

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ

مجلة دراسات موصلية

مجلة علمية محكمة

يصدرها مركز دراسات الموصل

تعنى ببحوث الموصل الأكاديمية في العلوم الإنسانية

هيئة التحرير

رئيس التحرير
أ. د. ذنون يونس الطائي

الأعضاء

- ❖ أ. د. حسين ظاهر حمود / قسم الحضارات القديمة/ كلية الآثار.
- ❖ أ.م. د. بتول حمدي البستانى / قسم اللغة العربية/ كلية التربية للعلوم الإنسانية.
- ❖ أ.م. د. محمد صالح رشيد الحافظ/ قسم اللغة العربية/ كلية التربية الأساسية.
- ❖ أ.م. د. ميسون ذنون العبایجی/ قسم الدراسات التاريخية والاجتماعية/ مركز دراسات الموصل
- ❖ أ. م. د. عروبة جميل محمود/ قسم الدراسات التاريخية والاجتماعية/ مركز دراسات الموصل.
- ❖ أ.م. د. علي احمد محمد العبيدي/ سكرتير التحرير/ مركز دراسات الموصل.

الهيئة الاستشارية

- ❖ أ. د. عماد الدين خليل / أستاذ متخصص / قسم التاريخ / كلية الآداب.
- ❖ أ. د. احمد قاسم الجمعة/ أستاذ متخصص / قسم التاريخ / كلية الآداب.
- ❖ أ. د. هاشم يحيى الملاح/ أستاذ متخصص / قسم التاريخ / كلية الآداب.
- ❖ أ. د. ندى فتاح زيدان العبایجی/ قسم علم النفس / كلية التربية للعلوم الإنسانية.
- ❖ أ. د. طه خضر عبيد/ قسم التاريخ / كلية التربية للعلوم الإنسانية.
- ❖ أ. د. خشمان حسن علي/ قسم علم النفس / كلية التربية الأساسية.
- ❖ أ. د. نهلة شهاب احمد/ قسم التاريخ / كلية التربية للعلوم الإنسانية.

الترقيم الدولي ISSN 1815-8854

العدد (٤٧)

السنة / ١٤

م ٢٠١٨ / هـ ١٤٣٩

توجه المراسلات
باسم رئيس التحرير

العنوان
جامعة الموصل
مركز دراسات الموصل
ص.ب: ١١٣٤٨
فانوس: ٠٧٤٨١٧٠٥٩٢٥
E-Mail :
mosul.studies@gmail.com

ترتّب البحوث وفق اعتبارات منهجية
تمت الطباعة في
وحدة الحاسبة
في مركز دراسات الموصل

رقم الإيداع
في دار الكتب والوثائق ببغداد
٢٠٠١ لسنة ٧٢٧

شروط النشر

١. تعنى المجلة بنشر البحوث العلمية الأكademie التي تهتم بشؤون الموصى في جوانبها المختلفة.
٢. ينبغي أن يكون البحث مستوفياً لشروط البحث العلمي الأكاديمي. في ايراد المصادر والمراجع وتوثيقها في الهوامش مع الاهتمام باللغة والطباعة
٣. أن لا يكون البحث قد نشر أو قدم للنشر في مجلة أخرى، وان هيئة التحرير غير ملزمة برد البحوث إلى أصحابها في حالة عدم قبولها للنشر.
٤. أن لا تزيد عدد صفحات البحث عن (٢٠) عشرين صفحة مطبوعة وبثلاث نسخ ومحملة على قرص (CD)
٥. يعرض البحث على خبراء متخصصين الذين يقررون صلاحية نشره من عدمه.
٦. تصدر المجلة بصورة دورية ولصاحب البحث المنشور نسخة مستللة من بحثه.

مجلة دراسات موصلية

مجلة فصلية محكمة يصدرها

مركز دراسات الموصل

تعنى ببحوث الموصل الأكاديمية في العلوم الإنسانية

- ١٧-١ م. مرح مؤيد حسن التكيف الاجتماعي للفرد الموصلي مع ظروف الحياة المتغيرة (قبل التحرير وبعده) دراسة وصفية تحليلية
- ٥٨-١٩ م. هناء جاسم السبعاوي دور المدارس الأهلية في تنمية العملية التعليمية لطلابها. مدرسة الأوائل الأهلية أنموذجا (دراسة ميدانية)
- ٧٧-٥٩ أ.م.د. علي احمد محمد العبيدي الإهالة الرمزية في رواية ساکر البرجس للقاص سالم سلطان
- ١٠٠-٧٩ أ.م.د. مها سعيد حميد: لقاءات ياقوت الحموي (ت ١٢٢٨-٥٦٢٦م) بـأعلام الموصل من خلال مؤلفاته
- ١٣٣-١٠١ أ.م.م. محمد احمد خلف أثر برنامج إرشادي في خفض مستوى العنف المدرسي لدى طلاب المرحلة المتوسطة
- ١٦٠-١٣٥ م. تمار محمد عزيز و أ.م.د. ندى فتاح زيدان تصميم برنامج ارشادي وفقاً لنظرية أليس في تعديل أحلام اليقظة لدى المراهقات في مدينة الموصل
- ١٨٠-١٦١ أ.د. ذون يونس الطائي معهد اعداد المعلمين في نينوى (دراسة وثائقية ١٩٧٤-١٩٧٢)

التكيف الاجتماعي للفرد الموصلي مع ظروف الحياة المتغيرة

(قبل التحرير وبعده) دراسة وصفية تحليلية

* مرح مؤيد حسن

تاريخ قبول النشر

٢٠١٨/١/٢٤

تاريخ استلام البحث

٢٠١٧/١٢/١٣

ملخص البحث

يهدف البحث إلى الإجابة عن تساؤلات أهمها، هل استطاع الفرد الموصلي التكيف مع التغيرات السريعة التي حدثت في مدينة الموصل بعد انهيارها سنة ٢٠١٤؟ وهل استطاع إعادة تكيفه بعد التحرير؟ وهل أثرت ظروف الحياة المتغيرة على مسيرة الفرد التنموية؟. وقد كان من ابرز نتائج البحث امتلاك الفرد الموصلي مرونة كبيرة للتكيف مع التغيرات الفجائية ، إلا أن أفراد المجتمع تعرضوا إلى تراجع كبير في مجال التنمية الاجتماعية.

SOCIAL ADOPTION OF THE MOSULI INDIVIDUAL TO THE CIRCUMSTANCES OF THE VARIABLE LIFE A DESCRIPTIVE AND ANALYTICAL STUDY

Lect. MARAH MUAYAD HASAN

abstract

The research aims at answering about questions the most important of which could the Mosuli individual adapt to the quick changes which accord in the city of Mosul after its decline in 2014? Could he re-adopt after liberation ? Did the circumstances of the variable life affect on the developmental individual s march?

One of the most prominent results of the research is that Mosuli individual has considerable flexibility to adopt to the sudden changes

* مدرس، قسم الدراسات التاريخية والاجتماعية، مركز دراسات الموصل، جامعة الموصل.

التكيف الاجتماعي للفرد الموصلي مع ظروف الحياة المتغيرة (قبل التحرير وبعد) دراسة وصفية تحليلية
:but members of the society subjected to a considerable retraction in field of the social development.

المقدمة

يعد التغير سنة من سنن الحياة، والمتتبع لحركة المجتمعات الحديثة يجد أن كل شيء في عالمنا يتغير ويتحرك، وهذا ينطبق على الأفراد والجماعات والشعوب والمجتمعات والأفكار والمبادئ والقيم فتقلب الأوضاع وتُعاد الحسابات وكل شيء يسير ويتحرك. وبعد الإنسان أكثر الكائنات قدرة على التكيف مع التغيرات المختلفة مقارنة ببقية الكائنات، فهو مخلوق اجتماعي يتميز بامتلاكه عقلاً ووعياً يميزه عن غيره من الكائنات وبالتالي فهو يبذل جهداً في البحث عن وسائل تساعد على التكيف مع بيئته ومواجهة الظروف المختلفة. أي أن امر التكيف في هذه الحالة لا يتم بصورة فطرية غريزية كما هو الحال في النباتات مثلاً بل أنه عملية ديناميكية تهدف إلى إحداث تغيير في السلوك ليكون الفرد أكثر توافقاً وتلاؤماً مع البيئة والواقع المحيط.

وعلى صعيد آخر يعاني مجتمعنا العراقي مشكلات وأزمات جمة إذ أنه ما أن يخرج من صراع إلا ويدخل في آخر سواء أكان سياسياً أم اقتصادياً أم اجتماعياً الأمر الذي يجعل هذا المجتمع يبحث عن إشكال تكيفية مختلفة يقاوم بها ظروفه ويتأقلم مع بيئته المحيطة بغية استمرار الحياة عبر بدائل متنوعة.

هذه التكيف تم معالجته في هذا البحث بالدراسة والتحليل ضمن حدود مدينة الموصل التي واجهت تغيرات مجتمعية كبيرة في مجالات الحياة المختلفة مما اضطر الفرد الموصلي إلى التكيف مع تلك التغيرات عبر وسائل وأساليب عدة بغية استمرار الحياة.

فقد قسم البحث إلى مباحث لتنظيم الدراسة، المبحث الأول تناول تحديد أبعاد البحث من تحديد لمشكلة البحث وأهدافه وأهميته للمجتمع، فضلاً عن تحديد نوع البحث وادواته المستخدمة ومجالاته ومن ثم تم تحديد المفاهيم والمصطلحات المهمة الدالة فيه ليسهل فهمها. وجاء المبحث الثاني تحت عنوان ثلاثة التغيير والتكيف والتنمية ليتناول نظرياً تلك المفردات العلمية ويوضح أهم ما قيل عنها وما يخدم البحث مستعيناً في ذلك إلى المصادر والمراجع العلمية.

أما المبحث الثالث فقد خُصص لوصف وتحليل هذه الثلاثية وكيف سارت في مدينة الموصل كون الباحثة أحد أفراد المدينة وقد عاشت وعاصرت أحداثها وتغييراتها وراقبت وشهدت تكيف الأفراد لها.

وقد قسم هذا المبحث إلى فقرات تناولت التغييرات والتكيي الجديدة لهذه التغييرات في مجال العمل والدخل، السكن، التعليم، مستلزمات الحياة من ماء وكهرباء ووقود وملبس، والاتصال بالعالم الخارجي.

وأخيراً عرضت النتائج التي توصل إليها البحث ومن ثم وضعت التوصيات والمقترنات ضمن المبحث الرابع.

المبحث الأول: أبعاد البحث تحديد مشكلة البحث

انطلقت مشكلة البحث من أن الإنسان يعيش في مجتمعه حياة مستقرة قد تكيف مع أنشطته وسلوكه وعاداته وتقافته وسار وفق متطلبات مؤسسات المجتمع بما يحقق له تحقيق أهدافه وخططه المستقبلية، ولكن في حدود مجتمعنا الموصلي الذي حدث فيه تغييرات سريعة استثنائية قلبت الموازين وأحدثت أزمة مجتمعية وذلك بعد انهيار المدينة منتصف ٢٠١٤ على يد جماعات الفكر المتطرف وما أعقبها من معارك لتحرير المدينة، هذه التغييرات شملت المسكن والملبس والحالة المادية والتعليم وحتى القيم والمعتقدات، أي أنها غيرت كل مفاسيل الحياة.

فهل استطاع الفرد الموصلي التكيف مع هذه التغييرات السريعة والظروف المستجدة قبل التحرير ولو بصورة مؤقتة أم قاومها؟ وهل استطاع الفرد الموصلي التكيف مع التغييرات السريعة والظروف المستجدة أيضاً بعد التحرير؟ وهل اثر التكيف الجديد على تحقيق أهدافه وطموحاته سلباً وبالتالي على كافة مجالات التنمية الاجتماعية؟ .

أهداف البحث

يهدف البحث إلى :-

١-محاولة كشف مدى استطاعة الفرد الموصلي التكيف مع التغييرات السريعة التي حدثت في مدينة الموصل بعد انهيارها سنة ٢٠١٤ على يد جماعات الفكر المتطرف.

٢-محاولة كشف مدى استطاعة الفرد الموصلي على إعادة تكيفه مع التغييرات التي حدثت في مدينة الموصل بعد التحرير.

التكيف الاجتماعي لفرد الموصل مع ظروف الحياة المتغيرة (قبل التحرير وبعده) دراسة وصفية تحليلية

٣- التعرف على تأثير ظروف الحياة المتغيرة وتكيف الأفراد لها على مسيرة الفرد التنموية؟

أهمية البحث

تكمّن أهمية البحث فيما يلي :-

١- انه يتناول موضوع شائع وهو التكيف الاجتماعي ولكن بخط سير معاكس للمأثور
غالباً ما تدرس تكيف الأفراد خارج أوطنهم أو مجتمعاتهم الصغيرة ويدرس هنا
داخل مجتمعه الأصلي.

٢- يعد إضافة علمية يمكن ان تغنى الباحثين في حقل التنمية الاجتماعية والتغير
الاجتماعي او الباحثين في شؤون مدينة الموصل

٣- يتناول مدينة الموصل وأفرادها بالدراسة والبحث بعد خروجها من أزمة اجتماعية
كبيرة حيث الحاجة إلى تقويم وتصحيح المسار عن طريق البحث التي من الممكن
الاستفادة منها مستقبلا.

نوع البحث

بعد البحث من البحوث الوصفية التحليلية تم فيه وصف وتحليل مدى استطاعة الفرد
الموصلي على التكيف في ظروف متغيرة سريعة وتحليل ذلك وكشف مدى تأثيره على التنمية ،
ادوات البحث

لكون الباحثة احد افراد مجتمع البحث ولكونها شاهدت وعايشت الظروف والتغيرات
التي مرت بها مدينة الموصل فقد اعتمدت على الملاحظة والملاحظة بالمشاركة كأدوات
للحصول على المعلومات التي تخدم البحث، هذا فضلاً عن الاستعانة بالادبيات والمصادر التي
تدعم موضوع البحث.

مجالات البحث

المجال المكاني / مدينة الموصل

المجال البشري / افراد المجتمع الموصلي

المجال الزماني / من ٢٠١٧/٩/١ الى ٢٠١٧/١٢/١

تحديد المفاهيم والمصطلحات العلمية

التكيف الاجتماعي

يعرف التكيف بأنه عملية التغير وفقاً للظروف التي تحبط بالفرد او تبعاً لمتطلبات البيئة
الطبيعية والاجتماعية^(١).

وهذا التعريف يعرض التكيف بشكل عام فقد يشمل التكيف العضوي او الوظيفي في جسم الفرد او يشمل التكيف الاجتماعي الذي يشمل سلوك الإنسان وعاداته وتقاليده وبيئته ووظيفة المؤسسات الاجتماعية وهذا ما يخص بحثنا .

ويعرف التكيف الاجتماعي بأنه الاستعداد والقدرة على التغيير والتعامل مع الظروف الاجتماعية المختلفة والاستجابة لمستجدات الحياة وما تحفل به من متغيرات اجتماعية جديدة والقدرة على التعايش مع المجتمع الجديد بأفراده وعاداته وتقاليده والقوانين التي تنظم علاقات الأفراد بعضهم بعض ^(٢) .

والتكيف الاجتماعي هنا يكون على أنواع ^(٣) :-
التكيف الزمني / ويقصد به القدرة على الاستمرار لفترة طويلة من الزمن
التكيف الجيلي / وهو القدرة على الاستمرار مع تعاقب الأجيال
التكيف الوظيفي / ويقصد به قدرة المؤسسة على إجراء تعديلات في أنشطتها للتكيف مع الظروف المستجدة .

وبجانب مصطلح التكيف الاجتماعي مصطلحات أخرى مثل التأقلم الاجتماعي والتطبيع الاجتماعي والاندماج الاجتماعي وكلها تتشابه في معناها العام وتختلف في بعض الجزئيات .
وفيما يخص بحثنا فان التكيف الاجتماعي قصد الدراسة هو التكيف الوظيفي لأفراد المجتمع .
ولهذا يمكن أن تعرف التكيف الاجتماعي إجرائياً بأنه قدرة الفرد الموصلي على التعايش والتأقلم مع ظروف الحياة المتغيرة السريعة من خلال تغيرات في السلوك والأنشطة اليومية او في إحداث تغيرات في البيئة الاجتماعية المحيطة به .

التغير الاجتماعي

يعرف التغير الاجتماعي بأنه كل تحول يحدث في النظم والأنساق والأجهزة الاجتماعية من الناحية المورفولوجية او الفيسيولوجية خلال فترة زمنية محددة ^(٤)
او هو التغير الذي يحدث في الشكل البنياني او الدور الوظيفي للنظام الاجتماعي نتيجة مدخلات معينة إلى المجتمع ^(٥) .

اما التعريف الاجرائي للتغير الاجتماعي فهو كل تحول او تبدل تعرضت له المؤسسات المجتمعية في مدينة الموصل ووظائفها والتي ادت الى تكيف الأفراد لهذا التغير .

التكيف الاجتماعي للفرد الموصلـي مع ظروف الحياة المتغيرة (قبل التحرير وبعدـه) دراسة وصفية تحليلية **المبحث الثاني / ثلاثة التكيف والتغيير والتنمية**

عادة ما يتكون المجتمع من مجموعة من الأفراد يعيشون معاً بشكل منظم تربطهم قيم وثقافة مشتركة وعلاقات اجتماعية ويعملون على إشباع حاجاتهم الفردية والمجتمعية كالحاجة إلى الطعام والسكن والملابس والمياه النقية ووسائل التعليم والصحة وحاجات غير مادية كحق المشاركة والحرية والعدالة الاجتماعية وغيرها .

وهذه المجتمعات تحاول باستمرار تطوير نفسها او تغيير حياتها نحو الأحسن من خلال ما يعرف بعملية التنمية المجتمعية لإشباع حاجات أفرادها، حيث أن برنامج الأمم المتحدة الإنمائي اعتمد على مؤشرات الحاجات الإنسانية لقياس التنمية لأي مجتمع، والعراق من أمثلة تلك المجتمعات التي حاولت تطوير نفسها ومدينة الموصل إحدى مدنـه، فقد شهد تقدماً واضحاً في مجال تنمية المجتمع وإشباع الحاجات في نهايات القرن العشرين حيث شهد المجال الاجتماعي نسبة نمو بمقـدارـها ٨،٥% في التعليم والصحة وتزايد نصيب الخدمات الاجتماعية بمـعـدل سنوي بلغ ١٠%^(٦) وغيرـها الكثـير .

غيرـ أن دوامـ الحالـ منـ المحـالـ فالـحـربـ وـالـثـورـاتـ السـيـاسـيـةـ وـالـدـينـيـةـ وـالـتـحـضـرـ وـتـوـعـ وـسـائـلـ الـاتـصـالـ كـلـهـاـ عـوـاـمـلـ أـحـدـثـ تـغـيـرـاتـ فـيـ الـمـجـمـعـاتـ وـمـنـهـ مـجـمـعـنـاـ .ـ وـقـدـ تـكـوـنـ لـهـ آـثـارـ اـيجـابـيـةـ اوـ سـلـيـيـةـ حـسـبـ طـبـيـعـةـ العـاـمـلـ الـمـسـبـبـ لـلـتـغـيـرـ ،ـ فـالـتـغـيـرـ فـيـ الـمـجـمـعـ وـظـرـوـفـهـ حـقـيـقـةـ حـتـمـيـةـ يـنـتـجـ عـنـهـ مـجـمـعـ جـدـيدـ ،ـ ذـلـكـ الـمـجـمـعـ الـذـيـ عـرـفـتـهـ مـرـيمـ اـحـمـدـ مـصـطـفـيـ بـأـنـهـ "ـهـوـ نـمـطـ مـنـ الـمـجـمـعـ نـشـأـ بـفـعـلـ ظـرـوـفـ اـجـتـمـاعـيـةـ مـعـيـنـةـ اوـ تـلـبـيـهـ لـسـيـاسـيـةـ مـعـيـنـةـ اوـ نـتـيـجـةـ بـرـامـجـ مـخـطـطـةـ مـنـ اـجـلـ مـوـاجـهـةـ مـشـاـكـلـ الـكـثـافـةـ السـكـانـيـةـ اوـ تـطـوـرـ الـإـنـتـاجـ اوـ تـغـيـرـ أـسـاسـيـ يـرـادـ إـدـخـالـهـ عـلـىـ الـمـجـمـعـ الـقـائـمـ بـتـحـرـيـكـ بـعـضـ عـنـاصـرـهـ"^(٧) .

وهـذاـ ماـ حـدـثـ لـمـجـمـعـنـاـ الـعـرـاقـيـ مـنـ ضـمـنـهـ مـدـيـنـةـ الـمـوـصـلـ ،ـ اـذـ مـرـتـ وـشـهـدـتـ تـغـيـرـاتـ كـثـيـرـةـ مـنـهـاـ مـاـ تـعـرـضـتـ لـهـ الـبـلـادـ مـنـ حـصـارـ اـقـتـصـاديـ وـحـرـوبـ وـغـزـوـاتـ خـارـجـيـةـ وـانـقـسـامـاتـ دـاخـلـيـةـ أـدـتـ إـلـىـ تـكـوـنـ مـجـمـعـ جـدـيدـ هـشـ يـحـتـاجـ مـنـ أـفـرـادـ وـمـؤـسـسـاتـهـ التـكـيفـ وـالـتـأـقـلـمـ مـعـ مـسـتـجـدـاتـ الـحـيـاةـ الـجـدـيـدةـ لـاـسـتـمـرـارـ الـحـيـاةـ ،ـ وـمـنـ ثـمـ التـقـدـمـ فـيـهاـ وـتـمـيـتهاـ .

وـالـتـكـيفـ بـمـعـناـهـ الـوـاسـعـ هوـ قـدـرـةـ الـفـرـدـ عـلـىـ الـبـقـاءـ حـيـاـ فـيـ ظـلـ اـقـسـىـ الـظـرـوـفـ الـطـبـيـعـيـةـ وـالـبـاـيـوـلـجـيـةـ وـالـاجـتـمـاعـيـةـ ،ـ وـالـتـكـيفـ عـاـمـلـانـ أـسـاسـيـانـ هـمـ الـاـسـتـيـعـابـ ،ـ وـيـقـصـدـ بـهـ الـقـدـرـةـ عـلـىـ تـحـفـيـزـ الـحـوـاسـ لـاـسـتـيـعـابـ كـلـ مـاـ حـوـلـهـ مـنـ الـبـيـئـةـ الـجـدـيـدةـ مـنـ قـوـانـيـنـ وـأـنـظـمـةـ وـتـرـاـكـيـبـ وـنـظـمـ اـجـتـمـاعـيـهـ

وتعلمية وقانونية ومحاولة فهمها وتنظيمها بشكل يتناسب مع المخزون التاريخي للفرد في بيئته السابقة فيحاول أن يحذف بعضاً منها ليجعل الخبرة القديمة تلائم متطلبات العصر الجديد، أما العامل الثاني فهو التمثيل ويقصد به قدرة الفرد على تفسير استيعابه وفهمه وإعادة بنائه إلى البيئة الجديدة على شكل سلوك مقبول في نطاق المجتمع الجديد ^(٤).

وقد تقاوم المجتمعات التغيير ولا تكتيف عندما يكون مفروضاً عليهم من الخارج، أو عندما لا يشارك أفراده في المناقشة والتعليق خاصة في مراحله البنائية لأن يأتي التغيير من قوة محتلة مثلاً، لكن المصدر الرئيس للرفض يمكن في عدم فهم أعضاء المجتمع لمعنى التغيير، وعدم قدرتهم على استيعاب ضروريته وجدواه، ونجد أحياناً أن مقاومة التغيير تتخذ إشكالاً عنيفة خاصة إذا ما ظهر التغيير في صورة تناقض تقاليد المجتمع وقيمته حيث يرونها نوعاً من الاستفزاز وعدم الاحترام لذا لا يتكيفون معه^(٥) مثل ذلك نظام الفرنسي الذي اعتمدته قوى الاحتلال الفرنسي للمغرب العربي.

واضطراب التكيف ينبع عن عدم توافق الشخص مع البيئة المحيطة به، ومن مظاهره السلوكيات غير الملائمة التي تظهر على الفرد خلال الأشهر الثلاثة الأولى من بداية مواجهته للتغيير، والاضطراب يعد أكثر جدية وخطورة من التكيف إذ ينبع عنه قصور في قدرة الفرد على أداء وظائفه الاجتماعية ^(٦).

ومن مظاهر عدم التكيف مع الظروف الجديدة المتغيرة في المجتمع، الهجرة أو النزوح وترك الأعمال والمتطلبات والبحث عن مجتمعات أكثر امناً وتلاؤماً والبحث عن فرص بديلة، كما حدث مع بعض سكان المجتمع اليمني بعد انهيار السلطة الشرعية وسيطرة الحوثيين على بعض المدن اليمنية ^(٧)، وكما حدث في هجرة اغلب سكان سوريا وبعض سكان العراق إلى أوروبا بحثاً عن الأمان وعيش الكفاف بعدما تعرضت مجتمعاتهم إلى الحروب وانهيارات في البنية التحتية، إذ ان المفوضية السامية للامم المتحدة استلمت عام ٢٠١٥ (١٩٥) الف طلب لجوء عراقي، قضلا عن هجرة الاف العائلات العراقية بطرق غير شرعية ^(٨)، ويبدو ان مسار رفض التكيف موجود عبر التاريخ، ففي مدينة فاس المغربية غادر ميسوري الحال المدينة بعد ان تولى عليهم احد السلاطين والذي فرض عليهم الزكاة والضرائب ونهج سياسة التفرقة بين مكونات المجتمع ^(٩).

التكيف الاجتماعي للفرد الموصلي مع ظروف الحياة المتغيرة (قبل التحرير وبعده) دراسة وصفية تحليلية

وبالعودة إلى التنمية الاجتماعية وهل أثرت ظروف الحياة المتغيرة وتكيف الأفراد لها على مسيرة الفرد التنموية، نستطيع القول أن عملية تنمية أي مجتمع تحتاج إلى مؤسسات ونظم كما تحتاج إلى أنماط تنسق وتدعم أنشطته، ومجتمعنا تعمه الفوضى في كل ذلك، كما أن الآثار المادية للحروب والأزمات القوية يمكن أن تنتهي طالما يتمكن المجتمع أو الدولة من الخروج منها وإتمام عملية الأعمار، لكن الآثار الاجتماعية للحرب لا نهاية قربية لها، حيث إنها يمكن أن تمتد لأجيال لاحقة وعشرات السنين، كذلك إن تأثيراتها الإنسانية والأخلاقية على المجتمع وال العلاقات العامة هي المشكلة الأكثر تعقيدا لأنها تبقى إلى أبد طويل^(١٤).

ولهذا فإن عملية التكيف الحاصل للأفراد في المجتمع الموصلي هي محاولة للوصول إلى مستوى الحياة الطبيعي الذي كانوا عليه وليس التاقلم والتعايش مع تطورات العصر في مسيرته، وهذا يوقف من عجلة التنمية و يجعلها تدور في الفراغ، فالسلبيات المستجدة كثيرة وتحتاج إلى ترميم وإعادة بناء أولاً وهذا ما أكدته الدكتور عدنان ياسين عندما تعرض المجتمع العراقي إلى انتكاسات الحروب والدمار الذي لحق به، إذ ذكر أن التنمية في أحسن حالاتها هي محاولة للتخفيف من احتمالات الانفجار المجتمعية بل إن العمل الاجتماعي بدأ يتراجع بشكل واضح وتدورت أوضاع البيئة، وازدادت مصادر تهديد الأمن الاجتماعي وظواهر السلوك المنحرف والرشوة والفساد الإداري وازداد عدد الأرامل والمعوقين إلى آخره^(١٥).

المبحث الثالث / وصف وتحليل (كيف الفرد الموصلي مع ظروف الحياة)

اعتماد الباحثون على دراسة موضوع التكيف الاجتماعي لشريحة من الناس تغيرت حياتها بسبب انضمامها إلى مجتمع جديد لم يكن لها سابق معرفة به، أو لم تتعالش مسبقا معه، كدراسة تكيف الطلبة الجدد في المدرسة أو تكيف المهاجرين مع مجتمعات الهجرة وما إلى ذلك. إلا أننا في هذا البحث سنتناول حالة استثنائية هو تكيف الفرد مع مجتمعه الذي يعيش فيه لسنوات طويلة، فالفرد الموصلي في مدينة الموصل من بظروف وتغييرات سريعة وصعبة بعد الحياة الطبيعية التي كان يعيشها وذلك بعد انهيار المدينة التام بعد احداث ١٠ حزيران ٢٠١٤ على يد جماعات الفكر المتطرفة، مما أدى إلى حدوث تغييرات كبيرة في كل المؤسسات الاجتماعية الصحية والتعليمية والأسرية والدينية وفي نسق القيم وطرق العيش وفي العمل وفي مجالات الملبس والمأكل وفي كل جوانب الحياة صغيرها وكبیرها، فضاعت خطط ورؤى

رسمها الأفراد لمستقبلهم وتطوير حياتهم، وتركت ورائهم مخلفات وسلبيات جمة اجتماعية واقتصادية وأخلاقية، وأخرت وأوقفت برامج وأنشطة عديدة..

فأننا في هذا المبحث سنحاول توضيح ما هي السبل التي اتبعها الفرد الموصلي في التعايش والتكيف مع هذه المتغيرات، وهل نجح في تكيفه؟ وبعد معارك التحرير وجد الفرد الموصلي نفسه أمام تغيرات سريعة أخرى طالت أيضاً مؤسسات المجتمع كلها ونظمها، فهل أعاد تكيفه وما هي السبل المتتبعة لتحقيق ذلك؟ وما هي الآثار المترتبة من ذلك على التنمية. واتوضيح ذلك قسم المبحث إلى محاور حسب التغيرات الحاصلة وكالاتي:-

١. التغيرات في مجال العمل والدخل والتكيف الجديد

بعدما كان لكل فرد موصلي عمل معين يقوم به سواء على مستوى العمل الحكومي أم الخاص، وجد اغلب الموصليون أنفسهم فجأة بدون عمل، إذ انهارت المؤسسات الرسمية وتوقف العمل بها وأخذت المؤسسات تلك تدار من قبل الجماعات المتطرفة فتوقف الكثير من الموظفين عن الالتحاق بأعمالهم تبعها توقف الدولة عن دفع الرواتب للموظف وصدور التعليمات بادخار رواتبهم حسب مشروع الادخار الذي قدم إلى مجلس النواب لحين تحرير المدينة^(١٦)، فقد عدد كبير من الموظفين مصدر رزقهم الوحيد.

أما بالنسبة للأعمال الحرة أو الخاصة فقد تأثرت هي الأخرى، فانقطاع الدخل هذا أدى إلى انخفاض المستوى الاقتصادي للمدينة مما اثر على النشاط التجاري والعمرياني والصناعي، فقل العمل عند أصحاب الأعمال الخاصة مما ترك أثاره السلبية على مستواهم المعاشي أيضاً، فضلاً عن أن الجماعات المتطرفة قد أوقفت عمل بعض المهن أو ضيق الخناق عليها بحجة تحريمها أو لأنها لا تتناسب وتشريعاتهم مثل صالونات التجميل النسائية ومحلات بيع الألبسة ومهنة المحاماة وما إلى ذلك، وهذا ما لاحظته الباحثة من خلال المعايشة الميدانية للظروف التي مرت بها المدينة.

وبما أن اغلب العاملين هم أصحاب عوائل او معيدين لأسرهم او حتى لأنفسهم كان لابد لهم من التكيف مع الوضع الجديد لاستمرار الحياة والحصول على مصدر للرزق، فحول بعض الأفراد أعمالهم إلى أعمال أكثر دخلاً مثلاً تحول بائع الملابس إلى بيع المواد الغذائية، وعمل استاذ الجامعة سائق أجرة، وموظف آخر عمل بالحدادة وهكذا، في حين اعتمد عدد آخر من الأفراد ممن لم يجدوا فرصة العمل على الأهل والأقارب وخصوصاً من المتقاعدين، إذ أن

التكيف الاجتماعي للفرد الموصلـي مع ظروف الحياة المتغيرة (قبل التحرير وبعدـه) دراسة وصفية تحليلية

الدولة استمرت في صرف رواتب المتقاعدين التي أصبحت المتنفس الوحـيد لشريحة واسعة من الأفراد حيث قام الأهـالي باقتسام رواتبـهم التقاعـدية مع أولادـهم وبنـائهم مـمن فقدـوا مصدر رزقـهم وأعـمالـهم، هذا فضـلاً عن قـيام بـبعـض العـوائل بـبيع مـصوـغـاتـها الـذهبـية ومـدـخـراتـها لـلـعـيش أو فـتح أـعـمال بـسيـطة لـلـرـزـق، وفي أـثـنـاء مـعـارـك التـحرـير التي استـغرـقت أـشـهـر عـدـة وـنـتـيـجة لـلـقـصـف وـالـمـعـارـك الدـائـرة بـيـن الـطـرـفـين تـعـرـضـتـ الـكـثـيرـ منـ الـبـنـاـيـات وـالـأـسـوـاق لـلـتـهـيـم وـحـرـقـتـ الـكـثـيرـ منـ الـبـصـائـع وـالـمـحـالـ ماـ اـضـطـرـ الـكـثـيرـ إـلـى الـبـحـثـ عـنـ آـمـاـكـنـ عـمـلـ جـديـدـ وـخـاصـةـ أـصـحـابـ الـمـحـلـاتـ منـ الـجـانـبـ الـأـيـمـنـ الـتـيـ ذـمـرـتـ نـسـبـةـ كـبـيرـةـ مـنـهـاـ ماـ اـضـطـرـ أـصـحـابـهـ لـلـانـتـقـالـ إـلـىـ الـجـانـبـ الـأـيـسـرـ وـإـيـجادـ بـدـائـلـ عـلـىـ مـثـالـ ذـلـكـ اـنـتـقـالـ سـوقـ السـمـكـ مـنـ مـنـطـقـةـ الـمـيـدانـ فـيـ الـجـانـبـ الـأـيـمـنـ إـلـىـ مـنـطـقـةـ الـفـيـصـلـيـةـ فـيـ الـجـانـبـ الـأـيـسـرـ، وـتـوـزـعـ الصـاغـةـ عـلـىـ شـكـلـ مـجـامـيعـ فـيـ أـسـوـاقـ مـخـتـلـفـةـ كـسـوـقـ النـبـيـ يـونـسـ اوـ سـوقـ الـمـتـنـىـ حـسـبـ الـمـاـشـادـةـ الـمـيـدانـيـةـ لـلـبـاحـثـةـ، بـعـدـ أـنـ كـانـ لـهـمـ سـوقـ خـاصـ بـهـمـ يـدـعـىـ سـوقـ الصـاغـةـ بـالـجـانـبـ الـأـيـمـنـ، وـقـدـ قـامـ قـسـمـ مـنـ الـتـجـارـ بـتـحـوـيلـ بـصـائـعـهـمـ إـلـىـ الـجـانـبـ الـأـيـسـرـ وـتـخـزـينـهـاـ خـوفـاـ عـلـيـهـاـ مـنـ التـدـمـيرـ اوـ السـرـقـةـ اوـ الـمـصـادـرـ وـمـاـ إـلـىـ ذـلـكـ مـنـ الـمـشـاـكـلـ، وـبـعـدـ التـحرـيرـ تـمـ اـسـتـخـراـجـهـاـ وـإـعـادـةـ الـعـمـلـ بـهـاـ اوـ بـيـعـهـاـ.

٢ـ التـغـيـيرـاتـ فـيـ مـجـالـ السـكـنـ وـالـتـكـيفـ الـجـديـدـ

نتـيـجةـ لـانـخـفـاضـ الـدـخـلـ وـمـصـدـرـ الرـزـقـ لـكـثـيرـ مـنـ الـعـوـائـلـ لـمـ يـعـدـ بـإـمـكـانـ عـدـ كـبـيرـ مـنـ الـعـوـائـلـ الـاسـتـمـرـارـ بـالـعـيشـ فـيـ مـساـكـنـهـ وـتـوـفـيرـ الـمـوـادـ الـغـذـائـيـةـ الـكـافـيـةـ اوـ دـفـعـ بـدـلـاتـ الـإـيجـارـ إـذـ كـانـتـ مـنـ الـمـعـوـقـاتـ الـتـيـ تـعـرـضـ لـهـاـ الـفـرـدـ الـمـوـصـلـيـ، فـكـانـ الـحـلـ اوـ الـتـكـيفـ الـجـديـدـ لـتـقـاديـ هـذـهـ الـأـزـمـةـ لـجـوـءـ عـدـ مـنـ الـأـفـرـادـ إـلـىـ الـانـتـقـالـ مـنـ مـسـكـنـهـ إـلـىـ مـسـكـنـ آـخـرـ اـصـغـرـ اوـ اـقـلـ سـعـراـ وـتـعـاـيشـ عـدـ مـنـ الـعـوـائـلـ فـيـ مـسـكـنـ وـاحـدـ وـتـمـ تـقـسـيمـ مـصـارـيفـ الـعـيشـ فـيـمـاـ بـيـنـهـمـ وـذـلـكـ لـلـتـخـفـيفـ مـنـ تـقـلـ الـإـنـفـاقـ الـوـاقـعـ عـلـىـ كـاهـلـهـمـ، فـاجـتـمـعـ الـإـخـوـةـ فـيـ مـنـزـلـ الـأـبـ مـثـلاـ بـعـدـ أـنـ كـانـ كـلـ أـخـ فـيـ سـكـنـ مـسـتـقـلـ.

مـنـ جـهـةـ أـخـرىـ هـنـاكـ بـعـضـ الـمـنـاطـقـ السـكـنـيـةـ تـعـرـضـتـ لـلـقـصـفـ أـكـثـرـ مـنـ غـيرـهـاـ لـمـوـقـعـهـاـ وـوـجـودـ دـوـاـيـنـ وـمـضـافـاتـ الـجـمـاعـاتـ الـمـتـرـفـةـ فـيـهـاـ مـاـ اـضـطـرـ بـعـضـ الـأـسـرـ إـلـىـ تـرـكـ مـساـكـنـهـ وـالـانـتـقـالـ إـلـىـ مـنـاطـقـ اـكـثـرـ اـمـنـاـ.

وـفـيـ الـمـسـكـنـ الـوـاحـدـ تـكـيفـ الـأـفـرـادـ لـلـوـضـعـ الـمـتـأـزـمـ الـجـديـدـ فـتـخـلـىـ بـعـضـهـمـ عـنـ السـكـنـ فـيـ الـطـابـقـ الـعـلـويـ وـاـنـتـقـالـ إـلـىـ الـطـابـقـ السـفـلـيـ مـنـ الـمـنـزـلـ كـونـهـ أـكـثـرـ اـمـنـاـ، وـقـامـ آـخـرـونـ بـتـحـصـينـ

منازلهم بما يستطيعون القيام به خوفاً من الضرر وتدمير الحرب، مثل ذلك وضع شريط لاصق على الشبابيك لمنع تناوله من اثر القصف أو حتى بناء جدار أو ما شابه أمام الشبابيك لحمايتها، والمبيت والسكن في أكثر الغرف أمناً ونزاول إلى قبو المنزل إن وجد.

وبعد تحرير الجانب الأيسر من المدينة، استقبل ساكنيه أعداداً كبيرة من سكان الجانب الأيمن الذين سارعوا إلى ترك منازلهم وممتلكاتهم والسكن مع أقاربهم أو تأجير مسكن جديد للتخلص من ويلات المعارك، وبالفعل فقدَ عدد كبير من سكان الجانب الأيمن مساكنهم الأصلية لاسيما في المنطقة القديمة من المدينة.

ومما لا يخفى عن أحد إن المعارك تترك أثراً مادياً كبيرة وهذا ما طال مساكن المواطنين أيضاً، إذ هدمت أو خربت أجزاء من المنازل نتيجة سقوط الهاونات والصواريخ عليها أو بالقرب منها فقامت معظم العوائل بإصلاح ما تضرر من مساكنهم وتعميرها لاسترجاع الحياة الطبيعية فيها أو تأجير وشراء مساكن أخرى.

ان كل ما سبق وصفه من سلوكيات وافعال قام بها الفرد الموصلـي في وقت الازمة هو دليل على قدرته على مواجهة المواقف الصعبة والتصدي لها اي انه في حالة تكيف مستمر للتغيرات المستجدة.

٣- التغييرات في مجال التعليم والتكيف الجديد

تعرض قطاع التعليم حاله كحال باقي القطاعات إلى انهيار مؤسستي بعد أن تسلمت الجماعات المتطرفة ملف التعليم في المدينة، غير أن أفراد المجتمع لم يستسلموا للوضع الجديد، فقام عدد كبير من الأهالي إلى النزوح لمحافظات أخرى وذلك من أجل إلتحاق أبنائهم في المدارس والجامعات هناك والاستمرار بأداء مسيرتهم التعليمية.

إلا أن الباقيـن في المدينة استمروا بإرسال أبنائهم إلى المدارس في الفترة التي استمرت تلك المدارس بتدريس المناهج الحكومية، ولكن توقفوا عن ذلك بعد التغيير الذي حصل للمناهج من قبل الجماعات المتطرفة وخوفاً على الأبناء من الأفكار الهدامة لم يبق في المدارس إلا العدد القليل، وعلى الرغم من ذلك فقد تم تعويض الوقت المهدر دون دراسة بتعلم أمور أخرى في المنزل حيث استغلت الفتيات أوقاتهن بتعلم الحياة والحياة حتى غدت تعلم الحياة ظاهرة في المجتمع الموصلـي وذلك بالعودة إلى الانترنت الذي كان لايزال يعمل إلى ذلك الحين، كما

التكيف الاجتماعي للفرد الموصلي مع ظروف الحياة المتغيرة (قبل التحرير وبعده) دراسة وصفية تحليلية
وأقامت بعض الأسر بتدريس أبنائهم بأنفسهم وخاصة طلبة المرحلة الابتدائية خوفاً عليهم من
نسیان المعلومات التي اكتسبوها سابقاً.

وبعد التحرير عاد الطلبة إلى مدارسهم وجامعاتهم وانضموا في صفوفهم على الرغم من
الخراب الذي لحق بالمدارس وعدم انتظام الأمور والفوضى في مفاسيل الحياة وذلك حسب
معايير الباحثة للمدينة، إذ أن وزارة التربية وضعت آليات وحلول لتجاوز الأزمة والخروج
منها.

٤. التغييرات في مستلزمات الحياة الرئيسية (ماء، كهرباء، وقود، ملبس) والتكيف الجديد

تقع مدينة الموصل على نهر دجلة، وتعتمد المدينة على مياه الإسالة في الشرب
والتنظيف واستعمالات المياه الأخرى، إلا أنه بعد أحداث ٢٠١٤ حزيران تعرّضت منظومة
المياه إلى الخلل أيضاً، إذ لم تجر عملية تصفية المياه وتعقيمها كما يجب، لذا قام أفراد المجتمع
بشراء حبوب مادة الكلور المتوفرة في الأسواق والصيدليات وتعقيم مياه الشرب أو قيام بعض
العوائل بغلي مياه الشرب أو تعريضها لأشعة الشمس لتعقيمها، في حين اعتمد آخرون على
شراء المياه المعدنية المتوفرة في الأسواق، وتفاقم الوضع سوءاً في فترة المعارك الدائرة في
المدينة إذ تعرّضت محطات الإسالة إلى التخريب والتدمير، وكذلك انقطاع الكهرباء في المدينة
أدى إلى انقطاع المياه عن المدينة لتوقف محطات الإسالة عن العمل، فكان التكيف الجديد بحفر
الآبار في المنازل إما على شكل انفرادي أو على شكل اشتراك مع سكنة المحلة الواحدة في بئر
واحد ويُستخدم لغايات التنظيف والاستحمام وللحدائق، أما مياه الشرب فكان الاعتماد الكلي
على المياه المعدنية، وقد اضطررت بعض العوائل غير المتمكنة مادياً إلى استخدام مياه الآبار
للشرب أيضاً. وهذا ما قامت الباحثة بملحوظته.

أما في مجال الكهرباء فإن سنوات عديدة مضت لم تكن مدينة الموصل تستلم ما يكفيها
من الطاقة الكهربائية الوطنية، إذ كان التجهيز وحسب مصدر في دائرة كهرباء نينوى ٦ ساعات
يومياً مقابل ١٨ ساعة انقطاع، وقد قامت الحكومة العراقية بقطع الكهرباء نهائياً فترة احتلال
الجماعات المتطرفة للمدينة^(١٦)، لذا فقد اعتمد السكان على المولدات الأهلية التي تزودهم
بالكهرباء وفق وحدات محددة (امبيرات)، ويتم تشغيل المولدة عند انقطاع الكهرباء الوطني،
ولكن بعد أحداث حزيران ٢٠١٤ تم قطع التيار الكهربائي نهائياً عن المدينة هذا فضلاً عن

تعرض خطوط نقل الطاقة الكهربائية إلى التخريب من قبل الجماعات المتطرفة فأصبحت المولدات الأهلية هي البديل المتاح، إلا أن المولدات واجهت هي الأخرى مشاكل قلة الوقود وغلاء أثمانه وكثرة الاعطال فيها لعدم توفر قطع الغيار أو عدم توفر المولدات الجديدة، وقبل بدأ معارك التحرير تهياً الفرد الموصلـي لمشكلة انقطاع الكهرباء كلياً فعاد إلى استخدامات الزمن الماضي وقام بشراء الفوانيس وغيرها من المصايبـح التي تعمل بالنفط أو شراء مصايبـح الإضاءة التي تعتمد على بطارية الشحن وما إلى ذلك.

وبالنسبة للوقود فلا يخفى عن أحد أن الوقود المستعمل في مدينة الموصل هو الغاز السائل والذي يستخدم في الغالب للطبخ، والنفط الأبيض الذي يستخدم للتدفئة فضلاً عن استخدام الكهرباء للطبخ والتدفئة والتبريد أيضاً، إلا أن الأزمة طالت الوقود أيضاً كما طالت جميع مستلزمات الحياة، فارتفعت الأثمان وشحت وسائـت النوعية فبدلاً من اعتماد الأهـالي على الكهرباء لتشغيل الحمامـات بدأوا يعتمدون النفط الأسود لرخص ثمنـه، وبـدل استخدام الغاز في الطبخ الذي وصل سعر القنـينة إلى ٤٠ الف دينـار استـخدم النفط كـبديل حيث ظهرت الطباخـات النفـطـية أو ما يـعـرفـ بـ(ـالـجـوـلـةـ)، واعـتمـدـ آخـرـونـ عـلـىـ الأـخـشـابـ وـالـأـورـاقـ لـإـشـعالـهـاـ وـاسـتـخدـامـهـاـ فـيـ الطـبـخـ وـالـتـدـفـئـةـ،ـ منـ جـهـةـ أـخـرىـ اـضـطـرـتـ النـسـاءـ المـوـصـلـيـاتـ إـلـىـ التـكـيفـ مـعـ الـوـضـعـ الـجـدـيدـ فـارـتـدـتـ الـخـمـارـ وـالـسـوـادـ وـلـبـسـ الرـجـالـ إـلـازـارـ الـقـصـيرـ*ـ وـالـتـرـمـ الـفـتـيـانـ بـقـصـاتـ مـعـيـنـةـ لـلـشـعـرـ وـأـطـلـواـ الـلـحـىـ وـذـلـكـ تـماـشـيـاـ مـعـ تـشـرـيـعـاتـ الـجـمـاعـاتـ الـمـتـطـرـفـةـ،ـ وـبـعـدـ التـحرـيرـ أـعـادـ الـفـرـدـ الـمـوـصـلـيـ تـكـيفـهـ فـحـلـقـتـ الـلـحـيـةـ وـرـفـعـ الـخـمـارـ وـعـادـ الـوـضـعـ إـلـىـ حـالـهـ السـابـقـ فـيـ اـرـتـدـاءـ الـمـلـابـسـ الـتـيـ اـعـتـادـ عـلـيـهـاـ قـبـلـ الـأـحـادـثـ.

وفي مجال الملـبس اضـطـرـتـ النـسـاءـ المـوـصـلـيـاتـ إـلـىـ التـكـيفـ مـعـ الـوـضـعـ الـجـدـيدـ فـارـتـدـتـ الـخـمـارـ وـالـسـوـادـ وـلـبـسـ الرـجـالـ إـلـازـارـ الـقـصـيرـ*ـ وـالـتـرـمـ الـفـتـيـانـ بـقـصـاتـ مـعـيـنـةـ لـلـشـعـرـ وـأـطـلـواـ الـلـحـىـ وـذـلـكـ تـماـشـيـاـ مـعـ تـشـرـيـعـاتـ الـجـمـاعـاتـ الـمـتـطـرـفـةـ،ـ وـبـعـدـ التـحرـيرـ أـعـادـ الـفـرـدـ الـمـوـصـلـيـ تـكـيفـهـ فـحـلـقـتـ الـلـحـيـةـ وـرـفـعـ الـخـمـارـ وـعـادـ الـوـضـعـ إـلـىـ حـالـهـ السـابـقـ فـيـ اـرـتـدـاءـ الـمـلـابـسـ الـتـيـ اـعـتـادـ عـلـيـهـاـ قـبـلـ الـأـحـادـثـ.

* الـإـلـازـارـ هـوـ مـاـ يـلـفـ بـهـ الرـجـلـ نـفـسـهـ مـنـ الـاسـفـ

التكيف الاجتماعي للفرد الموصلـي مع ظروف الحياة المتغيرة (قبل التحرير وبعدـه) دراسة وصفية تحليلية

٥ـ التغييرات في مجال الاتصال بالعالم الخارجي والتـكـيف الجـديـد

حاولت الجمـاعـات المتـطرـفة إـجـبار أـفـراد المـجـتمـع الموـصلـي عـلـى عدم الـاتـصال بالـعالـم الـخارـجي قـدر إـمـكـانـهـمـ، فـمـنـعـوا السـفـر خـارـج المـديـنـة إـلـا بـمـوـافـقـات خـاصـةـ مـنـهـمـ وـذـلـكـ مـنـ خـالـلـ رـهـنـ عـقـارـ أوـ سـيـارـةـ وـالـتـعـهـدـ بـالـعـودـةـ بـعـدـ فـتـرـةـ يـتـمـ تـحـدـيـدـهـاـ، وـبـالـفـعـلـ اـسـطـاعـ بـعـضـ الـأـفـرادـ التـكـيفـ مـعـ هـذـاـ الـوـضـعـ الـجـديـدـ وـسـافـرـوا خـارـجـ المـديـنـةـ أوـ الـبـلـدـ بـأـكـمـلـهـ لـلـعـلاـجـ اوـ لـإـكـمـالـهـمـ وـمـنـهـمـ مـنـ خـرـجـ مـنـ المـديـنـةـ وـلـمـ يـعـدـ حـيـثـ قـامـتـ تـلـكـ الـجـمـاعـاتـ بـالـسـيـطـرـةـ عـلـىـ الـعـقـارـاتـ الـتـيـ لـمـ يـعـدـ أـفـرادـهـاـ، إـلـاـ إـنـ الـكـثـيرـ مـنـ أـبـنـاءـ الـمـجـتمـعـ لـمـ يـسـتـطـعـواـ التـكـيفـ مـعـ هـذـاـ الـإـجـراءـ بـالـذـاتـ لـصـعـوبـتـهـ وـخـوفـاـ عـلـىـ مـمـتـكـاتـهـمـ مـنـ الـاستـيـلاءـ عـلـيـهـاـ.

منـ جـهـةـ أـخـرىـ قـطـعـ الـانـتـرـنـتـ عـنـ الـمـنـازـلـ وـرـفـعـتـ مـسـتـقـبـلـاتـ الـانـتـرـنـتـ مـنـ الـمـنـازـلـ بـأـمـرـ مـنـ تـلـكـ الـجـمـاعـاتـ وـحـصـرـ اـسـتـخـدـامـهـ بـقـاعـاتـ خـاصـةـ، فـارـتـادـ أـفـرادـ الـمـجـتمـعـ هـذـهـ الـقـاعـاتـ ذـكـورـاـ وـإـنـاثـاـ عـلـىـ الرـغـمـ مـنـ الـقـيـودـ الـمـوـضـوـعـةـ مـنـ قـبـلـ تـلـكـ الـجـمـاعـاتـ وـهـيـ فـصـلـ الـرـجـالـ عـنـ النـسـاءـ وـذـلـكـ مـنـ اـجـلـ اـسـتـمـرـارـ التـوـاـصـلـ الـاجـتـمـاعـيـ مـعـ مـعـارـفـهـمـ اوـ تـتـبعـ أـحـدـاثـ الـمـجـتمـعـ وـالـعالـمـ الـخارـجيـ، وـمـنـعـ اـسـتـخـدـامـ الـهـاـفـنـ الـنـقـالـ اـيـضاـ وـأـخـيرـاـ مـنـعـتـ مـسـتـقـبـلـاتـ الـبـثـ الـفـضـائـيـ (ـالـسـتـلـاـيـتـ)،ـ إـلـاـ أـنـ الـفـرـدـ الـمـوـصلـيـ اـجـبـرـ نـفـسـهـ عـلـىـ التـكـيفـ مـعـ الـوـضـعـ فـخـبـاتـ أـجـهـزـةـ الـاسـتـقـبـالـ فـيـ أـمـاـكـنـ لـاـ يـمـكـنـ رـؤـيـتـهـاـ وـاسـتـمـرـ فـيـ تـشـغـيلـ أـجـهـزـةـ الـتـلـفـازـ الـخـاصـةـ بـهـ، وـزـادـتـ الـزـيـارـاتـ الـعـائـلـيـةـ تـعـوـيـضاـ عـنـ الـهـاـفـنـ الـنـقـالـ.

ماـ سـبـقـ عـرـضـهـ يـتـبـيـنـ أـنـ أـفـرادـ الـمـجـتمـعـ الـمـوـصلـيـ قـامـواـ بـحـرـاـكـ اـجـتـمـاعـيـ عمـودـيـ كـبـيرـ وـلـكـ إـلـىـ الـأـسـفـ، فالـحـرـاـكـ الـاجـتـمـاعـيـ مـصـطـلـحـ يـشـيرـ إـلـىـ تـحـرـكـ الـأـفـرادـ وـالـجـمـاعـاتـ بـيـنـ مـوـاـقـعـ اـقـتـصـادـيـ وـاجـتـمـاعـيـ مـخـتـلـفـ، وـالـحـرـاـكـ الـعـمـودـيـ يـعـنـيـ حـرـكـةـ الـأـفـرادـ صـعـودـاـ اوـ هـبـوـطـاـ عـلـىـ السـلـمـ الـاـقـتـصـاديـ اوـ الـاجـتـمـاعـيـ (ـ١ـ٨ـ)ـ.ـ وـهـذـاـ يـعـنـيـ أـنـ الـمـجـتمـعـ سـارـ إـلـىـ الـوـرـاءـ فـيـ مـجـالـ التـنـمـيـةـ،ـ فـبـدـلـ التـغـيـرـ نـحـوـ الـأـفـضـلـ وـالـأـحـسـنـ وـالـذـيـ يـرـافـقـ تـطـورـاتـ الـعـصـرـ سـارـ الـمـجـتمـعـ وـأـفـرـادـهـ إـلـىـ الـخـلـفـ فـيـ كـلـ مـجـالـاتـ الـحـيـاـةـ بـتـكـيـفـاتـهـمـ الـجـديـدـةـ،ـ ثـمـ أـنـهـمـ عـادـواـ إـلـىـ نـقـطـةـ اـنـطـلـاقـهـمـ الـأـولـىـ فـيـ أـحـسـنـ الـظـرـوفـ وـهـنـاـ خـسـرـواـ أـكـثـرـ مـنـ ٣ـ سـنـوـاتـ مـنـ التـقـدـمـ وـالـتـنـمـيـةـ.

نتائج البحث

- ١- تعرض المجتمع الموصلي إلى تغييرات جذرية كبيرة في فترة زمنية قصيرة نسبياً (٣ سنوات) في جميع مجالات الحياة كالعمل، السكن، التعليم، مستلزمات الحياة "ماء- كهرباء- وقود- ملبس"، وحتى في طريقة التعامل مع وسائل الاتصال الحديثة " الهواتف النقالة- التلفاز وأجهزة الاستقبال- الانترنت".
- ٢- امتلاك أفراد المجتمع الموصلي مرونة كبيرة على التكيف مع الظروف المتغيرة الفجائية على الرغم من الصعوبات التي واجهتهم لتحقيق ذلك التكيف.
- ٣- استطاع الفرد الموصلي إعادة تكيفه من جديد بعد تغير الظروف المحيطة به، إذ أن تكيفه وقتياً يزول بزوال المؤثر.
- ٤- لم تحدث تنمية اجتماعية وتقدم مجتمعي مرتبطة بالتغييرات السابقة بل على العكس حدث تراجع كبير في جميع نظم المجتمع، إذ قام أفراد المجتمع بحرراك اجتماعي عمودي سلبي إلى الأسفل لغرض التكيف الجديد مؤقتاً.
- ٥- استأنف أفراد المجتمع نشاطهم وحياتهم الطبيعية بشكل سريع نسبياً واستمروا بتحقيق أهدافهم وطموحاتهم وخططهم لحياتهم مما يدل على أن المجتمع الموصلي حي يتعلق بالحياة على الرغم من المعوقات التي تعترضهم.

المبحث الرابع / المقترنات والتوصيات

توصلت الدراسة إلى جملة من المقترنات والتوصيات وكالاتي:-

- ١- زيادة الاهتمام بمدينة الموصى من قبل مؤسسات الدولة الحكومية وغير الحكومية وتقديم كافة الخدمات لها والتي تساعدها على إعادة التحاقها بالحياة والتطور الذي وصل إليه المجتمع العراقي عامه.
- ٢- إرسال دعوات إلى المنظمات الدولية التي تعنى بالتنمية البشرية المستدامة كالأمم المتحدة وغيرها لزيارة المدينة والاطلاع على واقعها وتقديم المساعدات لها.
- ٣- استغلال قدرة الفرد الموصلي على التكيف والحرراك وذلك بمساعدته على التكيف والحرراك الايجابي من خلال برامج عمل تقدمها مؤسسات المجتمع المدني المنتشرة بالمدينة، إذ بالإمكان تطوير هذا الفرد ليصبح شبيها بالشعوب المتقدمة التي نهضت وازدهرت بعدما مررت بظروف اجتماعية قاسية مثل المانيا وغيرها.

التكيف الاجتماعي للفرد الموصلٍ مع ظروف الحياة المتغيرة (قبل التحرير وبعده) دراسة وصفية تحليلية

٤- المحافظة على الأمن المجتمعي للمدينة لمنع تعرضه إلى انتكاسات اجتماعية مماثلة وذلك بتوعية أفراد المجتمع بضرورة حماية مدينتهم والتبه ضد أي خرق مجتمعي.

٥- تعزيز دور وسائل الاعلام في زيادة ثقافة المواطن الموصلـي نحو تطوير وتنمية المدينة ومساعدها للنهوض من جديد.

المصادر

- ١- عدنان ابو مصلح، معجم علم الاجتماع، دار أسامة للنشر والتوزيع، عمان، ٢٠١٠، ص ١٣٨.

٢- صالح بن محمد الصغير، "التكيف الاجتماعي للطلاب الوافدين في جامعة الملك سعود بـالرياض" ، مجلة العلوم التربوية والاجتماعية والإنسانية، مجلد ١٣، عدد ١، جامعة أم القرى، ٢٠٠١، ص ٣٣.

٣- حمد شكر العبيدي، مستقبل المجتمع المدني في الوطن العربي، مركز دراسات الوحدة العربية، بيروت، تشرين الأول، ٢٠٠٠ ، ص ٣٣.

٤- عادل مختار الهاوري، التغير الاجتماعي والتنمية في الوطن العربي، مكتبة الفلاح، الكويت، ١٩٨٨، ص ٤٥.

٥- ابتهال عبد الجود كاظم، التغير القيمي لدى الشباب في ضوء الحصار الاقتصادي، رسالة ماجستير اداب في علم الاجتماع غير منشورة، جامعة الموصل، ١٩٩٩، ص ١٠.

٦- عدنان ياسين مصطفى، التنمية الاجتماعية في العراق: المسارات والآفاق، مجلة المستقبل العربي، مركز دراسات الوحدة العربية، لبنان، عدد ٢٩٥، ٢٠٠٣، ص ٧٢.

٧- مريم احمد مصطفى عبد الحميد، التغير والتحدي في المجتمع الجديد، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، ١٩٨٩، ص ٩.

٨- لبني الجادري، التكيف الاجتماعي في ظل المجتمعات الجديدة ٤/١٠/٢٠١٠/١٠، www.m.ahewar.org

٩- حسين حسن سليمان وآخرون، الممارسة العامة في الخدمة الاجتماعية مع الجماعة والمؤسسة والمجتمع، المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع، بيروت، ٢٠٠٥، ص ١٠٤.

١٠- عدنان ابو مصلح، معجم علم الاجتماع، مصدر سابق، ص ٢٧.

١١- محمد الحصيري، "التكيف الاجتماعي في ظل الازمات. المجتمع اليمني أنموذجاً" ، مجلة العلوم السياسية والقانون، المركز الديمقراطي العربي، عدد ٣، حزيران ٢٠١٧، ص ٣٠.

١٢- العالم بالأرقام عام ٢٠١٥ الموقع الالكتروني www.m.annabaa.org

م. مرح مؤيد حسن

- ١٣- الحاج ساسيوي، ثورات المدن في المغرب الاقصى مدينة فاس في عهد السلطان اسماعيل، historical kan perical www.ivsl.org/ivsl?func=feedback.
- ١٤- حميد كردي عبد العزيز الفلاحي، "الآثار الاجتماعية للحرب على المجتمع، دراسة ميدانية في مدينة الفلوجة"، مجلة الفراهيدى، جامعة تكريت، عدد ٢٢، حزيران ٢٠١٥ ،ص ٣٧٣.
- ١٥- عدنان ياسين مصطفى، مصدر سابق، ص ٧٣.
- ١٦-المالية التبابية/ رواتب موظفي نينوى ، الموقع الالكتروني print<permalink<aletejahtv.org
- ١٧- حكايات من داخل الموصل، جريدة المدى، ٢٠١٥ /١١٢ news. Almadapaper. net
- ١٨- كاوحة محمد الصغير و كوشي ابتسام، "الحركات الاجتماعية و علاقتها بالمتغيرات المجتمعية للمجالات الاجتماعية في المدينة الجزائرية"، مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، عدد خاص (الملتقى الدولي- تحولات المدينة الصحراوية)، الجزائر، ٢٠١٣ ،ص ٣٣٧.

دور المدارس الأهلية في تنمية العملية التعليمية لطلبتها

مدرسة الأوائل الأهلية أنمودجا (دراسة ميدانية)

* م. هناء جاسم السبعاوي

تاريخ قبول النشر

٢٠١٨/١/٢٤

تاريخ استلام البحث

٢٠١٧/١٢/٢٦

ملخص البحث:

يهدف البحث التعرف على مدى إسهام مدرسة الأوائل الأهلية في تنمية العملية التعليمية لطلبتها من خلال دراسة ميدانية طبقت على المدرسة، وقد توصل البحث إلى إسهام المدرسة في تنمية العملية التعليمية من خلال توفير البيئة التعليمية الجيدة والملائمة لطلبتها فضلاً عن الأساليب التدريسية المتبعة من قبل الكادر التعليمي إلى جانب الوسائل التعليمية الحديثة في عملية التعليمالخ كلها كانت عوامل أسهمت في دعم العملية التعليمية في المدرسة.

The role of private schools in developing the Educational process of their students

AL-AWAEL private school as sample (A field study)

Lecture: Hanaa jasim AL-Sabaawy

Abstract :

The research aims at identifying the extent of the contribution of AL-AWAEL private school in developing the educational process for its students , through a field study applied to the school. The research found out that the school has contributed highly in developing the education process by providing a good educational environment suitable for its students ,as well as modern teaching methods, plus modern educational instruments. All of these are factors contributed in the educational process in this school.

مقدمة :

يعد التعليم أحد الركائز الأساسية التي لها أهميتها في صنع الحضارة وتقدمها وتطورها، فهو محور من المحاور الرئيسية لعملية التنمية لذلك نجد المجتمعات على اختلاف مساراتها وحضاراتها وثقافاتها تحرص على الاهتمام بالتعليم، ولا نبالغ إذا قلنا إن اهتمامهم بالتعليم إنما

* مدرس، قسم الدراسات التاريخية والاجتماعية، مركز دراسات الموصل، جامعة الموصل.

دور المدارس الأهلية في تنمية العملية التعليمية لطبيتها مدرسة الأوائل الأهلية أنموذجاً (دراسة ميدانية)

يعزى في حقيقة الأمر إلى اعتبار التعليم بمثابة العمود الفقري لعملية التنمية الاجتماعية والاقتصادية، فكلما ازداد اهتمامهم به من حيث توفير الخدمات والتسهيلات التي تساعد الطالب على امتلاكه المعلومات والخبرات الرصينة والتي تسهم في تطور المجتمع وتقديمه أدى ذلك إلى رفع فعاليات التعليم وازدياد مردوداته كماً وكيفاً، فالعبرة من التعليم بصورة عامة هو ما ينخفض عنه من مخرجات تعليمية تكتسب المعرف والمعلومات الجيدة من المدرسة والتي تلائم متطلبات السوق، فالتعليم وفقاً لذلك يعد نوعاً من الاستثمار لجزء من رأس المال البشري الذي له دوره وإسهامه الفاعل في دفع عجلة التنمية إلى الأمام.

والمدارس الأهلية تعد واحدة من المؤسسات التعليمية ذات الاتر الفعال في التربية والتعليم والتي لها دورها الإيجابي والأساسي في المجتمع لما تقدمه من خدمات جليلة تستهدف إعداد وتأهيل كوادر وأجيال مستقبلية تقود عملية البناء والتطوير. إذ أصبحت المدارس الأهلية تمثل شريكاً بل مكملاً للتعليم الحكومي وقدراً على سد الثغرات التي تعترى العملية التعليمية من أجل أن تستقيم مسيرة التعليم وبخاصة مع تراجع التعليم الحكومي وانحسار قدرته التربوية وفعالياته التربوية فبدأت المدارس الأهلية تطرح نفسها من خلال تبنيها سياسة تعليمية فيها نوع من الحداثة والتطور والتجدد من خلال ما تقدمه من إمكانيات تربوية عديدة تمثل مدخلات أساسية للعملية التعليمية والتي تتعكس بشكل كبير على إعداد وتأهيل كوادر مستقبلية التي تسهم بدورها في تنمية مجتمعاتهم كونهم يمتلكون مخرجات ناجحة ملبيّة لطموحات المجتمع في تحقيق الأهداف والغايات المرجوة لتقديم المجتمع وتطوره.

لقد جاء البحث في خمسة مباحث، تناول المبحث الأول الإطار المنهجي للبحث من تحديد مشكلة البحث وأهدافه وأهميته ومنهجية البحث و مجالاته و العينة و الوسائل الإحصائية ومن ثم تحديد لأهم المفاهيم ذات الصلة بموضوع البحث، أما المبحث الثاني فجاء بعنوان متطلبات تنمية العملية التعليمية والذي تناول الإدارة المدرسية، الكادر التعليمي، الأنشطة اللاصفية، المناهج، أما المبحث الثالث فقد جاء تحت عنوان التعليم والتنمية ، أما المبحث الرابع فقد خصص للجانب الميداني تحت عنوان لمحّة عن مدرسة الأوائل الأهلية أما المبحث الخامس تناول عرض وتحليل نتائج الاستبيان ثم تلاها أهم التوصيات والمقررات.

المبحث الأول/الأطار المنهجي للبحث أولاً: تحديد مشكلة البحث:

تعد المدرسة واحدة من العناصر الفاعلة والمهمة في دفع حركة المجتمع وتطوره باتجاه تحقيق أهدافه الرئيسية والمتمثلة بتنمية شخصية الطالب من جميع النواحي العلمية والفكرية والاجتماعية والجسمية والخلقيةالخ ، ليحيا حياة كريمة ويساهم في تطور المجتمع وتقديمه، فثروات الأمم والشعوب تقاس بقدرها على بناء العنصر البشري والاستفادة من طاقاته العلمية التي إذا ما استغلت وطورت ستؤدي إلى تقدم المجتمع كونهم طاقات متداقة عطاءً وعلمًا.

ويعد ظهور المدارس الأهلية التي بدأت بالانتشار في عموم محافظات العراق عامه ومدينة الموصل خاصة، ولاسيما بعد صدور نظام التعليم الأهلي والأجنبى رقم (١) لسنة ٢٠٠٤^(١)، فأصبح التعليم الأهلي يمثل أحد صروح التربية والتعليم والذي له دوره الفاعل في رفد التعليم الحكومي بتطوير المسيرة التعليمية بشكل أفضل من خلال سعيها إلى تحقيق التميز والجودة في بناء الطالب بناءً شاملًا من جميع النواحي فضلاً عن تزويدهم بالمعرفات والمعلومات والمهارات التي يمكن أن تتحول فيما بعد إلى رصيد معرفي بقصد إعدادهم وتهيئتهم ليتكيفوا مع الحياة من خلال الطرائق التدريسية المتبعة في التدريس وإدخال التقنيات الحديثة في التعليم إلى جانب ذلك العناية والرعاية للطالب من خلال توفير البيئة المدرسية والمناخ الصفي الملائم للعملية التربوية والتعليمية والتي تتعكس على المستوى التعليمي للطالب.

لذا اتجهت نسبة من الأسر الموصليه من الذين يملكون القدرة المادية إلى هذا النوع من المدارس لاعتقادهم إن لهذه المدارس دورها وإسهامها في تلبية طموحات الأسر التي تعول كثيراً على تلك المدارس التي يمكنها أن تضمن لأبنائهم مستقبلاً تعليمياً أفضل نتيجة لما تتوفره من إمكانيات وخدمات تفرق عن ما هو متوفّر في مدارسنا الحكومية والتي تعاني من تراجع الوضع التعليمي والفوضى التي تشهدها المدارس في الوقت الراهن نتيجة للسنوات الصعبة التي مرت بها مدينتنا أثرت على النظام التعليمي بشكل كبير والمتمثلة بمشكلة توزيع المناهج والازدحام الشديد في الصفوف وعدم توفر الإمكانيات الأساسية لسير العملية التعليمية بشكلها الطبيعي، لذا ارتأت الباحثة إجراء مثل هذه الدراسة لغرض التعرف على دور المدارس الأهلية ومدى إسهامها في تطوير وتنمية العملية التعليمية متخذين من مدرسة الأولياء أنموذجًا للدراسة.

دور المدارس الأهلية في تنمية العملية التعليمية لطبيتها مدرسة الأوائل الأهلية أنمونجا (دراسة ميدانية) هدف البحث:-

يهدف البحث التعرف على مدى إسهام مدرسة الأوائل الأهلية في تنمية العملية التعليمية من حيث طرائق وأساليب التدريس، البرامج والأنشطة المقدمة في المدرسة، الاهتمام بالبيئة المدرسية ، مدى الالتزام بالضوابط المدرسية، العلاقة بين الكادر التعليمي والطلبة.

أهمية البحث:-

تكمن أهمية البحث فيما يأتي:-

- ١- الإقبال المتزايد للالتحاق بالمدارس الأهلية للاعتقاد السائد في دورها وإسهامها في الارتقاء بتطوير العملية التعليمية نحو الأفضل خصوصاً مع كثرة الانقادات الموجهة للمدارس الحكومية التي تعاني من تراجع كبير في مستواها.
- ٢- تعد هذه الدراسة الميدانية إضافة جديدة في ميدان علم اجتماع التنمية.
- ٣- الانتشار الواسع للمدارس الأهلية في الاوائل الأخيرة حتى باتت ظاهرة اجتماعية تستحق البحث والدراسة.

عينة البحث:-

تم استخدام العينة الطبقية العشوائية لمجتمع البحث بلغ عددها (١٩١) طالب وطالبة لكافة المراحل الدراسية، حيث قسمت المرحلة المتوسطة والإعدادية إلى ستة طبقات بحسب المراحل الدراسية، وتم اختيار نسبة (٦٠%) من مجموع الطلبة وبالطريقة العشوائية فكان العدد الكلي للمرحلة الثانوية للبنين (٤٨٠) مبحوثاً، والعدد الكلي للمرحلة الثانوية للبنات (٤٠٠) فأصبح حجم العينة (٩٦) مبحوثاً، وتم تقسيم حجم العينة بالتساوي على المراحل الدراسية الثلاثة، أما المرحلة الابتدائية فقد تم اختيار عينة للصف السادس الابتدائي حصراً وبلغ عددهم (٧٥) طالب لقدرتهم على الإجابة على فقرات الاستبيان وبنسبة (٢٠%) فأصبح حجم العينة (١٥) مبحوثاً.

نوع البحث ومنهجيته

يعد هذا البحث من البحوث الوصفية التحليلية التي تعتمد على جمع المعلومات وتفسيرها، وانسجاماً مع طبيعة البحث الحالي فقد اعتمدنا منهج المسح الاجتماعي لمجتمع البحث (مدرسة الأوائل الأهلية) ومنهج دراسة الحالة.

أدوات البحث:-

١- الاستبيان :- لجأت الباحثة إلى الاستبيان كأداة رئيسة لجمع المعلومات من مجتمع البحث (مدرسة الأوائل الأهلية) حيث وضعت فقراته بالشكل النهائي بعد أن تم عرضه على مجموعة من الخبراء في علم الاجتماع لتقويمه*.

٢- المقابلة: أجرت الباحثة مقابلة مع مدراء مدارس الأوائل الأهلية للمرحلة الابتدائية والثانوية (البنين والبنات) حيث وجهت لهم مجموعة من الأسئلة لغرض الحصول على حقائق متعلقة بالمدرسة.

مجالات البحث:-

المجال البشري:- طالبات وطلاب مدرسة الأوائل الأهلية.

المجال المكاني:- مدرسة الأوائل في مدينة الموصل.

المجال الزمني:- ٢٠١٧/٩/١ لغاية ٢٠١٧/١٢/١

تحديد المصطلحات والمفاهيم:-

المدرسة الأهلية:- المؤسسة التي ينشئها مواطنون عراقيون وتدار من قبلهم وتستمد ماليتها من جهات أهلية أو حكومية أو كليهما^(٢)

وتعرف أيضاً :- مدارس مملوكة لأحد المواطنين وتخضع لوزارة التربية وتبني المناهج الدراسية نفسها المطبقة في المدارس المناظرة لها من مدارس التعليم الحكومي^(٣)

أاما إجرائياً:- عبارة عن مدارس مملوكة لواحد او مجموعة من المواطنين والتي تهدف إلى تحسين عملية التعليم وتحقيق الأهداف التربوية بكفاءة وفاعلية فضلاً عن الربح المادي وهي كمؤسسة تخضع لنفس الأنظمة والتعليمات الصادرة عن وزارة التربية.

* اسماء الخبراء

١- د حارث حازم ايوب، استاذ، كلية الآداب، قسم الاجتماع، جامعة الموصل.

٢- د شلال حميد ،استاذ مساعد، كلية الآداب، قسم الاجتماع، جامعة الموصل.

٣- د حسن راشد جاسم ، استاذ مساعد، كلية الآداب، قسم الاجتماع، جامعة الموصل.

٤- د جمعة خلف جاسم ، استاذ مساعد، كلية الآداب، قسم الإعلام ، جامعة الموصل.

٥- فراس عباس فاضل، ، استاذ مساعد، كلية الآداب، قسم الاجتماع ، جامعة الموصل.

دور المدارس الأهلية في تنمية العملية التعليمية لطبيتها مدرسة الأوائل الأهلية أنموذجاً (دراسة ميدانية)
التنمية: - عبارة عن النمو المقصود الذي يتم عن طريق الجهد المنظم الذي يقوم بها الإنسان لتحقيق أهداف معينة^(٤)

أما إجرائياً: - التغيرات الإيجابية المرغوب الحصول عليها للطالب والناطة من خلال الأنشطة والبرامج التي تقوم بها المدرسة اتجاه طلابها من أجل الارتفاع بهم.

العملية التعليمية: - رسم وتحديد المقررات التي ينبغي إتباعها في توجيه نشاط الطلبة وسلوكهم لتحقيق نتائج محددة خلال فترة نمو معينة^(٥)
الوسائل الإحصائية: -

استخدمت الباحثة الوسائل الآتية:-

$$\text{النسبة المئوية} = \frac{\text{الجزء}}{\text{الكل}} \times 100$$

$$\text{قانون الوزن الرياضي} = \frac{ك \times 3 + ق \times 2 + ل \times 1}{ن \times 3} \times 100$$

ك = كثيراً ، ق = قليلاً ، ل = لا توجد محاسبة ، ن = حجم العينة
وهناك بدائل أخرى لنفس القانون في جدول رقم ٢٢ وكما يأتي:
ج = جيدة ، م = متوسطة ، ظ = ضعيفة. ن = حجم العينة.

المبحث الثاني / متطلبات تنمية العملية التعليمية **أولاً: الإدارة المدرسية**

تعد الإدارة المدرسية الناجحة حجر الزاوية في العملية التعليمية والتربوية ، فهي تحدد المعلم وترسم الطرق، وتثير السبيل امام العاملين في الميدان التربوي بمراجعة الاعمال ومتابعة النتائج متابعة هادفة مما يساعد على اعادة النظر في التنظيمات والأنشطة والتشريعات وتعديلها او اعادة النظر في اساليب التنفيذ التي يمكن عن طريقها تحقيق الاهداف المنشودة، ومن هنا كان ضرورياً وجود نوع من التنظيم الاداري الذي يكون قادرًا على إدارة العمليات التعليمية داخل المدرسة وقيادتها، بينما هناك علاقة وثيقة بين النمط الاداري السائد في المدرسة وفاعلية العملية التعليمية^(٦)

وتعد الإدارة الركن الأساس الذي يقوم عليه كيان المدرسة والمحرك لطاقاتها وامكانياتها البشرية والمادية والموجه والمنسق لهذه الطاقات والامكانيات لبلوغ الغايات التربوية التي تسعى المدرسة الى تحقيقها وهو الارتفاع ببنوعية التعليم الذي يحصل عليه الطالب وتحسين مهارات

م. هناء جاسم السبعاوي

التعليم لديهم ولكي يتحقق هذا لابد من توفر كفاءة الابداع والتجديد والابتكار للقيادة التربوية الناجحة^(٧) في تحقيق اهدافها ورسالتها وهذا الامر مرتبط بالكافية التي يديرها المدير مدرسته من خلال توجيه الفعاليات المختلفة التي تسهم في العملية التعليمية ، فلم تعد الادارة المدرسية يقتصر دورها على مجرد تسيير شؤون المدرسة سيراً روتينياً من حيث ترتيب السجلات وحفظها وتوزيع الدروس على المدرسين وحفظ النظام وحسب، بل إن فاعلية دورها يرتبط بتحسين كافية العملية التعليمية^(٨) فالمدير مسؤول عن قيادة وتجهيز جميع الجهود والقوى التي يعمل معها من أجل تحسين نوعية التعليم^(٩) وذلك من خلال رفع كفايات الكادر التعليمي وتطويرهم وتنميتهم مهنياً بوصفه مشرفاً تربوياً مقيماً وذلك باستخدام وسائل إشرافية متعددة من أجل رفع كفاياتهم معرفياً^(١٠) منها زيارة المدرسين وملحوظة نشاطاتهم وارشادهم إلى تحسين طرائق التدريس واساليب ادارة الصف والنشرات التربوية فضلاً عن عقد الاجتماعات الدورية للكادر لبحث مشكلاتهم التي قد يواجهونها سواء في تعاملهم مع الطلبة او البيئة^(١١) إلى جانب تشجيعهم في الانتماء للدورات التربوية بوصفه مكلف بالإشراف على قيام الكادر التعليمي بواجباتهم الهدف منها تطوير معرفتهم وفهمهم للمادة التعليمية لتوظيف هذه المعرفة والفهم في التدريس^(١٢) والتي تتعكس إيجاباً في تنمية العملية التعليمية، وهذا ما معمول به في مدرسة الأوائل * إذا يقوم المدير بزيارات ميدانية لمشاهدة الكادر التعليمي أثناء إلقاءه الدرس لمعرفة طريقة وأساليب التدريس المتبعة من أجل إعطاء الملاحظات فضلاً عن تشجيعهم لدخول الكادر في الدورات التطويرية سواء التي تقام داخل المدرسة أو خارجها لغرض تنمية ورفع قدرات الكادر التعليمي بشكل يدعم العملية التعليمية، فضلاً عن وجود مشرف خاص بكل مادة للمراحل الدراسية كافة من أجل تقديم التوجيهات والملاحظات للمدرس أو معلم المادة الدراسية من أجل تدعيم العملية التعليمية.

إلى جانب ذلك يسعى مدير أي مدرسة جاهداً إلى بذل جهده في الكشف وتقدير الطاقات الابداعية الكامنة في النفس وتحفيز القدرات الابتكارية للعاملين معه^(١٣) والعمل على إذكائها وتشخيصها والقيام بتسييق جهودهم بحيث لا تتعارض مع بعضها والعمل على فتح المجال لتطبيق المبادئ والآراء الجديدة إلى جانب الاهتمام بمشكلاتهم ومراعاة لظروفهم وذلك

* تم الحصول على المعلومات من خلال مقابلة اجرتها الباحثة مع مدراء مدرسة الأوائل الاهلية بتاريخ ٢٠١٧/١٠/١٧

دور المدارس الأهلية في تنمية العملية التعليمية لطبيتها مدرسة الأوائل الأهلية أنموذجاً (دراسة ميدانية)

من خلال اقامة علاقات انسانية ايجابية بالمدرسين التي من شأنها ان يكون لها تأثيرها الكبير في اخلاص المدرسين وحماسهم وارتباطهم بالمدرسة فلا يستطيع المدير ان يقوم بمهام عمل وحده دون مشاركة زملائه من الكادر التعليمي والمعاونين لأن المساهمة في وضع الخطة يشعره بانتسابه لهذه الهيئة وان جهوده موضع تقدير من قبل الاخرين^(١٤)

والأمر لا يتوقف عند هذا الحد فالمدير بوصفه قائد البيئة التعليمية يتطلب منه القيام بمهام من خلال تفاعله مع البيئة المحيطة والمتمثلة ب المجالس الاباء التي لها اهميتها لما تقدمه من خدمات ايجابية وفعالة بالنسبة للطلبة والمدرسة وذلك لأنها تخلق جوًّا من التعاطف والثقة وتحتاج فرص تبادل الآراء ومناقشة الأساليب التربوية كما انها تعمل على تكثيل اتجاهات الاباء نحو الاهتمام بتعليم ابنائهم وتوجهم التوجيه الصحيح من اجل تحسين العملية التعليمية للطلبة^(١٥)

والجدير بالذكر إن للإدارة المدرسية وظائف اخرى واهما ما يدور حول الطالب بوصفه محور العملية التعليمية فلا بد ان يكون هناك رعاية للطلبة والحفاظ عليهم واتاحة الفرص الكاملة لنموهم صحيًّا وعقليًّا وانفعاليًّا واجتماعياً^(١٦) من خلال تحديد حاجات المتعلمين وتكوين لجان لدراسة مشكلاتهم وتوفير المستلزمات المادية والبشرية لتسهيل الالشراف عليهم ومتابعتهم وتقويمهم لمستويات التحصيل الدراسي للطلبة^(١٧) وذلك من اجل تحقيق الاهداف التربوية المرجوة في بناء القدرات البشرية والارتقاء بالعملية التعليمية بشكل افضل.

ثانياً: الكادر التعليمي

يلعب الكادر التعليمي دوراً حيوياً في العملية التعليمية، حيث أنهم يمثلون الحجر والركن الاساسي في انجاجها ولذلك عليهم دائماً ان يجددوا من معارفهم^(١٨) ولاسيما إن العالم المعاصر شهد سلسلة من التغيرات والتطورات المعرفية والعلمية والتكنولوجية واصافة هذه التغيرات مسؤوليات وواجبات جديدة على ادوار الكادر التعليمي التي تتعدد وتتغير بشكل كبير^(١٩)، فدور المعلم والمدرس لم يعد قاصراً على تلقين الطلبة وحشو ادمغتهم بالمعلومات بل اصبح دورهم اعم واسع في البحث عن المعرفة واكتسابها ونقلها^(٢٠) وتعليم الطالب كيف يفكر وكيف يكون باحثاً عن المعلومات لا مستقبلاً لها فحسب^(٢١)

وحقيقة الأمر إن الكادر التعليمي يستطيعون الإسهام بشكل اكبر في بناء الكوادر البشرية القادر على مواكبة التغيرات الحديثة من خلال ما تقدمه من انشطة تعليمية قادرة على تنمية الابداع والابتكار لدى المتعلمين وتأسيس العقلية النقدية وتكوين المكليات الابتكارية في مواقف

م. هناء حاسم السبعاوي

تشمل الاخذ بنظر الاعتبار تفسيراتهم الذاتية وتشكيل الاسئلة^(٢٢) لذا فالحاجة أصبحت ملحة لوجود كادر مؤهل ومن النوع الجيد يقوم في ادائه التربوي لمجموعة من المهام التعليمية التي تؤلف النشاط التربوي لديهم اثناء انجازه للدرس وعلى المعلم والمدرس ان يشخص ويفهم المرحلة التعليمية التي يمر بها المتعلم^(٢٣) خصوصاً وان أهم مخرجات العملية التعليمية هو رفع مستوىهم الدراسي وبناء شخصياتهم من اجل اعداد الاطر البشرية للمهن كافة التي تحتاج اليها الخطط التنموية، وهذا الامر يتوقف على المعلم والمدرس من خلال قدرته في الوصول الى نتائج كمية وكيفية في العملية التعليمية^(٢٤) من خلال مراعاته للفروق الفردية والمرونة في التعلم وربط المادة الدراسية بحياة الطالب واشراكهم في مادة التدريس والتخطيط الجيد للدرس^(٢٥) إلى جانب استخدامه للوسائل والاساليب التربيسية التي تلعب دوراً هاماً وأساسياً في توجيه العملية التعليمية واغنائها ورفع نوعية مخرجاتها^(٢٦)

فالاساليب التربيسية التي يستخدمها الكادر ينبغي ان يتعامل معها المدرس والمعلم بكيفية سريعة ويتعمق في سرد الأحداث^(٢٧) وتعزيز الحقائق والمعلومات والمفاهيم العلمية وهذا يتطلب من الكادر التعليمي ان يحضر ذهنياً لكيفية إعطاءه المادة بطريقة لبقة ومرنة يعين على الفهم الجيد والتفكير المبكر^(٢٨) والابتعاد عن إتباع الطريقة التقليدية التي تتميز بالحفظ الالى والتألقين بل التركيز على الاساليب التربيسية التي تمتاز بالتشويق والفهم والادراك والتنظيم للمعلومات واثارة التفكير المبدع للطلبة^(٢٩) وهذا يتطلب الاستعانة بوسائل تعليمية تعمل على تقريب الواقع في البيئة الطبيعية للمتعلم، حتى يمكن من استيعاب بعض الحقائق الغامضة او المفاهيم المجردة بالاعتماد على انواع مختلفة منها التسجيلات الصوتية، الملصقات ، اللوحات التعليمية، الشفافيات، الخرائط ، الزيارات، الرحلات^(٣٠) حيث أضحت الدراسات والبحوث بالدور الذي تنهض به الوسائل التعليمية في اثراء التعليم من خلال اضافة ابعاد ومؤثرات خاصة وبرامج متميزة لها اهميتها في توسيع خبرات المتعلم وتنبيه المعلومات في ذاكرة الطالب وتنمية القدرة على التأمل والتفكير العلمي وترتيب الافكار وتبسيطها فضلاً عن تحرير الطالبة من دورهم التقليدي في استظهار المعلومات الى مشاركين فاعلين في العملية التعليمية^(٣١).

ثالثاً: النشاطات الالصافية

إن العملية التربيسية هي عملية جماعية وليس فردية، أي أنها تعتمد على أطراف التفاعل فيها على حد سواء وأهدافها متعددة بتنوع حاجات الإنسان في المجتمع ومنها حاجته إلى

دور المدارس الأهلية في تنمية العملية التعليمية لطبيتها مدرسة الأوائل الأهلية أنموذجاً (دراسة ميدانية)
العلم والقبول الاجتماعي وإثراء الشخصية والارتقاء بها بين شرائح المجتمع، وان سير
التفاعلات في العلاقات التربوية يتوقف أو يتعدل بحسب الأسلوب الذي يستقبل به شريك
لتصرف الشريك الآخر، وبحسب نمط إرسال التصرف الذي أطلقه كل منهما، فالطالب ليس
بحاجة إلى العلم في المدرسة فحسب، بل يحتاج إلى التوجيه والإرشاد وصقل موهابته الفطرية
واتجاهاته وميوله وهذه لا تشبع داخل قاعات الدراسة فقط بل خارجها^(٣٢)

وهنا يتجلّى مهام الكادر التعليمي في توجيه سلوكيات الطلبة وتنمية قدراتهم وموهابتهم
وتشجيعهم على ممارسة المنافسة الفردية والجماعية من خلال مواقف وفعاليات تعليمية وأنشطة
لا صافية سواء أكانت اجتماعية، رياضية، أدبية، ثقافية، هدفها تمكين المتعلمين في التعبير عن
ميولهم وموهابتهم وتنميّتها^(٣٣) حيث إن لهذه النشاطات دورها في التأثير في شخصية الطالب في
جعلها أكثر اجتماعية وغير انطوائية ومنعزلة وتعزيز سمات الجرأة والشجاعة الأدبية مما يؤدي
بالتالي إلى رفع مستوى مهاراتهم العلمية^(٣٤)

ولمدرسة الأوائل^{*} العديد من النشاطات والفعاليات المدرسية التي تحرص على إقامتها
بشكل مستمر منها نشاطات رياضية والمتمثلة بإقامة دورات في تعليم السباحة على مسبح كلية
ال التربية الرياضية، إجراء مسابقات رياضية مع مدارس أخرى وبإشراف من النشاط الرياضي،
المشاركة في البطولة المفتوحة للعبة الريشة والطائرة والمشاركة لدوري الصنوف بكرة القدم
الخماسي، وهناك نشاطات فنية منها إقامة دورات في داخل مبني مدرسة الأوائل لتعليم الطلبة
الرسم والزخرفة والخط والتربية الدينية والحاسوب، إقامة معارض فنية في البيت الثقافي حيث
يتم فيه عرض رسومات الطلبة التي تعبّر عن أرائهم وأفكارهم بغية تشجيعهم وتحفيزهم بمزيد
من العطاء، وهناك نشاطات علمية وترفيهية منها الاحتفال بيوم الطفل حيث تضمنت الاحتفالية
العديد من الفعاليات المتعددة ويتم عرضها على التلفاز، الاحتفال بالمناسبات الدينية والوطنية ،
إقامة حفل أعياد الميلاد الغرض من إقامتها إشاعة روح البهجة والفرح في نفوسهم إجراء
سفرات مدرسية داخل المدرسة فضلاً عن السفرات الترفيهية إلى (دجلة ستى وكازينو الغابات)
ك النوع من الترفيه وكسر الروتين وإدخال السرور والبهجة في نفوس الطلبة، القيام بزيارة علمية

* تم الحصول على المعلومات من خلال مقابلة اجرتها الباحثة مع مدراء مدرسة الأوائل الابتدائية والثانوية
(البنات والبنين) بتاريخ ٢٠١٧/١٠/١٨

إلى جامعة الموصل / كلية العلوم / قسم الأحياء المجهرية وقسم النبات وزيارة المتحف التاريخي الطبيعي ومتاحف التراث الشعبي، إصدار مجلة الأوائل السنوية التي تتضمن العديد من نشاطات الطلبة ومواضيعات مختلفة وقصص ورسوم ومقالات وصور للطلبة بكافة مراحلهم، وهناك نشاطات صحية منها زيارة اللجنة الطبية الخاصة بمركز القدس الصحي للمدرسة لغرض تأشير الحالات المرضية للطلبة مثل (نقص البصر، نقص الهيموكلوبين)، محاضرات علمية عن بعض الأمراض المنتشرة وسبل الوقاية منها يقوم بإلقاءها أطباء اختصاص.

وهناك أنشطة أخرى تميز مدرسة الأوائل عن غيرها من المدارس منها تطبيق المدرسة الالكترونية والذي يعد الأول من نوعه على مستوى مدارس محافظة نينوى وهذا البرنامج يمكن من متابعة المستوى الدراسي للطالب، فضلاً عن موقع التواصل الاجتماعي (فيسبوك) يتم فيه عرض الأنشطة والفعاليات المختلفة التي تقوم بها المدرسة إلى جانب عرض الواجبات اليومية ومواعيد الامتحانات.

أما في مجال العلاقة بين الكادر التعليمي والطالب فالطالب يتأثر في نموه الاجتماعي بعلاقته بالكادر ومدى نفوره منهم وحبه لهم فالمدرس والمعلم الذي يأمر وينهي ويهدد ويعاقب فإنه يباعد بينه وبين طلابه^(٣٥) في حين الصلات الايجابية بين الطالب والمدرس تشكل حافزاً يثير دافعيتهم للتعلم بصورة جيدة^(٣٦).

رابعاً: المناهج

تحتل المناهج أهمية مركبة في العملية التعليمية، وتعد من أهم المعايير التي يعتمد عليها تصنيف الانظمة التربوية بين مختلف ومتطور، لأنها تشكل أساس العملية التعليمية وجوهرها من خلال الدور الذي تقوم به المناهج في مساهمتها في تربية السلوك الاجتماعي السليم وإيصال العادات والقيم وبلورة الاتجاهات المقبولة اجتماعياً فضلاً عن تربية بعض الخبرات المعرفية والمهارات المختلفة^(٣٧) وتشير سياسة التعليم إلى الأهمية البالغة لدور المناهج الدراسية و أهمية تطويرها والتي يجب ان تتبثق من متطلبات ومقومات وخصائص المجتمع وتواجه تطورات العصر وتناسب مع حاجات وميل الطلاب وتتوافق مع البيئات والاحوال والتطورات المختلفة^(٣٨) والتي تمثل بالتجزير المعرفي والعلمي والتطور الصناعي والتكنولوجي^(٣٩) وهذا يتطلب من المتخصصين والمسؤولين أهمية إعادة النظر في نظام التعليم واهدافه والنهوض به وتحقيق مفهومه كاستثمار اساس في القوى البشرية واعتبار التعليم وتطوير

دور المدارس الأهلية في تنمية العملية التعليمية لطبيتها مدرسة الأوائل الأهلية أنمونجا (دراسة ميدانية)
مناهجه^(٤٠) لأن هذا التطوير معناه في الواقع تطوير انسان الحاضر والمستقبل^(٤١) لتحقيق التنمية البشرية وتلبية متطلبات التنمية في بناء شخصية المتعلم بشكل شامل وتنشيط تفكيره ومواجهته متطلبات المستقبل وتحقيق الهدف التربوي المنشود بتعلم المتعلم كيف يتعلم^(٤٢) وهذا لن يتم إلا من خلال تبني المنهج الدراسي من حيث الاهداف والمحنوى والخبرات واضافة مفاهيم اكثراً عمقاً على المستوى العقلي للمتعلمين بحيث تخلق لديهم تحديات عقلية تدفعه الى التفكير اكثراً من اتجاهه الحالي وتعمل على إثارة وتنمية التفكير الابداعي عند المتعلمين^(٤٣) والذي يؤدي بدوره الى تحسين نوعية المخرجات التعليمية.

ومدرسة الأوائل^{*} قامت من خلال ادخال العديد من المناهج الاثرائية المختلفة بهدف اثراء التعليم ويتم اختيار المادة الرصينة للعملية التعليمية عن طريق استاذ مختص من داخل المدرسة خصوصاً لمناهج المحادثة باللغة الانكليزية وهذه المواد يتم الحصول عليها من جامعة أكسفورد، فيكون تدريسها من خلال مختبرات الصوت الحديثة في المدرسة حيث يكون لكل طالب مقعد خاص له على غرار ما موجود في الجامعة فضلاً عن توفر اقراص لطلبة المراحل الابتدائية (الثالث والرابع والخامس) لعرض تقوية اللغة الانكليزية وسلامة النطق الصحيح للطالب، إلى جانب مادة الحاسوب ومادة التفكير الخاصة بـ (ثانوية البنين) والتي توضع من قبل مجموعة من الكوادر التعليمية في المدرسة تعنى بتنمية الطالب من كافة النواحي اجتماعياً وصحياً وثقافياً.

المبحث الثالث/ التعليم والتنمية

لما كانت التنمية هي عملية احداث تغيير شامل في حياة افراد المجتمع فليس من السهل عليهم ان يتقبلوا هذا التغيير دون تبديل في مواقفهم وتصوراتهم ورغباتهم وسلوكهم الاجتماعي واتجاهاتهم وميولهم وهذا لا يتم الا عن طريق المؤسسات التعليمية^(٤٤) التي أصبحت ذات أهمية عالمية بالغة في مجال التنمية البشرية وان كانت طريقتها في تأدية مهامها تختلف من مجتمع لأخر فقد يساعد التعليم على ازالة المعوقات الثقافية وخلق اتجاهات جديدة^(٤٥) فضلاً عن دورها في تشكيل شخصية الفرد واعداده وتأهيله بالمعارف والمهارات المعرفية والفنية والعلمية فكلما زاد مستوى تعليم الفرد في هذه النواحي زاد دخلها الى جانب تزويده بالاتجاهات والقيم

* تم الحصول على المعلومات من خلال مقابلة اجرتها الباحثة مع مدراء مدرسة الأوائل الابتدائية والثانوية (البنات والبنين) بتاريخ ٢٠١٧/١٠/١٩.

الإيجابية^(٤٦) التي تمكّنهم من الخلق والتّجدّد والابتكار وهذا الامر مرتبط بطبيعة الحال بنوعية التعليم المقدّم لهم فإذا كان التعليم جيد من حيث قدرته على تنمية قدرات الفرد فان ذلك يعده استثماراً جيداً في تنمية القدرات والموارد البشرية.

فتّمية الطّاقات البشرية هي اساس عملية التنمية في المجتمع والتعليم^(٤٧) ويعد إحدى الدّعّامات التي تقوم عليها تقدّم الدول المعاصرة فتقديمها لا يقاس بما تملّكه من ثروات طبيعية فقط، بل بما يملّكه من عقول مفكرة حيث يستند التقدّم على القوى البشرية المتعلّمة والمتردّبة جيداً^(٤٨) وهذا الأمر ما شغل الدول المعاصرة وعلمائها والباحثين فيها فالاستثمار في المجالات العلمية يجعل من المخرجات نافعة في المجتمع كعنصّر منتج^(٤٩) قادر على تلبية متطلبات سوق العمل عن طريق مواكبة التّطّورات النوعية والكميّة^(٥٠) لأن التعليم أحد الوسائل الفعالة التي تجعل من الأفراد أكثر قدرة على تقبّل المخترّعات الجديدة وأكثر استفادة وانتقاعاً بها بل انه يجعل امكانية تطبيق المخترّعات العلمية الجديدة أمراً سريعاً الحدوث في حياة الإنسان والمجتمع وبذلك يجعل من العامل الإنساني عاملأً أساسياً في عمليات الانتاج المؤدية إلى التنمية الشاملة^(٥١) هذا ما دفع العلماء إلى الاهتمام في مجال الدراسات التّربوية والتعلّيمية لما لتلك العلاقة من اشكالية جدلية حيث يتوقف كل منهما على الآخر، فالعملية التّربوية تعتبر جزءاً متكاملاً مع عمليات التنمية الاقتصاديّة والاجتماعية التي تؤثّر فيها وتنتأثّر بها^(٥٢) والتعليم يعد الأداة الفعالة والمؤثّرة في صقل الخبرات وتهيئة القوى العاملة التي تؤثّر في النّمو الحقيقى الاقتصادي^(٥٣) كأدّاء لزيادة الإنتاج وتحسينه في جميع مجالاته وبالتالي ينعكس على تحسين الثروة الوطنية والقومية كما ونوعا^(٥٤)

وفي ضوء هذه الحسابات لا نتوانى عن القول ان التربية والتعلّيم عملية استثمارية في المقام الاول لأن كل ما ينفق على المؤسسات الحكومية أو الأهلية له عائد من خلال توظيف القوى البشرية التي تخرجها وتعدّها لتأخذ مكانها وأدوارها في النّظم الاجتماعيّة^(٥٥) هذا مما يجعل الإنسان هو المحرّك الرئيسي للتقدّم العلمي والتكنولوجي وهذا بطبيعة الحال يتوقف على عملية التعليم ودورها في قدرة الإنسان على مواكبة التّطّورات الحاصلة في المجالات العلمية والتكنولوجية^(٥٦).

**دور المدارس الأهلية في تنمية العملية التعليمية لطبيتها مدرسة الأوائل الأهلية أنمونجا (دراسة ميدانية)
المبحث الرابع / لحة عن مدرسة الأوائل الأهلية ***

لإعطاء لامة واضحة عن مدرسة الأوائل الأهلية لابد لنا من التطرق إلى الآليات والخطوات التي تتبعها المدرسة والمتمثلة بما يأتي:-

أولاً.. وصف مدارس الأوائل الأهلية الابتدائية والثانوية (البنات والبنين)

تم افتتاح مدرسة الأوائل الأهلية الابتدائية سنة ٢٠٠٥ من قبل مجموعة من المستثمرين التجار في مدينة الموصل وقد تم الحصول على الإجازة بعد الحصول على الموافقات الرسمية من قبل مديرية التربية لافتتاحها، تقع المدرسة في حي العربي شمال مدينة الموصل في مكان مرتفع ومنفصل عن الدور السكنية والبنيات الحكومية والمعامل والمصانع ، وتضم البناءة ثلاثة مدارس واحدة للمرحلة الابتدائية والثانوية لثانوية البنات والأخرى لثانوية للبنين، فالبنية مصممة كمدرسة نظامية تتتوفر فيها المواصفات والشروط الأساسية التي تمكن القائمين عليها من تحقيق الأهداف التربوية والتعليمية المرجوة، فهي مدرسة حديثة البناء تتكون من ساحة كبيرة وساحة داخلية وحديقة، وتضم البناءة ثلاثة مدارس منها الابتدائية واثنين لثانوية البنات والبنين، فبالنسبة لمدرسة الأوائل الابتدائية تتكون من ثلاثة طوابق يضم الطابق الأول عدد من الصفوف الملائمة من حيث الحجم وعدد الطالب والتي تتراوح ما بين (٢٥-٣٠) أو (٢٠-٢٥)، فالطابق مخصصاً للمراحل الأولى والثانية وبواقع (٦) شعب للأول و(٥) شعب للثاني، كما يضم الطابق غرفة للإدارة خاصة بالمعاونات أو ما يسمى (مسؤول الطابق) فإنه يتولى كافة المسؤوليات والمهام المتعلقة بالكادر التدريسي أو الطلبة) وغرفة للكادر التعليمي وتواليت وغرفة خاصة بهم لتناول الطعام ، كما يحوي الطابق على مكتبة ومخابر للحاسوب ومخابر للعلوم وصالات رياضية كبيرة مغلقة مجهزة بالألعاب الرياضية التي تستخدم للممارسة الرياضة في أوقات الشتاء، كما يوجد في نهاية كل طابق ممر وحمامين واحدة مخصصة للذكور ذات اللون الأزرق والثانية للإناث ذات اللون الوردي كما يوجد ثلاثة مغاسل فيها، فضلاً عن وجود حانوت في الطابق.

أما الطابق الثاني فيطلق عليه الطابق الإداري لأنه يضم غرفة مجلس الإدارة من الأشخاص المستثمرين في المدرسة وغرفة المدير والمعاونات والذاتية والمحاسب والوحدة

* تم الحصول على المعلومات الخاصة بالمدرسة من خلال مقابلة أجرتها الباحثة مع مدراء المدارس كافة الابتدائية والثانوية بتاريخ ٢٠١٧/١٠/٢٠

م. هناء جاسم السبعاوي

الإعلامية، كما يضم الطابق (١٢) شعبة ويحوي على مختبر للصوت مجهز بأحدث الأجهزة ومختبر الحاسوب ومكتبة وغرفة خاصة لاستقبال الضيوف الوافدين إلى المدرسة وحانوت فضلاً عن وجود أربع حمامات في نهاية كل ممر وهذا الطابق يكون مخصص للمراحل الثالث والرابع والخامس وبواقع (٥) شعب للثالث و (٣) شعب للخامس، أما الطابق الثالث فيحوي على أربعة شعب (٣) شعب لصف السادس وشعب (١) لصف الخامس ويحتوي الطابق على مرسم كبير يمارس فيه الطلبة درس الفنية فضلاً عن وجود غرفة حضانة مخصصة لأبناء الكادر التعليمي ويوجد في كل طابق منظفين من الذكور والإناث مسؤولين عن نظافة الطابق بشكل مستمر.

مدرسة ثانوية الأول للبنات:-

تأسست سنة ٢٠١١ تتكون البناءة من طابق واحد يضم غرفة الإدارة وغرفة للمعافونات وغرفة خاصة للمدرسيات وغرفة للمدرسين فضلاً عن وجود مختبرات للحاسوب والأحياء والفيزياء والكيمياء مجهز بكافة الأجهزة والمستلزمات الضرورية لسير العملية التعليمية، إلى جانب وجود غرفة خاصة للمرسم ، أما عن عدد الصفوف فهو (١٢) شعبة وبواقع (٩) صفوف للسادس و (١) للخامس و (١) للرابع و (١) للثاني و (٧) صفوف موجودة في ملحق المدرسة الابتدائية لعدم سعة حجم المدرسة لعدد طلابات وبواقع (٣) للثالث و (٤) للأول، كما يوجد (٦) دورات مياه خاصة للطلابات واثنان مخصصة للكادر التعليمي، كما يوجد كافتريا مجهزة بالطاولات والكراسي الملونة وهو المكان الذي تقضي طلابات فترة الاستراحة إلى جانب الحانوت المتوفر في ملحق المدرسة الابتدائية ومطبخ فضلاً عن ساحة مبلطة وساحة داخلية في المدرسة .

مدرسة ثانوية الأول للبنين

تأسست سنة ٢٠٠٨ تتتألف المدرسة من ثلاثة طوابق يضم الطابق الأرضي غرفة الإدارة وغرفة المعافون وغرفة الحاسوب (٢) غرفة للمدرسين، أما عن عدد الصفوف فهو (٦) صفوف مخصصة للأول، ويحتوي الطابق على مختبر كيمياء ومكتبة ومطعم ومطبخ ومرافق صحية وبواقع (٦)، أما الطابق الأول يضم (٢) غرفة للمدرسين ومختبر أحياء ومختبر حاسوب ومرسم ، أما عن عدد الصفوف فهو (٩) صفوف وبواقع (١) للأول و (١) للثاني و (٣) للثالث و (٤) للرابع مع مرافق صحية عدد (٦)، أما الطابق الثاني يضم (١) غرفة للمدرسين وقاعة

دور المدارس الأهلية في تنمية العملية التعليمية لطبيتها مدرسة الأوائل الأهلية أنمونجا (دراسة ميدانية)
وعدد من الصفوف وبواقع (٦) صنف وواقع (١) للخامس و(٥) للسادس فضلاً عن ساحة
مباطة وساحة داخلية في المدرسة.

ثانياً: آلية قبول الطلبة في مدرسة الأوائل الأهلية

تتبع المدرسة آلية معينة في طريقة قبولها للطلبة لالتحاق فيها والتي تختلف حسب المرحلة الدراسية للطالب، ففي المرحلة الابتدائية يجري للطالب اختبار من خلال مقابلة شخصية يتم من خلالها عرض مجموعة من الصور المختلفة وأشكال هندسية الغاية منها اختبار مدى دقة ولاحظة وقابلية الذكاء لدى الطالب في التركيز والانتباه من خلال اجابته على تلك العروض والتي تبدأ بأشياء بسيطة ثم الانتقال إلى المراحل الأعلى، إلى جانب ذلك هناك اختبار لمعرفة سلامة النطق لدى الطالب من خلال قراته لبعض من الآيات القرآنية. أما المدرسة الثانوية فالأمر مختلف فآلية القبول تتم من خلال خضوع الطالب إلى اختبار عن طريق اجراء امتحان لبعض المواد منها الرياضيات واللغة العربية واللغة الانكليزية وعند اجتيازه لهذا الامتحان يتم قبوله في المدرسة وبعدها تتم اجراءات التقديم إلى المدرسة ومنها دفع الاجور الدراسية والتي تكون على شكل دفعات يدفعها الطالب عند الالتحاق بالمدرسة والتي تدفع بشكل أقساط وتبلغ الأجر (١٥٠٠٠٠) سنوياً للمدرسة الابتدائية، والمدرسة المتوسطة (١٦٢٥٠٠٠) سنوياً، والمدرسة الإعدادية (١٧٥٠٠٠) سنوياً، وهذه الأجر الدراية ليست ثابتة بل متغيرة حسب ظروف كل سنة دراسية وقسم من تلك المبالغ المستحقة من الطلبة تستخدمها المدرسة في توزيع الكتب وتوفير الزي الرسمي الموحد للموسمين الصيفي والشتوي للطلبة، علماً إن هناك خصم ١٠% أو أكثر في حالة وجود أكثر من شقيق في المدرسة فضلاً عن الطالب الذي يكون معدله ٩٩% من المرحلة التي تخرج منها فيدفع نصف الأجر فقط، وهذا الأمر يشمل أبناء الكادر التعليمي فيدفع نصف الأجر وتخصم من راتبه شهرياً، أما بالنسبة لعمال الخدمة في المدرسة ومنهم حارس المدرسة أو المنظف، فالمدرسة لا تأخذ منهم أي أجر دراسي في حالة وجود أبناء لهم في المدرسة، وبالنسبة لطلاب مدرسة الأوائل الذين أكملوا المراحل النهائية ويرغبون في إكمال دراستهم إلى المراحل الدراسية الأخرى لا يخضعون لأي اختبار.

ثالثاً: آلية قبول الكادر التعليمي في مدرسة الأوائل الأهلية

يتم اختيار الكادر التدريسي لالتحاق في المدرسة من خلال اجراء مقابلة شخصية من قبل الادارة المدرسية يعتمد الاختبار عنصر الكفاءة والخبرة المتراكمة ومدى المامه بالثقافة

م. هناء جاسم السبعاوي

والمعلومات العامة وبعد ان تتم الموافقة عليه يتم وضعه تحت المشاهدة لمدة شهر واحد بإشراف مشرفين خاصين من داخل المدرسة يقوم بمشاهدة طرائق التدريس المتبعة لديه بعدها يرفع تقرير يتم من خلاله تقييم ادائه التدريسي ومدى صلاحيته للتدريس، اما عن الهيئات التدريسية العاملة في المدرسة فإنها متنوعة الاختصاصات والتي يمكن الاستفادة منه من المتقاعدين الذين لديهم الكفاءة والخبرة في التدريس فهو لاء يكون لهم إسهاماتهم الفاعلة في رفع مستوى تلك المدارس نحو الأفضل خصوصا ان هناك بعض المواد تحتاج الى تلك الكوادر ناهيك عن الكوادر الشبابية القادرة على مواكبة التغيرات والتطورات العلمية.

أما عن التحصيل الدراسي للملاكات التعليمية في المدرسة فكانت باختصاصات متنوعة منها بكالوريوس وهناك شهادات عليا (ماجستير ودكتوراه) إذ لا يشترط في المدارس الأهلية أن يكون الكادر التعليمي خريج كلية التربية حسرا إذ يخضع الكادر إلى دورات متخصصة بطرائق التدريس والجدول التالي يوضح أعداد واحتياجات الكادر التعليمي الموجود في المدرسة:-

جدول (١) يوضح أعداد واحتياجات الملاكات التعليمية في المدرسة

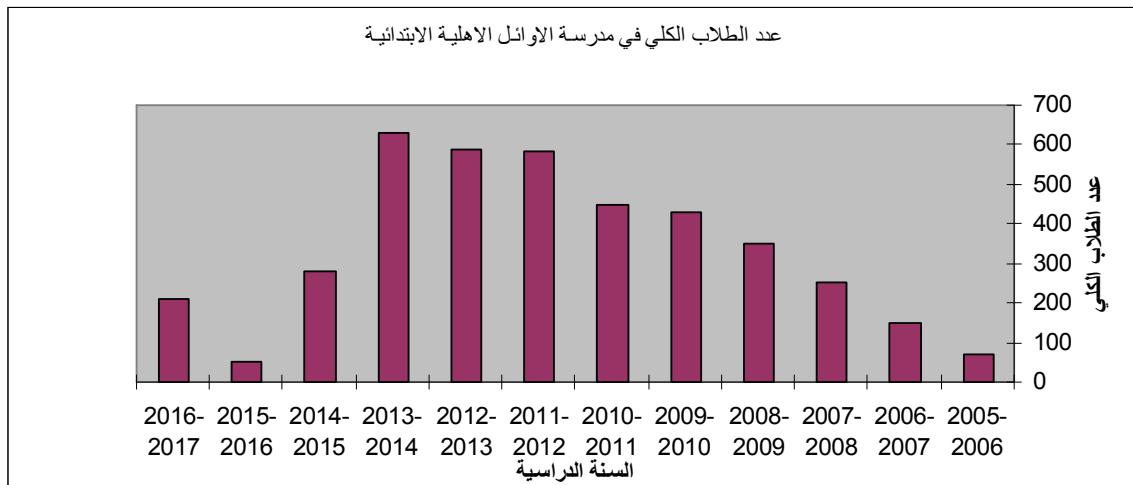
المجموع	كادر مدرسة الأولي الابتدائية								الكلية
	٦٠	دبلوم	ماجستير تربية وعلوم	هندسة	علوم	آداب	تربية		
٥	٣	٤	٢٣	١١	١٤	٦	١٤	العدد	

المجموع	كادر مدرسة الأولي لثانوية البنات										الكلية
	٣٦	دبلوم	ماجستير آداب	شريعة	هندسة	ادارة	علوم	آداب	تربية		
٢	٦	١	١	١	١	١	١٤	٦	٥	العدد	

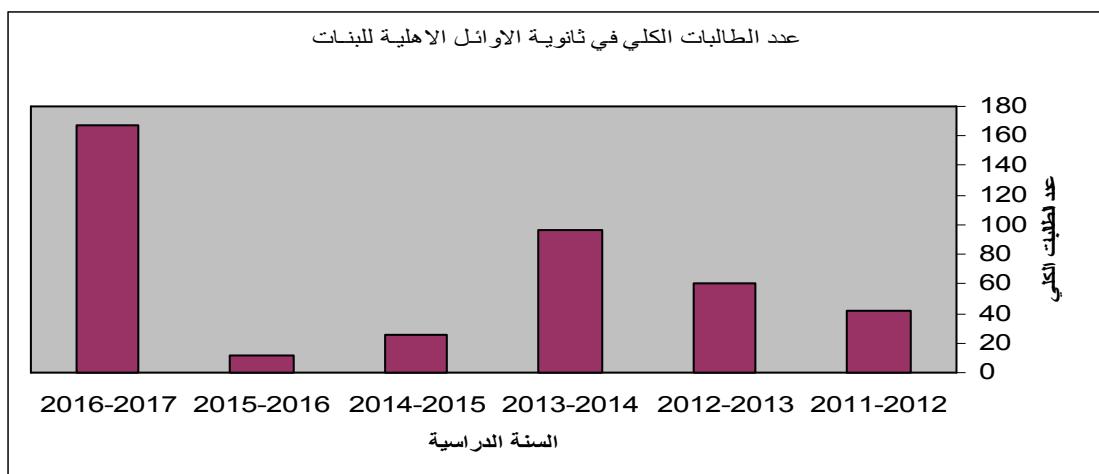
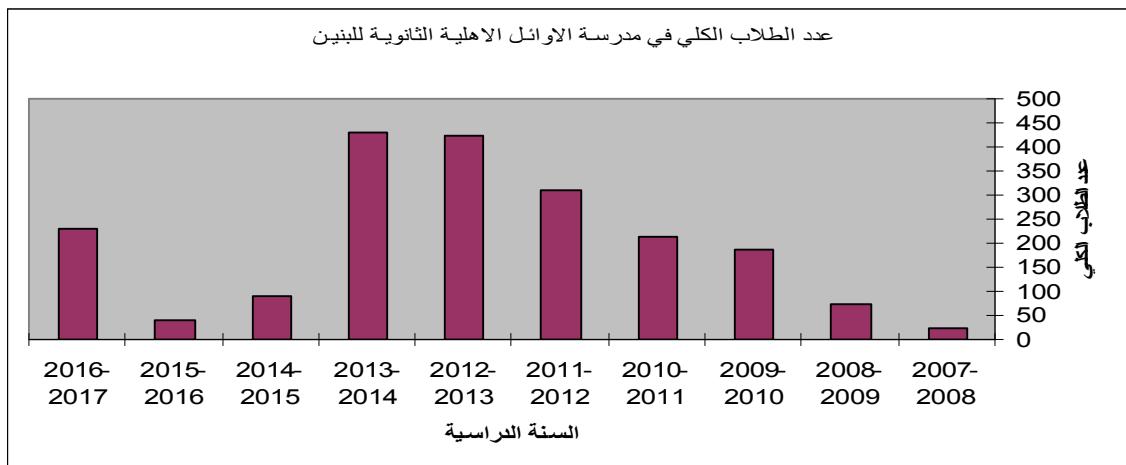
المجموع	كادر مدرسة الأولي لثانوية البنين												الكلية
	٣٨	دبلوم	دكتواره	ماجستير	شريعة	ادارة	هندسة	تربية	علوم	علوم	تربية		
١	١	٤	١	٢	٤	٢	١	١	١٠	١٢	العدد		

دور المدارس الأهلية في تنمية العملية التعليمية لطبيتها مدرسة الأوائل الأهلية أنمونجا (دراسة ميدانية)
رابعاً: عدد الطلاب الكلي لمدرسة الأوائل الابتدائية والثانوية للبنين والبنات منذ تأسيسها

أظهرت نتائج تحليل البيانات التي تم الحصول عليها من سجلات المدرسة ان هناك زيادة في اعداد الطلبة لكافه المراحل الدراسية الابتدائية والثانوية للبنين والبنات منذ تأسيسها وربما تعود احدى الاسباب تلك الزيادة إلى تراجع الثقة بالتعليم الحكومي وافقاره الى الخدمات والمستلزمات الاساسية وازدحام الصفوف بالطلبة والغوضى في المدارس حاليا وقلة الاهتمام بالنظافة الخ وهذا ما دفع الاهالي الإقبال على مدرسة الأوائل بسبب اهتمامهم في نمو ابنائهم بشكل متكامل تربوياً واجتماعياً وصحيّاً وإكسابهم قيم واتجاهات ايجابية فضلاً عن حسن التعامل مع الطالب بشكل تربوي فضلاً عن المبني المدرسي المتميز من حيث توافر العديد من المستلزمات الاساسية لتدعم التعليم العملية التعليمية منها وجود مختبرات جيدة ، وسائل تدفئة وتنمير ، وسائل تعليمية ممتازة ، اساليب التدريس المتبعة ، وجود كادر تدريسي جيد ، الاهتمام بالنظافة الخ كلها كانت عوامل جذب للالتحاق في مدرسة الأوائل ، أما سنوات ٢٠١٤-٢٠١٥ / ٢٠١٥-٢٠١٦ ، فانخفضت الأعداد لكافه المراحل الدراسية بسبب سقوط المدينة وما تعرضت له من هجمة اثرت بشكل كبير على الجانب التربوي مما اضطر الاهالي الى الامتناع عن التحاق ابنائهم في المدرسة ومقاطعتهم للعملية التعليمية ، والاشكال البيانية التي قامت بها الباحثة توضح اعداد الطلبة في كافة المدارس.

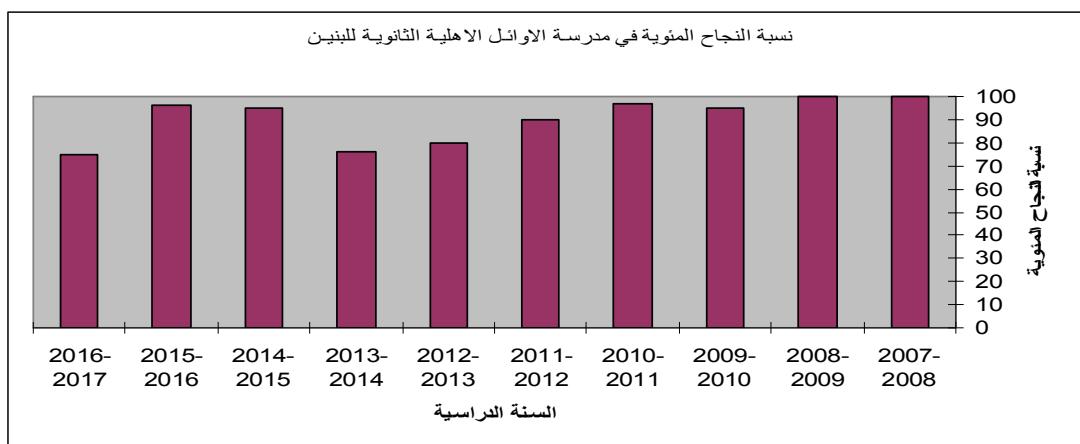
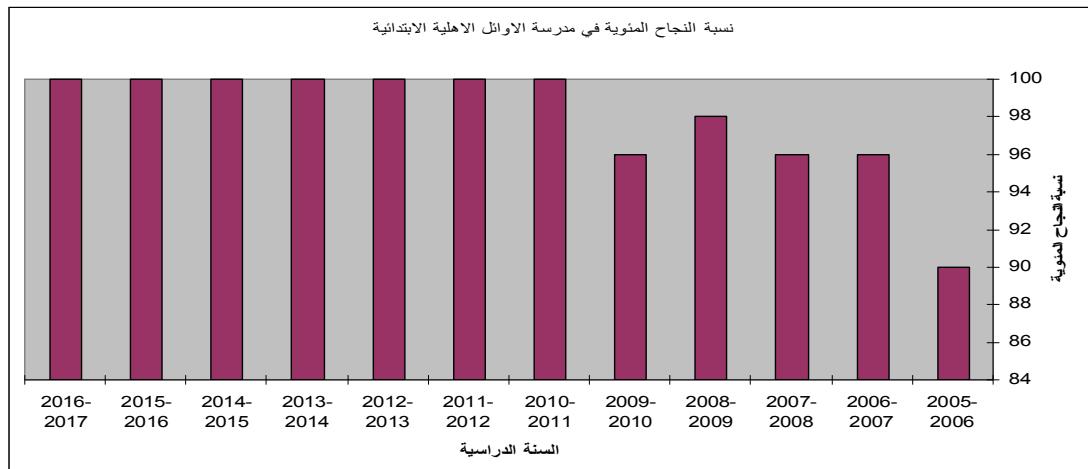


م. هناء جاسم السبعاوي

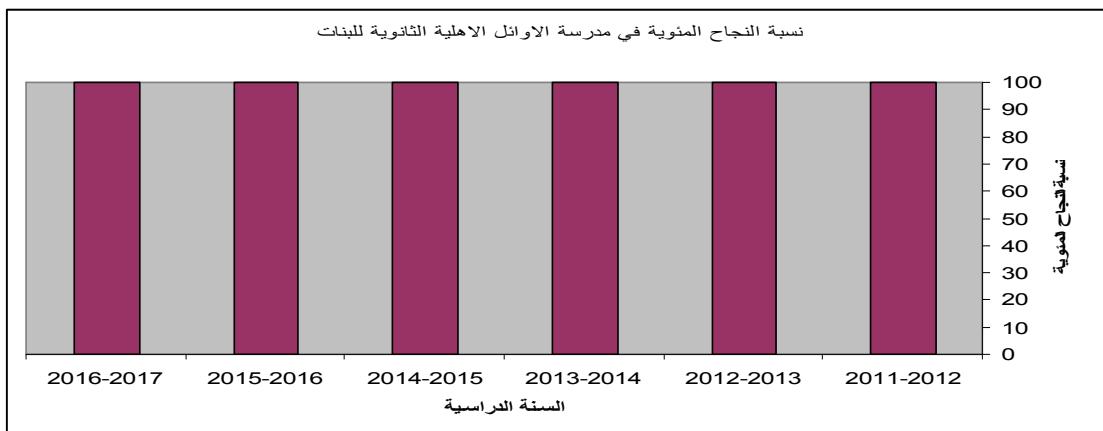


**دور المدارس الأهلية في تنمية العملية التعليمية لطبيتها مدرسة الأوائل الأهلية أنمونجا (دراسة ميدانية)
خامساً: نسب النجاح لمدرسة الأوائل الابتدائية والثانوية للبنين والبنات منذ تأسيسها**

أظهرت نتائج البيانات ارتفاعاً ملحوظاً لنسب النجاح لطلبة المدرسة بكافة مراحلها الدراسية الابتدائية والثانوية (البنين والبنات)، وربما يعزى السبب في ذلك إلى جودة الأداء من قبل الكادر التعليمي من خلال الأساليب التدريسية المتبعة من قبلهم فضلاً عن المستويات العلمية الجيدة للطلبة.



م. هناء جاسم السبعاوي



المبحث الخامس / عرض وتحليل نتائج استماراة الاستبانة

لغرض استكمال التعرف على مدى إسهام مدرسة الأولي الاهلية في تنمية العملية التعليمية تم توزيع استماراة الاستبانة على عينة من الطلبة وقد تضمنت الاستبانة الفقرات التالية والتي تناولها البحث بالوصف والتحليل.

جدول (٢) يوضح البيانات العامة للمبحوثين

الجنس \ المرحلة	المرحلة	ابتدائية	ثانوية
ذكر		٧	٩٦
%		%٤٦,٧	%٥٤,٥
أنثى		٨	٨٠
%		%٥٣,٣	%٤٥,٥
المجموع		١٥	١٧٦
%		%١٠٠	%١٠٠

نلاحظ من النتائج المعروضة إن نسبة الذكور في الابتدائية بلغ ٤٦,٧% ، في حين نسبة الإناث بلغت ٥٣,٣% ، في حين بلغت نسبة الذكور في الثانوية ٥٤,٥% ، أما ثانوية الإناث فكانت نسبتها ٤٥,٥% هذا يدل على أن عينة البحث شاملة لكل المراحل الدراسية مما يفيينا في الاطلاع بشكل أوسع عن مدى إسهام مدرسة الأولي في تنمية العملية التعليمية.

دور المدارس الأهلية في تنمية العملية التعليمية لطبيتها مدرسة الأوائل الأهلية أنموذجاً (دراسة ميدانية)

جدول (٣) يبين مدى إسهام المدرسة في رفع مستوى طببتها

كيف تسهم المدرسة في رفع مستوى طببتها	*	%
المتابعة مع الأهل	١٨٦	%٩٧,٤
اهتمام أكثر من قبل المدرس بالطالب	١٧٣	%٩٠,٦
تقديم المكافآت التشجيعية	١٤٢	%٧٤,٣
إدخالهم دورات تقوية	١٠١	%٥٢,٩

و عند سؤال المبحوثين عن كيفية إسهام المدرسة في رفع مستوى طببتها تبين ان نسبة (٩٧,٤%) كانت لفقرة (المتابعة مع الأهل)، فمن المعلوم إن المتابعة مع الأهل تعد واحدة من الأساليب التربوية الناجحة التي تؤثر على المستوى التعليمي للطالب وزيادة دافعته للتعليم فالمدرسة لا تستطيع ان تقوم بكافة مسؤولياتها دون مشاركة من قبل الاهل حيث ان الاهل يلعبون دوراً محورياً مع المدرسة في عملية التعليم فمتابعة المدرسة للطالب مع الاهل و معالجة الإشكالات التي ربما ت تعرض سير عملية تعليمه وبالتالي العمل على علاجها، أما فقرة (اهتمام أكثر من قبل المدرس بالطالب) فبلغت نسبتها (٩٠,٦%)، فمن المعلوم إن الطالب هو محور عمل المدرسة من أجل مستوى تعليمي جيد من خلال تقديم العناية والاهتمام بالطالب من كافة النواحي والعمل على معرفة نقاط الخلل أو الضعف في مستوى من أجل علاجها بأساليب تربوية جيدة لغرض رفع مستوى الدراسي بشكل أفضل، أما فقرة (تقديم المكافآت التشجيعية) فقد حصلت على نسبة (٧٤,٣%) فمثل هذه الأساليب التي تتبعها المدرسة من خلال توزيع المكافآت التشجيعية كالهدايا للطلبة المتوفين وحتى الطلبة ذات المستويات المنخفضة يعد نوع من التحفيز والتشجيع من قبل المدرسة في زيادة الدافعية والاستعداد للتحضير والتأهيل للطلبة بشكل افضل، أما دورات التقوية فقد حصلت على نسبة (٥٢,٩%) فحرص المدرسة على مستوى تعليمي جيد لطبيتها والحصول على مخرجات تعليمية جيدة من أجل تحقيق أهدافها التربوية والتعليمية لذلك تعمل على القيام بإعداد عدد من دورات التقوية لطبيتها للمواد التي يحتاجون إليها من أجل رفع مستوى دراهم الدراسي .

* لا يمكن الحصول على مجموع ١٠٠ لأن هناك أكثر من اجابة

جدول (٤) يبين أسلوب المدرس في إيصال المادة العلمية

هل هناك صعوبة في أسلوب بعض المدرسين في إيصال المادة العلمية		
%	ك	
%٤٥,٥	٨٧	نعم
%٥٤,٥	١٠٤	لا
%١٠٠	١٩١	المجموع

من خلال نتائج الجدول تبين إن نسبة (٥٤,٥%) من العينة أجابوا بـ (لا) وهذا يعود إلى قدرة ونجاح الكادر التعليمي في إيصال المادة العلمية للطالب، فالتدريس وأسلوبه فمن وله دوره الحيوي والمؤثر في العملية التعليمية وهو الذي يفعل دور الطالب في التعلم فلا يكون الطالب منتقياً للمعلومات فحسب بل مشاركاً وباحثاً عن المعلومة، وهذا الأمر يتبع الكادر التعليمي في اختياره لأسلوب التدريس وفق محددات مترابطة الاجزاء مراعياً كافة الفروق الفردية للطلاب ذات المستويات المختلفة، فالمدرس والمعلم الجيد هو الذي يعرف الطريقة المناسبة والتي تتماشى مع عقول الطلبة وإمكانياتهم وقدراتهم لكي تتحقق نتائج ايجابية فعالة، في حين ان هناك نسبة (٤٥,٥%) من العينة يجدون صعوبة في فهم أسلوب المدرس أو المعلم وربما يعزى السبب ان هناك بعض من يستخدم أساليب تدريسية غير واضحة لا يمكن أن تصل وتفهم للطالب بشكل واضح وسهل أو ربما هناك من يستخدم طريقة تفوق مستوى إدراك فهم الطلبة مما يؤثر على مستوى ادراكهم الدراسي.

جدول (٥) يبين طبيعة الأسئلة التي يضعها المدرسين في الامتحانات

طبيعة الأسئلة التي يضعها المدرس في الامتحانات		
%	ك	
%١,٦	٣	أسئلة فكرية صعبة
%٥,٧	١١	أسئلة واضحة وبسيطة
%١٤,٧	٢٨	أسئلة تعتمد على الحفظ بالدرجة الأساس
%٧٨	١٤٩	جميعها
%١٠٠	١٩١	المجموع

وعن نوعية الأسئلة التي يعتمد صياغتها الكادر التعليمي في الامتحانات فأشاروا اغلب المبحوثين إلى فقرة (جميعها) وبنسبة (٧٨%), فمن الأمور التي يضعها الكادر التعليمي عند وضعهم للأسئلة الفروق الفردية عند الطالب فتكون الأسئلة مناسبة لقدراتهم وإمكاناتهم لتولد لديهم الدافعية نحو التعليم خصوصاً وان الأسئلة تمثل فناً وأداة جيدة لقياس ما ترمي إلى تحقيقه من تنمية التفكير عند الطلبة وتحقيق تعليم ناجح وبناء شخصية سليمة، لذا ينبغي أن تكون طبيعة الأسئلة ليست سهلة للغاية بحيث لا تثير تفكير الطلبة ولا صعبة للغاية فتؤدي إلى تثبيط عزيمتهم

دور المدارس الأهلية في تنمية العملية التعليمية لطبيتها مدرسة الأوائل الأهلية أنمونجا (دراسة ميدانية)
بل هي شاملة ومتعددة مرتاعياً فيها المستويات العلمية المختلفة للطلبة بين المستوى الضعيف والمتوسط والجيد.

جدول (٦) يوضح النشاطات الموجودة في المدرسة

الأنشطة الموجودة في المدرسة	*	%
مسابقات رياضية	١٠٨	%٥٦,٥
سهرات ترفيهية	٩٣	%٤٨,٧
عارض فنية	٨٧	%٤٥,٥
المشاركة في اللجان المدرسية	٦٠	%٣١,٤

وعند سؤال المبحوثين حول الانشطة الموجودة في المدرسة أشار المبحوثين ان هناك العديد من الانشطة المتنوعة في المدرسة والتي لها دورها في اكتساب المتعلمين (الطلاب) العديد من المهارات والقدرات وهذا ما سعت اليه المدرسة من خلال تسخير كافة إمكانياتها وطاقاتها لخدمة العملية التربوية خصوصاً وان محور عملها هو الطالب والعمل على تطويره من كافة الجوانب لصقل شخصية الطالب وتوجيهها في الاتجاهات السليمة، فالأنشطة لها دورها الأساس في تعزيز العملية التعليمية نحو الأفضل، فقد حصلت المسابقات الرياضية على نسبة (٥٦,٥%) فمن المعلوم إن هذه الأنشطة تهدف إلى خلق تنمية شاملة للطالب أخلاقياً وروحيأً وجمالياً عن طريق ذلك النشاط فضلاً عن دورها في خلق روح الحماس بين الطلبة وغرس التنافس الشريف في نفوسهم ، أما (السهرات الترفيهية) فقد حصلت على نسبة (٤٨,٧%) وهذه الأنشطة تحمل في جوانبها نوع من الراحة النفسية لدى الطالب ويمكن أن تشكل دافعاً قوياً نحو الدراسة إلى جانب ذلك يمكن أن توطد العلاقة مابين المدرسة والطلاب من خلال الشعور بالاطمئنان النفسي والروحي للطلاب الذين يشعرون بصلتهم بالمدرسة ، أما (المعارض الفنية) فقد حصلت على (٤٥,٥%) وهي من الأمور التي يمكن من خلالها صقل موهبة الإبداع عنده ومحاولة تنقيف حواسه فنياً، وهناك اللجان المدرسية والتي حصلت على نسبة (٣١,٤%) فمن المعلوم إن هناك من الطلبة من لهم مشاركات في لجان تنظم في المدرسة منها لجان صحية ودينية وثقافية ...الخ فيشترك الطالب بوصفه مثلاً عن تلك اللجان والتي لها مردوداتها الايجابية في صقل شخصية الطالب.

* لا يمكن الحصول على مجموع ١٠٠ لأن هناك أكثر من اجابة.

جدول (٧) يبين الشعور بالتمييز بين طالب وآخر من قبل الإدارة والكادر التعليمي

مدى التمييز بين طالب وآخر من قبل الإدارة والمدرسين			
%	ك	نعم	
%١٦,٢	٣١	نعم	
%٨٣,٨	١٦٠	لا	
%١٠٠	١٩١	المجموع	
إذا كانت الإجابة بـ(نعم) فعلى أي أساس			
%٨٠,٦	٢٥	لأنه من المجتهدين	
%٦,٥	٢	علاقات شخصية	
%١٢,٩	٤	مناصب الأهل	
%١٠٠	٣١	المجموع	

و عند سؤال المبحوثين عن مسألة وجود حالة من التمييز بين الطالبة فكانت اكثرا الإجابات بـ (لا) وبنسبة (%)٨٣,٨ وهذا أمر طبيعي يكون موجود في المدرسة لأن جميع الطلبة الملتحقين لديهم قدرة مادية فلا يوجد تمييز يذكر على مستوى الفوارق الطبقية، في حين جاءت نسبة (%)١٦,٢ من العينة أشاروا إلى وجود تمييز وكانت اغلبها لأنه من المجتهدين فاغلب الكادر التعليمي يقيم الطالب المجتهد و يبدي الاهتمام به بصورة واضحة.

جدول (٨) يوضح مدى محاسبة الإدارة المدرسية للطالب في بعض المجالات

الوزن الرياضي	القرارات	كثيرا	قليلا	لا توجد محاسبة	الوزن الرياضي
٩٤,٤	سلوكيات غير مرغوبة	١٦٧	١٦	٨	٩٤,٤
٩١,٣	عدم تحضير الواجبات	١٥٠	٣٣	٧	٩١,٣
٩٤,١	الالتزام بالزي الموحد	١٦٧	١٤	١٠	٩٤,١
٨١	النظافة الشخصية	١١٣	٤٧	٣١	٨١
٦٥,٦	الغياب	٣	١٧٩	٩	٦٥,٦

و عند سؤال المبحوثين عن مدى قيام الإدارة المدرسية بمحاسبة طلبتها عند بعض الحالات، فقد حصلت فقرة (سلوكيات غير مرغوب فيها بالمدرسة) المرتبة الأولى و بوزن رياضي (٤,٩٤)، فهناك بعض من الطلبة من تنتشر بينهم ظواهر سلوكيات غير مقبولة اجتماعياً أو تربوياً أو دينياً أو أخلاقياً داخل الحرم المدرسي منها مثلاً التفوه بألفاظ نابية عن زملائه، المشاحنات فيما بينهم، عدم الالتزام بالهدوء أثناء الدرس..الخ ، فالدور الحقيقي للإدارة المدرسية تجاه هذه التصرفات هو توجيه الطلبة لتقويم سلوكيهم و تصرفاتهم عن طريق الأساليب التربوية الممكنة من أجل غرس القيم السليمة والصحيحة و محاولة صقلها و تتميذتها لغرض تحقيق

دور المدارس الأهلية في تنمية العملية التعليمية لطبيتها مدرسة الأوائل الأهلية أنمونجا (دراسة ميدانية)

الأهداف التربوية المتمثلة ببناء شخصيات متكاملة ومتوازنة وبالتالي خلق بيئة مدرسية آمنة، أما فقرة (عدم تحضير الواجبات) والتي حصلت على المرتبة الثانية وبوزن رياضي (٤٩١٪) فكما هو معلوم إن الهدف الأساسي لتلك المدارس هو الطالب والعنابة به، فعدم تحضير الواجبات تعد من الأمور الهامة التي تقوم إدارة تلك المدارس في محاسبة طببتها عند تقصيرهم بهذا الجانب بطرق تربوية حكيمة في محاولة للنيل من هذا السلوك حتى لو كان عن طريق العقاب لغرض تحقيق مستوى من المخرجات التعليمية والتربوية الجيدة مستقبلاً، أما المرتبة الثالثة فقد احتلتها فقرة (الالتزام بالزي الموحد) وبوزن رياضي (١٩٤٪) فدور الإدارة يكون بمحاسبة الطلبة الذين لا يلتزمون بالزي الموحد سيما وانها مدرسية اهلية فمن ضمن تعليماتها التزام طببتها بارتداء الزي الموحد وذلك من أجل المحافظة على مظهر لائق ومنظم لجميع الطلبة، أما فقرة (النظافة الشخصية) فقد احتلت المرتبة الرابعة وبوزن رياضي (٩٠٪)، فالنظافة الشخصية للطلاب تعد من الأمور التي تقوم إدارات المدارس بمحاسبة طببتها من خلال المتابعة اليومية للطلبة من حيث نظافة الملابس وتقليل الأظافر حرصاً من المدرسة على الاهتمام بصحة الطالب والاهتمام به من أجل خلق بيئة مدرسية فاعلة، في حين احتلت فقرة (الغياب) على المرتبة الخامسة وبوزن رياضي (٧٦٪) فدور الإدارة المدرسية يقوم بمحاسبة الطلبة المقصرین بهذا المجال عن طريق الاتصال مع الاهالي للوقوف على الاسباب الرئيسية للحد من تلك السلوكيات الخطأة لأن المدرسة تعمل على تعزيز سلوك الانظام عند الطلبة من أجل خلق بيئة تعليمية جيدة.

جدول (٩) يوضح الوسائل التعليمية المستخدمة في المدرسة*

الوسائل التعليمية	نعم	%	لا	%	%
توفر مختبرات علمية	١٩١	١٠٠	-	-	٪-
السبورات الذكية	١٧٥	٩١,٦	١٦	٨,٤	٪٨,٤
الاستعانة بالخريطة والملصقات	١٧١	٨٩,٥	٢٠	١٠,٥	٪١٠,٥
جهاز عرض داتاشو	١٦٩	٨٨,٥	٢٢	١١,٥	٪١١,٥
زيارات علمية للمتحف وما شابه	١٠٠	٥٢,٤	٩١	٤٧,٦	٪٤٧,٦

* لا يمكن الحصول على مجموع ١٠٠ % لأن هناك أكثر من اجابة .

م. هناء جاسم السبعاوي

مع التطور العلمي الذي نشهده أصبحت الحاجة إلى تطوير في الأساليب التربوية أمراً منه من أجل توظيف الوسائل التعليمية الحديثة في التعليم وهذا سعى إلى تطبيقه مدرسة الأوائل الأهلية، كما من المعلوم إن استخدام الوسائل التعليمية لها دورها الفعال في جعل الموقف التعليمي أكثر تشويقاً وجاذبية فهي تعين الطالب على فهم المادة الدراسية مما يؤدي إلى زيادة التفاعل بين الكادر التعليمي والطالب، كما أنها تشد من انتباه الطلبة وتساهم في توضيح بعض المفاهيم الغامضة وتضيف إلى المواد الدراسية حيوية وتجعلها أقرب إلى الواقع فضلاً عن بقاء المعلومات حية في نفس المتعلم، وعند تحليل البيانات تبين أن المدرسة تستخدم العديد من الوسائل التعليمية التي تتناسب بطبيعة الحال مع مستويات الطلبة العمرية والمعرفية من أجل الحصول على نتائج فعالة للوسيلة يمكن أن تتحقق استفادة كبيرة لها أثرها في جودة مخرجاتها التعليمية ومنها توفر مختبرات علمية وبلغت نسبتها (١٠٠٪)، السبورات الذكية وبلغت نسبتها (٦٩٪)، الاستعانة بالخريطة والملصقات بلغت نسبتها (٥٨٪)، جهاز داتاشو وبلغت نسبتها (٥٨٪)، زيارات علمية للمتحف بلغت نسبتها (٤٥٪).

جدول (١٠) يوضح الطرق المتبعة من قبل الكادر التعليمي في شرح المادة العلمية

الطرق المتبعة في شرح المادة العلمية	المجموع	%
الاثنان معاً	٩٨	٥١٪
التلقين والحفظ	٦٦	٣٤٪
المناقشة وال الحوار	٢٧	١٤٪
	١٩١	١٠٠٪

وعند سؤال المبحوثين عن أكثر الطرق إتباعاً من قبل الكادر التعليمي في شرحهم لدروسهم، كانت الإجابات من قبل المبحوثين على فقرة (الاثنان معاً) وبنسبة (٥١٪)، وهذه الطريقة المتبعة من التدريس حسب المادة الدراسية فهناك مواد تحتاج إلى اتباع هذه الطريقة، وتعد المرحلة العمرية سبباً في استخدام تلك الطريقة فالمرحلة الابتدائية كون أعمارهم صغيرة فمن من الممكن أن يتبع معها أسلوب التلقين والحفظ بشكل أكبر من المراحل الأخرى، أما فقرة (الحفظ والتلقين) فكانت نسبتها (٣٤٪)، في حين حصلت فقرة (الحوار والمناقشة) على نسبة (١٤٪).

دور المدارس الأهلية في تنمية العملية التعليمية لطبيتها مدرسة الأوائل الأهلية أنموذجاً (دراسة ميدانية)

جدول (١١) يوضح طبيعة علاقة الطالب بالكادر التعليمي

نوع العلاقة بين الطالب والكادر التعليمي	ك	%
علاقة رسمية	٨٩	%٤٦,٦
علاقة حميمية	٦٣	%٣٣
علاقة فيها نوع من الشدة	٣٥	%١٨,٣
علاقة فيها أسلوب التهديد والتأنيب	٤	%٢,١
المجموع	١٩١	%١٠٠

يبين الجدول أعلاه إن نوع العلاقة التي تربط الطالب بالكادر التعليمي علاقـة رسمـية متوازـنة وبلغـت نسبـتها (٤٦,٦%) وـهـذه العـلـاقـة الرـسـمـيـة تـحدـدـها الـاـنـظـمـة وـالـلـوـائـح حـتـى لـاتـطـغـى المـجـالـات عـلـى سـيـر الـعـلـمـيـةـ، فـيـ حـيـنـ حـصـلـتـ الـعـلـاقـاتـ الـحـمـيمـيـةـ عـلـى نـسـبـةـ (٣٣%) حـيـثـ هـنـاكـ مـنـ الـكـادـرـ الـتـعـلـيـمـيـ مـنـ يـقـيمـ عـلـاقـاتـ حـمـيمـيـةـ جـيـدةـ مـعـهـمـ كـوـنـ إـنـ الـطـالـبـ فـيـ تـلـكـ الـمـدـارـسـ هـوـ مـحـورـ عـلـمـهـ الرـئـيـسـ خـصـوصـاـ وـاـنـ الـطـالـبـ يـشـكـلـونـ الـمـصـدـرـ الـمـالـيـ لـرـوـاتـبـهـمـ هـذـاـ مـاـ يـتـرـتـبـ عـلـيـهـ تـوـفـيرـ الـبـيـئـةـ الـمـنـاسـبـةـ وـالـجـوـ الـمـنـاسـبـ فـيـ طـرـيـقـةـ الـتـعـاـمـلـ مـعـهـمـ، وـهـنـاكـ مـنـ يـسـتـخـدـمـ أـسـلـوـبـ الـشـدـةـ وـبـلـغـتـ نـسـبـتهاـ (٢,١%)، أـمـاـ التـهـدـيدـ فـكـانـتـ نـسـبـتـهـ (٢,١%) وـهـيـ نـسـبـةـ قـلـيـلةـ كـوـنـهـاـ مـدـرـسـةـ أـهـلـيـةـ تـبـعـدـ عـنـ اـسـتـخـدـامـ مـثـلـ هـذـهـ الـأـسـالـيـبـ.

جدول (١٢) يوضح أسلوب المدير المتبـعـ فـيـ التـعـاـمـلـ مـعـ الـطـالـبـ

الأسلوب المتبـعـ منـ قـبـلـ المـدـيرـ فـيـ التـعـاـمـلـ مـعـ الـطـالـبـ	ك	%
المزج بين الشدة والتسامح	١١٣	%٥٩,٢
التسامح والتوجيه	٥١	%٢٦,٧
الشدة	٢٧	%١٤,١
المجموع	١٩١	%١٠٠

يتـبـيـنـ مـنـ الـجـوـلـ أـعـلـاـهـ حـولـ الـأـسـلـوـبـ الـمـتـبـعـ مـنـ قـبـلـ المـدـيرـ فـيـ تـعـاـمـلـهـ مـعـ طـلـبـتـهـ إـنـ نـسـبـةـ (٥٩,٢%) مـنـ أـفـرـادـ الـعـيـنـةـ أـجـابـواـ عـلـىـ فـقـرـةـ (أـسـلـوـبـ الـمـزـجـ بـيـنـ الـشـدـةـ وـالـتـسـامـحـ) وـيـعـدـ هـذـاـ أـسـلـوـبـ الـأـمـثـلـ مـنـ قـبـلـ المـدـيرـ خـصـوصـاـ فـيـ هـذـهـ الـمـرـاحـلـ فـهـنـاكـ بـعـضـ الـتـصـرـفـاتـ تـحـتـاجـ إـلـىـ نـوـعـ مـنـ الـشـدـةـ حـتـىـ لـاـ تـتـكـرـرـ، مـنـهـاـ مـثـلـاـ الـغـيـابـ الـمـتـكـرـرـ لـلـطـالـبـ أـوـ الـتـقـصـيرـ فـيـ وـاجـبـاتـ أـوـ التـصـرـفـ بـسـلـوكـيـاتـ غـيـرـ مـرـغـوبـ فـيـهـاـ اـجـتمـاعـيـاـ، فـالـمـدـيرـ هـوـ الـشـخـصـ الـمـخـوـلـ فـيـ الـمـحـاسـبـةـ بـهـذـاـ الـخـصـوصـ، لـكـنـ فـيـ الـوـقـتـ نـفـسـهـ يـحـتـاجـ الـطـالـبـ إـلـىـ نـوـعـ مـنـ الـلـيـنـ وـالـتـسـامـحـ مـنـ قـبـلـ المـدـيرـ فـيـ حـالـةـ حدـوثـ أـخـطـاءـ بـسـيـطـةـ يـمـكـنـ مـعـالـجـتـهـاـ وـمـحاـوـلـةـ تـقـوـيـمـ الـطـالـبـ

م. هناء جاسم السبعاوي

وتوجيهه، في حين حصلت فقرة (التسامح والتوجيه) على نسبة (٢٦,٧٪) وهذا الأسلوب يعود بحسب الموقف الذي يستدعي إتباع هذا الأسلوب والذي له أثاره الإيجابية في تشجيع الطلبة وزيادة دافعيتهم للتعلم بشكل أفضل، أما أسلوب (الشدة) فبلغت نسبته (١٤,١٪) وهي نسبة قليلة كونها مدرسة أهلية تبتعد عن استخدام مثل هذه الأساليب في تعاملها مع طلبتها.

جدول (١٣) يبين مدى متابعة المدرسين اليومية لتحضير الطلبة وحثهم على الدراسة

متابعة التحضيرات اليومية للطلبة من قبل الكادر التدريسي	المجموع	ك	%
نعم	١٨٨	١٨٨	٩٨,٤٪
لا	٣	٣	١,٦٪
	١٩١		١٠٠٪

وعند سؤال المبحوثين عن متابعة المدرسين لواجبات الطلبة اليومية تبين إن (٩٨,٤٪) من المبحوثين أشاروا إن هناك متابعة مستمرة للطلاب، فالمدرس والمعلم يعد العنصر الفعال في العملية التعليمية فمن ضمن واجباته ومسؤولياته هو العناية والمتابعة اليومية للطلبة التي تعد من الأمور الأساسية لنجاح العملية التعليمية فمن خلالها يمكن معرفة طبيعة مستوىهم والعمل على معالجة مواطن الضعف فيهم، فمن المعلوم أن هناك بعضاً من الطلبة من يعاني من مشكلات عديدة تسبب له إحباطاً شديداً يؤثر على مستوى دراسته ويصرفه عن الدراسة ويقلل من دافعيتهم للتعلم منها مثلاً مشكلة عائلية أو صعوبة في مادة دراسية معينة، فالمتابعة اليومية الجيدة من قبل المدرس والمعلم يمكن أن يكون لها أثراً إيجابياً في معرفة طبيعة ما يعانيه الطالب والعمل على مساعدته للتغلب عليها بالطريقة المناسبة بهدف الارتقاء بمستوى الطلبة دراسياً وتأميناً لمستقبلهم كونهم الصورة المستقبلية لمجتمعهم.

جدول (١٤) يبين مدى تأكيد الكادر من فهم الطلبة للمادة العلمية

مدى تأكيد المدرس من فهم الطلبة للمادة العلمية	المجموع	ك	%
نعم	١٤٧	١٤٧	٧٧٪
لا	٤٤	٤٤	٢٣٪
	١٩١		١٠٠٪

تبين من الجدول أعلاه إن نسبة (٧٧٪) من العينة، فالمدرس والمعلم ليس فقط ناقل للمعلومات والمعارف للطلبة بل إلى جانب ذلك ينبغي أن يقوم بالتأكد في مدى استيعاب الطلبة لما تم شرحه وعرضه للمادة العلمية، منها مثلاً توجيه الأسئلة على الطلبة أو الطالب منهم

دور المدارس الأهلية في تنمية العملية التعليمية لطبيتها مدرسة الأوائل الأهلية أنمونجا (دراسة ميدانية)
 إعطائه أمثلة عن الموضوع الذي تم شرحه وذلك لغرض التأكيد من فهمهم واستيعابهم للمادة التي شرحها، وبالوقت نفسه فان مثل هذه الطريقة تكشف عن مواطن الضعف لدى الطالب فيعمل الكادر على تقويمها، فهو بهذا يقوم بعملية مزدوجة فمن جهة يقوم بشرح الدرس ومن جهة ثانية يتأكيد من استيعاب الطلبة للمادة المنشورة، وهذا الأمر يقع ضمن المهام الرئيسية للتدرис الفعال من أجل خلق بيئة تعليمية تفاعلية ايجابية بين الطالب والمدرس.

جدول (١٥) يوضح العلاقة بين الإدارة المدرسية ومجالس الآباء والأمهات

النتائج الإيجابية من لقاء الإدارة المدرسية بمجالس الآباء والأمهات		
%	ك	
%٥٧,١	١٠٩	نعم
%٤٢,٩	٨٢	لا
%١٠٠	١٩١	المجموع

يتبن من الجدول أعلاه إن نسبة (٥٧,١٪) من العينة أشاروا إلى أن مدرسة الأوائل استطاعت أن تحقق أهدافها المنشودة بنتائجها الإيجابية والفعالة من عقد تلك اللقاءات مع أولياء الأمور حيث تمثل تلك اللقاءات جزءاً فاعلاً من العملية التعليمية فنجاح المدارس الأهلية في تنمية العلاقة والتفاعل الإيجابي ما بين المدرسة والبيت من أجل دعم العملية التعليمية كان له مبرراته منها مثلاً قلة أعداد الطلبة وقدرتها من خلال تلك المجالس الاهتمام بشكل أكبر بالطلبة والتركيز عليهم والاطلاع على مشكلاتهم وتقديم المشورة لهم من أجل تحسين مستوى دراسي أو توجيه الأهل في تعديل بعض التصرفات والسلوكيات بشكل سليم والقدرة على كشف نقاط الخلل فيهم.

جدول (١٦) يوضح مدى تدخل الأسرة في متابعة ومساعدة أبنائهما في فهم المواد

مدى تدخل أسرتك في المتابعة او المساعدة في فهم بعض الدروس		
%	ك	
%٣١,٤	٦٠	أحياناً
%٤٣,٥	٨٣	نعم
%٢٥,١	٤٨	لا
%١٠٠	١٩١	المجموع

ومن متابعة الأهل لأنصارهم دراسياً وجدنا ان اغلب الاجابات جاءت (أحياناً) وهذا ربما يعود بحسب المرحلة الدراسية فمثلاً الابتدائية تحتاج الى متابعة من قبل الاهل لأنصارهم أثناء تحضير الواجبات الدراسية او قد يكون يعزى السبب أيضاً الى صعوبة في بعض المواد الدراسية خصوصاً إن هناك مراحل دراسية موادها مزدوجة ما بين العلوم العلمية والانسانية

م. هناء جاسم السبعاوي

فيجد الطالب بعض الصعوبات في تلك المواد هذا مما يدفع الاهالي الى التدخل في توضيح بعض المواد الدراسية للطلبة حرصاً منهم على مستقبل أبنائهم.

جدول (١٧) يوضح تواصل الأهل مع المدرسة

تواصل المدرسة مع الاهل من خلال التكنولوجيا الحديثة		
%	ك	
٥٥%	١٠٥	نعم
٤٥%	٨٦	لا
١٠٠%	١٩١	المجموع

تبين من خلال نتائج البحث ان نسبة (٥٥%) من أفراد العينة يتواصلون مع المدرسة عبر وسائل الاتصال الحديثة منها الموبايل او الايميل وكذلك موقع المدرسة هذا يتيح للأهل معرفة المستوى الدراسي لأبنائهم وسلوكياتهم وتصرفاتهم وما يواجهون من مشكلات يومية، فضلاً عن معرفة الطرق الكفيلة التي تساهم في تقديم الدعم الدراسي لأبنائهم، ومن جانب اخر يتيح التواصل فرصة للمدرسة في معرفة طبيعة البيئة المنزلية للطالب، فتبادل الآراء والأفكار ما بين المدرسة والاهل بأسلوب متكامل لتحقيق النمو السليم لشخصية الطالب سوف يسهم وبالتالي في تقدم الطالب دراسياً لأنه يولد إحساس وشعوراً ايجابياً بتواجد الأهل معه فيعطيه نوعاً من الثقة والطمأنينة ويدع هذا من محفزات التعليم والارتقاء بسلوكيات افضل والذي يسهم بطبيعة الحال في انجاح العملية التعليمية.

جدول (١٨) مدى مساعدة المدرسة في إبراز وتنمية مواهب الطلبة الشخصية

هل ساهمت المدرسة في إبراز وتنمية مواهب طلبتها		
%	ك	
٥٦,٥%	١٠٨	نعم
٤٣,٥%	٨٣	لا
١٠٠%	١٩١	المجموع

فمن ضمن الأهداف التي تسعى إليها المدرسة هو تنمية الموهبة والإبداع لدى الطلاب وبنسبة (٥٦,٥%) فهناك من الطلبة من يمتلكون العديد من المواهب منها مثلاً مواهب الرسم والزخرفة الموسيقى الخ فالمدرسة كان لها دورها من خلال تقديمها الرعاية والاهتمام الكبير والعمل على اكتشاف الموهبة ورعايتها واستغلالها بشكل صحيح من خلال توفيرها للشروط الأساسية لتنميتها وتطويرها والتي يمكن أن يكون لها مردوداتها في رفع مكانة الطالب بشكل كبير.

دور المدارس الأهلية في تنمية العملية التعليمية لطبيتها مدرسة الأوائل الأهلية أنموذجاً (دراسة ميدانية)

جدول (١٩) يوضح البرامج المتوفرة في المدرسة

البرامج الموجودة في المدرسة	ك	%
رعاية المتقوفين دراسيا	١٧٧	%٩٢,٧
ادخال الطلبة دورات تعليمية	١٠٩	%٥٧,١
رعاية الطلبة المحتججين والآيتام	١	%٠,٥

فقد تبين ان للمدرسة دورها الفاعل في تبنيها العديد من البرامج منها (رعاية المتقوفين) وبنسبة (%)٩٢,٧ فمدرسة الأوائل تولي اهتماماً كبيراً بالطلبة المتقوفين عن طريق تكريمه بهدايا عينية أو شهادات تقديرية تثميناً لجهودهم او القيام برحلات ترفيهية إلى الخارج للطلبة الأوائل الغرض منها تحفيزهم وتشجيعهم نحو زيادة دافعتهم للتعلم، فالاهتمام بهم يعد ضرورة تربوية يتطلع إليها المجتمع الذي يريد التطور والقدم من خلال تكريمه اهتمامهم بشكل كبير لرعاية هذه الفئة من الطلبة المتقوفين لما لهم من دور في المستقبل من خلال إسهامهم الفاعل الذي يعود على المجتمع وتقدمه، أما فقرة (إدخالهم دورات تعليمية) وبنسبة (%)٥٧,١، فهدف المدارس الأهلية ومحور عملها هو الاهتمام بالطالب لذا كان للمدرسة دورها من خلال إدخال الطلبة في الدورات التعليمية المتنوعة مثل الرسم على الزجاج والخط وتعليم فن الحياكة الغرض منها تنمية قدرات ومهارات الطلبة في العديد من المجالات المختلفة. أما رعاية الأيتام فلا يوجد أي اهتمام من قبل المدرسة في هذا الجانب.

جدول (٢٠) يبين متابعة المدرسة للأحوال الصحية لطلبتها

متابعة المدرسة للأحوال الصحية لطلبتها	المجموع	ك	%
نعم	١٨٥	١٨٥	%٩٦,٩
لا	١٦	١٦	%٨,٤
	١٩١		%١٠٠

و عند سؤال المبحوثين عن مدى اهتمام المدرسة بالوضع الصحي لطلبتها تبين إن (%)٩٦,٩ من المبحوثين أشاروا إلى هناك اهتمام واضح بالجانب الصحي للطلاب من خلال المتابعة المستمرة للحالة الصحية للطالب فهناك من الطلبة من يعانون من مشاكل صحية فدور المدرسة يأتي من خلال متابعتها المستمرة للحالة الصحية للطلبة عن طريق الفحص والكشف الدوري من قبل أطباء متخصصين من أجل تقييم الحالة الصحية للطالب فضلاً عن الإشراف المستمر على الحانوت والكافterيا الموجودة في المدرسة ومدى تطبيقها للشروط الصحية في

م. هناء جاسم السبعاوي

تحضير الأغذية وخزنها وتقديمها للطلبة، إلى جانب الاهتمام بنظافة دورات المياه وبنائية المدرسة بشكل عام، فتوفير البيئة الصحية المدرسية السليمة يمكن أن يعزز صحة الطالب وهذا عامل مهم يساعد على التعليم واكتساب المعلومات والخبرات التعليمية بشكل سليم (فالعقل السليم في الجسم السليم).

جدول (٢١) يبين مدى وجود مرشد تربوي أو أخصائي اجتماعي في المدرسة

مدى وجود مرشد تربوي أو أخصائي اجتماعي في المدرسة	%	نـك
نعم	%-	٠
لا	%١٠٠	١٩١
المجموع	%١٠٠	١٩١

أظهرت النتائج عدم وجود أخصائي اجتماعي أو مرشد نفسي في المدرسة وبنسبة (%) ١٠٠، وهذا يعطي تصور عن قصور المدرسة في هذا الجانب، فوجود الأخصائي الاجتماعي ضروري وهام تتطلبها المرحلة العمرية الحرجة إلا وهي مرحلة المراهقة، فالعديد من الطلبة يعانون من مشكلات اجتماعية وصحية ونفسية وتعليمية وغيرها والتي ازدادت حدتها مع تعرض المدينة لهجمة كبيرة أثرت بشكل كبير في معاناة الطلبة من مشكلات تتعكس سلباً على أدائهم الدراسي، لذا يتطلب الأمر وجود شخص أكاديمي متخصص في هذا الجانب يتتيح للطالب فرصة التعبير عن انفعالاته وما يعانيه من ضغوط داخلية، فدور الأخصائي يتركز في الإرشاد والتوجيه والمتابعة الدقيقة والمستمرة للطلبة وهذا الدور لا يمكن أن يؤديه الكادر التعليمي، فالأخصائي الاجتماعي أو المرشد النفسي له أساليبه وطرقه في المعالجة الصحيحة من خلال دراسته لأسباب المشكلة التي يعاني منها الطالب وتقديمه للحلول الصحيحة التي تعيد تكيفه وتوافقه النفسي والاجتماعي مع بيئته من جديد والذي ينعكس إيجابياً على مستواهم الدراسي.

جدول (٢٢) يوضح مدى صلاحية الاحتياجات الأساسية في المدرسة

الفقرات	جيدة	متوسطة	ضعيفة	الوزن الرياضي
كهرباء مستمر	١٧٢	١٩	-	٩٦,٧
مياه شرب صالحة	١٧١	١٥	٥	٩٥,٦
عدد رحلات سليمة	١٦١	٢٥	٥	٩٣,٩
حانوت مدرسي وكافteria	١٦٣	١٧	١١	٩٣,٢
وسائل تدفئة وتبريد	١٢٣	٦٤	٤	٨٧,٤

دور المدارس الأهلية في تنمية العملية التعليمية لطلبتها مدرسة الأولياء الأهلية أنمونجا (دراسة ميدانية)

٨٨,٧	-	٦٥	١٢٦	إضاءة مناسبة
٨٧,٣	٧	٥٩	١٢٥	عمال نظافة
٨٢,٤	٢٠	٦١	١١٠	دورات مياه صحية نظيفة
٨١,٨	٣٥	٣٤	١٢٢	مكتبة علمية
٧٧,٣	٤٢	٤٦	١٠٣	ساحات لعب كبيرة
٦٦,٥	٤١	١١٠	٤٠	واسطة نقل

إن من الأولويات الأساسية للمدرسة أن تؤمن بيئة دراسية جيدة وملائمة لطلبتها لأنها تؤثر بشكل كبير على نوعية ومستوى التعليم لطلبتها وهذا ما سعت اليه مدرسة الاولى من خلال توفيرها العديد من الاحتياجات الضرورية التي تمكن المدرسة من اداء وظائفها التربوية والتعليمية بشكل سليم سيماء وانها مدرسة اهلية فينبعي عليها ان تلبي حاجيات طلبتها بما تهئه لهم من خدمات منها كهرباء مستمر من خلال وجود مولدات خاصة بالمدرسة وتوفير مياه شرب ورحلات مريحة للطلبة وحانوت وكافترية خاصة بالطلبة فضلاً عن توفيرها لصفوف ملائمة للعملية التعليمية من حيث الاضاءة المناسبة وتوفير وسائل التدفئة والتبريد كالمرواح السقافية صيفاً والمدافئ الكهربائية شتاءً لكل صف بغية توفير اجواء دراسية مريحة لطلبتها لأن وجودها يؤثر بشكل على درجات انتباه ومستويات تركيز الطلبة، أما عن الجانب الصحي فالبيئة المدرسية تعد جزءاً أساسياً بل عاماً مهماً من عوامل الصحة والمرض من خلال توفير بيئة صحية ملائمة لطلبتها وانطلاقاً من هذا المفهوم فكان للمدرسة اسهامها بهذا الجانب من خلال وجود عمال نظافة مهتمهم الاساسية الحرص على نظافة البناء ودورات المياه بشكل مستمر بغية الوقاية والحفظ على صحة طلبتها، فضلاً عن توفيرها للمكتبة والتي تسهم بشكل كبير في مساعدة الطلبة على حب القراءة والاطلاع والتحصيل الدراسي الى جانب وجود ساحات مباطنة وواسطة نقل الطلاب من خلال بعض الاشتراكات الموجودة داخل المدرسة والجدول اعلاه يوضح الاوزان الرياضية للفقرات جميعاً وحسب ترتيب كل فقرة، كهرباء مستمر وبوزن رياضي (٦,٩٦٪)، مياه شرب صالحة وبوزن رياضي (٦,٩٥٪)، عدد رحلات سليمة وبوزن رياضي (٨,٩٣٪)، حانوت وكافترية وبوزن رياضي (١,٩٣٪)، اضاءة مناسبة وبوزن رياضي (٤,٨٧٪)، وسائل تدفئة وبوزن رياضي (٦,٨٨٪)، عمال نظافة وبوزن رياضي (٢,٨٧٪)، مكتبة علمية وبوزن رياضي (٨١,٨٪)، ساحات لعب كبيرة وبوزن رياضي (٣,٧٧٪)، واسطة نقل وبوزن رياضي (٤,٦٦٪).

استنتاجات البحث

لقد أسفر البحث إلى عدة نتائج وكما يأتي:-

- ١- إن مدرسة الأوائل تسهم في رفع مستوى طلبتها من خلال متابعتها المستمرة مع الأهل والتي تعد واحدة من الأساليب التربوية الناجحة التي تؤثر على المستوى التعليمي للطالب وزيادة دافعيته للتعليم.
- ٢- لا يوجد هناك صعوبة في فهم واستيعاب المادة العلمية من قبل الطالبة وهذا يعود إلى الأساليب التربوية المتبعة من قبل الكادر في إيصال المادة العلمية فالتدريس وأسلوبه فمن وله دوره الحيوي والمؤثر في العملية التعليمية
- ٣- تبين إن طبيعة الأسئلة مناسبة لكافية المستويات العلمية للطلبة من أجل تحقيق تعليم جيد .
- ٤- هناك العديد من الأنشطة المتنوعة لمدرسة الأوائل والتي تعمل على إقامتها بشكل مستمر بهدف تعزيز العملية التعليمية، ومن جانب آخر تنمية شخصية الطالب من كافة الجوانب ومن هذه الأنشطة كانت المسابقات الرياضية ...الخ .
- ٥- لا يوجد أي نوع من التمييز بين الطلبة فالرعاية والاهتمام المقدم من قبل المدرسة لطلبتها بشكل عادل.
- ٦- هناك محاسبة من قبل الإدارة المدرسية تجاه بعض التصرفات من أجل تحقيق الأهداف التربوية المتمثلة ببناء شخصيات متكاملة ومتوازنة وبالتالي خلق بيئة مدرسية منها المحاسبة عن السلوكيات غير المرغوب فيها بالمدرسة، الالتزام بالزي الموحد، عدم تحضير الواجبات ، النظافة الشخصية.
- ٧- تبين أن الطرق المتبعة من قبل الكادر التعليمي في الشرح يعتمد على المزاوجة ما بين اسلوب الحفظ والتلقين واسلوب المناقشة والحوار وذلك بحسب المرحلة الدراسية.
- ٨- تبين إن نوع العلاقة ما بين الطالب والكادر التعليمي علاقة رسمية متوازنة تحددها الانظمة واللوائح حتى لاتنطги المجاملات على سير العملية التعليمية.
- ٩- اتضح أن طبيعة العلاقة ما بين المدير والطلبة كان اسلوب المزدوج ما بين الشدة والتسامح وهذا اسلوب الامثل بحسب الموقف نفسه.

دور المدارس الأهلية في تنمية العملية التعليمية لطبيتها مدرسة الأوائل الأهلية أنموذجاً (دراسة ميدانية)

- ١٠- هناك متابعة مستمرة من قبل الكادر التعليمي لتحضيرات الطلبة اليومية ومدى فهم الطلبة للمادة العلمية وهذا يقع ضمن المهام الرئيسية للتدريس الفعال من أجل خلق بيئة تعليمية تفاعلية والتي تعد من الأمور الأساسية لنجاح العملية التعليمية.
- ١١- إن هناك نتائج إيجابية مثمرة من لقاء الإدارة المدرسية مع الأهل وهذا يؤدي إلى خلق انطباع إيجابي على قدرة المدرسة الأهلية في تقديم الرعاية والعناية بالطالب بشكل أكبر.
- ١٢- هناك تواصل من قبل الأهالي مع المدرسة من خلال وسائل التكنولوجيا الحديثة والمتمثلة مثلًا بالهواتف المحمولة والبريد الإلكتروني وموقع المدرسة والذي يسهم في إنجاح العملية التعليمية.
- ١٣- تسهم المدرسة في إبراز وتنمية مواهب الطلبة بشكل كبير من خلال تقديمها الرعاية والاهتمام والعمل على توفير كافة المستلزمات الضرورية للطلبة.
- ١٤- للمدرسة دورها الفاعل من خلال تبنيها العديد من البرامج منها رعاية المتفوقين وإدخال الطلبة لدورات تعليمية.
- ١٥- هناك اهتمام من قبل المدرسة بالجانب الصحي للطالب وهذا عامل مهم يساعد على التعليم واكتساب المعلومات والخبرات التعليمية بشكل سليم (فالعقل السليم في الجسم السليم).
- ١٦- تفتقر المدرسة لوجود مرشد نفسي أو أخصائي اجتماعي.
- ١٧- توفر المدرسة العديد من الاحتياجات الضرورية من أجل خلق بيئة تعليمية مشجعة للتعليم منها كهرباء مستمرة ، مياه شرب صالحة ، رحلات سلجمية ، حانوت مدرسي وكافيتريا ، وسائل تدفئة وتنقية ، إضاءة مناسبة ، أعداد طلبة مناسب في الصف وسائل تعليمية متقدمة منها جهاز عرض (داتاشو) ، والسبورة الذكية ومخترفات علمية مجهزة بأحدث الأجهزة والمعدات التي تجعل مرونة في العملية التعليمية إلى جانب وجود عمال نظافة ، دورات مياه صحية نظيفة ، مكتبة علمية ، ساحات لعب كبيرة ، واسطة نقل .
- ١٨- اتضح إن هناك زيادة ملحوظة في أعداد الطلبة ونسبة النجاح منذ تأسيس المدرسة والتي حد ألاها وتعزى هذه الزيادة إلى جودة مستوى التعليم المقدم من قبل الكوادر العاملة في المدرسة .

التوصيات والاقتراحات

- ١- ضرورة توفير اخصائي اجتماعي او مرشد نفسي ضمن الكادر التعليمي للمدرسة من اجل تذليل الصعوبات والمشكلات التي ت تعرض الطلبة.
- ٢- زيادة الدعم المقدم من قبل مديرية تربية نينوى للمدارس الاهلية .
- ٣- إجراء دراسات مقارنة مع مدارس اهلية وحكومية أخرى.
- ٤- الأخذ بنتائج الدراسة من قبل مديرية تربية نينوى لغرض الاستفادة من ايجابيات مدرسة الأولي الاهلية في تربية العملية التعليمية بشكل جيد لغرض تعميمها على بقية المدارس الاهلية الموجودة في محافظة نينوى.

الهوامش

- ١- عادل نمر عطيه، واقع المدارس الاهلية وأبعادها الاجتماعية والتربوية/ دراسة ميدانية مقارنة في مدينة الموصل، رسالة ماجستير غير منشورة في علم الاجتماع، جامعة الموصل، ٢٠١٤، ص ١.
- ٢- زهير جاميران، المدارس الاهلية في محافظة نينوى الواقع -المشكلات -كفاءة الأداء، دار ابن الأثير للطباعة والنشر، جامعة الموصل، ٢٠١١، ص ١٨.
- ٣- أمنة عزت أنيس صالح، المشكلات الإدارية في المدارس الخاصة من وجهة نظر المديرين والمعلمين وأولياء الأمور والطلاب في محافظات شمال فلسطين، رسالة ماجستير غير منشورة في الإدراة التربوية، جامعة النجاح الوطنية ، فلسطين ، ٢٠٠٤ ، ص ٨.
- ٤- نجم عبود وخولة خرييط خلف، السياسة الاجتماعية في العراق، دراسة نظرية وميدانية، المركز القومي للبحوث الاجتماعية والجنائية، بغداد، ١٩٨٦ ، ص ٢٦.
- ٥- أمنة صوالح، الموصفات الفيزيقية للمبني المدرسي واثرها على انجاز العملية التعليمية- دراسة ميدانية على عينة من مؤسسات التعليم الثانوي في مدينة بسكرة-، رسالة ماجستير غير منشورة في علم اجتماع التربية، جامعة محمد خضر، الجزائر، ٢٠١٤ ، ص ٣٣.
- ٦- عمر احمد عبد الغني المناعمة، دور الادارة المدرسية في المدارس الحكومية والمدارس الخاصة في محافظات غزة في تحسين العملية التعليمية- دراسة مقارنة، رسالة ماجستير غير منشورة في أصول التربية، الجامعة الإسلامية، غزة، ٢٠٠٥ ، ص ٥.
- ٧- المصدر نفسه ، ص ٣٧.
- ٨- عبد المجيد احمد خليل وآخرون،" القدرة على القيادة التربوية وعلاقتها بالثقة بالنفس وعدد السمات الشخصية الأخرى لدى مدير المدارس المتوسطة في العراق" ، مجلة التربية والعلم، جامعة الموصل، المجلد ١٣، العدد ٢، ٢٠٠٦ ، ص ١٥١.

دور المدارس الأهلية في تنمية العملية التعليمية لطبيتها مدرسة الأوائل الأهلية أنموذجاً (دراسة ميدانية)

- ٩- عيسى نصار، "معايير تقويم اداء مديرى المدارس مجلة التربية، اللجنة القطرية للتربية والثقافة والعلوم، الاردن، العدد ١٢٢، سبتمبر ١٩٩٧، ص ١٧٨.
- ١٠- أنوار محمود علي، دور ادارات المدارس المتوسطة في الحد من ظاهرتي الرسوب والتسرب/دراسة ميدانية اجتماعية في مدينة الموصل، رسالة ماجستير غير منشورة في علم الاجتماع، جامعة الموصل، ٢٠٠٣، ص ٧٧.
- ١١- عبد السنار طاهر يونس، انماط القيادة لمديري المدارس المتوسطة وعلاقتها بأساليب الإدارة الصافية للمدرسين في مركز محافظة نينوى، رسالة ماجستير غير منشورة في العلوم التربوية، جامعة الموصل، ٢٠٠٧، ص ٥.
- ١٢- أزهار يحيى، السلوك التربوي لدى مدرسي الثانوية وعلاقته بسمات الشخصية والتأهيل التربوي ومدة الخدمة، رسالة ماجستير غير منشورة في علم النفس التربوي، جامعة الموصل، ٢٠٠١، ص ١١.
- ١٣- أنجود شحادة بلواني، دور الادارة المدرسية في تنمية الابداع في المدارس الحكومية في محافظات شمال فلسطين ومعيقاتها من وجهة نظر مديرتها ، رسالة ماجستير غير منشورة في الادارة التربوية، جامعة النجاح الوطنية، فلسطين، ٢٠٠٨، ص ٧٧-٧٦.
- ١٤- أنوار محمود علي ، مصدر سابق، ص ٨٠-٨١.
- ١٥- المصدر نفسه، ص ٤.
- ١٦- عمر احمد عبد الغني المناعمة ، مصدر سابق، ص ٤٨-٤٩.
- ١٧- المصدر نفسه، ص ٤٩.
- ١٨- رندة نمر توفيق مهاني، دور المعلم المساند في تحسين العملية التعليمية من وجهة نظر المعلمين الدائمين في مدارس وكالة الغوث الدولية في محافظات غزة، رسالة ماجستير غير منشورة في قسم أصول التربية، كلية التربية، الجامعة الإسلامية ، غزة، ٢٠١٠، ص ٢-٣.
- ١٩- المصدر نفسه، ص ١١٣.
- ٢٠- المصدر نفسه، ص ٣-٢.
- ٢١- وجدة عواد غفورى المشهدانى، دراسة مقارنة في بعض سمات الشخصية بين طلاب إعدادية المتميزين وطلاب الإعدادية العامة، رسالة ماجستير غير منشورة في علم النفس التربوي، كلية التربية، جامعة الموصل، ١٩٩٩، ص ٦.
- ٢٢- أسيبا حامد محمد ياركندى، "معلومات التعليم الأهلي الواقع والمأمول من وجهة نظر المشرفات التربويات وأولياء الأمور" ، مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس ، العدد ٩٩، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، نوفمبر ٢٠٠٤، ص ٢.

م. هناء جاسم السبعاوي

- ٢٣- رندة نمر توفيق مهانى، مصدر سابق، ص ١٩.
- ٢٤- صائب الالوسي وطلال الزعبي، التدريس الإبداعي، دار المنهل، عمان، ٢٠٠٢، ص ٣٤.
- ٢٥- فاضل خليل إبراهيم وداليا فاروق عبد الكريم، "مدى ممارسة مدرسي المرحلة الإعدادية ومدرساتها لمبادئ التدريس الفعال"، مجلة أبحاث كلية التربية الأساسية، جامعة الموصل، المجلد ١١، العدد ١، ٢٠١١، ص ٣.
- ٢٦- فارس محمد حياوى المولى، تقويم علاقة الأساليب التدريسية لمدرسي الجغرافية في المرحلة المتوسطة مع تحصيل الطلبة، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية، جامعة الموصل، ١٩٩٢، ص ٢٠.
- ٢٧- khalid Tahtah, problematic concept of historical time in school curricula, historical Kan periodical, volume 2, issue 6, year 2009, نقلًا عن المكتبة الافتراضية العلمية العراقية pages 69-71.
- ٢٨- عبد الرحمن احمد الأحمد، "أراء مدراس الاجتماعيات في المرحلة المتوسطة بدولة الكويت حول أدائهن التدريسي"، المجلة التربوية، جامعة الكويت، المجلد ٢٢، العدد ٨٦ مارس ، ٢٠٠٨، ص ١٩.
- ٢٩- فارس محمد حياوى المولى، مصدر سابق، ص ١٨.
- ٣٠- سهل ليلى، "دور الوسائل في العملية التعليمية"، مجلة الأثر، العدد ٢٦ سبتمبر، ٢٠١٦، ص ١٤٩.
- ٣١- المصدر نفسه، ص ١٥٢-١٥٣.
- ٣٢- حارث علي حسن العبيدي، دراسات سوسيو انتروبولوجية، جامعة الموصل، ٢٠١٢، ص ١١٨.
- ٣٣- صائب الالوسي وطلال الزعبي، مصدر سابق، ص ٣٦.
- ٣٤- حارث علي حسن العبيدي، مصدر سابق، ص ١١٨.
- ٣٥- أزهار يحيى قاسم، السلوك التربوي لدى مدرسي الثانوية وعلاقته بسمات الشخصية والتأهيل التربوي ومدة الخدمة، رسالة ماجستير غير منشورة في علم النفس التربوي، كلية التربية، جامعة الموصل، ٢٠٠١، ص ٦.
- ٣٦- فاضل خليل إبراهيم وداليا فاروق عبد الكريم، مصدر سابق، ص ٣.
- ٣٧- أنوار محمود ، مصدر سابق، ص ٤٢-٤٣.
- ٣٨- عبد السلام مصطفى، "تطوير مناهج التعليم لتلبية متطلبات التنمية ومواجهة تحديات العولمة"، المؤتمر العلمي الأول لكلية التربية النوعية، جامعة المنصورة ١٢-١٣ ابريل ، ٢٠٠٦، ص ٢٨٧.
- ٣٩- صائب الالوسي وطلال الزعبي، مصدر سابق، ص ٥٨.

- دور المدارس الأهلية في تنمية العملية التعليمية لطبيتها مدرسة الأوائل الأهلية أنموذجاً (دراسة ميدانية)**
- ٤٠- عبد السلام مصطفى، مصدر سابق، ص ٢٨٦.
- ٤١- صائب الالوسي وطلال الزعبي، مصدر سابق ، ص ٦٠.
- ٤٢- المصدر نفسه ، ص ٥٨.
- ٤٣- المصدر نفسه ، ص ٦١.
- ٤٤- خليل محمد حسين، "العلاقة الجدلية بين التعليم والتنمية"، مجلة آداب الرافدين، جامعة الموصل، العدد ٣٥، ٢٠٠٢، ص ٤٦.
- ٤٥- رضا عبد الجبار وحسون عبود، "دور التربية والتعليم في التنمية البشرية في العراق محافظة القادسية دراسة حالة"، مجلة أوروك، جامعة المثنى، المجلد ٨، العدد ٣، ٢٠١٥، ص ٧.
- ٤٦- خليل محمد حسين، مصدر سابق، ص ٤٦-٤٧.
- ٤٧- رضا عبد الجبار وحسون عبود، مصدر سابق، ص ٤.
- ٤٨- المصدر نفسه، ص ٤.
- ٤٩- خليل محمد حسين، مصدر سابق، ص ٤٧.
- ٥٠- رضا عبد الجبار وحسون عبود، مصدر سابق، ص ٢٢.
- ٥١- خليل محمد حسين، مصدر سابق، ص ٤٧.
- ٥٢- مصطفى احمد سليمان، دور التعليم العالي في التنمية الاقتصادية في فلسطين، رسالة ماجستير منشورة في الاقتصاد، جامعة الازهر، ٢٠١١، ص ٩١.
- ٥٣- رضا عبد الجبار وحسون عبود، مصدر سابق، ص ٤.
- ٥٤- خليل محمد حسين، مصدر سابق، ص ٤٧.
- ٥٥- المصدر نفسه، ص ٤٦.
- ٥٦- رضا عبد الجبار وحسون عبود، مصدر سابق، ص ٤.

الإحالات الرمزية في رواية سكاكر البرجس

للقاص سالم سلطان

أ.م.د. علي احمد محمد العبيدي*

تاريخ قبول النشر

٢٠١٨/٣/٢٥

تاريخ استلام البحث

٢٠١٨/١/١٤

ملخص البحث:

كشفت لنا الاحالة عن القيمة الاشارية والدلالية بين النص والواقع أو بين واقع الحكاية السردي وبين مرجعها الواقعي، حيث أن الرواية كانت حافلة وغنية بهذا النوع من الاحالات الرمزية.

**The symbolic assignment in Sakalker al-Barjes
for Salem Sultan**

Dr. Ali A. M. Alubaidi

Mosul Studies Centre

Abstract

The symbolic assignment revealed to us the symbolic and semantic value between the text and the reality, or Between the reality of the narrative reality of the tale and its factual reference. The novel was rich this type of symbolic assignments.

المقدمة:

مشكلة البحث:

تكمّن مشكلة البحث في تحديد فاعلية الإحالات الرمزية في رواية سكاكر البرجس.

هدف البحث:

يهدف البحث إلى الكشف عن الإحالات الرامزة في رواية سكاكر البرجس.

* استاذ مساعد، رئيس قسم الدراسات الادبية والتوثيق، مركز دراسات الموصل، جامعة الموصل.

حدود البحث:

تحدد البحث بقراءة رواية سكاكر البرجس لقاص سالم سلطان.

أهمية البحث:

الكشف عن دور الإحالة الرمزية في رواية سكاكر البرجس.

هيكلية البحث:

التمهيد:

- مدخل إلى مفهوم الإحالة والرمز.

- القاص سالم سلطان (موجز حياة).

١- الإحالة الزمكانية (الزمان والمكان والأشياء)

٢- الإحالة إلى الشخص والأسماء

٣- الإحالة إلى المواقف والأحداث

٤- الإحالة الخرافية والعجبية

٥- الإحالة الحكيمية والفلسفية

الخاتمة:

هواشم البحث ومصادره:

مدخل إلى مفهوم الإحالة والرمز:

ما لاشك فيه أن النص أو الخطاب الأدبي يحمل في طياته إحالة مرجعية وسياقية ومقامية وتداوילية، فلا يمكن فهم الملفوظ النصي أو الخطاب بوصفه كليّة عضوية متسبة ومنسجمة إلا إذا رأينا مفهوم الإحالة النصية والمقامية والسياقية. ويمكن أن نذهب إلى أن مفهوم الإحالة قد تجاوز معناه التقليدي، وهو تلك العلاقة الموجودة بين الأسماء وسمياتها إلى دخوله ميدان لسانيات النص، لكن الحال هذه فإن المتحدث بطريق الإحالة يتحدث عن أشياء هي في ذهن السامع ، وما على السامع إلا أن يعمل فكره لفهم المعنى ، وما عليه إلا أن يستقر ذاكرته ليحدث التواصل. وما لاشك فيه أن مصطلح(الإحالة) قديم، لكنه بمفهوم استعماله والتسع فيه وفي تطبيقاته في علم اللغة النصي، إنما هو مصطلح جديد، ولهذا لم يُتفق على تعريفه بشكل نهائي. فقد أشار(روبرت دي بوجراند) بأن "الإحالة تعني العلاقة بين العبارات من

جهة وبين الأشياء والمواضف في العالم الخارجي الذي تشير إليه العبارات^(١). أما (جون لينز) فيشير إلى أن "العلاقة القائمة بين الأسماء والسميات هي علاقة إحالة، فالأسماء تحيل إلى المسميات"^(٢) وقد تؤدي هذه العلاقة بين معنى الكلمة ومحيطها، وهذا المحيط يمكن أن يكون النص أو العالم الواقعي.

وقد ورد مصطلح الإحالة عند (جونات) في سياق دراسته للترتيب في الخطاب القصصي، وبالتحديد عند تناوله وظائف الارتداد. وأطلق عليه (الارتداد التكميلي) أو الإحالة على الارتداد الداخلي المضمن في الحكاية والذي يسد فجوة سابقة في القصة^(٣).

وبما أن الأدب في طبيعته التكعيبية هو تمثيل رمزي بامتياز، فهو إذ ينقل الحياة من مستوى الفكر والشعور والوعي والإدراك المبهم، إلى مستوى الوعي اللغوي الجمالي، في تجليه النصي، مما يجعل الحياة قابلة للمعاينة والتأمل والمساءلة، ويفتح آفاقاً للحوار من خلال المعرفة الأدبية، التي ينتجها الكاتب، بما يمتلك من موهبة، وتصقلها التجربة الأدبية^(٤). ويستمد الرمز حيويته الجمالية من قدرته على استدعاء ذاته والانخراط في علاقات جديدة يستدعيها النص، تحقق حوارية بناء على المستوى البنوي والدلالي للرمز متعددة الأبعاد، فهو يغوص في معناه، ويمتد بما يكتنز من معنى إلى غير معناه، ويشكل معانٍ أخرى تستشف من اللغة ومن السياق ومن الوجود الذي تتكلف الذات بصياغته وفق ما يمكنها أن ترى، كما لا يمكن عزل الرمز عن هذه الأقطاب الثلاثة، لأنه بعزلها سوف يفقد كل المعاني، وحتى معناه الأصلي^(٥).

وإذا تناولنا الرمز في العمل الأدبي فإننا بلا شك سنتناول مرجعية النص الفكريه والجمالية والوجودية، وهذا ما تحيلنا عليه المرجعيات النصية. لذا فإنه يعُد وسيلة لتجسيد التجربة الإبداعية في صورة مكثفة. وهو "علامة تحيل على موضوع، وتسجله طبقاً لقوانين ما"^(٦). وقد عرفه ارنست كاسير بأنه "وسيلة لتخزين وحفظ التجارب الحسية البسيطة العابرة، بحيث تكتسب صفة الدوام التي لا يمكن للخبرة الإنسانية أن تتمو بدونها"^(٧). بمعنى آخر أن تشكيل الخبرة الأدبية يستند إلى هذه التمثيلات الواقعية المرئية والمعاشة. أو "هو وسيلة لتجسيد وتوصيل التجربة الفنية في صورة مكثفة ومركزة لها نفس الشحنة العبورية التي تميز التجربة"^(٨). كذلك فإن الرمز قد ظهر تمرداً على كل مظاهر التعبير الأدبي بطريق الوصف مستبدلاً طريقة تسمية الأشياء بسمياتها عن طريق التقرير والوصف والنقل لمفاهيم الایحاء

الإحالات الرمزية في رواية سفاير البرجس لفراص سالم سلطان

والإيماءة والكشف، فلا يمكن أن يستخدم الكاتب رمزاً في مجتمع يجهل معنى ذلك الرمز، لأنَّه سيعده مجرد شيء يجهل معناه ولا يهتم به، أو يعمَّ على تشتيت فكر المتلقِّي فيجب على مستخدم الرمز أن يعرِّف ثقافة المجتمع الذي يريد أن يرمِّز صورة الأشياء لإيصال المعنى المخباً وراء ذلك الرمز.

ولعلَّ أكثر استعمالات الرمز شيئاًً هي تلك التي تستند إلى صور تنازيرية تربط بين وحدات مجردة وأخرى محسوسة، تتوب فيها الثانية عن الأولى وتقوم مقامها. وفي هذه الحالة ينظر إلى الرمز على أنه صورة دالة تستعمل للإحالات على مدلول يقابلها عن طريق العرف والتواضع.

ومن هذا المنطلق فقد بذل الكاتب جل طاقته الإبداعية ليخلق حالة من التعمية والتمويه ليسمو بعمله الإبداعي ويرفعه من حالة كونه واقعاً متعيناً إلى فضاء المتخيل السريدي، فالجمالي ينحط حين يصف واقعاً يومياً معاشاً، ويسمو كلما حلق في سماء الخيال ليعيد إنتاج الواقع في ثوب جمالي متخيل لا وجود له إلا في ذهن الروائي المنتج للنص^(٩). وتعد الكتابة الروائية التي تتكئ على واقع ما (تاريجي أو جغرافي) هي حالة انسلاخ إبداعي عن ذلك الواقع لتنتمي إلى أفق المطلق المتخيل الذي يجافي التاريخي والمعين ويلعنهم. وهذا ما حققه سالم سلطان الذي أسس روايته (سفاير البرجس) استناداً على أحداث وواقع وشخصيات تنتهي في كينونتها وتاريخيتها إلى الواقع الذي يصفه، وهو واقع يدركه الروائي فقد عاشه وعايشه، إلا أنه عمد إلى وضعه في قالب من الإيهام ليرفعه من سخف الواقع إلى آفاق الخيال الرحبة. كما أن شواهد الأشياء في الرواية تعد شواهد تجربة وجودية بامتياز، والرؤية الرمزية للأشياء التي قدمها الروائي سالم سلطان في روايته تستشرف خراب العالم الذي يدخل في علاقة جدلية خلافة مع المكان المعيش، ليتبادل معه الأدوار وللإيصال كل منهما نافذة رمزية على الآخر وعلامة تحيل حفرياتها على الآخر في مركب نفسي لا ينفصِّم، وهنا يغدو خراب العالم خراباً لعوالم متعددة، وخراب تلك العوالم الصغيرة هو خراب المتناهي في الكبر. فحين تكتب عن مدینتك، وتتجذر في المكان الذي أنت منه، بتقاصيله الصغيرة، بحثاً عن بناء كليّة ما بأدوات تلقطها من على قارعة الطريق، أو قابعة في عمق الهاشم والمنسي، في الوقت الذي أصبحت فيه الرواية العربية تستحوذ على فئة المهمشين، كالفقراء والجائع، وغيرهم من الفئات الذين لم يحظوا من قبل بكل هذا الحضور داخل تلك النصوص الأدبية، فأنت تكتب عن انطولوجيا للحياة والحب

أ. م. د. علي احمد محمد العبيدي

والموت، عن استثناء من انجذابات المركز ومرايا الذاكرة، في زمنية تُستتاب فيها ذاكرة الأمكنة، وترتحل فيه ذاكرة الأشخاص^(١٠).

٢. القاص سالم سلطان (موجز حياة):

سالم صالح سلطان قاص و روائي مواليد الموصل / محلة السجن القديم ١٩٦٤، خريج اعدادية الصناعة / قسم الإلكتروني ١٩٨٦/١٩٨٥.

نشر أولى نتاجاته الأدبية بداية الثمانينات من القرن الماضي. وكانت خاطرة بعنوان (بيضاء) في جريدة الحباء الموصلية.

وتوالت القصص والقصائد النثرية في جريدة الحباء حتى العام ١٩٩٠. وقام بالنشر في الصحف العراقية تباعاً (القادسية والثورة والجمهورية والعراق) ثم في صحيفة العرب اللندنية

العضويات:

عضو رابطة الأدباء الشباب في الموصل ١٩٩٠.

عضو منتدى الأدباء الشباب في نينوى ١٩٩٠.

عضو الاتحاد العام للأدباء والكتاب في نينوى ١٩٩١.

عضو الاتحاد العام للأدباء والكتاب العراقيين ١٩٩١.

الجوائز:

أحرز الجائزة القصصية الثالثة في مسابقة جامعة الموصل للقصة القصيرة سنة ١٩٩٤ عن قصة عود البخور.

أحرز الجائزة الفطرية الثالثة على مستوى الشباب في العراق سنة ١٩٩٣ عن قصة سفر الحب الرمادي

اعتبرت قصة الاسوار البعيدة أفضل قصة نشرت في الساحة الثقافية العراقية سنة ٢٠٠٢ وقد نشرت في جريدة العرب اللندنية.

الإصدارات:

قصة (سفر الحب الرمادي) في مجموعة مشتركة مع الفائزين بالجائزة الاولى للقصة القصيرة بغداد - العراق اتحاد شباب العراق ١٩٩٣.

أكيليل الملك _ مجموعة قصصية عن سلسلة نون للنشر ١٩٩٦. اتحاد أدباء نينوى.

الأسوار البعيدة _ مجموعة قصصية عن وزارة الثقافة والاعلام العراقية ٢٠٠٠ بغداد.

الإحالات الرمزية في رواية سفاير البرجس لفلاس سالم سلطان

- ـ سفاير البرجس ـ رواية عن مؤسسة الواحة للنشر والتوزيع سنة ٢٠٠٧ نينوى.
- ـ تسابيح الخيول ـ نصوص نثرية عن مطبعة الاخوة ٢٠١٠ في الموصل .
- ـ الدم الطريد ـ مختارات قصصية وشعرية مع مجموعة من الادباء الشباب في الموصل سنة ٢٠١٠ عن مطبعة الاخوة في الموصل.
- ـ أوثان لزجة ـ رواية تحت الطبع المباشر . عن دار نون للنشر والتوزيع في الموصل ٢٠١٨ .
- ـ له عدة أعمدة ثقافية في صحف الموصل. (إشرافه الموصى . الصدى . الاصلاح) . الزمان الدولية من سنة ٢٠٠٩ ولغاية ٢٠١٤ .
- ـ له صفحة في موقع التواصل الاجتماعي (فيسبوك). ينشر فيها ومضات وأفكار عن الحياة والمجتمع.
- ـ له عدة لقاءات صحفية أدبية على موقع التواصل الاجتماعي (فيسبوك).
- سنحاول أن ندرس التمثيل الرمزي الإحالات في الرواية من خلال مجموعة من الإحالات النصية نجملها على النحو الآتي :

١- الإحالات المكانية (الزمان والمكان والأشياء):

ما لا شك فيه أن الزمان والمكان يعملان معاً وبيؤديات وظيفة ديناميكية كوحدة متصلة بالقصة، حقيقة كون الفكرة عن الزمان مندمجة دائماً بفكرة المكان فيما يسمى بـ (الزمكانية) كصورتين متداخلة إدعاهما بالأخرى بعلاقة تناهية ومن ثم بوجودهما المتصل أصلاً بوجود الكون والأشياء كإحدى ركائزه الأساسية. إذ لا يمكن تصور حدثٍ ما، دون التخيل لمكان حدوثه المحتمل أو الفعلي، أو استيعاب زمن منفلت عن أطره المكانية وعائمه خارج محيط واقعه في التصورات الذهنية، وإن استند إلى نفس ذلك المكان الواقعي إلا إن هذا سيكون ذا أبعاد جديدة بمسحة جمالية يعكسها وعي القاص وتصورها قدرته العالية على تحسس المدلولات المكانية من خلال ارتباط القاص بذلك الواقع والانطلاق منه، وبما يحويه مثل ذلك الواقع من دلالات إيحائية، رمزية، تصويرية، تاريخية^(١).

"مد عبد برجس يده. فاتحدت قنطرة الساعة مع قناطر العالم، وجلست خزرج ترقو مكامن القطيعة مع العكيدات. بعد دهر من الدماء، وعندما فاضت الدنadan والطيانة، تاظت الزهور والزنجيلي بحرقة المصاب. تبعثان لهما بنشيج تعازيهما المفرطة باليأس، وعندما اخرست ساعة شارع غازي. دقت ساعة بك بين، ودقت معها ساعات العالم وهو يخطو إلى النهاية.

سحب النهر تدفقه، وقرر الجريان الى حيث ما بدأ. ماذا لو سار عرضاً. فقد مل طوله وتعبت مفاصله. ^(١٢).

نلاحظ في هذا النص فاعلية الزمن في تشكيلات المكان، ويتحقق ذلك عبر سلسلة من المؤشرات الفعلية، حيث يتدخل الزمنان الماضي والحاضر، اللذان يشكلان نسقين متوازيين ومتداخلين في آن، ويتحقق النسق الحاضري بدلالة الأفعال المضارعة (تبثان، تنسع، تسيل، يحتمي، يحتضن، يسئل، توشك، تفتته، ينثر) ويتحقق النسق الماضي بدلالة الأفعال الماضية (مد، جلست، فاضت، تلقت، دقت، سحبت، قرر، سار، مل، طال، قطع،) فنجد أن هذين النسقين المتداخلين يعملان على رسم صورة المكان والأشياء، وكذلك يمنحان المكان فاعلية وحيوية، بحيث يبدو وكأنه صورة حية غير هامدة، ويمكن تحديد المؤشرات المكانية والشبيهة التي طالها الفعل الزمني عبر هذين النسقين، ابتداء من فعل الشخصية (مد عبد برجس يده) فمع هذا المد المؤشر عليه بالفعل الماضي (مد) اندفعت الصور تتشكل تباعاً، ابتداء من اتحاد (قنطرة الساعة) مع قناطر العالم، وفي المقابل تحدث القطيعة المكانية المؤشر عليها ب (جلست خزرج ترفو مكامن القطيعة مع العكيدات) هذه القطيعة التي خلفت دهراً من الدماء وفي مقابل صورة القطيعة المكانية، تتشكل صورة الاتحاد والتعاون والتكافل والتعاطف بين سلسلة من المؤشرات المكانية (الدندان، الطيانة، الزهور، الزنجيلي)، حيث كان المصاب المتمثل بفيضان الدندان والطيانة حافزاً على هذا الاتحاد المتمثل بتعاطف الزهور والزنجيلي معهما، الذي يأتي على صورة التعازى المفرطة باليأس. فضلاً عن الصورة الأخرى المتمثلة بالتضاد بين فعلية (اخrust/ دقت) حيث أن الخرس تمثل ب (ساعة شارع غازي) والدق المستمر تمثل ب (ساعة بك بن) وساعات العالم الآخر. وعلى الرغم من أنها تدق ، إلا أن دفتها يفضي إلى النهاية، وليس إلى الديومة والإستمرار. وهذا نوع من الترميز والإحالة إلى الزمن الوجودي، حيث تفقد الأشياء قيمتها الوجودية، على الرغم من استمرارها بالحياة، بسبب موت الحافر المشكل لمعناه المتمثل بتوقف ساعة شارع غازي. وكذلك نلاحظ نوعاً من الإحالة الرمزية المتشكلة من الزمكان والمؤشر عليها زمانياً ب (النهر الذي يجري بشكل منطقي بداية ونهاية، لكن افتراض الرواية بأن يسير النهر عرضاً يحيل إلى اللامألوف واللامعقول، لكنه بوصفه افتراضاً يحيل إلى نوع من الدلالة الإيحائية التي تكشف لنا عن مفهوم المخالفة المفضي إلى الالتعاون والا تشارك، وكذلك

الإحالات الرمزية في رواية سكاكر البرجس لفلاص سالم سلطان

المفضي إلى الانتهاء والموت. والدلال على ذلك وجود نوع من العلاقة الترابطية بين المكان (النهر) والناس، فكأنهم إن خالفوا المألوف وانتفت العلاقات الإنسانية بينهم وهذا يمثل تماماً، كما لو أن النهر سار عرضاً، أو بعبارة أخرى أن الفوضى العلائقية الإنسانية يقابلها من جهة أخرى فوضى مكانية. لأن الحقيقة المأساوية قد لا تتبدي على مستوى الإدراك والشعور في إطار فوضى العلاقات الإنسانية، بسبب كونها شعورية غير مدركة عياناً، ولكنها في الإطار المرئي المحسوس بخروج النهر عن مساره الطبيعي تبدو أكثر تجلياً ومعايشة، لأن الآثار المترتبة على خروج النهر تكون أكثر دماراً و مأساوية، لأنه في ساعة زمنية واحدة في إطار مفهوم المخالفة المكانية قد يحدث دماراً للمكان ما كان له أن يحدث طوال السنين الكثيرة لو سار النهر في مجرى الطبيعي حتى في فترات فيضانه.

ومن بين الإحالات نجد في الرواية استشراف المستقبل لمدينة الموصل من قبل الرواية، وقد تمثل هذا الاستشراف للمستقبل على نحو جلي في الرواية؛ أي أن الاستشراف هنا بدأ من الحاضر الروائي متوجهاً إلى المستقبل. وإذا كانت الرواية تعلم ما جرى في الماضي فإنها تجهل ما سيحمله المستقبل. وقد ضمنت هذه المفارقة الزمنية التشويق تبعاً لجهلها المستقبل ولعودة الضوء الروائي إلى الرواية وأسرتها معاً. ولا يختلف الاهتمام بالتعاقب التاريخي هنا عما رأيناه في استرجاع الماضي، فهو محدد بالمعالم الزمنية ذاتها، فضلاً عن أن الفصول حملت عناوين زمنية بدلأ من الأرقام ومنها على سبيل المثال (احتقانية الجمعة، النزهة، الكسوف، ذبالة النسخ الجديد) ونجد على هذا النحو في هذه المقطوعة السردية: "لم يكن يرغب في ركوب متوا الموصل. فقد اعتاد على المشي واستنشاق هواء كل محلة يمر بها. المترو يشعره بضيق أفق المدينة وتكورها عن الفضاء. أصوات إعلانات الكترونية شدت انتباهه. (شركة برجس للسكاكر السحرية) تعلن عن مسابقتها السنوية لاختبار أفضل حلوى وطنية. مقاه ونواد. ألعاب معلقة في الهواء. يدخلون إليها عبر سلام إشعاعية شفافة. اختلط عليه الأمر. ما عاد يذكر لمن سيعطي سكاكره هذا اليوم، فقد بدت الوجوه باردة متشابهة" (١٣).

وقد اكتظت الرواية بالرموز الجغرافية التي تشكل المسرح الروائي الذي تتحرك فيه شخصيات الرواية، وتعد هذه الرموز والإشارات الجغرافية من أهم المحطات (المكانية) في ذاكرة الروائي/المدينة، والتي نجح في اختيارها، وجعلها علامات تؤمئ إلى الواقع الذي سعى إلى إعادة ترتيبه جمالياً. ومن أهم تلك الرموز الجغرافية المتداشة في الرواية نجد: (منارة الحدباء،

الجسر الحديدي (العتيق)، قلعة باشطابيا، جبل مقروب، باب سنجار، قبر البنت، حديقة الشهداء، باب الطوب، باب لکش، العكيدات، خزرج، الدندان، الطوافة، الزهور، الزنجيلي، شارع غازي، محلة الميدان، محلة اليهود، قنطرة الساعة، شارع النجفي) وكل من عاش في المدينة التي يصفها الروائي يدرك جيداً بعد الدلالي لهذه الرموز المكانية ورنين أجراسها في الذكرة.

٢- الإحالات الى الشخصيات والاسماء:

لقد زخرت رواية (سفاير البرجس) في عالمها الروائي بالعديد من الرموز والإشارات السردية التي تتماس مع الواقع الجغرافي والتاريخي لمدينة الموصل، التي يسعى الكاتب إلى إعادة ترتيب وقائعها روائياً . وتحرك هذه الرموز على محورين دراميين هما شخصيات الرواية، وأماكن الحديث الدرامي. فشخصيات الرواية هي في الغالب رموز لشخصيات عاشت وتعاشت مع ذلك الواقع الموصوف روائياً . وقد آثر الروائي الاحتفاظ ببعض أسماء شخصيات الواقع وأحالها إلى شخصيات روائية وفق إرادته الإبداعية. فنجد أسماء شخصيات الرواية مثل: بطل الرواية (عبد برجس) والشخصيات الأخرى، تمثل عينة لشخصيات محلية فقيرة، وهي خيالية، ولو أنها ملقطة من الواقع، ومع هذا فإنها تكمل بعضها بعضاً . وشخصية (عبد برجس) في الرواية ليس هو كما في الواقع . وإنما جعله شخصية أسطورية دخل من خلالها الروائي إلى مدينة الموصل، وكان همه الدائم سعادة الإنسان، من خلال السفاير التي يوزعها على الناس . وتعد هذه الشخصية في واقعها من الشخصيات المختلف عليها، والشخصية الشعبية التي استعن بها هي شخصية واقعية موصولة، سبق لأهالي الموصل أن تعرفوا عليها، وعاشوا معها زمن وجودها، وعلى مقربة من المكان الذي وقعت فيه أحداث الحكاية . وقد كان "ظاهره بارزة في التاريخ الاجتماعي لمدينة الموصل- شأنه شأن الكثير من رجال ونساء عرفتهم الموصل لم يكونوا منسجمين مع واقعهم أو كانوا راضين له لأسباب بيولوجية واجتماعية ونفسية، أو كانوا يعانون من مرض عقلي أو كانوا مجانين . وكثيراً ما كان الناس الاسوياء يدركون هذا الامر ويتعاملون مع الحالات الاجتماعية الشاذة بنوع من التسامح فلم يكن احداً يقول للسيد عبد البرجس لماذا لا تهذب لحيتك؟ أو تتنظف ملابسك ولماذا لا تتزوج؟ وتأسس عائلة ولماذا لا تعمل؟ ولماذا توزع

الإحالة الرمزية في رواية ساكت البرجس لفلاسفة سالم سلطان

الحلوى بدون مقابل؟ لأنهم قد اعتادوا على تبرير الوضع العام لهذه الشخصية فثمة من يعد الرجل مجنوباً، وثمة من يعده مجنوناً، وثمة من يعده غاضباً، وثمة من يعده فيلسوفاً، أو مؤمناً بعثية الحياة ولادواها".^(١٤)

وتنتصر الرواية بعنوانها الأول الشخصية الرئيسة والفاعلة فيها وهي شخصية (عبد برجس) وقد نعته الكاتب بقوله (ناسك الألواح) إذ يقدم بطل روايته الذي يتصدر هذا العنوان وجعله من النساك وهو يحمل أو يحتقب كيس ساكته ليجوب شوارع المدينة، فهذه إحالة رامزة متناسقة مع ألواح النبوة بيد موسى (عليه السلام) والألواح بهذا المعنى تشير إلى (الساكت) التي كان (عبد برجس) يحملها في كيسه:

"عبر تماوج سباته كان عبد برجس يحتقب كيس ساكته. ممما وجهه شطر باب الجسر العتيق منتشياً بدفعه شمس نيسانية تهيم في فلامة سماء مرصعة بالغيوم"^(١٥). لقد سعى الكاتب في هذه الرواية إلى تسلط الضوء على المهمشين في الحياة اليومية للمدينة، ولعل السيد (عبد برجس) هو أحد الشخصيات المهمشين في مدينة الموصل. حيث بدأ (عبد برجس) يطوف في شوارع المدينة" يتلمس وعيه صورة لبلد رابع جاء بعد الطوفان"^(١٦). نجد في هذا النص إحالة إلى المصادر البلدانية التي تتحدث عن مدينة الموصل، وعلى الرغم من عدم وجود نص صريح في هذه المصادر يؤكد أن الموصل هي البلد الرابع بعد الطوفان، إلا أن حادثة الطوفان نفسها قد وقعت ضمن ما يسمى عند البلدانيين بأرض الموصل والتي كانت (ثمانين) بلدة منها ومن ضمنها الموصل^(١٧). إنه الرمز الروحي الذي بدأ (عبد برجس) منذ أربعين عاماً يجول في كل شوارع الموصل، حاملاً كيس ساكته، ليوزعها على تلواين المجتمع الموصلي القادمين إلى المدينة من قراها ونواحيها، فنراه واقفاً شامخاً يحول بصره تجاه المارة من أمام الجسر العتيق يغبط لعبور الناس رصيف الجسر إلى سوق المدينة، يشغل بصره باليزيدي وهو يبحث عن معول جديد لأرضه، والنصراني يلتج مع زوجته عيادة طبيب أو شبكي يتبعض من دكاكين باب الجسر. المكتظة بالنجارين والسماكين والحدادين وباعة البذور"^(١٨). وعلى الرغم من وجود سياق خطي سردي للحكاية إلا أن الرواية (الكتابي المهيمن) كان يعتمد أيضاً على التقاط المشاهد بصورة مونتاجية، وتشغيلها بقوّة في السياق العام لفاعلية السرد الروائي داخل المتن، ويتمظهر هذا جلياً من خلال الإحالات التي يضفيها إلى المتن الحكاكي، وقد تعددت الإحالات في النص الروائي، فمنها (إحالات دينية، وإحالات إنسانية، وإحالات إيحامية، وإحالات اسطورية أو

خرافية، وإحالات مكانية، وإحالات زمنية ، وإحالات شخصية) وتمثل هذه جمياً أنماطاً من الإحالات التي اعتمدها الروائي في نصه.

ولعل شخصيات (حنوشي، متى أبو الصمون، مردانه، يزدان، العنود) تكاد أن تكون قد ارتبطت ذات يوم بذاكرة المدينة وأصبحت جزءاً من خيالها العام. فهذه الأسماء جميعها رموز لشخصيات كانت جزءاً من ذكرة المدينة / الروائي في تلك اللحظة التاريخية التي يلتقطها الروائي بملقط خياله ليحركها داخل ملعبة الروائي حسب رؤيته الجمالية. وتتمكن موصفات الشخصيات في الرواية من خلال المحمولات الموصفاتية في تحديد الشخصية، إما بالإحالات على خصائصها الطبيعية، وإما بالإحالات على موصفات شخصيات أخرى مالكة لموصفات مشابهة أو مخالفة للأولى. وبعبارة أخرى، فإن الأمر يتعلق بتحديد الشخصية إما إيجاباً (الإالة على خصائصها الذاتية) وإما سلباً (وضع الشخصية في تقابل مع الشخصيات الأخرى). وكلا التحديدين يستند إلى وضع وموقع كل فعل صادر عن هذه الشخصية أو تلك داخل النص الروائي. وهذا مادعى الكاتب إلى عدم ترك البطل (عبد البرجس) وحيداً في مشهد الرواية فألحق معه شخصيات تعتمد البرجس محوراً ومرتكزاً لانطلاق الأحداث فيما يصطلاح عليه ببيئة الرواية حيث يقابل الكاتب البطل بشخصية تبدو في ظاهرها من خياله لكنها أيضاً ترميز مستوحى من وجهة نظر العامة نحو البرجس وهذه الشخصية المدعومة (حنوشي) يستمد الكاتب واقعيتها بوصفه لها، بأنه شره لحضور مجالس العزاء ليتناول ولائمه وتكتفي هذه الفكرة لإماتة اللثام عن السيكولوجية النفسية التي تتيحها أحداث الرواية بالاستناد إلى يوميات حنوشي وجريه وراء البرجس لمعرفة حقيقة الآخر وبلا هوادة^(١٩). إن شخص الرواية بسطاء وهم يحملون عقدهم المركبة وقناعاتهم المسيطر عليها عبر تمسكهم بتقاليدهم وآرائهم كما هو معروف عن الموصليين.

" يكفي أنك تشبّع من موائد الفواتح مثل هـ جائع، وتلملم ما يتبقّى في أكياس النايلون التي تخبئها في عـك. أتعلّم أن شـكلك يحزن أهـالي الموتى أكثر من حزـنـهم على مصابـهم" ^(٢٠).

٣- الإحالات إلى المواقف والأحداث.

رصدت لنا الرواية العديد من الإحالات إلى المواقف والأحداث بحبكة أدبية وتوليفية فنية وأسلوبية وسرد رشيق، استطاع الكاتب أن يحمله من الرموز والدلائل ما يكفي للإضافة على هذه الموضوعات أو الرؤى الإنسانية بكل المقاييس الجمالية والفنية والأدبية. ويتحكم رمز (عبد برجس) بوصفه عتبة نصية يدونها عنوان الرواية (سكاكر البرجس) ذاته بالمسار الخطي لحركة أحداث الرواية من بدايتها وحتى نهايتها، فهو يرافق الناس على مختلف أطيافهم ودياناتهم منذ الصباح وحتى مغيب الشمس في شوارع المدينة، حاملا هموم المدينة ويخامره بأن شيئاً ما سيحصل "تتعلق عيناه بغيوم السماء". صفة النهر الملتمعة تحتويه بسرعة. يجترح زمانها ريح مقبلة من بوابة الجسر. فيبدو مثل جناح غراب أسود يغطي السماء، وتقبل معه رائحة كلور خاتقة، فيشعر بالخطر المدحى بالمدينة. يرفع يديه إلى السماء... ينادي عقاباً طالما وطن خياله، عابراً مساحات تدخلت بخياله... يخامره شك في أن شيئاً ما سيحصل^(٢١). يمهد الرواوي - وهذا يحصل بشكل مستمر - بمؤشرات طبيعية سواء تعلقت بـ (غيوم السماء) الداكنة التي تحيل دلائلاً إلى حدث قد يكون مأساوياً أو صفة (النهر الملتمعة) التي تحيل دلائلاً إلى حد السيف القاطع الذي يفضي إلى الخوف والرعب، ويربط الرواوي ذلك المشهد بزمن الريح وصوتها الذي يشبه زئير الأسد، وهي قادمة من بوابة الجسر. ويؤطر الرواوي كذلك المشهد ليجعله مشابهاً (لجناح غراب أسود يغطي السماء) وتتخلل ذلك كله رائحة كلور خاتقة. ومامن شك أن هذه المؤشرات المكانية العالمية ذات الصفة الإحالية تعمل على بناء مشهد صوري محسوس، وفيه أيضاً أفعال شعورية وإدراكية نفسية مرعبة تؤكد للقارئ أو المتلقي بأن خطراً ما سوف يتحقق بالمدينة، وهو يمثل في نهاية المطاف تمهيداً أولياً لإدخال المتلقي في جو الحدث، وقد عبر الرواوي عن ذلك الحدث بصيغة المفارقة الزمنية الإستقبالية أو التنبؤية، وإن جاءت بصيغة الشك والريب بقوله (يُخامره شك في أن شيئاً ما سيحصل). وهذا الحدث الذي تتبأ به الرواوي على وجه الشك، وإن كان التمهيد الذي قدمه يجعله يقينياً في تصور المتلقي وهذا الحدث يتمثل بقوله: "لم تهدا المدينة تحت وابل من الصواريغ والقتابل التي هشمت أجزاء من وجهها مثلاً هدأت هذه الساعة. سار عبد برجس بموازاة النهر وعكس اتجاه تياره. بيوت محلية الميدان متoscدة صفتة. تتطلع نوافذها في جريانه، بينما نسوتها تحكي للصغار حكايا عن

(ملا فسفيس) و(فريج الأكرع)^(٢٢). ويمثل هذا الحدث حدثاً أولياً يحيل إلى الواقع المعاصر المعاش عندما تعرضت المدينة إلى القصف الأمريكي في حاضرها، وقد ورد في هذا الحدث أيضاً إحالات إلى أبطال حكايات شعبية، والتي جاء بها نوع من تسلية الفوس وتعزيزها وتدعمها ب الماضيها ونوع من المواساة. ويقوم الرواية باستدعاء أحداث وموافق تاريخية تتمثل ب تعرض الموصل إلى هجوم (نادر شاه) وحصاره للمدينة وقصفه إياها بالمنجنيق، لكي يؤكد من خلال هذا الترابط العلائقى في الحدث بين الماضي والحاضر، إن الخطر لا يتمثل بجهة واحدة، وإنما من جهات متعددة، يقول الرواية واصفاً أحداث الماضي وتأثيرها على مظاهر المدينة العمرانية والتکوینية، التي وقفت بصلابة وثبات بوجه (رياح الشمال الثلوجية): "و عند الجهة المقابلة تقف أشجار الغابات السامقة كدعامات سور تحرس المدينة من رياح الشمال الثلوجية. مضت خطواتها نحو (قلعة باشطابيا) مازالت تقف بأحجارها القديمة بعد أن حولتها الأزمنة الغابرة إلى شكل متآكل لا لون له، تبرز الثغور من بقايا جدرانها العتيقة. مثل عيون تتأمل المدينة الجديدة، ترعاى له قصف المنجنيقات على بعض أكتافها المهمشة وأسوارها الملاصقة لبيوت الميدان آلاف من القذائف انهمرت عليها، جنود موصليون. يسدون الثغور بجث شهدائهم، وتتدفق الدماء منهم إلى ساحل النهر، أصفع عبد برجس لصليل السيف ودوى المدافع واشتكى الرماح، خيول تركض الأرض وتثير الغبار، يشعر بذلك الزمان يحتويه حالة قائمة، يتجه إلى حافة النهر، يشرب غرفة ماء، لم يشعر بعطش مثلاً شعر الآن. التجأ إلى أشجار صفصاف متشابكة قرب النهر، ظلها الظليل حرره من لهب ذلك اليوم"^(٢٣). إن هذا الترابط بين الحدين التاريخيين المتعلقين ب الماضي والمدينة وحاضرها يؤكد على إحالات الآتية:

١- إحالة مكانية تؤشر على قوة العناصر المكانية (القلاع والأسوار وال محلات والأزقة) وصلابتها في مواجهة الأخطار بمختلف أزمنتها وأقمعتها.

- ٢- إحالة دلالية إلى الماضي والحاضر لا يختلفان كثيراً بوصفهما مؤشرين على الخطر.
- ٣- إحالة نصية تتمثل بالجمع بين حدفين يتشاكلان معنوياً وإن اختلفا صورياً.
- ٤- إحالة زمانية حيث يمثل الحدث الأول حاضر الحكاية، والثاني ماضيها.

٥- إحالات اجتماعية شعبية تمثل باستدعاء أبطال الحكايات الشعبية من أجل تقوية العزائم وتذكير الفئات الاجتماعية بقوة ماضيها وتاريخها لتصمد في وجه هذه الريح القادمة من الغرب أو الشمال على حد سواء.

٤- الإحالات الخرافية والعجبية.

ومن أمثلة الإحالات التي تحيل إلى عادات ومعتقدات خرافية شعبية "كانت امرأة مسنّة تعمر عمامة نصارى تلقيف. كانت تبغي الوصول إلى المرآب حاملة بطتها بدلال. تجاوز امرأة ترتدي عباءة سوداء. تحث فطيمها على رمي بيضته المسلوقة والملطخة بالسواد في النهر. لم يأبه لأبواق المركبات المسرعة في شارع الجسر، ولا دوي الطائرات المغيرة في السماء. ذهلت المرأة النصرانية لوقوفه جوارها. ناولها بضعة سكاكر، فأومأت برأسها شاكرة، وهي تحاول الإمساك ببطتها المستكينة تماماً، قذف الطفل بيضته المسلوقة تجاه الطائرات الصاحبة في سماء الموصل" (٤). لقد جسد لنا الرواية حالة الواقعية الملزمة الحادة، إلى الواقعية النصية والواقعية الوصفية، أو إلى الواقعية الرمزية/العجبية. فقد جرت المعتقدات الشعبية في الموصل بأن الأم إذا أرادت فطام رضيعها أن تسلق له بيضاً وتلونه بألوان متعددة، وتأخذ معها عدداً من النساء ويتوجهن إلى الجسر العتيق، إذ يقوم الطفل الفطيم برمي البيض في النهر وسط زغاريد النساء، إلا أن الكاتب قد عكس هذا المعتقد الشعبي بأن جعل هذا الطفل الفطيم يقذف بيضته المسلوقة تجاه الطائرات المغيرة في السماء بدلاً من رميها في النهر، وهذه إهالة رامزة، إلى أجواء الحرب التي كانت في المدينة خلال مدة معينة من الزمان، وربما تكون إهالة إلى أن هذا الطفل يمثل اللاوعي الجماعي لأهل المدينة تجاه الحرب التي فرضت عليهم، وأن هذا الطفل يمثل المستقبل من الأجيال القادمة الرافضة للحروب بشتى أنواعها، أو ربما يمثل المقاومة للاعتداءات القادمة. وقد استعمل البيض الملون في الاحتفالات والذي يمتلك دلالة رمزية على الخصب كما هو معروف. إذ عثر على بقايا بيض مزخرف في قبور تعود إلى فترة ما قبل انتشار الديانة المسيحية، وقد أعطت هذه العادة الشعبية محتوى دينياً جديداً. وقد سعى بطل الرواية بكل طاقته الوصول إلى المرأة النصرانية لأجل أن يقدم لها السكاكر، على الرغم من أجواء الحرب المشحونة، فقد كان (عبد برجس) يقول بأن السكاكر تعني الحب والسلام والحرية، فهو الخلي الذي جمع تلواين المجتمع الموصلي برمتها، وهذا التلاقي فجر الكبت الذي اعتمر طاقة وحلم وأمنية كل فرد منهم.

٥- الإحالات الحكمية والفلسفية.

تطوي الرواية على مستويات سردية متعددة وتحفل ببنية سردية متعددة من خلال تخلٍ الروائي أو راويه الضمني عن سلطته الأوتوقراطية وإحالة السرد إلى الشخصيات ذاتها من خلال سرد داخلي مبئر تفصح فيه الشخصيات عبر منولوجات أو حوارات ثنائية عن أعمقها الداخلية ومكوناتها في لحظات زمكانية داخل المتن الحكائي، ومن أمثلة هذه الحوارات الحوار بين (حنوشي وعبد برجس): "انتصب أمامه حنوشي مرة أخرى، وألح في طلب السكاكير. نظر عبد برجس جانبًا وقال:

- الجمعة لك.

تغير ملامح حنوشي من الاستكانة إلى الهيجان.

- من الأفضل أن تعطيني مع اليهود.

رد عبد برجس وهو ينظر بعيداً، كمن يخرج كل كلمة من أسر موحش:

- أتمنى لو تتفع اليهود سكاكير عبد برجس... إنهم بحاجة إلى عصا موسى (عليه السلام)

لتحق دهاءهم المكين^(٢٥)، نجد في هذه المقطوعة السردية الحوارية إحالة رمزية إلى

عصا موسى (عليه السلام) والتي استطاع من خلالها محق كل مكر اليهود، والسؤال الذي

يطرح نفسه لما أحالهم إلى عصا موسى؟ وقال بأن سكاكري لاتتفعهم! يبدو أن الإحالة هنا

من الجانب المعنوي، وهناك مقابلة بين ما هو حسيّ وحسيّ (السكاكير و العصا) فسكاكير

البرجس دلالتها البركة، والعصا دلالتها القوة. كما أن سكاكير البرجس إحالة رامزة للبركة

والقديس والبهجة لغير المسلمين، والعصا إحالة رامزة للقوة والسلطة، والإحالة إلى موسى،

تعني إحالة دينية، وجعل العصا رمزاً للتعامل معهم، وهي إحدى الوسائل التي كان يستخدمها

موسى مع بنى إسرائيل. وقد حققت العديد من المنتديات الحوارية الموجودة بين شخص

الرواية ما يصبو إليه الكاتب من خلال سعيه المتواصل لعقد تلك الحوارات إلى بلورة مدينة

الموصل بوصفها مدينة للتعايش السلمي بين جميع الأديان السماوية وطوائفها. وفي إشارة

رمزيّة جعل الكاتب العالم في كيس سكاكر البرجس، وبأنه يوزع عليهم الحلوى ليسعدوا:

قال يزدان، وبوادر ابتسامة ساخرة. ترسم على مهيا:

المال سيد كل شيء... إنه يجعلهم سعادة.

ولكنني أوزع عليهم الحلوى ليسعدوا.

إنهم مأزومون ومحاصرون.. نخرتهم الحرب، والأعداء يتربصون بهم، بعينيِّ فقط خبيث.

عندما أوزع عليهم السكاكير فإني أوزع الحب بينهم. أتعلم يا يزدان؟ ماذا يعني كيس

السماكير الفارغ هذا؟ إنه يستطيع أن يجمع العالم كله بداخله.. إنه يعطي الجميع. (١١). ويتابع

(عبد برجس):

البشر غارقون في الخطيئة، ولا تكاد سكاكيري تفعل إلا النذر اليسير، في أحيان تتقاطر النقود على مثل أوراق خريف لمن أعطيهم سكاكيري، فأخذها كأنها تذكرة قطار. ينتهي أمدها في المحطة القادمة^(٢٧). إن هذه الرؤيا التي يُعبر بها بطل الرواية هي شواهد تجربة وجودية فلسفية تستشرف خراب العالم ويدخل في جملية خلقة مع المكان المعيش والأشياء، ويتبادل معها الأدوار ويصبح كل منها نافذة رمزية على الآخر، والآخر هنا هي النقود التي وصفها البرجس بأنها لن تكون سارية المفعول، بل تنتهي صلاحيتها بأول محطة قادمة. ويشاكل هذا النص الإلهالي في تصوره الحكمي والفلسفـي قول الراوي: "الامر فوق طاقتـي، أرى العام يفرق في خطـاياه ولا أستطيع انقاذـه. ان هذا عذابـ لي. لا أريد أن أنسـى العالم لساعة واحدة، أو أستـحم بماء دافـئ في شـتاء متـجمـد. تمـتد سـكاـكـينـه من قـدمـيـ الحـافـيـتـينـ، وصـوـلاـ إلى رـأـسـيـ المـنـكـشـفـ دـوـماـ لـلـرـيـحـ وـالـشـمـسـ وـالـأـمـطـارـ. لا أـذـكـرـ مـتـىـ شـبـعـتـ وـنـمـتـ، وـلاـ أـذـكـرـ يـوـمـاـ هـدـأـتـ الـهـوـاجـسـ فـيـ رـأـسـيـ الفـائـرـ بـالـصـورـ وـالـتـوـقـعـاتـ. تـدـعـونـيـ لـأـدـاءـ الـأـمـانـةـ"^(٢٨) نلاحظ في هذا النص الإلهالي الحكمي أن الراوي نصب نفسه حاملاً للمأساة ومبنياً للإنسانية من أن تقع في مستنقع الخطايا، الذي يوصلها إلى الفناء والاندثار. يبدع الكاتب بتقديم الإحالة الرمزية القوية في دلالاتها، التي تقطع الشك باليقين، بالنسبة إلى واقعية الثيمة الروائية، التي يقوم عليها النص، سواء على مستوى السرد الذي ينهض على إحالات رمزية متعددة، أم على مستوى العناوين الفصلية للرواية، وقد احتوت الرواية على تراكمات من العناوين الداخلية والتي تحيل إلى دورها في صياغة بناء الأثر الداخلي، فضلاً عما تتأدى عبرها من وظائف فنية ودلالية على صلة بجمالية

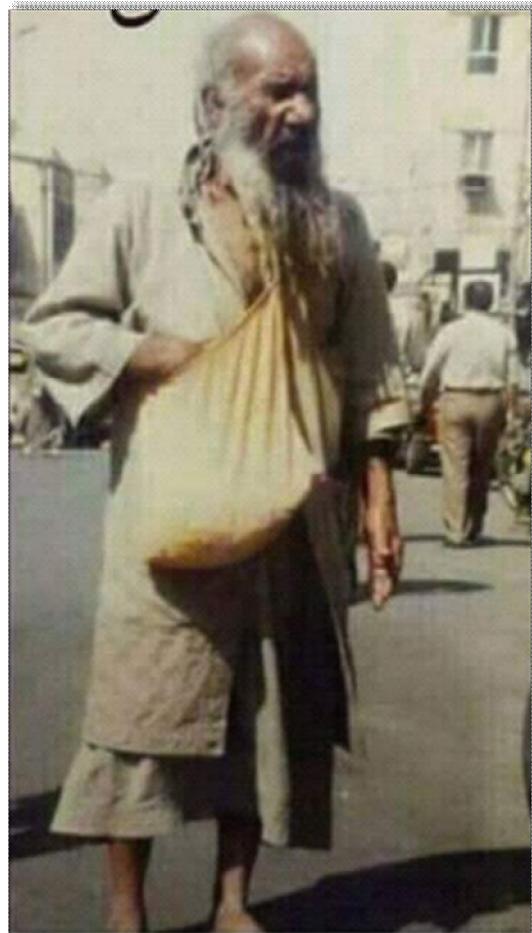
النص وإنشائته. فلئن عد العنوان العام عنصرا ضروريا في العمل الأدبي لا غنى عنه لضمان وجوده المادي من حيث التداول والتداول إنتاجا وقبلها، فإن العنوانات الداخلية تتصل بطريقة الكاتب في تنظيم نصه وتبنيه وبطريقته في توجيه القارئ المنخرط في عملية القراءة. فالعنوان العام موجه إلى عموم القراء، أمّا العنوانات الداخلية فلا تتجه إلا إلى دائرة منحسرة من القراء شرعوا فعلا بعملية قراءة النص. وهي ليست مجرد علامات تطبع العمل الروائي، بل لها وظائف دالة، من شأنها أن تساعد على قراءة الرواية وتشي بدلالات ووظائف وإحالات إلى عالمها الخارجي. وقد وردت العنوانات الداخلية في الرواية مختلفة من حيث الأبنية النحوية، ومتعددة من حيث الصور التركيبية. وتوزّعت على ثلاثة بنى هي: بنية الإفراد (النزة، الرفائق، الكسوف) وبنية التركيب الجزئي المضاف (ناسك الألواح، نعيب العنود، احتفالية الجمعة، ذبالة النسخ الجديد) وبنية التركيب التام (العالم في كيس سواك). وتحوّل هذه العنوانات الداخلية بدورها إلى تلخيص للمن المروائي تكتّف من مادته وتخزل وجهه. وتشكل وحدة موضوعية للرواية.

الخاتمة

بعد جولة في متن الرواية تبين لنا أن نتائج البحث تكمن في ما يأتي:

كشفت لنا الاحالة كما تم عرضها في التمهيد عن القيمة الاشارية والدلالية بين النص والواقع أو بين واقع الحكاية السردي وبين مرجعها الواقعي، حيث أن الرواية كانت حافلة وغنية بهذا النوع من الاحوال الرمزية، سواء أكانت احوالات زمكانية ارتبطت بتاريخ المدينة وتكوينها الجغرافي والعمري أم ارتبطت بسمياتها وشخوصها، أم ارتبطت بطقوسها ومعتقداتها الشعبية، أم ارتبطت بما تتوفرت عليه جوانبها الفكرية والرؤيوية من احوالات حكمية وفلسفية أو ما عبرت عنه احداثها وموافقتها من صور واقعية وانسانية تؤكد على الحياة والتماسك والتفاعل مع العالم.

الإحالة الرمزية في رواية سكاكر البرجس لقاص سالم سلطان



هوماوش البحث ومصادره:

- (١) الإحالة في نحو النص / احمد عفيفي/ كلية دار العلوم/جامعة القاهرة(د.ت) ٣
- (٢) م . ن / ٣
- (٣) معجم السرديةات / محمد القاضي وآخرون/دار محمد علي للنشر /تونس/ط١١/٢٠١٠/١٥
- (٤) شعرية الإحالة في اللعنة عليكم جميعاً / حكيمة صبايحي . <http://massareb.com>
- (٥) الادب الرمزي /هنري بير/ترجمة: هنري زغيب /منشورات عويدات / بيروت / ط١٦ / ١٩٨٠ / ٥٩
- (٦) المصطلحات الأدبية المعاصرة/سعيد علوش /منشورات المكتبة الجامعية/الدار البيضاء ١٩٨٤ / ٥٩
- (٧)التيارات المسرحية المعاصرة /نهاد صليحة /مركز الشارقة للإبداع الفكري/ الشارقة ١٠/٢٠٠١ / ١٠
- (٨) م . ن / ١٠

- (٩) المتخيل السردي /مقاربات نقدية في التناص والرؤى والدلالة /عبدالله إبراهيم/ المركز الثقافي العربي /بيروت/ ١٩٩٠
- (١٠) (١٠) رواية المغاربة (عبدالكريم جويطي) / مولاي عبد الحكيم الزاوي.
- (١١) رواية سكاكر البرجس/ سالم صالح سلطان/ مؤسسة الواحة للنشر والتوزيع /العراق/ الموصل ١٢٣/٢٠٠٧
- (١٢) رواية سكاكر البرجس/ سالم صالح سلطان/ مؤسسة الواحة للنشر والتوزيع /العراق/ الموصل ٢٠١٤/٩٢ كانون الثاني ٢٠١٤
- (١٣) عبد برجس هل كان مجنوناً/ مدونة الاستاذ الدكتور إبراهيم العلاف. مجلة زهرة نيسان العدد ٩٢ كانون الثاني ٢٠١٤
- (١٤) رواية سكاكر البرجس/ مصدر سابق/ ٦
- (١٥) م. ن/ ٦
- (١٦) معجم البلدان/ ياقوت الحموي/ دار صادر/ بيروت/ لبنان/ ١٩٩٣ / مادة(ثمانين)
- (١٧) رواية سكاكر البرجس/ مصدر سابق/ ٩-٨
- (١٨) سامر الياس سعيد/ بينما تكون السكاكر منطقاً للحوار بين الأديان <http://www.m.ahewar.org>
- (١٩) سكاكر البرجس/ ٦١
- (٢٠) م. ن/ ١٠
- (٢١) م. ن/ ١١-١٠
- (٢٢) م. ن/ ١٠٨
- (٢٣) م. ن/ ١٠٨-١٠٩
- (٢٤) م. ن/ ٧
- (٢٥) م. ن/ ١٧
- (٢٦) م. ن/ ٣٦
- (٢٧) م. ن/ ٤٢
- (٢٨) م. ن/ ٧٠-٧١

لقاءات ياقوت الحموي (ت ١٢٦٥ هـ / م ١٢٢٨) بأعلام الموصل من خلال مؤلفاته

أ.م.د. مها سعيد حميد*

تاريخ قبول النشر

٢٠١٨/١/٢٤

تاريخ استلام البحث

٢٠١٧/١٢/١٣

ملخص البحث:

ان موضوع اللقاءات العلمية قد عكس جانباً من الحضارة العربية والإسلامية، اذ سلطت الضوء على التأثير المتبادل الذي حصل بين العلماء في مدن الحواضر الإسلامية، وقد تم تناول اللقاءات بين ياقوت الحموي وأعلام الموصل الذين ترجم لهم أو أشار إليهم في مؤلفاته، ومن خلال هذه الدراسة تبين ان ياقوت الحموي التقى باثنى عشر شخصية من أعلام الموصل المقيمين فيها أو خارجها، وان تلك اللقاءات تفاوتت بما يخص مادتها من حيث المعلومات ومضمونها وأهميتها.

The meetings of yaqut Al-Hamawi with Authorities of Mosul to Whom he Wrote Biographies Through His Compositions

Asst. Prof. Dr. Maha S. Hameed

Abstract

The subject of the scientific meetings has reflected an aspect of the Arab and Islamic civilization. It shed light on the altevnative effect which occur among the scientists in any of the Islamic cities. Thus,meetinas held among Yaqt Al-H amawi and the authorities of Mosul to ,whom he wrote biographies ,or to whom he pointed to in his compositions, were dealt with

* استاذ مساعد، رئيس قسم الدراسات التاريخية والاجتماعية، مركز دراسات الموصل، جامعة الموصل.

Therefore, this study showed that Yaqt Al-Hamawi has met with twelve authorities of Mosul who were resident in it or a broad, and that those meetings differentiated as to their contents in. information, indications, and importance.

المقدمة:

شهدت الدولة العربية الإسلامية حركة تأليف زاخرة في المجالات الدينية والسياسية فضلاً عن الاقتصادية والاجتماعية ، وظهر لدينا نخب من الأدباء وال نحويين والجغرافيين من بينهم ياقوت الحموي، ولسعة حركة التأليف وقع الاختيار على ياقوت الحموي أنموذجًا للدراسة وعلى وجه الخصوص اللقاءات العلمية ، اذ اعتمد في بعض مادته على نقل مشاهدات فيها مفردات في غاية الأهمية عن البلدان التي تحدث عنها، فضلاً عن استماعه لبعض التجار الذين لم يصرح بأسمائهم لبعض أخبار البلد البعيدة التي لم يستطع زيارتها بنفسه بحكم اشتغاله بالتجارة فقد أحثّك بأولئك التجار.

وتكمّن أهمية الموضوع في ان ياقوت الحموي التقى بعلماء مدينة الموصل سواء أكانوا داخلها أو خارجها، مما يدل على تأثير شخصيتها النسبي على بقية المدن العربية والإسلامية خلال مدة البحث لاسيما ان (القرن السابع الهجري / الثالث عشر الميلادي) شهد ازدهاراً للحياة العلمية، وهذا ما سنلاحظه في تنايا البحث اذ ظهر الكثير من العلماء، فضلاً عن مؤلفاتهم في مختلف مجالات العلم والمعرفة.

وقد قسم البحث الى مقدمة وثلاث فقرات ، تناولت الفقرة الأولى نبذة موجزة عن حياة ياقوت الحموي بما يتناسب مع البحث من حيث ذكر لقاءاته بشكل عام ، مع التركيز على شيوخه، وشملت الفقرة الثانية لقاءات ياقوت الحموي مع أعلام الموصل المتواجدين فيها، وتضمنت الفقرة الثالثة لقاءات ياقوت الحموي مع أعلام الموصل خارج هذه المدينة ، في حين ان مواردنا عن تلك اللقاءات سواء في داخل الموصل أم الخارج كانت من خلال مؤلفاته التي أستعرضها البحث بشكل موجز ، وختّم البحث بأبرز ما توصل إليه الباحث من استنتاجات.

أولاً: نبذة عن حياة ياقوت الحموي ولقاءاته بأعلام المدن التي زارها: - مولده ونشأته -

وهو أبو عبد الله ياقوت بن عبد الله الملقب بشهاب الدين، المعروف بياقوت الحموي ولد في بلاد الروم في آسيا الصغرى ولم يرد في المصادر تفاصيل أكثر في تحديد المدينة، وقد أختلف المؤرخون في ذكر سنة ولادته فمنهم من يذكر سنة (١١٧٤هـ/١٥٧٤م)^(١)، والقسم الآخر أشار أنه ولد سنة (١١٧٥هـ/١٥٧٥م)^(٢)، وبعد أن أصبح عمره خمس سنوات أسر صغيراً^(٣)، وكان يومئذ كما أستنتاج كراتشيفسكي "لا يفهم لغته الأصلية أو على الأقل لم يجدها"^(٤)، فنفل إلى أسواق الرقيق في بغداد مع غيره من الأسرى، حيث أشتراه تاجر بغدادي أصله من حماة أسمه عسکر بن ابراهيم الحموي (ت ١٢٠٩هـ/١٢٠٩م) فنسب ياقوت إليه وغلب عليه لقب الحموي، وكان مولاه عسکر لا يعرف الكتابة فأرسله إلى الكتاب ليتعلم القراءة والكتابة لينتفع منه مولاه في إدارة تجارتة، فتلقى العلوم المعروفة في عصره، ثم دعاه مولاه التاجر فأخذ يرسله من بلد إلى آخر في أعماله التجارية^(٥)، ولا سيما مدينة كيش وهي جزيرة في بحر عمان^(٦)، لكن ياقوت الحموي نفسه ذكر ترددته إليها مراراً ولم يُشر إلى تاريخ تلك الزيارات، فيبدو أنها كانت لغرض التجارة، ثم توجه إلى بلجان سنة (١١٩٢هـ/١٥٨٨م) اذ ذكر ياقوت الحموي قال: "رأيت بلجان قرية كبيرة بين البصرة وعبادان رأيتها مراراً آخرها سنة ٥٨٨ أو بعدها"^(٧)

وله رحلات أخرى حيث وصل إلى أمد^(٨) وذلك في سنة (١١٩٦هـ/١٥٩٣م) اذ التقى بالأديب علي بن الحسين المعروف بشميم الحلي (ت ١٢٠٤هـ/١٢٠٤م) وجالسه وناقشه في الأدب ومؤلفاته الأدبية^(٩)، ثم عاد إلى بغداد وجرى بينه وبين مولاه عسکر خلاف أوجب عنقه وذلك سنة (١١٩٩هـ/١٥٩٦م) بعد أن أشركه معه في تجارتة، فأخذ ياقوت الحموي بتشغيل بنسخ الكتب بالأجرة^(١٠)، وكان كثير النسخ حتى ذكر انه كتب بيده ثلاثة مجلد في سبع سنين^(١١)، وهذا قدر كبير على ما كان عليه نسخ الكتب وكتابتها في الماضي، وتمكن من خلال عمله هذا من الاطلاع على كثير من الكتب المختلفة، كما اخذ يلتقي مع علماء بغداد بحكم نسخه وتجارتة للكتب فألتقي معهم للاستفادة منهم اذ درس الحديث على شيخه التاجر ابو الفرج عبد المنعم البغدادي الحنبلي (ت ١١٩٩هـ/١٥٩٦م)^(١٢)، ولم يمض وقت طويلاً حتى عاد إليه سيده عسکر فأرجعه إلى عهده وكلفه بتجارة سافر بها إلى كيش مرة أخرى، ولما عاد كان مولاه قد مات فحصل على

لقاءات ياقوت الحموي (ت ١٢٢٦هـ/١٢٢٨م) بأعلام الموصل من خلال مؤلفاته

المال من هذه التجارة بعد ان أعطى زوجة مولاه وأولاده ما أرضاهم به، وبقي لديه جزء من المال فعاد يشتغل بالتجارة وجعل بعض تجارتة كتاباً^(١٣)، وكان ذلك سبب اجتماعه بحلب مع ابن القسطي سنة (٦٠٩هـ/١٢١٢م) اذ ذكر أخيراً فانه قصدني بالكتب الى حلب لما شاع غرامي بها بين المتجرين فيها، فكان اجتماعي به في شهور سنة ٦٠٩[١٢١٢م] بحلب...ورأيت ما جلبه من الكتب على قلتها فلم يكن فيها ما أرحب إليه سوى كتابين ابتعثهما منه...^(١٤)، وفي سنة (٦١٠هـ/١٢١٣م) توجه الى تبريز^(١٥) ولم يذكر انه التقى بأحد أعلامها، وفي سنة (٦١١هـ/١٢١٤م) توجه الى مصر والتقى هناك مع احد علمائها وهو عبد الخالق بن صالح المスキ (ت ٦١٤هـ/١٢١٧م)^(١٦)، والأمير عضد الدين أبو الفوارس مرهف بن أسامة بن منذق (ت ٦١٣هـ/١٢١٦م) وباعه كتاباً واستمع من شعره وشعر والده اذ ذكر ياقوت" وقد رأيت أنا العضد هذا بمصر، عند كوني بها، في سنتي إحدى عشرة واثنتي عشرة وستمائة"^(١٧)

كما التقى مع ابا جعفر محمد بن عبد العزيز الادريسي الحسيني بالقاهرة سنة (٦١٢هـ/١٢٠٥م) وجرى حوار بينهم عن شيخه الحسن بن الخطير الذي ترجم له (٥٩٨هـ/١٢٠١م)^(١٨)، وتوجه في نفس السنة إلى دمشق، لكنه سرعان ما تركها بسبب مشاكل واجهته فيها فغادر إلى حلب ومنها توجه إلى الموصل وكان ذلك في سنة (٦١٣هـ/١٢٠٦م)^(١٩) وهي المرة الأولى لزيارته وقال عنها: "المدينة المشهورة العظيمة إحدى قواعد بلاد الإسلام قليلة النظير كبراً وعظماً وكثرة خلق وسعة رقعة، فهي محطة رحال الركبان ومنها يقصد إلى جميع البلدان"^(٢٠)، فالتقى مع علمائها من أبرزهم يحيى بن سعيد بن المبارك المعروف بابن الدهان الموصلي (ت ٦١٦هـ/١٢١٩م)^(٢١) ومع بداية سنة (٦١٤هـ/١٢١٧م) توجه إلى نيسابور^(٢٢) فذهب إلى مرو^(٢٣) سنة (٦١٥هـ/١٢١٨م) اذ ذكر انه سئل في مجلس شيخه أبو المظفر عبد الرحيم السمعاني (ت ٦١٧هـ/١٢٢٠م) عن موقع سوق من أسواق العرب في الجاهلية يدعى حباشة فكان ذلك من أول بواعث تأليف كتابه (معجم البلدان)^(٢٤)، ثم قام بزيارة بغشور^(٢٥) اذ ذكرها قائلاً: "رأيتها في شهور سنة ٦١٦ والخراب فيها ظاهر"^(٢٦) بسبب هجمات المغول، كما زار شهرستان^(٢٧) التي قال عنها رأيتها سنة (٦١٧هـ/١٢٢٠م) وقت هروبي من خوارزم^(٢٨) من المغول الذين وردوا إليها^(٢٩)، فترك خوارزم في هذه السنة متوجهًا إلى اربيل فلم يذكر سوى لفائه بابن المستوفى الذي التقى معه وأثنى عليه^(٣٠)، ثم اتجه أواخر هذه السنة إلى الموصل وهي المرة الثانية التي يقوم بزيارتها وكتب منها رسالة إلى الوزير ابن القسطي وهو بحلب يطلب منه

العون المادي ملتمساً منه تحقيق أمنيته باللقاء والترحال بقربه ويشكوا له ضعف حاله،^(٣١) وبقي ياقوت بالموصل الى سنة (١٢٢١هـ/١٦١٨) والنقى بعلمائها منهم ياقوت بن عبد الله النحوي (ت.١٦١٨هـ/١٢٢١م) على ما يبدو في أواخر أيامه^(٣٢)، وبعد ان استجاب له ابن القطبي وشمله بعطفه وأحاطه برعايته أستدعاه الى حلب سنة (١٢٢٣هـ/١٦٢٠) وأقام بها ثلاث سنوات تمكن خلالها من لقاء بعض العلماء مثل أبو محمد القاسم بن عمر بن منصور الواسطي (ت.١٦٢٦هـ/١٢٢٨م) الأديب الغوي النحوي صاحب المؤلفات الكثيرة في هذا المجال اذ قال عنه ياقوت: "أنشدا لنفسه سنة عشرين وستمائة"^(٣٣)، ثم رحل إلى بيسان الواقعة في غور الأردن وقد اجتاز بها سنة (١٢٢٣هـ/١٢٢٦م)^(٣٤) ثم توجه إلى مصر سنة (١٢٢٤هـ/١٦٢٦) والنقى مع شيخه أبو عبد الله شرف الدين المرسي الأديب النحوي (ت.١٦٥٠هـ/١٢٥٢م) الذي قال عنه "أحد أدباء عصرنا... انتقل إلى مصر وانا بها سنة أربع وعشرين وستمائة"^(٣٥)، ثم رحل إلى حلب سنة (١٢٢٥هـ/١٦٢٧م) واستقر بها حتى وفاته^(٣٦).

- شيوخه -

لم نتردد في القول بأن ياقوت الحموي قد بني ثقافته المعرفية على الكتب أكثر من تتلمذه على الشيوخ، اذ عاش أكثر حياته متقللاً بين بلدان العالم الإسلامي، ولم ينفرغ للجلوس إليهم والأخذ عنهم، فضلاً عن اشتغال ياقوت الحموي بحرفة نسخ الكتب والاتجار بها، مما مكنه من الاطلاع على كثير من أمهات الكتب وقراءتها، كما ساعدته الأسفار على ان يطلع على مختلف ثقافات المدن الإسلامية، في دمشق وحلب ومصر ومرо والموصى وغيرها^(٣٧)، ومع ذلك فانه تمكن من خلال اللقاءات التي أجرتها مع العلماء الذين التقى بهم في مختلف المدن الإسلامية ان يدرس ويأخذ منهم، مما انعكس تأثير ذلك على شخصيته العلمية اذ وصفه الذهبي بأنه الأديب الأوحد السفار النحوي الإخباري المؤرخ^(٣٨)، فتلقى ياقوت الحموي ثقافته على كثير من الشيوخ اذ وجدناه يذكر شيوخه في ثاليا كتبه معترفاً بهم وبفضلهم عليه ومنهم من ذكر في أثناء بعض ترجمات ياقوت الحموي لهم او بعض كتب الترجم الأخرى، وقد تم ترتيبهم حسب تواريХ وفائفهم وهم:

لقاءات ياقوت الحموي (ت ٦٢٦-١٢٢٨م) بأعلام الموصل من خلال مؤلفاته

١. أبو الفرج عبد المنعم بن عبد الوهاب بن كلبي الحراني ثم البغدادي الحنفي التاجر (ت ١٩٩-٥٩٦م) المحدث كان مسند عصره درس ياقوت الحموي عليه علم الحديث فضلاً عن اشتغاله بالتجارة، وهذا يدل على أنه تعرف عليه من خلال تجارته^(٣٩).
٢. أبو الفضل عبد المنعم بن عمر بن حسان الجلياني الاندلسي (ت ١٢٠٦-٦٠٣م) كان طبيباً وشاعراً، انتقل إلى دمشق وأقام بها هناك، فلقيه ياقوت الحموي وذكر لنا بأنه كان عجيباً في عمل الأشعار وقال عنه "أشدني لنفسه ما لم أضبه عنه"^(٤٠) مما يدل على حرص ياقوت الحموي ذكر ما يلفت نظره أحياناً و يجعله ناقداً لأعلام عصره.
٣. أبو محمد تقى الدين عبد العزيز بن المبارك الجنابذى الأصل البغدادي المولد والدار (ت ٦١١-١٢١٤م)، كان محدث العراق في عصره ذكره ياقوت الحموي بقوله: "وشيخنا عبد العزيز بن المبارك ... سمعت منه وأجاز لي ونعم الشيخ"^(٤١)، له العديد من المؤلفات في علم الحديث وكان متعصباً لمذهب احمد بن حنبل (ت ٢٤١-٥٢٤م)^(٤٢)
٤. أبو المرجي سالم بن احمد بن سالم التميمي الحاجب المعروف بالمنتخب (ت ٦١١-١٢١٤م) النحوي الأديب العروضي البغدادي، قرأ عليه العربية ببغداد وترجم له، ألف العديد من المؤلفات منها كتاب (أرجوزة في النحو)، فضلاً عن اشتغاله بالتجارة،^(٤٣) ويلاحظ أن تجارة ياقوت كانت في مقدمة أسباب تعرفه على أعلام بعض الحواضر التي زارها.
٥. أبو بكر المبارك بن سعيد بن الدهان الضرير الواسطي المعروف بالوجيه (ت ٦١٢-١٢١٥م)، وهو شيخ أبو المرجي سالم الذي سبق ذكره، كان يحسن إلى جانب العربية لغات كثيرة مثل الفارسية والتركية والحبشية، كان حنانياً ثم حنفياً وأصبح شافعياً بعد أن تولى التدريس في المدرسة النظمية ببغداد^(٤٤)، وروى لنا ياقوت الحموي محاورة جرت بينه وبين شيخه تدل على سماحة صدره، ذكره ياقوت الحموي "هو شيخي الذي به تخرجت وعليه قرأت"^(٤٥).
٦. سليمان بن بنين بن خلف تقى الدين المصري (ت ٦١٣-١٢١٦م) النحوي الأديب العروضي له العديد من الكتب الأدبية والشعرية، ذكر ياقوت الحموي "اجتمعت به في عدة مجالس... واجازني برواية مصنفاته" توفي بالقاهرة^(٤٦).

٧. عبد الخالق بن صالح بن علي بن زيدان المسكي (ت ٦١٤هـ/١٢١٧م) وهو مصرى كان نحوياً لغويًا، لقبه ياقوت الحموي بمصر سنة (٦١٤هـ/١٢١٤م)، وقرأ عليه كتاب (الانتصار) لعبد الله المقدسي (ت ٥٨٢هـ/١٨٦م)^(٤٧).
٨. عبد الصمد بن محمد بن أبي الفضل الحرسناني (ت ٦١٤هـ/١٢١٧م) ينسب إلى حرستا أحدى قرى دمشق، تولى القضاء بدمشق وكان ياقوت الحموي قد أشار بالتلقي منه^(٤٨).
٩. البقاء عبد الله بن الحسين تقى الدين العكبري (ت ٦١٦هـ/١٢١٩م) النحوي الحنفى، كان ضريراً، قصده الناس من الأقطار وتردد إلى الرؤساء لتعليم الأدب ألف العديد من الكتب منها كتاب (شرح الحماسة) استفاد منه ياقوت الحموي كثيراً وبخاصة في علوم الأدب وترجم الأدباء والرواة، ذكره ياقوت بقوله "شيخنا إمام عصره"^(٤٩).
١٠. الشيخ أبو القاسم مطهر بن سعيد بن محمد بن علي بن احمد النوزكاثى (ت ٦١٦هـ/١٢١٩م) المحدث، كتب الحديث وأكثر منه وكان حافظاً لأسماء رجال الحديث عارفاً به قال ياقوت الحموي "أجاز لي"^(٥٠)، ولم يُشر إلى نوع الإجازة ومادتها، والذي يبدو لي أنها في رواية الحديث الشريف.
١١. أبو المظفر عبد الرحيم بن عبد الكريم السمعانى (ت ٦١٧هـ/١٢٢٠م) صاحب كتاب (الأنساب)، وقد تردد ياقوت الحموي على مجلسه في مرو اذ قال: "ودخلت مرو على شيخنا أبي المظفر عبد الرحيم السمعانى للسماع منه وذلك سنة خمسة عشر وستمائة"^(٥١).
١٢. أبو الحسن المؤيد بن محمد بن علي رضي الدين الطوسي (ت ٦١٧هـ/١٢٢٠م) كان مُقرئاً، انتهى إليه علو الاسناد بنيسابور ورحل إليه من بلاد مختلفة، درس ياقوت الحموي عليه علم الحديث وسماه شيخنا^(٥٢).
١٣. محمد بن أبي القاسم الخضر بن محمد الحراني يعرف بابن تيمية (ت ٦٢١هـ/١٢٢٤م) الخطيب الواعظ الحنفى عالم حران، سمع الحديث وقد التقى ياقوت الحموي معه أكثر من مرة، وأخذ عنه إجازة في رواية الحديث اذ ذكره ياقوت الحموي "ولي منه اجازة رأيتها غير مرة وقد أسن"^(٥٣).

لقاءات ياقوت الحموي (ت ١٢٣٩هـ / ١٢٢٦م) بأعلام الموصل من خلال مؤلفاته

١٤. أبو عبد الله محمد بن سعيد ابن الدبيثي (ت ١٢٣٧هـ / ١٢٣٩م) كان مؤرخاً حافظاً للحديث ذكره ياقوت الحموي مرة بالدبيثي^(٥٤) وأخرى بابن الدبيثي وكان يقول: "شيخنا الذي استفدنا منه وعنده أخذنا"^(٥٥).
١٥. المقرئ الفقيه النحوي أبو عمرو عثمان بن عمر بن أبي بكر المصري المعروف بابن الحاجب المالكي (ت ١٢٤٦هـ / ١٢٤٨م)، كان من أذكياء العالم رأساً في العربية خالفة النحاة في مسائل دقيقة وأورد عليهم إشكالات مفحة، روى عنه ياقوت الحموي وقال: "حدثني عثمان بن عمر النحوي المالكي..." الكثير من روایاته^(٥٦).
١٦. أبو محمد القاسم بن احمد بن الموفق الاندلسي اللورقي (ت ١٢٦١هـ / ١٢٦٣م) من علماء العربية بالأندلس، رحل إلى الشرق فدخل بغداد ثم قدم دمشق سنة (١٢٠٦هـ / ١٢٠٣م) والتقي ياقوت الحموي معه بحلب سنة (١٢٢١هـ / ١٢٢١م) ففاز من لقائه كما قال بما كان يتمناه وحصل على فوائد جمة من لقائه معه^(٥٧).

مؤلفاته:

لقد ترك لنا ياقوت الحموي العديد من المؤلفات في التاريخ والأنساب واللغة والجغرافية، اعتماداً على مشاهداته وأسفاره في العديد من البلدان، ولقاءاته مع شيوخه، فضلاً عن استماعه للعديد من التجار عن أخبار البلاد البعيدة التي لم يستطع زيارتها بنفسه نتيجة احتكاكه الدائم معهم بحكم اشتغاله بالتجارة^(٥٨) وهذه المؤلفات هي:

- ١-كتاب معجم البلدان: الذي قام بتأليفه سنة (١٢١٢هـ / ١٢١٥م) وانتهى منه سنة (١٢٢١هـ / ١٢٢٤م) ويقع في عدة مجلدات وفقاً لاختلاف الطبعات وهو مطبوع، ويعد بحق من أهم المصادر التي يعتمد عليها الباحثين في كل ما يتعلق بجغرافية وتاريخ البلدان والأقاليم وتعد طبعة فرديناند ويستفيلي ١٨٧٦م من أوثق هذه الطبعات وأدقها وهو مرتب على حروف المعجم.^(٥٩).
- ٢-كتاب معجم الأدباء، ويسمى (ارشاد الاريب في معرفة الأديب) : ويقع في سبع مجلدات وهو مطبوع جمع فيه "أخبار النحويين واللغويين والنسابيين والقراء المشهورين، والإخباريين والمؤرخين ... وكل من صنف في الأدب تصنيفاً أو جمع في فنه تأليفاً" ^(٦٠) مرتب ترتيباً هجائياً.
- ٣-كتاب الخزل والدال : وهو كتاب جغرافي ركز فيه على ما أعتبره ياقوت الحموي دار وداره والديرة، وذكر أقوال أهل اللغة واشتقاقها وهو كما وصفه ياقوت الحموي "سميته" "الخزل

والدال بين الدور والدارات والديرة راجياً من الله ان ينتفع به كما انتفع بمعجم البلدان" ، وهو مطبوع في جزئين (٦١)

٤- كتاب المشترك وضعًا والمفترق صقعاً: وهو كتاب جغرافي اختصر فيه كتابه (معجم البلدان) اذ قال في مقدمة الكتاب "فهذه طرفة طريفة ... انتحلتها من كتابي الكبير المسمى بمعجم البلدان" وهو مطبوع تناول فيه أسماء البلدان المتشابهة في الاسم والمختلفة في المكان (٦٢).

ـ عناوين كتب ياقوت الحموي التي وردت في مؤلفاته وهي:

١- كتاب أخبار النحوين: ذكره ياقوت الحموي عند "تعريف بلط ينسب اليها عثمان بن عيسى الباطي توفي بمصر سنة (١٢٠٢-٥٩٩هـ)" وهو مذكور في أخبار النحوين من جمعنا (٦٣) ٢، - كتاب أخبار أهل الملل وقصص أهل النحل في مقالات أهل الإسلام، ذكره ياقوت عند تعريفه للبربر" وقد ذكرت ذلك في كتابي الذي سميته بأخبار أهل الملل وقصص أهل النحل في مقالات أهل الإسلام (٦٤)، ٣- كتاب المبدأ والمال في التاريخ (٦٥)، ٤- كتاب الدول (٦٦)، ٥- كتاب مجموع كلام أبي علي الفارسي (٦٧)، ٦- كتاب المقتضب في النسب يذكر فيه أنساب العرب (٦٨)، ٧- كتاب أخبار المتبي (٦٩)، ٨- كتاب معجم الشعراء (٧٠)، ٩- كتاب المشتبه، ١٠- كتاب في اشتقاق أسماء المواقع: ورد ذكر عنوان هذا الكتاب في كتاب (الخزل والدال) لياقوت الحموي في حديثه عن دارة شبيت، وواضح من خلال عنوانه انه يدرس الاشتقاقات اللغوية لأسماء المواقع الجغرافية (٧١).

ـ وفاته:

ذكر المؤرخون ان ياقوت الحموي توفي يوم الأحد العشرين من شهر رمضان سنة (٦٢٦هـ/١٢٢٨م) في الخان الواقع بظاهر مدينة حلب (٧٢)، وكان قد أوقف كتبه على مسجد الزيدية الذي بدرب دينار (٧٣) ببغداد، وسلمها إلى الشيخ أبو الحسن علي بن الأثير (ت. ٦٣٠هـ/١٢٣٢م) فحملها إلى هناك، وقد قدم ابن خلكان شهادة بحقه عن أهل حلب بعد وفاة ياقوت الحموي والناس يثنون عليه ويدركون فضله وأدبه (٧٤).

ـ اللقاءات بين ياقوت الحموي وأعلام الموصل في الموصل:

استطاع ياقوت الحموي عند زيارته لمدينة الموصل كما أوضحتنا سابقاً ان يلتقي مع أبرز علمائها آنذاك ويأخذ منهم ما شاهده فيهم من العلم والعطاء ، وقد قمنا بإحصائهم وترتيبهم حسب سني وفياتهم وهم:

لقاءات ياقوت الحموي (ت ١٤٣٩ هـ/١٢٢٦ م) بأعلام الموصل من خلال مؤلفاته

- ١-بزان بن سنقر الموصلي (ت ١١٩٦ هـ/١٩٥٩ م) :أحد الشخصيات الموصليات التي اهتمت بالأدب في الموصل، ولم تطرق المصادر إلى أي تفاصيل عن هذه الشخصية وفق ما أطلع، فقط ذكره ياقوت الحموي عند ترجمة أبو الحسن علي بن خليفة بن المنقي الموصلي (ت ١٤٦٦ هـ/١١٦٦ م) اذ قال ياقوت الحموي "أشدني بزان بن سنقر الموصلي" ^(٧٥)، ولعل هذا النص يشير أن بزان كان له اهتمام بالشعر لكنه لا يرتقي إلى مصاف الشعراء الموصليين الذين لهم مكانتهم في المدينة.
- ٢-العباس بن يحيى التكريتي توفي في (القرن السادس للهجرة/الثاني عشر للميلاد) وهو معروف بالعلم والفضل، قال عنه ياقوت الحموي "حدثني في الموصى" ^(٧٦) ولم يُشر بماذا حدثه، لكن السياق لا يخرج عن نطاق الحديث الشريف حسب ما نرجح، ويبقى السؤال أن مثل تلك الشخصيات التي عرفت بالعلم والفضل لماذا لم تقل نصيبيها في كتب التراجم والسير؟ مثل كتب صلاح الدين الصفدي وشمس الدين الذهبي وغيرها من الكتب، ولعل محلية تلك الشخصيات حالت دون شهرتها أو ذكرها وغلب عليها طابع الغموض.
- ٣-أبو زكريا يحيى بن سعيد بن المبارك بن علي بن عبد الله بن سعيد بن محمد بن نصر بن عاصم المعروف بابن الدهان البغدادي الأنباري (ت ١٢١٩ هـ/١١٧٣ م):النحوى الأديب الصوفي الشاعر، ولد وتوفي بالموصى درس النحو على يد النحوى مكي بن ريان (ت ١٤٠٣ هـ/٢٠٦ م) وانقطع إليه وتخرج عليه في النحو واللغة والأدب ^(٧٧)، ويلاحظ أن ياقوت الحموي التقى معه في الموصى عند زيارته الأولى لها سنة (١٤١٣ هـ/١٢١٦ م)، اذ ذكر ياقوت الحموي انه في هذه السنة "اجتمعت به لما كنت بالموصى" ^(٧٨) وان ياقوت الحموي التقى به وعمره ثمانية وثلاثون سنة، ولم يحدد مكان الاجتماع هل كان في البيت او المسجد او في مجلس خاص، في حين ان ابا زكريا يحيى كان متصوفاً، وان ياقوت الحموي أخذ منه النحو اذ ذكره بأنه "أحد نحاة العصر وأدبائه المشاهير" ^(٧٩)
- ٤- ياقوت بن عبد الله الرومي الأصل نزيل الموصى الكاتب (ت ١٤٢١ هـ/١٢٢١ م):وردت ترجمته عند الذهبي وجاء بعد اسمه لفظ (كبير) مما يدل على قصديمة الذهبي بان هناك من يأتي في المقام الثاني بعد ياقوت الكبير واسمها أيضاً ياقوت المعروف بالشاعر (ت ١٤٢٢ هـ/١٤٢٥ م) ^(٨٠) وهو غير ياقوت الحموي موضوع بحثنا، وقد أشار إليه ابن الأثير في أحداث سنة (١٤٢١ هـ/١٢٢١ م) إلى ياقوت الكبير بأنه "صديقنا ياقوت الكاتب الموصى" ^(٨١)، ولعل إشارة ابن

الأثير تلك تدل على ان كليهما من وسط اجتماعي متقارب على اقل تقدير،اما بما يخص علاقتهما بالسلطة ،فيما ينادي الكاتب "مولى السلطان ملكشاه بن سلجوق بن محمد بن ملكشاه السلجوقي" (٥٠١-٥١٧هـ/١١١٦-١١٠٧م) وابن الأثير معروفة علاقه أسرته بالاتابكة الزنكيين، لذا يمكن القول ان مكانة الأول لا نقل عن مكانة الثاني في عصره، وهو النحوي الأديب درس النحو على يد أبو محمد سعيد بن المبارك بن الدهان (ت ٥٥٦٩هـ/١٧٣م) كان واحد عصره في جودة الخط واقتانه على طريقة أبو الحسن علي بن هلال المعروف بابن البواب (ت ٤١٣هـ/١٠٢٢م)، فقصده الناس من البلاد وكتب عليه خلق لا يحصون كثرة ، التقى معه ياقوت الحموي عند زيارته للمرة الثانية لمدينة الموصل سنة (٦١٨هـ/١٢٢١م) وكان سبب لقاء ياقوت الحموي معه انه كانت له مكانة كبيرة وسمعة طيبة، وانتشر خطه في الآفاق وكان في نهاية الحسن ولم يكن في آخر زمانه من يقاربه في حسن الخط ولا يؤدي طريقة ابن البواب في النسخ مثله وكان ينسخ كثيرة خاصة كتاب (الصحاح) للجوهري (ت ٣٩٣هـ/١٠٠٣م) اذ أشار ابن خلكان انه كان ينسخ كل نسخة في مجلد واحد ورأى منها عدة نسخ وكل نسخة تباع بمائة دينار^(٨٢)، فضلاً عن امتلاكه كتب كثيرة بحوزته وكانت غالبية الثمن، ولعل اشتغال ياقوت بنسخ وبيع الكتب دفعه ان يلتقي به وهذا ما أكدته الأثير بقوله: "اجتمعت به في الموصل سنة ثمانية عشر وستمائة ، فرأيته على جانب عظيم من الأدب والفضل والنباهة والوقار ، وقد أنسن وبلغ من الكبر الغالية ، ورأيت كتاباً كثيرة بخطه يتناولها الناس ويتأملون بأثمنها ، بينها عدة نسخ من الصحاح للجوهري والمقامات الحريرية"^(٨٣) . وهذا يدل على تهافت الناس في مدينة الموصل على هذه الكتب وغيرها وازدهار العلم.

٥- أبو عبد الله علي بن المقرب بن الحسن بن عزيز بن ضبار بن عبد الله بن محمد بن ابراهيم جمال الدين العيوني البحرياني (٥٧٢هـ/١١٧٦-١٢٣٢م) : شاعر مشهور من بيت اماره نسبة الى العيون (موقع بالبحرين) ، وهو من أهل الإحساء ، اضطهده أميرها أبو منصور علي بن عبد الله بن علي وكان من أقاربه فأخذ أمواله وسجنه مدة ، ثم أفرج عنه ورحل الى العراق فمكث في بغداد ، ثم نزل الاحساء محاولاً استرداد أمواله وأملاكه ، فلم يفلح فزار الموصل سنة (٦١٧هـ/١٢٢٠م) ، فاجتمع به ياقوت الحموي في الموصل وروى عنه بيته من شعره ، وذكر انه مدح الأمير بدر الدين لؤلؤ (٥٩٥هـ/١١٩٩-١٢٣٤م) وغيره من

لقاءات ياقوت الحموي (ت ١٢٢٦هـ/٢٢٨م) بأعلام الموصل من خلال مؤلفاته

الأعيان ونفق فأرفووه وأكرموه، وعاد بعد ذلك إلى البحرين فتوفي بها له (ديوان شعر)، ذكره ياقوت الحموي عند الحديث عن بلدة العيون والتقى به عندما كان الأخير بالموصل سنة (١٢٢٠هـ/١٢١٧م)^(٨٤)، وقد وقع الزركلمي في الخطأ عندما ذكر أن العيوني التقى مع الملك الأشرف سنة (١٢٢٠هـ/١٢١٧م) وعرفه بأنه صاحب الموصل لأنها كانت تحت حكم الأمير بدر الدين لؤلؤ في تلك الفترة^(٨٥)

٦- أبو عبد الله محمد بن عبد الله بن محمد بن الفضل شرف الدين المرسي السلمي (٥٧٠هـ/١٢٥٧-١١٧٤م): النحوي الأديب الراهد المفسر المحدث الفقيه على المذهب الشافعى الأصولي، ولد بالمغرب، ثم خرج منها سنة (١٢١٠هـ/٦٠٧م) وتوجه إلى بغداد ودرس في المدرسة النظامية ودرس النحو على يد شيخ عده منهم أبو اليمن تاج الدين الكندي (ت ١٢١٣هـ/١٢١٧م)، ثم رحل إلى خراسان ومرر ولقي المشايخ منهم المؤيد الطوسي، ثم عاد إلى بغداد وقام بحلب ودمشق وزار الموصل^(٨٦) وقد التقى به ياقوت الحموي اذ قال: "ورايته بالموصل"^(٨٧)، لكن ياقوت الحموي لم يذكر لنا سنة لقائه أو مناسبة اللقاء، ويبدو انه جاء إلى الموصل سنة (١٢٢١هـ/٦١٨م)، واستفاد منه في مجال النحو اذ ذكره بأنه كان أحد أدباء عصره ، فضلاً عن امتلاكه العديد من الكتب في البلاد التي ينتقل إليها، بحيث لا يستصحب كتاباً في سفره أكتفاء بما له من الكتب في البلد الذي يسافر إليه وفق ما ذكر ياقوت في معجمه، كما التقى معه خارج الموصل وهذا ما سيذكر لاحقاً^(٨٨).

٧-الشهاب محمد بن فضلون بن أبي بكر بن الحسين بن محمد العدوى العقري (توفي في القرن السادس للهجرة/الثاني عشر للميلاد): النحوي الفقيه المتكلم الحكيم جامع أشئرات الفضل ، درس الحديث والأدب على جماعة من أهل العلم، لم نعثر على ترجمته ، وقد ورد ذكره عند تعريف العقر وهي قلعة حصينة في جبال الموصل أهلها أكراد تقع شرق الموصل تعرف بعقر الحميدية، اذ حدث بينه وبين ياقوت الحموي جلسة علمية حول إعراب قصيدة لامية الشنفري (ت ٧٠ قبل الهجرة) اذ ذكر لنا ياقوت الحموي "وكنت مرة أعارض معه إعراب شيخنا أبو البقاء العكبري بقصيدة الشنفري الامية... فقلت له: قول الشنفري: أبلغ لأنه نزه نفسه عن ذي الطول وأنت نزهتها عن اللثيم فقال: صدقت لان الشنفري كان يرى متطولاً فينزع نفسه عنه وانا لا أرى إلا اللثيم فكيف أكذب فخرج من اعترافي إلى أحسن مخرج"^(٨٩) وهذا يدل على ان ياقوت

الحموي يذكر بعض من يترجم لهم بترجمة ذات طابع ايجابي، اذ يذكر محسنهم ونبوغهم في بعض العلوم التي برعوا فيها.

اللقاءات بين ياقوت الحموي وعلماء الموصل خارج الموصل:

كان لياقوت الحموي لقاءات مع علماء الموصل الذين رحلوا إلى بعض المدن الإسلامية وهم بمثابة سفراء يمثلون مدینتهم بنشاطها العلمي والحضاري ومن هؤلاء الذين ورد ذكرهم في مؤلفاته:

١-العالم أبو علي الحسين بن هبة الله بن زاهر ضياء الدين الموصلي (ت ١٢١١هـ/١٢١١م): كان نحوياً أدبياً شاعراً متقناً ، تصدر في مدينة الموصل لقراء اللغة العربية، وتقدم عند صاحب الموصل الأمير عز الدين مسعود (١١٨٠هـ-٥٧٦م) وتغير عليه فرحل إلى السلطان صلاح الدين الأيوبي (١١٨٣هـ-٥٨٩م) ثم وفد على أبناء الملك الظاهر غازي (١٢١٨هـ-١١٨٦م) في حلب فقربه وجعل له راتباً على إقراء العربية، وأغلبظن الحموي ان له شهرة واسعة في المدن الإسلامية حتى انه كان "أحد نحاة العصر" ^(٩٠) ، وربما كان هذا أحد أسباب لقاء ياقوت معه في حلب اذ ذكر: "ولقيته بحلب" ^(٩١) ، ولم يذكر سنة اللقاء مع هذا العالم الذي استمر في عمله بخدمة الملك الظاهر حتى وفاته بحلب.

٢-أبو عبد الله محمد بن احمد بن محمد بن خميس المغربي الأصل موصلي المولد (٥٤٢هـ-١٢٤٧م) :كان شيخاً حسناً ظريفاً ذات أطباع حسنة ، درس الفقه الحنفي بالموصل على يد أبو الرضا سعد بن عبد الله الشهزوري (ت ١١٨٠هـ/٥٧٦م) والخطيب أبو الفضل عبد الله بن احمد الطوسي (ت ١١٨٢هـ/٥٧٨م)، وانتقل إلى حلب وحدث بمجلس ، والنقي به ياقوت الحموي في مجلسه هذا وسمع منه، وكان قاضي القضاة أبو المحاسن يوسف ابن شداد رافع بن تميم الاسدي الموصلي (ت ١٢٣٤هـ/٦٣٢م) يثني على ابن خميس الموصلي بقوله "كان عين المجلس ووجهه" ^(٩٢) ، وقد ذكره ياقوت الحموي عند ترجمته لابن المنقى الموصلي ^(٩٣)، ويلاحظ ان الكثير من ترجمات ياقوت الحموي تعطي إشارات ومعلومات عن الذين تأثر بهم وصاغ ترجمتهم بطابعها الايجابي.

٣-أبو البقاء يعيش بن علي بن يعيش بن أبي السرايا بن محمد بن علي الاسدي الملقب بموفق الدين ويعرف بابن الصائغ (ت ١٢٤٥هـ/٦٤٣م): النحوي المعروف، موصلي الأصل الحلبي

لقاءات ياقوت الحموي (ت ١٢٢٨هـ / ١٢٦٥م) بأعلام الموصل من خلال مؤلفاته

المولد والمنشأ قرأ النحو على أبي العباس المغربي بحلب، ثم رحل وسمع الحديث من أبي الفضل عبد الله الطوسي بالموصى، كما درس اللغة على بد تاج الدين الكندي بدمشق، ثم عاد وحدث بحلب وكان فاضلاً ماهراً في النحو والتصريف، فذكر ابن خلكان أنه لما وصل إلى حلب لاجل الاشتغال بالعلم الشريفي سنة (١٢٢٦هـ / ١٢٨١م) كان أبو البقاء "شيخ الجماعة في الأدب"^(٩٤) ولم يكن فيهم مثله فشرع في القراءة عليه وكان يقرئ بجامعها في المقصورة الشمالية بعد العصر وبين الصالاتين بالمدرسة الرواحية^(٩٥)، وكان له حلقة علمية هناك، كما كان يدرس في داره، ولذلك نجد أن الذهبي يصفه "العلامة"^(٩٦)، كما أورد ابن الققطي صفحات عده في مدحه والثناء عليه، وذكر أن له خصلة فاق بها أقرانه وهي السكوت في أداء الجواب وقد كان ابن الققطي لقرب داره يستفيد من مذاكرته^(٩٧)، له مصنفات منها (شرح كتاب المفصل للزمخشري) انتفع به خلق كثير من أهل حلب وغيره حتى ان الرؤساء الذين كانوا بحلب ذلك الوقت كانوا تلامذته^(٩٨)، وتصدر للإقراء بحلب وقد ذكره ياقوت الحموي انه شيخه^(٩٩) دون أن يشير إلى سنة او مكان اللقاء، لكن لاشك ان لقاءه به كان في الأيام الأخيرة من حياة ياقوت الحموي، فمع وصول أبو البقاء في سنة (١٢٢٦هـ / ١٢٨١م) وذلك قبل شهر رمضان توفي ياقوت الحموي في الشهر المذكور من السنة

٤- أبو الريبع محمد بن حامد بن جبريل بن محمد بن منعة الموصلي العقيلي فخر الدين الملقب بالجعل: لأنه شديد السمرة (ت ١٢٥٢هـ / ١٢٥٠م)^(١٠٠)، كان مشهوراً في الفقه الشافعى لكنه لم يؤلف فيه، سافر إلى خراسان لطلب العلم^(١٠١)، وهناك التقى مع ياقوت الحموي بمرو سنة (١٢١٥هـ / ١٢١٨م)، اذ أشار إلى ذلك ياقوت الحموي عند ترجمته لعلي بن الحسن بن شميم الحلي، ثم عاد إلى الموصل وبقي فيها حتى وفاته^(١٠٢) .

٥- أبو عبد الله محمد بن عبد الله بن محمد بن الفضل شرف الدين المرسي السلمي النحوي المفسر المحدث الفقيه (ت ١٢٥٢هـ / ١٢٥٠م): الذي ذكر سابقاً، بعد ان استقر في دمشق مدة، انتقل إلى مصر وأقام بها ويبدو انه تزهد فأخذ يطلق عليه لقب الشيخ الزاهد كانت له خلوات وانقطاع ومعرفة جيدة بعلوم متعددة^(١٠٣)، ومما يؤكد ذلك أن ياقوت الحموي ذكر لنا أنه انتقل إلى مصر وأنا بها سنة أربع وعشرين وستمائة، ولزمه النسك والعبادة والانقطاع^(١٠٤)، وأغلب الظن أن ياقوت الحموي لم يلتقي بهذا العالم في دمشق وإنما في مصر وفق ما ورد في هذا النص .

جدول زمني بالرحلات العلمية والتجارية لياقوت الحموي إلى الأقاليم والبلدان والقرى

ال المصدر	الملحوظات	دافع الرحلة	سنة الزيارة	اسم الإقليم والمدينة
ياقوت الحموي، معجم البلدان، مجل ٤٩٧	مقتبل عمره	تجاري	(١١٨٦-٥٨٢ هـ)	كيش
المصدر نفسه، مجل ١/٣٧٧	أكثر من مرة	تجاري	(١١٩٢-٥٨٨ هـ)	بلجان
المصدر نفسه، مجل ١/٥٦	أول مرة	علمي	(١١٩٦-٥٩٣ هـ)	أمد
ابن خلكان، وفيات الأعيان، مجل ٥/١٠٤	أول مرة	تجاري وعلمي	(١١٩٩-٥٩٦ هـ)	بغداد
المصدر نفسه، ج ٥/١٠٤	المرة الثانية	تجاري	(١٢٠١-٥٩٨ هـ)	كيش
ابن القطبي، أنباء الرواية، ج ٤/٧٥	أول مرة	تجاري	(١٢١٢-٦٠٩ هـ)	حلب
ياقوت الحموي، معجم البلدان، مجل ٤٣٠	أول مرة	تجاري	(١٢١٣-٦١٠ هـ)	تبريز
ياقوت، الحموي، معجم الأدباء، مجل ٢٠٥	أول مرة	علمي	(١٢١٤-٦١٢ هـ) - (١٢١٥)	مصر
ابن المستوفى، تاريخ أربيل، ق ٣١٩	المرة الثانية	تجاري علمي	(١٢١٥-٦١٢ هـ)	دمشق - حلب
ياقوت الحموي، معجم البلدان، مجل ٣٣٩	أول مرة	علمي	(١٢١٦-٦١٣ هـ)	الموصل
المصدر نفسه، مجل ٤/٤٢٣	أول مرة	تجاري	(١٢١٧-٦١٤ هـ)	نيسابور
المصدر نفسه، مجل ١/١٩	أول مرة	تجاري علمي	(١٢١٨-٦١٥ هـ)	مردو
المصدر نفسه، مجل ١/٣٦٩	أول مرة	تجاري	(١٢١٩-٦١٦ هـ)	بغشور
المصدر نفسه، مجل ٤/١٦٦	أول مرة	تجاري	(١٢٢٠-٦١٧ هـ)	شهرستان
ابن المستوفى/تاريخ أربيل، ق ٣١٩	أول مرة	تجاري علمي	(١٢٢١-٦١٨ هـ)	أربيل
ياقوت الحموي، معجم الأدباء، مجل ٧/٢٣٠	المرة الثانية	علمي	نهاية سنة (٦١٨-١٢٢١ هـ)	الموصل
ياقوت الحموي، معجم الأدباء، مجل ٦/٢٢١، ٢٢٩	المرة الثالثة	علمي	(١٢٢٣-٦٢٠ هـ)	حلب

لقاءات ياقوت الحموي (ت ٦٢٦ هـ / ١٢٢٨ م) بأعلام الموصل من خلال مؤلفاته

ببسان	(١٢٢٣ هـ / ٦٢٦ م)	تجاري	أول مرة	ياقوت الحموي، المشترك، ص ٧٦
مصر	(١٢٢٤ هـ / ٦٢٦ م)	علمي	المرة الثانية	ياقوت الحموي، مجمع الأدباء، مجل ٦٤١/٦
طلب	(١٢٢٧ هـ / ٦٢٥ م)	علمي	المرة الثالثة	ابن خلkan، وفيات الاعيان، ج ٥/١١٣

الخاتمة

لقد تبين من خلال البحث عدة نتائج يمكن إجمالها بما يأتي:

أولاً- ان ياقوت الحموي كان يشير الى بعض مفردات يومياته من خلال ترجمته لأعلام قد التقى بهم في الموصل أو خارجها ، وانه كان يحرص على اللقاء بمشاهير المدن التي يزورها من رجال الأدب واللغة والتاريخ ، فضلاً عن المحدثين والفقهاء وانه كان يشير الى اكتسابه العلم منهم

ثانياً- ان أكثر علماء الموصل الذين التقى بهم ياقوت الحموي كانوا نحاة وأدباء مثله ، وهذا يبين ان هناك علاقة بين اللغة والأدب، وان مدينة الموصل لها مكانتها من حيث اعداد نحاتها وأدباءها.

ثالثاً- لقد استمرت هذه الصلة بين اللغة والجغرافيا خلال القرون المتعاقبة، وقد كان لعلماء اللغة دور مهم في هذه البدايات، اذ شكلت مؤلفاتهم جزءاً كبيراً منها ، وهذا ما يؤكده ياقوت الحموي في مقدمة كتابه (معجم الأدباء) اذ ذكر انه اعتمد في كتابه على طبقة أهل الأدب ويعني بهم اللغويين الذين تحدثوا عن الأماكن الغربية والمنازل.

رابعاً- كما تبين ان ياقوت الحموي كان له شيوخ عدة أكثرهم من بغداد او مصر او بلاد الشام، ولم يكن له تلميذ لأنه كان تاجراً ولم يستقر في مدينة معينة لفترة طويلة ليملىء على طلابه، لذا لم يرد في المصادر او الدراسات ما تشير الى ان هناك من تتمذ على يده.

خامساً- كما يلاحظ ان أكثر علماء مدينة الموصل كانوا على المذهب الحنفي، ولعل ذلك يدل على ان الحنابلة أخذوا حيزاً كبيراً في الموصل خلال القرن السابع الهجري/الثالث عشر الميلادي، الذي شهد ازدهار الحياة العلمية، وقد وعى ياقوت الحموي هذه النهضة العلمية وتأثر بها مما جعلها تتعكس على مؤلفاته في الرابع الأخير من القرن السادس وأوائل القرن السابع الهجريين/الثاني والثالث عشر الميلاديين.

سادساً-يمكن القول ان مؤلفات ياقوت الحموي لاسيمما المعاجم منها هي نتاج مسيرته الطويلة في الرحلة والتقل و العمل في تجارة الكتب ، وان عمله ذلك ساعده في الاطلاع على الكثير من المصنفات التي صاغ معظمها ضمن مفردات التراث الاسلامي .

سابعاً-يتبين من خلال البحث ان ياقوت الحموي التقى بعلماء الموصل عند تأليفه لكتابيه (معجم البلدان) و (معجم الأدباء)، في حين ان معلوماتنا عن تلك اللقاءات في أغلبها لم ترد عن ترجم لأصحابها ،انما وردت في ثانيا مؤلفات ياقوت الحموي بما يخص وصفه الجغرافي او ترجمة لأدباء عصره بشكل عام .

ثامناً-يتبين من البحث ان تلك اللقاءات انفرد بذكرها ياقوت الحموي في مؤلفاته،لكن ما يعيّب عليه انه لا يذكر منا سباتها واحياناً كثيرة أوقاتها، في حين تكمن أهميتها لتاريخ مدينة الموصل بكون المدينة شكلت حيزاً مهماً في تكوينه المعرفي وأضافت لرحلاته تنوعاً إقليمياً لاسيمما وان الموصل مركز الجزيرة الفراتية وحلقة وصل بين الأقاليم

الهوا من

(١) ياقوت الحموي،شهاب الدين أبو عبد الله،معجم البلدان،(بيروت:د/ت)، دار إحياء التراث العربي،مج ١٠/١؛ ابن المستوفى،شرف الدين بن أبي البركات المبارك بن احمد الاربلي،تاريخ أربيل، تحقيق: سامي بن السيد خماس الصفار، (بغداد:١٩٨٠)، دار الرشيد،ق ٣١٩/١.

(٢) ابن خلكان،أبو العباس احمد بن ابراهيم بن ابي بكر،وفيات الأعيان وأنباء أبناء الزمان، تحقيق: يوسف علي طويل ومريم قاسم طويل، ط ١، (بيروت:١٩٩٨)،دار الكتب العلمية، ج ٤/٤؛اليافعي،أبو محمد عبد الله بن أسعد بن علي بن سليمان، مرآة الجنان وعبرة اليقطان في معرفة ما يعتبر من حوادث الزمان، وضع حواشيه:خليل المنصور، ط ١، (بيروت:١٩٩٧)، دار الكتب العلمية،ج ٤/٣٨؛ ابن الحنفي،أبو الفلاح عبد الحي بن العماد،شذرات الذهب في أخبار من ذهب،(بيروت:د/ت)،دار أحياء التراث العربي،ج ١٢١/٥.

(٣) ابن القسطي، جمال الدين ابو الحسن علي بن يوسف،أنباء الرواية على أنباء النهاة، تحقيق: محمد ابو الفضل ابراهيم، ط ٤، (القاهرة:٢٠١٢)، مطبعة دار الكتب القومية، ج ٤/٤. ٧٤/٧٤.

(٤) ينظر: كراتشوفسكي ،اغناتيوس يوليا نوفتش ، تاريخ الأدب الجغرافي العربي ، ترجمة: صلاح الدين عثمان هاشم، (القاهرة:١٩٦٣)، لجنة التأليف والترجمة والنشر، ج ١/٣٣٨.

(٥) ابن القسطي،أنباء الرواية، ج ٤/٧٤؛ ابن خلكان، وفيات الأعيان، ج ٤/١٠؛ احمد، احمد رمضان، الرحلة والرحلة المسلمين، (جدة: د/ت)، دار البيان العربي، ص ١٧٧.

(٦) ياقوت الحموي، معجم البلدان، مج ٤/٤٩٧.

لقاءات ياقوت الحموي (ت ١٤٣٩ هـ / ٢٠١٨ م) بأعلام الموصل من خلال مؤلفاته

- (٧) المصدر نفسه، مج ٣٧٧/١.
- (٨) أمد: أعظم مدن ديار بكر وأجلها قدرا وأشهرها فتحت سنة (٢٠ هـ / ١٤٤٠ م) على يد عياض بن غنم للمزيد ينظر: ياقوت الحموي، معجم البلدان، مج ١/٥٦.
- (٩) ياقوت الحموي، شهاب الدين أبو عبد الله، معجم الأدباء، تحقيق: عمر فاروق الطباع، ط١، (بيروت: ١٩٩٩)، مؤسسة المعارف، مج ٥/٣٣.
- (١٠) ابن خلكان، وفيات الأعيان، ج ٥/٤٠.
- (١١) ابن الشعار، كمال الدين أبو البركات المبارك، قلائد الجمان في فرائد شعراء هذا الزمان، تحقيق: كامل سليمان الجبوري، ط ١، (بيروت: ٢٠٠٥)، دار الكتب العلمية، ج ٩/١٩٨.
- (١٢) ابن الحنبل، شذرات، ج ٤/٣٢٧.
- (١٣) ابن خلكان، وفيات الأعيان، ج ٥/٤٠.
- (١٤) ابن القسطي، انباه الرواة، ج ٤/٧٥.
- (١٥) تبريز: من أشهر مدن أذربيجان وهي مدينة عامرة حسناء ذات أسوار محكمة للمزيد ينظر: ياقوت الحموي، معجم البلدان، مج ١/٤٣٠.
- (١٦) المصدر نفسه، مج ٤/٢٦٥.
- (١٧) ياقوت الحموي، معجم الأدباء، مج ٢/٣٠٥.
- (١٨) المصدر نفسه، مج ٣/٢١٣.
- (١٩) ابن المستوفى، تاريخ اربل، ق ١/٣١٩؛ ابن خلكان، وفيات الأعيان، ج ٥/١٠٤.
- (٢٠) ينظر: معجم البلدان، مج ٤/٣٣٩.
- (٢١) ياقوت الحموي، معجم الأدباء، مج ٧/٢٤٤.
- (٢٢) نيسابور: وهي مدينة عظيمة فتحت أيام الخليفة عمر بن الخطاب (رضي الله عنه)، للمزيد ينظر: ياقوت الحموي، معجم البلدان، مج ٤/٤٢٣.
- (٢٣) مرو: وهي من أشهر مدن خراسان، للمزيد ينظر: ياقوت الحموي، معجم البلدان، مج ٤/٢٥٣.
- (٢٤) المصدر نفسه، مج ١/١٩.
- (٢٥) بغشور: بلدة تقع بين هراة ومرо للمزيد ينظر: ياقوت الحموي، معجم البلدان، ق ١/٣٦٩.
- (٢٦) المصدر نفسه، مج ١/٣٦٩.
- (٢٧) شهرستان: مدينة في بلاد فارس تتكون من مقطعين شهر تعني المدينة، وستان تعني الناحية للمزيد ينظر: المصدر نفسه، مج ٤/١٦٦.
- (٢٨) خوارزم: وهو اسم يطلق على ناحية فيها قرى كثيرة البيوت والقصور، للمزيد ينظر: البلدان، مج ٢/٢٥٢.
- (٢٩) المصدر نفسه، مج ٣/٣٧٦.
- (٣٠) ابن المستوفى، تاريخ اربل، ق ١/٣١٩.

- (٣١) ابن الققطي، أنباء الرواية، ج٤/٧٤، ابن خلكان، وفيات الأعيان، ج٥/١٠٤.
- (٣٢) ياقوت الحموي، معجم الأدباء، مج٧/٢٣٠.
- (٣٣) المصدر نفسه، مج٦/٢٢١، ٢٢١، ٢٢٠.
- (٣٤) ياقوت الحموي، شهاب الدين أبو عبد الله، المشترك وضعًا والمفترق صقعاً، اعتداء: وستفاد، ط١، (غوتجن: ١٩٤٦)، ص٧٦؛ ولنفس المؤلف، معجم البلدان، مج٢/٤١٤.
- (٣٥) ياقوت الحموي، معجم الأدباء، مج٦/٦٤١-٦٤٢.
- (٣٦) ابن خلكان، وفيات الأعيان، ج٥/١١٣.
- (٣٧) الحميدي، يوسف بن عبد العزيز بن محمد، ياقوت الحموي مؤرخاً من خلال كتابه معجم البلدان، رسالة ماجستير غير منشورة في جامعة أم القرى، (السعودية: ١٩٩٨)، ص٦٧.
- (٣٨) ينظر: الذهبي، شمس الدين محمد بن احمد بن عثمان، سير أعلام النبلاء، تحقيق: د. بشار عواد معروف و د.محبي هلال السرحان، ط١١، (بيروت: ٢٠٠١)، مؤسسة الرسالة، ج٢/٣١٢.
- (٣٩) ابن الحنبل، شذرات، ج٤/٣٢٧.
- (٤٠) ينظر: معجم البلدان، مج٢/٧١.
- (٤١) المصدر نفسه، مج٢/٧٨.
- (٤٢) الزركلي، خير الدين، (بيروت): دار العلم للملايين، ج٤/٢٨.
- (٤٣) ياقوت الحموي، معجم الأدباء، مج٤/٢٧٦؛ السيوطي، جلال الدين عبد الرحمن، بغية الوعاة في طبقات اللغويين والنحاة، تحقيق: محمد أبو الفضل ابراهيم، ط١، (بيروت: ٢٠٠٦)، المكتبة العصرية، ج١/٤٨٥.
- (٤٤) السيوطي، بغية الوعاة، ج٢/٢٢٨.
- (٤٥) ياقوت الحموي، معجم الأدباء، مج٦/٢٨٢.
- (٤٦) المصدر نفسه، مج٤/٣١٢.
- (٤٧) ياقوت الحموي، معجم البلدان، مج٤/٢٦٥؛ الذهبي، سير، ج٢٢، ٨٣.
- (٤٨) المصدر نفسه، مج٢/١٣٥.
- (٤٩) ينظر: معجم البلدان، مج٣/٣٤٢؛ ياقوت الحموي، شهاب الدين أبو عبد الله، الخزل والدأل بين الدور والدارات والديرة، تحقيق: يحيى زكريا عباره و محمد أديب جران، (دمشق: ١٩٩٨)، منشورات وزارة الثقافة، ق١/٢٨٨.
- (٥٠) معجم البلدان، مج٤/٤٠٧؛ ابن المستوفى، تاريخ اربيل، ق١/١٠٣.
- (٥١) ياقوت الحموي، معجم البلدان، مج١/١٩١.
- (٥٢) المصدر نفسه، مج٣/٤٢٢، ابن الحنبل، شذرات، ٧٨/٥.
- (٥٣) الذهبي، سير، ج٢٢/٢٨٨-٢٨٩.

لقاءات ياقوت الحموي (ت ١٢٢٨-٥٦٢٦م) بأعلام الموصل من خلال مؤلفاته

- (٥٤) ياقوت الحموي، معجم الأدباء، مجلد ٦/٢٠١.
- (٥٥) ياقوت الحموي، معجم البلدان، مجلد ١/٤٦٤.
- (٥٦) ينظر: سير، ج ٢٣/٢٦٦؛ السيوطي، بغية الوعاة، ج ٢/١١٤.
- (٥٧) ياقوت الحموي، معجم الأدباء، مجلد ٦/١٧٤؛ ابن القطبي، أنباء الرواية، ج ٤/١٦١؛ السيوطي، بغية الوعاة، ج ٢/٢٠٩.
- (٥٨) أبو ليل، رقية عبد الله احمد، ياقوت الحموي وكتابه معجم البلدان الأوضاع الاقتصادية دراسة تاريخية، رسالة ماجستير في جامعة النجاح الوطنية، (فلسطين: ٢٠١١)، ص ٥٢؛ غريب، خلف، (الرحلات الجغرافية في التراث العربي الإسلامي في القرنين الرابع والخامس الهجريين)، (٢٠٠٩)، بحث منشور في مجلة كان التاريخية ص ٨-١٢، في المكتبة الافتراضية العلمية العراقية على الموقع الإلكتروني: www.ivsl.org.
- (٥٩) ينظر: معجم البلدان، مجلد ٤/٥١٥؛ مجلد ١٩/٥١٥؛ كراتشوفسكي، تاريخ الأدب الجغرافي، ج ١/٣٣٩.
- (٦٠) ينظر: معجم الأدباء، مجلد ١/١٧.
- (٦١) ياقوت الحموي، الخزل والدال، ق ٤٥-٤٦.
- (٦٢) ياقوت الحموي، المشترك، ص ١.
- (٦٣) ينظر: معجم البلدان، مجلد ١/٣٨٢.
- (٦٤) المصدر نفسه، مجلد ١/٢٩٣.
- (٦٥) ينظر: الخزل والدال، ق ١/٣١.
- (٦٦) المصدر نفسه، ق ١/٣١؛ ابن خلكان، وفيات الأعيان، ج ٥/١٠٥.
- (٦٧) الخزل والدال، ق ١/٣١.
- (٦٨) المصدر نفسه، ق ١/٣١؛ ابن خلكان، وفيات الأعيان، ج ٥/١٠٥.
- (٦٩) ينظر: الخزل والدال، ق ١/٣٢.
- (٧٠) ينظر: معجم البلدان، مجلد ١/١٢.
- (٧١) ياقوت الحموي، الخزل والدال، ق ١/١٩٧؛ ابن خلكان، وفيات الأعيان، ج ٥/١٠٥.
- (٧٢) ينظر: ابن القطبي، أنباء الرواية، ج ٤/٧٧؛ ابن الشعار، قلائد الجمان، ج ٩/١٩٨.
- (٧٣) درب دينار: هي محلية معروفة في بغداد، سميت بهذا الاسم نسبة إلى دينار بن عبد الله وهو من أهم القادة زمن الخليفة المأمون وتعرف اليوم بشارع المأمون، للمزيد ينظر: سوسة، احمد ومصطفى جواد، دليل خارطة بغداد المفصل في خطط بغداد قديماً وحديثاً، (بيروت: ٢٠١١)، مكتبة النهضة، ص ١١٩.
- (٧٤) ينظر: وفيات الأعيان، ج ٥/١١٣.
- (٧٥) ياقوت الحموي، معجم الأدباء، مجلد ٥/١٢٩.
- (٧٦) ياقوت الحموي، معجم البلدان، مجلد ١/٤٤٩.

- (٧٧) السيوطي، بغية الوعاء، ج ٢/٢٨٠.
- (٧٨) ياقوت الحموي، معجم الأدباء، مجل ٧/٢٤٤.
- (٧٩) المصدر نفسه، مجل ٧/٢٤٤.
- (٨٠) الذهبي، سير، ج ٢٢/١٤٩؛ ابن الحنبي، شذرات، ج ٥/٨٣.
- (٨١) ينظر: الكامل، ج ١٠/٤٢٨.
- (٨٢) ينظر: وفيات الأعيان، ج ٥/٩٧؛ الذهبي، سير، ج ٢٢/١٤٩.
- (٨٣) ياقوت الحموي، معجم الأدباء، مجل ٧/٢٣٠.
- (٨٤) ياقوت الحموي، معجم البلدان، مجل ٣/٣٧٢.
- (٨٥) ينظر: الأعلام، ج ٥/٢٤.
- (٨٦) السبكي، أبو نصر تاج الدين عبد الوهاب بن علي بن عبد الكافي، طبقات الشافعية الكبرى، تحقيق: مصطفى عبد القادر احمد عطا، ط ٢، (بيروت: ٢٠١٢)، دار الكتب العلمية، ج ٤/٢٧٦؛ السيوطي، بغية الوعاء، ج ١/١٣١-١٣٢.
- (٨٧) ياقوت الحموي، معجم الأدباء، مجل ٦/٦٤١.
- (٨٨) المصدر نفسه، مجل ٦/٦٤١.
- (٨٩) ياقوت الحموي، معجم البلدان، مجل ٣/٣٣٨.
- (٩٠) السيوطي، بغية الوعاء، ج ١/٤٥٦.
- (٩١) ياقوت الحموي، معجم الأدباء، مجل ٤/١٠٢.
- (٩٢) ابن الشعار، قلائد الجمان، ج ٦/٢٨١-٢٨٢.
- (٩٣) ينظر: معجم الأدباء، مجل ٥/١٢٨.
- (٩٤) ينظر: وفيات الأعيان، مجل ٥/٤١٢.
- (٩٥) المدرسة الرواحية: وهي مدرسة في حلب أنشأها زكي الدين ابو القاسم هبة الله بن محمد بن عبد الواحد بن أبي الوفاء الحموي وشرط في وقفها ان لا يتولاها حاكم متصرف للمزيد ينظر: ابن شداد، عز الدين محمد بن علي بن ابراهيم، الاعلاق الخطيرة في ذكر أمراء الشام والجزيرة، تحقيق: يحيى زكريا عبار، (دمشق: ١٩٩١)، منشورات وزارة الثقافة، ج ١/٢٥٥.
- (٩٦) ينظر: سير، ج ٣/١٤٤-١٤٥.
- (٩٧) ينظر: أنباء الرواية، ج ٤/٤٠.
- (٩٨) ابن خلكان، وفيات الأعيان، مجل ٥/٤١٢.
- (٩٩) ياقوت الحموي، معجم البلدان، مجل ١/٣٣٩.
- (١٠٠) ابن الشعار، قلائد الجمان، مجل ٣/٦٠-٦١.

لقاءات ياقوت الحموي (ت ١٤٢٦ هـ / ٢٢٨ م) بأعلام الموصل من خلال مؤلفاته

- (١٠١) ابن الفوطي، كمال الدين أبو الفضل عبد الرزاق تاج الدين احمد، تلخيص مجمع الآداب في معجم الألقاب، تحقيق: د. مصطفى جواد، (دمشق: ١٩٦٢)، المطبعة الهاشمية، ج ٤ ق ٣/١٧٩.
- (١٠٢) ياقوت الحموي، معجم الأدباء، مج ٥/٤١؛ ابن الشعار، فلائد الجمان، مج ٣/٦٠-٦١.
- (١٠٣) الصفدي صلاح الدين خليل بن أبيك، الوافي بالوفيات، تحقيق: احمد الارناؤوط وتركي مصطفى، (بيروت: د/ت)، دار أحياء التراث العربي، ج ٣/٢٨٥.
- (١٠٤) ينظر: معجم الأدباء، مج ٦/٦٤٢.

أثر برنامج إرشادي في خفض مستوى العنف المدرسي لدى طلاب المرحلة المتوسطة

* م.م. محمد احمد خلف

تاريخ قبول النشر

٢٠١٨/٣/٢٥

تاريخ استلام البحث

٢٠١٨/١/١٨

ملخص البحث:

يهدف البحث الحالي إلى قياس العنف المدرسي وتصميم برنامج إرشادي لخفض مستوى العنف لدى طلاب الصف الأول المتوسط في الجانب الأيسر من مدينة الموصل. وتضمنت عينة البحث (٣١٣) طالباً من طلاب الأول المتوسط موزعين على عدد من المدارس وبعد تطبيق المقياس على هذه المدارس وإجراء عملية التشخيص تم اختيار مدرستين وهما مدرسة (البراء بن مالك) كمجموعة تجريبية ومدرسة (دار السلام الثانية) كمجموعة ضابطة.

ولغرض تحقيق أهداف البحث فقد اعتمد الباحث على مقياس العنف المدرسي المعد من قبل (سميرة ٢٠١١) والذي تكون (٤٣) فقرة موزعة على ثلاثة مجالات هي (العنف اللفظي والعنف المادي والعنف الرمزي) ويقابل كل فقرة ثلاثة بدائل هي (دائماً، أحياناً، أبداً) وبه تم تحقيق هدف قياس مستوى العنف المدرسي عند الطلاب. ولغرض خفض مستوى العنف المدرسي عند الطلاب فقد قام الباحث بتصميم برنامج إرشادي يتكون من (تسعة) دروس وتم عرض دروس البرنامج على مجموعة من الخبراء في التربية وعلم النفس وتمتع البرنامج بصدق عال.

* المديرية العامة ل التربية نينوى

أثر برنامج إرشادي في خفض مستوى العنف المدرسي لدى طلاب المرحلة المتوسطة

وتم التوصل إلى عدد من النتائج منها أن البرنامج الإرشادي الذي تم تصميمه أدى إلى خفض مستوى العنف المدرسي لدى طلاب الصف الأول المتوسط وفي ضوء نتائج البحث وضعت عدد من التوصيات والمقترنات.

The Effect of A Guiding Program in Slowing Down the School Violence Level for the First Intermediate Class Students

Assist. Lecturer: Mohammed Ahmed Khalaf

Nineveh Education Directorate

Abstract:

The current research aims at measuring the school violence and designing a guiding program to slow down violence level for first intermediate class students in the left side of Mosul City.

The research's sample consists of (313) students of first intermediate class students distributed on a number of schools.

After applying the scale on these schools and making diagnosis process, two schools were selected (Al-Bar'a bin Malik) as an experimental group and (Dar Al-Salam Al-Thaniya) as a control group.

To achieve the research aim, the researched depended on the school violence scale prepared by (Sameera2011) which consists of (43) items distributed on three fields (verbal violence, real violence and symbolic violence) and each item has three alternatives (always, sometimes and never) and this achieved the aim of measuring school violence level for the students. To slow down the school violence for the students, the researcher designed a guiding program consists of (9) lessons, they were played on a number of experts of education and psychology, and it has high validity.

A number of results were achieved, one of it is that the guiding program which was designed led slow down the school violence level for the first intermediate class students, and in the light of the research results, a number of recommendations and suggestions were set.

مشكلة البحث:

أصبحت مشكلة العنف المدرسي تشكل اشغالاً أساسياً للباحثين والمسؤولين في قطاع التربية لما لها من خطورة على المسار التعليمي والتربوي في المدرسة، والعنف سلوك عدواني مكتسب إما من الأسرة أو من المدرسة أو الأصدقاء أو البيئة يتخرجه الفرد لدوافع شتى وقد يكون العداون بين الطلاب على أشكال كثيرة تؤدي إلى ارتكاب المخالفات ضد النظام المدرسي مما يؤثر سلباً على المستوى التحصيلي، وعليه يجب أن يكون للمدرسة دور في معالجة سلوك العنف لدى الطلاب وتعليمهم النظام وكبح الرغبات. فالدور الرئيس للتعليم هو تنمية الشخصية بما يتاسب مع التطلعات المستقبلية. ومن أجل ذلك يجب أن نسعى إلى الوقوف ضد تلك المشكلة والعمل على دراستها بالقدر الكافٍ وتحليلها والتعمق بالموازنة مع حجم تعقدتها وانتشارها ودرجة تأثيرها.

ومن خلال عمل الباحث كمرشد تربوي في إحدى المدارس الثانوية فقد لاحظ انتشار ظاهرة العنف المدرسي بين الطلاب وبخاصة في المرحلة المتوسطة ومن خلال عدة مجالات منها المجال السلوكي واللغوي والتعليمي والاجتماعي والانفعالي، ويتضح اتساع هذه المشكلة من خلال الطلاب الذين يتم تحويلهم من قبل المدرسين إلى المرشد التربوي وإدارة المدرسة ومن خلال ملاحظة الباحث للطلاب إثناء الاستراحة بين الدروس، مما دفع بالباحث إلى إجراء دراسة محاولاً خفض مستوى العنف المدرسي لدى طلاب الدراسة المتوسطة من خلال إعداد برنامج إرشادي يقدم إلى الطلاب الذين يعانون من العنف المدرسي.

وتعد ظاهرة العنف المدرسي مشكلة تواجه طلاب المدارس في جميع المستويات وفي المرحلة المتوسط خاصية، إذ تعد المرحلة المتوسطة بداية لمرحلة المراهقة وفيها تظهر مظاهر العنف بأشكاله المختلفة وتكون ذات تأثير كبير على تكوين شخصيته لذلك تحتاج هذه المرحلة إلى معاملة وعناية خاصة واهتمام كبير لنتمك من إيصال الطالب إلى بناء جسمي وعقلي وعاطفي سليم. لذا فهو في أشد الحاجة إلى من يستمع إلى مشكلاته ويفهمه ويساعده في تجاوز المشكلات التي تواجهه وهذا ما يسعى إليه الباحث من خلال إعداده لبرنامج إرشادي يهدف إلى خفض العنف المدرسي لدى طلاب المرحلة المتوسطة.

نتيجة التغيرات السريعة في شتى مجالات الحياة ولكي نكون قادرين على مواكبة التطورات والتغيرات السريعة علينا إعداد جيل واع مثقف منظم يكون دعامة لبناء مجتمع سليم وهذا من أهداف التربية الحديثة اذ يعتمد تقدم الأمة يعتمد بالدرجة الأساس على إعداد قواها البشرية وعلى سلامتهم الجسمية والعقلية والخلقية وقدرتهم على التوافق (سعيد، ٢٠٠٣: ٢٠٠) ويعتبر على كاهل العملية التعليمية جهد كبير في تكوين سلوكيات ايجابية لدى الطلاب وعلاج السلوكيات السلبية لديهم، فالسلوك الايجابي يجعل منه شخصاً اجتماعياً متعاوناً محباً للآخرين، في حين أن السلوك السلبي يجعل منه شخصاً حقيراً وأنانياً يستخدم أنماط من التعامل تتمثل بالعنف (Buss & Perry, 1992: 250).

ويعرف العنف بأنه أحد أوجه الروح السادية الكابة في الفرد وانعكاس من انعكاسات الأنماط الأنانية لديه حتى وإن كان في حالة الدفاع (جولد وآخرون، ١٩٩٢: ٥٣) ولا يزال العنف يثير جدلاً فكرياً وهو محل مباحثات كلامية يومية في المدارس والجامعات ومراكز البحث لأنه مسألة إنسانية شائكة ممتدة الأبعاد وأصبح العنف من أهم المشكلات التي يعاني منها مجتمعنا الذي صار من أولياته محاولة التصدي لهذه الظاهرة من خلال فهمها واحتواها (الزقاي وايوب، ٢٠٠٤: ٣٨) والعنف له أنماط سلوكية تعرف من الوجهة الاجتماعية بأنها مؤذية أو ضارة أو هدامة كالاعتداء على الآخرين بالضرب أو على ممتلكاتهم أو السخرية والتهكم (العمري، ٢٠٠٣: ١٥) وقد تم تعريف العنف على أنه سلوك عدواني وليد الشعور بالعداوة وقد يوجه ضد الطبيعة أو ضد أفراد أو من أفراد إلى جماعات منظمة أخرى (عويس، ٢٠٠٠: ٣١) وإن مشكلة العنف من أكبر المشكلات التي تواجهها المجتمعات المعاصرة كافة متطرفة كانت أو نامية ووصف ظاهرة العنف بظاهرة العصر لسبب انتشارها وتعقدتها وتطورها بشكل يبعث إلى القلق (مرشد، ٢٠٠٥: ١٣).

وقد سبق الدين الإسلامي كل القوانين والتشريعات وأكده على العناية بالفرد وتربيته تربية سليمة ونبذ العنف ودعى إلى الرفق والعطف والتسامح إذ يقول الله سبحانه تعالى (وَتَعَاَوْنُوا عَلَى الْبَرِّ وَالْتَّقَوَى وَلَا تَعَاَوْنُوا عَلَى الْإِثْمِ وَالْعُدُوَّانِ) (سورة المائدة الآية ٢) وقوله تعالى (يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُوا لَا يَسْخِرُ قَوْمٌ مِّنْ قَوْمٍ عَسَى أَنْ يَكُونُوا خَيْرًا مِّنْهُمْ وَلَا نِسَاءٌ مِّنْ نِسَاءٍ عَسَى أَنْ يَكُونُنَّ خَيْرًا

مُنْهَنَّ وَلَا تَمْزُوا أَنفُسَكُمْ وَلَا تَتَبَرُّو بِالْأَقْبَابِ بِئْسَ الْإِسْمُ الْفُسُوقُ بَعْدَ الْأَيْمَانِ وَمَنْ لَمْ يَتُبْ فَأُولَئِكَ هُمُ الظَّالِمُونَ (سورة الحجرات الآية ١١).

وهناك العديد من وجهات النظر التي حاولت تفسير العنف منها الاتجاه النفسي المتمثل بالعالم (فرويد) حيث يرى أن العنف غريزة فطرية تتبع نتيجة الإحباط. أما الاتجاه البيولوجي المتمثل بالعالم (لمبروزو) حيث يرى أن العنف من طبيعة الإنسان وهو تعبير عن عدد من الغرائز العدوانية المكبوتة. في حين أن الاتجاه الاجتماعي يرجع العنف إلى عوامل اجتماعية مكتسبة وهذا ما أكدت عليه نظرية المخالطة الفارقة (سذرلاند) ونظرية التفكك الاجتماعي (دورثن سلين) و(باندورا) صاحب نظرية التعلم الاجتماعي (الطيار، ٢٠٠٥: ٧٨).

ويعد العنف المدرسي جزء من العنف بشكل عام وهو من المواضيع المهمة التي شغلت الباحثين والعلماء في التربية الحديثة لما له من آثار وخيمة على تكوين وتكامل شخصية الإنسان، حيث يعمل على هدم وتشويه الشخصية عند المراهقين ويساهم في تعطيل طاقات العقل والتفكير لديهم (أبو عليا، ٢٠٠١: ١٠٢) وهو يعد أحياناً استمراً للعنف الأسري بخاصة والمجتمع بعامة، فقد يؤثر المستوى العلمي والاقتصادي للأسرة وكذلك ضعف الوازع الديني الأسري الذي يهذب السلوك ويقومه ويكسب الفرد قيمًا سامية رفيعة تتأى به عن السلوكيات المنحرفة على مستوى العنف لدى أفرادها (السنوسى، ٢٠٠٥: ١١٥) وحقيقة الأمر أن العنف المدرسي ليس إلا انعكاساً للعنف الذي يحدث خارج المدرسة، فالطلبة المتواجدون في المدرسة هم جزء من ذلك المجتمع الصاخب الذي يمارس العنف خارج المدرسة، وقد أكد (هوربيتس Horpets) ذلك عندما قال: (إذا كانت البيئة خارج المدرسة عنيفة فإن المدرسة ستكون عنيفة حتماً) (المهداوي، ٢٠٠٧: ٦). ولعل من أكثر جوانب الحياة المدرسية سلبية وتعقيداً وإشكالاً هو الجانب المتمثل في السلوك العدواني الذي يمارسه بعض الطلاب مع أقرانهم في المدرسة مما يسبب شعور الطالب بالتعاسة والرغبة في ترك المدرسة (ناصر الدين، ٣: ٢٠١٣).

ومن الدراسات التي تحررت العنف دراسة قام بها شحاذة (١٩٩٢) لدى طلبة الصفوف الثانية والثالث والرابع الأساسي في المدارس الخاصة بـ (عمان) وتوصلت الدراسة إلى أن العنف أكثر انتشاراً عند الذكور منه عند الإناث (الزغول وآخرون، ١٩٩٨: ١٠) وفي السعودية وبدراسة إحصائية صادرة عن وزارة التربية والتعليم كشفت عن العديد من مخالفات الطلبة

أثر برنامج إرشادي في خفض مستوى العنف المدرسي لدى طلاب المرحلة المتوسطة

وحوادث العنف المدرسي حيث وقعت (٢١٧١) حادثة عنف واعتداء تراوحت ما بين اعتداء على المعلمين من قبل الطلبة وتهجم وشتم على الطلبة الآخرين وفوضى داخل المدرسة واعتداء على الممتلكات (الزهراني، ٢٠٠٢: ١٠٠) وعالمياً فقد توصلت الجمعية الأمريكية من خلال إحصائية لها عام (٢٠٠١) إلى أن المعلمين محاطون بالعنف والقسوة وان أكثر من (٣) ملايين حالة عنف تحدث في حرم الجامعات والمدارس في السنة الواحدة أي ما يعادل (١٦) ألف حالة عنف مدرسي في اليوم الواحد أو حالة عنف كل (٦) ثوان (الشهري، ٢٠٠٩: ٢) وقد دلت نتائج العديد من الدراسات التي أجريت في الولايات المتحدة الأمريكية إلى وجود عنف داخل المدارس ويكون إما على شكل عنف جسمى أو عنف لفظي أو كليهما بين الطلاب أو على ممتلكات المدرسة ومن بين هذه الدراسات دراسة (Walker, 1979) ودراسة (Berkowitz, 1983) وأن للأسرة والبيئة الاجتماعية دور كبير في ذلك (Stets, 1990: 514).

ويمكن أن يُرى تأثير العنف المدرسي على الطلاب من خلال أربعة مجالات وهي:

١. المجال السلوكي: ويتصف بعدم المبالاة وعصبية زائدة ومخاوف غير مبررة ومشاكل انضباط وعدم القدرة على التركيز وتشتت الانتباه والسرقات والكذب والقيام بسلوكيات ضارة مثل محاولات الانتحار وتحطيم الأثاث والممتلكات في المدرسة وإشعال نيران وعنف كلامي مبالغ فيه.

٢. المجال التعليمي: ويتصف بهبوط في التحصيل العلمي، وتأخر عن المدرسة وغياب متكرر، وعدم المشاركة في الأنشطة المدرسية، والتسرب من المدرسة بشكل دائم أو متقطع.

٣. المجال الاجتماعي: ويكتن في انعزاليته عن الناس، وقطع العلاقات مع الآخرين، وعدم المشاركة في نشاطات جماعية، وتعطيل سير نشاطات الجماعية، والعدوانية تجاه الآخرين.

٤. المجال الانفعالي: ويلاحظ في انخفاض الثقة بالنفس، واكتئاب، وردود فعل سريعة، والهجومية والدفاعية في مواقفه، التوتر الدائم، والشعور بالخوف وعدم الأمان، وعدم الهدوء والاستقرار النفسي (البادري، ٢٠١١: ٣٠٢).

لقد أكدت الكثير من الدراسات والبحوث أهمية خدمات الإرشاد والتوجيه من خلال إعداد برامج مصغرة طبقت وفي مدة محددة وكان لها الأثر في معالجة العديد من السلوكيات السلبية لدى الطلبة (الدلي، ٢٠٠٤: ٦). وقد أكدت دراسة كلينجاي (E. R. clinchy,etal) على أن

قيام المدارس بزيادة خدماتها باستخدام طرائق متقدمة بغية تحسين اتجاهات الطلبة والبرامج الإرشادية المقدمة لا ريب في أنها ستحرز تغييراً ايجابياً في اتجاهات الطلبة (Mead,2008:183). وإن الوصول بالفرد إلى التوافق الذاتي والاجتماعي وتوفير الجو الملائم في المدرسة والمجتمع من الأهداف الرئيسية للبرامج الإرشادية ومن خلالها يمكن تحقيق البرنامج الإنمائي والوقائي والعلاجي (الحياني، ٢٠١١: ٢٠٨).

فالبرنامج الإرشادي عنصر مهم وجوهري في العملية التربوية، ومن الوسائل الضرورية في خلق جماعة يسودها الألفة، والمحبة، والاحترام، فضلاً عن قدرتها على مساعدة الجماعة الإرشادية على التخلص مما يواجهها من أزمات ومشاكل في الجوانب التي أعدت لها تلك البرامج (الاميري، ٢٠٠١: ٣٠). وقد نجحت تلك البرامج نجاحاً باهراً في القضاء على الكثير من المشكلات والصعوبات التي يواجهها الطلبة والإيفاء بحاجاتهم وهو عنصر جوهري في العملية التربوية، وحينما أصبحت نتائج تلك البرامج ملموسة وواضحة بدأت دول كثيرة في العالم بالأخذ بمبادئها (سلمان وآخرون، ٢٠٠٨: ٤٤).

إن الطالب في المرحلة المتوسطة يتعرض إلى انفعالات قوية وعنيفة يصعب السيطرة عليها والتحكم فيها، فالعنف مثلاً يصبح في هذه الفترة أكثر شدة وتكراراً من المراحل الأخرى (حافظ، ١٩٨١: ١١٥). وتعد المرحلة المتوسطة بداية مرحلة المراهقة وهي من أصعب المراحل التي يمر بها الفرد ويواجه ضغوطاً كثيرة لأنه ينتقل من مرحلة الطفولة إلى مرحلة الرشد بسبب التغير السريع في تركيبات جسمه وقد وصفها كل من (فرويد) و(ستانلي هول) بأنها مرحلة عواصف وضغوط نفسية وتعقد الحياة ومتطلباتها فرضت وضعاً جديداً ومهماً جديدة يجب أن يقوم بها الطالب المراهق وكل هذا يحدث معه الكثير من المشكلات الانفعالية بسبب حالة الإحباط والصراع (الوقفي، ١٩٩٨: ١٤٣). ويحتاج المراهق خلال هذه المرحلة إلى عناية خاصة من قبل المحيطين به، إذ تتميز هذه المرحلة بغيرات جسمية ونفسية لها أثر كبير في سلوك المراهق من حيث كونه سلوك ايجابي أو سلبي (زهاران، ١٩٨١: ٢٩٩).

أثر برنامج إرشادي في خفض مستوى العنف المدرسي لدى طلاب المرحلة المتوسطة

من هنا تبرز أهمية الدراسة الحالية في كونها تتضمن إعداد برنامج إرشادي يمكن أن يسهم في مساعدة الطلاب على خفض العنف المدرسي لديهم مما يسهم في إيجاد البيئة المناسبة داخل المدرسة لتحسين المستوى التحصيلي لديهم، وتحلى أهمية البحث الحالي بما له من فائدة للعاملين في المجالات التربوية ولاسيما المدراء والمدرسوون والمرشدون التربويون، في توجيهه الانتباه إلى الآثار السلبية للعنف المدرسي الأمر الذي يستدعي التدخل المبكر ووضع الحلول المناسبة لها.

أهداف البحث:

يهدف البحث الحالي إلى

أولاً: قياس مستوى العنف المدرسي لدى طلاب المرحلة المتوسطة.

ثانياً: بناء برنامج إرشادي لخفض مستوى العنف المدرسي لدى طلاب المرحلة المتوسطة.

ثالثاً: التعرف على أثر البرنامج الإرشادي في خفض مستوى العنف المدرسي لدى طلاب الصف الأول المتوسط.

ولتحقيق الهدف الثالث صيغة الفرضيات الصفرية الآتية:

1. لا توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية في الاختبارين القبلي والبعدي في خفض مستوى العنف المدرسي.
2. لا توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسط درجات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة في الاختبارين القبلي والبعدي في خفض مستوى العنف المدرسي.

رابعاً: مدى تأثير البرنامج الإرشادي في خفض سلوك العنف المدرسي لدى طلاب الأول المتوسط.

حدود البحث:

يقتصر البحث الحالي على طلاب المرحلة المتوسطة من الذكور فقط ومن المدارس النهارية وللصف الأول المتوسط في الجانب الايسر من مدينة الموصل للعام الدراسي (٢٠١٧ - ٢٠١٨).

تحديد المصطلحات:

أولاً: البرنامج الإرشادي **Counseling Program**

عرفه كل من

١. شاو (١٩٧٧) Shaw

"هو حلقة من العناصر المعبرة عن أنشطة مترابطة مع بعضها ، تبدأ بأهداف عامة وخاصة ومجموعة عمليات تنتهي باستراتيجيات تقويمية لمعرفة مدى الوصول إلى الأهداف" (Shaw, 1977: 40).

٢. زهران (١٩٩٨) Zerhan

"هو برنامج مخطط منظم في ضوء أسس علمية لتقديم الخدمات الإرشادية المباشرة وغير المباشرة فردياً أو جماعياً لجميع من تضمهم المؤسسة والمدرسة بهدف مساعدتهم في تحقيق النمو السوي والقيام بالاختيار الوعي لتحقيق التوافق النفسي داخل المدرسة وخارجها ويقوم بتنظيمه وتنفيذ وتقديمه لجنة وفرق من المسؤولين والمؤهلين" . (زهران، ١٩٩٨: ٤٩٩)

٣. الصوالحة (٢٠٠٢)

"إنه مجموعة من الإجراءات والأنشطة والعمليات التي تقدم لمجموعة معينة من أجل تحقيق حاجاتهم لبلوغ هدف معين، وتخليصهم من المشكلات السلوكية التي يعانون منها" (الصوالحة، ٢٠٠٢: ٩).

٤. سلمان وآخرون (٢٠٠٨)

"هو برنامج مخطط ومنظم في ضوء أسس علمية لتقديم الخدمات الإرشادية المباشرة وغير المباشرة فردياً وجماعياً لجميع الطلبة بغية مساعدتهم في تحقيق النمو السوي والتوافق النفسي داخل المدرسة وخارجها" (سلمان وآخرون، ٢٠٠٨: ٤٣).

أثر برنامج إرشادي في خفض مستوى العنف المدرسي لدى طلاب المرحلة المتوسطة

التعريف النظري للبرنامج الإرشادي:

(هو عبارة عن مجموعة من الدروس العلمية المنظمة تقدم إلى طلاب المرحلة المتوسطة من خلال جلسات إرشادية جماعية معدة لغرض خفض مستوى العنف المدرسي لليهم).

التعريف الإجرائي للبرنامج الإرشادي

(هو مجموعة من الدروس والتي أعدها الباحث وفق أسلوب علمي تربوي إرشادي ولقد وظفها كمتغير تجاري (مستقل) لغرض التحقق من فاعليتها في خفض مستوى العنف المدرسي).

ثانياً: العنف المدرسي

عرفه كل من

١. إبراهيم (١٩٩٦)

"الطاقة التي تجتمع داخل الإنسان ولا تطلق إلا بتأثير المثيرات الخارجية وهي مثيرات العنف وتنظر هذه الطاقة على هيئة سلوك يتضمن أشكالاً من التخريب والسب والضرب بين التلاميذ أو بين تلميذ ومدرس" (إبراهيم، ١٩٩٦: ٢٨).

٢. العريني (٢٠٠٣)

"كل ما يصدره الطالب من سلوك أو فعل يتضمن إيذاء الآخرين، ويتمثل في الاعتداء بالضرب والسب أو إتلاف ممتلكات عامة أو خاصة وهذا الفعل مصحوب بانفعالات الانفجار والتوتر وكأي فعل آخر لابد وان يكون له هدف يتمثل في تحقيق مصلحة معنوية أو مادية" (العرئي، ٢٠٠٣: ١٣).

٣. الأحمد (٢٠٠٤)

"سلوك عدواني مبالغ فيه يقوم به الطالب ضد طالب آخر، ويهدف إلى إلهاق أذى جسدي خطير بالطالب الذي وقع عليه العدوان أو بمتلكاته وحاجاته، الأمر الذي يؤدي إلى خلق أنماط شخصية مضطربة نفسياً واجتماعياً داخل المدرسة" (الأحمد، ٢٠٠٤: ١٤٥).

٤. باور (2010) Bauer

"هو سلوك أو تصرف يصدر من الطالب داخل المدرسة، سواءً أكان هذا السلوك جسماً أو رمزاً، يهدف بإلحاق الأذى والضرر بمتلكات المدرسة" (سميرة، ٢٠١١: ٩٦).

٥. أبو صفيه (٢٠١٢)

"أي سلوك لفظي أو مادي مباشر أو غير مباشر يصدر من طالب أو طالبة أو مجموعة من الطلبة نحو أنفسهم أو آخرين أو ممتلكات خاصة أو عامة داخل المدرسة أو خارجها نتيجة حب الظهور أو الشعور بالغضب أو الإحباط أو الدفاع عن النفس أو الممتلكات أو الرغبة في الانتقام من الآخرين أو الحصول على مكاسب معينة ويتربّ عليه إلحاق أذى بدني ومادي أو نفسي بصورة متعمدة بالطرف الآخر" (أبو صفيه، ٢٠١٢: ١١).

التعريف النظري للعنف المدرسي:

(بما أن الباحث سيعتمد مقياس أبو صفيه (٢٠١٢) للعنف المدرسي فسيتبين الباحث التعريف النظري لصاحب المقياس).

التعريف الإجرائي للعنف المدرسي:

(الدرجة الكلية التي يحصل عليها الطالب من خلال استجابته على فقرات مقياس العنف المدرسي المستخدم في البحث الحالي).

ثالثاً: مرحلة الدراسة المتوسطة

وهي المرحلة الدراسية التي تقع بعد انتهاء الدراسة الابتدائية وقبل مرحلة الدراسة الإعدادية ومدتها ثلاث سنوات وتشمل الصفوف (الأول، الثاني، الثالث) سواءً أكانت مدارس منفصلة أم مدمجة ضمن المدارس الثانوية (وزارة التربية، ١٩٨٠ - ١٩٨١: ١٠).

الدراسات السابقة:

سيتناول الباحث أهم الدراسات السابقة التي استطاع الاطلاع عليها وأفادته في بحثه الحالي، وتنطوي تحت محورين المحور الأول دراسات تجريبية قامت ببناء برنامج إرشادي

أثر برنامج إرشادي في خفض مستوى العنف المدرسي لدى طلاب المرحلة المتوسطة

لخفض العنف المدرسي. أما المحور الثاني فهو دراسات وصفية تناولت مفهوم العنف المدرسي.

وسيتم عرضها حسب تسلسلها الزمني وعلى النحو الآتي :

المحور الأول: دراسات تجريبية

١. دراسة بندلتون Pendleton (1990)

دراسة كشفية لأثر برنامج إرشادي في تخفيف حدة العنف لتلاميذ المرحلة الابتدائية

كان هدف الدراسة التحقق من مدى تأثير برنامج إرشادي في تخفيف حدة العنف لتلاميذ المرحلة الابتدائية. تكونت العينة من (١٢٦) تلميذاً في ولاية كاليفورنيا من الصنوف (الرابع- السادس) الابتدائي ومن تتراوح أعمارهم (١٢-١٠) سنة ثم قام الباحث باختيار (٨٠) تلميذاً وقسمهم إلى مجموعة ضابطة ومجموعة تجريبية كل مجموعة تتكون من (٤٠) تلميذاً. أدوات الدراسة هي مقياس العنف لـ (بندلتون) والبرنامج إرشادي لمدة (٦) أسابيع وكلاهما من إعداد الباحث. ولتحليل النتائج كانت أهم الوسائل الإحصائية المستخدمة (معامل الارتباط بيرسون). ومن أهم نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متغيرات الدرجات في مجموعة البحث فيما يتعلق بالعنف وتوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متغيرات الدرجات في المجموعة التجريبية والضابطة كما ثبّت أن العنف قد انخفض لدى أفراد المجموعة التجريبية الذين طبق عليهم البرنامج الإرشادي مقارنة بالمجموعة الضابطة مما يؤكّد فاعلية برنامج الإرشاد النفسي في خفض حدة العنف المدرسي (Pendleton, 1990).

٢. دراسة أبو حطب (٢٠٠٢)

فاعلية برنامج مقترن لتخفيف السلوك العدواني لدى طلاب الصف التاسع الأساسي بمحافظة غزة

هدفت الدراسة إلى معرفة مدى فاعلية برنامج مقترن في تخفيف السلوك العدواني لدى طلاب ذوي السلوك العدواني المرتفع. عينة الدراسة كان قوامها (٢٤) طالباً من طلاب الصف التاسع الأساسي من مدرسة (بني سهلا الإعدادية للذكور). واستخدم الباحث مقياس السلوك العدواني وبرنامج تم إعداده وهو من إعداد الباحث. و أهم الوسائل الإحصائية كانت (معامل الارتباط بيرسون ومقاييس مان وبيتي والتحليل العائلي). ومن أهم النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين طلاب المجموعة التجريبية وطلاب المجموعة الضابطة في المقياس البعداني

للسلوك العدواني لصالح المجموعة التجريبية، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية لأفراد المجموعة التجريبية في الاختبار القبلي والبعدي لصالح الاختبار البعدي. (أبو حطب، ٢٠٠٢).

٣. دراسة جمعة (٢٠٠٥)

مدى فاعلية برنامج إرشادي مقترن في السايكودراما للتخفيف من حدة بعض المشكلات السلوكية لطلاب المرحلة الإعدادية

هدفت الدراسة التعرف على مدى فاعلية برنامج مقترن في السايكودراما للتخفيف من حدة بعض المشكلات السلوكية لطلاب المرحلة الإعدادية. عينة الدراسة تتكون من (٢٤) طالباً من مدرسة (رفع الإعدادية للذكور) قسموا إلى مجموعتين قوام كل مجموعة (١٢) طالباً. واستخدم الباحث مقياس المشكلات السلوكية وبرنامج إرشادي كلاهما من إعداد الباحث. واستخدم الباحث الوسائل الإحصائية التالية (معامل الارتباط بيرسون ومقاييس مان ويتري ويلكوكسون). ومن أهم نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة في حدة المشكلات السلوكية في التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس المشكلات السلوكية كما وجد أن هناك فروق ذات دلالة إحصائية لدى أفراد المجموعة التجريبية في حدة المشكلات السلوكية بين التطبيقين البعدي والتبعي بعد شهرين من تطبيق مقياس المشكلات السلوكية (جمعة، ٢٠٠٥).

المحور الثاني: دراسات وصفية

١. دراسة أبو عليا (٢٠٠١)

اثر العنف المدرسي في درجة شعور الطالبة بالقلق وتكيفهم المدرسي

تم إجراء هذه الدراسة في الأردن والتي هدفت إلى استقصاء اثر العنف المدرسي في درجة شعور الطلبة بالقلق وتكيفهم المدرسي. وضمت عينة الدراسة (٢٤٥) من طلبة الصفين السابع والثامن بمدارس مدينة الزرقاء. وطبقت على عينة الدراسة ثلاثة مقاييس هي: مقياس العنف المدرسي الذي أعده الباحث، ومقاييس القلق، ومقاييس التكيف المدرسي. ومن أجل التوصل إلى أهداف الدراسة تم استخدام الوسائل الإحصائية التالية (معادلة الفاکرونباخ ومعامل الارتباط بيرسون). وأشارت نتائج الدراسة إلى وجود فروق دالة إحصائياً بين مجموعة الطلبة الذين

أثر برنامج إرشادي في خفض مستوى العنف المدرسي لدى طلاب المرحلة المتوسطة

تعرضوا للعنف المدرسي والذين لم يتعرضوا له في مستوى القلق والتكيف المدرسي ولصالح المجموعة الأولى (أبو عليا، ٢٠٠١).

٢. المهداوي (٢٠٠٧)

العنف المدرسي وعلاقته باضطراب ما بعد الصدمة لدى طلبة المتوسطة

أجريت الدراسة على طلبة المرحلة المتوسطة في محافظة دمياط واستهدفت التعرف على مستوى العنف المدرسي لدى طلبة المرحلة المتوسطة والعلاقة الارتباطية ما بين العنف المدرسي واضطراب ما بعد الضغوط الصدمية لدى طلبة المرحلة المتوسطة. تكونت عينة البحث من (٥٠٠) طالباً وطالبة بواقع (١٨٧) طالباً و (٣١٣) طالبة وتشكل نسبة (٦٧٪) تقريراً من أفراد المجتمع الأصلي. وقد استخدم الباحث أداتين لتحقيق أهداف بحثه وهما مقياس العنف المدرسي الذي أعده الباحث لهذه الدراسة، أما المقياس الثاني فهو مقياس اضطراب ما بعد الضغوط الصدمية والمعد من قبل (الازيرجاوي، ٢٠٠٥). ومن أهم الوسائل الإحصائية (مربع كاي والاختبار الثنائي ومعادلة الفايكرونباخ ومعامل ارتباط بيرسون والاختبار الزائي). وكانت اهم النتائج تدل على أن مستوى العنف المدرسي لدى عينة البحث الحالي منخفض وان العلاقة بين متغيري العنف المدرسي واضطراب ما بعد الضغوط الصدمية غير دالة إحصائياً.

(المهداوي، ٢٠٠٧).

مؤشرات ودلائلات من الدراسات السابقة:

١. الأهداف: الدراسات التجريبية هدفت التعرف على مدى فاعلية البرنامج الإرشادي الذي تم إعداده في خفض السلوك العدواني عند الطلبة.

أما الدراسات الوصفية فقد هدفت دراسة أبو عليا (٢٠٠١) إلى استقصاء اثر العنف المدرسي في درجة شعور الطلبة بالقلق وتكيفهم المدرسي أما دراسة المهداوي (٢٠٠٧) فقد هدفت إلى التعرف على مستوى العنف المدرسي لدى الطلبة والعلاقة الارتباطية ما بين العنف المدرسي واضطراب ما بعد الضغوط الصدمية.

أما الدراسة الحالية فقد هدفت إلى التعرف على مدى فاعلية برنامج إرشادي في خفض مستوى العنف المدرسي لدى طلاب الصف الأول متوسط.

٢. العينة: في الدراسات التجريبية اختلفت عينة البحث في دراسة بندلتون (1990) كانت العينة على تلاميذ الابتدائية، أبو حطب (٢٠٠٢) كانت العينة من طلاب المرحلة المتوسطة وتحديداً

طلاب الصف التاسع، وفي دراسة جمعة (٢٠٠٥) كانت العينة من طلاب المرحلة الإعدادية وترواحت أعداد العينات بين (٢٤) كحد أدنى و (١٢٦) كحد أعلى.

الدراسات الوصفية كانت العينة من طلاب المرحلة المتوسطة في كل الدراستين ابو عليا (٢٠٠١) وبلغت (٤٥) طالب وطالبة ودراسة المهاوي (٢٠٠٧) وبلغت (٥٠٠) طالب وطالبة أما الدراسة الحالية فستكون على طلاب المرحلة المتوسطة من محافظة نينوى وقد شملت على (٢٠) طالب (١٠) في المجموعة التجريبية و (١٠) في المجموعة الضابطة.

٣. الأدوات: في الدراسات التجريبية جميعها شملت على مقياس لقياس العنف المدرسي مع إعداد برنامج إرشادي لخفض العنف المدرسي من اعداد الباحثين ففي دراسة بندلتون (1990) هي مقياس العنف المدرسي (بندلتون) والبرنامج الإرشادي لمدة (٦) أسابيع، وفي دراسة أبو حطب (٢٠٠٢) استخدم الباحث مقياس السلوك العدواني وبرنامج إرشادي، وفي دراسة جمعة (٢٠٠٥) استخدم الباحث مقياس المشكلات السلوكية وبرنامج إرشادي.

أما الدراسات الوصفية ففي دراسة ابو عليا (٢٠٠١) استخدم الباحث ثلاث مقاييس هي (مقياس العنف المدرسي الذي أعده الباحث، ومقياس القلق، ومقياس التكيف المدرسي) وفي دراسة المهاوي (٢٠٠٧) استخدم الباحث أداتين لتحقيق أهداف بحثه وهما مقياس العنف المدرسي الذي أعده الباحث لهذه الدراسة، أما المقياس الثاني فهو مقياس اضطراب ما بعد الضغوط الصدمية والمعد من قبل (الازيرجاوي، ٢٠٠٥).

أما البحث الحالي فقد استخدم مقياس (سميرة، ٢٠١١) لقياس مستوى العنف المدرسي لدى الطلاب مع برنامج إرشادي قام بإعداده الباحث من أجل خفض مستوى العنف المدرسي ٤. الوسائل الإحصائية: في الدراسات التجريبية استخدمت دراسة بندلتون (1990) معامل الارتباط بيرسون، أما دراسة ابو حطب (٢٠٠٢) فقد استخدمت معامل الارتباط بيرسون ومقياس مان ويتي والتحليل العاملی، في حين أن دراسة جمعة (٢٠٠٥) استخدمت معامل الارتباط بيرسون ومقياس مان ويتي ويلكوكسون.

أما الدراسات الوصفية كدراسة ابو عليا (٢٠٠١) استخدمت معادلة الفاکرونباخ ومعامل الارتباط بيرسون، ودراسة المهاوي (٢٠٠٧) استخدمت مربع کای والاختبار التائی ومعادلة الفاکرونباخ ومعامل ارتباط بيرسون والاختبار الزائی.

أثر برنامج إرشادي في خفض مستوى العنف المدرسي لدى طلاب المرحلة المتوسطة

أما الدراسة الحالية فسيتم استخدام الوسائل الإحصائية المناسبة لأهداف البحث.

٥. النتائج: الدراسات التجريبية جميعها دالة على فاعلية البرنامج الارشادي الذي تم إعداده من أجل خفض العنف المدرسي.

أما الدراسات الوصفية فهي دراسة ابو عليا (٢٠٠١) فكانت أهم النتائج هي وجود فروق دالة إحصائياً بين مجموعة الطلبة الذين تعرضوا للعنف المدرسي والذين لم يتعرضوا له في مستوى القلق والتكيف المدرسي ولصالح المجموعة الأولى، أما دراسة المهداوي (٢٠٠٧) فكانت أهم النتائج تدل على أن مستوى العنف المدرسي لدى العينة منخفض وان العلاقة بين متغيري العنف المدرسي واضطراب ما بعد الضغوط الصدمية غير دالة إحصائياً.

أما النتائج التي سيسفر عنها البحث الحالي سيقوم الباحث بمناقشتها وتفسيرها ومقارنتها بنتائج الدراسات السابقة.

مدى الإفادة من الدراسات السابقة:-

١. استفاد الباحث من الدراسات السابقة في التأكيد على مشكلة البحث وبلورتها وبيان أهمية البحث.

٢. الإفادة من إجراءات الدراسات السابقة من خلال تحديد التصميم التجريبي والوسائل الإحصائية.

٣. مقارنة نتائج الدراسات السابقة مع نتائج الدراسة الحالية من خلال أوجه الشبه والاختلاف.

٤. الإفادة من الدراسات السابقة في طريقة تحليل النتائج وتفسيرها.

إجراءات البحث أولاً: مجتمع البحث

يتحدد مجتمع البحث الحالي بطلاب الصف الأول المتوسط صباحي من الذكور في مركز محافظة نينوى بالجانب الأيسر من مدينة الموصل للعام الدراسي (٢٠١٧-٢٠١٨) والبالغ مجموعهم (٣٤٥٤) طلاباً موزعين على (٤٧) مدرسة متوسطة للبنين.

ثانياً: عينة البحث

١. عينة المدارس:

اختيرت (٧) مدارس بالطريقة العشوائية البسيطة في الجانب الأيسر من مركز محافظة نينوى وقد بلغ عدد الطلاب (٣١٣) طلاباً موزعين على صفوف الأول المتوسط كما في الجدول (١).

وبعد إجراء عملية التخفيض وذلك بتطبيق مقياس العنف المدرسي المستخدم في البحث الحالي حيث كان المتوسط الحسابي لهذه المدارس أعلى من المتوسط الفرضي للمقياس والجدول (١) يوضح ذلك وتم اختيار مدرستين وهما (متوسطة البراء بن مالك و متوسطة دار السلام الثانية للبنين) بطريقة قصدية لتكون ميداناً لإجراء البحث الحالي وذلك للأسباب الآتية.

١. إن الطلاب كان لديهم مستوى عالٍ من العنف المدرسي في هاتين المدرستين كان أعلى من باقي المدارس الأخرى حيث حصلوا على درجات أعلى من الوسط الفرضي للمقياس والبالغ (٨٦) درجة.

٢. تعاون كادرهما الإداري والتدرسي مع الباحث مما سهل عملية تطبيق البرنامج

جدول (١)

عينة البحث

الرقم	اسم المدرسة	موقع المدرسة	عدد الطلاب
١	النعمانية للبنين	حي الجزائر	٤٠
٢	دار السلام ٢ للبنين	حي الفيصلية	٤٣
٣	حذيفة بن اليمان للبنين	حي الوحدة	٥٣
٤	البراء بن مالك للبنين	حي الميثاق	٥١
٥	الزبير بن العوام	حي المزارع	٤١
٦	فتح الفتوح	حي الشرطة	٤٥
٧	الأمجاد	حي دوميز	٤٠
المجموع			٣١٣

أثر برنامج إرشادي في خفض مستوى العنف المدرسي لدى طلاب المرحلة المتوسطة

٢. عينة البرنامج:

تم اختيار عينة قصدية للبرنامج من مدرستي (متوسطة البراء بن مالك للبنين ومتوسطة دار السلام ٢ للبنين) التي أظهر طلابها درجات أعلى من المتوسط الفرضي البالغ (٨٦) درجة وبلغ عدد الطلاب الذين اختيروا كعينة للبرنامج بطريقة قصدية (١٠) طلاب من متوسطة البراء بن مالك للبنين والتي اعتبرت المجموعة التجريبية للبحث الحالي فيما بلغ عدد الطلاب في متسطة دار السلام ٢ للبنين (١٠) طالباً والتي اعتبرت المجموعة الضابطة للبحث الحالي.

ثالثاً: التصميم التجاري

استخدم الباحث طريقة المجموعتين المتكافئتين كتصميم تجاري للبحث لأنها مناسبة لطبيعته، فضلاً عن أن المجموعتين المتكافئتين عندما تكون ظروفها متشابهة فإن الاختلاف الملاحظ في النتائج بين المجموعتين يعزى إلى الاختلاف الوحيد بينهما وهو التعرض للبرنامج أو المعالجة من عدمه (عباس وآخرون، ٢٠٠٩، ١٩٣).

وعليه فإن هذا التصميم قد اختير للبحث الحالي بحيث تتعرض المجموعة التجريبية للمتغير (البرنامج الإرشادي) في حين يحجب عن المجموعة الضابطة البرنامج الإرشادي كما موضح في الجدول (٢).

جدول (٢)

التصميم التجاري ذي المجموعتين

الاختبار	المتغير المستقل	الاختبار	المجموعة
بعدي	تطبيق البرنامج	قبل	التجريبية
بعدي	—	قبل	الضابطة

رابعاً: تكافؤ المجموعتين

استخدم أسلوب الضبط الإحصائي لتحقيق التكافؤ وضبط المتغيرات التي قد تؤثر على المتغير التابع وهو (العنف المدرسي) لدى طلاب الصف الأول المتوسط.

١. الاختبار القبلي للعنف المدرسي:

بعد تطبيق الاختبار القبلي لكلا المجموعتين (التجريبية والضابطة) استخدم الاختبار التائي لعينتين مستقلتين للمقارنة بين متوسطي الدرجات تبين أن القيمة التائية المحسوبة بلغت (٣٧٦٧، ٢٠٠٥) وهي أقل من القيمة التائية الجدولية (٢٠١٠١) عند مستوى دلالة (٠٠٥) وبدرجة حرية (١٨) ويشير ذلك إلى عدم وجود فرق دال بين متوسطي درجات المجموعتين (التجريبية والضابطة) في الاختبار القبلي للعنف المدرسي. وبذلك تعد المجموعتين متكافئتين فيما بينهما والجدول (٣) يوضح ذلك.

جدول (٣)

تكافؤ مجموعتي البحث في الاختبار القبلي

الدلالة	مستوى الدلالة	القيمة التائية		الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	العدد	المجموعة
		الدولية	المحسوبة				
لا توجد فروق دالة	٠٠٥	٢٠١٠١	٣٧٦٧	٦,٠٤	١٠٩	١٠	التجريبية
				٨,٢٢	١٠٨	١٠	الضابطة

٢. متغير العمر الزمني:

عند اختيار أفراد العينة تم الرجوع إلى سجلات المدرسة للحصول على أعمار الطلاب وتحويلها إلى أشهر لغرض التكافؤ ووجد أن معظم هؤلاء الطلاب من مواليد (٢٠٠٥) وقد حسبت أعمارهم لغاية (٢٠١٧/١٠/١) ووجد الباحث أن متوسط أعمار المجموعة التجريبية يساوي (١٥٧) شهراً بانحراف معياري قدره (٤,٣١٩) وان الوسط الحسابي لأعمار المجموعة الضابطة (١٥٤) شهراً بانحراف معياري قدره (٣,٦٢٩).

ولغرض معرفة التكافؤ تم حساب الاختبار التائي لعينتين مستقلتين ووجد أن القيمة التائية المحسوبة تساوي (٠,٨٢١) وهي اصغر من القيمة التائية الجدولية البالغة (٢,١٠١) عند درجات حرية (١٨) ومستوى دلالة (٠,٠٥) لذا فالفارق بين المجموعتين ليس ذات دلالة إحصائية أي أن المجموعتين متكافئتان في العمر الزمني كما موضح في الجدول (٤)

أثر برنامج إرشادي في خفض مستوى العنف المدرسي لدى طلاب المرحلة المتوسطة

جدول (٤)

تكافؤ أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة في العمر الزمن

المجموعه	الوسط الحسابي	التبالين	القيمه التائيه المحسوبه	القيمه التائيه الجدوليه	مستوى الدلالة
التجريبية	١٥٧	١٨,٦٦٢	٠,٨٢١	٢,١٠١	٠,٠٥
	١٥٤	١٣,١٧٦			

٣. التكافؤ في المستوى العلمي للوالدين:

تم اجراء التكافؤ في المستوى العلمي للوالدين اعتماداً على تصنيف (العيدي) المعتمد على عدد السنوات الدراسية لكل شهادة حصل عليها والدا الطالب (العيدي، ١٩٩٥، ١٠٠) كما في الجدول (٥).

جدول (٥)

تصنيف الشهادات العلمية للوالدين

الشهادة	عدد السنوات
الابتدائية	٦
المتوسطة	٩
الإعدادية	١٢
الدبلوم	١٤
البكالوريوس	١٦

أ. تكافؤ في المستوى العلمي للأباء:

تم حساب عدد السنوات الدراسية للأباء أفراد المجموعة التجريبية ووجد أن الوسط الحسابي لعدد السنوات (١٤) سنة دراسية وبانحراف معياري قدره (٢,٤) أما المجموعة الضابطة فقد بلغ وسطها الحسابي لعدد السنوات (١٣) سنة دراسية وبانحراف معياري قدره (٣,٤) وباستخدام الاختبار الثاني لعينتين مستقلتين وجد أن القيمة التائية المحسوبة تساوي

(١٣٨٨) وهي اصغر من القيمة الثانية الجدولية البالغة (٢,١٠١) عند درجات حرية (١٨) ومستوى دلالة (٠,٠٥) لذا فالفارق بين المجموعتين ليست ذات دلالة إحصائية أي أن المجموعتين متكافئتان كما في الجدول (٦).

الجدول (٦)

تكافؤ أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة في المستوى العلمي للأباء

مستوى الدلالة	القيمة الثانية الجدولية	القيمة الثانية المحسوبة	الانحراف المعياري	الوسط الحسابي	المجموعة
غير دلالة عند ٠,٠٥	٢,١٠١	١,٣٨٨	٢,٤	١٤	التجريبية
			٣,٤	١٣	الضابطة

ب. التكافؤ في المستوى العلمي للأمهات:

تم حساب عدد السنوات الدراسية لأمهات أفراد المجموعة التجريبية ووجد أنه يساوي (١٥) سنوات دراسية وبانحراف معياري قدره (٣,٦) أما للمجموعة الضابطة فوجد أن الوسط الحسابي كان (١٤) سنوات دراسية وبانحراف معياري قدره (٤,٢) وباستخدام الاختبار الثاني لعينتين مستقلتين وجد أن القيمة الثانية المحسوبة تساوي (١,٢١) وهي اصغر من القيمة الجدولية البالغة (٢,١٠١) عند درجات حرية (١٨) ومستوى دلالة (٠,٠٥) لذا فالفارق بين المجموعتين ليس ذات دلالة إحصائية أي أن المجموعتين متكافئتان كما في الجدول (٧).

الجدول (٧)

تكافؤ أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة في المستوى العلمي للأمهات

مستوى الدلالة	القيمة الثانية الجدولية	القيمة الثانية المحسوبة	الانحراف المعياري	الوسط الحسابي	المجموعة
غير دلالة عند ٠,٠٥	٢,١٠١	١,٢١	٣,٦	١٥	التجريبية
			٤,٢	١٤	الضابطة

أولاً: مقياس العنف المدرسي

اختير مقياس العنف المدرسي المعد من قبل (سميرة ٢٠١١) للبحث لكون المقياس معد للطلاب في مرحلة المراهقة وقد تكون من (٤٣) فقرة موزعة على ثلاثة مجالات هي (العنف اللفظي والعنف المادي والعنف الرمزي) ويقابل كل فقرة ثلاثة بدائل هي (دائماً، أحياناً، أبداً) وإعطائهما الأوزان (٣، ٢، ١) على التوالي.

الخصائص السياسيمترية للمقياس

١. صدق المقياس:

يقصد بالصدق أن يقيس المقياس ما وضع لقياسه (ملحم، ٢٠٠٥، ٢٧٠) وقد استخرج الباحث الصدق باستخدام الصدق الظاهري.

الصدق الظاهري:

ويعني البحث بما يbedo أن المقياس يقيسه، وهو المظهر العام للاختبار أو الصورة الخارجية له من حيث نوع المفردات وكيفية صياغتها ومدى وضوح هذه المفردات وكذلك يتتلو تعليمات الاختبار ومدى دقتها ودرجة ما تتمتع به من موضوعية ودقة تحديد الزمن المناسب للاختبار ويتم تحقيق هذا النوع من الصدق من خلال حكم المختصين (الجلبي، ٢٠٠٥: ٩٢).

وللتتأكد من مدى صلاحية فقرات المقياس تم عرض المقياس بصيغته الأولية على عدد من الخبراء من ذوي الاختصاص والبالغ عددهم (١٠) خبيراً وبلغ معامل الصدق (%)٩٠.

٢. ثبات المقياس

تم حساب معامل الثبات في هذا البحث بطريقة إعادة الاختبار. ونقوم الفكرة الأساسية في هذه الطريقة على إجراء الاختبار على مجموعة من الأفراد، ثم إعادة إجراء نفس الاختبار على نفس المجموعة من الأشخاص وفي ظروف مماثلة بعد مضي فترة زمنية بين القياس الأول والقياس الثاني، ثم نحسب معامل الارتباط بين الإجراء الأول والإجراء الثاني وهو ما نسميه معامل الثبات. وإذا افترضنا أن الأداء في الإجراء الأول هو نفس الأداء في الإجراء الثاني فان معامل الارتباط بين الاجرائين سيكون واحداً صحيحاً ولكن هذا الواحد الصحيح لا نصل إليه بسبب التذبذب العشوائي في أداء الأفراد في المرتين، وذلك أن أداء الأفراد على الاختبار النفسي لا يتم من خلال قوالب جامدة صارمة ولكنه يتسم بقدر معين من التغيير

والمرونة بحيث لابد أن يحدث فرق بين الأداء في المرة الأولى والأداء في المرة الثانية، بمعنى آخر فان الفرد في المرة الأولى ليس هو بالضرورة في المرة الثانية للإجراء حيث تؤثر عليه في كل من الاجرائين عوامل الخطأ التجريبي مثل حالته الجسمية أو حالته النفسية (ربيع، ٢٠٠٩: ٨٣-٨٤).

ولاستخراج ثبات الأداء للبحث الحالي تم تطبيقها على عينة ملوفة من (٣٠) طالباً من طلاب الصف الأول المتوسط في يوم الاثنين الموافق (٢٠١٧/١٠/٢) ثم أعيد تطبيق المقياس عليهم في المرة الثانية يوم الاثنين بتاريخ (٢٠١٧/١٠/٦). ولمعرفة دلالة معامل الثبات البالغة (٠,٨٤) تم حساب القيمة الثانية لمعامل الارتباط ووجد أن القيمة الثانية تساوي (٠,١٩٥) وهي اكبر من الجدولية البالغة (٠,٠٤٨) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجة حرية (٢٨).

٣. تطبيق المقياس

طبق مقياس العنف المدرسي على (٣١٣) طالباً من طلاب الأول المتوسط موزعين على (٧) مدارس. وعند توزيع المقياس على أفراد العينة تحدث الباحث عن أهمية البحث وفائدة وأن لضرورة العلمية تتطلب أن تكون الإجابة دقيقة وصريحة مع الإشارة إلى سرية المعلومات وعدم الاطلاع عليها من قبل أشخاص آخرين سوى الباحث لأجل طمانتهم والحصول على إجابات صادقة لغرض تشخيص أفراد العينة الذين لديهم عنف مدرسي عال لكي يتم إخضاعهم فيما بعد للبرنامج الإرشادي والمعد لهذا الغرض، وذلك بالاعتماد على الدرجة التي يحصل عليها المستجيب.

٤. تصحيح المقياس

تكون المقياس من (٤٣) فقرة وأمام كل فقرة ثلاثة بدائل هي (دائماً، أحياناً، أبداً) وعلى المستجيب أن يختار من البدائل بوضع علامة (✓) أمام البديل الذي يختاره، وتعطى الدرجة (٣) للبديل (دائماً) والدرجة (٢) للبديل (أحياناً) والدرجة (١) للبديل (أبداً) وعند حصول الطالب على درجة مرتفعة على المقياس فان ذلك يدل على ارتفاع العنف المدرسي لديه علمًا أن أعلى درجة في المقياس هي (١٢٩) واقل درجة هي (٤٣) والوسط الفرضي للمقياس هو (٨٦) درجة.

ثانيًا: البرنامج الإرشادي

إن من أهداف البحث الحالي (بناء برنامج إرشادي لخفض مستوى العنف المدرسي) ولتحقيق هذا الهدف قام الباحث بمراجعة عدد من الدراسات التي تناولت العنف المدرسي واطلع كذلك على عدد من الدراسات التي تضمنت برامج إرشادية في موضوعات العنف المدرسي.

أثر برنامج إرشادي في خفض مستوى العنف المدرسي لدى طلاب المرحلة المتوسطة

١. صدق البرنامج

اعتمد الباحث على الصدق الظاهري في معرفة صدق البرنامج من خلال عرضه بصيغته الأولية المؤلفة من (٩) جلسات إرشادية على مجموعة من الخبراء من ذوي الاختصاص لبيان أرائهم في مدى صلاحية جلسات البرنامج الإرشادي وقد أبدى المحكمين بعض الملاحظات الطفيفة على البرنامج.

٢. طريقة تطبيق البرنامج الإرشادي

أعد الباحث (٩) دروس إرشادية وواقع درسين في الأسبوع وفي يومي (الأحد والأربعاء) وكانت الجلسات على النحو الآتي:

أ. التعريف :

يقدم الباحث تعريفاً واضحاً وبسيط للطلاب عن الموضوع الذي سوف يتم تقديمها.

ب. عرض للدروس الإرشادية :

يتم شرح الموضوع للطلاب مع بيان أهمية الموضوع.

ج. عرض موافق قصصية

سرد موقف قصصي فيه مشكلة بين طرفين ويتم حل المشكلة دون اللجوء للعنف.

د. التقويم :

يسأل الطالب بعض الأسئلة من ما تم تقديمها في العرض لمعرفة مدى تحقيق الأهداف.

هـ. الواجب البيتي:

يتم إعطاء سؤال للطلاب للإجابة عليه.

٣. التجربة الاستطلاعية

قام الباحث بتجربة استطلاعية على عدد من الطلاب، من خارج العينة التجريبية في يوم الأحد الموافق (٢٠١٧/١٠/٢٩) للتعرف على الصعوبات التي سيواجهها في التطبيق ومدى تقبل الطلاب لمحتويات البرنامج، ولم يلق الباحث ولا الطالب أي صعوبة تذكر.

٤. تطبيق البرنامج

طبق البرنامج في مدرسة (البراء بن مالك) وقد تم الاتفاق مع إدارة المدرسة على تحديد يومين في الأسبوع من غير التأثير على الحصص الدراسية الأخرى وقد بدأ تطبيق البرنامج بتاريخ (٢٠١٧/١١/١٢) إلى (٢٠١٧/١٢/١٣) والجدول (٨) يوضح ذلك.

جدول (٨)
أيام وتواريخ تطبيق البرنامج

الوقت	عنوان الدرس	التاريخ	اليوم	الدرس
٤٥	الافتتاحية	٢٠١٧/١١/١٢	الأحد	الأول
٤٥	مفهوم العنف المدرسي	٢٠١٧/١١/١٥	الأربعاء	الثاني
٤٥	أسباب العنف المدرسي	٢٠١٧/١١/١٩	الأحد	الثالث
٤٥	موقف قصصي	٢٠١٧/١١/٢٢	الأربعاء	الرابع
٤٥	الآثار السلبية للعنف المدرسي	٢٠١٧/١١/٢٦	الأحد	الخامس
٤٥	موقف قصصي	٢٠١٧/١١/٢٩	الأربعاء	السادس
٤٥	موقف قصصي	٢٠١٧/١٢/٣	الأحد	السابع
٤٥	طرق الوقاية من مشكلة العنف المدرسي	٢٠١٧/١٢/٦	الأربعاء	الثامن
	عطلة (يوم النصر)	٢٠١٧/١٢/١٠	الأحد	
٤٥	الختامية (الاختبار البعدي)	٢٠١٧/١٢/١٣	الأربعاء	التاسع

سادساً: الوسائل الإحصائية

تم استخدام عدد من الوسائل الإحصائية لمعالجة البيانات والتي تمثلت بـ (الاختبار الثنائي لعينتين مستقلتين، معامل الارتباط بيرسون، الاختبار الثنائي لعينتين متراابطتين، معامل مربع ايتا η^2).

نتائج البحث

الهدف الأول: قياس العنف المدرسي لدى طلاب المرحلة المتوسطة

بعد أن تم تطبيق مقياس العنف المدرسي على عينة البحث الحالي وجد أن المتوسط الحسابي يساوي (١٠٩) درجة للمجموعة التجريبية وبانحراف معياري قدره (٤,١٣) أما المتوسط الحسابي للمجموعة الضابطة فقد بلغ (١٠٨) درجة وبانحراف معياري قدره (٢,١٦) إذ كان أعلى من الوسط الفرضي للمقياس البالغ (٨٦) وهذا يدل على أن أفراد العينة لديهم مستوى عال من العنف المدرسي والجدول (٩) يوضح ذلك.

أثر برنامج إرشادي في خفض مستوى العنف المدرسي لدى طلاب المرحلة المتوسطة

جدول (٩)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لأفراد المجموعة التجريبية والضابطة لمقاييس العنف المدرسي

المجموعة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الافتراضي	القيمة المحسوبة	القيمة الجدولية
التجريبية	١٠٩	١٣,٤	٨٦	٥,٧١٥	٢,٢٢٨
الضابطة	١٠٨	١٦,٢	٨٦	٤,٥٢٦	٢,٢٢٨

الهدف الثاني: بناء برنامج إرشادي لخفض مستوى العنف المدرسي لدى طلاب المرحلة المتوسطة

تحقق هذا الهدف من خلال بناء برنامج إرشادي لخفض مستوى العنف المدرسي ضمن إجراءات البحث التي تم عرضها سابقاً.

الهدف الثالث: التعرف على أثر البرنامج الإرشادي في خفض مستوى العنف المدرسي لدى طلاب الصف الأول المتوسط ولتحقيق هذا الهدف صيغة الفرضيات الآتية:

١. لا توجد فروق دالة احصائياً بين متوسط درجات المجموعة التجريبية في الاختبارين القبلي والبعدي في خفض مستوى العنف المدرسي

للحقيق من صحة الفرضية الصفرية الأولى تم تحليل البيانات فوجد أن الوسط الحسابي لدرجات المجموعة التجريبية (١٠٩) درجة في الاختبار القبلي وتبين قدره (١٦,٩) درجة وانخفض إلى (٧٤) درجة في الاختبار البعدي وتبين قدره (١٥,٤) درجة وباستخدام الاختبار الثاني لعينتين متراقبتين وجد أن القيمة الثانية المحسوبة تساوي (٢,٥٦٧) درجة وهي اكبر من القيمة الثانية الجدولية البالغة (٢,٢٢٨) درجة عند درجة حرية (٩) ومستوى دلالة (٠,٠٥) والجدول (١٠) يوضح ذلك.

جدول (١٠)

الوسط الحسابي والتباين في الاختبارين القبلي والبعدي لأفراد المجموعة التجريبية

القيمة الثانية الجدولية	القيمة الثانية المحسوبة	التباين	الوسط الحسابي	الاختبار
٢,٢٢٨	٢,٥٦٧	١٦,٩	١٠٩	القبلي
		١٥,٤	٧٤	البعدي

ومن الجدول (١٠) يتضح أن الفروق بين الاختبارين القبلي والبعدي دالة احصائياً لصالح الاختبار البعدى أي أن للبرنامج أثر في خفض مستوى العنف لدى طلاب الصف الأول المتوسط وبهذا ترفض الفرضية الصفرية الأولى.

وتعزى هذه النتيجة إلى أن البرنامج قد اعد على أساس علمية وفق حاجات العينة والمستوى العمري لهم فضلاً عن إتاحة الباحث الفرصة أمام الطلاب للتفيس الانفعالي وطرح الحلول للمشكلات من خلال التعايش معها إضافة إلى إشاعة روح التعاون والتلاطف بين الطلاب.

وتفق هذه النتيجة مع دراسة بندلتون (1990) ودراسة أبو حطب (٢٠٠٢) ودراسة الجمعة (٢٠٠٥).

٢. لا توجد فروق دالة احصائياً بين متوسط درجات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة في الاختبارين القبلي والبعدي في خفض مستوى العنف المدرسي.

للحصول على صحة الفرضية الصفرية الثانية تم تحليل البيانات وبمقارنتها بالمجموعة التجريبية مع المجموعة الضابطة في الاختبارين القبلي والبعدي وجد أن الوسط الحسابي للمجموعة التجريبية في الاختبار القبلي (١٠٩) درجة وفي الاختبار البعدى أصبح (٧٤) درجة أما الوسط الحسابي لأفراد المجموعة الضابطة في الاختبار القبلي كان (١٠٨) درجة وأصبح (١٠٤) درجة في الاختبار البعدى وباستخدام الاختبار التائى لعينتين مستقلتين وجد أن القيمة الثانية المحسوبة (٣,٠٩٦) درجة وهي اكبر من القيمة الثانية الجدولية البالغة (٢,١٠١) درجة عند درجات حرية (١٨) ومستوى دلالة (٠,٠٥) درجة والجدول (١١) يوضح ذلك

أثر برنامج إرشادي في خفض مستوى العنف المدرسي لدى طلاب المرحلة المتوسطة

جدول (١١)

الوسط الحسابي للاختبار القبلي والبعدي وتبالين الفروق بينهما لأفراد المجموعتين التجريبية والضابطة

القيمة الثانية الجدولية	القيمة الثانية المحسوبة	التبالين للفروق	الفروق	الوسط في الاختبار البعدي	الوسط في الاختبار القبلي	المجموعة
٢,١٠١	٣,٠٩٦	١٢,٦	٣٥	٧٤	١٠٩	التجريبية
		١٤,٨	٤	١٠٤	١٠٨	الضابطة

ومن الجدول (١١) يتضح أن الفروق دالة احصائياً في الاختبارين القبلي والبعدي لأفراد المجموعتين التجريبية والضابطة ولصالح أفراد المجموعة التجريبية وبهذا ترفض الفرضية الصفرية الثانية.

وتعزى هذه النتيجة إلى قدرة البرنامج الإرشادي الذي تم بناءه على خفض مستوى العنف المدرسي من خلال الدروس التي تم تقديمها للطلاب.

وتفق هذه النتيجة مع دراسة كل من بندلتون (1990) ودراسة أبو حطب (٢٠٠٢) ودراسة الجمعة (٢٠٠٥).

الهدف الرابع: مدى تأثير البرنامج الإرشادي في خفض سلوك العنف المدرسي لدى طلاب الأول المتوسط.

ولمعرفة هل أن للبرنامج الإرشادي المستخدم في الدراسة تأثير إيجابي على طلاب الأول المتوسط تم حساب معامل مربع (ایتا) من خلال معرفة دالة القيمة الثانية المحسوبة للبرنامج الإرشادي فوجد أن معامل مربع (ایتا) يساوي (١,٨١٦) درجة وبما أنه أكبر من (٠,٨٠) لذا فالتأثير إيجابي وكبير حسب المعيار الأثني الموضح في الجدول (١٢).

الجدول (١٢)

معيار معامل مربع ایتا لتقدير حجم تأثير البرنامج

التقدير	حجم الأثر	ت
ضعيف	٠,٢٠	١
متوسط	٠,٥٠	٢
كبير	٠,٨٠	٣

(قطيط، ٢٠٠٩)

وتعزى هذه النتيجة إلى أن استخدام الأسلوب الإرشادي المعتمد على التوضيح للمشكلات السلبية وإعطاء المواقف القصصية المأخوذة من واقع الطالب يؤدي إلى زيادة قوة تأثير البرنامج الإرشادي بشكل أفضل لأنه محاكٍ لواقع الطالب، ولم تطرق أي من الدراسات السابقة إلى هذا الهدف

الاستنتاجات والتوصيات والمقترنات أولاً: الاستنتاجات

تم صياغة الاستنتاجات بناءً على النتائج التي توصل إليها :-

بما أن النتائج أوضحت اثر دال للبرنامج الإرشادي في خفض العنف المدرسي لذا نستنتج أن العنف المدرسي يمكن أن ينخفض لدى طلاب المرحلة المتوسطة بالبرامج الإرشادية المناسبة.

ثانياً: التوصيات

يوصي الباحث بالأمور الآتية :-

- الافادة من البرنامج الإرشادي المعد في هذا البحث لخفض العنف المدرسي وتطبيقه من قبل المختصين والتربويين في المدارس.
- ضرورة الاهتمام بالعنف المدرسي عند الطالب في المؤسسات التربوية لما له من تأثير سلبي في التحصيل الدراسي عند الطالب.
- ضرورة توعية الآباء والأمهات والمربيين في المؤسسات التربوية بالعوامل المؤثرة على العنف المدرسي لدى الأبناء بدءاً من مراحل النمو المبكرة.

ثالثاً المقترنات

في ضوء النتائج التي توصل إليها الباحث يقترح :

- إجراء دراسة باستخدام البرنامج الإرشادي الذي أعده الباحث على صفوف ومراحل دراسية أخرى.
- إجراء دراسة مقارنة في العنف المدرسي بين المراحل الدراسية المختلفة.
- إجراء دراسات ارتباطية حول علاقة العنف المدرسي بعدد من المتغيرات مثل (التحصيل الدراسي، الثقة بالنفس).

أثر برنامج إرشادي في خفض مستوى العنف المدرسي لدى طلاب المرحلة المتوسطة

المصادر العربية:

- القرآن الكريم

١. إبراهيم، مجدي احمد (١٩٩٦)، "العوامل الاجتماعية المؤدية للعنف في بعض مدارس القاهرة الكبرى"، مجلة الدراسات التربوية والاجتماعية، المجلد ٢، العدد ٣.
٢. أبو حطب، ياسين مسلم (٢٠٠٢)، فاعلية برنامج مقترن لتخفيف السلوك العدواني لدى طلاب الصف التاسع الأساسي بمحافظة غزة، رسالة ماجستير، كلية التربية، الجامعة الإسلامية، غزة.
٣. أبو صفية، ميسر محمد فهد (٢٠١٢)، مدى فاعلية برنامج نفسي إرشادي للحد من سلوكيات العنف لدى تلميذات المرحلة الأساسية في قطاع غزة، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة الأزهر، غزة.
٤. أبو عليا، محمد مصطفى (٢٠٠١)، "أثر العنف المدرسي في درجة شعور الطلبة بالقلق وتكيفهم المدرسي"، مجلة دراسات العلوم التربوية، العدد ١، المجلد ٢٨، الأردن.
٥. الاحمد، أمل (٢٠٠٤)، مشكلات وقضايا نفسية، مؤسسة الرسالة للنشر والطباعة والتوزيع، بيروت.
٦. الاميري، احمد علي محمود (٢٠٠١): فاعلية برنامج إرشادي في مواجهة ضغوط التعصب لدى طلاب المرحلة الثانوية، أطروحة دكتوراه، كلية التربية، الجامعة المستنصرية.
٧. البادري، سعود بن مبارك (٢٠١١)، تطبيقات علم النفس مهنة و التربية، ط١، دار الكتاب الجامعي، العين، الإمارات العربية المتحدة.
٨. الجلبي، سوسن شاكر (٢٠٠٥)، أساسيات بناء الاختبارات والمقاييس النفسية والتربوية، ط١، مؤسسة علاء الدين للطباعة والنشر، دمشق، سوريا.
٩. جمعة، أمجد عزات (٢٠٠٥)، مدى فاعلية برنامج إرشادي مقترن في السايكودراما للتخفيف من حدة بعض المشكلات السلوكية لطلاب المرحلة الإعدادية، رسالة ماجستير، كلية التربية، الجامعة الإسلامية، غزة.
١٠. جولد، أرنولد وآخرون (١٩٩٢)، عدوانية أقل، درا النهضة العربية للطباعة والنشر، بيروت، الأردن.
١١. حافظ، نوري (١٩٨١)، المراهقة دراسة سيكولوجية، ط١، المؤسسة العربية للدراسات والنشر، بيروت.
١٢. الحياني، عاصم محمود ندا (٢٠١١)، الإرشاد التربوي وال النفسي، الطبعة ٢، دار الكتاب للطباعة والنشر، جامعة الموصل.

١٣. الدلي، رياض حازم فتحي (٢٠٠٤)، أثر برنامج إرشادي باستخدام أسلوبين في تنمية التوافق النفسي والاجتماعي لدى طلاب المرحلة المتوسطة، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة الموصل.
١٤. ربيع، محمد شحاته (٢٠٠٩)، قياس الشخصية، ط٢، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الأردن.
١٥. الزغول، رافع وآخرون (١٩٩٨)، مدى انتشار العنف في المدارس الحكومية أسبابه والعوامل المؤثرة فيه، سلسلة منشورات المركز الوطني لتنمية الموارد البشرية، الأردن.
١٦. الزقاي، نادية مصطفى وأيوب مختار (٢٠٠٤)، أسباب العنف المدرسي أسباب تمايز أم أسباب تجانس، مجلة العلوم الإنسانية، جامعة محمد خيضر بسكرة، العدد الخامس.
١٧. زهران ، حامد عبد السلام (١٩٨١)، علم نفس النمو، ط٥، دار العودة، بيروت.
١٨. زهران، حامد عبدالسلام (١٩٩٨)، التوجيه والإرشاد النفسي ، عالم الكتب، القاهرة.
١٩. الزهراني، عبد العزيز بن سعيد (٢٠٠٢)، أنماط السلوك العدواني لدى عينة من تلاميذ المرحلة الابتدائية بمحافظة جدة بأساليب المعاملة الوالدية وبعض المتغيرات الأخرى، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة أم القرى.
٢٠. سعيد، ياسر نظام مجید (٢٠٠٣)، بناء مقاييس الصحة النفسية لطلبة الجامعة على وفق مؤشرات مقاييس منيسوتا المتعدد الأوجه I.M.p.، أطروحة دكتوراه، كلية التربية ابن رشد، جامعة بغداد.
٢١. سلمان، يحيى داود وآخرون (٢٠٠٨)، دليل المرشد التربوي، ط١، الشركة العامة لانتاج المستلزمات التربوية، وزارة التربية، العراق.
٢٢. سميرة، عبدي (٢٠١١)، الضغط المدرسي وعلاقته بسلوكيات العنف والتحصيل الدراسي لدى المراهق المتمدرس (١٤ - ١٧) سنة، رسالة ماجستير، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة مولود عماري، الجزائر.
٢٣. السنوسي، نجاة (٢٠٠٥)، الأثر الذي يولده العنف على الأطفال ودور الجمعيات الأهلية في مواجهته، الجمعية المصرية العامة لحماية الأطفال بالإسكندرية، القاهرة.
٢٤. الشهري، علي بن نوح بن عبد الرحمن (٢٠٠٩)، العنف لدى طلاب المرحلة المتوسطة في ضوء بعض المتغيرات النفسية والاجتماعية في مدينة جدة، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة أم القرى، المملكة العربية السعودية.
٢٥. الصوالحة، عبد المهيدي محمد مصطفى (٢٠٠٢)، أثر برنامج إرشادي في تنمية الحكم الخلقي لدى الأحداث الجانحين في الأردن، أطروحة دكتوراه، كلية التربية، الجامعة المستنصرية.

أثر برنامج إرشادي في خفض مستوى العنف المدرسي لدى طلاب المرحلة المتوسطة

٢٦. الطيار، فهد بن على عبد العزيز (٢٠٠٥)، **العوامل الاجتماعية المؤدية للعنف لدى طلاب المرحلة الثانوية**، رسالة ماجستير، كلية الدراسات العليا، جامعة نايف العربية، الرياض.
٢٧. عباس، محمد خليل وآخرون (٢٠٠٩)، **مدخل إلى مناهج البحث في التربية وعلم النفس**، ط٢، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الأردن.
٢٨. العبيدي، ندى عبد الله (١٩٩٥)، **أثر المنهج الاثرائي في القدرات العقلية المعرفية لدى طلبة ثانوية المتميزين**، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة الموصل.
٢٩. العريني، محمد صالح (٢٠٠٣)، **دور مدير المدرسة في الحد من عنف الطلاب في المدارس بالمملكة العربية السعودية بمدينة الرياض**، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا، الخرطوم.
٣٠. العمري، صالح محمد رفيع (٢٠٠٣)، **العودة إلى الانحراف في ضوء العوامل الاجتماعية**، رسالة ماجستير، غير منشورة، أكاديمية نايف للعلوم الأمنية، الرياض.
٣١. عودة ، احمد سليمان وفتحي حسن ملکاوي (١٩٨٧)، **أساسيات البحث العلمي في التربية والعلوم الإنسانية عناصره ومناهجه وتحليل الإحصائي لبياناته**، مكتبة الكتاني، اربد، الأردن.
٣٢. عويس، سيد (٢٠٠٠)، **أثر سياسة الافتتاح على القيم الاجتماعية في مصر**، مكتبة الدار العربية للكتاب، القاهرة.
٣٣. قطيط، غسان يوسف (٢٠٠٩)، **حوسبة التقويم الصفي (حساب حجم الأثر باستخدام معادلة η^2)**، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
٣٤. مرشد، ناجي عبد العظيم (٢٠٠٥)، **تعديل السلوك العدواني للأطفال العاديين وذوي الاحتياجات الخاصة**، مكتبة زهراء الشرق، القاهرة.
٣٥. ملحم، سامي محمد (٢٠٠٥)، **القياس والتقويم في التربية وعلم النفس**، ط٣، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الأردن.
٣٦. المهداوي، محمد هادي صالح (٢٠٠٧)، **العنف المدرسي وعلاقته باضطراب ما بعد الصدمة لدى طلبة المتوسطة**، رسالة ماجستير، كلية التربية جامعة ديالى.
٣٧. ناصر الدين، سعد (٢٠١٣)، **تطوير برنامج إرشادي لمعالجة سلوك العنف في المدارس**، موقع أطفال الخليج ذوي الاحتياجات الخاصة. www.Gulfkids.com
٣٨. وزارة التربية (١٩٨٠-١٩٨١)، **قسم الإحصاء، المديرية العامة للتخطيط التربوي**، العراق.
٣٩. الوقفي، راضي (١٩٩٨)، **مقدمة في علم النفس**، ط٣، كلية الأميرة ثروت، عمان.

المصادر الأجنبية:

40. Buss, A. H & Perry, M. (1992), The aggression questionnaire, **Journal of personality and Social psychology**, Vol (63), No (31), P (250).
41. Mead, A. R.(2008). **What schools can do to important social attitude.**
Athens, College Athens, Alabama.
42. Pendleton, M. (1990), **An Exploratory Study program for reduction Aggressive Behavior among students of desegregated Elementary school**, P-H-D, University of southern California.
43. Shaw, M. (1977): The Development of Counseling Program Priorities, Progress and Professionalism, **Jorunal of The Personal and Guideance** p.55-60 Vol (43), No (36).
44. Stets, J. (1990), Verbal and physical Aggression in marriage, **Journal of marriage and the family**, Vol (52), No (41).

تصميم برنامج ارشادي وفقاً لنظرية أليس في تعديل أحلام اليقظة لدى المراهقات في مدينة الموصل

أ.م.د. ندى فتاح زيدان^{**}

م. تمار محمد عزيز*

تاريخ قبول النشر

٢٠١٨/٣/٢٥

تاريخ استلام البحث

٢٠١٨/١/٢٤

ملخص البحث:

هدف البحث الحالي إلى:-

١. تصميم برنامج وفق نظرية أليس في تعديل أحلام اليقظة لدى المراهقات في مدينة الموصل.
٢. قياس مستوى أحلام اليقظة لدى المراهقات.
٣. التعرف على اثر البرنامج الإرشادي في تعديل أحلام اليقظة لدى المراهقات وقد تم صياغة الفرضية التالية:-

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في الاختبار البعدى على مقياس أحلام اليقظة.

ويقتصر البحث على طالبات المرحلة المتوسطة الصف الأول في الجانب الأيسر من مدينة الموصل للعام الدراسي (٢٠١٧-٢٠١٨).

أما ما يخص إجراءات البحث فقد اعتمدت الباحثتان التصميم التجريبى ذو المجموعتين المتكافئتين وتكونت عينة البحث من (٣٠) طالبة بواقع (١٥) طالبة للمجموعة التجريبية و(١٥) طالبة للمجموعة الضابطة أما أداتا البحث فقد تم:-

١. اعداد مقياس لقياس أحلام اليقظة بعد اطلاع الباحثتان على بعض الدراسات والادبيات قد توصلت إلى وجود مقياس اجنبي تم بناءه من قبل (Karin Schermelleh-

* مدرس، قسم علم النفس، كلية التربية للعلوم الإنسانية، جامعة الموصل.

** استاذ مساعد، قسم علم النفس، كلية التربية للعلوم الإنسانية، جامعة الموصل.

تصميم برنامج ارشادي وفقاً لنظرية أليس في تعديل أحلام اليقظة لدى المراهقات في مدينة الموصل
(Fuqel,2010) وهو يتكون من (٢٨) فقرة متعددة ببدائل خماسية (تطبق على بدرجة كبيرة جداً، تتطبق على بدرجة كبيرة، تتطبق على بدرجة متوسطة، تتطبق بدرجة قليلة ، تتطبق بدرجة قليلة جداً)، ولجعل المقياس ملائماً للبيئة العراقية تم ترجمة المقياس بالاستعانة بمترجم ومن ثم استخراج صدق الترجمة بعرضه على مجموعة من أساتذة اللغة الانكليزية واثنين من أساتذة قسم العلوم التربوية والنفسية وتم التعرف على الثبات بطريقة اعادة الاختبار وثبات بمعاملة الفاکرونباخ وتكون المقياس من صيغته النهائية (٢٨) فقرة.
٢. البرنامج الارشادي فقد قامت الباحثتان بأعداد (١١) جلسة ارشادية وفقاً لخطوات نظرية أليس وطبق البرنامج من (٢٠١٧/١٢/٥ إلى ٢٠١٨/١/٧) وتم إجراء الاختبار القبلي في بداية المدة من خلال تطبيق مقياس أحلام اليقظة كما طبق في نهاية المدة المذكورة (الاختبار البعدى ولغرض معالجة البيانات استخدم (معامل ارتباط بيرسون، معامل تميز الفقرة، والاختبار الثاني لعينتين مستقلتين)، وقد أظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائية بين متوسط درجات المجموعتين التجريبية والضابطة لصالح المجموعة التجريبية التي تعرضت للبرنامج مما يدل على اثر دال للبرنامج في تعديل أحلام اليقظة لدى الطالبات، وفي ضوء نتائج البحث أوصت الباحثتان اعتماد مقياس أحلام اليقظة الذي قام بترجمته عند إجراء بحوث متشابهة لعينات أخرى وتضمنت المقترنات دراسة علاقة أحلام اليقظة مع متغيرات أخرى مثل سمات الشخصية، تشتت الانتباه... الخ).

Designing A counseling Programme According to Alees's Theory to Modificate Day Dreams for Female Adolescents in the City of Mosul

Dr. Nada Fatah

Asst. Prof.

Tamar Mohammed

Lecture

This research aims at:

1. Designing a programme according to Alees Theory to modificate day dreams for female adolescents in the city of Mosul.
2. Measuring the level of day dreams for female adolescents.
3. Investigating the impact of the counseling programme in modificate day dreams for female adolescents.

The null hypothesis indicates that there is no significant statistical difference between the mean scores of the experimental and control groups in post test concerning the day dreams scale. The research has been limited

to first-year intermediate schools female students for the academic year 2017-2018. The researches depends on the experimental design of two equivalent groups. The sample consists of 30 female students 15 students for each group.

Concerning the instruments of the research the following have been prepared:

1. A scale for measuring day dreams has been selected after reviewing literatures. The scale prepared by (Karin Schermelleh,2010) and consisted of 28 items. The scale has been translated by interpreter. The validity of translation has been fulfilled by giving the translated scale to a jury from English and Educational and psychological departments. The scale has been applied upon a pilot group to test the reliability by using test-re-test method.

2. The counseling programme:

The researches prepared 11 counseling meetings in regards to Alees's theory. The programme has been conducted from 5th. Dec. 2017 to 7th. Jan. 2018.

The day dreams scale has been applied before starting the experiment and at the end. The data has been analyzed by using (Pearson Correlation Coefficient Formula, Deserimation Formula and t-test for two independent groups). The findings show statistical difference between the mean scores of the two groups and for the benefit of the experimental group. This indicates the impact of the programme in modifying day dreams for female students.

In the light of those findings, the researches recommend to depend on the scale of day dreams, which has been translated, when conducting similar researches upon different samples. The researchers suggest to study day dreams in regards to other variables such as (features of personality, attention randomization... etc.)

مشكلة البحث

تعد مرحلة المراهقة من المراحل المهمة في حياة الإنسان وترافقها تغيرات جسمية ونفسية وهذه التغيرات تصاحبها مظاهر سلوكية ونفسية منها أحلام اليقظة وبالرغم من كونها من الوظائف المهمة لحياة الإنسان إلا ان الاستغرق في أحلام اليقظة إذا كانت هروب من الواقع والتنفيس عن الضغوط وال حاجات غير المشبعة فعلياً في هذه الحالة، البحث عن أسلوب أو برنامج لتعديل هذه الأحلام بدلاً من ان تكون عامل معوقاً في النمو والدراسة والحياة بجعلها

تصميم برنامج ارشادي وفقاً لنظرية أليس في تعديل أحالم اليقظة لدى المراهقات في مدينة الموصل
عاملًّا مهماً ومساعداً في التعلم والنمو ولذا جاءت فكرة البحث الحالي في بناء برنامج في تعديل أحالم اليقظة من جانبها السلبي إلى الإيجابي.

أهمية البحث وال الحاجة إليه:

فترة المراهقة مرحلة تصاحبها تغيرات طبيعية نفسية وفسيولوجية وهذه التغيرات ضرورية، كمرحلة انتقال بين الطفولة والنضج، وتعتبر هذه الفترة من الفترات الهامة في حياة الفرد، حيث يصبح بعدها راشداً له دور فعال في المجتمع، ويحتاج المراهق إلى فترة من الوقت ليتوافق مع عالم الراشدين ويكتسب مهاراتهم (قناوي، ١٩٩٢: ٤).

وترجع أهمية المراهقة إلى تميزها في خصائصها عن مرحلتي الطفولة والرشد مما يؤدي إلى تعقيد وتنوع مطالب النمو، ويتبعد ذلك ولا ينفصل عنه تنوع وظائف المراهق وواجباته، تمهيداً لاكتمال نضجه واندماجه في مجتمع الشباب (الزعبلاوي، ١٩٩٨: ١٢)، ويولي الباحثون والمتخصصون مرحلة المراهقة أهمية بالغة بوصفها مرحلة مشكلات كما وصفها بعض فترات الهامة الحساسة في حياة الإنسان، ذلك لأنها تمثل فترة نمو جسمي وعقلي ونفسي هامة، وقد اجمعـتـ اكـثـرـ الـدـرـاسـاتـ الـحـدـيثـةـ عـلـىـ اـعـتـارـ الـمـراهـقـينـ الـفـةـ الـحـاسـاسـةـ الـتـيـ يـجـبـ العـنـيـةـ بـهـمـ صـحـيـاـ وـعـقـلـيـاـ وـنـفـسـيـاـ (السبتي، ٢٠٠٤: ١٥).

فالمراهقات يشكلن فئة هامة من فئات المجتمع يقع على كاهلن عبء تربية الأطفال ومسؤوليات الحياة فضلاً عن امهات المستقبل فهي المعلمة، والمديرة والموظفة لذا فان بناء شخصيتها ببناءً سليماً يساعد على تنمية المجتمع والنهوض به (السبتي، ٢٠٠٤: ١٥).

فمرحلة المراهقة ترث بكثير من الازمات النفسية والمشاكل السلوكية التي من اخطرها التمرد والعدوان والاستغرار في احلام اليقظة التي تعد من المشاكل الخطيرة في مرحلة المراهقة فقد يتحول إلى الانسحاب والانطواء ومن ثم إلى مرض نفسي (راجح، ١٩٩٣: ٥٢٩).

فاحلام اليقظة من العمليات التي تؤدي وظائف مهمة في حياة الإنسان وتكييفه وتغني وجوده وتمده بأفقة إلى مستقبل مجهول أو ماضي بعيد أو فكر أو رغبة بعيدة المنال وليجني من الحياة افضل ما فيها ول يكن سيد المخلوقات بذكائه وخياله وتفكيره ولغته، وتعتبر احلام اليقظة وسيلة لتجنب الشدة التي يفرضها الواقع على وعي الفرد، وتتأتي احلام اليقظة ايضاً وسيلة لإنقاذ الفرد من الارتباك الذي يحدث له في تماسكه مع الواقع (جزين، ١٩٥٠: ١٠)، كما انها تأتي كوسيلة للهروب من الواقع للتفيس عن الكبت، فالمراهق يدرك ان احلام اليقظة اكثـرـ اـشـبـاعـاـ لـهـ

من الواقع فعندما يشعر بان حياته الواقعية صعبه جداً او انها غير مشبعة بشكل غير عادي وفي هذه الحالة تصبح احلام اليقظة مهرباً ممتعاً، فالاماني يتم تحقيقها من خلال الخيال الذي يعطي شعوراً قوياً بالرضا بالمقارنة مع النشاطات اليومية المملة من حل المشكلات الاجتماعية او الدراسية (هيفا، ٢٠١١، ٢) وترتبط احلام اليقظة ارتباطاً وثيقاً بالتفكير خلال مراحل النمو المختلفة وتزداد ارتباطها في فترة المراهقة ويميل المراهق الى الشباع واقعه عن طريق ممارسته لأحلام اليقظة (ابراهيم، ٢٠٠٨، ١١٠).

وقد وجد سنجر (singer)، ان بين الاطفال والراهقين والبالغين والاسوبياء يرافق عملية احلام اليقظة نوع من الابتكارية والمرونة والقدرة على التركيز واعاقة العدوان ، اذ يساعد الافراد في تجريب الاستجابات الجديدة في أذهانهم بدلاً من القيام بها تلقائياً (دافيدوف، ١٩٨٣: ٦٢٧)

ويخلص كلينجر (kilniger) ومن ظائف احلام اليقظة بان تكون احلام اليقظة اداة لتنظيم الذات بوساطة دور انها حول الم العلاقات الحالية للذات، وان احلام اليقظة تعتمد على الخبرات السابقة في توقع الاحاديث المستقبلية والتبيؤ بها فأحلام اليقظة في هذه الحالة تعتبر من الادوات التلقائية لعملية التعلم والتخطيط فالنظر في الاستجابات السابقة والحالة العاطفية التي يتبعها تجعل الفرد اكثر انفتاحاً لأدراك ابعاد جديدة لتأثير الاحاديث السابقة على الفرد وعلى الآخرين .

(الدوبيكات، ٢٠١٧، ٢)

وان عرض الاشكال المستقبلية التي يمكن ان تكون مقابلات او محاضرات فان الناس سيعرفون خياراتهم بشكل افضل ويتوجهون نحو الافعال الاكثر احتمالية وبالمران يتأثر سلوكهم المستقبلي كما قد تكون كذلك طريقة لا ثبات الذات وذلك بالإحساس المستمر بالهوية عن طريق الاتصال بين الماضي والحاضر والذات المستقبلية.

وكذلك تعد احلام اليقظة نقاط انطلاق وقائع القصة الادبية ، اي انها ارض خصبة لأفكار مرئية مبتكرة ، وان السيطرة البارعة على احلام اليقظة تمكن الافراد من اخفاء ذاتهم عند الانزعاج وتحفيز انفسهم للجنس او المؤثر العدائي او الاسترخاء عند مواجهة الاجهاد والالم.

(نمر، ٢٠١١، ٢٠٦)

ان احلام اليقظة هي سلسلة من الافكار والمشاعر التي يمكن ان تصرف العقل عن لحظة الحاضرة وغالباً ما تكون عن اشياء سعيدة وامال وطموحات وافكار عقلانية او للاعقلانية

تصميم برنامج ارشادي وفقاً لنظرية أليس في تعديل أحلام اليقظة لدى المراهقات في مدينة الموصل

في حياة الفرد ومستقبله ، ويختلف محتوى الاحلام بشكل كبير من شخص الى اخر لأنها لها علاقة مباشرة بحالة ذلك الشخص العقلية (محمد، ٢٠١٠، ٣)، ومن المؤشرات الخطيرة الاثار النفسية السلبية لأحلام اليقظة ، ما نتوقعه من زيادة في انتشار الاضطرابات النفسية على المستوى الفردي في صورة الاستغرار بأحلام اليقظة والتوتر والاكتئاب النفسي فضلاً عن بعض الظواهر الاجتماعية مثل الانسحاب والخوف الاجتماعي وقد تؤدي هذه الاثار الى حالات من العجز الكامل للمرأهقين (Cook, 2004: 17). ويفسر الاتجاه العقلاني الانفعالي حدوث احلام اليقظة بسبب الاضطرابات العاطفية الناتجة عن التفكير اللاعقلاني واللامنطقى أي نتيجة التفكير الداخلي الخاطئ لدى الفرد مما يؤدي بالفرد من الهروب من الواقع الى الاستغرار في احلام اليقظة (العز، ١٩٩٩: ١٣١) ويشير اليه (Ellis) الى ان الافراد الذين لديهم استغرار في احلام اليقظة يمتلكون افكار لاعقلانية تخلو من المنطق فالمرأهقات يطورون مشكلات سلوكية وانفعالية عندما يهتمون بتفضياتهم البسيطة كالرغبة في الحصول على الحب والتقبل والنجاح ويرتكبون خطأ عند التفكير فيها ، وكأنها حاجات حياتية لا يستطيعون العيش بدونها كما تمثل المرأهقات بشكل كبير الى تضخم رغباتهم وتفضياتهم للمعتقدات مطلقة من المطالب الملحه وما ينبغي القيام به وهذا يعكس تفكيرًا غير عقلاني وغير واقعي لديهم ويخلق لهن المشاعر السلبية وهو الذي يؤدي السلوكيات الغير العقلية وهذه المعتقدات اللاعقلانية كلها تعيق المرأهقات عن تحقيق اهدافهن وغاياتهن ويسعنن بالتعاسة بدون مبرر واقعي لهذه التعاسة (Gorey, 1996:35) وقد كشفت العديد من الدراسات عن فعالية اساليب العلاج المعرفي بصفة عامة في تخفيف من حدة الاضطرابات النفسية لدى المرأهقات ومنها احلام اليقظة سواء استخدمت هذه الاساليب بمفردها او مع فنيات اخرى فيذكر كل من ميرش (Merch, 1991) وسکوت وتوادل (twaddle&Scott, 1991) ان تتميمه تغير او تعديل الافكار هي جوهر الاساليب العلاجية للسلوكيات عامة والعلاج العقلاني الانفعالي لا ليس بخاصة ، واتبع اليه (Ellis) في علاج الاضطرابات النفسية علاجاً يعرف بالعلاج العقلاني الانفعالي (Rational_emotiretherapy) وهو احد اساليب تعديل السلوك ويهدف الى مساعدة المرأهقات في التعرف على افكارهن الغير العقلانية التي تسبب رد فعل مناسب لديهن نحو العالم المحيط وان يفهمن الفلسفة العقلانية للحياة وتشجيعهن على تعديل افكارهن لاعقلانية وكيف ويمكن استبدالها بأفكار اكثراً عقلانية (ضمرة، ٢٠٠٨، ٩٠) ومن خلال الاسلوب العقلاني

الانفعالي يقوم المرشد بتدريب المسترشد على كيفية النظر إلى افكاره واعتقاداته الخطأ التي تسبب له الانفعالات والسلوكيات والاعراض غير المرغوبة (Prochaska&, 1994:5) لذا فان ارشاد المراهقات عن طريق مساعدتهن على تطوير تفكيرهن العقلاني إلى أقصى درجة ممكنة والعمل على خفض تفكيرهن اللاعقلاني إلى أقل درجة ممكنة، يمكن ان يؤثر بشكل ايجابي في خفض وتعديل في احلامهم اليقظة لديهن، لهذا جاءت هذه الدراسة لتقديم للمهتمين والمرشدين برنامجا ارشاديا قد يساعدهم في تقديم خدمة ارشادية افضل للمراهقات . خاصة في مجال احلام اليقظة لديهن وتجري هذه الدراسة في ضوء ما اوصى به (الليس) من اهمية وجود طرق وقائية يكون هدفها تربية التفكير المنطقي العقلاني بين المراهقات كجزء من التربية الشخصية والطبيعية والنفسية.

اهداف البحث:-

يهدف البحث الحالي إلى:

١. تصميم برنامج وفق نظرية أليس في تعديل احلام اليقظة لدى المراهقات.
٢. قياس مستوى احلام اليقظة لدى المراهقات
٣. التعرف على اثر البرنامج الارشادي في تعديل احلام اليقظة لدى المراهقات.

وقد تم صياغة الفرضية الآتية:

"لا توجد فروق ذات دلالة احصائياً بين متوسط المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في الاختبار البعدي على مقياس احلام اليقظة ."

تفتقر حدود البحث الحالي على طلبات المرحلة المتوسطة (الصف الاول) في مدينة الموصل للعام الدراسي ٢٠١٧_٢٠١٨.

تصميم برنامج ارشادي وفقاً لنظرية أليس في تعديل أحلام اليقظة لدى المراهقات في مدينة الموصل

تحديد المصطلحات:

أولاً: البرنامج ارشادي

عرفه كلا من :-

١. حيدر (١٩٩٨)

مجموعة النشاطات المخططة على اسس علمية تقدم للأشخاص الاصحاء عبر وسائل وطرق مختلفة بهدف زيادة قدراتهم على اتخاذ القرارات وتحمل المسؤولية وتسهيل توافقهم الشخصي والاجتماعي.
(حيدر، ١٩٩٨، ١١)

٢. العزاوي (٢٠٠٧)

بانه مجموعة من الجلسات التي تعتمد على عدد من الانشطة والتقنيات والفعاليات في ضوء اسس واستراتيجيات علمية .
(العوازي، ٢٠٠٧، ٢٢)

٣. النجمة (٢٠٠٨)

بانه برنامج مخطط منظم في ضوء اسس علمية يتكون من مجموعة من الخبرات البناءة المخططة لها والمصممة بطريقة مترابطة ومنتظمة وتشمل هذه الخبرات في طياتها العديد من الانشطة والاساليب المتنوعة وذلك من اجل تحقيق اهداف محددة في السابق.

(النجمة، ٢٠٠٨، ٧)

اما التعريف الاجرائي للبرنامج ارشادي فقد صاغت الباحثتان التعريف الاتي :-

برنامج ارشادي يستخدمه الباحثتان بتجربتها وينفذ من خلال اشراك الطالبات ذوات احلام اليقظة المرتفعة بمجموعة من الجلسات الارشادية تحتوي على عدد من الانشطة والفنين و الفعاليات تتفذ بأسلوب العلاج العقلاني العاطفي (أليس) الذي يرتكز العلاج فيه الى تعديل افكار الطالبات لأحلام اليقظة لديهم من خلال المناقشة وال الحوار والتدريب على التفكير بطريقة ايجابية منطقية عقلانية ويجري تحديد اخطاء التفكير ونقد تلك الافكار الخاطئة والتوصل الى الافكار العقلانية التي تلامس الواقع.

ثانياً: احلام اليقظة:-

عرفه كلا من :

١. كلنجر (Kilnger) (2000):-

جزء من تدفق الافكار والصور التي تشغله معظم ساعات يوم الفرد وافكار تلقائية غير موجهة او غير مستحبة تمر بالوعي وتكون غير ملزمة بعرض واضح كما انها تمثل قصصاً استطراديّة ذهنية خيالية تدور بشأن الانجازات الخاصة واعمال الانقاذ البطولية والheroيات المدهشة والاعمال الرياضية غير الواقعية او فوق الطبيعة والهرب الرومانسي او الجنسي والافعال العدوانية غير المحتملة. (kilnger,2000: p2)

٢. نمر (٢٠١٠):-

عملية تفكيرية غير موجهة تؤدي الى تحويل انتباه الفرد بعيداً عن الواقع الى عالم من الخيالات سواء كانت هذه الخيالات ذات محتوى ايجابي او سلبي يختلف عن المكان والزمان المحيط به. (نمر، ٢٠١٠: ٢٠١٠)

٣. الكناني (٢٠١١):-

هي تخيلات واحلام اثناء اليقظة وفيها تجد الرغبات الشعورية واللاشعورية سببها الى التحقق والاشباع اثناء التخييل ، وحينما ينخرط الفرد في احلام اليقظة بدرجة معتدلة فأنها تعتبر ظاهرة صحية واحياناً ما تكون متৎساً سوياً للعواطف ، اما اذا انغمست فيها الفرد بدرجات زائدة او مبالغ فيها فأنها تعتبر ظاهرة غير صحية لأنها تكون في هذا المجال انسحاباً من الواقع وهروباً منه . (الكناني ، ٢٠١١ ، ٣٢٧ : ٢٠١١)

التعريف النظري:-

تبنت الباحثتان التعريف النظري للكناني (٢٠١١).

التعريف الاجرائي للباحثتين لأحلام اليقظة :-

هي الدرجة التي تحصل عليها الطالبة على مقياس احلام اليقظة الذي تم اعدادها من قبل الباحثتين لاغراض البحث.

الدراسات السابقة

اطلعت الباحثتان على العديد من الدراسات حول موضوع احلام اليقظة الا انها ستقومان بعرض دراسات تجريبية فقط كون موضوعهما تجريبي ومن هذه الدراسات:

تصميم برنامج ارشادي وفقاً لنظرية أليس في تعديل أحلام اليقظة لدى المراهقات في مدينة الموصل

علمًاً ان هذه الدراسة التي اجرتها (tracey L.kahan) على سنوات متالية

١. دراسة الاولى tracey L.kahan (2013)

التشابهات والاختلافات بين ادراك الحلم واحلام اليقظة، هدفت الدراسة الى معرفة التشابهات والاختلافات بين الادراك والحلم واحلام اليقظة.

اقيمت الدراسة على ٩ اشخاص قدم لهم استبيان من ٩ فقرات لتقدير الوعي والادراك ثم وجهت لهم اربعة اسئلة لتقدير جوانب الوعي واستمرت التجربة لمدة اسبوع وبعد انتهاء التجربة تم اعادة تطبيق الاستبيان الذي يستغرق تطبيقه (٦٥) دقيقة ووجد ان افراد الدراسة الذين كانوا مبتدئين في تقييم الوعي والادراك اصبحوا اكثر قدرة وتركيزًا في وصف الوعي والادراك بعد التجربة وتعلم الانتباه (tracey L.kahan,2013)

٢. دراسة الثانية tracey L.kahan (٢٠١٤)

اجريت على افراد المجموعة التي استخدمت في التجربة الاولى حيث اصبحوا متدرسين بآداء الحكم وافراد اخرين وزعوا لهم مقاييس من ٩ فقرات لتقدير الوعي الانعكاسي والعمليات الفوق المعرفية وأسئلة لتقدير الوعي الشخصي الذاتي والعام وكانت التجربة ان يستغرق هؤلاء بأحلام اليقظة وتسجيل الحلم وكل ما دار به من احداث ومشاعر وانفعالات ثم وجه له استبيان يتضمن كل ما مرروا به وعند الانتهاء وجد ان معرفة الحلم تختلف عن معرفة اليقظة وان المعرفة العالية للتنظيم يجب ان تتماشى مع خبرة اليقظة لأفراد العينة وليس مع خبرة الحلم لأفراد العينة (tracey L.kahan,2014)

٣. دراسة الثالثة Jose (2014)

تأثير وقت نوم اليل في احلام اليقظة المستمرة

أجريت الدراسة في جامعة كارولينا وعلى ٦ اشخاص من خريجي الجامعة تم اجراء الاختبار القبلي على افراد المجموعة وهو يتضمن فقرات حول التجارب والافكار والمشاعر التي يعيشها الفرد في حلم اليقظة وكانت التجربة هي ان هؤلاء الافراد يتم ايقاظهم ٤ مرات في الليلة الواحدة لمدة ليلتين ويتم تفهم احلام بالنسبة لحلم اليقظة من عدة ابعاد وتم التوصل الى ان وقت اليل يؤثر على حلم اليقظة باستمرار بشكل عام وبشكل خاص يظهر زيادة مع مرور الوقت وهذا بسبب تبديل الذاكرة الموحدة والدمج خلال الليل. (Jose,2014)

مناقشة الدراسات السابقة:

ان هذه الدراسات الثلاثة اجنبية واجريت في ظروف خاصة تختلف بشكل كبير عن اسلوب الدراسات الحالية ولذا س يتم أخذ مؤشرات منها

١. الهدف : هدفت هذه الدراسات الى التعرف على اثر التجربة على محتوى حلم اليقظة والوعي به، اما الدراسة الحالية فتستهدف الى تصميم برنامج ارشادي وفق نظرية اليس لتعديل احلام اليقظة لدى المراهقات.

٢. العينة : كانت افراد العينة تتراوح من ١٦-٩ فردا، اما الدراسة الحالية ف تكونت العينة من ٣٠ طالبة.

٣. الادوات : استخدمت الدراسات السابقة الاستبيانات والمقاييس اضافة للعامل المستقل كفترات النوم وتحليل محتوى النوم والدراسة الحالية ايضا تستخدم مقياس احلام اليقظة واعدت برنامجا لتمديد هذه الاحلام، اما الدراسة الحالية فاستخدمت مقياس احلام اليقظة واعدت برنامج لتمديد هذه الاحلام.

٤. الوسائل الاحصائية: فقد استخدمت الدراسة وسائل احصائية لتحليل البيانات، اما الدراسة الحالية ستستخدم ما يلائمها من وسائل احصائية.

٥. النتائج: توصلت الدراسات السابقة بان الليل يؤثر في استمرار حلم اليقظة، اما الدراسة الحالية ستعرض نتائجها في الفصل الرابع.

إجراءات البحث

يتضمن هذا الفصل وصفاً شاملأً للإجراءات التي اعتمدتها الباحثتان، و تتضمن هذه الاجراءات: تحديد مجتمع البحث، وطريقة اختيار العينة، ووصفاً للأدوات التي استخدمت في البحث وتطبيقاتها، والتصميم التجريبي، وكيفية بناء البرنامج، واعداد مقياس احلام اليقظة لدى المراهقات، واجراءات استخدام الصدق والثبات واسلوب تطبيقها والوسائل الاحصائية التي عولجت بواسطتها بيانات هذا البحث.

منهج البحث المعتمد:

يعتمد البحث الحالي المنهج التجريبي أي دراسة (الاثر والنتيجة) بين المتغيرات ويدرس مدى التأثير بين المتغيرات او التتبؤ بحدوث تغيرات من متغيرات اخرى مستخدمة في ذلك اساليب احصائية متطرورة (ابو علام، ١٩٩٨: ٢٤٥)، فالتجريب اذن هو تغيير مقصود ومضبوط

تصميم برنامج ارشادي وفقاً لنظرية أليس في تعديل أحلام اليقظة لدى المراهقات في مدينة الموصل
للشروط المحددة لظاهرة ما وملحوظة التغيرات الحاصلة فيها بحيث يمكن تفسيرها. وتقيد
التصاميم في البحوث التجريبية كأفضل طريقة لتنبيه وتحليل المتغيرات المستقلة والتابعة.
ويعرف البحث التجاري بأنه "تعديل مقصود ومضبوط للظروف المحددة لظاهرة من الظواهر
وملاحظة وتفسير التغيرات التي تطرأ عليها" (داود وعبد الرحمن، ١٩٩٠: ٢٤٧-٢٤٨)

اولاً: مجتمع البحث

يتكون مجتمع البحث الحالي من جميع طالبات الصف الاول متوسط الموجودات في
مدارس الحكومية المختلفة التابعة لمدينة الموصل في الجانب الايسر للعام الدراسي
(٢٠١٧_٢٠١٨)، علماً ان المديرية العامة للتربية اعتذر عن تقديم احصائية بأعداد الطالبات
نظراً لظروف ترحيل الطلبة من صف الى اخر.

ثانياً: عينة البحث الأساسية

ان اختيار عينة البحث امر بالغ الاهمية اذ ان الهدف الاساسي هو الحصول على
معلومات عن المجتمع الاصلي للبحث يمكن من خلالها تعميم النتائج لذلك اختيرت عينة عمدية
(قصدية) من طالبات الصف الاول المتوسط من مدرسة (كلثوم للبنات) بلغ عددهن (١٥) طالبة
ليكونوا المجموعة التجريبية واختير (١٥) طالبة من المدرسة نفسها ليكونوا المجموعة الضابطة
وبذلك بلغ المجموع الكلي لأفراد المجموعتين التجريبية والضابطة (٣٠) طالبة. واختيرت هذه
المدارس للأسباب الآتية:-

١. من خلال الدراسة الاستطلاعية التي قامت بها الباحثة وجدت ان هذه المدارس حصلت على
اعلى وسط حسابي على المقياس احلام اليقظة .
٢. تعاون ادارة المدرسة.
٣. تقع المدرسة في مناطق متكافئة من حيث المستوى الاقتصادي والاجتماعي حيث ان
المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في نفس المدرسة.

ثالثاً: تكافؤ مجموعتين البحث

بعد تحديد عينة البحث ثم تقسيمها الى مجموعتين متكافئتين بالعدد، وقد تم توزيع افراد
المجموعتين وفقاً للعمر الزمني وقد قامت الباحثتان بأجراء عملية التكافؤ في كلاً من (العمر،
التحصيل العلمي للاب، وتحصيل العلمي للام، الذكاء)

جدول (١) بين تكافؤ مجموعتي البحث في العمر والتحصيل العلمي للاب والام.

الجدولة	القيمة الثانية المحسوبة	البيان	الوسط الحسابي الضابطة	البيان	الوسط الحسابي التجريبية	المتغير
٢،١٢	١،٠٥٨	١٤،٤	١٨٦	١٦،٤	١٨٤	العمر
٢،١٢	١،٨٢	٨،٢	١٥	١٠،٢	١٤	تحصيل الاب
٢،١٢	١،٠٠٥	٨،٨	١٢	٦،٤	١٣	تحصيل الام
٢،١٢	١،١٢	١٤،٦	٩٦	١٢،٣	٩٥	الذكاء
٢٠٤٨	١،٩٠٤	١٦،٤	١٢٦	١١،٥٦	١٢٨	الاختبار القبلي

بما ان جميع القيم الثانية المحسوبة اصغر من الجدولة البالغة (٢،١٢) عند مستوى (٠٠٥) ودرجات حرية ٢٨ اذن فالفارق غير دالة إحصائيا اذن المجموعتين متكافئتين.

التصميم التجاري

المقصود بالتصميم خطة كاملة لأجراء تجربة ميدانية حول موضوع ما فيتدخل الباحث في عدد من المتغيرات ليرى أثر الاختلاف في قيم هذه المتغيرات في متغير آخر (منسي، ٢٦،١٩٩٩) وعليه اختارت الباحثتان التصميم التجاري ذو المجموعتين المتكافئتين الملائم لغرض البحث. كما مبين في جدول (٢).

جدول (٢) يبين التصميم التجاري

الاختبار	المتغير المستقل	الاختبار	المجموعة
بعدي	خضعت للبرنامج	قبلي	التجريبية
بعدي	_____	قبلي	الضابطة

**أدوات البحث
أوآلة: المقياس**

للغرض اعداد مقياس لقياس احلام اليقظة اطلعت الباحثة على بعض الدراسات والادبيات السابقة وقد توصلت الى وجود مقياس اجنبي تم بناءه من قبل (Karin Schermelleh- Engel,2010) وهو يتكون من (٢٨) فقرة، وقد قامت الباحثتان بعدد من الخطوات لجعل المقياس ملائماً للبيئة العراقية.

تصميم برنامج ارشادي وفقاً لنظرية أليس في تعديل أحلام اليقطة لدى المراهقات في مدينة الموصل

١. ترجمة المقياس: تم الاستعانة بمترجم * الذي قام بترجمة المقياس الى اللغة العربية.
 ٢. صدق الترجمة: تم عرض المقياس على اثنين من اساتذة اللغة الانكليزية* واثنين من اساتذة قسم العلوم التربوية والنفسية* للتحقق من صدق الترجمة.
 ٣. الصياغة اللغوية: بالرغم من ترجمة المقياس الى ان الباحثتان قامت بعرض المقياس المترجم على استاذ في قسم اللغة العربية لإعادة الصياغة اللغوية للفقرات.
 ٤. صدق المقياس: استخدمت الباحثتان الانواع التالية من الصدق.

الصدق الظاهري:

وقد تحقق هذا النوع من الصدق في مقياس احلام اليقظة من خلال عرض المقياس بصيغته الاولية على مجموعة من الخبراء المتخصصين في التربية وعلم النفس والقياس والتقويم لبيان رايهم في مدى صلاحية المقياس ومجالاته وفقراته وحصل المقياس على نسبة اتفاق اكثـر من (٩٥%) مع تعديل لصياغة بعض الفقرات لغويـا اذ يشير بـلوم الى ان نسبة اتفاق الخبراء عندما تكون (٨٠%) فأكـثر يمكن اعتبار ان الاختبار قد تحقق فيه شـرط الصدق الظاهري (بلـو، ١٩٨٥: ١٢٦).

*المترجم د.أ.م. شعيب سعيد عبد الفتاح الفهادى.

* استاذة علم النفس (أ.م. د. ياسر محفوظ حامد، م.د. سرى غانم العبيدى).

* اساتذة اللغة الانكليزية (م: عمر علي، الياس، م: فراس مؤيد صالح).

٥. القوّة التميّزة لفقرات مقاييس احلام النقطة:

الغرض حساب قوّة تميّز الفقرات لمقاييس احلام القطة تم اثبات الخطوات الآتية:

أ. تم سحب عينة عشوائية من خارج العينة الأساسية بلغ عددها (٢٠٠) طالبة من

المدارس الموضحة في الجدول كما موضح في جدول (٣)

الجدول (٣) يوضح عينة التمييز للفقرات

ت	اسم المدرسة	عدد الطالبات
.١	صنعاء	٥٠
.٢	الشيماء	٦٠
.٣	صفية	٣٠

٢٥	زينب	٤
٣٥	شهدة بنت عمرو	٥
٢٠٠	المجموع	

ب. طبق مقياس احلام اليقظة على عينة التمييز وبعدها تم تصحيح المقياس وحسبت الدرجة الكلية لكل طالبة، ثم تم ترتيب الدرجات تنازلياً وتم تحديد نسبة (%) من الدرجات العليا التي كان عدد افرادها (٥٤) طالبة وتحديد نسبة (%) من الدرجات الدنيا والتي تمثل (٥٤)، أذ نرى (Anastasasi, 1988:23) ان النسبة المثلث هي (%)٢٧، ويشير (Kell, 1993) الى ان هذه النسبة تجعل المجموعتين في افضل ما يكون في الحجم والتباين (Kell, 1993: 488).

ج. وبعد تحديد المجموعتين العليا والدنيا، تم حساب القوة التمييزية للفقرات باستخدام الاختبار الثاني لعينتين مستقلتين وباستخدام نموذج الحقيقة الاحصائية للعلوم الاجتماعية (Spss) ووجد ان القيم التائية المحسوبة تراوحت بين (٣٣٢، ٣٤٥-٤، ٢٢) وجميعها اكبر من القيمة الجدولية البالغة (١،٩٦) عند مستوى دلالة (٠،٠٥) ودرجة حرية (١٠٦) وبذلك عدت جميع الفقرات مميزة وتكون مقياس احلام اليقظة بصيغته النهائية من (٢٨) فقرة جميعها ايجابية وكما موضح في الجدول (٤)

جدول (٤) يوضح القوة التمييزية لفقرات مقياس احلام اليقظة

القيمة التائية المحسوبة	المجموعة الدنيا (٥٤)		المجموعة العليا (٥٤)		تسلسل الفقرات
	الانحراف المعياري	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوسط الحسابي	
١١،٩١٩	١،٠٢١٥٣	٢،٨٢٤١	٠،٩١٦٥١	٤،٩٨١	١
١٧،٤٦٣	٠،٩٨٠٧٣	٢،٦٣٨٩	٠،٧٤٩٤٧	٤،٧١٣٠	٢
١٧،٨٢٦	٠،٨٦٩٦٢	٢،٨٠٥٦	٠،٧٤٣٩٠	٤،٧٦٨٥	٣
١٥،٩٨١	١،١٤٥٩٧	٢،٢٩٦٣	٠،٩٥٧٣٨	٤،٥٩٢٦	٤
١٦،٣٩٣	١،٠٠٩٣٠	٢،٥٠٠	٠،٧٦٧٣٢	٤،٥٠٠	٥

تصميم برنامج ارشادي وفقاً لنظرية أليس في تعديل أحالم اليقظة لدى المراهقات في مدينة الموصل

١٠٤٦٩	١٠٧٧٦٠	٢٠٤١٦٧	١٠٢٤٣٣٣	٤٠٧٤١	٦
١٠٦٠١	٠٠٩٧١١٦	٢٠٦٣٨٩	٠٠٨٠٥٤٠	٣٠٩٢٥٩	٧
١٢٠٢٣٦	٠٠٩٨٧٨١	٢٠٥٧٤١	٠٠٩٣٥٥٨	٤٠١٧٥٩	٨
٨٠٥٧٢	١٠٠٦١٧٨	٢٠٣٥١٩	١٠٣٩٢٦٣	٣٠٧٩٦٣	٩
١٩٠٩٠٠	١٠٠٢١٩١	١٠٧٥٩٣	٠٠٩٦٠٢٧	٤٠٤٤٤٤	١٠
٩٠٥٦٢	١٠٠٠٦٠٤	٢٠٨١٤٨	١٠٠١٤٧٧	٤٠١٢٩٦	١١
١٥٠٨٣٧	٠٠٩٩٦٤٩	٢٠٥٨٣٣	٠٠٧٦٧٣٢	٤٠٥٠٠	١٢
١٢٠٨٢٦	١٠٠٠٨٢٣	٢٠٥٤٦٣	٠٠٩٨٦٣٦	٤٠٢٨٧٠	١٣
٩٠٦٢٢	٠٠٩٨٢١٤	٢٠٧٦٨٥	٠٠٩٩٧٨٨	٤٠٠٦٤٨	١٤
٢٢٠٣٤٥	١٠٠٣٩٠٤	١٠٧٩٦٣	٠٠٧٧٤٩٠	٤٠٥٨٣٣	١٥
١٣٠٢٤٣	١٠١٣٩٦١	٢٠٤٨١٥	١٠٠٢٥٥٩	٤٠٤٣٥٢	١٦
١٣٠٨٠١	٠٠٩٤٦٦١	٢٠٦٠١٩	٠٠٩٦٦١٥	٤٠٣٩٨١	١٧
١٠٠٧٩٢	٠٠٩٤٠٠١	٢٠٥٦٤٨	١٠١٤٣٣٧	٤٠١٠١٩	١٨
١٦٠٩٦٩	٠٠٩٩٠٦١	٢٠١٦٦٧	٠٠٨٩٩٧٩	٤٠٣٥١٩	١٩
١٠٠٦٧٢	١٠٠٥١٥٩	٢٠٦٥٧٤	١٠٠٣٩٦٧	٤٠١٧٥٩	٢٠
١٠٠٥٦٦	١٠٠٣١٥٢	٢٠٩٦٣٠	٠٠٩٢٣١٥	٤٠٣٧٠٤	٢١
١٥٠٠٧٥	١٠٠٣٧٦٧	٢٠٧٦٨٥	٠٠٧٩٧١٩	٤٠٦٦٧	٢٢
١٨٠٣٤٠	٠٠٨٤٧٨٥	٢٠٩٧٢٢	٠٠٨٩٤٧٣	٤٠٦٧٥٩	٢٣
١٨٠٣٤٠	١٠٠٣٤٤٠٣	٢٠٥٧٤١	٠٠٦٧١٥٢	٤٠٧٥٠٠	٢٤
١٤٠٠٨٨	٠٠٨٤٤٢٦	٢٠٦٧٥٩	٠٠٨٤٥٨٠	٤٠٤٣٥٢	٢٥
٨٠٥٤٠	١٠٠١٨١٤	٢٠٦٩٤٤	١٠٢٣٤٢١	٤٠٠٠٩٣	٢٦
١٤٠٨٩٥	١٠٠٥٩٣٣	٢٠٥٩٢٦	٠٠٨٤٧٤٩	٤٠٤٣٧٠	٢٧
١٠٠٩٣٩	١٠١٧٣٨٤	٢٠٣٧٩٦	١٠٠٤٩٤٩	٤٠٠٣٧٠	٢٨

ثبات مقياس أحالم اليقظة:

يعد الثبات من الخصائص السيكومترية المهمة في المقاييس النفسية اذ يشير الى اتساق الدرجات في قياس ما يجب قياسه بصورة منتظمة (Malongr & word, 1980: 60) وهو من

المفاهيم الاساسية في القياس وينبغي توافره في القياس لكي يكون صالحًا للاستخدام (الامام، ١٩٩٠: ١٤٣).

ويعني الثبات دقة الاختبار في القياس او الملاحظة وعدم تناقضه مع نفسه واتساقه فيما يزودنا به من معلومات عن سلوك الفرد. (ابو حطب، ١٩٩٣: ١٠٦).

ولغرض التحقق من ثبات مقياس احلام اليقظة قامت الباحثتان باستخراج معامل الثبات بالطرق الآتية:

أ. طريقة اعادة الاختبار.

ولغرض التحقق من ثبات مقياس احلام اليقظة طبق الاختبار على عينة تكونت من (٣٠) ثم اعيد التطبيق على نفس العينة بعد مرور اسبوعين وتم حساب معامل ارتباط بيرسون بين درجات التطبيق الاول والتطبيق الثاني ووجد ان معامل الارتباط بيرسون بلغ (٠،٨٣) وهو ثبات عالي اذ يرى (Likart) ان معامل الثابت الذي يعتمد عليه يتراوح بين (٠،٩٣-٠،٦٢) (Lazarus, 1966: 22) كما ان الباحثتان قاما بحساب دلالة معامل الارتباط بيرسون باستخدام الاختبار الثاني لمعامل الارتباط ووجد ان القيمة التائية المحسوبة لمعامل الارتباط تساوي (٣،٢٢٤) وهي اكبر من الجدولية البالغة (٢٠٠٤٨) عند مستوى دلالة (٠،٠٥) بدرجة حرية (٢٨) اذن معامل الارتباط دال احصائياً.

ب. الثبات بمعاملة الفا كرونباخ:

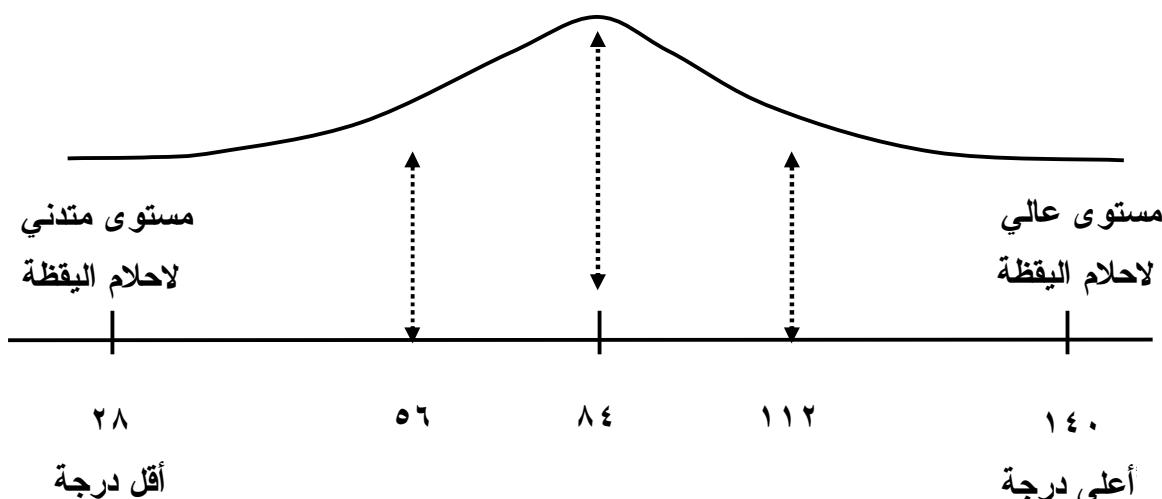
وتقوم فكرة هذه الطريقة التي تمتاز بتناسقها وامكانية الوثوق بنتائجها على حساب الارتباطات بين درجات فقرات المقياس على اعتبار ان الفقرة عباره عن مقياس قائم بذاته ويعُد معامل الثبات اتساق اداء الفرد اي التجانس بين فقرات القياس (عوده، ٢٠٠٢: ٤٥٤)، ولاستخراج معامل ثبات المقياس تم سحب (٣٠) استماره بصورة عشوائية من عينة تحليل الفقرات وقد طبقت معادلة الفا كرونباخ اذ بلغ معامل ثبات المقياس (٠،٨٥) وهو مؤشر جيد على ثبات المقياس اذ اكده كرونباخ ان الاختبار الذي ثباته عالي هو مقياس دقيق (Cronbach, 1964: 298) وبذلك اصبح المقياس جاهزا لتطبيقه على افراد العينة الاساسية.

تصحيح المقياس:

يتم تصحيح المقياس وذلك وفقاً للبدائل الخمسة تتطبق عليه بدرجة كبيرة جداً، تتطبق عليه بدرجة كبيرة، تتطبق عليه بدرجة متوسطة، وتطبق عليه بدرجة قليلة، وتطبق عليه

تصميم برنامج ارشادي وفقاً لنظرية أليس في تعديل أحلام اليقظة لدى المراهقات في مدينة الموصل
درجة قليلة جداً. وتتراوح الدرجات على البدائل من (١٥-١٤٠) ويجب ان تكون الدرجة العليا على المقياس (١٤٠) والدرجة الدنيا (٢٨) وبوسط فرضي قدره (٨٤).

مخطط (١) مستويات تمثيل الدرجات على منحني التوزيع الطبيعي لمتغير أحلام اليقظة



$$\text{المستوى العالي لأحلام اليقظة} = 112 - 140 = -28$$

$$\text{المستوى المتوسط لأحلام اليقظة} = 56 - 112 = -56$$

$$\text{المستوى المتدني لأحلام اليقظة} = 28 - 56 = -28$$

ثانياً: البرنامج

للغرض اعداد برنامج لتعديل أحلام اليقظة اعتمد الباحثان على نظرية أليس نظرية (العلاج العقلي العاطفي). عام ١٩٤٧ ومن اهم الاساليب الارشادية المستخدمة في هذه النظرية

١. التنفيذ، الاقناع، التعليم، ينقد المرشد الافكار اللاعقلانية ويساعد على جعل افكارهم

عقلانية مستعيناً بالأمثلة.

٢. الواجبات او المهام البيئية، يهتم الارشاد بهذه الطريقة بالمهام البيئية التي يقوم اعضاء المجموعة بقراءتها وتنفيذها.

٣. التقليد ولعب الدور: يعتبر الوضع الجماعي مناسباً بشكل خاص للعديد من اساليب تعديل السلوك والمعرفة والمجموعة توفر لأعضائها فرصة للكشف عن ذاتهم ومخاوفهم ومساعدتهم في اعادة تكوين البناء المعرفي.

٤. الضبط الاجرائي للتفكير الوجداني: يشير اليه الا ان على المسترشدين ان يتعلموا كيف يتخلوا عن معتقداتهم اللاعقلانية وان يغيروا سلوكهم الغير المرغوب من خلال تشجيعهم وتعزيزهم عند انجاز مهامهم.

٥. التدريب على استخدام المهارات: ان التدريب على المهارات ضبط الذات تعني تدريب المسترشدين على المهارات الخاصة التي يرغبونها ويتحققون فيها كالمهارات الاجتماعية والدراسية.

٦. التغذية الراجعة: وهي جزء اساسياً في الارشاد الجماعي ويحصل المسترشدين عليها من خلال المجموعة وعندما يستخدم الاعضاء التغذية الرجعية فانهم يستطيعوا ممارسة سلوكيات جديدة تقوم على افتراضات جديدة تبعث على الارتياح.
(العوا وآخرون، ١٩٩٩، ١٤٦)

وباتباع الخطوات السابقة قامت الباحثتان بأعداد جلسات ارشادية عددها (١١) جلسة ارشادية. وفقاً لخطوات نظرية اليه.

صدق البرنامج:

بعد الانتهاء من كتابة الجلسات تم عرضها على مجموعة من الخبراء في علم النفس والارشاد التربوي لبيان آرائهم في مدى صلاحية الجلسات، وقد اتفق جميع الخبراء على صلاحية هذه الجلسات وينسبة ١٠٠%.

التجربة الاولية للبرنامج:

لتأكد من مدى ملائمة الجلسات ومحتها للطلاب وقياس زمن تطبيق كل جلسة تم تطبيق ٤ جلسات الاولى من البرنامج على عينة (٥) طلاب في خارج المجموعتين التجريبية والضابطة وجد ان الجلسات كانت واضحة ومفهومة وكل جلسة تستغرق (٤٠-٤٢) دقيقة.

تطبيق البرنامج:

بعد التأكيد من صلاحية البرنامج واجراء الاختبار القبلي على المجموعتين التجريبية والضابطة وذلك بتاريخ الاحد (٣/١٢/٢٠١٧) وتم البدء بتطبيق البرنامج بتاريخ الثلاثاء (٥/١٢/٢٠١٧) الواقع جلستين في الاسبوع كما في الجدول (٥) ادناه :

تصميم برنامج ارشادي وفقاً لنظرية أليس في تعديل أحالم اليقظة لدى المراهقات في مدينة الموصل

جدول (٥)

يبين عناوين الجلسات الارشادية وتاريخها

الجلسة	اسم الجلسة	اليوم والتاريخ	ت
الاولى	الاختبار القبلي	٢٠١٧/١٢/٥	١.
الثانية	التعرف	٢٠١٧/١٢/١٠	٢.
الثالثة	احلام اليقظة اشباع رغبات ام مضيعة للوقت؟	٢٠١٧/١٢/١٢	٣.
الرابعة	حلم المشروع الخيري	٢٠١٧/١٢/١٧	٤.
الخامسة	حلم ثواني	٢٠١٧/١٢/١٩	٥.
السادسة	حلم بائعة الحليب	٢٠١٧/١٢/٢٤	٦.
السابعة	حلم عارضة الازياء	٢٠١٧/١٢/٢٦	٧.
الثامنة	حلم راقصة باليه	٢٠١٧/١٢/٣١	٨.
النinth	حلم رائدة فضاء	٢٠١٨/١/٢	٩.
العاشرة	حلم الطبيبة المشهورة	٢٠١٨/١/٧	١٠.
حادي عشر	الاختبار البعدي	٢٠١٨/١/٩	١١.

تطبيق الاختبار القبلي:

قبل بدء البرنامج تم اجراء الاختبار القبلي على المجموعتين التجريبية والضابطة وجد ان الوسط الحسابي للمجموعة التجريبية يساوي (١٢٨) بانحراف معياري قدره (٣،١٦) والوسط الحسابي للمجموعة الضابطة (١٢٦) بانحراف معياري قدره (٤،٢) وهذا يعني ان المجموعتين وقعتا ضمن المستوى العالى لأحلام اليقظة ولمعرفة تكافؤ المجموعتين في الاختبار القبلي تم استخدام الاختبار الثاني لمجموعتين مستقلتين وجد ان القيمة الثانية المحسوبة (١،٩٠٤) وهي اقل من الجدولة البالغة (٢٠٤٨) عند مستوى دالة (٠،٠٥) ودرجات حرية (٨).

نتائج البحث ومناقشتها

سيتم في هذا الفصل استعراض النتائج التي تم توصل اليها تبعاً لأهداف البحث :

- نتائج الهدف الذي ينص (تصميم برنامج وفق نظرية أليس في تعديل احلام اليقظة لدى المراهقات) وقد تم تحقيق هذا الهدف في اجراءات الفصل الثالث.
- نتائج الهدف الثاني الذي ينص (قياس مستوى احلام اليقظة لدى المراهقات) وقد تم تحقيق هذا الهدف في الفصل الثالث في تطبيق الاختبار القبلي.
- نتائج الهدف الثالث الذي ينص (التعرف على اثر البرنامج في تعديل احلام اليقظة لدى المراهقات) بعد الانتهاء من تطبيق البرنامج تم تطبيق مقياس احلام اليقظة كاختبار بعدي وجد ان .
- ان المجموعة التجريبية اصبح وسطها الحسابي (٧٢) وبانحراف معياري (٦,٣) بينما كانت في الاختبار القبلي (١٢٨) وهذا يعني انخفاض مستوى احلام اليقظة لديهم من المستوى العالي الى المستوى المتوسط وعند حساب القيمة التائية لعينتين مترابطتين (مقارنة المجموعة التجريبية في الاختبارين القبلي والبعدي) وجد أنها تساوي (١٢,٨٧٣) وهي أكبر من القيمة الجدولية البالغة (٢,١٤٥) لذا فالفارق دالة احصائياً لصالح الاختبار القبلي كما مبين في جدول (٦) وهذا يعني تأثر افراد المجموعة التجريبية في البرنامج مما ادى الى تعديل وخفض مستوى احلام اليقظة لديهم وهذه النتيجة اتفقت مع نتائج الدراسات السابقة مثل دراسة (tracey-kahan,2013) ودراسة (Jos:E.Maliuwosh,2014) ان خصوص الافراد للبرنامج يجعلهم اكثر وعياً وادراكاً لأحلامهم ويحاولون التعديل في احوالهم نحو الافضل.

جدول (٦) يبين مقارنة درجات المجموعة التجريبية في الاختبارين قبلي وبعدى

الاختبار	الوسط الحسابي	التبالين	القيمة التائية المحسوبة	القيمة التائية الجدولية
القبلي	١٢٨	٦١,٥٦	١٢,٨٧٣	٢,١٤٥
	٧٢	٣٦,٩		

تصميم برنامج ارشادي وفقاً لنظرية أليس في تعديل أحلام اليقظة لدى المراهقات في مدينة الموصل
ب. كما وجد ان المجموعة الضابطة انخفض وسطها الحسابي درجة واحدة عن الاختبار القبلي وهذا الانخفاض قد يكون بداعي الصدفة اذ انهم بقوا في ظروفهم العادبة لأنهم لم يخضعوا للبرنامج.

ج. وعند مقارنة الوسط الحسابي للمجموعة التجريبية في الاختبار البعدى البالغ (٧٢) مع الوسط الحسابي للمجموعة الضابطة والبالغ (١٢٥) وجد ان القيمة الثانية المحسوبة تساوي (٥٠,٠٩) وعند مقارنتها بالقيمة الثانية الجدولية والتي تساوي (٢٠٤٨) عند مستوى دلالة (٠٠,٠٥) ودرجات حرية (٢٨) وجد ان الفروق ذات دلالة إحصائيا وهذا يعني تأثير افراد المجموعة التجريبية بالبرنامج مما ادى الى انخفاض مستوى احلام اليقظة لديهم على عكس افراد المجموعة الضابطة. كما موضح في جدول (٧)

جدول (٧) مقارنة درجات الاختبار البعدى للمجموعتين التجريبية والضابطة

المجموعة	العدد	الوسط الحسابي	التبالين	القيمة الثانية المحسوبة	الجدولة
التجريبية	١٥	١٢٥	٣٦,٩	٥٠,٠٩	٢٠٤٨
	١٥	٧٢	١٦,٨		

وهذا يعني تأثر افراد المجموعة التجريبية في البرنامج مما ادى الى تعديل وخفض مستوى احلام اليقظة لديهم وهذه النتيجة اتفقت مع نتائج الدراسات السابقة مثل دراسة (Jos:E.Maliuowsh,2014) ودراسة (tracey-kahan,2013) ان خضوع الافراد للبرنامج يجعلهم اكثر وعيا وادراكاً لأحلامهم ويحاولون التعديل في احوالهم نحو الافضل. وبهذا ترفض الفرضية الصفرية وتقبل بديلتها.

التوصيات:

١. اعتماد مقياس أحلام اليقظة الذي قامت الباحثتان بترجمته عند إجراء بحوث متشابهة لعينات أخرى.
٢. إجراء دراسات أخرى عن أحلام اليقظة لدى الطلبة في المراحل الدراسية الأخرى ومع متغيرات نفسية.

٣. زيادة اهتمام القائمين على دراسة شخصية الطالب بأحلام اليقظة نظراً للتدخل أحالم اليقظة مع الشخصية.

٤. توظيف استراتيجيات متعددة و المناسبة في تنفيذ الأفكار اللافكرية و تقويم فاعليتها من خلال مقارنتها مع أساليب علاجية أخرى.

المقترحات

١. دراسة علاقة أحالم اليقظة مع المتغيرات مثل:

- أ. سمات شخصية.
- ب. تشتت الانتباه.

٢. إجراء البحث على الطلبة في المراحل التعليمية الأخرى لمعرفة مدى انتشار أحالم اليقظة.

المصادر

١. ابراهيم، اسماعيل خليل (٢٠٠٨)، التربية الحديثة للمرأهقين، ط١، دار النهج للدراسات والنشر والتوزيع، حلب، دمشق.
٢. أبو حطب، فؤاد عبد اللطيف (١٩٨٧)، القدرات العقلية، مكتبة الانجلو المصرية.
٣. ابو علام، رجاء محمود (٢٠٠٧)، مناهج البحث في العلوم النفسية والتربوية، دار النشر للجامعات، القاهرة.
٤. الامام، مصطفى (١٩٩٠)، التقويم والقياس النفسي، وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، جامعة بغداد.
٥. بلوم، بنيامين وآخرون (١٩٨٣)، تقييم تعلم الطالب التجمعي والتكيوني، ترجمة محمد أمين المفتى وآخرون، مطبعة المكتب المصري الحديث، القاهرة.
٦. جزين، جورج هندي (١٩٥٠)، أحالم اليقظة، ترجمة ابراهيم حافظ، ط١، مطبعة لجنة البيان العربي.
٧. حمزة، جلال كايد (٢٠٠٨)، الاتجاهات النظرية في الارشاد، ط١، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان - الأردن.
٨. حيدر، احمد سيف (١٩٩٨)، أثر برنامج حجمي لتنمية المسؤولية الاجتماعية لدى طلاب جامعة صناعة، أطروحة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، الجامعة المستنصرية.

- تصميم برنامج ارشادي وفقاً لنظرية أليس في تعديل أحلام اليقظة لدى المراهقات في مدينة الموصل
٩. الخطيب، جمال (١٩٩٥). *تعديل السلوك الانساني*، ط٢، مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع، الكويت.
 ١٠. الخطيب، جمال (١٩٩٨)، *تعديل السلوك*، منشورات جامعة القدس المفتوحة.
 ١١. دافيدوف، لندن، ل (١٩٨٣)، *مدخل علم النفس*، ترجمة سيد الطواف وآخرين، الرياض، دار ماكجروهيل.
 ١٢. داؤد، عزيز حنا وانور حسين عبد الرحمن (١٩٩٠) *مناهج البحث التربوي*، كلية التربية، ابن رشد، جامعة بغداد
 ١٣. دوبكان، سناء (٢٠١٧)، *أحلام اليقظة في علم النفس*.
- <http://www.mawao3.com>
١٤. الدوسرى، صالح جاسم (١٩٨٥)، *الاتجاهات العلمية في تحطيط برامج التوجيه والارشاد*، *مجلة رسالة الخليج العربي*، العدد (١٥)، الرياض.
 ١٥. راجح، احمد عزت (١٩٩٣)، *أصول علم النفس*، دار المعارف، بدون مكان للنشر.
 ١٦. الزعبلاوي، محمد السيد محمد (١٩٩٨)، *المراهق المسلم حاجات المراهق والمشكلات التي تنشأ عنها*، ط١، الجزء السادس، بيروت، مؤسسة الكتب الثقافية.
 ١٧. الساعدي، احمد (٢٠١٦)، *ما هي أحلام اليقظة وما هي فوائدها ومضارها*.- Real-sciences.com
 ١٨. السبتي، خولة بنت عبدالله (٢٠٠٤)، *مشكلات المراهقات الاجتماعية والنفسية والدراسية*، دراسة وصفية على عينة من الطالبات السعوديات في المرحلة المتوسطة في المدارس الحكومية في مدينة الرياض، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الآداب، جامعة الملك سعود.
 ١٩. سعيد حسني وآخرون (١٩٩٩)، *نظريات الارشاد والعلاج النفسي*، ط١، مكتبة الثقافة للنشر والتوزيع، عمان - الأردن.
 ٢٠. العزاوي، نضال نجيب عارف (٢٠٠٧)، *بناء برنامج ارشادي لتنمية الثقة بالنفس لدى مراهقات دور الدولة*، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، الجامعة المستنصرية.
 ٢١. عودة، احمد سليمان وفتحي حسن ملكاوي (١٩٨٧)، *أساسيات البحث العلمي في التربية والعلوم الإنسانية*، ط١، دار مكتبة المنار، الأردن.
 ٢٢. عودة، احمد وحسن ملكاوي فتحي (١٩٩٨)، *القياس والتقويم في العملية التدريسية*، ط١، جامعة اليرموك.
 ٢٣. قناوي، هدى محمد (١٩٩٢)، *سيكولوجية المراهقة*، ط١، القاهرة، مكتبة الانجلو المصرية.

٢٤. الكناني، ممدوح عبد المنعم (٢٠١١)، **سيكولوجية الطفل المبدع**، ط١، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان - الأردن.
٢٥. محمد، احمد (٢٠١٤)، ما معنى أحلام اليقظة. Mawdoo3.com
٢٦. محمد، نبيهة جابر (٢٠١٠)، **أحلام لفهم اليقظة**. kenanaonline.com/users/DrNabihaGaber/Posts
٢٧. منسي، حسين (١٩٩٩)، **مناهج البحث التربوي**، دار الكندي للنشر والتوزيع، اربد - الأردن.
٢٨. النجمة، علاء الدين ابراهيم يوسف (٢٠٠٨)، **مدى فاعلية برنامج ارشادي نفسي لتخفييف من اعراض الاكتئاب عند طلبة المرحلة الثانوية**، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية - عزة - كلية التربية. Kenanaonline.comusers
٢٩. نمر، سهام كاظم (٢٠١١)، **أحلام اليقظة و علاقتها بتقدير الذات لدى طلبة المرحلة الثانوية**، **مجلة العلوم النفسية**، العدد (١٩)، جامعة بغداد.
٣٠. هيفا، ابتسام (٢٠١١)، **أحلام اليقظة عند المراهقين، متى تكون مشكلة: مأخذ من الانترنت** <http://thawra.sy>
31. . Gorey, G. (1996), **Theory and Practie of counseling and psychotherapy**, New York, Brooks Colepu publishing Company.
32. . Prochaska, J.O. & Norcross, J. (1994), **System of psychotherapy a transtheoretical analysis. Third Ed.** New York: Books Cole Publishing Company.
33. Anastasi, A. & Yrbina (1988), Psychological testing (6th ed.), Mucmillan Publishing Company, New York.
34. Cook, C. (2004), **Palestinian children and the second intifada**. Media monitores. Network:
35. Cronbach, L.J. (1964), **Essential of Psychology Testing** Harper Brothers, New York.
<http://worldmediamonitor.net/content/view/full/4339/>
36. Josie, E. Malinowski (2014), The effect of time of night on wake-dream continuity, Department of psychology, University of Bedfordshire.
37. Kelly, K.R. (1993), Therelation of geuder and academic achievement to Career. Self efficacy and interests, Journal of gifted child quarterly, Vol. 34, No. 2.
38. Klinger, E. (2000), **Day dreams**, **Encyclopedia Psychology**, American Psychological Association.
39. Lazarus, R.S. (1966), Coping as aneditor of emotion **Journal of Prsonality and Social Psychology**, Vol. (46).

تصميم برنامج ارشادي وفقاً لنظرية أليس في تعديل أحلام اليقظة لدى المراهقات في مدينة الموصل

40. Tracey L. Kahan and Stephen LaBerge (2013), Similarities and Differences between Dreaming and Waking Cognition: An Exploratory Study, at Department of Psychology, Santa Clara University.
41. Tyler (1969), The work of the colored, New York.

معهد اعداد المعلمين في نينوى ١٩٧٤-١٩٧٢

(دراسة وثائقية)

* أ.د. ذnoon يونس الطائي

تاريخ قبول النشر

٢٠١٨/٣/٢٥

تاريخ استلام البحث

٢٠١٨/١/٢٣

المقدمة:

تسعى هذه الدراسة الى البحث عن بدايات تأسيس معهد اعداد المعلمين في نينوى، والجهودات التي بذلت في اعداد طلبه وتهيئة الملاك التدريسي والوظيفي والتعاقد مع المحاضرين، وكيفية الارتقاء بالواقع التربوي والعلمي لطلبة المعهد والتخطيط لخريج دفعات من المعلمين ليمارسوا دورهم التربوي في المدارس الابتدائية لمدينة الموصل، واثر الأنظمة والتعليمات في تطوير الأساليب التربوية والعلمية على تطوير اداء العاملين في المعهد وطلبه.

**Institute for the preparation of teachers in Ninavah
1972-1974**

A Documentary Study

Prof. Dr. Thanoon. Y. Altaee

Abstract:

In this study, we seek to find the beginning of the establishment of the institute for the preparation of teachers in Ninevah. The effort made in preparation and the creation of teaching staff and employment, contracting lecturers and how to improve the educational reality of the student in the institute.

* استاذ تاريخ العراق الحديث والمعاصر، مدير مركز دراسات الموصل، جامعة الموصل.

بدايات التأسيس:

أسس معهد إعداد المعلمين في نينوى أواخر سنة ١٩٧٢، ورشح لإدارته السيد وعد الله اسماعيل مصطفى - مدير اعدادية المستقبل خالد ذنون عبد الله - كاتب متوسطة خالد بن الوليد لمهام كاتب المعهد وقد اوفدا في ١٩٧٢/١٢/٢٤ الى بغداد لغرض التزود بالمعلومات اللازمة حول امور المعهد^(١). واتخذت بنية اعدادية المستقبل مقرًا مؤقتاً للمعهد، وارتبطة مهنياً بالمديرية العامة للاشراف التربوي/ مديرية اعداد وتدريب المعلمين اعتباراً من ١٩٧٣/١/٢٢^(٢). على ان تكون التخاطبات الرسمية لمعاهد اعداد المعلمين عن طريقها بوصفها الجهة التي ترتبط بها ادارات معاهد المعلمين في العراق وعن طريقها تنظم استثمارات الترفيع والعلاوات السنوية لمنتسبي المعاهد^(٣).

وشهد المعهد اقبالاً منقطع النظير من قبل الطلبة الراغبين بالانضمام اليه، حيث رفعت ادارة المعهد احصائية الى مديرية اعداد وتدريب المعلمين مبينة فيه ان عدد الطلبة الذين استلموا اوراق الكفالات، بلغ (٩٩٠) طالباً من شتى المحافظات^(٤). في الوقت الذي استلمت مديرية تربية نينوى قوائم بأسماء المقبولين في معاهد المعلمين في محافظات (نينوى، بغداد، البصرة، اربيل) البالغ عددهم (٣٧٦)، اما الاحتياط في معهد اعداد المعلمين في نينوى، فكان عددهم (٥٤) طالباً^(٥).

الملاك التدريسي:

بالنظر لعدم وجود ملاك تدريسي، فقد طالبت إداره المعهد من مديرية التربية لمحافظة نينوى، الموافقة على قيام مجموعة من السادة التدريسيين في مدارس الموصل، بإلقاء المحاضرات على طلبة المعهد، حيث استجابت المديرية لذلك، كما طالبت ايضاً بالموافقة على صرف اجر المحاضرات لهم، وكما مبين تفاصيل ذلك^(٦):

الاسم	العنوان	الاختصاص	عدد المحاضرات	الراتب الاسمي بالدينار	اجرة المحاضرة فلس/دينار
١- عبد الستار عبد الرحمن	مدير متوسطة النعمنية	اللغة العربية	٦	٧٩	١,٠٠٠

أ. د. ذنون يونس الطائي

٢- طه داؤد بكر	مدرس الشرقية	اللغة العربية	٦	٥٤	٨٠٠ فلس
٣- انريوس ميرزا يوخنا	مدرس المستقبل	اللغة الانكليزية	٩	٣٨	٦٥٠ فلس
٤- ماجد حموك رجب	مدرس الشرقية	اللغة الانكليزية	٩	٥٢	٨٠٠ فلس
٥- سالم داؤد كرومي	مدرس المركزية	اللغة الانكليزية	٩	٥٢	١,٠٠٠ دينار
٦- عبد الستار عبد الكريم خليل	مدرس المثنى	رياضيات	١٢	١٠٠	١,٠٠٠ دينار
٧- هاني ابراهيم شريف	مدرس المركزية	رياضيات	١٢	٣٩	١,٠٠٠ دينار
٨- طلال ابراهيم الفراز	المناهج والكتب	التربية وعلم النفس	٦	٥٠	٨٠٠ فلس
٩- عبد الماجود احمد السلمان	مدير الشرقية	مجتمع	٨	٤٠	٦٥٠ فلس
١٠- عبد الجواد صالح الامين	وكيل مدير المستقبل	مجتمع	٦	٧٠	٦٥٠ فلس
١١- يونس عبد الله فتحي	مدرس المركزية	مجتمع	٨	٧٣	٨٠٠ فلس
١٢- ماجد يحيى صالح الشيخ	مدرس المستقبل	حياتية	٦	٣٩	٨٠٠ فلس
١٣- سعد الله عبد الجبار علي	مدرس المركزية	فيزياء	٦	١٠٠	٨٠٠ فلس
١٤- مقصود خليل حسن	مدرس المستقبل	رياضة	٦	٣٩	١,٠٠٠ دينار
١٥- عدنان محمد	مدرس	رياضة	٦	٥٦	٦٥٠ فلس

معهد اعداد المعلمين في نينوى ١٩٧٤-١٩٧٢ (دراسة وثائقية)

الاسم	النشاط	المنصب	اللغة	الكلية	الراتب	الجنس
مفيد محمد علي يونس	مدرس الشرقي	مدرس الشرقي	الإنكليزية	اللغة	٨٠٠ فلس	١٦
محمد نجم	النشاط المدرسي	النشاط المدرسي	نشيد وموسيقى	اللغة الانكليزية	١,٢٠٠ دينار	١٧
سمير كلو صفو	النشاط المدرسي	النشاط المدرسي	نشيد وموسيقى	اللغة الانكليزية	٨٠٠ فلس	١٨
اسماعيل حسين	النشاط المدرسي	النشاط المدرسي	نشيد وموسيقى	اللغة الانكليزية	١,٠٠٠ دينار	١٩

كما وافقت مديرية التربية على توسيع ملأك المحاضرين في المعهد بإضافة عدد آخر

كما مبين تفاصيلهم أدناه^(٧):

الاسم	عنوان الوظيفة	الراتب الاسمي	اجرة المحاضرة
١. عبد الستار عبد القادر عبد الرحمن	مدير متوسطة النعmaniية	٧٩	١,٠٠٠ دينار
٢. محمود سليمان عيسى	مدرس الاعدادية المركزية	٥٦	٨٠٠ فلس
٣. محمد بشير سليم	مدرس اعدادية الرسالة	٥٤	١,٠٠٠ دينار
٤. عبد الخالق سعيد يحيى	معاون اعدادية الزراعة	٧٩	١,٢٠٠ دينار
٥. عبد الوهاب محمود الكحلة	مدرس متوسطة الحرية	٧٣	١,٢٠٠ دينار
٦. عز الدين محمد نوري	مدرس متوسطة النعmaniية	١٠٠	٦٥٠ فلس
٧. فاضل جابر عبد الله	مدرس متوسطة المنصور	٤٠	٨٠٠ فلس

أ. ذنون يونس الطائي

٦٥٠ فلس	٥٢	مدرس متوسطة الغسانية	٨. عبد الجبار عمر خطاب
٦٥٠ فلس	٣٨	مدرس متوسطة بجواية العليا	٩. غانم امين حسين
	١٠٠	مشرف تربوي الاختصاصي	١٠. بشير حسن القطان
١,٠٠٠ دينار	٧٣	مهندس زراعي	١١. سامي علي حسين
١,٠٠٠ دينار	٧٠	معاون المعهد	١٢. احمد جاسم محمد

ويبدو ان المرأة كان لها نصيب في إلقاء المحاضرات في المعهد لاسيما بعد الموافقة على قيام عدد من الخريجات الجامعيات بذلك وهن:

الاسم	الشهادة	اجرة المحاضرة بالفلوس
-١- تغريد مجید شهاب	بكالوريوس اداب	٦٥٠
-٢- سهيلة مال الله حسين	بكالوريوس شريعة	٦٥٠
-٣- حسيبة توفيق سعيد	بكالوريوس اداب	٦٥٠
-٤- محروسة جابر الالوسي	بكالوريوس اداب	٦٥٠
-٥- امل نجيب الوتار	بكالوريوس شريعة	٦٥٠
-٦- محروسة محمد علي عبد الله	بكالوريوس شريعة	٦٥٠
-٧- هناء يونس سعيد	بكالوريوس تربية	٦٥٠
-٨- هناء جرجيس جورا	بكالوريوس علوم	٦٥٠
-٩- زهراء رشيد صادق	بكالوريوس علوم	٦٥٠
-١٠- مدحية محمد قاسم	بكالوريوس اداب	٦٥٠

معهد اعداد المعلمين في نينوى ١٩٧٤-١٩٧٢ (دراسة وثائقية)

٦٥٠	بكالوريوس ادب	١١- ساهرة توفيق العطار
٦٥٠	بكالوريوس ادب	١٢- باسمة محمد حموشي
٦٥٠	بكالوريوس علوم	١٣- خالدة محمود الخطيب
٦٥٠	بكالوريوس علوم	١٤- عاف يوسف فرج
٦٥٠	بكالوريوس علوم	١٥- رقية سعيد جاسم
٦٥٠	بكالوريوس علوم	١٦- خولة محمد سعيد حمودي
٦٥٠	بكالوريوس ادب	١٧- سلوى عبد القادر السنجرى
٦٥٠	بكالوريوس ادب	١٨- نافعة هاشم عبد العزيز
(٨)٦٥٠	بكالوريوس ادب	١٩- واخيرا الخريج عماد عبد الرحمن السنجرى

وسعى ادارة المعهد الى العمل على استقرار الملاك التدريسي عن طريق الحصول على موافقة مديرية اعداد وتدريب المعلمين، بتعيين مدرسين على الملاك الدائم وتنشىء بعض المحاضرين، وهذا ما يتضح من خلال مباشرة ١٦ مدرساً بوظائفهم اعتباراً من ١٩٧٣/٩/١.

وهم:

الاسم	المهام	الاسم	المهام
١. احمد جاسم محمد	معاون المعهد	٢. كنعان عبد الرحمن عبد العزيز	مدرس
٣. يونس عبد الله فتحي	كاتب المعهد	٤. اكرم جواد محمد النعيمي	مدرس
٥. خالد ذنون عبد الله	مدرس	٦. عبد المجيد احمد خليل	مدرس
٧. محمد بشير سليم عبد الله	مدرس	٨. خليل ابراهيم الحاج امين	مدرس
٩. عز الدين محمد نوري	مدرس	١٠. محفوظ محمد الفراز	مدرس
١١. محمود سليمان عيسى	مدرس	١٢. غانم امين حسين الزكوى	مدرس
١٣. عبد الوهاب محمود الكحلة	مدرس	١٤. حازم سلطان مصطفى	مدرس
١٥. فاضل جابر عبد الله	مدرس	١٦. جميل داؤد شابو	مدرس (٩)

أ. د. ذنون يونس الطائي

وبدون ذكر الاسباب تم قبول استقالة السيد باهر محمد ذنون الوتار - محاسب المعهد بتاريخ ٢٩/٧/١٩٧٣ وقيام السيد خالد ذنون عبد الله الطبو، كاتب المعهد، بأعمال المحاسب وتخويله نفس صلاحيات المحاسب^(١٠).

وعلى الرغم من تعزيز الملك بالمدربين، إلا أن الحاجة كانت قائمة للاستعانة ببعض المحاضرين في اختصاصاتهم المطلوبة، إذ اصدرت ادارة المعهد امراً ادارياً باضافة المحاضرين سداً للشواغر في عدد من المواد العلمية اعتباراً من ١٨/١١/١٩٧٣ وكمما مبين تفاصيل المحاضرين والمواد العلمية:

الاختصاص	الاسم	الاختصاص	الاسم
العلوم	عادل عبد الجبار حسن .٢	اللغة العربية و الدين	١. عبد الوهاب محمد علي العداواني
=	نوفل حامد الخياط .٤	= =	٣. مؤيد يحيى الفارس
=	حميد يوسف عبد الواحد .٦	= =	٥. هاشم حمو الدباغ
الاجتماعيات	صديق الياس محمد .٨	= =	٧. طه داؤد البكر
=	عبد الواحد ذنون طه .١٠	اللغة الانكليزية	٩. امين حسين النقشبندى
=	عبد المحسن فخر الدين .١٢	الرياضيات	١١. خرزل الياس خضر
=	طليع محمد علي الوتار .١٤	=	١٣. عز الدين محمد نوري
الفيزياء	عبد الله محمد علي القليجي .١٦	=	١٥. محمد سليمان الخفاف
الخط العربي	قصي حسين الفرج .١٨	=	١٧. اكرم مجید زبیر
= =	يوسف ذنون عبد الله .٢٠	العلوم	١٩. سعيد الحاج قاسم
الزراعة	ناطق قاصد الحرباوي .٢٢	علوم وسائل عملی	٢١. محمد سعدون الطعان
التشيد والموسيقى	محمد نجم عبد الله .٢٤	الزراعة	٢٣. سامي علي حسين
= =	اسماويل حسين الحيو .٢٦	الزراعة	٢٥. عبد الخالق سعيد يحيى
= =	يوسف نجم حمندي .٢٨	=	٢٧. جنان عبد الكريم جرجيس

معهد اعداد المعلمين في نينوى ١٩٧٤-١٩٧٢ (دراسة وثائقية)

واعلمنت مديرية التربية في نينوى، مديرية اعداد المعلمين، بأنه لا يجوز قيام مدراء المدارس المتوسطة، بالقاء المحاضرات في المعهد الا بعد اخذ موافقة مديرية التربية، اذ ان القاء المحاضرات تجري وفقاً لتعليمات تنص على (عدم جواز قيام المدرس بتدريس اكثر من ٣٦ ساعة اسبوعياً الا بموافقة الوزارة بشرط عدم تعارض ذلك مع دوامهم الرسمي) ^(١٢).

وفي ٤/٣/١٩٧٤ اصدرت ادارة المعهد امراً بإنهاء خدمات بعض المحاضرين وهم: (وعد الله اسماعيل مصطفى وعبد الله محمد جرجيس ونوفل حامد الخياط واحمد خليل احمد ومحمد كمال يونس ويونس عبد القادر علي وقيس عبد الله الحافظ، وفي الوقت ذاته كافت مجموعة اخرى بالقاء المحاضرات على الطلاب وهم: ادهم عبد العزيز حسن وابراهيم يونس حسين واحمد خليل احمد ويونس عبد القادر علي وعلي غزال ^(١٣)).

التقديم للمعهد:

تقرر ان يبدأ القبول في معاهد المعلمين في العراق للعام الدراسي ١٩٧٤-١٩٧٣ اعتباراً من ١٥/٩/١٩٧٣ ولغاية ٣٠/٩/١٩٧٣، وأهابت مديرية اعداد وتدريب المعلمين باعلانها المعمم الى مديريات التربية العمل بموجب الشروط الآتية:

- ١- أن يكون الطالب عراقي الجنسية.
- ٢- ان يكون من خريجي الدراسات الاعدادية بفرعيها العلمي او الادبي.
- ٣- ان لايزيد عمر الطالب المتقدم عن ٢٣ سنة عند بداية العام الدراسي (أي في الاول من تشرين الاول ١٩٧٣).
- ٤- ان يكون سالماً من العيوب والعاهات الجسمية والعقلية والنفسية المخلة بالمهنة.
- ٥- ان ينجح بالفحص الطبي الذي تجريه لجنة خاصة في مديرية الصحة المدرسية.
- ٦- ان يكون حسن السيرة والسلوك.
- ٧- ان لا يكون محكوماً عليه بجنائية او جنحة مخلة بالشرف.
- ٨- ان يقدم الطالب المتقدم كافة الوثائق المطلوبة في القبول والتي تشمل ما يلي: شهادة الجنسية العراقية ويستعاض عنها بدفتر النفوس في حالة تقديم اوراقه الى المكتب المركزي للقبول بوصول رسمي من المركز المذكور.
 - أ. الوثيقة المدرسية مصدقة من مديرية تربية المحافظة مذكوراً فيها درجة السلوك.
 - ب. شهادة الجنسية العراقية ودفتر النفوس حسب احصاء عام ١٩٥٧.

- ج. شهادة الفحص الابتدائي الذي يؤيد سلامته من الامراض السارية من مديرية الصحة المدرسية او طبابات الصحة المدرسية في المحافظات.
- د. شهادة حسن السيرة و السلوك (ان يؤخذ بما ورد من تحديد الوثيقة المدرسية عن درجة لسلوك الطالب بنفس الوثيقة).
- هـ. شهادة عدم المحكومية (يطالب بها الطالب عند اتمام ترشيحه للقبول).
- و. ست نسخ حديثة من التصوير الشمسي.
- ز. طلب رسمي يطلب فيه الطالب قبوله في معاهد اعداد المعلمين مذكوراً فيه اسم المحافظة التي ولد فيها والاماكن التي اكمل فيها دراسته المتوسطة والاعدادية وان يذكر المعاهد التي يرغب الانتساب اليها حسب تسلسلها.
- ٩- يتم تقديم الوثائق المطلوبة في القبول الى مديريات التربية في المحافظات كافة.
- ١٠- ان يتم تقديم الالاتباقات مشفوعة بالوثائق المطلوبة الى مديريات التربية في المحافظات كافة.
- ١١- يفضل في القبول خريجو السنة الدراسية ٩٧٣/٧٢ ويخصص لهم ٩٠٪ ويحق لخريجي السنوات السابقة تقديم طلباتهم ويخصص لهم ١٠٪ من المقاعد الدراسية.
- ١٢- ان يجتاز الطالب المقابلة التي تجريها له لجنة متخصصة^(١٤).
- وأبعت مديرية اعداد وتدريب المعلمين، اعماماً اخر الى معاهد المعلمين، بضرورة تشكيل لجان لمقابلة الطلبة المتقدمين للمعاهد، على ان تتتألف من:
- ١- ممثل عن الاشراف التربوي.
 - ٢- ممثل عن معهد المعلمين.
 - ٣- ممثل عن مديرية التربية ويفضل ان يكون من وحدة التدريب.
 - ٤- سكرتير اللجنة عن قسم التسجيل في المعهد.
- كما حددت واجبات اللجنة كما يأتي:
- أ- استلام الملفات الخاصة بالطلبة المتقدمين للمعهد.
 - ب- تقوم اللجنة بتنظيم عملية المقابلة وموعدها.

معهد اعداد المعلمين في نينوى ١٩٧٤-١٩٧٢ (دراسة وثائقية)

- ج- السعي للتعرف على مدى خلو الطلبة من العيوب الجسمية الظاهرة والعاهات التي تعيق اداء المعلم.
- د- ملاحظة مظاهر الاضطرابات النفسية حيث بربت.
- هـ- السعي للتعرف على مدى قدرة الطالب على التحليل والاستنتاج ووضوح التفكير والتعبير باللغة وحسن الفهم.
- ز- ملاحظة مدى توفر بعض الجوانب النفسية والشخصية، كالبشرة واللياقة وسرعة البديهة.
- و- توسم الرغبة في مهنة التعليم.
- ر- التعرف على بعض القابليات والمواهب التي يتمتع بها المتقدم^(١٥).
- وعليه فقد تم تشكيل لجنة مقابلة الطلبة المتقدمين الى المعهد من السادة المدرجة اسماؤهم ووظائفهم في ادناء:

الاسم	الوظيفة	جهة التمثيل
١- هاشم عبد الله العلاف	مشرف تربوي	ممثلًا عن الاشراف التربوي
٢- وعده الله اسماعيل مصطفى	مدير معهد اعداد المعلمين	ممثلًا عن معهد المعلمين
٣- طلال ابراهيم القرزاز	مدرس منسوب للمناهج والكتب	ممثلًا عن مديرية التربية
٤- محمد بشير سليم	مدرس معهد المعلمين	سكرتير اللجنة عن قسم التسجيل ^(١٦)

وبعد اقل من شهر صدر امر اداري آخر حل بموجبه حازم عمر خليل بدلاً عن هاشم عبد الله العلاف وابراهيم خضر محمد بدلاً عن طلال ابراهيم القرزاز^(١٧). ثم التحق سعد الله عبد الجبار باللجنة^(١٨).

تحقيق العدالة في قبول الطلبة:

اجتمعت لجنة قبول الطلبة في مديرية اعداد وتدريب المعلمين واقررت مجموعة من النقاط التي تتعلق بقبول الطلبة الجدد في المعهد و لاجل تحقيق العدالة في القبول، اشارت الى ضرورة اتباع الخطوات الآتية في القبول:

- ١- تقييد اللجنة بالخطوط العريضة الموضوعة من قبل اللجنة المركزية للقبول المؤلفة في مديرية العامة للاشراف التربوي والمبلغة الى اعضاء اللجنة حسب الاصول.

- ٢- تأخذ اللجنة بنظر الاعتبار تسلسل الدرجات التي حصل عليها الطالبة في امتحانات البكالوريا من حيث المفضولة فيما بينهم.
- ٣- تنظم قوائم بأسماء الطلبة الذين تتوفر فيهم الشروط ويزود كل عضو من اعضاء اللجنة بنسخة منها.
- ٤- تعلن قوائم بأسماء الطلاب مع مواعيد مقابلتهم لكل يوم ويعتبر اخر يوم من ايام المقابلة للطلبة المتأخرین عن المواعيد لاسباب مشروعة وترسل برقيات الى مديریات التربية في المحافظات المعنية للعلم عن مواعيد المقابلة.
- ٥- الاخذ بعين الاعتبار الطلبة المتقدمين للمعهد والذين قد امضوا اکثر من سنة دراسية في الكليات المختلفة او في الخدمة العسكرية الفعلية والذين أبدوا رغبتهم الاکيدة الانخراط في سلك التعليم.
- ٦- هناك عدد من الطلبة المتقدمين من خريجي الخامس الاعدادي القديم والذين لديهم مادة اضافية في امتحانات البكالوريا فيؤخذ بعين الاعتبار المعدل وليس المجموع.
- ٧- تجرى المقابلة للطلبة المتقدمين للمعهد يومياً بواقع مائة طالب وتعلم مديریات التربية المعنية بجدول هذه المواعيد لاشعار طلابهم لحضور المقابلة اعتباراً من ١٩٧٣/١٠/١٥ ولغاية ١٩٧٣/١٠/٢٤.
- ٨- تضع اللجنة بعد المشاورات درجة اللياقة التي يحصل عليها الطالب وتضاف الى المجموع الحقيقي ليستخرج منها درجة المنافسة^(١٩). وتقرر ان تبدأ مقابلات الطلاب المتقدمين للمعهد في ١٩٧٣/١٠/١٣ على ان يثبت في المقابلة فيما اذا كان الطالب احد ابناء المعلمين، لكي يؤخذ ذلك بنظر الاعتبار، حيث خصص لهم ٥٥% من مجموع المقبولين. على ان ترسل نتائج المقابلة الى مديرية اعداد وتدريب المعلمين/ اللجنة المركزية للقبول، ويحدد تولد ١٩٤٩ للمتردجين من السنوات السابقة^(٢٠). وعملاً بذلك التوجيه فان احدى المعلمات المحالة على التقاعد ولها خدمة تزيد عن ٢٩ سنة، قد طالبت بعرضيتها الى مديرية تربية نينوى، بقبول نجلها خريج الدراسة الاعدادية لسنة ١٩٧٢ في المعهد^(٢١).

معهد اعداد المعلمين في نينوى ١٩٧٤-١٩٧٢ (دراسة وثائقية)

كما حددت مديرية اعداد وتدريب المعلمين سن الطالب المتقدمين للقبول في معاهد اعداد المعلمين للسنوات السابقة بـ (٢٤) سنة للذين انهوا الخدمة العسكرية او اعفوا منها او ممن دفعوا البدل النقدي (٢٢).

ووجهت مديرية اعداد وتدريب المعلمين، بأن ترسل ملفات الطلبة الاكاديميين المتقدمين لمعاهد المعلمين في محافظة كركوك و نينوى الى مديرية تربية محافظة اربيل لمقابلتهم (٢٣). واعلنت مديرية اعداد المعلمين، مديرية تربية محافظة الانبار بأنها استلمت ملفات ٢٧٣ طالباً من محافظتها، وممن يرغبون التقديم بمعهد اعداد المعلمين في الموصل، وان مقابلتهم ستجرى يومي ١٩٧٣/١٠/٢٣-٢٢.

من جهة اخرى رفضت مديرية التربية في محافظة نينوى، طلباً مقدماً من احد خريجي اعداديات محافظة كركوك، يرجو فيها قبوله في معهد المعلمين في الموصل بوقت متأخر لانه سبق وان قدم للجامعة والكلية العسكرية وفشل في القبول فكان جواب المديرية (لايجوز لانتهاء فترة التقديم) (٢٥).

وبالنظر لكثره اعداد الطلبة المقبولين في المعهد ولضيق البنية (متوسطة المنصور) وبالتعاون والتنسيق مع مديرية التربية، تقرر ان يداوم طلبة المعهد صباحاً في متوسطة المنصور ومساءً في الاعدادية المركزية (٢٦).

ايضاحات المعهد حول قبول الطالبات:

اوضحت ادارة معهد اعداد المعلمين في كتابها الى مديرية اعداد وتدريب المعلمين، بأن "النية كانت متجهة في البداية حول قبول البنين والبنات في معاهد اعداد المعلمين للسنة الدراسية ١٩٧٣-١٩٧٤ وذلك تبعاً لمصادر في الوزارة، وعليه فان اعداد كبيرة من خريجات السنة الدراسية ١٩٧٣-١٩٧٤ اتجهت انتظارهن للتقديم لالمعاهد، وذلك لرغبتهم الاكيدة في مهنة التربية والتعليم، وعندما صدرت شروط التقديم لالمعاهد، فان قسماً من مديريات التربية في المحافظات، قد استلموا ملفات الطالبات مثل محافظة كركوك والانبار (والآن) وقد اقتصر القبول على الطالب فقط، فإن وضع الطالبات اصبح حرجاً جداً لانهن حرمن من القبول في الجامعات، وبما انه تمت الموافقة على قبول الطالبات في معهد محافظة اربيل، فإنه من المفید تعليم القبول على بقية المعاهد عملاً بمبدأ تكافؤ الفرص لكافة المواطنين من البنين والبنات، وتطبيقاً لمفهوم تأسيس التعليم الابتدائي" (٢٧).

واجابت مديرية اعداد وتدريب المعلمين، بتاريخ ١٩٧٣/١٠/٢١ "ان قبول الطلاب والطالبات في معاهد اعداد المعلمين يسير وفق خطة مدرورة، ويستند الى خطة التعليم الابتدائي التي وضعتها وزارة التربية، مراعية في ذلك حاجة البلد الى الكوادر التعليمية من المعلمين والمعلمات خلال السنوات القادمة، وان قبول الطالبات في معاهد اعداد المعلمين في (الوقت الحاضر) لا ينسجم مع الخطة المذكورة ويخلق الكثير من المعوقات"^(٢٨).

ولذلك نجد بأن مديرية الادارة العامة، طالبت الادارات المحلية في المحافظات، ببيان العدد المطلوب من البنين والبنات في معاهد اعداد المعلمين، ليكون مساوياً للحاجة عند تخرجهم (بعد سنتين)^(٢٩). فأجابت مديرية التربية لمحافظة نينوى، بأن الحاجة للمعلمين والمعلمات بعد سنتين تقدر بـ (٣٠٠) معلماً و (١٠٠) معلمة^(٣٠).

المقترحات التطويرية:

بغية رفع مستوى معهد المعلمين وجعله يتناسب والغرض التربوي الذي انشئ من اجله، قدمت ادارة المعهد الى مديرية اعداد وتدريب المعلمين جملة من المقتراحات التي تراها مناسبة للتطوير وتساهم في تخرج كوادر جيدة من المعلمين وكما يأتي:

١- بناء المعهد:

ليس لمعهدنا (حالياً) بناية مستقلة خاصة به تتوافق فيها كافة المعايير والشروط المطلوبة بل ان المعهد يداوم ضيقاً على اعدادية المستقبل مما يجعل القيام بمهمنه على الوجه المطلوب امراً صعباً للغاية، عليه يجب توفير بناية مستقلة للمعهد تتتوفر فيها كافة الشروط الضرورية.

٢- الموظفين الاداريين:

يقتصر عدد الموظفين الاداريين في معهدنا حالياً على اربعة فقط هم مدير المعهد ومعاون المعهد ومحاسب وكاتب بينما الواقع يقتضي بجعل عدد المعاونين ثلاثة على الاقل والكتبة بحدود الاربعة وتوفير معاون المحاسب وذلك لكثره الاعمال في المعهد.

٣- ملاك المعهد:

اذا اخذنا بنظر الاعتبار استمرارية القبول في السنة القادمة فيجب ان يهياً ملاك ثابت للمعهد وذلك اقتصاداً بالنفقات فضلاً عن سير الدراسة الحسنة.

معهد اعداد المعلمين في نينوى ١٩٧٤-١٩٧٢ (دراسة وثائقية)

أ. اللغة العربية: في المعهد مدرس واحد اختصاصه اللغة العربية وعلى ملاك المعهد بينما بقية الحصص تغطى بالمحاضرات وعليه فإن حاجتنا في السنة القادمة لهذه المادة الى سبعة مدرسين.

ب. اللغة الانكليزية: في المعهد مدرس واحد اختصاصه اللغة الانكليزية وعلى الملاك وتغطى بقية الشواغر بالمحاضرين وعليه فإن حاجتنا لهذه المادة الى سبعة مدرسين.

ج. الرياضيات: في المعهد درس واحد اختصاصه الرياضيات الحديثة وتغطى بقية الحصص بالمحاضرين، وعليه فان الحاجة تستدعي تعيين سبعة مدرسين اخرين.

د. التربية وعلم النفس: في المعهد سبعة معلمين جامعيين منسبيين ومدرس واحد مختص في هذه المادة لذا يصبح العدد ثمانية، بينما حاجتنا تتطلب تعيين اربعة مدرسين آخرين اضافة للعدد الموجود.

هـ. العلوم الحياتية والطبيعية: لا يوجد مدرس مختص في هذا الموضوع بينما الحاجة الماسة لتدريس هذه المادة تتطلب تعيين ثمانية مدرسين في الاختصاص المذكور.

و. المجتمع العربي: ليس في المعهد مدرس يقوم بتدريس هذه المادة المهمة جداً، وعليه فاننا بحاجة الى تعيين ثلاثة مدرسين في الاختصاص اعلاه.

ز. الانشطة والفعاليات: في المعهد حالياً مدرس واحد اختصاصه التربية الرياضية، بينما نحتاج الى مدرس آخر في نفس الاختصاص، كما نحتاج الى مدرس واحد اختصاصه النشيد والموسيقى ومدرسين اثنين للزراعة. ونقترح اضافة الخط العربي والمسرح ضمن الانشطة والفعاليات.

٤- المستخدمين:

في المعهد (حالياً) فقط مستخدمين اثنين مناط بهما كافة الأعمال الكثيرة الموجودة في المعهد، وعليه فمن الاولى تعيين ثمانية مستخدمين لتمشية أمور المعهد والمحافظة على محتوياته وبنائه وحيقته.

٥- مالية المعهد:

ان الاعتمادات المخصصة للمعهد لا توازي المصاريف ويضم ٧٩٩ طالباً ينفذون سلفاً وعليه يرجى النظر بتوفير كافة متطلبات المعاهد الاخرى ومعهد اعداد المعلمين ليقوم بمهامه على اكمل وجه^(٣١).

وعادت ادارة المعهد مرة اخرى لتقديم مقترنات مضافة، لغرض تطوير العمل والخلص من الإهانة الحاصل بالجهد والمال قدر المستطاع، وتطوير اساليب اداء الامتحانات من خلال ما يلي:

- 1- ان نظام الامتحانات المعمول به حالياً في المعاهد، لا يساعد على تقييم عملية التدريس والاعداد بشكل موضوعي وصحيح، اذ ان الملاحظ، بأن نسبة النجاح عالية جداً في معظم الاحيان، وهذه الظاهرة تطبق على كافة معاهد العراق، ومن اجل وضع حد لمثل هذه الظاهرة فمن المستحسن جداً اجراء تغيير في اسلوب الامتحانات، وذلك بأن يكون هناك امتحان عام في نهاية كل سنة على غرار الامتحانات الوزارية لكافة المعاهد. وسوف يترتب على ذلك ما يلي:
 - 1- يشعر الطالب بأن هناك امتحان وزاري عام فيندفع للدراسة والتحضير.
 - 2- يلتزم المدرس بأداء واجبه بصورة اكثراً فاعلية لانه يعرف طلابه سوف يدخلون الامتحان العام وتقارن نتائجه مع نتائج المدرسين الآخرين.
 - 3- تتدفع الادارة بشكل اكثراً جدية وحماس لمتابعة سير التدريبات وتطبيق الانظمة والتعليمات بحق المقصرين بالنسبة للطلاب والمدرسين^(٣٢).

التطبيق في المدارس الابتدائية:

في اطار تطبيق الدروس النظرية على الواقع الميداني مع الطلبة في المدارس الابتدائية، وليتدرّب طلبة السنة الاخيرة في المعهد على كيفية التعامل مع طلبة المدارس. كان لابد من ارسال طلبة السنة الاخيرة للمعهد الى المدارس الابتدائية للتطبيق. وعليه، فقد اصدرت مديرية التربية في محافظة نينوى، التعليمات الخاصة حول التطبيق في المدارس، وهي على قسمين الاولى خاصة بطلبة المعهد المطبقين ومما جاء فيها:

- 1- على المطبق الحضور في المدرسة قبل بدء الدوام بفترة مناسبة، ولا يحق مغادرتها الا بعد انتهاء الدوام الرسمي وتعلم ادارتها.
- 2- على المطبق التعاون مع ادارة المدرسة في كل ما له علاقة بوظيفته، مثل اعداد الخطة اليومية لكل درس يومياً وعرضها على الادارة للاطلاع والتقييم عليها.

معهد اعداد المعلمين في نينوى ١٩٧٤-١٩٧٢ (دراسة وثائقية)

٣- تفيذ كافة التعليمات النافذة، وعند مرضه عليه استحصال الاستماراة الطبية من ادارة المدرسة لمراجعة الطبابة.

٤- عليه المشاركة بكافة النشاطات المدرسية الاصافية، ومشاهدة الدروس الاجرى عند وجود شاغر.

٥- الاهتمام بالمظاهر اللائق و عدم استخدام اسلوب العنف والشدة والضرب والكلمات النابية اثناء القيام بعملية التطبيق مع مراعاة الاتجاهات الحديثة في التربية.

٦- عدم الاخلاص بالأنظمة لأن ذلك يؤثر على درجة التطبيق، وان الرسوب يعني ان الطالب يعيid التطبيق ثانية وفي السنة المقبلة.

اما القسم الثاني، فيتعلق بواجبات ادارة المدرسة، في تقديم كل ما من شأنه انجاح عملية التطبيق وتوفير الوسائل الملائمة للتدريس ووسائل الايضاح وغيرها^(٣٣).

وعليه فقد وافقت مديرية التربية لمحافظة نينوى على اقتراح معهد اعداد المعلمين بتسمية عدد من المدارس الابتدائية للتطبيق فيها وهي:

١- مدرسة المأمون الابتدائية للبنين في الجانب الأيمن لمدينة الموصل

٢- مدرسة الزهور الابتدائية للبنين

٣- مدرسة صلاح الدين الابتدائية للبنين في الجانب الأيسر لمدينة الموصل

٤- مدرسة الحدباء الابتدائية للبنين^(٣٤).

وأرسلت إدارة معهد اعداد المعلمين في البدء مجموعة من المطبقين الى المدارس في اطراف الموصل وهم:

الاسم	المدرسة
١- احمد خالد نايف	تل الريم
٢- صلاح محمد عبد الموجود	خرقية ردان
٣- خليل ابراهيم سليمان	كودبك
٤- فاضل علي خلف	باقرنة ^(٣٥)

ثم تبع ذلك قائمة تضم (٩٥) مطبقاً موزعين على مدارس الموصل الابتدائية في الاقضية والنواحي، منها مثلاً مدارس باعذرة وعين سفني وعقرة وسنجر وغيرة وغيرها^(٣٦).

وطالبت المديرية العامة للإشراف التربوي، مديريات التربية في المحافظات، بتهيئة المشرفين التربويين للإشراف على أعمال المطبقين وتقويمهم^(٣٧).

وفعلاً قام المشرفون التربويون بأعمال الإشراف والتقويم لسير التطبيقات في المدارس الابتدائية إذ دونوا الملاحظات العلمية من خلال المشاهدات اليومية لـ (١٠٧٥) مطابقاً التي بدأت بتاريخ ٣/٢ لغاية ١٩٧٤/٤/٧ وما جاء في أحد التقارير مثلاً "مظهره الخارجي جيد، صوته جهوري، ضبطه لللائمذ جيد، واحسن التصرف في داخل الصف، له المام بالمادة واجاد شرحها، اهتم بالخطة اليومية، واعد وسائل الايصال واحسن استعمالها، طريقة التدريس ملائمة لطبيعة الدرس، وزع الاسئلة على التلاميذ وكانت متعددة، وزع وقت الدرس على المادة بشكل جيد، راعى الفروق الفردية بين التلاميذ، يمكن الاستفادة منه في جميع مجالات التعليم". وهذا كانت بقية التقويمات تتنبى على عمل المطبقين وحسن ادائهم، ومع هذا العدد الكبير من المطبقين لم تحدث سوى مشكلة واحدة^(٣٨).

وارسلت ادارة معهد اعداد المعلمين مجموعة من طلبة السنة الاخيرة للمشاهدة الميدانية الى مدارس : صلاح الدين الابتدائية والزهور والحدباء والمأمون اعتباراً من ١١/٢٦ لغاية ١٢/١٢ ١٩٧٤/١٢^(٣٩). وهي المدارس المتفق عليها مع مديرية التربية للتطبيق.

الشؤون الاخرى:

ومن اجل تطوير مهارات مدير المعهد وعد الله اسماعيل مصطفى وزيادة اطلاعه وخبرته التعليمية والتربوية، قررت وزارة التربية، ايفاده الى المانيا الديموقراطية اعتباراً من ١٢/٩ ١٩٧٤ على ان يقوم احمد قاسم محمد - معاون المعهد - بمهام ادارة المعهد طيلة مدة ايفاد المدير مع تمعنه بكافة صلاحياته^(٤٠).

وفي اطار الاطلاع على شؤون الحسابات وضبط الموجودات المالية والاثاث، فقد قام المدقق مؤيد عبد الله الاطرقجي - معاون محاسب في مديرية التربية - بتدقيق حسابات المعهد للمرة من ١/٤ ١٩٧٣/٣ لغاية ١٩٧٤/٣ وسجل التخصيصات وسجل الایرادات وسجل ضريبة الدخل، والمصروفات وسجل المحاضرات، وحساب النشاط المدرسي التي تضمنت النشاط الرياضي والفنى والمكتبي وحصة القرطاسية ومصروفات الامتحانات وصيانة الاثاث وغيرها، وسجل بعض المخالفات الحسابية^(٤١).

معهد اعداد المعلمين في نينوى ١٩٧٤-١٩٧٢ (دراسة وثائقية)

وتم سنة ١٩٧٤ نقل المعهد من المنصور الى حي المثنى (بنياً اعدادية الرسالة حالياً) وما يذكر فإنَّ ادارة المعهد كانت قد حصلت على موافقة انشاء حقل دواجن والاسناده من منتوجاته، عليه تقرر تصفيته باشراف لجنة مؤلفة من السادة: يونس عبد الله فتحي - معاون المعهد - ويونس نجم حمندي (مدرس) وعادل العاني (موظف) وكانت النتيجة ربحاً صافياً مقداره (١٠٣,٨٤٥) دينار. علماً بأن جميع النفقات صرفت من لدن المنتسبين وكان الامل ان يستمر المشروع ويتحقق ارباحاً غير انه الغي قبل بدء الانتاج، واستفسرت ادارة المعهد من مديرية التربية، هل يعتبر الربح المذكور ايراداً نهائياً للمعهد او الطريقة التي تقرها المديرية للتعامل مع المبلغ، وأشارت ادارة المعهد الى انها ستحاول اقامة المشروع من جديد عند توفر الظروف الملائمة لذلك^(٤٢).

الخاتمة:

وجدنا مما تقدم بأن معهد اعداد المعلمين في الموصل الذي اسس سنة ١٩٧٢ كان تجربة ناجحة لبت حاجة المجتمع الموصلي بتخريج دفعات من المعلمين في السنوات اللاحقة، الذين باشروا اعمالهم في المدارس الابتدائية، وان سنوات التأسيس شهدت عملاً دؤوباً من ادارته والاستعانة بالخبرات العلمية للعمل كمحاضرين في المعهد، الذي تقل في اكثر من مكان لضيق البنية المدرسية، كما انتهج المعهد الوسائل التربوية والعلمية في التعامل مع طلابه واعدادهم بشكل يتوافق ومتطلبات التعليم الابتدائي، وكانت الجدية واضحة في التطبيق بالمدارس الابتدائية ومشاهدات المشرفين التربويين وتقويم الاداء بتقارير تربوية علمية، لسير عملية التطبيق، ولا ننسى ان المعهد وضع خططاً لتخريج دفعات المعلمين تلبية لاحتياجات المدارس الابتدائية في مدينة الموصل وتوابعها من الاقضية والنواحي.

ولاحظنا التعاون التام من لدن مديرية التربية لمحافظة نينوى ومديرية اعداد وتدريب المعلمين في وزارة التربية لتذليل الصعوبات والمعوقات التي جابهت العملية التربوية والادارية لخريج طلبة المعهد.

الهوامش:

- (١) ملفة معهد اعداد المعلمين في نينوى، تسلسل ١٠٨، كتاب مديرية التربية لمحافظة نينوى، ذاتية الثانوية العدد ٥٠٨٨٠ في ١٤/١٢/١٩٧٢.
- (٢) كتاب المديرية العامة لللإشراف التربوي، العدد ت.م ٨١ في ٢٢/١/١٩٧٣.
- (٣) كتاب المديرية العامة للشؤون الادارية والمالية، العدد ٣٣٥٦٠ في ٢٩/٧/١٩٧٣.
- (٤) كتاب معهد اعداد المعلمين في نينوى، العدد ١٢ في ٢٧/١/١٩٧٣.
- (٥) كتاب المديرية العامة لللإشراف التربوي، مديرية اعداد وتدريب المعلمين، العدد ١٦٩٢ في ٢٠/١٢/١٩٧٣.
- (٦) كتاب معهد اعداد المعلمين في نينوى، العدد ٣٧ في ٢٠/٢/١٩٧٣.
- (٧) كتاب مديرية التربية لمحافظة نينوى، العدد ١٨٩٨٤ في ١٩/٥/١٩٧٣، والامر الاداري لمعهد اعداد المعلمين في نينوى، العدد ٢١٤ في ٢٢/٥/١٩٧٣.
- (٨) الامر الاداري عن معهد اعداد المعلمين في نينوى، العدد ٢١٤ في ٢٢/٥/١٩٧٣.
- (٩) كتاب مديرية اعداد وتدريب المعلمين، العدد ١٧٤٨ في ١٢/٩/١٩٧٣.
- (١٠) كتاب معهد اعداد المعلمين في نينوى، العدد ٤٤٤ في ١/٨/١٩٧٣.
- (١١) كتاب معهد اعداد المعلمين في نينوى، العدد ٧٣١ في ١٨/١١/١٩٧٣.
- (١٢) كتاب مديرية التربية لمحافظة نينوى، العدد ٤٦٤٣٣ في ٥/١٢/١٩٧٣.
- (١٣) كتاب معهد اعداد المعلمين في نينوى، العدد ١١٦ في ٤/٣/١٩٧٤.
- (١٤) اعلان مديرية اعداد وتدريب المعلمين بتاريخ ١٥/٩/١٩٧٣.
- (١٥) الامر الاداري لمعهد اعداد المعلمين في نينوى، العدد ١٧٩ في ٢٠/٩/١٩٧٣.
- (١٦) كتاب مديرية التربية لمحافظة نينوى، العدد ٣٥٨٧٦ في ٧/١٠/١٩٧٣.
- (١٧) كتاب مديرية التربية لمحافظة نينوى، العدد ٣٦٥٩٧ في ١٣/١٠/١٩٧٣.
- (١٨) كتاب معهد اعداد المعلمين في نينوى، العدد ٩٤٧ في ٣٠/١٢/١٩٧٣.
- (١٩) كتاب معهد اعداد المعلمين في نينوى، العدد ٥٧٣ في ١٤/١٠/١٩٧٣.
- (٢٠) كتاب مديرية اعداد وتدريب المعلمين، العدد ١٩٥٧ في ٩/١٠/١٩٧٣.
- (٢١) كتاب مديرية التربية لمحافظة نينوى، العدد ٣٩٦٦٧ في ٢١/١٠/١٩٧٢.
- (٢٢) كتاب مديرية اعداد وتدريب المعلمين، العدد ١٠٤٨٣٩ في ١٠/١٠/١٩٧٣.
- (٢٣) كتاب مديرية اعداد وتدريب المعلمين، العدد ١٩٥٦ في ٩/١٠/١٩٧٣.

معهد اعداد المعلمين في نينوى ١٩٧٤-١٩٧٢ (دراسة وثائقية)

- (٢٤) كتاب معهد اعداد المعلمين في نينوى، العدد ٥٦٨ في ١٤/١٠/١٤ .
- (٢٥) انظر الطلب رفقة كتاب مديرية التربية لمحافظة نينوى، العدد ١٠٢٢٦٥ في ٨/١٠/١٩٧٣ .
- (٢٦) كتاب معهد اعداد المعلمين في نينوى، العدد ٩٥٠ في ٣١/١٢/١٩٧٣ .
- (٢٧) كتاب معهد اعداد المعلمين في نينوى، العدد ٥٣٤ في ٤/١٠/١٩٧٣ .
- (٢٨) كتاب مديرية اعداد وتدريب المعلمين، العدد ٢٢١٧ في ١٠/١١/١٩٧٣ .
- (٢٩) كتاب وزارة الداخلية، مديرية الادارة العامة، العدد ١٣٨٠٠ في ٨/٩/١٩٧٣ .
- (٣٠) كتاب مديرية التربية لمحافظة نينوى، العدد ٣٢٠٩٧ في ١٩/٩/١٩٧٣ .
- (٣١) كتاب معهد اعداد المعلمين في نينوى، العدد ٣٧٠ في ١٤/٦/١٩٧٣ .
- (٣٢) كتاب معهد اعداد المعلمين في نينوى، العدد ٩٣١ في ٢٥/١١/١٩٧٣ .
- (٣٣) كتاب مديرية التربية لمحافظة نينوى، العدد ٨٣٧٤ في ٢٦/٢/١٩٧٤ .
- (٣٤) كتاب مديرية التربية لمحافظة نينوى، العدد ١٢٣٥٢ في ٢٤/٣/١٩٧٤ .
- (٣٥) كتاب معهد اعداد المعلمين في نينوى، العدد ٥١ في ١٠/٢/١٩٧٤ .
- (٣٦) كتاب مديرية التربية لمحافظة نينوى، العدد ٨٣٧٤ في ٢٦/٣/١٩٧٤ .
- (٣٧) كتاب المديرية العامة للاشراف التربوي، العدد ١٢٧٢ في ٦/٣/١٩٧٤ .
- (٣٨) كتاب معهد اعداد المعلمين في نينوى، العدد ٢٠٧ في ٢٥/٤/١٩٧٤ .
- (٣٩) كتاب معهد اعداد المعلمين في نينوى، العدد ٧٣٤ في ٢٣/١١/١٩٧٤ .
- (٤٠) كتاب معهد اعداد المعلمين في نينوى، العدد ٤٧٦ في ١٢/٩/١٩٧٤ .
- (٤١) كتاب مديرية التربية لمحافظة نينوى، العدد ١ في ١٤/١/١٩٧٤ .
- (٤٢) كتاب معهد اعداد المعلمين في نينوى، العدد ٤٧٥ في ١٢/٩/١٩٧٤ .

Mosuli Studies Magazine

Seasonal and academic Magazine Issued by
Mosul Studies Centre
Concerned with
Mosuli Academic Researches in humanities

- **Lect. Marah Muayad Hasan: SOCIAL ADOPTION OF THE MOSULI INDIVIDUAL TO THE CIRCUMSTANCES OF THE VARIABLE LIFE A DESCRIPTIVE AND ANALYTICAL STUDY:1-17.**
- **Lecture: Hanaa jasim AL-Sabaawy: The role of private schools in developing the Educational process of their students AL- AWAEL private school as sample (A field study): 19-58.**
- **Assit. Prof. Dr. Ali Ahmed M. Al-Obayidy : The symbolic assignment in Sakalker al-Barjes for Salem Sultan: 59-77.**
- **Lect. Dr. Maha Saeed Hameed: The meetings of yaqut Al-Hamawi with Authorities of Mosul to Whom he Wrote Biographies Through His Compositions :79-100.**
- **Assist. Lecturer: Mohammed Ahmed Khalaf: The Effect of A Guiding Program in Slowing Down the School Violence Level for the First Intermediate Class Students :101-133.**
- **Lect.Tamar Mohammed & Asst. Prof. Dr. Nada Fatah: Designing A counseling Programme According to Alees's Theory to Modificate Day Dreams for Female Adolescents in the City of Mosul: 135-160.**
- **Prof. Dr. Thanoon. Y. Altaee: Institute for the preparation of teachers in Ninavah1972-1974A Documentary Study: 161-180.**

Conditions of the Publication

- 1-The magazine is concerned with publishing the academic scientific researches which focus on Mosuli affairs in its different aspects.**
- 2-The research must be done in according to the Conditions of academic scientific research. Revenue sources, references and document in the margins, with attention to language and print.**
- 3-The research must be unpublished or present to publication in another magazine and the editing staff unobligated to back the researchs to its Owners in case they are unaccepted for publication.**
- 4-The printed pages of the research shouldn't be more than (20) in three copies loaded on disc (CD).**
- 5-The research is presented to experts who determine its appropriateness to be published or not.**
- 6-The magazine is issued periodically. The researcher has the right to obtain a copy of the published research.**

**ISSN 1815-8854
No. (47)
Year (14)
2018 A.D/ 1439 A.H**

**Letters addressed
to Editor- in- Chief**

**Address
Mosul Studies Centre
University of Mosul
P.O. Box 11348
Tel. 812246**

E-Mail : mosul.studies@gmail.com

**The Published Researches express the
researchers' opinion and don't necessarily
reflect the opinion of the Magazine**

Researches Arranged In Methodical Way

**Printed by
Computer Unit In Mosul Studies Centre**

**The deposit number
In the House of Books and Documents in
Baghdad is (727)
In 2001**

Mosuli Studies Magazine
Seasonal and academic Magazine Issued by
Mosul Studies Centre

Concerned with
Mosuli academic researches
in humanities

Editing-in-Chief
Prof . Dr. Thanoon. Y. Al.Taee

Editing Manager

- ❖ Prof. Dr. Husain D. Hamood / Department of Ancient Civilizations /Archeology College.
- ❖ Assist. Prof. Batoul. H. al-bustani / Department of Arabic Language / College of Education
- ❖ Asist. Prof. Dr. Muhamad S.Rashid al-hafidh/ Department of Arabic Language / College of Basic Education
- ❖ Asist. Prof. Dr. Maysoon. Alabayachi / Department of Historical And Social Studies/ Mosul Studies Center.
- ❖ Asist Prof. Dr. Oruba J. Mahmud/ Department of Historical And Social Studies/ Mosul Studies Center.
- ❖ Asist Prof. Dr. Ali A. al Obaidee/Editing Secretary/ Mosul Studies Center.

Consultative Board

- ❖ Prof.Dr.Emad Al-Deen-Khaleel/experienced Prof./History Department/College of Arts.
- ❖ Prof. Dr. Ahmed K. Aljumaa/experienced Prof./History Department/College of Arts.
- ❖ Prof.Dr.Hashem Y. Al Malah/experienced Prof./History Department/College of Arts.
- ❖ Prof.Dr. Nada F. Zaydan al-Abayachi, Department of psychology, College of Humanities.
- ❖ Prof.Dr. Taha Khudeir Ubaid , Department of History , College of Education for Humanities, University of Mosul.
- ❖ Prof.Dr. Khashman H. Ali, Department of psychology, College of Basic Education.
- ❖ Prof.Dr. Nahla S. Ahmad, Department of History, College of Humanities.