

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ

علمية محكمة نصف سنوية  
تصدرها جامعة إب - الجمهورية اليمنية

رئيس التحرير :	أ.د / أحمد محمد شجاع الدين	رئيس الجامعة
نائب رئيس التحرير :	أ.د / محمد علي عبدالله حوات	نائب رئيس الجامعة للدراسات العلية والبحث العلمي
مدير التحرير :	أ.د / عبد الجليل مغتاز التميمي	رئيس قسم اللغة العربية بكلية الأداب
هيئة استشارية :	أ.د/ قائد أحمد الشرجبي	أ.د/ عبد الشافي صديق محمد
	أ.د/ محمد سامي السيد صقر	أ.د/ مهدي صالح هجرس
سكرتير التحرير :	أ / فوزي علي صويلح	
صف وإخراج	عيسى محمد الشعري	

الإشتراك السنوي ( يشمل أجور البريد )

- |                          |                           |
|--------------------------|---------------------------|
| • داخل اليمن             | • خارج اليمن :            |
| - للأفراد : ٨٠٠ ريال .   | - للأفراد : ١٠ دولارات .  |
| - للمؤسسات : ١٢٠٠ ريال . | - للمؤسسات : ٢٠ دولاراً . |

# شروط النشر في المجلة

- ١ أن يكون البحث جديداً في موضوعه ، ولم يسبق نشره في أية دورية علمية أخرى .
- ٢ أن يلتزم بشروط البحث العلمي من حيث تبويب المادة واستخدام الهوامش والإشارات إلى المصادر والمراجع وفق طريقة منهجية واحدة وفي آخر البحث.
- ٣ يقدم الباحث إلى المجلة نسختين من بحثه مطبوعة على الكمبيوتر ببرنامج الورد WORD وبحجم (17 × 24) وبحجم الخط (١٤) نوع Simplified Arabic على قرص مرن (3.5) أو على قرص مضغوط CD ROM
- ٤ تحال الأبحاث وعلى نحو سري إلى محكم في اختصاص مادة البحث الوارد إلى المجلة .
- ٥ يدفع صاحب البحث المقدم إلى المجلة مبلغاً وقدره (5000) خمسة آلاف ريال أجور تحكيم ومراسلات في حال قبوله للنشر ويستثنى من المبلغ أعضاء هيئة التدريس العاملين في جامعة إب ، ما عدا رسوم المراسلات البالغة (1000) ريال .
- ٦ تقدم مع البحث خلاصة موجزة لا تزيد عن (150) مائة وخمسين كلمة وباللغتين العربية والإنجليزية .
- ٧ لا يزيد البحث في الدراسات العلمية عن (20) عشرين صفحة وفي الدراسات الأدبية عن (30) ثلاثين صفحة بضمنها صفحات الهوامش والملاحق والمصادر .
- ٨ تقبل الأبحاث المكتوبة باللغة الإنجليزية .
- ٩ المجلة غير ملزمة بإعادة الأبحاث إلى أصحابها سواء نشرت أم لم تنشر .
- ١٠ تعبر الأبحاث المنشورة عن آراء كتابها .
- ١١ ترسل الأبحاث على العنوان [ الجمهورية اليمنية - محافظة إب - جامعة إب - ص.ب. (70362) - مجلة الباحث الجامعي ] .

# الافتتاحية

يأتي إصدار العدد الثامن من مجلة الباحث الجامعي المحكمة التي تصدرها جامعة إب في إطار الدور الذي تضطلع به المجلة من أجل تعزيز دور البحث العلمي الذي تشهده الجامعة في مختلف الكليات . إن إصدار المجلة يعتبر نشاطاً ثابتاً منذ إصدار أول عدد وذلك في نشر البحوث الرصينة المرتبطة معظمها في الواقع اليمني وهذا ما سيعزز دور الجامعة بالمساهمة الفاعلة في خدمة المجتمع المحلي و تحقيق التنمية الشاملة .

إن نشر الأبحاث العلمية في مجال العلوم الطبيعية أو الإنسانية لهو خير دليل على اهتمام الجامعة بالبحث العلمي الذي يعتبر الركيزة الأساسية لأي عضو هيئة تدريس التحق بالجامعة في سبيل تحقيق نهضة علمية في اليمن كما أن إصدار المجلة بانتظام لم يعد بمثابة عمل يحتم على الجامعة القيام به بل بات إصدارها ضرورة ملازمة للدور الذي تقوم به الجامعة من أجل تحقيق نهضة علمية شاملة في الجامعة ، ومن هذا المنطلق أصبحت المجلة من المجلات العلمية التي يعتد بها في الجامعات والمراكز البحثية في اليمن . ونتطلع أن تصدر الجامعة في المستقبل مجلتين الأولى في مجال العلوم التطبيقية والأخرى في العلوم الإنسانية وأن تصبح هاتان المجلتان مقصداً يتجه إليهما الباحثون والمهتمون سواءً من داخل اليمن أو من خارجه وتعكسان التطورات العلمية التي تشهدها جامعة إب في مختلف التخصصات العلمية .

تعتبر جامعة إب صرح من صروح نشر المعرفة والتنوير وبناء التفكير السليم لدى الطلاب الملتحقين بها في مختلف الكليات وهذا يتطلب من جميع أعضاء هيئة التدريس في الجامعة المزيد من اعداد الأبحاث العلمية الرصينة ويعملوا على تشخيص مشاكل الواقع المحلي من خلال تنفيذ البحوث العلمية الميدانية الجادة ويتطلب الأمر منهم أيضاً أن يقتربوا أكثر وأكثر من طلاب الجامعة ويحاورونهم حول مختلف القضايا العلمية والاجتماعية والصحية والتعليمية والثقافية والبيئية أثناء تأدية واجبهم التدريسي بدلاً

من الاستمرار في أسلوب التلقين للمعلومات لأبنائنا الطلاب على اعتبار أنهم الفئة الأكثر استهدافاً من قبل الدولة من أجل تحقيق التنمية البشرية التي تعتبر المحور الرئيسي من أجل تحقيق التنمية الشاملة .

إن أي جامعة من الجامعات اليمنية تعمل وباستمرار على تلقين الطلاب للمعلومات العلمية يعد من الأسباب الرئيسية على عدم قدرة الجامعة على تغيير تفكير الطلاب بعد تخرجهم من الجامعات من أجل مواجهة الحياة وعدم قدرتهم على الإدراك الصحيح والسليم لمتغيرات الواقع التي أدت إلى هذا التغير والعمل على تنمية قدرات الطالب وإبداعاته الخلاقة .

من هذا المنطلق نستطيع القول أن البحث العلمي الرصين يمثل سر التقدم لأي شعب من الشعوب ولا تستطيع أي دولة أن تحقق التحولات العلمية والتطور في مجالات التكنولوجيا بدون الأخذ بناصية البحوث العلمية الجادة سواء في المجال الطبيعي أو الإنساني . وهذا الأمر يتطلب من جميع أعضاء هيئة التدريس بدون استثناء تنفيذ البحوث العلمية الجادة لإيماننا العميق أن الدور الذي يجب أن تلعبه الأبحاث العلمية لا بد أن تعمل على معرفة الأسباب لأي متغيرات في الواقع الاجتماعي وتعمل على صياغة هذه المتغيرات برؤية علمية سليمة . وهذا الأمر سيؤدي حتماً إلى إحداث التحولات في مجال العلم والمعرفة مما يفرض على الباحثين ضرورة التحري والدقة والموضوعية عند إعداد أبحاثهم للنشر في مجلة الباحث الجامعي والانتقال من التنظير بالرغم من أهمية هذا الجانب إلى البحوث العملية سواء في مجال البحوث الإنسانية أو التطبيقية من أجل إيجاد الحلول السليمة لمختلف قضايا البلد .

وانطلاقاً من هذا الإدراك لدى الجامعة ستعمل من خلال مجلة الباحث الجامعي على إيجاد مساحة كبيرة من المنافسة العلمية بين أعضاء هيئة التدريس في مختلف كليات الجامعة من أجل خدمة العملية التعليمية في الجامعة وخدمة الدولة والمجتمع المحلي وتحقيق النهضة الشاملة في البناء والتطور . وبهذا تكون المجلة قد حققت أهدافها

وذلك بخدمة العملية التعليمية في الجامعات والمراكز البحثية وساهمت بإتاحة الفرصة أمام الباحثين في الجامعة ومن مختلف المؤسسات الأكاديمية والبحثية في اليمن ومن البلدان العربية والأجنبية بنشر أبحاثهم . ولهذا حرصت هيئة تحرير المجلة على عدم قبول أي بحث ما لم يلتزم الباحث بضوابط البحث العلمي وقواعد النشر ويتم التحكيم لكل موضوع يتقدم به أي باحث للنشر في المجلة ويخضع أي بحث أيضاً للمراجعة والتمحيص من قبل المحكمين وهيئة التحرير قبل أن ينشر في المجلة.

ولهذا فقد جاء العدد الثامن للمجلة متنوعاً في موضوعاته سواءً في جوانب العلوم التطبيقية أو الإنسانية وعملت هيئة التحرير على إيجاد محور باللغة الإنجليزية لما لها من أهمية في الوقت الحاضر باعتبارها لغة العلم والاختراعات في شتى مجالات العلم والمعرفة . وبهذا المنحى الذي اتخذ من قبل هيئة التحرير للمجلة نطمح أن يتحقق مستوى متقدم من التميز والرقي للبحوث العلمية التي تنشر في مجلة الباحث الجامعي في جامعة إب وباستمرار انطلاقاً من إيماننا العميق بأن نهوض اليمن وتقدمه وازدهاره لا بد من تأسيسه على قاعدة علمية سليمة من البحث العلمي الجاد والأخذ بناصية العلم والمعرفة في شتى جوانب الحياة المختلفة والعمل بمقتضاه من أجل مستقبل اليمن وازدهاره.

أ.د / أحمد محمد شجاع الدين

رئيس التحرير

## f

٣٤ - ١	التفسير اللغوي (حقيقته - مجالاته - ضوابطه ) د/ خليل رجب حمدان الكبيسي	١
٦٦ - ٣٥	مظاهر التيسير ورفع الحرج في بعض أحكام العبادات المتعلقة بالنساء د/ أمة السلام أحمد رجاء	٢
٩٢ - ٦٧	أفعال الحركة المعاصرة في اللهجة العوذلية د/ أحمد سالم الضريبي	٣
١٣٢ - ٩٣	رؤية تربوية مقترحة لتطوير تخصصات إعداد وتأهيل المعلمين بكلية التربية بجامعة أب د/ يحيى منصور بشر	٤
١٥٤ - ١٣٣	برامج مقترحة لتطوير التربية العملية في كلية التربية بجامعة أب د/ محمد عبده المخلافي	٥
١٨٤ - ١٥٥	أثر استخدام طريقة خريطة المفاهيم على التحصيل الدراسي في مادة الكيمياء د/ محمد فائز عادل	٦
٢٠٨ - ١٨٥	أثر استخدام التغذية الراجعة الكمية في التحصيل والدافعية د/ سامي سوسة سلمان	٧
٢٥٠ - ٢٠٩	مظاهر اختراق العولمة الثقافية للهوية القومية ومكونات الثقافة العربية المعاصرة د/ عبد الله محمد الفلاح	٨
٢٧٦ - ٢٥١	عوامل ومبررات إعادة تحديد وظائف الدولة في الجمهورية اليمنية د/ يحيى بن يحيى المتوكل	٩
٣١٤ - ٢٧٧	المدارس الإسلامية في مدينة أب وملحقاتها في العصرين الأيوبي والرسولي د/ سفيان عثمان المقرمي	١٠
٣ - ٣١٥	الاستراتيجيات التنافسية العامة وعلاقتها بتحقيق الميزة التنافسية د/ عوض محمد باشراحيل	١١

تابع

f

1.	Comparative literature and Inational Literature : Arabic – English Focus د. صادق رحمة	1-25
2.	Contrastive Analysis and English Language Teaching د. رفيق الشميري	26-41
3.	IS it Language or Litration ? د. محمود المقطري	42-51
4.	Mathematical model ot the dynamics ( changes ) of... د. أحمد نوري الأوسي	52-61



## مبادئ العدل في نظام الميراث الإسلامي

د/ أحمد عواد الكبيسي \*

### مقدمة

إنَّ نظام الميراث أحد النظم الإسلامية التي جاءت تعالج موضوعاً مالياً، ببيان الحقوق المتعلقة بتركة الميت لإيفائها، وتوزيع التركة على مستحقيها، ولاشك أن قيمة أي نظام مالي تتبع من تحقيقه للعدل، وإعطاء كل ذي حق حقه في نطاق المجال الذي يخضع له؛ لذا رأيت من الأهمية بمكان دراسة نظام الميراث في الشريعة الإسلامية، لبيان ما يتسم به من عدل وأحقية في جوانبه المتعددة وذلك للأموال الآتية:

الأول: إنَّ الدراسات التي تناولت موضوع المواريث، وهي كثيرة في الفترة الأخيرة، كانت منسوبة على الدراسة التقليدية له (أي أحكام الميراث وأسبابه وشروطه وأحواله وما إلى ذلك) دون بحث جانب العدل فيه بحثاً مستقلاً، كما هو الشأن في بحثي المتواضع.

الثاني: أن البعض يثير شبهة حول عدالة نظام الميراث الإسلامي، متخذاً من زيادة نصيب الرجل على نصيب المرأة في بعض الحالات الميراثية ذريعة لذلك، دون معرفته لسر هذا التفاوت، مما يدعو لدفع هذه الشبهة، وبيان أن هذا التفاوت عادل، إذا عرف سببه وسره.

الثالث: أن دراسة مبادئ العدل في نظام الميراث الإسلامي بحد ذاتها، أمر جدير بالاهتمام لا ينبغي إهماله، ولا تغني عنه الدراسة التقليدية، وإن كانت مهمة في بابها؛ لأن تجلية هذه المبادئ وبيان أحقيتها، تظهر قيمة هذا النظام وحكمته، وتؤكد على صلاحيته وتميزه، ومن أجل إثبات ذلك والبرهنة عليه، قسمت البحث إلى أربعة مباحث وخاتمة.

---

\* أستاذ مساعد - كلية الآداب - جامعة إب .

المبحث الأول: نظرة الشريعة الكلية إلى العدل

المبحث الثاني: مبدأ العلاقة الوثيقة لا القوة

المبحث الثالث: مبدأ التكاليف والأعباء

المبحث الرابع: مبدأ المسؤولية التضامنية. وخاتمة.

تناولت في المبحث الأول بيان نظرة الشريعة الكلية إلى العدل، وأصالة هذه النظرة وعمقها ومرونتها ورسوخها في نظام الميراث الإسلامي، وتحدثت في المباحث الثلاثة الأخرى عن مرتكزات هذا العدل، ومحاولة تجلية معالم تلك المرتكزات والأسس من زوايا وأبعاد متعددة، تصب كلها في رسم صورة العدل المتكاملة والمتألقة لهذا النظام، والكشف عن ملامحها، باتباع منهج نصي تحليلي، يحتفي بالنص المأثور ويعتمده، ويحاول بالتحليل أن يقع على جوهر ولبه، وما يستلزمه أو يشير إليه من مغزى ومضاد، ومن ثم ربط تلك المضادات والمعاني ببعضها؛ لبناء صورة منها أو معلم متكامل من عدل هذا النظام.

وضمنت الخاتمة: أهم الأفكار الرئيسية التي اشتمل عليها البحث وأبرز النتائج التي توصل إليها، راجياً من الله التوفيق والصواب، غير مدع بلوغ الكمال، وإنما هي محاولة جادة بذلت فيها قصارى جهدي الذي يسمح به الوقت المتاح المثقل بالعوائق، والمصادر المتوفرة، لدراسة موضوع حسب اطلاعي جديد، لم تتناوله الأقلام بالصورة التي أردت لها أن تكون متكاملة، وإنما تناول بعض المؤلفين في مقدمة مؤلفاتهم في علم الفرائض نتفاً موجزة منه في بعض الجوانب، تكاد تكون نفسها من حيث المعنى. وإذا كان هذا البحث يتعلق بمبادئ العدل في نظام الميراث الإسلامي، فضي النية. إن شاء الله ويسر. تناول جوانب أخرى منه بأبحاث مستقلة على النحو الذي سلكته في هذا البحث لتتجلى صورته من جميع جوانبها، ولتتعرز ذاتيته وكماله وعدله وتميزه بالكشف عن كافة أبعاده.

## المبحث الأول نظرة الشريعة الكلية إلى العدل

إنَّ العدل في الشريعة الإسلامية قضية مركزية، بل هو ركن من أركانها وأساس من أسسها، فهي شريعة الله الذي وصف نفسه بالعدل المطلق، وبرأ نفسه من كل ظلم، وحرمه على نفسه، قال تعالى: ﴿وَلَا يَظْلِمُ رُبُّكَ أَحَدًا﴾ الكهف، ٤٩ وقد جاء في الحديث القدسي « يا عبادي إني حرمت الظلم على نفسي، وجعلته بينكم محرماً فلا تظالموا »<sup>(١)</sup>.

وبناءً على هذا الأساس والمنطلق الواضح يحكم العقل بطريقة أو دلالة الالتزام باستحالة أن تتسم شريعة الله وما اشتملت عليه من نظم وأحكام بنوع من الحيف والظلم، بل يجب أن تكون بجميع فروعها وأحكامها مصبوغة بصبغة العدل والإنصاف، وإلا فكيف يكون الله جلَّ في علاه عادلاً، إذا كانت أحكامه وقوانينه ونظمه التي أنزلها على البشر وفرضها عليهم، تفاوت فيما بينهم ولا تحقق لهم الإنصاف؟ فكون الله عادلاً منزهاً عن الظلم يستلزم أن تكون شريعته عادلة بعيدة عن الظلم والجور والتمييز. فالعدل - كما أتضح - في نظر الشريعة ليس فقط من أمر الله تعالى، وأحكام شريعته، بل هو من أوصافه المقدسة « والعدل أهم صفة للفاعل الإلهي »<sup>(٢)</sup>. وهو « ما يقتضيه العقل من الحكمة أو صدور الفعل على وجه الصواب والمصلحة وهذا يعني أن تكون جميع الأفعال الصادرة عن الله والمتعلقة بالإنسان المكلف بمقتضى الحكمة وعلى وجه المصلحة »<sup>(٣)</sup>. لذا نجد القرآن الكريم يأمر المسلمين بالعدل في كل الأحوال وفي جميع المواطن، ومع كل الأشخاص بقطع النظر عن الولاء والانتماء ومشاعر المحبة والود، ومشاعر الكراهية والعداء، فهو في شريعة الله قيمة إيمانية ربانية فوق كل أعراض البشر ونزاعاتهم، وهذا ما تراه صريحاً في النصوص القرآنية التشريعية التي تخاطبنا بحزم بإقامة العدل لله في المجتمع ولو على النفس والوالدين والأقربين، ولو مع الأعداء. ولنستمع إلى قول الله

تعالى في ذلك ﴿إِنَّ اللَّهَ يَأْمُرُ بِالْعَدْلِ وَالْإِحْسَانِ﴾ النحل، ٩٠ وقوله: ﴿يَا أَيُّهَا الَّذِينَ ءَامَنُوا كُونُوا قَوَّامِينَ لِلَّهِ شُهَدَاءَ بِالْقِسْطِ وَلَا يَجْرِمَنَّكُمْ شَنَاَنُ قَوْمٍ عَلَىٰ أَلَّا تَعْدِلُوا اعْدِلُوا هُوَ أَقْرَبُ لِلتَّقْوَىٰ وَاتَّقُوا اللَّهَ إِنَّ اللَّهَ خَبِيرٌ بِمَا تَعْمَلُونَ﴾ المائدة، ٨ وقوله: ﴿يَا أَيُّهَا الَّذِينَ ءَامَنُوا كُونُوا قَوَّامِينَ بِالْقِسْطِ شُهَدَاءَ لِلَّهِ وَلَوْ عَلَىٰ أَنفُسِكُمْ أَوِ الْوَالِدِينَ وَالْأَقْرَبِينَ﴾ النساء، ١٣٥ وقوله: ﴿وَأَوْفُوا الْكَيْلَ إِذَا كِلْتُمْ وَزِنُوا بِالْقِسْطَاسِ الْمُسْتَقِيمِ ذَلِكَ خَيْرٌ وَأَحْسَنُ تَأْوِيلًا﴾ الإسراء، ٣٥ وقوله ﴿وَلَا تَبْخَسُوا النَّاسَ أَشْيَاءَهُمْ﴾ الشعراء، ١٨٣ وقوله: ﴿وَإِذَا حَكَمْتُمْ بَيْنَ النَّاسِ أَنْ تَحْكُمُوا بِالْعَدْلِ﴾ النساء، ٥٨ وقوله: ﴿وَلْيَكْتُب بَيْنَكُمْ كَاتِبٌ بِالْعَدْلِ﴾ البقرة، ٢٨٢. فالقرآن الكريم بهذه النصوص وأخواتها يعتبر أن «العدل المطلق قيمة كبرى في المجتمع الإنساني»<sup>(٤)</sup> ويحتم إرساء مبدأ العدالة بصورة شاملة، تستغرق وتستوعب كل العلاقات البشرية في كافة ميادين الحياة الخاصة والعامة، الاجتماعية والاقتصادية في حال السلم والحرب، فهي تقرر مبدأ العدل العام الذي هو العدل بأوسع معانيه، وتترك بعد هذا للفقهاء الإسلامي أن يقول كلمته في كل زمان ومكان فيما يعد من القضايا عدلاً أو ظلماً، مادامت النصوص لم تعين ذلك، ولكن ضمن ضوابط الشريعة ومقرراتها ومقاصدها العامة، وفي هذا قدر كبير من المرونة مما يجعل مبدأ العدل في الإسلام يتسع لكل تنظيم يحقق العدالة. ولقد أدرك علماء الإسلام هذا منذ زمن بعيد، يقول ابن القيم كاشفاً عن روح الشريعة ومنزعها الأصيل: «فإذا ظهرت أمارات العدل وأسفر وجهه بأي طريق كان، فثم شرع الله ودينه»<sup>(٥)</sup>. ويقول أيضاً: «قد بين سبحانه بما شرعه من الطرق أن المقصود إقامة العدل بين عباده فأبي طريق استخراج بها العدل والقسط فهي من الدين ليست مخالفة له»<sup>(٦)</sup> وبهذا نخلص إلى أن نظرة الشريعة الكلية إلى العدل تمتاز بالأصالة والعمق فهي تبدأ من دائرة العقيدة لتسري إلى دائرة التشريع، وبالشمول والمرونة مما يجعل العدل في الشريعة الإسلامية وعاءً يتسع لكل

العلاقات البشرية ويستوعب كل التنظيمات التي تخدم الحق وتقضي بالعدل، مادامت تلتقي مع مقاصد الشريعة ولا تتعارض مع نصوصها وجوهر معناها، وتأسيساً على هذا يستطيع المرء أن يتصور ماذا يجب أن تكون عليه السياسة المالية والتوزيعية في فقه الأموال (أو ما يسميه البعض بالاقتصاد الإسلامي)<sup>(٧)</sup> وفي ضمنها توزيع الأموال والتركات بموجب نظام الميراث الإسلامي وبثبوت هذه النظرة الكلية التي هي كالأساس لما بعدها، يمكن أن نقدم صورة العدل في نظام الميراث الإسلامي من خلال تسليط الضوء على المبادئ والمقومات التي يركز عليها توزيع الأموال والتركات في هذا النظام التي سنتحدث عنها في المباحث الآتية:

### المبحث الثاني

#### مبدأ العلاقة الإنسانية الوثيقة لا القوة

لا ريب أن الدارس لنظام الميراث في الإسلام والعالم به، يتضح له بصورة جلية لا غبش عليها، أن الإسلام قد أقامه منذ نشأته على اعتبار العلاقات الإنسانية الحميمة وعلى وشائج الصلة الوثيقة بين المتوارثين،<sup>(٨)</sup> وما تستلزمه تلك العلاقات من مشاعر الود والألفة، والموالة والتناصر، وتبادل المنافع والالتزامات التضامنية المادية والأدبية، بعيداً عن اعتبارات القوة والاستبداد بالثروة التي تعبر عن الظلم والحيث والانحراف عن مسار العدل. وهذا يكشف عنه أن نصوص القرآن والسنة، جعلت أسباب الاستحقاق من الميراث ترجع إلى أمور محددة، كلها تعبر عن العلاقة الحميمة الوثيقة بقطع النظر عن منطلق القوة وهي:<sup>(٩)</sup>

أولاً - القرباة: وهي صلة النسب والدم المتمثلة بالأبناء والبنات والآباء والأمهات والإخوة والأخوات والأعمام وأبنائهم وما إلى ذلك (أي أصحاب الفروض والعصبات) فان لم يوجد واحد منهم فسائر الأقارب من ذوي الأرحام . يقول تعالى ﴿ لِلرَّجَالِ نَصِيبٌ مِّمَّا تَرَكَ الْوَالِدَانُ وَالْأَقْرَبُونَ وَلِلنِّسَاءِ نَصِيبٌ

مِمَّا تَرَكَ الْوَالِدَانِ وَالْأَقْرَبُونَ مِمَّا قَلَّ مِنْهُ أَوْ كَثُرَ نَصِيْبًا مَّفْرُوضًا ﴿النساء، ٧﴾  
 وقوله تعالى ﴿ وَأُولُوا الْأَرْحَامِ بَعْضُهُمْ أَوْلَىٰ بِبَعْضٍ فِي كِتَابِ اللَّهِ إِنَّ اللَّهَ بِكُلِّ شَيْءٍ عَلِيمٌ ﴾ الأنفال، ٧٥.

**ثانياً** الزوجية: ويقصد بها العلاقة الشرعية الصحيحة القائمة بين الزوجين عند وفاة أحدهما. يقول تعالى: ﴿وَلَكُمْ نِصْفُ مَا تَرَكَ أَزْوَاجُكُمْ إِنْ لَمْ يَكُنْ لَهُنَّ وَلَدٌ فَإِنْ كَانَ لَهُنَّ وَلَدٌ فَلَكُمْ الرُّبْعُ مِمَّا تَرَكَنَّ مِنْ بَعْدِ وَصِيَّةٍ يُوَصِّينَ بِهَا أَوْ دَيْنٍ وَلَهُنَّ الرُّبْعُ مِمَّا تَرَكَتُمْ إِنْ لَمْ يَكُنْ لَكُمْ وَلَدٌ، فَإِنْ كَانَ لَكُمْ وَلَدٌ فَلَهُنَّ الثُّمْنُ مِمَّا تَرَكَتُمْ مِنْ بَعْدِ وَصِيَّةٍ تُوصُونَ بِهَا أَوْ دَيْنٍ﴾ النساء، ١٢.

**ثالثاً** الولاء: وهو قسمان: ولاء العتاقة: وهو سبب للتوارث بالاتفاق لقوله عليه الصلاة والسلام: «الولاء لحمة كلحمة النسب» قال الحاكم عنه صحيح الإسناد<sup>(١١)</sup> ولقوله أيضاً: «الولاء لمن عتق» رواه البخاري. (١١) والمراد به العلاقة الناشئة عن عتق إنسان حر لعبد وتحريره من نير العبودية، بأن يشتريه فيعتقه أو يكون مملوكاً له فيحرره، فإذا مات العتيق ولم يكن له من قرابة ترثه، أو كانت ولم تستغرق الميراث، فأولى الناس بميراثه الذي حرره لعلاقة الود الوثيقة التي نشأت بينهما، بسبب تفضل وإحسان المعتق الذي خلصه من نقص العبودية وذلها، وأعاد إليه كرامته المخدوشة بتحرير حياته وجعله طليقاً. يقول الإمام السرخسي<sup>(١٢)</sup> «أن المعتق سبب لإحياء المعتق لأن الحرية حياة والرق تلف ٠٠٠ فكان المعتق سبباً لإحياء المعتق كما أن الأب سبب لإيجاد الولد، فكما أن الولد يصير منسوباً إلى أبيه بالنسب فالمعتوق يصير منسوباً إلى معتقه بالولاء وهذا معنى قوله عليه السلام: لولاء لحمة كلحمة النسب». فالعتق وُلد به العتيق معنى لا جسداً للحرية التي اكتسبها به فصار المعتق كالأب للعتيق من حيث المعنى لأن الأب من له عليك ولادة. وهذا الصنيع من الإسلام فيه مكافأة للمعتق على إحسانه واعتراف بمسعاها الحميد، ومن ثم تشجيع الناس على عملية التحرير والعتق، وولاء الموالاة: وهو العلاقة المبنية

على الحلف والتعاقد، فعن قتادة قال: «ذلك أن الرجل كان يعاقد الرجل فيقول: دمي دمك وهدمي هدمك وثأري ثأرك وحربي حريك وسلمي سلمك وترثني وأرثك وتطلب بي وأطلب بك وتعقل عني وأعقل عنك فيكون للحليف السدس من ميراث الحليف ثم نسخ»<sup>(١٣)</sup>.

وهذا الولاء اختلف الفقهاء في كونه سبباً للميراث إلى مذهبين:

المذهب الأول: يرى أنه ثابت وسبب من أسباب التوارث، يستحق به الموالي الميراث ممن والاه بالعقد المذكور، إذا لم يكن له ورثة من سائر أقاربه وفي ضمنهم ذوي الأرحام، ولا من ولاء العتاقة وبه قال الأحناف وهو رواية عن الإمام أحمد<sup>(١٤)</sup>، مستدلين عليه بالآتي:

١\_ بقوله تعالى ﴿ وَالَّذِينَ عَقَدَتْ أَيْمَانُكُمْ فَآتُوهُمْ نَصِيْبَهُمْ إِنَّ اللَّهَ عَلَىٰ كُلِّ شَيْءٍ شَهِيدٌ ﴾ النساء، ٣٣. فالآية عندهم محكمة وليست منسوخة، والمراد من النصيب فيها الميراث، لأن الله تعالى أضاف النصيب إليهم، فدل على قيام حق لهم مقدر في التركة وهو الميراث، إذ أن هذا معطوف على قوله تعالى: ﴿ وَلِكُلِّ جَعَلْنَا مَوَالِي مِمَّا تَرَكَ الْوَالِدَانِ وَالْأَقْرَبُونَ ﴾ النساء، ٣٣. وللمعطوف حكم المعطوف عليه، وبما أن المراد من الآية الأولى بيان النصيب على سبيل الاستحقاق إرثاً، فكذلك المراد بما جعله معطوفاً عليها، إلا أن التورث به متأخر عندهم عن ذوي الأرحام، وعن مولى العتاقة، فلا يرث به المتعاقد مع وجود ذوي الأرحام لقوله تعالى ﴿ وَأَوْلَىٰ الْأَرْحَامِ بَعْضُهُمْ أَوْلَىٰ بَعْضٍ ﴾ ولا مع وجود مولى العتاقة لأنه لحمه كلحمه النسب فالتحق بالقرابة، فيكون الولاء بالرحم والعتق مقدماً على الولاء بالحلف<sup>(١٥)</sup>. وعليه فليس المراد من قوله تعالى ﴿ وَالَّذِينَ عَقَدَتْ أَيْمَانُكُمْ ﴾ القسم بل المقصود به الصفقة باليمين، إذ العادة أن المتعاقدين يأخذ الواحد منهما بيمين صاحبه إذا عاقده ويسمى العقد صفقة<sup>(١٦)</sup>.

٢\_ وبالمعقول: حيث قالوا إن خلافة الوارث الموروث في ملكه شرعاً، إنما كانت على سبيل النظر للمالك، فإن الظاهر أنه يؤثر قرابته على الأجانب في هذه الخلافة؛ ولهذا قدم الأقرب منهم على الأبعد؛ لأنه يؤثره عليه عادة فما دام هناك أحد من قرابته فقد وجد النظر من الشرع له، فوقع الاستغناء عن نظره لنفسه، وإذا لم يكن له أحد من القرابة، فقد وجدت الحاجة لأن ينظر لنفسه، فإذا فعل ذلك بعقد الموالاة مع إنسان كان ذلك منه تصرفاً في خالص حقه، على سبيل النظر منه لنفسه، فيكون ذلك صحيحاً بمنزلة الوصية بثلاث ماله، كما أن مثل هذا النظر منه لنفسه في حال حياته صحيح، وذلك بتمليك المال من غيره بعوض وبدونه، فكان إثبات الخلافة منه لغيره قصداً بطريق العقد مشروعاً وصحيحاً<sup>(١٧)</sup>.

٣- ويقاعدة الغرم بالغنم؛ إذ أنهم يرون أن عقد الموالاة يكون سبباً لتحمل الموالي عقل من والاه، وإذا كان يتحمل به العقل، فيرث به أيضاً؛ لأن الغرم مقابل الغنم<sup>(١٨)</sup>.

المذهب الثاني: يرى أنه ليس ثابتاً ولا يتعلق به إرث ولا عقل ولا غيره. وبه قال الجمهور ومنهم مالك والشافعي وأحمد في المشهور عنه،<sup>(١٩)</sup> مستدلين على ذلك بالآتي:

١- إن الآية التي استشهد بها الأحناف منسوخة بقوله تعالى: ﴿وَأُولُوا الْأَرْحَامِ بَعْضُهُمْ أَوْلَىٰ بِبَعْضٍ فِي كِتَابِ اللَّهِ مِنَ الْمُؤْمِنِينَ وَالْمُهَاجِرِينَ إِلَّا أَنْ تَفْعَلُوا إِلَىٰ أَوْلِيَائِكُمْ مَعْرُوفًا كَانَ ذَلِكَ فِي الْكِتَابِ مَسْطُورًا﴾ الأحزاب، وهذا النسخ منقول عن جمهور السلف، ومرروي عن ابن عباس وقتادة والحسن البصري، وهو الذي أثبتته أبو عبيد في كتابه الناسخ والمنسوخ<sup>(٢٠)</sup>.

٢- إن الملك بطريق الوراثة لا يثبت ابتداءً، وإنما يثبت على سبيل الخلافة، فيبقى للوارث ما كان ثابتاً للموروث؛ ولهذا يرث الوارث بالعيب ويصير مغروراً به فيما اشتراه مورثه، بخلاف عقد الموالاة بحيث يثبت به الملك عند من يقول



به ابتداءً بعقد مقصود، فلا يبقى ما كان من الملك الأول، فلا يمكن إثبات الملك به ابتداءً؛ لأن ذلك لا يكون وراثية شرعية، وهذا بخلاف الوصية التي قالوا بأن المولاة بمنزلتها؛ لأن ملك الموصى له لا يكون إرثاً وخلصاً عن الموصي بل هو ملك ثبت ابتداءً؛ ولهذا لا يرد بالعيب ولا يصير مغروراً فيما اشتراه الموصي<sup>(٢١)</sup>.

٣\_ إن الأسباب التي يتوارث بها معلومة شرعاً، وعقد المولاة ليس من تلك الأسباب، فلا يجوز اعتباره سبباً للميراث إلا بدليل ولا دليل عليه<sup>(٢٢)</sup>.

٤- إن قول الرسول ﷺ في حديث بريدة: «الولاء لمن أعتق» جعل جنس الولاء للعتق، فلم يبق ولاء يثبت لغيره؛ لأن كل سبب لم يُورث به مع وجود النسب، لم يُورث به مع فقده، ولأن عقد المولاة لو كان سبباً يُورث به لم يجز فسخه وأبطاله كالنسب وولاء العتاقة، والأحناف يجيزون فسح عقد المولاة وإبطاله<sup>(٢٣)</sup>. والذي أميل إليه قول الجمهور وذلك لأمر منها:

١\_ إن الآية التي استشدها الأحناف بها، وهي عمدتهم فيما ذهبوا إليه، يصعب التسليم لهم بالاستدلال بها أصلاً أو الإقرار ببقاء حكمها، حيث أنه وردت فيها أقوال: بعضها يرى أنها محكمة وغير منسوخة، لكنه يفسر قوله تعالى: «فآتوهم نصيبهم» بالنصرة والمعونة والنصيحة، وليس بالميراث. كما يقول الأحناف. ليصح الاحتجاج بها على قولهم. والبعض الآخر يرى أن الآية منسوخة، وهي واردة في عقد المؤاخاة بين المهاجرين والأنصار الذين كانوا يتوارثون به في بداية الإسلام. وقول الكثير أنها جاءت في عقد المولاة الذي كانوا يتوارثون به في الجاهلية، وبداية الإسلام، ثم نسخ<sup>(٢٤)</sup> بقوله تعالى: «وَأُولُوا الْأَرْحَامِ بَعْضُهُمْ أَوْلَىٰ بِبَعْضٍ» الأحزاب، فعلى القولين الأولين ليس موضوع الآية (الميراث)، فلا يصح الاستشهاد بها أصلاً على الميراث، وعلى القول الأخير يكون موضوعها الميراث، لكن يتعذر القول ببقاء حكمها للنسخ، ولا شك أن هذه الأقوال وغيرها

مما هي في معناها، يُضعف على الأقل استدلال الأحناف بها على عقد الموالاة؛ لكثرة الاحتمال حولها ويجعل من الصعب التسليم به.

٢\_ ولو سلمنا باستدلال الحنفية بالآية، وتوجيههم لها، وإثبات ولاء الموالاة بها سبباً من أسباب الميراث، فإن القول بنسخ الآية التي يستشهدون بها، كما هو مذهب الجمهور والمنقول عن جمهور السلف، يجعل ما ثبت باستدلالهم منسوخاً، وأن كلام الجمهور موجه إلى نتيجة استدلالهم وما ثبت به لا إلى صحة استدلالهم. أي أن ما تدل عليه الآية بموجب استدلالهم حصل نسخه، فلا يقال بعد نسخه إنه سبب من أسباب الميراث، وقول الجمهور: رجحه ابن كثير في تفسيره،<sup>(٢٥)</sup> حيث يقول والصحيح الأول، أمروا بعد النسخ أن يفوا بما تعاقدوا عليه قبله وقد استدل على ذلك بحديث جبير بن مطعم وغيره من الصحابة: «لا حلف في الإسلام وأيما حلف كان في الجاهلية لم يزد الإسلام الأشدة»<sup>(٢٦)</sup> فهذا الحديث نص في الرد على من ذهب إلى التوارث بالحلف كما هو مذهب أبي حنيفة وأصحابه، ورواية عن أحمد بن حنبل، ولهذا قال تعالى: ﴿ولكل جعلنا موالى مما ترك الوالدان والأقربون﴾ النساء، ٣٣. أي ورثة من قراباته من أبويه وأقربيه يرثون دون سائر الناس وذلك كما ثبت في الصحيحين عن ابن عباس رضي الله عنه أن الرسول ﷺ قال: «ألحقوا الفرائض بأهلها فما بقي فهو لأولى رجل ذكر»<sup>(٢٧)</sup> أي اقسمو الميراث على أصحاب الفرائض الذين ذكرهم الله في آية الفرائض فما بعد ذلك فأعطوه للعصبة. وقوله تعالى: ﴿والذين عقدت أيمانكم فآتوهم نصيبهم﴾ كان ذلك قبل نزول الآية السابقة ثم نسخ، وعليه فإن عقد حلف بعد ذلك لا تأثير له في الإسلام.

رابعاً الإسلام: وقد اختلف فيه الفقهاء على مذهبين:

المذهب الأول: يرى أن الإسلام سبب من أسباب الميراث، بويه قال: المالكية والشافعية، وهو منقول عن بعض الصحابة كزيد بن ثابت وابن عباس في بعض

الروايات، فتصرف عندهم التركة لبيت المال إرثاً لا مصلحة، بمعنى أن المسلمين يرثونه بالعصوية لعلة الإسلام ممثلين ببيت مال المسلمين، لكن هذا إذا لم يكن للمتوفى الموروث وارث بالأسباب الثلاثة المتفق عليها، وهي: القرابة من ذوى الفروض والعصبات، والزوجية، وولاء العتاقة، ولا يقولون بتوريث ذوي الأرحام؛ لأن بيت المسلمين وارث من لاورث له من أصحاب الفروض والعصبات،<sup>(٢٨)</sup> حيث أنه يقوم مقام العصبة في العقل إذا لم يكن للإنسان عصبة، فلو أن رجلاً قتل إنساناً خطأ، ولم يكن له عصبة ولا مولى يعقل عنه، وجب أن يعقل عنه من بيت المال، فكذاك يكون ميراثه لبيت المال<sup>(٢٩)</sup> ويكون لمصالح المسلمين عامة، فهم يقدمون بيت المال على ذوي الأرحام فيورثونه دونهم .

المذهب الثاني: وقد خالف أصحابه وهم الجمهور من الصحابة والتابعين ومن بعدهم من فقهاء الحنفية والحنابلة والهادوية وبعض الشافعية، مذهب الفريق الأول، حيث أنهم لم يروا أن بيت المال أو الإسلام سبب من أسباب الميراث، فإذا لم يكن للمتوفى وارث بالأسباب الثلاثة السابقة، ورثه ذوو الأرحام من أقاربه دون بيت المال، فإن لم يكن له وارث حتى من ذوي الأرحام، ينقل المال إلى بيت مال المسلمين على جهة المصلحة لا الإرث<sup>(٣٠)</sup> .

#### أدلة الفريق الأول:

١\_ إن الموارث لا مجال للقياس فيها، لذا كان الأصل ألا يثبت فيها شيء إلا بكتاب أو سنة أو إجماع، وجميع ذلك معدوم في مسألة توريث ذوي الأرحام، فالقول بتوريثهم والأمر هكذا يكون توريثاً بغير دليل، وهو باطل<sup>(٣١)</sup> .

٢\_ إن النبي ﷺ، سئل عن ميراث العممة والخالة فقال: «سارني جبريل أنه لأشيء لهما»<sup>(٣٢)</sup> ومن المعروف أن العممة والخالة من ذوي الأرحام، فإذا يكن لهما شيء من الميراث، فكذاك بقية ذوي الأرحام يلحقون بهما، إذ أنه لا يصح أن نحرم العممة والخالة من الميراث ونعطي غيرهما من ذوي الأرحام منه، مع تساويهم في

وصف الرحم، فيكون ترجيحاً بدون مرجح، وهو باطل، وعليه فلا ميراث أصلاً لذوي الأرحام<sup>(٣٣)</sup>.

٣\_ إن المال إذا أعطي لبيت مال المسلمين تتحقق به مصلحة عامة، يشترك فيها جميع المسلمين، فتكون منافعه وفوائده أكثر، وعلى خلاف ذلك يكون الأمر لو أعطي المال لذوي الأرحام، حيث تكون المنفعة قليلة والفائدة خاصة، والقاعدة الفقهية تقول: إن المصلحة العامة مقدمة على المصلحة الخاصة، وبهذا يكون بيت المال أحق بالتقديم من ذوي الأرحام<sup>(٣٤)</sup>.

#### أدلة الفريق الثاني:

١\_ استدلو من الكتاب، بقوله تعالى: ﴿وأولوا الأرحام بعضهم أولى ببعض﴾ فوجه الاستدلال من الآية أن كلمة (أولوا الأرحام) عامة، تشمل الأقارب كلهم من غير تفرقة بين أصحاب الفروض أو العصابات أو سواهم، وبذلك يكون ذوو الأرحام داخلين في عموم هذه الآية الكريمة، لا من حيث أنهم المقصودون بالذات من لفظ الآية، ولكن من حيث أن الآية قد اقتضت أن كل قريب أحق من غيره في ميراث قريبه، فيكون ذوو الأرحام أحق بالميراث من بيت مال المسلمين لقرابتهم للميت<sup>(٣٥)</sup> وبقوله تعالى: ﴿للرجال نصيب مما ترك الوالدان والأقربون وللنساء نصيب مما ترك الوالدان والأقربون مما قلّ منه أو كثر نصيباً مفروضاً﴾ النساء، ٧، وجه الاستدلال من الآية، أنه تعالى ذكر فيها أن لكل من الرجال والنساء نصيباً في تركة أهليهم وأقاربهم، وأن لهم حظاً في الميراث قلّ أم كثر، وذوو الأرحام من الأقارب بالاتفاق ويقع عليهم اسم القرابة الذي ذكر في الآية، فيستحقون إذن بهذا الوصف أن يكون لهم نصيب في التركة<sup>(٣٦)</sup>.

٢\_ واستدلوا بالسنة بما أخرجه الترمذي عن عمر بن الخطاب، أنه كتب إلى أبي عبيدة أن رسول الله ﷺ قال: «ثم الله ورسوله مولى من لا مولى له، والخال وارث من لا وارث له» قال عنه الترمذي: وفي الباب عن عائشة والمقدام بن معد يكرب، وهذا حديث حسن صحيح<sup>(٣٧)</sup> وبما رواه محمد بن يحيى بن حبان عن

محمد بن واسع بن حبان رفعه إلى النبي ﷺ، أنه سأل عاصم بن عدي الأنصاري، عن ثابت بن الدحاح وتوفي، هل تعلمون له نسباً فيكم؟ قال: «لا إنما هو أتى فينا ففضى رسول الله ﷺ بميراثه لابن أخته»<sup>(٣٨)</sup>

٣\_ واستدلوا بالمعقول: فرأوا أن ذوي الأرحام أحق من بيت مال المسلمين، لأن بيت مال المسلمين تربطه بالميت رابطة واحدة باعتبار أن الميت مسلم، وذوي الأرحام تربطهم به رابطتان: رابطة الإسلام ورابطة الرحم، ومن له قرابة من جهتين في الميراث هو أقوى ممن له قرابة من جهة واحدة، وذلك مثل الأخ الشقيق إذا اجتمع مع الأخ لأب، فإن الميراث كله يكون للأخ الشقيق؛ لأن قرابته: من جهة الأب وجهة الأم فكذلك ذوو الأرحام بالنسبة لبيت المال<sup>(٣٩)</sup>. وأجابوا: عن الحديث الذي يحرم العممة والخالة من الميراث، وهو قوله ﷺ: «سارني جبريل أنه لأشيء لهما» أنه محمول على قبل نزول الآية السابقة، أو على أن المراد لأشيء لهما من الميراث مقدر كالنصف والرابع، لأن ميراث ذوي الأرحام غير مقدر، أو أنه محمول على أن السؤال كان عن عممة وخالة معهما أصحاب فرض أو عصبية؛ لأن ذوي الأرحام لا يرثون معهم، وإنما أولوه على ذلك للجمع بينه وبين حديث الخال السابق<sup>(٤٠)</sup>.

#### الرأي الراجح ومآل الخلاف:

والذي يظهر لي رجحان مذهب الفريق الثاني وهم الجمهور، وقد رجحه غير واحد من الباحثين<sup>(٤١)</sup> لوفرة أدلته وقوتها وتنوعها من الكتاب والسنة والمعقول، ولأن القول به يمكن من الجمع بين الأدلة المختلفة، وتأويلها على نحو سائغ بخلاف مذهب الفريق الأول الذي يلزم منه رد أدلة الفريق الثاني من الكتاب والسنة، ولا يمكن معه الجمع بين الأدلة.

وبعد هذا: فإن الخلاف بين الفريقين آل إلى الاتفاق، حيث رجح أصحاب المذهب الأول من متأخري المالكية منذ أوائل القرن الثالث هجري، ومتأخرين الشافعية

منذ أواخر القرن الرابع هجري إلى القول بمذهب الجمهور، وتوريث ذوي الأرحام وتقديمتهم على بيت المال<sup>(٤٢)</sup> والسبب في ذلك، أن المالكية والشافعية يشترطون في توريث بيت المال أن يكون منتظماً، والقائم عليه عادلاً يصرف المال في وجهه الشرعي، ولما رأوا فساد بيت المال وعدم انتظامه، أفتوا بأن مال الميت لا يدفع إلى بيت المال، بل يعطى ويورث لذوي الأرحام، وبذلك انتفى الخلاف، وحصل الإجماع على توريث ذوي الأرحام<sup>(٤٣)</sup>. وبهذا يتبين لنا:

١- إن أسباب الاستحقاق من الميراث والتركة نوعان: متفق عليها، ومختلف فيها وأهمها في الأصل والمآل اثنان وهما القرابة والزوجية؛ إذ أنهما سببان ثابتان ومطردان لا يخلو مجتمع منهما، وولاء العتق وولاء الموالاتة أمران عارضان لبعض الأشخاص، ويمثلان حالات محدودة ولا وجود لهما في مجتمعنا المعاصر، إذ أن ولاء العتق مرتبط بوجود نظام الرق وقد انتهى منذ زمن، وولاء الموالاتة الراجح أنه منسوخ، كما أن المجتمعات الإسلامية وغيرها - حسب علمي - لا تأخذ به، وبيت المال سبب مختلف فيه وشرط التوريث عند من قال به عدل القائم عليه، وانتظامه وهو الآن غير منتظم.

٢- إن هذه الأسباب المتفق عليها والمختلف فيها، كلها تعبر عن العلاقة الوثيقة بالميت، المتضمنة المشاركة في الحياة، والإحسان، والمنافع المتبادلة، والمسؤوليات التضامنية المشتركة، وهي التي تقرر الاستحقاق من الميراث، (وهي الشق الأول من المبدأ الذي نناقشه) وهو عدل.

٣- وإن الإسلام إذا كان يربط حق الاستحقاق في التركة وتوزيعها - كما تبين لنا - بالعلاقة الوثيقة ذات المحتوى السابق، فإنه يرفض رفضاً قاطعاً، أن تكون القوة، هي معيار التوريث والاستحقاق الذي يرجع إليه في تحديد المستحق والمحروم، عند توزيع تركة الميت وأمواله، كما هو حال بعض أنظمة الميراث، كنظام الميراث عند العرب قبل الإسلام الذي يورث القوي ويحرم الضعيف،

ونظام الميراث عند الرومان الذي ينتقل فيه الميراث بعد المورث الى رجل قوي المركز في الأسرة، يكون من حقه أن يتصرف في أمواله وأفرادها كيف شاء، ومن ذلك الحرمان من الميراث، ونظام الميراث عند اليهود الذين كانوا يميزون البكر من الأبناء على إخوته الصغار بنصيبين من الميراث ويعطونهم نصيباً واحداً ويخصون الذكور من الأبناء بالميراث ويحرمون أخواتهم منه وكذلك زوجة المتوفى<sup>(٤٤)</sup>. وهذا الرفض لمبدأ القوة الظالم، الذي يجعل القوي يستبد بتركة الميت وأمواله دون الضعفاء، يدل عليه أمران :

الأول: موقف الشريعة مما كان عليه العرب قبل الإسلام، حيث أنهم كانوا يوزعون أموال المورث على أساس ما يتمتع به القريب من قوة الجسد، والقدرة على الدفاع والقتال، فالضعيف عندهم لا يستحق شيئاً من الميراث حتى لو كانت له أوثق العلاقات بالميت، وجرياً على هذا المعيار والقاعدة كانوا لا يورثون الأطفال والنساء، ولو كانوا أبناء الميت وبناته، لأنهم لا يتمتعون بالقوة التي تؤهلهم للقتال والدفاع عن العشيرة<sup>(٤٥)</sup>، وشعارهم المعروف في ذلك «كيف نعطي المال من لا يركب فرساً، ولا يحمل سيفاً، ولا يقاتل عدواً»<sup>(٤٦)</sup> بل إن بعضهم - كما ورد عن ابن عباس ؓ - كلف الرسول ﷺ في ذلك بعد الإسلام، فقال: «يا رسول الله أنعطي الجارية نصف ما ترك أبوها، وليست تتركب الفرس، ولا تقاتل القوم، ونعطي الصبي الميراث وليس يغني شيئاً ٥. وكانوا يفعلون ذلك في الجاهلية، لا يعطون الميراث إلا من قاتل، ويعطونه الأكبر فالأكبر»<sup>(٤٧)</sup>.

تقييم موقف العرب: لاشك أن ما ذهب إليه العرب تصور فاسد، ونظرة مختلة، ومسلوك ظالم، وقسمة جائرة، لم تراع فطرة المورث ومشاعره وجهوده التي بذلها بمقتضى هذه الفطرة والمشاعر؛ لتحصيل المال وإدخاره تحصيناً لأولاده وزوجته وذويه من الفقر وآثاره السيئة، كما أنها لم تراع حق هؤلاء الورثة الضعاف، ولا مشاعرهم المتطلعة إلى قضاء حاجاتهم من مال أقرب

الناس إليهم، نسباً ونفساً وصفة، فهم كما يقول بعض الباحثين: يرثون عنهم صفاتهم وطبائعهم وملامح أجسادهم<sup>(٤٨)</sup> فكيف لا يرثون من أموالهم؟ ولا ما يترتب على هذا الحرمان من انعكاسات نفسية وآثار اجتماعية، نتيجة الإحساس بالظلم والحيث، وما ذاك إلا لأنهم ضعاف في نظر هؤلاء، ولا يملكون القوة المجردة من كل دواعي الاستحقاق. ولعل أول هذه المشاعر الساخطة والآثار الاجتماعية المضرة، ما صرخت به زوجة سعد بن الربيع، في أول فرصة تتاح لها في ظل الإسلام العادل، شاكية للرسول ﷺ من هذا الحيف وأثاره. ولنستمع إليها، وهي تتحدث إلى الرسول ﷺ في قضيتها، كما تذكر الرواية: «جاءت امرأة سعد بن الربيع بابنتيها من سعد، إلى الرسول ﷺ فقالت: يا رسول الله هاتان ابنتا سعد بن الربيع قتل أبوهما معك يوم أحد شهيداً، وإن عمهما أخذ مالهما فلم يدع لهما مالاً، ولا تنكحان إلا ولهما مال، قال يقضي الله في ذلك؛ فنزلت: آية المواريث، فبعث رسول الله ﷺ إلى عمهما فقال: أعط ابنتي سعد الثلثين، وأعط أمهما الثمن، وما بقي فهو لك» صححه الترمذي وقال عنه الحاكم: هذا صحيح الإسناد<sup>(٤٩)</sup>. ويمثل هذا شكت زوجة عبد الرحمن بن ثابت أخ حسان شاعر الرسول ﷺ، إذ أنه مات، وترك امرأة يقال لها (أم كحة) وخمس أخوات، فجاء الورثة من الرجال يأخذون ماله، فشكت (أم كحة) ذلك إلى النبي ﷺ، فأنزل الله تبارك وتعالى هذه الآية<sup>(٥٠)</sup>: ﴿فَإِنْ كُنَّ نِسَاءً فَوْقَ اثْنَتَيْنِ فَلَهُنَّ ثُلُثًا مِمَّا تَرَكَ وَإِنْ كَانَتْ وَاحِدَةً فَلَهَا النِّصْفُ﴾ النساء، ١١، ثم قال في أم كحة: ﴿وَلَهُنَّ الرُّبْعُ مِمَّا تَرَكَتُمْ إِنْ لَمْ يَكُنْ لَكُمْ وَلَدٌ فَإِنْ كَانَ لَكُمْ وَلَدٌ فَلَهُنَّ الثُّمُنُ﴾ النساء، ٢، وينضم إلى ذلك أنك إذا رجعت إلى العقل، والواقع لتحلل على ضوءهما مقولتهما وشعارهم السابق، ألفيته في غاية التناقض والفساد والقصور، فما الذي يرضى به الميت المورث، وينتفع به ذووه من تلك القوة التي تدافع - كما يقولون - عن حمى العشيرة، وقد يقع ذلك الدفاع عنها وقد لا يقع في المستقبل، إذا عادت فجردت ذوي الميت الضعاف من حقوقهم



الميراثية، وتركتهم لمخاطر الفقر والحرمان؟ وما عسى أن يفعله المغيرون على العشيرة في هؤلاء الضعاف من الأولاد والنساء، إلا أن يجردوهم من أموالهم؟. فما الفرق إذن بين الأعداء وبين الأولياء؟ اللهم إلا أن الأعداء قد لا يغيرون على القبيلة أو تتأخر غارتهم، فيصيب الضعاف من الورثة نصيبهم من أموال مورثهم، لو مكنهم الأولياء منه، فينتفعون به ويتمتعون، أما مع الأولياء من أقوياء العشيرة، فإن المال لا يمكن أن يمر على أيديهم؛ لأن أولياءهم من الرجال يأخذونه من حين موت مورثهم، كما مر في الروايات السابقة، وعلى خلاف هذه النظرة القاصرة التي كان يركز عليها الميراث في الجاهلية، وجدنا نظرة الشريعة المتسمة بالعمق والوعي الاجتماعي، والساعية إلى مكافحة الفقر والحرمان، وانتشال الضعاف من مخالب العوز والحاجة، يقول الرسول ﷺ في الكشف عن ذلك، حينما أراد سعد بن أبي وقاص ﷺ الوصية بأكثر من الثلث: «الثلث والثلث كثير، إنك إن تذر وراثتك أغنياء خير لك من أن تذرهم عائلة يتكفون الناس»<sup>(٥١)</sup> على أن هذا الصحابي الكريم الذي يريد أن يوصي بأكثر من الثلث، كان قصده التقرب إلى الله تعالى، ولم يقصد منه أخذ المال لنفسه ولا حرمان الورثة منه، ومع هذا لم يشفع له توجهه الحسن؛ لما في ذلك من ظلم وتعريض الورثة للفقر وآثاره السيئة، فالله تعالى أغنى عن التقرب إليه بمثلها. ولكل ما سلف من مفاصد وآثار ألقى القرآن الكريم مبدأ القوة المجردة، بنصوص صريحة واضحة، قال الله تعالى: ﴿لِلرِّجَالِ نَصِيبٌ مِّمَّا تَرَكَ الْوَالِدَانِ وَالْأَقْرَبُونَ وَلِلنِّسَاءِ نَصِيبٌ مِّمَّا تَرَكَ الْوَالِدَانِ وَالْأَقْرَبُونَ مِمَّا قَلَّ مِنْهُ أَوْ كَثُرَ نَصِيبًا مَّفْرُوضًا﴾ النساء، ٧، وجعل للنساء والأطفال في الميراث شركه أصلية، لا يختلفون فيها عن الرجال في أصل الاستحقاق، وبهذا هدم القاعدة الظالمة التي كان يسير عليها المشركون في التوريث، وأعادته إلى مبدأ العلاقات الإنسانية الوثيقة، لا القوة المستبدة، يقول الشوكاني في تفسيره للآية السابقة: « لما ذكر سبحانه حكم أموال اليتامى، وصله بأحكام الموارث، وكيفية

قسمتها بين الورثة، وأفرد سبحانه ذكر النساء بعد ذكر الرجال ولم يقل للرجال والنساء نصيب للإيدان بأصالتهم في هذا الحكم، ودفع ما كانت عليه الجاهلية في عدم توريث النساء» (٥٢).

الأمر الثاني: أنه قد وردت نصوص تدل على أن الشريعة ترفض أن تكون القوة المجردة مؤهلة للاستحقاق، والمكافأة حتى خارج نطاق نظام الميراث؛ لأن الشريعة كل منسجم لا يتجزأ، ومن هنا جاء قول الرسول ﷺ: « لا حمى إلا لله ورسوله » رواه البخاري<sup>(٥٣)</sup> لأن الحمى قائم على القوة المجردة من غير بذل جهد في الأرض، حيث كان القوي من العرب (كالرئيس) يحجز لمصلحته الخاصة، مساحة من الأرض العامة (المباحة) التي يكسوها العشب والكأ لسقوط المطر عليها؛ لترعاها إبله وغنمه، ويمنع الناس منها بالقوة، فأبطل الإسلام ذلك ونهى عنه<sup>(٥٤)</sup>، وأعلن مبدأً آخر على نقيضه مرتبطاً ببذل الجهد والاستثمار. فقال الرسول ﷺ: « من أحيا أرضاً ميتة فهي له » قال عنه ابن حبان<sup>(٥٥)</sup>: رواه وهب بن كيسان عن جابر، ورافع بن خريج عنه أيضاً، وهما طريقان محفوظان، وقال عنه الترمذي<sup>(٥٦)</sup> حسن صحيح. فاستحق المحيي ملكية الأرض ليس لقوته المستبدة، بل لقيامه بالأسباب والجهود التي جعلتها صالحة للاستثمار والانتفاع بها، بعد أن كانت ميتة ومعطلة، ونجد هذه الدلالة في الموقف العظيم، والقرار البليغ الذي أعلنه أبو بكر من على المنبر في أول خطبة له، رسم بها سياسته حيث يقول فيه: «أما بعد أيها الناس، إني قد وليت عليكم ولست بخيركم، فإن أسأت فقوموني، الصدق أمانة والكذب خيانة، والضعيف فيكم قوي عندي حتى أريح عليه حقه إن شاء الله، والقوي فيكم ضعيف عندي حتى أخذ الحق منه إن شاء الله»<sup>(٥٧)</sup> فأنت ترى ما لهذا الخطاب من دلالات عظيمة، في طليعتها البعد العدلي العميق، وتجريد القوة المجردة من أي امتياز وإخضاعها للحق، وهذا يلتقي في معناه مع ما قضى به نظام الميراث في ضوء ما تقرر سابقاً من إبطال امتياز الأقوياء واستبدالهم في ميراث الميت،

وإنصاف الضعفاء في نظرهم (النساء والأطفال) بإعطائهم حقهم منه غير منقوص، على خلاف ما كان يفعله العرب في جاهليتهم في الميراث، وهكذا تجد هذا المبدأ مطرداً وسارياً في معالجة الإسلام لجميع الموضوعات التي لها صلة بالقوة، ولو تتبعنا الشواهد عليه لظال الأمر بنا .

### المبحث الثالث

#### مبدأ الأعباء والتكاليف

من المعلوم أن نظام الميراث في الشريعة الإسلامية يعطي بعض الرجال أكثر من بعض النساء في حالات ميراثية معينة، مثل: الزوج يأخذ نصيباً أوفر من حظ الزوجة، وكذلك الابن بالنسبة لأخته (البتة)، فهل هذا يدل على ظلم للمرأة، وتمييز للذكر على الأنثى - كما يتوهم بعض الناس - أم أن ذلك يرجع إلى أسباب واقعية عادلة، قد تخفى على هذا البعض ولا تمت إلى الظلم والتمييز بصلة ؟ إن الذي يتولى الإجابة على هذا التساؤل، ويلقي الضوء على السر والأسباب الداعية إلى ذلك، مبدأ أن متداخلاً متكاملان أحدهما: مبدأ الأعباء والتكاليف العامة التي تواجه عموم الرجال دون النساء، بموجب تكوين الأسرة ونظامها في الإسلام خارج نطاق الميراث، وهو موضوع هذا البحث. والثاني: مبدأ المسؤولية التضامنية المرتبط بنظام الميراث والنفقة الواجبة بين الأقارب، وهو ينطوي على تكليف تضامني بين المتوارثين من الرجال والنساء يشمل الجنسين بعينه، ولا يختص بالرجال فقط، وهو موضوع المبحث الرابع، الذي سنتحدث عنه بعد الفراغ من هذا المبحث.

إن نظام الميراث في الشريعة الإسلامية يراعي في توزيع تركة الميت وأمواله التكاليف والأعباء المالية الملقاة على بعض الورثة، بمقتضى نظام الإسلام العام وأحكامه التشريعية.

ولاشك أن هذا النهج الذي يعطي بعض الورثة أكثر من البعض الآخر، بسبب أن الإسلام حمله من التكاليف والأعباء المالية أكثر من غيره أمر

عادل، ويقضي به العقل والواقع، فليس من الحق والإنصاف أن يكون حظ من لم يكلف من الورثة بمسؤوليات ونفقات مالية كنصيب من أثقل كاهله بذلك، فلو فعلنا ذلك لأفضى إلى الجور والظلم، إذ أن التفاوت في التكاليف المالية يوجب التفاوت بالانصباء، والتساوي فيها يحتم التساوي بالانصباء، وعلى هذا الأساس نجد أن الرجل في غالب الأحوال - والاستثناء يسير - نصيبه أكثر من نصيب المرأة في حالة كونهما من طبقة واحدة، أو في وصف واحد<sup>(٥٨)</sup> كالابن والبنت والزوج والزوجة، مع أن اتحاد الطبقة والوصف كالبنوة والزوجية كان يقتضي المساواة بينهما في الميراث؛ لتساويهما فيه وهو يعبر عن تساويهما في العلاقة بالميت ودرجة القرب منه، ولكن وجود سبب آخر، هو الذي اقتضى العدول عن هذه المساواة، إلى جعل نصيب الرجل أكثر من نصيب المرأة، التي تتساوى معه في الوصف ودرجة القرب، ذلك لأن الإسلام ربط الرجل بواجبات ومسؤوليات مالية، هي إما في حل منها وإما قسطها في التحمل من هذه الأعباء أقل منه، ولتوضيح ذلك يمكن أن نوزع الورثة الذين من طبقة واحدة إلى مجموعتين :

١- المجموعة الأولى: تتمثل بالزوج والزوجة والأب والأم والجد والجددة. فالسبب في زيادة نصيب الزوج على الزوجة في الميراث بين وواضح؛ إذ أن الزوج يتحمل من الأعباء والتكاليف في إنشاء الأسرة والمحافظة عليها وتوفير متطلباتها ما لا تتحمل الزوجة منه شيئاً؛ ولذا كان حظه من الميراث أكثر من نصيب الزوجة، وكذلك الأمر إذا تأملت في ميراث الأب والجد والأم والجددة، لأن الأب والأم والجد والجددة إذا ما تجاوزنا الاسم واللقب فهما أيضاً زوجان، ونفقة الأم والجددة وأبنائهما إن وجدوا على زوجيهما الأب والجد، وهما يتحملان مسؤولية الأسرة من الناحية المادية، فإذن مرد حالتهما إلى جوهر حالة الزوج في قضية تحمل الأعباء والتكاليف دون الأم والجددة؛ لذا يستحقان من الميراث أكثر من الأم والجددة.

٢- المجموعة الثانية: تتمثل بالأبناء والبنات والأخوة والأخوات الأشقاء أو للأب. فالذكر في هذه المجموعة سواء كان ابناً أو أماً شقيقاً أو أماً لأب يأخذ من الميراث أكثر من أخته، مع أنه ليس بينهما علاقة زوجية يتحمل فيهما من الأعباء التكاليف أكثر من أخته، كما هي حالة الزوج والزوجة، والأب والأم، والجد والجدة، والسبب في ذلك أمران :

الأول: أن الذكر في هذه المجموعة سواء كان ابناً أو أماً شقيقاً أو لأب أكثر حاجة للمال من أخته، ذلك لأنه إما أن يكون كل واحد منهما متزوجاً عند الميراث فتكون حاجة الذكر إلى المال أكثر، لأنه هو المسؤول عن الإنفاق على أسرته وعن متطلباتها المادية، أما هي فليس عليها شيء من ذلك، ونفقتها ومتطلباتها المادية على زوجها. وإما أن يكونا غير متزوجين عند حالة الميراث فأيضاً تكون حاجته إلى المال أكثر من أخته، إذ أن الأخ يطلب زوجة له، وهذا لا يتأتى إلا بتحمل أعباء وتكاليف مالية، من إعداد بيت الزوجية ودفع مهر للزوجة وما يتعلق بذلك، والأخت يطلبها زوج، ويدفع لها مهراً ويكفل حاجاتها بحكم نظام الزواج في الإسلام، ولا تتحمل شيئاً من تكاليف زوجها، وهذا يقتضي أن يكون حقه من الميراث أوفر منها.

الثاني: وهذا ستأتي مناقشته تحت مبدأ المسؤولية التضامنية بصورة مفصلة؛ ولذا سنكتفي هنا بالقول أن الذكر بصفته ابناً أو أماً يتحمل مسؤولية تضامنية إزاء أخيهم الموروث أكثر من أخته، بحيث لو كان حياً فقيراً وجب على كل واحد منهم من النفقة عليه بقدر حصته من الميراث، فهو يغنم من الميراث بقدر غرمه في دفع النفقة، وهذا أيضاً ينطبق على المجموعة الأولى (الأب والأم والجد والجدة) ماعدا الزوجين، لأن الزوجة لا يجب عليها الإنفاق على زوجها، فيجب على الأب من النفقة أكثر من الأم على مورثهما لو كان حياً فقيراً، وكذلك الجد والجدة كل يجب عليه من النفقة بمقدار حصته من الميراث، أضف إلى ذلك أن الذكر من كلا المجموعتين، يتحمل مسؤولية أدبية

أكثر من المرأة اتجاه الأسرة التي ينتسب إليها الورثة، واتجاه أسرة الموروث التي هي أيضاً تنتسب إلى تلك الأسرة، في الولاية والتناصر وحفظ اسم الأسرة، وقد يحل محل الموروث في الولاية، وهذا وإن كان بحد ذاته عبئاً وجهداً إضافياً، فهو بدوره قد يجر إلى تحمل أعباء مالية تضامنية تلقىها على كاهله المسؤولية الأدبية، وحق المناصرة والتضامن مع الأقارب من أسرته، ولعل هذا يفسر حالة تساوي نصيب الإخوة والأخوات من الأم في الميراث مع كونهما من طبقة واحدة؛ إذ أنهم ليسوا من عمود نسب الأسرة ولا من عصبه الموروث، لذا لا يقومون مقام أخيهم المتوفى في الولاية ومسؤوليته التضامنية مع أقاربه من عمود النسب والأسرة التي ينتسب إليها، وإنما الذي يجمع الإخوة والأخوات لأم بأخيهم الميت هي الرحم والعاطفة، وذكرهم وإناتهم متساوون فيها؛ لذا تساوى الذكر والأنثى منهم في الميراث من أخيهم لأهمهم<sup>(٥٩)</sup> يقول تعالى: ﴿وَإِنْ كَانَ رَجُلٌ يُورَثُ كَلَالَةً أَوْ امْرَأَةٌ وَ لَهُ أَخٌ أَوْ أُخْتٌ فَلِكُلِّ وَاحِدٍ مِّنْهُمَا السُّدُسُ فَإِنْ كَانُوا أَكْثَرَ مِنْ ذَلِكَ فَهُمْ شُرَكَاءُ فِي الثُّلُثِ﴾ النساء، ١٢ ويفسر أيضاً: كون الأب والأم يتساويان في الميراث من ابنتهما المتوفى إذا كان له ولد؛ لأن في حالة وجود ولد للميت، هو الذي يحل محله ويتحمل المسؤولية المالية والأدبية عنه، فترتفع جل المسؤولية عن الأب ويصبح حاله في المسؤولية قريباً من الأم، كما أن المتوفى إذا كان له ولد يكون ميله والتفاتة ورغبته في توريث ماله لولده أولاً، فإذا لم يكن له ولد كان ميله إلى أبيه<sup>(٦٠)</sup>، فلذا لم يبق في حالة وجود الولد مبرر لزيادة ميراث الأب على الأم، أما في حالة عدم وجوده فتكون مسؤولية الأب أكثر من مسؤولية الأم<sup>(٦١)</sup> فيستحق من الميراث لذلك أكثر نصيباً منها، يقول تعالى في ذلك: ﴿وَلِأَبْوَيْهِ لِكُلِّ وَاحِدٍ مِّنْهُمَا السُّدُسُ مِمَّا تَرَكَ إِنْ كَانَ لَهُ وَلَدٌ فَإِنْ لَّمْ يَكُنْ لَهُ وَلَدٌ وَوَرِثَهُ أَبَوَاهُ فَلِأُمِّهِ الثُّلُثُ﴾ النساء، ١١ ومع هذا البيان الواضح في مبررات التفريق بين الذكر والأنثى، في إطار نظام الإسلام العام، تجد من يتباكى على المرأة، ويقول: إن الإسلام لم ينصفها في

الميراث ولم يعدل بينها وبين الرجل، وقد غاب عن هؤلاء أن تحقيق العدل ليس من ضروراته المساواة المطلقة<sup>(٦٣)</sup> بين الأمرين أو الشخصين إلا إذا اتحدت الأسباب والظروف، أما إذا اختلفت الأسباب والظروف، فإن العدل التفریق بينهما، يشهد لذلك أن هذا الذي قرره، إذا تأملت فيه وجدته مبدأً عالمياً، تستوجبه الفطرة ويشهد له الواقع، فالعالم كله مثلاً: لا يعطي كل موظفيه والمنتسبين إلى مؤسساته مرتباً متساوياً، بل تراه يفرق بين موظف وآخر في المرتب على وفق الظروف والأسباب المختلفة، فهل العالم كله على خطأ، وكله ظالم؟ ومن الذي يرضى أن يساوي بين مدير مؤسسة أنفق شطر عمره في طلب العلم، وتحمل التكاليف المالية الكثيرة في سبيل ذلك، مع فلاح الحديقة فيها؟ وما ذاك إلا لاختلاف الأسباب والمسؤوليات والظروف المعاشية، وليس بقصد ظلم الفلاح والانهياز للمدير، فإذا عرف هذا، وتجلت فكرته فإن الإسلام وفق فلسفته العقائدية، ورؤيته المركزية للحياة النابعة منها، والتي يدخل في ضمنها تنظيم علاقة الرجل بالمرأة، وما هدف إليه من مقاصد عظيمة أراد استولادها من هذه العلاقة، أوجب على الرجل أموراً كثيرة تمثل تكاليف مالية، آخذاً بنظر الاعتبار وظائف ومهام كل منهما في الحياة وطبيعة تكوينه، وهذه التكاليف هي: <sup>(٦٣)</sup> ١\_ المهر. ٢\_ تهيئة بيت الزوجية. ٣\_ نفقة الزوجة من مأكّل ومشرب وكساء ودواء ومسكن وما إلى ذلك. ٤\_ نفقة الأولاد وتكاليف تعليمهم. ولم يوجب على المرأة شيء من ذلك، ولو كانت غنية، فهي مضمونة الكفاية قبل الزواج وبعده، فقبل الزواج على رأي بعض العلماء إذا بلغت البنت صحيحة فنفتها على أبيها إلى أن تتزوج حتى لو كانت تستطيع العمل والكسب وعلى رأي البعض الآخر لا تجب إلا إذا كانت لا تستطيع العمل<sup>(٦٤)</sup>. وبعد الزواج فهي في مسؤولية زوجها - كما مر قريباً - سواء كانت فقيرة أو غنية على أن الزيادة التي يأخذها الرجل الذي يكون مع الأنثى في طبقة واحدة كالأخ الشقيق والأخت الشقيقة، توجب عليه زيادة في النفقة أكثر منها على

ذلك الميت الذي ورثاه لو كان حياً فقيراً؛ إذ يجب على كل واحد منهما من النفقة، بمقدار ميراثه منه. وهذا ما سيتضح أكثر عند بحث مبدأ المسؤولية التضامنية. فهل من العدل بعد هذا أن يُساوى بين الرجل والمرأة في الميراث؟ لننظر: أين يكون العدل بحكم العقل والضمير والواقع في هذه القضية عبر هذا المثال الواقعي، فلو أعلنت دولة أنها ستوزع مالاً فائضاً عندها على الفقراء من شعبها بالعدل والتساوي، وتقدم إليها فقيران متساويان بدرجة الفقر (أي كل منهما لا يملك شيئاً) لكن أحدهما لديه عشرة أولاد صغار، والآخر لديه خمسة أولاد صغار، فهل يكون بإعطاء كل منهما (٥٠٠٠) آلاف ريال مثلاً هو المساواة، متمسكين من العدل بشكله الخارجي الذي لا ينم عن أي محتوى وبعده عدلي في هذا المثال، أم أن العدل يوجب إعطاء الأول منهما (١٠٠٠٠) آلاف ريال، ضعف ما يعطى للرجل الثاني؟ للتكاليف والأعباء المالية الزائدة التي تفرضها عليه إعالته لضعف العدد الذي يعوله الرجل الثاني، كذلك هو حال الرجل مع المرأة من حيث التكاليف المالية في نظام الإسلام العام، فالمنعنى الذي يحمله المثال ينطبق عليهما تماماً، ويعبر عن جوهر القضية. ومن هنا ذهب بعض العلماء إلى أن المرأة قد تكون أسعد حالاً في الميراث وأوفر حظاً من الرجل، إذا أخذ بالنظر الأعباء والتكاليف التي يتحملها الرجل؛ لأنه لو توفى شخص، وخلف ولدين فقط (ذكر وأنثى) وترك ميراثاً مقداره ثلاثمائة ألف دينار، فنظام الميراث الإسلامي يعطي الأنثى (١٠٠٠٠٠) دينار، ويعطي الذكر (٢٠٠٠٠٠) وإذا كانا على أبواب الزواج، وأراد الشاب أن يتزوج فعليه أن يدفع المهر لزوجته، ولنفرض أنه (٢٠٠٠٠٠) ألف دينار، ففي هذه الحالة يفقد الابن كل ما ورثه من أبيه مهراً لزوجته، ثم يكلف بعد الزواج بكل النفقات: نفقات السكن والطعام والكساء وما إلى ذلك، أما البنت فإنها إذا شاءت أن تتزوج أخذت مهراً من زوجها، ولنفرض أنه (٢٠٠٠٠٠) ألف دينار فيصبح مجموع ما لديها (٣٠٠٠٠٠) ألف دينار، ثم هي لا تكلف بإنفاق شيء من مالها، مهما كانت غنية؛



لأن نفقتها واجبة على زوجها، فهو المكلف بتأمين حاجاتها مادامت في عصمته، فما لها زاد وماله نقص، وما ورثته من أبيها بقي، وما ورثته منه أنفقه في الزواج<sup>(٦٥)</sup>. وبهذا نخلص إلى الآتي:

١\_ إن الزيادة التي يأخذها الرجل من الميراث في حال كونه والمرأة من طبقة واحدة، إذا انضمت إليها التكاليف المالية الملقاة على عاتقه ضمن الإطار العام لتنظيم العلاقات بين الرجل والمرأة في الشريعة الإسلامية، التي تهدف من هذه العلاقة إلى مقاصد عظيمة لا تمثل

جوراً وظلماً، وإنما تعبر عن العدل والنظرة الدقيقة المنسجمة مع نظرة الإسلام الكلية، للمسؤولية التي يتحملها كل من الرجل والمرأة، وما أناط بهما من المهام والوظائف في الحياة. ٢\_ إن الرجل والمرأة حال كونهما في طبقة واحدة، ودرجة متحدة من القرابة كالابن والبنت، فإن هذا الوصف الواحد (كالبنة) قد يقضي في الظاهر أن العدل المساواة بينهما في الميراث، لكن بما أن الشريعة حملت الرجل أعباء وتكاليف مالية كثيرة - كما مر سابقاً - لأهداف مقصودة يعود نفعها إلى الرجل والمرأة والمجتمع بأسره، وجعلت المرأة في حل منها ولم تكلفها بشيء من ذلك، قضى العدل والإنصاف أن يكون نصيب الرجل من الميراث أكثر من المرأة تعويضاً له عن تلك الأعباء والتكاليف المالية.

٣\_ إن المساواة المطلقة لا تعني العدل إلا إذا اتحدت الأسباب والظروف التي هي مناط التوزيع، أما إذا اختلفت الأسباب والظروف، فإن العدل مراعاة الظروف والأسباب، وإن أدى ذلك إلى تفاوت الانصباء والحظوظ، وهذا منطبق الفطرة والواقع، وخلافه هو الظلم والحيث. ٤\_ إن التحليل السابق يجعلني أجزم أن الزيادة في ميراث الرجل على المرأة ليست انحيازاً أو تمييزاً للذكورة على الأنوثة، لمجرد الذكورة والأنوثة، بدليل أن نصوص الشريعة وأحكام الميراث المتفق عليها عند الفقهاء، قد تعطي المرأة أكثر من الرجل كالأخت الشقيقة

مع الأخ لأم، وقد تعطي المرأة أكثر من امرأة أخرى كالبنت مع الجدة، وتعطي الرجل أكثر من رجل آخر كالأخ لأب مع الأخ لأم، وذلك إذا اختلف الرجل والمرأة أو الرجل والرجل في الطبقة ودرجة القرابة، فلو كانت الزيادة للذكورة لبقى الذكر يأخذ أكثر من المرأة دائماً، ولتساوى الرجل والرجل بالميراث دائماً ولم يأخذ أحدهما أكثر من الآخر لتساويها في الذكورة. وهذه النقطة التي اقتضى الاستنتاج الإشارة إليها هنا، ستبحث مفصلة في المبحث الرابع.

### المبحث الرابع

#### مبدأ المسؤولية التضامنية

قد سبق الحديث عن سبب تفاوت نصيب الورثة إذا كانوا في طبقة واحدة في المبحث الثالث، وفي هذا المبحث سنتناول بالكلام سبب التفاوت في ميراث الورثة إذا اختلفت طبقتهم وصفتهم، كالبنت والأخت أو الأخ الشقيق والجدة، وذلك من خلال الحديث عن مبدأ المسؤولية التضامنية الذي يخضع له هذا التفاوت ويحكمه، وعن تأصيله وبيان موقف الفقهاء منه، والكشف عن دلالاته على العدل والنظرة المتوازنة.

ولاشك أن نظام الميراث الإسلامي يأخذ بنظر الاعتبار عند توزيعه التركة على الورثة المختلفين في الطبقة والصفة، أولوية الاستحقاق ومقداره لكل وارث، وهذا خاضع عند الفقهاء، لدرجة القرابة وقوتها، وبالنظرة التحليلية الفاحصة لمصطلح درجة القرابة وقوتها، تجده يعبر عن مبدأ المسؤولية التضامنية بين هؤلاء الأقارب الذي يخضع له التفاوت في أنصبة الورثة الذين تختلف طبقتهم ذكوراً وإناثاً؛ لأن محتوى هذا المبدأ: هو أن الذي يرث من قريبه لقرب درجته منه، وقوة قرابته به سواءً كان ذكراً أو أنثى، هو الذي يتحمل نفقته لو كان على قيد الحياة فقيراً، والذي لا يرث منه لا يتحمل شيئاً من نفقته، وأن الذين يرثون منه إذا تعددوا يتحمل كل واحد منهم ذكراً

كان أو أنثى بقدر حصته من الميراث، يغنم من ميراثه بمقدار غرمه من النفقة، ويضمن منها ما يعادل نصيبه من الميراث. وهو بهذا يكشف عن سبب التفاوت في أنصباء هؤلاء الورثة، وأن هذا التفاوت قائم على أساس عادل ومبدأ تضامى قويم، يوازن بين الواجبات والحقوق، والمغانم والمغارم، وليس على أساس الظلم والتمييز والانحياز المجرد لوارث على حساب وارث، أو للذكر على حساب الأنثى. وإن هذا المبدأ تجده ماثلاً، إذا انتقلت من نظام الميراث الذي يتحدث عن أولوية الاستحقاق ومقدار ما يستحقه كل وارث، إلى نظام النفقات أو باب النفقات في مصادر الفقه وكتبه، إذ أنها في معالجتها لموضوع النفقة الواجبة بين الأقارب، تربط وجوب النفقة ومقدارها بالإرث.

ومن أجل التاصيل لهذا المبدأ المنبثق من ربط النفقة بالميراث، وبيان موقف الفقهاء منه، نقول: إن ربط النفقة بالميراث يأخذ به عامة الفقهاء بصورة أو أخرى من حيث الجملة، وإن اختلفت دائرة تطبيقهم له وفق معالجة كل مذهب لموضوع النفقة والمشمولين بها من الأقارب، وإليك مذاهب الفقهاء على النحو الآتي:

**المذهب الأول:** ذهب كثير من الفقهاء إلى ربط النفقة بالميراث، من حيث وجوب أصل النفقة وقدرها، ربطاً مطرداً في حالة كون الوارث موسراً، أي قادراً على الإنفاق، وعلى هذا مذهب ابن أبي ليلى، ومذهب الحنابلة، ومذهب أبي ثور، ومذهب الزيدية والعترة، وبه قال الحسن البصري ومجاهد والنخعي وقتادة والحسن بن صالح<sup>(٦٦)</sup>.

**المذهب الثاني:** وذهب الحنفية أيضاً على أظهر الروايتين إلى ربط النفقة بالميراث - كالمذهب الأول - في القرابة ذات الرحم المحرم، باستثناء قرابة الجزئية وتسمى قرابة الولادة، وهي التي يكون سببها الولادة، كقرابة الأولاد بالوالدين، ففي هذه الحالة تكون النفقة أولاً على أساس الأقرب، لا على أساس الميراث، فتجب النفقة على الأقرب وإن لم يكن وارثاً دون الأبعد الوارث، فإن

استويا في القرابة تكون على من كان فيه وجه رجحان، فإن لم يوجد مرجح، رجعوا إلى ربط الميراث بالنفقة حيث تكون النفقة عليهما على قدر ميراث كل منهما<sup>(٦٧)</sup> وعلى الرواية الأخرى التي رواها الحسن عن أبي حنيفة رحمه الله تعالى: تكون النفقة في قرابة الولادة بمقدار ميراثه قياساً على الميراث، وقياساً على نفقة ذوي الأرحام<sup>(٦٨)</sup>.

المذهب الثالث: وقد ذهب الشافعية في حدود مذهبهم الإنفاقي الذي يقصر وجوب النفقة على الأصول والفروع من الأقارب إلى وجهات النظر الآتية: <sup>(٦٩)</sup>.  
وجهة نظرهم في وجوب النفقة:

١\_ إذا استوى القريبان في القرب والإرث كالابنين وجبت النفقة عليهما بالسوية.

٢\_ أما إذا اختلفا، بأن كان أحدهما أقرب، والأبعد هو الوارث دونه، فلهم في ذلك قولان:

الأول: تجب النفقة على الأقرب دون الوارث، فإن استويا بالقرب فبالإرث، ووصفه بعضهم بالأصح. والثاني: تجب على الوارث دون الأقرب مقابل القول الأصح.

وجهة نظرهم في ربط النفقة بالميراث: ولهم أيضاً قولان في توزيع النفقة على الورثة: الأول: توزع عليهم بالسوية، بقطع النظر عن نصيب الوارث من الميراث، بعللة الاستواء في الميراث كبنت و بنت ابن. والثاني: توزع على قدر ميراث كل واحد منهما؛ لأن زيادة الميراث مشعر بقوة القرابة، وهو ما رجحه بعض فقهاء الشافعية.

المذهب الرابع: وذهب المالكية وهم يقصرون وجوب النفقة على الوالدين والأولاد فقط دون بقية الأقارب إلى ثلاثة أقوال في كيفية توزيع النفقة: القول الأول: توزع على عدد الرؤوس بغض النظر عن اختلاف الورثة باليسار والذكورة والأنوثة والقول الثاني: توزع بحسب الإرث فيجب على كل وارث

بمقدار ميراثه. والقول الثالث: توزع بحسب اليسار فيتحمل كل واحد منها ما يسمح به حاله وقدرته المالية<sup>(٧٠)</sup>. فهم في قولهم الثاني يربطون الميراث بالنفقة فيوجبون على الوارث من النفقة بمقدار ميراثه .  
الأصل في الربط بين النفقة والميراث عند الفقهاء :

والأصل في هذا الربط قوله تعالى: ﴿وعلى الوارث مثل ذلك﴾ البقرة، ٢٣٣ أي على الوارث من النفقة مثل ما على المولود له<sup>(٧١)</sup>. يقول الكاساني<sup>(٧٢)</sup>: «فظاهر الآية يقتضي وجوب النفقة والكسوة على كل وارث، أو على مطلق الورثة، إلا من خص، أو قيد بدليل» ويقول أيضا<sup>(٧٣)</sup>: «علق سبحانه وتعالى الاستحقاق بالإرث فتجب بقدر الميراث» ويقول صاحب البحر الزخار<sup>(٧٤)</sup>: «وعلى كل موسر نفقة معسر على ملته، يرثه بالنسب، لقوله تعالى: ﴿وعلى الوارث مثل ذلك﴾ واللام للجنس». ويبين ابن قدامة من الحنابلة، علة ربط النفقة بالإرث، فيقول في معرض تقريره لشروط وجوب الإنفاق على الأقارب: «أن يكون المنفق وارثاً، لقوله تعالى: ﴿وعلى الوارث مثل ذلك﴾ ولأن بين المتوارثين قرابة تقتضي كون الوارث أحق بمال الموروث من سائر الناس، فينبغي أن يختص بوجوب صلته بالنفقة دونهم، فإن لم يكن وارثاً لعدم القرابة، لم يخل عن ثلاثة أقسام... الثالث: أن يكون القريب محجوباً عن الميراث بمن هو أقرب منه، فينظر فإن كان الأقرب موسراً فالنفقة عليه، ولا شيء على المحجوب؛ لأن الأقرب أولى بالميراث منه، فيكون أولى بالإنفاق»<sup>(٧٥)</sup> وعلى هذا الأساس يقول أحد الفقهاء المعاصرين: «والحنابلة يوجبون النفقة على القريب الموسر، الذي يرث القريب إذا مات وترك مالا، فهي تسير مع الميراث سيرا مطرداً؛ لأن الغرم بالغنم والحقوق متبادلة»<sup>(٧٦)</sup>.

**الرأي الرابع:** بعد هذا العرض يظهر لك أن هذه المذاهب جميعها، تجعل للميراث دخلاً في وجوب النفقة وقدرها، وإن كان بعضها يختلف عن البعض الآخر، من حيث سعة الربط، والأثر المترتب على ذلك في باب النفقة، وقد رجح

الإمام أبو زهرة مذهب الحنابلة المتوسع في ربط النفقة بالميراث، ورأى أنه أقرب لروح النصوص والقواعد الفقهية،<sup>(٧)</sup> وهو ترجيح بالطبع للمذاهب التي تجري مجراه في ذلك. والباحث يرجح اتجاه الفريق الأول من الفقهاء، الذي من أهم ممثليه وأكثرهم وضوحاً مذهب الحنابلة، وذلك لأسباب من أهمها الآتي:

١\_ لأنه هو الذي يتفق مع قوله تعالى: ﴿وعلى الوارث مثل ذلك﴾ الذي يربط الميراث بالنفقة ويجعله علة لها.

٢\_ لأنه يمثل العدل والتوازن أكثر من غيره، على ضوء القاعدة الفقهية: «الغرم بالغنم» فالذي يرث ويغنم من تركة الإنسان حين موته، عليه وجوب نفقته في حالة كونه على قيد الحياة فقيراً دون من لم يرث منه، ومن البعيد وغير المستساغ العكس بأن تكون النفقة على غير الوارث، ويعض منها الوارث، كأن يعطى الميراث لابن عم الميت لأنه وارث له شرعاً، وتوجب النفقة على خاله وهو لا يرثه.

٣\_ لأنه يحقق مسؤولية تكافلية بين الأقارب أكثر من غيره، فهو أقرب إلى روح نظام النفقات الذي ما شرع إلا لتحقيق هذا التكافل، الذي دعت إليه نصوص الشريعة ومقاصدها.

٤\_ إن جميع المذاهب التي عرضتها لديها فكرة ربط الميراث بالنفقة على نطاق معين، ولم تتجاوزها كلياً، مما يشير بوجه من الوجوه إلى صحة هذا الاتجاه وقوته مما يعزز مذهب القائلين بربط الميراث بالنفقة على نطاق واسع وبصورة مطردة، ضم إلى ذلك أن الرأي المخالف له لا يعارضه كلياً بل قد يقترب منه على بعض الروايات. كما هو في المذهب الحنفي - أو يختلف معه من حيث السعة والضيق ويتفق معه في دائرة معينة. وعلى أساس ربط النفقة بالميراث، وبالأخص على مذهب من يجعل هذا الربط والعلاقة مطردة، وهو رأي كثير من العلماء، وقد مر اختياره وترجيحه، نخلص إلى النتيجة الآتية:

١\_ إن حصة كل وارث من الميراث حصة عادلة في نظام الميراث الإسلامي، تقرر وفق قانون تكافؤ الحقوق مع الواجبات والالتزامات، في ظل المسؤولية التضامنية بين الأقارب، وليس للذكورة والأنوثة، من حيث هي ذكورة وأنوثة مدخل في تقرير حق ومقدار نصيب كل وارث، وإنما السبب في ذلك تفاوت الورثة في المسؤولية التضامنية اتجاه ذلك الموروث، فالذي يتحمل منها قسطاً أكبر من قسط غيره سواء كان رجلاً أو امرأة يأخذ من ميراثه نصيباً أكثر من غيره وبمقدار ما تحمل منها، ومن لا يتحمل شيئاً من المسؤولية اتجاهه لا يستحق من الميراث شيئاً، وبناءً على هذا يجب على كل وارث من النفقة على موروثه لو كان حياً وأصابه الفقر بقدر حصته الميراثية من تركته حين موته، فالذي يصيبه من الميراث مثلاً نصف، يجب أن يدفع في حالة النفقة عليه وهو حي نصفاً، والذي يأخذ ثلثاً يجب عليه أن يتحمل من النفقة ثلثاً، وعلى هذا فقس. ولا ريب أن هذا ميزان عادل، وأساس حكيم، يوازن بين الحقوق والواجبات، وبين الغنم والغرم، ويعطي كل وارث من التركة بقدر ما يجب عليه من النفقة، ويبين أن أحد أسباب التفاوت في أنصبة الورثة هو التفاوت في المسؤولية التضامنية بين الورثة ومورثهم.

وسنذكر في نهاية هذا المبحث نموذجاً من المسائل الميراثية، يتكشف فيه أمر هذه المسؤولية.

٢\_ إن ربط الميراث بالنفقة المعبر عنه بمبدأ المسؤولية التضامنية بين الأقارب، إذا انظم إليه مبدأ الأعباء والتكاليف المالية السابق، فإنهما يجيبان على كل الأسئلة المغرضة وغيرها التي تثار حول سبب التفاوت في أنصبة بعض الورثة في نظام الميراث الإسلامي، وعلى وجه الخصوص فيما يتعلق بنصيب الذكر والأنثى إذا كانا في طبقة واحدة، حيث أنهما يفسران سبب هذا التفاوت، ويبينان أنه قائم على أساس عادل وعلى اعتبارات صحيحة وواقعية، تم بسطها وتحليلها فيما سبق، خلاصتها أن الوارث الذي حملته الإسلام وتكاليف مالية

أكثر ممن هو في طبقته أو صفته كالزوج ومن في معناه، أعطاه الإسلام من الميراث نصيباً أكبر تعويضاً له عما تحمله، وأن الوارث الذي يجب عليه من النفقة على قريبه الموروث لو كان حياً فقيراً أكثر من غيره في حالة كون الورثة ليسوا من طبقة واحدة يأخذ من ميراثه نصيباً أكثر من نصيب ذ لك الغير، بقدر حصته من النفقة الواجبة عليه أي بمقدار مسؤوليته التضامنية اتجاهه وعليه فإن التفاوت معلل بعلة صحيحة، ومرتبطة بأسباب واقعية، تجعله بعيداً عن الظلم والجور. ٣\_ وعلى الأهمية البالغة لربط النفقات بنظام الميراث، ليقوم بذلك تفسير واضح ومتكامل لقضية تفاوت الأنصبة في الميراث، لم أجد حسب اطلاعي ومتابعتي للأمر من بحث هذه المسألة عند تعرضه لقضية التفاوت في الميراث، ولعل السبب في ذلك هو أن الفقهاء درسوا كلاً من موضوعي النفقة والميراث في بابه المستقل، ولم يتعرضوا لبيان علاقة النفقة بالميراث وربطها به عند دراستهم له، حيث لم يكن ما يدعوه من الاعتراضات أو الشبهات لهذا الربط والتحليل ودراستهما في نطاق فكري وتحليلي واحد، وإنما تعرضوا لها في باب النفقة وعلى هذا المنوال سار من بعدهم سواء من أفرد الموارث بالتصنيف أو من لم يفرداها.

وفي الختام إليك هذا النموذج التطبيقي الذي يتضح فيه ما سبق ذكره بصورة عملية: <sup>(٧٨)</sup>

أ\_ امرأة تأخذ أكثر من رجل: مثال لذلك: توفيت عن أخت شقيقة وعمين، فالأخت تأخذ النصف والعمان يأخذان النصف الآخر، وفي حالة النفقة يكون على الأخت الشقيقة نصف النفقة، وعليهما النصف الآخر، وهذا ينطبق على جميع المسائل الآتية، كل واحد من الذكور والإناث يجب عليه من النفقة بقدر حصته من الميراث.

حل المسألة: للأخت النصف فرضاً، وللعمين الباقي تعصيباً، ٢ ٤

أصل المسألة من (٢) وصحت من أربعة بضرب  $2 \times 2 = 4$ . أخت ١ ٢



عمين ١ \_\_\_\_\_ ٢

- ب- امرأة تأخذ أكثر من امرأة أخرى: مثال لذلك: توفى عن ٦ بنت و بنت ابن وعم، أصل المسألة: من (٦) بنت ٣ لبت النصف، ولبنت الابن السدس وللعلم الباقي تعصيباً . بنت ابن ١

عم ٢ \_\_\_\_\_

- ج- رجل يأخذ أكثر من امرأة: مثال لذلك: توفى عن جدة وأخ لأب، أصل المسألة من ستة، للجدة السدس والأخ عصابة يأخذ الباقي. ٦

جدة ١ \_\_\_\_\_

أخ لأب ٥ \_\_\_\_\_

- د- رجل يأخذ أكثر من رجل: توفى عن أخ لأم وعم، أصل المسألة ٦ من (٦) للأخ لأم السدس، وللعلم الباقي تعصيباً . أخ لأم ١

عم ٥ \_\_\_\_\_

- هـ- النفقة على من يرث دون المحجوب: توفى عن: ابن و بنت ٣ وأخ شقيق وعم، فالميراث للابن والبنت للذكر مثل حظ الأنثيين وعليهما النفقة كل بقدر حصته، والأخ ٢ ابنت ١ وعم محجوبان من الميراث، ولا نفقة عليهما. المسألة من (٣) . الأخ والعم ٥ \_\_\_\_\_

## الخاتمة

سبق أن ختمت كل مبحث بخلاصة، سجلت فيها أهم النتائج التي توصل إليها ذلك المبحث، ليكون القارئ أكثر استحضاراً وقدرة على ربط النتائج بمقدماتها، والحكم عليها بحضور ذهن ودقة، واستكمالاً للفائدة وصورة البحث الشكلية، نسجل هنا أهم النتائج مستغنين عن التفصيل بما ذكر في خلاصة كل مبحث:

١\_ إن العدل في الشريعة ركن أصيل من أركانها، وهو يسري من دائرة العقيدة فيها إلى دائرة التشريع، فالله سبحانه وتعالى متصف بالعدل المطلق، وهذا يستلزم أن تكون شريعته بكل فروعها وأنظمتها ومنها نظام الميراث مصبوغة بصبغة العدل، وأن هذا اللزوم لم يبق في نطاق النظر، بل أحالته النصوص الصريحة المتعلقة بفروع الشريعة وأنظمتها، إلى واقع تشريعي عادل. وإن عدل الشريعة يتسم بالعمق والشمول والأصالة والمرونة، وليس محصوراً في صور معينة، بل يتسع لكل تنظيم يحقق العدل والحق، ما لم يخالف نصوص الشريعة ومقاصدها.

٢\_ إن أسباب الاستحقاق من الميراث في الشريعة الإسلامية، مبنية على العلاقات والشائج الوثيقة، المتضمنة المشاركة في الحياة، والمنافع المتبادلة، والمسؤولية التضامنية المادية والمعنوية، بعيداً عن الظلم والهوى والانحياز الذي كان قائماً على أساس القوة المجردة، كما كان عليه الحال في نظام الميراث عند العرب قبل الإسلام، وكذلك عند غيرهم كالرومان واليهود.

٣\_ إن المساواة المطلقة لا تعني في كل الأحوال العدل والحق، فهي تمثل العدل والإنصاف في الحالات التي تتساوى فيها الأسباب والموجبات، وتمثل الظلم والجور في الحالات التي تختلف وتتفاوت فيها الأسباب والموجبات، ويكون التفاوت في هذه الحالة بالأنصباء والمرتبات والأجور هو العدل والحق، وهذا ما

يقضي به العدل، ويشهد به واقع العالم ومؤسساته التي لا تعطي كل موظفيها والعاملين فيها مرتباً وأجراً متساوياً، بل تفاوت بينهم فيها مادامت الأسباب والموجبات مختلفة، فإن تساوت أعطت من تساوا فيها مرتباً أو أجراً متساوياً، وهذه المكافأة على ضوء ما قدمت، تعبر عن فكرة عالمية صحيحة بقطع النظر عن تفصيلاتها. ٤\_ إن التفاوت في أنصبة بعض الورثة في بعض الحالات الميراثية في نظام الميراث الإسلامي يمثل ظلماً ولا انحيازاً؛ إذ أنه خاضع لمبدأين عادلين، هما اللذان يفسران سبب هذا التفاوت والحكمة منه:

أ\_ مبدأ الأعباء والتكاليف: والمقصود به أن الوارث الذي كلفه الإسلام بأعباء وتكاليف مالية، ولم يكلف بها من يشاركه في الميراث، يعطيه الإسلام من الميراث أكثر ممن لم يكلفه تعويضاً له عن هذه الأعباء والتكاليف، على أن هذه الزيادة التي أُعطيت من ميراث الميت تقابلها زيادة من النفقة على المورث لو كان حياً فقيراً، حيث يجب عليه الإنفاق بقدر حصته من الميراث، وهذا المبدأ يطبق بصورة أساسية على الزوج ومن في معناه ممن هم في طبقة ودرجة واحدة، وقد يتداخل معه مبدأ المسؤولية التضامنية بصورة ثانوية، وذلك لما يتصف به هذا النوع من الورثة من علاقة مزدوجة فمثلاً علاقة الأب والأم هي بالتأمل: علاقة زوج بزوجه، فهو الذي يتحمل نفقتها ونفقة أولادها ومتطلباتهم، وهذا خاضع لمبدأ الأعباء والتكاليف، وبه يستحق الأب من الميراث أكثر من الأم، ومن الناحية الأخرى لهما علاقة بالمورث، يجب بسببها على الأب النفقة عليه لو كان حياً فقيراً أكثر من الأم، والنفقة في الحقيقة نوع من العبء، فإذا الأب يأخذ من الميراث أكثر من الأم مقابل نوعين من الأعباء المالية، منها تتعلق بتكاليف الأسرة ومنها تتعلق بزيادة مسؤوليته التضامنية اتجاه مورثه.

ب\_ مبدأ المسؤولية التضامنية بين الورثة: إن هذا المبدأ يربط بين الميراث والنفقة على قاعدة الغنم بالغرم، فالقريب الذي يرث من مورثه، ويأخذ من

ميراثه أكثر من غيره من الورثة لقرب درجته وقوة قرابته به، يتحمل في إزاء ذلك من نفقة قريبه الميت لو كان حياً فقيراً بمستوى غنمه ومقدار ميراثه، إذن التفاوت في الميراث في بعض الحالات الميراثية، مرده إلى التفاوت في المسؤولية التضامنية إزاء الموروث فالذي - مثلاً - يأخذ من الميراث نصفاً يجب عليه من النفقة مثل ذلك، وعلى هذا فقس، وبناءً عليه تجد امرأة إذا اختلفت الطبقة، تأخذ أكثر من رجل وامرأة أخرى، وتجد رجلاً يأخذ أكثر من امرأة ورجل، وذلك وفق مسؤوليته التضامنية إزاء الموروث، وهذا المبدأ يحكم التفاوت الذي يكون بين الورثة الذين تختلف طبقاتهم ويعطيه تفسيراً واضحاً، ويكشف عن سببه .

### الهوامش

- ١- صحيح مسلم بشرح النووي : م / ٨ / ٣٧٥ .
- ٢- علم الكلام : د- أحمد محمود صبحي ، ١ / ١٤١ .
- ٣- نفس المصدر : ١ / ١٤٢ .
- ٤- دراسات وبحوث في الفكر الإسلامي المعاصر : د- فتحي الدبريني ، ١ / ٣٥ .
- ٥- الطرق الحكمية في السياسة الشرعية لابن القيم : ١٩ .
- ٦- نفس المصدر : ١٩ .
- ٧- دراسات في فقه الأموال : الزكاة عبادة مالية وأداة اقتصادية : د- أحمد إسماعيل : ٢٢٠ .
- ٨- المجموع للنووي : م / ١٧ / ٤٩ - ٥٠ وعلم الفرائض في الشريعة الإسلامية والقانون السوري، المفتي : ٩ - ١٠ .
- ٩- نهاية المحتاج للرملي : ٦ / ١٠ والإينصاف للمرداوي : ٧ / ٢٢٨ والمواريث في الشريعة الإسلامية للصابوني : ٣٦ .
- ١٠- المستدرک علی الصحیحین للحاکم : ٤ / ٣٤١ .
- ١١- صحيح البخاري : ٦ / ٢٤٨١ .
- ١٢- المبسوط للسرخسي : ٣٠ / ٣٨ - ٣٩ .
- ١٣- الجامع لأحكام القرآن للقرطبي : م / ٣ / ٥ / ١٦٦ .
- ١٤- المبسوط للسرخسي : ٣٠ / ٤٣ وبدائع الصنائع للکاساني : ٤ / ١٧٠ وتفسير ابن كثير : ٤٩٠ .
- ١٥- بدائع الصنائع للکاساني : ٤ / ١٧٠ والمبسوط للسرخسي : ٣٠ / ٤٣ .
- ١٦- نفس المصدر : ٣٠ / ٤٤ .
- ١٧- نفس المصدر : ٣٠ / ٤٤ .
- ١٨- نفس المصدر : ٣٠ / ٤٣ .

- ١٩ - المجموع للنووي : م ١٧/ ٥٣ وتفسير ابن كثير : ٤٩٠/١ .
- ٢٠ - الجامع لأحكام القرآن للقرطبي : م ٣ / ١٦٦ و المجموع للنووي : م ١٧ / ٥٤ .
- ٢١ - المبسوط للسرخسي : ٤٣/ ٣٠ .
- ٢٢ - نفس المصدر : ٤٣/٣٠ .
- ٢٣ - المجموع للنووي : م ١٧ / ٥٤ .
- ٢٤ - تفسير ابن كثير : ١ / ٤٨٩ - ٤٩٠ .
- ٢٥ - نفس المصدر السابق : ١ / ٤٩٠ .
- ٢٦ - السنن الكبرى للنسائي : ٩/٤ .
- ٢٧ - صحيح مسلم : ٣/ ١٢٣٣ .
- ٢٨ - مغني المحتاج للشيخ الشربيني : ٩/٤ ونهاية المحتاج للرملي : ١٠/٦ ومواهب الجليل، محمد بن عبد الرحمن المغربي : ٦ / ١٤٤ - ٤١٥ والموارث في الشريعة الإسلامية للصابوني : ١٦٦ .
- ٢٩ - مواهب الجليل محمد بن عبد الرحمن المغربي : ٦ / ٤١٥ .
- ٣٠ - نهاية المحتاج للرمي : ٦ / ١٠ ونظام الميراث في الإسلام : د- حامد محمود إسماعيل ، ٣٠٦ والموارث في الشريعة الإسلامية : الشيخ حسن خالد ود- عدنان نجا ، ١٩٦ .
- ٣١ - موسوعة الفقه الإسلامي المقارن الشهيرة بموسوعة جمال عبد الناصر : م ٢ / ج ٤ / ٣٢٨ .
- ٣٢ - سنن الدارقطني : ٤ / ٩٩ .
- ٣٣ - الموارث في الشريعة الإسلامية للصابوني : ١٦٦ - ١٦٧ .
- ٣٤ - نفس المصدر السابق : ١٦٦ - ١٦٧ .
- ٣٥ - الموارث في الشريعة الإسلامية : حسن خالد : ١٩٧ والموارث في الشريعة الإسلامية للصابوني : ١٦٧ - ١٦٨ .
- ٣٦ - نفس المصدرين السابقين : ١٩٧ و ١٦٧\_ ١٦٨ .
- ٣٧ - سنن الترمذي : ٤ / ٤٢١ .
- ٣٨ - بغية الباحث عن زوائد مسند الحارث : الحارث بن أبي أسامة الطوسي ، ١ / ٥٣٤ .
- ٣٩ - الموارث في الشريعة الإسلامية للصابوني : ١٦٩ والموارث في الشريعة الإسلامية : حسن خالد ، ١٩٩ .
- ٤٠ - نفس المصدرين السابقين : ١٦٩ و ١٩٨ .
- ٤١ - نظام الميراث في الإسلام : د. حامد محمود ، ٣٦٠ و ٣٧٠ والموارث في الشريعة الإسلامية للصابوني : ١٦٩ .
- ٤٢ - موسوعة جمال عبد الناصر : م ٢ ، ٤ / ٣٢٤ ونظام الميراث في الإسلام : د- حامد محمود إسماعيل ، ٣٠٧ .
- ٤٣ - مواهب الجليل : ٦ / ٤١٤ وما بعدها ، ونظام الميراث في الإسلام : ٣٠٧ وموسوعة جمال : م ٢ ، ٤ / ٣١٩ و ٣٠٧ والموارث في الشريعة الإسلامية للصابوني : ١٧٠ والموارث في الشريعة الإسلامية : حسن خالد ، ٢٠٠ .
- ٤٤ - أحكام التركات والموارث في الشريعة الإسلامية والقانون : د- بدران أبو العينين ، ١٩ وموسوعة أحكام الموارث : د- شوقي عبد الساهي : ٥٣ - ٥٤ والميراث في الشريعة الإسلامية : د- ياسين دراكه ، ٥١ - ٥٢ .
- ٤٥ - جامع البيان عن تأويل أي القرآن لابن جرير الطبري : م ٣ / ٣٦٦ .
- ٤٦ - الموارث في الشريعة الإسلامية للصابوني : ١٩ .
- ٤٧ - جامع البيان عن تأويل أي القرآن لابن جرير الطبري : م ٣ / ٣٦٦ .
- ٤٨ - الوسيط في علم الميراث : د- عبد الوهاب حواس ، ٥ - ٦ .

- ٤٩ - سنن الترمذي : ٤ / ٤١٤ - ٤١٥ والمستدرک للحاکم : ٤ / ٣٣٤ .
- ٥٠ - جامع البيان عن تأويل آي القرآن لابن جرير الطبري : ٣م / ٣٦٥ / ٣٦٦ .
- ٥١ - صحيح مسلم بشرح النووي : ٦م / ٨٦ .
- ٥٢ - فتح القدير للشوکاني : ١ / ٥٤٠ .
- ٥٣ - صحيح البخاري : ٢ / ٨٣٥ .
- ٥٤ - نيل الأوطار للشوکاني : ٥م / ٣٤٧ - ٣٤٨ .
- ٥٥ - صحيح ابن حبان : ٧ / ٢٣٥ .
- ٥٦ - سنن الترمذي : ٣ / ٦٦٣ .
- ٥٧ - السيرة النبوية لابن هشام : ٤ / ٢٢٨ .
- ٥٨ - المواريث في الشريعة الإسلامية : الشيخ حسن خالد : د- عدنان نجا ٨٧ ونظام المواريث في الإسلام : د- حامد محمود إسماعيل ١٨٦، وتفسير آيات الأحكام للشيخ محمد علي السائس : ١م / ٢ / ٤٧ .
- ٥٩ - النبراس في فقه الوصية والميراث : د- محمد عبد المقصود ، ٢٨ .
- ٦٠ - النبراس في فقه الوصية والميراث : د- محمد عبد المقصود ، ٢٨ .
- ٦١ - حاشيتا الإمامين قيلولبي وعميرة : ٤ / ٨٨ .
- ٦٢ - الإسلام أقوى لجهاد قلعي : ٢٣٥ .
- ٦٣ - المغني لابن قدامة : ٨ / ١٥٧، ١٥٦ / ١٥٧ وأحكام المواريث في الشريعة الإسلامية لجمعة محمد محمد براح : ٣٨ .
- ٦٤ - المعاني البدعية في اختلاف أهل الشريعة للريمي : ٣ / ٨١٢ والمجموع : ٢٠٠ / ١٩٧ والمبسوط : ٥ / ٢٢٢ .
- ٦٥ - المواريث في الشريعة الإسلامية للصابوني : ١٨ .
- ٦٦ - المغني لابن قدامة : ٨ / ١٧٣ والبحر الزخار الجامع لمذاهب علماء الأمامار للإمام المرتضى : ٣ / ٢٨٠ .
- ٦٧ - بدائع الصنائع للكاساني : ٤ / ٣٢٠، ٣١١ وشرح فتح القدير لابن الهمام : ٤ / ٢٢٤ - ٢٢٥ .
- ٦٨ - المبسوط للسرخسي : ٥ / ٢٢٢ .
- ٦٩ - نهاية المحتاج للرملي : ٧ / ٢٢٣ ومغني المحتاج للشيخ الشرييني : ٥ / ١٨٥ وحاشيتا الإمامين قيلولبي وعميرة : ٤ / ٨٦ - ٨٧ وحاشية البجيرمي على الخطيب للشيخ سليمان البجيرمي : ٤ / ٦٥ - ٦٦ .
- ٧٠ - منح الجليل شرح على مختصر سيدي خليل للشيخ محمد عليش : ٤ / ٤١٤ و ٤١٦ .
- ٧١ - بدائع الصنائع للكاساني : ٤ / ٣١ .
- ٧٢ - نفس المصدر : ٤ / ٣١ .
- ٧٣ - نفس المصدر : ٤ / ٣٢ .
- ٧٤ - البحر الزخار للإمام المرتضى : ٣ / ٢٨٠ .
- ٧٥ - المغني لابن قدامة : ٨ / ١٦٩ - ١٧٠ .
- ٧٦ - فقه السنة لسيد سابق : ٣م / ٣٢٦ .
- ٧٧ - محاضرات في المجتمع الإسلامي للإمام محمد أبي زهرة : ٩٤ .
- ٧٨ - المغني لابن قدامة : ٨ / ١٧٤ - ١٧٥ وبدائع الصنائع للكاساني : ٤ / ٣٣ .

## " لغة أكلوني البراغيث في اللسان العربي "

د / عبد الملك عبد الوهاب الحسامي\*

تمهيد :

تصفحت أشهر كتب النحو المبسوطة فوجدت أن النحاة الأقدمين أشاروا إلى لغة " أكلوني البراغيث" بإيجاز: فمنهم من حكم عليها بالقللة أو الضعف أو الشذوذ. ومنهم من وصفها بأنها حسنة ، أو فصيحة . وبعض الباحثين المعاصرين تحدث عنها حديثاً غير مستوفى مثل أستاذنا الدكتور صبحي عبد الحميد محمد في كتابه : " اللهجات العربية في معاني القرآن للفرأء" والدكتور عبد الغفار حامد هلال في كتابه : " اللهجات العربية نشأة وتطوراً " وقبلهما الأستاذ عباس حسن في كتابه : " النحو الوأء" . والشوخ محمد محيي الدين عبد الحميد في تعليقاته على بعض شروح ألفية ابن مالك مثل : أوضح المسالك لابن هشام . وشرح ابن عقيل . ولم أقف على من أفرد الحديث عن هذه اللغة ببحث خاص بها يجمع شواردها وشواهدها من القرآن الكريم والحديث النبوي الشريف والشعر العربي الفصيح ، ويجمع أقوال النحاة فيها ، ويستوفي الحديث عنها ، فقررت أن أقوم بذلك خدمة للغة العربية لغة القرآن الكريم ، وتيسيراً لمحبي هذه اللغة العظيمة الذين يرغبون في فهم ما غمض من مسائلها . أو تشعبت فيه أقوال النحاة . واني لأرجو أن أكون قد وفقت في تحقيق هذا الهدف سائلاً المولى الكريم أن يكتب لهذا البحث المتواضع القبول عند عشاق العربية، وأن ينفع به . ويثيبني عليه إنه على كل شيء قدير وبالإجابة جدير .

وسأفصل الحديث عن هذه اللغة على النحو الآتي :

أولاً : شرح عبارة (( أكلوني البراغيث )) لغة :

البراغيث جمع برغوث ، وهو دويبة<sup>(١)</sup>

• كلية الآداب - جامعة تعز

(١) الصحاح للجوهري مادة (برغث) ج١ص٢٧٣ ، ولسان العرب مادة (برغث) ج٢ص٤٢١ .

قال الصبان : " حقها : أكلتني البراغيث أو أكلتني ؛ لأن الواو للعقلاء سواء كانت ضميراً أو علامة جمع تشبيهاً لها بهم من حيث فعلها فعلهم من الجور والتعدى المعبر عنه بالأكل مجازاً<sup>(٢)</sup> .

ونقل ابن هشام عن أبي سعيد السيرافي أن المراد بالأكل القرص قال : " وهذا سهو منه فإن الأكل من صفات الحيوانات عاقلة وغير عاقلة .

وقال ابن الشجري : عندي أن الأكل هنا بمعنى العدوان والظلم كقوله :

أكلت بنيك أكل الضب حتى \*\*\* وجدت مرارة الكلاً الوويل

أي : ظلمتهم . وشبه الأكل المعنوي بالحقيقي . والأحسن في الضب في البيت أن لا يكون في موضع نصب على حذف الفاعل أي : مثل أكلك الضب ، بل في موضع رفع على حذف المفعول أي : مثل أكل الضب أولاده ، لأن ذلك أدخل في التشبيه . وعلى هذا فيحتمل الأكل الثاني أن يكون معنوياً ؛ لأن الضب ظالم لأولاده بأكله إياهم ، وفي المثل : أعق من ضب " <sup>(١)</sup> .

ثانياً : تعريف لغة "أكلوني البراغيث" اصطلاحاً :

هي إلحاق الفعل علامة التثنية إذا كان فاعله مثنى . وعلامة الجمع إذا كان فاعله جمعاً نحو : قاما أخواك ، وقاموا إخوتك ، وقمن نسوتك .

قال سيبويه : " واعلم أن من العرب من يقول : ضربوني قومك . وضرباني أخواك ، فشبها هذا بالثناء التي يظهرونها في " قالت فلانة " وكأنهم أرادوا أن يجعلوا للجمع علامة كما جعلوا للمؤنث " <sup>(٢)</sup> .

وقد أشار ابن مالك في ألفيته إلى هذه اللغة فقال :

وجرد الفعل إذا ما أسندا \*\*\* لإثنين أو جمع كفاز الشهدا

وقد يقال : سعداً وسعدوا \*\*\* والفعل للظاهر - بعد - مسند

(٢) حاشية الصبان على الأشموني ج٢ ص٤٨ .

(١) مغني اللبيب ص٣٦٥ - ٣٦٦ ..

(٢) الكتاب ج٢ ص٤٠ .



قال ابن عقيل في شرح هذين البيتين: " مذهب جمهور العرب انه إذا أسند الفعل إلى ظاهر - مثنى أو مجموع - وجب تجريده من علامة تدل على التثنية أو الجمع فيكون كحاله إذا أسند إلى مفرد ، فتقول : قام الزيدان . وقام الزيدون . وقامت الهندات . كما تقول : قام زيد . ولا تقول على مذهب هؤلاء : قاما الزيدان . ولا قاموا الزيدون . ولا قمن الهندات " ، ثم قال : "ومذهب طائفة من العرب : أن الفعل إذا أسند إلى ظاهر - مثنى أو مجموع - أتى فيه بعلامة تدل على التثنية أو الجمع فتقول : قاما الزيدان ، وقاموا الزيدون . وقمن الهندات . فتكون الألف والواو والنون حروفاً تدل على التثنية والجمع . كما كانت التاء في قامت هند حرفاً تدل على التأنيث عند جميع العرب ، والاسم الذي بعد الفعل المذكور مرفوع به ، كما ارتفعت هند بقامت " (٣).

وفرق الشيخ محمد محيي الدين عبد الحميد بين تاء التأنيث الساكنة وعلامة التثنية الجمع في لغة "أكلوني البراغيث" من ثلاثة أوجه هي :

- ١ - أن إلحاق علامة التثنية والجمع لغة لجماعة من العرب بأعيانهم، وأما إلحاق تاء التأنيث فلغة جميع العرب.
- ٢ - أن إلحاق علامة التثنية والجمع عند من يلحقها جائز في جميع الأحوال ، ولا يكون واجباً أصلاً ؛ فأما إلحاق علامة التأنيث فيكون واجباً إذا كان الفاعل ضميراً متصلاً لمؤنث مطلقاً، أو كان الفاعل اسماً ظاهراً حقيقي التأنيث .
- ٣ - أن إحتياج الفعل إلى علامة التأنيث أقوى من إحتياجه إلى علامة التثنية والجمع ؛ لأن الفاعل قد يكون مؤنثاً بدون علامة ، ويكون الاسم مع هذا مشتركاً بين المذكر والمؤنث كزيد وهند، فقد سمي بكل منهما مذكر ومؤنث ؛ فإذا ذكر الفعل بدون علامة التأنيث لم يعلم أمؤنث فاعله أم مذكر؟ فأما المثنى والجمع فإنه لا يمكن فيهما احتمال المفرد (١).

(٣) شرح ابن عقيل على الألفية ج١ ص ٤٦٧ - ٤٦٨ .

(١) انظر هامش شرح ابن عقيل على الألفية ج١ ص ٤٦٨ - ٤٦٩ .

وقد ذكر النحاة لغة " أكلوني البراغيث " ثلاثة إعرابات<sup>(٢)</sup> وهي :

- ١ - أن تكون علامة التثنية والجمع حرفاً لا محل له من الإعراب مثل تاء التأنيث ، والمثنى الظاهر أو الجمع فاعل للفعل المذكور.
- ٢ - أن تكون علامة التثنية والجمع فاعلاً ، وما بعدها مبتدأ والجملة الفعلية السابقة خبر مقدم .
- ٣ - أن تكون علامة التثنية والجمع فاعلاً ، وما بعدها بدل منها .وقد رجح ابن هشام الإعراب الأول فقال : " والصحيح أنها حرف كالتاء لا أسماء مضمرة ، مبدل منها ما بعدها أو مخبر بها أو بفعلها عنه على التقديم والتأخير" .
- قال ابن مالك : " وأما أن يحمل ما ورد من ذلك أن الألف فيه والواو والنون ضمائر فغير صحيح ؛ لأن الأئمة المأخوذ عنهم هذا الشأن متفقون على أن ذلك لغة لقوم مخصوصين من العرب . فوجب تصديقهم في ذلك كما نصدقهم في غيره " .
- واختلف النحاة هل الاسم المثنى بعلامة التثنية ، والاسم المفرد المعطوف عليه مفرد آخر سواء عند هذه اللغة ؟ أو هم لا يلحقون ألف الاثنين بالفعل إلا أن يكون فاعله أو نائب فاعله مثنى بعلامة التثنية ؟.

وقد أوضح ابن هشام أنه لا فرق حيث يقول : " هذه اللغة لا تمتنع مع المفردين أو المفردات المتعاطفة خلافاً لزعامي ذلك ؛ لقول الأئمة: إن ذلك لغة لقوم معينين ، وتقديم الخبر والإبدال لا يختصان بلغة قوم بأعيانهم . ولجاء قوله :

وقد أسلماه مبعده وحميم .....  
 وقوله : ..... وإن كانا له نسب وخير<sup>(١)</sup> .

(2) انظر هذه الإعرابات على سبيل المثال في شروح الألفية الآتية : أوضح المسالك ج٢ ص ١٠٥ . وشرح ابن عقيل

ج١ ص ٤٦٨ ، وشرح الأشموني ج٢ ص ٤٨

(3) تخليص الشواهد وتلخيص الفوائد ص ٤٧٣ .

(4) الكافية الشافية ج٢ ص ٥٨٣

(١) أوضح المسالك ج٢ ص ١٠٦ - ١٠٧ .

(٢) البحر المحيط ج٦ ص ٢٠٤ .

(٣) معني اللبيب ص ٣٦٧ .

قال أبو حيان : " والألف والواو والنون التي تكون علامات لاضمائر لا يحفظ ما يجيء بعدها فاعلاً إلا بصريح الجمع ، وصريح التثنية أو العطف . أما أن تأتي بلفظ مفرد يطلق على جمع أو على مثنى فيحتاج في إثبات ذلك إلى نقل . وأما عود الضمائر مثناة ومجموعة على مفرد في اللفظ يراد به المثنى والمجموع فمسموع معروف في لسان العرب ، على أنه يمكن قياس هذه العلامات على تلك الضمائر، ولكن الأحفظ أن لا يقال ذلك إلا بسمع".

وخالف ابن هشام أبا حيان في هذه المسألة فقال : " ومنع أبو حيان أن يقال على هذه اللغة : جاءوني من جاءك ؛ لأنها لم تسمع إلا مع ما لفظه جمع . وأقول : إذا كان سبب دخولها بيان أن الفاعل الآتي جمع كان لحاقها هنا أولى ؛ لأن الجمعية خفية ، وقد أوجب الجميع علامة التأنيث في قامت هند ، كما أوجبوها في قامت امرأة ، وأجازوها في غلت القدور وانكسرت القوس، كما أجازوها في طلعت الشمس ، ونضعت الموعظة.

والصواب أن أبا حيان لم يمنع ما ذكره ابن هشام ، وإنما جعله مرجوحاً لعدم ورود السماع به ، وكلامه واضح لا لبس فيه حيث قال : " على أنه يمكن قياس هذه العلامات على تلك الضمائر ، ولكن الأحفظ أن لا يقال ذلك إلا بسمع".

ثم قال ابن هشام الأنصاري : " وإذا قيل : جاءوا زيد وعمرو ويكر لم يجز عند ابن هشام الخضراوي أن يكون من هذه اللغة . وكذا تقول في : جاء زيد وعمرو . وقول غيره أولى لما بينا من أن المراد بيان المعنى ، وقد رد عليه بقوله :

تولى قتال المارقين بنفسه وقد أسلماه مبعده وحميم

وليس بشيء؛ لأنه إنما يمنع التخريج لا التركيب.

ويجب القطع بامتناعها في نحو : قام زيد أو عمرو ؛ لأن القائم واحد بخلاف قام أخواك أو غلاماك؛ لأنه اثنان. وكذلك تمتنع في قام أخواك أو زيد<sup>(1)</sup>.

وأجاز الخليل بن أحمد دخول لغة " أكلوني البراغيث" في الصفات الجارية مجرى الفعل مثل : اسم الفاعل والصفة المشبهة به على سبيل القياس بالفعل وإن

(1) مغني اللبيب ص ٣٦٧.

لم يرد بهذا سماع فقال : " من قال : أكلوني البراغيث أجرى هذا على أوله فقال : مررت برجل حسنين أبواه ، ومررت بقوم قرشيين أبأؤهم . وكذلك أفعل نحو : أعور وأحمر ، تقول : مررت برجل أعور أبواه وأحمر أبواه ؛ فإن ثنيت قلت : مررت برجل أحمر أبواه ، تجعله اسماً . و من قال : أكلوني البراغيث ، قلت على حد قوله : مررت برجل أعورين أبواه . وتقول : مررت برجل أعور أبأؤه ، كأنك تكلمت به على حد أعورين وإن لم يتكلم به " (٢) . ثم بين أن الصفات التي تدخلها لغة " أكلوني البراغيث " هي التي تجمع جمع مذكر سالماً ، أو ثننى بعلامة التثنية دون تغيير بناء المفرد فيها فقال : " إن ما يجري مجرى الفعل ما دخله الألف والنون والواو والنون في التثنية والجمع ولم يغيره ، نحو قولك : حسن وحسان ، فالتثنية لم تغير بناءه وتقول : حسنون فالواو والنون لم تغير الواحد فصار هذا بمنزلة قالا وقالوا ؛ لأن الألف والواو لم تغير فعل " (٣) .

#### أصحاب هذه اللغة :

وبعد أن فرغت من شرح لغة " أكلوني البراغيث " عند النحاة صار لزاماً علي بيان أصحاب هذه اللغة ، وقد تعددت أقوال النحاة في ذلك ، ومجموع كلامهم الذي وقضت عليه يدل على أنها لغة طيء وبني الحارث بن كعب وأزدشنة وهي كلها قبائل يمنية " (٤) .

#### ثالثاً : هل وردت هذه اللغة في القرآن الكريم ؟

ذكر النحاة والمفسرون عدداً من الآيات القرآنية التي يحتمل أنها جاءت على لغة " أكلوني البراغيث " وهذه الآيات هي :

١ - قوله تعالى : ﴿ ثُمَّ عَمُوا وَصَمُوا كَثِيرٌ مِنْهُمْ ﴾ (٥)

(2) الكتاب ج٢ ص٤١ - ٤٢ .

(3) السابق ج٢ ص٤٢ .

(4) انظر مغني اللبيب ص٣٦٥ ، وأوضح المسالك ج٢ ص٩٨ ، والهمع للسيوطي ج١ ص١٦٠ ، واللهجات العربية نشأة وتطوراً ص٣٣٥ .

(5) سورة المائدة : الآية ٧١ .

قال أبو حيان : " وارتفاع (كثير) على البديل من المضمّر، وجوزوا أن يرتفع على الفاعل والواو علامة للجمع لا ضمير على لغة " أكلوني البراغيث " ، ولا ينبغي ذلك لقلّة هذه اللغة. وقيل: خبر مبتدأ محذوف تقديره : هم أي : العمي والصم كثير منهم.

وقيل : مبتدأ ، والجملة قبله في موضع الخبر، وضعف بأن الفعل قد وقع موقعه فلا ينوي به التأخير، والوجه هو الإعراب الأول<sup>(١)</sup>

وقد رجح هذا الوجه الإمام الرازي معللاً له بكثرة الإبدال في القرآن، ثم قال : " وهذا الإبدال ههنا في غاية الحسن ؛ لأنه لو قال : عموا وصموا لأوهم ذلك أن كلهم صاروا كذلك فلما قال : كثير منهم دل على أن ذلك حاصل للأكثر لا للكل ". قال الطاهرين عاشور : " ومن الضروري أنه لا تخلو أمة ضالّة في كل جيل من وجود صالحين فيها " <sup>(٢)</sup> .

٢ - قوله تعالى : ﴿ إما يبلغان عندك الكبر أحدهما أو كلاهما ﴾

قرأ الجمهور ( يبلغن ) بنون التوكيد الشديدة ، والفعل مسند إلى ( أحدهما ). وروي عن ابن ذكوان ( يبلغن ) بنون التوكيد الخفيفة . وقرأ حمزة والكسائي وخلف ( يبلغان ) بألف التثنية ونون التوكيد المشددة، وهي قراءة السلمي وابن وثاب وطلحة والأعمش والجحدري<sup>(٤)</sup> .

فقيل : الألف علامة تثنية لا ضمير على لغة " أكلوني البراغيث " و ( أحدهما ) فاعل، و ( أو كلاهما ) عطف عليه.

قال أبو حيان عن هذا الإعراب : " وهذا لا يجوز ؛ لأن شرط الفاعل في الفعل الذي لحقته علامة التثنية أن يكون مسنداً لمثنى أو معرفاً بالعطف بالواو نحو : قاما

(١) البحر المحيط ج٣ص٥٤٣، وانظر معاني القرآن للأخفش ج٢ص٤٧٤ - ٤٧٥، ومعاني القرآن للفراء ج١ص٣١٦،

ومعاني القرآن وإعرابه للزجاج ج٢ص١٩٥ - ١٩٦، وفتح القدير للشوكاني ج٢ص٦٣.

(٢) التفسير الكبير ج٣ص٤٣٥.

(٣) التحرير والتنوير ج٦ص٢٧٩.

(٤) انظر هذه القراءة في إتحاف فضلاء البشر ص٢٨٢، والبحر المحيط ج٦ص٢٤.

(٥) المصدر السابق في الموضوع نفسه .

أخواك ، أو : قاما زيد وعمرو ، على خلاف في هذا الأخير، هل يجوز أولاً يجوز ؟  
والصحيح جوازه .

و ( أحدهما ) ليس مثنى ولا هو معرف بالعطف بالواو مع مفرد .

وقيل: الألف ضمير ( الوالدين ) و ( أحدهما ) بدل من الضمير ، و ( كلاهما )

عطف علي ( أحدهما ) والمعطوف على البديل بدل".

وقد غلط ابن هشام الأنصاري من خرج هذه القراءة على لغة " أكلوني

البراغيث" فقال : " وأما قوله تعالى: ﴿ إما يبلغان عندك الكبر أحدهما أو كلاهما ﴾

فمن زعم أنه من ذلك فهو غلط ، بل الألف ضمير الوالدين في ﴿ وبالوالدين

إحساناً ﴾<sup>(1)</sup> .

و ( أحدهما ) أو ( كلاهما ) بتقدير : يبلغه أحدهما أو كلاهما ، أو ( أحدهما )

بدل بعض ، وما بعده بإضمار فعل ، ولا يكون معطوفاً ؛ لأن بدل الكل لا يعطف على

بدل البعض لا تقول : أعجبتني زيد وجهه وأخوك على أن الأخ هو زيد ، لأنك تعطف

المبين على المخصص .

فإن قلت : قام أخواك وزيد جاز : قاموا بالواو إن قدرته من عطف المفردات ،

وقاما بالألف إن قدرته من عطف الجمل كما قال السهيلي في ﴿ لاتأخذه سنة ولا

نوم ﴾<sup>(2)</sup> . إن التقدير : ولا يأخذه نوم"<sup>(3)</sup> .

قال الزمخشري : " فإن قلت : لو قيل : إما يبلغان كلاهما كان ( كلاهما )

توكيدا لا بدلاً ، فما لك زعمت أنه بدل ؟

قلت : لأنه معطوف على ما لا يصح أن يكون توكيداً للاثنتين ، فانتظم في

حكمه ، فوجب أن يكون مثله .

فإن قلت : ماضرك لوجعلته توكيداً مع كون المعطوف عليه بدلاً ، وعطفت

التوكيد على البديل ؟ .

(1) سورة الإسراء من الآية ٢٣ .

(2) سورة البقرة من الآية ٢٥٥ .

(3) مغني اللبيب ص ٣٦٧ - ٣٦٨ .

قلت : لو أريد توكيد التثنية لقل : كلاهما فحسب.  
فلما قيل : ( أحدهما أو كلاهما ) علم أن التوكيد غير مراد فكان بدلاً مثل  
الأول<sup>(٤)</sup>.

ونقل أبو حيان عن ابن عطية قوله : إن ( أحدهما ) بدل من الضمير في ( يبلغان ) ، وهو بدل مقسم كقول الشاعر :  
و كنت كذي رجلين : رجل صحيحة وأخرى رمى فيها الزمان فشلت  
ثم رد على هذا الإعراب بقوله : ويلزم من قوله : أن يكون ( كلاهما ) معطوفاً  
على ( أحدهما ) وهو بدل ، والمعطوف على البديل بدل .  
والبديل مشكل ؛ لأنه يلزم منه أن يكون المعطوف عليه بدلاً .  
وإذا جعلت ( أحدهما ) بدلاً من الضمير فلا يكون إلا بدل بعض من كل .  
وإذا عطفت عليه ( كلاهما ) فلا جائز أن يكون بدل بعض من كل ؛ لأن ( كلاهما ) مرادف للضمير من حيث التثنية فلا يكون بدل بعض من كل . ولا جائز أن يكون بدل كل من كل ؛ لأن الاستفادة من الضمير التثنية وهو الاستفادة من ( كلاهما ) ، فلم يزد البديل زيادة على المبدل منه .  
وأما قول ابن عطية : وهو بدل مقسم كقول الشاعر :

و كنت كذي رجلين .....  
البيت ... ..

فليس من بدل التقسيم ؛ لأن شرط ذلك العطف بالواو ، وأيضاً فالبديل المقسم لا يصدق المبدل فيه على أحد قسميه ، و ( كلاهما ) يصدق عليه الضمير وهو المبدل منه فليس من المقسم<sup>(١)(٢)</sup>

ونقل أبو حيان رأي أبي علي الفارسي في إعراب ( كلاهما ) ثم رد عليه فقال : " ونقل عن أبي علي أن ( كلاهما ) توكيد . وهذا لا يتم إلا بان يعرب ( أحدهما ) بدل بعض من كل ، ويضم بعد فعل رافع الضمير ويكون ( كلاهما ) توكيداً لذلك

(4) الكشاف ج٢ ص٦٥٧ ، وانظر التفسير الكبير للرازي ج٥ ص٣٨٨ ، وفتح القدير للشوكاني ج٣ ص٢١٨ .

(1) البحر المحيط ج٦ ص٢٥ .

(2) نص كلام سيبويه : " وسألت الخليل رحمه الله عن مررت بزيد وأتاني أخوه أنفسهما فقال : الرفع على : هما

صاحباي أنفسهما ، والنصب على : أعنيهما ، ولا مدح فيه ؛ لأنه ليس مما يمدح به " الكتاب ج٢ ص٦٠ .

الضمير ، والتقدير : أو يبلغا كلاهما . وفيه حذف المؤكد ، وقد أجازته سيبويه والخليل ، قال : مررت بزيد ، وأتاني أخوه أنفسهما بالرفع والنصب : الرفع على تقدير : هما صاحباي أنفسهما ، والنصب على تقدير : أعنيهما أنفسهما إلا أن المنقول عن أبي علي وابن جني والأخضش قبلهما : أنه لا يجوز حذف المؤكد وإقامة المؤكد مقامه " (٣) .

وبعد أن انتهى أبو حيان من مناقشة الزمخشري وابن عطية وأبي علي الفارسي في تخريجاتهم الإعرابية لقوله تعالى : ﴿ أحدهما أو كلاهما ﴾ خلص إلى ترجيح الإعراب الآتي حيث قال : " و الذي نختاره أن يكون ( أحدهما ) بدلاً من الضمير ، و( كلاهما ) مرفوع بفعل محذوف تقديره : أو يبلغ كلاهما ، فيكون من عطف الجمل لا من عطف المفردات . وصار المعنى : أن يبلغ أحد الوالدين ، أو يبلغ كلاهما عند الكبير " (٤) . ولعل هذا الإعراب الذي اختاره أبو حيان أقل إشكالاً من الإعرابات السابقة ، وإن كان فيه حذف الفعل ، والأصل في الإعراب الحمل على الظاهر ما أمكن . غير أن السياق يسمح بمثل هذا الحذف الذي يدل عليه الفعل السابق وهو ( يبلغان ) ، والله أعلم .

٣ - قوله تعالى : ﴿ يوم ندعو كل أناس بإمامهم ﴾ (٥) .

قرأ مجاهد وقتادة : ( يدعو ) بالياء على أن الضمير فيه يعود على الله تعالى . و ( كل ) بالنصب على المفعولية .

و للحسن روايتان : الأولى : ( يدعي ) بالياء المضمومة والعين المفتوحة وبعدها ألف على البناء للمفعول ، و ( كل ) بالرفع على النيابة عن الضاعل .

و الثانية : ( يدعو ) بالياء المضمومة والعين المفتوحة وبعدها واو ساكنة ، و( كل ) بالرفع أيضا (١) .

(3) البحر المحيط ج٦ ص٢٥ .

(4) السابق في الصفحة نفسها .

(5) سورة الإسراء من الآية ٧١ .

(١) هذه قراءات شاذة . انظر المختصر في شواذ القرآن لابن خالويه ص٧٧ ، والقراءات الشاذة وتوجيهها من لغة العرب لعبد الفتاح القاضي ص٦١ .



قال الفراء: " وسألني هشيم فقال : هل يجوز ﴿ يوم يدعو كل أناس ﴾ روه عن الحسن فأخبرته أنني لا أعرفه ، فقال : قد سألت أهل العربية عن ذلك فلم يعرفوه .<sup>(٢)</sup>

وهذا الذي ادعى الفراء وهشيم أنهما لم يعرفاه له توجيه في العربية ذكره كثير من المفسرين والنحويين كالزمخشري وأبي حيان ، ومجمل هذا التوجيه: إما أنه أراد ( يدعى ) ففخم الألف فقلبت واواً ، و( كل ) فاعل ، وإما أنه أراد ( يدعون ) فحذفت النون تخفيفاً ، و ( كل ) بدل من الضمير ، أو الواو في ( يدعو ) حرف دال على الجمع ، و( كل ) فاعل على لغة " أكلوني البراغيث"<sup>(٣)</sup>.

قال الزمخشري : " وقرأ الحسن : ﴿ يدعو كل أناس ﴾ على قلب الألف واوا في لغة من يقول : أفعو<sup>(٤)</sup> . والظرف نصب بإضمار اذكر .

ويجوز أن يقال : إنها علامة الجمع ، كما في ﴿ وأسروا النجوى الذين ظلموا ﴾<sup>(٥)</sup> ، والرفع مقدر كما في يدعي ، ولم يؤت بالنون قلة مبالاة بها ؛ لأنها غير ضمير ليست إلا علامة "

وقال أبو حيان : " قرأ الجمهور ( ندعو ) بنون العظمة ، ومجاهد ( يدعو ) بياء الغيبة أي : يدعو الله ، والحسن فيما ذكر أبو عمرو الداني ( يدعى ) مبنياً للمفعول ، و( كل ) مرفوع به ، وفيما ذكر غيره ( يدعو ) بالواو ، وخرج على إبدال الألف واواً على لغة من يقول : أفعو في الوقف على أفعى ، وإجراء الوصل مجرى الوقف . و( كل ) مرفوع به ، وعلى أن تكون الواو ضميراً مفعولاً لم يسم فاعله ، واصله : يدعو فحذفت النون كما حذفت في قوله :

أبيت أسري وتبيتي تدلُّكي      وجهك بالعنبر والمسك الزكي

أي : تبيتين تدلِّكين ، و( كل ) بدل من واو الضمير"<sup>(١)</sup>

(2) معاني القرآن ج٢ ص١٢٧ ، وانظر التفسير الكبير للرازي ج٦ ص٤٢٢ .

(3) انظر اللهجات العربية في معاني القرآن للفراء للدكتور صبحي عبد الحميد ص٣٢٦ .

(4) قال ابن جني : " هذا على لغة من أبدل الألف في الوصل واواً نحو : أفعو ، وحبلو ذكر ذلك سيبيويه " المحتسب

ج٢ ص٢٢ ، وانظر الكتاب ج٤ ص١٨١ .

(5) سورة الأنبياء الآية ٣ .

٤ - قوله تعالى: ﴿ لا يملكون الشفاعة إلا من اتخذ عند الرحمن عهداً ﴾<sup>(٢)</sup>.  
قال الزمخشري: "الواو في (لا يملكون) إن جعل ضميراً فهو للعباد، ودل عليه ذكر المتقين والمجرمين لأنهم على هذه القسمة.  
ويجوز أن تكون علامة للجمع كالتي في "أكلوني البراغيث" والفاعل (من اتخذ)؛ لأنه في معنى الجمع.  
ومحل (من اتخذ) رفع على البدل، أو الفاعلية.  
ويجوز أن ينتصب على تقدير حذف المضاف أي: إلا شفاعة من اتخذ، والمراد: لا يملكون أن يشفع لهم. واتخاذ العهد: الاستظهار بالإيمان والعمل"<sup>(٣)</sup>  
وأنكر أبو حيان على الزمخشري تخريجه هذه الآية على لغة "أكلوني البراغيث" فقال: "ولا ينبغي حمل القرآن على هذه اللغة القليلة مع وضوح جعل الواو ضميراً".  
وذكر الأستاذ أبو الحسن بن عصفور أنها لغة ضعيفة.  
وأيضاً قالوا: الألف والنون التي تكون علامات لا ضمائر لا يحفظ ما يجيء بعدها فاعلاً إلا بصريح الجمع وصريح التثنية أو العطف.  
أما أن تأتي بلفظ مفرد يطلق على جمع، أو على مثني فيحتاج في إثبات ذلك إلى نقل.

وأما عود الضمائر مثناة ومجموعة على مفرد في اللفظ يراد به المثني والمجموع فمسموع معروف في لسان العرب. على أنه يمكن قياس هذه العلامات على تلك الضمائر، لكن الأحفظ أن لا يقال ذلك إلا بسماع<sup>(٤)</sup>  
وقد سبق بيان أن ابن هشام الأنصاري خالف أبا حيان في هذه المسألة فقال: "ومنع أبو حيان أن يقال على هذه اللغة: جاءوني من جاءك؛ لأنها لم تسمع إلا مع ما لفظه جمع. وأقول: إذا كان سبب دخولها بيان أن الفاعل الآتي جمع كان

(1) البحر المحيط ج٦ ص ٦٠.

(2) سورة مريم الآية ٨٧.

(3) الكشاف ج٣ ص ٤٣، وانظر فتح القدير ج٣ ص ٣٥١.

(4) البحر المحيط ج٦ ص ٥٠٤.

لحاقها هنا أولى ؛ لأن الجمعية خفية . وقد أوجب الجميع علامة التانيث في قامت هند ، كما أوجبوها في قامت امرأة وأجازوها في غلت القدر وانكسرت القوس ، كما أجازوها في طلعت الشمس ونضعت الموعظة" (١) .

والصواب أن أبا حيان لم يمنع ما جوزه ابن هشام ، وإنما جعله مرجوحاً لعدم ورود السماع به ، وكلامه واضح لا لبس فيه حيث قال : " على أنه يمكن قياس هذه العلامات على تلك الضمائر ، ولكن الأحفظ أن لا يقال ذلك إلا بسماع " .

٥ - قوله تعالى : ﴿ وَأَسْرُوا النَّجْوَى الَّذِينَ ظَلَمُوا ﴾ (٢) .

ذكر ابن هشام الأنصاري لكلمة ( الذين ) في هذه الآية أحد عشر وجهاً إعرابياً منها ستة على الرفع وثلاثة على النصب واثنان على الجر ، وتفصيلها على النحو الآتي :

- أن تكون بدلاً من الواو في ( أسروا ) .
  - أن تكون مبتدأ خبره : إما ( وأسروا ) أو قول محذوف عامل في جملة الاستفهام أي : يقولون: هل هذا ؟ .
  - أن تكون خبراً لمحذوف أي هم الذين .
  - أن تكون فاعلاً لأسروا ، والواو علامة الجمع .
  - أن تكون فاعلاً ليقول محذوفاً .
  - أن تكون بدلاً من واو استمعوه . فهذه أوجه الرفع الستة .
- وأما أوجه النصب فهي :
- أن تكون منصوبة على البدل من مفعول ( يأتيتهم ) (٣) .
  - أن تكون منصوبة على أنها مفعول به لفعل محذوف تقديره : أذم .
  - أن تكون منصوبة على أنها مفعول به لفعل محذوف تقديره : أعني .

(1) مغني اللبيب ص ٣٦٧

(2) سورة الأنبياء الآية ٣

(3) الآيات المتعلقة بهذه الوجوه الإعرابية من أول السورة وهي : ﴿ اقترب للناس حسابهم وهم في غفلة معرضون . ما يأتيتهم من ذكر من ربهم محدث إلا استمعوه وهم يلعبون . لا هية قلوبهم وأسروا النجوى الذين ظلموا ... ﴾ الأنبياء الآيات ١ - ٣ .

وأما وجهها الجر فهما :

- أن تكون بدلاً من ( الناس ) في آية : ﴿ اقترب للناس حسابهم ﴾ .

- أن تكون بدلاً من الهاء والميم في : ﴿ لاهية قلوبهم ﴾<sup>(١)</sup> .

وأرجح هذه الإعرابات هو الإعراب الأول لوضوحه ، ولم يذكر سيبويه غيره حيث قال : " وأما قوله جل ثناؤه: ﴿ وأسروا النجوى الذين ظلموا ﴾ ، فإنما يجيء على البديل ، وكأنه قال : انطلقوا فليل له : من ؟ فقال : بنو فلان ، فقوله جل وعز : ﴿ وأسروا النجوى الذين ظلموا ﴾ على هذا فيما زعم يونس (٢) .

قال الزمخشري : " أبدل الذين ظلموا من واو ( وأسروا ) إشعاراً بأنهم الموسومون بالظلم الفاحش فيما أسروا به ، أو جاء على لغة من قال : "أكلوني البراغيث" (٣)

قال ابن هشام : " وحمله على غير هذه اللغة أولى لضعفها " (٤)

٦ - قوله تعالى : ﴿ قد أفلح المؤمنون ﴾ (٥)

قال عيسى بن عمر : سمعت طلحة بن مصرف يقرأ ﴿ قد أفلحوا المؤمنون ﴾ فقلت له : أتلحن ؟ قال : نعم كما لحن أصحابي ، يعني أن مرجوعه في القراءة إلى ما روي ، وليس بلحن ؛ لأنه على لغة "أكلوني البراغيث" (٦)

قال الزمخشري : " وأفلح دخل في الفلاح كأبشر : دخل في البشارة . ويقال : أفلحه : أصاره إلى الفلاح ، وعليه قراءة طلحة بن مصرف : ( أفلح ) على البناء للمفعول .

(1) انظر مغني اللبيب ص٣٦٦ ، والبحر المحيط ج٦ ص٢٧٥ - ٢٧٦ ، وإعراب القرآن الكريم لمحيي الدين الدرويش ج٦ ص٢٨٢ ، وإعراب المفصل ج٧ ص١٨٤ .

(2) الكتاب ج٢ ص٤١ ، وانظر شرح ابن يعيش على المفصل ج٣ ص٦٩ .

(3) الكشف ج٣ ص١٠٢ ، وانظر معاني القرآن للأخفش ج٢ ص٦٣٢ ، ومعاني القرآن للفراء ج٢ ص١٩٨ ، والتفسير الكبير للرازي ج٦ ص٨٧ ، وفتح القدير للشوكاني ج٣ ص٣٩٧ - ٣٩٨ .

(4) مغني اللبيب ص٣٦٦ .

(5) سورة المؤمنون الآية (١)

(6) هذه قراءة شاذة ، وهي في البحر المحيط ج٦ ص٣٦٥ ، والمختصر في شواذ القرآن لابن خالويه ص٩٧ .

وعنه : أفلحوا علي " أكلوني البراغيث" ، أو على الإبهام والتفسير . وعنه أفلح بضمة بغير واو اجتزاء بها عنها كقوله : فلو أن الأطباء كان حولي<sup>(٧)</sup>

٧ - قوله تعالى : ﴿ خشعاً أبصارهم يخرجون من الأجداث ﴾<sup>(٨)</sup>

قرأ قتادة وأبو جعفر وشيبة والأعرج والجمهور ( خشعاً ) جمع تكسير .

وقرأ ابن عباس وابن جبير ومجاهد والجحدري وأبو عمرو وحمزة والكسائي ( خشعاً ) بالإنفراد . وقرأ أبي وابن مسعود ( خاشعة )<sup>(١)</sup>

وانتصب خشعاً وخاشعاً وخاشعة على الحال من ضمير ( يخرجون ) والعامل فيه ( يخرجون ) لأنه فعل متصرف .

قال الزمخشري : " وخشعاً على يخشعن أبصارهم ، وهي لغة من يقول : أكلوني البراغيث ، وهم طيء"<sup>(٢)</sup>

وأنكر أبو حيان على الزمخشري تخريج هذه الآية على لغة " أكلوني البراغيث" حيث قال : " ولا يجري جمع التكسير مجرى جمع السلامة ، فيكون على تلك اللغة النادرة القليلة . وقد نص سيبويه على أن جمع التكسير أكثر<sup>(٣)</sup> في كلام العرب فكيف يكون أكثر ، ويكون على تلك اللغة القليلة النادرة ؟ ...

وإنما يخرج على تلك اللغة إذا كان مجموعاً بالواو والنون . و الزمخشري قاس جمع التكسير على هذا الجمع السالم ، وهو قياس فاسد ، ويرده النقل عن العرب أن جمع التكسير أجود من الأفراد"<sup>(٤)</sup> وقد ذكر الإمام الرازي وجهاً إعرابياً آخر لهذه القراءة حيث قال : "ولهذه القراءة وجه آخر أظهر مما قالوه ، وهو أن

(7) الكشف ج ٣ ص ١٧٤ ، وانظر التفسير الكبير للرازي ج ٦ ص ١٨٣ ، وفتح القدير ج ٣ ص ٤٧٣ .

(8) سورة القمر من الآية ٧ .

(1) انظر هذه القراءات في البحر المحيط ج ٨ ص ١٧٣ ، وفتح القدير ج ٥ ص ١٢١ .

(2) الكشف ج ٤ ص ٤٣٢ ، وانظر التفسير الكبير للرازي ج ٧ ص ٧٥٢ .

(3) الكتاب ج ٢ ص ٤٢ - ٤٣

(4) البحر المحيط ج ٨ ص ١٧٤

يكون (خشعاً) منصوب على أنه مفعول بقوله: يوم يدعو الداعي خشعاً أي: يدعو هؤلاء.

فإن قيل: هذا فاسد من وجوه:

أحدها: أن التخصيص لا فائدة فيه؛ لأن الداعي يدعو كل أحد.

ثانيها: قوله ﴿يخرجون من الأجداث﴾<sup>(٥)</sup> بعد الدعاء، فيكونون خشعاً قبل الخروج وأنه باطل.

ثالثها: قراءة ﴿خاشعاً﴾ تبطل هذا.

نقول: أما الجواب عن الأول فهو أن يقال: قوله: ﴿إلى شيء نكر﴾<sup>(٦)</sup> يدفع

ذلك؛ لأن كل أحد لا يدعى إلى شيء نكر.

وعن الثاني المراد من شيء نكر: الحساب العسر. يعني: يوم يدعو الداعي إلى

الحساب العسر خشعاً.

ولا يكون العامل في (يوم يدعو) (يخرجون)، بل اذكروا، أو ﴿فما تغني النذر

﴿<sup>(١)</sup>، كما قال تعالى: ﴿فما تنفعهم شفاعة الشافعين﴾<sup>(٢)</sup>، ويكون (يخرجون)

ابتداء كلام.

وعن الثالث: أنه لا منافاة بين القراءتين، و(خاشعاً) نصب على الحال، أو على

أنه مفعول (يدعو)، كأنه يقول: يدعو الداعي قوما خشعاً أبصارهم<sup>(٣)</sup>.

وبعد ذكر هذه الآيات القرآنية السبع التي ذكر بعض النحاة والمفسرين أنها

جاءت على لغة "أكلوني البراغيث" يتضح لنا ثبوت مجيء هذه اللغة في القرآن

الكريم، وإن كان معظم النحاة والمفسرين قد حرصوا على تأويل هذه الآيات

وتوجيهها بما يبعدها عن هذه اللغة لكونها في نظرهم قليلة. لكن بعض العلماء عد

(5) سورة القمر من الآية ٧.

(6) سورة القمر من الآية ٦.

(1) سورة القمر من الآية ٥.

(2) سورة المدثر الآية ٤٨.

(3) التفسير الكبير ج ٧ ص ٧٥٢ - ٧٥٣.

هذه التأويلات من قبيل التكلف الذي لا داعي له ؛ لأن هذه اللغة مشهورة ولها وجه واضح من القياس اللغوي<sup>(٤)</sup>.

يقول أستاذنا الدكتور صبحي عبد الحميد محمد : " وليس الأمر في حاجة إلى الإسراف في التأويل ما دمنا قد أثبتنا رواية أن بعض القبائل الفصيحة تتبع ذلك النهج؛ لأن ذلك التأويل يستساغ لو كانت هذه اللهجة لجميع العرب . وأنا أثق أن ذلك التأويل يهدف إلى الدفاع عن فصاحة القرآن ، ولكني أكرر أن المسألة هينة وواضحة ، فقد جاء في القرآن من لهجات القبائل العربية الأخرى غير طيء وأزدشوءة الشيء الكثير ....

و يظهر أن هؤلاء القوم يريدون أن يثبتوا أنه كله بلهجة قريش . وربما يكون قد تسرب إليهم ذلك الاعتقاد من قول عثمان : " إذا اختلفتم في شيء فاكتبوه بلسان قريش " وهذا لا يعطي أنه بلهجة قريش، وإنما يشير إلى تفضيل لهجة قريش عند الاختلاف . وكيف يقررون ذلك ، وقد روي في تفسير الأحرف التي نزل بها القرآن أنها لهجات أفصح القبائل حين نزوله ، وقد روي أيضاً أن الأحرف أمور أخرى من بينها لهجات القبائل؟"<sup>(٥)</sup>.

رابعاً : ورود هذه اللغة في الحديث النبوي الشريف :

وردت لغة " أكلوني البراغيث " في ثلاثة أحاديث نبوية شريفة أوردها الإمام البخاري في صحيحه الذي هو أصح كتب السنة النبوية على صاحبها أزكى الصلاة والتسليم ، وهذه الأحاديث هي :

١ - حدثنا يحيى بن بكير قال: أخبرنا الليث عن عقيل عن ابن شهاب قال: أخبرني عروة بن الزبير أن عائشة أخبرته قالت : ( كُنَّ نِسَاءُ الْمُؤْمِنَاتِ يَشْهَدْنَ مَعَ رَسُولِ اللَّهِ ﷺ صَلَاةَ الْفَجْرِ مَتَلْفَعَاتٍ بِمَرُوطِهِنَّ ، ثُمَّ يَنْقَلِبْنَ إِلَى بَيْوتِهِنَّ حِينَ يَقْضَيْنَ الصَّلَاةَ لَا يَعْرِفُهُنَّ أَحَدٌ مِنَ الْغُلَسِ)<sup>(١)</sup>

(4) انظر اللهجات العربية نشأة وتطوراً للدكتور عبد الغفار حامد هلال ص ٣٣٢.

(5) اللهجات العربية في معاني القرآن للفراء ص ٣٢٢.

(1) صحيح البخاري كتاب مواقيت الصلاة ، باب وقت الفجر ج ١ ص ١٤٣.

٢ - حدثنا يحيى بن بكير قال : حدثني الليث عن عقيل عن ابن شهاب قال : أخبرني أنس بن مالك رضي الله عنه أنه كان ابن عشر سنين مقدم رسول الله ﷺ المدينة ، فكان أمهاتي<sup>(٢)</sup> يُواظبني على خدمة النبي ﷺ فخدمته عشر سنين ، وتوفي النبي ﷺ وأنا ابن عشرين سنة ...<sup>(٣)</sup>

٣ - حدثنا عبد الله بن يوسف قال : حدثنا مالك عن أبي الزناد عن الأعرج عن أبي هريرة أن رسول الله ﷺ قال : ( يتعاقبون فيكم ملائكة بالليل وملائكة بالنهار ، ويجتمعون في صلاة الفجر وصلاة العصر ، ثم يعرج الذين باتوا فيكم فيسألهم وهو أعلم بهم : كيف تركتم عبادي ؟ فيقولون : تركناهم وهم يصلون وأتيناهم وهم يصلون )<sup>(٤)</sup> .

وإذا كانت هذه اللغة ثابتة في الحديث النبوي الشريف فإن السؤال الذي يثار في هذا المقام هو : هل يحتاج بالحديث النبوي على تقرير القواعد النحوية ؟ .

والجواب : أن أئمة النحو اختلفوا في هذه المسألة على ثلاث فرق :

١ - فرقة أجازت الاستشهاد به من غير قيد ولا شرط ، وفي مقدمة هؤلاء المجيزين مطلقاً ابن خروف وابن مالك<sup>(٥)</sup> .

٢ - وفرقة منعت الاستشهاد بالحديث الشريف مطلقاً ، وفي مقدمة هؤلاء المانعين مطلقاً : ابن الضائع وأبو حيان ، واستدلوا بثلاثة أدلة هي :

أ - أن الأحاديث لم تنقل كما سمعت من النبي ﷺ ، وإنما رويت بالمعنى .

ب - أنه وقع اللحن في بعض الأحاديث ؛ لأن كثيراً من رواها كانوا أعاجم لا يعلمون لسان العرب .

ج - أن أئمة النحو المتقدمين لم يحتجوا بشيء منه<sup>(٦)</sup>

(2) نص المتن " فكان أمهاتي" وتصويبه في الهامش وهو ما أثبتناه.

(3) صحيح البخاري كتاب النكاح ، باب الوليمة ج٧ ص ٣٠ .

(4) صحيح البخاري كتاب مواقيت الصلاة، باب فضل صلاة العصر ج١ ص ١٢٨ .

(5) انظر إتحاف الأمجاد فيما يصح به الاستشهاد للألوسي ص ٧٩ - ٨٠ . ونشأة النحو ص ٢٢٥ . والاقتراح للسيوطي ص ٥٤ .

(6) انظر مقدمة خزنة الادب للبيدادي ٩/١ ، ونشأة النحو ص ٢٢٥ .



وقد أجيّب عن الأول بأن النقل بالمعنى إنما كان في الصدر الأول قبل تدوينه في الكتب وقبل فساد اللغة ، وغايته تبديل لفظ بلفظ يصح الاحتجاج به ؛ لأن الرواية من العرب المتقدمين الذين يجوز الأخذ عنهم . وإذا كنا نحتج بكلامهم الذي أنشأوه فلأن نحتج بكلامهم الذي نسبوه إلى النبي ﷺ أو بالألفاظ التي عبروا بها عن المعنى الذي فهموه عن النبي من باب أولى<sup>(١)</sup> .

وعلى فرض أن بعض رواة الحديث من الأعاجم فإن غالبهم كانوا من العرب الخالص.

وأجيّب عن الثاني بأن الأحاديث التي وقع فيها اللحن قليلة جداً ، ولا يصح أن يمنع من أجلها الاحتجاج بهذا الفيض الزاخر من الحديث الصحيح ، إلا إن جاز إسقاط الاحتجاج بالقرآن الكريم ؛ لأن بعض الناس يلحن فيه<sup>(٢)</sup> .

ثم إن القول بأن في رواية الحديث أعاجم ليس بشيء ؛ لأن ذلك يقال في رواية الشعر والنثر اللذين يحتج بهما ؛ فإن فيهما الكثير من الأعاجم<sup>(٣)</sup> . وكثير من الأشعار رويت بروايات مختلفة وبعضها موضوع ، وربما كان ما فطنوا إلى وضعه أقل من القليل ، وقد خفي عليهم أكثره لأن واضعيه أحسنوا المحاكاة ؛ ولذلك قال الخليل بن أحمد : " إن النحارير ربما أدخلوا على الناس ما ليس من كلام العرب بقصد اللبس والتعنت"<sup>(٤)</sup> .

وأجيّب عن الثالث بأنه لا يلزم من عدم استدلالهم بالحديث عدم صحة الاستدلال به<sup>(٥)</sup> .

قال الشيخ سعيد الأفغاني : " وأغلب الظن أن من لم يستشهد بالحديث من المتقدمين لو تأخر به الزمن إلى العهد الذي راجت فيه بين الناس ثمرات علماء الحديث من رواية ودراية لقصروا احتجاجهم عليه بعد القرآن الكريم ، ولما التفتوا

(1) انظر المنطلقات التأسيسية والفنية إلى النحو العربي ص ١١١ .

(2) انظر في أصول النحو للشيخ سعيد الأفغاني ص ٥٢ .

(3) انظر المنطلقات التأسيسية ص ١١١ .

(4) انظر في أصول النحو ص ٥١ - ٥٢ .

(5) انظر مقدمة خزانة الأدب ٩/١ ، واتحاف الأمجاد ص ٧٨ .

قط إلى الأشعار والأخبار التي لا تلبث أن يطوقها الشك إذا وزنت بموازن فن الحديث العلمية الدقيقة<sup>(٦)</sup>.

٣ - وفرقة ثالثة جوزت الاستشهاد بالحديث إذا علم أن المعني به فيه : نقل الألفاظ لمقصود خاص بها كالأحاديث المنقولة في الاستدلال على فصاحته ﷺ ، وفي مقدمة هؤلاء الشاطبي تلميذ أبي حيان<sup>(٧)</sup>.

#### خامسا : ورود هذه اللغة في الشعر العربي الفصيح :

وردت لغة "أكلوني البراغيث" في أشعار من يحتج بشعرهم من الشعراء الأقدمين كما وردت في أشعار المحدثين ، وهم الذين ولدوا بعد فساد اللسان العربي وشيوع اللحن فيه .

وتفصيل هذه المسألة على النحو الآتي :

#### أولاً : الشواهد الشعرية من شعر الأقدمين :

١ - قول الشاعر الجاهلي عمرو بن ملقط :

أُلْفِيَتَا عَيْنَاكَ عِنْدَ الْقَفَا \*\*\* أُولَى فَأُولَى لَكَ ذَا وَاقِيَةَ<sup>(١)</sup>

٢ - وقول الشاعر :

ان يَغْنِيَا عَنِي الْمَسْتَوِطْنَا عَدَن \*\*\* فَإِنِّي لَسْتُ يَوْمًا عَنْهُمَا بَغْنِي<sup>(٢)</sup>

٣ - وقول الشاعر :

يَلُومُونِي فِي اشْتِرَاءِ النَّخِيلِ قَوْمِي فَكُلْهُمُ يَعْدَلُ<sup>(٣)</sup>

٤ - وقول الشاعر :

(6) في أصول النحو ص ٥٤.

(7) انظر مقدمة خزانة الأدب ١٢/١ ، ونشأة النحو ص ٢٢٥.

(1) البيت من السريع وينظر في شرح المفصل لابن يعيش ج ٣ ص ٨٨ ، والتصريح على التوضيح ج ١ ص ٢٧٥ ، وخزانة الأدب ج ٩ ص ٢١ .

(2) البيت من البسيط ولم أقف على اسم قائله ، وينظر في الأشموني ٢/٢٤٦ ، والهمع ٢/٤٨ ، وهامش أوضح المسالك ١٠٠/٢ .

(3) البيت من المتقارب ونسب لأمية بن أبي الصلت ، وينظر في شرح المفصل لابن يعيش ٣/٨٧ ، والأشموني ٢/٤٧ ، ويروى (فكلهم الوم) .

نُسيّا حاتم وأوس لَدُنْ فا \*\*\* ضت عطايك يابنَ عبدِ العزيز<sup>(٤)</sup>

٥ - وقول الشاعر :

يدورون بي في ظل كل كنيسة \*\*\* فينسُونتي قومي وأهوى الكنائس<sup>(٥)</sup>

٦ - وقول ابن قيس الرقيات :

تولى قتالَ المارقين بنفسه \*\*\* وقد أسلماه مبعد وحميم<sup>(٦)</sup>

٧ - وقوله :

فإن نضن لا يبقوا أولئك بعدنا \*\*\* لذي حرمة في المسلمين حريم<sup>(١)</sup>

٨ - وقول الشاعر :

نصروك قومي فاعتزت بنصرهم \*\*\* ولو انهم خذلوك كنت ذليلاً<sup>(٢)</sup>

٩ - وقول أبي عبد الرحمن محمد بن عبيد الله العتبي ، ونسب إلى محمد بن

أمية :

رأين الغواني الشيب لاح بعارضي \*\*\* فأعرضن عيي بالحدود النواظر<sup>(٣)</sup>

١٠ - وقول الفرزدق :

ولكن ديا في أبوه وأمه \*\*\* بحوران يعصرن السليط أقربه<sup>(٤)</sup>

١١ - وقول أعرابي :

لأن طلن أيامي بحزوى لقد أتت \*\*\* على ليال بالعتيق قصار<sup>(٥)</sup>

(4) البيت من الخفيف ولم أقف على اسم قائله ، وهو من شواهد الأشموني ٤٧/٢ ، وفي هامش شرح ابن عقيل ٤٧١/١ ،

وهامش أوضح المسالك ١٠٠/٢ .

(5) البيت من الطويل وهو ليزيد بن معاوية ، وينظر في كتاب " في أصول اللغة " ج٢ ص ٢١٢ ، وهامش أوضح المسالك

١٠١/٢ .

(6) البيت من الطويل وينظر في مغني اللبيب ص ٣٦٧ ، وشرح ابن عقيل على الألفية ٤٦٩/١ ، والأشموني ٤٧/٢ .

(1) البيت من الطويل وهو في كتاب " في أصول اللغة " ج٢ ص ٢١٢ وهامش أوضح المسالك ١٠١/٢ .

(2) البيت من الكامل وهو في الأشموني ٤٧/٢ ، وهامش شرح ابن عقيل ٤٧٢/١ ، وهامش أوضح المسالك ١٠٢/٢ .

(3) البيت من الطويل وينظر في شذور الذهب ص ١٧٩ ، وشرح ابن عقيل ج١ ص ٤٧١ ، والأشموني ٤٧/٢ ، ومعجم

الشعراء للمرزياني ص ٤٢٠ .

(4) البيت من الطويل وهو في كتاب سيبويه ٤٠/٢ ، والخصائص ١٩٤/٢ ، وشرح المفصل لابن يعيش ٨٩/٣ ، وفتح القدير

٣٩٨/٣ . وحوران يفتح الحاء من مدن الشام ، والسليط : الزيت ، وديا في : نسبة إلى دياف وهي قرية في الشام .

(5) البيت من الطويل وهو في كتاب " في أصول اللغة " ج٢ ص ٢١٢ ، وهامش أوضح المسالك ١٠٣/٢ .

١٢ - وقول عمر بن مبرد العبدي :

وأدركنه جدائهُ فخلجنه \*\*\* ألا إن عرق السوء لا بدَّ مدرك<sup>(٦)</sup>

١٣ - وقول ابن الأسلت :

ويكرمنها جارائها فيزرنها \*\*\* وتعتلُّ عن إتيانهنَّ فتعذر<sup>(٧)</sup>

١٤ - وقول عروة بن الورد العبسي :

ذريني للغنى أسعى فإنني \*\*\* رأيتُ الناسَ شرهمُ الفقير<sup>(٨)</sup>

وأحقرهم وأهونهم عليهم \*\*\* وإن كانوا لهم نسبٌ وخيرٌ

١٥ - وقول الشاعر :

إلى أن رأيتُ النجمَ وهو مغرب \*\*\* وأقبلن رياتُ الصباح من الشرق<sup>(٩)</sup>

١٦ - وقول الشاعر :

قلن الجواري : ما ذهبَ مذهباً \*\*\* وعبنتي ولم أكن مُعيباً<sup>(١٠)</sup>

١٧ - وقول الشاعر :

بك نال النضالُ دون المساعي \*\*\* فاهتدين النبالُ للأغراض<sup>(١١)</sup>

١٨ - وقول الشاعر :

جاد بالأموال حتى \*\*\* حسبوه الناسُ حمقا<sup>(١٢)</sup>

١٩ - وقول الشاعر :

(6) البيت من الطويل وهو في هامش أوضح المسالك ١٠٣/٢ ، وفي هامش شرح ابن عقيل ٤٧٢/١ ، ومعنى خلجنه :

اجتذبنه وانتزعه . انظر الصحاح للجوهري ( خلع ) ص ٣١١ . وروي ( خالاته ) بدل ( جداته ) .

(7) البيت من الطويل ، وهو في هامش أو ضح المسالك لابن هشام ١٠٤/٢ .

(1) البيتان من الوافر وهما في التصريح ٢٧٧/١ ، والخير : هو الكرم والشرف أو الهيئة أو الأصل .

(2) البيت من الطويل وهو في هامش شرح ابن عقيل ٤٧٠/١ .

(3) البيت من الرجز وينظر في الخصائص ١٩٤/٢ ، ومعاني القرآن للضراء ٤/١ ، واللسان مادة (عيب) ١٢٥/٢ .

(4) البيت من الخفيف ولم أقف على اسم قائله ، وهو في تفسير القرطبي ٢٦٨/١ .

(5) البيت من مجزوء الرمل ، ولم أقف على اسم قائله ، وهو في النحو الوافي ج ٢ ص ٧٤ .

- لو يريزقون الناسُ حسب عقولهم \*\*\* ألفت أكثر من ترى يتكفّف<sup>(٦)</sup>
- ثانياً : الشواهد الشعرية من شعر المحدثين في العصر العباسي :
- ١ - قول أبي تمام " حبيب بن أوس الطائي " :
- أغرت همومي فاستجبن همومها \*\*\* نومي وبتن على فضول وسادي<sup>(٧)</sup>
- ٢ - وقوله أيضاً :
- وغدا تبين كيف غب مدائحي \*\*\* إن ملن بي هممي إلى بغداد<sup>(٨)</sup>
- ٣ - وقول البحتري :
- كدن ينهينه العيونُ سراعاً \*\*\* فيه لو أمكن العيونُ انتهابه<sup>(٩)</sup>
- ٤ - وقول أبي نواس " الحسن بن هانئ " :
- وكان سعدي إذ تُودعنا \*\*\* وقد اشرب الدمعُ أن يكفا
- رشاً توأصين القبانُ به \*\*\* حتى عقدن بأذنه شفا<sup>(١٠)</sup>
- ٥ - وقوله أيضاً :
- الحمد لله ليس لي تشب \*\*\* فحف ظهري وقل زواري
- وأحسنت نفسي التعزي عن \*\*\* شيء تولى ومتن أوطاري<sup>(١١)</sup>
- ٦ - وقول أبي فراس الحمداني :
- نتج الربيع محاسناً \*\*\* ألقنها غر السحائب<sup>(١٢)</sup>
- ٧ - وقول الشريف الرضي :
- نهضت وقد قعدن بي اللبالي \*\*\* فلا خيل أعن ولا ركاب<sup>(١٣)</sup>

(6) البيت من الكامل ولم أقف على اسم قائله وهو في النحو الواج في ج ٢ ص ٧٤.

(7) البيت من الكامل ، وهو في ديوانه ص ١٢٨ ، وفي هامش أوضح المسالك ١٠٤/٢ برواية (فاستلبن فضولها).

(8) البيت من الكامل وهو في ديوانه ص ١٢٨ ، وفي هامش أوضح المسالك ١٠٤/٢.

(1) البيت من الخفيف وهو في ديوانه ج ٢ ص ٩٢ وفي هامش أوضح المسالك ١٠٤/٢.

(2) البيت من الكامل ، وهما في ديوانه ص ٣٦٠ ، وفي هامش أوضح المسالك ١٠٤/٢ ، والشنف : الذي يلبس في أعلى الأذن ، والذي في أسفلها القرط ، وقيل : الشنف والقرط سواء.

(3) البيت من المنسرح ، ولم أجدهما في ديوانه ، وهما في هامش أوضح المسالك ١٠٤/٢.

(4) البيت من مجزوء الكامل وهو في أوضح المسالك ١٠٢/٢ ، والتصريح ٢٧٦/١ ، ولم أجده في ديوان الشاعر .

(5) البيت من الوافر ، وهو في ديوانه ج ١ ص ١٠٠ ، وفي هامش أوضح المسالك ١٠٥/٢.

٨ - وقوله أيضاً :

أوردنه أطرافَ كل فضيلة \*\*\* شيمٌ تساندها علأً ومناقبُ<sup>(٦)</sup>

٩ - وقول أبي الطيب المتنبى :

ورمى وما رمتا يدها فصابني \*\*\* سهم يعذب والسهام تُريح<sup>(٧)</sup>

---

(6) البيت من الكامل ، وهو في ديوانه ج ١ ص ٦٦ ، وفي هامش أوضح المسالك ١٠٥/٢

(7) البيت من الكامل ، وهو في ديوانه ١/٢٤٥ ، ومغني اللبيب ص ٣٧١ .

سادساً : هل هذه اللغة سماعية أو قياسية ؟

اختلف النحاة في هذه اللغة فمنهم من قال عنها: إنها ضعيفة أو شاذة أو قليلة ، ومنهم من قال : إنها حسنة أو فصيحة. وسأذكر هذه الأقوال منسوبة لأصحابها ، ثم أرجح منها ما كان دليله قوياً ، فأقول وبالله التوفيق :

- ١ - قال سيبويه: إنها قليلة<sup>(١)</sup>.
  - ٢ - نقل أبو حيان عن ابن عصفور أنه قال : إنها ضعيفة<sup>(٢)</sup>.
  - ٣ - قال أبو حيان : قيل إنها لغة شاذة ، و الصحيح أنها لغة حسنة<sup>(٣)</sup>.
  - ٤ - قال ابن هشام: إنها ضعيفة<sup>(٤)</sup>.
  - ٥ - قال الأشموني : إنها قليلة<sup>(٥)</sup>.
  - ٦ - قال الشيخ الغلاييني : إنها ضعيفة<sup>(٦)</sup>.
  - ٧ - قال الدكتور عبد الغفار حامد هلال : " وربما كان إلحاق العلامة شائعاً إبان نشأة اللغة ، ثم تطورت إلى ترك العلامة بعد عصر تهذيب اللغة بما استقرت عليه الفصحى"<sup>(٧)</sup>.
- ومفهوم كلامه أنها كانت شائعة قديماً ، ثم أصبحت لغة مهجورة بفعل التطور اللغوي .

٨ - قال الشيخ محمد محيي الدين عبد الحميد معقباً على ذكر شواهد هذه اللغة في شعر المحدثين: "وقد وجدنا كثيراً من فحول الشعراء المحدثين يستعملون هذه اللغة في شعرهم : منهم أبو تمام حبيب ابن أوس الطائي ، ومنهم

- 
- (1) الكتاب ٤٠/٢.
  - (2) البحر المحيط ٢٠٤/٦.
  - (3) السابق ٢٧٥/٦.
  - (4) مغني اللبيب ص ٣٦٦.
  - (5) شرح الألفية ٤٧/٢.
  - (6) جامع الدروس العربية ٢٣٩/٢.
  - (7) اللهجات العربية نشأة وتطوراً ص ٣٣٥.

البحثري ، فإن صحت نسبة هذه اللغة إلى طيء فقد جرى هذان الشاعران على لغة قومهما"<sup>(٨)</sup> .

ثم قال : وكثرة مجيء ذلك في شعر الفحول البلغاء من المحدثين - من أمثال أبي فراس الحمداني ، وأبي عبادة البحتري ، وأبي نواس الحسن بن هانئ ، والشريف الرضي ، وأضراب هؤلاء - يدل على أن هذه اللغة ليست مهجورة في الاستعمال ، ولا بعيدة عن الفصاحة<sup>(١)</sup> .

٩ - وقال الأستاذ عباس حسن : " هي لغة فصيحة ، ولكنها لم تبلغ من درجة الشيوخ والجرى على ألسنة الفصحاء ما بلغته الأولى التي يحسن الاكتفاء بها اليوم والاقتصار عليها إيثاراً للأشهر وتوحيداً للبيان مع صحة الأخرى" ، ثم علل لكونها فصيحة فقال :

" لأن الوارد المسموع بها كثير في ذاته ، وإن كان قليلاً بالنسبة للوارد من اللغة الأخرى . ولا معنى لما يتكلفه بعض النحاة من تأويل ذلك الوارد المشتغل على علامة التثنية أو الجمع مع وجود الفاعل الظاهر بعد تلك العلامة قاصداً بالتأويل إدخال تلك الأمثلة تحت حكم آخر لا يمنع اجتماع الضمير مع ذلك الاسم المرفوع في جملة فعلية واحدة ، فهذا خطأ منهم ؛ إذ المقرر أن القلة النسبية لا تمنع القياس ، وأنه لا يصح إخضاع لغة قبيلة للغة أخرى ما دامت كلتاهما عربية صحيحة...

ثم يقول بعد ذكر أدلة هذه اللغة ومنها : آيتا المائدة والأنبياء وهما : قوله تعالى : ﴿ ثم عموا وصموا كثير منهم ﴾<sup>(٢)</sup> ، وقوله تعالى : ﴿ وأسروا النجوى الذين ظلموا ﴾<sup>(٣)</sup> :

" ومن البديهي أن محاكاة القرآن في ألفاظه المفردة والمركبة محاكاة دقيقة أمر سائغ بل مطلوب . فإذا حاكيناه في مثل الآيتين السابقتين وغيرهما كانت المحاكاة الدقيقة صحيحة قطعاً .

(8) هامش أوضح المسالك ١٠٣/٢ .

(1) هامش أوضح المسالك ١٠٥/٢ .

(2) سورة المائدة من الآية ٧١ .

(3) سورة الأنبياء من الآية ٣ .



ولا يجرؤ أحد أن يصف التركيب بالخطأ . ومن شاء بعد ذلك أن يؤول تعبيراتنا بمثل ما أول به الآيتين فليفل ، فليس يعنينا إلا صحة التركيب المسابير للقرآن وسلامته من الخطأ سواء أكانت صحته وليدة التأويل أم غيره فالهم الصحة لا نوع التعليل<sup>(٤)</sup> .

١٠ - الرجح في هذه اللغة ما ذكره أبو حيان ومحمد محيي الدين عبد الحميد وعباس حسن من كونها لغة حسنة فصيحة يدل على ذلك ورودها في أفصح كلام وهو كلام الله تعالى في القرآن الكريم، ثم ورودها في الحديث النبوي الشريف والشعر العربي الفصيح ، كما أن الرجح أنها لغة قياسية يجوز أن نقيس عليها ؛ لأن القلة النسبية لا تمنع القياس خلافاً لمن ضعفها ، أو حكم عليها بالشذوذ . وجواز هذه اللغة من باب الرخصة اللغوية ، والأولى أن يلتزم باللغة الأفصح التي تقتضي ترك علامة التثنية أو الجمع في الفعل المسند إلى مثنى أو جمع أو ما يدل على الجمع إيثارة للأشهر وتوحيداً للبيان كما قال الأستاذ عباس حسن رحمه الله تعالى .

---

(4) النحو الوافي ج٢ ص٧٤ .

### خاتمة البحث

بعد أن انتهيت من إعداد هذا البحث أوجز أهم النتائج التي توصلت إليها على النحو الآتي :

- ١ - الراجع أن لغة " أكلوني البراغيث " لا تقتصر على الفعل المسند إلى مثنى أو جمع ، بل تأتي في الفعل المسند إلى ما يدل على الجمع مثل : جاءوني من جاءك كما ذكر ابن هشام الأنصاري .
  - ٢ - أجاز الخليل بن أحمد و سيبويه مجيء هذه اللغة في الصفات الجارية مجرى الفعل مثل اسم الفاعل والصفة المشبهة به ، وهذا من باب القياس على الفعل .
  - ٣ - ثبوت مجيء هذه اللغة في القرآن الكريم على القول الراجع في قراءات سبعية ثم قراءات شاذة .
  - وقد حرص كثير من المفسرين والنحاة على تأويل الآيات المستشهد بها على هذه اللغة بما يبعتها عن الاستشهاد لكونها في نظرهم قليلة . ولا داعي لهذا التأويل طالما أن هذه اللغة شائعة ولها وجه من القياس للغوي .
  - ٤ - ثبوت مجيء هذه اللغة في الحديث النبوي الشريف ، والراجع جواز الاستشهاد به في تقرير القواعد النحوية .
  - ٥ - كثرة الشواهد الشعرية التي جاءت على هذه اللغة من أشعار الشعراء القدامى الذين يحتج بشعرهم ، أو من أشعار المحدثين البلغاء .
  - ٦ - الراجع أن هذه اللغة حسنة وفصيحة لمجيء شواهدها في القرآن الكريم والحديث النبوي الشريف والشعر العربي الفصيح قديمه ومحدثه .
  - ٧ - الراجع أنه يجوز القياس على هذه اللغة ؛ لأن قلتها النسبية لا تمنع من القياس ، ولكن هذا الجواز في رأيي من قبيل الرخصة اللغوية . والأولى أن يلتزم باللغة الأفصح التي تقتضي ترك علامة التثنية أو الجمع في الفعل المسند إلى مثنى أو جمع أو ما يدل على الجمع إثارةً للأشهر وتوحيداً للبيان ، والله أعلم .
- وأخر دعوانا أن الحمد لله رب العالمين ...

**فهرس مصادر البحث ومراجعته**

- ١ - إتحاف الأمجاد في ما يصح به الاستشهاد للسيد محمود شكري الألوسي (ت ١٣٤٢ هـ) تحقيق عدنان عبد الرحمن الدوري . مطبعة الإرشاد بغداد ١٤٠٢ هـ - ١٩٨٢ م .
- ٢ - إتحاف فضلاء البشر في القراءات الأربع عشر للشيخ محمد عبد الغني الدمياطي (ت ١١١٧ هـ) طبع بمطبعة عبد الحميد أحمد حنفي بمصر . الناشر الندوة الجديدة بيوت .
- ٣ - إعراب القرآن الكريم وبيانه لمحيي الدين الدرويش ط . خامسة ١٤١٧ هـ - ١٩٩٦ م دار ابن كثير للطباعة والنشر والتوزيع دمشق .
- ٤ - الإعراب المفصل لكتاب الله المرتل تأليف بهجت عبد الواحد صالح - ط . أولى ١٤١٤ هـ - ١٩٩٣ م دار الفكر للنشر والتوزيع ، عمان الأردن ..
- ٥ - الاقتراح في علم أصول النحو للسيوطي تحقيق الدكتور أحمد محمد قاسم ط . أولى ، مطبعة السعادة بمصر ١٣٩٦ هـ - ١٩٧٦ م .
- ٦ - أوضح المسالك إلى ألفية ابن مالك لابن هشام الأنصاري (ت ٧٦١ هـ) تحقيق محمد محيي الدين عبد الحميد ط . خامسة ١٣٨٦ هـ - ١٩٦٧ م الناشر : المكتبة التجارية الكبرى بالقاهرة .
- ٧ - البحر المحيط لمحمد بن يوسف الشهير بأبي حيان الأندلسي (ت ٧٤٥ هـ) تحقيق الشيخ عادل أحمد عبد الموجود وعلي محمد معوض وآخرين - دار الكتب العلمية - بيروت .
- ٨ - التحرير والتنوير للشيخ محمد الطاهر بن عاشور ، الدار التونسية للنشر ١٩٧١ م .
- ٩ - تخلص الشواهد وتلخيص الفوائد لابن هشام الأنصاري تحقيق الدكتور عباس مصطفى الصالحي ط . أولى ١٤٠٦ هـ - ١٩٨٦ م الناشر : دار الكتاب العربي - بيروت .
- ١٠ - التصريح على التوضيح للشيخ خالد الأزهرى ، وبهامشه حاشية الشيخ يس العليمي ، الناشر : دار إحياء الكتب العربية لعيسى البابي الحلبي وشركائه في القاهرة .
- ١١ - تفسير القرطبي ، الناشر : دار الكتب بالقاهرة ١٩٦٧ م .
- ٢١ - التفسير الكبير لفخر الدين الرازي ، وبهامشه تفسير أبي السعود طبعة بالأوفست عن طبعة المطبعة العامرة الشرقية سنة ١٣٢٤ هـ .

- ١٣- جامع الدروس العربية للشيخ مصطفى الغلاييني راجعه الدكتور عبد المنعم خفاجة ، منشورات المكتبة العصرية بيروت .
- ١٤ - حاشية الصبان على الأشموني ط. دار إحياء الكتب العربية بالقاهرة.
- ١٥ - خزنة الأدب ولب لباب لسان العرب لعبد القادر بن عمر البغدادي (ت ١٠٩٣ هـ) تحقيق عبد السلام هارون ط. أولى ١٤٠٦ هـ - ١٩٨٦ م ، الناشر مكتبة الخانجي بالقاهرة.
- ١٦ - الخصائص لأبي الفتح عثمان بن جني تحقيق محمد علي النجار ط. الثالثة ١٤٠٣ هـ - ١٩٨٣ م عالم الكتب بيروت.
- ١٧ - ديوان أبي تمام (حبيب بن أوس الطائي) ضبط وشرح شاهين عطية، منشورات دار الكتب العلمية بيروت.
- ١٨ - ديوان أبي نواس " الحسن بن هانئ " بشرح الأستاذ على فاعور ، دار الكتب العلمية بيروت ط. أولى ١٤٠٧ هـ - ١٩٨٧ م .
- ١٩ - ديوان البحري منشورات دار الكتب العلمية بيروت ط. أولى ١٤٠٧ هـ - ١٩٨٧ م.
- ٢٠ - ديوان الشريف الرضي طبعة أحمد عباس الأزهري ، منشورات مؤسسة الأعلمي للمطبوعات بيروت
- ٢١ - ديوان المتنبي أبي الطيب أحمد بن الحسين (ت ٣٥٤ هـ) بشرح أبي البقاء العكبري ، ضبطه وصححه الأساتذة: مصطفى السقا وإبراهيم الأبياري ، وعبد الحفيظ شلبي . الناشر دار المعرفة للطباعة والنشر بيروت ١٣٩٧ هـ - ١٩٧٨ م.
- ٢٢ - شذور الذهب في معرفة كلام العرب لابن هشام الأنصاري بتحقيق محمد محيي الدين عبد الحميد .
- ٢٣ - شرح ابن عقيل على ألفية ابن مالك بتحقيق محمد محيي الدين عبد الحميد منشورات المكتبة العصرية بيروت.
- ٢٤ - شرح الأشموني على ألفية ابن مالك ، دار إحياء الكتب العربية لعيسى البابي الحلبي وشركائه.
- ٢٥ - شرح مفصل الزمخشري للعلامة موقف الدين بن يعيش النحوي (ت ٦٤٣ هـ) ط. عالم الكتب بيروت.

- ٢٦ - الصحاح : تاج اللغة وصحاح العربية تأليف إسماعيل بن حماد الجوهري ، تحقيق أحمد عبد الغفور عطار ط. ثانية ١٣٩٩ هـ - ١٩٧٩ م دار العلم للملايين بيروت.
- ٢٧ - صحيح البخاري للإمام أبي عبد الله محمد بن إسماعيل بن إبراهيم البخاري (ت ٢٥٦ هـ) الناشر : مكتبة الجمهورية العربية بالقاهرة.
- ٢٨ - فتح القدير الجامع بين فني الرواية والدراية من علم التفسير تأليف محمد بن علي الشوكاني (ت ١٢٥٠ هـ) ط. دار المعرفة بيروت.
- ٢٩ - في أصول النحو للشيخ سعيد الأفغاني ، الناشر : المكتب الإسلامي بيروت ١٤٠٧ هـ - ١٩٨٧ م.
- ٣٠ - الكافية الشافية لابن مالك تحقيق الدكتور عبد المنعم أحمد هريدي ط. أولى ١٤٠٢ هـ - ١٩٨٢ م الناشر : دار المأمون للتراث - مكة المكرمة.
- ٣١ - كتاب سيبويه : أبي بشر عمرو بن عثمان بن قنبر تحقيق عبد السلام هارون ، عالم الكتب للطباعة والنشر والتوزيع بيروت.
- ٣٢ - كتاب "في أصول اللغة" صادر عن مجمع اللغة العربية بالقاهرة ، ضبط وتعليق الأستاذين : محمد شوقي أمين ومصطفى حجازي ط. أولى ١٣٩٥ هـ - ١٩٧٥ م الهيئة العامة لشئون المطابع الأميرية.
- ٣٣ - الكشف عن حقائق غوامض التنزيل وعيون الأقاويل في وجوه التأويل للإمام محمد بن عمر الزمخشري (ت ٥٢٨ هـ) الناشر، دار الريان للتراث بالقاهرة ط. ثالثة ١٤٠٧ هـ - ١٩٨٧ م.
- ٣٤ - لسان العرب لابن منظور جمال الدين محمد بن مكرم الأنصاري (ت ٧١١ هـ) طبعة مصورة عن طبعة بولاق - الدار المصرية للتأليف والترجمة .
- ٣٥ - اللهجات العربية في معاني القرآن للفراء تأليف الدكتور صبحي عبد الحميد محمد عبد الكريم ط. أولى ١٤٠٦ هـ - ١٩٨٦ م دار الطباعة المحمدية بالقاهرة.
- ٣٦ - اللهجات العربية نشأة وتطوراً للدكتور عبد الغفار حامد هلال ط. ثانية ١٤١٤ هـ - ١٩٩٣ م الناشر مكتبة وهبة بالقاهرة.
- ٣٧ - المحتسب في تبين وجوه شواذ القراءات والإيضاح عنها تأليف أبي الفتح عثمان بن جني، تحقيق على النجدي ناصف والدكتور عبد الفتاح إسماعيل شلبي ١٤١٤ هـ - ١٩٩٤ م المجلس الأعلى للشئون الإسلامية بوزارة الأوقاف المصرية .

- ٣٨ - مختصر في شواذ القرآن من كتاب البديع لابن خالويه عني بنشره ج. برجستراسر، الناشر: مكتبة المتنبي بالقاهرة.
- ٣٩ - معاني القرآن للأخضش سعيد بن مسعدة البلخي المجاشعي، تحقيق الدكتور عبد الأمير محمد أمين الورد، ط. أولى ١٤٠٥هـ - ١٩٨٥م الناشر: عالم الكتب بيروت.
- ٤٠ - معاني القرآن للضراء: أبي زكريا يحيى بن زياد (ت ٢٠٧هـ) تحقيق أحمد يوسف نجاتي ومحمد علي النجار، الناشر: دار السرور بيروت.
- ٤١ - معاني القرآن وإعرابه للزجاج أبي إسحاق إبراهيم بن السري (ت ٣١١هـ) تحقيق الدكتور عبد الجليل عبده شلبي ط. أولى ١٤٠٨ هـ - ١٩٨٨ م، عالم الكتب بيروت.
- ٤٢ - معجم الشعراء للإمام أبي عبيد الله محمد بن عمران المرزباني (ت ٣٨٤هـ)، ومعه المؤتلف والمختلف في أسماء الشعراء وكناهم وألقابهم وأنسابهم وبعض شعرهم للإمام أبي القاسم الحسن بن بشر الأمدى بتصحيح وتعليق الأستاذ الدكتور ف. كرنكو، ط. ١٤٠٢ هـ - ١٩٨٢م دار الكتب العلمية بيروت.
- ٤٣ - مغني اللبيب لابن هشام الأنصاري، تحقيق محمد محيي الدين عبد الحميد، مطبعة المدني بالقاهرة.
- ٤٤ - المنطلقات التأسيسية والفنية إلى النحو العربي للدكتور/ عفيف دمشقية، معهد الإنماء العربي ط. أولى ١٩٧٨ م.
- ٤٥ - النحو الوافي لعباس حسن ط. خامسة، دار المعارف بالقاهرة.
- ٤٦ - نشأة النحو وتاريخ أشهر النحاة للشيخ محمد الطنطاوي بتعليق عبد العظيم الشناوي ومحمد عبد الرحمن الكردي ط. ثانية ١٣٨٩ هـ - ١٩٦٩ م.
- ٤٧ - همع الهوامع شرح جمع الجوامع في علم العربية للإمام السيوطي (ت ٩١١هـ)، تصحيح محمد بدر الدين النعساني، دار المعرفة للطباعة والنشر بيروت.

## الأمثال في شواهد نواذر أبي زيد الأنصاري ت / ٢١٥ هـ

### دراسة توثيق أبي زيد لقسم من مسائل اللغة

د. عبد المجيد ياسين الويس\*

مقدمة :

قبل البدء بكتابة المقدمة لابد لي أن أسأل:

لماذا ارتضيت لنفسي هذا الاختيار؟

أقول: لم يسبقني أحد في هذا الاختيار في حدود علمي ومتابعتي الدائبة من دون

كلل.

نعم: كتب كثيراً عن الأمثال العربية ومن خلال اهتمام اللغويين والنقاد بذلك، ولكن لم يكتبوا بهذا التحديد الذي قصدته، بوصفها شواهد يحتج بها عند أبي زيد الأنصاري العالم الثقة الأول، فهو عالم دراية لا عالم رواية، وقد ارتضيت لنفسي أيضاً أن لا أثقل هذا البحث المتواضع في التفصيل والسرد الممل لمعرفة حياة وسيرة أبي زيد، فقد أشبع هذا الموضوع درساً وشرحاً وتوثيقاً من سبقني في هذا الميدان من الدراسة، وإنما أشير إلى إضاءات مشرقة تستحق الوقوف عليها قدر تعلق الأمر بما أنا بصدده.

أقول: قفلت إلى أفق هذه الدراسة، استقصي جنباتها، من بعد تكريس همّة واحتدام رغبة، أثارتهما مسوغات سنحت، ودوافع خطرت، فأقبلت نحوها بعزم وتشمير، لقد ذكرت قبل قليل، أن هذه الدراسة بكر، ولا سيما هذا التحديد في مُناخها عند أبي زيد الأنصاري، بما له من مكانة سابقة، وعلو شأن الذي هو واحد من حضنة الإسلام وأعضاء العربية.

فهو واحد ممن نجدته الأمور، وحنكته التجارب، فكان له في كل تجربة ناب، وفي كل جادة محجة، ينبىء عنها نتاج من خالص المتاع وجيده في اللغة والتفسير والحديث والنحو والأمثال والأدب والبلاغة.

لقد اختلقت مصادر ترجمة أبي زيد في اسمه ونسبة اختلافاً كبيراً، ولعل - ما

---

\* أستاذ مساعد - كلية التربية والآداب والعلوم - خولان - جامعة صنعاء .

ذهب إليه الباحث الدكتور محمد عبد القادر أحمد في دراسته وتحقيقه لكتاب النوادر - هو الراجح عندي، فقد رجح المحقق رواية محمد بن سعد الواقدي التي رواها في كتابه (الطبقات الكبرى) والتي مفادها: (أن سعيد بن أوس بن ثابت بن أبي زيد)<sup>(١)</sup> واعتمد في ترجيحه لهذه الرواية على جملة شواهد لعل أبرزها - هو أن هذه الترجمة الموجودة في كتاب الطبقات الكبرى تعد أول ترجمة وأقدم ترجمة لأبي زيد الأنصاري، وأن ابن سعد نفسه كان معاصراً لأبي زيد، وتلميذاً من تلاميذه، فقد توفي في بغداد سنة (٢٣٠ هـ)<sup>(٢)</sup>.

ذكر الزبيدي في طبقاته ترجمة وافية لأبي زيد، نقتطف منها ما نبتغيه: (قال ابن الكلبي: أبو زيد صاحب العربية بالبصرة، وهو عمرو بن عزرة بن عمرو بن أخطب بن محمود بن رفاعة بن بشر بن عبد الله بن الضيف بن الأحمر... دخلوا في الأنصار. وأجمع الرواة أن أبا زيد سعيد بن أوس بن ثابت، فاما أن يكون غلطاً، أو هو غير سعيد بن أوس، وقد نسبه غير ابن الكلبي النسب الذي تقدم والله أعلم.. وتوفي أبو زيد سنة خمس عشرة ومائتين وله أربع وتسعون سنة)<sup>(٣)</sup>.

وأما ثقافته: فقد ذكر السيرافي في أخبار النحويين البصريين: -

(ومثل الأخفش أبو زيد سعيد بن أوس الأنصاري، وقد نقل النحو عن أبي عمرو أيضاً.. وكان من أهل البصرة جماعة انتهى إليهم علم اللغة والشعر، وكانوا نحويين، منهم الخليل بن أحمد الفراهيدي، وأبو عبيدة معمر بن المثنى التيمي، والأصمعي عبد الملك بن قريب، وأبو زيد سعيد بن أوس الأنصاري، فهؤلاء المشاهير في اللغة والشعر، لهم كتب مصنفة)<sup>(٤)</sup>.

أقول: وما صاحبنا إلا رجل نذر نفسه عن تقوى وعلم خالص لخدمة لغة كتاب الله سبحانه وتعالى - وصونها من الضياع، وتفشي الخلل والللح، وكانت هذه الآفات تدخل في جسمها فتعمل فيه هدماً وتخريباً، وكان رائده في هذا العمل إحقاق الحق، والصدق في الرواية، فهو العالم الثقة.

وصاحبنا أيضاً: (لم يكن متعصباً في طلب العلم، فقد كان بعيداً عن الصراع بين المدرستين البصرية والكوفية، بالرغم<sup>(٥)</sup> من أنه كان بصرياً من مدرسة البصرة،



إلا أنه أخذ من الكوفيين، فأبو زيد قد جمع بين علم المدرستين، المدرسة البصرية، والمدرسة الكوفية<sup>(٥)</sup>.

لأبي زيد كثير من المصنفات في مختلف ميادين العلم والمعرفة التي سادت في عصره، وكان للغة نصيب وافراً، (ولا عجب فقد كان عالماً من كبار علماء اللغة ورواتها ومدونيتها الذين شافهوا العرب واخذوا عن فصحاءها.. وكتبه هذه أغلبها مفقود، ولاسيما الرسائل اللغوية، فمنها ما أتصل بالقرآن وعلومه، والحديث، واللغة، والأدب. ولم يطبع من كتب أبي زيد سوى: كتاب المطر، وكتاب اللبأ واللبن، وكتاب الهمز، وكتاب النبات والشجر، وكتاب النواذر في اللغة)<sup>(٦)</sup>.

ولا أريد أن أسهب في القول عن هذا العالم الثبت الجليل، وأختتم هذه الإضمامة بما جاء في المزهرة للسيوطي فقد قال: (وكان أبو زيد أحفظ الناس للغة بعد أبي مالك، وأوسعهم رواية، وأكثرهم أخذاً عن البادية، وقال أبو مناذر: كان الأصمعي يجيب في ثلث اللغة، وكان أبو عبيدة يجيب في نصفها وكان أبو مالك يجيب فيها كلها، وإنما عنى ابن مناذر توسعهم في الرواية والفتيا، وأبو زيد من الأنصار، وهو من رواة الحديث، ثقة عندهم، مأمون، وكذلك حاله في اللغة، وقد أخذ عنه اللغة أكابر الناس، منهم سيبويه وحسبك، قال أبو حاتم عن أبي زيد: كان سيبويه يأتي مجلسي وله ذؤابتان، قال فإذا سمعته يقول: وحدثني من أثق بعربيته، وإنما يريدني. وكبر سن أبي زيد حتى أختل حفظه، ولم يختل عقله)<sup>(٧)</sup>.

وأخيراً وليس آخراً فقد كان أبو زيد حقيقاً بان يحظى، باهتمامي، وبنال شيئاً من عنايتي، جراء ما طيب به أبناء جلدته من شذى العطر في إبداعه في العربية، فأصف علو منزلته، وأنعت شريف قدره، ولعل في هذا الجهد الذي أثار عليه عنراً لمستزيد، ومخرجاً من التقصير، فهذه هي المسوغات والدوافع، التي حدثت بي إلى اختيار هذا البحث، وتحديدته باحتجاج أبي زيد بالأمثال، التي لم يفصلها عن احتجاجة بالشعر.. أسأل الله تعالى أن يهديني إلى الصواب، وهو الموفق، إنه أكرم مسؤول<sup>(٨)</sup>.

## المبحث الأول أمثال العرب

### تعريف المثل لغة واصطلاحاً:

قال الخليل: (المثل: الشيء يضرب للشيء فيجعل مثله: والمثل: الحديث نفسه)<sup>(٨)</sup>. وقال ابن دريد: (والمثل: النظير، والمثل السائر: معروف، وجمع مثل: أمثال، وجمع مثال: أمثلة، ويقال: مثلت كذا وكذا، أي شبهته)<sup>(٩)</sup>.

أما ابن فارس فقد قال: (وهذا مثل هذا، أي نظيره، والمثل والمثال في معنى واحد، وربما قالوا مثيل كشبيهه.. والمثل: المثل أيضاً، ك"شبه وشبهه"، والمثل المضروب مأخوذ من هذا، لأنه يذكر مورياً به عن مثله في المعنى)<sup>(١٠)</sup>.

وجاء في تهذيب الصحاح: (والمثل: ما يضرب به من الأمثال، ومثل الشيء: صفته)<sup>(١١)</sup>. والذي أفهمه مما سبق من أقوال اللغويين الأوائل كالخليل ابن أحمد وابن دريد وابن فارس وغيرهم هو الأصل الاشتقاقي لهذه اللفظة هي: (م ث ل).

أما الوقوف على تعريفات المثل بالمعنى الاصطلاحي فمن الصعوبة أن نستقصي هذه التعريفات، ويصعب حصرها:-

(الأمثال العربية صيغ تعبيرية لا تتغير، نالت اهتماماً عند سيبويه، وهي موزعة هنا وهناك ضمن تضاعيف الكتاب)<sup>(١٢)</sup>، ومعلوم أن الأمثال هي عبارات لغوية قصيرة محكمة البناء، جيدة السبك متينة الوصف ثابتة القوالب، تتركز فيها الإشارة إلى حادثة أو قصة، وتحكي على صورتها التي رويت عليها)<sup>(١٣)</sup>.

عرف أبو هلال العسكري المثل بقوله:

(إنها - أي الأمثال - تضرب على ما جاءت من العرب لا تغير صيغتها، فتقول للرجل: (الصيف ضيعت اللبن) وهو في الأصل خطاب لامرأة، ولكنهم أبقوه على حكايته)<sup>(١٤)</sup>. ويرى ابن عبد ربه في عقده الفريد (أن الأمثال هي وشي الكلام وجوهر اللفظ وحلي المعاني، والتي تخيرتها العرب.. فهي أبقى من الشعر، وأشرف من الخطابة..)<sup>(١٥)</sup>.

وللميداني كلام يدل عليه، فهو يقول: (المثل مأخوذ من المثال، وهو قول سائر يشبهه به حال الثاني بالأول، والأصل فيه التشبيه..)<sup>(١٦)</sup>.

### أهمية المثل بوصفه مصدراً من مصادر النثر

لا نخالي في القول عن المثل، ويسط الكلام على أهميته، بوصفه عنصراً مهماً من عناصر الأدب المصنف ضمن فن النثر. فكتب الأمثال هي من أقدم المدونات، وهي الدليل إلى معرفة (أغزر أنواع النثر الجاهلي وفرة وأصالة وصدقاً، ومع أن التأليف الأولى للأمثال لم تصل إلينا، إلا أننا نستطيع الحكم على مؤلفات الجيل الثاني من العلماء بأنها قد احتوت أعمال العلماء الأوائل، وأضافت إليها مادة جديدة مما عثر عليه نتيجة التحري والتنقيب والجمع والتحقيق والرواية.. لذلك لم تصل إلينا صحيفة صحار بن العباس العبدي، أحد بني عبد القيس، ويقال: إنه أدرك الرسول صلى الله عليه وسلم. ولا كتاب عبيد بن شريه الجرهمي، من أهل صنعاء.. ولعل أقدم كتب الأمثال التي تطالعنا في هذا المجال كتاب المفضل الضبي (ت/ ١٦٨هـ) المعروف بكتاب الأمثال..<sup>(١٧)</sup>.

ولابد لي بعد هذا العرض الموجز أن أطرح سؤالاً هو: ما سبب اهتمام اللغويين والنحويين والمفسرين بالأمثال، والاحتجاج بها في مسائلهم التي تناولوها بالشرح والتحقيق والتدقيق؟ وما الدوافع لجمع هذه الأمثال؟

أقول بعبارة مختصرة: الأمثال تصور حياة الأمة العربية بمختلف جوانبها وأجوائها.. فهي صوت الأمة، وتقاليدها، وعاداتها، وحضارتها. وهي تمثل ظاهرة اجتماعية أدبية في الوقت نفسه. (ولا يعدم الباحث أن يجد الكثير من الأدباء والباحثين يؤكدون أهمية المثل، ومنهم جرجي بن زيدان الذي يعدها من آداب العرب العامة، لأنها تجري على ألسنتهم مجرى الشعر)<sup>(١٨)</sup>.

### الأمثال في دراسات الباحثين المحدثين

لقد أولى الباحثون المحدثون الأمثال عنايتهم بوصفها مصدراً من مصادر النثر الفني، وممن أفاض بالكلام المسهب عليها الباحث الأستاذ الدكتور شوقي ضيف في أغلب مصنفاته، واذكر هنا موجزاً مما نص عليه:

قال: (إذا كان القصص الذي أضيف إلى الجاهليين لا يحمل لنا صورة دقيقة للنثر الجاهلي بحكم تأخره في التدوين، فإن الأمثال تحمل لنا غير قليل من هذه الصورة، إذ أن من شأنها أن لا تغير، وأن تظل طويلاً بصورتها الأصلية، بحكم إيجازها

وكثرة دورانها على الألسنة.. وقد سارع العرب إلى تدوينها منذ أواسط القرن الأول للهجرة.. ومن يرجع إلى هذه الكتب - يعني كتب الأمثال - يجدهم يسوقون الكلمة السائرة التي تسمى مثلاً، ولا يكتفون بذلك، بل يقضون غالباً لسرد القصة أو الأسطورة التي تمخض عنها هذا المثل<sup>(١٩)</sup>.

والباحث الثاني هو أستاذنا الدكتور أحمد مطلوب فقد قال: (المثل: من أول المصطلحات التي ظهرت في الدراسات القرآنية والبلاغية، وقد أشار إليه الفراء وهو يتحدث عن قوله تعالى: (ذلك مثلهم في التوراة ومثلهم في الإنجيل) الفتح آية ٩٦ قال: (وفي الإنجيل كمثلهم في القرآن، ويقال: ذلك مثلهم في القرآن، ويقال: ذلك مثلهم في التوراة هو مثلهم في الإنجيل كزرع اخرج شطأه، وهو مثل ضربه الله - عز وجل - للنبي - صلى الله عليه وسلم إذ خرج وحده ثم قواه بأصحابه)<sup>(٢٠)</sup>.

ونص الباحث على أقوال قسم من علماء اللغة والنحو والبلاغة ومنهم أبو عبيدة، والجاحظ والمبرد والرازي والقزويني وغيرهم<sup>(٢١)</sup>. ولم يزد الباحث عما ذكره عن المثل في مصنفه الآخر<sup>(٢٢)</sup>.

والباحث الثالث هو الأستاذ الدكتور هاشم طه شلاش، فقد عرض (لشاهد المثلي) في رسالته للدكتوراه الموسومة بـ(الزبيدي في كتابه تاج العروس).

قال الباحث: (والمثل قول سائر يشبهه به حال الثاني بالأول) وهذا القول هو للميداني صاحب مجمع الأمثال، وقد ذكرته في سابق البحث. وقد أستشهد به الزبيدي على مفردات اللغة إذ نقل كثيراً من الأمثال من كتب الأمثال المعروفة كمجمع الأمثال للميداني والمستقصى للزمخشري، ولم يكتف بإيراد المثل شاهداً على مسائل اللغة، وإنما عرض لمسائل تتعلق به كذكر مناسباته، وشرحه، وبيان الاختلاف في روايته، والتنبيه على مصادره)<sup>(٢٣)</sup>.

ويدلل الباحث بأمثلة على ذلك منها:

(وقد يستقصى - أي الزبيدي - أسماء المصادر التي أوردت المثل، ففي قولهم:

((تسمع بالمعيدي خير من أن تراه))

قال الزبيدي: (وهذا المثل أورده أهل الأمثال قاطبة، أبو عبيد والمتأخرون

كائز مخشري، والميداني، وأورده أبو العباس ثعلب في الفصيح بروايته، وبسطه شراحه وزادوا فيه... وأورده العلامة أبو علي اليوسي في (زهر الأكم) بابسطة من هذا، وأوضح الكلام فيه<sup>(٢٤)</sup>.

والباحث الرابع الدكتور إحسان عباس فقد أسهم بتحقيق أقدم كتاب وصل إلينا في الأمثال، اعني كتاب (أمثال العرب) للمفضل بن محمد الضبي (ت/ ١٧١هـ) على الراجح كما ذهب إلى ذلك الباحث المحقق<sup>(٢٥)</sup>.

لقد أسهب الباحث في الكلام على الكتاب ومؤلفه، ولم يجر قلمه ببيان صورة عن المثل بوصفة عنصراً من عناصر النثر، وإنما قصر حديثه على حياة المفضل وكتابه. ونقد الباحث قولاً للفظي يتعلق بأبي زيد الأنصاري، قال الباحث: (مثل هذه الأخبار وغيرها يمكن أن نقف على مبالغة واضحة في قول من قال: (لم يأخذ أحد من علماء البصريين عن الكوفيين إلا أبا زيد)<sup>(٢٦)</sup>، يعني أبا زيد الأنصاري سعيد بن أوس (ت / ٢١٤هـ)، بل أن الشواهد تدل على أن علماء آخرين أخذوا عن المفضل، وإن كان أبو زيد نفسه أكثرهم أخذاً عنه - أما في المرحلة البصرية وأما في المرحلة البغدادية اللاحقة - وكان أكثر ما أخذه عنه هو الشعر، إذ قرأ عليه دواوين كثيرة، وقد صرح أبو زيد في كتاب النوادر بأن ما كان في هذا الكتاب من شعر القصيد فهو سماعه من المفضل<sup>(٢٧)</sup>.

### المبحث الثاني

أبو زيد الأنصاري وعلماء عصره ومنزلته عندهم: (كان أبو زيد أعلم من الأصمعي وأبي عبيدة بالنحو، وكانا بعد يتقاربان. وقال المبرد: أبو زيد صاحب لغة وغريب ونحو، وكان أكبر من الأصمعي في النحو، وكان أبو عبيدة أعلم من أبي زيد والأصمعي بالأنساب والأيام والأخبار، وكان الأصمعي بحراً في اللغة، لا يعرف مثله فيها، وفي كثرة الرواية).

قال المازني: دخلت على أبي زيد في مرضه الذي مات فيه، فقال: أشتكى صدري فقلت: أمرخه بشمع ودهن فقال: ليس كذا، وإنما هو أمرخه فتعجبت منه في تلك الحال يعلمني. توفي أبو زيد رحمه الله سنة خمسة عشرة ومائتين للهجرة وقيل، وله أربع وتسعون سنة على أرجح الأقوال<sup>(٢٨)</sup>.

والذي أفهمه من النص السابق الذي ساقه صاحب نور القيس، هو أن أبا زيد كان عالماً ثقةً، حافظ على اللغة العربية عن طريق جمعها وتدوينها، فهو من العلماء اللغويين الذين (شدوا الرحال إلى البادية لمشاهدة فصحاء الأعراب، وتدوين ما يسمعون من أسنة أبنائها العرب)<sup>(٢٩)</sup>.

كان لأبي زيد منزلة حسنة عند العلماء، وذكر طيب، وكانت سيرته العلمية مثار إعجاب وإجلال، (فقد أجمع معظم الذين ترجموا له نقلاً عن العلماء والأئمة، بأنه كان ثقة في روايته، ثباتاً، مأموناً، من أهل الضبط والإتقان، صدوقاً، صالحاً، كثير السماع من العرب، والرواية عنهم)<sup>(٣٠)</sup>.

وكان له باع طويل في الاحتجاج ولاسيما في النحو واللغة والأدب، نثراً ونظماً، وأنه أخذ من شواهد النحو عن العرب، ما ليس لغيره<sup>(٣١)</sup>.

وجاء في مرويات العلماء أن أبا زيد من أئمة الأدب، فكان صاحب لغة، ونوادر، وغريب. وجاء في طبقات القراء لابن الجزري: (أنه كان من جلة أصحاب أبي عمرو بن العلاء، وكبرائهم، ومن أعيان أهل النحو واللغة والشعر، ونبلائهم)<sup>(٣٢)</sup>.

لقد نال أبو زيد إعجاب جمع من العلماء الذين وضحت آرائهم فيه، من خلال كلامهم على مصنفاة في ميدان اللغة والنحو والأدب، ولاسيما كتابه النوادر في اللغة. وسأذكر قسماً منهم على سبيل الحصر: فقد ذكره الأخفش سعيد بن مسعدة بقوله:

(أبو زيد أعلم من أبي عمرو)<sup>(٣٣)</sup>.

وقال فيه أبو حاتم: السجستاني: كان أبو زيد يتسع في اللغات، وكان يعيب على يونس اتساعه في اللغات<sup>(٣٤)</sup>.

والذي أفهمه من هذا النص: أن أبا حاتم كان يرفع من شأنه، ويعظمه، ويحترم آراءه، ويصفه بالأتساع في اللغات.

وللفراء رأي فيه: أنه أعلم الناس باللغة، وأحفظهم لها<sup>(٣٥)</sup>.

وخالصة القول: فإن لأبي زيد مكانته التي أقربها علماء اللغة في زمانه، وبعد زمانه.

## أبو زيد والشاهد المثلي

لقد أحصيت الأمثال، وأقوال العرب التي أحتج بها أبو زيد في نواذره، فكانت ثلاثة وأربعين مثلاً وقولاً.

وقد أخذت جهداً مشكوراً من المحقق الدكتور محمد عبد القادر أحمد، فقد خصها بفهرس جامع، ومن خلال متابعتي المستمرة لأبي زيد في احتجائه العام، ولاسيما الأمثال، وقفت على طائفة من الأمثال أغفلها المحقق.

أما عملي فهو ذكري المثل بحسب ترتيب مسائل النواذر التي أوردها أبو زيد، وسبب الاحتجاج، ومناسبته، وفرزي المثل من غيره، استدلالاً بكتب الأمثال المتيسرة، قديمها وحديثها، ولاسيما كتاب أمثال العرب للمفضل الضبي، وغيره من كتب الأمثال، والإشارة إلى ذلك كل في موضعه.

وبعد ذلك أبين دلالة التركيب، أو اللقطة التي سيق المثل من أجلها، لأن الدلالة تضي معنى أوسع من التحديد المعجمي للمعنى، فقد تكون الدلالة: إيضاح المعنى الاجتماعي، أو الوظيفي أو من خلال السياق.

(١) - إكلام الرجل وقود عقله، وظنه قطعة منه [ ص ٢٧٧

بدأ أبو زيد هذا القول ب: ((ومنه قولهم: ...

ونلاحظ أن المحقق قد أدرجه في ((فهرس الأمثال وأقوال العرب))<sup>(٣٦)</sup>، دون إشارة

إلى نوع الكلام هذا<sup>(٣٧)</sup>.

ولم أقف على أن هذا القول هو من الأمثال، من خلال كتب الأمثال المتوفرة<sup>(٣٨)</sup>.

لقد أحتج أبو زيد بهذا القول، ليفسر لفظه ((ظن استدلالاً باحتجائه شعراً ونثراً.. وأردف يقول: ((وهذا كثير)).

(٢) - لَمَنْ عَزَبَراً ص ٢٥١

قال أبو زيد: (وفي الأمثال: من عزب، أي من قوي أخذ من سلب غيره)<sup>(٣٩)</sup>.

واحتجاج أبي زيد بهذا المثل العربي، من أجل تفسير كلمة (بز) بمعنى سلب.

وقد أستشهد قبل استشهاده هذا بأبيات من شعر ضمرة بن ضمرة النهشلي،

عدتها خمسة، والرابع منها:

تبز عَضَارِيطُ الخَمِيسِ ثِيَابَهَا ...

وقوله: تبر: تسلب وتأخذ .....

(٣) - [لوذات سوار لطممتني]<sup>(٤٠)</sup> ص ٢٧٠

(وقال بعضهم: إنما قال: لو غير ذات سوار لطممتني ...)

روى أبو زيد أن حاتماً كان أسيراً ... ويعدها ذكر هذا المثل بوجهين ... على الإثبات، وعلى النفي. وشرع يفسر المثل الثاني بقوله: أي لو لطمني رجل، لانتصفت منه، ولكن اللاطم لي امرأة.

(٤) - [إنه لذو بزلاء]<sup>(٤١)</sup> ص ٣١٠

(إذا كان ذا رأي، وكان ماضياً على الأمر، لا يردده عنه شيء.. قال الشاعر:

من أمر ذا بدوات لا تزال له بزلاء يعيبى به الجثامة اللبد<sup>(٤٢)</sup>

وأحسب أن احتجاج أبي زيد بهذا القول. ولم يصرح بأنه مثل من أمثال العرب. على (ذو) الطائفة، بمعنى (الذي)، استدلالاً باحتجاجه بآدئه ذي بدء ((ويقل: أتى على القوم ذو أتى)) أي: أتى عليهم الموت... وذو أتى في معنى الذي أتى<sup>(٤٣)</sup>.

(٥) . [خلاؤك أقتى لحيائك]<sup>(٤٤)</sup> ص ٣١١

(أي إذا خلوت فهو اقل لغضبك وإذاتك للناس) هذا كل ما فسره وهو تفسير عام، ومعنى دلالي شامل لا يخص مفردة من مفرداته، ولم يشر أن هذا القول من أمثال العرب، وقد وقفت عليه في كتب الأمثال، فقد جاء في فصل المقال في شرح كتاب الأمثال لأبي عبيد ما نصه: (قال أبو عبيد: قال أبو زيد: ومن أمثالهم في هذا: (خلاؤك أقتى لحيائك) أي أنك إذا خلوت في منزلك كان أحرى أن تفتنى الحياة و تسلم من الناس)<sup>(٤٥)</sup>.

(٦) - [إنك لتعلك على الأرم]<sup>(٤٦)</sup> ص ٣١٧

(إذا جعل يعض أطراف أصابعه من الغيظ)

(ويحرق على الأرم) مثله، قال الراجز:

حيرت اصماء سليمي إنما ظلوا غضاباً يعلكون الأرمأ

ويبدو لي أن أبا زيد فسر هذا القول - وهو من أمثال العرب - تفسيراً عاماً، ودلالته اجتماعية، لا وظيفية، ويغلب على تفسيره هذا الجانب البلاغي، فهو على



سبيل المجاز لا الحقيقة، فقد جاء في العين ما نصه:

(ويقال: بل الأرم: الأضراس، يقال: انه ليحرق عليه الأرم...) (٤٧).

واحتج الخليل بالرجز نفسه.

(٧) - [عُرْفَرِه بْضِيه لَعْلَه يَلْهِيه] (٤٨) ص ٣١٨

(يقول: دعه ونفسه، لا تعنه، لعل ذلك يشغله عما صنع) لم أقف على هذا المثل في كتب الأمثال المتوفرة، باستثناء مجمع الأمثال للميداني، إذ نص عليه، وفسر قسماً من مفرداته تفسيراً لغوياً، فقال:

(يقال ذلك للفقير ينفق عليه، وهو يتمادى في الشر، أي خله وغيه. والعر: اللطخ، أي لطخ فاه لفره).

(٨) - [بَيْتِي بِيخِلْ لَا أَنَا] (٤٩) ص ٣٢٠

(وزعموا أن امرأة طلب إليها بعض ما يكون في البيت، فقالت: لا أقدر عليه، ولم يكن عندها شيء، فلاموها، فقالت: (بيتي بيخِلْ لَا أَنَا) أي ليس في بيتها شيء). ونلاحظ في تفسير أبي زيد هو التفسير الدلالي الاجتماعي العام، ولم يحده بالمثل، وهذا واضح من السياق.

(٩) - [إِنَّمَا سَمِيَتْ هَانئًا لَتَهْنَأ] ص ٣٢٥

تجد تفسيراً دلالياً وظيفياً عند الكسائي، فقد جاء في فصل المقال ما نصه: (وقال الكسائي: سمعت أعرابياً يقول: (إنما سميت هانئاً لتهنىء، أي لتعول و تكفي، يقال هنأت: أهنىء. وأختلف في تهناً، فأجيزت، وأنكرت. والهن - بالفتح و الكسر - العطية) (٥٠).

و الكسائي (ت / ١٨٣هـ) سابق زمنياً لأبي زيد، ونجد التفسير عنده مقارياً به سلفه، قال أبو زيد (النون مكسورة، وقال أعرابي آخر يقال له العلاء: لتهنأ يا فتى، بفتح النون، فأما الذي كسر فإنه أراد لتهنئ من يطلب إليك الحاجة) (٥١).

(١٠) - [أَمِنْ يَنْكِحِ الْحَسَنَاءَ يَعْطَى مَهْرَهَا] (٥٢) ص ٣٢٦

نص على هذا القول لا غير، وقد فسره أبو هلال في جمهرته بأوجز عبارة فقال: معناه من أراد الشيء طابت نفسه بالبذل فيه.

(١١) - ويقال: [اتق الصبيان لا تصبك بأعقائها]<sup>(٥٣)</sup> ص ٣٢٦

والإعفاء هو أول ما يخرج من الصبي قبل أن يأكل طعاماً، وكذلك من السخال، و الواحد عقيّ كما ترى مثل نحّي، وهو عقي الصبي يعقي عقياً، العين المفتوحة. وقد فسر أبو زيد هذا القول الذي هو - مثل من أمثال العرب - تفسيراً دلاليّاً وظيفياً اجتماعياً، إذ خص بتفسيره السابق لفظة من القول وهي العقي فقد جاءت فيه جمعاً (اعفاء) مضافة إلى الضمير الغائب.

وقد ذكر الفعل الماضي، المفتوح العين، ومضارعه، المكسور العين، ومصدره. فهو فعل ثلاثي مجرد من الباب الثاني (ضرب: يضرب)، ويترد اشتقاق مصدره على وزن (فعل) بالفتح والسكون.

(١٢) - ويقال: [اصبري بألم ما تختننه]<sup>(٥٤)</sup> ص ٣٢٧

يضرب لكل من وقع في أمر لا بد له منه.

ورد هذا القول وهو من أمثال العرب، في المستقصى للزمخشري، قال: (ما: مزيدة، والهاء للسكت، يقال ذلك للتي تخفض، أي لا يخلو الختان من ألم، فوطني نفسك عليه. يضرب فيمن وقع في أمر لا بد له منه)<sup>(٥٥)</sup>.

فقد فسر الزمخشري هذا المثل تفسيراً دلاليّاً وظيفياً اجتماعياً، وأخر كلامه قد اقتبسه من كلام أبي زيد، ولم يشر إلى ذلك، وهذا منحى وارد عند الخالفين، وهو كثير.

(١٣) - ويقال: [أطريّ فأنك ناعله]<sup>(٥٦)</sup> ص ٣٢٩

أي عليك نعلان فأطري الإبل و اجمعها، يضرب للذي ينصر من لا ينصره أقول: لقد اثبت المحقق الفاضل لفظة، فاعله، وذكر في الهامش (١) - ع، ط فاعله بالنون يقصد نسخة ع، ط التي اعتمد عليهما في التحقيق.

لقد وقفت على المثل في المعجمات<sup>(٥٧)</sup> وذكرت المثل بتمامه ونصت على (ناعله) بالنون ووجدت المثل مفسراً تفسيراً لغوياً، يقرب من تفسير أبي زيد عند ابن السكيت، فقد قال: (وكذلك قولهم: أطري إنك ناعله، أي خذي في أطراف الوادي، فإن عليك نعلين وقال غيرهما: أي أدلى)<sup>(٥٨)</sup> ولعل أوجز تفسير وجدته عند الزمخشري، فقد

قال: (والناعله) ذات النعل، وقيل أريد غلظ قدميها.. والخطاب للرعاية<sup>(٥٩)</sup>.

(١٤) - وقالوا: لا تعدم الحسناء ذاماً<sup>(٦٠)</sup> ص ٣٣٢

أي عيباً، قصد أبو زيد من هذا المثل تفسير كلمة (ذاماً) وهي العيب، وصرح بأن هذا القول من أمثال العرب. قال المفضل بن سلمه (ت / ٢٩١هـ):

(قولهم: " لن تعدم الحسناء ذاماً " أول من قال ذلك حبي بن مالك بن عمرو العدوانية، وكانت جميلة.. ثم ذكر قصة زواجها لمالك بن غسان، وكان هذا المثل جوابها لزوجها من وراء الستر)<sup>(٦١)</sup>.

ووجدت ابن دريد في جمهرته ينص على ما ذهب إليه أبو زيد بقضه وقضيضه، من دون أن يذكر اسمه، وهذا كثير.

قال ابن دريد (ومثل من أمثالهم: لا تعدم الحسناء ذاماً: أي عيباً)<sup>(٦٢)</sup>.

(١٥) - ويقال: آجاء فلان وقد لفظ لجامه<sup>(٦٣)</sup> ص ٣٣٧

أي جاء وهو مجهود من العطش والإعياء.

(وجاء فلان وقد قرض رباطه من مثل معناته ودلق لجامه مثله).

لقد أهمل الباحث المحقق هذين المثليين، دون أن ينص عليهما في فهرس الأمثال الذي صنعه في آخر النوادر، ولم يشر أيضاً كعادته إليهما في هامش الصفحة نفسها<sup>(٦٤)</sup>.

(١٦) - وقوله: اللتيا واللتيا<sup>(٦٥)</sup> ص ٣٧٥

يضرب للشدة مثلاً.

المثل في فصل المقال، وروايته: (بعد اللتيا واللتيا) والرواية نفسها عند الميداني،

ويبدو لي أن أبا زيد قد أحتج بهذا المثل لبيان صورة من صور التصغير فقال:

(ويقال: اللتيا واللتيا، جرى على أصل التصغير، وانشدوا: بعد اللتيا واللتيا

والتي... إذا علتها انفس تردت، وهذا مثل سائر ومعروف، وقد علم المحذوف منه،

فلذلك حذف الصلة، ولولا ذلك لم يجز إذ كانت الصلة تمام الاسم، والمثل بمنزلة

الإشارة، وإنما يعلم المراد به على هيئته، فان غير، فسدت الدلالة، وبطل المعنى)<sup>(٦٦)</sup>.

(١٧) - ويقال: أمالك على من شفا<sup>(٦٧)</sup> ص ٣٩٧

أي من فضل، وقد شفف عليه شفاً، إذا كان افضل منه.. أبو حاتم، شيف.

لقد أدرج المحقق هذا القول في فهرس الأمثال، ولم يشر في موضعه إلى مصدر يذكر في هوامشه.

(١٨) - ويقال: لما يكظم فلان على جريته<sup>(٦٨)</sup> ص ٣٩٨

أي لا يسكت على ما في جوفه، يتكلم به، ومثله (ما يخنق فلان على جريته). ويفهم من احتجاج أبي زيد بهذا المثل على بيان الدلالة من السياق للفظه (جربة). وفي القول الثاني على أن هذه الدلالة هي نفسها لكلمة (جزة) بالزاي وهذا واضح من السياق استدلالاً بإبقاء المعنى الأول.

(١٩) - ويقال: لهناً وهناً عن جمال وعوعة<sup>(٦٩)</sup> ص ٤٠٢

والوعوعة: صوت الديك إذا دارك، وخطيب وعواع إذا دارك كلامه، ورجل وعواع إذا هذربلا فائدة. وسمعت وعوعة القوم وعوآعهم، وهو اختلاط أصواتهم، وربما سمي الجبان وعواعاً<sup>(٧٠)</sup>.

وهو رجل من بني قيس بن ثعلبة، وقال أبو حاتم من بني قيس بن حنظلة. ويفهم من احتجاج أبي زيد بنسبة هذا القول إلى أنه من أمثال العرب، وقد خص به رجلاً من بني قيس بن ثعلبة، وروي قولاً لأبي حاتم باختلاف النسبة إلى قيس بن ثعلبة، وهذا تفسير لبيان الدلالة الاجتماعية للمفردة.

(٢٠) - ويقال: [عتابه السيف]<sup>(٧١)</sup> ص ٤٢٨

أي الذي يقوم له مقام العتاب السيف، كما قال عمرو بن معدي كرب<sup>(٧٢)</sup>.

وجئتُ وقد دلفتُ لها بخيل تحية بينهم ضرب وجيع

وهو فاش في كلام العرب، فإذا ورد عليك منه شيء فهذا مجازه.

يفهم من سياق كلام أبي زيد هو التفسير الدلالي البلاغي، والقريظة هي استعماله لفظه (مجازه) واحتجازه ببيت لعمرو بن معدي كرب السابق فليس من تقارب في اللفظ بين قول (عتابه السيف وبين البيت، لكن التقارب المعنوي موجود "ضرب وجيع").

(٢١) - الا ترضى شانتة إلا بجرزقا<sup>(٧٣)</sup> ص ٤٧٤

أي استئصال، ويقال جرز ما في الإناء: إذا استنفذ ما فيه، وسيف جراز: إذا

استوفى الضربة، والأرض الجرز: التي كأنها تأكل نبتها، والجرزة من البقل: القطفة المستقصى قطعها.. والمصدر من هذا كله (الجرز).

وفي هذا القول صرح أبو زيد بأنه مثل من أمثال العرب بقوله أولاً: (قال أبو الحسن: قال أبو العباس محمد بن يزيد قالت لي أم الهيثم، (لا ترضي...)). وقد فسر هذا المثل تفسيراً لغوياً للفظ (جرزة) ثم أعطانا لفظها اللغوي (جرز)، ومصدرها (الجرز)

(٢٢) - [يا نفس تخرسي إذ لا مخرس لك] <sup>(٧٤)</sup> ص ٥٠٢

والخرسة: من خرّس، وخرّست النفساء تخريساً إذا صنعت لها ما تأكله بعد الولادة، والاسم: الخرسة، قال رجل من العرب يصف الرطب: (عصمة الكبير، وصمته الصغير، وخرسة مريم صلوات الله عليها) <sup>(٧٥)</sup>.

أي ليس لك أحد يصنع خرستك فجرى مثلاً.

وقال: قبل احتجاجه: (زعموا أن امرأة ولدت وليست عندها قابلة ولا امرأة تصنع لها شيئاً، فقامت هي فجعلت تصنع خرستها)

(٢٣) - [إنك أخدع من ضبّ حرشته] ص ٥١٤

وحرشته: من الحرش، وهو أن يعمد الرجل إلى حجر الضب فيضربه بكفه ليحسبه الضب أفعى، فيخرج إليه مذنباً فيأخذه فربما قبض عليه فامتلجه، أي انتزعه، وربما استروح منخدع فلا يُقدر عليه.. <sup>(٧٦)</sup>.

لم يفسر أبو زيد هذا القول، و لم يصرح إنه من أمثال العرب.

واحتج به ابن دريد فقال: (ومثل من أمثالهم "إنك أخدع من ضبّ حرشته") <sup>(٧٧)</sup>.

واقصر الميداني على (أخدع من ضبّ) لا غير.

وفسره بأوجز عبارة فقال: (قلت: يضرب لمن تطلب إليه شيئاً، وهو يروغ إلى غيره) <sup>(٧٨)</sup>.

(٢٤) - [قد رفع فلان عقيرته] ص ٥٥٠

إذا قرأ أو غنى، ولا يقال في غير الخبر.

ولم يفسر أبو زيد، وإنما أشار إلى لقطه (العقيرة) بأنها منتهى الصوت، ويفهم

هذا المعنى من قوله (إذا قرأ أو غنى).

أقول: جاء القول في الزاهر:

وقولهم: قد رفع الرجل عقيرته.

قال أبو بكر: معناه: قد رفع صوته، والأصل في هذا أن رجلاً قطعت إحدى رجليه فوضعها على الأخرى ورفع صوته بالبكاء والنوح عليها، فجعل ذلك مثلاً<sup>(٧٩)</sup>.

(٢٥) - أقبح الله معزىً خيرتها خطه]

وخط الشيء: يخطه خطأً، إذا خطه بقلم أو غيره، والخط: المكان الذي يخطه الإنسان لنفسه أو يخطه<sup>(٨٠)</sup>.

فسر أبو زيد هذا المثل قبل إيراده فقال: (ويقال في مثل للعرب، وذلك إذا مدح الإنسان بغير ما فيه) ثم أكمل تفسيره بوجه نحوي فقال: بغير صرف لأنها اسم عنز - يقصد لفظة (معزى). لقد أشار المحقق إلى تخريج هذا المثل من مصدرين هما (جمهرة الأمثال ومجمع الأمثال)<sup>(٨١)</sup>.

واغفل تخريج الأقوال التي تلت هذا المثل، وأغلبها أمثال نذكر منها قسماً، وهذا الإغفال كثير جداً.

(ويقال: إنه لأسمع من قراد، وأبصر من عقاب، وأحذر من غراب)<sup>(٨٢)</sup>.

(٢٦) - ويقال: آتتك بخائن رجلاً ما ص ٥٨٧

ولم يفسره

أشار المحقق في الحاشية (٢) - بحائن بالحاء المهملة.

المثل في مجمع الأمثال ١ - ٢١.

أقول: اعتماد الأستاذ المحقق على هذا المصدر.

وهو للميداني (ت - ٥١٨ هـ)، ووقفت على المثل هذا في مصادر كثيرة سبقت ما

اعتمد عليه المحقق زمنياً، وهي مطبوعة ومتوافرة<sup>(٨٣)</sup>.

(٢٧) ويقال: [سقط العشاء به على سرحان] ص ٥٨٨

إذا طلب حاجة، فوقع منها على داهية.

جاء المثل في فصل المقال: قال أبو عبيد: ومن هذا قولهم (سقط .....)

قال: وأصله أن رجلاً خرج يطلب العشاء، فوقع على ذئب فأكله، وقال المفضل: دابة خرجت تطلب العشاء<sup>(٨٤)</sup>.

وفي تركيب (س رح) قال ابن دريد: (ومن أمثالهم: "سقط العشاء...") يعنون سرحان هذا وله حديث<sup>(٨٥)</sup>.

(٢٨) - ويقال: [لا يعدم عائش وصلات]<sup>(٨٦)</sup> ص ٥٨٨

يقال هذا للرجل يرمّل من الماء والزاد، فيلقى الرجل، فينال منه الشيء بعد الشيء، ثم الآخر حتى يبلغ أهله.

(٢٩) - ويقال: [نعيم كلب في بؤس أهله، أو بئيس أهله، "لغتان"] ص ٥٨٨

يقال هذا للإنسان إذا سمن وأكل من مال غيره، وأصله أن كلباً سمن وأهزل الناس، فأكل الجيف حتى سمن، ونعم، وأهله يائسون.

ويفهم من تفسير أبي زيد اللغوي هو معرفة أصل المثل، أي مناسبتة، فكان قد بني على حكاية قصيرة. وكذلك ذكر لنا أبو زيد لتركيب (بؤس) لغتين، ونص على الثانية وهي (بئيس).

وقفت على هذا المثل في (أمثال العرب)، وجاء فيه: (زعموا أن قوماً من العرب كانت لهم ماشية من ابل وغنم، فوقع فيها الموت، فجعلت تموت، فيأكل كلابهم من لحومها، فأحظيت وسمنت، فقيل: (نعيم كلب من بؤس أهله) فذهب مثلاً<sup>(٨٧)</sup>.

(٣٠) - ويقال: [أما أنت إلا كإبنة الجبل، مهما يُقَل، تَقُل]<sup>(٨٨)</sup> ص ٥٨٩

وكذلك إذا تكلمت فرد عليك إنسان مثل كلامك، وهو الصدى الذي إذا قلت شيئاً أجابك مثله.

(٣١) - ويقال: [عَوْدٌ يَعُودُ العَنَج] ص ٥٩٦

روى أبو زيد هذا المثل عن العنبريين فقال: (وقال العنبريون: عود يعود العنج) أي يعود الرياضة<sup>(٨٩)</sup>.

أقول خرج الأستاذ المحقق هذا المثل من مصدر واحد هو مجمع الأمثال (١٢/٢) في الهامش (١).

ولأ أدري أتكون مهمة التحقيق هكذا، وهي مهمة صعبة سالكها صبور، دقيق في الشرح والتوثيق والتدقيق، ولاسيما إذا كان النص المطلوب، مذكوراً في مصادر أخرى تسبق المصدر الذي اعتمد عليه في عمله زمنياً.

وجدت هذا المثل في نواذر أبي مسحل الأعرابي وهو من مصادر التوثيق التي نقل عنها الأستاذ المحقق في مواضع من كتاب النواذر.

جاء فيه: (ويقال: عَوْد يَعْلَمُ العنْج في مثل لهم، أي يعلم السير على الكبر، وذاك انه يجذب ويرد حتى يقوم على السير، وإذا جذبته قيل: عنجه عنجاً، يعنجه ويعنجه) (٩١).

وجاء المثل أيضاً في فصل المقال: (قال أبو عبيد: وفي مثله: "ومن العناء رياضة الهرم" قال ومثله قولهم "عَوْد يَعْلَمُ العنْج") (٩١).

ونص عليه العسكري في جمهرته فقال: (وقولهم: "عَوْد يَعْلَمُ العنْج" يضرب ذلك مثلاً للمسئور يؤدب) (٩٢).



### الخلاصة و النتائج

لقد تحصلت لدي جملة من الأمور أذكرها:

- ١- إن مادة هذا البحث الذي وسمته بـ(الأمثال في شواهد نواذر أبي زيد الأنصاري) هي غزيرة في معناها وقد وردت في فن من فنون النثر العربي، بصيغ وقوالب لغوية لا تغير، ولا يجوز تبديلها، وهي أقوال تحكي عن قائلها كما هي، وتجري على السنة الرواة، توميء إلى بيان حادثة، أو قصة قصيرة، أو حكمة.
- ٢- لاحظت أن عناية أبي زيد كانت واضحة جلية من سياق كلامه، واحتجابه بها، وبباقي فنون الكلام والأدب، كالشعر مثلاً. إلا أنه لم يجعل هذا الاحتجاج قسيماً بينهما، فلكل أهميته وموضعه.
- ٣- لقد بذل محقق كتاب نواذر أبي زيد جهداً مشكوراً في إخراج الكتاب على الصورة التي هي عليها الآن. ولكن الذي يعاب على عمله هو إغفاله الواضح في تخريج الأمثال والأقوال من مظانها القديمة، وهي مطبوعة متوافرة، واقتصاره على مصدر واحد لا غير في تخريج المثل أو القول، وهذا كثير جداً، إلا أنه - سامحه الله - ضيق الدرب على هذه المادة البكر، وجعلها في فهرس واحد صنعه لذلك. ومع هذه الهنات، يبقى عمله وجهده عمل العالم الثبت، وقد قيل قديماً (لكل جواد كبوة).
- ٤- إن ما ذكرته من الأمثال والأقوال، هو قليل جداً لما هو موجود في كتاب النواذر، وقصدي من ذلك الإيجاز غير المخل، وتحديد هذا البحث بما لا يتجاوز العشرين صفحة أو حولها. وقد أفدت من جمع هذه الطائفة زاداً مريئاً، وكان أبو زيد مثلاً نادراً في عرض ما يرويه ممن سبقوه في هذا الميدان، ووجدته أحياناً ينفرد برواية المثل، فقد يذكر لفضلة تغاير ما يذكره لاحقوه، وربما سبقوه أيضاً، استدلالاً بهذا المثل. (وقال العنبريون) في مثل (عَوْدٌ يَعُودُ العنَج) (٩٣) وروى المثل أبو مسحل الأعرابي في نواذره: (عَوْدٌ يَعْلَمُ العنَج) وكذلك لاحقوه (٩٤) ذكروا الفعل المضارع المبني للمجهول (يعلم) بدلاً من (يعود).
- ٥- قصدي هو أن أبين أن أبا زيد هو عالم دراية، كما هو عالم رواية.....  
و الحمد لله رب العالمين.

## الهوامش:

- ١ - طبقات ابن سعد ٢٧/٧ وينظر تهذيب التهذيب ١٨٢/٩.
- ٢ - كتاب النوادر في اللغة - مقدمة المحقق ص ٥.
- ٣ - طبقات النحويين واللغويين ١٦٥ - ١٦٦.
- ٤ - كتاب أخبار النحويين ٥١ - ٥٢.
- ٥ - كتاب النوادر في اللغة ١١ - ١٣.
- (❖) يتصرف وفي تقديره أن الصواب: (وعلى الرغم من) بدلاً من (وبالرغم من..).
- ٦ - المصدر نفسه ١٤ - ١٥.
- ٧ - المزهر في علوم اللغة وأنواعها ٢ - ٤٠٢.
- (❖❖) ينظر في ترجمة أبي زيد: الأساليب الإنشائية في كتاب سيبويه المقدمة (١). الطبقات الكبرى لابن سعد - أخبار النحويين البصريين للسيرافي (٥٢ - ٥٧) - تاريخ بغداد (٧٧/٩) - ٨٠ - بغية الوعاة للسيوطي (٢٥٤ - ٢٥٥)، والمزهر في علوم اللغة (٤٠٢/٢) - تاريخ الإسلام للذهبي (وفيات سنة ٢١٥ هـ) (٤٠٣ - ٤١٩) - تاريخ أبي الفدا (٣٠/٢) - تاريخ ابن كثير (٢٦٩/١٠ - ٢٧٠) - تهذيب التهذيب لابن حجر (٤/٣ - ٥) - تهذيب اللغة للأزهري (٥/١) - (٦) - شذرات الذهب (٣٤/٢ - ٣٥) - طبقات النحويين واللغويين للزبيدي (١٦٥ - ١٦٦) (وعده في الطبقة الثالثة) - مراتب النحويين لأبي الطيب (٦٧ - ٧٠) - مرآة الجنان للباغعي (٥٨/٢ - ٥٩) - معجم الأدياء لياقوت الرومي (٢١٢/١١ - ٢١٧) - أنباء الرواة على أنباء النحاة للقفطي (٣٠/٢ - ٣٥) ترجمة رقم (٢٦٩) - نزهة الألباء في طبقات الأدياء لابن الأنباري ص (١٠١ - ١٠٤) - الفهرست لابن النديم ص (٨١)
- ٨ - العين ٨ - ٢٢٨.
- ٩ - الجمهرة ١ - ٤٣٢.
- ١٠ - المقاييس ٥ - ٢٩٦.
- ١١ - تهذيب الصحاح ٢ - ٦٩٣.
- ١٢ - كتاب سيبويه (الفهارس التحليلية) ٥ - ٣٣ - ٣٤ ط/هارون.
- ١٣ - الأساليب الإنشائية في كتاب سيبويه ص ١٦٩ - ١٧٠ (رونو).
- ١٤ - جمهرة الأمثال ١ - ٧.
- ١٥ - العقد الفريد ٣ - ٦٣.
- ١٦ - مجمع الأمثال ١ - ٥.
- ١٧ - مجلة المورد مج ٢ العدد الثالث ١٩٨٣ م / ١٦٢ - ١٦٣.

- ١٨ - تاريخ الأدب العربي - العصر الجاهلي ١٠٤ .
- ١٩ - معجم النقد العربي القديم ص ٢ - ١٤٧ وينظر معاني القرآن للفراء ٣ - ٦٩ .
- ٢٠ - المرجع نفسه ٢ - ٢٤٨ .
- ٢١ - معجم المصطلحات البلاغي وتطورها ٣ - ١٩١ - ١٩٢ .
- ٢٢ - الزبيدي في كتابه تاج العروس واعتماداته ٤٧٠ - ٤٧١ .
- ٢٣ - التاج ٨ - ٣٦٢ - ٣٦٣ .
- ٢٤ - أمثال العرب ٢٥ .
- ٢٥ - المصدر السابق ١٥ وينظر انباه الرواة ٢ - ٣٤ .
- ٢٦ - كتاب النوادر في اللغة ١٤١ .
- ٢٧ - نور القبس المختصر من المقتبس ١٠٥ - ١٠٨ .
- ٢٨ - النوادر في اللغة ٣٤ .
- ٢٩ - المصدر نفسه .
- ٣٠ - المصدر نفسه ٣٥ واعتمادات المحقق .
- ٣١ - طبقات القراء ١ - ٣٠٥ .
- ٣٢ - طبقات النحويين واللغويين ١٦٥ .
- ٣٣ - المصدر نفسه .
- ٣٤ - المزهري في علوم اللغة ٢ - ٤٠٣ - ٤٠٤ وجاء فيه (عن التوزي قال: خرجت إلى بغداد فحضرت حلقة الفراء، فلما أنس بي قال: ما فعل أبو زيد؟ قلت: ملازم بيته و مسجده وقد أسن، فقال: ذاك أعلم الناس باللغة وأحفظهم لها .
- ٣٥ - نوادر أبي زيد ٦٧١ .
- ٣٦ - المصدر نفسه ٢٢٧ .
- ٣٧ - أنظر أمثال العرب للعيني ١٩١ - ١٩٦ (حرف الكاف) والفاخر ٣٢٧ - ٣٣٥ - ٣٥٤ - ٣٥٧ حرف الكاف وفصل المقال ٥٨٨ - ٥٨٩ ودرة الأمثال ٢ - ١٣٥ - ١٣٧ وجمع الأمثال ٢ - ١٣١ - ١٧٣ .
- ٣٨ - أمثال العرب ص ١٢٤ الزاهر ص ١ - ١٧٥ جمهرة الأمثال ص ٢ - ١٩٣ فصل المقال ٣٨١ .
- ٣٩ - فصل المقال ص ٣٨١ جمهرة الأمثال ٢ - ١٦٨ .
- ٤٠ - مجمع الأمثال ص ٣٨١ وفيه البزلاء: الرأي القوي الجيد نوادر أبي مسجل ٢ - ٤٦٢ ، مجمع الأمثال ١ - ٦٠ وفيه: (....)
- ٤١ - البيت للراعي النيري ينظر شعره ٨٦ .
- ٤٢ - نوادر أبي زيد ٣١٠ .
- ٤٣ - جمهرة الأمثال ص ١ - ٢٨٠ ومجمع الأمثال ص ١ - ٢٤١ والمستقصى ٢ - ٧٥ .

- ٤٤ - فصل المقال في شرح كتاب الأمثال ٤١٢ .
- ٤٥ - المصدر السابق ص ٢٨٣ - ٣٨٠، ط القاهرة ١٩٥٨م، وينظر مجمع الأمثال ١ - ٣٦ وفيه (انه ليحرق على الارم). أي: الأسنان واصلة من الارم وهو الأكل.
- ٤٦ - العين ٨ - ٢٢٨ (ارم).
- ٤٧ - مجمع الأمثال ٢ - ٢٢.. وجاء في هامش نوادر أبي زيد (٤) - (٢٢/١).. وهو خطأ في الطباعة.
- ٤٨ - جمهرة الأمثال ١ - ٢١٥، مجمع الأمثال ص ١ - ٩٢، المستقصى ٢ - ١٦، وفيه "يضرب لمن شيمته الكرم غير انه معدوم".
- ٤٩ - فصل المقالي ٢٤٦ - مجمع الأمثال ١ - ١٨، المستقصى ١ - ٤١٨.
- ٥٠ - نوادر أبي زيد ٣٢٥ - ٣٢٦.
- ٥١ - جمهرة الأمثال ٢ - ٢٥٨، مجمع الأمثال ٢/٣٠٠، المستقصى ٢/٣٦٤.
- ٥٢ - مجمع الأمثال ١ - ١٣٣.
- ٥٣ - المستقصى في أمثال العرب ١ - ٢٠٤ ولم اقف على هذا المثل في كتب الأمثال الأخرى، وكذلك لم يشر المحقق الفاضل لنوادر أبي زيد تخريجاً لهذا المثل.
- ٥٤ - مجمع الأمثال ١ - ٤٣٠ وفيه فانك المستقصى ج ١ ٢٢١.
- ٥٥ - المصدر السابق.
- ٥٦ - الجمهرة ١ - ١٢٢، تهذيب اللغة ١٣ - ٢٩٢، التاج ١٢ - ٤٢٤.
- ٥٧ - إصلاح المنطق ٢٨٨ وفيه (انك).
- ٥٨ - المستقصى ١ - ٢٢١.
- ٥٩ - فصل المقال ٤٣ - الزاهر ص ٢ - ٥ - جمهرة الأمثال ٢ - ٣٩٨.
- ٦٠ - الفاخر ١٥٥ - ١٥٦ وينظر الجمهرة ٢ - ٧٠٣.
- ٦١ - المصدر نفسه - ٢ - ٧٠٣.
- ٦٢ - فصل المقال ٣٦٩ وفيه (قال أبو عبيد: قال أبو زيد جاء فلان من حاجته) معناته / معناه.
- ٦٣ - نوادر أبي زيد ٣٣٧ الهوامش ٦٧٠ - ٦٧١ (فهرس الأمثال).
- ٦٤ - فصل المقال ٣٧٠ وأول المثل (بعد...).
- ٦٥ - وينظر الميداني ١ - ٩٢ نوادر أبي زيد ٣٧٦.
- ٦٦ - إصلاح المنطق ١١.
- ٦٧ - جمهرة الأمثال ٢ - ٢٣٤ وفيه (ما يكضم على الجره) وينظر الميداني ١ - ٦٩ وأوله (انه وفي ٢ - ٢٢١ - لا يكظم على جرتة - لا يخنق على جرتة ٦٨ - ٢٨٨ - ما يخنق على جرتة.
- ٦٩ - الميداني ص ٢ - ٣٩٦ وفيه (هنا وهناك عن جمال وعوعه) - يفتح (جمال).

- ٧٠ - جمهرة اللغة - ج ١ ، ص ١٦٠ .
- ٧١ - لم اقف على هذا المثل في كتب الأمثال المتوافرة وإنما وجدته في العين ٢ - ١٧٥ بتفسير وصف السيف .
- ٧٢ - من شواهد سيبويه ١ - ٣٦٥ بلا عزو ونسبه إلى عمرو بن معد ١ - ٤٢٩ وانظر: شرح أبيات سيبويه ٢ - ٢٠٠ . الخزانة ٩ - ٢٥٧ (هارون) .
- ٧٣ - جمهرة الأمثال ٢ - ٤١٨ وفيه (تخرسي يا نفس) المستقصي ٢ - ٢٥٤ .
- ٧٤ - الميداني ص ١ - ١٢٥ وفيه (تخسري يا نفس) العباب حرف السين ص ١٢١ .
- ٧٥ - جمهرة اللغة - ج ٢ ، ص ٢٠٦ .
- ٧٦ - جمهرة اللغة - ج ٢ ، ص ١٣٣ .
- ٧٧ - الجمهرة ص ١ - ٥١٢ - ٥٧٩ وفيه (أنت اخدع) .
- ٧٨ - مجمع الأمثال ص ١ - ٢٦٠ وفيه (اخذع من ضب) وانظر المستقصي ص ١٩٥ .
- ٧٩ - الزاهر ص ٢ - ٥٨ - ٨٩ ، ويفسر اللسان والتاج (ع ق ر) .
- ٨٠ - جمهرة اللغة - ج ١ ، ص ٦٧ .
- ٨١ - ص ٢ - ١٢٤ ، ١٨٠ وفيه (لعن الله مغزى غيرها خطه .. ويروي قبح الله) .
- ٨٢ - الدرر الفاخرة ١ - ٢١٨ ، ٧٥ ، ١٣٣ .
- ٨٣ - أمثال العرب ١٢٣ - الفاخر - ٢١٥ - جمهرة الأمثال ١ - ١١٩ .
- ٨٤ - فصل المقال / ٣٦٢ ، جمهرة الأمثال ١ / ٦٤ ، ٥١٤ .
- ٨٥ - الجمهرة ١ / ٥١٢ .
- ٨٦ - مجمع الأمثال ٢ / ٢٣٨ (أي ما دام للمرء اجل فهو لا يعدم ما يتوصل به) .
- ٨٧ - أمثال العرب ١٧٣ ، فصل المقال ٣٧٢ .
- ٨٨ - فصل المقال ١٨٩ ، مجمع الأمثال ٢ / ٣٠٠ وفيه (مثل ابنة الجبل مهما يقل تقل) .
- ٨٩ - نوادر أبي زيد / ٥٩٦ وانظر الهامش ١ .
- ٩٠ - نوادر ابو مسحل الإعرابي ١ - ٣٨٠ .
- ٩١ - فصل المقال / ١٨٢ .
- ٩٢ - جمهرة الأمثال ٢ - ٣٩ - ٤٠ .
- ٩٣ - نوادر أبي زيد ٥٩٦ وينظر هذا البحث ٢٩ .
- ٩٤ - نوادر أبي مسحل الإعرابي ١ - ٣٨٠ ، فصل المقال ١٨٢ ، جمهرة الأمثال ٢ - ٣٩ - ٤٠ ، والميداني ٢ - ١٢ وينظر البحث ٢٠ .

## مصادر البحث و مراجعه

- (١) أخبار النحويين البصريين: لأبي سعيد الحسن بن عبد الله السيرافي (ت ٣٦٨هـ)، نشر وتهذيب فريتش كرنكو، بيروت، المطبعة الكاثوليكية، ١٩٣٦م.
- (٢) إصلاح المنطق: لأبي يوسف يعقوب ابن اسحق السكيت (ت ٢٤٤هـ)، ت ح، أحمد محمد شاكر وعبد السلام محمد هارون، القاهرة، دار المعارف، ط ١٣٦٨هـ، ١٩٤٩م، (ذخائر العرب).
- (٣) أمثال العرب: للمفضل بن محمد الضبي (ت ١٧١هـ)، ت ح، الدكتور إحسان عباس، دار الرائد العربي، بيروت، لبنان، طبعة ١، ١٤٠١هـ، ١٩٨١م.
- (٤) إنباه الرواة على إنباء النحاة: جمال الدين أبو الحسن علي بن يوسف القفطي، (ت ٦٤٦هـ)، ت ح محمد أبو الفضل إبراهيم، القاهرة، طبع دار الكتب المصرية، (١٣٦٩ - ١٣٧٤هـ، ١٩٥٠ - ١٩٥٥م).
- (٥) تاج العروس: الزبيدي، محمد مرتضى (ت ١٢٠٥هـ)، ط الكويت، (الجزآن الثامن والثاني عشر).
- (٦) تاريخ الأدب العربي قبل الإسلام: د. نوري حمودي القيسي، والدكتور مصطفى عبد اللطيف، دار الحرية للطباعة، بغداد ١٣٩٩هـ، ١٩٧٩م.
- (٧) تاريخ الأدب العربي، العصر الجاهلي: د. شوقي ضيف، ط٤، دار المعارف، مصر، ١٩٦٠م.
- (٨) تهذيب الصحاح: محمد بن احمد الزنجاني، ت ح، عبد السلام محمد هارون، واحمد عبد الغفور عطار، دار المعارف، مصر، (القسم الثاني).
- (٩) تهذيب اللغة: أبو منصور محمد بن أحمد الأزهرى، (ت ٣٧٠هـ)، ت ح، عبد السلام محمد هارون وآخرين، القاهرة، الدار القومية للطباعة، ١٣٨٤هـ، ١٩٦٤م، الجزء الثالث عشر.
- (١٠) جمهرة الأمثال: أبو هلال الحسن بن عبد الله بن سهل العسكري، (ت ٣٩٥هـ)، ت ح، أبي الفضل، وعبد المجيد قطامش، مصر، ١٩٦٤م.
- (١١) جمهرة اللغة: ابن دريد، محمد بن الحسن، (ت ٣٢١هـ)، ت ح، د. رمزي منير بعلبكي، دار العلم للملايين، ط١، ١٩٨٧م.

- (١٢) خزانة الأدب: عبد القادر بن عمر، (ت ١٠٩٣هـ)، ت ح، عبد السلام محمد هارون، مكتبة الخانجي بالقاهرة، دار الرفاعي بالرياض، الجزء التاسع.
- (١٣) الدررة الفاخرة في الأمثال السائرة: حمزة الأصفهاني، (ت ٣٦٠هـ)، ت ح، عبد المجيد قطامش، دار المعارف بمصر، ١٩٧١ - ١٩٧٢، (الجزء الأول).
- (١٤) ديوان عمرو بن معدي كرب الزبيدي: ت ح، هاشم الطعان، بغداد، ١٩٧٠م.
- (١٥) الزاهر في معاني كلمات الناس: ابن الأنباري، (ت ٣٢٨هـ)، ت ح، د. حاتم صالح الضامن، بيروت، ١٩٧٩م.
- (١٦) شرح أبيات سيبويه: أبو محمد يوسف بن أبي سعيد السيرافي، (ت ٣٨٥هـ)، ت ح، د. محمد علي سلطاني، مطبعة الحجاز بدمشق، ١٣٩٦هـ، ١٩٧٦م، (الجزء الثاني).
- (١٧) شعر الراعي النميري: د. نوري حمودي القيسي، ود. هلال ناجي، بغداد، ١٩٨٠م.
- (١٨) الطبقات الكبرى: ابن سعد، محمد، (ت ٢٣٠هـ)، بيروت، ١٩٥٧م.
- (١٩) طبقات النحويين واللغويين: الزبيدي، أبو بكر محمد بن الحسن، (ت ٣٧٩هـ)، ت ح، أبي الفضل، دار المعارف بمصر، ط ٢، ١٩٧٣م.
- (٢٠) العباب الزاخر واللباب الفاخر: الصاغاني، الحسن بن محمد بن الحسن، (ت ٦٥٠هـ)، حرف السين، حرف الفاء، ت ح، الشيخ محمد حسن آل ياسين، ط ١، ١٩٨٧ - ١٩٨٨م، دار الرشيد للنشر، بغداد.
- (٢١) العقد الفريد: أبو محمد أحمد بن محمد بن عبد ربه الأندلسي، (ت ٣٢٧هـ)، القاهرة، لجنة التأليف والترجمة والنشر، ١٣٥٩ - ١٣٧٢هـ، ١٩٤٠ - ١٩٥٣م، (الجزء الثالث).
- (٢٢) العين: الخليل بن أحمد الفراهيدي، (ت ١٧٥هـ)، ت ح، الدكتور مهدي المخزومي، ود. إبراهيم السامرائي، ط بيروت، عمان، بغداد، (الجزء الثامن).
- (٢٣) الفاخر: لأبي طالب الفضل بن سلمه بن عاصم، (ت ٢٩١هـ)، ت ح، عبد العليم الطحاوي، ومراجعة محمد علي النجار، ط ١، دار إحياء الكتب العربية، تراثنا،

- القاهرة ١٣٨٠هـ، ١٩٦٠م.
- (٢٤) فصل المقال في شرح كتاب الأمثال: لأبي عبيد البكري، ت ح، الدكتور إحسان عباس، و د. عبدالمجيد عابدين، دار الأمانه، مؤسسة الرسالة، ط ١، ١٣٩١هـ، ١٩٧١م، بيروت، لبنان.
- (٢٥) كتاب سيبويه: أبو بشر عمرو بن عثمان الملقب بسيبويه، ط بولاق، ١٣١٦ - ١٣١٧هـ، و ط هارون، القاهرة.
- (٢٦) مجمع الأمثال: لأبي الفضل أحمد بن محمد الميدني، (ت ٥١٨ هـ)، ت ح، محمد محيي الدين عبد الحميد، ١٣٧٤هـ، ١٩٥٥م.
- (٢٧) المستقصى في أمثال العرب: لأبي القاسم جار الله محمود بن عمر الزمخشري، (ت ٥٣٨ هـ - ١١٤٤م)، ط ٢، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، ١٩٧٧م.
- (٢٨) معجم المصطلحات البلاغية وتطورها: د. أحمد مطلوب، ط المجمع العلمي العراقي، ١٤٠٣هـ، ١٩٨٣م، (الجزء الثالث).
- (٢٩) معجم النقد العربي القديم: د. أحمد مطلوب، ط ١، دار الشؤون الثقافية، بغداد، ١٩٨٩م، (الجزء الثاني).
- (٣٠) النوادر: لأبي مسنح الأعرابي، عبد الوهاب بن حريش، ت ح، د. عزة حسن، دمشق، ١٣٨٠هـ، ١٩٦١م.
- (٣١) النوادر في اللغة: لأبي زيد الأنصاري، (ت ٢١٥ هـ)، ت ح، ودراسة د. محمد عبد القادر احمد، دار الشروق، بيروت، لبنان، ط ١، ١٤٠١هـ، ١٩٨١م.
- (٣٢) نور القبس المختصر من المقتبس: اختصار أبي المحاسن يوسف بن أحمد بن محمود اليغموري، ت ح، رودلف زلهاميم، ١٣٨٤هـ، ١٩٦٤م.



## الجذور التاريخية للدبلوماسية العربية الإسلامية (عصر ما قبل الإسلام وحتى العهد الأموي)

د/ سفيان عثمان المقرمي ❖

### المقدمة:

الحمد لله الذي علم بالقلم ، علم الإنسان ما لم يعلم ، والصلاة والسلام على سيدنا محمد أكرم مرسل واطهر منسل .وبعد :

يعد موضوع الدبلوماسية من الموضوعات الحيوية والساخنة ، ولا سيما في هذا العصر ، غير أنها ورغم تعاضم أهميتها فأنها ترجع في نشأتها إلى عهود مبكرة من حياة البشرية، وتحديدًا إلى عهد الإمبراطورية المصرية القديمة<sup>١</sup> .

بيد أن الدبلوماسية قد مثلت متغيراً سياسياً أكثر حضوراً وتجلياً في السياسة الدولية المعاصرة ، لا سيما في زمن العولمة الذي يشهد اليوم تنامياً ملحوظاً لهذا الموضوع ، وحضوراً واضحاً في مختلف المحافل الدولية ذات العلاقة بالمتغير السياسي، وذلك لما لهذا العصر من العلاقات الدولية بالغة التعقيد والتداخل ، والذي يعد في بعض الأوجه أحد إفرازات ظاهرة العولمة التي أعطت لهذا الموضوع بمؤسساته المختلفة ومستوياته المتعددة أهمية بالغة .

وفي الوقت الذي يرى البعض أن الدبلوماسية غاية في التعقيد كونها لا تقتصر على محض تسليم رسالة أو إرسال مبعوث فحسب ، بل تتجاوز ذلك إلى عدة فعاليات تعتمد منهجاً يقوم على أطر فكرية وإجرائية لها من الأسس والمقومات ما يجعلها منظومة متكاملة يصعب فهمها فهماً سطحياً ، في حين نجد فريقاً آخر يأخذها باعتبارها نوعاً من الأداء الذي يعكس الفعل السياسي في أبسط مستوياته ماثلاً في

---

❖ أستاذ التاريخ والحضارة الإسلامية المساعد كلية الآداب – جامعة إب

١ - ترجع الدبلوماسية في نشأتها الأولى إلى عهد الأسرة (( الثامنة عشرة )) التي تكونت على أثر طرد الهكسوس من مصر وملاحقتهم إلى فلسطين وسوريا إثر اكتشاف سجلات رسمية عرفت باسم (( رسائل العمرانة )) التي عدّها الباحثون هي الأولى من نوعها في تاريخ العلاقات الدولية .

ينظر: طه باقر ، مقدمة في تاريخ الحضارات القديمة ، بغداد ، ١٩٥٦م ، ج ٢ ، ص ٦٨ .

عملية تمتين الصلات ذات الأبعاد السياسية المتقاطعة ، والتي قد لا تتجاوز الفعل السياسي العفوي في أبسط صورة بعيداً عن التنظير والتأطير .

وأيا كانت النظرة لهذا الموضوع غير أنه يعد موضوعاً حيويًا جديرًا بالدراسة والتقصي التاريخي ، لبيان الأسس والمرتكزات التي بني عليها هذا الموضوع ، والذي كان للعرب والمسلمين دوراً فاعلاً في بلورته وإرسائه على أسسه المعروفة في عصرنا الراهن ، والتي لها من الأغراض المتعددة الظاهرية منها والضمنية ، الظاهرية من مثل : ما كانت تقوم به العرب حين توفد رسلها من وجهائها ورؤسائها لغرض تقديم التهانئ ، أو التعازي ، أو عقد الصلح والمحادثات ، أو إرسال الهدايا ، أو توطيد أواصر العلاقة بالمصاهرة والزواج وغيرها من أمور تستوجبها سياسة الدول والمجتمعات .

أما الضمنية ( الخفية ) الذي لم يعد يقتصر على ما ذكر آنفاً بل تعدى ذلك إلى عدة فعاليات دبلوماسية تتناسب ومعطيات الحياة المعاصرة من مثل : صياغة النظريات ، ووضع الخطط ، ومعرفة الطرق والمسالك التي يمكن أن تمر بها الجيوش ومعرفة الأماكن التي تكون استراتيجية أكثر من غيرها ، ومعرفة الجيش وعدته وعدده وخططه الدفاعية والهجومية ، ومعرفة كيف يعيش رئيس البلد الذي يوفد إليه الدبلوماسي - المبعوث - وأنماط علاقاته وعاداته وأخلاقه ونقاط الضعف والقوة فيه ، وما سواها من الأغراض الخفية للسفارات ، وهو ما تسعى هذه الدراسة إلى إبرازه - في المدة موضوع الدراسة - عبر رحلة تاريخية تقوم على رؤية تحليلية نقدية لهذا الموضوع بأبعاده المختلفة لبيان إسهامات العرب المسلمين في تأصيل هذا الموضوع الحيوي الذي له من الحضور ما يدفع الباحثين إلى استلهام خلفيته التاريخية للإسهام في إبراز قيمته التاريخية ومنزلته الحضارية من حياة البشرية .

ورغم ما يكتنف هذا الموضوع من عقبات ، تأتي في طبيعتها ندرة المصادر وصعوبة استقصاء الحديث عنها ، ولكنني - بعد التوكل على الله - عدت إلى المصادر التاريخية استنطقها ، وأتصيد النصوص من بين ثنايا سطورها ، وكانت حصيلة ذلك المجهود هذه الدراسة التي آمل أن تكون ذات فائدة لتأصيل النظام الدبلوماسي العربي الإسلامي .

وتوزعت هذه الدراسة على المحاور الثلاثة الآتية:-

تحدث المحور الأول منها عن السفارات عند العرب قبل الإسلام ، بينما جاء المحور الثاني عن السفارات في العهد النبوي الشريف ، في حين خصص المحور الثالث للعهد الراشدي والأموي .  
معنى الدبلوماسية :

عرفت الدبلوماسية في المعاجم والقواميس السياسية بأنها : الأسلوب الذي يدير به السفير أو المبعوث العلاقات الدولية عن طريق المفاوضات ، كما تطلق على عمل الرجل الدبلوماسي أو فنه أو المهارة والبراعة في التعامل مع الآخرين.<sup>٢</sup>  
وتقوم الدبلوماسية على المرتكزات الآتية:

الرسول ، السفراء ، المبعوثين ، الوفود ، وهي التي تعد مسئولة إلى حد كبير عن تحديد طبيعة العلاقات التي تسود الدول والجماعات والأفراد .

الرسول : ومفردتها رسول وهو الذي يرسل في رسالة<sup>٣</sup> ، والرسول هو الذي يرسله الملوك سفيراً بينهم<sup>٤</sup> .

أما السفير : فهو الرسول المصلح بين القوم ، والجمع سفراء ، وقد سفر بينهم بسفرٍ وسفارة أي أصلح<sup>٥</sup> ، وقصد بها الملائكة الكرام الذين يسفرون بالوحي بين الله ورسله في قوله تعالى (( بأيدي سفرة كرام بررة))<sup>٦</sup> .

والبررة هم المبرءون من العيوب كما سيأتي في مواصفات السفير ، وتأتي كلمة موفود ومبعوث بنفس المعنى الذي هو الرسول<sup>٧</sup> .

٢ - جرانديسن وآخرون، كولينز دكشيري، ١٩٧٩م، دار النشر، جلاسجو. ترجمة د. محمود المقطري. ص ٤٤٥ .

٣ - الرازي، محمد بن أبي بكر (ت ٦٦٠هـ) مختار الصحاح ، مكتبة النهضة ، بغداد ، ١٩٨٣م ، مادة رسل .

٤ - ابن الأثير، علي بن محمد الجزري (ت ٦٣٠ هـ) اللباب في تهذيب الأنساب ، تحقيق عبد الوهاب النجار ، القاهرة، ١٣٥٧ هـ، ج ١ ، ص ٤٦٧ .

٥ - ابن منظور، محمد بن مكرم بن علي، (ت ٧١٠ هـ) لسان العرب ، بيروت د.ت ، مادة سفر .

٦ - سورة عبس، آية ١٥ : ١٦ .

٧ - مختار الصحاح ، مصدر سابق ، مادة سفر .

وهكذا يتوافق معنى السفير في اللغة العربية الفصحى مع معناه في المصطلحات السياسية الحديثة المعتمدة في القانون الدولي ، كما أن معناه قديماً يشابه معناه حديثاً، كما جاء في المعاجم العربية القديمة والحديثة<sup>٨</sup>.

**مواصفات السفير أو المبعوث :**

لما كان السفير أو المبعوث أو الرسول يمثل الدولة ، فهو يتكلم باسمها ، ويبرم المعاهدات والاتفاقيات نيابة عنها ، لذا أصبح من الضروري وضع مواصفات حضارية وسياسية لمن يصلح للسفارة تتناسب وأهمية هذا المنصب .

وتشير المصادر إلى مواصفات السفراء ، وما يجب أن يتحلوا به من خصائص ومميزات تؤهلهم - دون غيرهم - للقيام بمهام معينة ، ونستخلص من هذه المصادر ، بعض المواصفات بإيجاز والتي من أهمها :

- ١ . الثوقار وثبات العقل : ويشمل ثبات العقل التجربة الغنية والمعرفة بالتقاليد المرعية ، كما يشمل أيضا المعرفة بلغة القوم الذين يذهب سفيراً بين ظهرانيهم ، ويشمل أيضاً حدة الذكاء وإلمام السفير بقسط من علوم عصره ، ولقد كان السفراء في الحقبة موضوع الدراسة ملمين ببعض الفرائض والسنن والأحكام وغيرها<sup>٩</sup> ، وقد اختار النبي (ص) سفراء من صفوة صحابته في العلم ، إن لم يكونوا صفوة صفوتهم<sup>١٠</sup>.
- ٢ . الصبر : وهو الحبس والتجلد وحسن الاحتمال ، وما أعطي أحد " عطاءً خيراً له وأوسع من الصبر<sup>١١</sup> ، وهي صفة مهمة على السفير أن يتحلى بها ، لأن مهمة السفير ليست باليسيرة وتتطلب منه الصبر في المواقف التي ينبغي له أن لا يفرط فيها بحقوق من يقوم بتمثيله ، وقد يوضع في إطار وضعيات حرجة ، أو

٨ - القاسمي، ظافر، الجهاد والحقوق الدولية في الإسلام ، دار العلم للملايين ، بيروت ، لبنان ، ١٩٨٢ ، ص ٤٤٦ ؛ خطاب ، محمود شيت ، السفارات النبوية ، بغداد ، ١٩٨٩م ، ص ٩ .

٩ - ابن الفراء، الحسين بن محمد ، رسل الملك ومن يصلح للرسالة والسفارة . تحقيق صلاح الدين المنجد ، القاهرة ، ١٩٤٧م ، ص ١٠ : ١٢ .

١٠ - خطاب ، مصدر سابق ، ٣٣١ .

١١ - النووي ، محي الدين ( ت٧٤٤هـ ) رياض الصالحين ، ط٣ ، مكة المكرمة ، ١٣٩٨ هـ ، ص ٢٩ .

يتعرض لاستفزازات مقصودة ، وهنا يتطلب منه أن تكون ردود فعله موزونة ،  
وتتحلى بالصبر والتروي.<sup>١٢</sup>

٣. أن يكون ذو خلق كريم ، وخلقته مقبولة : وقد حرص النبي (ص) على اختيار  
سفرائه من بين أصحابه الذين تتوافر فيهم صفات شكلية جميلة ❖ ، إلى جانب  
سماتهم النفسية والعقلية ، وهذا لا يتناقض ومبادئ الإسلام في المساواة بين  
الناس واشتراط سمة المظهر ، لأن الأمر هنا يتعلق بالأوضاع الوظيفية  
ومقتضياتها ، وبالقاعدة الإدارية التي ترى ضرورة وضع الرجل المناسب في المكان  
المناسب . كما يستحب في السفير أن يكون وسيماً قسيماً ، تمام القدر ، عبالة  
الجسم ، حتى لا يكون قميئاً ، وإن كان المرء بأصغريه ومخبوءاً تحت لسانه ،  
ولكن الصورة تسبق اللسان ، والجثمان يستتر الجنان<sup>١٣</sup> . إن مظهر المرء يؤثر  
فيمن يراه من الناس ، فإن كان مظهره مقبولاً كان بداية طيبة لتقبل ما  
يعرض ولتحقيق ما يستهدف ، أما إذا كان مظهره غير ذلك فقد يكون بداية  
الإخفاق ، وصدق رسول الله (ص) بقوله : ((إذا أبردتني إلي بريداً فأبعثوه حسن  
الوجه حسن الاسم))<sup>١٤</sup> .

٤. أن يكون كريم المحتد ومن ذوي الأقدار والأحساب : لأن في الحسب الأصيل  
حصانة من الزلل الشخصي ، ولأن من تربى في الأسر الكريمة يقدر الأمور حق  
قدرها ، ويتخذ لكل نوع من التحدي ما يليق به من استجابة .

٥. الأمانة والصدق والشجاعة : وهي صفات متلازمة فينقل رسالته بأمانة وصدق  
ولا يقع نهياً للتردد ، بمعنى أن يكون جريئاً وشجاعاً في الحوار وفي نقل الأفكار

١٢ - ابن الفراء ، مصدر سابق ، ص ١١ : ١٢ .

❖ - مثلاً: دحية بن خليفة الكلبي كان من الوسامة وجمال الوجه بحيث أن جبريل عليه السلام كان يأتي محمد  
(ص) على صورته . ابن سعد ، محمد بن سعد بن منبج الهاشمي البصري ( ت ٢٤٠هـ ) الطبقات الكبرى ، تحقيق  
محمد عبد القادر عطا ، بيروت ، ط ١ ، ١٩٩٠م ، ج ٤ ، ص ١٨٨ .

١٣ - ابن الفراء ، مصدر سابق ، ص ١٥ : ٣٤ .

١٤ - المناوي ، عبد الرؤوف ، مختصر شرح الجامع الصحيح ، بيروت ، ج ١ ، ص ٢٣ .

وجاء في كتاب شرح السير الكبير<sup>١٥</sup> : الواجب على المرسل أن يختار لرسالته الأمين دون الخائن ، والصادق دون الكاذب .

٦ . الفصاحة : كان عرب شبه الجزيرة العربية على عهد الرسول (ص) معروفين بالفصاحة وكان سفراؤه كلهم بدون استثناء من عرب شبه الجزيرة العربية<sup>١٦</sup> .

وليس شرطاً أن تكون هذه المواصفات بالكيفية التي سلسلت فيها أعلاه، وإنما هناك مرونة في تغليب بعض المميزات على بعض بحسب ما تقتضيه طبيعة المهمة كما بينت كتب التاريخ .

### السفارات عند العرب قبل الإسلام :

من الطبيعي أن تقوم السفارة عقب وجود الجماعات المنظمة أو شبه المنظمة لأن تشابك المصالح بين الأقوام المتجاورة لأبد لها من سفير يحل معضلاتها ويتنقل بين قوم وقوم لنقل وجهات النظر في حال الاختلاف<sup>١٧</sup> .

لقد عرف العرب نظام السفارة بينهم وبين غيرهم من القبائل والأمم والشعوب والدول المجاورة لهم ، وكان من الطبيعي أن تكثر الوفادات والسفارات في تاريخ العرب قبل الإسلام للخروج من عزلتهم في شبه الجزيرة العربية ، ولتبادل المصالح مع جيرانهم ، فضلا عن حاجتهم إلى كسب الأنصار في المعارك الناشئة بين القبائل، أو لوضع حد للقتال الدائر بينهم، فحققت السفارات أغراضها في السلم والحرب تارة، ولم تحققها تارة أخرى .

ومما ساعد على ازدهار السفارات العربية قبل الإسلام ، ودخول العرب في علاقات ودية مع جيرانهم ، الموقع السوقي الاستراتيجي (STRATEGE) لشبه الجزيرة العربية بحكم متاخمتها مراكز الحضارات القديمة في العالم<sup>١٨</sup> .

١٥ - الشيباني ، محمد بن الحسن ، شرح السير الكبير ، القاهرة ، د . ت . ج ٢ ، ص ٤٧١ .

١٦ - خطاب ، مصدر سابق ، ٣٢٥ .

١٧ - القاسمي ، مصدر سابق ، ٤٤٦ ، ٤٤٧ .

١٨ - غوستاف لويون ، حضارة العرب ، ترجمة عادل زعيتر ، القاهرة ، ١٩٦٩ ، ص ١٢ .

وكانت أكثر الدول صلة بالعرب دولتا الفرس والروم اللتان كانتا أكبر قوتين سياسيتين عسكريتين في العالم حينذاك ، لذلك توالت السفارات بين حكام هاتين الدولتين وبين القبائل العربية وسلطات العرب المحلية لعقد الاتفاقات والمحالفات المختلفة<sup>١٩</sup>.

وكانت وحدة اللغة باعثاً على توثيق صلة العرب ببعضهم بحكم مركزهم التجاري المتميز بين الممالك والبلاد الأخرى شرقاً وغرباً وشمالاً والذي كان باعثاً على الاتصال المباشر وقيام العلاقات الودية بين العرب من جهة والأمم الأخرى من جهة ثانية<sup>٢٠</sup>.

فقد كانت شبه الجزيرة العربية في هذه الأثناء ممراً للقوافل التجارية التي كانت تجتازها من عدة طرق ، أهمها طريقان حيويان أساسيان :

أولهما الطريق الشرقي الذي يتاخم الخليج العربي ماراً بنهر دجلة مخترقاً بادية الشام إلى فلسطين . والثاني الطريق الغربي الذي يمر بمحاذاة البحر الأحمر<sup>٢١</sup>. وعن هاتين الطريقين كانت تنقل صادرات الغرب إلى الشرق وصادرات الشرق إلى الغرب ، واقتضت هذه الحالة الدخول في محادثات لعقد الاتفاقات بين العرب وغيرهم من الأمم ذوات الاستفادة من هذه الحركة التجارية ، مما أتاح لسكان شبه الجزيرة العربية تحقيق مكانة تجارية متميزة في العالم المعروف يومئذ ، ولا غرابة أن تحفل كتب التاريخ بأخبار سفراء العرب إلى الملوك ومفاوضاتهم<sup>٢٢</sup> وأخبار سفارات الملوك إلى العرب تخطب ودهم وترجو معاونتهم ، كما تطرقت هذه المصادر - ولو عرضاً - إلى مواصفات هؤلاء السفراء وما امتازوا به من خصائص أهلتهم للقيام بتلك المهام دون غيرهم<sup>٢٣</sup> وإلى جانب العلاقات التجارية الخارجية

١٩ - حسين الحاج حسن ، حضارة العرب في عصر الجاهلية ، بيروت ، ١٩٨٤ ، ص ١٩٠ .

٢٠ - خطاب ، السفارات ، مصدر سابق ، ص ١١ .

٢١ - جواد علي ، تاريخ العرب قبل الإسلام ، بيروت ، ج ١ ، ص ٢٢ : البهبيهي ، نجيب محمد ، تاريخ الشعر العربي حتى القرن الرابع الهجري ، القاهرة ، ١٩٥٠ ، ص ١٣ : ١٤ .

٢٢ ، جواد علي ، مصدر سابق ، ج ١ ، ص ٢٦ : خطاب ، السفارات ، مصدر سابق ، ص ١١ : ١٢ .

٢٣ - حسن فتح الباب ، مقومات السفراء في الإسلام ، القاهرة ، ١٣٩٠ هـ ، ص ١٦ : ١٧ .

بين العرب وبين سكان البلاد المجاورة كان هناك علاقات مماثلة بين العرب بعضهم البعض داخل شبه الجزيرة العربية عبر الشريان التجاري الذي كان يصل بين اليمن جنوباً ومكة شمالاً ، ومع بلاد الشام كما وردت الإشارة إليه برحلة الشتاء والصيف المعروفة (( بالإيلاف ))<sup>٢٤</sup> .

ولست استبعد أن تكون رحلة الشتاء والصيف هذه والتي كان يقوم بها رجال "من قريش قبل الإسلام قد حملت شيئاً من العلاقات الدولية ولم تقم على التجارة فحسب .

ومن أشهر هذه السفارات ما كان لغرض التجارة ، وعقد المعاهدات ((الإيلاف)) ما قام به هاشم بن عبد مناف المشهور بالذباح وعمل الثريد حتى عرف (( بهاشم الثريد )) حين قام بسفرة إلى بلاد الشام وتحديداً إلى مركزها المشهورين حينها غزة وبصرى ، وعقد مع العشائر في طريق التجارة الأحلاف نظير أن تمر قافلته بسلام ، ومات هناك ولم ير ابنه عبد المطلب جد الرسول (ص) . ورحلة المطلب إلى بلاد اليمن ولقائه بتبع بن حسان بن تبع وأخذ منه العهد ،

ومات في اليمن في ردمان ❖ . ورحلة نوفل إلى بلاد العراق لنفس الغرض ومات في العراق ❖ ❖ ، ورحلة عبد شمس إلى الحبشة للغرض ذاته ، وهذا الوحيد الذي عاد إلى مكة ، أما البقية فماتوا كل في المنطقة التي ذهب إليها<sup>٢٥</sup> .

وعرفت من سفارات قريش قبل الإسلام أيضاً سفارة عبد المطلب بن هاشم وخويلد ابن أسد بن عبد العزى ، وجد أمية بن أبي الصلت إلى معد يكرب ضمن الوفود التي جاءت إلى اليمن للتهنئة بالملك بعد انتصاره على الأحباش ، وألقى خطبته المشهورة التي منها :

٢٤ ابن هشام ، عبد الملك ، ( ت ٢١٨ هـ ) السيرة ، تحقيق محمد محي الدين عبد الحميد ، القاهرة ، ١٩٧١ ، ج ١ ، ص ٤٢  
❖ تقع حالياً شمال غرب صنعاء في منطقة الحيمة الداخلية ، المقضي ، إبراهيم أحمد ، معجم البلدان والقبائل اليمنية ، دار الكلمة ، صنعاء ، ١٩٨٨ م ، ص ٢٦٦ .

❖ في موضع سلمان بك حالياً .

٢٥ - حسين الداوقى ، محاضرات في علاقات الخلافة بدول المشرق . د . ت .



(( أن الله جل جلاله قد أهلك أيها الملك - محلاً رقيقاً، صعباً، منيعاً، شامخاً، باذخاً، وأنبئك منبتاً طابت أرومته، وعزت جرثومته، وثبت أصله، ويسق فرعه، في أكرم معدن، وأطيب موطن، فأنت - أبيت اللعن - رأس العرب، وربيعها الذي تخصب به وأنت - أيها الملك - ذروة العرب الذي له تنقاد.....إلى أن يقول: فنحن وفد التهنئة لا وفد المرزئة<sup>(٢٦)</sup>) وأن هذه الخطبة توحى بوجود أعراف دبلوماسية من خلال مجيء الوفود من أنحاء شبه الجزيرة العربية إلى اليمن .

كما كانت قريش ترسل مبعوثيها أو سفرائها إلى غيرها من القبائل لشتى الأغراض، ومن سفرائهم المشهورين بني عدي، ومنهم الخطاب أبو عمر الفاروق رضي الله عنه .

وأن عمر رضي الله عنه مارس السفارة قبل الإسلام وبعده، قال عنه ابن حجر: وكان إليه السفارة في الجاهلية<sup>(٢٧)</sup> ❖ .

❖ ومن الذين مثلوا قبيلة قريش في عدة مواقف أبو سفيان صخر بن حرب ❖ الذي كان زعيماً في قريش وممثلاً عنها، ومن مواقفه الدبلوماسية التي مثل فيها

٢٦ - المسعودي، أبو الحسن (ت ٣٤٥هـ) مروج الذهب ومعادن الجوهر، تحقيق محمد محي الدين عبد الحميد، مكتبة الرياض الطبعة الخامسة، ١٩٧٣م، ج ٢، ص ٨٣: ٨٤.

٢٧ - ابن حجر العسقلاني (ت ٨٥٢هـ) الإصابة في تمييز الصحابة، تحقيق الجاوي، القاهرة، ١٩٧٧م، محمد حسنين هيكل، الفاروق عمر، القاهرة، ج ١، ص ٣٣.

❖ وعمر بن الخطاب أشهر من أن يعرف، فهو الذي كان إسلامه فتحاً على المسلمين وفرجاً لهم من الضيق، فما عبد المسلمون الله علانية حتى أسلم لشجاعته، وهو الذي قال فيه رسول الله (ص): اللهم اعز الإسلام بأحب الرجلين إليك، بعمر بن الخطاب، أو بأبي جهل بن هشام، وكان أحبهما إلى الله عمر. وذكر مترجموه أن من صفاته الجسمية أنه كان جسيماً قد فرع الناس كأنه على دابة، وقيل عنه بأنه أروح كأنه راكب والناس يمشون، وكان أبيض اللون، فلما كان عام الرمادة وهو عام المجاعة تغير لونه فأصبح شاحباً، وكان يثب على فرسه كأنه خلق على ظهره. وهو ثاني الخلفاء الراشدين، وطبقت شهرة عدله الأفاق، لذلك فإن اختياره سفيراً كان يستند على أسس راسخة ولم يكن اختياره اعتباطياً أو مبتسراً.

❖ هو صخر بن حرب بن أمية بن عبد شمس بن عبد مناف الأموي، أسلم في عام الفتح ٨ سنة هـ، بعد أن قاد المشركين في معركة أحد سنة ٣هـ والخندق سنة ٥هـ، ثم شهد معركة حنين ومعركة الطائف مع المسلمين، استعمله الرسول (ص) على نجران، ووجهه (ص) لهدم الصنم ((مناة))، وتزوج الرسول ابنته أم حبيبة رضي الله عنها، فقد عينه اليمنى يوم الطائف وفقت عينه الأخرى في معركة اليرموك سنة ١٣ هـ. ينظر ترجمته في الإصابة، مصدر سابق، ق ٣، ص ٤١٢: ٤١٣.

قبيلة قريش حينما نقضت قريش عهدها مع الرسول (ص) وحاربت قبيلة خزاعة حليفة المسلمين، فذهب يفاوض الرسول (ص) لتجديد الصلح المعروف بصلح الحديبية سنة ستة هجرية فأظهر جلدًا وصلابة وصبراً وحزمًا لإنجاز مهمته . وقد عرف عنه الدهاء وصلابة الموقف .<sup>٢٨</sup>

وعرف أيضاً من سفارات قريش قبل الإسلام سفارتنا عمرو بن العاص ❖ إلى النجاشي ملك الحبشة، الأولى في السنة الخامسة من البعثة لرد المسلمين الذين هاجروا من مكة إلى الحبشة، والثانية في السنة السادسة من الهجرة إلى نجاشي الحبشة أيضاً لرد المسلمين المهاجرين إلى أرض الحبشة إلى مكة، وقد أخفق عمرو في هاتين السفارتين إخفاقاً كاملاً رغم أن قريش اتتيمروا بينهم أن يبعثوا إلى النجاشي برجلين جليدين هما عمرو بن العاص وعبد الله بن أبي ربيعة مصحوبين بالهدايا مما يستظرف من متاع مكة وخاصة (( الأدم )) للنجاشي وبطارقته، واستعمل عمرو ابن العاص دهاءه المعروف من أجل أن يوافق النجاشي على رد المسلمين المهاجرين فلم يفلح أمام حجج المسلمين وفصاحة جعفر بن أبي طالب وشجاعته في مناقشة عمرو بن العاص، وعرضه تعاليم الإسلام عرضاً موضوعياً شيقاً أقنع به النجاشي مما حدى به إلى القول لعمرو: والله لا أسلمهم إليكما .<sup>٢٩</sup>

٢٨ - ابن هشام، السيرة، ج٤، ص ٨٦ وما يليها .

❖ هو عمرو بن العاص بن وائل السهمي، أسلم قبل فتح مكة في صفر سنة ٨ هـ وقيل بين الحديبية وخيبر، وذكر مترجموه أن إسلامه كان على يد النجاشي وهو بأرض الحبشة (ابن سعد . مصدر سابق، ج ١، ١٩٨) عندما أوفد مبعوثاً من قريش إلى النجاشي لتعكير صفو الجو الذي نعم به المسلمون الذين هاجروا من مكة إلى الحبشة، وأقسم على أن يستقلن لجعفر وأصحابه (ابن حجر، مصدر سابق، ق ٤، ٦٥١ : ٦٥٢) وبعد إسلامه - رضي الله عنه - قريه النبي (ص) - وأدناه منه، وولاه على الجيش الإسلامي في غزوة ذات السلاسل وأمهه بأبي بكر وعمر وأبي عبيده بن الجراح، ثم استعمله على عمان، و مات (ص) وهو أميرها، ثم كان في عهد عمر من أمراء الجيش الإسلامي في الشام، وهو الذي فتح قنسرين، وصالح أهل حلب ومنبج وإنطاكية، وولاه عمر على فلسطين، ثم على مصر، وقال عنه: (( ما ينبغي لأبي عبد الله أن يمشي على الأرض إلا أميراً... )) ووصفه الشعبي انه من دهاة العرب ويصلح للمعضلات، ووصف بأنه من صالح قريش توفى عام ٤٣ هـ . ينظر ترجمته في: ابن سعد، مصدر سابق، ج ١، ص ١٩٨ وما بعدها؛ ابن حجر، الإصابة، مصدر سابق، ق ٤، ص ٦٥٢؛ ابن هشام، السيرة، ج ١، ص ٢٢٥ .

❖ وهو الجلد المدبوغ.

٢٩ - ابن هشام، السيرة، مصدر سابق، ج ١، ص ٢٢٤ : ٢٢٥ .

فقال عمرو : والله لأتينه غداً عنهم بما استأصل به خضراءهم ، فجاء بما يستثير النجاشي ، وأدعى أن المسلمين يزعمون أن عيسى بن مريم عليه السلام عبد ، وأنهم يقولون فيه قولاً عظيماً ، ولما استوضح النجاشي من المسلمين ، وعرف عقيدتهم في عيسى ابن مريم عليه السلام رد عمراً وصاحبه خائبين<sup>٣٠</sup> .

ويعد سهيل بن عمرو العامري ❖ خطيب قريش المصقع ، من أشهر مفاوضي قريش وممثليهم في صلح الحديبية عام ٦هـ ، فقد سجلت كتب السيرة والتاريخ مواقفه العديدة التي مثل بها قبيلة قريش ، وكان نموذجاً للمفاوض الصعب ، وأفدته قريش ممثلاً لها بعد أن أخفق ممثلوا قريش السابقون ❖ ❖ ، وبعد حوار مع الرسول (ص) وأخذ ورد دعا الرسول (ص) كاتبه علي بن أبي طالب كرم الله وجهه ليكتب كتاب الصلح ، الذي هو أشبه بالبروتوكول في عصرنا ، وهو دليل على تكافؤ الطرفين من حيث المكانة والقوة ، كما يحدث في المؤتمرات الدولية في وقتنا الراهن حينما يكتب للمفاوضات النجاح ، ويسجل المتفاوضون النتائج التي توصلوا إليها في وثائق دولية ، والتي تأتي من حيث الأهمية : المعاهدات ، والاتفاقيات ، يليها في الأهمية الصك العام ، والتصريح والتسوية ، والبروتوكول ، والاتفاق ، والمذكرات المتبادلة<sup>٣١</sup> . وأرى هنا إيراد بعض بنود صلح الحديبية لبيان الأسلوب الذي دون فيه هذا الصلح ، والصلاحيات الممنوحة للمفاوضين .

قال النبي (ص) لكاتب الصلح علي بن أبي طالب كرم الله وجهه ورضي عنه : اكتب : بسم الله الرحمن الرحيم . فقال سهيل بن عمرو : لا أعرف هذا ، ولكن

٣٠ - ابن هشام ، السيرة ، مصدر سابق ، ج ١ ، ص ٢٢٤ : ٢٢٥ .

❖ هو سهيل بن عمرو بن عبد شمس بن عبد ود القرشي العامري ، أسلم عام الفتح سنة ٨هـ ، وهو الذي رد على قول النبي (ص) حين خاطب المكيين : ما تظنون أنني فاعل ؟ بكم ؟ قال سهيل بن عمرو : خيراً ، أخ كريم وأبن أخ كريم ، وقد قدرت . وكان إسلامه محموداً . وقال في خلافة عمر : والله لا أدع موقفاً وقفته مع المشركين ، إلا وقفت مع المسلمين مثله ، ولا نفقة أنفقتها مع المشركين إلا أنفقت مع المسلمين مثله ، لعل أمري يتلوا بعضه بعضاً ، ثم خرج للجهاد ومات في طاعون عمواس بالشام عام ١٨هـ . ابن حجر ، الإصابة ، مصدر سابق ق ٣ ، ص ٢١٣ .

❖ وهم بشر بن سفيان الكعبي ، وبديل بن ورقاء الخزاعي ، ومكرز بن حفص بن الأحنف ، والحليس بن علقمة ، وعروة بن مسعود الثقفي . ينظر ترجمتهم في : ابن هشام ، السيرة ، ج ٢ ، ص ٧٤٤ : ٧٨٠ .

٣١ - شاکر محمود عبد المنعم، محاضرات في تاريخ الدبلوماسية . معهد التاريخ ، بغداد ، ١٩٩٨م .

أكتب بسمك اللهم ، فقال النبي (ص): أكتب بسمك اللهم فكتبها ، ثم قال : أكتب : هذا ما صالح عليه محمد رسول الله سهيل بن عمرو . فقال سهيل : لو شهدت أنك رسول الله لم أقاتلك ، ولكن أكتب إسمك واسم أبيك . فقال النبي (ص) : اكتب : هذا ما صالح عليه محمد بن عبد الله سهيل بن عمرو .... وتم الصلح بين الطرفين وفقاً للشروط التي وضعت ، وهي المعروفة في كتب السيرة والتاريخ . والتي من أهمها :

- أن تضع الحرب أوزارها بين الطرفين لمدة عشر سنين ، وأن من أتى محمداً من قريش بغير إذن وليه رده عليهم ، ومن جاء قريشاً ممن مع محمد (ص) لم يردوه عليهم ، وأن من أحب أن يدخل في عقد محمد وعهده دخل فيه ، ومن أحب أن يدخل في عقد قريش وعهدهم دخل فيه ، وأن يرجع محمد عليه الصلاة والسلام في ذلك العام ولا يدخل مكة ، وأن يدخلها في العام الذي يليه ويقيم بها ثلاثة أيام والسيوف في أغمادها<sup>٣٢</sup> . وشهد على كتاب الصلح شهوداً من المسلمين والمشركين .

ومع أن المسلمين لم يطمئنوا لهذه الشروط وعدوها تنازلاً في حقهم ، وصرح بذلك عمر رضي الله عنه بقوله : مخاطباً الرسول صلى الله عليه وسلم : ألسنا على حق ؟ قال النبي (ص) : بلى . فقال عمر : أوليسوا على باطل ؟ فقال (ص) : بلى ، فقال عمر : لم نعط الدنيا في ديننا ... الخ . إلا إن القرآن وصف هذا الصلح بأنه الفتح المبين<sup>٣٣</sup> .

ونلاحظ من هذا النموذج في المفاوضات أن الصلاحيات منحت لممثل قريش في هذا الصلح على غرار ما يتم في وقتنا الحاضر حينما تعهد مهمة التفاوض إلى الوزراء أو الممثلين الدبلوماسيين أو المبعوثين ، كما منح سهيل بن عمرو صلاحيات كاملة تخوله التوقيع على الاتفاقية بالأحرف الأولى ، ومن ثم تأتي المصادقة على الاتفاقية لاحقاً .

٣٢ - ابن هشام ، السيرة ، ج٣ ، ص ٧٨٢ .

٣٣ - في قوله تعالى : (( إنا فتحنا لك فتحاً مبيناً ) سورة ، الفتح ، آية ١ .

### السفارات في عصر النبوة:

لما بعث الله محمد (ص) نبياً ورسولاً للناس أجمعين ، واختاره من قريش ، كان من الطبيعي أن يقوم بسلسلة من الأعمال المهمة ، وخاصة بعد هجرته (ص) ، من مكة المكرمة إلى المدينة المنورة ، وهي مرحلة بناء الدولة الإسلامية ، والتي من أهم أسسها: بناء المسجد و عقد المؤاخاة بين المسلمين ❖ ، ثم إعداد الوثيقة "أو الدستور" التي نظم بها فئات المجتمع الجديد في المدينة ، والتي حددت من خلالها نوع العلاقات التي ينبغي أن تسود فئات المجتمع الجديد ، مجتمع المدينة ، وأعطت هذه الوثيقة القيمة الدستورية لحكومة الرسول (ص) في المدينة المنورة .

ولا يعني هذا أن الفترة المكية من حياة الرسول (ص) بعد البعثة والتي دامت ثلاث عشرة سنة قد خلت من أي عمل ديني سياسي ، ولا أدل على ذلك من أنه (ص) كان يعرض نفسه على القبائل في مواسم الحج ، وكذا حينما ذهب إلى الطائف خارج مكة في رحلته المشهورة بغض النظر عن تحقيق النتائج التي كان يروم تحقيقها من رحلته تلك .

ولما هاجر (ص) هجرته المشهورة إلى المدينة ، والتي اتخذها المسلمون مناسبة مهمة للتوقيت والتاريخ للأحداث ، وقعت سفارات كثيرة بينه وبين قريش من جهة ، وبينه وبين القوى الأخرى وبخاصة مع دولتي الفرس والروم اللتين كانتا على تخوم بلاد العرب من جهة ثانية ، وذلك بغرض إثبات الوجود الإسلامي – بالمصطلح

❖ درج كثير من كتاب السير والتاريخ على أن المؤاخاة التي تمت إنما كانت بين المهاجرين والأنصار فقط على اعتبار أن المهاجرين فقراء والأنصار أغنياء ، وأن هذه المؤاخاة إنما كانت لغرض مادي اقتصادي بحت ، ولكن الدلائل تشير إلى أن المؤاخاة كانت بين مهاجري ومهاجري ، وأنصاري وأنصاري ، والنماذج لهذا القول كثيرة ومنها : أنه (ص) أخى بينه وهو سيد البشر وابن عمه علي ابن أبي طالب وكلاهما مهاجر ، وبين عمه حمزة بن عبد المطلب وبين مولاة زيد بن حارثة وكلاهما مهاجر ، وبين الزبير بن العوام وبين عبد الله بن مسعود وكلاهما مهاجر ، وبين جعفر ابن أبي طالب ومعاذ بن جبل وجعفر غائب في الحيشة ، وبين بلال بن رباح وعبد الله الخثعمي وكلاهما مهاجر ، وكذلك كانت بين أنصاري وأنصاري ، ثم لو كان الغرض اقتصادي صرف لآخى (ص) بين فقراء المهاجرين وأغنياء الأنصار ، ولكن هذا لم يحدث . وهذا ما جعل المستشرقين يعتمدون على هذا في تفسير أحداث التاريخ في هذه المرحلة ويستنتجون أن المادة هي رائدة لكل موقف من مواقف المسلمين . ينظر : محمود شاكر ، مصدر سابق ، ج ٢ ، ص ١٦٣ .

الحديث - ولجعل هذه القوة تعترف بالوضع الجديد ، وهذا يشبه ما يحصل في هذه الأيام عندما تتسلم فئة ما الحكم في بلاد فإنها تسعى إلى إثبات وجودها حتى تعترف بها بقية الدول<sup>٣٤</sup>. وفي العام السادس الهجري تم عقد صلح الحديبية المشهور بين المسلمين وقريش ، وحددت فيه أهم البنود المذكورة آنفاً ، حينئذٍ فكر (ص) بإرسال الرسل مصحوبين برسائل إلى أشهر ملوك العالم في زمنه بهدف توثيق العلاقات الدبلوماسية معهم ، ونشر الدعوة الإسلامية في دولهم كونه (ص) أرسل إلى الناس أجمعين ، وتوكيداً على أن رسالته (ص) عالميه وليست إقليميه أو عنصريه مصداقاً لقوله تعالى " ..وما أرسلناك إلا كافةً للناس بشيراً ونذيراً"<sup>٣٥</sup> . وتجمع أغلب كتب السيرة والتاريخ على أن هذه المراسلات بدأت في شهر ذي الحجة من العام ٦ هـ ، الموافق ٦٢٧ م .

وفيها أرسل الرسول (ص) كما يروي الطبري<sup>٣٦</sup> ستة رسل وهم :

- ١- حاطب بن أبي بلتعة - من لخم - حليف بني أسد بن عبد العزى إلى المقوقس صاحب الإسكندرية.<sup>٣٧</sup>
- ٢- شجاع بن وهب - من بني أسد بن خزيمة - إلى الحارث بن أبي شمر الغساني<sup>٣٨</sup> .
- ٣- دحية بن خليفة الكلبي إلى قيصر الروم<sup>٣٩</sup> .
- ٤- سليط بن عمرو بن لؤي إلى هودبة بن علي الحنفي صاحب اليمامة<sup>٤٠</sup> .
- ٥- عبد الله بن حذافه السهمي إلى كسرى<sup>٤١</sup> .
- ٦- عمرو بن أمية الضمري إلى النجاشي ملك الحبشة<sup>٤٢</sup> .

٣٤ - محمود شاكر ، التاريخ الإسلامي ، المكتب الإسلامي ، بيروت ، ١٩٨٥م ، ط ٣ ، ج ٢ ، ص ١٧٦ .

٣٥ - سورة سبأ ، آية ٢٨ .

٣٦ - الطبري ، محمد بن جرير الطبري ، (ت ٣١٠هـ) تاريخ الرسل والملوك ، القاهرة ، د . ت ، ج ٢ ، ص ٦٤٤ .

٣٧ - الطبري ، مصدر سابق ، ص ٦٤٤ .

٣٨ - ابن سعد ، الطبقات ، مصدر سابق ، ج ١ ، ص ٢٠٠ .

٣٩ - ابن سعد ، الطبقات ، مصدر سابق ، ج ١ ، ص ١٩٩ ؛ ج ٤ ، ص ١٨٨ .

٤٠ - ابن سعد ، الطبقات ، مصدر سابق ، ج ١ ، ص ٢٠١ ؛ ج ٤ ، ص ١٥٧ .

٤١ - ابن سعد ، الطبقات ، مصدر سابق ، ج ١ ، ص ١٩٩ ؛ ج ٤ ، ص ١٤٣ .

٤٢ - ابن سعد ، الطبقات ، مصدر سابق ، ج ١ ، ص ١٩٨ .

وزاد ابن هشام<sup>٤٣</sup> على هؤلاء الستة : العلاء بن الحضرمي إلى المنذر بن ساوى<sup>٤٤</sup> أخي بني عبد القيس صاحب البحرين، وعمرو بن العاص إلى جيفر بن الجئلندي وعباد بن الجئلندي الأزديين صاحبي عمان<sup>٤٥</sup> ، كما بعث المهاجر بن أبي أمية إلى ذي الكلاع الحميري ملك اليمن<sup>٤٦</sup> .

وكانت فحوى هذه الرسائل لا تختلف عما يحمله المبعوثون الدبلوماسيون في وقتنا الحاضر، غير أن أسلوبها وصياغتها ومحتواها تعبر عن مرحلتها الزمنية وعن أهدافها الأساسية في نشر الدعوة الإسلامية بالحكمة والموعظة الحسنة.

وحيثما تنهى إلى ذهن الرسول (ص) أن الملوك لا تقرأ الكتب إلا إذا كانت مختومة ، صاغ خاتماً من فضه ونقش فيه " محمد رسول الله " <sup>٤٧</sup> وختم به رسائله . وتدلنا دراسة هذه الكتب على أن النبي محمد (ص) وهو الأمامي علم الناس درساً في أدب المراسلات مع الأجانب – وان خالفوه في المعتقد – وذلك بأن توج هذه الكتب بالألقاب التي كانت أقوامهم تخاطبهم بها ، وليس بالألقاب التي يريدها هو<sup>٤٨</sup> مثل: رسالته إلى النجاشي الأسحم بقوله (ص): ملك الحبشة أو عظيم الحبشة ، وإلى هرقل: عظيم الروم ، وإلى كسرى : عظيم فارس ، وإلى ملك اليمن وان كان لم يعد من الملك شيئاً في بلاد اليمن في تلك المدة لأنها كانت واقعه تحت النفوذ الفارسي .

كما كان هؤلاء الرسل مؤهلون للقيام بهذه المهمة لدى الحكام أو الأمراء أو الملوك الموفدين بين ظهرانيتهم ، وتوضح أهليتهم للقيام بهذه المهمة من خلال دراسة حياتهم وسجاياهم ♦ التي سبق أن بينها في مواصفات السفراء حيث توفرت فيهم

٤٣ - ابن هشام ، مصدر سابق ، ج ٢ ، ص ٦٠٧ .

٤٤ - ابن هشام ، مصدر سابق ، ج ٢ ، ص ٦٠٧ .

٤٥ - البلاذري، أحمد بن يحيى بن جابر ( ت ٢٧٩ هـ ) فتوح البلدان ، بيروت ، ص ٨٩ .

٤٦ - ابن سعد ، الطبقات ، مصدر سابق ، ج ١ ، ص ٢٠١ ؛ ج ٤ ، ص ١٤٦ : ١٤٧ .

٤٧ - ابن سعد ، الطبقات ، مصدر سابق ، ج ١ ، ص ١٩٨ ؛ البوطي، محمد رمضان ، السيرة، دار الفكر، ١٩٧٥م، ص ٣٧ .

٤٨ - محمد حميد الله الحيدر آبادي ، الوثائق السياسية في عصر النبوة والخلافة الراشدة ، بيروت ، لبنان، د.ت ، ص ٤٣ وما بعدها .

♦ كان دحية بن خليفة الكلبي وسيماً قسيماً، وكان جبريل عليه السلام ينزل بالوحي على الرسول (ص) على صورته . ابن سعد ، الطبقات ، ج ٤ ، ص ١٨٨ .

صفات عقلية وجسمية ملائمة<sup>٤٩</sup>، كما كان (ص) يرسل إلى كل أمير أو ملك رسولاً يليق به ويعرف لغة بلاده ، حيث أن النبي (ص) حث أصحابه على تعلم اللغات كما جاء في حديثه للصحابي الجليل زيد بن ثابت الأنصاري (..تعلم لغة يهود فاني لا أمنهم على كتابي..)، فتعلم - رضي الله عنه - العبرية والحبشية والرومية من أهل هذه اللغات. لأن تعلم لغة ما ليس بالأمر المعجز ، وباستطاعة أي إنسان أن يتعلم أكثر من لغة إذا وجد لديه الاستعداد والمثابرة ، ويغلب علي الظن أن هؤلاء الرسل تعلموا لغات الأقوام المرسلين إليهم قبل أن يكلفوا بمهمة إيصال الرسائل إليهم .

وتأتي أهمية إرسال الرسل إلى الملوك والأمراء في القرن السابع الميلادي نظراً لأهميته السياسية ، كون كسرى فارس وهرقل قيصر الروم والنجاشي والمقوقس وغيرهم ، كانوا يسيرون العالم وقتئذ ، وهم البارزون فيه ، ولذلك فإن أهميه هذه الرسائل تزداد إذا علمنا أن هؤلاء الذين خاطبهم النبي (ص) كانوا يمثلون العالم المعروف في زمنهم.

وقد نجحت الدبلوماسية الإسلامية في تحقيق أهدافها إلى حد كبير ، تمثل ذلك في استجابة هؤلاء الملوك والقيصرة والأكاسرة لدعوة النبي (ص) واقتناع كل من هرقل والنجاشي والمقوقس بالدعوة الإسلامية ، وإكرامهم لرسل النبي (ص) ، وإهداء المقوقس للرسول (ص) بهدية ، ومنها جاريتان كانت إحداها ماريه القبطية أم ولده إبراهيم .

أما كسرى فارس فرده معروف من الكتاب وحامله ، وما أوعز فيه إلى عامله على اليمن بأذان بإحضار النبي (ص) إليه كونه - في نظره - خاطبه وهو عبد " من عباده . وكان من أمره ما كان حينما مزق الله ملكه استجابة لدعوة النبي (ص) عليه .<sup>٥٠</sup>

وكان (ص) يعلم مبعوثيه أسلوب التعامل مع الملوك والأمراء ، فإذا استجابوا لما يدعون إليه ، يقيم المبعوث بين ظهرانيتهم ، حتى يصله أمر النبي (ص) ، وأن لا

٤٩ - انظر المبحث الخاص بمواصفات السفير .

٥٠ - ابن كثير ، عماد الدين أبي الفداء إسماعيل بن كثير ( ت ٧٤٤هـ ) البداية والنهاية ، ج ٣ ، ص ٥١٣ .



يكتفوا بإيصال الرسائل إلى أصحابها وحسب ، وإنما يوضحون الأغراض التي جاءوا من أجلها كونهم على علم بمضمون الرسائل التي يحملونها ، فهم أشبه بالمبعوثين الدبلوماسيين أو السفراء فوق العادة الذين يمثلون بلدانهم في وقتنا الحاضر ، فكانوا يدخلون في حوار مع الملوك أو الأمراء ، ويبعثون إلى الرسول (ص) برسائل تبياناً لما توصلوا إليه ، وتتواصل الرسائل بينهم وبين الرسول (ص)<sup>١</sup> ، فهو تمثيل دبلوماسي يعبر عن مرحلته التاريخية وظرفه الزمني .

وفي عام ٩هـ المعروف بعام الوفود<sup>٢</sup> ، كان (ص) يستقبل الوفود التي جاءت من مختلف أنحاء شبه الجزيرة العربية ، وينزل كل وفد المنزلة اللائقة به فيشرح لهم دعوة الإسلام ، ويختار منهم من يجد فيه الصفات التي تؤهله للقيام بعمل ما مثل : جمع الصدقات ويطلق عليه (( المصدق )) ، أو من يصلح لأن يكون إماماً يؤم الناس في صلاتهم حينما يرجعون إلى بلدانهم التي وفدوا منها ، وقد يغير أسماء بعضهم مما يلقي ضوءاً على العلاقات الدبلوماسية وأغراضها آنئذ . أما الدبلوماسية في عهد الخلفاء الراشدين ( ١١ - ٤٠هـ ) فكان من الطبيعي أن تزداد أهميتها ، وتتعدد أغراضها ، ويتسع نطاقها بتوسع رقعة الدولة العربية الإسلامية في هذه الحقبة بفعل حركة الفتوحات الإسلامية التي تمت في عهد الخلفاء الراشدين (رضي الله عنهم) أجمعين ، وإن كان عهد الخليفة الثاني عمر الفاروق رضي الله عنه ، هو الأكثر تميزاً بالفتوح - في هذه المدة موضوع الدراسة - والتنظيم الإداري والمالي للدولة العربية الإسلامية ، وخاصة بعد تحرير بلاد الشام ومصر والعراق ، ووصول الإسلام إلى بلاد فارس وأسيا الصغرى ، وتحديداً بعد موقعتي القادسية واليرموك ١٤ هـ . ومما لا شك فيه أن توسع الدولة العربية الإسلامية على هذا النحو قد أدى إلى الاحتكاك و التفاعل مع أمم أخرى ، وفي الوقت نفسه حتم إيجاد علاقات دبلوماسية تعددت أغراضها مثل :

٥١ - ابن هشام ، السيرة، ج٤، ص ١٠: البلاذري ، فتوح البلدان ، ص ٨٩ : ٩١ .

٥٢ - ابن هشام ، السيرة، ج٤، ص ٩٨٥ وما بعدها .

عقد المعاهدات ، تبادل الأسرى ، تنظيم حركة مرور التجارة وما سواها من أمور أخرى . وانتهج الخلفاء الراشدون (رضي الله عنهم) نفس النهج الذي سار عليه الرسول (ص) فيما يتعلق بأمر السفارة مع زعماء الدول المجاورة لهم ، وعلى وجه الخصوص مع الدولة البيزنطية ، لأن دولة الفرس ، قد زالت في عام ١٤ هـ في موقعة القادسية ، ولم تقم لها قائمة بعد ذلك .

وتذكر بعض المصادر أن عهد الخليفة عثمان بن عفان (رضي الله عنه) ٢٣ - ٣٥ هـ ، شهد أول اتصال رسمي بين المسلمين والصينيين أثناء حكم أسرة (تانغ الملكية) التي حكمت الصين حوالي ثلاثة قرون (٦١٨ - ٩٠٧ م) وتحديداً في عهد الإمبراطور (قاو تسنغ) عام ٦٥١ م، الموافق ٣٠/٣١ هـ . حيث تبادل الطرفان إرسال المبعوثين بينهما لأغراض متعددة<sup>٥٣</sup> . كما تعددت الوفادات الدبلوماسية بينهما<sup>٥٤</sup> .

وإذا كان من المسلم به أن الدبلوماسية تزدهر بازدهار الحضارة وتنظيم شؤون الدولة الإدارية والسياسية ، وتنامي قوة الدولة ، وتزايد المصالح المشتركة فإن دراسة الأدب السياسي والاجتماعي المتعلق بطبيعة (سيكولوجية) الأمم والشعوب، وأنماط حياتها جاء نتيجة طبيعية لحقيقة التعامل بين هذه الأمم والشعوب ، كما أظهرته منهجية إدارة الدولة العربية الإسلامية . وبرزت خصائص معينة لكل امة من الأمم سواء كانوا فرساً أو روماً أو أتراكاً أو هنوداً أو صينيين أو غيرهم انعكست فيما سطره المؤرخون والجغرافيون والرحالة المسلمون من مثل : المقدسي ، وابن خردادبه والمسعودي ، وما أورده المسعودي في إحدى مصنفاته التاريخية /الجغرافية<sup>٥٥</sup> عن الأمم

٥٣ - عبد الرحمن ناجونج ، مختصر تاريخ العرب في العصور الوسطى ، معهد اللغات ، بكين ، د.ت، ص ١٧٠ .

٥٤ - فهمي هويدي ، الإسلام في الصين ، سلسلة عالم المعرفة ، العدد ٤٣ ، ١٩٨١ م، ص ٤٢ .

❖ ويذهب فيصل السامر إلى التشكيك في أن الخليفة عثمان أرسل ثلاث بعثات إلى الإمبراطور الصيني (قاو تسنغ) لأن الأعوام الأخيرة من حياة الخليفة عثمان شهدت اضطرابات سياسية ، ولم تشجعه هذه الظروف إلى الاهتمام بالخارج على هذا النحو. ينظر: فيصل السامر ، الأصول التاريخية للحضارة العربية الإسلامية في الشرق الأقصى : فهمي هويدي ، مصدر سابق ، ص ٤٧ .

٥٥ - وهو كتاب : التنبيه والإشراف ، طبعة بيروت ، ١٩٦٨ م.

السبع في سالف الزمان ، ولغاتهم ، وأمرائهم ، ومواضع مساكنهم وما تميزت به كل أمة عن غيرها وما اتصل بذلك .<sup>٥٦</sup>

فتحدث عن الفرس والسريان ( الكلدانيين ) واليونان ، والروم ، والصقالبة والإفرنجة والأتراك والهنود والصينيين<sup>٥٧</sup> .

وأصبح من الضروري دراسة الأدب الدبلوماسي ، والذي تمثل بانتشار اللغة العربية وآدابها ، والفلسفة العربية ، والحضارة العربية ، وأن هذه العناصر هي التي شكلت بالتالي الفكرة السياسية العربية الإسلامية .

ونخلص إلى القول :

أن التوسع في الدولة العربية الإسلامية بفعل حركة الفتوحات الواسعة التي شهدتها عصر الخلفاء الراشدين أدى إلى انصواء أمم وشعوب ذوات نظم وحضارات وأفكار ومعتقدات تحت لوائها، وأفضى إلى بلورة الأدب الدبلوماسي العربي في هذه الحقبة وفي المرحلة التي تليها وتحديدًا في العهد الأموي في الأندلس والعباسي ❖ .

### السفارات في العهد الأموي:

أما السفارات في العهد الأموي ( ٤١ - ١٣٢هـ ) فقد شهدت وضوحاً في علاقاتها الدبلوماسية أكثر مما كانت عليه في العهدين النبوي والراشدين ، وذلك بسبب النهج السياسي لحكم بني أمية الذي تغير من حكم شوروي في العهد الراشدي إلى حكم وراثي في العهد الأموي ، فبرز طابعه الدنيوي ( السياسي ) من مثل : العناية بأبهة الخلافة<sup>٥٨</sup> ، اتخاذ الحجاب والحاشية ، والألبسة المطرزة . وأرتفع شأن المبعوثين في هذا العصر ، وأصبح اختيارهم يتم بدقة ، كونهم يمثلون الدولة في الخارج .

٥٦ - المسعودي ، التنبيه والإشراف ، مصدر سابق ، ص ٦٧ وما بعدها .

٥٧ - المصدر نفسه ، ص ٧٢:٧٣ .

❖ وهذا ما سنفرد له بحثاً مستقلاً في قابل الأيام .

٥٨ - حُمل على معاوية ابن أبي سفيان ( رضي الله عنه ) أنه قلد الأكاسرة والقيصرة في الأبهة والملك منذ توليه إمرة الشام ، ولعل الأمر يستوجب ذلك ، لما في عادة أهل البلد ، ونظرتهم إلى هيبة السلطان فنكر الطبري ذلك ،

فكان المبعوث هو المتكلم باسمها ، والمفاوض عنها ، يبرم العقود ، ويوقع الاتفاقيات والمعاهدات نيابة عنها ، وهي أمور غاية في الأهمية والخطورة .  
ولهذا حرصت الدولة العربية الإسلامية في العهد الأموي على انتقاء واختيار سفرائها أو مبعوثيها ممن يتصفون بالكفاءة والمقدرة ، فإذا تعذر إيجاد شخص يتحلى بالضوابط التي وضعتها ، فحينئذ تلجأ إلى إبتعاث أكثر من شخص يكمل الواحد منهم بمواهبه مواهب الآخر ، على أن يتولى رئاسة البعثة أو السفارة أكثر الأعضاء اتصافاً بتلك الصفات التي سبق وأن أوضحناها آنفاً .

وكان الخليفة معاوية ابن أبي سفيان ( ت ٦١ هـ ) مؤسس الدولة الأموية ، والياً على بلاد الشام من قبل الخليفة عمر الفاروق وعثمان ابن عفان (( رضي الله عنهما )) وكانت له مراسلات وملاطفات مع هرقل الروم<sup>٥٩</sup> ولاشك أن هذه العلاقات توسعت بعد أن أصبح خليفة سنة ٤١ هـ .

وتذكر المصادر التاريخية ما يشير إلى أن الخليفة الأموي كان هو الذي ينتخب رئيس البعثة بنفسه ، بعد إجراءات سابقة يتولاها موظفون مختصون ، ويجري له اختباراً شاملاً ، ليتأكد من نباهته ولبقاته ، وحضور بديهيته ، ومن النماذج على ذلك ما قام به الخليفة الأموي عبد الملك بن مروان (ت ٨٦ هـ) باختيار المبعوث الذي أوفده عليه واليه على العراق الحجاج بن يوسف الثقفي (ت ٩٥ هـ) ، وكان هذا المبعوث هو عامر الشعبي<sup>٦٠</sup> ، الذي كان حافظاً أديباً فقيهاً ، مطلعاً على العلوم الشرعية ، وله إلمام بالتاريخ العربي الإسلامي<sup>٦١</sup> .

إذ قال خرج عمر بن الخطاب إلى الشام ، ومعاوية والياً عليها ، فتلقاه معاوية ، وراح إليه في موكب . فقال له عمر : يا معاوية : تروح في موكب وتغدو في موكب مثله ! وبلغني أنك تصبح في منزلك وذوو الحاجات ببابك ! فقال : يا أمير المؤمنين : إن العدو بها قريب منا ، ولهم عيون وجواسيس فأردت - يا أمير المؤمنين - أن يرو للإسلام عزاً . فقال عمر : أن هذه لمكيدة رجل لبيب ، أو خدعة رجل اريب . ينظر : الطبري ، مصدر سابق ، ج ٥ : محمود شاكر ، مصدر سابق ، ج ٤ ، ص ٢٩ .

٥٩ - المسعودي ، التنبيه والإشراف ، مصدر سابق ، ص ١٣٥ .

٦٠ - هو عامر بن شراحبيل الشعبي ( ت ١٠٩ هـ ) ينظر ترجمته في :

أبي البركات الأنباري ( ت ٥٧٧ هـ ) ، نزهة الألباء في طبقات الأدباء ، تحقيق ابراهيم السامرائي ، بغداد ، ١٩٥٩م ، ص ٥٧ .

٦١ - ينظر مواصفات السفير أو المبعوث من هذا البحث .

فسأله الخليفة : يا شعبي ، ما العقل ؟.

فأجاب الشعبي : ما يعرفك عواقب رشدك ، ومواقع غيك .

الخليفة : متى يعرف الرجل كمال عقله ؟

الشعبي : إذا كان حافظاً للسان ، مدارياً لأهل زمانه ، مقبلاً على شأنه . وأخذ

الخليفة يسأله عن الحكمة والأدب والشعر ، والشعبي يجيب بنباهة واقتدار ، مما حدى بالخليفة عبد الملك أن يقول له في آخر الأمر : إنك لكنيف العلم يا شعبي .

ودلاله على إعجابه به بعثه سفيراً إلى الدولة البيزنطية ، بهدف معرفة رأي الإمبراطور وحكومته في ما أقدم عليه الخليفة عبد الملك بن مروان من سك النقود العربية ، وتعريبها ، وتعريب الدواوين ، وخاصة دواوين الخراج ، لأن تعامل الدولة الأموية قبل هذه المرحلة كان بالدينار الذهبي البيزنطي . وسجلت كتب التاريخ لقاء الشعبي بالإمبراطور البيزنطي الذي أعجب به ولباقته وثقته بنفسه وفصاحته وقال مخاطباً السفير : أنت أحق بموضع صاحبك<sup>٦٢</sup> .

ومن أبرز السفارات العربية الإسلامية في العهد الأموي تلك التي أوفدها القائد العربي العظيم قتيبة بن مسلم الباهلي ، فاتح أواسط آسيا ، الذي وصلت قواته إلى كاشغر ، على حدود الصين وقتئذ ، وأستولت عليها الصين فيما بعد (وهي جزء منها الآن) وكان ذلك في عام ٩٦هـ أي في أواخر عهد الخليفة الأموي الوليد بن عبد الملك (ت ٩٦هـ) ، كما يرويها ابن الأثير<sup>٦٣</sup> . يقول ابن الأثير:

أن قتيبة بن مسلم بعث جيشاً مع كبير بن فلان - أحد رجاله - إلى كاشغر فغنم وسبى سبياً ، فختم في أعناقهم ، وأوغل حتى بلغ قريب الصين ، فكتب إليه ملك الصين: أن إبعث إليّ رجلاً شريفاً ، يخبرني عنكم وعن دينكم ، فانتخب قتيبة عشرة من رجاله لهم جمال والسن وبأس وعقل وصلاح ، وأمر لهم بعدة حسنة ومتاع حسن وخيول حسنة ، وقال لهم :

٦٢ - ينظر: أبي البركات، نزهة الألباء ، مصدر سابق ، ص ٥٨ وما يليها .

٦٣ - ابن الأثير ، أبو الحسن ( ت ٦٣٠هـ ) الكامل في التاريخ ، دار الفكر ، بيروت ، ١٩٧٨م ، ج ، ص ١٣٦ : ١٣٧ .

إذا دخلتم عليه فأعلموه أنني قد حلقت أن لا أنصرف حتى أطمأ بلادهم وأختم ملوكهم واجبي خراجهم..)).

وتمت المفاوضة بين المبعوثين وملك الصين ، وانتهت المفاوضة على أن يُر ملك الصين بيمين القائد قتيبة بالكيفية التي نصت عليها المصادر التاريخية<sup>٦٤</sup> . ويصف احد الشعراء ❖ هذا الإجراء بقوله :

لا عيب في الوفد الذين بعثتهم  
للصين أن سلكوا طريق المنهج  
كسروا الجفون على القذى خوف الردى  
حاشى الكريم هبيرة بن مشرج  
أدى رسالتك التي استرعيت  
فأتاك من حنث اليمين بمخرج<sup>٦٥</sup>

إن نمط التمثيل الدبلوماسي في هذا العصر كان يقتضي عدم إقامة المبعوث في عاصمة الدولة التي يبعث إليها ، وإنما تنتهي إقامته عند انتهاء المهمة المكلف بها ، كما كان الخلفاء حريصين على تزويد مبعوثيهم بالوصايا التي تكفل لهم نجاح المهمات التي أوفدوا من أجلها ، والدقة والوضوح ، والتحري في نقل الأخبار ، والسلوك القويم ، والمظهر اللائق ، والتحفظ من كل ما يثير الشك والارتياب لدى الطرف المقابل .

٦٤ - المصدر السابق، ص: ١٣٧ .

❖ هو سوادة بن عبد الملك السلوي .

٦٥ - المصدر نفسه، ص: ٣٧١ ؛ فهمي هويدي ، مصدر سابق ، ص ٤٩ : ٥٠ .

## الخاتمة

إن سيادة السلم والتفاهم بين الشعوب لأبد له من قنوات تيسر تحقيقه بعيداً عن الأساليب القسرية أو الحروب ، أسوة بالمعلم الأول للبشرية محمد ( ص ) الذي بدأ نشاطه السلمي الدبلوماسي قبل أن يبدأ الجهاد أو القتال من اجل نشر مفاهيم الإسلام إلى أمم الأرض ، تمثل ذلك بإرسال الرسل إلى الملوك والأمراء خارج شبه جزيرة العرب ، وسار على منواله الخلفاء الراشدون والأمويون ، ومع مرور الزمن نشأت قيم رسخت ونظمت العلاقات الدولية ، ثم تطورت إلى أعراف دبلوماسية تعنى بدرجة التمثيل الدبلوماسي وأنواع الموفدين ، وكفاءاتهم ، ومراسيم استقبالهم ، وعقود الصلح وكيفية فسخها وأحكامها ، وما سواها من أمور مهمة ما زالت الدول تعمل بموجبها في وقتنا الحاضر . أن التوسع في الدولة العربية الإسلامية بفعل حركة الفتوحات الإسلامية الواسعة التي شهدها عصر الخلفاء الراشدين أدى إلى انضواء أمم وشعوب ذوات نظم وحضارات وأفكار ومعتقدات تحت لوائها وأفضى إلى بلورة الأدب الدبلوماسي العربي في هذه الحقبة ، وفي المرحلة التي تليها وتحديداً في العهدين الأموي في الأندلس والعباسي . وإذا كانت الثقافة التاريخية مهمة للأشخاص الاعتياديين ، فهي في الحقيقة تعد أكثر أهمية لرجال السلك الدبلوماسي الذين ينتظر منهم أن يمثلوا بلدهم بكل ما فيه من أطر فكرية وحضارية ، ولا يتأتى ذلك إلا من خلال إثراء الثقافة الذاتية بالموروث الحضاري العام . وفي الوقت الذي نعيش فيه نتائج الإنجازات التكنولوجية والحسابات الإلكترونية (( غير الاعتيادية )) هناك قوة خفية تشد الشعوب إلى ماضيها لتجذير أنظمة الحياة وأسسها بحثاً عن الأصالة ، فالأمة التي تكون أنظمة الحياة فيها - ومنها النظام الدبلوماسي - مقطوعة الجذور - تبدو عائمة وسط هذا العالم وليس بوسعها أن تستقر على قرار . وفي الأخير : يحدوني الأمل أن تكون هذه الدراسة المتواضعة قد حققت هدفها في تاصيل النظام الدبلوماسي العربي الإسلامي ، وكشفت بمصادرها الأولية عن عراقلة النظام العربي الإسلامي ، مما يعطي دلالة على حيوية الحضارة العربية الإسلامية ومرونتها وقابليتها للتطور على نحو يخدم الإنسانية في كل زمان ومكان .

## المصادر والمراجع

### أولاً : المصادر :-

١. ابن الأثير ، علي بن محمد الجزري ( ت ٦٣٠هـ ) ، الكامل في التاريخ ، دار الفكر ، بيروت ، ١٩٧٨م ؛ اللباب في تهذيب الأنساب ، تحقيق النجار ، ١٣٥٧هـ .
٢. ابن حجر العسقلاني ( ت ٨٥٢هـ ) ، الإصابة في تمييز الصحابه ، تحقيق البجاوي ، القاهرة ، ١٩٧٧م .
٣. ابن سعد ، محمد بن سعد ( ت ٢٤٠ هـ ) ، الطبقات الكبرى ، تحقيق محمد عبد القادر عطا ، بيروت ، ١٩٩٠ .
٤. ابن الفراء ، الحسين بن محمد ، رسل الملوك ومن يصلح للرسالة والسفارة ، تحقيق صلاح الدين المنجد ، القاهرة ، ١٩٤٧م .
٥. ابن كثير ، عماد الدين أبي الفداء إسماعيل ( ت ٧٤٤هـ ) ، البداية والنهاية .
٦. ابن منظور ، محمد بن مكرم بن علي ( ت ٧١٠ هـ ) ، لسان العرب ، بيروت .
٧. ابن هشام ، عبد الملك ( ت ٢١٨هـ ) ، السيرة ، تحقيق محمد محي الدين عبد الحميد ، القاهرة ، ١٩٧١م .
٨. الأنباري ، أبي البركات ، ( ت ٥٧٧هـ ) ، نزهة الألباء في طبقات الأدباء ، تحقيق إبراهيم السامرائي ، بغداد ، ١٩٥٩م .
٩. البلاذري ، أحمد بن يحيى بن جابر ( ت ٢٧٩هـ ) ، فتوح البلدان ، بيروت .
١٠. الرازي ، محمد بن أبي بكر ( ت ٦٦٠هـ ) ، مختار الصحاح ، مكتبة النهضة ، بغداد ، ١٩٨٣م .
١١. الشيباني ، محمد بن الحسن ، شرح السيد الكبير ، القاهرة ، د.ت .
١٢. الطبري ، محمد بن جرير ( ت ٣١٠هـ ) ، تاريخ الرسل والملوك ، القاهرة ، د.ت .
١٣. المسعودي ، أبو الحسن ( ت ٣٤٥هـ ) التنبيه والإشراف ، بيروت ، ١٩٦٨م ؛ مروج الذهب ومعادن الجوهر ، تحقيق محمد محي الدين عبد الحميد ، الرياض ، ط ٥ ، ١٩٧٣م .
١٤. المناوي ، عبد الرؤوف ، مختصر شرح الجامع الصحيح ، بيروت .
١٥. النووي ، محي الدين ( ت ٧٤٤هـ ) ، ط ٣ ، مكة المكرمة ، ١٣٩٨هـ .



## ثانياً: المراجع:-

١. باقر، طه، مقدمة في تاريخ الحضارات القديمة، ج ٢، بغداد، ١٩٥٦م.
٢. البهبهيتي، نجيب محمد، تاريخ الشعر العربي حتى القرن الرابع الهجري، القاهرة، ١٩٥٠.
٣. جواد علي، تاريخ العرب قبل الإسلام، بيروت.
٤. جراندسن وآخرون، كولينز دكشنري، ١٩٧٩م، دار النشر، جلاسجو. ترجمة د. محمود المقطري.
٥. حسن فتح الباب، مقومات السفراء في الإسلام، القاهرة، ١٣٩٠هـ.
٦. حسين الحاج حسن، حضارة العرب في عصر الجاهلية، بيروت، ١٩٨٤م.
٧. حميد الله، محمد الحيدرآبادي، الوثائق السياسية في عصر النبوة والخلافة الراشدة، بيروت، لبنان، د.ت.
٨. خطاب، محمود شيت خطاب، السفارات النبوية، بغداد، ١٩٨٩م.
٩. شاكر محمود عبد المنعم، محاضرات في تاريخ الدبلوماسية. معهد التاريخ، بغداد، ١٩٩٨م.
١٠. عبد الرحمن ناجونج، مختصر تاريخ العرب في العصور الوسطى، بكين، ١٩٨١م.
١١. غوستاف لوبون، حضارة العرب، ترجمة عادل زعيتر، القاهرة، ١٩٦٦م.
١٢. فهمي هويدي، الإسلام في الصين، سلسلة عالم المعرفة، العدد ٤٣، ١٩٨١م.
١٣. القاسمي، ظافر، الجهاد والحقوق الدولية في الإسلام. دار العلم للملايين، بيروت، لبنان، ١٩٨٢.
١٤. محمود شاكر، التاريخ الإسلامي، المكتب الإسلامي، بيروت، ١٩٨٥م.
١٥. المحفزي إبراهيم أحمد، معجم البلدان والقبائل اليمنية، دار الكلمة، صنعاء، ١٩٨٨م.
١٦. هيكل، محمد حسنين، الفاروق عمر، القاهرة.

## واقع تمويل نظام التعليم في الجمهورية اليمنية وآفاقه المستقبلية

د. يحيى منصور بشر \*

### ملخص البحث:

يعتبر التمويل من الجوانب الأساسية في نجاح أو فشل النظام التعليمي ، في أي مجتمع من المجتمعات الإنسانية ، لأنه مهما كانت خطط التعليم مثالية وجيدة لا قيمة لها بدون رصد التمويل المخطط الذي يحقق أهدافها بكفاءة وفاعلية عالية ، والجمهورية اليمنية من ضمن المجتمعات التي تعاني من هذه المشكلة ، لذلك فقد تناول البحث الحالي هذه القضية وهدف إلى الإجابة على الأسئلة الآتية:

- ما أهم معالم واقع تمويل النظام التعليمي في الجمهورية اليمنية ؟ وما العوامل والأسباب المؤثرة على هذا الواقع ؟

- ما أهم نتائج واقع تمويل النظام التعليمي في الجمهورية اليمنية ؟

- ما التصور المستقبلي المقترح لتمويل النظام التعليمي بالجمهورية اليمنية ؟

ولتحقيق ذلك اتبع البحث الحالي المنهج الوصفي التحليلي الذي يركز على وصف وتحليل واقع تمويل التعليم وتحليله مستنداً على الإحصائيات الرسمية الصادرة من الجهات المختصة باليمن بهدف استخلاص الواقع ومعرفة نتائجه ثم وضع التصور المقترح لإيجاد مصادر تمويل فاعلة للنظام التعليمي، وقد اقتصر البحث على الوصف والتحليل لواقع تمويل النظام التعليمي الحكومي الذي يتبع وزارتي التربية والتعليم ، والتعليم العالي والبحث العلمي من خلال معرفة تطوره منذ قيام الوحدة اليمنية المباركة عام ١٩٩٠م وحتى عام ٢٠٠١م .

وتم التوصل إلى العديد من النتائج والاستنتاجات ووضع المقترحات اللازمة لذلك ، وقد اشتمل البحث على العناصر الآتية:

أولاً: منهجية البحث وأهميته .

ثانياً: الخلفية النظرية للبحث .

ثالثاً: معالم واقع تمويل نظام التعليم والعوامل المؤثرة في ذلك .

- رابعاً: النتائج المستخلصة من واقع تمويل نظام التعليم .  
 خامساً: التصور المقترح لمستقبل تمويل نظام التعليم .  
 سادساً: الاستنتاجات والتوصيات .

### أولاً: منهجية البحث وأهميته:

[١] مدخل:

إن ثروة أية أمة لا تتوقف على عدد سكانها فحسب بل تتوقف أيضاً على ما يتوفر لها من مواطنين واعين ، قادرين على النهوض بكافة جوانبها التنموية (السياسية والثقافية والاجتماعية والاقتصادية) ، والتربية والتعليم تعد من العناصر الرئيسية التي تقوم بذلك ، حيث تعمل على إعداد المواطنين فكرياً وروحياً وتكسيهم مهارات ذهنية ويدوية واجتماعية ، فتقوم بإعداد القوى العاملة وتدريبها وصقل العقول للإبداع والابتكار وتهذيب النفوس وبيث القيم فيها . ولهذا فمن الضروري أن تصبح للتربية والتعليم خطة مالية توضع ضمن خطة الدولة العامة ، ويتحتم على الجهات المختصة أن تضع الخطط الخاصة بتمويل كل ما يتصل بالعملية التعليمية من قريب أو من بعيد وأن تؤدي واجبها في هذا الاتجاه بكل دقة وأمانة . إن التعليم في البلاد العربية بل وفي كل بلاد العالم يعتمد بدرجة أساسية على اقتصاد بلدانها في تمويله وما يتصل به من استخدام واستثمار للمال ويقدر ما يكون هذا الاقتصاد نامياً قوياً يكون نمو التعليم وقوته ، ولقد صار من المبادئ المسلم بها في علم اقتصاديات التعليم أن ما يخصصه البلد من نفقات على التعليم فإن ذلك يتوقف بدرجة كبيرة على مستوى الدخل القومي الذي وصل إليه هذا البلد ، فإذا زاد الدخل القومي زاد الإنفاق على التعليم وما يتبع هذه الزيادة من اتساع في الحجم وطول في المدة وارتفاع في المستوى ومن ثم كان الطريق الحتمي للتعليم في بلد ما في المستقبل هو ما يفرضه معدل نمو الإنتاج والدخل القومي في هذا البلد ، والجمهورية اليمنية من هذه البلدان التي تسعى إلى ذلك ، والبحث الحالي يهدف إلى تشخيص واقع تمويل النظام التعليمي في الجمهورية اليمنية ومعرفة أسباب هذا الواقع والنتائج المترتبة على ذلك ووضع التصورات والمقترحات المستقبلية التي يمكن إتباعها حتى يكون النظام التعليمي قادراً على تحقيق أهدافه بفعالية وكفاءة .

**[٢] مشكلة البحث وأسئلته:**

تحدد مشكلة البحث بالإجابة على السؤال الرئيس الآتي:

ما واقع تمويل النظام التعليمي وآفاقه المستقبلية بالجمهورية اليمنية؟

ويمكن الإجابة على هذا السؤال من خلال الإجابة على الأسئلة الفرعية الآتية:

أ) ما أهم معالم واقع تمويل النظام التعليمي في الجمهورية اليمنية؟ وما العوامل والأسباب المؤثرة على هذا الواقع؟

ب) ما أهم نتائج واقع تمويل النظام التعليمي في الجمهورية اليمنية؟

ج) ما التصور المستقبلي المقترح لتمويل النظام التعليمي بالجمهورية اليمنية؟

**[٣] هدف البحث:**

يهدف البحث الحالي إلى التعرف على واقع تمويل النظام التعليمي في

الجمهورية اليمنية والعوامل المؤثرة على ذلك الواقع ونتائجه واقتراح التصور المستقبلي لتمويل النظام التعليمي .

**[٤] أهمية البحث:**

تكمن أهمية البحث في النقاط الآتية:

أ) إن حجم تمويل النظام التعليمي ومصادره المختلفة يتوقف على البناء الاقتصادي للمجتمع حيث أنه بقدر قوة هذا البناء يمكن أن تتوفر للتعليم احتياجاته التمويلية لأن الدولة ذات الاقتصاد القوي تستطيع أن تقدم لأبنائها الخدمات التي يحتاجون إليها والتوسع فيها [حجي، ١٠٦، ١٩٨٨]. وقد أدركت القيادة السياسية والمسئولون عن التعليم في البلاد أهمية هذه العلاقة بين التعليم والاقتصاد ، فزادت من موازنات التعليم زيادة ملحوظة إذ بلغت عام ١٩٩٠م (٦١٥١) مليون ريال ونسبة ١٧.٠١٪ من الميزانية العامة للدولة لتصل عام ٢٠٠١م إلى (٨٨.٨٥٢) مليون ريال ونسبة (٢١.٣٪) من الميزانية العامة للدولة وهذا يشير إلى ضرورة القيام بدراسة واقع تمويل النظام التعليمي في اليمن وآفاقه المستقبلية لمعرفة جوانب القصور وتلافيها ودراسة بعض المشكلات الناجمة وحلها لما للتمويل من تأثير على أداء النظام التعليمي.

ب) على الرغم من أهمية التمويل للنظام التعليمي وتأثيره على جميع مدخلاته ومخرجاته وعملياته إلا أنه لا تزال الدراسات المحلية في هذا المجال شبه غائبة وقد يكون من أسباب ذلك عزوف الباحثين عن هذا الموضوع نظراً لقلّة توفر البيانات والإحصائيات من مصادرها، ولذلك يأتي هذا البحث لسد بعض النقص في هذا المجال.

ج) تتجه الدولة إلى محاولة التغلب على كل مظاهر التخلف فيها وتحقيق قدرًا كبيراً من التنمية، ولمواجهة ذلك اهتمت بنشر مبادئ الديمقراطية والعدالة الاجتماعية وتكافؤ الفرص التعليمية مما صاحب ذلك زيادة في الطلب الاجتماعي للتعليم وفي الوقت نفسه توسع النظام التعليمي وهذا يتطلب أموالاً ضخمة نظراً لما يحتاجه من أبنية ومعدات وأدوات ومعلمين وإداريين... الخ. وإذا لم يتم توفير المستلزمات اللازمة لها فإن النظام التعليمي لا يستطيع تحقيق أهدافه بفعالية وكفاءة عالية، ولذلك يأتي هذا البحث محاولةً لتحديد الوضع الحالي ووضع المقترح أو التصور المستقبلي الهادف إلى تحقيق الفعالية في تمويل النظام التعليمي في اليمن للإسهام في تحسين مستوى أداء النظام التعليمي وتوفير متطلباته بشكل أفضل.

#### [٥] منهجية البحث:

يتبع البحث الحالي المنهج الوصفي التحليلي الذي يركز على الوصف والتحليل لواقع تمويل النظام التعليمي في اليمن مستنداً في ذلك على الإحصائيات المتوفرة في الكتب الإحصائية الرسمية الصادرة من وزارة التربية والتعليم والجهاز المركزي للإحصاء ووزارة المالية، والجامعات اليمنية، وأيضاً التقارير الرسمية عن الجانب المالي في القطاع التعليمي فضلاً عن معايشة الباحث للواقع وتحليلاته العلمية في ضوء خبرته في مجال التربية والتعليم لمدة عشرين عاماً، حيث قام الباحث بمراجعتها وتحليلها ومقارنة ذلك بما تعانيه المؤسسات التربوية في هذا الجانب واستخلاص مؤشرات واقع نظام التمويل في المؤسسات واعتمادها مصدراً حقيقياً لرسم وتوضيح المعالم المستقبلية التي ينبغي على راسمي السياسات التعليمية ومتخذي القرار التربوي دراستها ومحاولة الأخذ بها أسوة بما تم ويتم في

المؤسسات الحكومية الأخرى وذلك حتى تستطيع المؤسسات التربوية تبوء دورها الريادي في خدمة المجتمع اليمني الحديث .

#### ٦] حدود البحث:

أ) الوقوف على نمو تمويل التعليم وتطوره منذ قيام الوحدة اليمنية المباركة عام ١٩٩٠م وحتى عام ٢٠٠١م .

ب) يقتصر البحث الحالي على الوصف والتحليل لواقع تمويل النظام التعليمي الحكومي الذي يتبع وزارة التربية والتعليم ووزارة التعليم العالي والبحث العلمي، وذلك بمراحله المختلفة (التعليم الأساسي - التعليم الثانوي - معاهد المعلمين والمعلمات) .

#### ٧] الإطار العام للبحث:

يتكون البحث من ستة جوانب رئيسية هي:

- أولاً: منهجية البحث وأهميته.
- ثانياً: الخلفية النظرية للبحث.
- ثالثاً: معالم واقع تمويل نظام التعليم والعوامل المؤثرة في ذلك .
- رابعاً: النتائج المستخلصة من واقع نظام تمويل التعليم .
- خامساً: تصور مقترح لمستقبل تمويل نظام التعليم.
- سادساً: الاستنتاجات والتوصيات .

#### ثانياً: الخلفية النظرية للبحث:

#### أ) الخلفية النظرية:

١] تعريف التمويل: يعد التمويل من الموضوعات التي نشأت مع بداية إنشاء المشروعات والمؤسسات الإدارية حيث تحتوي على موارد تستخدم من أجل تحقيق أهداف معينة وأصبحت وظيفته من أهم مقومات نجاح وظائف المؤسسات الإدارية لأنها تتعامل مع مختلف إجراءاتها وأعمالها ولهذا يمكن توضيح العديد من التعريفات العامة للتمويل ومنها :

أ- التمويل: هو كافة الأعمال التنفيذية التي يترتب عليها الحصول على النقدية واستثماره في عمليات مختلفة تساعد على تعظيم قيمة النقدية المتوقع الحصول

عليها مستقبلاً في ضوء النقدية المتاحة حالياً للاستثمار والعائد المتوقع تحقيقه منه والمخاطر المحيطة به واتجاهات السوق المالي [Stephen 1979] وهذا التعريف يشير إلى أن التمويل هو دراسة للحاضر لمعرفة مقدار النقدية الممكن استثمارها مستقبلاً، ويرتكز على أربع عناصر هي النقدية Cash والبعد الزمني Time line والعائد المتوقع للمخاطر Expected return and risk والأسواق Markets.

ب- التمويل: هو تلك الوظيفة الإدارية التي تختص بعمليات التخطيط للأموال والحصول عليها من مصادر التمويل المناسبة لتوفير الاحتياجات المالية اللازمة لأداء الأنشطة المختلفة بما يساعد على تحقيق أهدافه وتحقيق التوازن بين الرغبات المتعارضة للضئث المؤثرة في نجاح عمل المؤسسة واستمرارها والتي تشمل الموظفين، والإدارة، والمجتمع، وغير ذلك. [Joseph, 1974/26] وهذا التعريف يشير إلى أن وظيفة التمويل إدارية متكاملة مع باقي وظائف المؤسسة الإدارية، ولها أهداف إدارية بجانب أهدافها المالية.

ج- هناك من يطلق على التمويل التخطيط التمويلي ويعرفه بأنه ذلك العمل الذي يحدد سلفاً النشاطات المالية الضرورية لتحقيق الأهداف التي تريدها المؤسسة، ويتضمن ثلاث خطوات هي: تحديد الأهداف المالية الطويلة والقصيرة الأجل، وصياغة السياسة المالية، وتطوير إجراءات لنشر سياسة المؤسسة. (Walhes 1965/1)

وفي ضوء التعريفات السابقة يمكن تعريف تمويل التعليم بأنه مجموعة من الأسس والحقائق التي تتعامل في تدبير الأموال وكيفية استخدامها لخدمة المؤسسات التعليمية سواء كانت هذه الأموال من الأجهزة الحكومية أو الأفراد أو أي مصدر آخر وذلك حتى تحقق هذه المؤسسات أهدافها بكفاءة وفاعلية عالية.

## ٢] أهمية تمويل التعليم:

يعد التمويل من المقومات الأساسية لنجاح المؤسسات والخطط التربوية والاقتصادية، حيث يقوم بدور كبير في تحقيق أهداف المؤسسات الإدارية التربوية لأنه يمثل القوة الدافعة لفاعلية العمل فيها؛ إذ نجد أن أي نشاط من أنشطة هذه

المؤسسات لا يمكن أداؤه بدون الأموال ولا يمكن تصور أداء نشاط من أنشطتها دون حاجة للأموال على الأقل لدفع المرتبات للموظفين ، ولقد زادت أهمية التمويل في العصر الحديث نتيجة للدور المتزايد الذي تقوم به الدولة لتحقيق الرفاهية للشعب ، ففي معظم بلدان العالم سواء المتقدم أو النامي تقوم الدولة بوضع البرامج والخطط اللازمة لتحقيق التنمية الاقتصادية ، والاجتماعية ، والتربوية ، ومن الطبيعي أن تحتاج هذه الخطط والبرامج للأموال حتى يمكن تنفيذها وبلوغ الأهداف المنشودة. ويمكن القول أنه مهما كانت هذه الخطط والبرامج والسياسات معدة على أسس سليمة فإن الإدارة تعجز عن تحقيقها إذا لم تتوفر الأموال اللازمة لتوفير المعدات والمستلزمات والمواد ودفع الأجور والمرتبات للقائمين بتنفيذها. فالتمويل يعتبر من الأنشطة الرئيسية التي تمارسها الإدارة من أجل توفير الأموال اللازمة لأداء الخدمات العامة المطلوب تقديمها لأفراد المجتمع والتحقق من إنفاق الأموال في الأغراض المخصصة لها ، ولهذا نجد أن كمية الأموال التي يمكن الحصول عليها من المصادر الرئيسية والمخصصة لذلك هي التي تحدد حجم نشاط الإدارة في مختلف أجزاء التنظيم الإداري. [محمد عثمان إسماعيل ورفيقه، ١٩٨٦، ٣٩٦/ - ٣٩٧] فمهما تنوعت أساليب التمويل تبعاً لتنوع واختلاف الأنظمة السياسية وفلسفتها في مختلف بلدان العالم إلا أننا نجد أنها تؤكد على أهمية تمويل الدولة للتعليم لما في ذلك من تأثير في توجيهه وتخطيطه في ضوء متطلبات نموها وتقديمها. [عبد الجبار توفيق، ١٩٨٣/ ٩٦]

ولذلك نجد أن التمويل يؤدي دوراً إيجابياً في تحسن أداء النظام التعليمي للوظائف التعليمية والاجتماعية التي يقوم بها وذلك بالاستناد على الأسلوب أو طبيعة النظام المتبع في تمويل التعليم فيكون هذا الدور في تجاوب طبيعته وأسلوبه مع متطلبات الحاجة الاجتماعية في توفير النظام التعليمي للقوى البشرية الضرورية لأداء المهام الاجتماعية والاقتصادية والثقافية اللازمة للتحويل الاجتماعي والتقدم الحضاري ، ويظهر هذا التجاوب عندما يؤدي التمويل دوراً نشيطاً في تذليل الصعوبات المالية التي تجابه مؤسسات التعليم. [جمال أسد مزعل، ١٩٨٥/ ١٨٩]



إن أهمية تمويل التعليم لا تقتصر على أنها تعطينا مؤشراً على إمكانية تحقيق أهداف أية خطة من خطط التعليم فحسب فالدولة مسؤولة عن كثير من الخدمات الأخرى كالإدارة، والأمن، والدفاع، والصحة، والشئون الاجتماعية، والنقل، والمواصلات وغيرها قدر مسؤوليتها عن التعليم أن لم يكن أكثرها، وهذه الخدمات جميعاً تتنافس فيما بينها على نيل أكبر قسط ممكن من الإنفاق، وعلى أي حكومة رشيدة أن توزع ميزانيتها على جميع هذه الخدمات بصورة عادلة بحيث تحقق أقصى درجة ممكنة من النمو الاقتصادي والاجتماعي، ومن المعروف أن تطور الخدمات في قطاع معين يتبعه تطور في كثير من القطاعات الأخرى، فأى نمو في الخدمات التعليمية مثلاً يتطلب نمواً في الخدمات الطبية لأن زيادة درجة التعليم وانتشارها تحدث زيادة في الطلب على الخدمات الصحية وفقاً لمستواها حيث أن المتعلم أكثر حساسية وتفهماً لأهمية العناية بصحته من غير المتعلم، كما أن ارتفاع مستوى المعيشة أو الدخل نتيجة لزيادة درجة التعليم يتبعه نمو في قطاع النقل والمواصلات مما يستلزم أيضاً زيادة الإنفاق على هذا القطاع.

(محمد سيف الدين، ١٤٣/١٩٨٤)

مما سبق يتضح لنا أن التمويل يرتبط بتنوع الحاجات واختلافها وميول أفراد المجتمع ورغباتهم ومتطلباتهم وأيضاً بدرجة التقدم والتطور في مختلف المجالات الاقتصادية والأنشطة والخدمات التربوية وغيرها من الخدمات والنشاطات التي تزاوئ في أي مجتمع من المجتمعات البشرية يتضح ذلك إذا ما عرفنا أن حاجات ومتطلبات الإنسان البدائي تختلف اختلافاً كبيراً عن حاجات الإنسان في العصر الحديث ومتطلباته، ويرجع ذلك إلى التطورات والاعتبارات السياسية، والاقتصادية، والتربوية، والاجتماعية ورغبة الإنسان في التقدم والذي أصبح المال في ظله عنصراً مهماً لتحقيق ذلك .

(محمد عثمان إسماعيل ورفيقه، ٥/١٩٨٦)

## [٢] أقسام التمويل:

تشتمل دراسة التمويل على مجموعة مختلفة من أوجه النشاط الخاص بالحصول على الأموال وإدارتها، ويرتبط التمويل في أصله - سواء كان خاصاً أو عاماً - إلى الحاجة الاقتصادية للخدمات، حيث نجد أن رأس المال في المجتمعات

الحديثة يؤدي دوراً كبيراً في إشباع حاجاتها من هذه الخدمات ، ولهذا نجد أن التمويل يعتبر وظيفة اقتصادية لا تقتصر على شكل أو حجم المؤسسات الإدارية فحسب بل هي عملية اقتصادية متضمنة جميع أعمال هذه المؤسسات سواءً كانت عامة أو خاصة ، وعموماً ينقسم التمويل بصفة عامة إلى قسمين هما :

#### أ. التمويل العام Public Finance:

ويشتمل على بيان الأموال والإيرادات المطلوبة في المؤسسات التربوية وغير التربوية ويتعلق بالوزارات والمصالح والأجهزة الحكومية والهيئات العامة وغيرها من المؤسسات الأخرى.

#### ب. التمويل الخاص:

ويتناول كافة العمليات المالية والنقدية التي تتعلق بالتمويل الفردي وتمويل المشروعات يتساوى في ذلك المشروعات الخدمية كالتعليم ، والصناعة ، والزراعة. [Bilr:1963/5]

#### ٤] العوامل المؤثرة في مصادر تمويل التعليم:

يمثل توفير المال اللازم للتعليم والتوسع فيه من أهم المشكلات القائمة التي تواجهها النظم التعليمية المعاصرة في مختلف دول العالم ، ومهما كان حظ الدولة من الغناء فإن طموحها في تحقيق آمالها التعليمية يصطدم بهذه المشكلة مما يؤدي بها إلى التخلي عن مشاريعها التربوية أو تأجيلها للمستقبل ويرجع ذلك - في الحقيقة - إلى أن المشروعات التعليمية بما تتطلبه من مبان ، ومعدات ، ومعلمين وغيرها تحتاج إلى أموال ضخمة ، أيضاً أن القيم الديمقراطية ومبادئ الرفاهية والعدالة الاجتماعية وما ترتب عليها من زيادة في طموح الشعب وكبر آماله وتوقعاته في الحياة وما صاحب هذا من زيادة التزامات الدولة بالتوسع في مجالات التنمية والخدمات قد جعل ميدان التعليم في سباق مستمر مع غيره من الميادين من أجل الحصول على التمويل اللازم ، وتختلف مخصصات التعليم من بلد لآخر نتيجة عدة عوامل منها: النظام السياسي المتبع ، والنمو في اقتصاديات البلدان ، وتبني سياسات تعليمية جديدة ذات رؤى جديدة مع الأخذ بالتخطيط العلمي في تنفيذها. (أ. محمد منير مرسي ورفيقه، ١٩٧٧/١٨٤ - ١٨٥)

**[٥] مصادر تمويل التعليم:**

يمكن توضيح مصادر تمويل التعليم بصورة موجزة حيث تنقسم إلى قسمين:

أ) المصادر الأساسية في تمويل التعليم: وهذه المصادر تنقسم إلى الآتي:

**١- الميزانية العامة للدولة:**

وتمثل خطة سنوية معتمدة قانونياً وتتضمن مجموعة من البرامج المتعلقة بعدد من الخدمات أو النشاطات والمشاريع التي يفترض إنجازها خلال فترة الميزانية وأيضاً مجموعة من التقديرات المحسوبة مالياً ورقمياً لمختلف المصروفات والإيرادات المتعلقة بتحقيق ذلك . (د. عبد المعطي محمد عساف، ٢٠٣/١٩٨٣)

ويتم تخصيص مبلغ معين من المال في هذه الميزانية للإنفاق على التعليم ، وهذه المخصصات ترتبط ارتباطاً مباشراً بالدخل القومي ، وهناك اختلاف بين الدول فيما تخصصه للتعليم ، ولهذا فقد أوصت منظمة اليونسكو والمؤتمرات الدولية بمعدلات عالية تراعيها الدول وتسترشد بها عند وضع الميزانية ، وهي أن تكون ميزانية التعليم في حدود تتراوح بين ١٤٪ - ١٧٪ من الميزانية العامة للدولة ، وحوالي ٤٪ - ٥٪ من الدخل القومي ، وهذه النسب تأخذ بها معظم الدول العربية ، والميزانية تغطي قسمين هما:

- التكاليف الرأسمالية أو النفقات الثابتة وتشكل تكاليف الأراضي والمباني المدرسية والمعدات ، والأدوات ، والتجهيزات ، والأثاث اللازم .
- التكاليف والنفقات الجارية ، وتشمل مرتبات المعلمين ، والإدارة ، والإيجارات ، وتكاليف المياه ، والكهرباء ، والصيانة ، والمصروفات الإدارية الأخرى . (د. محمد منير مرسي، ١٨٧/١٩٧٧)

**٢- القروض:**

جرت العادة على أن يتم تمويل التعليم عن طريق الإيرادات المالية الناجمة عن الضرائب التي تمثل مورداً من موارد الميزانية العامة للدولة ، أما القروض فكان يتم تخصيصها للمشروعات الإنتاجية ؛ أي للمشروعات الاستثمارية التي تقدم نتائجاً وعائدات عن طريقها يتم تسديد هذه القروض ، وكان ذلك في الوقت الذي كان ينظر للتربية على أنها عبارة عن خدمة استهلاكية ، وعندما تغيرت النظرة

إلى التربية وأصبح ينظر إليها على أنها توظيف مثمر لرؤوس الأموال ، وتقدم عطاءات اقتصادية مالية تضاهي ما تقدمه سائر المشروعات الإنتاجية أصبحت القروض مصدراً أساسياً في تمويل التعليم. ولقد أثبتت الدراسات أن الفترة الطبيعية في تعويض القروض من أجل التنمية الاقتصادية تتراوح بين ١٢ - ١٣ سنة ، أما الأموال التي توظف بالتربية والتعليم فإنها تعوض خلال فترة تتراوح بين ٩ - ١٠ سنوات ، وينتج عن هذه النظرة إلى التربية والتعليم موقف جديد يتصل بتمويلها عن طريق القروض خاصة لاسيما أن الأسلوب الحديث في التمويل يلجأ إلى القروض من أجل تمويل مشروعات ليست ذات إنتاج مباشر غير أنها ذات إنتاج خصيب على المدى الطويل وتأتي التربية على رأس هذه المشروعات المنتجة على المدى الطويل والمنتجة إنتاجاً مباشراً. (عبد الله عبد الدائم، ١٩٨٠/٣٩٢ - ٣٩٣)

### ٣- أقساط التعليم الأهلي:

يحتل هذا المصدر مكانة كبيرة في كثير من بلدان العالم حتى البلدان التي تأخذ بنظام التعليم العام الذي تضطلع به الدولة ما تزال في حاجة إلى عون المدارس الأهلية في كثير من الأحيان ، ويتم التمويل عن طريق الأقساط التي يدفعها أولياء أمور الطلاب للمدارس الخاصة ومدى إسهام الدولة في تمويل التعليم الأهلي ، وهنا تتضح مسألتان مهمتان هما:

- غلاء هذه الأقساط في كثير من الأحيان وخاصة عندما لا توجد رقابة كافية من قبل الدولة ، ويمكن معالجة هذه المشكلة عن طريق تشديد إشراف الدولة على هذا النوع من التعليم ووضع قواعد وشروط دقيقة.
- تكليف أولياء أمور الطلاب المنتسبين إلى المدارس الخاصة بضريبة مضاعفة عن التعليم هي الضريبة العامة التي يدفعها كغيره من سائر المواطنين ، وأيضاً الأقساط المدرسية التي يدفعونها للمدارس الخاصة. (عبد الله عبد الدائم، ١٩٨٠/٤١٧ - ٤٠٨)

**ب) المصادر الثانوية في تمويل التعليم:**

وتشمل المصادر الآتية:

١- **المصادر الخاصة:** وتشمل رسوم التسجيل ، وأقساط الدراسة في البلدان التي يكون فيها التعليم ليس مجانياً في جميع المراحل أو بعض المراحل الدراسية والأشياء التي تلقى على عاتق الطلاب من الأثاث المدرسي والوسائل التعليمية .. الخ .

٢- **المصادر الخارجية:** وتشمل المساعدات الخارجية التي تتلقاها البلدان باستثناء القروض سواء كانت هذه المساعدات فنية كتقديم بعض المعلمين والأساتذة والخبراء والاستشاريين أو تقديم بعض المنح الدراسية أو مساعدات مالية كالمناح المالية التي تقدمها بعض الدول أو الأبنية أو المعدات والأجهزة وغيرها من المساعدات التي تقدمها الجهات الدولية والإقليمية والوطنية والهيئات الصحية أو الدينية والمؤسسات والشركات الخاصة.

٤- **المصادر المحلية:** وتلجأ إليها كثير من الدول التي تعجز عن توفير الأموال الكافية للتعليم حيث تتلقى مساعدات خاصة من الأهالي والمجتمع المحلي. اد. عبد الله عبد الدائم، ١٩٨٠/٤٢١ - ٤٢٢] إذ نجد أن المجتمع المحلي يتحمل بعض الأعباء التعليمية أو قسم منها كأجور الهيئة التعليمية وتشيد المباني المدرسية والتجهيزات... الخ. وهنا نرى أن المجتمع إذا كان يقوم بهذه المساعدات إلا أن له بعض المحاذير التي ينبغي أخذها في الاعتبار إذا كنا حريصين على مبدأ العدالة الاجتماعية وتكافؤ الفرص التعليمية حيث نجد أن التمويل من قبل المجتمع يجعل من القرى الغنية صاحبة الحظ الأوفر من الإيرادات الأمر الذي يزيد من حالات التفاوت في الفرص التعليمية على الصعيد الجغرافي للبلد وهذا لا يعني استبعاد مشاركة المجتمع في تمويل التعليم وإنما ينبغي أن نتدارك محاذيرها بتدخل من قبل الميزانية العامة للدولة كأن تعطي المناطق الشحيحة الموارد نصيباً كبيراً من الميزانية. (البياتي، ١٩٨٠/٢٦)

٤- **المصادر الذاتية:** وتشمل المؤسسات التعليمية التي تمول نفسها ذاتياً من خلال مواردها المتأتية من بيع منتجاتها الخاصة والخدمات التي تقدمها كالمعاهد والمراكز الفنية والزراعية .. الخ. [مصدق جميل الحبيب، ١٩٨١/١٧٤]

**٥ - مصادر أخرى: وتشمل الآتي:****أ - المؤسسات الإنتاجية:**

ومن أهمها المؤسسات الصناعية ، حيث تقوم بتحمل جزء من الأعباء التعليمية إما بمساهمات مالية أو بتقديمات عينية ، ويبدو أن هذا المصدر من التمويل ملائم نظراً لكون التعليم المهني أو الفني باهظ التكاليف وغير متكيف باستمرار مع التكنولوجيا المستخدمة في البلد ، فيمكن أن تتولى المؤسسات الإنتاجية عملية الإعداد برمتها إلا أنه يخشى في هذه الحالة ألا يبلغ هذا الإعداد المستوى الثقافي والنظري المطلوب ، أو أن يقدم مصالح المؤسسة على مصلحة الطالب الشخصية ، وقد يكون الحل في اعتماد صيغة مشتركة تحتفظ الهيئة التعليمية بموجبها بمسؤولية الإدارة التربوية للإعداد على أن تقدم المؤسسة الوسائل اللازمة للتدريب العملي ، وبهذه الطريقة تصبح المؤسسة الصناعية حقلاً مناسباً لتطبيق الدراسات النظرية يتعلم فيها الطالب كيف ينتج عن طريق إسهامه الفعلي في الإنتاج.

**ب - نظام تسليف الطلاب:**

إن المنح الدراسية التي تعطى لطلاب التعليم العالي والثانوي تمثل عبئاً ثقيلاً على ميزانية التعليم في العديد من البلدان ، وبما أن التعليم العالي يميل إلى التوسع السريع في أغلب البلدان تحت تأثير الطلب الاجتماعي والوفاء باحتياجات الاقتصاد فإن عبء المنح يتزايد حجمه عاماً بعد عام ، ولهذا لجأت معظم البلدان إلى إنشاء نظام لتسليف الطلاب من أجل تخفيف هذا العبء ، فالبلدان التي يكون فيها التعليم العالي مجانياً تعطي هذه التسليفات كنفقات معيشية للطلاب ، كما تعطي الرسوم المدرسية كلياً وجزئياً في البلدان التي يكون التعليم فيها غير مجاني ، كذلك يهدف هذا النظام إلى فتح باب التعليم العالي أمام الطلاب من ذوي الدخل المحدودة مسهمة بذلك في تحقيق تكافؤ الفرص التعليمية ، ويقدم مؤيدو هذا النظام العديد من التبريرات والبراهين منها:

- أن نظام التسليف يمكن أن يؤدي إلى تحسين جودة التعليم بمقدار ما يحث المستفيدين منه على إنهاء دراستهم بأقصر وقت ممكن ويتيح للدولة إمكانية

توجيه الطلاب نحو الفروع والتخصصات المهمة وذات الأولوية. ( أكرم البياني ،

( ١٩٨٠ ، ٥٠ )

### ب) الدراسات السابقة:

#### ١ - دراسة بدر ٢٠٠٠م:

هدفت الدراسة إلى معرفة قياس سلوك الإنفاق الحكومي في اليمن وأثره على قطاع التعليم العالي على وفق نماذج كمية ، وتطرق إلى واقع هيكل الإنفاق الحكومي العام على بعض القطاعات ومقارنتها بقطاع التعليم ، واحتوت الدراسة على نموذج قياسي اقتصادي لدالة الإنفاق الحكومي في اليمن خلال الفترة من ٧٩ - ١٩٩٨ م ، واستخدمت الدراسة أيضاً طريقة المربعات الصغرى في عمليات القياس وأشارت الدراسة إلى أن الإنفاق الحكومي العام على التعليم العالي بلغ (٢.٧٪) عام ١٩٩٨ م ، كما بلغ الإنفاق الجاري على التعليم العالي للفرد الواحد من السكان حوالي (٥١١) ريال و (٦٢٢) ريال خلال العامين ٩٧ - ١٩٩٨ م على التوالي ، وأكدت الدراسات على ضرورة تخصيص موارد مالية للتعليم العام وبما يتناسب وحجم السكان حيث بلغت حوالي (٥) دولار أمريكي للفرد الواحد في العام .

#### ٢ - دراسة خالد شيخ ٢٠٠٠م:

هدفت الدراسة إلى معرفة واقع اقتصاديات التعليم العالي والآفاق المستقبلية في اليمن من خلال الحديث عن علاقة التعليم بالتنمية ، ومعدلات الالتحاق بالتعليم العالي ، ومعدلات التمويل والإنفاق والتعليم العالي والاستثمار الأهلي والتمويل الذاتي والمشاركة المجتمعية واستخدمت الدراسة البيانات الإحصائية الصادرة من الجهات الرسمية وتحليلها وتوصلت إلى النتائج الآتية منها:

- إن ما تحقق من تعليم كان له أثر إيجابي للتنمية يتركز على الجوانب الكمية فقط .

- إن مواجهة مشكلات التعليم تتطلب توفر اعتمادات هائلة .

- ضرورة تشجيع وترشيد المساهمة الأهلية والمجتمعية في التعليم العالي .

#### ٣ - دراسة العقوري:

هدفت الدراسة إلى معرفة واقع التمويل الحكومي للتعليم العالي وتحديد المشكلات الرئيسية التي تواجهه واستخدمت الدراسة البيانات الإحصائية الصادرة من الجهات الرسمية وتحليلها بأسلوب وصفي دقيق عن طريق عرض الأوضاع الراهنة لتمويل التعليم العالي ومعرفة النفقات الحكومية الرأسمالية والجارية خلال الفترة من: ١٩٩٥ - ١٩٩٩م وتوصلت الدراسة إلى العديد من النتائج منها:

- ضرورة اهتمام الحكومة بزيادة حجم التمويل الحكومي لقطاع التعليم .
  - فسح المجال أمام مشاركة القطاع الخاص في تمويل التعليم العالي .
  - ضرورة قيام الحكومة باتباع أسلوب تنويع مصادر التمويل للتعليم العالي من خلال وضع خطط متدرجة لإشراك الطلاب ليتحمل جزء من التكاليف
- ٤ - دراسة باطريق ٢٠٠٠م:

هدفت الدراسة إلى معرفة تمويل التعليم الجامعي ووضع التصورات الخاصة بتغيير هذا الواقع من خلال:

- التعرف على أزمة التعليم الجامعي بشكل عام وأزمة التمويل ومصادره بشكل خاص.
  - تحديد مصادر التمويل للتعليم الجامعي .
  - توضيح الطرق والأساليب الممكنة لتطوير مصادر التمويل الجامعي .
- واعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي للدراسات والبيانات الإحصائية المتاحة وتوصلت إلى النتائج الآتية:
- استمرار تزايد الإنفاق العام على الجامعات الحكومية إذ بلغت عام ١٩٩٠م حوالي (٥٥٩) مليون ريال ارتفعت إلى (١٠,٣٢) مليار عام ١٩٩٩م .
  - يشكل تمويل التعليم الجامعي أهم التحديات التي تواجه الجامعات حيث أن الاعتمادات المالية المخصصة لها لا تتناسب وحجم الأهداف المتاحة .
  - ضآلة مصادر التمويل الأخرى التي تحصل عليها الجامعات ، كالرسوم الدراسية والهبات والتبرعات والدعم المادي إضافة إلى التمويل الذاتي .
  - إن الجامعات اليمنية تهمل كيفية استخدام التمويل وتركز على مصادر التمويل حيث تقدمت الدراسة بالتصور المناسب لكيفية ذلك .



وبمقارنة البحث الحالي بالدراسات السابقة نجد أنه يختلف عنها سواءً في الأهداف والإجراءات أو النتائج وإن كانت الدراسات السابقة تشير بطريقة غير مباشرة لجانب من جوانبها خاصة وأنها ركزت على تمويل التعليم العالي فقط ، ولذلك يعد هذا البحث محاولة أولية لتشخيص واقع التمويل للنظام التعليمي في الجمهورية اليمنية بشقيه العام والعالي واستعراض بعض الملامح المستقبلية لما ينبغي أن يكون عليه التمويل حتى تستطيع المؤسسات التربوية من تحقيق أهدافها بكفاءة وفاعلية عالية .

### ثالثاً: معالم واقع تمويل نظام التعليم في اليمن:

اليمن ومنذ زمن ليس ببعيد وهي تحاول أن تخضع النظام التعليمي لأصول اقتصاديات التربية وذلك بغية تنظيمه وتوجيه مسيرته وتجديد قوى تطور المجتمع اليمني ودفع عجلة التنمية الاقتصادية والاجتماعية ولكن يبدو أن النظام التعليمي خضع خلال مسيرة تحديثه وتطويره للعديد من التغيرات والمؤثرات الداخلية والخارجية والتي فرضت عليه الاقتداء والمحاكاة لما هو سائد ومتبع في بعض الدول العربية ، وتكوينه شكلاً ومحتوى بعيداً عن أصول علم اقتصاديات التعليم ، ولهذا اتجه نموه خطياً استجابة للطلب الاجتماعي المتزايد على التعليم وحاجات آنية ومتأثراً بدرجة كبيرة لمختلف الضغوط والعوامل الاجتماعية والسياسية والاقتصادية ، وينمو في جانبه الكمي على حساب جانبه الكيفي ويتضخم في جانبه النظري على حساب جانبه التطبيقي ، ومهما يكن من أمر ذلك إلا أننا نجد أن طبيعة التغيرات الاقتصادية والاجتماعية المتسارعة في المجتمع اليمني والتوجه نحو التخطيط العلمي باعتباره وسيلة لتحقيق أهداف العملية التربوية فرضت النظرة الشاملة بدرجة كبيرة على معالجة واقع النظام التربوي ، وفي طليعتها التسلح بالنظرية الاقتصادية لإنماء التعليم وتوجيهه اقتصادياً وقد برز ذلك على المستوى الفكري أكثر منه على المستوى التنفيذي المتمثل بصياغة السياسة التعليمية ووضع خطط التعليم وتوسيع السلم التعليمي... الخ .

(أحمد الحاج: ٢٠٠١، ١٤٨-١٤٩)

ويمكن القول إن الجهود التي شهدتها تطوير النظام التعليمي وتحديثه اعتمدت في جانب كبير منها على المساعدات الخارجية التي كانت تتعاون بين الحين والآخر ولكنه في ظل الوحدة المباركة اعتمد النظام التعليمي بدرجة أساسية على الموارد الذاتية وأصبح من مسئوليات الدولة تخصيص في ميزانيتها العامة نسبة عالية جداً تفوق ميزانية الوزارات الأخرى وتخصص ميزانية التعليم ميزانية مستقلة للديوان العام للوزارة وميزانية مستقلة للمحافظات ، ويتناول التقسيم النمطي للموازنة تقسيمات كل من جانبي الاستخدامات والموارد وينقسم كل جانب إلى أبواب وتقسيم الأبواب إلى بنود وكل بند إلى أنواع وهكذا .

ويتطور المجتمع اليمني تطورت أساليب الحياة الطبيعية والاجتماعية التي فرضت نفسها على التعليم ، حيث نص قانون السلطة المحلية رقم (٤) لسنة ٢٠٠٠م على أن يكون لكل وحدة إدارية محلية موازنة خاصة تشمل الإيرادات والمصروفات ويتولى مكتب المالية بالمحافظة إعداد مشروع موازنة المحافظة شاملاً لمشروعات موازنات الوحدات الإدارية المحلية في نظامها ، ويتولى المحافظ عرض المشروع على المجلس المحلي للمحافظة لمناقشته وإقراره قبل بدء السنة المالية .

(وزارة الإدارة المحلية ، ٢٠٠٠ ، ١٥٦)

إن دراسة واقع تمويل النظام التعليمي في اليمن تدل على أن من أهم معالمه وجود العديد من العوامل المؤثرة والضاغطة على حجم التمويل من أهمها ما يأتي:

#### ١ - عوامل وضغوط مباشرة بالنظام التعليمي ، وتتمثل بما يلي:

أ) الطلب الاجتماعي على التعليم:

عندما قامت الثورة اليمنية بداية الستينات من القرن العشرين جعلت من أهدافها الرئيسية رفع المستوى الثقافي للشعب وفتحت العديد من المدارس في مختلف أنحاء الجمهورية التحق بها أعداد كبيرة من الطلبة .

جدول رقم (١)  
أعداد الطلبة المتحقين بمراحل التعليم المختلفة للفترة من ١٩٩٠-٢٠٠٠م

نوع التعليم	المرحلة	الجنس	١٩٩٠	١٩٩١	١٩٩٢	١٩٩٣	١٩٩٤	١٩٩٥	١٩٩٦	١٩٩٧	١٩٩٨	١٩٩٩	٢٠٠٠	٢٠٠١
التعليم الأساسي	التعليم الأساسي	ذكور	٢١٨٠٤٢	٢٤٣٧٢٤	٢٤٨٩٣٣	٢٥٨٤٣٩	٢٥٦٤٣٩	٢٦٦٩٠٠	٢٥٣١٧٢	٢٦٢٥٨	٢٤٩٧٧٣	١٧٤٤٦٥٥	١٨٢٢٨٢٣	٢١٨٥٢٧٣
		إناث	٩٦٨٣٤	١١١٥١٥	١٢٠٢١٠	١٢٣٧١٥	١٢٦٨٩٥	١٣٧٧٦٥	١٢٤٨٦٩	١٦٧٨٣٨	١٦٨٧٦٧	١٦٨٧٦٧	٩٥٥٣٤٩	١٢١٦٢٣٠
		المجموع	٣١٤٨٧٦	٣٥٥٣٣٩	٣٦٩١٤٣	٣٩١١٥٤	٣٨٣٣٣٤	٤٠٤٦٦٥	٣٧٨٠٤١	٤٠٤٦٦٥	٤٣٠٤٢٠	٤١٨٥٥٠	٢٧٧٩٨٩٧	٣٤٠١٥٠٣
التعليم الثانوي	التعليم الثانوي	ذكور	٤٥٢٧٨	٤٩٧٨٨	٤٥٧٥٨	٦٣٧٩٩	٨١٢٩٣	٨٤٨٨٠	٩٦٣٩٤	٩٠٢١٩	٩٦٦٦٣	٢٤٢٥٨٠	٢٧٧٠٢٤	٣٥٤٧٤٣
		إناث	٨٥٩١	١١٤٢٣	١٠٠٠٤	١٥٤٧٠	١٩٩٧٦	٢٥٥٧٩	٢٩٣٠٩	٣٢٣٣٧	٢٩٣٠٩	٣٢٣٣٧	٨٠٥٤٤	٩٧٤٥٩
		المجموع	٥٣٨٦٩	٦١٢١٠	٥٥٧٦٢	٧٩٢٦٩	١٠١٢٦٩	١٠٧٧٧٣	١٢١٩٧٣	١٢١٩٧٣	١١٩٥٢٨	١٢٨٩٩٠	٣٢٣٣٣٤	٤٨٤٥٧٣
معاهد المعلمين والمعلمات	معاهد المعلمين والمعلمات	ذكور	٤٤٢١	٧٣٤٣	١٠٠١٨	٢٧٣	-	-	-	-	-	١٠٨٤٨	١٤٩٣٨	١٦١٣٧
		إناث	٤٥١	٣٤١	٧١٢	٤٦	-	-	-	-	-	١٧٩٩	٢٣٥٥	٢٩٨٩٩
		المجموع	٤٨٧٢	٧٥٨٤	١٠٧٣٠	٣١٩	-	-	-	-	-	١٢٥٤٧	١٧١٩٣	١٩١٣٦
التعليم الإجمالي	التعليم الإجمالي	ذكور	٢٦٧٤١	٤٠٠٧٥٥	٣٠٤٧٠٨	٣٢٢٥١١	٣٣٧٧٣٣	٤٥١٧٨٠	٣٤٩٥٦٦	٣٥٢٨٠١	٣٥٧٢٨٤	٢٥٧٢٨٤	١٩٩٢١٧٣	٢١٢٥٩٨٣
		إناث	١٠٥٨٤٠	١٢٣٣٧٨	١٣٠٩٣٦	١٤٨٢٤١	١٤٦٨٧١	١٦٠٠٧٧	١٥٠٤٤٨	١٩٧١٤٧	١٩٠٥٥٥	٢٠٢٨٩٣	٩٢٨٠٤١	١٠٥٥٣٥٩
		المجموع	٣٧٣٥٨١	٥٢٤٠٣٣	٤٣٥٦٤٤	٤٧٠٧٤٣	٤٨٤٦٠٣	٦١١٨٥٧	٥٠٠١٤٤	٥٤٩٩٤٨	٥٤٩٩٤٨	٥٦٠١٧٧	٢٩٢٠٢١٤	٣١٨١٨٩٠
التعليم الديني	التعليم الديني	ذكور	٢٢١٧٤	٣٥٨٠٥	٣٩٥٢٣	٣٢٩١٩	٣٣٦٩٠	٣١٠٨٤	٣١٤٣١	٢٩١٨٢	٢٨٩٩٣	٢١٢٥٩	٢١٢٥٩	٢٤٠٢٤٣
		إناث	٩٢٥٣	١٠٦٩٥	١١٥٦٣	١٢٣٥٧	١١٥٣٨	١١٥٧٦	١٢١٥٨	١٩٠٥٥	١٩٠٥٥	٢٠٧٤٩	١٥٠٦٨٤	١٣٨٥٣٩
		المجموع	٣١٤٢٧	٣٦٥٠٠	٤١٠٨٦	٤٥٢٧٦	٤٥٢٧٦	٤٥٢٧٦	٤٥٢٧٦	٤٥٢٧٦	٤٥٢٧٦	٤٥٢٧٦	٤٥٢٧٦	٤٥٢٧٦
التعليم الأساسي	التعليم الأساسي	ذكور	٣٥٥٢	٤٢٣١	٤٢٣١	٦٦٣٨	٨٣٦٤	١٢٣٨٠	١٣٢١٦	١١٢٢٦	١٠٥٥٢	١٤٠٥٢	٢٩٣٣٦	٤٣١٧٨
		إناث	٤٠٢	٥٩٣	٧٠٢	١٤٥٦	٢١٩٤	٢٠٤٢	٢٧٠٠	٢٧٠٠	٢٧٠٠	٢٧٠٠	٢٧٠٠	١٥٦٢١
		المجموع	٣٩٥٤	٤٨٢٣	٤٩٣١	٨٨٩٤	١٠٥٥٤	١٠٥٥٤	١٠٥٥٤	١٠٥٥٤	١٠٥٥٤	١٠٥٥٤	١٠٥٥٤	٥٨٧٩٩
معاهد المعلمين والمعلمات	معاهد المعلمين والمعلمات	ذكور	٣٢٢١	٢٨٠٠	٤٢١٥	٣٩٣٣	٣٩٣٣	١٣٥١	١٣٥١	١٣٥١	١٣٥١	١٣٥١	١٣٥١	-
		إناث	٤٧١	٣٣١	٣٣٦	١٣٧٠	١٣٧٠	٥٩٧	٥٩٧	٥٩٧	٥٩٧	٥٩٧	٥٩٧	-
		المجموع	٣٦٩٢	٣١٣١	٤٥٥١	٥٣٠٣	٥٣٠٣	١٩٤٨	١٩٤٨	١٩٤٨	١٩٤٨	١٩٤٨	١٩٤٨	-
التعليم الإجمالي	التعليم الإجمالي	ذكور	٢٨٩٤٧	٣٢٨٣٦	٤٠٣٦٦	٤٥٢١٥	٤٧٠٧٠	٤٤٦٥١	٤٢٦٩٦	٤٤٦٥١	٤٤٦٥١	٢٥١٩٣٦	٢٥١٩٣٦	٢٨٣٥٢١
		إناث	١٠١٢٦	١١٦١٨	١٢٦٠١	١٦٠٨٢	١٣٧٣٢	١٤٢١٦	١٤٩٢٤	١٣٧٣٢	١٣٧٣٢	٢٣٩٦٤	٢٣٩٦٤	١٥٤١٦٠
		المجموع	٣٩٠٧٣	٤٤٤٥٤	٥٢٩٦٧	٦١٢٩٨	٦٠٨٠٢	٥٨٨٦٧	٥٨٨٦٧	٥٨٨٦٧	٥٨٨٦٧	٢٧٥٧٩	٢٧٥٧٩	٤٣٧٦٨١
التعليم الأساسي	التعليم الأساسي	ذكور	١٦٠٥	١٦٧١٩	١٧٤٩	١٨١٨	١٨٤٧	١٨٩٣	١٨٤٧	١٨٩٣	٢٠٧٦	٢١١٦	٢٤٦٧	٢٥٤٦٢
		إناث	١٤٧٤	١٥٦١	١٦٤٠	١٧١١	١٧٦٨	١٨١٣	١٩٥٦	١٩٥٦	١٩٨٦	٢٠٣١	١٣٤٣١	١٣٩٤٠
		المجموع	٣٠٧٩	٣٢٣٠	٣٣٨٩	٣٥٢٩	٣٦١٥	٣٧٠٦	٤٠٠٢	٤٠٠٢	٤٠٥٢	٤١٤٧	٣٨٠٩٧	٣٩٤٠٢
التعليم الثانوي	التعليم الثانوي	ذكور	١٥٣٣	١٦٨٧	١٧٧٩	١٩٢٤	١٩٨٤	٢٠٢٥	٢١٣٦	١٩٧٩	١٩٧٩	١٩٧٨	٢٧٨٥	٤١٣٧
		إناث	٥١٧٦	٥٧٥	٦٣٣	٧٢٨	٧٥٩	٩٠٦	٧٣٦	٩٧٥	٩٨١	١٢٠	١٥٧٦	
		المجموع	٢٠٥١	٢٢٦٢	٢٤١٢	٢٦٥٢	٢٧٤٣	٢٩٣١	٢٨٧٢	٢٩٥٤	٢٩٥٤	٢٩٥٤	٢٩٥٤	
التعليم الإجمالي	التعليم الإجمالي	ذكور	٣١٨٨	١٨٤٠٦	٣٥٢٨	٣٧٤٣	٣٨٣١	٣٩١٨	٤١٨٢	٤٠٥٥	٤٠٥٥	٤٠٩٤	٣٧٤٦١	٢٩٥٨٩
		إناث	٦٦٥٠	٢١٣٦	٢٢٧٢	٢٤٣٩	٢٥٢٧	٢٧١٩	٢٦٩٣	٢٦٩٣	٢٦٩٣	٢٦٩٣	٢٦٩٣	
		المجموع	٩٨٣٨	٢٠٥٤٢	٥٨٠٠	٦١٨١	٦٣٥٨	٦٦٣٧	٦٨٧٤	٦٨٧٤	٦٨٧٤	٦٨٧٤	٦٨٧٤	
التعليم الجامعي	التعليم الجامعي	ذكور	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	
		إناث	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
		المجموع	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
الإجمالي	٤٨٠٦٠٨	٥٨٩٠٢٩	٩٥٠٠٧٤	١٢٢٨٧٩	١٢٢٨٧٩	١٢٢٨٧٩	١٢٢٨٧٩	١٢٢٨٧٩	١٢٢٨٧٩	١٢٢٨٧٩	١٢٢٨٧٩	١٢٢٨٧٩	١٢٢٨٧٩	

\* المصدر: الجهاز المركزي للإحصاء: كتاب الإحصاء السنوي.

❖ الأرقام بالألف

## \* من خلال الجدول يمكن إرجاع الزيادة إلى الأسباب الآتية:

- انتشار مفاهيم ديمقراطية التعليم ومجانية التعليم التي أكد عليها الدستور اليمني
- الطموح التعليمي المتزايد للأباء والأبناء وخاصة منذ قيام الثورة واهتمامها بالتعليم حيث كان جميع أفراد المجتمع يعانون من الأمية بكافة أشكالها وكان التعليم هو المخرج الرئيسي لمعالجة هذه القضية فبدأ كثير من أبناء المجتمع يدقون أبواب التعليم في جميع مراحلها المختلفة مما فرض على الدولة ضرورة توفير التمويل اللازم لمواجهة هذه الأعداد .
- اعتبار التنمية التعليمية شرطاً أساسياً لنجاح التنمية الشاملة ويتم ذلك من خلال إصلاح التعليم وتجديده وتحديثه وذلك لتوفير الكوادر الفنية والعلمية والإدارية الماهرة والمدرية التي تكفل دفع عملية الإنتاج والتنمية وتطوير الخدمات .

## ٢ - الزيادة السكانية:

شهدت اليمن زيادة في أعداد السكان منذ قيام الثورة اليمنية وزاد هذا التطور الكمي من السكان بعد توحيد اليمن سنة ١٩٩٠م حيث ارتفع عدد السكان في سن التعليم ارتفاعاً كبيراً في حين نجد أن نسبة استيعابهم لم تصل إلى الحد المطلوب .

## جدول رقم ( ٢ ) يوضح نمو السكان في سن التعليم العام والتلاميذ

## في التعليم العام في الفترة من ١٩٩٠م حتى ١٩٩٩م

البيان	الأعوام النوع	١٩٩٠	١٩٩١	١٩٩٢	١٩٩٣	١٩٩٤	١٩٩٥	١٩٩٦	١٩٩٧	١٩٩٨	١٩٩٩
السكان ١٤ - ٦	ذكور	١٦٠٥	١٦٧٩	١٧٤٩	١٨١٨	١٨٤٧	١٨٩٣	٢٠٤٦	٢٠٧٦	٢١١٦	٢٦٠٥
	إناث	١٤٧٤	١٥٦١	١٦٤٠	١٧١١	١٧٦٨	١٨١٣	١٩٥٦	١٩٨٦	٢٠٣١	٢٠٨٧
	مجموع	٣٠٧٩	٣٢٤٠	٣٣٨٩	٣٥٢٩	٣٦١٥	٣٧٠٦	٤٠٠٢	٤٠٥٢	٤١٤٧	٤٦٩٢
تلاميذ التعليم الأساسي	ذكور	١٥٣٣	١٦٨٧	١٧٧٩	١٩٢٤	١٩٨٤	٢٠٢٥	٢١٣٦	١٩٧٩	١٩٧٨	-
	إناث	٥١٧٦	٥٧٥	٦٣٢	٧٢٨	٧٥٩	٩٠٦	٧٣٦	٩٧٥	٩٨١	-
	مجموع	٢٠٥١	٢٢٦٢	٢٤١٢	٢٦٥٢	٢٧٤٣	٢٩٣١	٢٨٧٢	٢٩٥٤	٢٩٥٩	-
نسبة الاستيعاب %	ذكور	٩٥.٥	١٠٠.٤	١٠١.٧	١٠٥.٠	١٠٩.١	١٠٦.٩	١٠٤.٣	٩٥.٣	٩٣.٥	-
	إناث	٣٥.١	٣٦.٨	٣٩.٧	٤٢.٥	٤٢.٩	٤٩.٩	٣٧.٦	٤٩.٠	٤٨.٣	-
	مجموع	٦٦.٦	٦٩.٨	٧١.١	٧٥.١	٧٥.٨	٧٩.٠	-	٧٢.٩	٧١.٣	-
السكان ١٧ - ١٥	ذكور	٣٦١	٣٨٥	٤١١	٤٤٠	٤٦٨	٤٩٨	٥٩٣	٦٠٧	٦١٩	٦٦٥
	إناث	٣٢٩	٣٤٦	٣٦٥	٣٨٩	٤١٦	٤٤٧	٥٩٣	٦٠٧	٦١٩	٦٣١
	مجموع	٦٩٠	٧٣١	٧٧٦	٨٢٩	٨٨٤	٩٤٥	١٢٢٩	١٢٥٤	١٢٧٥	١٢٩٦
تلاميذ التعليم الثانوي	ذكور	١٠٩	١٣١	١٢٨	٢٠٧	٢٢٥	٢٣٧	٢٣٧	٢٦٣	٢٦٢	٢٩٧
	إناث	١٩	٢٨	٢٥	٤٣	٤٨	٦٠	٦٠	٧٠	٨٠	٩٦
	مجموع	١٢٨	١٥٩	١٥٣	٢٥٠	٢٧٣	٢٩٧	٢٩٧	٣٣٣	٣٤٢	٣٩٣
نسبة الاستيعاب/	ذكور	٣٠.١	٣٤.٠	٣١.١	٤٧.٠	٤٨.١	٤٧.٥	٤٠.٦	٣٧.٢	٣٩.٩	٤٤.٦
	إناث	٥.٨	٨.٩	٦.٨	١١	١١.٥	١٣.٤	١٠.٠	١١٥	١٢.٩	١٥.٢
	مجموع	١٨.٦	٢١.٨	١٩.٧	٣٠.١	٣٠.٩	٢٥.٠	٢٤.١	٢٦.٦	٢٠.١	٣٠.٣

\* المصدر: الجهاز المركزي للإحصاء: كتاب الإحصاء السنوي. ❖ الأرقام بالألف

يلاحظ من الجدول ارتفاع عدد السكان في سن التعليم بحسب التعدادات السكانية التي تمت ، وهذه الزيادة جعلت جميع الأفراد يتطلعون إلى مستقبل أفضل والتحققت بالمدارس بأعداد كبيرة خاصة إذا ما علمنا أن متوسط عدد أفراد الأسرة اليمنية الواحدة تصل إلى (٤) أفراد تقريباً ، وهذا بدوره أضاف أعباء مالية على التعليم تتمثل في النفقات اللازمة لإقامة المباني والفصول والتجهيزات وتوفير العدد الكافي من المعلمين والكتب المدرسية وغير ذلك .

**٣ - أعباء النظام التعليمي:** من الطبيعي أنه مع زيادة أعباء مشكلات النظام التعليمي تزداد المتطلبات المالية لمواجهة هذه المشكلات خاصة إذا ما علمنا بأنه لا يكاد يخلو نظام تعليمي من مشكلات ، إلا أننا نجد أن النظام التعليمي في اليمن يواجه العديد من المشكلات منها على سبيل المثال:

**أ - الأبنية المدرسية:** بلغ عدد المباني المدرسية القائمة والمؤقتة عام ١٩٩٩/٩٨ م (١١.٤٩٥) مبنى بينما تصل عدد المدارس بدون مبنى (٧٠٤) مدرسة في مختلف مراحل التعليم العام إلى جانب النقص في الأبنية المدرسية نجد أن أغلبها غير صالح للاستخدام ، إذ بلغت (٧٠٤) مبنى ونسبة (٦٪) بحسب نتائج المسح التربوي الشامل لسنة ١٩٩٩/٩٨ م ، كما أن هذه المشكلة فرضت ظهور مشاكل أخرى تتمثل بتعدد فترات الدوام المدرسي اليومية بسبب ازدحام الفصول المدرسية فوق الكثافة المعيارية وخاصة في عواصم المدن الرئيسية ، حيث يصل معدل الكثافة إلى أكثر من (١٠٠) طالب في الفصل الواحد ، وأيضاً وجود مدارس بلا فنية وفصول ملائمة وظهور نمط المدارس التجميعية . (وزارة التربية والتعليم ، ١٩٩٩/٩٨ م)

**ب- الإهدار المدرسي:** ظهرت هذه المشكلة خاصة في التعليم الأساسي وتمثل هذا الإهدار بشكل تسرب من التعليم أو في شكل رسوب ، وقد بينت الدراسة التي قام بها مركز البحوث والتطوير التربوي أن نسبة الفاقد بين الصفين الأول والسادس الابتدائية كانت كما يأتي:

م	طريقة حساب الفاقد التربوي	نسبة الفاقد بين الصفين الأول والسادس	المدى الزمني	ملاحظات
١	الفوج الظاهري	٪٨٠,٦١	١٩٨٢/٨٢ م	على مستوى مدارس الجمهورية
٢	الفوج التتابعي الحقيقي	٪٧٥,١١	١٩٧٤/٧٧-١٩٧٨ م	

ج- انخفاض كفاءة المعلم والمنهج والإدارة المدرسية وغير ذلك من المشكلات التي يعاني منها النظام التعليمي بالجمهورية اليمنية. (كدوك، ١٩٨٥، ١١٠)

٣- الارتفاع المتزايد في نفقات التعليم:

تزايد الإنفاق على التعليم تزايداً كبيراً في الجمهورية منذ قيام الوحدة المباركة سنة ١٩٩٠م وتطور تطوراً ملحوظاً وذلك مقارنةً بالميزانية العامة للدولة .

### جدول رقم ( ٣ )

#### يوضح تطور الإنفاق على التعليم في اليمن

السنة	الميزانية العامة للدولة	ميزانية التعليم	نسبته إلى الميزانية العامة
١٩٩٠م	٣٥٩٦٧	٦١٥١	٪١٧,١
١٩٩١م	٤٤٠٦٩	٧٨٤٥	٪١٧,٨
١٩٩٢م	٥٧٠٤٢	١٢١٨١	٪٢١,٤
١٩٩٣م	٦٨٩٨٣	١٢٥٣١	٪١٨,٢
١٩٩٤م	٨٧١٢٨	١٦٦٤٤	٪١٧,١
١٩٩٥م	١١٩٨٨٠	٢٢٧٠٩	٪١٨,٩
١٩٩٦م	٢٢٢٧٥٤	٣٧٢٧٤	٪١٦,٠
١٩٩٧م	٣٠٧٥٦٧	٤٦٦٣٧	٪١٥,٢
١٩٩٨م	٣٠١٤٣٠	٥٦١٤٦	٪١٨,٦
١٩٩٩م	٣٣٥٥٩٩	٦٨١٧٣	٪٢٠,٣
٢٠٠٠م	٥٠٢٤٤٠	٨٨٨٥٢	٪١٧,٧
٢٠٠١م	٥٠١٨٨٢	١٠٧٨٠٠	٪٢١,٣

\* المصدر: الجهاز المركزي للإحصاء: كتاب الإحصاء السنوي.

المبالغ بملايين الريالات اليمنية

وهذه الزيادة في الإنفاق يرجع إلى العديد من العوامل التي تحتاج إلى زيادة

المخصصات المالية للتعليم منها:

أ) الرغبة في رفع المستوى المادي للمعلم إيماناً من الدولة بأن انخفاض دخل المعلم يؤثر على معنوياتهم وأدائهم فيتسرب إلى وظائف أخرى وقد أكدت هذه الحقيقة الدراسية التي قام بها مركز البحوث والتطوير التربوي سنة ١٩٨٥م. (كدوك، ١٩٨٠م)

(ب) الاهتمام بخفض كثافات الفصول ، حيث نجد أنه من المعروف أنه كلما ارتفعت كثافة الفصول الدراسية وتشغيل المبنى لأكثر من فترة أدى ذلك إلى انخفاض كفاءة التعليم وإنتاجيته .

(ج) الارتفاع التدريجي بقدرة النظام التعليمي على استيعاب جميع الفئات السكانية الموازية للتعليم بمختلف المراحل التعليمية بهدف الوصول إلى الاستيعاب الكامل ، وهذا يتطلب التوسع في إنشاء المباني المدرسية وما يتطلبه ذلك من توفير المعلمين والمستلزمات المختلفة للعملية التعليمية .

#### **ب) عوامل وضغوط مباشرة بالمجتمع:**

وهي الضغوط التي تؤثر على المجتمع وتؤثر بشكل مباشر على عدم قدرة تزويد المؤسسات التربوية بالنفقات اللازمة ومنها:

١- التضخم والذي يعبر عنه بأنه مجموعة من الاختلالات الهيكلية في الدخل القومي والذي نشأ نتيجة عدم التوازن بين الإنتاج والاستهلاك ، ويسبب ارتفاع في الأسعار وانخفاض المستوى المعيشي للمواطنين والتزايد المستمر في حجم العمالة غير المنتجة وهذا بدوره أثر على عدم قدرة الحكومة بمواجهة جميع الأعباء المالية للنظام التعليمي .

٢- الديون والقيود التي تفرضها الدول والهيئات المقرضة والتي سببت وجود كثير من العقبات أمام التنمية الاقتصادية بالبلاد وتؤثر بشكل مباشر وغير مباشر على النظام التعليمي .

٣- تفضيل الإنفاق على القطاعات الأخرى ، والتي تهدف إلى الإنتاجية السريعة بدرجة تفوق الإنفاق على النظام التعليمي . (صبيح ، ١٩٩٨ ، ٨٨)

#### **رابعاً: نتائج واقع تمويل النظام التعليمي في اليمن:**

إن للواقع الذي سبق تشخيصه وتحديد العوامل المؤثرة فيه نتائج يمكن استخلاص بعضها كما يأتي:

١- زيادة عدد التلاميذ المقبولين في جميع مراحل التعليم منذ عام ١٩٩٠م وحتى عام ٢٠٠١م وزيادة معدلات الاستيعاب ، وهذا يعكس أن هناك تحسناً في فرص التعليم المتاحة لجميع أفراد المجتمع ، وأيضاً مقدار العبء الذي تتحمله الدولة

في الإنفاق على التعليم إذ بلغ عدد الطلبة عام ٢٠٠١م في التعليم الأساسي (٣٥٤,٧٤٣) طالب وطالبة ، والتعليم الثانوي (٤٨٤,٥٧٣) طالب وطالبة ، والتعليم الجامعي (١٦٧,٧٣٠) طالب وطالبة ، وهذا الارتفاع في أعداد الطلبة ما كان يتم لولا ارتفاع مخصصات التعليم في الميزانية العامة سنة بعد أخرى والتي تمت على حساب مشاريع اقتصادية أخرى ضحت بها الدولة من أجل تعليم أبناء المجتمع لرفد مسيرة التنمية بالكوادر المؤهلة .

٢- إن معظم ما ينفق على التعليم تتمثل في الأجور والمرتبات وهذا بدوره أدى إلى ضيق فرص تحسين نوعية التعليم وتطويره ، كما أن غالبية النفقات الرأسمالية تخصص في توفير المباني المدرسية والأثاث المدرسي ومستلزمات التشغيل ، وبذلك تقل إلى حد كبير فرص إدخال التجديدات والتغيرات في بنى التعليم ونظمه وتنظيماته ومحتواه وأساليبه وإجراء البحوث والدراسات التقويمية والتطويرية... الخ ، هذا فضلاً عن أن واقع عملية الإنفاق أدت إلى أن جعلت النظام التعليمي عاجز عن القيام بدوره وأسيراً للعديد من المشكلات والأزمات التي برزت آثارها في الواقع الاجتماعي .

٣- إن الدولة تستثمر أموالاً ضخمة على التعليم بهدف تنمية أفراد المجتمع وإعدادهم للعمل والإنتاج حتى يكونوا قادرين على الإسهام بمهارتهم ومعلوماتهم في رفع الإنتاجية الفردية والمجتمعية ثم زيادة الناتج والدخل القومي الذي بدوره يعود إلى الفرد بالمكاسب المادية وغير المادية ، حيث نجد مثلاً أن مخصصات التعليم ارتفع من (٦١٥١) مليون ريال عام ١٩٩٠م إلى (١٠٧,٨٠٠) مليون ريال عام ٢٠٠١م ، أي أنه يستأثر ب (٢١,٣٪) من الميزانية العامة للدولة عام ٢٠٠١م .

٤- إن قلة الإنفاق العام على التعليم العام بصفة عامة والتعليم الجامعي بصفة خاصة ، وما ترتب عليه من عدم قدرته على تلبية احتياجات القطاعين العام والخاص من القوى العاملة المؤهلة تأهيلاً عالياً يؤدي إلى تفضيل استخدام أسلوب الفن الإنتاجي كثيف رأس المال ، وما يتطلبه هذا من رفع كلفة



المشاريع التي يتحملها المجتمع ، ومن تبعيته للخارج ، ويؤدي من جهة أخرى إلى استخدام عمالة من الخارج لشغل الوظائف التي يتيحها القطاعات العام والخاص ، وفي كلا الحالتين مضاعفة تكاليف العمل والإنتاج ، واستنزاف العملات الأجنبية ، وتحميل المجتمع أعباء مالية كبيرة كان من الممكن تجنبها أو تقليلها إلى أدنى حد ممكن لو رفعت ميزانية التعليم ، إذا وجدت مصادر أخرى إضافية ، ومُكن من القيام بدوره .

٥- إن نقص مخصصات الجامعات يؤدي إلى نقص مدخلات الجامعات والكليات ، والتفريط بنوعية تلك المدخلات ، وجعلها تكابد أوضاعاً محبطة ، وتتخبط بين مشكلات وعوائق لا تستطيع تجاوزها أو تطوير بدائل تعينها على القيام بوظائفها ، وبالتالي فالمدخلات الناقصة ، والضعيفة تقلل من الأداء الجيد والاستخدام الأمثل للموارد ، وبذلك تؤدي إلى مخرجات ضعيفة ، وتنسحب الصورة السابقة لمخرجات التعليم الجامعي ، وتنتقل إلى سوق العمل لتحديث اختلافات حادة في سوق العمل ، وفي تركيب العمالة ، تتمثل في زيادة المعروض من تخصصات فائضة جداً عن الحاجة لهم ، وقلة المعروض من تخصصات أخرى تشتد الحاجة إليهم ، وهذه بدورها أدت مع ضعف مستوى الإعداد والتأهيل إلى تشوهات في تركيب العمالة ومستويات المهن والوظائف ، وإلى سوء توزيع العمالة على القطاعات الاقتصادية لتصبح الجامعات مصدراً لبطالة المتعلمين ، وعاملاً في تأجيج أزمة العمالة ، واستفحال أثرها على مختلف نواحي حياة المجتمع ، وهذا معناه أن الجامعات إذا كانت تسبب في ضياع موارد مالية عزيزة دون أن تؤهل الطلاب التأهيل المناسب لهم وللمجتمع ، وبالتالي لم تحقق العوائد المالية المنتظرة من النفقات المستمرة في الجامعات الحكومية ، فإنها قد حملت التنمية أعباء ثقيلة إضافية ، أضعفت مسيرة التنمية ، بل وتطلبت نفقات إضافية لمعالجة الآثار السالبة الناجمة عن مخرجات هذه الجامعات .

٦- نخلص من النتائج العامة السابقة أن الإنفاق العام على التعليم باليمن ليس بالكفاءة المطلوبة ويعترض استثماره الأمثل العديد من العوائق والمشكلات ،

وبالتالي عجز عن تحقيق الأرباح والمنافع المنشودة لا للفرد ولا للمجتمع ، وهذا ما يفرض المراجعة الشاملة والدقيقة ، بفكر جديد وإرادة حازمة ليس لأوضاع الإنفاق الحالي ، وتصحيح الاختلالات القائمة فحسب وإنما أيضاً لكل أوضاع النظام التعليمي ككل بنية ومحتوى ، وتنظيمات وإدارة أساليب ووسائل ، متابعة وتقويماً ، بما يمكنه من القيام برسائله المنوطة به على خير وجه ، ولن يتم ذلك إلا بهدي اقتصاديات التعليم ، وزيادة المخصصات المالية اللازمة لتحقيق كل ما نريد تحقيقه من النظام التعليمي .

#### خامساً: تصور مقترح لمستقبل مصادر تمويل النظام التعليمي في اليمن:

يتضح لنا من خلال الاستعراض السابق أن تمويل التعليم من المشكلات الرئيسية التي يواجهها النظام التعليمي في البلاد ولتحقيق توجهات الدولة نحو التعليم وانتشار مبادئ الديمقراطية والعدالة الاجتماعية وتكافؤ الفرص التعليمية والذي صاحبه زيادة في الطلب على التعليم من قبل المجتمع ، وهذا بدوره يتطلب أموالاً ضخمة نظراً لما نحتاجه من أبنية وشراء معدات وأدوات وتأهيل معلمين... الخ ، من المتطلبات الضرورية والأساسية لتحقيق أهداف النظام التعليمي. ولكي نستطيع مواجهة ذلك لابد من التخطيط لإيجاد موارد مالية إضافية للنظام التعليمي في الجمهورية اليمنية وكما هو معمول به في أغلب دول العالم التي تتشابه إمكانياتها الاقتصادية بإمكانيات الجمهورية اليمنية . ولتحقيق ذلك نقترح اعتماد العديد من مصادر التمويل وعلى الجهات المسؤولة دراستها والاستفادة من هذه المصادر بحسب قدراتنا ومنها :

#### ١ - زيادة الموارد المالية:

- ويتم ذلك عن طريق إنشاء صندوق دعم التربية والتعليم تحدد موارده من خلال:
- فرض رسم إضافي على المؤسسات الإنتاجية يقتطع من مجموع الأجور التي يتقاضاها العاملون.
  - تخصيص نسب مئوية معينة من الأرباح على المشاريع لصالح التربية .
  - منح المؤسسات الإنتاجية امتيازات ضريبية مقابل قيامها بإعداد العاملين وتأهيلهم لديها وأفراد عائلاتهم .

- نسبة من الأنشطة المدرسية .
- نسبة من قيمة الكتب المدرسية .
- فرض نسبة من الضرائب على الأملاك العقارية لصالح التربية .
- تخصيص موارد للتربية من مشروعات تشييد المساكن وفق نسبة محددة .
- منح المؤسسات التعليمية عبر المصارف تسهيلات في التسليف .
- نسبة على تذاكر السفر جواً وبراً وبحراً .
- نسبة على تذاكر السينما .

## ٢- إسهام التعليم الخاص:

إن التعليم الخاص بشتى أشكاله يمكن اعتباره كإحدى البنى التي تستجلب الإسهامات الطوعية للأفراد والأسر، ويسهم في إزالة حالات عدم تكافؤ الفرص التعليمية بصورة تدريجية، وفي استراتيجية التنمية الاجتماعية - الاقتصادية التي أقرتها الحكومة - وفق آلية مرسومة لهذا الغرض .

## ٣- إسهام الأسر الميسورة:

إن الطلب على التعليم في العديد من البلدان النامية التي قطعت شوطاً بعيداً في تعميم التعليم الابتدائي أصبح يقع الآن عند مستوى الدخول إلى التعليم الثانوي، وحتى إلى التعليم العالي، والحل المعتمد لتدارك محدودية الأموال المتاحة يقوم عامة على إجراء عملية غريبة أو اصطفاة تبقى عاجزة، إذا ما تمت بشكل عادل عن سد حاجات الضغط الاجتماعي على القطاع التعليمي، أفلا يحسن بنا، في مثل هذه الحال أن نزيد من الإسهام المالي للأسر الميسورة ؟

## ٤- مشاركة المجتمع:

كذلك من الحلول المعتمدة تحميل المجتمع بعض الأعباء التعليمية أو قسم منها (أجور الهيئة التعليمية، تشييد المباني المدرسية، التجهيزات، ... الخ)، وإذا كانت هذه الصيغة تنطوي على حسنات كثيرة، إلا أن لها بعض المحاذير التي ينبغي أخذها في الاعتبار إذا كنا حريصين على مراعاة مبدأ العدالة، والواقع أن صيغة التمويل الجزئي من قبل المجتمع تجعل من القرى الغنية صاحبة الحظ الأوفر من الموارد، الأمر الذي يزيد من حالات التفاوت في الفرص التعليمية على

الصعيد الجغرافي، ولكن هذا لا يعني أن علينا استبعاد هذه الصيغة، وإنما ينبغي أن نتدارك محاذيرها بتدخل من قبل الميزانية العامة، وقد يكون من نتائج هذا الحل كذلك إعطاء نصيب أكبر من الميزانيات العامة للمناطق الحضرية المحظوظة، وبذلك تزداد حالات التفاوت تفاقماً، ومهما يكن من أمر فإن أوجه المشاركة تتمثل بـ: استخدام الشباب عامة، والطلاب خاصة، في بعض النشاطات التعليمية التي تندرج بالغالب ضمن نشاطات متعددة القطاعات، بشكل وسيلة لخفض نفقات العاملين التربويين، فالذين أتاحت لهم فرصة متابعة الدراسة لمدة طويلة (على حساب الدولة عامة) يتولون تقديم خدمات تعليمية، مجاناً أو بكلفة منخفضة، إلى أولئك الذين ظلوا على هامش التعليم، من أطفال وكبار.

#### ٥ - تحويل المدرسة إلى مؤسسة إنتاجية:

- إما على أساس ديناميكية للتغيير تجمع بين المدرسة، والمجتمع والأراضي المتاحة.
- وإما من أجل تمويل جزئي للمدرسة يرافقه إصلاح للنظام التعليمي بهدف إدخال العمل المنتج للنشاطات المدرسية .
- وإما عن طريق الجمع بين التعليم والإنتاج، بما يخدم عملية التعلم من جهة، ويضمن التمويل الجزئي للتعليم من جهة ثانية، وتأخذ هذه الصورة أشكال التمويل الآتية:

- استخدام ورش المدرسة، وخاصة المدارس والمعاهد الفنية في إصلاح السيارات الحكومية وغير الحكومية .
- إنشاء المزارع في المساحات الفارغة في المدرسة وبيع منتجاتها لصالح المدرسة .
- تقديم الخدمات الأخرى للمجتمع عن طريق مشورة علمية وغيره .

#### ٦ - نظام تسليف الطلاب:

إن المنح الدراسية التي تعطي لطلاب التعليم العالي - والثانوية- تمثل عبئاً ثقيلاً على ميزانية التعليم في العديد من البلدان، وبما أن التعليم العالي ينزع إلى التوسع السريع في اليمن، تحت تأثير الطلب الاجتماعي من جهة، وللوفاء باحتياجات الاقتصاد من جهة ثانية، فإن عبء المنح لا بد وأن يتزايد حجمه في المستقبل، وهذا ما حدا ببلدان كثيرة إلى إنشاء نظام التسليفات للطلاب من أجل

تخفيف هذا العبء إلى حد ما ، ففي البلدان التي لا يكون فيها التعليم العالي مجانياً ، تغطي هذه التسليفات مبدئياً نفقات الطلاب المعيشية كما تغطي الرسوم المدرسية ، كلياً أو جزئياً ، كذلك يهدف نظام التسليف إلى فتح باب التعليم العالي أمام طلاب من ذوي الدخل المحدودة ، مسهماً بذلك في تحقيق تكافؤ الفرص التعليمية .

#### ٧ - المساعدة الخارجية:

إن المساعدة الخارجية - سواءً كانت دولية أو متعددة الأطراف أو ثنائية - تبقى هامشية نظراً لمحدودة مواردها ، ولا يمكن أن تشكل بالتالي سوى تكملة للتمويل الداخلي للتعليم ، كأن تستخدم مثلاً لإجراء تجربة أو للقيام بنشاط تعليمي أو بحثي رفيع المستوى تكون له آثار مضاعفة ، وتستطيع المساعدة أن تلعب دور الحافز في تنمية النظام دون أن تتمكن من توفير الموارد الضرورية للتنمية التربوية الشاملة ، وتجدر الملاحظة هنا أن المساعدة الخارجية تستتبع عامة تعبئة إضافية للموارد الداخلية بشكل نفقات جارية ، غالباً ما يصعب على الميزانية الوطنية تحملها . كذلك ينبغي ألا يغيب عن بالنا أن للمساعدة الخارجية حدوداً جدية أخرى ، فاحتمالات الحصول عليها غير مؤكدة على الدوام ، فضلاً عن الشروط التي تفرض في الغالب على مجمل النظام التعليمي ، نظراً لتعذر إيجاد الموارد اللازمة لتعميم كل تجربة ناجحة .

#### ٨ - ترشيد استخدام الموارد المتاحة المالية والبشرية وبأسلوب مدروس ومخطط :

يتناول جميع العوامل التي ينبغي أخذها في الاعتبار لترشيد استخدام الهيئة التعليمية المتاحة ، من شأنه أن يوفر احتياطاً من التمويل المتاح لضمان التوسع في التعليم ويصعب بالطبع تقدير حجم هذا الاحتياط ، إلا أنه قد يبلغ (٢٥٪) إلى (٣٠٪) من ميزانية النفقات الجارية ، وهذه نسبة محترمة تبرر إلى حد كبير الجهود الترشيدية الذي ينبغي بذله .

#### ٩ - توفير موارد أخرى:

عن طريق استخدام وسائل تعليمية جديدة ، فإدخال التقنيات الحديثة يستجيب لأهداف مختلفة في تحسين عملية الرسالة التعليمية ، والقيام بإصلاح

شامل للنظام التعليمي وتسمح هذه التقنيات ، على الأخص ، بتوسيع الخدمات التعليمية لتشمل مناطق مفتقرة إلى مؤسسات تعليمية ويمكننا أن نميز نوعين من التكنولوجيات: التكنولوجيات المكثفة (للإعداد المتخصص ، مثلاً) ، والتكنولوجيات الخفيفة . ومن المسلم به عامة أن التكنولوجيات التربوية الجديدة قادرة على تحسين نوعية التعليم وزيادة ملاءمته ، ولكن هل من شأنها تخفيض نفقات هذا التعليم (أو معدل زيادتها)؟ إذا ظل استعمال هذه التقنيات الجديدة هامشياً ، فالنفقات تزيد بنسبة تتراوح بين (١٥٪) و (٣٠٪) ، أما إذا أدخل هذا النوع من التجديدات على نطاق واسع ، وفي إطار إصلاح جذري للنظام التعليمي يتناول أهدافه وطرائقه ، فإن ذلك لا بد وأن يستتبع انخفاضاً للكلفة ضمن بعض الشروط ، ومن بين هذه الشروط المرتبطة بمفهوم اقتصاديات الحجم أو الكثرة أن خفض الكلفة لا يمكن أن يحص إلا عندما يستقطب النظام عدداً كبيراً جداً من التلاميذ .

### سادساً: الاستنتاجات والتوصيات:

#### أ) الاستنتاجات:

- من خلال الاستعراض السابق لواقع تمويل النظام التعليمي ، ونتائج هذا الواقع تبرز العديد من الاستنتاجات أهمها :
- ١- إن تمويل التعليم في اليمن يشكل أحد التحديات التي تواجه المؤسسات التربوية أو نجد أن حجم الاعتمادات المالية المخصصة لها لا تتناسب وحجم الأهداف المناطة بها .
  - ٢- ضعف مصادر التمويل الأخرى التي تحصل عليها المؤسسات التعليمية كالهبات والتبرعات... الخ .
  - ٣- ضعف البنية الأساسية للمؤسسات التعليمية بسبب الزيادة في النفقات الجارية مقارنة بالنفقات الاستثمارية والتي تمثل إشكالية تحد من عدم مواكبة المؤسسات التعليمية للتغيرات العلمية والتكنولوجية المحلية والعربية والعالمية .
  - ٤- غياب التخطيط التربوي المبني على أساس علمية دقيقة وواقعية في المؤسسات التعليمية والذي يمثل عائقاً أمامها حتى ولو تعددت مصادر التمويل المختلفة .

**(ب) التوصيات:**

- ١- انتهاج مبدأ تعدد مصادر التمويل في النظام التعليمي وفقاً لما ورد في هذا البحث مع ضمان وضع آلية علمية للتنفيذ والرقابة على ذلك .
- ٢- تقديم الدعم المادي والمعنوي للمؤسسات التعليمية من خلال زيادة الاعتمادات المالية المخصصة لها .
- ٣- إعادة النظر في آلية ميزانية التعليم وفق أسس علمية وموضوعية بما يتماشى والدور المناط بها .
- ٤- إصدار التشريعات القانونية التي تخول للمؤسسات التعليمية القيام بعملية الاستثمار وبما يتيح فرص تنفيذ المصادر المقترحة في هذا البحث .
- ٥- اعتماد التخطيط التربوي مبدءاً علمياً في المؤسسة التعليمية كافة .

## قائمة المراجع

## أولاً: المراجع العربية:

- ١- البياتي، أكرم (١٩٨٠): تعبئة موارد إضافية للتعليم، مجلة التربية الجديدة، العدد (٢٠) سنة ٧، مكتب اليونسكو الإقليمي للتربية في البلاد العربية.
- ٢- مزعل، جمال أسد (١٩٨٥): الاعتبارات الاقتصادية في التعليم، العراق، جامعة الموصل.
- ٣- صلاح الدين جوهر (بدون): مقدمة في إدارة وتنظيم التعليم، القاهرة، مكتبة عين شمس.
- ٤- عبدالله عبدالدايم (١٩٨٠): التخطيط التربوي أصوله وأساليبه المنهية وتطبيقاتها في البلاد العربية، بيروت، دار العلم للملايين، الطبعة الرابعة.
- ٥- عبد المصطفى محمد عساف (١٩٨٣): مبادئ الإدارة وتطبيقاتها في المملكة العربية السعودية، الرياض، مطابع الفرزدق التجارية.
- ٦- محمد عثمان إسماعيل حميد، د. حمدي مصطفى المعاز (١٩٨٦): الإدارة العامة بين النظرية والتطبيق، بدون.
- ٧- مصدق جميل الحبيب (١٩٨١٩): التعليم والتنمية الاقتصادية، بغداد، دار الرشيد.
- ٨- محمد منير مرسى، عبدالغني النوري (١٩٧٧): تخطيط التعليم واقتصادياته، القاهرة، دار النهضة العربية.
- ٩- سيف الدين فهمي (١٩٨٤): التخطيط التعليمي أسسه وأساليبه ومشكلاته، القاهرة مكتبة الأنجلو المصرية.
- ١٠- عبدالجبار توفيق (١٩٨٣): تمويل البحث التربوي، مجلة التربية، العدد (٦٢)، الدوحة، قطر.
- ١١- أحمد اسماعيل حجي: الإدارة التعليمية والإدارة المدرسية، دار الفكر العربي، القاهرة، ١٩٩٨م.
- ١٢- محمد عمر باطريح: تمويل التعليم الجامعي بين الواقع وتطلعات التغيير، بحث مقدم إلى مؤتمر التعليم العالي الأهلي في اليمن، الذي انعقد في رحاب جامعة الملكة أروى سنة ٢٠٠٠م، المجلد (٣).
- ١٣- بدر صالح عبيد محمد: قياس سلوك الإنفاق الحكومي في الجمهورية اليمنية وأثره على قطاع التعليم العالي، بحث مقدم إلى مؤتمر التعليم العالي الأهلي الذي عقد في صنعاء للفترة من ٣٠ مايو - ١ يونيو ٢٠٠٠م.
- ١٤- خالد راجح شيخ: اقتصاديات التعليم العالي وآفاقه المستقبلية، بحث مقدم إلى مؤتمر التعليم العالي الأهلي الذي عقد في صنعاء للفترة من ٣٠ مايو - ١ يونيو ٢٠٠٠م.



- ١٥- عبدالواحد العقوري: التمويل الحكومي للتعليم العالي ومشكلات ، بحث مقدم إلى مؤتمر التعليم العالي الأهلي الذي عقد في صنعاء للفترة من ٣٠ مايو - ١ يونيو ٢٠٠٠م.
- ١٦- وزار التربية والتعليم: نتائج المسح التربوي الشامل للعام الدراسي ١٩٩٩/٩٨ م .
- ١٧- عبد الرحمن كدوك وآخرون: ديناميكية القبول والتدفق في المرحلة الابتدائية، مركز البحوث والتطوير التربوي ، صنعاء ١٩٨٥ م .
- ١٨- كدوك ، عبد الرحمن وآخرون: توفير المعلم والاحتفاظ به في الجمهورية اليمنية ، مركز البحوث والتطوير التربوي ، صنعاء ١٩٨٥ م .
- ١٩- أحمد علي الحاج: اقتصاديات التعليم في اليمن من النظرية إلى التطبيق ، كتاب تحت الطبع.
- ٢٠- الجهاز المركزي للإحصاء: كتاب الإحصاء السنوي ، صنعاء ، ١٩٩٩م.
- ٢١- الجهاز المركزي للإحصاء: كتاب الإحصاء السنوي ، صنعاء ، ٢٠٠٠م.
- ٢٢- الجهاز المركزي للإحصاء: كتاب الإحصاء السنوي ، صنعاء ، ٢٠٠١م.
- ٢٣- وزارة الإدارة المحلية: قانون رقم (٤) بشأن السلطة الحلية ولأئحته التنفيذية لسنة ٢٠٠٠م ، صنعاء ، الجمهورية اليمنية.

### ثانياً: المراجع الأجنبية:

- 1- Bilr B. Howasd and Milles upton (1963): intsodue – tior to business fianrce. N. Y. MC. Gsaw. Hill book company ine.
- 2- Joseph F.Bsadley (1974): Adminstsatiue Finaneiad mamayment, the dsydem psses seeand Edibor.
- 3- Epmet W. welhes (1965): Essentials of Finer eal management, Pesntic-Hill. Jme, Englewood eliffs. N.J.
- 4- Stephen H.Asehes G.Mase ehoate and Geosge Racette, (1977): Financial management Anintso duction, N.Y. John Wiley and sons.

## التأثيرات السلبية للحرب على الشخصية دراسة تحليلية

د / عبدالله الصلاحي \*

أ. د / مهدي صالح هجرس \*

### ملخص البحث Abstract :

تهدف هذه الدراسة إلى الكشف عن التأثيرات السلبية للحرب على الشخصية بصورة عامة ، وعلى شخصيات الأطفال خاصة ، وقد استخدمت الدراسة منهج ( ما بعد التحليل ) Meta Analysis بغرض رصد التأثيرات السلبية على الشخصية الإنسانية الناتجة عن الحروب والصراعات المسلحة كما توصلت إليها البحوث والدراسات العلمية المنهجية وذلك من خلال تحليل عينة البحث والتي ضمت (٥٥) دراسة عن الحرب غطت فترة زمنية تمتد من عام ١٩٣٣م وحتى عام ١٩٩٣م وهي الفترة التي تزايد الاهتمام فيها بدراسة الآثار النفسية للحروب دراسة علمية .. وقد أختيرت هذه العينة بطريقة عشوائية .

وقد أظهرت نتائج التحليل أن التأثيرات السلبية للحرب على الشخصية الإنسانية بصورة عامة كثيرة ومتعددة .. وقد قام الباحثان بتصنيف هذه التأثيرات إلى مجالات متعددة بحسب عائديتها لكل مجال ، والمجالات هي :

- ١- الأعراض والتأثيرات الانفعالية .
- ٢- الأعراض والتأثيرات السلوكية .
- ٣- الأعراض والتأثيرات الجسمية .
- ٤- الأعراض والتأثيرات المعرفية .

وقد أظهرت النتائج أن هناك بعض نقاط التشابه في التأثيرات السلبية بين شخصيات الكبار وشخصيات الأطفال ، وأن هذه التأثيرات كانت كثيرة التشابه في

---

\* ( أستاذ الشخصية والصحة النفسية المساعد - رئيس قسم الدراسات النفسية والاجتماعية .

\* ( أستاذ علم النفسي التربوي - عميد كلية التربية إب

نتائج البحوث والدراسات التي تم تحليلها بالرغم من اختلاف طبيعة الحروب واختلاف المجتمعات التي حدثت فيها وتعدد الفترات الزمنية لتلك الحروب . وفي ضوء النتائج التي توصل إليها البحث ، قدم الباحثان مجموعة من التوصيات بعد الاستنتاجات وكان الغرض منها كيفية التعامل مع هذه التأثيرات وكيفية التصدي لها ومتطلبات ذلك وصولاً إلى الحد من آثارها السلبية الآنية والمستقبلية .

#### مقدمة :

إن ظاهرة الحروب والصراعات بين بني البشر قديمة قدم الإنسان نفسه إلا أن القرن العشرين شهد حروباً وصراعات اختلفت عن كل الحروب السابقة ، في طبيعتها وفي إعدادها وفي شموليتها وفي الأسلحة المستخدمة فيها وفي كل مظاهرها وفيما ترتب عليها . فقد شهد هذا القرن حربين عالميتين طاحنتين ، وما إن انتهت الحرب العالمية الثانية حتى نشبت في مختلف قارات العالم مائة وخمسون حرباً منذ عام ١٩٤٥م وحتى عام ١٩٩٤م نتج عنها موت عشرات الملايين من الجنس البشري ( عبد الخالق ، ١٩٩٨ ، ٢٣ ) استخدمت فيها أسلحة ما كانت لتخطر قبل هذا القرن على عقل بشر ، ولم تقتصر نتائج هذه الحروب على الموت والقتل والتدمير ، بل تعدت ذلك إلى تدمير القيم الإنسانية والأخلاقية ، والدينية ، وانتشار القهر ، والظلم والإرهاب ، والعناد ، والإنتقام ، والأحقاد ، وأيضاً ترتبت على كل هذا وذاك آثار نفسية جمة . لقد أظهرت الكثير من الدراسات أن سوء التوافق مثلاً قد ينتج عن أسباب كثيرة وأن الحرب أهم سبب فيه ( زهران ، ١٩٨٤ ، ص ٣٨٢ - ٣٨٣ ) . كذلك أظهرت الكثير من الدراسات أن من أهم العوامل المهددة للأمن النفسي للأفراد والجماعات هي الحروب وما يصاحبها من كوارث وخسارة وتشرد في الأرواح والممتلكات وتعويق للمدنية وتحطيم للقيم والمثل ( الصلاحي ، ١٩٩٥ ، ص ١٢ ) . وذلك على اعتبار أن الحرب على ليست عملية عسكرية بحتة ، إنما هي في أساسها وجوهرها نفسية تستخدم وسائل متعددة منها الوسائل العسكرية لا بل أن الحرب النفسية أكثر خطورة من الحرب العسكرية لتأثيرها بمعنويات السكان وفي الجبهة الداخلية ، لأن الحرب النفسية هي حرب تغير السلوك وميدانها هو الشخصية ( عيسوي ، ١٩٧٤ ، ص ١١ - ١٢ ) .

## الفصل الأول مشكلة البحث وأهميته

### مشكلة البحث :

إن الدراسات التي تناولت الآثار السلبية للحروب على الشخصية الإنسانية كثيرة جداً وهي قد درست الآثار السلبية للحروب في مجتمعات ومناطق كثيرة في شتى أنحاء العالم وبمناهج متعددة وتوصلت إلى نتائج كثيرة ولكن رغم ذلك لم توجد دراسات على حد علم الباحثين حاولت حصر وتبويب الآثار السلبية للحروب والصراعات المسلحة على الشخصية الإنسانية وفقاً لتلك البحوث ، تجمعها دراسة واحدة تكون أمام المهتمين وأصحاب القرار يمكن الرجوع إليها والاستفادة منها وأخذ العبرة والعظة منها ، لذا فإنه يمكن صياغة مشكلة البحث الحالي بالآتي :

ما للتأثيرات السلبية للحروب والصراعات المسلحة على الشخصية الإنسانية كما جاءت بها نتائج البحوث والدراسات العلمية التي درست هذا الموضوع على أن هذا التساؤل أخذ بنظر الاعتبار مستويين في مستويات النمو ، وهي مرحلة الطفولة والشباب للتعرف على بعض الأعراض العصبية والفصامية والمظاهر السلوكية والمعرفية والجسمية السلبية التي يمكن أن تنتج عن الحروب والصراعات المسلحة .

### أهمية البحث والحاجة إليه :

إن الجوانب النفسية للحرب لا بد أن تشكل حالة أزمة يمر بها المجتمع والأفراد ، لأنها من الشدائد (stress) ، والشدائد تنتج توتراً مفاعلاً أو متدرجاً له جوانب انفعالية قد تطول أو تقصر حسب ظروف الأزمة ، وقد تنجم عن الحرب شدائد أخرى مثل الحرائق وتدمير المنازل أو المدن أو الخراب الاقتصادي المؤدي إلى المجاعة ، أو حالات الفوضى وغير ذلك من الأزمات التي تنعكس على الأفراد بأشكال متعددة ، كالحزن ، والهلع ، والخوف من المستقبل ، خاصة في حالات الحروب الشاملة (الكريولي وآخرون ، ١٩٨٥، ص٩-١٠) .

إن انعكاسات الحروب مختلفة ومتعددة ، تشمل جوانب الحياة الاجتماعية والاقتصادية والثقافية والنفسية وأن ما ينتج عنها من حالات القلق والأنفعال وتغير

المزاج النفسي ، هي بلا شك آثار تترك انعكاسات خطيرة في شخصيات الأفراد ، وتختلف حدتها وتأثيرها باختلاف البناء النفسي لهم (عبد الحميد، ١٩٦٩ ، ص٥٣) .  
لقد أظهرت الكثير من الدراسات ما تسببه الحروب من آثار في الأفراد في الجانب النفسي ، والاجتماعي كالضيق والهلع والإزعاجات النفسية ، والتوتر ، والتصرفات العصبية ، وصعوبات التعلم ، والمشكلات الاجتماعية ، إضافة إلى ذلك اكتساب صفات سلوكية أخرى كالإفراط في التدخين أو الكحول أو المخدرات وغيرها ، كما بينت هذه الدراسات أن الحرب تترك آثاراً سيئة في شخصيات الشباب تمثلت في ظهور الأمراض النفسية والحالات الهستيرية ، وحالات أذى النفس ، والقلق الدائم والتوتر إضافة إلى هبوط الروح المعنوية والشعور بالإحباط والانهازية وضعف الإيمان بالفكر الأيديولوجي وارتفاع استهلاك المهدئات ، ووجود حالات الاعتداء والأحلام المزعجة والكآبة والفصام ، وأحلام اليقظة ، إضافة إلى انتشار بعض الأمراض التي غالباً ما يكون مصدرها نفسياً كالصداع والغثيان والدوار ، وسلس البول وغير ذلك .

إن تأثيرات الحرب يمكن أن تتمثل في تأثيرات آنية ، وتأثيرات على المدى البعيد في الجوانب الاقتصادية والاجتماعية ، خاصة أنها تشكل حالة قلق عام يؤدي إلى ضرورة إعادة النظر في الكثير من المواقف الاجتماعية ، وتنعكس حالة القلق العام بصورة أو بأخرى على تصرف الأفراد بعضهم مع بعض في الجوانب الانفعالية والنفسية ( توينبي ، ١٩٦٤ ، ص ٥ ) .  
وتتضح أهمية البحث الحالي في :

- أهمية مرحلة الطفولة والشباب وما لهما من دور مهم في إعداد النشئ وتربيته للمستقبل وضرورة أن تكون شخصياتهم شخصيات سليمة التكوين في الجوانب النفسية والانفعالية .
- خطورة انعكاسات الحرب وتأثيراتها السلبية على الشخصية ، في جوانبها المتعددة مما يسهم في زعزعة البناء النفسي للأفراد ثم للمجتمع .

- التأكيد على استخلاص كل التأثيرات السلبية في كل الجوانب المتعلقة بالشخصية والتي سينفرد بها هذا البحث .
- محاولة الحفاظ على الصحة النفسية للأطفال والشباب ووقايتهم من الأمراض النفسية والعقلية التي يمكن أن تحدث نتيجة الحرب .
- إعطاء الفرصة للعاملين في المؤسسات التربوية وغيرها لإعداد البرامج العلاجية والإرشادية والتوجيه التربوي والأسري والإعلامي والعلاج الإكلينيكي للحد من هذه التأثيرات السلبية على الأفراد وبمختلف مراحلها العمرية ومستوياتهم الدراسية .

#### حدود البحث :

يتحدد البحث بمجموعة من الدراسات التي تناولت التأثيرات السلبية المختلفة للحرب في مجتمعات مختلفة ومن فترات زمنية متعددة .

#### أهداف البحث :

يهدف البحث الحالي إلى :

- ١- الكشف عن ( التأثيرات السلبية للحرب على الشخصية بصورة عامة ) .
- ٢- معرفة التأثيرات السلبية للحرب على شخصية الأطفال .

#### تحديد المصطلحات :

سيتناول الباحثان تعريف المصطلحات الآتية :

أ ( الحرب War : عرف هذا المصطلح تعاريف عدة ومن هذه التعاريف :

- ١- تعريف حسين (١٩٨٦) : " إنها صراع بين إرادتين كل واحدة في اتجاهها المقرر ، وهي تقوم أحياناً على ما هو منطقي في التحليل والاستنتاج ، أو ما يجري التعامل فيه موضوعياً من الأمور ، مما يعتقد القائمون بها أنها ستتوجب مثل هذا الأسلوب في بلوغ الأهداف أو تحقيقها " ( حسن ، ١٩٨٦ ، ص ٢٨ ، ٢٩ ) .
- ٢- تعريف كلاوزفيتز (١٩٧٤) : " إنها عمل من أعمال العنف يستهدف إكراه الخصم على تنفيذ إرادتنا " ( كلاوزفيتز ، ١٩٧٤ ، ص ٨٠ ) .
- ٣- تعريف صديق (١٩٧٢) : " إنها صدام أو صراع طويل المدى بين جماعات سياسية متنافسة لغرض فرض إرادتها " ( صديق ، ١٩٧٢ ، ص ٩ ) .

- ٤- تعريف راسل Russell (١٩٧١) : " هي نزال بين فريقين يحاول كل منها القضاء على أكبر عدد ممكن من الفريق الآخر ، أو تعجيزه عن العمل وذلك في سبيل الوصول إلى بعض أغراضه وهذا الغرض عادة جرياً وراء نفوذ ، أو طمعاً في ثروة " ( راسل ، ١٩٧١ ، ص٦٤ ) .
- ٥- تعريف مونتجمري Montgomery ( ١٩٧١ ) : " هي صدام طويل ينشب بين نتيجة نزاع كتل سياسية بواسطة قوة السلاح " ( مونتجمري ، ١٩٧١ ، ص ٤١ )
- ٦- تعريف الأيوبي ( ١٩٧٤ ) : " هي عمل عنف وجاد إلى الحدود القصوى ، يستهدف تحقيق غاية جادة " " نشاط بشري مكثف تؤثر في مجموعة من العوامل السياسية والاقتصادية والعسكرية والنفسية والإعلامية والعملية " ( الأيوبي، ١٩٧٤ ، ص١٠ - ١٤ ) .
- ٧- تعريف عبدالحميد ( ١٩٦٩ ) : " هي القتال الناشب بين دولتين أو أكثر للحصول على مقاصد سياسية بقوة السلاح " ( عبدالحميد ، ١٩٦٩ ، ص ١٥ ) .
- ٨- تعريف فوش ( ١٩٨٤ ) : " إنها حوار الإرادات التي تستخدم القوة لحل خلافاتها " ( فوش، ١٩٨٤ ، ص١٢ ) .
- ٩- تعريف مسعود (١٩٨١): " هو القتال بين دولتين أي جيشين " ( مسعود ، ١٩٨١ ، ص٥٥٩ ) .
- ١٠- تعريف مانسفيلد Manisfield (١٩٨٦): "هي نشاط منظم متعمد ، مقبول اجتماعياً ، تقوم به جماعة من الرجال، في إطار عمليات معقدة نسبياً في الهجوم والدفاع، وتستمر فيه بشكل منطقي، لإحراز أهداف معينة " (مانسفلد، ١٩٨٦، ص٢١٩)
- ١١- تعريف الأنسكلوبيديا الأمريكية (١٩٨١) : " حالة تتكون من اعتراف مجموعة بدولة أو أمة ، ولكن الفعل الاقتصادي والاجتماعي والسياسي بتلك المجموعات ضمن اعترافها السياسي يشعر هذه الدولة أو الأمن بأن طموحاتها بحكم الملغية من خلال محاولة فرض المجموعة لمعتقداتها أو السيطرة على تلك الدولة باستخدام القوة " ( الأنسكلوبيديا ، ١٩٨١ ، ص٢٤ ) .

١٢- تعريف هرشي Hershey (١٩٣٠) : " قتال مسلح بين الدول يهدف إلى تحقيق أغراض سياسية أو قانونية أو اقتصادية " (هيرشي ، ١٩٣٠ ، ص ٥٤٥) .  
من التعاريف السابقة أعلاه يتبين لنا أن الحرب هي نزاع مسلح ينشب بين دولتين أو أكثر ، ناتج عن عوامل سياسية أو اقتصادية أو اجتماعية أو جميع ذلك ، باستخدام قوة السلاح وذلك لفرض إرادة طرف على طرف آخر .

### ب) الشخصية Personality :

- عرفت الشخصية تعريفات مختلفة ، ومرد هذا الاختلاف يعود إلى اختلاف وجهات نظر العلماء والمنظرين والباحثين لهذا المجال ، ومن هذه التعريفات :
- ١- تعريف ألبورت ( ١٩٤٩ ) : " هي التنظيم المتكامل الديناميكي داخل الفرد للتعريفات السيكولوجية التي تكشف سلوك الفرد بتميز واضح عن الآخرين " ( ألبورت ، ١٩٤٩ ، ص ٤٨) .
  - ٢- تعريف كاتل (١٩٥٠) : " هي ذلك الشيء الذي يمكننا من التنبؤ بما سيفعله الشخص في موقف معين " ( كاتل ، ١٩٥٠ ، ص ٢ ) .
  - ٣- تعريف لندكرين ( ١٩٧١ ) : " التصرفات النسبية والطرق الثابتة للسلوك التي تميز كل شخص " ( لندكرين ، ١٩٧١ ، ص ٧٠٢) .
  - ٤- تعريف ايزنك (١٩٧٢) : " المجموع الكلي لأنماط السلوك الفعلية - الظاهرة ، والكامنة - لدى الفرد التي تتحدد بالبيئة والوراثة معاً " ( ايزنك ، ١٩٧٢ ، ص ٤٦٦) .
  - ٥- تعريف بسانز (١٩٧٤) : " الطرق المنظمة للسلوك والشعور التي تميز بين الأفراد " ( بسانز، ١٩٧٤ ، ص ٤٨٧) .
  - ٦- تعريف غنيم (١٩٧٥) : " ذلك التنظيم أو تلك الصورة المميزة التي تأخذها جميع أجهزة الفرد المسؤولة عن سلوكه خلال حياته " (غنيم، ١٩٧٥ ، ص ٥٢) .
  - ٧- تعريف روك ( ١٩٧٦ ) : " الفرد كله بضمنه المظهر الخارجي وسلوكه وقيمه واستجاباته الاجتماعية والانفعالية الداخلية باعتباره قوة أساسية في نماذج حياته كسمات تقاس " ( روك ، ١٩٧٦ ، ص ٧٢٣) .



- ٨- تعريف الخولي ( ١٩٧٦ ) : " وحدة متكاملة متضمنة ما في الشخص من صفات ومميزات وخصائص جسمية وعقلية موروثية أو مكتسبة بالإضافة إلى الجانب الاستنباطي في الشخص ونظرة الشخص إلى ذاته " ( الخولي ، ١٩٧٦ ، ص ١٦ )
- ٩- تعريف روبرتسون ( ١٩٧٧ ) : " هي الأنماط المتوازنة لحد ما من التفكير والشعور والتصرف بشكل نموذجي لدى الفرد " ( زهران ، ١٩٧٧ ) .
- ١٠- تعريف زهران ( ١٩٧٧ ) : " نظام يتكون من مجموع سمات أو عوامل تمثل مجموع أجزائها أي أنها عبارة عن انتظام ديناميكي لمختلف سمات الشخص " ( زهران ، ١٩٧٧ ، ص ١٢٣ ) .
- ١١- تعريف روشكا ( ١٩٨٩ ) : " هي التنظيم الدينامي المتكامل أو التركيب الموحد للخصائص النفسية التي تتصف بالثبات وبدرجة عالية من الاستقرار متضمنة المظهر العقلي الخاص بالإنسان " ( روشكا ، ١٩٨٩ ، ص ٤٩ ) .

بالنظر في هذه النماذج من التعريفات يتضح مدى الاختلاف في التعريف بالشخصية إلا أن ذلك لا يمنع من الخروج باستنتاج من خلال هذه التعاريف بأنها غالباً ما تؤكد أو تتفق على تفاعل الأبعاد أو السمات أو الخصائص الأساسية واتساقه وبناءً على ذلك فإن فهم الباحثين للشخصية يأتي على أساس أن الشخصية هي ما يظهر أو يستدل عليه من خلال سلوك الفرد واستجاباته نتيجة لتفاعل مجموع مكوناته من السمات أو العوامل الموروثة والمكتسبة التي يميز أسلوب الفرد في التكيف مع محيطه وتميزه عن غيره وتؤثر في سلوكه عبر المواقف والزمن ( الصلاحي ، ١٩٩٩ ، ص ٢٠ ) .

### ج ( التأثيرات السلبية Negative Effects :

هي كل النتائج والعواقب غير المرغوبة أو المفضلة والتي يمكن أن تنجم عنها أعراض مرضية محددة ، كذلك الناتجة عن استخدام علاجات كيميائية أو عقاقير مهدئة أو منومة ، والتي تنعكس على الحالة النفسية أو الجهاز العصبي أو

الغدد الصماء أو الجهاز العضلي كما يمكن أن تظهر هذه التأثيرات بأشكال أخرى متعددة كالمشكلات الاجتماعية والاضطرابات النفسية .

د ( التأثيرات المعرفية : ونعني بها التغييرات السلبية في اتجاهات الأفراد نحو مصدر الحرب ومن يسانده ، إضافة إلى الخواطر والتصورات والتوقعات والأفكار التي يحملها الأفراد تجاه الحرب .

هـ) التأثيرات الإنفعالية : يقصد بها الأعراض العصبية التي تظهر بعد الحرب والتي يمكن اعتبارها رد فعل للصدمات النفسية والتي يمكن تسميتها اضطرابات ما بعد الصدمة والتي ترجع إلى أسباب نفسية .

و) التأثيرات السلوكية : ويقصد بها الاشتراك في أعمال العنف وحمل السلاح والعدوان على الأشخاص أو إلحاق الأذى بالآخرين وما إلى ذلك من مظاهر سوء التوافق .

## الفصل الثاني الدراسات السابقة

اطلع الباحثان على مجموعة كبيرة من الدراسات السابقة ، تنوعت من حيث فتراتهما الزمنية والمجتمعات التي أجريت فيها ، كما أنها شملت حروباً متعددة ومتنوعة ، ولأن الباحثين سيقومان بتحليل هذه الدراسات بشكل دقيق ومعرفة النتائج التي توصلت إليها لذا فإنهما سيكتفیان بذكر هذه الدراسات وعناوينها وسنة القيام بها والبلد الذي أجريت فيها وهذه الدراسات مرتبة بحسب تواريخ القيام بها وأهمها:

البلد	عنوان البحث ( الدراسة )	السنة	الباحث
أمريكا	اتجاهات الحرب لدى طالبات الكليات	١٩٢٣	سورادس
أمريكا	اتجاهات طالبات الكليات نحو الحرب ، والألمان قبل وخلال الحرب العالمية الثانية .	١٩٢٧	دوديكا
أمريكا	اتجاهات الحرب	١٩٢٨	ريد
	التأثيرات النفسية للحرب	١٩٤٠	روي
بريطانيا	اتجاهات الطلبة نحو المشاركة في الحرب	١٩٤٠	كاتزون وآخرون
أمريكا	حالات القلق في الحرب	١٩٤١	بينيت
اسكتلندا	طبيعة التغيرات في الاتجاهات لدى طلبة الكليات نحو الحرب بعد فترة ١١ سنة	١٩٤١	جونس
أمريكا	ردود أفعال الأطفال والشباب خلال فترة الحرب	١٩٤٢	بيفرلي
أمريكا	تأثيرات ضغط الحرب على الطفولة	١٩٤٢	بريتشارد وآخرون
أمريكا	اتجاهات الشباب بعمر المدارس الإعدادية نحو الحرب	١٩٤٢	شيرمان
أمريكا	مفاهيم الطلبة بعد عام واحد من الحرب	١٩٤٢	كرونباخ
أمريكا	التأثيرات السلبية للحرب على طلبة الكليات	١٩٤٢	يونج
أمريكا	ردود فعل الناس نحو الحرب	١٩٤٣	بيرسون
الأردن	النزوح الثاني دراسة ميدانية تحليلية لنزوح ١٩٦٧م	١٩٦٧	حبيبي
(إسرائيل)	تأثيرات الانفجارات على الأطفال	١٩٧٣	زيف وآخرون
(إسرائيل)	التعرف على نفسية الإسرائيليين قبل حرب أكتوبر وبعدها	١٩٧٤	بايلين
(إسرائيل)	قيم طلاب المدارس الثانوية (الإسرائيلية) قبل حرب أكتوبر	١٩٧٤	سيمنيسكي
(إسرائيل)	أثار فقدان الأب بسبب الحرب على التكيف الاجتماعي للأبناء	١٩٧٤	هارتس
(إسرائيل)	المزاج النفسي الإسرائيلي بعد حرب أكتوبر	١٩٧٤	دال وآخرون
(إسرائيل)	أثار حرب أكتوبر على الأطفال الإسرائيليين	١٩٧٦	ميلغرام
(إسرائيل)	دراسة مقارنة لدرجات العنف النفسي أيام الحرب والسلام	١٩٧٨	ميلغرام وميلغرام
لبنان	أثار الحرب على أطفال لبنان	١٩٧٨	يقطين
لبنان	الظروف التي تعرض لها الأسرى وتأثيرها عليهم وعلى أبنائهم	١٩٨١	ليون وآخرون
لبنان	دراسة مقارنة لتأثيرات الحرب على الأطفال الفلسطينيين (والإسرائيليين) .	١٩٨٢	بونا مكي
(إسرائيل)	التأثيرات النفسية للحرب على الأطفال من خلال رسوهم .	١٩٨٢	شوارز
العراق	الحرب والأمراض النفسية ، والأمراض النفسية في المجتمع .	١٩٨٣	المختار
فيتنام	أثر الخبرات السلبية الفيتنامية وعلاقتها بردود الفعل المتأخر من سلوك وخطر عدائي .	١٩٨٣	جيروم
(إسرائيل)	استجابات الضغوط لدى الأطفال الصغار الذين فقدوا آباءهم في الحرب	١٩٨٢	كافمان واليزور
لبنان	العلاقات بين المرض النفسي والعوامل الاجتماعية الناجمة عن الحروب والكوارث .	١٩٨٤	صايغ

البلد	عنوان البحث ( الدراسة )	السنة	الباحث
العراق	اتجاهات المواطن العراقي نحو بعض جوانب الحرب العراقية الإيرانية	١٩٨٥	الزويبي وأخرون
العراق	العادات السلوكية للمواطن العراقي خلال فترة الحرب العراقية الإيرانية	١٩٨٥	معز وأخرون
العراق	الانعكاسات الانفعالية للحرب العراقية الإيرانية على الشعب العراقي	١٩٨٥	الكربولي وأخرون
إسرائيل	الضغوط التي تعرضت لها الأمهات أثناء الحرب	١٩٨٥	ميجر
فيتنام	نظرة متعمقة لجندي حرب فيتنام	١٩٨٥	تاوش
فيتنام	الاضطرابات الشخصية لظروف الحرب	١٩٨٦	لوكودد وأخرون
فيتنام	ردود فعل خبرة صدمة الحرب وأثرها على درجة مخاوف الأطفال من التعرض للأذى والقتل .	١٩٨٦	توسي
أمريكا	الأثار النفسية لصدمة الحرب والتعذيب على لاجئ جنوب شرق آسيا	١٩٨٧	موليكا
لبنان	الاضطرابات النفسية والنفسية الجسدية الناجمة عن الحرب اللبنانية	١٩٨٧	النابلسي
فيتنام	الاكتئاب دراسة مقارنة بين الذكور والإناث	١٩٨٨	هنت
فيتنام	تأثيرات صدمة ما بعد الحرب على الأسرة	١٩٨٨	سولومون
لبنان	آثار الحرب على أطفال لبنان	١٩٨٩	شيمنتي وأخرون
لبنان	كارثة الحرب اللبنانية	١٩٨٩	النابلسي
الكويت	صدمة في حياة الأطفال	١٩٨٩	كاندل
الكويت	التأثيرات النفسية لحرب الخليج الثانية على الأطفال	١٩٩١	جار يانيو
الكويت	المشكلات النفسية والاجتماعية لطلاب الكويتيين	١٩٩١	عبدالمعتز وأخرون
الكويت	المشكلات النفسية والاجتماعية لحرب الخليج الثانية على الطلبة الكويتيين	١٩٩١	درويش
الكويت	حرج الخليج وأثارها على بعض الجوانب النفسية والاجتماعية لطلاب الكويتيين	١٩٩١	الديب
لبنان	عصاب الحرب في لبنان	١٩٩٢	شكور وأخرون
الكويت	المظاهر النفسية والاجتماعية والجسمية لدى أطفال الكويت قبل الغزو وبعد التحرير	١٩٩٢	سهل
الكويت	دراسة في الأثار النفسية لحرب الخليج الثانية على الشباب الكويتي	١٩٩٢	درويش
الكويت	ردود الفعل المتأخرة لصدمة الحرب	١٩٩٢	الديب
الكويت	الشخصية وبعض اضطراباتها لدى طلاب جامعة الكويت خلال حرب الخليج	١٩٩٣	المشعان
الكويت	التأثيرات السلبية المعرفية والانفعالية والسلوكية التي يعاني منها الكويتيون نتيجة حرب الخليج الثانية .	١٩٩٣	الفتي
الكويت	الضغوط التي تعرض لها الأطفال الكويتيون خلال حرب الخليج الثانية وعلاقتها بتوافقهم النفسي والاجتماعي .	١٩٩٣	القرشي

**مناقشة الدراسات :** من خلال استعراض الدراسات السابقة تبين لنا أن كل دراسة من هذه الدراسات تناولت في مضامينها دراسة تأثيرات الحرب على جانب من الجوانب الشخصية أو ركزت على فئة معينة من فئات المجتمع ، أو موضوع من الموضوعات التي تتعلق بالجوانب الإنفعالية أو المعرفية أو السلوكية ، إلا أن الدراسة الحالية ستحاول دراسة كل التأثيرات التي يمكن أن تتركها الحرب على الفرد والمجتمع في كل الجوانب المتعلقة بهما ، أي أن البحث الحالي سيجمع ويحلل حصيلة التأثيرات السلبية للحرب بكل جوانبها دون التركيز على جانب معين وصولاً إلى قواعد ومبادئ معينة .

### الفصل الثالث منهجية البحث وإجراءاته

#### منهج البحث :

اتبع الباحثان منهجاً جديداً في البحث العلمي التربوي والنفسي يسمى Meta Analysis ( ما بعد التحليل ) ويقوم هذا المنهج أساساً على فكرة أن متغيرات من البحث العلمي والتربوي والنفسي قد استكمل الباحثون الإحاطة بها بواسطة الدراسات العلمية المتتابعة والمكثفة للظاهرة العلمية المحددة ، وأن وظيفة الباحث العلمي بعد ذلك هو أبعد من الوصول إلى تحليل ما هو مألوف في الدراسات العلمية بل الوصول إلى القواعد والمبادئ التي تحكم الظاهرة المدروسة ، هذا ما اتبعه الباحثان في إجراءات البحث الحالي

#### عينة البحث :

قام الباحثان بأخذ عينة طبقية عشوائية من الدراسات السابقة التي تناولت موضوع الحرب وتأثيراتها السلبية المختلفة على جميع الجوانب الشخصية لكل من الأطفال والشباب وكذلك الدراسات ذات الصلة بالمجتمع ككل ، وقد بلغت عينة الدراسة (٥٥) دراسة وبحثاً في هذا المجال وفترات زمنية متعددة وحروب حدثت في مجتمعات مختلفة ، إذ غطت هذه الدراسات فترة زمنية تمتد ما بين عام ١٩٣٣م إلى عام ١٩٩٣م ، وشملت حروباً متعددة ، ابتداء من الحرب العالمية الثانية وحتى حرب الخليج الثانية عام ١٩٩١م .. إضافة إلى أن عيناتها شملت كل أفراد المجتمعات من الأطفال والشباب من الجنسين إضافة إلى المقاتلين والأسرى وغيرهم ، ويمكن الرجوع إلى هذه الدراسات في فصل الدراسات السابقة .

## الفصل الرابع نتائج البحث ومناقشتها

في هذا الفصل قام الباحثان بتحليل الدراسات السابقة في ميدان الحرب ورصد تأثيراتها السلبية على الشخصية بصورة عامة وصولاً إلى وضع مجموعة من المبادئ والقوانين الخاصة بهذه التأثيرات وتصنيفها إلى مجالات مختلفة في جوانبها الانفعالية والسلوكية والجسمية والمعرفية وبعد ذلك وضع تحديدات معينة يمكن أن تمثل كل التأثيرات السلبية للحرب على الشخصية .

إن الهدف الأول للدراسة كان : ( التعرف على التأثيرات السلبية للحرب على الشخصية ) .

ولغرض تحقيق هذا الهدف قام الباحثان بجمع هذه التأثيرات من عينة الدراسة ومن ثم تصنيفها إلى مجالات متعددة ونتيجة هذه العملية ظهر أن تأثيرات الحرب السلبية على الشخصية انحصرت في المحاور الآتية (\*) :

**أولاً : التأثيرات والأعراض الانفعالية :**

وقد تمثلت هذه الأعراض والتأثيرات في الآتي :

- الخوف من الحرب . - الجفل من الضوضاء .
- الهلع والمخاوف المرضية - الخيال المخيف .
- الشعور بالهستيريا والنوبات العصبية - العصبية الزائدة عن حدودها الطبيعية
- ظهور حالات قضم الأظافر . - التبول اللاإرادي .
- الإثارة الزائدة . - حالات الفزع والخوف (رهاب الحرب )
- الإصابة بالأمراض الذهنية ( الكآبة والفصام ) .
- زيادة نسبة الإصابة بالأمراض النفسية - سوء التكيف الانفعالي .
- تغير الحالة النفسية .
- زيادة حالات العصاب النفسي ( القلق والهستيريا والإنهاك العصبي والشكوك ) .

(\* ) وجد الباحثان صعوبة أحياناً في عملية تصنيف بعض التأثيرات في مجالاتها المختلفة نتيجة لتداخلاتها .

- حالات جنون غير متوازنة . - الاعتلالات النفسية .
- الشدة والضغط والتوتر .
- حصول حالات تهيج وانهيار واضطراب عصبي .
- شيوع العقد والاضطرابات النفسية . - الضجر والشعور بالفراغ والملل .
- الإحساس بالذنب وعدم الاستقرار . - الخوف من أماكن الحرب .
- المخاوف المعممة . - حصول نوبات بكاء .
- استجابات حزن مختلفة ( الأسى ، والصراخ ، والتشوق للأب ) .
- ظهور أعراض النكوص . - الارتجاف الهستيرى .
- الهستيريا والغثيان .
- القلق الشديد على الأصدقاء والمشاركين في الحرب .
- ارتفاع حدة الطباع النفسية . - ضعف الانتماء الوطنى .
- الإصابة بالصدمة . - الإصابة باليأس وخيبة الأمل .
- سرعة الاستثارة . - الإحباط .
- الحساسية الزائدة . - كره الذات .
- القلق على البدن والصحة . - الفزع من أصوات الانفجارات .
- القلق وعدم الاطمئنان على المستقبل - التردد في اتخاذ القرارات .
- التهرب من المسؤوليات . - فقدان الاهتمام بالأشياء .

#### ثانياً : الأعراض والتأثيرات السلوكية :

وقد تمثلت هذه الأعراض التأثيرات في الآتي :

- النزوح خوفاً على العائلة والعرض . - التصرف الجماعى غير الواعى .
- استعمال أفعال الاعتداء في الكلام . - استخدام اللعب التي ترمز إلى الحرب .
- ظهور حالات التشرد . - الاعتداء لكل أشكاله وبخاصة الجسمى
- ظهور حالات لدى النفس . - هبوط الروح المعنوية .
- ضعف وصعوبة القدرة على التكيف مع الحياة .
- انحرافات سلوكية ( كالسرقة مثلاً ) - التكتل في جماعات إجرامية صغيرة .
- ضعف التهذيب . - ردود الفعل العدوانية .

- مشكلات سلوكية متعددة الأشكال ( كالخوف من الوحدة والظلام والحرب ) .
- اللجوء إلى النشاط الزائد كأسلوب دفاعي ضد الشعور بالإكتئاب .
- ضعف الاستقرار في السلوك .
- ظهور سلوكيات عدوانية نحو الأم ، بشكل سلوك سلبي أو عصيان أو ثورات غضب .
- السلوك المعادي للمجتمع . - صعوبات في التوافق الأسري أو المدرسي
- الاعتمادية الزائدة . - الرغبة في اعتزال الآخرين .
- ظهور سلوكيات شاذة . - ظهور مشكلات اجتماعية معقدة .
- تزايد إعداد الجرائم . - فقدان الثقة بالقيادة .
- الهروب من الواقع . - ارتباط الحياة الاجتماعية .
- ضعف الالتزام بالسلوك العام ( السلوك غير المنضبط ) .
- انتشار البطالة . - تشكيل جماعات ضاغطة .
- الشعور بالمظاهر البيروقراطية . - الرغبة في تغيير أنظمة الحكم .
- البطء في الأداء . - الحركة الزائدة دون هدف .
- العزلة الاجتماعية . - ظهور مشكلات أسرية متعددة .
- ظهور مشكلات في العلاقات الاجتماعية .

### ثالثاً : الأعراض والتأثيرات الجسمية:

وقد تمثلت هذه الأعراض والتأثيرات في الآتي :

- الإخراج بالقوة . - ارتفاع معدلات التدخين .
- زيادة تدخين مواد أخرى غير السجائر - الصداع والغثيان والدوار .
- زيادة مفرطة في تناول الطعام . - الأحلام المزعجة وتكرارها .
- ازعاجات واضطرابات أثناء النوم . - الاعتلالات الوظيفية المزعجة .
- الإرهاق وقلة النوم . - عدم كفاءة الأكل والنوم .
- المشكلات النفسية والاجتماعية الناتجة عن عدم الراحة بسبب النوم في الملاجئ .
- الجو الصحي السيئ . - ارتفاع مستوى الضيق .
- ضعف الشهية ونقص الوزن أو زيادته - تأخر النمو الجسمي .



- الضعف والنحول الجسمي .
  - ارتخاء العضلات والسلس الظاهر .
  - انتشار الأمراض الوبائية .
  - اضطرابات في الهضم .
  - الاستهلاك المتزايد للأدوية المهدئة .
  - خفقان القلب .
  - التعرق الشديد .
  - التقلصات الجسمية المختلفة .
  - تشوش في السمع .
  - الشعور بالتعب بسرعة .
  - كثرة الشكوى من المرض .
  - الأرق .
  - الشعور بالآلام وأعراض بدنية .
  - الإصابة ببعض أمراض الحساسية .
- رابعاً : الأمراض والتأثيرات المعرفية :**

وقد تمثلت هذه الأعراض والتأثيرات في الآتي :

- قلة الاهتمام بالدراسة .
- البغض الشديد للحرب .
- التغيير المفاجئ في الاتجاهات .
- الإرباك في تنظيم فرص التعليم وإمكاناته
- زيادة الاعتماد على الأم والحرص على الارتباط بها .
- صعوبات التركيز الذهني والذاكرة .
- صعوبات في التعليم .
- الخوف من مستقبل ما بعد الحرب .
- عدم انتظام سير الدراسة .
- ظهور حالات التعصب ضد ديانات أو شعوب معينة .
- اهتزاز القيم الوطنية والاجتماعية .
- الإحساس بضرورة الهجرة .
- كره الزي العسكري .
- الشعور بالانهازية .
- التشوش العقلي .
- صعوبات في حل المشكلات .
- تشوه المفاهيم .
- الصعوبات في تنظيم الأولويات .
- الخوف من الإصابة بالجنون .
- انشغال الفكر بالصدمة .
- التروع إلى الماضي .
- الإنكار والتجاهل للصدمة .
- ظهور أفكار تتسم باليأس .
- سرعة النسيان .

إن التأثيرات التي تتركها الحرب على الشخصية تكاد تكون واحدة بالنسبة لأفراد المجتمع الذين يتعرضون للحرب .. وهذه التأثيرات يمكن أن تتمثل في انعكاسات آنية وكذلك انعكاسات على المدى البعيد في الجوانب النفسية الاجتماعية والاقتصادية بشكل خاص ، إذ أن الحرب تشكل حالة قلق عام يؤدي إلى

ضرورة إعادة النظر في الكثير من المواقف الاجتماعية ، وتنعكس حالة القلق العام بصورة أو بأخرى على تصرف الأفراد وسلوكياتهم بعضهم مع بعض في الجوانب الانفعالية والنفسية خاصة (تويني ، ١٩٦٤ ، ص ٥) إلا أنه يمكن القول أن حدة هذه الانعكاسات وتأثيراتها يمكن أن تختلف بحسب طبيعة الحرب في كونها حرب عدوانية أو دفاعية وبمدى إيمان الأفراد بعدالة القضية التي يقاتلون من أجلها ، إلا أن كل ذلك لا يمنع من القول أن تأثيرات الحرب السلبية أكثر بكثير من بعض الآثار الإيجابية التي يمكن أن تعززها ، وأن التأثيرات التي ذكرت في كل مجالاتها تظهر على شخصيات الأفراد وإن كانت بنسب متفاوتة .

كما ينبغي أن نضع في الاعتبار أن الأفراد الذين يتعرضون لتأثيرات الحرب لا يتساوون في درجة التأثر بها ، ويرجع ذلك إلى الخصائص الشخصية وإلى العوامل الاجتماعية والثقافية المحيطة بالفرد ، فما لدى الفرد من مصادر قوة أو نواحي ضعف ودرجة حساسية الشخصية ومستوى ذكائه وإدراكه وقدرته على مواجهة المشكلات والمواقف وعلاقاته الاجتماعية وروابطه العاطفية بالأسرة . وغير ذلك من العوامل لها دور مهم في ظهور أو عدم ظهور الأعراض والاضطرابات النفسية وفي درجة الاضطرابات ونوعه فيما لو حدث .

أما بالنسبة للهدف الثاني : ( معرفة التأثيرات السلبية للحرب على شخصية الأطفال ) :

تشير الكثير من الدراسات المتعلقة بتأثيرات الحرب على الأطفال بالرغم من اختلاف مناهجها وتباين المجتمعات التي أجريت فيها ، إلى أن هناك آثاراً سلبية لظروف الحرب على نفسية الأطفال كما أشار بعضها إلى تحقيق آثار نفسية إيجابية لهذه الظروف الضاغطة إلا أنها كانت أقل بكثير من الآثار النفسية السلبية ، كما يمكن القول أن هذه التأثيرات تختلف في كثير من جوانبها عن تأثيرات الحرب على الكبار ، باعتبار أن الأطفال لا يمتلكون الكثير من وسائل القوة والقدرة على التعامل مع ظروف الحرب ومتطلباتها بالشكل الذي يتعامل به الكبار معها . لذا فإن هذه التأثيرات السلبية ، قد تختلف من حيث شكلها ونوعها وحدتها

بالنسبة لشخصية الأطفال ، هذا ما دفع الباحثين لفرز وإبراز مثل هذه التأثيرات بجوانبها المختلفة ، ومن هذه التأثيرات :

**أولاً : الأعراض والتأثيرات الانفعالية :**

وقد تمثلت هذه الأعراض والتأثيرات في الآتي :

- القلق والهلع والخوف من الحرب . - الجفل من الضوضاء .
- الخيال المخيف . - ظهور حالات من النوبات العصبية .
- الشعور بالهستيريا . - العصبية الزائدة عن الحد .
- ظهور حالات قضم الأظافر . - الإثارة الزائدة .
- الشعور بالتوتر . - الضجر والملل .
- الشعور بعدم الاستقرار والذنب . - الخوف من أماكن الحرب .
- تعميم المخاوف . - حصول نوبات بكاء شديدة .
- الشعور بالأسى والحاجة إلى الأب . - ظهور أعراض النكوص .
- ظهور اضطرابات انفعالية ومخاوف مرضية .
- الإصابة باليأس وخيبة الأمل .

**ثانياً : الأعراض والتأثيرات السلوكية :**

وقد تمثلت هذه الأعراض والتأثيرات في الآتي :

- استخدام العدوان اللفظي . - الإكثار من لعب الأطفال .
- العدوان الجسدي . - ظهور حالات التشرد .
- انحراف السلوك والتكتل في جماعة إجرامية صغيرة .
- ظهور صعوبات في التكيف للحياة .
- كثرة السلوكيات غير المرغوب بها كالانحراف والسرققة وجرائم الاعتداء والمشاجرات .
- ضعف التهذيب .
- ظهور حالات ردود فعل عدوانية وعدم استقرار في السلوك .
- اللجوء إلى أساليب دفاعية نتيجة الشعور بالإكتئاب .

- توجيه السلوكيات العدوانية نحو الأم والتي تتمثل في العصيان أو ثورات الغضب

- ظهور سلوكيات معدي للمجتمع .

- ظهور سلوكيات تدل على ضعف التوافق الأسري والمدرسي .

- الاعتمادية والإتكالية الزائدة .

**ثالثاً : الأعراض والتأثيرات الجسمية :**

وقد تمثلت هذه الأعراض والتأثيرات في الآتي :

- الشعور بالصداع والغثيان والدوار . - الاضطرابات وسلس البول .

- الإكثار من تناول الطعام . - كثرة الأحلام المزعجة وتكرارها .

- ازعاجات واضطرابات مختلفة أثناء النوم .

- انخفاض في وزن الجسم نتيجة ضعف الشهية للطعام .

- عدم توفر الجو الصحي المناسب . - ارتفاع مستوى الضيق .

- تأخر عام في النمو .

**رابعاً : الأعراض والتأثيرات المعرفية :**

- وقد تمثلت هذه الأعراض والتأثيرات في الآتي :

- عدم الاهتمام بالدراسة .

- الارتباك الحاصل في تنظيم فرص التعليم وإمكانياته .

- صعوبات التركيز وكثرة النسيان .

إن الجوانب النفسية للحرب لا بد أن تشكل حالة أزمة يمر به الفرد والمجتمع ، لأنها من الشدائد ، والشدائد تنتج توتراً مفاجئاً أو متدرجاً له جوانب انفعالية قد تطول أو تقصر حسب ظروف الأزمة ، وقد تنجم عن الحروب شدائد أخرى كالخراب الاقتصادي والفوضى وأزمات نفسية واجتماعية تنعكس على أفراد المجتمع بالحزن والهلع والخوف من المستقبل خاصة في حالات الحرب الشاملة .

إن انعكاسات الحرب وتأثيراتها مختلفة ومتعددة وتشمل الحياة بكل جوانبها وإن ما ينتج عنها من حالات القلق والانفعال وتغيير المزاج النفسي ، هي بلا شك آثار تترك انعكاسات خطيرة في شخصيات الأفراد وتختلف حدتها وتأثيراتها باختلاف

البناء النفسي لهم ، علماً بأن هذه الآثار تأخذ أشكالاً متعددة منها الانفعالية والسلوكية والمعرفية والجسمية ، وتبدوا جميعها بشكل ظواهر سلوكية تسود مختلف قطاعات المجتمع باختلاف أعمارهم ومستوياتهم ومنهم الأطفال والشباب .

#### الاستنتاجات :

- ١- إن الحرب باختلاف أشكالها وأنواعها تترك تأثيرات سلبية كبيرة على شخصيات الأفراد .
- ٢- إن هذه التأثيرات تختلف في شدتها وحدتها باختلاف طبيعة الحرب وباختلاف الأفراد وما يتميز به من سمات وصفات وخصائص في جوانب شخصياتهم .
- ٣- إن هذه التأثيرات يمكن أن تسود مختلف قطاعات المجتمع دون تميز للجنس أو مرحلة النمو ، كما أنها تشمل مختلف جوانب شخصية الأفراد .
- ٤- إن هذه التأثيرات والأعراض يمكن أن تتمثل في جوانب مختلفة منها النفسية والانفعالية وكذلك السلوكية والمعرفية والجسمية ، وهذه التأثيرات متداخلة مع بعضها ومؤثرة إحداها بالأخرى .
- ٥- إن خطر التأثيرات السلبية للحرب هي ما تتمثل في الأمراض العصبية والذهنية التي تترك أثراً سلبياً على شخصيات الأفراد حاضراً ومستقبلاً وإلى مدى يطول أو يقصر بحسب قوة شخصيات الأفراد .
- ٦- إن الكشف عن هذه التأثيرات السلبية للحرب يمكن أن تفيد المهتمين بهذا المجال إعلاميين وتربويين وآباء وأخصائيين في الإرشاد والعلاج النفسي ، بحيث يتعاون المجتمع لاستثمار ذلك كله في بناء الفرد وإعداده لمواجهة مثل هذه الأمور .

#### التوصيات :

- بناءً على توصل إليه الباحثان في هذه الدراسة يمكن أن يقدموا التوصيات الآتية :
- ١- نظراً لخطورة التأثيرات السلبية للحرب على شخصية الأفراد لذا لا بد من القيام بالتشخيص المبكر لهذه الأعراض والتأثيرات لغرض توفير العلاج المناسب والمبكر لها ، واستخدام أدوات قياس مناسبة تساعد على فرز حالات الاضطرابات وتحديدها .

- ٢- ضرورة العمل على بناء شخصيات أفراد المجتمع بكل مستوياتها والاهتمام بالعوامل الأخرى المرتبطة بهذه الشخصيات ، لأن درجة التأثير بهذه التأثيرات يقل أو يزداد تبعاً لخصائص الفرد والشخصية وقوة بنائها ومدى تماسك المجتمع والتزامه بالمنظومة القيمية له .
- ٣- الاهتمام بأساليب العلاج النفسي والإكلينيكي وأساليب التوجيه والإرشاد النفسي والتربوي للتعامل مع مثل هذه التأثيرات على الأفراد ومحاولة التقليل من آثارها السلبية على الشخصية .
- ٤- الإطلاع على نتائج هذه الدراسة من قبل أصحاب القرار لعام من سياسيين وإستراتيجيين وقادة ، وكذلك المهتمين بالنواحي الإنسانية والجهات التي تهتم بحقوق الإنسان ، كي يكون الجميع على بينة مسبقة بالآثار السلبية للحروب والصراعات المسلحة ، قبل اتخاذ القرار .

**المصادر والمراجع :****أولا العربية :**

- ١- الأيوبي، الهيثم، دروس الحرب الرابعة، منظمة التحرير الفلسطينية، مركز الأبحاث ، بيروت، ١٩٧٤
- ٢- بابلين ، يوسي ، التعرف على نفسية الإسرائيليين بعد حرب أكتوبر - دراسة أولية - في تأثيرات الحرب على الأوضاع العامة في إسرائيل ، مؤسسة الدراسات الفلسطينية ، بيروت ، ملحق خاص ، رقم (٤)، ١٩٧٤ .
- ٣- بارون ، خضر عباس ، الاضطرابات النفسية الجسمية الناجمة عن حرب الخليج الثانية عند المراهقين الكويتيين ، مجلة عالم الفكر، العدد الأول ، الكويت، ١٩٩٣ .
- ٤- توينبي ، أرنولد ، الحرب والمدينة ، ترجمة : أحمد محمود سليمان ، دار النهضة العربية ، القاهرة ، ١٦٦٤ .
- ٥- حبيبي ، أميرة ، التروح الثاني - دراسة ميدانية تحليلية لتروح ١٩٦٧ ، الجامعة الأمريكية ، بيروت ، في حرب أكتوبر - دراسات في الجوانب الاجتماعية والسياسية ، المركز القومي للبحوث القومي للبحوث الاجتماعية والجنائية ، مطابع الأهرام التجارية ، ١٩٧٤ .
- ٦- حسين ، صدام ، الثورة والتربية الوطنية، ط ، دار الحرية للطباعة ، بغداد ١٩٨٦ م
- ٧- الخولي ، وليم ، الموسوعة المختصرة في علم النفس والطب العقلي ، دار المعارف بمصر ، القاهرة ، ١٩٧٦ .
- ٨- الديب ، أميرة عبدالعزيز ، رد الفعل المتأخرة لصدمة الحرب ، دراسة إكلينيكية ، دراسات نفسية ، الجزء الثاني ، إبريل ، ١٩٩٢ .
- ٩- الديب، أميرة عبدالعزيز ، حرب الخليج وأثرها على بعض الجوانب النفسية والاجتماعية للطلبة الكويتيين، الجمعية المصرية للدراسات النفسية، بحوث المؤتمر السابع لعلم النفس في مصر، ١٩٩٣
- ١٠- رسل ، برتراند ، نحو عالم أفضل ، ترجمة ومراجعة دريني خشابة وعبدالكريم أحمد ، مكتبة الأنجلو المصرية ، القاهرة ، ١٩٧١ .
- ١١- روشكا ، السكندر ، الإبداع العام والخاص ، ترجمة غسان عبدالحق أبو فخر ، عالم المعرفة ، المجلس الوطني للثقافة والفنون والأدب ، كتاب رقم ١٤٤ ، الكويت ، ١٩٨٩ .
- ١٢- رويش ، زين الدين ، أثر حرب الخليج الثانية على الحالة النفسية للشباب الكويتي ، المجلة العربية للعلوم الإنسانية ، العدد ٣٩ ، السنة العاشرة ، ١٩٩٢ .
- ١٣- زهران ، حامد عبدالسلام ، التوجيه والإرشاد النفسي، عالم الكتب ، القاهرة ، ١٩٧٧ .

- ١٤- زهران ، حامد عبدالسلام ، علم النفس الاجتماعي ، ط٣ ، عالم الكتب ، القاهرة ، ١٩٨٤ .
- ١٥- الزويبي ، عبدالجليل وآخرون، إتجاهات المواطن العراقي نحو بعض جوانب الحرب العراقية- الإيرانية، جامعة بغداد، مركز البحوث التربوية والنفسية، ١٩٨٥
- ١٦- زيف ، وإسرائيلي ، تأثير الانفجارات على أطفال المستوطنات ، في الاتجاهات الحديثة في ثقافة الأطفال ، بيروت ، النادي الثقافي العربي ، المؤسسة العربية للدراسة والنشر ، ١٩٧٨ .
- ١٧- سفر ، سامية جبوري وآخرون ، العادات السلوكية اليومية للمواطن العراقي خلال فترة الحرب العراقية - الإيرانية ، جامعة بغداد ، مركز البحوث التربوية والنفسية ، ١٩٨٥ .
- ١٨- سهل راشد ، الآثار النفسية والاجتماعية التي خلقتها حرب الخليج الثانية على أطفال الكويت ، جمعية المعلمين الكويتية ، الكويت ، ١٩٩٣ .
- ١٩- سميليسكي ، قيم طلاب المدارس الثانوية الإسرائيلية قبل حرب أكتوبر وبعدها ، في تأثيرات الحرب على الأوضاع العامة في إسرائيل ، مؤسسة الدراسات الفلسطينية ، ملحق خاص رقم (٤) بيروت ، ١٩٧٤ .
- ٢٠- شكور ، جليل وآخرون ، عصاب الحرب اللبنانية ، مركز الدراسات النفسية والنفسية الجسدية ، العدد العاشر ، المجلد الثالث ، إبريل ، ١٩٩٢ .
- ٢١- صديق ، محمد علي، الدفاع المدني، استراتيجية ومنهجية، دار النهضة للطباعة ، مصر ، ١٩٧٢،
- ٢٢- الصلاحي ، عبدالله محمد ، الأمن النفسي لدى طلبة كلية التربية إب - جامعة صنعاء وعلاقته بالتحصيل الدراسي ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، الجامعة المستنصرية ، بغداد ، العراق ، ١٩٩٥ .
- ٢٣- الصلاحي ، عبدالله محمد ، سمات الشخصية للأدباء وللاأكاديميين في بعض المجالات التعليمية في الجمهورية اليمنية ، ( دراسة مقارنة ) أطروحة دكتوراه غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة بغداد ، العراق ، ١٩٩٩ .
- ٢٤- عبدالحميد ، صبحي نظرات في الحرب الحديثة ، المكتبة المصرية ، بيروت ، ١٩٦٩ .
- ٢٥- عبدالخالق ، أحمد ، اضطرابات الضغوط التالية للصدمة ، مجلة عالم الفكر ، العدد الأول ، الكويت ، ١٩٩٣ .
- ٢٦- عبدالخالق ، أحمد ، الصدمة النفسية ، مجلس النشر العلمي ، مطبوعات جامعة الكويت ، شركة مطابع الوزن العالمية ، الكويت ، ١٩٩٨ .
- ٢٧- عبدالمتعال ، صلاح وآخرون، المشكلات النفسية والاجتماعية في مجال التربية ، القاهرة ، المركز التربوي الكويتي بالقاهرة ، ١٩٩١ .
- ٢٨- عيسوي، عبدالرحمن ، علم النفس الاجتماعي ، دار النهضة العربية ، بيروت ، ١٩٧٤ .



- ٢٩- غنيم ، سيد محمد ، سيكولوجية الشخصية ، محدداتها قياسها ، نظرياتها ، دار النهضة العربية ، القاهرة ، ١٩٧٥ .
- ٣٠- الفضي ، حامد عبدالعزيز ، التأثيرات السلبية التي يعاني منها الكويتيون نتيجة لحرب الخليج الثانية ، مجلة عالم الفكر ، العدد الأول سبتمبر ، الكويت ، ١٩٩٣ .
- ٣١- فوش ، الحرب والشخصية العراقية الجديدة ، ترجمة علاء الدين جاسم محمد في مجلة العلوم الاجتماعية ، العدد (٦) الجمعية العراقية للعلوم الاجتماعية ، مطبعة العمال المركزية ، ١٩٨٤ .
- ٣٢- القرشي ، عبدالفتاح ، الضغوط التي تعرض لها الأطفال الكويتيون خلال حرب الخليج الثانية وعلاقتها بمدى توافقهم النفسي والاجتماعي ، مجلة عالم الفكر ، العدد الأول ، الكويت ، ١٩٩٣ .
- ٣٣- الكربولي ، حمد دلي ، وآخرون ، الانعكاسات الانفعالية ، للحرب العراقية - الإيرانية على الشعب العراقي ، جامعة بغداد ، مركز البحوث التربوية والنفسية ، ١٩٨٥ .
- ٣٤- كلاوزفيتز ، كارل فون ، الوجيز في الحرب ، ترجمة أكرم ديري والهيثم والأيوبي ، المؤسسة العربية للدراسات والنشر ، ١٩٧٤ .
- ٣٥- ما نسفيلد ، سو ، مفاهيم الحرب ، في مجلة العربي ، العدد ٣٢٦ ، وزارة الثقافة والإعلام ، الكويت ، ١٩٨٦ .
- ٣٦- المختار ، زهير محمد علي ، الآثار النفسية للحرب ، محاضرات ألقيت في جامعة المستنصرية ، بغداد ، ١٩٨٤ .
- ٣٧- المختار ، زهير محمد علي ، الآثار النفسية للحرب ، محاضرة ألقيت في جامعة المستنصرية ، بغداد ، ١٩٨٤ .
- ٣٨- مسعود ، جبران ، قاموس الرائد ، ط٤ ، دار العلم للملايين ، بيروت ، ١٩٨١ .
- ٣٩- المشعان ، عويد سلطان ، الشخصية وبعض اضطراباتها منها لدى طلاب جامعة الكويت ، أثناء حرب الخليج الثانية ، مجلة عالم الفكر ، العدد الأول ، وزارة الإعلام ، الكويت ١٩٩٣ .
- ٤٠- مونتغمري ، مارشال فيكونت ، الحرب عبر التاريخ ، تعريب وتعليق فتحي عبد الله النمر ، مكتبة الأنجلو المصرية ، القاهرة ، ١٩٧١ .
- ٤١- ميلغرام ، وميلغرام ، دراسة مقارنة لدرجات الضيق النفسي أيام الحرب والسلام ، في الاتجاهات الحديثة في ثقافة الأطفال ، النادي الثقافي العربي ، المؤسسة العربية للدراسة والنشر ، بيروت ، ١٩٧٨ .
- ٤٢- النابلسي ، محمد أحمد ، الأمراض النفسية وعلاجها ، دراسة في مجتمع الحرب اللبنانية ، مركز الدراسات النفسية والنفسية الجسدية ، دار النهضة العربية ، بيروت ، ١٩٨٧ .

- ٤٣- النابلسي ، محمد أحمد ، الحرب والمجتمعات النامية، مجلة الثقافة النفسية ، العدد الأول ١٩٩٠،
- ٤٤- هارتس ، إسرائيل تتجه للسفر إلى الخارج ، دراسة ميدانية عن المزاج النفسي الإسرائيلي بعد حرب أكتوبر ، الهيئة المصرية للكتاب ، القاهرة ، ١٩٧٤ .
- ٤٥- يقطين ، أقيمة ، آثار الحرب في أطفال لبنان ، في الاتجاهات الحديثة في ثقافة الأطفال ، النادي الثقافي ، المؤسسة العربية للدراسة والنشر ، بيروت ، ١٩٧٨ .

#### ثانياً : المراجع الأجنبية :

- 1 – Allport , G.W Personality , A psychological interpretation , England Constable, 1949.
- 2- Arete publishing company . Academic American Encyclopedia No . 2.1981.
- 3- Bennet , E. A “Anxiety states in war” Dublin University , in The Medical press and circular . vol 205, 1941.
- 4- Beverly , B.1. “The Reaction of children and Yoth to war Time , in The journal of pediatrics, vol20, 1942.
- 5- Biesanz and John, B : introduction to sociology , 3d, ed . New Jersy, prenticeHall. 1974.
- 6- Cattle, Raymond . B: Personality : Asystematic Theoretial and factoral study, New York , London. Mcgraw Hill Book company. Inc . 1950.
- 7- Dahl Barbara . and others , “Second Generational Effects of war- Induced Separation , Compaving the Adjusment of child in- Reurited and Non Reurited familes” in the ERIC vol . II, Nu6 June, 1976.
- 8- DUDYCHA, G. J. The Attitudes of collage students Toward war and the Germans Before and During the Second world war” Ripon College . in The Journal of Social Psy- chology . vol 15, 1942.
- 9- Eysenk , H.J . and Meill, W.A : Encyclopedia of psychology ,vol and 3, London, search press 1972.
- 10- Gronbach, L.G. “pupil – Morale After one Year of war” in Social and society. Vol. 57, No. 1476. April. 10, 1943.
- 11- Hershey , S . A. “The Essentials of International puplic lawe, and oganization” 7ed New York, 1930.
- 12- Jones, V “The Nature of Changes in Attitudes of collage students toward war over An Eleven year period” clark university, in the Journal of psychology . vol 33. 1942.
- 13- Katzott, E . T “student Attitudes Toward Participation in the war” north western university, in The Sociometry, vol. 6, 1943.
- 14- Lindgren, henry. C: psychology and introduction to a Behavioral Science, New Yourk, wiley, 1971.
- 15- PERSON, G.H.J. “Reaction of people to the war” . in the Archives of Neurology and Psychology, Chicago. Vol, 40. 1943.

- 16- Pritchard, R. and Rosenzweig, "The Effects of war puon Child hood and Youth. Harvrđ University and Clark University, in The journal of Abnormal and Social Psychology . vol. 37, 1942.
- 17- REED, S. L. "Astudy of War Attitudes Oklahoma A.and M .College in the proceeding of Oklahoma Academy of science vol. 19. 1939.
- 18- Roe , G.G.F. "Psychological Effects of war" Medical Officer of Health, Halifax, England, in The Puplic Health, vol,53, 1940.
- 19- Robertson, lan: Sociology , New York Warth, 1977.
- 20- Rock and Others: psychology and life, Glenview S, cott . 1979.
- 21- SHERMAN, M "TheAttitudes of Youth of High school Age to ward the war" University of Chicago, in the psychology and the war, vol. 40, 1943.
- 22- Sowards, G. S "Astudy of the Attitudes of collage students Kansas state, Teachers collage. Pitts Burge Kansas, in the Journal of Abnormal and Social psychology Vol, 29. 1934.

## المخاوف الشائعة لدى الشباب اليمني الجامعي دراسة مسحية لطلبة جامعة إب

د / فاضل زامل صالح الجنابي ❖

**مقدمة:** يزخر التراث النفسي بالعديد من الدراسات والكتابات التي تناولت موضوع الخوف ، فقد اجتذبت هذه الظاهرة النفسية اهتمام كثير من علماء النفس وباحثيه ، وتناولته باتجاهات متعددة وبأطر مختلفة، ومن أبرز هذه الاتجاهات الدراسات المسحية للمخاوف الشائعة لدى شرائح عمرية مختلفة ، إلا أن معظمها انصب على دراسة مخاوف الأطفال ، أو مخاوف طلبة المرحلة الابتدائية ، وقدمت هذه الدراسات مجموعة من المثيرات المسببة للمخاوف ، وتقاس المخاوف عادة بما يسمى قوائم مسح المخاوف ( Fss ) .

وتشير الدراسات في مجال الخوف إلى تنوع مثيراته وتعددتها تبعاً لعمر الإنسان وثقافته وبيئته التي يعيش فيها ، إذ تتغير المثيرات المنتجة للخوف كلما تدرج الفرد في مراحل العمر ، فتفاوت الأفراد في العمر والثقافة يؤدي إلى اختلاف مخاوفهم وترتيبها لديهم في ضوء خبراتهم وإدراكاتهم لمثيراته ، فعلى سبيل المثال تعد الأصوات العالية والأشياء المفاجئة مصدراً للخوف عند الأطفال ، بينما لا تكون مثيراً للخوف عند المراهقين والراشدين ، فيما نجد المثيرات المولدة للخوف عند المراهقين والراشدين وبخاصة ما يرتبط بالجوانب الاجتماعية والأخلاقية لا تشكل مخاوف عن الأطفال (وينتج ، ١٩٧٧ : ١٢٥).

وبذلك يكون الطفل والمراهق والراشد خاضعين جميعاً في مخاوفهم للبيئة التي تحيط بهم ، بكل مكوناتها الاجتماعية والاقتصادية والسياسية ، فأساليب التنشئة الاجتماعية التي يتلقاها الأفراد هي التي تشكل مخاوفهم في مختلف مراحل عمرهم ، ولكن الراشد يمكنه مقاومة مخاوفه أو التغلب عليها بقدر استطاعته ، وفي ضوء خبراته المتنامية في الاستجابة لمثيرات الخوف ، وفي ضوء إدراكه للمخاطر المرتبطة بها ، وعلى الرغم من ذلك يظل أثر بعض المخاوف باقياً

---

(\* أستاذ مساعد - كلية التربية - إب .

عنده في مرحلتي الطفولة والمراهقة (عبد الغني، ١٩٩٦: ٩٢)، وهذا ما أكدته دراسة Jersild (١٩٦٩) للخوف عند الأطفال ومدى استمراره في مرحلتي المراهقة والرشد بسؤاله مجموعة من الشباب عن مخاوفهم الحالية والتي بقيت من مرحلة الطفولة تبين أن ٥٥% من مخاوفهم مترسبة من مرحلة الطفولة، وأن ٤٥% من مخاوفهم الحالية هي مخاوف تختص بمرحلتهم العمرية الراهنة (Jersild، ١٩٦٩: ٦٣).

**مبررات الدراسة الحالية:**

ومما تقدم يمكن تحديد مبررات الدراسة الحالية بما يأتي :

- ١- قلة الدراسات في المخاوف الشائعة لدى الشباب الجامعي، فمعظم الدراسات تناولت مخاوف الأطفال وتلاميذ المرحلة الابتدائية وطلاب المرحلة الإعدادية والثانوية، اعتقاداً بأن الكثير من مثيرات الخوف تتلاشى في مرحلة الجامعة بفضل تنامي إدراكاتهم مما يجعلهم أقل عرضاً لمثيراته، ولكن بالمقابل تتولد مخاوف جديدة ترتبط بذاتهم وعلاقتها بالآخرين ومحددات البيئة الاجتماعية والأخلاقية والدينية، وتنوع مثيراته لديهم وترتبط بحاجاتهم ومتطلبات حياتهم ومستقبلهم.
- ٢- إن معظم الدراسات السابقة استخدمت قوائم مسح المخاوف التي أعدت في بيانات أجنبية مثل قائمة مسح المخاوف التي وضعها جير J.H.Geer عام (١٩٦٥) في دراسة جابر والشيخ (١٩٧٨)، ومقياس الخوف من اعداد تويوز وتويوز الذي أعدته عواطف عبد الوهاب عن اللغة الألمانية، وقائمة لانج- ولبه لمسح المخاوف الذي أعده أحمد عبد الخالق (١٩٨٤)، ويرى الباحث ضرورة إعداد قائمة مسح مخاوف يتم إعدادها من خلال دراسة استطلاعية لعينات من طلبة الجامعة في البيئة اليمنية.
- ٣- إن المجتمع اليمني والعربي بشكل عام قد شهد أحداثاً سياسية واجتماعية واقتصادية شكلت مناخاً مناسباً لتكوين مثيرات جديدة للخوف لدى الشباب الجامعي، ممثلة بالحروب، والكوارث الطبيعية، وأزمات البطالة والتدهور الاقتصادي، والصراع العربي الصهيوني.

٤- كما يجد الباحث أن التحولات الفكرية والاجتماعية المعاصرة التي يعيشها شباب اليوم قد وضعتهم أمام اضطرابات قيمية وفكرية وأخلاقية ، ومارافقتها من تغيرات في العادات والمفاهيم الخلقية والأسرية والاجتماعية ، وما نشهده في ظل عالم العولمة اليوم تشكل تهديداً لمصادر الأمن النفسي والانتماء لدى الشباب الجامعي ، وتجعلها تربة خصبة لولادة مثيرات ذات طابع جديد للمخاوف عندهم .

٥- إن معظم الدراسات على قلتها أجريت في العقدين الأخيرين من القرن الماضي وعلى ضوء ذلك يصبح لزاماً الكشف عن طبيعة المثيرات الجديدة للمخاوف لا سيما وأن الدراسات أكدت تغيرها عبر الزمن والثقافة .  
أهمية الدراسة :

يتناول موضوع الدراسة الحالية جانباً حيوياً من شخصية الشباب الجامعي لم يتطرق اليه كثير من الباحثين ، ولم يأخذ ما يستحقه من اهتمام ، حيث يشكل الجانب الانفعالي أحد مكونات الشخصية الأساسية سواء بجانبها السوي أو المرضي، وقد يعود ذلك إلى الاهتمام بالجانب المعرفي في هذه المرحلة العمرية من حياة الإنسان ، واهمال الجوانب النفسية الأخرى مثل القلق والمخاوف ، اعتقاداً بأن كثيراً من مثيراته قد تلاشت في هذه المرحلة بحكم تنامي الخبرة واتساع الإدراك السليم ، ولذلك لا تتوفر لدينا مؤشرات كافية فيما إذا كانت هذا المظاهر النفسية بمستويات سوية ، وإن معظم مخاوف الشباب الجامعي هي موضوعية ومستويات طبيعية .

ويعد الخوف أحد القوى التي تعمل على البناء أو الهدم في تكوين الشخصية ونموها ، فإذا سيطر العقل على الخوف أصبحت له قيمة بنائية كبيرة ، ويعود بالنفع على الفرد والمجتمع ، ويساعد الخوف على تقوية إدراكاتنا لما حولنا ويجعلنا متيقظين لما يعترض حياتنا من أخطار، ويولد الطاقة الضرورية لمواجهة المواقف الخطرة ، ويجعلنا على أهبة الاستعداد للعمل.(الخالدي، ٢٠٠١ : ٢٠) ويرى هادفيلد أن الخوف السليم يساعد على ضبط النفس ومنعها من التهور ، ويؤدي دوراً لا بأس

به في تكوين بعض صفاتنا الأخلاقية الحميدة واليه ترجع الدوافع الأولية للحياة الاجتماعية (الغريب : ٢٣٨) .

فالخوف حالة انفعالية طبيعية تشعر بها الكائنات الحية ، وتستجيب لمثيراته بأشكال متعددة ، ودرجات متفاوتة بين الحذر والحيطه والهلع والفرع والرعب وربما الهروب ، وكلما كانت درجة الخوف كبيرة بدرجة يتعذر معها السيطرة والتعقل كنا أمام فرد يعاني من اضطراب نفسي من مؤثراته سلوك غير طبيعي أو تصرف غير مقبول بهدف البعد عن مصدر الخوف (الشرييني، ٢٠٠١: ٩٧) وقد تترسب هذه المخاوف وتصبح مخاوف مرضية تؤثر في سلوك الفرد وتدفعه لأن يبدي أنواعاً من السلوك الشاذ (معوض، ١٩٨٣: ٢٤٨) ، وقد يتطور الخوف وينحرف متجهاً بصاحبه إلى اضطراب في السلوك يعطل عليه عدداً من فرص التكيف المثمر في عدد من الظروف التي يمر بها في حياته . (الرفاعي ، ١٩٩٨ : ٢٩١)

**وفضلاً عما تقدم فإنه يمكن للباحث تحديد أهمية دراسته بالتالي :**

- ١- تقدم نتائج الدراسة الحالية قائمة بالمثيرات لانفعال الخوف ، مما تؤلف قاعدة بيانات عن أحد جوانب المجال الانفعالي لشريحة مهمة من شرائح المجتمع ، يمكن استخدامها في بحوث لاحقة
- ٢- تفيد نتائج البحث الحالي المسؤولين عن قطاع الشباب والجامعات في التخطيط لبرامجهم وأنشطتهم بما يحقق التوازن في بناء شخصية الطالب الجامعي وتوفير فرص التكيف المثمر لهم مع ظروف حياتهم ، ووضع الخطط الإرشادية الوقائية والعلاجية .
- ٣- تكشف الدراسة عن مصادر الخوف باعتباره انفعلاً طبيعياً في حياة الفرد وتحديد هذه المصادر يعين أولياء الأمور ومؤسسات التنشئة الاجتماعية في التعامل السليم مع هذه المصادر

**أهداف الدراسة وتساؤلاتها :**

تحديد الهدف الرئيس للدراسة الحالية في معرفة أهم المخاوف الشائعة لدى طلبة جامعة إب ، وتحديد طبيعة مثيرات الخوف عندهم وتصنيفها مجموعات تكون محاور للخوف ، كما هدفت ايضاً التعرف على تأثير الجنس والسكن في ترتيب

مثيرات الخوف ودرجة شيوعتها ، ويمكننا تحديد أهداف الدراسة بشكل دقيق من خلال الاجابة عن التساؤلات التالية :

- ١- ما اهم مثيرات الخوف الشائعة لدى طلبة جامعة إب .
  - ٢- هل يوجد اختلاف في ترتيب مثيرات الخوف تبعاً لمتغيري الجنس والسكن
- تحديد مفهوم الخوف :** من البدهي تعددية مفاهيم الخوف ، فهو كغيره من المفاهيم النفسية تناوله العديد من علماء النفس وباحثيه بأطر متعددة ، وسيحاول الباحث إستعراض نماذج مختلفه من هذه التعاريف وصولاً إلى تحديد مفهوم شامل للخوف، وبداية تؤكد مجموعة تعاريف على عمومية انفعال الخوف ومنها تعريف البرت فورجوني Albert Forgione الذي يرى الخوف " تجربة إنسانية عالمية ، يتساوى تأثيرها في السلوك لدى البشر كافة ، حتى يستطيع الناس تغيير حياتهم لتجنب مواضع الخوف ( Albert Forgione ، ١٩٨٩ : ٣ ) بينما يركز عبدالعزیز القوصي على "إنفعالية الخوف داخل كل فرد ، وجعله حالة فطرية تظهر على الفرد عندما يحس بالخطر وأن يسلك سلوكاً يحاول الإبتعاد عن الخطر الذي يهدده ، ( القوصي ، ١٩٥٢ : ٣١٦ ) وفي الإتجاه نفسه يعرفه أحمد عبدالخالق بأنه انفعال طبيعي موجود لدى جميع الكائنات الحية وله هدف تكيفي ، وأنه استجابة لخطر واضح وموجود فعلاً ومدرك شعورياً ويزول بزواله ، (عبدالخالق ومشعان، ١٩٩٥ : ٣٠٥)، ويتفق تعريف ثورب كاتز Thorpe Katz مع التعاريف السابقة إلا أنه لا يرى وجود المواقف الخطرة كافيلاً لاستثارة انفعال الخوف ، بل في عدم قدرة الفرد على مواجهتها أو التكيف معها (الطيب، ١٩٨٢ : ٨١) .

ويحدد رايزمن Wrighsman طبيعية الخوف أو عاديته Normal في الموازنة بين الإحساس بالخوف وكمية الخطر التي تثيرها مصادره، ( عبدالغني ، ١٩٩٦ : ٢٠ ) ، أما تيري فو Terry Faw فيعتقد أن المواقف الخطرة التي بالامكان قيام الفرد بالتغلب عليها تثير إنفعالات أخرى كالغضب أو المقاتلة والتي تشعر بها جميع الكائنات الحية في مثل هذه المواقف، ( Terry Faw ، ١٩٩٠ : ٢٥٧ ) . بينما جعل مكدوجل Macdogel الخوف إنفعلاً لغريزة الهرب (السيد، ١٩٧٥ : ٢٠)، ويتفق معه



ألفرد أدلر Aleferd Adler عندما يرى الخوف هو كل ما أطلق عليه عقدة النقص ، وإن السبب في إرادة الهرب هو الخوف من الهزيمة (أدلر، ١٩٨٢: ١٣٩) .  
 إن القدماء كانوا ينظرون إلى الخوف على أنه ألد أعداء الإنسان ، واستمرت هذه الفكرة عند بعض الناس حتى الآن ، وهذه الفكرة نشأت نتيجة عدم التمييز بين نوعين من الخوف ، الأول عادي وطبيعي Feare والأخر خوف غير طبيعي ومرضي Phobia فالأول هو استجابة لخطر واضح ومحدد وموجود فعلاً وتقوم بوقاية الفرد وله أهمية في بناء شخصيته ، وتحديد قيمه الإجتماعية والأخلاقية ، وهو عام ويحسه الجميع دون استثناء ، أما الخوف المرضي لدى الفرد فهو غير طبيعي وتثيره مثيرات غير محده أو وهمية أو غير مبررة ، ولا تخيف من في مثل سنه عادة ( الصباطي : ٢٥٧ ) ، ويعد القوصي الخوف المتكرر لأية مناسبة ، أو تضخمه في موقف تضخماً خارجاً عن النسبة المعقولة التي يتطلبها هذا الموقف عادة خوفاً مرضياً (القوصي ، ١٩٨٢: ٣١٦) وتكاد جميع التعريفات الأخرى التي قدمها المشتغلون بالعلاج النفسي تدور حول أربعة نقاط أساسية ولا تخرج عن التعريف الذي قدمه القوصي وهي :

- ١- أن الخوف المرضي هو خوف دائم من موقف أو موضوع غير مخيف بطبيعته، ولا يستند إلى أساس واقعي ، ولا يمكنه ضبطه أو التخلص منه أو السيطرة عليه ....
- ٢- هو خوف غير معقول مما لا يخيف الآخرين ، أو هو نوع من خوف لا يتناسب مع التهديد الفعلي الذي يستشعره الآخرون .
- ٣- المخاوف المرضية تختلف اختلافاً كبيراً في شدتها فهي تتراوح بين قدر يسير من عدم الإرتياح عند وجود المنبه، والذعر الشديد المستمر الذي يخل بسلوك الفرد التوافقي كله
- ٤- إن المخاوف المرضية تؤدي بالفرد الذي يعاني منها إلى تجنب المواقف المخيفه (سليمان : ١٢٥).

ويتبنى الباحث تعريفاً للمخاوف الشائعة بأنها أية مثيرات أو مواقف تشعر الطالب الجامعي بالخطر سواء كانت مخاوف طبيعية أو غير طبيعية ، وتعد المخاوف شائعة إذا كان متوسط استجابة العينة على مثيراتها أكبر من الوسط المرجح الفرضي والبالغ قيمته (٢) .

**أراء ونظريات تفسير الخوف :**

شغل الخوف باعتباره ظاهرة نفسية اهتمام معظم مدارس علم النفس ونظرياته ، وتعددت الإجهادات في تفسيره بدءاً كالعادة في كونه فطرياً أو مكتسباً، فهناك آراء ترجعه إلى أسباب وراثية تجعل من الخوف برنامجاً متوارثاً لدى الإنسان يساعده في مواجهة بيئته واستمراره في البقاء ، وأصحاب هذه النظرية يرون أن ثمة مخاوف فطرية تتولد في الفرد، ويشارك بها الأفراد جميعاً مهما اختلفت أعمارهم وتباينت حضاراتهم وأنها ثابتة وغير قابلة للتغير (حافظ، ١٩٩١: ٤١٥) ، فالقوصي يرى الخوف حالة انفعالية يشعر بها الفرد في بعض المواقف وهذا كله ينشأ عن استعداد فطري أوجده الخالق في الإنسان ( القوصي، ١٩٨٢: ٢٨) ، ويرى أحمد عزت راجح أن الخوف هو استعداد عام يرثه الإنسان حتى يتجنب المواقف الخطرة والمؤلمة (راجع، ١٩٨٥: ٢٥٧) ، وفي الإتجاه نفسه يرى جميل صليبية أن الخوف أنفعال فطري يتجلى في الهرب من الأخطار والأبتعاد عنها (صليبيبا، ١٩٨١: ٢٥٢). أما فرويد Freud فقد أرجع الخوف في الصغر إلى القدرية الجبرية ، أي أن المرء مجبر على الإحساس بالخوف أمام المواقف الخطرة ( عبد الغني، ١٩٩٦: ٢١) وجميع الذين ذهبوا بفطرية الخوف دليلهم أن الفرد يسعى بطبيعته إلى حماية نفسه من الضرر، ويروونه جانباً وقائياً في شخصية الفرد .

في المقابل هناك من يرى الخوف انفعالاً مكتسباً ويستبعدون فطريته حيث يرى إبراهيم وجيه محمود أن الخوف ينشأ نتيجة لمؤثرات خارجية ، فلا توجد لدى الكائن الحي دوافع فطرية تدفعه للخوف ( محمود، ١٩٨٠: ٥٠)، وكذلك يعتقد أرنوف وينتج ( ١٩٧٧) أن الخوف مكتسب وأنه استجابة لبعض المثيرات المنتجة له وهذا الرأي يجعل المثيرات المنتجة سبباً مؤكداً لاكتساب الخوف من البيئة الخارجية للفرد،(وينتج، ١٩٧٧: ٣٤)، وثمة من يرجع المخاوف إلى خبرات نفسية

واجتماعية مكتسبة ، فشدة مخاوف الطفل لها علاقة بالتنشئة الاجتماعية التي تلقاها ومن ضمنها التقليد اللاشعوري ، ومعاملة الوالدين وعلاقته بهما ، وانتقالها عن طريق الإيحاء والمشاركة الوجدانية (حافظ :٤١٦) ، فقد أشار ماندر Mander إلى أن أهم أسباب الخوف ما يملأه الأباء في عقول أبناءهم بالأفكار المرعبة عن الأشباح والموتى والجن ،(ماندر، ١٩٣٨ :٢٩). أو ما يمكننا أن نطلق عليه ( تراث الخوف) من القصص والأساطير والحكايات التي تنتقل من جيل إلى آخر والتي أشارت الدراسات الأنثروبولوجية إلى وجودها في معظم الشعوب (حافظ، ١٩٩١ :٤١٦). ويرى عماد الدين إسماعيل أن الأطفال لا يولدون (خوافين) بل أنهم يتعلمون ذلك الخوف، وأن معظم مخاوفهم هي إستجابات متعلمة يكتسبها الصغار في المنزل ، وهم يظهرون استعداداً قوياً لالتقاط مخاوف الآخرين وذلك عن طريق ميكانزم التوحد ، أو عن طريق القدوة ، أو التعلم بالمشاهدة ، ويبدو أن المخاوف التي تكتسب عن هذا الطريق تمتاز بطول بقائها (إسماعيل، ١٩٨٦ :٢٥٨) ، ويتفق حامد زهران ومصطفى فهمي على دور الأسرة وأساليب المعاملة الوالدية الخاطئة في تكوين مخاوف الأطفال وتنميتها ( زهران ، ١٩٧٧ :٤١٨) ، (فهمي ، ١٩٧٦) .

أما أصحاب نظريات التعلم السلوكية فيرون المخاوف استجابات سلوكية متعلمة عن طريق الإشتراطات ضمن ظروف قاسية ومؤلمة ، وما قدمته دراساتهم من أشهرها تجربة العالم السلوكي واطسن على الطفل إلبرت ، وما قدمته نظريات التعلم السلوكية من تفسيرات وتصورات بلورت ما يسمى بالعلاج السلوكي للمخاوف . ويقدم فرويد وجهة نظر تفسيرية في نشأة الخوف المرضي حيث يراه محصلة قلق ناتج عن صراع بين مطالب الهو الغريزية ، وبخاصة الجنسية والعدائية منها ، ودفعات الأنا ودفعات الأنا العليا الأخلاقية وقدم فرويد نموذج الشهير للخوف المرضي في حالة الطفل (هانز) في كتابه (مشكلة القلق) ، وتطورت فكرة القلق العصابي على يد الفرويديين الجدد أمثال كارين هورني وهاري سوليفان (حافظ ، ١٩٩١ :٤١٦) .

وهناك من يرى أن المخاوف ليس مصدرها دائماً الخبرات الشرطية ، أو الصراع بين الهو والأنا ، وإنما قد تصدر عن معلومات غير صحيحة أو نتيجة تشوهات إدراكية ، أو بحسب أخطاء معرفية ، فالخوف عندهم عملية إدراكية معرفية بحته صحيحة أم خاطئة ، فإذا كان الخائف يعتقد بوجود خطر نتيجة إدراكه للموقف وبخاصة بجانبه المعرفى ، وتؤدي العملية الإدراكية دوراً في تحديد خطورة المثيرات أو المواقف المرتبطة به ، ولذلك هناك مخاوف ينظر على أنها عقلانية ، إذ أن المعرفة بعواقب الأمور تكفي لإثارة الخوف ، ولذلك قال تعالى ﴿ إنما يخشى الله من عباده العلماء ﴾ ، وقد لا يخاف الطفل والمجنون من مثيرات مخيفة فعلاً ، لعدم تقدير مخاطرها بصورة إدراكية سليمة ، وتمثل هذه الأراء ما يسمى بالإتجاه المعرفى الذى قدم أسلوباً في العلاج يدعى العلاج المعرفى ، ويبدو أن هذا الإتجاه يمثل وجهة نظر تفسيرية مناسبة لمخاوف المراهقين والبالغين الإجتماعية والدينية والأخلاقية ، فإذا كان أجدادنا يخافون الطبيعة وقسوتها ، فإن جيلنا الحالى يخاف الإيدز وأسلحة الدمار الشامل .

وهكذا يبدو واضحاً وجود آراء متعددة في الخوف وتفسيره ، فإذا كان هناك من ينادى بظورية الخوف ، فهناك من يرى مثيراته مكتسبة ومتعلمة ، وإن مشاعر الإثم والفشل والنقص تشكل أرضاً خصبة لتكونه ، وتؤدي خبرات الطفولة النفسية والإجتماعية دوراً في تأصيل مخاوفنا الحالية ، وإن كثيراً من مخاوفنا نابعة من إدراكاتنا ومعرفتنا بمحددات القيم الإجتماعية والخلقية والدينية لثقافتنا السائدة وكيفية إدراكنا لها . وعلى الرغم من إختلاف وجهات النظر التفسيرية ، فإننا نميل إلى تفسير تكاملي لا يغض الطرف عن تفاعل استعداد الفرد للخوف والخبرات التي يحس بها ، ومدى تعرضه لمثيراته وكيفية إدراكه لها ، وبين اساليب التنشئة الإجتماعية والتراث الثقافى والحضارى في المجتمع الذى نعيش فيه .

#### دراسات سابقة :

أجريت العديد من الدراسات المسحية للمخاوف الشائعة لدى شرائح عمرية إلا أن معظمها تمركز حول مخاوف الأطفال ، وأجريت بعض الدراسات المحدودة على المراهقين في بيئات ثقافية مختلفة ، ومنها دراسة جابر والشيخ (١٩٧٨) والتي

تقصت المخاوف الشائعة لدى عينة من الطلبة القطريين وغير القطريين من الجنسين ، وبلغ حجم العينة (٢٠٤) طالب وطالبة من مدارس الدوحة الإعدادية والثانوية ، واستخدم الباحثان قائمة مسح المخاوف التي وضعها جير J.H.Geer عام ١٩٦٥، وتضم القائمة (٥٠) عنصراً من مثيرات الخوف ، وأسفرت الدراسة عن وجود عشرة مثيرات كانت أكثر شيوعاً بين أفراد العينة وهي ( المرض العقلي ، الرسوب ، موت من أحب ، حوادث السيارات ، أن أبدو أبلهاً أو عبيطاً ، مجادلة الوالدين ، تعرض من أحب للإصابة ، الاختناق ، منظر السكارى ) كما أظهرت أيضاً أن هناك خمسة مثيرات أختلف فيها الطلاب والطالبات ، فقد كان الطلاب أكثر مخافة من مثيرات (مجادلة الوالدين، التعرض للنقد، المرض المفاجئ) بينما أظهرت الطالبات خوفاً أكثر من مثيرات (الجثث، الفيران، الثعابين، رؤية الحشرات اللاذعة)، وبصفة عامة أوضحت الدراسة عن وجود فروق معنوية في الخوف بين الجنسين أكثر من الفروق عبر الثقافات الفرعية العربية (جابر والشيخ، ١٩٧٨: ٤٢٨ - ٤٥٥).

كما قام هيكتور تومي ( Hector and Tome 1980 ) بتوجيه سؤال مفتوح ( ماذا يخيفك ) إلى عينة بلغت (٢٠٠٠) فرد من الذكور والإناث تراوحت أعمارهم ما بين ١٢ - ١٨ سنة ، وقد أظهرت الإستجابات أن البنات أكثر خوفاً كما وكيفاً ، وبنفس الإتجاه أجريت دراسة جولدن و كنج Gullon and King (١٩٩٥) على مخاوف الشباب في التسعينات ، وشملت (١٩٨) طفلاً ومراهقاً استرالياً تراوحت أعمارهم ما بين ٧ - ١٨ ، واستخدم فيها جداول المسح الميداني لمخاوف الأطفال والمراهقين . وكشفت عن كون الفتيات أظهرن مستوى أعلى من المخاوف ، ووجدت أيضاً أن المخاوف تقل بتقدم العمر ، وأن الأطفال ارتبطت مخاوفهم بالحيوانات ، فيما ارتبطت مخاوف المراهقين بالعوامل الإجتماعية والضغوط النفسية ، كما كشفت عن ظهور مخاوف جديدة مثل ( الإيدز، الحرب الذرية ) فيما بقيت مخاوف الموت والخطر قاسماً مشتركاً بين الفئات العمرية المختلفة ( الإرياني، ١٩٩٥: ٤٣ - ٤٤ ).

ومن أبرز الدراسات ذات الصلة المباشرة بالدراسة الحالية هي دراسة حافظ (١٩٩١) والتي هدفت إلى الكشف عن مخاوف الطلاب اليمنيين وأختلاف محتوى ترتيبها في ضوء متغيرات الجنس والسكن والحالة الاجتماعية، والمستوى الدراسي، وقد أجريت على عينة صدفية من (٣٧٢) طالب وطالبة من جامعة صنعاء ومدرسة الكويت للبنين، ومدرسة أروى للبنات، واستخدمت الدراسة الصورة العربية للمخاوف والتي أعدها الباحث من خلال دراسات سابقة في بيئات مختلفة، وتوصلت إلى وجود عشرة مخاوف شائعة ثمانية منها كانت مشتركة بين الذكور والإناث وهي (سوء السمعة، ارتكاب المعاصي، وظلمة القبر، ووحشة الإيدز، حدوث شيء لأفراد أسرتي، السرطان، الأمراض الخبيثة والمعدية)، فيما أنفرد الذكور بمخاوف (إفشاء الأسرار، الفضل)، وكن الإناث أكثر خوفاً من (القتل، الثعابين) فيما لم تظهر الدراسة فرقاً معنوياً بين مخاوف المتزوجين وغير المتزوجين، وأن أبناء المدينة أكثر خوفاً من أبناء الريف. (حافظ، ١٩٩١: ٤١٥-٤٣٧)

كما أجرى عبدالخالق (١٩٩٥) دراسة عن المخاوف الشائعة لدى الأطفال والمراهقين الكويتيين، فقد بلغ حجم العينة (٥٧٢) طالب وطالبة في المرحلة الإعدادية، وتم إعداد أداة لمسح مثيرات الخوف عندهم، وذلك بتوزيع استبيان مفتوح، تم جمع (٤٧٧) فقرة تمثل كل واحدة منها مثيراً من مثيرات الخوف، وتبين أن ٢٢.٦% من هذه المثيرات أرتبطت بأحداث عام ١٩٩١، وكشفت الدراسة أن المخدرات جاءت بالترتيب الأول عند الجنسين، فيما احتلت المثيرات المرتبطة بحرب ١٩٩١ الترتيب المتقدم، وكذلك مثيرات مثل (الفضل الدراسي، الجن، الجثث، الإيدز) تلتها مخاوف التفكك الأسري، والمخاوف المرتبطة بالجانب الأخلاقي (عبدالخالق ومشعان، ١٩٩٥: ٣٠٥-٣٩٧).

#### موقع البحث من الدراسات السابقة :

يبرز من العرض السابق للدراسات السابقة النقاط التالية :

- ١- قلة الدراسات السابقة التي شملت فئة طلاب الجامعة، فجميع الدراسات السابقة أجريت على مستوى المرحلة الإعدادية والثانوية عدا دراسة حافظ والتي أجريت منذ عقد من الزمن، وأجريت في العاصمة صنعاء .

- ٢- معظم الدراسات استخدمت أدوات أجنبية ، واتسمت بقلّة مثيرات الخوف فيها ، عدا دراسة عبدالخالق ، التي شملت عدداً من المثيرات ولكن معظمها أرتبط بنوع معين وهي مخاوف دخول العراق الكويت عام ١٩٩١ والدراسة الحالية شملت مثيرات كثيرة ومنوعة شملت جميع مصادر الخوف لدى الشباب الجامعي .
- ٣- تعاملت جميع الدراسات مع مثيرات الخوف باعتبارها وحدات منفصلة ، بينما اتسمت الدراسة في دراسة المثيرات باعتبارها منظومات تكون أنواعاً متعددة للمخاوف فضلاً عن تعاملها كمثيرات مستقلة
- ٤- أظهرت الدراسات السابقة تنوع مثيرات الخوف وتغيرها تبعاً للعمر والثقافة والبيئة والتنشئة الاجتماعية .

#### مسلمات الدراسة :

- يمكن للباحث وفي ضوء نتائج الدراسات السابقة أن يقدم عدداً من الفروض :
- ١- ظهور مخاوف جديدة ترتبط بمصادر دينية وأخلاقية وسياسية واجتماعية وثقافية جديدة
- ٢- تساؤل المخاوف المرضية عند الشباب الجامعي .
- ٣- وجود إختلاف في عدد المثيرات ومحتواها وترتيبها بين الذكور والإناث .
- ٤- وجود إختلاف في عدد المثيرات ومحتواها وترتيبها بين طلبة الريف والمدينة

#### منهجية الدراسة وإجراءاتها :

#### المجتمع الأصلي للدراسة :

تكون المجتمع الأصلي للدراسة من جميع طلاب وطالبات جامعة إب للعام الجامعي ٢٠٠٢/٢٠٠٣م وقد بلغ مجموعهم (١٠٠٤٦) طالب وطالبة ، تمثل الكليات الإنسانية ٨٢,٥% من المجتمع بمجموع (٨٢٨٩) ، فيما تشكل الكليات العلمية نسبة ١٧,٥% بمجموع (١٧٥٧) طالب وطالبة موزعين على ثمانية كليات كما في الجدول (١) .

جدول ( ١ ) يبين أعداد الطلبة في كليات جامعة إب

النسبة	العدد	الكليات العلمية	النسبة	العدد	الكليات الإنسانية
%٩	٩٣٥	العلوم	%٣٥	٣٥٤٠	تربية / إب
%٥	٤٨٥	الهندسة	%١٧	١٧٠٣	تربية / النادرة
%٢	٢١٠	الزراعة والطب البيطري	%١٥,٥	١٥٥٩	الآداب
%١,٥	١٢٧	طب الاسنان	%١٥	١٤٨٧	الاقتصاد والعلوم الإدارية
%١٧,٥	١٧٥٧	المجموع	%٨٢,٥	٨٢٨٩	المجموع

( ❖ ) أخذت الإحصائيات من عمادة شؤون الطلاب بجامعة إب .

### عينة الدراسة الإستطلاعية :

نظراً لطبيعة الدراسة وأهدافها في مسح المخاوف الشائعة لدى طلاب جامعة إب ، وبعد إطلاع الباحث على أدوات أخرى طبقت في بيئات مختلفة ، وفي فترات زمنية متباعدة ، فقد أرتأى الباحث القيام بدراسة استطلاعية شملت (٤٠٠) طالب وطالبة من كليات جامعة إب تم اختيارها بالطريقة الطبقيّة العشوائية، ويرى الباحث أن هذا الإجراء كفيلاً بالحصول على أكبر قدر ممكن من المخاوف بصورة ميسرة وواقعية ، وقد طلب من جميع أفراد العينة أن يذكروا المثيرات التي تسبب لهم الخوف ، والمواقف التي تشعرهم بالخوف (أخاف من ...، أخاف عندما ...)، وقد تم اخبار الطلبة وتعريفهم بأن الإجابة عن هذين السؤالين لا تعكس جبن أو شجاعة ، وإنما هي لأغراض البحث العلمي ورصد المخاوف لدى الطلاب بصورة جماعية وليست فردية ، ولذلك طلب منهم عدم ذكر الأسماء ، وقد بلغ مجموع المثيرات ( المخاوف ) التي تم جمعها من خلال إستجابات العينة (٢٤٠) مثيراً وموقفاً . ثم قام الباحث بتنسيق الفقرات التي تم تفرغها ، وإعادة صياغتها ، وحذف المتكرر منها ، ونظراً لحجم المثيرات وعددها الكبير ، فقد تم تجميع وتوحيد مثيرات الموضوع الواحد ، وبعد ذلك تم تصنيفها في منظومة مخاوف أو مجالات تبعاً لوحدة مصادره مثل مخاوف ( دينية ، أخلاقية ، دراسية ، أسرية ، إجتماعية وأقتصادية وسياسية ، صحية وبيئية ، خرافية ، جنسية ، الموت ، مرضية ) . وبذلك يكون مجموع الفقرات التي تضمنتها الأداة ( ١٩٥ ) فقرة موزعة على ( ١٠ ) مجالات ، وكانت



استجابة الطلاب على المقياس وفق مقياس متدرج ثلاثي ( أخاف بدرجة كبيرة وأعطيت ٣ درجات ، أخاف بدرجة متوسطة وأعطيت درجتان ، ولا تخيفني درجة واحدة ) .

#### صدق الأداة :

وللتحقق من صدق إجراءات بناء الأداة وضمان تمثيلها لمخاوف الشباب الجامعي ، قام الباحث بعرض الأداة على لجنة من المحكمين بلغ عددهم (٦) من أساتذة قسم الدراسات النفسية بكلية التربية بجامعة إب ، وطلب منهم تحديد موافقتهم على تمثيل القائمة لمخاوف الطلاب ، وكذلك انتماء كل فقرة للمجال الذي تم تصنيفها إليه ، والحكم على صياغة الفقرات من الناحية اللغوية ، ومناسبتها للثقافة اليمنية ، واعتمد الباحث نسبة ٨٠٪ من اتفاق الحكام على صلاحيتها معياراً لقبول الفقرة واعتماد تصنيفها ضمن مجالات الأداة ونتيجة لذلك تم استبعاد (٣٨) فقرة من الأداة بسبب تكرارها وارتباطها بموضوع واحد مثل (أذهب للامتحان ، اعرف نتيجة الامتحان ، بداية الامتحان ..) وبذلك أصبح مجموع فقرات الاداة بصورته النهائية (١٥٨) فقرة.

#### ثبات الأداة :

وللتأكد من ثبات الأداة فقد استخدم الباحث طريقة إعادة الاختبار (Retest -) بفاصل زمني قدره عشرة ايام على عينة قوامها ( ١٢٠ ) طالب وطالب ، وتم حساب معامل الثبات بأسلوبين إحصائيين مختلفين هما :

الأول : تم حساب الدرجة الكلية لكل فرد من أفراد عينة الثبات في التطبيق الأول والثاني وأستخدم الباحث معامل ارتباط بيرسن الذي بلغ (٠,٨٥٢) ، مما يعني استقرار استجابات العينة في التطبيقين .

الثاني : تم حساب الوسط المرجح لكل مجال من مجالات المقياس واعطاءه رتبة في ضوء الأوساط المرجحة في التطبيق الأول والثاني ، واستخدم الباحث معامل ارتباط سيبرمان للرتب ، وبلغ معامل الثبات ٠,٩٣٧ ، مما يعني استقرار ترتيب المجالات في التطبيقين الأول والثاني .

**العينة الأساسية للدراسة :**

نظراً لتعددية طبقات المجتمع الأصلي للدراسة حيث توزع وفق متغيرات ( الكلية، الأقسام، المستويات، الجنس )، فقد اعتمد الباحث طريقة العينة الطبقية، حيث تم سحب العينة وبأسلوب الصدفي، وقام الباحث بدخول القاعات وسحب أعداد تمثل ٥% من كل طبقة من طبقات المجتمع الأصلي، وبذلك بلغ مجموع عينة الدراسة الأساسية (٥٠٠) طالباً وطالبة موزعين على الكليات الثمان بمختلف أقسامها وبمستوياتها الأربعة، وشملت الطلاب والطالبات، وبلغ متوسط أعمارهم ٢٣.٦ سنة كما موضح بالجدول ( ٢ ) .

**جدول (٢) يبين أعداد الطلبة في عينة الدراسة موزعين حسب التخصص والجنس والمستوى**

المجموع الكلي	المجموع		الرابع		الثالث		الثاني		الأول		المستوى التخصص/الجنس
	ث	ذ	ث	ذ	ث	ذ	ث	ذ	ث	ذ	
١٦١	٤٣	١١٨	٦	١٥	١٠	٢٢	١٤	٣٦	١٣	٤٥	علميات
٣٣٩	٧٠	٢٦٩	١٥	٤٤	١٨	٦١	٢٠	٨٢	١٧	٨٢	إنسانيات
	١١٣	٣٨٧	٢١	٥٩	٢٨	٨٣	٣٤	١١٨	٣٠	١٢٧	المجموع
٥٠٠			٨٠		١١١		١٥٢		١٥٧		المجموع الكلي

**المعالجة الإحصائية :**

تلخصت التحليلات الإحصائية لهذه الدراسة في استخراج التكررات لكل استجابة من الاستجابات الثلاثة، وتم حساب الوسط المرجح لكل فقرة بإعطاء ثلاث درجات كوزن لاستجابة (أخاف بدرجة كبيرة) ودرجتين لاستجابة (أخاف بدرجة متوسطة) ودرجة واحدة لاستجابة (لا تخيفني)، ثم رتب الفقرات ترتيباً تنازلياً وفقاً لأوساطها المرجحة وذلك لتحديد درجة شيووعها، ونظراً لعددتها الكبير والبالغ (١٥٨) فقرة، فقد تم تصنيفها في مجالات وسجلت أوساطها في كل مجال حسب ترتيبها العام، وتم حساب الأوساط المرجحة للفقرات في كل العينات الفرعية (ذكور وإناث، مدينة وقرية) وتم ترتيبها تنازلياً حسب أوساطها في كل عينة، ثم قام الباحث بحصر الفقرات التي تباين ترتيبها في كل عينة فرعية بشكل

واضح وحسبت قيمة كالأ لهذه الفقرات لإيجاد دلالة الفروق ومعنويتها لكل فقرة من الفقرات المشار إليها في ضوء تساؤلات الدراسة .  
**نتائج الدراسة ومناقشتها :**

تشير الملامح العامة للنتائج التي تم التوصل إليها من خلال التحليلات الإحصائية اتفاتها واتساقها مع فروض الدراسة ، وسيحاول الباحث عرضها ومناقشتها في ضوء التراث النظري والدراسات السابقة ، وكذلك علاقتها بالواقع الفعلي ومتغيراته ، وفي ظل المحددات الثقافية والإجتماعية للبيئة اليمنية ، وتطورات الأحداث التي يمر بها المجتمع العربي والإسلامي ، وسيتم عرض النتائج ومناقشتها في تسلسل يتماشى مع أهداف الدراسة وفروضها المطروحة .

#### التساؤل الأول : ما أهم مثيرات الخوف الشائعة لدى طلبة جامعة اب :

يبدو واضحاً من الملحق (١) ارتفاع عدد المثيرات التي كان وسطها المرجع أكبر من الوسط الفرضي والبالغة قيمته (٢) ، والتي بلغت (١٠٨) مثيراً وموقفاً ، ويمثل هذا العدد تنامي مخاوف الشباب الجامعي ، قياساً بنتائج الدراسات السابقة ، وطروحات الأدبيات في هذا المجال ، حيث أشارت دراسة حافظ (١٩٩١) إلى وجود عشرة مخاوف شائعة بين أوساط الشباب اليمني (حافظ: ٤٢٧)؛ فيما أكدت دراسة جابر والشيخ (١٩٧٨) على العدد ذاته من المخاوف بين أوساط الطلاب القطريين وغير القطريين وأن اختلفت المثيرات (جابر والشيخ: ٤٤٧) وفي دراسة عبدالخالق ومشعان (١٩٩٥) بلغت نسبة المخاوف التي استجاب لها ٥٠% من أفراد العينة حوالي ٢٠% من مجموع مثيرات الأداة البالغة (٤٧٧) مثيراً (عبدالخالق ومشعان: ٣٤٣) وتعكس هذه النتيجة تزايد مخاوف الشباب الجامعي ، ويرجع الباحث هذا الإرتفاع إلى عاملين يرتبط الأول بزيادة الوعي عندهم وتنامي معرفتهم بما يحيط بهم من متغيرات وأحداث ومعلومات جعلتهم أكثر إدراكاً لمصادر الخطر الذي يهددهم ويهدد قيمهم ومجتمعهم ، والثاني يعود إلى ذات المبررات التي قدمها الباحث لإجراء دراسته والمتمثلة بالتحويلات الإجتماعية والإقتصادية والقيمية التي شهدها المجتمع العربي بصفة عامة ، وما شهدته العقد الأخير من حروب وكوارث وأزمات إجتماعية واقتصادية شكلت ارضاً خصبة لولادة مصادر جديدة تهدد الشباب العربي وتثير

المخاوف لديهم ، فضلاً عن المخاوف التقليدية المترسبة من مرحلتي الطفولة والمراهقة.

### جدول ( ٣ ) يبين مثيرات المخاوف الدينية والأخلاقية

م	( ١ ) المخاوف الدينية	الوسط	م	( ٢ ) المخاوف الأخلاقية	الوسط
١	مخالفة الرسول ﷺ	2.957	١	تشويه السمعة	2.911
٢	الشرك بالله يعلم أو بدون علم	2.956	٢	الخيانة	2.874
٣	سوء الخاتمة	2.954	٣	الكذب	2.873
٤	الزيغ بعد الهدى	2.954	٤	الخدidence من قبل بعض الناس	2.734
٥	نار جهنم	2.947	٥	ظلم الناس ووحشيتهم	2.555
٦	عذاب القبر	2.930	٦	عواقب الكلام غير المضبوط	2.542
٧	تخلي المسلمين عن القدس	2.867	٧	أن تصل أخبار سيئة عنى للبلاد	2.491
٨	الفساد وكثرة المعاصي	2.848	٨	الوقوع في موقف مخالف للتقاليد	2.477
٩	التقصير في طاعة الله	2.824	٩	مجالسة بعض الأشرار	2.476
١٠	الفتنة	2.761	١٠	التقصير في عملي	2.468
١١	الذي لا يخاف الله	2.761	١١	الوقوع في خطأ	2.363
١٢	يوم الحشر	2.647	١٢	كلام الناس	2.069

ويوضح الجدول ( ٣ ) أن المخاوف الدينية والأخلاقية احتلت الترتيب الأول والثاني بين مجالات مخاوف الشباب الجامعي في اليمن وتتفق هذه النتيجة مع دراسة حافظ (١٩٩١) التي احتلت فيها المثيرات ذات الطابع الديني والأخلاقي الترتيب الأربعة الأولى وهي ( سوء السمعة ، ارتكاب المعاصي ، ظلمة القبر ، وحشة الموت ) (حافظ: ١٢٧ ) ، وعلى الرغم من كون دراسة إشراق الإرياني (١٩٩٥) قد تقصت مخاوف طلبة المرحلة الابتدائية إلا أنها توصلت إلى ذات النتيجة حيث أحتلت المخاوف الدينية فيها الترتيب الخمسة الأولى وهي الخوف من (الله ، يوم القيامة ، عذاب القبر ، مخالفة أوامر الرسول ﷺ ، تأخير أوقات الصلاة ، الكذب ) (الإرياني، ١٩٩٥: ٥٦) ، ومن ملاحظة المثيرات في المجال الديني في الجدول (٣) نجد أنها نفس المثيرات التي شكلت مخاوف عينة الدراسة وهي ( مخالفة أوامر الرسول ﷺ ، سوء الخاتمة ، الزيغ بعد الهدى ، نار جهنم ، عذاب القبر ، الفساد وكثرة المعاصي ، الفتنة يوم الحشر ) ، ولكن من المثيرات الجديدة التي قدمتها الدراسة الحالية في المجال الديني هي مخاوف الشباب اليمني من ( تخلي المسلمين عن القدس ) ، وتعكس هذه المخافه ما يشاهده الشباب من تخاذل المسلمين عن نصره الشعب الفلسطيني ، وعلى العموم يعتقد الباحث أن حصول هذه المخاوف على

التراتب الأولي تعكس تنامي الوعي الديني لدى الشباب اليمني ، ولأساليب التنشئة الاجتماعية في الأسرة والمدرسة ، وكل مؤسسات المجتمع اليمني الأخرى ، وبخاصة مع وجود أساليب إعلامية أخرى مثل الخطب الدينية وأشرطة التسجيل، والكراسات ، وكتب الأرصفة التي تحمل عناوين عن يوم القيامة وأحوالها ، وحياة البرزخ ، وعذاب القبر وغيرها من العناوين ، فضلاً عن مقررات التربية الإسلامية ، ويجد الباحث أن هذه المخاوف تمثل جانباً وقائياً وإيجابياً في بناء شخصية الشباب الجامعي وتشكل أحد مصادر بناء قيمهم ومثلهم الأخلاقية ، فإذا كانت هذه المخاوف في دراسة الإرياني (١٩٩٥) قد عكست جانباً من جوانب التنشئة الاجتماعية لدى الأطفال والقائم على أسلوب الترهيب أكثر من الترغيب ( الإرياني ، ١٩٩٥: ٥٩) إلا أنها وفي هذه المرحلة العمرية تعكس وعياً متنامياً بالمفاهيم والقيم الدينية ، وتعبّر عن طبيعة الفكر الديني السائد في المجتمع اليمني .

فيما جاءت المخاوف الأخلاقية في الترتيب الثاني واحتلت مخافة ( تشويه السمعة ) في الترتيب السابع بين مخاوف الشباب وتتفق هذه النتيجة مع دراسة حافظ (١٩٩١) ، وكذلك خوف الطلبة من وصول أخبار سيئة عنهم للبلاد (أي إلى محل سكنهم القريبة)، ومخافة (كلام الناس، والوقوع في موقف مخالف للتقاليد، وعواقب الكلام غير المضبوط ) حيث تعكس هذه المخاوف قوة وشدة المحددات الاجتماعية الصارمة التي يتسم بها المجتمع القبلي في اليمن ، وما يترتب على خرقها من تكاليف باهضة على صعيد الفرد والأسرة ، مما تشكل حاجساً بالنسبة للشباب الجامعي .

#### جدول ( ٤ ) يبين مشيرات المخاوف الاسرية والدراسية

الوسط	( ٤ ) المخاوف الدراسية	م	الوسط	( ٣ ) المخاوف الاسرية	م
2.833	الرسوب	١	٢,٨٢٣	فقدان أحد أفراد عائلتي	١
2.812	فقدان الذاكرة أثناء الامتحان	٢	٢,٨٠٤	عصيان والدي	٢
2.518	الأستاذ الذي لا يعطي الطالب حقه	٣	٢,٦٧١	غضب والدي	٣
٢,٤٧١	سوى فهم بعض الأساتذة لتصرفاتي	٤	٢,٥٩١	طرد والدي لي من المنزل	٤
2.468	التأخر عن موعد الامتحان	٥	٢,٥٠١	تشاجر والدي	٥
٢,٤٤٦	أشعر أنني غير المسيطر على المادة	٦	٢,٤٥٩	تهديد والدي بترك المنزل	٦
2.428	المواد الصعبة في الدراسة	٧	٢,٢٦٣	كلام والدي بصوت مرتفع	٧
2.422	تداخل ذاتية المدرس في التصحيح	٨	٢,٢٠٢	تأخر أحد أفراد أسرتي بالخارج	٨
٢,١٠٨	أن تأتي الأسئلة غير متوقعة	٩	٢,١٨٣	ضرب والدي أحد أختوتي	٩

وقد احتلت المخاوف الاسرية الترتيب الثالث كما هو موضح بالجدول (٤) . وتشير هذه النتيجة إلى أنه على الرغم من تكون ذوات الشباب الجامعي ، واكتسابهم الهوية الاجتماعية ، إلا أن الأسرة ما تزال تكون عندهم مصدراً أساسياً للحب والأمان والانتماء ، ولذلك عبرت عينة الدراسة عن مخاوفها من (فقدان أحد أفراد الأسرة ، عصيان الوالدين ، أو غضبهم ) حيث يمثل هذا السلوك خروجاً على القيم الدينية والاجتماعية ، ولكن من اللافت للنظر وجود مخاوف أخرى في هذا المجال تتمثل في الخوف من ( الطرد من المنزل ، تهديد الوالدين بترك المنزل ، كلام والدي بصوت مرتفع ، ضرب والدي أحد أخوتي ) ، وبالتأكيد أن مثل هذه المخاوف تعكس أساليب معاملة والدية قائمة على الشدة وتعبر عن الروح القبلية التي تفرض الشدة في المعاملة ، كما تعكس ما هو شائع في المجتمع اليمني من تساهل في الزواج المتعدد الذي يجعل الكثير من الشباب يعيشون هذا الهاجس وبخاصة عند الفتيات . وعلى الرغم من تنامي إدراك الشباب الجامعي وقدرتهم على التعامل مع الضغوط الدراسية بكفاءة وتقدير واقعي وسليم لها بحكم النمو المعرفي والنضج الانفعالي ، إلا أن المخاوف الدراسية قد احتلت الترتيب الرابع كما هو مبين بالجدول ( ٤ ) ، ومن الجدير بالذكر كثرة مشيرات هذا المجال ، فما زال الرسوب يشكل مصدراً محورياً لمخاوف طلبة الجامعة ، وبخاصة التي ترتبط بالإمتحانات سواء في التحضير لها أو أثناء أدائها ، أو بعد ظهور نتائجها ، مما دفع الباحث إلى اختصارها ، مما يعكس تقصير الشباب الجامعي في التعامل معها بحكمة وعقلانية إلا أن هناك بعض المخاوف في هذا المجال تعكس علاقات غير سوية بين الطلاب والأساتذة حيث شكل بعضاً منها مصدراً للمخاوف مثل الخوف من (الأستاذ الذي لا يعطي الطالب حقه ، تداخل ذاتية المدرس في التصحيح ، سوء فهم بعض الأساتذة لتصرفاتي ، تأتي الأسئلة غير متوقعة ) مما يظهر أن الحياة الجامعية لم تستطع أن تكون مصدراً للأمان عندهم ، بل كانت أحد مصادر الخوف لديهم .

## جدول (٥) يبين مثيرات مخاوف الموت

م	(٥) مثيرات الموت	الوسط
١	أرى القتل	٢,٧٥٧
٢	السلاح وسوء استخدامه	٢,٦١٢
٣	الموت	٢,٥٥٠
٤	موت أحد معارفي أو أصدقائي	٢,٥١٤

م	الموت بسبب رصاصة طائشة	الوسط
٥	الموت بسبب رصاصة طائشة	٢,٤٣٦
٦	تصادم السيارات	٢,٤٢٤
٧	حدوث حريق	٢,٤٢٥
٨	الغرق	٢,٣٣٠
٩	الموت في سن مبكرة	٢,١٢٢

بينما يكشف الجدول (٥) أن المثيرات المرتبطة بالموت بكل قدسيته ورهبته قد احتل الترتيب الخامس بين مخاوف الشباب الجامعي ، ويرجع الباحث هذه المرتبة المتأخرة نوعاً ما إلى العامل الديني ونمط النسق العقائدي السائد في المجتمع اليمني الذي يعده حقاً وقضية قدرية يقبلها الإنسان ، ولذلك يرى الباحث أن ترتيبه كان مقبولاً ومنطقياً ، ولكن من اللافت للنظر هو خوف الشباب من (سوء استخدام السلاح، الموت بسبب رصاصة طائشة) اللذان احتلا الترتيب الأولى في هذا المجال ويعود هذا إلى حيازة عدد من الأفراد السلاح وحمله بصورة لافتة للنظر ، وتشكل ثقافة السلاح السائدة في المجتمع والتي تعد اقتناءه قضية اجتماعية ومظهراً قديماً مهماً، ولكن يبدو أن الكثير من المآسي التي ارتبطت باستخدامه قد ترسبت في وعي الشباب وأثارت مخاوفهم.

## جدول (٦) يبين مثيرات المخاوف الاجتماعية والسياسية الاقتصادية

م	المثيرات	الوسط
١	الجهل	٢,٦٧٠
٢	الرشوة	٢,٦٦٢
٣	الجرانم	٢,٦٥٢
٤	عندما لا يوجد لدي هدف	٢,٦٣٥
٥	الفشل في الحياة	٢,٦٠٢
٦	الحسد	٢,٥٧٩
٧	خسارة صديق	٢,٥٦٩
٨	الحروب	٢,٥١٦
٩	الفقر	٢,٤٧٨
١٠	العصابات المسلحة	٢,٤٣٨
١١	السكراري في الطريق	٢,٤٣١
١٢	البطالة	٢,٤٠٥

م	المثيرات	الوسط
١٣	الأصدقاء الجهلاء	٢,٣٨٥
١٤	الكوارث	٢,٣٨٣
١٥	سماع أخبار سيئة عن البلد	٢,٣٦١
١٦	تدهور اقتصاد البلد	٢,٣١٨
١٧	التغيب عن البلد	٢,١٦٢
١٨	المجانين والمتخلفين عقلياً	٢,١٥٨
١٩	السارق	٢,١٥٠
٢٠	المستقبل	٢,١٤٦
٢١	الخلافات السياسية	٢,١٣٦
٢٢	المشردين	٢,١١٦
٢٣	اختفاء الآخرين	٢,٠٢١
٢٤	الأشخاص المشوهين	٢,٠١٥

ونأتي المخاوف الاجتماعية والسياسية والاقتصادية في الترتيب السادس والتي اتسمت بكثرة مثيراتها كما يبدو في الجدول (٦) ، ويرجع الباحث ذلك إلى عاملين الأول تعددية المصادر المثيرة للخوف في هذا المجال الواسع من جهة ، وإلى

تنامي إدراك الطلبة ووعيهم بخطورة وتأثير هذه المصادر في وجودهم وحياتهم ومستقبلهم من جهة أخرى ، كما كشفت النتائج عن تولد مشيرات جديدة لم تكشفها الدراسات السابقة ، وتعكس دور الإدراك المعرفي في تشكيل هذه المخاوف مثل الخوف من (الفقر ، الجهل ، الرشوة ، الفشل في الحياة ، الحروب ، العصابات المسلحة ، البطالة ، سماع أخبار سيئة عن البلد ، تدهور اقتصاد البلد ، الخلافات السياسية ، الكوارث ، اختفاء الآخرين ) مما تعكس تنامي الحس الوطني والإحساس بالمسؤولية الإجتماعية ، وإدراك مشكلات المجتمع وتأثيرها في حياتهم ومستقبل بلادهم ، وما تشكله من تهديد لحاجاتهم وأحلامهم وطموحاتهم .

ولكن ما هو مثير وجود مخاوف من مشيرات ( المتشردين ، المجانين والمتخلفين عقلياً ، الأشخاص المشوهين) حيث تعكس هذه النتيجة اتجاهات الطلبة نحو هذه الفئات والتي كان يعتقد الباحث أن الدراسة الجامعية بكل ما تحمله من مفاهيم ومعلومات نفسية وتربوية وعلمية قد عدلت من اتجاهاتهم نحوها ولكن يبدو أن هذه الفئات ما زالت تثير الخوف لدى الشباب الجامعي بوصفها خطراً على ذاتهم ، وتعكس فشل الجامعة في تعديل اتجاهاتهم أزاءها .

جدول (٧) يبين مشيرات المخاوف الجنسية

م	(٧) المخاوف الجنسية	الوسط	م	(٧) المخاوف الجنسية	الوسط
١	الاغتصاب	٢,٦٦٧	٦	النساء وكيدهن	٢,٣٠٩
٢	الفشل في الزواج	٢,٥٥٦	٧	الكلام مع الجنس الآخر	٢,١٠٣
٣	ليلة الرفاف	٢,٥٠٥	٨	نظرة الجنس الآخر	٢,٠٥٠
٤	عدم القدرة على الإنجاب	٢,٤٩٠	٩	اختيار شريك / شريكة الحياة	٢,٠٣٥
٥	الضعف الجنسي/ البرود الجنسي	٢,٤٠٩	١٠	التأخر في الزواج	٢,٠٠٤

فيما أظهر الجدول (٧) أن العلاقة مع الجنس الآخر ما زالت مصدراً للمخاوف لدى الشباب اليمني بالرغم من التطور المعرفي والتقدم الاجتماعي ، إلا أن ذلك يعود إلى طبيعة المجتمع اليمني المحافظ والمتشدد في هذه المسألة لإعتبارات دينية وقبلية ويفرض قيوداً ومحددات لهذه العلاقة، ويؤكد على عدم الإختلاط ، وأن أغلبية الشابات الجامعيات ما زلن ملتزمات بالنقاب وعدم الإختلاط داخل أروقة الجامعة ، وشيوع الزواج التقليدي ، وإن عادات المجتمع وتقاليد لا تسمح برؤية الفتاة إلا بعد العقد في أغلب المناطق في اليمن ، وهذا من شأنه أن يضخم كل ما



يرتبط بالعلاقة بالجنس الآخر، والإدراك بأن الخطأ في هذا العلاقة يترتب عليه مشاكل إجتماعية ونفسية جسيمة تفرضها طبيعة المحددات الثقافية والإجتماعية السائدة، إلا أنه بالرغم من ذلك فإن ترتيب هذه المخاوف جاء متأخراً قياساً لطبيعة المجتمع، ويرجع الباحث ذلك إلى وعي الشباب اليمني بهذه المحددات وقديمتها، فالخوف من الاغتصاب قد احتلت الترتيب (٢٤) ضمن الترتيب العام للمخاوف، وتعكس هذه النتيجة الخوف على قيم الشرف والمحافظة عليها وما تمثله من قدسيه إجتماعية ونفسية ودينية، وضياعها يمثل تهديداً خطيراً للفرد والأسرة والمجتمع. أما المخاوف الأخرى (ال فشل في الزواج، ليلة الزفاف، الضعف الجنسي، عدم القدرة على الإنجاب) فتتأتى من التراث الإجتماعي الذي يفرض على الشباب ضغوطاً في إثبات ذكوريتهم أو أنوثتهم والتي يستمد منها دوره ونمطه الجنسي، ومفهوم ذاته، وتقدم أدبيات التحليل النفسي لنا ما يسمى بعقد الإخصاء، وتمثل هذه المخاوف قلق الفرد على ذاته بما تمثله من نقص في صورة الرجولة أو الأنوثة التي رسمتها الثقافة وعدتها شيئاً مقدساً، ولذلك تبقى مثل هذه الأمور مصادر مستمرة لإثارة الخوف والقلق، والفشل فيها يمثل شكاً في ثقة الفرد بذاته وقدراته التي لم يجربها بحكم محددات المجتمع الدينية والثقافية والإجتماعية والتي جعلت الزواج بكل ما يرتبط من قدسية وشرعية هو السبيل الوحيد لإثبات هذه القدرات في المستقبل المجهول. بينما تعكس مخافة (النساء وكيدهن) تعبيراً عن العلاقة المضطربة بالجنس الآخر وما يحمله التراث الأدبي والثقافي والديني من قصص وحكايات واساطير تدور حول هذا الموضوع، وتستمد أيضاً من العامل الديني حيث أشار القرآن الكريم إلى نفس المعنى والإصطلاح في قصة سيدنا يوسف عليه السلام. كما تأتي مخاوف مثل (نظرة الجنس الآخر، الكلام مع الجنس الآخر، اختيار الشريك أو الشريكه، التأخر في الزواج) متفقة مع طبيعة المجتمع التي أشرنا إليها، حيث أن الفصل بين الجنسين خلق نوعاً من الهواجس واحتمالات تأويل سلوك كل طرف تجاه الآخر، أما الخوف من التأخر في الزواج فيرجع إلى تشجيع المجتمع اليمني للزواج المبكر، مما يجعل كثير من الطالبات الجامعيات يشعرن

بالخطر من فوات سن الزواج مما لا تشعر به الطالبة الجامعية في مجتمعات عربية أخرى بسبب محددات سن الزواج في المجتمع، كما أن خوف الشباب يتأتى من ارتفاع تكاليف الحياة الإقتصادية وبالذات تكاليف الزواج وارتفاع المهور بشكل لافت للنظر في المجتمع اليمني

#### جدول ( ٨ ) يبين مشيرات المخاوف الصحية والبيئية

م	(٨) المخاوف الصحية والبيئية	الوسط	م	(٨) المخاوف الصحية والبيئية	الوسط
١	الإصابة بالإيدز	٢,٧٦١	٣	الإصابة الجسمية	٢,٣٧١
٢	المرض	٢,٤٤٣	٤	الأوساخ والميكروبات والتلوث	٢,٣٦٨

كما أظهرت النتائج أن المخاوف الصحية والبيئية قد احتلت الترتيب الثامن كما هو موضح بالجدول ( ٨ ) ، لكن الخوف من الإصابة بالإيدز جاءت في الترتيب السابع ضمن الترتيب العام للمخاوف ، وهذا الخوف يعكس ما يشكله هذا المرض الخطير من تهديد للذات ، وكذلك المرض والإصابة الجسمية ، إلا أن هذا المجال قد كشف عن مشيرات جديدة تعبر عن ادراك الشباب الجامعي بخطورة إهمال البيئة ، مما يعكس تنامي الوعي البيئي لديهم وإدراكهم بخطورة التلوث والأوساخ والميكروبات رغم أن ترتيبها جاء متأخراً إلا أنه يبشر بصحة بيئية . وجاءت المخاوف المرضية في الترتيب الأخير ضمن المخاوف الشائعة كما هو موضح بالجدول ( ٩ ) مما يعكس سلامة البناء النفسي للشباب الجامعي اليمني ودور العامل الديني في التقليل من هذه المخاوف ، ويرجع الباحث هذه المخاوف التي احتلت الترتيب الأخيرة ضمن المخاوف الشائعة إلى أنها ترسبات من مخاوف الطفولة والمراهقة .

#### جدول ( ٩ ) يبين مشيرات المخاوف المرضية

م	( ٩ ) المخاوف المرضية	الوسط	م	( ٩ ) المخاوف المرضية	الوسط
١	الثعابين	٢,٥٣٠	١٠	اسمع أصوات غريبة	٢,١٨٣
٢	حدوث مكروه	٢,٥٢٩	١١	الأماكن المرتفعة	٢,١٦٦
٣	أوصف بالغباء	٢,٤٠٩	١٢	الحيوانات	٢,١٥٥
٤	السفر	٢,٣٦٦	١٣	أكون في مناطق مظلمة	٢,١٥١
٥	أكون في مناطق خالية من البشر	٢,٣٢٨	١٤	الحشرات	٢,١٥١
٦	الجن	٢,٣١٣	١٥	الحركات المفاجئة	٢,١١
٧	تقلبات الدهر	٢,٢٨٨	١٦	الرعد والبرق	٢,٠٨٨
٨	أحلم أحلام مزعجة	٢,٢٧٤	١٧	السير لمسافات طويلة ليلاً	٢,٠٨٣
٩	هيجان البحر الشديد	٢,٢٢٣	١٨	منظر الدم	٢,٠٤٣

أما المجال العاشر من مجالات المخاوف هو المخاوف الخرافية والذي لم تكن معظم مخاوفه ضمن حدود الشيعو كما يبدو من الجدول (١٠) ويرجع الباحث هذه النتيجة إلى عاملين أساسيين هما الأول العامل الديني الذي يحرم التطير والتشاؤم ، والثاني يرتبط بوعي الشباب اليمني ، حيث لم تعد هذه الخرافات مقبولة في ظل التطور العلمي وطبيعة التفكير العلمي التي ترفض الاعتقادات الخرافية ، إلا أن الخوف من الاشباح يعكس التراث الثقافي وأساليب التنشئة الاجتماعية التي تؤكد على الأساطير والقصص المرتبطة بهذا الموضوع ومن المفردات الشائعة في اللغة الشعبية اليمنية كلمة ( جني ييزك ) وتستخدم في تخويف الأطفال أو عقابهم وتعني أن يخطفك الجن .

جدول (١٠) يبين مشيرات المخاوف الخرافية

م	(١٠) المخاوف الخرافية	الوسط	م	(١٠) المخاوف الخرافية	الوسط
١	الأشباح	2.145	٦	رؤية الغراب واليوم	1.444
٢	الرقم ١٣	1.688	٧	ذوي العيون الزرقاء	1.383
٣	رفيف العين اليسرى	1.538	٨	أيام معينة في الأسبوع	١,٢٢٥

## ٢- التساؤل الثاني (أ) هل يختلف ترتيب مشيرات الخوف تبعاً لمتغير الجنس (ذكور- إناث) :

يتحدد الهدف الثاني للدراسة في تقصي اختلاف عدد المشيرات وترتيبها بين الذكور والإناث ، ولذلك قام الباحث بحساب الأوساط المرجحة لمجموع قائمة مشيرات الخوف البالغ عددها (١٥٨) مشيراً في كل من عينتي الذكور والإناث وترتيبها تنازلياً وفقاً لأوساطها في العينتين ، وبلغ عدد المشيرات الشائعة التي كانت أوساطها المرجحة أكبر من الوسط الفرضي البالغ قيمته (٢)، (٩١) مشيراً عند الذكور، و(١٢٧) مشيراً عند الإناث بفارق (٣٧) مشيراً كانت أكثر شيوعاً عند الإناث وغير شائعة عند الذكور ، ونظراً لعدد المشيرات فقد قام الباحث بحصر المخاوف التي كان ترتيبها متبايناً بين الذكور والإناث بشكل واضح، واستخدم الأسلوب الإحصائي مربع كاي لإيجاد معنوية الفروق بين الذكور والإناث في هذه المشيرات كما هو موضح بالجدول (١١).

## جدول (١١) يبين قيمة كاً في المثيرات التي كانت أكثر شيوعاً لدى الإناث منها عند الذكور

م	مثيرات الخوف	الذكور		الإناث	
		الترتيب	الوسط	الترتيب	الوسط
١	تشويه السمعة	١١	٢,٩٦	١	٩,١*
٢	الاعتصاب	٥٢	٢,٩٠	١٠	٣٧,٥**
٣	الثعابين	٦١	٢,٦٩	٢٧	٣١,٤**
٤	ليلة الزفاف	٥٩	٢,٥٨	٤١	٦,٤*
٥	تساجر والدي	٧١	٢,٧٠	٢٥	٣١,٨**
٦	يوم الحشر	٥٣	٢,٩٢	٢٩	٥٣,٤١**
٧	سوء فهم بعض الأساتذة لتصرفاتي	٧٠	٢,٦٤	٣٢	٢٢,٠٨**

(\*) دالة عند مستوى ٠,٠٥ (\*\*) دالة عند مستوى ٠,٠١

يبدو واضحاً أن هناك إختلافاً في عدد المثيرات المولدة للخوف فهي عند الإناث أكثر منها عند الذكور، وتتفق هذه النتيجة مع جميع الدراسات السابقة ومنها دراسة حافظ (١٩٩١)، ودراسة هكتومي (١٩٨٠)، ودراسة جابر والشيخ (١٩٧٨)، ودراسة عبدالخالق ومشعان (١٩٩٥)، حيث يرى الباحث أن الفرق بين الإناث والذكور مقبولة ومنطقية إتساقاً مع نتائج الدراسات السابقة من جهة، وتقبل الإناث وإعترافهم بالمخاوف أكثر من الذكور وهذا ينسجم مع التنشئة الإجتماعية والتنميط الجنسي القائم على رفض الذكور لموضوع الخوف والتظاهر بالشجاعة، كما يرجعه الباحث إلى التكوين الجسمي والبيولوجي الذي يجعل الإناث أكثر إدراكاً للخطر، وإن الذكور أكثر قدرة على مجابهته بسبب المهارات الجسمية والحركية التي يمتاز بها الذكور عن الإناث، كما أن العرف الإجتماعي أكثر تساهلاً مع الذكور ويتشدد مع الإناث بسبب المحددات الإجتماعية والثقافية والتي تكون مصدر حيوي لتكوين المخاوف وتولدها.

كما يبدو من الجدول (١١) أن مثيرات (تشويه السمعة)، و (ليلة الزفاف) كانت متقاربة إلى حد ما إلا أن البنات كن أكثر خوفاً وكانت الفرق بينهما ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠٥٪، ويعود ذلك إلى طبيعة المجتمع اليمني القبلية التي تفرض قيوداً قبلية إجتماعية على الجنسين ولكن تتشدد أكثر مع البنات، ولذلك تبقى السمعة مصدراً أساسياً للخوف، وأما ليلة الزفاف فإنها تثير مخاوف البنات لما يؤكدته المجتمع العربي والمسلم على قضية العذرية وما

يرتبط بها من قيم ونتائج خطيرة على البنت وأسرتها مما يجعلها أكثر مخافة من الذكور على الرغم من أنها تثير مخاوف الذكور أيضاً ممثلة بالفشل الجنسي وما يترتب عليه من محددات إجتماعية ، فيما يبقى الإغتصاب أكثر إثارة للخوف عند الإناث بشكل لافت للنظر ، لما يمثله من إحساس بالضعف من جهة ، وما يعبر عن وحشية وإمتهان للكرامة الإنسانية ، وما يترتب عليه من نتائج إجتماعية خطيرة قد تدفع ببعض العوائل إلى كتمان تعرضهم لمثل هذه الحالات ، وبذلك تبقى قضية الإغتصاب هاجساً ومثيراً للخوف عند كل بنت ، فضلاً عما تشاهده الفتيات في الأفلام التي تدور حول هذا الموضوع وما يترتب به من قسوة وعنف وآلام تجعله أرضاً خصبة لنمو مخاوفهن ، وأما (الثعابين) فتبقى مثيرة للخوف عند البنات أكثر من الذكور لإعتبارات إجتماعية وتكيفية فضلاً عن دلالاته الرمزية في أدبيات التحليل النفسي فهو يعبر عن الخوف من الإتصال الجنسي بالذكور وما يشكله من تهديد للذات والأسرة ، وفي الإتجاه نفسه تعبر البنات عن مخاوفهن من (تشاجر الوالدين) أكثر من الذكور لما يشكله من تهديد لذواتهن أو ما يسمى بقلق الانفصال ، وما تمثله الأسرة من مصدر حيوي للشعور بالأمن النفسي ، أما مثير (يوم الحشر) فإنه يرتبط بذاكرة المرأة بأهوال يوم القيامة وبخاصة ما جاء من صور وصفية حسية لمشاهد تعذيب النساء حملتها الأحاديث النبوية الشريفة وعلى وجه الخصوص في حديث الإسراء والمعراج ، ومن اللافت للنظر خوف الطالبات أكثر من سوء فهم بعض الأساتذة لتصرفاتهن وقد يعكس هذا المثير الخوف من الإتصال بالجنس الآخر على الرغم من كونه أستاذاً ويعبر عن قلق البنت حول السمعة ونظرة الآخرين إليها .

## جدول (١٢) يبين قيمة كاً في المثيرات التي كانت أكثر شيوعاً لدى الإناث منها عند الذكور

م	مثيرات الخوف	الذكور		الإناث	
		الترتيب	الوسط	الترتيب	الوسط
١	الإصابة بالإيدز	١٢	٢,٦٨	٢٩	٩,٣٤
٢	الضعف الجنسي	٢٩	٢,١٦	١١١	٢٧,١
٣	تدهور اقتصاد البلد	٤٣	٢,١٢	١١٩	٢٣,٠٠
٤	سماع أخبار سيئة عن البلد	٣٢	٢,٣٢	١١٢	٣٨,٥
٥	الإصابة الجسمية	٥٠	٢,٢٠	٨٦	٩,٥٣
٦	الغرق	٣٥	٢,١٨	١٠٦	٢٥,٠٠
٧	أن تصل أخبار سيئة عنى للبلاد	٢٢	٢,٣٢	٨٣	٢٢,١٥

(\*\*) دالة عند مستوى ٠,٠١

يكشف الجدول (١٢) أن الذكور كانوا أكثر مخافة من (الإصابة بالإيدز) وهذه نتيجة طبيعية لما يمثله هذا المرض من تهديد خطير للذات، وإن وسائل إنتقاله والإصابة به أكثر إرتباطاً بالذكور منه عند الإناث، أما (الضعف الجنسي) فإنه يشير إلى أن الذكور أكثر خوفاً من هذا المثير لما يمثله من تهديد لصورة الرجولة من جهة وإلى سلبية المرأة في عملية الإتصال الجنسي من جهة أخرى مما يجعلها أقل مخافة عند الإناث، وكذلك الحال بالنسبة لمثيرات (الغرق)، (الإصابة الجسمية)، حيث أن الإناث أقل تعرضاً لمثل هذه المثيرات، بينما كشفت النتائج أن الطلاب أكثر خوفاً من مثيرات إقتصادية وسياسية مثل (تدهور إقتصاد البلد)، و (سماع أخبار سيئة عن البلد) وتستمد هذه المخاوف مصدرها من الدور الجنسي للرجل الذي يفرض عليه القوامة وإعالة الأسرة التي تتأثر بهذه المتغيرات الإقتصادية والسياسية لما تشكله من تهديد لمستقبلهم ودورهم في تكوين الأسرة وتحمل مصاريفها وأعبائها.

### ٣- التساؤل الثاني(ب): هل يختلف ترتيب مثيرات الخوف تبعاً لتغير السكن(مدينة-ريف):

تحقيقاً لهذا الهدف تم اعتماد الإجراءات نفسها التي عولجت بها الهدف الثاني وتم ترتيب المثيرات ترتيباً تنازلياً وفقاً لأوساطها المرجحة في عينتي المدينة والقرية، وبلغ مجموع المثيرات الشائعة لدى طلبة المدينة (١١٣) مثيراً، بينما بلغ عددها لدى طلبة القرية (٩١) مثيراً، أي بفارق (١٢) مثيراً لدى عينة المدينة، وتعد هذه النتيجة منطقية ومتسقة مع نتائج الدراسات السابقة وبخاصة دراسة

حافظ (١٩٩١)، حيث يرى الباحث أن المدينة بكل محدداتها ومشكلاتها أضافت مخاوف جديدة للطلبة، كون معظمهم من أصول ريفية، وأنهم اكتسبوا مخاوف جديدة فرضتها طبيعة الحياة في المدينة وما تشكله من ايقاع سريع في الحياة الاجتماعية ومتطلباتها، وما تكتنفها من صراعات خلقية وثقافية نتيجة تزواج عدة ثقافات فرعية في المدينة مما يجعلها أكثر إثارة للمخاوف عند الطلبة.

#### جدول (١٣) يبين قيمة كلاً في المثيرات الشائعة لدى طلبة المدينة وغير شائعة لدى طلبة الريف

م	مثيرات الخوف	المدينة		الريف		قيمة كلاً
		الترتيب	الوسط	الترتيب	الوسط	
١	أسمع أصوات غريبة	٨١	١.٨	١٠٤	٢.٢	❖❖٢٠.٥
٢	السير ليلاً لمسافات طويلة	٩١	١.٨	١٠٤	٢.١	❖❖١٠.٨
٣	السارق	٧٩	١.٧	١١١	٢.٣	❖❖٢٩.٤٦
٤	الأصوات العالية	١٠٥	١.٦	١٢٠	٢.٠٨	❖❖١٦.٦
٥	اختيار شريك / شريكة الحياة	٩٣	١.٦	١٢١	٢.١	❖❖٢٩.٦٥
٦	الحركات المفاجئة	٩٧	١.٦	١٢٥	٢.١	❖❖٤٠.٧
٧	كلام الناس	٩٥	١.٦	١٢٨	٢.١	❖❖٣٦.١٤
٨	الزواج من خارج البلد	١١٣	١.٥	١٣٢	٢.٠١	❖❖٢٠.٠٢
٩	أطلب / أتقدم للزواج	١٠٨	١.٤	١٣٤	٢.٠٧	❖❖٣٦.١
١٠	ليلة الزفاف	٨٠	١.٤	١٣٧	٢.٢	❖❖٧٤.٠٣
١١	يهددنا والدي بالزواج	١١١	١.٣	١٤٢	٢.٠٣	❖❖٤٥.٣٣
١٢	ظلم الناس ووحشيتهم	٢٨	٢.٤٠	٦١	٢.٦٦	❖❖٤١.٤

(❖❖) دالة عند مستوى ٠.٠١

يكشف الجدول (١٣) أن أبناء المدينة كانوا أكثر خوفاً من (الأصوات الغريبة) و(السير ليلاً لمسافات طويلة)، و(الأصوات العالية) ويبدو أن الاختلاف في هذه المثيرات منطقياً ويعود إلى تعود أبناء الريف على الوجود خارج المنزل ليلاً ويعد عندهم أمراً مألوفاً بسبب حراسة القات أو جلسات السمر لعدم وجود كهرباء، مما يؤدي إلى تكييفهم مع هذه الأجواء وسماعهم لأصوات تفرضها طبيعة الليل في الريف وهذا لا يتوافر في المدينة، كما بينت النتائج أن أهل المدينة أكثر خوفاً من السارق نتيجة انتشار الجريمة، ووجود عصابات، وضعف العلاقات الاجتماعية بين أبناء المدينة، مما تولد الشعور بالخوف من السرقة وغيرها من المشكلات الأمنية،

بينما نجد أن أهل المدينة يخافون من (كلام الناس)، وكل ما يرتبط بالزواج من مثيرات ( الزواج من خارج البلد ، التقدم للزواج أو الطلب عند الفتيات ، ليلة الزفاف، تهديد الوالد بالزواج الثاني ) ، ويرجع الباحث ذلك إلى أن أبناء القرية يعرفون بعضهم بعضاً ، وقد يستغرب بعضهم أن القرية أقل تشدداً فيما بينهم لأن أي تصرف يبدر من أبنائها يحسب على أسرته وتترتب عليه نتائج وخيمة مما يجعلهم أكثر استقراراً ، ويخفف من توترهم المرتبط بهذا الموضوع ، لا سيما وأن معظم القرى اليمنية ذات أصول قبلية واحدة تقريباً ، بينما تعد المدينة تجمعاً وخليطاً لانتمايات مناطقية وقبلية واجتماعية متعددة ، ويفتقدون المعرفة التامة بعضهم ببعض ، مما تولد مساحات كبيرة من المجهول حول الآخر ، وتشكل أرضية خصبة لتولد المخاوف . ولذلك نجد احساس ابناء المدينة (بظلم الناس ووحشيتهم ) أكثر من أهل القرية . ويعود ذلك الى مادية الحياة في المدينة وضعف التكافل الاجتماعي بين افرادها ، وايقاعها السريع الذي يفرض انماطاً من العلاقات الاجتماعية التي لا تضع الاخرين في حسابها ، بينما نرى أهل القرية اكثر تماسكاً وارتباطاً فيما بينهم مما يجعل أبنائها أقل ادراكاً لهذا المثير

جدول (١٤) يبين قيمة كآ في المثيرات الشائعة لدى طلبة الريف وغير شائعة لدى طلبة المدينة

م	مثيرات الخوف	المدينة		الريف		قيمة كآ
		الترتيب	الوسط	الترتيب	الوسط	
١	المرض	٤٠	٢,٥٦١	٧٠	٢,٣٩٤	٠,٤١٧٠
٢	السلاح وسوء استخدامه	٢٨	٢,٦٤٦	٤١	٢,٥٥٣	٠,١٦٨٢
٣	سماع أخبار سيئة عن البلد	٣٧	٢,٥٦٨	٦٢	٢,٤٦٦	٠,٢٥٤٤
٤	أن تصل عني أخبار سيئة للبلاد	٢٥	٢,٧١٤	٤٨	٢,٥١٧	٠,٢٦٣٣
٥	تدهور اقتصاد البلاد	٤١	٢,٥٥٨	٨٥	٢,٢٤١	٠,٥٤١٣
٦	الضعف الجنسي / البرود	٣٠	٢,٦٣٦	٧٧	٢,٣١٩	٠,٦١٧٠
٧	الإصابة الجسمية	٤٨	٢,٥٢٠	٧٤	٢,٣٣٢	٠,٤١٦٥
٨	الأصدقاء الجهلاء	٣٨	٢,٥٦٣	٧٦	٢,٣٣٢	٠,٣٤٤١

(\*\*) دالة عند مستوى ٠,٠١

ويكشف الجدول (١٤) أن أبناء الريف كانوا أكثر مخافة من ( المرض ) ويعود ذلك إلى قلة الخدمات الصحية في الريف مقارنة بها في المدينة لا سيما مع تباعد القرى وصعوبة المواصلات بينها وبين المركز مما يجعل الصحة مصدراً لتولد مخاوفهم لما يشكله المرض من تهديد للذات ، وما يكلف من مصاريف للعلاج تثقل



كاهلهم ، كما نجد أن أبناء الريف قد أدركوا (خطورة السلاح وسوء استخدامه ) وذلك لانتشاره في الريف بشكل لافت للنظر أكثر من تواجده بين أيدي أبناء المدينة لحاجة أبناء الريف للسلاح أكثر وأستخدامه في النزاعات القبلية وما يرتبط بهذا الإستخدام المضط في الريف من مآسي وضحايا ترسبت في وعيهم ، أما ما يخص (الإصابة الجسمية) فيعود ذلك إلى طبيعة الحياة الريفية وقلة وسائل السلامة المهنية المرتبطة بأعمالهم مما يجعلهم أكثر عرضة لهذا المثير .

كما يكشف الجدول خوف طلبة الريف من مثيرات مثل (سماع أخبار سيئة عن بلدهم ، تدهور أقتصاد البلد) وقد يعود ذلك برأي الباحث إلى تحسس أهل الريف أكثر للخطر وقلقهم الناجم عن تعرضهم الدائم للأزمات بسبب قسوة الطبيعة وتقلباتها تجعلهم أكثر تحسناً للمشكلات وتوقعاً لها ، أما مخافة (التأخر في الزواج ، والضعف الجنسي ) فيرجعه الباحث إلى طبيعة الثقافة القبلية التي تؤكد على الزواج المبكر ، وارتباط الزواج في الريف بطقوس وعادات إجتماعية تفرض على الرجل إثبات رجولته وعلى المرأة إثبات عذريتها بطريقة تجعل هذا الموضوع مصدراً كبيراً لمخاوف الرجل والمرأة بهذا الخصوص وغالباً ما تؤدي إلى أزمات نفسية ومشكلات إجتماعية ، وكثيراً ما نسمع عن قصص وحكايات تتحدث عن مآسي لهذه العادات الإجتماعية القاسية .

#### استنتاجات الدراسة :

- في ضوء نتائج البحث يمكن للباحث تكوين جملة من الاستنتاجات هي :
- ١- تزايد مخاوف الشباب الجامعي على الرغم من التطور المعرفي والنضج الإنفعالي الذي تتسم به هذه المرحلة العمرية .
  - ٢- تصدر المخاوف الدينية والأخلاقية ترتيب مخاوف الشباب الجامعي يمثل جانباً وقائياً وإيجابياً كونها تمثل مصدراً أساسياً في بناء مفاهيمهم وقيمهم وتحقق التوازن في بناءهم النفسي وسلامة تكويني الشخصي .
  - ٣- تولد مخاوف جديدة لدى الشباب ارتبطت بمصادرهما بكل ما يرتبط بحياتهم وحاجاتهم ومستقبلهم وبخاصة في الجوانب الإجتماعية والأقتصادية والسياسية .

- ٤- تضاؤل المخاوف المرضية لدى الشباب الجامعي ، مما يعني إدراكهم الواقعي والسليم لمصادرها والتعامل معها بعقلانية وواقعية .
- ٥- ما تزال العلاقة بالجنس الآخر من المصادر الرئيسية لمخاوف الشباب الجامعي وما تزال المحددات الإجتماعية والثقافية تؤثر تأثيراً كبيراً في تولد المخاوف المرتبطة بها وتتحكم فيها .
- ٦- نقص المهارات الدراسية لدى الشباب الجامعي ، وقلة الخبرة في التعامل السليم مع مثيراتها وتحقيق التوافق الأكاديمي .
- ٧- قصور الجامعة في تقديم الصورة الإيجابية للحياة الجامعية ، سواءً في علاقة الطلبة بينهم، أو بينهم وبين أساتذتهم، أو تعديل مواقفهم واتجاهاتهم إزاء العديد من القضايا الإجتماعية .
- ٨- تنامي الوعي الصحي والبيئي لدى الشباب الجامعي ، حيث كونت مواضيع البيئة والصحة محورا أساسياً لإدراك الطلبة بمخاطر الإهتمام بها وتأثيرها في حياتهم .
- ٩- تراجع مستوى الإعتقادات الخرافية ، وشيوع التفكير العلمي بين أوساط الشباب الجامعي

### توصيات الدراسة :

يوصي الباحث بما يأتي :

- ١- إنشاء مراكز إرشادية في كليات جامعة إب للقيام بمهام إرشادية وقائية وعلاجية ونمائية للمخاوف غير الطبيعية الفردية والجماعية .
- ٢- عقد لقاءات إرشادية جماعية للطلبة والطالبات بما يؤدي إلى تحقيق العلاقة الإيجابية والمتوازنة بينهم ، بما يتناسب وتقاليد المجتمع وقيمه من جهة، وتصحيح المفاهيم المغلوطة عن طبيعة الحياة الجامعية وتعديل مفاهيم كل طرف تجاه الآخر .
- ٣- تنظيم وتفعيل الأنشطة الثقافية والرياضية والإجتماعية الرسمية وغير الرسمية بما يوفر فرصاً مثمرة في تطوير مهارات الطلبة وتنمية كفاءاتهم .

- ٤- عقد لقاءات حوارية فصلية بين الطلبة والأساتذة والعمادة بما يؤدي إلى تعميق العلاقات الإيجابية بينهما ، وذلك بمناقشة المشكلات الدراسية وتحديد سبل علاجها وتذليل العقبات التي تواجهها .

### المقترحات :

- ١- القيام بدراسات تشمل الجوانب الإنفعالية في شخصية الشباب الجامعي مثل تقصي مثيرات الغضب لديهم .
- ٢- القيام بدراسات ميدانية موسعة للمخاوف ومصادرها في جامعات يمنية أخرى .
- ٣- القيام بدراسة لمصادر المخاوف الجنسية لدى الشباب الجامعي .

### مراجع البحث

#### أولاً : الكتب :

- ١- أدلر ، الفرد ، العصاب ، ترجمة أحمد الرفاعي ، مكتبة الهلال ، بيروت ، ١٩٨٢ .
- ٢- إسماعيل ، محمد عماد الدين ، الأطفال مرآة المجتمع ، القاهرة ، النهضة المصرية ، ١٩٨٦ .
- ٣- جابر ، جابر عبد الحميد ، وسليمان خضري الشيخ ، دراسات نفسية في الشخصية العربية ، عالم الكتب ، القاهرة ، ١٩٧٨ .
- ٤- الخالدي ، أديب ، الصحة النفسية ، المكتبة الجامعية ، غريان ، ٨ ، ٢٠٠١ .
- ٥- راجح ، أحمد عزت ، أصول علم النفس ، دار المعارف ، القاهرة ، ١٩٨٥ .
- ٦- الرفاعي ، نعيم ، الصحة النفسية دراسة في سيكولوجية التكيف ، منشورات جامعة دمشق ، ١٩٩٠ .
- ٧- زهران ، حامد عبد السلام ، الصحة النفسية والعلاج النفسي ، عالم الكتب ، القاهرة ، ١٩٧٧ .
- ٨- السيد ، فؤاد بهي ، الأسس النفسية من الطفولة للشيخوخة ، دار الفكر ، القاهرة ، ١٩٧٥ .
- ٩- الشرييني ، زكريا ، المشكلات النفسية عند الأطفال ، دار الفكر العربي ، القاهرة ، ٢٠٠١ ، ط١
- ١٠- صليبيبا ، جميل ، علم النفس ، دار الكتاب العرب ، بيروت ، ١٩٨١ .
- ١١- الطيب ، محمد عبد الظاهر ، التلميذ في التعليم الأساسي ، منشأة المعارف ، القاهرة ، ١٩٨٢ .
- ١٢- عبد الغني ، جمال محمد سعيد ، آراء علماء النفس في الخوف ومثيراته ، القاهرة ، مكتبة الزهراء ، ١٩٩٦ .
- ١٣- الغريب ، رمزية ، العلاقات الإنسانية في حياة الصغير ومشكلاته اليومية ، مكتبة الإنجلو المصرية ، القاهرة .
- ١٤- فهمي ، مصطفى ، الصحة النفسية ودراسات سيكولوجية التكيف ، ط١ ، القاهرة ، ١٩٧٦ .
- ١٥- القوصي ، عبد العزيز ، أسس الصحة النفسية ، مكتبة النهضة المصرية ، القاهرة ، ١٩٨٢ .

- ١٦- ماندر ، علم النفس في الحياة ، ترجمة نظمي خليل ، لجنة التأليف والترجمة والنشر في القاهرة ، ١٩٣٨ .
- ١٧- محمود ، إبراهيم وجيه ، مدخل علم النفس ، القاهرة ، دار المعارف ، ١٩٨٠ .
- ١٨- معوض ، خليل ميخائيل ، سيكولوجية النمو والطفولة والمراهقة، دار الفكر الجامعي، ١٩٨٣ .
- ١٩- ويتج ، أنوف ، مقدمة في علم النفس، ترجمة عز الدين الأشول، دار ماكيروهيل، ١٩٧٧ .
- ٢٠- يوسف عبد الفتاح ، بعض مخاوف الأطفال ومفهم الذات لديهم ، مجلة علم النفس، العدد ٢١، السنة السادسة، ١٩٩٢

#### ثانياً : الدوريات :

- ٢١- حافظ ، أحمد خيرى ، المخاوف الشائعة لدى الطلاب اليمنين دراسة استطلاعية ، دراسات نفسية ، رابطة الاخصائيين النفسيين ، يوليو ١٩٩١ .
- ٢٢- سليمان ، عبد الرحمن سيد ، قياس المخاوف المرضية في الظلام لدى الأطفال ، مجلة علم النفس العدد ( ٤ ) ،
- ٢٣- عبد الخالق ، أحمد ، المشعان ، عويد ، المخاوف الشائعة لدى الأطفال والمراهقين الكويتيين ، مجلة دراسات الخليج والجزيرة العربية، العدد ، ٨٩ ، ١٩٩٥ .

#### ثالثاً : الرسائل العلمية :

- ٢٤- الإرياني ، إشراق ، المخاوف الشائعة لدى أطفال المرحلة الابتدائية في البيئة اليمنية ، رسالة ماجستير غير منشورة ، ١٩٩٥ .

#### رابعاً : المراجع الأجنبية :

- 25- Albert Forgion , Fear Learning , London , 1978
- 26- Jersild A- L , child psychlogg , Staples Press 1969 in
- 27- Terry - Faw , Child psychlogg, Hin Book Company 1990

## The Common fears for the yemeni University youth: A Surve ytudy for the students of Ibb University

Dr.Fhadhle Z. Al Janabi

### ABSTRACT:

**The main objective of the current study is to limit the nature and number of fear stimuli that are common and know the effect of gender and environment to put them according to sequential order and the degree of their to common .**

The researcher made fear survey schedules , the introductory study included (400) male and female students with (185) fear stimuli distributed into (10) fields . The too was used after making sure of its validity and reliability .

The society of study was male and female students of Ibb University .

The researcher chose a sample of (500) male and female students 5% of the original number .

**The researcher used statistical means to analyze the study data such as weight mean  $X^2$  square .**

The most important results were :

- 1- The increase of the youth fears .**
- 2- The moral and religious fears come first .**
- 3- The appearance of new fears such as those concerned with politics and economics**
- 4- The difference between male and female nature and number of fears .**

## تقويم فاعلية برنامج التربية العملية من منظور طلبة المستوى الرابع في كلية التربية بجامعة إب

محمد عبده خالد المخلافي\*

يهدف البحث إلى تقويم فاعلية برنامج التربية العملية في كلية التربية جامعة إب من خلال تقويم دور المشرف الأكاديمي والتربوي ، وتقويم دور مدير مدرسة التطبيق من منظور الطلبة المعلمين. تكونت عينة البحث من ٢٣٤ طالباً وطالبة، وتم إعداد استبيان مكون من أربعين فقرة ، منها عشرون فقرة لتقويم دور المشرف الأكاديمي ، وعشرون فقرة لتقويم دور مدير مدرسة التطبيق . ولتحقيق هدف البحث تم صياغة عدد من الفرضيات للتعرف على مدى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تقويم الطلبة المعلمين لدور المشرف ودور مدرسة التطبيق تعزى إلى الجنس من ناحية وإلى التخصص العلمي والإنساني من ناحية أخرى. وتم التحقق من صدق الاستبيان وثباته.

وتوصل البحث إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تقويم الطلبة المعلمين لدور المشرف ومدير المدرسة تعزى إلى الجنس وإلى التخصص . كما أفرز البحث جوانب إيجابية للتربية العملية وأخرى سلبية . وأوصى البحث بضرورة تعريف المشرفين ومديري المدارس والطلبة بالجوانب الإيجابية والسلبية للتربية العملية ، وتوزيع الطلبة المعلمين على مدارس التطبيق بطريقة متوازنة من حيث العدد.

### ❖ أهمية البحث والحاجة إليه:-

تهتم اليمن كغيرها من البلدان العربية اهتماماً كبيراً بإعداد المعلم إعداداً أكاديمياً وتربوياً . وانشأت في السبعينيات معاهد المعلمين والمعلمات تتولى إعداد معلمي المرحلة الابتدائية. ونظراً لإزدياد أعداد الطلبة في مراحل التعليم المختلفة كان لإب من التوسع في معاهد المعلمين وكليات التربية ، فأنشأت الدولة كليتين

---

\* (أستاذ مساعد- كلية التربية - إب)

للتربية بجامعتي صنعاء وعدن تتوليان إعداد مدرسين للتعليم الإعدادي والثانوي ، لكن نظرا لكثرة أعداد الطلبة أنشأت الدولة كليات للتربية في المحافظات والمديريات ذات الكثافة الطلابية حتى وصل عدد الكليات إلى ٢٧ كلية تتولى إعداد المعلمين والمدرسين للتعليم الأساسي والثانوي . ويرى أحد المتخصصين أن الأدوار المستقبلية للمعلم تتطلب وضع استراتيجية وطريقة جيدة لإعداده ، لكي يتمكن من القيام بهذه الأدوار بفاعلية وكفاية ، وهذا يتطلب إعادة النظر في برامج إعداد المعلمين ، بهدف تمكينهم من أداء أدوارهم . ( أحمد ، وأبو السعود ١٩٩٧ ، ص ٣١٠ ) .

وأكدت ندوة (( تحديات الواقع ورؤى المستقبل )) على أهمية برامج إعداد المعلمين بما يتناسب والأدوار المناطة بهم، وإعطاء معلم المستقبل المزيد من العناية قبل الخدمة وفي أثنائها . ( نادية ، ٢٠٠١ ، ص ٨ ) .

ويرى القيسي أن إعادة النظر في إعداد المعلم مسألة عالمية وعربية ، ومن أبرز مظاهر الإصلاح في برامج إعداد المعلمين سلسلة الاجتماعات التي عرفت بمجموعة (( هولمز )) التي شارك فيها ١٢٣ من رؤساء الجامعات الأمريكية وعمداء التربية الذين وضعوا تصوراتهم لإعداد المعلمين في نشرة بعنوان (( معلمو الغد )) . ( القيسي ، ١٩٩٩ ، ص ١٤ ) .

وكشفت بعض الدراسات ومنها دراسة الشيخ أن برامج إعداد المعلمين تركز على الجانب النظري ، وتهمل الجانب العملي التطبيقي . ( الشيخ ، ١٩٩٦ ، ص ١٥ ) . كما أن الإعداد المهني له أثر في تكوين الاتجاهات الإيجابية نحو مهنة التدريس ، لأن مدة الإعداد مناسبة لتكوين الاتجاهات الإيجابية وتنميتها وتطويرها . ( العمري ، ١٩٩٦ ، ص ١٦ ) .

وتعد التربية العملية من المقررات العملية المهمة في إعداد المدرس ، وتهدف إلى تزويد الطالب المعلم بالخبرة في العمل التدريسي، وتسمح له بالعمل مع المدرسين ذوي الخبرة في التدريس وإتاحة الفرصة له لملاحظتهم في كيفية تعاملهم مع مشكلات الصف الدراسي (موسى ١٩٨٨، ص ١٠).

وتكسب التربية العملية الطالب المعلم القدرة علي ترجمة المقررات الدراسية التخصصية والتربوية إلى خبرات عملية، وقدرة على التطبيق العملي الميداني للمعارف والمهارات المتنوعة التي اكتسبها في أثناء دراسته في الكلية (الشارف وأخران، ١٩٩٦، ص ١١). كما أنها الخبرة الوحيدة في برنامج إعداد المعلم التي تؤثر في سلوكه بشكل فاعل داخل الصف الدراسي (المغيدي - ١٩٩٨، ص ١).

كما يعد مقرر التربية العملية أساسياً في برامج إعداد المعلمين، إذ سيتعرف الطالب المعلم على مدى صلة المعلومات و المهارات التي تعلمها في الكلية بأوضاع التعليم الفعلية، ومدى مناسبتها للتطبيق في البيئة المدرسية، ويختبر قدرته على تنفيذها (النهار، ٢٠٠٠، ص ٤٧) وهي المحك النهائي لنجاح عملية إعداد المعلمين أو فشلها (الفراء، ١٩٩٦، ص ١١٨) كما أنها مرحلة مهمة من حياة الطالب المتدرب يتدرب في أثنائها على التدريس، وتطبيق معظم ما تعلمه من النظريات والأساليب، وتكشف للطالب المدرس قدرته على تحمل أعباء التدريس الثقيلة (عبد الله، ١٩٩٧، ص ١٣).

وتكمن أهمية التربية العملية في الأهداف التي تسعى على تحقيقها من خلال سد الفجوة بين النظرية والتطبيق، والتمكن من تطبيق المهارات الأساسية في التدريس وترجمتها إلى أنماط سلوكية (Brophy, 1980, p3)، أو هي مجموعة من النشاطات التربوية التي يقوم بها الطالب المدرس في أثناء قيامه بالتدريس الفعلي بالمدارس الإعدادية أو الثانوية، يتعرف من خلالها على جوانب العملية التعليمية المختلفة في مدة زمنية محددة تحت إشراف وتوجيه تربيين (محمد، ١٩٩٠، ص ١٧٧).

كما تكمن أهميتها في مساعدة الطالب المعلم في توضيح المبادئ النظرية في التربية، وعلم النفس، والمقررات الأكاديمية والثقافية التي يتلقاها في الكلية ووضعها للتجريب الميداني من خلال التربية العملية، للحكم على ملاءمتها للواقع العملي. وتعمل التربية العملية على المساعدة في إعطاء التغذية الراجعة عن برنامج الإعداد، بهدف تطويره مستقبلاً من خلال التعرف على نوعية أداء الطلبة المعلمين في الميدان، وجوانب الضعف والقوة في الأداء. (العمري، ١٩٩٦، ص ١٤)



يبدأ تطبيق التربية العملية في الأسبوع الثاني من بدء الدراسة في كلية التربية بجامعة إب في الفصل الدراسي الأكاديمية من كل عام ، ويتم إعداد أسماء الطلبة المعلمين وتقسيمهم إلى مجموعات يصل عدد الطلبة في المجموعة الواحدة عشرة طلاب أو عشرة طالبات ، يتم توزيع كل مجموعة على أحد الأساتذة الأكاديميين أو التربويين من كليات التربية والآداب والعلوم ، ويتم إرفاق أسماء الطلبة في كل مجموعة مع البطاقة الخاصة بتقويم الطلبة المعدة من قسم المناهج وطرائق التدريس ، وموافقة مدير عام مكتب التربية والتعليم بالمحافظة الموجه إلى مديري المدارس ومديراتها للسماح للطلبة المعلمين بإجراء التربية العملية ، بعد أن يكون الطلبة المعلمون قد تعرفوا على أسماء المشرفين في لوحة الإعلانات بالكلية . ويتولى مسؤول التربية العملية إختيار المدرسة القريبة من سكن الطلبة ، ويستمر التطبيق الميداني ١٠ أسابيع متصلة بمعدل يوم واحد في الأسبوع .

يتم تقويم الطلبة وفقا للبطاقة المعدة من قسم المناهج وطرائق التدريس . وقد حددت البطاقة ٩٠ درجة للمشرف الأكاديمي والتربوي ، وعشر درجات لمدير المدرسة التطبيقية ويتم الإنفاق مع المشرفين على زيارة المشرف للطلاب المعلم ثلاث زيارات على أقل تقدير وتستغرق الزيارة الواحدة زمن الحصة .

يقوم مسؤول التربية العملية بزيارة الطلبة المعلمين للتعرف على سير التربية العملية في مدارس التطبيق ، والإلتقاء بالمشرفين ومديري المدارس ومديراتها ، للتعرف على الجوانب الإيجابية ونقاط القوة في برنامج التربية العملية ، والوقوف على جوانب القصور والضعف في البرنامج. تمكن الباحث من الإطلاع على بعض الدراسات المتعلقة بموضوع البحث، ومنها دراسة (Okey&Copla,1980) في جامعة جورجيا في أمريكا وهدفت إلى تقويم مجموعة من مدرسي العلوم في مرحلة ما قبل ممارسة التدريس . بلغت عينة الدراسة ١٨ مطبقاً استخدمت فيه بطاقة لتقويم الكفايات التدريسية مقسمة على مجالات التخطيط للدرس، وطريقة التدريس ، وتوفير بيئة التعلم ، والتقويم ، والعلاقات الشخصية من خلال معرفة الكفايات

الأدنى و الكفايات الأعلى وتوصلت الدراسة إلى امتلاك الطلبة المطبقين للكفايات التدريسية بشكل جيد ، ومرتبطة إيجابياً بمستوى الإنجاز .

ومنها دراسة (خليل ١٩٩٧) في العراق، التي هدفت إلى تقويم تجربة التربية العملية في كلية المعلمين بجامعة الموصل ، لمعرفة الجوانب الإيجابية والجوانب السلبية التي أفرزتها تلك التجربة من منظور الطلبة المعلمين والمشرفين ومديري المدارس . وتكونت عينة الدراسة من ٨١ طالباً وطالبة ، ١٦ تدريسياً مشرفاً ، ٢٩ مدير مدرسة ، وأعد الباحث ثلاثة استبيانات مغلقة وزعت على أفراد العينة ، وتوصلت الدراسة إلى أن هناك عشرين جانباً إيجابياً للتربية العملية ، وستة جوانب سلبية أفرزتها تجربة التربية العملية ، وأوصت الدراسة بالتأكيد على الجوانب الإيجابية للتربية العملية وتوفير الوسائل التعليمية في المدارس .

أما دراسة (المغيدي ١٩٩٨) في السعودية فهذه هدفت إلى تقويم برنامج التربية العملية في كلية التربية بجامعة الملك فيصل من خلال أربعة إبعاد هي :- تقويم دور المشرف التربوي ، ودور المتعلم المتعاون ، دور مدير مدرسة التطبيق ، ودور الورشة التربوية. تكونت العينة من ١٥٠ طالباً وطالبة ، وتوصلت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين وجهة نظر الطلاب والطالبات في تقويم دور المشرف ، ودور المعلم المتعاون ، ودور مدير المدرسة التطبيقية ، لصالح الطالبات ، وأن اتجاهات الطلاب والطالبات إيجابية نحو إبعاد التربية العملية .

وهدف دراسة (نادية ٢٠٠١) في اليمن إلى بناء برنامج تعليمي للتربية العملية للأقسام العلمية في كلية التربية جامعة إب ، والتحقق من فاعلية البرنامج التعليمي في أداء الطلبة المدرسين للمهارات التدريسية واتجاههم نحو مهنة التدريس . وتم بناء البرنامج التعليمي المقترح وفقاً لأسلوب النظم الذي يتكون من المدخلات والعمليات والمخرجات . وأعدت الباحثة أداة ملاحظة لقياس المهارات التدريسية للطلبة المدرسين تكونت من ٤٠ فقرة موزعة على عدة مجالات. تكونت عينة الدراسة من ٧٧ طالباً وطالبة ، تم توزيعهم عشوائياً إلى مجموعة تجريبية وأخرى ضابطة . وتوصلت الدراسة إلى تفوق المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة في أداء

المهارات التدريسية في كل مجال من مجالات الدراسة . وكانت اتجاهات طلبة المجموعة التجريبية أعلى من اتجاهات طلبة المجموعة الضابطة وأوصت باعتماد البرنامج المقترح في كليات التربية بالجامعات اليمنية. تكمن أهمية البحث في انه يتناول تقويم فاعلية برنامج التربية العملية من منظور الطلبة المعلمين ، ويعد من البحوث القليلة النادرة في اليمن.

#### ❖ مشكلة البحث:-

تتولى كليات التربية في الجامعات اليمنية إعداد المعلمين وتأهيلهم من خلال مقررات تخصصية أكاديمية وأخرى تربوية ، والمقررات التربوية تشمل جانباً نظرياً. يهدف إلى إكساب الطالب المعلم معلومات ومعارف نظرية، كالمناهج وطرائق التدريس وعلم النفس التربوي ، وتكنولوجيا التعليم ، والإدارة التربوية وغيرها ، كما تشمل جانباً عملياً تطبيقياً، ونعني به مقرر التربية العملية والتي يتم من خلالها التطبيق الفعلي لما تعلمه المعلم في أثناء دراسته في الكلية ، وتعد نوعاً من الخبرة الواقعية يمر بها الطالب المعلم ليتعرف من خلالها على طبيعة مهنة التدريس من حيث عناصرها ومهاراتها ، وهي تجربة شخصية تعبر عن مدى قدرة الفرد على الأداء والإنجاز(رضا، ١٩٩٧).

تتبع كليات التربية في اليمن نظام الفصلين الدراسيين ، ويتم تطبيق التربية العملية في الفصل الدراسي السادس من الدراسة الجامعية ، يتفرغ الطالب المعلم لممارسة التدريس الفعلي في مدارس التعليم الأساسي والثانوي بواقع يوم واحد في الأسبوع ، ويستمر التطبيق مدة عشرة أسابيع متصلة.

يتضح مما سبق ومن خلال قيام الباحث بالتدريس المصغر في الكلية ، وإشرافه على مجموعات من طلبة المستوى الرابع الذين يطبقون في المدارس، ومن خلال زيارته إلى المدارس التطبيقية بوصفه مشرفاً ومسؤولاً عن برنامج التربية العملية ، ومن خلال لقاءه بالمشرفين ومديري المدارس ومديراتها وجد ردوداً إيجابية وأخرى سلبية عن سير برنامج التربية العملية في مدارس التطبيق . فكان ذلك مبرراً لتقويم

برنامج التربية العملية لمعرفة فاعلية البرنامج وإيجابياته وسلبياته من منظور الطلبة المعلمين.

تحددت مشكلة البحث في السؤالين الآتيين:-

- ما وجهة نظر طلبة المستوى الرابع في فاعلية برنامج التربية العملية من خلال تقويم دور المشرف الأكاديمي والتربوي في برنامج التربية العملية ؟.
- ما وجهة نظر طلبة المستوى الرابع في فاعلية برنامج التربية العملية من خلال تقويم دور مدير المدرسة التطبيقية ؟.

#### ❖ هدف البحث:-

يهدف البحث إلى تقويم فاعلية برنامج التربية العملية من خلال تقويم دور المشرف الأكاديمي والتربوي ، وتقويم دور مدير المدرسة التطبيقية من منظور طلبة المستوى الرابع بكلية التربية جامعة إب .

#### ❖ فرضيات البحث:-

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) في تقويم الطلبة المعلمين لدور المشرف الأكاديمي والتربوي تعزى إلى الجنس.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) في تقويم الطلبة المعلمين لدور المشرف الأكاديمي والتربوي تعزى إلى التخصص (علمي أو إنساني).
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) في تقويم الطلبة المعلمين لدور مدير مدرسة التطبيق تعزى إلى الجنس.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) في تقويم الطلبة المعلمين لدور مدير مدرسة التطبيق تعزى إلى التخصص (علمي أو إنساني).

#### ❖ حدود البحث:-

يقتصر البحث على :-

- الطلبة المعلمين في كلية التربية بجامعة إب للعام الدراسي (٢٠٠١-٢٠٠٢).

- المشرفين الأكاديميين والتربويين من أساتذة جامعة إب .
- مديري المدارس و مديراتها في مدارس مدينة إب للعام الدراسي (٢٠٠١-٢٠٠٢).

#### ❖ مصطلحات البحث:-

- **التقويم:-** يعرفه كرونلانند بأنه " عملية منظمة لتقدير مدى تحقق الأهداف التربوية الموضوعة " ( Gronlund- 1971 )

التعريف الإجرائي:- تقويم الطلبة المعلمين لدور المشرف الأكاديمي والتربوي، ودور مدير مدرسة التطبيق من خلال استبيان معد لذلك .

- **التربية العملية:-** يرى أحد المتخصصين بأن التربية العملية برنامج تدريبي تقدمه مؤسسات إعداد المعلمين لمدة زمنية معينة تحت إشرافها ، وتهدف إلى إتاحة الفرصة للطلبة المعلمين لتطبيق ما تعلموه من معلومات نظرية تطبيقاً عملياً في أثناء قيامهم بمهام التدريس الفعلي في المدرسة مما يكسبهم الألفة بينهم والتعرف على العناصر البشرية للعملية التعليمية ( أبو جابر وبعارة . ١٩٩٩، ص ٢٩).

يعرف أحد المتخصصين التربية العملية بأنها ممارسة التدريس في مواقعه الطبيعية إذ يترجم الطالب المدرس معرفته النظرية إلى سلوك عملي يتحقق ويتأكد من صلاحية وملائمة كل ما تعلمه ويقوم باستخدامه وتجريبه في أثناء تدريسه بمدارس التعليم العام من خلال نشاطات التدريس المختلفة . (السويدي، ١٩٩١، ص ٢٦٤).

ويعرفها آخر بأنها المدة الزمنية التي يسمح فيها لطلبة التربية بالتحقق من صلاحية وعملية إعدادهم النظري نفسياً وتعليمياً وإدارياً لخبرات ومتطلبات الغرف الدراسية الحقيقية ، تحت إشراف وتوجيه مربين مؤهلين من معهد الإعداد أو مدرسة التطبيق معاً أو أحدهما ( حمدان ، ١٩٨١ ، ص ٢٥).

والتعريف الإجرائي للتربية العملية :- هو قيام طلبة المستوى الرابع في كلية التربية جامعة إب بالتدريس الفعلي في مدارس التعليم الأساسي والثانوي بمدينة إب لمدة عشرة أسابيع متواصلة بواقع يوم واحد في الأسبوع ، بإشراف وتوجيه وتقويم أساتذة متخصصين من كليات التربية والآداب والعلوم في الجامعة .

#### • الطالب المعلم :-

هو طالب في كلية التربية يصبح في المستقبل القريب بعد إتمامه متطلبات مهنة التدريس مدرساً رسمياً ( حمدان ١٩٩٨ ) .

التعريف الإجرائي :- هو طالب في المستوى الرابع في كلية التربية يقوم بالتدريس الفعلي في إحدى مدارس التعليم الأساسي أو الثانوي بمدينة إب ، لتدريس مواد اختصاصية بواقع يوم واحد في الأسبوع لمدة عشرة أسابيع متصلة تحت إشراف وتقويم أحد أساتذة الجامعة المتخصصين ، ومدير المدرسة التطبيقية .

#### • المشرف :-

يعرفه لامب بأنه عضو هيئة التدريس في الجامعة يزور الطالب المعلم الذي يشرف عليه ، و يعمل على قيادته وتقويمه (لامب ١٩٦٥) .

التعريف الإجرائي:- هو عضو هيئة التدريس في جامعة إب ممن يحملون مؤهل الدكتوراه أو الماجستير أو البكالوريوس في الاختصاص الأكاديمي أو التربوي أو النفسي ، يشرف ويقوم الطالب المعلم خلال فترة التربية العملية ، بهدف إكسابه مهارات عملية في التدريس .

#### • مدير مدرسة التطبيق :-

التعريف الإجرائي:- هو الشخص المسؤول عن إدارة مدرسة التطبيق ، ويقدم العون والمساعدة ويشرف ويقوم الطالب المعلم خلال فترة التربية العملية .

#### ❖ منهجية البحث وإجراءاته :-

• مجتمع البحث:- تكون مجتمع البحث من طلبة المستوى الرابع بكلية التربية بجامعة إب للعام الدراسي ٢٠٠١-٢٠٠٢م وبلغ عددهم ٨٣٢ طالباً وطالبة يمثلون أربعة عشر قسماً وتخصصاً . والجدول (١) يبين عدد الطلبة في كل تخصص .

## جدول (١) توزيع مجتمع البحث من الطلبة المعلمين وفقا لتخصصاتهم

م	التخصص	أعداد الطلبة		الإجمالي
		ذكور	إناث	
١	قسم الرياضيات	٣٣	٨	٤١
٢	قسم الفيزياء	١٧	٩	٢٦
٣	قسم الكيمياء	٢٥	٢٠	٤٥
٤	قسم الإرشاد النفسي	٥٣	٥٤	١٠٧
٥	قسم رياض الأطفال	١١	٣٨	٤٩
٦	قسم التربية الخاصة	١٣	٦	١٩
٧	قسم التربية الفنية	١٩	٦	٢٥
٨	قسم تعليم الكبار	٣٣	٤	٣٧
٩	قسم اللغة العربية	١٤٤	٢٠	١٦٤
١٠	قسم اللغة الإنجليزية	٦١	٢٦	٨٧
١١	قسم التاريخ	٦٠	٩	٦٩
١٢	قسم الجغرافيا	٢٦	٩	٣٥
١٣	قسم علوم القرآن	٥٠	٢٤	٧٤
١٤	قسم الدراسات الإسلامية	٣٩	١٥	٥٤
	الإجمالي	٥٨٤	٢٤٨	٨٣٢

- عينة البحث:- تكونت عينة البحث من ٢٣٤ طالبا وطالبة، تم اختيار ٥٠٪ من المجتمع من التخصصات العلمية ، نظرا لقلّة أعدادهم ، واختيار ٢٥٪ من التخصصات الإنسانية والجدول (٢) يبين أعداد أفراد العينة.

## جدول (٢) توزيع أفراد عينة البحث وفقا لتخصصاتهم

م	التخصص	أعداد الطلبة		الإجمالي
		ذكور	إناث	
١	قسم الرياضيات	١٦	٤	٢٠
٢	قسم الفيزياء	٨	٥	١٣
٣	قسم الكيمياء	١٢	١٠	٢٢
٤	قسم الإرشاد النفسي	١٤	١٣	٢٧
٥	قسم رياض الأطفال	٣	٩	١٢
٦	قسم التربية الخاصة	٣	٢	٥
٧	قسم التربية الفنية	٤	٢	٦
٨	قسم تعليم الكبار	٨	١	٩
٩	قسم اللغة العربية	٣٦	٥	٤١
١٠	قسم اللغة الإنجليزية	١٦	٦	٢٢
١١	قسم التاريخ	١٥	٢	١٧
١٢	قسم الجغرافيا	٦	٢	٨
١٣	قسم علوم القرآن	١٣	٦	١٩
١٤	قسم الدراسات الإسلامية	١٠	٣	١٣
	الإجمالي	١٦٤	٧٠	٢٣٤

### • أداة البحث:

اطلع الباحث على الدراسات السابقة المتعلقة بهذا الموضوع . ومن خلال الاطلاع عليها طور استبياناً مغلقاً مكوناً من عشرين فقرة لتقويم دور المشرف الأكاديمي، وعشرين فقرة لتقويم دور مدرسة التطبيق .

### • صدق الأداة :-

تم عرض الأداة على متخصصين في المناهج وطرائق التدريس ، وعلم النفس التربوي من أساتذة كلية التربية جامعة إب ، وبلغ عددهم ١١ محكماً، وطُلب منهم إبداء الرأي في فقرات الاستبيان من حيث مدى مناسبتها وصلاحيتها لما وضعت له ، وأجمع المحكمون على صلاحية الأداة مع إجراء بعض التعديلات التي أخذ بها الباحث.

### • ثبات الأداة:-

تم تطبيق الأداة على عينة استطلاعية بلغت ٣٠ طالبا وطالبة ثم أعيد تطبيقها عليهم بعد مرور خمس وعشرين يوماً. وتم إيجاد الثبات باستخدام معامل ارتباط بيرسون لإعادة الاختبار ، وبلغ معامل الثبات (٠.٨٣) وهو معامل ثبات مرتفع .

### • المعالجات الإحصائية :-

لمعرفة تقويم دور مدير المدرسة التطبيقية ودور المشرف ، تم حساب نسبة تحقق محتوى كل فقرة ، كما تم استخدام معامل ارتباط بيرسون لإيجاد معدل الثبات. وتم استخدام ( كا<sup>2</sup> ) لإيجاد الفروق في تقويم الطلبة والطالبات، وبين الطلبة من ذوي التخصص العلمي والإنساني.

### • النتائج ومناقشتها:-

للإجابة عن السؤال الأول ونصه ( ما وجهة نظر طلبة المستوى الرابع في فاعلية برنامج التربية العملية من خلال تقويم دور المشرف الأكاديمي على برنامج التربية العملية ، تم إيجاد نسبة تحقق محتوى كل فقرة ، ونسبة عدم تحققها لكل فقرة من فقرات الاستبيان . والجدول (٣) يبين ذلك :-



## جدول (٣) تقويم دور المشرف من وجهة نظر الطلبة المعلمين

م	الفقرة	نسبة تحقق محتوى الفقرة %	نسبة عدم تحقق محتوى الفقرة %
١	يتبع اسلوباً غير تربوي في نقدا الطالب المعلم.	٣٥	٦٥
٢	يرهق الطالب بإحضار وسائل تعليمية ولو كانت مكلفة .	٣١	٦٩
٣	يتواصل حضوره في المدرسة.	٧٧,٨	٢٢,٢
٤	يتقبل وجهات نظر الطالب المعلم بصدر رحب .	٧٩,٥	٢٠,٥
٥	يستبين بقدرات الطالب المعلم .	٣٠,٣	٦٩,٧
٦	يزود الطالب المعلم بالتوجيهات اللازمة لنجاح عمله.	٧٨,٢	٢١,٨
٧	يلوم الطالب المعلم أمام طلبة الصف.	٣٦,٤	٧٣,٦
٨	يتدخل في توضيح بعض نقاط الدرس في أثناء شرح الطالب المعلم لطلابه في الصف.	٢٥	٧٥
٩	يجث الطالب المعلم على الإسهام في نشاطات المدرسة المتنوعة	٤١	٥٩
١٠	يفتقر إلى الخبرة التربوية في مساعدة الطالب المعلم على صياغة الأغراض السلوكية .	٤٧	٥٣
١١	يراعي الفروق الفردية بين الطلبة المعلمين.	٧٠,٦	٢٩,٤
١٢	يكتفي بالإشراف الشكلي دون الشكل التربوي .	٤٧,٦	٥٢,٤
١٣	يهمل توضيح الأخطاء التي تصدر عن الطالب المعلم.	٢٦,١	٧٣,٩
١٤	يميل إلى تشجيع الطالب المعلم .	٧٦,٦	٢٣,٤
١٥	يتعمد الزيارات المفاجئة للطالب المعلم بغرض تتبع الأخطاء	٤١	٥٩
١٦	يراعي الجوانب النفسية للطالب المعلم .	٦٠,٢	٣٩,٨
١٧	يفتقر إلى الجوانب التربوية في كيفية التعامل مع الطالب المعلم .	٦٠,٢	٣٩,٨
١٨	يهتم بالإطلاع على كراسات تحضير الدروس .	٨١,٦	١٨,٤
١٩	يستخدم طريقة في تحضير الدروس تتباين عما تعلمه الطالب المعلم .	٣٨,٧	٦١,٣
٢٠	يكتفي بمشاهدة الطالب المعلم مرة أو مرتين في أثناء فترة التربية العملية.	٧٢	٢٨

يلاحظ من الجدول (٣) أن هناك جوانب إيجابية كثيرة في تقويم دور المشرف الأكاديمي من منظور الطلبة المعلمين ، إذ حصلت الفقرة الثامنة عشرة على نسبة تحقق بلغت ( ٨١,٦ % ) وهذا يدل على اهتمام المشرفين بالإطلاع على كراسات تحضير الدروس الخاصة بالطلبة المعلمين ، لأن اهتمام الطالب المعلم بكتابة خطة الدروس اليومية يدل على اهتمامه بعمله وتنظيمه وإعداده إعداداً جيداً في المنزل . وتتفق هذه النتيجة مع دراسة المغيدي ( ١٩٩٨ ) التي أشارت إلى اهتمام المشرف بالإطلاع على كراسات التحضير. وحصلت الفقرة الرابعة على نسبة تحقق بلغت ( ٧٩,٥ % ) وهذا يدل على أن المشرف يتمتع بروح ديمقراطية، فيقبل وجهات نظر

الطلبة المعلمين في بعض الأمور المتعلقة بالتربية العملية. وحصلت الفقرة السادسة على نسبة تحقق بلغت (٧٨ ٪) وهذا أمر جيد أن يزود المشرف طلبته بالتوجيهات اللازمة لنجاح عمله بل هو من صميم التربية العملية التربوية . وحصلت الفقرة الثالثة على نسبة تحقق بلغت (٧٧.٨) وهذا يدل على حضور المشرف إلى المدرسة التطبيقية ومتابعته لطلبه وهذا أمر جيد. وتتفق هذه النتيجة مع دراسة المغيدي (١٩٩٨) التي أشارت إلى حضور المشرف إلى المدرسة وتواصله فيها. وحصلت الفقرة الرابعة عشرة على نسبة تحقق بلغت (٧٦.٦٪) وهذا أمر جيد أن يميل المشرف إلى تشجيع طلبته ، لأنه من الأمور المهمة لنجاح الطالب المعلم في عمله حين يتلقى تعزيزا مباشرا من المشرف. وتتفق هذه النتيجة مع دراسة المغيدي (١٩٩٨) . كما حصلت الفقرة الثالثة عشرة على نسبة تحقق بلغت (٧٣.٩٪) وهذا أمر جيد أن المشرف لا يهمل توضيح الأخطاء التي تصدر عن الطالب المعلم ، فهو متابع وحريص على تزويد الطالب المعلم بالإرشادات والتوجيهات ، كما أن المشرف حريص على عدم لوم الطالب المعلم أمام طلبة الصف إذ حصلت الفقرة السابعة والمتعلقة بعدم لوم المشرف للطلبة المعلمين على نسبة (٧٣.٦٪) . كما حصلت الفقرة الحادية عشرة على نسبة بلغت (٧٠.٦٪) والمتعلقة بمراعاة الفروق الفردية بين الطلبة المعلمين، وهذا يدل على أن المشرف يتفهم الفروق الفردية بين الطلبة المعلمين ، وبالتالي يأتي تقويمه لهم مراعيًا لذلك . وتتفق هذه النتيجة مع دراسة المغيدي (١٩٩٨) التي أشارت إلى مراعاة المشرف للفروق الفردية. وتتفق هذه النتيجة مع دراسة خليل (١٩٩٧) التي أشارت إلى حصول عشرين فقرة على نتائج إيجابية للتربية العملية. يلاحظ أن الفقرات السابقة حصلت على نسب مرتفعة ، وهذه جوانب إيجابية للتربية العملية ، ويدل على أن أهداف بعض البرامج والمقررات الدراسية التي تعدها كلية التربية باب للطلبة المعلمين صادقة وناجحة ، وتمكن الطلبة المعلمون من تحقيقها عملياً في الميدان ، وأن هذه المقررات والبرامج التي تلقاها الطلبة المعلمون في أثناء إعدادهم في الكلية قد تم ترجمتها سلوكياً إلى واقع تدريسي عملي ميداني بفاعلية ونجاح ، ويدل على أن فاعلية برنامج التربية العملية

قد تحقق بدرجة مناسبة ومعقولة ، وتجلى ذلك من خلال ممارسة الطلبة المعلمين للمعارف والمهارات والمقررات التخصصية والتربوية النظرية في الواقع العملي والميداني . وهنا تتجلى أهمية التربية العملية التي تسعى إلى ترجمة المعارف والمهارات النظرية إلى واقع عملي ميداني ، ومحاولة التقريب بين الجانب النظري والجانب العملي بدرجة مناسبة . أما الجوانب السلبية لتقويم دور المشرف من منظور الطلبة فتمثلت بحصول الفقرة العشرين على نسبة ( ٧٢٪ ) والمتعلقة بإكتفاء المشرف بمشاهدة الطالب المعلم مرة او مرتين خلال فترة التطبيق العملي . وهذا يعود إلى أن بعض المشرفين عليه نصيب تدريسي مرتفع فلا يجد الوقت الكافي للإشراف على الطلبة بالشكل الجيد ، كما أن بعضهم يشرف على مجموعتين في مدرسة واحدة ، وهذا يعود إلى العجز في عدد المشرفين في الجامعة . وحصلت الفقرة التاسعة على نسبة بلغت (٤١٪) والمتعلقة بحث الطلبة على الإسهام في نشاطات المدرسة المتنوعة وهذا يعود إلى نظرة بعض المشرفين المتدنية إلى النشاطات المدرسية وأهميتها ، لأن بعضهم غير تربويين، وتم الإستعانة بهم للإشراف على الجوانب الأكاديمية التخصصية من جهة وبسبب العجز في عدد المشرفين التربويين من جهة ثانية . وحصلت الفقرة السابعة عشرة والمتعلقة بإفتقار المشرف إلى الجوانب التربوية في كيفية التعامل مع الطالب المعلم على نسبة ( ٦٠,٢٪ ) ويعود ذلك إلى أن بعض المشرفين هم من ذوي الأختصاص الأكاديمي ، ويفتقرون إلى الجوانب التربوية وتم الإستعانة بهم لقلة عدد المشرفين التربويين . وتتفق هذه النتيجة مع دراسة المغيدي ( ١٩٩٨ ) التي أشارت إلى أن بعض المشرفين غير تربويين . وحصلت الفقرة العاشرة المتعلقة بإفتقار المشرف إلى الخبرة التربوية في مساعدة الطالب المعلم على صياغة الأغراض السلوكية على نسبة (٤٧٪) وهذا يعود إلى قلة خبرة المشرفين بذلك ، نظرا لأنهم من ذوي التخصص الأكاديمي . وتختلف هذه النتيجة عن دراسة المغيدي (١٩٩٨) التي أشارت إلى التركيز على صياغة الأغراض السلوكية . وحصلت الفقرة الثانية عشرة المتعلقة بإكتفاء المشرف بالإشراف الشكلي دون الشكل التربوي على نسبة (٤٧,٦٪) وهذا يعود كما سبق القول إلى أن

بعض المشرفين هم من ذوي التخصص الأكاديمي ، وبالتالي يفتقرون إلى معرفة الجوانب التربوية . أما الفقرات التي حصلت على نسب منخفضة ، فيدل على أن بعض برامج ومقررات الإعداد التي تعدها كلية التربية في إب بحاجة إلى إعادة النظر ، فقد يعود السبب إلى أن بعض المقررات قد مضى عليها سنوات طويلة دون تطوير أو تحسين ، كما يعود السبب إلى قلة الساعات المخصصة لمقررات طرائق التدريس ، والتدريس المصغر الذي يتم في الكلية . أو قد يعود السبب إلى كثرة عدد الطلبة في المستوى الواحد . كما يعود السبب إلى غلبة الجانب النظري على الجانب العملي في مقررات وبرامج الإعداد في الكلية . وهذا يتطلب عقد مؤتمر يدعى إليه المتخصصون في طرائق التدريس ، والتربية ، وعلم النفس لدراسة واقع برامج الإعداد في الكلية ، وإعادة النظر في بعض مقررات وبرامج الإعداد الحالية ، لمعالجة جوانب القصور والضعف ، وتقديم التوصيات والمقترحات لمعالجتها وتطويرها وتحسينها .

للإجابة عن السؤال الثاني الذي نصه ما وجهة نظر طلبة المستوى الرابع في فاعلية برنامج التربية العملية من خلال تقويم دور مدير مدرسة التطبيق ؟ . تم إيجاد نسبة التحقق لكل فقرة من الفقرات العشرين للاستبيان ، وإيجاد نسبة عدم تحققها ، والجدول (٤) يبين ذلك :-

جدول (٤) تقويم دور مدير مدرسة التطبيق من وجهة نظر الطلبة المعلمين

م	الفقرة	نسبة تحقق محتوى الفقرة %	نسبة عدم تحقق محتوى الفقرة %
١	يعامل الطالب المعلم كأنه أحد طلبة المدرسة .	٥٥,٨	٤٤,٢
٢	يحرص على عقد لقاء بين الطلبة المعلمين والمدرسين وإدارة المدرسة .	٢٢	٧٨
٣	يهمل تخصيص مكان لجلوس الطلبة المعلمين .	٤٣,٦	٥٦,٤
٤	يسند متابعة الطالب المعلم لإحد أساتذة المدرسة .	٥١	٤٩
٥	يتعامل باستعلاء مع الطالب المعلم .	٤٤,٤	٥٥,٦
٦	يزور الطالب المعلم في الصف الدراسي .	٢٦,١	٧٣,٩
٧	يتهاون في تطبيق تعليمات مكتب التربية والتعليم .	٣٧,٢	٦٢,٨
٨	يهتم بالإطلاع على كراسات تحضير الدروس .	١٨,٤	٨١,٦
٩	يكثُر من إرهاق الطالب المعلم بالأعمال الإدارية .	٢٥,٢	٧٤,٨
١٠	يفتقر إلى الأسلوب التربوي في معاملة الطالب المعلم .	٤١	٥٩
١١	يسعى إلى حل بعض المشكلات التي تواجه الطالب المعلم	٥٣	٤٧
١٢	يتابع حضور الطالب المعلم وانصرافه .	٧٦,٩	٢٣,١
١٣	يتساهل في ضبط طلبة المدرسة والمخالفين للنظام .	٤٢	٥٨

م	الفقرة	نسبة تحقق محتوى الفقرة %	نسبة عدم تحقق محتوى الفقرة %
١٤	يفتقر إلى الموضوعية في تقويم الطلبة المعلمين.	٥٨,١	٤١,٩
١٥	يهتم بتعريف الطالب المعلم بأنظمة المدرسة وتعليماتها.	٥٣,٤	٤٦,٦
١٦	يفتقر إلى خبره التربوية في إدارة المدرسة.	٤٥,٣	٥٤,٧
١٧	يتعاون مع الطالب المعلم.	٧١,٨	٢٨,٢
١٨	يكثُر من الغياب عن المدرسة.	٢٦,٧	٧٣,٣
١٩	يستهيئ بقدرات الطالب المعلم.	٤٥,٦	٥٤,٤
٢٠	يعين الطالب المعلم على التكيف مع المجتمع المدرسي.	٤٨,٨	٥١,٢

يلاحظ من الجدول (٤) أن هناك جوانب إيجابية لتقويم دور مدير مدرسة التطبيق من منظور الطلبة ، إذ بلغت نسبة تحقق الفقرة الثانية عشرة (٧٦,٩%) وهذا أمر جيد أن يحرص مدير مدرسة التطبيق على متابعة حضور الطالب المعلم وإنصرافه ، وهذا يدل على اهتمامه وتعاونه معه . وتتفق هذه النتيجة مع دراسة المغيدي (١٩٩٨) التي أشارت إلى متابعة مدير المدرسة لحضور الطلبة وإنصرافهم .

وبلغت نسبة تحقق الفقرة السابعة عشرة (٧١,٨%) و المتعلقة بتعاون مدير مدرسة التطبيق مع الطالب المعلم ، ويعود إلى التنسيق بين الكلية وإدارات المدارس ، وإلى تفهم المدير لعمله. وبلغت نسبة عدم تحقق الفقرة الثامنة عشرة (٧٣,٧%) والمتعلقة بكثرة غياب المدير عن المدرسة، وهذا يعود إلى أن المدير ملتزم بالدوام في المدرسة، ولا يتغيب عنها إلا قليلا ، لمتابعة متطلبات المدرسة في مكتب التربية والتعليم . وتتفق هذه النتيجة مع دراسة المغيدي (١٩٩٨) التي أشارت إلى تعاون مدير المدرسة مع الطلبة وحضوره المتواصل في المدرسة .

أما الجوانب السلبية لتقويم دور مدير مدرسة التطبيق كما يراها الطلبة المعلمون فكثيرة ، إذ بلغت نسبة تحقق الفقرة الثانية (١٨%) والمتعلقة بحرص المدير على عقد لقاء بين الطلبة المعلمين والمدرسين وإدارة المدرسة ، وهذا يدل على أن المدير لا يتمتع بروح الديمقراطية ، ويبخل بتزويد الطلبة المعلمين بالتعليمات والتوجيهات لنجاح عملهم. وبلغت نسبة تحقق الفقرة الثامنة (١٨,٤%) والمتعلقة بإطلاع مدير المدرسة على كراسة تحضير الدروس ، وهذا يدل على أن المدير يهمل تغطية الحصص بغض النظر عن نوع الأداء والإعدادات للدروس من قبل الطلبة المعلمين. وتختلف هذه

النتيجة عن دراسة المغيدي (١٩٩٨) التي أشارت إلى اطلاع مدير المدرسة على كراسات التحضير . وبلغت نسبة تحقق الفقرة الأولى (٥٥.٨) والتي تنص على ( معاملة الطالب المعلم كأنه أحد طلبة المدرسة) وهذا يعود إلى أن بعض مديري المدارس ومديراتها يرون أن الطالب المعلم لا يزال يتلقى تدريباً على ممارسة التدريس ولم يصل بعد إلى كفاءة المدرس المتمكن ، وبالتالي تكون النظرة إليه نظرة متدنية . وبلغت نسبة تحقق الفقرة السادسة (٢٦.١%) والتي تنص على ( زيارة الطالب المعلم في الصف الدراسي ) وهذا يدل على أن المدير لا يتابع ولا يهتم بما يفعله الطالب المعلم في الصف الدراسي ، وإنما يقتصر دوره في متابعة حضور الطالب وانصرافه . وتختلف هذه النتيجة عن دراسة المغيدي (١٩٩٨) التي أشارت إلى متابعة المدير الطلبة داخل الصف . وبلغت نسبة تحقق الفقرة العاشرة (٤١%) والتي تنص على ( إفتقار المدير إلى الأسلوب التربوي في معاملة الطالب المعلم ) وهذا يدل على أن المدير لم يحصل على تأهيل تربوي جامعي ، وأن نظرتة متدنية إلى الطالب المعلم ، أو أنه شخص تسلطي ولا يؤمن بالديمقراطية في إدارته للمدرسة. وتختلف هذه النتيجة عن دراسة المغيدي (١٩٩٨) التي أشارت إلى اعتماد المدير على الأسلوب العلمي في معاملته للطلبة المعلمين . وبلغت نسبة تحقق الفقرة السابعة (٣٧.٢%) والتي تنص على ( تهاون المدير في تطبيق تعليمات مكتب التربية والتعليم) وهذا يدل على أن الطلبة المعلمين وجدوا تسبياً في إدارة المدرسة فأعطوا هذا الرأي ، ويدل على ضعف شخصية المدير من جهة ، وقلة خبرته في إدارة المدرسة من جهة أخرى. وتختلف هذه النتيجة عن دراسة المغيدي (١٩٩٨) التي أشارت إلى عدم تهاون مدير المدرسة بتعليمات مكتب التربية . وهذا ما تؤكد الفقرة الثالثة عشرة التي بلغت نسبة تحققها (٤٢%) والتي تنص على ( تساهل المدير في ضبط الطلبة المخالفين للنظام) وهذا يدل على ضعف شخصيته ، وأن التعيين لإدارات المدارس لا يخضع للمعايير المطلوبة في هذه الوظائف المهمة. وبلغت نسبة تحقق الفقرة الثالثة (٤٣.٦%) التي تنص على ( إهمال المدير تخصيص مكان لجلوس الطلبة المعلمين) وهذا يدل على عدم توفر غرف زائدة في المدرسة ، أو أن نظرة المدير للطلبة المعلمين.

ولاختبار مدى صحة الفرضية الأولى التي تنص على أنه ( لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) في تقويم الطلبة المعلمين لدور المشرف الأكاديمي تعزى إلى الجنس ) تم استخدام مربع كاي للتعرف على وجود الفروق من عدمها بين الجنسين ) والجدول (٥) يبين ذلك :-

جدول (٥) مربع كاي لتكررات إجابات الطلبة الذكور والإناث لتقويم دور المشرف الأكاديمي

الجنس	تكرارات التحقق	تكرارات تحقق دور المشرف	تكرارات عدم تحقق دور المشرف	المجموع
ذكور	٧٣	٦٧	١٤٠	
إناث	٤٥	٤٩	٩٤	
المجموع	١١٨	١١٦	٢٣٤	

كا<sup>2</sup>=٠,٠٢٦ غير دال عند مستوى (٠,٠٥)

ولاختبار مدى صحة الفرضية الثانية التي تنص على أنه ( لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) في تقويم الطلبة المعلمين لدور المشرف الأكاديمي تعزى إلى التخصص (علمي أو إنساني) تم استخدام مربع كاي) والجدول (٦) يبين ذلك :-

جدول (٦) مربع كاي لتكررات إجابات طلبة القسم العلمي والإنساني لتقويم دور المشرف الأكاديمي

التخصص	تكرارات التحقق	تكرارات تحقق دور المشرف	تكرارات عدم تحقق دور المشرف	المجموع
علمي	٢٧	٢٤	٥١	
إنساني	٩٠	٩٢	١٨٢	
المجموع	١١٧	١١٦	٢٣٣	

كا<sup>2</sup>=٠,٠٧٩ غير دال عند مستوى (٠,٠٥)

ولاختبار مدى صحة الفرضية الثالثة التي تنص على أنه ( لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) في تقويم الطلبة المعلمين لدور مدير مدرسة التطبيق تعزى إلى الجنس ) تم استخدام مربع كاي للتعرف على وجود الفروق من عدمها بين الجنسين ) والجدول (٧) يبين ذلك :-

## جدول (٧) مربع كاي لتكررات إجابات الطلبة الذكور والإناث لتقويم دور مدير مدرسة التطبيق

المجموع	تكررات عدم تحقق دور المشرف	تكررات تحقق دور المشرف	تكررات التحقق / الجنس
١٤٢	٧٦	٦٦	ذكور
٩٢	٥١	٤١	إناث
٢٣٤	١٢٧	١٠٧	المجموع

كا<sup>2</sup>=٠,٠٢ غير دال عند مستوى (٠,٠٥)

ولاختبار مدى صحة الفرضية الرابعة التي تنص على أنه ( لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) في تقويم الطلبة المعلمين لدور مدير مدرسة التطبيق تعزى إلى التخصص (علمي أو إنساني) تم استخدام مربع كاي) والجدول (٨) يبين ذلك :-

## جدول (٨) مربع كاي لتكررات إجابات طلبة القسم العلمي والإنساني لتقويم دور مدير مدرسة التطبيق

المجموع	تكررات عدم تحقق دور المشرف	تكررات تحقق دور المشرف	تكررات التحقق / التخصص
٥٢	٢٩	٢٣	علمي
١٧٧	٩٧	٨٠	إنساني
٢٢٩	١٢٦	١٠٣	المجموع

كا<sup>2</sup>=٠,٠٧٩ غير دال عند مستوى (٠,٠٥)

يلاحظ من الجداول : الخامس والسادس والسابع والثامن عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى إلى جنس الطلبة ، كما لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية تعزى إلى التخصص ( علمي - إنساني ) ، والسبب الذي استدعى توزيع التحقق من عدمه بصورة متوازنة لدى الطلبة الذكور والإناث من جهة، وطلبة الأقسام الإنسانية والعلمية من جهة أخرى يعود إلى أن الطلبة وخلال توزيعهم العشوائي على المدارس الثانوية والأساسية في مدينة إب كان نصيب بعضهم مدارس جيدة ، وبعضهم الآخر كان نصيبه مدارس رديئة ، وبالتالي تكافأ التحقق من عدمه على مستوى الذكور والإناث ، وعلى مستوى طلبة التخصص العلمي وطلبة التخصص الإنساني.



## ❖ التوصيات :-

- التأكيد على الجوانب الإيجابية التي أفرزتها التربية العملية وتعزيزها .
- عقد لقاء بين عمادة الكلية والمشرفين ومديري المدارس لتعريفهم بالنتائج الإيجابية وتعزيزها، وتعريفهم بالنتائج السلبية وضرورة معالجتها قبل تنفيذ التربية العملية للطلبة المعلمين في العام القادم.
- التأكيد على أهمية مشاهدة المشرف للطالب المعلم طيلة زمن الحصة الدراسية، وضرورة زيارته أكثر من ثلاث زيارات .
- توزيع الطلبة على مدارس التطبيق بطريقة متوازنة من حيث العدد.
- أن يتولى الإشراف على الطلبة المعلمين أستاذ متخصص في التربية وآخر متخصص أكاديميا .
- عقد لقاء للمشرفين في الكلية وإعداد دروس تطبيقية وكتابة خطط دراسية من المتخصصين في قسم المناهج وطرائق التدريس.
- وضع نتائج هذا البحث موضع التنفيذ.
- إعادة النظر في بعض مقررات وبرامج إعداد المعلمين في كلية التربية باب وتطويرها وتحسينها .
- زيادة بعض المقررات التي تعنى بالجانب العملي في أثناء الدراسة الجامعية .
- تزويد الكلية ببعض تقنيات التدريس الحديثة لاستخدامها من قبل الطلبة أثناء التدريس المصغر بالكلية .
- زيادة فترة التطبيق الميداني للتربية العملية لفصل دراسي كامل .
- العمل على زيادة أعداد التدريسيين في الكلية لسد العجز الحالي.
- قبول أعداد قليلة من الطلبة المتقدمين للدراسة في كلية التربية ليتناسب مع واقع الكلية البشري والمادي .

## ❖ المقترحات:-

في ضوء نتائج البحث يقترح الباحث إجراء الدراسات الآتية:-

- مدى الشعور بالرضا عن مهنة التدريس ، واتجاهات الطلبة المعلمين وميولهم نحوها .
- مدى تمكن الطلبة المعلمين من المهارات التدريسية في أثناء تطبيق التربية العملية .
- أثر التربية العملية في اتجاهات الطلبة المعلمين نحو مهنة التدريس .
- الأنماط السلوكية التي يستخدمها طلبة التربية العملية في إدارة الصف .
- المشكلات التي تواجه الطلبة المعلمين في أثناء تطبيق التربية العملية بكلية التربية بجامعة اب .

## المراجع

- (١) إبراهيم ، فاضل خليل (١٩٩٧): تقويم التربية العملية في كلية المعلمين بجامعة الموصل.
- (٢) أبو جابر ، ماجد عبد الكريم و بعارة ، حسين عبد اللطيف(١٩٩٩): التربية العملية الميدانية ، دار الضياء للنشر والتوزيع - عمان - الأردن .
- (٣) السويدي ، وضحي علي ( ١٩٩١) دور مشرف التربية العملية ، المؤتمر الثالث للجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس ، الإسكندرية من ٤ - ٨/٨/١٩٩١ ، المجلد الأول .
- (٤) الشارف ، أحمد العريضي وآخران(١٩٩٦): المرشد في التربية العملية الدار الجماهيرية للنشر والتوزيع - طرابلس - ليبيا .
- (٥) الشيخ ، عبد الغني يحيى ( ١٩٩٦ ) : معايير إعداد مدرسي العلوم الطبيعية في المرحلة الثانوية ومدى مراعاتها في برامج كلية التربية في كل من اليمن والعراق ، دكتوراه غير منشوره ، كلية التربية - الجامعة المستنصرية - بغداد - العراق .
- (٦) العطياب ، نادية محمد علي (٢٠٠١): فاعلية برنامج تعليمي للتربية العملية في أداء الطالب المدرس للمهارات التدريسية واتجاهه نحو مهنة التدريس - دكتوراه غير منشورة - كلية ابن رشد - جامعة بغداد - العراق .
- (٧) العمري ، خالد ، المساد ، محمود ( ١٩٩٩ ) : التربية العملية (( الإطار النظري )) ، وزارة التربية والتعليم ، صنعاء ، اليمن .
- (٨) الضراء ، عبد الله عمر ( ١٩٩٦ ) أثر استخدام تكنولوجيا التدريس المصغر في إعداد المعلم اليمني بجامعة صنعاء وتطويره ، المجلة العربية للتربية ، المجلد ١٦ .
- (٩) القيسي ، ماهر فاضل ( ١٩٩٩ ) : آفاق تمهين الطالب المعلم في كلية التربية عدن ، مجلة اليمن الجديد ، العدد التاسع ، السنة العاشرة ، اليمن .
- (١٠) المغيدي ، الحسن محمد (١٩٩٨): تقويم برنامج التربية العملية في كلية التربية بجامعة الملك فيصل بالمنطقة الشرقية ، مجلة اتحاد الجامعات العربية - العدد ٣٣ .
- (١١) النهار ، تيسير ( ٢٠٠٠ ) استراتيجية مقترحة في ضوء بعض الخبرات المتقدمة ، الأمانة العامة لإتحاد الجامعات العربية ، العدد ٣٧ ، جامعة البلقاء ، الأردن .
- (١٢) حمدان ، محمد زياد (١٩٨١) التربية العملية الميدانية : مفاهيمها وكفاياتها وممارساتها ، مؤسسة الرسالة ، بيروت ، لبنان .
- (١٣) حمدان ، محمد زياد (١٩٩٨): التربية العملية للطلاب المعلمين ، إدارة التربية الحديثة ( ط ٦ ) - سوريا .

- (١٤) رضا ، كاظم كريم (١٩٩٧): دليل التطبيق المدرسي للطلبة - الجامعة المستنصرية - بغداد - العراق.
- (١٥) شوقي ، أحمد ، طه ، أبو السعود ( ١٩٩٧ ) : إعداد المعلم وتدريبه في مصر في بعض المتغيرات والاتجاهات المعاصرة . مجلة كلية التربية والتنمية - العدد ١٠ - مصر .
- (١٦) عبد الله ، عبد الرحمن صالح ( ١٩٩٧ ) التربية العملية : أهدافها و مبادئها ، ط ٢ ، مؤسسة الوراق للنشر والتوزيع ، عمان ، الأردن .
- (١٧) محمد ، نادية عبد العظيم ( ١٩٩٠ ) دراسة تحليلية لمشكلات التربية العملية بكلية البنات بالملكة العربية السعودية ، مجلة دراسات تربوية ، رابطة التربية الحديثة ، المجلد السادس ، الجزء ٣٠ ، القاهرة ، مصر .
- (١٨) موسى ، عبد الحكيم مبارك (١٩٨٨) : تقويم فاعلية النظام الجديد للتربية العملية بكلية التربية بجامعة ام القرى من وجهة نظر الطلاب المعلمين . مركز البحوث التربوية - جامعة ام القرى - مكة المكرمة - السعودية .
- (19) ROPHY.J.E, (1980 ): TEACHERS COGNITIVE ACTIVITIES & OVER BEHAVIORS, EST. LANSING, MICHIGAN STATE UNIVERSITY COLLEGE OF EDUCATION.
- (20) GRONLUND, NORMAN E. (1971). MEASUREMENT AND EVALUATION IN TEACHING SECOND EDITION. ENGLE WOODCLIFF'S-NEW JERSEY: PRENTICE HALLINC.
- (21) OKEY. J.R & WILLIAM CAPLA (1980) ASSESSING THE COMPETENCE OF SCIENCE EDUCATION , VIOL , (69),NO (3)
- (22) V.LAMB, P. (1965) “ THE STUDENT TEACHING PROCESS IN ELEMENTARY SCHOOLS”. CHARLES, COLUMBUS – OHIO.

## EVALUATING THE EFFICIENCY OF TEACHING PRACTICE PROGRAMME FROM THE PERSPECTIVE OF FOURTH YEAR STUDENTS .

### ABSTRACT

This study aims at evaluating the efficiency of teaching practice programme from the perspective of fourth year students . Faculty of education , IBB UNIVERSITY. The evaluation conducted by student – teachers, tries to examine the role of both the academic supervisor and the principle in the practical education .The sample consisted of (234) student – teachers. A scale of (40) items has been constructed, twenty of which is to evaluate the role of academic supervisor, and the other twenty items is to evaluate the role of the principle. Six hypotheses have been derived to prove whether there are significant differences in the evaluation of student – teachers of the role of both the supervisor and principle sex and specialization are the main variables in this respect. Validity and reliability of the scale have been reached.

In their evaluation to the role of the supervisor and principle (with respect to sex and specialization), the student–teachers proved that no significant differences have been found. Many recommendation and suggestions have been presented.

## معالجة القصور في معدلات التصنيف المقدرة بنموذج Anderson - دراسة وتطبيق

د. عبد الحكيم عبد الرحمن المنسوب \*

### ملخص البحث :

يُستخدم نموذج Anderson في التعبير عن المتغير العشوائي الإسمي nominal كدالة خطية في متغير أو أكثر من المتغيرات المستقلة ( الميزة ) . ولتقييم النموذج يتم استخدامه في إعادة توزيع مفردات المتغير الاسمي على مجموعاته ( تقسيماته ) المختلفة ، وذلك لمعرفة معدلات التصنيف الصحيح في كل مجموعة . ورغم الحصول على نموذج معنوي إحصائياً ، إلا أن هذه المعدلات قد تكون أقل من حدها الأدنى . وتمثل هذه الدراسة محاولة لتفسير هذا التناقض واقتراح المعالجة الإحصائية المناسبة .

### 1- مقدمة :

أقترح Anderson ( 1972 ) نموذجاً خطياً للتمييز Discriminant ، يُستخدم للتعبير عن المتغير الإسمي كدالة خطية في متغير - أو أكثر - من المتغيرات المميزة ، وذلك في إحدى الحالتين التاليتين أو كلاهما معاً :

- 1- عندما لا تتساوى أحجام مجموعات ( تقسيمات ) المتغير الإسمي .
- 2- عند استخدام النموذج في تصنيف مفردات المتغير التابع ، مع مراعاة تكلفة cost لتصنيف الخاطئ . هذه التكلفة غالباً ما يتم مراعاتها في الدراسات الدقيقة ، وإهمالها في الدراسات الانسانية [ Johnson & Wichern , 1992 ] . وتُستخدم معدلات التصنيف Classification Rates الصحيحة لتقييم نماذج التمييز عامةً . حيث يشير معدل التصنيف - في كل مجموعة من مجموعات المتغير التابع -  $P(k|g)$  إلى نسبة المفردات ، من هذه المجموعة ، التي صُنفت في المجموعة

---

\* استاذ الإحصاء التطبيقي المساعد . كلية التجارة والعلوم الإدارية - جامعة إب .

k وهي تنتمي أصلاً إلى المجموعة g . لذلك فإن هذه المعدلات تُستخدم كمؤشر على القوة التنبؤية للنموذج . وفي حالة توفيق نموذج Anderson فإن تناقضاً قد ينشأ بين المعنوية الاحصائية العالية للنموذج وبين القوة التنبؤية الضعيفة التي يفرضها . وفي هذه الدراسة يحاول الباحث تفسير هذا التناقض عن طريق مناقشة افتراضات Assumptions بناء النموذج ، واشترطات حسابات مكوناته . مع التطبيق على بيانات تنظيم الاسرة اليمنية كما وردت في المسحين اليمنيين حول صحة الام والطفل 1991 و 1997 .

فمن المهم أن نشير إلى أن الكثير من علماء الإحصاء ، مثل Agresti ( 1996 ) و Jackson ( 1983 ) ، يعنون بضرورة استخدام دالة التمييز Discriminant Function في تصنيف مفردات جديدة من مفردات المتغير التابع لتحديد المجموعة التي تنتمي إليها كل مفردة ، أو على الأقل إعادة تصنيف مفردات الدراسة التي بُني النموذج من واقعها . لأن ذلك يساعد على المفاضلة بين الطرق والنماذج التي من الممكن أن تؤدي إلى تخفيض أخطاء التصنيف ، وإلى تخفيض تكلفة هذه الأخطاء ( إذا تم مراعاة التكلفة ) . ورغم أن نموذج Anderson يُراعى عند توفيقه أحجام مجموعات الدراسة ، إلا أن معدلات التصنيف الصحيح التي يفرضها قد تكون أقل من الـ 60% كحد أدنى مقبول لها [ Randles et al, 1978 ] . وتأتي أهمية هذه الدراسة من أن معالجتها لقصور معدلات التصنيف الصحيح لا تتوقف عند مناقشة إنتهاكات افتراضات Assumptions تحليل التمييز Discriminant Analysis واستخدام الحلول والبدائل الممكنة ، وإنما تمتد إلى مناقشة حسابات هذا التحليل . الأمر الذي يزيد من إمكانية استخدام نموذج Anderson .

فبفرض أن البيانات المستخدمة هي بيانات عينة ، مسحوبة من مجتمع طبيعي يضم مجموعتين مختلفتين ، يمكن التمييز بينهما وفقاً لخاصية معينة ، وأن الخلل في معدلات التصنيف الصحيح لا يرجع فقط إلى إنتهاك واحد أو أكثر من افتراضات Assumptions تحليل التمييز، وإنما قد يرجع ذلك إلى حسابات هذا التحليل ، فإن هذه الدراسة تهدف إلى معالجة المشكلة المتمثلة في ضعف القوة

التنبؤية لنموذج Anderson المعنوي ، دونما مساس كبير بأهم افتراضات بنائه .  
وفي سبيل ذلك ، وبالإضافة إلى الجزء الخاص بهذه المقدمة ، تضمنت الدراسة  
الاجزاء التالية :

- خلفية نظرية . و يتضمن إشارة سريعة إلى أهم افتراضات بناء نموذج  
Anderson .

- نتائج النماذج الموفقة لبيانات تنظيم الاسرة اليمينية . وهي النماذج المتحصل  
عليها باستخدام البدائل والحلول المناسبة لمعالجة انتهاك واحد أو أكثر من  
إفتراضات بناء النموذج .

- مقترح الدراسة .

- التوصيات .

وذلك الى جانب اجزائها الاخرى التكميلية ( الجداول ، الملاحق ، المراجع )  
2. خلفية نظرية :

إذا كان لدينا عينة حجمها n مفردة ، تمثل قياسات عدد من المتغيرات المستقلة  
(أو المميزة) X's ، يبلغ عددها P متغير ، فإن تصنيف هذه المفردات إلى المجموعتين  
 $\Pi_1$  و  $\Pi_2$  طبقاً للخاصية ( أو المتغير ) Y ، يتم باستخدام نموذج Anderson  
المتمثل في العلاقة :

$$\text{Put X in } \Pi_1 \text{ if } Y - \frac{1}{2}(\bar{X}_1 - \bar{X}_2)'S_{\text{pooled}}^{-1}(\bar{X}_1 + \bar{X}_2) \geq \text{Lin} \frac{c(1|2)P_1}{c(2|1)P_2} \dots\dots\dots(1)$$

Put X in  $\Pi_2$  Otherwise

حيث :

X : متجه Vector قيم المتغيرات المستقلة . أي أن  
 $X' = [X_1, X_2, X_3, \dots, X_p]$

$\bar{X}_K$  : متجه متوسطات X's في العينة المسحوبة من المجتمع K .

$S_{\text{pooled}}$  : مصفوفة التباين- التغاير المشتركة التي تُقدر كنتاج :

$$S_{\text{pooled}} = \frac{(n_1 - 1)S_1 + (n_2 - 1)S_2}{n_1 + n_2 - 2}$$



حيث  $S_K$  هي مصفوفة التباين- التغير في العينة المسحوبة من المجتمع  $K$  ،  $n_k$  حجم العينة المسحوبة من المجتمع  $K$  .  
 تكلفة  $c(k|g)$  وضع المشاهدة في المجموعة  $k$  في حين انها تنتمي أصلاً إلى المجموعة  $g$  .

$Y$  : هي دالة Fisher الخطية للتمييز ، التي تحول المشاهدة متعددة المتغيرات  $X$  إلى مشاهدة وحيدة المتغير  $Y$  . أي أن :

$$Y = (\bar{X}_1 - \bar{X}_2)' S_{pooled}^{-1} X \dots\dots\dots(2)$$

$P_k$  : الاحتمال القبلي prior probability لظهور المجموعة  $k$  . أي أن

$$P_k = \frac{n_k}{n}$$

حيث  $n$  هو حجم العينة الإجمالي .

وإذا كانت التكلفة غير معلومة ، أو غير ضرورية ، أو متساوية فيمكن إهمالها ليصبح الطرف الأيمن في العلاقة (1) هو  $\text{Lin} \frac{P_1}{P_2}$  .

إن بناء النموذج السابق يقوم على الافتراضات Assumptions الخاصة بتحليل التمييز ، والتي من أهمها :

الافتراض الأول : أن مجموعات الدراسة تنتمي إلى مجتمعات طبيعية normal ، وكل مجتمع له توزيع معتدل مختلف عن الآخر . أي أن :  $X \sim N_p(\mu, \Sigma)$  .

الافتراض الثاني : أن هذه المجتمعات الطبيعية لها متجهات أوساط مختلفة ولكنها تشترك في نفس مصفوفة التباين- التغير Variance-Covariance Matrix .  
 وتحت هذا الافتراض يمكن التوصل إلى دالة Fisher المشار إليها سابقاً .

الافتراض الثالث : عدم وجود ارتباط بين المتغيرات المستقلة . فكلما زادت قوة الإزدواج الخطي multicollinearity كلما زادت صعوبة تفسير النتائج ، بما في ذلك صعوبة تحديد المساهمة النسبية لكل متغير على حدة في القوة الكلية للتمييز [ Lachenbruch , 1975 ] .

وهناك الحلول والبدائل التي بالإمكان استخدامها عند تجاوز واحد ، أو أكثر ، من الافتراضات الثلاثة السابقة .

فبالنسبة للإفتراض الأول ، يمكن مواجهة عدم التوزع الطبيعي للمتغيرات ، بأحد الاسلوبين التاليين :

- 1- تقريب توزيعات هذه المتغيرات إلى الطبيعية باستخدام التحويلة transformation المناسبة [ Kleinbaum et al , 1998 ] .
- 2- استخدام تحليل الإنحدار اللوجستي Logistic Regression الذي لا يتطلب أي اشتراطات فيما يتعلق بتوزيع هذه المتغيرات [ Press & Wilson , 1978 ] . حيث يتم تصنيف المشاهدات وفقاً للعلاقة :

$$\text{Put } X \text{ in } \Pi_1 \text{ if } \frac{\exp[X'\beta]}{1 + \exp[X'\beta]} \geq \frac{1}{2} \quad \dots\dots\dots(3)$$

Put X in  $\Pi_2$  Otherwise

حيث :  $\beta$  هو متجه معاملات النموذج المقدرة بطريقة الإمكان الأعظم . Maximum Likelihood

وبالنسبة للإفتراض الثاني ، فإن Jackson (1983) يشير إلى إمكانية استخدام الدالة التربيعية quadratic عند عدم تماثل مصفوفتي التباين- التغاير ، وإن كانت الدالة الخطية تقود إلى نتائج جيدة في ظل غياب هذا الإفتراض . إلا أن تطبيق الدالة التربيعية قد يقود النتائج غريبة لا يمكن تفسيرها أو قبولها [ Johnson & Wichern , 1992 ] . وتُمثل الدالة التربيعية بالعلاقة :

$$\text{Put } X \text{ in } \Pi_1 \text{ if } -\frac{1}{2} X'(S_1^{-1} - S_2^{-1})X - (\bar{X}_1'S_1^{-1} - \bar{X}_2'S_2^{-1})X - c \geq \text{Lin} \frac{c(1|2)P_1}{c(2|1)P_2} \quad \dots\dots\dots(4)$$

Put X in  $\Pi_2$  Otherwise

$$\text{Where } c = \frac{1}{2} \text{Lin} \left( \frac{|S_1|}{|S_2|} \right) - \frac{1}{2} (\bar{X}_1'S_1^{-1}\bar{X}_1 - \bar{X}_2'S_2^{-1}\bar{X}_2)$$

وبالنسبة للإفتراض الثالث : فيمكن تخفيف أثر الإزدواج الخطي بأساليب مختلفة ، منها :

1- إتباع التدرج في تكوين النموذج [ Kleinbaum et al , 1998 ] . ففي نموذج التمييز يتم تدرج المتغيرات ( إضافةً وحذفاً ) وفقاً لإرتباطها بالمتغير التابع ، إلى أن يصبح النموذج غير معنوي وفقاً لإختبار Wilk's Lambda (  $\Lambda$  ) :

$$-\left[\frac{n-1-(p+m)}{2}\right] \text{Lin } \Lambda \sim \chi^2_{p(m-1)} \dots\dots\dots(5)$$

$$\Lambda = \frac{|W|}{|B+W|}$$

حيث :

m : عدد مجموعات الدراسة .

W : مصفوفة التباين داخل within المجموعات .

B : مصفوفة التباين بين between المجموعات .

أما في الإنحدار اللوجستي ، ووفقاً لاسلوب الإنتقاء المتتالي Forward Selection ، فإن التدرج يتم وفقاً لأقل احتمال محسوب P-Value إلى أن يصبح النموذج غير معنوي وفقاً لإختبار نسبة الإمكان :

$$-2 \text{Lin} ( \Theta_0 / \Theta_1 ) \sim \chi^2_1 \dots\dots\dots(6)$$

حيث :  $\Theta_0$  : هي القيمة العظمى لدالة الإمكان الخاصة بالنموذج الكامل full model . أي الذي يحتوي على جميع المتغيرات المدخلة .

$\Theta_1$  : هي القيمة العظمى لدالة الإمكان الخاصة بالنموذج الأبسط simpler model . أي الذي يحتوي على الثابت فقط .

ولأيضاً ، في كثير من الأحوال ، استخدام إحصاء Wald بسبب حساسيتها للأخطاء المعيارية الخاصة بمعلمات النموذج [ Daniel , 1990 ] .

2- استخدام المكونات الرئيسية ( PC's ) Principal Components . ويمكن إيجاز هذا الاسلوب في استخدام المتغيرات المستقلة الأصلية في تخليق توليفات خطية linear combinations تمثل متغيرات جديدة غير مرتبطة . فبفرض أن

المتجه  $\mathbf{X}' = [X_1, X_2, X_3, \dots, X_p]$  له مصفوفة التباين- التغير  $\sum$  بقيمها المميزة Eigenvalues :  $\lambda_1, \lambda_2, \lambda_3, \dots, \lambda_p$  ، فإن :

$$\begin{aligned} PC_1 &= \boldsymbol{\tau}'_1 \mathbf{X} = \tau_{11} X_1 + \tau_{21} X_2 + \dots + \tau_{p1} X_p \\ PC_2 &= \boldsymbol{\tau}'_2 \mathbf{X} = \tau_{12} X_1 + \tau_{22} X_2 + \dots + \tau_{p2} X_p \\ &: \\ &: \\ PC_p &= \boldsymbol{\tau}'_p \mathbf{X} = \tau_{1p} X_1 + \tau_{2p} X_2 + \dots + \tau_{pp} X_p \end{aligned} \quad (7)$$

حيث :

$\boldsymbol{\tau}'_s$  هي المتجهات المميزة Eigenvectors التي يتم تقديرها بعد تقدير القيم

المميزة  $\lambda$ 's [ الفار ، ١٩٩٥ ]

ويمكن الإكتفاء بالمكونات التي يرجع إليها %80 على الأقل من إجمالي التباين دون أن ن فقد الكثير من المعلومات . إذ تُقدر نسبة التباين التي ترجع إلى أحد المكونات

$$\text{كناج} \frac{\lambda_i}{\sum_{i=1}^p \lambda_i}$$

3- إضافة متغيرات التفاعل بين كل متغيرين مستقلين مرتبطين بقوة ، أو حذف أحد هذين المتغيرين ، ولا يُفضل الحذف في كثير من الحالات ، حيث يكون من الضروري ، أحياناً ، تضمين المتغير ( المراد حذفه ) في النموذج [ Neter & Wasserman , 1996 ] .

3- نتائج النماذج الموقفة لبيانات تنظيم الاسرة اليمينية :

وفرت بيانات المسح اليميني حول صحة الام والطفل 1991 ، وكذلك نظيره الخاص بعام 1997 ، عدداً كبيراً من المتغيرات التي من الممكن أن تؤثر على موقف السيدة اليمينية ، المعرضة للحمل ، من استخدام وسائل تنظيم الاسرة . فتم إختيار ( 26 متغيراً منها ، يلخصها جدول رقم (1) ، وهي متغيرات كمية ( مثل عمر الزوجة ، عدد الأطفال السابق إنجابهم ، ... ) ومتغيرات إسمية ( مثل الحالة التعليمية ، محل الإقامة ، ... ) . أما المتغير التابع ( Y ) فهو الذي بموجبه تم

التمييز بين مجموعة السيدات المستخدمات لوسائل تنظيم الأسرة وبين السيدات غير المستخدمات . حيث :

$$Y = \begin{cases} 1 & \text{for not user} \\ 2 & \text{for user} \end{cases}$$

ومن ثم فقد تم توفيق ( 6 ) نماذج من واقع بيانات مسح 1991 ، و ( 6 ) نماذج مماثلة لها ( من حيث طريقة التوفيق ) من بيانات مسح 1997 . ونتيجةً لكبر حجم النموذج الواحد ( بسبب كبر عدد المتغيرات المستقلة ) رؤي عدم كتابة هذه النماذج والإكتفاء - فقط - بمؤشرات تقييمها ، المتمثلة في معدلات التصنيف الصحيحة ونسبة التطابق Hit-Ratio. حيث تشير نسبة التطابق إلى نسبة المفردات المصنفة تصنيفاً صحيحاً من عينة المسح الإجمالية . فإذا كانت  $n_{11}$  تعني عدد المفردات المصنفة تصنيفاً صحيحاً من المجموعة الأولى ، وإذا كانت  $n_{22}$  تعني عدد المفردات المصنفة تصنيفاً صحيحاً من المجموعة الثانية ، فإن :

$$\text{Hit-Ratio} = \frac{n_{11} + n_{22}}{n} \dots\dots\dots(8)$$

وقبل الإشارة إلى هذه النماذج ، يجدر القول بأنها اشتركت في النتائج والمعالجات التالية :

١- أن جميع النماذج معنوية حسب الإختبارين المشار إليهما سابقاً ( علاقة 5 وعلاقة 6 ) .

٢- أن حجمي مجموعتي السيدات ( المستخدمات للوسائل وغير المستخدمات ) أمر تم مراعاته في جميع النماذج ، وفي المسحين . حيث بلغ عدد السيدات غير المستخدمات ( 4168 ) سيدة مقابل ( 607 ) سيدة مستخدمة ، في مسح 1991 . زدن - على التوالي - إلى ( 6747 ) سيدة و ( 1838 ) سيدة في مسح 1997 .

٣- أن جميع النماذج ، وفي المسحين ، أفرزت قيماً متدنية لمعدل التصنيف الصحيح لمجموعة السيدات المستخدمات .

والجدول رقم ( 2 ) يلخص مؤشرات تقييم هذه النماذج ، حيث نجد مايلي :

## أولاً نموذج Anderson :

تم توفيق نموذج Anderson بإستخدام جميع المتغيرات ، وأفرز قيماً متناقضة لمعدلات التصنيف الصحيح . ففي نموذج مسح 1991 وصل معدل التصنيف الصحيح للسيدات غير المستخدمات  $P(1|1)$  إلى قيمته النهائية مقابل 0.42 فقط للسيدات المستخدمات  $P(2|2)$  . ولم تتراجع درجة هذا التناقض في نموذج مسح 1997 ، حيث تحقق المعدلان :  $P(1|1)=0.93$  و  $P(2|2)=0.40$  . أما القيم المقبولة لنسبة التطابق في المسحين ( 93% و 82% ) فإنها تُفسر بالتصنيف الصحيح للسيدات غيرالمستخدمات اللاتي يمثلن الأكثرية ، وفي المسحين أيضاً . ولم تتغير هذه المؤشرات كثيراً حتى مع إعادة تقديرها بالطريقة التي تناسب العينات كبيرة الحجم [ Lachenbruch , 1975 ] .

وأول مايمكن التفكير به ، كسبب لتدني نتائج النموذج ، هو الارتباط بين المتغيرات المستقلة ، التي تمثل متغيرات اقتصادية واجتماعية يندر أن تكون غير مرتبطة ببعضها البعض [ محبوب ، ١٩٨٢ ] خاصة وقد وُجد ارتباط قوي ومعنوي بين متغيرات الدراسة . ويتضمن ملحق رقم (1) معاملات الارتباط البسيطة بين المتغيرات المستقلة ، وعلى سبيل المثال نجد :

- في مسح 1991 : معامل الارتباط البسيط بين مدة الزواج (X9) وعمر الزوجة في تاريخ المسح (X2) يزيد على 0.90 ، ويصل إلى حوالي 0.83 بين تعليم الزوجة (X3) وقراءتها لصحيفة واحدة على الأقل في الاسبوع (X4) .

- في مسح 1997 : معامل الارتباط البسيط بين عمر الزوجة في تاريخ المسح (X2) وبين عدد المواليد السابق إنجابهم (X10) يزيد على 0.74 ، وبالمثل بالنسبة لعمر الزوج (X24) .

هذا الارتباط تم تخفيف أثره بإستخدام نموذج Anderson حسب المعالجات التالية :

1- التدرج في تضمين المتغيرات المستقلة :

باستخدام المعيار  $\Lambda$  المعبر عنه بالعلاقة (5) تضمن نموذج Anderson (14) متغيراً فقط في مسح 1991 ، وتضمن (16) متغيراً في مسح 1997 . إلا أن معدلات التصنيف الصحيح الخاصة بالسيدات المستخدمات لم تتحسن كثيراً . ففي جدول رقم (2) نجد أن  $P(2|2)$  لم يتجاوز 0.42 في نموذج مسح 1991 ، وانخفض إلى 0.39 في نموذج مسح 1997 .

2- إضافة متغيرات التفاعل :

حيث تم إضافة عدد من المتغيرات ، كل متغير منها يمثل حاصل ضرب المتغيرين المستقلين اللذين يصل معامل الارتباط الخطي البسيط بينهما إلى 0.60 أو أكثر . ففي نموذج مسح 1991 تم إضافة المتغيرات الستة :

$$\begin{aligned} X30 &= (X3)(X4) \\ X31 &= (X2)(X9) \\ X32 &= (X2)(X10) \\ X33 &= (X2)(X24) \\ X34 &= (X9)(X10) \\ X35 &= (X10)(X11) \end{aligned}$$

وفي نموذج مسح 1997 تم إضافة المتغيرات الثلاثة :

$$\begin{aligned} X30 &= (X2)(X10) \\ X31 &= (X2)(X24) \\ X32 &= (X10)(X11) \end{aligned}$$

ورغم ذلك ، وكما هو وارد في جدول (2) ، لم تتغير النتائج كثيراً فيما يخص  $P(2|2)$  ، الذي لم يتجاوز 0.43 في أحسن تقدير .

3- استخدام المكونات الرئيسية :

تم استخدام مكونين رئيسيين فقط في نمودجي المسحين ، حيث كونا - في كل نموذج على حدة- أكثر من 87% من التباين الكلي . ورغم ذلك ، وكما هو وارد في جدول (2) ، وصل  $P(2|2)$  إلى أقل قيمة نظرية له ، وفي نمودجي المسحين .

ثانياً نموذج الإنحدار اللوجستي التدريجي :

بالنظر إلى متغيرات الدراسة ( جدول 1 ) نجد أن أغلبها متغيرات إسمية ( 18 متغير من أصل 26 متغير ) لا يمكن الجزم بطبيعية توزيعاتها حتى مع حجم العينة الكبير [ الدريني ، ١٩٩٨ ] خاصة تلك المصنفة في مجموعتين فقط ( نعم ، لا ) .

وعند محاولة تقريب توزيعات المتغيرات المستقلة إلى الطبيعية ، باستخدام التحويلات Transformations ، فإن ذلك يُواجه بالصعوبات التالية :

(أ) أن التحويلات تعمل على جعل القيم المحولة أكثر تماثلاً حول وسطها الحسابي ، ومن ثم فإن التحويلة التي تناسب متغيراً معيناً أو أكثر ، غالباً ماتكون غير مناسبة لمتغير آخر أو أكثر . وتزداد صعوبة اختيار التحويلة بزيادة عدد المتغيرات [ Neter & Wasserman , 1996 ] .

(ب) أن اختيار التحويلة المناسبة للمتغير الواحد لا يوجد له قاعدة معينة ، وغالباً مايقود اسلوب المحاولة والخطأ إلى نتائج أفضل [ Johnson & Wichern , 1992 ] ويزداد الأمر صعوبة بتعدد المحاولات الناتج عن تعدد المتغيرات .

(ج) أن التحويلات لا تغير في الأمر بالنسبة للمتغيرات الوصفية . وهي في هذه الدراسة أكثر من المتغيرات الكمية .

(د) ونتيجةً لصعوبة تحويل المتغيرات ، تم استخدام نموذج الانحدار اللوجستي (علاقة رقم 3) مع إتباع التدرج في تضمين متغيراته المستقلة . وهذا الإجراء يعمل على تحقيق المزايا التالية :

- أ- عدم اشتراط التوزع الطبيعي للمتغيرات .
- ب- تخفيف أثر الإزدواج الخطي .
- ج- تبسيط النموذج بتقليل عدد متغيراته . خاصة وأن لدينا (26) متغيراً في هذه الدراسة .

ويأتبع الإنتقاء المتتالي لاسلوب التدرج ، واتخاذ نسبة الإمكان ( علاقة رقم 6 ) كمعيار لإضافة المتغيرات وحذفها ، كان الحصول على نموذج يحتوي على (16) متغيراً مستقلاً في كلا المسحين ، إلا أن معدل التصنيف الصحيح للسيدات المستخدمات  $P(2|2)$  لم يتحسن في كل من النموذجين ، وظل مقارباً لتقديرته المتحصل عليها بالأساليب السابقة ( انظر جدول رقم 2 ) .

ثالثاً الدالة التربيعية :



تُستخدم الدالة التربيعية عند عدم تساوي مصفوفتي التباين- التغير في مجموعتي الدراسة ، الأمر الذي يشير إلى أن العلاقة بين متغيرات النموذج هي علاقة غير خطية [ Loh , 1995 ] . وكما سبقت الإشارة فإن استخدام الدالة التربيعية يقود إلى نتائج غريبة لا يمكن تفسيرها أو قبولها . وهذا ما تحقق عند توفيق الدالة التربيعية في دراستنا هذه ، حيث أشارت مخرجات الدالة إلى أحجام عينات أكبر من الأحجام المستخدمة . وهذا الأمر تحقق في نموذجي المسحين . وعليه ، فقد تم رفض نتائج هذه الدالة على الرغم من تحقيقها لمعدلات تصنيف أفضل لمجموعة السيدات المستخدمات خاصة . حيث وصل  $P(2|2)$  إلى (0.66) في نموذج مسح 1991 وإلى (0.64) في نموذج مسح 1997 .

وتكون خلاصة هذا الجزء : أن تدني معدل التصنيف الصحيح للمجموعة الأقل حجماً ( وهي هنا مجموعة السيدات المستخدمات للوسائل ) لا يرجع في أغلبه إلى تجاوز افتراض أو أكثر من افتراضات بناء النموذج ، والمتمثلة في : طبيعية توزيع المتغيرات المستقلة ، عدم الارتباط بين هذه المتغيرات ، والعلاقة الخطية بينها وبين المتغير التابع .

#### 4- مقترح الدراسة :

بالرجوع إلى نموذج Anderson ( علاقة رقم 1 ) نجد أنه يرجح النتائج بحجمي مجموعتي الدراسة ، المتمثلين في الإحتمالات القبلية ، وذلك بعد إهمال عنصر التكلفة . وفي جميع النماذج السابقة ، فإن النتائج المتوصل إليها قد تم باستخدام  $P_k = \frac{n_k}{n}$  ، وهذا الإجراء يشترط أن يكون الإحتمال القبلي لعينة ما مساوياً للإحتمال القبلي لمجتمع نفس العينة . فإذا كان  $N_k$  هو حجم مجتمع العينة  $K$  ، وإذا كان  $N$  هو حجم المجتمعين معاً ، فإن الشرط يمكن التعبير عنه بالعلاقة :

$$P_k = \frac{n_k}{n} = \frac{N_k}{N} \dots\dots\dots(9)$$

إلا أن البيانات اليمينية لاتوفر القيم الحقيقية للإحتمالات القبلية أو مكوناتها . وإذا أُريد تقدير حجم مجتمع كل عينة ( أي إذا أُريد تقدير  $N_k$  بمعلومية  $n_k$  ) كما

تقرره نظرية العينات ، فإن ذلك يصطدم بوجود درجة من التحكم في تقرير حد خطأ التقدير ، خاصةً مع عدم وجود دراسات سابقة شاملة ترتبط بموضوع دراسة هذا البحث [ Scheaffer et al , 1990 ] . بل أن الاستعانة بنظرية العينات ، من أجل تقدير  $N_k$  بمعلومية  $n_k$  ، لا يمثل في هذه الدراسة هدفاً نهائياً ، وإنما لإعادة استخدام تقدير  $N_k$  في ترجيح نتائج خاصة بعيناتها ، وربما لا يمثل ذلك إلا مغالطة .

وعلى ماسبق ، كان تدخل الباحث في تغيير الوضع الافتراضي default الخاص بالإحتمالات القبلية في البرنامج الإحصائي الجاهز SPSS ، وذلك بالإعتماد على المحاولة والخطأ . حيث تم استخدام احتمالات قبلية لكل عينة ، وفي المسحين ، تتراوح بين (0.1) و (0.9) حتى تم التوصل إلى الإحتمالات القبلية التالية ، والتي تحقق أعلى معدلات تصنيف صحيح :

$$\text{في مسح 1991 : } P_1 = 0.1 \text{ و } P_2 = 0.9$$

$$\text{في مسح 1997 : } P_1 = 0.6 \text{ و } P_2 = 0.4$$

ووصولاً إلى نموذج أبسط ، ويحقق أقل تأثير ممكن للإزدواج الخطي ، تم إتباع التدرج في تضمين المتغيرات المستقلة . وكان الوصول إلى النموذجين التاليين :

### 1- نموذج مسح 1991 :

$$\begin{aligned} & \text{يمكن وضع السيدة اليمينية في مجتمع غير المستخدمين إذا كان :} \\ & 31.5594 - 7.69208(X15) - 1.10455(X20) - 1.01351(X19) - 0.92267(X1) - 0.68258(X18) \\ & - 0.66992(X13) - 0.46212(X14) - 0.33901(X6) + 0.31880(X3) - 0.18162(X16) - 0.13906(X10) \\ & + 0.13229(X5) + 0.12248(X11) + 0.01774(X2) \geq 2.1972 \quad \dots\dots\dots(10) \end{aligned}$$

ويمكن وضعها في مجتمع المستخدمين في غير ذلك .

حيث X's معرفة في جدول رقم (1)

### 2- نموذج مسح 1997 :

يمكن وضع السيدة اليمينية في مجتمع غير المستخدمين إذا كان :

$$9.84215 - 1.83306(X19) + 1.25878(X18) - 1.20184(X16) + 7.78724(X13) - 6.8078(X1) \\ - 6.6398(X20) - 4.4740(X14) - 3.8862(X3) - 3.3384(X4) + 2.3522(X11) - 1.6291(X10) \\ - 0.8354(X21) - 0.02886(X26) - 0.07488(X15) + 0.07053(X12) + 0.02674(X2) \geq -4.0547 \dots\dots\dots(11)$$

ويمكن وضعها في مجتمع المستخدمات في غير ذلك .

حيث X's معرفة في جدول رقم (1)

وللمفاضلة بين النموذجين بحيث يتم إختيار أحدهما ، ليعبر عن موقف السيدة اليمينية من استخدام وسائل تنظيم الاسرة ، كانت المقارنة بين معدلات التصنيف الصحيح التي يفرضها نموذج كل مسح عند تطبيقه على البيانات التالية :

### 1- بيانات سيدات نفس المسح :

حيث حقق نموذج مسح 1991 ( علاقة 10 ) قيماً أفضل من تلك التي حققها نموذج مسح 1997 ( علاقة 11 ) . وذلك كما هو وارد في جدول رقم (3) حيث وصل  $P(1|1)$  إلى 0.90 مقابل 0.81 لـ  $P(2|2)$  وفقاً لنموذج مسح 1991 ، وأنخفض هذان المعدلان وفق نموذج مسح 1997 - وعلى التوالي - إلى 0.82 و 0.72 .

### 2- بيانات عينة من نفس المسح :

طبقاً للمعينة العشوائية البسيطة ، تم سحب بيانات (175) سيدة من بيانات مسح 1991 وتم تطبيق نموذج نفس المسح عليها ، فكان الحصول على :  $P(1|1)=0.85$  و  $P(2|2)=0.78$  وبنسبة تطابق 82% . أما عند تطبيق نموذج مسح 1997 على بيانات (258) سيدة من نفس المسح فقد تحققت القيم  $P(1|1)=0.85$  و  $P(2|2)=0.69$  وبنسبة تطابق 78% .

### 3- بيانات سيدات المسح الأخر :

فعند تطبيق نموذج مسح 1991 على بيانات سيدات مسح 1997 تم الحصول على  $P(1|1)=0.72$  و  $P(2|2)=0.66$  أنخفضا على التوالي إلى 0.63 و 0.63 عند تطبيق نموذج مسح 1997 على بيانات سيدات مسح 1991 . وذلك كما هو وارد في جدول رقم (3) .

وبذلك فإن نموذج مسح 1991 ( علاقة رقم 10 ) هو الأكثر قبولاً للتعبير عن موقف السيدة اليمينية من استخدام وسائل تنظيم الأسرة ، وتعود هذه الأفضلية إلى السببين التاليين :

- 1- أن النموذج قاد إلى معدلات تصنيف أفضل سواءً عند مقارنتها بمعدلات نموذج 1997 أو بمقارنتها بمعدلات النماذج السابقة ( انظر جدولي رقم 2 و 3 ) .
- 2- أن النموذج يحتوي على عدد متغيرات أقل مما يحتويه نموذج مسح 1997 .

وبذلك أيضاً : تكون الدراسة قد حققت الهدف منها ، وهو التوفيق بين معنوية نموذج التمييز والتصنيف وبين معدلات التصنيف الصحيحة التي يفرزها . وذلك مروراً بتأكيد صحة فرضها الرئيسي المتمثل في أن تدني هذه المعدلات قد يرجع إلى حسابات النموذج ، وليس - فقط - إلى عدم توفر واحد أو أكثر من إفتراضات بناء هذا النموذج .

##### 5- التوصيات :

حسب نتائج مسح 1991 ، بلغت نسبة السيدات المستخدمات للوسائل حوالى 10% من السيدات المتزوجات وفي سن الحمل [ Central Statistical Organization , 1994 ] وارتفعت هذه النسبة إلى أكثر من 20% في مسح 1997 ، إلا أن الزيادة الكبيرة تحققت في المستخدمات للوسائل التقليدية ، وظلت نسبة المستخدمات للوسائل الحديثة ( حبوب ، لولب ، إلى آخر ذلك ) في حدود 10% فقط [ Central Statistical Organization , 1998 ] .

وهذه المؤشرات تتفق مع النتائج المتوصل إليها في هذه الدراسة ، إذ يبين النموذج المحدد لموقف السيدة اليمينية من تنظيم الأسرة ( علاقة 10 ) سيادة تأثير ثلاثة عوامل ذات طابع ثقافي ، هي : معرفة مصدر الوسيلة ( X15 ) ، قصور المعلومات عن الوسائل ( X20 ) ورفض الوسائل بسبب آثارها الجانبية ( X19 ) . كما يبين النموذج أن أربعة عوامل لها مستوى متقارب من التأثير المتوسط ، هي : محل الإقامة ( X1 ) ، معارضة تنظيم الأسرة دينياً ( X18 ) ، موافقة الزوج ( X13 )

وسماع السيدة عن الوسائل ( X14 ) . ثم جاءت بقية العوامل بمستويات متقاربة من التأثير الضعيف . وبهذا ، فإن على الجهات ، ذات العلاقة ، تنفيذ حملات إعلامية وعقد ندوات دورية على مستوى المديریات ، يكون من اهدافها :

- ١ . التعريف بالوسائل وأنواعها وأماكن الحصول عليها وعلى خدمات تنظيم الاسرة عموماً .
- ٢ . التوعية بإمكانية تخفيف الآثار الجانبية للوسائل بإختيار الوسيلة المناسبة واستخدامها بطريقة صحيحة .
- ٣ . التوعية بالأعباء المتزايدة على الدولة وعلى الاسرة ، الناتجة عن مستويات الإنجاب المرتفعة، مع التركيز على عدم تعارض تنظيم الاسرة مع الإسلام .

## 6. الجداول :

جدول رقم ( 1 ) : متغيرات الدراسة

الترميز	المتغيرات المستقلة
X1 : 2 للريف ، 3 للحضر	محل الإقامة
X2	عمر الزوجة
X3 : 2 أمية ، 3 تقرأ وتكتب ، 4 ابتدائية ، 5 أعلى من الابتدائية	الحالة التعليمية للزوجة
X4 : 2 لا ، 3 نعم	قراءة الزوجة لصحيفة واحدة على الأقل في الاسبوع
X5 : 2 لا ، 3 نعم	مشاهدة التلفزيون المحلي
X6 : 2 لا ، 3 نعم	الإستماع إلى الإذاعة المحلية
X7 : 2 لا ، 3 نعم	إشغال الزوجة بأجر نقدي
X8	عمر السيدة عند الزواج بالسنوات
X9	مدة الزواج بالسنوات
X10	عدد المواليد السابق إنجابهم
X11	عدد وفيات الأطفال
X12	عدد حالات الإجهاض
X13 : 2 لا ، 3 نعم ، 4 لاتعرف	مواقفة الزوج على ممارسة تنظيم الأسرة
X14 : 2 لا ، 3 نعم	سماح الزوجة عن الوسائل
X15 : 2 لا ، 3 نعم	معرفة الزوجة لمصادر الوسائل
X16 : 2 نعم ، 3 لا	رغبة الزوجة في مزيد من الأطفال
X17 : 2 نعم ، 3 لا	رغبة الزوجة في طفل ذكر آخر
X18 : 2 نعم ، 3 لا	الزوجة تعارض تنظيم الأسرة دينياً
X19 : 2 نعم ، 3 لا	الزوجة ترفض الوسائل لآثارها الجانبية
X20 : 2 نعم ، 3 لا	الزوجة ترفض الوسائل لتصور معلوماتها
X21 : 2 أمي ، 3 يقرأ ويكتب ، 4 ابتدائية ، 5 إعدادية ، 6 أعلى من الإعدادية ، 7 الزوجة لاتعرف	الحالة التعليمية للزوج
X22 : 2 لا يعمل ، 3 يعمل	الحالة العملية للزوج
X23 : 2 نعم ، 3 لا	إشغال الزوج بالزراعة
X24	عمر الزوج
X25 : 2 لا ، 3 نعم	ملكية وحدة السكن
X26	عدد السلع المعمرة

## جدول رقم (2) : مؤشرات التصنيف الصحيحة حسب طريقة توفيق النموذج وحسب المسح

Hit-Ratio		P(2 2)		P(1 1)		المؤشر والمسح الطريقة
1997	1991	1997	1991	1997	1991	
82%	93%	0.40	0.42	0.93	1.00	نموذج Anderson يتضمن جميع المتغيرات
(84%)	(91%)	(0.44)	(0.46)	(0.95)	(0.97)	
82%	93%	0.39	0.42	0.94	1.00	نموذج Anderson باستخدام التدرج
82%	93%	0.42	0.43	0.93	1.00	نموذج Anderson مع متغيرات التفاعل
79%	87%	0.00	0.00	1.00	1.00	نموذج Anderson باستخدام المكونات الرئيسية
82%	94%	0.42	0.66	0.92	0.98	نموذج الانحدار اللوجستي التدريجي
72%	80%	0.64	0.66	0.74	0.82	الدالة التريبيعية

( ) بعد إعادة تقديرها بطريقة Lachenbruch الخاصة بالعينات كبيرة الحجم .

## جدول رقم (3) : مؤشرات التصنيف الصحيحة باستخدام نموذج Anderson

حسب المسح ، وحسب مجال تطبيق النموذج

Hit-Ratio		P(2 2)		P(1 1)		المؤشر والمسح مجال التطبيق
1997	1991	1997	1991	1997	1991	
80%	89%	0.72	0.81	0.82	0.90	المسح نفسه
78%	82%	0.69	0.78	0.85	0.85	عينة من نفس المسح
63%	71%	0.63	0.66	0.63	0.72	المسح الآخر

## 7- الملاحق :

ملحق رقم ( 1 ) : معاملات الارتباط الخطي البسيط بين المتغيرات المستقلة  
أولاً : في مسح 1991

## Correlations :

	X1	X2	X3	X4	X5	X6	X7	X8
X2	-0.001 0.959							
X3	0.424 0.000	-0.201 0.000						
X4	0.414 0.000	-0.168 0.000	0.829 0.000					
X5	0.428 0.000	-0.055 0.000	0.312 0.000	0.298 0.000				
X6	0.261 0.000	-0.118 0.000	0.248 0.000	0.265 0.000	0.352 0.000			
X7	0.182 0.000	0.037 0.010	0.317 0.000	0.283 0.000	0.199 0.000	0.179 0.000		
X8	0.064 0.000	0.059 0.000	0.243 0.000	0.214 0.000	0.052 0.000	0.032 0.023	0.148 0.000	
X9	-0.028 0.047	0.904 0.000	-0.292 0.000	-0.248 0.000	-0.074 0.000	-0.125 0.000	-0.029 0.043	-0.370 0.000
X10	-0.029 0.042	0.684 0.000	-0.265 0.000	-0.235 0.000	-0.064 0.000	-0.114 0.000	-0.062 0.000	-0.246 0.000
X11	-0.062 0.000	0.400 0.000	-0.184 0.000	-0.164 0.000	-0.082 0.000	-0.099 0.000	-0.043 0.003	-0.151 0.000
X12	0.017 0.231	0.195 0.000	-0.068 0.000	-0.056 0.000	-0.007 0.636	-0.003 0.829	-0.005 0.731	-0.084 0.000
X13	0.000 0.982	0.017 0.236	0.012 0.396	0.007 0.639	-0.039 0.006	-0.033 0.023	0.017 0.231	0.041 0.004
X14	0.053 0.000	-0.191 0.000	-0.168 0.000	-0.099 0.000	0.085 0.000	0.085 0.000	-0.073 0.000	0.001 0.959
X15	0.320 0.000	-0.048 0.001	0.564 0.000	0.494 0.000	0.219 0.000	0.164 0.000	0.238 0.000	0.142 0.000
X16	0.063 0.000	0.407 0.000	-0.057 0.000	-0.058 0.000	0.041 0.004	-0.019 0.195	0.020 0.171	-0.108 0.000
X17	-0.029 0.041	0.147 0.000	-0.063 0.000	-0.060 0.000	-0.003 0.849	-0.048 0.001	-0.013 0.356	-0.013 0.357
X18	0.108 0.000	-0.022 0.119	0.089 0.000	0.082 0.000	0.087 0.000	0.062 0.000	0.050 0.000	0.023 0.108
X19	-0.018 0.211	-0.022 0.131	0.036 0.012	0.032 0.026	-0.051 0.000	-0.036 0.012	0.011 0.427	0.053 0.000
X20	0.202 0.000	-0.038 0.008	0.144 0.000	0.127 0.000	0.218 0.000	0.165 0.000	0.065 0.000	-0.025 0.077



X21	0.321 0.000	-0.239 0.000	0.431 0.000	0.393 0.000	0.269 0.000	0.232 0.000	0.134 0.000	0.131 0.000
X22	-0.014 0.312	0.242 0.000	-0.129 0.000	-0.114 0.000	-0.054 0.000	-0.027 0.063	-0.032 0.026	-0.073 0.000
X23	0.334 0.000	-0.118 0.000	0.216 0.000	0.206 0.000	0.216 0.000	0.177 0.000	0.088 0.000	0.054 0.000
X24	0.014 0.336	0.620 0.000	-0.154 0.000	-0.148 0.000	-0.046 0.001	-0.102 0.000	0.005 0.736	-0.029 0.040
X25	-0.186 0.000	0.004 0.781	-0.049 0.001	-0.053 0.000	-0.108 0.000	-0.054 0.000	-0.002 0.888	0.005 0.749
X26	0.290 0.000	-0.030 0.038	0.015 0.291	0.023 0.102	0.115 0.000	0.092 0.000	-0.006 0.688	-0.107 0.000
	X9	X10	X11	X12	X13	X14	X15	X16
X10	0.742 0.000							
X11	0.437 0.000	0.604 0.000						
X12	0.218 0.000	0.220 0.000	0.229 0.000					
X13	-0.001 0.960	-0.006 0.673	-0.032 0.027	-0.033 0.021				
X14	-0.179 0.000	-0.163 0.000	-0.137 0.000	-0.056 0.000	-0.007 0.641			
X15	-0.107 0.000	-0.071 0.000	-0.100 0.000	-0.028 0.049	0.177 0.000	-0.069 0.000		
X16	0.425 0.000	0.475 0.000	0.183 0.000	0.082 0.000	0.050 0.000	-0.085 0.000	0.044 0.000	
X17	0.143 0.000	0.173 0.000	0.075 0.000	0.024 0.088	-0.012 0.421	-0.038 0.007	-0.032 0.027	0.313 0.000
X18	-0.030 0.033	-0.036 0.011	-0.064 0.000	-0.002 0.876	0.192 0.000	0.008 0.553	0.084 0.000	0.041 0.004
X19	-0.044 0.002	-0.086 0.000	-0.014 0.328	-0.020 0.167	0.136 0.000	-0.016 0.275	0.064 0.000	-0.058 0.000
X20	-0.026 0.072	-0.007 0.640	-0.035 0.013	0.026 0.069	-0.178 0.000	0.044 0.002	0.106 0.000	0.052 0.000
X21	-0.279 0.000	-0.247 0.000	-0.207 0.000	-0.075 0.000	-0.012 0.422	0.597 0.000	0.271 0.000	-0.073 0.000
X22	0.256 0.000	0.213 0.000	0.104 0.000	0.047 0.001	0.013 0.381	-0.047 0.001	-0.056 0.000	0.135 0.000
X23	-0.133 0.000	-0.119 0.000	-0.144 0.000	-0.044 0.002	0.002 0.874	0.175 0.000	0.139 0.000	-0.012 0.391
X24	0.588 0.000	0.439 0.000	0.265 0.000	0.136 0.000	0.019 0.192	-0.130 0.000	-0.058 0.000	0.268 0.000
X25	0.000 0.992	-0.012 0.390	0.004 0.795	0.013 0.358	0.032 0.025	-0.025 0.077	-0.025 0.081	-0.009 0.541
X26	0.017 0.234	0.057 0.000	0.018 0.210	0.028 0.048	-0.075 0.000	0.009 0.523	0.034 0.017	0.067 0.000

	X17	X18	X19	X20	X21	X22	X23	X24
X18	-0.025 0.083							
X19	-0.011 0.444	-0.094 0.000						
X20	-0.010 0.485	-0.155 0.000	-0.119 0.000					
X21	-0.057 0.000	0.071 0.000	0.022 0.124	0.146 0.000				
X22	0.051 0.000	-0.023 0.102	-0.017 0.223	-0.016 0.277	-0.096 0.000			
X23	-0.036 0.012	0.074 0.000	-0.029 0.043	0.134 0.000	0.293 0.000	-0.017 0.225		
X24	0.100 0.000	0.003 0.813	-0.005 0.732	-0.035 0.015	-0.155 0.000	0.149 0.000	-0.066 0.000	
X25	0.031 0.033	-0.001 0.959	0.033 0.021	-0.061 0.000	-0.055 0.000	0.002 0.910	-0.073 0.000	-0.032 0.023
X26	0.029 0.044	-0.012 0.392	-0.066 0.000	0.127 0.000	0.052 0.000	0.033 0.019	0.096 0.000	-0.041 0.004
X26	X25 0.007 0.605							

Cell Contents: Correlation  
P-Value

Determinant : 0.0000029

## ثانياً : في مسح 1997

Correlations :

	X1	X2	X3	X4	X5	X6	X7	X8
X2	0.021 0.042							
X3	0.365 0.000	-0.235 0.000						
X4	0.247 0.000	-0.133 0.000	0.519 0.000					
X5	0.519 0.000	-0.022 0.027	0.292 0.000	0.222 0.000				
X6	0.164 0.000	-0.099 0.000	0.156 0.000	0.161 0.000	0.287 0.000			
X7	0.126 0.000	0.059 0.000	0.263 0.000	0.142 0.000	0.067 0.000	0.006 0.559		
X8	-0.189	-0.010	-0.057	-0.051	-0.085	-0.082	-0.020	

	0.000	0.308	0.000	0.000	0.000	0.000	0.049	
X10	-0.044 0.000	0.748 0.000	-0.303 0.000	-0.178 0.000	-0.041 0.000	-0.095 0.000	-0.023 0.021	0.012 0.227
X11	-0.081 0.000	0.407 0.000	-0.198 0.000	-0.125 0.000	-0.086 0.000	-0.085 0.000	-0.023 0.026	0.034 0.001
X12	0.013 0.213	0.303 0.000	-0.089 0.000	-0.048 0.000	0.015 0.136	-0.019 0.055	0.015 0.134	-0.019 0.055
X13	-0.298 0.000	-0.031 0.002	-0.229 0.000	-0.156 0.000	-0.275 0.000	-0.145 0.000	-0.084 0.000	0.014 0.172
X14	0.348 0.000	-0.016 0.104	0.270 0.000	0.201 0.000	0.429 0.000	0.344 0.000	0.085 0.000	-0.093 0.000
X15	0.037 0.000	0.026 0.009	0.013 0.183	0.011 0.295	0.034 0.001	0.009 0.391	0.002 0.828	-0.007 0.489
X16	0.040 0.000	0.273 0.000	-0.065 0.000	-0.055 0.000	0.003 0.790	-0.047 0.000	-0.001 0.920	-0.043 0.000
X17	0.022 0.032	0.206 0.000	-0.073 0.000	-0.073 0.000	0.008 0.433	-0.025 0.013	0.017 0.101	0.038 0.000
X18	0.088 0.000	-0.071 0.000	0.072 0.000	0.053 0.000	0.084 0.000	0.019 0.060	0.025 0.015	0.053 0.000
X19	-0.015 0.141	-0.094 0.000	0.037 0.000	0.023 0.022	-0.025 0.013	0.001 0.923	0.018 0.073	-0.029 0.005
X20	0.139 0.000	-0.057 0.000	0.106 0.000	0.071 0.000	0.152 0.000	0.101 0.000	0.024 0.016	0.051 0.000
X21	0.245 0.000	-0.424 0.000	0.435 0.000	0.270 0.000	0.252 0.000	0.150 0.000	0.083 0.000	-0.053 0.000
X22	0.015 0.144	-0.002 0.871	0.004 0.709	0.002 0.820	0.002 0.842	-0.000 0.984	0.006 0.569	0.003 0.745
X23	0.289 0.000	-0.083 0.000	0.190 0.000	0.128 0.000	0.206 0.000	0.095 0.000	0.046 0.000	-0.029 0.004
X24	0.030 0.004	0.764 0.000	-0.197 0.000	-0.103 0.000	-0.006 0.548	-0.077 0.000	0.037 0.000	0.014 0.178
X25	-0.180 0.000	-0.010 0.339	-0.073 0.000	-0.061 0.000	-0.114 0.000	-0.080 0.000	-0.037 0.001	0.083 0.000
X26	0.288 0.000	0.015 0.141	0.140 0.000	0.101 0.000	0.157 0.000	0.040 0.000	0.052 0.000	-0.042 0.000
	X10	X11	X12	X13	X14	X15	X16	X17
X11	0.605 0.000							
X12	0.277 0.000	0.228 0.000						
X13	-0.094 0.000	0.016 0.116	-0.031 0.002					
X14	-0.058 0.000	-0.108 0.000	0.001 0.950	-0.292 0.000				
X15	0.027 0.008	-0.002 0.869	-0.008 0.420	-0.057 0.000	0.025 0.014			

X16	0.362 0.000	0.141 0.000	0.082 0.000	-0.111 0.000	0.004 0.672	0.024 0.017		
X17	0.232 0.000	0.101 0.000	0.050 0.000	-0.052 0.000	-0.011 0.289	0.017 0.088	0.150 0.000	
X18	-0.092 0.000	-0.071 0.000	-0.050 0.000	-0.091 0.000	0.074 0.000	0.017 0.103	-0.092 0.000	-0.020 0.048
X19	-0.143 0.000	-0.057 0.000	-0.047 0.000	0.083 0.000	-0.020 0.044	0.020 0.054	-0.109 0.000	-0.057 0.000
X20	-0.043 0.000	-0.045 0.000	0.003 0.751	-0.244 0.000	0.144 0.000	0.020 0.043	-0.114 0.000	0.006 0.559
X21	-0.427 0.000	-0.299 0.000	-0.134 0.000	-0.186 0.000	0.201 0.000	0.003 0.748	-0.140 0.000	-0.091 0.000
X22	-0.002 0.849	-0.001 0.919	-0.005 0.625	0.005 0.636	0.004 0.681	-0.002 0.819	0.005 0.629	-0.002 0.838
X23	-0.098 0.000	-0.135 0.000	-0.028 0.005	-0.154 0.000	0.169 0.000	-0.004 0.700	-0.001 0.947	-0.019 0.060
X24	0.574 0.000	0.324 0.000	0.243 0.000	-0.007 0.517	-0.016 0.119	0.025 0.015	0.197 0.000	0.165 0.000
X25	0.003 0.800	0.025 0.018	-0.011 0.312	0.064 0.000	-0.097 0.000	-0.015 0.160	0.004 0.726	0.007 0.533
X26	-0.021 0.035	-0.018 0.071	-0.005 0.651	-0.130 0.000	0.116 0.000	0.025 0.015	0.002 0.837	0.006 0.586
	X18	X19	X20	X21	X22	X23	X24	X25
X19	-0.075 0.000							
X20	-0.078 0.000	-0.092 0.000						
X21	0.083 0.000	0.050 0.000	0.130 0.000					
X22	0.009 0.366	0.001 0.955	0.001 0.883	-0.002 0.846				
X23	0.071 0.000	-0.006 0.570	0.080 0.000	0.227 0.000	-0.049 0.000			
X24	-0.040 0.000	-0.074 0.000	-0.053 0.000	-0.412 0.000	0.008 0.403	-0.091 0.000		
X25	-0.030 0.005	-0.022 0.035	-0.031 0.003	-0.055 0.000	-0.004 0.729	-0.057 0.000	-0.022 0.040	
X26	0.049 0.000	0.005 0.650	0.067 0.000	0.096 0.000	0.005 0.649	0.080 0.000	0.015 0.148	-0.051 0.000

Cell Contents: Correlation  
P-Value  
Determinant : 0.005058

## 8- المراجع :

- 1- الدريني ، محمود محمد ( ١٩٩٨ ) " استخدام نموذج الإنحدار اللوجستي متعدد الحدود في دراسة المتغيرات السكانية والاجتماعية المؤثرة على انتاجية العامل في الصناعة المصرية - دراسة تطبيقية على عينة من عمال قطاع صناعة الغزل والنسيج " رسالة دكتوراة غير منشورة ، كلية التجارة ، جامعة طنطا .
- 2- محبوب ، عادل عبدالغني ( ١٩٨٢ ) " الإقتصاد القياسي " الطبعة الأولى ، وزارة التعليم العالي ، بغداد .
- 3- الفار ، ابراهيم عبدالوكيل ( ١٩٩٥ ) " الحاسوب والتحليل الإحصائي باستخدام الحزمة الإحصائية SPSS/PC+ - خطوة خطوة مع التحليل العملي " دار قطري بن الفجاءة للنشر والتوزيع ، الدوحة .
- 4-Agresti; A. ( 1996 ) " An Introduction to Categorical Data Analysis "John Wiley & Sons , New York .
- 5-Anderson; T. W. ( 1972 ) " An Introduction to Multivariate Statistical Analysis " , John Wiley & Sons , New York .
- 6-Central Statistical Organization ( 1994 ) " Demographic and Maternal and Child Health Survey 1991/1992 " Sana'a .
- 7- ——— ( 1998 ) " Demographic and Maternal and Child Health Survey 1997 " Sana'a .
- 8-Daniel; W .W. ( 1990 ) " Applied Nonparametric Statistics " Second Edition , PWS-KENT Publishing Company , Boston .
- 9-Jackson; B. B. ( 1983 ) " Multivariate Data Analysis: An Introduction " Richard D. Irwin , Inc , Georgetown ,Illinois .
- 10-Johnson; R. A. & Wichern; D. W. ( 1992 ) " Applied Multivariate Statistical Analysis " Third Edition , Prentice-Hall International , Inc. ,New Jersey .
- 11-Kleinbaum; D. G. , Kupper; L. L. , Muller; K. E. and Nizam; A. (1998) "Applied Regression Analysis and Other Multivariable Methods"Third Edition , Duxbury Press, New York .
- 12-Lachenbruch; P. A. ( 1975 ) "Discriminant Analysis" Hanfer Press , New York .
- 13-Loh; W. ( 1995 ) " On Linaer Discriminant Analysis with Adaptive Ridge Classification Rules " Journal of Multivariate Analysis , Vol. 53. PP. 264-278 .
- 14-Neter; J. & Wasserman; W. ( 1996 ) " Applied Linear Statistical Models : Regression , Ananalysis of Variance and Experimental Designs "Third Edition , McGraw-Hill Publishing Company , New York .
- 15-Press; J. & Wilson; S. ( 1978) "Choosing Between Logistic Regression and Discriminant Analysis" Journal of the American Statistical Association , Vol. 73 , No. 364 , PP. 699-705.
- 16-Randles; R. H. , Broffitt; J. D. , Ramberg; S. R. and Hogg; R. V. (1978 ) "Discriminant Analysis Based on Rank" Journal of the American Statistical Association, Vol. 73 , No. 362 , PP. 379-384 .
- 17-Scheaffer; R. L. , Mendenhall; W. , Ott; L. ( 1990 ) " Elementary Survey Sampling " Fourth Edition , PWS-KENT , Publishing Company , Boston .

## العلاقة بين تصميم الخدمة وتقديمها وجودة خدمات الأيواء ( دراسة أستطلاعية لأراء عينة من ضيوف فنادق الدرجة الممتازة )

نزار عبد المجيد رشيد البروراري \*

سالم حميد سالم الجبوري \*\*

### المستخلص

تتميز فنادق الدرجة الممتازة في تقديمها نمطا معيناً من الخدمات الايوائية على وفق استراتيجيات معينة بغية امتلاك ميزة تنافسية تجعلها قادرة على مواجهة المنافسين في السوق . وتتأثر هذه الإستراتيجيات بمستوى وأبعاد جودة الخدمات المقدمة إلى الضيوف ومستوى إدراكهم لها . يسعى البحث إلى بيان نمط العلاقة بين تصميم وتقديم الخدمة ومعايير جودة خدمات الأيواء ، وذلك من خلال استطلاع آراء ضيوف فنادق الدرجة الممتازة في مدينة بغداد على مستوى الجودة في الخدمات الأيوائية واستناداً على معايير جودة الخدمة المبينة في البحث ، وتوصل البحث إلى نتائج ومقترحات مبينة في المحور المخصص لها ضمن البحث .

### abstract

Five stars hotels are distinguished by its special kind of hospitality services according to special strategy . in order to give on competitive characteristics which unable it to compete others in the market .

This strategies affects the level of the required services offered to the guests whom they are by themselves affected by it .

This research shows the relation between the designed and the offered services on one hand ; on the other the relation between each one with the dimensions of quality of hospitality services , A questioner was delivered in order to estimate the level quality and the offered services according to the quality dimensions which was used in five stars hotels in Baghdad .

The most important results where shown in the research .

---

❖ أستاذ إدارة الأعمال جامعة إب / كلية التجارة والعلوم الإدارية قسم إدارة الأعمال

❖ المدرس المساعد مدير مركز بحوث السوق وحماية المستهلك / جامعة بغداد

## المحور الأول :- منهجية البحث

أولاً : مشكلة وأهمية البحث :

تكمن مشكلة البحث في الآتي :-

- أ- محدودية اعتماد مقاييس موضوعية لجودة الخدمة .
- ب- ضعف الوعي بأهمية العلاقة بين تصميم ، الخدمة وتقديمها ، وابعاد ومعايير جودة الخدمة.

أما أهمية البحث فتبرز من خلال التصدي لأحد المشاكل التي تواجه الإدارات الفندقية ألا وهي مشكلة تصميم وتقديم خدمة ذات جودة عالية استناداً إلى قاعدة معرفية لمفاهيم الجودة ومعاييرها في ظل ظروف زيادة حدة التنافس بين الفنادق لغرض الحصول على موقع مهم في السوق الفندقية ، فضلاً عن السعي في البحث والتطوير المستمر لجودة الخدمات المقدمة ، وهنا تأتي معايير الجودة لقياس مستوى الخدمة بوصفها إحدى الوسائل المهمة للتعرف على موقف (أراء) الضيوف من الخدمة المدركة والخدمة التي كانوا يتوقعون وجودها من جهة ومعرفة نقاط الضعف والقوة على وفق كل معيار من معايير الجودة .

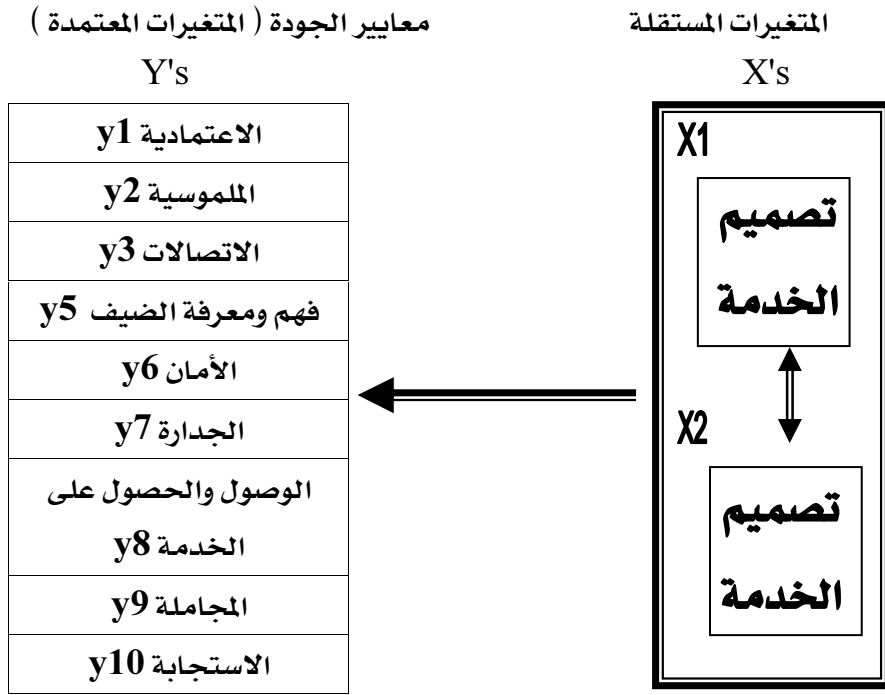
ثانياً : أهداف البحث :-

يهدف البحث :

- أ- التعرف على تقييم الضيوف لمستوى جودة الخدمة المقدمة في فنادق الدرجة الممتازة في محافظة بغداد .
- ب- تحديد أي من معايير الجودة أكثر أهمية للضيف وفقاً لما كان يتوقعه من خدمة وما يدركه بخصوص كل معيار .

ثالثاً : أنموذج وفرضيات البحث :-

تتطلب عملية إنجاز أهداف البحث صياغة أنموذج افتراضي يأخذ بنظر الاعتبار طبيعة وأبعاد العلاقات بين المتغيرات المستقلة والمتغيرات المعتمدة (التابعة) والذي يمثله الشكل (١)



الشكل (١) الأنموذج الافتراضي للبحث

أما فرضيات البحث فقد تم استخلاصها على ضوء أنموذج البحث كما يأتي :-

(١) الفرضية الأولى : (توجد علاقة ارتباط معنوية بين كل من تصميم

الخدمة الفندقية وتقديمها )

(٢) الفرضية الثانية : (توجد علاقة ارتباط معنوية بين كل من تصميم

الخدمة وتقديمها ومعايير جودة خدمات الإيواء )

وتتفرع من الفرضية الثانية الفرضيتين الآتيتين :-

أ. توجد علاقة ارتباط معنوية بين تصميم الخدمة ومعايير جودة خدمات

الإيواء .

ب. توجد علاقة ارتباط بين تقديم الخدمة ومعايير جودة خدمات الإيواء .

رابعاً : نطاق (حدود) البحث :-

١. فنادق الدرجة الممتازة في مدينة بغداد وتشمل :-

أ. فندق المنصور ميليا - قطاع مختلط

ب. فندق فلسطين ميريديان - قطاع مختلط



ج. فندق عشتار - شيراتون قطاع مختلط

د. فندق الحمراء - قطاع خاص

وتشكل هذه العينة 80% من فنادق الدرجة الممتازة في العاصمة بغداد

والبالغة (5) فنادق.

## ٢- الضيوف في فنادق الدرجة الممتازة

تم اختيارهم بصورة عشوائية لغرض الوصول إلى حقيقة مستوى الخدمات

المقدمة ومن جهات نظر متعددة ابتعاداً عن الانحياز. وقد تم توزيع (١٢٠)

استبانته على الضيوف موزعة وفقاً للآتي :-

أ. فندق المنصور ميليا - ٣٣ استبانة

ب. فندق فلسطين ميريديان - ٣٣ استبانة

ج. فندق عشتار - شيراتون - ٣٣ استبانة

د. فندق الحمراء - ٢١ استبانة

تم توزيع الاستمارات على أساس نسب الإشغال الفندقية التي كانت متقاربة نوعاً ما

في القطاع المختلط في حين كانت أقل في فندق الحمراء وكذلك الاستعانة بخبراء

الإحصاء بغية الوصول إلى حجم العينة المناسب الذي يغطي هدف البحث، وتم

استرجاع (٨٥) استمارة صالحة للاختبار واستبعدت (٢٠) استمارة لعدم دقة الإجابة

ولم تسترجع (١٥) استمارة.

خامساً : أسلوب جمع البيانات :-

من أجل تحقيق هدف البحث واختبار فرضياته تم الاستعانة بأكثر من أسلوب

لجميع البيانات وكالاتي :-

(١) الاستبانة :- صممت استناداً إلى ما جاء في الأدبيات النظرية ذات العلاقة

بموضوع البحث وتم تكييفها بالصيغة التي تحقق أهداف البحث واحتوت

استمارة الاستبانة على ثلاثة محاور رئيسية وعلى النحو الآتي :-

• المحور الأول : معلومات خاصة بالضيف .

• المحور الثاني : معلومات خاصة بتصميم الخدمة وتقديمها

• المحور الثالث : معلومات عن معايير جودة الخدمة موزعة على عشرة

أبعاد رئيسية والمبينة في المتغيرات المعتمدة في نموذج البحث .

تم اعتماد مقياس ليكرت ( Likert ) الخماسي وبموجب أوزان من (٥)

إلى (١) حسب درجة التوقع . وقد تم تحكيم استمارة الاستبانة وفقاً

لأختبارات الصدق الظاهري واختبار الصدق والثبات .

(٢) المقابلات الشخصية :

(٣) الكتب العربية والأجنبية والدوريات وشبكة المعلومات العالمية ( الإنترنت )

والوثائق الرسمية في الجانب النظري في مجال السياحة والفندقة .

(٤) الملاحظة المباشرة لأسلوب تقديم الخدمة إلى الضيوف ، والمشاكل التي يعاني

منها الضيوف من الخدمات المقدمة .

سادساً : الأدوات الإحصائية للبحث :-

تم إتباع عدد من الأساليب الإحصائية المناسبة لطبيعة البيانات وقد تم احتساب

النتائج ومعالجتها بالحاسب الآلي وباستخدام برنامج ( Minitab ) وبرنامج

( Spss ) والأدوات الإحصائية المستخدمة هي :-

١- التوزيع التكراري جرى استخدامه لاستعراض اجابات مفردات عينة الدراسة

٢- النسبة المئوية تظهر نسبة الإجابات عن متغير معين إلى مجموع الإجابات .

٣- الوسط الحسابي ( المرجح ) : ويقصد به درجة حدة كل فقرة من فقرات

الاستبانة بعد إعطاء الأوزان ( ١،٢،٣،٤،٥ ) للبدائل ( أعلى من المتوقع بكثير ،

أعلى من المتوقع ، مطابق للتوقع ، أقل من المتوقع ، أقل من المتوقع بكثير ) وفقاً

للمعادلة الآتية :-

$$W = \frac{W_1 X_1 + W_2 X_2 + W_3 X_3 + W_4 X_4 + \dots + W_n X_n}{W_1 + W_2 + W_3 + W_4 + \dots + W_5 + W_n}$$

٤- الانحراف المعياري

يبين درجة التشتت في الإجابات عن وسطها الحسابي إذ كلما قلت قيمته زادت

درجة تركيز الإجابات حول الوسط الحسابي وحسب الانحراف المعياري .

وبموجب المعادلة الآتية :-

$$S = \sqrt{\frac{\sum (X_1 + X_2)^2 F_1}{n - 1}}$$

٥- معامل الاختلاف وهو مؤشر على درجة الانسجام في إجابات مفردات العينة حول عبارات المقياس وفقاً للمعادلة الآتية :-

$$\text{معامل الاختلاف (v)} = \frac{\text{الانحراف المعياري (s)}}{\text{الوسط الحسابي (X)}}$$

٦- معامل ارتباط الرتب لسبيرمان يستخدم لقياس الارتباط أو العلاقة بين متغيرات البحث وفقاً للمعادلة الآتية :-

$$R = 1 - \frac{6(\sum d)^2}{n(n^2 - 1)}$$

٧. اختبار T- Test : يستخدم للتأكد من أهمية قيمة معامل الارتباط وفقاً للمعادلة الآتية :-

$$T = r \frac{\sqrt{n - 2}}{\sqrt{1 - r^2}}$$

٨. الانحراف الخطي البسيط : يستخدم لتقدير العلاقة الخطية وتحديد تأثير متغير مستقل على متغير معتمد واحد وفقاً للمعادلة الآتية :-

$$Y = a + bx$$

## المحور الثاني : الإطار المفاهيمي

### أولاً : تصميم الخدمة الإيوائية وتقديمها

(١) تصميم الخدمة : تعتبر عملية تصميم الخدمة من التحديات الصعبة التي

تواجه إدارة المنظمات الخدمية وذلك لأسباب متعددة نلخصها بما يأتي:-

• امتلاك منظمات الخدمة خصائص فريدة تميزها عن المنظمات الإنتاجية

• غالباً الزبون هو الذي يذهب إلى الخدمة وليس العكس .

• يتم تصميم الخدمة وإنتاجها نزولاً عند رغبة الزبون .

وتصميم الخدمة أيضاً هو أسلوب صياغة الخدمة ، وبما يتطابق مع توقعات الضيف ، وقناعته بها وتمثل سلسلة من نشاطات يمكن إنجازها بشكل متعاقب مثل : تحديد

وقت وجبة الطعام ، أو مجموعة التسهيلات المتوفرة في غرفة الإقامة .

وتقتضي الخدمات الأيوائية أن يكون تصميم الخدمة على وفق آلية ذات تنظيم دقيق

وذلك لاتساع مدى الارتباط والاتصال ، بين مقدم الخدمة والضيف بدأ من عملية

الاتصال ، لغرض الحجز سواءً كان وجهها الوجه أم باستخدام أجهزة الاتصال ،

وتلحقها العمليات في الخدمات المقدمة حتى مرحلة المغادرة ويتصل الضيف خلال

هذه المراحل على وفق إجراءات فنية مصممة لكي يحقق غرضه من الخدمة ، وفي

الوقت نفسه ينبغي على مصمم الخدمة أن يخطط لمواجهة الحالات الطارئة التي

يجب أن يأخذها بالحسبان عند تصميم الخدمة ومثال ذلك ( ١ ) :

• حدوث عطل في الآلات ( عطل المصاعد وأنقطاع التيار الكهربائي ) وتهيئة

الآلات الكافية لتغطية حالات الصيانة .

• النقص في الكادر حيث أن العمل المرن يسمح بالتغطية من مكان إلى آخر ( تعدد

المهارات ) .

• الحوادث . القدرة على التعامل مع الحادث دون تعريض الأشخاص إلى المخاطر .

• الحالات المرضية . القدرة على التعامل مع الأطفال أو المرضى المسنين غير

القادرين على المشاركة في الخدمة

(٢) تقديم الخدمة : تواجه المنظمات الخدمية ومنها الفندقية مهام رئيسية في عمليات تقديم خدمات متميزة ، وذات جودة عالية إذ يتطلب أن تقوم بتحسين خدماتها بصورة مستمرة، وهذا يدعمها في مواجهة المنافسين من جهة ، وجذب الضيوف إليها من جهة أخرى ، إن تقديم الخدمة غالباً ما يتم من خلال شيء ملموس بصورة آنية وأمام الضيوف يتمثل في غرفة الإقامة المناسبة والأدوات المستخدمة في عرض الخدمة : من مصاعد ، إنارة ، وتكييف ، ومفروشات ، إلا أن توجه الضيوف في العقود الماضية بدأ يتشدد نحو معايير الجودة أكثر من حجم الفندق وعدد المطاعم والمتاجر المتوفرة في الفندق ولذا يتطلب من الإدارة في تنفيذ عمليات تقديم الخدمات أن تواجه مهاماً كبيرة في أداء عملها وتشمل الآتي :- ( أ ) إدارة جودة الخدمات . ( ب ) إدارة التميز .

ويمكن التطرق إلى كل مهمة لكونها تمثل جزءاً مهماً وحيوياً من نشاط الإدارة العليا المسئولة وعلى النحو الآتي :-

أ. إدارة جودة الخدمات : يمكن التعبير عن جودة الخدمة " نوعية الخدمة المقدمة والمتوقعة والمدركة هي المحدد الرئيسي لرضا المستهلك أو عدم رضاه " (٢) وكذلك يمكن التعبير عنها كونها تمثل جزءاً مهماً وحيوياً في خطة الإنتاجية والجودة وأن تلبى حاجة المستهلك الآن وفي المستقبل. (٣) وكذلك تقوم بعض المنظمات بإعطاء أولوية في العمل على وفق هذا الاتجاه وبما يتناسب مع إمكاناتها وصولاً إلى تقديم الخدمة ذات الجودة الذي يسمى ( Quality 85 ) خلال صيف ١٩٨٥ وقد وجهت شركات أخرى تركيزها على الحملات الإعلانية في جوانب مهمة من منتجاتها التي ترتبط بالجودة، (٤)

ب. إدارة التميز : تؤرق مسألة الحصول على ميزة تنافسية مدراء التسويق وذلك لصعوبة هذا الأمر في حيز الواقع الفعلي ، ويمكن للمنظمة أن تحصل على ميزة تنافسية من خلال إضافة خدمات مبتكرة مع وجود الخدمات التي يتوقعها الضيف ، ولكن سرعان ما تقلد من قبل الشركات

المنافسة ، ومع ذلك فإن شركات الخدمة التي تقدم مبتكرات خدمية بانتظام ستحصل على سلسلة من الفوائد في مواجهة منافسيها<sup>(٥)</sup> .  
فمثلاً تقوم شركات الطيران بتقديم الخدمات الثانوية مثل الأفلام السينمائية والمقاعد المريحة و سلع للبيع وهاتف الطائرة وبرامج تمنح الجوائز للزبائن الذين يكثرون السفر<sup>(٦)</sup>

### ثانياً : معايير جودة الخدمة

#### (١) مفهوم جودة الخدمة

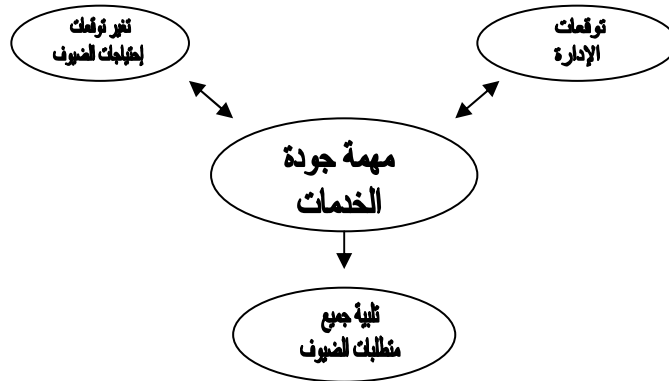
لا بد لنا أن نجيب على عدة أسئلة مطروحة ، قبل أن نوضح مفهوم جودة الخدمة وتشمل ما يأتي<sup>(٧)</sup> :-

- كيف تعمل الخدمة بصورة جيدة ؟
- بماذا يفكر الضيف ؟
- كيف يتم ذلك ؟

إن عملية تحسين الخدمة تجعل الإدارة في تحدٍ مستمر مع المنافسين مما يتطلب التركيز على أداء العاملين ، وإضفاء اللمسة الإنسانية في اتصالاتهم مع الضيوف من جهة مع توفير الأجهزة والمعدات التي تدعم تقويم الخدمة بصورة ممتازة من جهة أخرى . وبما إن الجودة تعني " تلبية أو تجاوز توقعات الضيوف " (٨) فقد أهتمت شركة دزني لاند Disney and وفندق ريتز كارلتون Ritz Karlton على تطوير برامج إدارة الجودة بالتركيز على سلوك، وتدريب العاملين وأدائهم عبر تصميم برامج لإدارة الجودة الشاملة لتحقيق الرضا

(٢) مستويات تصميم جودة الخدمة يعمل تصميم أي نظام للجودة في مستويين هما<sup>(٩)</sup> :-

- توافر وسائل لنظام الجودة لكي تجعل الإدارة تعتمد على توقعات الضيوف الشخصية
- تصميم نظام يعكس الاحتياجات المتغيرة للضيوف . ويوضح الشكل (٢) المهمة الوظيفية لجودة الخدمات



الشكل (٢) المهمة الوظيفية للجودة

(٣) خصائص جودة الخدمة ترتبط جودة الخدمة بجملة من الخصائص وقد

حددها جوران عام ١٩٨٨ وعلى النحو الآتي<sup>(١٠)</sup> :-

- الخصائص النفسية أو عوامل راحة المحيط وتميز الضيوف المنتظمين
- توجيه الوقت أو الوقت المطلوب لصيانة فقرة معينة
- ضمان الحصول على الخدمة
- توفير متطلبات الأمانة والثقة في الخدمة المقدمة .

وعند حدوث مشاكل في الجودة يتطلب من إدارة الفندق تحليل جودة الخدمة وإرجاعها إلى خصائصها الأولية بغية التعرف على أسباب الخطأ ومعالجته بصورة علمية وموضوعية . آخذةً بنظر الاعتبار النقاط الآتية<sup>(١١)</sup> :-

- مصلحة الضيف .
- تحديد وتعريف كلف جودة الخدمة .
- تحديد متطلبات خدمة الضيف وتوقعاته .
- تضمين الأفكار .
- خطة لجودة الخدمات .

(٤) معايير (أبعاد) الجودة

- أخذت أبعاد الجودة ومؤشراتها مسميات مختلفة ومتغيرة في مؤلفات المهتمين بها مثل مبادئ الجودة ، سمات الجودة ، معايير الجودة ومتطلبات الجودة إلا أنها تصب في بودقة واحدة

ويمكن عرض أبعاد أو معايير الجودة على وفق ما يأتي<sup>(١٢)</sup> :-

#### أ . الاعتمادية (Reliability)

لقد أشار إلى هذا المعيار العديد من الباحثين ، وبعد الأكثر أهمية وتحسناً من قبل الضيف إذ يعكس مستوى خدمات الإيواء عموماً ويحدد الضيف إدراكه للجودة على وفق وعود المنظمة في تقديم الخدمة ذات الجودة العالية . وتبرز هذه السمة من خلال حصول الضيوف على (١٣) :-

- الخدمة الأيوائية في الوقت المناسب والعرض الجيد للخدمات والأداء الفعال لها .
- الاستمتاع بالوقت الذي يقضيه الضيف من خلال توفير وسائل الراحة والتسلية والترفيه
- الخدمة المعروضة على وفق الأسعار المعلنة .

#### ب . اللمسوات (Tangibles)

تشكل اللمسوات كافة المستلزمات المادية والتجهيزات ذات التماس المباشر مع الضيوف والتي يمكن الاستدلال بها من خلال الزي الرسمي اللائق للموظفين وأجهزة الخدمات التشغيلية ( مكائن ، مصاعد ) وكذلك الأجهزة والأثاث داخل غرف الإقامة ، ثلاجة ، تلفزيون ، مقاعد وأسرة ) وينبغي أن تكون اللمسوات في الخدمة " أعلى من توقعات الضيف " <sup>(١٤)</sup> .

#### ج . الاتصالات (Communications)

- تعتمد " صناعة الفنادق بصورة عامة في توزيع خدماتها من خلال الاتصال المباشر بين الضيوف والشركات الفندقية لإتمام الحجوزات المطلوبة " (١٥) ومن خلال العلاقة المباشرة بين مقدم الخدمة والضيف . ولا بد لمجهز الخدمة من أطرٍ بشرية لمواجهة الضيف في عملية التحدث إليهم بلباقة عالية المستوى وحسن الاستماع وكذلك استخدام اللغة المعبرة التي يفهمها الضيف التي تعطي انطباعاً إيجابياً سواء تم ذلك بصورة مباشرة وجهاً لوجه أم من خلال استخدام أجهزة الاتصال وتستخدم خدمات شبكة المعلومات العالمية (Internet) كونها " قناة اتصال مثيرة للضيف وتعرض



الخدمات بتكاليف قليلة " (١٦) على مستوى دولي واسع لذا فعملية الاتصال بضرعية المباشر وغير المباشر لها دور فاعل في حكم الضيف على مستوى الجودة في الخدمات المقدمة ، وكذلك لغرض إبراز الانطباع المشرق للخدمة خاصة وأن التقنية المعلوماتية أصبح لها دور في تطوير صناعة السياحة والفنادق. (١٧) .

د . المصداقية ( Credibility ) أشار إلى هذه السمة ( ويلسون وكوتلر ) (١٨) وتعني هذه السمة مقدار ما يكون مجهز الخدمة قادراً على تقديم الخدمة بعناية فائقة من دون إلحاق الضرر بالضيوف سواء أكان مادياً أم معنوياً ، وبعبارة أخرى يشار إلى المصداقية بالأمان والثقة المتبادلة والصدق في الأداء ، حيث أن هذه السمة مهمة في خدمات الإيواء ، لكونها تعمل على :-

- تعزيز الثقة المتبادلة بين مورد الخدمة والضيف .
- دعم ولاء الضيوف للعلامة التجارية .
- إبقاء الضيوف مصدراً للترويج عن الخدمات المقدمة .

هـ . فهم ومعرفة الضيف ( Understanding & Knowing the guest )

أشار إلى هذه السمة ( Randall & Senior ) (١٩)

- إذ يتطلب من الإدارة المسؤولة بذل المزيد من الجهود لتفهم حاجات الضيف ورغباته من خلال البحوث والاستبيان والمقابلات لغرض التعرف على الخدمة المطلوبة وبما يحقق الرضا عنها ، ويتطلب أيضاً إشعار الضيف بمدى اهتمام الإدارة والعاملين به .

و . الأمان Security

بيّن ( Ivancevich & Others ) (٢٠)

- أن هذه السمة ينبغي أن تتوافر في الخدمة بما يرضى توقعات الضيف وتبرز من خلال توفير مجهز الخدمة أجهزة السلامة والأمان والإجراءات المرتبطة بها حفاظاً على أرواح الضيوف وممتلكاتهم .

ز . الجدارة ( Competence )

تطرق إلى هذه السمة عدد من الكتاب والباحثين منهم (Russell & Taylor) (٢١) • تظهر الجدارة من خلال المهارات والقدرات والمعارف التي تمكن مقدمي الخدمة من أداء مهامهم بشكل أفضل ومنتقن .

ح . سهولة الوصول والحصول على الخدمة (Access) : تكون الخدمة متوافرة مكانياً وزمانياً ، ويحصل عليها الضيف بسهولة من خلال الاتصال المتيسر الذي يضمن فرصة الحصول على الخدمة . وعلى أساس ذلك يقوم الضيف بتحديد الوقت المناسب (عطلة ، إجازة) والمكان المناسب (المرفق السياحي) وكذلك وسيلة النقل ( طائرة أو قطار أو سيارة ) . التي يعتمد عليها في الانتقال إلى المكان المطلوب .

ط . المحاملة (Courtesy)

• بيّن (Kotler & Armstrong) (٢٣) أنه يتطلب من مقدم الخدمة أن يمتاز بالمحادثة المهذبة ، والمودة الرفيعة فضلاً عن الاحترام المتبادل من خلال الشفافية والألفة .

ي . الاستجابة (Responsiveness)

بيّن (Heizer & Rander) أن هذه السمة تبرز في قدرة العاملين ورغبتهم في تقديم الخدمة بصورة فورية وفقاً لرغبة الضيف والتفاعل بسرعة مع المشاكل غير المتوقعة وحلها بصورة جيدة على وفق تصور الضيف فضلاً عن عامل الوقت الذي يعتبر جزءاً مهماً في الاستجابة (٢٤)

### المحور الثالث : عرض البيانات وتحليل النتائج

(١) عرض البيانات وتحليل النتائج لتصميم الخدمة : فيما يخص تصميم

الخدمة يتضح ما يأتي :-

بينت النتائج الإحصائية التي توصل إليها البحث من خلال احتساب ما يتوقعه الضيوف في تصميم الخدمة أنها تشكل نسب مئوية متقاربة ( ٢١,١٧% - ٢٤,٠١%) بما هو أعلى من المتوقع. أما نسبة ما هو مطابق للتوقع فإن ثلث الضيوف يعتقدون أن الخدمة المصممة تلبي الحاجة والرغبة في حين كانت النتائج الإحصائية لما هو أقل من المتوقع ما بين ( ٢٧,٠٥% - ٤٠,٠١%). ويرجع سبب ذلك إلى ما يأتي :-

- تقصير العاملين في أداء واجباتهم على وفق التصميم المعد مسبقاً .
- عدم توافر الخبرات الفنية المؤهلة لترجمة تصاميم الخدمة إلى واقع عملي ملموس .
- ثبات تصميم الخدمة ولفترة طويلة جعلها متأخرة عن الخدمات المصممة في الفنادق الأخرى ولنفس الدرجة السياحية

(٢) عرض البيانات وتحليل النتائج لتقديم الخدمة فيما يخص تقديم الخدمة

يتضح ما يأتي :-

ظهر الوسط المرجح يتراوح ما بين (٣,٠١١٨) إلى (٢,٥١٧٦) وكذلك الانحراف المعياري يتراوح ما بين (١,١٤٤٣) إلى (٠,٩٧٤٧) وفضلاً عن معامل الاختلاف يتراوح ما بين (٤٧,٠٥٥٨%) إلى (٣٣,٧٨٧١%). إن النتائج الإحصائية التي توصل إليها البحث فيما يتعلق بتقديم الخدمة تتحدد بالنقاط الآتية :-

- يتم اختيار الفندق من قبل الضيوف استناداً إلى طبيعة الخدمة المقدمة ونمطها
- الحاجة إلى تغيير بيئة تقديم الخدمة وذلك لتقدمها ودون إجراء تطويرات عليها
- قلة الخدمات المبتكرة .

(٣) عرض البيانات وتحليل النتائج المتعلقة بمعايير الجودة

لجا الباحثان إلى استخدام معامل الارتباط بصيغة الرتب (سبيرمان) لمعايير الجودة وكانت النتائج على النحو الآتي :

- أ. الاعتمادية ظهر الوسط المرجح يتراوح على نحو متقارب ما بين (٢,٨٠٠) إلى (٢,٦٥٨٨) وكذلك الانحراف المعياري يتراوح ما بين (١,٢٣٢٧) إلى (٠,٩٩٤٦) في حين ظهر معامل الاختلاف يتراوح ما بين (٤٥,٥٥٧٢%) إلى (٣٧,٤٠٧٨%).  
التعليق: لا تشبع الخدمة المقدمة للضيوف عموماً الحاجات والرغبات تماماً لا بتعاضدها عن الثبات في التقديم بما يتلائم وسمعة الفندق، كما إن مستوى الخدمة كانت أقل مما يتوقعون.
- ب. المللموسية ظهر الوسط المرجح يتراوح على نحو متقارب ما بين (٣,١٥٢٩) إلى (٢,٦٥٨٨) وكذلك الانحراف المعياري يتراوح ما بين (١,٢٠١٩) إلى (١,٠٨٥٦) في حين ظهر معامل الاختلاف يتراوح ما بين (٤١,٨٩٦١%) إلى (٣٥,١٢٢٧%).  
التعليق: إن عموم إجابات الضيوف تشير إلى أن التقنيات الحديثة كانت أقل من توقعاتهم في ملاءمتها لدرجة عرض الخدمة وتعكس هذه الإجابة مدى التخلف في إدخال التقنيات الحديثة في عرض الخدمة كما إن الغرف بحاجة إلى إعادة في ترتيبها وتنظيمها من حيث الديكور والمفروشات والأجهزة المستخدمة لكي تتوافق مع التصنيف الفندقى.
- ج. الاتصالات ظهر الوسط المرجح يتراوح على نحو متقارب ما بين (٢,٧٤١٢) إلى (١,٤٩٧١) وكذلك الانحراف المعياري يتراوح ما بين (١,٢٦٤٥) إلى (٠,٤٩٧٠) في حين ظهر معامل الاختلاف يتراوح ما بين (٥٩,٨١١٦) إلى (٣٣,١٩٧٥%).  
التعليق: إن الفندق قليلاً ما يتصل بضيوفه عن طريق وسائل الإعلام ويعكس ذلك ضعف استخدامها لتعريف الجمهور بالخدمات المقدمة فيها، من خلال المزيج الترويجي الذي يمكن أن تستخدمه فنادق الدرجة الممتازة للاتصال بضيوفها وفيما يخص توفر جهاز الإنترنت الذي يدعم نشاط الفندق فان رغبة الضيوف تعكس إمكانية توفره لكي يدعم نشاط الفندق التسويقي من جهة ويلبي الحاجات والرغبات لدى الضيوف من جهة أخرى.
- د. المصداقية ظهر الوسط المرجح يتراوح على نحو متقارب ما بين (١,٢٣٤٣) إلى (١,٠٠٢١).

التعليق: إن أغلب الضيوف يعتقدون أن ضمان الحصول على الخدمة الموعودة أقل مما يتوقعون وهذه النسبة تعكس ردة الفعل التي يتلقاها الضيوف عند معرفتهم بمستوى الخدمات الفندقية بعد إدراكها وهذا يكون فارقاً كبيراً بين التصور والإدراك للخدمات المقدمة إلى الضيف ويتطلب توفير حماية للضيف من الغش والتلاعب باعتباره مستهلكاً للخدمات التي يحتاجها ويرغبها.

هـ . فهم ومعرفة الضيف ظهر الوسط المرجح يتراوح ما بين ( ٣.٣٢٩٤ ) إلى ( ٢.٩٥٢٩ ) وكذلك الانحراف المعياري يتراوح ما بين ( ١.١١٢٩ ) إلى ( ٠.٩٩٢٦ ) فضلاً عن معامل الاختلاف ما بين ( ٣٥.٤٠٤٢ ) إلى ( ٢٩.٨١٥٨ )

التعليق : كانت توقعات الضيوف مطابقة لإمكانية العاملين في فهم الطلبات لذا فهم يحتاجون إلى خبرة أكثر لفهم الضيوف ، وهذه تدعو الإدارة إلى إعادة تأهيل العاملين الجدد وإدخالهم في دورات من أجل تطوير مهاراتهم الفنية والسلوكية.

و . الأمان : ظهر الوسط المرجح يتراوح على نحو متقارب ما بين ( ٣.٦٠٠ ) إلى ( ٣.٣٨٨٢ ) وكذلك الانحراف المعياري يتراوح ما بين ( ١.١٣٤٩ ) إلى ( ٠.٧٨٩٨ ) فضلاً عن معامل الاختلاف يتراوح ما بين ( ٣٣.٤٩٥٦ ) إلى ( ٢٤.٦٨٠٨ ) .

التعليق : يعتقد الضيوف أن حفظ الأمن والهدوء يعكس صورة جيدة للفندق لكون الضيوف يتحسسون تعليمات السلامة من الأخطار مطبقة في الفندق أعلى مما يتوقعون . كما إن الضيوف يعتقدون أن الأمانة الشخصية لدى العاملين جيدة وهذا مؤشر جيد بالنسبة للفندق إذ تشكل الأمانة الشخصية مسألة جوهرية في إشعار الضيوف بالأمان وتعكس أيضاً الخلق الرفيع لدى العاملين كما إن الشعور بالراحة والأمان لدى الضيوف أعلى مما كانوا يتوقعون .

ز . الجدارة ظهر الوسط المرجح يتراوح على نحو متقارب ما بين ( ٣.٥٥٢٩ ) إلى ( ٢.٣٢٩٤ ) وكذلك الانحراف المعياري يتراوح ما بين ( ١.٠٨٧٢ ) إلى ( ٠.٧٦٢٠ ) .

التعليق : يعتقد الضيوف أن القدرات والمهارات الفنية لدى العاملين أعلى مما كانوا يتوقعون وهذا يعكس حالة إيجابية في تطور الإمكانيات والمهارات في الخدمة الفندقية .

**ح . سهولة الوصول والحصول على الخدمة**

ظهر الوسط المرجح يتراوح على نحو متقارب ما بين ( ٣,٣٨٨٢ ) إلى ( ٣,٠٠ ) وكذلك الانحراف المعياري يتراوح ما بين ( ١,١٥٣١ ) إلى ( ٠,٩٥٦٧ ) في حين ظهرت معامل الاختلاف يتراوح ما بين ( ٣٦,٤٣٦٣ % ) إلى ( ٢٧,٤٨٩٠ % ) .  
التعليق : يعتقد الضيوف أن سهولة الوصول إلى فنادق الدرجة الممتازة متوفرة ولا توجد مشاكل في ذلك لكونها تقع في وسط العاصمة بغداد . وان أهم نقطة عند إنشاء فندق ما هو اختيار الموقع المناسب والمتميز .

**ط . الجمالة**

ظهر الوسط المرجح يتراوح ما بين ( ٣,٥٧٦٥ ) إلى ( ٣,١٨٨٢ ) وكذلك الانحراف المعياري يتراوح ما بين ( ١,١٥٩٨ ) إلى ( ٠,٩٤٥٥ ) في حين ظهر معامل الاختلاف يتراوح ما بين ( ٣٦,٤٤٨٧ ) إلى ( ٣٠,٧٨٧١ ) .  
التعليق : أن لياقة مقدمي الخدمة لم تطابق التوقعات عند تنفيذ واجباتهم ، ويرجع سببها إلى الخبرة القليلة لدى العاملين وإلى قلة المهارة والمعرفة أو إلى تناقص أعداد ذوي الخبرة في العمل في الفنادق .  
 وأتسمت تعاملات العاملين مع الضيوف بالشفافية والألفة بصورة مطابقة .

**ي . الاستجابة**

ظهر الوسط المرجح يتراوح على نحو متقارب ما بين ( ٣,٣٤١٢ ) إلى ( ٢,٧٢٩٤ ) وكذلك الانحراف المعياري يتراوح ما بين ( ١,١٨٥٥ ) إلى ( ٠,٥٩٦٠ ) في حين ظهر معامل الاختلاف يتراوح ما بين ( ٣٦,١٠٥٧ % ) إلى ( ٣٤,١١٠٤ % ) .  
التعليق : يعتقد الضيوف أن الاستجابة السريعة لطلباتهم مطابقة لتوقعاتهم وجيدة لكونها مدعومة بالتسهيلات لأداء الخدمة تجاههم ولأن الإدارة تدعم العاملين بالتسهيلات لأداء الخدمة تجاه الضيوف وأن للفندق إمكانية بتقديم الخدمات المختلفة على مدار اليوم كاملاً .

### المحور الرابع : اختبار الفرضيات

يختص هذا المبحث بعرض النتائج المتصلة بالعلاقة بين تصميم الخدمة الإيوائية وتقديمها وكذلك معايير الجودة وأراء الضيوف بها حسب فرضيات الدراسة وكما يأتي :

**أولاً : اختبار الفرضية الأولى :** ( توجد علاقة ارتباط بين كل من تصميم الخدمة الإيوائية وتقديمها ) عند اختبار العلاقة بين تصميم الخدمة الإيوائية وتقديمها ظهر هناك ارتباط عالي بلغ (٠.٧٢١) وقد بلغت قيمة (T) المحسوبة تساوي (٩.٤٧٠) عند مقارنتها مع (T الجدولية) تحت مستوى معنوية (١٪) ودرجة حرية (٨٣) بلغت (٢.٣٧٢) . وبما إن (T المحسوبة) أكبر من (T الجدولية) يعني ذلك إن الارتباط ذو دلالة معنوية بين تصميم الخدمة الإيوائية وتقديمها وهذا يدل إن تصميم الخدمة يتحدد باثر ارتباطه بطبيعة تقديم الخدمة وخصائصها .

**ثانياً : اختبار الفرضية الثانية :** (توجد علاقة ارتباط معنوية بين كل من تصميم الخدمة وتقديمها ومعايير جودة خدمات الايواء .) ووفق الفرضيتين الفرعيتين الأتيتين .

١ . (توجد علاقة ارتباط معنوية بين تصميم الخدمة ومعايير جودة خدمات الايواء). عند اختبار العلاقة بين تصميم الخدمة ومعايير جودة خدمات الايواء ظهر هناك ارتباط بين تصميم الخدمة ومعايير الجودة وكانت أعلى قوة ارتباط بين تصميم الخدمة ومعايير جودة الخدمة في الاعتمادية (٠.٧٥٣٪) وهو ارتباط عالٍ ويأتي بعده في فهم الضيف ومعرفته إذ بلغ (٦٢٠٪) وكذلك بلغ الارتباط (٠.٦٠٣) في الملموسية. وبما أن (T) المحسوبة أكبر من (T الجدولية) لكل معايير الجودة يعني ذلك أن الارتباط ذو معنوية بين تصميم الخدمة ومعايير الجودة تحت مستوى معنوية (٠.٠١) (٠.٠٥) ودرجة حرية (٨٣)

**التحليل :** إن المعايير الثلاثة المشار إليها أعلاه حققت أعلى قيمة لمعامل الارتباط في حين جاءت معايير (الاستجابة ٠.٥٠٠) و (الجدارة ٠.٤٨٩) و (الاتصالات ٠.٤٣٦) و(الامان ٠.٤١٠) و(المصداقية ٠.٤٠٤) على التوالي ويرجح أن تكون أسباب ذلك :

- ابتعاد الإدارات الفندقية عن تحليل جودة الخدمة المقدمة والإمكانية الضعيفة في تقييم الخدمة المقدمة بصورة موضوعية وبالتالي تصميم خدمات إيوائية متطورة .

- قلة الأطر البشرية القيادية المتخصصة بالعمل الفندقية والتي لها دور فاعل في تصميم الخدمات الايوائية وتنفيذ التصميم .
- ضعف التعاون بين الفندق والمراكز الاستثمارية الأجنبية المخصصة للخدمات الفندقية

٢. عند اختبار العلاقة بين تقديم الخدمة ومعايير الجودة ظهر هناك ارتباط بينهما حيث إن أعلى قيمة ارتباط بين تقديم الخدمة ومعايير الجودة كانت في الاعتمادية إذ بلغ ( ٠,٦٩٩ ) وهو ارتباط عالي ويأتي بعده فهم ومعرفة الضيف إذ بلغ ( ٠,٦١٠ ) وكذلك تأتي الموسية إذ بلغت ( ٠,٥٧١ ) وهذه المعايير الثلاثة جاءت أيضا بالمقدمة، عند تحليل علاقة الارتباط بين تصميم الخدمة ومعايير جودتها . وبما إن ( T ) المحسوبة أكبر من ( T ) الجدولية لكل معايير الجودة يعني ذلك إن الارتباط ذو دلالة معنوية بين تقديم الخدمة ومعايير الجودة تحت مستوى معنوية ( ١٪ ) و ( ٥٪ ) ودرجة حرية ( ٨٣٪ ) .

التحليل لقد ركزت فنادق الدرجة الممتازة في تقديم الخدمة على معيار الاعتمادية الذي جاء بالمرتبة الأولى لكونها تقدم خدماتها بثبات وبما يتلاءم وسمعة الفندق وعلامته التجارية وتوفير العرض الجيد وقد جاء في المرتبة الثانية معيار الفهم ومعرفة الضيف لكون الفنادق تبذل جهوداً لتفهم حاجات الضيوف ورغباتهم والعمل على اشباعها وبما يتناسب ومكانة الضيف ثم جاءت المرتبة الثالثة معيار الموسية إذ تبرز إمكانية الفندق في تعزيز قدرة الخدمة المقدمة وفاعليتها من خلال توفيرها المستلزمات المادية وذلك بالإعتماد على الاهتمام بالمظهر العام . ثم تأتي الاتصالات بالمرتبة الرابعة التي تعكس عملية الاتصال بين مقدم الخدمة والضيف باستخدام اللغة الصادقة والمعبرة من جهة وتوفيرها وسائل اتصال مختلفة لخدمات الضيوف . ثم يأتي على نحو متقارب معياري الجدارة والاستجابة إذ تبرز من خلال توفير المهارات والقدرات والمعرفة التي تؤهل العاملين لتقديم خدمات بشكل أفضل وذات جودة عالية وكذلك الاستجابة التي تركز على توفير الخدمة وأدائها بوقت قياسي فضلاً عن مواجهة المشاكل بحلول سريعة ثم يأتي بعد ذلك معايير المجاملة والأمان وسهولة الوصول تبعاً .



## المحور الخامس :- الاستنتاجات والتوصيات

### أولاً : الاستنتاجات :-

- ١- لا تتوافق الخدمات المصممة لمدة طويلة الأجل مع التغير في الحاجات والرغبات مما جعل نتائج الدراسة في تصميم الخدمة تشير إلى إن (٦٢.٣٥%) من الضيوف يرغبون في تصميم خدمات وتأكيداً على ذلك فإن (٢٤.٧%) من الضيوف يعتقدون بأن الخدمة المصممة تفوق توقعاتهم .
- ٢- لا تتناسب الخدمات المقدمة مع سمعة الفنادق بصورة مطلقة وذلك لا بتعادها عن تقديم مستوى من الخدمات كما في السنوات الأولى من الإنشاء مما أدى ذلك إلى :
  - لا تشبع الخدمات المقدمة الحاجات والرغبات بصورة تامة .
  - لا تقدم الخدمات المقدمة بصورة دقيقة على وفق مقاييسها الدقيقة والفنية والعلمية .
  - تستجيب الخدمات المقدمة للتغيير في الحاجات والرغبات .
- ٣- ترتبط عملية اختيار الفندق من قبل الضيوف بأساليب تقديم الخدمة فيها ، لكونها تمثل هوية خاصة بالفندق فإذا كانت أساليب تقديم الخدمة غير متطورة نحو الأفضل فإن ذلك ينعكس على مستوى تقديم الخدمة ، وبالتالي تؤثر على تصورات الضيوف عن الخدمة .
- ٤- يمثل التصنيف الفندقية معياراً لمستوى الخدمات المقدمة في المرفق ، ولا فارق بين درجة تصنيف وأخرى وهذا ما يحتاج أن يتحسس به الضيف ليس فقط من جانب أسعار الخدمات وإنما ما يلمسه من نمط معين من الخدمات والتسهيلات من حيث الزي الرسمي للعاملين وتوافر الاتصالات والمحلات التجارية والمطاعم . لذل فإن النتائج الإحصائية تشير إلى أن النسب المئوية في الجودة الرديئة تفوق ما في الجودة المثالية :
- ٥- هنالك فجوة واضحة للاتصالات في طبيعة تقديم الخدمة الأيوائية في إتجاهين هما :

- يحتاج نظام الاتصال المطبق في تقديم الخدمة إلى تطوير ودعم لكون إجابات الضيوف كانت أقل قياساً لما هو مطابق للتوقع أو أعلى من المتوقع
- تحتاج الأجهزة المستخدمة في نظام الاتصال إلى تطوير أيضاً فمنظومة الأجهزة الداخلة في الخدمة لا تحقق أغراضها ، ولا تصل إلى مستوى الجودة العالية فأغلب الفنادق لا تمتلك قنوات اتصال فعالة وحديثة تستجيب لرغبات الضيوف مثل البريد الإلكتروني أو شبكة المعلومات أو الفاكس .

٦- تشير النتائج الإحصائية إن ما يقارب نصف عدد الضيوف كانت الخدمات المقدمة وفق توقعاتهم من حيث الأسعار وارتباط الخدمة المقدمة بالتصنيف الفندقى فضلاً عن إمكانية الفندق في تقديم خدمات . مميزة في حين كان الضمان في الحصول على الخدمة الموجودة أقل من ذلك ، ويفهم من ذلك إن الإمكانيات المتوافرة في الفندق يمكن استثمارها بصورة جيدة .

٧- أشارت النتائج الإحصائية إن ما يقارب من نصف عدد الضيوف يتفهم العاملون طلباتهم ، وإن حالة الإحترام المتبادل بين الضيوف والعاملين سائد في جو العمل ، بما يعكس مكانة الضيف وإهتمام الفندق بحاجاته ورغباته والعمل على تلبيتها .

٨- تشكل عناصر الأمان والهدوء والسلامة مؤشرات إيجابية لكون أغلب ضيوف الفنادق قد تحسسوا ذلك من خلال إجاباتهم .

٩- تحتاج المهارات والمعارف والخبرات لدى العاملين إلى تطوير وإعادة تأهيل . وتمتاز الفنادق بسهولة الحجز فيها .

١٠- يمتلك العاملون في الفنادق أسلوب المضيف الكريم من حيث الاستقبال والترحيب وتبادل الحديث بشفافية وألفة مع الضيوف

١١- يستجيب العاملون لطلبات الضيوف بصورة جيدة ، وبمساندة الإدارة.

**ثانياً : التوصيات :-**

في ضوء ما تم التوصل إليه من استنتاجات يمكن أن يتقدم الباحثان بعدد من التوصيات وعلى النحو الآتي :

(١) يوصي الباحثان بضرورة قيام هيئة السياحة بتبني مفاهيم الجودة في الخدمات المقدمة وتطبيقها وفق قنواتها الفندقية من جهة والتابعة للقطاع الخاص والمختلط وذلك باعتبارها جهة مشرفة ومسؤولة عنها من جهة أخرى ، وذلك باعتبار إن تطبيق مفاهيم الجودة ترفع من مستوى الخدمات وتستثمر الموارد المتعددة بصورة مثالية ومن خلال :

- السعي المتواصل إلى ترجمة الجودة باعتبارها مفهوماً وشعاراً وتطبيقات وسلوكاً لمختلف النشاطات والفعاليات الخدمية .
- العمل على إيجاد نموذج إدارة الجودة وتطويره وتطبيقه على الإدارات الفندقية .

(٢) الاتصال والتعامل مع المنظمات والهيئات والمراكز الاستشارية المتخصصة بالنشاط السياحي والفندقي لتبادل الخبرات والمعلومات والدراسات والبحوث سعياً إلى زيادة الخبرات والمعارف خاصة وأن التوجهات الحديثة تدعو إلى تحرير الخدمات كما في الأردن واليمن ومصر ومنظومة الخليج .

(٣) إجراء البحوث والدراسات المتعلقة بإدراك الضيوف وتوقعاتهم للخدمات الايوائية من أجل ترجمة الحاجات والرغبات إلى واقع عملي ملموس خاصة وأن الحاجات والرغبات في تبدل مستمر ولا تقف على نمط معين من الخدمات .

- (٤) الضرورة في إعادة تأهيل الفنادق لغرض تطويرها من خلال :-
- صيانة الأجهزة والمعدات المعطلة عن الخدمة لغرض التكامل في تقديم الخدمة بصورة صحيحة .
  - استبدال الأجهزة التالفة أو المتقدمة بأجهزة حديثة متطورة وإدخالها في الخدمة لتواكب التطور ليس على مستوى الدول المجاورة فحسب بل على المستوى العالمي .
  - التوصية بقيام مجالس الإدارات للفنادق بتخصيص نسبة معينة من إيراداتها لأغراض البحث والتطوير وبالتنسيق مع الكليات والمعاهد

- المتخصصة بالنشاط السياحي والفندقي وكذلك مع المراكز الاستشارية والشركات المتخصصة بالعمل السياحي .
- فسح المجال أمام الشركات والمكاتب العربية للاستثمارات السياحية وتقديم التسهيلات المناسبة بشروط يتفق عليها الطرفين وبما يضمن تطوير مستوى جودة الخدمات المقدمة
- (٥) تهيئة الأطر البشرية للعمل الفندقي بصورة علمية وموضوعية وتسويقهم إلى الخدمة في المرافق السياحية من خلال :-
- المراكز العلمية المتخصصة بالنشاط السياحي والخدمي .
  - إدخال مواد دراسية في المدارس لكي تنمي الثقافة السياحية وتطورها باعتبارها مورداً اقتصادياً مهماً .
  - منح تسهيلات وحوافز للأطر البشرية الفنية وبما يتناسب والجهود المبذولة والمنفعة المستحصل عليها سعياً إلى استقرارهم في العمل دون انتقالهم إلى مهن وأعمال أخرى ليس لها علاقة بالنشاط السياحي
- (٦) تركيز الجهود التسويقية نحو الضيوف لمعرفة حاجاتهم ورغباتهم من جهة ومعرفة مستوى الخدمات المقدمة للمنافسين من جهة أخرى ، فضلاً عن كيفية بلورة هذه الجهود في تصميم الخدمات المقدمة حالياً وإمكانية تطويرها في المستقبل بما ينسجم وتوقعات الضيوف .
- (٧) نوصي بدراسة الادراكات والتوقعات لدى الضيوف حول الخدمات المقدمة وكيفية إدارتها باستخدام الأدوات الإحصائية .
- (٨) تكثيف الاتصال بالجمهور من خلال المزيج الترويجي للتعريف بالمرافق السياحية وبمستوى الخدمات المقدمة فيها ومدى إمكانيتها في إشباع الحاجات والرغبات سعياً إلى جذب أكبر عدد ممكن من الضيوف مما يؤدي إلى زيادة حدة المنافسة وتحسين مستوى الخدمات .
- (٩) الضرورة الملحة لتطوير نظم الاتصالات في الخدمات الفندقية تقتضي أساليب العمل الحديثة من خلال توفيرها أجهزة البريد الإلكتروني والانترنت والفاكس .

### المصادر

- 1- Slack, n, cnambers . s , Harland . c, harrison . A, Johnston . R, "operation Management", 2 nd , ed, pitman publishing ,1998 , p . 162.
- ٢- الصميدعي . محمود جاسم . " التسويق المتقدم " بغداد مكتب مرام للطباعة والاستنساخ . ١٩٩٩ . ص ٤٦ .
- 3- Russell , S .R & Taylor , W. B " Operation Management : Focusing on Quality and competitiveness " , 2 nd,ed, prentice- Hall ,Inc ,1998.p.77 .
- ٤- الطائي . حميد عبد النبي ، " إدارة الضيافة " دار زهران للطباعة والنشر ، عمان ، ٢٠٠٠ ص ١٨٨
- ٥- الصميدعي ، محمود جاسم مصدر سابق ، ص ٢٥١ .
- 6- kotler . p, Amstrong . Gang , " principles of marketing " prentice – Hall publishing , 1997 , p. 474 .
- 7- Russell . S.R . of Taylor . W .B , " opcit " ,p. 90- 91 .
- 8- Goetsch L. D, Davis . B. S . " Introduction To Total Quality Management :production , processing and service " , nd ,ed ,prentice-Hall ,1997. p. 3 .
- 9- Chang . T.C & podolsky .p. j" Just In Time Manufacturing :An Introduction " , chapman – Hall , u . K , 1996 , p 162 – 163 .
- 10- Chang . T.C & podolsky .p. j . " Ibid" ,p . 158.
- 11- Ramaswamy . R . " Design and Management of service processes :keeping customers of life " , Addison – Wesley publishing co , Inc , 1996. p. 14.
- ١٢- العلق ، بشير ، الطائي ، حميد عبد النبي ، " تسويق الخدمات " ، الأردن ، جامعة الزيتونة ١٩٩٩ ، ص ٢٥٧ .
- ١٣- البكري ، سونيا ، "إدارة الإنتاج والعمليات" الدار الجامعية، الإسكندرية ، ٢٠٠٠ ، ص ١١ .
- العلق ، بشير ، الطائي ، حميد عبد الغني ، " مصدر سابق ، ص ٢٥٧
- 14-Donnelly . M& Wisniewski . . M " Marketing Tourism Destinations online " , W. T .O Business council , 1999 , p . 13
- 15- Brackenbury . M & Zoreda , 1999 , p .13 .
- 16-Ghosh . S " Making Business Sense of the Internet "Harvard Business Review , March – April , 1998 . 128.
- 17- T .T . G News Letter Middle East , " Quality Focus from conference " , No . 42 , October ,1999 , p. 42 .
- ١٨- ويلسون ، اوبروي ، كوتلر ، فيليب ، " اتجاهات حديثة في التسويق " ، الدار الدولية للنشر والتوزيع ، القاهرة ، ١٩٩٦ ، ص ١٣٤
- 19- Randall . F & Senior .M , " Managing and Improving service Quality and Delivery " European Center For T . Q . M , Stanley Thomas publishing LTD , 1994 . p .18 .
- 20 - Ivancevich .K and others , "operations Management Quality and Competitiveness " , 2 nd , ed Irwin – publishing co ., USA 1999, p . 257 .
- 21- Russell . S . R . & Taylor . W. B . " op.cit " ,1998 , p 78 .

## عوامل جذب المتصفحين للإعلان على الإنترنت

د / محمد احمد محمود المتبوتى\*

المقدمة :

يشهد عالم اليوم تطوراً سريعاً في عمليات وأساليب نشر الإعلان وإيصاله للجمهور عبر الانترنت . فلم يعد من الضروري وضع إعلان مباشر عن موقعك الجغرافي ، أو تنظيم حملة إعلانية في الجريدة ، بل يكفي وضع عنوانك على الشبكة العنكبوتية العالمية . فكر بالقاطنين في أماكن بعيدة منك ، فزيارة موقعك على الشبكة أسهل وأسرع وأرخص لهم من الانتقال إلى موقعك الجغرافي في حال فكروا بذلك فعلياً . هذا الاتجاه شجع المنتجين وأصحاب الأفكار والمخترعات إلى عرض منتجاتهم من سلع وخدمات وأفكار وبرامج والإعلان عنها على صفحات شبكة الإنترنت بهدف الحصول على فرصة تسويقية دولية .

ولما للتصميم الفني للإعلان وأسلوب عرضه من دور كبير في التأثير على المتصفح وشد انتباهه نحو الإعلان ، فقد حتم ذلك ضرورة اهتمام أصحاب المواقع والمعلنين بإعلاناتهم ومواقعهم على الشبكة – من حيث مضمون التصميم والإعداد والعرض – كي تتلاءم مع أذواق المتصفحين على الإنترنت وجذبهم ليس فقط لشراء منتج معين أو خدمه بل لتبني فكرة محددة يسعى المعلن إلى إيصالها للمتصفح . فالمواقع الإعلانية تعد منصة يطل من خلالها المعلنون على العالم كله ويطلعون الآخرين على ما يعرضون في مختلف المجالات . لذا فإن المعلنين يولون عوامل جذب المتصفحين الاهتمام الكافي بشكل يجعل إعلاناتهم شيئاً مفهوماً وواضحاً وجذاباً وهادفاً إلى تقديم معلومة جذابة تجعل من المتصفح يتبنى الفكرة المعلن عنها أو يتخذ قراراً بشراء السلعة أو الخدمة المعروضة بقناعة ، أو على الأقل حمل فكرة جيدة لمشروع شراء مستقبلي .

**مشكلة البحث :**

أن الكثير من المواقع التجارية الخاصة بالإعلان والتسويق التي تعرض منتجاتها أو تلك التي تعرض خدماتها وأولئك الآخرين الذين يدعون إلى تبني فكرة من خلال الإعلان عنها عبر الإنترنت ، يتصورون بأن مجرد الإعلان عنها عبر الإنترنت سيحقق الهدف المنشود وخاصة المادي ، ويتجاهلون عوامل الجذب - لزوار المواقع - تجاه الإعلان عبر الإنترنت المتمثلة في مضمون الإعلان وتصميمه وأساليبه عرضه وطريقة الوصول إليه عبر شبكة الإنترنت . لذا فإن مشكلة البحث تتمثل في التساؤل التالي : هل أن إعلانات الإنترنت مؤثرة وجذابة للمتصفحين بشكل يدفعهم إلى الاهتمام بها والتركيز عليها وزيارتها أو تكرار الزيارة، بمعنى آخر هل أن الإعلانات عبر شبكة الإنترنت فاعلة من خلال تحقيق أهدافها ؟

**هدف البحث :**

كمعلن في البدء عليك أن تجعل شخصاً ما على الإنترنت يزور موقعك . عندها عليك الإبقاء على موقعك مرئياً على شبكة الإنترنت . وحالما تجعل متصفح الشبكة العنكبوتية يزورون موقعك ، من المهم تزويد الموقع بالحركة والتفاعلية لتجعلهم يزورونك ثانية . ولكن ما الذي يجعل زائراً يعود إلى موقعك ؟ هذا هو هدف البحث . فالبحث يهدف إلى معرفة عوامل الجذب التي تجعل المتصفح يتأثر بالإعلانات والعروض التي يشاهدها على شبكة الإنترنت داخل المواقع الإلكترونية ، فضلاً عن العوامل التي تجعل إعلانات الإنترنت أكثر جاذبية للمتصفح وتزيد من فاعليتها من خلال تركيزه عليها وتكرار زيارة الموقع الإعلاني بعد مشاهدته .

**فروض البحث :**

إن عالم الإعلان التقليدي محكوم بعدد من الطرائق والأساليب المعروفة ، وأن الإعلان على الشبكة يحتوي على احتمالية تغيير الكثير من هذه الأفكار المسيطرة بشكل أساس .

في ضوء مشكلة البحث وهدفه المبينان أعلاه فإن البحث يفترض الآتي :

- ١- أن سلوك المتصفح لمواقع الدراسات والأبحاث العلمية لا يتفق مع فكرة الإعلان عبر الإنترنت
- ٢- فكرة الإعلان ، نصه ، الصورة الإعلانية ، المؤثرات الصوتية ، تعد من العناصر الإعلانية الأكثر تأثيرا في تحقيق أهداف الإعلان وجذب المتصفح تجاه الإعلان على الإنترنت وأن فاعلية الإعلان في تحقيق أهدافه تعتمد على التصميم الفني الإبداعي لهذه العناصر .
- ٣- نوع الموقع أو الصفحة ومكان الإعلان في تلك الصفحة وحجمه ومدته وتكراره عامل مؤثر في فاعلية الإعلان وجذب المتصفح تجاهه .
- ٤- ليس بالضرورة أن تحقق عناصر الإعلان ومكوناته كل الأهداف المتوقعه للإعلان ، وإن كل عنصر من العناصر الإعلانية يحقق هدف معين ومحدد للإعلان .
- ٥- المواقع الإعلانية التي لا تقدم خدمات مجانية متمثلة بمعلومات وبرامج ترفيهية تكون إعلاناتها ذات فاعلية منخفضة بسبب قلة عدد زوارها .
- ٦- صعوبة الوصول إلى الموقع الإعلاني يدفع المتصفح إلى قطع الإتصال وعدم تكرار الزيارة للموقع .
- ٧- الإعلانات الغير منسجمة مع طبيعة ونوع الصفحة أو الموقع الذي يتردد عليه المتصفح تكون غير محببة من قبله .
- ٨- المواقع الإعلانية غير المسجلة في محركات البحث تكون إعلاناتها ذات فاعلية منخفضة .

#### مفهوم الإعلان :

يعرف الإعلان من قبل جمعية التسويق الأمريكية بأنه (وسيلة غير شخصية لتقديم الأفكار أو السلع أو الخدمات بواسطة جهة معلومة مقابل أجر مدفوع) (العلاق ١٩٩٨ ، ٣٧) . وعرفه " كروفورد " بأنه ( فن إغراء الأفراد على السلوك بطريقة معينة ) (العبدلي، ١٩٩٨، ١٢) . وعرف من قبل قاموس تشيمبرز للقرن العشرين على أنه (جذب الانتباه إلى ، إعطاء معلومات عامة عن الميزات المدعي بها) (باريت، ١٩٩٨، ٤١)



من ذلك يمكن وضع تعريف محدد للإعلان على أنه ( فن التأثير وجذب الانتباه بهدف جعل الشخص المستهدف من الإعلان يتبنى فكرة معينة يدعو إليها المعلن ) .  
قنوات الإعلان : يعرض الإعلان من خلال عدة قنوات أهمها :  
١- الصحف ٢- المجالات ٣- وسائل نقل الركاب ٤- الإذاعة ٥- السينما ٦- التلفزيون ٧- الإنترنت .

ولأن الإعلان على الإنترنت هو محور البحث فسوف يستعرض بشيء من التفصيل في المبحث التالي .

### الإعلان على الإنترنت :

#### أولاً / ماهية الإنترنت :

الإنترنت : هي شبكة ضخمة من المعلومات مؤلفة من اتصال شبكات حواسيب محلية وحواسيب شخصية منتشرة في جميع أنحاء العالم ، عن طريق خطوط الهاتف أو الأقمار الصناعية أو أنظمة الاتصالات الأخرى ( عبود ، ٢٠٠٠ ، ١١ ) .  
والإنترنت : يشير إلى مجموعة من القواعد ( اوالبروتوكولات ) التي بواسطتها يمكن لشبكتين حاسوبيتين أن تتبادلا المعلومات الواحدة مع الأخرى ، أنها لغة صريحة بين الأنظمة المختلفة (باريت٢٠،١٩٩٨).والإنترنت : في حقيقته ما هو إلا مجموعة من الحاسبات أو الطرفيات التي بها ذاكرة متصلة ببعضها البعض باستخدام وسائل الاتصال ( كوابل وخطوط هاتف ) وتتحدث هذه الحاسبات لغة واحدة تستخدمها كمنهجية لنقل ما تريده من إشارات رقمية تحمل البيانات المراد نقلها . وتسمى هذه اللغة بروتوكول ويطلق عليها اسم  $Tcp / Ip$  ( Transmission control protocol / internet protocol ) ( بروتوكول ) ضبط النقل (بروتوكول الإنترنت )، فالإنترنت تعمل باستعمال مجموعة من البروتوكولات التي تضبط وتدير نقل البيانات عبر الشبكة يطلق عليها إجمالاً  $Tcp / Ip$  ( بلال ، ٢٠٠٠ ، ١ ) .  
يسمح نظام  $Tcp / Ip$  ببساطة للحواسيب أن ( تتكلم مع بعضها البعض ) . وطالما أن هذه الحاسبات تستخدم نفس البروتوكولات فهي تستطيع تبادل ما تخزن من بيانات ومعلومات .

**ثانياً / الشبكة العنكبوتية العالمية - النسيج العنكبوتي - ( WWW ) Word Wide Web :**

الشبكة العنكبوتية العالمية المعروفة اختصاراً بالوب أو WWW هي شبكة ضخمة من الوثائق الموصلة ببعضها البعض ، تؤمن سير العمل بيسر من خلال مجموعة من الأعراف والبرمجيات والبروتوكولات . أنها نظام يجعل تبادل البيانات على الإنترنت سهلاً وفعالاً . ( درويش ، ١٩٩٨ ، ٨٩ ) . تقدم الإنترنت خدماتها من خلال بريد الكتروني e-mail إلى ملايين المستخدمين الأفراد ، وإمكانية التوصيل إلى مئات آلاف الأنظمة ، والبحث في الأرشيف عن آلاف المواضيع والحصول على برمجيات وغيرها ، مما يجعل كمية المعلومات على الوب مذهلة ومريكة . هذا الكم الهائل من المعلومات الذي تحتويه هذه الأنظمة أصبح يمثل " مشكلة " بحيث أصبح البحث عن المقالة المطلوبة أو مجموعة إخبارية معينة أو الدخول إلى ملف يمكن أن يتحول إلى مهمة صعبة ومستهلكة للوقت بشكل كبير . أدركت مؤسسة سيرن cern السويسرية - وهي إحدى مؤسسات البحث العلمي المرتبطة بالإنترنت - عام ١٩٩٠ هذه المشكلة فطورت نظاماً يسمح للطلاب والباحثين والأكاديميين أن يعثروا بسهولة على المعلومات من أنظمتهم . وقد أصبح نظام الدخول معروفاً باسم ( الشبكة العنكبوتية العالمية ) - ( WWW ) Word Wide Web ( باريت ، ١٩٩٨ ، ٢٥ ) . من مزايا الوب أنها ليست تسلسليه في تصميمها وطبيعتها ، حيث يمكن للمرء القفز من موضوع إلى موضوع ومن وثيقة إلى وثيقة ، ومن موقع إلى موقع ، في كل الوب ، أي صفحة من الوب هي نقطة دخول ، ويمكن استعمالها لتصفح صفحات أخرى .

**ثالثاً : سلوك المتصفح تجاه الإعلان على الإنترنت :**

في حزيران من عام ١٩٩٤م نشرت مؤسسة قانونية مقرها فونيكس إعلان كان الأول على شبكة الإنترنت . لقد نشرته في بريد للدعايات إلى حوالي ٥٠٠٠ مجموعة إخبارية عبر العالم يعلن فيه عن خدماتها فيما يتعلق بقانون الهجرة الأمريكي ، لقد كان رد الفعل هائل جداً ، فلقد تلقت المؤسسة القانونية حوالي ٢٠,٠٠٠ تعبير عن الاهتمام ، وهو معدل استجابة غير مسبوق لبريد دعايات في الأساس غير مستهدف . ومن ناحية أخرى فلقد أزعجا الكثير من مستخدمي شبكات

الأخبار ، وتلقيا حوالي ٣٠.٠٠٠ رد غاضب إلى بريدهما الإلكتروني بما في ذلك تهديدات بالقتل أدت في مجموعها إلى خنق حسابهما مع الإنترنت مما أدى بالتالي إلى إجبارهما على الخروج من الشبكة . لقد كانت الرسالة واضحة .. " بأن الإعلان على الإنترنت غير مرحب به " لقد كان الإعلان على الإنترنت غير محبب للكثيرين لأن الإنترنت عندما تم تطويرها وإدارتها أساساً من قبل الأكاديميين والباحثين والطلاب كان ينظر إليها كوسيط لتبادل المعلومات وليس وسيط للإعلانات (باريت ، ١٩٩٨ ، ٥) . ورغم وجهة النظر والموقف المعارض لفكرة الإعلان على الإنترنت إلا أن الموقف قد تغير حيث أنفقت الشركات الأوروبية والأمريكية عام ١٩٩٦ ما يقدر بمئتي مليون دولار على الدعاية في الإنترنت . ورغم التغير الذي حصل نتيجة قيام شبكة جديدة هي commercenet إلا أن موقف العديد من المتصفحين الذين ما زالوا يؤمنون بان الإنترنت وسيلة لتبادل المعلومات العلمية فقط ، ما زالوا يعارضون فكرة الإعلان على الإنترنت. لكن من الواضح أن الكثير قد تغير . أن التحول الأساس هو أن الإنترنت قد أصبحت مجالاً تجارياً حيث أن ٧٦٪ من المشتركين الجدد في الإنترنت هم من الشركات والمؤسسات التجارية (بسيوني ٥٥) .

#### رابعا: الإنترنت في خدمة الإعلان التجاري :

لم يكن الإعلان على الإنترنت شيئاً مألوفاً ، وعندما ظهر الإعلان على شبكة الإنترنت كان شيئاً غير مرغوب فيه من قبل الكثيرين - كما تم بيانه - ولكن سرعان ما تغير الأمر بحيث أصبحت شبكة الإنترنت وسيلة عرض إعلانيه مهمة وضرورية للتبادل على المستوى الدولي ليس فقط للمنتجات السلعية بل للخدمات والبرامج والمعلومات والأفكار المختلفة ، مما شجع المنتجين وأصحاب الأفكار والمخترعات إلى عرض منتجاتهم من سلع وخدمات وأفكار وبرامج والإعلان عنها على صفحات شبكة الإنترنت بهدف الحصول على فرصة تسويقية عالمية (مصطفى ١٩٩٩ ، ٥٨) .. لقد انتقلت النظرة إلى الإعلان من حالة عدم القبول ضمن مفهوم مجموعات الأخبار ولوائح البريد إلى القبول ضمن مفهوم صفحات النسيج العنكبوتي المنشورة . وهذا ما يسمى بمشروعية الوجود ( Legitimacy of presence ) . أن النقلة في القبول بالإعلان ضمن الشبكة هي واحدة من أهم مظاهر التطور

الحالي السريع . وأن مصدر الدخل الوحيد حالياً لمواقع الشبكة يأتي من الإعلانات التجارية . وكلما نضجت التجارة الإلكترونية تغير الإعلان على الإنترنت (إيجر، ١٣١، ٢٠٠٠) . تجدر الإشارة إلى أن الإنترنت بالنسبة لبعض المعلنين يبدو بأنه ذا قيمة وفائدة ، مع أنه ربما لا يكون منجم الذهب الذي ظنوه أول الأمر وبالنسبة للآخرين قد يكون فشلاً مكلفاً وربما محرراً . وأخيراً يمكن القول بأن الإنترنت ليس أداة سحرية تجعل الإعلان السيئ ممتازاً أو برنامج التسويق السيئ جيداً . سوف تظل بحاجة إلى معرفة كيف تنتج رسائل تسويقية ، كيف تستهدف جمهوراً مناسباً بالدعايات ، كيف تشرك مستهلكاً غير مهتم في حوار (باريت ١٩٩٨، ١٦) .

**العوامل المساعدة على رؤية الإعلان على الشبكة وأثرها في شد (جذب) انتباه المتصفحين :**

سيركز البحث في هذه الجزئية على فاعلية الإعلان على الإنترنت وأثرها على جذب انتباه المتصفحين . تعرف الفاعلية بأنها درجة تحقق الأهداف ، حيث يكون الإعلان فاعلاً متى ما تمكن من تحقيق أهدافه . ومن بين أهداف الإعلان - التي تقاس بها فاعليته - هي قدرته على جذب انتباه المتصفحين من خلال احتمالات رؤيته على شبكة الإنترنت . إن الإعلان يمكن أن يكون مشاهداً ( مرئياً ) على الشبكة ومن ثم جاذباً للمتصفحين والمستفيدين من خلال مجموعة من العوامل منها :

أولاً / التفاعل مع الجمهور عبر الشبكة ( الوب ) . ثانياً / قدرة المعلن على جعل الصفحة الإعلانية مرئية على الوب . ثالثاً / صلة الإعلان ببرنامج التسوق . رابعاً / نظارة الإعلان . خامساً / انطباعات الإعلان . سادساً / التأثير على جمهور الإعلان .

**أولاً / التفاعل مع الجمهور عبر الشبكة العنكبوتية العالمية ( الوب ) :**

إن إعلان الإنترنت قائم على التفاعلية بين المعلن وجمهور المتصفحين ، من خلال التغذية العكسية . وهنا لا بد من الإشارة إلى أن معظم الناس يظن بأن الإعلان عبر الإنترنت هو منبر للبحث الواسع النطاق ، ولكن في حقيقته على الشبكة لا يعدو كونه تخاطباً فردياً . فأنت تصل إلى الناس " كلاً بدوره " من خلال وسائل موجهة . فالإنترنت هي تخاطب شخص لشخص وليس سوقاً شمولية . قد يكون من بين جمهور المتصفحين أحد المعنيين بإعلانك عندها فقط سيزورك وبذلك يخطو

خطوة نحوك . كما إن الإعلان على الإنترنت هو عملية سحب للزائرين ، في حين أن الوسائل الأخرى هي وسائل إعلان وتسويق تعتمد على دفع الزيون المحتمل إلى الشراء . وعلى هذا الأساس فإن الإعلان على الوب لا يمكن أن يأخذ شكل إعلان إقحامي أو إعلان غير موجه لعنوان ما . وعلى نشاطات الإعلان على الوب أن تحدث كرد على اهتمامات الزبائن وزوار المواقع الأخرى . وكمعلن أو مسوق على الإنترنت عليك أن تأتي بالزبائن إلى موقعك وتغريهم بالبقاء . ولتحقيق ذلك في البدء عليك أن تجعل شخصاً ما يزور صفحتك من خلال إغراءه بالمعلومات المفيدة له ، عندها عليك الإبقاء على موقعك مرئياً على الإنترنت . وحالما تجعل مستعملي الوب يزورون موقعك من المهم تزويد الموقع بالحركة والتفاعلية لترغيبهم بزيارتك ثانية ، حيث أن إعلان الإنترنت قائم على التفاعلية بين المعلن وجمهور المتصفحين (عبود ، ٢٠٠٠ ، ٦٨) .

من هذا يبدو أن الموقع الضعال لابد أن يسمح ببعض التفاعلية ، أي أن يترك مكاناً للناس لإرسال المعلومات ووضع عناوينهم الإلكترونية وغيرها . ومن الضروري جداً أن تساءل نفسك دائماً ماذا يمكنني أن أفعل لأجعل الناس يزورون موقعي ؟ وبنفس درجة الأهمية " كيف يمكنني جعلهم يعودون إلي ثانية ؟ إن الزائر قد يعود إلى الموقع مرة أخرى بدافع : ( عبود ، ٢٠٠٠ ، ٦٩ ) :

- إثارة الفضول : أي أن يشعر الزائر دوماً بأن هناك المزيد بعد كل صفحة وأن الموقع غني ومن الجدير العودة إليه لمزيد من الاستطلاع .
- وجود البند المتحول : قدم بنداً واحداً على الأقل يتغير دورياً ليجد الزائر دوماً معلومات إضافية . قد يكون ذلك بند " ما الجديد ؟ " .
- قابلية التخصيص : يمكنك ترك الزائر يجعل من الموقع " موقعه " الشخصي ، بحيث يعدل البيئة ، ويجعل الصفحة أساسية للزائر . مثال جيد عن ذلك في <http://my.yahoo.com> حيث يمكن للزائر خلق نسخته شخصية له من الموقع .
- الإحالة إلى حدث فريد أو مصدر : يمكن أن تقدم الصفحة مسابقات أو هدايا ، أو أن تقدم تغطية مالية للمشاركة في حدث ما مثل المؤتمرات المهنية أو المعارض

التجارية لزيادة الاهتمام بنشاطات شركتك ومنتجاتك . كما يمكنك تقديم ميزة " اسأل الخبراء " مما يدفع مستخدمي الوب إلى كتابة أسئلة بالبريد الإلكتروني ، ومن ثم يمكنك وضع الأجوبة على الصفحة .

#### ثانياً / قدرة المعلن على جعل الصفحة الاعلانية مرئية على الشبكة :

من الوسائل الأساسية التي تساعد في جعل المتصفح متابع للإعلان على الشبكة ومركزاً عليه والتفكير في مشاهدته ثانية هي قدرة المعلن على جعل الإعلان مرئياً على الشبكة . إن الصفحة على الشبكة يمكن أن تكون مرئية من خلال الآتي :

أ- التسجيل في الأدلة ومحركات البحث : يعثر معظم مستخدمي الشبكة (WWW) على المعلومات باستعمال أحد محركات البحث الكثيرة مثل yahoo ، infoseek ، Atavista ، وكافة محركات البحث هذه تسمح لك بإضافة موقعك إلى فهرسها ، وإذا لم تقم بذلك فلن تعرف من قبل المستخدمين لكل محرك بحث معين (كولن ، ١٩٩٩ ، ١٥٤ ) وكلما كثرت الأماكن التي تحتوي على وصلة ربط مع صفحتك كلما زادت فرصتك في أن يرى أحدهم وصلة صفحتك ويزورها .

ب - تكامل الإعلان على الإنترنت : لا يمكن للموقع أن يكون فعالاً إلا بتكامله مع الوسائل الأخرى سواء عبر الإنترنت و خارجها . فمن خلال استخدام قوائم الحوار ومجموعات الأخبار ، الرعاية ، ملفات التوقيع ، الوصلات المتبادلة ، وبيديك الإلكتروني ، ومصادر الإنترنت الأخرى لجعل صفحتك مرئية ، يمكنك إحضار المزيد من الزوار إلى صفحتك :-

١- قوائم الحوار : Discussion Lists. قوائم الحوار عبر الإنترنت هي طريقة تتيح للأفراد الاتصال مع آخرين حول موضوع محدد . اشتراكك في إحدى مجموعات الحوار المناسبة هي طريقة جيدة لزيادة احتمال رؤية موقعك على الوب . ولا ترسل إعلانات إلى قائمة حوار ما لم يكن هذا النوع من النشاط جزءاً من طبيعة نشاط المجموعة .

٢- مجموعة الأخبار: **News groups** . مجموعات أخبار الشبكة هي طريقة أخرى لتكون صفحتك في مجال الرؤية . ولتسويق موقعك ( والإعلان فيه ) بفاعليه عليك الإطلاع على مجموعات الأخبار التي لها علاقة بتشكيلة منتجك . قبل انضمامك إلى مجموعة معينة ينصح بقراءة ملفات **FAQ** الخاصة بها وقراءة أنظمتهم ، فإن ذلك سيخبرك الكثير عن المجموعة . بعد تعيين المجموعات المحتملة ، ابدأ بقراءة محتوياتها دورياً لترى ما هي طبيعة الرسائل المتناقلة في كل منها ، ونوعية مرسلها ، وما هي مقاييسهم وحالما تنتهي من هذا البحث تكون قد أصبحت جاهزاً للمشاركة . ( كولن ، ١٩٩٩ ، ١٥٧ ) .

٣- ملفات التوقيع: **Signature File** . تدعى الكتل التي تكون عادة في نهاية البريد الإلكتروني أو القائمة أو إرساليات مجموعات الأخبار بملفات التوقيع . استعمل ملف توقيعك بإعلان رزين صغير لموقعك على الوب ولأعمالك .

٤- الوصلات المتبادلة : التي تعمل ضمن مبدأ ( ضع عنواني في صفحتك ، وسأضع عنوانك في صفحتي ) ويجب اختيار المواقع التي تعتقد بأنها تجذب زواراً مشابهيين ( كولن ، ١٩٩٩ ، ١٥٩ ) ..

٥- الدعاية على الشبكة : الدعاية عبر الإنترنت هي جزء من عملية جعل الموقع مرئياً . النماذج التجارية الأكثر شيوعاً هي ( اللوحات banners ) ، والرعاية sponsor ship .

**اللوحات** : هي أزرار بيانية صغيرة ، أو صور تتضمن معلومات مغرية تدعو الزوار للنقر للحصول على معلومات إضافية . الرعاية : أحد نشاطات الإعلان والترويج على الإنترنت هو رعاية صفحة مؤتمر أو لمعلومات عامة أو لمؤسسات ذات نشاط غير تجاري . من خلال جهودك في الرعاية تبرز شركتك ومنتجاتك وخدماتك . وعندما تقوم بذلك أقم وصلة ربط تشعبية إلى صفحتك من الصفحة موضع الرعاية .

### ثالثاً : صلة الإعلان ببرنامج التسويق :

تصميم الإعلان باتجاه دعم برنامج تسويقي محدد يستهدف شريحة معينة من المتصفحين يساعد على شد الانتباه ويزيد من احتمالية رؤية الإعلان على

الشبكة . يعتقد البعض أن الإنترنت تحكمها قوانين إعلانية مختلفة عن تلك التي تحكم الشركات التقليدية ، ولكنهم حتى الوقت الحاضر مخطئون ( عبود ، ٢٠٠٠ ، ١١٠ ) . أن عملية الإعلان عن المنتجات والخدمات على الإنترنت والنسيج العنكبوتي - في بعض مفاصلها - لا تختلف كثيراً عن الوسط الإعلاني التقليدي . فلا يقدم النسيج العنكبوتي طريقاً ملكية road royal للنجاح الإعلاني السهل . فالتسهيلات العالمية المتفاعلة من خلال الإنترنت لن تجعل فكرة إعلانية سيئة أساساً مفهوماً ومؤثراً ، ولا تضمن مبيعات لمنتجات غير مناسبة . الإعلان موجود لغاية واحدة تتمثل في زيادة رقم المبيعات للسلعة المعلن عنها بدعم برنامج تسويقي مؤسس ومصروح عنه . يري الجمهور وكذلك مدراء الإنتاج والتسويق أن مجرد الإعلان - الإعلان الذكي - يؤدي إلى زيادة المبيعات . لكن ما يغيب عن هذا هو البرنامج التسويقي الذي يؤسس عليه الإعلان . فقد يبدو الإعلان ذكياً لكنه لا يخدم أية غاية في برنامج المبيعات الكلي ، عندها فمن غير المحتمل أن يكون ناجحاً بالقياس الموضوعي الوحيد للنجاح وهو زيادة المبيعات . فقد تقرر برامج المبيعات مثلاً أن منتجاً معيناً سيبيع أكثر لو عرض بسعر أقل إلى مستهلك ذي قوة شرائية أدنى ، أو قد تقرر أن السوق المستهدف قد بدأ يهمل المنتج ويحتاج إلى التذكير بوجوده ، أو قد تقرر أن المنتج بدأ ينظر إليه على أنه موضة قديمة ولذلك يحتاج إلى تغيير في الصورة .. الخ . كل واحد من هذه البرامج التسويقية قد يحتاج إلى برنامج إعلاني مماثل . فكل برنامج تسويقي يتطلب إعلاناً ملائماً للمهمة Mission وللرسالة Message ، وللسوق المستهدف Market . فالإعلان يمكن أن يساعد برنامج التسويق ( بالتأثير Influence ) على عادات الشراء من خلال الانطباعات impressions التي يمكن قياسها وتحديدها لمجموعة فرعية من السوق المستهدف المسماة ( جمهور النظرة - أو المشاهدين audience ) ( باريت ، ١٩٩٨ ، ٤٣ ) .

#### رابعاً : نظارة الإعلان : Advertising audiences :

هو الجزء من السوق المستهدف الذي يتوقع منه أن يشاهد ويختبر الإعلان أو سلسلة الإعلانات (برنامج إعلانية) . لذا على المعلن أن يكون مهتماً بالنظارة المحتملين الذين يستطيع إعلان ما أن يؤثر فيهم ويجذبهم لمشاهدته .



### خامساً : انطباعات الإعلان : Advertising impressions

في كل مرة يشاهد فيها عضو من النظارة التابعين له إعلاناً ما يقال أن الإعلان قد عمل تأثيراً . ويفترض أن تكون التأثيرات فعالة . ومقياس الفاعلية في العادة هو التذكر : أي هل يستطيع عضو من نظارة الإعلان أن يتذكر الإعلان في تاريخ لاحق معين ؟ بعض الإعلانات يحتاج عدة مشاهدات من قبل المشاهد كي يتذكره . عدد المرات التي يجب فيها مشاهدة إعلان ما قبل أن يتم تذكره هو (التكرار الفعال) في العادة يحتاج الإعلان بين أربع وسبع مرات لمعظم دعايات الوسط التقليدي . إن زيادة هذا العدد من العروض غير ضروري حتى أنها يمكن أن تكون مؤذية لأن الإعلان بعد ذلك يصبح ببساطة جزء من الخلفية العامة أو المناظر وبعد ذلك يتم تجاهله . ( باريت ، ١٩٩٨ ، ٤٥ ) .

### سادساً : التأثير على الجمهور - جمهور النظارة Influencing the audience

وجد الإعلان أصلاً لكي يؤثر على الاحتمالات ويولد قراراً مباشراً أو غير مباشر بالشراء . والتأثير لا يتحقق فقط من خلال ( تعريض ) **exposed** الزبائن المحتملين للإعلان ، ولكن أيضاً من خلال احتمال تأثرهم به : أي أن يقدم لهم معلومات تمكنهم من التصرف بموجبها ، أو يدفع فضولهم إلى إجراء استفسار ، أو أن يضمن بأن اسم وعلامة المنتج وهويته ستحضر بالبال ( باريت ، ١٩٩٨ ، ٥٢ ) .

### خرافة الوسط الإعلامي العالمي : The global media myth

من سلوكيات المتصفح للإعلان على الشبكة العنكبوتية هي النظرة إلى الوسط الإعلامي العالمي بشكل مبالغ فيه - خرافة - ، لقد نشأت بعض الخرافات حول الدعاية على الإنترنت ، مما جعل حقل الإعلان على الشبكة يخضع لخرافات عديدة ضارة ، بعضها مثير للشكوك ، وكثيراً منها تقدم مستوى غير واقعي من التوقعات . لقد ساد اعتقاد محسوس بالنسبة للمنتجين والمسوقين بأن منتجاتهم ممكن أن تلقى شهرة عالمية من خلال موقع نسيج عنكبوتي تجاري بكلفة أقل مما لو أعلن عنها من خلال وسائل الإعلان التقليدية . إلا إن الشركات - من الصناعيين المتخصصين إلى شركات التجارة العالمية - اكتشفت جميعها أن النسيج العنكبوتي ليس منجم الذهب الذي تأملوا أن يكون . في الواقع أن حوالي ٤٠ بالمائة

من مواقع النسيج العنكبوتي التجارية تم التخلي عنها خلال عامي ١٩٩٥ ، ١٩٩٦ ، كنتيجة للعائد المخيب للآمال ( باريت ، ١٩٩٨ ، ٦١ ) . وذلك كان نتيجة مباشرة لدوافع الإعلان المبالغ فيها على النسيج العنكبوتي . ففي كثير من الأحيان جاء الدافع نحو الإعلان على النسيج العنكبوتي عبر العالم من التقليد أو من رغبة في الإبداع أكثر مما هو تقدير واقعي لنسب التوفير في الكلفة التي يحققها الإعلان على النسيج العنكبوتي .

### خرافة جمهور النظارة : The audience myth

المظهر الآخر لخرافة الإعلان على الإنترنت هي النظرة الى جمهور المشاهدين على انه جمهور سلبي - مستسلم **Passive** - مثل متفرجي برنامج تلفزيوني . إن هدف الإعلان التلفزيوني هو إبقاء المشاهد المستلقي في حالة سلبية خلال الفسحة الإعلانية. سخرت إعلانات النسيج العنكبوتي المبكرة من هذا المظهر للفسحة الإعلانية مفترضة أن مستخدم النسيج العنكبوتي ليس مستقياً حيث أن تصفح النسيج العنكبوتي عملية "نشيطه" يقفز فيها المستخدمون بسرعة من موقع إلى آخر على الشبكة العنكبوتية . فالمهم بالنسبة للمعلن ليس كيفية "أسر المشاهد" ، بل أيضاً كيفية جذب المشاهد ثم كيفية الاحتفاظ به .

اختيار موقع الإعلان على الشبكة وأثره على جذب انتباه المتصفحين :

إن لإمكانية رؤية الإعلان على الشبكة من قبل المتصفحين أثر كبير على فاعليته ولتحقيق الفاعلية الإعلانية لا بد من التركيز وحسن الاختيار لكلاً من الموقع ، الصفحة ، المكان الذي يوضع فيه الإعلان .

١- الموقع : إن موقع الشبكة العنكبوتية الدولية ( WWW Site ) هو أكثر وجه مرئي للشبكة على الإنترنت إنه يعمل كواجهة محل أو كتالوك يرى من خلاله العملاء الحاليين والمحتملين منتجاتك ( كولن ، ١٩٩٩ ، ٢٦٣ ) . أن سرنجاح الموقع هو في الاهتمام بالتفاصيل الصغيرة والكبيرة ، فشركتك بأكملها في الميزان ، وخصوصاً لمن لا يستطيع زيارتك في مكاتبك ( عبود ، ٢٠٠٠ ، ٢١ - ٣١ ) .

٢- الصفحة : لتصبح مزوداً ( مقدماً ) للمعلومات على الوب ، يجب أن تكون لك صفحة تبدأ منها . فالزبائن الذين يصادفون شركتك عبر صفحة الوب ، يأخذون

فكرة عن شركتك من خلال هذه الصفحة . لن يهتم بالضرورة معرفة مكان وجودك الفيزيائي مهما كانت درجة رقي مكاتبك . يمكن لمقر إدارتك على الشبكة الذي هو صفحتك على الوب أن يكون أسراً للعين ومشغولاً بمهارة وحرفية .

٣- مكان الراية على الصفحة : الراية تمثل وصلة تخطيطية صغيرة توضع على صفحة الشبكة ، وهي موصولة بصفحات المعلن ، يمكن من خلالها الانتقال إلى موقع المعلن . وعليه فمجرد الضغط على الراية من قبل المتصفح (الطرق clicking) ، سيتم نقله إلى موقع المعلن مباشرة ( باريت ، ١٩٩٨ ، ٦٩ ) . إن الصفحة التي ستوضع عليها الراية ومكان الراية فيها يمثل أحد العوامل الرئيسية التي ستقرر مدى النجاح الذي ستحققه ، وبالتالي مدى نجاح الإعلان الذي وضع عليها وما لم يشاهد الجمهور المستهدف الراية لن يقوموا بالطرق عليها

**تصميم الإعلان على الإنترنت :**

عند التفكير بوضع تصاميم الإعلان على الإنترنت يفترض أن نضع تصميماً من أجل الشبكة والوب ولا نأخذ تصميماً مخصصاً للصحافة أو التلفزيون ونضعه ببساطة على الشبكة . أن تصميم الإعلان عمل ابتكاري ، لذا فإن المصمم البارع ليس فقط خبير بالإبداع الفني وإنما يكون خبيراً بسلوك الجمهور المستهدف . فتصميم موقعك يعكس وجهة نظرك عن الشركة ويبين نوعية العملاء المتوقع جذبهم وكيفية استخدام الزوار لهذا الموقع (كولن ، ١٩٩٩ ، ١٤٣) .

عناصر تصميم الإعلان الفعال على شبكة الإنترنت :

عند تصميم الإعلان هناك مجموعة من العناصر (لمضامين) يفترض أن تؤخذ بنظر الاعتبار : (الصبري ، ١٩٩٧ ، ٣٦٢) .

١- الفكرة : ٢- النص الإعلاني : ٣- الشعارات : ٤- الصور والرسوم المتحركة : ٥- الألوان والإضاءة : ٦- المؤثرات الصوتية : ٧- حجم الراية : ٨- مرات عرض الإعلان (التكرار) :

وهناك عدة أساليب يمكن من خلالها عرض الإعلانات عبر الشبكة وهي

الآتي :

- العرض الثابت - العرض المتحرك : وينقسم إلى ثلاثة أنواع وهي :
- ١- الرسوم المتحركة ٢- الشرائح المتحركة ٣- الأفلام المتحركة

### الأهداف النفسية للإعلان:-

لما كان النشاط الإعلاني من المؤثرات التي تؤثر على ذهن الإنسان ويصدر عنه إستجابة لهذا المؤثر. فإن الإعلان لكي يؤدي دوره في هذا الاتجاه عليه أن يحقق مجموعه من الأهداف النفسية للمتصفح التي تتمثل في ردود فعله تجاه الإعلان على الإنترنت ومن هذه الأهداف (العبدلي ١٩٩٨، ١٧٧):

- ١- جذب الإنتباه Attention . ٢- إثارة الإهتمام Interest . ٣ خلق الرغبة Desire
- ٤- الإقناع Conviction . ٥- الإستجابة أو الحركة Action . ٦- التثبيت بالذاكرة Memory .

١) جذب الإنتباه: من الصعوبات التي يواجهها المعلنون بخصوص تحقيق جذب الإنتباه هي الكثافة الإعلانية الهائلة. وهنا تقع على المعلن مهمة إيجاد وإبتكار الفكرة والنص والتصميم والإخراج الإعلاني التي تستحوذ على جذب إنتباه الجمهور المستهدف من الحملة الإعلانية. ومن العوامل المؤثرة والفاعله في جذب الإنتباه لمتصفح الإعلان على الإنترنت :

- أ- الحجم او المساحة . ب- موقع الإعلان . ج- التصميم والإخراج : د- التباين او التضاد : حيث إن اختلاف أي شيء عن الأشياء المحيطة به يؤدي إلى جذب الإنتباه نحو الشيء المختلف . هـ- الإنفراد : أي وجود الإعلان منفرداً على الشاشة و- إستخدام الصور والرسوم . ز- إستخدام الألوان . ويستفاد من هذه الخصائص في تكوين الإعلانات حسب الأهداف المرجوة من الأعلان

٢) إثارة الإهتمام :- وتهدف إلى تهيئة ذهن المتصفح لأن يقبل الرسالة الأعلانية .  
٣) خلق الرغبة :- وذلك عن طريق التعرف بشكل دقيق على احتياجات المتصفح الأساسية والثانوية

٤) الإقناع :- من أهم العوامل التي تؤدي إلى أحداث الإقناع لدى المتصفحين :  
أ - توافر عنصر الصدق وعدم المبالغة في الإعلان . ب- إستخدام تأثير الخبراء وذوي الشهرة . وقد يلجأ بعض المعلنين الى العكس من ذلك وذلك بنشر شهادات من مستهلكين عاديين للسلعة بحيث يكتسب الإعلان واقعية أكثر ويقرب من مشاعر وأحاسيس الناس وذلك بتقديم شاهد منهم .

(٥) الاستجابة:- وتهدف هذه المرحلة إلى جعل المتصفح يتخذ قراراً أو موقفاً إيجابياً تجاه الرسالة الإعلانية . ويعتمد في هذه المرحلة على مبدأ "أطرق الحديد وهو ساخن" أي أن يحرص المعلن على أن تكون هذه الإستجابة فورية وسريعة كي لا يضعف الأثر الإيجابي الذي خلقه الإعلان بالمتصفح.

(٦) التثبيت في الذاكرة:على المعلن أن يضع في إعتباره أنه يخاطب مجموعة من المتصفحين لهم ذاكرة عادية . وتحكم عملية التذكر مجموعة من القوانين منها :

- أ- قانون التكرار : تشهد الساحة الإعلانية كثافة إعلانية هائلة , إلا إن مجموعة بسيطة من هذه الإعلانات تثبت في ذاكرة المتصفح وهي الرسائل الإعلانية التي تتكرر بصفة مستمرة وبطرق مختلفة . وهنا نشير إلى أن العدد الأول من التكرارات له تأثير قوي في التذكر بإسم السلعة أو الخدمة أما التكرارات التالية فتكون فاعليتها أقل من التكرارات الأولى وتهدف إلى تدعيم التذكر . فضلاً عن أن أهميتها تكمن في عدم إتاحة الفرصة للإعلانات المنافسة لجذب إنتباه الفرد .
- ب- قانون الأسبقية :تشير الدراسات التجريبية التي أجريت على درجة التذكر إلى أن الإعلانات بالصفحات الأولى هي أكثر الإعلانات التي يتذكرها المتصفح .
- ج- قانون الحدائة : ويشير إلى أهمية موقع الإعلان في الصفحات الأخيرة أو البرامج بحيث تصبح أحدث المواد الصحفية . إن الكلمات الأخيرة أيسر في التذكر من الكلمات الوسطية . وبالتالي نشير إلى أهمية وجود الإعلان في آخر البرامج أو نهاية الشاشة حيث إنها آخر ما تقع عليه العين وبالتالي تعتبر أقرب للتذكر من سواها .

**الجانب العملي :-**

لقد جاء في افتراضات البحث " إن عالم الإعلان التقليدي محكوم بعدد من الطرق والأساليب المعروفة وإن الإعلان على الشبكة العنكبوتية يحتوي على احتمالية تغيير الكثير من هذه الأساليب والأفكار " . وبهدف الوقوف على هذه الأفكار من خلال تفضيلات وعوامل جذب المتصفح للإعلان على الإنترنت ، ودعماً لبعض الأفكار الواردة في البحث تم الاستعانة باستبيان. الجزء الأول منه مكون من ١٤ سؤالاً ، قسم منها موجه لمعرفة وجهة نظر المتصفح وتفضيلاته للعناصر الأساسية والفرعية للإعلان المتمثلة في ( فكرة الإعلان ، المؤثرات الصوتية ، الصورة الإعلانية ، تصميم الإعلان ، موقعه ، حجمه ، مدة عرضة ، تكراره ، استخدام الألوان ، تحرير الإعلان - النص الإعلاني) . والأخرى تدور حول التعامل الفنى مع الإعلان على الإنترنت . الجزء الثاني من الاستبيان رتب بشكل يهدف إلى معرفة مدى علاقة وتأثير كل عنصر من العناصر الفرعية للإعلان على تحقيق أهداف الإعلان المتمثلة في ( جذب الإنتباه ، إثارة الإهتمام ، خلق الرغبة ، الإقناع ، الاستجابة ، البقاء في الذاكرة ) . وقد تم توزيع الاستبيان على عينة حجمها ١٨٠ متصفحاً للإعلان على الإنترنت ( ١٣٥ - ٧٥ ٪ ) من الذكور ، ( ٤٥ - ٢٥ ٪ ) من الإناث . ٦٠ استبيان منها وزع عبر الإنترنت من خلال مواقع دردشة Chat بالإضافة إلى البريد الإلكتروني E-mail ، ١٢٠ استبيان وزع على المترددين على مقاهي الإنترنت من طلبة جامعة إب خاصة طلبة كلية الاقتصاد والعلوم الإدارية واصلتها .

**نتائج الاستبيان :-**

كانت نتائج الإستبيان على النحو الآتي ( جدول رقم ١ ) :-

السؤال الأول كإن موجهها لمعرفة مدى قناعة زوار المواقع من عينة البحث بفكرة الإعلان والتسوق عبر الإنترنت . حيث كانت إجابة عينة البحث تشير إلى إن ٨٠ ٪ من المتصفحين عبروا عن قناعتهم بفكرة الإعلان والتسوق عبر الإنترنت وإن ٢٠ ٪ منهم عبروا عن عدم قناعتهم بهذه الفكرة .

أما السؤال الثاني فكان موجهها لمعرفة الاتجاه العام لزوار المواقع وذلك لتحديد نسبة كل من زوار المواقع التجارية وزوار المواقع العلمية والدراسات . حيث أظهر الاستبيان

إن ١٤ ٪ من أفراد العينة يتصفحون المواقع التجارية ، ٧٤ ٪ منهم يتصفحون مواقع الدراسات والأبحاث العلمية ، ١٢ ٪ منهم يتصفحون مواقع أخرى . ومن خلال التمعن في نتائج إجابة السؤال الأول والثاني يمكن الوصول إلى استنتاج بشأن الفرضية الأولى للبحث حيث يلاحظ إن نسبة المتصفح لمواقع الدراسات والأبحاث العلمية ٧٤ ٪ من أفراد العينة ، ونسبة الذين تتفق وجهات نظرهم مع فكرة الإعلان والتسوق عبر الإنترنت ٨٠ ٪ ، مما يشير إلى أن عددا كبيرا من الذين يتصفحون مواقع الدراسات والأبحاث العلمية تتفق وجهات نظرهم مع فكرة الإعلان والتسوق عبر الإنترنت . وهذا يدحض صحة الفرضية الأولى التي تشير إلى أن ( سلوك المتصفح للمواقع العلمية لا يتفق مع فكرة الإعلان والتسوق عبر الإنترنت ) .

أما الأسئلة الأخرى من الجزء الأول من الاستبيان فكانت موجهة بهدف معرفة طبيعة تفضيل المتصفح لمكونات الإعلان ممثلة بعناصره الأساسية والفرعية المبينة في الاستبيان ومدى علاقة هذا التفضيل بأهداف الإعلان التي تعتبر بمثابة دوافع للمتصفح باتجاه تفضيل أحد العناصر الإعلانية دون سواها . حيث تبين الآتي ( جدول رقم ١ ) :-

#### فكرة الإعلان :- لقد كانت نتائج الاستبيان لهذه الفقرة كما يلي :-

٧٠ ٪ من أفراد العينة اوضحوا بأنهم يتفهمون فكرة الإعلان بشكل أفضل من خلال الصور والرسوم - وقد اتفق الذكور والإناث مع هذه الإتجاه - ، مقابل ٢٩.٤ ٪ منهم يتفهمون فكرة الإعلان بشكر أفضل من خلال الكلمات المكتوبة ، ٢٠.٥ ٪ منهم يتفهمونها بشكل أفضل من خلال الصوت . أما الأهداف الإعلانية - التي تمثل دوافع السلوك والجذب للمتصفح تجاه الإعلان - التي دفعتهم لاختيار الصور والرسوم كأسلوب مفضل لفهم فكرة الإعلان فقد تبين من خلال الوسط المرجح لتكرارات التفضيل لأهداف الإعلان بأن هدف جذب الإنتباه جاء في المقدمة بوسط مرجح مقداره ( ٢.٤٦٦ ) ، يليه هدف إثارة الإهتمام ( ٢.٣٥١ ) ، ثم البقاء في الذاكرة ( ٢.٢٧٦ ) ، ثم خلق الرغبة تجاه الإعلان ( ٢.٢١ ) ، ثم هدف الإستجابة ( ٢.١٣ ) ، وأخيرا هدف الإقناع ( ٢.١٠ ) (جدول٢). مما يشير الى ان الصور أكثر تجسيدا وتعبيرا للموقف المراد شرحه وتوضيحه .

وقد تبين من خلال الوسط المرجح إن فكرة الإعلان من خلال الكلمات المكتوبة ضعيفة في خلق الرغبة لدى المتصفح تجاه الإعلان بوسط مرجح ١,٩ وهي أقل من الوسط الفرضي للنجاح  $[ ٢ = ٣ ÷ ١ + ٢ + ٣ ]$ ، وضعيفة في الإقناع ١,٩، وضعيفة في الإستجابة ١,٩، ولا تبقى في الذاكرة ١,٩، بالرغم من أنها تجذب الإنتباه ( ٢,١ )، وتثير الإهتمام ( ٢ ) . وإن فكرة الإعلان من خلال الصوت ضعيفة في الإقناع ( ١,٩ )، بالرغم من إنها تحقق أهداف الإعلان الأخرى . مما يقودنا إلى أن نوصي صانعي الإعلان على الإنترنت بعرض فكرة الإعلان من خلال الصور والرسوم والإبتعاد عن الفكرة المعروضة من خلال الكلمات أو الصوت .

**المؤثرات الصوتية :-** أما بخصوص المؤثرات الصوتية التي تجذب المتصفح تجاه الإعلان فقد أوضح ٣٥ % من أفراد العينة بأنهم يفضلون الإعلان المرتبط بالصوت الموسيقي ، ٢٧ % يفضلون الإعلان المرتبط بصوت المشاهير ، ٢١,٦ % المرتبط بالصوت الطفولي ، ٢١ % يفضلون الإعلان المرتبط بالصوت النسائي . أما الإناث فقد جاءت إجاباتهن مخالفة لتوجهات أفراد العينة إلى حد ما ، حيث جاء أكثر التكرارات لصالح الصوت الطفولي وأقلها لصالح الصوت النسائي . حيث كانت التكرارات ( ٤٠ % الصوت الطفولي ، ٢٤ % الصوت الموسيقي ، ١٨ % أصوات المشاهير ، ٦ % الصوت النسائي ) . وعند تحليل دوافع التفضيل للصوت الموسيقي كعامل جذب لمتصفح الإعلان على الإنترنت من خلال الأوساط المرجحة تبين بأن الصوت الموسيقي على الترتيب ( يجذب الإنتباه ويثير الإهتمام ويخلق الرغبة ويدفع للإستجابة ومقنع ويبقى في الذاكرة ) . وقد اتفق الذكور مع وجهة النظر هذه . أما الإناث فقد اتفقن أيضا مع وجهة النظر عدا أن الصوت الموسيقي لا يخلق الرغبة لديهن في متابعة الإعلان . أما الإعلان المرتبط بالصوت النسائي فهو بالنسبة لأفراد العينة يجذب الإنتباه ويبقى في الذاكرة ويدفع للإستجابة إلا أنه ضعيف في إثارة الإهتمام والإقناع وخلق الرغبة تجاه الإعلان ، أما الإعلان المرتبط بالصوت الطفولي فهو لدى أفراد العينة ضعيف في الإقناع وفي الاستجابة بالرغم من إنه يجذب الإنتباه ويثير الإهتمام ويخلق الرغبة ويبقى في الذاكرة . أما الإعلان المرتبط بأصوات المشاهير



بالرغم من إنه يثير الإهتمام ويخلق الرغبة ومقنع ويدفع للإستجابة ويبقى في الذاكرة إلا أنه ضعيف في جذب الإنتباه . أما تحليل دوافع التفضيل لدى الذكور والإناث على انفراد فقد أوضح الآتي :- أوضح الذكور بأن الإعلان المرتبط بالصوت النسائي غير مقنع ولا يثير الاهتمام ، وقد تكون طبيعة البيئة اليمينية هي التي أوجدت هذا التصور لدى الذكور . أما الإناث فقد أوضحن بأن الإعلان المرتبط بالصوت النسائي ضعيف في جذب الإنتباه وإثارة الإهتمام وخلق الرغبة والإقناع ولا يبقى في الذاكرة ولا يدفع للإستجابة تجاه الإعلان . وهذه نتيجة منطقية حيث إن النساء يملن إلى تفضيل الصوت الآخر في الإعلان وفي غيره . كما أوضح الذكور بأن الإعلان المرتبط بالصوت الطفولي ضعيف في جذب الإنتباه وإثارة الإهتمام وضعيف في الإقناع والبقاء في الذاكرة وخلق الرغبة والاستجابة لمضمون الإعلان . بينما ترى الإناث بأن الإعلان المرتبط بالصوت الطفولي يجذب الإنتباه ويثير الإهتمام ومقنع ويبقى في الذاكرة ويدفع للإستجابة ويخلق الرغبة تجاه مضمون الإعلان . وهذه نتيجة منطقية للحالة العاطفية لدى النساء . ورأىالذكور بان الإعلان المرتبط بأصوات المشاهير ضعيف في الإقناع وخلق الرغبة إلا أنه يحقق أهداف الإعلان الأخرى المذكورة في الإستبيان ، أما الإناث فقد أوضحن بأن الإعلان المرتبط بصوت المشاهير مقنع ويخلق الرغبة تجاه الإعلان إضافة إلى أنه يجذب الإنتباه ويثير الإهتمام ويخلق الرغبة تجاه الإعلان ويدفع للإستجابة ويبقى في الذاكرة .

**الصورة الإعلانية :-** أوضح ٦٣ % من عينة البحث بأنهم يفضلون الصورة الإعلانية المرتبطة بالصوت ، مقابل ٢٨,٣ % يفضلون الصورة الإعلانية المتحركة ، ٢١,٦ % يفضلون الصورة الإعلانية الكاريكاتيرية ، ١١ % فقط يفضلون الصورة الثابتة . وعند بحث دوافع التفضيل هذه أكد أفراد العينة من خلال الأوساط المرجحة بأن الصورة الإعلانية المرتبطة بالصوت تجذب الإنتباه وتثير الإهتمام وتدفع للإستجابة ومقنعة وتخلق الرغبة وتبقى في الذاكرة ، . كما أوضح أفراد العينة بأن الصورة الإعلانية الثابتة ضعيفة في جذب الإنتباه وإثارة الإهتمام وخلق الرغبة والإستجابة والإقناع والبقاء في الذاكرة . أما الصورة المتحركة فتبين بأنها تحقق كل اهداف الاعلان إلا أنها أقل تفضيلا وجذبا لمتصفح الإعلان على الإنترنت من الصورة مع الصوت . مما

يحملنا على أن نوصي صانعي الإعلان على الإنترنت بالتركيز على الإعلان المرتبط بالصورة المتحركة مع الصوت والإبتعاد عن الصورة الثابتة في تصميم الإعلان.

**تصميم الإعلان :-** ٦١ % من أفراد العينة أوضحوا بأن تصميم الإعلان المتناسق مع حركة البصر يمثل أكثر جذبا لهم من تصميم الإعلان المنفرد وحده في الصفحة الاعلانية حيث فضله ٢٠ % من أفراد العينة ومن تصميم الإعلان المتباين والمتضاد مع غيره من الإعلانات الذي فضله ١٧ % من أفراد العينة . وقد إتفق الذكور مع هذا التفضيل أما الإناث فعلى الرغم من انهن اتفقن مع وجهة نظر أفراد العينة في تفضيل تصميم الإعلان المتناسق مع حركة البصر إلا أنهن فضلن الإعلان المتباين على الإعلان المنفرد عكس الذكور . وعند التحري عن الدوافع الكامنة وراء تفضيل تصميم الإعلان المتناسق مع حركة البصر أوضح أفراد العينة بأنه يجذب الإنتباه ويثير الإهتمام ويخلق لديهم الرغبة ومقنع ويدفع للإستجابة ويبقى في الذاكرة . أما تصميم الإعلان بشكل متباين ومتضاد مع غيره من الإعلانات فإنه ضعيف في البقاء في الذاكرة والإستجابة بالرغم من إنه يجذب الإنتباه ويخلق الرغبة . وقد اتفق الإناث مع هذا التصور لأفراد العينة . أما الذكور فقد أوضحوا بأنه لا يحقق لديهم أي هدف من اهداف الإعلان المحددة في الإستبيان . أما تصميم الإعلان المنفرد لوحده في الصفحة الاعلانية فقد أكد أفراد العينة بأنه يحقق كل أهداف الإعلان المحددة في الإستبيان إلا إنه أقل تفضيلا من الإعلان المتناسق مع حركة البصر . هذه النتيجة تقودنا لأن نوصي بالتركيز على التصميم الاعلاني الذي يتناسق مع حركة البصر مما يسهل قراءته ومتابعته ويكون أكثر جذبا إذا كان متضادا مع غيره وأن يكون منفردا في صفحة واحدة بالنسبة للنساء .

**موقع الإعلان :-** ٧٧ % من أفراد العينة أوضحوا بأنهم يفضلون الإعلان عندما يكون في مقدمة الصفحة مقابل ٢٣ % فضلوا الإعلان الذي يأتي في مؤخرة الصفحة الاعلانية . وقد فسر أفراد العينة تفضيلهم للإعلان الذي يأتي في مقدمة الصفحة الاعلانية بأنه يجذب الإنتباه ويثير الإهتمام ويدفع للإستجابة ومقنع ويخلق الرغبة ويبقى في

الذاكرة. أما الإعلان الذي يأتي في مؤخرة الصفحة فتبين بأنه ضعيف في جذب الإنتباه وإثارة الإهتمام وخلق الرغبة والإقناع والاستجابة والبقاء في الذاكرة ..  
**التركيز على مقاطع الإعلان :-** ٧١ % من أفراد العينة أوضحوا بانهم يركزون على مضمون الإعلان ، ٣٥ % يركزون على المقطع الأخير من الإعلان ، وأقل نسبة جاءت لصالح المقطع الأول من الإعلان حيث أوضح ٢٦ % فقط بأنهم يركزون على المقطع الأول من الإعلان . ومن المفارقة أن أفراد العينة الذين أعطوا أقل تفضيل للمقطع الأول من الإعلان أوضحوا بأنه يجذب الإنتباه ويثير الإهتمام ويخلق الرغبة ومقنع ويدفع للإستجابة ويبقى في الذاكرة. وهذا يقودنا إلى أن نوصي العاملين في صناعة الإعلان على الإنترنت بالتركيز على موضوع الإعلان والبدء بمقطع جذاب منه لأن المقطع الأول يحظى بتحقيق كل أهداف الإعلان المؤشرة في الإستبيان .

**حجم الإعلان :-** ٦٤ % من أفراد العينة أكدوا على إن الإعلان بالحجم الكبير يمثل عامل تفضيل لهم مقارنة بالإعلان ذي الحجم الصغير الذي فضله ١٦ % من أفراد العينة . وقد فسروا أسباب تفضيلهم هذا بأن الإعلان بالحجم الكبير يحقق كل أهداف الإعلان المحددة في الإستبيان .

**مدة الإعلان :-** أكد ٨٠ % من أفراد العينة بأنهم لا يفضلون الإعلان المطول زمنيا لأنه لا يحقق أي هدف من أهداف الإعلان أما الإعلان القصير فقد أبدى ٨٧ % من أفراد العينة إرتياحهم له وأنه يحقق كل أهداف الإعلان المشار إليها في الإستبيان ، إلا أن الإناث رأين بأن الإعلان القصير لا يخلق الرغبة لديهن تجاه الإعلان ولا يدفع للإستجابة .

**تكرار الإعلان :-** ٨٠ % من أفراد العينة أوضحوا بأنه لمتابعة الإعلان ليس بالضرورة تكراره . حيث أوضحوا بأن التكرار لم يحقق أي هدف من أهداف الإعلان سوى هدف البقاء في الذاكرة . من هذا نستنتج بأن تكرار الإعلان يكون مفيدا بالنسبة للإعلان التذكيري .

**استخدام الألوان في الإعلان :-** وقد كانت تفضيلات الألوان في الإعلان على النحو الآتي :- ٥٠ % يفضلون الإعلان الملون بالألوان الأساسية ، ٢٥,٥ % يفضلون الإعلان الملون باللون الفاتح ، ١٩ % يفضلون اللون الثانوي ، ١٠ % يفضلون اللون الداكن . إلا

أن الإناث أوضحت بأنهن يفضلن الإعلان الملون باللون الفاتح بنسبة ٣٦ % على الإعلان الملون بالألوان الأساسية الذي فضله ٣٥ % منهن ، وقد أوضحت بأن الإعلان الملون باللون الفاتح يجذب الإنتباه ويثير الإهتمام ومقنع ويدفع للإستجابة إلا أنه ضعيف في خلق الرغبة والبقاء في الذاكرة . وقد كانت دوافع تفضيل أفراد العينة للإعلان الملون بالألوان الأساسية هي في أنه يجذب الإنتباه ويثير الإهتمام ويخلق الرغبة ومقنع ويدفع للإستجابة ويبقى في الذاكرة . أما الإعلان الملون باللون الداكن فإنه لم يحظى بتحقيق أي هدف من أهداف الإعلان ، أما الإناث فرأين أن الإعلان الملون باللون الداكن يجذب الإنتباه ويثير الإهتمام ومقنع ويدفع للإستجابة ويبقى في الذاكرة إلا أنه لا يخلق الرغبة تجاه مضمون الإعلان .

**تحرير الإعلان ( النص الاعلاني )** :- ٦١ % من أفراد العينة أوضحوا بان توافر عنصر الصدق وعدم المبالغة في النص الاعلاني يمثل عامل جذب لهم تجاه الإعلان أكثر من استخدام الفكاهة في النص الاعلاني الذي فضله ٢٨ % منهم ، أو الإعلان الذي يتحدث بلغة المستهلك ٢٩ % ، أو النص الاعلاني المرتبط بالأفكار السائدة ١٤,٥ % . وكانت دوافع تفضيلهم للنص الاعلاني الذي يتوافر فيه عنصر الصدق بأنه يحقق كل أهداف الإعلان . أما النص الاعلاني المرتبط بالفكاهة فتبين إنه يجذب الإنتباه ويثير الإهتمام ويبقى في الذاكرة ويدفع للاستجابة ومقنع إلا أنه ضعيف في خلق الرغبة تجاه الإعلان . أما الإناث فقد راين أن النص الاعلاني المرتبط بالفكاهة يحقق كل أهداف الإعلان المشار إليها . وتنطبق الحالة على دوافع التفضيل للنص الذي يتحدث بلغة المستهلك . أما النص الاعلاني المرتبط بالأفكار السائدة فإنه يحقق كل أهداف الإعلان إلا أنه ضعيف في البقاء في الذاكرة .

أما الجزء الثاني من الإستبيان الذي يهدف إلى إيضاح طبيعة العلاقة والتأثير لكل عنصر من العناصر الإعلانية على تحقيق أهداف الإعلان بهدف الوصول إلى معرفة أي العناصر الإعلانية أكثر تأثيرا في تحقيق كل هدف من أهداف الإعلان على حدة ( جذب الإنتباه ، إثارة الإهتمام ، خلق الرغبة ، الإقناع ، دافع الإستجابة ، البقاء في

الذاكرة ) ، فقد كانت النتائج من خلال متوسط المتوسطات المرجحة على النحو الآتي ( جدول رقم ٣ ) :-

- هدف جذب الإنتباه :تبين من الجدول ( ٣ ) أن أكثر العناصر الإعلانية تأثيرا في جذب الإنتباه هو عنصر تحرير الإعلان - النص - وبالأخص النص الذي يتوافر فيه عنصر الصدق وعدم المبالغة يليه عنصر تصميم الإعلان وخاصة التصميم الإعلاني المتناسق مع حركة البصر ، ثم الصورة الإعلانية وبالأخص الصورة المرتبطة بالصوت وخاصة الصوت الموسيقي ، وأقل العناصر الإعلانية تأثيرا في جذب إنتباه المتصفح هو تكرار الإعلان ثم مدته . عليه نوصي العاملين في صناعة الإعلان على الإنترنت الذين يهدفون من إعلاناتهم جذب إنتباه المتصفح بالدرجة الأولى الإهتمام بالنص الإعلاني وتوخي الصدق وعدم المبالغة فيه ثم إخراج هذا النص في تصميم يتناسب مع تفضيل المتصفحين وخاصة التصميم المتناسق مع حركة البصر للمتصفحين وأن يترافق ذلك بصورة إعلانية مرتبطة بصوت موسيقي حسب ما جاء في تفضيلات المتصفحين . وإعطاء عنصر تكرار الإعلان ومدته أقل اهتمام .

إلا أن الإناث أوضحت بأن فكرة الإعلان والمؤثرات الصوتية تأتي بعد النص الإعلاني وتصميمه في جذب الإنتباه . وبالرجوع إلى دوافع تفضيلات الإناث فإننا يمكن أن نوصي العاملين على صناعة الإعلان الموجه للنساء والذين يهدفون إلى جذب انتباههن تجاه إعلاناتهم بالتركيز - بعد النص الإعلاني وتصميمه - على فكرة الإعلان والمؤثرات الصوتية وبالأخص الصوت الطفولي والإبتعاد عن الصوت النسائي الذي لم يحظى بتفضيلات النساء مع مراعاة التصميم الإعلاني المتناسق مع حركة البصر والمتباين المتضاد مع غيره من الإعلانات المعروضة والمنافسة .

- إثارة الإهتمام :- أكثر العناصر الإعلانية إثارة لاهتمام المتصفح - الجدول ( ٣ ) عمود إثارة الإهتمام - هو النص الإعلاني أيضا بمتوسط متوسطات ( ٢.٣٠٧ ) وخاصة النص الذي تتوافر فيه المصادقية وعدم المبالغة مما يشير إلى مدى اهتمام المتصفح بمصادقية الإعلان . يليه عنصر الصورة الإعلانية ( ٢.١ ) ثم فكرة الإعلان ( ٢.١ ) ، وأضعف العناصر الإعلانية في إثارة اهتمام المتصفح هو تصميم الإعلان ( ١.٧ )

ثم تكرار الإعلان (١.٧) ثم مدته (١.٩) . إلا إن الإناث أوضحت بأن أكثر العناصر الإعلانية إثارة للإهتمام هو عنصر تصميم الإعلان (٢.٣) ثم النص الإعلاني (٢.٢) ثم عنصر المؤثرات الصوتية (٢.٢) . لذا نوصى العاملين في صناعة الإعلان على الإنترنت الذين يهدفون إلى إثارة اهتمام المتصفح بالدرجة الأساس بالتركيز على النص الإعلاني وخاصة النص الذي يتوافر فيه عنصر الصدق وعدم المبالغة المترافق بالصورة الإعلانية مع الصوت مع فكرة إعلانية معروضة من خلال الصور والرسوم . أما صانعو الإعلان الذي يبتغون إثارة إهتمام النساء تجاه الإعلان فعليهم الإهتمام بعنصر تصميم الإعلان وخاصة التصميم المتناسق مع حركة البصر والمتباين والمتضاد مع غيره من الإعلانات إضافة إلى النص المرتبط بمؤثرات صوتية مناسبة خاصة الصوت الطفولي .

- خلق الرغبة لدى المتصفح :- تبين أن أكثر العناصر الإعلانية تأثيرا في خلق الرغبة لدى المتصفح تجاه الإعلان على الإنترنت هو النص الإعلاني يليه الصورة الإعلانية ثم تصميم الإعلان . وأضعف العناصر تأثيرا في خلق الرغبة هو عنصر مدة الإعلان ثم حجمه ثم تكراره . أما الإناث فقد أوضحت بأن تصميم الإعلان يتقدم على الصورة الإعلانية بعد النص الإعلاني في إثارة وخلق الرغبة تجاه الإعلان .

- الإقناع :- لقد كانت العناصر الإعلانية الأكثر تأثيرا في إقناع المتصفح للإعلان على الإنترنت مشابهة لتلك المؤثرة في خلق الرغبة .

- دافع الإستجابة :- أكثر العناصر الإعلانية تأثيرا على إستجابة المتصفح تجاه الإعلان هو النص الإعلاني ثم الصورة الإعلانية ثم تصميم الإعلان وأضعفها تأثيرا هو مدة الإعلان وموقعه وتكراره . أما الإناث فقد أوضحت بأن أكثر العناصر الإعلانية تأثيرا في الإستجابة للإعلان بعد النص هو عنصر استخدام الألوان في الإعلان يليهما تكرار الإعلان . لذا نوصي القائمين بصناعة الإعلان الذين يبتغون إستجابة النساء للرسالة الإعلانية بالتركيز على الألوان وخاصة اللون الفاتح مع نص يتناسب وحركة البصر مع زيادة في تكرار الإعلان . وهنا يظهر عنصر التكرار كعامل مؤثر في خلق الإستجابة لدى المتصفحات من النساء .

- البقاء في الذاكرة :- أكثر العناصر الإعلانية تأثيراً في بقاء الإعلان في ذاكرة المتصفح هو تكرار الإعلان ثم النص الإعلاني ثم تصميم الإعلان وأقلها تأثيراً على الذاكرة هو موقع الإعلان ثم مدته ثم استخدام الألوان في الإعلان . إلا أن الإناث رأين أن أكثر العناصر تأثيراً على بقاء الإعلان في الذاكرة هو حجم الإعلان يليه تصميم الإعلان ثم النص الإعلاني . لذا نوصي القائمين على صناعة الإعلان الذين يهدفون إلى إبقاء الإعلان في ذاكرة المتصفح على الإنترنت أطول فترة ممكنة بالتركيز على تكرار الإعلان المصمم بصورة تحقق تفضيلات المتصفح المشار إليها مع مراعاة النص . أما الإعلان الموجه للنساء فيراعى فيه الحجم ثم التصميم ثم النص . وأخيراً لا بد من القول إن هذه النتائج لا تمثل أحكاماً دائمية ولكل المجتمعات فهي جاءت إنعكاساً لوجهة نظر أفراد العينة ، حيث يمكن أن تكون هناك أحكام وتفضيلات مغايرة إذا ما طبقت الدراسة على مجتمع آخر أو عينة أخرى .

أما جانب الإستبيان الخاص بتطريقة التعامل الفني مع الإعلان على الإنترنت وأثر ذلك على جذب المتصفح تجاه الإعلان فقد أوضح الآتي :-

كان السؤال الرابع عشر موجهاً لمعرفة مدى علاقة ما يقدمه صاحب الموقع ( المعلن ) من خدمات مجانية - متمثلة في البرامج الترفيهية والافلام والمعلومات التي يمكن نسخها إلى جهاز المتصفح - بتكرار زيارته للموقع وارتباط ذلك بفاعلية الإعلانات المعروضة في ذلك الموقع . حيث كانت النتائج على النحو التالي :

البيان	دائماً	أحياناً	ليس بالضرورة	الوزن المئوي
التكرار	٨٥	٦٩	٢٢	٧٧ %

وباستخدام أسلوب ليكرت الثلاثي لتحليل معطيات السؤال تبين أن الوزن المئوي لهذا العامل كان ٧٧ % ، مما يعني ويؤكد أهمية هذا العامل في كسب ولاء المتصفح كما يعد عاملاً لدفع المتصفح إلى زيارة الموقع الإعلاني مرة أخرى بناءً على هذه النتيجة يمكن إثبات صحة الفرضية الخامسة التي تنص على أن "المواقع الإعلانية التي لا تقدم خدمات مجانية متمثلة بمعلومات وبرامج ترفيهية تكون إعلاناتها ذات فاعلية منخفضة بسبب قلة عدد زوارها" .

أما السؤال الخامس عشر فقد وجه لمعرفة ما إذا كان التأخير في الوصول إلى المواقع الإعلانية يمثل دافعا رئيسيا لقطع المتصفح الاتصال بذلك الموقع مما يؤدي إلى انخفاض فاعلية الإعلانات المعروضة في ذلك الموقع. وقد كانت نتائج الاستبيان المتعلقة بهذا السؤال على النحو التالي :

الإجابة	نعم	أحيانا	ليس بالضرورة	الوزن المئوي
التكرار	١٢٣	٣١	٢٧	٨٥ %

وتظهر أهمية هذا العامل من خلال وزنة المئوي ( ٨٥ % ) أي أن التأخير في الوصول إلى الموقع الإعلاني يؤثر سلباً بنسبة ٨٥ % على المتصفح مما يدفعه إلى قطع الاتصال بذلك الموقع هذه النتيجة تؤكد أهمية هذا العامل في التأثير سلباً على فاعلية الإعلان كما يعد من أهم أسباب انخفاض عدد الزوار للموقع الإعلاني. وهذا يؤكد صحة الفرضية السادسة التي تنص على ( إن صعوبة الوصول إلى الموقع الإعلاني يدفع المتصفح إلى قطع الإتصال وعدم تكرار الزيارة للموقع ) .

أما السؤال السادس عشر فكان موجها لمعرفة مدى أهمية ارتباط الموقع أو الصفحة بنوع الإعلان المعروض فيها وتأثير ذلك على فاعلية الإعلان ، كانت النتيجة على النحو الآتي :

الإجابة	نعم	أحيانا	ليس بالضرورة	الوزن المئوي
التكرار	٤٦	٥٨	٦٥	٥٩ %

يتبين أن أهمية هذا العامل تبلغ ٥٩ % ، مما يؤكد بأن نوع الموقع الإعلاني والصفحة ومكان الإعلان في تلك الصفحة عامل مؤثر في فاعلية الإعلان ، وهذا ما يؤيد صحة جزء من الفرضية الثالثة . ويمكن تفسير أهمية علاقة الإعلان بالموقع والصفحة في أن المتصفح يفضل بأن تكون الإعلانات التي يشاهدها مرتبطة بنوع الموقع أو الصفحة التي يتصفحها الأمر الذي يسهل عليه عناء البحث عنها . وفي دراسة أخرى أجراها الباحث مع آخرين لمعرفة مدى تأثير الطريقة التي يعرض بها الإعلان على جذب إنتباه المتصفح تجاه الإعلان ، كانت النتائج على النحو الآتي (محمود الخطيب ، الأكوع ، ٢٠٠١ ، ٣٠ ) .



النسبة المئوية	التكرار	الأسلوب
٢٧%	٢٩	الصور والأشكال الثابتة
٣٣%	٣٥	الرسوم المتحركة
١٧%	١٨	النشائخ المتحركة
٣٨%	٣٨	الأفلام المتحركة

يلاحظ من الجدول بأن اسلوب عرض الإعلانات على شكل أفلام متحركة ورسوم متحركة قد حصلوا على أكبر تكرار حيث بلغت نسبتهما ٣٣% ، ٣٨% على التوالي ، مما يشير إلى تأثيرهما الفاعل في جذب انتباه المتصفح للإعلان أكثر من الأساليب الأخرى. ولمعرفة الطريقة التي يفضلها المتصفح للوصول إلى الموقع الإعلاني وعلاقتها باحتمالية زيارته للموقع والعودة إليه تبين من الدراسة السابقة المشار إليها من خلال سؤال موجه لهذا الغرض الآتي :-

النسبة	التكرار	البيان
٢٠%	٢١	المجموعة الإخبارية
١٤%	١٥	مستعرض الشبكة
٢٢%	٢٣	المجلات ذات الاختصاص
٤٤%	٤٧	محرك البحث

يتضح أن استخدام محرك البحث من قبل المتصفح للوصول إلى المواقع التي يرغبون زيارتها جاءت بالمرتبة الأولى ثم جاء في الدرجة الثانية المجالات ذات الاختصاص ، ثم المجموعة الإخبارية ثم مستعرض الشبكة . أي أن المواقع المسجلة في محركات البحث تكون إعلاناتها أكثر فاعلية . وعند البحث عن أسباب اختيار أغلب المتصفح لمحركات البحث كطريقة للوصول إلى المواقع التي يرغبونها تبين أن محرك البحث يتميز بالسرعة وسهولة الوصول إلى المواقع وأنه بحاجة إلى جهد أقل ويمكن من خلاله البحث عن المواقع والصفحات ذات العلاقة بموضوع معين ، إضافة إلى أن محركات البحث تتيح لك إضافة موقعك إلى فهرسها . في ضوء ذلك يمكن إثبات صحة الفرضية الثامنة التي تنص على إنه ( المواقع الإعلانية الغير مسجلة في محركات البحث تكون إعلاناتها ذات فاعلية منخفضة ) .

## الخلاصة والنتائج

أظهر الجانب النظري النتائج الآتية :

- ١- الإعلان على الإنترنت لم يكن شيئاً مألوفاً ، وعندما ظهر الإعلان على شبكة الإنترنت كان شيئاً غير مرغوب فيه من قبل الكثيرين ، لأن شبكة الإنترنت عندما وجدت وتم تطويرها وإدارتها من قبل الأكاديميين والباحثين كان ينظر إليها أساساً كوسيط لتبادل المعلومات العلمية والبحثية وليس وسيطاً للإعلانات . لكن سرعان ما تغير الأمر ، بحيث أصبحت شبكة الإنترنت وسيلة عرض إعلانية مهمة ، وكلما نضجت التجارة الإلكترونية تغير الإعلان على الإنترنت وتغيرت أساليب جذب المتصفح تجاهه .
- ٢- من سلوكيات المتصفح للإعلان على الشبكة هي خرافية النظرة إلى الوسط الإعلاني العالمي على شبكة الإنترنت - النظرة بشكل مبالغ فيه - فالإنترنت ليست أداة سحرية تجعل الإعلان السيئ ممتازاً أو برنامج التسويق السيئ جيداً ، سيظل المعلن بحاجة إلى معرفة كيف ينتج وسائل تسويقية ، كيف يستهدف جمهوراً مناسباً ، كيف يشرك مستهلكاً غير مهتم في حوار .
- ٣- الإعلان على الإنترنت ليس منبراً للثب الواسع النطاق ، فهو في حقيقته على الشبكة لا يعدو كونه تخاطباً فردياً . حيث أن المعلن يتصل بالناس كل بدوره من خلال وسائل موجهة . فالإنترنت تخاطب شخصا لشخص وليس سوقاً شمولية .
- ٤- بخلاف ما تفترضه وسائل الإعلان التقليدية في أن المشاهد مستلق ومستسلم أثناء الفسحة الإعلانية ، تفترض إعلانات الشبكة بأن متصفح النسيج العنكبوتي ليس مستلقياً حيث أن التصفح عملية " نشيطة " يقفز فيها المتصفحون بسرعة من موقع إلى موقع آخر على الشبكة . فالمهم بالنسبة للمعلن ليس كيفية أسر المشاهد بل أيضاً كيف يجذب المشاهد ، كيف يحتفظ به من خلال إعطائه سبباً مقنعاً لزيارة الموقع .
- ٥- بخلاف وسائل الإعلان التقليدية التي تعتمد أسلوب دفع الزبون المحتمل إلى الشراء من خلال الوسائل التي تقحم المعلومات في وجهه ، فإن الإعلان على الإنترنت هو عملية سحب للزبون وليس دفعه . وعلى نشاطات الإعلان على الوب أن تحدث كرد على اهتمامات الزبائن وزوار المواقع الأخرى ..

٦- من الوسائل الأساسية التي تساعد في جعل المتصفح متابعاً للإعلان على الشبكة والتركيز عليه ومعاودة مشاهدته هي قدرة المعلن على جعل الصفحة الإعلانية مرئية على الشبكة ويتم ذلك من خلال : التسجيل في الأدلة ، الوصلات المتبادلة ، الدعاية على الشبكة الرعاية ، قوائم الحوار ، مجموعات الأخبار ، خدمات البريد الإلكتروني ملفات التوقيع ، إضافة إلى تكاملية الإعلان على الإنترنت مع وسائل الإعلان الأخرى وخصوصاً التقليدية . وعند التفكير بوضع تصاميم الـراية الإعلانية على صفحة الإنترنت يفترض أن نضع تصميماً من أجل الشبكة والوب ولا نأخذ تصميماً مخصصاً للصحافة أو التلفزيون ونضعه على الشبكة .

أما الاستبيان فقد أظهر أن عوامل جذب المتصفح تجاه الإعلان على الإنترنت كانت على النحو الآتي :

- ١- أظهرت نتائج الاستبيان عدم صحة الفرضية الأولى التي تنص على " أن سلوك المتصفح للمواقع الخاصة بالدراسات والأبحاث العلمية لا يتفق مع فكرة الإعلان والتسوق عبر الإنترنت " حيث تبين أن المتصفح للمواقع العلمية الخاصة بالدراسات والأبحاث مقتنعون بفكرة الإعلان والتسوق عبر الإنترنت .
- ٢- أكثر العناصر الإعلانية تأثيراً في جذب المتصفح تجاه الإعلان على الإنترنت كان عنصر النص الإعلاني وخاصة النص الذي يتوافر فيه عنصر الصدق وعدم المبالغة يليه عنصر الصورة الإعلانية وخاصة الصورة مع الصوت الموسيقي عموماً والصوت الطفولي خاصة بالنسبة للنساء ، يليه عنصر تصميم الإعلان وخاصة التصميم المتناسق مع حركة بصر المتصفح والمنفرد لوحده على الشاشة أو المتضاد مع غيره بالنسبة للنساء . حيث أظهرت نتائج الاستبيان تأثير هذه العناصر بشكل متميز على تحقيق أهداف الإعلان المتمثلة في جذب الانتباه ، إثارة الإهتمام ، خلق الرغبة ، الإقناع ، الاستجابة ، البقاء في الذاكرة. مما يؤكد صحة الفرضية الثانية - باستثناء الفكرة - التي تنص على " إن عناصر الإعلان المتمثلة في فكرة الإعلان ونصه والصورة الإعلانية والمؤثرات الصوتية عامل مؤثر في جذب المتصفح تجاه الإعلان ، وإن فاعلية الإعلان في تحقيق أهدافه تعتمد على التصميم الفني والإبداعي لهذه العناصر " . وإن أضعف العناصر الإعلانية في

جذب المتصفح تجاه الإعلان على الإنترنت هو عنصر موقع الإعلان في الصفحة وحجمه ومدته وتكراره ، وهذا لا يدعم صحة الفرضية الثالثة للبحث التي تنص على أن " نوع الموقع أو الصفحة ومكان الإعلان في تلك الصفحة وحجمه ومدته وتكراره عامل مؤثر في فاعلية الإعلان وجذب المتصفح تجاهه " .

٣- اختلفت وجهة نظر الإناث في بعض الفقرات عن تصورات أفراد العينة عموماً تجاه عوامل جذب المتصفح للإعلان على الإنترنت مما يشير إلى حقيقة ضرورة إختلاف فكرة وتصميم الإعلان وإخراجه باختلاف الشريحة الإجتماعية الموجه إليها حتى في حالة تماثل الرسالة الإعلانية .

٤- أن تفضيل المتصفح لعناصر الإعلان وعوامل الجذب تجاهها كانت كما مبين أدناه :

أ- تفضيل المتصفح لفكرة الإعلان المعروضة على الشاشة من خلال الصور

والرسوم على الفكرة المعروضة من خلال الكلمات المكتوبة أو الصوت

ب- أفضل المؤثرات الصوتية المترافقة مع الإعلان التي تساعد على جذب المتصفح

هو الصوت الموسيقي حيث فضله أفراد العينة على الإعلان المرتبط بصوت

المشاهير أو الصوت النسائي أو الصوت الطفولي . حيث تبين أن الصوت النسائي

المترافق مع الإعلان ضعيف في إثارة الإهتمام والإقناع وخلق الرغبة لدى أفراد

العينة وإن أصوات المشاهير لا تجذب إنتباههم . إلا إن الإناث فضلن الإعلان

المرتبط بالصوت الطفولي بالدرجة الأولى كونه يحقق لديهن كل عوامل

الجذب المحددة في أهداف الإعلان وهذه نتيجة منطقية للحالة العاطفية لدى

النساء ، وأقل تفضيل لديهن كان للصوت النسائي وهذه أيضاً نتيجة منطقية

حيث إن النساء يملن إلى تفضيل الصوت الآخر في الإعلان . إلا أن الذكور رأوا

أن الصوت الطفولي في الإعلان لا يحض لديهم بتحقيق أي هدف من أهداف

الإعلان المحددة في الاستبيان .

ج- أفضل الصور الإعلانية في جذب المتصفح تجاه الإعلان هي الصورة الإعلانية

المرتبطة بالصوت) . حيث تبين إنها تحقق كل أهداف الإعلان لدى المتصفح ، أما

الصورة الإعلانية المتحركة فتحقق ذات الأهداف التي تحققها الصورة الإعلانية

مع الصوت إلا أنها أقل تفضيلاً وجذباً للمتصفح من الصورة مع الصوت . أما الصورة الثابتة فكانت ضعيفة في جذب المتصفح تجاه الإعلان ولم تحض بتحقيق أي هدف من أهدافه .

د- التصميم الاعلاني المتناسق مع حركة البصر أكثر تفضيلاً وجذباً للمتصفح من التصميم الاعلاني المنفرد لوحده في الصفحة الاعلانية أو التصميم الاعلاني المتباين والمتضاد مع غيره من الإعلانات .

هـ- موقع الإعلان في مقدمة الصفحة الاعلانية أو مقدمة البرامج على الشاشة أكثر جذباً للمتصفح من الإعلان الذي يأتي في المؤخرة .

و- ٧١ ٪ من أفراد العينة أوضحوا بانهم يركزون على مضمون الإعلان ، ٣٥ ٪ على المقطع الأخير ، ٢٦ ٪ منهم يركزون على المقطع الأول من الإعلان . ومن المفارقة أنه على الرغم من أن المقطع الأخير من الإعلان حصل على تكرار أعلى من المقطع الأولي إلا أن تحليل نتائج التفضيل أظهر بأن المقطع الأخير من الإعلان ضعيف في القدرة على تحقيق أهداف الإعلان ومنها البقاء في الذاكرة . وهذا مخالف للعرف النظري الذي يؤكد على أن المقطع الأخير من الإعلان يبقى في الذاكرة لفترة أطول باعتباره آخر ما يشاهده المتصفح من الإعلان . أما المقطع الأول من الإعلان فيحقق كل أهداف الإعلان المشار إليها ولكن بتفضيل أقل من مضمون الإعلان . في ضوء ذلك نوصي القائمين بصناعة الإعلان على الإنترنت بالتركيز على مضمون الإعلان والبدء بمقطع جذاب منه .

ز- الإعلان بالحجم الكبير أكثر تفضيلاً وجذباً للمتصفح من الإعلان بالحجم الصغير .

ح- ٨٠ ٪ لا يفضلون الإعلان المطول زمنياً لأنه لا يمثل عامل جذب مقابل ٨٧ ٪ أبدوا إرتياحهم للإعلان القصير الذي يحض بتحقيق كل اهداف الاعلان في الإستبيان ط- لم يحض تكرار الاعلان بتحقيق أي هدف من أهداف الإعلان سوى هدف البقاء في الذاكرة . مما نستنتج بأن تكرار الإعلان مفيد في حالة الإعلان التذكيري .

ي - حضي الإعلان الملون بالألوان الأساسية بتفضيل المتصفح على الإعلان الملون بالألوان الثانوية أو اللون الفاتح أو اللون الداكن . إلا إن الإناث أوضحن بأنهن يفضل الإعلان الملون باللون الفاتح لكونه يحقق الأهداف الاعلانية لديهن . عليه يفترض أن يكون اللون الاعلاني منسجما مع هذه التفضيلات وحسب الشريحة الموجه اليها الإعلان .

ك- توافر عنصر الصدق وعدم المبالغة في النص الاعلاني يمثل عامل جذب تجاه الإعلان أكثر من النص الذي يستخدم الفكاهة او الذي يتحدث بلغة المستهلك أو المرتبط بالأفكار السائدة.

٥- من جانب آخر أوضح الاستبيان أن العناصر الاعلانية الأكثر تأثيرا في تحقيق كل هدف من أهداف الإعلان على حده كانت كما مبين أدناه :-

أ- أكثر العناصر الاعلانية تأثيرا في جذب الإنتباه تجاه الإعلان على الإنترنت هو عنصر تحرير الإعلان - النص الاعلاني - وخاصة النص الذي يتوافر فيه عنصر الصدق وعدم المبالغة يليه عنصر تصميم الإعلان وخاصة التصميم المتناسق مع حركة البصر ثم الصورة الاعلانية وبالأخص الصورة المرتبطة بالصوت وخاصة الصوت الموسيقي ، وأقل العناصر تأثيرا في جذب الإنتباه هو تكرار الإعلان ومدته . إلا أن الإناث أوضحن بأن فكرة الإعلان والمؤثرات الصوتية تأتي بعد النص الاعلاني وتصميمه في جذب الإنتباه . في ضوء ذلك " نوصي العاملين في صناعة الإعلان على الإنترنت الذين يهدفون من إعلاناتهم جذب إنتباه المتصفح بالدرجة الأساس الإهتمام بالنص الاعلاني وتوخي الصدق وعدم المبالغة فيه ثم إخراج هذا النص في تصميم يتناسب مع تفضيل المتصفح وخاصة التصميم المتناسق مع حركة البصر للمتصفح والمنفرد لوحده على الشاشة وأن يتصاحب ذلك بصورة اعلانية مرتبطة بصوت موسيقي " . أما الإعلان الموجه لجذب إنتباه النساء بالدرجة الأساس فعلى صانعيه التركيز - بعد النص الاعلانية وتصميمه - على فكرة الإعلان وعرضها من خلال صور ورسوم يصاحبها مؤثرات صوتية بالأخص الصوت الطفولي والابتعاد قدر المستطاع عن الصوت النسائي مع مراعاة التصميم الاعلاني المتناسق مع حركة البصر للمتصفحات والمتباين مع غيره من الإعلانات المعروضة والمنافسة

- ب- أكثر العناصر الإعلانية إثارة لاهتمام المتصفح للإعلان على الإنترنت هو النص الإعلاني وخاصة النص الذي تتوافر فيه المصادقية وعدم المبالغة يليه عنصر الصورة الإعلانية ثم فكرة الإعلان ، وأضعفها تصميم الإعلان ، تكراره ، مدته . كما تبين ان الإناث لا يفضلن الاعلان المتشابه مع غيره ولا المرتبط بصوت النساء .
- ج - أكثر العناصر الإعلانية تأثيرا في خلق الرغبة لدى المتصفح تجاه الإعلان هو عنصر تحرير الإعلان ، يليه عنصر الصورة الإعلانية ، ثم تصميم الإعلان ، وأقلها تأثيرا في خلق الرغبة هو عنصر مدة الإعلان ثم حجمه ثم تكراره .
- د- العناصر الإعلانية الأكثر تأثيرا في إقناع المتصفح بإسلا إعلان على الإنترنت مشابهة لتلك المؤثرة على خلق الرغبة لديه . إلا ان الإناث راين بان عنصر استخدام الألوان ثم الصورة الإعلانية بعد النص تعد أكثر العناصر الإعلانية تأثيرا في الإقناع . لدى نوصي القائمين بصناعة الإعلان الموجه لإقناع النساء بالرسالة الإعلانية - بعد النص - بالتركز على استخدام الألوان وخاصة اللون الفاتح مع صورة متحركة مرتبطة بصوت موسيقي أو طفولي .
- يلاحظ ان النص والصورة الإعلانية كانت دائما من العناصر الأكثر تأثيرا في تحقيق أهداف الإعلان لذا يجب إعطاؤهما الأهمية التي تتناسب مع تأثيرهما هذا عند تصميم الإعلان وإخراجه .
- هـ- أكثر العناصر الإعلانية تأثيرا على استجابة المتصفح للرسالة الإعلانية هو النص الإعلاني ثم الصورة الإعلانية ثم تصميم الإعلان وأقلها تأثيرا هو مدة الإعلان ثم موقعه ثم تكراره . أما بالنسبة للإناث فإن أكثر العناصر الإعلانية تأثيرا على استجابتهن للإعلان - بعد النص - هو عنصر استخدام الألوان في الإعلان ثم التكرار .
- د- أكثر العناصر الإعلانية تأثيرا على بقاء الإعلان في ذاكرة المتصفح هو تكرار الإعلان ثم النص الإعلاني ثم تصميم الإعلان وأقلها تأثيرا على الذاكرة هو موقع الإعلان ثم مدته ثم استخدام الألوان في الإعلان . أما الإناث فقد رأين أن أكثر العناصر الإعلانية تأثيرا على بقاء الإعلان في الذاكرة هو حجم الإعلان يليه تصميم الإعلان ثم النص . لذا نوصي المعلنين الذين يهدفون إلى إبقاء الإعلان في

- ذاكرة المتصفح أطول فترة ممكنة التركيز على تكرار الإعلان المصمم بصورة تحقق تفضيلات المتصفحين المشار إليها مع مراعاة النص . أما الإعلان الموجة للنساء فيراعى فيه سعة الحجم ثم التصميم ثم النص .
- ٦- أما جانب الإستبيان الخاص بالتعامل الفني مع الإعلان على الإنترنت وأثره على جذب المتصفح فقد أوضح الآتي
- أ- المواقع الإعلانية التي تقدم خدمات مجانية لزوارها تكون إعلاناتها أكثر فاعلية لأنها من خلال الخدمات المجانية التي تقدمها لزوارها تعمل على دفع المتصفح لزيارة الموقع مرة أخرى .
- ب- تأخر نسخ الموقع الإعلاني إلى جهاز المتصفح يدفعه إلى قطع الاتصال بالموقع وعدم العودة إليه ، وبالتالي يؤدي الى انخفاض فاعلية الإعلانات الموجودة في تلك المواقع .
- ج- نوع الموقع الإعلاني على الإنترنت والصفحة ومكان الإعلان في تلك الصفحة عامل مؤثر في شد انتباه المتصفح وبالتالي في فاعليته.
- د. المواقع الإعلانية المسجلة في محركات البحث تكون إعلاناتها أكثر فاعلية.
- هـ- الإعلانات ذات الأفلام والصور المتحركة تكون أكثر إثارة وجاذبية من غيرها .



## المصادر

- ١- العبدلي ، قحطان ، سمير عبدالرزاق، الإعلان والترويج ، دار زهران، الأردن الطبعة الثانية، ١٩٩٨م
- ٢- الخطيب ، محمود ، الأكوغ أحلام ، الإعلان على الإنترنت ، بحث غير منشور . كلية التجارة والعلوم الإدارية جامعة إب ، ٢٠٠١م، اليمن. بإشراف الدكتور محمد المتبوتى.
- ٣- العشري، أيمن، المرجع في أساسيات وأسرار الشبكة الدولية ، مكتبة الفيروز بالقاهرة ، ١٩٩٨م .
- ٤- العلاق، بشير، ربيعة علي محمد ، الترويج والإعلام ، دار اليازودي العلمية الأردن، الطبعة الأولى، ١٩٩٨م .
- ٥- باريت، نيل، الإعلان على الإنترنت، بيت الأفكار الدولية، أمريكا، ١٩٩٨م .
- ٦- بلال، عبدالمنعم، طلبة هاني، أساسيات الإنترنت ، معهد العالمية للحاسب والتقنية، ٢٠٠٠م .
- ٧- بسيوني عبد الحميد ، البيع والتجارة على الإنترنت وفتح المتاجر الإلكترونية ، مكتبة ابن سيناء - القاهرة - بدون سنة .
- ٨- دايسون ، بيتر ، أب الإنترنت / ترجمة مركز التعريب والبرمجة / الدار العربية للعلوم ، ١٩٩٨م .
- ٩- سالم ، مصطفى ، مجلة التسويق عبر الإنترنت العدد ٢٥ ، ١٩٩٩م .
- ١٠- سيد درويش ، أيمن ، المرجع الكامل لخدمات الإنترنت ، شعاع للنشر والعلوم ، حلب ، سوريا ، الطبعة الأولى ، ١٩٩٨م .
- ١١- كولن ، سايمون ، التجارة على الإنترنت - بيت الأفكار الدولية - أمريكا ، ١٩٩٩م .
- ١٢- كرومليش ، كريستيان ، الإنترنت للمشغولين ، تعريب موسى يونس ، بيت الأفكار الدولية ، ١٩٩٨م .
- ١٣- عبود ، طلال ، التسويق عبر الإنترنت ، دار الرضا للنشر ، الطبعة الأولى ، ٢٠٠٠م .
- ١٤- عبد الغني ، خالد محمود ، رحلة إلى عالم الإنترنت ، جامعة القاهرة مطبعة أخبار اليوم ، ١٩٩٧م

## استبيان (الجزء الأول)

الأخ الكريم قارئ الأستبيان : السلام عليكم ورحمة الله وبركاته في النية تنفيذ بحث بعنوان (عوامل جذب المتصفحين تجاه الإعلان على الإنترنت). أدناه عدد من الفقرات المرتبطة بعناصر جذب الإنتباه تجاه الإعلان عبر الإنترنت وأمام كل فقرة مجموعة من البدائل ، يرجى قرائتها وتأشير ما تراه مناسباً، علماً بأنه بالإمكان قبول أحدها او اكثر او رفضها جميعاً شاكرين تعاونكم مع التقدير.

- الجنس  ذكر  أنثى
- الشهادة  جامعية  ثانوية  ابتدائية
- المهنة  طالب  تاجر  موظف حكومي  أخرى  لا
١. هل تتفق وجهة نظرك مع فكرة التسويق والإعلان عبر الإنترنت نعم  لا
  ٢. ماهي المواقع التي تقوم بزيارتها : مواقع تجارية  مواقع دراسات وابحث  أخرى
  ٣. هل تتصفح مواقع الإعلان على الإنترنت دائماً  احياناً  نادراً
  ٤. فكرة اعلان:
 

افهم فكرة الإعلان بشكل افضل

عندما تكون من خلال : الصور والرسوم  الكلمات المكتوبة  الصوت
  ٥. المؤثرات الصوتية في الإعلان :
 

يشيرني الإعلان المرتبط بالصوت : الموسيقي  النسائي  الطفولي  استخدام اصوات ذوي الشهرة
  ٦. الصورة الاعلانية :
 

تجذبني الصورة الاعلانية : الثابتة  المتحركة  الكاريكاتيرية  الصورة مع الصوت
  ٧. تصميم الإعلان:
 

يجذبني الإعلان : المتباين والمتضاد مع غيره  المنفرد (لوحده في الصفحة)  المتناسق مع حركة البصر
  ٨. موقع الإعلان :
 

يجذبني موقع الإعلان عندما يكون : في مقدمة الصفحة  في مؤخرة البرامج
  ٩. التركيز :-
 

اركز على : المقطع الأول من الإعلان  مضمون الإعلان  المقطع الأخير من الإعلان
  ١٠. حجم الإعلان :
 

يجذب انتباهي الإعلان بحجم كبير  الإعلان بحجم صغير
  ١١. مدة الإعلان :
 

يزعجني الإعلان : المطول زمنياً  الإعلان القصير
  ١٢. تكرار الإعلان :
 

تابع الاعلان الذي يتكرر  ليس ضروريا التكرار
  ١٣. استخدام الألوان في الإعلان :
 

يجذبني الاعلان الملون : بالألوان الأساسية  بالألوان الثانوية  باللون الداكن  باللون الفاتح
  ١٤. تحرير الإعلان :
 

يجلب انتباهي : استخدام الفكاهة في النص الاعلاني  توافر عنصر الصدق وعدم المبالغة

التحدث بلغة المستهلك  الارتباط بالأفكار السائدة
  ١٥. لوقدم لك المعلن مع الإعلان مجموعة من البرامج الترفيهية والعلمية التي تهتمك والقابلة للنسخ الى جهازك هل سيكون ذلك دافع لزيارتك الموقع مرة أخرى دائماً  أحياناً  ليس بالضرورة
  ١٦. عند دخولك موقع شبكة معين عادة ما تصادف تأخير في الوصول الى الموقع . هل يكون ذلك دافع لقطع الاتصال دائماً  احياناً  ليس بالضرورة
  ١٧. هل تفضل ان تكون الاعلانات التي تشاهدها على شبكة الإنترنت ذات علاقة بنوع الموقع أو الصفحة التي تتصفحها دائماً  أحياناً  ليس بالضرورة



## أنماط الترحيل الكهربائي لبروتين العرعر في الدراسات التصنيفية

### Electrophoretic patterns of juniper proteins for systematic studies .

رياض عبد الله فتحي ❖

على حمود السعدي ❖❖

#### الخلاصة

جنس العرعر *Juniperus* من عائلة *Cupressaceae* عبارة عن شجيرات وأشجار واسعة الانتشار في قارة آسيا وأفريقيا وأوروبا وأمريكا فضلاً عن انتشارها الطبيعي في الوطن العربي ، وهذه الأشجار ذات أهمية اقتصادية وبيئية مختلفة . أدت البيولوجيا الجزيئية ومنها تقنية الترحيل الكهربائي للبروتين الكلي دوراً مهماً في الدراسات التصنيفية الحديثة التي كانت تعتمد سابقاً على الصفات المظهرية وكان لهذه التقنية دور أساس في دراسة الفروق بين الأنواع والنوعيات والمجموعات النباتية فضلاً عن دراسة النشوء . لأن مقطع البروتين يعطي صورة واضحة للقاعدة الوراثية و لهذا تم تطبيق هذه التقنية على أشجار العرعر الموجودة في منطقة الجبل الأخضر . ليبيا ، وقد اظهرت الدراسة وجود اختلافات في عدد الحزم بين العرعر الفنيقي والعرعر الشوكي وكذلك بين الأشجار الذكورية والأنثوية ( ٢٠ حزمة للعرعر الفنيقي الأنثوية و ١٨ حزمة للذكورية ) أما العرعر الشوكي فكان (عدد الحزم للأشجار الأنثوية ١٩ حزمة و ١٥ حزمة للذكورية ) وبالنسبة للاختلافات بين مصدر البروتين ( الأوراق والبذور) لم يلاحظ أي فروق بينهما ، بينما وجد تأثير بالغ لعامل الوسط على عدد الحزم البروتينية للعرعر الشوكي (زيادة خمسة حزم) إضافة للأشجار المتأثرة بالملوحة في كلا الجنسين الذكورية والأنثوية . وقد لوحظ أيضاً عدم وجود اختلافات بين المواقع الخمسة

\* جامعة إب . محافظة إب ص.ب ( ٧٠٢٧٠ ) - الجمهورية اليمنية .

\* جامعة عمر المختار . مدينة البيضاء - الجماهيرية الليبية .

المدروسة من حيث عدد الحزم ماعدا شدة كثافة بعض الحزم بعد التلوين (Kda ٧٠.٥) بالموقع الاول المجالات (١٤، ١٥، و ١٦) والحزمتين (٤٥، ٤٧، KDa) للموقعين الاول والرابع بالمجالات :. (١٤، ١٥، و ١٦) و (٣٢، ٢٤، و ٢٥) على التوالي .

#### المقدمة :

العرعر (*Juniper L.*) ينتمي هذا الجنس الى عائلة *Cupressaceae* ويشمل ٦٠ . ٧٠ نوعاً من الأشجار والشجيرات الأبرية دائمة الخضرة ويتراوح ارتفاعها بين ٢ . ٣٠م وعمرها يصل في بعض الأشجار الى ١٠٠٠ سنة أو أكثر، لها مجموع جذري متعمق وذات تيجان مختلفة منها المنبسطة *J. procumbens* والمخروطية، الشكل *J. recvurva* *J. rigida* والمعبدية الشكل *Temple juniper* مثل *J. rigida* اوراق هذا الجنس على نوعين الفتية منها ابرية والأوراق من المسنة تشبه الحرشفية او الأوراق الخيطية . الأشجار ثنائية المسكن نادراً ما تكون أحادية المسكن المخاريط الذكرية صغيرة الحجم وأما الأزهار الأنثوية فصغيرة وغير واضحة وتشتمل على حراشيف مدببة بشكل أزواج ثلاثية عادة تظهر الأزهار المذكرة والمخاريط المؤنثة خلال الربيع لكن النضج يستمر الى خريف السنة اللاحقة . الثمار شبه لبية *Berry like* كروية وقد تكون مغطاة بزغب ذات لون احمر بني عند النضج أو تميل الى الأزرق ومعظم الأنواع تحتوي على بذرتين او ثلاثة في الثمرة الواحدة وحسب الأنواع ( Parker 1945 ; Keith 1965 ) يستفاد من أشجار وشجيرات العرعر ومنتجاتها في كثير من الأمور أهمها إنتاج الخشب للوقود والصناعة ويعتبر العرعر مسكناً ومصدراً غذائياً للحيوانات البرية ويستعمل لصيانة التربة من الانجراف . الثمار والأغصان تحتوي على زيوت عطرية تستخدم للأغراض الطبية والصناعية المختلفة كما تستخدم أغصان العرعر وسيقانها في صناعة اقلام الرصاص ( *Pencil cedar* ) *J. virginiana* . ويجب ان لا ننسى استخدامهما أشجاراً للزينة في الحدائق وأحزمة واقية .

هذا الجنس واسع الانتشار في نصف الكرة الأرضية الشمالي في المناطق المعتدلة والباردة وتحت الاستوائية علماً أنه يوجد نوع واحد في شمال خط الاستواء وجنوبه

في شرق أفريقيا وهو *J. procere* ويوجد هذا النوع أيضا في السعودية . ينتشر هذا الجنس بشكل واسع في الوطن العربي بشطريه الآسيوي والأفريقي حيث يوجد في كل من جبال عسير بالمنطقة الجنوبية الغربية من السعودية وفي اليمن على ارتفاع ٢٠٠٠ متر عن سطح البحر ، وفي منطقة جبال عمان وفي دولة الإمارات العربية المتحدة ، أما في العراق فينتشر في المناطق الجبلية ، وسوريا في جبل العلويين *J. drupacea* أما المناطق الجبلية المرتفعة الساحلية فيوجد *J. macrocarpa* وفي الأردن *J. Phoenicia*

ولبنان *J. excelse* في سلسلة جبال لبنان الغربية والشرقية ، فضلا عن انتشاره في فلسطين *J. exycedrus* *J. communis* *J. virginiana* . أما في قارة أفريقيا فينتشر في دول المغرب العربي ( تونس والجزائر والمغرب ) وفي السودان في المنطقة المطلة على البحر الأحمر . كما ينتشر طبيعياً في الجماهيرية الليبية في الجبل الأخضر *J. Phoenicia* ويغطي مساحة تقدر بـ ٢٢٥٠٠ هكتار فضلاً عن وجود أنواع مدخلة مثل *J. macrocarpa* قرب مدينة درنه عام ١٩٣٤ و *J. communis* ادخل الى سهل بنغازي عام ١٩٣٠ ( Jafri & El-Gadi , 1978 ) كما ينتشر العرعر في القارة الأمريكية خاصة الولايات المتحدة الأمريكية يوجد ١٣ نوعاً طبيعياً وأكثرها شهرة وانتشاراً *J. virginiana* ويوجد في أمريكا الشمالية خاصة *J. communis* ينتشر أيضا في جمهوريات الاتحاد السوفيتي السابق مثل *J. chinensis* وفي منغوليا واليابان . أما في القارة الأوربية فيوجد في بريطانيا وتركيا و إيطاليا و فرنسا و ألمانيا و أسبانيا وكذلك غرب البحر المتوسط .

( ; Song 1987 ; Keith 1965 ; Barton 1951 ; Parker 1945 ) ( عبدالله 1988 ) ونظراً لأهمية هذا الجنس وانتشاره الواسع وكونه أغلب الطرق التقليدية في تصنيف النباتات تعتمد على الصفات المظهرية حتى جاءت تقنية البيولوجيا الجزيئية كاحدى الوسائل الحديثة التي اعتمد عليها كاداة دقيقة لدراسة الاختلافات الوراثية بين النواع والنوعيات والانواع النباتية بالإضافة للمجموعات النباتية

المختلفة والتنوع الحيوي والنشوء والتميز بين الأصناف الهجينة ان كانت داخلياً او خارجياً ، فقد كان لاعتماد هذه التقنية على البروتين او DNA أو غيرها دور كبير في حل كثير من الاشكالات والأخطاء جراء التصنيف المعتمد على المظهر الخارجي ( Schirone et al , 1991 ; Jensen & Lixue , 1991 ; Collada et al . , 1988 ) وقد كان لتفنية الترحيل الكهربائي للبروتين باعتبارها احدى وسائل البيولوجيا الدقيقة دور فعال في هذه الدراسات التصنيفية المختلفة لأن مقطع البروتين على الهلام يعطي رؤية واضحة للقاعدة الوراثية والمعلومات المتتالية للاحماض النووية أو البروتين ( Crawford & Daniel , 1990 ) فضلاً عن تحديد التنوع وارتقاء الأنواع في مجاميع المصادر الوراثية ( Gardiner & Forde , 1990 ) ولهذا السبب ازداد استخدام هذه التقنية بشكل واسع خلال العقدين الأخيرين وخاصة مقطع بروتين البذور الذي يشمل استقراراً لمخزون البذور الناضجة من البروتين وتوفره بشكل كامل ليعطي خصوصية للنوع النباتي فضلاً عن معرفة تأثير الاجهاد البيئية والتغيرات الموسمية وعمر البذور التي تعطي بصمة الابهام لكثير من الباحثين والذي ينتج حزم ذات كثافة نسبية متشابهه او مختلفة بعد التلوين ، حيث ان الحزم المنفردة تعامل كصفة مميزة والتي كانت نتيجة لإنتاج جين معين ، وقد طبق هذا التكنيك على كثير من النباتات ..

( Bellarosa & Schirone , 1977 ; Comas et al , 1979 ; Uchimiya et al 1979 ; Nevo et al , 1983 ; Gandiner & Ford , 1992 ; Badr , 1995 ; Sheidai et al , 1999 ;

نظراً للانتشار الطبيعي الواسع للعرعر الفينيقي *J. Phoenicia* في منطقة الجبل الأخضر في الجماهيرية الليبية ووجود نوع مدخل العرعر الشوكي *J. macrocarpa* وبغية الوقوف على الاختلافات الوراثية كنموذجاً لتطبيق تقنية الترحيل الكهربائي للبروتين فقد تم اختيار هذه المنطقة لخصوصياتها البيئية عينة للبحث

وتهدف الدراسات إلى :-

- ١- إيجاد الاختلافات بين النوعين ( العرعر الفينيقي والعرعر الشوكي )
- ٢- تحديد جنس الأشجار الذكورية والانثوية من خلال البروتين الكلي .
- ٣- معرفة الفروق الوراثية بين المواقع الخمسة المدروسة في منطقة الجبل الأخضر
- ٤- تأثير عامل الوسط ( الملوحة ) في عدد الحزم الناتجة خلال مرحلة الترحيل الكهربائي وإيجاد الحزم الخاصة باستحثاث الملوحة .
- ٥- أهمية مصدر البروتين الكلي ( الأوراق والبذور )

المواد وطرائق العمل :

أ) جمع العينات

تم جمع النماذج النباتية ( البذور ، الأوراق ) من كلا النوعين والجنسين ( الذكورية الأوراق فقط ) ومن خمسة مواقع تغطي منطقة الجبل الأخضر بالنسبة للعرعر الفينيقي اما العرعر الشوكي المدخل فلم يلاحظ وجوده إلا في منطقة كرسه قرب مدينة درنة والأشجار قسم منها واقع على الساحل مباشرة ومتأثرة بمياه البحر (متأثرة بالملوحة) والأشجار الأخرى بعيدة عن مصدر الملوحة مزروعة على المرتفعات الجبلية المقابلة للمنطقة وعلى ارتفاع حوالي (٢٠٠ . ٣٠٠م) عن مستوى سطح البحر

ب) تحضير مستخلص البروتين :

لقد تم تقدير البروتين الكلي من البذور والأوراق بالاعتماد على الطريقة المحورة للباحثين ( Kim,& Hwang ، ١٩٩٤ ) والتي تتلخص بما يأتي .:

تم جمع الأوراق السليمة والبذور من الأشجار ومن مختلف المستويات والاتجاهات وغسلت مرتين بالماء المقطر المعقم وأخذ وزن ٥ غم ثم في وسط مبرد ( ٥ درجة مئوية) تم ترشيح الخليط بواسطة قماش شاش مرتين وعومل الراشح مع ثلاث أحجام من



2- mercapto ethanol من 15mM على ( pH5.2 ) يحتوي على 0.5M صوديوم استيت ( pH5.2 ) يحتوي على 15mM من 2- mercapto ethanol . عرض الخليط للطرد المركزي بقوة 15rpm لمدة ١٥ دقيقة عند درجة حرارة ٤° م . واخذ الرائق وتم تعريضه مرة اخرى للطرد المركزي بقوة 15rpm لمدة ٦٠ دقيقة عند درجة حرارة ٤° م . ثم جمع الطبقة الرائقة ورسب المستخلص بمعاملته مع أربعة أحجام من الالستون المبرد ( صفر درجة مئوية ) عرض للطرد المركزي لمدة 5 دقائق وكررت عملية الغسل بالالستون المبرد مرة ثانية وتم تحفيظ الراسب تحت عملية التفريغ الهوائي ، ثم أذاب به الراسب باستخدام دارئ (محلول منظم) sodium acetate ( 0.5M ) ( pH5.2 ) . محلول البروتين الخام ثم حفظه تحت ظروف مبردة ( في الثلاجة من دون تجميد الى حين الاستخدام ) .

ج) قياس طيف البروتين باستخدام جهاز طيف الامتصاص للأشعة فوق البنفسجية :

فقد تم تحليل الطيف الكمي مستخلص بروتيني باستخدام جهاز الامتصاص للأشعة فوق البنفسجية من نوع (UV/VIS spectrometry,England spectroscopic co . Philips , types PU8735 ) وأجري القياس عند طول موجي (O.D 280 nm) ومقارنته مع بروتين قياسي محضر من ألبومين (BSA) .

د) الترحيل الكهربائي على هلام الاكريل أمايد

**Polacrylamide gel electrophresis ( PAGE )**

إجري الترحيل الكهربائي على هلام الاكريل أمايد بوجود SDS طبقاً لطريقة ( Laemmli, 1970 ) وكان 1.5mm 30 والمكون من 30mm من (3%acrylamide , pH6.8 بالنسبة لهلام الرص 120mm (12.5%acrylamide , pH8.8) أما هلام الفصل المحضر في دارئ 120mm ( 12.5% acrylamide , pH8.8 ) .

أجري الترحيل تحت تيار كهربائي ثابت 70mA عند درجة حرارة 4° م لمدة 8 ساعات كما قدر الوزن الجزيئي لكل حزمة بروتين بالمقارنة مع بروتينات قياسية ( شركة سكما ) تتضمن ( BSA ( 68 KDa ) وOvalbumin ( 43 KDa ) و Trypsin ( 24 KDa ) وLysozyme ( 14 KDa ) صبغ الهلام باستخدام صبغة (Coomassie brilliant blue R250)

**النتائج والمناقشة :**

تبين من خلال إجراء عملية الترحيل الكهربائي للبروتين الكلي على هلام الاكريل أمايد شكل ( ١ ) وجود اختلافات واضحة بين نوعي العرعر المدروسين ( العرعر الفينيقي *J. phoenicea* والعرعر الشوكي *J. macrocarpa* من حيث تباين عدد الحزم والأوزان الجزيئية جدول (١) فلقد تبين احتواء الأشجار الأنثوية للعرعر الفينيقي على 20 حزمة المجالات :- ( ١٤ ، ١٥ ، ١٧ ، ١٨ ، ٢٠ ، ٢١ ، ٢٣ ، ٢٤ ) فيما كانت الأشجار الذكورية من النوع نفسه تحتوي على 18 حزمة المجالات ( ١٦ ، ١٩ ، ٢٢ ، ٢٥ ) شكل ( ٢ ) ، في حين تمثل نمط الترحيل الكهربائي للمتحوي البروتيني لأشجار العرعر الشوكي ب ١٩ حزمة للأشجار الأنثوية المجالات : (٥.٤.٣.٢) وب ١٥ حزمة للنماذج الذكورية المجالين ٧.٦ . ومن هذه النتائج يتضح وجود اختلافات في عدد الحزم بين النماذج الذكورية والأنثوية في كلا النوعين ، حيث لوحظ وجود زيادة في عدد الحزم ( ب ٤ حزمة ) للأشجار الأنثوية في العرعر الفينيقي وهي ( ٦٥ ، ٢٥.٥ ، ٢١.٥ ، ١٩ KDa ) أما العرعر الشوكي فقد وجد زيادة في عدد الحزم للنماذج الأنثوية عن الذكورية (ب 4 حزمة) هي ( 7.5,20.5,51.5,57 Kda ) وهذه النتائج مطابقة لما وجدته (Gilland.1989) لتحديد جنس بعض الأنواع وما وجدته (Al Saadi et Fathi 2001 - حول تحديد جنس أشجار *Ceratonia siliqua l.* بطريقة الترحيل الكهربائي اما بالنسبة لتمييز الانواع باستخدام هذه التقنية فقد كانت النتائج مشابهة لما وجدته الباحثان ( Nevo , et al. 1981 ) على نباتات *Hordeum spontanlum* ونتائج ( Collada et al., 1988 ) على جنس *(Fagaceae)* ( Jensen &lixue , 1991 ) على جنس اشجار *( Schirone )* ، *Abies* ( et al. 1991 ) على بروتين بذور اشجار الصنوبر فضلاً عن نتائج ( Gardiner & Ford , 1988 ) . وعند دراسة الاختلافات بين البروتين المأخوذ من الاوراق والبذور في الاشجار الانثوية فلم يلاحظ أي فروق في عدد الحزم ونوعها للنبات الواحد لكلا النوعين المدروسين وهذا مطابق لما ذكره ( كيميل 1993 ) ومن هذه الدراسة تبين وجود تأثير بالغ وواضح لعامل الوسط المتأثر بالملوحة ( مياه البحر) الذي تعيش فيه أشجار العرعر الشوكي أدت الى استحثاث الأشجار على

تكوين حزم بروتينية تحت تأثير هذا العامل في المناطق المعرضة اشجارها لمياه البحر المجالات ( ٨ ، ٩ ، ١٠ ، ١١ ) في الاشجار الانثوية ، والمجالين ( ١٢ ، ١٣ ) في الاشجار الذكورية مقارنة بالاشجار النامية بعيداً عن تأثير الملوحة ( على المرتفعات) المجالات ( ٢ ، ٣ ، ٤ ، ٥ ) للاشجار الانثوية والمجالين ( ٦ ، ٧ ) للاشجار الذكورية ، حيث لوحظ تكون خمس حزم إضافية في الاشجار المتأثرة في كلا الاشجار الذكورية والانثوية وهي : ( ٥.٥ ، ٢٠ ، ٢١.٥ ، ٤٠ ، ٦٠ KDa ) التي من الممكن ان تكون انزيمات أو مركبات اضية ثانوية تساعد الاشجار على زيادة مقاومتها للملوحة وقد جاءت مطابقة لما ذكره ( Crawford , 1990 ) في كتابة حول تأثيرات الاجهادات والوسط البيئي على بصمة الابهام للانواع المتأثرة بالاجهادات البيئية المختلفة فضلا عما وجده ( Prat & Fathi , 1990 ) حيث يؤدي تعرض نباتات اليوكالبتوس للملوحة إلى زيادة المحتوى من الاحماض الامينية ومنها البرولين فضلا عن البروتين الذائب وقد ذكر ( Levitt , 1974 ) بان وجود التراكيز العالية من الاملاح تؤدي إلى حدوث بعض التأثيرات على مجاميع SH Sulfhydryl group التابعة لبعض الانزيمات المهمة في خلايا النباتات غير المؤقلمة ، في حين ان النباتات المؤقلمة تستطيع حماية مجاميع Sulfhdryl groups من الاكسدة وعدم تكوين Disulfide بعكس النباتات غير المؤقلمة .

اما عند دراساتنا الاختلافات بين المواقع بالنسبة لاشجار العرعر الفينقي فلم يلاحظ أي اختلافات معنوية من ناحية عدد الحزم البروتينية للمواقع الخمسة المختارة وهذا يدل على ان اشجار العرعر الفينقي الموجود في الجبل الأخضر هي تابعة لنوع واحد ولا يوجد فيها اختلافات وراثية كونها تعيش في منطقة انعزال وراثي عن المناطق الأخرى ولكون الجبل الأخضر عبارة عن هضبة محاطة شمالاً وغرباً بالبحر المتوسط وشرقاً وجنوباً بالصحراء ، ولكن يجب ان نشير الى ان هنالك تبايناً نسبياً في التعبير الجيني Gene expression لبعض الحزم البروتينية بين هذه المواقع شكل ( ١ ) ، حيث شوهد كثافة في الحزمة KDa<sub>٧٠.٥</sub> للموقع الأول المجالات : ( ١٤ ، ١٥ ، ١٦ ) فضلاً عن الملاحظة نفسها للموقعين الاول والرابع

المجالات : ( ١٤ ، ١٥ ، ١٦ ) و المجالات : ( ٢٣ ، ٢٤ ، ٢٥ ) على التوالي بالنسبة للحزمتين ( ٤٧ ، ٤٥ KDa ) فضلاً عن وجود كثافة بروتينية للحزمتين : ( ٢٥.٥ ، ٤٠ KDa ) للموقع الرابع آنف الذكر ، وهذه النتائج بصورة عامة حول التباين الوراثي مشابهاً لما ذكره ( Meige ، ١٩٨٩ ) في كتابه حول الموضوع ، وما وجدته ( Sheidai ، 1999 ) لأنواع النباتات *Trifolium* وبهذا يكون للبروتين الكلي من خلال تقنية الترحيل الكهربائي دور كبير في تحديد جنس أشجار العرعر والفروق بين الأنواع ومعرفة تأثيرات البيئة على النباتات .

### المصادر الأجنبية

- 1) Aliaga – Morell, J.R., F.A. Culiens Macia, G. Clemente Marin and Primo Yufera,(1987) Differentiation of rice varieties by electrophoresis of embryo protein. Theor. APPL. Genet. 74:224-232.
- 2) Al-Saadi, A.H. and Fathi R.A., (2003) Sex determination of Carob tree (*Ceratonia Siliqua* L.) using total protein electrophoresis. Dirasat Jor.Vol.30, Agricultural sciences, No:1 , Jan 2003 ISSN 1026-3764 Univ. of Jordan.
- 3) Badr, A. (1995) Electrophoretic studies of seed proteins in relation to chromosomal criteria and relationships of some taxa of *Trifolium*. Taxon 44:183-191.
- 4) Barton , L.w., (1951) Germination of seeds of *Juniperus Virginiana* L.Contrib. Boyce Thompson Inst. 16 (18): 387-393.
- 5) Collada, C., R.G. Caballero, R. Casado and C. Aragoncillo. (1988) Different types of major storage seed protines in Fagaceae species. J . Exp.Bot. 39: 1751-1758.
- 6) Comas et al. (1979) Biochemistry Systematic Ecology. 7:303-308. Pergamon Press, Ltd.
- 7) Cooke, R.J. (1989) The use of electrophoresis for the distinctness testing of varieties of autogamous species. Plant varieties seeds 2:3-13.
- 8) Crawford, Daniel J., (1990) Plant Molecular Systematics, Jotlh WILEY and Sons.
- 9) Gardiner, S.E. and M.B. Forde (1992) Identification of cultivars of grasses and forage legumes by SDS-PAGE of seed protein. Pp. 43-61 in seed Analysis (H.F. Linkens and J.F. Jackson, eds.) Springer-Verlag, Berlin, New York.
- 10) Gilland, T.J.(1989) Electrophoresis of sexually and vegetatively propagated cultivars of allogamous species. Plant Varieties Seeds 2:15-25.

- 11) Jafri, S.M.H. and A. EL-Gadi. (1978) Flora of Libya, No.:54, AL-Fateh Univ. Fac. Of Science.
- 12) Jensen, U. and C. Lixue. 1991. Abies seed protein profile divergent.
- 13) Keith, H.G., 1965, Libyan Flora, Ministry of Agriculture Libya.
- 14) Kim, Y.J. and B.K. Hwag, (1994) Differential accumulation of B-1, 3-glucanase and chitinase isoforms in pepper stems infected by compatible isolates of *phytophthora Capsici*. Physiological and Molecular plant Pathology, 1994.45:195-209.
- 15) levitt, (1972) Introduction of plant physiology. Mosby Co Saint Louis. USA.
- 16) Meige, M.N. 1989. Protein types and distribution Pp. 291-315 in Nucleic Acids and protein in plants (C.Boulter and B.Parthier, eds) Springer, Berlin.
- 17) Nevo *et al.*, (1983) Theory Applied Genetice. 64: 123-132, Springer-Verlag, Inc.
- 18) Schirone, B. , G. Piovesan, R. Bellarsoa and C. Pelosi. (1991) A taxonomic analysis of seed proteins in *pinus spp. (Pinaceae.)*. Plant Syst. Evol. 178:43-53.
- 19) Sheidai, M.,A. Hamta, A.Jaffari and M.R.Norri-Daloi, (1990) Morphometric and seed protein studies of *Trifolium* species and cultivars in Iran. Plant Genetic Resources News letters, 1999, No.120:52-54.
- 20) Parker, K.W., (1945) Juniper comes to the grassland. Am. Catlle prod 27 : 12-14 .
- 21) Prat, Daniel & Fathi. Riyad A , (1990) Variation in organic and mineral components in young *Eucalyptus* seedling under saline stress, Physiologia Plantarum 79: 479-486. Copenhagen .
- 22) Song, J.H., (1987). Journal of Northeast Forestry. University (China), 15 (6) 103-110.
- 23) Uchimiya *et al.* (1979) Biochemistry Genetic, 17:333-341. Plenum publishing corp.

### المصادر العربية

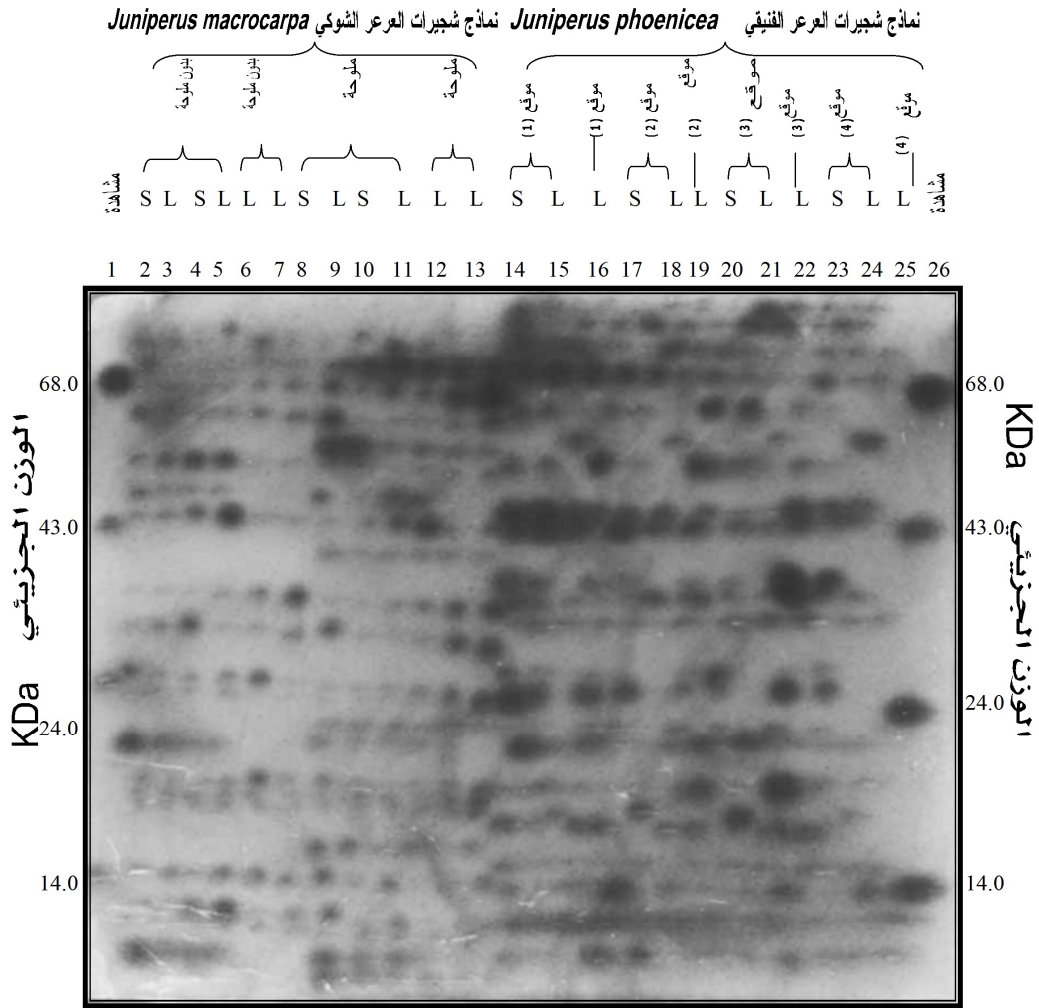
- ١) كيمبل ١٩٩٣، بيولوجي، ترجمة شاكر محمد حماد و عادل إبراهيم الجزار. دار المريخ- الرياض - السعودية.
- ٢) عبد الله، باووز شفيق، ١٩٨٨. أسس تنمية الغابات، وزارة التعليم العالي والبحث العلمي- جامعة الموصل - العراق .

الوزن الجزيئي KDa

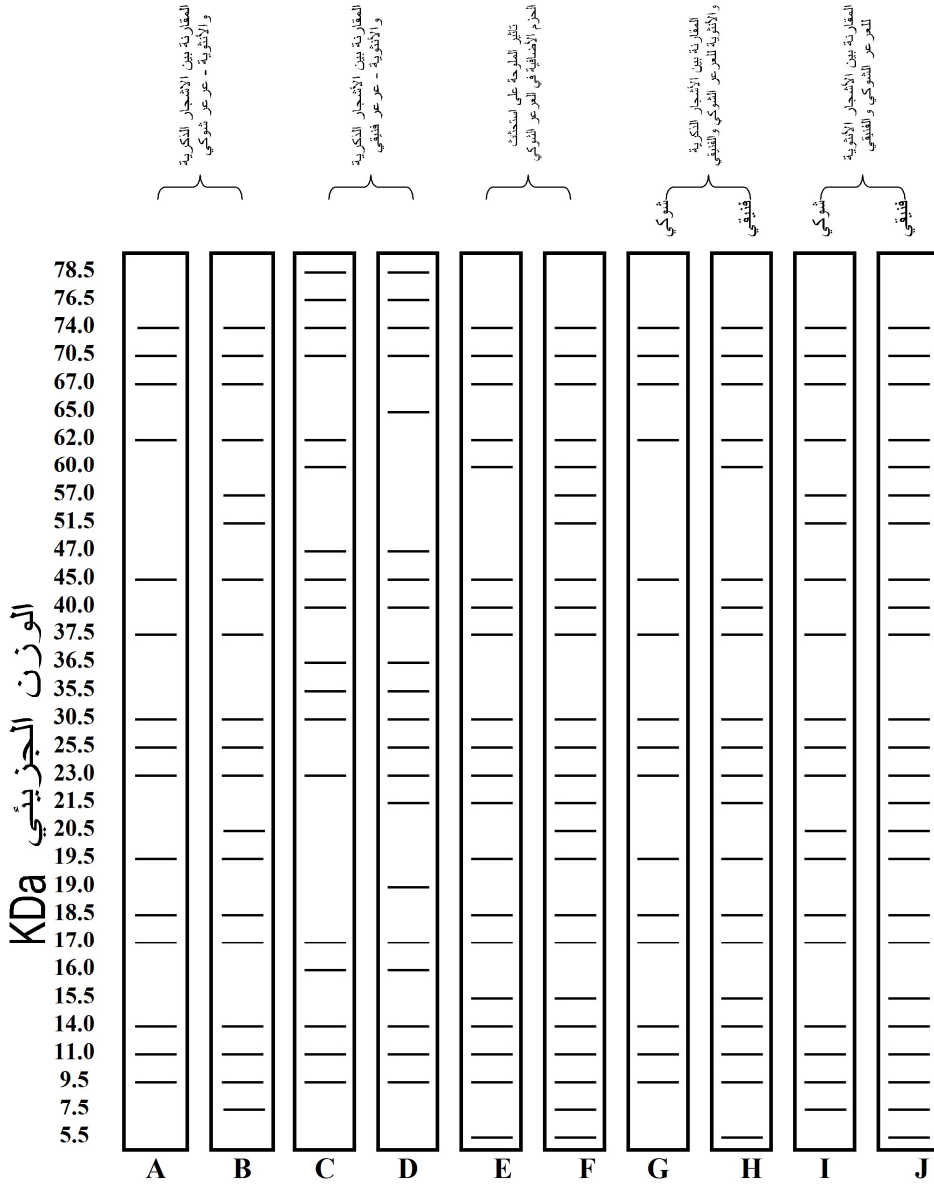
( جدول 1 ) أنماط العزم البروتينية بالاعتماد على الوزن الجزيئي KDa للعينات المدروسة من شجيرات العرعر الفيليني والعرعر الشوكي ( C = عينة نموذجية ، S = بذور ، L = أوراق )

C	Juniperus macrocarpa						Juniperus phoenicea						C											
	شجيرات العرعر الشوكي			شجيرات العرعر الفيليني			شجيرات العرعر الشوكي			شجيرات العرعر الفيليني														
عدد العزم	S	L	S	L	S	L	S	L	S	L	S	L	S	L	S	L								
68.0	19	19	15	15	24	24	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26
	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
	74.0	74.0	74.0	74.0	74.0	74.0	74.0	74.0	74.0	74.0	74.0	74.0	74.0	74.0	74.0	74.0	74.0	74.0	74.0	74.0	74.0	74.0	74.0	74.0
	70.5	70.5	70.5	70.5	70.5	70.5	70.5	70.5	70.5	70.5	70.5	70.5	70.5	70.5	70.5	70.5	70.5	70.5	70.5	70.5	70.5	70.5	70.5	70.5
	67.0	67.0	67.0	67.0	67.0	67.0	67.0	67.0	67.0	67.0	67.0	67.0	67.0	67.0	67.0	67.0	67.0	67.0	67.0	67.0	67.0	67.0	67.0	67.0
	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
	62.0	62.0	62.0	62.0	62.0	62.0	62.0	62.0	62.0	62.0	62.0	62.0	62.0	62.0	62.0	62.0	62.0	62.0	62.0	62.0	62.0	62.0	62.0	62.0
	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
	57.0	57.0	57.0	57.0	57.0	57.0	57.0	57.0	57.0	57.0	57.0	57.0	57.0	57.0	57.0	57.0	57.0	57.0	57.0	57.0	57.0	57.0	57.0	57.0
	51.5	51.5	51.5	51.5	51.5	51.5	51.5	51.5	51.5	51.5	51.5	51.5	51.5	51.5	51.5	51.5	51.5	51.5	51.5	51.5	51.5	51.5	51.5	51.5
	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
45.0	45.0	45.0	45.0	45.0	45.0	45.0	45.0	45.0	45.0	45.0	45.0	45.0	45.0	45.0	45.0	45.0	45.0	45.0	45.0	45.0	45.0	45.0	45.0	
37.5	37.5	37.5	37.5	37.5	37.5	37.5	37.5	37.5	37.5	37.5	37.5	37.5	37.5	37.5	37.5	37.5	37.5	37.5	37.5	37.5	37.5	37.5	37.5	
-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	
-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	
30.5	30.5	30.5	30.5	30.5	30.5	30.5	30.5	30.5	30.5	30.5	30.5	30.5	30.5	30.5	30.5	30.5	30.5	30.5	30.5	30.5	30.5	30.5	30.5	
25.5	25.5	25.5	25.5	25.5	25.5	25.5	25.5	25.5	25.5	25.5	25.5	25.5	25.5	25.5	25.5	25.5	25.5	25.5	25.5	25.5	25.5	25.5	25.5	
23.0	23.0	23.0	23.0	23.0	23.0	23.0	23.0	23.0	23.0	23.0	23.0	23.0	23.0	23.0	23.0	23.0	23.0	23.0	23.0	23.0	23.0	23.0	23.0	
-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	
20.5	20.5	20.5	20.5	20.5	20.5	20.5	20.5	20.5	20.5	20.5	20.5	20.5	20.5	20.5	20.5	20.5	20.5	20.5	20.5	20.5	20.5	20.5	20.5	
19.5	19.5	19.5	19.5	19.5	19.5	19.5	19.5	19.5	19.5	19.5	19.5	19.5	19.5	19.5	19.5	19.5	19.5	19.5	19.5	19.5	19.5	19.5	19.5	
-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	
18.5	18.5	18.5	18.5	18.5	18.5	18.5	18.5	18.5	18.5	18.5	18.5	18.5	18.5	18.5	18.5	18.5	18.5	18.5	18.5	18.5	18.5	18.5	18.5	
17.0	17.0	17.0	17.0	17.0	17.0	17.0	17.0	17.0	17.0	17.0	17.0	17.0	17.0	17.0	17.0	17.0	17.0	17.0	17.0	17.0	17.0	17.0	17.0	
-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	
-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	
14.0	14.0	14.0	14.0	14.0	14.0	14.0	14.0	14.0	14.0	14.0	14.0	14.0	14.0	14.0	14.0	14.0	14.0	14.0	14.0	14.0	14.0	14.0	14.0	
11.0	11.0	11.0	11.0	11.0	11.0	11.0	11.0	11.0	11.0	11.0	11.0	11.0	11.0	11.0	11.0	11.0	11.0	11.0	11.0	11.0	11.0	11.0	11.0	
9.5	9.5	9.5	9.5	9.5	9.5	9.5	9.5	9.5	9.5	9.5	9.5	9.5	9.5	9.5	9.5	9.5	9.5	9.5	9.5	9.5	9.5	9.5	9.5	
7.5	7.5	7.5	7.5	7.5	7.5	7.5	7.5	7.5	7.5	7.5	7.5	7.5	7.5	7.5	7.5	7.5	7.5	7.5	7.5	7.5	7.5	7.5	7.5	
-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	

الوزن الجزيئي KDa



(شكل ١) فصل مستخلص البروتين الكلي من بذور وأوراق أشجار العرعر الفنيقي والعرعر الشوكي باستخدام الترحيل الكهربائي على هلام الاكريل امايد بوجود SDS .  
 المجالات: (١) ٢٦، ١ - ٥، ٤، ٣، ٢ أشجار أنثوية و ٦، ٧ أشجار ذكورية للعرعر الشوكي أما  
 ٨، ٩، ١٠، ١١ أشجار أنثوية و ١٢، ١٣ أشجار ذكورية للعرعر الشوكي متأثرة بالملوحة .  
 ١٤، ١٥، ١٧، ١٨، ٢٠، ٢١، ٢٣، ٢٤، أشجار أنثوية لمواقع مختلفة، ١٦، ١٩، ٢٢، ٢٥، أشجار ذكورية  
 لمواقع مختلفة للعرعر الفنيقي)



( شكل ٢ ) مخطط لمقطع البروتين لتوضيح الفروقات اعلاه



# تحديد ظروف القشط الملائمة لزيادة كفاءة إظهار آثار جسيمات ألفا المسجلة في كاشف الأثر النووي CN-85

❖ محمد حمود الزهيري

❖ ❖ عبدالله أحمد الشامي

## المستخلص

تمت دراسة ظروف القشط الملائمة لزيادة الكفاءة في إظهار الآثار المسجلة بواسطة كاشف الأثر النووي للحالة الصلبة CN-85 بتعريض قطع من الكاشف لجسيمات ألفا المنبعثة من نظير الأمريشيوم  $^{241}\text{Am}$  وتم إظهار آثارها في الكاشف باستخدام محلول هيدروكسيد البوتاسيوم KOH في محاليل عيارية ودرجات حرارة متفاوتة.

بلغت أعلى كفاءة قشط  $\eta$  للكاشف %75,9 عند عيارية 4N لمحلول

KOH، ودرجة حرارة  $60^{\circ}\text{C}$ .

The optimal etching conditions for solid-state nuclear track detector (SSNTD) type CN-85 have been studied by using KOH solution in different temperatures and normalitys. These are done after irradiating the pieces of detector with alpha particles, which are emitted from isotopic  $^{241}\text{Am}$  source. It is found that the optimal etching efficiency was 75.9% at 4N, and temperature  $60^{\circ}\text{C}$ .

---

\* جامعة إب / كلية العلوم – قسم الفيزياء

\*\* جامعة صنعاء / كلية التربية – قسم الفيزياء

## ١. المقدمة Introduction :

نظراً للخصائص المتميزة التي تتمتع بها كواشف الأثر النووي للحالة الصلبة SSNTDs عن بقية الكواشف والمتمثلة في أنها متينة، ورخيصة التكلفة، وسهلة الاستخدام، ولا تتطلب إجراءات إلكترونية معقدة<sup>(١)</sup>. إضافة إلى قابليتها - دون غيرها من الكواشف الإلكترونية - قياس المستويات الواطئة للاشعاع النووي عن طريق تجمع الأثر لفترات طويلة من الزمن<sup>(٢)</sup>، قد تصل إلى ملايين السنين مثل تسجيل شظايا الانشطار وجسيمات ألفا المرتدة من العناصر تلقائية الانحلال  $^{232}\text{Th}$ ،  $^{238}\text{U}$ ،  $^{244}\text{Pu}$  في الصخور والأحجار النيزكية<sup>(٣)</sup>.

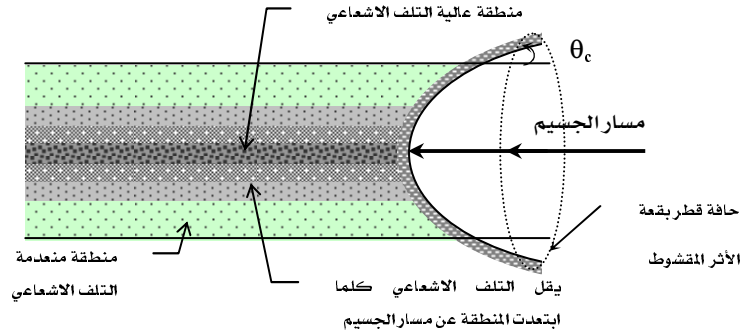
تعد كواشف نترات السليلوز Cellulose Nitrate Detectors (CN) ذات حساسية عالية جيدة لأن مجموعات الإستر Esterifying groups المتمثلة بمجموعة النيتريت  $\text{NO}_2$  ليست ذات رابطة قوية مع السلسلة السليلوزية Cellulosic Chain<sup>(٤)</sup>. مما يجعلها سهلة الكسر عند مستويات طاقة واطئة وتكوين جذور حرة.

وكواشف نترات السليلوز الشائعة الاستخدام هي CA-80-15، CN-85، المنتجان بوساطة شركة Kodak - Path الفرنسية ويختلف الثاني عن الأول في لونه الوردي الخفيف<sup>(٥)</sup>، وكاشف LR-115 Type I & II المغطى بطبقة حساسة من نترات السليلوز سمكها 6mm موضوعة على قاعدة من البوليستر سمكها 100  $\mu\text{m}$ ، وتضاف طبقة رقيقة من بورات الليثيوم ( $\text{Li}_2\text{B}_4\text{O}_7$ ) - التي يمكن إزالتها بالماء - إلى الكواشف السابقة لتسجيل النيوترونات الحرارية (طاقتها eV 0.025)<sup>(٦)</sup>، ويعد كاشف CN-85 النسخة المطورة لكاشف CA-80-15، والكاشف المستخدم نوع CN-85 المنتج من شركة Kodak-path بفرنسا، صيغته الجزيئية  $(\text{C}_6\text{H}_8\text{O}_6\text{N}_9)_n$ ، وكثافته  $1.52 \text{ g.cm}^{-3}$ ، وسمكه  $100\mu\text{m}$ ،<sup>(٧)</sup> وجهد التأين (I) له 81.1 eV، ويعد الكاشف من أفضل الكواشف في تحسس جسيمات ألفا، والجسيمات المشحونة، وشظايا الانشطار، وغير حساس للضوء

والإشعاعات الكهرومغناطيسية مثل  $\gamma$ -ray و X-ray ، ولا يتأثر مباشرة بالنيوترونات .

### ميكانيكية إظهار الأثر في الكواشف البوليمرية :

تعمل الجسيمات المؤينة التي تمر خلال المواد العازلة على تكوين مسارات ضيقة من التلف الإشعاعي في الحدود من 30~ إلى  $100^\circ A$  ، ويمكن ملاحظة هذا التلف بواسطة المجهر الإلكتروني، وبين الشكل (١) مسارات التلف الإشعاعي حول مسار الجسيم الساقط، وتقل شدة التلف تدريجيا كلما ابتعدت المنطقة عن



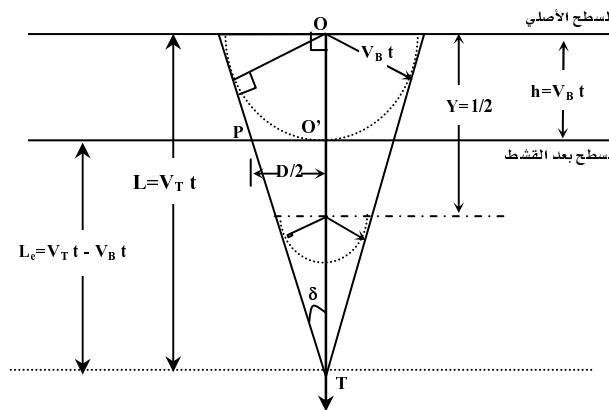
شكل (١) مناطق التلف الإشعاعي

مسار الجسيم، واستطارة الزوايا الصغيرة لأشعة اكس X-ray ، ويتطلب ذلك إجراءات أكثر دقة ، ولذلك تستخدم تقنية القشط

الكيميائي على نطاق واسع لتثبيت وتكبير مسار الأثر المستتر Latent track<sup>(٢)</sup> ، لنتمكن من ملاحظته باستخدام المجهر الضوئي .

وفي تقنية القشط تستخدم محاليل كيميائية تسمى القواشط Etch ants التي تعمل على تحليل مناطق التلف الإشعاعي في الكاشف بمعدل أكبر بكثير من المناطق التي لم تتعرض للتلف فيتم بذلك إظهار مسارات التلف ، والشكل (٢) يوضح سرعات تغلغل محلول القشط في جرم bulk الكاشف  $V_B$  وفي قطاعات مختلفة في منطقة الأثر  $V_T$  track .

تختلف المحاليل القاشطة المستخدمة في إظهار الأثر المستتر باختلاف كواشف الأثر للحالة الصلبة وبصورة عامة تستخدم هيدروكسيدات فلزات المعادن القلوية . يعتمد تحديد الشكل الهندسي للأثر على خاصية التجانس<sup>(٨)</sup> Isotropic ، ففي المواد المتجانسة (الكواشف العضوية) يهاجم المحلول القاشط جرم Bulk الكاشف بنفس المعدل وفي جميع الاتجاهات بصورة تماثلية Isotopically ، وفي حالة السقوط المباشر للجسيم على سطح الكاشف (بزاوية سقوط = 90°)، فإنه عند زمن قشط t سوف تمتد فتحة الأثر المقشوط Etch-pit إلى مسافة L من النقطة



شكل (٢) تمثيل للمنظر الجانبي لفتحة الأثر المقشوط عندما يسقط الجسيم عمودياً على سطح الكاشف

الأصلية ، في الشكل (٢) يكون طول الأثر ابتداءً من السطح الأصلي للكاشف حتى نهاية الأثر

$$L = V_T t \quad (١)$$

والطبقة المزالة من جراء عملية القشط

$$h = V_B t \quad (٢)$$

وطول حفرة القشط track - pit

$$L_c = (V_T - V_B) \cdot t \quad (٣)$$

وزاوية رأس المخروط للأثر

$$\sin \delta = \frac{V_B t}{L} = \frac{V_B}{V_T} \quad (٤)$$

وتعرف بالزاوية الحرجة للقشط critical angle etching ويرمز لها بالرمز  $\theta_c$  ، وتمثل الزاوية الصغرى التي يصنعها الأثر مع السطح لكي يتم أظهاره بالمحلول القاشط ، ويعبر عنها بالعلاقة الآتية :

$$\sin \theta_c = V_B / V_T = 1 / V \quad (٥)$$

وقطر فتحة الأثر المقشوط

$$D = 2V_B t \sqrt{\frac{V_T - V_B}{V_T + V_B}} \quad (٦)$$

وبالتعويض في المعادلة (٦) بالمقدار  $V = V_T / V_B$  تصبح كما يأتي :

$$D = 2V_B t \sqrt{\frac{V - 1}{V + 1}} \quad (٧)$$

وعادة تحسب كفاءة كاشف الأثر من العلاقة :

$$\eta = 1 - \sin \theta_c \quad (٨)$$

حيث  $\theta_c$  هي الزاوية الحرجة Critical angle .

وبالتعويض من المعادلة (٥) نحصل على العلاقة:

$$\eta = 1 - V_B / V_T \quad (٩)$$

وتعتمد كفاءة الكاشف بصورة أساسية على معدلي مهاجمة المحلول الكيميائي لمسارات التلف المستتر التي تسببها الأيونات الساقطة (ويعبر عن ذلك بسرعة قشط الأثر  $V_T$  ، وسرعة قشط سطح الكاشف  $V_B$ )<sup>(٩)</sup> ، والذين بدورهما يعتمدان على : نوع مادة الكاشف، وعملية التصنيع، وحالات القشط، ونوع الجسيم المسبب للأثر، وزاوية السقوط<sup>(١٠)</sup>

٢. الطريقة والمواد *Materials and Methods* :

تم تشييع رقائق من كاشف CN-85 عن طريق جسيمات ألفا بطاقة 5.48Mev المنبعثة من مصدر الامريشيوم  $^{241}\text{Am}$  ، وضبطت عملية التشييع بحيث تكون زاوية سقوط جسيمات ألفا قائمة، وأجريت عملية القشط الكيميائية

باستخدام محلول KOH بعياريات مختلفة للمدى من 1N إلى 6N عند درجات حرارة مختلفة.

أستخدم مجهر ضوئي نوع [Opton [Germanny] لقياس أقطار فتحة الأثر المقشوط ، وبقوة تكبير  $125 \times 100$  .

تم حساب معدل القشط النسبي (حساسية الكاشف لمحلول القشط) من العلاقة:

$$V = 2 \left[ \frac{1 + [Ap|\text{Slop.of.D(h)}]|^2}{1 - [Ap|\text{Slop.of.D(h)}]|^2} \right] \quad (10)$$

حيث أن  $A$  : مساحة وكثافة الكاشف ،  $t$  زمن القشط

ويمكن اشتقاق العلاقة السابقة بالاستفادة من المعادلة (٧) ثم بالتعويض عن معدل

قشط سطح الكاشف  $V_B = \frac{dh}{dt} = \frac{1}{2Ap} \frac{dm}{dt}$  و معدل نمو الأقطار  $V_D = \frac{dd}{dt}$

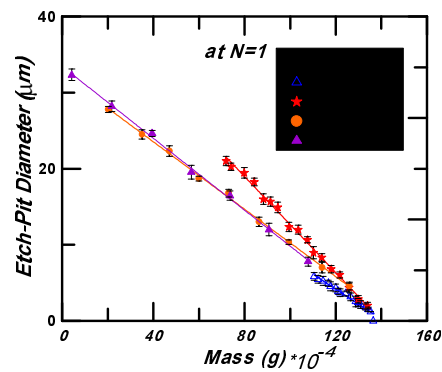
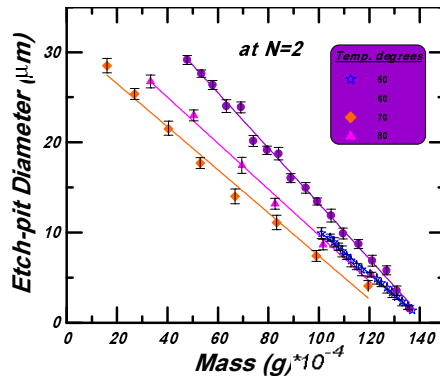
#### ٤. النتائج والمناقشة Results and Discussion :

تصف الاشكال البيانية من (٣) الى (٨) تغير قطر فتحة الأثر D مقابل تغير

كتلة الكاشف نتيجة عملية القشط عند درجات حرارة وعياريات مختلفة لمحلول

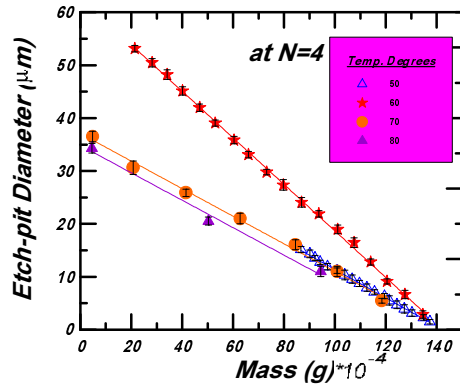
KOH ، ويلاحظ زيادة في نمو الأقطار بزيادة كل من درجة حرارة وتركيز محلول

القشط .

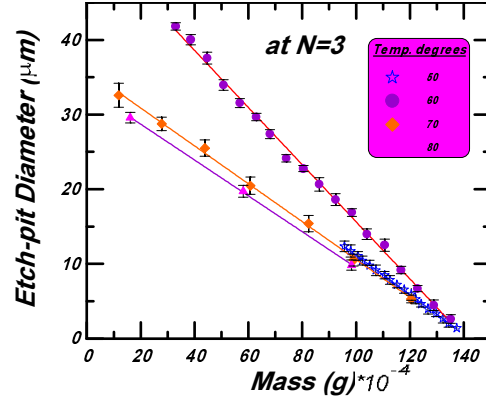


شكل (٣) العلاقة بين قطر فتحة الأثر وكتلة الكاشف المقشوط عند درجات حرارة مختلفة وتركيز 1N لمحلول هيدروكسيد البوتاسيوم.

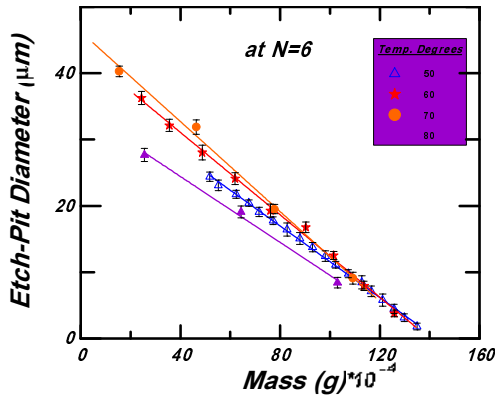
شكل (٤) العلاقة بين قطر فتحة الأثر وكتلة الكاشف المقشوط عند درجات حرارة مختلفة وتركيز 2N لمحلول هيدروكسيد البوتاسيوم.



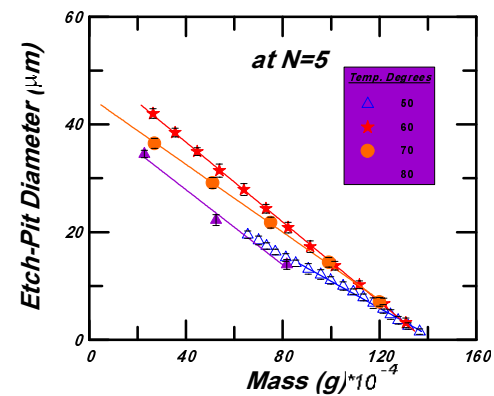
شكل (٦) العلاقة بين قطر فتحة الأثر وكتلة الكاشف المقشوط عند درجات حرارة مختلفة وتركيز 4N لمحلول هيدروكسيد البوتاسيوم.



شكل (٥) العلاقة بين قطر فتحة الأثر وكتلة الكاشف المقشوط عند درجات حرارة مختلفة وتركيز 3N لمحلول هيدروكسيد البوتاسيوم.



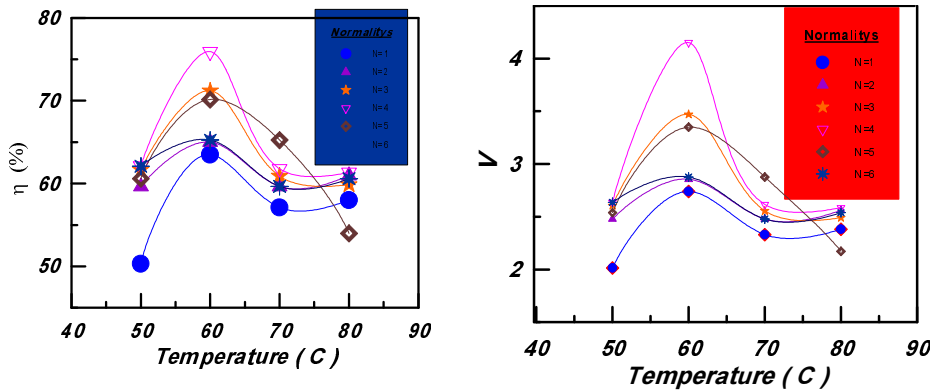
شكل (٨) العلاقة بين قطر فتحة الأثر وكتلة الكاشف المقشوط عند درجات حرارة مختلفة وتركيز 6N لمحلول هيدروكسيد البوتاسيوم.



شكل (٧) العلاقة بين قطر فتحة الأثر وكتلة الكاشف المقشوط عند درجات حرارة مختلفة وتركيز 5N لمحلول هيدروكسيد البوتاسيوم.

و يلاحظ من الشكل (٩) أن قيم  $V$  تتراوح بين الزيادة والنقصان لعدم انتظام كثافة التلغ الإشعاعي، حيث تزداد قيمة  $V$  بزيادة درجة حرارة وتركيز محلول KOH

إلى أن تصل إلى أقصى قيمة عند درجة حرارة  $60^{\circ}\text{C}$  وعبارية  $4\text{N}$  ، بعدها تبدأ بالنقصان، وكذلك بالنسبة لكفاءة محلول القشط  $\eta$  - الشكل (١٠) - أذ أنها ترتبط بالمعدل النسبي للقشط، ويفسر ذلك أنه في بداية القشط يكون المعدل  $V_T$  قريباً من المعدل  $V_B$  فيكون طول الأثر المقشوط أطول بقليل من سمك الطبقة المزالة فتكون فتحة المخروط كبيرة وزاوية  $\theta_c$  كبيرة ، وبزيادة درجة حرارة وتركيز المحلول القاشط يزداد معدل مهاجمة المحلول للمناطق المتضررة من الإشعاع وتكون  $V_T \gg V_B$  فيزداد طول الأثر المقشوط ومن ثم طول مخروط التلف وبذلك تقل  $\theta_c$  إلى الحد الذي عنده تقل كثافة المناطق المتضررة فتقل قيمة  $V_T$  فيقل طول الأثر المقشوط فتزداد قيمة  $\theta_c$  .



شكل (٩): العلاقة بين حساسية الكاشف مقابل درجات حرارة القشط عند تراكيز مختلفة لمحلول هيدروكسيد البوتاسيوم. شكل (١٠): العلاقة بين كفاءة قشط الكاشف مقابل درجات حرارة القشط عند تراكيز مختلفة لمحلول هيدروكسيد البوتاسيوم.

إن استخدام محلول القشط  $\text{KOH}$  في هذه الدراسة بعباريات مختلفة قد ساعد في الحصول على حساسية مرتفعة ( $S=4.15$ ) وكفاءة قشط عالية ( $\eta=75.9$ ) عند عبارية  $4\text{N}$  ودرجة حرارة  $60^{\circ}\text{C}$  مقارنة بالدراسة التي قام بها الباحث (AL-Jabbery, H.M. (1995)<sup>(١١)</sup>، والباحثة (Nada, F.T. (1996)<sup>(١٢)</sup>.



على نفس الكاشف حيث استخدمنا محلول NaOH وقد حصلنا على أقصى حساسية S (١.٨٠١ ، ١.٣٩)، أقصى كفاءة قشط (٤٤.٤٨، ٢٨.٠)، عند درجتي حرارة (50°C, 40°C)، وعيارية (2N, 4N) بالترتيب، واختيار العيارية 4N تتفق مع ما توصل إليه الباحث Zamani, M., et al. (1986) وجماعته<sup>(١٣)</sup>.

#### ٤. المصادر References :

- [1] Wong, C. F. & L. Tommasino ; " Energy Discrimination of Alpha Particles by Electrochemical Etching of Track Detectors " ; Nucl .Tracks , vol. 6, No. 1, (1982), PP. 17-24 .
- [٢] Luk, H.B. ; "On the Use of Cellulose Nitrate As Solid State Nuclear Track Detectors" ; Nucl . Inst . and Meth , 212 , (1983) , PP . 479 - 482 .
- [3] Durrani , S .A . & Bull . R . K . ; "solid state Nuclear Track Detection : Principles , methods and Applications . " , Pergamon Books Ltd . , ( 1987 ) .
- [٤] Wehr, M, Richards . J and Adir . T ; "Physics of the Atom ." ; Addison -Wesley Publishing company . Inc, (1984 ) .
- [٥] Charvat, J., and Frantisek, S; "Optimization of Etching Characteristics for Cellulose Nitrate and CR-39 Track Detectors." Nucl. Tracks Radiat Meas., vol ., 14, No .4 , (1988), PP. 447- 449 .
- [٦] Kodak Company, "Kodak CN-85 Films, Kodak LR-115 Films." ; EASTMAN KODAK COMPANY ,(1986).
- [٧] Malik, S.R ; "Application of N-IFFD in Studies of Spatical Dist. and Uranium Content...." Nucl. Tracks, 4(1981)309-319.
- [8] Somogyi, G.; "Development of Etching Nuclear Tracks." ; Nucl. Inst. Meth , 173(1980) 21-24.
- [٩] Tavarest, O.A. P. & Terranova , M. L.; "Alpha Activity of <sup>190</sup>Pt Isotopic Measured with CR -39 Track Detectors." ; Radia. Meas ., vol. 27 , No .1, (1979 ) , PP . 19 - 25 .
- [١٠] Damkjacr, A., "The Efficiency of Cellulose Nitrate LR-115-2 for Alpha Particle Detection." ; Nuclear Tracks , vol .12 , Nos. 1-6, (1986), PP. 295 - 298 .
- [١١] Al-Jabbery, H.M.N. "Study the Characteristic of Solid State Nuclear Track Detectors CN-85." , Thesis, Msc. in Physics , Education college , University of Baghdad , July (1996) .
- [١٢] Nada .F .T .; " Comparison Study OF Some Organic AND Inorganic Nuclear Track Dedectors AND Their Applications IN Environmet." ; A THESIS SUBMITTED TO THE COLLEGE OF EDUCATION UNIVERSITY OF AL-MUSTANSIRIYAH IN PARTIAL FULFILLMENT OF REQUIREMENTS FOR THE DEGREE OF DOCTOR OF PHILOSOPHY , (1996)
- [١٣] Zamani, M. and others ; "Etching Properties of CN - 85 Plastic Track Detectors." ; Nucl . Tracks Radia . Meas., vol. 11, Nos. 1-2, (1986) , PP. 39-43.

# Mathematical model of the dynamics ( changes ) of the temporal structures using Fokker- Plank Equation

AHMED NOORI Al-Aloosy\*

## النموذج الرياضي لتغيرات التراكيب الوقتيّة باستخدام معادلة فوكر- بلانك

### ملخص

من المعروف، أن معادلة فوكر- بلانك تصف ديناميكا ( تغيرات ) تعديلات كثافة الاحتمالية المناسبة، وهذا مبين في خلاصة فضاء الطور متعدد الأبعاد . والموديلات الرياضية الممثلة للهياكل الوقتيّة، والتي يتناولها هذا البحث ، تسمح لنا، تحليليا، بتحديد تعديلات فضاء الطور لهذه الهياكل ( أو البنى ) والتي يمكن توظيفها لتقليص الاضطرابات و الضوضاء في الإشارات .

### SUMMARY

It is known, that the Fokker-plank Equation (FPE) describes dynamics ( changes ) of modifications of probabilities density in many-dimensional phase space. The represented mathematical models of dynamics of temporal structures, allow to determine analytical modifications phase coordinates of these structures of perturbations and noise operations.

### Introduction:

Synchronization phenomena been a topic of scientific research for many years<sup>(1)</sup> and in many systems, ranging from physics to biology<sup>(2)</sup> . Many different situation have been considered, including synchronization of limit cycle oscillators<sup>(3,4)</sup>, synchronization of chaotic systems<sup>(5)</sup> , partial(i.e., phase) synchronization<sup>(6)</sup>, generalized synchronization<sup>(7,8)</sup>, synchronization

---

\* Hodeidah University Education college Physics Department

of stochastic systems<sup>(9)</sup>, systems characterized by a purely temporal dynamics. Synchronization phenomena have also been studied in systems with spatial degrees of freedom in particular, synchronization of two spatiotemporally chaotic fields<sup>(11,12)</sup>. In Refs.(11,12) the two chaotic fields are taken as the two independent components of a vector field, as for example, the two polarization components of an electric field vector. Synchronization is mediated by the dynamics of spatially localized vectorial structures. In this paper we address the question of the dynamical of temporal structures of perturbation and noise operations. This regime is characterized by the fact that local perturbations are advocated more rapidly than their rate of spreading. Therefore, macroscopic patterns named noise-sustained structures emerge in this regime if noise is present at all time. Optical noise-sustained structures<sup>(13)</sup> have been predicted in optical parametric oscillators (OPO's) in which the nonlinear crystal is pumped by a field linearly polarized with frequency  $f_0$  (signal and idler) are orthogonally polarized. Our mathematical models of dynamics of temporal structures, allow determining analytical modifications phase coordinates of these structures of perturbations and noise operations.

**Theory:**

Let consider dynamics (changes) of a system; its behavior is described by the following differential equation:

$$\frac{dT_i}{dt} + f(T_1, T_2, \dots, T_n) = \xi_i \quad (i = 1, 2, \dots, n) \quad (1)$$

$T_i$  –is the phase coordinates, for example, the realization of research durations temporal intervals;  $f_i$  (...) describes power performances of a phase space that influencing the modification of this time intervals, and  $\xi_i$  is a random disturbance, operate on the given temporal structure and changes of phase coordinates of the given temporal structure, or it may be the exterior noise with a known matrix of spectral densities  $S = \parallel S_{ik} \parallel$ , where  $(k=1, 2, \dots, n)$ . Further we consider, that initial values phase coordinates  $T_1(0), T_2(0), \dots, T_n(0)$  are considered casual and their distribution characterizes a probability density<sup>(14)</sup>.

$$P(T_1, T_2, \dots, T_n, 0) = P_0(T_1, T_2, \dots) \tag{2}$$

Which should satisfy the condition of normalization?

$$\int_{-\infty}^{\infty} \int_{-\infty}^{\infty} p_0 dT_1 dT_2 \dots dT_n = 1 \tag{3}$$

The equation FPE allows basically to place (install) dynamic linking of the following probability density  $P ( T_1, T_2, \dots, T_n )$  with a performance of a temporal structure  $F_i ( T_1, T_2, \dots, T_n )$  as follows<sup>(15)</sup>.

$$\frac{\partial \ln(p)}{\partial t} - \sum_{i=1}^n f_i \frac{\partial \ln(p)}{\partial T_i} - \frac{1}{2} \sum_{i,j=1}^n S_{ik} \frac{\partial^2 \ln(p)}{\partial T_i \partial T_j} + \frac{\partial \ln(p) \partial \ln(p)}{\partial T_i \partial T_j} = \sum_{i=1}^n \frac{\partial f(T, t)}{\partial T_i} \tag{4}$$

Under certain condition the durations of time intervals  $T_i$  can be proportional to performances of a phase space power, expressed through  $F_i$  . if it is limited only to these superposition's and to neglect exterior perturbations and noise, the equation of dynamics (changes) can be noted as a system of two equations:

$$\frac{\partial \ln(p(T, t))}{\partial t} - f(T, t) \frac{\partial \ln(p(T, t))}{\partial T} = \frac{\partial f(T, t)}{\partial T} \tag{5}$$

$$\frac{dT}{dt} + f(T, t) = 0$$

If the distribution density of the durations of time intervals dose not vary in time, the first term in the equation (4) is equal to 0, and then we get:

$$\frac{\partial}{\partial T} [\ln f(T, t) + \ln p(T)] = \frac{\partial}{\partial T} \ln[f(T, t) p(T)] = 0 , \tag{6}$$

where,  $\ln f(T, t) + \ln p(T) = \varphi(T)$

The function  $\varphi(T)$  is determined from the entry conditions . For example, when,  $T=T_0$

$f(T, t) = f_0(T_0, t)$  ,in particular, if

$$\sum_{i=1}^n k_i(t) \quad \text{- degree function, } f_0(T_0, t_0) =$$

$$\varphi(t) = \ln [f_0(T_0, t) p(T_0)],$$

When performance of a temporal structure required, the time intervals will look like the following:

$$f(T, t) = [f_0(T_0, t) P(T_0)/P(T)] \tag{7}$$

Substituting expression (7) in (4) and taking this system rather T(t), we shall have the following equation for the temporal dynamics(changes) of intervals;

$$\int_0^\infty p(T) dT = -P(T_0) \int_0^\infty f_0(T_0, t) dt + C_1 \tag{8}$$

Where C<sub>1</sub>, is a constant of integration, which is defined from the entry conditions. For example, when t=t<sub>0</sub> and T=T<sub>0</sub>, we obtain, that

$$C_1 = \int_0^\infty P(T) dT \Big|_{T=T_0} + P(T_0) \int_0^\infty f(T_0, t) dt \Big|_{t=t_0} \tag{9}$$

In this case the probability distribution p(T,t) varies in time, and the common solution is possible to be as

$$f(T, t) = [1/p(T, t)] \left[ f(T_0, t) p(T_0, t) - \int_0^\infty \frac{\partial p(T, t)}{\partial t} dT \Big|_{T=T_0} + \int_0^\infty \frac{\partial p(T, t)}{\partial t} dT \right] \tag{10}$$

For the case of the normal law of distribution we have

$$p(T) = \left[ 1/(\sqrt{2\pi}\sigma) s \right] \exp \left[ -1/2(T - m/\sigma) I \right],$$

s and I are constants factors.

When  $p(T,t) = p(T)$  and  $f(T,t) = K_0$  - do not vary in time, the performance of a temporal structure will look like the following:

$$f(T) = K_n \exp \left[ 1/2(T - m/\sigma)^2 \right], \text{ where} \tag{11}$$

$$K_n = K_0 \exp \left[ 1/2(T_0 - m/\sigma)^2 \right].$$

For more spreaded case, when the distribution  $p(T)$  has asymmetry and kurtosis  $E_x$  ( that is two model ) we shall have, that  $p(T)$  is possible to present as a sum of two normal distributions

$$p(T) = g_1(1/\sqrt{2\pi}\sigma_1^2) \exp \left[ -1/2(T - m_1/\sigma_1)^2 \right] +$$

$$g_2(1/\sqrt{2\pi}\sigma_2^2) \exp \left[ -1/2(T - m_2/\sigma_2)^2 \right] \tag{12} +$$

In this equation the factors  $g_1, g_2, \sigma_1$  and  $\sigma_2$  are determined by the numerical methods of smoothing of stochastic serieses for average values  $(m_1, m_2)$ , and also for known values of first four moment of casual distribution. Then, with allowance for equation (12) of dynamics (changes) of a modification of temporary duration intervals  $T(t)$  is possible to be as

$$\frac{dT}{dt} + \left[ \frac{K_0 P(T_0)}{g_1(1/\sqrt{2\pi}\sigma_1^2) e^{-1/2(T-m_1/\sigma_1)^2} + g_2(1/\sqrt{2\pi}\sigma_2^2) e^{-1/2(T-m_2/\sigma_2)^2}} \right] \tag{13}$$

In specific case, when  $p(T)$  varies linearly with a modification of duration  $T(t)$ , we shall receive the following expression for  $p(T)$ :

$$P(T) = IT + P \tag{14}$$

Where  $I$  and  $P$  are constants factors.

Then we shall have, that

$$\frac{dT}{dt} + k_0(IT_0 + P)/(IT + P) = 0 \tag{15}$$

Integrating this equation we get

$$\frac{IT^2}{2} + PT = -K_0(IT_0 + P)t + C_2 \tag{16}$$

$C_2$ , is a new constant of integration .Equation (16) can be used for small time interval of linear approximation  $p(T)$  of an arbitrary type . Thus we can have analytical expression for an association  $T(t)$  as nonlinear function . It is necessary to mark what dynamic is (change) to investigate by a very large amount of time intervals on the basic solution of the equations FPE. the correlation between entering and exit pupils of a research system is not known<sup>(16)</sup>.

#### Allowance model for perturbation

Let's consider now dynamics of a temporal structure with allowance for perturbation and noise operations. Accordingly let

$$\frac{z}{2} \left[ \frac{\partial^2 \text{Inp}}{\partial A^2} + \left( \frac{\partial \text{Inp}}{\partial A} \right)^2 \right] = Q(A) \quad ; \quad \frac{\partial \text{Inp}}{\partial A} = R(A)$$

Then for  $p(A,t) = p(A)$  we have

$$\frac{\partial f}{\partial A} + f R(A) = -Q(A)$$

The solution form of such equation will be

$$f(A,t) = e^{-\int R(A)dA} (C_3 - \int Q(A) e^{\int R(A)dA} dA) \quad (17)$$

For  $Q = 0$ , we will have an obvious relation as in case of a lack of perturbation and noise

$$f(A,t) = e^{-\int \frac{\partial \ln p}{\partial A} dA} C_3 = C_3 / p, \quad \text{where } f(A,t)p(A_0) = C_3 \quad (18)$$

$$\text{if } A = A_0, \quad f(A,t) = f(A_0,t)$$

$$f(A,t) = f(A_0,t) p(A_0) / p(A)$$

Substituting a value of  $Q(A)$  and  $R(A)$ , in (17). We will have the following equation of dynamics (changes) of a temporal structure:

$$\frac{dA}{dt} + \frac{1}{p} \left\{ C_3 - \frac{1}{2} \int Z \left[ \frac{\partial^2 \ln p}{\partial A^2} + \left( \frac{\partial \ln p}{\partial A} \right)^2 \right] P dA \right\} = \xi$$

For a common case piecewise linear approximation  $p(A)$  we have for  $p(A) = mA + n$



$$\frac{dA}{dt} + \frac{C_3}{mA + n} = k \quad (19)$$

Integrating this equation, we will get

$$\frac{A}{k} + \frac{C_4}{k^2 m} \ln(kmA + kn - C_4) = t + C_3 \quad (20)$$

When k- value of perturbations is 0 at  $t < 0$  we get

$$C_4 = k_0 (MA_0 + n);$$

$$C_3 = \frac{A_0}{k} + \frac{C_4}{k^2 m} \ln(kmA_0 + kn - C_4)$$

For a numerical solution of this equation of dynamics it's necessary to know a value of scale factor of perturbation  $T_0$ . Scale factor (correspondence between a unit of measurements of revolting action and unit of measurements A ) is defined on static performance , which divide on some linear plots (sites) .If the distribution  $p(A)$  can be described by expression of an aspect

$$P(A) = k_1 e^{m(x-a)}$$

That

$$f(A, t) = (C_5 / K_1 e^{m(A-a)}) - Sm/2$$

The equation of dynamics will look like the following

$$\frac{dA}{dt} + B e^{-m(A-a)} - \frac{Sm}{2} = d$$

Solution of this last equation is possible to be

$$A(t) = \frac{1}{m} \ln \frac{1}{C_5} [e^{C_6 m(t+C_6)} + B] + a$$

integration. Thus, the represented above mathematical models of dynamics of temporal structures, allow to determine analytically modifications phase coordinates of these structures for perturbations and noise operations. Where  $C_5$  and  $C_6$  are constants of

Conclusion:

It's found that the mathematical model of dynamic of temporal structures which by the relation

$$A(t) = \frac{1}{m} \ln \frac{1}{C_5} [e^{C_6 m(t+C_6)} + B] + a$$

allow to determine analytically modifications phase coordinates of those structures for perturbation and noise operations.

REFERENCES:

1. C.Huygens,J.Scavants xI, 79 (1665),xII,86(1665).For a recent review f synchronization processes see S. Strogatz, sync:The emerging Science of Spontaneous order (Hyperion,New York, 2003).
2. A.T.Winfree, The Geometry of Biological time (Springer, New York, 1980).
3. A.T.W,J.Theor. Biot. 16, 15 (1967).
4. Y.Kuramoto. In Proceedings of the international symposium on mathematical problems n theoretical physics, edited by H.Araki, Lectures notes in physics Vol. 39(Springer, Berlin,1975),Chemicl Osilations,Waves,and Turblence (Springer, Berlin1984).
5. L.M.Pecora and T.L.Carroll,phys.Rev.Lett,64,821(1990).
- 6.M.G.Rosenblum,A.S.Pikovsky,and J.Kurths,phys.Rev..Lett, 76,1804(1996).
- 7.N.F.Rulkov,M.M.Sushchik,L.S.Tsimring,and H.D.I.Abarbanel,phy.Rev.E51,980 (1995).
- 8.L.Kocarev and U.Parlitz,phys.Rev.Let,76,1816(1996).
9. C.Serrat,M.Torrent,J.G.Ojalvo, and R.Vilaseca, Phys.ev. A 64 , 41802(R)(2001).
10. R.Toral,C.Mirasso,E.Hernandez-Garcia,and O.Piro,Chaos 11 665(2001).
11. A.Amengual,E.Hrmandez-Garcia,R.Montagne, and M.San, phys.Rev.Lett. 78, 4379 (1997).
12. E.Hrmandez-Gracia,M.Hoyuelos,P.Colet,Appl.sci.Eng. 9, 2257(1999).
13. G.Izusat at al, J.Opt.Soc.Am. B16, 1592 (1999).
14. Nirod Mohanty. "Random Signals Estimation And Identification Analysis and Applications".1986.VAN NOSTRAND REINHOLD COMPANY.
- 15..D.F.Walls G.J.Milburn. Quantum Optics. 1997. SPRINGER-VERLAG.
16. Loeve M. Probability Theory/ D. van Nostrand ,Princeton, N.J.- Toronto-New York.1963

# IS IT LANGUAGE OR LITERATURE?

Mahmoud Al-maqtri \*

## Abstract

The Study in hand is a survey of the views of the students of English in the Department of English, Faculty of Arts, University of Ibb, with the purpose of finding out whether these students are interested in studying the language or rather the literature. The researcher hypothesizes that learners join the English Department for the purpose of studying literature. This hypothesis has been rejected and the alternative hypothesis that they are interested in the language, itself has been accepted. The results show that the majority of the learners join the English Department for the purpose of studying the language rather than literature. The study sheds some light on the nature of literature that is offered to the learners of English. For the researcher, the content of the literary material is outdated and far remote from the learners' everyday concerns and the contemporary affairs. The study concludes with the researcher recommending that further studies have to be conducted in this area. He also recommends that if literature is a must, then at least it has to include modern literature. Whether dealing with the content or with the form of literature, the syllabus has to be updated. He further suggests that if the main interest of the learners is the language itself, then means other than literature, can be tried so that learning language can be more realistic, effective, and connected with the real world of the learners.

## *Introduction*

For various reasons, some of which are justifiable and some are not, we do things in our life without seeming to bother asking ourselves why we do what we do and for what purpose. In other words, ambiguity or aimlessness can become our aim without our

---

\* (Ibb University-Faculty of Arts) This is a revised version of a paper presented at the Symposium on Teaching literature held in Ibb University (19-20 May 2003).

awareness. This aimlessness can be very serious when it enters the world of educational institutions, universities in particular. This vagueness of aims is confirmed by Sharyan (2003: 402), when he says that the existing syllabi in the Departments of English ...do not offer clear aims and objectives. In the English departments, in the Yemeni Universities and in many other countries, students spend four years- sometimes even more- studying English; most of this is done by studying the English literature not the language. It has not occurred to us (as teachers of English) to ask ourselves why they have to do that i.e., studying English literature; is that based on their own needs or interests? Or has it to be done only because it is there? What do our learners of English, in particular, really want? Is it the language or the literature that they are looking for? This study is an attempt to address such questions; it is based on surveying a group of students learning English as a foreign language in the English Department with the purpose of finding out if they are really interested in the literature, not something else. It also aims to examine if that makes a difference at all.

### Statement of the problem

What do the students want to study when they join the English Departments? Are they interested in English literature or language?

Sub problems:

1. It is not clear what learners of English really want- literature or language!
2. The syllabi and the contents are out of date.
3. Students of English literature do not know their own literature.

### The hypothesis

- ❖ It is hypothesized that studying literature is the students' main objective for joining the Department of English in the Faculty of Arts, Ibb University.

## The alternative hypothesis

- ❖ It is hypothesized that students who join the Department of English are interested in learning the language rather than the literature.

### *The rationale*

Life, as regards interests and occupations, has changed a lot all round the world and it will continue to do so. People are getting more and more pragmatic. Things are sought or done for their practical utilities. This is almost true of language learning; it is studied not for its sake but for what it yields. In other words, foreign languages are studied for purposes other than themselves and these purposes are more or less practical (Harmer, 1981:1-2). Now, can literature be those other purposes? Are the learners really interested in studying literature? Our intuition and common sense tell us that studying literature cannot be the students' main objective in joining the Department of English; for, though literature is studied for a purpose, yet the purpose is rather for leisure and/or pleasure and not for real and practical uses at least in a country like Yemen where more and more people are getting jobless day by day and life has become too difficult for learners to spend years of their life just to do a thing for its own sake. This is true of the learners of English, at least in our Yemeni universities. It is not hard to think that learners join English departments to learn the language to achieve some practical objectives and that is to get employed, to survive. This does not necessarily mean that they are not interested in the language itself; they are, and this is what makes them more enthusiastic to join the Department of English.

Of course there are several means to studying a foreign language; literature is one and, so far, has been the dominant one. But is it really the only and the best medium or are there other means by which the same target –learning the language – can be achieved? It can be the best means when there is interest but when the interest is lacking, the case is rather different. The best thing for us is to come

down to the learners and find out whether they have real interest in literature or not and whether studying it will make their life a better one, from economic and social points of view.

This study is an attempt to find out what the learners want.

## The Review of the Related literature

Whether the learners need language and not literature is an issue that has not been given its due attention. People are oblivious to that and this might be due to lack of awareness. However, some hints have been made by some of those who are concerned. Yalden, for example, indicates that the subjects (of ELT) will not be regarded as attached specifically to study literature, on the one hand, or completely independent on the other. It will be closely connected to the purpose of the learner (Yalden, 1987: 59). Kharma and Hajjaj point out that it will be misleading to think that learning a second language has a literary and artistic aim (1988: 44). A more recent statement by Sharyan (2003:400) saying, "*the primary aim is learning the language, not literature*" can be considered a very bold one in this regard.

Regarding learners' needs, Kharma and Hajjaj (1988:45) point out that the need for learning a foreign language is instrumental and the purpose is pragmatic. This is in harmony with what is claimed in this paper. Harmer (1981:2) asserts this saying that students or people in general want to study English because they think it offers them a chance for advancement in their daily life. He goes on to say that good knowledge of English helps one to get a better job than if he only knows his native language. Sheerin (1991: 151) says that needs analysis should include areas such as the ultimate purpose for the use of the language, the skills required ...She adds that learning takes place most effectively when the students are actively involved in the process (of learning). Sharyan (2003:390) refers to these needs as the *felt* needs (as felt by the learners themselves and *perceived* needs (as seen by course designers...etc.) He is of the opinion that we must attend to both kinds of needs.

As far as goals of learning a foreign language are concerned the long-range curriculum goals of the students should be identified, coordinated with the external goals of students and society (Papalia, 1976:63). For Sharyan the basic goal of foreign learners of English is the communicative competence. In other words, it is the language that is aimed at by learners rather than something else.

### The methodology

To ascertain his personal views and experience on this topic, together with the casual interviews with different types of students, the researcher conducts a survey based on a questionnaire; the students concerned are asked whether they are interested to study the language or the literature. Some other relevant questions are also dealt with (See the questionnaire in the appendix).

The subjects of this study are the students of English level four, in the Faculty of Arts. They are 41 in number both male and female and of which the latter comprise 18 of the total number.

### The Instruments

Besides the casual interviews and the frequent observations by the researcher of the students murmuring against studying literature and the lack of other things that can be more important to meet their needs than literature, the researcher made use of a questionnaire as a handy instrument to get a systematic and objective response from the target group. Most of the questions are close ended to make it easy for the responders to answer the questionnaire. When necessary, open-ended questions are included.

### The limitations of the Study

This study is limited to level four students of English in the Department of English Faculty of Arts, Ibb University. This is because this group can state their own needs and wants clearly, unlike the junior level students who are less able even to state their real aims for studying English.

### **Content validity**



The researcher did his best to deal with this specific and clear phenomenon by increasing the number of questions so that all the aspects of this area are dealt with.

The items of the questionnaire are also given to some specialists who approved their relevance to the phenomenon under study. In addition to this, this study has been presented in the symposium held on 19-20 May 2003, in the Faculty of Arts, Ibb University. Some subjective assertions have been criticized by some experts and have been modified as a result. No other objections by whosoever were made All this guarantees other types of validity as well.

### Reliability

Ten copies of the questionnaire were given again to ten of the students who had already taken them. These ten have already written their names on the answer sheets. When comparing the two versions of each student, the responses were exactly identical. This shows that the items are reliable.

### The Findings

The results of the questionnaire are presented in the tables below:

Table (1) Results of questionnaire

† Students who were able to give examples  
‡ Students who could not provide examples

YES	NO
12	27
31	10
4	36
40	1
16	23
31	10
23	17
33	6
11	30
2†	9‡
14	22
12	29

Table 2 detailed results

QUESTION No:	SEX	YES	Total	NO	Total	TOTAL RESPONSES	NO RESPONSE	NOTES
1	M	7	12	14	27	21	2	
	F	5		13		18		
2	M	19	31	4	10	23		
	F	12		6		18		
3	M	-	4	22	36	22	1	
	F	4		14		18		
4	M	21	40	1	1	22		
	F	19		-		29		
5	M	11	16	13	23	24		
	F	5		10		15	1	
6	M	20	31	4	10	24		
	F	11		6		17		
7	M	14	23	8	17	22	1	
	F	9		9		18		
8	M	20	33	-	6	20	2	
	F	13		6		19		
9	M	7	11	17	30	24		
	F	4		13		17		
10	M							1•
	F							1•
11	M	6	14	14	22	20	4	
	F	8		8		16		1
12	M							6■
	F							6■
TOTAL		215		182		397	12	2/12

• Students who say they read extra English literature  
 ■ Students who say they read Arabic literature  
 M= male  
 F=Female  
 Students are required to give examples

## THE DISCUSSION

As seen from the results shown in table (1) above, the majority of the students reacted to the questionnaire as follows:

Twenty-seven out of the total number 41 said they have not achieved what they expected. Thirty-six stated that literature was not their priority in joining the English department. Only four students said their objective was literature. On the other hand, almost the entire sample said they joined the department in order to study the language rather than literature. Thus the research hypothesis that studying literature was the objective for joining the

English Department was rejected .The second alternative hypothesis that their objective was only to study the language was accepted.

## CONCLUSION

The results, as shown above, are straightforward, and clearly show that most of the students are not interested in literature. Or, to put it differently, their main interest is the language not the literature. However, they do not mind if literature is there in the course curriculum as far as their main objective-the language is achieved.

We can say that we need to take the matter seriously and start finding out what our students really want. If they are only interested in the language - and I believe this is the case - let the focus be only on the language and there are many ways of achieving this target. English for specific purposes is just one possibility. If, on the other hand, they are interested in literature, let that be the case but at the same time they should be introduced to the modern literature, which is more practical, and whose language matches that of everyday language. Let us take it for granted that our students are interested in studying the English literature; there is no harm in that but let us be honest and realistic and take them to the present. Let us shake off the archaic dust of Shakespeare and let their mad love of him die with his immortal songs if that love will make them oblivious and unmindful to what is going on around them. It is time that they are taken out the shells of Shelley's odd odes so that they live the culture and literature of the present day English people. No more do we need to busy them with the TIGER of the dark forest of William Blake but rather with the lion man of the contemporary civilization. In other words, our students should have a real picture of the present English literature and this never conflicts with the aim of learning English as a language. But we have also to question this in view of the fact that understanding English literature presupposes knowing one's own literature. This may lead us to think of studying Arabic literature through the medium of English, that is to say, the translation of masterpieces of Arabic literary works.

## RECOMMENDATIONS

1. It is recommended that there should be general assessment and reassessment of the situation regarding the content of the syllabus whether it meets the needs of the learners and the demands and ideals of the society.
2. It is also recommended that students' needs be taken into account, whether these needs are objective or subjective.
3. Awareness should be created among all types of learners of their real needs and wants.
4. If literature is a must, it should be of the modern time dealing with contemporary and current affairs rather than the remote and forgotten past.

## REFERENCES

- Harmer, J. (1983). *The practice of English language teaching*. Longman.
- Khurma, N. & Hajjaj, A. Traditions and innovations in ELT. *Annals of the Faculty of Arts. Vol. XI* (1988-1989) Kuwait University, Kuwait.
- Papalia, A. (1976). *Learner-centered language teaching*. Newbury House Publishers.
- Sharyan, A. (2003) "Literature and language teaching". *University Researcher. Vol.5 No. 5*, (2003). Ibb University: Ibb.
- Sheerin, S. (1991). *Self-access. Language Teaching. 24, No3* July 1991, C.U.P.
- Yalden, J. (1987). *Principles of course design*. C.U.P.

### *Appendices*

## THE QUESTIONNAIRE

1. Spending four years learning English, do you feel your objectives have been fulfilled?
2. Did you enjoy what you have learnt?
3. Your objective in joining the English Department was studying E literature?
4. Your objective in joining the English department was to learn the language?
5. Are you of the opinion that English can be studied through Arabic translated literature?
6. Do you think the syllabus in the department is relevant to your future needs?
7. Do you like the English literature?
8. Do you like the Arabic literature?
9. Do you read for any English writers outside the syllabus?
10. If the answer is YES give examples?
11. Do you read for Arabic writers?
12. If the answer is with YES give examples?

# Contrastive Analysis and English Language Teaching

## A research paper by

Dr. Rafiq Shamiry \*

### **Contrastive Analysis And English Language Teaching**

#### **Introduction**

Although interest in second language goes back to Babel, it is not necessary to trace the roots of second language acquisition (SLA) research as a scientific discipline further back than World War II, and the war time and post-war interest in foreign language teaching. From the forties to the sixties, the dominant theoretical position on language learning reflected the dominance of behaviourism in psychology, and structuralism in linguistics. Briefly put, it held that language learning, whether first or second language, is a form of habit formation.

In this sense, there was no theory of SLA as such, given that no reason was seen for anything other than a general learning theory for all types of learning. SLA research concentrated on identifying the sources of difficulty of habit formation for the learner of a second language; 'difficulty' of course being defined in terms of degree of success or failure in producing native-like utterances in the second language. The orthodoxy of this period is usually summed up in the term "Contrastive Analysis Hypothesis" (CAH).

#### **The Basic Assumption of CA**

CA, though itself a hypothesis, is based on a number of assumptions. However, the main assumptions that have often been discussed are:

1. The main difficulties while learning a second language are

---

\* Department of English Faculty of Arts The University of Ibb 2004

- primarily caused due to mother tongue interference.
2. These difficulties are predicted by CA after accomplishing a comparison between a source language ( SL ) and target language (TL).
  3. In order to overcome these difficulties, teaching/learning materials are prepared in such a way that materials help to reduce the effect of interference.

A careful analysis of these assumptions is essential here in order to evaluate the claims made by the advocates of CA. Lado (1957:1) tries to show the validity of these assumptions through the previous studies carried on bilingualism. He says, " A practical confirmation of the validity of our assumption has come from the work of linguists who study the effect of close contact between languages in bilingual situations. They report that many linguistic distortions heard among bilinguals correspond to describable differences in the language involved."

He specifically refers to the work of Haugen (1953) and Weinreich (1953) in this regard. However, the first assumption deals with the transfer of native habits into the target language. Two types of transfer most frequently referred to in CA are: positive and negative transfer. Positive transfer refers to facilitation of the native habits into the native language system while learning the target language. Dulay et al (1982:97) define it as "... the automatic use of the L1 structure in L2 performance when the structures in both languages are the same, resulting in correct utterances."

Negative transfer refers to the interference caused by the native language while learning the second/foreign language. Dulay et al. (1982:97) further clarify the notion of negative transfer in the following way: " The CA hypothesis held that where structures in the L1 differed from those in the L2, errors that reflected the structure of the L1 would be produced. Such errors were said to be due to the influence of the L1 habits on L2 production." The two words " differences " and " difficult " are synonymously used in CA. The more the differences between L1 and L2, the more the difficulties the learners are likely to face resulting in the erroneous utterances. Another feature of this assumption is that the source language of the learner is considered to be the sole cause of errors

that he is likely to commit.

The second assumption of CA is its predictive power in the areas of difficulties in which the TL learners are likely to make errors. It is assumed that the areas in which the source language and target language of a learner differ, the learner are most likely to face difficulties. Lado (1964:21) is firm in supporting this assumption when he says, " ... differences are the chief source of difficulty in learning a second language." Banathy et al. (1966:37) also put an emphasis on comparing two languages so that the differences between them can be sorted out in order to predict the areas likely to be difficult for the TL learners. They say that, " The change that has to take place in the language behaviour of a foreign language student can be equated with the differences between the structure of the student's native language and culture and that of the target language and culture..." The task of the linguist, the cultural anthropologist, and the sociologist is to identify these differences." The task of the foreign language teacher is to become aware of those differences and focus his teaching on them.

The third assumption of CA is more or less directed towards the remediation of the difficulties predicted by the work of CA. The immediate appreciation of CA is in the second or foreign language teaching. The learning materials based on CA address the areas of difficulties that the learners are likely to encounter. This has clearly been expressed by Fries (1945:9) in the following statement:

" The most effective materials are those that are based upon a scientific description of the language to be learned, carefully compared with a parallel description of the native language of learner." This spirit is further maintained by Lado (1957:3) who also stresses the need for comparing the native language and target language for preparing teaching materials. He also believes that a teacher who can compare two languages "... will be able to prepare supplementary exercises on those patterns who are important or difficult and have been overlooked or treated inadequately in the book."



## Pedagogical Implications of CA

In the fifties and sixties, CA was considered to be the main source of information regarding the preparation of foreign language syllabuses, textbooks and teaching materials. Fries (1957:3) furthers his claim and says that " The most important new thing in the preparation of teaching materials is the comparison of native and foreign language culture in order to find the hurdles that really have to be surmounted in the teaching.

Lado also points out the advantage that a teacher may have. He can systematically compare the native language and foreign language because he

can prepare supplementary materials in the areas of the foreign language that are likely to be difficult to the learners but are not adequately given in the textbooks.

For many years CA dominated TL activities with a noble aim of helping the TL learners to overcome their learning difficulties. Stressing on the pedagogical implications of CA, Chau (1975:119) says, " These activities (CA) are undoubtedly of great importance to the course developer and the language teacher as well as the test writer, in their task of organizing teaching materials, planning teaching strategies, and evaluating progress and achievement. They must unquestionably have certain knowledge of the potential problem areas and of the causes and magnitude of the learning problems." This statement includes almost all the aspects of the pedagogical realm. CA requires the service of a person who is skilful in describing languages so as to compare the two languages in question with each other. It also heavily relies on not only adequate descriptive model of a language but also on how a language functions.

Sciarone (1970:118) makes this fact clear thus: " The contribution to the improvement of teaching that CA can be expected to make, depends-

needless to say- on the quality of the analysis of language in the first place, and the way in which this analysis is executed in the second place."

He further suggests that the transformational generative grammar is

descriptively most adequate for the purpose of carrying out CA activities. Spolsky (1979:253) finds CA most useful for the development of pedagogic grammar of the TL. But unlike Fries (1945) and Lado (1957), he thinks it to be "...safe to sum things up by saying that there is good reason to believe that a contrastive analysis is a useful (some would say necessary) preliminary to the development of good teaching materials , but none for suggesting that it is in any way a sufficient condition or a complete basis for a theory of language learning." He further claims that CA encourages the linguists to describe the type of language that a language teacher needs for his teaching.

### **Criticism of Contrastive Analysis**

#### **Lack of theoretical justification**

The theoretical and methodological assumptions underlying contrastive studies have been severely criticized. Some of the most important points of criticism concerning contrastive studies are as follows:

Firstly, Corder (1967,1971,1981:5) criticized CA's contribution to language teaching which was not more than an intensive contrastive study of the system of the second language and mother tongue of the learners. He points out that " Teachers have not always been very impressed by the contribution of linguists for the reason that their practical experience has already shown them where these difficulties lie and they have not felt that the contribution of the linguists has provided them with any significant new information."

One of the main criticism against CA is the lack of its theoretical justification. Primarily, it was based on structural linguistics and psychological interference theory.

Enkvist (1981:45) supports the view that CA lacks a theoretical foundation. He indicates that " it is by now a truism that all contrastive linguistics must be based in some theory and model of linguistic description. Without such a foundation we simply cannot compare and contrast languages in a systematic way. It is another matter that in applied contrastive work the approach may well be eclectic, picking and choosing among different theories for different areas of work."

### **Linguistic Differences Do Not Equal Learning Difficulties**

Whitman and Jackson (1972:40) conclude from a study of errors produced by Japanese learners of English that "relative similarities rather than differences are directly related to levels of difficulty." Ringbom (1994) is of the view that when a particular L2 aspect is different from the same aspect in L1 it does not necessarily follow that it is difficult to learn. He supports his view by an example from Finnish where there is only one pronoun for 'he and 'she'----' han'. This means that Finnish beginners learning Germanic languages have frequent problems in choosing the right pronoun when speaking English.

However, when English speakers learn Finnish, the use of third-person personal pronouns is an aspect of the Finnish language that causes very little difficulty. He concluded from this that the difference between Finnish and English poses learning difficulty in one direction, but not in the other.

### **Predictive Validity of Contrastive Analysis is Doubtful**

To predict actual language behaviour from crosslinguistic comparison of language structures is fraught with problems. Contrastive analysis was criticized severely that it could not predict all the errors which learners made. To prove this empirically, Mukattash (1981) conducted a study in Amman (Jordan). In that study, a test consisting of 150 multiple choice items concerning eleven areas of English grammar was given to 4,835 Arab learners of English. The decision of testing various grammatical areas was based on more than one consideration. Firstly, the English verbal system presents a serious problem for Arab learners of English as a foreign language. Secondly, the contrast between the Arabic verbal system and the English verbal system is linguistically interesting in the sense that in Arabic certain grammatical categories relating to the verbal system are mutually exclusive. For example, the English present progressive and present perfect have no corresponding verbal form in Arabic, and neither has the present perfect progressive. In this study, 'difficulty' is assumed to be reflected in

errors. If linguistic differences are taken to be the basic source of difficulty in foreign language learning and production, then we would expect the following difficulties for Arab learners of English with respect to the verbal system discussed above.

1. The past perfect progressive, the present perfect progressive, the present and perfect progressive, lacking formal correspondence in native language, will prove to be the most difficult verbal forms for Arab learners.
2. The simple present having both formal and semantic correspondence will be easier than present perfect progressive.
3. The simple past, the past perfect and the past progressive, having both formal and semantic correspondence in native language, will not prove to be difficult.

It is quite obvious from the data presented that not all the predictions made by CA were valid.

<b>category</b>	<b>frequency</b>	<b>percentage</b>
simple present	1,259	74.4
simple past	324	19.1
present perfect	10	0.7
past perfect	17	1.0
present progressive	33	1.9
past progressive	11	0.7
present perfect progressive	1	--
past perfect progressive	--	--
simple future	38	2.2
future perfect	--	--
future progressive	--	--
total	1,693	100%

1. The past perfect, which has both formal and semantic correspondence turned out to be more difficult than the present perfect, which has no formal correspondence in native Arabic language.
2. The past progressive, which has both formal and semantic correspondence in NL, turned out to be more difficult than the present progressive, which lacks formal correspondence

3. The simple past turned out to be more difficult than the past progressive when both have formal and semantic correspondence in NL.

Another conclusion that can legitimately be drawn from this study is:

There is a high correlation between ' difficulty ' and ' avoidance '. The present perfect progressive and the past perfect progressive, which proved to be the most difficult verbal forms in this study had a zero frequency of occurrence in free composition.

Despite the ever-growing criticism lodged against the use of CA in foreign language teaching and its basic assumptions, it is no less valuable.

The pedagogic contrastive grammars, if prepared. will be of immense value to the foreign language teachers, learners, material writers and even translators. Leaving aside the extreme viewpoints for and against the implication of CA for pedagogical purposes, it is worthwhile to conclude with the well-balanced remarks of Marton (1981:169), " WLe may conclude with a remark that pessimism concerning the pedagogical application of contrastive studies is certainly unwarranted, although some premature hopes and expectations of dramatic advancements in language teaching connected with introduction of contrastive role as a contribution to better organization and guidance in foreign language teaching and learning."

### **Towards New Approaches to Develop Contrastive Analysis**

New approaches began to develop which, under various labels and with new techniques of enquiry attempted to relate the study of CA to the external reality and to the language user. These approaches are ' contrastive semantics 'contrastive sociolinguistics' and 'Pragmatic Contrastive Analysis ' (PCA).

These new fields of study aim at connecting the study of language with the speaker –hearer, the context and the topic. They are concerned with the relations between language and context and

between language and language user. In other words, these approaches attempt to analyze the use of language in a sociocultural setting, whereas the traditional CA was concerned with analysis of problems pertaining to language structure rather than language use. The desirability of establishing such new approaches can be traced back to the mid-seventies. Jackson (1975:7) points out that " If contrastive linguistics (CL) is released from the necessity of having pedagogical relevance at the same time, CL can be free to develop its own theoretical principles and make a distinctive contribution to linguistics generally. The theoretical conclusion of CL will contribute to the areas of language typology and language universals, The contrastive descriptions of specific language and language systems will contribute to an understanding of individual languages and their structures." In 1979, two papers were published in " Papers and Studies in Contrastive Linguistics " (PSICL). The first paper was by Wachtel (1979) who refers to ' Pragmatics ' as a new tool in contrastive analysis. The second paper was by Rily (1979) who proposes a ' Model of Contrastive Pragmalinguistics ' . Two years later, Oleksy (1981) proposed in his article " Towards Pragmatic Contrastive Analysis " (PCA) a model of contrastive analysis that is capable of dealing with language use in sociocultural setting. In his proposal, he suggested four components of PCA which accommodate the concept of communicative act.

**The components are as follows:**

- |                                     |     |
|-------------------------------------|-----|
| A. Locutionary Component            | LC  |
| B. Illocutionary Component          | Ilc |
| C. Pragmatico-Contrastive Component | PCC |
| D. Interactive Component            | IC  |

PCA suggests that linguists need to consider not only linguistic contrasts but also pragmatic contrasts such as similarities and differences in the stylistic user of items in the first and second language and in form-function relationship.

To sum up, PCA is equally concerned about comparing the communication functions of different languages as well as comparing how different languages express the same communicative functions.

### **CA in Yemen**

As a result of CA, it was believed that English grammar was the main problem for Arab learners. Therefore, there was an emphasis on teaching and learning grammar intensively.

Moreover, there was a comparison between the learners' native language and the target language in order to enable the learners to overcome their problems in the second language. This practice was very common in Yemen in the early sixties when English language was introduced in schools for the first time as a school subject.

It might be useful to brief the reader when and how English as a foreign language started to be taught in Yemen as a school subject. Till 1962, English was not allowed to be taught in schools as a result of the deliberate isolation of the Yemeni dynasty. When the Revolution took place in 1962, teaching English was one of the main objectives of the new government. However, there was not a single English book at that time available to be taught at schools. Therefore, the new government decided to use the Egyptian English Courses, "The Nile Course."

These courses were obviously influenced by the CA approach. Therefore, there was a lot of focus on grammar, and long lists of vocabulary translated into the learners first language. Learners were asked to learn by heart the grammar rules of the target language as well as to memorize these long lists of vocabulary. Learners were not taught how to use these isolated words in real communication. Therefore, learners memorized those lists of vocabulary and grammar rules just to be able to answer the final exam paper.

In 1970, the government realized that these courses were unable to fulfill the objectives of teaching English in the country . Thus, all Egyptian courses i.e., "The Nile Course " were replaced by new English courses called "Living English for the Arab World"

These books were also used in Kuwait. Again, these courses were mainly based on grammar and translation as well as long lists of vocabulary translated from English into Arabic to be memorized by the learners. This was nothing different from the old courses. However, these courses, like the previous courses failed to fulfill the objectives of teaching English in Yemen.

In 1980, the British Council in Yemen, with the cooperation of the

Ministry of Education, established a new course called "English for Yemen". These books focus on the Yemeni environment to motivate the Yemeni learners to learn English.

However, these courses were only the " first-aid ". They attempted to introduce the " Communicative Approach " as a reaction to the previous traditional courses which were influenced by CA. Though these new courses gave more attention to learners' " communication needs ", they did not forget to satisfy the learners expectations ( to memorize some grammar rules and long lists of vocabulary). These courses also

failed to fulfill the objectives of teaching English in Yemen, particularly the second and the fifth objectives listed in the document quoted below which are:

2. To provide the student with skills which will enable them to communicate orally with the native speakers of English and with people of other nationalities who also speak English.

5. To enable the learners to carry out on their own academic research in English where it is the medium of instruction.

(Ministry of Education, 1965:40)

In 1995, new courses replaced " English for Yemen ". These new courses were called " Crescent English Course for Yemen". They were supposed to be introduced in 1991, but suspended as a result of the Gulf crises. However, these courses need to be evaluated to find out whether they have achieved their goals or failed like the previous ones.

### **Yemeni Learners' Expectations**

According to Johnson (1983) students come to class with specific assumptions about language learning. They may believe that the most effective way of learning a language is by receiving clear rules for writing sentences or through rote memorization of vocabulary charts.



In other words, some students want traditional didactic teaching which thus encourages passivity and adoption of " surface " learning techniques because it is easier for them.

A Yemeni learner does come to study English with certain expectations. He/She usually expects to be provided with long lists of vocabulary and grammar rules to be memorized and recited whenever required in the class. These expectations are mainly transferred from their elder brothers/sisters or parents who were taught in that traditional way of CA methodology. Learners in many cases, ask their teachers to assign some vocabulary to memorize and learn by heart; otherwise they feel they are not learning properly. In English classes, teachers translate each and every word for their learners so as to facilitate learning of the second language. Therefore, learners who come to the university to study " English " still expect to be provided with some expressions, structures, grammar rules, and long lists of vocabulary, to be memorized. Thus, they learn by heart all the English plays, poetry, novels and short essays. This might be due to the earlier methods of teaching in Yemeni pedagogic tradition.

Learners usually ask their teachers about the best bilingual dictionaries just to start to learn by heart some words with their Arabic meanings in order to be able to translate from English into Arabic or vice-versa.

In phonology, Yemeni learners face many difficulties. For example, /p/ does not exist in the learner's native language. Therefore, they replace this sound with /b/.

The same thing can be said about /v/; learners replace this sound with /f/ regardless of whether this sound is initial, or final.

Though traditional CA pays attention to these problems as part of its basic assumption or predictability; in many teaching situations, it did not help in solving the learners' problems. These difficulties have not been taken into account in any of the previous English courses, including the new courses like " Crescent English Course for Yemen."

## Conclusion

As a matter of fact, we cannot refute the usefulness and practical value of CA, in the field of language description as well as in teaching and learning the target language. Moreover, it helped in establishing the basic ideas of new approaches and studies of CA which are coming up in the field of linguistics these days. However, the new approaches which have grown out of CA have not destroyed the original idea of CA, that the learner's L1 largely determines what problems the learner is going to face. Sajavaara (1981b) points out that the basic idea of contrasting languages is a correct one. The problem lies not in the idea, but in the methods in which the contrast has been carried out and that contrastive analysis needs to be undertaken with reference to purely linguistic parameters.

Finally, Sanders (1981:30) says, " Contrastive analysis is still in use, and of use, in language teaching. The part it can play should be neither exaggerated nor understated, and there is a place for continuing research.... Account must be taken of empirical evidence of its usefulness, and the distinction between a linguistic and a pedagogical grammar borne in mind."

## BIBLIOGRAHY

- Bose, M.N.K. 2001. A Text Book of English Language Teaching For Yemeni Students. Obadi Studies and Publishing Centre. Sana'a-Yemen
- Chau, T.T. 1975. Errors Analysis, Contrastive Analysis, and Students Perception. IRAL 13:2M 119-39.
- Corder, S.P. 1967. The Significance of Learners' Errors. IRAL 5: 161-170.
- Corder, S.P. 1974. Error Analysis. Allen and Corder (eds.), 1974. The Edinburgh Course in Applied Linguistics, vol. 3. London: Oxford University Press.
- Corder, S.P. 1981. Error Analysis and Interlanguage. Oxford: Oxford University Press.
- Dulay, H. and Burt, M. 1972. Goofing, an Indicator of Children's Second Language Strategies. Language Learning 22: 234-252.
- Dulay, H. and Burt, M. 1973. Should We Teach Children Syntax? Language Learning 23: 245-258.
- Dulay, H. Burt, M. and Krashen, S. 1982. Language Two. New York: Oxford University Press.
- Ellis, R. 1985a. Understanding Second Language Acquisition. Oxford: Oxford University Press.
- Ellis, R. 1994. The Study of Second Language Acquisition. Oxford: Oxford University Press.
- Enkvist, N.E. 1981. Contrastive Linguistic and Text Linguistics. In Fisiak, J. (ed.), 1981b, Contrastive Linguistics and the Language Teacher. 45- 67. Oxford: Pergamon.
- Fries, C. 1945. Teaching and Learning of English as a Foreign Language. Ann Arbor: University of Michigan Press.
- Johnson, R.K. 1983. Dulay, H. Burt, M. and Krashen, S. 1982. Language Two. New York: Oxford University Press.
- Ellis, R. 1985a. Understanding Second Language Acquisition. Oxford: Oxford University Press.

- Ellis, R. 1994. *The Study of Second Language Acquisition*. Oxford: Oxford University Press.
- Enkvist, N.E. 1981. *Contrastive Linguistic and Text Linguistics*. In Fisiak, J. (ed.), 1981b, *Contrastive Linguistics and the Language Teacher*. 45-67. Oxford: Pergamon.
- Fries, C. 1945. *Teaching and Learning of English as a Foreign Language*. Ann Arbor: University of Michigan Press.
- Johnson, R.K. 1983. *Bilingual Switching Strategies: A Study of the Modes of Teacher Talk in Bilingual Secondary School Classroom*. in Hong Kong. *Language Learning and Communication* 2 (3), 267-285.
- Lado, R. 1957. *Linguistics Across Cultures*. Ann Arbor: University of Michigan Press.
- Lado, R. 1964. *Language Teaching : A Scientific Approach*. York: McGraw Hill.
- Marton, W. 1981. *Pedagogical Implication of Contrastive Studies*. In Fisiak, J. (1981b), *Contrastive Linguistics and the Teacher*. 147-170. Oxford: Pergamon.
- Ministry of Education. 1965. *The Objectives of Teaching English in Yemen*. 40. Sana'a- Republic of Yemen.
- Mukattash, L. 1971. *Contrastive Analysis, Error Analysis and Learning Difficulty*. In Fisiak, J. (ed.), (1981b), *Contrastive Linguistics and the Language Teacher*. 333-348. Oxford: Pergamon.
- Oleksy, w. 1971. *Towards Pragmatic Contrastive Analysis*. In Fisiak, J.(ed.), (1981b), *Contrastive Linguistics and the Language Teacher*. 349-364. Oxford: Pergamon.
- Richards, J. 1971a. *Error Analysis and Second Language Strategies*. *Language Sciences* 17:12-22.

- Sajavaara, K. 1981a. Contrastive Linguistics Past and Present and a Communicative Approach. In Fisiak, J. (ed.), (1981b), Contrastive Linguistics and the Language Teacher. 379-408. Oxford: Pergamon.
- Sanders, C. 1981. Recent Development in Contrastive Analysis and Their Relevance to Language Teaching. In Fisiak, J. (ed.), (1981b), Contrastive Linguistics and the Language Teacher. 21-32. Oxford: Pergamon.
- Sciarone, A.G. 1970.. Contrastive Analysis- Possibilities and Limitations. IRAL 8:2, 115-131
- Spolsky, B. 1979. Contrastive Analysis, error Analysis, Inter-language and Other Useful Fads.: The Modern Language Journal,63: 5-6, 250-257.
- Weinreich, U. 1953. Language in Contact: Findings and Problems New York; Linguistic Circle of New York.
- Whitman, R. and Jackson, K. 1972. The Unpredictability of Contrastive Analysis. Language Learning 22:29-41.

# Comparative Literature and National Literature : Arabic-English Focus

Dr. Sadek R. Mohammed \*

The present paper aims at clarifying the parameters within which comparative literature works, its premises, its major topics, the challenges it faces and its future, and to show how it helps deepen our understanding of national literatures by shedding light on their specificities and idiosyncrasies.

Forms of expression vary from culture to culture and from artist to artist, yet the medium of an art remains a special source shared by many. Every nation has its poets and songs; every continent has its novelists, bards and chronicles. Comparative literature studies literature across national and linguistic boundaries with emphasis placed on the comparison by means of textual analysis. Hence, it helps uncover the uniqueness of every national literature by seeing things beyond social and linguistic horizons. The guiding impulse for comparative studies originates with the assumption that it is fundamentally limiting to confine the interpretation of literatures within specific national or linguistic boundaries. In 1974 Francois Jost stated, "National literature can not constitute an intelligible field of study because of its arbitrarily limited perspective." In his view, it is comparative literature that:

represents more than an academic discipline. It is  
an overall view of literature, of the world of letters,  
a humanistic ecology... a vision of the cultural  
universe, inclusive and comprehensive.<sup>1</sup>

No single definition of comparative literature would satisfy any two scholars associated with the discipline. Comparatists have diverse conceptions of the kind of study they embark upon. In fact, scholars interested in the field of comparative literature are usually encountered with a plethora of definitions. Marius-Francois Guyard defines it as:

The history of international literary relations. The  
comparatist stands at the frontiers, linguistic or national,

---

\* This is a revised and extended version of the paper presented at the Symposium on English Literature Teaching in Yemen, Faculty of Arts, Ibb University, May 19-20, 2003

and surveys the exchanges of themes, ideas, books, or feelings between two or several literatures. His working method will adapt itself to the diversity of his researches. A certain equipment is indispensable to him. He must be informed of the literatures of several countries. He must read several languages. He must know where to find the indispensable bibliographies.<sup>2</sup>

I. Owen Aldridge in his *Comparative Literature: Matter and Method* sees that:

It is now generally agreed that comparative literature does not compare national literatures in the sense of setting one against the other. Instead, it provides a method of broadening one's perspective in the approach to single works of literature—a way of looking beyond the narrow boundaries of national frontiers in order to discern trends and movements in various national cultures and to see the relations between literature and other spheres of human activity.... Briefly defined, comparative literature can be considered the study of any literary phenomenon from the perspective of more than one national literature or in conjunction with another intellectual discipline or even several.<sup>3</sup>

Henry Remak in his *Comparative Literature: Method and Perspective* believes that comparative literature is:

The study of literature beyond the confines of one particular country and the study of the relationships between literature on the one hand and other areas of knowledge and belief, such as (fine) arts, philosophy, history, the social sciences, the sciences, religion, etc. on the other. In brief it is the comparison of one literature with another or others, and the comparison of literature with other spheres of human expression.<sup>4</sup>

Jan Brandt Corstius in his *Introduction to the Study of Literature* mentions that:

Western Literature forms a historical community of national literatures, which manifests itself in each of them. Each lyrical, epic, or dramatic text, no matter what its individual features, was drawn in part from common material, and in that way both confirms this community and perpetuates it. For the creator of works of literary art, literature from both the past

and the present, forms the main ideational and formal context within which he works. Literary movements and literary criticism also document this basic unity of Western Literature. Comparative Literature is based on this view of Western Literature. It is by viewing objects of literary research-texts, genres, movements, criticism – in their international perspectives that it contributes to the knowledge of literature.<sup>5</sup>

Susan Bassnett in her *Comparative Literature: A Critical Introduction* sees that “comparative literature involves the study of texts across cultures, that it is interdisciplinary and that it is concerned with patterns of connection in literatures across both time and space”.<sup>6</sup> Generally then, one can say that comparative literature is the discipline that studies literature TRANSNATIONALITY (and sometimes even POSTNATIONALITY). It examines literary texts:

- 1-across national borders
- 2-across time periods
- 3-across languages
- 4-across genres
- 5-across disciplines: literature and history, politics, science, psychology, philosophy etc.
- 6-across the lines of demarcation between literature and the other arts (painting, music, dance, film, etc.)

Broadly defined, comparative literature is, in fact, the study of literature without borders. A comparatist may focus on:

- 1-studying literary and social change.
- 2- studying medieval epic, romance, and chronicle.
- 3-studying the connections of literature to folklore and new media.
- 4-studying colonial and post-colonial writing in various parts of the world.
- 5-Asking fundamental questions about textuality and definitions of literature.
- 6-studying trans-Atlantic, Asian, Inter-European, or African literary and cultural relations.<sup>7</sup>

However, Comparative Literature from the time of the French orthodox school of Van Tieghem and Guyard with its emphasis on historical



evidence of literary contacts, imitations, influence etc. that took place between two national literatures, to the Eastern European school, which sees Comparative Literature as a method in the wide study of history, theory and criticism of literatures of the world, the major premises on which comparatists base the scientific and pedagogical usefulness of their discipline are:

- 1- that literature is one of the basic means (if not the essential means) for the transmission and understanding of human heritage and nature; and that its study is useful over and above its cognitive function.
- 2- that the comparative approach to literature is sometimes more integrated, flexible, and open to all aspects of the question "human kind and literature" than more traditional ones.
- 3- that comparative literature provides an appropriate field of work for students and scholars and gives an excellent opportunity to understand the differences between nations, and cultures and, at the same time, to grasp the essential unity of humankind.<sup>8</sup>

Furthermore, there are four topics present in the studies of Comparative Literature, as Jean Bessiere asserts, and these are:

- 1-Cultural and literary identities and transfers.
- 2-Synchronous readings of various literary periods, various language areas (region), various cultures.
- 3-Literary and cultural history of various regions.
- 4-Meta-criticism.

The positions of each of these topics and their specific features are as follows:

- 1- Concerning cultural and literary identities and transfers, the focus here is not the "doubt in identities, but the mutual relations of identities. Therefore, the cross-cutting within a certain culture is just a type of an existing identity, and not

unrecognition, as it is usually said, of identities. Thus, literature can be representing of the relations of identity.”

- 2- Concerning the synchronous readings of various literary periods, various language regions, various cultures the issue “is not to reach conclusions that will have positive or empirical character, but to create categories that will provide a common reading of those periods, these cultures.”
- 3- As much as literary and cultural history of various regions is concerned, there is the “question and need to overcome the sharp national divisions to regions with an aim to understand literary histories as histories of regional communities. These regional communities manage the design of the new critical, cultural and sociological paradigms. These literary histories are necessary because the reality and perception of the regions had changed.” And comparative literature “is the best introduction to a really updated literary thought of these regions.”
- 4- Concerning meta-criticism, the issue here is double: “Is there a theory that is really a transversal of various literatures? Is it possible to pay attention, within the same theory, to literary artifact and the recognition of the literary artifact?” These two questions are beyond the field of contemporary aesthetics, as it does not provide clear answers. The answers to these questions, Bessier sees, are in “various cultures and literatures, to mark the common knowledge that allows us to review various answers to these questions.”<sup>9</sup>

Having said all this, we must not forgo the fact that the discipline since the 1950’s was going through what Rene Wellek defined as the “crisis of Comparative Literature.” In fact, critics now, in the age of post-modernism or post post-modernism are still wrestling with:

The same questions that were posed more than a century ago: How can comparison be the object of anything? If individual literatures have a canon, what might a comparative canon be? How does the comparatist select what to compare? Is comparative literature a discipline? Or is it simply a field of study? These and a great many other questions refuse to go away.<sup>10</sup>

In 1969 Harry Levin urged for more practical work and less concern about the theory. He complained: "We spend far too much of our energy talking... about Comparative Literature and not of it comparing the literature." But this proposal was already "out of date." In fact, by late 1970's a "new generation of high-flying graduate students in the West turned to Literary Theory, Women's Studies, Semiotics, Film and Media Studies and Cultural Studies as the radical subject choices abandoning Comparative Literature to what were increasingly seen as dinosaurs from a liberal-humanist prehistory."<sup>11</sup>

However, as enthusiasm for Comparative Literature in the West was diminishing, it was gaining ground in other parts of the world especially in Third World countries. New programmes in comparative literature started to emerge in China, in Japan, in India and many other Asian countries. In addition, the comparative studies of scholars in these countries marked a shift of interest as the focus was not on any "ideal of universalism, but on the specificity of national literature."<sup>12</sup> Commenting on this shift of interest, Swapan Majumdar mentions:

It is because of this predilection for National Literature- much deplored by the Anglo- American critics as a methodology- that Comparative Literature has struck roots in The Third World.<sup>13</sup>

Ganesh Devy sees that in India, for instance, comparative literature has been "used to assert the national cultural identity." Susan Bassnett believes that there "is no sense here of national literature and comparative being incompatible."<sup>14</sup>

But comparative literature faced serious challenges from "the emergence of alternative schools of thought," particularly from what has been known in the last two decades as post-colonial criticism. Post-colonial criticism involves the study of literary works written in countries and cultures that have come under the hegemony of European colonial powers at some point in their history. In his *Orientalism* (1978), Edward Said, a pioneer of this type of criticism, focused on the way in which the colonizing First World has created false images and myths that have conveniently justified Western exploitation and domination of Eastern and Middle Eastern cultures and peoples. Said's main thesis is that:

the Orient was a word, which later accrued to it a wide field of meanings, associations and connotations, and

that these did not necessarily refer to the real Orient  
but to the field surrounding the word.<sup>15</sup>

In his essay “Post colonial Criticism” (1992), Homi K. Bhabha, one of the contributors and practitioners of this type of criticism, has shown how some cultures

(mis)represent other cultures, thereby extending their political and social domination in the modern world order. However, in their book, *The Empire Writes Back: Theory and Practice in Postcolonial Literature*, Bill Ashcroft, Gareth Griffiths and Helen Tiffin write the following opening statements: “Post-colonial... is most appropriate as the term for the new cross-cultural criticism which has emerged in recent years and for the discourse through which this is constituted.”<sup>16</sup> What can we describe this but “comparative literature under another name?” says Bassnett.<sup>17</sup> The other challenge comes from another rapidly expanding discipline, and one that has profound implications for the future of Comparative Literature, namely Translation Studies. Translation Studies went through a long period of search for identity and place among other disciplines. To begin with there was the problem of the name of the field itself. All over the years, diverse terms have been used refer to the field. In English, one can find such inaccurate reference as: “the art” or “the craft” of translation, and also “the principles” of translation, the “fundamentals”, or even the “philosophy” of translation. There have been also some attempts to add the suffix “-ology”. Roger Goffin, for example, suggested the term “translatology”. But because “-ology” derives from Greek, purists rejected it. There was a time when the terms “tranlastistics” and “translistics” were suggested, but both could not take currency. In the 1960’s, Eugene Nida was bold enough to suggest the term “science”, but that attempt failed too, as Nida himself did not “intend the phrase for the entire field of study, but only for one aspect of the process of translating as such.” This painstaking process ended in the mid-1970’s when the term “translation studies” had been agreed upon as the name to designate the field.<sup>18</sup>

Then there was the problem of the status of translation. In fact, in spite of the importance of translation as a means of transmitting human knowledge and human experience, it has always been looked upon in secondary terms. Actually, it has been figured as a reproductive not productive work. All worth, naturalness, truthfulness, lawfulness is given to the original text:

**ORIGINAL**

Productive  
Natural  
Truthful  
Lawful

**TRANSLATION**

Reproductive  
Artificial  
False  
Treasonous

The use of the metaphors of feminism can clarify this conventional view of translation. The original is seen as a male and translation as a female. The original functions like a husband and translation like a wife. As in marriage, translation/wife has to be beautiful and faithful. Actually, what gives this proposition the appearance of truth is that it has “captured a cultural complicity between the issues of fidelity in translation and in marriage.” Fidelity, here, is defined by an “implied contract between translation (as woman) and original (as husband, father or author)”<sup>19</sup>. The same double standards function here as they might have in traditional marriage. Hence, this contract makes it impossible for the original/husband to be guilty of dishonesty/infidelity. Whereas the dishonest/unfaithful translation/wife is publicly prosecuted for these crimes. If translation/wife commits any act of infidelity, the offspring will be unnatural, impure, monstrous, immoral, indeed, bastard.

**ORIGINAL**

Male  
Husband

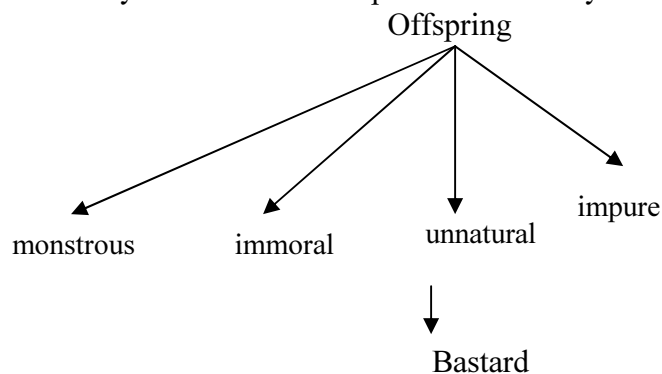
**TRANSLATION**

Female  
Wife

Marriage/Contract  
Cultural Double Standards

Incapable of infidelity

Capable of infidelity



Jacques Derrida has subverted the very difference, which produces this binary opposition between original and its reproduction and makes this difference undecidable. He believes that there is always something left over that confuses the distinction between original and translation. This untranslatability according to him is a “function of the law of translation not a matter of the translation’s infidelity or secondariness. Translation is governed by a double bind typified by the command ‘Do not read me’: the text both requires and forbids its translation.”<sup>20</sup> Thus, in his attempt to overturn the binary opposition between original and translation, he implies that translation is both “original and secondary.” That is why, he says in his *The Ear of the Other*: “translation is writing: that is, it is not translation in the sense of transcription. It is productive writing called forth by the original text.”<sup>21</sup> Commenting on Derrida’s argument, Lori Chamberlain says:

By arguing the interdependence of writing and translating, Derrida subverts the autonomy and privilege of the ‘original’ text, binding to an impossible but necessary contract with the translation and making each the debtor of the other.<sup>22</sup>

Translation studies now is a discipline in its own right. Comparative literature has traditionally claimed translation as a sub-category, but this assumption is now being questioned. The relationship between them has to be re-examined because while “comparative literature in the West seems to be losing ground, even as it becomes more nebulous and loosely defined... translation studies is undergoing the opposite process.”<sup>23</sup> It is establishing itself firmly as a “subject based in inter-cultural study and offering a methodology of some rigour, both in terms of theoretical and descriptive work.” Hence, comparative literature appears to be: “less like a discipline and more like a branch of something else.” Examined in this way, the “problem of the crisis could then be put into perspective” says Bassnett” and the long unresolved debate on whether comparative literature is not a discipline in its own right could finally and definitely be shelved.”<sup>24</sup>

But this is not the end of the story. There is another paradigm which I feel will contribute, once adopted, to the enrichment and development of comparative studies, and that is the antithetical criticism of the influential contemporary critic Harold Bloom included primarily in his seminal book *The Anxiety of Influence: A Theory of Poetry* (1973). Bloom tackles in this book the influence some poets exert on other later poets.

He discredits the conventional notion that literary tradition is an empowering source of influence on modern poets. Instead, he argues that for poets since Milton the achievements of their great precursors are fetters to their own desire of originality. In fact, Bloom sees that a poet is

motivated to compose when his imagination is seized upon by a poem or poems of a 'precursor', or father-poet. The 'belated' poet's attitudes to his precursor, like those in Freud's analysis of Oedipal relation of son to father, are ambivalent; that is they are compounded not only of admiration but also (since a strong poet feels a compelling need to be autonomous and absolutely original) of hate, envy, and fear of the father-poet's preemption of the son's imaginative space. The belated poet unconsciously safeguards his sense of his own autonomy and priority by reading a parent poem 'defensively', in such a way to distort it beyond his own conscious recognition. Nonetheless, he cannot avoid embodying the malformed parent-poem into his own doomed attempt to write an unprecedentedly original poem; the most that even the best belated poet can achieve is to write a poem so 'strong' that it effects an illusion of priority—that is, an illusion both that it has escaped the father-poem's precedence and it exceeds it in greatness.<sup>25</sup>

Influence, as Bloom sees "is influenza—an astral disease" and to counter its threat, strong poets learn to immunize themselves by "misreading" their predecessors. Such creative misreading functions through six revisionary ratios, which form the basis for Bloom's manifesto for a new antithetical criticism<sup>26</sup>. And these revisionary ratios are as follows:

- 1- *Clinamen* or poetic misreading... This appears as a corrective movement in his own poem, which implies that the precursor poem went accurately up to a certain point, but then should have swerved, precisely in the direction that the new poem moves.
- 2- *Tessera*, which is completion and antithesis... A poet antithetically "completes" his precursor, by so reading the parent poem as to retain its terms but to mean them in another sense, as though the precursor had failed to go far enough.
- 3- *Kenosis*, which is a breaking device similar to the defense mechanism our psyches employ against repletion compulsions; *kenosis* then is a movement towards discontinuity with the precursor. The later poet, apparently

emptying himself of his own imaginative godhead, seems to humble himself as though he were ceasing to be a poet, but this ebbing is so performed in relation to a precursor's poem's-of-ebbing that the precursor is emptied out also, and so the later poem of deflation is not as absolute as it seems.

- 4- *Daemonization*, or a movement towards a personalized Counter-Sublime, in reaction to the precursor's Sublime... the later poet opens himself to what he believes to be a power in the parent-poem that does not belong to the parent proper, but to a range of being just beyond that precursor. He does this, in his poem, by so stationing its relation to the parent-poem as to generalize a way the uniqueness of the earlier work.
- 5- *Askesis* or movement of self-purgation... The later poet does not, as Kenosis (discontinuity with the father-poet), undergo a revisionary movement of emptying, but of curtailing; he yields up part of his own human and imaginative endowment, so as to separate himself from others, including the precursor, and he does this in his poem by so stationing it in regard to the parent-poems as to make that poem undergo *askesis* too; the precursor's endowment is also truncated.
- 6- *Apophrades* or the return of the dead. (The later poet, already burdened by an imaginative solitude, holds up his poem so open again to the father-poet's work, not as though the father poet were writing his poem, but as though the later poet himself had written the father-poet's characteristic work.)<sup>27</sup>

Although Bloom's theory of the anxiety of influence is meant primarily to trace the influence some poets exert on other poets inter-culturally, this method can yield very interesting results if comparatists employ it across-culturally. It can also expand its interests from poetry and go to other genres and produce even more interesting results as Bloom, himself, mentions how he in his criticism has tried to achieve his autonomy by writing defensively against other critics.

Comparative Literature today is, indeed, one of the most dynamic fields of study. It has defied all the negative views that see it as non-subject and lacking in rigour and methodology. Its basis of existence lies in exploring



the melting pot in which the literary and art world currently thrives. It questions literary theories and concepts while maintaining an understanding of literature's aesthetic qualities. Furthermore, it realizes the importance and value of literary research with more specific regional focus, but conceives comparative studies as a necessary complement to the study of national literatures.

In what follows, I shall elaborate on this final point and show how comparative literature is, indeed, very necessary, for instance, to the understanding of English and Arabic literatures. The story of influence between Arabic and other European literatures especially English literature is a very interesting one. Europe is indebted to the Arabs for her 'Romance' movement and the Europeans are indebted to the Arabs for most, if not all, the driving forces which turned the Middle Ages into a different world in spirit and imagination. The Arabic influence infiltrated into European literature through the inspiration and tales told by Muslims speaking Arabic and some other European languages in addition to Southern French poets. Actually, the flourishing of Arabic literature in Adalusia (present day Spain) and its legacy is a fact that can never be denied by European literary historians. Many refer to the connection of many gifted European poets such as Boccaccio, Dante, and Petrarch the Italians, the English poet Chaucer, and the Spanish Cervantes to Arabic literature. Boccaccio's *Decameron* (1349), for instance, is fashioned on the *Arabian Nights*. He compiled one hundred stories on the lines of the *Arabian Nights* and ascribed them to seven ladies and three men who had fled from the town and sought refuge in the suburbs because of a plague. Each was called upon to narrate a story every morning to pass the time. Shakespeare, by the way, borrowed from them the subject of his comedy *All's Well That Ends Well*. Chaucer, after a journey to Italy, designed his *Canterbury Tales* on the lines of Boccaccio's *Decameron* of which the story of "the Knight" was borrowed from the *Arabian Nights*. However, Dante's connection to Arabic literature is more pronounced than Boccaccio's or Chaucer's. He lived in Sicily during the reign of Frederick II who was given to the study of Arabic references on Islamic culture. Various comparatists have found similarities between the description of paradise by Mohiuddin bin Arabi and his *Divine Comedy*. Dante knew much about prophet Muhammad, and must have read the chapter about The Night Journey or the ascent of the prophet to the seven heavens. He might have also read the *Message of Absolution* by Abu El-Ela Al-Ma'ari. The influence of these Arabic sources has been passed on later on to the seventeenth-century English poet John Milton especially in

his *Paradise Lost*. Furthermore, Petrarch lived during the age of Arab culture in France and Italy. He learnt at the university of Montpellier and Paris, which were founded by the disciples of Arabs that had graduated from the Andalusian universities. Cervantes lived in Algeria for some years and wrote his *Don Quixote*. Those who read *Don Quixote* will never doubt that this comic book is wholly Andalusian in its core. In fact, this work affirms Cervantes' wide reading in Arabic and his borrowing of Arabic sayings and proverbs, which are still current among Arabs even today.<sup>28</sup>

In fact, the Arab-Islamic influence on European Literature is so wide that one can scarcely find a man of letters whose poetry and prose is devoid of an Arab-Islamic hero or anecdote. Of these literary people are Shakespeare, Addison, Byron, Southey, Coleridge, Shelley from England; Goethe, Herder, Lessing, Henine, from Germany; Voltaire, Montesquieu, Hugo and La Fontaine from France. La Fontaine admitted he had spun his fables on the lines of *Kalila and Demna*, which was introduced to the Europeans by the Muslims.<sup>29</sup>

The European story was influenced during its rise by the techniques of the Arabic novel of the Middle Ages namely, the ballad, epic, adventures of knights for romance and glory etc. Some European critics believe that Swift's *Gulliver Travels*, and Defoe's *Robinson Crusoe* are indebted to the *Arabian Nights* and *Message from Hai Bin Yakzan* which was written by the philosopher Ibn Tofail. The *Arabian Nights* exerted a stronger influence after its translation at the beginning of the twelfth century that had surpassed all effects of other similar literary works.

This does not mean, however, that the influence was always coming from one direction. European Literatures, in general, have also influenced Arabic Literature, especially modern Arabic literature. Arab critics, for instance, often speak of the influences of Walt Whitman on Amin Al-Rayhani; William Blake on Gibran and T.S. Eliot and Edith Sitwell on As-Sayyab. In fact, it is impossible to understand modern Arabic literature without references to such strong European influences as: Rimbaud, Dostoevsky, Tolstoy, Gorky, Beckett, Allan Ginsberg, Sartre and many others.

And now let's see some practical applications. In my view, our understanding of both *Beowulf*, the English epic of 700 A. D., and *Gilgamesh*, the Iraqi epic of 7000 B.C. can be better if we read them comparatively. *Gilgamesh* is the earliest piece of literature ever recorded. *Beowulf*, on the other hand, is the literary work of medieval Europe. First let's show how *Beowulf* mirrors the structure of *Gilgamesh*:

- 1- The hero in both epics is a figure of great national or even cosmic importance. In Gilgamesh, he is the Sumerian hero Gilgamesh who has all knowledge and wisdom. He is the son of king Laybanda and Nisun (Queen of the Wild Cow), a minor goddess, two thirds of him god, with human form given by the Lady of the gods (Aruru) and perfected by (Ea). In Beowulf, he is Beowulf a mighty warrior from the land of Geats in Sweden. He is noble, courageous, bold and stronger by far than any other living mortal.
- 2- The setting of both poems is ample in scale. Gilgamesh goes to the forest of Cedar where the gods and goddesses have their secret abode and throne, he wanders in the wild and travels to Uta-napishtim at the edge of the world through the land of darkness, through the garden of gods, across the waters of death. In Beowulf the setting spans Denmark and Sweden.
- 3- The action in both epics involves superhuman deeds in battles. Gilgamesh kills the guardian of the cedar forest, the great demon Humbaba and the Bull of heavens. Beowulf kills the monster Grendel, Grendel's mother and the dragon that spreads terror across the realm of the Geats.
- 4- In these actions the gods and other supernatural beings take an interest and active part. Anu (Father of gods), Aruru (Mother goddess), Ishtar the goddess of sexual love, Humbaba and the Bull of heaven in Gilgamesh; and Grendel, his mother and the dragon in Beowulf.
- 5- Structurally, also, these two epics are divided chronologically into two sections. In Gilgamesh the first section focuses on Gilgamesh and Enkidu, the second one focuses on Gilgamesh after the death of Enkidu. Beowulf is divided also into two sections: the first one focuses on Beowulf as a young man and the second on him as an old man.

Moreover, themes in both epics parallel each other:

- 1- Actions speak louder than words.
- 2- Love of friends.
- 3- Forces of darkness-irrational, menacing- are always at work in society.
- 4- Accepting one's own mortality.
- 5- Love of adventure.
- 6- Judge the greatness of a human being by the greatness of his deeds and his noble ancestry.

Comparative Literature can provide very interesting answers that will definitely deepen our understanding of these great literary works, if we study the nature of the hero or the treatment of themes or the presence of the superhuman, for instance, in both these epics.

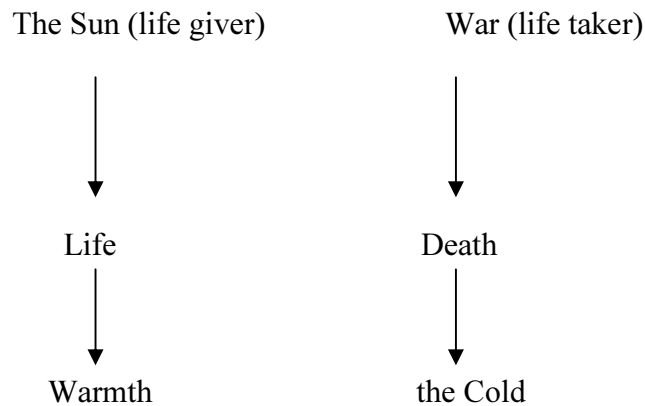
The other example I would like to cite here is between two war poets. The first is the Iraqi contemporary poet Abdul-Razaq Al-Rubaie (1961- ) and the second is the British Wilfred Owen (1893-1918). Both poets were war poets. Both experienced life in trenches and took part in hot battles. Both experienced the horrors of war and wrote about its terrifying consequences. From the first one I have selected his "Tomorrow the War Will Make a Picnic". From the second I have selected "Futility". Both poems deal with the theme of war and studying them comparatively will provide interesting insights into the nature of both of them.

Owen's "Futility" is a short poem of fourteen lines. And although it tackles war, the word war is never mentioned in the text at all. Yet, it is made conspicuous by its absence. There are two dominant ideas in the poem clashing and causing almost all the poetic tension in the poem. The first is present "the sun" which the text shows as a life giver. The other is absent, "the war", a life taker. The sun is associated with life, the harvest and life. The war is associated with death and the cold. A dead soldier is seen by the voice in the poem in the no-man zone between the fighting troops and calls upon other soldiers to:

Move him into the sun-  
Gently its touch awoke him once,  
At home, whispering of fields unsown.  
Always it awoke him, even in France,

Until this morning and this snow.

The sunbeams toil becomes futile because of War. This is the conclusion, which readers infer from their answers to the three rhetorical questions at the end of the poem.



Are limbs, so dear-achieved, are sides,  
 Full-nerved- still warm – Too hard to stir?  
 Was it for this the clay grew tall?  
 - O what made fatuous sunbeams toil  
 To break earth's sleep at all?

↓  
 War

Al-Rubaiee's "Tomorrow the War Will Have a Picnic" is relatively longer. Here the war is present from the title of the poem till the last line. The central idea of the poem is that war will take place tomorrow and what people should do in preparation for this terrifying event. A refrain dominates the entire text of the poem: "Tomorrow the War Will Have a Picnic" and generates all the poetic energy in the poem. This refrain is repeated thirteen times in the text to intensify the ominous news, which the text attempts to convey, i.e., war will take place tomorrow. The war will bring nothing but the destruction of human life and death. However, unlike *Futility*, it does not describe things that have actually happened in

war, it foretells of things that may happen if war takes place. And perhaps it is reminiscent of all previous wars. Furthermore, the poem takes a circular movement. It ends where it begins. Probably this is an attempt by the poet to refer to the vicious circle that we might find ourselves in if indeed tomorrow the war will have a picnic.

**Tomorrow the War Will Have a Picnic**

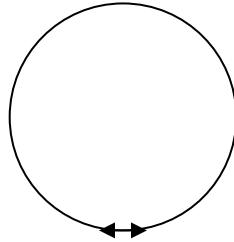
*Tomorrow the War Will Have a Picnic*



Ornament ....  
Sweep ....  
Brush ....  
Prepare ....  
Close ....  
Remove ....  
Plant ....  
Leave....

·  
·

circular movement



The vicious circle of war

Comparative Literature is a lively discipline today. Indeed, it, with its overall view of human literature, can provide interesting insights into the nature of national literatures as the sole study of these cannot provide a complete understanding of the literary phenomena because of their narrow perspective.

## NOTES

1. Susan Bassnett, *Comparative Literature: A Critical Introduction* (Oxford: Blackwell, 1995), p. 3-4.
2. Robert J. Clement, *Comparative Literature as Academic Discipline* (New York: New York Univ. Press, 1976), p.5.
3. Ibid, p.5.
4. Ibid, p.5.
5. Ibid, p.5-6.
6. Bassnett, p.1.
7. Internet Material, "Comparative Literature"[www.complit.la.psu.edu](http://www.complit.la.psu.edu).
8. Internet Material, "Comparative Literature"[www.arts.ualberta.ca](http://www.arts.ualberta.ca).
9. Internet Material, Jean Bessiere, "Words on Comparative Literature or on the Survival of a Discipline Today", [www.belosk.com.mk](http://www.belosk.com.mk).
10. Bassnett, p.2.
11. Ibid, p.5.
12. Ibid, p.5.
13. Ibid, p.5
14. Ibid, p. 5.
15. Ibid, p.7.
16. Cited in Ibid, pp. 9-10.
17. Ibid, p.10.
18. See James S. Holmes, "The Name and Nature of Translation Studies" in Lawrence Venuti (ED.) *The Translation Studies Reader* (London: Routledge, 2000), pp.174-176.
19. Lori Chamberlain "Gender and the Metaphorics of Translation" in Lawrence Venuti (Ed.) *The Translation studies Reader* (London: Routledge, 2000), p. 315.
20. Ibid, p. 325.
21. Cited in Ibid, p. 325.
22. Ibid, p.325
23. Bassnett, p. 11.
24. Ibid, p. 11.
25. M. H. Abrams, *A Glossary of Literary Terms* (New York: Harcourt Brace College Publisher, 1993), "Influence and Anxiety of Influence".

26. Internet Material “Stanford Presidential Lectures and Symposia in the Humanities and Arts” <http://prelectur/Stanford.edu/lectures/bloom/excerpts/anxiety>
27. Ibid.
28. Internet Material “The Arab’s Impact on European Civilization-Literature” [www.Islamic-paths.org](http://www.Islamic-paths.org)
29. Ibid.

### Bibliography

- Abrams, M. H. *A Glossary of Literary Terms*. New York: Harcourt Brace College Publishers, 1993.
- Ashcroft, Bill. Griffiths, Gareth and Tiffin, Helen. *The Empire Writes Back: Theory and Practice in Post-Colonial Literature*. London: Routledge, 1989.
- Bassnett, Susan. *Comparative Literature: A Critical Introduction*. Oxford: Blackwell, 1995.
- ----- *Translation Studies*. London: Routledge, 1991.
- Chamberlain, Lori. “Gender and the Metaphorics of Translation” in Lawrence Venuti (Ed.) *The Translation Studies Reader*. London: Routledge, 2000. pp. 314-329.
- Clement, Robert J. *Comparative Literature as Academic Discipline*. New York: New York Univ. Press, 1976.
- Holmes, James S. “The Name and Nature of Translation Studies” in Lawrence Venuti (Ed.) *The Translation Studies Reader*. London: Routledge, 2000. pp. 172-185.
- Said, Edward. *Orientalism*. London: Routledge and Kegan Paul, 1978.
- Internet Materials: “Comparative Literature”  
[www.complit.la.psu.edu](http://www.complit.la.psu.edu)  
“Comparative Literature”  
[www.arts.ualberta.ca](http://www.arts.ualberta.ca)  
“Jean Bessiere, Words on Comparative Literature or on Survival of a Discipline Today” [www.belosk.com.mk](http://www.belosk.com.mk)  
“Stanford Presidential Lectures and Symposia in the Humanities and Arts” <http://prelectur/Stanford.edu/Lectures/bloom/excerpts/anxiety>  
“The Arab’s Impact on European Civilization-Literature” [www.Islamic-paths.org](http://www.Islamic-paths.org)



## APPENDIX

### Futility

Move him into the sun –  
Gently its touch awoke him once,  
At home, whispering of fields unsown.  
Always it woke him, even in France,  
Until this morning and this snow.  
If anything might rouse him now  
The kind old sun will know.

Think how it wakes the seeds, -  
Woke, once, the clays of a cold star.  
Are limbs, so dear achieved, are sides,  
Full-nerved – still warm – too hard to stir?  
Was it for this the clay grew tall?  
- O what made fatuous sunbeams toil  
To break earth's sleep at all?

Wilfred Owen (1893-1919)

## غدا تخرج الحرب للنزهة

عبد الرزاق الربيعي

غدا تخرج الحرب للنزهة افطروا قلوب الامهات لكي لا تتمدد الدموع بالحرارة وتنفجر قشرة الارض فتثور البراكين النائمة في الصدور	غدا تخرج الحرب للنزهة زينوا المستشفيات بالادوية والضمادات والمشارط الباشطة
غدا تخرج الحرب للنزهة اطفئوا القمر النابت فوق السطوح لكي لا يؤثر على بريق قنابل التنوير التي تنير لها الطريق لنحصل على موت جميل ومريح كمخدة من ريش الملائكة	غدا تخرج الحرب للنزهة نظفوا القبور من الاتربة والادغال واحفروا اخرى للحديقة اكراما لانفها من روائح الجيف النتنة
غدا تخرج الحرب للنزهة فلنقل المتنزهات والحدائق والشرفات لكي تتمشى على راحتها ازيحوا من السماء الغيوم لكي لا تتبطل اجنحة الطائرات وتحيدها عن اهدافها المرسومة بدقة	غدا تخرج الحرب للنزهة نظفوا الاوحال من الاوحال نظفوا اسنانكم جيدا لكي تتضح اكثر في العتمة التي تحف بموكبها المهيب
غدا تخرج الحرب للنزهة ازرعوا الزهور فالمقابر ستتمو وتفاصيل كهذه ضرورية لرفع معنويات الموتى المعلقين في رقابنا الى يوم يبعثون	غدا تخرج الحرب للنزهة نظفوا قلوبكم من الافراح العابرة لان الحرب لا تحب البالونات والفقاعات الهوائية
غدا تخرج الحرب للنزهة خزنوا المياه والخبز والهواء	غدا تخرج الحرب للنزهة هيئوا اجسادكم للالام واعضائكم للبتير لان الحرب ستعيب معكم انها تحب اللعب بالعبار الثقيل
	غدا تخرج الحرب للنزهة اتلركوا النعومة والضحك انها لا تحب الشوكولاتة وتبادل القبل في الطرقات وامور كهذه تضر بصحة القلب حسب مزاج الحرب التي ستخرج غدا للنزهة

فالحرب- تجوع بين  
حين واخر  
وإذا لم تجد ماتاكله  
من اجساد لدنة  
وشقاوات وبراءة واحلام طازجة  
ستضطر الى اكل البنبايات  
والحثث النائمة في القبور  
والكتب والشوارع والبسكويت  
ستضطر لاكل الجبال الراسيات

افرغوا صنايبر العيون  
من حملتها المألحة  
فالحرب تعاني من ارتفاع الضغط  
وتكلس الهواء في  
الشرابين  
وتبعاً لهذا  
فانها لاتحب الاملاح  
في الزاد.. والحدود  
والناس والحجارة  
فهي بحاجة لشيء يجعلها  
على قيد الدخان  
والرصاص والشظايا

غدا تخرج الحرب للنزهة  
وعلينا ان نخرج لملاقاتها  
من غرف النوم  
والمدارس , وصالونات الحلاقة,  
والمكتبات العامة , والمساجد  
والملاجيء , والف ليلة وليلة ,  
والكهوف , وبطاقات التهنة ,  
والحفول , والقبور , ومواضع  
الاشخاص , واكياس الخبز , وقناني  
المياه الغازية , واشارات التوحيدى ,  
وفرشاة الاسنان , والفيه ابن مالك ,  
والاقمطة , ونشرات الاخبار .

علينا ان نخرج لملاقاتها  
من جلودنا واسماننا اللبنيّة  
وننظم الى موكبها السائر  
الى مقبرة السلام

غدا تخرج الحرب للنزهة  
اتركوا النعومة  
والضحك  
والرقص  
والطفولة  
والنساء  
والاسرة  
واكواب الشاي بالحليب

ومقاعد الدرس  
وماتبقى من احلام  
متناثرة في الزوايا  
انها لاتحب الشوكولاتة  
وتبادل القبل في الطرقات  
وامور كهذه تضر بصحة الحرب  
التي ستخرج غدا للنزهة ..

“ . . . w W W H P ”

Tomorrow the War Will Have a Picnic

Tomorrow the war will have a picnic  
Ornament hospitals with medicines, bandages  
And sharp lancets

Tomorrow the war will have a picnic  
Sweep dust and weeds from graves  
Dig new ones  
As it detests the smells of rotten corpses

Remove mud from mud  
Brush your teeth well so that you can be  
Seen in the darkness that'll accompany its pompous entourage

Remove transient joys from your hearts  
As it does not like bubbles or balloons

Tomorrow the war will have a picnic  
Prepare your bodies for pain and amputation  
As it will trifle with you  
It loves heavyweight trifling

Tomorrow the war will have a picnic  
Abandon delicacy  
And laughter  
It does not like chocolate  
And kissing in the roads  
And things like these are not good for the health of the heart  
According to the mood of the war  
Which will have a picnic tomorrow

.....

Tomorrow the war will have a picnic  
Break mothers' hearts  
So that tears won't expand  
By heat.....

Tomorrow the war will have a picnic

Abandon delicacy,  
Laughter,  
Dancing,  
Childhood,  
Women,  
Beds,  
Cups of tea and milk,  
Classrooms' desks  
And what is left of dreams  
Splintered in corners  
It does not like chocolate  
And kissing in the roads  
And things like these are not good for the health of the war  
Which will have a picnic tomorrow.