رواية المبرد "قضت وطر" بدلاً من (بكت جزءاً). والبيت بال نسبة، وهو من شواهد باب لا النافية للجنس، والشاهد قول الشاعر: (أن لا إلينا رجوعها)، حيث لم تكرر (لا) مع الفصل بينها وبين اسمها المعرفة. يقول المبرد في ذلك: "واعلم أنّ (لا) إن فصلت بينها وبين الذكرة لم يجز أن تجعلها معها اسماً واحدا؛ لأنّ الاسم لا يفصل بين بعضه وبعض "(المبرد ، 1994، ج1، ص361) ، أمامًا في قول الشاعر:

وأنت امرؤ منا خلقت لغيرنا يأتيك لا نفعُ موتك فاجعُ

فإنّ موطن الشاهد في البيت رفع (ما) بعد (لا) مع عدم تكريزها ولم يجز المبرد تكريز (لا) مع المنكر غير المفصول، مع جواز تكريزها عند سيبوية وغيره في حالتي الرفع والنصب(البغدادي ، 1998، ج4، ص35). وفي خبر (ما) ورلاً المشبهتين بـ (ليس) أجاز المبرد إعمال (إنّ) النافية عمل ليس، في قول الشاعر(ابن هشام ، 1986، ص305):

إنّ هو مستولياً على أحد الا على اضعف المجانينِ

واستشهد بهذا البيت، وهو من شواهد خبر ما و لا المشبهتين بليس وموطنه (إنّ هو مستوليا)؛ حيث أعمل (إنّ) عمل ليس؛ فرفع بها المبتدأ (هو) ونصب الخبر (مستوليا) و(إنّ) من حيث النوع: لا تختص "ما" الحجازية بالعمل في الأسماء النكرة دون المعرفة، بل تعمل فيهما معاً، خلافاً لـ"لا" التي تختص بالنكرات.من حيث الإعراب: إذا جاءت "إنّ" نافية (أي بمعنى "ما" النافية)، فإن حكمها أن تكون سيّاوية (لا عمل لها)، فلا يُرى في خبرها إلا الرفع. ويكون الرفع هنا لأنها حرف جحود (نفي)

يحدث معنى في الاسم أو الفعل، تماماً كما لا تعمل "ما" النافية في لهجة بني تميم، وهو حكم موافق للقياس النحوي، ولم يرد في شواهد سيبويه لمعارضته ذلك، وعليه فالمبرد خالف سيبويه، وقد استندا في ذلك على قول الشاعر:(البغدادي ، 1998، ج1، ص157).

أمّا في قول أبي زبيد الطائي (ت616):

طلبـوا صُـلحنا ولات أوانِ فأجبنـاً أن ليس حـين بقـاء

فإنّ الشاهد جر (حين) ب(لات) من باب خبر ما ولا المشبهتين بليس أما عند المبرد والسيزافي فقدراها:(ولا ت أوان طلبوا)، وقد حُذفت الجملة وبُنِيَ "أَوَانَ" على السكون أو الكسر، ثم أُبدل التنوين من المضاف إليه – على غرار ما حدث في كلمة "يَوْمَئِذٍ". ووفقًا لمذهب المبرد، فإن "أَوَانَ" تُضاف إلى المبتدأ والخبر معًا، فكأنك قد حذفت منهما معاً؛ فالحذف يؤدي إلى إفادة أن الإضافة قد اقتُطعت منهما معاً. أضف إلى أن كسرة أوان ليست إعرابا، ولا هي علما للجر، وإنما كسرت لكون الألف قبلها، وبرأيه هذا خالف الجماعة التي ترى أنّ (أوان) جرت بالات، لأن لا ت حرف جر:(الأنباري ، 1998، ج1، ص108). وكذا في قول المجاج (ت708).

مَرْ اليالي أسرْعَت في نَقْضِي أَخْذَنْ بِعضِي وَتَرْكِنْ بِعضِي

وفي روايتي المبرد وسيبويه (طوال) بدلاً من (مرّ)، وهو من شواهد الإضافة، ومحل الاستشهاد في البيت يكمن في أن الفعل "مَرَّ" قد اكتسب تأنيثًا من المضاف إليه، ومن ثم جاء بصيغة "أَخَذْنَ". أما سيبويه فقد جعل موطن الشاهد في الفعل "أَسْرَعْتُ"، حيث اكتسب الفعل المذكّر في البيت تأنيثًا من وجهين: الأول: تأنيث فقط – وذلك بالنظر إلى قوله "أَسْرَعْتُ."

الثاني: تأنيث وجمعية – وذلك بالنظر إلى قوله "أَخَذْنَ". . وهو رأي المبرد القائل بالتأثيث والجمعية، وهو الوجه الثاني:(المبرد ، 1994، ج4، ص199).

وفي الاضافة أيضاً، والشاهد فيه جعل ضمير المعرّف باللام في التابع مثل المعرّف باللام؛ في قول أعشى ميمون بن قيس:

الواهب المائة الهجان وعبدها عُوذا تزجي خلفها أطفالها

فقوله: "عبدُها" بالجرّ معطوف على "المائةِ"، وهو مضاف إلى ما لا يتضمَّن "أل". ويجوز في التابع ما لا يجوز في المتبوع. ومن كلام العرب قولهم: "هذا الضاربُ الرجلَ وزيدًا"، ولو كان "زيدًا" بدلاً من "الرجلَ" لما جاز جره. ويستشهدون على ذلك بالبيت الجزّاء:الواهبُ المائةَ الهِجانَ وعَبْدَها

وكان أبو العباس المبرد يُفرِّق بين "عبدها" و"زيد" في المثال السابق، قائلاً إن الضمير في "عبدها" يعود إلى "المائة"، فكأن المعنى: وعدد المائة. ولا يرتضي هذا التوجيه في "زيد" ولا يجيزه. بينما أجازه سيبويه والمازني الذي يقول إنه من كلام العرب. والرأي الذي قاله أبو العباس هو الأولى والأحسن.(سيبويه ، 1983، ج1، ص182).

كما غلط المبرد سيبويه في باب الإضافة في قول مرار الأردي:

أنا إبن التارك البدري بشراً عليه الطير ترقبهُ وُقوعهاً

موطن الشاهد عند المبرد وأدلة الخلاف في إعراب "بشر"

يرى المبرد أن موطن الشاهد في البيت الشعري لا يتبع المجرور المقرون بـ "أل" إلا بما يمكن أن يحل محل متبوعه. وعنده فإن "بشرًا" يجب أن تُنصب فحسب، محمولة على محل "البكريّ". أما سيبويه فقد أنشد البيت بجرّ "بشر" على اعتبارها بدلاً أو عطف بيان للفظ "البكريّ"، رغم عدم وجود "أل" في "بشر". وقد أجاز ذلك سيبويه لكونها:

صيغة تُبعِدُ الاسم عن صورة المضاف.

تابعةً، والتابع يجوز فيه ما لا يجوز في المتبوع.

غير أن المبرد غيّر رواية سيبويه وقال: "الرواية بنصب بشر". واحتج بأنه لما جاز قولنا "أنا ابن التارك البكريَّ" تشبيهاً بـ "الضارب الرجلَ"، فإن مجيء "بشر" وجعله بدلاً يصير مثل "أنا الضارب زيدًا"، الذي لا يجوز فيه إلا النصب.

تعليقات اللاحقين على الخلاف:

الزجاج: يوضح أن سيبويه ذهب إلى أن "بشرًا" عطف بيان يقوم مقام الصفة، ويجوز في الصفة ما لا يجوز في الموصوف. مثلاً: يقال "يا زيد الظريف" ولا يقال "يا الظريف". وكذلك "الضارب الرجل زيدًا" جائز، بينما "الضارب زيدًا" غير جائز.

النحاس: يشير إلى أن المبرد قال في كتابه المسمى "الشرح": إن القول في "أنا ابن التارك البكريَّ بشرًا" هو عطف بيان، ولا يكون بدلاً؛ لأن عطف البيان يجري مجرى النعت. ويستدل بأنك في باب النداء تقول: "يا هذا زيدٌ" أو "يا هذا زيدًا" على عطف البيان، أما إذا أردت البدل فتقول: "يا هذا زيدٍ". وهذا واضح؛ لأنك أزلت "هذا" وجعلت "زيدًا" مكانه منادى(ابن يعيش (د.ت)، ج3، ص72).

وفي باب الإضافة أيضاً نجد للمبرد رأيا آخر في قول ابن المعتز (ت 908م):

أقامتُ على رَبّعيهما جَارَتَّا صفاً كُمْيتا الأعَالِي جَوْنَتا مُصْطَلَّاهما

"فجونتاً مصطلاهما" وهي موطن الشاهد، فإن سيبويه أضاف جونتاً إلى (مصلاهما). يذكر السيراني أن "جُونتَا" مثنى، وأُضيف إلى "مصلاهما"، و"مصلاهما" يعود ضميره إلى "جارتَا صَفًّا". وقوله: "كميتا الأعالي..." هو صفة لـ"جارتَا صَفًّا"، وهو تركيب إضافي مثله، ومثنى "كميت" – بالتصغير من الكمأة.

وجهة نظر سيبويه:

يرى سيبويه أن الضمير المثنى في "مصلاهما" يعود إلى "جارتَا صَفًّا."

وجهة نظر المبرد:

يرى المبرد أن الضمير المثنى في "مصلاهما" يعود إلى "الأعالي". ويستدل على رأيه بما يخرج عليه البيت من قاعدة "حسن وجهه وحسنة وجهها"، موضحًا أنه لا خلاف بين النحويين في جودة قولنا: "زيدٌ حسنُ وجهِ الأخِ"، حيث يجوز أن يُكنَّى عن "الأخ" بالهاء فيقال: "زيدٌ حسنُ وجهِ الأخِ جميلُ وجهِه"، فالهاء تعود إلى "الأخ" لا إلى "زيد". وبالمثل، فإن الشاعر وصف "الأعالي" بالكُمَتة (لون الدخان) ولم يصفها بالسواد الذي وصف به الجارتين. وهذا يختلف عن قولك: "الهندانِ حَسَنًا الوجهِ مُلْتَحَى الخدَّيْنِ"، حيث كل ضمير قد ارتفع بفعله. وعلى رأي المبرد يجب أن يرفع ضمير "الأعالي" بفعله، فيكون المعنى أن "الأعالي" قد اصطُلِيَتْ (أُحرقت) بالنار، وهذا خلاف مراد الشاعر الذي أوضح أن غير الجارتين لم يصطلى منها، وأن الأعالي لم يصلها الدخان.رد ابن جني على المبرد بقوله: إن العرب إذا حملت الكلام على المعنى لم تراجع اللفظ، كقولك: "شكرت من أحسنوا إليَّ على فعله"، ولو قلت: "شكرت من أحسن إليَّ على فعلهم" لجاز. وبناءً على ذلك، فإنه من الضعيف عندنا أن يكون الضمير "هما" في "مصلاهما" عائدًا على "الأعالي" في المعنى مع كونهما فاعلين للمثنى، لأن هذا موضع تُرِك فيه اللفظ حملاً على المعنى؛ حيث جُعلت كل جهة منهما "أعلى"، على غرار قولهم: "شابت مغارقُه"، و"هذا بعير ذو عنَّايَيْن" ونحو ذلك(البغدادي ، 1998، ج1، ص272؛ سيبويه ، 1983، ج1، ص199؛ ابن يعيش (د.ت)، ج6، ص83-86) وفي كسر ياء (في) في قول العجاج:

خالط، مِنْ سَلَمى، خَيَاشِيم وَفَا صَهَّبَاءَ خَرْطِومَاً عقَاراً قَرْقفاً

فقد تفرّد المبرد برأيه مخالفا النحاة في ذلك، يقول: وقد لحَن كثيرٌ من الناس العجاج في قوله: خياشيم وفا. وليس هو عندي بالاحن، لأنّه حيث اضطر أتى به في قافية غير ملحقة معها التنوين. والقول عندي فيه ما قدّمت: من أنّه أجراه في الإفراد مجراه في الإضافة، فلا يصلح تلجنبه ونحن نجد مساءً إلى تجويزه، ونحن نرى في كلامهم نظيره من استعمالهم في الشعر ما لا يجوز مع سواه،

كقولهم: "ولضفادي جَمَه نقانق"؛ أي: لضفادع جَمَه، فكذلك يجوز فيه استعمال الاسم على حرف واحد وإن لم يبين في الكلام، ومن كان يرى تنوين القوافي لم ينوّن هذا، فليس في هذا عنده شيء منع من تنوينه عند من ينوّن. وقد أجاز المبرد في غير هذا الموضع أن يكون الاسم المظهر على حرف مفرد. وهو بهذا يخالف سيبويه وأبا علي الفارسي(المبرد ، 1994، ج1، ص240).

وفي الشاهد:

قدرأحلك ذا المجاز وقد أرى وأبيَ ما لك ذو المجاز بدارِ.

وروي (والمجاز بدار) (إميل يعقوب ، 1992، ج1، ص404) وهو للمؤرج السلمي، مسألة إعراب "أبي" عند الإضافة: آراء المبرد والزمخشري

رأي المبرد:

يرى المبرد أن كلمة "أبي" في قول الشاعر "بأبي" هي مفردة، وقد رُدَّت لامها (الواو الأصلية) إلى الياء عند الإضافة، على غرار ما يحدث في الإضافة إلى غيرها. فأصل الكلمة هو "أبوي"، ثم قُلِبت الواو ياءً وأُدغمت فيها تطبيقًا للقاعدة النحوية عند اجتماع ياءين كون أولاهما ساكنة. كما أُبدلت الضمة كسرةً لمنع عودة الواو. وهذا الرأي – وإن كان موافقًا للقياس – إلا أنه لا يستند إلى دليل قاطع.

اعتراض الزمخشري:

في كتابه "المفصل"، يعترض الزمخشري على رأي المبرد، مستندًا إلى أن "أبي" قد وردت في الشعر بلفظ الجمع، كما في الشاهد:

وفُنيئنا بالأبينا

حيث جاءت "الأبينا" بصيغة الجمع، ولا توجد قرينة صارفة عن هذا اللفظ إلى الإفراد. وبالتالي يتعارض الاحتمالان، فيُحمل اللفظ على الجمع، مما يسقط الاحتجاج به في موطن الخلاف. وعلى هذا الأساس، يكون أصل الكلمة "أبين" (جمع تكسير)، حُذفت منه النون عند الإضافة، ثم أُدغمت الباء – التي هي في الأصل ياء الجمع – في ياء المتكلم.فوزن أبي فعي لا فعلي. وعلى هذا حمل ابن جني وغيره قراءة من قرأ: ((رَبَّنَا وَابْعَثْ فِيهِمْ رَسُولًا مِّنْهُمْ يَتْلُوا عَلَيْهِمْ ءَايَٰتِكَ وَيُعَلِّمُهُمُ ٱلْكِتَٰبَ وَٱلْحِكْمَةَ وَيُزَكِّيهِمْۚ إِنَّكَ أَنتَ ٱلْعَزِيزُ ٱلْحَكِيمُ))(سورة البقرة: 133) ، ليكون في مقابلة آبنك في القراءة الأخرى. وبهذا يظهر الخلاف بين الرأيين:

المبرد: يحمل الكلمة على الإفراد ويؤول تغير الصيغة بقواعد الصرف المعتادة.

الزمخشري: يحملها على الجمع استنادًا إلى الشواهد الشعرية، مما يجعل القياس الصرفي المختلف هو التفسير الأقوى.

قال أبو علي الفارسي في كتابه "الإيضاح الشعري": ومن ذهب إلى أنَّ قول الشاعر:

" وأبيَّ مالك ذو المجاز بدار"

إنما ردَّ الواو – التي هي لام الفعل – عند الإضافة إلى الياء، كما رُدَّت مع الكاف والهاء في مثل "أبوك" و"أبوه"، فليس بمصيب. وذلك لأن هذا الموضع كان يلزمه الإعلال بالقلب، وقد استُمرَّ فيه القلب وأُجري عليه، فلم يُرد فيه ما كان يلزمه الإعلال. وإنَّما "أبي" مثل "عشري".واستدل ابن الشجري في "أماليه" بمثل هذا، حيث نقل عن ثُعْلُب في أماليه العاشرة أن الفراء يرى ما ذهب إليه الزمخشري وابن الشجري من كون "أبي" مفرداً رُدَّت إليه لام فِعله. وهذه عبارة ثُعْلُب: "الفراء يقول: من أنتم؟ الأب. فقال: هذا أبوك – فأضاف إلى نفسه – وقال: هذا أبي، خفيف. قال: والقياس قول العرب: هذا أبوك وهذا أبي"وتُقبل هذه الرواية، وهي الرأي المختار..(البغدادي ، 1998، ج1، ص426).

وفي باب المضمر، وإتبان ضمير الخفض بعد لولا التي يليها المبتدأ كما في قول يزيد بن الحكم:

وكم موطن لولاي طحت كما هوي بأجرامه من قلة النيق مهوي

مسألة إعراب ما بعد "لولا" مع الضمائر: آراء النحاة والخلاف فيها

الرأي الأول (سيبويه):

يرى سيبويه أن الوجه الأصيل هو إيقاع الضمير المنفصل المرفوع بعد "لولا"، كما في قولك: "لولا أنت فعلتُ كذا". ولا يمتنع من إجازة استعمال الضمير المتصل بعدها، كـ"لولاي" و"لولاك" و"لولاه"، ويحكم بأن المتصل بعدها مجرور بها. وبذلك يجعل لها مع المضمر حكماً يخالف حكمها مع الاسم الظاهر.

الرأي الثاني (الأخفش):

يذهب الأخفش إلى أن الضمير المتصل بعد "لولا" مُستعار للرفع، فيحكم بأن موضعه رفع بالابتداء، وإن كان لفظه لفظ المضمر المنصوب أو المجرور. وبذلك يجعل حكم "لولا" مع المضمر موافقاً لحكمها مع المظهر.

الأساس النحوي للخلاف:

نشأ هذا الاختلاف لأن "لولا" جاء مبتدؤها محذوف الخبر، فأشبهت في ذلك حروف الجر لانفرادها. والمضمر لا يتبين فيه الإعراب بشكل واضح، فوقع مجرورها موقع مرفوعها. والأكثر شيوعاً في الاستعمال – لولا القياس – أن تقول: "لولا أنت" كالظاهر.

رأي المبرد والردود عليه:

رفض المبرد هذا القول (القائل بالجواز) وانتقده تحاملاً وتعمقاً. وقال بعد نقل كلام سيبويه: "هذا خطأ، ولا يصلح إلا أن تقول: لولا أنت". وزعم أن من خالفه يزعم أن ما ظنه هو الأجود، ويدعي الوجه الآخر فيجيزه على بعده.

واتخذ المبرد مذهباً مغايراً يرى فيه أنه لا يجوز أن يلي "لولا" من الضمائر إلا المنفصل المرفوع فقط. واحتج بأنه لم يأت في القرآن غير ذلك. ودفع الاحتجاج بالبيت الشعري الذي استشهد به المخالفون، قائلاً: "إن في هذه القصيدة شذوذاً في مواضع، وخروجاً عن القياس، فلا معرِج على هذا البيت". (سيبويه ، 1988، ج2، ص373؛ ابن يعيش (د.ت)، ج1، ص118).

أما ما نُسب إلى الكوفيين في هذه المسألة، فقد نسبه النحاس في شرح أبيات سيبويه إلى الفراء. وجاء في ذلك: مذهب سيبويه عند المبرد خطأ؛ لأن المضمر يعقب المظهر، فلا يجوز أن نقول المظهر مرفوعًا والمضمر مجرورًا.

وقد استشهد صاحب "الكشاف" (الزمخشري) بهذا البيت عند تفسير قوله تعالى: ((لَقَدْ نَصَرَكُمُ اللَّهُ فِي مَوَاطِنَ كَثِيرٍ))(سورة التوبة: 25). على أن المراد بالمواطن مواقف الحروب، كما هو المقصود في البيت الشعري.

أقوال النحاة في إعراب "لولا:"

عند سيبويه: "لولا" هنا حرف جزاء لا يتعلق بشيء.

عند غيره: الياء في "لولاي" مبتدأ، استُعير لفظ غير المرفوع للمرفوع، وخبره محذوف تقديره "حاضر". وجملة "طَحَت" في محل نعت لـ"موطن"، والرابط محذوف تقديره "فيه". وقد سدت هذه الجملة مسد جواب "لولا" عند من يجعلها على بابها، وتكون معترضة بين النعت والمنعوت. وهذا التفسير مبني على مذهب سيبويه.رأي المبرد ونقده:أما المبرد فقال في "الكامل" بعد إنشاده هذا البيت: "جرم الإنسان: خلقه. والنبق: أعلى الجبل". وهذا على سبيل المجاز، كقولهم: "شابت مفارقه"، حيث جُعلت الأعضاء أجرامًا توسعًا في التعبير (سيبويه ، 1988، ج2، ص373؛ ابن يعيش (د.ت)، ج1، ص118).

الاستنتاجات

من خلال تتبع شواهد المبرد النحوية في "خزانة الأدب" وتحليلها، يمكن استخلاص النتائج التالية:

1- تميز المبرد بشخصية نحوية مستقلة، لم تلتزم بشكل أعمى بمنهج المدرسة البصرية التي ينتمي إليها، بل ناقشت واختلفت مع إمامها سيبويه في مسائل عديدة، ووافقت المدرسة الكوفية في أخرى.

2- اتسم منهج المبرد بالنقد والتحليل والجرأة في تخطئة الأئمة السابقين، مدعومًا بحجج لغوية وشواهد شعرية.

3- أسهمت آراء المبرد واجتهاداته في إثراء الجدل النحوي وإثراء المكتبة العربية بمادة علمية ثرية، ظلت محط نقاش لقرون.

4- تنوعت المسائل التي تناولها المبرد بالبحث والاختلاف، أبوابًا نحوية متعددة كالمبتدأ والخبر، والحال، والاستثناء، والإضافة، والمضمر، مما يدل على سعة علمه وإحاطته بفنون النحو.

5 -أكد البحث على القيمة العلمية لكتاب "خزانة الأدب" للبغدادي كمرجع جامع للشواهد والخلافات النحوية، وحافظ لتراث المبرد وآرائه التي قد لا توجد في كتبه المباشرة.

6 -يقدم البحث صورة حية للحركة العلمية والنقاشات المحتدمة بين النحاة في العصور الإسلامية الذهبية، ويظهر كيف كان الاختلاف سمة من سمات التطور العلمي

المصادر والمراجع

القرآن الكريم

الأنباري، كمال الدين أبي البركات. (1998). الإنصاف في مسائل الخلاف (حسن حامد، محرر). دار الكتب العلمية.

البغدادي، عبد القادر. (1998). خزانة الأدب (محمد نبيل طريقي، محرر). دار الكتب العلمية.

البغدادي، عبد القادر. (1989/1988). شرح أبيات المغني (عبد العزيز رباح وأحمد يوسف دقاق، محرران). دار المأمون للتراث.

ابن هشام، جمال الدين. (1963). قطر الندى وبل الصدى (محمد محيي الدين عبد الحميد، محرر). مطبعة السعادة.

ابن هشام، جمال الدين. (1986). تخليص الشاهد وتلخيص الفوائد (عباس مصطفى الصالحي، محرر). دار الكتاب العربي.

ابن ولاد، أبو العباس أحمد. (1996). الانتصار لسيبويه على المبرد (زهير عبد المحسن سلطان، محرر). مؤسسة الرسالة.

ابن يعيش، ابن علي النحوي. (د.ت). شرح المفصل. المطبعة المنيرية.

الرضي الإستراباذي، محمد بن الحسن. (1993). شرح الرضي على كافية ابن الحاجب (حسن بن محمد الحفظي، محرر). جامعة محمد بن سعود.

سيبويه، أبو بشر عمرو بن عثمان. (1983). الكتاب (عبد السلام هارون، محرر). عالم الكتب.

المبرد، أبو العباس محمد بن يزيد. (د.ت). المقتضب (محمد عبد الخالق عظيمة، محرر). عالم الكتب.

المبرد، أبو العباس محمد بن يزيد. (د.ت). الكامل (محمد عبد الخالق عظيمة، محرر). مكتبة المعارف.

المبرد، أبو العباس محمد بن يزيد. (1994). المقتضب (محمد عبد الخالق عظيمة، محرر). وزارة الأوقاف.

المبرد، أبو العباس محمد بن يزيد. (1997). الكامل (محمد أحمد الدالي، محرر). مؤسسة الرسالة.

يعقوب، إميل. (1992). المعجم المفهرس في شواهد النحو الشعرية. دار الكتب العلمية.

فضائل أهل البيت (عليهم السلام) من خلال مؤرخي الأندلس دراسة تحليلية (ابن الأبار أنموذجاً)

م.م. خزعل راجي صايل

مديرية تربية بابل/العراق

saylkhzl11@gmail.com

ملخص

يهدف هذا البحث إلى استكشاف الروايات التاريخية التي سجلها المؤرخ الأندلسي ابن الأبار (ت 658 هـ) حول فضائل أهل البيت (عليهم السلام)، مع التركيز على تحليل نصوصه في مؤلفاته، وخصوصًا ما يتعلق بإبراز مناقب الأئمة من نسل النبي (صلى الله عليه وآله وسلم). يسلط البحث الضوء على دور ابن الأبار كراوٍ شيعي في بيئة تاريخية معقدة، وكيف أن انتماءه المذهبي قد أثر على رواياته وتدوينه للأحداث، مما أدى إلى استشهاده وإحراق كتبه في نهاية المطاف.

الكلمات المفتاحية: ابن الأبار ، أهل البيت، الروايات التاريخية، الفضائل، التشيع في المغرب الإسلامي.

Virtues of the Ahl al-Bayt (Peace Be Upon Them) through Andalusian Historians: An Analytical Study

)Ibn al-Abbar as a Model(

Khazaal Raji Sayel

Babylon Education Directorate

Abstract

This research aims to explore the historical narratives recorded by the Andalusian historian Ibn al-Abbar (d. 658 AH) concerning the virtues of the Ahl al-Bayt (peace be upon them). It focuses on analyzing his texts in his works, particularly those highlighting the merits of the Imams from the lineage of the Prophet (peace be upon him and his family). The research sheds light on Ibn al-Abbar's role as a Shi'i narrator in a complex historical environment and how his sectarian affiliation influenced his narratives and documentation of events, ultimately leading to his execution and the burning of his books.

Keywords: Ibn al-Abbar, Ahl al-Bayt, Historical Narratives, Virtues, Shi'ism in the Islamic West.

- المقدمة

يُعد التاريخ الإسلامي مخزونًا ثريًا للروايات والمرويات التي تتناقل سير الأئمة والصحابة وأهل البيت (عليهم السلام). ومن بين أولئك المؤرخين الذين خدموا هذا التراث، يبرز ابن الأبار كمؤرخ أندلسي جمع بين العلم والأدب والتأريخ، لكنه عانى من الاضطهاد بسبب انتمائه لمذهب أهل البيت. تسعى هذه الدراسة إلى تسليط الضوء على جهوده في تدوين فضائل أهل البيت من خلال رواياته، وتحليل السياق التاريخي الذي عاش فيه، وأثر ذلك على مصنفاته ومصيره.

- إشكالية البحث:

تتمحور إشكالية البحث حول التساؤل التالي: كيف انعكس انتماء ابن الأبار المذهبي الشيعي على رواياته التاريخية حول فضائل أهل البيت (عليهم السلام)؟ وما مدى مصداقية ونفوذ هذه الروايات في البيئة الأندلسية والمغربية التي اتسمت بالتنافس المذهبي والسياسي؟ كما يتساءل البحث عن الأسباب الحقيقية وراء مقتله وإحراق كتبه، وهل كان ذلك لأسباب سياسية بحتة أم مذهبية؟

- أهمية البحث:

تاتي اهمية البحث من خلال اظهار دور المؤرخين الشيعة في الحفاظ على تراث أهل البيت ونقله عبر العصور ، ويكشف عن جانب من جوانب التاريخ الفكري والمذهبي في الأندلس والمغرب الإسلامي.

- أهداف البحث:

1. تحليل روايات ابن الأبار حول فضائل أهل البيت (عليهم السلام) ومقارنتها بالمصادر الأخرى.
2. دراسة سيرة ابن الأبار وانتمائه المذهبي وأثره على عمله التاريخي.
3. إبراز جهود العلماء في الحفاظ على روايات أهل البيت رغم التحديات.

- منهج البحث:

اعتمد الباحث على المنهج التاريخي في تتبع سيرة ابن الأبار ، والاستعانة بالمنهج المقارن مقارنة روايات ابن الأبار بمصادر أخرى سنية وشيعية لبيان درجة الاتفاق والاختلاف

المبحث الاول : سيرة ابن الابار

أولاً: اسمه وكنيته ونسبه وألقابه :

محمد بن عبد الله بن أبي بكر بن عبد الله بن عبد الرحمن بن أحمد بن أبي بكر القضاعي الشهير بأبن الأبار(**الذهبي, 1991م ،ج 3, ص 310**), ومما دل على صحة هذه الترجمة أنه نفسه ذكرها عندما ترجم لوالده, أما عن كنيته فكني بـ(أبو عبد الله) (**الغبريني, 1979م ، ص 309**).

ويرجع نسبه إلى قبيلة قضاعة(**البلاذري, 1959م,ج1,ص15–16**) , القبيلة العربية اليمنية المشهور التي استوطنت شرق الأندلس وسكنت في أندة(الحموي , معجم البلدان ،ج 1, ص 264)

أما عن ألقابه فقد اشتهر بألقاب عديدة كانت ذائعة في عصره منها الأبار وهو صانع الإبر وكذلك الذي يصلحها والإبرة مسلة الحديد والجمع ابر وصانع الابر يسمى أبار أو هو نسبة الى أبار النخل, أي الذي يؤبراو يلقح النخل.(**ابن منظور, د.ت،ج4,ص3 –4**), وابن الأباروهو أشهرها وقد أجمعت أغلب المصادر التي ترجمت له على هذا اللقب(**الكتبي , فوات الوفيات ،ج 3,ص 404**).

إلا إن اختلاف الآراء كان في أصل اللقب ودلالته فمنهم من عده منقصة, ولقب سوء ألحق به وأيد هذا الرأي بعض الذين تعرضوا لحياته مدعين سوء هيأته ولباسه وبذاءة لسانه وحدته (**ابن الأبار, تحفة القادم,ص216– 217**).

ثانياً: مولده وأسرته ونشأته :

ولد ابن الأبار بمدينة بلنسية شرقي الأندلس تلك المدينة التي أنجبت الكثير من الشخصيات والعلماء والشعراء وكان مولده وعلى حسب قوله:((عند صلاة الغداة من يوم الجمعة في احد شهري ربيع من سنة 595هـ))(**ابن الأبار ،1995، ج 2, ص 291**), وقد اكدت مصادر أخباره هذا التاريخ(**الصفدي, الوافي بالوفيات،ج3,ص 283؛ البغدادي,هدية العارفين، ج 2,ص127**).

تنتمي أسرة ابن الأبار إلى أصول عربية اشتهرت بخصال العرب الأصيلة كالشجاعة والكرم وحسن الخلق، وامتازت بكونها بيت علم وصلاح، وهو ما يعد أرفع أنواع التميز والوجاهة الاجتماعية. إلا أن المعلومات التاريخية عن أسرته وأقاربه محدودة جدًا، وأغلبها مستمد من إشارات متفرقة في كتاباته، وأهمها اسم والده: أبو محمد عبد الله بن أبي بكر القضاعي. (**المراكشي, 1973م ، ج 4,ص 179**).

ثالثاً: وفاته :

لم تختلف المصادر التاريخية على أنّ وفاة ابن الأبار كانت في يوم الثلاثاء المصادف عشرين من شهر محرم سنة 658هـ في تونس(**ابن قنفذ , 1983م, ص 324**) , بعد أن عذب عذاباً شديداً وقتل قعصا بالرماح أمام العامة ومن ثم احرقت جثته مع كتبه (**ابن خلدون , ا,د0ت**). ,**ج6 ,ص 419**) , وأمام نهاية مأساوية بهذا الحجم، لا بد من وقفة تأمل تُطرح فيها التساؤلات عن الدوافع والأسباب التي قادت إلى هذا المصير المفجِع، وتلك الوحشية التي اتسمت بها الجريمة. وقد تعددت قراءات المؤرخين لملابسات استشهاده، فذهب بعضهم إلى أن العامل المذهبي كان حاسماً ورئيسياً في حكم الإعدام؛ إذ كان ابن الأبار شيعي المذهب، موالياً لأهل البيت (عليهم السلام) بولاء واضح، مما أثار حفيظة السلطان الحفصي المستنصر وغضبه، وكان معروفاً عنه تشدده الشديد تجاه كل من يُنسب إلى التشيع أو يُتهم به. وقد قُتل ابن الأبار – في هذا الرأي – دفاعاً عن عقيدته، وأُحرقت معظم مؤلفاته لأجل ذلك.ه(**ابن الأبار, 2000م, ص 46؛الخفاجي , 2012م ,ص110**) .

أما السبب الآخر، فيعود إلى توقيت وصوله إلى تونس، والذي صادف فترة حرجة وحاسمة في تاريخ الدولة الحفصية؛ فقد وصل في بداية عهدها، وتحديدًا في زمن أبرز مؤسسي قوتها، السلطان أبي زكريا ومن بعده ابنه المستنصر. كانت تلك مرحلة التأسيس والتشييد والتدعيم، التي عادة ما تتسم بحساسية بالغة من السلطة تجاه النخب والفاعلين، خشيةً من أي تأثير قد يهدد بناء الدولة الناشئ. وفي ظل هذا المناخ، كان المستنصر يسعى جاهدًا لترسيخ سلطته وحيازة الولاء المطلق. ولم يكن ليقبل بوجود شخصية علمية مؤثرة مثل ابن الأبار، قد تحظى بمكانة روحية واجتماعية تنافس مركزه أو تستقطب ولاء الناس. وهكذا، سقط ابن الأبار ضحية لهذه المرحلة الدقيقة من تاريخ الدولة الحفصية، ولقوة وبطش سلطانها المستنصر. (**الإمام , 1989م, ص 7–9**).

المبحث الثاني : نماذج من رواياته في فضائل أهل البيت(عليهم السلام)

إن الخوض في غمار أحداث التاريخ مسالة صعبة وشائكة بسبب كثرة الإحداث والآراء والدوافع والأغراض لرواة هذه الإحداث مما جعل البعض يتوجس خيفة و حذراً من إبداء رأيه فيها وتجاوزاً لهذا التخبط أصبح لزاماً على الباحث التاريخي أن يكون دقيقاً في التحري عن الرواية الصحيحة واعتمادها.

فجاءت روايات ابن الأبار عن أهل البيت (عليهم السلام) لكي يعرف الناس ويفقهوا حقوق الرسول الكريم (صلى الله عليه وآله وسلم) وأهل بيته (عليهم السلام) ويتخذوا منهم منهاجاً يهتدون بهديه لأن الله (عز وجل) أختارهم عن علم وحكمة كما يمكن إبراز أهمية دراسة حياة أهل البيت (عليهم السلام) لأننا مأمورون من الله (عز وجل)

بالاقتداء بهم والتأسي بهديهم وفي ذلك طاعة وعبادة له فأورد روايات عدة عن أهل البيت (عليهم السلام) قاصداً من وراء ذلك تسليط الضوء على فضائلهم ومناقبهم(عليهم السلام) ويمكن تقسيمها إلى النحو الأتي:

أولاً : رواياته في أهل البيت (عليهم السلام) بشكل عام :

نذكر هنا بعض الروايات المهمة التي توضح بعض من فضائل ومناقب أهل البيت(عليهم السلام) منها ما يأتي:

1- الصلاة على الرسول وآله (صلى الله عليه وآله وسلم) :

تُعدُّ مسألة الصلاة على الرسول وآله (صلى الله عليه وآله وسلم) من المسائل الفقهية والعقدية المهمة. وقد ورد عن النبي (صلى الله عليه وآله وسلم) قوله: «قولوا: اللهم صلِّ على محمدٍ وعلى آل محمدٍ، كما صليتَ على إبراهيمَ، وبارِكْ على محمدٍ وعلى آل محمدٍ، كما باركتَ على آل إبراهيمَ في العالمين، إنك حميدٌ مجيدٌ». (ابن الابار , 1885م ص 53).

إذ قد استفاضت الأحاديث وتواترت تواترًا قطعيًا – لا يشك فيه منصف ولا يجحده إلا مكابر – حول كيفية الصلاة على النبي (صلى الله عليه وآله وسلم)، وجميعها تورد اقتران آل بيته (عليهم السلام) بالصلاة عليه. وقد نُقل هذا اللفظ النبوي الكريم عن اثنين وأربعين صحابيًا على أقل تقدير، منهم أئمة أهل البيت (عليهم السلام) كالإمام علي والحسن والحسين (عليهم السلام)، ومن الصحابة الأجلاء ككعب بن عجرة، وأبي سعيد الخدري، وزيد بن خارجة الأنصاري، وموسى بن طلحة، وجابر بن عبد الله الأنصاري، وعمار بن ياسر، وأنس بن مالك، وعبد الله بن عباس، وغيرهم. وهذا التعدد في طرق النقل ومصادر الرواية يعزز صحة السند ويقوي ثبوت الحديث، مما يجعله من الأمور المسلمة في السنة النبوية الشريفة. (المقريزي , 1999م,ج11 ,ص 16).

وافق العلماء ابن الأبار في سرد تفاصيل تلك الرواية(**الترمذي, 1983, ج 2,ص 353؛النسائي, 1991م,ج1,ص381 ؛الصدوق, 1984م, ج 1,ص 213**), فالصلاة على الرسول (صلى الله عليه وآله وسلم) تقتضي الصلاة على أهل بيته كما أن الله (عز وجل) أوجب الصلاة على النبي وآله صلوات الله عليهم بقوله : ﴿إِنَّ اللَّهَ وَمَلَائِكَتَهُ يُصَلُّونَ عَلَى النَّبِيِّ يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُوا صَلُّوا عَلَيْهِ وَسَلِّمُوا تَسْلِيمًا﴾(**الأحزاب , آية 56**) , ولا يخفى ذلك على أحد ممن نطق بالشهادتين ؛ إذ فرض عليهم جميعاً أن يؤدوا الصلاة على النبي وآله في صلواتهم الواجبة والمستحبة وأذكارهم وادعيتهم بل وفي سائر إعمالهم وحاجاتهم, فالصلاة من الله تعالى هي الإكرام والتبجيل ورفع المنزلة(**ابن أبي الحديد , 1959م,ج 6 ,ص143**), أما من جهتنا نحن البشر، فإن الصلاة على النبي (صلى الله عليه وآله وسلم) تستهدف رفع مقامه وتعظيم شأنه في قلوبنا وعقولنا، وهذا لا يعدو أن يكون أدنى مراتب الفهم وأبسط تصور لحكمة هذا

الـذكر. بـل إن الغايـة الأعمـق الـتي نتطلـع إليهـا مـن خـلال هـذه الصـلاة هـي أن نتوسـل إلى الله تعـالى ليُطهِّـر نفوسـنا مـن كـل الشـوائب والعلائـق الدنيويـة، ويهيئنـا للارتقـاء الروحـي حـتى ننـال شـرف الالتحـاق بالحقيقـة المحمديـة السـامية، ونلتصـق بالسـرِّ النـوراني الـذي خـصَّ بـه سـيد الخلـق وأهـل بيتـه الأطهـار (صـلوات الله وسـلامه علـيهم أجمعـين)، فنتلـوَّن بصـبغتهم الفاطميـة، ونسير على هديهم في القول والعمل .(**العقيلي , 2000م, ص 11–15**).

والأقـوال كثـيرة في فضـل الصـلاة علـى أهـل البيـت (علـيهم السـلام) فعـن الإمـام موسـى بـن جعفـر الكـاظم عـن أبيـه (علـيهم السـلام) قـال:((مـن صـلى علـى النـبي وآلـه معنـاه إني أنا علـى الميثـاق والوفـاء الـذي قبلـت حـين قولـه السـت بـربكم قـالوا بـلا))(**المجلسـي, 1983م,ج91,ص 54**), وقـول علـي بـن محمـد العسـكري (عليـه السـلام) :((إنمـا اتخـذ الله إبـراهيم خلـيلاً لكثـرة صـلاته علـى محمـد وأهـل بيتـه صـلوات الله علـيهم)) (المجلسـي, 1983م,ج91,ص 54). وعـبر الشـافعي(ت204هــ) عـن فـرض الصـلاة علـى أهـل البيـت (علـيهم السـلام) بقولـه (**الشـافعي بـن ادريـس ,د0ت، ص 92**):

يا أهلَ بيتِ رسولِ الله حبكُمْ فرضٌ منَ اللهِ في القرآن أنزلهُ

كفاكم منْ عظَيمِ الشأنِ أنكُم مِنْ لمْ يصلِ عليكم لا صلاةَ لهُ

أورد تلـك الروايـة للاسـتدلال بهـا وتوظيفهـاً سياسـياً علـى أحقيـة أهـل البيـت ومكـانتهم في الأمـة بعـد الرسـول (صلى الله عليه وآله وسلم) وحالة الاقتران بين النبي وآله (عليهم السلام) .

2- حديث الثقـلين والسـفينة :

تتجلـى أهميـة حـديث الثقلـين والسـفينة لكثـرة الـدلائل الـتي تضـمنها فقـد أكـد علـى وجـود أمـام في كـل زمـان مـن أهـل بيـت النبـوة (علـيهم السـلام) إلى يـوم القيامـة لا يفـترق عـن القـرآن ولا يفـترق القـرآن عنـه وأن مـن أراد النجـاة فعليـه التمسك والإقتداء بأهل البيت (عليهم السلام) .

أورد حـديث الثقلـين والسـفينة في سـياق واحـد ؛إذ قـال, قـال رسـول الله (صـلى الله عليـه وآلـه وسـلم) :((إني تارك فـيكم الثقلـين احـدهما اكـبر مـن الآخـر كتـاب الله حبـل ممـدود مـن السـماء إلى الأرض سـبب بيـد الله تعـالى وسـبب بأيـديكم, وعـترتي أهـل بيـتي فـانظروا كيـف تخلفـوني فـيهم فـأن الهـي عـز وجـل قـد وعـدني إنهـما لـن يفترقـا حـتى يـردا علـي الحـوض, وأن مثـل أهـل بيـتي في أمـتي كمثـل سـفينة نـوح مـن ركبهـا نجـا ومـن تخلـف عنهـا هلـك))(**ابن الأبار، 1885م, ص 85– 86**.).

يُعَدُّ حديث الثقلين من الأحاديث الصحيحة سنداً، بل والمتواترة عملياً؛ لِوِثاقة رُواته وكرامة مُخرِّجيه. ولا غبار على صحته، إذ يكاد يكون إجماعاً بين المحدثين على ثبوته، وإن اختلفت ألفاظ رواياته زيادةً ونقصاناً بحسب تعدد مواقف صدوره وظروف نقله، حيث رواه بعض الرواة بالمعنى دون اللفظ الحرفي. لكن موضع الاتفاق والجوهر الجامع بين جميع الطرق – وهو حثُّ النبي (صلى الله عليه وآله وسلم) على التمسك بالقرآن والعترة – متواتر قطعاً لا شك فيه. وقد بلغ عدد الصحابة الذين نقلوا هذا الحديث – كما أحصاهم ابن حجر الهيثمي (ت 974هـ) – أكثر من عشرين صحابياً، مما يعزِّز مرتبته ويرفعه إلى أعلى درجات القبول والتواتر المعنوي وذلك بقوله :((ثم اعلم أن لحديث التمسك بذلك طرقاً كثيرة وردت عن نيف وعشرين صحابياً))(**ابن حجر , 1965م ،ج 2 ,ص 440**).

وافق ابن الأبار اغلب العلماء فيما ذهبت اليه رواية حديث الثقلين(**ابن حنبل , د0ت,ج3,ص 14**؛**الترمذي, 1983,ج 5,ص662**؛ **الصدوق, 1984م,ج2,ص34**) , أما المواطن التي ورد فيها حديث الثقلين عن رسول الله (صلى الله عليه وآله وسلم) وتوجيهه للأمة بالتمسك بهما، فقد تبين – بعد استقراء الروايات وتتبع طرق الحديث – أنه (صلى الله عليه وآله وسلم) أعلن ذلك في عشرة مواطن مختلفة على أقل تقدير، مما يؤكد عظمة مكانة الحديث وأهميته البالغة. ومن أبرز هذه المواطن وأشهرها – وهو أول ما يذكر في هذا الصدد – ما جرى في يوم غدير خم، حيث اجتمع المسلمون وخطب فيهم النبي (صلى الله عليه وآله وسلم) مؤكداً على ولاية الإمام علي (عليه السلام) وضرورة التمسك بالثقلين (**البحراني , د0ت,ج 2 ,ص 46**) . ويوم عرفة في حجة الوداع , وعلى منبره في المدينة , وفي الحجرة المباركة في مرضه , وفي الجحفة , عند انصرافه من حجة الوداع (**ابن البطريق , عمدة عيون صحاح الإخبار , ص 104**). وعند باب الكعبة في حجة الوداع , وفي مسجد الخيف في حجة الوداع , و بعد إحدى صلاته التي صلاها , وفي آخر خطبة خطبها في المسجد ولم يخطب بعدها , وفي منى(**البحراني , د0ت,ج2, ص338**), ونستدل من ذلك مدى التأكيد الكبير للرسول (صلى الله عليه وآله وسلم) على وجوب التمسك بهما . لحديث الثقلين دلالات عميقة متعددة أبرزها الحث على وجوب اتباع أهل البيت عليهم السلام والأخذ بأقوالهم والعمل بتعاليمهم كما يوجب التمسك بالقرآن الكريم والأخذ بما فيه من هدى وتشريع ويقيم الحديث تلازماً واضحاً بين الكتاب والعترة حيث لا ينفك أحدهما عن الآخر فمعنى التمسك بأهل البيت عليهم السلام هو اتباع منهجهم القائم على فهم القرآن وتطبيقه واستلهام هديهم الذي يمثل امتداداً لهدي النبي صلى الله عليه وآله وسلم (**كاشف الغطاء , 1415هـ ,ص41**),كما دل على عصمة أهل البيت (عليهم السلام) ؛لأن رسول الله (صلى الله عليه وآله وسلم) قرنهم بالقرآن وجعلهما معا الوسيلة للهداية , فضلا عن ذلك فأنه أكد على إمامة الأئمة الاثني عشر من العترة الطاهرة(**النقوي , 1405هـ, ج3,ص299**).

ومن الغريب محاولة بعض العلماء ذكر روايات مناقضة لهذه الرواية منها قول البعض(وسنتي) بدلا من(وعترتي)(**البيهقي , 1409هـ,ج10 ,ص 114**), يمكن الرد على الشبهات المثارة حول حديث الثقلين بأن عدم وروده في الصحاح الستة لا يعني ضعفه، فهناك أحاديث صحيحة في مصادر أخرى. أما النهي عن كتابة الحديث فكان مؤقتًا لضمان حفظ القرآن ولم يستمر، إذ أذن النبي (صلى الله عليه وآله وسلم) لاحقًا بالتدوين. كما أن علمه (ص) بوجود كذابين لا يمنع تبليغ الوحي، بل إن التمسك بالثقلين يضمن حماية الدين من التحريف. وقد حظي الحديث بتصحيح أو تحسين عدد من أئمة الحديث، وتعدد طرقه وكثرة رواته من الصحابة تقوي ثبوته وتدعم دلالته.

يتضح من الروايات التي ساقها ابن الأبار أنه قصد بيان المكانة الرفيعة والعصمة الإلهية والإمامة الربانية التي اختصّ بها أئمة أهل البيت (عليهم السلام). كما تشير هذه الروايات إلى المستوى السامي والمقام الروحي الفريد الذي بلغوه، مما يجعل الاقتداء بهم والتزام هديهم سبيلاً للهداية والوصول إلى الحقيقة.

أما حديث السفينة من الأحاديث المتواترة عند المسلمين ورد بألفاظ وصيغ عديدة وأنه صحيح السند بما لا يقبل الشك ؛ إذ رواه عن النبي (صلى الله عليه وآله وسلم) عشرات الرواة (**القاضي النعمان , 1963م,ج1,ص80**), تؤكد هذه الرواية على مبادئ أساسية تتمثل في إمامة أهل البيت عليهم السلام ووجوب اتباعهم طريقاً للنجاة وتبين أفضليتهم المطلقة على سائر الخلق مع وجوب محبتهم التي تؤدي إلى الفوز وتقرر عصمتهم كما تؤسس لمبدأ ضرورة استمرار وجود إمام معصوم منهم في كل عصر إلى يوم القيامة مما يرسخ أبعاد الهداية الكاملة من خلال التمسك بالقرآن والعترة الطاهرة .(**النقوي, 1405هـ,ج 4 ,ص 205-209**).

3- أثنى عشر خليفة :

تُعدُّ مسألة تحديد عدد الأئمة من بعد الرسول (صلى الله عليه وآله وسلم) من القضايا المحورية في الفكر الإسلامي، وقد جاءت روايات عديدة لتؤكد على أن عدد الأئمة من أهل البيت (عليهم السلام) هو اثنا عشر إماماً. ومن أبرز هذه الروايات ما ورد عن رسول الله (صلى الله عليه وآله وسلم) قائلاً: "يكون بعدي اثنا عشر خليفةً كلهم من قريش" أو "لا يزال الإسلام عزيزاً إلى اثني عشر خليفة"، وهي روايات تفسرها مدرسة أهل البيت (عليهم السلام) بالائمة الاثني عشر المعصومين من ذريته (عليهم السلام): ((إن هذهِ الأمة لنْ تنقَضيْ حتى يكونَ فيكْمِ أثنيِ عشرَ خليفَة))(**ابن الأبار، 1885م, ص 168**).

من الأقوال المتواترة صحيح السند ذكره العديد من الرواة على لسان رسول الله (صلى الله عليه وآله وسلم) فبلغ عدد رواته ما يقارب الخمسة عشر صحابياً و تنوعت الهياكل اللفظية لهذا الحديث إلا أن المعنى واحد هو التأكيد

على أن الخلفاء ألاثني عشر من أهل البيت (عليهم السلام) مع المحافظة على القواسم المشتركة له ومن أبرزها :((عدد الخلفاء اثني عشر وكلهم من قريش أولهم الإمام علي (عليه السلام) وأخرهم الإمام المهدي (عجل الله فرجه)))(**الباقري , 2007م, ص 14**).

وافق الكثير من العلماء ابن الأبار في نقله لتلك الرواية(**ابن حنبل,د0ت,ج5,ص90؛ أبو داود, 1990م,ج 2,ص309؛ابن حبان, 1993م,ج15,ص 44**), تقرر هذه الرواية جملة من المبادئ الأساسية منها حصر الإمامة في اثني عشر خليفة يعملون بالحق على امتداد تاريخ الإسلام وأن هوية هؤلاء الأئمة تنحصر في قريش تحديداً من بني هاشم كما تؤكد استمرارية وجود الإمام في كل عصر وارتباط قوة الدين وعزته بهم وتجزم بأن الخلافة الشرعية بعد الرسول صلى الله عليه وآله وسلم هي حق ثابت لأهل بيته الأطهار عليهم السلام .(**ابن طاووس , 1950م, ص 51**).

واجهت هذه الرواية معارضة من قبل المغرضين الذين سعوا إلى تشكيك الناس في مراد النبي صلى الله عليه وآله وسلم منها متحججين بحجج واهية كقولهم إن اللفظ جاء بلفظ "خليفة" وليس "إمام" وإن النص حدد الانتماء إلى قريش دون تخصيص بني هاشم كما حاول بعضهم تطبيق العدد على شخصيات تاريخية شملت الخلفاء الراشدين والإمام الحسن ومعاوية وعبد الله بن الزبير وغيرهم وهذا التفسير يتعارض مع واقع الحال التاريخي الذي يظهر انحراف كثير ممن ذكروه عن خط الحق المعلوم.

بينما تؤكد الروايات الصحيحة أن النبي صلى الله عليه وآله وسلم قد أشار إلى هوية هؤلاء الاثني عشر بأعيانهم مبتدئاً بالإمام علي بن أبي طالب عليه السلام ومختتماً بالإمام الثاني عشر محمد بن الحسن العسكري المهدي المنتظر عجل الله فرجه الذي به يحفظ الله نظام العالم وبه تكمل حجة الله على خلقه .

4- بنو هاشم صفوة قريش :

كان لبني هاشم مكانة كبيرة ؛إذ فضلهم الله (عز وجل) بعدة أمور على سائر الخلق ولهذه الرواية أهمية واضحة في بيان فضل بني هاشم على بقية القوم وأحقيتهم بتولي الأمر بعد رسول الله (صلى الله عليه وآله وسلم) ذكر ابن الأبار هذه الرواية ؛ إذ قال أثر عنه (صلى الله عليه وآله وسلم) أنه قال:((أن الله اصطفى كنانة من ولد إسماعيل واصطفى قريشاً من كنانة واصطفى هاشماً من قريش واصطفاني من هاشم))(**ابن الابار، د.ت , ص 229**), وقد أكدها الكثير من العلماء(**البيهقي , 1409هـ,ج7,ص 134؛ابن طاووس, 1393هـ,ص 400؛الماحوزي , الأربعين , ص 353؛السيوطي, 1981م,ج2, ص 247**), تحمل الرواية دلالة واضحة في تأكيد المكانة المتميزة لبني هاشم على سائر الأنساب، وتؤكد أن الأئمة (عليهم السلام) ينتمون تحديدًا إلى هذه السلالة الطاهرة، وهم من صلب رسول الله

(صلى الله عليه وآله وسلم). ويتضح من استعراض روايات ابن الأبار أنه استند إلى هذا الحديث ليُبرهن على أفضلية بني هاشم، وليوظف هذه الدلالة سياسيًا في ترسيخ فكرة أن الإمامة والخلافة الشرقية هي حق خاص بأئمة أهل البيت (عليهم السلام) من ذرية النبي (ص).

5- رواية في فضل أهل البيت (عليهم السلام) :

تدور هذه الرواية في فضل أهل البيت (عليهم السلام) ومكانتهم من رسول الله (صلى الله عليه واله وسلم) إذ قال (صلى الله عليه وآله وسلم) :((يا بني عبد المطلب إني سألت الله لكم ثلاثاً أن يثبت قايلكم وأن يهدي ضالكم ويعلم جاهلكم وسألت الله أن يجعلكم جوداء محداء رحماء ولو أن رجلاً صفن بين الركن والمقام فصلى وصام ثم لقى الله مبغضا لآل بيت محمد دخل النار))(**ابن الابار ، د.ت, ص 127**).

من الأقوال الصحيحة السند والمتن رواه عدد كبير عن رسول الله (صلى الله عليه وآله وسلم) فضلا عن ذلك ذكره العديد من العلماء(**الحسكاني , 1990م,ج 1,ص 551، السيوطي , 1985م,ج 2,ص465؛ المجلسي , 1985م, ج27,ص 105**), تكشف هذه الرواية عن مضامين عميقة، منها تجسيد المحبة الفائقة التي يكنها النبي (صلى الله عليه وآله وسلم) لأهل بيته الأطهار (عليهم السلام)، فقلبه الرحيم الذي وسع البشرية كان أشد حناناً وعطفاً على أقرب الناس إليه. كما تشير إلى أن بُغض أهل البيت (عليهم السلام) يُعدّ سبباً للعذاب، في حين أن محبتهم تجسيد لمحبة رسول الله (صلى الله عليه وآله وسلم) نفسه، إذ هم جزءٌ من كيانه وامتدادٌ لشخصه الكريم. وهذا يؤكد أفضليتهم المطلقة على سائر الخلق، وموقعهم الفريد في منظومة القيم الإسلامية.وذكر الشافعي (ت204هـ) في هذا المعنى قائلاً(**ابن البطريق , 1417 هـ, ص 20**):

ولما رأيتُ الناسَ قدْ ذهبت بِهِمْ مذاهِبُهُم في أبحرِ الغيّ والجهلِ

ركبتُ على اسمِ اللهِ في سفنِ النجا وهم أهلُ بيتِ المصطفى خاتم الرسلِ

وأمسكتُ حبلَ اللهِ وهو ولائُهم كما قدْ أمرنا بالتمسّكِ بالحبلِ

أبرزت هذه الرواية المكانة السامية لأهل البيت (عليهم السلام) في قلب رسول الله (صلى الله عليه وآله وسلم)، بهدف إظهار فضلهم المتفرد على سائر الخلق. كما أوضحت أن مقام محبتهم (عليهم السلام) يفوق في قيمته وأجره كثيراً من العبادات الظاهرة كالصلاة والصيام، مما يجعلها من أعظم القربات وأوثق العرى بالإيمان.

ثانياً : رواياته عن الإمام علي (عليه السلام) :

تنوعت روايات ابن الأبار عن الإمام علي (عليه السلام) واتسعت دائرتها، نظراً لغنى حياة الإمام (عليه السلام) بالأحداث الجسام والإصلاحات العميقة والمعارك المصيرية. وقد سعى ابن الأبار إلى توظيف هذه الروايات في اتجاهين رئيسيين: تارةً في الجانب السياسي، لإثبات أحقية الإمام علي (عليه السلام) بالإمامة والخلافة دون سواه، وتارةً في الجانب العقائدي، مُستنداً في ذلك إلى انتمائه المذهبي ودفاعاً عن معتقداته. ومن بين تلك الروايات المؤسسة ما يأتي:

1- حديث المنزلة :

من الروايات المهمة بحق الإمام علي (عليه السلام) التي تثبت إمامته وفضله وخلافته دون غيره ؛ إذ قال فيه رسول الله (صلى الله عليه وآله وسلم):((أنتَ مني بْمنزلةِ هارونَ مِنْ موسى إلا أنه لا نبي بَعدي)) (**ابن الابار، د.ت , ص 43**).

وافق اغلب العلماء ابن الأبار في سرد تفاصيل تلك الرواية(**البرقي, 1330ش,ج 1,ص159 ؛الصدوق, 1417هـ,ص 238؛ الطوسي, 1400هـ, ص222**), أما عن تاريخ الرواية فقد وردت في عدة مواطن منها بعد مدة من غزوة بني المصطلق(**الطبري , 1983م,ج 2,ص260-263**), وذلك عندما أرسله رسول الله (صلى الله عليه وآله وسلم) إلى بني المصطلق ليعتذر لهم عما فعله بهم خالد بن الوليد فلما رجع الإمام علي (عليه السلام) استفسر منه النبي (صلى الله عليه وآله وسلم) عن معالجته للحادثة ثم قال له:((000,أنما أنت مني بمنزلة هارون من موسى إلا أنه لا نبي بعدي)) (**الصدوق , 1417هـ, ص 238**), وفي غزوة تبوك، حين عزم رسول الله (صلى الله عليه وآله وسلم) على الخروج، استخلف الإمام علياً (عليه السلام) على أهله وولده وأزواجه وعلى المدينة كلها، وقال له: "يا علي، إن المدينة لا تصلح إلا بي أو بك". لكن المنافقين بدأوا يثيرون الشكوك حول تخلف الإمام علي (عليه السلام)، مدّعين أنه تخلف استثقالاً للجهاد أو خوفاً من القتال. فلحق الإمام علي (عليه السلام) برسول الله (صلى الله عليه وآله وسلم) وأخبره بما قالوه، فردّ عليه النبي (صلى الله عليه وآله وسلم) قائلاً: ((أما ترضى أن تكون مني بمنزلة هارون من موسى إلا أنه لا نبي بعدي))(**الهندي , 1989م,ج 11 ,ص 607**).

أهم دلائل هذه الرواية أنها أكدت على إمامة وخلافة الإمام علي (عليه السلام) بعد رسول الله (صلى الله عليه وآله وسلم) وذلك من جهة ثبوت العصمة له ومن جهة الأفضلية له وأشار الإمام علي(عليه السلام) بنفسه إلى هذا الأمر قائلاً :((000, واصطفاني بخلافته في أمته, فقال وقد حشده المهاجرون والأنصار وأنغصت بهم المحافل,أيها الناس أن علياً مني كهارون من موسى إلا أنه لا نبي بعدي))(**الكليني , 1363ش,ج 8, ص26**),كما أن هذه المنزلة تُفيد افتراض طاعة الإمام علي (عليه السلام) على الأمة،كما كانت طاعة هارون مفترضة على قوم موسى. وتُثبت

ولايته (عليه السلام) على الجميع بعد رسول الله (صلى الله عليه وآله وسلم)، كما تدل دلالة قوية على عصمته (عليه السلام)، لأنه شُبّه بهارون النبي المعصوم. (**البهبهاني , 1417هـ, ص 123**).

وقد أثار بعض المشككين شبهات حول دلالة حديث المنزلة، فادعوا أنه لا يفيد عموم المنزلة التي كان هارون عليها من موسى، وأن استخلاف الإمام علي (عليه السلام) كان مؤقتاً ومقتصراً على فترة غياب النبي (صلى الله عليه وآله وسلم) في غزوة تبوك، وبالتالي فإن القضية خاصة بذلك الظرف الزماني والمكاني، ولا تعمم للاستدلال على ولاية عامة أو إمامة مطلقة (**السبحاني , 1398هـ,ص 159–163**), غير أن هذه الادعاءات تفتقر إلى الصحة ولا تقاوم أمام النقد العلمي لأسباب عدة، منها تكرار النبي (صلى الله عليه وآله وسلم) لهذا الحديث في مناسبات متعددة، وتمني بعض كبار الصحابة لو نالوا هذه المنزلة، فضلاً عن القرائن الداخلية في نص الحديث التي تؤكد عموم المقارنة لا خصوص السبب. وقد وظف ابن الأبار هذه الرواية لإثبات أحقية الإمام علي (عليه السلام) بالخلافة والإمامة بعد النبي (صلى الله عليه وآله وسلم) مباشرة، وإبراز المكانة الفريدة والمنزلة الاستثنائية التي كان يتمتع بها (عليه السلام) لدى رسول الله (صلى الله عليه وآله وسلم).

2- حديث الولاية :

عزم رسول الله (صلى الله عليه وآله وسلم) الخروج إلى الحج في السنة العاشرة من الهجرة وأذن في الناس بذلك فقدم المدينة خلق كثير يأتمون به في حجته تلك التي عرفت بـ حجة الوداع وحجة الإسلام وحجة البلاغ وحجة التمام(**اليعقوبي، د0ت ،ج٢,ص١٠٩**), فخرج من المدينة وذلك يوم السبت لخمس ليال أو ست بقين من ذي القعدة وأخرج معه كل نسائه في الهوادج وسار معه أهل بيته وعامة المهاجرين والأنصار والكثير من قبائل العرب التي دخلت في الإسلام (**اليعقوبي، د0ت ،ج٢,ص١٠٩**) , وبعد أن أنهى الرسول (صلى الله عليه وآله وسلم) مناسكه من حجة الوداع غادر مكة المكرمة ليعود إلى المدينة المنورة وفي الطريق وهو يطوي بمن معه من ألوف الصحابة صحراء الحجاز المحرقة نزل عليه قوله تعالى: ﴿يا أَيُّهَا الرَّسُولُ بَلِّغْ مَا أُنزِلَ إِلَيكَ مِن رَّبِّك وَإِن لَّمْ تَفْعَلْ فَمَا بَلَّغْت رِسَالَتَهُ وَاللهُ يعْصِمُكَ مِن النَّاسِ إِنَّ الله لاَ يَهْدِي الْقَوْمِ الْكَافِرِينَ﴾(**المائدة , آية 67**), في مكان يقال له (غدير خم) فأمر بتأخير من تقدم وانتظر من تأخر ونادى منادي الرسول (صلى الله عليه وآله وسلم) الصلاة جامعة وكان يومُ شديد الحر حتى أنّ الرجل منهم ليضع طرف ردائه على رأسه والآخر تحت قدميه(**القاضي النعمان , 1414هـ,ج1 ,ص99**).

وما أن وصل النبي (صلى الله عليه وآله وسلم) إلى غدير خم خطب بالناس وقال:((من كنت مولاه فهذا علي مولاه))(**ابن الابار، د.ت , ص 313**), وافق العلماء ابن الأبار فيما ذهبت إليه هذه الرواية (**الصفار, 1404هـ**

,ص97؛ **أبـــو يعلـــى , د0ت, ص 429 ؛ الشهرســـتاني, 1384م,ج 1,ص 163**), ثم اخـــذ رســـول الله (صـــلى الله عليـه وآلـه وسـلم) بيـد الإمـام علـي (عليـه السـلام) ورفعهـا عاليـاً إذ يـراه جميـع المجتمعـين في هـذا المـؤتمر وبعـد ذلـك أمـر النـاس بأن يقومـوا فـردا فـردا ويبـايعوه ويسـلموا عليـه بالإمـرة والخلافـة طوعـا وكـان ذلـك في الثـامن عشـر مـن ذي الحجـة فبايعـه الجميـع حـتى نسـاء النـبي (صـلى الله عليـه وآلـه وسـلم) وسـائر المؤمنـات إذ جـئن فوضـعن أيـديهن في الطشـت الـذي وضـع أمـير المؤمنين(عليـه السـلام) يـده فيـه وهـو خلـف الخيمـة فبايعنـه علـى الخلافـة والولايـة(**الأصـفي, 2010م,ص10**), وبعـد إتمـام البيعـة انـزل الله (عـز وجـل) قولـه تعـالى :﴿ الْيـوْمَ أَكْمَلْـتُ لَكُـم دِينَكُم وَأَتْمَمْـتُ عَلَـيكُم نِعْمَـتِي وَرَضِـيتُ لَكُـمُ الإِسْـلاَمَ دِينـاً﴾ (**المائدة , آية 3**).

وتـدل علـى صـحة الحـديث وقـوة تـواتره أرقـام وإحصـاءات مذهلـة، فقـد رواه قرابـة مئـة وعشـرون صـحابياً، ونقلـه أربعـة وثمـانون تابعيـاً، وأخرجـه أكثـر مـن أربعمائـة عـالم مـن مختلـف التخصصـات كالمحـدثين والمفسـرين والمـؤرخين وعلمـاء الرجـال مـن أهـل السـنة أنفسـهم. كمـا أفـردت لـه مصـنفات مسـتقلة بلغـت أكثـر مـن مئـة وأربعـة وثمـانين كتـاباً ورسـالة، بُـذلت فيهـا جهـود علميـة ضـخمة بلغـات متنوعـة كالعربيـة والفارسـية والهنديـة وغيرهـا، وتكـررت طبعـات الكثـير منهـا لخمـس مـرات أو أكثر، مما يشكل شاهداً حياً على مركزية هذا الحديث واستقراره في الوعي الإسلامي. (**إيماني , 1420هـ, ص 35**).

مـا دلالـة هـذه الروايـة، فـإن المتأمـل في نصوصـها يجـد أن أبـرز مضـامينها هـو تأكيـد مسـألة الإمامـة والولايـة، حيـث أناط رسـول الله (صـلى الله عليـه وآلـه وسـلم) مهمـة قيـادة الأمـة مـن بعـده إلى الإمـام علـي (عليـه السـلام) تحديـداً. ويسـتدل علـى ذلـك مـن خـلال عبـارات صـريحة مثـل قولـه (صـلى الله عليـه وآلـه وسـلم): "هـو ولـيكم مـن بعـدي"، فلفـظ "بعـدي" يشـير بوضـوح إلى اسـتمرار الولايـة والإمامـة بعـد عهـد النبـوة، وهـو مـا يحصـر هـذا المنصـب في شـخص الإمـام علـي (عليه السلام) وفقاً لسياق الحديث,

وأشـار إلى ذلـك أيضـا حسـان بـن ثابـت, حاضـر مشـهد الغـدير الـذي اسـتأذن رسـول الله (صـلى الله عليـه وآلـه وسلم) أن ينظم الحديث في أبيات من الشعر إذ قال(الشريف الرضي , 1406هـ ,ص 42):

يناديهم يومَ الغديرِ نبيُـهم بخمٍ وأكرم بالنبـي منـــاديا يقولُ فمن مولاكم ووليـكُم فقالوا ولم يبدوا هناكَ التـعاديا

إلاهك مولانا وأنتَ ولـُينا ولن تجدن منا لك اليومَ عاصيا

فقالَ له قم يا علـي فأنـني رضيتَك من بعدي إماما وهـاديا

وأفصح الإمام محمد بن علي الباقر(عليه السلام) (ت114هـ) أن رسول الله (صلى الله عليه وآله وسلم) أمر الناس بولاية الإمام علي (عليه السلام) يوم غدير خم وأمرهم أن يبلغ الشاهد منهم الغائب(**الكليني , 1363ش,ج 1 ,ص 289**), ودلت هذه الرواية على العصمة وألفاظ رسول الله (صلى الله عليه وآله وسلم) تدل على هذا فمثلا قوله:((أن عليا لا يفعل إلا ما يؤمر به)) و((إنما يفعل ما أمر به)) وهي أشارة واضحة عن العصمة لأمير المؤمنين (عليه السلام)(**ولي , د 0ت, ص 304**).

ومع وضوح الدلالة، حاول بعضهم تحريف مقصد الرواية والتهوين من شأنها، بادعاء أن الغاية كانت مجرد التوصية بمحبة الإمام علي (عليه السلام) ومودته. وهذا قول يتنافى مع الحكمة النبوية، إذ لا يُعقل أن يجمع النبي (صلى الله عليه وآله وسلم) عشرات الآلاف في حرّ الصحراء اللاهب لمجرد توصية عاطفية. وللرد على هذا الزعم تبرز حقيقتان أساسيتان:

الأولى: أن عدداً كبيراً من حفّاظ الحديث ومؤرخي أهل السنة – الذين أوردوا حديث الغدير في مصنفاتهم أو أفردوا له مؤلفات خاصة – ذكروا أن الشيخين أبا بكر وعمر ، وكذلك عثمان، كانوا في مقدمة من روى هذا الحديث وبلغه عن النبي (صلى الله عليه وآله وسلم)

ثانياً- روى أكثر من ستين عالما وحافظا ومؤرخا بأن الشيخين أبا بكر وعمر هما أول من بارك للإمام علي (عليه السلام) بالخلافة والولاية وقالا له:((بخ بخ لك يا علي أصبحت وأمسيت مولى كل مؤمن ومؤمنة, 000))(**الاسكافي, 1981م,ص212**).

ذكر ابن الأبار هذه الرواية للاستدلال بها على أحقية الإمام علي(عليه السلام) بالخلافة بعد الرسول(صلى الله عليه وآله وسلم) .

3- النظر إلى وجه الإمام علي (عليه السلام) عبادة :

هذه الرواية سلطت الضوء على المكانة الكبيرة للأمام علي(عليه السلام) والقدر الكبير الذي حظي به بحيث يصف النظر اليه عبادة ؛ إذ قال رسول الله (صلى الله عليه وآله وسلم):((النظر إلى وجه علي عبادة))(**ابن الأبار، 1885م, ص 317**), أنه من الأحاديث الصحيحة و المتواترة رواه العديد عن رسول الله (صلى الله عليه وآله وسلم) وذكره العديد من العلماء والمؤرخين موافقين بذلك ابن الأبار(**الطبراني , ,د0ت,ج10, ص 77؛القاضي النعمان , 1407هـ,ج2,ص 579؛ ابن شاذان, 1407هـ,ص152**).

وتكشف هذه الرواية عن المكانة السامية التي تبوأها أمير المؤمنين علي (عليه السلام) في قلوب الناس. فقد كان (عليه السلام) إذا ظهر بينهم، انطلق لسان الحاضرين من فورهم بكلمة التوحيد تعبيراً عن الانبهار والخشوع، قائلين: "لا إله إلا الله، ما أشرف هذا الفتى! لا إله إلا الله، ما أعلم هذا الفتى! لا إله إلا الله، ما أكرم (أي أتقى) هذا الفتى! لا إله إلا الله، ما أشجع هذا الفتى!"، فكان مجرد رؤيته تثير في النفوس استحضار عظمة الله وتوحيده، وتستخرج منها الإقرار بفضائله (عليه السلام) وشجاعته وتقواه .(**ابن الأثير , 1364ش, ج 5,ص 77**) , ذكره ابن الأبار للتأكيد مجدداً على مكانة وفضل الإمام علي (عليه السلام) على سائر الناس .

4- أنه مني وأنا منه ولا سيف إلا ذو الفقار ولا فتى إلا علي :

حدثت غزوة احد في شهر شوال من السنة الثالثة للهجرة , وكان السبب المباشر لها خسارة قريش في بدر والسبب غير المباشر العامل الاقتصادي فلما تأثرت تجارة قريش بشدّة من الضربات المتكرّرة التي نفّذتها سرايا المؤمنين وما قامت به من التعرّض للقوافل التجارية من أجل قطع الإمدادات والمؤن التي كانت تأتيهم من الشام وما حولها فكان لذلك أثره في إنهاك قريش وإضعافها فمضت قريش تستعد لقتال النبي محمد (صلى الله عليه وآله وسلم) فعبئت النفوس وجهزت القوى الحربية فكان عدد مقاتلي قريش كبير فضلا عن استغاثتهم بالقبائل الموالية لهم .(**ابن هشام , 1963م,ج3,ص 615**).

لم يتناول ابن الأبار في روايته تفاصيل مجريات معركة أحد، بل ركز على إبراز بعض المشاهد التي توظف للتدليل على ثبات الإمام علي (عليه السلام) مع رسول الله (صلى الله عليه وآله وسلم) وبسالته الفذة في الدفاع عنه. ونقل عن الإمام علي (عليه السلام) قوله" :لما قتل علي أصحاب الألوية، أبصر رسول الله (صلى الله عليه وآله وسلم) جماعة من مشركي قريش فقال لي: احمل عليهم. فحملت عليهم وفرقت جماعتهم. ثم أبصر جماعة أخرى فقال :احمل عليهم. فحملت عليهم وفرقت جماعتهم. ثم أبصر جماعة ثالثة فقال: احمل عليهم. فحملت عليهم وفرقت جماعتهم "(ابن الأبار، 1885، ص 164).

وعندئذٍ نزل جبريل (عليه السلام) على النبي (صلى الله عليه وآله وسلم) وقال" :**إن هذه لمواساة**"، فردّ النبي (صلى الله عليه وآله وسلم" :(**إنه مني وأنا منه**"، فأكمل جبريل" :**وأنا منكما** ."ثم سمع صوتٌ هاتفٌ يُنادي" :**لا سيف إلا ذو الفقار، ولا فتى إلا علي**." (**ابن الابار، 1885م , ص 164**).

وافق الكثير من العلماء ابن الأبار في سرد تفاصيل الرواية(**الطبري, 1983م ,ج2,ص 197؛الكليني, 1363ش,ج 8,ص110؛الصدوق, 1417هـ, ص268**), إلا أن الاختلاف حصل في وقتها فالبعض رأى أن هذا

القول لم يرد في غزوة احد وإنما في مناسبات آخرى(**ابن كثير , 1988م ,ج 7,ص250**), إلا أن دلالة هذه الرواية ومقصدها يتعدى مجرد التفوق في الفتوة، إذ تؤكد أن الإمام علياً (عليه السلام) هو المؤهل الوحيد من بعد النبي (صلى الله عليه وآله وسلم) لحمل أعباء الخلافة والقيادة التي نصبه الله تعالى لها. كما تشير إلى أن شجاعته (عليه السلام) لم تكن قوة عسكرية فحسب، بل كانت القوة الوحيدة المِعِدّة لترسيخ العقيدة القرآنية على أرض الواقع. إنها تجسد الرجولة الكاملة التي لا يبلغ ذروتها بشر، ولا تصل إلى آفاقها بطولة الأبطال ولا إخلاص المخلصين. فهي تؤكد تفضيل الإمام علي (عليه السلام) على جميع الناس في ميدان الفتوة والشجاعة، ويستلزم من ذلك بالضرورة تفضيله عليهم في سائر الفضائل والمقامات. (**الحر العاملي , 1964م, ص298**).

يتضح من استعراض روايات ابن الأبار أنه نقل تلك المشاهد ليستنتج منها أن الإمام علياً (عليه السلام) كان بمثابة النفس الثانية لرسول الله (صلى الله عليه وآله وسلم)، مدافعاً عنه بكل ما أوتي من قوة في كل المواقف، خاصة حين تخلّى الآخرون. وقد بلغت هذه المنزلة أن قال النبي (صلى الله عليه وآله وسلم) فيه: "إنه مني وأنا منه". كما سعى ابن الأبار إلى توظيف هذه الروايات سياسياً لدعم قضية الإمامة والخلافة لأهل البيت (عليهم السلام)، فضلاً عن إبرازه لشجاعة الإمام علي (عليه السلام) وبسالته الفذة في ساحات الوغى.

ثالثاً: رواياته عن الإمامين الحسن والحسين (عليهما السلام) :

حرص ابن الأبار على ذكر بعض الروايات عن الإمامين الحسن والحسين (عليهما السلام) مبيناً من خلالها فضلهم ومكانتهم ومن أبرزها ما يأتي :

1- عن فضل الإمام الحسن (عليه السلام) اللهم أني أحبه فأحبه وأحب من يحبه:

لقد كان للإمام الحسن (عليه السلام) فضل كبير فكيف لا وهو سبط النبي (صلى الله عليه وآله وسلم) إذ كانت له علاقات طيبة مع الجميع حتى مع أعدائه فضلا عن أدبه وعلمه وخلقه وسلوكه فخصه رسول الله (صلى الله عليه وآله وسلم) بالكثير من الأحاديث منها قوله:((اللّهم أني أحبه فأحبه وأحب من يحبه))(**ابن الأبار، 1995م,ج 3 ,ص 142**).

وافق العلماء ابن الأبار في هذه الرواية(**الجوهري, 1996م,ص 295؛ابن حنبل, د0ت,ج2,ص 249؛القزويني , د0ت,ج1,ص51**), وتدل هذه الرواية على وجوب محبة أهل البيت (عليهم السلام) على جميع المسلمين، وخصوصاً من عيّنه رسول الله (صلى الله عليه وآله وسلم) بالمحبة وطلب من الله أن يحبه ويحب من أحبه، وهي

درجة خصّها الله تعالى لمن يحبه حقيقةً، ولعن من أبغضه وعاداه. وتعد هذه المكانة السامية من الحقوق التي يستحقها الإمام الحسن (عليه السلام)، إذ أثنى عليه رسول الله (صلى الله عليه وآله وسلم) في مناسبات عديدة. وقد استند ابن الأبار إلى هذه الرواية لإبراز فضل الإمام الحسن (عليه السلام) ومكانته الرفيعة عند جده الرسول (صلى الله عليه وآله وسلم).

2- رواية أن الإمام الحسين (عليه السلام) أشبه الناس برسول الله (صلى الله عليه وآله وسلم) :

أجمعت مصادر المسلمين من الفريقين على أحاديث كثيرة في حقّ الإمام الحسين (عليه السلام) صدرت عن رسول الله (صلى الله عليه وآله وسلم) فضلا عن ذكره بالكثير من الأقوال من مختلف الأشخاص وذلك لما يتصف به من صفات كريمة وهذه الرواية تظهر مدى المكانة الكبيرة للإمام الحسين (عليه السلام) رواها ابن الأبار إذ قال:((أتى عبيد الله بن زياد برأس الإمام الحسين (عليه السلام) فجعله في طست فجعل ينكت عليه وقال في حسنه شيء,...,كان أشبههم برسول الله وكان مخضوبا بالوسمة))(**ابن الأبار، 1885م, ص 58– 59**).

من الروايات الصحيحة والمتواترة نقلها الكثير من العلماء(**ابن حنبل , د.ت ,ج 3,ص 261؛البخاري, 1981م,ج 4,ص 216 ؛ الترمذي , 1983,ج5,ص 325**), وتكشف هذه الرواية عن دلائل عميقة، منها أن الإمام الحسين (عليه السلام) كان يحظى بمكانة قريبة جداً من رسول الله (صلى الله عليه وآله وسلم)، حتى إنه كان شبيهه في الهيئة والمنهج. وهذا يفرض على الأمة الاقتداء به واتباع نهج أهل بيته (عليهم السلام)، وهو ما أكد عليه النبي (صلى الله عليه وآله وسلم) في أحاديث كثيرة بيّنت منزلة الإمام الحسين (عليه السلام)، ومن أبلغها قوله (صلى الله عليه وآله وسلم): "حسين مني وأنا من حسين"، مما يجسد الاتصال الروحي والرسالي الوثيق بينهما. (**ابن حنبل, د.ت , ج4,ص172**), وما فعله يزيد بن معاوية بحق سبط رسول الله (صلى الله عليه وآله وسلم) عُدَّ من أبشع الإعمال في تاريخ الإنسانية وهتك لحرمات رسول الله (صلى الله عليه وآله وسلم)

- الاستنتاجات

تشير الدراسة إلى أن كتابات مؤرخي الأندلس مثل ابن الأبار تقدم نموذجاً لصورة أهل البيت (عليهم السلام) في الوعي التاريخي الإسلامي العام في الغرب الإسلامي. صورة تركز على الجمع بين الاعتراف بفضل النسب النبوي وتقدير الإسهام الحضاري، مع الحفاظ على انتماء مذهبي سني في الغالب. هذا المنهج يعكس التعايش الذي ميز الحضارة الأندلسية، حيث وجد الحب لآل البيت (ع) مساحته الخاصة داخل الإطار الإسلامي الجامع توصلت الدراسة إلى عدة نتائج، منها:

1. انتشار ثقافة محبة أهل البيت: رغم الاختلاف المذهبي، يظهر ابن الأبار والمؤرخون الأندلسيون احتراماً بالغاً لأهل البيت (ع) واعترافاً بفضلهم ومكانتهم الدينية والعلمية. نجد في تراجمهم ذكراً للعلويين والفاطميين والأشراف بلقب "السيد" أو "الشريف" كاعتراف بنسبهم النبوي الشريف.
2. التركيز على الجوانب العلمية والأدبية: يميل ابن الأبار إلى إبراز فضائل أهل البيت من خلال تراجمهم كعلماء وأدباء وشعراء، مسلطاً الضوء على إسهاماتهم في الثقافة والحضارة الإسلامية في الأندلس والمغرب، مما يعكس صورة حية لدورهم الاجتماعي والثقافي.
3. نقل بعض الروايات الخاصة بالفضائل: يحتوي كتاب "التكملة" على إشارات لبعض فضائل الإمام علي بن أبي طالب (ع) وأبنائه، كالشجاعة والعلم والزهد، وإن كان ذلك غالباً في سياق ترجمة شخصيات تنتسب إليهم أو تذكرهم بإجلال.
4. المنهج الحذِر: يتعامل ابن الأبار – كغيره من مؤرخي الأندلس السنيين – بحذر مع بعض الروايات التاريخية الحساسة، متجنباً الخوض في التفاصيل الخلافية بين الفرق الإسلامية، مكتفياً بما يشكل مساحة مشتركة من الحب والاحترام.
5. ابن الأبار كحلقة وصل: تمثل كتابات ابن الأبار مصدراً مهماً لتاريخ الأشراف والعلويين في الأندلس والمغرب، حيث حفظ لنا تراجم العشرات منهم، مما يجعله نافذة لفهم حضور أهل البيت (ع) في الحياة الاجتماعية والسياسية للمنطقة.

- المصادر والمراجع

– القرآن الكريم

اولاً: المصادر الأصلية:

1. **الأبار، ابن** .(1995) .*التكملة لكتاب الصلة* .تحقيق عبد السلام الهراس. بيروت: دار الفكر.
2. **الأبار، ابن** .(2000) .*درر السمط في خبر السبط* .تحقيق أبي الفتح دعوتي. طهران: مؤسسة الهدى.
3. **الأبار، ابن** .(1885) .*المعجم في أصحاب القاضي أبي علي الصدفي* .مجريط: مطابع روخس.
4. **الأثير، ابن**1364) .ش) .*النهاية في غريب الحديث* .تحقيق طاهر أحمد الزاوي ومحمود محمد الطناحي. قم: مؤسسة إسماعيليان.
5. **الاسكافي** .(1981) .*المعيار والموازنة في فضائل الإمام أمير المؤمنين علي بن أبي طالب* .تحقيق محمد باقر المحمودي.

6. **البحراني** .(د.ت) .*غاية المرام وحجة الخصام في تعيين الإمام من طريق الخاص والعام* .تحقيق علي عاشور.
7. **البخاري** .(1981) .*صحيح البخاري* .بيروت: دار الفكر.
8. **البرقي**1330) .ش) .*المحاسن* .تصحيح وتعليق جلال الدين الحسيني. طهران: دار الكتب الإسلامية.
9. **البلاذري** .(1959) .*أنساب الأشراف* .تحقيق محمد حميد الله. مصر: دار المعارف.
10. **ابن البطريق** (1417هـ) .*خصائص الوحي المبين* .تحقيق مالك المحمودي. قم: دار القرآن الكريم.
11. **الترمذي** .(1983) .*سنن الترمذي* .تحقيق وتصحيح عبد الوهاب عبد اللطيف. بيروت: دار الفكر.
12. **ابن حبان** .(1993) .*صحيح ابن حبان بترتيب ابن بلبان* .تحقيق شعيب الأرنؤوط. بيروت: مؤسسة الرسالة.
13. **ابن حجر الهيثمي**، 196) .*الصواعق المحرقة في الرد على أهل البدع والزندقة* .تحقيق عبد الوهاب عبد اللطيف. القاهرة: مكتبة القاهرة.
14. **ابن أبي الحديد** .(1959) .*شرح نهج البلاغة* .تحقيق محمد أبو الفضل إبراهيم.
15. **ابن حنبل** .(د.ت) .*مسند أحمد بن حنبل* .بيروت: دار صادر.
16. **أبو داود** .(1990) .*سنن أبي داود* .تحقيق وتعليق سعيد محمد اللحام. بيروت: دار الفكر.
17. الخطيب، ابن قنفذ القسنطيني، أبو العباس أحمد بن علي. (1983). كتاب الوفيات. تحقيق عادل نويهض. بيروت: دار الآفاق الجديدة
18. ابن خلدون، عبد الرحمن بن محمد. (د.ت). تاريخ ابن خلدون (المسمى العبر وديوان المبتدأ والخبر في أيام العرب والعجم والبربر ومن عاصرهم من ذوي السلطان الأكبر). (ط.4). بيروت: دار إحياء التراث العربي
19. **الذهبي** .(1991) .*تهذيب سير أعلام النبلاء* .تحقيق شعيب الأرنؤوط. بيروت: مؤسسة الرسالة.
20. **الذهبي** .(1993) .*سير أعلام النبلاء* .تحقيق حسين الأسد، بإشراف شعيب الأرنؤوط. بيروت: مؤسسة الرسالة.
21. **السيوطي** .(1981) .*الجامع الصغير في أحاديث البشير النذير* .بيروت: دار الفكر.
22. **السيوطي** .(1985) .*الخصائص الكبرى* .بيروت: دار الكتب العلمية.
23. **ابن شاذان**(1407)هـ) .*مائة منقبة من مناقب أمير المؤمنين علي بن أبي طالب والأئمة من ولده من طريق العامة* .تحقيق مدرسة الإمام المهدي (عج). قم: مدرسة الإمام المهدي.
24. **الشريف الرضي**(1406)هـ) .*خصائص الأئمة* .تحقيق محمد هادي الأميني. مشهد: مجمع البحوث الإسلامية.
25. **الشهرستاني** .(د.ت) .*الملل والنحل* .تحقيق محمد سيد كيلاني. بيروت: دار المعرفة.
26. **الصدوق** . (1417هـ) .*الأمالي* .تحقيق قسم الدراسات الإسلامية. قم: مركز الطباعة والنشر في مؤسسة البعثة.

27. **الصدوق** .(1984). *عيون أخبار الرضا* .تصحيح وتعليق حسين الأعلمي. بيروت: مؤسسة الأعلمي للمطبوعات.

28. **الصفار** (1404هـ) .*بصائر الدرجات الكبرى* .تصحيح وتعليق ميرزا حسن كوجه باغي. طهران: منشورات الأعلمي.

29. **الصفدي** .(2000). *الوافي بالوفيات* .تحقيق أحمد الأرناؤوط وتركي مصطفى. بيروت: دار إحياء التراث.

30. **ابن طاووس** (1393ه) .*الطرائف في معرفة مذاهب الطوائف* .قم.

31. **ابن طاووس** .(1950). *كشف المحجة لثمرة المهجة* .النجف: المطبعة الحيدرية.

32. **الطبري** .(1983). *تاريخ الرسل والملوك* .تحقيق نخبة من العلماء. بيروت: مؤسسة الأعلمي للمطبوعات.

33. **الطوسي**. (1400ه) .*الاقتصاد الهادي إلى طريق الرشاد* .طهران: منشورات مكتبة جامعة جهلستون.

34. **القاضي النعمان** .(1963). *دعائم الإسلام* .تحقيق آصف بن علي أصغر. القاهرة: دار المعارف.

35. **القاضي النعمان** .(1414هـ) .*شرح الأخبار في فضائل الأئمة الأطهار* .تحقيق محمد الحسيني الجلالي. قم: مؤسسة النشر الإسلامي.

36. **الكتبي** .(1974). *فوات الوفيات والذيل عليها* .تحقيق إحسان عباس. بيروت: دار صادر.

37. **ابن كثير** .(1988). *البداية والنهاية* .تحقيق علي شيري. بيروت: دار إحياء التراث العربي.

38. **الكليني** .(1363ش) .*الكافي* .تصحيح وتعليق علي أكبر الغفاري. طهران: دار الكتب الإسلامية.

39. **المجلسي** .(1983). *بحار الأنوار الجامعة لدرر أخبار الأئمة الأطهار* .بيروت: مؤسسة الوفاء.

40. **مسلم** .(د.ت) .*صحيح مسلم* .بيروت: دار الفكر.

41. **ابن منظور**. (1405ه) .*لسان العرب* .قم: نشر أدب الحوزة.

42. **النسائي** .(1991). *السنن الكبرى* .تحقيق عبد الغفار سليمان وسيد كسروي حسن. بيروت: دار الكتب العلمية.

43. **ابن هشام** .(1963). *السيرة النبوية* .تحقيق محمد محيي الدين عبد الحميد. مصر: مكتبة محمد علي صبيح.

44. **اليعقوبي** .(د.ت) .*تاريخ اليعقوبي* .بيروت: دار صادر.

ثانياً: المراجع الحديثة:

1. **الآصفي، محمد مهدي** .(2010). *شيعة أهل البيت* .النجف: مجمع أهل البيت.

2. **الخفاجي، كاظم عبد نتيش** (2012). *التشيع في الأندلس من الفتح الإسلامي حتى سقوط غرناطة*. بغداد: مؤسسة الرافد للمطبوعات.

3. **كاشف الغطاء، محمد حسين** (1415هـ) *أصل الشيعة وأصولها*. تحقيق علاء آل جعفر. مؤسسة الإمام علي.

ثالثاً: البحوث والمجلات والدوريات:

1. **الإمام، رشاد** .(د.ت). ابن الأبار وعصره في تونس. *مجلة دراسات*.

تصميم الفضاءات الداخلية ودورها في تعزيز الصحة النفسية والرفاهية

م.م. نوار عبد الأمير حميد

جامعة بغداد–كلية الفنون الجميلة

Noura.Abdulameer@cofarts.uobaghdad.edu.iq

009647709807031

ملخص:

يأتي فعل التصميم الداخلي في مقدمة التخصصات الإبداعية بوصفه أحد الوسائل التي يتم الاعتماد عليها في تشكيل الفضاءات الداخلية والتي يتم عن طريقه التناغم مع راحة والصحة النفسية التي تعزز جوانب الرفاهية لدى مستخدمي تلك الفضاءات مع الاخذ بنظر الاعتبار الدور الذي يقع على فكر التصميم في معالجة الموضوعات التي تتبنى مساقات الجوانب النفسية وما ينعكس منها على حالة الرفاهية كظاهرة في المجتمع العراقي، وما يوظفه المصمم في تكويناته الجمالية لتحقيق الابعاد الصحية داخل الفضاءات الداخلية.

الكلمات المفتاحية: تصميم، داخلي، فضاء، تعزيز، الصحة، النفسية، الرفاهية.

Interior Design and Its Role in Promoting Mental Health and Well-being

Nawar Abdul-Amir Hamid - University of Baghdad
College of Fine Arts

Abstract:

Interior design is a leading creative discipline, serving as a means of shaping interior spaces to harmonize with the comfort and psychological well-being of their users. This involves considering the role of design principles in addressing psychological aspects and their impact on well-being within Iraqi society. Designers utilize these principles in their aesthetic compositions to achieve healthy dimensions within interior spaces.

Keywords: Design, Interior, Space, Enhancement, Health, Psychology, Well-being.

الفصل الأول (الإطار المنهجي)

1-مشكلة البحث:

تشرط مؤسسات العملية الإبداعية في التصميم الداخلي على بعض المعالجات الشكلية وأخرى تقنية تتداخل اشتراطاتها مع متطلبات الصحة النفسية التي تحيلنا إلى توفير بيئة تتسم بالرفاهية، تنبع مخرجاتها الشكلية (المظهرية) لتعكس في نفس المتلقي الراحة والشعور المتناغم والاستقرار، فضلاً عن الإحساس بالوجود الذاتي.

من هنا تولدت فكرة تناول موضوع تعزيز الصحة النفسية عبر الرفاهية التي يحققها التصميم الداخلي إذ تنسجم معايير وخصائص التصميم بما توفره من فاعلية في استلهام أفضل المعطيات التي ترفع من مستوى جودة المعيشية في الفضاءات الداخلية (أماكن الاستراحة والاستجمام)، مع الاخذ بنظر الاعتبار الابعاد الجمالية التي تتصل بالنسق البصري وتأثيراته ووفقاً لذلك تتحدد إشكالية البحث عبر التساؤل الآتي: ما هي مديات التصميم الداخلي في تعزيز الصحة النفسية وصولاً للرفاهية؟

2-أهمية البحث: تكمن أهمية البحث عبر الآتي:

أ-الجانب النظري: السعي الحثيث لإيجاد مرتكزات فكرية تجسد الواقع التصميمي المحلي في المناطق السياحية، مع رفد المصمم الداخلي المحلي بالمعرفة الثقافية للمفاهيم المرتبطة بعلم النفس من وجهة نظر طروحات التصميم المستدام والبيئة الملائمة للعيش، وما ينعكس ذلك في الحقل التنظيري للتصميم الداخلي.

ب-الجانب التطبيق: التطبيق الإيجابي لدمج التقنيات مع متطلبات التجاب الفنية في ابعادها النفسية وما يتعلق بالأثر الناتج عن المعالجات الفنية الإبداعية التي تميز التشكيلات الفضائية لتصاميم الداخلية وظيفياً واداتياً وجمالياً.

3-هدف البحث: يهدف البحث إلى:

-تعرف التصميم الداخلي ودوره في تعزيز الصحة النفسية والرفاهية.

4-حدود البحث: يتحدد البحث الحالي بالآتي:

أ-الحد الموضوعي: دراسة التصميم الداخلي ودوره في تعزيز الصحة النفسية والرفاهية.

ب-الحد المكاني: جمهورية العراق-مدينة بغداد (الفضاءات الداخلية للمنازل المعاصرة)

ج-الحد الزماني: العام 2023.

5-تحديد المصطلحات:

أ-الصحة النفسية: ذلك العلم الذي يعني بوصول الانسان الى حالة من التوافق النفسي مع ذاته ومع الاخرين وقدرته على مواجهة الازمات المختلفة بشكل ايجابي وتوفير الحلول لها مع الاستعمال الامثل لطاقاته الكامنة وتوظيفها للوصول الى حالة أكثر استقرارا وتكاملا (علي، 2025، صفحة 2).

ب–الرفاهية: هي تلك السعادة التي ترتبط بالشعور الداخلي ينبع من الذات التي تعكس المشاعر الإنسانية كالرضا عن النفس والثقة بها والرغبة في العطاء والقدرة على تقديم الدعم اتجاه المحيط وما يحتويه (الخواجة، 2010، صفحة 12).

الفصل الثاني (الإطار النظري)

المبحث الأول: التصميم الداخلي وفاعليته الوظيفية والادائية:

يتصف التصميم الداخلي بأنه فن ابداعي يجمع بين هندسة التكوينات وتوزيع العناصر داخل الفضاء على وفق تقسيمات للأحياز المتمثلة بالفضاء الواقعي على وفق عمليات إبداعية تخضع لعملية الاتصال الفكري مع محتوى الفضاء الداخلي، تلك العملية التي تعكس الكثير من الحالات المرتبطة بعوامل سيكولوجية وأخرى فسيولوجية تتعانق فيها المشاعر والاحاسيس لدى المستخدم.

أن التصميم بوصفه العملية الكاملة لتنظيم وتنسيق مجموعة من العناصر أو الاجزاء الداخلية عبر التخطيط المنهج لشيء ما وانشاءه بطريقة مرضية أو استثنائية من الناحية الوظيفية أو النفعية فحسب، بل لجلب السرور الى النفس الإنسانية، وتكون بشكل متماسك لتحقيق الابعاد التي ترتبط بعوامل المتطلب الادائي للشيء (إسماعيل، 1999، صفحة 43) وأن التصميم الداخلي كونه عملاً خلاقاً يحقق غرض توفير المتطلبات الوظيفية والبيئة اللازمة عن طريق عملية الابتكار للتوصل إلى ادائية أفضل لإنجاز الفعاليات البشرية ضمن الفضاءات المختلفة بمفهوم جمالي وتعبيري، اذ انه مجموعة من القواعد والأسس والمعارف العلمية والعملية التي تحقق الهدف التصميمي المطلوب (جرجيس، 2014، صفحة 8).

ويقصد بمفهوم التصميم الداخلي القوة الفاعلة والمؤثرة في العملية الفكرية عبر تخطيط وتنظيم وتصميم الفضاءات الداخلية لإيجاد بيئات تلبي الحاجات الأساسية من مأوى وحماية، كما تؤثر في شكل وفعاليات مستخدميها وادراكهم لها، فضلاً عن تأثيرها في شعورهم وأمزجتهم وشخصياتهم (الامام، 2014، صفحة 21) وكل تلك التوصيفات تحيلنا إلى عملية الاتصال بوصفها مهارة إنسانية متميزة قائمة على استعمال الرموز وتبادلها، أي أن التفاعل بين مكونات الفضاءات الداخلية وما تحمله من المعاني التي ترمز لها تكون لها مدلولات محددة أو إيحاءات أو إشارات بصرية، تساهم بشكل وآخر في تحقيق توليفة نفسية إيجابية، أي أن لغة التصميم تشتمل على حوار بصري يحرك الشعور الداخلي للمتلقي (المستخدم) فهي مرئية تستخدم الدلالات الصورية والتكوينات التشكيلية في نسق بصري، إذ يمكن أن نعد علم الدلالة الصوري جزء من دراسة اللغات الصورية الشكلية في حقل التصميم الداخلي (الغبان، 2023، صفحة 228) والتي ترتبط بأواصر متماسكة وظيفياً، على اعتبار أن التوليفة البصرية لها وظيفة تفاعلية تنبع عبر الآتي:

1–وظيفة تعمل مع البيئة لتوقع ظرفا محددا وتتضمن المتطلبات والأوامر والتعبيرات عن الرجاء والأمل.

2–وظيفة تقوم بتنظيم الفعاليات واللقاءات والمؤتمرات بين الأشخاص ضن الفضاء الداخلي لتحقيق رفاهية عامة.

3–وظيفة خاصيتها أن تعزز الحوار والتواصل لاستمرار العلاقات الاجتماعية وبشكل إيجابي بين أفراد المجتمع وتتضمن عن طريق ربط أساليب التصميم وتقنيات الخطاب.

4–وظيفة رمزية التي تعبر عن المشاعر والانفعالات الشخصية مثل المتعة والسعادة.

5-وظيفة البصرية التي تكون سماتها التعبير وعلاقته بالصحة النفسية.
6-وظيفة تجاذبية لنسق العلاقات الإبداعية في توظيف المفردات داخل التصميم.
7-استخدام اللغة البصرية في الوظيفة الإعلامية أو الإخبارية (حجاج، 1988، صفحة 42).

فقد تصبح الوظيفة أيضا ميزة أو سمة جمالية لأداء وظيفية تعبيرية بمرور الوقت، إذ يتضح مما تقدم أن الفكرة الوظيفية في التصميم الداخلي تمثل احدى أهم مميزات الفكر الحديث والمعاصر، لما لها من أهمية معرفية بسبب تنوع طرق استخداماتها ومستوياتها، مع الاخذ بنظر الاعتبار تعقيد اساليبها واستراتيجياتها المتبعة في مجالات الفكر البشري، لذا يتم وضع التفكير في الوظيفة بحرفية عالية في الفن ولاسيما فن التصميم الداخلي، اذ ان فرضية التصميم الداخلي تكمن في كونه عمل فني تغطي مكوناته من العناصر الجمالية مع العناصر الوظيفية عبر تداخلها، ليظهر تعبيرها عن انجاز فني أبداعي وبالتالي يمكن للوظيفة أن تكون جزءاً من وحدات التصميم الداخلي (الاسدي، 2023، صفحة 71).

فيما تعد القيم الجمالية للعمل الفني عن طريق التعبير المصاحب للعلاقات الجمالية تتطابق مع وظيفة تصميم الفضاءات الداخلية ووفقاً لقدرة التعبير عن الوجدان البشري في التأثير وفي حقيقته العلاقات الموجودة فعلا في ذهن الإنسان، التي تولد الراحة النفسية والجمالية للعمل الفني فإنها ليست العلاقات او التعبير عن المشاعر الذاتية فحسب، بل هي ما توضح فكرة الجمال الداخلي وتذوقه بوصفها إحدى صورة الوجدان البشري (الامام، 2014، صفحة 99)

نستنتج من ذلك بان التداخل بين هذه الوظائف يكون عبر توليد الواحدة بالأخرى، أي كتوليد الوظيفة من خلال الجمالية وتوليد التعبيرية عبر الجمالية، وتوليد الجمال عبر الوظيفة. وهكذا في توليد الواحدة الأخرى، فضلا عن ذلك ان التصميم يدخل فيه ذاتية المصمم وطبيعة الأشخاص الذين يصمم لهم احتياجاتهم، رغباتهم، المساحة، الاتجاه (الاسدي، 2023، صفحة 71)

فالوظيفة الادائية هي شرط النشاط أو الفعل الذي يتم عن طريقه تحقيق هدف العنصر في الفضاء المصمم وبالتالي يؤدي تحقيق الغرض الذي صممت من اجله، لاسيما باتخاذها اشكالا بما يتناسب مع هذه الاغراض والتي تصلح لتأديتها العوامل النفسية (العياش، 2006، صفحة 87).

فان تنوع هذه الاشكال في الفضاءات الخاصة منها والعامة, التي تؤدي الى وظائف متعددة تعمل بدورها على تلبيه احتياجات الانسان الأساسية، علما ان علاقة الشكل بالوظيفة هي علاقة جدلية وليست علاقة مباشرة, اذ تعتمد على العنصر الذي يربط بين هذين المفهومين, وهو الانسان، فان كل ما تتميز به هذه الفضاءات من وظائف هي نتيجة تعدد قرارات ومتطلبات إنسانية، تم اتخاذها في ظروف وازمنة مختلفة لتلبية احتياجات معينة، وتحت تأثير تغيير حالة القيم والاحتياجات الاجتماعية فضلا عن الظروف وتطور المحددات التقنية والثقافية، إذ يخضع الهيكل الوظيفي لأغلب الفضاءات أو الامكنة نحو التغيير الدائم (البياتي، 2018، صفحة 43).

فعناصر التزيين هي تجمل الفضاء عن طريق الصور أو المرايا أو المطبوعات الجدارية، فضلاً عن النباتات والاواني ووحدات الاضاءة، فهي تجمع بين الفن والوظيفة، وتحقق للمكان المنفعة والجمال، وتثريه مادياً ومعنوياً، لإيجاد بيئة مناسبة، ويمكن تقسيم العناصر التزيينية الى نوعين وهما:

-**عناصر تزين وظيفية**: ومنها تكون ثابتة أو متحركة, تؤدي وظائف معينة، تتميز بأهميتها في تكامل عناصر الفضاء، مثل الساعات، المرايا، المفاتيح الكهربائية، أغطية اللمبات، المقابض، وأقمشة الستائر (الدليمي، 2025، صفحة 67)

-**عناصر تزينية غير الوظيفية:** وهي قطع غير مستخدمة الا أنها لازمة في تحقيق نواحي فنية للحصول على جانب جمالي، مثل (الرسومات واللوحات والمطبوعات) وقد توجد أنواع تجمع بينهما تؤدي الى جانب جمالي وتقوم بأداء وظيفي معين، ومنها:

أ- **الستائر:** وهي التي تقوم بإضفاء لمسات جمالية للفضاء، ولها دور وظيفي في ايجاد جو سائد وتحديد طابع عام، فضلاً عن منحها خصوصية للفضاء، ويمكن ان تقوم الستائر بعض الوظائف منها:

- التحكم بالضوء تحدد كمية الضوء الداخل بحساب الرغبة والعزل الحراري عبر التقليل من الحرارة الداخلة الى الفضاء.
- القيم اللونية: إذ تقلل الالوان القاتمة والاقمشة السميكة تقلل من شدة الضوء ولونه.
- الخداع البصري: تغطي العيوب ومنها ما تخفه من عيوب معمارية وتحل بعض المشاكل، مثل ضيق النوافذ وتجعلها أكثر أتساعاً.
- العزل الصوتي: تمتص الاقمشة الصوت، وذلك لأنها تساعد على تكسير الموجات الصوتية، ولاسيما الاقمشة السميكة.

ب -**اللوحات والصور:** تضفي لمساه جمالية وتزين الجدران، وتولد ألوانها وأشكالها الراحة النفسية للمتلقي، ويمكن توظيفها بما يتلاءم مع طبيعة الفضاء لتعطي انسجاما وتناسقا للتصميم، أو تحقق الاتزان فيه.

ج -**المرايا:** تعد عامل مهم لدى المصمم يتحكم بها، تساهم في أتساع الفضاء، إذا كانت مساحته ضيقة، وفي ايجاد التوازن فيه، بما يتلاءم مع الاختيار لمكانها وحجمها المناسب، أذ يعمل تحديد موقعها على مضاعفة الاضاءة داخل الفضاء، ويفضل أن يتم وضعها امام الاضاءة والنوافذ.

د -**الساعات:** وهي بأنواع مختلفة وبخامات متنوعة، منها ما توضع على الجدران أو ترتكز على الارض أو الطاولات أو الرفوف، بحساب طبيعة الفضاء ووظيفته، فهي تعد قطعة من الديكور لها جانب وظيفي.

هـ -**المجسمات:** وهي أنواع تعطي للفضاء طابعاً مميزاً، توضع على المناضد أو على الرفوف، مما تساعد على جذب المتلقي، وايجادها للتنوع داخل الفضاء، ومنها) الصناديق والاجسام النحاسية والفضية وأطباق الزجاج والمنحوتات (الدليمي، 2025، صفحة 70).

و-الإضاءة: وهي الإضاءة الطبيعية ومصدرها الشمس وبعض الأوقات لبزوغ القمر، والاضاءة الصناعية التي تتنوع بحسب مصادر الطاقة وتصنف أيضاً وفقاً لتقنية معينة، فضلاً عن وجود أماكن المواقد في بعض البيوت والتي تمنح ساكني المبني الراحة والشعور في فصل الشتاء بالدفء والراحة.

المبحث الثاني: علاقة التصميم الداخلي بالصحة النفسية والرفاهية:

تتجلى قيم التعبير الفني في التصميم الداخلي وما يتضمنه من معالجات في تحقيق ما يمكن أن ينعكس على شاغلي تلك الفضاءات التي تمثلها المباني المحلية بالإضافة إلى أدائها الجيد والمميز يكون الانعكاس الإيجابي في تكوين بيئة ملائمة تعمل على تعزيز الصحة النفسية وترتقي بالرفاهية في مجمل عملياتها الاستنتاجية ويطرح الموضوع عبر الجوانب الآتية:

اولاً: مفهوم الصحة النفسية:

الصحة النفسية كمفهوم من المفاهيم النفسية شأنه شأن مفهوم الصحة العامة، ينظر الية على انه منتهى ما يصل اليه الفرد عن طريق سلوكه وتفاعله في الحياة مع من حوله وفي بيئته، وعلى وفق ذلك يمكن عد الفرد وعلاقته بالبيئة قوة من التفاعل الإيجابي، بوصفه جزءا منه يعي دوافع سلوكه، ويكون مؤثرا في البيئة من حوله بفاعلية او موجهاً للمثيرات المختلفة الواقعة على الاخرين ضمن ذلك المحدد المكاني (علي هـ.، 2025، صفحة 4).

إن المشاكل الصحية النفسية من أكثر المشاكل شيوعا وتأثيراً في حياة الأفراد والمجتمعات، وموضوع الصحة النفسية من أهم وأعقد المشاكل التي يواجهها الإنسان. إذ شهدت الفترة الأخيرة تغيرات كثيرة ومختلفة في حياة البشر مما أدى إلى تنوع مشكلات الأفراد.

فالصحة النفسية هي محصلة عوامل كثيرة منها ما يتعلق بالفرد، ومنها ما يتعلق بالمجتمع، ومنها ما يتعلق بطبيعة العلاقة أو التفاعل بين الفرد والمجتمع تحت تأثير العوامل الثقافية التي يتبناها الفرد والمجتمع. وان تمتع الفرد بصحة نفسية سليمة يرتبط بنموه النفسي، وبما يمر به من ظروف عبر حياته وأن السعي للوصول إلى مستوى مناسب من الصحة النفسية هدف يسعى إليه الأفراد جميعاً من أجل حياة يتمتع بها الفرد ويتمتع بها الآخرون معه. والاهداف التي لها علاقة بين البيئة والصحة النفسية وهي:

1–فهم الذات: فالفرد الذي يتمتع بالصحة النفسية هو الفرد المتوافق مع ذاته فهو يعرف ذاته ويعرف حاجاتها واهدافها.

2–التوافق: ويعني ذلك التوافق الشخصي بالرضا عن النفس وفهم نفسه والأخرين من حوله.

3–الصحة النفسية تجعل حياة الفرد خالية من التوتر والاضطراب والصراعات المستمرة مما تجعله يشعر بالسعادة مع نفسه.

4–الصحة النفسية تجعل الفرد قويا تجاه الشدائد والازمات وتجعل شخصيته متكاملة تؤدي وظائفها بشكل متكامل متناسق.

5–الصحة النفسية تجعل الافراد قادرين على التحكم بعواطفهم وانفعالاتهم وبالتالي تجعلهم يسلكون السلوك السوي ويبتعدون عن السلوك الخاطئ.

6–ان الهدف النهائي للصحة النفسية هو ايجاد أكبر عدد من الافراد الاسوياء (مياسا، 1997 ، الصفحات 16-19).

لعل مسار الصحة النفسية تعمق الجانب الذاتي والسلوكي اللذان يتأثران من وجهة نظر الباحثَ بالمكان وتأثيره ومحتوى المكان وما ينعكس منه على الراحة النفسية والاستقرار الذاتي، إذ يؤثر المكان بشكل على نفسية شاغلي الأماكن مهما كان تنوعها مما يعطي نتاجاً للتفاعل الإنساني والاجتماعي، وما تؤكده تلك النقاط السابقة من قوة تحقيق التوازن النفسي والاستقرار وما يتولد عنهما من رفاهية كشعور بالاسترخاء والتناغم مع المحيط البيئي داخل الفضاء.

ثانياً: الانعكاس المادي لمكونات البيئة الداخلية (التصميم الداخلي ودوره في الرفاهية):

لقد ارتبط مفهوم الصحة النفسية بالصحة العقلية وعند النظر إلى تلك المفاهيم ومفرداتها نجد الكثير من العلاقات الناتجة عن الرفاهية ترتبط ارتباطاً مباشراً بالمكان والمحتوى البيئي (المكان) ولعل أم العوامل التي تساهم بفاعلية هي تلك المكونات التي تنعكس في وجودها على

النفس الإنسانية مما تعطي قوة ودافعية في التفاعل الإيجابي، "وللصحة النفسية شقان: أولهما نظري علمي، يتناول الشخصية والدوافع والحاجات، وأسباب الأمراض النفسية وأعراضها، وحيل الدفاع النفسي، والتوافق وتعليم الناس، وتصحيح المفاهيم الخاطئة، وتدريب الأخصائيين للقيام بالبحوث العلمية والشقق الثاني تطبيقي عملي، يتناول الوقاية من المرض النفسي، وتشخيص الأمراض النفسية وعلاجها" (الخواجة، 2010، صفحة 11)، وقد يتعلق ذلك بالبيئة المكانية والاجتماعية وماهي المؤثرات المباشرة وغير المباشرة التي تؤطر الأسباب الواجبة للتغلب على الإشكالات التي تتداخل مع دور الفن والابداع في تحقيق الرفاهية التي تساهم بقوة في تحقيق استقرار نفسي وبدوره يؤدي إلى الصحة العامة ومنا النفسية على وجهة الخصوص.

إذ يعتمد علم النفس الفني على مبادئ تتعلق بالجانب الروحي والشعور الداخلي الذي يولد دافعية وتحفيز ورغبة إنتاجية مهما كان نوع ذلك الإنتاج، أذ أن (علم النفس الفني مجال متعدد التخصصات يتناول الإدراك الحسي والمعرفة وخصائص الفن وإنتاجه، عبر استخدام المواد الفنية كشكل من أشكال العلاج النفسي، إذ يرجع إلى مفهوم العلاج بالفن بوصفه علاقة يرتبط فيه علم النفس الفني بعلم النفس المعماري وعلم النفس البيئي) (John, 2009, p. 183)، وكلاً منهما يقدم على إيجاد روابط السعادة التي تسد الحاجة الأدائية والوظيفة النفعية وتنعكس على الشعور مما تولد الرفاهية بمعانيها النفسية كالسعادة والرضا.

تدل الصحة العقلية أو النفسية الى مستوى الرفاهية النفسية أو العقل الخالي من الاضطرابات، "وهي الحالة النفسية للشخص الذي يتمتع بمستوى عاطفي وسلوكي جيد. ومن وجهة نظر علم النفس الإيجابي أو النظرة الكلية للصحة العقلية من الممكن أن تتضمن قدرة الفرد على الاستمتاع بالحياة وخلق التوازن بين أنشطة الحياة ومتطلباتها لتحقيق المرونة النفسية" (السفطي، 2025، صفحة 11).

تعد ممارسات الحفاظ على صحة نفسية جيّدة من الامور المهمة للعيش بحياة هانئة على عكس الصحة النفسية السيئة التي تعيق صاحبها من عيش حياة أفضل وتوجد عدة آليات تشخيص الصحة النفسية منها:

1-التحليل النفسي الذي يتم عن طريق التأمل الباطني: هو طريقة لازمة يتبعها علم النفس لأنه يبحث في أشياء غير ملموسة لا يحس بها إلا الشخص الواحد، إذ أن الشعور بالسرور هو شعور شخصية لا يدركه شخص آخر. وهي طريقة تعتمد في تعميمها على قدرة الوصف فعلى الإنسان أن يصف بدقه الحالة الداخلية ويعبر عنها باللغة، أي ملاحظة الإنسان لنفسه. والتأمل الباطني هو طريقة ينفرد بها علم النفس عن غيره ويتميز بها عن سائر العلوم، فالملاحِظ والُملاحَظ شيء وحد.

2-الملاحظة الخارجية: هي طريقة نستعملها حين نريد تفسير سلوك غيرنا بما يظهر على وجوههم ومن تصرفاتهم. وأحيانا في الملاحظة قد يكون الاستنتاج خاطئ نظرا لما بين الناس من فروق كثيرة، لأن بعض المظاهر التي تبدوا على بعض الأفراد قد تكون مصطنعة، علما بأن الأفراد يختلفون في طباعهم وفي الطرق التي يعبرون بها عما يخجلهم من مشاعر.

3-التجريب: هو عبارة عن ملاحظة تحت ظروف محدودة يمكن التحكم فيها، وبذلك تختلف التجربة عن الملاحظة. وقد يواجه عالم النفس صعوبة عند إجراء التجارب وهي تعدد العوامل والشروط التي ترتبط بالظاهرة، لأن الإنسان يتأثر بعوامل كثيرة ومتداخلة ولا يتأثر بعامل واحد. ونتائج التجريب تتوقف على نوعين من العوامل:

أ-عوامل خارجية: وهي الظروف المحيطة وما فيها من مثيرات.

ب-عوامل داخلية: وهي حالة الشخص المزاجية وحالته النفسية العامة (صبحي، 2024، صفحة 2).

من هنا تجد الباحثَ أن توافقية الصحة النفسية ترتبط بشكل مباشر في البيئة الداخلية أكثر من البيئة الخارجية على وفق تلك الآليات وضمن مقومات التفاعل البيئي البيني للتصميم الداخلي كمؤثر سيكولوجي، يتمثل بالعناصر وتوزيعها والترتيب والتنظيم وما ينعكس منها على تحقيق الرفاهية بشكلها الوظيفي والجمالي.

الفصل الثالث (الإطار المنهجي)

1-منهجية البحث: اتبع البحث المنهج الوصفي لغرض التحليل.

2-مجتمع البحث: تم اختيار مجتمع بحث يمثل فضاءات داخلية لبيوت مدينة بغداد ووفقاً لتوزيع العناصر الثابتة والمتغيرة، التي تكون على التوالي كمساحات (100م-200م) بوصفها الخارطة المعتمدة حالياً في انشاء تلك الفضاءات السكنية في مدينة بغداد والمعتمدة رسمياً في أمانة العاصمة.

3-عينة البحث: تم اختيار (3) عينات بطريقة قصدية.

-مبررات اختيار العينة:

أ-اختيار فضاءات داخلية للبيوت الحديثة التي تخضع لخارطة أمانة العاصمة.

ب-تم اختيار العينات بعناية التي تتقارب فيها المساحة (أي أنها تشترك بمقاربات مساحة الأرض).

ج-يمتلك كل منهما فضاءات مفتوحة على الآخر، مما يمنحها تواصلية دائمة.

4-أداة البحث: تم اعتماد محاور الإطار النظري في الوصف والتحليل باعتبارها القاعدة الأساسية للتوصل إلى نتائج التحليل وتحقيقا لهدف البحث.

5-التحليل: سوف يتم الوصف التحليلي عن طريق المحورين الآتيين:

المحور الأول: الوظيفة الادائية للتصميم الداخلي وانعكاسها على الصحة النفسية.

المحور الثاني: مخرجات علاقة التصميم الداخلي ودورها في تعزيز الرفاهية.

عينة (1)

الوصف العام:

النوع: دار سكني المساحة ١٤٢ متر، واجهة 7م × 20.5م.

المكان: بغداد حي العامل الجمعيات قرب الخط السريع مقابل زنود الست الحمداني.
المكونات: يوجد أربع غرف نوم وأربع حمامات واستقبال ومطبخ حار وبارد وغرفة المعيشة درج مفتوح الواجهة مرمر.

اولاً: الوظيفة الادائية للتصميم الداخلي وانعكاسها على الصحة النفسية:

يتضح من خلال ما جاءت به واجهة المبنى كتكوين شكلي يظهر البناء الحديث المتبع حالياً في تشكيله الذي يعبر عن التباين بين العلاقة الخارجية للمبنى ومحتوى الفضاءات الداخلية على وفق طرق الاكساء التي ترتبط اساساً بالمواد المعاصرة التي تمنح الفضاء الداخلي وظيفة ادائية مميزة تساهم بشكل فاعل في تحقيق البعد الصحي من وجهة نظر طبية كون المواد التي تم استخدامها تتميز بخامتها الملساء اللامعة الصقيلة التي لا تسمح بتجمع الاوساخ والاتربة وغيرها من المواد التي تسبب قد تساهم بشكل وبآخر في تعفن الأماكن الرطبة.

يتميز التصميم الداخلي في هذا الانموذج عبر وظيفته الأدائية بما يمتلكه من مقومات وأن كانت المحددات الداخلية للمساحة تقيد المصمم ببعض العمليات فإن وظيفة التعامل البيئي جاءت عبر وجود بعض الفتحات والواجهات كالشبابيك الامر الذي جعله مميزا ويعطي امكانيه لدخول الهواء وسرعة التغيير داخل فضاء المنزل عبر الوظيفة التنظيمية فان المساحة الداخلية صغيرة باعتماد المساحة الأساسية للمنزل بوصفها ضعفاً واضحاً في توزيع المحددات واما وظيفة التداخل والذي تميزه ايضا وجود عناصر كونها وظيفة تعزيز التواصل الداخلي مع التواصل في الطابق الارضي والطابق الاول أي الانفتاح وبطريقة التعامل مع (الحوش المعروف سابقا) في البيوت البغدادية كذلك نجد أن الجانب الايجابي لتلك الاساليب تعتمد على بعض التقنيات التي تعطي خصوصية لكن بمر واحد وهذا يدعو إلى وجود تغير في طريقة التعامل مع درجات الحرارة ومع الإنارة الواحدة متمثلا بوجود لبعض الثريات التي تعطي انارة في الطابق الاول والطابق الارضي وسرعة التواصل في هذه المباني الداخلية تمنحت الفضاء الداخلي خيار اوسع في تعزيز جوانب اخرى وهي الحصول على مشاعر الوجود الداخلي والتواصل مع الاطراف في الغرف الاخرى وتوزيع بعض العناصر في اماكن سببت اشكالا كوضع الشاشة تحت الدرج وهذا قد يعيق مستوى النظر لدى الجالسين باعتبار هذا المكان هو مكان تم توظيفه عن طريق بعض الادوات للمطبخ وهذه الطريقة ايضا مشتركة بين النظام المعمول به في امريكا اي مكان الجلوس وكانه (سويت) مندمج مع مكان وجود المطبخ أن عمليه التجاذب تأتي عبر نسق من العلاقات الإبداعية التي أنشئ التصميم الداخلي في توزيعها وهي الإنارة الواحدة وكذلك بعض الالوان المستخدمة في الطابق الارضي الذي تختلف عن ما وجد في الطابق الاعلى وجود الحركة المستمرة بين التواصل الداخلي والتواصل الاخر للفضاءات المرتفعة مع

الاخذ بالنظر لاعتبار إن ذلك يعود في بعض الاحيان على الشعور بوجود سعف الفضاء وهذا ما يعزز عملية ارباح النفسية او الراحة البصرية ويمنح المستخدم الكثير من الاستقرار النفسي .

أن ترابط المكون الفكري الذي يسعى إليه المصمم الداخلي في ايجاد علاقه بين العناصر الوظيفية والعناصر الجمالية كوجود اساسي كالستائر وفتحات التهوية أو اجهزه التكييف واجهزه اخرى التي تمنح المكان بعداً آخر ويعود على المستخدم بعمليه تعد ما يسمى بالعملية النفسية أي إن الاشخاص الذين يستخدمون هذا الفضاء يتمتعون بعض الشيء بحالات مستقرة وهذا النشاط يعود الى الوظيفة الأدائية التي اشترط فيها التصميم أن يجعل الفضاء بلون ابيض وبعض المساحات التي تم اعتماد الاكساء فيها بجانب وجود عملية حفظ الاشياء وغيرها في بعض الاثاث كذلك نجد أن خطوات التواصل بين الأرضية كمساحة صغيرة، قد يستشعرها الجالس بتقارب الجلوس وما يبعد بين الجانبين للوجود الكراسي أو ما يسمى بـ(الاريكات) مسافة صغير جداً لا يسمح بالحركة أكثر مما يكون هو مطلوب ويكون ذلك اشكالا إلى جانب الحالة التي تمثل الاستقرار ومتطلبات التصميم ومن وجهه نظر اخرى يمكن وصف هذا التصميم بأن يمتلك بعض الفضاءات التي قد نسميها عناصر تزين وظيفية تكون فيها عملية التواصل في الفضاء كالساعة أو المرايا أو بعض المفاتيح الكهربائية وبعض المقابض وبعض الستائر تمثل عمليه التوازن فيها بشكل تزييني أكثر مما هي في الأداء الوظيفي فاعلة كذلك العناصر التي ترتبط بالمستخدم الاساسي مثل الرسومات واللوحات والمطبوعات توجد بعض الصور التي قد يراها المشاهد والمستخدم أنها لا تثير شيئا الا تجعل الاستقرار النفسي حاضرا والتحكم بها يكون عبر وسائل ميكانيكية أو يدوية.

جاءت تصاميم تلك الفضاءات خالية من بعض المجسمات المهمة الا أن مجسم الدرج الذي تم بناءه بشكل معين قد يمنح انكساراً بمستوى الرؤية وقد يكون على المتلقي أن يجد نفسه في حالة من المتغيرات وهكذا في بعض الديكورات الاخرى المرتبطة بهذا التصميم ومنها الديكورات التي صممت داخل الغرف في الاعلى التي تمنح في بعض الاحيان استقرارا نفسيا استخدمت عامل التنوع الشكلي للسقوف.

ثانياً: مخرجات علاقة التصميم الداخلي ودورها في تعزيز الرفاهية:

مع استخدام الانارة المتعددة للسقوف التي تكون على هيئة (لدات) بعددها الكبير وضعفها في بعض مناحي السقوف ادى إلى تباين واضح في بعض هذه الفظاعات وضعف في بعض الفضاءات الاخرى لعدم وجودها وبعض الإنارة في الجوانب الخافتة التي توحي بالهدوء واستخدامها ايضا في المطبخ الإنارة السقفية على شكل مربعات مع الاخذ بنظر الاعتبار استخدام ارضيات الكاشي للممر الخارجي الذي تم انشائه في المطبخ وهو حالة قد تمثل خاصية في هذا البيت للإشارة إلى أن المكان غير ملائم في جانب من جوانبه كونه استغلال للممر الجانبي مع غلاق شبابيك احد الغرف، بمعنى آخر أن ذلك يسبب خللاً واضحاً مؤثراً على الصحة النفسية من جانب ومن جانب آخر قد لا يتمم عملية تحقيق الرفاهية بشكلها الكامل الا أن استخدام المواد في الاكساء للجدران والسقوف وبعض الارضيات جاء بشكل يتلاءم مع اقصى درجات استخدام وتوظيف تلك المواد بوصفها مواداً معاصرة تستخدم في اغلب مناحي المؤسسات والبيوت وغيرها من الاستخدامات كذلك جاء الحمام بمقعد غربي وهو تحول كامل معروف على مستوى البيوت في تلك المناطق مما يظهر ايضاً اكساء الأرضيات من المرمر والسيراميك ايطالي الصنع وهكذا يتبين أن المكان صغير جداً فضلاً عن وجود بعض من تلك العرضيات في الطابق الاعلى ووجود الحمامات وبعض الإنارة المتدلية وكذلك استخدام المراوح السقوف مما يمنح وحركة دائمة واسعة لهذه الادوات مع وجود بعض اجزاء تلك الغرف المغلقة ليس فيها اية انارة طبيعية بل اغلبها مغلقة وليس فيها شبابيك مما قد تسبب في من الأثر النفسي لمستخدميها.

إن مثل تلك التصاميم الداخلية لتلك الفضاءات بأحجامها المتقاربة الى 100 متر قد تكون ضيقة بعض الشيء لمساحاتها الطولية غالبا ما تكون ضيقة وهذا قد لا يعزز جانب الرفاهية في مفصل من مفاصل الغرف أو الممرات أو بعض الاماكن كالمطبخ وما هو معروف في بغداد بوجود البيوت التي تحتوي غرفاً كبيرة كاستخدام للمطابخ وتعد المطابخ للمساحات الكبيرة في بغداد وبعض الضواحي القريبة منها مطبخ البارد والمطبخ الحار وهذا ما افتقر له هذا النموذج وجاء في مكان غير ملائم بمعنى أن ما يقوم أو ما ينتج

عن المطبخ يؤدي إلى دخول تلك الروائح وغيرها إلى فضاء تلك البيت هذا من جانب ومن جانب آخر فأن الأثاث الموجود وبعض الفرش تؤكد على الموضوع المبسط وليس فيه شيء من البهرجة أو شيء من القيم التي تدعو إلى الرفاهية الكبيرة أي بمعنى أنه متواضع جداً.

عينة (2)

الوصف العام:

النوع: مشتمل ركن حديث ثلاث طوابق على ثلاث شوارع موقعه المساحة ١٠٤ متر واقع حال ١١١ الواجهة ٨ والنزال ١٣.

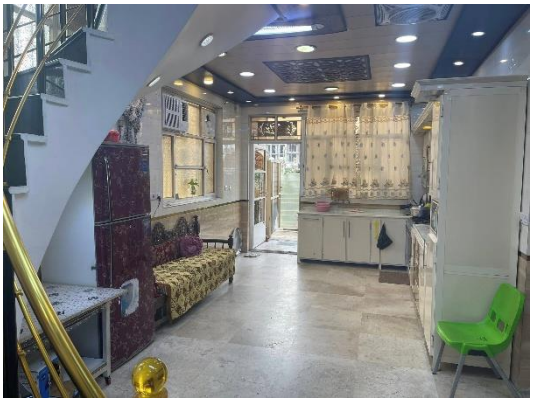
المكان: شارع فلسطين محله ٥٠٨ قرب جامع الفاروق مقابل روضة بغداد.

المكونات: يحتوي الطابق الاول على مطبخ واستقبال بالوجه وغرفة نوم وخدمات وباب خلفي يطل على الخارج والطابق الثاني ثلاث غرف نوم وخدمات والطابق الثالث غرفة ماستر كبيرة.

اولاً: الوظيفة الادائية للتصميم الداخلي وانعكاسها على الصحة النفسية:يتضح في هذا المنزل تم توظيف البيت بشكل يتناسب مع الفضاءات ذات الحجم الصغير بالاعتماد على وجود بعض الفتحات وبعض المساحات المدروسة بشكل وظيفي واداء مميز مع صغر حجم هذا البيت الذي يتناسب مع وقوعه على شارعين يتميز باستغلال الجدار الواسع الذي يمتلك التحكم به في وجود الشبابيك وتلك الوظائفية التي دعا ليها المصمم الداخلي في استغلال بعض الجوانب ومنها استخدام التحكم بالضوء والقيم

اللونية التي جاءت عبر الخزف او ما يعرف بالسيراميك والارضيات من المرمر الصناعي والواجهة كذلك جميعها بوظيفة ادائية تمثل العزل البصري وتعطي أو تمنح عناصر التصميم أمام المصمم من خيارات متعددة، فنجد أن المطبخ شغل المساحة الأكبر مع بالتناسب مع الغرفة الاخرى الاستقبال التي جاءت بشكل واسع ومميز تداخلت فيه الوظيفة الأدائية بافتراض جمالي يتناسب مع الحالة النفسية او يرفع من مستوى الحالة النفسية ويعد دلال على أن استخدام تلك الادوات في التصميم ترفع من مستوى فاعلية المستخدم باعتبارها وظيفة بيئية ملائمة فقد شغل هذه المساحة جزئين كبيرين وهما الغرفة الاساسية والخدمات المتمثلة بالحمام والتواليت وكذلك سمح لجزء معين باعتباره منور ويساهم في تدفق الهواء إلى الطابق الارضي وفي الطابق الاعلى ايضا نجد الاشكال للغرف الثلاث متناسقة وتتميز بأكسائها ببعض المواد الملائمة للعزل الصوتي والحراري ومن ناحية اخرى نجد أن التباين واضح في الوظائف الرمزية التي تم استخدامها والحصول على شعور وانفعال كمتعه وسعادة لسعة الفضاءات وحداثتها كذلك تحقق الوظيفة البصرية التي بالتعبير عن بعض جوانب الاستخدام الامثل لما تحققه الصحة النفسية عبر فتحات كثيره شبابيك واسعه جاءت وفقا للانعكاس الداخلي والخارجي اي أنها تحتوي على طبقات من العزل الضوئي وكذلك الوظيفة الاخرى في العلاقة الإبداعية التي تمثلت في ايصال الوظيفة الائتمانية للأداء المميز والحركة المميزة لكن في هذا التصميم وجود هو حالة غير مناسبة في مستوى متقدم من المستوى البصري ولم يتم معالجته بشكل يتناسب مع الانفتاح على سبيل المثال بل ساهم في اغلاق مستوى البصر من وجهه نظر الباحثة تجد أن في هذا التصميم بعدين البعد الاول بعد نفسي

لاستغلال المساحة وتوزيع الاثاث وكذلك استخدام الإنارة وما يتحقق من الحركة والتنقل بين الفضاءات والجانب الثاني وهو أو البعد الثاني نجد فيه نسقا التبادل القيمي لجمالية بعض الاشكال وحداثتها وبالأخذ في البعد التعبيري يتضح أن المكان يتلاءم مع العدد الصغير اي الاعداد العوائل الصغيرة أو الاسرة الصغيرة دون اللجوء إلى اعداد كبيره في هذا المستوى الشكلي والجمالي.



كما تنعكس عناصر التزيين الوظيفي عبر بعض الاشكال المتحركة والإنارة والمرايا وبعض الأغطية المناسبة الذهبية والأقمشة والستائر التي تحيلنا إلى عناصر تزينية بعض اللوحات او الصور الموجودة في داخل هذا الفضاء على اعتبار أنها تحقق بعدا نفسيا للمستخدم لهذا السكن، وكذلك نجد أن الستائر جاءت ملائمة مع درجات لونية وبطول مناسب يرتقي إلى الاحساس بوجود الفضاء كونها تبدأ من

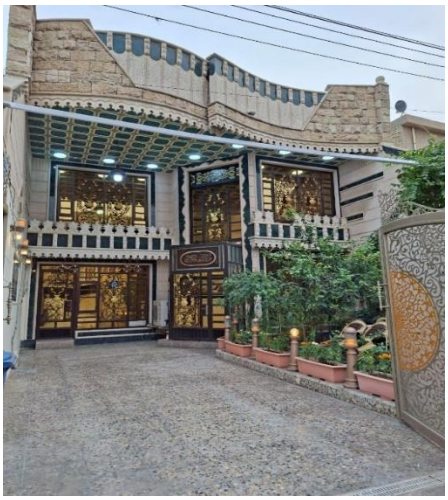
الاعلى إلى الاسفل والتحكم في القيم اللونية متناسق متناسب. كذلك نجد أن بعض المجسمات ومنها التجسيم الشكلي للديكورات في الاسقف والجوانب ساهمت بشكل واخر في منح الفضاء شكلا ذو معنوية أو تردد نفسي بوصفه شكلاً يتناسب مع طبيعة الانسان وتمنع شعوراً ذاتياً بالدفء والراحة والاستقرار وهذا هو الهدف من تلك الوظائف الأدائية للأشكال والمساحات عبر الاكساء الارضي فأنه جائع في الطابق الاعلى مميزاً أكثر من الطابق الاسفل لكونه طابق الاستقرار أو يعني غرف النوم.

ثانياً: مخرجات علاقة التصميم الداخلي ودورها في تعزيز الرفاهية:

في هذا المنزل تم توظيف البيت بشكل يتناسب مع الفضاءات ذات الحجم الصغير بالاعتماد على وجود بعض الفتحات وبعض المساحات المدروسة بشكل وظيفي واداء مميز مع صغر حجم هذا البيت الذي يتناسب مع وجوده على شارعين يتميزان باستغلال الجدار الواسع الذي يمتلك التحكم في وجود الشبابيك وتلك الوظائفية التي دعا اليها المصمم الداخلي في استغلال بعض الجوانب ومنها استخدام التحكم بالضوء والقيم اللونية التي جاءت عبر الخزف أو ما يعرف بالسيراميك والارضيات من المرمر الصناعي والواجهة كذلك جميعها بوظيفه أدائية تمثل العزل البصري وتعطي او تمنح عناصر التصميم امام المصمم من خيارات متعددة فنجد أن المطبخ او شغل المساحة الاكبر مع بالتناسب مع الغرفة الاخرى الاستقبال التي جاءت بشكل واسع ومميز تداخلت فيه الوظيفة الأدائية بافتراض جمالي يتناسب مع الحالة النفسية او يرفع من مستوى الحالة النفسية ويع دلال على أن استخدام تلك الادوات في التصميم ترفع من مستوى فاعليه المستخدم باعتبارها وظيفة بيئية ملاءمة فقد شغل هذه المساحة جزئين كبيرين وهما الغرفة الاساسية والخدمات المتمثلة بالحمام والتواليت وكذلك سمح لجزء معين باعتباره منور يساهم في تدفق الهواء إلى الطابق الارضي وفي الطابق الاعلى ايضاً الاشكال للغرف الثلاث متناسقة وتتميز بأكسائها ببعض المواد الملائمة للعزل الصوتي والحراري ومن ناحية اخرى نجد أن التباين واضح في الوظائف الرمزية التي تم استخدامها والحصول على شعور وانفعال كمتعة وسعادة لسعة الفضاءات وحداثت ها كذلك تحقق الوظيفة البصرية التي بالتعبير عن بعض جوانب الاستخدام الامثل لما تحققه الصحة النفسية عبر فتحات كثيره شبابيك واسعه جاءت ووفقاً للانعكاس الداخلي والخارجي أي إنها تحتوي على طبقات من العزل الضوئي وكذلك الوظيفة الاخرى في العلاقة الابداعية التي تمثلت في ايصال الوظيفة انتظامية للأداء المميز والحركة المميزة لكن في هذا التصميم وجود هو حاله غير مناسبة في مستوى متقدم من المستوى البصري ولم يتم معالجته بشكل يتناسب مع الانفتاح على سبيل المثال، بل ساهم في اغلاق مستوى البصر من وجهه نظر الباحث يجد أن في هذا التصميم بعدين البعد الاول بعد نفسي لاستغلال المساحة

وتوزيع الاثاث وكذلك استخدام الانارة وما يتحقق من الحركة والتنقل بين الفضاءات والجانب الثاني أو البعد الثاني نجد فيه نسقا التبادل القيمي لجمالية بعض الاشكال وحداثتها وبالأخذ في البعد التعبيري نجد أن المكان يتلاءم مع العدد الصغير اي الاعداد العوائل الصغيرة او الاسرة الصغيرة دون اللجوء إلى اعداد كبيرة في هذا المستوى الشكلي والجمالي. كما تنعكس عناصر التزيين الوظيفي من خلال بعض الأشكال المتحركة والانارة والمرايا وبعض الاغطية المناسبة الذهبية والاقمشة والستائر التي تحيلنا إلى عناصر تزينيه بعض اللوحات او الصور في داخل هذا الفضاء على اعتبار أنها تحقق بعداً نفسياً للمستخدم لهذا السكن مما نجد أن الستائر جاءت ملائمه مع درجات لونية وبطول مناسب يرتقي الى الاحساس بوجود الفضاء كونها تبدا من الاعلى إلى الاسفل والتحكم في القيم اللونية متناسق متناسب، كذلك نجد أن بعض المجسمات ومنها التجسيم الشكلي للديكورات في الاسقف والجوانب ساهمت بشكل وآخر في منح الفضاء شكلاً ذو معنوية او تردد بانه شكلا يتناسب مع طبيعة الانسان وتمنع شعوراً ذاتياً بالدفأ والراحة والاستقرار وهذا هو الهدف من تلك الوظائف الادائية للأشكال والمساحات عبر الاكساء الارضي فأنه جائع في الطابق الاعلى مميزاً أكثر من الطابق الاسفل لكونه طابق الاستقرار او يعني غرف النوم.

عينة (3)



الوصف العام:

النوع: دار طابقين ونص المساحة ١٧٠متر بالسند ١٨٠متر.

المكان: العنوان بغداد حي العامل قرب جامع محمد الجواد (ع).

المكونات واقع حال بناء حديث يحتوي على كراج وحديقة + صالة كبيرة + هول كبير+ مطبخ بارد + ٤ غرف نوم كبار + مطبخ حار + ٣ حمام + مخزن كبير جداً في السطح+ سطح عدد ٢.

اولاً: الوظيفة الادائية للتصميم الداخلي وانعكاسها على الصحة النفسية:

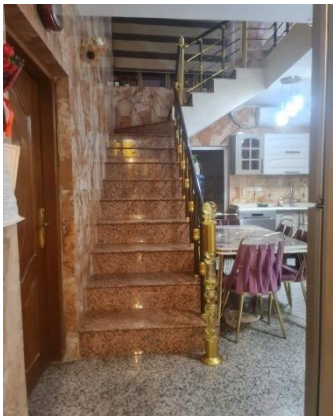
في هذا النموذج كون المساحة كبيرة سعى فيها المصمم إلى توزيع الكثير من الوظائف التي تحمل في طياتها معالجات شكلية وتقنية وصولا إلى أعلى مستوى من الوظيفة الجمالية كون المساحة فيها حرية المعالجة وكون البيت كبير فقد جاءت وظيفة العلاقة البيئية بدءاً بالمساحة العرضية للغرف وكانت معزولة وغرفة الاستقبال المميزة التي تحتوي على كثير من الاشياء وكثير من التزينية الجميلة التي تحقق فاعليه عليا للنفسية وتنعكس على الاشخاص داخل هذا الفضاء وصولاً إلى تحقيق الرفاهية من جانب أخر نجد أن تلك الوظيفة لها خاصية تعزز مدى المساحة التواصلية للعدد وعدد المستخدمين والافراد وكون الاساليب الموجودة معمول بها في اغلب المنازل والبيوت في بغداد النموذج المصمم يتخذ الكثير من الرمزية ومنها الاثاث الذي آخذ بعداً آخر وانارته كانت اكثر دقه تولده من انفعالات شخصيه تعود بالنتائج إلى تحقيق المتعة والسعادة كونها مكتملة وموجوده على وفق معالجات للجدران والسقوف وكثير منها الانارة وغيرها والستائر وكثير آخر يمثل الجمالية والعلاقة التي تربط بين ال وجدان البشري والمحتوى الفضائي وما ينعكس منه على الذات الانسانية وتقبلها، فهنا نجد أن الوظيفة الادائية بفعلها تؤثر مباشرة على العلاقة الداخلة بين مفهوم

الانسان والادوات وكل ذلك يعد انعكاساً لتحقيق الفاعلية الاساسية للصحة النفسية عبر وجود الفتحات وعبر الشبابيك ودخول الانارة الطبيعية في النهار والانارة وعبر الاضاءة الصناعية فنجد في عناصر التزيين للفضاءات قد عملت على الجدران وعلى المرايا والصور وزجاج الشبابيك وغيرها ومسارات الحركة دقيقة جداً كون مساحة المطبخ واسعة والادوات كثيرة مكونات الحاجة الانسانية مما تعكس الرفاهية والبذخ في ذلك المكان وكذلك نجد في عناصر التزيين كوظيفة فاعلة لبعض المفاتيح الكهربائية كونها بلون ذهبي وبعض المقابض للأبواب المصنوعة في تركيا وكذلك نجد عناصر التزيين من الرسومات والاشكال المطرزة للأثاث الموجود في غرفة المعيشة وفي غرفة الاستقبال وكذلك الستائر تم جلبها بطريقة معينة وتتناسب مع الجدران بألوانها الجميلة، كذلك نجد تلك القيم اللونية للقاتم والفاتح كمعالجة شكلية وحركة معمارية، كذلك نجد أن هنالك كتلة في المشاهد البصرية في مكان المطبخ وهذا يعزز الجانب الاساسي في أنتاج فضاء ذو تجسيم وانقطاع أو كتلة لتحقيق التنوع البصري والسيطرة على مسارات الحركة.

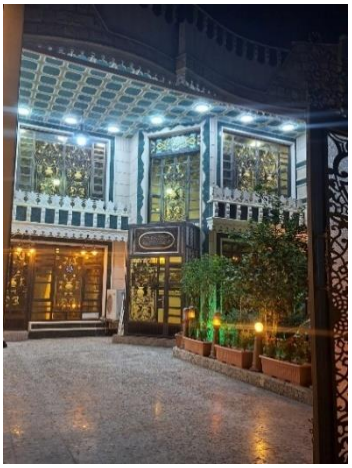
أن الشعور في توزع الادوات بتناسق وتناسب وتوافق تمنح الانسان ادراكاً وذهنية بوجود عامل مهم وهو الإضاءة بقوتها تعكس ما موجود من الادوات والخامات التي تمثل حلقة من حلقات جعل هذا المكان أكثر رفاهية وبالتالي يكون مؤثراً جذرياً واساسياً في عملية ما يسمى بالراحة النفسية والمتعة الجمالية

ثانياً: مخرجات علاقة التصميم الداخلي ودورها في تعزيز الرفاهية:

تجلت التعبيرات للقيم الفنية والجمالية عبر تلك المعالجات التي تحققت من أدوات ومن عناصر ومن ادوات ومكملات تزيينية تثير عملية الاداء الجيد والمميز باعتبارها بيئة ملائمة تنعكس فيها تعزيز الصحة النفسية وترتقي بها الرفاهية إلى أبعد الحدود وهذا يمثل سلوكا ايجابيا لمستخدمي هذا الفضاء فنجد أن مستخدمي هذا الفضاء يعكسون حالة العلاقة والتفاعل عبر



تأثير العوامل الثقافية التي تبنتها التصاميم الموجودة من أثاث وكتل كبيرة تمثل حلقة كمستوى فكري وفني الهدف منه إيجاد الصحة النفسية داخل بيئة التصميم، فضلاً عما نجده من توافقات بين الرضا والحالة التي ترتبط بالذات وحاجاتها اليومية نجد كل الادوات تمثل شيئاً من المبالغة في ايجاد الكثير من تلك الادوات في هذا الفضاء، وعلى هذا الاساس نجد الزخارف والادوات كالأثاث المطرز بالنقوش اليدوية وكذلك وجود بعضا من النقوش المذهبة وهذا يعكس حالة من ماهية التبادل في تحقيق الشعور بالرفاهية، التي تحيلنا الى الشعور بالاسترخاء والتناغم مع المحيط البيئي داخل الفضاء كل ذلك التفاعل يتحقق عبر مكان شاغلي هذا المكان ومستخدميه فجاءت الحاجة إلى تواجد الكثير من تلك العناصر وما تمثله من اشكال ترتبط حسيا بخصائص النتائج الفني لها وهو الذي يعكس حالة السعادة والتملك وما يمثله لسد الحاجة الوظيفية والنفعية بأثارة الشعور لدى المستخدم وتحقيق السعادة والرضا كون المساحات مفتوحة بعضها على بعض وتمثل حلقات من التواصل، بينما نجد في الطابق الثاني الغرف الكبيرة الواسعة ووجود الانارة التي تعكس حالة من الرفاهية عالية المستوى والصرفيات تتبين من خلال الادوات المعيشة المستخدمة في تلك الفضاءات فيما نجد العوامل التي تحقق بعداً اخر لاليات التوافق بين الادوات والاكسسوارات والمواد المكملة كمؤثر سيكولوجي فاعل حقيقي ووظيفتها اكمال ما يمكن أن يراه المستخدم باكتمال سد الحاجات .



الفصل الرابع (نتائج –استنتاجات)

اولاً: نتائج التحليل ومناقشتها:

1-تبين أن المنازل (البيوت) ذات المساحات الصغير التي تتراوح بين 100م وحتى 110م ، التي تكون طولية لا يمكن أن تحقق مقومات الصحة النفسية بشكل متكامل، ويعود ذلك لمساحات فضاءاتها الداخلية وعلى وجه الخصوص الفضاءات الداخلية في الارضيات، إذ تجمع بين الخدمات وتداخلها مع فضاء الاستقبال، فيما يعد الطابق الأول موظف للنوم، وغالباً ما يكون غير ملاءم للمناخ المحلي العراقي وهذا ما تبين في الانموذج (1، 2).

2-ظهر التوظيف الشكلي واللوني في نماذج العينة جميعا أنها تمتلك بعض من مقومات الوظيفة الادائية على وفق حاجة ومتطلبات شاغلي تلك الفضاءات الداخلية، وقد تبين في النموذج (1، 2) التقاطع البصري للكتلة المحددة بمساحة الدرج المتصل بين الأرضي والطابق الأول، واما النموذج (3) فمن الملاحظ أن المساحة منحت حرية أكبر في توزيع العناصر واستغلال أكبر لوجود الأثاث المميز والعصري.

3-جاءت الوظيفة الادائية لكل نماذج العينة متسقاً مع حاجة الافراد ومستخدمي الفضاءات التي ترابط فيها قيم المواد المستخدمة، فقد استخدمت مواد الاكساء في نموذج (1، 2) المواد العادية من الكاشي الموزائيك في البلاط وانحسار بعض الأجزاء في تغليف الجدران بالسيراميك، بينما استخدم في النموذج () السيراميك والمرمر الصناعي، وفي النموذج (3) تم توظيف الرخام الموزائيك الطبيعي في الارضيات وبعذ حواشي الغرف ومنها غرفة الاستقبال.

4-اعتمد بشكل مشترك استخدام وتوظيف المقاعد المغلفة (دوشما) التنجيد، وقد تباينت في النموذج (3) أكثر رفاهية لنوعية المقاعد من الدرجة الأولى التي تمتلك بعداً جمالياً أكثر وضوحاً، ويعود ذلك إلى كيفية استغلال العناصر التزيينية بشكل ملاءم، مع الاخذ بنظر الاعتبار مساهمة كلا النموذجين (1، 2) بوجود بعض من المقاعد متوسطة الترتيب ولا تحتوي على وظيفة جمالية.

5-امتلك النموذج (3) أكثر معالجات شكلية ولونية وتقنية بتوظيف واستخدام الزخارف والسقوف المطرزة وسياج الدرج من الالمنيوم باللون المعدني الذهبي للوصول إلى رفاهية واحساس مختلف، فيما وظفت سياج الدرج في النموذجين (1، 2) الآخرين من الحديد فقط، الامر الذي يقلل من مستوى الرفاهية كون المواد المستخدمة متوفرة على نطاق واسع ولا تمتلك قوة تأثيرية للرفاهية.

6-يتباين النموذجين (1، 2) بانهما يفتقران إلى المعالجة التي توفر الصحة النفسية ويأتي ذلك من طريقة استخدام وتوظيف فضاء المطبخين فانهما يشتركان في التأثير المباشر من دون استخدام أجهزة الفلترة ويعود السبب في ذلك لضيف المساحة الموظفة للمطبخين في كلا النموذجين، بينما وظف المطبخ في النموذج (3) بشكل ملاءم يتناسب مع إجراءات السلامة والصحة النفسية باستخدام الفلاتر ومفرغات الهواء وكون الفضاء منفصل معزول بشكل متوافق مع بقية الفضاءات.

7-وظفت الانارة الصناعية في النماذج (1، 2) بشكل حديث باستخدام (لدات) اقتصادية مما اضعف مستوى الرؤيا الذي يعد عقبة في عملية النظر مما يساهم في اختلال الرؤية ويعد بذلك ضعفا في معالجة الحالة المثرة على نفسية المستخدم، بينما ظهرت معالجات متباينة في

النموذج (3) بتوزيع الانارة بشكل مناسب مما يتيح مشاهدة ورؤية جيدا تساهم في رفع مستوى الصحة النفسية وكل ذلك يعد مؤشرا مهما في الرفاهية.

8-تحقق البعد الجمالي في غرف النوم في نماذج العينات جميعا إلا أن تلك الفضاءات تباينت فيها طرق تجسيد الديكور للسقوف على وجهة الخصوص، ويظهر ذلك التباين بشكل توزيع الأثاث في نسق من العلاقات المنسجمة في النموذج (3) دون النماذج الأخرى.

ثانياً: الاستنتاجات: في ضوء ما جاءت به نتائج التحليل والقاعدة العلمية يستنتج البحث الآتي:

1-تتميز المنازل (البيوت) السكنية ذات المساحة الصغيرة (100م) بقيود محددة يمكن استغلال الأجهزة والأدوات والاثاث متعدد الاستخدام من الوصول إلى مستوى أعلى من الرفاهية.

2-التوظيف الأمثل لاستغلال المساحات الفضائية طولياً تتيح إيجاد الوظيفة الجمالية من تزيين الجدران والاسقف وبعض الارضيات، والحفاظ على الاطلالة من خلال الاكثار في الشبابيك وفتحات التهوية.

3-الاستخدام الأمثل للإنارة الصناعية الطولية أكثر كفاءة من الانارة الدائرية في السقف منها كون الجانبية وظفت جمالياً وليس ادائياً التي تمنح الصحة النفسية.

4-اعتماد المواد المغلفة بالألوان الذهبية والمعدنية التي تساهم بشكل فاعل في الاستحواذ على المشاهد وتحقيق جاذبية واستمالة عاطفية التي تحيل المتلقي المستخدم إلى إدراك فاعلية نفسية مستقرة.

5-الاشكال التي تكون فخمة وذات بهرجة جمالية تكون لها أولوية في الاستحواذ البصري التي تدفع الإحساس بالشعور بالمساحات ورفعة والرضا كنواتج لعملية سيكولوجية ونفسية.

ثالثاً: التوصيات: بناءً على ماورد في النتائج والاستنتاجات يوصي البحث بالاتي:

1-الاهتمام بمعالجة الاشكال اللونية والحجمية للمساحات والاحياز التي تعطي شعوراً بالاستقرار الذي ينعكس على رضا المستخدمين.

2-الاهتمام بالإنارة المعاصرة ذات التأثير الإيجابي على بصر المستخدم مما تمنحه راحة بصرية واستقرار نفسي.

3-الاهتمام بتوزيع العناصر الملاءمة التي تتناسب مع حجوم الفضاءات مهما كان مقاسها بين التردد الشكلي والحجمي لتمكن من الحصول على الشعور بالفضاء الواسع.

4-الاسهام الفاعل في معالجة الخرائط المساحية كوظيفة ادائية والاهتمام بجوانب الديكور في الجدران والزوايا والمساحات.

5-لتحقيق الرفاهية لابد من تحقيق الصحة النفسية، التي تسهم عن طريق العلاقات القيمية للأشكال والألوان والمواد.

المصادر العربية:

إسماعيل, إ. ش .(1999). *الفن والتصميم* . القاهرة: مطبعة العمرانية للاوفسيت.

الاسدي, ف. ع .(2023). *الفضاء الداخلي وآليات التكييف ط2* . بغداد : دار الفتح للاستنساخ والتحضير الطباعي.

الامام, ع. ا .(2014). *بنية الشكل الجمالي في التصميم الداخلي* .الأردن عمان: دار مجدلاوي للطباعة والنشر والتوزيع.

البياتي, ن. ق .(2018). *ألف باء التصميم الداخلي* .العراق ديالى :مطبعة جامعة ديالى.

الخواجة, ع. ا .(2010). *مفاهيم اساسية في الصحة النفسية والارشاد، ط1* .عمان- وسط البلد: دار البداية ناشرون وموزعون.

الدليمي, م. ج .(2025). *أسس التصميم الداخلي والديكور. ط 5* .عمان :شركة دار الاكاديميون للطباعة والنشر.

السفطي, م. و .(2025). *العوامل المكانية المؤثرة على جودة البيئة الداخلية* .مصر: مجلة العمارة والفنون والعلوم الانسانية المجلد (6) العدد (25) يناير.

العياش, ا. ع .(2006). *الوظيفة والشكل واثرها في تصميم الفضاء الداخلي* .بغداد : مجلة الاكاديمي عدد 45،.

الغبان, ب. ق .(2023). *مفاهيم عامة في فلسفة التصميم ، ط4* .بغداد: دار الذاكرة للنشر والتوزيع.

جرجيس, س. م .(2014). *التصميم الداخلي* .بغداد :هيئة التعليم التقني الجامعة التقنية الوسطى.

حجاج, ن .(1988). *اللغات الأجنبية تعليمها وتعلمها* .الكويت : المجلس الوطني للثقافة والفنون والاداب.

صبحي, ه .(2024). *محاضرات في التربية الفنية- علم النفس الفني* .بغداد: جامعة الموصل-كلية الفنون الجميلة.

علي, ه. ا .(2025). *الصحة النفسية* .العراق -ديالى: جامعة ديالة كلية التربية للعلوم الانسانية.

علي, ه. أ .(2025). *الصحة النفسية* .ديالى: كلية التربية للعلوم الانسانية-جامعة ديالى.

مياسا, م .(1997). *الصحه النفسية والامراض النفسية والعقلية وقاية وعلاجا,ط1* .بيروت: دار الجيل للنشر والتوزيع.

المصادر الإنكليزية:

John, S. P. (2009). *"An experiential account of the psychology of art". Psychology of Aesthetics, Creativity, and the Arts.* u.s.a: DOI:10.1037/a0014292.

تفعيل دور السياحة الداخلية الاهوار العراقية نموذجا

الباحث : م .م حميد صباح حميد الدهان

الملخص :

تعتبر الأهوار العراقية من المناطق الفريدة التي تحمل إمكانيات سياحية هائلة، مما يجعلها نموذجًا مثاليًا لدراسة تأثير السياحة الداخلية على التنمية الاقتصادية والاجتماعية. أظهرت نتائج الدراسة أن الأهوار تتمتع بقدرة على جذب الزوار، مما يعكس اهتمامًا قويًا بالسياحة الداخلية. ومع ذلك، تظهر التحديات القائمة حاجة ملحة لتعزيز الوعي وزيادة الوصول إلى هذه المنطقة الغنية بالثقافة والطبيعة. تقييم جودة الخدمات السياحية كان مقلقًا، حيث اعتبر العديد من المشاركين أن الخدمات المقدمة ضعيفة أو متوسطة. هذه النتائج تعكس ضرورة تحسين الخدمات الأساسية، مثل الإقامة والمطاعم والمرافق العامة، لتعزيز تجربة الزوار. كما تبين أن المناظر الطبيعية والتراث الثقافي هما العنصران الرئيسيان في جذب السياح، مما يعكس أهمية هذه الجوانب في تعزيز السياحة .تواجه الأهوار تحديات متعددة، منها قلة الوعي السياحي وضعف وسائل النقل، مما يؤثر سلبًا على التطور السياحي. هذه التحديات تعكس حاجة ملحة لتنفيذ استراتيجيات فعالة لتعزيز السياحة. التوقعات بشأن نمو السياحة كانت متباينة، مما يعكس حالة من عدم اليقين حول مستقبل السياحة في الأهوار. استنادًا إلى نتائج الدراسة ، تتضمن الدراسة مجموعة من التوصيات الهامة. يجب تعزيز الوعي السياحي من خلال حملات توعوية تستهدف المجتمع المحلي والزوار المحتملين، لتسليط الضوء على أهمية الأهوار كوجهة سياحية. يتعين أيضًا تحسين جودة الخدمات المقدمة، مع التركيز على تدريب العاملين في قطاع السياحة لضمان تقديم خدمات عالية الجودة.

الكلمات المفتاحية : (السياحة ، السياحة الداخلية ، الاهوار العراقية)

(Activating the Role of Domestic Tourism: A Case Study of the Iraqi Marshes)

Researcher: Hamid Sabah Hamid Al-Dahan

Summary :

The Iraqi marshes are unique areas with significant tourism potential, making them an ideal model for studying the impact of domestic tourism on economic and social development. The study results indicate that the marshes have the capacity to attract visitors, reflecting a strong interest in domestic tourism. However, existing challenges highlight an urgent need to raise awareness and improve access to this culturally and naturally rich region. The assessment of tourism service quality was concerning, as many participants regarded the provided services as weak or mediocre. These results underscore the necessity of enhancing essential services, such as accommodation, dining, and public facilities, to improve visitors' experiences. Additionally, it was found that natural landscapes and cultural heritage are the main elements attracting tourists, emphasizing the importance of these aspects in promoting tourism. The marshes face multiple challenges, including a lack of tourism awareness and inadequate transportation, which negatively impact tourism development. These challenges reflect an urgent need for effective strategies to enhance tourism. Expectations regarding tourism growth were varied, indicating uncertainty about the future of tourism in the marshes. Based on the study results, several important recommendations are proposed. Tourism awareness should be enhanced through awareness campaigns targeting the local community and potential visitors, highlighting the significance of the marshes as a tourist destination. Furthermore, the quality of services provided must be improved, with a focus on training tourism sector workers to ensure high-quality service delivery

Keywords: (Tourism, Domestic Tourism, Iraqi Marshes)

1) أهمية البحث :

تتجلى أهمية البحث في تحديد دور السياحة الداخلية في الأهوار العراقية كعامل أساسي في تعزيز التنمية الاقتصادية والاجتماعية. يسهم البحث في فهم كيفية استغلال هذه الإمكانيات السياحية لدعم الاقتصاد المحلي، وتحسين جودة حياة السكان، وتقليل الفوارق الاقتصادية بين المناطق. كما يسلط الضوء على التحديات التي تواجه السياحة في الأهوار، مما يساعد صانعي القرار والمستثمرين على اتخاذ إجراءات فعالة لتعزيز هذا القطاع.

2) هدف البحث:

يهدف البحث إلى دراسة الإمكانيات السياحية للأهوار العراقية، وتقييم جودة الخدمات المقدمة، وتحديد التحديات التي تواجه السياحة الداخلية. كما يسعى البحث إلى تقديم توصيات عملية لتحسين تجربة الزوار وتعزيز النمو السياحي، مما يساهم في تحقيق التنمية المستدامة في المنطقة.

3) فرضية البحث :

تتمثل فرضية البحث في أن تحسين جودة الخدمات السياحية وزيادة الوعي السياحي سيؤديان إلى زيادة عدد الزوار للأهوار العراقية، وبالتالي تعزيز التنمية الاقتصادية والاجتماعية في المنطقة. كما تفترض الدراسة أن تطوير البنية التحتية وتنوع الأنشطة السياحية سيعزز من قدرة الأهوار على جذب السياح ويقلل من الفوارق الاقتصادية بين المناطق.

4) مشكلة البحث

تتمثل مشكلة البحث في التحديات التي تواجه السياحة الداخلية في الأهوار العراقية، والتي تشمل ضعف جودة الخدمات، قلة الوعي السياحي، وضعف البنية التحتية. هذه المشكلات تعيق تطوير القطاع السياحي، مما يؤدي إلى عدم استغلال الإمكانيات الكبيرة التي تمتلكها الأهوار، ويؤثر سلبًا على التنمية الاقتصادية والاجتماعية للسكان المحليين.

5) منهاج البحث :

يتبع البحث منهجًا وصفيًا تحليليًا، حيث سيتم جمع البيانات من خلال استبيانات ومقابلات مع الزوار والمختصين في مجال السياحة. سيتم تحليل البيانات باستخدام أساليب إحصائية مختلفة لتقييم جودة الخدمات وتحديد التحديات. كما سيتم إجراء مراجعة للأدبيات السابقة حول السياحة الداخلية في الأهوار، مما يساعد في تقديم توصيات قائمة على الأدلة لتحسين الوضع الحالي وتعزيز السياحة في المنطقة.

❖ الدراسات السابقة :

- **دراسة سابقة:**

تناولت دراسة "أهوار العراق ثلاث دراسات في البيئة والحيوان والسياحة" والتي قام بها الخفاف والزيادي والفرطوسي (2016)، ثلاثة محاور رئيسية تتقاطع في أهميتها لتنمية مستدامة في منطقة الأهوار. المحور الأول تناول قياس مساحات الأهوار وتطورها عبر الزمن، حيث استعرضت الدراسة نظريات نشأة الأهوار والتغيرات التي طرأت عليها، مع التركيز على تقلص المساحات في فترات زمنية مختلفة. أما المحور الثاني، فقد سلط الضوء على التنوع الأحيائي في الأهوار، بما في ذلك الغطاء النباتي والطيور، مع تحديد المهددات التي تواجه هذا التنوع، كالجفاف والتلوث وتدهور الواقع الاجتماعي. وفي المحور الثالث، استعرضت الدراسة أهمية السياحة المائية في الأهوار، مع التركيز على الخصائص الطبيعية والمناخية التي تجعلها منطقة جذب سياحي. كما تناولت الدراسة واقع تربية الجاموس في الأهوار، والمشاكل التي تواجهها، والمقترحات والحلول لتطوير هذا القطاع الحيوي، مع التأكيد على الجدوى الاقتصادية لتربية الجاموس.

- تعتبر منطقة الأهوار في جنوب العراق من المناطق ذات الأهمية البيئية والثقافية والاقتصادية، وقد حظيت باهتمام متزايد في السنوات الأخيرة كمقصد سياحي واعد. دراسة ناجي ساري فارس (2019) تناولت واقع استثمار السياحة في هذه المنطقة وآثارها على تشغيل الأيدي العاملة، مسلطة الضوء على الإمكانيات الكبيرة التي تتيحها الأهوار من حيث التنوع البيئي والثقافي، وإمكانية جذب السياح من مختلف أنحاء العالم. وأشارت الدراسة إلى أن استثمار الموارد البيئية الطبيعية في الأهوار يمكن أن يسهم في تحقيق مردود اقتصادي كبير، وتشغيل العديد من الأيدي العاملة في مختلف المجالات التي تخدم قطاع السياحة، فضلاً عن تقليل الفقر والبطالة في هذه المناطق. وأكدت الدراسة على أهمية الاهتمام بالقطاع السياحي في المناطق الجنوبية، لما له من دور في انتعاش هذه المناطق من خلال التفاعل الثقافي بين السياح وسكان الأهوار، وزيادة الوعي الثقافي لدى السكان المحليين.

1_1 مقدمة :

تُعتبر السياحة الداخلية أحد أهم المجالات الاقتصادية والاجتماعية التي تعزز من التنمية المستدامة في الدول، وخاصة في الدول التي تعاني من تحديات اقتصادية مثل العراق. يواجه العراق العديد من التحديات في سياق السياحة، بدءًا من البنية التحتية وصولًا إلى الأوضاع الأمنية والسياسية. ومع ذلك، فإن الأهوار العراقية، التي تُعد واحدة من أهم المناطق البيئية والثقافية، تحمل في طياتها إمكانيات واسعة لتفعيل دور السياحة الداخلية. تتمتع الأهوار بموقع جغرافي فريد يتسم بالتنوع البيولوجي، حيث تعتبر موطنًا لمجموعة متنوعة من النباتات والحيوانات النادرة. كما أن الثقافة المحلية في هذه المناطق غنية بالتقاليد والعادات التي تعكس تراثًا حضاريًا عريقًا. إن هذا التنوع يجعل الأهوار وجهة مثالية للسياحة الداخلية، حيث يمكن للزوار الاستمتاع بتجارب فريدة تشمل الرحلات البحرية، ومراقبة الطيور، وزيارة القرى التقليدية. لقد أثرت جائحة كورونا بشكل كبير على قطاع السياحة العالمي، بما في ذلك العراق، حيث تم إغلاق الحدود وتوقف الرحلات السياحية. ومع ذلك، برزت الحاجة الملحة لتشجيع السياحة الداخلية كبديل لتعزيز الاقتصاد المحلي وتحقيق التنمية المستدامة. يُعد تفعيل السياحة الداخلية في الأهوار خطوة استراتيجية تساهم في إعادة تنشيط الاقتصاد، حيث

يمكن أن تسهم هذه السياحة في خلق فرص عمل جديدة وتحسين مستوى المعيشة للسكان المحليين. تتطلب عملية تفعيل دور السياحة الداخلية في الأهوار وضع سياسات واضحة تستند إلى دراسات شاملة. يجب أن تشمل هذه السياسات تحسين البنية التحتية، مثل الطرق والمرافق السياحية، وتوفير الخدمات الأساسية. كما ينبغي تعزيز الوعي بأهمية السياحة الداخلية من خلال الحملات الترويجية، وتفعيل الشراكات بين القطاعين العام والخاص. بالإضافة إلى ذلك، من الضروري دعم المشاريع الصغيرة والمتوسطة التي تعمل في مجالات السياحة والخدمات المرتبطة بها.

تشير الدراسات إلى أن السياحة الزراعية، على سبيل المثال، تمثل أحد الأنماط الواعدة التي يمكن استغلالها في الأهوار، حيث يمكن لأصحاب المزارع والبساتين تأجير أراضيهم للعائلات المحلية. هذا النوع من السياحة لا يساهم فقط في تعزيز الدخل المحلي، بل يعزز أيضًا من ارتباط السكان بأرضهم وتراثهم.

2_1 مفهوم السياحة الداخلية :

مفهوم :

تُعتبر السياحة الداخلية محركًا حيويًا للتنمية الاقتصادية والاجتماعية في أي بلد، بما في ذلك العراق. في العراق، تكتسب السياحة الداخلية أهمية خاصة نظرًا للتحديات التي تواجه السياحة الخارجية، مثل الأوضاع الأمنية والقيود الاقتصادية. تمثل الأهوار في جنوب العراق، بمناظرها الطبيعية الخلابة وتراثها الثقافي الغني، فرصة استثنائية لتفعيل السياحة الداخلية وتعزيز الاقتصاد المحلي. حيث تساهم في تنشيط المناطق السياحية الأقل شهرة، مما يُسهم في تعزيز الهوية الثقافية والاجتماعية للمجتمع. إن هذا النوع من السياحة يحمل في طياته فرصة لتعزيز الروابط بين المواطنين واستكشاف التنوع الثقافي في البلاد، من أهم عناصر تطوير القطاع السياحي في الدول المتقدمة، حيث تمثل من ثمانية إلى تسعة أضعاف حجم السياحة الدولية. تهتم هذه الدول بتشجيع السياحة الداخلية كخدمة ضرورية، مما يتطلب توفير المقومات اللازمة للسائحين المحليين وفقًا لاحتياجاتهم وقدراتهم المالية. تسهم السياحة الداخلية في تعزيز الصحة النفسية والاجتماعية وزيادة الإنتاجية في المجتمع. لذا، يُعد الاستثمار في السياحة الداخلية خطوة استراتيجية نحو التنمية المستدامة وتحسين جودة الحياة للمواطنين. (الطيف ، 2016، 217). من خلال الأهوار، يمكن الاستفادة من الموارد الطبيعية والثقافية الغنية، التي تُعد من أبرز المعالم السياحية في العراق. إن تفعيل دور السياحة الداخلية في الأهوار يُعتبر سعيًا حضاريًا يعكس رغبة المجتمع في اكتشاف موارده المحلية والتفاعل مع البيئة المحيطة. تعد الأهوار بيئة فريدة تعكس تنوع الحياة البرية والبحرية، حيث يمكن للزوار الاستمتاع بتجارب مميزة مثل ركوب القوارب التقليدية (المشحوف) في الأنهار الضحلة، ومراقبة الطيور المهاجرة من مختلف الأنواع، مما يعزز من تجربة السائح ويُسهم في جذب المزيد من الزوار. هذه الأنشطة لا تعزز فقط السياحة بل أيضًا تُسهم في الحفاظ على التنوع البيولوجي من خلال زيادة الوعي البيئي.(فريق هيدرولجيا العراق) علاوةً على ذلك، تقدم الأهوار فرصة لاكتشاف الثقافة المحلية، حيث يعيش سكانها في تناغم مع الطبيعة، مما يعكس أسلوب حياة يمتد لآلاف السنين. يمكن للسياح زيارة القرى التقليدية،

والتفاعل مع المجتمعات المحلية، وتجربة الأطعمة التقليدية، مما يُثري تجربتهم ويخلق روابط إنسانية عميقة. و هوار العراقية هي من أبرز النظم البيئية الرطبة في الشرق الأوسط والعالم. وتمثل لوحة طبيعية نادرة تمتد في جنوب العراق، حيث تلتقي الأنهار والثقافة والبيئة .

كما يُمكن أن تساهم السياحة في الأهوار في تنمية المشاريع الصغيرة والمتوسطة، مما يوفر فرص عمل للسكان المحليين ويُعزز من الاقتصاد المحلي. إن الدعم الحكومي والتعاون بين القطاعين العام والخاص سيكونان ضروريين لوضع استراتيجيات فعالة تهدف إلى تطوير البنية التحتية وتعزيز الخدمات السياحية.

1_3 تعرف السياحة الداخلية : بأنها "انتقال المواطن من مكان إقامته المعتاد إلى مكان الزيارة لفترة لا تقل عن 24 ساعة ولا تتجاوز ستة أشهر لأغراض متعددة غير مرتبطة بالتكسب أو الهجرة"، حسب ما ذكر في ديباجة الأمم المتحدة (W.T.O). تعمل السياحة الداخلية على تقليل المخاطر المرتبطة بالسياحة الخارجية وتساهم في زيادة عائدات الاستثمارات الوطنية في قطاع السياحة. تُعتبر السياحة الداخلية دعامة قوية للاقتصاد .

1_4 وتعرف السياحة الداخلية :هي التي تسهم بشكل مباشر في زيادة الدخل القومي من خلال إنفاق السياح على الخدمات المحلية مثل الفنادق، المطاعم، وسائل النقل، والأنشطة الترفيهية. هذا الإنفاق يعود بالفائدة على الشركات الصغيرة والمتوسطة، مما يحفز النمو الاقتصادي (الموسوي ،2022،76) .

1_5 السياحة الداخلية : هي نشاط يسهم بشكل مباشر في زيادة الدخل القومي من خلال إنفاق السياح على الخدمات المحلية مثل الفنادق، المطاعم، وسائل النقل، والأنشطة الترفيهية. هذا الإنفاق يعود بالفائدة على الشركات الصغيرة والمتوسطة، مما يحفز النمو الاقتصادي (المخوزمي ،2020، 58) .

1_6 عرف السياحة الداخلية :هي انتقال المواطنين داخل حدود دولتهم لزيارة مناطق أخرى، مع شروط تشمل أن تكون المسافة المقطوعة لا تقل عن 40 كلم، وأن تمتد الزيارة لأكثر من ليلة، على أن تكون لأغراض الترفيه، الرياضة، الاستجمام، أو الزيارات الدينية، وليس لأغراض العمل.(الغضبان ،2014، 78) .

1_7 السياحة الداخلية :هي حركة الأفراد داخل بلدهم، حيث يقومون بزيارة أماكن سياحية مختلفة لتجربة الثقافة، والتراث، والطبيعة، والأنشطة الترفيهية المحلية. تعتبر هذه الظاهرة مهمة لتعزيز الاقتصاد المحلي ودعم المجتمعات.

(Goeldner,2012,15) .

1_8 يُعرف السائح الداخلي : بأنه الشخص الذي ينتقل داخل حدود الدولة التي يقيم فيها، ويظل بعيدًا عن مكان إقامته الأصلي لمدة لا تقل عن 24 ساعة أو ليلة واحدة. تضع بعض الدول حدودًا دنيا للمسافة التي يجب قطعها لتحديد السائح الداخلي، والتي تتراوح عادة بين 40 و100 كلم.(الكافي ،2018،ص15) .

1_9 . الاطار النظري، السياحة والسياحة الداخلية :

تعتبر السياحة من أهم القطاعات الاقتصادية في العالم، حيث تساهم بشكل كبير في الناتج المحلي الإجمالي وتوفير فرص العمل (World Tourism Organization, 2023). وفي الوطن العربي، تبرز أهمية السياحة كمحرك للتنمية الاقتصادية والاجتماعية، لما تزخر به المنطقة من مقومات سياحية متنوعة (أبو النصر، 2022، ص. 15). ومع ذلك، يمكن أن تؤدي الأنشطة السياحية إلى آثار سلبية على البيئة والمجتمعات المحلية إذا لم يتم إدارتها بشكل مستدام (حاوشين، 2019). لذا، تبرز الحاجة إلى استراتيجيات فعالة تهدف إلى تحقيق التوازن بين التنمية الاقتصادية والحفاظ على الموارد الطبيعية والثقافية. تهدف هذه الدراسة إلى استكشاف استراتيجيات إدارة الموارد السياحية لتحقيق التوازن، مع التركيز على تطوير البنية التحتية بشكل مستدام، وتحسين خدمات النقل والإقامة، وتفعيل نظم إدارة المخاطر.

1_ 10 / اهمية السياحة الداخلية في تحريك عجلة الإستثمار الوطني:

تتجاوز أهمية السياحة الداخلية مجرد كونها نشاطًا ترفيهيًا، فهي تمثل محركًا أساسيًا للتنمية الشاملة والمستدامة في أي دولة. تكمن أهميتها في قدرتها على تعزيز الوحدة الوطنية، وتقوية التضامن الاجتماعي، وترسيخ القيم السائدة في المجتمع، مما يخلق شعورًا عميقًا بالانتماء والولاء للوطن. هذه الوحدة الوطنية ليست مجرد شعار، بل هي قوة دافعة لتحقيق الاستقرار السياسي والاجتماعي، وتعزيز القدرة على مواجهة التحديات الداخلية والخارجية(WTTC, 2019, p.4).

1_10_1 / التوازن الاقتصادي والتنويع الأمثل للدخل الوطني :

تساهم السياحة الداخلية بشكل كبير في تحقيق التوازن الاقتصادي بين الأقاليم المختلفة داخل الدولة، وذلك من خلال التنويع الأمثل للدخل الوطني. فبدلًا من تركز الاستثمارات والأنشطة الاقتصادية في مناطق محدودة، تعمل السياحة الداخلية على توزيع الثروة والفرص على نطاق أوسع،(OECD, 2018, p. 1) مما يقلل من الفوارق الاقتصادية والاجتماعية بين المناطق. هذا التوزيع العادل للثروة يعزز من الاستقرار الاجتماعي ويقلل من احتمالات التوترات والصراعات.

1_10_2 / تنمية القطاعات الإنتاجية المتنوعة :

تعتبر السياحة الداخلية ركيزة أساسية تعتمد عليها السياحة الخارجية، حيث أن تنشيطها يشجع على استكمال وتحسين المرافق السياحية المتعددة. هذا التحسين لا يقتصر على الفنادق والمنتجعات، بل يشمل أيضًا تطوير البنية التحتية، مثل الطرق والمواصلات والمطارات، بالإضافة إلى تحسين الخدمات اللوجستية، مثل الاتصالات والإنترنت. كل هذه التحسينات تجعل الدولة أكثر جاذبية للسياح الأجانب، مما يزيد من عائدات السياحة الخارجية ويحسن من صورة الدولة في الخارج (بوعمومة، 2011-2012، صفحة 29).

1_10_3 / تحسين نمط حياة الأفراد ورفع مستوى معيشتهم :

للسياحة الداخلية دور حيوي في تحسين نمط حياة الأفراد ورفع مستوى معيشتهم من خلال توفير فرص عمل متنوعة. هذه الفرص لا تقتصر على القطاع السياحي المباشر، بل تشمل أيضًا القطاعات المرتبطة به، مثل الزراعة والصناعة والتجارة. فالسياحة الداخلية تخلق طلبًا متزايدًا على المنتجات والخدمات المحلية، مما يشجع على زيادة الإنتاج وتحسين الجودة، وبالتالي زيادة الدخل وخلق المزيد من فرص العمل.(WTTC, 2024, p. 7).

1_10_4 / الأهمية البيئية: حماية البيئة من أجل سياحة مستدامة :

تجدر الإشارة إلى الأهمية البيئية للسياحة الداخلية، حيث تتطلب هذه الأخيرة اهتمامًا كبيرًا بالبيئة، لأنه لا وجود للسياحة دون توفر محيط بيئي ملائم وجاذب للسياح. هذا الوعي المتزايد بأهمية البيئة يؤدي إلى زيادة الاهتمام بحمايتها من التلوث والحفاظ على الموارد الطبيعية. فالسياحة المستدامة تعتمد على التوازن بين التنمية الاقتصادية والحفاظ على البيئة، مما يضمن استمرار الفوائد الاقتصادية والاجتماعية للأجيال القادمة.(.(UNEP, 2005, p. 27)) .

1_10_5 / الأهمية الثقافية: تعزيز التواصل الفكري وتبادل الثقافات :

تعد السياحة الداخلية أداة قوية للاتصال الفكري وتبادل الثقافة والعادات والتقاليد بين أبناء الدولة الواحدة. هذا التواصل الثقافي يعزز من التفاهم والتسامح بين مختلف الفئات الاجتماعية، ويقلل من التعصب والتمييز. كما أن السياحة الداخلية توفر التمويل اللازم للحفاظ على التراث والمواقع الأثرية والتاريخية، التي تعد جزءًا من ذاكرة وثقافة المنطقة السياحية المضيفة (عقون و بوحديد، 2011، صفحة 291).

1_10_6 / ترسيخ ثقافة الحفاظ على البيئة والتراث :

تعمل السياحة الداخلية على ترسيخ ثقافة الحفاظ على البيئة والتراث، حيث يتعرف السياح على أهمية هذه الموارد وضرورة حمايتها. هذا الوعي المتزايد يؤدي إلى تغيير في السلوكيات والممارسات، حيث يصبح الأفراد أكثر حرصًا على الحفاظ على البيئة والتراث، ويشاركون في الأنشطة التي تهدف إلى حمايتهما.

1_11 _ أنواع السياحة الداخلية :

تُعتبر السياحة الداخلية جزءًا من السياحة العامة، ويمكن تصنيفها إلى عدة أنواع وفقًا لمعايير مختلفة. (وليد 2018،32). ، أبرزها:

1_11_1 / وفقًا لمعيار العدد:

– السياحة الداخلية الفردية: تتمثل في قيام الشخص برحلة سياحية بمفرده أو برفقة عائلته، حيث يتحمل تكاليف الرحلة بمفرده.

– السياحة الداخلية الجماعية: تشمل مجموعة من الأفراد الذين يجمع بينهم روابط معينة مثل الصداقة أو العمل، ويقومون برحلة سياحية معًا.

1_11_2 / وفقًا لمعيار الغرض من السياحة:

– السياحة الداخلية الثقافية: تهدف إلى زيارة مناطق داخل البلد للتعرف على ثقافة وعادات وتقاليد السكان المحليين.

– السياحة الداخلية الرياضية: تتضمن السفر داخل الدولة لحضور دورات رياضية أو المشاركة فيها، والاستمتاع بالأنشطة الرياضية المختلفة.

– السياحة الداخلية العلاجية: يقوم الأفراد بالسفر داخل البلاد بهدف العلاج، سواء كان العلاج طبيعيًا في الحمامات المعدنية أو متخصصًا في مرافق صحية معينة.

– سياحة الأعمال: تشمل السفر داخل البلد بغرض القيام بأعمال تجارية أو اجتماعات.

– سياحة المعارض: تتضمن زيارة المعارض الوطنية والدولية، التي تشمل جميع أنواع المعارض مثل المعارض الصناعية والتجارية والفنية.

– سياحة المؤتمرات: تتعلق بالسفر لحضور مؤتمرات في مجالات مختلفة.

– السياحة الداخلية الترفيهية: تتمثل في زيارة مناطق داخل البلد تتوفر فيها مقومات الترفيه والاستجمام، مما يساعد على تجديد النشاط والحيوية

1_12 _ السياحة الداخلية كأداة لتحقيق التنمية المستدامة

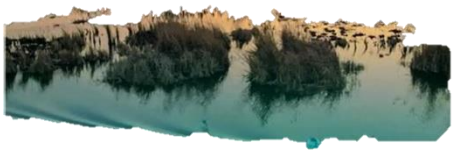
بشكل عام يمكن القول أن السياحة الداخلية تمثل أداة قوية لتحقيق التنمية المستدامة، حيث تجمع بين الأبعاد الاقتصادية والاجتماعية والبيئية والثقافية. فمن خلال تنشيط السياحة الداخلية، يمكن للدولة تحقيق التنمية الشاملة التي تلبي احتياجات الحاضر دون المساس بقدرة الأجيال القادمة على تلبية احتياجاتها.

1_13 – متطلبات تنشيط السياحة الداخلية للأهوار العراقية :

تعتبر الأهوار العراقية من المناطق الطبيعية الفريدة التي تمتلك إمكانيات كبيرة لتعزيز السياحة الداخلية. ومع ذلك، يتطلب تنشيط هذا القطاع جهودًا متعددة الأبعاد. يجب أولاً تطوير استراتيجيات جذب سياحية تستفيد من المعالم الطبيعية والثقافية الغنية في الأهوار. يتضمن ذلك تصميم عروض سياحية جديدة تبرز جمال البيئة المحلية وتاريخ المنطقة. علاوة على ذلك، يجب تنويع المنتجات السياحية لتشمل مجالات جديدة مثل السياحة الطبية، مما يسهم في (الشمري ، 2020، 454)جذب شريحة أوسع من الزوار. يتوجب أيضًا نشر ثقافة السياحة الداخلية من خلال حملات توعوية تشجع المواطنين على استكشاف الأهوار والاستفادة من تجاربها

الفريدة. كما يعد تحسين جودة الخدمات السياحية أمرًا ضروريًا. يتطلب ذلك توفير مرافق ذات معايير عالية من حيث الإقامة والمواصلات، لضمان تجربة مريحة للزوار. أخيرًا، يجب تعزيز التعاون بين مختلف القطاعات، بما في ذلك النقل والأمن، لضمان توفير بيئة سياحية آمنة ومناسبة. إن تظافر هذه الجهود سيسهم في تعزيز السياحة الداخلية ويجعل الأهوار وجهة مفضلة للسياح. لتحقيق تنمية فعّالة في القطاع السياحي الداخلي، يجب التركيز على تطوير عروض جديدة، وتحديد المعالم السياحية، وإدخال منتجات جديدة مثل السياحة الطبية. كما يتعين نشر ثقافة السياحة الداخلية لتعزيز الوعي بأهمية استكشاف الوجهات المحلية وتحفيز المواطنين على زيارتها.(عبد السلام 2018، صفحة 338) ولتحقيق تنمية فعّالة في القطاع السياحي الداخلي، يجب التركيز على عدة متطلبات أساسية:

- **تطوير العروض السياحية: يتعين تحديد المعالم السياحية المميزة في الأهوار وإطلاق عروض جديدة لجذب السياح، مع التركيز على تقديم تجارب فريدة تتعلق بالبيئة المحلية.**
- **تنويع المنتجات السياحية: يجب إدخال منتجات جديدة تتعلق بالسياحة الطبية والثقافية، مما يُعزز من جاذبية الأهوار كوجهة سياحية متكاملة.**
- **نشر ثقافة السياحة الداخلية: من المهم تعزيز الوعي بأهمية السياحة الداخلية من خلال حملات توعوية تشجع المواطنين على استكشاف الأهوار.**
- **توفير خدمات عالية الجودة: يجب تحسين المرافق السياحية، وضمان توفير خدمات ذات جودة عالية، مثل الإقامة والمواصلات، مما يسهم في رفع مستوى تجربة الزوار.**
- **تعزيز التعاون بين القطاعات: يتطلب الأمر تظافر الجهود بين قطاعات النقل والأمن والأعمال العامة لتوفير بيئة مناسبة وآمنة للسياحة الداخلية، مما يُعزز من حضور الأهوار كوجهة سياحية جذابة.**



صور للاهوار العراقية انترنت https://sl.bing.net/kb0n8614EKa

1_14 _ خصائص السياحة الداخلية في الأهوار :

تُعتبر الأهوار من النظم البيئية الفريدة التي تلعب دورًا حيويًا في تعزيز السياحة الداخلية. تمتد الأهوار الموسمية والدائمة على سطح السيل الرسوبي في ثلاثة نطاقات رئيسية، مما يجعلها وجهة مثالية لاستكشاف الطبيعة والتنوع البيولوجي. (الشمري ، 2020، 442)

1_14_1 / النطاق الشرقي للأهوار:

يشمل هذا النطاق الأهوار الواقعة على جانبي نهر دجلة. على الجانب الأيسر، توجد أهوار حصان والشيخ الشريحة، حيث تُعتبر هذه المناطق موطنًا للعديد من الطيور والنباتات النادرة. إن جمال هذه الأهوار يجذب السياح المحليين والدوليين، مما يُعزز السياحة الداخلية ويُسهم في دعم الاقتصاد المحلي.

2_14_1 / النطاق الأوسط للأهوار:

يمتد هذا النطاق بين نهري دجلة والفرات، ويشمل أهوار مثل عكر كوف. توفر هذه المناطق بيئة غنية بالحياة البرية، مما يجعلها وجهة مفضلة لهواة التصوير والطبيعة. يُساعد هذا التنوع البيولوجي على جذب الزوار، مما يُعزز من أهمية السياحة الداخلية.

3_14_1 / النطاق الغربي للأهوار:

يشمل الأهوار الواقعة على جانبي نهر الفرات. على الجانب الأيسر، نجد أهوار نجمة والرماح، بينما يتضمن الجانب الأيمن أهوار أبي بني والرطبة. تُعتبر هذه الأهوار نقاط جذب سياحي، حيث توفر للزوار فرصة للاستمتاع بأنشطة مثل ركوب القوارب ومراقبة الطيور.(الجويبراوي ،2011، ص18)

4_14_1 / التنوع الثقافي:

تُسهم الأهوار في تعزيز السياحة الداخلية من خلال إتاحة الفرصة للزوار للتفاعل مع المجتمعات المحلية. يعيش سكان الأهوار حياة تقليدية تُعكس التراث الثقافي الغني، مما يُعزز من تجربة السياح ويدعوهم لاستكشاف الثقافة المحلية.

5_14_1 / التنمية المستدامة:

تُعتبر السياحة الداخلية في الأهوار وسيلة لتحقيق التنمية المستدامة. من خلال استغلال الموارد الطبيعية بشكل مسؤول، يمكن أن تُسهم السياحة في الحفاظ على البيئة وتعزيز الوعي البيئي لدى الزوار. وخلق فرص العمل تُساهم السياحة الداخلية في الأهوار في خلق فرص عمل جديدة للسكان المحليين. من خلال تطوير المرافق السياحية، يمكن أن يستفيد المجتمع المحلي من زيادة الدخل وتحسين مستوى المعيشة. بهذه الطريقة، تلعب الأهوار دورًا حيويًا في تعزيز السياحة الداخلية، مما يُعزز من الاقتصاد المحلي ويحافظ على التراث الثقافي والبيئي.

15_1 _ ثار السياحة الداخلية: الأهوار نموذجًا :

تُعتبر الأهوار في العراق من المناطق الغنية بالموارد الطبيعية والثقافية، مما يجعلها وجهة مثالية للسياحة الداخلية. وفقًا لتقرير إعلامي سابق، لموقع العربية CNBC ارتفعت أعداد السياح القادمين إلى الأهوار بنسبة 30% خلال العامين الماضيين، مما يعكس اهتمامًا متزايدًا بهذه المنطقة الفريدة. يمكن تلخيص آثار السياحة الداخلية في الأهوار (محمد ،22،2019) من خلال النقاط التالية:

- **تعزيز الاقتصاد المحلي: يساهم تدفق السياح في دعم المشاريع الصغيرة والمتوسطة، مما يعزز من الدخل المحلي.**
- **خلق فرص عمل: تؤدي زيادة الحركة السياحية إلى توفير فرص عمل جديدة في مجالات مثل الإرشاد السياحي، الضيافة، والخدمات اللوجستية.**
- **تحسين البنية التحتية: يتطلب تطوير السياحة تحسين الخدمات العامة مثل الطرق والمواصلات، مما يعود بالنفع على السكان المحليين.**
- **حماية البيئة: تُعزز السياحة المستدامة من الوعي البيئي، مما يسهم في جهود الحفاظ على الأهوار كموقع طبيعي.**
- **تطوير الثقافة المحلية: تساهم السياحة في إبراز التراث الثقافي والسياحي للأهوار، مما يحفز السكان المحليين على الحفاظ على تقاليدهم وعاداتهم.**

المبحث الثاني الدراسة الميدانية والرياضية:

2_1_1 / دراسة استطلاعية عدد الزوار ونمو السياحة:

تظهر الملاحظات الميدانية زيادة مستمرة في عدد الزوار إلى الأهوار بعد عام 2003. يعكس هذا النمو الأهمية البيئية والثقافية للمنطقة، مما يتطلب إدارة فعّالة لتلبية احتياجات الزوار. أظهرت المقابلات مع أصحاب الأعمال المحليين أن نسبة الزيادة السنوية تصل إلى حوالي 10-15% في السنوات الأخيرة.

2_1_2 / البنية التحتية والخدمات:

تتمتع منطقة الأهوار باستدامة من ناحية العمرانية والبنية التحتية. كشفت التقييمات الميدانية عن وجود نقاط ضعف بسيطة في البنية التحتية، مما يؤثر سلبًا على تجربة الزوار، خاصة خلال الزيارات الكثيفة. تحتاج هذه المشكلات إلى استثمارات كبيرة في تحسين الطرق والمرافق العامة. خلال الزيارات، لوحظت مشاكل في الازدحام المروري وإدارة النفايات، خاصة في أوقات الذروة خلال الزيارات. ومع ذلك، هناك تحسن ملحوظ مقارنة بالسنوات السابقة.

2_1_3 / الاقتصاد المحلي والإيرادات:

تساهم السياحة بشكل كبير في تعزيز الاقتصاد المحلي، وتعتبر مصدرًا رئيسيًا للإيرادات. أكد الباحث أن السياحة الداخلية تمثل عنصراً حيوياً للاقتصاد المحلي، حيث يعتمد العديد من الباعة ومقدمي الخدمات بشكل رئيسي على إيرادات السياحة، خاصة خلال المناسبات الثقافية.

2_1_4 / التراث الثقافي والطبيعي:

تمتلك الأهوار مقومات سياحية ثقافية وطبيعية متنوعة، مثل المناظر الطبيعية الخلابة والمواقع التاريخية. يوفر هذا التنوع فرصًا كبيرة لتطوير السياحة الثقافية. خلال الزيارات، تم تسليط الضوء على إمكانية جذب شرائح متنوعة من السياح من خلال هذه الأصول.

2_1_5 / التحديات والمعوقات:

تشمل التحديات التي تواجه السياحة الداخلية ضعف البنية التحتية ونقص الخدمات الأساسية. تتطلب معالجة هذه المشكلات خططًا استثمارية جادة لتحسين الوضع.

2_1_6 / التحديات الأمنية:

شهدت المنطقة تحسنًا واضحًا في الجانب الأمني للسياح، مما يعزز النمو السياحي. يتطلب تعزيز الأمن تدابير فعّالة لبناء الثقة وتشجيع الزيارات. أبدى العديد من السكان المحليين التعاون والمشاركة لبناء بيئة آمنة ومستدامة.

2_ 1_7 / الرؤى المستقبلية:

تهدف الخطة الاستراتيجية للأهوار إلى تحويل المنطقة إلى وجهة سياحية ذكية تجمع بين الأصالة الطبيعية والتقدم الحديث. تسعى هذه الرؤية إلى تحسين جودة الحياة للسكان والزوار، مع التركيز على تطوير بنية تحتية مستدامة ودمج التكنولوجيا.

2_ 2 / الاستبيان والتحليل

تناول البحث طرح اسلة استبانة على مجاميع سياحية منها فريق هيدرولوجيا العراق وفريق انقاد الاهوار العراقية وفريق المحطة العلمية وكانت اسالة الاستبانة نحول التالي :

ت	الهدف من السؤال	الخيارات المتاحة	السؤال
1	قياس مدى تفاعل المجتمع مع الأهوار	نعم / لا	**زيارة الأهوار في السنوات الأخيرة**
2	تقييم الانطباع العام حول الأهوار	نعم / لا	**جاذبية الأهوار كوجهة سياحية**
3	تحديد نقاط القوة والضعف في الخدمات المقدمة	جيدة / متوسطة / ضعيفة	**تقييم جودة الخدمات السياحية**
4	فهم العوامل المحفزة للسياحة في الأهوار	التراث الثقافي / المناظر الطبيعية / الأنشطة الترفيهية	**عوامل تعزيز السياحة**
5	تقييم الوضع الحالي للبنية التحتية	جيدة / تحتاج لتحسين / سيئة	**كفاءة البنية التحتية**
6	التعرف على العقبات التي تواجه السياحة	نقص الخدمات / ضعف وسائل النقل / قلة الوعي السياحي	**التحديات الرئيسية**
7	تقييم الوعي البيئي لدى الزوار والمقيمين	نعم / لا	**حاجة لتحسين إدارة النفايات**
8	استشراف مستقبل السياحة في الأهوار	زيادة ملحوظة / استقرار / انخفاض	**توقعات نمو عدد الزوار**

2_3_ تحليل البيانات:

تحليل استبيان حول السياحة في الأهوار العراقية :

2_3_1 / السؤال الأول: هل زرت الأهوار العراقية؟

النتائج:

- **نعم: 71.4%**
- **لا: 28.6%**

تشير النتائج إلى أن نسبة كبيرة من المشاركين (71.4%) قد زاروا الأهوار العراقية، مما يدل على وجود اهتمام ملحوظ بالمنطقة كوجهة سياحية. ومع ذلك، فإن نسبة 28.6% الذين لم يزوروا الأهوار قد تعكس عدم الوعي أو الوصول إلى المنطقة، مما يستدعي تعزيز الحملات الترويجية لجذب المزيد من الزوار.

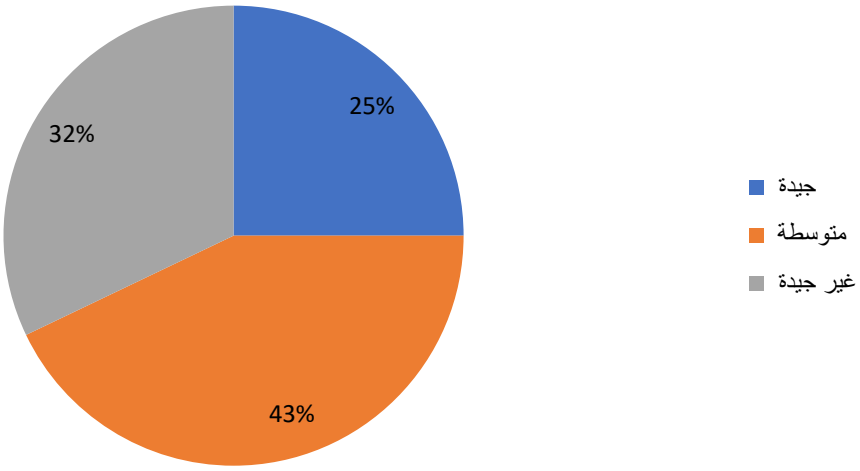
2_3_2 / السؤال الثاني: ما تقييمك لجودة الخدمات السياحية؟

النتائج :

- **جيدة 25%**
- **متوسطة: 42.9%**
- **ضعيفة: 32.1%**

التحليل:

تشير النتائج إلى أن 25% من المشاركين يعتبرون جودة الخدمات السياحية جيدة، مما يدل على وجود بعض الجوانب الإيجابية في الخدمات المقدمة. ومع ذلك، فإن 42.9% يرونها متوسطة و32.1% يعتبرونها ضعيفة. هذه النسبة العالية من الآراء السلبية تعكس الحاجة الملحة لتحسين الخدمات في الأهوار، خاصة في مجالات الإقامة، الطعام، والمرافق الأخرى. من المهم التركيز على تعزيز الجوانب التي تلقت تقييمًا جيدًا، بينما يتم العمل على معالجة القضايا التي أدت إلى عدم الرضا. تحسين جودة الخدمات يمكن أن يسهم بشكل كبير في تعزيز تجربة الزوار وزيادة عددهم في المستقبل



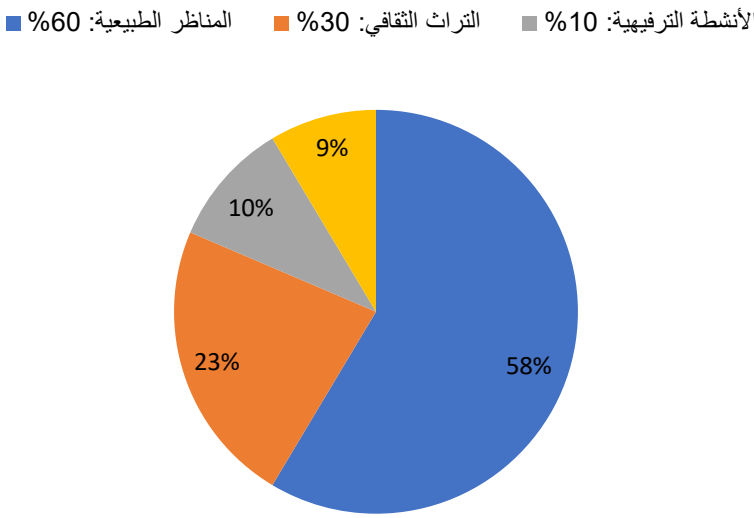
2_3_3 / السؤال الثالث: ما هي العوامل التي تعتقد أنها تعزز السياحة في الأهوار العراقية؟

النتائج:

- **المناظر الطبيعية: 60%**
- **التراث الثقافي: 30%**
- **الأنشطة الترفيهية: 10%**

التحليل:

تشير النتائج إلى أن 60% من المشاركين يرون أن المناظر الطبيعية هي العامل الأساسي في تعزيز السياحة، مما يعكس القيمة الجمالية للأهوار. بينما يعتبر 30% أن التراث الثقافي يلعب دورًا مهمًا، فإن 10% فقط يعتقدون أن الأنشطة الترفيهية تعزز السياحة. هذا يشير إلى ضرورة تطوير الأنشطة الترفيهية لجذب المزيد من الزوار.



4_3_2 / السؤال الرابع: كيف تقيم البنية التحتية للأهوار العراقية؟

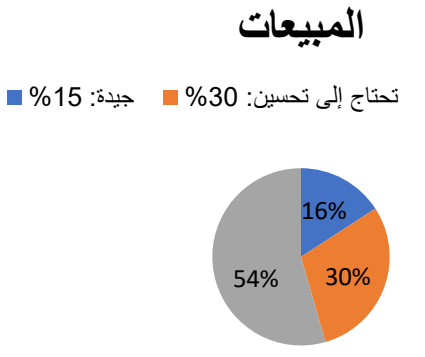
النتائج:

- **جيدة: 15%**
- **تحتاج إلى تحسين: 30%**
- **سيئة: 55%**

التحليل:

تشير النتائج إلى أن 55% من المشاركين يرون أن البنية التحتية سيئة، مما يشير إلى وجود تحديات كبيرة في تحسين طرق الوصول، المرافق العامة، والخدمات الأساسية. نسبة 30% الذين يرون أنها تحتاج إلى تحسين تؤكد على الحاجة الملحة للاستثمار في تطوير البنية التحتية، بينما 15% فقط يعتبرونها جيدة.

5_3_3 / السؤال الخامس: ما هي التحديات التي تواجه الأهوار العراقية؟

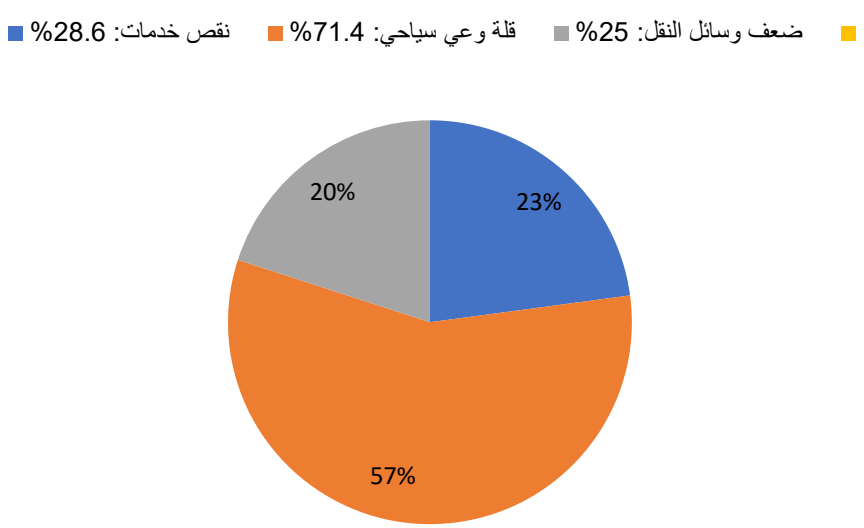


النتائج:

- **نقص خدمات: 28.6%**
- **قلة وعي سياحي: 71.4%**
- **ضعف وسائل النقل: 25%**

التحليل:

تشير النتائج إلى أن قلة الوعي السياحي تعتبر التحدي الأكبر (71.4%)، مما يعني أن هناك حاجة ملحة لتعزيز الوعي بأهمية الأهوار كوجهة سياحية. يجب تنفيذ حملات توعوية تستهدف المجتمع المحلي والزوار المحتملين لتسليط الضوء على الإمكانيات السياحية الفريدة التي توفرها الأهوار .بينما يشير 28.6% من المشاركين إلى نقص الخدمات كعائق رئيسي، مما يتطلب استراتيجيات واضحة لتحسين جودة الخدمات مثل المرافق العامة، ووسائل النقل، وأماكن الإقامة.



6_3_2 / السؤال السادس: ما توقعك لنمو السياحة في الأهوار؟

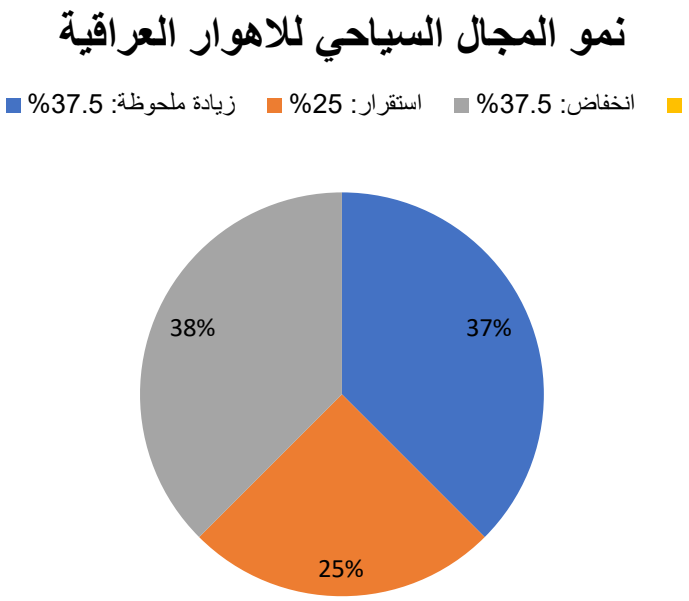
النتائج:

- **زيادة ملحوظة: 37.5%**
- **استقرار: 25%**

- **انخفاض: 37.5%**

التحليل:

تقسيم النتائج بين زيادة ملحوظة وانخفاض (37.5% لكل منهما) يعكس حالة من عدم اليقين حول مستقبل السياحة في الأهوار. مما يعني أن هناك آراء متباينة حول إمكانية تحسين الوضع السياحي، مما يستدعي ضرورة وضع استراتيجيات واضحة لجذب الزوار وتحسين التجربة السياحية.



4_2 : تحليل نتائج الاستبيان باستخدام SPSS :

1_4_2 : إدخال البيانات:

- المتغيرات:

- زيارة الأهوار: (نعم = 1، لا = 0)
- تقييم جودة الخدمات: (جيدة = 3، متوسطة = 2، ضعيفة = 1)
- عامل جذب السياح: (المناظر الطبيعية = 1، الثقافة = 2، إلخ)
- حالة البنية التحتية: (جيدة = 3، متوسطة = 2، ضعيفة = 1)
- مستوى الوعي السياحي: (عالي = 1، متوسط = 2، منخفض = 3)

- توقعات النمو: (نمو = 1، استقرار = 2، انخفاض = 3)

2_4_2 الإحصاءات الوصفية:

التحليل الوصفي:

- نسبة الزوار:

71.4% من المشاركين أكدوا أنهم زاروا الأهوار، مما يدل على اهتمام قوي.

- تقييم جودة الخدمات:

57.1% اعتبروا الخدمات ضعيفة، و42.9% اعتبروها متوسطة.

- عامل جذب السياح:

المناظر الطبيعية كانت العامل الرئيسي لجذب 60% من المشاركين.

- حالة البنية التحتية:

55% أشاروا إلى سوء حالة البنية التحتية.

2_4_ 3 / تحليل الارتباط:

- **يمكن حساب معامل الارتباط بين تقييم جودة الخدمات وتوقعات النمو.**
- **نتيجة محتملة :إذا كانت هناك علاقة سلبية بين جودة الخدمات وتوقعات النمو، فقد يشير ذلك إلى أن تحسين الخدمات يمكن أن يؤدي إلى تحسين التوقعات.**

2_4_4 / التحليل النهائي:

النتائج:

- تشير النتائج إلى أن الأهوار العراقية تمتلك إمكانيات سياحية كبيرة، ولكن تواجه تحديات مثل ضعف جودة الخدمات والبنية التحتية.
- ارتفاع نسبة الوعي السياحي المنخفض (71.4%) يتطلب حملات توعوية فعالة.

- التوقعات المتباينة للنمو تشير إلى حالة من عدم اليقين، حيث يتعين معالجة المشكلات القائمة لضمان استقرار السياحة حيث تظهر نتائج التحليل باستخدام SPSS أن الأهوار العراقية بحاجة إلى تحسينات فورية في جودة الخدمات والبنية التحتية لتعزيز تجربتهم السياحية. يجب أن تركز الاستراتيجيات المستقبلية على زيادة الوعي وتحسين الخدمات لجذب المزيد من الزوار وتحقيق التنمية المستدامة. تشير نتائج الاستبيان إلى أن الأهوار العراقية تعتبر وجهة سياحية واعدة، حيث أكد 71.4% من المشاركين على زيارتهم لهذه المنطقة. ومع ذلك، تعكس الآراء السلبية حول جودة الخدمات السياحية، حيث اعتبر 57.1% أن هذه الخدمات ضعيفة، مما يستدعي تحسينها لتعزيز تجربة الزوار. تظهر النتائج أيضًا أن المناظر الطبيعية تمثل العامل الرئيسي في جذب السياح (60%)، بينما تعاني البنية التحتية من ضعف كبير، حيث أكد 55% من المشاركين على سوء حالتها. التحديات تتمثل في نقص الوعي السياحي (71.4%)، مما يتطلب حملات توعوية فعالة. بينما تشير التوقعات إلى إمكانية نمو السياحة، فإن الانقسام بين الآراء حول النمو والاستقرار أو الانخفاض (37.5% لكل منهما) يعكس حالة من عدم اليقين. وتُظهر نتائج الاستبيان أن الأهوار العراقية تمتلك إمكانيات سياحية كبيرة، لكن تواجه تحديات متعددة تتطلب معالجة فورية. من الضروري تعزيز الوعي السياحي وتحسين جودة الخدمات والبنية التحتية لجذب المزيد من الزوار. الاستثمار في تطوير الأنشطة الترفيهية وتعزيز الحملات الترويجية يمكن أن يسهم بشكل كبير في تنمية السياحة. إن تحقيق هذه الأهداف سيساعد على تحويل الأهوار إلى وجهة سياحية رائدة، مما يساهم في تطوير الاقتصاد المحلي وتحسين مستوى المعيشة للسكان.

3_1 _ **النتائج** :

تعتبر الأهوار العراقية من المناطق الفريدة التي تتمتع بتراث ثقافي وطبيعي غني، مما يجعلها وجهة سياحية واعدة. إن اهتمام المشاركين بزيارة هذه المنطقة يعكس الوعي المتزايد بأهميتها السياحية. ومع ذلك، فإن نسبة الذين لم يزوروا الأهوار تشير إلى الحاجة الملحة لتعزيز الوعي العام حول ما تقدمه هذه المنطقة من تجارب فريدة. تقييم جودة الخدمات السياحية يكشف عن فجوات واضحة تتطلب معالجة فورية. تحسين الخدمات الأساسية مثل الإقامة والطعام والمرافق العامة ليس فقط ضروريًا لجذب الزوار، بل أيضًا لضمان تجربتهم الإيجابية، مما يؤدي إلى عودتهم مرة أخرى وزيادة التوصية بها للآخرين. تعتبر المناظر الطبيعية الساحرة والتراث الثقافي الغني من العوامل الأساسية التي يمكن أن تعزز السياحة في الأهوار. هذه العناصر ليست مجرد معالم جذب، بل تمثل أيضًا جزءًا من الهوية الثقافية للمنطقة، مما يزيد من قيمتها السياحية. من جهة أخرى، فإن قلة الوعي السياحي وضعف وسائل النقل تشكلان عائقين رئيسيين أمام تطور السياحة. تحتاج الأهوار إلى استراتيجيات فعالة لتحسين البنية التحتية وتطوير وسائل النقل، مما سيسهم في تعزيز الوصول إلى هذه المنطقة الرائعة. إن معالجة هذه التحديات ستفتح آفاقًا جديدة للنمو السياحي وتساهم في تحقيق التنمية المستدامة.

3_2 - توصيات :

من أجل تفعيل دور السياحة الداخلية في الأهوار العراقية، يجب تنفيذ حملات توعوية تستهدف المجتمع المحلي والزوار المحتملين، لتسليط الضوء على أهمية الأهوار كوجهة سياحية. يتعين أيضًا تحسين جودة الخدمات المقدمة، بما في ذلك الإقامة والطعام والمرافق العامة، لضمان تجربة إيجابية للزوار. تطوير وسائل النقل والبنية التحتية يعد أمرًا ضروريًا لضمان سهولة الوصول إلى الأهوار. كما ينبغي تنويع الأنشطة السياحية المقدمة في المنطقة لتشمل المزيد من الفعاليات الثقافية والترفيهية، مما يساعد في جذب فئات متنوعة من الزوار. علاوة على ذلك، يجب تشجيع الاستثمار في القطاع السياحي من خلال تقديم حوافز للمستثمرين المحليين والدوليين، مما يسهم في تطوير مرافق سياحية جديدة. من خلال هذه الجهود، يمكن للأهوار العراقية أن تلعب دورًا محوريًا في تعزيز السياحة الداخلية وتحقيق فوائد اقتصادية واجتماعية كبيرة.

3_3_ قائمة المراجع والمصادر :

1. عبد السلام، بلبالي. (2018). واقع السياحة الداخلية في الجزائر ومتطلبات تحقيق التنمية المستدامة. مجلة الحقيقة، 17(3)، 338.
2. الحميدة، بوعمومة. (2011-2012). دور القطاع السياحي في تمويل الاقتصاد الوطني لتحقيق التنمية المستدامة: دراسة حالة الجزائر. مذكرة ماجستير، كلية العلوم الاقتصادية، جامعة سطيف، ص 28.
3. الجويبراوي، جبار عبد الله. (2011). دراسة الأحوال الاجتماعية والاقتصادية. مطبوعة الدولة لشؤون الأهوار، ص 18.
4. الحاوشين، ابتسام. (2019). السياحة المستدامة في بعض الدول العربية. الحوار المتمدن.
5. الخفاف، عبد علي، الزيادي، خالد كاطع، وآخرون. (2016). أهوار العراق: ثلاث دراسات في البيئة والحيوان والسياحة. مركز الرافدين للحوار.
6. فارس، ناجي ساري. (2019). استثمار السياحة في أهوار جنوب العراق وآثارها في تشغيل الأيدي العاملة. جامعة البصرة، مركز دراسات البصرة والخليج العربي.

7. الطيف، هدى. (2016). المعوقات الاجتماعية والاقتصادية للسياحة الداخلية: دراسة على شرائح اجتماعية متباينة. مجلة كلية البنات، جامعة عين شمس، 3، 217.

8. المخوزمي، لطفي وآخرون. (2020). واقع السياحة العلاجية في الجزائر. مجلة الدراسات المالية والمحاسبة، العدد 11، ص 58.

9. مصطفى يوسف الكافي. (2018). وكالات ومنظمات السياحة والسفر. الطبعة الأولى، دار رسلان للنشر والتوزيع، سوريا، ص 15.

10. الشمري، عواد العلي. (2020). نظرية نشوء أهوار العراق: دراسة جيو مورفولوجية. مجلة البحوث الجغرافية، ص 442.

11. فؤاد الغضبان. (2014). الجغرافية السياحية. اليازوري للنشر والتوزيع، عمان، ص 78.

12. وليد بن شلي. (2018). آليات تنشيط السياحة الداخلية في الجزائر. رسالة ماجستير في إدارة التسويق السياحي، جامعة جيجل، الجزائر، ص 32.

13. شراف عقون، وليلى بوحديد. (2017). دور السياحة الداخلية في تحقيق التنمية الاقتصادية بالجزائر في ظل المخطط التوجيهي للتهيئة السياحية: آفاق 2030. مجلة رؤى اقتصادية.

14. محمد وزاني. (2019). التسويق السياحي. جامعة مولاي الطاهر عزيز، كلية العلوم والاقتصاد، ص 22

3_3_2 / المصادر الاجنبية :

1. Goeldner, C. R., & Ritchie, J. R. B. (2012). Tourism: Principles, Practices, Philosophies (12th ed.). Wiley.
2. Source: World Travel & Tourism Council (WTTC). (2019). Domestic Tourism Importance and Economic Impact. London, UK: WTTC.
3. United Nations Environment Programme (UNEP). (2005). Making Tourism More Sustainable: A Guide for Policy Makers. Paris, France: UNEP.

4. World Tourism Organization. (2023). UNWTO Tourism Highlights.
5. World Travel & Tourism Council (WTTC). (2024). Travel & Tourism Economic Impact 2024. London, UK: WTTC..
6. Organisation for Economic Co-operation and Development (OECD). (2018). Tourism Trends and Policies 2018. Paris, France: OECD Publishing.

3_3_3 / مصادر انتر نت

- https://www.bing.com/ck/
- https://iraqalhadath.net/
- https://ar.wikipedia.org/wiki/
- https://thiqar.gov.iq/
- https://eoak.org/
- https://alaalem.com/
- https://iraqalhadath.net /
- https://www.ahewar.org/debat/show.art.asp?aid=646383

تحديات الحداثة في ظل مجتمع المخاطر : دراسة حالة العراق

الباحثة : علياء حميد خيون

العراق \ بغداد \ طالبة في جامعة النهرين \ كلية العلوم السياسية \ قسم الاستراتيجية

aliaahameed267@gmail.com

009647864211798

الملخص :

شهد العالم منذ منتصف القرن العشرين تحولات عميقة في بنية المجتمعات الصناعية الحديثة، حيث لم يعد التقدم العلمي والتكنولوجي مرادفًا مطلقًا للرفاهية والازدهار، بل أصبح في كثير من الأحيان مصدرًا لمخاطر جديدة عابرة للحدود تهدد الأمن بصورة عامة , و تعد الحداثة احد ابرز التحولات الفكرية والاجتماعية والسياسية التي شهدها التاريخ الانساني , اذ ارتبطت بمفاهيم العقلانية والتقدم وبناء الدولة الحديثة , غير ان هذا المشروع الحداثي لم يخل من اشكالاته فقد ابرز الى جانب منجزاته العلمية والتقنية مخاطر جديدة وفي هذا السياق برز عالم الاجتماع الألماني أولريش بيك بكتابه الشهير "مجتمع المخاطر: بحثًا عن الأمان المفقود" , يُبرز بيك الفرق بين المخاطر التقليدية، القابلة للحساب والتنبؤ، والمخاطر الجديدة التي تنتج عن الحضارة الحديثة والتي غالبًا ما تكون غير مرئية وغير قابلة للتحديد أو التأمين. هذه المخاطر الجديدة تؤدي إلى حالة من "الجهل غير المعرفي" وتشكل تحديات كبيرة للسياسة، الدولة، والأفراد في العصر الحديث , اي ان المخاطر لم تعد محلية او محدودة النطاق بل غدت عابرة الحدود تتجاوز قدرة الدولة والمجتمعات على السيطرة عليها بشكل كامل , وفي ضوء هذا الاطار يتناول البحث الحالة العراقية بوصفها نموذجا يواجه تحديات الحداثة في ظل بيئة مضطربة , اذ يعاني العراق منذ عام 2003 من جملة من المخاطر التي تمس مختلف المجالات منها المخاطر الامنية والسياسية والمخاطر الاقتصادية والمخاطر الاجتماعية , وعليه فان دراسة حالة العراقية من منظور مجتمع المخاطر تكتسب اهمية مزدوجة فهي تسهم في اغناء الادبيات النظرية المتعلقة بالحداثة واشكالاتها في المجتمعات غير المستقرة ومن جهة توفر اطار عمليا لفهم طبيعة التحديات التي تمنع ترسيخ اسس الدولة الحديثة في العراق .

الكلمات المفتاحية : المخاطر , الحداثة , العراق , الهياكل البنيوية , اولريش بيك .

Challenges of Modernity in a Risk Society: A Case Study of Iraq

Researcher: Alia Hamid Khayoun
Iraq / Baghdad / Student at Al-Nahrain University / College of Political Science / Department of Strategy

Abstract:
Since the mid-twentieth century, the world has witnessed profound transformations in the structure of modern industrial societies. Scientific and technological progress is no longer synonymous with prosperity and well-being, but has often become a source of new, cross-border risks that threaten security in general. Modernity is one of the most prominent intellectual, social, and political transformations in human history, as it is linked to concepts of rationality, progress, and the construction of the modern state. However, this modernist project has not been without its problems. Alongside its scientific and technological achievements, it has also highlighted new risks. In this context, the German sociologist Ulrich Beck emerged with his famous book "Risk Society: In Search of Lost Security." Beck highlights the difference between traditional risks, which are calculable and predictable, and the new risks resulting from modern civilization, which are often invisible, unquantifiable, and uninsurable. These new risks lead to a state of "non-cognitive ignorance" and pose significant challenges to politics, the state, and individuals in the modern era. In other words, risks are no longer local or limited in scope, but have become transnational, exceeding the ability of states and societies to fully control them. In light of this framework, this study examines the Iraqi case as a model facing the challenges of modernity within a turbulent environment. Since 2003, Iraq has suffered from a range of risks affecting various areas, including security, political, economic, social, and environmental risks. Therefore, studying the Iraqi case from the perspective of a risk society is of dual importance. It contributes to enriching the theoretical literature on modernity and its problems in unstable societies, while providing a practical framework for understanding the nature of the challenges that prevent the consolidation of the foundations of the modern state in Iraq.

Keywords: risks, challenges, modernity, Iraq, Ulrich Beck

المقدمة :

تتمثل الحداثة بأنها مشروع فكري وحضاري انطلق من أوروبا، يهدف إلى إعادة بناء المجتمع على أسس عقلانية وعلمية وإنسانية، مبتعدًا عن المبادئ التقليدية الموروثة. في هذا السياق، برز مفهوم "مجتمع المخاطر"، الذي صاغه أولريش بيك، حيث ينتقل الاهتمام الاجتماعي الأساسي من "منطق توزيع الثروة" إلى "منطق توزيع المخاطر". هذه المخاطر الحديثة هي نتاج مباشر لعمليات التحديث نفسها؛ فهي مصنّعة، عالمية، وعابرة للحدود الوطنية. بالنسبة للعراق بعد عام 2003، لم تتحول الحداثة إلى مشروع تحديث منتج، بل اتخذت شكل "انفتاح استهلاكي غير متوازن" و"حداثة ناقصة". أدى هذا التحول السريع وغير المنظم إلى إنتاج مخاطر هيكلية عميقة بدلًا من التقدم. تتجلى هذه المخاطر في تفكك القاعدة الإنتاجية، وترسيخ الفساد الاقتصادي، وتآكل القيم الأسرية، وتفاقم الهشاشة الاجتماعية، وهيمنة الانتماءات دون الوطنية على حساب الهوية الوطنية الجامعة، وانتشار الفوضى الفكرية والتطرف نتيجةً للعولمة المنفلتة باختصار، يواجه العراق تحدي الانتقال من "الحداثة الشكلية" القائمة على الاستيراد والاستهلاك إلى "حداثة هيكلية" قائمة على بناء الدولة ومبدأ المواطنة.

اهمية البحث:

تنبع اهمية البحث من كونه يتناول موضوع من اكثر المواضيع اهمية وهو الحداثة وواقع مجتمع المخاطر والتحديات التي واجهت المجتمعات بعد الحداثة , وواقع مجتمع المخاطر في سياق الدول التي تعاني من التحول وعدم الاستقرار , ويعد العراق حالة بارزة في هذا الاطار , اذا يعاني من جملة من المخاطر التي تعيق بناء الدولة الحديثة والمستقرة .

هدف البحث :

ان الهدف من هذا البحث هو توضيح العلاقة بين الحداثة ومجتمع المخاطر بالاستناد الى اولريش بيك الذي طرح هذه الفكرة في كتابة والتي تؤكد ان الحداثة بما تحمله من منجزات قد ولدت مخاطر جديدة عابرة للحدود تهدد استقرار الدول , وعليه ان دراسة حالة العراق مثال على تحليل المخاطر وتحديات الحداثة التي تواجه المجتمعات غير المستقرة .

حدود البحث :

يركز البحث على الفترة الزمنية لما بعد عام 2003 , مما يعني انه لا يقارن بشكل عميق بتجارب الحادثة ومخاطرها في مراحل تاريخية سابقة في العراق ,

مشكلة البحث : تنطلق مشكلة البحث من السؤال الرئيسي ماهي ابرز تحديات الحداثة في ظل مجتمع المخاطر وكيف يواجه العراق تحديات الحداثة في ظل المخاطر التي تحيط به ما بعد عام 2003 ؟ وعليه ننطلق من طرح جملة من الاسئلة الفرعية التي سيتم الاجابة عليها في مضمون البحث

1- ما مفهوم الحداثة ومجتمع المخاطر ؟

2- ما ابرز المخاطر الناتجة عن الحداثة وتاثيرها على الهياكل البنيوية للمجتمع العراقي ما بعد عام 2003 ؟

فرضية البحث :

كلما زادت سرعة تحولات الحداثة في مجتمع غير مستقر مثل بيئة العر اق بعد عام 2003 , كلما زادت حدة المخاطر في العراق التي تعيق بناء الدولة الحديثة وتعيق تحقيق الاستقرار .

منهج البحث :

اعتمدت الباحثة على المنهج الاستنباطي للانطلاق من الاطار النظري لمفهوم الحداثة ومجتمع المخاطر ومن ثم تحديد حالة العراق والمخاطر التي انتجتها الحداثة , وكذلك تم استخدام المقترب الوصفي فهو من المقتربات البحث كونه يعمل على وصف الظاهرة , ومن ثم يعمل على تحليلها وفق مؤشرات علمية .

هيكلية البحث :

تم تقسيم البحث الى المحور الاول (الاطار النظري : لمفهوم الحداثة , ومجتمع المخاطر) والمحور الثاني (المخاطر الناتجة عن الحداثة وتأثيرها على الهياكل البنيوية للمجتمع العراقي مابعد عام 2003) , والمحور الثالث (العولمة ومخاطرها على العراق بعد عام 2003) اضافة الى الخاتمة والاستنتاجات والتوصيات .

المحور الاول : الاطار النظري (مفهوم الحداثة , مجتمع المخاطر)

اولا : مفهوم الحداثة لغة : كلمة حداثة في اللغة العربية تعود في أصلها الاشتقاقي إلى الجذر (ح . د . ث) وحدث الشيء يحدث حدوثا وحداثة، وأحدثه هو، فهو محدث وحديث " والحديث في اللغة نقيض القديم ويرادف الجديد "وهذا يعني أن الحداثة في اللغة العربية ترادف الجدة والتجديد ،كما يعني أنها مقولة إضافية، أي بالإضافة إلى قديم سبقه, اي ان المعنى الأساسي الحداثة من "حَدَثَ" أي وقع وجدّ بعد أن لم يكن. والحديث نقيض القديم، وهو الجديد من الأشياء, والحَدَث هو الأمر الحادث المنكر الذي ليس بمعتاد ولا معروف في السنة (**ابن المنظور , 1970, ص131**) , و جاء في "لسان العرب" لابن منظور: "الحَدِيثُ: نقيض القديم، والحَدَث , نقيض القِدم، وحَدَثَ أمر أي وقع وحصل" أما في "المعجم الوسيط" الحداثة كون الشيء حديثاً، وهي نقيض القِدم".(**ابن المنظور, 1970, ص135**) وعليه جاء مفهوم الحداثة في اللغات الأوروبية وهي كالاتي (**عبد الحليم مهورباتشة 2018, ص42**) : في اللغة الإنجليزية مشتق من الكلمة اللاتينية "Modernus" التي ظهرت في القرن الخامس الميلادي، وهي مشتقة من "Modo" بمعنى "الآن" أو "مؤخراً", و يشير المصطلح إلى الحالة أو الصفة التي تكون حديثة أو معاصرة، وتتميز بالابتعاد عن الأساليب التقليدية , وفي اللغة الألمانية ,يرتبط المصطلح بالفلسفة الألمانية، خاصة مع فلاسفة التنوير وما بعده يحمل دلالات التحديث والعقلنة والتقدم الحضاري (**عبد الحليم مهورباتشة 2018,ص45**).

ثانيا : مفهوم الحداثة اصطلاحاً :

الحداثة هي مصطلح مركب ومعقد يشير إلى حقبة تاريخية وحركة فكرية وثقافية واجتماعية واسعة النطاق، بدأت ملامحها في أوروبا مع عصر النهضة، وتبلورت بشكل واضح في عصر التنوير (القرن 18)، ووصلت ذروتها مع الثورة الصناعية وما تلاها (أواخر القرن 19 ومنتصف القرن 20) ويمكن تعريف الحداثة اصطلاحاً بأنها "رؤية جديدة للعالم ومشروع فكري يهدف إلى إعادة بناء المجتمع والمعرفة على أسس عقلانية وإنسانية وعلمية، بدلاً من الأسس التقليدية أو الغيبية الموروثة" (**هادي بهجت , 2023 , ص114**).

اما التعريف الفلسفي للحداثة اصطلاحاً هي مشروع فلسفي وحضاري بدأ في أوروبا الغربية منذ عصر النهضة واكتمل مع عصر التنوير في القرن الثامن عشر. تقوم على مركزية العقل الإنساني واستقلاليته، والإيمان بقدرة الإنسان على فهم الطبيعة والسيطرة عليها من خلال العلم والتقنية، مع رفض السلطات التقليدية والدينية كمصدر وحيد للمعرفة والحقيقة (**بوترعية سعد, 2018, ص390**).

و يرى (ميشيل فوكو*) أن الحداثة هي "موقف أو طريقة في التفكير والإحساس والتصرف تتميز بعلاقة طوعية بالحاضر" (1977Foucault, Miche) أما (أنتوني غيدنز*) فيعرّفها بأنها نمط من التنظيم الاجتماعي يرتبط بالتغييرات الزمنية والمكانية الواسعة التي ادت الى نشوء انظمة اقتصادية وصناعية وادارية حديثة" (**مختار رشيد 2023, ص 42**) . بينما (مارشال برمان *) الحداثة هي تجربة العيش في عالم يتغير باستمرار عالم تتقاطع فيه التقدمات التكنولوجية مع التحولات الاجتماعية والثقافية لتعيد صياغة هوية الانسان (**1982 Berman,p15 Marshall**)

و من الناحية التاريخية، تشير الحداثة إلى الفترة التي بدأت مع عصر النهضة الأوروبية (القرن الخامس عشر) واستمرت حتى منتصف القرن العشرين. تميزت هذه الفترة بتحولات جذرية في جميع مجالات الحياة الإنسانية.

---

* ميشيل فوكو , يعد احد ابرز الفلاسفة القرن العشرين الذي ولد 1926 في فرنسا وتميز فكرة بالجمع بين الفلسفة والتاريخ وعلم الاجتماع وركز على العلاقة بين السلطة والمعرفة في المجتمعات الحديثة , انظرفي , ميشيل فوكو , نظام الخطاب , ترجمة حسن قبيسي , دار الطليعة , بيروت , 2005.

* انتوني غيدنز , ولد 1938 في لندن ويعد من كبار منظري علم الاجتماع في العصر الحديث , واحد المفكرين الذين سعوا الى تفسيرات تحولات الحداثة في ظل العولمة ,للمزيد انظر في ,

Giddens, Anthony. The Consequences of Modernity. Stanford University Press, 1990.

* مارشال برمان , ولد 1940 وهو فيلسوف ومفكر ماركسي امريكي واستاذ في جامعة نيويورك يعد من المفكرين الذين اعادوا احياء النقاش حول الحداثة في القرن العشرين من خلال ربطها بالتجربة الفردية والانسانية , انظر في , عبد الاله بلقزيز , الحداثة والتحديث , دراسة في المفهومين والمالات , مركز دراسات الوحدة العربية , 2009.

الحداثة المبكرة (القرن 15-17): تتميز بعصر النهضة والإصلاح الديني والاكتشافات الجغرافية. ظهرت النزعة الإنسانية التي وضعت الإنسان في مركز الاهتمام بدلاً من الإله. شهدت هذه الفترة ثورة علمية مع كوبرنيكوس وجاليليو ونيوتن، مما غيّر فهم الإنسان للكون.

الحداثة الكلاسيكية (القرن 18): عصر التنوير الذي انتشر فيه الفكر العقلاني والنقدي. ظهرت الأفكار الليبرالية والديمقراطية، وتطورت العلوم الطبيعية والفلسفة العقلانية مع فلاسفة مثل فولتير، روسو، كانط، وديدرو.

الحداثة المتأخرة (القرن 19 – منتصف القرن 20): تميزت بالثورة الصناعية والتحولات الاجتماعية الكبرى. ظهرت الأيديولوجيات الكبرى (الليبرالية، الاشتراكية، القومية)، وتطورت العلوم الاجتماعية. شهدت هذه الفترة أيضاً نقداً متزايداً للحداثة من داخلها (**mary E. lee**) .

الحداثة المعاصرة (القفز السريع) شهد ت هذه المرحلة تحولات جوهرية في بنية الحداثة اذ لم تعد الحداثة تفهم بوصفها مجرد مشروع عقلاني يسعى الى التقدم والسيطرة على الطبيعة , بل اصبحت موضوعا للنقد واعادة النظر في اسسها ومالاتها فقد ادت الحروب العالمية والازكات الاقتصادية والتطور التكنولوجي السريع الى بروز مرحلة جديدة عرفت بالحداثة المعاصرة او ما يطلق عليها ما بعد الحداثة , وقد قدم عالم الاجتماع الالماني (اولريش بيك) رؤية متميزة للحداثة ارتكزت على نقد الحداثة الكلاسيكية وابرز ما يسميه بالحداثة المنعكسة وهي مرحلة يبدا فيها المجتمع بإعادة التفكير في نتائج مشاريعه التحديثية , وعليه يمكن القول ان الحداثة انتقلت من مرحلة الثقة بالعقل والعلم الى مرحلة النقد الذات والعقلانية اي (الحداثة المنعكسة) (**Ulrich Beck 1992, p13**) .

ثالثا: مجتمع المخاطر .

يتحدد التعريف اللغوي لمفهوم مجتمع المخاطر بأنه مجتمع ومخاطرة، والمخاطرة من الخطر. ويحتمل في اللغة معنيين: معنى الاول ارتفاع قدر الشخص فيقال خطر بمعنى صار عالي المقام، والمعنى الآخر لكلمة مخاطر الاشراف على الهلكة (**غالب حنا 2003ص58**) , ويتفق بعض الباحثين الذين ناقشوا موضوع المخاطر على أن مفهوم "المخاطر" قد أصبح يشير إلى نطاق أوسع من المواقف اليومية التي تنطوي على حركة المرور والصحة والجرائم والتلوث وما إلى ذلك، وتخضع للتنظيم من قبل المؤسسات الحكومية والأهلية (Ewald , paul 2002) ويعرف أولريش بيك حالة الخطر بأنها طريقة منهجية للتعامل مع المخاطر مع تغيير بعيد المدى أطلق عليه التحديث الانعكاسي"، حيث تأتي الآثار الجانبية غير المقصودة وغير المتوقعة للحياة الحديثة بنتائج عكسية على الحداثة، والتشكيك في تعريفها , و منه توسيع نطاق عدم الأمان المصطنع. وعليه فان مجتمع المخاطر" هو مصطلح الذي صاغه أولريش بيك لوصف مرحلة جديدة من الحداثة. الفكرة الجوهرية هي أن المجتمعات الصناعية الكلاسيكية كانت تتمحور حول "منطق توزيع الثروة" (أو "الخيرات")، حيث كان الصراع الاجتماعي يدور حول كيفية تقسيم الثروات والسلع بين الطبقات المختلفة.(Mads P. Sørensen,p12 2019)

أما في "مجتمع المخاطر"، فإن هذا المنطق يُستبدل بـ "منطق توزيع المخاطر" (أو "الأضرار"). يصبح الهاجس الاجتماعي الأساسي ليس "كيف نوزع الثروات؟" بل "كيف نتعامل مع الأخطار والآثار الجانبية السلبية التي ننتجها بأنفسنا؟". وإذ كان البشر قد تعرضوا للمخاطر طوال تاريخهم المكتوب، إلا أن المجتمع الحديث معرض لنمط خاص من الخطر، والذي هو نتيجة لعملية التحديث ذاتها

ويعرف مفهوم مجتمع المخاطر على أنه كل ما من شأنه أن يؤثر سلباً على تحقيق الأهداف العامة، وعلى البشر ، والممتلكات والمجتمع بصفة عامة، وقد يكون انعكاسا لأحداث سيئة غير متوقعة ترتفع إزاءها نسبة عدم اليقين أو قد ناتجاً عن أفعال وسلوكيات تقود مباشرة إلى المخاطر. (**رشيدي , ص2020, 453**)

ويرى أولريش بيك أن مجتمع المخاطرة قد ظهر مع منتصف القرن العشرين، وهو مجتمع ساخط على تبعات الحداثة السلبية يبحث في كيفية إدارة المخاطر والأخطار بالوقاية والعلاج معا، و هو ما أوضحه في كتابه (مجتمع المخاطرة) الذي كتبه عام 1986 ، مشيرا إلى أن مجتمعات النصف الثاني من القرن العشرين باتت مرغمة على مواجهة سلبيات الحداثة، وإيجاد الحلول و البدائل المناسبة لمجابهة تحدياتها وإدارتها و هو ما أسماه بـ " عقد المخاطرة " أي مدى القدرة على التحكم في التهديدات والأخطار الناجمة عن الصناعة و القدرة على تعويضها أنه في كتابه الآخر الذي كتبه بعد عشرون سنة من ذلك، و هو كتاب (مجتمع المخاطر العالمي : بحثا عن الأمان (المفقود عام 2006)، قد فرق فيه بين مجتمع المخاطرة و مجتمع المخاطر العالمي ، حيث هنا يظهر جليا أنه يتحدث عن مجتمع عالمي " تنتشر فيه المخاطر والأخطار في مختلف الأقطار، أو كما وصفها (المخاطر الطيارة)، أي التي تطير من مكان الى مكان آخر دون أن نقدر على مسكها و إخضاعها أو التحكم فيها لعبت فيها العولمة و انسيابية التدفق و تخطي الحدود القومية دورا بالغا في: عولمة المخاطر و الأخطار (**اولريش 2013, ص16**)

يميز أولريش بيك بين الأخطار التقليدية (مثل الكوارث الطبيعية أو الأخطار المهنية الواضحة) والمخاطر الحديثة التي تُعرّف مجتمعنا اليوم. هذه المخاطر الجديدة لها سمات مميزة (**andrea antonilli 2022**) :

1- مخاطر مُصنّعة (Manufactured Risks): هي ليست أخطاراً خارجية تأتينا من الطبيعة، بل هي نتاج مباشر لعمليات التصنيع والنجاح التكنولوجي والعلمي للحداثة نفسها. إنها "الآثار الجانبية" غير المقصودة لقراراتنا ونجاحاتنا (مثل التغير المناخي الناتج عن التصنيع، أو المخاطر النووية، أو الأزمات المالية العالمية).
2- عالمية ولا قومية (العولمة) (Global & Cosmopolitan): هذه المخاطر لا تحترم الحدود القومية أو الجغرافية. تداعيات كارثة مثل تشرنوبل، أو الأزمة المالية، أو التغير المناخي تؤثر على الجميع، بغض النظر عن مكان وجودهم.
3- غير قابلة للحساب والتأمين(عدم اليقين) : على عكس الحوادث الصناعية في الماضي (التي يمكن حساب تكلفتها والتأمين ضدها)، فإن المخاطر الحديثة (مثل الكوارث البيئية أو التكنولوجية الكبرى) هي ذات حجم كارثي هائل، وغالبًا ما تكون عواقبها غير قابلة للحساب المسبق أو التعويض.
4- غير مرئية وتعتمد على التعريف: الكثير من هذه المخاطر (مثل المواد الكيميائية في الطعام، الإشعاع، المخاطر الجينية) هي غير مرئية للحواس العادية.

الشكل (1) خصائص مجتمع المخاطر من اعداد الباحث

"مجتمع المخاطر" هو المجتمع الذي أصبح منشغلاً بشكل أساسي بالتعامل مع العواقب والآثار الجانبية الخطيرة التي نتجت عن نجاحاته الصناعية والتكنولوجية في هذا المجتمع أصبحت المخاطر عالمية وشاملة وتهدد أسس الحياة وأصبح الصراع الاجتماعي يدور حول كيفية تعريف هذه المخاطر، ومنعها، وتوزيع أعبائها.

المحور الثاني :المخاطر الناتجة عن الحداثة وتأثيرها على الهياكل البنيوية للمجتمع العراقي: تعرض الحداثة وتطورها الى مخاطر على الهياكل البنيوية للدولة وتخلق دولة فاشلة حيث تهتز شرعية الدولة ويغيب تطبيق القانون وتصبح المؤسسات الجديدة غير فاعلة او غير قادرة على الاستجابة لمطالب المجتمع , وعليه فان الصراع التقليد والحداثة يتمثل احد المخاطر الرئيسية بين متطلبات الادارة الحديثة وبين مرجعية العصبيات التقليدية (القبلية) التي مازال المسؤولون يتصرفون على اساسها مما يؤدي الى اضعاف الدولة ومؤسساتها وعليه فالحداثة تفترض وجود دولة مؤسسات مركزية قوية تحتكر القانون والشرعية لكن في العراق ادت الحداثة الى خلق مخاطر السياسية والاجتماعية والامنية والاقتصادية اي بدل من بناء مؤسسات حديثة وفعالة ادت الصدمات والاحداث ما بعد 2003 الى اهتزاز الهياكل البنيوية في العراق ولم لم يعد الهيكل البنيوي للسلطة قادرا على تطبيق القانون او تقديم الخدمات الأساسية وعلى وفق الحداثة في المؤسسات الجديدة للدولة التي انشئت اصبحت في مستوى الاستجابة والفاعلية البطيئة عن الاستجابة للمجتمع وهذا ليس ضعف سياسي بل هو فشل بنيوي حيث اصبحت الدولة هيكل ضعيف في اداء وظيفته تجاه المجتمع ومن اهم الهياكل البنوية التي اثرت بها الحداثة ونتجت مخاطر في واقع المجتمع العراقي هي:

1- مخاطر الحداثة على الهياكل الاقتصادية العراقية (الاقتصاد الريعي) :

شهد الاقتصاد العراقي بعد عام 2003 تحولاً جذرياً مرتبطاً بظروف الحداثة التي دخلت المجتمع بمرحلة متسارعة وغير متكافئة فالاقتصاد العراقي الذي اعتمد لسنوات على نموذج الدولة المركزية حيث كانت الدولة تدير القطاعات الإنتاجية كالنفط والصناعة

والزراعة وجد نفسه أمام تحول مفاجئ نحو اقتصاد السوق المفتوح والانفتاح على التجارة العالمية, إلا أن هذا التحول لم يكن نتيجة تطور اقتصادي طبيعي أو نضج مؤسسي بل حدث في سياق سياسي واجتماعي مضطرب وسط انهيار مؤسسات الدولة وضعف نظام التخطيط الاقتصادي سمح هذا للحداثة بدخول العراق بشكل عشوائي وغير منظم لذلك بدلاً من أن تكون دافعاً للتنمية أصبحت حافزاً لإعادة تشكيل الاقتصاد على أسس هشة وضعيفة .(**علاوي , 2024 ,ص5**)

وعليه مثّل الانفتاح الاقتصادي الواسع بعد عام 2003 أحد أهم بوابات الحداثة في العراق حيث أُلغيت القيود التجارية , وفُتحت الحدود أمام البضائع الأجنبية , دون مراعاة لحماية المنتجات المحلية , أو إعادة تأهيل البنية التحتية الصناعية والزراعية , نتيجةً لذلك تراجعت القدرة الإنتاجية المحلية تدريجيًا وأغلقت معظم الشركات والمصانع الحكومية لعدم قدرتها على مواكبة السلع المستوردة التي كانت أرخص وأوفر كما تأثر القطاع الزراعي بشدة إذ لم يعد المزارعون العراقيون يتلقون الدعم الحكومي للبذور والمياه والتسويق أدى ذلك إلى بور الأراضي الزراعية ودخول العراق في دوامة من الاعتماد شبه الكامل على الواردات الغذائية وهكذا فقد المجتمع العراقي أحد أهم عناصر السيادة الاقتصادية إذ تُعدّ القدرة على إنتاج الغذاء محليًا أساس استقلال الدولة عن الضغوط الخارجية.(**الحميد 2006, ص108**)

ومن ناحية أخرى زاد تنامي دور النفط في الاقتصاد من هشاشة وضعف البنية الاقتصادية فبدلًا من استثمار عائدات النفط في بناء قطاعات إنتاجية بديلة كالصناعة والزراعة والطاقة المتجددة وتطوير التعليم المهني استُخدمت عائدات النفط لتغطية نفقات التشغيل ورواتب القطاع العام ومع غياب التخطيط الاستراتيجي تحول النفط من أداة للقوة الاقتصادية إلى مصدر للتبعية الأحادية مما جعل العراق عرضة لتقلبات السوق العالمية باستمرار عندما ترتفع أسعار النفط تتحسن الإيرادات لكن هذا لا ينعكس على التنمية وعندما تنخفض الأسعار يدخل الاقتصاد في أزمة مباشرة تؤثر على كل من الدولة والمجتمع. (**الوردي 2013 , ص18**)

كما جلبت الحداثة الاقتصادية جوانب جديدة من السلوك الاجتماعي مرتبطة بالاستهلاك والربح السريع وثقافة الاستيراد أصبحت التجارة والتحويلات المالية السريعة أكثر جاذبية من العمل الإنتاجي الذي يتطلب جهدًا ومهارة ووقتًا وظهرت طبقة مالية جديدة وُلدت من الاستيراد والمضاربة والصفقات الحكومية بينما تراجعت الطبقة الوسطى التي كانت في السابق عماد الاستقرار الاجتماعي ومع تآكل الطبقة الوسطى واتساع الفجوات الطبقية بدأت التوترات الاجتماعية بالظهور وتزايد الشعور بالظلم وادخال المجتمع في صراع بين الأغنياء والفقراء لا على أساس الكفاءة أو العمل بل على أساس النفوذ وشبكات المصالح. (**الجمبي 2005, ص21**)

ولم تقتصر آثار الحداثة على الاقتصاد وحده بل امتدت إلى بنية القيم الاجتماعية مع ضعف قدرة الدولة على تنظيم الأسواق وتلاشي بعض المعايير الأخلاقية المتعلقة بالعمل والإنتاج والمسؤولية برز الفساد كآلية بديلة لاكتساب الثروة والفرص وفي غياب نظام رقابي قوي وفعال أُديرت موارد كثيرة خارج إطار الشفافية ولم يعد الفساد مجرد ظاهرة هامشية بل جزءًا هيكليًا من آليات توزيع الثروة والنفوذ وقد وضع هذا الاقتصاد في خطر هيكلي إذ لم يعد النجاح الاقتصادي مرتبطًا بالإنتاج أو الابتكار بل بالقدرة على الوصول إلى مراكز القوة . (**محسن 2024 , ص264**)

ويمكن القول إن الحداثة في العراق لم تتحول إلى مشروع تحديث اقتصادي إنتاجي بل اتخذت شكل انفتاح استهلاكي غير متوازن أدى إلى تفكك القاعدة الإنتاجية وإضعاف الأمن الاقتصادي للبلاد وزيادة الاعتماد على النفط واتساع الفجوة الطبقية وترسيخ الفساد كآلية لإعادة توزيع الثروة لذا يواجه الاقتصاد العراقي اليوم ضرورة إعادة النظر في عملية تحديثه والانتقال من حداثة شكلية قائمة على الاستيراد والاستهلاك إلى حداثة هيكلية قائمة على الاستثمار في الإنسان والإنتاج والمعرفة والابتكار ذلك أن أي اقتصاد بدون قدرة إنتاجية حقيقية لا يمكنه تحقيق استقرار سياسي أو اجتماعي مستدام .

1- مخاطر الحداثة على الهياكل الاجتماعية (الهشاشة الاجتماعية)

بعد عام ٢٠٠٣ شهد المجتمع العراقي موجة حداثة مفاجئة ودخول سريع لم يكن هذا الدخول نتيجة تطور داخلي تدريجي في البنية الاجتماعية , بل جاء في سياق تحولات سياسية وأمنية واقتصادية متسارعة رافقها انهيار نظام الدولة , وتراجع مؤسساتها , التي كانت تُشكل مصدرًا للسيطرة والاستقرار داخل المجتمع أدى هذا التحول السريع إلى اهتزاز ملامح البنية الاجتماعية العراقية وتغير العلاقات, والقيم , والرموز , والأعراف , التي تحكم الحياة اليومية وهكذا وجد المجتمع نفسه أمام منظومة جديدة من الأفكار والسلوكيات والقيم دون أن يجد الوقت الكافي لاستيعابها أو إعادة تنظيمها في إطار هويته الثقافية الخاصة . (**عزيز 2021, ص251**) وعليه لم تعد الأسرة العراقية كما كانت في السابق مركز التحكم والتنشئة والحفاظ على القيم ادخلت الحداثة من خلال وسائل الإعلام والإنترنت ومنصات التواصل الاجتماعي مُعيدةً تشكيل العلاقات الأسرية تراجعت سلطة الجيل الأكبر سنًا وضعف التواصل المباشر بين أفراد الأسرة وحلت وسائل الاتصال محل الحوار والمشاركة الواقعية رافق هذا الانفتاح ظهور أنماط جديدة من العلاقات والتمثيلات الثقافية اتجهت نحو الفردية والانفصال عن الأعراف الأسرية التقليدية وأضعفت هذا الروابط الأسرية وقلصت آليات الضبط الاجتماعي غير الرسمية التي كانت تلعب دورًا محوريًا في حماية المجتمع من التوترات والانحراف. (**مراد ,2019, ص10**)

كما أعادت الحداثة تشكيل القيم داخل المجتمع فبينما كانت القيم تلعب سابقًا دورًا تنظيميًا مستقرًا قائمًا على التضامن والالتزام والمسؤولية المشتركة برز نمط جديد من القيم يُفضّل المصلحة الفردية والمكاسب السريعة ويُقدّم المصلحة على الواجب أدى هذا إلى تراجع المعايير الأخلاقية في كثير من الأحيان لا سيما في ظل غياب الرقابة الرسمية نتيجة ضعف مؤسسات الدولة وانشغالها بالأزمات السياسية والأمنية ونتيجةً لذلك وجد الأفراد صعوبة في التمييز بين المشروع وغير المشروع وتحولت سلوكياتهم نحو تحقيق النتائج بغض النظر عن الوسائل وقد خلق هذا فراغًا قيميًا وانقطاعًا بين المعتقد والسلوك. (**الزبيدي 2022, ص155**)

لم يقتصر تأثير الحداثة على الأسرة والقيم , بل شمل البنية المجتمعية ككل مع بروز الطائفية والقبلية كأطر بديلة لهوية وطنية شاملة , تراجع الشعور بالانتماء للمجتمع كوحدة متحدة وكان هذا التفكك نتيجة مباشرة لتراجع الدولة وضعف مشروعها الثقافي الجامع حيث سعت الفئات الفرعية إلى حماية مصالحها الخاصة بعيد عن الإطار الوطني أدى ذلك إلى عمق الانقسامات الاجتماعية وخلق تنافس غير متوازن بين الهويات الفرعية مما أضر بالنسيج الاجتماعي و المجتمع من قدرته على التماسك في مواجهة الأزمات وتحقيق الاستقرار. (**حميد, 2025,ص 93**)

ومن أخطر عواقب التحديث السريع انتشار (العنف , والجريمة المنظمة , والفساد الإداري) فهذه الظواهر ليست منفصلة عن التحولات القيمية والهيكلية بل هي نتيجة مباشرة لانهيار آليات الضبط الاجتماعي فعندما تتراجع الدولة والأسرة والقانون كمرجعية

موحّدة تصبح السلطة والمصلحة الذاتية هي قواعد العلاقات الاجتماعية وقد أدى ذلك إلى انتشار ظواهر كانت دخيلة على المجتمع العراقي مثل الاتجار بالمخدرات والخطف والجريمة المنظمة والفساد المالي والتي أصبحت جزءًا من الحياة العامة يعكس هذا تحول الحداثة من فرصة للتطور إلى عامل لإعادة تشكيل المجتمع بشكل مضطرب ومتوتر. (**محسن ,2021 , ص552**)

وفي هذا السياق أدت الحداثة في العراق إذًا إلى تفكك البنى الاجتماعية بدلًا من تطويرها وإلى تفكك منظومة القيم بدلًا من تجديدها وإلى انهيار الروابط التقليدية دون بناء روابط حديثة متينة هذا جعل المجتمع يعيش حالة (انتقال دون انتقال) بمعنى دخل عالم الحداثة رسميًا دون أن يمتلك أدواته ومؤسساته وثقافته وكانت النتيجة اضطرابًا أخلاقيًا واجتماعيًا وفوضى وتوتر في الأعراف والسلوكيات وإضعافًا للهوية الجماعية وضعفا للانقسامات والولاءات الجزئية التي تحكم المجتمع اليوم .

2– مخاطر الحداثة على الهوية العراقية :

يمكن ان نفهم أثر الحداثة على الهوية العراقية من خلال النظر إليها كعملية أعادت تنظيم المجتمع والدولة والعلاقات الاجتماعية , إلا أنها في العراق لم تتبلور في منظومة مؤسسات وطنية مستقرة , بل ارتبطت بمرحلة انتقالية مفككة ومتدهورة نتيجة التغير الذي حدث في العراق بعد عام 2003 ولد هياكل بنيوية اضعفت هيئة الدولة المؤسساتي لصالح الهياكل البنيوية التقليدية العشائرية والمناطقية والمذهبية , وعليه فهذه الحداثة الناقصة أو المنقوصة كما وصفها أولريش بيك لا تُنتج تقدمًا خالصًا بل تُنتج أيضًا مجتمع مخاطرة أي مجتمع تنشأ فيه تهديدات جديدة من أنظمة التحديث نفسها لا من العوامل التقليدية (Mads P. Sørensen , p17, 2019)

اما في العراق لم تتحول الحداثة إلى مشروع دولة المواطن بل تحولت إلى عملية واجهت مقاومة من البنى التقليدية كالانتماءات القبلية والطائفية والإثنية التي استعادت حضورها القوي بعد عام ٢٠٠٣ لا سيما مع غياب الدولة المركزية وانهيار مؤسساتها, وعليه فأن المجتمع العراقي شهد بعد سقوط النظام السابق صعود هويات فرعية على حساب الهوية الوطنية وبالتالي أصبح الانتماء الطائفي أو القبلي أو الديني المرجع الأساسي للفرد لا للدولة أو المواطنة العامة وهنا، يبدو أن الحداثة قد أنتجت هوية مزدوجة في العراق فمن جهة , هناك الدولة الحديثة بدستورها وقوانينها ومؤسساتها , ومن جهة أخرى هناك جماعات ما قبل الدولة (طوائف، قبائل، أعراق) أصبحت فاعلين سياسيين يتنافسون على سلطة الدولة ووظائفها لم تسمح هذه الثنائية بتكوين (هوية وطنية شاملة) لأن الدولة نفسها قامت على مبدأ المحاصصة لا على المساواة الفردية أو المواطنة هذا جعل الهوية الوطنية إطارًا شكليًا عاجزًا عن استيعاب الانقسامات أو تجاوزها.(**تركي 2025 , ص22**)

وفقًا لمنطق مجتمع المخاطر , لم تعد المخاطر مجرد نتيجة للصراعات الطبيعية أو القبلية , بل أصبحت مخاطر مبنية سياسيًا مثل ,عدم الاستقرار الحكومي, والفساد الإداري والمالي, والتنافس بين القوى السياسية على النفوذ , والتدخلات الأجنبية التي عمّقت انقسامات الهوية بدلًا من تجاوزها اي أن الدولة العراقية بدلًا من أن تتبنى نهجًا وقائيًا في إدارة الأزمات تعاملت معها بعد وقوعها أو اختلقتها أو أدارتها بهدف موازنة القوى وقد أضعف هذا الثقة بين المواطنين والدولة وزاد من انقسام وضعف الهوية الوطنية .

وأوجدت هذه التهديدات فراغا رمزيا في الهوية, فالعراق لا يفتقر إلى تاريخ أو ذاكرة أو تنوع ثقافي ولكنه يفتقر إلى (مرجعية وطنية موحدة) تحوّل هذا التاريخ وهذا التنوع إلى سردية سياسية واحدة وفي غياب نموذج المواطنة يبقى الفرد مرتبطًا بجماعته الفرعية مما يوفر له حماية وتقديرًا أكبر من الدولة وهكذا تحولت الهوية من رابطة وطنية عامة إلى شبكة من الولاءات المتضاربة والفرعية. (**الجميل , 2025**)

لم يكن أثر الحداثة هنا إلغاء الهوية التقليدية أو تكوين هوية وطنية حديثة , بل فتح مجال للصراع بين هويات متعددة ناتجة عن غياب الدولة الراعية لذا فإن إعادة بناء الهوية العراقية تتطلب مشروعًا سياسيًا يُعيد تعريف الدولة كإطار للمساواة في الحقوق ويعيد النظر في المواطنة كرابطة لا تقوم على الدين أو القومية أو العشيرة , بل على المشاركة في المجال العام والمساواة أمام القانون. (**كاظم 2022,ص 179**) , ويمكن القول ان الحداثة لم تُنتج في العراق هوية جديدة بل ولّدت مخاطر هوياتية ذلك أن عملية التحديث لم تُصاحبها إعادة بناء الدولة كسلطة عليا وبرزت هويات فرعية لملىء الفراغ ووجد المجتمع نفسه في حالة توازن هش بين دولة حديثة شكلًا وولاءات ما قبل الدولة جوهرًا إن الطريق إلى هوية عراقية مستقرة وقوية يكمن في استعادة الدولة ككيان جامع وترسيخ مبدأ المواطنة وتحويل التنوع من مصدر للانقسام إلى مصدر قوة ثقافية وسياسية واجتماعية .

3- مخاطر الحداثة على التحول الفكري الامني العراقي :

أنتجت الحداثة في العراق بعد عام ٢٠٠٣ تحولات فكرية وأمنية عميقة، كان أخطرها التآكل المفاجئ للقيم والأعراف التي تحكم التفكير الفردي والسلوك الجماعي , فبعد عقود من العزلة السياسية والفكرية، دخل المجتمع العراقي مرحلة انفتاح كامل على العالم من خلال العولمة والتواصل الرقمي ووسائل الإعلام الحديثة والتطور التكنولوجي السريع في العالم , أدى ذلك إلى تدفق غير مسبق للأفكار والمعتقدات والمعلومات من مصادر متعددة ومتناقضة وهذا الانفتاح الذي جاء دون أي إعداد أو تدريب ثقافي أحدث زعزعة في الوعي الجماعي لم يعد المواطن العراقي يمتلك مرجعية فكرية ثابتة أو منظومة قيم مستقرة تشابكت المفاهيم الوطنية والدينية والاجتماعية وظهرت موجة من الارتباك الفكري والازدواجية بين الولاء للوطن من جهة , والتمسك بالهويات الطائفية أو القومية أو المصلحية من جهة أخرى . (**محمد 2013 , ص89**)

ساهمت الحداثة في تقويض الأمن الفكري الذي كان يُعتبر أساس الاستقرار المجتمعي لقد أتاحت التكنولوجيا والتواصل المفتوح لجماميع واسعة وخاصة الشباب التفاعل مع أفكار وأيديولوجيات مستوردة لم تخضع لأي نقد أو تمحيص وقد أدى ذلك إلى ظهور تيارات فكرية متطرفة على طرفي نقيض تيار متشدد دينيًا يستغل الخطاب الديني لمعارضة قيم الحداثة وأخرى متأثرة بالغرب بشكل مفرط، تنبذ القيم المحلية وتتجه نحو النموذج الغربي , وهكذا، تمزق الخطاب الفكري العراقي إلى تيارات متناقضة لا يربطها مشروع وطني موحد وقد أدى ذلك إلى إضعاف الوعي الجماعي وانهيار المفهوم الشامل للأمن الفكري، القائم على حماية العقل الوطني من التشتت والاستغلال الأيديولوجي مع اتساع دائرة الصراع الفكري، انعكست الحداثة أيضًا على الأمن الميداني للدولة , فالفكر هو البنية العميقة التي تنبثق منها الممارسات، وعندما يختل التفكير الجماعي، يتأثر الأمن بشكل مباشر, وعليه أن غياب الرقابة الفكرية والثقافية على مخرجات العولمة أدى إلى ظهور العنف السياسي والطائفي، وانتشار الجماعات المسلحة التي تستمد شرعيتها من سرديات فكرية منحرفة , وقد جعل غياب الأمن الفكري الساحة العراقية بيئة مهيئة لتضارب الأفكار والمذاهب والأيديولوجيات بل أصبحت المؤسسات الأمنية

نفسها، في بعض الأحيان، انعكاسًا لهذه الانقسامات، مما أضعف قدرة الدولة على احتكار العنف المشروع والحفاظ على الاستقرار الاجتماعي.(**سهاد عبدالحسين 2019, ص54**), كما ساهمت الحداثة التكنولوجية والإعلامية في إعادة تعريف مفهوم (التهديد الأمني) فلم يعد التهديد يأتي من الخارج فحسب، بل أصبح متجذرًا في الداخل، عبر شبكات التواصل الاجتماعي التي تنشر الشائعات، وتزرع الفرقة، وتؤجج العنف الرمزي وقد أدى ذلك إلى تآكل الثقة بين المواطنين والدولة وتراجع الأمن الفكري، القائم على رؤية موحدة ووعي جماعي، لصالح الأمن الفردي والذاتي ويرى كل فاعل اجتماعي الآن الحقيقة من منظوره الخاص، مما يضع الدولة أمام تحدٍّ غير تقليدي , وإدارة فضاء مفتوح غير خاضع للرقابة لا يمكن السيطرة عليه بالقوة المادية فقط.(**سهاد اسماعيل العزاوي ,2025,**)

ويمكن الاشارة إلى أن دخول القوات الأمريكي وما اعقبها من انفتاح غير منضبط كانا الشرارة التي أغرقت العراق في مرحلة من (الفوضى الفكرية والأمنية) تحولت الانقسامات السياسية إلى انقسامات أيديولوجية، وبدأت الجماعات المسلحة والتنظيمات الإرهابية تستغل هذه الفوضى لبناء شرعية موازية للدولة , واستُخدمت مفاهيم دينية أو قومية معينة لتبرير العنف ضد أصحاب الأيديولوجيات أو الطوائف المختلفة, وانتشر الإرهاب والتطرف كنتيجة مباشرة لتسييس الفكر واستغلاله في صراع السلطة والنفوذ , وهكذا، أصبحت الحداثة، التي كان من المفترض أن تؤدي إلى العقلانية والانفتاح والتقدم والبناء ، اصبحت عاملاً مسبباً لعدم الاستقرار الأمني عندما افتقرت الدولة إلى القدرة على إدارة التحول الفكري الناتج.(**محمد , ص 95**)

وعليه في ظل غياب مشروع ثقافي وطني وضعف النظام التعليمي، تراجعت المؤسسات الفكرية والأكاديمية عن دورها في بناء وعي أمني مستنير، وأصبح الشباب عرضة لثقافة العنف الرمزي والإدمان الرقمي والانتماء الافتراضي، وهي ظواهر تهدد الأمن الاجتماعي بقدر ما تهدد الأمن المادي , ومع انتشار التكنولوجيا دون توجيه أخلاقي، أصبح من السهل نشر الفكر المتطرف واستُبدل الأمن الوقائي، القائم على التثقيف والتوعية، بالأمن المادي القائم على الردع، مما جعل التدخلات الأمنية ارتجالية وغير فعالة.

المحور الثالث: العولمة ومخاطرها على العراق بعد عام 2003:

كانت العولمة من أبرز مظاهر الحداثة التي دخلت العراق بعد عام 2003، وهي من أكثر الظواهر تأثيرًا على البنية الاجتماعية والثقافية والاقتصادية والفكرية للمجتمع العراقي. فبعد عقود من العزلة السياسية والثقافية نتيجة الحصار والحروب، وجد العراق نفسه فجأةً منفتحًا على العالم، دون أدوات الحماية الثقافية أو الوعي الاجتماعي الكافي لاستيعاب هذا الانفتاح وقد أدى ذلك إلى ظهور قيم وأفكار وأنماط حياة جديدة جلبت معها فرصًا للتطور من جهة، ومخاطر هيكلية عميقة من جهة أخرى ومن هذه المخاطر هي كالاتي .(**حميد, ص93**)

1- **التأثير الثقافي والاجتماعي**: أدخلت العولمة أنماطًا جديدة من الفكر والسلوك عبر وسائل الإعلام والإنترنت وشبكات التواصل الاجتماعي وأصبح العراقيون على تماس مباشر مع الثقافة الغربية, مما أدى إلى تحول في أنماط التواصل الاجتماعي وتراجع القيم الأسرية والتقليدية التي شكلت أساس البنية الاجتماعية وبرزت علاقات جديدة خارج الأطر القانونية

والاجتماعية المألوفة، وضعف دور الأسرة كمؤسسة للضبط الاجتماعي, ساهمت العولمة أيضًا في انتشار الفردية والأنانية على حساب روح الجماعة، وأصبح التباهي في المظاهر الاستهلاكية مقياسًا للمكانة الاجتماعية, (**محسن ,ص262**) .

2- **القيمة والأثر الأخلاقي** : من أخطر آثار العولمة اختلاط القيم وترابطها فقد واجه المجتمع العراقي غزوًا ثقافيًا مستمرًا من خلال البرامج الإعلامية والمواد الترفيهية المستوردة من الخارج تحمل هذه المواد قيمًا تتعارض مع طبيعة المجتمع العراقي المحافظ وبدأت تظهر مظاهر الانحلال والانفلات الأخلاقي والتقليد الثقافي الأعمى فقدت القيم الدينية والاجتماعية قوته وحل محلها منطق المصلحة الفردية والكسب السريع وقد أدى ذلك إلى انحرافات سلوكية واضحة للافراد ، وارتفاع معدلات الجريمة والعنف الأسري، وتراجع احترام العادات والتقاليد وفقدان السيطرة على تصرفات المراهقين من الجيل الجديد مما افقد الثقة بين الفرد والعائلة.(**كاظم ,ص182**)

3- **التأثير الفكري والإعلامي** : ساهمت عولمة الإعلام في خلق ما يمكن تسميته "بالفوضى الفكرية" داخل المجتمع العراقي فقد تلقى العراقيون كأفراد كمًا هائلًا من المعلومات والأفكار دون تدقيق أو نقد، مما أضعف الوعي الجماعي وأدى إلى تشتت الانتماءات. وبسبب تعدد القنوات والمنابر، بدأت بعض الجهات الخارجية باستخدام الإعلام كأداة للتأثير على الرأي العام العراقي وزرع الانقسامات الثقافية والطائفية وهكذا، تحول الإعلام الحديث من وسيلة للتواصل والمعرفة إلى سلاح ناعم يهدد الأمن الفكري والاجتماعي.(**العالي , ص74,2004**)

4- **التأثير الأمني والسياسي** : كان للعولمة أيضًا تأثير مباشر على الأمن القومي بسبب الانفتاح غير المنضبط على العالم، دخلت الأفكار المتطرفة والشبكات الإرهابية إلى العراق، مستغلةً الفوضى الفكرية لتجنيد الشباب كما استُخدمت التكنولوجيا الحديثة لنشر الشائعات والتحريض والفرقة وزعزعة صفوف المجتمع العراقي و أدى ذلك إلى تراجع سلطة الدولة في التحكم بالخطاب العام، وظهور الولاءات الطائفية والعرقية كبدائل للهوية الوطنية ومع ضعف إنفاذ القانون، انتشرت الجريمة المنظمة والفساد الإداري، مما وضع الأمن العراقي أمام تحديات غير تقليدية يصعب السيطرة عليها بالوسائل المادية وحدها.(**العالي ,ص81**)

5- **الخاتمة** :

ي الختام، لم يُفضِ دخول الحداثة والعولمة إلى العراق بعد عام 2003 إلى مشروع تحديث اقتصادي منتج، ولا إلى مشروع دولة قائمة على المواطنة، بل اتخذ شكل انفتاح استهلاكي غير متوازن، وتحديث ناقص. أدى هذا التحديث السريع وغير المنظم إلى تفكك البنى الاجتماعية، إذ اهتزت منظومة القيم دون إرساء روابط حديثة متينة. هذا وضع المجتمع في حالة من التخبط والتشرذم، إذ دخل عالم الحداثة سطحيًا دون امتلاك أدواته ومؤسساته وثقافته. وبالتالي، تحولت المخاطر في العراق إلى مخاطر مبنية سياسيًا واجتماعيًا، أبرزها تفاقم الفساد، وتآكل الهوية الوطنية لصالح الولاءات الفرعية، وضعف الأمن الفكري يتطلب التحرر من هذه الدائرة مشروعًا وطنيًا يهدف إلى استعادة الدولة ككيان جامع، وترسيخ مبدأ المواطنة، والانتقال من حداثة سطحية إلى حداثة هيكلية قائمة على الإنتاج والمعرفة , **ومن خلال ما تقدم يمكن وضع مجموعة من الاستنتاجات حول البحث** :

1- ان تحول العراق الى مجتمع المخاطر جاء نتيجة المخاطر المصنعة وليس المخاطر التقليدية والمخاطر التي يعيشها العراق هي التي احدثتها الحداثة وحيث اصبحت الهياكل البنيوية في العراق هي الاثار السلبية للحداثة الناقصة .

2- تأكل الهوية الوطنية الجامعة اي فشل الحداثة في بناء دولة مواطنة بعد عام 2003 ومما جعل الانتماءات الفرعية هي الأساسية للفرد بدل الدولة .

3- تأثير العولمة على القيم الثقافية نتيجة تأثر شريحة الشباب في المجتمع العراقي تأثيرا كبير بالقيم والعادات القادمة من الخارج نتيجة الانفتاح على وسائل الإعلام الحديثة وشبكات التواصل الاجتماعي مما ادى الى خلق هشاشة اجتماعية .

4- لم تنجح الحداثة في العراق في بناء قاعدة انتاجية بل كرست نموذجا ريعيا استهلاكيا يعتمد على النفط بشكل كلي .

التوصيات :

1- تعزيز الهوية الثقافية الوطنية والعمل على تطوير استراتيجيات وبرامج تعليمية وثقافية تركز على تعزيز الهوية الثقافية الوطنية العراقية .

2- المواطنة وتفعيل مبداء المواطنة المتساوية واستعادة سلطة الدولة ككيان جامع والقائم على فرض القانون على الجميع للحد من صعود الولاءات الفرعية (التقليدية)

3- التحول من الاقتصاد الريعي استهلاكي الى نموذج انتاجي ومعرفي عبر بناء قطاعات صناعية وزراعية والاستثمار لضمان الامن الاقتصادي وتطوره. وتقليل الاعتماد على النفط .

4- دعم الاسرة والضبط الاجتماعي التي تعد كالية ضبط اجتماعي رئيسية لمواجهة الهشاشة الاجتماعية وتاكل القيم الفردية وتعزيز الثقة بين الفرد واسرته , ومكافحة العنف الاسرة , عبر اطلاق برامج وطنية لدعم الاسرة اجتماعيا ونفسيا واعادة بناء المناهج التعليمية لتعزيز القيم المجتمعية وبناء جيل واعي لقيم مجتمعة .

5- وضع تشريعات وادرة الجيدة لتنظيم استخدام وسائل التواصل الاجتماعي ولمنع استغلال التكنولوجيا لنشر الكراهية وزرع الانقسامات للثقافة والقيم المجتمع العراقي

المصادر :

- ابن منظور, (1970) لسان العرب المحيط , معجم لغوي علمي, دار المعارف، القاهرة، ص131
- اولريش بيك , (2013) مجتمع المخاطر العالمي بحثا عن الامان المفقود , ترجمة علا عادل , ط1 , المركز القومي للترجمة , القاهرة , ص16 وما بعدها.
- ميشيل فوكو ,(2005) نظام الخطاب , ترجمة حسن قبيسي , دار الطليعة , بيروت , 2005.
- السعيد رشيدي , كريمة فلاحي , (2020) اولريش بيك وسوسيولوجيا المخاطر الامنية نحو ماسسة اطار نظري , مجلة التواصل في العلوم الانسانية والاجتماعية , العدد 3 ,
- الوردي , سليم الوردي ,(2013) الاستبداد النفطي في العراق المعاصر , ط1 , دار الجواهري , بغداد , ص 18 .

- الجميل, سير الجميل، الهوية العراقية: تشكيل معنى واستعادة جذور، محاضرة في الجمعية العراقية – http://www.sayyaraljamil.com/Arabic/viewarticle.php
- بلقزيز , عبد الاله,(2009) , الحداثة والتحديث , دراسة في المفهومين والمالات , مركز دراسات الوحدة العربية .
- بهجت هادي, سعيد محسن, (2023)القراءة الحداثية مفهومها ونشائتها وسماتها , المجلة العربية للنشر العلمي , جامعة نابلس , ص 114.
- بوترعية , سعد, (2018) الحداثة مفهوم وظهور الدعوة لها في الفكر العربي المعاصر , مجلة مدونة , العدد 1 , ص 395.
- تركي , سيف عبداللة , (2025) مخاطر عدم تماسك الهوية في العراق , مجلة الشرائع , العدد 1 , 2025. ص22
- سهاد عبد الحسين ,(2019) الوعي السياسي واثرة في الامن الوطني العراقي بعد عام 2003 , دار الرافدين , بيروت . ص54
- حميد , كاظم حبيب,(2025) العولمة الثقافية وتحديات الهوية الثقافية في المجتمع العراقي بعد عام 2003 : دراسة سوسيولوجية , مجلة القادسية للعلوم الانسانية , جامعة القادسية , العدد 1 . ص93
- الزبيدي , طارق عبد الحافظ, (2022) أزمة بناء الدولة في العراق بعد عام 2003 ,مجلة بحوث الشرق الأوسط, العدد 77 . ص155
- العالي , حسين درويش ,(2004) الثقافة العراقية بين خير ات الاستلاب والانغلاق والانفتاح, مجلة النبأ , المستقبل للثقافة والنشر, العدد 22, 2004 ,بغداد, 74ص .
- سهاد اسماعيل خليل العزاوي, (2025) منهجيات ادارة مخاطر الامن القومي , محاضرات القيت على طلبة الدكتوراه , علوم سياسية , قسم الاستراتيجية , جامعة النهرين , 2025.
- عزيز , ماهر عبد الواحد,(2021) المجتمع العراقي من 2003 الى 2020 : مقاربة سوسيولوجية في ضوء الواقع السياسي والاقتصادي والسكاني والاجتماعي , مجلة جامعة غارميان , العدد 8 , ص251.
- عصام الجمبي,(2005) قراءة في صناعة النفط في العراق والسياسية النفطية, ندوة مستقبل العراق, مركز الدراسات الوحدة العربية, بيروت.
- علاوي , ستار جبار ,(2024) الاقتصاد العراقي بعد عام 2003 , مجلة الدراسات الدولية , جامعة بغداد , العدد 98, ص 5 وما بعداها .
- غالب حنا , (2003)كنز اللغة العربية , مكتبة لبنان , بيروت , ص 58.

- كاظم , علاء جواد ,(2022) التحولات الاجتماعية والنفسية بعد عام 2003 واثرها على سمات الشخصية , مجلة القادسية في الادب والعلوم التربوية , جامعة القادسية , العدد 29 , 2022. 179,ص182
- محسن , حارث صاحب ,(2021) أثر الأنترنت في التغير الاجتماعي, مجلة الكمية الإسلامية الجامعة, العدد 59 , ص 552 وما بعدها .
- محسن , مؤيد فاهم , شيرم , عدنان موحان ,(2024) ابعاد التحولات الاجتماعية في العراق بعد عام 2003 , مجلة القادسية للعلوم الانسانية , العدد 2 , ص 264.
- محمد , عباس علي محمد ,(2013) الامن والتنمية : دراسة حالة العراق , ط1 , مركز العراق للدراسات , مطبعة الساقي , بغدد , 2013 , ص89 ومابعدها .
- مختار رشيد ,(2023) مقاربات سوسيو فلسفية معاصرة الحداثة الانعكاسية عند انتوني عيدنز , مجلة حوار الفكر , العدد 2 , ص42.
- مراد , علي عباس ,(2019) حول بعض مشكلات اعادة بناء الدولة في العراق , مجلة حمورابي للدراسات , العدد 4 , مركز حمورابي للبحوث والدراسات الاستراتيجية , بغداد . ص10
- مهورباشة , عبد الحليم, (2018) , الحداثة الغربية وانماط الوعي بها في الفكر العربي المعاصر , المركز العربي للدراسات والابحاث , العدد 23, 2018.
- نوري عبد الحميد , (2006) النفط والتنمية والتحديث في العراق , مجلة الدراسات عراقية , العدد 5 , مركز العراق للبحوث والدراسات الاستراتيجية ' بغداد , ص 108. ص42, ص45

- Foucault, Michel. Discipline and Punish: The Birth of the Prison. Vintage Books, 1977 .
- Giddens, Anthony. The Consequences of Modernity. Stanford University Press, 1990 .
- Berman, Marshall. All That Is Solid Melts into Air: The Experience of Modernity, Verso Books, 1982, p. 15 .
- .Mary E. Lee, Go to EBSCOhost and sign in to access more content about this topic.", Ebsco knowledge advantage, https://www.ebsco.com /
- Ulrich Beck. Risk Society: Towards a New Modernity. Sage Publications, 1992.
- . Ewald, paul, plague time: the new germ theory of disease, New York: anchor books, 2002.

- . Mads P. Sørensen, Ulrich Beck: exploring and contesting risk, Journal of Risk Research, 21(1), 6-16, 2019, https://doi.org/10.1080/13669877.2017.1359204
- . Andrea Antonilli, World Risk Society and Ulrich Beck's Manufactured Uncertainty, article accepted for publication , University of Chieti Pescara, Italy, 2022 .
- Mads P. Sørensen, Ulrich Beck: exploring and contesting risk, Journal of Risk Research, 21(1), 6-16, 2019, https://doi.org/10.1080/13669877.2017.135920

من علم اجتماع الادب إلى النقد الاجتماعي: دراسة نقدية تحليلية

الباحثة / خولة الزلزولي

أستاذة التعليم العالي المساعد – جامعة الفرات، تركيا

kez-zalzouli@firat.edu.tr

+90 5367241335

الملخص :

تسعى هذه الدراسة إلى تقديم تحليل للنصوص الأدبية والفنية من منظور اجتماعي، في ظل التطورات المعاصرة في الدراسات النقدية. كما تنبع مشكلة البحث من الغموض الذي يكتنف مفهوم "النقد الاجتماعي"، الذي أصبح يشمل اليوم مناهج متعددة ومتنوعة، بعضها متكامل وأحيانًا متناقض، ما أدى إلى فقدان وضوحه وحدوده الدقيقة. هذا الوضع يطرح تحديًا جوهريًا للباحثين الراغبين في استكشاف العلاقة بين النصوص والمجتمع، حيث يتطلب تحديد إطار نظري ومنهجي دقيق يجمع بين البعد الجمالي والمضمون الاجتماعي، مع إبراز الأبعاد الإيديولوجية للنصوص.

كما تبرز أهمية البحث في قدرته على إعادة تعريف النقد الاجتماعي كأداة تحليلية قادرة على كشف الدور الاجتماعي والإيديولوجي للنصوص الأدبية، ليس فقط باعتبارها مرآة لواقع محدد، بل كممارسة جمالية تنتج القيم وتؤثر في وعي الأفراد والمجتمعات. كما تسعى الدراسة إلى تقديم رؤية شاملة ومتعددة الأصوات، تراعي التطورات النظرية والمنهجية الحديثة، وتبرز الصعوبات والحدود التي واجهت البحث النقدي، مع الحرص على استكشاف إمكانيات جديدة لفهم النصوص.

كما تهدف الدراسة إلتوضيح استراتيجيات النقد الاجتماعي في استعادة المحتوى الاجتماعي للنصوص وتحليل حضورها في الواقع الاجتماعي، وتكشف عن التفاعلات الإيديولوجية التي تحكم النصوص، وكيفية انعكاسها في البنية الجمالية والإبداعية، بالإضافة إلى تقديم رؤى جديدة تفتح آفاقًا لدراسات مستقبلية، مع تعزيز المقاربات المتكاملة بين النظرية والممارسة النقدية.

وسيعتمد البحث منهجية القراءة المحايثة للنصوص، التي تستند إلى ما طوره النقد الرسمي، مع التركيز على التحليل الاجتماعي والإيديولوجي، ودراسة النصوص ضمن سياقها الثقافي والتاريخي.

أما أدوات جمع البيانات فتشمل تحليل نصوص مختارة، مراجعة الأدبيات السابقة المتعلقة بالنقد الاجتماعي والنقد الشكلاني الروسي، ومقارنة التجارب البحثية في مجالات متنوعة لتوسيع نطاق التحليل.

هيكلية البحث تتكون من مقدمة تعرض المشكلة وأهميتها، وعرض نظري يحدد مفهوم النقد الاجتماعي وأبعاده، يليه تحليل عملي للنصوص يبرز تفاعلها مع المجتمع والثقافة، وخاتمة تعرض النتائج والاستنتاجات، مؤكدة على الدور الاجتماعي والجمالي والإيديولوجي للنصوص.

كلمات مفتاحية: علم اجتماع الأدب، النقد الاجتماعي، الرواية المعاصرة، التحليل النقدي، البنية الاجتماعية

De la sociologie de la littérature à la critique sociale: étude critique et analytique From the Sociology of Literature to Social Criticism: A Critical and Analytical Study

Khoulah Ez-Zalzouli
Assistant Professor of Higher Education
Fırat University, Turkey

Abstract:

This study seeks to provide an analysis of literary and artistic texts from a social perspective, within the framework of contemporary developments in critical studies. The research problem arises from the ambiguity surrounding the concept of "social criticism," which today encompasses a wide range of approaches—sometimes complementary, sometimes contradictory—leading to a loss of clarity and precise boundaries. This situation presents a fundamental challenge for researchers seeking to explore the relationship between texts and society, as it requires a rigorous theoretical and methodological framework that combines aesthetic dimensions with social content, while highlighting the ideological aspects of texts.

The significance of this research lies in its ability to redefine social criticism as an analytical tool capable of revealing the social and ideological role of literary texts, not merely as a mirror of a given reality, but as an aesthetic practice that produces values and influences the consciousness of individuals and communities. The study also aims to present a comprehensive and multi-voiced vision, attentive to recent theoretical and methodological advances, while addressing the limitations and difficulties of critical research and exploring new possibilities for understanding texts.

The objectives of the study are to clarify the strategies of social criticism in retrieving the social content of texts and analyzing their presence in social reality, to uncover the ideological interactions that shape them and their reflection in aesthetic and creative structures, and to propose new perspectives for future studies, while strengthening integrated approaches between theory and critical practice.

The research adopts a methodology of immanent reading of texts, building on the foundations of formal criticism, with a focus on social and ideological analysis, and on studying texts within their cultural and historical contexts.
The tools for data collection include the analysis of selected texts, reviewing previous literature on social criticism and Russian formalism, and comparing research from different fields to broaden the analytical scope.
The structure of the study consists of an introduction outlining the problem and its importance, a theoretical framework defining the concept of social criticism and its dimensions, followed by an applied analysis of texts that highlights their interaction with society and culture, and finally, a conclusion presenting results and insights, emphasizing the social, aesthetic, and ideological role of texts
Keywords: Sociology of Literature, Social Criticism, Contemporary Novel, Critical Analysis, Social Structure

المقدمة

تشكل المقالة الراهنة عرضا للإشكاليات التي يطرحها تقدم البحث المتعلق بالتحليل الاجتماعي والإيديولوجي للنصوص. وهو عرض بأصوات متعددة: إذ انبثقت فكرته من الرغبة في مقارنة تجارب مختلفة ضمن مجالات متنوعة؛ ومن الحرص على مراعاة الانفتاحات النظرية والمنهجية التي شهدتها الأعوام الأخيرة، والصعوبات والحدود وسوء الفهم؛ وأخيرًا، من الرغبة في عدم الاكتفاء بالمعارف المكتسبة، وتحديد بعض وجهات النظر الجديدة للدراسة إن أمكن.

لنبدأ بمحاولة رفع اللبس وسوء الفهم. إن مصطلح النقد الاجتماعي مضللة؛ إذ يغطي اليوم العديد من المناهج، المتكاملة أحيانًا والمتميزة كذلك؛ ولأنه واسع المضمار بكيفية مفرطة، يفقد كل أهميته وربما يكون من الأفضل التخلي عنه، على الرغم من أنه ربما لعب دورًا توضيحيًا فعالًا في مراحل معينة.

1. النقد الاجتماعي: قراءة محايثة للنص

نبدأ بمحاولة رفع اللبس وسوء الفهم حول مصطلح النقد الاجتماعي، الذي يمكن أن يكون مضللاً إذا لم يتم تحديد نطاقه بوضوح. في الواقع، يشمل النقد الاجتماعي اليوم مجموعة متنوعة من المناهج، بعضها متكامل وأحيانًا متباين ومتعدد الأبعاد، من النقد الماركسي إلى النقد السوسيولوجي والنقد الثقافي، ما يمنحه طابعًا واسعًا جدًا أحيانًا يفقد معه بعض دقته العلمية أو وضوحه النظري. ومع ذلك، فقد لعب النقد الاجتماعي دورًا مهمًا في مراحل معينة من التاريخ الأكاديمي، خاصة عندما كان الهدف هو الربط بين النص الأدبي والمجتمع الذي أنتجه، من خلال تحليل الظواهر الاجتماعية والسياسية والاقتصادية التي تتشكل ضمنها النصوص الأدبية. في معناه الضيق، يمكن اعتبار النقد الاجتماعي قراءة محايثة للنص، بمعنى أنه يستند إلى الأسس الشكلانية للنقد الروسي القديم، لكنه يتجاوز التركيز على الشكل ليعيد النص إلى سياقه الاجتماعي، مستهدفًا العلاقة بين النص والعالم الواقعي الذي ينعكس فيه. بهذه الطريقة، لا يصبح النقد الاجتماعي مجرد تحليل للتقنيات السردية أو الأسلوب الأدبي، بل يصبح أداة لفهم كيفية تفاعل الأدب مع المجتمع، وكيف يمكن للنص أن يعكس القيم الاجتماعية ويعيد إنتاجها بطريقة جمالية. كما يوضح موسوعة ستانفورد، فإن النقد السوسيولوجي يحلل كيفية وظيفة البعد الاجتماعي في الأدب وكيفية تأثير الأدب على المجتمع(Zalta, 2023)[i]

الأدب كإنتاج اجتماعي وإيديولوجي

مثل النقد الاجتماعي الأدب كممارسة اجتماعية وإيديولوجية، بمعنى أن أي عمل فني هو أكثر من مجرد سرد للوقائع أو نقل لمعلومات عن الواقع. فالنص الأدبي، من منظور النقد الاجتماعي، هو وعاء للقيم والتصورات الاجتماعية، يعكس التوترات الطبقية والجندرية والسياسية، وينقل الصراعات بين القوى المختلفة داخل المجتمع.

فالعملية الإبداعية نفسها هي ممارسة اجتماعية لأنها تتفاعل مع السياق الاجتماعي وتنتج إيديولوجيا معينة، أي مجموعة من المعتقدات والقيم التي تشكل طريقة تفكير المجتمع وتفسيره للعالم. هذا يشمل تحليل كيفية تمثيل الفئات المهمشة، أو دور السلطة في التأثير على النصوص، أو حتى كيف يتم إنتاج السرد بطريقة تعكس هياكل السلطة أو الصراع الاجتماعي. كما يؤكد Gertrude Buck في كتابه The Social Criticism of Literature (1916)، فإن الأدب لا يمكن فصله عن المجتمع الذي ينشأ فيه، وأن النصوص الأدبية هي وسائل للكشف عن الظروف الاجتماعية والتحديات التي تواجه المجتمع[ii](Walzer، 1987).

إعادة توجيه البحث الاجتماعي التاريخي

يفترض النقد الاجتماعي إعادة توجيه البحث الاجتماعي التاريخي من النهج الخارجي إلى التحليل الداخلي للنصوص، أي الانتقال من دراسة المجتمع بشكل منفصل عن النص إلى دراسة النصوص بوصفها كيانات متشابكة مع العالم الاجتماعي، تتضمن أنظمة عملها الداخلية، وبنيتها الدلالية، وشبكات المعاني والتوترات التي تنشأ بين الخطابات المختلفة. بهذا المعنى، يصبح النص الأدبي ليس مجرد انعكاس للواقع، بل ممارسة فاعلة في صياغة الواقع الاجتماعي. هذا النهج يسمح للنقد الاجتماعي بفهم كيف تشكل النصوص المعتقدات والهوية الاجتماعية، وتعيد إنتاج الهياكل الطبقية، والسياسية، والثقافية ضمن المجتمع، وما يصفه Michael Walzer في Interpretation and Social Criticism (1987) كإعادة التفكير في العلاقة بين التفسير والنقد الاجتماعي، مؤكدًا أن النصوص الأدبية يجب أن تدرس في سياقها الاجتماعي وليس فقط كأعمال جمالية مستقلة(Walzer، 1987).[iii]

الابتعاد عن شعرية البقايا وسياسة المحتوى

يركز النقد الاجتماعي على الابتعاد عن مقاربتين قد تحد من فعاليته: أولًا "شعرية البقايا"، التي تهمل البعد الاجتماعي للنص وتختزل الأدب إلى جماليات شكلية منفصلة عن السياق الاجتماعي، وثانيًا "سياسة المحتوى"، التي تميل إلى التركيز على الرسائل أو المعلومات التي ينقلها النص دون الانتباه إلى بنيته الجمالية أو الأسلوبية. النقد الاجتماعي المتقدم، كما يشير John Guillory في Professing Criticism (1993)، يسعى إلى دمج التحليل الجمالي مع التحليل الاجتماعي، مع التركيز على كيفية تأثير النصوص على فهم المجتمع لنفسه، وكيف تشكل ممارسات السلطة والعلاقات الاجتماعية ضمن العمل الأدبي نفسه(Guillory، 2022)[iv]هذا النهج يسمح بفهم الأدب ككيان متكامل، يجمع بين الجماليات والمضمون الاجتماعي، ويكشف عن التوترات القيمية والإيديولوجية التي يحملها النص في سياق المجتمع.

2. النقد الاجتماعي للأدب بين الماركسية والبنيوية التكوينية: قراءة في تصور لوسيان غولدمان ومآلاته المعاصرة

يهتم النقد، طبعًا، بشروط الإنتاج الأدبي، وكذا شروط القراءة أو قابلية القراءة، التي تندرج ضمن بحوث أخرى، ولكنه يهدف إلى تحديد حضور هذه الشروط في الأعمال نفسها، وهو أمر لا ينفصل عن وضعها في النص(Goldmann، 1964)[v]إن القيام بقراءة اجتماعية نقدية يعني، على نحو ما، فتح العمل من الداخل والاعتراف بمساحة صراعية أو إنتاجها؛ إذ يواجه المشروع الإبداعي المقاومة، وثمّةَ شيء موجود بالفعل، وقيود شيء تم إنجازه بالفعل، كما يواجه الرموز والنماذج الاجتماعية والثقافية، ومقتضيات الطلب الاجتماعي والآليات المؤسسية(Bourdieu، 1992)[vi]

يُسائل النقد الاجتماعي داخل العمل الأدبي واللغة الضمنية والافتراضات والمبهم وغير المفكر فيه والصمت، ويصوغ فرضية اللاوعي الاجتماعي للنص، لتصير قسمًا عضويًا ضمن إشكالية المتخيل.(Duchet، 1979)[vii] وعليه، يُمكن، بل يجب، طرح أسئلة الدلالة من منظور آخر، أي مكانة ووظيفة الممارسة الدالة التي تسمى الأدب ضمن تشكيلة مجتمعية – تاريخية محددة، التي تُسهم في تحديده وتوصيفه (Goldmann, Le Dieu caché, 1959)[viii]، فإذا لم يكن في النص ما لا ينتج عن فعل مُعين للمجتمع، أي في نهاية المطاف، عن علاقات الإنتاج الاجتماعية، التي تُحدد أيضًا موقع الذات، فلا شيء، من ناحية أخرى، يُستنتج مباشرةً من هذا الفعل. ومن هنا تأتي الأهمية الحاسمة للوساطات بين القاعدة الاجتماعية والاقتصادية، وإنتاج السلع الرمزية وخيال الكاتب، ولكن أيضًا التأكيد على الطابع الملموس للرمزي، وواقع الإيديولوجية، التي تستبعد مسبقًا فكرة التسلسل الهرمي للسببيات(Goldmann, Le Dieu caché, 1959)[ix].ونعرف جيدًا الأهمية النظرية والمنهجية التي منحها لمفهوم الوساطات كتاب من حجم أطروحة لوسيان غولدمان: الإله المختفي[x] (Goldmann, Le Dieu caché, 1959).

المضمار المقترح هنا هو مضمار علم اجتماع الكتابة، الجماعية والفردية، وشعرية التفاعل الاجتماعيولا يمكن للنقد الاجتماعي تجاهل المساهمات الموازية للمناهج الاجتماعية (Bourdieu, Les règles de l’art: Genèse et structure du champ littéraire, 1992)[xi] التي اهتمت بما يقع قبل أو بعد الأعمال: علم اجتماع الكُتّاب والحقائق الأدبية، علم اجتماع الثقافة أو علم اجتماع المعرفة، علم اجتماع القراءة أو التلقي، ولكن أيضًا علم اجتماع الوساطات هذا الذي يُعرّف موضوعاته تدريجيًا من خلال تحليل أدوات وإجراءات الشرعية[xii]، .كما لا يسعه إلا أن يُؤكد امتنانه لأعمال لوسيان غولدمان التي لولاها لما كان ليُعرّف نفسه[xiii](Barbéris, 1980)، .لقد سعى علم اجتماع الأدب الجدلي، وهو مصطلح أفضل في رأيي من مصطلح البنيوية التكوينية، إلى التفكير في علاقة

العمل بالكليات الشاملة (التفسير) والهياكل الداخلية، والتماسكات المهمة لعالم نصي مصغر (الفهم)[xiv]. كان غولدمان أول من أعطى النقد الاجتماعي مبدأه التوجيهي، والذي يمكن صياغته على النحو التالي: النص، ولا شيء غير النص، بل النص في كُلِّيَتِه: "على المستوى التفسيري والشكلي، من المهم أن يلتزم الباحث بدقة بالنص المكتوب؛ وألا يضيف إليه أي شيء؛ وأن يأخذه في الاعتبار في كليته(Duchet, 1979)[xv] "

وبناءً على هذه الأسس، كان طموح التجميع الاجتماعي للعملية الجمالية مُفرطًا؛ إذ تطلّب دون شك الجهد الجماعي – الذي رغب فيه لوسيان غولدمان – لفريقٍ متعدد التخصصات(Goldmann) ، ومع ذلك، من المناسب التذكير، من جهة، بالتأخير الكبير، في فرنسا مثلًا، في النقد الاجتماعي ونظريات النص في زمن الإله الخفي (1959)، ومن جهة أخرى، بالمقاومة المؤسسية والسياسية الشديدة التي واجهتها أطروحات لوسيان غولدمان، والتي اعتُبرت ماركسيةً أكثر من اللازم أو أقل من المطلوب.

وبخصوص الماركسية، يجب أن نتذكر مع روجيه فايول أن النهج الماركسي للأدب ليس "وجهة نظر من بين وجهات نظر أخرى، بل وجهة نظر مختلفة حول القضايا الأدبية والجماليةّ[xvi] "(Fayolle, 1971)، كما يوائم أن نتذكر مع بيير باربريس أنه "من غير المعقول إطلاقًا (أو من الوهمي أو المحيّر) الحديث اليوم عن نقد ماركسي مُنظّم[xvii](Barbéris, 1980) "، ولا يدّعي النقد الاجتماعي القيام بهذا الدور، بل يسعى للإسهام في إرساء نقد مادي وتطوير البحث الماركسي،ولن يتمكن من التقدم في هذا الاتجاه إلا عبر الحوار مع الأساتذة والباحثين الذين يُدمجون الاهتمام الاجتماعي في تفكيرهم وممارساتهم، ومن خلال المواجهة المستمرة مع وجهات نظر أخرى، دون إقصاء[xviii](Williams, 1977).ومن المؤكد تمامًا أنه هو نفسه يعتمد على ظروف ظهوره وإدانته: موجة البنيوية، ورفض نوع من التاريخية، وصعود التحليل النفسي، واهتزاز اليقينيات العقائدية، في ظل أزمات ومراجعات مؤلمة نوعًا ماوهي تشارك بالتالي أيضًا في الإيديولوجيات "الحداثية"، ولا تكتسب معناها النسبي إلا عندما تندرج في عملية تاريخية عالمية، وليس باعتبارها حقيقة مسبقة، أو باعتبارها علمًا أدبيًا[xix] (Bourdieu, Les règles de l’art: Genèse et structure du champ littéraire, 1992)

لا شك أن هذه الملاحظات الوجيزة تفسر طابع الدراسات المتعددة، الجدلية، (والنقدية) الذاتية، التي تبتعد أحيانًا عن موضوعها، بسبب التطور غير المتوازن لعلم الاجتماع الأدبي وفقًا لنقاط الانطلاق والأهداف ودرجة التنظير للبحث، وكذلك بسبب اختلاف الإلحاحات وفقًا لمواقف الخطاب. إن اختلافات التركيز هي بالضبط دليل على تاريخية نهج النقد الاجتماعي وأسئلته. والمبعث الوحيد على القلق يتحدد في أن مصطلح النقد الاجتماعي مقبول بسهولة بالغة، ويتجاهل الخصوصية المشار إليها، ويستغني عن المفاهيم التي يجب تطويرها، ولا يحل محل علم اجتماع عفا عليه الزمن إلا بتأثير الموضة[xx]. ومن المطمئن في هذا الصدد أن الكثيرين يتجنبون الكلمة أو يستخدمونها فقط

على مضض. ومع ذلك، بإعادة قراءة وترتيب جميع هذه المساهمات، يلاحظ تقدم واضح نحو استخدام ملائم. وهناك أيضًا طلب أكبر على المفاهيم المقبولة وتركيز على ثلاث أمور: **الذات، الإيديولوجيا، المؤسسات**[xxi] (Bourdieu, Les règles de l'art: Genèse et structure du champ littéraire, 1992)

الذات، النص، والإيديولوجيا: قراءات في علم اجتماع الأدب

من منظور النقد الاجتماعي، لا ينصب التركيز على المؤلف، بل على موضوع الكتابة، الذي لا يمكن تجاهله عند الحديث عن موضوع الطبقة المجتمعية(Goldmann ، .(1964فالذات النصية، المنخرطة في عملية الإنتاج وفي واقع الممارسة، لا بد من إدراكها ضمن الانقسامات المجتمعية والإيديولوجية، المتأثرة بالمتخيل وبواسطته، والتي تجعلها موجودةً كذلك[xxii] (Bourdieu, Les règles de l'art: Genèse et structure du champ littéraire, 1992)

خلال الكثير من البحوث، طُرح سؤال حول الفرد المستجوب عند لوي ألتوسير، وكذلك الذات عند جاك لاكان، أي الذات العالقة في شباك الرمزي، أو المتحدث العالمي المثالي عند تشومسكي. .ويمكن طرح السؤال بوضوح: لماذا أصبح الناس مجرد ظلال لكيانات نظرية؟ لا يمكن للنقد الاجتماعي تجاهل هذا الأمر. إذ يمتلك في الوقت الراهن منظورًا أكثر منه نظريةً للذات، وسيتعين عليه البت في مشكلة الهوية، التي لا تزال منطقةً عمياء، سواء كان الموضوع المستهدف المجتمع أم النص نفسه.

وبخصوص التحليل المؤسسي، يُعد هذا الاهتمام جديدًا تمامًا، وإن كان جليًا منذ أعوام بين علماء الاجتماع ومؤرخي الثقافة، وهو حاضر بشكل أو بآخر في أي نظرية للوساطة. السؤال معقّد، إذ يتعلق بما يُرسّخ النص بصفته نصًا أدبيًا وفقًا للمعايير العامة، وقواعد القبول والقيود الشكلية، وما هي شروطه المسبقة: كيف ولماذا وبأي وسيلة يُصبح المرء كاتبًا، من منظور الاستقلالية والشرعية، وبالتالي الاندماج في جماعة، وأخيرًا ما الذي يُرسّخه تاريخيًا أو يقمعه أو يُلغيه أو يُهمّشه وفقًا لأنماط الإدماج والإقصاء.[xxiii] (Bourdieu, Les règles de l'art: Genèse et structure du champ littéraire, 1992)

وفق المنطق الدقيق لحجج بعض الأبحاث، ينبغي أن يُركّز النقد الاجتماعي أساسًا على الآثار التي تُخلّفها الضغوط والممارسات المؤسسية في النصوص، بما في ذلك النماذج الثقافية والأكاديمية أو النماذج المضادة، ولكن ألا ينبغي في الوقت نفسه طرح السؤال النقيض: عن أثر النص في المؤسسات، أي عن الوظيفة الاجتماعية للإنتاج النصي؟ من الموائم هنا التذكير بأهمية تحذير والتر بنيامين: "قبل أن نقلق بشأن وضع العمل الفني داخل المؤسسات، علينا أن نهتم بمكانة الأعمال الفنية في هذه المؤسسات[xxiv](Benjamin, 2008)

أما بخصوص الإيديولوجيات، فكان من الضروري أن يكون الموضوع أو المصطلح محور أبحاث عديدة. وفي هذه البحوث، يتم دوماً استحضار النصوص المرجعية، ولكن تتم الإشارة بوضوح إلى التحول من نظام تمثلات بسيط إلى عمليات صراعية وملموسة وغير مستقرة ينخرط فيها القارئ. ومن جهة أخرى، من كتاب الإيديولوجية الألمانية إلى الكتاب الثالث من رأس المال، يتضح أن مصطلح الإيديولوجيا لا يمكن تصوره إلا في علاقته بالصراع الطبقي، وأن ماركس يستخدم المصطلح فقط لوصف الآثار المحددة للإيديولوجية البرجوازية.

من الإيديولوجيا إلى التاريخ: ملامح النقد الاجتماعي في تحليل الخطاب الأدبي

في نهاية المطاف، يمكن لتحليل آلية عمل أشكال وعلاقات الإنتاج أن يُغني عن استخدامها. من المهم معرفة ما نتحدث عنه، إذ إن تاريخ الإيديولوجيات الحديث هو في الواقع تاريخ الثقافات،فالإيديولوجيا ليست رؤيةً للعالم، ولا حتى نظرةً للعالم، ولا يمكن اختزالها في ظاهرة بصرية (صورة معكوسة أو متباعدة.

ومن أي حقيقةٍ نقرر قراءة الإيديولوجيا بوضوح، ومن أي واقعٍ يُبنى الوهم؟ "أمراضُ موضوعِ الخطاب أو حالته"، هذه الصيغةُ المقتضبة تُلخّص النقاش. ويمكن القول إننا جميعًا "مرضى"، وإن الإيديولوجيا بُعدٌ من أبعاد الحياة الاجتماعية، وليدة تقسيم العمل، ومرتبطةٌ بهياكل السلطة، وإنها شرطُ الخطاب، بل نتاجُه أيضًا.

وعليه، تكمن مشكلة النقد الاجتماعي في خصوصية العمل الروائي (أو الشعري) وعلاقته بالتصريحات التي تتخلل النص. هذا لا يعني أن هذا العمل يفلت من صراعات إيديولوجية حقيقية، وأنه ليس في حد ذاته تجليًا لها، بل إنه قد يُناقض هذا المحتوى أو ذاك، مما يجعل المشروع الإيديولوجي إشكاليًا، وهو المفهوم الذي عرّفه بيير ماشري بأنه اتخاذ موقف على شكل خطاب داخل حقل صراعي.

حتى في الرواية الأطروحة التي درستها سوزان برنار سليمان، حيث يتخذ المشروع شكل إعلان شامل، ينشأ نوع من الحوارية يُعارض الأطروحة[xxv]. ولهذا، تتعلق التحذيرات أساسًا باستخدام غامض للمصطلح. ومن المفيد لمن لا يتردد في استخدامه استعادة طابعه السجالي، وبتعبير أدق، قيمته الراهنة، وجعلها منطلقًا لا غاية

في هذا الإطار، لا يمكن حصر النقد الاجتماعي في قراءة الإيديولوجيا، لأن الاختزال في هذا الاتجاه يُغطي كل ما في النص أو يجعله مجرّد انعكاسٍ لعقيدة. يجب أن تؤخذ الحجة الدقيقة التي تندد بالهروب من دلالات أو تكرارات "الإيديولوجية السائدة" على محمل الجد حتى أولئك الذين يفهمون الإيديولوجيا، كما فهمها لوي ألتوسير، "نظامًا من التمثلات التي تتمتع بوجود مادي ودور تاريخي داخل مجتمع معين"، لم يستخلصوا دائمًا جميع النتائج النظرية والعملية المترتبة عنها.

يكفي هنا استحضار المهام المطلوبة من المؤرخين لدراسة الارتباطات بين الإيديولوجيات والممارسة الاجتماعية، وبين "البنى المادية" والعقليات. التفكير في كل الأمور تفكيرًا تاريخيًا، تلك هي الماركسية، 1867وليس هذا التذكير بلا فائدة، إذ ظل التاريخ غائبًا عن الكثير من الدراسات النقدية، بمعنى أنه حتى عندما يُذكر، لا يُبنى كحقيقة فعّالة داخل النص .فالتاريخ الذي يُستحضر هنا هو ذلك الذي يُبنى حيث يكون للأدب موقعه الواسع كامتداد للظواهر الاجتماعية التي يشارك فيها.

عند ملاحظة هذه الظواهر في فضاء النص، لا تُنزع عنها صفة التاريخ، لأن النص يُؤرخ ويُؤسس لما يتحدث عنه، ويعتمد تماسكه الجمالي واختلافه على الظروف الطارئة للكتابة والقراءة في آن واحد. ومن جهة أخرى، لا يعيش إلا من خلال ما يُنتجه من قراءات وتأثيرات وإعادة كتابة، وبذلك يصبح جزءًا من العملية التاريخية المستمرة التي تصوغ الثقافة والمجتمع.

النقد الاجتماعي والإيديولوجيا الأدبية في رواية "أخاديد الأسوار" للزهرة رميج

رواية "أخاديد الأسوار" للكاتبة المغربية الزهرة رميج)الزهرة(2015 ,[xxvi] تُعدّ نموذجًا غنيًا لتحليل النقد الاجتماعي والإيديولوجيا الأدبية، حيث تعالج تجربة شخصية لزوج الكاتبة المعتقل السياسي، وتجسد معاناة الفرد والأسرة في مواجهة القمع والسلطة. الكاتبة استخدمت السرد الروائي لإبراز التوتر بين الإرادة الفردية والسلطة الاجتماعية والسياسية، مما يجعل الرواية مادة مثالية لتطبيق مفاهيم النقد الاجتماعي.

البعد الاجتماعي

تسلط الرواية الضوء على العلاقات الاجتماعية والسياسية في المغرب خلال فترة الاعتقالات السياسية، من خلال شخصية الزوج، وتظهر أثر السلطة على الحياة اليومية للأسرة[xxvii]:(الزهرة، 2015)

العزلة الاجتماعية: الأسرة تعيش في خوف دائم من المراقبة والمضايقات.

الضغط النفسي: الشخصيات تتأثر بالصدمات والاعتقال، مما يعكس الصراع بين الفرد والمؤسسات.

التفاوت الطبقي: الرواية تعكس مدى تأثير السلطة على الفئات المختلفة، وتظهر الصراع الطبقي والاختلاف بين السلطة والمجتمع المدنيتقول الرواية: "كنت أرى في عيون زوجي كلّ ما لم يُسمح لنا قوله، الصمت الذي يعبر عن خوفٍ متجذر من سلطة لا تُرى إلا في تفاصيل حياتنا اليومية"[xxviii](الزهرة، 2015)

تُظهر الرواية كيف تعمل الإيديولوجيات السياسية والاجتماعية على فرض القيم والقيود:

تصوير السلطة: الرواية تكشف آليات القمع الاجتماعي والسياسي. بالإضافة الى الصراع الرمزي: رمزية الأسوار باعتبارها حاجزًا ماديًا ومعنويًا للفرد. كما وظفت النقد الاجتماعي: النص يفضح التباين بين الخطاب الرسمي والواقع المعاش. "كل جدار من جدران السجن كان يحمل رسالة للحرية المسلوبة، وكأن كل خرم في الحديد يهمس بالحقيقة التي يُخفيها القانون"(الزهرة، 2015)

الذات النصية والهوية

تركز الرواية على تشكيل الهوية النسائية أمام الضغوط الاجتماعية والسياسية:

مواجهة القهر: البطلة تواجه صعوبة الحفاظ على كيانها أمام السلطة والرقابة

تطور الذات: تكشف الرواية تطور شخصية البطلة في مواجهة التحديات اليومية، وكيفية تعاملها مع الحرمان والعزلة.

العلاقة بالفضاء النصي: الرواية تمنح البطلة مساحة للتعبير عن الصراع النفسي والاجتماعي "في صمت غرفتي، كنت أبحث عن صوتي الذي اختفى بين صدى الجدران، محاولةً إعادة بناء ذاتٍ لم يحن وقتها للانكسار"[xxix](الزهرة، 2015)

وظيفة النص في المجتمع

الرواية تعمل كأداة لتحليل المجتمع المغربي وفهم العلاقة بين الفرد والمؤسسات: كشف الممارسات القمعية: تعرض الرواية أثر السلطة على الأفراد والعائلات.

النقد الثقافي: تُظهر التباينات الاجتماعية والطبقية. إعادة التأكيد على دور الأدب: كوسيط بين التجربة الواقعية والنقد الاجتماعي. "كل كلمة كتبتها كانت محاولة لفهم ما حدث حولي، لتسجيل حقيقة لم يسمع بها إلا من عاشها"[xxx](الزهرة، 2015)

وعليه، فرواية "أخاديد الأسوار" تُعد نموذجًا متكاملًا لتطبيق النقد الاجتماعي والإيديولوجيا الأدبية. من خلال تحليل البعد الاجتماعي، الإيديولوجي، وبناء الذات النصية، يمكن استنتاج أن النص يقدّم قراءة نقدية للمجتمع المغربي في فترة الاعتقالات السياسية، ويبرز دور الأدب في فضح الممارسات القمعية وبناء وعي جماعي

نحو تصور جديد للنقد الاجتماعي والإيديولوجيا الأدبية

يهدف هذا البحث إلى إعادة التفكير في النقد الاجتماعي بوصفه ممارسة معرفية تتجاوز المقاربات الاختزالية التي حصرت الإبداع الأدبي في كونه انعكاسًا للواقع الاجتماعي أو ترجمة للإيديولوجيا الطبقية. فالنقد الاجتماعي، في تصورنا الجديد، ينفتح على فضاء جدلي تفاعلي بين النص والواقع، حيث لا يُعدّ النص مجرد نتاج للقاعدة الاقتصادية أو البنية الاجتماعية، بل فاعلًا رمزيًا يشارك في إنتاج الوعي والتاريخ.

لقد بيّنت المقاربة النظرية أن الإيديولوجيا، وفق المفهوم الماركسي المتطور وعند مفكرين كألتوسير وبورديو وغولدمان، ليست وهمًا أو تمثّلًا زائفًا للعالم، بل نظامًا من الخطابات والممارسات الرمزية التي تنخرط في تشكيل الوعي الاجتماعي والجمالي معًا. ومن هنا، يصبح الأدب حقلًا للصراع الإيديولوجي، ومختبرًا لتجليات السلطة والمعنى، وموقعًا لإعادة بناء الواقع تخييليًا.

إن تصورنا الجديد للنقد الاجتماعي يقوم على تجاوز الثنائيات التقليدية: المجتمع/النص، المؤلف/المتلقي، الشكل/المضمون، ليعتمد رؤية دينامية تعتبر العملية الأدبية سلسلة من التفاعلات المادية والرمزية داخل الحقل الثقافي. وبهذا المعنى، لا يُفهم العمل الأدبي إلا من خلال موقعه ضمن منظومة الإنتاج الرمزي ومؤسسات التلقي، أي ضمن التاريخ ذاته الذي يصنعه ويساهم في صياغته.

لذلك يمكن القول إن هذا البحث قد قدّم قراءة تحليلية لمفاهيم النقد الاجتماعي والإيديولوجيا الأدبية من منظور نظري شامل، غير أن تطبيق هذا التصور الجديد يستدعي الانتقال إلى دراسة النصوص الأدبية ذاتها، بوصفها حقولًا حية للصراع الإيديولوجي والإبداعي، الأمر الذي يفتح آفاقًا واسعة أمام دراسات لاحقة تجمع بين النظرية والممارسة النقدية في الآن ذاته.

المصادر والمراجع

- Althusser, L. (1970). Idéologie et appareils idéologiques d'État. François Maspero.
- Barbéris, P. (1980). La littérature et son ombre. Armand Colin.
- Benjamin, W. (1936). Das Kunstwerk im Zeitalter seiner technischen Reproduzierbarkeit. Suhrkamp.
- Bourdieu, P. (1992). Les règles de l’art: Genèse et structure du champ littéraire. Seuil.
- Chomsky, N. (1965). Aspects of the theory of syntax. MIT Press.
- Duby, G. (1974). Histoire sociale et idéologies des sociétés. In J. Le Goff & P. Nora (Eds.), Faire de l’histoire (Vol. 1). Gallimard.
- Goldmann, L. (1959). Le Dieu caché: Étude sur la vision tragique dans les Pensées de Pascal et dans le théâtre de Racine. Gallimard.
- Goldmann, L. (1970). Structures mentales et création culturelle. Anthropos.

- Macherey, P. (1966). Pour une théorie de la production littéraire. François Maspero.
- Marx, K (1973). رأس المال: نقد الاقتصاد السياسي (ترجمة فالح عبد الجبار). دار الفارابي.
- Vilar, P. (1974). Histoire marxiste, histoire en construction. In J. Le Goff & P. Nora (Eds.), Faire de l'histoire (Vol. 1). Gallimard.
- Vayol, R. (1975). Essais sur le marxisme et la littérature. Éditions Sociales.
- رميج، الزهرة. (2015). أخاديد الأسوار. دار فضاءات للنشر والتوزيع.

التربية والتعليم : تحديات الجودة والتحول الرقمي

–المملكة المغربية أنموذجا–

الباحث: ابراهيم أزضوض

المملكة المغربية

azdoud.2030@gmail.com

00212655263403

ملخص

يتناول هذا البحث التحديات الرئيسية التي تواجه المنظومة التربوية في عصر التحول الرقمي، مع التركيز على كيفية تحقيق التوازن بين جودة التعليم ومتطلبات الرقمنة الحديثة، فقد شهد العالم في الألفية الثالثة تطورا تكنولوجيا غير مسبوق أثر بشكل عميق على مختلف جوانب الحياة، وخاصة في المجال التربوي الذي لم يعد بإمكانه البقاء أسير الأساليب التقليدية التي لا تساير مستجدات العصر الرقمي.

تنطلق **إشكالية البحث** من السؤال المحوري حول كيفية تنفيذ عملية الإدماج الرقمي في السياق التربوي بشكل سليم وفعّال، وما هي الرؤية التي تضمن إدماجا سريعا وناجحا لهذه التقنيات، إضافة إلى التحديات التي تواجه المؤسسات التعليمية ودور المعلم في ظل هذا التحول.

وتكمن أهمية الموضوع في ارتباطه بتنمية رأس المال البشري، ومواكبة التطورات العالمية وإعداد كفاءات بمهارات تتناسب مع احتياجات سوق العمل المستقبلي، إلى جانب تحقيق العدالة الاجتماعية من خلال ضمان فرص تعليمية متساوية للجميع.

يهدف البحث إلى تحديد وتحليل التحديات الرئيسية التي تواجه جودة التعليم، ودراسة التقنيات والأدوات الرقمية المتاحة لتحسين وتطوير العملية التعليمية، ووضع استراتيجيات عملية للدمج بين الجودة والتحول الرقمي، مع الاستفادة من التجارب الدولية الرائدة.

ويؤكد البحث أن التعليم الرقمي لم يعد بديلا مهددا للتعليم التقليدي، بل أصبح وسيلة أساسية لتجديد التعليم وتطويره بما ينسجم مع التطورات التكنولوجية الحديثة، فالدراسات العلمية تشير إلى أن التعلم الرقمي يسهم بفاعلية في رفع كفاءة المتعلم وتحسين تحصيله الدراسي، كما أكدت منظمة اليونيسكو أن تقنيات الإعلام والتواصل الحديثة قادرة على إحداث أثر كبير في توسيع إمكانات التكوين وتحسين جودة التعلم.

وعلى صعيد التجربة المغربية، حققت المنظومة التربوية مكتسبات مهمة، حيث نص الدستور على ضرورة تعبئة كل الوسائل لتيسير حصول المواطنين على تعليم عصري ميسّر الولوج وذي جودة. كما أكد الميثاق الوطني للتربية والتكوين منذ 1999 على أهمية

إدماج الوسائط الرقمية، وتضمنت الرؤية الاستراتيجية للإصلاح (2015–2030) ضرورة الانخراط الفاعل في اقتصاد ومجتمع المعرفة، ومن أبرز المشاريع الوطنية مخطط جيني GENIE الذي انطلق في 2005 لتعميم تكنولوجيا المعلومات والتواصل في المدارس المغربية.

غير أن البحث يكشف عن تحديات جوهرية تواجه المؤسسات التعليمية في عصر الرقمنة، أبرزها تحديات الجودة المرتبطة بضرورة توفير مدرسين مؤهلين قادرين على استخدام الأدوات الرقمية بفعالية، والتحديات التقنية والبنية التحتية خاصة في المناطق النائية والدول النامية التي تفتقر إلى الأنترنت السريع والأجهزة الإلكترونية، إضافة إلى التحديات البشرية المتعلقة بصعوبة تكيّف بعض المعلمين مع التغيرات التكنولوجية، ومخاوف إدمان الطلاب على الشاشات وتراجع مهارات التواصل الاجتماعي.

ويستعرض البحث نماذج عالمية ناجحة في تعزيز التحول الرقمي، مثل **فنلندا** التي تعتمد برامج تفاعلية قائمة على الذكاء العاطفي، وكندا التي تطبق منهج التعلم بالخدمة، **إستونيا** التي نجحت في بناء نظام تعليمي يتيح الوصول إلى الموارد التعليمية عبر الإنترنت،**وكوريا الجنوبية**، التي نجحت في دمج التكنولوجيا في جميع مراحل التعليم

ويخلص البحث إلى مجموعة من التوصيات العملية لتحقيق تحول رقمي ناجح، منها اعتماد استراتيجية وطنية قوية لإصلاح منظومة التربية والتكوين، وتوفير تكوين عالي الجودة لهيئة التدريس، ومراجعة تجهيزات التلاميذ والمدرسين بشكل دوري، وضمان تكافؤ الفرص بين الوسطين القروي والحضري، وتشكيل فرق عمل متخصصة لإنتاج مضامين بيداغوجية وطنية مناسبة، وإعادة تحديد أهداف منظومة التربية والتكوين بشكل واضح وقابل للقياس.

ويؤكد البحث في الختام أن التعليم يعد الرقمي ركيزة أساسية لتطوير التعليم ومواكبة متطلبات العصر، حيث حققت المنظومة التربوية المغربية مكتسبات مهمة في البنية التحتية وتكوين الأطر، رغم استمرار تحديات تقنية وبشرية واجتماعية. وتبرز التجارب العالمية الناجحة أهمية السياسات الشاملة والتكوين المستمر للكوادر التربوية كعوامل حاسمة للنجاح. ويتطلب التحول الرقمي الفعال تكاملاً بين البنية التحتية وتطوير المحتوى ووضع استراتيجيات مستدامة تضمن العدالة التعليمية وتكافؤ الفرص. وهذا التكامل يشكل السبيل لإعداد أجيال قادرة على مواجهة تحديات العصر الرقمي بكفاءة وثقة.

❖ **الكلمات المفاتيح**

:التحول الرقمي / التربية والتعليم /جودة التعليم / المهارات الرقمية. / الذكاء الاصطناعي/ التكنولوجيا التعليمية

Education: Quality Challenges and Digital Transformation - The Kingdom of Morocco as a Case Study

AZOUD BRAHIM

Abstract

This research addresses the main challenges facing the educational system in the era of digital transformation, with a focus on how to achieve a balance between the quality of education and modern digitization requirements. In the third millennium, the world has witnessed unprecedented technological development that has profoundly impacted various aspects of life, especially in the educational field, which can no longer remain confined to traditional methods that do not keep pace with the developments of the digital age.

The research problem stems from the central question of how to properly and effectively implement digital integration in the educational context, what vision ensures rapid and successful integration of these technologies, in addition to the challenges facing educational institutions and the role of the teacher in light of this transformation.

The importance of the topic lies in its connection to human capital development, keeping pace with global developments, preparing competencies with skills appropriate to future labor market needs, as well as achieving social justice by ensuring equal educational opportunities for all.

The research aims to identify and analyze the main challenges facing the quality of education, study the available digital techniques and tools to improve and develop the educational process, develop practical strategies for integrating quality with digital transformation, while benefiting from leading international experiences.

The research emphasizes that digital education is no longer a threatening alternative to traditional education, but has become an essential means of renewing and developing education in harmony with modern technological developments. Scientific studies indicate that digital learning effectively contributes to raising learner efficiency and improving their academic achievement. UNESCO has also confirmed that modern information and communication technologies are capable of having a significant impact in expanding training possibilities and improving the quality of learning.

Regarding the Moroccan experience, the educational system has achieved important gains, as the Constitution stipulated the necessity of mobilizing all means to facilitate citizens' access to modern education that is accessible and of quality. The National Charter for Education and Training since 1999 has emphasized the importance of integrating digital media, and the Strategic Vision for Reform (2015-2030) included the necessity of active engagement in the knowledge economy and society. Among the most prominent national projects is the GENIE plan, which was launched in 2005 to generalize information and communication technology in Moroccan schools.

However, the research reveals fundamental challenges facing educational institutions in the digitization era, most notably quality challenges related to the necessity of providing qualified teachers capable of effectively using digital tools, technical and infrastructure challenges especially in remote areas and developing countries that lack high-speed internet and electronic devices, in addition to human challenges related to the difficulty some teachers face in adapting to technological changes, and concerns about students becoming addicted to screens and the decline in social communication skills.

The research reviews successful global models in promoting digital transformation, such as Finland, which adopts interactive programs based on emotional intelligence; Canada, which applies the service-learning approach; Estonia, which has succeeded in building an educational system that provides access to educational resources via the internet; and South Korea, which has succeeded in integrating technology at all educational stages.

The research concludes with a set of practical recommendations to achieve successful digital transformation, including: adopting a strong national strategy to reform the education and training system, providing high-quality training for teaching staff, periodically reviewing students' and teachers' equipment, ensuring equal opportunities between rural and urban areas, forming specialized work teams to produce appropriate national pedagogical content, and clearly and measurably redefining the objectives of the education and training system.

The research concludes by affirming that digital education is a fundamental pillar for developing education and meeting the requirements of the era. The Moroccan educational system has achieved important gains in infrastructure and staff training, despite the persistence of technical, human, and social challenges. Successful

global experiences highlight the importance of comprehensive policies and continuous training of educational cadres as crucial factors for success. Effective digital transformation requires integration among infrastructure, content development, and establishing sustainable strategies that ensure educational equity and equal opportunities. This integration constitutes the path to preparing generations capable of confidently and competently facing the challenges of the digital age.

Keywords: Digital transformation / Education / Quality of education / Digital skills / Artificial intelligence / Educational technology

مقدمة

عرف العالم مع مطلع الألفية الثالثة تطورا تكنولوجيا متسارعا وغير مسبوق، انعكس بشكل عميق على مختلف مناحي الحياة، لاسيما في ظل التقدم الهائل في تقنيات الاتصال وتداول المعلومات. وقد أفضى هذا التحول إلى بروز مجتمع المعرفة الرقمية، الذي أضحى ركيزة أساسية في دعم تطور المجتمعات المعاصرة وتعزيز قدرتها على المنافسة. ولم تعد المعرفة في هذا السياق عنصرًا ثانويا، بل تحولت إلى مورد استراتيجي محوري لتحقيق التنمية المستدامة بأبعادها الاقتصادية والاجتماعية والثقافية.

ويعدّ قطاع التربية والتعليم من أكثر القطاعات تأثرًا بهذه التحولات المتسارعة، نظرًا لما يواجهه من تحديات متزايدة ناتجة عن الانفجار المعرفي وتعدد مصادر التعلم وتنوعها. وفي ظل هذا الواقع الجديد، بات من غير المقبول أن تظل المؤسسات التعليمية حبيسة أنماط تقليدية في التدريس لا تواكب متطلبات العصر الرقمي، مما جعل إدماج التكنولوجيا الحديثة في العملية التعليمية ضرورة ملحة لتحسين جودة التعلمات وتجويد الممارسات التربوية، وتمكين المدرسة من الانخراط الفعلي في مسار التحول الرقمي.

وانطلاقا من الدور المحوري الذي تضطلع به التربية والتعليم في إعداد الرأسمال البشري القادر على مواجهة تحديات الحاضر واستشراف المستقبل، برزت مسألتا جودة التعليم والتحول الرقمي كأحد أبرز الرهانات التي تواجه النظم التربوية، خاصة في الدول الساعية إلى تحقيق تنمية شاملة ومستدامة. ويُمثل المغرب نموذجًا دالًا في هذا المجال، حيث شهدت منظومته التربوية خلال السنوات الأخيرة سلسلة من الإصلاحات الهادفة إلى الرفع من جودة التعليم وتحديث بنياته، إلى جانب اعتماد استراتيجيات رقمية ترمي إلى إدماج التكنولوجيا في الممارسات التعليمية. غير أن هذا المسار الإصلاحي يظل محفوفًا بجملة من التحديات المرتبطة بالبنية التحتية الرقمية، وتكوين الموارد البشرية، وضمان تكافؤ الفرص، الأمر الذي يجعل من دراسة التجربة المغربية مدخلًا مهمًا لفهم إكراهات الجودة وآفاق التحول الرقمي في قطاع التربية والتعليم.

❖ الإشكالية

تتضح إشكالية هذا الموضوع من خلال الأهمية الكبرى التي يكتسبها مجال التربية والتعليم، باعتباره نافذة الشعوب على مختلف التطورات والتغيرات التي يشهدها العالم. وفي ظل التحول الرقمي الكبير الذي يعرفه هذا العالم اليوم، أصبح إدماج وسائل الرقمنة وتقنيات الذكاء الاصطناعي في المجال التربوي أمراً ضرورياً لا مفر منه.

لكن السؤال المحوري هو: **كيف يمكن تنفيذ عملية الإدماج هذه في سياق تربوي سليم وذو فعالية؟ وما هي الرؤية التي تضمن إدماجا سريعا وناجحا لهذه التقنيات؟ وما التحديات التي تواجه المؤسسات التعليمية في عصر الرقمنة؟ إضافة إلى ذلك، يبرز دور المعلم في ظل التحول الرقمي، وكيف يمكن تأهيله بشكل مناسب للقيام بدوره بكفاءة في هذا السياق الحديث؟**

❖ أهمية الموضوع

- تنمية رأس المال البشري، فالتعليم الجيد أساس بناء مجتمعات متطورة ومنتجة..
- مواكبة التطورات العالمية، فالتحول الرقمي ضرورة لمنافسة الأنظمة التعليمية العالمية..
- سوق العمل المستقبلي، وذلك بإعداد أجيال بمهارات تتناسب مع احتياجات سوق الشغل..
- العدالة الاجتماعية، من خلال ضمان حصول الجميع على فرص تعليمية متساوية.

❖ أهداف الدراسة

- تحديد وتحليل التحديات الرئيسية التي تواجه جودة التعليم؛
- دراسة التقنيات والأدوات الرقمية المتاحة لتحسين التعليم؛
- وضع استراتيجيات عملية للدمج بين الجودة والتحول الرقمي؛
- الاستفادة من التجارب العالمية الناجحة في هذا المجال..

المبحث الأول: الإطار المفاهيمي والنظري للتعليم الرقمي

يشكل التعليم الرقمي أحد أهم التحولات في المنظومة التعليمية المعاصرة، كونه يجمع بين التكنولوجيا والمعرفة لتطوير التعلم وتحسين الجودة. ويتناول هذا المبحث الإطار المفاهيمي والنظري للتعليم الرقمي، مستعرضًا أبعاده التربوية والبيداغوجية، الاقتصادية والاجتماعية، مع التركيز على دوره الحيوي في تلبية متطلبات القرن الحادي والعشرين.

- **المطلب الأول : أهمية التعليم الرقمي**

كان ينظر إلى التعليم الرقمي سابقا كبديل قد يهدد التعليم التقليدي القائم على حضور المتعلم داخل المؤسسة التعليمية ودور الأستاذ والمادة الدراسية في العملية التعليمية، غير أن النظرة المعاصرة أصبحت ترى فيه وسيلة أساسية لتجديد التعليم وتطويره، بما ينسجم مع التطورات التكنولوجية الحديثة، وتشير عدة دراسات علمية إلى أن التعلم الرقمي يسهم بفاعلية في رفع كفاءة المتعلم وتحسين تحصيله الدراسي.

كما اعتبرت منظمة اليونسكو (كما ورد في ألطف، 2019،) أنه ..."كما اعتبرت منظمة اليونيسكو أنه "في ظل الشروط المناسبة، بإمكان تقنيات الإعلام والتواصل الحديثة إحداث أثر كبير جدا في توسيع إمكانات التكوين أمام ساكنة ما فتئت تزداد تعدادا وتنوعا، دون اعتبار للحواجز الثقافية، وخارج المؤسسات التعليمية والحدود الجغرافية"، فبإمكان التكنولوجيات أن تحسن من عمليات التدريس والتعليم، عبر تسهيل إصلاح الأنماط التعليمية التقليدية، وتحسين نوعية النتائج والتعلم، والمساعدة على اكتساب الكفاءات النوعية، ودعم التعلم مدى الحياةLifelong learning، وتحسين التدبير المؤسسي.

فالمختصون في مجال التربية يؤكدون أن الوسائل الرقمية والتكنولوجية أصبحت عنصرا أساسيا في الارتقاء بجودة التعليم وتحسين التعلمات. فهي تعزز لدى المتعلم مواقف إيجابية تجاه المقررات الدراسية، وتزيد من دافعيته للتعلم ورغبته في تطوير مهاراته وكفاياته. ويأتي ذلك في سياق انتشار التكنولوجيا في مختلف جوانب الحياة، إذ يقضي الأفراد ساعات طويلة أمام الحواسيب والهواتف الذكية والألواح الإلكترونية وغيرها. ومن هنا تبرز الحاجة الملحّة إلى إدماج هذه التقنيات في العملية التعليمية بشكل فعّال، بما يواكب التحول الرقمي ويستفيد من إمكاناته في دعم التعلم وتجويده.

- **المطلب الثاني :البعد التربوي والبيداغوجي للتعليم الرقمي**

يُعدّ التعليم الرقمي أحد المداخل التربوية والبيداغوجية الحديثة التي أسهمت في إحداث تحول جوهري في عمليتي التعليم والتعلّم، حيث انتقل المتعلم من دور المتلقي السلبي للمعرفة إلى فاعل نشط في بنائها، وفق المقاربات البيداغوجية المعاصرة، لاسيما المقاربة البنائية

وبيداغوجيا التعلم النشط. وقد أتاح توظيف التكنولوجيات الرقمية تنويع طرائق التدريس، وتكييف التعلمات مع حاجات المتعلمين وقدراتهم، ومراعاة الفروق الفردية، إلى جانب تعزيز التعلم الذاتي والتعاوني وتنمية مهارات التفكير النقدي والإبداعي. كما أسهم التعليم الرقمي في إعادة صياغة أدوار المدرس، الذي أصبح موجّهًا وميسّرًا لعملية التعلم بدل الاقتصار على نقل المعارف، معتمِدًا استراتيجيات بيداغوجية قائمة على التفاعل، وحل المشكلات، والتقويم المستمر.

وفي السياق المغربي، يندرج هذا التوجه ضمن الرهانات الكبرى لإصلاح المنظومة التربوية، كما ورد في الميثاق الوطني للتربية والتكوين والرؤية الاستراتيجية للإصلاح 2015–2030، اللذين أكّدا على ضرورة إدماج تكنولوجيا المعلومات والاتصال في التعليم من أجل تحسين جودة التعلمات والارتقاء بالممارسات البيداغوجية. كما تشير تقارير منظمة الأمم المتحدة للتربية والعلم والثقافة (اليونسكو) إلى أن الإدماج البيداغوجي الفعّال للتكنولوجيا الرقمية يُسهم في رفع دافعية المتعلمين، وتحسين نواتج التعلم، وتنمية الكفايات المرتبطة بالتعلم مدى الحياة، مما يجعل التعليم الرقمي رافعة أساسية لتجويد التعليم ومواكبة متطلبات مجتمع المعرفة.(غريب، 2017)

- **المطلب الثالث :التعليم الرقمي ومتطلبات القرن الحادي والعشرين**

أصبح التعليم الرقمي عنصرا أساسيا لمواكبة متطلبات القرن الحادي والعشرين، حيث يشكل مجتمع المعرفة والتحولات التكنولوجية المتسارعة تحديًا وفرصة في الوقت ذاته للنظم التعليمية. (صوضان، 2022) فالتعلم الرقمي يتيح للمتعلمين اكتساب مهارات جديدة، مثل التعلم الذاتي، والتفكير النقدي، وحل المشكلات، والتعاون، والقدرة على الابتكار، (لحويدك 2022) وهي مهارات أساسية للنجاح في الاقتصاد المعرفي والمجتمع الرقمي(العتيبي، 2020). كما يعزز التعليم الرقمي القدرة على التكيف مع التغيرات السريعة في سوق العمل والتكنولوجيا، ويرسخ مفهوم التعلم مدى الحياة، الذي أصبح حتمية لضمان الاستقرار والتنمية المستدامة (العلوي، 2025) ، والذي أصبح ضرورة للمتعلم المعاصر لمواكبة مستجدات المعرفة والتكنولوجيا.

وفي السياق المغربي، تؤكد الرؤية الاستراتيجية للإصلاح 2015–2030 ،في الرافعة العشرين، على أهمية الإدماج الناجع لتكنولوجيا الإعلام والاتصال في المدرسة ، وتطوير الكفايات الرقمية للمتعلمين باعتبارها شرطا لتحقيق الجودة والشمولية في التعليم

(لحويدك،2022). ، وتهيئة جيل قادر على التفاعل مع التحولات الرقمية العالمية. ويُظهر إدماج التكنولوجيا في التعليم المغربي تركيزًا على تطوير بيئة تعليمية مبتكرة تدعم التعلم النشط، وتتيح للمتعلمين اكتساب المهارات التكنولوجية والبيداغوجية الضرورية لمواكبة تحديات القرن الحادي والعشرين، بما يعزز من اندماجهم الفعلي في المجتمع الرقمي.

المبحث الثاني: مكتسبات التحول الرقمي في المنظومة التربوية المغربية

يمثل التحول الرقمي في المغرب خطوة أساسية لتطوير التعليم وتحسين جودته. ويتناول هذا المبحث أهم المكتسبات في البنية التحتية، تكوين الكوادر، وإنتاج الموارد الرقمية، بالإضافة إلى الإطار التشريعي والاستراتيجي الذي يدعم دمج التكنولوجيا في المنظومة التربوية.

- **المطلب الأول :المكتسبات المتعلقة بالبنية التحتية والتجهيزات الرقمية**

شهدت المنظومة التربوية المغربية خلال السنوات الأخيرة تقدماً ملحوظاً على مستوى البنية التحتية والتجهيزات الرقمية، في إطار الرؤية الاستراتيجية للإصلاح 2015–2030. ، فقد تم تعميم تكنولوجيا المعلومات والاتصال في المؤسسات التعليمية من خلال توفير الحواسيب، والألواح الرقمية التفاعلية، وشبكات الإنترنت عالية السرعة، إضافة إلى إنشاء قاعات متعددة الوسائط في عدد من المؤسسات التعليمية الابتدائية والثانوية، وكذلك الجامعات. ويهدف هذا التطور إلى دعم التعلم الرقمي وتمكين المتعلمين من الاستفادة من الموارد الرقمية المتنوعة، بما ينسجم مع متطلبات التعليم الحديث ويعزز الجودة التربوية.

وتشير التقارير الرسمية إلى أن نسبة ربط المؤسسات التعليمية بشبكة الإنترنت بلغت 96% في المئة، فيما تم تجهيز أكثر من 90% منها بالبنية الرقمية الأساسية (برادة، 2025) مما أسهم في تحسين القدرة على تقديم التعليم عن بعد. وخلال جائحة كوفيد-19، انتقل التعليم الحضوري إلى تعليم عن بعد، فشكل تحدّياً كبيرا للأساتذة والطلبة على السواء(لحويدك،2022). ولجأت السلطات في المغرب إلى تعليق الدراسة بجميع المؤسسات التعليمية في مارس 2020، ووضعت وزارة التربية الوطنية منصة رقمية للتعليم عن بعد ، خاصة في ظل الأزمات الطارئة، كما عزز من تحقيق مبدأ الإنصاف وتكافؤ الفرص من خلال استعمال تكنولوجيا الإعلام والتواصل ضماناً لاستفادة الجميع من نفس الموارد، بغض النظر عن الوضع الاجتماعي أو الجغرافي.(بنيَعكوب، 2025). .ويُبرز هذا التوجه

أن تحديث البنية التحتية لا يقتصر على الأجهزة والمعدات فحسب، بل يشمل أيضاً الشبكات الرقمية، ونظم إدارة التعلم الإلكتروني، وأنظمة التخزين السحابي، مما يجعل المؤسسات التعليمية المغربية أكثر قدرة على دمج التعليم الرقمي في الممارسة اليومية.

- **المطلب الثاني :المكتسبات في مجال التكوين وإنتاج الموارد التعليمية الرقمية**

شهد المغرب خلال السنوات الأخيرة تقدماً ملحوظاً في مجال تكوين الكوادر التربوية وإعداد الموارد التعليمية الرقمية، في إطار الرؤية الاستراتيجية للإصلاح 2015–2030. فقد تم إطلاق برامج تدريبية موجهة للأساتذة والإطار الإداري بهدف تطوير مهاراتهم في استخدام التكنولوجيا الرقمية في التعليم، بما يشمل التعلم عن بُعد، وإعداد المحتوى الرقمي، والتدريس التفاعلي. (القصري، 2023) . وتستفيد هذه البرامج من الشراكات مع المؤسسات الوطنية والدولية لتوفير تدريب حديث ومتجدد يواكب التطورات التكنولوجية، حيث يرتكز البرنامج على تقديم تكوينات معمقة في مجال البرمجة المعلوماتية والذكاء الاصطناعي ، واستفاد مئات الأساتذة من مختلف جهات المملكة من تكوينات إشهادية معمقة، حيث أسهم مشروع Samsung Innovation Campus في تكوين 780 أستاذًا مباشرة، و1,273 مستفيدًا من خلال توسيع نطاق التكوين على المستوى الجهوي.

كما شهدت منظومة التعليم المغربي تطوير منصات رقمية تعليمية، حيث تقدم منصة TelmidTICE حوالي 12,500 مورد رقمي موجه للتلاميذ في جميع المستويات الدراسية(TelmidTICE 2024-2025) ، توفر موارد متنوعة تشمل الدروس، والفيديوهات التعليمية، والكتب الرقمية، والأنشطة التفاعلية على صيغة فيديوهات وملخصات بالإضافة إلى تمارين على شكل ملفات وأخرى تفاعلية، من خلال توفير الدروس باللغتين العربية والفرنسية وهي في تحديث دائم التي يمكن للمتعلمين الوصول إليها بسهولة. وتعتبر منصة إ–تكوين رافعة أساسية تهدف إلى تعزيز مهارات وقدرات الأطر التربوية والإدارية عبر مساقات عالية الجودة تيسر تكوينهم الذاتي وتنمي مهاراتهم المهنية· وقد ساهم هذا التوجه في تحسين جودة التعلم، وتعزيز دمج التكنولوجيا في الفضاء المدرسي، وتشجيع المتعلمين على التعلم الذاتي والتعلم المستمر. ويؤكد هذا التطور أن التكوين والإعداد الرقمي للكوادر التربوية، بالإضافة إلى إنتاج الموارد التعليمية الرقمية، يمثلان ركيزة أساسية لتحسين الممارسة التربوية وضمان فعالية التعليم الرقمي في المغرب.

- **المطلب الثالث :الإطار التشريعي والاستراتيجي المؤطر للتحول الرقمي**

يُعتبر الإطار التشريعي والاستراتيجي أحد العناصر الأساسية لتعزيز التحول الرقمي في قطاع التعليم المغربي، حيث يهدف إلى تنظيم استخدام التكنولوجيا في المؤسسات التعليمية وضمان إدماجها بطريقة فعّالة ومستدامة. ويعكس الميثاق الوطني للتربية والتكوين (1999) هذا التوجه من خلال التأكيد على أهمية إدماج تكنولوجيا المعلومات والاتصال في المناهج التعليمية ، واستعمال التكنولوجيات الجديدة للإعلام والتواصل ، وتحقيق تكافؤ الفرص في الوصول إلى المعرفة الرقمية. كما أبرزت الرؤية الاستراتيجية للإصلاح 2015–2030 أهمية تكامل التكنولوجيا في التعليم (الرؤية الاستراتيجية للإصلاح 2015-2030)، سواء من خلال تطوير البنية التحتية الرقمية، أو تكوين الأساتذة، أو إنتاج الموارد التعليمية الرقمية، لضمان جودة التعلم وتحقيق أهداف التنمية المستدامة.

وعلاوة على ذلك، اعتمدت الحكومة المغربية القانون الإطار رقم 51.17 المتعلق بمنظومة التربية والتكوين والبحث العلمي، الذي تمت المصادقة عليه في 20 أغسطس 2018 (القانون الإطار رقم 51.17، 2019)، وهو الصياغة القانونية للرؤية الاستراتيجية (2015-2030)، ومجموعة من المبادرات والسياسات الداعمة للتحول الرقمي. وفي سبتمبر 2024، أطلقت الحكومة استراتيجية "المغرب الرقمي 2030" التي تعطي الأولوية لرقمنة قطاع التعليم ضمن القطاعات ذات الأولوية، حيث سيتم العمل على خُطّة للتعليم الرقمي وتوسيع نطاق التعلم الإلكتروني مع تجديد تكوين الأساتذة ،(استراتيجية المغرب الرقمي 2030)منها برامج الشراكة مع القطاع الخاص، وإنشاء منصات التعلم عن بعد، وتطوير البنيات التحتية الرقمية في مختلف المؤسسات التعليمية، ويؤكد هذا الإطار التشريعي والاستراتيجي على أن دمج التكنولوجيا في التعليم ليس خيارا ثانويا، بل رافعة أساسية لضمان جودة التعليم، وتعزيز الممارسة البيداغوجية الحديثة، وتحقيق مواكبة التغيرات الرقمية العالمية.

المبحث الثالث: إكراهات وتحديات التحول الرقمي بالمؤسسات التعليمية

على الرغم من المكتسبات التي حققتها المنظومة التربوية المغربية في مجال التحول الرقمي، تواجه المؤسسات التعليمية مجموعة من الإكراهات والتحديات التقنية والبشرية والاقتصادية. ويهدف هذا المبحث إلى تحليل هذه التحديات وتوضيح أثرها على فعالية التعليم الرقمي وقدرة المدارس على مواكبة التطورات التكنولوجية الحديثة

- **المطلب الأول :التحديات التقنية والتكنولوجية**

تواجه المؤسسات التعليمية المغربية تحديات تقنية وتكنولوجية تتعلق بالبنية التحتية الرقمية ونظم المعلومات التعليمية. فعلى الرغم من الأهداف الطموحة لإدماج تكنولوجيا الإعلام والتواصل في المؤسسات التعليمية، فإن هناك مجموعة من الإكراهات التي تُعيق تحقيق هذه الأهداف؛ من بينها ضعف البنية التحتية الرقمية بالمؤسسات التعليمية (بنيَعكوب،2025) . ، حيث يعاني التعليم في المناطق القروية والنائية من ضعف البنية التحتية وقلة التجهيزات الرقمية، مقارنة بالمناطق الحضرية (كلة،2025) . ويُشير تقرير مؤشر التطور الرقمي 2025 إلى أن من بين العوامل التي تُعيق التحول الرقمي بالمغرب : ضعف البنية التحتية الرقمية وخصوصًا في المناطق القروية والنائية، وتغطية الإنترنت غير الشاملة وجودة الاتصال المحدودة في العديد من الأقاليم. (المرصد المغربي،2025) مما يحد من فعالية التعليم الرقمي.

كما يواجه المدرسون والتلاميذ نقصا في المعدات الحديثة، حيث أن معظم المدارس لا تملك المعدات اللازمة، مثل الحواسيب والأجهزة اللوحية، لتوفير بيئة تعليمية متكاملة للطلاب ، بالإضافة إلى عدم توفر عدد كبير من التلاميذ على أجهزة شخصية أو إنترنت في المنازل، وقلة الدعائم الرقمية (بنيَعكوب، 2025)، وتشير خارطة الطريق 2022 إلى الحاجة لمواكبة التحولات الرقمية والتكنولوجية، بما يشمل تحديث المناهج، تحسين التكوين للمعلمين، وتطوير بنيات تحتية تعليمية جديدة، والحاجة إلى تحديث البرمجيات والمنصات التعليمية بشكل مستمر لمواكبة التطورات التكنولوجية.

ويبرز تقرير اليونسكو الإقليمي أن التحول الرقمي يواجه عقبات تشمل نقص البنية التحتية التكنولوجية، ضعف الموارد المالية، وقلة الكفاءات التقنية (تقرير منظمة الأمم المتحدة للتربية والعلم والثقافة،2024). ويبرز هذا الجانب أن إدماج التكنولوجيا في التعليم يتطلب استثمارات ضخمة في البنية التحتية التكنولوجية، وتبني حكومي واضح لاستراتيجيات التحول الرقمي، ودعم الابتكار المحلي والتكنولوجيا الناشئة (مؤشر التطور الرقمي 2025) ، لضمان صيانة الأجهزة وتطوير النظم الرقمية، بما يتيح بيئة تعليمية فعّالة ومتفاعلة.

- **المطلب الثاني :التحديات البشرية والبيداغوجية**

تمثل الكفاءات البشرية أحد أبرز التحديات في دمج التعليم الرقمي بالمؤسسات التعليمية المغربية، فعديد من المدرسين يحتاجون إلى تكوين مستمر لتطوير مهاراتهم في استخدام التكنولوجيا الرقمية بفعالية، بما يشمل تصميم المحتوى الرقمي ، حيث يواجه ضعف تأهيل المدرسين على بناء سيناريوهات بيداغوجية تستثمر تلك الموارد الرقمية (مجلة لسان الإبداع للدراسات القانونية والاقتصادية والاجتماعية،2024) ، واستخدام استراتيجيات التعلم التفاعلي. كما يتطلب التعليم الرقمي إعادة صياغة الممارسات البيداغوجية التقليدية، وتجديد الممارسات التربوية لدى المدرسين وتطوير تجربتهم المهنية نحو تعليم أجود (الجياري، وقدور 2025) ، واعتماد أساليب تعلم نشط وتعاوني. وهو تحول لا يزال يواجه صعوبة، حيث ليس كل أستاذ متحمس للانتقال من الدرس التقليدي الحضوري إلى الدرس الرقمي الافتراضي (لحويدك،2022) . إذ أكدت الأستاذة هناء كندري أن هناك تفاوتا في كفاءات المعلمين التكنولوجية، فالكثير منهم يعاني من عدم قدرته على الانخراط في عملية التعليم عن بعد بكفاءة ومهنية وخصوصا في المواد التعليمية التي تستدعي شرحا دقيقا (العلوي،2020) ، أو مقاومة في بعض السياقات التعليمية. ويؤكد الخبراء أن تكوين الأطر التربوية والإدارية بشكل مستمر في مجال التكنولوجيا (بنيَعكوب، جمال. 2025) ، وتوفير الدعم الفني والإرشادي يشكلان عناصر أساسية للتغلب على هذه التحديات.

- **المطلب الثالث :التحديات الاجتماعية والاقتصادية والأمنية**

تواجه المؤسسات التعليمية تحديات اجتماعية واقتصادية مرتبطة بتفاوت الدخول ومستوى الولوج للتكنولوجيا بين مختلف فئات المجتمع والمناطق الجغرافية. فالتحول الرقمي قد يزيد من فجوة التعليم بين المناطق الحضرية والمناطق الريفية أو الفئات محدودة الموارد إذا لم تُوفر سياسات تعميم عادلة للبنية التحتية الرقمية، حيث تدعو اليونسكو إلى ضرورة معالجة الفجوات في الوصول إلى الإنترنت بين المناطق الريفية والحضرية، لاسيما في أوساط الفئات المعزولة والمهمشة.

ويرى التربويون الفجوة الرقمية قضية تعليمية في المقام الأول ومظهراً لعدم المساواة في النفاذ إلى فرص التعليم ، مما يسهم في ردم فجوة المواهب والفرص، وبناء بنى تحتية تربط المجتمعات الريفية والمحرومة بحلول تعليمية مدعومة بالتكنولوجيا (نفيل، 2025) . بالإضافة إلى ذلك، تبرز قضايا الأمن السيبراني وحماية البيانات كعقبة مهمة. حقّق المغرب تقدّماً ملحوظاً في ميدان الأمن السيبراني، في انعكاسٍ لاعترافه المتزايد بأهمية حماية بنيته التحتية الرقمية وبياناته (هند الإدريسي 2025) ، إذ يتطلب التعليم الرقمي تطوير إطار قانوني وتنظيمي لحماية المعطيات الشخصية وتعزيز الثقة في التعاملات الإلكترونية، وتعزيز القدرات الوطنية في مجال الأمن السيبراني ، وتأمين منصات التعلم الرقمي وحماية المعلومات الشخصية للمتعلمين والمعلمين، حيث تسجل يوميا حالات قرصنة لحسابات شخصية وتسريب للمعطيات الخاصة، فضلا عن انجراف التلاميذ وراء أخبار زائفة ومحتويات مضللة، وضمان بيئة رقمية آمنة وموثوقة. ويؤكد هذا البعد أن نجاح التحول الرقمي يساهم في إضفاء الطابع الديمقراطي على التعليم وسيعطي فرصا أكثر للوصول إلى المعرفة من طرف الجميع، مما سيسهم في تحسين جودة التعليم. (بنيَعكوب، 2025). ، ويتطلب تكاملا بين البنية التحتية، والتكوين، والسياسات الاجتماعية لضمان شمولية التعليم وجودته.

المبحث الرابع: التجارب الدولية الرائدة في مجال التعليم الرقمي

تستفيد المنظومات التعليمية من التجارب الدولية الناجحة في التعليم الرقمي لتطوير سياساتها واستراتيجياتها. ويهدف هذا المبحث إلى عرض أبرز النماذج ، واستخلاص الدروس المستفادة التي يمكن تطبيقها لتعزيز التحول الرقمي في المغرب.

المطلب الأول : نماذج عالمية ناجحة لتعزيز التحول الرقمي

تعد التجارب الأوروبية في مجال التعليم الرقمي نموذجا رائدا يمكن الاستفادة منه، خاصة في دول مثل:

فنلندا اعتمدت منذ سنوات على التعليم المدمج الذي يوازن بين التعلم التقليدي والتعلم الرقمي، مع التركيز على تطوير مهارات التفكير النقدي، والإبداع، وحل المشكلات، بالإضافة إلى تجهيز المدارس بالبنية التحتية الرقمية المتطورة وتكوين المدرسين باستمرار.

إستونيا فقد نجحت في بناء نظام تعليمي رقمي متكامل يشمل جميع مراحل التعليم، ويتيح الوصول إلى الموارد التعليمية عبر الإنترنت، مع ضمان أمان البيانات وتوفير بيئة تعليمية متقدمة تقنيًا.

كوريا الجنوبية، فنجحت في دمج التكنولوجيا في جميع مراحل التعليم، مع توفير بيئة رقمية شاملة تشمل المختبرات الذكية، والتعليم عن بُعد، والمكتبات الرقمية. كما تركز على تقييم كفاءة الطلاب والمعلمين عبر البيانات الرقمية، مما يسمح بتحسين الأداء الأكاديمي وضمان جودة التعليم.

المطلب الثاني :إمكانات الاستفادة من التجارب الدولية في السياق المغربي

توحي هذه التجارب العالمية بعدة دروس يمكن الاستفادة منها في السياق المغربي:

أولا، ضرورة وضع استراتيجية سياسية وطنية واعتماد إرادة قوية لإصلاح منظومة التربية والتكوين، وتعميم إدماج تكنولوجيات الإعلام والتواصل في المؤسسات العمومية ، وتطوير بنية تحتية رقمية شاملة ومتينة تدعم التعلم الرقمي في جميع المؤسسات التعليمية.

ثانيا، أهمية توفير برامج تدريب مستمرة للمعلمين لضمان قدرتهم على استخدام التكنولوجيا بفعالية في عملية التدريس ، وتزويدهم بالمهارات الرقمية اللازمة لتطبيق استراتيجيات التعليم الرقمي بفعالية. ثالثًا، الاحتفاظ بالموارد التعليمية على شكل رقمي ليمكن الاستفادة منها مرات عديدة كلما تطلب ذلك،(الرياحي2020) ، والتركيز على إنتاج الموارد التعليمية الرقمية المتنوعة والمتجددة، وربط منظومة التعليم بمتطلبات سوق الشغل للحد من البطالة، (لحويدك،، 2022) ،وربطها بالمهارات المستقبلية. وأخيرا، وضع

سياسات تشريعية واستراتيجية مستدامة لضمان استمرارية التحول الرقمي وتحقيق العدالة التعليمية بين مختلف الجهات والفئات الاجتماعية.

يمكن للمغرب الاستفادة من هذه التجارب من خلال تكييف النماذج الدولية بما يتناسب مع السياق المحلي، حيث يمكن لتجارب المدارس الدولية والعربية أن تقدم رؤى قابلة للتطبيق في السياق المغربي، مع مراعاة التكيف حسب الخصائص المحلية(بوجمعة، 2024)، مع الأخذ بعين الاعتبار أفضل الممارسات الإقليمية والدولية لتنفيذ سياسات التحول الرقمي في قطاع التعلي (إسكوا ، 2023) . مع الأخذ بعين الاعتبار الفوارق الاقتصادية والاجتماعية، والعمل على توسيع وتحديث البنية التحتية، وتكوين مستمر للمدرسين، وتوفير أجهزة رقمية للتلاميذ المحتاجين عبر برامج دعم وتمويل من الدولة أو الشركاء (العتيبي ريم 2025) ، والعمل على تطوير سياسات شاملة تدمج التعليم الرقمي في الممارسة اليومية لجميع المؤسسات التعليمية.

المبحث الخامس: آفاق تطوير التعليم الرقمي وتعزيز جودة التعليم

يمثل التعليم الرقمي أداة مركزية لتحسين جودة التعليم وتطوير الممارسة التربوية. ويهدف هذا المبحث إلى استعراض آفاق التطوير على المستويين التربوي والتقني، وتقديم المقترحات والتوصيات اللازمة لتعزيز فعالية التحول الرقمي في المنظومة التعليمية المغربية.

- **المطلب الأول :الآفاق التربوية والبيداغوجية لتطوير التعليم الرقمي**

يمثل التعليم الرقمي أداة فاعلة لتطوير الممارسة التربوية والبيداغوجية، إذ يتيح تنويع أساليب التعلم وابتكار طرائق تدريس تفاعلية، تعزز التعلم الذاتي والتعاوني وتنمية مهارات التفكير النقدي والإبداعي لدى المتعلمين. وتكمن آفاق التطوير في تصميم مناهج رقمية مرنة، وإدماج التعلم القائم على المشاريع، واستخدام منصات تعليمية تفاعلية تسهّل متابعة تقدم الطلاب، وتقويم أدائهم بشكل مستمر. ويؤكد الخبراء أن الدمج الفعّال للتعليم الرقمي يسهم في رفع جودة التعلمات وتحقيق أهداف التربية المعاصرة، مع تمكين المدارس من التكيف مع مستجدات العصر الرقمي

- **المطلب الثاني :الآفاق التقنية والإدارية للتحول الرقمي**

يتطلب تطوير التعليم الرقمي تعزيز البنية التحتية التقنية للمؤسسات التعليمية، وتوسيع نطاق الإنترنت عالي السرعة، وتجهيز الصفوف الدراسية بالأجهزة الحديثة، مع التركيز على الأمن السيبراني وحماية البيانات التعليمية. (منظمة الأمم المتحدة للتربية والعلم والثقافة [اليونسكو]، 2021. كما يشمل الجانب الإداري إنشاء نظم إدارة تعليمية متكاملة، تربط بين المدارس والجهات المسؤولة، وتسهّل الوصول إلى الموارد الرقمية ومتابعة الأداء الأكاديمي (البنك الدولي، 2020). ويؤكد الخبراء أن الاستثمار المستمر في التكنولوجيا الرقمية، إلى جانب إدارة فعّالة للموارد، يشكلان ركيزة أساسية لضمان استدامة التحول الرقمي وتحقيق كفاءة العملية التعليمية.(منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية، 2019).

المطلب الثالث :مقترحات وتوصيات لتفعيل التحول الرقمي وتحسين جودة التعليم

- **في هذا الإطار نقترح ما يلي :**

- اعتماد استراتيجية وطنية قوية لإصلاح منظومة التربية والتكوين، مع تعميم استخدام تكنولوجيات الإعلام والاتصال في المؤسسات العمومية.
- توفير تكوين عالي الجودة لهيئة التدريس في استعمال التكنولوجيا داخل الفصول الدراسية، والانفتاح على الخبرات المؤهلة، وتحفيز المدرسين المساهمين في تطوير محتويات رقمية وبيداغوجية.
- تعزيز السياسات التشريعية والاستراتيجية لضمان استدامة التعليم الرقمي وتحديثه وفق التطورات التقنية العالمية.
- مراجعة تجهيزات التلاميذ والمدرسين بشكل دوري لمواكبة التطور التكنولوجي والانخفاض المتواصل في أسعار الأجهزة الفردية.
- تشجيع الشراكات الدولية والمحلية مع المؤسسات الأكاديمية والقطاع الخاص لتبادل الخبرات والموارد الرقمية.
- ضمان مبدأ تكافؤ الفرص بين الوسطين القروي والحضري في عملية إدماج التكنولوجيا التعليمية.
- تشكيل فرق عمل متخصصة لإنتاج مضامين بيداغوجية وطنية مناسبة لكل مستوى تعليمي.
- إعادة تحديد أهداف منظومة التربية والتكوين بشكل يجعلها واضحة، قابلة للقياس، وأكثر فعالية ونجاعة.

- **خاتمة**

- في ضوء ما سبق عرضه، يتضح أن التعليم الرقمي يمثل ركيزة أساسية لتطوير جودة التعليم ومواكبة متطلبات القرن الحادي والعشرين. فقد أبرز البحث أهمية التعليم الرقمي من الناحية التربوية والبيداغوجية، وكذلك الأبعاد الاقتصادية والاجتماعية المرتبطة به، مشيرًا إلى أن المعرفة الرقمية لم تعد مجرد أداة مساعدة، بل أصبحت عنصرًا استراتيجيًا لتقدم المجتمعات وتحقيق التنمية المستدامة.

كما بين المبحث الثاني المكتسبات التي حققتها المنظومة التربوية المغربية على مستوى البنية التحتية، وتكوين الكوادر التعليمية، وإنتاج الموارد الرقمية، بالإضافة إلى الإطار التشريعي والاستراتيجي الذي يؤطر التحول الرقمي. وعلى الرغم من هذه المكتسبات، أبرز المبحث الثالث التحديات التقنية والبشرية والاجتماعية والاقتصادية التي تواجه المؤسسات التعليمية، مؤكدًا ضرورة العمل على تجاوزها لضمان فعالية التعليم الرقمي.

من جهة أخرى، قدم المبحث الرابع دروسًا مستفادة من التجارب العالمية الناجحة في أوروبا وآسيا، موضحًا أن تبني سياسات شاملة وتطوير البنية التحتية والتكوين المستمر للكوادر التربوية يشكل عناصر حاسمة لإنجاح التحول الرقمي. أما المبحث الخامس، فقد استعرض آفاق التطوير على المستويين التربوي والتقني والإداري، وقدم مجموعة من التوصيات العملية لتعزيز دمج التكنولوجيا في التعليم بشكل مستدام وفعّال.

ختامًا، يمكن التأكيد على أن نجاح التحول الرقمي في التعليم بالمغرب يتطلب تكاملاً بين البنية التحتية، وتكوين المعلمين، وتطوير المحتوى الرقمي، ووضع سياسات واستراتيجيات مستدامة، مع التركيز على تحقيق العدالة التعليمية وضمان تكافؤ الفرص لجميع المتعلمين. وهذا يشكل أساسًا لمواكبة التطورات العالمية، وتحقيق جودة التعليم، وإعداد أجيال قادرة على مواجهة تحديات العصر الرقمي بثقة وكفاءة.

❖ المراجع :

1- .صوضان، محمد (2022). كتاب مهارات القرن الحادي والعشرين في التعليم. في: التحدي – تحدي تنمية مهارات القرن الحادي والعشرين. الصادر عن المركز الوطني للتطوير التربوي.

2- .وزارة التربية الوطنية، برنامج جيني، تكنلوجيا الإعلام والاتصالات في التعليم وتطوير الأداء المهني "دليل المكون"، المملكة المغربية. 2013

3- العلوي، زهور. (2025). التعلم مدى الحياة والتنمية المستدامة. في: المؤتمر الدولي حول التعلم مدى الحياة، احتضنه مقر منظمة العالم الإسلامي للتربية والعلوم والثقافة (إيسيسكو) في الرباط، أعماله يوم الثلاثاء (13 يونيو 2023)

❖ **المقالات العلمية المحكمة**

1- إياد ألطف، اثر التعلم الرقمي باستخدام الأجهزة الذكية على التحصيل العلمي للطلاب في مقرر الوسائل التعليمية واتجاههم نحو استخدام الأجهزة الذكية في التعلم والتعليم. مجلة جامعة أم القرى للعلوم التربوية والنفسية. المجلد 10. عدد 3. المملكة السعودية، ج 1- رجب 1440/ ابريل 2019 م

2- نادية "الرؤية الإستراتيجية (2015-2030): خطة لإصلاح المدرسة المغربية". مجلة كراسات تربوية، 1(06)، 43-55.

3- لحويدك، رجاء: التعليم الرقمي بالمدرسة المغربية: واقع وتحديات. في: مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية. جامعة الحسن الثاني الدار البيضاء. العدد 70

4- بلعيد، توبس. (2023). مأسسة التعلم عن بعد بالمغرب؛ الحال والمآل. مجلة القانون والأعمال الدولية. الاصدار 42

5- التعليم عن بعد في النظام التعليمي بالمغرب. مجلة لسان الإبداع للدراسات القانونية والاقتصادية والاجتماعية، مركز نماء 11 يوليو 2024.

6- الجياري، محمد وقدور، عبد الله. البيداغوجيا الرقمية في منظومة التربية والتكوين بالمغرب: معايير الإدماج وفرص تجديد الممارسات التربوية. مجلة عطاء للدراسات والأبحاث، يناير 2025.

7- عبد الكريم الرحيوي 2013: التربية الرقمية وتأهيل التعليم. مجلة علوم التربية. العدد 57. المغرب.

❖ **التقارير والوثائق الرسمية**

1- اللجنة الخاصة بالتربية والتكوين (1999). الميثاق الوطني للتربية والتكوين. المملكة المغربية

2- المجلس الأعلى للتربية والتكوين والبحث العلمي (2015). من أجل مدرسة الإنصاف والجودة والارتقاء: الرؤية الاستراتيجية للإصلاح 2015-2030. الرباط: المملكة المغربية.

3- التكنولوجيا في التعليم: التقرير العالمي لرصد التعليم 2023. باريس: منظمة الأمم المتحدة للتربية والعلم والثقافة.

4- غريب، عبد الكريم (2017). الرؤية الإستراتيجية للإصلاح في أفق 2015-2030: المنطلقات والمرجعيات والأسس. الدار البيضاء: منشورات علم التربية، مطبعة النجاح الجديدة.

5- التكنولوجيا في التعليم: التقرير العالمي لرصد التعليم 2023 .باريس: منظمة الأمم المتحدة للتربية والعلم والثقافة.

5- برادة، محمد سعد. (2025). جواب كتابي حول التحول الرقمي في المؤسسات التعليمية. وزارة التربية الوطنية والتعليم الأولي والرياضة. الرباط: المملكة المغربية

6- .المجلس الأعلى للتربية والتكوين والبحث العلمي (2015). الرؤية الاستراتيجية للإصلاح 2015-2030: من أجل مدرسة الإنصاف والجودة والارتقاء – الرافعة العشرون. الرباط: المملكة المغربية.

7- وزارة الانتقال الرقمي وإصلاح الإدارة. (2024). استراتيجية المغرب الرقمي 2030. الرباط: المملكة المغربية. متاح على : https://www.mmsp.gov.ma

8- .تقرير منظمة الأمم المتحدة للتربية والعلم والثقافة" (UNESCO) من الورقة إلى الفراشة : من أجل تحوّل رقمي ناجح". 26 نوفمبر 2024. متاح على :https://ali3lami.ma/unesco/

9- المرصد المغربي .(2025) .مؤشر التطور الرقمي 2025: المغرب يُحرز تقدماً محدوداً ويواجه تحديات كبيرة في التحول الرقمي . مغاربي بلا حدود. 19 أبريل 2025.

10- الإسكوا .(2023). UNESCWA – التحول الرقمي في قطاع التعليم في المغرب. لجنة الأمم المتحدة الاقتصادية والاجتماعية لغربي آسيا.

❖ **القوانين والمراسيم**

1- مرسوم التعليم رقم 2.20.474 المتعلق بالتعلم

2- القانون الإطار رقم 51.17 المتعلق بمنظومة التربية والتكوين والبحث العلمي. الجريدة الرسمية، المصادقة في 20 أغسطس 2018، نشر في 2019.

3-

❖ **المواقع الإلكترونية والمنصات الرقمية**

1- وزارة التربية الوطنية والتعليم الأولي والرياضة. (2025). التحول الرقمي في المنظومة التربوية. الرباط: المملكة المغربية. متاح على : https://www.men.gov.ma

2- .لجنة قيادة برنامج تعميم استعمال تكنولوجيا المعلومات والاتصال في التعليم. الرباط. رئاسة الحكومة – المملكة المغربية متاح على https://maroc.ma :

3- بنيَعكوب، جمال. (2025). تحديات إدماج تكنولوجيا المعلومات في المدارس المغربية. هسبريس. متاح على : https://hespress.com

3- منصة تعليم عن بعد في المغرب.TelmidTICE 2024-2025

6- وزارة التربية الوطنية والتعليم الأولي والرياضة. (2025). منصة التكوين عن بعد – إ-تـكـويـن. الرباط: المملكة المغربية. متاح

على https://e-takwine-tanmia.men.gov.ma :

5- كلة، يونس. (2025). التعليم بالمغرب وآفاق رقمنة القطاع. 22 مارس 2025.

6- .المرصد المغربي. (2025). مؤشر التطور الرقمي 2025: المغرب يُحرز تقدماً محدوداً ويواجه تحديات كبيرة في التحول الرقمي. مغاربي بلا حدود. 19 أبريل 2025.

7- لطيفة نفيل. (2025). مستقبل الرقمنة والذكاء الاصطناعي بالمغرب ودورهما في تنمية القارة الإفريقية. متاح على : https://layalimaghribia.com

8- هند الإدريسي. (2025) الأمن السيبراني في المغرب: بين الإنجازات والتحديات. متاح على https://mipa.institute :

9- .رقمنة التعليم في المغرب: الآفاق والتحديات. 25 مارس 2025.

10- الرياحي، أحمد. (2020). التعليم الإلكتروني وتحسين المردودية في المغرب.

11 .بوجمعة، رشيد. (2024). دور الذكاء الاصطناعي في تيسير وتسهيل وتطوير العملية التعليمية.

35.الدليل البيداغوجي لإدماج تكنولوجيا المعلومات والاتصال في التعليم 2012 http://www.taalimtice.ma

❖ المؤتمرات والندوات

1- .العلوي، زهور. (2025). التعلم مدى الحياة والتنمية المستدامة. في: المؤتمر الدولي حول التعلم مدى الحياة، احتضنه مقر منظمة العالم الإسلامي للتربية والعلوم والثقافة (إيسيسكو) في الرباط، أعماله يوم الثلاثاء (13 يونيو 2023)

القيادة التحويلية وأثرها على الابتكار المؤسسي في صناعة السياحة: تحليل شامل

الباحث : رزاق محمد التميمي

العراق

الملخص :

تتعمق هذه الدراسة في دور القيادة التحويلية في تعزيز الابتكار والتطوير المؤسسي داخل صناعة السياحة، حيث تسلط الضوء على التحديات التي تواجه المؤسسات السياحية في بيئات العمل الديناميكية. في ظل الحاجة المستمرة للتكيف مع التغيرات السريعة في السوق السياحي، تصبح القيادة التحويلية أداة حيوية لتحقيق الأداء العالي وتحسين التجربة السياحية. يشير البحث إلى أن القيادة التحويلية ليست فقط أسلوبًا قياديًا، بل هي مجموعة من الخصائص والسلوكيات التي تسهم في تحفيز الموظفين وتعزيز ثقافة الابتكار داخل المؤسسات السياحية. تستند الدراسة إلى منهجية وصفية واستقرائية واستنباطية، حيث تم تحليل تأثير القيادة التحويلية على الابتكار وأداء العاملين في السياحة. وقد تم تحديد عدد من الخصائص الأساسية للقيادة التحويلية، مثل القدرة على إلهام الرؤية المتعلقة برؤية المؤسسة السياحية، وتفويض السلطة، وتعزيز المشاركة الفعالة للموظفين، مما يعكس أهمية التعاون بين كافة المستويات التنظيمية. تشير النتائج إلى أن القادة التحويليين يمكنهم خلق بيئة عمل تشجع على الابتكار من خلال تعزيز الثقة بين الفرق، وتقديم الدعم المستمر، وتحفيز التفكير الإبداعي في تطوير الخدمات والمنتجات السياحية. علاوة على ذلك، يستكشف البحث العلاقة بين القيادة التحويلية ورضا الموظفين في القطاع السياحي، حيث تظهر النتائج أن القادة الذين يمارسون أساليب قيادة تحويلية يحققون مستويات أعلى من رضا الموظفين. هذا بدوره يعزز الأداء العام للمؤسسة السياحية ويؤدي إلى تقديم تجارب أفضل للزوار. كما يسلط الضوء على أهمية تطوير مهارات القيادة التحويلية في برامج التدريب والتطوير المهني، مما يسهم في تحسين القدرة التنافسية للمؤسسات السياحية في مواجهة التحديات المتزايدة في هذا القطاع.

(Transformational Leadership and Its Impact on Organizational Innovation in the Tourism Industry: A Comprehensive Analysis)

Researcher Razzak Muhammad Kazem Al-Tamimi

Abstract

This study delves into the role of transformational leadership in enhancing innovation and organizational development within the tourism industry, highlighting the challenges faced by tourism organizations in dynamic work environments. In light of the continuous need to adapt to rapid changes in the tourism market, transformational leadership becomes a vital tool for achieving high performance and improving the tourism experience. The research indicates that transformational leadership is not merely a leadership style but a set of characteristics and behaviors that contribute to motivating employees and fostering a culture of innovation within tourism organizations. The study employs a descriptive, inductive, and deductive methodology to analyze the impact of transformational leadership on innovation and employee performance in the tourism sector. Several key characteristics of transformational leadership have been identified, such as the ability to inspire a vision related to the tourism organization, delegating authority, and promoting active employee participation, reflecting the importance of collaboration across all organizational levels. The findings suggest that transformational leaders can create a work environment that encourages innovation by enhancing trust among teams, providing continuous support, and stimulating creative thinking in developing tourism services and products. Moreover, the research explores the relationship between transformational leadership and employee satisfaction in the tourism sector, revealing that leaders who practice transformational leadership styles achieve higher levels of employee satisfaction. This, in turn, enhances the overall performance of the tourism organization and leads to better experiences for visitors. The study also underscores the importance of developing transformational leadership skills in professional

training and development programs, contributing to improving the competitive capability of tourism organizations in facing increasing challenges in this sector.

1. مشكلة البحث:

تتناول إشكالية البحث تأثير القيادة التحويلية على الابتكار والتطوير في المؤسسات السياحية. في ظل التحديات المتزايدة في بيئات العمل الديناميكية، يبرز السؤال حول كيفية تحقيق الأداء العالي من خلال أساليب القيادة المتنوعة. يهدف البحث إلى دراسة العلاقة بين القيادة التحويلية ومعدل الابتكار في قطاع السياحة، وتحديد العوامل التي تدعم هذه العلاقة.

2. أسئلة البحث:

- ما هو تأثير القيادة التحويلية على الابتكار في المؤسسات السياحية؟
- كيف يمكن للقيادة التحويلية تحسين أداء الموظفين في هذا القطاع؟
- ما هي الخصائص الأساسية للقيادة التحويلية التي تعزز الابتكار داخل المؤسسات السياحية؟

3. أهداف البحث:

- توضيح مفهوم القيادة التحويلية وأهميتها في بيئات العمل السياحية.
- تحليل تأثير القيادة التحويلية على مستويات الابتكار في المؤسسات السياحية.
- استكشاف الخصائص التي تسهم في تحقيق الأداء العالي من خلال القيادة التحويلية في صناعة السياحة.

4. أهمية البحث:

تتجلى أهمية البحث في تقديم رؤى جديدة حول كيفية استخدام القيادة التحويلية كأداة لتحفيز الابتكار والتطور في قطاع السياحة. كما يسهم البحث في تعزيز الفهم الأكاديمي والممارسات العملية المتعلقة بالقيادة في سياق السياحة، مما يساعد المؤسسات على تحسين أدائها والتكيف مع التغيرات السريعة في السوق.

5. مناهج البحث:

يستخدم البحث منهجًا وصفيًا ونظريًا واستنباطيًا، مما يتيح تحليلًا شاملًا للتأثيرات المتبادلة بين القيادة التحويلية والابتكار المؤسسي في صناعة السياحة.

كلمات المفتاحية

القيادة التحويلية: نوع من القيادة يركز على إلهام وتحفيز الأفراد لتحقيق أهداف أعلى.

الابتكار: القدرة على تقديم أفكار جديدة أو تحسينات على المنتجات أو العمليات.

الأداء: مستوى إنجاز الأفراد أو الفرق في تحقيق الأهداف المحددة.

السياحة :المعالم والمرافق السياحية ومراكز الايواء والمنشاة السياحية

2-1 المقدمة:

تُعتبر القيادة التحويلية من النماذج المحورية لتحقيق النجاح في المؤسسات السياحية، حيث تتطلب بيئة سريعة التغير قادة قادرين على إلهام فرق العمل لتحقيق أهداف طموحة تناسب احتياجات السوق. تركز هذه القيادة على تطوير القيم والثقافات التنظيمية وزيادة الابتكار لمواجهة التحديات العالمية. من خلال تقديم رؤية ملهمة، تعزز القيادة التحويلية الأداء وتحفز الموظفين على الابتكار والإبداع، بينما يُعتبر القادة التحويلين موجهين يخلقون بيئة تشجع على الأفكار الجديدة (محمد فوزي 2021، 17). من خلال تعزيز العلاقات الإنسانية وبناء الثقة، يسهم القادة التحويلين في خلق جو من التعاون والاحترام المتبادل، مما يؤدي إلى تحسين الروح المعنوية للموظفين وزيادة إنتاجيتهم. عندما يتعلق الأمر بالابتكار في السياحة، فإن القيادة التحويلية تلعب دورًا حيويًا في تحفيز الموظفين على تقديم أفكار جديدة وتحسين العمليات. تتم تنمية مهارات العاملين وتعزيزها عن طريق منحهم دورًا إيجابيًا في حل مشاكل العمل غير الروتينية، مما يحقق التقدم ويؤكد على وضع الأهداف وواقعتها في ظل المنافسة الشديدة التي تواجهها المؤسسات السياحية. يُشجع القادة التحويليين فرق العمل على التفكير خارج الصندوق (محمدي 2021، 179)، مما يؤدي إلى تطوير منتجات وخدمات جديدة تلبي احتياجات الزوار بشكل أفضل. حيث تعبر تمكين الموظفين وإشراكهم في عمليات اتخاذ القرار، يمكن للقادة تعزيز الشعور بالملكية لدى الأفراد، مما يزيد من التزامهم وولائهم للمؤسسة (خلف، 2023، 89).

إن دور القيادة التحويلية في التطوير والابتكار لا يقتصر فقط على تحسين الأداء الفردي في المؤسسات السياحية، بل يمتد أيضًا ليشمل التأثير على الثقافة التنظيمية بشكل عام. من خلال تعزيز قيم التعاون والإبداع، يساهم القادة التحويليين في خلق بيئة عمل تشجع على المشاركة الفعالة وتبادل الأفكار. هذه الثقافة التنظيمية الإيجابية تؤدي بدورها إلى تحسين النتائج المالية وزيادة القدرة التنافسية للمؤسسة في سوق السياحة

.المبحث الاول :

2_1 مفهوم :

1- ظهر مصطلح القيادة التحويلية لأول مرة عام 1978 على يد عالم التاريخ والسياسة الأمريكي جيمس ماكجروجر بيرتز، الذي عرّف مفهوم القيادة التحويلية مقارنة بالقيادة الإجرائية. ركز بيرتز على قدرة القيادة التحويلية على نقل المنظمات إلى مراحل أكثر فاعلية وإنتاجية تتماشى مع عصر ما بعد الحداثة. منذ ذلك الحين، لقيت نظريته اهتماماً واسعاً من قبل باحثين

متخصصين في الإدارة، مثل "تيكس" و"ديفانا" في عام 1986، اللذين أجروا تعديلات على أفكاره. كما قدم "باس" و"أفوليو" نظرية شاملة تضم عناصر متعددة من رؤية بيرنز. تتعلق القيادة التحويلية بالقيم والأخلاق، وتهدف إلى تحسين الدوافع البشرية وتلبية الاحتياجات الاجتماعية والمهنية للأفراد

2- .3 تعاريف القيادة التحويلية:

1-3-1عريف كيركباتريك ولوك :

تُعرف القيادة التحويلية بأنها "عملية يتم من خلالها إلهام الأفراد لتحقيق أهداف جماعية من خلال التأثير في القيم والمعتقدات والسلوكيات". يركز القادة التحويلين على معالجة احتياجات الأفراد وتحفيزهم لتحقيق أداء أعلى.(p36,1994,Kirkpatrick)

1-3_2 تُعرف القيادة التحويلية : بأنها "أسلوب من أساليب القيادة الذي يركز على إلهام وتحفيز الأفراد لتحقيق أهداف أعلى من خلال تعزيز الإبداع والتغيير الإيجابي في بيئة العمل".(عبد الله، 2019 ، ص 30)

1_3_3 تعريف نورثهاوس :

يعرف نورثهاوس القيادة التحويلية بأنها "نوع من القيادة التي تنطوي على تحفيز الأتباع على تجاوز مصالحهم الذاتية من أجل حقيق أهداف جماعية، مما يؤدي إلى تطوير الأفراد ورفع مستويات ، الأداء فالمؤسسة".(Northouse,2018,p161)

3_3_4 ويعرفها الغامدي

القيادة هي نشاط إنساني يظهر فيه قدرة القائد وقوته في التأثير في الأتباع وتوجيه تصرفاتهم وسلوكهم بما يحقق الأهداف الموضوعة، وهي نوع من التواصل الإيجابي المتبادل بين القائد والمرؤوسين لتمكينهم من إنجاز أعمالهم بجودة وإبداع، والعناية بتوظيف الذكاء العاطفي بما يحقق الراحة النفسية والأمن الوظيفي للموظفين ويطور قدراتهم وينمي معارفهم وثقافتهم بشكل أوسع (الغامدي 2018 ص 20)

1_4 أهمية القيادة التحويلية في التطوير والابتكار :

تُعتبر القيادة التحويلية ضرورية لتعزيز الابتكار وتطوير الأداء داخل المؤسسات من خلال تحفيز الأفراد وتوفير بيئة عمل ملهمة.(ابرفاعي ،2020، 113) .

النقاط الأساسية:

- تحفيز الإبداع: تشجع الفرق على التفكير خارج الصندوق.
- تعزيز التعاون: تساهم في بناء ثقافة العمل الجماعي.
- تطوير المهارات: تستثمر في تنمية مهارات الموظفين.
- توفير رؤية واضحة: تحدد أهدافاً طموحة تلهم الأفراد.
- زيادة الالتزام: تعزز الشعور بالانتماء لدى الموظفين.
- تحقيق التغيير الإيجابي: تدفع المؤسسات نحو التكيف مع التغيرات.

عندما يتبنى القادة أساليب القيادة التحويلية، فإنهم يشجعون الموظفين على التفكير بشكل إبداعي. هذا النوع من التحفيز يؤثر بشكل مباشر على الأداء المؤسسي، حيث يشعر الأفراد بأنهم جزء من شيء أكبر، مما يعزز من التزامهم وولائهم للمؤسسة. بالإضافة إلى ذلك، تساهم القيادة التحويلية في خلق ثقافة تشجع على الابتكار، حيث يكون الموظفون أكثر استعدادًا لتقديم أفكار جديدة والمشاركة في المبادرات التطويرية. كما تلعب القيادة التحويلية دورًا في بناء قيم مشتركة بين أعضاء الفريق، مما يعزز الشعور بالانتماء ويخلق بيئة عمل تعاونية. (محمدي ،183،2021) من خلال تعزيز التعلم المستمر والتكيف، تضمن القيادة التحويلية استدامة الابتكار. فالقادة الذين يشجعون على التعلم والتطوير لا يحققون فقط نتائج فورية، بل يساهمون أيضًا في تشكيل قادة المستقبل، حيث تبرز أهمية القيادة التحويلية كعامل رئيسي في تحقيق الابتكار والنمو المستدام داخل المؤسسات. من خلال بناء بيئة عمل إيجابية وتحفيز الأفراد، تستطيع المؤسسات الوصول إلى مستويات جديدة من الأداء والابتكار.

1_5 _ خصائص القيادة التحويلية في التطوير والابتكار:

تتميز القيادة التحويلية بعدة خصائص تجعلها فعالة في تعزيز التطوير والابتكار داخل المؤسسات. القادة التحويلين يتمتعون برؤية واضحة، وقدرة على إلهام وتحفيز الآخرين، مما يعزز من روح التعاون والإبداع. كما أنهم يركزون على تطوير الأفراد ورفع مستويات أدائهم، مما يسهم في خلق بيئة عمل محفزة. هذه الخصائص تجعل القيادة التحويلية أداة فعالة في تحقيق أهداف المؤسسة وتعزيز قدرتها على التكيف مع التغيرات السريعة.(امير الموسوي)

الخصائص الأساسية:

- الرؤية الواضحة: تحديد أهداف مستقبلية ملهمة.
- تحفيز الأفراد: تشجيع الموظفين على تقديم أفضل ما لديهم.
- تعزيز الإبداع: خلق بيئة تشجع على الابتكار.
- التطوير المستمر: الاستثمار في مهارات الأفراد.

- بناء الثقة: تعزيز العلاقات الإيجابية بين القائد والموظفين.

تساهم الخصائص الأساسية للقيادة التحويلية بشكل كبير في تحسين الأداء العام للمؤسسة من خلال خلق بيئة عمل إيجابية ومحفزة. عندما يشعر الموظفون بالتقدير والدعم من قبل قادتهم، فإن ذلك يعزز من شعورهم بالانتماء للمؤسسة ويزيد من ولائهم لها. هذا الولاء يؤدي بدوره إلى تقليل معدلات الدوران الوظيفي وزيادة الاستقرار داخل الفرق. علاوة على ذلك، تركز القيادة التحويلية على تطوير الأفراد من خلال تقديم فرص للتعلم والنمو. هذا الاستثمار في تطوير المهارات يعزز من كفاءة الموظفين ويزيد من قدرتهم على الابتكار. عندما يُمنح الأفراد حرية التعبير عن آرائهم والمشاركة في اتخاذ القرارات، فإنهم يشعرون بأنهم جزء من العملية، مما يحفزهم على تقديم أفكار جديدة ومبتكرة. كما أن القيادة التحويلية تُعزز من ثقافة التعاون والمشاركة، فإن القيادة التحويلية ليست مجرد أسلوب إداري، بل تمثل ثقافة شاملة تُركز على تمكين الأفراد وتحفيزهم لتحقيق النجاح المشترك. هذا النوع من القيادة يساهم في خلق بيئة عمل ديناميكية، قادرة على التكيف مع التغيرات السريعة وتلبية احتياجات السوق، مما يؤدي إلى تحقيق الأهداف الاستراتيجية للمؤسسة.

1 – 6 . مزايا القيادة التحويلية :

تعد نتائج القيادة التحويلية مبشّرة في العديد من المؤسسات في حال توافر فيها إمكانات بشرية قابلة لتطبيق هذا النوع عليها، إضافةً إلى أنها بطيئة التأثير، فلا يمكن للمدير ملاحظة التغييرات الحاصلة في أيام معدودة، فتغيير الفكر الإداري في المؤسسة يحتاج لوقت طويل نسبيًا، وأبرز المزايا التي يجب أن تظهر في المؤسسة هي(نت1)

❖ الرؤية المشتركة :

تشجع القيادة التحويلية الموظفين على المشاركة في تحسين رؤية المؤسسة، مما يعزز ثقتهم بالقائد ويجعلهم أكثر وعيًا بأهداف المنظمة. يتجنب هذا النمط الإداري الأساليب الجامدة التي لا تشرح الأسباب وراء القرارات. الولاء المطلق :

أبرز الأمور التي تسعى الشركات لحلها هي مشكلات دوران العمالة أو عدم تعاون الموظفين لإنجاز أعمالهم، بسبب غياب وجود أي روابط تدفعهم للولاء للشركة، لكن في حال وجود قيادة تحويلية جيّدة، سيشعر كلّ موظف بمدى أهميته داخل المؤسسة ويقدّر مدى فعالية عمله، مما يخلق مسؤولية لدى العاملين بتحقيق مهامهم، بسبب شعورهم بالانتماء والولاء للمنظمة وللقائد في نفس الوقت.

❖ إدارة التغيير :

الولاء المطلق: تُعزز القيادة التحويلية شعور الموظفين بأهميتهم داخل المؤسسة، مما يخلق انتماءً وولاءً، ويحفزهم على تحقيق المهام بفعالية، مما يساعد في تقليل مشاكل دوران العمالة.

❖ التواصل الكبير :

في العديد من أساليب الإدارة الكلاسيكية، غالبًا ما يكون الاتصال في اتجاه واحد فقط من الرئيس إلى المرؤوس، ما يعدم التواصل بين الجانبين. أما في القيادة التحويلية، يوجد تواصل متبادل بين القائد والموظّف، ما يعزز من فعالية الاتصالات داخل المؤسسة، ويوضّح القرارات بشكل أكبر، ما يؤدي في النهاية لحدوث نتائج حقيقية، إضافةً إلى أن وجود تواصل حقيقي ضمن أعضاء الفريق، يعني زيادة الرضا الوظيفي لجميع أعضاء المؤسسة.

المبحث الثاني

2-1 القيادة التحويلية والابتكار والإبداع:

يُعتبر القائد المبدع شخصًا قياديًا قادرًا على الإبداع، حيث يحرص على تهيئة موارد بشرية تنافسية. وتتوافر لديه سمات القيادة التحويلية، مما يعزز قدرته على خلق بيئة مواتية للإبداع. بينما يُعرَّف الإبداع بأنه قدرة عقلية تظهر على مستوى الفرد أو الجماعة أو المنظمة، وهو عبارة عن عملية متعددة المراحل تنتج عنها أفكار أو أعمال جديدة تتميز بالأصالة والمرونة. هذه القدرة يمكن تنميتها وتطويرها من خلال التدريب وتوفير المناخ الملائم للإبداع (نت 2)

اذ تُعتبر القيادة التحويلية من العوامل الرئيسية التي تعزز الابتكار والإبداع داخل المؤسسات السياحية. يتمكن القادة التحويليون من إلهام وتحفيز فرق العمل، مما يدفع الأفراد إلى التفكير الإبداعي وتقديم أفكار جديدة. من خلال توفير بيئة تشجع على التجربة والمخاطرة المحسوبة، يتمكن الموظفون من استكشاف إمكانياتهم الكاملة ويقدمون حلولًا مبتكرة للتحديات التي تواجههم في صناعة السياحة (محمد فوزي 2021، 18). تعمل القيادة التحويلية أيضًا على تعزيز التعاون بين الأفراد، حيث يشجع القادة فرقهم على تبادل الأفكار والخبرات. تساهم هذه الثقافة التعاونية في خلق بيئة تحفز الإبداع، بحيث يشعر الموظفون بأنهم جزء من عملية اتخاذ القرار ولديهم القدرة على التأثير. تسلط المنظمات السياحية الضوء بشكل متزايد على الابتكار كعامل أساسي للنجاح وميزة تنافسية. وقد أكدت دراسة (الحسيني، 2016، 7) على أن الابتكار يساعد المؤسسات السياحية على التكيف والاستجابة للتغيرات البيئية والتكنولوجية.

2-2 أمثلة على القيادة التحويلية والابتكار في الوقت المعاصر:

ستيف جوبز: كان قائدًا تحويليًا عُرف برؤيته المبتكرة، حيث قاد فريقه لتطوير منتجات مثل iPhone وiPad، مما أحدث ثورة في تكنولوجيا الاتصالات. إيلون ماسك: يتمتع بأسلوب قيادي تحويلي يدفع فرق العمل نحو تحقيق أهداف طموحة، حيث قام بتطوير

سيارات كهربائية متقدمة وأطلق صواريخ فضائية تجارية. تشير الأبحاث إلى أن القيادة التحويلية تعمل على تسهيل ابتكار المنتجات في المؤسسات. يتمتع هؤلاء القادة برؤية تفاعلية، ويشجعون بيئة مناسبة للعملية الابتكارية. القادة التحويليون الذين لديهم تأثير مثالي يستطيعون بناء الثقة والاحترام بين الموظفين، مما يؤدي إلى تحسين الأداء والابتكار (الحسيني، 2016، 7). تسهم القيادة التحويلية أيضًا في تعزيز الابتكار وتطوير المنتجات داخل المؤسسات السياحية. من خلال أسلوبها القيادي، يُمكن القادة التحويليون من إلهام وتحفيز الأفراد، مما يخلق بيئة تشجع على الإبداع والتجريب. عندما يشعر الموظفون بالدعم من قادتهم، يكونون أكثر استعدادًا لتقديم أفكار جديدة ومبتكرة. استنادًا إلى دراسة قام بها Bass وAvolio، يُظهر القادة التحويليون قدرة كبيرة على تحقيق نتائج إيجابية من خلال تعزيز الإبداع والابتكار (Bass & Avolio, 1994). يعمل هؤلاء القادة على تطوير رؤية مشتركة للابتكار، حيث يسعى الأفراد لتحقيق أهداف جماعية تتجاوز المصالح الفردية. يعزز هذا النوع من القيادة التعاون بين أعضاء الفريق، مما يسهم في تبادل المعرفة والخبرات، وبالتالي تحسين جودة المنتجات السياحية. علاوة على ذلك، تسهم القيادة التحويلية في تطوير مهارات الأفراد من خلال توفير التدريب والتوجيه المستمر. هذا الاستثمار في تنمية القدرات الفردية يجعل الموظفين أكثر كفاءة واستعدادًا لتقديم أفكار جديدة تناسب احتياجات السوق. كما تُعتبر القدرة على التكيف مع التغيرات السريعة في بيئة العمل من السمات الأساسية للقادة التحويليين، مما يساعد المؤسسات السياحية على مواجهة التحديات واستكشاف فرص جديدة للابتكار

.2_ 4 عناصر القيادة التحويلية في التفكير الابداعي (الصائغ , 2020، ص26)

هناك ثلاثة عناصر أساسية تستند إليها القيادة التحويلية، وهي كما يلي:

1. التغيير ويعنى بالتغيير التطوير التنظيمي بهدف تحويل المنظمة إلى منظمة أكثر فعالية فيجب على القائد التحويلي أن يضع استراتيجية واضحة ومحددة للتغيير من خلال التنبؤات والتوقعات المستقبلية ويقترح أفكاراً جديدة للتطوير، ولتحسين أساليب وطرق العمل، نابعة من قدراته الابتكارية والإبداعية ورغبته في التفوق والريادة.
2. الإبداع: تستند القيادة التحويلية على التفكير غير التقليدي (الابتكاري) لحل ما يواجهها من مشاكل معقدة؛ إيماناً منها بأن الابتكار والتجديد هو جوهر عملية الإبداع، كما أن القائد يوفر الجو المناسب لخلق الإبداع والابتكار لدى العاملين؛ وذلك عن طريق تشجيع مبادرة العاملين. وديمقراطية القيادة واتباع أساليب المشاركة وإثارة الدوافع للإنجاز، كما تساعد على تنمية أساليب التفكير الخلاق لدى العاملين وشحذ قدراتهم على الاقتراح والإبداع والتطوير لبناء القدرات التنافسية، ويتميز القائد بوضوح الرؤية وتحديد الأهداف من خلال الخبرة والمعرفة التراكمية.

3. روح المخاطرة حيث يتميز القائد التحويلي بالقدرة على الخوض في المغامرات، وقبول التحديات والاستمتاع بمواقف عدم التأكد والتعقد والإيضاح، وقبول الأفكار من الغير، وحب الاستطلاع والتفكير الخلاق، فكلما زادت روح المخاطرة تطلب ذلك تفكيراً أكبر ومعلومات أكثر ورؤية الأمور بطريقة أوضح، وهذه العناصر المتكاملة تحقق الفاعلية القصوى للقائد حيث يعمل القائد التحويلي على رفع مستوى العاملين معه من أجل الإنجاز والتنمية الذاتية، إذ أنه يعمل على زيادة ثقتهم في انفسهم في إطار العمل ليصبحوا هم أنفسهم قادة يحققون إنجازاً أعلى مما كانوا يتوقعون والقيادة في هذا النمط لا تكون مهتمة بالمحافظة على الوضع القائم.

المبحث الثالث :

3-1 .علاقة القيادة التحويلية بالأداء:

تشير الدراسات إلى أن القيادة التحويلية ترتبط بشكل وثيق بالأداء وجودة المخرجات في صناعة السياحة، حيث تساهم في تحقيق رضا الموظفين. أظهرت الأبحاث وجود علاقة إيجابية بين السلوك القيادي التحويلي وتحسين الأداء وكفاءة المؤسسة. يلعب القائد التحويلي دورًا مهماً في تشكيل قيم المرؤوسين وتوجيههم نحو تحقيق طموحاتهم من خلال تقديم رؤية ملهمة، مما يعزز العمل الجماعي والتعاون. كما يركز على دعم احتياجات الموظفين، ويشجعهم على تجاوز حدود أدوارهم التقليدية، مما يسهم في تحقيق أهداف المؤسسة. (سميرات ومقابلة، 2014، ص 12).

3-2 أهمية تقييم الأداء:

يُعتبر الأداء الوظيفي مقياسًا أساسيًا لقدرة الفرد على تنفيذ مهامه الحالية والاستعداد لمهام مستقبلية. يُساعد هذا المقياس في اتخاذ قرارات هامة مثل النقل والترقية، ويتضح الارتباط الواضح بين نظام الحوافز وأداء الأفراد، مما يعزز من اهتمامهم بتحسين أدائهم. يُرتبط الأداء الوظيفي أيضًا بالاستقرار الوظيفي، حيث يواجه الأفراد ذوو الأداء المتدني دائمًا خطر فقدان وظائفهم (هاجر، 2016، 224).

فيما يلي توضيح مفصل لأهمية تقييم الأداء وتأثيره الإيجابي على مختلف الجوانب:

1. تحسين الإنتاجية: الدور الأساسي لتقييم الأداء:

التقييم بشكل دوري يتيح للمؤسسات فرصة لتحليل أداء الموظفين على مستويات مختلفة، مما يساعد على:

- تحديد الأهداف بوضوح :يصبح من السهل على الإدارة وضع أهداف قابلة للقياس تتماشى مع قدرات الموظفين وطبيعة العمل.
- التركيز على المهام الأساسية :التقييم يُمكن الموظفين من التركيز على الأولويات بدلًا من الانشغال بأعمال فرعية قد لا تكون فعّالة.

2. التطوير المهني: تعزيز المهارات وبناء القدرات

التطوير المهني هو أحد الأهداف الرئيسية، حيث يساهم في:

- تحديد نقاط القوة والضعف :التقييم يُسلط الضوء على المجالات التي يتفوق فيها الموظف، بالإضافة إلى ذلك الجوانب التي تحتاج إلى تحسين.
- توفير برامج تدريبية مخصصة :بناءً على نتائج التقييم، يمكن تصميم برامج تدريبية تستهدف تحسين مهارات محددة.

3.تعزيز الرضا الوظيفي: ضمان بيئة عمل إيجابية

الرضا الوظيفي عامل أساسي في تحقيق استقرار المؤسسات. تقييم الأداء يعزز هذا الرضا من خلال:

- الاعتراف بالجهود :عندما يتم تقدير جهود الموظفين من خلال تقييم أداء موضوعي، يشعرون بأنهم جزءٌ مهم من نجاح المؤسسة.
- التحفيز المستمر :التقييم يساعد على تقديم مكافآت مادية أو معنوية للموظفين المتفوقين، مما يُحفزهم للاستمرار في الأداء الجيد.

تحظى عملية تقييم الأداء في المؤسسات أهمية كبيرة، ويمكن إبرازها في النقاط التالية (فهد، 2009):

- الكشف عن التطور الذي حققته المؤسسة نحو الأفضل أو نحو الأسوأ من خلال نتائج الأداء الفعلي.
- إفصاح عن درجة المواءمة بين الأهداف المعتمدة وعلاقتها بالبيئة التنافسية.
- توضيح مدى كفاءة تخصيص واستخدام الموارد المتاحة.
- توجيه العاملين في أداء أعمالهم.

تعتمد القيادة التحويلية على إلهام وتحفيز الأفراد، مما يؤدي إلى خلق بيئة عمل إيجابية تعزز من الإنتاجية والجودة. عندما يتبنى القادة في مجال السياحة أسلوب القيادة التحويلية، يركزون على تطوير العلاقات الإنسانية مع الموظفين، مما يزيد من شعورهم بالانتماء والولاء للمؤسسة. هذا الشعور بالتقدير والدعم ينعكس على أداء العاملين، حيث يصبحون أكثر استعدادًا لتقديم جهود إضافية تعزز من تحقيق أهداف المؤسسة. تدعم القيادة التحويلية أيضًا الإبداع والابتكار بين العاملين من خلال تشجيعهم على التفكير خارج الصندوق وتقديم أفكار جديدة، وبالتالي يمكنهم المساهمة في تحسين العمليات وتطوير المنتجات والخدمات السياحية (الغامدي، 2018، 26). يعزز هذا النوع من التحفيز الإبداعي من قدرة المؤسسة على التكيف مع التغيرات السريعة في السوق، ويتمكن القادة التحويليون من

تطوير مهارات العاملين من خلال توفير فرص التدريب والتوجيه. هذا الاستثمار في تطوير القدرات الفردية يُعزز من كفاءة الأداء، مما يؤدي إلى تحقيق نتائج إيجابية على مستوى الفريق والمؤسسة في صناعة السياحة.

3_3 تقييم الأداء الوظيفي

نموذج تقييم الأداء، المعروف أيضًا بنموذج تقييم أداء الموظف، هو أداة تستخدمها الفرق الإدارية وموارد البشرية لقياس أداء الموظفين ومساهماتهم خلال فترة زمنية محددة. يساهم نموذج التقييم المنظم في مقارنة الأداء بين الفرق والأقسام، مما يساعد على تحديد فرص التطوير الوظيفي . لا تعتبر عملية تقييم الأداء عنصرًا أساسيًا في إدارة الموارد البشرية، حيث تعكس فعالية السياسات المعتمدة، سواء في الاستقطاب أو التدريب. كما تعكس صورة المؤسسة من جوانب قانونية واجتماعية. يمكن تصنيف طرق تقييم الأداء إلى مجموعتين رئيسيتين .

أولاً: الطرق التقليدية

تستند هذه الطرق إلى تقييمات المقيمين، مثل المشرفين المباشرين أو الإدارة. ومن أبرز هذه الطرق:

طريقة الترتيب البسيط: تُعتبر هذه الطريقة من أقدم الأساليب المستخدمة، حيث يعتمد المقيم على ترتيب الموظفين من الأفضل إلى الأسوأ.(حمداوي 2011، 131) يقوم بإعداد قائمة بأسماء الموظفين، ويحدد الأفضل أداءً في أعلى القائمة والأسوأ في أسفلها. على الرغم من بساطتها وسهولة استخدامها، فإن عيبها يكمن في عدم وجود معايير واضحة لتحديد كيفية تمييز الأفراد عن بعضهم(احمد ماهر ، 20001، 29).

- طريقة المقارنة المزدوجة: في هذه الطريقة، يتم مقارنة أداء كل موظف مع باقي الموظفين. يُقسم الموظفون إلى أزواج، مما يعزز من موضوعية التقييم.(ابو شيخة ،2013،354)
- طريقة التوزيع الإجباري: تهدف هذه الطريقة إلى ضمان توزيع طبيعي للأداء، حيث يُفترض أن نسبة قليلة من الموظفين ستحصل على ترتيب ممتاز، في حين أن نسبة أخرى ستكون في أدنى التقييمات، بينما سيحصل الباقون على تقييمات متوسطة.(هروم ،147،2008)
- طريقة التدرج البياني: تعتمد على تحديد مجموعة من الصفات أو الخصائص التي تؤثر على مستوى الأداء. يتم تقييم كل موظف وفقًا لمقياس محدد، مما يساعد في تحديد الصفات المرتبطة بالأداء بدقة (حمداوي ،131،2011)

4_3 تقييم الأداء الحديثة

نظرًا لأهمية تقييم الأداء بالنسبة للفرد والمنظمة، استمرت الجهود في تطوير أساليب جديدة تهدف إلى تقليل الأخطاء والصعوبات المرتبطة بالطرق التقليدية. تعتبر هذه الأساليب الحديثة ضرورية لتعزيز فعالية القيادة التحويلية، خصوصًا في صناعة السياحة التي تتطلب الابتكار المستمر.

3_4_1 . طريقة الاختيار الإلزامي:

تهدف هذه الطريقة إلى تحقيق الموضوعية والعدالة في تقييم الأداء، مما يتماشى مع المبادئ الأساسية للقيادة التحويلية التي تسعى إلى تعزيز الثقة والعدالة بين الموظفين. تتضمن هذه الطريقة وضع مجموعة من العبارات والعناصر التي تعكس أداء الموظفين، مقسمة إلى مجموعات تحتوي كل منها على أربع جمل. تشمل كل مجموعة جملتين تعبران عن الصفات المرغوبة وجملتين تمثلان الصفات غير المرغوبة. يُطلب من المشرف اختيار جملتين من الأربع تعبران عن الأداء الحقيقي للموظف (محمد سعيد، 2003، 316). استخدام هذه الأساليب يساعد القادة التحويليين في تشكيل ثقافة مؤسسية تدعم الابتكار وتعزز من أداء الفريق.

3_4_2 . طريقة التقرير المكتوب:

في هذه الطريقة، يقوم المدير أو المشرف بإعداد تقرير تفصيلي عن الموظف، يتضمن نقاط القوة والضعف، بالإضافة إلى المهارات التي يمكن تطويرها في المستقبل. كما يتناول التقرير إمكانية التقدم الوظيفي أو الترقية. ورغم أن هذه التقارير تقدم معلومات قيمة، إلا أنها قد تفتقر إلى مواصفات معيارية واضحة، وتعتمد على مهارة الشخص الذي يعدها. في بيئة العمل السياحي المتغيرة، توفر هذه الطريقة فرصة للقادة للتحفيز والتوجيه. كما تسهم في خلق رؤية مشتركة بين القادة والموظفين حول الأهداف المستقبلية (راوية، 2000، 221). تسهم هذه الأساليب الحديثة في تحسين دقة تقييم الأداء وتعزيز الفهم الواضح لأداء الموظفين، مما يعزز من قدرة المنظمات السياحية على اتخاذ قرارات أفضل في مجال الموارد البشرية. عندما يكون القادة على دراية بدقة أداء فرقهم، يصبح بإمكانهم تحفيز الابتكار وتعزيز الثقافة الإبداعية، وبالتالي تحقيق الأهداف الاستراتيجية للمؤسسة في صناعة السياحة

3_5 النتائج:

تشير نتائج الدراسة إلى أن القيادة التحويلية تلعب دورًا حاسمًا في تعزيز الابتكار وتحسين الأداء المؤسسي، خاصةً في بيئات العمل الديناميكية مثل صناعة السياحة. فقد أظهرت الأبحاث أن القادة التحويليين يتمتعون بقدرة فريدة على تحفيز الموظفين وخلق بيئة تشجع على الإبداع والمبادرة، مما يساهم في تحسين الخدمات وتجربة العملاء.

- تأثير إيجابي على الابتكار: توضح النتائج أن القيادة التحويلية تعزز من مستوى الابتكار داخل المؤسسات السياحية من خلال تشجيع الأفكار الجديدة والمبادرات. القادة التحويليون يشجعون فرقهم على التفكير الإبداعي، مما يتيح لهم تطوير حلول مبتكرة تلبي احتياجات السوق المتغيرة.
- تحسين الأداء: يشير التحليل إلى أن الموظفين الذين يعملون تحت قيادة تحويليين يتمتعون بأداء أعلى ورضا أكبر عن وظائفهم. هذا الرضا يعزز الإنتاجية، مما ينعكس بشكل إيجابي على جودة الخدمات السياحية المقدمة.
- خصائص القيادة التحويلية: تلعب الخصائص مثل الإلهام والتواصل الفعّال دورًا محوريًا في تعزيز الابتكار. القادة الذين يستطيعون إلهام فرقهم وتعزيز التواصل الفعال يمكّنونهم من الابتكار وتقديم خدمات جدي

3_6 التوصيات:

استنادًا إلى النتائج المستخلصة، يمكن تقديم مجموعة من التوصيات التي يمكن أن تساعد المؤسسات في صناعة السياحة على الاستفادة من القيادة التحويلية لتعزيز الابتكار وتطوير الأداء:

- تطوير برامج تدريبية: ينبغي على المؤسسات تطوير برامج تدريبية تستهدف تعزيز مهارات القيادة التحويلية لدى القادة الحاليين والمستقبليين. يمكن أن تشمل هذه البرامج ورش عمل وتوجيهات حول كيفية تحفيز الفرق وتشجيع الابتكار.
- تعزيز ثقافة الابتكار: من الضروري خلق بيئة عمل تشجع على الابتكار وتسمح بتجربة الأفكار الجديدة دون الخوف من الفشل. ينبغي أن تعمل القيادات على تعزيز ثقافة الفشل الإيجابي حيث يتم التعلم من الأخطاء، مما يساهم في تعزيز روح المبادرة.
- تقييم الأداء: يُنصح بتطبيق أنظمة لتقييم الأداء ترتكز على مدى تأثير القيادة التحويلية على الابتكار والرضا الوظيفي. يمكن أن تشمل هذه الأنظمة معايير تقيس مستوى الابتكار والمشاركة الفعالة للموظفين.
- البحث المستمر: يجب القيام بمزيد من الدراسات لفهم أفضل للعوامل التي تعزز العلاقة بين القيادة التحويلية والابتكار في سياقات متنوعة. من المهم دراسة تجارب متنوعة ضمن قطاع السياحة لتحقيق أفضل الممارسات التي يمكن تطبيقها.

قائمة المراجع والمصادر :

المصادر العربية :

- : عبدالله، رائد (2019). *التدريب والتطوير ودورهما في تحقيق الابتكار*. مجلة العلوم الإدارية، 15(2)، 30
- الرفاعي، فهد (2020). *القيادة التحويلية ودورها في تعزيز الابتكار*. *مجلة العلوم الإدارية والاقتصادية، 10(1)، 100-120.
- ميرات سحر والمقابلة خاطف (2014) درجة ممارسة مديري المدارس الثانوية الخاصة للقيادة التحويلة وعلاقتها، بدافعية المعلمين نحو عملهم، دراسات، العلوم التربوية، المحمد 04 ، ملحق رقم (55)، ص 12
- الرفاعي، زهراء (2013) علاقة تمطى القيادتين التحويلية والتبادلية لمديري المدارس الثانوية في دولة الكويت يتمكون المعلمين من وجهة نظرهم، رسالة ماجستير غير منشورة جامعة الشرق الأوسط، عمان، الأردن
- الحسني ، سوسن ، 2016 ، القيادة التحويلة والابتكار مقارنة بين التعليم العالي الحكومي والخاص ، مركز البيان ص 7
- فهد ، نصر حمود (2009) اثر السياسات الاقتصادية في اداء المصارف , دار صنعاء , عمان .
- الصابغ ، اشرف وعبد الغني الصيفي ،(2020) القيادة التحويلية وعلاقتا بفاعلية أداء الموظفين الأكاديميين في الجامعات الفلسطينية ، رسالة ماجستير ،فلسطين ، جامعة النجاح الوطنية ،ص26
- الحسيني سوسن ،وابراهيم البلتجي ، القياد التحويلية والابتكار ،مركز البيان للدراسات الاستراتيجية ،2016، 6
- حماده محمدي عبد الحميد علي ،القيادة التحويلية واثرها على اداء العاملين ونظم اداء العاملين بوزراة الرياضة ، جامعة الإسكندرية ، مجلة التطبيقات الرياضية ع / 180 ، سنة 2021 ، ص 179
- أ.م . خلف ناصر لطيف، أبعاد القيادة التحويلية في تعزيز متطلبات الأداء المتميز،جامعة كركوك مجلة الجامعة ،مج 8 ،ع2،ص89

- الغامدي ،سعيد بن عبد الله ،القيادة التحويلية ،المملكة العربية السعودية ، مطبعة كنوز المعرفة ،2018 ،ص 20
- محمد فوزي ، القيادة التحويلية ، السعودية الدمام ،النشر مكتبة الملك فهد 2021 ،17
- احمد ماهر ،ادارة الموارد لا البشرية ، دارالجامعة للنشر 2001 ص 29 ط 5
- تفريشي هاجر، باديسي فهيمة جودة الحياة الوظيفية ودورها في تحسين الأداء الوظيفي ، مجلة دراسات اقتصادية، جامعة قسنطينة، العدد 3 ،224،2016
- اياد حمداوي ،اثر القيادة التحويلية في ادارة التغير ،مجلة جامعة دمشق ،عدد 4،سنة 2011 ،ص131
- نادر احمد ابو شيخة ،ادارة الموارد البشرية ،دار الفصاء للنشر ،عمان ،ط 2، ص 352
- عز الدين هروم ،واقع تيسير الاداء الوظيفي للموارد البشرية في المؤسسات الاقتصادية ، قسنطينة ،2008،ص147
- محمد سعيد انور السلطان ،السلوك التنظيمي ،دار الجامعة الجديدة ،الاسكندرية ،2003،ص316
- راوية حسن ،ادارة الموارد البشرية رؤيا مستقبلية ،دار الجامعة للنشر والتوزيع ،السكندرية ،221،2000

المصادر الاجنبية :

- Kirkpatrick, S. A., & Locke, E. A. (1996). *Direct and Indirect effects of three core charismatic leadership components on performance and attitudes*. Journal of Applied Psychology, 81(1), 36-51.
- Northouse (2018). *Leadership: Theory and practice*. Thousand Oaks, CA: Sage Publications,p161.
- - Bass, B. M., & Avolio, B. J. (1994). *Improving Organizational Effectiveness Through Transformational Leadership*. Thousand Oaks, CA: Sage Publications.

مصادر الانترنت :

- https://blog.baaeed.com/transformational-leadership/#transformational-leadership-advantages

- 2https://alarabi.nccal.gov.kw/Home/Article/19606
- https://www.researchgate.net/publication/339222899
- https://theses-algerie.com/?q
- https://fawater.net/business-template

التحولات في مفهوم التوحد من منظور علم النفس الحديث:
من الاضطراب إلى التنوع العصبي

محمد رشدي أبواللیث

طالب دكتوراة بالمدرسة العليا للأساتذة فاس – المغرب

mohammedrochdi.aboulaithe@usmba.ac.ma

00212606375008

دة: رشيدة كوجيل

أستاذة جامعية باحثة بالمدرسة العليا للأساتذة فاس – المغرب

rachida.gougil@usmba.ac.ma

الملخص

الهدف من هذا البحث هو دراسة التحول المفاهيمي في فهم التوحد في علم النفس المعاصر، والانتقال من التصنيف كاضطراب نمائي عميق إلى الاعتراف به كمظهر من مظاهر التنوع العصبي الموجود ضمن استمرارية تنموية أكثر شمولاً. استخدم البحث منهجية تحليلية وصفية ترتكز على الفحص النقدي للأدبيات العلمية الحالية المتعلقة بالتوحد، والنموذج الطبي التقليدي، ووجهات نظر التنوع العصبي، مع التركيز بشكل خاص على الأعمال العلمية التي تدعو إلى المراجعات الجينية لتوضيح مرض التوحد، بالإضافة إلى الانتقادات التي تحث على الانتقال من «العلم العادي إلى التنوع العصبي» ضمن أبحاث التوحد. تشير نتائج البحث إلى أن تكامل إطار التنوع العصبي قد غيّر بشكل كبير تعريفات التوحد وسياقه. وموقع المشكلة بين الفرد وبيئته، جنبًا إلى جنب مع أهداف التدخل، التي تعطي الأولوية لـ «التأكيد على التنوع»، إلى إقامة توازن بين الاعتراف بالإعاقات الحقيقية وتكريم الهويات العصبية للأفراد. علاوة على ذلك، توضح النتائج أن الاعتماد المستمر على النموذج الطبي التقليدي يحد من إمكانية صياغة سياسات تعليمية ورعاية صحية عادلة وشاملة تستوعب التنوع العصبي، مما يستلزم تطوير إطار نظري وعملي هجين يدمج الدقة العلمية مع منظور حقوق الإنسان.

الكلمات المفتاحية : علم النفس الحديث/ التنوع العصبي/ اضطراب طيف التوحد.

Shifts in the concept of autism from a modern psychological perspective: from disorder to neurodiversity

Mohamed Rachdi Abou El-Leith
PhD student at the Higher School of Teachers, Fez – Morocco
Dr. Rachida Koujil
University Professor and Researcher at the Higher Teacher Training School, Fez - Morocco

Abstract

The aim of this study is to examine the conceptual shift in the understanding of autism in contemporary psychology, moving from its classification as a profound developmental disorder to its recognition as a manifestation of neurodiversity situated within a broader developmental continuum.

The study employed a descriptive-analytical methodology grounded in a critical examination of the contemporary scientific literature on autism, the traditional medical model, and neurodiversity perspectives, with a particular focus on scholarly works advocating genetic revisions to clarify the nature of autism, as well as critiques calling for a shift from “normal science” to “neurodiversity” within autism research.

The findings indicate that the integration of the neurodiversity framework has substantially transformed the definitions and contextualization of autism, as well as the perceived locus of difficulty between the individual and their environment, alongside reorienting intervention goals toward “affirming diversity” in a manner that balances recognition of genuine disabilities with respect for individuals’ neuro-identities.

Furthermore, the results show that continued reliance on the traditional medical model constrains the development of equitable and inclusive educational and healthcare policies that accommodate neurodiversity, thereby necessitating the formulation of a hybrid theoretical and practical framework that combines scientific rigor with a human rights–based perspective.

Keywords : Modern Psychology / Autism Spectrum Disorder / Neurodiversity.

مقدمة البحث

منذ تقديمه الأولي في الأدبيات النفسية والطب النفسي، شهد مفهوم التوحد سلسلة من التحولات التي تعكس تقدم الفهم العلمي وتعديل الأطر النظرية التي يتم من خلالها تفسير السلوكيات التنموية غير النمطية. في المراحل الأولى من تحديد التوحد في الطب النفسي للأطفال، تم تصوره على أنه «اضطراب نمائي شامل» يتميز بتنافر نوعي في التفاعل الاجتماعي والتواصل، مصحوبًا بمظاهر سلوكية نمطية وتقييدية، وهو توصيف تم إثباته في التصنيفات التشخيصية الدولية، بما في ذلك الدليل التشخيصي والإحصائي **(DSM-5)** والتصنيف الدولي للأمراض **(ICD-11)** .ومع مرور الوقت، بلغت مجموعة من الأدلة التي تسلط الضوء على التباين الواضح المتأصل داخل الفئة التشخيصية، وتوسيع نموذج «الطيف»، وتقاطع التوحد مع اضطرابات النمو الأخرى ذروتها في تطوير منهجيات تدرك التوحد ضمن سلسلة متصلة من التطور المعرفي العصبي، بما في ذلك القدرات الوظيفية والكفاءات والمتطلبات المتنوعة.

في الوقت نفسه، ساهمت العديد من التحقيقات التجريبية في صياغة نموذج يصور التوحد كمظهر من مظاهر التنوع النمائي العصبي المعقد، الذي يتشكل من خلال التفاعل بين المتغيرات الجينية النادرة والسائدة جنبًا إلى جنب مع التأثيرات البيئية، وبالتالي وضع التوحد ليس كحالة متميزة نوعيًا عن «القاعدة»، بل كمظهر نهائي على طول سلسلة السمات الاجتماعية والتكيفية والعصبية. بالتزامن مع هذه التطورات العلمية، ظهرت حركة التنوع العصبي، بدعم من الأفراد والعلماء من مجتمع التوحد، لاقتراح نموذج بديل يعتبر التوحد بمثابة اختلاف في الأداء الدماغي يستدعي الاعتراف والتكيف مع السياقات البيئية، بدلاً من مجرد اضطراب يستلزم التصحيح أو التطبيع. تجبر هذه التحولات مجال علم النفس على إعادة النظر وإعادة تعريف مفاهيم الاضطراب والاختلاف والوظيفة بطريقة تؤثر بشكل كبير على التشخيص واستراتيجيات التدخل والسياسات المتعلقة بالتوحد.

مشكلة البحث

تتمثل المشكلة المركزية لهذه الدراسة في نبض التوتر بين النظري والعملي بين النموذج الطبي التقليدي للتوحد، ونموذج التنوع العصبي، الاول الذي يصفه بأنه ضعف في النمو الفردي تحدده الإعاقة في الغالب، ، و الثاني يعيد تصور التوحد باعتباره نوعًا من التنوع العصبي الذي يقع ضمن سلسلة بشرية أكثر اتساعًا، هذا الانقسام لا يستمر فقط على مستوى الخطاب النظري بل يتجلى في منهجيات التشخيص وجوهر الأهداف العلاجية وصياغة التدخلات التربوية والنفسية، وكذلك مفهوم الذات للأفراد المشخصين بالتوحد ووضعهم داخل النسيج الاجتماعي، من هنا تنبثق أسئلة إشكالية من قبيل: **ما هي التداعيات النظرية والعملية لإعادة تصور التوحد من تصنيف الاضطراب إلى مظهر من مظاهر التنوع العصبي؟ ما هي الطرق التي تتأثر بها كل من منهجيات التشخيص وأطر التدخل بهذا التحول؟**

أهمية البحث

تنبع أهمية هذا البحث من مساهمته في تنظيم وتوضيح الخطاب النظري المتوسع داخل الأدبيات المتعلقة بتصور التوحد: ما إذا كان ينبغي اعتباره اضطرابًا يستلزم التصحيح أو كتنوع نمائي عصبي يستدعي التكيف والدعم، هذا النقاش ليس ترفاً مفاهيمياً بل هو مرتبط ارتباطًا جوهريًا بأهداف علم النفس في تحديد الظواهر النمائية وقيود تدخلاته بين العلاج والدعم والتمكين، لا سيما في سياق مجموعات النمو العصبي غير النمطية. حبت يتم التأكيد أيضًا من خلال قدرته على إعادة تقييم المنهجيات التشخيصية والتعليمية والعلاجية المطبقة على الأفراد المشخصون بالتوحد، بهدف تعزيز الممارسات الأكثر استيعابًا للتنوع العصبي والحساسية لتجاربهم وحقوقهم الذاتية، وبالتالي التوافق مع النماذج المعاصرة في علم النفس السريري والتربوي.

أهداف البحث

يطمح هذا البحث إلى تحقيق مجموعة من الأهداف أبرزها:

=إجراء تحليل شامل للتطور التاريخي والمعرفي لبنية التوحد في الأدبيات النفسية والطبية، والانتقال من تصنيفها الأولي كاضطراب في النمو إلى إدراجها ضمن نماذج التنوع النمائي العصبي.

=التدقيق في الأسس النظرية للنموذج الطبي للتوحد مقارنة بتلك الموجودة في إطار التنوع العصبي، مع تحديد مزايا وقيود كل منها من وجهة نظر الخطاب النفسي المعاصر.

=التحقيق في التداعيات العملية للإصلاح المفاهيمي على آليات التشخيص والتصنيف، وأهداف التدخلات النفسية والتعليمية، وصياغة برامج مصممة للأفراد في طيف التوحد.

=تقييم تداعيات تبني منظور التنوع العصبي على التصور الذاتي للأفراد المشخصين بالتوحد، وكذلك مدى وصمة العار أو التهميش أو القبول والتمكين ضمن السياقات المجتمعية والمؤسسية.

= تقديم توصيات نظرية وعملية للعلماء والممارسين التي تسهل النهوض بالسياسات والممارسات العادلة التي تتماشى مع مبادئ التنوع العصبي في مجال التوحد.

حدود البحث

تم تحديد حدود هذا البحث ترتيبًا زمنيًا منذ نهاية التسعينيات من القرن العشرين، وهي الفترة التي بدأ خلالها مفهوم التنوع العصبي في الظهور في الأدبيات الأكاديمية ومناصرة حقوق الإنسان المرتبطة بالتوحد، وامتدت حتى منتصف العقد الثالث من القرن الحادي والعشرين، مع التركيز على الأعمال المنشورة قبل عام 2025.

فيما يتعلق من الناحية المجالية، يستند التحقيق إلى المؤلفات العلمية المنشورة في السياقات الأنجلوسكسونية والأوروبية. بحيث تبلورت غالبية الخطاب النظري المتعلق بالتنوع العصبي والتوحد، مع الاعتراف بأن هذه النتائج مقيدة عند استقراءها لبيئات ثقافية بديلة ما لم يتم دعمها من خلال دراسات محلية.

من الناحية الموضوعية، تقتصر الدراسة على التقييمات المفاهيمية والنظرية، إلى جانب التحولات التي لوحظت في حوارات البحوث السريرية والتعليمية المتعلقة بالتوحد، وهي لا تشمل تجميع البيانات التجريبية الأولية، على الرغم من أنها تعتمد على نتائج الدراسات الميدانية المنشورة سابقًا لإثبات الخطاب التحليلي.

فروض البحث

استناداً إلى الأدبيات الحديثة، يمكن صياغة الفرضيات التالية:

=يرتبط توظيف نموذج التنوع العصبي في فهم التوحد بانخفاض مستويات الوصم الذاتي والاجتماعي بين الأفراد المشخصين بالتوحد، على عكس النموذج الطبي التقليدي الذي يركز في الغالب على الإعاقة.

=تميل المنهجيات التشخيصية والعلاجية القائمة على إطار التنوع العصبي إلى إعطاء الأولوية لنقاط القوة الفردية والعوامل البيئية ونوعية الحياة بشكل عام، وترتبط بمستويات مرتفعة من الرضا بين الأفراد المصابين بالتوحد وأسرهم.

= يتضح التحول المفاهيمي من إدراك التوحد كاضطراب إلى التعرف عليه من خلال عدسة التنوع العصبي من خلال تطور المصطلحات المستخدمة في الأدبيات العلمية والمهنية المتعلقة بالتوحد، والتي تفضل بشكل متزايد التعبيرات الأقل وصمًا والأكثر حيادية مع التأكيد على فكرة الاختلاف.

الدراسات السابقة

تشير المراجعات العلمية الأخيرة إلى أن تصورات التوحد قد خضعت لتطور مستمر، حيث أصبح تفسير معايير التشخيص حاليًا محور خطاب موسع، لا سيما في ضوء التباين الكبير الذي لوحظ في التصنيف التشخيصي وتفاعلاته مع اضطرابات النمو الأخرى.

في هذا الإطار، يطرح نموذج «التنوع النمائي العصبي القائم على علم الجينوم» منظورًا للتوحد كنتيجة للتفاعلات المعقدة بين المكونات الجينية المتنوعة والتأثيرات البيئية، مما يضعه ضمن سلسلة متصلة من التطور، تشمل طيفًا واسعًا من النتائج، بدلاً من إحالته إلى فئة منفصلة متميزة عن باقي أنماط النمو.

على العكس من ذلك، أنشأ نموذج التنوع العصبي عدسة نقدية يمكن من خلالها فحص النموذج الطبي التقليدي، وإلقاء الضوء على ثلاثة قيود أساسية: التركيز المفرط على الإعاقة، وإهمال تأثير السياقات الاجتماعية والبيئية، ووجهة نظر تقييدية تهمش التجارب الحية للأفراد المشخصين بالتوحد حيث ظهرت دراسات حول «مقاربات التنوع العصبي»، والتي تم اقتراحها كالتزامات أساسية لكل من البحث والممارسة، والدعوة إلى تجنب التركيز الحصري على أوجه القصور، وتعزيز البحوث التي تؤكد أيضًا على نقاط القوة والمحددات البيئية والاستفسارات التعاونية مع الأفراد المتضررين. تناولت الأعمال العلمية الإضافية أيضًا القضية المثيرة للجدل المتعلقة بقدرة نموذج التنوع العصبي على احتضان التنوع المتأصل في طيف التوحد بشكل شامل، لا سيما فيما يتعلق بالمستويات الشديدة من الإعاقة التي تعاني منها، إلى جانب المخاوف بشأن احتمال إهمال احتياجات أولئك الذين يحتاجون إلى دعم مكثف ومستدام.

على الرغم من الكم الهائل من الأدبيات المتاحة، لا تزال هناك أوجه قصور بحثية ملحوظة، بما في ذلك ندرة الدراسات التجريبية التي تقيم بشكل مباشر الآثار المترتبة على تنفيذ أطر التنوع العصبي المبنية على نتائج الصحة العقلية ونوعية الحياة للأفراد المشخصين بالتوحد، فضلاً عن ندرة الابحاث التي تدرس تطبيق هذا الإطار في البيئات الثقافية غير الغربية.

أقوى الدراسات التجريبية التي تربط التنوع العصبي بانخفاض الوصم الذات أو ما يعادله من مؤشرات مثل تحسن تقدير الذات وانخفاض القلق والاكتئاب:

- دراسة (**Cooper et al. 2023**): **الهوية الإيجابية والتضامن المجتمعي.**

دراسة كمية على 121 شاباً/شابة متوحدين (15–22 سنة) أظهرت أن "الرضا عن هوية التوحد (autism satisfaction) " يرتبط إيجابياً بالرفاه النفسي وسلبياً بالقلق الاجتماعي، وأن شعور التضامن مع مجتمع المتوحدين يعزز الرفاه. تُفسَّر النتائج في إطار أن تبني هوية متوحدة إيجابية يقلل من الآثار النفسية للوصم ويقوّي تقدير الذات.

- دراسة (**Cage et al. / Cooper et al**) **الهوية الاجتماعية والتقدير الذات**

مراجعة ودراسات كمية سابقة لـ Cooper وزملائه بيّنت أن قوة "الهوية الاجتماعية المتوحدة" ترتبط بتقدير ذات أعلى وبمستويات أقل من الاكتئاب والقلق، وأن هذا الأثر يتوسطه "التقدير الجمعي للهوية(collective self-esteem) "، أي تقييم الفرد الإيجابي لهويته كعضو في جماعة المتوحدين.

- دراسة **Huang et al. 2023** **الوصم الداخلي وتأثير التشخيص**

دراسة مختلطة على 143 راشداً متوحداً وجدت أن "فهم الذات" بعد التشخيص يحمي من تطور الوصم الداخلي، وأن مسار التأثير يسير من تحسن الفهم والقبول الذاتي إلى انخفاض الوصم الداخلي ثم تحسن الرفاه. هذا يدعم عملياً فرضية أن خطاباً تشخيصياً أقرب للتنوع العصبي (يعزز الفهم والقبول) يحد من الوصم الذاتي.

- **دراسة Livingston et al. 2022 مراجعة نظرية حول الوصم والتنوع العصبي**

مراجعة سردية موسعة للوصم في التوحد خلصت إلى أن تبني مواقف متوافقة مع نموذج التنوع العصبي، والهوية المتوحدة الإيجابية، يرتبط في الدراسات الكمية بتحسن تقدير الذات وانخفاض الاكتئاب والقلق، وأن إطار التنوع العصبي يُقترَح كقاعدة لتطوير برامج تستهدف تقليص الوصم الداخلي.

- **مراجعة منهجية حول الهوية المتوحدة (Autistic identity systematic review)**

مراجعة كمية منهجية حديثة (20 دراسة) خلصت إلى أن "الهوية المتوحدة الإيجابية" ترتبط بشكل متسق بتحسن الصحة النفسية والرفاه، وأن العوامل البيئية مثل قبول الآخرين ودعم الهوية العصبية تساعد في بناء هذه الهوية وتقليل الوصم الداخلي.

أدوات البحث

في ضوء الخصائص الجوهرية للبحث المفاهيمي المرتكز على مراجعة الأدبيات السابقة، تم استخدام سلسلة من الأدوات المنهجية للتحكم في عمليات جمع البيانات وتحليلها أبرزها:

=استمارة تحليل المحتوى مصمم خصيصًا للدراسات البحثية التي تمت مراجعتها والمقالات العلمية في مجالات علم النفس والطب النفسي وعلوم الأعصاب والدراسات التربوية ذات الصلة بالتوحد والتنوع العصبي حيث يشمل هذا الإطار فئات تهدف إلى تحديد النماذج النظرية المستخدمة (الطبية/التنوع العصبي) والتركيبات اللغوية المستخدمة للتعبير عن التوحد، وموقع «المشكلة» (الفرد/البيئة/التفاعل) ، والأهداف المقصودة للتدخلات المقترحة.

=دليل تحليلي نوعي يسهل فحص النصوص النظرية ووثائق السياسات، مع التركيز على تفكيك البنيات المفاهيمية السائدة المحيطة بالتوحد وتتبع التحولات في تمثيله إما كاضطراب أو مظهر من مظاهر التنوع العصبي.

= الجداول التجميعية المصممة لمقارنة نتائج الأبحاث التي تلتزم بالنموذج الطبي التقليدي مقابل تلك المتجذرة في نموذج التنوع العصبي، لا سيما فيما يتعلق بمتغيرات مثل: نوعية الحياة، واحترام الذات، ومواقف الممارسين، وأهداف التدخلات.

منهج البحث

تستخدم هذه الدراسة إطارًا تحليليًا وصفيًا ذا طبيعة نوعية، يعتمد على فحص نقدي انتقائي للأدبيات العلمية الموجودة المتعلقة بالتوحد والتنوع العصبي، مع تنفيذ تحليل المحتوى للتدقيق في الخطابات النظرية والبحثية والسريرية والتعليمية ذات الصلة. حيث تسهل هذه المنهجية ملاحظة التحولات المفاهيمية واللغوية في فهم التوحد وتقييم تداعياتها العملية على التشخيص والتدخل، والامتناع عن تأكيد العلاقات السببية المباشرة، كما هو معتاد في التحقيقات التجريبية الكمية. علاوة على ذلك، يستمد البحث أيضًا ميزة من النتائج الكمية المنشورة في الدراسات التجريبية التي استكشفت تأثير الهوية العصبية، أو الممارسات التي تؤكد التنوع، على مؤشرات جودة الحياة والصحة العقلية بين الأفراد المشخصين بالتوحد، وإن كانت بمثابة بيانات تكميلية تدعم التحليل النظري بدلاً من أن تشكل محور التحليل الإحصائي الأصلي في هذه الدراسة.

متن البحث

المحور الاول: التحول المفاهيمي: من الندرة المرضية إلى التنوع النمائي العصبي

لم تشكل بنية التوحد (Autism) أبدًا فكرة ثابتة أو محددة بشكل قاطع، بدلاً من ذلك فإنه يمثل بناء معرفيا ديناميكيا خضع لتحولات كبيرة على مر العقود، متأثرًا بالنماذج المتغيرة التي يدرك العلماء والمجتمع من خلالها السلوكيات البشرية غير النمطية. يمكن تحديد هذا المسار من خلال أربع مراحل رئيسية تجسد تطور التوحد من هامش الطب النفسي إلى قلب النقاش حول التنوع البشري.

1.1 نظرة تاريخية على التوحد في علم النفس

ظهرت تسمية «التوحد» لأول مرة في الخطاب النفسي المعاصر فيما يتعلق بالفصام، حيث استخدم الطبيب النفسي السويسري يوجين بلولر هذا المصطلح في كتابه الأساسي عن الخرف المبكر وطيف الفصام (1911) لتوضيح ظاهرة «الانغلاق عن الواقع» والتراجع إلى عالم داخلي كمظهر مميز للفصام. بعد ذلك، تم فصل المصطلح عن هذا النموذج التشخيصي (Bleuler, 1911) . في عام 1943 قدم ليو كانر تحديدًا أساسيًا جديدا لـ «التوحد في مرحلة الطفولة المبكرة» في بحثه المؤثر بعنوان (Autistic Disturbances of Affective Contact)، مع التأكيد على أن الأنماط السلوكية التي وثقها تظهر منذ البداية كانحراف نمائي مبكر وليس مظهرًا من مظاهر الذهان، حيث يعد هذا بمثابة نقطة تمييز حاسمة عن التفسيرات السائدة للفصام الطفولي (Kanner, 1943). ومع ذلك استمر الغموض التشخيصي لفترة طويلة تاريخيًا، حيث تم تصنيف العديد من الأطفال الذين يظهرون بخصائص التوحد تحت فئة "الفصام الطفولي/الذهان الطفولي". قبل إعادة التحديد التدريجي لحدود التشخيص من خلال التطور التدريجي للتصنيفات السريرية وعمليات إعادة التقييم التاريخية التي أكدت هذا المسار التحويلي (Fellowes, 2024).

في أواخر الأربعينيات وأوائل الخمسينيات من القرن الماضي، أدى الفحص السريع والتحليلات التفسيرية لمساهمات كانر العلمية إلى تسهيل انتشار فرضية «الأم الثلاجة»، التي أرجعت ممارسات الأبوة الباردة والانفصال العاطفي للأمهات باعتبارها العوامل المسببة الرئيسية لمرض التوحد عند الطفل، مما أدى إلى وصمة عار كبيرة للأسر المتضررة التي عانت لعقود عديدة(Bettelheim, 1967) في وقت لاحق، أدت التحقيقات التجريبية الأكثر صرامة إلى دحض هذا التخمين بشكل قاطع وأثبتت الأسس البيولوجية والجينية العميقة للاضطراب، لا سيما من خلال دراسات التوائم والأسس العصبية التي بدأت في الظهور بشكل واضح منذ منتصف الستينيات .(Folstein & Rutter, 1977; Rimland, 1964)

بحلول نهاية السبعينيات وبداية الثمانينيات، تمت صياغة معايير تشخيصية أكثر دقة، مثّل نشر الدليل التشخيصي والإحصائي الثالث (DSM-III) عام 1980 حيث مثل لحظة فاصلة محورية في الاعتراف بالتوحد باعتباره اضطرابًا نمائيا متميزًا (التوحد الطفولي)، مما يميزه رسميًا عن الفصام والحالات الذهانية الأخرى التي تم الخلط بينها سابقًا (American Psychiatric .(Association, 1980

تطور فهم اضطراب طيف التوحد بشكل تدريجي بمرور الوقت، فتم استخدام التصنيفات المتميزة مثل "متلازمة أسبرجر" التي تم دمجها في DSM-IV عام 1994 للدلالة على سياقات نمائية مختلفة داخل الطيف، والتي تتميز بالكفاءات اللغوية والمعرفية السليمة (Diagnostic and statistical manual of mental disorders, 4th 1994)ومع ذلك، فإن الإصدار الخامس من الدليل التشخيصي(DSM-5) الذي نُشر في عام 2013، حيث دمج هذه التصنيفات تحت مصطلح تشخيصي موحد، سمي ب «اضطراب طيف التوحد» (Autism Spectrum Disorder) ليعكس الأدلة التجريبية التي تشير إلى أن هذه التصنيفات تشير إلى اختلافات في الشدة بدلاً من الاضطرابات المنفصلة، وبالتالي استيعاب التنوع الواسع للخبرات والقدرات .(Diagnostic and statistical manual of mental disorders, 2013)

في الوقت نفسه، ظهرت منظمات وحركات المناصرة الذاتية، مثل شبكة التوحد الدولية، لمناصرة حقوق الأفراد المشخصين بالتوحد وأسرهم، مع معارضة النماذج الطبية التي تركز فقط على تعديل السلوك أو التدخلات «العلاجية»، مما يدل على تحول علمي وثقافي عميق من إدراك التوحد كمرض غير شائع يحتاج إلى الاعتراف به كمظهر من مظاهر التنوع العصبي البشري. (Silberman, 2015)

1.2 من النظرة المرضية إلى التنوع العصبي التطوري

لعدة عقود، ركز النموذج الطبي المتعلق بالتوحد في الغالب على مفهوم «الاضطراب» إلى جانب أوجه القصور السلوكية والاجتماعية وتم تصوير التوحد كحالة مرضية تتطلب العلاج ، وتم استخدام التوصيفات الأولية للتوحد باعتباره ضعفًا عميقًا في القدرات التواصلية والتفاعلات الاجتماعية لترشيد البرامج المصممة لجعل الأفراد يتماشون بشكل وثيق مع «الحياة الطبيعية» قدر

الإمكان (Diagnostic and statistical manual of mental disorders, 2013) مع تقدم البحث في النصف الأخير من القرن العشرين، لا سيما بعد تصور «طيف التوحد» وانتشار الأدلة العصبية والجينية، بدأ اعتبار التوحد مزيجًا متنوعًا من الخصائص والقدرات بدلاً من تصنيف مرض متجانس (Happé & Frith, 2020)

سهّل هذا التحول النموذجي الانتقال من التركيز الضيق على العجز نحو الاعتراف بالتباينات العصبية كأنماط تنظيمية معرفية وحسية بديلة، وبالتالي تعزيز فهم التوحد كمظهر من مظاهر التنوع في التطور العصبي (Pellicano & den Houting, 2022). وفي الوقت نفسه، ظهرت حركة التنوع العصبي ومبادرات المناصرة الذاتية للأفراد المصابين بالتوحد، مما يدعو إلى تحول نموذجي من «إصلاح» الفرد إلى «احترام» هويته وحقوقه العصبية. كان لهذه الحركة تأثير كبير على المؤسسات التعليمية وأماكن العمل والهياكل الاجتماعية، حيث عززت الإدماج المعزز وتكييف الممارسات لاستيعاب الأنماط المعرفية المتنوعة والمختلفة (Silberman, 2015).

يعيد هذا المنظور المبتكر دراسة النماذج الطبية التي تهدف إلى فرض الالتزام بالمعايير المجتمعية، وبدلاً من ذلك، يقدم نموذجًا نظريًا يعطي الأولوية للعدالة والإنصاف والدعم الشخصي الذي يعالج الاحتياجات ويقدر وجهات نظر التوحد كعنصر صالح للتنوع البشري (Walker, 2021). وبالتالي فإن تبني فكرة التنوع العصبي التطوري يسهل النهوض بفهم أكثر شمولاً للتوحد كتنوع هيكلي في الإدراك، بدلاً من مجرد «نقص» يستلزم الاستئصال أو القمع الإخفاء (Pellicano & den Houting, 2022).

1.3 التداعيات العلمية والثقافية للتحول المفاهيمي

إن الانتقال من إدراك التوحد كحالة غير شائعة إلى النظر إليه كمظهر من مظاهر التنوع العصبي التطوري قد غيّر بشكل كبير أهداف البحث والممارسة في مجالات علم النفس وعلم الأعصاب فبدلاً من طرح السؤال «ما النقص الذي يتطلب العلاج»؟ ، تحول التركيز العلمي نحو توضيح أنماط نقاط القوة والضعف الموجودة في الملامح المعرفية للتوحد، ودراسة الاختلافات في البنية العصبية والوظائف، واستكشاف كيفية مساهمة هذه الفروق في الإبداع، والاهتمام الدقيق بالتفاصيل، وقدرات حل المشكلات (Happé & Frith, 2020; Pellicano & den Houting, 2022; Riby & Hancock, 2009).

من الناحية الثقافية، لعب هذا التطور دورًا محوريًا في الحد من وصمة العار وتعزيز المزيد من الحوارات المكثفة حول مفهومي «الطبيعي» و «الاختلاف»، وحفز صياغة سياسات تعليمية ومهنية أكثر شمولية تعترف بحقوق الأفراد المشخصين بالتوحد في التعليم والتوظيف والمشاركة الاجتماعية دون الحاجة إلى التوافق مع النموذج العصبي النمطي حيث تتجلى هذه التحولات بشكل متزايد في الإصلاحات في مجال التعليم الشامل واعتماد المنهجيات التي تنظر إلى العقبات البيئية والمؤسسية كمصادر للاستبعاد، بدلاً من عزوها فقط إلى الفروق العصبية الفردية (Pellicano & den Houting, 2022; United Nations, 2015).

على مستوى الحقوق، عزز هذا المنظور الدعوة للاعتراف باستقلالية الأفراد المشخصين بالتوحد في تحديد هويتهم العصبية بأنفسهم، والمشاركة في عمليات صنع القرار فيما يتعلق بالتدخلات التي تؤثر عليهم، ودعم الدعوة الذاتية، والمشاركة في الحركات الاجتماعية، مما يمهد الطريق لنموذج العدالة المعرفية الذي يقدر جميع أشكال الإدراك كجزء لا يتجزأ من النسيج الجماعي للتجربة الإنسانية (Sinclair, 1993; Walker, 2021; Dwyer, 2024).

المحور الثاني: الأسس المفاهيمية والمعيارية لمقاربة التنوع العصبي: من "البحث عن العلاج" إلى "العدالة المعرفية".

إن مفهوم التنوع العصبي (Neurodiversity) ليس مجرد تعديل مصطلحي في وصف التوحد ولكنه يمثل تحولًا براديغماتياً (Paradigm Shift) في (الأنطولوجيا) أي فهم وجود التوحد وفي (الإبستمولوجيا) كيف نعرف المنهجيات المستخدمة لتوليد المعرفة عنه. يقدم القسم التالي تفكيكًا شاملاً لهذا الإطار المفاهيمي:

2.1 الفلسفة والافتراضات الأساسية للتنوع النمائي العصبي

يقدم نموذج التنوع العصبي التطوري تفسيرًا بديلًا للتنوع المعرفي. ويفترض أن الاختلافات في وظائف الدماغ، كما يتضح من التوحد، يجب اعتبارها تعبيرًا طبيعيًا عن التنوع البشري وليس كحالة مرضية تتطلب التصحيح و التدخل حيث يتماشى هذا المنظور مع النموذج الاجتماعي للإعاقة، الذي يعزو المسؤولية عن العديد من الحواجز إلى البنى الاجتماعية والمؤسسية، وليس فقط إلى الإعاقات الفردية (Dwyer, 2024; Oliver, 1990; Slee, 2011) .

يؤكد هذا الموقف الفلسفي على عدم وجود نمط «طبيعي» فريد ووحيد للإدراك أو التفاعل؛ فأنماط الإدراك التي تم تصنيفها تاريخيًا على أنها اضطرابات في الواقع هي مقاربات بديلة للتعامل مع العالم، والاعتراف بهذا الواقع يعزز مجالات أوسع من القبول والشمول (Walker, 2021; Singer, 1999). كما يظهر مبدأ العدالة المعرفية كمبدأ محوري يدعو إلى الاعتراف بحقوق الأفراد ذوي التنوع العصبي للتعبير عن تجاربهم الخاصة وتكريم استقلاليتهم في اختيار طرق الاتصال والمشاركة (Fricker, 2007; Dwyer, 2024)

2.2 الفرق بين النهج العلاجي ونهج العدالة المعرفية

تعتمد المناهج العلاجية التقليدية للتوحد في الغالب على نموذج طبي يركز على الإعاقة، وقد ركزت هذه المناهج على تغيير السلوك أو المهارات الاجتماعية بهدف مواءمة الفرد بشكل أوثق مع المعايير العصبية النمطية وغالبًا ما تم ربط الإنجازات في هذا السياق بالالتزام والامتثال وتخفيف السلوكيات المتباينة. وهو ما تلقت مثل هذه الأساليب انتقادات شديدة من العلماء و الافراد المشخصين بالتوحد لإدامة مفاهيم الدونية والوصم، مع إهمال الهوية العصبية ووجهات النظر الذاتية فيما يتعلق بضرورات الفرد و ما يحتاج إليه فعلاً (Lerner et al., 2023; Milton, 2012; Williams et al., 2023).

على العكس من ذلك، ينبثق نموذج العدالة المعرفية من الاعتراف بالتنوع العصبي باعتباره جانبًا صالحًا ومتكاملًا للتنوع البشري، حيث يؤكد هذا النموذج على ضرورة تعديل البيئات والأطر التعليمية والمهنية لاستيعاب العمليات المعرفية المتنوعة، بدلاً من السعي إلى «إصلاحها». وعلى مستوى السياسات والممارسات، فيشير هذا إلى الانتقال من برامج تهدف إلى «تطبيع» السلوك إلى ترتيبات داعمة التي تأخذ في الاعتبار الحساسيات الحسية وأنماط التعلم واستحقاق الأفراد للانخراط بطرق تتوافق مع ميولهم العصبي.

2.3 المبادئ الأخلاقية والاجتماعية للإنصاف المعرفي

تقوم العدالة المعرفية في إطار التنوع العصبي على سلسلة من المبادئ الأخلاقية، وأبرزها الاعتراف بالأفراد الذين يعانون من اختلافات عصبية على أنهم «عارفون» ذوو مصداقية بتجاربهم الخاصة، إلى جانب رفض تهميش أصواتهم من انتاج المعرفة وعملية صنع القرار. و هو ما يتماشى هذا مع تحليل العدالة المعرفية باعتبارها ضررًا لقدرة الأفراد على اعتبارهم منتجين للمعرفة ومترجمين لتجاربهم الخاصة (Fricker, 2007; Chapman & Carel, 2022) وهذا يتطلب إعادة تقييم أنماط التمثيل داخل السياقات البحثية والمؤسسية لضمان المشاركة الحقيقية للأفراد المشخصين بالتوحد في تصميم الدراسات، وتحديد الاستفسارات ذات الأولوية وتقييم نتائج التدخل بدلاً من إحالتها إلى مجرد دور «موضوعي» داخل الدراسة فقط (Neurodiversity, Epistemic Injustice, and the Good Human Life, 2022;

من منظور اجتماعي، تدعو العدالة المعرفية إلى تفكيك العوائق الهيكلية التي تمنع الوصول العادل إلى التعليم والتوظيف والخدمات من خلال إنشاء تسهيلات حسية وتواصلية وإجرائية تلبي الاحتياجات المتنوعة، والنظر إلى الاختلافات العصبية كمصادر قوة محتملة لا كعوائق فقط فقط (Chapman & Carel, 2022; Wise, 2025) علاوة على ذلك، فإنه يعزز التعاون الحقيقي بين المنظمات المهنية ومجموعات المناصرة لضمان صياغة السياسات بطريقة تحترم الكرامة والحقوق، والناشئة عن التجارب الحية المرتبطة بالتوحد بدلاً من التفسيرات النمطية للحالة، تم التأكيد على ذلك في الأدبيات التي أنتجتها الحركات المنخرطة في مجال التنوع العصبي، والتي تربط الممارسات التي تم التحقق من صحتها والمحيطة بالتنوع العصبي بتحقيق العدالة المعرفية في مجالات الصحة العقلية (Stimpunks Foundation, 2023; Fisher, 2023).

المحور الثالث: الانعكاسات التطبيقية للتحول المفاهيمي: من هندسة السلوك إلى هندسة البيئة.

لم يشكل اعتماد نموذج التنوع العصبي مجرد تحول في الحوار الفلسفي ولكنه عجل بتحولات جذرية في آليات العمليات الميدانية، بدءًا من مرحلة التقييم الأولي وحتى وضع أهداف طويلة الأجل، والتي يمكن تحديدها من خلال المكونات التالية:

3.1التغييرات في استراتيجيات التدخل والدعم

أدى اعتماد نموذج التنوع العصبي إلى تحول كبير في منهجيات التدخل، حيث انتقل من الأساليب التقليدية التي تهدف إلى تعديل السلوك إلى برامج الدعم المصممة بدقة وفقًا لنقاط القوة والتحديات الخاصة لكل فرد. حيث أصبحت تستخدم الفرق متعددة التخصصات التي تضم الأخصائيين النفسيين وأخصائيي النطق والعلاج الوظيفي تقنيات تقييم شاملة لصياغة استراتيجيات التدخل التي تعطي الأولوية للمشاركة والتواصل والرفاهية العامة، بدلاً من مجرد تخفيف السلوكيات المصنَّفة "مشكلة " (Lerner et al., 2023; Woo & Leon, 2013).

وقد برز تركيز كبير على التدخل المبكر، ودمج تنمية المهارات الاجتماعية واللغوية مع المشاركة الأسرية النشطة في عملية تحديد الأهداف، وبالتالي وضع الآباء كشركاء متعاونين بدلاً من المتلقين السلبيين للتوجيهات، علاوة على ذلك أدى النظر في العدالة المعرفية إلى ظهور مقاربات تأكيد الهوية التي تعزز وتشجّع الدفاع عن النفس وقبول الذات بين الأفراد المشخصين بالتوحد. وتشمل المؤشرات الرئيسية للتدخل الفعال جودة الحياة والرضا الذاتي(Cooper et al., 2023; Lerner et al., 2023; Williams et al., 2023).

3.2 تعديل البيئة بدلاً من تغيير السلوك

أحد أهم التحولات العملية في هذا المجال هو التطور من «الهندسة السلوكية» إلى «الهندسة البيئية»، مما يعني الانتقال من الجهود الرامية إلى تغيير الفرد ليتوافق مع بيئة ثابتة، إلى تكييف البيئات التعليمية والعائلية والمهنية لاستيعاب الفروق العصبية بشكل أفضل. وتشير الأدلة التجريبية إلى أن تغيير العناصر الحسية والتنظيمية داخل المساحات التعليمية والمنزلية – مثل تقليل الانحرافات السمعية، وتحسين ظروف الإضاءة، وتنفيذ الجداول المرئية، وإنشاء مناطق هادئة – يمكن أن يخفف من القلق، ويقلل من السلوكيات الاندفاعية، ويعزز المشاركة الأكاديمية والاجتماعية (Woo & Leon, 2013; Woo & Donnelly, 2023).

تشكل مبادئ التصميم الشامل للتعلم إطارًا حيويًا في هذا السياق، اذ تدعو هذه المبادئ إلى إنشاء بيئات تعليمية قابلة للتكيف منذ البداية، والتي توفر منهجيات متنوعة لتقديم المحتوى، وإظهار الفهم، وتسهيل المشاركة، وبالتالي خدمة الطلاب المشخصين بالتوحد وأقرانهم في نفس الوقت، وفي البيئات المهنية أظهرت الممارسات التي تتضمن الجدولة المرنة والمساحات الهادئة وطرق الاتصال البديلة تحسينات في كل من الإنتاجية والرضا الوظيفي للعاملين ذوي التنوع العصبي، دون الحاجة إلى التخلي عن أنماطهم التنظيمية والتفاعلية الجوهرية (CAST, 2018; GSD International, 2025).

3.3 أمثلة عملية ودراسات حالة

توضح المنهجيات المستخدمة في المؤسسات التعليمية الصديقة للتوحد كيف يمكن للتعديلات البيئية أن تعزز تجربة التعلم بشكل عميق، حيث ارتبط تصميم الفصول الدراسية التي تستوعب أشخاص ذو حساسيات سمعية وبصرية، إلى جانب استخدام الأدوات التنظيمية المرئية والروتينات التي يمكن التنبؤ بها، بزيادة التكامل وتقليل التحديات السلوكية بين طلاب طيف التوحد. كما تكشف نماذج التعليم الشامل أيضًا أن مشاركة العائلات والطلاب في تخطيط المرافق تساهم بشكل كبير في تعزيز الشعور بالانتماء وتحسين النتائج الأكاديمية والاجتماعية معاً (Woo & Donnelly, 2023; Woo & Leon, 2013).

في البيئات المجتمعية وتحديدا خارج المدرسة، تبنت المراكز العروض والأنشطة «المناسبة جسديًا» مع تعديل مستويات الإضاءة والصوت، وبالتالي تمكين الأفراد المشخصين بالتوحد من المشاركة في الأحداث الثقافية والترفيهية دون إرهاق حسي زائد، بالإضافة إلى ذلك، طورت بعض أماكن العمل مبادرات توظيف تركز على الاهتمام بالتفاصيل والمرونة المعرفية بين المرشحين المشخصين بالتوحد، كل ذلك أثناء تعديل عمليات المقابلة وإعداد بيئات العمل. وقد أدى هذا النهج إلى تعزيز معدلات الاحتفاظ بالموظفين وزيادة الرضا في جميع المجالات، وتشير التحليلات الأخيرة إلى أن مثل هذه التعديلات البيئية والوظيفية أساسية للتوظيف الناجح للأفراد ذوي التنوع العصبي (All About ABA, 2025; Wen et al., 2024) وتوضح هذه الحالات كيف يمكن للتحول النموذجي من التحكم في السلوك إلى التيسير البيئي أن يمهد الطريق لمشاركة أكثر إنصافًا وفعالية للأفراد ذوي التنوع العصبي عبر مختلف مجالات الحياة (Woo & Leon, 2013).

خاتمة البحث

تشير نتائج هذا البحث إلى أن الانتقال من إدراك التوحد كاضطراب في النمو إلى وضعه ضمن نموذج التنوع العصبي يدل على تحول أساسي في علم النفس المعاصر، متجاوزًا مجرد التعديلات الاصطلاحية لإعادة بناء الديناميكيات بين الفرد وبيئته واستراتيجيات التدخل المستخدمة. يعيد هذا التطور تصور الاستفسار المحيط بـ «المشكلة» من التركيز على الفرد إلى فهم التفاعل المعقد بين سمات النمو العصبي والسياقات الاجتماعية والثقافية التي تهمل هذا التنوع، مما يستلزم تدخلات تعطي الأولوية للتكيف البيئي، وتعزز نقاط القوة الفردية، وتحترم الهويات العصبية، وتستجيب للمتطلبات الداعمة.

وبالتالي، يدعو البحث إلى تطوير الإطار النظري الهجين التي تدمج الدقة البيولوجية العصبية مع وجهات نظر حقوق الإنسان، وتعزيز منهجيات البحث التشاركي التي تشمل الأفراد المشخصين بالتوحد، ودمج مبادئ نموذج التنوع العصبي في الإعداد المهني للأخصائيين النفسيين والتربويين، وكذلك ضمن استراتيجيات التشخيص والتدخل. علاوة على ذلك، يحث على توسيع البحوث التطبيقية التي تقيم بشكل منهجي تداعيات اعتماد إطار التنوع العصبي التي تم التحقق منها على المؤشرات المتعلقة بنوعية الحياة

والصحة العقلية والتكامل الاجتماعي عبر بيئات ثقافية متنوعة، وبالتالي المساهمة في تطوير منظور أكثر دقة وإنصافًا حول التوحد كمظهر من مظاهر التنوع العصبي البشري.

لائحة المراجع

- Bleuler, E. (1911). Dementia praecox oder Gruppe der Schizophrenien. Deuticke.
- Fellowes, S. (2024). A history of childhood schizophrenia and lessons for autism.
- Kanner, L. (1943). Autistic disturbances of affective contact. The Nervous Child, 2(3), 217–250.
- Rosen, N. E., Lord, C., & Volkmar, F. R. (2021). The diagnosis of autism: From Kanner to DSM-III to DSM-5 and beyond. Journal of Autism and Developmental Disorders.
- https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/33624215/southernct+1
- American Psychiatric Association. (1980). Diagnostic and statistical manual of mental
- American Psychiatric Association. (1994). Diagnostic and statistical manual of mental disorders (4th ed.).
- American Psychiatric Association. (2013). Diagnostic and statistical manual of mental disorders (5th ed.). https://doi.org/10.1176/appi.books.9780890425596
- Bettelheim, B. (1967). The empty fortress: Infantile autism and the birth of the self.
- Folstein, S., & Rutter, M. (1977). Infantile autism: A genetic study of 21 twin pairs. Journal of Child Psychology and Psychiatry, 18(4), 297–321.
- Happé, F., & Frith, U. (2020). Annual Research Review: Looking back to look forward – Changes in the concept of autism and implications for future research. Journal of Child Psychology and Psychiatry, 61(3), 218–232.
- Pellicano, E., & den Houting, J. (2022). Shifting from “normal science” to neurodiversity in autism science and practice. Journal of Autism and Developmental Disorders, 52(6), 2721–2733.
- Silberman, S. (2015). NeuroTribes: The legacy of autism and the future of neurodiversity.
- Dwyer, P. (2024). The neurodiversity paradigm. Current Developmental Disorders Reports, 11(2), 45–58.
- Riby, D. M., & Hancock, P. J. B. (2009). Looking at movies and cartoons: Eye-tracking evidence from Williams syndrome and autism. Journal of

Intellectual Disability Research, 53(2), 169–181.
- Sinclair, J. (1993). Don't mourn for us. Our Voice, 1(3).
- United Nations. (2015). Transforming our world: The 2030 Agenda for Sustainable Development. https://sdgs.un.org/2030agenda.
- Fricker, M. (2007). Epistemic injustice: Power and the ethics of knowing. Oxford University Press.
- Oliver, M. (1990). The politics of disablement. Macmillan.
- Singer, J. (1999). Why can't you be normal for once in your life? From a "problem with no name" to the emergence of a new category of difference. In M. Corker & S. French (Eds.), Disability discourse (pp. 59–67). Open University Press.
- Slee, R. (2011). The irregular school: Exclusion, schooling and inclusive education. Routledge.
- Walker, N. (2021). Neuroqueer heresies: Notes on the neurodiversity paradigm, autistic empowerment, and postnormal possibilities. Autonomous Press.
- Epistemic Justice in Neurodiversity. (2025). Sustainability Directory.https://pollution.sustainabilitydirectory.com/term/epistemic-justice-in-neurodiversity.
- Lerner, M. D., et al. (2023). A framework for neurodiversity-affirming interventions for autistic individuals. Clinical Child and Family Psychology Review, 26(4), 813–832.
- Milton, D. (2012). On the ontological status of autism: The 'double empathy problem'. Disability & Society, 27(6), 883–887.
- Williams, Z. J., et al. (2023). Applications of identity-based theories to understand the impact of stigma and camouflaging on mental health outcomes for autistic people. Frontiers in Psychiatry, 14, 1243657.
- Chapman, R., & Carel, H. (2022). Neurodiversity, epistemic injustice, and the good human life. Journal of Social Philosophy. Advance online publication. https://doi.org/10.1111/josp.12456.
- Fisher, J. E. (2023). Epistemic injustice and mental health research: A pragmatic approach. International Journal of Mental Health Nursing, 32(3), 792–800. https://doi.org/10.1111/inm.13109.
- Nintendore, A. (2023). Affording autistic persons epistemic justice.
- Stimpunks Foundation. (2023, May 3). Stimpunks Guide to the NeurodiVerse Issue #3: Mental health and epistemic justice. https://stimpunks.org/2023/05/04/stimpunks-guide-to-the-neurodiverse-issue-3-mental-health-and-epistemic-justice
- Wise, S. J. (2025, September 16). Neurodiversity paradigm vs epistemic

injustice in psychiatry.

- Cooper, K., Russell, A. J., Lei, J., & Smith, L. G. E. (2023). The impact of a positive autism identity and autistic community solidarity on social anxiety and mental health in autistic young people. Autism, 27(2), 327–339. https://doi.org/10.1177/13623613221118351.
- Woo, C. C., & Leon, M. (2013). Environmental enrichment as an effective treatment for autism: A randomized controlled trial. Behavioural Brain Research, 256, 541–554. https://doi.org/10.1016/j.bbr.2013.08.032
- CAST. (2018). Universal Design for Learning guidelines version 2.2. CAST. http://udlguidelines.cast.org
- GSD International. (2025). Neurodivergence: Meaning, types, and how diagnosis is made. GSD International. https://www.gsdinternational.com/ar/news/neurodivergence-meaning-types-and-how-diagnosis-is-made.
- Woo, C. C., & Donnelly, J. H. (2023). The autistic child friendly school environment model for inclusive education. Frontiers in Psychology, 14, 12448544. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2023.12448544.
- All About ABA. (2025, December 7). How environmental modifications improve autism outcomes. All About ABA. https://www.allaboutaba.com/blog/how-environmental-modifications-improve-autism-outcomes.
- Wen, B., van Rensburg, H., O'Neill, S., & Attwood, T. (2024). Autism and neurodiversity in the workplace: A scoping review of key trends, employer roles, interventions and supports. Journal of Vocational Rehabilitation, 60(1), 121–140.

دور المدرسة في الحفاظ على الهوية والثقافة الوطنية من خلال الكتاب المدرسي لمادة التربية الفنية بالمدرسة الابتدائية أنموذجا.

العربي العيوشي

طالب باحث بسلك الدكتوراه – مدير مؤسسة تعليمية – المملكة المغربية

Larbilayouchi@gmail.com

00212662272365

ملخص:

نهدف من خلال هذه المداخلة إلى إبراز دور المدرسة المغربية في الحفاظ على الهوية والثقافة المحلية عن طريق تحليل محتوى الكتب المدرسية لمادة التربية الفنية بالتعليم الابتدائي خاصة في المستوى الأول، من هذا المنطلق تم اختيار المدرسة العمومية كفضاء تعليمي وتأطيري للمتعلم الذي يمكننا من ترسيخ القيم الوطنية ووسيلة لنقل موروثنا الثقافي للأجيال القادمة خاصة مع التغيرات التكنولوجية والفكرية التي يعرفها العالم في السنوات الأخيرة.

انطلق بحثنا بالاعتماد على فرضية مضمونها أن مادة التربية الفنية يمكن توظيفها كأداة تعليمية للحفاظ على الهوية الوطنية وموروثنا الثقافي عن طريق ترسيخ وتثبيت القيم والرموز والعادات المحلية بمحتوى الكتب المدرسية.

قسمت هذه المداخلة إلى شقين هما: الشق الأول هو شق نظري استهدفنا فيه التعريف بالهوية والثقافة الوطنية والمدرسة كوعاء تربوي يمكن أن يحتضن المتعلم ويساهم في ترسيخ المبادئ والقيم المستمدة من روافد ومكونات الهوية المغربية عن طريق كتب مادة التربية الفنية وذلك لاعتمادها على لغة بصرية قادرة على التفاعل مع مشاعر متعلم بشكل قوي وملموس، أما الشق الثاني فركز على الجانب التحليلي لمحتوى الكتب المدرسية لمادة التربية الفنية بالقسم الأول من خلال مكوناتها الثلاث المسرح والموسيقى والرسم المجسدة لمعالم الهوية الثقافة الوطنية فتوصلنا إلى بعض النتائج من بينها:

- التركيز على البعد المهاري: فنجد أكثر التوجيهات التي قُدمت للمتعلم تركز على الألوان والرسوم ودقة إنجازها أكثر من التركيز على ما هو تاريخي هوياتي في الأشكال واللوحات.

- عدم الوضوح بخصوص النقل المعرفي للهوية: ففي مكون المسرح نجد العبارات المستعملة تعتمد على إيحائية بدل الوضوح في ذكر مكونات الهوية الوطنية، كذلك الموسيقى والأناشيد فهي ركزت على البعد الفني وذكر بعض الإشارات الهوياتية من خلال الصورة فقط.

وفي الختام نقترح بعض التوصيات من أهمها:

- استثمار مادة التربية الفنية كمرآة عاكسة لموروثنا الثقافي المادي واللامادي من خلال إبراز مكونات الهوية الوطنية عن طريق عرض الرموز والألوان والمواد (النحاس، الجبس، الزليج، الخشب...).
- إدماج الموروث الثقافي ضمن نصوص التربية الفنية بمكون المسرح والموسيقى من خلال اعتماد الحكايات الشعبية والأهازيج الغنائية كمرجع ديداكتيكي.
- وضع دفتر التحملات يهدف الى إنجاز كتاب مدرسي يراعي التعدد الثقافي للهوية المغربية بشكل يوظف الموروث الثقافي بشكل احترافي يراعي التوازن الكمي والنوعي.

الكلمات المفتاحية: المدرسة–الهوية الوطنية– الثقافة المحلية –الكتاب المدرسي– التربية الفنية– التلميذ

The role of the school in preserving national identity and culture through the primary school art textbook as a case study.

Larbi layouchi
Research student in the field doctorat
Director of an educational institution

Abstract:

The objective of this presentation is to highlight the role of the Moroccan school system in preserving national identity and local culture through a content analysis of Art Education textbooks at the primary education level, specifically focusing on the first grade. From this premise, the public school is selected as the educational and supervisory space for the learner, enabling the reinforcement of national values and serving as a means to transmit our cultural heritage to future generations, particularly in light of the technological and ideological changes witnessed globally in recent years. Our research is based on the hypothesis that Art Education can be utilized as an educational tool to safeguard national identity and cultural heritage by reinforcing and embedding local values, symbols, and customs within the content of school textbooks.

The presentation was divided into two main parts:

Part I: Theoretical Framework

The first part was theoretical, aiming to define National Identity and Culture, and the School as an educational vessel capable of embracing the learner and contributing to the reinforcement of principles and values derived from the sources (Rafeds) and components of Moroccan identity. This transmission occurs specifically through Art Education textbooks, due to their reliance on a visual language capable of interacting powerfully and tangibly with the learner's emotions.

Part II: Analytical Findings

The second part focused on the analytical aspect of the content of Art Education textbooks for the first grade. We analyzed the three main components of the subject

(Theater, Music, and Drawing/Visual Arts) as vehicles for embodying national cultural identity, leading to several key findings, including:

Lack of Clarity in the Knowledge Transfer of Identity: In the Theater component, the phrases used rely on suggestiveness (Iihaiyya) rather than clarity in explicitly mentioning the components of national identity. Similarly, Music and Songs focus on the artistic dimension and only reference identity elements implicitly through the accompanying image.

Conclusion and Recommendations

In conclusion, we propose several key recommendations, including:

- Investing in Art Education as a Reflective Mirror: Utilizing Art Education as a mirror reflecting our tangible and intangible cultural heritage by explicitly highlighting national identity components through the presentation of symbols, colors, and materials (e.g., copper, plaster/gypsum, Zellige tiles, wood).
- Integrating Cultural Heritage into Texts: Incorporating cultural heritage into the texts of Art Education, particularly in the Theater and Music components, by adopting folktales (Hikayat Sha'biyya) and traditional chants/melodies (Ahazij Ghinā'iyya) as didactic references.
- Developing a Specification Document (Cahier des Charges): Establishing a formal set of specifications for producing a textbook that respects the cultural pluralism of Moroccan identity and professionally utilizes cultural heritage in a manner that ensures quantitative and qualitative balance.
- Emphasis on the Skill-Based Dimension: There is a significant focus on the skill-based dimension (Mihari). Most of the instructions given to the learner concentrate on colors, drawings, and the precision of execution, rather than focusing on the historical or identity-related aspects inherent in the artistic forms and artworks presented.

Keywords:School – National Identity – Local Culture – Textbook – Art Education – Student

مقدمة:

يعد مجال الهوية والثقافة أحد المفاتيح العلمية لفهم كيفية بناء المجتمعات والحفاظ على القيم والمكتسبات الإنسانية، وهي ضرورية لبلورة رؤية تربوية واستراتيجية من خلال الكتب المدرسية التي تعتبر وسيلة لترسيخ الخصوصية الحضارية والفكرية في عالم يتجه نحو العولمة.

في هذا السياق تعد مادة التربية الفنية من المواد الدراسية التي تسعى إلى تثبيت معالم الهوية الثقافية الوطنية بشكل صريح وضمني عند المتعلم خاصة في المراحل التعليمية الأولى من مساره التعليمي.

أهمية البحث:

تكمن أهمية البحث في تسليط الضوء على أهمية الموروث الثقافي المادي واللامادي في المحافظة على الهوية الثقافية الوطنية بكل مكوناتها عن طريق تجويد مضمون المحتوى التعليمي بالكتاب المدرسي لمادة التربية الفنية بالقسم الأول من التعليم الابتدائي بالمغرب.

أهداف البحث:

نهدف من خلال هذا البحث إلى معرفة تجليات مكونات الهوية الثقافية في المحتوى التعليمي بالكتب المدرسية خاصة مادة التربية الفنية بكل مجالاتها، المسرح والموسيقى والأناشيد والفنون التشكيلية، بالإضافة إلى تقييم مدى حضور روافد الهوية المغربية في المحتوى التعليمي بكتب التربية الفنية المستهدفة بالدراسة.

حدود الدراسة:

استهدف بحثنا هذا كتابين لمادة التربية الفنية بالمقررات التعليمية لوزارة التربية الوطنية المخصصة للقسم الأول وهما: الممتع في التربية الفنية وكتاب عالم التربية الفنية.

منهجية البحث:

اعتمد البحث على منهجين أساسيين وهما: المنهج الكمي الذي يبرز أهمية دراسة المعطيات الإحصائية من خلال الجرد والتصنيف، ثم المنهج الوصفي التحليلي الذي عملنا من خلاله على ذكر مكونات ومواصفات الكتب المدرسية المقصودة بالدراسة.

❖ المحور الأول: الإطار المفاهيمي:

1– مفهوم الهوية:

يعرف معجم اللغة العربية المعاصرة الهوية ب: (بطاقة يثبت فيها اسم الشخص وتاريخ ميلاده ومحال مولده وجنسيته وعمله وتسمى البطاقة الشخصية أيضا... حقيقة الشيء أو الشخص الذي تميزه عن غيره...إحساس الفرد بنفسه وفرديته وحفاظه

على تكامله وقيمته وسلوكياته وأفكاره في مختلف المواقف) أحمد مختار عمر، معجم اللغة العربية المعاصرة ،2008،ج الثالث ص2372.

يعرف المعجم الفلسفي الهوية ب (الغيب الذي لا يصح شهوده للغير كغيب الهوية المعبر عنه بلا تعيين وهو أبطن البواطن) اميل صيليا،ا لمعجم الفلسفي الشركة العالمية للكتاب بيروت، الجزء الثاني، 1994،ص529 .

يرى عباس الجراري أن الهوية (بموضوعية وذاتية مما يكون به الشيء هو هو، يعني الماهية والأنية والتشخص والكيان والانتماء، وتحقق هذا الانتماء في الوعي واللاوعي لإثبات إرادة الوجود والحياة، سواء بالنسبة للفرد أو الجماعة) عباس الجراري، منشورات النادي الجراري،2013.ص66 فمن هذا المنطلق فهو يربط الهوية بالثوابت والقيم والروابط النفسية والفكرية التي تجمع الأفراد .

فالهوية من وجهة المعاجم ارتبطت بالفرد وما يتعرض له من تأثيرات سياسية واقتصادية واجتماعية، فهي تتميز بعدم الاستقرار والثبات.

إن الهوية في حد ذاتها هي تميز لمجموعة بشرية عن مجموعة أخرى على أساس أن الجنس البشري هو جنس واحد، لهم نفس التركيبة فيزيولوجيا، ولهم بعض الاختلافات العرضانية نتيجة التغيرات المكانية والزمانية أبرزت بعض التغيرات الجسدية التي تتماهى مع الطبيعة وتتأقلم مع البيئة المتواجدة فيها، كاللون الذي يختلف باختلاف درجات الحرارة على سطح الأرض، وبالنسبة لطول القامة وقصرها فيختلف باختلاف التضاريس ونوعية الطعام. من هذا الأساس بنى الإنسان هويته على الاختلافات الثقافية والفيزيولوجية والدينية والعرقية من أجل الحفاظ على تماسك المجموعات البشرية.

2– مفهوم الثقافة:

الثقافة في الاصطلاح: تعرف على أنها نظام مركب يضم كل ما هو عقائدي ومعرفي وسلوكي، فهي تدل على مجموعة من السمات والخصائص التي تميز جماعة بشرية عن غيرها، منها الأعراف والعادات والتقاليد السائدة والقيم والفنون والموسيقى.
بينما الثقافة في اللغة: تعني الذكاء والفطنة والحذق وسرعة التعلم، والمعارف، والعلم، والتعليم.

يعرفها ابن منظور بقوله (وهو غلام لقن ثقف أي: ذو فطنة وذكاء، والمراد أنه ثابت المعرفة بما يحتاج إليه) ابن منظور الأنصاري، لسان العرب، دار صادر بيروت، الطبعة الثالثة، الجزء 9 ص 19.

أما من الناحية الفلسفية يعرفها تايلور، الثقافة(هي مجمل العلوم والمعتقدات والفن والطبائع والقانون والتقاليد، وهي أيضا كل تصرف أو ممارسة يكتسبها الإنسان الذي يعيش في المجتمع) بيار بونت وميشال ايزار، معجم الإتنولوجيا والأنثروبولوجيا، ترجمة وإشراف مصباح الصمد ،الطبعة الثانية، مطبعة مجد لبنان 2011،ص423.

فيضيف تايلور (الثقافة أو الحضارة بمعناها الإنساني الأوسع، هي ذلك الكل المركب الذي يشمل المعرفة والمعتقدات والفن والأخلاق والقانون والعادات الأخرى التي يكتسبها الإنسان باعتباره عضوا في المجتمع) ايلور، إدوارد.. الثقافة البدائية: بحث في تطور علم الأساطير والفلسفة والدين والفن والعادات. لندن: جون موراي. المجلد 1. ص1، فهو يرى أن الثقافة هي من الأشياء المكتسبة للإنسان باعتباره أحد أفراد المجتمع، فهي نظام مترابط يجمع بين المعرفة والعادات والتقاليد والفن والأخلاق والمعتقد، فهو بهذا التعريف يرتقي بحضور الثقافة عند كل الشعوب وأنها سمة إنسانية، فيرى أن العقل البشري يعمل في شروط متشابهة بشكل واحد في أي زمان أو مكان، أما مظاهر الاختلاف فهي أسباب نفسية وبيئية.

أما من منظور التنظيمات العالمية للثقافة، فهي تتسم بالرغبة في تقريب الشعوب والمحافظة على السلم العالمي. فنجد منظمة اليونسكو: وهي المنظمة العالمية للتربية والعلوم والثقافة ، التابعة لهيئة الأمم المتحدة بذلت جهوداً في مجال تعريف الثقافة، كان أهمها عقد مؤتمر عالمي خاص بالثقافة عالم 1982 في المكسيك لتعريف الثقافة .صدر عنه بالمسمى "إعلان مكسكو للثقافة " عرف الثقافة بأنها: (جميع السمات الروحية ،والمادية ، والفكرية، والعاطفية التي تميز مجتمعاً بعينه ،أو فئة اجتماعية بعينها ،وتشمل الفنون والآداب وطرائق الحياة ،كما تشمل الحقوق الأساسية للإنسان ونظم القيم والتقاليد والمعتقدات، والثقافة هي التي تمنح الإنسان قدرته على التفكير في ذاته ، وتجعل منه كائناً يتميز بالإنسانية المتمثلة بالعقلانية ،والقدرة على النقد ،والالتزام الأخلاقي ،وعن طريقها يهتدي إلى القيم ويمارس الاختيار ،وهي وسيلة الإنسان للتعبير عن نفسه، والتعرف على ذاته كمشروع غير مكتمل وإعادة النظر في إنجازاته ،والبحث عن مدلولات جديدة وإبداع أعمال يتفوق فيها على نفسه) إعلان مكسكو للثقافة، مؤتمر عالمي خاص بالثقافة عالم 1982 في المكسيك – تعريف الثقافة.

3– مفهوم التربية الفنية:

تعد التربية الفنية من المواد التي تساهم في بناء شخصية المتعلم بشكل متوازن ولها القدرة على تنمية حس الابتكار والإدراك والتخيل بالإضافة إلى الإحساس بالذات وتعميق الارتباط بالهوية الثقافية للمجتمع، كما أنها تستطيع تطوير المهارات اليدوية خاصة في السنوات الأولى من حياة المتعلم. لقد أدرك المهتمون بحقل التربية أهمية البناء السليم لشخصية الطفل من خلال التربية الفنية حيث (أصبحت مادة التربية الفنية تتكامل أفقيا ورأسيا مع المواد الدراسية الأخرى بما تتضمنه من معلومات ومهارات ووسائل رغم تفاوتها في عملها على تنشئة الطفل، ومن هنا فإن المواد الدراسية المختلفة لما تضمنه من العناصر الفنية كالألوان والخطوط وغيرها تسهم في تنمية استعداد الأطفال ورفع مستواهم وتوجيههم بشكل سليم) خالد محمد سعود، مناهج وطرق

تدريس التربية الفنية، دار وائل للنشر، الطبعة الأولى 2010،ص10. فهي بذلك تقدم مجموعة من المهارات يمكن توظيفها في مواد أخرى كالرياضيات من خلال توظيف الخطوط والأبعاد والأحجام وغيرها، وكذلك بالنسبة للنصوص القرائية يمكن توظيف الصورة كمعين للشرح وتقريب المجرد.

إن ذكر التربية الفنية يحيلنا على مصطلحين أساسيين وهما التربية والفن:

فمفهوم التربية ارتبط بتوجيه وتأطير السلوك الإنساني داخل مجتمعه ضمن قواعد والتزامات وعادات وأعراف بهدف جعل الفرد عنصرا فاعلا في محيطه وتصبح بذلك (عملية تشامل النمو، والتعلم، والتغير في السلوك، والاكتساب للخبرة والتطبيع الاجتماعي، والتكيف النفسي والاجتماعي، والتهذيب الخلقي، والتنمية لقدرات الفرد والإعداد له كي يحيا حياة كاملة في المجتمع الذي يعيش فيه) محمد بغداد باي، التربية والحضارة، مؤسسة عالم الأفكار والنشر والتوزيع، الطبعة الثانية2007،ص181. فهي بذلك رؤية استشرافية للمستقبل تسعى من خلالها إلى تطوير قدرات الأطفال النفسية والمهارية والجسمانية لمواجهة المستقبل بكل السبل والإمكانيات الحديثة وذلك بهدف الوصول إلى مجتمع منظم ومتميز.

أما الفن فهو جزء من حياة الإنسان منذ العصور القديمة فهو وسيلة تعبيرية وفرجوية وتأملية، فالرسوم في الكهوف كانت وسيلة للتواصل وتجسيدا للأحلام والأماني من خلال رسم الحيوانات والظواهر الطبيعية وغيرها (إن كلمة الفن أو الفنون تعني نتاجا إبداعيا إنسانيا حيث يشكل فيه المواد لتعبر عن فكره أو يترجم أحاسيسه أو ما يراه من صور وأشكال يجسدها في أعماله. كما أن الفنون تعد لونا من الثقافة الإنسانية لأنها تعبير عن التعبيرية الذاتية وليس تعبيرا عن حاجة الإنسان لمتطلبات حياته) خالد محمد سعود، مناهج وطرق تدريس التربية الفنية، دار وائل للنشر، الطبعة الأولى 2010،ص58.. ومع تطور الحضارات وتعدد الثقافات تطور مستوى الحاجة الفنية فلم يعد يقتصر على الطعام ورسم الأشكال الطبيعية، بل ارتقى إلى الأحاسيس والأفكار. ظل الفن مع الحضارات الإنسانية قائما بقوة يتطور وتتفرع استعمالاته من الزينة إلى التعبد وإلى تصوير اللحظة بجميع تجلياتها، بل تطور إلى تجسيد المتخيل والأسطورة في أشكال مادية من رسومات وتماثيل ورموز.

يؤكد الباحثون على أهمية التربية الفنية باعتبارها مادة قادرة على تهذيب وتعديل وتطوير السلوك الإنساني إلى جانب اكتساب مهارات وتقنيات جديدة تمكنه من توظيف الخامات والوسائل للإبداع مع صقل ذوقه الفني وتنمية إحساسه، فالمدرسة توفر وسطا ملائما للمنافسة والابتكار وتطوير شخصية الفرد بل الارتقاء به إلى عوالم فكرية جديدة مخالفة للمجتمع الأسري، وعليه فالفن لم يعد منفصلا عن التربية.

4– مفهوم الكتاب المدرسي:

تعددت تعاريف الكتاب المدرسي فنجد فرنسوا ريتشادو يرى أنه (مطبوع منظم موجه للاستعمال داخل عمليات التعلم والتكوين المتفق عليها) Richaudeau :Conception et production des manuelles scolaires UNISCO page 51وعليه فهو يركز على البعد الوظيفي للكتاب ومجالات استخدامه.

من حيث التعريف المعجمي: يعرف بول روبير بقوله: (هو عبارة عن مؤلف ديداكتيكي، يقدم في شكل مرن المفاهيم الأساسية لعلم التدريس، وخصوصا المعارف التي تتطلبها المقررات الدراسية) Paul Robert : le petit robert,édition 1977,page1194

هناك من يُعرف الكتاب المدرسي من حيث محتواه فهو يسعى إلى ترسيخ المعارف والقيم والمبادئ لدى المتعلم مند نعومة أظافره. جاء في كتاب المناهج وتحليل الكتب: (هو ذلك الكتاب الذي يشمل على مجموعة من المعلومات الأساسية التي تتوفر على تحقيق أهداف تربوية محددة سلفا (معرفية، وجدانية، النفس حركية)، وتقدم هذه المعلومات في شكل علمي منظم لتدريس مادة معينة في مقرر دراسي معين ولفترات زمنية محددة) ابتسام صاحب الزويني وضياء العرنوسي وحيدر حاتم، المناهج وتحليل الكتب، دار صفاء للنشر والتوزيع ،عمان، الطبعة الأولى، 2013 ص102.

من خلال التعريفات السابقة، يمكن القول إن الكتاب المدرسي عبارة عن مؤلف ديداكتيكي ذو بعد وظيفي يشمل على معلومات متنوعة مخصصة لتدريس مادة معينة ولفئة عمرية في زمن محدد، فهو يسعى إلى ترسيخ قيم ومبادئ محددة سلفا من قبل النظام التعليمي.

❖ المحور الثاني: الكتاب المدرسي لمادة التربية الفنية ودوره في ترسيخ الهوية من خلال الصورة.

1-أهمية الصورة في كتاب التربية الفنية:

تكمن أهمية الصورة في مجال التربية بما تقدمه للمتعلم من معارف ومهارات فهي تسرع عملية التعلم من خلال التشويق والجذب، فالكتاب المدرسي يعتمد على الصور الملونة لتحريك مشاعر الاستكشاف والرغبة في المعرفة (بتركيب الجمل والتعبير الشفوي، واختيار البطاقات والألعاب القرائية والكتابية تعتمد اعتمادا كليا ورئيسا على الصور، فهي المفتاح والدليل الذي يعتمد عليه التلميذ في الوصول إلى التعبير الصحيح والمقصود، فينطلق من الصورة ليكون جملة تعبيرية، ويضبط لغته، ويركب ألفاظه، لكي يعطينا تعبيرا صحيحا) عبد اللطيف حني، فاعلية الصورة الملونة في تنمية المهارات اللغوية لدى الطفل كتاب التلميذ للسنة الأولى من التعليم الابتدائي نموذجا، مجلة الدراسات والبحوث الاجتماعية، جامعة حمة لخضر، الوادي، العدد:13،14 دجنبر2015.ص199 وعليه يمكننا تحديد أهمية الصور في الكتاب المدرسي في ما يلي:

- تطوير مهارات الملاحظة: يساهم تنوع الصورة التعليمية في الكتاب المدرسي من رفع قدرات المتعلمين للتمييز بين أنواع الصور التي يتيحها تعدد المواد الدراسية أي بين الصور الدينية والفنية والعلمية .من خلال هاته العمليات تتولد لدى المتعلم مهارات الملاحظة والتمييز في المرحلة الأولى من التعلم.

- القدرة على التشفير: تمكن الصورة المتعلم من التمييز بين ما هو واقعي وما هو خيالي وما هو تخطيطي(رسوم بيانية، رسوم توضيحية...) فمن خلال هذا النوع من الصور ينمي المتعلم مهارات التشفير وتحويل ما هو واقعي إلى رسوم توضيحية.
- إشراك المتعلم: تكمن أهمية الصورة في إشراك المتعلم ووضعه في سياق معين من خلال التعبير والوصف والشرح والتحليل وغيرها من العمليات التعليمية.
- تحقيق التجانس: تهدف الصورة في الكتاب المدرسي إلى توحيد الأفكار وتصحيحها وفق مقاربة علمية، خاصة أنها تُقدم بشكل جماعي تسمح بتداوله بين الجميع.

فالصورة التعليمية هي أداة توظف لتطوير الفهم وتحفيز المتعلمين على التفاعل مع المحتوى التعليمي، حيث تنمي القدرة على الربط بين المعطيات النصية والبصرية.

2- القيم التي تحملها الصورة في الكتاب المدرسي لمادة التربية الفنية:

تعد الصورة في الكتاب المدرسي وجها من أوجه تثمين القيم الثقافية والتربوية لدى المتعلم والتي تندرج في بناء شخصيته وتعزيز قدراته الفكرية والتواصلية، فالصورة على هذا الأساس تحمل في طياتها عدة قيم نجد من بينها:

- القيم المعرفية: دعت الرؤية الاستراتيجية المدرسة المغربية إلى (الانخراط في مجتمع المعرفة والعلم والإبداع والابتكار والتكنولوجيا الحديثة) الرؤية الاستراتيجية للإصلاح 2015-2030،من أجل مدرسة الإنصاف والجودة والارتقاء، المجلس الأعلى للتربية والتكوين والبحث العلمي.ص8. فالصورة على العموم هي شكل من أشكال التلقين المعرفي في زمن أصبحت فيه الرسوم والصور الفوتوغرافية حاضرة في حياتنا الحديثة في كل المجالات، من بين القيم المعرفية التي يجب أن تضمنها الصورة للمتعلم نجد: اكتساب المنهج العلمي في التحليل والقدرة على الاستنباط، والاستقراء المعرفي وتطوير ثقافته ومعارفه. كما يشترط فيها (تلاؤم الصورة والرسوم من حيث مدلولها وأبعادها وألوانها مع موضوعات الكتاب المدرسي، ومع مقتضيات المبادئ والقيم والاختيارات التربوية العامة) دفتر التحملات الإطار المتعلق بتأليف وإنتاج الكتب المدرسية للتعليم الابتدائي –مديرية المناهج – أكتوبر 2011،ص22.
- القيم الثقافية: تكمن في تثمين تراثنا الثقافي الوطني وتقديمه للمتلقي في أبهى صورة وجعل المتعلم يفتخر بهويته وبثراته الحضاري، في هذا الصدد عملت وزارة التربية الوطنية المغربية من خلال ميثاقها على ترسيخ القيم الثقافية لدى المتعلم. فقد جاء في المرتكز الثالث: (يتأصل النظام التربوي في التراث الحضاري والثقافي للبلاد بتنوع روافده الجهوية المتفاعلة والمتكاملة، ويستهدف حفظ هذا التراث وتجديده وضمان الإشعاع المتواصل به لما يحمله من قيم خلقية وثقافية) الميثاق الوطني للتربية والتكوين. ص7.

- القيم الوطنية: تحمل الصورة في بعدها الضمني مجموعة من القيم الوطنية التي تندرج في إطار المواطنة الصالحة القائمة على الحق والواجب وترسيخ مفهوم الديمقراطية وتجسيد مبدأ التعدد في إطار العيش المشترك بين كل المواطنين، فالكتاب المدرسي يقدم مجموعة من الصور تدخل ضمن توجيه السلوك وتعزيز أوجه التسامح والتعايش من أجل السلام والاستقرار الإنساني. إن اختيار الصورة المناسبة للمتعلم هي تربية على ترسيخ قيم المواطنة في نفوس الأطفال، (فالمواطنة الصالحة تقتضي التحلي بمنظومة القيم الأخلاقية التي تجعل المواطنين أفرادا معتزين بوطنهم، محترمين لغيرهم، ملتزمين بواجباتهم، مدركين لحقوقهم). عبد الوهاب صديقي، المدرسة المغربية وقيم المواطنة والسلوك المدني، دراسة في حضور القيم في مقررات مادة اللغة العربية في السلك الثانوي الإعدادي، مجلة علوم التربية، العدد48،يوليوز 2011.ص66.

إن مسألة القيم في المدرسة هي مسألة محورية، فدورها الأساسي هو المساهمة في بناء وتأطير مجتمع الغد، لذا تسعى جميع الأمم إلى وضع تصور للقيم المراد ترسيخها في المتعلم ووضعها كأهداف يجب تحقيقها.

لقد عملت الدولة المغربية من خلال المجلس الأعلى للتربية والتكوين والبحث العلمي على تقديم توصيات في مجال ترسيخ مجتمع المواطنة والديمقراطية والمساواة وذلك ما جاء في الدعامة الثامنة عشرة التي أقرت(بإدماج المقاربة القيمية والحقوقية، في صلب المناهج والبرامج والوسائط التعليمية، مع العمل على التجسيد الفعلي، ثقافة وسلوكا، للقيم المتقاسمة، والسلوك المدني، والممارسة الديمقراطية داخل البيئة المدرسية والجامعية والتكوينية، وكذا حس الانتماء إلى الوطن في تلاحم وتنوع مقومات هويته ومكوناته العربية والإسلامية والأمازيغية والصحراوية الحسانية وغنى روافدها الإفريقية والأندلسية والعبرية والمتوسطية). الرؤية الاستراتيجية للإصلاح 2015-2030،من أجل مدرسة الإنصاف والجودة والارتقاء، المجلس الأعلى للتربية والتكوين والبحث العلمي.ص55.

❖ المحور الثالث: الكتاب المدرسي لمادة التربية الفنية ودوره في ترسيخ الهوية الثقافة الوطنية من خلال الصورة.

1 – محتوى كتب التربية الفنية بالقسم الأول من التعليم الابتدائي.

اعتمدت وزارة التربية الوطنية على كتابين أساسيين لتدريس مادة التربية الفنية وهما كتاب عالم التربية الفنية وكتاب التربية الفنية الممتع تم تأليفهما من قبل فرق تضم العديد من الأطر من مختلف التخصصات.

تم تقسيم البرنامج السنوي لمادة التربية الفنية بالمستوى الأول والثاني إلى ست وحدات تضم ست مجالات وهي: الأسرة، المدرسة، الهندام والنظافة، الحي والدوار، البيئة والطبيعة، اللعب والمسرح موزعة على ثلاث أنشطة وهي المسرح والموسيقى والأناشيد ثم الفنون التشكيلية.

1-1- كتاب عالم التربية الفنية للقسم الأول:

كتاب عالم التربية الفنية يندرج ضمن الكتب المدرسية بالمملكة المغربية يضم 78 صفحة، تتراوح أبعاده ب21 سنتيمتر في العرض و27 سنتيمتر في الطول. صنعت واجهة الكتاب وخلفيته من ورق مقوى.

ضمت واجهة الكتاب شعار وزارة التربية الوطنية ثم العنوان وذكر الطبعة واسم دار النشر مع الإشارة الى مصادقة وزارة التربية الوطنية المغربية ككتاب معتمد للتدريس، يتوسطها رسم كريكاتوري لثلاث أطفال يحملون بطائق تضم مكونات الكتاب وهي الفنون التشكيلية والموسيقى والمسرح . أما خلفية الكتاب فقدمت عنوان الكتاب والمستوى المستهدف بالإضافة إلى رقم وتاريخ المصادقة على الكتاب لاعتماده في التدريس، كذلك نجد ثمن الكتاب وشعار دار النشر والشريط التعريفي المرقم للكتاب. تتوسطه دائرة تضم ثلاثة أطفال يعبرون على مكونات مادة التربية الفنية وهي الموسيقى والمسرح والفنون التشكيلية بشكل كاريكاتوري.

1-1 حضور الصورة في كتاب عالم التربية الفنية للقسم الأول من التعليم الابتدائي:

يحتوي الكتاب المدرسي لمادة التربية الفنية بالقسم الأول من التعليم الابتدائي عل 193 صورة مقسمة على ثلاث مكونات أساسية وهي الموسيقى والأناشيد، الفنون التشكيلية، المسرح وقدمت للمتعلم على ثلاث أشكال: رئيسية، جزئية، ممتدة في بناء الدرس، وجاءت على الشكل التالي:

بلغ عدد صور مكون الفنون التشكيلية في كتاب عالم التربية الفنية 108 صورة مقسمة إلى ثلاث أنواع وهي:35 صورة رئيسية بنسبة32,41%، و18 صورة جزئية بنسبة16,67% ،و55 صورة ممتدة بنسبة50,93% موزعة على ثلاث أنواع وهي:35 صورة رئيسية بنسبة32,41%، و18 صورة جزئية بنسبة16,67% ،و55 صورة ممتدة بنسبة50,93% ،موزعة على ست مجالات:

وصل عدد صور الهندام والنظافة إلى 28صورة بنسبة25,93% من مجموع صور مكون الفنون التشكيلية بكتاب عالم التربية الفنية للقسم الأول، مقسمة إلى 19 صورة ممتدة بنسبة67,86% و8 صور رئيسية بنسبة28,57% وصورة واحدة جزئية بنسبة3,75%. أما في مجال البيئة والطبيعة وصل عدد الصور إلى 22 صورة بنسبة20.37% موزعة على الصور الممتدة ب12 صورة بنسبة54,55% و6 صور جزئية بنسبة27,27% و4صور رئيسية بنسبة18,18% ،في المرتبة الثالثة نجد في مجال الحي والدوار 17 صورة بنسبة15,74% موزعة على 10 صور ممتدة بنسبة58,82% و7 صور رئيسية بنسبة41,18% مع غياب الصور الجزئية. يليها مجال الأسرة وصل إلى 15 صورة بنسبة13,89% مقسمة إلى8 صور رئيسية بنسبة53,37%و6 صور

ممتدة بنسبة40% وصورة واحدة جزئية بنسبة6,66% ، أما بالنسبة إلى مجال اللعب والمسرح فيتمثل ب14 صورة ما نسبته12,96% مقدمة على شكل 5صور ممتدة و5صور رئيسية بنسبة35.71% لكل واحدة منهما بينما وصل عدد الصور الجزئية إلى 4صور بنسبة28,58% ،وفي الأخير نجد مجال المدرسة ممثلا ب12 صورة بنسبة11,11% مجزئة إلى 6صور جزئية بنسبة50% و3صور رئيسية وأخرى ممتدة بنسبة25% لكل واحدة منهما.

وصل عدد الصور التي يحتوي عليها مكون الموسيقى الأناشيد في كتاب عالم التربية الفنية بالقسم الأول إلى 33 صورة موزعة على ثلاثة أنواع، نجد منها 41 صورة رئيسية بنسبة95,35% وصورتان جزئيتان بنسبة4,65% وغياب الصور الممتدة، من خلال المبيان أعلاه وصل عدد الصور في مجال اللعب 10 صور ،مع غياب الصور الجزئية والممتدة ، يليه مجال الأسرة ب8صور منها 6 صور رئيسية بنسبة75% وصورتان جزئيتان بنسبة25% مع عدم وجود صورة ممتدة. أما مجال الهندام والنظافة وصل إلى 7صور فقط، ونفس الحصيلة بالنسبة لمجال الحي والدوار ومجال البيئة والطبيعة ،في الأخير نجد مجال المدرسة ب4 صور رئيسية.

وصل مجموع صور مكون المسرح بكتاب التربية الفنية إلى 42 صورة مجزأة إلى ثلاث أنواع، وجاءت على الشكل التالي:36 صورة بنسبة58,71% و6 صور ممتدة بنسبة14,29% وغياب الصور الجزئية، موزعة على ستة مجالات .

وصل عدد صور مجال الهندام والنظافة 12 صورة بنسبة28,57% من مجموع صور مكون المسرح مقدمة على شكل 8 صور رئيسية بنسبة66,67% و4 صور ممتدة بنسبة33,33% من مجموع صور المجال مع غياب الصور الجزئية ، يليه مجال الأسرة ب10 صور ما يعادل9,52% موزعة على شكل 8 صور رئيسية بنسبة80% وصورتان ممتدتان بنسبة20% ، أما كل من مجال المدرسة و البيئة ، الطبيعة، اللعب والمسرح فقد ضم 42 صورة رئيسية لكل واحد منهما وغياب الصور الجزئية والممتدة.

لقد قدم الكتاب المدرسي عالم التربية الفنية للمستوى الأول عدة صور مختلفة من حيث النوع والحجم التي اهتمت بالبعد الهوياتي المغربي بجميع روافده وجاءت على الشكل التالي:

نجد هيمنة الصور الفوتوغرافية ب22 صورة أي بنسبة% 84,61 بينما وصل عدد الصور الأيقونية 3صور بنسبة% 11,53 يليها الصور التشكيلية بصورة واحدة بنسبة3,84% بينما غابت الصور الديداكتيكية والتركيبية والكرطونية عن تمثيل الجانب الهوياتي ،ويمكن إرجاع حضور الصور الفوتوغرافية في كتاب عالم التربية الفنية بشكل كبير إلى سهولة الفهم وربط المضمون بالواقع خاصة م تلاميذ القسم الأول من المرحلة الابتدائية.

وصل عدد الصور 26 صورة كما سبق الذكر، منها 25 صورة من الحجم الصغير بينما صورة واحدة متوسطة موزعة على الشكل التالي: الصور الفوتوغرافية بلغ عدد الصور الصغيرة منها 21 صورة بنسبة% 95,5 بينما صورة واحدة متوسطة بنسبة% 4,5 ، أما الصور التشكيلية المعبرة عن البعد الهوياتي المغربي وصل صورة واحدة من الحجم الصغير. يمكن إرجاع

توزيع هاته النسب إلى أسباب تقنية والتركيز على وسائل أخرى لإبراز جانب الهوية الثقافية من خلال النص أو السماع في هذا الكتاب.

2-1 حضور روافد الهوية الثقافية من خلال الصورة في كتاب عالم التربية الفنية للقسم الأول من التعليم الابتدائي:

يكتسي بحثنا هذا إلى معرفة درجة حضور روافد الهوية الثقافية المغربية حيث نسعى إلى قياس حضور الرافد العربي والأمازيغي والإفريقي والحساني العبري والأوروبي والأندلسي بشكله الصريح والمضمر في كتاب عالم التربية الفنية بالمستوى الأول من التعليم الابتدائي بالمدرسة المغربية

من خلال جرد الصور المدرجة التي تهتم بالجانب الهوياتي التي وصلت إلى 78صورة موزعة على الشكل التالي:

احتل الرافد العربي الصدارة ب17 صورة بنسبة21,79% ،يليه الرافد الأمازيغي ب16 صورة ممثل بنسبة20,51% بينما احتل الرافد العبري والأندلسي المرتبة الثالثة ب13صورة بنسبة% 16,67، يليها الرافد الإفريقي ب12 صورة أي بنسبة12,81%، أما في المرتبة الخامسة نجد الرافد الحساني ب6 صور بما يوازي 7,69% ،بينما احتل الرافد الأوربي المرتبة الأخيرة ب3 صور أي بنسبة% 3,8 .

نهدف من خلال هذا التحليل إلى قياس تواجد معالم الهوية الثقافية المغربية في كتاب عالم التربية الفنية بالقسم الأول من التعليم الابتدائي، فقد وردت 78 إشارة من خلال الصور في هذا الصدد منقسمة إلى 49 إشارة معبر عنها بشكل صريح بنسبة62,28% ، بينما وصل عدد الإشارات المضمرة إلى 29 إشارة بما يوازي 37,17% مقسمة بين روافد الهوية الثقافية على الشكل التالي:

حضور الرافد العربي ب12 إشارة صريحة بنسبة70,59% و5 إشارات ثقافية مضمرة بنسبة29,41% ، يليها الرافد الأمازيغي الذي تم التعبير عنه بشكل صريح ب 10 مرات بنسبة62,5% بينما بشكل مضمر ب37,5% ، أما في المرتبة الثالثة الرافد العبري ب7 إشارات ثقافية صريحة أي بنسبة53,85% و 6 إشارات مضمرة بنسبة46,15% في نفس الترتيب مع اختلاف في عدد المكونات في الرافد الأندلسي الذي وصل عدد الإشارات الصريحة المعبر عنها ب9 إشارات بنسبة % 62,23 بينما المضمرة ب4 إشارات بنسبة30,77% ،في المرتبة الخامسة احتل الرافد الإفريقي ب 7إشارات صريحة أي بنسبة 70% بينما المضمرة منها ب3 إشارات بما يوازي 30% ، في المرتبة الأخيرة الرافد الأوروبي الذي تم التعبير عنه بشكل صريح في مرة واحدة بنسبة 33,33% بينما بشكل مضمر مرتين بنسبة 66,67%.

2- كتاب التربية الفنية الممتع:

يعد كتاب التربية الفنية الممتع من الكتب التي اعتمدتها وزارة التربية الوطنية المغربية للتدريس. يتكون هذا الكتاب من 86 صفحة، تتراوح أبعاده بين 21 سنتيمتر في العرض و27 سنتيمتر في الطول، صنعت واجهته من ورق مقوى وكتب عليها المستوى التعليمي المستهدف، مع ذكر عنوان الكتاب في الوسط يليه أسماء المؤلفين ،في الأسفل نجد شعار الوزارة مع ذكر رقم وتاريخ المصادقة على الكتاب، في الجانب نجد ثلاث صور بتقنية الظل ترمز إلى مجالات مادة التربية الفنية المتمثلة في المسرح والموسيقى والفنون التشكيلية، أما خلفيته فضمت رقم الإيداع القانوني للكتاب ورقم المصادقة وتاريخه بالإضافة إلى رقم الترقيم الدولي وشعار دار النشر والطبعة وثمن بيع الكتاب بالإضافة الشريط الترقيمي ،كما نجد على اليسار صور أيقونية ترمز إلى الموسيقى والمسرح والفنون الرسم.

2-1 حضور الصورة لكتاب التربية الفنية الممتع:

وصل عدد صور كتاب الممتع في التربية الفنية للقسم الأول من التعليم الابتدائي إلى 541 صورة مقسمة على ثلاث مكونات وهي: الفنون التشكيلية، الموسيقى والأناشيد، المسرح. وقدمت للمتعلم على ثلاث أنماط حسب أهميتها ودورها في بناء الدرس وموزعة على ست مجالات، جاءت على الشكل التالي:

من خلال جرد عدد صور مكون الفنون التشكيلية بكتاب الممتع لمادة التربية الفنية وصل إلى 196 صورة، منها 96 الصور الجزئية بنسبة 56,80% تليها 52 من الصور الممتدة بنسبة30,77% و21 صورة رئيسة بنسبة12,43% .وفيما يلي سنحاول تدقيق الإحصائيات حسب كل مجال:

حصل مجال الأسرة حصل على 41 صورة من مجموع صور مكون الفنون التشكيلية بنسبة24.26% وجاءت مقسمة كالتالي: الصور الجزئية وصل عددها 20 صورة بنسبة48,78% تليها الصور الممتدة ب18 صورة وصلت نسبتها43,90% وفي الأخير الصور الرئيسية ب3صور ما يوازي7.32%. أما مجال المدرسة وصل عدد صوره 32 صورة بنسبة18,93% موزعة بين الصور الجزئية ب13 صورة بنسبة40,63% بعدها الصور الرئيسية ب11 صورة بنسبة34,38% ثم الصور الممتدة ب8 صور تعادلها نسبة25%. نجد في المرتبة الثالثة مجال الحي والدوار الذي حصل على 28 صورة بنسبة16,57% مقدمة على الشكل التالي: الصور الجزئية 16 صورة بنسبة57,14% يليها الصور الممتدة ب11 صورة بنسبة39,29% ثم صورة رئيسية واحدة بنسبة 3,75%. أما مجال الهندام والنظافة وصل عدد صوره25 صورة بنسبة14,79% من مكون الفنون التشكيلية موزعة بين الصور الجزئية ب17 صورة ممتدة بنسبة68% و6 صور ممتدة بنسبة24% و صورتين رئيسيتين ب8%. في المرتبة الخامسة نجد مجال اللعب والمسرح ب24 صورة بنسبة14,20% من المكون ومقسمة إلى 18 صورة جزئية بنسبة75%

و4صور ممتدة بنسبة16,67% ثم صورتين رئيسيتين بنسبة8,33% . في الأخير نجد مجال البيئة والطبيعة ب19 صورة ما نسبته11,14% من مجموع صور مكون الفنون التشكيلية مرتبة كالتالي: الصور الجزئية 12 صورة بنسبة 63,16% والصور الممتدة 5 صور أي بنسبة26,31% وصورتين رئيسيتين بنسبة10.53%.

نرى من خلال الإحصائيات أن عدد الصور التي ضمها مكون الموسيقى والأناشيد بلغ 191 صورة ، احتلت الصور الممتدة الصدارة ب139 صورة أي بنسبة72,77% تليها الصور الجزئية ب41 صورة ما يعدل21,47% بينما الصور الرئيسية وصل عددها 11 صورة بمعدل5.76% .

للمزيد من التدقيق نرى أن مجال المدرسة استحوذ على 49 صورة بنسبة25.65% من مجموع صور هذا المكون، تم تقسيمها أيضا إلى 48 صورة ممتدة وذلك بنسبة 97.96% وصورة واحدة رئيسية بنسبة2.04% بينما تغيب الصور الجزئية. أما مجال اللعب والمسرح فقد حظي ب35 صورة مقسمة إلى 21 صورة ممتدة بنسبة% 60 و12صورة جزئية بنسبة12.5% وصورتين رئيسيتين بنسبة5.71% يليها مجال الحي والدوار الذي حصل على 32 صورة مقسمة إلى 26 صورة ممتدة بنسبة81.25% و4 صور جزئية بنسبة12.5% وصورتين رئيسيتين بنسبة6.25%. في المرتبة الرابعة نجد مجال الأسرة ب31 صورة ،وصل عدد الصور الممتدة منها 18 صورة بنسبة58.06% و11صورة جزئية بنسبة35.48% وصورتين جزئيتين بنسبة6.45% . أما مجال البيئة والطبيعة فقد كان نصيبه 24 صورة موزعة بين الصورة الممتدة ب14 صورة أي بنسبة58.34% و8 صور جزئية بنسبة33.33% وصورتين رئيسيتين ب8.33%. في الأخير نجد مجال الهندام والنظافة ب20 صورة منها 12 صورة ممتدة بنسبة60% و6 صور جزئية بنسبة30% وصورتين رئيسيتين بنسبة10%.

بلغ عدد الصور المدرجة في مكون المسرح بالكتاب المدرسي الممتع في التربية الفنية بالقسم الأول 180 صورة موزعة على ثلاثة أشكال من الصور، أولها الصور الممتدة ب107 صورة بنسبة59,44% و 66 جزئية بنسبة 36,67% و7 صور رئيسية بنسبة3,89%، جاءت مقسمة على ستة مجالات:

وصل عدد الصور في مجال الأسرة 46 صورة بنسبة25,56% من مجموع صور مكون المسرح، فجاءت 29 صورة ممتدة بنسبة63,04% تليها 15 صورة جزئية بنسبة32,61% ثم صورتين رئيسيتين بنسبة2%. حظي مجال اللعب والمسرح ب38 صورة ما يوازي21,11% ومقسمة على الصور الممتدة ب27 صورة بنسبة71,01% ثم 11 صورة جزئية بنسبة28,95% وغياب الصور الرئيسية. أما في مجال الهندام والنظافة فقد حصل على 28 صورة بنسبة15,56%، نجد منها 17 صورة جزئية بنسبة39,29% و11 ممتدة بنسبة39,29% مع غياب الصور الرئيسية. نجد كذلك مجال البيئة والطبيعة الذي وصل عدد صوره 28 صورة بنسبة15,56% من مجموع صور مكون المسرح حصلت الصور الممتدة على 14 صورة بنسبة50% والصور الجزئية على 14 صورة بنسبة50% من مجموع صور المجال مع غياب الصور الرئيسية. في المرتبة الخامسة نجد مجال المدرسة

ب23 صورة ممثلة بنسبة60,87% و4 صور جزئية بنسبة17.39% و5 صور رئيسية بنسبة21,74% . في المرتبة الأخيرة نجد مجال الحي والدوار ب17صورة أي ما يعادل 9.44% من مجموع الصور المقدمة من مكون المسرح موزعة على 12 صورة رئيسية بنسبة70,53% و5 صور جزئية بنسبة29,41% وغياب الصور الرئيسة.

2-2 حضور روافد الهوية الثقافية من خلال الصورة في كتاب التربية الفنية الممتع للقسم الأول من التعليم الابتدائي:

تطرق الكتاب المدرسي الممتع في التربية الفنية إلى عدة مجالات منقسمة بين المسرح والتشكيل والأناشيد فمست البعد الهوياتي المغربي من خلال الصورة، فجاءت على الشكل التالي

من خلال تصفحنا للكتاب يظهر لنا تنوعا محدودا في أنواع الصور المقدمة إذ يتم التركيز على نوعين أساسين هما الصور التشكيلية بنسبة % 36,36 بمجموع 8صور منها 6 من الحجم الصغير وصورتين من الحجم الكبير، تليها الصور الديداكتيكية بنسبة% 31,81 وتتكون من 4 صور متوسطة الحجم وصورتين صغيرتين وواحدة من الحجم الكبير. نجد أيضا الصور الفوتوغرافية التي احتلت المرتبة الثالثة بنسبة% 13,63 أي بمجموع 3 صور كلها من الحجم الصغير، تليها الصور التركيبية بنسبة9,09% أي بما مجموعه صورتين إحداهما من الحجم الصغير والأخرى من كبيرة، أما في المراتب الأخيرة نجد كل من الصور الكرطونية والأيقونية بمعدل صورة لكل واحدة منهما من الحجم الصغير بنسبة4,54% .

عموما يمكن أن نلاحظ من خلال عرض هده الصور هيمنة الجانب الفني وذلك راجع إلى التركيز على الصور التشكيلية والصور الديداكتيكية.

لقد تم تقديم الصور التي تتطرق إلى الجانب الهوياتي في الكتاب المدرسي الممتع في التربية الفنية بعدة أحجام تتراوح بين الصغيرة ب12 صورة والمتوسطة ب4صور والكبيرة ب4صور فجاءت موزعة على الشكل التالي: بالنسبة للصور التشكيلية، فقد مثلت الصور الصغيرة نسبة75% بما يوازي 6صور بينما الكبيرة منها وصلت صورتين بنسبة25% وغياب الصور المتوسطة، أما بخصوص الصور الديداكتيكية وصلت نسب الصور الصغيرة28,57% بما يوازي صورتين بينما المتوسطة منها وصل عددها 4صور بنسبة57,14% أما الكبيرة منها تم تمثيلها بنسبة14,29% ،بينما الصور التركيبية فنجد فقط صورة كبيرة وأخرى صغيرة في حين غابت الصورة المتوسطة، أما الصور الكرطونية وكذا الصور الأيقونية فنجد صورة واحدة صغيرة فقط لكل منهما، وفيما يخص الصور الفوتوغرافية وصل عددها إلى ثلاث صور صغيرة فقط. عموما يمكن أن نلاحظ من خلال عرض هذه الصور هيمنة الجانب الفني وذلك راجع إلى التركيز على الصور التشكيلية والصور الديداكتيكية، أما على مستوى الحجم فنلاحظ التركيز على الحجم الصغير وقد يرجع ذلك إلى قيود تقنية أو فنية.

3-2 حضور روافد الهوية الثقافية من خلال الصورة في كتاب التربية الفنية الممتع للقسم الأول من التعليم الابتدائي:

نهدف من خلال هذا التحليل إلى قياس حضور روافد الهوية المغربية في كتب التربية الفنية المتمثلة فيما هو عربي وأمازيغي وإفريقي وحساني ويهودي وأوروبي وأندلسي خاصة في المستوى الأول من التعليم الابتدائي بالمغرب.

من خلال تصفحنا لكتاب الممتع في التربية الفنية بالقسم الأول من التعليم الابتدائي نلمس تواجد معالم الهوية المغربية بشكل صريح ومضمر من خلال الصور المدرجة التي بلغ عددها 66 صورة تنقسم إلى 13 صورة تعبر عن ملامح الهوية العربية بنسبة 19,7% محتلة بذلك الرتبة الأولى، يليها الرافد الأمازيغي ب11 صورة بنسبة 16,67% يليها الرافد الأوروبي ب10 صور بنسبة% 15,2 ثم الرافد الأندلسي الذي احتل المرتبة الرابعة ب9 صور وذلك بنسبة 13.64،% ثم الرافد الحساني ب8 صور ووصلت نسبته إلى 12,12% ، وفي الأخير الرافد العبري ب6 صور أي بنسبة 9,09%.

يكتسي هذا التحليل أهمية بالغة لمعرفة مدى حضور معالم روافد الهوية المغربية بشكل صريح أو مضمر في الصور المدرجة بكتب المدرسية، فنجد بكتاب الممتع في التربية الفنية بالقسم الأول من التعليم الابتدائي ضم 66 صورة كما سبق الذكر، وصل عدد الصريح منها إلى 47 بنسبة 71,21% بينما وصل عدد الصور التي تحمل معالم روافد الهوية المغربية بشكل مضمر28,79% ،وجاءت موزعة على الشكل التالي:

بخصوص الرافد العربي وصل عدد الصور الصريحة 9 بنسبة 69,23% بينما الصور المضمرة وصل عددها 4 صور بنسبة 30,76% ، أما الرافد الأمازيغي وصل عدد الصور المعبرة عن تواجده 11 صورة مقسمة إلى 8 صور صريحة بنسبة 72,73% بينما المضمرة وصل عددها 3 بنسبة 27,27% ، أما الرافد الأوروبي فضم 6صور صريحة وواحدة مضمرة ،بينما الرافد الإفريقي وصل عدد الصور الصريحة 6 بينما المضمرة 3، أما الرافد الحساني وصل عدد الصور الصريحة 5 و3 صور مضمرة، واحتل الرافد اليهودي المراتب الأخيرة ب4 صور صريحة وصورتين مضمرتين.

خاتمة

من خلال هذا البحث نرى أن دور مادة التربية الفنية هو أساسي لترسيخ معالم الهوية والثقافة عند تلاميذ القسم الأول من التعليم الابتدائي خاصة من خلال محتوى تعليمي يراعي الخصوصية الثقافية المغربية بكل مكوناتها وروافدها الوطنية، وبفضل لغتها البصرية التي تحفز المتعلم على الاكتشاف والابتكار وحب الاهتمام بها لما تقدمه من إمكانات وقدرات على ترسيخ الوعي الثقافي لدى المتعلم.

النتائج:

نرى من عند تحليل محتوى كتب التربية الفنية المخصصة للقسم الأول من التعليم الابتدائي هيمنة البعد المهاري على حساب البعد الهوياتي والثقافي وذلك من خلال التوجيه والرسم وإتقان الخطوط واستعمال الألوان مما ينعكس على الحضور القيمي لمكونات الهوية الوطنية داخل الأنشطة الصفية بالإضافة إلى ذلك نجد ضبابية في تجسيد مكونات الهوية الوطنية من خلال روافدها الثقافية خاصة في مكون المسرح والموسيقى والألوان فمعظم الأنشطة تعتمد الإيحاء مع غياب الوضوح في تحديد الحقب التاريخية ويزكي هذا الطرح ضعف المواكبة النصية التي يمكن أن توضح للمتعلم الأبعاد الثقافية والفنية للصورة.

التوصيات:

عموما نرى تفاوتات كبيرة بين ما هو كمي وما هو مهاري في استحضار جانب الهوية والثقافة الوطنية في محتوى الكتب المدرسية بالقسم الأول من التعليم الابتدائي، ولتجاوز هذه المفارقات نقترح ما يلي:

وضع مقررات لكتب مادة التربية الفنية تتضمن محتوى فني وتربوي يقدم الموروث الثقافي الوطني بشكل واضح وصريح من خلال الصورة.

اختيار صور فوتوغرافية وتشكيلية من الأحجام الكبيرة ذات بعد ثقافي يمثل جميع الروافد الوطنية التي جاء بها دستور 2011 بشكل منصف وعادل.

وضع أهداف تربوية تتضمن تحقيق البعد المهاري المرتبط بالبعد الثقافي الوطني مع مراعاة الحفاظ على معالم ومكونات الهوية المغربية.

المراجع:

- أحمد مختار عمر، معجم اللغة العربية المعاصرة.
- ميل صيليا:ا لمعجم الفلسفي .
- عباس الجراري، منشورات النادي الجراري،
- ابن منظور الانصاري، لسان العرب.
- بيار بونت وميشال ايزار، معجم الإتنولوجيا والأنثروبولوجيا.
- ايلور، إدوارد.. الثقافة البدائية: بحث في تطور علم الأساطير والفلسفة والدين والفن والعادات.
- إعلان مكسكو للثقافة، 1982
- خالد محمد سعود، مناهج وطرق تدريس التربية الفنية.
- محمد بغداد باي، التربية والحضارة.
- بتسام صاحب الزويني وضياء العرنوسي وحيدر حاتم، المناهج وتحليل الكتب.

- عبد اللطيف حني، فاعلية الصورة الملونة في تنمية المهارات اللغوية لدى الطفل كتاب التلميذ للسنة الأولى من التعليم الابتدائي نموذجا.
- الرؤية الاستراتيجية للإصلاح 2015-2030،من أجل مدرسة الإنصاف والجودة والارتقاء، المجلس الأعلى للتربية والتكوين والبحث العلمي.
- دفتر التحملات الإطار المتعلق بتأليف وإنتاج الكتب المدرسية للتعليم الابتدائي .
- الميثاق الوطني للتربة والتكوين.
- عبد الوهاب صديقي، المدرسة المغربية وقيم المواطنة والسلوك المدني، دراسة في حضور القيم في مقررات مادة اللغة العربية في السلك الثانوي الإعدادي، مجلة علوم التربية.
- فضاء التربية الفنية، المستوى الأول من التعليم الابتدائي.
- التربية الفنية الممتع، المستوى الأول من التعليم الابتدائي.

المراجع الأجنبية:

- Richaudeau :Conception et production des manuelles scolaires UNISCO
- Paul Robert : le petit robert

حماية حق التعليم

دراسة في ضوء المواثيق الدولية ومدى توافق التشريعات الوطنية معها

م . د . فلاح مهدي عبد السادة

مستشار قانوني مساعد / المديرية العامة للتربية في محافظة بابل

Mwml1107@gmail.com

الملخص:

يعد حق التعليم من الحقوق المهمة في القانون الدولي؛ وذلك لأهميته في حياة الفرد والمجتمع ودوره في تطور الانسان، وقد زاد الاهتمام الدولي بحق التعليم وكذلك على الصعيد الوطني، مع العلم ان الاهتمام بالتعليم انطلق مع فجر الحضارات الانسانية القديمة منذ فجر التاريخ، ولعل الاهتمام الابرز جاء عن طريق الشرائع السماوية ولاسيما الدين الاسلامي الذي اهتم بالتعليم، بل كان من اهم ما جاءت به تعاليم الاسلام الحنيف لذلك تم اختيار هذا الموضوع الموسوم (حماية حق التعليم في ضوء المواثيق الدولية والتشريعات الوطنية)، كعنوان لبحثنا، الا ان الواقع لا يزال يشير الى وجود مستويات متدنية في الحصول على هذا الحق بالرغم من هذا الاهتمام سواء اكان على المستوى الدولي ام على المستوى الوطني الا هذا الحق لا يزال لم يحقق المرجو منه في ظل حاجة المجتمع للتعليم كحق اساس من حقوق الانسان، من هنا جاءت أهمية البحث في هذا الموضوع لبيان اهم المواثيق الدولية التي نصت على حق التعليم، وكيف تناوله المشرع الوطني واي القوانين التي نصت عليه، وقد اعتمد البحث على المنهج التحليلي القائم على دراسة النصوص القانونية التي تضمنت النص على ذلك الحق وتحليلها وفقا للقواعد القانونية.

الكلمات المفتاحية : التعليم ، القانون الدولي ، التشريعات الوطنية .

Protecting the Right to Education: A Study in Light of International Conventions and the Extent of National Legislation's Compatibility with Them

Dr. Falah Mahdi Abdul-Sada
Assistant Legal Advisor / Directorate General of Education in Babylon Governorate

Abstract:

The right to education is a fundamental right in international law due to its importance in the lives of individuals and society, and its role in human development. International and national interest in the right to education has increased, although interest in education dates back to the dawn of ancient civilizations. Perhaps the most prominent interest came from divine laws, particularly Islam, which emphasized education. Indeed, it was one of the most important tenets of Islamic teachings. Therefore, this topic, "Protecting the Right to Education in Light of International Conventions and National Legislation," was chosen as the title of our research. However, despite this international and national attention, the reality is that access to this right remains low. This right has not yet achieved its full potential, given society's need for education as a fundamental human right. Hence, the importance of this research lies in identifying the most important international conventions that stipulate the right to education, how national legislators have addressed it, and which laws have enshrined it. The research employs an analytical approach, studying and analyzing the legal texts that include provisions on this right according to legal principles.

Keywords: Education, International Law, National Legislation.

المقدمة

حرصت معظم المواثيق الدولية الخاصة بحقوق الانسان على ضمان حق التعليم والاهتمام به دوليا ووطنيا، كما حرصت التشريعات الوطنية على ضمان ذلك الحق في جميع المستويات سواء في الدستور ام بواسطة التشريعات القانونية؛ لان حق التعليم يعد من أهم حقوق الانسان التي تعد الضمان الاكبر للحصول على بقية الحقوق، وتبرز القواعد القانونية المتعلقة بحق التعليم ببيان مفهومه واهميته ومركزه القانوني والنصوص القانونية التي نصت عليه واهميته في حياة الفرد والمجتمع وقد تم تقسيم البحث إلى مبحثين المبحث الاول درس : حماية حق التعليم وفق المواثيق الدولية وناقش المبحث الثاني حماية حق التعليم وفق التشريعات الوطنية، سبق ذلك مقدمة بينت التعريف بموضوع البحث والمشكلة التي انطلق منها مع دراسة اهداف البحث واهميته والمنهج المتبع وخطة البحث مع خاتمة اشارت الى اهم النتائج والمقترحات ... ونسأل الله تعالى التوفيق والسداد.

اولاً : التعريف بموضوع البحث –:

لما كان حق التعليم من حقوق الانسان المهمة والتي لها ارتباط وثيق ببقية الحقوق فقد ناقش البحث اهم النصوص القانونية التي تضمنت حق التعليم على المستوى الدولي والوطني، لبيان اهم الضمانات القانونية التي تمكن هذا الحق من الوصول الى الجميع من دون معوقات، مع بيان اهم الاسس والمرتكزات التي يقوم عليها حق التعليم، مع بيان اهميته في حياة الفرد والمجتمع.

ثانياً : مشكلة البحث –:

ان النص على أي حق من حقوق الانسان لا يكون ضمانة كافية من دون تفعيل تلك النصوص وتطبيقها على ارض الواقع، لذلك يعاني الحق في التعليم كبقية الحقوق من ذلك الامر، فبالرغم من الاهتمام الدولي والوطني بحق التعليم، الا ان حق التعليم لا يزال غير مضمون بشكل كامل في عدد من الدول مع نسب متفاوتة مما يشكل عقبة في سبيل ضمان ذلك الحق كحق مهم واساس من حقوق الإنسان.

ثالثاً: أهداف الدراسة :– اهم أهداف البحث:

1- بيان مفهوم حق التعليم واهميته والاسس التي يقوم عليها.
2- إيضاح أهم المواثيق الدولية التي نصت على حق التعليم فضلا عن التشريعات الوطنية.
3- التأكيد على مدى امكانية تلك النصوص في تعزيز ذلك الحق وحمايته.

رابعا : اهمية البحث : تنبثق اهمية البحث من اهمية حق التعليم ذاته؛ كونه اساس لبقية الحقوق ومنه يستطيع الفرد والمجتمع استحصال بقية الحقوق، و يسهم ذلك الحق في بناء الدول وتطورها وتعزيز قدراتها التنموية والبشرية.

خامسا : منهج البحث :

سيعتمد البحث على المنهج التحليلي الذي يتبنى دراسة النصوص القانونية التي نصت على حق التعليم ودراستها ومناقشتها وفقا للقواعد القانونية دوليا ووطنيا.

سادسا: خطة البحث–:

تم تقسيم البحث على ثلاث مطالب مع مقدمة تضمنت عدد من المواضيع اهمها التعريف بموضوع و المشكلة التي انطلق منها البحث، مع خاتمة تتضمن اهم النتائج والمقترحات.

المطلب الاول

الاطار المفاهيمي لحق التعليم

ان الاساس القانوني للحماية الدولية لحق التعليم كان بموجب المواثيق الدولية، ولان حقوق الانسان كثيرة ومتنوعة يتعين قبل دراسة تلك المواثيق بيان مفهوم حق التعليم واهميته وما يرتكز عليه ، قبل الدخول في النصوص القانونية التي تضمنتها تلك المواثيق الدولية.

مما يجدر بنا دراسة هذا المطلب وفق فرعين اثنين ندرس في الاول مفهوم حق التعليم وفي المطلب الثاني اهمية حق التعليم واهدافه

المطلب الأول

مفهوم حق التعليم

لكل موضوع لابد من مدخل لدراسته، وباعتبار حق التعليم احد اهم حقوق الانسان، فلابد من بيان مفهومه والسمات التي يتصف بها، واهم عناصره وذلك وفق فرعين اثنين نذكر فيهما:

الفرع الاول : تعريف حق التعليم

الفرع الثاني : اهمية حق التعليم واهدافه

الفرع الاول

تعريف حق التعليم

ان اعطاء المفاهيم العامة لصورة من صور معانيها له اهمية في بيان المعنى المقصود منها، لذا سنناقش في هذا الفرع تعريف حق التعليم من خلال التعاريف الاتية:

وفق المواثيق الدولية فان حق التعليم لم يرد له تعريفا فبالرغم من النص عليه وفقا للإعلان العالمي لحقوق الانسان لعام 1948 الا انه لم يورد تعريفا له، فيما وردت الاشارة الصريحة في الفقرة (2) من المادة (1)من اتفاقية مكافحة التمييز في مجال التعليم لعام 1960 "

لأغراض هذه الاتفاقية تشير كلمة (التعليم) إلى جميع أنواع التعليم ومراحله، وتشمل فرص الالتحاق بالتعليم، ومستواه ونوعيته، والظروف التي يوفر فيها "

ومن ثم فان فقه القانون الدولي قدم عدد من المفاهيم لتوضيح تعريف التعليم ومنها يقصد بحق التعليم : (ان يستطيع الانسان تلقين التعليم للآخرين، ونشر علمه وافكاره على الناس، وان يتمكن من انشاء المؤسسات التعليمية الخاصة في حدود القانون المعمول به في الدولة) (علي، 2023)

من خلال هذا التعريف يتبين ان التعليم وسيلة لإيصال العلم الى الاخرين، ونشره بين اوساط المجتمع وفقا لمؤسسات تربوية قادرة على اداء هذا العمل وفقا للقوانين النافذة.

لكن يمكن توجيه النقد لهذا التعريف، بأنه يكتفي بأسلوب التلقين وهو اسلوب غير محبب بل يجب ان ينطوي على اثراء الطالب بالمعلومات والافكار التي يدرسها للوصول الى اكبر قدر من الاستفادة في مجال التعليم، كما انه لا يحيط بكافة عناصر التعليم.

كما يمكن تعريفه على انه : (الاداة الاساسية لإيقاظ القيم الثقافية في الطفل وكذلك تحضيره للتدريب المستقبلي ومساعدته في التوافق بشكل طبيعي) (سليمان، 2020).

اقتصر هذا التعريف على تعليم الطفل من دون ذكر تعليم الكبار وان كان الطفل هو الاساس للتعليم، كذلك اقتصر على الجوانب الثقافية، في حين كان الافضل اعتماد بقية الجوانب الفكرية والتنموية وغيرها.

لذلك نحن بحاجة الى تعريف يشمل عناصر التعليم واهدافه على اقل تقدير ومن ثم فان هناك تعريف قد نتفق في كثير من مضامينه اذ جاء فيه : (التزام الدولة بتوفير التعليم الالزامي وجعله مجانيا في مستويات التعليم الابتدائي والثانوي، ويحدد ميثاق الحقوق الاقتصادية والاجتماعية والثقافية ومصادر اخرى ان يتوخى الحق التطور الكامل لشخصية الانسان) (عادل، 2017).

الاتفاق مع هذا التعريف جاء على اساس اعتماده على عناصر التعليم الالزامية والمجانية ودوره في تنمية شخصية الانسان وتكامله، مع فرض الالتزام الخاص بهذا الحق على عاتق الدولة.

الفرع الثاني

اهمية حق التعليم واهدافه

عند الاطلاع على المواثيق الدولية التي نصت على حق التعليم وكذلك عدد من دساتير الدول وتشريعاتها الوطنية، نجد ان لحق التعليم اهمية في حياة الفرد والمجتمع نابعة من اهداف محددة، يستهدفها اي نظام قانوني وتدخل في البرامج الحكومية للدول، وتكون محط اهتمام ونقاشات المنظمات الدولية العامة والخاصة، ومن خلال ذلك نستطيع ان نستنتج اهداف التعليم:

اولا : اهمية حق التعليم:

يستهدف حق التعليم تنمية الفرد وتكوينه علميا وفكريا وتطوير قابلياته وقدراته العقلية والبدنية الى اقصى حد ممكن، كما يهدف الى ربط الانسان بدينه ووطنه و مجتمعه، من تحقيق غايات التعليم الاساسية من تنمية المواهب الشخصية الفردية والجماعية والشعور

بالكرامة، وغرس روح المحبة واحترام حقوق الانسان وحرياته الاساسية، وتعزيز روح الاصالة والعفو والتسامح والمساواة وفي ذلك اشارت الفقرة (أ) من المادة (5) من الاتفاقية على ضرورة قيام الدول بان يكون الهدف من التعليم تحقيق الشخصية الانسانية وتعزيز مفهوم التسامح ونصت على انه " يجب أن يستهدف التعليم تحقيق التنمية الكاملة للشخصية الإنسانية وتعزيز احترام حقوق الإنسان وحرياته الأساسية، وأن ييسر التفاهم والتسامح والصداقة بين جميع الأمم والجماعات العنصرية أو الدينية، وأن يساند جهود الأمم المتحدة في سبيل صون السلام " ، كما يعبر التعليم عن العلاقة الوثيقة بينه وبين حرية التعبير عن الرأي التي يكتسبها المتعلم فمن دون التعليم لا يمكن ان تتحقق حرية التعبير وفق رؤية متكاملة، كما انه اي المتعلم يؤثر في الاخرين، من هنا كان التعليم مهما في اداء الفرد لحقه في حرية التعبير عن الرأي (مصطفى، 2009)، ومن ثم فان حرمان الطفل من التعليم سيؤدي بطيعة الحال فضلا عن حصوله عن حق التعليم فان ذلك يؤدي الى حرمان المجتمع من النمو الاقتصادي والاجتماعي والثقافي، فضلا عن انتشار الجهل والتخلف (IKpe REG, 2016)

كما ان للتعليم اهمية كبيرة في حياة المجتمع من خلال التحليل البناء الاجتماعي ومن ثم فان للتعليم دور في المساهمة في تنمية المجتمع؛ كونه يؤمن عملية التأثير الاجتماعي وتطور المجتمعات ووصولها الى مراحل افضل، ولا يقتصر دور التعليم في الجانب الاجتماعي انما يؤثر في جوانب اخرى كالجانب السياسي والاقتصادي والثقافي، ولما كان الانسان كائن اجتماعي فلا يمكن ان يعيش بشكل منعزل عن بقية افراد المجتمع، ومن ثم فان تأثير التعليم اجتماعيا يبرز مع ما يقدمه في سبيل تطور المجتمع (اسلام، 2024)

ثانيا : اهداف حق التعليم:

1- التنمية الكاملة للشخصية الانسانية وتعزيز احترام حقوق الانسان والحريات الاساسية.

2- تعزيز روح التفاهم والتسامح بين الامم.

3- تحقيق مبدأ المساواة في التعليم من دون تمييز بسبب الجنس او العرق والطائفة.

فأما التنمية الكاملة للشخصية الانسانية، فقد اكدت عليها مواثيق عدة منها الاعلان العالمي لحقوق الانسان لعام 1948 عندما نص في الفقرة (2) من المادة (26) من الاعلان العالمي لحقوق الانسان لعام 1948 . على انه " يجب أن يستهدف التعليم التنمية الكاملة لشخصية الإنسان وتعزيز احترام حقوق الإنسان والحريات الأساسية.... " وتأكد هذا الامر بالصياغة ذاتها في البند (أ) من الفقرة (1) من المادة (5) من الاتفاقية . الاتفاقية الخاصة بمكافحة التمييز في مجال التعليم لعام 1960.

وبصياغة مقاربة جاء النص على ذلك الهدف في بنود العهد الدولي الخاص بالحقوق الاقتصادية والاجتماعية والثقافية لعام 1966 جاء في الفقرة (1) من المادة (13) منه على ان : " تقر الدول الأطراف في هذا العهد بحق كل فرد في التربية والتعليم، وهي متفقة على وجوب توجيه التربية والتعليم إلى الإنماء الكامل للشخصية الإنسانية والحس بكرامتها وإلى توطيد احترام حقوق الإنسان والحريات الأساسية، وهي متفقة كذلك على وجوب استهداف التربية والتعليم تمكين كل شخص من الإسهام بدور نافع في مجتمع حر ... " اكد على ذلك اتفاقية حقوق الطفل لعام 1989 في البند (أ) من الفقرة (1) من المادة (29) منها.

من خلال ما تقدم نجد ان اولى اهداف حق التعليم تتمثل ببناء الانسان وتطوير شخصيته، ومن ثم فان التمية الشخصية الكاملة للإنسان تكون نتاج لحق الانسان في التعليم، فهذا الحق لا يقتصر فقط على ان يتعلم الانسان وانما بناء الانسان وتنمية قدراته وتطوره .

اما الهدف الثاني المتمثل بتعزيز التفاهم والتسامح من اهم اهداف التعليم، ومن خلال استنتاج مناسبة طرح هذا الهدف، خاصة انه يعود الى فترة صياغة الاعلان العالمي لحقوق الانسان لعام 1948 ، اذ طرحت وفود عدة دول ان تكون اهداف التعليم مبنية على اساس تنمية روح التعاون ومكافحة التعصب والكراهية، كذلك من بين الوفود من طرح ان تكون الاهداف ايجابية مبنية على التعاون والعفو والتسامح بعيدا عن استخدام عبارات سلبية، اذ اكد مندوب فرنسا ونائب رئيس لجنة حقوق الانسان بدعم وتأييد هدف التعليم في مكافحة روح التعصب والكراهية ضد الامم الاخرى او الجماعات العرقية والدينية، كما اكد مندوب المكسيك على ان تتضمن الدعوة الى عبارات ايجابية بعيدا عن العبارات والدعوات السلبية مثل مكافحة التعصب والكراهية وضرورة ان يتم استخدام عبارات اكثر ايجابية(Claude, 2005)

لذلك فان المواثيق الدولية كانت مع تعزيز هذا المفهوم في نصوصها القانونية وعلى ذات السياق فان الاعلان العالمي لحقوق الانسان لعام 1948 اذ نص في الفقرة (2) من المادة (26) من الاعلان العالمي لحقوق الانسان لعام 1948 . على " ... يجب أن يعزز التفاهم والتسامح والصداقة بين جميع الأمم وجميع الفئات العنصرية أو الدينية. " ...

وتأكد ذلك من خلال بقية المواثيق التي دعت الى تفعيل ذلك المبدأ فاتفاقية مكافحة التمييز في مجال التعليم لعام 1960 في البند (أ) من الفقرة (1) من المادة (5) منها، كما دعم العهد الدولي الخاص بالحقوق الاقتصادية والاجتماعية والثقافية لعام 1966 هذا المبدأ المبني على روح التسامح و تعزيز التفاهم بين الامم والشعوب في الفقرة (1) من المادة (13) منه.

ووسعت اتفاقية حقوق الطفل لعام 1989 هذا الهدف من خلال النص القانوني الذي جاء في الفقرة (3) من المادة (28) من الاتفاقية " تقوم الدول الأطراف في هذه الاتفاقية بتعزيز وتشجيع التعاون الدولي في الأمور المتعلقة بالتعليم، وبخاصة بهدف الإسهام في القضاء على الجهل والأمية في جميع أنحاء العالم وتيسير الوصول إلى المعرفة العلمية والتقنية وإلى وسائل التعليم الحديثة، وتراعى بصفة خاصة احتياجات البلدان النامية في هذا الصدد. "

ان التنشئة السليمة القائمة على اشاعة ثقافة التسامح واحترام اراء الاخرين، ونبذ الكراهية ورفض التعصب والعنصرية، انما تقوم من خلال تعاون مؤسسات الدولة مع الاسرة والمجتمع، واتخذت منظمة اليونيسيف اجراءات قانونية لتعزيز تلك المبادئ منها : البرامج التثقيفية، المؤتمرات الدولية، الندوات العلمية، وفي السياق ذاته اشارت منظمة اليونسكو الى ان التعليم المبني على التسامح ينمي قدرات المتعلم وتكامله الانساني، ومن ثم يكون التعليم ضرورة لكل مجتمع انساني (مخلف، 2008)

اما مبدأ المساواة فهو هدف تسعى له جميع المواثيق الدولية ولجميع الحقوق، فالمساواة مبدأ اشار اليه الاعلان العالمي لحقوق الانسان لعام 1948 واكد عليه من خلال النص ان " لكل إنسان حق التمتع بجميع الحقوق والحريات المذكورة في هذا الإعلان، دونما تمييز من

أي نوع، ولا سيما التمييز بسبب العنصر، أو اللون، أو الجنس، أو اللغة، أو الدين، أو الرأي سياسيا وغير سياسي، أو الأصل الوطني أو الاجتماعي، أو الثروة، أو المولد، أو أي وضع آخر ... " وهذا ما جاء في نص المادة (2) من الاعلان العالمي لحقوق الانسان لعام 1948.

كما جاءت اتفاقية مكافحة التمييز في مجال التعليم لعام 1960 بالأساس لتحقيق المساواة ومنع التمييز، وهذا الامر تبنته بقية المواثيق الدولية، مما ينعكس على بقية الحقوق في تحقيق المطلب الاهم الا وهو ضرورة ان يكون التعليم متاحا وميسرا للجميع من دون تمييز، والمقصود منه تمكين الافراد من الاستفادة من حق التعليم بصورة متساوية، على ان لا يتعارض ذلك مع بعض القيود المفروضة من قبل التشريعات القانونية على ان لا يخل ذلك بطبيعة الحال بأصل مبدأ المساواة في التعليم (محمود، 2022)

المطلب الثاني

حماية حق التعليم بموجب القانون الدولي

لما كان القانون الدولي لحقوق الإنسان يؤكد على اهمية الحقوق ووجوب حمايتها فقد تأسست الكثير من حقوق الانسان سواء على الصعيد الدولي او الاقليمي وحتى الوطني التي استندت على المواثيق والاعراف الدولية للتأسيس لتلك الحقوق ومن بينها حق التعليم.

لذا سنناقش في هذا المطلب أبرز الاتفاقيات الدولية والاقليمية التي نصت على حق التعليم وذلك بفرعين اثنين:

الفرع الاول : ضمان حق التعليم بموجب المواثيق الدولية.

الفرع الثاني : ضمان حق التعليم بموجب المواثيق الاقليمية

الفرع الاول

ضمان حق التعليم بموجب الاتفاقيات الدولية

حق التعليم كان محط اهتمام المجتمع الدولي، الذي سعى لحماية هذا الحق قبل عقد الاتفاقيات الدولية، واول الاهتمامات الدولية كانت بواسطة منظمة الامم المتحدة بصدور الإعلان العالمي لحقوق الإنسان لعام 1948 الذي يمثل الاساس القانوني لحقوق الإنسان ومنها الحق في التعليم إذ وردت النص عليه في المادة (26) منه جاء فيه : " 1- لكل شخص حق في التعليم. ويجب أن يوفر التعليم مجانا، على الأقل في مرحلتيه الابتدائية والأساسية. ويكون التعليم الابتدائي إلزاميا. ويكون التعليم الفني والمهني متاحا للعموم. ويكون التعليم العالي متاحا للجميع تبعا لكفاءتهم. 2- يجب أن يستهدف التعليم التنمية الكاملة لشخصية الإنسان وتعزيز احترام حقوق الإنسان والحريات الأساسية. كما يجب أن يعزز التفاهم والتسامح والصداقة بين جميع الأمم وجميع الفئات العنصرية أو الدينية، وأن يؤيد الأنشطة التي تضطلع بها الأمم المتحدة لحفظ السلام. 3- للآباء، على سبيل الأولوية، حق اختيار نوع التعليم الذي يعطى لأولادهم "

.

وقد اسهم الاعلان العالمي لحقوق الانسان لعام 1948 للتأسيس لبقية الحقوق سواء على المستوى الدولي او المستوى الوطني، كما إنها أسست لمجموعة من المبادئ والأهداف التي سارت عليها الاتفاقيات والتشريعات الوطنية فيما بعد، إذ أكدت القواعد الدولية الواردة في الاتفاقيات الدولية اهمية التعليم؛ كونه يشكل أهم المقومات الأساسية في بناء شخصية الفرد ودوره في المجتمع من أجل التمتع بحقوقه على اكمل صورة (نجاة، 2016)

ومن خلال دراسة نص المادة (26) من ذلك الاعلان بفقراته الثلاث، يتضح أنها وضعت العديد من الالتزامات المترتبة على عاتق الدول التي يتوجب العمل بها، فقد بينت الفقرة (1) من المادة (26) على عناصر التعليم من المجانية والالزامية، وهو امر مهم خاصة مع التطور التكنولوجي واهمية التعليم في بناء الدول وتطورها، كما ان حق التعليم يستهدف تنمية الشخصية الانسانية بما يعزز احترام حقوق الانسان وحرياته الاساسية، كما انه يعزز روح التفاهم والتسامح بين ابناء المجتمع، وهذا ما يؤدي الى صناعة الانسان وليس فقط تعليمه الاكاديمي.

اول المواثيق الدولية التي تم تخصيصها لحماية حق التعليم كانت اتفاقية مكافحة التمييز في مجال التعليم عام 1960 التي اعتمدت بموجب المؤتمر العام لمنظمة الامم المتحدة للتربية والعلم والثقافة في 14 كانون الاول / ديسمبر 1960 وبدء نفاذها 22 آيار/ مايو 1962 تكونت من (19) مادة تقدمتها ديباجة بينت ان حق التعليم هو احد الانسان التي يجب كفالتها لكل فرد وان التمييز الذي بدأت ببيان مفهومه وفقا للمادة (1) من الاتفاقية يمثل انتهاكا لحقوق الانسان، كما بينت الفرق بين ما يمكن اعتباره تمييزا

فقد اشارت الفقرة (1) من المادة (1) من الاتفاقية الى معنى التمييز عندما نصت على ذلك بالقول : " 1- لأغراض هذه الاتفاقية، تعني كلمة "التمييز" أي ميز أو استبعاد أو قصر أو تفضيل علي أساس العنصر أو اللون أو الجنس أو اللغة أو الدين، أو الرأي سياسيا وغير سياسي، أو الأصل الوطني أو الاجتماعي، أو الحالة الاقتصادية أو المولد، يقصد منه أو ينشأ عنه إلغاء المساواة في المعاملة في مجال التعليم أو الإخلال بها، وخاصة ما يلي:

(أ) حرمان أي شخص أو جماعة من الأشخاص من الالتحاق بأي نوع من أنواع التعليم في أي مرحلة.

(ب) قصر فرص أي شخص أو جماعة من الأشخاص علي نوع من التعليم أدني مستوي من سائر الأنواع.

(ج) إنشاء أو إبقاء نظم أو مؤسسات تعليمية منفصلة لأشخاص معينين أو لجماعات معينة من الأشخاص، غير تلك التي تجيزها أحكام المادة 2 من هذه الاتفاقية.

(د) فرض أوضاع لا تتفق وكرامة الإنسان علي أي شخص أو جماعة من الأشخاص " وبين ما يمكن ان لا يوصف بهذا الوصف، كما اشارت بقية نصوص الاتفاقية الى ضرورة قيام الدولة الاطراف بعدد من الاجراءات في حال وجود اي قوانين او اجراءات تتعارض مع ما جاءت به الاتفاقية سواء كان ذلك عن طريق التشريع ام الإجراءات او المعاملة

اذ بينت المادة (2) من الاتفاقية عدم وجود تمييز في مجال التعليم في حالات تم بيانها وفقا لما اشارت اليه تلك المادة بالنص : عندما تكون الأوضاع التالية مسموحا بها في إحدى الدول، فإنها لا تعتبر تمييزا في إطار مدلول المادة 1 من هذه الاتفاقية: اذ جاء فيه

"(أ) إنشاء أو إبقاء نظم أو مؤسسات منفصلة لتعليم التلاميذ من الجنسين، إذا كانت هذه النظم أو المؤسسات تتيح فرصا متكافئة للالتحاق بالتعليم، وتوفر معلمين ذوي مؤهلات من نفس المستوي ومباني ومعدات مدرسية بنفس الدرجة من الجودة، وتتيح الفرصة لدراسة نفس المناهج أو مناهج متعادلة،

(ب) القيام، لأسباب دينية، أو لغوية، بإنشاء أو إبقاء نظم أو مؤسسات تعليمية منفصلة تقدم تعليما يتفق ورغبات آباء التلاميذ أو أولياء أمورهم الشرعيين، إذا كان الاشتراك في تلك النظم والالتحاق بتلك المؤسسات اختياريا، وكان التعليم الذي تقدمه يتفق والمستويات التي تقررها أو تقرها السلطات المختصة، وخاصة للتعليم بالمرحلة المناظرة،

(ج) إنشاء أو إبقاء مؤسسات تعليمية خاصة، إذا لم يكن الهدف منها ضمان استبعاد أية جماعة بل توفير مرافق تعليمية بالإضافة إلي تلك التي توفرها السلطات العامة، ومتي كانت تلك المؤسسات تدار بما يتفق وهذه الغاية، وكان التعليم الذي تقدمه يتفق والمستويات التي تقررها أو تقرها السلطات المختصة، وخاصة للتعليم بالمرحلة المناظرة.

فيما اكدت بقية بنود الاتفاقية على التأكيد على عناصر التعليم من حيث الالزام والمجانية مع ضرورة المساواة على ان يكون الهدف من التعليم هو تنمية شخصية الانسان وتعزيز قيم التسامح وهذا ما اشارت اليه المادة (4 ، 5) من الاتفاقية ، فيما بينت بقية بنود الاتفاقية على عدد من الاجراءات التي تتعلق بقضايا التصديق والانضمام والسريان والتمثيل والتحكيم عند الخلاف.

وحصل تطور لافت في مجال حماية حق التعليم و نال اهتماماً واسعاً وفقا لما جاء في العهد الدولي الخاص بالحقوق الاقتصادية والاجتماعية والثقافية لعام 1966 الذي أكد في مادته (13) وبعدة فقرات على حق كل فرد في التعليم والتأكيد على تنمية شخصية الانسان وتطوير قابلياته وان يكون التعليم منطلقا لأواصر الاحترام والتسامح والمحبة على وفق عدة مبادئ تضمن ذلك الحق عدة مبادئ تضمنتها لذلك الحق ومن اهمها اعتماد عناصر الحق في التعليم الالزامية والمجانية وخاصة في المراحل الاولية مع اتاحة التعليم في الدراسات الاكاديمية، اذ جاء في الفقرة (2) من المادة 13 من العهد الدولي الخاص بالحقوق الاقتصادية والاجتماعية والثقافية لعام 1966 على ان " تقر الدول الأطراف في هذا العهد بأن ضمان الممارسة التامة لهذا الحق يتطلب:

(أ) جعل التعليم الابتدائي إلزاميا وإتاحته مجانا للجميع.) ب) تعميم التعليم الثانوي بمختلف أنواعه، بما في ذلك التعليم الثانوي التقني والمهني، وجعله متاحا للجميع بكافة الوسائل المناسبة ولا سيما بالأخذ تدريجيا بمجانية التعليم.

(ج) جعل التعليم العالي متاحا للجميع على قدم المساواة، تبعا للكفاءة، بكافة الوسائل المناسبة ولا سيما بالأخذ تدريجيا بمجانية التعليم،) د) تشجيع التربية الأساسية أو تكثيفها، إلى أبعد مدى ممكن، من أجل الأشخاص الذين لم يتلقوا أو لم يستكملوا الدراسة الابتدائية،) هـ) العمل بنشاط على إنماء شبكة مدرسية على جميع المستويات، وإنشاء نظام منح واف بالغرض، ومواصلة تحسين الأوضاع المادية للعاملين في التدريس. "

كما ان اتفاقية حقوق الطفل لعام 1989، التي تضمنت العديد من الحقوق وهو ما اتفقت عليه الدول برعاية الأمم المتحدة لتتوافق مع قواعد حقوق الإنسان اكدت على حق الطفل بالتعليم وأن يستمر وان يكون متاحا للجميع على وفق عنصري المجانية والالزامية،

على أن تكون أهداف التعليم وغايته موجهه نحو تنمية شخصية الطف ، مع الاحترام الكامل لثقافة الطفل وهويته الوطنية من أجل أن يكون قادراً على تحمل المسؤولية في المستقبل . (JUCHESNEs, 2015)

نصت المادة (28) من اتفاقية حقوق الطفل على ما يأتي : " 1- تعترف الدول الاطراف بحق الطفل في التعليم، وتحقيقا للإعمال الكامل لهذا الحق تدريجيا وعلى اساس تكافؤ الفرص ، تقوم بوجه خاص بما يلي: أ- جعل التعليم الابتدائي إلزاميا ومتاحا مجانا للجميع " ...

مما تقدم نجد ان الاتفاقيات الدولية المتقدمة قد ركزت على ان التعليم هو حق لكل انسان كما انه واجب على كل دولة ان توفر ضمانات الحصول على التعليم، كما اكدت على ان ذلك الحق لا يقتصر على منح الفرصة للفرد من اجل التعلم وانما بناء شخصيته واشاعة روح التسامح والمحبة.

الفرع الثاني

ضمان حق التعليم بموجب الاتفاقيات الإقليمية

تقوم المواثيق الاقليمية لحقوق الإنسان بتقديم صورة اخرى من صور الاهتمام لحق التعليم وتعزز دور المواثيق الدولية، واسهمت تلك المواثيق في اضافة ميزات اخرى لهذا الحق الذي اخذ مكانة هامة فيها، ولأن تلك الحقوق ذات صفة عالمية، فقد كان للقارة الامريكية نصيب كبير منها خاصة مع متبنيات المنظمات العاملة في القارة الامريكية والقارة وفق الفقرتين الاتية:

اولا : ضمان حق التعليم وفق مواثيق منظمة البلدان الامريكية:

كان اهتمامات حقوق الانسان في القارة الامريكية تنطلق من الظروف التي تعيشها القارة وفي عام 1948 أصدرت الدول الامريكية الاعلان الامريكي لحقوق وواجبات الانسان، وفيما يخص حق التعليم إذ جاء النص عليه في المادة (12) على ان : " لكل شخص الحق في التعليم الذي يجب أن يكون قائماً على مبادئ الحرية والأخلاق والتضامن الإنساني، وبالإضافة إلى ذلك – لكل شخص الحق في التعليم الذي يعده لكي ينال حياة لائقة، ... ولكل شخص الحق في تلقي تعليم مجاني – على الأقل التعليم الأولي". ، التي بينت حق كل شخص في التعليم، وفيما يخص الاتفاقيات الدولية في عام 1969 صدرت الاتفاقية الامريكية لحقوق الانسان، الا انها خلت من اي نص يتعلق بالحق في التعليم، إلى ان البروتوكول الاضافي للاتفاقية في مجال الحقوق الاقتصادية والاجتماعية والثقافية المعروف ببروتوكول(سان سلفادور) عام 1988 اشار الى الحق في التعليم اذ جاء في المادة (13) منه على ما يأتي : " 1- لكل شخص الحق في التعليم. "

وتقتفي الدول الامريكية الاثر من تلك المواثيق فضلا عن المواثيق الدولية في اعداد الخطط وتنفيذ البرامج والسياسات التعليمية، فقد عملت البرازيل على تنفيذ خططها في مجال مكافحة التمييز، كما قامت بوليفيا بإعداد برامج خاصة بالتعليم وتقديم الدعم للسكان الاصلين فضلا عن الاهتمام بالأطفال والنساء، فيما تقوم دول اخرى بدعم التعليم من خلال خطط استراتيجية طويلة الامد واخرى

متوسطة و قصيرة الامد تسعى لتطوير حق التعليم في ضوء اهداف ومتطلبات تلك المواثيق، ومنها نيكاراغوا والارجنتين، كذلك في غواتيمالا التي حددت اهداف التعليم ورسمها وفق برامج و سياسات تقوم بها لجان مختصة، وللتأكيد على اهمية حق التعليم فقد كان للقضاء الامريكي دور عن طريق المحكمة الامريكية لحقوق الإنسان التي تعد الجهاز القضائي لحماية حقوق الإنسان في القارة الامريكية التي تأسست بموجب الاتفاقية الامريكية لحقوق الإنسان لعام 1969 تهتم بالعمل على إنصاف حقوق الضحايا الذين يتعرضون لإنتهاك الحقوق الواردة في تلك الاتفاقية ... اذ نصت الفقرة (1) من المادة (63) من الاتفاقية الامريكية لحقوق الإنسان على ان " إذا وجدت المحكمة أن ثمة انتهاكاً لحق أو حرية تصونها هذه الاتفاقية، تحكم المحكمة أنه يجب أن تضمن للفريق المتضرر التمتع بحقه أو حريته المنتهكة وتحكم أيضاً، إذا كان ذلك مناسباً، أنه يجب إصلاح الإجراء أو الوضع الذي شكل انتهاكاً لذلك الحق أو تلك الحرية وأن تعويضاً عادلاً يجب أن يدفع للفريق المتضرر."

وقد اصدرت العديد من القرارات ومن التطبيقات العملية للمحكمة فيما يخص حماية حق الطفل في التعليم قضية الفتاتين (يين وبوسيكو) ضد جمهورية الدومنيكان عام 2005، تتلخص القضية ان هناك ادعاء بانتهاك حق (يين وبيسكو) في التعليم بسبب عدم منحهم الجنسية، كونهما فتاتين مهاجرتين من اصل هاييتي، ادى ذلك الى حصول ضرر مادي ومعنوي مما جعلهما تتأخران في الالتحاق بالمدرسة لمدة عام كامل، وبعد ان تم الاطلاع على كافة تفاصيل القضية قررت المحكمة ان جمهورية الدومنيكان انتهكت حق الطفلتين في منحهم حقوقهم المتساوية مما انعكس على حرمانهم من الالتحاق بالمدرسة، بما يتعارض قواعد الحماية الواردة في اتفاقية حقوق الإنسان للدول الامريكية (Case of the Girls Yean and Bosico v. Dominican Republic (Preliminary Objections ،Judgmen ،Merits ،2005) Reparations and Costs), 2005)

كما صدر قرار اخر من المحكمة ضد الباراغواي عام 2010 في قضية ساوهوياماكسا في قضايا النزوح الداخلي والضرر الذي لحق النازحين في اراضي الباراغواي وتقرر الحكم بتعويض عادل(y, 2013)

ثانيا: ضمان حق التعليم وفق منظمة الاتحاد الافريقي : اصبح هناك اهتماما بالغا في حقوق الانسان في القارة الافريقية من قبل المجتمعات الدولية مع حجم الاثار المترتبة عن اضرار النزاعات المستمرة في تلك القارة (مصباح، 2010)

ومن اهم المواثيق الافريقية الميثاق الافريقي لحقوق الإنسان والشعوب الصادر عام 1981 اعتمد الميثاق في الدورة الـ (16) من قبل منظمة الوحدة الافريقية ودخل حيز النفاذ عام 1986 وفقا لأحكام المادة (65) منه.

الذي نص على عدد من الحقوق ومن بينها الحق في التعليم وجاء النص عليه في المادة (17) منه جاء فيها كفالة حق كل مواطن بالتعليم وقد نصت الفقرة (1) من المادة (17) منه على ما يلي : " حق التعليم مكفول للجميع ". فيما صدر الميثاق الافريقي لحقوق ورفاهية الطفل عام 1990، ليضع عدد من الحقوق التي يمكن توفيرها للطفل؛ واكد على الحق في التعليم في الفقرة (1) من مادته الـ(11) على ان " يكون لكل طفل الحق في التعليم " ، وتبنت الفقرة (2) من نفس المادة أهداف التعليم وغاياته والمتمثلة بتشجيع تنمية الطفل وبناء شخصيته وفق القيم والعادات وثقافة ابناء القارة الافريقية وتنمية الروح الوطنية نصت الفقرة (2) المادة (11) " يوجه

تعليم الطفل إلى: (أ) تشجيع وتنمية شخصية الطفل ومواهبه وقدراته البدنية والعقلية إلى أقصى حد ممكن. (ب) تشجيع احترام حقوق الإنسان والحريات الأساسية بالإشارة على وجه الخصوص إلى تلك الحقوق الواردة في أحكام المواثيق الأفريقية المختلفة بشأن حقوق الإنسان والشعوب، وإعلان واتفاقيات حقوق الإنسان الدولية" ...

اعتمدت منظمة الاتحاد الافريقي على رعاية حق التعليم من خلال برامج التعليم والسياسات التعليمية ومنها استراتيجية التعليم لسنة 2025، وقد بدأت السياسات التعليمية بالتطور من خلال رؤية الاتحاد الافريقي في ربط التعليم بالتنمية المستدامة (خديجة، 2020).

المطلب الثالث

ضمان حق التعليم وفقا للتشريعات الوطنية.

للدول برامج حكومية تطبقها على مؤسساتها وفقا لفترات زمنية محددة، ولعل ابرز ما يمكن ان تقوم به الدول هو تشريع القوانين سواء على مستوى الدساتير او القوانين الوطنية، وتلك التشريعات تأتي وفقا لالتزامات محددة في المواثيق الدولية؛ كون تلك المواثيق تضع عدد من الالتزامات على عاتق الدول، منها ما يدعوا الى تشريع قوانين ومنها ما يدعوا الى تعديل او عدم تفعيل قوانين تعرقل تنفيذ تلك الالتزامات التي التزمت بها، مثال على ذلك ما جاءت به اتفاقية مكافحة التمييز في مجال التمييز اما بتوقيعها على معاهدة او انضمامها لها لاحقا او وضع خطط وطنية لتنفيذ برامجها التعليمية، كما جاء في العهد الدولي الخاص بالحقوق الاقتصادية والاجتماعية والثقافية لعام 1966 من خلال الاشارة الى الخطط الوطنية لذلك سنناقش في هذا المطلب ضمانات حماية حق التعليم في العراق، وفق فرعين اثنين:

الفرع الاول : ضمان حق التعليم في الدساتير العراقية

الفرع الثاني : ضمان حق التعليم في التشريعات العراقية

الفرع الاول

ضمان حق التعليم في الدساتير العراقية

تعد الضمانات الدستورية من اهم الغايات التي تسعى لها الدول؛ وذلك لضمان تمتع موطنيها بالحقوق والحريات أول الدساتير العراقية صدر في العهد الملكي تحت عنوان القانون الاساسي العراقي لعام 1925 لم ينص صراحة على حق التعليم وانما تبنى موضوع حق الطوائف من تأسيس المدارس المادة (16) من القانون الاساسي لعام 1925 ، في حين خلا دستور 1958 _ وهو اول دستور في النظام الجمهوري _ من أي نص قانوني يتعلق بالحق في التعليم هناك خلل في بنية دستور عام 1958 حيث تركزت السلطة بيد مجلس الوزراء الذي حمل الوظيفتين التشريعية والتنفيذية معا، مما ادى إلى تثبيت السلطة (حنون، 2016)

الى ان جاء دستور عام 1964 و كان أول الدساتير التي نصت على حق التعليم وجاء فيه " ان التعليم حق للعراقيين جميعا " كما جاءت دساتير 1968 و1970 بذات النهج مع التوسع في الاهداف وبعد عام 2003 صدر قانون إدارة الدولة للمرحلة الانتقالية عام 2004 وأشارت المادة (14) منه إلى جملة من الحقوق من بينها التعليم جاء فيها ان " للفرد الحق بالأمن والتعليم والعناية الصحية والضمان الاجتماعي وعلى الدولة العراقية ... ان تسعى لتوفير الرفاه وفرص العلم للشعب. "

وقد كفل دستور عام 2005 حق التعليم اذ جاءت المادة (29) لتبين ان للأولاد حق التعليم والتربية وكذلك المادة (٣٤) جاءت لتنظم أحكام حق التعليم إذ أكدت أهمية التعليم في المجتمع وتبني الدولة لكفالته لجميع المواطنين مع منحه بالمجان نصت المادة (34) من الدستور على الاتي " :

أولا : التعليم عاملٌ أساس لتقدم المجتمع وحقٌ تكفله الدولة ، وهو الزامي في المرحلة الابتدائية ، وتكفل الدولة مكافحة الأمية.

ثانياً : التعليم المجاني حقٌ لكل العراقيين في مختلف مراحله. "

ومن هنا نجد ان الدساتير العراقية قد نصت على حق التعليم واولت اهتماما كبيرا به؛ كونه يشكل اساسا مهما لضمان بقية حقوق الانسان، ودليل على احترام الدولة ومؤسساتها لمواطنيها .

الفرع الثاني

حماية الحق في التعليم بموجب التشريعات العراقية

اكدت العديد من التشريعات العراقية على كفالة حق التعليم صدرت العديد من التشريعات المنظمة لحق التعليم ومنها صدر أول قانون ينظم التعليم في العراق تحت مسمى قانون المعارف العامة رقم 28 لعام 1929 استمر هذا القانون لينظم حق التعليم حتى نهاية العهد الملكي عام 1958 وفي هذا العام صدر قانون وزارة التربية والتعليم ونص على إلزامية التعليم الابتدائي ومجانيته المواد (7، 8 ،10) من قانون وزارة التربية والتعليم رقم 39 لعام 1958 المنشور في الوقائع العراقية بالعدد (55) في 15 تشرين اول 1958، ثم صدر قانون وزارة التربية عام 1971وايضاً نص على إلزامية التعليم ومجانيته بموجب المادة (6) منه ، ثم صدر قانون التعليم الالزامي في العراق لعام 1976 صدر القانون ذي الرقم (124) عام 1971 ونشر في الوقائع العراقية بالعدد (2037) بتاريخ 1971/8/25 ، في حين جاء قانون وزارة التربية رقم (34) لعام 1998 ليؤكد منح عدد من الفئات التي تحتاج إلى الرعاية والاهتمام كذوي الإعاقة والمتفوقين دراسياً نصت المادة (1) " أولا – التعليم في مرحلة الدراسة الابتدائية مجاني والزامي لجميع الأولاد الذين يكملون السادسة من العمر، عند ابتداء السنة الدراسية، أو في 12/31 من تلك السنة " ، بعدها صدر قانون وزارة التربية رقم 34 لعام 1998 المنشور في جريدة الوقائع العراقية بالعدد (3758) في 1/25/ 1998 والذي الغي بالقانون رقم 22 لعام 2011 المنشور في جريدة الوقائع العراقية بالعدد (4209) في 2011/9/19 ونصت المادة (11) على الاتي: " للوزارة ان تنشئ من الصفوف والمدارس ما يكفل : أ–رعاية وتعليم بطيء التعلم وضعاف السمع وضعاف البصر . ب– رعاية المتفوقين والموهوبين " ، كما تبنى قانون وزارة التربية رقم (22) لعام 2011 حماية حق التعليم ومن الاسباب الموجبة له ان " التعليم عامل اساسي لتقدم المجتمع وتقرير الوحدة الوطنية"، كما

اكد حرصه على الزامية التعليم وجانيته، وجاء التعديل الاول لقانون وزارة التربية لعام 2025 الذي اكد في الاسباب الموجبة لغرض " توفير مدرسية ملائمة لجميع التلاميذ والطلبة ... " نشر في جريدة الوقائع العراقية بالعدد 4841 بتاريخ 22 ايلول 2025 .

التشريعات المتقدمة، اكدت على حق التعليم وضمانه للجميع وعلى مبدأ تحقيق العدالة والمساواة من دون تمييز، مع ضرورة ان يكون حق التعليم مجاني والزامي، الا ان الواقع يؤكد الخروج عن هذه العناصر طالما اصبح التعليم الخصوصي مباحا بشكل كبير وان كان التعليم المجاني موجود طوال فترات الدراسة، لكن اصبح التسرب المدرسي ظاهرة سلبية بالرغم من كل المحاولات للحد منها .

الخاتمة : في خاتمة البحث نورد اهم ما جاء به من النتائج والمقترحات:

اولا : النتائج:

1- حق التعليم من اهم حقوق الانسان التي لها ارتباط وثيق ببناء الانسان وزيادة رصيده العلمي والمعرفي وعامل اساس لضمان حقوقه.

2- نصت على حق التعليم العديد من المواثيق الدولية وفي مقدمتها الاعلان العالمي لحقوق الانسان عام 1948 والعهد الدولي الخاص بالحقوق الاقتصادية والاجتماعية والثقافية لعام 1966 وغيرها، كذلك فان المواثيق الاقليمية كان لها دور بالتأسيس لحق التعليم .

3- على مستوى التشريعات الوطنية اختص البحث بدراسة التشريعات العراقية وفي مقدمتها الدساتير العراقية منذ العهد الملكي حتى دستور جمهورية العراق لعام 2005 وكذلك تضمن تشريعات وزارة التربية حتى التعديل الاول لقانون وزارة التربية رقم 9 لعام 2025.

4- ان حق التعليم كحق من حقوق الانسان المهمة الا انه لا يزال يعاني من بعض المعوقات على جميع المستويات ومنها المستوى التشريعي لذلك تحتاج الى ضمان اكبر لذلك الحق.

ثانيا : المقترحات:

1- تعديل التشريعات الوطنية التي تناولت حق التعليم والتعليمات المنظمة له وخاصة التي تنطوي على تمييز او تناقض في التعليمات او اعاقة العمل فيها ومراجعة التشريعات.

2- تبادل الخبرات بين الدول من خلال مؤتمرات دولية او ندوات او استشارات او ارسال وفود والتعامل مع المنظمات الدولية المتخصصة من اجل الوصول الى اهداف التعليم وغاياته الاساسية.

3- اضافة القواعد القانونية لحقوق الانسان في المناهج الدراسية، من اجل الوصول الى ان تكون تلك القواعد تندمج بالمجتمع ليتعرف على حقوقه وكيفية ضمانها.

4- ان تصل اهداف التعليم الى الدرجة المقبولة التي تستهدفها المواثيق الدولية والتشريعات الوطنية، عن طريق تعزيز الالتزامات الواردة في تلك التشريعات ولا سيما تعاون الدول مع الجهات ذات العلاقة.

المصادر

- Case of the Girls Yean and Bosico v. Dominican Republic Judgmen (Preliminary Objections ،Merits ،Reparations and Costs) (Inter-American Court of Human Rights . September, 2005).
- Claude, R. P. (2005). The Right to Education and Human Right Education. International Journal on Human Rights, p. 12.
- IKpe REG, U. C. (2016). Critical Analysis on The Right of Children to Education Under International Law : A Case Studay on Nigeria The School of Postgraduate STUDIES . Ahmadu Bello University.
- JUCHESNEs, D. (2015). the Childs Rights to Heard in South Africa and the United State. University of Leiden Faculty of Law.
- y, A. M. (2013). , The Protection of the Right to Education in the International , European of and Inter-American Human Rights System, Central European ,. Hungar.
- القريشي، عائدة، مخلف. (2008). دور التربية في تنمية مفهوم التسامح والتعايش السلمي. مجلة البحوث النفسية، جامعة بغداد، صفحة 369.
- النجار، اسلام. (2024). دور التعليم في بناء الشخصية. مجلة آفاق، صفحة 51.
- جرجيس، نجاة. (2016). حقوق الانسان (نص- اجتهاد-فقه). بيروت، لبنان: زين الحقوقية.
- حميد، رنا، علي. (2023). حق التعليم في ظل دستور جمهورية العراق لسنة 2005 _ دراسة تحليلية مقارنة-. مجلة كلية القانون والعلوم السيساية، الجامعة العراقية، صفحة 190.
- حمير، لطيفة، مصباح. (2010). دور المنظمات الدولية في حل مشكلة حقوق الانسان في عصر العولمة . عمان، الاردن: الاكاديمية الحديثة للكتاب الجامعي.
- خالد، حميد، حنون. (2016). مبادئ القانون الدستوري وتطور النظام السياسي في العراق. بغداد، العراق: مكتبة السنهوري.
- سلمى، ميرود، خديجة. (2020). استراتيجية الاتحاد الافريقي في تكريس التعليم لتحقيق الاستدامة البيئية. المجلة الجزائرية للعلوم القانونية، صفحة 622.

- طالب، مصدق، عادل. (2017). التنظيم الدستوري والقانوني للحق في التعليم. مجلة العلوم القانونية، صفحة 220.
- فهمي، خالد، مصطفى. (2009). حرية التعبير عن الرأي والتعبير. الاسكندرية، مصر: دار الفكر الجامعي.
- كريم، نبراس ، محمود. (2022). اثر مبدأ المساواة في حق التعليم. مجلة كلية القانون والعلوم السياسية، جامعة ديالى، صفحة 539.
- محمود، شاكرن سليمان. (2020). حق الطفل العراقي في التعليم واثره التكنلوجي عليه. مجلة جامعة تكريت للحقوق، صفحة 152.

تنمية مهارات الفهم القرائي في مادة اللغة العربية لدى تلاميذ الصف الرابع الادبي باستخدام استراتيجية التدريس التبادلي

م.م. رياض محمد عبيد حسين

مديرية تربية بابل/ العراق

alfh4512@gmail.com

ملخص

هدفت هذه الدراسة إلى استقصاء فاعلية استراتيجية التدريس التبادلي (Reciprocal Teaching) في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى طلاب الصف الرابع الأدبي في مادة اللغة العربية في بابل. انبثقت مشكلة البحث من الملاحظات الميدانية والدراسات السابقة التي أشارت إلى ضعف واضح في مستوى الفهم القرائي لدى هؤلاء الطلاب، والذي يعزى غالباً إلى الاعتماد على الطرق التقليدية القائمة على التلقين.

اتبعت الدراسة المنهج شبه التجريبي، بتصميم المجموعتين المتكافئتين (تجريبية وضابطة) مع الاختبارين القبلي والبعدي. تكونت عينة البحث من (80) طالباً من الصف الرابع الأدبي، تم تقسيمهم إلى مجموعتين: تجريبية (40 طالباً) درست باستخدام استراتيجية التدريس التبادلي، وضابطة (40 طالباً) درست بالطريقة الاعتيادية. استخدم الباحث اختباراً للفهم القرائي (قبلي/بعدي) كأداة رئيسية، بعد التأكد من صدقه وثباته. أظهرت النتائج وجود فرق ذي دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين متوسطي درجات الاختبارين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية لصالح الاختبار البعدي، حيث ارتفع المتوسط من (34.80) إلى (59.20).

وجود فرق ذي دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في الاختبار البعدي لصالح المجموعة التجريبية، حيث بلغ متوسطها (59.20) مقابل (41.90) للمجموعة الضابطة. بلغ حجم الأثر (كوهين د = 2.55) مما يدل على تأثير كبير جداً.

استنتج البحث أن استراتيجية التدريس التبادلي فعالة بشكل كبير في تنمية مهارات الفهم القرائي بمستوياتها (الحرفي، الاستنتاجي، النقدي، الإبداعي) لدى طلاب الصف الرابع الأدبي، متفوقة بذلك على الطريقة التقليدية .

الكلمات المفتاحية: استراتيجية التدريس التبادلي، الفهم القرائي، التعلم النشط، تنمية المهارات القرائية، اللغة العربية.

Developing Reading Comprehension Skills in the Arabic Language Subject among Fourth-Grade Literary Stream Students Using the Reciprocal Teaching Strategy

Riyadh Mohammed Obaid Hussein
Babel Education Directorate

Abstract

The study followed a quasi-experimental methodology, using a design with two equivalent groups (experimental and control) and pre- and post-tests. The research sample consisted of (80) fourth-grade literary students, divided into two groups: an experimental group (40 students) taught using the Reciprocal Teaching strategy, and a control group (40 students) taught using the conventional method. The researcher used a reading comprehension test (pre/post) as the main instrument, after verifying its validity and reliability.

The results showed:

1. A statistically significant difference at the (0.05) level between the mean scores of the experimental group on the pre- and post-tests in favor of the post-test, where the mean increased from (34.80) to (59.20).
2. A statistically significant difference at the (0.05) level between the mean scores of the experimental and control groups on the post-test in favor of the experimental group, where its mean was (59.20) compared to (41.90) for the control group. The effect size (Cohen's d = 2.55) indicated a very large effect.

The research concluded that the Reciprocal Teaching strategy is highly effective in developing reading comprehension skills at its various levels (literal, inferential, critical, creative) among fourth-grade literary students, thereby outperforming the traditional method.

Keywords: Reciprocal Teaching Strategy, Reading Comprehension, Active Learning, Developing Reading Skills, Arabic Language.

الفصل الأول: التعريف بالبحث

- **اشكالية البحث:**

تتمحور مشكلة البحث حول الضعف الملحوظ في مهارات الفهم القرائي لدى طلاب الصف الرابع الأدبي في مادة اللغة العربية، على الرغم من الأهمية المحورية لهذه المهارة كأساس للتحصيل الأكاديمي والنجاح في مختلف المواد الدراسية والحياة اليومية.

- **مظاهر المشكلة وأدلتها:**

ضعف المستوى الأكاديمي: يؤثر القصور في الفهم القرائي سلباً على تحصيل الطلاب في مادة اللغة العربية، ويمتد تأثيره ليشمل المواد الأخرى التي تعتمد على فهم النصوص المكتوبة (كالتربية الإسلامية والتاريخ).

الملاحظات الميدانية: تشير تقارير المدرسين والمشرفين التربويين إلى صعوبة غالبية الطلاب في تحليل النصوص واستخلاص الأفكار الرئيسية والوصول إلى المعاني الضمنية أو إبداء الرأي النقدي.

الدراسات السابقة: تؤكد العديد من الدراسات المحلية (مثل دراسة الطائي 2017، والساعدي 2019) وجود هذه المشكلة في السياق التعليمي العراقي والعربي.

العواقب التربوية: يؤدي هذا الضعف إلى:

- تدني المستوى الدراسي العام.
- ضعف المشاركة الصفية والتفاعل مع المناقشات.
- انخفاض ثقة الطالب بنفسه وشعوره بالإحباط تجاه النصوص المعقدة.
- صعوبة في بناء المعرفة بشكل تراكمي وسليم.

السبب الجذري المقترح:

يُرجع الباحث هذا الضعف بشكل رئيسي إلى استمرار هيمنة الطرق والأساليب التدريسية التقليدية في تدريس اللغة العربية، والتي:

- تركز على التلقين وحفظ المعلومات.
- تهمل تنمية مهارات التفكير العليا (كالتحليل والتركيب والنقد).
- تُقصي دور الطالب وتجعله متلقياً سلبياً بدلاً من مشارك نشط في بناء المعنى.
- لا تُعنى بتدريب الطلاب على الاستراتيجيات الفعالة لمراقبة فهمهم الذاتي ومعالجة الصعوبات التي تواجههم أثناء القراءة.

الثغرة البحثية والحل المقترح:

في ظل التطورات الحديثة في علم النفس المعرفي والتربية، برزت استراتيجيات تدريسية نشطة تهدف إلى تمكين الطالب. من أبرز هذه الاستراتيجيات "استراتيجية التدريس التبادلي" (Reciprocal Teaching)، التي تشرك الطلاب في أربعة أنشطة معرفية متكاملة (التنبؤ، التساؤل، التوضيح، التلخيص) وتحولهم إلى معلمين لأقرانهم. ومع وجود دراسات عالمية وأخرى عربية محدودة تؤكد فاعليتها، تبقى الحاجة ماسة لدراسات تطبيقية تختبر فاعلية هذه الاستراتيجية تحديداً في معالجة ضعف الفهم القرائي لدى طلاب الصف الرابع الأدبي في مادة اللغة العربية في البيئة العراقية.

وبناءً على ذلك، يمكن صياغة مشكلة البحث في السؤال الرئيسي التالي:

إلى أي درجة يمكن لاستراتيجية التدريس التبادلي أن تسهم في التغلب على صعوبات الفهم القرائي لدى طلاب الصف الرابع الأدبي في مادة اللغة العربية، وما تأثيرها النسبي على المستويات المختلفة للفهم (الحرفي، الاستنتاجي، النقدي، الإبداعي)؟

- **أسئلة البحث الفرعية:**

1- ما مستوى مهارات الفهم القرائي (الحرفي، الاستنتاجي، النقدي، الإبداعي) لدى طلاب الصف الرابع الأدبي قبل تطبيق استراتيجية التدريس التبادلي؟

2-هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مهارات الفهم القرائي بين المجموعة التجريبية (التي تدرس بالتدريس التبادلي) والمجموعة الضابطة (التي تدرس بالطريقة التقليدية)؟

3- ما مدى تأثير استراتيجية التدريس التبادلي على تنمية كل مستوى من مستويات الفهم القرائي (الحرفي، الاستنتاجي، النقدي، الإبداعي)؟

4- كيف تسهم الأنشطة الأربعة للتدريس التبادلي (التنبؤ، التساؤل، التوضيح، التلخيص) في تحسين عمليات الفهم القرائي لدى الطلاب؟

5- ما تصورات الطلاب حول تجربتهم مع استراتيجية التدريس التبادلي في تحسين قدرتهم على فهم النصوص العربية؟

- **أهمية البحث:**

تنبع أهمية هذا البحث من الجوانب التالية:

- الأهمية النظرية للبحث:

1. يُسهم البحث في إثراء المكتبة التربوية العربية من خلال تقديم دراسة تطبيقية تختبر فاعلية استراتيجية "التدريس التبادلي" في تعليم اللغة العربية، وهي استراتيجية لم تحظ بعد بالدراسة الكافية في هذا السياق.
2. يبني البحث إطاراً نظرياً متكاملاً حول مفهوم الفهم القرائي وأبعاده المختلفة، مُبرزاً الدور الذي تلعبه الاستراتيجيات التدريسية الحديثة في تنميته وتعزيزه.
3. يسعى البحث إلى تأصيل مفهوم "التدريس التبادلي" وتوضيح آليات تطبيقه في حصص اللغة العربية، مما يسد فجوة في الأدبيات التربوية العربية.

- الأهمية التطبيقية للبحث:

1. يقدم للمعلمين دليلاً عملياً وتفصيلياً لتطبيق استراتيجية التدريس التبادلي، مما يمكنهم من تطوير ممارساتهم التعليمية وتحسين مستوى الفهم القرائي لدى طلابهم.
2. تزويد مصممي المناهج الدراسية وواضعي البرامج التعليمية بنتائج قد تدعم توجههم نحو دمج استراتيجيات التدريس النشط والفعال في مقررات اللغة العربية.

3. الإسهام المباشر في رفع مستوى مهارات الفهم القرائي لدى طلاب الصف الرابع الأدبي، وهو ما سينعكس إيجاباً على تحصيلهم الدراسي الشامل وقدرتهم على التعلم الذاتي المستمر.

4. تقديم توصيات عملية يمكن أن تساعد متخذي القرار التربوي في تبني وتعميم استراتيجيات تدريسية مبتكرة لتعزيز جودة نواتج التعلم.

- **هدف البحث:**

يهدف هذا البحث إلى قياس فاعلية استخدام استراتيجية "التدريس التبادلي" في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى طلاب الصف الرابع الأدبي في مادة اللغة العربية.

- **فرضيات البحث:**

الفرضية الصفرية الأولى: لا توجد فرق ذو دلالة إحصائية (عند مستوى الدلالة $\alpha = 0.05$) بين متوسطي درجات الطلاب في المجموعة التجريبية في الاختبار القبلي والاختبار البعدي لمهارات الفهم القرائي، بعد تطبيق استراتيجية التدريس التبادلي.

الفرضية الصفرية الثانية: لا توجد فرق ذو دلالة إحصائية (عند مستوى الدلالة $\alpha = 0.05$) بين متوسطي درجات طلاب المجموعة التجريبية (الذين درسوا باستخدام استراتيجية التدريس التبادلي) وطلاب المجموعة الضابطة (الذين درسوا بالطريقة التقليدية) في الاختبار البعدي لمهارات الفهم القرائي.

- **حدود البحث:**

يخضع البحث الحالي للحدود التالية:

- الحدود الزمانية: سيتم تطبيق التجربة خلال الفصل الدراسي الأول للعام الدراسي 2026/2025.
- الحدود المكانية: سيقتصر تطبيق البحث على إحدى المدارس الثانوية في محافظة بابل الحكومية بعد الحصول على الموافقات الرسمية.
- الحدود البشرية: ستقتصر عينة البحث على طلاب الصف الرابع الأدبي.
- الحدود الموضوعية: يقتصر البحث على قياس اثر تنمية مهارات الفهم القرائي لدى طلاب الصف الرابع الأدبي في مادة اللغة العربية من خلال استراتيجية التدريس التبادلي ، دون التطرق إلى مهارات لغوية أخرى أو جوانب نفسية للطلاب. كما يقتصر على نصوص قرائية مختارة من مادة اللغة العربية للصف الرابع الأدبي.

- مصطلحات البحث:

لضمان وضوح المفاهيم وتحديد المعنى المقصود منها في سياق هذا البحث، سيتم تعريف المصطلحات التالية إجرائياً:

- استراتيجية التدريس التبادلي (Reciprocal Teaching):
- التعريف النظري: عرفها Palincsar & Brown (1984): "إجراء تدريسي يتضمن تدريب الطلاب على أربعة أنشطة معرفية رئيسة وهي: (التنبؤ، التساؤل، التوضيح، التلخيص) عند قراءتهم للنصوص، ليصبحوا بذلك قادرين على تطبيقها بصورة

مستقلة، فيتخذون أدوار المعلم في توجيه المناقشة داخل المجموعات، مما يساعدهم على فهم النصوص القرائية ومراقبة فهمهم لها." (Palincsar & Brown, 1984: 117)

- التعريف الإجرائي: هي مجموعة من الأنشطة المنظمة التي يقوم بها الطلاب في مجموعات صغيرة، تحت إشراف المدرس، في التحصيل وتنمية مهارات الفهم القرائي لديهم من خلال تطبيق أربعة استراتيجيات متتالية: التنبؤ بمحتوى النص، طرح الأسئلة حوله، توضيح الكلمات أو الأفكار الصعبة، وتلخيص النص.

الفهم القرائي (Reading Comprehension):

- التعريف النظري: عرفها Goodman (1967): "العملية المعرفية النشطة التي يبني فيها القارئ معنىً للنص من خلال التفاعل بين المعرفة السابقة لديه والمعلومات الجديدة الواردة في النص، وهدف القراءة، والسياق الذي تتم فيه القراءة. هو لا يقتصر على مجرد التعرف على الكلمات والجمل، بل يتجاوز ذلك إلى القدرة على معالجة المعلومات، واستخلاص الأفكار الرئيسة، وتحديد العلاقات بين الأجزاء، وتفسير المعاني الضمنية، واتخاذ مواقف نقدية تجاه المحتوى المقروء." (Goodman, 1967: 126)
- التعريف الإجرائي: التعريف النظري: عرفها Goodman (1967): "العملية المعرفية النشطة التي يبني فيها القارئ معنىً للنص من خلال التفاعل بين المعرفة السابقة لديه والمعلومات الجديدة الواردة في النص، وهدف القراءة، والسياق الذي تتم فيه القراءة. هو لا يقتصر على مجرد التعرف على الكلمات والجمل، بل يتجاوز ذلك إلى القدرة على معالجة المعلومات، واستخلاص الأفكار الرئيسة، وتحديد العلاقات بين الأجزاء، وتفسير المعاني الضمنية، واتخاذ مواقف نقدية تجاه المحتوى المقروء." (Goodman, 1967: 126)
- التعريف الإجرائي: التعريف النظري: عرفها Goodman (1967): "العملية المعرفية النشطة التي يبني فيها القارئ معنىً للنص من خلال التفاعل بين المعرفة السابقة لديه والمعلومات الجديدة الواردة في النص، وهدف القراءة، والسياق الذي تتم فيه القراءة. هو لا يقتصر على مجرد التعرف على الكلمات والجمل، بل يتجاوز ذلك إلى القدرة على معالجة المعلومات، واستخلاص الأفكار الرئيسة، وتحديد العلاقات بين الأجزاء، وتفسير المعاني الضمنية، واتخاذ مواقف نقدية تجاه المحتوى المقروء." (Goodman, 1967: 126)
- التعريف الإجرائي: التعريف النظري: عرفها Goodman (1967): "العملية المعرفية النشطة التي يبني فيها القارئ معنىً للنص من خلال التفاعل بين المعرفة السابقة لديه والمعلومات الجديدة الواردة في النص، وهدف القراءة، والسياق الذي تتم فيه القراءة. هو لا يقتصر على مجرد التعرف على الكلمات والجمل، بل يتجاوز ذلك إلى القدرة على معالجة المعلومات، واستخلاص الأفكار الرئيسة، وتحديد العلاقات بين الأجزاء، وتفسير المعاني الضمنية، واتخاذ مواقف نقدية تجاه المحتوى المقروء." (Goodman, 1967: 126)
- التعريف الإجرائي: هو قدرة الطالب على معالجة النص المقروء واستخلاص المعاني منه على مستوياته المختلفة: الحرفي (فهم المعلومات الصريحة)، والاستنتاجي (استنتاج المعاني الضمنية والعلاقات)، والنقدي (تقييم النص والتمييز بين الحقائق والآراء)، والإبداعي (إنتاج أفكار جديدة بناءً على النص). ويقاس بالدرجة التي يحصل عليها الطالب في اختبار الفهم القرائي المعدّ لهذا البحث

- الفصل الثاني: خلفية نظرية ودراسات سابقة
- خلفية نظرية:

تُشكِّل الخلفية النظرية الإطار المعرفي والأساس المفاهيمي الذي ينهض عليه البحث، حيث تقدم الأرضية الفكرية اللازمة لفهم المشكلة موضع الدراسة. وترتكز هذه الخلفية في البحث الحالي على ثلاثة محاور مترابطة، تبدأ باستعراض عام لاستراتيجيات التدريس النشط وأسسها التربوية، ثم تنتقل إلى المحور الثاني المتعمق في استراتيجية التدريس التبادلي من حيث مفهومها والأسس النظرية التي تستند إليها ومراحل تطبيقها وفوائدها التعليمية، وتختتم بالتركيز على المحور الثالث وهو مهارات الفهم القرائي، متناولةً مفهومه وأهميته ومستوياته المختلفة التي يتم بناؤها وتقويمها.

- استراتيجيات التدريس النشط:

تماشيًا مع التحولات التربوية المعاصرة، انتقل مركز الثقل في العملية التعليمية من المدرّس ليصبح الطالب محورها الأساسي، مما عزز الحاجة إلى تبني استراتيجيات تدريس نشطة تشرك المتعلم إيجابياً في بناء معرفته، وتخرجه من دور المتلقي السلبي إلى فاعلٍ في عملية التعلّم (زيتون، ٢٠٠٣: ٥٦).

- مفهوم التدريس النشط:

يعرف التدريس النشط بأنه: "منظومة من الإجراءات التدريسية التي تتمركز حول الطالب، وتتضمن أنشطة عقلية وجسدية يقوم بها الطالب لتحقيق أهداف التعلم، مما يؤدي إلى بناء المعرفة لديه بصورة ذاتية ونشطة" (زيتون، ٢٠٠٣: ٧٨). يركز التدريس النشط على تفعيل دور الطالب وجعله محور العملية التعليمية، من خلال أنشطة تتضمن: البحث، والاستقصاء، وحل المشكلات، والمناقشة، والعمل التعاوني، والتفكير النقدي، والتقييم الذاتي. (قطامي، ٢٠١٤: ٦٩)

مبادئ التدريس النشط: يقوم التدريس النشط على مجموعة من المبادئ الأساسية، منها:

التعلم البنائي: يعتمد على أن الطالب يبني معرفته بنفسه من خلال التفاعل مع الخبرات والمواقف التعليمية.

التفاعل والمشاركة: يشجع الطالب على التفاعل مع بعضهم البعض ومع المدرس والمحتوى الدراسي.

حل المشكلات: يضع الطالب في مواجهة مشكلات حقيقية تتطلب التفكير والبحث عن حلول.

التفكير الناقد: ينمي قدرة الطالب على تحليل المعلومات، وتقييمها، وإصدار أحكام.

التعلم التعاوني: يشجع على العمل الجماعي وتبادل الخبرات والمعارف بين الطلاب.

التغذية الراجعة الفورية: توفر فرصا للطلاب لتلقي التغذية الراجعة حول أدائهم.

ربط التعلم بالحياة: يربط المفاهيم النظرية بالتطبيقات العملية في حياة الطالب. (زيتون، ٢٠٠٣: ٥٩)

أهمية استراتيجيات التدريس النشط: تتضح أهمية استراتيجيات التدريس النشط في عدة جوانب:

- تعميق الفهم: تساعد الطلاب على فهم المحتوى بشكل أعمق وأكثر استدامة.
- تنمية المهارات: تطور لديهم مهارات التفكير العليا، وحل المشكلات، والتواصل، والعمل الجماعي.
- زيادة الدافعية: تجعل التعلم أكثر متعة وإثارة للاهتمام، مما يزيد من دافعية الطلاب للتعلم.

- تعزيز الاستقلالية: تمكن الطلاب من تحمل مسؤولية تعلمهم وتطوير قدراتهم على التعلم الذاتي.
- إعداد الطلاب للحياة: تزودهم بالمهارات اللازمة لمواجهة تحديات الحياة والعمل في المستقبل. (مرعي، والحيلة، ٢٠٠٩: ٩٩)

- استراتيجية التدريس التبادلي (Reciprocal Teaching):

تعد استراتيجية التدريس التبادلي إحدى الاستراتيجيات الفعالة ضمن منظومة التدريس النشط التي أثبتت فاعليتها في التحصيل بصورة عامة والتنمية بصورة خاصة (Palincsar & Brown, 1984: 55).

- مفهوم التدريس التبادلي:

ابتكرت بالينكسار وبراون (1984) استراتيجية التدريس التبادلي، والتي تُعرّف كنشاط تعليمي تشاركي تديره ديناميكية الحوار وتبادل الأدوار بين المعلم والطلاب أو بين أقرانهم في مجموعات مصغرة. ويرتكز هذا النهج على تطبيق أربع استراتيجيات قرائية أساسية بشكل تبادلي هي: التنبؤ، والتساؤل، والتوضيح، والتلخيص. وتهدف الاستراتيجية في جوهرها إلى تمكين الطلاب من اكتساب وممارسة الاستراتيجيات الفعالة التي يستخدمها القراء الماهرون لتحقيق الفهم ومراقبته أثناء القراءة. (Palincsar & Brown, 1984).

الأسس النظرية للتدريس التبادلي: تستند استراتيجية التدريس التبادلي إلى عدد من النظريات التربوية والنفسية، أهمها:

النظرية البنائية (Constructivism): تفترض أن المعرفة تبنى بشكل نشط من قبل الطالب، وأن التعلم يحدث عندما يقوم الطالب بمعالجة المعلومات وتفسيرها وربطها بمعرفته السابقة (Bruner, 1966: 66). تمكن الاستراتيجية الطلاب من بناء فهمهم الخاص للنصوص من خلال تفاعلهم النشط معها.

نظرية التعلم الاجتماعي (Social Learning Theory) لـ باندورا: تؤكد على أهمية التعلم من خلال الملاحظة والنمذجة والتفاعل الاجتماعي (Bandura, 1977: 101). ففي التدريس التبادلي، يقوم المدرس بنمذجة الاستراتيجيات الأربع، ثم يقوم الطلاب بنمذجة هذه الاستراتيجيات لبعضهم البعض.

نظرية المنطقة القريبة للنمو (Zone of Proximal Development - ZPD) لـ ليف فيجوتسكي: تُشير إلى أن الطلاب يمكنهم أداء مهام أكثر صعوبة بمساعدة ودعم من الأقران الأكثر خبرة أو المدرس (Vygotsky, 1978: 22). يُوفر التدريس التبادلي هذا الدعم من خلال تفاعل الطلاب وتبادل الأدوار، حيث يقدم الأقران "سقالات" لبعضهم البعض.

العمليات المعرفية وما وراء المعرفية (Cognitive and Metacognitive Processes): تركز الاستراتيجية على تنمية العمليات المعرفية مثل الفهم والاستنتاج، بالإضافة إلى العمليات ما وراء المعرفية وهي قدرة القارئ على مراقبة وتوجيه فهمه الخاص، والتفكير فيما يفكر فيه (Brown, 1980: 98).

خطوات تطبيق استراتيجية التدريس التبادلي: تُطبق استراتيجية التدريس التبادلي عادة في خطوات متسلسلة، مع تبادل الأدوار بين الطلاب بعد كل مقطع قرائي:

1. التهيئة والنمذجة (Introduction and Modeling):

يقوم المدرس بتقديم الاستراتيجية وشرح خطواتها الأربع (التنبؤ، التساؤل، التوضيح، التلخيص) للطلاب.

يقوم المدرس بنمذجة كل استراتيجية أمام الطلاب، ويشرح بصوت عالٍ كيف يفكر عند تطبيقها على جزء من النص.

يُشجع الطلاب على طرح الأسئلة والتفاعل أثناء النمذجة.

2. التطبيق الموجه (Guided Practice):

يُقسم الطلاب إلى مجموعات صغيرة (عادة 4-5 طلاب)، ويُعطى كل طالب دورًا (على سبيل المثال: المتنبئ، السائل، الموضح، الملخص، وقائد المجموعة أو المدرس المؤقت).

يتم قراءة مقطع قصير من النص (أو فقرة).

يقوم المدرس بمراقبة عمل المجموعات وتقديم الدعم والتوجيه عند الحاجة، مع تقليل تدخله تدريجياً.

3. التطبيق المستقل (Independent Practice):

يتولى الطلاب زمام المبادرة بشكل كامل في المجموعات.

بعد قراءة كل مقطع، يقوم "المدرس المؤقت" أو قائد المجموعة (وهو أحد الطلاب) بقيادة النقاش وتطبيق الاستراتيجيات الأربع:

التنبؤ (Predicting): يطلب المدرس المؤقت من الطلاب التنبؤ بما سيحدث لاحقاً في النص بناءً على ما قرأوه للتو أو على الصور والعناوين. (مثال: "بناءً على ما قرأناه، أتوقع أن...").

التساؤل (Questioning): يطلب منهم طرح أسئلة حول ما قرأوه (أسئلة واضحة ومبهمة). (مثال: "ماذا يدور في ذهنكم من أسئلة حول هذه الفقرة؟").

التوضيح (Clarifying): يحدد الطلاب أي كلمات أو مفاهيم صعبة، ويقومون بتوضيحها لبعضهم البعض (باستخدام السياق، القواميس، أو المعرفة السابقة). (مثال: "هذه الكلمة لم أفهمها، هل يمكن لأحد أن يوضحها؟").

التلخيص (Summarizing): يطلب منهم تلخيص الأفكار الرئيسية للمقطع المقروء في جملة أو جملتين. (مثال: "بشكل مختصر، تتحدث هذه الفقرة عن...").

يتم تبادل الأدوار بين أعضاء المجموعة بعد كل مقطع، بحيث يقوم كل طالب بتجربة كل دور من الأدوار.

4. المناقشة العامة (Whole Class Discussion):

بعد انتهاء المجموعات من النص، يتم إجراء مناقشة على مستوى الصف بأكمله لمراجعة الفهم وتبادل الأفكار والاستنتاجات (Brown, 1980: 101).

أهمية التدريس التبادلي في تنمية الفهم القرائي: تتجلى أهمية التدريس التبادلي في قدرته على:

تفعيل دور الطالب: يحول الطالب من متلقٍ سلبي إلى مشارك نشط ومسؤول عن تعلمه.

تنمية الوعي ما وراء المعرفي: يعلم الطلاب كيفية مراقبة فهمهم الخاص (هل فهمت؟ هل أحتاج إلى توضيح؟)، وكيفية معالجة الأخطاء.

تعزيز التفكير النقدي: تتطلب أنشطة التساؤل والتوضيح والتنبؤ مهارات تفكير عالية.

تحسين مهارات التواصل: يشجع الطلاب على التعبير عن أفكارهم والاستماع للآخرين.

بناء الثقة بالنفس: يمكن الطلاب من الشعور بالكفاءة عند قدرتهم على فهم النصوص ومساعدة أقرانهم.

التعلم التعاوني: يعزز من مهارات العمل الجماعي وتبادل المعرفة.

تطوير المفردات: من خلال عملية التوضيح والبحث عن معاني الكلمات (Palincsar & Brown, 1984: 122).

الفهم القرائي:

يعد الفهم القرائي جوهر عملية القراءة والهدف الأسمى لها. فبدون الفهم، لا تعد القراءة أكثر من مجرد فك رموز للحروف والكلمات دون إدراك للمعنى.

- مفهوم الفهم القرائي:

على الرغم من تعدد تعاريف الفهم القرائي تبعاً لتنوع المنظورات التربوية، إلا أنها تلتقي في جوهرها حول كونه قدرة القارئ على استيعاب المعنى الكلي والجزئي للنص. ومن هذا المنطلق، يمكن تعريفه على أنه عملية عقلية بنائية نشطة ومعقدة، يشرع فيها القارئ لاكتشاف المعنى الصريح والضمني للنص، من خلال تفاعل حيوي بين معرفته السابقة ومحتوى النص، مستخدماً في ذلك مجموعة من الاستراتيجيات المعرفية وما وراء المعرفية بهدف بناء تفسير متكامل ودلالة شخصية لما يقرأ (قطامي، ٢٠١٤: ٧١).

وبشكل أكثر تفصيلاً، يمكن النظر إلى الفهم القرائي على أنه حصيلة تفاعل ثلاثة عناصر أساسية:

القارئ: بما يمتلكه من معرفة سابقة، ومفردات، ودوافع، واستراتيجيات فهم.

النص: بخصائصه من حيث البناء، والمفردات، وتعقيد الأفكار، ونوع النص (سردي، وصفي، تفسيري).

المهمة أو السياق: الغرض من القراءة، والأسئلة المطروحة، والبيئة التي تتم فيها القراءة. (الخليلي، ٢٠٠٥: ٨٨)

- أهمية الفهم القرائي:

تكتسب مهارة الفهم القرائي أهمية قصوى في جميع مراحل التعليم وفي الحياة اليومية للأفراد، وتتجلى أهميتها في الجوانب التالية:

- مفتاح للتعلم والتحصيل الأكاديمي: يعد الفهم القرائي البوابة الرئيسية لفهم المناهج الدراسية في جميع المواد، فكل مادة تعتمد على النصوص المكتوبة، ونجاح الطالب في فهم هذه المواد مرتبط بشكل مباشر بمدى إتقانه لمهارة الفهم القرائي.
- تنمية التفكير: يسهم الفهم القرائي في تنمية مهارات التفكير العليا كالتفكير النقدي، والتحليلي، والاستنتاجي، وحل المشكلات، حيث يتطلب من القارئ معالجة المعلومات، وتقييمها، والربط بينها.
- تنمية الثقافة والمعرفة: تعد القراءة والفهم وسيلة أساسية لاكتساب المعرفة وتوسيع المدارك الثقافية، والاطلاع على خبرات الآخرين.
- التواصل الفعال: يمكن الفهم الجيد للنصوص الأفراد من التواصل بفعالية مع الآخرين، وفهم الرسائل المكتوبة في مختلف السياقات.
- التعلم مدى الحياة: في عالم يتسم بالتغير المعرفي السريع، تصبح مهارة الفهم القرائي ضرورية للتعلم الذاتي المستمر ومواكبة التطورات.
- المشاركة المجتمعية: يمكن الأفراد من فهم القضايا المجتمعية والسياسية والاقتصادية، واتخاذ قرارات مستنيرة، والمشاركة الفاعلة في المجتمع. (جامل، ٢٠٠٠، ٣٣)

- مستويات الفهم القرائي:

عادة ما تصنف مستويات الفهم القرائي من الأدنى إلى الأعلى في التعقيد المعرفي، ويجب على القارئ الانتقال بين هذه المستويات لتحقيق فهم عميق للنص. من أهم هذه المستويات:

- o المستوى الحرفي (Literal Comprehension): فهم المعنى المباشر والصريح للنص، من خلال استرجاع المعلومات الواردة بشكل مباشر فيه. مثل: من؟ ماذا؟ متى؟ أين؟
- o المستوى الاستنتاجي (Inferential Comprehension): القدرة على قراءة ما بين السطور، واستنتاج المعاني غير المباشرة، والربط بين الأفكار، وتفسير المغزى الضمني للنص.
- o المستوى النقدي (Critical Comprehension): يتضمن تقييم النص، والتمييز بين الحقائق والآراء، والحكم على مصداقية المعلومات، وإبداء الرأي الشخصي المدعم بالأدلة.
- o المستوى الإبداعي (Creative Comprehension): القدرة على إنتاج أفكار جديدة أو حلول مبتكرة بناءً على النص المقروء، والاستفادة من المعلومات في سياقات جديدة.

- الدراسات السابقة:

دراسة (شرف الدين، ٢٠٢٣):

هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن فاعلية برنامج قائم على استراتيجية التدريس التبادلي في تنمية مهارات التذوق الأدبي لدى طالبات الصف الرابع الأدبي في الجمهورية اليمنية. ولتحقيق هذا الهدف، اعتمد البحث المنهج الوصفي والمنهج شبه التجريبي لملاءمته لطبيعة الدراسة، حيث تم إعداد برنامج تعليمي وفق الاستراتيجية المذكورة وتصميم اختبار تحصيلي لقياس فاعليته.

تكونت عينة البحث من (120) طالبة من الصف الثاني الثانوي العلمي في العاصمة صنعاء، تم اختيارهن من مدرستين ووزعن إلى مجموعتين متكافئتين: ضابطة (60 طالبة) درسن بالطريقة التقليدية، وتجريبية (60 طالبة) درسن باستخدام برنامج التدريس التبادلي.

وأظهرت نتائج البحث ما يلي:

1. وجود فرق ذي دلالة إحصائية (عند مستوى 0.05) بين متوسطي درجات المجموعتين في الاختبار البعدي لمهارة التذوق الأدبي ككل، لصالح المجموعة التجريبية.
2. وجود فرق ذي دلالة إحصائية (عند مستوى 0.05) بين متوسطي درجات المجموعتين في المستويات الجزئية لمهارة التذوق الأدبي (الفهم، التطبيق، التحليل، التركيب، التقويم)، لصالح المجموعة التجريبية كذلك.

وفي ضوء هذه النتائج، أوصت الدراسة بما يلي:

1. تبني استراتيجيات التدريس الحديثة كالتدريس التبادلي عند تطوير المناهج الدراسية.
2. مراجعة مقررات النصوص الأدبية وانتقائها بما يعزز الاتجاهات الإيجابية نحو الأدب.
3. تدريب معلمي اللغة العربية على توظيف استراتيجية التدريس التبادلي من خلال دورات تدريبية متخصصة.
4. التركيز على تنمية التذوق الأدبي والتفكير الناقد لدى الطلبة، بدلاً من الاقتصار على الحفظ والتلقين.

(شرف الدين، ٢٠٢٣: ٣٨)

دراسة (البلداوي وحسن، ٢٠٢٣):

هدف البحث الحالي إلى استقصاء فاعلية استراتيجية تدريسية مقترحة قائمة على نظرية تشارلز فيلمور في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى تلاميذ الصف الرابع الأدبي. واعتمد الباحث المنهجَين الوصفي والتجريبي، حيث صمّم استراتيجية مقترحة لتدريس القراءة واختبر فاعليتها.

وقبل بدء التجربة، تحقق الباحث من التكافؤ الإحصائي بين مجموعتي البحث (التجريبية والضابطة) في عدة متغيرات، وهي: اختبار القدرة اللغوية، والعمر الزمني، ومستوى تحصيل الوالدين الدراسي، ودرجات الفصل الدراسي الأول، وأداء الاختبار القبلي للفهم القرائي.

طبقت التجربة خلال الفصل الدراسي الثاني للعام 2021–2022 على عينة قصدية قوامها (64) طالباً من الصف الرابع الأدبي في مدرسة ابن خلدون الإعدادية للبنين ببغداد، وزعوا عشوائياً إلى مجموعتين: تجريبية (32 طالباً في الشعبة "أ") درست بالاستراتيجية المقترحة، وضابطة (32 طالباً في الشعبة "ب") درست بالطريقة الاعتيادية.

واستخدم الباحث اختباراً موضوعياً (من نوع الاختيار من متعدد) لقياس المهارات، بعد التأكد من صدقه وثباته، وحساب معاملات الصعوبة والتمييز لفقراته. وفي ضوء نتائج البحث، قدم الباحث مجموعة من التوصيات، كما اقترح إجراء دراسات لاحقة لتوسيع نطاق البحث.(البلداوي وحسن، ٢٠٢٣: ٨١٨)

- التعقيب العام على الدراسات السابقة:

يتضح من عرض الدراسات السابقة وجود إجماع على فاعلية استراتيجية التدريس التبادلي في تنمية مهارات الفهم القرائي عبر لغات ومراحل تعليمية متنوعة، كما أشارت بعضها إلى تأثيرها الإيجابي في تنمية مهارات التفكير العليا والاتجاهات نحو القراءة. ومع ذلك، تبرز فروق في حجم العينات والسياقات التطبيقية لهذه الدراسات. ومن ناحية أخرى، ورغم الإسهامات العربية في هذا المجال، لا تزال هناك ثغرة بحثية تتعلق بتطبيق هذه الاستراتيجية تحديداً على طلاب الصف الرابع الأدبي في مادة اللغة العربية، وقياس أثرها على المستويات المتعمقة للفهم القرائي ضمن المناهج العربية المحددة. لذا، يسعى البحث الحالي إلى سد هذه الثغرة، من خلال تقديم دراسة تطبيقية تركز على هذه الفئة والمرحلة التعليمية المحددة، مما يُعد استكمالاً للأدلة السابقة ودعماً لتوسيع نطاق الاعتماد على هذه الاستراتيجية الفعّالة في السياق التعليمي العربي.

- **الفصل الثالث: منهج البحث وإجراءاته**

يتناول هذا الفصل وصفاً تفصيلياً للمنهجية العلمية التي اتبعها الباحث في دراسته، بدءاً من المنهج المعتمد، مروراً بتصميم البحث، ومجتمع وعينة الدراسة، وصولاً إلى أدوات البحث وإجراءاته، والأساليب الإحصائية المستخدمة في تحليل البيانات.

- **منهج البحث:**

اعتمد البحث المنهج شبه التجريبي لملاءمته أهداف الدراسة القائمة على قياس أثر المتغير المستقل (استراتيجية التدريس التبادلي) على المتغير التابع (مهارات الفهم القرائي). ويُعد هذا المنهج خياراً أمثل في السياقات التربوية الطبيعية، حيث يصعب تحقيق شروط التجربة

الخالصة مثل التحكم التام في المتغيرات الخارجية أو التوزيع العشوائي الكامل للمجموعات، إذ يسمح بالتحكم الجزئي في هذه المتغيرات مع المحافظة على البيئة التعليمية الواقعية. وبذلك يوفر المنهج شبه التجريبي إطاراً عملياً وموثوقاً لاستكشاف العلاقات السببية بين المتغيرات في الدراسات التربوية التطبيقية..

- **تصميم البحث:**

تم استخدام تصميم المجموعتين المتكافئتين ذات الاختبار القبلي والبعدي (Pretest-Posttest Control Group Design). يتم تحديد هذا التصميم على تقسيم عينة البحث إلى مجموعتين متكافئتين قدر الإمكان:

- المجموعة التجريبية (Experimental Group): وهي المجموعة التي ستتلقى المعالجة التجريبية، أي ستدرس مادة اللغة العربية وموضوعاتها المختارة باستخدام استراتيجية التدريس التبادلي.
- المجموعة الضابطة (Control Group): وهي المجموعة التي ستدرس نفس المادة ونفس الموضوعات المختارة بالطريقة التقليدية المتبعة عادة في التدريس.

يطبق الاختبار القبلي على كلتا المجموعتين قبل بدء التجربة لضمان تكافؤها في المتغير التابع (مهارة الفهم القرائي). ثم يتم تطبيق المعالجة التجريبية (استخدام الاستراتيجية) على المجموعة التجريبية فقط، بينما تستمر المجموعة الضابطة في الدراسة بالطريقة التقليدية. وبعد انتهاء فترة التجربة، يطبق الاختبار البعدي على كلتا المجموعتين مرة أخرى لقياس أثر المعالجة.

- **مجتمع البحث وعينته:**

مجتمع البحث: يتكون مجتمع البحث من جميع طلاب الصف الرابع الأدبي بمدارس مديريات تربية الرصافة الأولى خلال العام الدراسي ٢٠٢٥/٢٠٢٦.

عينة البحث: تم اختيار عينة البحث بطريقة قصدية (Purposive Sampling) من طلاب الصف الرابع الأدبي في إحدى المدارس الحكومية (ثانوية المتبني للبنين). وقد تم اختيار هذه المدرسة لعدة اعتبارات، منها: توفر عدد كاف من الشعب، وسهولة الوصول للطلاب، وكذلك مناسبة المنهج للتطبيق، وتعاون مدير المدرسة وإبداء رغبته في تجربة البحث داخل المدرسة، وكذلك قرب المدرسة من سكن الباحث. وبعد اختيار المدرسة، تم تقسيم طلاب الصف الرابع الأدبي إلى مجموعتين بشكل عشوائي بحيث تتكون كل مجموعة من عدد متقارب من الطلاب.

المجموعة التجريبية: (٤٠) طالباً مثّلوا شعبة (أ)

المجموعة الضابطة: (٤٠) طالباً مثّلوا شعبة (ب).

التكافؤ بين المجموعتين:

لضمان تكافؤ المجموعتين قبل بدء التجربة، تم الآتي:

١. مقارنة متوسطات درجات المجموعتين في الاختبار القبلي للفهم القرائي باستخدام اختبار (ت) للمجموعات المستقلة (Independent Samples t-test)، للتأكد من عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بينهما في المتغير التابع قبل البدء بالمعالجة. وقد تم التكافؤ وتبين عدم وجود فرق ذو دلالة إحصائية بين المجموعتين.

٢. مقارنة بعض المتغيرات الديموغرافية (مثل: متوسط العمر، المستوى الاجتماعي والاقتصادي للوالدين) وقد تم التكافؤ وتبين عدم وجود فرق ذو دلالة إحصائية بين المجموعتين.

- **أداة البحث:**

لتحقيق هدف البحث وفرضيته، تم تصميم وبناء الأداة التالية:

اختبار الفهم القرائي (قبلي/بعدي)

- الهدف: قياس مستوى مهارات الفهم القرائي لدى طلاب الصف الرابع الأدبي قبل وبعد تطبيق استراتيجية التدريس التبادلي.
- المحتوى: تم تصميم الاختبار ليشتمل على نصوص قرائية متنوعة (قصصية، معلوماتية، شعرية) تتناسب مع مستوى طلاب الصف الرابع الأدبي والمحتوى الدراسي لمادة اللغة العربية. وقد تم بناء أسئلة الاختبار لتغطي المستويات الأربعة للفهم القرائي:
  - المستوى الحرفي: أسئلة تقيس استرجاع المعلومات الصريحة والواضحة.
  - المستوى الاستنتاجي: أسئلة تقيس القدرة على استنتاج المعاني الضمنية والربط بين الأفكار.
  - المستوى النقدي: أسئلة تقيس القدرة على تقييم النص، والتمييز بين الحقائق والآراء، وإبداء الرأي.
  - المستوى الإبداعي: أسئلة تتطلب إنتاج أفكار جديدة أو حلول بناء على النص.

بناء الاختبار وإجراءات الصدق والثبات:

١. الصدق (Validity):

- صدق المحتوى (Content Validity): تم بناء الاختبار بناء على تحليل لمحتوى مقرر اللغة العربية للصف الرابع الأدبي، والتأكد من شموله لأبعاد الفهم القرائي.
- صدق المحكمين (Face and Construct Validity): عُرِضَ على مجموعة من المحكمين المختصين في مناهج وطرائق تدريس اللغة العربية وعلم النفس التربوي، لتقييم وضوح الأسئلة، ومناسبتها للمستوى العمري والعقلي للطلاب، وشموليتها للمستويات المختلفة للفهم القرائي. تم الأخذ بملاحظاتهم وتعديل الاختبار وفقاً لذلك.

٢. الثبات (Reliability):

- تم تطبيق الاختبار استطلاعياً (Pilot Study) على عينة صغيرة من طلاب الصف الرابع الأدبي (خارج عينة البحث) بلغ عددهم (٢٥ طالباً).
- تم حساب معامل الثبات للاختبار باستخدام طريقة الاتساق الداخلي (Internal Consistency)، وتحديداً باستخدام معامل ألفا كرونباخ (Cronbach's Alpha). وكلما اقتربت قيمة ألفا كرونباخ من ١، دل ذلك على ارتفاع مستوى الثبات (يجب أن تكون القيمة المقبولة عادة ٠.٧٠ فما فوق). بلغت قيمة ألفا كرونباخ للاختبار ٠.٨٥، مما يشير إلى درجة ثبات مقبولة.

دليل المدرس لتطبيق استراتيجية التدريس التبادلي:

- الهدف: توجيه مدرس اللغة العربية في تطبيق استراتيجية التدريس التبادلي مع المجموعة التجريبية.

- **المحتوى: يتضمن الدليل:**

١ مقدمة عن استراتيجية التدريس التبادلي وأهميتها.

٢ شرحاً تفصيلياً لخطوات الاستراتيجية الأربع (التنبؤ، التساؤل، التوضيح، التلخيص)

٣ أمثلة تطبيقية لكل خطوة في سياق نصوص اللغة العربية.

٤ خططاً تفصيلية لدروس مختارة من وحدات المقرر الدراسي، مصاغة وفقاً الخطوات التدريس التبادلي.

٥ إرشادات للمدرس حول كيفية إدارة المجموعات، وتبادل الأدوار، وتقديم التغذية الراجعة.

٦ أوراق عمل ومواد مساعدة للطلاب لاستخدامها أثناء تطبيق الاستراتيجية.

- إجراءات الصدق: عُرِضَ الدليل على نفس مجموعة المحكمين لتقييم وضوحه، ومناسبته للمحتوى الدراسي، وقابليته للتطبيق من قبل المدرس. تم إجراء التعديلات اللازمة بناء على ملاحظاتهم.
- المادة التعليمية (النصوص القرائية):
- الهدف: توفير نصوص قرائية محددة سيتم استخدامها في تطبيق استراتيجية التدريس التبادلي والطريقة التقليدية.
- المحتوى: تم اختيار (7–9 نصوص قرائية) من المادة المقررة للصف الرابع الأدبي، مع مراعاة تنوعها (نص سردي، نص معلوماتي، نص أدبي) ومستواها اللغوي المناسب.
- إجراءات تطبيق البحث:

تمت إجراءات البحث وفق الخطوات التالية:

١. الحصول على الموافقات الرسمية: تم الحصول على الموافقات اللازمة من إدارة المدرسة لتطبيق البحث في المدرسة المختارة.

٢. اختيار العينة وتشكيل المجموعتين: بعد الحصول على الموافقات، تم اختيار طلاب الصف الرابع الأدبي من الشعبتين (أ) و(ب) لتشكيل المجموعتين التجريبية والضابطة، والتأكد من تكافؤها كما ذكر في بند العينة.

٣. تطبيق الاختبار القبلي: في الأسبوع الأول من التجربة، تم تطبيق الاختبار القبلي للفهم القرائي على كلتا المجموعتين (التجريبية والضابطة) في نفس الوقت والظروف لضمان العدالة والموضوعية.

٤. التدريب: تم عقد جلسات تدريبية ومراجعة مكثفة للباحث (المدرس)، تركز على:

- فهم فلسفة استراتيجية التدريس التبادلي وأسسها النظرية.
- تدريب عملي قبل التجربة على تطبيق الخطوات الأربع للاستراتيجية (التنبؤ، التساؤل، التوضيح، التلخيص).
- التأكيد على دور الباحث (المدرس) كـ "ميسر" ومقدم للدعم، وليس مجرد ملقن.
- مراجعة "دليل المدرس" والتأكد من فهمها التام للمحتوى والخطط الدرسية.
- تعلم كيفية إدارة المجموعات وتوزيع الأدوار وتبادلها.

٥. تطبيق التجربة: استمرت فترة التجربة لمدة ٨ أسابيع، بواقع (٢) حصة أسبوعياً لكل مجموعة.

- المجموعة التجريبية: قام الباحث بتدريس المادة المختارة من مقرر اللغة العربية باستخدام استراتيجية التدريس التبادلي، مع الالتزام بالخطوات المحددة في دليل المدرس، ومراقبة عمل المجموعات، وتقديم التغذية الراجعة الفورية.
- المجموعة الضابطة: قام الباحث بتدريس نفس المادة والمحتوى الدراسي باستخدام الطريقة التقليدية في تدريس اللغة العربية، والتي تركز على الشرح والتلقين وحل الأسئلة المباشرة.

٦. تطبيق الاختبار البعدي: بعد انتهاء فترة التجربة مباشرة، تم تطبيق الاختبار البعدي للفهم القرائي على كلتا المجموعتين (التجريبية والضابطة) في نفس الظروف التي طبق فيها الاختبار القبلي.

٧. جمع البيانات وتحليلها: تم جمع درجات الطلاب في الاختبارين القبلي والبعدي، ثم تم ترميزها وإدخالها إلى برنامج التحليل الإحصائي (SPSS).

المعالجة الإحصائية:

لتحليل البيانات التي تم جمعها والإجابة عن أسئلة البحث واختبار فرضياته، تم استخدام الرزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS)، وقد تم استخدام الأساليب الإحصائية التالية:

١. المتوسطات الحسابية (Means) والانحرافات المعيارية (Standard Deviations): لوصف أداء المجموعتين في الاختبارين القبلي والبعدي، وتحديد مستوى الأداء العام لكل مجموعة.

٢. اختبار (ت) للمجموعات المستقلة (Independent Samples t-test):

- للتأكد من تكافؤ المجموعتين (التجريبية والضابطة) في الاختبار القبلي.
- لمقارنة متوسطات درجات المجموعتين في الاختبار البعدي، والكشف عن الفروق ذات الدلالة الإحصائية بينهما.

٣. اختبار (ت) للمجموعات المرتبطة (Paired Samples t-test):

- لمقارنة متوسطات درجات المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي، لتحديد مدى التحسن الذي طرأ على أفرادها.

٤. حساب حجم الأثر (Effect Size): مثل مربع إيتا (η^2 - Eta Squared) أو مؤشر كوهين (Cohen's d)، وذلك لتقدير مدى قوة العلاقة بين المتغير المستقل (استراتيجية التدريس التبادلي) والمتغير التابع (الفهم القرائي)، وليس فقط وجود فروق ذات دلالة إحصائية. يقدم حجم الأثر مؤشراً عملياً على الأهمية التربوية للنتائج.

الفصل الرابع: عرض نتائج البحث ومناقشتها

يتناول هذا الفصل عرضاً تفصيلياً للنتائج التي تم التوصل إليها من خلال تطبيق أدوات البحث والمعالجات الإحصائية، وذلك للإجابة عن أسئلة البحث واختبار فرضياته. سيتم عرض النتائج مدعومة بالجداول الإحصائية اللازمة، ثم مناقشتها وتفسيرها في ضوء الإطار النظري والدراسات السابقة.

نتائج الفرضية الأولى:

نص الفرضية: لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha = 0.05$) بين متوسط درجات الاختبارين القبلي والبعدي لدى طلاب الصف الرابع الأدبي (طلاب المجموعة التجريبية) الذين يدرسون مادة اللغة العربية على وفق استراتيجية التدريس التبادلي في اختبار مهارات الفهم القرائي.

الإجراءات الإحصائية:

للإجابة عن هذه الفرضية، تم تطبيق اختبار الفهم القرائي قبلياً وبعدياً على المجموعة التجريبية، وتم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات الطلاب في التطبيقين، ثم تم استخدام اختبار (ت) للمجموعات المرتبطة (Paired Samples t-test) للكشف عن دلالة الفروق.

الجدول (1): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات المجموعة التجريبية في الاختبارين القبلي والبعدي للفهم القرائي (ن 40)

الاختبار	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
القبلي	34.80	6.95
البعدي	59.20	5.60

التوضيح:

يوضح الجدول (1) وجود ارتفاع واضح في المتوسط الحسابي لدرجات المجموعة التجريبية في الاختبار البعدي (59.20) مقارنة بمتوسط درجاتهم في الاختبار القبلي (34.80). كما يلاحظ انخفاض في قيمة الانحراف المعياري من 6.95 في الاختبار القبلي إلى 5.60 في الاختبار البعدي، مما يشير إلى تجانس أكبر في أداء الطلاب بعد التطبيق التجريبي.

التحسين الكمي:

بلغ مقدار التحسن في المتوسط الحسابي 24.40 نقطة، مما يمثل زيادة نسبية تقدر بحوالي 70% في مستوى الفهم القرائي لدى طلاب المجموعة التجريبية.

التجانس في الأداء:

انخفاض الانحراف المعياري يدل على أن التحسن شمل معظم أفراد العينة، وأن الفروق الفردية بين درجات الطلاب قد تقلصت بعد تطبيق الاستراتيجية، مما يشير إلى انتشار الفائدة على نطاق واسع داخل المجموعة التجريبية.

- القيمة القبلية: تدل على مستوى متوسط قبل التجربة
- القيمة البعدية: تظهر تحسناً ملحوظاً بعد تطبيق الاستراتيجية
- انخفاض الانحراف المعياري: يشير إلى تجانس أكبر في أداء الطلاب بعد التدخل

الجدول (2): نتائج اختبار (ت) للمجموعات المرتبطة لدلالة الفروق بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في الاختبارين القبلي والبعدي (ن = 40)

الاختبار	الفرق بين المتوسطين	قيمة (ت) المحسوبة	درجات الحرية	مستوى الدلالة (Sig.)
قبلي – بعدي	−24.40	−16.12	39	0.000

يظهر الجدول (2) أن قيمة (ت) المحسوبة بلغت (−16.12) عند درجة حرية (39)، وأن مستوى الدلالة (Sig.) كان (0.000)، وهي قيمة أصغر بكثير من مستوى الدلالة المحدد ($\alpha = 0.05$).

دلالة النتائج الإحصائية:

1. رفض الفرضية الصفرية: تشير النتيجة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في الاختبارين القبلي والبعدي لصالح الاختبار البعدي.
2. قوة الدلالة: قيمة الدلالة (0.000) تؤكد أن احتمال حدوث هذا التحسن بالصدفة هو صفر تقريباً.
3. حجم التغير: الفرق بين المتوسطين (−24.40) يعكس حجم التحسن الكبير الذي حدث في أداء الطلاب

مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية الأولى:

تشير هذه النتيجة إلى أن استراتيجية التدريس التبادلي كانت فعالة في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى طلاب المجموعة التجريبية. يمكن تفسير هذه الفاعلية في ضوء الأسس النظرية التي تقوم عليها الاستراتيجية، حيث إن الأنشطة الأربعة (التنبؤ، التساؤل، التوضيح، التلخيص) تعمل بشكل متكامل على تفعيل العمليات المعرفية وما وراء المعرفية لدى الطلاب. فالطلاب لم يكونوا مجرد متلقين للمعلومة، بل شاركوا بنشاط في:

التنبؤ: حفزهم على استخدام معرفتهم السابقة وبناء التوقعات، مما يزيد من دافعيتهم للقراءة.

التساؤل: شجعهم على التفكير النقدي في المحتوى والبحث عن إجابات، مما عمق فهمهم.

التوضيح: أجبرهم على معالجة الكلمات والمفاهيم الصعبة، مما أثرى حصيلتهم اللغوية وعالج معوقات الفهم.

التلخيص: دربهم على استخلاص الأفكار الرئيسية وتكثيف المعلومات، وهي مهارة جوهرية في الفهم العميق.

يعزز العمل التعاوني وتبادل الأدوار داخل المجموعات من هذه الفاعلية، حيث يوفر الطلاب "سقالات" لبعضهم البعض، ويمارسون أدوار المدرس، مما يمكنهم من مراقبة فهمهم الخاص وفهم زملائهم، ويعزز من مهارات التواصل والتفكير.

تتفق هذه النتيجة مع العديد من الدراسات السابقة التي أكدت فاعلية التدريس التبادلي في تحسين الفهم القرائي، مثل:

دراسة (شرف الدين، ٢٠٢٣) التي أظهرت تفوق المجموعة التجريبية في تنمية مهارات التذوق الأدبي.

دراسة (البلداوي وحسن، ٢٠٢٣) التي أثبتت فاعلية الاستراتيجيات الحديثة في تنمية الفهم القرائي.

الدراسات العالمية (Palincsar & Brown, 1984) التي أشارت إلى تأثير إيجابي للاستراتيجية على مهارات الفهم لدى الطلاب في مراحل تعليمية مختلفة

- نتائج الفرضية الثانية:

ليس هنالك فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha = 0.05$) بين متوسط درجات طلاب الصف الرابع الأدبي (طلاب المجموعة التجريبية) الذين يدرسون مادة اللغة العربية على وفق استراتيجية التدريس التبادلي، ومتوسط درجات (طلاب المجموعة الضابطة) الذين يدرسون المادة نفسها على وفق الطريقة التقليدية في اختبار مهارات الفهم القرائي البعدي.

الإجراءات الإحصائية:

لاختبار هذه الفرضية، تم تطبيق الخطوات التالية:

1. تطبيق الاختبار البعدي على كلتا المجموعتين بعد انتهاء التجربة
2. حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل مجموعة
3. استخدام اختبار (ت) للمجموعات المستقلة (Independent Samples t-test)
4. حساب حجم الأثر (Effect Size) باستخدام معامل كوهين (Cohen's d)

الجدول (3): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات المجموعتين التجريبية والضابطة في الاختبار البعدي للفهم القرائي

المجموعة	العدد (ن)	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
التجريبية	40	59.20	5.60
الضابطة	40	41.90	7.25

تحليل الجدول (3):

تفوق كمي واضح:

متوسط المجموعة التجريبية: 59.20

متوسط المجموعة الضابطة: 41.90

الفرق المطلق: 17.30 نقطة

مقارنة نسبية:

المجموعة التجريبية تفوقت بنسبة 41.3% على المجموعة الضابطة

(59.20 − 41.90) ÷ 41.90 × 100 = 41.3%

تجانُس الأداء:

انحراف معياري المجموعة التجريبية (5.60) أقل من المجموعة الضابطة (7.25)

يشير إلى تجانس أكبر في أداء المجموعة التجريبية

التوضيح:

- تفوق المجموعة التجريبية: بفارق 17.30 نقطة عن الضابطة
- انحراف معياري أقل: يدل على تجانس أكبر في أداء المجموعة التجريبية
- العدد المتكافئ: يضمن عدالة المقارنة بين المجموعتين

الجدول (4): نتائج اختبار (ت) للمجموعات المستقلة لدلالة الفروق بين متوسطي درجات المجموعتين في الاختبار البعدي

المتغير	قيمة (ت) المحسوبة	درجات الحرية	مستوى الدلالة (Sig.)	حجم الأثر (Cohen's d)
الفهم القرائي	10.25	78	0.000	2.55

الدلالة الإحصائية:

قيمة (ت) المحسوبة: 10.25

درجة الحرية: 78

مستوى الدلالة (Sig.): 0.000

القرار الإحصائي: رفض الفرضية الصفرية

تفسير مستوى الدلالة:

قيمة 0.000 < 0.05 (مستوى الدلالة المحدد)

يعني: الاحتمال أن هذا الفرق جاء بالصدفة ≈ 0%

النتيجة: فرق ذو دلالة إحصائية عالية المستوى

حجم الأثر (Cohen's d):

القيمة المحسوبة: 2.55

التصنيف حسب معايير كوهين:

0.20: تأثير صغير

0.50: تأثير متوسط

0.80: تأثير كبير

2.55: تأثير كبير جداً

التفسير: التأثير العملي للاستراتيجية كبير ومهم تربوياً

المناقشة الإحصائية للنتائج:

1. من حيث الدلالة الإحصائية:

قيمة (ت) الكبيرة (10.25) تشير إلى قوة الفرق بين المجموعتين

مستوى الدلالة (0.000) يؤكد أن النتيجة ليست عشوائية

درجة الحرية (78) تدل على عينة كافية وقوية إحصائياً

2. من حيث الأهمية العملية:

حجم الأثر الكبير (2.55) يتجاوز بكثير الحد الأدنى للدلالة العملية (0.80)

الفرق الكبير في المتوسطات (17.30 نقطة) له معنى تربوي واضح

انخفاض الانحراف المعياري للمجموعة التجريبية يدل على انتشار الفائدة

3. المقارنة مع المعايير العالمية:

حجم الأثر (2.55) يعتبر نادراً في الدراسات التربوية

معظم التدخلات التربوية تحقق أحجام أثر بين 0.40 – 0.80

هذا يدل على فاعلية استثنائية لاستراتيجية التدريس التبادلي

- مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية الثانية:

أولاً: تفسير التفوق الواضح للمجموعة التجريبية:

طبيعة الاستراتيجية مقابل الطريقة التقليدية:

الطريقة التقليدية: تركز على التلقين، الشرح المباشر، الأسئلة المباشرة

التدريس التبادلي: يعزز التفاعل، المشاركة النشطة، التفكير النقدي

آليات العمل في الاستراتيجية:

التنبؤ: ينشط المعرفة السابقة ويزيد الانتباه

التساؤل: يطور مهارات التفكير العليا

التوضيح: يحسن الفهم العميق للمفاهيم

التلخيص: يعزز الاحتفاظ بالمعلومات واسترجاعها

ثانياً: العوامل المساهمة في تفوق الاستراتيجية:

- التعلم النشط:

تحويل الطالب من متلقٍ سلبي إلى مشارك نشط

زيادة وقت المشاركة والتفاعل الصفي

- التعلم التعاوني:

تبادل الخبرات بين الطلاب

تقديم الدعم المتبادل ("السقالات التعليمية")

تنمية المهارات ما وراء المعرفية:

تعلم الطلاب كيفية مراقبة فهمهم

تطوير استراتيجيات التعلم الذاتي

ثالثاً: الاتساق مع الدراسات السابقة:

دراسات محلية:

دراسة شرف الدين (2023): تفوق المجموعة التجريبية في التذوق الأدبي

دراسة البلداوي وحسن (2023): فاعلية الاستراتيجيات الحديثة في الفهم القرائي

دراسات عالمية:

Palincsar & Brown (1984): فاعلية التدريس التبادلي في تحسين الفهم

دراسات لاحقة أكدت تفوق الاستراتيجية في سياقات مختلفة

رابعاً: الآثار التربوية للنتائج:

على مستوى الطالب:

- تحسن كبير في الفهم القرائي
- تنمية مهارات التفكير النقدي
- زيادة الثقة بالنفس والمشاركة الصفية

على مستوى المعلم:

- تغيير الدور من ملقن إلى ميسر
- تحسين التفاعل مع الطلاب
- تقييم أكثر دقة لمستوى الفهم

على مستوى المنهج:

- ضرورة تضمين استراتيجيات نشطة
- تصميم أنشطة تعزز التفاعل

- مراجعة طرق التقويم

- الاستنتاج النهائي للفرضية الثانية:

بناءً على النتائج الإحصائية المقدمة في الجداول (3) و(4)، يتم رفض الفرضية الصفرية الثانية، حيث توجد أدلة إحصائية قوية (قيمة ت = 10.25، مستوى الدلالة = 0.000، حجم الأثر = 2.55) على وجود فرق ذي دلالة إحصائية وعملية كبيرة بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في الاختبار البعدي لصالح المجموعة التجريبية.

هذا يؤكد تفوق استراتيجية التدريس التبادلي بشكل واضح وقوي على الطريقة التقليدية في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى طلاب الصف الرابع الأدبي في مادة اللغة العربية.

لتوضيح:

- قيمة (ت) الكبيرة: تثبت التفوق الواضح للمجموعة التجريبية
- حجم الأثر الكبير (2.55): يدل على أهمية النتائج التربوية والعملية
- المستوى الدلالي 0.000: يؤكد مصداقية النتائج الإحصائية

مفتاح تفسير حجم الأثر (Cohen's d):

نطاق القيمة	التصنيف
أقل من 0.20	تأثير صغير
0.20 – 0.50	تأثير متوسط
0.50 – 0.80	تأثير كبير
أكثر من 0.80	**تأثير كبير جداً**

حجم الأثر في الدراسة (2.55) يصنف كتأثير كبير جداً

- ملخص النتائج الرئيسية:

التفسير	القيمة	المؤشر	النتيجة
تحسن كبير وملموس	+24.40 نقطة	الفرق بين المتوسطين	**تحسن المجموعة التجريبية**
تفوق واضح للاستراتيجية	+17.30 نقطة	الفرق في المتوسط البعدي	**تفوق على المجموعة الضابطة**

نتائج مؤكدة إحصائياً	0.000	مستوى الدلالة(Sig.)	**الدلالة الإحصائية**
تأثير تربوي كبير	2.55	حجم الأثر (Cohen's d)	**الأهمية العملية**

- الاستنتاجات الرئيسية من الجداول:

1. فاعلية الاستراتيجية: أدت إلى تحسن كبير في درجات المجموعة التجريبية
2. تفوق واضح: تفوقت الاستراتيجية على الطريقة التقليدية بفارق كبير
3. تجانس الأداء: انخفاض الانحراف المعياري يدل على انتشار الفائدة
4. مصداقية النتائج: القيم الإحصائية العالية تؤكد مصداقية النتائج
5. أهمية تربوية: حجم الأثر الكبير يدل على قيمة الاستراتيجية العملية

الفصل الخامس: الاستنتاجات والتوصيات والمقترحات

بناء على النتائج الإحصائية التي تم عرضها ومناقشتها في الفصل الرابع، يمكن استخلاص الاستنتاجات الرئيسية التالية:

1. فاعلية استراتيجية التدريس التبادلي في تنمية الفهم القرائي:

أثبتت النتائج وجود تحسن ذي دلالة إحصائية عالية في مستوى الفهم القرائي لدى طلاب المجموعة التجريبية الذين درسوا باستخدام استراتيجية التدريس التبادلي. حيث ارتفع متوسط درجاتهم من 34.80 في الاختبار القبلي إلى 59.20 في الاختبار البعدي، بزيادة قدرها 24.40 نقطة، ودلالة إحصائية بلغت (0.000).

2. تفوق استراتيجية التدريس التبادلي على الطريقة التقليدية:

أثبتت الاستراتيجية تفوقاً واضحاً وذا دلالة إحصائية كبيرة على الطريقة التقليدية في تنمية مهارات الفهم القرائي. فقد تفوقت المجموعة التجريبية بشكل ملموس على المجموعة الضابطة في الاختبار البعدي للفهم القرائي، حيث بلغ متوسط المجموعة التجريبية 59.20 مقابل 41.90 للمجموعة الضابطة، بفرق قدره 17.30 نقطة لصالح المجموعة التجريبية.

3. قدرة الاستراتيجية على تفعيل دور الطالب:

تسهم استراتيجية التدريس التبادلي في تحويل دور الطالب من متلقٍ سلبي للمعلومة إلى مشارك نشط ومسؤول عن عملية فهمه. فممارسة الأدوار الأربعة (التنبؤ، التساؤل، التوضيح، التلخيص) تعزز من مهارات التفكير العليا لديه، وتمكنه من مراقبة فهمه الخاص (الوعي ما وراء المعرفي).

4. أهمية التعلم التعاوني في سياق الفهم القرائي:

يعزز العمل الجماعي وتبادل الأدوار ضمن استراتيجية التدريس التبادلي من عملية التعلم، حيث يقدم الأقران الدعم لبعضهم البعض (السقالات)، ويشجعون على المناقشة وتبادل الأفكار، مما يعمق الفهم وينمي مهارات التواصل الاجتماعي.

6. الأهمية التربوية والعملية الكبيرة للاستراتيجية:

لم تقتصر فاعلية الاستراتيجية على الدلالة الإحصائية فقط، بل امتدت لتشمل دلالة عملية كبيرة جداً، كما أظهرها حجم الأثر (Cohen's d = 2.55) بالنسبة للعينة المكونة من 40 طالباً في كل مجموعة. وهذا يشير إلى أن تطبيق هذه الاستراتيجية يمكن أن يحدث فرقاً جوهرياً وملموساً في مستوى الفهم القرائي لدى الطلاب.

- التوصيات:
- بناء على الاستنتاجات التي توصل إليها البحث، يوصي الباحث بما يلي:

1. تبني استراتيجية التدريس التبادلي:

- يوصى بتبني استراتيجية التدريس التبادلي كاستراتيجية أساسية ضمن طرائق تدريس اللغة العربية في الصف الرابع الأدبي، لما أظهرته من فاعلية عالية في تنمية مهارات الفهم القرائي.

2. تضمين الاستراتيجية في البرامج التدريبية للمعلمين:

ضرورة إدراج استراتيجية التدريس التبادلي ضمن برامج التدريب والتطوير المهني المستمر لمعلمي اللغة العربية في جميع المراحل التعليمية، وتقديم ورش عمل تطبيقية لتدريبهم على كيفية استخدامها بشكل فعال.

3. إعادة النظر في المناهج وكتب اللغة العربية:

مراجعة محتوى مناهج اللغة العربية وكتبها المدرسية لتشجيع استخدام استراتيجيات تدريسية نشطة مثل التدريس التبادلي، وتضمين نصوص وأنشطة تسهل تطبيقها وتنمي مستويات الفهم القرائي العليا.

4. توفير البيئة الداعمة:

تشجيع إدارات المدارس على توفير البيئة الصفية المناسبة لتطبيق استراتيجيات التعلم النشط والتعاوني، بما في ذلك توفير المساحات المرنة وأدوات التعلم اللازمة (مثل أوراق العمل المساعدة).

5. تطبيق الاستراتيجية في مواد أخرى:

النظر في إمكانية تطبيق استراتيجية التدريس التبادلي في تدريس المواد الأخرى التي تتطلب الفهم العميق للنصوص، مثل التاريخ، والعلوم، والتربية الإسلامية، وغيرها.

6. توعية أولياء الأمور:

توعية أولياء الأمور بأهمية مهارة الفهم القرائي.

كيف يمكنهم دعم أبنائهم في تنميتها.

إبراز دور الاستراتيجيات الحديثة في ذلك.

- المقترحات لبحوث مستقبلية:

في ضوء نتائج البحث، يقترح الباحث عدداً من المجالات البحثية المستقبلية التي تحتاج إلى مزيد من الاستكشاف، ومن أبرزها:

أولاً: تطبيق الاستراتيجية على مهارات لغوية أخرى:

مثل دراسة تأثير استراتيجية التدريس التبادلي في تنمية مهارات كتابية أو شفوية أوسع، كالكتابة الإبداعية أو التعبير الشفوي لدى طلاب الصف نفسه، أو تقصي دورها في تنمية الثروة اللغوية والمفردات.

ثانياً: دراسة تأثير الاستراتيجية على المتغيرات الوجدانية والدافعية:

من خلال إجراء بحوث تُقارن فاعلية التدريس التبادلي باستراتيجيات نشطة أخرى (مثل القراءة الجهرية الموجهة أو خرائط المفاهيم) في تنمية الفهم القرائي، أو بتطبيقه على مراحل تعليمية مختلفة كالمرحلة الابتدائية العليا أو الجامعية.

ثالثا: دمج الاستراتيجية مع التقنيات التعليمية الحديثة:

وذلك بدراسة إمكانية وفاعلية تطبيق هذه الاستراتيجية في بيئات التعلم الرقمية أو المدمجة، وكيف يمكن للأدوات التكنولوجية أن تدعم وتُعزز خطواتها وآثارها التعليمية.

رابعاً: استخدام مناهج بحثية نوعية أو مختلطة:

بإجراء دراسات نوعية أو مختلطة لاستقصاء آراء ووجهات نظر الطلاب والمعلمين حول تجربة تطبيق الاستراتيجية، وتحديد العقبات العملية التي واجهتهم وتقديم حلول عملية للتغلب عليها.

خامساً: تصميم وتقييم البرامج التدريبية:

من خلال بناء برنامج تدريبي متكامل لتمكين معلمي اللغة العربية من تطبيق الاستراتيجية بفعالية، وتقييم مدى نجاح البرامج التدريبية الحالية في إكساب المعلمين المهارات اللازمة لاستخدام الاستراتيجيات الحديثة..

- المصادر والمراجع:

المصادر العربية:

1 البلداوي، أحمد ثجيل حمود، وحسن، عبد الجبار عدنان. (٢٠٢٣). فاعلية استراتيجية مقترحة مستندة إلى نظرية تشارلز فيلمور في تنمية مهارات الفهم القرائي لدى تلاميذ الصف الرابع الأدبي. مجلة كلية التربية للعلوم الإنسانية، عدد خاص، الجامعة المستنصرية، كلية التربية، العراق.

2 براون، دوغلامس. (٢٠٠١). مبادئ تعليم اللغة وتعلمها. (ترجمة: أحمد شفيق الخطيب). الرياض، السعودية: مكتبة الملك فهد الوطنية.

3 جامل، عبد الرحمن. (٢٠٠٠). طرائق تدريس اللغة العربية. دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

4 الخليلي، خليل يوسف. (٢٠٠٥). طرائق تدريس اللغة العربية. دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

5 زيتون، عايش محمود. (٢٠٠٣). أساليب تدريس العلوم. دار الشروق للنشر والتوزيع.

6 شرف الدين، أمنة الغفور أحمد عبد الله. (٢٠٢٣). فاعلية برنامج قائم على استراتيجية التدريس التبادلي في تنمية مهارات التذوق الأدبي لدى طالبات الصف الرابع الأدبي في الجمهورية اليمنية. مجلة جامعة صنعاء للعلوم الإنسانية، العدد ١، مجلد ٣، صنعاء، اليمن.

7 العبيدي، علي حسن، والزبيدي، نور غالب. (٢٠٢٢). أثر توظيف استراتيجية التدريس التبادلي في تحسين مهارات الفهم القرائي لدى طلاب المرحلة الثانوية. مجلة البحوث التربوية والنفسية، جامعة بغداد.

8 قطامي، يوسف. (٢٠١٤). تعليم التفكير للمرحلة الثانوية. دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

9 مرعي، توفيق أحمد، والحيلة، محمد محمود. (٢٠٠٩). طرائق التدريس العامة. دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

10 مصطفى، رقية سليمان. (٢٠١٠). تدريس اللغة العربية: مفاهيم وتطبيقات. دار المسيرة للنشر والتوزيع.

- **المصادر الأجنبية:**

.1 Bandura, A. (1977). Social Learning Theory. Prentice Hall.

.2 Brown, A. L. (1980). Metacognitive development and reading. In R. J. Spiro, B. C. Bruce, & W. F. Brewer (Eds.), Theoretical issues in reading comprehension (pp. 453-481). Erlbaum.

.3 Bruner, J. S. (1966). Toward a theory of instruction. Harvard University Press.

.4 Goodman, K. S. (1967). Reading: A psycholinguistic guessing game. Journal of the Reading Specialist, 4(4), 126-135.

.5 Palincsar, A. S., & Brown, A. L. (1984). Reciprocal teaching of comprehension-fostering and comprehension-monitoring activities. Cognition and Instruction, 1(2), 117-175.

.6 Vygotsky, L. S. (1978). Mind in society: The development of higher psychological processes. Harvard University Press.

Western Narcissism and the Evasion of Ethical Responsibility in David Hare's The Vertical Hour
A Levinasian and Postcolonial Reading

Asst. lect Zaineb Raad Mohsin
Ministry of Education: General Directorate of Education in Babil
009647814314435
Zynebr92@gmail.com
Ridha'a Ali
University of Babylon, Department of English

Abstract

The Vertical Hour, by David Hare, addresses the ethical and political implications of Western narcissism, how self-absorption and ideological detachment undermine global humanity. The play explores the failure of Western intellectuals and policymakers to take responsibility for cycles of violence while claiming a liberalism they have never followed through on; it questions why the West allows itself to continue this cycle by turning away or rationalizing its actions through intellectual posturing as opposed to meaningful engagement with suffering, and how Hare frames narcissism in his work as destructive to global humanity. Discusses how The Vertical Hour challenges the moral relativism of Western intellectuals and policymakers, the erosion of empathy in political discourse, and how privileging personal idealism over collective responsibility can be destructive.

This study analyzes how Hare's work frames Western narcissism as a destructive force, one that perpetuates injustice while masking itself in the rhetoric of righteousness. It looks at characters such as Nadia (the intellectual), who weaponize reason to rationalize doing nothing. By comparing the West's refusal to recognize the Face of the Other (e.g., victims of war reduced to political talking points), Hare exposes how narcissistic self-mythologizing corrodes ethical action. He illustrates this by showing Nadia's intellectualized liberalism and Oliver's

cynical complicity, both of which are contrasted against an underlying pathology in the West: the fetish for moral superiority as a way to avoid responsibility .

David Hare's The Vertical Hour performs a scathing indictment of Western narcissism via the disintegration of ethical responsibility to the Other by focusing on how the Western Self negates, appropriates, or renders invisible its marginalized victims (Other) of global conflict through an ethics of alterity based upon Emmanuel Levinas and colonial psychoanalysis from Frantz Fanon.

This play's title refers to the "vertical hour" of suspended time that precedes moral choice; for Hare, this concept is his metaphor for the endless deferral by the West of "ethical encounter". For him, true reckoning entails shattering the narcissistic Self to confront the irreducible humanity of the Other; in their final confrontation, Nadia and Oliver reveal Self/Other not as a binary but a collapsed spectrum on which Western identity falls apart under the weight of its own unacknowledged complicity.

Key words: Western hypocrisy, intellectual complicity, moral responsibility, Self and other, cost of ideological detachment.

النرجسية الغربية والتهرب من المسؤولية الأخلاقية في رواية "الساعة العمودية" لديفيد هير

قراءة ليفيناسية وما بعد استعمارية

الأستاذة المساعدة زينب رعد محسن

وزارة التربية والتعليم: المديرية العامة

التربية في بابل

009647814314435

رضا علي

جامعة بابل، قسم اللغة الإنجليزية

الملخص

تتناول مسرحية *الساعة العمودية* للكاتب ديفيد هير الأبعاد الأخلاقية والسياسية للنرجسية الغربية، وكيف أن الانغماس في الذات والانفصال الأيديولوجي يؤديان إلى تقويض القيم الإنسانية على مستوى العالم. تستعرض المسرحية فشل المثقفين وصنّاع القرار في الغرب في تحمّل مسؤولية دوائر العنف المتكررة، رغم ادعائهم التمسك بليبرالية لم يطبقوها فعليًا. كما تطرح تساؤلات حول أسباب استمرار الغرب في هذا النهج من خلال التجاهل أو التبرير القائم على التنظير الفكري، بدلًا من الانخراط الحقيقي مع المعاناة، وتوضح كيف يصور هير النرجسية كقوة مدمرة للإنسانية العالمية.

تحلل هذه الدراسة الكيفية التي يصوّر بها هير النرجسية الغربية كقوة هدامة تكرّس الظلم بينما تتخفّى خلف خطاب أخلاقي زائف. وتركز على شخصيات مثل ناديا (المثقفة) التي تستخدم العقل لتبرير العجز عن اتخاذ موقف. ومن خلال مقارنة رفض الغرب الاعتراف بـ"وجه الآخر" (مثل ضحايا الحروب الذين يتم اختزالهم إلى مجرد نقاط نقاش سياسية)، يكشف هير كيف يؤدّي التمركز النرجسي حول الذات إلى تآكل الفعل الأخلاقي، ويجسد ذلك من خلال ليبرالية ناديا العقلانية وتواطؤ أوليفر المتشائم، وكلاهما يعكس مرضًا متأصلاً في الغرب: الولع بالتفوق الأخلاقي كوسيلة للتهرب من المسؤولية.

تُقدّم *الساعة العمودية* إدانة لاذعة للنرجسية الغربية من خلال تفكك المسؤولية الأخلاقية تجاه "الآخر"، حيث تركز على الكيفية التي تُنكر بها الذات الغربية ضحاياها المهمشين أو تستغلهم أو تمحو وجودهم في سياق الصراعات العالمية، وذلك من خلال منظور أخلاقيات "الغيرية" المستند إلى فلسفة إيمانويل ليفيناس، والتحليل النفسي الاستعماري لدى فرانز فانون.

الكلمات المفتاحية: النفاق الغربي، تواطؤ المثقفين، المسؤولية الأخلاقية، الذات والآخر، ثمن الانفصال الأيديولوجي..

1. Importance of the Study

This section highlights why the research is significant:

- This paper argues that Hare's The Vertical Hour dramatizes Western narcissism as a systemic evasion of ethical responsibility, using Levinasian alterity and Said's Orientalism to expose the pathologies of liberal interventionism.
- The concept of Western narcissism is rarely addressed through a dramatic lens.
- David Hare's *The Vertical Hour* provides a unique critique of intellectual and political complicity.
- The study sheds light on how modern theatre can act as a medium of ethical resistance and political commentary.

2. Objectives of the Study

This section identifies what the research seeks to achieve:

- To analyze how *The Vertical Hour* exposes Western narcissism.
- To examine the ethical failures of intellectual liberalism in the play.
- To explore the role of theatre in revealing ideological detachment and moral hypocrisy.

3. Scope of the Study

This defines the limitations and boundaries of the research:

- The analysis is limited to *The Vertical Hour* as a primary text.
- Focuses on Western political and philosophical discourse post-9/11 and the 2003 Iraq War.
- The research is interpretive and qualitative, not empirical.

4. Research Hypotheses

These are proposed assumptions that the research investigates:

- Western narcissism is portrayed as a destructive force in *The Vertical Hour*.
- Liberal intellectualism fails to engage ethically with the Other.
- The Western identity constructs itself through denial and detachment from global suffering.

5. Review of Previous Studies

This section surveys existing literature relevant to the topic:

- Previous critical work on David Hare's political plays.
- Studies of postcolonial ethics, especially those based on Emmanuel Levinas and
- Research discussing the role of theatre in ethical and political discourse.

6. Research Tools

These are the theoretical and analytical tools used in the research:

- Textual analysis of *The Vertical Hour*.
- The concept of "the Other" Edward Said
- Dramatic theory: analysis of character, dialogue, and structure.

7. Research Methodology

- This study employs close reading of pivotal scenes (e.g., Nadia/Oliver's debate in Act II) and Levinasian keywords ('Face,' 'Other') to trace ethical evasion. Hare's stage directions (e.g., prolonged silences) are analyzed as performative metaphors for deferred responsibility.
- Qualitative and analytical in nature.

- Interpretive and grounded in dramatic criticism.
- Uses thematic and philosophical frameworks to analyze the play's content and characters.

8. Body of the Research

This paper examines the interplay between Western narcissism and its broader sociopolitical consequences through three key thematic sections: first, it establishes a conceptual framework for understanding narcissism in the Western context; then, it analyzes the repercussions of this narcissism on Iraqi society, particularly through the lens of political drama; finally, it explores the political and ethical implications of Hare's dramatic works, focusing on Edward Siad's dichotomies to assess their critical resonance. Together, these sections form a cohesive argument about the ideological and cultural impact of Western narcissism.

9. Conclusion (Findings – Recommendations – Suggestions)

Summarizes the research and provides closing insights:

- Findings: Hare uses drama to reveal how Western narcissism erodes moral responsibility.
- Recommendations: Further studies should explore other post-9/11 plays that critique liberal complicity.
- Suggestions: Comparative analysis with other playwrights like Caryl Churchill or Tony Kushner could enrich the discourse.

Section One

1. Western Narcissism as an Ethical Pathology: *Self-Mythologizing, Liberal Interventionism, and Moral Evasion*

Narcissism refers to an excessive self-love and a heightened sense of self-centeredness. It is considered pathological only when it causes significant harm to the individual or others, particularly when the symptoms align with narcissistic personality disorder (NPD). Social factors have been shown to contribute significantly to the development of an exaggerated sense of self-importance (Charité, 2023).

In the context of Western ideology, the West often promotes itself as a force of national regeneration, aimed at reclaiming a supposedly threatened or lost national dominance. This drive has been linked to collective narcissism, a belief in the unparalleled greatness of one's national in-group. Collective narcissism has been associated with increased international support for illiberal right-wing populist leaders, parties, and policies, as well as with the application of moral double standards when evaluating such leadership (Keenan, 2022).

If individual narcissism manifests as grandiosity masking fragility (Charité, 2023), its political analogue is the West's mythologized self-image—e.g., framing wars as 'humanitarian' while ignoring collateral damage (Gupta, 2011). Hare's characters embody this duality: Nadia's intellectualism masks guilt, while Oliver's cynicism conceals passivity. Collective narcissism serves as a psychological foundation for populist attitudes. It prioritizes the perceived needs of a narrowly defined national in-group—particularly the need for proper recognition—over the broader interests of society. It is also correlated with negative affect, hypersensitivity, and hypervigilance toward perceived threats, whether real, ambiguous, or entirely imagined (e.g., conspiracy theories). The key issue tied to collective narcissism is not the structural integrity of the state,

but rather the external image of the nation and how others perceive it (Keenan, 2022).

2. From Humanitarian Rhetoric to Human Cost: *Iraq, War Discourse, and the Erasure of the Other*

Just as the Bush administration coped with its damaged pride by asserting dominance, Philip in The Vertical Hour similarly retreats inward, using control as a way to conceal his emotional wounds. His rigid worldview—insisting on the righteousness of intervention—is rooted in a similar narcissistic denial of vulnerability. In both cases, a selfish display of grandeur often conceals underlying feelings of fragility and insecurity. Following the events of September 11, Americans experienced a profound sense of national vulnerability, which arguably made them more susceptible to President George W. Bush's doctrine of unilateral preemption. In psychological terms, narcissistic personalities are typically averse to dependence, perceiving it as a marker of weakness, humiliation, or loss of control. Within an increasingly interconnected international system, the Bush administration seemed to fear that cooperative engagement might render the United States vulnerable to external influence or subordination. "I still believe in the idea of intervention. Not as conquest or imperialism, but as a means of saving people's lives. A humane intervention."

This worldview reflects a deeply entrenched belief in a hostile, zero-sum global environment—one governed by the logic of self-preservation and distrust. Trust, under such a paradigm, is placed solely in the Self, while mutual reliance is viewed as perilous. For the narcissistic psyche, psychological survival is contingent upon absolute autonomy. The Bush administration similarly projected the notion that America could—and should—rely solely on its own capabilities. The implicit message conveyed was: "Do

unto others before they can do unto you" (The Theatre Times, 2023), underscoring a preemptive and defensive stance shaped by fear rather than strategic confidence.

Ironically, in the immediate aftermath of the attacks, numerous nations—including traditional allies such as France and Germany—extended overtures of solidarity. However, driven by entrenched suspicion and a need to reassert dominance, the administration rejected these collaborative gestures in favor of unilateral action. This glorification of autonomy resonated with America's cultural ethos of rugged individualism, yet when transposed onto the global stage, it manifested as an isolating and aggressive posture. The metaphor of the "lone gunman" pursuing evildoers encapsulates this shift from heroic independence to defensive narcissism.

This isolationist disposition had measurable consequences. The refusal to engage in multilateral cooperation arguably intensified the human cost of the Iraq conflict, with daily casualties that may have been reduced through shared international responsibility. The administration's interactions with other states were characterized more by exploitation than by partnership, signaling a preference for dominance over diplomacy. In this context, acts of retaliation were not only strategic but also psychologically restorative—a means to reclaim damaged national pride. Some analysts have even speculated that personal motives, such as Saddam Hussein's alleged plot to assassinate President George H. W. Bush, may have influenced the vehemence of U.S. actions toward Iraq. "There are no clean hands in this, Nadia. No one comes out unmarked."

As the administration adopted an increasingly adversarial stance toward longtime allies, it contributed to a global climate of hostility, undermining international collaboration and inflaming anti-American sentiment. This shift raised a deeper moral and political question, particularly salient during the 2004 presidential election: Should America be represented by an image of power rooted in dominance and retribution—a nation that, like the narcissist, disguises vulnerability through aggressive self-assertion? (Pressley, 2014). This question, mirrored in the ideological tension between Philip and Nadia in *The*

Vertical Hour, invites broader reflection on how personal and political narcissism shape the ethics of intervention and the psychology of empire. "Power is a terrible thing. It makes people act in ways they wouldn't otherwise. And often, it's the fear beneath that power that drives the worst decisions."

4. The Narcissistic Self and the Collapse of Ethical Responsibility

Hare's work extends a tradition of British political drama (e.g., John Osborne's Look Back in Anger) that uses dialogue-driven confrontation to unsettle audience complacency. Unlike Brecht's didacticism, however, Hare's Vertical Hour leverages psychological realism—making its critique of narcissism more intimate and destabilizing (Dahl, 1987).

British political drama emerged as a potent artistic response to a confluence of domestic and international political shifts during the late 1960s. This form of theatre evolved amid a broader global context defined by ideological disillusionment and sociopolitical upheaval. Key world events—such as the Vietnam War, Soviet expansionism, and the 1968 student revolts in Paris—significantly influenced the thematic direction of British theatre. The oppressive legacy of Stalinism had already sown deep skepticism among young leftist thinkers. Still, this disillusionment intensified following the Soviet Union's violent suppression of uprisings in Hungary (1956) and its crushing of reformist momentum during the Prague Spring in Czechoslovakia. These interventions exposed the contradictions within so-called socialist regimes, alienating progressive youth and intellectuals alike (Cotterell, 2019). "You think political systems are built on ideals, but they're just fragile, self-serving constructions. The ones in power always betray the people they claim to protect." (Hare, 2006)

Simultaneously, the Vietnam War—presented by the United States as a defense against communist aggression in Southeast Asia—sparked massive global dissent. The war's brutality and imperialist undertones provoked widespread resistance, particularly among

students and left-leaning workers. According to Fyffe (2010), these movements reached a critical mass in 1968, with student-led uprisings and labor strikes erupting in various parts of the world. Nowhere was this more symbolic than in Paris, where the government's repressive response further fueled anti-establishment sentiment and eroded faith in traditional political structures. For many, 1968 marked a psychological and ideological rupture, prompting a reevaluation of previously held revolutionary ideals:

> Oliver: "You think you can fix the world with ideas alone? History shows us that ideas often die on the altar of power." (Hare, 2006)Nadia: "Idealism is a luxury we can't always afford—sometimes the cost is too high, and the world doesn't wait for us to catch up." (Hare, 2006) Philip: "There's a difference between believing in change and being willing to face what change actually demands from you." (Hare, 2006)

Within this turbulent climate, British theatre witnessed a significant transformation. Playwrights began to explore political themes with a renewed urgency and boldness. This shift was facilitated by evolving cultural dynamics within the United Kingdom, including the relaxation of censorship laws and broader legislative reforms. Two major legislative developments expanded civil liberties and helped democratize the arts, creating fertile

ground for politically conscious drama (Fayadh, 2015). No longer constrained by the restrictive apparatus of state censorship, dramatists found themselves empowered to voice the concerns of the politically marginalized and socially silenced. Thus, British political drama during this era functioned as a platform for resistance—a voice for those rendered inferior by dominant power structures. It sought to critique not only domestic injustices but also to interrogate broader systems of imperialism, state violence, and ideological betrayal. In doing so, it reclaimed the stage as a space for subversion, discourse, and the reimagining of social realities.

5. Edward Said's Orientalism's impact on *The Vertical Hour*

In Orientalism, Edward Said (2000) articulates how colonial discourse systematically constructs the racialized "Other" as an inferior counterpart to Western civility and refinement. Through this framework, the Orient is depicted not merely as different but as diametrically opposed to European values—embodying irrationality, primitiveness, and moral deficiency. These discursive constructions legitimize colonial domination by presenting it as a civilizing mission. Said's analysis highlights the ideological labor involved in framing colonized subjects as ontologically subordinate, thereby rendering imperial power both necessary and virtuous.

Linda Alcoff (as cited in Wagner, 2015) critiques the ethics of representation, emphasizing that "speaking for others" is never politically neutral but shaped by the speaker's positionality, which includes identity, power, and context. This idea is vividly dramatized in The Vertical Hour through the character of Nadia, who admits, "I believed we were doing something good—liberating people, intervening in their lives. But sometimes I wonder if we were repeating the same mistakes." Here, Nadia's reflection reveals the problematic nature of Western intellectuals speaking on behalf of

marginalized others, risking the reproduction of oppressive hierarchies despite good intentions.

Michel Foucault's (1970) exploration of discourse and power warns about institutionalized knowledge that can marginalize authentic voices. This tension appears in Oliver's critique of intellectuals: "The trouble with you intellectuals is that you think everything is a debate. But for the people on the ground, it's life and death." Oliver's words underscore the disconnect between academic or political discourse and the lived realities of those affected by such interventions. This mirrors Foucault's concern that expertise can silence the subaltern by framing their experiences within dominant power structures. Further, the play highlights the ethical weight and emotional burden of representation through Nadia's admission: "We always have to think about the consequences of our actions. But sometimes the consequences are too terrible to bear." This statement encapsulates the struggle of bearing responsibility for others without falling into intellectual detachment or harmful paternalism.

Oliver's warning—"It's all very well talking about politics and ideas, but people suffer. And sometimes I think that the people who talk the loudest about helping others are the ones who do the most harm."—resonates with Alcoff's caution about dominant voices potentially reinforcing the very structures they aim to challenge. It serves as a dramatic reminder of the dangers of uncritically accepting authoritative narratives about marginalized groups. In the aftermath of 9/11, the Iraq War emerged as a dominant cultural concern within American and British political discourse.

David Hare's response came in the form of two major plays: Stuff Happens (2004, rev. 2006) and The Vertical Hour (2006), both of which interrogate the moral ambiguities and political fallout of the war. While Stuff Happens dramatizes the political elite—offering a docudrama-style reconstruction of high-level decision-making—The Vertical Hour adopts a more intimate approach, filtering geopolitical debate through personal and philosophical confrontation.

Premiering at the Music Box Theater in New York in 2006, The Vertical Hour centers on Nadia Blye, a Yale professor and former war journalist who once supported the invasion of Iraq. Her character embodies the entanglement of intellectual authority and political idealism. During a visit to the UK with her boyfriend, Philip, Nadia encounters his father, Oliver—an introspective, retired physician whose skepticism about Western interventionism challenges Nadia's self-assured narratives. What ensues is a series of intense conversations that reveal not only ideological differences but also the emotional residue of political action.

Nadia's support for the war—grounded in a belief in "humane intervention"—is shaped by her experiences in the Balkans, where Western inaction had tragic consequences. As Hare (2006) presents her, she is not a caricature of hawkishness, but rather a complex figure torn between ethical responsibility and personal trauma. Oliver, on the other hand, presents a deeply humanistic critique, drawing on literary and historical allusions to expose the moral limitations of imperial logic. He positions poets such as Wilfred Owen and William Blake as moral arbiters, contrasting their vision with the political expediencies of modern governance. The personal dimensions of the play complicate the political discourse. Oliver's questioning of Nadia's authority—suggesting her academic detachment shields her from the consequences of policy—brings into focus the disconnect between theory and lived experience. Through this confrontation, Hare dramatizes the ethical tensions between knowledge and power, intention and consequence. As Nadia undergoes a slow unraveling of her convictions, the play charts her movement from ideological certainty to existential doubt.

Eventually, Nadia confronts her disillusionment, confessing, "We certainly made a mess of it, didn't we?" (Hare, 2006). Her personal revelation—rooted in a painful past relationship with a Polish journalist—serves as a narrative catalyst, pushing her away from the security of academic life and back into the field as a war correspondent. Her

return to Iraq signifies not only a geographical journey but also a transformation in moral consciousness.

Hare's portrayal of Nadia exemplifies his broader interest in the interplay between the personal and the political. As he asserts (cited in Hammond & Steward, 2008), his theatre is less about moral resolution than it is about moral inquiry. The Vertical Hour is thus firmly situated within the tradition of British political theatre: its power lies not in spectacle, but in the emotional and philosophical urgency of its dialogue.

Through its quiet intensity, the play exposes the contradictions of liberal interventionism, the fragility of political truth, and the emotional toll of global crises. Hare's portrayal of Nadia exemplifies his broader interest in the interplay between the personal and the political. As he asserts (cited in Hammond & Steward, 2008), his theatre is less about moral resolution than it is about moral inquiry. The Vertical Hour is thus firmly situated within the tradition of British political theatre: its power lies not in spectacle, but in the emotional and philosophical urgency of its dialogue. Through its quiet intensity, the play exposes the contradictions of liberal interventionism, the fragility of political truth, and the emotional toll of global crises.

Findings and conclusions

The study reveals that Hare frames Western narcissism as a systemic evasion of accountability, mirrored in Nadia's academic liberalism and Oliver's complicit cynicism. Future research should compare Hare's work to post-9/11 plays by Churchill or Kushner to explore broader patterns of ideological critique in theatre.
The analysis reveals that the Bush administration's foreign policy after 9/11 exhibits characteristics of narcissistic political behavior. This includes unilateralism, a mistrust of international cooperation, and the idealization of isolationist strength. In Hare's *The*

Vertical Hour, this manifests in the character Nadia's initial support for the Iraq invasion, which echoes the West's desire to "intervene" under the guise of humanitarianism, masking deeper imperialistic tendencies. Orientalism as a Justifying Framework for Invasion

Drawing on Edward Said's theory of Orientalism, the study finds that the Iraq War was framed by Western narratives that constructed the East as irrational, barbaric, and in need of rescue. The character of Nadia illustrates this, believing that military intervention could "liberate" Iraqis, reflecting the internalized belief in Western superiority and the right to speak for the Other. Conflict Between Personal Ethics and Political Ideology The play portrays a central conflict between personal ethics (represented by Oliver) and political ideology (represented by Nadia). Oliver's humanistic worldview challenges Nadia's academic justification for war, exposing the emotional cost of suppressing moral doubt in favor of political conviction. The eventual breakdown of Nadia's position signals a personal reckoning with complicity and guilt—theater as a Medium of Political Reflection and Critique. The study finds that Hare's dramatic structure—relying heavily on dialogue rather than action—creates space for philosophical debate and introspection. By focusing on educated elites rather than direct victims of war, Hare critiques the ways intellectuals may become detached from the lived consequences of political decisions.

Evolving Consciousness and the Role of Self-Critique

Nadia's character arc—from certainty to disillusionment—illustrates the potential for self-awareness and ideological transformation. Her return to Iraq, not as a political advisor but as a journalist, suggests a shift from abstract theorization to engaged witnessing, a significant critique of Western academic detachment.

Suggestions

For Playwrights: Integrate verbatim testimony from Iraqi refugees (e.g., as in The Baghdad Monologues) to disrupt Western-centric narratives. For Educators: Pair The Vertical Hour with Fanon's Wretched of the Earth to contrast dramatic and theoretical critiques of colonialism. Promote Ethical Representation in Political Narratives. Playwrights, artists, and academics should critically assess their own positionality when representing foreign or marginalized perspectives. Adopting a self-reflexive stance can prevent the reproduction of Orientalist and neocolonial tropes in literature and theatre.

Encourage Dialogic Structures in Political Drama

Political plays can benefit from dialogic structures that allow multiple perspectives to coexist without imposing a singular truth. This enables audiences to engage in critical reflection and form their own judgments rather than being guided toward a predetermined moral. Integrate Subaltern Voices into Theatrical Discourse
While Hare's choice to focus on elite Western characters is deliberate, future dramatists might consider including authentic subaltern or Iraqi voices to offer a more comprehensive portrayal of the war's impact. This would help deconstruct power hierarchies within narrative structures.

Bridge the Gap Between Academia and Reality

The character of Nadia highlights the danger of academic or theoretical detachment from real-world suffering. Institutions and intellectuals should encourage praxis-based approaches that emphasize lived experience, empathy, and ethical responsibility in political analysis.

Re-examine the Role of Western Interventionism in Education and Policy

Educators and policymakers should use works like *The Vertical Hour* to initiate discussions about the ethics of interventionism, postcolonial critique, and the cultural legacy of the War on Terror. Interdisciplinary approaches that combine political science, literature, and postcolonial theory can foster a deeper understanding.

The West has long positioned itself at the forefront of global power, maintaining a hierarchical arrangement that relegates other nations to subordinate roles. Over time, many countries have come to recognize that the alliances they once trusted were, in fact, misguided and that the accomplishments achieved under such alliances were often superficial. The slogans promoting freedom, democracy, and progress were revealed to be hollow, disconnected from the realities on the ground. This disillusionment exposes a deeper issue—Western exceptionalism rooted in a long-standing belief in racial and cultural superiority. This ideology, dating back to colonial domination in Africa and Asia, has not only justified the exploitation of land and resources but has also dehumanized entire populations through systems such as the transatlantic slave trade.

Such attitudes reflect what can be described as a condition of narcissistic inflation—a psychological and cultural obsession with superiority that has permeated Western policies and global relations. As long as this mindset of exclusion persists, it will continue to obstruct genuine worldwide cooperation and understanding.

David Hare's The Vertical Hour interrogates these dynamics through the personal and ideological clash between its central characters. The play explores the psychological tension between public responsibility and private conscience, revealing how personal beliefs are deeply entangled with political action. Ultimately, the narrative illustrates that public and private spheres are inseparable, and that moral evasion in the face of truth is a profound ethical failure. By dramatizing these internal and external conflicts, The Vertical Hour

compels both characters and audiences to confront the consequences of political decisions and the moral weight they carry

References

- Charité. (2023). *Do Western societies promote narcissism?* Charité – Universitätsmedizin Berlin. https:// www.charite.de/en/ service/press_reports/artikel/detail/foerdern_westliche_gesellschaften_die_ausp raegung_von_narzissmus/
- Cotterell, L. C. N. (2019). *Suspect device: British subsidised theatre's response to the Iraq War, 2003–2011* (Master's thesis, University of Gloucestershire), 270–271.
- Dahl, M. K. (1987). *Political violence in drama: Classical models, contemporary variations.* UMI Research Press.
- Fanon, F. (1961). *The wretched of the earth*. Grove Press.
- Fayadh, M. I. (2015). Literary interpretation of the traumatic experience of war in Karen Malpede's *Prophecy*. *International Journal of Language, Literature and Humanities, 3*, 289. https://www.researchgate.net/publication/339726361
- Foucault, M. (1970). The order of discourse. In R. Young (Ed.), *Untying the text: A post-structuralist reader* (pp. 49–78). Routledge and Kegan Paul.
- Fyffe, L. (2010). *Political theatre post 9/11: The age of verbatim, of testimony, & of teaming from fictional worlds* (Master's thesis, University of Ottawa), 27.
- Gupta, S. (2011). *Imagining Iraq: Literature in English and the Iraq invasion.* Palgrave Macmillan.
- Hammond, W., & Steward, D. (Eds.). (2008). *Verbatim Verbatim: Contemporary documentary theatre.* Oberon Books.
- Hare, D. (2006). *The vertical hour.* Cambridge University Press.
- Keenan, O. (2022). Collective narcissism and weakening of American democracy. *Analyses of Social Issues and Public Policy, 1–22*. https://onlinelibrary.wiley.com/journal/asap
- Park Theatre. (n.d.). *The Vertical Hour.* https://parktheatre.co.uk/whats-on/the-vertical-hour
- Pressley, N. (2014). *American playwriting and the anti-political prejudice: Twentieth- and twenty-first-century perspectives* (p. 153). Palgrave Macmillan.

- Said, E. (2000). Interview by Michaël Zeeman. *Leven en Werken* [TV show]. VPRO.
- The New York Times. (2006, December 1). *Review: The Vertical Hour.* https://www.nytimes.com/2006/12/01/theater/reviews/01hour.html
- The Theatre Times. (n.d.). *Representation of political violence in plays on Iraq (2003–2011).* https://thetheatretimes.com/representation-political-violence-plays-iraq-2003-2011/
- Wagner, W. (2015). Representation in action. In G. Sammut, E. Andreouli, G. Gaskell, & J. Valsiner (Eds.), *The Cambridge handbook of social representations* (pp. 12–28). Cambridge University Press.

Issue - 25 - Part 2- December - 2025 - Year 4 Refereed Quarterly Scientific Journal

American International Journal of Humanities and Social Sciences

ISSUED BY AMERICAN INTERNATIONAL ACADEMY FOR HIGHER EDUCATION AND TRAINING

QUARTERLY JOURNAL ON HUMANITARIAN AND SOCIAL AFFAIRS

(ISSN) Electronic (4806 - 3085) / (ISSN) Paper (4830 - 3085)

Legal deposit number in the Moroccan National Library (2025PE00006)

Legal deposit number in the Iraq National Library and Archives (2735)

Journal Website : https://iajphss.us/