IASJ
المجلات الاكاديمية العراقية

جامعة الموصل - مركز دراسات الموصل
رقم الايداع ببغداد 727 لسنة 2001

جامعة الموصل

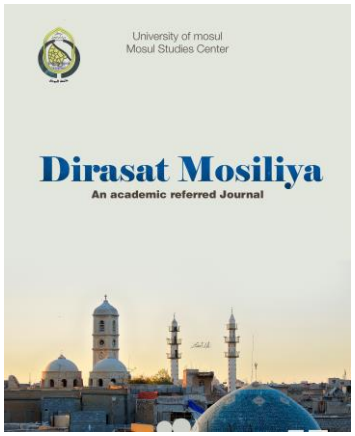
دراسات موصلية

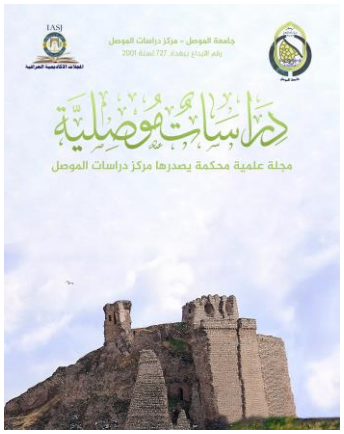
مجلة علمية محكمة يصدرها مركز دراسات الموصل

آيار
٢٠٢١

العدد
٥٨

ISSN 1815.8854





مجلة دراسات موصلية

مجلة علمية محكمة

يصدرها مركز دراسات الموصل

تعنى ببحوث الموصل الأكاديمية في العلوم الإنسانية

العدد (الثامن والخمسون) ١٤٤٢هـ/٢٠٢١م

توجه المراسلات على العنوان الآتي:

جامعة الموصل/ مركز دراسات الموصل/ص.ب: ١١٣٤٨

E-Mail

mosulstudies@uomosul.edu.iq

mosulstudies@gmail.com

رقم الإيداع ٧٢٧ لسنة ٢٠٠١

في دار الكتب والوثائق ببغداد

هيأة التحرير

أ. د. ميسون ذنون عبد الرزاق العبايجي

مدير مركز دراسات الموصل

رئيس التحرير

الاعضاء

- أ.م.د. هدى ياسين يوسف/ مدير التحرير / مركز دراسات الموصل/ جامعة الموصل.
- أ.د. احمد عبدالله الحسو: مركز الحسو للدراسات الكمية والتراثية/المملكة المتحدة
- أ.د. حسن محمد نور: مركز التراث والحضارة / جامعة قناة السويس/ جمهورية مصر العربية.
- أ.د. ذنون يونس الطائي/مركز دراسات الموصل / جامعة الموصل.
- أ.د. حسين فلاح الكساسبة/ جامعة مؤتة/ المملكة الاردنية الهاشمية.
- أ.د. صباح مهدي ارميض/ قسم التاريخ/ كلية التربية ابن رشد/ جامعة بغداد.
- أ.د. محمد حسين علي جودة السويطي/ قسم التاريخ/ كلية التربية / جامعة واسط
- أ.د. سميح شعلان / جمهورية مصر العربية.
- أ.م. هناء جاسم محمد السبعاوي/ مركز دراسات الموصل/ جامعة الموصل.
- أ.د. خليل علي مراد/ قسم التاريخ/ كلية صلاح الدين/ جامعة اربيل.
- أ.م.د. محمد حسن عبد الحافظ/ معهد الشارقة للتراث / الإمارات العربية المتحدة.
- أ.م.د. محمد صالح رشيد/ قسم اللغة العربية/ كلية التربية الاساسية/ جامعة تلعفر
- أ.م.د. عروبة جميل محمود/ مركز دراسات الموصل/ جامعة الموصل.
- أ.م.د. مها سعيد حميد/مركز دراسات الموصل/ جامعة الموصل .
- مدقق اللغة العربية: أ.م.د. علي احمد محمد العبيدي/ مركز دراسات الموصل/ جامعة الموصل.
- مدقق اللغة الانكليزية:م.م. عمار احمد محمود / قسم الترجمة/ كلية الاداب/ جامعة الموصل.

شروط النشر في مجلة دراسات موصلية

١- يجب ان يكون البحث المرسل الى المجلة غير منشور في مجلات اخرى.

٢- الابحاث التي لاتتوافق مع ضوابط الكتابة والنشر في مجلة دراسات موصلية لاترسل الى التحكيم.

٣- البحث الذي يُدقَّق من المحرر على نظام تعقب الأبحاث، ويقبل منه، يرسل عبر النظام نفسه الى محكِّمين اثنين على الأقل. وفي حال الضرورة يمكن إرساله الى أكثر من محكِّمين. ويتخذ القرار النهائي بنشر البحث بالاعتماد على رأي أغلبية المحكمين. ويتابع المحرر بدقة توصيات المحكمين. والمجلة لها الحق في تعديل الأبحاث المرسلة اليها. وقبول النشر أو الرفض.

٤- يستطيع الباحث الاعتراض على رأي المحكمين بشرط تقديم الدليل. ويدرس هذا الاعتراض، واذا كانت ضرورة، أرسل البحث الى محكِّمين آخرين.

شروط الكتابة:

❖ تخطيط الصفحة:

يجب أن تكتب الأبحاث على برنامج (Microsoft Word) ويجب أن تخطط الصفحة بحسب المعايير التالية:

١- طول الصفحة: عمودي A4.

٢- الحاشية العليا والحاشية السفلى : ٢,٥ سم .

٣- الحاشية اليمنى والحاشية اليسرى: ٣ سم.

٤- نوع الخط (باللغة العربية): Traditional Arabic

٥- نوع الخط (English): Times New Roman .

٦- حجم خط النص العادي في المتن : ١٤.

٧- العنوان بالعربية: ١٨.

٨- العنوان بالانكليزية: ١٦.

٩- الحواشي السفلية ١٣ للأبحاث العربية.

عنوان البحث :

❖ ينبغي ان يكون عنوان البحث باللغتين العربية والانكليزية.

❖ يجب ترك سطر واحد فارغ قبل العنوان باللغة الانكليزية.

❖ يجب ان يكون العنوان في وسط السطر.

❖ يجب ان تكتب كل حروفه كبيرة باللون الغامق (الفاحم).

❖ مسافة التباعد بين العناوين (٠).

اسم الباحث وعنوانه:

- يكتب تحت عنوان البحث: اسم الباحث، درجته العلمية، مكان عمله فقط باللغتين العربية والانكليزية.

الملخص:

- يجب ان يكون ملخص البحث باللغتين العربية والانكليزية من ٢٠٠-٢٥٠ كلمة، ويوضع الملخص في بداية البحث.
- يترك فراغ سطر واحد قبل عنوان الملخص سواء أكان باللغة العربية ام باللغة الانكليزية.
- تكون كلمة (الملخص) في بداية السطر.

الكلمات المفتاحية :

- يجب ان تستخدم في البحث ٣-٥ كلمات مفتاحية.
- يكتب تركيب (الكلمات المفتاحية) عريضاً الى اليمين.
- تكتب الكلمات المفتاحية بحجم خط (١٤).
- توضع فاصلة (.) بين الكلمات المفتاحية.
- توضع (.) بعد الكلمة الاخيرة من الكلمات المفتاحية.

المدخل:

- يجب أن يبدأ البحث بمدخل يتضمن: هدف البحث، ونطاقه، ومقارباته ، ومنهجه.
- يكون عنوان المدخل في بداية الصفحة التي تلي صفحة الملخص.
- تكون كلمة (المدخل) في وسط السطر، وتكتب بخط (غامق) حجمه (١٤)

نصّ البحث:

- يكتب بخط (Traditional Arabic).
- حجم الخط: ١٤
- تكون المسافة بين السطور واحدة، ويكون التباعد في البداية (٦) وبعد ذلك (٠).

العناوين الفرعية:

- تكتب العناوين الفرعية الى اليمين حصراً.
- حجم الخط في العناوين الفرعية ١٦.

الأسس المطبقة في استخدام الخرائط والأشكال والجداول:

- الترقيم الآلي للخرائط، والاشكال، والصور والرسوم.
- توضيح هذا الترتيب في نص البحث، وكتابة اسمه فوقه، والإحالة الى المصدر الذي أُخذ منه إذا كان مأخوذاً من مصدر.
- يكتب عنوان ما سبق (الجدول١، الخريطة ١، الشكل (..)) باللون الاسود الفحم (الغامق)، وتكتب التوضيحات اللاحقة بخط مائل في الوسط.

الاقتباسات والاحالات:

- يطبق في البحث المرسل الى مجلة (دراسات موصلية) نظام الاحالة نظام (APA–6) الأمريكي حصرياً.

المصادر:

- يتبع في الأبحاث المرسلة الى مجلتنا في كتابة المصادر نظام (APA)
- يتحمل الباحثون مسؤولية صحة المصادر.
- يجب التفريق بين الملاحظات والمراجع.
- ترقم الملاحظات في متن البحث (ترقيم آلي). ويوضع الرقم في نهاية البحث بحسب ترتيبه في متن البحث.

خصوصيات أخرى:

- يجب ألا يتجاوز البحث ٢٠ صفحة تشمل الملاحظات، الجداول،الأشكال، الخرائط، والمصادر.
- لغات البحث المعتمدة في المجلة: اللغة العربية ، اللغة الانكليزية.
- تجب في الأبحاث المرسلة الى المجلة مراعاة قواعد اللغة. ولذلك يتحمل الباحث مسؤولية المشكلات والانتقادات الناتجة عن ذلك.
- حقوق تأليف الأبحاث المرسلة الى مجلة (دراسات موصلية) تعود الى مجلة (دراسات موصلية) ولايجوز نشرها، وطبعها في مكان آخر، ولايجوز استخدامها دون الاحالة اليها.
- يرسل البحث كاملاً على البريد الالكتروني التالي:

E-Mail:**mosul.studies@gmail.com**

مجلة دراسات موصلية

مجلة فصلية محكمة يصدرها

مركز دراسات الموصل

تعنى ببحوث الموصل الأكاديمية في العلوم الإنسانية

	عنوان البحث	اسم الباحث	الصفحة
١-	خصائص الخطاب السردي الموجه للأطفال في الموصل	أ.م.د. علي احمد محمد العبيدي	١١-١
٢-	الموصل فضاءً روائياً جماليات المكان في رواية (مُختلّ في مقهى)	أ.م.د. مولود مرعي الويس	٣٠-١٣
٣-	تصميم برنامج تربوي مستند الى قوة الأنا لدى طالبات المرحلة الاعدادية في مدينة الموصل	م. لبنى هاشم لطفي الحنكاوي أ. د. ندى فتاح العبايجي	٤٩-٣١
٤-	قياس مستوى التسامح لدى طلبة المرحلة الاعدادية في مركز محافظة نينوى	د. احلام محمد ذيب حسو	٧٢-٥١

مجلة دراسات موصلية

مجلة دورية علمية محكمة، تعنى ببحوث الموصل الاكاديمية في العلوم الانسانية

ISSN. 1815-8854

تاريخ استلام البحث: ٢/٩/٢٠٢٠ تاريخ قبول النشر: ١١/١/٢٠٢١

خصائص الخطاب السردي الموجه للأطفال في الموصل

Characteristics of the narrative discourse directed to children in Mosul

أ.م.د. علي احمد محمد العبيدي

قسم الدراسات الادبية والتوثيق/ مركز دراسات الموصل/

جامعة الموصل

الاختصاص الدقيق: ادب عربي حديث

A. Professor Dr. Ali Ahmed Mohammed Al-Ubaidi

Department of literary studies and Documentation

University of Mosul / Mosul Studies Center

Specialization: Arabic Modern Art

ISSN. 1815-8854

ملخص البحث:

يشتغل الخطاب السردي في مستوياته التركيبية والعلائقية على العناصر التي تربط الراوي بالمتن الحكائي، وتهتم بالمحكي بوصفه صيغة للتمثيل اللفظي للحكي. راصدة مظاهره وأبنيته، ومستوياته الدلالية. وتهتم هذه الدراسة بالكشف عن خصائص الخطاب السردي الموجه للأطفال على عينة من هذا النوع من الكتابة الأدبية في الموصل.

Abstract

Narrative discourse, at its structural and relational levels, works on elements which connecting tale-teller with the narrative text, and it concerns the discourse as a form of the pronunciative representation for the discourse. It also pinpointed its aspects, structures, and semantic levels. This study focuses on disclosing narrative discourse properties that targeting the children age-group .

المقدمة:

. مشكلة البحث: تكمن مشكلة البحث في الكشف عن خصائص الخطاب السردي الموجه للأطفال.

. هدف البحث: كيفية تصوير القاص لأنساق القيم في الخطاب السردي الموجه للأطفال.

. أهمية البحث: التعرف على التشكلات الجمالية والفنية في الخطاب السردي الموجه للأطفال، بما تحمله من قيم ودلالات متعددة.

تشكل البحث من:

- التمهيد: مفاهيم نظرية لأدب الاطفال.
- المبحث الأول: تجليات الخطاب السردي في قصص الأطفال.
- المبحث الثاني: القيم في الخطاب السردي لقصص الأطفال.
- الخاتمة:
- هوامش البحث ومصادره:

. التمهيد: مفاهيم نظرية لأدب الأطفال.

يعد أدب الأطفال جزءًا من الأدب بعمومه ويحمل خصائصه وصفاته، إلا أنه يعنى بطبقة محدودة من القراء فحسب وهم الأطفال، وهو وإن استفاد من الفنون السردية والرسوم وفن التصوير والأشكال التوضيحية، إلا أنه يحمل مضمونًا مغايراً سواء صيغ بأسلوب المقالة أو بأسلوب القصة أو الأنشودة أو الحكاية، ويعد بما يحويه من قصص وأشعار وحكايات في صيغة كتاب أو مجلة أو شريط مسموع أو مشاهد ميدانية لتنمية قدرات الأطفال على الإبداع والابتكار لديهم، فضلاً عن أنه وسيط مناسب في الجانب التربوي للتعليم وتنمية القدرات الذهنية واستقرار الجوانب النفسية لدى

ISSN. 1815-8854

الطفل، إذ يتيح للطفل الشعور بالرضا والثقة بالنفس وحب الحياة والطموح للمستقبل ويؤهله ليكون إنسانًا إيجابيًا في المجتمع(**زلط،١٩٩٧،ص٥**).

وتتنوع الأنواع الأدبية التي يُعرض فيها أدب الأطفال، إلا أن القصة تحتل المكانة المرموقة من بين هذه الأشكال السردية؛ وقد برهنت الدراسات على نجاعة القصة في توجيه الطفل أدبيًا وفكريًا وتربويًا، إذ تأخذ القصة بلُب الطفل حين يُسرد له أحداثها أو حين تلامس أنامله صفحاتها الملوّنة ويقرأ سطورها، وتبقى نفسه متلهفة عليها، إذ أنه منذ نعومة أظفاره يتلهف لسماع الهدهدات والأناشيد، وحكايات الأم التي تنشدها وتقرؤها على أسماعه، فينشأ محباً للسرد والحكاية والقصة، إذ يترسب في وجدانه، وبالتالي يظل في شوق لسماع القصة أبدًا، ليطرق بابها بعفوية ونَهمٍ وفي بعض الأحيان من خلال ما يتلقاه من التوعية والتشجيع (**الهيتي ١٩٩٧،ص٧١**). وقد يجد الطفل في القصة فضاءات رحبة بعيدًا عن سلطة الأبوين والمدرسة والبيئة التي يتنفس أجواءها، فيرفرف تارةً بجناح خياله الى بيئات وأزمنة تُشبع رغباته النفسية في اللعب والغناء والمرح، وقد يتقمص أدوار الشخصيات القصصية التي تتراءى له أمام ناظريه ليحقق ذاته. ويتجول في مجتمع الحيوانات ليتعرف على طبيعة تحركها وحياتها ويَعتبرُ من حكاياتها(**شحاته١٩٧٤،ص٧**). إذ تحمله أحداث القصة الى عوالم خيالية وعلمية فينهل من معينها ويزداد ثقافة وعلمًا وتجربةً. وقد تستوعب القصة المعارف جميعها، إذا استطاع الكاتب أن يوظف اللغة والأدوات السردية بعناية ودقة كبيرين ليجذب المتلقي- الطفل- باثاً إليه كل ما يرفع من رصيده اللغوي والتعبيري ومما يجعله فرداً سويًا نافعًا لمجتمعه، قادرًا على أن يحتك بأفراد مجتمعه على أُسس انسانية وتربوية سامية وأن يواكب العالم في مجال العلوم والآداب وأن يبقى متمسكًا بموروثه، منفتحًا على العالم دون أن ينبهر أمام الثقافات الوافدة(**اسماعيل،٢٠١١،ص٦٤**).

يعدُّ أدب الأطفال جزءاً أو نوعاً من الأدب يقدّم للأطفال ويراعى فيه مستوى إدراكهم، وقدراتهم الاستيعابية، ويكون ذلك في جميع الأنواع الأدبيّة التي تكتب لهم، من قصص ومسرحيّات وأشعار، ويعرّفه نعمان الهيتي على أنّه "عرض للحياة بتصوير وتعبير متميّزين"(**بريغش، د.ت، ص١٤١**).

كما قلنا فإن أدب الأطفال هو كل ما يكتب لفئة الأطفال والشباب من موضوعات تجذبهم وتحظى باهتمامهم، ويتم وضعها في الأمكنة المخصّصة لهم كالأقسام والمكتبات، ضمن المصنّفات التي تعنيهم وتعنى بانشغالاتهم، وهو أدب لم يكتب لجميع فئات المجتمع، بل اختص بفئة معيّنة هي الفئة العمرية من مرحلة الطفولة، حتّى مرحلة المراهقة، فهذه المرحلة هي مرحلة مهمة في حياة الإنسان، إذ يحتاج فيها إلى ما ينمّي عقله ويصقل معرفته، ويغرس فيه الصّفات الحميدة، والأخلاق النبيلة، وهو في هذه المرحلة يكون جاهزاً لاستقبال أي فكرة تقدّم إليه، لأنّه كالصّفحة البيضاء يكتب فيها الإنسان ما يشاء، فمنذ أن يولد الطفل إلى أن يبلغ مرحلة المراهقة يكون بحاجة إلى إرشادات ونصائح تساعده في بناء شخصيّته وتنميّة أفكاره(**بريغش،د.ت،ص١٤١-١٤٢**).

ISSN. 1815-8854

خصائصه:

لأدب الطفل خصائص تميّزه عن الآداب الأخرى ويجب مراعاة هذه الخصائص عند القيّام بالكتابة لهم، وتتمثل في (**أبوالرضا،١٩٩٣،ص١٣٦**).

- مراعاة إدراكاتهم ومراحل أعمارهم.
- مراعاة الألفاظ الموجّهة إليهم.
- مراعاة المباشرة في طرح الأفكار؛ لأنّ الطفل ليس لديه إدراك معرفي كافٍ ليفسّر تلك الإيحاءات والرّموز.

وأدب الأطفال "بوصفه وسيطا تربويًّا يتيح الفرص أمام الأطفال لمعرفة الإجابات عما يطرأ في مخيلتهم وما يصادفونه في واقعهم من أسئلة واستفسارات ومحاولات الاستكشاف واستخدام الخيال وتقبّل الخبرات الجديدة التي يردفها"(**الشاروني،د.ت،ص٦٨**). ويمكننا القول بأن هذا الفن يقوم بتصوير الأفكار وعرضها على الطفل تماشيًا مع قدرة استيعابه وإدراكه، إذ يكون ذلك في قالب علمي متقن، يقف الطفل أمامه وينهل منه الإجابة عن كل ما علق في ذهنه من امور حياتية أو وجدانية.

أهدافه:

عندما نتأمّل النّصوص الأدبيّة الموجّهة الى الأطفال نجدها تحمل جملة من الأهداف، ومن بينها: (**الحديدي،١٩٧٦،ص٦٢**).

- مساعدة الطفل أن يعيش خبرات الآخرين. وبذلك تتّسع خبراته الشّخصيّة وتتعمّق.
- إتاحة الفرصة له ليشارك بتعاطف وجهات نظر الآخرين تجاه المشكلات وصعوبات الحياة.

وبناء على ما تقّدم نخلص إلى نتيجة مفادها: أنّ أدب الأطفال يسعى بهذه التّعريفات والخصائص والأهداف إلى "تنميّة مهارات القراءة والكتابة عندهم، وتزويدهم بثروة لغوية فصيحة تغني من ثروتهم وخبراتهم الخاصّة، وتنمو هذه الثروة والخبرات مع نمو أعمارهم ومراحلهم وقراءاتهم"(**عبدالله،د.ت،ص١٣٧**). وتتطور بذلك معرفتهم اللغويّة وترتقي أساليبهم التّعبيريّة في شتى المجالات.

في الواقع يعد أدب الأطفال "أداة تعليميّة وتربويّة، يواكب المناهج الدراسيّة، بل يرتقي بالطفل الى مستويات أفضل، لأنّه يخاطب وجدانه وعقله فينطلق خياله إلى آفاق المستقبل مزوداً بمعلومات ومهارات وخبرات كثيرة ومتنوعة"(**حنورة،١٩٨٩،ص١٠٧**)، ويسهم كثيراً في بناء شخصيّته والأخذ بيده ليكون كياناً مثقفاً ذا خلفيّة معرفيّة.

المبحث الأول: تجليات الخطاب السردي في قصص الأطفال.

يستدعي الحديث عن الخطاب لأي نص سردي مهما كان نوعه (رواية، قصة، قصة قصيرة.) الحديث عن البنية السردية للنص. وتعد البنية السرديّة من أهمّ البُنى المكونّة للخطاب القصصي، كونها تجمع بين طياتها علاقات العناصر الفنيّة المشكلّة لهذا الخطاب ببعضها، وقد عقدت لدراسة هذه البنية جهود مكثّفة انصبّت حول أدب الراشدين. وفي

ISSN. 1815-8854

محاولة لتمييز خصوصية هذه البنية في إطار القصة الموجهة الى الطفل، وتتمثل الدراسة التطبيقية المنصبّة على عيّنة من قصص الأطفال عند مجموعة من كتاب أدب الأطفال في الموصل.

ولقد اهتم كُتّابُ القصة بأحداث قصصهم، وأولوها عناية خاصة تفوق ما أولوه لبقية عناصر القصة، إذ جاءت أغلبية قصصهم متماشية مع الشروط الفنية الواجب توفرها في الحدث، والمتمثلة في الوضوح والبساطة والامتاع، وامتلاك الحدث لصفتي الإقناع والصدق الفني أي تصديق الطفل لأحداث القصة الى حدِ التلبس والاندماج، وبما يجعل مهمة الكاتب لأدب الاطفال شاقة وصعبة، أصعب مما يتصورها بعضهم، لأن الكاتب مُلزم باستخدام لغة تتناسب وإدراك الاطفال وأخيلتهم، ومراعاة مراحل نموهم، للوصول الى الأهداف التربوية والفنية والجمالية بصورة ممتعة، وقد لوحظ أن القاصّين في بداية نتاجهما الأدبي لم يثقلوا قصصهم بأحداث مفصلة وزائدة لا أهمية لها، بل كانت أغلب قصصهم تعتمد حدثاً واحداً أو مجموعة أحداث مرتبطة فيما بينها عبر تناسق في سياقها النصيّ.

السياق النصي:

يقصد بالسياق النصي تلك المكونات التي تتضمنها القصة القصيرة جداً، من مثل: مكون الأحداث، ومكون الشخصيات، ومكون الفضاء، ومكون الرؤية، ومكون اللغة والأسلوب. فعلى مستوى صورة الموضوع، تتسم مثلاً قصص طلال حسن ببعدها الإنساني والأخلاقي والتربوي والجمالي... لذا، فهو يدعو في قصصه إلى قيم تربوية عملية وواقعية في نفسية الطفل، كالعمل الجاد، والمثابرة، ومحبة الآخر، واحترام الغير، ويرفض مثلاً التواكل والكسل والتهاون والخمول، ويبدو ذلك جلياً في قصة (**دبدوب والنملة**):

"ما أصغرها

ثم رفعت رأسها الى دبدوب، وأضافت، وما أكبرها.

وقولها: أنها تحمل حبة قمح، وقد حصلت عليها بنفسها.

فيتأثر دبدوب بكلام أمه ويقرر أن يقوم باصطياد السمكة بنفسه، لأنه لم يعد صغيراً أو باستطاعته القيام بذلك لوحده.

وبعد الظهر بقليل، جلس دبدوب وأمه، يتمتعان بتناول أشهى غداء تناولاه في حياتهما، وكان ألذ ما في الغداء سمكة سلمون، وكيف لا، وهي السمكة التي اصطادها دبدوب اليوم بنفسه"(حسن،١٩٩٦،ص٧).

وقد تضمنت هذه القصة القصيرة مجموعة من القيم الحميدة والفضائل الإنسانية التربوية والأخلاقية الرفيعة، من مثل: الدعوة إلى العمل الجاد، ونبذ التهاون والكسل والتماطل والتسويف، والنصح بالابتعاد عن الحسد والحقد، والحث على الحب والصداقة والأخوة والإنسانية، كما يبدو في قصة (**الشمعة**) التي دعا فيها القاص الى ضرورة الالتزام بتأدية الواجب وعدم تأجيله، متخذاً من الطفلة (زنوبة) مثالاً على الالتزام، فقد تمكنت من تأدية واجبها بمساعدة الشمعة بنفسها والتي ذابت من أجل العلم.

ISSN. 1815-8854

"– زنوبة، انني شمعة، اضيئيني، وأنجزي واجبك...

وبهدوء، وضعتني زنوبة فوق الطاولة، وانحنت على دفترها.

– لقد أنجزت واجبي

– آه، لقد انتهت الشمعة...

فقلت، وأنا أجاهد أن أرى ملامحها الحلوة...

– لا تحزني يا عزيزتي، فلقد اضأتُ لكِ حتى أنجزت واجبك، وأنا سعيدة لأني مثلك أنجزت واجبي"(حسن،١٩٧٩،ص١٢).

وتنتهي القصة بخاتمة تعليمية وتربوية هادفة، ذات مغزى أخلاقي يتمثل في الحث على العمل الجاد والمفيد.

ويلتزم الكاتب دائماً الابتداء من البداية في عرض الموضوع، بل يسترجع أو يستبق الأحداث بطريقة يتلاعب فيها بالزمن في القصة ليخلق بذلك عنصر تشويق جراء المفارقة السردية مما يوحي للمتلقي بأن هدف المفارقة هذا هو هدف جمالي بنائي في النصوص السردية. وإليكم قصة أخرى بدايتها حدثية، ونهايتها قفلة ساخرة ومفارقة:

قصة(**موعدنا غداً**): وتمثل هذه القصة أنموذجاً واضحاً للمفارقة السردية، إذ تدور في مجملها حول حادثة فقدان صديق عزيز لـ(سنجوب) بطل القصة، وكيف أن على الكبار أن يزرعوا الأمل في نفوس الصغار بالتطلع نحو المستقبل، وعلى الرغم من قلة صفحات القصة التي لا تتجاوز الصفحتين، إلا أنها تعد أنموذجاً واضحاً من نماذج المفارقة السردية التي وظفها(طلال حسن) في كثير من قصصه إذ يتلاعب فيها بالزمن على المستوى المكتوب ليترك للقارئ الحرية في إعادة ترتيب الزمن القصصي في ذهنه، مما يجعل القارئ مأسوراً بالخاصية المفارقية التي تمتلكها نصوصه القصصية، ولا سيما هذه القصة.

" مرّ يومان وسنجوب لا يأتيني، ومن يلومه؟" (حسن،١٩٩٥،ص٣٩). يمثل هذا الزمن الحاضر الاطار الذي يهيئ للقارئ الفهم الأولي للحدث المنطقي المتكرر يومياً– زيارة سنجوب للراوي– وهو فهم سرعان ما ينقلب بطريقة استرجاعية الى الزمن الماضي ليكشف عن انقطاع الزيارة بالرجوع الى هذا الزمن الذي ضم في مسيرته فقدان صديق سنجوب العزيز، كما يبدو في النص:

" ليس من السهل أن يفقد سنجاب في عمره واحداً من أعز أصدقائه"(حسن،١٩٩٥،ص٣٩).

فالفعل(يفقد) في النص وإن جاء بصيغة المضارع، إلا أن السياق الذي جاء فيه هو سياق استرجاعي. ويرجع بالحدث الى الماضي ، ليعلل سبب انقطاع زيارة سنجوب الذي أثر فيه فقدانه لصديقه جراء افتراس القاقم له قبل يومين.

وقد شهد الاستهلال في القصة بناءً مفارقياً استرجاعياً واضحاً جراء قفز الراوي بين زمنين، هما الزمن الماضي والزمن الحاضر، فضلاً عن المستقبل الذي أصبح بعد رواية الراوي ماضياً آخر، إذ يقول الراوي في القصة وهو السنجاب الجدّ:

ISSN. 1815-8854

" وبعد أيام قصدته متوكئاً على عصاي، لم أجده في البيت، وقالت أمه: لقد خرج منذ الفجر ومسحت دمعتها وأضافت انني قلقة، لا يكاد يأكل شيئاً"(حسن،١٩٩٥،ص٣٩).

نلحظ أن الظرف الزماني(بعد أيام) يشير في الظاهر بأن الحديث مؤطرٌ في إطار المستقبل، إلا أنه مستقبل بالنسبة للزمن الذي فقد فيه (سنجوب) صديقه، لكنه يمثل في وقت الروي ماضياً، إذ انتهت القصة بحدثها وزمانها، ومرّ عليها الزمن لتصبح قصة يسردها السنجاب الجد، وهذا ما يضعنا إزاء خلخلة منطقية لمفهوم الزمن في القصة مما يجعلنا نتوهم بجعلِ الحاضر ماضياً والماضي حاضراً.

السياق الذهني:

يعد الخيال مصدراً من المصادر التي يستقي منها القاص أفكاره إذ يلجأُ الى اختيار فكرة القصة بالاعتماد على خياله الواسع، فيقوم بنسخ الأحداث حول الفكرة، فإذا كان يستخدم الخيال الابتكاري والابداعي في عملية الابداع والكتابة، فالخيال هو وسيلة لامتصاص الأطفال للثقافة، ويعد هذا اسلوباً لتجسيد عناصرها الفنية، لأن الوقائع والأحداث والأفكار والمفاهيم هي بحد ذاتها ميتة، إلا أن الخيال يبعث فيها الفاعلية وتمنحها أبعاداً فنية جديدة. وقد برز في ذلك القاص (عبد الاله رؤوف) الذي استقى فكرة قصته من بيئة الطفل التي تتمثل بالأسرة والمدرسة كقصة(**التوفير**) التي توجه الطفل الى طريقة التوفير في كل شيء.

"وقفت الست سلمى وهي تمسك بدفاتر الانشاء لتقول لنا:

اسمعوا يا أولاد: أتعرفون من هو أفضل من كتب موضوعاً عن التوفير في درس الانشاء؟

انتظروا.. سأخبركم أنا بنفسي... إن صديقتكم سمراء هي أفضل من كتب في الموضوع... كما أنها كتبته ونفذته في الوقت نفسه.

سألنا بصوت واحد: وكيف هذا يا ست سلمى؟

لأن سمراء كتبت الموضوع على وجهي ورق الدفتر بعكس الجميع الذين كتبوا صفحة وتركوا الصفحة الاخرى"

(رؤوف،١٩٩٣،ص٨٣).

- **السياق اللغوي:**

يستخدم كُتّاب قصص الأطفال لغة طفولية ذات حقول مرجعية مختلفة ومتنوعة سياقياً ودلالياً، إذ يحضر حقل الذات، وحقل الواقع، وحقل الطبيعة، وحقل القيم، وحقل الوطن، وحقل التربية، وحقل السخرية، وحقل الأسر، وحقل الحرية، وحقل الحِلم، وحقل الغرابة، وحقل الطفولة. ومن الضروري أن تكون لغة النص الأدبي الموجه الى الأطفال سهلة وواضحة ومفهومة، وتفيد القصة الموجهة للطفل من اللغة أصواتاً ومفردات وتراكيب في تحقيق أهدافها العامة والخاصة، ومنها إثراءُ الثروة اللغوية للطفل وتمكينه من اللغة قراءة وكتابة وتحدثاً. فهي تنمي في الطفل الرصيد المعرفي واللغوي وتمكنه

ISSN. 1815-8854

من التعبير عمّا في نفسه. فالأطفال بحاجة الى القراءة والاستمتاع بلغة غنية، لأن اللغة هي معينهم لتطوير قاموسهم وخبرتهم اللغوية.

إن الكتابة الأدبية للأطفال تستدعي استخدام اسلوب يمتاز بالشفافية والوضوح والامتاع، ليتمكن من ايصال المعلومة إليهم بطريقة صحيحة وسليمة. وهذا ما نجده واضحاً على سبيل عند القاص (زهير رسام) الذي تميّز اسلوبه في بداية نتاجه القصصي بميل واضح الى الإطالة والحرص على استخدام المفردة البسيطة. ويتجلى ذلك واضحاً في قصة(**عالم الغابة**) التي سعى فيها الى التفصيل دون مبرر يذكر:

"اصطاد الثعلب يوماً أربع دجاجات بشبكة صنعها لهذا الغرض، وجاء بها الى مغارته، أطلق ضحكة عالية لفوزه ثم هزّ يده في الهواء وقال: ستكون هذه وليمة عظيمة لأيام كثيرة" (رسام،١٩٧٩،ص٣٠).

إلا أن اسلوب القاص قد تغير فيما بعد، إذ ابتعد عن اسلوب السرد المطول وأخذ يستخدم المجاز اللغوي المبسط، وهذا ما وجدناه في مجاميعه القصصية الاخرى، مثل (الغيمة المرحة) و(نجمة تحب الصباح) و(الأرنب الحالم).

كما اعتمد بعض كُتّاب القصة في ابتداء قصصهم على الجمل الاسمية لسهولتها على فهم الطفل، واعتمدوا على الجملة الفعلية، فضلاً عن ذلك نجد استخدامهم لأسلوب المجاز والاستعارة، كما في قصة (في ضوء القمر) إذ نقرأُ:

" أطل القمر من بين الأشجار" (حسن،١٩٩٣،ص٧).

المبحث الثاني: القيم في الخطاب السردي لقصص الأطفال.

تعرف القيمة بأنها: كل ما يتميز به الشيء من صفات تجعله مستحقاً للتقدير كثيراً أو قليلاً، فإن كان مستحقاً للتقدير بذاته كالحق والخير والجمال كانت قيمته مطلقة، وإن كان مستحقاً للتقدير من أجل غرض مُعينٍ كالوثائق التاريخية والوسائل التعليمية، كانت قيمة إضافية(**صليبا،١٩٨٢،ج٢،ص١٢١٢**)، وتعبر القيم عن مجموعة من الأعراف والنظم التي تحدد سلوك واتجاهات الأطفال في حياتهم ليتمكنوا بوساطتها مواجهة المغريات والتحديات التي تواجههم في حياتهم. فإذا كان الأدب بوجه عام "هو الكاشف الحافظ للقيم الثابتة عند الإنسان والأمة"(**ابراهيم،١٩٨٣،ص٢٠**).

ولابد من تجلي القيم بأنساقها المتعددة في أدب الأطفال، وينبغي أن تكون من الأهداف المنشودة لكل كاتب "تظل القيم هدفاً رئيساً في قصص الأطفال؛ لأنها نسيج القصة وليست الأرضية التي يرسم عليها، فتشرب الكاتب بالقيمة يجب أن يظهر في ثنايا القصة، وفي كل خيط من خيوطها؛ والقيم من المرونة والالتحام والترابط إذ تظهر بأكثر من وجه مع غيرها من القيم، على أن تظل هناك القيم الأساسية، ولا يجوز أن يضحى بقيمة ثانوية تكريساً للقيمة الأساسية، والقيم متحولة في مفهومها، وفي أساليب تطبيقها من زمن إلى آخر"(**قناوي،٢٠٠٩،ص٣٣**). فضلاً عن تعدد القيم من دينية، واجتماعية، ووطنية، ثم القيم الجمالية، التي تجعل نوعاً من الألفة بين الطفل والعالم من حوله في شتى مظاهره، وعندئذ يستمتع الطفل بالجمال وينجذب إليه فينعكس على سلوكه وانطباعاته الشخصية وحينئذ تقوى القيم، وتصبح عنصراً مشتركاً لعديد من القيم، والتي لا تعرف الاستقرار أو الأمن إلا في وجود مظلة أدبيات القيم البناءة التي تقدم للطفل،

ISSN. 1815-8854

وعلى وجه التحديد (القصة) على شرط أن تكون ثرَّة بكل فكرة وخيال، ومتعة وإثارة وتشويق وفائدة، تجعل من الطفل متزناً في شخصيته، إيجابياً في مجتمعه، محباً لكل القيم السامية وفي مقدمتها القيم التربوية والدينية، ساعياً بكل صدق نحو تحقيق وترسيخ القيم الإيجابية الاخرى.

وقد جاءت القصة في طليعة الأدب المقدم الأطفال وإن كان من لا يراها سوى وسيلة ثقافية، غير أن الواقع يؤكد أنها وعاء لنشر الثقافة إليهم بما تحمله من حقائق تاريخية وعلمية وإنسانية متنوعة، وخيالات وصور، وقيم وأفكار. وعندما تطرح القصة فكرة أو تعالج موضوعاً أو تسرد أحداثاً، فإنه ينبغي أن يكون محدداً، وأن يتم ذلك في إطار فني جميل، متناسق العناصر والأجزاء سواء من ناحية البناء الفني، أو من اتساق العناصر وتآلفها، بما تحوي من شخصيات محورية وثانوية، وأمكنة تضيف للطفل معرفة جغرافية، وأزمنة توسع من ثقافته التاريخية، بغض النظر عن تصور الكاتب للمكان والزمان المرتبط بالهدف التعليمي والأدبي، والنظر لدورها الفني في قصص الأطفال، وتعد القيم الجمالية والمتعة من أهم معايير نجاح قصة الطفل، لأن هدفها إدخال السرور والبهجة إليه وإشباع حاجاته والتنفيس عن مكبوتاته.

ويسعى كُتاب القصة الموجهة للأطفال الى تبصيرهم بالقيم الخُلُقية الفاضلة وبشخصيات قصصية تتحرك بين سطور القصة لتؤدي دورها الاخلاقي البطولي الذي رسمه القاص بكل دقة ونجاح، ولعل من القيم الاخلاقية العالية التي تتصدر أولويات عصرنا الراهن، هي (الصدق، الأمانة، العدل، الشجاعة، وحب العمل) كما في قصة(**قيس وشجرة البرتقال**) التي تحفز الطفل على إنجاز ما لديه من الأعمال مع اكتساب الخبرة في المجال الذي يؤدي عمله فيه، إذ تتحدث القصة عن طفل أنجز عملاً بتنظيفه الحديقة فمنحته الشجرة أكبر برتقالة تحملها مكافأة له على العمل الذي قام به بكل مهارة وإتقان.

" وعندما عادت امي من بيت جدتي، رأت برتقالة كبيرة بيدي، فابتسمت وسألتني:(يبدو أنك لم تضجر)
قلت: ولماذا أضجر..؟ كنت أعمل في الحديقة..
نظرت أمي حولها، فرأت الحديقة نظيفة..
ابتسمت وقبلتني. وشجرة البرتقال كانت سعيدة.. وهي تنظر الى(البرتقالة التي أهدتها لي!)"
(حسن،١٩٨١،ص٥).

ومن القصص التي تساعد على حب العمل قصة(**هدية محترمة**) وهي من القصص التي تطرح فكرة تعليم الأطفال هوايات جديدة ونافعة تفيدهم مستقبلاً، من مثل هدية(لعبة الميكانو) التي تلقاها الطفل(بسام) من خاله، والتي كانت سبباً في تعلمه مهنة الميكانيك فيما بعد.

" وضحك بسام مرة اخرى حتى اهتز رأسه، ثم قال: ألا تتذكر يا خالي عندما كنت في الخامسة، قدمت لي هدية هي (لعبة الميكانو) بمناسبة عيد ميلادي؟ ومنذ ذلك الوقت أصبحت أحب الميكانو" (رسام،١٩٨٣،ص١٧).

ISSN. 1815-8854

كذلك تأتي القيم الأخلاقية والوعظية في طليعة الأفكار التي حفلت بها قصص الاطفال، إذ كرست لها عدداً كبيراً من النماذج القصصية وإن ظلت محدودة لم تخرج عن نطاق التحلي بالسمات التربوية السليمة التي تدعو الى حب العمل واحترام الآخرين وغير ذلك من الصفات الاخرى، وقد اختلف التعبير عن تلك باختلاف التجارب وتباين مستويات الكتاب وخبراتهم وقدراتهم التخييلية.

نتائج البحث:

- اعتمد الخطاب السردي الموجه الى الأطفال على قصص الحيوان غالباً، مقارنة بالأنواع الاخرى، وذلك لاعتمادها على الصور الحسية التي تعبر عن الأفكار البسيطة الخالية من التعقيد.
- حفل الخطاب السردي الموجه الى الأطفال بعديد من القيم التربوية والاجتماعية والتوجيهية والسياسية، وتكاد تكون هي السمة البارزة عند كتاب القصة في الموصل.
- حَمِل الخطاب السردي الموجه الى الأطفال قيماً جمالية تنم عن وعي الكُتاب في معالجة الموضوعات ذات العلاقة باهتمامات ووعي المتلقي الموجه إليه النص، وملاءمته مضموناً واسلوباً للفئات العمرية للأطفال التي تستقبلُ الخطاب.
- لم يكن الهدف من الخطاب السردي الموجه الى الأطفال للتسلية فحسب، وإنما سعى الى توسيع خيالهم، وجعله متنفساً لطاقاتهم، فضلاً عن تزويدهم بالمعلومات المعرفية والعلمية والتربوية.

المصادر والمراجع:

١- ابراهيم، نبيلة (١٩٨٣). البطل والبطولة في قصص الأطفال. الهيئة المصرية العامة للكتاب. القاهرة.
٢- أبو الرضا، سعد(١٩٩٣). النص الأدبي للأطفال أهدافه ومصادره وسماته. دار النشر. عمّان.
٣- اسماعيل، مُحَمَّد حسن(٢٠١١). المرجع في أدب الأطفال. ط٣، دار الفكر العربي، القاهرة، مصر.
٤- بريغش، مُحَمَّد حسن(د.ت). أدب الأطفال أهدافه وسماته. ط٢، مؤسسة الرسالة للطباعة والنشر والتوزيع، دمشق، سوريا.
٥- الحديدي، علي(١٩٧٦). في أدب الأطفال. مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة، مصر.
٦- حسن، طلال(١٩٨٣). حكايات قيس وزينب. كتاب اسامة الشهري، دمشق.
٧- ـ (١٩٩٥). مغامرات سنجوب. دار ثقافة الأطفال، بغداد.
٨- ـ (١٩٩٣). من يوقظ الشمس. اتحاد الكتاب العرب، دمشق.
٩- رسام، زهير(١٩٨٥).أين ذهبت الشمس. السلسلة القصصية، دار ثقافة الأطفال، بغداد.
١٠- ـ (١٩٩٧). الأرنب الحالم. السلسلة القصصية، دار ثقافة الأطفال، بغداد.
١١- ـ (١٩٩٥). الغيمة المرحة. السلسلة القصصية، دار ثقافة الأطفال، بغداد.

ISSN. 1815-8854

١٢- رؤوف، عبد الاله(١٩٨١). أسد البحار. السلسلة القصصية، دار ثقافة الأطفال، بغداد.

١٣- زلط، احمد(١٩٩٧). أدب الطفولة أصوله ومفاهيمه. ط٤، الشركة العربية للنشر والتوزيع، القاهرة، مصر.

١٤- الشاروني، يعقوب(د.ت). دراسات في أدب الأطفال. اتحاد كتاب مصر.

١٥- شحاته، حسن(١٩٩٤). أدب الطفل العربي دراسات وبحوث.ط٤، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة، مصر.

١٦- عبد الله، مُحَمَّد حسن(د.ت). قصص الأطفال أصولها الفنية روادها. ط١، دار الكتاب العربي، بيروت، لبنان.

١٧- قناوي، هدى(٢٠٠٩). الطفل وأدب الأطفال. ط١، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة.

١٨- الهيتي، هادي نعمان (١٩٩٧). أدب الأطفال فلسفته، فنونه، وسائطه. (د.ت) الهيئة العامة للكتاب، القاهرة، مصر.

مجلة دراسات موصلية

مجلة دورية علمية محكمة، تعنى ببحوث الموصل الاكاديمية في العلوم الانسانية

ISSN. 1815-8854

مجلة دراسات موصلية

مجلة دورية علمية محكمة، تعنى ببحوث الموصل الاكاديمية في العلوم الانسانية

ISSN. 1815-8854

تاريخ استلام البحث: ٢٠٢٠/٩/١٣ تاريخ قبول النشر: ٢٠٢١/١/١١

الموصل فضاءً روائياً
جماليات المكان في رواية (مُختلّ في مقهى)
Mosul is a fictional space
The aesthetics of a place in the novel
(Confused in a Cafe)

أ.م.د. مولود مرعي الويس

كلية التربية الأساسية/الشرقاط/جامعة تكريت

الاختصاص الدقيق: أدب عربي حديث

M.D. maolood Mari Alois

College of Basic Education / Sharqat/ Tikrit University

Specialization: Arabic Modern Art

مجلة دراسات موصلية

مجلة دورية علمية محكمة، تعنى ببحوث الموصل الاكاديمية في العلوم الانسانية

ISSN. 1815-8854

الملخّص

يحتلّ المكان موقعاً متميزاً في ترتيب عناصر النص الروائي بوصفه الحاضنة الرئيسة للحدث والشخصيات والزمن، لذا فهو المكوّن الأول من مكونات الفضاء السردي مع الزمن السردي والرؤية السردية، ورواية (مختل في مقهى) للروائي علي حسين زينل تشتغل على المكان المرجعي (مدينة الموصل) وتستثمره استثماراً سردياً كبيراً، وتطرح الرواية عنصر المكان في قصة حب كبيرة بين شخصية (رأفت) وشخصية (دلال)، تنمو هذه القصة في الحاضنة المكانية الخاصة بجامعة الموصل كونها فضاء مركزيا من أفضية مدينة (الموصل)، وتنتهي هذه القصة نهاية فاجعة حين تصارح دلال حبيبها وزوجها (رأفت) بأنها كانت على علاقة عابرة وفاشلة قبل معرفتها به مع شخص يدعى (لؤي)، وحين لم يستطع (رأفت) تقبّل هذا الموضوع وبفعل عوامل نفسية عديدة تخصّ شخصيته انتهى إلى الجنون، فصار هو المختل في مقهى بعد أن التقاه صديقه (وائل) وهو بحالة مزرية يرثى لها، تبدأ الرواية بالمكان وتنتهي بالمكان بما يجعل البحث ينظر إليها على أنها رواية مكانية بامتياز.

الكلمات المفتاحية: الموصل/الفضاء الروائي/جماليات/المكان/الرواية/السرد.

Abstract:

The place occupies a privileged position in arranging the elements of the fictional text, as it is the main incubator for the event, characters and time, so it is the first component of the narrative space components with the narrative time and narrative vision, and the novel (a defective in a café) by novelist Ay Hussein Zainal works on the reference place (the city of Mosul) and invests it as an investment A great narrative, and through the place element, the novel presents a great love story between the character (Raafat) and the character (Dalal). This story grows in the spatial incubator of the University of Mosul as it is a central space in the shores of the city of (Mosul), and this story ends tragically when she tells her lover Dalal And her husband (Raafat) was that she had a fleeting and unsuccessful relationship before her acquaintance with him with a person called (Loay), and when (Raafat) could not accept this matter and due to many psychological factors related to his personality, he ended up crazy, so he became the psychopath in a cafe after he met his friend (Wael) It is in a deplorable and miserable condition, the novel begins with the place and ends in the place, which makes the research look upon it as a spatial novel par excellence.

Key words: conductor / fictional space / aesthetics / place / fiction / narration.

ISSN. 1815-8854

مدخل: (الموصل) هوية المكان وعلامته

يوصف عنصر المكان بأنه العنصر التشكيلي الأول للفضاء السردي وهو (القاعدة المادية الأولى التي ينهض عليها النص، ويستوعب حدثاً وشخصية وزمناً، والشاشة المشهدية العاكسة والمجسدة لحركته وفاعليته)(العوفي، ١٩٨٧، ص ١٤٩)، فلا يمكن للفضاء السردي أن يتكوّن من دون أن يبرز عنصر المكان بكل قوته وملامحه وعلاماته، وذلك لأنه الوسط السردي الذي يتصف بطبيعة خارجيةِ أجزائهِ ووضوحها، إذ يتحدد فيه (موضع أو محل ادراكاتنا وهو يحتوي... على كل الإمدادات المتناهية، وأنه نظام تساوق الأشياء في الوجود ومعيتها الحضورية في تلاصق وممارسة وتجاور وتقارن)(مُحَمَّد، ٢٠٠٥ ، ١٩٨٤، ص ٢٨٠-٢٨١)، تعطي للمكان القيمة المطلوبة داخل كيان الفضاء العام للنص السردي فهو بمثابة العمود الفقري للنص الأدبي.

يتشكل المكان على هذا النحو باستقلال نسبي ووجود ثابت وراسخ، والملمح المميز له هو الوحدة المتكاملة للخواص التي يرتبط معها ويتفاعل بها مع الأشياء الأخرى (النصير،١٩٨٨ ، ص ٢٩)، فهو العنصر الأول الذي يشارك الزمن والرؤية وعناصر التشكيل الأخرى، لأنّ المكان في هذا السياق يجسد (الحاضنة الاستيعابية والإطار العام الذي تتحرك فيه الشخصيات وتتفاعل معه، وأي نص مهما كان جنسه الأدبي، لا بد أن يتوافر على هذا العنصر ما دام فعل الحكي هو الأساس الذي ينطلق منه ويعود إليه ويتمظهر من خلاله وبوساطة آلياته وقوانينه)(عبيد، والبياتي، ٢٠٠٨، ص ٢٢٩)، وهو في العمل الروائي يكون على درجة عالية من التأثير والمرونة والتفاعل والمشاركة، بحيث لا يمكن للرواية أو لأي نص أدبي أن يشكل فضاءه الأدبي من دون حضور فاعل للمكان.

يؤدي المكان على هذا الأساس دوراً كبيراً وبالغ الأهمية في عملية الإبداع عموماً، لأن النص الأدبي لا بد له من وعاء يحتضن أحداثه(بغدادي،١٩٩٧ ، ص ١٢)، ومن غير هذا الوعاء تبقى العناصر كلها سائبة بلا رابط فتفقد عنصر التماسك مما يؤثر ذلك سلبياً على وحدة النص الأدبي.

يدخل المكان في الأعمال الروائية بوصفه عنصراً أصيلاً من عناصر البناء السردي إذ لا يمكن الاستغناء عنه مطلقاً، فهو عنصر مركزي أساسي يتعالق مع الزمن ويتفاعل مع الرؤية السردية كي يكوّن الفضاء السردي، والمكان قد يكون مكاناً متخيلاً لا علاقة له بأية مرجعية واقعية ويعتمد على خيال الروائي في صناعته وتشييده، وقد يكون المكان الروائي مرتبطاً بمرجعية واقعية معروفة في مدينة بعينها، إذ نجد كثيرا من مدن العالم المعروفة واقعيا حاضرة بقوة في روايات عالمية شهيرة، ولعلّ مدينة (القاهرة) مثلاً هي المكان الدائم في كل روايات نجيب محفوظ، ومثلها بيروت ودمشق وبغداد وعمّان وتونس ودبي وسائر المدن العربية والأجنبية التي تعتمد على هوية الروائي.

كانت مدينة الموصل مسرحا سرديا لكثير من روائيي مدينة الموصل على نحو خاص وروائيي العراق على نحو عام، فهي مدينة مركزية في العراق وشهدت على مرّ التاريخ أحداثاً مهمة جعلت منها مدينة سردية بامتياز، ونتناول في هذا البحث رواية عنوانها (مختلّ في مقهى)(زينل، ٢٠١٩) للروائي علي حسين زينل أحد روائيي محافظة نينوى، كانت مدينة

ISSN. 1815-8854

(الموصل) هي المسرح المكاني لأحداثها على أكثر من صعيد، وشكلت فضاءً روائياً استوعبت فيه المكان المرجعي وتفاصيله وجزئياته مع الزمن المرتبط بالمكان، فضلاً عن الرؤية التي تسهم في بناء الفضاء من خلال تفاعلها المستمر مع المكان والزمن السرديين، بحيث يمكن استيعاب الفضاء المديني في الرواية بحركية الشخصيات الرئيسة على مسرح الحدث، إذ لم تخرج أحداث الرواية عن هذا الفضاء المكاني بشكله المحوري الكبير، بمعنى أن الرواية في فصولها الأولى كانت تجري أحداثها في ريف مدينة الموصل، ثم ما لبثت بعد أن تطورت حركة الشخصيات أن صارت مدينة الموصل هي المكان الروائي المغلق على الأحداث وتفاصيلها ومجرياتها.

تقدم الرواية مجموعة كبيرة من الشخصيات لكن الشخصيات الأساسية هي شخصية (رأفت) وشخصية (دلال) وشخصية (وائل) وشخصية (لؤي)، ونجد أنّ طبيعة الأسماء التي اختارها الروائي لشخصيات هذه الرواية تتلاءم مع الفضاء الثقافي العام للأسماء المتداولة في مدينة (الموصل)، حيث تكثر هذه الأسماء فيها على نحو واسع وكثيف بما يجعل الفضاء الروائي حاوياً للمستلزمات السردية بشكل نموذجي، فاختيار المكان الروائي ينبغي أن لا يتوقف عند حدود اسم المدينة فقط بل كل ما يتعلق بتفاصيلها الرؤيوية المكمّلة، وهو ما فعله الروائي هنا على نحو متكامل تقريباً في العناية بحيثيات المكان وقدرته على حمل الرؤية السردية.

تظهر المدينة في الرواية بإحدى صفاتها الكثيرة المعروفة شعبياً على نطاق واسع وهي (مدينة الحدباء) نسبة إلى منارة الحدباء في (جامع النوري) إذ يشتهر هذا الجامع بمنارتِهِ المحدَّبة نحو الشرق، وهي الجزء الوحيد المتبقي في مكانه من البناء الأصلي، عادة ما تقرن كلمة الحدباء مع الموصل وتعد المنارة أحد أبرز الآثار التاريخية في المدينة، ويأتي ذكرها على لسان الراوي الذاتي في الرواية:

(وكنتُ على وشك أنْ أفقدَ بقايا الأمل كي أزمع المضي مشياً صوب الشرق الآمن، وقتما توقفتْ إحدى السيارات صدفة فأقلَّتني بعد فترة وجيزة إلى أقرب مكان، وكنت أسمع السائق يخاطب منْ معه قائلاً: إنَّ حركةً للتمرد ها قد بدأت تعمُّ مدينة الحدباء.)(زينل، ٢٠١٩، ص١١)

يظهر المكان الموصل أول ما يظهر في هذه الرواية بهذه الصفة التي اشتهرت بها المدينة، ويخضع الفضاء الروائي الخاص بمدينة الموصل لأحداث الرواية من خلال فعالية شخصياتها الرئيسة، التي تتحدّث عن قصة الحب بين شخصية (رأفت) وشخصية (دلال) في رحاب جامعة الموصل، حيث يكون الفضاء الجامعي في المدينة هو الفضاء الأرحب لهذه القصة التي التقى فيها (رأفت) مع (دلال) ونشأت بينهما قصة حب، حيث المكان يحرّض على هذه المشاعر الإنسانية الجميلة، وقد انتهت بالزواج في نهاية المطاف مع كلّ ما سبقها من مشاكل حاولت إعاقة الوصول إلى هذه النهاية السعيدة.

إنّ ظهور المدينة في الرواية بصفة (مدينة الحدباء) يمنحها فضاء سردياً واسعاً على المستوى العلامي، فمنارة الحدباء هي العلامة الأبرز في المدينة بحكم أنها تبدو لمن يراها وكأنها محدودبة، وهي صفة رافقتها وأصبحت جزءاً من فضائها المكاني المديني على نحو واسع مقترن بالتاريخ والحضارة والدين وغيرها من المعاني، بما يجعلها تكتسب هوية خاصة بها

ISSN. 1815-8854

تضاف إلى أسمائها وصفاتها الأخرى، فهناك الكثير من الصفات والأسماء التي عرفت بها مدينة الموصل قديما وحديثا بوصفها من المدن العربية القديمة.

قد يكون الروائي اختار هذه الصفة الخاصة للمدينة (الحدباء) على نحو يتوافق مع هوية الحدث الروائي الحاصل فيها، حيث تنتهي حياة (رأفت) مع (دلال) نهاية مأساوية تستجيب لعنوان الرواية (مختل في مقهى)، وما هذا المختل سوى شخصية (رأفت) بعد أن يعيش شكوكاً قاتلة حين عرف بوجود علاقة عابرة لا قيمة لها بين (دلال) وشخصية عابثة اسمها (لؤي)، وعلى الرغم من أن (دلال) هي التي اعترفت لزوجها وحبيبها (رافت) بهذه العلاقة العابرة قبل أن تتعرف على (رأفت)، غير أنّ (رأفت) لم يستطع تحمّل الضغط النفسي (المَرَضي) فانهار وانتهى إلى رجل مختل بعد أن ترك زوجته وحياته كلها.

يعني أن حياة شخصية (رأفت) أشبه بهذه الحدباء المائلة في مسيرة حياته مع حبيبته وزوجته (دلال)، قامت على أسس صحيحة لكنها انتهت نهاية مأساوية فاجعة، هذا إذا أردنا أن نربط بين صفة مدينة الموصل (الحدباء) وبين طبيعة الحياة والتجربة التي عاشتها هذه الشخصية الرئيسة في الرواية، بما أنّ المدينة هي المسرح الفعلي التي جرت على أرضها كل أحداث الرواية من البداية إلى النهاية.

تتحرك شخصية (رأفت) في هذا المجال بدلالة شخصية (دلال) وهي تضغط على المكان كي يشكل هويته وينتج دلالته وعلامته، بما يؤسس للفضاء السردي الذي تشتغل الرواية على بنائه داخل رؤية سردية تتفاعل فيها الشخصيات مع الأمكنة:

(في اليوم التالي قصد (رأفت) المكتبة العامة من جديد، وأثناء دخوله قاعة المطالعة ألقى نظرة طويلة مسح بها المكان طولاً وعرضاً فلمْ يجد ما يبحث عنها. فارتأى الجلوس في زاوية غير مشغولة واضعاً كتبه على الطاولة بشيء من الضجر، وكان باستطاعته من خلالها مراقبة الباب عن كثب. كانت في السماء غيوم مخملية خالية من المطر، ورؤوس الورود مشرئبة من الحديقة الجانبية تُبان بالكاد عبر فتحات الستائر العمودية، إذ كانت النوافذ إلى الخارج متعددةً وواسعة.)(زينل، ٢٠١٩، ص٢٠)

تظهر صورة مكانية خاصة هي (المكتبة العامة)كي تكون مسرحاً سردياً روائياً للحكاية ببروز الوحدات المكانية المكوّنة لفضائه (قاعة المطالعة/المكان طولا وعرضا/زاوية غير مشغولة/ الطاولة/الباب/الحديقة الجانبية/فتحات الستائر العمودية/النوافذ)، وهي تفاصيل وجزئيات مكانية تؤثث المكان بما يصلح لولادة الحكاية المنشودة، وهي كلها تخضع لبحث شخصية (رأفت) عن شخصية حبيبته (دلال)، فيقوم رأفت بمعاينة المكان ومسح تفاصيله ومكوناته بدقة ليصل أخيرا إلى مبتغاه.

تحاول شخصية (رأفت) في مشهد مكاني آخر من مشاهد التفاعل المكاني الحيوي مع شخصية الحبيبة (دلال) أن تتحرى الأمكنة وتفاصيلها بشمولية أكثر وسعة أشمل:

ISSN. 1815-8854

(كانت هناك ثُلَّة من الطلاب والطالبات يحيطون بالمظلة القرميدية بجوار تقاطع الصناعة، وآخرون يتنزهون مكملين بعضهم بعضاً بالحكايات الشيِّقة والنكات الجديدة أو حتى المنحلَّة. وفي الشارع الفرعي ثمَّةَ منْ كان بصحبة فتاة قد تشربت وجنتاها بحمرة خفيفة، وهما ينسجان على ما يبدو حكاية عذبة، ويرسيان اللبنات الأولى لآصرة قيد الإنشاء.كان ذلك تحت شجرة مكتظة بالأوراق والظلال والعصافير.

بعد جولة قصيرة قالت (دلال):

ألا يمكن أنْ نتَّخذ قسطاً من الراحة هنا في هذا المكان الجميل ريثما يحين موعد المحاضرات؟

وكانت المصطبةُ حجراً بارداً معرضاً للهواء الطلق ممَّا دعا (رأفت) لتناول بعض من قطع الكارتون وفرشها في المكان، وقال بلطف:

فكرة سديدة، وخاصَّة تحت هذه الشجرة بالذات التي سبقت وأنْ امتلكناها بالمشاعر يوماً، وكأنَّما أصبحت مُلْكاً لنا منذ أنْ أحسَّتْ بنا عشَّاقاً نحتمي بها، ونحن الاثنان ننطق معاً وللوهلة الأولى بأحلى كلمة كانت لها صدىً في أرجاء الكون.) (زينل، ٢٠١٩، ٢٤)

تتحرك رغبة الوصف المكاني على المحيط الذي يرصد حركة الطلاب والطالبات حول المكان وفي داخله، إذ يبدأ المشهد بهذه اللقطة (كانت هناك ثُلَّة من الطلاب والطالبات يحيطون بالمظلة القرميدية بجوار تقاطع الصناعة، وآخرون يتنزهون مكملين بعضهم بعضاً بالحكايات الشيِّقة والنكات الجديدة أو حتى المنحلَّة.)، حيث تتسلط كاميرا الراوي عن بُعد لتصوير هذا المشهد بتفاصيله المكانية المعبّرة عن هوية معينة وعلامة معينة تنتمي للفضاء الجامعي الخاص، وهو فضاء جميل يوفر لقصة حب (رأفت ودلال) مناخاً صالحاً، يسهم في تطوير الفكرة على مستوى العلامة السردية التي ينبغي أن تظهر في هذا الإطار.

ينحو المشهد الثاني من المنظر الروائي السردي نحواً رومانسياً أيضاً مشبعا بالعلامات والدلالات الجميلة لحياة المكان (وفي الشارع الفرعي ثمَّةَ منْ كان بصحبة فتاة قد تشربت وجنتاها بحمرة خفيفة، وهما ينسجان على ما يبدو حكاية عذبة، ويرسيان اللبنات الأولى لآصرة قيد الإنشاء.كان ذلك تحت شجرة مكتظة بالأوراق والظلال والعصافير.)،على نحو يجعل الفضاء السردي مستعداً لقبول الخطاب الذي ينوي الراوي تسجيله في قلب المكان، وبما يخدم فكرة بناء هوية خاصة للمكان الجامعي بوصفه جوهراً مكانيا أساسيا (بعد جولة قصيرة قالت (دلال):ألا يمكن أنْ نتَّخذ قسطاً من الراحة هنا في هذا المكان الجميل ريثما تحين موعد المحاضرات؟)، إذ يشرع الحوار بين الشخصيتين الرئيستين بالظهور.

فتبدأ دلال الحديث المكاني الذي يشغلها بهذه الصورة، ثم يحاول رأفت أن يجعل المكان مناسباً لهما (وكانت المصطبةُ حجراً بارداً معرضاً للهواء الطلق ممَّا دعا (رأفت) لتناول بعض من قطع الكارتون وفرشها في المكان،)، كي يجيب على تساؤل دلال وهو سيرة المكان وسيرتهما فيه حيث يكتسب المكان هويته من خلال تاريخهما فيه(وقال بلطف: فكرة سديدة، وخاصَّة تحت هذه الشجرة بالذات التي سبقت وأنْ امتلكناها بالمشاعر يوماً، وكأنَّما أصبحت مُلْكاً لنا منذ أنْ

ISSN. 1815-8854

أحسَّتْ بنا عشَّاقاً نحتمي بها، ونحن الاثنان ننطق معاً وللوهلة الأولى بأحلى كلمة كانت لها صدىً في أرجاء الكون.)، ولاسيما أن عنصر المكان بقيمته الفضائية يبرز في (الشجرة/امتلكناها بالمشاعر يوماً/كأنَّما أصبحت مُلْكاً/عشَّاقاً نحتمي بها/نحن الاثنان/أحلى كلمة/لها صدى في أرجاء الكون)، إذ احتشد المكان بالمشاعر واكتسب هويته بهذه الصفة وما تنطوي عليه من وعود سردية قابلة في مستقبل المتن السردي.

شخصية (رأفت): المكان والرؤية

يعدّ المكان على مستوى الرؤية الفضائية المجردة في درجة علاقته بالشخصية (مساحة ذات أبعاد هندسية: وطبوغرافية تحكمها المقاييس والحجوم، ويتكون من مواد، ولا تحدد المادة بخصائصها الفيزيقية فحسب، بل هو نظام من العلاقات المجردة فيستخرج من الأشياء الملموسة بقدر ما يُستمد من التجريد الذهني أو الجهد الذهني المجرد)(عثمان، ١٩٨٦، ص ٧٦)، فهو على هذا النحو لا يُقاس بما ينطوي عليه من هذه الأبعاد الرياضية والحسابية بل بما يكوّنه من رؤية في مجال السرد، فهو في مجال النص السردي يكتسب معنى جديداً خارج مفهوم المساحة الطوبوغرافية، وهذا المعنى هو المعنى السردي المطلوب داخل فضاء السرد الروائي.

إذ إنّ علاقة المكان بالحدث السردي علاقة تلازم وتحايث وتفاعل، أي أنّ(الصلة بين المكان والأحداث تلازمية؛ إذ لا نتصور النظر إلى الأحداث بمعزل عن الأمكنة التي تدور فيها... وانطلاقاً من تحديد العلاقة بين هذين العنصرين يمكن النظر إلى الشخصيات من حيث الدلالة على تطور الحكاية بين البداية والنهاية، وهكذا تتشابك الأجزاء لتعرض لنا وحدة النص)(زعفران، ١٩٨٥، ص ٢٠)، التي تحظى بأعلى درجات التماسك والصيرورة السردية المعبرة عن تفاهم العناصر وتفاعلها نحو إنتاج النصّ الممكن.

لا تأتي أهمية المكان في النص الروائي بوصفه الخلفية المناسبة للأحداث فحسب، وإنما بوصفه عنصراً حكائياً قائماً بذاته يشكل اللبنة الأولى في مفهوم الفضاء، فضلاً عن العناصر الفنية الأخرى المكونة للسرد الروائي(عزام، ٢٠٠٥، ص ٦٥)، بما يجعل الرؤية السردية للمكان تختلف من بيئة إلى أخرى بحسب طبيعة الثقافة المكوّنة له، لأن المكان يُعنى به في كل ثقافة على نحو مختلف ومغاير، وأن كل ثقافة مهيأة لاحتواء أماكن مختلفة وتتضمن مراتب متباينة من الأمكنة(هال، ١٩٩٧، ص ٣٩) ، فلا بدّ إذاً من استقبال الأمكنة الروائية بمقياس ثقافة الفضاء النصيّ بمرجعياته المتنوعة.

لذا يتسع المكان لأنه ثقافة ليشمل العلاقات بين الأمكنة والشخصيات والأحداث وهو فوقها كلها ليصبح نوعاً من الإيقاع المنظم لها(بحراوي، ١٩٩٠، ص ٢٩) ، ومن بين كل هذه العناصر السردية التشكيلية يظل المكان العنصر الفاعل الأبرز في تكوين الشخصية، يأخذ منها ويعطيها، ويرتبط بحركتها بما يدفع بأفعالهاإلى الأمام دائماً(النابلسي، ص٩٦)، لأنّ المكان على هذا النحو هو الذي يصيغ (الملامح العامة للشخصية وتميزها عن غيرها حيث الأمكنة تنتج شخصياتها المتمايزة المختلفة: الشخصية الصحراوية، الجبلية، المدنية... حيث كل منها تناصب الآخر، الاختلاف والتمايز في

ISSN. 1815-8854

المستويات الجسدية والنفسية والاجتماعية)(حسين، ٢٠٠٠، ص ١٠٤)، وعلى هذا الأساس تتكون الرؤية التي تعطي للشخصية مناخها السردي المناسب كي تقوم بدورها الفاعل في طبقات الحدث الروائي.

تحتلّ شخصية (رأفت) بكينونتها المكانية الخاصة القسم الأكبر من مساحة السرد في رواية (مختلّ في مقهى) لأنها الشخصية المحورية التي تجري حولها الأحداث والأمكنة كلها تقريباً، من بداية عتبة العنوان وحتى نهاية الرواية حيث تضيع هذه الشخصية في خضمّ عدم قدرتها على وعي الحالة واستيعاب صورتها، وهي تبدأ بداية رومانسية وصفية يصور فيها الراوي هذه الشخصية في تمثلاتها المكانية داخل فضاء مدينة الموصل:

(كان رذاذ المطرُ الناعم ينزل بتأنٍ، وكانت السماء ملبَّدةً بسحب متجانسة، ما لبث أن احتشدت بعض قطراته على زجاج النافذة، وراحت تتدافع أو تتحد مع بعضها لتشكِّل بلورات تنحدر في مجارٍ شبه مستقيمة، وأحياناً كانت تتعثر قليلاً ثمَّ تجري بشكل متعرِّج. وكانت نظرات (رأفت) تخترقها إلى حيث ملتقى الشارع الفرعي المبتل، إذ يزداد لمعاناً بينما ينحني في نهايته البعيدة. وكأن هناك أمراً ما، حدثاً روحياً على وشك الوقوع. وراح يخاطب نفسه بأمل:

«الشوارع المنداة معبَّقة برائحة المطر، وهذه الجادَّة التي أمامي مضاءة بالبلل والحيوية، وخلف ذاك المنعطف البعيد شيء ما شرع يتكوَّن بهدوء، وراح يجذبني، ويشدُّني إليه كالسحر منذ أسابيع عدَّة. لا أدري إنْ كانت ثمَّةَ بدايةٌ لهذا الشعور الناشئ أم لا، عليَّ إذن التأنِّي في الخطوات وعدم التسرُّع قبل التثبُّت من هذا الأمر، فالبدايات هي منعطفات خطيرة للزمن في حياة الناس يتطلَّب توخي الدقَّة والحذر، لأنَّها قد تكون ذات شأن عظيم» . وبعد عبور حافلة الطلاب التي كان هو أحد ركابها تقاطع المجموعة الثقافية الغاصَّة بالبشر، والعربات والمحال التجارية والبقَّالين الصابرين في زوايا دكاكينهم الصغيرة)(زينل، ٢٠١٩ ، ص٣٩)

هذه الصورة السردية تلتقط حركة الشخصية في حيّز مكاني داخل منطقة شديدة الحركة قرب جامعة الموصل تسمّى (المجموعة الثقافية)، التي تضمّ كليات جامعة الموصل في مدينة جامعية كبيرة أسهمت في تحويل المنطقة إلى منطقة دائمة الحركة ومتجوهرة مكانياً، وفيها نشاط اجتماعي وثقافي كبير جداً.

وبما أنّ الفضاء هو فضاء جامعي أكاديمي فلا بدّ أن تكون (القراءة) بمعناها الثقافي والرؤيوي هي جوهر هذا المكان وأداته الأولى والأبرز ثقافياً، على النحو الذي يؤلّف رؤية المكان ورؤياه الفضائية داخل الفضاء السردي العام للمكان الثقافي، فتظهر داخل اهتمامات الشخصية الروائية مناخات ثقافية وفكرية متعددة تجعل من الرؤية السردية رؤية نافذة وفاعلة ومنتِجة، تحكي نماذج من قراءاته التي يطور بها فكره وسلوكه ورؤيته للحياة، ويكون مؤهلا للقيام بالدور الموكل له في تفاصيل الرواية وأحداثها وعلاقاتها:

ISSN. 1815-8854

(أمَّا في أوقات الفراغ فكان يكرّسها للتجوال بمفرده في الأجزاء غير المكتظة من الحدائق الرحبة، أو ينضوي بين الزهور الفاتنة متنقلاً بينها كالنحلة تجتذبه تلك المصاطب الحجرية الأنيقة، ليغرق في لا نهائية التأملات وأحلام اليقظة.

وخاطب نفسه قائلاً وهو يهمُّ الدخول إلى المكتبة المركزية:

«في الأسبوع المنصرم سبق وأنْ قضيت وقتاً ممتعاً مع (سيسيليا) إحدى بطلات رواية (السأم) لألبرتو مورافيا، إنَّما أجواء هذا اليوم تعدُّ مغرية جداً لحثّي على قراءاتٍ أشد نهماً، يوم رائع لأبدأ مع زخات المطر حكاية (جيليات) لعلَّني أتعرف على ذلك الفتى المتفاني في رواية «عمال البحر» لفيكتور هوجو، وأقدر حجم تضحيته، وكيف كانت؛ كما استهوتني كثيراً خلال مقدمتها المختصرة») (زينل، ٢٠١٩، ص٤٨)

إنّ هذه الطبقة من طبقات المتن السردي للرواية تكشّف رؤية الشخصية بمعناها الفاعل في فضاء السرد الروائي، وهي تدعم حضور الشخصية في جانبها الثقافي الخاص بتكوين الشخصية الثقافية، ولا شك في أن سرد المقروءات التي اضطلعت بها الشخصية تفتح مساراً آخر في السرد، من أجل إضافة حكايات جديدة تغذّي الحكاية الأصل وتموّنها بمزيد من الحكي والسرد، لكن الشخصية الرئيسة تبقى ذات حراك قوي في دائرة السرد وهي تشغّل كل الحواس المتاحة، لتؤكد حضورها المميز في طبقات الرواية ومساحاتها الممكنة حتى يتطور الحدث الروائي في المسار الجوهري الأساس:

(كانت عيناه تبحثان عنها بين حشد الطالبات وهنَّ يتناقشن تحت الشرفات مَحْميات من البلل يمضغن اللبان، أو يخطوْنَ في الممرات وعلى الأرصفة ذات الألوان القرميدية اللامعة، ويبدَوْنَ هادئات مشرقات كالحمائم، وأحياناً كان يُسمع فوق المصاطب المستطيلة همسٌ من الكلام. كان يبحث عن تلك الفتاة بالتذاذ ولهفة، والتي كان قد إلتقاها بالصدفة قبل فترة وجيزة، مرَّة بشكل خاطف قرب منزلهم الراقي ذي الطابقين، حين تبادلا سويةً ابتسامات الإعجاب دون أيِّ كلام، ومرَّة ثانية لمَّا علم بأنَّها طالبةُ كلية تدرس الإنسانيات في الجامعة ذاتها. حين قال لها بشفاه مرتجفة:

– أأنت طالبة جامعية؟

فأجابت بإيجاز:

– أجل

–حسناً في أيِّ مجال؟

–الآداب) (زينل، ٢٠١٩، ص٥٦)

أنتجت فعالية البحث هذا التعارف الذي وفّر للشخصية معرفة موجزة عن الآخر الأنثى (طالبة جامعية)، على النحو الذي تتحول فيه هذه الشخصية الأنثوية الجديدة في حياة شخصية (رأفت) حدثاً جديداً لا بدّ من متابعته وتطوير مسيرته، بحيث صارت الهمّ والشغل الشاغل بحثاً عن نافذة جديدة في الحياة يمكن أن يشرق منها لحن الحب، ولاسيما أن

ISSN. 1815-8854

المكان أصبح معروفاً ومحصوراً في بقعة ميدانية هي (كلية الآداب) التي لها حضور بارز في هذا المجال، وبوسعه البحث عنها متى تشاء في هذا الحيز المكاني المحدود باسم الكلية (الآداب):

(لمْ يحالفه الحظ ذلك النهار، ولمْ يتح له برؤيتها في المكتبة، ممَّا حدا به إلى اختصار المحاضرات الأخيرة ليتسنى له التفتيش عنها في أماكن أخرى. فذهب إلى نادي الطلبة لعلَّها تتواجد هناك. وكان الطلاب والطالبات منهمكين يحتسون المشروبات الغازية والشاي وبعض العصائر المعلَّبة، أو يتناولون وجبات سريعة مثل الفطائر الحارَّة وسط تبادل للأحاديث الشيِّقة والابتسامات بوجوهٍ مشرقة بالتفاؤل، ومنهم منْ يتوقف عن المضغ قليلاً إذا ما كان ثَمَّة خبرٌ هام من أحدهم.) (زينل، ٢٠١٩، ص٦٠)

تستثمر شخصية (رأفت) كل الأمكنة (المكتبة/نادي الطلبة) للبحث عن الحبيبة التي صارت جزءاً أصيلاً وفاعلاً من المكان وفيه، وصار المكان على هذا النحو هو المساحة التي تؤلّف طبيعة الرؤية السردية التي تحرّك فضاء الحدث، وفي مقابل هذه الأمكنة الجامعية التي تحتوي الحدث وتغذيه بمزيد من الحكي والسرد في سياق تشكيل الرؤية السردية العامة، تظهر أمكنة أخرى خارج هذا الفضاء الجامعي لها تأثير عميق في مخيلة الشخصية الموصلية على نحو عام، وشخصيات الرواية على نحو خاص، إذ تروي شخصية (وائل) حركتها في هذه الأمكنة بعد الغياب المأساوي للصديق (رأفت) إذ تتحرّك هذه الأمكنة ضمن رؤية جديدة في مسيرة الحدث الروائي المركزي، فيما يتعلّق بمصير شخصية (رأفت):

(اجتزتُ سينما حمورابي بمسافة قليلة وولجت إحدى المقاهي الصغيرة، كان صاحب المقهى بديناً بصدريته البيضاء منهمكاً بعمله مع أباريق الشاي يردد بصوت خافت ويدندن ما كان يغنى في الراديو كطاووس أبيض، وقد أصبح لونه ورديا من حرارة المشعل، ومن السماور الفضّي ذي الطابقين. جلستُ في الزاوية الأخيرة أقرأ في كتاب: (الأيام) للمؤلف العربي الكبير طه حسين. كان يجلس إلى جانبي شابٌ يرتدي ثياباً مغبرّة لعامل بناء بعينين حمراوين يبدو أنَّه لم يكن قد شبع نوماً في الليلة الفائتة، يأخذه النعاس كلُّ مرَّة، فينحني برأسه للحظات ثمَّ يعتدل، ويحدِّق حوله ثمَّ يعود إلى وضع التراخي مجدداً، وهكذا كان يقاوم ذلك بمشقَّة ليبقى يقظاً. وفي الجهة الثانية كان ثَمَّة رجلٌ كهل تملأ فمه أسنان معدنية لا يكفُّ عن الضحك والثرثرة، لا يستطيع الامتناع عن الالتفات يميناً وشمالاً مستجدياً الانتباه والمجاملة من الآخرين. احتسيتُ كأساً من الشاي وكان لذيذاً فطلبتُ أخرى. وفي هذه الأثناء، كان رجل فارع الطول بشعره المجعَّد ولحيته الكثَّة وملابسه الرثَّة يجرُّ خلفه أسمالاً قذرة ليقف في مدخل المقهى. كان مجنوناً جاء ليشرب الشاي ويستعطي. وريثما رفع الكأس إلى شفتيه أصبح نظره مستقيماً تماماً في عينيَّ. فكرتُ للحظات بلغة الذاكرة واستنجدتُ بها، وعرفته للتو، فرحت أنادي بأعلى صوتي مبهوتاً فاقداً صوابي كأنَّني لُدغتُ:

(رأفت)! فتقدم في الحال ريثما سمع ندائي حتى بلغني، وكنت أحترق شوقاً لأنْ أحضنه بعنف إلَّا أنَّ خشيتي من الآخرين حالت دون ذلك، فأجلسته إلى جانبي بوداعة رغم اتِّساخه بالعرق ورائحته الكريهة، وكانت

ISSN. 1815-8854

أعين الحاضرين تخترقنا باستغراب وكأنَّما كانوا متَّفقين على أنْ يخاطبوا أنفسهم بالقول: إنَّ هذا لأمر مريب! وربَّما أتُّهِمنا على أننا من رجال المباحث. وقلت بخفوت لئلا يسمعنا الناس والدموع تترقرق في عيني:

ـ هل حقاً أنت (رأفت)، جاري العزيز؟

فأجاب دون أنْ تتأثر ذاكرته بلوثة الجنون، كرجل عاقل أرتضى لنفسه أنْ يغيب عن المجتمع ويمارس عزلته الذهنية بطريقة معيَّنة، ويعيش أكثر أنواع الوحدةِ تعاسةً:

ـ أجل، وأنت (وائل) أليس كذلك؟

ثمَّ جمدنا في جلودنا وتسمرَّت نظراتنا في الأعين، وكأنَّ الزمن قد توقف للحظات، كانت اللحظاتُ حاسمةً مريعة حقاً كأنَّها مقتبسة من نار الجحيم، وأحسب أنِّي سقطتُ من شاهق نفسي، وبت مذهولا من هول الحالة لا أميِّز الأشياء وقلت بتأسٍ كبير وكم أسفني أنْ أراه بهذا الشكل:

ـ آه يا (رأفت) لماذا أصبحتَ هكذا؟ ماذا دهاك؟) (زينل، ٢٠١٩، ص ٦٧)

يعدّ هذا المشهد في هذا السياق المشهد الأكثر مأساوية في الرواية، وهو (المِحْرَق) السردي الجوهري في فضاء السرد الروائي عموماً، ففي هذا المكان (المقهى) يعثر (وائل) بطريقة المصادفة عن صديقه المختفي (رأفت) وقد بلغ حالة يرثى لها، وهنا تتماثل الرؤية السردية للاكتمال عن طريق حصول البرهنة السردية على فرضية العنوان (مختل في مقهى)، ليكون هذا المختل هو (رأفت) بعد أن أكلته الغيرة حين اعترفت له (دلال) بعلاقتها السابقة العابرة مع (لؤي)، ولم يتمكّن من استيعاب هذه القضية وأودت به إلى حافة الجنون والاختلال العقلي في معادلة تفسّر ضحالة فكر شخصية (رأفت)، وربما يكون فشله في إنهاء الدراسة الجامعية فضلاً عن إخفاقاته الأخرى في الحياة جعلته هشاً فكرياً بهذه الدرجة.

يمثل هذا المشهد الصورة الرؤيوية التي صاحبت تجربة شخصية (رأفت) في خضم هذه التجربة الإشكالية في حياته مع (دلال)، حيث انكسرت شخصية (رأفت) انكسارا مدوّيا ولم يتمكّن من احتواء الأزمة العاطفية على بساطتها، لأنّ خزين هذه الشخصية من العذابات والخسائر والفقدانات لا يسمح لها أن تتعامل حضارياً من قوة التأثير النفسية الضاغطة على رؤية الشخصية، فانهارت هذا الانهيار المدويّ الذي جعل الصديق (وائل) يتعرّف على شخصية صديقه (رأفت) في هذا الوضع المزري الذي لا شفاء منه.

ولم تبق حلقة شخصية (لؤي) مفقودة أو غامضة في فضاء الرؤية السردية للرواية، حيث اكتشفت شخصية (وائل) إثر دخولها السجن في قضية ملفّقة يعثر من خلالها على سجين يحلّ لغز هذه الحلقة، إذ يتعرّف (وائل) على (لؤي) الذي يروي له قصته مع (دلال) ثم يخبره (وائل) بمصير (رأفت) جرّاء ما اقترفه بحقه، لكنّ الأمور تسير نحو نهاياتها التي تذهب باتجاه بقاء الحال على ما هو عليه بحيث تبقى شخصية (رأفت) داخل دائرة عنوان الرواية (مختل في مقهى)، وحين يخرج (وائل) من السجن بعد أيام من اعتقاله الغريب بعض الشيء يشعر بأن الرؤية السردية للرواية قد توقفت، وهذا التوقّف

ISSN. 1815-8854

يشير إلى توقّف شخصية (رأفت) عند حدود صفة (مختل) في المكان الضيّق المحدود (مقهى)، نكرتان ذاهبتان نحو المجهول (مختل/مقهى) لتشعر شخصية (وائل) وهي شخصية مراقِبة للحدث ومشاركة فيه بأنها بلا حول ولا قوة:

(« **وبعد أيام معدودة، ومع إطلالة الصباح، نوديَ بصوتٍ عالٍ على (وائل) باسمه، وذلك لإطلاق سراحه، فغادر القاعة حزيناً، وخرج من بوّابة السجن الرئيسة إلى النور منفرداً دون أنْ يحمل معه رسالةً أو وصيةً من أحد**») (زينل، ٢٠١٩، ص٧٨)

إذ إنّ جملة (وخرج من بوّابة السجن الرئيسة إلى النور منفرداً دون أنْ يحمل معه رسالةً أو وصيةً من أحد») تعدّ بمثابة إسدال الستارة على مسرحية الحدث، وحسم الرؤية السردية في الرواية قدر تعلّق الأمر بالحدث الخاص بالشخصية الرئيسة (رأفت)، وهي تنتهي هذه النهاية بسبب وساوس تعبّر عن هشاشة الشخصية وضعف تكوينها الثقافي والحضاري، وقد تكون ضحية لمرض نفسي كان أكبر من قدرتها على تفهّم الموقف والتعامل الطبيعي معه.

الفضاء الروائي وسردنة الأمكنة المحليّة

يرتبط المكان بالحدث ارتباطاً وثيقاً على مستوى تشكيل الفضاء السردي في الرواية، فحيث لا توجد أحداث لا يمكن أن توجد أمكنة(علي، ١٩٩٨، ص ٣٣)، لأنّ الحدث السردي لا يمكن أن يحدث في فراغ إذ لا بدّ من حضور الأمكنة قبل التفكير بالأحداث، ومن هنا تنشأ الدلالة بعد المكان والحدث ويستحيل على وفق هذه الرؤية تفريغ الحدث من سياقه المكاني لأنه سيعني فقدانا لدلالته(النعيمي، ١٩٨٨، ص ٢٢٠)، وحين يفقد الحدث دلالته لن يكون هناك نص ولا رؤية ولا فضاء سردي مطلقاً.

يمثل المكان في هذا السياق الأرضية التي تشيد عليها جزئيات العمل الروائي كله(النصير، ٢٠١٠، ص ٩) حيث لا يمكن النظر إلى النص الروائي بلا مكان، ومن خلال المكان تتشكل الرؤية أولاً ومن ثم يتشكل الفضاء بمعية الزمن السردي، غير أن هذه الأمكنة التي تعود بشكل كلي في رواية (مختلّ في مقهى) إلى مرجعيات واقعية تخص مدينة (الموصل) حصراً، لا تحضر في ميدان السرد الروائي بمنطقها الجغرافي التقليدي المعروف، بل تخضع لطاقة سردنة تسهم فيها عناصر التشكيل السردي المكوّنة لفضاء السرد الروائي فيها، وتعطي لكل مكان له مرجعية واقعية معروفة لوناً جديداً آخر داخل فضاء السرد الروائي الذي يتحرك سرديا على أساسه.

يتحول المكان داخل النص الروائي إلى مكان آخر غير المكان الواقعي تماماً، إذ إنّ(العلامات الجغرافية والطبوغرافية في النص الفني ليست بذي أهمية كبيرة لأن وظيفتها تنحصر في تحديد المكان فحسب، وإنما الأمر المهم بخصوص المكان هو تعريضه لآليات الانزياح والانكسار (Refraction) وتلك إستراتيجية القاص في تفتيت المكان الواقعي/الثقافي، وامتصاصه وإنتاجه بصورة متغايرة حتى تتحقق الوظيفة الشعرية الجمالية (Roetic function) التي يتمظهر المكان من الخطاب النصي بنكهة خاصة ومتميزة كنتاج مركب لتشابك (الأبعاد البنيوية/ الدلالية/ الرمزية/ الأيديولوجية) فضلاً عن البعد الجغرافي الذي يعمل على تنظيم خيال القارئ وترتيب معطيات تصوره)(شعرية المكان في الرواية الجديدة،

ISSN. 1815-8854

٢٠٠٠، ص١٠٤)، فالمكان الروائي من دون غيره يثير لدى الشخصية إحساساً بالمواطنة وإحساساً آخر بالمحلية حتى لتحسبه الكيان الذي لا يحدث شيء بدونه(إشكالية المكان في النص الأدبي ، ص ٢٩)، كي يتحول إلى عنصر جوهري وأساس في العمل يستحيل الاستغناء عنه مطلقاً.

لا يتحقق الفضاء الروائي على مستوى التعامل مع المكان من دون أن تحصل سردنة للأمكنة المحلية والتفاصيل المكانية الجزئية، فالمكان الكبير هو مجموعة أمكنة صغيرة، والمكان الصغير لا قيمة لحساسيته المكانية من غير تفاصيل تملأ المكان بطاقتها، ولعلّ من الملامح المكانية الفارقة التي جرى سردنتها في هذه الرواية وتدوين صورتها وتاريخها وحضورها في الرواية هو ما يسمّى (الجسر العتيق)، بوصفه أقدم جسر موجود في المدينة (الموصل) ويسمّى أيضاً (الجسر الحديدي) لأنه أقيم على دعامات حديدية كبرى وبدنه الخارجي كله من الحديد أيضاً، وقد جاء وصفه في هذه الرواية بـ(الجسر المكَّبل) انطلاقاً مع طبيعة سردنته في الرواية، إذ جاء على لسان الراوي الذاتي:

(كنتُ على ممشى الضيق للجسر العتيق الذي سبق وأنْ سارت عليه سوابل غفيرة عبر أكثر من ثلاثين سنة خلت، أتلمس خشبة السياج المشبك، باعثاً نظري إلى حيث يمتد النهر المتغضن ويضيء، لمَّا تذكرت أيَّام الثانوية، وكما لو كانت حركةَ المياه المتموجة هي التي أثارت الماضي القريب وحثَّت فيَّ الذكرى. وفي الطرف الآخر من النهر كانت سفينة صيد صغيرة منطلقةً نحو الشمال تشق سطح الماء، وعلى متنها رجلان متقابلان، تبثُّ ألحاناً لأغانٍ شعبية قديمة.) (زينل، ٢٠١٩، ص٨٨)

ثمة وصف دقيق للحركة على الجسر وحوله، حيث تمّ وصفه بـ (الجسر العتيق) بكل ما في كلمة العتاقة من معنى لغوي وشعبي وتاريخي، وثمة صورة تحيط به من (السياج المشبّك) إلى (النهر) وما فيه وحوله من لقطات صورية تمنح المكان فضاءه ومعناه، حيث تستمر رواية الجسر وأنسنته وتشخيصه في سياق سردي يسهم في تشكيل الفضاء الروائي المنشود، وهو يختزن كثيراً من الحكايات والمآسي والخيبات المحزنة:

(كان الجسر المكبَّل بالحدائد والذي بدا لي ساكناً دون حراك ولمْ يستطع شيئاً من الأمر، فظلَّ معدناً بارداً لا يجدي فتيلاً. وفي الأسفل سمعتُ ارتطاماً مُفجعاً يصفق سطح الماء بقوة، ثمَّ صياحاً جماعياً من الحناجر القريبة من المكان، إذ كان بعضُ الشبَّان متواجدين هناك يتسلَّون على رمال الساحل.وواصل ذلك الصياح يطرق سمعي ويغرقني بحزن عميق والذي راح يترسخ مقيتاً في مكان ما من ذاكرتي، وكنت ما أزال أطلب نجدةً من السماء:

لقد كان نداء صارخاً.) (زينل، ٢٠١٩، ص٩٤)

إذ يصوّر الراوي حالة انتحار تتكرر في أحايين كثيرة حين يأتي أحدهم ويلقي بنفسه من فوق الجسر إلى النهر، إذ يستمرّ الراوي (وائل) في حديثه عن سرديات الجسر العتيق بوصفه العلامة الأبرز من علامات المدينة، وهو يروي له حادثة انتحار كان هو شاهداً عليها وحاول التدخّل لمنعها لكنه أخفق وترك المنتحر لمصيره المظلم المجهول:

ISSN. 1815-8854

(ثمَّ تذكرت الجسر العتيق وتلك الحادثة القاسية التي وقعت أمامي وقلت بتنهيدة:

–أتعرف يا (رأفت) أنَّ فاجعة أخرى قد حدثت قبل أشهر أمام ناظري، لا بل جرت بحضوري؟ لا أدري لماذا أنا بالذات تصادفني أمور مأساوية كهذه؟ إذ أمسكتُ ذات مرَّة برجلٍ قد تجاوز الثلاثين من العمر، أنيق الهيئة رائع العضلات فوق ممشى الجسر العتيق، كان يرتجف غيظاً ممتلئاً بطاقةٍ مدمِّرة عمياء عازماً على الانتحار. وحاولت بما أملك من وسائل الإقناع على تحييده عن تلك النزعة الهدَّامة، وعن ذاك الشبح الرابض خلف الأمواج الهائجة والذي كان ينتظره هناك في ثنايا الدوَّامات المخروطية، وإبعاده عمَّا يفكر به. ولكنِّي وللأسف لمْ أتمكَّن من ذلك، فلقد كان مصراً بشدَّة على أنْ يموت بفظاظة ولم يستجب لدعوتي الخالصة. وفي لحظة مشؤومة تمكَّن من أنْ يخاطر وينتر من يدي بقفزة هائلة أفقدتني رشدي، وطار في الهواء وهو يحاكي سقوطه بنظراتٍ لمْ أر في حياتي مثيلاً لها.

فقاطعني (رأفت) قائلاً بدهشة كبيرة:

– يا للهول!! أغرِق؟ هل مات غرقاً هو الآخر؟

–لا أعلم بالضبط ، إنَّما سمعت من بعض الشبان نداءات تحذير واستغاثة في التحت، وحول دعامات الجسر الصامدة، ولم يتسن لي معرفة إنْ كان قد أُنقذ أم لا؟ وهل ما زال على قيد الحياة؟ ولمْ يسعني أنْ أتابع الحادث، وذلك لتكليفي في الوقت ذاته بمتابعة حالة أحد أقربائي الذي كان راقداً في طوارئ المستشفى ينتظر منِّي تبرعاً بالدم؛ إذ كان يتأرجح بين الموت والحياة. وأقول ربَّما من المرجّح أنْ يكون على قيد الحياة. منْ يعلم؟ يا للمسكين! لقد كان محمَّلاً بهمٍّ عظيم يريد أنْ يتطهَّر بالانتحار، ولكن هيهات للروح أنْ تتطهَّر بالدماء!! إنَّها سوف لن تزداد إلاَّ غرقاً في الخطايا الكبرى، آه لكم أتمنى رؤيته ثانية! فلقد أصبحتُ صديقاً له بالسر خلال تلك الدقائق الحرجة الباهظة الثمن.) (زينل، ٢٠١٩، ص١٠٩)

إنها حكاية تتشظّى من الحكاية الأصل في هذه الرواية، وهذه الحكاية يمكن النظر إليها بوصفها حكاية خاصة بالجسر قد تتكرر بين أونة وأخرى، فطبيعة الجسر وتاريخه ووضعه الوجودي والسردي تغري بالانتحار، وقصة هذا الشاب الذي لم يتمكّن (وائل) من إقناعه بالعدول عن فكرة الانتحار هو الوجه الآخر من (رأفت)، على الرغم من أنّ (رأفت) استهجن فكرة الانتحار حين روى له (وائل) حكايته من الشاب المنتحّر، ولم تكن روايتها على هذا النحو من قبل (وائل) عبثية لمجرد إضافة حكاية جديدة إلى عنقود الحكايات في فضاء الرواية فحسب.

إن المكان (الجسر العتيق) بوصفه تفصيلا مركزيا من تفاصيل المدينة/المكان يمثل تاريخاً مكانياً وإنسانياً لهذه المدينة، ولا يمكن لأحد من أبناء هذه المدينة إن لم تكن له حكاية معينة مع الجسر وهو يأتي من الجانب الأيمن منها كي يعبر نحو الجانب الأيسر، أو بالعكس، ولاسيما حين كان الجسر وحيداً في المدينة، ثمة طريقان ضيّقان لعبور المشاة على جانبي الجسر وصفهما الراوي بدقة،ولا يوجد أحد من أبناء المدينة لم يعبر من فوقهما.

ISSN. 1815-8854

تطرح قضية الانتحار التي تتكرر من فوق الجسر إلى نهر دجلة فهي قضية اجتماعية تطرحها الراوية بقوة، وهي قضية تشبه انتحار (رأفت) من أجل القلق الذي أصابه جرّاء معرفة علاقة عابرة لحبيبته (دلال) قبل زواجه منها، لكنه لم يقذف بنفسه من أعلى الجسر إلى النهر بل قذف بها من قمة التوازن العقلي إلى الاختلال، فصارت (المقهى) على هذا النحو معادلا موضوعيا مكانيا للجسر في قضية الانتحار، بين موت في الموت عن طريق الجسر وموت في الحياة عن طريق ضياع العقل في المقهى.

ثمّ ما تلبث أن تظهر أمكنة أخرى من أماكن جامعة الموصل وهي تعجّ بالأماكن الصغيرة في مدينة جامعية متكاملة، احتضنت قصة الحب، مثلما احتضنت حكايات أخرى كثيرة يرويها المكان وترويها العواطف والمشاعر المختلفة، وهذه الأماكن ساحة حرّة للحوارات والحكايات والقصص التي تبدأ ولا تنتهي:

(**التقيتُ في ذلك الصباح بزملائي المعدودين، في الممرِّ الطويل الذي يحاذي القسم والشارع الرئيسي مقابل الحديقة الغاصَّة بالطلبة، كما كان يحدث كلَّما سنحت لنا الفرصة؛ وجرى بيننا شطراً من المناقشات الاجتماعية، وكانت المحادثات الجارية لا تخلو أحياناً من الجدل والمماراة الساخنة.**) (زينل، ٢٠١٩، ص١٤٩)

فيظهر المكان هنا على هذا الشكل وهذه الصورة (الممرِّ الطويل الذي يحاذي القسم والشارع الرئيسي مقابل الحديقة الغاصَّة بالطلبة)، ثمة دقة في وصف الممر الطويل الذي يشغل المكان العام ويملأه بالتفاصيل الإنسانية العميقة.

تبرز بعد ذلك تفاصيل مكانية أخرى خارجة من هذا المكان نفسه تتخصّب بدخول شخصيتين أخريين حيّز السرد وهما (منهل) و(أمجد)، وهما صديقان حميمان لرأفت ووائل، يتحركان على مساحة مكانية أخرى داخل المكان العام الجامع:

(**وانسحبتُ أنا بعد ذلك بفترة وجيزة تاركاً (منهل) و(أمجد) تائهين في شُعب النقاش، وأمضيتُ بضع دقائق في احتساء قدح من الشاي وقوفاً أمام نادي الآداب قبل أنْ أتوجه إلى قاعة المحاضرات. وعلى حين غرَّة لمحتُ من بعيد تحت شجرة الصنوبر طيفاً لشخصين جالسين، رحتُ أتأملهما لحظة بتنبه واهتمام، لقد كانا رأسين متقاربين، وشككت بأنِّي عرفتُ أحد العاشقين، ثمَّ ما لبثتُ أنْ ولجتُ من المدخل الرئيسي.**) (زينل، ٢٠١٩، ص١٦٩)

تظهر الأمكنة التي تحكي التفاصيل الصغيرة هنا في (نادي الآداب) وفي (قاعة المحاضرات) وفي (شجرة الصنوبر)، وهي تسهم في بناء الفضاء المكاني العام الذي تتحرك الحكايات على بساطه وتكمل الحكاية الرئيسة وتمنحها مزيداً من المعنى والدلالة والقيمة. بعدها تعود قضية الانتحار في حكاية جديدة أخرى تقع في تفصيل آخر من تفاصيل المكان الجامعي، ليكون موضوع الموت على هذه الطريقة من موضوعات المكان وخصوصيته على نحو يتلاءم مع صورة عنوان الرواية (مختل في مقهى):

ISSN. 1815-8854

(فانتبهت إلى حادثة جرت في عمارة القسم الداخلي قائلاً:

–أجل لديَّ الكثير، ألا سمعت عن قضية انتحار طالب؟

فاستدار إليَّ مبهوتاً وقال:

انتحار! لا لمْ أسمع بها البتة ، فهذا أشدُّ الأنباء إيلاماً. أترجاك هل ليَّ من تفاصيل؟

قبل عدَّة أيام تحديداً، كان أحد الطلاب المقيمين هناك في الطابق الرابع من عمارة القسم الداخلي يتنزه ليلاً في شرفة غرفته الصغيرة المطلَّة على أحد الشوارع الرئيسية؛ بينما كان يدور نقاش حاد بين زملائه في الداخل حول المسائل التي تخص الدروس والامتحانات الجارية والمقبلة. لقد كان شاباً لطيفاً، وطالباً في الصفوف المنتهية. ثمَّ شوهد وهو يدخن التبغ ويحدق في الفضاء والنجوم، وأبعاداً أخرى كانت ماثلةً في ذهنه المتأمل.) (زينل، ٢٠١٩، ص ١٨٠)

تحدث حكاية الانتحار في مكان يعدّ من الأماكن الرئيسة في المكان الجامعي وهو (عمارة القسم الداخلي)، وهذه العمارة توازي في ارتفاعها ارتفاع الجسر العتيق الذي جرت حادثة الانتحار السابقة من فوقه، بما يحقق موازنة أخرى من الموازنات الحدثية والحكائية في هذه الرواية على نحو يؤكد تماسكها الحكائي.

ينتقل الراوي إلى فضاء مكاني آخر من فضاءات المدينة يروي الصورة المكانية للجانب الأيمن فيما يسمى (الموصل القديمة)، لأن الجامعة وتفاصيلها المكانية التي هيمنت تقريبا على أحداث الرواية تقع في الجانب الأيسر منها، فتبرز هنا تفاصيل مكانية حميمة ذات صبغة اجتماعية محمّلة بإيقاع سردي أكثر حيوية ونشاطاً وحركة ميدانية:

(بعد انتهاء الجولة وعودتنا إلى قلب المدينة، تخطينا إلى شارع حلب لندخل مطعم (ألديري) للمأكولات السريعة مثل الكبة والسندوتش وغيرها، ذلك الشارع الشعبي الضيق الضَّاج بالحركة والناس بسبب تنوعه الجميل في مختلف المجالات، بما فيها من المطاعم الصغيرة والكبيرة مثل مطعم الفرات القريب من سينما النجوم، والذي اشتهر بأكلة قوزي الشام اللذيذة.. وكذلك محلاَّت السكافة والخيَّاطة وبيع الجرزات والخمور، إضافة إلى وجود عدد من الحانات والمقاهي، وإلى اليسار منها كان يقع فرع ملهى السفراء الشهير.

وكان هذا الشارع الحيوي يربط شارع الجمهورية مع شارع العدالة، ملبياً بذلك أغلب حاجات الزبائن خصيصاً الرجال منهم، وفي الوقت نفسه كان خالياً تقريباً من العنصر النسائي إلَّا ما ندر. وبعد ذلك مضى (رأفت) إلى سبيله شمالاً باتجاه ساحة صقور الحضر، ربَّما كان ناوياً الذهاب إلى كورنيش النهر ليسرح بخيالاته في المياه التي تلعق الرمال ليل نهار، في حين أزمعت أنا التوجه صوب جادَّة الشباب العريقة المليئة بالحيوية والنشاط والضحك، والمعروفة بشارع الدوَّاسة.) (زينل، ٢٠١٩، ص ١٩٢)

ISSN. 1815-8854

يعجّ هذا المشهد بالتفاصيل المكانية الشهيرة في الجانب الأيمن من المدينة (الموصل القديمة) حيث تتحوّل الحكاية إلى حكاية المكان، ويمكن رصد خريطة المكان وتفاصيلها المحليّة بهذه الصورة (قلب المدينة/شارع حلب/مطعم (ألديري) للمأكولات السريعة مثل الكبة والسندوتش وغيرها/الشارع الشعبي الضيق الضَّاج بالحركة والناس/المطاعم الصغيرة والكبيرة مثل مطعم الفرات القريب من سينما النجوم/محلاَّت السكافة والخيَّاطة وبيع الجرزات والخمور/الحانات والمقاهي/فرع ملهى السفراء الشهير/شارع الجمهورية مع شارع العدالة/ساحة صقور الحضر/ كورنيش النهر/بشارع الدوَّاسة.)، إنها بلا أدنى شك خريطة متكاملة لأشهر الأمكنة الضاجة بالحركة والحياة في الموصل القديمة، وجاء عرضه السردي على هذا النحو كي يؤسس لفضاء المكان في جانبيه ويمنح الرواية بعداً مكانياً أعمق، يجعل من مدينة (الموصل) فضاء روائيا صالحا لاستيعاب الحدث السردي واحتواء تجلياته وتمثلاته العديدة.

وثمة تفصيل مكاني آخر في هذا الجانب من المدينة يخص شخصية (رأفت) حين كان يبحث عن حلّ لمشكلته النفسية قبل أن يصبح مختلاً في مقهى، أتى عليه الراوي بوصفه محطة مهمة من محطات الكشف عن المحتوى الثقافي والاجتماعي والفكري لهذه الشخصية:

(ذات نهار كان يتخطى بمفرده في شارع الفاروق حين أردف قائلاً:

«وبعد أشهر من الصراع الذاتي، سمعت ذات يوم أنَّ ثمَّة منوماً مغناطيسياً يعمل في المدينة، وكانت فكرة أنْ أقابله تبدو مغرية وذات بريق غير تقليدي، فتوجهت في صباح اليوم التالي إذ صادف عطلة نهاية الأسبوع، لأتبع بخطى حثيثة ودون علم زوجتي قاصداً المكان وحسب العنوان. كان قصراً شرقياً ذا جدران مغلقة من الخارج، رحتُ أطرق الباب الذي كان من الطراز العثماني، ففُتح لي من قبل صبيٍّ متنعم بدين الجسم قائلاً: تفضل فالأستاذ موجود.) (زينل، ٢٠١٩، ص ٢٠١)

فالمكان هو (شارع الفاروق) أحد الأمكنة المهمة في الجانب الأيمن، وتتعلّق الحكاية بالدجل الذي يقوم به بعض الأشخاص لخداع الناس أصحاب الحاجات الذين يتعلقون بقشّة صغيرة، فيستغل هؤلاء الدجالون حاجتهم كي يضحكوا عليهم ويحصلوا منهم على المال، غير أن وعي (رأفت) لم يسمح له بتصديق هذا المنوّم المغناطيسي على الرغم من أنه لجأ إليه، إذ ما لبث أن كشف ألاعيبه وأكاذيبه لكن ذلك لم ينقذه من الوصول إلى النهاية المفجعة التي افترضها عنوان الرواية وبرهنت عليه أمكنة المتن السردي.

قائمة المصادر والمراجع

١ ـ بحراوي ، حسن(١٩٩٠)، بنية الشكل الروائي، بيروت– الدار البيضاء : المركز الثقافي العربي، ط١، ،.

٢ ـ حسن النعيمي، (لسنة ١٩٨٨)، جدلية الحضور بين الإنسان والمكان، مجلة الجديد، عمّان: العدد ١٠.

٣ ـ د. علي عبد مُحَمَّد(١٩٨٤،)، تيارات فلسفية معاصرة، الإسكندرية: دار المعرفة الجامعية، ،.

٤ ـ شاكر النابلسي (١٩٩٤) ، جماليات المكان في الرواية العربية ، بيروت : المؤسسة العربية للدراسات والنشر ،.

ISSN. 1815-8854

٥ـ شعرية المكان في الرواية الجديدة(٢٠٠٠)، مطابع اليمامة، السعودية ،ط١: كتاب الرياض، ،.

٦ـ شوقي بغدادي،(١٩٩٧) جماليات المكان الدمشقي أمانة عمان الكبرى، عمان : مجلة عمان، ، العدد ٢٤،

٧ ـ عبد الوهاب زعفران،(١٩٨٥)المكان في رسالة الغفران، صفاقس :دار صامد للنشر، ط٢، ،.

٨ ـ عثمان ، اعتدال(العدد ٢ لسنة ١٩٨٦)، جماليات المكان:بغداد،مجلة الأقلام،.

٩ ـ علي حسين زينل(٢٠١٩)، مختل في مقهى، ، الموصل: دار نون للطباعة والنشر والتوزيع ، ط١،.

١٠ ـ عواد علي،(١٩٩٨)تشكيل الفضاء في المتخيل السردي ،أمانة عمّان الكبرى : مجلة عمان، ، العدد ٣٩،.

١١ ـ مُحَمَّد صابر عبيد ود. سوسن البياتي(٢٠٠٨)، جماليات التشكيل الروائي ،اللاذقية : دار الحوار، ط١، ،.

١٢ ـ مُحَمَّد عزام، (٢٠٠٥)شعرية الخطاب السردي، دمشق : اتحاد الكتاب العرب ،.

١٣ ـ نجيب العوفي، (١٩٨٧)مقاربة الواقع في القصة القصيرة المغربية، الدار البيضاء : المركز الثقافي العربي، ط١، ،.

١٤ ـ هال، إدوارد(١٩٩٧)، حواريات المكان، ترجمة طاهر عبد مسلم، مجلة الثقافة الأجنبية، بغداد: العددان ٣ و٤ .

١٥ ـ ياسين النصير(، ١٩٨٨)إشكالية المكان في النص الأدبي، بغداد : دار الشؤون الثقافية العامة، ط١، .

ياسين النصير،(٢٠١٠)الرواية والمكان، دمشق:دار نينوى، ط٢،.

مجلة دراسات موصلية

مجلة دورية علمية محكمة، تعنى ببحوث الموصل الاكاديمية في العلوم الانسانية

ISSN. 1815-8854

تاريخ استلام البحث: ٢٠٢٠/٩/٢٩ تاريخ قبول النشر: ٢٠٢١/١/١١

تصميم برنامج تربوي مستند الى قوة الأنا لدى طالبات المرحلة الاعدادية في مدينة الموصل

Designing an educational program based on the power of the ego of preparatory school students in the city of Mosul

م. لبنى هاشم لطفي الحنكاوي

جامعة الموصل

كلية التربية للعلوم الانسانية

قسم العلوم التربوية والنفسية

الاختصاص الدقيق:علم النفس التربوي

أ. د. ندى فتاح العبايجي

جامعة الموصل

كلية التربية للعلوم الانسانية

قسم العلوم التربوية والنفسية

الاختصاص الدقيق:علم النفس التربوي

Instructor: Lubna Hashim Lutfi
University of Mosul / College of Education for Humanities
Dept. of Educational & Psychological Sciences
Specialization:
Educational & Psychological Science

Prof. Dr. Nada Fatah Al-Abyaji
University of Mosul / College of Education for Humanities
Dept. of Educational & Psychological Sciences
Specialization:
Educational & Psychological Science

ISSN. 1815-8854

الملخص:

يهدف البحث الى تصميم برنامج مستند الى قوة الأنا ولغرض تحقيق ذلك قامت الباحثتان ببناء (١٦) درس تغطي (٨) وظائف لقوة الأنا وهي (التنظيم والتحكم بالدوافع والانفعالات، عمليات التفكير، اختبار الواقع، حجز وتنظيم المثيرات، الوظائف الاوتونومية (التلقائية- الاستقلالية)، العلاقة بالموضوع الاخر، التكامل وعمل الولاف، الاراء والاحكام)، وتم حساب صدق البرنامج وذلك بعرضه على مجموعة من الخبراء البالغ عددهم (٢٠) خبيراً، وتضمنت عينة البحث (٢٠) طالبة من الصف الرابع الاعدادي في مدينة الموصل للعام الدراسي (٢٠١٩- ٢٠٢٠) وتم اجراء تجربة استطلاعية للبرنامج على عينة البحث واستغرق الدرس الواحد للتطبيق (٤٠- ٤٥) دقيقة وبهذا تحقق هدف البحث وتم صياغة عدد من التوصيات والمقترحات.

الكلمات المفتاحية: برنامج، قوة الانا، طالبات، المرحلة الاعدادية.

Abstract:

The research aims to design an educational program based on the power of ego. For the purpose of achieving this aim, the two researchers have set (16) lessons covering (8) functions of ego power, which are (regulation and control of impulses and emotions, thinking processes, reality testing, reservation and regulation of stimuli, autonomous functions. (Spontaneity - independence), relationship with other topic, integration and opinions and judgments). The validity of the program was calculated by forwarding it to a group of (20) experts, and the research sample included (20) students from the fourth preparatory school in the city of Mosul for the academic year (2019-2020) and an exploratory experiment of the program was conducted on the research sample, and to apply one lesson it takes(40-45) minutes, and in this way the research objective was achieved, and a number of recommendations and proposals were made.

Key word: program, power of ego, students, preparatory stage.

مشكلة البحث:

تستمد المشكلة من المعطيات الاتية:

ان قوة الانا اذا كانت منخفضة تجعل الفرد يعاني نقصاً في كبح ذاته والسيطرة على البيئة، ونقصا في الوعي المعرفي الذي يعوق قدرته على معالجة الضغوط والمشكلات غير المألوفة والعقبات. (عثمان، ٢٠١٤: ١٤٤)

إن الأنا الضعيفة هي التي يسهل تأثرها بمنبهات البيئة اما الأنا القوية فهي تتميز بكونها ذات مدركات واضحة وواقعية بالنسبة للعالم الخارجي. (عبدالخالق، ١٩٨٧: ٣٢٥)

ISSN. 1815-8854

تقود الأنا الضعيفة الى الفشل في القيام بمهامها وبالتالي فإن الاضطرابات والعقد النفسية وسوء التكيف وهذا الفشل في الأنا ينتج عن ما يتعرض له الفرد من كبت وتصريف غير كاف للطاقة الحيوية والجنسية التي تؤدي بدورها الى تثبيت انماط سلوكية يصعب على الفرد معها التكييف مع مطالب الحياة. (مخيمر وعبده، ١٩٨٧: ٦٣)

أما اذا كانت قوة الأنا مرتفعة فإنها تجعل الفرد قادراً على معالجة الضغوط البيئية والدافعية والانفعالية ويتصف بالضغط الكاف عند التعامل مع الاخرين وتقبلهم كذلك يستطيع الفرد ذو الأنا القوية من استخدام المهارات والقدرات الكامنة لديه بأقصى طاقة ممكنة، وتمكنه من ان يعمل في اطار احترام الذات وفي حدود الاخلاق الحضارية والاجتماعية والشخصية. (عثمان، ٢٠١٤: ١٤٤)

اهمية البحث:

تتبع اهمية قوة الأنا من فكرة المشاكل الكبيرة التي يتعرض لها الانسان في حياته والتي تحتاج الى حلول معينة وتظهر هذه المشاكل غالباً هذه المشاكل تظهر عند الاشخاص الذين لديهم عجز في الأنا (اي نقص في قوة الانا).

ويمكن ان يظهر العجز في قوة الانا (كحكم ضعيف، صعوبات في اختبار الواقع، مشاكل في العلاقات الشخصية او العلاقات الحميمية، ضعف احترام الذات، عدم وجود هوية متماسكة، اهداف الحياة غير الواقعية او غير المتسقة، ومشاكل اتقان وكفاءة).

كذلك يمكن ان يظهر نقص قوة الأنا في (الدفاعية الشديدة، عدم السيطرة على النفس، عدم القدرة على تنظيم العواطف او تهدئة الذات عند الشعور بالضيق). (Bjorklund, 2000: p20)

يعد مفهوم "قوة الأنا" من مفاهيم علم نفس الشخصية وتتصف بالدينامية المتعددة الابعاد، قوة الانا دليل على الشخصية السلمية السوية والتي تدل على تماسكها واتزانها وتكاملها في مدى قدرتها على تحمل الضغوط. (الحياني وحسن، ٢٠١١: ٥٦)

تعد قوة الأنا صّمام الامان ضد العجز والقهر لأي انسان وتوجهه نحو مزيد من العمل والانجاز وتحقيق الاهداف المنشودة والتي تعمل على تقدمه والذي بدوره ينعكس على نهضة وتقدم الدولة والمجتمع، فيجب ان نعمل دائماً على رفع قوة الأنا واخراجها لحيز التنفيذ الفعلي واستغلالها في الانجاز وتحقيق النجاح المستمر. (الشهاوي وفاطمة، ٢٠١٦: ٢)

وقوة الأنا لها ابعاد داخل النفس وبين الاشخاص وتنطوي على مجموعة من القدرات النفسية الداخلية- المعرفية والوجدانية- التي يجلبها الافراد الى تفاعلاتهم مع الاخرين ومع البيئة الاجتماعية، وتعكس قوة الانا قدرات الشخص على التكيف ،والهوية المتماسكة،الحيلة الشخصية الكفاءة الذاتية واحترام الذات. وتشير قوة الأنا ايضاً الى الصحة العقلية على انها مغلفة في عبارة فرويد المعروفة (الحب والعمل).

تشمل مؤشرات قوة الأنا (الكفاءة الشخصية، الشعور بالهدف، الرضا عن الحياة، القدرة على النشاط الهادف مثل الاساس الصلب لمنزل مبني جيداً. تدعم قوة الأنا الفرد عبر مراحل النمو في السعي لتحقيق اهداف الحياة والاحلام

ISSN. 1815-8854

والطموحات، وبخاصه في الظروف الصعبة او خلال الاوقات المضطربة، توفر قوة الانا للفرد احساساً متماسكا بالذات وتتضمن قدرات التكيف، وتزداد مع نمو الفرد في النضج) (Francis, 2010: p4)

فأذا كانت الأنا هي الذات التي تكون على اتصال بالواقع فإن قوة الأنا تشير الى قوة احساسنا بالذات او الشخص للنظر في الوجه دون الانحناء او الارهاق، ان قوة الأنا هي القوة والعزيمة والقدرة على الطريق لاشراك الواقع لأي شيء نجده وهذا يسلط الضوء على قوة الأنا مثل القدرة على قبول ما هو موجود ثم استخدام مهاراتنا المعرفية، السلوكية، العاطفية، والعلائقية للتعامل مع ذلك فقوة الأنا اذاً هي قدرتنا على لعب لعبة الحياة وفقاً لاي منحنيات تطرحها علينا.

تشير قوة الأنا ايضا الى قوة الشخصية الداخلية التي نتسامح بها من خلال الضغط والاحباط، انها قوة الأنا التي تسمح لنا بالتعامل مع الواقع دون الرجوع الى اليات الدفاع الطفولية. (Hall, 2010: p1)

يرى كفافي (١٩٨٢) ان قوة الأنا تشير الى التوافق مع الذات ومع المجتمع فضلا عن الخلو من الاعراض العصابية والاحساس الايجابي بالكفايا والرضا، وقوة الأنا هي القطب المقابل للعصابية حيث يرى كثير من العلماء ان هناك متصلاً يقع في احد اطرافه قطب الأنا في حين يقع في الطرف المقابل قطب العصابية، والعصابية لاتعني المرض النفسي (كفافي، ١٩٨٢: ٨٢)

ان المصدر الرئيس "لقوة او ضعف الانا" هو بلرجوع الى مفهوم الاقتصاديات النفسية ويعني حساب قوة الأنا، ومن ثم قوة الشخصية ، فكل فرد يخرج الى الحياة بكمية ثابتة من الطاقة يضيع بعضها في المكبوتات ويضيع بعضها في الدفاعات، وماتبقى من طاقة يمثل القوى الحقيقية للأنا، فبقدر ما تكون كمية الطاقة الكبيرة، تكون الانا قوية وقادرة على التحكم في المنظمات النفسية، حيث تسمح احيانا باشباع الرغبات وتسمح احياناً اخرى باشباع المقتضيات الاخلاقية، وعلى العكس عندما تكون "الطاقة النفسية" المتبقية تحت سيطرة الأنا ضئيلة نفسياً تكون الأنا ضعيفة وعاجزة عن الانسجام والتناغم مع العالمين الداخلي (الهو والانا الاعلى) والواقع الخارجي ومتطلباته. (مخيمر، ١٩٨١: ٩٩)

تعد قوة الأنا عصب الحياة النفسية ومحورها الفعال، ومستقر ايجابية الانسان، وتأكيد الامكانيات وبزوغها من حيز الكون الى حيز التحقق في الواقع. (العزا، ٢٠٠٦: ٨)

إن قوة الأنا الضعيفة كما يراها Michael تجعل توقعات الشخص غير واقعية وينقصها الفهم الكاف، ويبدو الواقع مخيفاً بالنسبة له ويقل اهتمامه بالواقع ويزداد خوفه من المستقبل ويستغرق بالتفكير الخيالي ، فقوة الأنا تجعل الشخص يقبل الواقع كما هو ويتعامل ويسيطر عليه وتنمو قوة الأنا لديه من خلال شعوره بذاته وتطوير مهاراته والقدرة على معالجة الامور. (Hall, 2000: p150)

تعد البرامج التربوية احدى العناصر الرئيسية للعملية التربوية الواجب تحديثها باستمرار وتطويرها لتلبي حاجات المجتمع، عكس البرامج التربوية في جميع مراحل التعليم، حالة المجتمع ومدى التقدم العلمي الحاصل على مستوى العصر بداية القرن الحادي والعشرين اجتمع الاختصاصيون في الشأن التربوي في المدارس على ضرورة ان تلبي البرامج التربوية التقدم الحاصل في تكنولوجيا المعلومات والاتصال، لذلك يمكن ان يعد البرنامج التربوي مجموعة الخبرات والمهارات والتي

ISSN. 1815-8854

بدورها تركز على المتعلم وحاجاته وقدراته وخصائصه الذاتية وعملية التوازن بين المتعلم وبين مكونات البرنامج الاخرى وبين المعرفة والمهارات والقيم داخل المؤسسة التعليمية للطلبة مما يؤدي الى نمو الشخصية في جوانبها كافة، المعرفية، الوجدانية، المهارية ومع ما يتفق مع الاهداف التربوية. (السبتي، ٢٠٠٧: ١٢)

وتتضح اهمية البحث من

١- اهمية قوة الأنا بوصفها احد مرتكزات الصحة النفسية ودليل على الشخصية السليمة السوية القادرة على تحمل الضغوط.

٢- المشكلات التي تقود اليها الانا الضعيفة المتمثلة بالفشل في القيام بالمهام وبالتالي تسبب الاضطرابات والعقد الشخصية وسوء التكيف.

٣- المرحلة الاعدادية مرحلة مهمة لكونها مرحلة انتقالية ومهمة بالنسبة للطالبات من الجانب النفسي انتقال من المراهقة الوسطى الى المراهقة المتأخرة ومن الجانب الاكاديمي مرحلة انتقال من الصف الرابع الى صفوف اعلى (الخامس- السادس).

٤- اهمية البرامج التربوية في تنمية جوانب الشخصية المختلفة.

ثالثا: اهداف البحث

يهدف البحث الى (تصميم برنامج تربوي مستند الى قوة الانا لدى طالبات المرحلة الاعدادية في مدينة الموصل)

رابعا: حدود البحث

١- **الحدود البشرية:** يقتصر البحث على طالبات الصف الرابع الاعدادي

٢- **الحدود المكانية:** يقتصر البحث على مدارس الاعدادية التابعة لمدينة الموصل بجانبيها (الايمن والايسر).

٣- **الحدود الزمانية:** يقتصر البحث على الدراسة الصباحية للعام الدراسي (٢٠١٩- ٢٠٢٠) .

٤- **الحدود المعرفية:** يقتصر البحث على دراسة متغير (قوة الأنا) .

خامسا: تحديد المصطلحات Jerms Definition

البرنامج التربوي

عرفه كل من:

١- شحاتة وزينب (٢٠٠٣)

مجموعة من الانشطة والممارسات العملية بقاعة او حجرة النشاط لمدة زمنية محددة ويعود على المتعلم بالتحسن وكذلك يمكن ان يكون البرنامج مجموعة الانشطة المنظمة والمترابطة او الاهداف وفقاً للائحة او خطة مشروع بهدف تنمية مهارات او يتضمن سلسلة من المقررات ترتبط بهدف عام او مخرج نهائي. (شحاته وزينب، ٢٠٠٣: ٧٤)

٢- البرزنجي ٢٠١٨

هو مجموعة من الدروس والانشطة المستقلة عن المناهج الدراسية اعدتها الباحثة وفق نظرية محددة لغرض تحقيق هدف محدد مسبقاً اثناء مدة زمنية محددة. (البرزنجي، ٢٠١٨: ١٨)

التعريف النظري للبرنامج:

انه مجموعة من الانشطة ويتضمن كل نشاط اهدافاً محددة ودروساً خاصة بكل نشاط فضلاً عن حصص وتمارين متنوعة علمية وهادفة في تحقيق الهدف من البرنامج.

ISSN. 1815-8854

التعريف الاجرائي للبرنامج:

هو مجموعة من الدروس والامثلة والفيديوات التدريبية وتمارين محددة قامت الباحثتان بتصميمها كهدف لتحقيق اهداف الدروس الخاصة وبالتالي تحقيق الهدف العام للبرنامج.

قوة الأنا Ego Strength

عرفها كل من

١- كمال وابو شهدة (١٩٩٧)

"هي الموضوعية في ادراك العالم الخارجي والسيطرة على الجهاز البدني (تعلم المشي، الكلام، النظافة) والقدرة على توقع الاخطاء الخارجية وتجنبها والكفاح ضدها، والتغلب على القلق والقدرة على اختبار الواقع والحكم الصحيح عليه وعدم الخوف من المحفزات العزيزية، بل والسيطرة عليها واشباعها بصورة ايجابية". (كمال وابو شهدة، ١٩٩٧: ٥٧)

٢- موسى واللحام (٢٠٠٢)

انها القدرة على المثابرة والنجاح والتفوق واتخاذ القرارات والاستقلال والثقة بالنفس، والتريث وعدم الاستثارة وعدم الشعور بالغيرة والعداء ومواجهة المشكلات والازمات. (علوان والنواجحة، ٢٠١٣: ٦)

٣- الشميري (٢٠٠٧)

التوافق مع الذات ومع المجتمع علاوة على الخلو من الاغراض العصابية والاحساس الايجابي بالكفاية والرضا. (صالح، ٢٠١٤: ٢٦٩)

٤- جمعية علم النفس الامريكية (٢٠٢٠)

قدرة الأنا في الحفاظ على توازن فعال بين الدوافع الداخلية للهو والأنا الاعلى والواقع الخارجي وبالتالي فإن الفرد ذو الأنا القوية هو الشخص القادر على تحمل الاحباط والتوتر وتأجيل الاشباع وتعديل الرغبات الانسانية عند الضرورة وحل النزاعات الداخلية والمشاكل العاطفية قبل ان تؤدي الى العصاب (American Psychological, 2020: p 95)

التعريف النظري لقوة الأنا

قدرة الطاقة النفسية الايجابية لدى الفرد على تحمل الصعاب والضغوط الخارجية، ومواجهة الضغوط الداخلية (الذات)، وحل المشكلات بتركيز وواقعية، وبرمجة الذات بما يحقق التوازن الداخلي والخارجي، والقيام بالمهام والواجبات بدقة وتركيز.

التعريف الاجرائي للباحثتان لقوة الأنا

انها مجموعة من قوى الطاقة النفسية الايجابية التي سيتم تقديمها كمحفزات للطالبات من خلال دروس البرنامج.

ISSN. 1815-8854

وظائف قوة الأنا

بذل ليوبولدبيلاك وزملاؤه الجهود الكثيرة و الشاملة والمنهجية لوصف ودراسة وظائف الأنا، التي تشكل تكيفاتها الصحية اساساً قوة الأنا ابتداءا من عام ١٩٥٨م بدأ بيلاك في دراسة طبيعة عملية التحليل النفسي بطريقة تجريبية محكومة اسفرت دراسته البحثية التي اجراها المعهد الوطني للصحة العقلية (NIMH) عن قائمة من ١٢ وظيفة من الأنا وتعدُّ ضرورية وكافية لوصف شخصية الفرد القائمة على مخطط مغير لتقييم نقاط قوة الشخص او تقييم المكاسب العلاجية. (Bellak, 1989, P: 270- 295)

حدد بيلاك Bellak وظائف قوة الأنا في الوظائف الاساسية الاتية حيث اوضح ان مفهوم قوة الأنا يتضمن مجموع الوظائف الشعورية التي يقوم بها الفرد في سبيل اشباع حاجاته وتحقيق تكيفه وهي كالتالي(ابو شامة، ٢٠١٢: ٣١)

١- اختبار الواقع Reality Testing

وهذه الوظيفة تشتمل على:

أ- التفرقة بين المثيرات الخارجية والمثيرات الداخلية أي التفرقة بين ما يصدر من خارج الشخص وبين ما ينبع من داخله.

ب- دقة وادراك وتفسير المثيرات التي تأتي من العالم الخارجي.

ج- دقة وادراك وترجمة الواقع الداخلي او اجمالاً ما يسمى بالبصيرة.

٢- الحكم على الأمور Judgment

وهذه الوظيفة تتضمن الاتي:

أ- القدرة على توقع النتائج المحتملة لأي سلوك ينوي الفرد القيام به، وذلك يشير الى بعد النظر.

ب- مدى ما يعكسه السلوك الظاهري الحادث (أي الذي وقع فعلاً) من وعي الشخص بالنتائج المحتملة لتصرفه قبل ان يقوم به، أي مدى ما يدل عليه سلوك الفرد العقلي من بعد النظر.

ج- مدى قدرة الشخص على ان يجعل سلوكه ملائماً ومناسباً للموقف الذي يجد به نفسه فيه.

٣- الاحساس بواقعية العالم ودافعية الذات

Sense of Reality of the World and of the self.

أ- معايشة الشخص للاحداث الخارجية على انها احداث حقيقية وانها تحدث في سياق واقعي مألوف بالنسبة له.

ب- احساس الشخص بجسمه بما يشمله من اجزاء وما يؤديه من وظائف- ومعايشته لسلوكه على انه مألوف بالنسبة له وصادر منه وينتمي اليه.

ج- احساس الشخص بفرديته وتفرده وتميزه واحساسه بذاته وتقويمه لها.

٤- التنظيم والتحكم في الدوافع والمشاعر والاندفاعات

Regulalation and control of Drives, Affects and impulses

وهذه تشير الى

أ- قدرة الشخص على التحكم في التعبير عن دوافعه واندفاعاته ومشاعره.

ب- قدرته على التأجيل وتحمل الاحباط.

ISSN. 1815-8854

٥- العلاقة بالموضوع الاخر Object Relation

وتتضمن مايأتي:

أ- قدرة الشخص على ان يستقبل الاخرين ويستجيب لهم على انهم كيانات مستقلة عنه وقائمة بذاتها وانها ليست امتداد لذاته هو.

ب- القدرة على اقامة علاقات جديدة لاتكرر ولا تتأثر كثيراً بالعلاقات القديمة مع الاشخاص المهمين في حياته.

ج- تحمل غياب الافراد القريبين وتحمل ما يتعلق بالعلاقات مع الاخرين من قلق واحباط.

٦- عمليات التفكير Thought processes

وتتضمن مايأتي:

أ- الذاكرة، التركيز، الانتباه

ب- الوصول الى مفاهيم عامة، مع تناسب درجة التفكير المجرد والتفكير العياني مع الموقف.

ج- تناسب لغة الاتصال بالاخرين من حيث ما تحمله من عمليات اولية وعمليات ثانوية. (محفوظ، ١٩٨٦: ٦- ٨)

٧- الوظائف الدفاعية Thought Processes

وهي تشمل ميكانزمات الدفاع اللاشعورية ووسائل الدفاع النفسية الاخرى ومدى قدرتها على التحكم في الداخل بطريقة غير معوقة لوظائف الأنا الاخرى.

٨- حجز وتنظيم المثيرات Stimulus Barrier

وتتضمن ما يأتي

أ- حساسية الشخص للمثيرات الصادرة من حوله ومن داخله والتي يستقبلها عن طريق حواسه المختلفة.

ب- القدرة على تنظيم وتكامل الاستجابات السلوكية للمستويات المختلفة من الاثارة الحسية.

٩- الوظائف الاوتونومية (التلقائية الاستقلالية) Autonomous Functioning

وتتضمن هذه الوظائف مايأتي:

أ- كفاءة الاجهزة الاوتونومية الاولية (البصر- السمع- الانتباه- اللغة – الذاكرة- التعلم- الادراك- الحركة).

ب- كفاءة الاوتونومية الثانوية (انماط العادات- المهارات المعقدة المكتسبة- روتين العمل اليومي- الهويات- الاهتمامات المختلفة)

١٠-السيطرة والكفاءة Mastery- Competence

أ- الكفاءة الفعلية في التفاعل مع السيطرة والتأثير على المحيط الخارجي.

ب- احساس الفرد بمدى كفاءته.

ج- درجة التباين بين الكفاءة الحقيقية (أ) والاحساس بالكفاءة (ب).

١١-التكامل وعمل الولاف Synthetic- Integrative Functioning

وتتضمن مايأتي:

أ- التوليف بين ما يبدو متباينا او متناقض من مواقف، وقيم، ومشاعر، وافكار، وتمثلات داخلية عن الذات.

ب- التوليف والتكامل بين الفرد وسلوكه الخارجي.

١٢- النكوص التكيفي في خدمة الأنا Adaptive Regression in the service of the Ego

وهي عملية ذات شقين:

أ- القدرة على ارخاء حدة ادراك الخارج وكذلك حدة المنظومة المفهومية، مع زيادة القدرة على الوعي بالداخل (ماقبل الشعور واللاشعور).

ISSN. 1815-8854

ب- القدرة على استعمال نتائج النكوص هذا والعمليات الاولية لخلق اشكال وحلول جديدة عن طريق التوليف الابداعي

(الرخاوي، ٢٠١٦: ٢- ٤)

دراسات سابقة

قوة الانا

بعد البحث من قبل الباحثتان وعلى حد علمهما لم تعثرا على دراسات عربية او اجنبية تجريبية سوى دراسة عراقية واحدة وعلى المرحلة المتوسطة وهي:

- دراسة احمد (٢٠١٠).

اثر اسلوب حل المشكلات في تنمية قوة الأنا لدى طلاب المرحلة المتوسطة

استهدفت الدراسة التعرف على اثر اسلوب حل المشكلات في تنمية قوة الأنا لدى طلاب المرحلة المتوسطة تحددت الدراسة على مدارس المتوسطة في محافظة ديالى بقضاء بعقوبة وتكونت العينة من (٢٠) طالب من طلاب الصف الثاني المتوسط ثم توزيعهم بطريقة عشوائية الى مجموعتين ضابطة وتجريبية وبواقع (١٠) طلاب لكل مجموعة، كما تبين مقياس قوة الأنا (بارون ١٩٥٣) وقد اظهرت النتائج ما يأتي لاتوجد فروق ذات دلالة احصائية بين رتب درجات المجموعة الضابطة في الاختبارين القبلي والبعدي على مقياس قوة الأنا، هناك فروق ذات دلالة احصائية بين رتب درجات افراد المجموعة التجريبية في الاختبارين القبلي والبعدي على مقياس قوة الأنا بعد تطبيق اسلوب حل المشكلات توجد فروق ذات دلالة احصائية بين رتب درجات افراد المجموعتين التجريبية والضابطة على مقياس قوة الأنا بعد تطبيق اسلوب حل المشكلات ولصالح المجموعة التجريبية.

اجراءات البحث

١- مجتمع البحث Population of the Resarch

هو مجموعة منتهية او غير منتهية من العناصر المحددة سابقا والتي ترتكز عليها الملاحظات وتمتلك خاصية اوعدة خصائص مشتركة عن غيرها من العناصر الاخرى والتي يجري عليها البحث او التقصي(انجرس، ٢٠٠٦: ٢٩٨).

يعد تحديد المجتمع من الامور الاساسية في البحوث والدراسات وتكون العناصر محددة بشكل واضح ويهتم الباحث بدراستها وتعميم نتائج البحث عليها، وفي ضوء ذلك فإن المجتمع الاصلي يتحدد بطبيعة البحث واغراضه (البسيوني، ٢٠١٣: ٣٠٩).

ويتكون مجتمع البحث من جميع طالبات الصف الرابع الاعدادي الموجودين في المدارس المختلفة التابعة لمدينة الموصل مركز محافظة نينوى، بجانبيها الايمن والايسر، وقد حصلت الباحثة على اعداد واسماء مدارس الاعدادية واعداد

ISSN. 1815-8854

الطالبات داخل مدينة الموصل اذ بلغ عدد الطالبات الكلي للصف الرابع الاعدادي في مركز محافظة نينوى (٤٦٩٥) طالبة للعام الدراسي (٢٠١٩-٢٠٢٠)*.

٢- عينة البحث Research Sample

هو مجموعة جزئية من مجتمع البحث، وممثلة لعناصر المجتمع افضل تمثيل بحيث يمكن تعميم نتائج تلك العينة على المجتمع باكمله وعمل استدلالات حول معالم المجتمع (عباس واخرون، ٢٠١٤: ٢١٨) قامت الباحثتان باستخدام الطريقة العشوائية في اختبار العينة الاستطلاعية لتطبيق دروس البرنامج لغرض معرفة الوقت الكاف لتقديم الدرس ووضوح وسلاسة المادة الموجودة داخل الدروس بما يناسب الطالبات ،اذ تم اختيار(٢٠)طالبة من اعدادية الميسلون للبنات.

٣- تصميم البرنامج

لغرض تصميم البرنامج اطلعت الباحثتان على عدد من المصادر والادبيات السابقة التي استفادت منها في تصميم البرنامج التربوي اذ اطلعتا على العديد من الدراسات التجريبية الخاصة بموضوعات علم النفس والمتضمنة برامج تربوية جيدة وبما ان الباحثتان لم تجدا برامج ذات علاقة بموضوع قوة الأنا ارتأتا تصميم برنامج يتناسب مع طالبات المرحلة الاعدادية وبعد مراجعة الادبيات وبعض وجهات النظر الخاصة بموضوع قوة الأنا تم تحديد وظائف قوة الأنا من قبل Belak وكان عددها (١٢) وظيفة وبعد اخذ اراء الخبراء تم اختيار (٨) وظائف فقط بما يتناسبٍ وموضوع البحث والتي ذكرت سابقا في مستخلص البحث اذ اعتمدت جميع دروس البرنامج على تلك الوظائف..

اولا: الخطوات الاجرائية للبرنامج

١- تحديد عنوان البرنامج

٢- تحديد الهدف العام للبرنامج

٣- تحديد الهدف الخاص للبرنامج وهو

(مساعدة الطالبات في معرفة اهمية قوة الأنا لديهن في التعامل مع صعوبات ومشاكل الحياة والضغوط النفسية الداخلية والخارجية).

ثانيا: الفئة المستهدفة بالبرنامج

تم تحديد الفئة المستهدفة بالبرنامج وهن طالبات الصف الرابع الاعدادي.

* تم الحصول على اعداد طالبات المدارس الاعدادية بموجب الكتاب(عدد١١\١١\٣٩٠) بتاريخ ٢٠٢٠\٧\٢٦الصادر من شعبة البحوث والدراسات التربوية.

ISSN. 1815-8854

ثالثا: الصفة الاولية للبرنامج التربوي

بعد اطلاع الباحثتان على الادبيات السابقة المتعلقة بقوة الأنا قامت الباحثتان باعداد دروس البرنامج حيث تم صياغة (١٦) درسا متنوعاً وفقاً ل(٨) وظيفة من وظائف قوة الأنا والتي حددت من قبل الباحثتان لعلاقتها القوية بموضوع البحث.

رابعا: محتويات البرنامج التربوي

١- الدروس:

يتضمن البرنامج (١٦) درساً وقد احتوى كل درس مادة علمية خاصة بكل وظيفة من وظائف قوة الأنا فضلا عن احتوائها أمثلة وقصصاً وتمارين لغرض تحقيق اهداف البرنامج. وتضمنت الدروس ما يأتي:

١- عنوان الدرس.

٢- الاهداف الخاصة ولكل درس عدة اهداف تختلف عن اهداف الدرس الاخر.

٣- الفنيات المستخدمة مثلا (محاضرة/ مناقشة/ ...الخ).

٤- التقنيات المستخدمة مثلا (الحاسوب/ السبورة/ ..الخ).

٥- محتوى الدرس ويتضمن:

أ- **المقدمة**: متابعة الواجب البيتي الذي اعطي في الدرس السابق مع اعطاء مقدمة عن موضوع الدرس الجديد.

ب- **العرض**: تقديم موضوع الدرس بشكل مفصل مع استخدام الامثلة والقصص حسب موضوع الدرس بالاضافة الى اعطاء تمارين خاصة بموضوع الدرس.

ج- **التقويم البنائي**: اعطاء اسئلة في نهاية الدرس وتحقيق الاهداف التي حددت في بداية الدرس.

د- **الواجب البيتي**: القيام بتكليف الطالبات ببعض الواجبات البيتية التي تسهم في تحقيق الهدف من البرنامج.

٢- الفيديوات

ارتأت الباحثتان القيام بتقديم بعض الفيديوات التثقيفية والترفيهية التربوية والتي تدعم دروس البرنامج والمقدمة من الاساتذة في علم النفس والتنمية البشرية والمقدمة في قناة اليوتيوب.

الدرس الرابع عشر

ادارة تنظيم الوقت

الاهداف:

١. ان تعرف الطالبات معنى الوقت.

٢. ان تعرف الطالبات ادارة الوقت.

٣. ان تميز الطالبات بين الامور التي تساعدها على تنظيم وقتها والامور المعيقة لتنظيم وقتها.

٤. ان تطبق الطالبات خطوات تنظيم الوقت.

ISSN. 1815-8854

الفنيات المستخدمة: محاضرة، مناقشة، فيديو.

التقنيات المستخدمة : حاسوب، برنامج بور بوينت، سبورة، اقلام ملونة.

مدة الدرس:

محتوى الدرس:

المقدمة:

متابعة الطالبات ومراجعة للدرس السابق لارتباطه الوثيق بالدرس الحالي

العرض:

الوقت:

ليس مجرد عقارب تتحرك او ارقام تعد، ولكنه احداث تشكل حياتنا اليومية وتحدد تلك الاحداث اذا ما كان هذا الوقت نافعا أو لا، وبالتالي فإن تنظيم الوقت وادارته يعدُّ من الامور المهمة في حياتنا بشكل عام.

ادارة الوقت:

انها القيام بأمور واجبة على وجهها الصحيح وفي الوقت المناسب والصحيح وان ادارة الوقت هي التعبير الامثل عن ادارة الذات بفاعلية بالاضافة الى انها تؤدي الى ادارة العديد من الاعمال والواجبات وكلما تحكم الفرد في وقته وانفعه بشكل ايجابي حصل على افضل النتائج.

اما عملية تنظيم الوقت:

فتعرف بانها استخدام الفرد للوقت المتاح في تنفيذ جميع اعماله وذلك عن طريق وضع خطة واهداف لتحقيقها عن طريق اعداد الجداول والقوائم التي تحتوي على المهام المرجو تحقيقها يوميا واسبوعيا وشهريا.

كيف تنظمي وقتكِ بالشكل الصحيح؟

١- وضع برنامج يوضح ما عليكِ القيام به:

اهم ما يجب ان تقومي به حتى تنجحي في تنظيم وقتكِ بالشكل الصحيح ان تضعي برنامج يومي تحددي به المهام الواجب القيام بها، رتبيها بحسب اولويتها وصعوبتها، وضع اطار زمني محدد لكل مهمة، واحرصي على الالتزام بهذا البرنامج بشكل دقيق، سيساعد هذا على اتمام واجباتك على احسن وجه وسيكون لديكِ متسع من الوقت لممارسة باقي انشطتكِ اليومية.

٢- النوم والاستيقاظ بوقت ثابت:

يجب ان تحددي مواعيد النوم والاستيقاظ ويجب ان تلتزمي بها حتى في ايام العطل الاسبوعية والاجازات السنوية، أي يفضل ان تنامي في حدود الساعة (١١) مساءًوالاستيقاظ في تمام الساعة (٧) صباحاً سيساعدك هذا على الحصول على كفايتك من النوم المريح، كما ان الاستيقاظ باكرا يمنحكِ المزيد من الوقت الذي يمكن الاستفادة منه.

ISSN. 1815-8854

٣- ممارسة الرياضة صباحاً ومساءً

لابد من ان تحددي ساعة معينة لممارسة الرياضة كل يوم، حيث يفضل الخبراء ممارسة الرياضة في الصباح الباكر أي عقب الاستيقاظ، وقبل بداية الذهاب الى المدرسة فهي تمنح النشاط اللازم لممارسة المهمات اليومية واذا كنتِ لا تمتلكي الوقت في الصباح يمكنكِ ان تمارسي بعض التمارين البدنية الخفيفة مساءً قبل النوم بساعتين فهي ستريح جسدكِ وستساعدكِ على الاستغراق في النوم العميق.

٤- البدء صباحاً بالقيام بالواجبات اليومية:

سواء اكنتِ طالبة، أم موظفة، او ربة منزل بالتأكيد هناك كم كبير من الواجبات المسؤولة عنها، لذلك ننصحكِ ان تبدأي مبكراً في الساعة التاسعة صباحا لان الجسم يكون في قمة نشاطه وحيويته في ساعات الصباح الباكر، وهذا ما يساعد على انجازها بسرعة كبيرة دون ان تشعري بالتعب والارهاق، كما ان الانتهاء من تنفيذ الواجبات بسرعة سيشعركِ بالراحة والسعادة.

٥- تحديد مواعيد ثابتة لتناول الوجبات الرئيسية

من الضروري ان تضعي مواعيد ثابتة لتناول وجبة الافطار والغذاء والعشاء حاولي قدر الامكان ان تناولي وجبات الطعام مع افراد عائلتكِ وتبادل اطراف الحديث معهم والتعرف على أخر اخبارهم فضلا على ان تناول الوجبات الرئيسية يمد جسمكِ بالطاقة اللازمة لممارسة المهمات اليومية على احسن وجه.

مضيعات الوقت:

١- الفراغ: هو الوقت الذي يمكن للانسان فيه اختيار النشاط الذي يريد ان يعمله وللاسف معظمنا نضيعه دون ان نحقق أي قائدة به لذا عليك ان تملئي وقت فراغك بالامور التي تعود عليكِ وعلى مجتمعكِ بالنفع كأن تمارسي هواياتكِ المفضلة.

٢- الاهمال: هو اسلوب يمارسه البعض فلا يدركون اهمية النعم والمزايا التي يعيشون بها مما يؤثر سلبا على حياتهم وحياة كل من حولهم، لذا تخلصي من حياة الفوضى التي تعيشين بها، وحاولي ان تقدري قيمة الوقت وتحمل المسؤولية او قومي بأداء الواجبات المناطة اليكِ على احسن ما يكون.

٣- اساءة العمل: يقصد بإساءة العمل القيام به على نحو ناقص، أي بشكل غير كامل، وهذا ما يتسبب في الوقوع بالمشاكل وتضييع الوقت دون فائدة وتتوالى الايام دون ان تحققي انجاز، لذا احرصي على تأدية المهمات المطلوبة منكِ بشكل احترافي لتختصري الوقت وتحققي النجاح.

٤- العمل في غير وقته: أي الخلط بين وقت الجد ووقت اللهو فالانسان بطبعه يحتاج لفسحة راحة يمارس بها هواياته والانشطة التي يحبها لذا لانضيعي وقت راحتكِ في تأدية اعمالكِ حتى لا تستنفذي طاقة جسمكِ واحرصي في المقابل على الاستمتاع بوقت الاستراحة حتى تشحني طاقتكِ من جديد.

ISSN. 1815-8854

مثال:

سارة فتاة بعمر ١٨ عاماً كانت تعاني وتشتكي الى مدرستها عن بعض الامور التي تعاني منها اذ كانت تقول: اكل واشرب واجلس على الانترنيت طوال اليوم، لا افعل شيئاً مفيداً سوى الصلاة، اشعر اني فاشلة، لا اعرف ماذا اريد وما هو هدفي؟ ولا اعرف ماذا يجب علي ان افعله في هذا السن؟ اشعر بتشتت، ولا اعرف كيف ارتب اولوياتي، واريد ان ابدأ من الصفر واضع خطة، واريد ان يكون لي دور فعال في المجتمع وافيد غيري وأكون ناجحة ولكن لا اعرف كيف السبيل الى ذلك! كيف اصبح نشيطة؟ كيف انظم حياتي ووقتي واستغله في اشياء مفيدة؟ كيف اكون ناجحة؟

نصحتها مدرستها باتباع خطوات التنظيم الذاتي بالإضافة الى الاهتمام بالوقت وساعدتها بوضع خطة يومية لإنجاز ما تفعله من اعمال وحسب اهميتها.

خطوات تنظيم وقتكِ:

فيما يلي بعض الخطوات العامة ممكن ان تتبعيها لأي طريقة في تنظيم وقتكِ (نظم، فكر، حدد هدفاً، نفذ، قيم)

١- نظم: والتنظيم هنا ان تضعي جدولا اسبوعيا وتضعين فيه اولاً الاهداف الضرورية (مثلا اهداف تطوير النفس من خلال دورات القراءة او اهداف عائلية كالخروج في رحلة او الجلوس مع العائلة للنقاش والتحدث.... الخ)

٢- فكر: فكري بأهداف والنظر في رسائلكِ في هذه الحياة (مثلا هدفي اكمال الدراسة الاعدادية والدخول الى الجامعة والكلية التي ترغبين فيها....الخ).

٣- انظر: انظري الى ادواركِ في هذه الحياة فأنت قد تكوني أم أو أخت فكل دور بحاجة الى اعمال تجاهه فأسرة بحاجة الى رعاية وبحاجة الى ان تجلسي معهم جلسات عائلية.

٤- حددي هدفا: حددي هدفا لكل دور وليس من الملزم ان تضعي لكل دور هدف معين فبعض الادوار قد تترك لمدة معينة

٥- نفذ: وهنا حاولي ان تلتزمي بما وضعتي من اهداف في اسبوعكِ وكوني مرنة اثناء التنفيذ فقد تجدين فرص لم تخطر ببالك اثناء التخطيط فاستغليها ولا تخشي من ان جدولكِ لم ينفذ بشكل كامل.

٦- قيم: في نهاية الاسبوع قيمي نفسك وانظري الى جوانب التقصير فتداركيها.

تمرين(١)

عرض فيديو مأخوذ من قناة اليوتيوب بعنوان (دورة ادارة الوقت) أ. حنان جمعة / اخصائي ومحاضر تسويق اليكتروني.

تمرين(٢)

ستقوم الباحثة بإعطاء ٤ نماذج لتنظيم الوقت وتطلب منهن اختيار احد النماذج

ISSN. 1815-8854

نموذج ١ :

خطة اليوم	
الاسم:	التاريخ:
الاهداف العامة لليوم:	
ما تم انجازه:	مالم يتم انجازه:
ملاحظات	

نموذج ٢:

جدول تنظيم الوقت	
Name:	Section:
Date:	Teacher:
انت قادر على التحكم بوقتك واستغلاله جيدا	
ملاحظاتك اليومية:	
١-	٣-
٢-	٤-

نموذج ٣:

جدول تنظيم الوقت	
الاسم:	اليوم:
ملاحظة:	التاريخ:
فترة الصباح	فترة الظهيرة
فترة العصر	فترة المساء

ISSN. 1815-8854

نموذج ٤:

جدول تنظيم الوقت
الخطة الاولى:
الخطة الثانية:
الخطة الثالثة

ملاحظة:

في كل نموذج من هذه النماذج تدون الملاحظات اليومية ومن ثم يمكنك العودة اليها في جدول لاحق

التقويم البنائي

١- عرفي الوقت.

٢- عرفي ادارة الوقت.

٣- ماهي معوقات تنظيم الوقت؟

٤- ما خطوات تنظيم الوقت؟

الواجب البيتي:

سأكلف الطالبات باختيار احد النماذج التي اعطيتهن في التدريب والقيام بوضع خطة لتنظيم الوقت كواجب بيتي.

٣- تصميم البرنامج:

لغرض تصميم البرنامج اطلعت الباحثتان على عدد من المصادر والادبيات السابقة والتي افادتا منها في تصميم البرنامج التربوي اذ اطلعتا على العديد من الدراسات التجريبية الخاصة بموضوعات علم النفس والمتضمنة برامج تربوية جيدة وبما ان الباحثتان لم تجدا برامج ذات علاقة لموضوع قوة الانا ارتأتا الى تصميم برنامج يتناسب مع طالبات المرحلة الاعدادية وبعد مراجعة الادبيات وبعض وجهات النظر الخاصة بموضوع قوة الأنا تم تحديد وظائف قوة الأنا من قبل Belak وكان عددها (١٢) وظيفة وبعد اخذ اراء الخبراء تم اختيار (٨) وظائف فقط بما يناسب موضوع البحث.

صدق البرنامج

١- الدروس

اعتمدت الباحثتان الصدق الظاهري في معرفة مدى صدق البرنامج، فعرض البرنامج بصيغته الاولية المتكونة من (١٦) درساً على مجموعة من المحكمين في التربية وعلم النفس لبيان ارائهم في مدى صلاحية البرنامج من حيث محتوى الدروس وابداء ارائهم وملاحظاتهم في كل درس وتعديل مايرونه مناسباً اضافة او حذف أي من الدروس وقد ابدى المحكمون ملاحظاتهم حول الدروس وتم الموافقة على جميع دروس البرنامج.

ISSN. 1815-8854

٢- الفيديوات

اعتمدت الباحثتان الصدق الظاهري في معرفة مدى صدق الفيديوات التثقيفية والتربوية المقدمة من قبل اساتذة في علم النفس والتنمية البشرية اذ عرضت هذه الفيديوات مع البرنامج على مجموعة المحكمين لبيان ارائهم في مدى صلاحية المادة داخل الفيديو اذ تمت الموافقة على جميع الفيديوات .

التجربة الاستطلاعية للبرنامج

اجرت الباحثتان تجربة استطلاعية بتطبيق درسين من دروس البرنامج التربوي على عشرة طالبات (من خارج العينة الاساسية للبرنامج) الغاية منها التعرف على وضوح الدروس ومدى تقبل الطالبات للموضوع وكذلك لضبط زمن الدرس فوجدت الباحثتان قبولاً كبيراً عند الطالبات بهذا الموضوع، وهدفت تجربة البرنامج الى

١- معرفة مدى وضوح الدروس ومحتوياته بالنسبة للطالبات.

٢- حساب زمن التطبيق لكل درس من دروس البرنامج.

٣- معرفة مدى تفاعل الطالبات وتقبلهن لدروس البرنامج.

ومن خلال التجربة الاستطلاعية وجد ان زمن تطبيق الدرس الواحد يستغرق (٤٠- ٤٥) دقيقة.

الصورة النهائية للبرنامج

يتكون البرنامج بصيغته النهائية من (١٦) درساً وكل درس يحتوي اهدافاً عامة وخاصة ومقدمة وعرض لمفصل للموضوع فضلاً عن القصص والامثلة والتمارين والواجب البيتي، وبهذا يكون البرنامج صالحاً للتطبيق والتجربة.

الاستنتاجات:

من خلال عمل الباحثتان في صياغة وتصميم دروس البرنامج نستنتج

١- بالإمكان صياغة دروس تستند الى وظائف قوة الانا.

٢- بالإمكان توظيف الدروس لتنمية جوانب اخرى من الشخصية.

التوصيات:

١- على المسؤولين في وزارة التربية الاستفادة من دروس البرنامج في العملية التربوية.

٢- على المسؤولين في المديرية العامة للتربية لتكليف مدرسات علم النفس والمرشدات التربويات داخل المدارس باعطاء دروس البرنامج للطالبات وبالتالي سوف يظهر اثر هذا البرنامج على الصحة النفسية لديهن.

المقترحات

١- اجراء دراسة (اثر برنامج تربوي مستند الى قوة الأنا في تنمية التفكير الايجابي)

٢- اجراء دراسة (استخدام نفس البرنامج في برمجة الذات)

٣- توظيف البرنامج الحالي بدراسة للتخفيف من الضغوط النفسية.

ISSN. 1815-8854

المصادر:

المصادر العربية:

١- انجلتر، باربرا، ترجمة بن عبدالله بن دليم (١٩٩١)، مدخل الى نظريات الشخصية، دار الحارثي للطباعة والنش، الطائف.

٢- البرزنجي، ليلى علي عثمان عمر، (٢٠١٨)، فاعلية برنامج تربوي مستند الى نظرية توني بوزان في تنمية التفكير المحوري لدى طلبة المرحلة الاعدادية، رسالة ماجستير في علم النفس التربوي، جامعة تكريت كلية التربية.

٣- الحياني، صبري بردان وحسين صالح صباح، (٢٠١١)، السيطرة وقوة الانا لدى مدرسي المرحلة الاعدادية، مجلة البحوث التربوية والنفسية العدد (٣٠)، مجلة الانبار، كلية التربية للعلوم الانسانية قسم العلوم التربوية والنفسية.

٤- الرخاوي، يحيى (٢٠١٦)، الاساس في الطب النفسي، ملف الاضطرابات الجامعة (٢٠) الواحدية والذات والجسد حتى نكون بشراً سوياً (١) ملاحظات وتساؤلات وعناصر، نشرة الانسان والتطور السنة ٩ العدد ٣٠٤٧.

٥- شحاتة، حسن وزينب النجار (٢٠٠٣)، معجم المصطلحات التربوية والنفسية، الدار المصرية اللبنانية، ط١، القاهرة.

٦- الشهاوي، شيماء السعيد عبيد وفاطمة محمد احمد بريك، (٢٠١٦)، فعالية برنامج ارشادي متعدد المداخل لرفع قوة الأنا لدى عينة من الطالبات المكتئبات بكلية التربية، جامعة الباحة، مجلة كلية التربية، جامعة بنها، مجلد (٢٧)، العدد (١٥)، الجزء (٣)، ص٣٢٧-٣٧١.

٧- صالح، علي عبد الرحيم (٢٠١٤)، المعجم العربي لتحديد المصطلحات النفسية، ط١، دار الحامد للنشر والتوزيع، عمان- الاردن.

٨- عثمان، زينب سيد عبدالحميد، (٢٠١٤)، القلق الاجتماعي وعلاقته بقوة الأنا وتقدير الذات والسلوك التوكيدي والسمات السوية واللاسوية لدى عينة من المراهقين بصرياً، مجلة كلية الاداب، جامعة سوهاج عدد (٢٧) اكتوبر.

٩- علوان، نعمات وزهير النواجحة (٢٠١٣)، الذكاء الوجداني وعلاقته بالايجابية لدى طلبة جامعة الاقصى بمحافظات غزة، مجلة الجامعة الاسلامية للدراسات التربوية والنفسية، المجلد الحادي والعشرون، العدد (١)، (ص١- ٥١).

١٠- الفرا، اسماعيل صالح، (٢٠٠٦)، دراسة لمستوى الايجابية لدى الطلبة الجامعيين في الجامعات الفلسطينية بقطاع غزة، مجلة جامعة الازهر بغزة، سلسلة العلوم الانسانية، مجلد (٨) العدد (١).

١١- كفافي، علاء الدين، (١٩٨٢)، قياس قوة الأنا، مقياس التنبؤ بنجاح علاج النفس، ط١، مكتبة الانجلو المصرية.

١٢- كمال وهبي وكمال ابو شهدة (١٩٩٧)، مقدمة في التحليل النفسي، بيروت، دار الفكر العرب.

١٣- محفوظ، رفعت (١٩٨٦)، علم نفس الأنا، نشرة الانسان والتطور، عدد اكتوبر.

١٤- مخيمر، صلاح، (١٩٨١)، المفاهيم في علم النفس، القاهرة، مكتبة الانجلو المصرية.

١٥- احمد ،صفاء قاسم عبدالله (٢٠١٠)،اثر اسلوب حل المشكلات في تنمية قوة الانا لدى طلاب المرحلة المتوسطة، رسالة ماجستير ،كلية التربية الاصمعي ،جامعة ديالى.

١٦- انجرس ،موريس،ترجمة بوزير صحراوي ،كمال ابو شرف ،سعيد سبعون (٢٠٠٦)،منهجية البحث العلمي في العلوم الانسانية ،ط٢،دار القصبة للنشر ،الجزائر).

١٧- البسيوني ،محمد سويلم(٢٠١٣)،اساسيات البحث العلمي في العلوم والاجتماعية والانسانية،ط١،دار الفكر العربي ،القاهرة.

١٨- عباس ،محمد خليل ،محمد بكر نوفل واخرون (٢٠١٤)،مدخل الى مناهج البحث في التربية وعلم النفس ،ط٥،دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان الاردن.

ISSN. 1815-8854

١٩- السبتي،رند علي حسين (٢٠٠٧) تنمية التفكير الناقد في الدراسات التاريخية ،اطروحة دكتوراه ،جامعة بابل ،كلية الفنون الجميلة.

٢٠- عبد الخالق ،احمد محمد (١٩٨٧)،الابعاد الاساسية للشخصية،ط٤،دار المعرفة الجامعية _الاسكندرية.

المصادر الأجنبية:

21- Bellak, c. (1989), The broad role of Ego Funtion assessment, in s. wetzler & M.Katz (Eds), contem proks approaches to psychological assessment (pp.270-295). New york Brunner, Mazel.

22- Bjorklund, p, (2000). Assessing ege strength, spinning strow.in to gold perspectives in psychiatric car, 36 (1), 14- 23.

23- Francis, Tarlor, (2010), Eog strength, psychology Research and Reference.

24- Hall, Michael, (2010), super- charge your Ego- strength, Nearo- Semantics.

25- Hall. L. Michael (2000), Duper- charge your Ego- strength, Ph. D. wales UK: crown House Publications.

26- APA Dictionary of Psychology, (2020),American Pchologica, http\\www.apa.orgl support\contact.aspx.

مجلة دراسات موصلية

مجلة دورية علمية محكمة، تعنى ببحوث الموصل الاكاديمية في العلوم الانسانية

ISSN. 1815-8854

مجلة دراسات موصلية

مجلة دورية علمية محكمة، تعنى ببحوث الموصل الاكاديمية في العلوم الانسانية

ISSN. 1815-8854

تاريخ استلام البحث: ٢٠٢٠/٧/٨ تاريخ قبول النشر: ٢٠٢١/١/١١

قياس مستوى التسامح لدى طلبة المرحلة الاعدادية في مركز محافظة نينوى

Measuring of the Level of Tolerance among Some Preparatory Education Students in Ninawa Province

د. احلام محمد ذيب حسو

تدريسية /المديرية العامة للتربية في محافظة نينوى

معهد الفنون الجميلة للبنات

الاختصاص الدقيق: علم النفس التربوي

LECT. Dr. Ahlam Mohamad Theeb Hassoo

Lecturers / The General Directorate of Education in Ninawa Governarate

The Institute of Fine Arts for Girls

Specialization: **Educational & Psychological Science**

ISSN. 1815-8854

الملخص :

يهدف البحث الى التعرف على مستوى التسامح لدى طلبة المرحلة الإعدادية في الصف الرابع للفرعين العلمي والأدبي من الذكور والإناث والتعرف على الفروق في مستوى التسامح وفقاً لمتغيري الجنس (ذكور، إناث) والفرع (علمي، أدبي) وقد طبق البحث على عينة مكونة من (500) طالبٍ وطالبة من كلا الفرعين اذ اعتمدت الباحثة مقياس التسامح المعد من قبل (قداوي،2017) والمكون من (35) فقرة وقد قامت بحساب الصدق والثبات والتمييز. وبعد تطبيق المقياس وحساب الدرجات تبيّنَ أن طلبة المرحلة الإعدادية من كلا الفرعين (علمي، أدبي) يتمتعون بمستوى جيد في مستوى التسامح وكانت الفروق دالة احصائيا لصالح الذكور. ودالة احصائيا لصالح متغير الفرع الادبي وقد قامت الباحثة بوضع عدد من التوصيات والمقترحات.

Abstract

This research aims to know the level of tolerance among some preparatory education students for both males and females and to know also the discrepancies the level of tolerance according to some variables for scientific and literary branches.This research is also applied on a scale a sample, consisted of (500) students, and the researcher depends on a scale of tolerance, which is already prepared by (Qaddawy,2017), which consists of (35) items. She depends entirely upon truthfulness, steadfastness and prominence. After applying this scale and counting the marks, it is became clear that preparatory education students from both branches can have a good level of tolerance and differences can also have a statistic significant in fovour of males, especially the literary branch. Finally, The researcher has made certain suggestions and recommendations.

اولا : مشكلة البحث

تمثل قيمة التسامح الاجتماعي ضرورة من الضروريات الاساسية في حياة المجتمعات لما له من اثار ايجابية لاسيما في مجتمع مثل المجتمع العراقي الذي يتكون من مكونات واقليات متعددة اذ يسجل مفهوم التسامح حضوره في عمق التجربة الانسانية في صيغة تتنوع بتنوع المجتمعات الانسانية في اطار الزمان والمكان والمراحل التاريخية.

ان اهمية التسامح تأتي من الحاجة الى اظهار نوازع الخير والتخلص من نوازع الشر في النفوس وهو من تجليات النزعة الانسانية الخلاقة تلك النزعة المنبعثة من الفطرة الشفافة النقية ، وبقدر ما يظهر التسامح نوازع الخير في الذات فأنه يطفئ نوازع الشر في الاخر وتكمن الحاجة اليه كون الخطأ يصدر من الجميع وان البشر ليسوا منزهين عنه وان كل واحد منهم معرض الى ان يسلك بهذا الاتجاه. (مفلح،7:2009)

ISSN. 1815-8854

والتسامح ببساطة يعني التحرر من الكراهية والحقد وقبول الاخر المختلف معنا في الرأي والفكر والاسلوب الذي يعتقده في التعامل مع الحياة وما الى ذلك ، ومن ثم الترحيب بتطور المجتمع ورقيه ، فالتسامح يبدأ في احضان الام وفي العائلة وبين الاقارب والاصدقاء ، وبما ان الانسان يولد وينمو ويترعرع ويأنس داخل هذه المؤسسات فان تسامحه هو الذي يجعله ينظم لفئة ويمنحه عضوية الجماعة التي ينتمي اليها ، ذلك ان الحب عاطفة بشرية اساسها المودة والتسامح (عبدالله، 15:1989) واظهرت الدراسات السابقة في هذا المجال ان التسامح ضرورة اجتماعية للامم والمجتمعات المختلفة (كدراسة (ماسيلكو،2003) لذا وجب علينا التعرف على مستوى التسامح لدى الطلبة وتم اختيار المرحلة الاعدادية انموذجا للدراسة.

ثانيا : اهمية البحث والحاجة اليه

ان بناء الانسان الحر المتسامح الذي يرفض التعصب بطبيعته يمثل الغاية الكبرى للتربية ومن أجل بناء هذ الانسان الحر المتسامح فأن السياسات والبرامج التعليمية والتربوية وعلى مختلف المستويات والمراحل بدءاً من رياض الاطفال وحتى الجامعة بحاجة ماسة الى تضمينها برامج تعزز التضامن والتفاهم والتسامح والوئام بين الافراد كما بين الجماعات والمجتمعات على مابينها من تباين واختلاف طبيعي وكوني يفترض فيه ان يثري الحياة الانسانية ويحقق انسجامها وتناغمها ولايكون سببا للافتراق والتناحر والصراع. (الحارث،2007: 5)

وانطلاقا من الوظيفة الجوهرية والغاية الحقيقية للتربية في بناء الروح الانسانية المناهضة لكافة اشكال العنف والتعصب والقهر والتسلط وسعيا الى الانطلاق الحضاري والانساني الممكن للمجتمع ، تسير الثقافة اليوم باتجاه بناء ثقافة السلام وقيم التسامح وهي نبذ العنف تمثل اولوية انسانية واجتماعية وحضارية قصوى تنادي بها الامم وترفع شعارها الحكومات والمنظمات الدينية والحقوقية في مختلف البلدان والمجتمعات وذلك بناء على القناعة التامة بقيمة هذه التربية واثارها في تحقيق الامان وترسيخ الامن الاجتماعي واستدامته. (عماشة،2013: 169)

ولما كانت التربية هي مصدر الثقافة ومنبعها وهي التي تبني الفرد تربويا وعلميا ومعرفيا، فضلا عن المصادر الاخرى من تثقيف ذاتي ووسائل الاعلام وخبرات الحياة وتجاربها ، ولما كان الفرد كما هو ابن المجتمع الذي ينتمي اليه ويعيش فيه ايضا هو ابن العالم كان لابد من توسيع مداركه ومعارفه ورؤيته بحيث تتجاوز منطقة حدوده الجغرافية لتشمل الكون والعالم والانسان وذلك من خلال البرامج والسياسات والخطط التعليمية والتربوية التي تكون شاملة وعالمية المطاف والابعاد وقد جاء في احدى فقرات اعلان المبادئ للامم المتحدة بشأن التسامح ان التعليم في مجال التسامح يجب ان يستهدف مقاومة تأثير العوامل المؤدية الى الخوف من الاخرين واستبعادهم ومساعدة النشأة على تنمية قدراتهم وعلى استقلال الرأي والتفكير النقدي والتفكير الاخلاقي وتتعهد الامم في المجال التربوي بمساندة ودعم وتنفيذ البرامج التعليمية في حقوق التسامح واللاعنف وحقوق الانسان وهذا مايتضمن بالضرورة اعداد المعلمين والمدرسين وتطوير اساتذة الجامعات وتحسين ادائهم في هذا المجال فضلا عن تضمين المناهج الدراسية والكتب وكافة المواد التعليمية المبادئ الاساسية لثقافة التسامح والسلام ونبذ

ISSN. 1815-8854

العنف والتطرف بهدف تنشئة افراد منفتحين على ثقافات الاخرين ويقدرون الحرية حق قدرها ويحترمون كرامة الانسان والاختلافات بين البشر والقادرين على حل الصراعات والنزاعات بوسائل غير عنيفة. (الحارث،2007: 2-8)

ويشدد (وطفة،2005)على ضرورة تضمين منهج التعليم للطلاب على اختلاف مستوياتهم ومراحلهم التعليمية قاعدة معرفية عريضة تمكنهم من الوعي بطبيعة الوعي والقهر والتعرف على مظاهر الاستبداد السياسي واثاره المدمرة على الفرد والمجتمع وليتحقق هذا لابد من منهج دراسي خاص يتناول العملية التعليمية من جميع جوانبها وعناصرها حتى الحياة اليومية بما فيها من مجالات مشاركة التلاميذ مشاركة حقيقية تؤصل فيهم عادات الاخذ والعطاء والحوار في سماحة وتسامح وتأدب وقيادة في غير تكبر وتعال وانقياد في غير غفلة وتؤصل فيهم حرية الفكر والموضوعية والنقد الذاتي والموضوعي والتمسك بالحقوق من غير طمع واداء الواجبات من غير تفلت ومن غير ترخص. (وطفة،2005: 38)

ولهذا يعد التسامح واحدا من المفاهيم التي تعددت بشأنه وتنوعت الاتجاهات والاراء ذلك لانه قيمة انسانية اسلامية مهمة قبل العدل والامانة والعفو والكرم والصدق والمروءة ، ولهذا يمكن النظر للتسامح على انه علاج نفسي سريع المفعول فاذا امتلأ القلب وانشغل العقل بالتساهل والتغاضي عن اخطاء الاخرين وعم الوئام وساد السلام وامتلأت الارض بالخير العميم وساد العدل وانتشرت المحبة بين البشر اجمعين فإن التسامح يعمق العلاقات بين البشر ويرسي الاسس للتصالح والتصافي بين الامم والشعوب. (عبدالعال ومظلوم، 2013: 107)

وان طلبة المرحلة الاعدادية اليوم واكثر من اي وقت مضى بحاجة ماسة الى التحلي بالتسامح بوصفه احد القيم الانسانية العظيمة التي توشك ان تكون من المفاهيم التي نسيها الانسان وهو يخوض في معترك الحياة ومن ثم فان من تبعاتها غياب كثير من الفوائد النفسية والجسمية والعقلية. (الحربي، 2014: 5)

وتتلخص اهمية البحث الحالي بان التسامح كقيمة قد تتحول الى جزء من الالتزامات العامة التي على الفرد ان يعرف محتوياتها بينما المطلوب ان يتمثلها وان يعيشها بوصفها جزءا من منظومة قيمة الايجابية والا فان الفجوة ستبقى كبيرة بين الخطاب التربوي والواقع المجتمعي لذا ارتأت الباحثة قياس مستوى التسامح لدى طلبة المرحلة الاعدادية.

ثالثا : اهداف البحث

يهدف البحث الحالي التعرف الى :

١- مستوى التسامح لدى طلبة المرحلة الاعدادية في مركز مدينة الموصل.

٢- دلالة الفروق الإحصائية في مستوى التسامح لدى الرابع الإعدادي تبعاً لمتغيري الجنس (ذكور/إناث) والفرع (علمي/ادبي).

رابعا : حدود البحث

١ – الحدود البشرية : تقتصر حدود البحث على طلبة الصف الرابع الإعدادي بفرعيه (العلمي والأدبي) في مدارس الجانب الايسر فقط.

ISSN. 1815-8854

٢- **الحدود الموضوعية** : يقتصر البحث الحالي على قياس مستوى التسامح لدى طلبة الصف الرابع الإعدادي بفرعيه (العلمي والأدبي).

٣- الحدود الزمنية : يتحدد البحث الحالي بالعام الدراسي(2019-2020)

٤- الحدود المكانية : يتمثل في مدارس مركز مدينة الموصل.

خامسا : تحديد المصطلحات

١ – التسامح : عرفه كل من :

أ – انور وعبد الصادق (2010) : "تعديل الادراكات السلبية المتعلقة بفعل الاساءة واعادة صياغتها بحيث تتحول الادراكات السلبية الى ادراكات ايجابية." (انور وعبدالصادق، 2010: 491)

ب – شقير (2010) : "هو مكون معرفي وجداني سلوكي نحو الذات والاخرين والمواقف متمثلا في مجموعة من المعارف والمعتقدات والمبادئ والمشاعر والسلوكيات التي تدفع صاحبها للتصالح مع ذاته ومع الاخرين وتجعله متصفا بالتسامح في مواقف الحياة المختلفة." (شقير، 2010: 345)

ج – زيد (2012) : "ان التسامح موقف ايجابي مستلهم من العقائد والافكار يسمح بتعايش الرؤى والاتجاهات المختلفة بعيدا عن التهميش والاقصاء ، على اساس شرعية الاخر المختلف دينيا وسياسيا وحرية التعبير عن ارائه وعقيدته." (زين الدين، 2012: 57)

د- قداوي (2017): "هو موقف ايجابي فيه احترام وقبول بتنوع واختلاف ثقافات عالمنا واقرار بحق الاخرين في التمتع بحقوق الانسان العالمية والحريات الاساسية وهو فضيلة تجعل السلام ممكنا عالميا اذ ينبغي ان يطبق من قبل الافراد كما يطبق من طرف الجماعات والدول ." (قداوي،2017 :23)

من خلال التعاريف اتفق الباحثون ان التسامح هو:

١- احترام الرأي الاخر.

٢ – معاملة الناس بما يريد الفرد ان يعاملوه.

٣ – السماح بالتنوع الفكري والعقائدي.

٤ – الاحترام والقبول بثقافات العالم المختلفة.

التعريف النظري للتسامح :

تبنت الباحثة تعريف (قداوي،2017) للتسامح كونها تبنت مقياسه.

التعريف الاجرائي للتسامح :

هو موقف ايجابي فيه اعتراف بحقوق الاخرين وحرياتهم ويقاس قيمة التسامح لدى طلاب المرحلة الاعدادية من خلال اجابتهم على المقياس الذي طبقته الباحثة.

ISSN. 1815-8854

٢– المرحلة الاعدادية :

عرفتها وزارة التربية العراقية عام 1977

"بأنها مرحلة دراسية تقع ضمن المرحلة الثانوية بعد المرحلة المتوسطة مدتها ثلاث سنوات تهدف الى ترسيخ ما تم اكتشافه من قابليات الطلبة وتمكينهم من بلوغ مستوى اعلى من المعرفة والمهارة مع تنويع وتعميق بعض الميادين الفكرية والتطبيقية تمهيدا لمواصلة الدراسة الحالية واعداده للحياة العملية الانتاجية". (وزارة التربية، نظام المدارس الثانوية رقم 2 لسنة 1977)

سادسا : الاطار النظري

يعتبر مفهوم التسامح من المفاهيم القديمة الحديثة اذ اشارت عدد من وجهات النظر القديمة الى التسامح الاجتماعي اضافة الى وجود وجهات نظر حديثة بمنظار عصري وستقوم الباحثة بعرض وجهات النظر كالاتي :

وجهة نظر ادلر

يرى ادلر بأن الاهتمام الاجتماعي والمصلحة الاجتماعية لهما الاولوية دون ان يحدث ذلك تناقضا بين المصلحة الاجتماعية والمصلحة الذاتية ، ويتضمن الاهتمام الاجتماعي امورا منها التعاون والعلاقات الاجتماعية المتبادلة والتعاطف والتوحد بالجماعة فالمعنى العام للاهتمام الاجتماعي يقوم على مساعدة الفرد للمجتمع ويتضمن هذا المفهوم نزعة التسامح الاجتماعي وذلك ان تغليب المصلحة العامة على المصلحة الفردية الضيقة يعني ضمنا القبول بهفوات الاخرين وزلاتهم بسبب نظرته الشاملة التي يغلب فيها العام على الخاص.(صالح، 1987: 50)

وجهة نظر فروم

تناول فروم التسامح وكيفية انبثاقه في الشخصية بما فيها مفهومه عن الحاجة الى الشموخ (التعالي او التجاوز) وان هذه الحاجة الى الشموخ واحدة من خمس حاجات ضرورية يسعى الفرد لاشباعها ليشعر بالتوافق فالانسان يسعى دوما الى الارتفاع والارتقاء حتى يصبح مرموقا من خلال تنمية خياله من خلال الفنون وقدراته الجمالية وكذلك من خلال التحضر فيصبح عندها مقبلا على الحياة والناس اما اذا صدم وتكررت احباطاته فانه يصبح كارها لهم ، وهكذا يصبح الحب والكراهية استجابتين متباينتين لقضية واحدة هي الحاجة الى الشموخ فاذا اشبعها الفرد اصبح محبا واذا لم يتحقق هذا الاشباع حدث الاحباط وتولدت الكراهية نحو الاخرين.(صالح، 1988: 55)

وجهة نظر هورني

ترى هورني ان فكرة التسامح الاجتماعي تتمثل في وقاية الفرد من مشاعر الشك التي يمكن ان تنتابه نحو الاخرين ، اذ انها عدت العدوان غير فطري لكنه وسيلة يحاول بها الانسان حماية أمنه اي ان جوهر التسامح الاجتماعي يكمن في قدرة الفرد على تحقيق امنه النفسي وبخلافه سينشأ القلق الاساسي نتيجة افتقاده الشعور بالأمن مما يؤدي الى العزلة والتعاسة وهنا يصبح الفرد عصابي يتخذ اساليب متنوعة لمواجهة قلقه لافتقاره الامان فقد يخضع للاخرين او يعمل على

ISSN. 1815-8854

السيطرة عليهم بالقوة الى الحد الذي يصبح واحدا من هذه الاساليب دافعا ملحا في شخصيته (حنا والعبيدي، 1990:182-181).

وجهة نظر روكيش

يرى روكيشRokeach صاحب نظرية انساق المعتقدات وهي واحدة من النظريات المعرفية وتقوم على اساس مفهوم الجمود (Dogmatism) المرتبط بمفهومي (تفتح الذهن Open-Minded) وانغلاق الذهن (Closed-Minded). وتقع انساق المعتقدات عبر متصل ثنائي القطب يقع متفتحو الذهن في قطب ومنغلقوا الذهن في القطب الاخر وبين هذين الفئتين المتطرفتين يقع مختلف الاشخاص في هذا المتصل الذي يمكن قياسه بدقة. (عبداللة، 1989: 119) ويركز روكيش على بناء المعتقدات واشكالها اكثر من محتواها ، فالفرد ذو التفكير المتفتح يستطيع ان يتقبل افكار غيره او يتفهمها من دون اي صعوبات وذلك على الرغم من اختلاف مضمونها ويقع في هذ الجانب الافراد المتسامحون بينما الفرد المنغلق الذهن لايمكنه فعل ذلك. (Rokeach, 1960: 32) ، وقد قام واضع المقياس (قداوي، 2017) باعتماد توليفة النظريات التي عرضها في بناء المقياس.

سابعا : دراسات السابقة

اطلعت الباحثة على العديد من الدراسات السابقة الا انها ارتأت تقديم الحديثة منها فقط وعلى النحو الاتي :

١- دراسة ماسيلكو (2003): (التسامح اساس الصحة النفسية نتائج المسح الاجتماعي في لندن)

هدفت الدراسة الى كشف العلاقة بين التسامح والصحة النفسية وقد بلغت عينة الدراسة (1445) شخصا وكانت النساء بنسبة (55%)وتراوحت اعمار العينة بين (18-89) سنة وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي والتحليل المسحي الاجتماعي واستخدم الاستبيان والمقابلة فأظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطية مهمة بين القدرة على التسامح وكل من درجة المعاناة النفسية والسعادة الشخصية والسعادة الاسرية وتبين ان الاشخاص المتسامحين سعداء جدا مقارنة مع من هم دونهم (Maselko, 2003).

٢ – دراسة مكساسكيل (2003) :(استكشاف الفروق بين الجنسين في التسامح والصفح)

هدفت الدراسة الى استكشاف الاختلافات الظرفية للتسامح والصفح بين الجنسين وكانت عينة البحث مكونة من (30) شخصا من النساء والرجال في المملكة المتحدة وقد استخدم الباحث استبيان مكون من (40) فقرة مع مقابلات شخصية فضلا عن التجارب الموقفية واظهرت نتائج الدراسة وجود فروق بين الجنسين لصالح النساء اذ وجد ان النساء اكثر ميلا للتسامح من الرجال (Macsakill, 2003).

٣ – دراسة عبدي (2010) :(دراسة مقارنة في التسامح الاجتماعي على وفق مستويات الذكاء الثقافي لدى طلبة الجامعة)

ISSN. 1815-8854

هدفت الدراسة الى التعرف على العلاقة بين التسامح الاجتماعي والذكاء الاخلاقي وكانت عينة الدراسة مكونة من (400) طالب وطالبة في جامعة صلاح الدين جميعهم من الاختصاصات العلمية والانسانية وقد استخدم الباحث اداة لقياس التسامح اعدها بنفسه تتكون من (40) فقرة ومقياس الذكاء الثقافي مكون من (29) فقرة واظهرت نتائج الدراسة ان الطلبة الذين يتمتعون بذكاء اخلاقي لاتوجد لديهم فروق بالتسامح وفقا لمستويات الذكاء او الجنس او التخصص واظهرت كذلك وجود علاقة ارتباطية موجبة بين الذكاء الاخلاقي والتسامح الاجتماعي. (عبدي، 143 :2010)

٤ – دراسة ابو هاشم (2014) :(خبرات الطفولة وعلاقتها بالتسامح مقابل التعصب لدى طلبة المرحلة الثانوية بمحافظات قطاع غزة)

هدفت الدراسة الى التعرف على العلاقة بين خبرات الطفولة والتسامح مقابل التعصب لدى طلبة المرحلة الثانوية ومعرفة الفروق في التسامح مقابل التعصب وقد كانت عينة البحث مكونة من (677) طالبا وطالبة في الصف الثاني عشر واستخدم الباحث مقياس التسامح مقابل التعصب وقد توصلت الدراسة الى وجود علاقة ارتباطية موجبة ذات دلالة احصائية بين خبرات الطفولة وابعاد التسامح مقابل التعصب. (ابوهشام، 2014)

مناقشة الدراسات السابقة ومقارنتها بالدراسة الحالية :

سيتم مناقشة الدراسات السابقة من حيث :

١ – **الهدف** : هدفت الدراسات السابقة الى التعرف على مستوى التسامح وعلاقته بمتغيرات اخرى كالصحة النفسية مثل دراسة (ماسيلكو،2003) او علاقته بالذكاء الاجتماعي والاخلاقي مثل دراسة (عبدي،2010) اوعلاقته بالتعصب لدى طلبة المرحلة الثانوية كما في دراسة (ابو هاشم،2014) ، اما الدراسة الحالية فقد هدفت الى قياس مستوى التسامح لدى طلبة الصف الرابع الاعدادي والتعرف على الفروق في مستوى التسامح وفقا لمتغير الجنس والفرع.

٢ – **العينة** :استخدمت الدراسات السابقة عينات مختلفة العدد تراوحت مابين (30–1445) اما الدراسة الحالية فإنها ستطبق اداة البحث على عينة مكونة من (200) طالبا وطالبة موزعين حسب الجنس والفرع.

٣– **الاداة** : استخدمت الدراسات السابقة المقابلة والاستبيان في جمع المعلومات كما في دراسة (مكساسكيل،2003) واستخدمت بعض الدراسات مقاييس لقياس التسامح مثل دراسة (عبدي، 2010) و(ابو هاشم، 2014) ، اما الدراسة الحالية فستتبنى مقياس (قداوي،2017).

٤– **الوسائل الاحصائية** : استخدمت الدراسات السابقة معاملات الارتباط في تحليل النتائج والاختبار التائي في كل من دراسة (مكساسكيل،2003) ودراسة (ماسيلكو،2003) ودراسة (عبدي، 2010) ودراسة (ابوهاشم،2014) ، اما الدراسة الحالية فستستخدم الوسائل التي تلائم بيانات دراساتها.

ISSN. 1815-8854

٥- النتائج : توصلت الدراسات السابقة الى نتائج مختلفة منها انها وجدت فروقا لصالح الجنس للاناث ومنها توصلت لوجود فروق لصالح الفرع العلمي وستقوم الباحثة بمناقشة نتائج بحثها مع نتائج الدراسات السابقة

مدى الاستفادة من الدراسات السابقة :

١ - تحديد عينة البحث.

٢- اختيار ادوات البحث اذ تم اختيار مقياس مستوى التسامح.

٣- الاستفادة من الاطر النظرية في بناء مقياس التسامح.

٤- تفسير النتائج ومقارنة نتائج البحث الحالي مع نتائج الدراسات السابقة.

ثامنا : اجراءات البحث

١ - منهجية البحث

استخدمت الباحثة المنهج الوصفي المسحي وهو مناسب للدراسات في المرحلة الاعدادية لاعطاء صورة واضحة عن مستوى التسامح لدى الطلبة.

٢- مجتمع البحث

يشمل مجتمع البحث طلاب الصف الرابع الاعدادي في مدينة الموصل للعام الدراسي (2019-2020) والبالغ عددهم (7585) طالبا وطالبة بواقع (3360) طالباو(4225) طالبة* كما في الجدول رقم (1) وقد حصلت الباحثة على الموافقات الرسمية لغرض تطبيق اجراءات البحث.

جدول (1): اعداد الطلبة في الجانب الايسر

الفرع	ذكور	اناث	المجموع
العلمي	2495	3265	5760
الادبي	865	960	1825
المجموع	3360	4225	7585

٣ - عينة البحث

وهي العينة التي طبقت عليها الباحثة المقياس وقد كانت عينة عشوائية طبقية منتظمة (متساوية الاعداد) عددها (500) طالبا وطالبة من الصف الرابع الاعدادي بواقع (125) طالبا من الفرع العلمي (125) طالبا من الفرع الادبي و (125) طالبة من الفرع العلمي (125) طالبة من الفرع الادبي اذ تمثل نسبة ٦% من المجتمع الكلي و الجدول رقم (2) يوضح ذلك :

جدول (2): يوضح عينة البحث الاساسية

ISSN. 1815-8854

ت	اسم المدرسة	الفرع العلمي		الفرع الادبي		المجموع
		بنين	بنات	بنين	بنات	
١	ع / قرطبة للبنات		125		23	148
٢	ع / عمربن عبدالعزيزللبنين	125		80		205
٣	ع / الشافعي للبنين			45		45
٤	ع / الاندلس للبنات				25	25
٥	ع / الزهوراللبنات				50	50
٦	ع / الطلائع للبنات				27	27
المجموع		125	125	125	125	500

وتشير الدراسات الى ان المجتمع اذا كان مقداره بضعة الاف تؤخذ منه عينة بنسبة ٥% فأقل واذا كان المجتمع عشرات الالاف عينته تكون بنسبة ١٠% فأكثر.(السلوم،1999: 112)

*وفقا للاحصائية المأخوذة من المديرية العامة للتربية في محافظة نينوى للعام الدراسي (2019-2020)

٤ – اداة البحث

اطلعت الباحثة على العديد من الادبيات السابقة والمقاييس لقيمة التسامح ووقع اختيارها على مقياس (قداوي 2017) في دراسته الموسومة (اثر برنامج تربوي في تنمية قيمة التسامح والتخفيف من حدة الاغتراب النفسي لدى طلبة المرحلة الاعدادية) كونه مقياس حديث وقد تم بناؤه على نفس الفئة العمرية التي ستقوم الباحثة بالتطبيق عليها ويتضمن المقياس(40) فقرة ولكل فقرة من الفقرات خمس بدائل هي (اوافق تماما، اوافق الى حد ما، لادري، لااوافق الى حد ما، لااوافق ابدا) ملحق (1) ولان جميع الفقرات ايجابية فقد اعطيت هذه البدائل الاوزان (1,2,3,4,5) على التوالي موزعة على (5) أبعاد اساسية والجدول رقم (3) يوضح ذلك :

جدول(3) : يوضح ابعاد مقياس التسامح وفقراته

ت	ابعاد المقياس	الفقرات الخاصة بالبعد كما جاءت بالمقياس
١	التسامح الفكري والثقافي	٣٥,٢٥,٢٢,٢٠,١١,٨,٥,١
٢	التسامح السياسي	٣٦,٣٢,٢٦,٢١,١٦,١٢,٦,٢
٣	التسامح الاجتماعي	٣٨,٣٣,٣٠,٢٧,١٧,١٣,١٠,٣
٤	التسامح الديني	٤٠,٣٤,٢٨,٢٤,١٨,١٤,٩,٤

ISSN. 1815-8854

٥	التسامح العلمي	٣٩,٣٧,٣١,٢٩,٢٣,١٩,١٥,٧

٥ – صدق المقياس

على الرغم من حداثة المقياس إلا ان الباحثة استخدمت الصدق الظاهري وقد تحقق هذا النوع من الصدق في مقياس قيمة التسامح من خلال عرض المقياس ملحق رقم (١)على مجموعة من الخبراء المتخصصين في التربية وعلم النفس والقياس والتقويم(*) لبيان رأيهم في مدى صلاحية المقياس وابعاده وفقراته وحصل المقياس على نسبة اتفاق 98% ماعدا الفقرات (2-6-12-20-26) تم حذفها مع تعديل لبعض الفقرات لغويا، اذ يشير بلوم الى ان نسبة اتفاق الخبراء عندما تكون (80%) فأكثر يمكن اعتبار ان الاختبار قد تحقق فيه شرط الصدق الظاهري. (بلوم، 1985: 126)، وبهذا بقى من فقرات المقياس (35) فقرة.

٦ – ثبات مقياس قيمة التسامح

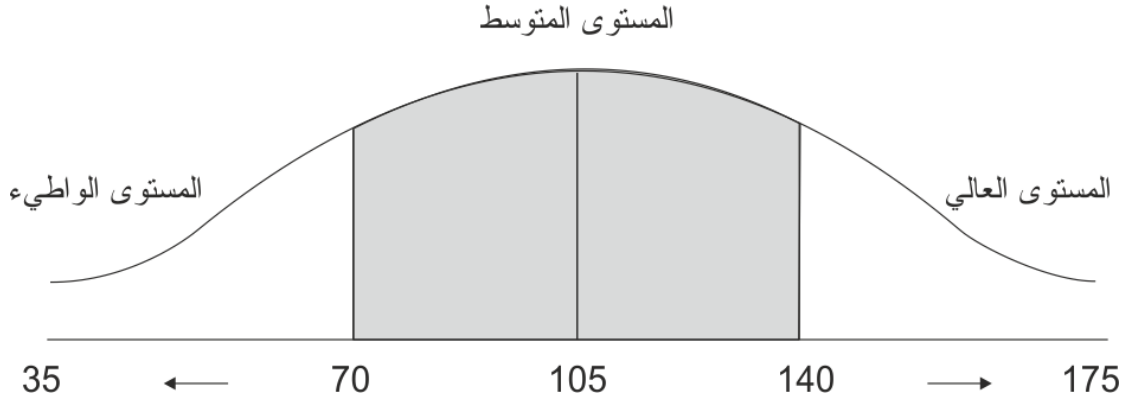
لغرض التحقق من ثبات المقياس قامت الباحثة باستخراج معامل الثبات بطريقة اعادة الاختبار حيث تم تطبيق المقياس على عينة من (40) طالب وطالبة بتاريخ (2019/12/4) واعيد تطبيق المقياس على نفس العينة بتاريخ (2019/12/18) وتم حساب معامل الارتباط بين مَرتي الاختبار ووجد انه يساوي (0,84) وعلى الرغم من كون معامل الارتباط عاليا الا ان الباحثة قامت بالتأكد من دلالة معامل الارتباط بحساب القيمة التائية لمعامل الارتباط ووجدت انها تساوي (9,543) وهي اكبر من الجدولية البالغة (2,021) لذا فمعامل الارتباط دال احصائيا.

٧ – تصحيح المقياس

بعد التأكد من صدق وثبات المقياس اصبح عدد فقراته (35) فقرة بخمسة بدائل وتتوزع درجات البدائل (1,2,3,4,5) لذا ستكون الدرجة الكلية على المقياس (175) والدرجة الدنيا (35) وبوسط فرضي يساوي (105) ، كما في شكل رقم (1)

(*) اسماء الخبراء الذين استعانت بهم الباحثة لتحكيم المقياس : أ.د.فضيلة عرفات. أ.م.د.ندى فتاح زيدان. أ.م.د.ازهار قاسم يحيى. أ.م.د.ياسر محفوظ. أ.م.د.تنهيد عادل

ISSN. 1815-8854



شكل (1) : توزيع درجات المقياس

ولتحديد المستوى العالي للتسامح وجد ان درجات المستوى العالي تتراوح (140-175) وتراوحت درجات المستوى المتوسط (70-140) بينما درجات المستوى المتدني تراوحت (35-70).

٨ – التطبيق النهائي

تم تطبيق المقياس بصيغته النهائية على عينة البحث الاساسية للفترة من (2019/12/30 – 2019/12/26)).

٩ – الوسائل الاحصائية

استخدمت الباحثة الحقيبة الاحصائية SSPS لتحليل نتائج البحث باستخدام الوسائل الاتية :

١. الاختبار التائي لعينة واحدة.

٢. الاختبار التائي لعينتين مستقلتين.

٣. معامل ارتباط بيرسون.

٤. الاختبار التائي لدلالة معامل الارتباط.

تاسعا : عرض النتائج ومناقشتها

١– نتائج الهدف الاول والذي ينص على: (تعرف مستوى التسامح لدى طلبة المرحلة الاعدادية في مركز محافظة نينوى)

بعد تطبيق البيانات وتحليلها وجد :

أ – ان المتوسط الحسابي لافراد العينة بصورة عامة يساوي (162) بأنحراف معياري قدره (43,6) وعند حساب القيمة التائية لعينة واحدة وجد انها تساوي (61,026) وهي اكبر من الجدولية البالغة (1,960) عند درجات حرية (499) ومستوى دلالة (0,05)وهذا يعني ان افراد العينة وقعوا في المستوى العالي من مستويات التسامح ، كما في الجدول رقم (4)

ISSN. 1815-8854

جدول (4) : المتوسط الحسابي للعينة مقارنة بالمتوسط الافتراضي

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الافتراضي	القيمة التائية	
					المحسوبة	الجدولية
العينة الكلية	500	162	43,6	105	61,026	1,96

ب – ان المتوسط الحسابي للذكور (170) بانحراف معياري قدره (23,4) وعند مقارنته بالمتوسط الافتراضي البالغ (105) وباستخدام الاختبار التائي وجد انه يساوي (67,190) وعند مقارنته بالقيمة الجدولية (1,960) وجد ان القيمة التائية المحسوبة اكبر من الجدولية لذا فالفروق لصالح عينة الذكور.

ج – ان المتوسط الحسابي للاناث (154) بأنحراف معياري قدره (24) وعند مقارنته بالمتوسط الافتراضي البالغ (105) وجد ان القيمة التائية المحسوبة تساوي (50,15) وهي اكبر من الجدولية البالغة (1,960) عند درجات حرية (499) ومستوى دلالة (0,05) لذا فالفروق دالة لصالح عينة الاناث اي انهم وقعوا في المستوى العالي للتسامح.

د – ان طلبة الفرع الادبي من الذكور والاناث متوسطهم الحسابي (171) بانحراف معياري (26,7) وعند مقارنته بالمتوسط االافتراضي البالغ (105) وجد ان القيمة التائية لعينة واحدة تساوي (20,1958) وهي اعلى من الجدولية البالغة (1,960) عند درجات حرية (249) ومستوى دلالة (0,05) وهذا يعني ان الطلبة في الفرع الادبي يتمتعون بمستوى عال من التسامح.

هـ – ان طلبة الفرع العلمي من الذكور والاناث متوسطهم الحسابي (153) بانحراف معياري (32,8) وعند مقارنته بالمتوسط الافتراضي البالغ (105) وجد ان القيمة التائية لعينة واحدة تساوي (132,523) وهي اعلى من الجدولية البالغة (1,960) عند درجات حرية (249) ومستوى دلالة (0,05) وهذا يعني ان الطلبة في الفرع العلمي يتمتعون بمستوى عال من التسامح.

من خلال النتائج السابقة تبين ان الطلبة من كلا الجنسين(ذكور واناث) ومن كلا الفرعين (العلمي والادبي) يتمتعون بمستوى عال من التسامح ، والجدول رقم (5) بوضح ذلك.

جدول(5): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والاختبار التائي لعينة واحدة لجاميع البحث

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الافتراضي	القيمة التائية	
					المحسوبة	الجدولية
الذكور	250	170	23,4	105	67,190	1,96
الاناث	250	154	24	105	50,15	
الادبي	250	171	26,6	105	20,1985	

ISSN. 1815-8854

العلمي	250	153	32,8	105	132,523	

٢ – نتائج الهدف الثاني والذي ينص على : (التعرف على الفروق في مستوى التسامح بين الذكور والاناث)

من خلال تحليل البيانات وجد ان :

أ – ان المتوسط الحسابي للذكور (170) بانحراف معياري قدره (23,4) بينما كان المتوسط الحسابي للاناث (154) بانحراف معياري (24) وعند حساب القيمة التائية لعينتين مستقلتين وجد ان القيمة التائية المحسوبة تساوي (7,42) وهي اكبر من الجدولية البالغة (1,960) عند مستوى دلالة (0,05) ودرجات حرية (488) لذا فالفروق دالة احصائيا لصالح عينة الذكور وجاءت هذه النتيجة مخالفة لدراسة (ماسيلكو،2003) التي اظهرت وجود فروق بين الجنسين وكانت لصالح النساء كما انها تناقضت مع دراسة (عبدي،2010) اذ توصلت الى عدم وجود فروق في التسامح وفقا لمتغير الجنس وتعتقد الباحثة ان سبب ذلك كون الذكور اكثر تسامحا لكونهم اكثر اختلاطا بالناس والاقران ويشاركون في الالعاب الرياضية والمناسبات وقضاء اوقات الفراغ معا ،بينما الاناث فعلى الرغم من التطور الاجتماعي الا انهن مازال اختلاطهن بالغرباء اقل من الذكور وتقتصر علاقاتهن بزميلات الدراسة لذا اظهرت النتائج بأنهن اقل تسامحا من الذكور، كما في الجدول رقم (6)

جدول(6): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والاختبار التائي للفروقات بين مجاميع البحث

المتغيرات		العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمة التائية		الدلالة
					المحسوبة	الجدولية	
الجنس	الذكور	250	170	23,4	7,42	1,96	دال لصالح الذكور
	الاناث	250	154	24			
الفرع	الادبي	250	171	26,6	8,219	(0,05) (248)	دال لصالح الادبي
	العلمي	250	153	32,8			

ب– اما بالنسبة للفروقات وفقا لمتغير الفرع وجد ان المتوسط الحسابي للفرع الادبي (171) بانحراف معياري (26,6) بينما المتوسط الحسابي للفرع العلمي(153) بانحراف معياري (32,8)وعند حساب القيمة التائية لعينتين مستقلتين وجد

ISSN. 1815-8854

انها تساوي (8,2195) وهي اكبر من الجدولية (1,960) عند درجات حرية (248) ومستوى دلالة (0,05) وهذا يعني ان الفروق دالة احصائيا لصالح الطلبة في الفرع الادبي ، ويبدو من خلال النتائج ان طلبة الفرع الادبي اكثر تسامحا من الفرع العلمي وقد يرجع ذلك لطبيعة دراستهم ومناهجهم الدراسية التي هي بحاجة الى نقاش وتعاون وحوار فيما بينهم عكس الفرع العلمي الذين يحتاجون الى التفكير والتأمل في مناهجهم وجاءت هذه النتيجة متناقضة مع دراسة(عبدي،2010) التي توصلت الى عدم وجود فروق في التسامح وفقا لمتغير الجنس.

التوصيات والمقترحات

التوصيات

بناء على نتائج البحث توصي الباحثة بما يأتي :

١- على المدرسين والمدرسات تعزيز قيمة التسامح بين الطلبة لما لها من اثر في التماسك الاجتماعي.

٢- على واضعي المناهج الدراسية تضمين قيمة التسامح في مناهج جميع المراحل لتكون اكثر انتشارا بين الطلبة.

المقترحات

تقترح الباحثة اجراء الدراسات الاتية :

١- اجراء دراسة للعلاقة بين مستوى التسامح والثقة بالنفس.

٢- اجراء دراسة للعلاقة بين مستوى التسامح والذكاء الوجداني.

المصادر

١. ابوزينة، فريد كامل(2002): الاحصاء في التربية والعلوم الانسانية،ط1، عمان ، الاردن.

٢. ابوهشام، عماد خليل مُحَمَّد(2014): خبرات الطفولة وعلاقتها بالتسامح مقابل التعصب لدى طلبة المرحلة الثانوية العامة بمحافظات قطاع غزة، كلية التربية، رسالة ماجستير، جامعة الازهر، فلسطين.

٣. انور، عبير مُحَمَّد و مُحَمَّد عبدالصادق، فاتن صلاح (2010)، دور التسامح والتفاؤل في التنبؤبنوعية الحياة لدى عينة من الطلاب الجامعيين في ضوء بعض المتغيرات الديموجرافية، مجلة دراسات عربية في علم النفس، المجلد(9)، العدد(3)، الاردن.

٤. بلوم، بنيامين(1985): تقييم تعلم الطالب التجميعي او التكويني، جامعة شيكاغو، دار ماكجروهيل للنشر.

٥. الحارث، عبد الحميد حسن(2007): الابعاد التربوية والنفسية والاجتماعية لثقافة التسامح، موقع منتديات المشهد الموريتاني مشهد الاسرة والمجتمع16/4/2007.

٦. الحربي، بدر فلاح(2014): التسامح وعلاقته بالهناء الذاتي، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة ام القرى.

٧. زين الدين، مُحَمَّد جياد(2012): برنامج علاقات لتنمية قيم التسامح وثقافة الحوارمع الاخر، مجلة اداب الفراهيدي، العدد(11).

ISSN. 1815-8854

٨. السلوم، عثمان(1999): التجارب الاحصائية في العلوم الزراعية ط1، الرياض، السعودية.

٩. شقير، زينب محمود(2010): التسامح كمنبئ للامن النفسي، مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس، الجزء الثاني، العدد(14)، رابطة التربويين العرب.

١٠. عبد العال، تحية ومظلوم منصور مصطفى (2009): الاستمتاع بالحياة وعلاقتها ببعض متغيرات الشخصية الايجابية، مجلة كلية التربية بجامعة بنها، العدد(2)، المجلد(93).

١١. عبدالله، معتز سيد (1989): الاتجاهات التعصبية، سلسلة عالم المعرفة العدد(137)، المجلس الوطني للثقافة والفنون والاداب، الكويت.

١٢. عبدي، مُحَمَّد جاسم(2010): دراسة مقارنة في التسامح الاجتماعي على وفق الذكاءالثقافي لدى طلبة الجامعة، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الاداب، جامعة بغداد.

١٣. عماشة وسناء حسن حسين(2013): التسامح والغضب في علاقتهما باستراتيجية مواجهة ضغوط العمل لدى عضوات هيئة التدريس، مجلة كلية التربية، العدد(42)، الجزء (1).

١٤. قداوي، ماجد قاسم خالد(2017): اثر برنامج تربوي في تنمية قيمة التسامح والتخفيف من حدة الاغتراب النفسي لدى طلبة المرحلة الاعدادية، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية ،جامعة الموصل.

١٥. مركز رام الله لدراسات حقوق الانسان"RCHRH"(2012): قيم التسامح في المناهج المدرسية في العالم العربي توصيات واليات عمل الشبكة العربية للتسامح ،رام الله، فلسطين.

١٦. مفلح، شيماء محمود مُحَمَّد(2009): اثر اسلوبين ارشاديين-المفهوم الخاطئ والعلاج العقلاني –العاطفي في تنمية التسامح لدى طالبات معاهد اعداد المعلمات، اطروحة دكتوراه غيرمنشورة، كلية التربية، الجامعة المستنصرية، العراق.

١٧. وزارة التربية(نظام المدرسة الثانوية)رقم(2) سنة(1977)، بغداد، العراق.

١٨. وطفة،علي(1998): المظاهرالاغترابية في الشخصية العربية، مجلة عالم الفكر، المجلد(27)، العدد(2)، الكويت.

17- Macsaskill, Ann (2003). "Exploring gender differences in forgiveness", Sheffield Hallam University, United Kingdom.

18- Maselko Joanna (2003). Forgiveness is associated with psychological health, findings from the social survery Harvard School of Public Health, Atlanta,GA.

ISSN. 1815-8854

ملحق (1)

بسم الله الرحمن الرحيم

المديرية العامة لتربية نينوى

معهد الفنون الجميلة للبنات

قسم العلوم التربية والنفسية

م / استبيان آراء الخبراء

في مدى صلاحية مقياس التسامح بصيغته الأولية

الأستاذ الفاضل..... المحترم

تحية طيبة

تروم الباحثة اجراء دراسة بعنوان (مستوى التسامح لدى طلبة المرحلة الاعدادية في مركز محافظة نينوى)،اذ اعتمدت الباحثة مقياس (قداوي، 2017)ونظراً لما تعهدهُ الباحثة فيكم من خبرة علمية واسعة في هذا المجال لذلك تتوجه إليكم بهذا الاستبيان لإبداء رأيكم وملاحظاتكم العلمية في مدى صلاحية فقرات المقياس في قياس ما وضعت لأجله.

ويعرف التسامح بأنه: الخيارالسليم الذي ينبغي ان يتم التعامل به فهو فن العيش المشترك وتأمين التعايش في اطار التباين والاعتراف بتعددية المواقف الانسانية وتنوع الاراء والقناعات والافعال والاعتراف بان تأكيد الذات يقتضي الاعتراف بالاخر والتعامل معه على اساس العدالة والمساواة بصرف النظرعن افكاره وقناعات الاخر، علما ان هناك اربع مجالات للتسامح هي: (التسامح الفكري والثقافي، التسامح الاجتماعي، التسامح الديني، التسامح العلمي). واشكر لكم عنايتكم وتعاونكم

الباحثة

ت	الفقرات	تصلح	لا تصلح	الملاحظات
١	يعجبني ممارسة الحوار الثقافي مع زملائي الطلبة			
٢	اشارك ابناء الاحزاب والتنظيمات السياسية الاخرى في مناسباتهم واحتفالاتهم			
٣	انا مستعد لتقديم العون لكافة فئات المجتمع			
٤	احترم ابناءالديانات والطوائف الاخرى			

ISSN. 1815-8854

٥	لدي الاستعداد لسماع وجهة نظر الاخرين			
٦	تحصين نفسي ضد عمليات الاستقطاب السياسي			
٧	اتقبل النقد البناء عند التحاورمع الاخرين فيما يتعلق بالجانب العلمي			
٨	اتقبل افكار وثقافات الاخرين وان كانت مختلفة عن افكاري وثقافتي			
٩	اعتقد ان لافرق في حقوق المواطنة بيني وبين زملائي من الديانات الاخرى			
١٠	ارغب باقامة علاقات صداقة مع الاخرين وان كانوا من ثقافات اخرى			
١١	احب التواصل مع الاخرين بأسلوب حضاري ومثقف			
١٢	تحصين نفسي ضد عمليات الاستقطاب السياسي			
١٣	احب ان يبقى ابناء وطني متماسكين			
١٤	اختار اصدقائي بغض النظر عن دياناتهم وطوائفهم			
١٥	احرص على التواصل العلمي والفكري مع جميع زملائي			
١٦	اميل الى استخدام النقد البناءالهادف عندما اتحاور مع وجهات النظر الاخرى			
١٧	اقف مع الاخرين في محنتهم			
١٨	ابادر زملائي من الديانات الاخرى بتهنئتهم عند حلول مناسباتهم الدينية			
١٩	للمرأة فكر واعي يساعدها في الارتقاء والوصول الى اعلى المراتب العلمية			
٢٠	اتقبل فكرة ان تتقلد المراة مناصب قيادية			
٢١	احب ان يسود الجو الديمقراطي المسالم بين الطلبة			
٢٢	اتمنى ان يخلو المجتمع من مصادر التعصب			
٢٣	اشعر بالسعادة عندما يحصل زملائي على درجات عالية			
٢٤	ارفض الغلو في الدين لانه مرفوض شرعا			

ISSN. 1815-8854

٢٥	احترم اراء الاخرين واعمل بها وان كانت مختلفة عن ارائي			
٢٦	من حق كل طالب ان يكون حرا في انتمائه السياسي			
٢٧	اشعر بالراحة عندما ارى الطلبة متكاتفين			
٢٨	اتبادل الهدايا مع زملائي من الديانات والطوائف الاخرى			
٢٩	عندما اتناول موضوعا معينا فاني استخدم التفكير العلمي دون تحيز			
٣٠	اشعر اني اتحمل جزء من المسؤولية لكل مايجري في بلدي			
٣١	اشعر ان من الممكن اقامة جسور التواصل مع الاخرين حالما نتخلى عن التزمت الفكري			
٣٢	اميل الى استخدام الادلة والبراهين المقنعة خلال حواري مع الاخرين			
٣٣	احبذ الرأفة في التعامل مع الاخرين			
٣٤	اؤمن ان جميع الاديان تحث على الاخلاق الحميدة			
٣٥	اتعامل بصدق حتى مع الافرادالمختلفين عني فكريا			
٣٦	اتمنى ان يعلمني الاخرين قيم المواطنة والمسؤولية الوطنية			
٣٧	احترم اراء الاخرين واعمل بها حتى وان كانت مختلفة عن ارائي الشخصية			
٣٨	اتطوع للمشاركة في الاعمال الخيرية ومساعدة الاخرين			
٣٩	اعتقد ان من الممكن تصحيح كل اخطائنا عندما نفكر بشكل عقلاني			
٤٠	اعتقد ان الديانات شرعت لنشر التسامح بين البشر			

ISSN. 1815-8854

ملحق (2)

مقياس قيمة التسامح بصيغته النهائية

عزيزي الطالب.....

يتألف المقياس الذي بين يديك من مجموعة من العبارات التي تصف مشاعرك وارائك اذ ليس هناك اجابة صحيحة واجابة خاطئة اذ ان الاجابة الصحيحة هي التي تتفق مع رايك ، فيرجى قراءة كل فقرة بدقة والاجابة عليها بموضوعية وذلك بوضع علامة (√) في الحقل الذي تراه ينطبق عليك اكثر من الحقول الاخرى ، وكلما كانت الاجابة اكثر صراحة وصدقا تقدم خدمة اكبر للبحث العلمي ، وتقبلوا خالص الشكر والتقدير.

الباحثة

ت	الفقرات	اوافق تماما	اوافق الى حد ما	لاادري	لااوافق الى حد ما	لااوافق ابدا
١	يعجبني ممارسة الحوار الثقافي مع زملائي الطلبة					
٢	انا مستعد لتقديم العون لكافة فئات المجتمع					
٣	احترم ابناء الديانات والطوائف الاخرى					
٤	لدي الاستعداد لسماع وجهة نظر الاخرين					
٥	اتقبل النقد البناء عند التحاور مع الاخرين فيما يتعلق بالجانب العلمي					
٦	اتقبل افكار وثقافات الاخرين وان كانت مختلفة عن افكاري وثقافتي					
٧	اعتقد ان لافرق في حقوق المواطنة بيني وبين زملائي من الديانات الاخرى					
٨	ارغب باقامة علاقات صداقة مع الاخرين وان كانوا من ثقافات اخرى					
٩	احب التواصل مع الاخرين بأسلوب حضاري ومثقف					
١٠	احب ان يبقى ابناء وطني متماسكين					
١١	اختار اصدقائي بغض النظر عن دياناتهم					

ISSN. 1815-8854

	وطوائفهم					
١٢	احرص على التواصل العلمي والفكري مع جميع زملائي					
١٣	اميل الى استخدام النقد البناءالهادف عندما اتحاور مع وجهات النظر الاخرى					
١٤	اقف مع الاخرين في محنتهم					
١٥	ابادر زملائي من الديانات الاخرى بتهنئتهم عند حلول مناسباتهم الدينية					
١٦	للمرأة فكر واعي يساعدها في الارتقاء والوصول الى اعلى المراتب العلمية					
١٧	اعتقد ان الديانات شرعت لنشر التسامح بين البشر					
١٨	احب ان يسود الجو الديمقراطي المسالم بين الطلبة					
١٩	اتمنى ان يخلو المجتمع من مصادر التعصب					
٢٠	اشعر بالسعادة عندما يحصل زملائي على درجات عالية					
٢١	ارفض الغلو في الدين لانه مرفوض شرعا					
٢٢	احترم اراء الاخرين واعمل بها وان كانت مختلفة عن ارائي					
٢٣	اشعر بالراحة عندما ارى الطلبة متكاتفين					
٢٤	اتبادل الهدايا مع زملائي من الديانات والطوائف الاخرى					
٢٥	عندما اتناول موضوعا معينا فاني استخدم التفكير العلمي دون تحيز					
٢٦	اشعر اني اتحمل جزء من المسؤولية لكل مايجري في بلدي					

ISSN. 1815-8854

٢٧	اشعر ان من الممكن اقامة جسور التواصل مع الاخرين حالما نتخلى عن التزمت الفكري					
٢٨	اميل الى استخدام الادلة والبراهين المقنعة خلال حواري مع الاخرين					
٢٩	احبذ الرأفة في التعامل مع الاخرين					
٣٠	اؤمن ان جميع الاديان تحث على الاخلاق الحميدة					
٣١	اتعامل بصدق حتى مع الافراد المختلفين عني فكريا					
٣٢	اتمنى ان يعلمني الاخرين قيم المواطنة والمسؤولية الوطنية					
٣٣	احترم اراء الاخرين واعمل بها حتى وان كانت مختلفة عن ارائي الشخصية					
٣٤	اتطوع للمشاركة في الاعمال الخيرية ومساعدة الاخرين					
٣٥	اعتقد ان من الممكن تصحيح كل اخطائنا عندما نفكر بشكل عقلاني					

Dirasat Mawsilia Journal

A Seasonal and academic Journal Issued by

Mosul Studies Centre

Concerned with

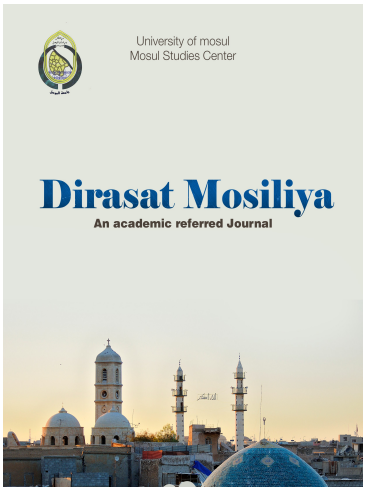
Mosuli Academic Researches in humanities

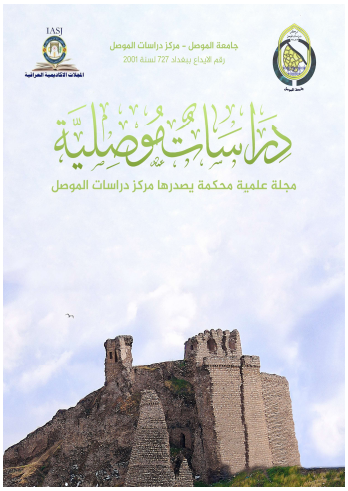
Characteristics of the narrative discourse directed to children in Mosul	**A. Professor Dr. Ali Ahmed Mohammed Al-Ubaidi**	**1-11**
Mosul is a fictional space The aesthetics of a place in the novel (Confused in a Cafe)	**M.D. maolood Mari Alois**	**13-30**
Designing an educational program based on the power of the ego of preparatory school students in the city of Mosul	**Instructor: Lubna Hashim Lutfi Prof. Dr. Nada Fatah Al-Abyaji**	**31-49**
Measuring of the Level of Tolerance among Some Preparatory Education Students in Ninawa Province	**Lect. Dr. Ahlam Mohamad Theeb Hassoo**	**51-72**

Editor-in-Chief

Professor. Dr. Maysoon Thanoon Abdulrazzāq Al Abayachee

- **Editorial Manager/ Asst. Prof.Huda Yaseen Yousef/ /Mosul Studies Center /University of Mosul**
- **Professor. Dr. Aḥmed 'Abdullah al-Ḥassu / Al-Ḥassu Center for Quantitative and Heritage Studies**
- **Professor. Dr. Ḥasan Muḥammad Nour/ Center of Legacy and Civilization/ Suez Canal University / Egypt**
- **Professor. Dr.Thanoon Yuines al-Taee /Mosul Studies Center /University of Mosul**
- **Professor. Dr. Ḥussein Fellāh al-Kasasbeh/ Mutah University / The Ḥashemite kingdom of Jordan**
- **Professor. Dr. Ṣabāh Mahdi Er-Maith/ Department of History / Ibn-Rushd College of Education / Baghdad University**
- **Professor. Dr. Muḥammad Ḥussein Ali al-Sawaīṭi / Department of History / College of Education / Wāsit University**
- **Professor. Dr. Sameeh Sha'alan/Arts Academy/Egypt.**
- **Professor. Dr. Khalīl Ali Murrād / Department of History/ Saladin College/ University of Erbil**
- **Asst. Prof.Dr.Mohamad Hasan Abdul Hafidh/ United Arab Emaraties.**
- **Assistant. Professor. Muḥammad Ṣaleḥ Rashīd/Department of Arabic / Basic Education College/Tel'Afar University**
- **Assistant. Professor. Dr. Oruba Jameel Mahood Othman**
- **Assistant. Professor. Dr. Maha Saeed Hameed/ Mosul Studies Center / University of Mosul**
- **Assistant. Professor.Hanaa jasim Mohamaad / Mosul Studies Center/University of Mosul**
- **Assistant Professor. Dr. Ali Aḥmed Muḥammad al-'Ubaidi/ Arabic Proofreader/ Mosul Studies Center / University of Mosul**
- **English Proofreader Assistant Lecturer. Dr. Ammar Ahmad Mahmood/ Department of Translationl/ Art College / University of Mosul.**





Derasat Mosulia Journal

A Seasonal and academic Journal Issued by

Mosul Studies Center

Concerned with

Mosuli academic researches in humanities

No. (58) 2021 A.D/ 1442 A.H

E–mails and Letters Should send
to the Editor- in- Chief
Address:
Mosul Studies Center / University of Mosul
P.O. Box 11348
E-mail : mosulstudies@gmail.com

The Published Researches express the researchers' opinion and don't necessarily reflect the opinions of the journal

Researches Arranged In Methodical Way

Printed by
Computer Unit In Mosul Studies Center
The deposit number
In the House of Books and Documents in Baghdad is (727)
For the year 2001

University of mosul
Mosul Studies Center

Dirasat Mosiliya

An academic referred Journal

May
2021

58
issue

ISSN 1815.8854