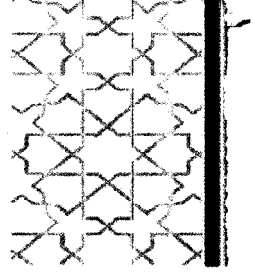




- مبادئ التربية وأساليبها وجوانبها في سورة محمد صلى الله عليه وسلم
د. عبدالعزيز بن عبد الرحمن المحميد
- أثر تدريس النصوص الشعرية بأسلوب التمثيل الدرامي في التذوق الأدبي
لدى تلميذات الصف الثالث المتوسط في مدينة الرياض في المملكة
العربية السعودية
د. عبد الكريم سليم الحداد
أ. الخامسة بنت صالح العيد
- هروب الفتيات وعلاقته بوجهة الضبط والأساليب المعرفية (الاندفاع
والتروي) في مدينة الرياض بالمملكة العربية السعودية
د. سعد بن عبد الله المشوح
- مدى أهمية العملة الموحدة في مسيرة التكامل الاقتصادي
في دول مجلس التعاون الخليجي
د. عبد الرحمن بن محمد السلطان
- معالجة مشكلة تمويل بناء المساكن الخاصة في المملكة
وفقاً للعقود الشرعية
د. ناصح بن ناصح المرزوقي البقمي



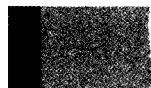
مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية

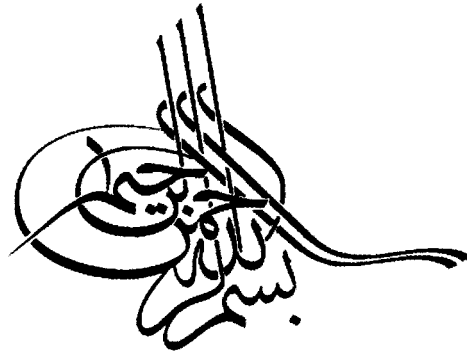
مجلة علمية فصلية محكمة

العدد السابع عشر

شوال ١٤٣١هـ

رقم الإيداع: ٤٨٨٨ / ١٤٢٧ بتاريخ ٧ / ٠٩ / ١٤٢٧ هـ
الرقم الدولي المعياري (رندمد) ٣١١٦ - ١٦٥٨





المشرف العام
معالي الأستاذ الدكتور / سليمان بن عبد الله أبا الخيل
مدير الجامعة

نائب المشرف العام
الدكتور / عبد الله بن حمد الخلف
وكيل الجامعة للدراسات العليا والبحث العلمي

رئيس التحرير
الأستاذ الدكتور / فهد بن عبد العزيز العسكر
عميد البحث العلمي

أعضاء هيئة التحرير

- أ.د. إبراهيم بن سليمان الأحيدب
الأستاذ في قسم الجغرافيا - كلية العلوم الاجتماعية
- أ.د. سالم بن محمد السالم
الأستاذ في قسم المكتبات والمعلومات - كلية علوم الاجتماعية
- أ.د. عبدالله بن عبدالعزيز اليوسف
الأستاذ في قسم الاجتماع والخدمة الاجتماعية - كلية العلوم الاجتماعية
- د. أحمد بن عبدالله البنيان
الأستاذ المشارك في قسم اللغة الإنجليزية - كلية اللغات والترجمة
- د. عبدالله بن صالح الحقييل
الأستاذ المشارك في قسم الإعلام - كلية الدعوة والإعلام

قواعد النشر

مجلة جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية (العلوم الإنسانية والاجتماعية) دورية علمية محكمة، تصدر عن عمادة البحث العلمي بالجامعة. وتُعنَى بنشر البحوث العلمية وفق الضوابط الآتية :

أولاً : يشترط في البحث ليقبل للنشر في المجلة :

- ١- أن يتسم بالأصالة والابتكار، والجدة العلمية والمنهجية، وسلامة الاتجاه .
- ٢- أن يلتزم بالمنهج والأدوات والوسائل العلمية المعتبرة في مجاله .
- ٣- أن يكون البحث دقيقاً في التوثيق والتخريج .
- ٤- أن يتسم بالسلامة اللغوية .
- ٥- ألا يكون قد سبق نشره .
- ٦- ألا يكون مستلاً من بحث أو رسالة أو كتاب، سواء أكان ذلك للباحث نفسه، أو لغيره .

ثانياً : يشترط عند تقديم البحث :

- ١- أن يقدم الباحث طلباً بنشره، مشفوعاً بسيرته الذاتية (مختصرة) وإقراراً يتضمن امتلاك الباحث لحقوق الملكية الفكرية للبحث كاملاً، والتزاماً بعدم نشر البحث إلا بعد موافقة خطية من هيئة التحرير .
- ٢- ألا تزيد صفحات البحث عن (٥٠) صفحة مقاس (٤ A) .
- ٣- أن يكون بنط المتن (١٧ Traditional Arabic)، والهوامش بنط (١٣) وأن يكون تباعد المسافات بين الأسطر (مفرد) .
- ٤- يقدم الباحث ثلاث نسخ مطبوعة من البحث، مع ملخص باللغتين العربية والإنجليزية، لا تزيد كلماته عن مائتي كلمة أو صفحة واحدة ..

ثالثاً: التوثيق :

- ١- توضع هوامش كل صفحة أسفلها على حدة .

- ٢- تثبيت المصادر والمراجع في فهرس يلحق بآخر البحث .
 - ٣ - توضع نماذج من صور الكتاب المخطوط المحقق في مكانها المناسب .
 - ٤ - ترفق جميع الصور والرسومات المتعلقة بالبحث، على أن تكون واضحة جلية .
- رابعاً : عند ورود أسماء الأعلام في متن البحث أو الدراسة تذكر سنة الوفاة بالتاريخ الهجري إذا كان العَلَم متوفى .
- خامساً : عند ورود الأعلام الأجنبية في متن البحث أو الدراسة فإنها تكتب بحروف عربية وتوضع بين قوسين بحروف لاتينية، مع الاكتفاء بذكر الاسم كاملاً عند وروده لأول مرة .
- سادساً : تُحَكَّم البحوث المقدمة للنشر في المجلة من قبل اثنين من المحكمين على الأقل.
- سابعاً : تُعاد البحوث معدلة، على أسطوانة مدمجة CD أو ترسل على البريد الإلكتروني للمجلة .
- ثامناً : لا تعاد البحوث إلى أصحابها، عند عدم قبولها للنشر .
- تاسعاً : يُعطى الباحث خمس نسخ من المجلة، وعشر مستلزمات من بحثه .
- عنوان المجلة :

جميع المراسلات باسم عميد البحث العلمي

الرياض ١١٤٣٢- ص ب ٥٧٠١

هاتف : ٢٥٨٢٢٣٠ - فاكس : ٢٥٩٠٢٦١

www.imamu.edu.sa

E.mail: journal@imamu.edu.sa

المحتويات

١٣ مبادئ التربية وأساليبها وجوانبها في سورة محمد صلى الله عليه وسلم
د. عبدالعزيز بن عبدالرحمن المحيميد

٤٥ أثر تدريس النصوص الشعرية بأسلوب التمثيل الدرامي في التذوق الأدبي
لدى تلميذات الصف الثالث المتوسط في مدينة الرياض في المملكة
العربية السعودية
د. عبدالكريم سليم الحداد
أ. الخامسة بنت صالح العيد

٩٣ هروب الفتيات وعلاقته بوجهة الضبط والأساليب المعرفية (الاندفاع
والتروي) في مدينة الرياض بالمملكة العربية السعودية
د. سعد بن عبدالله المشوح

١٦١ مدى أهمية العملة الموحدة في مسيرة التكامل الاقتصادي
في دول مجلس التعاون الخليجي
د. عبدالرحمن بن محمد السلطان

١٨٥ معالجة مشكلة تمويل بناء المساكن الخاصة في المملكة
وفقا للعقود الشرعية
د. ناصح بن ناصح المرزوقي البقمي



مبادئ التربية وأساليبها وجوانبها في سورة محمد ﷺ

د. عبدالعزيز بن عبدالرحمن المحميد
قسم التربية - كلية العلوم الاجتماعية
جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية

مبادئ التربية وأساليبها وجوانبها في سورة محمد ﷺ

د. عبدالعزيز بن عبدالرحمن المحيميد

قسم التربية

كلية العلوم الاجتماعية

جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية

ملخص البحث:

القرآن الكريم كتاب هداية ومنهج حياة ، وهو شفاء وموعظة للناس ، وفيه تبيان كل ما يواجه الإنسان من معضلات أو مشكلات ، وهو مصدر للتربية الصحيحة ، يحدد أهدافها ، ويرسم معالمها ويوجه ممارساتها وأنشطتها ، ويسدد مسيرتها ، وموضوع هذه الدراسة حول سورة من سورته ، تلك هي سورة محمد ، تتأمل فيها وتتدبر معانيها وتبحث في مراميها ، ثم تتناول ما كتب حول تفسيرها بشيء من التحليل بهدف استخراج ما تتضمنه السورة مما يتعلق بالتربية والتعليم من مبادئ أو أساليب أو جوانب تربوية ، ومن خلال البحث والتحليل المتأنى توصل الباحث إلى تحديد عدد من المبادئ والأساليب والجوانب أو المبادئ التربوية التي تضمنتها السورة ، فمن المبادئ التربوية مبدأ وجوب التعلم والطاعة ، والربط بين العلم والعمل ، ومن الأساليب التربوية الأمر والنهي ، والوعد والوعيد ، والتوجيه إلى التعلق بالدار الآخرة ، والتنويع في التحفيز ، وضرب الأمثال ، والثناء على الفعل الحسن وفاعله ، وذم الفعل السيء وفاعله ، ومن الجوانب التربوية التربية الإيمانية ، والتربية الجهادية ، والتربية القلبية (الوجدانية) ، والتربية العقلية .

مقدمة :

الحمد لله رب العالمين ، والصلاة والسلام على رسوله الأمين ، المبعوث رحمة للعالمين بشيرا ونذيرا ، وعلى آله وصحبه أجمعين .

أما بعد : فإن القرآن العظيم هو النور الذي يضيء الدروب ، وهو الهدى والرحمة والذكر والبيان ، والموعظة والشفاء ، والطمانينة والرشاد ، والله سبحانه وتعالى جعله منبعاً للهداية ومصدراً للاستقامة والصلاح ، صلاح القلوب الذي يفيض على الأبدان والأحوال فتصلح بصلاحها وتستقيم ، يقول سبحانه : ﴿ إِنَّ هَذَا الْقُرْآنَ يَهْدِي لِلَّتِي هِيَ أَقْوَمُ وَيُبَشِّرُ الْمُؤْمِنِينَ الَّذِينَ يَعْمَلُونَ الصَّالِحَاتِ أَنَّ لَهُمْ أَجْرًا كَبِيرًا ﴾ [الإسراء ٩] ، ويقول : ﴿ يَتْلُهَا النَّاسُ قَدْ جَاءَتْكُمْ مَوْعِظَةٌ مِنْ رَبِّكُمْ وَشِفَاءٌ لِمَا فِي الصُّدُورِ وَهُدًى وَرَحْمَةٌ لِلْمُؤْمِنِينَ ﴾ [يونس ٥٧] ، ويقول : ﴿ .. وَنَزَّلْنَا عَلَيْكَ الْكِتَابَ تَبْيِينًا لِكُلِّ شَيْءٍ وَهُدًى وَرَحْمَةً وَبُشْرَى لِلْمُسْلِمِينَ ﴾ [النحل ٨٩] ، ويقول : ﴿ هَذَا بَصِيرَتُ لِلنَّاسِ وَهُدًى وَرَحْمَةٌ لِقَوْمٍ يُوقِنُونَ ﴾ [الجاثية ٢٠] .

وهذه الآيات - وغيرها كثير - توضح أن كتاب الله هو الهدى والنور والحق والموعظة والشفاء ، وهو مصدر التربية السليمة للنفوس والمجتمعات ، وقد تضمنت مواضع عديدة في القرآن حقائق وأساليب ومضامين تربوية في غاية الأهمية يحتاجها المشتغلون بالتربية والإصلاح والدعوة والطب النفسي والبدني ، ويحتاجها الباحثون عن الشفاء والباحثون عن الراحة والاطمئنان ويحتاجها المتربون والأشخاص العاديون ، وغيرهم ممن يروم تربية نفسه أو غيره ، وهذه المواضع من الكثرة بحيث لا يكفي لدراساتها جهود فردية متفرقة ، وإنما ينبغي أن يتضافر على معالجتها وإعدادها مجموعة من الباحثين الجادين ، وحينما يتأمل القارئ كتاب الله ويتدبر ما يقرأ يجد فيه مما يتعلق بالتربية وشؤونها وشجونها الشيء الكثير ، فيختار فيما يختار ، هل يختار هذه الآيات أو تلك ، أو هذه السورة أو تلك ، فالتربية مبنوثة في ثنايا الآيات والسور ، وفي كل موضع من القرآن ، وسورة محمد فيها من التربية ومفاهيمها ومضامينها ودلالاتها الشيء الكثير ، وقد وقع الاختيار على هذه السورة ، فموضوعها الرئيس وموضوعاتها الأخرى كلها فيها ما يمس شغاف القلوب ويحرك أشجان النفوس ويخاطب الأذهان والعقول بشتى المؤثرات التربوية المتنوعة .

وانطلاقاً من ذلك كله فإن موضوع هذا البحث هو حول التربية في سورة محمد (صلى الله عليه وسلم) ، مبادئها وأساليبها وجوانبها .

مشكلة الدراسة :

بناء على ما سبق فإنه يثور سؤال حول المضمون التربوي في سورة محمد ، وذلك لبيان مكمّن التأثير التربوي فيها ، وتحديد أهم المؤثرات التربوية الكامنة فيها ، ومما يوضح ذلك معرفة المبادئ والأساليب والجوانب التربوية فيها ، وبناء على ذلك فإن مشكلة الدراسة تتمثل في الكشف عن هذه المبادئ والأساليب والجوانب التربوية ، وإبرازها من خلال ما في السورة من حقائق ودلالات ومفاهيم .

أسئلة الدراسة :

تتمثل أسئلة الدراسة في السؤال الرئيس التالي :

ما هي المبادئ والأساليب والجوانب التربوية في سورة محمد صلى الله عليه وسلم ؟ .
ويمكن تفريع هذا السؤال إلى الأسئلة الفرعية التالية :

١- ما مبادئ التربية في سورة محمد (صلى الله عليه وسلم) ؟ .

٢- ما أساليب التربية في سورة محمد (صلى الله عليه وسلم) ؟ .

٣- ما جوانب التربية في سورة محمد (صلى الله عليه وسلم) ؟ .

أهداف الدراسة :

تتمثل أهداف الدراسة في الكشف عن المبادئ والأساليب والجوانب التربوية في سورة محمد ، والمساهمة في تبيان المضمون التربوي في القرآن الكريم ، وذلك من خلال إبراز المبادئ والأساليب والجوانب التربوية في سورة عظيمة من سوره ، تلك هي سورة محمد (صلى الله عليه وسلم) .

أهمية الدراسة :

تتضح أهمية الدراسة من أهمية موضوعها ذاته ، فهي تهدف إلى الكشف عن المبادئ والأساليب والجوانب التربوية في سورة عظيمة من سور القرآن ، وكل القرآن عظيم ، وهذه السورة احتوت على كثير من المفاهيم والحقائق التربوية ذات الأهمية البالغة ، ولذلك فإن دراسة هذه السورة العظيمة من ناحية تربوية له أهمية بحثية وعلمية كبيرة .
ويضاف إلى ذلك الأهمية التطبيقية للدراسة متمثلة في الثمرة العملية لنتائجها ،

فالمبادئ هي أفكار نظرية ينبثق عنها تطبيقات تربوية عديدة على مستوى الفرد وعلى مستوى الأنظمة التعليمية ، والأساليب هي طرق عملية للتربية والتعليم ، فقيمتها في تفعيلها ، والجوانب هي ميادين العمل التربوي على أرض الواقع .

حدود الدراسة :

حدود الدراسة الموضوعية تتمثل في الاقتصار على ما تتضمنه السورة موضوع البحث (سورة محمد) من مبادئ وأساليب وجوانب تربوية ولا تتعرض لما عدا ذلك من مضامين تربوية أخرى في السورة ، ولا تتعرض لهذه المبادئ والأساليب والجوانب التربوية في سور أخرى غيرها .

مصطلحات الدراسة :

الأساليب التربوية :

الأسلوب هو الطريقة ، وترد اللفظتان مترادفتان في الأدبيات التربوية ، وفي كتب المناهج وطرق التدريس كثيرا ما يبدأ بتعريف الطريقة بأنها الأسلوب ، ومن ذلك مثلا أبو صالح إذ يعرف الطريقة بأنها : " النمط أو الأسلوب الذي يمكن أن يكرر في الظروف المتشابهة عند التعامل مع المواقف التعليمية ، والموجه بقصد نحو تحقيق هدف أو أهداف تعليمية " (١) ، وأحمد إذ يقول : " فالمقصود بطريقة التدريس الأسلوب الذي يستخدمه المعلم في معالجة النشاط التعليمي ليحقق وصول المعارف إلى تلاميذه بأيسر السبل وأقل الوقت والنفقات " (٢) ، والشافعي وزملاؤه في اختيارهم تعريف الطريقة بأنها : " الأسلوب الذي يقدم به المدرس المعلومات والحقائق للتلاميذ أو هي الأسلوب الذي ينظم به المعلم المواقف والخبرات التي يريد أن يضع تلاميذه فيها حتى تتحقق لديهم الأهداف المطلوبة " (٣) ، وفي مؤلفات التربية الإسلامية يستخدم مصطلح الأسلوب للدلالة على الطرق التربوية الإسلامية ، كأسلوب الحوار وأسلوب القصة ،

(١) محب الدين أحمد أبو صالح . أساسيات في طرق التدريس العامة ، الرياض : دار الهدى للنشر والتوزيع ، ١٤٠٩ هـ ، ص ٣٢ .

(٢) محمد عبد القادر أحمد . طرق التدريس العامة ، القاهرة : مكتبة النهضة المصرية ، ١٤١٢ هـ ، ص ١٨ .

(٣) إبراهيم محمد الشافعي . وراشد حمد الكثيري ، و سر الختم عثمان علي . المنهج المدرسي من منظور جديد ، الرياض : مكتبة العبيكان ، ١٤١٧ هـ ، ص ٣٢٢ .

وغيرها^(١).

والأساليب التربوية يقصد بها في هذه الدراسة طرق التربية والتعليم ، سواء كان القصد منها تنفيذ العملية التعليمية بفعالية أو تعديل السلوك نحو الأفضل بدرجة مرضية .

المبادئ التربوية :

تطلق المبادئ في مجال العقيدة مقصودا بها أركان العقيدة وثوابتها ، وتطلق في علم الأخلاق مقصودا بها الأخلاق أو الفضائل ، وتطلق في مداخل العلوم مقصودا بها أولياتها أو بداياتها ، وفي العرف الشائع يقال : فلان ذو مبدأ ، أو صاحب مبدأ ، أي أنه يتصف بالوفاء بما يلتزم به أو يعد به ، فلا ينكت بوعده ، ولا يخون عهده ، ولا يخفر ذمته ، فهو ذو مبدأ ! ، وبشكل عام فإن المبدأ يعبر به كما يقول النحلاوي : " عن فكرة عامة شاملة تنبثق عنها أفكار فرعية ، أو تنظم على ضوئها عمليات فيزيائية أو كيميائية أو تربوية أو علاقات اجتماعية .. " ^(٢) ، وبناء على هذا المفهوم فإن المبدأ التربوي - في هذه الدراسة - هو فكرة تربوية نظرية لها تطبيقات ميدانية متعددة .

جوانب التربية :

الجوانب جمع جانب ، وهو جهة الشيء ، أو بعضه ، أو قسم منه ، وجوانب التربية هي ميادينها ومجالاتها وحقولها ، ويرد كثيرا استعمال هذه اللفظة لهذا المعنى في سياق المؤلفات والكتابات التربوية ، ومن أبرز استعمالاتها بصفتها مصطلحا تربويا ذا دلالة خاصة ما فعله يالجن حينما عنون لكتابه الذي نال به جائزة الملك فيصل للدراسات الإسلامية مناصفة ، إذ جعل عنوان الكتاب (جوانب التربية الإسلامية) ، وهو وإن لم يصرح بمقصوده من الجوانب كتابة ، إلا أنه سار عليه فعلا في هذا الكتاب ، إذ أن موضوعه حول مجالات التربية وميادينها ، كالتربية الصحية والتربية الإيمانية والتربية العقلية .. وغيرها ، وقد خصص فصلا لكل جانب (مجال) من هذه الجوانب ^(٣) ، وانطلاقا

(١) انظر مثلا : عبد الرحمن النحلاوي ، أصول التربية الإسلامية وأساليبها ، دمشق : دار الفكر ، ١٣٩٩هـ ، ص ١٨٤ . وانظر أيضا : عبد الجواد سيد بكر ، فلسفة التربية الإسلامية في الحديث الشريف ، القاهرة : دار الفكر العربي ، ١٤٠٣هـ ، ص ٢٩٩ .

(٢) عبد الرحمن النحلاوي ، التربية الإسلامية والمشكلات المعاصرة ، بيروت : المكتب الإسلامي ، ١٤٠٢هـ ، ص ٥٥ .

(٣) مقدار يالجن ، جوانب التربية الإسلامية الأساسية ، الرياض : المؤلف ، ١٤٠٦هـ .

من هذا المفهوم فإن المقصود بجوانب التربية في هذه الدراسة ميادينها أو مجالاتها المتعلقة بالإنسان ، كالجانب البدني ، أو العقلي ، أو الوجداني ... الخ .

المضمون التربوي : هو ما تتضمنه سورة محمد وتحتويه من مفاهيم ومبادئ وحقائق وتوجيهات تربوية نظرية وتطبيقية .

سورة محمد : هي السورة المعروفة بهذا الاسم ، والمعروفة كذلك باسم سورة القتال .

منهج الدراسة :

تعتمد هذه الدراسة على منهجين للبحث ، الأول : المنهج الوصفي التحليلي ، وذلك من خلال وصف وتحليل النصوص المتعلقة بموضوع الدراسة ، مثل أقوال المفسرين حول الآيات ومعانيها ومقاصدها وذلك لمحاولة استخلاص المضامين التربوية التي تحتوي عليها السورة موضوع الدراسة ، والثاني : هو المنهج الاستنباطي ، وذلك لاستخراج واستنباط المعاني من النصوص^(١)، سواء كانت النصوص آيات السورة نفسها أو الأقوال المفسرة لها من الأحاديث والآثار وأقوال أهل التفسير ، والمعاني المستخرجة منها هي المتعلقة بالمبادئ والأساليب والجوانب التربوية .

الدراسات السابقة :

التربية في القرآن الكريم كانت ولا زالت محل اهتمام كثير من الباحثين والعلماء ، كما أن بعض المفسرين اعتنوا بالجانب التربوي في تفاسيرهم للقرآن ، ومنهم مثلاً الشيخ عبد الرحمن السعدي في تفسيره " تيسير الكريم الرحمن في تفسير كلام المنان " ففي مواضع عديدة يقف فيها وقفات تربوية يتطرق من خلالها إلى بعض الحقائق التربوية والعلمية والتعليمية ، ومنها مثلاً استنباطه لكثير من الحقائق التربوية أثناء تعرضه لقصة موسى مع الخضر في سورة الكهف ، ومواضع أخرى . ومنهم كذلك كثير من المفسرين المتقدمين والمعاصرين الذين اعتنوا بالجانب التربوي في تفاسيرهم .

وبالإضافة إلى كتب التفسير هناك من الباحثين والعلماء من خصوا الجانب التربوي

(١) محمد الدسوقي ، منهج البحث في العلوم الإسلامية ، طرابلس : دار الأوزاعي ، ١٤٠٤هـ ، ص ١٠١٠٠ .

في القرآن الكريم بدراسات خاصة ، ومن ذلك علي عبد الحليم محمود في كتابه " التربية في القرآن الكريم " (١٤١٧ هـ) ، وقد خصص بعض السور بدراسات تربوية خاصة بكل سورة منها ، مثل التربية في سورة المائدة ، وسورة النور ، وسورة آل عمران ، والأحزاب والأنفال والتوبة والنساء ، وقد حدد هدفه من هذا التفسير التربوي - كما سماه - بقوله : " استلهم ما تهدي إليه آيات القرآن الكريم من قيم تربوية توجهنا إلى حياة إنسانية كريمة تحفظ فيها الحقوق وتؤدي الواجبات وتقوم على الشورى والعدل ، وتستهدف صالح الإنسان في دنياه وآخرته " ، وقد سلك في بحثه خطوات منهجية تمثلت في عرض موجز للموضوعات التربوية في كل سورة ، وإلقاء الضوء على معاني الآيات وما تتضمنه من تأثير في روح الإنسان وعقله وبدنه ، واستنباط المواقف التربوية التي تستفاد من الآية أو السورة ، ومحاولة التركيز على الجانب التربوي التطبيقي لهذه السورة في واقع الحياة وواقع الدعوة الإسلامية .

ومن ذلك دراسة عمر أحمد عمر بعنوان : " منهج التربية في القرآن والسنة " (١٤١٦ هـ) ، وقد بحث مجالات التربية ومقومات التربية (العقيدة ، والعبادة ، والأخلاق) ومبادئ التربية ، وطرقها وأساليبها ، ومراحلها ومؤسساتها ، وكذلك خصائص المنهج التربوي وذلك من خلال تتبع نصوص القرآن والسنة المتعلقة بهذه الأمور .

وكذلك دراسة فيصل بن علي يحي أحمد بعنوان : " منهج الرسول صلى الله عليه وسلم في تربية أصحابه على ضوء سورة الحجرات " (١٤٠٧ هـ) ، وهي رسالة ماجستير استخدم فيها الباحث المنهج التحليلي في محاولة استخلاصه لمنهج النبي الكريم صلوات الله وسلامه عليه في تربية أصحابه من خلال ما تضمنته سورة الحجرات من مضامين تربوية وقيم أخلاقية وسلوك قويم رباهم عليه صلى الله عليه وسلم بطريقة عملية إجرائية ، حيث أصبح المضمون التربوي والخلقي في هذه السورة واقعا عمليا معاشا ، وقد تضمنت الدراسة بعض النماذج التطبيقية للتربية النبوية للصحابة على هذا المضمون التربوي .

ويضاف إلى ذلك دراسة بعنوان " مبادئ تربوية في آيات النداء للذين آمنوا - دراسة تحليلية " (١٤١٩ هـ) ، وهي رسالة ماجستير قدمت لجامعة أم القرى من قبل مأمون صالح النعمان ، وقد قصر الباحث دراسته على المبادئ التربوية في آيات النداء للذين آمنوا التي

تتعلق بالمحافظة على الدين ، وذلك - كما يقول - : " لشمولية هذا المقصد على المستويات الثلاث الضرورية والحاجيات والتحسينيات من حيث الوجود ومن حيث ما يدرأ عنها ما يفسدها .. " ، وهي إضافة جيدة إلى جهود تأصيل الفكر التربوي الإسلامي وهي من الدراسات التربوية الموضوعية في القرآن .

وكذلك دراسة عبد الرحمن النحلاوي " التربية بالآيات " (١٤٠٩ هـ) ، وهي دراسة مركزة حول التربية بالآيات ، وهي آيات الله في الآفاق وفي الأنفس ؛ مثل الآيات الكونية وآيات الخلق ، وآيات أو دلالات قدرة الله ، والآية - في هذه الدراسة - يقصد بها الدلالة والبرهان على قدرة الله ووحدانيته ، وهي دراسة حول أسلوب من أساليب القرآن في التربية ، إذ إنها تتعرض للتربية بالآيات في الأنفس والآفاق من خلال عرض القرآن لهذه الآيات وتنبهه إلى ما فيها من دلائل وبراهين على وحدانية الله وقدرته جل وعلا .

وهناك دراسة متخصصة بعنوان " أساليب التشويق والتعزيز في القرآن الكريم " (١٤١٤ هـ) ، وهي رسالة جامعية أعدها الحسين جرنو محمود جلو ونال بها درجة الماجستير في التربية ، وهي دراسة عميقة تطرق فيها الباحث إلى أهداف القرآن وأساليبه في ضبط السلوك ، وإلى مدى توافر أساليب التشويق والتعزيز في القرآن الكريم ، ومسوغات توافر الثواب والعقاب في القرآن ، مع أنواع أساليب ضبط السلوك فيه ، وتصنيف هذه الأساليب وأسسها ، وغير ذلك ، ولهذه الدراسة بعد إحصائي أضيف عليها طابع الدقة في نتائجها والجدة في مضمونها مع ما تعرض له الباحث من عمق نظري تأصيلي ، وتضمن الجانب الإحصائي إيضاح نسب كل من الترغيب والترهيب ومعدل توزيع كل منهما في القرآن عموماً ، ونسبة وجود كل منهما في القرآن المدني والمكي ، ونسبتهما في كل سورة ، ونسبة توزيع أنواع الترغيب والترهيب في القرآن ، وما إلى ذلك من تفصيلات إحصائية مفيدة .

مناقشة الدراسات السابقة :

من خلال هذا الاستعراض يتبين أن الدراسات التي تناولت موضوع التربية في القرآن إنما تتناول مجالا واسعا له جوانب متعددة ، وأن هذه الدراسات عموماً في خط تدرجها إنما تميل نحو التحول من المحور العام إلى محاور فرعية أكثر خصوصية ، وذلك أن بعض هذه الجهود أصلاً كانت ضمن موضوعات أخرى ، كما هو الأمر بالنسبة لما تضمنته

كتب التفسير من شؤون التربية ، ثم بعد ذلك ظهر بحوث موجهة نحو التربية في القرآن ، سواء فيما يتعلق بموضوع التربية بعمومه في سورة من السور أو ما يتعلق ببحوث أو وقفات تربوية علمية مع آية أو سورة محددة ، وذلك مثل دراسة علي عبد الحليم محمود ، وتزامن ذلك مع ظهور دراسات موضوعية تربوية خاصة تتخذ من اختيار الموضوع التربوي خطوة أولى ثم تكون الخطوة الثانية هي دراسة هذا الموضوع المختار من خلال القرآن الكريم أو من خلال سورة من السور ، وذلك مثل موضوعات منهج التربية في القرآن والسنة ، كدراسة عمر أحمد عمر ، ومنهج الرسول صلى الله عليه وسلم في تربية أصحابه على ضوء سورة الحجرات لفصل علي يحيى ، والمبادئ التربوية في آيات النداء للذين آمنوا لمأمون صالح النعمان ، أو تخصيص أسلوب من أساليب التربية في القرآن ببحث خاص ، كالتربية بالآيات الكونية في الأنفس والآفاق التي كثيرا ما يتم توظيفها في تربية القرآن ومخاطبته للنفوس، كدراسة عبد الرحمن النحلاوي ، أو البحث الشامل عن الأساليب التربوية في القرآن ، كأساليب التشويق والتعزيز في القرآن الكريم ، كما في دراسة الحسين جرنوم محمود جلو .

وهذه الدراسات كلها لا شك أنها تمثل أساسا لأي دراسة تربوية حول أي جزء أو سورة من سور القرآن ، والدراسة المقترحة تهدف إلى دراسة مبادئ التربية وأساليبها وجوانبها من خلال سورة لم تتطرق لها هذه الدراسات ، وهي سورة محمد صلى الله عليه وسلم .

* * *

التربية في سورة محمد صلى الله عليه وسلم :

السورة وموضوعها :

السورة هي سورة محمد ، وتسمى سورة القتال ، وهي سورة مدنية كما قال بذلك الأكثرون من العلماء ، إلا آية منها ، وهي قوله تعالى : ﴿ وَكَأَيِّن مِّن قَرْيَةٍ هِيَ أَشَدُّ قُوَّةً مِّن قَرْيَتِكَ الَّتِي أَخْرَجَتْكَ .. ﴾ [محمد : ١٣] ، فقد نزلت عليه وهو بمكة حين خرج منها بعد حجه وجعل يلتفت وينظر إلى البيت ، وقيل إن السورة مكية ^(١).

ويتبين من موضوع السورة أنها مدنية ، وموضوع السورة هو القتال ، وقد سميت بسورة القتال ، فهو موضوعها الرئيس ، وبالإضافة إلى ذلك تضمنت موضوعات أخرى ، مثل جزاء الكفار وجزاء المؤمنين ، وحكم الأسرى ، وفضل الشهداء وأجرهم عند الله ، ووصف نعيم الجنة وعذاب النار ، والنفاق وصفات المنافقين وأحوالهم عند تلقيهم الأمر بالقتال ، والفرق بين القلوب المريضة بالنفاق والقلوب المؤمنة المتدبرة لكتاب الله ، مع بيان حال الدنيا والتزهيد فيها بالنسبة للحياة الآخرة ، والسورة ثمان وثلاثون آية في أربعة أوجه ، أي ورقتين ، ومع ذلك فقد حوت كثيرا من المضامين التربوية وفيما يلي نورد من هذه المضامين ما يتعلق بالإجابة عن أسئلة الدراسة تحت عناوينها المناسبة بإذن الله .

أولا : مبادئ التربية :

اشتملت السورة على عدد من المبادئ التربوية الهامة ، والمقصود بالمبدأ التربوي هو فكرة أو اتجاه نفسي ثابت يترجم إلى تطبيقات سلوكية عديدة ، ومن هذه المبادئ في السورة ما يلي :

١ - مبدأ وجوب الطاعة :

الطاعة لله ولرسوله مبدأ تربوي حينما تشتمل عليه نفس الإنسان يتحول هذه المبدأ إلى سلوك فعلي ، حيث تترجم الطاعة إلى سلوك باطن يشمل عمل القلب من الخضوع والذل والإخبات والإنابة والمحبة والإخلاص والافتقار القلبي واللجوء إلى الله ، وتترجم

(١) محمد الأمين المختار الحكني الشنقيطي ، أضواء البيان ، الرياض : الرئاسة العامة لإدارات البحوث العلمية والإفتاء والدعوة والإرشاد ، ١٤٠٣ هـ ، ٣٩٥/٧ .

كذلك إلى سلوك حركي تتحرك به الجوارح - مع القلب - في أعمال الطاعات والقربات من الفرائض والنوافل بأنواعها ، والطاعة مبدأ تربوي واحد ، ولكن تطبيقاته الفعلية تغطي حياة الإنسان كلها ؛ فهي تطبيقات غير متناهية من ناحية العدد ، حيث يمكن للمسلم أن يقلب حياته كلها إلى طاعة ، وذلك بالابتعاد عن دائرة المحظور (محرماً أو مكروهاً) وممارسة حياته في إطار الواجب والمستحب والمباح ، وهذا يسير على من ييسره الله له ممن تنطوي أفئدتهم على مبدأ الطاعة لله ولرسوله ؛ فيصبح اتجاهها نفسياً ثابتاً يميل بهم نحو فعل المأمورات والبعد عن النواهي بشكل عام ، وفي سورة محمد صلى الله عليه وسلم ما يرسخ هذا المبدأ في أكثر من آية ، ومنها قوله تعالى : ﴿ يٰٓأَيُّهَا الَّذِينَ ءَامَنُوا أَطِيعُوا اللَّهَ وَأَطِيعُوا الرَّسُولَ وَلَا تُبْطِلُوا أَعْمَالَكُمْ ﴾ [محمد : ٣٣] ، والطاعة كما يقول السعدي رحمه الله : " هي امتثال الأمر واجتناب النهي على الوجه المأمور به بالإخلاص وتمام المتابعة " (١) .

ومبدأ الطاعة لله ولرسوله يستوعب كل ما في النفس من خضوع وانقياد واستسلام فيوجهه إلى من يجب الخضوع له والانقياد لأمره والاستسلام لشرعه ؛ وهو الله الواحد الأحد الذي بالخضوع له يستعلي الإنسان على غيره من الآلهة والشهوات والأهواء وشياطين الجن والإنس ، وبالانقياد لأمره يتميز الفرد ويستقل عن التبعية والضعف والازدواجية في القول والفعل ، وبالاستسلام لشرعه يرتفع عن الخضوع لغيره من البشر الذين يشرعون لغيرهم ، وهم مثلهم بشر ليس لهم من حق التشريع شيء ؛ إلا أن يزعموا أن لهم من حق الربوبية والألوهية شيء ! وأنتى لهم ذلك ؟ ! هيهات هيهات .

٢- مبدأ وجوب التعلم :

إلزامية التعليم من المبادئ التربوية المشهورة ؛ ويطبق بشكل عملي في كثير من الأنظمة التربوية في الوقت الحاضر ؛ وفي تربية الإسلام يلزم الفرد بتعلم حد أدنى من العلم الشرعي يتأتى له به القيام بالواجبات الشرعية ، مع معرفة مبادئ العقيدة وأركانها ، ومعرفة الحلال والحرام ، وما إلى ذلك ؛ وهو ما يطلق عليه في الاصطلاح الشرعي حد فرض العين من العلم ؛ وفي هذه السورة يقول الله تعالى : ﴿ فَأَعْلَمُ أَنَّهُ لَا

(١) عبد الرحمن بن ناصر السعدي ، تيسير الكريم الرحمن في تفسير كلام المنان ، بيروت : مؤسسة

الرسالة ، ١٤٢١ هـ ، ٧٨٩ .

إِلَهَ إِلَّا اللَّهُ وَاسْتَغْفِرْ لِذَنْبِكَ ﴿ [محمد : ١٩] والآية تبدأ بأمر ، والأمر هنا يقتضي الوجوب و " لا إله إلا الله " تعني التوحيد ، توحيد الألوهية ، أو توحيد الله بالعبادة ، والعبادة هي ما خلق الله الخلق لأجله ، حيث يقول جل وعلا : ﴿ وَمَا خَلَقْتُ الْجِنَّ وَالْإِنْسَ إِلَّا لِيَعْبُدُونِ ﴾ [الذاريات : ٥٦] ، فتعلم " لا إله إلا الله " والعلم بها وبما تقتضيه من سلوك اعتقادي وعملي واجب بحسب هذا الأمر الوارد في الآية ، ويقول في ذلك السعدي : " .. وهذا العلم الذي أمر الله به - وهو العلم بتوحيد الله - فرض عين على كل إنسان ، لا يسقط عن أحد ، كائنا من كان ، بل كل مضطر إلى ذلك ، والضرورة إلى هذا العلم والعمل بمقتضاه من تمام التأله فوق كل ضرورة " (١) .

٣- مبدأ الربط بين العلم والعمل :

طلب العلم - في الإسلام - عبادة ، كما دلت على ذلك الأدلة الكثيرة ، ولكن تحصيل العلم يقتضي العمل به ، فهو من هذه الناحية مسؤولية ، وإذا تخلف العمل عن العلم وقع الإنسان في المحذور وتعرض للوعيد الوارد بشأن من يعلم ولا يعمل بعلمه ، ومن ذلك ما ورد في قوله صلى الله عليه وسلم : " لا تزول قدما ابن آدم يوم القيامة من عند ربه حتى يسأل عن خمس ، عن عمره فيما أفناه ، وعن شبابه فيما أبلاه ، وعن ماله من أين اكتسبه ، وفيما أنفقه ، وماذا عمل فيما علم " ، رواه الترمذي في سننه عن ابن مسعود رضي الله عنه وحسنه الألباني ، وروى الترمذي حديثا آخر بمعناه عن أبي برزة الأسلمي وصححه الألباني (٢) .

وفي هذه السورة نجد التوجيه إلى ارتباط العلم بالعمل ، كما في قوله تعالى : ﴿ فَأَعْلَمْ أَنَّهُ لَا إِلَهَ إِلَّا اللَّهُ وَاسْتَغْفِرْ لِذَنْبِكَ ﴾ [محمد : ١٩] ، فالعلم بلا إله إلا الله ومقتضاياتها والاستغفار (وهو عمل) ورد التوجيه إليهما معا في الآية ، وهو خطاب للرسول صلى الله عليه وسلم وخطاب لأمته من بعده .

وكذلك ورد في السورة - في موضعين منها - ارتباط الإيمان بالعمل الصالح : (والذين

(١) عبد الرحمن بن ناصر السعدي ، تيسير اللطيف المنان في خلاصة تفسير القرآن ، عنيزة : مركز صالح بن صالح الثقافي ، ١٤٢٠ هـ ، ٨ / ١٨٩ ، والمرجع السابق ، ٧٨٧ .

(٢) محمد ناصر الدين الألباني ، صحيح سنن الترمذي ، الرياض : مكتب التربية العربي لدول الخليج ، ١٤٠٨ هـ ، ٢ / ٢٩٠ ، ٢٨٩ .

آمنوا وعملوا الصالحات) ، فالإيمان علم وعمل ، وهو يزيد بالطاعة وينقص بالمعصية ، ومع ذلك ذكر في الآية مقرونا بالعمل الصالح ، فالإيمان يقتضي العمل الصالح ، والعلم كذلك يقتضي العمل ، وإذا لم يقرنا معا في واقع الإنسان فإنه باستكثاره من العلم إنما يستكثر من الأعباء التي سيسأل عنها يوم القيامة ، فيكون علمه حجة عليه لا حجة له ، وكثيرا ما نغفل عن هذا المبدأ ونحن في خضم العملية التعليمية التي من خلالها نحاول توصيل أكبر قدر ممكن من المعارف والمعلومات إلى المتعلمين ، فيكون الجهد متجها نحو تحقيق أكبر قدر من الاستيعاب للمفردات المعرفية وفي غياب واضح لأي جهد يبذل نحو التطبيق العملي لهذه المعرفة في واقع الحياة ، فنكون بذلك نعلم ولا نربي ، وهذه فجوة ينبغي أن نتدارك حدوثها وأن نحاصر آثارها في سلوك المتعلمين وفي سلوك المعلمين أيضا .

ثانيا : الأساليب التربوية والتعليمية :

تضمنت السورة بعض الأساليب التربوية وبعض الأساليب التعليمية ، وفيما يأتي عرض لأهم هذه الأساليب التي تضمنتها السورة :

١- أسلوب الأمر والنهي :

الأمر المباشر الذي يصدر من المربي لمن يتربى على يديه أسلوب تربوي ناجع ، لأنه بالأمر يكون التمرين على الفعل المرغوب ، ويكون التعويد عليه حتى يرسخ في سلوك المتعلم ، ويصبح جزءا من حياته ، والله سبحانه وتعالى قد ربى رسوله بالأوامر والنواهي ، وربى أمته في حياته وبعد مماته كذلك بالأوامر والنواهي ، ونجد في هذه السورة شيئا من ذلك ، حيث يخاطب الله رسوله أمرا له بأن يعلم بأنه لا إله إلا الله وأن يستغفر لذنبه ، وهو خطاب وأمر لأمته من بعده كذلك .

وفي السورة كذلك أوامر أخرى ، مثل الأمر بضرب الرقاب عند ملاقات الكافرين في الحرب ، والأمر لهم بشد الوثاق بالأسر لهم بعد الإثخان ، والأمر بطاعة الله وطاعة رسوله وفيها كذلك نواهي ، حيث نهى سبحانه عن إبطال الأعمال بقوله : ﴿ وَلَا تُبْطِلُوا أَعْمَالَكُمْ ﴾ [محمد : ٣٣] ، ونهى عن الهوان بقوله : ﴿ فَلَا تَهِنُوا وَتَدْعُوا إِلَى السَّلْمِ وَأَتْتُمُ الْأَعْلَوْنَ .. ﴾ [محمد : ٣٥] ، وهذه الأمثلة الموجودة في السورة هي قليل من كثير من الأوامر والنواهي الموجودة في القرآن ، فالله سبحانه وتعالى يربي عباده بالأمر والنهي ،

فهو أسلوب تربوي وتعليمي فعّال ينبغي أن يحرص عليه المربون عمليا في كل ما يريدون أن ينشئوا أبناءهم والمتربين على أيديهم عليه ، ولدينا على ذلك مثال عملي هو الصلاة ، حيث يتمرن عليها الصغار ويتعودون على أدائها عن طريق الأمر بها منذ بلوغهم السابعة ، علما أنها بالنسبة لهم في صغرهم عادة يعودون عليها ، ولا تصبح عبادة إلا عندما يعقلون معناها ويفهمون مغزاها .

٢- أسلوب الوعد والوعيد :

الوعد والوعيد أسلوبان تربويان يتم من خلالهما توظيف " الترجية " بالثواب و" التخويف " بالعقاب في تصحيح السلوك وتعديله ، وهما أسلوبان مؤثران ، لأنهما يقومان على أساس من الإيمان واليقين في نفس المتلقي بأن الوعد والوعيد صادران ممن يقدر على إيقاعهما ، فهو الغفور الرحيم ، وهو شديد العقاب ، وهو الفعّال لما يريد ، ولا راد لأمره !.

الوعد تلويح بالثواب الأخروي على سلوك أو إنجاز أو عمل صالح في الحياة الدنيا ، والوعيد تهديد بعقاب أخروي على سلوك منحرف في الحياة الدنيا ، والسلوك يشمل السلوك الباطني المتعلق بالعقائد والنوايا والحب والبغض والولاء والعداء والإخلاص والرياء ، وغيرها ، بالإضافة إلى السلوك الظاهري العملي الذي تتحرك به الجوارح والأبدان قولاً أو فعلاً ، فالوعد يوظف لغرض المضي قدماً في الاستزادة من العمل الصالح ، والوعيد يوظف لغرض الكف عن السلوك المنحرف أو لإحداث تغيير في السلوك من سلوك شائن مذموم إلى سلوك سوي مقبول ، أي من معصية إلى طاعة ، وفي سورة محمد وعد بالنعيم الأخروي متمثلاً بالجنة وما فيها من أنواع النعيم ، ووعد بالنار وما فيها من صنوف العذاب .

٣- أسلوب الثواب والعقاب :

خلق الله النفوس وجعل فيها الرغبة والرغبة تندفع إلى ما ترغب بفطرتها وتنفّر عما ترهب بفطرتها كذلك ، وجعل سبحانه أنواعاً من الثواب وأنواعاً من العقاب ، وفي ذلك حكمة عظيمة ، فإن النفوس إذا أثبتت بما في خلقها الرغبة فيه أو عوقبت بما في خلقها الخوف والرغبة منه فإن الثواب والعقاب يفعل فعله في هذه النفوس ويكون له تأثير في حملها على الاستقامة وصدّها عن الانحراف ، والإنسان مع هذه الفطرة لديه

عقل يوازن به بين المصالح والمفاسد والمنافع والمضار ؛ ولكن مع ذلك فإن لله حكمة في الهداية والإضلال يضل من يشاء ويهدي من يشاء ، وقلوب العباد بين أصبعين من أصابعه يقلبها كيف يشاء سبحانه ؛ وفي القرآن الكريم يذكر أسلوب الثواب والعقاب ؛ وفي هذه السورة طرف من ذلك ؛ فقد ذكر تعالى الثواب الأخروي متمثلا في الجنة ونعيمها ، وذكر العقاب الأخروي للكفار والمنافقين متمثلا في النار وعذابها . وذكر الثواب الدنيوي العاجل لعباده المؤمنين ؛ مثل إصلاح البال ، والنصر العاجل على الأعداء ، وتثبيت الأقدام ، وزيادة الهداية ، وإيتاء التقوى . وذكر تعالى العقاب الدنيوي العاجل الذي يعاقب به الكافرين ؛ فيدمر عليهم حياتهم ، وهدد سبحانه بمثل ذلك للكافرين ، وذكر كذلك من عقاب الكفار والمنافقين الطبع على القلوب ، وإحباط العمل ، وإظهار أحقادهم وفضحهم ، وتشديد الموت عليهم بضرب وجوههم وأديبارهم من قبل الملائكة .

إن تعلق الإنسان بشيء من أمر الدنيا أو أمر الآخرة يؤثر في توجيه نشاطه كما ونوعاً إلى ذلك الشيء الذي تعلق به قلبه ، وقد نبهنا رسولنا الكريم صلى الله عليه وسلم إلى ذلك بقوله : " من كانت الدنيا همه فرق الله عليه أمره وجعل فقره بين عينيه ولم يأته من الدنيا إلا ما كتب له ، ومن كانت الآخرة نيته جمع الله له أمره وجعل غناه في قلبه وأتته الدنيا وهي راغمة " رواه ابن ماجه وصححه الألباني ^(١) . وفي القرآن كله نجد التوجيه إلى التعلق بالآخرة ، وفي هذه السورة نجد ذلك أيضاً ؛ ومن ذلك التهديد في الدنيا والإخبار عن حقيقتها وأنها لا تعدوا أن تكون لعباً ولهواً سريع الزوال ، وذلك مقدمة لتفريغ القلب من التعلق بها حتى يتجه إلى التعلق بما هو خير منها وأبقى ، وهو الآخرة التي يؤتي الله المؤمنين المتقين أجورهم فيها ، ويخلصهم في نعيمها : ﴿ إِنَّمَا الْحَيَاةُ الدُّنْيَا لَعِبٌ

وَلَهُمْ وَإِنْ تُؤْمِنُوا وَتَتَّقُوا يُؤْتِكُمْ أَجْرَكُمْ وَلَا يَسْأَلْكُمْ أَمْوَالَكُمْ ﴿ [محمد : ٣٦] .

وهذا توجيه إلى التعلق بالآخرة والتطلع إلى الحياة الأبدية فيها يضاف إلى ما ذكر في الآيات السابقة من نعيم الآخرة المعد لمن يقدمون أخراهم على دنياهم ؛ مقارنة بالعذاب الشديد المعد هناك لمن يكون تعلقهم بالدنيا متبعين أهواءهم غافلين عن مصيرهم وما ينتظرهم بعد الموت ، ولا يتنافى هذا مع ما هيأ الله له الخلق من عمارة الأرض وما فطرهم عليه من حب الشهوات ؛ كالزوجية والتملك والأبوة ، وغيرها ؛ فيمكن الجمع بين هذا وهذا بحيث تكون عمارة الأرض وفق منهج الله ومباشرة الشهوات عن طريق الحلال رغبة فيه عن الحرام ، وبحيث لا تكون الدنيا ومتاعها هي الهم الأكبر ؛ وإنما تكون وسيلة إلى الآخرة التي هي ما يوجه القلب به والتعلق به والتطلع إليه .

٥ - أسلوب التربية على الوجل وأخذ الحيطة والحذر والاستعداد للمستقبل :

تنضح السورة بتحذير الإنسان من مغبة التماذي في الغي ، واتباع الهوى ، والغفلة عن الحق وعن الإيمان به والعمل بمقتضاه ، والركون - مع ذلك - إلى حياة الدعة والمتعة الدنيوية الزائلة ؛ وهو أمر مقصود لتربية النفوس على الوجل الباعث على الاستعداد للمستقبل بما يحمل من مفاجآت وعواقب ؛ يقول تعالى : ﴿ فَهَلْ يَنْظُرُونَ إِلَّا أَسْوَاعَ أَنْ تَأْتِيَهُمْ بَغْتَةً ۖ فَقَدْ جَاءَ أَشْرَاطُهَا فَأَنَّى هُمْ إِذَا جَاءَهُمْ ذِكْرُهُمْ ﴾ [محمد : ١٨] ومن أشراتها وعلاماتها بعثة خاتم النبيين صلى الله عليه وسلم ^(١) ، ويذكر الله عباده بالموت الذي هو أمر حتمي لا مناص منه ، وهو مع ذلك نهاية لمتاع الدنيا ؛ ولكن قد يكون موتا مصحوبا بالشدة والعذاب : ﴿ فَكَيْفَ إِذَا تَوَفَّتْهُمُ الْمَلَكَةُ يَضْرِبُونَ وَجُوهَهُمْ وَأَذْبَرَهُمْ ﴾ [محمد : ٢٧] ، والحياة الدنيا سريعة الزوال : ﴿ إِنَّمَا الْحَيَاةُ الدُّنْيَا لَعِبٌ وَلَهُمْ ... ﴾ [محمد : ٣٦] ، والمربي القدوة صلى الله عليه وسلم يربي أمته على الاستعداد لما بعد الحياة الدنيا الزائلة بقوله : (مالي وللدنيا ! ما أنا في الدنيا إلا كراكب استظل تحت شجرة ، ثم راح وتركها) ^(٢) ، ثم يأتي ختام السورة بحقيقة مفزعة تفرع حس الإنسان وتخطب وعيه لمزيد من الحذر : ﴿ وَإِنْ تَوَلَّوْا يَسْتَبْدِلْ قَوْمًا غَيْرَكُمْ ثُمَّ لَا يَكُونُوا أَمْثَلَكُمْ ﴾ [محمد : ٣٨] .

(١) انظر : إسماعيل بن كثير ، تفسير القرآن العظيم ، الرياض : دار السلام ، ١٤٢١هـ ، ص ١٦٦٤

(٢) محمد ناصر الدين الألباني ، صحيح سنن الترمذي ، مرجع سابق ، ٢ / ٢٨٠ .

٦ - أسلوب التنويع في التحفيز :

تتنوع النفوس في مداخلها ؛ فمن النفوس ما تحفزه الرغبة ، ومنها ما تدفعه الرهبة ، ومنها ما يريد العاجل ، ومنها ما يريد الآجل ، ومنها ما يريد هما معا ، ومنها ما يجذبه الوعد والثواب ، ومنها ما يقرعه الوعيد والعقاب ، والله سبحانه وتعالى هو خالق النفوس وهو العليم بمداخلها ومخارجها وما يؤثر فيها فيزيكها أو يغييها ، والقرآن كلامه والخطاب خطابه ، فهو جل وعلا يخاطب هذه النفوس بمداخل متنوعة تتفاوت في جذبها أو ردها ، كتفاوت النفوس في مداخلها ومستوى استجابتها أو إقبالها ونفورها ؛ وهذا هو منهج القرآن في التربية ؛ وهو منهج تربوي يربي به الإنسان نفسه حينما يعرضها لهذه المؤثرات المتنوعة ، ويربي به غيره حينما يسير على منهج القرآن في التحفيز ؛ فينوع في الحوافز التي يوظفها في جهوده التربوية مع من تحت يده من أبنائه وبناته وأهل بيته أو طلابه وإخوانه وغيرهم ؛ وقد تنوعت الحوافز في السورة من أخروية ودنيوية ، وإيجابية وسلبية ، وعلمية وعملية ، ومعرفية ووجدانية ، ونظرة متدبرة في السورة ومقاطعتها تكفي للدلالة على ذلك.

٧ - أسلوب ضرب الأمثال :

ضرب الأمثال من الأساليب التربوية القرآنية ؛ حيث ينوع الله جل وعلا في كتابه من ضرب الأمثال لما يحدثه ذلك من تقريب الحقائق إلى الأذهان ؛ كما قال سبحانه : ﴿ وَلَقَدْ ضَرَبْنَا لِلنَّاسِ فِي هَٰذَا الْقُرْآنِ مِنْ كُلِّ مَثَلٍ لَّعَلَّهُمْ يَتَذَكَّرُونَ ﴾ [الزمر : ٢٧] وفي هذه السورة أيضا يقول تعالى : ﴿ ذَٰلِكَ بِأَنَّ الَّذِينَ كَفَرُوا اتَّبَعُوا الْبَاطِلَ وَأَنَّ الَّذِينَ ءَامَنُوا اتَّبَعُوا الْحَقَّ مِنْ رَبِّهِمْ كَذَٰلِكَ يَضْرِبُ اللَّهُ لِلنَّاسِ أَمْثَالَهُمْ ﴾ [محمد : ٣] ويقول ابن الجوزي في تفسيرها : " أي كذلك يبين أمثال حسنات المؤمنين وسيئات الكافرين كهذا البيان " (١) . ويقول الشنقيطي في تفسيره : " قال فيه الزمخشري : فإن قلت : أين ضرب الأمثال ؟ قلت : في جعل اتباع الباطل مثلا لعمل الكفار ، واتباع الحق مثلا لعمل المؤمنين أو في جعل الإضلال مثلا لخيبة الكفار ، وتكفير السيئات مثلا لفوز المؤمنين " ، ثم يقول : " وأصل

(١) عبد الرحمن بن علي بن الجوزي ، زاد المسير في علم التفسير ، بيروت : المكتب الإسلامي ، ١٤٠٧ هـ ،

ضرب الأمثال يراد منه بيان الشيء بذكر نظيره الذي هو مثل له^(١).

وبذلك يتبين أن ضرب الأمثال هو طريقة من طرق التعليم والتبيين ، إذ يتم من خلاله بيان الشيء للمتعلم وتوضيحه له من خلال ذكر نظير له يقرب معناه إلى ذهنه .

٨ - أسلوب التوجيه إلى الفهم والإدراك والاعتبار والتفكير :

يتجلى هذا الأسلوب واضحاً في السورة ، حيث يوجه الله تبارك وتعالى الإنسان إلى استثمار ما وهبه الله من قدرات وطاقات في الوصول إلى الحق والتمسك به ، ومجانبة الباطل وأهله ، والاعتبار بمصائر الأمم المنحرفة في الماضي والجماعات المعادية للحق في كل وقت كالمنافقين ؛ وهذا الاعتبار إنما هو ثمرة النظر الحسي والتأمل العقلي في مآل الأمم السابقة المحادة لله والمحاربة لدينه ، وكيف حاق بها العذاب والتدمير عقاباً عاجلاً قبل العقاب الأخروي الدائم ، ثم بعد التوجيه بقوله تعالى : ﴿ أَفَلَمْ يَسِيرُوا فِي الْأَرْضِ فَيَنْظُرُوا كَيْفَ كَانَ عَاقِبَةُ الَّذِينَ مِن قَبْلِهِمْ دَمَّرَ اللَّهُ عَلَيْهِمْ وَلِلْكَافِرِينَ أَمْثَلُهَا ﴾ [محمد : ١٠] يأتي التنبيه لخطورة الأمر ، وأن العقاب كما حاق بأولئك الأقوام يمكن أن يقع على الكافرين المعاندين للحق في أي وقت (وللكافرين أمثالها) .

وهذا النظر والتأمل يحدث في النفس يقظة ويوجد فيها عبرة فتقوى فيها الرهبة وتنمو فيها الخشية ؛ وذلك حينما يقلب المرء نظره ويجول بفكره حول آثار السابقين ، يتذكر سلطانهم ونشاطهم وبأسهم وجبروتهم وكيدهم ومؤامراتهم ومعاصيهم وأثامهم داخل هذه الآثار ، ثم يقارن هذا بما صاروا إليه ، حيث أصبحوا كما أخبر الله عنهم : ﴿ فَمَا زَالَتْ تِلْكَ دَعْوُهُمْ حَتَّى جَعَلْنَاهُمْ حَصِيدًا خَمِيدِينَ ﴾ [الأنبياء : ١٥] . أو ﴿ كَانَتْهُمْ أَعْجَازٌ خَلَلٍ حَاقِيَةً ﴾ [الحاقة : ٧] .

ثم بادوا بعد ذلك ، ولم يبق لهم أثر ، ولكن بقيت مساكنهم تحكي قصتهم ليعتبر بها من يأتي بعدهم .

والتوجيه إلى الاعتبار بالمآلات والآثار أسلوب من أساليب التربية في القرآن ، وفي هذه السورة طرف منه كما دلت عليه الآية السابقة ، وكما يدل عليه في السورة نفسها قوله

(١) محمد الأمين الشنقيطي ، مرجع سابق ، ٧ / ٤١٧ .

تعالى : ﴿ وَكَانَ مِنْ قَرِينِهِ هِيَ أَشَدُّ قُوَّةً مِنْ قَرِينِكَ الَّتِي أَخْرَجَتْكَ أَهْلَكَنَّهُمْ فَلَا نَاصِرَ لَهُمْ ﴾ [محمد : ١٣] .

٩- أسلوب الثناء على الفعل الحسن وفاعله :

الثناء والمدح للسلوك الإيجابي أو لمن يقوم به أسلوب تربوي إسلامي ، وفي التربية النبوية شواهد مشهورة على ذلك ، وفي سورة محمد ثناء على المؤمنين لأفعالهم الصالحة وثناء على الأفعال نفسها ، وهذا الثناء من الله سبحانه يفعل فعله في النفوس ، حيث تنجذب النفوس إلى هذه الأفعال وتميل بالحب والتقدير للقائمين بها ، ومن ذلك ثناؤه جل وعلا على المؤمنين لأعمالهم الصالحة ولإيمانهم بما نزل على محمد صلى الله عليه وسلم ولاتباعهم الحق ، كما أثنى على من هو على بينة من ربه في مقابل من زين له سوء عمله ، وهذه أمثلة من الثناء على الفعل والفاعل بصفته أسلوبا تربويا قرآنيا ينبغي للمربين أن يتأسوا به في تربيته لمن تحت أيديهم من أفراد أو جماعات .

١٠- أسلوب الذم للفعل السيء وفاعله :

ذم الفعل السيء وفاعله من أساليب التنفير عن الوقوع في الفعل المذموم والاتصاف بصفات الفاعلين له ، والسورة تفيض بزم أفعال الكافرين والمنافقين ومواقفهم وتصرفاتهم ، حيث ذمهم تعالى لاتباعهم الباطل ، ولكرهمهم ما أنزل الله ، ولأكلهم وتمتعهم كما تأكل الأنعام ، ولاتباع أهوائهم ، ولاستهانتهم وتغافلهم وبلادتهم عند سماعهم للنبي عليه الصلاة والسلام ، وذمهم تعالى في نظرهم إلى النبي في خوف وفزع (نظر المغشي عليه من الموت) عند ذكر القتال ، ولاتباعهم ما أسخط الله ، وغير ذلك من الأفعال والتصرفات المذمومة ، وكل ذلك ينطوي على تنفير من الفعل وفاعله ، حيث يعيش القارئ للسورة في هذا الجو المفعم بالتنفير عن هذه الأفعال ، واستنذارها وبغض القائمين بها واستبعادهم والبراءة منهم .

* * *

ثالثا : جوانب التربية :

تضمنت السورة عددا من الجوانب أو الميادين أو المجالات التربوية الهامة ، وهي جوانب إنسانية ، ولكنها من ناحية ثانية هي ميادين أو مجالات للتربية التي يتلقاها الفرد الإنساني ، ومنها :

التربية الإيمانية :

وذلك من خلال التنويه بالإيمان ، وحال المؤمنين ، وقيمة ما يحملونه من الحق ، كما في الآية الثانية في السورة : ﴿ وَالَّذِينَ ءَامَنُوا وَعَمِلُوا الصَّالِحَاتِ وَءَامَنُوا بِمَا نُزِّلَ عَلَىٰ مُحَمَّدٍ وَهُوَ الْحَقُّ مِنْ رَبِّهِمْ كَفَّرَ عَنْهُمْ سَيِّئَاتِهِمْ وَأَصْلَحَ بَالَهُمْ ﴾ [محمد : ٢] ، وتقريب المؤمنين وتقوية انتمائهم إليه وتمسكهم به ، كما في قوله تعالى : ﴿ ذَلِكَ بِأَنَّ اللَّهَ مَوْلَى الَّذِينَ ءَامَنُوا وَأَنَّ الْكَافِرِينَ لَا مَوْلَى لَهُمْ ﴾ [محمد : ١١] ، ومناداتهم بصفته في نفوسهم ، كما في قوله تعالى : ﴿ يَتَأْتِيَ الَّذِينَ ءَامَنُوا إِنْ تَنَصَرُوا اللَّهَ يَنْصُرْكُمْ وَيُثَبِّتْ أَقْدَامَكُمْ ﴾ [محمد : ٧] ، وقوله : ﴿ يَتَأْتِيَ الَّذِينَ ءَامَنُوا أَطِيعُوا اللَّهَ وَأَطِيعُوا الرَّسُولَ وَلَا تُبْطِلُوا أَعْمَالَكُمْ ﴾ [محمد : ٣٣] ، وتثبيت الإيمان في قلوبهم من خلال صفات الله وهيمته وقدرته وجبروته ، ومنته على عباده المؤمنين بالنصر وتثبيت الأقدام والهداية وإصلاح البال واحتساب الأعمال في الدنيا ووعد له بالنعيم والمغفرة والرحمة في الآخرة ، وآيات السورة كلها شأنها شأن القرآن كله هي هدى ورحمة ، وشفاء لما في الصدور ، وموعظة وبيان للحق ، وذكرى للمؤمنين ، وكل ذلك يقوي الإيمان ويزيده وينميه .

التربية الجهادية :

السورة اسمها سورة القتال ، وموضوعها الرئيس هو القتال ، وهي تأمر به وتحض عليه ، وتبين أحكامه وفقهه عند ملاقاته الأعداء في المعركة بين الإسلام وأعدائه ، حيث يكون الأمر الرباني بضرب الرقاب للأعداء حتى يتم الإثخان ، وعند ذلك يكون الأسر بشد الوثاق على المأسورين منهم ، ثم أحكام ذلك من التخيير بين المن والفداء ، والسورة تقوي النفوس على الجهاد ، وتحضهم على اتخاذ أسبابه التي في مقدور المؤمنين ، والله سبحانه وتعالى قادر على أن يحقق النصر لدينه على الكفار ، ولكنه يريد من عباده المؤمنين أن يبذلوا قصارى جهدهم وأن يحشدوا ما في طاقتهم من أسباب النصر ، وهو جل وعلا يريهم بذلك على الجهاد ومتطلباته وتبعاته ، يقول سبحانه :

﴿ .. وَلَوْ يَشَاءُ اللَّهُ لَانتَصَرْنَا مِنْهُمْ وَلَكِنْ لِيَبْلُوَا بَعْضَكُمْ بِبَعْضٍ وَالَّذِينَ قَتَلُوا فِي سَبِيلِ اللَّهِ فَلَن يُضِلَّ أَعْمَلَهُمْ ﴾ [محمد : ٤] .

وفي السورة كذلك التنويه بمكانة الشهادة عند الله وعظم ثوابها وعاقبتها عنده وكذلك الحث على الوفاء بشرط الحصول على النصر ، وهو نصر الله أو نصر دينه بصدق وإخلاص حتى يكون ذلك فاتحة ومقدمة للانتصار وتثبيت الأقدام .

ومن التربية الجهادية في السورة أيضا التحذير من دور المنافقين في التخذيل ، ودورهم في الاتصال بالأعداء والتعاون السري معهم ، ومع ذلك الأمر بالقوة ومجانبة الضعف ، والمؤمنون يملكون مقومات القوة : فهم الأقوى بإيمانهم وبما يتخذونه من أسباب القوة والاستعداد مستعينين بالله وهو معهم جل وعلا بإعانتة ورعايته ونصره ، وما إلى ذلك من معاني تقوي التربية الجهادية في النفوس .

التربية الوجدانية :

وهي التربية القلبية المتعلقة بالقلب وما يناط به من تمييز وبصيرة يميز بها الإنسان بين الخير والشر والفضيلة والرذيلة ، ومع التمييز الميل نحو فعل الخير والانقباض عن فعل الشر ، ويعبر عنه في بعض المصادر الحديثة بالضمير ، وقد وردت الإشارة إليه في الحديث النبوي باسم " واعظ الله في قلب المسلم " ، قال عليه الصلاة والسلام : " ضرب الله مثلا صراطا مستقيما ، وعلى جنبي الصراط سوران فيهما أبواب مفتحة ، وعلى الأبواب ستور مرخاة ، وعلى باب الصراط داع يقول : يا أيها الناس ادخلوا الصراط جميعا ولا تتفرجوا ، وداع يدعو من جوف الصراط فإذا أراد افتتاح شيئا من تلك الأبواب قال : ويحك لا تفتحه فإنك إن تفتحه تلجه ، والصراط الإسلام والسوران حدود الله تعالى ، والأبواب المفتحة محارم الله تعالى ، وذلك الداعي على الصراط كتاب الله عز وجل ، والداعي فوق الصراط واعظ الله في قلب كل مسلم " رواه الحاكم ^(١) ، وصححه الألباني ^(٢) . ونجد في هذا الحديث أن القرآن هو الداعي على رأس الصراط ، هو البيان والهدى والنور يضيء للناس دروبهم ، ويدلهم على المحجة البيضاء التي لا يزيغ عنها إلا هالك ، وأن واعظ الله في قلب كل مسلم يتحرك : فيأمر وينهى ويرضى ويؤنب ويلوم

(١) أبو عبد الله الحاكم النيسابوري ، المستدرک ، بيروت : دار الكتاب العربي ، د.ت. ١٠ / ٣٧ .

(٢) محمد ناصر الدين الألباني ، صحيح سنن الترمذي ، مرجع سابق ٢٠ / ٣٧٧ .

صاحبه بحسب ما يقدم عليه من طاعة أو معصية ، وهذا هو ديدن القلب الحي اليقظ ، والقرآن كما أنه يدعوا ويدل على الصراط المستقيم فإنه حياة للقلوب وشفاء للصدور وهدى ورحمة وموعظة للمؤمنين وإذا حيت القلوب بالقرآن تحرك فيها واعظ الله فأمر ونهى وحال دون الوقوع في محارم الله ، وحياء القلوب وقوة واعظ الله فيها تكون بالعبادة والذكر وقراءة القرآن وتدبر آيات الله في الأنفس والآفاق ، وتدبر آياته في كتابه العزيز ، وكل هذه الأمور التي تقوي واعظ الله في القلب تضمنتها السورة ووجهت إليها وحثت عليها ، فمن ذلك الأمر بالجهد ، واتباع الحق ، ونصر دين الله ، وعمل الصالحات ، وطلب الاهتداء بحق ، والعلم بشهادة أن لا إله إلا الله والاستغفار ، وطاعة الله ورسوله ، والإيمان والتقوى ، والنفقة في سبيل الله كلها عبادات وأذكار تقوي الإيمان ، فتمد واعظ الله في القلب بما يزكيه وينميهِ ويجعل له أثرا في الحياة ، ومن ذلك قوله تعالى : ﴿ أَفَلَا يَتَذَكَّرُونَ الْقُرْآنَ أَمْ عَلَى قُلُوبٍ أَقْفَالُهَا ﴾ [محمد : ٢٤] ، فتدبر القرآن زاد للقلب وحياء له ليتحرك فيه واعظ الله ، وهذا طرف من التربية الوجدانية (القلبية) في السورة .

التربية الأخلاقية :

من الجوانب التربوية في السورة التربية الأخلاقية المتعلقة بإكساب الأفراد أمهات الفضائل وتحصينهم من الوقوع في الرذائل صغيرها وكبيرها ؛ وقد حظيت التربية الأخلاقية بإشارات مهمة في السورة ؛ منها ما يتعلق بالتقوى ، ومنها ما يتعلق بالصبر ، ومنها ما يتعلق بالجود والكرم ؛ وهذه من أمهات الأخلاق التي يدور عليها كثير من التصرفات والأفعال ؛ فهي أخلاق محورية أساسية ؛ فالتقوى في " تعارف " أو مفهوم الشرع كما يقول الراغب الأصفهاني هي : " حفظ النفس عما يؤثم ؛ وذلك بترك المحظور ، ويتم ذلك بترك بعض المباحات " ^(١) ، والصبر كما يقول أيضا هو : " حبس النفس على ما يقتضيه العقل والشرع ، أو عما يقتضيان حبسها عنه " ^(٢) ، والكرم كذلك ينبثق عنه أنواع من البذل ؛ بذل المال ، وبذل العلم ، وبذل النصح والمشورة ،

(١) الحسين بن محمد الراغب الأصفهاني ، المفردات في غريب القرآن ، بيروت : دار المعرفة ، د. ت. ص

وبذل الإعانة والمساعدة ، وبذل الخير ، وما إلى ذلك .

وقد وردت الإشارة إلى التقوى في قوله تعالى : ﴿ مَثَلُ الْجَنَّةِ الَّتِي وُعدَ الْمُتَّقُونَ ﴾ [محمد : ١٥] وقوله : ﴿ وَالَّذِينَ أَهْتَدُوا زَادَهُمْ هُدًى وَآتَاهُمْ تَقْوَاهُمْ ﴾ [محمد : ١٧] ، وقوله : ﴿ وَإِنْ تُؤْمِنُوا وَتَتَّقُوا يُؤْتِكُمْ أَجُورَكُمْ ﴾ [محمد : ٢٦] ، وأثنى تعالى على الصابرين وقرنهم بالذكر مع المجاهدين في قوله : ﴿ وَلَنَبْلُوَنَّكُمْ حَتَّى نَعْلَمَ الْمُجْتَهِدِينَ مِنْكُمْ وَالصَّابِرِينَ وَتَبْلُوا أَخْبَارَكُمْ ﴾ [محمد : ٢١] ، وختم تعالى السورة بالثناء على الإنفاق في سبيله وذم البخل وبيان سوء عاقبته على البخيل نفسه .

وفي مقابل ذلك شنع تعالى على الكفار سوء أخلاقهم في قوله تعالى : ﴿ وَالَّذِينَ كَفَرُوا يَتَمَتَّعُونَ وَيَأْكُلُونَ كَمَا تَأْكُلُ الْأَنْعَامُ وَالنَّارُ مَثْوًى هُمْ ﴾ [محمد : ١٢] ، ويقول السعدي في معناها : " فلم يتصفوا بصفات المروءة ولا الصفات الإنسانية ، بل نزلوا عنها دركات ، وصاروا كالأنعام التي لا عقل لها ولا فضل ، بل جل همهم ومقصدهم التمتع بلذات الدنيا وشهواتها ، فترى حركاتهم الظاهرة والباطنة دائرة حولها ، غير متعدية لها إلى ما فيه الخير والسعادة " ^(١) . ومن ذلك يتبين الجانب الأخلاقي التي تتضمنه هذه الإشارات والمعاني في السورة ، وهي تربية أخلاقية لمن يتدبر هذه الآيات يربي بها نفسه ، ثم يربي بها غيره عن طريق القدوة وعن طريق الجهد المباشر في تطبيع من تحت يده بالأخلاق الكريمة .

التربية العقلية :

العقل نعمة كرم الله بها بني آدم وميزهم بها عن بقية المخلوقات ، وجعلها سبحانه مناط التكليف والمسؤولية ، ولذلك فإنه جل وعلا وجه إلى تفعيل العقل واستثمار الطاقة العقلية عن طريق توجيهها إلى مجالات معينة تعود على الإنسانية بالمنفعة والخير ، ومن ذلك قوله تعالى في مواضع من كتابه : (أفلا تعقلون) (أفلا تتفكرون) ، وفي سورة القتال نجد حثا على الاستفادة من العقل وحضا على استثماره في تصحيح العقيدة والتصورات والمفاهيم ، فقد قال تعالى : ﴿ أَلَمْ نَكُنْ فِي الْأَرْضِ مَحْسُورًا فَهَبْ لَنَا مِنْ لَدُنْكَ ذِكْرًا وَلَعَلَّكَ بَلِغٌ دَلِيلًا فَنُخَبِّرُكَ مِنَ الَّذِينَ هُمْ أَدْلَى مِنْكَ ﴾ [محمد : ١٠] ،

(١) عبد الرحمن السعدي ، تيسير الكريم الرحمن في تفسير كلام المنان ، مرجع سابق ، ص ٧٨٦ .

يقول ابن جرير رحمه الله في تفسيره : " وإنما هذا توبيخ من الله لهم ، لأنهم قد كانوا يسافرون إلى الشام فيرون نعمة الله التي أحلها بأهل حجر ثمود ، ويرون في سفرهم إلى اليمن ما أحل الله بسبأ فقال لنبيه عليه الصلاة والسلام وللمؤمنين به : أفلم يسر هؤلاء المشركون سفرا في البلاد فينظروا كيف كان عاقبة تكذيب الذين من قبلهم من الأمم المكذبة رسلها الرادة نصائحها ، ألم نهلكها فندمر عليها منازلها ونخربها ، فيتعظوا بذلك ، ويحذروا أن يفعل الله ذلك بهم في تكذيبهم إياه ، فينبوا إلى طاعة الله في تصديقك " (١) . كما أنكر تعالى على الكافرين تعطيل عقولهم في مواضع من السورة ، فأنكر عليهم اتباعهم الباطل وتمتعهم بمتاع الدنيا " كأنهم أنعام ليس لهم همة إلا بطونهم وفروجهم ساهون عن العاقبة لاهون بما هم فيه " (٢) ، فعقولهم مغيبة في هذه الحالة ، كما يقول ابن جرير الطبري : " والذين جحدوا توحيد الله وكذبوا رسوله صلى الله عليه وسلم يتمتعون في هذه الدنيا بحطامها ورياشها وزينتها الفانية الدارسة ، ويأكلون فيها غير مفكرين في المعاد ولا معتبرين بما وضع الله لخلقهم من الحجج المؤدية لهم إلى علم توحيد الله ومعرفة صدق رسله ، فمثلهم في أكلهم ما يأكلون فيها من غير علم منهم بذلك وغير معرفة مثل الأنعام من البهائم المسخرة التي لا همة لها إلا في الاعتلاف دون غيره " (٣) .

ثم قارن تعالى بينهم وبين من هم على بينة من أمرهم يعون ما يفعلون ويميزون بين الأمور ، فقال : ﴿ أَفَمَن كَانَ عَلَىٰ بَيِّنَةٍ مِّن رَّبِّهِ كَمَن زُيِّنَ لَهُ سُوٓءُ عَمَلِهِۦ وَاتَّبَعُوٓا۟ أَهْوَاءَهُمْ ﴾ [محمد : ١٤] والهمزة هنا للإنكار ، كما يقول الشوكاني : " والمعنى أنه لا يستوي من كان على يقين من ربه ولا يكون كمن زين له سوء عمله ، وهو عبادة الأوثان والإشراك بالله والعمل بمعاصي الله ، واتبعوا أهواءهم في عبادتها ، وانهمكوا في أنواع الضلالات بلا شبهة توجب الشك فضلا عن حجة نيرة .. " (٤) ، ويقول ابن جرير الطبري في تفسيرها : " يقول تعالى ذكره : (أفمن كان) على برهان وحجة وبيان (من) أمر (ربه) والعلم

(١) محمد بن جرير الطبري ، جامع البيان عن تأويل آي القرآن ، بيروت : دار الفكر ، ١٤٠٨ هـ ، ٢٦ / ٤٦ .

(٢) محمد بن علي الشوكاني ، فتح القدير ، بيروت : دار الفكر ، ١٤١٢ هـ ، ٥ / ٤٧ .

(٣) محمد بن جرير الطبري ، مرجع سابق ، ٢٦ / ٤٧ .

(٤) محمد بن علي الشوكاني ، مرجع سابق ، ٥ / ٤٩ .

بوحدايته ، فهو يعبد على بصيرة منه بأن له ربا يجازيه على طاعته إياه الجنة ، وعلى إساءته ومعصيته إياه النار (كمن زين له سوء عمله) يقول : كمن حسن له الشيطان قبيح عمله وسيئه فأراه جميلا ، فهو على العمل به مقيم ، (واتبعوا أهواءهم) يقول : واتبعوا ما دعتهم إليه أنفسهم من معصية الله ، وعبادة الأوثان من غير أن يكون عندهم بما يعملون من ذلك برهان وحجة ^(١) .

كما أنكّر تعالى على المنافقين تعطيل عقولهم وأذهانهم وبلادتهم حال سماعهم للرسول صلى الله عليه وسلم واتباع أهوائهم ، ثم سأل الصحابة عما قال ، فهم لم يحاولوا أن يعقلوا هم ويفهموا ما قال ، وأنكر عليهم تعالى أيضا عدم تدبرهم للقرآن ، وعدم تهئية أذهانهم لفهمه ، يقول الشوكاني : " قوله تعالى : (أفلا يتدبرون القرآن) للإنكار ، والمعنى : أفلا يتفهمونه فيعلمون بما اشتمل عليه من المواعظ الزاجرة والحجج الظاهرة والبراهين القاطعة التي تكفي من له فهم وعقل وتزجره عن الكفر بالله والإشراك به والعمل بمعاصيه " ^(٢) .

من خلال هذه التوجيهات والإشارات البليغة يتبين بعض ما في السورة مما يتعلق بالتربية العقلية .

* * *

(١) محمد بن جرير الطبري ، مرجع سابق ، ٢٦ / ٤٨ .

(٢) محمد بن علي الشوكاني ، مرجع سابق ، ٥ / ٥٥ .

نتائج البحث :

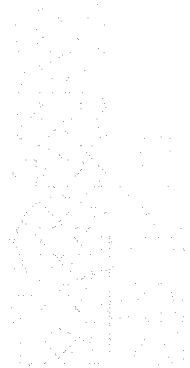
يتبين من خلال العرض السابق للسورة وما فيها من معاني ومضامين ودروس تربوية، ومن خلال تحليل ما أوردته كتب التفسير حول المعاني والمفاهيم والأقوال ذات العلاقة بالتربية والتعليم ؛ ولاسيما ما يتعلق منها بالمبادئ والأساليب والجوانب التربوية يمكن إجمال أهم النتائج المستخلصة من ذلك فيما يأتي :

١. تضمنت السورة عددا من المبادئ والأساليب والجوانب التربوية الهامة ، ووردت هذه المبادئ والأساليب والجوانب في سياقات متعددة في السورة كلها تشير إلى أهمية كل منها للتربية وأهميتها لتحقيق نقلة نوعية في حال الإنسان من واقعه الذي هو عليه إلى الحال الأمثل الذي يراد له في تربية القرآن أن يكون عليه .
٢. من المبادئ التربوية في السورة مبدأ وجوب التعلم ، ومبدأ الطاعة ، ومبدأ الربط بين العلم والعمل .
٣. من أساليب التربية وطرقها في السورة الأمر والنهي ، والوعد والوعيد ، والثواب والعقاب ، والتوجيه إلى التعلق بالدار الآخرة (مع الأخذ بنصيب الفرد من الدنيا) أسلوب التربية على الوجل وأخذ الحيطة والحذر والاستعداد للمستقبل ، والتنويع في التحفيز ، وضرب الأمثال ، التوجيه إلى الفهم والإدراك والاعتبار والتفكير ، والثناء على الفعل الحسن وفاعله ، وذم الفعل السيء وفاعله .
٤. من جوانب التربية في السورة التربية الإيمانية ، والتربية الجهادية ، والتربية القلبية (الوجدانية) ، والتربية الأخلاقية ، والتربية العقلية .

توصيات البحث :

في ختام هذا البحث يوصي الباحث بما يلي :

- ١ - دراسة السورة دراسة متأنية لتحليل ما فيها من مضامين تربوية تتعلق بموضوعات تربوية أخرى واستدراك ما فات الباحث في ثنايا السورة ؛ فهو لا يدعي أبداً أنه استخرج منها كل ما له صلة بالتربية ؛ وإنما المعرفة تتراكم بالجهود المتتابعة للدارسين والباحثين ، والتزام الباحث بالحدود الموضوعية



لبحثه يوضح أن ما هو خارج هذه الحدود لا زال بحاجة إلى بحث ودراسة .
٢ - يوصي الباحث كذلك بتوجيه الجهود لدراسة وبحث مواضيع وسور أخرى من القرآن الكريم ؛ فالقرآن كله ينضج بالحقائق المعرفية التربوية والمؤثرات الإيمانية والتوجيهات الإرشادية مما يستدعي تضافر الجهود وتعاون الباحثين لاستكمال بحث هذه الجوانب والموضوعات .

٣ - يوصي الباحث كذلك بعمل موسوعة تربوية قرآنية متكاملة تتناول كل المضامين والحقائق والدلالات التربوية في القرآن الكريم ، وهو عمل ضخم يحتاج إلى فريق من الباحثين المؤهلين ؛ حبذا لو تبنت إحدى الجهات العلمية أو التربوية الإسلامية العناية به وحشدت له جهود العلماء والباحثين خدمة لكتاب الله وتحقيقا لتوجيهاته في إصلاح البشرية وتربيتها على الاستقامة .
في نهاية هذا البحث نحمد الله تعالى الذي بنعمته تتم الصالحات ، ونسأله تعالى أن يوفق الجميع للعلم بكتابه والعمل به ؛ إنه ولي ذلك والقادر عليه ، وصلى الله وسلم على نبينا محمد وعلى آله وصحبه أجمعين .

* * *

فهرس المصادر والمراجع :

- ١- أحمد ، محمد عبد القادر . طرق التدريس العامة ، القاهرة : مكتبة النهضة المصرية ، ١٤١٢ هـ .
- ٢- أحمد ، فيصل بن علي يحي . منهج الرسول صلى الله عليه وسلم في تربية أصحابه على ضوء سورة الحجرات ، (لم يذكر مكان النشر ولا الناشر) ، ١٤٠٧ هـ .
- ٣- الأصفهاني ، الحسين بن محمد الراغب . المفردات في غريب القرآن ، بيروت : دار المعرفة د . ت
- ٤- الألباني ، محمد ناصر الدين . صحيح سنن الترمذي ، الرياض : مكتب التربية العربي لدول الخليج ، ١٤٠٨ هـ .
- ٥- الألباني ، محمد ناصر الدين . صحيح سنن ابن ماجة ، الرياض : مكتب التربية العربي لدول الخليج ، ١٤٠٧ هـ .
- ٦- بكر ، عبد الجواد سيد . فلسفة التربية الإسلامية في الحديث الشريف ، القاهرة : دار الفكر العربي ، ١٤٠٣ هـ .
- ٧- جلو ، الحسين جرنو محمود . أساليب التشويق والتعزيز في القرآن الكريم ، بيروت : مؤسسة الرسالة ، ١٤١٤ هـ .
- ٨- ابن الجوزي ، عبد الرحمن بن علي . زاد المسير في علم التفسير ، بيروت : المكتب الإسلامي ، ١٤٠٧ هـ .
- ٩- الدسوقي ، محمد . منهج البحث في العلوم الإسلامية ، طرابلس : دار الأوزاعي ، ١٤٠٤ هـ .
- ١٠- السعدي ، عبد الرحمن بن ناصر . تيسير الكريم الرحمن في تفسير كلام المنان ، بيروت : مؤسسة الرسالة ، ١٤٢١ هـ .
- ١١- السعدي ، عبد الرحمن بن ناصر . تيسير اللطيف المنان في خلاصة تفسير القرآن ، عنيزة : مركز صالح بن صالح الثقافي ، ١٤٢٠ هـ .
- ١٢- الشافعي ، إبراهيم محمد . و الكثيري ، راشد حمد . وعلي ، سر الختم عثمان . المنهج المدرسي من منظور جديد ، الرياض : مكتبة العبيكان ، ١٤١٧ هـ .
- ١٣- الشنقيطي ، محمد الأمين المختار الجكني . أضواء البيان ، الرياض : الرئاسة العامة لإدارات البحوث العلمية والإفتاء والدعوة والإرشاد ، ١٤٠٣ هـ .
- ١٤- الشوكاني ، محمد بن علي . فتح القدير ، بيروت : دار الفكر ، ١٤١٢ هـ .

- ١٥- الطبري ، محمد بن جرير . جامع البيان عن تأويل آي القرآن ، بيروت : دار الفكر ، ١٤٠٨ هـ .
- ١٦- أبو صالح ، محب الدين أحمد . أساسيات في طرق التدريس العامة ، الرياض : دار الهدى للنشر والتوزيع ، ١٤٠٩ هـ .
- ١٧- عمر ، عمر أحمد . منهج التربية في القرآن والسنة ، دمشق : دار المعرفة ، ١٤١٦ هـ .
- ١٨- ابن كثير ، إسماعيل بن عمر . تفسير القرآن العظيم ، الرياض : دار السلام ، ١٤٢١ هـ .
- ١٩- محمود ، علي عبد الحميد . التربية في القرآن الكريم ، القاهرة : دار التوزيع والنشر الإسلامية ، ١٤١٧ هـ .
- ٢٠- النحلوي ، عبد الرحمن . أصول التربية الإسلامية وأساليبها ، دمشق : دار الفكر ، ١٣٩٩ هـ .
- ٢١- النحلوي ، عبد الرحمن . التربية الإسلامية والمشكلات المعاصرة ، بيروت : المكتب الإسلامي ، ١٤٠٢ هـ .
- ٢٢- النحلوي ، عبد الرحمن . التربية بالآيات ، بيروت : دار الفكر المعاصر ، ١٤٠٩ هـ .
- ٢٣- النعمان ، مأمون صالح . مبادئ تربوية في آيات النداء للذين آمنوا (دراسة تحليلية) ، بيروت : مؤسسة الكتب الثقافية ، ١٤١٩ هـ .
- ٢٤- النيسابوري ، أبو عبد الله الحاكم . المستدرک ، بيروت : دار الكتاب العربي ، د.ت. .
- ٢٥- يالجن ، مقداد . جوانب التربية الإسلامية الأساسية ، الرياض : المؤلف ، ١٤٠٦ هـ .

* * *

**أثر تدريس النصوص الشعرية بأسلوب التمثيل الدرامي
في التذوق الأدبي لدى تلميذات الصف الثالث المتوسط
في مدينة الرياض في المملكة العربية السعودية**

**أ. الخامسة صالح العيد
مشرفة تربوية بإدارة الإشراف التربوي
بالمملكة العربية السعودية**

**د. عبدالكريم سليم الحداد
كلية العلوم التربوية
الجامعة الأردنية - عمان**

أثر تدريس النصوص الشعرية بأسلوب التمثيل الدرامي في التذوق الأدبي لدى تلميذات الصف الثالث المتوسط في مدينة الرياض في المملكة العربية السعودية

د. عبدالكريم سليم الحداد
كلية العلوم التربوية
الجامعة الأردنية . عمان

أ. الخامسة صالح العيد
مشرفة تربوية بإدارة الإشراف التربوي
بالمملكة العربية السعودية

ملخص البحث:

هدفت هذه الدراسة إلى استقصاء فاعلية تدريس النصوص الشعرية بأسلوب التمثيل الدرامي في التذوق الأدبي لدى تلميذات الصف الثالث المتوسط في مدينة الرياض في المملكة العربية السعودية . وتكون أفراد الدراسة من (٦٠) تلميذة من تلميذات الصف الثالث المتوسط موزعات في مدرستين حكوميتين ، بواقع شعبتين مثلت إحداهما المجموعة التجريبية التي درست ثلاثة نصوص شعرية من منهاج النصوص للصف الثالث المتوسط بأسلوب التمثيل الدرامي والأخرى المجموعة الضابطة التي درست النصوص نفسها بالطريقة الاعتيادية . جُمعت بيانات الدراسة باستخدام اختبار التذوق الأدبي الذي صُمم خصيصاً لأغراض هذه الدراسة ، وتكون الاختبار من (٢٠) فقرة من نوع الاختيار من متعدد (أربعة بدائل ، واحدة منها صحيحة). ولدى تحليل البيانات ، تم التوصل إلى : وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة $\alpha \geq 0.05$ بين متوسطي درجات التلميذات على اختبار التذوق الأدبي تعزى إلى طريقة تدريس النصوص الشعرية بأسلوب التمثيل الدرامي ، وهذه الفروق لصالح تلميذات المجموعة التجريبية . الكلمات المفتاحية : تدريس النصوص الشعرية ، توظيف أسلوب التمثيل الدرامي في التدريس ، التذوق الأدبي .

مقدمة :

يساعد أدب الأطفال بصورة عامة في بناء شخصية الطفل بشكل متوازن انفعالياً وعقلياً واجتماعياً ، وله أشكال متعددة ، منها ما هو نثري " كالقصة أو الحكاية بأنواعها المختلفة ، أو البرنامج الإذاعي أو التلفزيوني" ، ومنها ما هو شعري كالأناشيد والمحفوظات والقصائد والأغاني (أبو معال ، ١٩٨٦) . ويرى حجي (١٩٨٥) أنه لا يمكن أن نشبع الانفعالات والعواطف المختلفة للأفراد أو النهوض بالقدرات العقلية دون الاستعانة بأدب الأطفال بصورة مختلفة من قصة وشعر ومسرحية . فالطفل لديه استعداد مبكر لتلقي الشعر ، حيث درجت الأمهات في كل مكان على الاستعانة بالإيقاع المنسجم لصرف الطفل عن البكاء أو إغرائه بالنوم ، والإيقاع الذي تستعين به الأمهات في الغالب هو إيقاع لفظي ، ينشأ عن ترداد ألفاظ تتحقق فيها وحدة الوزن والقافية (اللبدي ، ٢٠٠١) . ويعرف قدامة بن جعفر (٣٢٧هـ، ص ١١) الشعر في كتابه نقد الشعر بأنه: "كلامٌ موزونٌ ومقفى يدل على معنى " .

ومن هنا يلاحظ أن الشعر ليس أي قول يقال، بل هو ذلك القول المقيد بالأوزان المرتبطة أصلاً بالبحور العربية الستة عشر الملزمة بالقافية.

ويؤكد أبو معال (١٩٨٦) على الأثر الكبير للشعر المقدم للأطفال في حياتهم ، فعندما أخذ الشعر طابعاً منهجياً - حين دخل إلى كتب الأطفال المنهجية - صار درس النشيد أو المحفوظات أو النصوص درساً يُقبل عليه الأطفال ، وبذلك أصبح الشعر مادة دراسية لها منهجيتها ، وأصولها وقواعدها ، ولها دارسون متخصصون .

والتلميذ في المرحلة المتوسطة ميال بطبعه إلى القطع الأدبية التي تبعث الحيوية والنشاط وتحمل إيقاعاً مؤثراً وأسلوباً جذاباً يحسن وقعه في الأذان ، مما يبعث على التمتع بها وتذوقها والشعور بلذتها وجمالها ، وذلك عامل من عوامل تربية التذوق الأدبي لديه (سمك ، ١٩٨٦) . ويؤكد نجيب (١٩٩٤) على أن الإيقاع والتنغيم في شعر الأطفال إنما هو جزء مهم في مسألة التذوق الأدبي لدى الأطفال ، فتظهر معه حركات لا شعورية يؤديها الطفل تخبر عن استمتاع داخلي يشعر به هذا الطفل عند سماعه لهذا الشعر ، وكل هذا لا ينفك عن موضوع النص الشعري والكلمات المستخدمة فيه ، والتي يستطيع الشاعر الناجح إبراز بعض الصور البلاغية البسيطة التي تساعد الطفل على

تنمية تذوقه الأدبي .

ويعرف مجاور (١٩٩٨، ص٤٣) التذوق الأدبي بأنه : التعرف إلى تأثير عمل المؤلف والقدرة على التأثير به عقلياً وعاطفياً . ويشير معجم الوسيط (٢٠٠٤، ص٩٤٤) إلى أن المقصود بالتذوق في الأدب والفن : حاسة معنوية يصدر عنها انبساط النفس أو انقباضها لدى النظر في أثر من آثار العاطفة أو الفكر.

وعلى المعلم أن يقف على مهارات التذوق الأدبي حتى يتسنى له متابعة التلاميذ فيها وتنميتها لديهم ليتحقق الهدف المرجو. وذكر طعيمة (١٩٧١) بعض هذه المهارات وهي: تمثل القارئ للحركة النفسية للقصيدة ، القدرة على استخراج البيت الذي يتضمن الفكرة الأساسية في القصيدة ، القدرة على اختيار أقرب الأبيات معنى إلى بيت معين ، إدراك ما في الأفكار من عمق ، القدرة على اختيار العنوان المعبر عن أحاسيس الشاعر، إدراك ما بين الأبيات من وحدة عضوية وما بين الأفكار من ترابط .

ويحتاج تدريس مهارات التذوق الأدبي إلى أسلوب جديد يحرض على الفعل من المتعلم، ويربط المادة العلمية بواقعه وبخبراته السابقة، ويثير اهتماماته ، ويفجر طاقاته، ويمكن ذلك من خلال استخدام الأسلوب الدرامي في التدريس (عصر، ١٩٩٧). وتعرف سيكس (٢٠٠٣ ، ص٣٢) الدراما بأنها : توجيه الأطفال للقيام بعملية التخيل ، وابتكار مواقف جديدة لتحقيق هدف معين ، وهو إعطاء معنى لعالم خيالي من خلال تمثيله بصورة حقيقية .

والدراما ترتبط ارتباطاً وثيقاً بالمسرح ، فالصور الدرامية لا تحصل على تجسيدها النهائي إلا على خشبة المسرح، ويعرف مصطفى (٢٠٠٥، ص٢٦) المسرحية بأنها: فن شعري أو نثري مستمد من التاريخ أو الحياة الاجتماعية، ويتألف من مشاهد وفصول محدودة المكان والزمان. وكان المسرح شعرياً ثم تسرب إليه النثر فأصبح في معظم الأحيان أداة الصياغة فيه . ويعرف أندرسون Andrsen (2004 ، ص١٢٣) المسرح التعليمي بأنه : تحويل المادة التعليمية إلى نص حوارى يؤدي أمام الجمهور من الطلاب وفق القواعد العامة لإعداد المسرحية وعرضها وإخراجها بحيث تخدم الأهداف التعليمية.

ويؤكد اللبدي (٢٠٠١) على العلاقة الوثيقة بين المسرح و النصوص الشعرية

باعتبارهما من أنواع الأدب المقدم للأطفال ، ويعرّف المسرحية الغنائية بأنها ذلك النمط الشعري الذي يعتمد على الإلقاء التمثيلي ، وربما يتخللها أغان وأناشيد ومحفوظات ملحنة .

وتُعد مسرحية المناهج وسيلة تعليمية للتغلب على جفاف المادة الدراسية. ويعرف السريع وبدير(١٩٩٣،ص١٩) مسرحية المناهج بأنها : عملية تقوم بتبسيط المواد الدراسية وتحليلها وتجسيدها في صورة مسرحية تنطوي على المادة العلمية والأداء . ومنحى مسرحية المناهج في المملكة العربية السعودية يلقي اهتماماً في الخطة العامة للنشاط المسرحي،ولكن قلما تواكب الممارسات الميدانية هذا الاهتمام النظري، وهذا ما أشار إليه سلام (٢٠٠٤) الذي سلط الضوء على المسرح المدرسي في المملكة العربية السعودية وجمهورية مصر ، وذكر جملة من العقبات التي تعترض تطبيق منحى مسرحية المناهج في المملكة العربية السعودية منها : القصور في توفير المحاضرين لعقد الدورات التدريبية ، والقصور في الوقت المخصص لتطبيق منحى مسرحية المناهج في المدارس ، والتنظير قد طغى على الإبداع فحجم التنظير أكبر بكثير من حجم الإبداع .

ومناهج النصوص في المملكة العربية السعودية لازالت تسعى للوصول إلى المستوى المرغوب . حيث أشارت دراسة آل معيض (٢٠٠٤) إلى العديد من المشكلات التي تعترض تطبيق منهاج المحفوظات ،منها: الاقتصار في التقويم على أساليب (الحوار والمناقشة ،والتمارين الصفية ، والملاحظة ، والواجبات المنزلية)ولم يراع التقويم المستمر تنمية الميل إلى القراءة .

ومن الملاحظ وجود مجموعة من المشكلات التي تعترض تنمية مهارات التذوق الأدبي لدى تلميذات المرحلة المتوسطة،حيث أشارت دراسة المعازي(٢٠٠٥)إلى عدد من هذه المشكلات منها: مشكلات متعلقة ببيئة الطلبة،ومشكلات متعلقة بالمنهج الدراسي والتدريس،ومشكلات متعلقة بالبيئة التربوية .

والتلميذات في المرحلة المتوسطة من سن الثالثة عشر إلى الخامسة عشر لديهن قدرة على التفكير المنطقي ، وتقبل وجهات نظر الآخرين ، ويملن إلى الأعمال الجماعية، ويقترح بياجيه تنوع الأنشطة والخبرات التي ينبغي أن تتوفر للمتعلم في هذه

المرحلة (قطاعي ، ٢٠٠٥).

يتضح مما سبق وجود صعوبات في تطبيق منهاج النصوص ومنحى مسرحية المناهج في المملكة العربية السعودية، ووجود مشكلات تعترض تنمية مهارات التذوق الأدبي لدى تلميذات المرحلة المتوسطة ، وحاجة التلميذات في هذه المرحلة إلى التنوع في الأنشطة والخبرات المقدمة إليهن ، مما دعا الباحثين إلى استقصاء فاعلية تدريس النصوص الشعرية بأسلوب التمثيل الدرامي في التذوق الأدبي لدى تلميذات الصف الثالث المتوسط في مدينة الرياض في المملكة العربية السعودية .

مشكلة الدراسة وسؤالها :

تعاني عملية تدريس النصوص في المرحلة المتوسطة من قلة اهتمام بمظاهر التذوق الأدبي، والافتقار إلى تنمية الإحساس بعناصر الجمال فيها لدى التلاميذ وهذا ما أشار إليه إبراهيم (١٩٦٦) والمرسي (٢٠٠٥) واللحام (٢٠٠٤) .

ونظراً لندرة الدراسات التي تناولت فاعلية تدريس النصوص الشعرية بأسلوب التمثيل الدرامي في التذوق الأدبي لدى تلميذات المرحلة المتوسطة، على المستوى العربي بعامه، والسعودي بخاصة، ظهرت الحاجة إلى هذه الدراسة.

وتحاول الدراسة الإجابة عن السؤال الآتي :

هل هناك أثر لتدريس النصوص الشعرية بأسلوب التمثيل الدرامي في التذوق الأدبي لدى تلميذات الصف الثالث المتوسط في مدينة الرياض في المملكة العربية السعودية ؟

فرضية الدراسة:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \geq 0.05$) بين متوسطي درجات تلميذات الصف الثالث المتوسط في اختبار التذوق الأدبي تعزى إلى طريقة تدريس النصوص الشعرية (طريقة التمثيل الدرامي ، الطريقة الاعتيادية).

هدف الدراسة وأهميتها:

هدفت الدراسة إلى استقصاء فاعلية تدريس النصوص الشعرية بأسلوب التمثيل الدرامي في التذوق الأدبي لدى تلميذات الصف الثالث المتوسط في مدينة الرياض في المملكة العربية السعودية. وتبرز أهمية الدراسة في أن نتائجها يمكن أن تفيد القائمين على التطوير والتخطيط التربوي ، وذلك بتحديد أساليب تدريس منهاج اللغة العربية التي

تنمي التذوق الأدبي لدى التلميذات المرحلة المتوسطة. وستفيد المشرفات التربويات والمشرفين التربويين والمعلمات والمعلمين في تفعيل الأساليب المختلفة وخاصة أسلوب التمثيل الدرامي - في حال ثبوت فاعليته - في الأنشطة المدرسية المتعددة. وستفيد الباحثين وطلبة الدراسات العليا للمساهمة في إثراء الأبحاث والدراسات العلمية في مجال أساليب تدريس النصوص بصورة خاصة في المملكة العربية السعودية.

مصطلحات الدراسة :

التمثيل الدرامي :

أسلوب يقوم على تجسيد مناهج النصوص للصف الثالث المتوسط في المملكة العربية السعودية - وهي: ثلاثة نصوص - في صور شخصيات من خلال تمثيل الطالبات لمواقف معينة بحيث يوظفن التعبير اللفظي والحركي، وتعد الشخصيات والجمهور من التلميذات أحد مكوناته الأساسية .

التذوق الأدبي :

تأثر المتلقي عقلياً وعاطفياً بالنص المقروء وما ينجم عن هذا التأثير من استمتاع المتلقي بما ورد في النصوص من أفكار وأساليب وصور وأخيلة ، وتقدير تلك النصوص ومبديتها، وسيُقاس من خلال اختبار يتضمن مهارات التذوق الأدبي المقصودة.

محددات الدراسة :

* اقتصرت الدراسة على استقصاء فاعلية تدريس النصوص الشعرية بأسلوب التمثيل الدرامي في التذوق الأدبي لدى تلميذات الصف الثالث المتوسط في مدينة الرياض بالمملكة العربية السعودية .

* اقتصر أفراد هذه الدراسة على تلميذات الصف الثالث المتوسط في المدارس المتوسطة الحكومية في مدينة الرياض في المملكة العربية السعودية.

الدراسات السابقة :

أجرت جونستون Johnston (١٩٩٣) دراسة هدفت إلى الكشف عن أثر النصوص التي يختارها المعلمون وطرائق التدريس التي يتبعونها في فهم الأدب وتذوقه لدى طلبة المرحلة الثانوية في المدارس الكندية، وقد قارنت الباحثة بين ثلاث طرق متبعة في التدريس هي: طريقة التعلم التقليدي ، وطريقة المجموعات، وطريقة التعلم

المفرد، وخلصت الدراسة إلى أن لكل من طبيعة النصوص وطريقة التدريس أثرًا في فهم الطلبة للنصوص وتفاعلهم معها وتذوقهم لها، إذ إن للنصوص التي يستشعر الطالب المتعة والسرور عند قراءتها كما أن طريقة التدريس التي تتيح للطلبة مجالاً أكبر للاشتراك في النشاطات الخاصة بمناقشة النصوص وتحليلها مثل طريقة المجموعات من شأنها أن تجعلهم أكثر إقبالاً على تلك النصوص وأكثر فهماً لها، مما يعزز مهارات تذوقهم للنصوص.

وأجرت روزاريو Rosario (٢٠٠١) دراسة هدفت إلى الكشف عن إحساس طلبة المرحلة الثانوية في المدارس الأمريكية الذين يدرسون اللغة الإنجليزية ، باعتبارها ليست لغتهم الأم بجماليات نصوص تلك اللغة ، واختارت الباحثة (٣٣) طالباً من أصل أسباني ليشاركوا عينة دراستها ، وتم اختيار تلك العينة من إحدى المدارس الثانوية التابعة لولاية كولومبيا ، وخلصت الباحثة إلى نتائج مؤداها أن الطلبة يتذوقون جماليات النصوص التي تتناغم مع أذواقهم وعواطفهم وتنسجم مع قدراتهم على التخيل والتعبير ، الأمر الذي يجعلهم يفهمون تلك النصوص ويتفاعلون معها . أما النصوص التي لا تنسجم مع تلك المشاعر والأذواق فإنهم يعزفون عنها ولا يستطيعون فهمها ، الأمر الذي ينعكس سلباً على تذوقهم لها وإحساسهم بما فيها من جمال .

وأجرى حرب (٢٠٠٣) دراسة هدفت إلى استقصاء منهاج اللغة العربية المكتوب والفعلي للمرحلة الأساسية العليا استقصاء جمالياً ، إذ عرضت الدراسة للتذوق الأدبي باعتباره أحد الأبعاد الجمالية المتضمنة في المناهج والكتب المدرسية ، وتناول الباحث مسألة التذوق الأدبي في معرض تطرقه لطائفة الأسئلة المختصة بهذا الجانب ، حيث عرض الاتجاهات المختلفة التي سارت عبرها أسئلة التذوق الأدبي ، وتوصل الباحث إلى نتيجة مفادها أن كتاب المطالعة والنصوص المقرر للصف الثامن الأساسي يشتمل على (٣٥) سؤالاً ينتمي إلى طائفة أسئلة التذوق الأدبي ، في حين يشتمل كتاب المطالعة والنصوص للصف التاسع الأساسي على (٥٤) سؤالاً يقع في إطار تلك الطائفة ، أما كتاب المطالعة والنصوص للصف العاشر الأساسي فإنه يتضمن (٣٢) سؤالاً تشكل مجموع أسئلة التذوق الأدبي المنتشرة عبر الوحدات الدراسية المختلفة التي يشتمل عليها هذا الكتاب . وأشار حرب إلى أن وثيقة المنهاج انتصرت للحس الجمالي والتذوق الفني .

وأجرى انكابو Encabo (٢٠٠٤) دراسة هدفت إلى معرفة أثر تدريس الأدب من خلال الدراما في تنمية التعبير الشفهي لدى طلاب الصف الرابع الأساسي، وتكونت عينة الدراسة من (٢٥) طالباً، حيث تم تدريس الأدب للمجموعة التجريبية باستخدام الدراما لمدة عام، وتم تدريسه للمجموعة الضابطة بالطريقة التقليدية، وأشارت النتائج إلى استيعاب طلاب المجموعة التجريبية للنص الشفهي، وتحسن قدرتهم على الإيماءات الجسدية، وتحسن أدائهم اللفظي المرتبط بالسياق .

وأجرت اللحام (٢٠٠٤) دراسة هدفت إلى تقصي مظاهر تنمية التذوق الأدبي في الممارسات التعليمية التعلمية التي تمارس في الواقع الميداني المتمثلة في حصص اللغة العربية المخصصة للمرحلة الأساسية العليا في المدارس الأردنية ، وتم اختيار ثلاث مدارس ، كما تم اختيار ست معلمات، وست شعب صفية. واعتمد المقياس التحليلي الذي استخدم في تحليل أسئلة الكتب المدرسية أداة تمت بموجبه ملاحظة ورصد سلوكيات المعلمات والطالبات وتحليلها. كما اعتمدت الدراسة عدداً من الأدوات الأخرى كالمقابلات والاستبانة المفتوحة، ونماذج من كتابات الطالبات الإبداعية . وقد أظهرت نتائج الدراسة اهتمام وثيقة المنهاج بظاهرة التذوق الأدبي ، وأظهرت النتائج أيضاً اهتماماً بالشعر وبخاصة العمودي ، وأظهرت النتائج أيضاً تنوعاً في مستويات الأسئلة حيث اهتمت تلك الأسئلة بالجوانب المعرفية والوجدانية والجمالية ، ولكن بشكل متفاوت ، إذ كانت الأسئلة المتعلقة بالجوانب المعرفية هي الأكثر شيوعاً ، تليها الأسئلة القائمة على أساس من العلاقة بين الألفاظ والتراكيب والمعاني ثم الأسئلة الخاصة بتوضيح الصور الأدبية ، في حين بدت الأسئلة المتعلقة بالجوانب الفنية والجمالية هي الأقل من حيث درجة الشيوع ، وأظهرت النتائج أيضاً أن الحصة الصفية عكست ممارسات ممثلة للكثير من مظاهر التذوق الأدبي المتضمنة في المقياس التحليلي ولكن بدرجات متفاوتة ، حيث كانت الفاعليات المختصة بتوضيح الأفكار والمعاني والصور الأدبية هي الأعلى من حيث الشيوع ، في حين بدت فاعليات عائدة لمظاهر أخرى كإبراز مواطن الجمال وبيان مشاعر الطالب ومقترحاته حول النص ، والالتفات إلى رعاية مواهب الطلبة وأنشطتهم الإبداعية هي الأقل من حيث درجة الشيوع .

وأجرى المعازي (٢٠٠٥) دراسة هدفت إلى معرفة درجة إتقان طلبة الصف التاسع الأساسي في الأردن لمهارات التذوق الأدبي في اللغة العربية ، كما هدفت إلى استطلاع

آراء معلمي اللغة العربية ومعلماتها في المرحلة الأساسية العليا ومشرفي اللغة العربية ومشرفاتها بمديرية التربية والتعليم في الأسباب الكامنة وراء مشكلات تعليم التذوق الأدبي في اللغة العربية لطلبة الصف التاسع الأساسي ، وقد قام الباحث باستخلاص مهارات التذوق الأدبي المناسبة لطلبة الصف التاسع الأساسي معتمداً على مصادر عدة منها : منهاج اللغة العربية للمرحلة الأساسية العليا ، والدراسات والبحوث العربية التي أجريت في مجال تحديد مهارات التذوق الأدبي ، وآراء بعض اختصاصي المناهج وبعض المشرفين والمعلمين من ذوي الخبرة . وأشارت النتائج إلى أن محور المشكلات المتعلقة ببيئة الطلبة احتل المرتبة الأولى ، يليه محور المشكلات المتعلقة بالمنهج الدراسي والتدريس ، يليه محور المشكلات المتعلقة بالبيئة التربوية ، وقد أشارت النتائج التي عكستها استجابات المشرفين على استبانة الكشف عن الأسباب الكامنة وراء مشكلات تعليم التذوق الأدبي في اللغة العربية إلى أن محور المشكلات المتعلقة بالطلبة احتل المرتبة الأولى ، يليه محور المشكلات المتعلقة بالمنهج المدرسي والتدريس ، يليه محور المشكلات المتعلقة بالبيئة التربوية .

وأجرى كيلين Kelin (٢٠٠٧) دراسة هدفت إلى بيان دور الدراما في إثراء فهم الأطفال للقصة، وتشويقهم وتذوقهم لها، وعمدت الدراسة إلى استخدام الدراما ليستكشف طلاب الصف الخامس في نيو جيرسي من خلالها أحداث القصة الرئيسية ، بإشراكهم في تمثيل الشخصيات، ومساعدتهم على فهم القصة كما يعيشونها من خلال خبرة الدراما، وأشارت نتائج الدراسة إلى أن الطلبة أكثر قابلية لفهم (دوافع الشخصية، وأفكارها، ومشاعرها) عندما يمتلكون خبرة مشابهة للخبرات الموجودة في القصة، وأستوعب الطلاب القصة بشكل أفضل عندما ربطوها بحياتهم وبالعالم من حولهم ، وأستطاعوا إعطاء وصفٍ واسعٍ وشاملٍ لأحداث القصة عندما استكشفوها من خلال الدراما .

التعليق على الدراسات السابقة :

من خلال التأمل في الدراسات السابقة يُلاحظ تأكيد نتائجها على أن الدراما يمكن أن تستعمل كطريقة مفيدة في تدريس الأدب. ويلاحظ تعدد الدراسات الأجنبية التي اهتمت باستخدام الدراما في تدريس الأدب مقارنة بالدراسات العربية . وتتميز الدراسة

الحالية عن الدراسات السابقة بأنها تركز على استخدام أسلوب التمثيل الدرامي في تدريس النصوص الشعرية بشكل خاص ، بينما ركزت الدراسات السابقة على استخدام الدراما في تدريس الأدب بشكل عام . كما وتتميز الدراسة الحالية بتناولها للتذوق الأدبي في المرحلة المتوسطة، وافقت في ذلك مع دراسة (حرب) ودراسة (اللاحام) ودراسة (المعازي) ، واختلفت عنها في تناول الدراسة الحالية فاعلية أسلوب التمثيل الدرامي في التذوق الأدبي. وتتفق الدراسة الحالية مع دراسة (جونستون) في تركيزها على أساليب تنمية التذوق الأدبي لدى الطلاب، واختلفت عنها بتركيز الدراسة الحالية على أسلوب التمثيل الدرامي بشكل خاص في التذوق الأدبي لدى تلميذات الصف الثالث المتوسط وليس لتلاميذ المرحلة الثانوية كما في الدراسة السابقة .

الطريقة والإجراءات:

أفراد الدراسة:

تكون أفراد الدراسة من (٦٠) تلميذة من تلميذات الصف الثالث المتوسط ، المسجلات في الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي (٢٠٠٩م) ، موزعات في مدرستين حكوميتين من مدارس مدينة الرياض في المملكة العربية السعودية بواقع شعبتين ، تم اختيار الشعبة الأولى . عدد التلميذات فيها (٣٠) تلميذة في مدرسة (١٧٦) المتوسطة . عشوائياً لتكون المجموعة التجريبية ، والشعبة الثانية . عدد التلميذات فيها (٣٠) تلميذة في مدرسة (١١٥) المتوسطة . لتكون المجموعة الضابطة .

أداتا الدراسة :

الأداة الأولى : المادة التعليمية للمجموعتين التجريبية والضابطة :

وقد تم تناولها بصورتين :

الأولى : تصميم المادة التعليمية للتدريس باستخدام أسلوب التمثيل الدرامي للمجموعة التجريبية ، حيث تم مسرحة ثلاثة نصوص شعرية من منهاج النصوص للصف الثالث المتوسط للفصل الدراسي (الثاني) وهي : فضل الحجاب ، ياعذبة الروح ، رثاء الأندلس . وتم تطوير عناصرها من أهداف ومحتوى ووسائل وأساليب تقويم ، بحيث يمكن تدريسها باستخدام أسلوب التمثيل الدرامي (الملحق ١).

الثانية: تدريس النصوص الثلاثة السابقة بالطريقة الاعتيادية للمجموعة الضابطة.

الأداة الثانية : اختبار التذوق الأدبي :

قام الباحثان بإعداد اختبار من نوع الاختيار من متعدد لقياس التذوق الأدبي لدى تلميذات الصف الثالث المتوسط في النصوص الشعرية المختارة ، عدد فقرات الاختبار (٢٠)فقرة من نوع الاختيار من متعدد(أربعة بدائل،واحدة منها صحيحة) (الملحق ٢) وتم إعداد الاختبار وفق الخطوات الآتية :

• الإطلاع على الأدب التربوي من كتب متخصصة، ودراسات وبحوث تربوية متعلقة بالتذوق الأدبي.

• الإطلاع على اختبارات التذوق الأدبي التي أعدت في الدراسات السابقة

• تحديد الهدف من الاختبار : يهدف هذا الاختبار إلى قياس مستوى تلميذات الصف الثالث المتوسط في مهارات التذوق الأدبي المحددة في هذا الاختبار من خلال الإجابة عن فقراته .

• تحديد المحتوى الذي يشمل الاختبار : يشمل المحتوى النصوص الشعرية الآتية (النص الأول : فضل الحجاب ، النص الثاني : يا عذبة الروح ، النص الثالث : رثاء الأندلس) .

• تحديد مهارات التذوق الأدبي التي يقيسها الاختبار .

• إعداد جدول مواصفات اختبار التذوق الأدبي : وتم إعداد جدول المواصفات وفق الخطوات الآتية :

- تحديد مهارات التذوق الأدبي التي تسعى المعلمة لتحقيقها .

- تحديد نسبة التركيز لكل نص من النصوص الشعرية ، في ضوء عدد الصفحات المقررة لكل نص شعري ، وعدد الحصص الدراسية المخصصة لتدريسه وفق خطة وزارة التربية والتعليم .

- تحديد عدد الفقرات المراد وضعها للاختبار .

- تحديد عدد الفقرات لكل نص من النصوص الشعرية .

وجداول (١) ، و جدول (٢) يوضحان تلك الخطوات إجرائياً .

• كتابة تعليمات وفقرات الاختبار لقياس التذوق الأدبي لدى تلميذات الصف الثالث المتوسط .

• توزيع فقرات الاختبار على مهارات التذوق الأدبي ، كما هو موضح في جدول (٣) .

• تحديد طريقة تصحيح الاختبار : تقوم معلمة المادة بتصحيح الاختبار وفق نموذج الإجابة الذي أعده الباحثان ، ثم تقوم معلمة أخرى بمراجعة تصحيحها للتأكد من دقتها.

صدق أدوات الدراسة :

تم عرض أدوات الدراسة على مجموعة من أعضاء هيئة التدريس في قسم المناهج والتدريس ومتخصصين في الدراما والمسرح في الجامعة الأردنية ، ومجموعة من المشرفات التربويات والمشرفين التربويين في وزارة التربية والتعليم والإدارة العامة للتربية والتعليم في المنطقة الوسطى بالرياض في المملكة العربية السعودية ، ومعلمي مادة النصوص للصف الثالث المتوسط من ذوي الخبرة والكفاءة ، وذلك لإبداء آرائهم واقتراحاتهم في الجوانب التالية : صياغة المادة المسرحية ، صياغة أسئلة اختبار التذوق الأدبي ، ومدى شمول الأسئلة لمحتوى النصوص الشعرية وقدرتها على قياس التذوق الأدبي ، ومدى مناسبة الأبدال لكل سؤال من هذه الأسئلة ، تعليمات الاختبار ، وقد أجريت التعديلات المناسبة على أدوات الدراسة في ضوء ملاحظات المحكمين .

إلى جانب صدق المحكمين تم استخدام مجموعة من المؤشرات الدالة على فاعلية فقرات الاختبار من خلال تطبيق الاختبار على عينة استطلاعية قوامها (٣٠) طالبة، والمؤشرات الإحصائية التي تم احتسابها هي:

معامل الصعوبة ومعامل التمييز لكل فقرة من فقرات الاختبار ، فاعلية بدائل الفقرات لكل فقرة من فقرات الاختبار ، فجاءت النتائج على النحو الآتي : معاملات التمييز تتراوح بين ٠,٣٣ إلى ٠,٩٣ ، وهي معاملات تمييز مقبولة في البحوث التربوية . أما معاملات الصعوبة فتتراوح بين ٠,٤٠ إلى ٠,٨٦ ، وهي معاملات صعوبة مقبولة في البحوث التربوية . كما هو موضح في جدول (٤) .

ثبات أدوات الدراسة:

تم تطبيق الاختبار على عينة استطلاعية من مجتمع الدراسة ، وليس من أفراد الدراسة، عددها (٣٠) تلميذة من أجل استخراج معامل الثبات لفقرات الاختبار ، حيث تم استخدام معادلة كودر-رتشاردسون (KR- 20) ، فكان معامل الثبات ٠,٨٨ وهو معامل ثبات مرتفع في البحوث التربوية ، وتم إعادة تطبيق الاختبار بعد أسبوعين فكان

معامل الثبات ٠,٩١، وهو معامل ثبات مرتفع في البحوث التربوية.

إجراءات الدراسة :

قام الباحثان بإجراءات الدراسة وفقاً للخطوات التالية :

١. الاطلاع على الأدب التربوي ، والدراسات السابقة المتعلقة بمحاور الدراسة .
٢. بناء أداتي الدراسة : المادة التعليمية للمجموعة التجريبية التي تُدرّس باستخدام التمثيل الدرامي ، واختبار التذوق الأدبي. وعرضها على مجموعة من المتخصصين من أساتذة الجامعات ومشرفات تربويات ومشرفين تربويين ومعلمات ومعلمين من ذوي الخبرة ، للتأكد من صدقها.

٣. اختيار المدرستين (١٧٦) المتوسطة و(١١٥) المتوسطة التي طُبقت فيهما الدراسة بشكل عشوائي من بين المدارس التي تمتلك الإمكانات اللازمة لتطبيق الدراسة ، ثم اختيار فصل من بين أربعة فصول من الصف الثالث المتوسط في كل مدرسة، ليكون أحدها المجموعة التجريبية ، والآخر المجموعة الضابطة عن طريق القرعة ، علماً أن عدد التلميذات في كل فصل (٣٠) تلميذة ، وتم تحديد الحصص اللازمة لتطبيق الدراسة من كل أسبوع وعددها (ست حصص) بواقع حصتين في الأسبوع.
٤. تطبيق الاختبار الخاص بالتذوق الأدبي على عينة استطلاعية من مجتمع الدراسة ، وليس من أفراد الدراسة مكونة من (٣٠) تلميذة ، بهدف استخراج معامل الثبات ومعاملات التمييز والصعوبة ، ثم إعادة تطبيقه بعد أسبوعين .

٥. الاجتماع بإحدى معلمات مادة اللغة العربية للصف الثالث المتوسط في مدرسة (١٧٦ المتوسطة) ، لتزويدها بالمادة التعليمية اللازمة للتدريس باستخدام أسلوب التمثيل الدرامي للمجموعة التجريبية .

٦. إجراء الاختبار القبلي في التذوق الأدبي للمجموعتين .

٧. تدريس المجموعتين من قبل المعلمة ، وبإشراف الباحثين ، بواقع ست حصص لكل مجموعة، مدة كل حصة ٤٥ دقيقة . حيث قامت معلمة المجموعة التجريبية بالتدريس وفق الخطوات الآتية :

- التمهيد: حيث مهدت المعلمة للدرس من خلال ذكر قصة قصيرة تمهيدية للدرس، ثم عرض الفكرة التي يقوم عليها المشهد الدرامي .

- قامت معلمة المادة بقراءة الأبيات الشعرية قراءة نموذجية ، ثم قراءتها من قبل بعض التلميذات ، ثم قامت المعلمة بالحديث عن صفات كل شخصية ، بشكل يمكن التلميذة من فهم طبيعة الشخصيات التي وردت في الأبيات .
- تهيئة المسرح للتمثيل: من خلال توفير الوسائل المناسبة لكل مشهد تمثيلي مثل الديكور والموسيقا والملابس والماكياج والأدوات اللازمة لكل مشهد.
- إعطاء التوجيهات للتلميذات المشاركات والمشاهدات : كالاندماج في جو المسرحية وتقمص الدور جيداً، وتحقيق التوازن بين اللغة وحركات الجسم وتعبيرات الوجه والإشارات وأسلوب الكلام وبين الشخصية، ومعرفة أماكن الوقف عند النطق.
- التمثيل: قامت مجموعة من التلميذات بأداء المشاهد التمثيلية وبقية المجموعات قمن بالمتابعة، مع متابعة المعلمة للتلميذات بالتركيز في محتوى المشهد، ثم ناقشت المعلمة جميع التلميذات في محتوى المشاهد وطرحت مجموعة من الأسئلة لتنمية التذوق الأدبي كتقويم بنائي. مع متابعة المعلمة المستمرة لردود أفعال المشاهدات .
- التقويم الختامي : وتمثل في اختبار يقيس التذوق الأدبي.
- وقامت معلمة المجموعة الضابطة بالتدريس وفق الطريقة الاعتيادية المتمثلة في الخطوات الآتية :
- التمهيد للموضوع من قبل المعلمة والاكتفاء بطرح مجموعة من الأسئلة العامة .
- تكلف المعلمة التلميذات قراءة النص قراءة صامتة .
- تطرح المعلمة مجموعة من الأسئلة وتتلقى إجابات من بعض التلميذات .
- تكلف المعلمة التلميذات قراءة النص قراءة جهرية بعد قراءتها الجهرية النموذجية . مركزة على طرح أسئلة عن كل فقرة . لاستنتاج الأفكار وتفسير المفردات والشرح.
- استخدام أسلوب المناقشة بغرض توضيح الأبيات ، واستخدام الوسائل المناسبة مثل : السبورة واللوحات الورقية أو عروض Power point ، أو بعض التسجيلات الصوتية لبعض الأبيات .

نتائج الدراسة :

للإجابة عن السؤال تم استخدام تحليل التباين المشترك (ANCOVA). وجدول (٥) يبين المتوسطات الحسابية ، والانحرافات المعيارية للاختبارين التحصيليين القبلي والبعدي في اختبار التذوق الأدبي للمجموعتين التجريبية والضابطة .

جدول ٥. المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للاختبارين التحصيليين القبلي

والبعدي في اختبار التذوق الأدبي للمجموعتين التجريبية والضابطة

الاختبار البعدي		الاختبار القبلي		العدد	المجموعات
الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي		
3.25	15.30	2.76	8.77	٣٠	التجريبية
2.72	11.60	2.09	8.83	٣٠	الضابطة

يتضح من الجدول (٥) أن متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية على الاختبار القبلي بلغ (8.77)، وأن متوسط درجاتهم على الاختبار البعدي بلغ (15.30)، ويتضح من الجدول أن متوسط درجات أفراد المجموعة الضابطة على الاختبار القبلي بلغ (8.83) ، وأن متوسط درجاتهم على الاختبار البعدي بلغ (11.60) . وللتحقق من مستوى دلالة الفروق بين المتوسطين تم استخدام تحليل التباين المشترك كما يظهر في الجدول (٦) الآتي :

جدول ٦. تحليل التباين المشترك للاختلاف بين المجموعتين التجريبية والضابطة على

اختبار للتذوق الأدبي لدى تلميذات الصف الثالث المتوسط

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	(ف)	الدلالة
القياس القبلي	6.94	1	6.94	0.77	0.38
المجموعات	206.36	1	206.36	22.86	0.00
الخطأ	514.56	57	9.03		
المجموع	727.86	59			

يتضح من الجدول (٦) أن الفروق بين أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة بلغت مستوى الدلالة الاحصائية ($\alpha \geq 0.05$)، لأن قيمة (ف) الاحصائية بلغت (22.86)، وهذه

القيمة دالة عند مستوى ($\alpha \geq 0.05$). وبمراجعة المتوسطين الحسابيين تبين أن متوسط أفراد المجموعة التجريبية أعلى من متوسط أفراد المجموعة الضابطة. وهذا يشير إلى أن هناك أثراً لتدريس النصوص الشعرية بأسلوب التمثيل الدرامي في التذوق الأدبي لدى تلميذات الصف الثالث المتوسط في مدينة الرياض في المملكة العربية السعودية ، لذا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \geq 0.05$) بين متوسطات درجات المجموعتين (التجريبية والضابطة) في الاختبار البعدي للتذوق الأدبي لصالح تلميذات المجموعة التجريبية تعزى إلى طريقة تدريس النصوص الشعرية بأسلوب التمثيل الدرامي .

يمكن تلخيص نتيجة الدراسة على النحو الآتي :

وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \geq 0.05$) بين متوسطي درجات المجموعتين (التجريبية والضابطة) في الاختبار البعدي للتذوق الأدبي تعزى إلى طريقة تدريس النصوص الشعرية بأسلوب التمثيل الدرامي ، وهذه الفروق لصالح تلميذات المجموعة التجريبية .

ثانياً : مناقشة النتائج والتوصيات :

مناقشة النتائج المتعلقة بسؤال الدراسة :

أشارت نتائج الاختبار إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات التلميذات على اختبار الاستيعاب القرائي تعزى إلى طريقة تدريس النصوص الشعرية بأسلوب التمثيل الدرامي ، وهذه الفروق كانت لصالح المجموعة التجريبية .

لذا فإن تدريس النصوص الشعرية بأسلوب التمثيل الدرامي كان له أثر إيجابي في التذوق الأدبي لدى تلميذات الصف الثالث المتوسط . ويمكن تفسير ذلك بالآتي :

١. ساعد استخدام أسلوب التمثيل الدرامي . في تدريس النصوص الشعرية . على خلق بيئة تعليمية تعليمية أدخلت المتعة والسرور إلى نفوس التلميذات ، مما أسهم في تذوقهن للجوانب الجمالية في النصوص الشعرية والتحليل الأدبي لها ، فتحصلت المتعة مع تربية التذوق الأدبي لدى التلميذات .

٢. يدفع استخدام أسلوب التمثيل الدرامي في التدريس إلى مشاركة التلميذات الفعلية في عملية التعلم والتعليم ، من خلال إعدادهن للمواقف التعليمية التعليمية ، مما

يقرب المادة التعليمية إليهن ويجعلها نابعة منهن ، وهذا له دوره الإيجابي في إكسابهن مهارات متنوعة ، تسهم في تشكيل الملكة الذوقية لديهن كتمثل الحركة النفسية في النص وتذوق الجوانب الجمالية فيه والتحليل الأدبي له .

٣. تنوع الأسئلة المقدمة للتلميذات بأسلوب التمثيل الدرامي وشمولها لمهارات التذوق الأدبي أدّى إلى تحسن التلميذات في التذوق الأدبي للنصوص الشعرية ، وساعد بشكل فاعل في تمكين التلميذات من التعبير الحر عن الأحاسيس التي تم الشعور بها بعد قراءة النصوص الشعرية باستدعاء الخبرات العاطفية والخيال واستبطان الحالة النفسية ، حيث تعرضت المجموعة التجريبية إلى أسئلة تطلبت تمثل الحركة النفسية للنص وتذوق الجوانب الجمالية فيه والتحليل الأدبي له مما حمل التلميذات على التحسن في التذوق الأدبي .

٤. استخدام أسلوب التمثيل الدرامي في تدريس النصوص الشعرية يُبقي ذهن التلميذات في حالة من الوعي من خلال التساؤلات التي يطرحنها والحوار والمناقشة وتبادل وجهات النظر والآراء بين التلميذات أنفسهن من جانب وبين التلميذات والمعلمة من جانب آخر ، ويكسبهن هذا الأسلوب الثقة في أنفسهن ويشعرهن بأهمية آرائهن مما يساعدهن على التحسن في التذوق الأدبي ، فالتلميذات في هذا السن يحتجن إلى الإحساس بالجمال وتذوقه . ويتفق هذا مع التوجهات الحديثة في جعل المتعلم محور العملية التعليمية التعلمية ، ومشاركاً فعالاً في التعلم .

٥. قد يعود نجاح أسلوب التمثيل الدرامي في تحسن التذوق الأدبي للنصوص الشعرية لدى التلميذات إلى أنه يشد انتباههن للمادة التعليمية مما يسهم في تقبلهن لها ، وهذا يؤدي إلى التأمل في الجوانب الجمالية وفي الصور الفنية للنص الأدبي ، ومن ثم التأثير بها واستخدامها في المواقف الحياتية .

٦. قد يكون أحد أسباب نجاح أسلوب التمثيل الدرامي في تحسن التذوق الأدبي لدى التلميذات أنه يتمحور حول حاجات التلميذة واهتماماتها وقدراتها ، فالشخصيات محبة إلى التلميذات ومستمدة من واقعهن وحياتهن اليومية ، والملابس والديكور والماكياج من اختيار التلميذات ومشاركتهن ، الأمر الذي انعكس إيجابياً على دافعيتهن ؛ لأن معظم مكونات المشاهد التمثيلية نابعة منهن . كل هذا له أثره الإيجابي في تحسن

التذوق الأدبي لديهم ، فوجود الحافز لدى التلميذة يدفعها إلى شحن طاقاتها وقدراتها للوصول إلى أفضل أداء ممكن ، وهذا ما توفر لتلميذات المجموعة التجريبية اللاتي أظهرن حماساً ودافعية للتعلم ، عكس تلميذات المجموعة الضابطة اللاتي درسن بالطريقة الاعتيادية التي لا تتفق مع ميول واهتمام معظم التلميذات .

ولدى مراجعة الدراسات السابقة لمعرفة مدى اتفاق نتيجة هذه الدراسة مع غيرها من الدراسات ، أو اختلافها وجد أنها اتفقت مع دراسة جونستون Johnston (١٩٩٣) في تركيزها على أساليب تنمية التذوق الأدبي لدى الطلاب ، حيث كشفت الدراسة عن أثر طبيعة النصوص المختارة وطريقة التدريس في فهم طلبة المرحلة الثانوية في المدارس الكندية للنصوص وتذوقهم لها.

التوصيات :

في ضوء النتيجة السابقة يقترح الباحثان عدداً من التوصيات وهي كالآتي :

١. تدريب المشرفات التربويات والمشرفين التربويين على إقامة الدورات التدريبية للمعلمات والمعلمين لتشجيعهم على التدريس باستخدام أسلوب التمثيل الدرامي ، ومتابعتهم داخل المدارس ، لإطلاعهم على ما هو جديد في هذا المجال .
٢. أن تعمل وزارة التربية والتعليم على تخصيص ميزانية للمسرح المدرسي ، تتناسب مع الطموحات، وتسهم في توفير الاحتياجات اللازمة للتدريس بأسلوب التمثيل الدرامي .
٣. تطوير النصوص الشعرية في منهاج اللغة العربية لجميع المراحل من خلال إثرائه بالنشاطات والتدريبات التي تفعل دور التلميذة في التعلم وتزيد من تذوقها الأدبي للنصوص الشعرية .
٤. دعوة القائمين على إعداد برامج تدريب المعلمات والمعلمين إلى العناية بالبعد الجمالي التذوقي في شرح النصوص الشعرية ، لتحسين أدائهم المهني بأساليب جمالية تذوقية .

* * *

فهرس المصادر والمراجع:

أولاً: المراجع العربية :

- إبراهيم ، عبد العليم ،(١٩٦٦). الموجه الفني لمدرسي اللغة العربية .(ط٣). القاهرة:دار المعارف
- ابن جعفر ، قدامة ،(٣٢٧هـ). نقد الشعر .بيروت : دار الكتب العلمية .
- أبو معال ، عبد الفتاح ،(١٩٨٦). دراسات في أناشيد الأطفال وأغانيهم .(ط١).عمان : دار البشير.
- حجي ، شكري ،(١٩٨٥) . المدخل في أناشيد الأطفال . (ط١) . الزرقاء.
- حرب ، ماجد ،(٢٠٠٣). تحليل جمالي لمنهاج اللغة العربية المكتوب والفعلي ، رسالة دكتوراه ، غير منشورة ، الجامعة الأردنية ، عمان .
- السريع ، عبد العزيز محمد وبدير ، تحسين إبراهيم ، (١٩٩٣) . المسرح المدرسي في دول الخليج العربية : الواقع وسبل التطوير . الرياض : مكتب التربية العربي لدول الخليج .
- سلام ، أبو الحسن ، (٢٠٠٤) . مسرح الطفل : النظرية - مصادر الثقافة - فنون النص - فنون العرض . الإسكندرية : دار الوفاء لنديا الطباعة والنشر .
- سمك ، محمد صالح ، (١٩٨٦) . فن التدريس للتربية اللغوية وانطباعاتها المسلكية وأنماطها العملية. القاهرة : مكتبة الأنجلو المصرية .
- سيكس ، جبر الدين ، (٢٠٠٣) . الدراما والطفل ، ترجمة : إملي ميخائيل . القاهرة : عالم الكتب .
- طعيمة ، رشدي أحمد ،(١٩٧١) . وضع مقياس للتذوق الأدبي عند طلاب المرحلة الثانوية في فن الشعر .رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة عين شمس ، القاهرة ، مصر .
- عصر ، حسنى عبد البارى ،(١٩٩٧) . تعليم اللغة العربية في المرحلة الابتدائية . الإسكندرية .
- قطامي ، يوسف محمود ، (٢٠٠٥) . نظريات التعلم والتعليم . عمان : دار الفكر .
- اللبدي ، نزار وصفي ، (٢٠٠١) . أدب الطفولة واقع وتطلعات (دراسة نظرية تطبيقية) . (ط١) . العين : دار الكتاب الجامعي ، الإمارات العربية المتحدة .

– اللحام ، دلال عبد الرؤوف ، (٢٠٠٤). مظاهر تنمية التذوق الأدبي في السلوك التعليمي لمعلمي اللغة العربية في المرحلة الأساسية العليا . أطروحة دكتوراه ، الجامعة الأردنية ، عمان ، الأردن.

– مجاور ، محمد صلاح الدين ، (١٩٩٨). تدريس اللغة العربية في المرحلة الثانوية . القاهرة : دار الفكر العربي .

– مجمع اللغة العربية ، (٢٠٠٤). المعجم الوسيط . (ط٤). مكتبة الشروق الدولية .

– المرسي ، محمد حسن ، (٢٠٠٥). قضايا تربوية حول تعليم اللغة العربية. القاهرة: مكتبة نانسي دمياط.

– مصطفى ، رياض بدري ، (٢٠٠٥) . مشكلات القراءة من الطفولة إلى المراهقة التشخيص والعلاج . (ط١). عمان : دار صفاء للنشر والتوزيع .

– المعازي ، إبراهيم محمد أحمد ، (٢٠٠٥) . درجة إتقان طلبة الصف التاسع الأساسي في الأردن لمهارات التذوق الأدبي في اللغة العربية . رسالة ماجستير ، الجامعة الأردنية ، عمان ، الأردن .

– آل معيض ، سعيد سعد هادي ، (٢٠٠٤) . واقع التقويم المستمر لمهارات القراءة والمحفوظات في الصفوف العليا من المرحلة الابتدائية . رسالة ماجستير ، جامعة أم القرى ، مكة المكرمة .

– نجيب ، أحمد ، (١٩٩٤). أدب الأطفال علم وفن . (ط٢). القاهرة : دار الفكر العربي .

ثانياً : المراجع الأجنبية :

- Anderson, Christopher, (2004). Learning in "As-if" words: cognition in drama in Education . **Theory into Practice** , 43 (4), 281- 286.
- Encabo Eduardo , (2004). **Drama as a Resource to Improve Oral Expression (Verbal and non-verbal) at Elementary School: A Study Through Different Disciplines and Teaching Suggestions**. Spain are based at University of Murcia. Faculty of Education .
- Johnston, I (1993) . Teacher's Selection of Young and Adult Literature for Junior High Student , **Dissertation Abstract**, (61/09), 1991.
- Kelin II . Daniel A., (2007) . **The Perspective From Within: Drama and Children's Literature**. Early Childhood Educ J 35:277-284.
- Rosario, M (2001). Contesting : The Role of Aesthetic Response in Reading Difficult Literature, **Dissertation Abstract**, (62/03), 909.

* * *

ملحق ١. المادة التعليمية المعالجة درامياً للمجموعة التجريبية
الموضوع الأول : فضل الحجاب، للشاعر عبد الرحمن آل عبد الكريم

شخصيات المشاهد التمثيلية :

الشاعر ، الغريب ، الوالد ، الابنة ، صديقات الابنة (الجاهلة ، المخادعة ، الراغبة) ،
صيحات التحرر ، الستر ، الأختين (خلق ، وتقى) .

نص المشاهد التمثيلية : المشهد الأول :

(الشاعر جالساً على كرسي في سوق شعبي من أسواق الأدب التراثية ، ممسكاً
بمجموعة من الكتب يقرأ فيها ، فيمرُّ بالقرب منه رجلاً غريباً عن نجد مسلماً على شيخ
كبير في السن على مسمع من الشاعر)

- الغريب : السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

- الوالد : وعليكم السلام ورحمة الله وبركاته

- الغريب : كيف حالك ، ألا تذكرني ؟!

- الوالد (يسرور) : بلى ، أذكرك ، أمانتك بالحفظ والصون ، فلست ممن إذا أتمن

خان

- الغريب (بفرح) : جزاك الله خيراً يا أخي .

- الوالد (مردداً بخشوع قول الله تعالى) : (إنا عرضنا الأمانة على السموات والأرض

والجبال فأبين أن يحملنها وأشفقن منها وحملها الإنسان إنه كان ظلوماً جهولاً)

- الغريب : إنك شهم ووفي وتقي وظاهر وذو خلق صافي ، فقد ردت الأمانة إلى أهلها .

(ياخذ الغريب الأمانة وينصرف ، ثم يظهر في السوق مجموعة من الفتيات

المحتشمات ، عدا واحدة تمشي بمفردها متبرجة ، فيتقدم منها الشاعر)

- الشاعر (بحنان) : السلام عليكم يا ابنتي

- الابنة (بتعجب) : وعليكم السلام ورحمة الله وبركاته ، من أنت ؟!

- الشاعر : أنا الشاعر عبد الرحمن آل عبد الكريم ، ولدت في نجد ، وأدرس في دار

التوحيد بالطائف

- الابنة (باستغراب) : وما هذه الكتب ؟!

- الشاعر : إنها دواويني التي ألقتها وهي : خلجات قلب ، رياض الوشم ، وعبر

السنين ، خذي هذه النسخة من ديوان خلجات نفس لتقرئي ، ابنة من أنت ؟

– الابنةُ (بفخرٍ مُشيرةٍ إلى والدها الجالس بجوار أحد التجار) : ذلكَ والديّ
– الشاعرُ مردداً :

حَدِّثْنِي يَا ابْنَةَ الشَّهْمِ الْوَفِيِّ وَالتَّقَى وَالطُّهْرَ وَالْخُلُقَ الصَّفِيَّ
أَنْتِ لَمْ تَنْسَيِ يَأْنَا أُمَّةً دِينُهَا دِينَ النَّبِيِّ الْمُنْصَفِ

– الابنةُ (بِخجلٍ واستحياءٍ) : أَنَا لَمْ أَنْسَ حِرْصَ دِينِنَا الْإِسْلَامِيَّ عَلَى الْمَرْأَةِ حَيْثُ
أَجْزَلَ الْمُتَوَبَّةُ لِمَنْ أَحْسَنَ تَرْبِيَتَهُنَّ ، وَإِنِّي وَاللَّهِ لِأَتَمَنَّى الثَّوَابَ لَوَالِدِي .

تُغْلَقُ السِتَارَةُ

المشهدُ الثاني :

تُفْتَحُ السِتَارَةُ

(الابنةُ فِي الْمَنْزِلِ تَتَصَفَّحُ دِيْوَانَ الشَّاعِرِ وَحَوْلَهَا صَدِيقَاتُهَا "الْجَاهِلَةُ" ، الْمُخَادِعَةُ ،

وَالرَّاعِبَةُ)

– الصديقاتُ (بِاستغرابٍ) : مَا هَذَا الْكِتَابُ ؟!

– الابنةُ : هَذَا دِيْوَانُ الشَّاعِرِ الَّذِي قَالَ لِي :

حَدِّثْنِي يَا ابْنَةَ الشَّهْمِ الْوَفِيِّ وَالتَّقَى وَالطُّهْرَ وَالْخُلُقَ الصَّفِيَّ
أَنْتِ لَمْ تَنْسَيِ يَأْنَا أُمَّةً دِينُهَا دِينَ النَّبِيِّ الْمُنْصَفِ

– الْجَاهِلَةُ : مَا هَذَا الْهَرَاءُ ؟! دِينُنَا لَمْ يَمْنَعْنَا مِنْ أَنْ نَتَسَلَّى وَنَمْرَحَ .

– الْمُخَادِعَةُ (مُحَدِّثَةً نَفْسَهَا بِهَمْسٍ) : إِنَّ دِينَنَا حَثَّنَا عَلَى السِّتْرِ وَالْإِحْتِشَامِ ، وَلَكِنِّي
لَنْ أَصْدُقَهَا الْقَوْلَ ، أُرِيدُهَا أَنْ تَمْرَحَ وَتَلْهُو مَعَنَا ، (ثُمَّ تَرْفَعُ صَوْتَهَا) أَجْلٌ ، أَجْلٌ ، إِنَّ دِينَنَا لَمْ
يَمْنَعْنَا مِنْ أَنْ نَتَسَلَّى وَنَمْرَحَ .

– الرَّاعِبَةُ : نَحْنُ فِي عِزِّ شَبَابِنَا وَصِيَانَا ، وَنَمْلِكُ مِنَ الْجَمَالِ مَا يَسْلُبُ لِبَّ الشَّبَابِ ،

فَلِمَاذَا نُخْفِيهِ بِالْحِجَابِ ، دَعِينَا نَظْهَرُ مِنْ مَفَاتِنِنَا مَا يُبْرِزُ جَمَالَنَا .

– الصديقاتُ (بِصَوْتٍ وَاضِحٍ) : هَيَّا هَيَّا ، نَخْرُجُ وَنَتَسَلَّى .

(يَخْرُجْنَ مُتَبَرِّجَاتٍ وَسَطَ سَوَاقٍ تَتَجَوَّلُ فِيهِ فَتَاةٌ غَرِيبَةٌ اسْمُهَا صَيْحَاتُ التَّحَرُّرِ تَتَجَوَّلُ
بَيْنَهُنَّ فَتَخْدُشُهُنَّ وَتُؤْذِيَهُنَّ)

– السِّتْرُ (فِي وَقَارٍ وَحَشْمَةٍ) : مَا بَكْنَ يَا فَتَيَاتِ ؟!

– الابنةُ (بِأَلْمٍ) : لَقَدْ تَأْذَيْتُ مِنْ هَذِهِ الْفَتَاةِ ، (مُشِيرَةً إِلَى صَيْحَاتِ التَّحَرُّرِ)

– السِّتْرُ (بِتَعْجَبٍ) : أَلَا تَعْرِفِينَهَا ؟! إِنَّهَا "صَيْحَاتُ التَّحَرُّرِ" إِحْدَى بَنَاتِ عَدُوِّ الْإِسْلَامِ ،

تُرِيدُ أَنْ تُسَيِّبَ الْأَدَى لِلْمُسْلِمَاتِ.

– الابنة (باستغراب): أَلَسْتَ مِنْ بَنَاتِ الْإِسْلَامِ؟

– السّتر (باعتراز وفخر): بَلَى

– الابنة (بتعجب): وَلِمَاذَا لَمْ تُصَابِي بِأَدَى مِنْهَا؟

– السّتر: لِأَنَّ حِجَابِي الْإِسْلَامِيَّ كَالْحِصْنِ الْمُنِيعِ حَوْلِي، وَقَدْ حَاوَلْتُ جَاهِدَةَ أَنْ

تَخْتَرِقَهُ فَلَمْ تُسْتَطِعْ، فَقَدْ حَفِظَنِي وَصَانَنِي بَعْدَ اللَّهِ مِنْ أَذِيَّتِهَا.

– الابنة (بتعجب): وَكَيْفَ عَرَفْتِ أَنَّ الْأَدَى لَنْ يُلْحَقَ بِكِ إِذَا ارْتَدَيْتِ هَذَا الْحِجَابَ؟

– السّتر: لَقَدْ وَرَدَ فِي ذَلِكَ نَصٌّ وَاضِحٌ فِي صُلْبِ آيِ الْمَصْحَفِ الْكَرِيمِ، فَقَدْ قَالَ تَعَالَى (

يَا أَيُّهَا النَّبِيُّ قُلْ لَأَزْوَاجِكُمْ وَبَنَاتِكُمْ وَنِسَاءُ الْمُؤْمِنِينَ يُدْنِينَ عَلَيْهِنَّ مِنْ جَلَابِيبِهِنَّ ذَلِكَ أَدْنَى

أَنْ يُعْرَفْنَ فَلَا يُؤْذَيْنَ وَكَانَ اللَّهُ غَفُورًا رَحِيمًا)، تَأْكِيدِي يَا أُخْتِي أَنْ لَنَا فِي شَرَعِ اللَّهِ حِمَايَةَ

مِنْ أَنْ يُكْسَرَ شَرَفُنَا وَعِفَافُنَا.

(يَمُرُّ الشاعِرُ بِجَوَارِهِمَا مُصْطَحِبًا ابْنَتَاهُ فَيَسْمَعُ بكَاءَ الْابْنَةِ)

– الشاعِر: مَا بِكِ يَا ابْنَتِي؟

– الابنة (بأكية مُشيرة إلى صديقاتها): لَقَدْ أُغْرِنَ بِالتَّبَرُّجِ، فَتَبَرَّجْتُ وَلِحَقَ بِي الْأَدَى.

الشاعِرُ (مُردِّدًا):

كَشَفُ آيَاتِ الْجَمَالِ الْمُخْتَفِي
نِيلَ أَوْتَارِ الشَّبَابِ الْمُتَرَفِّ
وَاقِيًا عَنْ خَدَشِ حِصْنِ الشَّرَفِ
وَارِدًا فِي صُلْبِ آيِ الْمَصْحَفِ
صَانَ عَنْ كَسْرِ الْمَرَايَا فَاعْرِفِي

إِنْ مَنِ اغْرَاكِ بِالْمِيلِ إِلَى
جَاهِلٍ أَوْ خَادِعٍ أَوْ رَاغِبٍ
صَدِيقِي إِنْ فِي السِّتْرِ حَمِيٌّ
فِيهِ . يَا أُخْتَاهُ . نَصٌّ وَاضِحٌ
فَلَنَّا فِي شِرْعَةِ اللَّهِ حِمِيٌّ

– الابنة: الْآنَ أَدْرَكْتُ عَوَاقِبَ التَّبَرُّجِ، مِنْ هَاتَيْنِ الْفَتَاتَيْنِ مَعَكُمْ؟

– الشاعِر: هَذِهِ ابْنَتِي "خُلِقَ" وَالْأُخْرَى ابْنَتِي "تَقَى"

– الابنة: إِنَّهُمَا جَمِيلَتَانِ

– الشاعِرُ (مُردِّدًا):

وَاحْتِرَازًا عَنْ مَظَلٍّ مُوجِفٍ
يُوهِمُ الرَّائِي بِأَمْرِ مُجَحِّفٍ
وَلِيَّاسِ السِّتْرِ يَهْوَاهُ الْحَفِي

فَجَمَالَ الْبَنَاتِ خُلِقَ وَتَقَى
وَإِتْضَاحَ الْحُسْنِ طُعْمٌ مُهْلِكٌ
إِنَّمَا النُّظْرَةُ سَهْمٌ نَافِذٌ

– الابنة: شُكْرًا لَكِ، مِنْ الْآنَ فِصَاعِدًا لَنْ أُعْرِضَ نَفْسِي لِلشَّرِّ وَالْأَشْرَارِ.

تُغلقُ الستارةُ

الموضوع الثاني : يا عذبة الروح للشاعر محمد بن عبد الرحمن المقرن

شخصيات المشاهد التمثيلية :

الأمير "نصوص" ، الوزير "استيعاب" ، الرقيب "تذوق" ، الشاعر ، أم الشاعر .

نص المشاهد التمثيلية : المشهد الأول :

- الأمير "نصوص" (ينادي) : أيها الوزير "استيعاب" .

(صوتٌ شخيرٍ نائمٍ)

- الأمير "نصوص" (مكرراً نداءه للوزير) : أيها الوزير "استيعاب" .

(يعلو صوتُ الشخيرِ ، يتتبعُ الأميرُ الصوتَ فيجدُ الوزيرَ نائماً ، فيضربهُ بيدهِ على رأسِهِ

ليوقظهُ)

- الوزيرُ "استيعاب" (مستيقظاً بفزعٍ) : نعم سيدي .

- الأميرُ "نصوص" (موبخاً الوزيرَ) : لقد ناديتُكَ ، فلمَ لمَ تجبني .

- الوزيرُ (مُرتعباً) : كنتُ في مهمةٍ رسميةٍ منك سيدي ، كُفْتُ فيها بحلِ نزاعٍ

حصلَ بينَ رعيّتكِ .

- الأميرُ (ضاحكاً) : نزاعٌ حصلَ بينَ رعيّتي ! ومنَ كانَ المُتضرّرُ فيه .

- الوزيرُ (مُمسِكاً برأسِهِ منَ الألمِ) : أنا المُتضرّرُ سيدي ، فلقد تلقيتُ ضربةً على رأسي

منَ أحدِ المُتَنازعينِ .

- الأميرُ (ضاحكاً بصوتٍ عالٍ) : هذهِ الضربةُ مِنِّي ، لأوقفكَ منَ نومِكَ العميقِ .

- الوزيرُ (بخجلٍ وتعجبٍ) : كنتُ نائماً ! أعذرني سيدي فلمَ أنمَ منذُ البارحة ، والآنَ أنا في

خدمتكِ سيدي

- الأميرُ "نصوص" : أيها الوزيرُ أنتَ تعلمُ أني لا أستطيعُ أن أقرأُ أمراً إلا بمشورتكِ ،

فأنتَ تستوعبُ الأحداثَ بشكلٍ جيدٍ ، وتفهمُ ظاهراً الأمورَ وباطناً .

- الوزيرُ "استيعاب" : وأنا طوعُ أمرَكَ سيدي ، فأنتَ منَ رسختَ الشورىَ في ولايتكِ

عملاً بقولِ اللهِ تعالى "وأمرهمُ شُورىَ بَيْنَهُمْ" ، وستجدني إن شاءَ اللهُ خيرَ منَ يشورُ

عليكَ بما فيه مصلحةِ الأمةِ

- الأميرُ "نصوص" : أريدُ أنَ أَسْتَشِيرَكَ بخصوصِ مناسبةِ اليومِ .

- الوزير "استيعاب" (باستغراب): مناسبة اليوم؟
 - الأمير "نصوص" (بتعجب): أنسيت مناسبة اليوم؟
 الوزير "استيعاب" (ضحكاً): كيف أنسى مناسبة اليوم! إنه يوم يتم فيه تقدير
 الأمهات، ويحتفل فيه الأبناء معهن، فهذا اليوم مخصص للأمهات.
 - الأمير "نصوص" (بتقدير): إنني مسرور بك، فأنت تتميز بالنباهة، وسرعة الاستنتاج
 ، وسلامة النقد، ولهذا اعتبرتك ساعدي الأيمن، وعينتك وزيراً لي.
 - الوزير "استيعاب" (مسروراً): شكراً لك سيدي، أني متفان في خدمتك، والتمس
 رضاك ثم أن تخبرني ما الأمر العاجل بخصوص هذه المناسبة الذي دعوتني لأجله.
 - الأمير "نصوص": أريد أن أستشيرك في أن أصدر قراراً بتسمية مناسبة اليوم "عيد
 الأم"، وأمر بالاحتفال بهذا العيد في مثل هذا اليوم من كل سنة.
 - الوزير "استيعاب": ما خاب من استشار، يا سيدي إنها مسألة تستحق النظر، وأنا
 أشور عليك أن تضع الشخص المناسب في المكان المناسب وتستدعي قاضياً يبت لك
 في هذه المسألة.

- الأمير "نصوص": ومن ترشح من القضاة لأستشيرهُ في إقرار "عيد الأم" كعيد

سنوي؟

- الوزير "استيعاب": إن خير من يشور عليك في هذه المسألة بالذات، هو القاضي
 محمد بن عبد الرحمن المقرن "فهو شاعر سعودي حاصل على الشهادة الجامعية من
 كلية الشريعة، وقد ألف في أمه مجموعة من القصائد منها قصيدة "يا عذبة الروح" من
 ديوان "مليكَة الطهر".

- الأمير "نصوص": لقد وجدنا ضالّتنا، إنه خير من أستشير، فلتبعث الرقيب تذوق

وليأت به حالاً.

- الوزير "استيعاب": أمرك سيدي.

تُغلق الستارة

المشهد الثاني: تُفتح الستارة:

(الشاعر في منزله جالساً قرب والدته المريضة يرهاها، يسمع جرس الباب).

- الشاعر: من الطارق؟

– الرقيب "تذوق": أنا .

– الشاعر (قبل أن يفتح الباب) : ومن أنت ؟

– الرقيب "تذوق" (بفخر) : أنا الطارق .

– الشاعر (ضاحكاً) : اذكر اسمك .

– الرقيب "تذوق": أنا الرقيب تذوق ؟

(يفتح الشاعر الباب)

– الرقيب "تذوق": السلام عليكم ورحمة الله وبركاته .

– الشاعر: وعليكم السلام ورحمة الله وبركاته .

– الرقيب "تذوق": لقد بعثني إليك الأمير "نصوص" لتأتي معي حالاً .

– الشاعر: اعتذر لي من الأمير، بعد أن تبلغه سلامي، وقل له أن أمي مريضة وأنا

أرعاها، وسأحضر إليه حالماً تتحسن صحتها.

– الرقيب "تذوق" (بدهشة، مُسقطاً الدرع من يده وممسكاً رأسه بكلتي يديه) :

كيف تعصى للأمير أمراً؟! إنه يريدك حالاً، فماذا تقول؟

– الشاعر (بوقار واحترام): احمل للأمير هذه الأبيات ، وسيتفهم موقفني :

فداك قلبٌ بنبضِ الحبِّ مَوَّارٌ	فداك رُوحِي وأحشائي وقيض دمي
يا عذبة الروح فيك الشعرُ يحترُّ	أماه أماه يا لحن الهوى يقمي
إن كنتِ لؤلؤة فالقلب محارٌ	أفديكِ أماه يا نبض الهوى يدمي

– الرقيب "تذوق" (بإعجابٍ بعد أن يلتقط الدرع من الأرض) : ما أعذب هذه الكلمات

، وأرقها ، إن فيها من الصور الجمالية ما يقرب المعنى للامع. ويختصر طول الشرح

والاعتذار، سأبلغ الأمير بذلك، فما على الرسول إلا البلاغ .

تغلق الستارة

المشهد الثالث: تفتح الستارة

(صوت الرقيب "تذوق" في حضرة الأمير والوزير متمتماً بأبيات الشاعر)

– الأمير "نصوص": ما بالك يا رقيب تحدث نفسك، هل جئنت؟! وأين الشاعر؟ لم لم

تحضره معك؟!

– الوزير "استيعاب" (ضاحكاً) : سيدي لقد بعثت الرقيب في حال وعاد إليك في حال

أخرى.

– الرقيب "تذوق": سيدي، الشاعر يُقرئك السلام، ويبلغك أن أمه مريضة، وسيأتي عندما تتحسن صحتها، وقد بعثت معي هذه الأبيات:

فداك رُوحِي وأحشائي وفَيْضُ دَمِي فداك قَلْبٌ بنبضِ الحُبِّ مَوَّارٍ
أُمَّاهُ أُمَّاهُ يَا لِحْنِ الْهَوَى بِفَمِي يَا عَذْبَةَ الرُّوحِ فِيكَ الشَّعْرُ يَحْتَارُ
أَفْدِيكَ أُمَّاهُ يَا نَبْضَ الْهَوَى بِدَمِي إِنْ كُنْتَ لَوْلُؤُهُ فَالْقَلْبُ مُحَارٍ

– الوزير "استيعاب": ألم أقل لك سيدي، أنه الرجل المناسب في المكان المناسب.

– الأمير "نصوص": يا لعذوبة هذه الأبيات، فكم تصور مدى الحب الذي يكنه الشاعر لأُمِّهِ (يرفع يده إلى السماء داعياً "اللهم أشفِ مرضاناً ومرضى المسلمين" فيرفع الجميع أيديهم إلى السماء مرددين "اللهم أشفِ مرضاناً ومرضى المسلمين")

– الأمير "نصوص": ما رأيك يا وزيرٍ أن نذهب في جولةٍ لنتفقد أحوال الرعية، على أن نبدأ الجولة بزيارة الشاعر لنطمئن على سلامة أمه.

– الوزير "استيعاب": أعانك الله يا سيدي، وحفظك ذخراً لأمتنا اللغة العربية، فقد نلت حبَّ رعيّتك بسببِ حنانك ولطفك معهم.

– الأمير "نصوص": هيا فلنذهب.

تُغْلِقُ الستارةُ

المشهد الرابع: تفتح الستارةُ

(الشاعر في منزله يري أمه)

– الشاعر: كيف أنت الآن أماه؟

الأم: بأفضل حالٍ بني، الحمد لله ثم الشكر لك، فقد سهرت البارحة ترعاني ولم يغمض لك جفن.

– الشاعر (مقيلاً جبين أمه): ما ذلك إلا نزر يسيرٍ من أفضالك عليَّ أماه، (ويردد):

يَا مَنْ سَهَرْتَ لِرَعْيِي أَنْتِي وَعَلَى أَجْفَانِكَ الدَّمْعُ بِالْأَمَالِ مَوَّارٍ
كُنْتُ الشَّمُوخُ إِذَا أَبْصَرْتَنِي أَمَلًا هَذَا بَنِي لَهْ بِالْعِزِّ أَسْرَارٍ

(فجأة يسمع جرس الباب)

- الشاعر: من الطارق؟

- الرقيب "تذوق": أنا.

- الشاعر (قبل أن يفتح الباب): ومن أنت؟

- الرقيب "تذوق" (بفخر): أنا الطارق.

- الشاعر (ضاحكاً ومتمتماً): لقد عرفته، الرقيب تذوق.

(يفتح الشاعر الباب)

- الشاعر (بدهشة): الأمير "نصوص".

- الأمير "نصوص" (بحنان): أجل، أنا الأمير "نصوص" ومعى الوزير والرقيب، جئنا

لنطمئن على حال أمك.

. الشاعر: حفظك الله يا سيدي لهذه الأمة الغالية، فأنت خير مثال للحاكم الأبوي

الحاني على أبنائه.

- الوزير "استيعاب" (مستغرباً): إنه لمن الغريب يا شاعرنا أن تؤجل الذهاب إلى الأمير

عند طلبه لك، بينما يتسابق الشعراء الآخرون في الوقوف على بابه ومدحه، تقريباً إليه

وطمعاً في عطايه.

. الشاعر (بفخر): لقد سقتني أمة أفضل العلوم، ورسخت في أقوى المبادئ، في هذا

الزمان الذي تلوّثت فيه الأفكار، رغم أنها لا تقرأ ولا تكتب، ففيها قلت:

عَلِّمْنِي أَنْ أَرَى دُنْيَايَ مُحْتَقِرًا	إِذَا أَقِيمَ لَهَا فِي النَّاسِ إِكْبَارُ
عَلِّمْنِي أَنَّهُ بَحْرٌ نَصَارَعُهُ	وَالْبَحْرُ مَهْمَا تَوَالَى الدَّهْرُ غَدَارُ
عَلِّمْنِي خَالِصَ التَّعْلِيمِ فِي زَمَنِ	تَلَوَّثَتْ فِيهِ بِالتَّعْلِيمِ أَفْكَارُ
لَمْ تَقْرَأْ كِتَابًا لَمْ تُمْسِكْ قَلَمًا	لَكِنْ تَهْدِيكُمْ كَالْبَحْرِ زَخَارُ

- الأمير "نصوص" (بإعجاب): ربّ علمٍ من غير كتاب ولا معلم.

- الرقيب "تذوق": لا عجب في برك بوالديك، فقد أمرنا الله بذلك في كتابه الكريم

، فقال: "وَلَا تَقُلْ لَهُمَا أَفٌ وَلَا تَنْهَرُهُمَا"

- الشاعر: أجل، فبرها أوصى، ومن مَعَبَّةٍ عِصْيَانِهَا حَذَرٌ، ومن هذه الآية اقتبستُ

أبياتي الآتية:

أَوْصَانِي اللَّهُ يَا أَمَاهُ بِرَّكُمْ	وَأَحْكَمَتْ عُنُقِي بِالْحَقِّ آثَارُ
وَلَا تَقُلْ لَهُمَا أَفٌ أَنْطَقَهَا	وَيْلِي إِذَنْ وَيْلَ خِزْيِ بَعْدَهُ النَّارُ

أَمَاهُ قَضَاكَ بَحْرٌ لَا يُحِيطُ بِهِ مِنْ قَيْضِ قَلْبِي تَرَائِمٌ وَأَشْعَارُ
- الأميرُ "نصوصٌ": لقد جعلتُنَا بُحَيْرُ فِي جَمَالِ أَيْبَاتِكَ حَتَّى كِدْنَا نَنْسَى الْأَمْرَ الَّذِي نُرِيدُ
مشورتكَ فيه .

- الشاعر : ما هو سيدي ؟
- الأميرُ "نصوصٌ" : أريدُ رأيكَ في إصدارِ قرارٍ بتسميةِ مناسبةِ اليومِ "عيدَ الأمِّ" ، وأُمرُ
بالاحتفالِ به في مثلِ هذا اليومِ من كلِّ سنة .

- الشاعرُ: سيدي ، إِنَّ حَبَكَ وَإِجْلَالَكَ لِلْأَمْرِ ، وَلَقَدْرَهَا ، دَفَعَكَ إِلَى التَّفْكِيرِ فِي هَذَا
الْأَمْرِ ، وَلَكِنِّي أَرَى أَلَّا نَحْصُرَ تَقْدِيرَ الْأَمْرِ وَإِجْلَالَهَا فِي يَوْمٍ وَاحِدٍ مِنَ السَّنَةِ ، فَحُبُّ الْأَمْرِ
عَاطِفَةٌ تَسْمُو عَلَى كُلِّ الْعَوَاطِفِ ، وَتَعْجُزُ كُلُّ الْأَيَّامِ مِنْ عُمُرِنَا أَنْ تُفِيَهَا حَقَّهَا .
- الأميرُ "نصوصٌ": لقد أَقْنَعْتَنِي بِبَيَانِكَ ، وَحَسَنِ مَنْطِقِكَ ، وَسَعَةِ دِرَايَتِكَ ، وَشُمُولِ
رُؤْيَيْكَ (ينادي : أيُّها الرقيب) .

- الرقيبُ "تذوقٌ" : نعمُ سيدي .
- الأميرُ "نصوصٌ": ابْعَثْ فِي الْأُمَّةِ الْعَرَبِيَّةِ مَنَادِيًّا يَنَادِي بِالنَّاسِ: إِنَّ مَنْ أَرَادَ أَنْ يُبْقَى فِي
مَمْلَكَتِي عَلَيْهِ أَلَّا يُحْتَفَلَ بِالْأَمْرِ فِي مِثْلِ هَذَا الْيَوْمِ مِنْ كُلِّ سَنَةٍ فَقَطْ ، وَإِنَّمَا عَلَيْهِ أَنْ يُحْتَفَلَ
بِهَا فِي كُلِّ يَوْمٍ مِنْ كُلِّ سَنَةٍ . تَغْلُقُ السِتَارَةَ

الموضوع الثالث : رثاء الأندلس للشاعر أبو البقاء الرندي

شخصيات المشاهد التمثيلية :

العنود ، وجدان ، الشاعر ، الأم "رُندة" ، طيب العيش ، الجزيرة العربية ، جبلي أحد
وثهلان ، مدن الأندلس : "بلنسية" ، مرسية ، شاطبة ، جيان ، قرطبة ، "العاطفة الدينية" ،
الحنيفية .

نص المشاهد التمثيلية : المشهد الأول :

- العنود (يتذمر) : لقد سئمتُ مِنْ هَذِهِ الْأَبْيَاتِ الشَّعْرِيَّةِ فِي رِثَاءِ الْأَنْدَلُسِ ، وَكَأَنَّهَا
الْغَارُ وَرَمَوْزٌ عَنْ شَيْءٍ لَيْسَ لَهُ وَجُودٌ . أَلَيْسَ مِنَ الْأَوَّلَى أَنْ يُسْتَبَدَلَ هَذَا الْمَوْضُوعُ بِمَوْضُوعٍ
آخَرَ فِي رِثَاءِ الْقَادَةِ وَالْعُلَمَاءِ؟ فَالْبُلْدَانُ لَيْسَتْ أَنْسَاءً لَتُرَى .

- وجدان : وكيفَ يَضَجُّ الْإِنْسَانُ مِنْ أَيْبَاتٍ قِيلَتْ فِي بِلَادٍ سَادَ فِيهَا الْإِسْلَامُ قُرُونًا .
- العنود (باستهزاء) : عَنْ أَيِّ بِلَادٍ تَتَحَدَّثِينَ يَا (ابن بطوطة) زَمَانِكَ؟! فَأَنَا لَا أَجِدُ لَهُذِهِ

البلاد وجوداً سوى في خيال الشاعر .

- وجدان: إنكِ لو تعرّفتِ إليها عن قرب لأحببتها ، ثم رثيت لحالها .

- العنود: وكيف ذلك؟!

- وجدان: ما رأيكِ برحلة تنفضُ عنكِ غبار الملل والضجر من هذه القصيدة؟

- العنود (باستغراب): رحلة! دائماً تواجيني بأفكاركِ المدهشة ، إلى أين ستكون

هذه الرحلة؟

- وجدان: إلى الأندلس ، حيث تستوعبين وتذوقين كل شطر في هذه القصيدة .

- العنود (باستغراب): إلى الأندلس؟! وكيف وهي من نسج خيال الشاعر وليس لها

وجود؟!

- وجدان: إنها ليست من نسج خياله ، إنما هي من بلاد الإسلام ولكن حصل لها بعد

سقوطها من المآسي ما ينفطر له القلب ، وتدمع له العين .

- العنود (بتعجب): بعد سقوطها! لماذا سقطت؟! وما الذي ألمّ بها؟!

- وجدان: تعاليّ معي لزيارتها ، وأعدكِ بالأنا تندمي أبداً .

- العنود (بحماس): كنت أعتقد أنها من بلاد العجائب ومن نسج الخيال ، ولكني

الآن أريد أن أتعرف إليها لعلّي بذلك أفهم القصيدة التي قبلت في رثائها ، هيّا بنا .

تُغلق الستارة .

المشهد الثاني: تفتح الستارة .

(العنود وجدان في بلاد الأندلس)

- العنود (بدهشة): هل أنا في حلم؟! كيف عرفت مكانها؟!

- وجدان: لقد عرفت الأندلس من خلال قراءاتي المتكررة عنها ، وهنا تستطيعين

أن تتحدثي مع أفكار القصيدة التي لم تستوعبيها وتذوقيها من خلال القراءة .

- العنود: أرى أنها مدينة تنبض بالحياة ، فكيف تمرّ رثاؤها وهي مازالت حية ترزق؟!

- وجدان: سبق وقلت لك أن الأندلس سقطت ، ولكنها تبدو لك الآن حية لأن كثيراً

من الشعراء قد خلدوا ذكرها ، وما زالوا يذكرون الناس بها . فقد ساهموا في ترسيخ

ذكرى الأندلس من خلال هذا المكان .

- العنود: أريد . أولاً . أن أتعرف على أحد المساهمين في ترسيخ ذكرى هذه المدينة .

- الشاعرُ: مرحباً بكما في بلادِ المسلمين .
- العنودُ (تختبئُ وراءَ وجدان) : ما هذا؟! عفریت! أخافُ من الأرنبِ فيظهرُ لي عفریت!
- وجدان : إنَّه أحدُ المساهمينَ في بناءِ ذكرى هذهِ البلادِ ، تحدّثني إليه ، ودع عنكَ خوفَ الأطفالِ .

- الشاعرُ: أنا صالحُ بنُ يزيدَ ، أبو البقاءِ الرنديُّ ، إني واللهِ لسعيدٌ بقدومكما إليهما .
- وجدانُ: أتمنى أن تُعرّفَ نفسك للعنودِ أكثرَ. وتحدّثها عن الأندلسِ ، فهي قرأتُ قصيدتكَ في رثاءِ الأندلسِ . ولكنها لم تستوعبها ولم تتذوقها .

- الشاعرُ (مخاطباً العنودَ) : لا تجزعي يا ابنتي ، فأنا سأسأعِدُكِ في التّعرّفِ إلى الأندلسِ لتشعري بكلِّ ما قلتهُ فيها .

- العنودُ : خذْ بيدي ، وعرفني إلى كلِّ من أهتمُّكَ كتابةَ هذهِ القصيدةِ .

- الشاعرُ: تعالِي لأعرفكِ أولاً إلى أغلَى شخصٍ عليّ في هذهِ البلادِ .

- (يتجهونَ جميعاً نحوَ امرأةٍ عجوزٍ) الشاعرُ: مرحباً يا غاليّتي ، بمعيتي ضيفةٌ تريدُ أنْ

تتعرّفَ إليك

- الأمُ (مخاطبةً العنودَ): أهلاً بكم ، ولكن قبلَ أنْ أعرّفكِ إليّ أريدُ أنْ أسألكِ

سؤالاً ، ألاختبرَ ذكاءكِ يا ابنتي

- العنودُ (مخاطبةً وجداناً) : يا إلهي ما هذا الإحراج ، أتيتُ لأسألَ فسئلتُ .

- الأمُ (مخاطبةً العنودَ) : هل تعتقدين أنّي زوجةُ أبو البقاءِ أم ابنته؟

- العنودُ (مخاطبةً وجداناً) : أسعفيني يا وجدان ، فأنا في ورطةٍ .

- وجدانُ : حاولي ، إذا لم تُصيبي فيكُفّيكِ شرفُ المحاولةِ .

- العنودُ (محببةً) : واحد اثنين ، ثلاثة أربعة ، خمسة ستة ، سبعة ثمانية ، تسعة

عشرة ، أنتِ زوجته

(الجميعُ يضحكون)

- الأمُ (متعجبةً) : أنا زوجته! وكيف يُعقلُ ذلك؟! اهلُ من المعقولِ أنْ أتزوجَهُ وهو في

بطنِ أمهٍ!؟

- وجدانُ (ضاحكةً ومخاطبةً العنودَ) : إنّ عقلكِ في إجازةٍ يا العنود ، إنّها "امرأةٌ

عجوزٌ" عُمُرُها أضعافُ عُمُرِ أبو البقاءِ وتقولينَ زوجته!

- العنودُ (مستغربة) : إذن منْ بابِ أولى ألا تكون ابنته .
- وجدانُ (تصفقُ بفرح) : لقد عادَ عقلُكِ منَ الإجازةِ يا العنودِ وبدأ يشتغلُ ، إنكِ قَابِ قَوْسَيْنِ أو أدنى من الإجابةِ الصحيحةِ .
- العنودُ (مخاطبةُ الأم) : لقد نجحتُ في اختباركِ ، فقدُ عرفتُ الإجابةَ ، أنتِ أمه .
- الأمُ (بسروور) : لقد رَجَحَتْ كَفَّةُ المنطقِ على كفةِ التخمينِ ، فبالمنطقِ توصلتِ للإجابةِ الصحيحةِ .
- العنودُ (متمتمة) : أتمنى أن يكونَ هذا أولَ وآخر سؤالٍ يُطرحُ عليّ ، فقدُ أجبتُ عليه بصعوبةٍ . ثم ترفعُ صوتها مخاطبةُ الأم : لقد وعدتني أن تعرفيني إليك إذا أجبتُ على سؤالكِ ، وهما أنا ذا أجبتُ عليه .
- الأمُ : أنا عند وعدي ، فأنا أمُّ أبو البقاءِ ، اسمي رُندةُ ، فنسبة إليّ يدعى بالرُندي ، علّمته علمَ الحسابِ والفرائضَ ، وساعدته في تأليفِ دواوينه الوافي في علمِ القوافي ، روضة الأنس ، ونزهة النفس .
- العنودُ : وهل لكِ أبناءٌ غيره ؟
- الأمُ : إنا أمٌّ ولودٌ ، لي الكثيرُ من الأبناءِ الأذباءِ ، ولكنه خاتمُ أبنائي الأذباءِ ، فهو صغيري المدللُ (تربتُ على كتفِ الشاعر فيضحك الجميعُ)
- الأمُ (متثابثة بكسل) : بما أني وفيتُ بوعدي اسمحوا لي بالانصرافِ ، أريدُ أن أنامَ قليلاً ، فالنومُ سلطانٌ
- وجدانُ (تري كهلاً متكِئاً على عصاه) : من هذا الكهلُ ؟ فلم يسبقُ لي أن رأيته من قبلُ !
- الشاعرُ : بل قد رأيته من قبل . هذا " طيبُ العيشِ " ، لكنه كان أصغرَ عمراً ، فلما بلغَ منتهاه بدأ نقصانه ، وفي ذلك قلتُ :
- لِكُلِّ شَيْءٍ إِذَا مَا تَمَّ نَقْصَانُ فَلَا يَغُرُّ بِطَيْبِ الْعَيْشِ إِنْسَانُ
هِيَ الْأُمُورُ كَمَا شَاهَدْتُهَا دَوْلٌ مَنْ سَرَّهُ زَمَنُ سَاعَتِهِ أَرْمَانُ
- العنودُ (بفرح) : إن هذين أول بيتين من قصيدتك في رثاءِ الأندلسِ ، قد فهمتها الآن .
- الشاعرُ : لا يكفيني أن تفهميها فقط ، وإنما أريدُكِ أن تتذوّقيها أيضاً .
- العنودُ (بحماس) : لا حظتُ أنكِ استخدمتِ كلمةَ " تمَّ " و" ضدها " نقصانُ " ، والفعلُ

”سرّ” وضدّها ”سَاءَ”. ولكن ماذا يُطلقُ على هذا اللون الأدبيّ؟.

الشاعر: لن أقدم لك المعلومة على طبقٍ من ذهب، أريدك أن تبحثي عن مُسمّى هذا اللون الأدبيّ لاحقاً.

(يَمْرُونُ بِجوارِ امرأةٍ متشحةٍ بالسوادِ قابعةٍ بينَ جبليْنِ)

- العنودُ (بتعجبٍ): من هذه المرأة؟! ولماذا تجلسُ هنا؟!

- وجدانُ (باستغرابٍ): هل فقدتِ عقلكِ يا العنودُ؟! ألا تعرفينَ هذه المرأة؟! هي من تأكلُ من خيراتها، وتنامُ تحت سماها، هي أمّكِ .

- العنودُ (باستغرابٍ): أمّي! أمّي في المنزل!

- وجدانُ (ضاحكاً): أقصدُ أمّنا ”الجزيرةُ العربيةُ”.

- العنودُ (بتعجبٍ): ولمَ تبكي بينَ هذينِ الجبليْنِ؟!

- الشاعرُ (مشيراً إلى الجبليْنِ): هذا أحدُ، وهذا ثلّانُ، والجزيرةُ العربيةُ على هذه الهيئة منذُ مدةٍ، فلا عزاءَ لها ولا سلوانَ لهولٍ ما أصابها. ففيها قلتُ:

دَهَى الجزيرةَ امرأٌ لا عزاءَ له هَوَى لَهْ أَحَدٌ وانْهَدَّ ثُلّانُ

(يتجولون في الأندلس مع موسيقى مناسبةٍ ماريّنٍ بأربعِ فتياتٍ يقفنَ بحزنٍ ودونِ اعتدالٍ، متفرقاتٍ في كلِّ ركنٍ من أركانِ الأندلسِ)

- العنودُ: من هؤلاءِ الفتياتُ؟! ولماذا يقفنَ دونَ اعتدالٍ؟!

- الشاعرُ: هنّ بناتُ الأندلسِ الحسناتُ، يُمثّلنَ قواعدَ الأندلسِ وأركانها. تستندُ عليهنّ في الوقوفِ بشموخٍ وعزّةٍ وفخرٍ، هيّا بنا أعرفكما عليهنّ.

- الشاعرُ (مشيراً إلى الأركانِ الأربعةِ): هاتانِ ”بلنسيةُ” و”مرسيةُ”، وتلكما ”شاطبةُ” و”جيانُ”

- العنودُ (مخاطبةً ”بلنسيةَ”): ما شأنُ ”مرسيةَ”؟! لِمَ هيَ حزينةٌ؟!

- ”بلنسيةُ” (بأسىٍ وحزنٍ): لا أعلمُ ما شأنها، أتركيني في حالي، لا أعلمُ حتى أينَ

”شاطبةُ” و”جيانُ”

- الشاعرُ: لا حولَ ولا قوةَ إلا بالله، رأيْتُما ما حلَّ بهنَّ، لا تعلمُ إحداهنَّ عن الأخرى شيئاً، قد تفرقنَ بعدَ أن كنَّ مجتمعاتٍ.

- وجدانُ (بأسىٍ وحزنٍ): كانَ حريّاً بهنَّ أن يكنَّ كالجسدِ الواحدِ في التواؤِ

والتراحم والتلاحم، كما قال رسولنا الكريم عليه الصلاة والسلام: "مثل المؤمنين في توادهم وتراحمهم وتعاطفهم مثل الجسد، إذا اشتكى منه عضو تداعى له سائر الجسد بالسهر والحمى".

- العنود: الآن عرفت سبب حزن الجزيرة العربية، وذلك لما حلّ بالأندلس وبناتها.
- الشاعر: ما خفي أعظم، تعالا أعرفكما على ما حلّ بأجمل بناتها.
- العنود: إني أتوق للتعرف إلى جميع بناتها.
- الشاعر: هذه "قرطبة" أجمل بنات الأندلس.
- قرطبة بحزن: أهلاً وسهلاً، لقد قلبت عليّ المواجه، كنت أجمل بناتها، وكانوا يقبوني "بدار العلوم" فقد كنت أخطب من علماء كثير، ولكن الآن ما عدت كذلك.
- العنود (باستغراب): ولماذا؟! ما الذي حدث؟!
 - قرطبة: ألا تعلمين! سقطت على يد النصارى، لقد عاثوا في أرضي فساداً، مزقوا كُتبي، وأحرقوها، وقتلوا علمائي، فخبأ نوري، وذهب حسني وجمالي (ثم تبكي).
 - وجدان (بحزن): ألم أقل لكِ سترئين لحال الأندلس، كما رثي لحاليها أبوالبقاء الرندي.

- العنود: والله إني لأرثي حالها، ولو كنت شاعرة لألفت فيها الدواوين، ولكن يكفيني رثاء ما قاله الشاعر أبو البقاء الرندي:

وَأَيْنَ شَاطِئَةُ أَمٍّ أَيْنَ جِيَانُ؟	فَاسْأَلِ بِلَنْسِيَّةٍ، مَا شَأْنُ مَرْسِيَّةٍ
مِنْ عَالَمٍ قَدْ سَمَا فِيهَا لَهُ شَأْنُ	وَأَيْنَ قَرْطَبَةُ دَارِ الْعُلُومِ فَكَمْ
عَسَى الْبَقَاءُ إِذَا لَمْ تَبْقَ أَرْكَانُ	قَوَاعِدُ كُنْ أَرْكَانَ السِّيلَادِ قَمَا

- وجدان (ضاحكة): من يرى ضجرك وتململك من القصيدة قبل الرحلة، لا يصدق حالك الآن وأنتِ تقرئينها عن ظهر قلب، بفهم وتذوق.
- العنود: الناس أعداء ما جهلوا، قبل الرحلة كانت القصيدة بعيدة عني، ولكن عندما زرت الأندلس أحسست بالقصيدة وكأنها نابعة مني.
- الشاعر: رويدك، رويدك، لم تنته المأسى والحوادث وفجائع الدهر عند هذا الحد، بل تعدتها أبعد من ذلك.
- العنود (بألم): يا إلهي، ألحق بالأندلس أكثر من ذلك؟!
 - وَأَيْنَ شَاطِئَةُ أَمٍّ أَيْنَ جِيَانُ؟
 - مِنْ عَالَمٍ قَدْ سَمَا فِيهَا لَهُ شَأْنُ
 - عَسَى الْبَقَاءُ إِذَا لَمْ تَبْقَ أَرْكَانُ

- الشاعرُ : يا ابنتي إنَّ دوامَ الحالِ مِنَ المُحالِ ، فحالُ الأندلسِ انقلبَ رأساً على عقبٍ .
 - العنودُ (بتعجبٍ) : ذلكَ يعني أنَّ في الأندلسِ أشخاصاً لم نلتقي بهم !
 - الشاعرُ (بعدَ تَهدُّدٍ طويلٍ) : أجلُ يا ابنتي ، ولكني سأترُكُكما معَ " العاطفةِ الدينيةِ " ،
 فأنا سأرافقُ ضيوفاً آخرين قد وعدتهمُ سابقاً أن أعرفهمُ على الأندلسِ ، كما وأنَّ
 العاطفةَ الدينيةَ خيرٌ منُ يعرفُكما على بقيةِ الأشخاصِ (يناديُ العاطفةَ الدينيةَ) .
 - العاطفةُ الدينيةُ : السلامُ عليكمُ ورحمةُ اللهِ وبركاته .
 - الجميعُ : وعليكمُ السلامُ ورحمةُ اللهِ وبركاته .
 - الشاعرُ : أتمنى أن تَصطحبي ضيوفاً لتُكملي ما بدأتُه ، فأنتِ خيرٌ منُ ينوبُ عني في
 تعريفِهما إلى البقية .

- العاطفةُ الدينيةُ : أنا على أتمِّ الاستعدادِ لذلكَ ، برغمِ أني كنتُ أتمنى أن أرىكما عزَّ
 الإسلامِ والمسلمينَ وليس ذلهمُ وعبوديتهمُ ، ولكن كما قالَ اللهُ تعالى " وتلكَ الأيامُ
 نداولُها بينَ الناسِ " .

- الجميعُ : هيا بنا .

تُغلقُ الستارةُ

المشهدُ الثالثُ :

تُفَتِّحُ الستارةُ (صوتُ الأذانِ يصدحُ عالياً ، وأصواتُ المسلمينَ : اللهُ أكبرُ ، اللهُ أكبرُ ،
 اللهُ أكبرُ... وفجأةً يصمتُ الأذانُ وتُصمتُ التكبيراتُ ، ويعلو صوتُ بكاءِ امرأةٍ)
 - العنودُ (متلفتةً يميناً ويسرةً) : ما بالُ الأذانِ والتكبيراتِ توقفتُ فجأةً؟! وما مصدرُ
 هذا البكاءِ؟!

- العاطفةُ الدينيةُ : هذا ما يُدْمي القلبَ ، ويُدمعُ العينَ .
 (يقتربنَ من مصدرِ الصوتِ ، فإذا بها امرأةٌ بيبضاءَ البشرةِ واللباسِ تَبكي بحرقَةٍ وألمٍ) .
 - وجدانُ : من أنتِ ؟ ولماذا تبكينَ كبكاءِ المحبِّ على فراقِ محبوبتهِ؟!
 - الحنيفيةُ (بأسفٍ) : أنا الحنيفيةُ "مَلَّةُ الإسلامِ" ، إني أبكي منُ هذا المصابِ الجللِ ،
 فلم يُعِدِ الأذانُ يصدحُ عالياً ، ولم أعدُ أسمعُ ذكرَ اللهِ كما كنتُ أسمعُهُ في هذهِ الديارِ ،
 بعدما كانتُ عامرةً بالإسلامِ أصبحتُ عامرةً بالكفرِ (تعاودُ البكاءَ بحرقَةٍ وألمٍ) .
 - العنودُ (مواسيةً) : أرجوكِ يا مَلَّتِي كُفِّي عنِ البكاءِ ، فبكاؤك يُفطِّرُ القلبَ ويفتتُ

الصخر.

- الحنيفة: كيف لا أبكي والمساجد تحولت إلى كنائس تعلوها الصلبان والنواقيس ، كيف لا أبكي ومحاريبها فقدت المصلين ، كيف لا أبكي والمنابر مشتاقة إلى خطبائها المفوهين .

- العاطفة الدينية: إن خير ما يمثل حال الحنيفة وما حل بها هو قول الشاعر أبي

البقاء الرندي :

تَبْكِي الْحَنِيفِيَّةُ الْبَيْضَاءُ مِنْ أَسَفٍ	كَمَا بَكَى لِفِرَاقِ الْإِلْفِ هَيْمَانُ
عَلَى دِيَارِ مِنَ الْإِسْلَامِ خَالِيَةً	قَدْ أَقْفَرَتْ وَلَهَا بِالْكَفْرِ عُمَرَانُ
حَيْثُ الْمَسَاجِدُ قَدْ صَارَتْ كَنَائِسَ مَا	فِيهِنَّ إِلَّا نَوَاقِيسُ وَصَلْبَانُ
حَتَّى الْمَحَارِيبُ تَبْكِي وَهِيَ جَامِدَةٌ	حَتَّى الْمَنَابِرُ تَرْتِي وَهِيَ عِيدَانُ

- العنود ووجدان (يرددان بصوت واحد وبأسى وحزن):

يَا مَنْ لَذْلَذَةٌ قَوْمٍ بَعْدَ عَزِهِمْ	أَحَالَ حَالَهُمْ كُفْرٌ وَطُغْيَانُ
لِمِثْلِ هَذَا يَذُوبُ الْقَلْبُ مِنْ كَمَدٍ	إِنْ كَانَ فِي الْقَلْبِ إِسْلَامٌ وَإِيمَانُ

- العنود (مخاطبة العاطفة الدينية): شكراً لكِ على كل ما بذلته معنا من جهد ، وتأكدي باني سأذكر الأندلس وما حل بالإسلام والمسلمين فيها ما حييت .

- العاطفة الدينية: لا شكر على واجب ، فواجبي يحتم علي أن أذكر الناس بالإسلام

والمسلمين .

- وجدان: شكراً لكِ ، لقد حركت العاطفة الدينية في نفوسنا مشاعر ساكنة ،

وأعدك أنني سأزور الأندلس لاحقاً مع ضيوفٍ جددٍ .

تُغْلَقُ السِتَارَةُ

الملحق ٢. أولاً: اختبار التذوق الأدبي في مادة النصوص للصف الثالث المتوسط الفصل

الدراسي الثاني

١- قال الشاعر :

تَبْكِي الْحَنِيفِيَّةُ الْبَيْضَاءُ مِنْ أَسَفٍ	كَمَا بَكَى لِفِرَاقِ الْإِلْفِ هَيْمَانُ
عَلَى دِيَارِ مِنَ الْإِسْلَامِ خَالِيَةً	قَدْ أَقْفَرَتْ وَلَهَا بِالْكَفْرِ عُمَرَانُ

الغرض الأدبي من هذين البيتين هو :

(i) المدح

(ب) الهجاء

(ج) الرثاء

(د) الوصف

٢. قال الله تعالى ﴿وَلَا تَقُلْ لَهُمَا أَفٍ وَلَا تَنْهَرُهُمَا﴾ الإحساس الذي شعرت به بعد قراءة

هذه الآية:

(أ) الحرص على بر الوالدين وتلمس رضاها

(ب) الرغبة في نيل الشهادة

(ج) الحرص على إطعام الفقراء والتصدق عليهم

(د) الرهبة من عذاب الله

٣- البيت الذي يتضمن "رُبَّ علمٍ من غير كتابٍ ولا معلمٍ" هو:

(أ) أُمَاهُ أُمَاهُ يَا لِحَنِ الْهَوَى بِفَمِي	يا عَذْبَةَ الرُّوحِ فِيكَ الشَّعْرُ يَحْتَارُ
(ب) أُمَاهُ فَضْلُكَ بَحْرٌ لَا يُحِيطُ بِهِ	مِنْ فَيْضِ قَلْبِي تَرَانِيمٌ وَأَشْعَارُ
(ج) أَلَمْ تَقْرَنِي كُتُباً لَمْ تُمَسِّكِ قَلَمًا	لَكِنْ تَهْذِيبُكُمْ كَالْبَحْرِ زَخَارُ
(د) وَأَخْضَعَ لَأَمِّكَ وَأَرْضِهَا	فَعُقُوقُهَا إِحْدَى الْكُبَرُ

٤. قال الشاعر: تَبْكِي الْحَنِيفِيَّةُ الْبَيْضَاءُ مِنْ أَسَفٍ كَمَا بَكَى لِفِرَاقِ الْإِلْفِ هَيْمَانُ

مما أكسب المعنى في هذه الصورة روعة وجمالاً تشبيهه بكاء الحنيفية بـ:

(أ) بكاء الرضيع على فقدان أمه

(ب) بكاء الأم على ابنها الشهيد

(ج) بكاء المحب الشديد الوجد على فقدان حبيبته

(د) بكاء المظلومين طلباً للرحمة

٥. قال الشاعر: صَدِّقْنِي إِنَّ فِي السِّتْرِ حُمًى وَاقْبِأِ عَنِ خَدَشِ حِصْنِ الشَّرَفِ

يلتقي البيت السابق في معناه مع إحدى الآيات الآتية:

(أ) ﴿قَدْ أَفْلَحَ مَنْ زَكَّاهَا﴾

(ب) ﴿إِنَّ اللَّهَ نَعِمًا يَعِظُكُمْ بِهِ﴾

(ج) ﴿يَا أَيُّهَا النَّبِيُّ قُلْ لَأَزُوجَكُ وَبَنَاتِكَ وَنِسَاءِ الْمُؤْمِنِينَ يُدْنِينَ عَلَيْهِنَّ مِنْ جَلَابِيبِهِنَّ﴾

(د) ﴿لَيْنِ شَكَرْتُمْ لَأَزِيدَنَّكُمْ﴾

٦. قال رسول الله صلى الله عليه وسلم "مثلُ المؤمنينَ في توادهم وتراحمهم وتعاطفهم، مثلُ الجسد الواحد إذا اشتكى منه عضوٌ تداعى له سائرُ الجسدِ بالسهر والحمى" موطن الجمال فيما سبق هو:

(أ) تشبيه المؤمنين بالجسد في أكله وشربه

(ب) تشبيه الجسد المصاب بالحمى والسهر بالإنسان كثير الشكوى

(ج) تشبيه وحدة المؤمنين بالجسد الواحد

(د) تشبيه الجسد الخالي من السهر والحمى بالمؤمنين

٧. العاطفة التي سادت في قصيدة فضل الحجاب للشاعر عبد الرحمن آل عبد الكريم :
(أ) عاطفة الأم

(ب) عاطفة أخوية

(ج) عاطفة غزلية

(د) عاطفة أبوية

٨. قال الشاعر : أَمَاهُ فَضْلُكَ بَحْرٌ لَا يَحِيطُ بِهِ مِنْ فَيْضِ قَلْبِي تَرَانِيمٌ وَأَشْعَارٌ
يتبين موطن الجمال في البيت السابق في :

(أ) تشبيه فضل الأم بالبحر في العطاء والتنوع

(ب) تشبيه عاطفة الشاعر تجاه أمه بالبحر

(ج) تشبيه أشعار الشاعر وترانيمه بالبحر في غزارته

(د) تشبيه ما يفيض به قلب الشاعر من عاطفة تجاه أمه بالأشعار والترانيم

٩. قال الشاعر: عودي إلى الرحمن عوداً صادقاً فيه يزول الشر والأشرارُ
العبارة الدالة على هذا المعنى :

(أ) الوعود الصادقة تنجي من المهالك

(ب) من تقوى الله البعد عن مجالسة الأشرار

(ج) تمسك الفتاة بالدين الإسلامي يصونها من الشرور

(د) من شروط التوبة الصالحة عدم العودة إلى الذنب

١٠. قال الشاعر : وللحوادثِ سلوانٌ يسهلُها وما لما حلَّ بالإسلامِ سلوانٌ

عاطفة الشاعر نحو ما حلّ بالإسلام كما تظهر في البيت السابق :

(أ) أسى وحسرة

(ب) جلد ومصابة

(ج) تشاؤم وكآبة

(د) رضا ومسامحة

١١. العاطفة التي سادت في قصيدة رثاء الأندلس لأبو البقاء الرندي :

(أ) عاطفة دينية

(ب) عاطفة أخوية

(ج) عاطفة غزلية

(د) عاطفة أبوية

١٢. "دوام الحال من المحال" فكرة رئيسية لقصيدة رثاء الأندلس، والبيت الذي يحوي

هذه الفكرة هو:

(أ) حتى المَحَارِبُ تُبْكِي وَهِيَ جَامِدَةٌ	حتى المَنَابِرُ تَرُثِي وَهِيَ عَيْسِدَانُ
(ب) وهذه الدار لا تبقي على أحدٍ	ولا يدوم على حال لها شأن
(ج) وأين قُرْطُوبَةُ دَارِ الْعُلُومِ فَكَمْ	مِنْ عَالَمٍ قَدْ سَمَا فِيهَا لَهُ شَأْنُ
(د) تَبَّأْتَنِي الْبَرَنَسَاتُ أَنْ ذُرَاهَا	أَفْقَرَتْ مِنْ وَشَائِحِ الْأَنْسَابِ

١٣. قال الله تعالى: ﴿يَا أَيُّهَا النَّبِيُّ قُلْ لَأَزُودَكُمْ وَبَنَاتِكُمْ وَنِسَاءَ الْمُؤْمِنِينَ يُدْنِينَ عَلَيْهِنَّ مِنْ جَلَابِيبِهِنَّ ذَلِكَ أَدْنَى أَنْ يُعْرَفْنَ فَلَا يُؤْذَيْنَ وَكَانَ اللَّهُ غَفُوراً رَحِيماً﴾ الإحساس الذي شعرت به بعد قراءة هذه الآية:

(أ) الرهبة والخوف من عذاب لله

(ب) الرغبة في زيارة الأقارب وصلة الأرحام

(ج) الرغبة في التزود من الخير لأن الدنيا دار فناء

(د) الرغبة في الاحتشام والستر

١٤. قال الشاعر: يَا مَنْ سَهَرَتْ لَتَرْعَى أَنْتِي وَعَلَى أَجْفَانِكَ الدَّمْعُ بِالْأَمَالِ مَوَارٍ

عاطفة الشاعر نحو الأم كما تظهر في البيت السابق :

(أ) محبة ضعيفة

(ب) محبة عظيمة

(ج) جحود ونكران

(د) حزن وألم

١٥. قال الشاعر : فَلَنَّا فِي شِرْعَةِ اللَّهِ حِمَى صَانَ عَنْ كَسْرِ الْمَرَايَا فَأَعْرِفِي

الصورة الجمالية المستخدمة من الشاعر في البيت السابق هي :

(أ) الطباق

(ب) اقتباس

(ج) استعارة

(د) جناس

١٦. استخدام التشبيه في الأبيات الشعرية يدل على خصب الخيال، ويظهر في أحد

الأبيات الآتية :

(أ) حَتَّى الْمَحَارِبُ تَبْكِي وَهِيَ جَامِدَةٌ حَتَّى الْمَنَابِرُ تَرْتِي وَهِيَ عَيْدَانُ

(ب) "وَلَا تَقُلْ لَهُمَا أَفْ أَنْطَقُهَا" وَيَلِي إِذْنَ وَيَلْ خِزْيَ بَعْدَهُ النَّارُ

(ج) وَأَيْنَ مَا شَادَهُ شَدَادٌ فِي إِرْمٍ وَأَيْنَ مَا سَاسَهُ فِي الْفَرَسِ سَاسَانُ

(د) وَلِلْحَوَادِثِ سُلُوفَانُ يَسْهَلُهَا وَمَا لِمَا حَلَّ بِالْإِسْلَامِ سُلُوفَانُ

١٧. قال الشاعر : لِمِثْلِ هَذَا يَذُوبُ الْقَلْبُ مِنْ كَمَدٍ إِنْ كَانَ فِي الْقَلْبِ إِسْلَامٌ

وإيمان

استخدم الشاعر عبارة " يذوب القلب " ، دلالة على شدة :

(أ) الخوف

(ب) الألم

(ج) الشوق

(د) الرهبة

١٨. قال الشاعر : (إِنْ كُنْتُ لَوْلَاةُ) المشبه في هذه العبارة هو :

(أ) الأم

(ب) البحر

(ج) الفتاة المسلمة

(د) الدنيا

١٩. قال الشاعر: عَلَّمْتَنِي أَنْ أَرَى دُنْيَايَ مُحْتَرَأً إِذَا أُقِيمَ لَهَا فِي النَّاسِ إِكْبَارُ

الكلمة وضدها في البيت السابق هي :

(أ) أرى وأقيم

(ب) الدنيا والناس

(ج) محتقراً وإكباراً

(د) أقيم وإكبار

٢٠. قال الشاعر : حَدِّثْنِي يَا ابْنَةَ الشَّهْمِ الْوَفِيَّ وَالتُّقَى وَالطُّهْرَ وَالْخُلُقِ الصَّفِيَّ

الغرض من تذكير الفتاة بصفات أبيها :

(أ) ليوثقظ في نفسها الإيمان والاعتزاز بالإسلام

(ب) الوعظ والإرشاد

(ج) شحذ النفس والهمم

(د) لتعظيمها والرفع من شأنها

ثانياً : الإجابة النموذجية لاختبار التذوق الأدبي في مادة النصوص للصف الثالث
المتوسط الفصل الدراسي الثاني

رقم الفقرة	أ	ب	ج	د	رقم الفقرة	أ	ب	ج	د
١			x		١١	x			
٢	x				١٢		x		
٣				x	١٣			x	
٤			x		١٤			x	
٥			x		١٥			x	
٦				x	١٦			x	
٧		x			١٧	x			
٨	x				١٨				x
٩			x		١٩			x	
١٠	x				٢٠				x

جدول ١. الأهمية النسبية لنصوص المحتوى التعليمي للدراسة الحالية :

المحتوى التعليمي	عدد الصفحات	النسبة المئوية	عدد الحصص	النسبة المئوية
فضل الحجاب	١٠	%٣٣,٣٣	٢	%٣٣,٣٣
يا عذبة الروح	١٠	%٣٣,٣٣	٢	%٣٣,٣٣
رثاء الأندلس	١٠	%٣٣,٣٣	٢	%٣٣,٣٣
المجموع	٣٠	%١٠٠	٦	%١٠٠

جدول ٢. جدول مواصفات اختبار التذوق الأدبي

الوزن النسبي للتدريس المهارات	فضل الحجاب %٣٠	يا عذبة الروح %٣٠	رثاء الأندلس %٤٠	%١٠٠
تمثل الحركة النفسية %٢٥	٢٠ × %٣٠ × %٢٥ ٢	٢٠ × %٣٠ × %٢٥ ٢	٢٥ × %٤٠ × %٢٥ ٢	٦
تذوق الجوانب الجمالية في النص %٤٠	٢٠ × %٣٠ × %٤٠ ٢	٢٠ × %٣٠ × %٤٠ ٢	٤٠ × %٤٠ × %٢٠ ٣	٧
التحليل الأدبي %٣٥	٢٠ × %٣٠ × %٣٥ ٢	٢٠ × %٣٠ × %٣٥ ٢	٣٥ × %٤٠ × %٢٥ ٣	٧
%١٠٠	٦	٦	٨	٢٠

جدول ٣. توزيع فقرات الاختبار على مهارات التذوق الأدبي

مهارات التذوق الأدبي	فقرات الاختبار
تمثل الحركة النفسية	
استخراج العواطف السائدة في النص	٧ ، ١١
تحديد الحالة النفسية للأديب من خلال النص	١٤ ، ١٠
التعبير عن الأحاسيس التي يتم الشعور بها بعد قراءة النص	٢ ، ١٣
تذوق الجوانب الجمالية في النص الأدبي	
بيان مواطن الجمال في النص	٤ ، ٨ ، ٦
تحديد الجملة الأدق والأجمل للتعبير عن المعنى	١٧ ، ٩
تعيين الأبيات التي تتضمن معاني محددة	٥ ، ٣
التحليل الأدبي	
تحديد البيت الذي يحوي الفكرة الرئيسية في العمل الأدبي	١٢
تحديد الأخيلة المستخدمة في النص	١٩ ، ١٨ ، ١٦ ، ١٥
تعرف المذهب أو الغرض الأدبي في النص	٢٠ ، ١

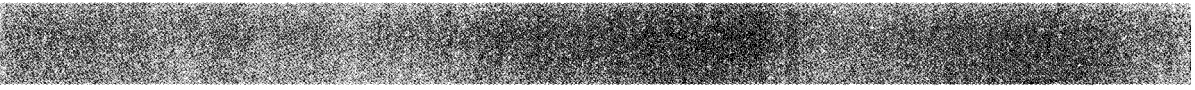
جدول ٤. معاملات التمييز والصعوبة لفقرات اختبار التذوق الأدبي

معامل الصعوبة	معامل التمييز	رقم الفقرة	معامل الصعوبة	معامل التمييز	رقم الفقرة
٠.٦٣	٠.٤٦	١١	٠.٥٣	٠.٨٠	١
٠.٦٦	٠.٩٣	١٢	٠.٦٦	٠.٤٠	٢
٠.٧٣	٠.٥٣	١٣	٠.٦٣	٠.٦٦	٣
٠.٥٦	٠.٤٦	١٤	٠.٤٣	٠.٣٣	٤
٠.٤٦	٠.٤٠	١٥	٠.٧٣	٠.٥٣	٥
٠.٦٦	٠.٤٠	١٦	٠.٨٦	٠.٤٦	٦
٠.٤٠	٠.٤٠	١٧	٠.٤٦	٠.٤٠	٧
٠.٤٠	٠.٥٣	١٨	٠.٤٦	٠.٤٦	٨
٠.٤٠	٠.٥٣	١٩	٠.٥٠	٠.٤٠	٩
٠.٤٠	٠.٤٠	٢٠	٠.٤٣	٠.٤٠	١٠

* * *

**هروب الفتيات وعلاقته بوجهة الضبط والأساليب
المعرفية (الاندفاع والتروي) في مدينة الرياض
بالمملكة العربية السعودية**

**د. سعد بن عبدالله المشوح
قسم علم النفس - كلية العلوم الاجتماعية
جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية**



هروب الفتيات وعلاقته بوجهة الضبط والأساليب المعرفية (الاندفاع والتروي) في مدينة الرياض بالمملكة العربية السعودية

د. سعد بن عبدالله المشوح

قسم علم النفس

كلية العلوم الاجتماعية

جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية

ملخص البحث:

سعت هذه الدراسة إلى البحث في العلاقة بين هروب الفتيات و وجهة الضبط الداخلية الخارجية والأساليب المعرفية (الاندفاع والتروي) عند الفتيات اللواتي تعرضن لتجربة الهروب من المنزل ويخضعن لإعادة التأهيل النفسي والاجتماعي داخل مؤسسات اجتماعية وطبية في مدينة الرياض، ومقارنة عينة الدراسة بالفتيات اللواتي لم يتعرضن لتجربة الهروب من المنزل. وقد استخدمت الدراسة المنهج الوصفي المقارن بين مجموعتين من الفتيات، حيث كانت حجم العينة (ن=٦٠)، والتي تمثل (٣٠ فتاة ممن تعرضن لتجربة الهروب و٣٠ فتاة من اللواتي لم يتعرضن لتجربة الهروب ويمارسن حياتهن بشكل طبيعي، وقد استخدم الباحث استمارة لجمع البيانات الأولية لكلا العينتين والتي تتعلق بالخصائص الديمغرافية، ومن ثم قام الباحث بتطبيق مقياس وجهة الضبط لرونر I-E Locus of Control ومقياس تزاوج الأشكال المألوفة لكاجان Matching Familiar Figures Test وكلا المقياسين تم تطبيقها وتقنيتهما على عينة الدراسة. وتوصلت الدراسة إلى العديد من النتائج كان من أبرزها أنه : توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الفتيات اللواتي تعرضن لتجربة الهروب من المنزل والعاديات في وجهة الضبط، حيث وجدت الدراسة أن الفتيات اللواتي تعرضن لتجربة الهروب لديهن مستوى مرتفع في الضبط الخارجي. كما توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الفتيات اللواتي تعرضن لتجربة الهروب من المنزل والعاديات في أسلوب (الاندفاع - التروي) إلى غير ذلك من النتائج التي تحصلت للدراسة كما انتهت الدراسة بالعديد من التوصيات والتي تتمحور حول الاهتمام بوجهة الضبط والأساليب المعرفية لدى الفتيات في المجتمع السعودي.

مقدمة الدراسة:

تعتبر ظاهرة هروب الفتيات في المجتمع السعودي من الانحرافات الاجتماعية والنفسية الحديثة نسبياً والتي تم رصدها خلال الأعوام المواقبة للتطور الحضاري الثقافي والاجتماعي والاقتصادي، وقد أسند العديد من الباحثين أهمية وجود ظواهر دخيلة على المجتمع إنما تكمن في التباعد الثقافي، أو تعود إلى العلاقات الأسرية والاجتماعية بين الأبناء والوالدين^(١) (الحوت، ١٩٩٧م)، أو بين الأم وأبنائها، أو نتيجة لمشكلات التفكك الأسري مثل الطلاق^(٢) (الصويان، ٢٠٠٩م)، وقد تعود إلى ظواهر نفسية صرفه مثل الاغتراب النفسي والاختلال في بناء شخصية الفرد وعلاقاته الداخلية والخارجية في محيط الذات والأسرة، وعلى المستوى العالمي كانت هناك العديد من الاتجاهات والدراسات والأطر النظرية والتي تحاول فهم وتفسير ظاهرة هروب الفتيات من أطر اجتماعية وعلاقات أسرية كمنظومة واحدة أو من خلال التفاعل النفسي الذاتي للفتاة (Peled and Muzicant, ٢٠٠٨^(٣); Tyler and Johnson, ٢٠٠٦^(٤); Moore, ١٩٩٩^(٥); Schaffner, ٢٠٠٠^(٥)) وقد أشارت إحصائيات وزارة الداخلية السعودية خلال عام ٢٠٠٦م إلى أن إجمالي حالات الهروب والتغيب المبلغ عنها هي (٣٢٨٥) من الجنسين، حيث بلغ عدد الإناث (١٣٣٤) حالة هروب تم التبليغ عنها وتسجيلها كحالات

(١) الحوت، علي (١٤١٨هـ) الجرائم الجنسية. الرياض: أكاديمية نايف العربية للعلوم الأمنية.

(٢) الصويان، نورة (٢٠٠٨م) اضطرابات الوسط الأسري وعلاقتها بانحراف الفتيات في المجتمع السعودي. دراسة ميدانية على مدينة الرياض، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية. الرياض

(٣) Peled, E and Muzicant, A. (٢٠٠٨) The meaning of home for runaway girls Journal of Community Psychology, VOL. ٣٦, NO. ٤, ٤٣٤-٤٥١.

(٤) Tyler, K.A., & Johnson, K.A. (٢٠٠٦). A longitudinal study of the effects of early abuse on later victimization among high-risk adolescents. Violence and Victims, ٢١, ٢٨٧-٣٠٦.

(٥) Moore, J. (٢٠٠٠). Placing home in context. Journal of Environmental Psychology, ٢٠, ٢٠٧-٢١٧.

(٦) Schaffner, L. (١٩٩٩). Teenage runaways: Broken hearts and bad attitudes. New York: The Haworth Press.

هروب متعمد مع تفاوت الفترات الزمنية للهروب (وزارة الداخلية، التقرير السنوي، ١٤٢٦هـ).^(١) وقد ذكر السيف (١٤٢٥هـ)^(٢) أنه في المملكة العربية السعودية ذكر إحصاء عام ١٤٢٢هـ أنه بلغ عدد المودعات في مؤسسات رعاية الفتيات وسجون النساء في المملكة العربية السعودية المحكوم عليها بالسجن لارتكابها جريمة جنسية أو مخدرات أو مسكرات أو جرائم واعتداء وأموال وعددهن (٢٢٨) امرأة. وتشير إحصائية وزارة الشؤون الاجتماعية السعودية إلى أن عدد الفتيات اللواتي تم إيداعهن في الدور والمؤسسات الاجتماعية البالغ عددها ٢٢ داراً ومؤسسة خلال عام (٢٠٠٥م) وصل إلى (٧٩٥) فتاة (وزارة الشؤون الاجتماعية، ١٤٢٧هـ)^(٣)؛ بينما عدد المتهمات بحوادث أخلاقية في العام ١٤٢٦هـ (٥٥٣٤) فتاة وقد تنوعت الحوادث من جرائم أخلاقية وترويج مخدرات هروب وقتل وسرقة وجرائم أخرى متنوعة (وزارة الاقتصاد والتخطيط، ١٤٢٦هـ).^(٤)

ومن ذلك لا يمكن تحديد إطار موحد وسبب مباشر يمكن أن يعزى لانتشار ظاهره هروب الفتيات في المجتمع السعودي، وذلك يعود إلى حداثة الظاهرة وافتقار الدراسات العلمية والأبحاث وعدم الدقة في البيانات الإحصائية لقياس مدى انتشار هذه الظاهرة محلياً وعربياً. ويمكن أن تلعب الأسباب النفسية والاجتماعية دوراً بارزاً في إقدام الفتاة على الهروب من المنزل، ويكون هذا الإقدام نتيجة للبناء المعرفي والنفسي الشخصي للفتاة والذي يتمثل بوجهة الضبط سواء الداخلية أو الخارجية^(٥) (Peled and Muzicant, ٢٠٠٨)، أو الأسلوب المعرفي للتعامل مع المشكلات اليومية والذي يمكن أن تلجأ إليه الفتاة، حيث أظهرت الدراسات أن وجهة الضبط لها دور كبير في حياة الفرد الاجتماعية والنفسية، حيث إن الفرد يتعامل مع البيئة بصفة ضرورية ويتفاعل مع الضغوط الخارجية مما يدفعه للقيام بالعديد من السلوكيات المختلفة التي قد يقبل عليها برضى، أو لا يرضى عنها، ولكن عليه أن يقوم بها مدفوعاً بذلك النوع من الضبط

(١) وزارة الداخلية (١٤٢٦هـ). الكتاب الإحصائي الثلاثون. الرياض: إدارة التطوير الإداري.

(٢) السيف، محمد (١٤٢٥هـ) الحرمان العاطفي في الأسرة السعودية وعلاقته بجرائم الإنث. ورقة عمل مقدمة لندوة الأمن والمجتمع. الرياض: كلية الملك فهد الأمنية.

(٣) وزارة الشؤون الاجتماعية (١٤٢٧هـ). الكتاب الإحصائي السنوي. الرياض: إدارة التطوير الإداري.

(٤) وزارة الاقتصاد والتخطيط (١٤٢٦هـ) الكتاب الإحصائي، مصلحة الإحصاءات العامة والمعلومات.

(٥) Ibid .

الخارجي معتمداً في ذلك على الصدفة والحظ ، وبمساعدة الآخرين ممن يعيشون معه ، وكثيراً ما يحاول الفرد أن يتحكم في هذه البيئة بطريقة ذاتية وخاصة بما لديه من جهود وخبرات وقدرات على المثابرة والإنجاز ، تمكنه من الضبط الذاتي ، ولكل فرد طريقته في ضبط بيئته والسيطرة عليها (الديب، ١٩٨٩م)^(١).

مشكلة الدراسة:

تتناول الدراسة الحالية هروب الفتيات وعلاقته بمتغيرات ذات أبعاد مؤثرة في بناء الشخصية والتكيف واتخاذ القرار عند الفتيات، حيث يتضمن التراث النفسي العالمي إشارات واضحة لعلاقة الهروب المتكرر من المنزل عند الفتيات ووجهة الضبط الداخلية والخارجية والأساليب المعرفية عند الفتاة، وهذه المتغيرات إنما هي محاولة لكشف النظرة التي تنظر إليها الفتاة تجاه ذاتها وهل هي انعكاس طبيعي لقدراتها وإمكاناتها واستعداداتها الذاتية أم أنها مفروضة عليها من الخارج باعتبارها نتيجة لعوامل وقوى خارجية كالخط والصدفة وقوة الآخرين، ومن ثم الأساليب المعرفية والتي من خلالها تتخذ الفتاة فيها قراراتها .

ومفهوم وجهة الضبط Locus of control، من المفاهيم التي انبثقت عن نظرية التعلم الاجتماعي، وعرف روتر^(٢) (١٩٧٥) Rotter وجهة الضبط بأنها "الجهة التي يعزو إليها الفرد السبب في السلوك ما إذا كانت ترجع إلى الفرد نفسه أم إلى مصادر أخرى خارجة عنه" (Rotter, ١٩٧٥, p: ٦٠).

كما أن روتر ميز بين نوعين أو بعدين لوجهة الضبط هما :

١. وجهة الضبط الداخلية Internal Locus of Control: ويتضح هذا البعد عند الفرد عندما يرى أن نتائج خبراته تتبع أو تأتي وفقاً لخصائصه الذاتية.
٢. وجهة الضبط الخارجية External Locus of Control : ويتضح هذا البعد

(١)الديب، علي (١٩٨٩م) مركز الضبط وعلاقته بالرضا عن التخصص الدراسي "دراسة عبر حضارية"، مجلة علم النفس، الهيئة المصرية العامة للكتاب، جامعة الأزهر، العدد العاشر، ص (٣٦ . ٤٩).

(٢) Rotter, J. B. (١٩٧٥). Some problems and misconceptions related to the construct of internal versus external control of reinforcement. Journal of Consulting and Clinical Psychology, ٤٣, ٥٦-٦٧.

عند الفرد عندما يدرك أن نتائج خبراته إنما هي نتيجة لعوامل خارجية كالخط
أو الصدفة أو قوة الآخرين.

وبما أن الفرد يحاول جاهداً ضبط البيئة المحيطة به والسيطرة عليها، وذلك بالانتباه
للمثيرات المختلفة فيها والبحث عن المعلومات المتعلقة بها، ومحاولة تحديد الاحتمالات
أو التوقعات للأحداث وذلك عن طريق ما يتوفر لديه من مهارات تسهل له هذا التحكم في
بيئته لكي يقاوم المصادر غير الذاتية للتأثير على الأحداث بالنسبة له، فهو بذلك يتفاعل
ويسلك في المواقف بأسلوب ملائم، وهذا ما يعرف بوجهة الضبط الداخلية، أو أن يصبح
سلبياً وقليل المشاركة، ويفتقر إلى الإحساس بوجود سيطرة داخلية على الأحداث، مما
يجعله يفشل في توقعاته وبالتالي يتصرف في المواقف بأسلوب غير ملائم للموقف، وهذا ما
يُعرف بوجهة الضبط الخارجية^(١) (Rotter, ١٩٨٩).

إن فكرة الأساليب المعرفية تعني الطريقة التي يتعامل بها الفرد مع المعلومات والبناء
المعرفي لديه من حيث طريقته وأسلوبه في التفكير والفهم والتذكر، وكذلك ترتبط
بالحكم على الأشياء وطريقة حل المشكلات^(٢) (Whitfield&Davidson, ٢٠٠٨)،
كما أنها توضح أن تعامل الفرد مع المعلومات يعتمد على صيغ عديدة منها تصنيف
المعلومات وتركيبها وتحليلها وتخزينها واسترجاعها عند الحاجة إليها ولذلك فإن
لهذه العمليات التي يستخدمها الفرد في المواقف المختلفة إسهاماً واضحاً في نمو الفرد
العقلي من ناحية واتساع مداركه ومهاراته المعرفية من ناحية أخرى (شريف و
الصراف، ١٩٨٧م)^(٣). ولما كان مفهوم وجهة الضبط الداخلية - الخارجية مهما لفهم
الشخص السوي تزداد الأهمية كثيراً لفهم الشخص المنحرف عن السواء، ففهم
وجهة الضبط كمتغير يرتبط بأغلب متغيرات الشخصية يصبح ضرورياً في ظل التغيرات
الاجتماعية التي تفرض علينا إيجابية السلوك والسعي للتفوق والإنجاز والتعامل الجيد

(١) Rotter, J. B. (١٩٨٠). Interpersonal trust, trustworthiness and gullibility.
American Psychologist, ٢٦, ١-٧.

(٢) Whitfield, G and Davidson, A. (٢٠٠٨) Cognitive Behavioural Therapy
Explained. Oxon, U.K, Radcliffe Publishing Ltd.

(٣) شريف، نادية، الصراف، قاسم (١٩٨٧م). دراسة عن الأسلوب المعرفي على الأداء في بعض المواقف
الاختيارية. المجلة التربوية، كلية التربية، جامعة الكويت، المجلد الرابع، العدد الثالث عشر، ص ١٧٥.

مع مقتضيات الظروف والتكيف النفسي والاجتماعي^(١) (Phares, ١٩٧٦, ١٠٤). ويعتبر كاجان وزملاؤه (١٩٦٤) Kagan et al أول من اهتموا بدراسة الأسلوب المعرفي (الاندفاع - التروي) وذلك عندما ظهر من خلال أبحاثهم التي أجروها على الأساليب التصورية باستخدام اختبار الأسلوب التصوري (Conceptual style)، حيث اتضح أن إنتاج المفاهيم التحليلية الموجودة في اختبار الأسلوب التصوري يرتبط بميل الأفراد إلى تأجيل الحكم الإدراكي الخاص بهم، ويعني ذلك أن الأفراد ذوي الميل التحليلي كانوا أكثر ميلاً لتأجيل الحكم الإدراكي الخاص بعالمهم الذي يعيشون فيه (الشرقاوي، ٢٠٠٣م)^(٢)، بينما يذكر الفرماوي^(٣) (١٩٨٧م) أن الأساليب المعرفية لا تقتصر على الجانب المعرفي من الشخصية، بل تعتبر مؤشراً هاماً في النظرة إلى الشخصية ككل بجميع أبعادها، كما تعتبر الأساليب المعرفية محكاً هاماً في تصنيف الأفراد، ولكن ليس تصنيفاً ثنائياً متطرفاً، بل هو تصنيف متصل، فيبدأ بأحد الأبعاد الأساسية للتعامل المعرفي مع المشكلات الاندفاعية والتروي. حيث إن مصدر الأسلوب المعرفي في التعامل مع المواقف المختلفة موجود داخل الفرد أي في الجهاز الإدراكي الذي يربط بين ما يدور في داخل الفرد وبين ما يدور في بيئته الخارجية (الخولي، ٢٠٠٢م)^(٤). ولذلك ذكر كاجان وزملاءه بأن الأفراد الذين يستغرقون وقتاً أطول في تأمل البدائل المتاحة أثناء حل المواقف الغامضة، ويقل عدد الأخطاء لديهم يطلق عليهم مصطلح المترويين Reflexives، بينما الأفراد الذين يستجيبون بسرعة أثناء حل المواقف الغامضة، ويكون لديهم عدد كبير من الأخطاء يطلق عليهم مصطلح المندفعين Impulsive، ويعتبر هذا تفسيراً للأسلوب المعرفي (الاندفاعية -

(١) Phares, E., J (١٩٧٦) Locus of control in personality . New Jersey, General LEARNING PRESS.

- (٢) الشرقاوي، أنور (٢٠٠٣م). علم النفس المعرفي المعاصر، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة، ص ٢٥١.
- (٣) الفرماوي، حمدي (١٩٨٧م): أسلوب الاندفاع - التروي المعرفي عند أطفال المرحلة الابتدائية وعلاقته بمستوى الذكاء، مجلة دراسات تربوية، رابطة التربية الحديثة، عالم الكتب، القاهرة، المجلد الثاني، الجزء التاسع، ص ١٥٣.
- (٤) الخولي، هشام محمد (٢٠٠٢م). الأساليب المعرفية وضوابطها في علم النفس، جامعة قناة السويس، دار الكتاب الحديث، ص ٣١.

التروي). وبالتالي فإن الأساليب المعرفية تهتم بالطريقة التي يتناول بها الأفراد المشكلات التي يتعرضون لها في مواقف حياتهم اليومية والأساليب التي يستخدمونها في حل هذه المشكلات سواء كانت ذات طيبة إدراكية أو انفعالية وجدانية (الشرقاوي، ٢٠٠٣م).^(١)

ولذلك سوف تحاول الدراسة الإجابة على التساؤل الآتي: ما علاقة وجهة الضبط والأساليب المعرفية (الاندفاع - التروي) بهروب الفتيات بمدينة الرياض بالمملكة العربية السعودية؟
أهمية الدراسة :

تنبثق أهمية الدراسة الحالية من أهمية متغيراتها، فهي تطرق مجالاً ما زال جديداً ونادراً في الأبحاث والدراسات العلمية (التركي، ١٩٩٧م)^(٢)، ويتناول موضوع الدراسة هروب الفتيات الذي لم تتحدد بعد كل معالمه ومتغيراته أو مدى تعلق هذه المتغيرات وارتباطها ببعض، فمتغير وجهة الضبط يعد من متغيرات الشخصية التي تم البحث فيها اعتماداً على نظرية روتر Rotter في التعلم الاجتماعي وتعزيز السلوك. كما أن الأسلوب المعرفي (الاندفاع - التروي) يعتبر من الأساليب المعرفية الحديثة والتي لم تحظ بالكثير من الدراسة وتعتبر الأساليب المعرفية بمثابة أسس يعتمد عليها في دراسة الفروق الفردية بين الأفراد في أساليب تعاملهم مع المواقف الخارجية المختلفة، كما أنه من خلال استعراض بعض الدراسات التي تناولت انحراف المرأة بشكل عام في المجتمع السعودي والوطن العربي، نجدها إما دراسات مضى عليها فترة طويلة، أو دراسات ركزت على مجتمع معين، أو تناولت ظاهرة هروب الفتيات كمتغير ضمن عدة متغيرات في سياق دراسة انحراف الفتيات. كما أن بعض تلك الدراسات قد يصعب الوصول إليها، إما لعدم سهولة تداولها بين الباحثين، أو نشرها في أوعية نشر قد لا يتمكن الباحثون من الوصول إليها.

لذلك يرى الباحث أن الإضافة والأهمية العلمية تبرز من خلال إعداد مثل هذه الدراسة لتكون مرجعاً أولياً لمن يريد أن يبحث فيها، وكذلك مرجعاً للدارسين في الأقسام

(١) الشرقاوي، أنور (٢٠٠٣م). مرجع سابق .

(٢) التركي، مصطفى (١٩٩٧م) سجون النساء. الرياض: أكاديمية نايف العربية للعلوم الأمنية.

العلمية ذات العلاقة بالجريمة والسلوك الانحرافي لدى الفتيات في المملكة العربية السعودية والوطن العربي. كما أن لهذه الدراسة أهمية تطبيقية في سعيها لدراسة وتشخيص مشكلة هروب الفتيات في المجتمع السعودي والمجتمعات العربية من خلال بعض المتغيرات الشخصية لدى الفتاة والتي تتمثل بوجهة الضبط والأساليب المعرفية، ومن ثم طرح بعض المقترحات والإستراتيجيات النفسية والاجتماعية العلاجية للتعامل مع هذه الظاهرة.

أهداف الدراسة :

تهدف الدراسة بشكل رئيس إلى التعرف على الهروب لدى الفتيات في المجتمع السعودي وعلاقته بوجهة الضبط والأساليب المعرفية (الاندفاع والتروي) كسمات شخصية محددة، ويتفرع من هذا الهدف الأهداف التالية:

١ - التعرف على الفروق بين الفتيات اللواتي تعرضن لتجربة الهروب من المنزل وغير الهاربات في وجهة الضبط، والأساليب المعرفية (الاندفاع-التروي) في مدينة الرياض بالمملكة العربية السعودية

٢ - التعرف على الفروق في كل من وجهة الضبط، وعدد الأخطاء في الاستجابة على اختبار تزاوج الأشكال المألوفة ، والتي تعود لاختلاف الفئة العمرية، والحالة الاجتماعية، والمستوى التعليمي، والمهنة لدى العينة الكلية لدراسة (الفتيات اللواتي تعرضن لتجربة الهروب من المنزل وغير الهاربات في مدينة الرياض بالمملكة العربية السعودية).

تساؤلات الدراسة :

تتحد هذه الدراسة بسؤال رئيسي: ما علاقة وجهة الضبط والأساليب المعرفية (الاندفاع والتروي) بهروب الفتيات بمدينة الرياض بالمملكة العربية السعودية، والذي ينبثق منه التساؤلات الفرعية التالية:

١. هل توجد فروق بين الفتيات اللواتي تعرضن لتجربة الهروب من المنزل وغير الهاربات في وجهة الضبط ؟
٢. هل توجد فروق بين الفتيات اللواتي تعرضن للهروب من المنزل وغير الهاربات (الاندفاع - التروي) ؟

٣. هل توجد فروق بين المندفعات والمترويات في وجهة الضبط لدى العينة الكلية

من الفتيات اللواتي تعرضن لتجربة الهروب من المنزل وغير الهاربات ؟

٤. هل توجد فروق في كل من وجهة الضبط، وعدد الأخطاء في الاستجابة على

اختبار تزاوج الأشكال المألوفة ، تعود لاختلاف الفئة العمرية، الحالة

الاجتماعية، المستوى التعليمي، واختلاف المهنة لدى العينة الكلية لدراسة

(الفتيات اللواتي تعرضن لتجربة الهروب من المنزل وغير الهاربات)؟

حدود الدراسة:

تتحده هذه الدراسة بالحدود المكانية والزمنية والبشرية حيث اشتملت على:

الحدود المكانية: مؤسسة رعاية الفتيات بالرياض، التابعة لوزارة الشؤون الاجتماعية

والتي تعتبر المؤسسة الإصلاحيّة الحكومية التي تهتم بتأهيل الفتيات اللواتي تعرضن

لتجربة الهروب من المنزل، ومستشفى الملك خالد الجامعي بالرياض، وقد اختير

باعتباره يحتوي على عيادات تخصصية في الطب النفسي والعلاج النفسي والتي يقدم من

خلالها برامج علاجية لجميع الأمراض والاضطرابات النفسية والسلوكية والتي من ضمن

هذه السلوكيات الهروب المتكرر من المنزل.

الحدود البشرية: الفتيات اللواتي تعرضن لتجربة الهروب من المنزل (ن=٣٠)، والفتيات

العاديات واللواتي لم يتعرضن لتجربة الهروب من المنزل (ن=٢٠) في منطقة الرياض وقد

بلغ عددهن (٦٠) فتاة خلال تطبيق الدراسة وجمع البيانات .

الحدود الزمنية: قام الباحث بتطبيق هذه الدراسة على عيني الدراسة خلال الفترة من

٢٠٠٨/٠٥/١٣م وحتى ٢٠٠٩/٠٦/١٠م.

تحديد مفاهيم الدراسة:

أولاً: هروب الفتيات:

يعد هروب الفتيات ظاهرة عالمية وليست مقصورة على مجتمع دون غيره، وبالتالي ليس

هناك تحديد دقيق لمفهوم هروب الفتيات نظراً لتنوع الثقافات وتعدد الآراء. وقد يكون

الأمر في هذا المفهوم نسبياً كغيره من المفاهيم الاجتماعية، إلا أنه يمكن إعطاء وصف

لهذا المفهوم بأنه، خروج الفتاة القاصر الغير قانوني من منزل وليها دون إذن أو موافقة

الولي ولفترات قصيرة أو طويلة، وهنا يعني أن معنى هروب الفتيات الخروج من المنزل غير

القانوني والذي يتمثل بسلوكيات غير مستهجنة اجتماعياً مثل التسلسل من المنزل ليلاً أو في غياب أحد الوالدين دون موافقته وذلك لفترات تتراوح من ساعات معدودة أو المبيت خارج المنزل أيضاً. ويختلف مصطلح هروب الفتيات بناءً على الثقافة الاجتماعية حيث ذكر^(١) Peled and Muzicant (٢٠٠٨) أن الأعراف والعادات الاجتماعية تحرم خروج الفتاة القاصر من كنف الأسرة وفي ضوء تصنيفات الهروب نجد أن لهروب الفتاة عدة أنواع منها الهروب ذهني تخيلي، الهروب النفسي معنوي، الهروب العائلي، الهروب المادي. بالتالي فهروب الفتيات يمكن وصفه بالخروج من المنزل دون علم ولي الفتاة والمبيت لفترات زمنية متفاوتة ويكون راجعاً لاختلال سلوكي أو تفكك أسري أو اعتلال في أنماط المعاملة الأسرية والبناء الاجتماعي داخل نظام الأسرة، ويعد هذا التعريف الإجرائي الذي سوف يعتمد عليه الباحث في دراسته الحالية.

ثانياً؛ وجهة الضبط:

تعتبر نظرية وجهة الضبط من النظريات النفسية الاجتماعية والتي تعكس تفسيرات علمية للسلوك الإنساني والشخصية الإنسانية، وقد عرف روتر^(٢) (١٩٨٩) Rotter وجهة الضبط بالجهة التي يعزى إليها السبب في السلوك ، فقد أشار أن الأفراد ذوي وجهة الضبط الداخلي يعتقدون أن التدييمات الإيجابية أو السلبية التي تحدث للفرد في حياته ترتبط بعوامل داخلية ، أو عوامل تتعلق بشخصية الفرد مثل الذكاء أو المهارة أو سمات الشخصية المميزة له في حين أن الأفراد ذوي وجهة الضبط الخارجي يعتقدون أن التدييمات الإيجابية أو السلبية التي تحدث للفرد في حياته ، أو ما يحدث له من حوادث طيبة أو سيئة ، يرتبط بعوامل خارجية غير شخصية مثل الفرص أو المصادفات أو تأثير الآخرين ، هي من أهم العوامل التي تلعب دوراً كبيراً في حياتهم . وتنقسم وجهة الضبط إلى وجهة ضبط داخلية ووجهة ضبط خارجية . وقد وصف روتر وجهة الضبط بأنها " عندما يدرك الفرد التعزيز بعد أدائه العديد من الأفعال ويعتقد أن هذا التعزيز لا يتوقف على أدائه كلية فإن هذا يدرك على أنه نتيجة للحظ والصدفة ، والقدر وتحت هيمنة

(١) Ibid (٢٠٠٨) Peled and Muzicant

(٢) Rotter, J. B. (١٩٨٩). Internal versus external control of reinforcement: A case history of a variable. American Psychologist, ٤٥, ٤٨٩-٤٩٣.

الآخرين الأقوياء أو بشيء غير متوقع بسبب أن هناك تعقيدات من القوى التي تحيطه، وعندما يفسر المرء الحدث بهذه الطريقة فنحن نصف الفرد بأنه يعتقد في الضبط الخارجي، بينما إذا أدرك الفرد أن وقوع الحدث يتوقف على سلوكه وخصائصه فإننا نصف هذا الفرد بأنه يعتقد في الضبط الداخلي (مليكة، ٢٠٠٤م)^(١).

ويعرف لازاروس Lazarus (١٩٨٢م) وجهة الضبط فيقول "إن الضبط الداخلي يتأثر بمعتقدات الفرد حول كفاءاته وقدراته على ضبط النتائج في عالمه الخاص، وكذلك فإن الضبط الداخلي يتوقف على توقعات الفرد الإيجابية فيما يتعلق بالثقة والاعتماد على الأفراد الآخرين في عالمه، أما الضبط الخارجي فهو عبارة عن توقعات الفرد السلبية مثل عدم قدرته على التحكم في نتائج الأحداث، أو اعتقاده بأنه يعمل في عالم عدائي"^(٢) (Lazarus, ١٩٨٢, ١٠). ويشير والتر Walter (١٩٨١م) إلى أن وجهة الضبط تنقسم إلى قسمين :

١. وجهة الضبط الداخلية : وهي الدرجة التي يعتقد عندها الفرد أنه يمارس عملية الضبط الذاتي في الأحداث، ويشعر بالمسؤولية عما يحدث له باعتباره نتيجة تصرفاته وتحكمه .

٢. وجهة الضبط الخارجية وهي الدرجة التي يرجع فيها الفرد أفعاله السلبية والإيجابية لخارج نطاق ضبطه الشخصي (السديري، ١٩٩٩م)^(٣).
وقد عرفت فريد (١٩٨٤م)^(٤) وجهة الضبط بأنها "عبارة عن إدراك الفرد لمصدر المسؤولية عن النتائج والأحداث، وهل هي مسؤولية داخلية حيث يحمل الفرد على عاتقه مسؤولية

(١) مليكة ، مدور (٢٠٠٤م). وجهة الضبط وعلاقتها بأنماط التفكير لدى عينة من متربيصي معاهد التكوين المهني .رسالة ماجستير غير منشورة . كلية الآداب والعلوم الإنسانية ، قسم علم النفس ، جامعة الحاج لخضر ، الجزائر. ص ١٧.

(٢) Lazarus, P., I (١٩٨٢): Incidence of shyness in elementary school age children .Psychological reports, pp , ٩٠٤ – ٩٠٦.

(٣) السديري. غادة (١٩٩٩م). وجهة الضبط والدافع إلى الإنجاز لدى المكفوفين والعاديات من الجنسين في الفئة العمرية (١٣ . ١٥) سنة. رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة الملك سعود، الرياض. ص ١٨.

(٤) فريد ، فاطمة (١٩٨٤م). دراسة مركز التحكم وعلاقته بالتفكير الابتكاري لدى طلاب المرحلة الثانوية العامة . رسالة ماجستير غير منشورة . كلية التربية . جامعة الزقازيق، ص ٢٠.

النجاح أو الفشل نتيجة جهوده الخاصة وقدراته الشخصية ، أم أنها مسؤولية خارجية تخرج عن نطاق تحكم الفرد ، فالضبط الداخلي هو زيادة اعتقاد الفرد بأن عمله الخاص سوف يحدث له التدعيمات القيمة إلى أبعد حد ممكن وأن من عوامل الضبط الداخلي : الكفاءة ، والقدرة الشخصية ، والمجهود ، أما الضبط الخارجي فهو اعتقاد الفرد بأن التدعيمات التي يحصل عليها تكون فوق متناول تحكمه الشخصي حيث تكون ممثلة في الحظ والقدر والصدفة أو تكون بواسطة أناس آخرين (المدرسين ، الآباء) ، وعوامل خارجية أخرى ، وأن فشله ينسب إلى صعوبة المهمة المطلوب منه أدائها .

وتعد وجهة الضبط بعدا من أبعاد الشخصية وتأخذ شكلاً متصلاً يشير إلى درجة اعتقاد الفرد أنه يمارس تحكماً ذاتياً في الأحداث المختلفة ويتحمل المسؤولية الشخصية عما يحدث له ، ويضيف بأن وجهة الضبط تفسر لماذا يتسم الفرد بالفاعلية أثناء تعامله مع متغيرات الأحداث أو المواقف الخارجية ، وعندما يحقق الفرد إنجازاً مهماً يكون مقداره باعتباره محصلة عوامله الدافعية ، فإنه يشعر بقدر مناسب من الرضا الذاتي ويترتب على ذلك تحديد نمط إنجازته ومستوى كفاءته ، أما إذا كان الفرد من ذوي الضبط الخارجي فسوف يعتمد على المتغيرات الموقفية الخارجية متوقعاً أن يحصل على ما يحصل عليه الآخرون من فرص أو حظ ، وبالتالي يختلف نمط إنجازته وتوقعاته ورضاه الذاتي (فرج، ١٩٩٠م)^(١) . ومن خلال العرض السابق لمصطلح وجهة الضبط يرى الباحث أن التعريف الإجرائي والذي يتبناه خلال هذه الدراسة بأن وجهة الضبط هي الإدراك المعرفي عند الأفراد حول الأحداث التي تحيط بهم حيث إن الأفراد ذوي الضبط الداخلي هم الذين يعتقدون أنهم مسؤولون عما يحدث لهم من نتائج لسلوكهم إيجابياً كان أم سلبياً ، أما ذوو الضبط الخارجي فهم الذين يعتقدون أنهم تحت تحكم قوى خارجية لا يستطيعون التأثير فيها مثل الحظ .

ثالثاً: مفهوم الأساليب المعرفية Cognitive Styles :

تشير الأدبيات في علم النفس أن الناس يظهرون فروقاً فردية في آليات معالجة المعلومات خلال محاولتهم حل مشكلاتهم أو اتخاذ قراراتهم أو مجرد محاولة تفسير

(١) فرج ، صفوت (١٩٩٠م) . مصدر الضبط وتقدير الذات وعلاقتهما بالانبساط والعصبية ، مجلة دراسات نفسية ، المجلد الأول ، ص ٨ .

المثيرات والاستجابة لها ، وتعد الأساليب المعرفية Cognitive Styles أحد أهم هذه العوامل التي تفسر مثل هذه الفروق الكمية والنوعية بين الأفراد . كما أن مصطلح الأسلوب المعرفي يعتبر إلى حد ما من المصطلحات التي ظهرت حديثاً في علم النفس وخاصة في مجال علم النفس المعرفي Cognitive Psychology (الشرقاوي، ٢٠٠٦م)^(١).

ويرى فيرنون (Vernon, ١٩٧١) أن مصطلح الأسلوب المعرفي يبدو حديثاً نسبياً في علم النفس وأن هذا المصطلح قد نشأ في بحث بلاك وراسي (١٩٥١) بعنوان الإدراك مدخل إلى الشخصية ، ويرى فرنون أن مصطلح الأسلوب المعرفي يعتبر إحياء لفكرة النمط Type التي ازدهرت على يد علماء النفس الألمان خلال الفترة من ١٩٠٠م وحتى عام ١٩٣٠م. أن كلمة أسلوب تعني بعداً ذا خاصية أو طريقة مميزة تواكب سلوك الفرد في نطاق واسع من المواقف ولأن هذا الأسلوب يشمل كلاً من الأنشطة الإدراكية والمعرفية فقد سمي بالأسلوب المعرفي والذي يشير إلى الفروق الفردية في كيفية أداء العمليات المعرفية ^(٢) (Whitfield&Davidson, ٢٠٠٨) ..

ويشير الفرماوي (١٩٩٤م)^(٣) إلى طبيعة الأساليب المعرفية في كونها منظمة لبيئة الإنسان بما فيها من مثيرات ومدرجات تتوسط الخواص الشخصية والدافعية للإنسان على النحو الذي تكون مؤثرة في أداء الوظائف العقلية المختلفة و تكون مرتبطة بالعمليات المعرفية المتعددة . وتعتبر عن الفروق الفردية في الإدراك وسمات الشخصية والتفكير والانتباه ومؤثرة بذلك على الأداء المعرفي. كما يمكن اعتبار أن الأساليب المعرفية أنها عادات الفرد في تجهيز ومعالجة المعلومات المتمثلة في نمط التعلم والإدراك والتذكر والتفكير وحل المشكلات، أو أنها تعبر عن عمليات تحويل وترجمة المعلومات والمثيرات إلى أبعاد ذات معنى بالنسبة للفرد (الزهراني ، ١٤٢٦هـ: ٣٩)^(٤).

(١) الشرقاوي . أنور محمد (٢٠٠٦ م) الأساليب المعرفية في علم النفس والتربية . مكتبة الأنجلو المصرية . القاهرة .

(٢) Whitfield, G and Davidson, A. (٢٠٠٨). Ibid.

(٣) الفرماوي . حمدي (١٩٩٤م). الأساليب المعرفية (بين النظرية والبحث) كلية التربية . جامعة المنوفية . مكتبة الأنجلو المصرية . القاهرة . ص ٤-٥ .

(٤) الزهراني ، حمد (١٤٢٦هـ) وجهة الضبط والاندفاعية لدى المتعاطين للكحول وغير المتعاطين . رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة الملك سعود . الرياض .

ويعرف جاردنر (١٩٨٥) Gardner الأسلوب المعرفي على أنه اتجاه يعتمد على التفضيل الشخصي لخطوات الأداء العقلي كما أطلق عليها بعض الباحثين مصطلح الإستراتيجيات المعرفية Cognitive Strategies بأنها المدخل الرئيسي لدراسة الوظائف العقلية وأطلق عليها آخرون مصطلح الضوابط المعرفية والتي توضح الفروق الفردية في كيفية التوافق المعرفي مع البيئة التي تتكون من المجال الإدراكي للفرد (الخولي، ٢٠٠٢ م : ٢٣)^(١). كما تعد الأساليب المعرفية وظائف معرفية تنظيمية تنفيذية حيث يعرفها بلاح (٢٠٠٤م) بأنها خصائص كيفية ثابتة تظهر في السلوك المعرفي والانفعالي، وأنها نظام متعدد الأبعاد لتنظيم العمليات المعرفية والانفعالية، وتعد من المتغيرات الوسطية في تقوية وإنعاش وهيئة العلاقات بين السمات الانفعالية والقدرات العقلية التي يتطلبها حل مشكلة ما (بلاح، ٢٠٠٤ م : ٣١)^(٢). ومن خلال العرض السابق لمصطلح الأساليب المعرفية يرى الباحث أن التعريف الإجرائي والذي يتبناه خلال هذه الدراسة بأن الأساليب المعرفية هي الاستعدادات والوظائف المعرفية والوجدانية في المجال الإدراكي لدى الأفراد للتعامل مع البيئة في اتخاذ القرارات وأسلوب حل المشكلات.

الإطار النظري للدراسة :

أولاً: هروب الفتيات :

هناك العديد من النظريات المفسرة للجريمة عند المرأة ولكن معظم هذه النظريات تنظر للجريمة بشكل عام ويحاول القائلون على هذه النظريات النفسية والاجتماعية تفسير جرائم النساء من خلالها، حيث هناك نظريات متعددة مثل نظرية التفكك الاجتماعي ونظرية الاختلاط التفاضلي، ونظرية التقليد ونظرية الصراع الثقافي. ونظراً لما أحيط بموضوع المرأة والجريمة فيما قبل السبعينيات من عدم اهتمام فقد أطلق على المرأة " المذنب المنسي The Forgotten Offender " وكان ذلك نتيجته لقلة

(١) الخولي، هشام محمد (٢٠٠٢م). مرجع سابق.

(٢) بلاح، ياسين (٢٠٠٤م) التصلب وأسلوب الاندفاع – التروي المعرفيان وعلاقتهما بالسلوك الإجرامي . رسالة ماجستير غير منشورة . كلية الآداب والعلوم الإنسانية، قسم علم النفس، جامعة الحاج لخضر . الجزائر.

السجينات، إضافة إلى أن المرأة لا ترتكب ذلك النوع من الجرائم التي تثير المجتمع كما يحدث للجرائم التي يرتكبها الرجال فهي من ناحية لا تنتمي إلى تنظيمات إجرامية، ولعل من أبرز النماذج والتصورات النظرية التي تعطي تفسيراً اجتماعياً لهروب الفتيات مايلي:

١- نظرية الضغوط:

إن شيوع حالة الأنومي (Anomie) (التفسخ الاجتماعي) في المجتمع وتولد الضغوط لدى الأفراد عندما يفشل المجتمع في تقديم الفرصة للأفراد لتحقيق أهدافهم مما يؤدي إلى الإحباط وبالتالي الانحراف وتشكل الظروف الاجتماعية والاقتصادية والثقافية عوامل ضاغطة تؤدي إلى دفع الأفراد (الإناث) إلى الانحراف، عندما تكسر العلاقة بين الطموح الاجتماعي والطرق المقبولة اجتماعياً في تحقيق الأهداف الاجتماعية، وتكثر الضغوط لدى الشباب والمراهقين خاصة عندما يمرون بخبرات تعارض بين طموحهم وفرصهم في الإنجاز (البداينة، ١٩٩٩م)^(١).

٢- نظرية تكامل المكانات:

تتلخص نظرية جيس ومارتن التي انطلقت من فرضية دوركايم Emile Durkheim القائلة بوجود علاقة عكسية بين التضامن الاجتماعي والانتحار بأن استقرار واستمرارية العلاقات داخل المجتمع متباينة مع مقدار تمثل أفراد المجتمع لأنماط العقوبات الاجتماعية ومتطلباتها والتوقعات التي يضعها الآخرون عليهم عكسياً مع مقدار تعرض هؤلاء الأفراد إلى صراعات الأدوار متباينة مع مقدار امتلاك الأفراد مكانات غير متوافقة في المجتمع عكسياً مع درجة تكامل المكانات في المجتمع. وباختصار فإن معدلات الانتحار في المجتمع متباينة عكسياً مع درجة تكامل المكانات في ذلك المجتمع (البداينة، ١٩٩٩م)^(٢).

٣- النظرية النسوية:

ركزت النظريات النسوية في تفسير جرائم النساء على السلوك الاجتماعي للمرأة المرتبط بفسولوجية المرأة، وعلى الاعتقاد بأن النساء أقل ارتكاباً للجرائم لهذا السبب

(١) البداينة، ذياب (١٩٩٩م). الخصائص الاجتماعية والاقتصادية للنساء المذنبات بالأردن. مجلة دراسات في الخدمة الاجتماعية والعلوم الإنسانية العدد (٧)، كلية الخدمة الاجتماعية، جامعة حلوان، القاهرة، ص ٣٩٣-٢٦٥.

(٢) البداينة، ذياب (١٩٩٩م). مرجع سابق.

مع الذكور، ولقد تركزت الدراسات على الطريقة التي تظهر فيها المرأة بصفات ذكرية " كرجل"، وترجع هذه النظرية ذلك إلى عدة أسباب منها: التنشئة الاجتماعية المختلفة للإناث والتي يتحدد من خلالها الأدوار الاجتماعية المرتبطة بالنوع. فالضبط الاجتماعي الصارم للإناث سواء من البيت أو من المجتمع، وقلة الفرص المتاحة أمام النساء لارتكاب الجرائم مقارنة بالذكور. وكذلك عدم رغبة المرأة في المجازفة بخرق القانون (العسيري، ٢٠٠٤م: ٣١)^(١).

ثانياً: وجهة الضبط Locust of control :

يعتبر مفهوم وجهة الضبط من المفاهيم المهمة في علم النفس، وذلك على الرغم من حداثة هذا المفهوم مقارنة بالمفاهيم النفسية الأخرى التي سبق لعلم النفس بمجالاته المتعددة البحث فيها ودراساتها حيث إنه يشكل محور تفاعل بين الفرد وبيئته وبالتالي فإن له أثراً واسعاً على سلوكه^(٢) (Phares, ١٩٧٦, P. ٦٢). ويعد جوليان روتر (١٩٥٤) Julian Rotter أول من قدم هذا المفهوم في نطاق نظريته عن التعلم الاجتماعي، ثم قام فاريز (١٩٧٦) Phares بتبني هذا المفهوم في دراسات الشخصية حتى أصبح مفهوم وجهة الضبط من الموضوعات واسعة النطاق لكنه لم يحظ بنصيب وافر من البحث في البيئة العربية (السديري، ١٩٩٩م : ٢٢)^(٣). وتعددت المصطلحات لمفهوم وجهة الضبط Locus of Control في البيئة العربية ومنها: مركز التحكم، مصدر التحكم، مصدر الضبط، مركز الضبط وموضع الضبط. وقد اشتق هذا المفهوم أصلاً من نظرية التعلم الاجتماعي Social Learning Theory. ويذكر كفاقي (١٩٨٢م) أن نظرية روتر في التعلم الاجتماعي تعتبر من أهم المحاولات التي عملت على استكمال أبعاد نظريات التعلم التقليدية التي لم تتطرق إلى متغيرات هامة في حياة الإنسان كالتوقع، والإدراك الذاتي، والدافعية، والسياق أو الوسط الاجتماعي الذي يعيش فيه

(١) العسيري، عبد الرحمن (٢٠٠٤م) دوافع وعوامل الجريمة النسوية. دراسة ميدانية على المودعات بالمؤسسات الإصلاحية ودور رعاية الفتيات في المملكة العربية السعودية. الرياض: مركز أبحاث الجريمة.

(٢) Phares, E., J (١٩٧٦). Ibid

(٣) السديري، غادة (١٩٩٩م). مرجع سابق.

الفرد . كما أن نظرية التعلم الاجتماعي قد جمعت بين موضوعات متنوعة للنظرية السلوكية ، والنظرية الاجتماعية ، ونظرية الدافعية ، ونظرية المواقف في إطار متكامل ومضطرد وثابت. وتحاول نظرية التعلم الاجتماعي أن تحدث تكاملاً بين اتجاهين متباعدين في دراسة الشخصية وهي نظريات المثير – الاستجابة من ناحية والنظريات المعرفية من ناحية أخرى (كفاي، ١٩٨٢م: ٣)^(١) .

نظرية التعلم الاجتماعي لروتر (Social Learning Theory (Rotter :

تبرز أهمية نظرية التعلم الاجتماعي من خلال حاجة كل فرد منا إلى تفسير سلوكه وسلوك الآخرين حوله. ونجد أن بعض المدارس النفسية عجزت عن تفسير كل سلوكيات الإنسان خصوصاً فيما يتعلق بالسلوك الاجتماعي الذي تعتبره هذه النظرية إحدى المحاولات التي قامت لفهمه ، وذلك بما تحتويه من تصورات يمكن اعتبارها ضرورية لتفسير سلوك الإنسان^(٢) (Mearns, ٢٠٠٩).

كما أن نظرية التعلم الاجتماعي تبحث في السلوك المعقد للأفراد في المواقف الاجتماعية المعقدة، حيث إن هذه النظرية في الأساس لا تعتمد على تقديم تفسير دقيق للأساليب التي من خلالها يتم اكتساب أنماط معينة من السلوك الإنساني ، وإنما هي نظرية كلية تهدف إلى التنبؤ بالسلوك الإنساني الذي يمكن حدوثه في موقف ما. فهي تؤكد على أداء الإنسان في المواقف الاجتماعية المختلفة ، وبالتالي كانت بعيدة عن دراسات سلوك الحيوان أو الدراسات المعملية الفسيولوجية ، كما أن هذه النظرية تلتقي مع نظريات التعلم الأخرى في بعض المفاهيم الأساسية كالتعزيز والتوقع ، ولم تهتم بمبادئ كالاشتراط أو الارتباط أو تعميم المثيرات بقدر اهتمامها واعتمادها على التنبؤ بالسلوك المكتسب . (الزهراني ، ١٤٢٦هـ: ٢٢)^(٣) .

ويشير فاريز^(٤) (Phares, ١٩٧٦, ٩-١٣) إلى أن المسلمات التالية تمثل المنطلقات

(١) كفاي، علاء الدين (١٩٨٢م) مقياس وجهة الضبط. مكتبة الأنجلو المصرية. القاهرة.

(٢) Mearns, J. (٢٠٠٩). Social learning theory. In H. Reis & S. Sprecher (Eds.), Encyclopedia of human relationships (vol. ٣) (pp. ١٥٣٧-١٥٤٠). Thousand Oaks, CA: Sage.

(٣) الزهراني ، حمد (١٤٢٦هـ). مرجع سابق.

(٤) Phares, E., J. (١٩٧٦). Ibid

الأساسية لنظرية التعلم الاجتماعي :

١. إن وحدة البحث في دراسة الشخصية هي التفاعل بين الفرد وبيئة ذات معنى، حيث تتطلب دراسة السلوك الاهتمام بالمحددات الشخصية والبيئة معاً، إذ أن السمات والحاجات والعادات لا تكفي وحدها، مما يجعل دراسة الأبعاد الموقفية أمراً لا غنى عنه فالأفراد يستجيبون للبيئة بصورة ذاتية، وذلك على أساس الخبرات وأنواع السلوك التي تعلموها عبر تاريخهم، فالخصائص الموضوعية للمثيرات ليست كافية وحدها، بل لابد من الاهتمام بتفسير الفرد لها، ومن الملاحظ في الوقت نفسه أن أبناء الحضارة الواحدة يشتركون في كثير من الأفكار على صورة خبرات مشتركة بينهم ولذا فإن الاعتماد بشكل كلي على المحددات الذاتية يجعل الصورة منقوصة.
٢. تركز النظرية على السلوك الاجتماعي المتعلم، ومن هنا ترى أن المحددات البيولوجية غير المتعلمة ليست ذات أهمية إذا ما قورنت بما لها من أهمية بالغة في إطار نظريات الإدراك والإحساس، فمجال السلوك الإنساني هو الذي يحدد المفاهيم ذات الأهمية الكبرى للدراسة في هذا المجال.
٣. توجد وحدة الشخصية، حيث توجد علاقة وطيدة متبادلة بالنسبة لخبرات الشخص وتفاعلاته مع البيئة، فالشخصية بكل مظاهرها هي موضوع البحث حيث تلتحم الخبرات الجديدة بالشخصية بواسطة التراكم المعرفي، وبالرغم من أن عملية التغير تظل ممكنة عن طريق تفضيل الخبرات الجديدة المناسبة إلا أن القول باتجاه الشخصية نحو النمو المطرد أمر صحيح.
٤. تركز النظرية على دور المحددات العامة والتنوعية للسلوك وترفض مبدأ الفئات حيث يتميز الشيء عن نقيضه، فقد كان علماء نفس الشخصية يعتقدون أن المحددات الرئيسة للسلوك الإنساني تكمن في سمات عامة وواسعة هي المسؤولة عن ثبات السلوك عبر المواقف المختلفة ويبدو من

غير المجدي ترجيح كفة أي من الاستعدادات أو المحددات الموقفية النوعية عن الأخرى، فموقف نظرية التعلم الاجتماعي هو دراسة التأثير النسبي لكل من العاملين في المواقف المختلفة .

٥. يوصف السلوك الإنساني بأنه سلوك هادف ، فقد يكون من أجل هدف يناضل الشخص لتحقيقه أو من أجل استبعاد ضرر يسعى لتجنبه وهذا يشير إلى مبدأ الدافعية في السلوك ، فيمكن تحديد الدوافع الإيجابية والسلبية عن طريق ملاحظة السلوك المباشر ، فالحدث أو المثير يتحدد كمعزز إيجابي إذا كان سلوك الشخص موجهاً نحو تحقيق هدف معين وعندما يحاول الأفراد تجنب شيء ما يكون الهدف سلبياً .

٦. إن سلوك الفرد لا تحدده فقط طبيعة الأهداف أو أهميتها أو المعززات بل يتحدد أيضاً عن طريق التهيؤ الذهني Anticipation أو التوقع Expectancy بأن هذه الأحداث سوف تحدث .

المفاهيم الأساسية لنظرية التعلم الاجتماعي :

قام روتر بتقديم أربعة مفاهيم أساسية في نظريته للتعلم الاجتماعي والتي انبثق منها مفهوم مصدر الضبط الداخلي - الخارجي .

١- السلوك الكامن (جهد السلوك) Behavior Potential :

وهو احتمال أن الشخص سوف يستجيب للموقف المعطى له من أجل تلقي التعزيز وهذه الاستجابة سوف تعتمد على توقع الشخص للمكافأة والتدعيم ، وكذلك القيمة التي يأخذها الشخص من المكافأة (السديري ، ١٩٩٩ م : ٢٥) .

٢- التوقع Expectancy :

يعرفه^(١) Rotter (١٩٧١) بأنه احتمال يضعه الفرد بأن تعزيزاً معيناً سيحدث نتيجة لسلوك ما أو موقف معين . وعندما يكون الأفراد في موقف جديد نسبياً ، تكون التوقعات المعممة لدى الأفراد أما منخفضة أو مرتفعة معتمدة على الخبرة السابقة بالموقف . ومن التوقعات المعممة درجة اعتقاد الفرد بالضبط الداخلي - الخارجي للتعزيز .

(١) Rotter, J. B. (١٩٧١). Generalized expectancies for interpersonal trust. American Psychologist, ٢٦, ٤٤٣-٤٥٢.

٣- قيمة التعزيز أو التدعيم Reinforcement Value:

وهو درجة تفضيل الفرد لحدوث تعزيز معين عندما تتساوى إمكانية حدوث الخيارات أو البدائل الأخرى، ويتضح بأن التعزيز يرتبط بالتوقع، فكلما زادت درجة تفضيل الفرد لحدوث تعزيز معين زاد توقعه للنجاح في كثير من سلوكياته، وكلما انخفضت الدرجة زاد التوقع بالفشل (الزهراني، ١٤٢٦هـ: ٢٥) (١).

٤- الموقف النفسي Psychological Situation:

وهو البيئة الداخلية أو الخارجية التي تحفز الفرد لخبراته وتجاربه السابقة كي يتعلم كيف يستخلص أعلى مستوى من الإشباع في أنسب مجموعة من الظروف، وتهتم نظرية التعلم الاجتماعي بالموقف النفسي من حيث تحديد المؤثرات العامة والنوعية التي تؤثر على التوقعات، وقيمة التعزيزات للفرد، علماً بأن المواقف التي تحكمها الصدفة تؤدي إلى قدر أقل من عملية التعلم، فعندما يشعر الأفراد بأنهم لا يتحكمون في التعزيزات فإن فرصة تعميم التوقع من خلال الخبرات الأولية تكون أقل (جواد، ١٤١٨هـ: ١٠٧) (٢).

من خلال نظرية التعلم الاجتماعي يتضح أن وجهة الضبط تُبنى أساساً على التوقعات والتدعيمات، فإذا أدرك الفرد أن التدعيم الذي يصادفه مرتبطاً بسلوكه فإن قوة أو ضعف احتمال صدور السلوك عن الفرد في المواقف المشابهة يتوقف على إيجابية التدعيم أو سلبيته، فالطريقة العامة المحتملة لكي يحدث السلوك في أي موقف نفسي خاص تكون دالة على التوقع بأن السلوك يقود إلى التدعيم المستقل في هذا الموقف ومدى قيمة هذا التداعي (كفاي، ١٩٨٢م: ٣-٤) (٣).

تأثير البيئة المحيطة بالفرد على وجهة الضبط :

تؤكد الأبحاث التي تمت في مجال وجهة الضبط إلى أن المجموعات ذات المستوى الاجتماعي والاقتصادي المنخفض والأقليات تتصف بوجهة ضبط خارجية، فالمجموعات

(١) الزهراني، حمد (١٤٢٦هـ). مرجع سابق.

(٢) جواد، محمد حيدر (١٤١٨هـ): الفروق بين مرضى العصاب والأسوياء في الاستقلال عن المجال الإدراكي ووجهة الضبط، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الملك سعود، الرياض.

(٣) كفاي، علاء الدين (١٩٨٢م). مرجع سابق.

التي تركز على قيم معينة كالأصالة في الشخصية تدفع أفرادها إلى أن يكونوا ذا وجهة ضبط داخلية ، كما تزداد وتدعم وجهة الضبط الداخلية لدى الأفراد الذين ينشئون في مجتمعات تنمي لديهم الاستقلالية وتشجع فيهم القدرات الفردية (الزهراني ، ١٤٢٦م : ٢٨) ^(١) . كما أن المعايير والاتجاهات والمعتقدات الخاصة بثقافات المجموعات وكذلك الطبقات التي ينسب إليها الأفراد لها دور كبير في تحديد وجهة الضبط . فقد أثبتت الدراسات أن الأفراد في الأقطار الصناعية يعتمدون على ذواتهم أكثر من اعتمادهم على أسرهم مما ينتج عنه ضبط داخلي أكثر وهذا ما نجده في المجتمعات الغربية التي تؤكد على أهمية المبادرة والإقدام وتحمل المسؤولية واتخاذ القرار . وقد وجد أن أفراد الطبقات الاجتماعية الدنيا يميلون إلى الضبط الخارجي لاعتقادهم بالحظ والصدفة والقدر ، وأن الأغنياء هم المسؤولون عن الخسارة والمعاناة والفشل الذي يعانون منه ، والإباء والأمهات لهم علاقة كبيرة بوجهة الضبط لدى أبنائهم ، حيث إن أغلب السلوك الوالدي الإيجابي مثل الرعاية والتدريب والاعتماد على النفس يزيد من درجة التحكم الذاتي الداخلي ، عكس الأطفال الفاقدين لآبائهم فإنهم يتسمون بالضبط الخارجي (مليكة ، ٢٠٠٤م : ٢٨) ^(٢) .

كما أن التنشئة الاجتماعية تلعب دورها في إدراك الفرد لوجهة الضبط (داخلية - خارجية) كما أكد زهران (١٩٨٤م) على أن البيئة الاجتماعية للفرد وظروف تنشئته الاجتماعية تتضمن تقمص الطفل لمعايير والديه ، ويتم ذلك عن طريق أساليب عقلية ، وانفعالية واجتماعية أهمها التعزيز والانطفاء القائم على الثواب والعقاب ، حيث تعمل على تعزيز وتدعيم بعض أنماط السلوك المقبولة اجتماعياً ، وعلى إطفاء بعضها الآخر غير المقبول اجتماعياً وبذلك ينمو الضبط الداخلي - الخارجي متأثراً ببيئة الطفل ، حيث يكون الدور البارز في هذه البيئة للأسرة . (زهران ، ١٩٨٤م : ٢١٩) ^(٣) .

وبالتالي يمكننا القول أن البيئة المحيطة بالفرد بجميع عواملها الثقافية والاجتماعية والاقتصادية ، وما يتعلق بالقيم السائدة في المجتمعات وكذلك أساليب التنشئة

(١) الزهراني ، حمد (١٤٢٦هـ) . مرجع سابق .

(٢) مليكة ، مدور (٢٠٠٤م) . مرجع سابق .

(٣) زهران ، حامد (١٩٨٤م) علم النفس الاجتماعي ، عالم الكتب ، الطبعة الخامسة ، القاهرة .

الاجتماعية وطبيعة العلاقة بين الوالدين وأبنائهم ، تعتبر من العوامل الهامة التي يجب أن تؤخذ بعين الاعتبار عند البحث في مفهوم وجهة الضبط .

ثالثاً: الأساليب المعرفية

يميز ميسيك (١٩٨٣) Messick بين الأساليب المعرفية والضوابط المعرفية وذلك بأن الضوابط المعرفية تميل بصفة عامة باتجاه الأساليب المعرفية حيث تكمن أوجه التشابه بينهما في أنهما يشيران إلى الاتساق المعرفي في الشكل والطريقة عادة ولكن هناك بعض الضوابط تخضع للأداء النموذجي والبعض الآخر يخضع للأداء الأقصى مثل الضبط المرن مقابل الضبط المتمتذ وتختلف الضوابط المعرفية عن الأساليب المعرفية في مجال الوظيفة وذلك بأنها محددة الوظيفة وهي أحادية القطب ، في حين أن الأساليب المعرفية تعكس الثبات في طريقة وشكل الأساليب المعرفية كما أنها تعكس الميول (صعدي ، ١٤٢٠ م : ١٧ - ١٨)^(١) . كما يفرق وتفيد ودفدسون (Whitfield&Davidson, ٢٠٠٨) بين الإستراتيجية المعرفية والأسلوب المعرفي حيث إن الإستراتيجية من وجهة نظرهما هي التروي أو التريث الشعوري أو غير الشعوري للقرارات التي يتخذها الفرد أثناء محاولة الاختيار بين عدة بدائل في موقف ما، بينما الأسلوب المعرفي يعبر عن الاتساق الذاتي المميز لدى الفرد في تناوله للموضوعات التي يتعرض لها من خلال المواقف الكثيرة والمتعددة دون اختيار ، ويعني ذلك أن المصطلحين يختلفان من حيث عمومية الوظيفة ، فالإستراتيجيات المعرفية غالباً ما تتوافق مع خصائص المهام التي يقوم بها الفرد ، ويمكن التمييز بين الأساليب المعرفية والإستراتيجيات المعرفية من حيث إن الأولى لها صفة الثبات النسبي لدى الفرد ، بينما الثانية تتعرض للتغيير بواسطة التدريب تحت شروط معينة (الشرقاوي ، ١٩٨٩ م : ٩ - ١٠)^(٢) .

وقد ميز ميسيك (١٩٨٣) Messick بين الأساليب المعرفية والقدرات العقلية على

(١) صعدي، إبراهيم (١٤٢٠هـ) الأسلوب المعرفي (التروي - الاندفاع) والتصرف في المواقف التربوية لدى المعلمين والمعلمات بمنطقة جازان، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة أم القرى، مكة المكرمة.

(٢) الشرقاوي ، أنور محمد (١٩٨٩ م) الأساليب المعرفية في علم النفس ، مجلة تصدر عن الهيئة المصرية العامة لكتاب ، العدد الحادي عشر ، جامعة عين شمس ، مصر ، ص ص (٦ - ١٧).

النحو التالي :

- أن القدرات العقلية تشير إلى محتوى المعلومات ومكونات العمليات التي تتم أثناء تكوين ومعالجة المعلومات بينما تشير الأساليب المعرفية إلى طريقة التوصل إلى المعرفة .
- أن القدرات العقلية تختص بمجال معين وبوظائف معينة مثل القدرات العددية والإدراكية والرياضية واللفظية بينما تظهر الأساليب المعرفية من خلال مجالات القدرات جميعها بالإضافة إلى المجال الاجتماعي ودراسة الشخصية أي أن القدرات العقلية محدودة الامتداد بالنسبة للأساليب المعرفية .
- تقاس البنود في القدرات العقلية بتحديد مستوى أداء الأفراد ، وهو ما يشير إليه كرونباك بقياس أقصى الأداء بينما تقاس الأساليب المعرفية في ضوء شكل أو كيفية الأداء الصادر عن الأفراد .
- تتميز القدرات العقلية بأنها سمات أحادية القطب ، بينما تعتبر الأساليب المعرفية ثنائية القطب ، أي أن القدرات يبدأ مداها من نهاية صغرى إلى نهاية عظمى ، في حين تمتد الأساليب من طرف له خصائص معينة إلى طرف مناقض له (في الشرقاوي ، ٢٠٠٣ م : ٢٣٣ - ٢٣٤)^(١) .

تصنيف الأساليب المعرفية :

يتفق العديد من الباحثين في مجال الأساليب المعرفية على أن التصنيف الذي اقترحه ميسيك (١٩٧٤) Messick هو أكثر التصنيفات شيوعاً وإن كان أكثر تدخلاً حيث صنف الأساليب المعرفية إلى تسعة عشر أسلوباً معرفياً من أهمها أسلوب الاندفاع مقابل التروي Reflection-Impulsivity والذي ظهر لأول مرة في الدراسات التي قام بها جيروم كاجان وآخرون (الزهراني ، ١٤٢٦ هـ : ٤٥)^(٢) وفي ضوء التصنيفات التي تناولت الأساليب المعرفية سوف نستعرض أهم هذه الأساليب على النحو التالي :

١- أسلوب الاعتماد-الاستقلال عن المجال الإدراكي -Field Dependence-

independence:

(١) الشرقاوي، انور (٢٠٠٣م). مرجع سابق.

(٢) الزهراني ، حمد (١٤٢٦هـ). مرجع سابق.

يقصد بأسلوب الاعتماد - الاستقلال عن المجال الإدراكي أنه قدرة الفرد على التعامل مع الموضوعات كعناصر إدراكية، وذلك في اعتماده على المجال الإدراكي أو في استقلاله عنه، والفرد الذي لا يستطيع إدراك الموضوع إلا في تنظيم كلي وشامل للمجال بحيث تظل أجزاء الأرضية بالنسبة له غير واضحة يطلق عليه بالمعتمد على المجال الإدراكي في حين أن الفرد الذي يستطيع إدراك الموضوع منفصلاً عما يحيط به من عناصر أخرى يعتبر مستقلاً عن المجال الإدراكي.

٢- أسلوب الاندفاع- التروي Impulsiveness- Reflection :

ويتعلق هذا الأسلوب بسرعة الاستجابة نحو المواقف المختلفة، فيميل أصحاب الأسلوب المتسرع إلى الاندفاع والاستجابة المتسريعة للمثيرات مما يجعلهم عرضة لارتكاب الأخطاء بينما يميل أصحاب الأسلوب المتأمل إلى التروي والتفكير بشكل عميق مما يقلل من احتمالية القيام باستجابات خاطئة، ويتميز أصحاب البعد المتأمل في هذا الأسلوب المعرفي بمهارات عالية في مجال التفكير الناقد والتأملي.

٣- أسلوب تحمل الغموض - عدم الغموض Tolerance of Ambiguity-

Intolerance of Ambiguity يرتبط هذا الأسلوب بمستوى قدرة الأفراد على تقبل ما يحيط بهم من متناقضات وما يتعرضون له من موضوعات أو أفكار غامضة وغير مألوفة، بحيث يستطيع بعض الأفراد تقبل ما هو غير مألوف ويستطيعون التعامل مع الأفكار غير الواقعية، ويميلون إلى إدراك المواقف الغامضة على أنها مألوفة بينما لا يستطيع بعض الأفراد تقبل ما هو غريب ويفضلون التعامل مع ما هو مألوف وواقعي، ويميلون إلى إدراك المواقف الغامضة على أنها مصدر تهديد.

٤- أسلوب التقييد - الانطلاق Inclusiveness- Exclusiveness :

يرتبط هذا الأسلوب بالفروق بين الأفراد في الميل إلى تصنيف المثيرات ومواقف الحياة التي يواجهونها فبعض الأفراد يصنفون المثيرات والمواقف بطريقة أكثر شمولية ويكون لديهم القدرة على التعامل مع المثيرات المتعددة، في حين أن البعض الآخر يميل إلى تصنيف المثيرات بصورة تتميز بالضيق والمحدودية ولا يتحملون المواقف التي تتميز بتعدد المثيرات.

٥- أسلوب التركز - الانتشار Focusing - Scanning :

ويتناول هذا الأسلوب الفروق بين الأفراد في سعة وتركيز الانتباه حيث يتميز بعض الأفراد بالتركيز على عدد محدود من عناصر المجال ، في حين يتميز البعض الآخر بالفحص الواسع لعدد أكبر من عناصر المجال ، بحيث يشتمل انتباههم على قدر أوسع من المثيرات المحيطة بهم أو التي يتعرضون لها.

٦- أسلوب التبسيط المعرفي – التعقيد المعرفي Cognitive Simplicity- Cognitive Complexity:

يرتبط هذا البعد بالفروق القائمة بين الأفراد في ميلهم لتفسير العالم المحيط بهم وخاصة في جانبه الاجتماعي، إما على أساس أبعاد متعددة أو على أساس أبعاد متميزة ومحددة.

٧- أسلوب التسوية – الإبراز Leveling – Sharpening :

يتناول هذا الأسلوب الفروق بين الأفراد في كيفية استيعاب المثيرات المتتابعة في الذاكرة ، ومدى إدراك الفرد لتمايز مثيرات المجال المعرفي ، ودمجها مع ما يوجد في الذاكرة من معلومات أو الإبقاء عليها منفصلة .

٨- أسلوب المخاطرة – الحذر Risk taking – Cautiousness :

يتمثل هذا الأسلوب في مدى الفروق بين الأفراد في إقبالهم على المجازفة واقتناص الفرص لتحقيق هدف من الأهداف في مقابل أولئك الذين يميلون إلى الحصول على ضمانات مؤكدة قبل الدخول في المغامرة .

أسلوب الاندفاع – التروي Reflection – Impulsivity :

ظهر مفهوم الاندفاع – التروي من خلال دراسات التصنيف التي قام بها كاجان وزملاؤه Kagan et,al (١٩٦٦) والتي كانت تهدف إلى تصنيف الأساليب التحليلية في مقابل الأساليب غير التحليلية . وقد لاحظ كاجان وزملاؤه أثناء عملهم في هذه الدراسات أن بعض المفحوصين يميلون إلى تأخير الاستجابات التي تصدر عنهم خاصة المفحوصين ذوي الاتجاه التحليلي ، وهذه الظاهرة استرعت انتباه الباحثين مما جعلهم يجرون عليها المزيد من الدراسات ، ووصل هؤلاء الباحثون إلى النتيجة التالية : وهي أن هناك عدداً من الأفراد ذوي الاتجاه التحليلي يميلون إلى تأمل البدائل المتاحة لهم للوصول إلى حل المشكلة أو المواقف التي يواجهونها ، ويرتكبون عدداً أقل من الأخطاء في

حين يميل ذوو الاتجاه غير التحليلي (الشمولي) إلى إعطاء استجابات سريعة بالنسبة لنفس المواقف ويرتكبون عدداً أكبر من الأخطاء أثناء محاولتهم للوصول إلى الاستجابة المناسبة (الخولي، ٢٠٠٢ م : ١٠٩)^(١).

ويرى (الفرماوي، ١٩٨٧ م : ١٥٦)^(٢) أن أسلوب الاندفاع - التروي هو أسلوب معرفي يفسر طريقة الفرد المميزة له في تداول المعلومات سواء في استقبالها أو الأداء لها والتعامل المميز مع المواقف الإدراكية بصفة عامة، بينما يرى الشرقاوي (٢٠٠٣ م) أن أسلوب الاندفاعية - التروي هو محاولة الأفراد إلى الاستجابة مع التعرض للمخاطر، فغالبا ما تكون استجابات المندفعين غير صحيحة لعدم دقة تناول البدائل المؤدية لحل الموقف، في حين يتميز الأفراد المتروين بفحص المعطيات الموجودة في الموقف، ثم يتناولون البدائل بعناية قبل إصدار الاستجابات (الشرقاوي، ٢٠٠٣ م : ٢٤٤)^(٣). ومن ذلك يمكن أن يكون أسلوب الاندفاع - التروي معبراً عن الفروق الفردية في سلوك اتخاذ القرار. حيث يظهر بعض الأفراد حذراً كبيراً في اتجاههم نحو اتخاذ القرار، بينما يظهر الآخرون عشوائية في اتجاهاتهم نحو اتخاذ القرار ولا يتأنون في عملية الاختيار بين البدائل المتاحة، ويطلق على الفئة الأولى من المفحوصين مصطلح المتروين، بينما يعتبر أفراد الفئة الأخرى من المندفعين. ومن خلال عرض التعريفات التي تناولت الأسلوب المعرفي الاندفاع والتروي نلاحظ أنها تنفق من حيث إن الأفراد المتروين هم الذين يتأنون في تقديم الاستجابات أثناء تعرضهم للمثيرات أو المواقف ويرتكبون عدداً أقل من الأخطاء بينما الأفراد المندفعون هم الذين يقدمون استجابات سريعة للمثيرات التي تواجههم ويرتكبون عدداً أكبر من الأخطاء.

علاقة أسلوب الاندفاع - التروي باتخاذ القرار :

يتطلب اتخاذ القرار في الموقف سواء أكان بسيطاً أم مركباً استدعاء الفرد لخبراته السابقة أو استحضاره لهذه الخبرات والمعلومات ومن ثم تصنيفها أو تلخيصها أو استنباط العلاقات فيما بينها قبل اتخاذ القرار، كما أن متخذي القرار يتم تصنيفهم إلى

(١) الخولي، هشام محمد (٢٠٠٢ م). مرجع سابق.

(٢) الفرماوي، حمدي (١٩٨٧ م) مرجع سابق.

(٣) الشرقاوي، أنور (٢٠٠٣ م). مرجع سابق.

نوعين :

النوع الأول : ممن يكون دافعهم لتحقيق النجاح أكبر من دافعهم لتجنب الفشل لذلك فإن هذا النوع من الأفراد يكونون أكثر ميلاً للمخاطرة في مواقف اتخاذ القرار .
النوع الثاني : وهم الأفراد الذين يكون دافعهم لتجنب الفشل أكبر من دافعهم لتحقيق النجاح ، لذلك فإن هذه الفئة يكونون أكثر حذراً في اتخاذ القرار (الفرماوي ، ١٩٩٤م : ١٢١)^(١).

ونجد أيضاً أن تصنيف ويذر (١٩٧٥) Wither يحدد خمسة أساليب لاتخاذ القرار

هي :

١. المتردد : وهو الشخص دائم التردد عند اتخاذ قرار ما .
٢. المندفع : وهو الشخص الذي يتخذ القرار في لحظة دون تمهيد مسبق .
٣. المغامر : وهو الشخص الذي يتخذ القرار معللاً ذلك بقوى خارجية عن إرادته .
٤. العقلاني : وهو الشخص الذي يدرس البدائل في الموقف ليختار القرار المناسب .
٥. المراوغ : وهو المتهرب من القرار الذي يماطل حتى لا يصبح الوقت مناسباً لاتخاذ القرار . (في بلاح ، ٢٠٠٤م : ٤٥-٤٦)^(٢).

يتضح من خلال العرض السابق أن الأفراد المتروين يتميزون بأن لديهم قدراً كبيراً من الدقة في مسائل حل المشكلات كما أنهم يميلون إلى استخدام إستراتيجيات تحليلية دقيقة ويستغرقون وقتاً أطول في اتخاذ القرارات المناسبة لحل مشكلاتهم ، أما الأفراد المندفعون يلاحظ أنهم يكونون أقل دقة وأكثر عشوائية مما يزيد من احتمال اتخاذهم لقرارات غير مناسبة لحل مشكلاتهم .

الدراسات السابقة:

سوف يعرض الباحث عدداً من الدراسات التي تناولت هروب الفتيات ثم يعرض الدراسات التي تناولت المتغيرين الرئيسيين في الدراسة الحالية وهما وجهة الضبط والاندفاع - التروي وعلاقتهما ببعضهما أو ببعض المتغيرات الأخرى.

(١) الفرماوي ، حمدي (١٩٩٤م). مرجع سابق.

(٢) بلاح ، ياسين (٢٠٠٤م). مرجع سابق.

الدراسات التي تناولت هروب الفتيات:

تعد الدراسات المتعلقة بهروب الفتيات في المجتمع السعودي نادرة جداً، ولم تتوفر حسب علم الباحث دراسة علمية منشورة تتناول هروب الفتيات في المجتمع السعودي، كما لا تتوفر إحصائيات علمية دقيقة يمكن الاستناد إليها في الدراسات العلمية، ولعل السبب في ذلك إنما يعود إلى الأبعاد الدينية والقيم الاجتماعية والثقافية للمجتمع السعودي وما يتمتع به المجتمع من خصائص تجعل من الصعوبة الحصول على أرقام دقيقة لعدد الحالات والطريقة التي تم التعامل معها حالات الهروب، كما أن تعدد المؤسسات الإصلاحية والجهات والمنظمات الحكومية والطبية والتي تستقبل حالات الهروب للفتيات تعيق الحصول على إحصاءات دقيقة وموحدة، ومن أبرز الدراسات التي تناولت انحراف الفتيات بالمجتمع السعودي دراسة العسيري (٢٠٠٤م)^(١) التي طبقت على كافة النساء والفتيات المودعات بالمؤسسات الإصلاحية ودور الفتيات في المجتمع السعودي والتي بلغ عدد أفراد عينة الدراسة ٢٦٦ سجيناً، إن جريمة الهروب قد جاءت في المرتبة الثانية وأنها قد لا تشكل ظاهرة بل قد لا ترقى إلى أن تكون مشكلة، وهي من خلال هذه الدراسة تمثل حالات فردية لبعض النساء اللاتي هربن مع عشاقهن بهدف الزواج، أو عن طريق الخطف. وكانت معظم الحالات تفسر أنها تمت في ظروف غير طبيعية، وأن كثيراً منهن قد يكون مصيرهن القتل على أيدي أحد أقاربها الذكور. وفي الدراسة تبين أن بعض النساء تهرب ثم تسلم نفسها للسلطات الرسمية لحمايتها من زوجها، أو والدها، أو أخوتها، نتيجة لما يتعرضن له من ضغوط اجتماعية، ونفسية، وجسدية. كما كانت بعض حالات الهروب لأسباب شريفة خوفاً على العرض أو الدين. وذلك لفساد البيئة الأسرية التي يعيشن فيها بعض النساء الشريفات كفساد الأب أو الزوج مما يحمل البعض منهم على إجبار الزوجة على فعل المحرمات.

بينما هدفت دراسة الصويان (٢٠٠٨م)^(٢) إلى التعرف على اضطرابات الوسط الأسري، وطبيعة العلاقات الأسرية السائدة في الأسرة السعودية في مدينة الرياض وعلاقتها بانحراف الفتيات، وقد كانت العينة على الفتيات المودعات بدار رعاية الفتيات بمدينة الرياض وكانت العينة قوامها ١١٢ فتاة وقد توصلت الباحثة إلى أن نسبة الانحراف بين

(١) العسيري، عبد الرحمن (٢٠٠٤م). مرجع سابق.

(٢) الصويان، نورة (٢٠٠٨م). مرجع سابق.

الفتيات في الأعمار التي تتركز من ١٥-٢٠ سنة، وانخفاض نسبة التعليم بين الفتيات اللواتي تعرضن للانحراف، كما أشارت الدراسة إلى ضعف التماسك الأسري بين الفتيات ووجود زوجة للأب والطلاق المتكرر، وتأثير الأوضاع الاقتصادية على انحراف الفتيات، وعدم وجود الجو العائلي داخل الأسرة وعدم احترام الفتاة كذلك عدم قدرة الفتاة على حل المشكلات التي تواجهها فتلجأ إلى الانحراف. بينما توصلت دراسة البداينة (١٩٩٩م)^(١) حول جرائم المرأة الأردنية أن خصائص الأسرة التي امتازت بها أسر الإناث المجرمات، هناك انتشار للأمية في الأسرة، ذات تعليم منخفض جداً للأب والأم، ارتفاع نسبة البطالة، ارتفاع نسبة الإعالة، انخفاض الدخل، كبر حجم الأسرة، وجود تاريخ إجرامي للأسرة. كما بينت خصائص الإناث المرتكبات للجريمة بأنهن أميات أو ذوات تعليم منخفض، يعانين من بطالة، تكرر منهن ارتكاب السلوك الإجرامي، وأن غالبية جرائمهن هي الجرائم الجنسية، كما تبين وجود تشابه كبير في هذه الظروف لدى أسر الإناث المذنبات.

وفي دراسة الجميل (٢٠٠٦م)^(٢) حول جرائم السجينات في اليمن تبين أن أكثرية السجينات المرتكبات لجرائم الزناهن من المراهقات والشابات بين ١٥ إلى ١٨ عاماً من الشباب إلى ٢٥ عاماً والتي أثبتت الدراسة أن معظمهن سبق لهن ارتكاب نفس الجريمة لتنتهي بالتأكيد إلى أن كثيراً من المراهقات انزلقن في مستنقع الإجرام (جرائم الآداب) في وقت مبكر. كما أوضحت الدراسة أن أسباب إجرام المرأة والفتاة المراهقة بأنه يعود إلى عوامل داخلية مرتبطة بشخص المرأة وتكوينها العضوي أو النفسي وعوامل خارجية متعلقة بالبيئة الاجتماعية التي تعيش فيها.

وتشير معظم الدراسات في المجتمعات الغربية إلى تفشي ظاهرة هروب الفتيات والتي تعود إلى أسباب مجهولة أحياناً وترتبط بنمط شخصية الفتاة، حيث توصل (٢٠٠٠) Moore إلى أن الأساليب المعرفية لدى الفتيات وعمليات اتخاذ القرارات مثل الاندفاعية وعدم وجود إستراتيجيات لحل المشكلات تساهم بشكل كبير باتخاذ قرار

(١) البداينة، ذياب (١٩٩٩م). مرجع سابق.

(٢) الجميل، نجيب (٢٠٠٦). جرائم السجينات، عدن: ملتقى المرأة للدراسات والتدريب اليمني.

(٣) Moore, J. (٢٠٠٠). Ibid.

الهروب من المنزل، كما وجدت الدراسة أن الشعور بالفراغ العاطفي ووجود عوامل تتمثل بمصادر تهديد داخلية وخارجية لدى الفتاة تدفعها إلى التفكير في الهروب، كما وجدت الدراسة أن هناك علاقة ارتباطية بين سلوكيات الوالدين داخل المنزل وهروب الفتاة كما أن هناك علاقة ارتباطية بين شخصية الفتاة ومدى التأثير الداخلي والخارجي عليها مما يدفعها إلى الهروب المتكرر من المنزل.

وبالنظر إلى دراسة^(١) Peled and Muzicant (٢٠٠٨) حيث قام الباحثان بمقابلة خمسة عشر فتاة تعرضن لتجربة الهروب المتكرر من المنزل وكانت أعمار العينة تتراوح بين ١٣-٢١ سنة، ومن خلال المقابلات الشخصية وجد الباحثان أن هناك أبعاداً مختلفة لمفهوم الهروب من المنزل عند الفتيات وهذه الأبعاد ترتبط بنوع الأساليب المعرفية عند الفتيات وبمستوى القيم النفسية والاجتماعية والأساليب التربوية والتي تعرضت لها الفتاة في محيط الأسرة، كما وجد أن هناك ارتباطاً بين مفهوم الضبط الخارجي والداخلي والذي يتأثر بالمحددات الشخصية والقابلية الذاتية للفتاة للإيحاء من الآخرين.

الدراسات التي تناولت وجهة الضبط والأساليب المعرفية (الاندفاع - التروي) :

ليس هناك دراسات محلية وعربية حسب علم الباحث تناولت علاقة هروب الفتيات بوجهة الضبط والأساليب المعرفية وإنما كانت هناك بعض الدراسات تناولت وجهة الضبط كمتغير وعلاقته بالأساليب المعرفية لدى عينات مختلفة ومجتمعات بحثية متنوعة، حيث هدفت دراسة ليزاك^(٢) (Lesiak، ١٩٧٠) إلى بحث العلاقة بين وجهة الضبط (الداخلية - الخارجية) والتحصيل الدراسي وبعد الاندفاع - التروي، وتكونت عينة الدراسة من (١٢٠) تلميذاً بالصف الثالث الابتدائي منهم (٦٠) من الذكور و(٦٠) من الإناث، وأشارت النتائج إلى عدم وجود علاقة بين وجهة الضبط الداخلية وبعد التروي في حل المشكلات، كما وجدت أن الإناث أكثر ميلاً للتوجه نحو الضبط الداخلي مقارنة بالذكور من أفراد العينة. ولم تتوصل هذه الدراسة إلى وجود علاقة بين وجهة الضبط الداخلية

(١) Peled and Muzicant(٢٠٠٨).Ibid.

(٢) Lesik.W.J.(١٩٧٠): The relationships of the internal external locus of control dimension to scholastic achievement: refection- impulsivity and residence in priority areas, _Diss.ABS.Int., Vol.٣١,pp.٢٢٨٥-٢٢٨٦-B.

وبعد التروي عند الفتيات. أما دراسة ماساري^(١) (Massari, ١٩٧٥) فهدفت إلى بحث العلاقة بين الاندفاع - التروي وكل من الاعتماد - الاستقلال عن المجال الإدراكي ووجهة الضبط لدى عينة شملت (٦٠) طفلاً من الذكور والإناث وتوصلت النتائج إلى أن الأطفال المتروين كانوا أكثر تحكماً داخلياً من الأطفال المندفعين بالنسبة للذكور بينما الإناث يسيطر عليهن تحكماً خارجياً من حيث وجهة الضبط حيث حصلن على درجات مرتفعة في وجهة الضبط الخارجية وبالتالي أظهرن اندفاعاً أكثر في اتخاذ القرارات. أما دراسة موسى (١٩٨٧م)^(٢) فقد هدفت إلى معرفة العلاقة بين وجهة الضبط (الداخلية - الخارجية) والأسلوب المعرفي (الاندفاع - التروي) والتحصيل الدراسي، وشملت عينة الدراسة (١٩٧) طالباً وطالبة من طلاب كلية التربية بجامعة الزقازيق وقد توصل إلى أنه لا توجد علاقة بين وجهة الضبط (الداخلية - الخارجية) وعدد الأخطاء، بينما توجد علاقة ثابتة بين وجهة الضبط (الداخلية - الخارجية) ومتوسط زمن الاستجابة لدى طلاب الجامعة. وجاءت دراسة منشور ورمضان (١٩٩٤م)^(٣) بهدف الكشف عن نوع العلاقة بين بعد الاندفاع - التروي ووجهة الضبط والذكاء بصفة عامة، وشملت عينة الدراسة (١٨٨) طالباً بكلية التربية (٨٢) طالباً و (١٠٦) طالبات، وقد توصلت نتائج الدراسة إلى عدم وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائية بين كل من زمن كمون الاستجابة وعدد الأخطاء وبين الذكاء، وعدم وجود علاقة بين بعد الاندفاع - التروي وبين الذكاء. بينما تشير دراسة الصراف (١٩٨٦م)^(٤) التي هدفت إلى الكشف عن علاقة الأسلوب المعرفي (الاندفاع - التروي) بحل المشكلات لدى طلاب وطالبات كلية التربية بجامعة الكويت،

(١) Massari, D.J. (١٩٧٥): The relation of reflection - impulsivity to field dependence - independence and internal - external control in children, Journal of Psychology, Vol. ١٢٦, pp. ٦١-٦٧.

(٢) موسى. فاروق (١٩٨٧م) علاقة التحكم الداخلي والخارجي لكل من التروي - الاندفاع والتحصيل الدراسي لطلاب وطالبات الجامعة، مجلة كلية التربية بالزقازيق، المجلد الثاني، العدد الرابع.

(٣) منشور، كريم، رمضان محمد (١٩٩٤م) التأمل - الاندفاع وعلاقته بالذكاء وموضع الضبط لدى عينة من طلاب الجامعة، مجلة كلية التربية، جامعة عين شمس، العدد الثامن عشر، الجزء الأول، ص ٤٢-٦٩.

(٤) الصراف، قاسم (١٩٨٦م) الأسلوب التأملي. الاندفاعي وعلاقته بحل المشكلات لدى طلاب وطالبات كلية التربية بجامعة الكويت، المجلة التربوية، جامعة الكويت، العدد العاشر، المجلد الثالث، ص ١٣٤-١٦٣.

أنه يوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المتروين والمندفعين فيما يتعلق بزمن الاستجابة حيث استغرق المتروون وقتاً أطول من المندفعين في الإجابة على اختبار حل المشكلات ، كما وجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المتروين والمندفعين فيما يتعلق بعدد الأخطاء حيث كان عدد الأخطاء لدى المندفعين أكثر من المتروين. وفي دراسة شريف والصراف (١٩٨٧م)^(١) التي هدفت إلى التعرف على مدى تأثير الأسلوب المعرفي في أداء الأفراد في بعض المواقف الاختيارية ، حيث بينت نتائج الدراسة أن الطلبة المتروين يمكن وصفهم بأنهم أكثر استقلالية عن المجال الإدراكي بالمقارنة بالطلبة المندفعين الذين يتميز أسلوبهم المعرفي بأنه أكثر اعتماداً على المجال الإدراكي ، كما أن الطلبة المتروين يتميزون بقدرات التفكير الاستدلالي المجرّد بدرجة أكبر من الطلبة المندفعين كما أن مستوى التحصيل الدراسي والمعدل التراكمي لدى الطلبة المتروين أعلى منه لدى الطلبة المندفعين .

الدراسات التي تناولت وجهة الضبط و الاندفاع - التروي مع بعض المتغيرات:

يحتوي الإرث النفسي العلمي العديد من الدراسات العالمية و العربية والتي تناولت مباحث وجهة الضبط وعلاقته بمتغيرات عديدة ومختلفة بناء على توجهات الباحثين. ولم يجد الباحث أي دراسة تتعلق بمفهوم وجهة الضبط وعلاقته بهروب الفتيات في المجتمعات العربية، وإنما كنت معظم الدراسات تتناول أبعاد ومتغيرات علمية مختلفة، حيث هناك دراسة نوب^(٢) (Knoop, ١٩٨١) التي هدفت إلى التعرف على علاقة وجهة الضبط (الداخلية - الخارجية) ببعض المتغيرات الشخصية والنفسية المرتبطة بالعمل عند الأفراد، وأشارت نتائج الدراسة إلى ازدياد الضبط الداخلي بزيادة العمر. كما أن هناك العديد من الدراسات العلمية التطبيقية في المملكة العربية السعودية وبعض المجتمعات العربية والتي تناولت الأساليب المعرفية وعلاقتها ببعض المتغيرات مثل

(١) شريف، نادية، الصراف، قاسم (١٩٨٧م) دراسة عن الأسلوب المعرفي على الأداء في بعض المواقف الاختيارية، المجلة التربوية، كلية التربية، جامعة الكويت، المجلد الرابع، العدد الثالث عشر، ص (١٥٦). (١٨١)

(٢) Knoop, R. (١٩٨١): Agenda Correlates of Locus of Control, Journal of Psychology, Vol. ١٠٨, pp. ١٠٣-١٠٦.

دراسة الحسانين (١٩٩٤م)^(١) حيث هدفت إلى معرفة تباين بعض أنواع التفكير بتباين الأسلوب المعرفي (الاندفاعية - التروي) وتكونت عينة الدراسة من (١٤٨) طالباً من طلاب كلية التربية بجامعة الملك سعود - فرع أبها وأشارت نتائج الدراسة إلى أنه لا توجد ارتباطات على مستوى الدلالة بين الاندفاعيين وكل من التفكير الترابطي والتفكير الإبداعي بينما كانت الارتباطات على مستوى الدلالة بين الأسلوب المعرفي والتفكير التجريدي. بينما توجد فروق بين الاندفاعيين والمتروين على جميع المقاييس الفرعية للتفكير التجريدي، كذلك هدفت دراسة غنيم (٢٠٠٢م)^(٢) إلى التعرف على إستراتيجيات الأداء المميزة لكل من المتروين والمندفعين على اختبار تزاوج الأشكال المألوفة (MFFT)، ومعرفة الفروق بين المتروين والمندفعين في أدائهم - كما وكيفاً - على مهام الدراسة الأساسية والتعرف على إستراتيجيات الأداء المتميزة لكل من المتروين والمندفعين في كل مهمة على حدة، وقد وجد الباحث فروقاً ذات دلالة إحصائية بين مجموعتي الدراسة في الإستراتيجيات المستخدمة (البؤرة البصرية - التخيل البصري - المسح البصري - العشوائية - إستراتيجية تحليلية - إستراتيجية كلية)، بينما لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في نسب استخدام الإستراتيجية التحليلية والعشوائية والكلية بين الطلاب المتروين والمندفعين.

التعليق على الدراسات السابقة:

بعد أن قام الباحث بمحاولة لعرض ما توصل إليه من الدراسات السابقة ذات الصلة والعلاقة بهذه الدراسة من حيث طبيعة العينة وحجمها والمتغيرات والأهداف والتساؤلات والمنهجية العلمية والنتائج، والتي تم استخلاصها بصوره تعكس تعدد المتغيرات المتعلقة بهذه الدراسة والتي وجد الباحث أن هناك اتفاقاً بين جميع الدراسات السابقة من حيث الهدف حيث ركزت معظم الدراسات على تحديد الهدف

(١) الحسانين، محمد (١٩٩٤م) تباين بعض أنواع التفكير بتباين الأسلوب المعرفي (الاندفاعية - التروي) لدى بعض طلاب الجامعة، جامعة طنطا، مجلة دراسات نفسية، رابطة الأخصائيين النفسيين المصرية، المجلد الرابع، العدد الأول، ص ص (٨٢، ٤١).

(٢) غنيم، محمد (٢٠٠٢م) إستراتيجيات أداء مهام حل المشكلات لدى الطلاب ذوي الأسلوب المعرفي (التروي - الاندفاع)، مجلة العلوم التربوية، جامعة قطر، العدد الأول، ص ص (١٦١، ١٩٥).

وراء أسباب الهروب، مثل دراسة الصويان (٢٠٠٨م)، حيث أرجعت سبب هروب الفتيات في المجتمع السعودي يعود إلى المشكلات الأسرية بالدرجة الأولى وغياب دور الأب والأم وتدني المستوى التعليمي لدى الفتاة، كذلك دراسة (٢٠٠٠) Moore ودراسة البداية (١٩٩٩م) ودراسة (٢٠٠٨) Peled and Muzicant وجميعها أكدت على نوع العينة التي طبقت عليها الدراسات والتي تناولت الفتيات، بينما تباينت الدراسات الأخرى حيث اشتملت العينة على الجنسين ذكوراً وإناثاً وقد تناولت متغيرات أخرى مثل وجهة الضبط مثل دراسة (١٩٧٠) Lesiak ودراسة (١٩٨١) Knoop، بينما تناولت دراسات أخرى متغيرات مثل ارتباط وجهة الضبط بالأساليب المعرفية لدى الجنسين مثل دراسة موسى (١٩٨٧م)، دراسة منشار ورمضان (١٩٩٤م)، دراسة الصراف (١٩٨٦م)، دراسة (١٩٧٥) Massari ، ودراسة شريف والصراف (١٩٨٧م)، بينما أولت بعض الدراسات ارتباط الأساليب المعرفية بالقدرة على حل المشكلات لدى الجنسين مثل دراسة الحسانين (١٩٩٤م). وقد اختلفت العينات التي استخدمتها الدراسات السابقة من حيث العمر الزمني، وإن كانت معظم الدراسات تتناول مرحلة المراهقة والرشد لمختلف العينات التي استخدمت بالدراسات السابقة، بينما اختلفت الدراسات السابقة في اختيار منهج البحث فقد تناولت معظم الدراسات المنهج الوصفي للدراسات واستخدام مقاييس وجهة الضبط والأساليب المعرفية لمختلف شرائح الدراسات السابقة، وقد حاول الباحث الاستفادة من هذه الدراسات في تكوين صورة شاملة وبناء تصور علمي واضح ودقيق في تحديد مشكلة الدراسة والأهداف وطريقة اختيار أدوات الدراسة والأساليب الإحصائية المستخدمة.

إجراءات الدراسة:

منهج الدراسة ::

المنهج هو الإطار العلمي العام والموجه الأساسي للدراسات العلمية، ويعتبر الحجر الأساسي في الدراسات النفسية والاجتماعية، وقد اعتمد الباحث في دراسته الحالية على المنهج الوصفي، السببي المقارن وهو "ذلك البحث الذي تكون فيه المتغيرات المستقلة (الأسباب) ظاهرة ومعروفة، ويبدأ الباحث بملاحظة المتغيرات التابعة (النتائج)، ومن ثم يقوم بدراسة المتغيرات المستقلة لمحاولة معرفة علاقتها المحتملة

وآثارها على المتغيرات التابعة". (العساف، ١٤١٦هـ: ٢٥٠)^(١). وبالتالي فإن المنهج المقارن يساعد على المقارنة بين مجموعتي الدراسة في متغير وجهة الضبط ومتغير الأسلوب المعرفي (الاندفاع - التروي) لدى عينة الدراسة من الفتيات اللواتي تعرضن لتجربة الهروب من المنزل والعاديات في المجتمع السعودي، وبعد المنهج المقارن أنسب المناهج لهذه الدراسة لكونه يقوم على دراسة مقارنة بين عيتين وتفسير نتائجهما وفق منهج علمي واضح، ولكونه يهدف إلى وصف الظاهرة وجمع البيانات اللازمة عنها وتشخيص أسبابها ومن ثم مقارنة هذه النتائج بمجموعات أخرى لها نفس الخصائص الجغرافية والاجتماعية والنفسية، لذا اهتم الباحث باستخدام هذا المنهج لدراسة ظاهرة هروب الفتيات في المجتمع السعودي وعلاقته بوجهة الضبط والاندفاعية كدراسة مقارنة بين مجموعتين من أفراد العينة.

مجتمع الدراسة وعينته :

اشتمل مجتمع الدراسة الكلي على فئة الإناث في منطقة الرياض في المملكة العربية السعودية، ويضم مجتمع الدراسة مجموعتين فرعيتين هما :

المجموعة الأولى: الفتيات اللواتي تعرضن لتجربة الهروب من المنزل ويخضعن للتأهيل النفسي والطبي والاجتماعي في مؤسسة رعاية الفتيات بمدينة الرياض ومستشفى الملك خالد الجامعي، قسم الطب النفسي بمدينة الرياض.

المجموعة الثانية: وهم عينة عشوائية من الفتيات في منطقة الرياض واللواتي لم يتعرضن لتجربة الهروب من المنزل ويمارسن حياتهن بشكل طبيعي. وقد تم اختيار هذه المجموعة بالطريقة

وقد تكونت عينة الدراسة الكلية من (ن=٦٠) فتاة، حيث تكونت المجموعة الأولى من ٣٠ فتاة تعرضن لتجربة الهروب من المنزل، وقد تم اختيار هذه العينة بالطريقة العمدية، وتكونت عينة المجموعة الثانية من (٣٠) فتاة بالطريقة العشوائية البسيطة، ويلاحظ صغر حجم العينة وذلك لصعوبة الوصول إلى العينة الأولى والتي تتمثل في الفتيات اللواتي تعرضن لتجربة الهروب ويخضعن لبرامج تأهيلية وإصلاحية وطبية نفسية، حيث حاول

(١) العساف ، صالح (١٤١٦هـ) المدخل إلى البحث في العلوم السلوكية، مكتبة العبيكان ، الرياض.

الباحث الوصول إلى أكبر عدد ممكن ولكن كانت العوائق الإدارية والصعوبات التطبيقية ورفض العديد من الفتيات الاستجابة لتطبيق المقياس عائقاً أساسياً في الحصول على أعداد كبيرة من أفراد العينة. وتتمثل المجموعة الثانية بالفتيات اللواتي لم يتعرضن لتجربة الهروب من المنزل، ويمارسن أنماط الحياة الاجتماعية والنفسية بشكل طبيعي، ويعزو الباحث سبب اختيار هذا العدد لكي يكون هناك تكافؤ بين عدد أفراد العينة وإيجاد نوع من الموازنة بين المجموعتين.

أدوات الدراسة :

١. مقياس وجهة الضبط لروتر (Rotter, ١٩٦٦) ترجمة وتقنين كفاقي (١٩٨٢م)^(١).
٢. اختبار تزاوج الأشكال المألوفة لكاجان (Kagan, ١٩٦٤) ترجمة وتقنين الفرماوي (١٩٨٥م)^(٢).

أولاً: مقياس وجهة الضبط:

يعرف هذا المقياس بمقياس أو اختبار روتر (Rotter ١٩٦٦) لوجهة الضبط الداخلي-الخارجي ويرمز له بالرمز I-E Locus of Control. وينسب إلى جوليان روتر G.Rotter قائد فريق الباحثين وصاحب النظرية التي بني على أساسها المقياس، وقام بتقنيته على البيئة العربية كفاقي (١٩٨٢م)، ويقيس المقياس إدراك الفرد للعالم المحيط به من ناحية علاقته بسلوكه. وما يحصل عليه من تدعيمات إيجابية أو سلبية. كما يكشف عن طبيعة فهم الفرد لمفهوم العلية (السببية). ويتكون المقياس من ثلاثة وعشرين بنداً، وكل واحد منها يتضمن عبارتين، إحداهما تشير إلى وجهة الضبط الداخلية والأخرى تشير إلى وجهة الضبط الخارجية. وقد قام كفاقي (١٩٨٢م) بحساب ثبات المقياس بطريقة إعادة التطبيق بعد سبعة أسابيع من التطبيق الأول على مجموعة بلغت (١٠٦) طالباً وطالبة، وتوصل إلى معامل ثبات بين التطبيقين (٠,٦١٩)، كما حسب الثبات بطريقة التجزئة النصفية لأفراد العينة وعددهم (١٠٦) طالباً وطالبة، وبلغ معامل ارتباط البنود الفردية مع المقاييس ككل (٠,٨٧٢) والبنود الزوجية مع المقياس ككل (٠,٨٤٨) وهي معاملات ارتباط مرضية، وتدل على درجة ثبات مقنعة

(١) كفاقي، علاء الدين (١٩٨٢م). مرجع سابق.

(٢) الفرماوي، حمدي (١٩٨٧م). مرجع سابق.

للمقياس (كفاي، ١٩٨٢م: ١٩-٢٠). وقد قام الباحث في الدراسة الحالية باستخدام مقياس وجهة الضبط I-E Locus of Control بصورته المترجمة والمقننة من قبل كفاي(١٩٨٢م)، دون إجراء أي تعديل في بناء وتصميم المقياس، كما أنه طبق على المجتمع السعودي. وأظهر معاملات صدق مقبولة.

و للتأكد من صدق وثبات المقياس في الدراسة الحالية قام الباحث بحساب الصدق الظاهري حيث تم عرض المقياس على مجموعة من المحكمين وقوامهم سبعة من أعضاء هيئة التدريس بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية وجامعة الملك سعود، وذلك للتأكد من مدى وضوح العبارات وملاءمتها للدراسة من حيث محور الضبط الداخلي والخارجي وقد أظهر المقياس اتفاقاً بين المحكمين في الصدق الظاهري لجميع البنود الثلاثة والعشرين المستخدمة في المقياس.

كما قام الباحث بحساب صدق الاتساق الداخلي وذلك باستخدام معامل الارتباط بيرسون بهدف معرفة ارتباط كل بند بالدرجة الكلية للمقياس وقد أظهرت قيم معاملات ارتباط مرتفعة ودالة عند مستوى دلالة (٠,٠١) حيث تراوحت القيم بين (٠,٥١٠) و (٠,٧٩٥) وهي درجات مرتفعة من الاتساق الداخلي للمقياس وقوة الارتباط بين جميع عبارات المقياس. كما قام الباحث بحساب الثبات بطريقة إعادة التطبيق بفواصل زمني ١٦ يوماً، على عينة استطلاعية وكان قوامها (ن=٢٠) فتاة لكلا الفئتين، وقد تراوحت قيم الثبات باستخدام ألفا كرونباخ ما بين (٠,٦١-٠,٨٦)، وقد بلغت قيمة معامل الثبات الكلية (٠,٨٤٠)، وبالتالي تعتبر درجة ثبات المقياس مناسبة لأغراض الدراسة.

ثانياً: اختبار تزاوج الأشكال المألوفة لكاجان (Kagan, ١٩٦٤) Matching Familiar Figures Test

أعد هذا الاختبار كاجان (Kagan , ١٩٦٤) حيث أصبح الاختبار الأوحـد لقياس بعد (الاندفاع - التروي) ويرمز له برمز (MFFT) وقام الفرماوي عام (١٩٨٥م)^(١) بتعريبه وبتقنيته على البيئة العربية ورمز له بالرمز (ت.ا.م-٢٠)، ويقيس الاختبار متغيرين أساسيين لبعـد الاندفاع مقابل التروي، هذان المتغيران هما: الزمن الذي يمر على

(١) الفرماوي، حمدي (١٩٨٧م). مرجع سابق.

المفحوص قبل الاستجابة الأولى للأشكال البديلة سواء أكانت هذه الاستجابة صحيحة أم خاطئة وتسمى بفترة كمون الاستجابة أو زمن الاستجابة، والمتغير الآخر هو عدد الأخطاء التي يرتكبها المفحوص في سبيل الوصول إلى الحل الصحيح وتعبر عن الدقة، و يتكون الاختبار إجمالاً من (٢٢) مفردة كل مفردة عبارة عن شكل مألوف في الحياة ويمكن تقسيم المفردات إلى مجموعتين هما:

أولاً: المجموعة التدريبية وتحتوي على مفردتين هما (الرجل العجوز ، الكتاب) ، والغرض منهما تدريب المفحوص على طريقة الإجابة على الاختبار قبل بدء تسجيل الاستجابة .

ثانياً : مجموعة الاختبار وتتكون من عشرين مفردة تمثل أيضاً أشكالاً مألوفة في الحياة وهي التي يجب عليها المفحوص مع تسجيل الاستجابة . قام الفرماوي (١٩٨٥م) بالتأكد من ثبات الاختبار وذلك باستخدام طريقة إعادة التطبيق بعد سبعة عشر يوماً من التطبيق الأول ، حيث كانت معاملات الارتباط لزمن الكمون تساوي ٠,٨٥ وبالنسبة لعدد الأخطاء كان يساوي ٠,٦٨ وكلاهما دال عند مستوى ٠,٠٠١ . وقد قام الباحث باستخدام مقياس تزاوج الأشكال Matching Familiar Figures Test بصورته المترجمة والمقننة من قبل الفرماوي (١٩٨٥م) ، دون إجراء أي تعديل في بناء وتصميم المقياس ، كما أنه طبق على المجتمع السعودي ، وأظهر معاملات صدق مقبولة.

وللتأكد من صدق وثبات المقياس في الدراسة الحالية قام الباحث بحساب الصدق الظاهري حيث تم عرض المقياس على مجموعة من المحكمين وقوامهم سبعة من أعضاء هيئة التدريس بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية وجامعة الملك سعود، وذلك للتأكد من مدى وضوح العبارات وملاءمتها للدراسة الحالية وقد أظهر المقياس اتفاقاً بين المحكمين في الصدق الظاهري لجميع المفردات للأشكال المألوفة (٢٢ مفردة) والمستخدم في المقياس. كما قام الباحث بحساب صدق الاتساق الداخلي وذلك باستخدام معامل الارتباط بيرسون بهدف معرفة معاملات الارتباط لزمن الكمون وعدد الأخطاء على المقياس وقد أظهرت قيم معاملات ارتباط مرتفعة ودالة عند مستوى دلالة (٠,٠١) حيث معاملات الارتباط لزمن الكمون وعدد الأخطاء والتي تتراوح بين (٠,٢٧٨) و (٠,٧١٢)، وهي درجات مقبولة من الاتساق الداخلي للمقياس.

و للتأكد من ثبات المقياس تم حساب الثبات بطريقة إعادة التطبيق بفواصل زمني ستة عشر يوماً، على عينة استطلاعية وكان قوامها (ن=٢٠) فتاة لكلا الفئتين، وقد تراوحت قيم الثبات باستخدام ألفا كرونباخ من حيث زمن الاستجابة الأولى ما بين (٠,٥٧ - ٠,٨٦)، وقد بلغت قيمة معامل الثبات الكلية من حيث زمن الاستجابة الأولى يساوي (٠,٨٤)، وتراوحت قيم الثبات باستخدام ألفا كرونباخ من حيث عدد الأخطاء ما بين (٠,٨٣ - ٠,٨٧)، و بلغت قيمة معامل الثبات الكلية من حيث عدد الأخطاء (٠,٩٥)، مما يدل على أن درجة ثبات الاختبار مناسبة لأغراض الدراسة.

بعد اعتماد المقاييس المحددة للدراسة بصورتها النهائية، ومن ثم حصر الباحث لمجتمع البحث ممن انطبقت عليهم كافة شروط البحث من عينة الفتيات اللواتي تعرضن للهروب من المنزل والعاديات في مدينة الرياض، قام الباحث بجمع البيانات المتعلقة بكلا المقياسين حيث تم تطبيق المقياسين على جميع الفتيات اللواتي تعرضن لتجربة الهروب من المنزل من خلال مؤسسة رعاية الفتيات بمدينة الرياض و عيادات العلاج والإرشاد النفسي بقسم الطب النفسي بمستشفى الملك خالد الجامعي بالرياض، ومن ثم جمع جميع الاستبيانات المتعلقة بكلا المقياسين من خلال الاستعانة بالأخصائيات النفسيات واللواتي يعملن بمؤسسة رعاية الفتيات بمدينة الرياض حيث قام الباحث بشرح المقياسين وطريقة تطبيقهما عن طريق ورشة عمل تم عقدها وتدريب الأخصائيات على عملية جمع المعلومات وتطبيق المقاييس وذلك لوجود غموض لدى العديد من الأخصائيات في تطبيق مقياس الأسلوب المعرفي (الاندفاع والتروي)، كما قام الباحث بنفسية بتطبيق المقياس بمستشفى الملك خالد الجامعي وذلك من خلال عيادة العلاج النفسي في قسم الطب النفسي بعد مراعاة الجوانب العلمية والأخلاقية لتطبيق البحث العلمي.

وقد اهتم الباحث بخصائص المجتمع السعودي الثقافية والاجتماعية والدينية وتم الاستعانة ببعض الباحثات والأخصائيات النفسيات بمؤسسة رعاية الفتيات بمدينة الرياض لجمع المعلومات مع مراعاة الجانب الأخلاقي والمهني لميثاق البحث العلمي وسرية المعلومات، كما قام الباحث بجمع البيانات الخاصة بالعينة المقارنة وهي تمثل فئة الفتيات العاديات واللواتي لم يتعرضن لتجربة الهروب من المنزل وقام بجمع

الاستبيانات لكلا المقياسين بنفسه من خلال الاعتماد على أسلوب العينة العشوائية ومن ثم توزيع جميع الاستبيانات في مناطق التجمعات التجارية في مناطق مختلفة من مدينة الرياض. ثم جمعت البيانات وتم تحليلها باستخدام برنامج الحزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS) واعتمدت الدراسة على استخدام مقاييس الإحصاء الوصفي لوصف خصائص عينة الدراسة، كما استخدمت الدراسة اختبار "T-test" وذلك بهدف قياس الفروق بين متوسطي المجموعتين، ومعادلة تحليل التباين أحادي البعد (One-way ANOVA)، وذلك لدراسة الفروق في وجهة الضبط وعدد الأخطاء في الاستجابة على اختبار تزاوج الأشكال المألوفة تبعاً لاختلاف خصائص العينة الديموغرافية (العمر - المستوى الاجتماعي - المهنة - المستوى التعليمي)، وأخيراً استخدمت الدراسة معادلة (LSD) (Lest Significant Difference) البعدي، للتعرف على مصادر الفروق في تحليل التباين الأحادي في حالة دلالة إحصائية. خصائص عينة الدراسة :

تتسم عينة الدراسة الكلية بعدة سمات وخصائص من حيث (العمر، والحالة الاجتماعية، والمستوى التعليمي، والمهنة)، والجدول رقم (١) يوضح بيانات العينة الكلية من حيث العمر.

جدول رقم (١)

يوضح بيانات عينة الدراسة الكلية (الفتيات الهاربات وغير الهاربات) من حيث العمر (ن = ٦٠)

الفئة العمرية	الفئة الأولى *		الفئة الثانية **		المجموع	
	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار
١٥-٢٠ سنة	٢٠,٠	١٢	٢٨,٣	١٧	٤٨,٣	٢٩
٢٠-٢٥ سنة	١١,٧	٧	١٢,٣	٨	٢٥,٠	١٥
٢٥-٣٠ سنة	١١,٧	٧	٥,٠	٣	١٦,٧	١٠
٣٠- فأكثر	٦,٧	٤	٣,٣	٢	١٠,٠	٦
المجموع	٥٠	٣٠	٥٠	٣٠	١٠٠	٦٠

* الفتيات اللواتي تعرضن لتجربة الهروب من المنزل

** الفتيات اللواتي لم يتعرضن لتجربة الهروب من المنزل

يتضح من الجدول رقم (١) تقسيم الفئات العمرية لعينتي الدراسة، حيث بلغت أعمار العينتين في الفئة من (١٥-٢٠ سنة) ٢٩ فتاة، بنسبة بلغت ٤٨,٣، وهي تمثل النسبة الأكبر من خلال توزيع أعمار عينة الدراسة ويرجع الباحث هذا الارتفاع في هذه الفئة العمرية عند الفتيات لأنها تمثل مرحلة حرجية في عمر الفتاة وهي مرحلة المراهقة.

وتتفق هذه النتيجة مع ما توصل إليه الجميل (٢٠٠٦م)^(١) من حيث انتشار الانحرافات خلال المرحلة العمرية من ١٨-٢٠ سنة، في حين بلغت أعمار العينتين في الفئة من (٢٠-٢٥ سنة) خمسة عشر فتاة، بنسبة بلغت ٢٥,٠ ، وبلغت أعمار العينتين في الفئة من (٢٥-٣٠ سنة) ١٠ فتيات، بنسبة بلغت ١٦,٧ ، وكانت أعمار العينتين في الفئة من (٣٠-٣٥ فأكثر) ٦ فتيات، بنسبة بلغت ١٠,٠ .

توزيع أفراد العينة وفقاً للحالة الاجتماعية :

جدول رقم (٢)

يوضح بيانات عينة الدراسة الكلية (الفتيات الماربات وغير الماربات) من حيث الحالة الاجتماعية (٦٠٠)

النسبة	التكرار	الفئة الثانية**	الفئة الأولى*	المتغيرات الفرعية	الحالة الاجتماعية
٤١,٧	٢٥	١٢	١٣	عزباء	
٤٥,٠	٢٧	١٨	٩	متزوجه	
١٣,٣	٨	-	٨	مطلقة	
١٠٠	٦٠	٣٠	٣٠	المجموع	

* الفتيات اللواتي تعرضن لتجربة الهروب من المنزل

** الفتيات اللواتي لم يتعرضن لتجربة الهروب من المنزل

يتضح من الجدول رقم (٢) البيانات الوصفية للعينة الكلية من حيث الحالة الاجتماعية حيث بلغ عدد الفتيات الغير متزوجات وتعرضن لتجربة الهروب من المنزل (١٣) فتاة، وبلغ عدد الفتيات المتزوجات اللواتي تعرضن للهروب (٩) فتيات، في حين بلغ عدد أفراد العينة من الفتيات اللاتي لم يتعرضن للهروب ومتزوجات (١٨) فتاة، فيما بلغ عدد المطلقات اللاتي تعرضن للهروب (٨) فتيات في حين كان عدد المطلقات اللاتي لم يهربن من منازلهن اثنتين. ويتضح من الجدول أن نسبة المتزوجات من العينتين احتلت المرتبة الأولى من حيث الحالة الاجتماعية لدى العينة بنسبة بلغت (٤٥) ، يليها عينة غير المتزوجات بنسبة بلغت (٤١,٧) . فيما احتل المطلقات وعددهم (٨) المرتبة الأخيرة بنسبة (١٣,٣) .

(١) الجميل، نجيب (٢٠٠٦). مرجع سابق.

توزيع أفراد العينة وفقاً للمستوى التعليمي:

جدول رقم (٣)

يوضح بيانات عينة الدراسة الكلية (الفتيات الهاربات وغير الهاربات)

من حيث المستوى التعليمي (ن = ٦٠)

النسبة	التكرار	الفئة الثانية**	الفئة الأولى*	المتغيرات الفرعية	المستوى التعليمي
٣٥	٢١	٥	١٦	متوسط فأقل	
٣٥	٢١	١٣	٨	ثانوي	
١٠	٦	٥	١	بكالوريوس فأعلى	
٢٠	١٢	٧	٥	دبلوم عالي	
١٠٠	٦٠	٣٠	٣٠	المجموع	

* الفتيات اللواتي تعرضن لتجربة الهروب من المنزل

** الفتيات اللواتي لم يتعرضن لتجربة الهروب من المنزل

يتضح من الجدول رقم (٣) البيانات الوصفية للعينة الكلية من حيث المستوى التعليمي، فبلغ عدد الحاصلات على الشهادة المتوسطة فأقل من الفتيات الهاربات (١٦) ومن غير الهاربات (٥)، وتمثل أعلى نسبة من أفراد العينة من الفتيات الهاربات ممن يحملن مستوى تعليمي منخفض، بينما بلغ عدد الحاصلات على الشهادة الثانوية من الهاربات (٨) ومن غير الهاربات (١٣)، وبلغ عدد الحاصلات على شهادة الدبلوم العالي من الهاربات (٥) ومن غير الهاربات (٧)، وبلغ عدد الحاصلات على شهادة البكالوريوس فأعلى (١)، في حين بلغ عدد الحاصلات على شهادة البكالوريوس فأعلى من غير الهاربات (٥)، ونلاحظ من الجدول السابق أن أعلى نسبة مثلت العينتين في المستوى التعليمي كانت للحاصلات على المتوسط فأقل والحاصلات على الثانوية بنسبة بلغت في كل منهما (٣٥) .

توزيع أفراد العينة وفقاً للمهنة :

جدول رقم (٤)

يوضح بيانات عينة الدراسة الكلية (الفتيات الهاربات وغير الهاربات) من حيث المهنة (ن = ٦٠)

النسبة	التكرار	الفئة الثانية**	الفئة الأولى*	المتغير الفرعي	المهنة
٧١,٧	٤٣	٣٠	١٣	موظفة	
٢٨,٣	١٧	-	١٧	غير موظفة	
١٠٠	٦٠	٣٠	٣٠	المجموع	

* الفتيات اللواتي تعرضن لتجربة الهروب من المنزل

** الفتيات اللواتي لم يتعرضن لتجربة الهروب من المنزل

يتضح من الجدول السابق البيانات الوصفية للعينة الكلية من حيث المهنة، حيث بلغ

عدد الموظفين من اللواتي تعرضن لتجربة الهروب من المنزل (١٣) في حين بلغ عدد غير الموظفين من اللواتي تعرضن لتجربة الهروب من المنزل (١٧)، بينما الفتيات العاديات جميعهن موظفات وقد بلغ العدد (٣٠)، ولم يتطرق الباحث لنوع الوظيفة للفتيات اللواتي تعرضن لتجربة الهروب والسبب في ذلك لأن معظم الدراسات السابقة لم تتطرق لنوع الوظائف التي تعمل بها الفتيات ومدى علاقتها بالإقدام على الهروب. ويتضح من الجدول أن نسبة الموظفين من العينتين احتلت المرتبة الأولى حيث بلغت (٧١,٣). بينما كانت نسبة غير الموظفين (٢٨,٣) واحتلت المرتبة الثانية.

نتائج الدراسة:

أولاً: مناقشة نتائج إجابة التساؤل الأول للدراسة :

هل توجد فروق بين الفتيات اللواتي تعرضن لتجربة الهروب من المنزل والعاديات في وجهة الضبط الخارجية لصالح الفتيات اللواتي تعرضن للهروب من المنزل.
وللإجابة على هذا التساؤل قام الباحث باستخدام اختبار "ت" (T-test) للمقارنة بين متوسطي درجات كل من عيني الدراسة في الدرجة الكلية على مقياس وجهة الضبط . وجاءت النتائج كما يعرضها الجدول رقم (٥) :

جدول رقم (٥)

يوضح المتوسط والانحراف المعياري وقيمة "ت" ومستوى الدلالة لعيني الدراسة في وجهة الضبط (ن = ٦٠)					
فئة العينة	ن	م	ع	قيمة "ت"	مستوى الدلالة
الفتيات اللواتي تعرضن لتجربة الهروب	٣٠	١٢,٦٧	٣,١٩	٤,٤٠	٠,٠٠١
العاديات	٣٠	٨,٧٣	٣,٧٠		

* دالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥).

يتضح من الجدول رقم (٥) وجود فروق دالة إحصائية بين العينتين في وجهة الضبط لصالح عينة الفتيات اللواتي تعرضن لتجربة الهروب من المنزل، فقد بلغ المتوسط الحسابي لدى الفتيات اللواتي تعرضن لتجربة الهروب من المنزل في وجهة الضبط (١٢,٦٧) بانحراف معياري بلغ (٣,١٩) وحيث كانت قيمة "ت" دالة عند مستوى (٠,٠٠١)، مما يعني أن

ثمة فروقاً جوهرية بين متوسطي أداء العينتين في وجهة الضبط الخارجية لصالح الفتيات اللواتي تعرضن لتجربة الهروب من المنزل. حيث أظهرت النتائج أن هذه الفئة من العينة يميلن إلى الاعتقاد في الضبط الخارجي، بمعنى أنهن يدركن أن التدعيم الإيجابي أو السلبي الذي يلي أفعالهن وتصرفاتهن الشخصية يعتبر أمراً مستقلاً وغير متسق بصورة دائمة مع تصرفاتهن. أي أن هناك عزواً كبيراً لسلوكياتهن من خلال الحظ أو الصدفة أو القدر أو كنتيجة لتأثير الآخرين من ذوي النفوذ أو كأمر لا يمكن التنبؤ به لتعدد العوامل المحيطة به، في حين نجد أن عينة الفتيات العاديات يميلن إلى الاعتقاد في الضبط الداخلي حيث يدركن أن الأحداث تقع بصورة متسقة مع سلوكهن الشخصي أو مع سماتهن الشخصية والدائمة.

مناقشة نتائج إجابة التساؤل الثاني للدراسة:

هل توجد فروق بين الفتيات اللواتي تعرضن لتجربة الهروب من المنزل والعاديات في (الاندفاع – التروي) ؟

قام الباحث قبل الإجابة على التساؤل الثاني للدراسة باختيار المجموعتين اللتين تقسمان أفراد العينة الكلية إلى مندفعات ومترويات والجدول رقم (٦) يوضح تقسيم العينة إلى مندفعات ومترويات وفقاً لمتوسط عدد الأخطاء ومتوسط مجموع زمن الاستجابة الأولى (بالثواني).

جدول رقم (٦)

يوضح تقسيم العينة الكلية إلى مندفعات ومترويات متوسط زمن الاستجابة الأولى (بالثواني) (ن = ٦٠)

الزمن الأخطاء	قصير	طويل	المجموع
قليلة	١١	٢٠	٣١
كثيرة	٢٧	٢	٢٩
المجموع	٣٨	٢٢	٦٠

ومن الجدول رقم (٦) قام الباحث باختيار المجموعتين اللتين تقسمان أفراد العينة الكلية إلى مندفعات ومترويات، والمجموعتان كالتالي:

- مجموعة المندفعات: وهي المجموعة التي لديها عدد أخطاء كثيرة وزمن استجابة الأولى قصير (زمن الكمون) وعددها (٢٧) مفحوصاً.
- مجموعة المترويات: وهي المجموعة التي لديها عدد قليل من الأخطاء وزمن

استجابة أولى طويل (زمن الكمون) وعددهن (٢٠) مفحوصا .
فيما يوضح الجدول رقم (٧) المجموعتين اللتين تم اختيارهما ولتين تمثلان
المندفعات والمترويات من (الفتيات اللواتي تعرضن لتجربة الهروب من المنزل والعاديات)
وفقاً لعدد الأخطاء.

جدول رقم (٧)

يوضح المجموعتين اللتين تمثلان المندفعات والمترويات من كلا العينتين

وفقاً لمتوسط عدد الأخطاء (ن = ٤٧)

الأسلوب المعرفي	العاريات من المنزل	العاريات	المجموع
المندفعات	٢١	٦	٢٧
المترويات	٣	١٧	٢٠
المجموع	٢٤	٢٣	٤٧

يتضح من الجدول رقم (٧) المجموعتان اللتان تمثلان المندفعات والمترويات من كلا
العينتين وفقاً لعدد الأخطاء على أداة الدراسة وهما كالآتي:

- مجموعة المندفعات وعددهم (٢٧) فتاة.
- مجموعة المترويات وعددهم (٢٠) فتاة.

وبالتالي يمكن لنا استخلاص نتائج التساؤل الثاني :

وللتحقق من هذا الإجراء قام الباحث بحساب مدى وجود فروق بين من صنفن على
أنهن مندفعات ومن صنفن على أنهن مترويات في كل من متغيري عدد الأخطاء
ومجموع زمن الاستجابة الأولى (بالتواني)، وجاءت النتائج كما يعرضها الجدول رقم (٨).

جدول رقم (٨)

يوضح المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيمة "ت" ومستوى الدلالة للفروق بين العينتين في بعد

الاندفاع - التروي في ضوء زمن الاستجابة الأولى (بالتواني) وعدد الأخطاء (ن = ٤٧)

المتغيرات	نوع العينة	ن	م	ع	قيمة "ت"	مستوى الدلالة
زمن الاستجابة	اللواتي تعرضن لتجربة الهروب	٢٤	٧٠١,٨٧	٣٤٣,٤٣	٥,٤٠٠	٠,٠٠١
	العاديات	٢٣	١٣٢٦,٤٣	٤٤٤,٨١		
عدد الأخطاء	اللواتي تعرضن لتجربة الهروب	٢٤	٢٦,٣٧	١٤,١٠	٤,٠٠	٠,٠٠١
	العاديات	٢٣	١٢,٠٠	١٠,٠٩		

* دالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥).

يتضح من الجدول رقم (٨) أن هناك فروقاً جوهرية بين العينتين في بعد الاندفاع - التروي، حيث بلغ المتوسط الحسابي لدى الفتيات اللواتي تعرضن لتجربة الهروب من المنزل في زمن الاستجابة الأولى بالثواني (٧٠١,٨٧) بانحراف معياري قوامه (٣٤٣,٤٣)، فيما بلغ المتوسط الحسابي لدى العينة الأخرى العاديات في زمن الاستجابة الأولى بالثواني (١٣٢٦,٤٣) بانحراف معياري قوامه (٤٤٤,٨١). وكانت قيمة "ت" بالنسبة لزمن الاستجابة الأولى دالة عند مستوى (٠,٠٠١). في حين بلغ المتوسط الحسابي لدى الفتيات اللواتي تعرضن لتجربة الهروب من المنزل في عدد الأخطاء (٢٦,٣٧) بانحراف معياري قوامه (١٤,١٠)، فيما بلغ المتوسط الحسابي لدى العاديات (١٢,٠٠) بانحراف معياري قوامه (١٠,٠٩) وكانت قيمة "ت" بالنسبة لعدد الأخطاء دالة عند مستوى (٠,٠٠١)، حيث يتضح أن أسلوب الاندفاع يغلب على الفتيات اللواتي تعرضن لتجربة الهروب من المنزل مقارنة بالعاديات.

وبالتالي نستنتج أن الفتيات اللواتي تعرضن لتجربة الهروب من المنزل يملن إلى إعطاء استجابات سريعة وعشوائية عندما يتاح لهن فرصة الاختيار من بين عدة بدائل متاحة، فيما يزيد بشكل واضح لديهن عدد الأخطاء لديهن قبل التوصل إلى الحل المناسب، في حين نجد أن العينة الثانية من العاديات يملن إلى إعطاء إجابات تتسم بالتروي عند الاختيار من بين عدة بدائل متاحة لهن، ويقل عدد الأخطاء لديهن، وهذه النتيجة تتفق مع ما توصلت إليه دراسة^(١) Peled and Muzicant (٢٠٠٨). ويمكن تفسير ذلك بأن الفتيات اللواتي تعرضن لتجربة الهروب من المنزل يسعين إلى إشباع حاجاتهن ورغباتهن بشكل فوري مما قد يؤثر على سلوكهن عندما تتاح لهن فرصة الاختيار من بين عدة بدائل متاحة لهن، بحيث يصدرن استجابات سريعة وبالتالي يزيد لديهن عدد الأخطاء حتى يتوصلن إلى الحل المناسب. ويرى الباحث أن هناك عوامل تؤثر في استجابات الفتيات السريعة على اختبار تزاوج الأشكال المألوفة فالفتاة ينشأ لديها عوامل عاطفية أو ثقافية تدعوها إلى التسرع والاندفاع و الميل لإنتاج استجابات سريعة هو الاتجاه الأقوى لدى الفتيات.

(١) Peled and Muzicant (٢٠٠٨). Ibid .

مناقشة نتائج إجابة التساؤل الثالث للدراسة:

هل توجد فروق بين المندفعات والمترويات في وجهة الضبط لدى العينة الكلية وكلا من عيني الفتيات اللواتي تعرضن لتجربة الهروب من المنزل والعاديات ؟
وللإجابة على هذا التساؤل قام الباحث بتقسيم العينة الكلية إلى مندفعات ومترويات ، وتم استخدام اختبار "ت" (T-test) للمقارنة بين متوسطي كل من مجموعة المندفعات ومجموعة المترويات في الدرجة الكلية على مقياس وجهة الضبط.
وقد جاءت النتائج كما يعرضها الجدول رقم (٩) :

جدول رقم (٩)

يوضح المتوسط والانحراف المعياري وقيمة "ت" ومستوى الدلالة لعيني المندفعات والمترويات

في متغير وجهة الضبط (ن = ٤٧)

الفئة	ن	م	ع	قيمة "ت"	مستوى الدلالة
المندفعات من الفتيات اللواتي تعرضن لتجربة الهروب من المنزل	٢٧	١٢,٣٠	٣,٤٧	٢,٦٨	٠,٠١
المترويات من الفتيات اللواتي تعرضن لتجربة الهروب من المنزل	٢٠	٩,٤٠	٣,٨٨		

* دالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥).

يتضح من الجدول رقم (٩) وجود فروق دالة إحصائية بين المندفعات والمترويات في وجهة الضبط ، حيث إن المتوسط الحسابي للمندفعات من الفتيات اللواتي تعرضن لتجربة الهروب من المنزل والعاديات بلغ (١٢,٣٠) بانحراف معياري قوامه (٣,٤٧) في حين بلغ المتوسط الحسابي لدى المترويات لكلا العينتين (٩,٤٠) بانحراف معياري قوامه (٣,٨٨) . وكانت قيمة "ت" المحسوبة دالة إحصائية عند مستوى (٠,٠١) ، بين متوسطي أداء كل من عيني المندفعات والمترويات في وجهة الضبط .

وتتفق هذه النتيجة مع النتائج التي توصلت إليها دراسة ماساري^(١) (Massari, ١٩٧٥) حيث وجد أن المترويات كانوا أكثر تحكما داخليا من المندفعات ، بينما اختلفت نتيجة

(١) Massari,D.J.(١٩٧٥).Ibid

هذا التساؤل عن ما توصلت إليه دراسة كل من ليزاك^(١) (Lesiak, ١٩٧٠) حيث أشار إلى عدم وجود علاقة بين وجهة الضبط والاندفاع - التروي. كما قام الباحث باستخدام اختبار "ت" T-test للمقارنة بين المندفعات والمترويات من عينة الفتيات اللواتي تعرضن لتجربة الهروب من المنزل في الدرجة الكلية على مقياس وجهة الضبط. وجاءت النتائج كما يعرضها الجدول رقم (١٠):

جدول رقم (١٠)

يوضح المتوسط والانحراف المعياري وقيمة "ت" ومستوى الدلالة لعينتي المندفعات والمترويات من فئة

الفتيات اللواتي تعرضن لتجربة الهروب من المنزل في متغير وجهة الضبط. (ن = ٢٤)

عينة الفتيات اللواتي تعرضن لتجربة الهروب من المنزل	ن	م	ع	قيمة "ت"	مستوى الدلالة
المندفعات	٢١	١٣,٤٣	٢,٣٩	٢,٤٤	٠,٠٢
المترويات	٣	٩,٠٠	٦,٠٨		

* دالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥).

يتضح من الجدول رقم (١٠) وجود فروق دالة إحصائية بين المندفعات والمترويات من عينة الفتيات اللواتي تعرضن لتجربة الهروب من المنزل، حيث بلغ المتوسط الحسابي لدى المندفعات (١٣,٤٣) بانحراف معياري قوامه (٢,٣٩) في حين بلغ المتوسط الحسابي لدى المترويات (٩,٠٠) بانحراف معياري قوامه (٦,٠٨)، حيث كانت قيمة "ت" T-test المحسوبة دالة عند مستوى (٠,٠٢) مما يعني وجود فروق جوهرية بين متوسطي أداء كل من عينتي المندفعات والمترويات في وجهة الضبط. فالعامل الأساسي في اضطراب البيئة الأسرية هو اضطراب في عملية التنشئة الوالدية، وما يحدث فيها من أساليب وممارسات خاطئة، أو شاذة في تنشئة ورعاية الأبناء، وفي تلبية حاجاتهم، ومن الملاحظ في هذا الشأن أن الهروب من المنزل كثيراً ما يرتبط بالتصدع الأسري، وهو ما يرتبط بدوره أيضاً بوجود البيئة المهيئة لنشوء الاضطرابات النفسية، والانحرافات السلوكية، كالجناح والسلوك المضاد للمجتمع، وبالتالي ينشأ القلق والتوتر وعدم التكيف لدى الفتاة وتظهر لديها أساليب متعددة للإنكار مما يساهم في نمو وجهة

(١) Lesik.W.J.(١٩٧٠).Ibid

الضبط الخارجية لديها ويتشكل الأسلوب المعرفي (الاندفاعي) في اتخاذ القرار. كما قام الباحث باستخدام اختبار "ت" T-test للمقارنة بين المندفعات والمترويات من العاديات في الدرجة الكلية على مقياس وجهة الضبط وجاءت النتائج كما يعرضها الجدول رقم (١١) :

جدول رقم (١١)

يوضح المتوسط والانحراف المعياري وقيمة "ت" ومستوى الدلالة لعينتي المندفعات والمترويات من فئة الفتيات العاديات في متغير وجهة الضبط . (ن=٢٣٠)

عينة العاديات	ن	م	ع	قيمة "ت"	مستوى الدلالة
المنفدعات	٦	٨,٣٣	٣,٩٣	- ٠,٦٤	٠,٥٢
المترويات	١٧	٩,٤٧	٣,٦٤		

* دالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥).

يتضح من الجدول رقم (١١) عدم وجود فروق دالة إحصائية بين المندفعات والمترويات من عينة مجموعة الفتيات العاديات . حيث بلغ المتوسط الحسابي لدى المندفعات من عينة العاديات (٨,٣٣) بانحراف معياري قوامه (٣,٩٣) بينما بلغ المتوسط الحسابي لدى المترويات من العاديات (٩,٤٧) بانحراف معياري (٣,٦٤) . حيث كانت قيمة "ت" T-test المحسوبة غير دالة إحصائية مما يعني عدم وجود فروق جوهرية بين متوسطي أداء كل من عيني المندفعات والمترويات من الفتيات العاديات في وجهة الضبط الخارجية.

مناقشة نتائج إجابة التساؤل الرابع للدراسة :

هل توجد فروق في كل من وجهة الضبط، وعدد الأخطاء في الاستجابة على اختبار تزاوج الأشكال المألوفة ، تعود لاختلاف الخصائص الديمغرافية للعينة (الفئة العمرية، الحالة الاجتماعية، المستوى التعليمي، اختلاف المهنة).

وللإجابة على التساؤل الرابع للدراسة تم تناول وتحليل استجابات أفراد عينة الدراسة الكلية للدراسة تجاه هذا التساؤل باستخدام اختبار "ف" الإحصائي من خلال أسلوب تحليل التباين الأحادي (One - Way ANOVA) للكشف عن الفروق في كل من وجهة الضبط وعدد الأخطاء في الاستجابة على اختبار تزاوج الأشكال المألوفة، التي تعود لاختلاف الفئة العمرية لدى العينة الكلية للدراسة كما يظهر ذلك في الجدول التالي:

جدول رقم (١٢)

نتائج تحليل التباين الأحادي للكشف عن الفروق في وجهة الضبط وعدد الأخطاء في الاستجابة على اختبار تزاوج الأشكال المألوفة التي تعود لاختلاف الفئة العمرية لدى عينة الدراسة الكلية . (ن=٦٠٠)

المحور	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدالة الإحصائية
وجهة الضبط	بين المجموعات	١١,١٠	٣	٣,٧٠	٠,٢٢	٠,٨٧
	داخل المجموعات	٩١٥,٤٦	٥٦	١٦,٣٤		
	المجموع	٩٢٦,٦٠	٥٩			
عدد الأخطاء	بين المجموعات	٥٦٢,٥٢	٣	١٨٧,٥٠	١,٠٥	٠,٣٧
	داخل المجموعات	٩٩١٨,٨٧	٥٦	١٧٧,١٢		
	المجموع	١٠٤٨١,٤٠	٥٩			

* دالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) .

ويتضح من الجدول السابق أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في وجهة الضبط تعود إلى الفئة العمرية لعينة الدراسة الكلية ، حيث إن قيمة "ف" لوجهة الضبط قد بلغت (٠,٢٢) وكانت الدلالة الإحصائية لهذه القيمة تساوي (٠,٨٧) إذ هي غير دالة إحصائية، وهذا يعني أنه ليس هناك فروق ذات دلالة إحصائية في وجهة الضبط تعود لاختلاف الفئة العمرية لدى العينة الكلية للدراسة وهي تتفق مع دراسة Peled and Muzicant (٢٠٠٨). في أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية تعود للفئة العمرية، من حيث مدى تأثير وجهة الضبط الداخلية والخارجية على الفئة العمرية للفتيات.

كما تشير النتائج أن قيمة "ف" لعدد الأخطاء في الاستجابة على اختبار تزاوج الأشكال المألوفة ، بلغت (١,٠٥) بمستوى دلالة يساوي (٠,٣٧) وهي غير دالة إحصائية . أي لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في عدد الأخطاء في الاستجابة على اختبار تزاوج الأشكال المألوفة يعود لاختلاف الفئة العمرية لدى العينة الكلية للدراسة . وبالتالي فإن عدم وجود فروق في وجهة الضبط تعود لاختلاف الفئة العمرية لدى العينة الكلية للدراسة يعني أن وجهة الضبط تنمو نحو الاستقرار وتكون أكثر داخلية كلما تقدم العمر لدى الأفراد.

جدول رقم (١٣)

نتائج تحليل التباين الأحادي للكشف عن الفروق في وجهة الضبط وعدد الأخطاء في الاستجابة على اختبار نزواج الأشكال المألوفة التي تعود إلى الحالة الاجتماعية لدى عينة الدراسة الكلية. (ن = ٦٠٠)

المحور	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدالة الإحصائية
وجهة الضبط	بين المجموعات	٤٨,٨٤	٢	٢٤,٤٢	١,٥٨	٠,٢١
	داخل المجموعات	٨٧٧,٧٦	٥٧	١٥,٣٩		
	المجموع	٩٢٦,٦٠	٥٩			
عدد الأخطاء	بين المجموعات	٧٨٥,٨١	٢	٣٩٢,٩٠	٢,٣١	٠,١٠
	داخل المجموعات	٩٦٩٥,٥٨	٥٧	١٧٠,٠٩		
	المجموع	١٠٤٨١,٤٠	٥٩			

*دالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥).

ويتضح من الجدول رقم (١٣) أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في وجهة الضبط تعود إلى الحالة الاجتماعية لدى العينة الكلية للدراسة. حيث إن قيمة "ف" بلغت (١,٥٨) ومستوى دلالة عند (٠,٢١) وهي غير دالة إحصائية. ومن خلال الجدول السابق نجد أن قيمة "ف" لعدد الأخطاء في الاستجابة على اختبار نزواج الأشكال المألوفة بلغت (٢,٣١) بمستوى دلالة تساوي (٠,١٠) وهي غير دالة إحصائية. أي لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في عدد الأخطاء في الاستجابة على اختبار نزواج الأشكال المألوفة تعود للحالة الاجتماعية لدى العينة الكلية للدراسة (الفتيات اللواتي تعرضن لتجربة الهروب من المنزل والعاديات). ويفسر الباحث ذلك بأن الحالة الاجتماعية لدى أفراد العينة لا يؤثر بشكل كبير على وجهة الضبط أو على استجابة المفحوصين في اختبار نزواج الأشكال المألوفة. حيث إن الغير متزوجات والمتزوجات والمطلقات لا توجد بينهن فروق في وجهة الضبط الداخلية والخارجية وعدد الأخطاء. وهذه النتيجة تختلف مع نتائج الصويان (٢٠٠٨م) والتي أرجعت جزءاً من مشكلات المرأة في المجتمع السعودي يعود إلى حالات الطلاق والمشكلات الزوجية، ويرى الباحث أن الحالة الاجتماعية من خلال هذه النتيجة لا يمكن أن تلعب دوراً بارزاً في اتخاذ الفتاة قرار الهروب من المنزل بل ذلك يعود إلى متغيرات معرفية وشخصية كما اتضح من النتائج السابقة.

جدول رقم (١٤)

نتائج تحليل التباين الأحادي للكشف عن الفروق في وجهة الضبط وعدد الأخطاء في الاستجابة على اختبار تزاوج الأشكال المألوفة التي تعود للمستوى التعليمي لدى عينة الدراسة الكلية (ن=٦٠٠)

المحور	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدالة الإحصائية
وجهة الضبط	بين المجموعات	١٤٢,٣١	٣	٤٧,٤٣	٣,٣٨	*٠,٠٢
	داخل المجموعات	٧٨٤,٢٨	٥٦	١٤,٠٠		
	المجموع	٩٢٦,٦٠	٥٩			
عدد الأخطاء	بين المجموعات	٥٨٨,٣٨	٣	١٩٦,١٢	١,١١	٠,٣٥
	داخل المجموعات	٩٨٩٣,١	٥٦	١٧٦,٦٦		
	المجموع	١٠٤٨١,٤٠	٥٩			

* دالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥).

يتضح من الجدول رقم (١٤) أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في وجهة الضبط تعود إلى المستوى التعليمي لعينة الدراسة الكلية (الفتيات اللواتي تعرضن لتجربة الهروب من المنزل والعاديات). حيث إن قيمة "ف" تساوي (٣,٣٨) عند مستوى دلالة إحصائية (٠,٠٢) وهي دالة إحصائية. كما وجد من خلال الجدول السابق أن قيمة "ف" لعدد الأخطاء في الاستجابة على اختبار تزاوج الأشكال المألوفة تساوي (١,١١) بمستوى دلالة يساوي (٠,٣٥)، وهي غير دالة إحصائية أي لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في عدد أخطاء الاستجابة على اختبار تزاوج الأشكال المألوفة يعود للمستوى التعليمي لدى عينة الدراسة (الفتيات اللواتي تعرضن لتجربة الهروب من المنزل والعاديات).

وللكشف عن صالح الفروق في وجهة الضبط التي تعود لاختلاف المستوى التعليمي استخدم الباحث اختبار (LSD) البعدي للتعرف على مصادر الفروق في وجهة الضبط التي تعود إلى اختلاف المستوى التعليمي. كما يبينه الجدول الآتي :

جدول رقم (١٥)

نتائج اختبار LSD البعدي للكشف عن صالح الفروق في وجهة الضبط التي تعود لاختلاف المستوى

التعليمي لدى العينة الكلية (ن = ٦٠)

المتغير	المستوى التعليمي	التكرار	المتوسط	١	٢	٣	٤
وجهة الضبط	١ متوسط فأقل	٢١	١١,٥٧				*
	٢ ثانوي	٢١	١١,٥٧				*
	٣ بكالوريوس فأعلى	٦	٦,٦٧				
	٤ دبلوم عالي	١٢	٩,٦٧				

* دالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥).

بتحليل محتويات الجدول رقم (١٥) الذي يوضح اختبار تحديد صالح الفروق في وجهة الضبط التي تعود لاختلاف المستوى التعليمي لدى العينة الكلية، يتضح أن الفروق ذات دالة إحصائية في وجهة الضبط التي تعود لاختلاف المستوى التعليمي لدى العينة الكلية، لكل من المستويات التعليمية (المتوسط فأقل والثانوية)، بمتوسطات على التوالي (١١,٥٧، ١١,٥٧)، بينما لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية للمستويات التعليمية (الدبلوم والبكالوريوس)، وبالتالي يتضح أن مستوى الدلالة لصالح المستويات التعليمية (المتوسط فأقل والثانوي) وهذه النتيجة تتفق مع ما توصلت إليه الصويان (٢٠٠٨م)^(١) من تأثير انخفاض المستوى التعليمي لدى الفتيات وارتفاع مستوى الانحراف لديهن، ويفسر الباحث ذلك كون التحصيل التعليمي للمستوى (الثانوي والمتوسط فأقل) يؤثر في وجهة الضبط حيث نجد أن وجهة الضبط الخارجية لديهم تستمر أثناء هذه المراحل التعليمية وعند انتقالهم إلى مراحل دراسية متقدمة تبدأ وجهة الضبط الداخلية بالظهور تدريجياً. بمعنى أنه كلما زاد تحصيل الفرد الدراسي زادت لديه وجهة الضبط الداخلية والعكس صحيح كما هو واضح في الدراسة الحالية لدى أفراد العينة الكلية حيث نجد أن معظم أفراد العينة يقعون في مستويات دراسية مبتدئة (ثانوي ومتوسط وأقل) وبالتالي تبرز لديهن وجهة الضبط الخارجية.

(١) الصويان، نوره (٢٠٠٨م) ٩ مرجع سابق.

جدول رقم (١٦)

جدول اختبار "ت" الذي يوضح الفروق في كل من وجهة الضبط وعدد الأخطاء في الاستجابة على

اختبار تزاوج الأشكال المألوفة والتي تعود إلى مهنة العينة الكلية للدراسة (ن=٦٠٠)

المتغير	طبيعة العمل	ن	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة ت	درجة الحرية	الدالة الإحصائية
وجهة الضبط	لا تعمل	١٧	١٢,٣٥	٢,٧٣	٢,٠٨	٥٨	٠,٠٤
	تعمل	٤٣	١٠,٠٥	٤,٢٠			
عدد الأخطاء	لا تعمل	١٧	٢٥,١٧	١٥,٣٤	٢,٧٢	٥٨	٠,٠١
	تعمل	٤٣	١٥,٣٠	١١,٤٧			

* دالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥).

يتضح من الجدول رقم (١٦) أن قيمة "ت" لوجهة الضبط تساوي (٢,٠٨) وكانت الدلالة الإحصائية عند مستوى (٠,٠٤) وهي دالة إحصائية، وهذا يعني أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في وجهة الضبط الخارجية تعود لصالح غير الموظفين من عينة الدراسة. كما يتضح من الجدول السابق أن قيمة "ت" لعدد الأخطاء في الاستجابة على اختبار تزاوج الأشكال المألوفة تساوي (٢,٧٢) وكانت الدلالة الإحصائية عند مستوى (٠,٠٠١) وهي دالة إحصائية، وهذا يعني أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في عدد الأخطاء في الاستجابة على اختبار تزاوج الأشكال المألوفة تعود لصالح الفتيات غير العاملات من عينة الدراسة.

ويرى الباحث أن وجهة الضبط الخارجية تبرز لدى غير العاملات من الفتيات من العينة الكلية للدراسة، كونها غير موظفه لا تقوم بإنجاز أي عمل وبالتالي لا تبذل الجهد العقلي والذهني الواجب توافره لدى العاملات، فذوو الضبط الخارجي يكونون أقل ثقة بالنفس وأقل جرأة. كما أن لديهم إدراكاً منخفضاً عن النجاح، ويكونون أكثر كبتاً وحذراً وسريعي الامتناع وأنانيين، ويبدون اهتماماً صغيراً لحاجات واهتمامات الآخرين، كما يتسمون بالارتباك وتنقصهم الأصالة في التفكير.

* * *

الخاتمة والتوصيات:

سعى هذا البحث إلى التعرف إلى العلاقة بين هروب الفتيات في المجتمع السعودي بوجهة الضبط الداخلية والخارجية وعلاقته بالأساليب المعرفية والتي تتمثل بأسلوب الاندفاع والتروي في اتخاذ القرارات، ونظرا لحدثة ظاهرة هروب الفتيات في المجتمع السعودي وتنوع الأطر العلمية والتطبيقية المفسرة لها فقد حاول الباحث التركيز على الأسباب الذاتية النفسية من خلال محددات ذات تأثير معرفي على اتخاذ القرار لدى الفتاة في الهروب من المنزل والتي تتمثل بوجهة الضبط الداخلية والخارجية وأسلوب الاندفاع والتروي كإستراتيجيات لاتخاذ القرار لدى الفتاة ومدى تأثير البيئة المحيطة بهن في هذا القرار، وقد توصلت الدراسة الحالية إلى العديد من النتائج الأساسية والفرعية، فقد وجدت الدراسة أن هروب الفتيات في المجتمع السعودي ظاهرة لا يمكن إرجاعها إلى مستوى عمري محدد أو حالة اجتماعية معينة أو مدى ارتباط الفتاة بمهنة معينة بينما وجدت الدراسة أن هناك علاقات ذات دلالة إحصائية بين المستوى التعليمي للفتاة ووجهة الضبط حيث وجدت الدراسة أن الفتيات اللواتي تعرضن لتجربة الهروب من المنزل من المستويات التعليمية الثانوية فأقل، وقد توصلت الدراسة إلى جملة من النتائج الأساسية والتي يمكن تحديدها بالاتي:

١. توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الفتيات اللواتي تعرضن لتجربة الهروب من المنزل والعاديات في وجهة الضبط، حيث وجدت الدراسة الحالية أن الفتيات اللواتي تعرضن للهروب من المنزل يمثل لديهن الضبط الخارجي قيمة عالية ويؤثر في اتخاذ القرار لديهن وبذلك لديهن توقعات سلبية تجاه الذات والعالم المحيط بهن، وذلك من خلال إظهار الاتجاهات السلبية تجاه التحكم في الأحداث المحيطة بهن أو وجود تصورات معرفية ذهنية لدى الفتاة بحيث تعتقد أنها تعيش في عالم عدائي وخطير فتلجأ إلى الهروب كنتيجة حتمية وطريقة سهلة للانتقام من الذات والعالم المحيط بها.

٢. وجدت الدراسة الحالية أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الفتيات اللواتي تعرضن لتجربة الهروب من المنزل والعاديات في أسلوب (الاندفاع - التروي) حيث إن الفتيات اللواتي تعرضن للهروب أظهرن درجة عالية من الاندفاعية في

اتخذوا القرارات المصيرية وهذا يعود إلى البناء المعرفي والإستراتيجيات التي تكمن في النظام المعرفي لدى الفتاة في مواجهة المشكلات الذاتية والاجتماعية والتي غالباً ما تلجأ إلى الهروب كإستراتيجية اندفاعية للهروب من الواقع التي تعيش فيه.

٣. من خلال نتائج الدراسة الحالية وجد أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية بين الفتيات المندفعات والمترويات في وجهة الضبط لدى العينة من الفتيات اللواتي تعرضن لتجربة الهروب من المنزل، بينما لا توجد فروق بين المندفعات والمترويات في وجهة الضبط لدى عينة الفتيات العاديات، ويتضح بأن الفتيات اللواتي يتمتعن بالتروي لديهن مستوى عالٍ من الضبط الداخلي ويتمتعن بالعديد من الخصائص التي تميزهن عن الفتيات المندفعات ومن هذه الخصائص انخفاض نسبة القلق والتشتت أثناء أداء الاختبار وارتفاع مستوى المجال الإدراكي مع وضوح في الأداء ويستخدمن إستراتيجيات متقدمة في حل المشكلات مع استقلالية في اتخاذ القرار. كما لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في كل من وجهة الضبط، وعدد الأخطاء في الاستجابة على اختبار تزاوج الأشكال المألوفة، تعود لاختلاف الفئة العمرية والحالة الاجتماعية لدى عينة الدراسة (الفتيات اللواتي تعرضن لتجربة الهروب من المنزل والعاديات).

٤. من خلال الدراسة الحالية وجد أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في كل من وجهة الضبط وعدد الأخطاء في الاستجابة على اختبار تزاوج الأشكال المألوفة، تعود لاختلاف المستوى التعليمي والمهنة لدى عينة الدراسة (الفتيات اللواتي تعرضن لتجربة الهروب من المنزل والعاديات)، حيث وجدت الدراسة أنه كلما انخفض المستوى التعليمي لدى الفتيات أدى ذلك إلى إمكانية القيام بتجربة الهروب من المنزل والذي يرتبط بدوره في وجهة الضبط حيث دلت نتائج هذه الدراسة على أن الفتيات اللواتي لديهن مستوى تعليمي منخفض لديهن وجهة ضبط خارجية وبالتالي يصبح أكثر عرضه لتجربة الهروب من المنزل، كما وجدت الدراسة أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية في عدد الأخطاء في الاستجابة على اختبار تزاوج الأشكال المألوفة تعود لصالح الفتيات غير العاملات من العينة الكلية للدراسة.

التوصيات:

- في ضوء ما توصلت إليه الدراسة من نتائج إحصائية يمكن اقتراح التوصيات التالية:
 - ضرورة إجراء دراسات تتعلق بارتفاع وجهة الضبط الخارجي لدى الفتيات اللواتي تعرضن لتجربة الهروب من المنزل ومحاولة لربط وجهة الضبط لدى الفتيات بعوامل اجتماعية ونفسية وثقافية قد تؤثر على بروز ووضوح هذه الاتجاهات في شخصية الفتاة في المجتمع السعودي، وذلك طبقاً لما توصلت إليه الدراسة الحالية من وجود علاقة ذات دلالة إحصائية موجبة بين وجهة الضبط الخارجية للفتيات والإقدام على الهروب من المنزل، كما وجدت الدراسة الحالية علاقة ذات دلالة إحصائية بين الاندفاع لدى الفتيات والإقدام على الهروب من خارج المنزل، لذا توصي الدراسة الحالية بمزيد من الدراسات التي تتناول متغيرات أخرى مثل المستوى الاقتصادي والاجتماعي ووجود بعض الاضطرابات النفسية التي قد تؤثر على إقدام الفتيات على الهروب.
 - من خلال نتائج البحث والتي تتعلق ببعض المتغيرات الديمغرافية وجد الباحث أن أعلى نسبة للفتيات اللواتي تعرضن للهروب تحد بالفئة العمرية بين ١٥-٢٠ سنة وهي تمثل أعلى نسبة حيث بلغت ٢٠ من مجموع العينة، لذا يرى الباحث ضرورة إيجاد إستراتيجيات تطبيقية وعلمية للتعامل مع هروب الفتيات في المراحل العمرية المبكرة في المجتمع السعودي من خلال إيجاد مؤسسات متخصصة وجمعيات حكومية وخيرية تهتم بالفتاة السعودية وتراعي حاجاتها ومتطلباتها الأساسية وفق التغيرات الاجتماعية المتسارعة داخل أروقة المجتمع.
 - الاهتمام بتعليم الفتيات في المجتمع السعودي من خلال التركيز على استخدام الإستراتيجيات المعرفية وتدعيم المناهج التعليمية لدى الفتيات بموضوعات تطبيقية لحل المشكلات والتعامل مع الذات والمجتمع واستخدام فنيات تطبيقية تساعد الفتاة على التغلب على مشكلاتها بطريقة سليمة وفق المنهج الإسلامي الواضح. وذلك من خلال ما توصلت إليه هذه الدراسة من انخفاض مستوى التعليم حيث بلغت ٧٠ من عينة البحث

- يحملن مؤهلاً أقل من الثانوي، كما وجدت الدراسة أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في كل من وجهة الضبط وعدد الأخطاء في الاستجابة على اختبار تزاوج الأشكال المألوفة، تعود لاختلاف المستوى التعليمي والمهنة لدى عينة الدراسة، لذا توصي هذه الدراسة : ضرورة الاهتمام بالمستوى التعليمي للفتيات.
- الاهتمام بوسائل التنشئة الاجتماعية وأساليب المعاملة الأسرية والتركيز على التفاعل بين أفراد الأسرة وذلك لتدعيم وجهة الضبط الداخلية لدى الفتيات وذلك من خلال برامج الأسرة والمجتمع والتي ترعاها المؤسسات الحكومية والاجتماعية الخيرية والاستعانة بالخبرات المتخصصة في هذا المجال، حيث وجدت الدراسة أن هناك علاقة ذات دلالة إحصائية بين إقدام الفتيات على الهروب ووجهة الضبط الخارجية لديهن.
 - توصي هذه الدراسة على ضرورة التركيز على أسباب هروب الفتيات في المجتمع السعودي من جوانب مختلفة، حيث وجدت الدراسة أن هناك عوامل أخرى متعددة يمكن أن تلعب دوراً أساسياً في اتخاذ الفتاة قرار الهروب والتي تتمثل في البيئة المحيطة بالفتاة وجماعة الرفاق وانحراف الوالدين والتفكك الأسري، حيث وجد الباحث أن هناك متغيرات أخرى تلعب دوراً رئيسياً في إقدام الفتيات على الهروب مثل الأوضاع الاقتصادية وعدم وضوح حجم المشكلة ونتائجها وتعميم الخبرات لدى الفتيات.
 - العمل على تكثيف الجهود الإعلامية والاجتماعية والتعليمية لنشر ثقافة مواجهة هذه الظاهرة من خلال الإستراتيجيات الداعية والإعلامية المتنوعة.
 - ضرورة إجراء العديد من الدراسات على عينات أكبر وأشمل من عينة الدراسة الحالية وذلك للكشف عن المتغيرات الأخرى المرتبطة بظاهرة هروب الفتيات في المجتمع السعودي، مع إجراء دراسات مسحية شاملة لمختلف مناطق المملكة وذلك لقياس مدى انتشار هذه الظاهرة، وذلك من خلال تعاون وتظافر الجهود بين المؤسسات الحكومية والطبية في إخراج إحصاءات واقعية ودقيقة لحجم مشكلة هروب الفتيات في المجتمع السعودي.
 - توصي الدراسة الحالية في الاهتمام بخدمات الإرشاد والتوجيه النفسي

والاجتماعي ودعم برامج تطوير الذات للفتيات في المؤسسات التعليمية
بالمملكة العربية السعودية في مختلف المستويات والمراحل التعليمية وذلك
لمساعدة الفتيات على مواجهة المشكلات التي قد يتعرضن لها خلال دورة
الحياة اليومية.

* * *

قائمة المصادر المراجع :

أولاً: المراجع العربية :

- البدائية، ذياب (١٩٩٩م). الخصائص الاجتماعية والاقتصادية للنساء المذنبات بالأردن. مجلة دراسات في الخدمة الاجتماعية والعلوم الإنسانية العدد (٧)، كلية الخدمة الاجتماعية، جامعة حلوان، القاهرة، ص ٢٦٥-٣٩٣.
- بلاح، ياسين (٢٠٠٤م) التصلب وأسلوب الاندفاع - التروي المعرفيان وعلاقتهما بالسلوك الإجرامي، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الآداب والعلوم الإنسانية، قسم علم النفس، جامعة الحاج لخضر، الجزائر.
- التركي، مصطفى (١٩٩٧م) سجون النساء. الرياض: أكاديمية نايف العربية للعلوم الأمنية.
- الجميل، نجيب (٢٠٠٦). جرائم السجينات. عدن: ملتقى المرأة للدراسات والتدريب اليمني.
- جواد، محمد حيدر (١٤١٨هـ): الفروق بين مرضى العصاب والأسوياء في الاستقلال عن المجال الإدراكي ووجهة الضبط، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الملك سعود، الرياض.
- الحسانين، محمد محمد (١٩٩٤م) تباين بعض أنواع التفكير بتباين الأسلوب المعرفي (الاندفاعية، التروي) لدى بعض طلاب الجامعة. جامعة طنطا، مجلة دراسات نفسية، رابطة الأخصائيين النفسيين المصرية، المجلد الرابع، العدد الأول، ص ص (٤١، ٨٢).
- الحوت، علي (١٤١٨هـ) الجرائم الجنسية. الرياض: أكاديمية نايف العربية للعلوم الأمنية.
- الخولي، هشام محمد (٢٠٠٢م) الأساليب المعرفية وضوابطها في علم النفس، جامعة قناة السويس، دار الكتاب الحديث.
- الديب، علي محمد (١٩٨٩م) مركز الضبط وعلاقته بالرضا عن التخصص الدراسي "دراسة عبر حضارية"، مجلة علم النفس، الهيئة المصرية العامة للكتاب، جامعة الأزهر، العدد العاشر، ص ص (٣٦، ٤٩).
- زهران، عبد السلام (١٩٨٤م) علم النفس الاجتماعي، عالم الكتب، الطبعة الخامسة، القاهرة.
- الزهراني، حمد (١٤٢٦هـ) وجهة الضبط والاندفاعية لدى المتعاطين للكحول وغير المتعاطين، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الملك سعود، الرياض.

- السديري، غادة (١٩٩٩م) وجهة الضبط والدافع إلى الإنجاز لدى المكفوفين والعاديات من الجنسين في الفئة العمرية (١٣ - ١٥) سنة، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الملك سعود، الرياض.
- السيف، محمد (١٤٢٥هـ) الحرمان العاطفي في الأسرة السعودية وعلاقته بجرائم الإناث، ورقة عمل مقدمة لندوة الأمن والمجتمع، الرياض: كلية الملك فهد الأمنية.
- الشرقاوي، أنور محمد (١٩٨٩م) الأساليب المعرفية في علم النفس، مجلة تصدر عن الهيئة المصرية العامة لكتاب، العدد الحادي عشر، جامعة عين شمس، مصر، ص (٦-١٧).
- الشرقاوي، أنور محمد (٢٠٠٦م) الأساليب المعرفية في علم النفس والتربية، مكتبة الانجلو المصرية، القاهرة.
- الشرقاوي، أنور (٢٠٠٣م) علم النفس المعرفي المعاصر، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة.
- شريف، نادية، الصراف، قاسم (١٩٨٧م) دراسة عن الأسلوب المعرفي على الأداء في بعض المواقف الاختيارية، المجلة التربوية، كلية التربية، جامعة الكويت، المجلد الرابع، العدد الثالث عشر، ص (١٥٦-١٨١).
- الصراف، قاسم (١٩٨٦م) الأسلوب التأملي، الاندفاعي وعلاقته بحل المشكلات لدى طلاب وطالبات كلية التربية بجامعة الكويت، المجلة التربوية، جامعة الكويت، العدد العاشر، المجلد الثالث، ص (١٣٤-١٦٣).
- صعدي، إبراهيم (١٤٢٠هـ) الأسلوب المعرفي (التروي - الاندفاع) والتصرف في المواقف التربوية لدى المعلمين والمعلمات بمنطقة جازان، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة أم القرى، مكة المكرمة.
- الصويان، نورة (٢٠٠٨م) اضطرابات الوسط الأسري وعلاقتها بانحراف الفتيات في المجتمع السعودي، دراسة ميدانية على مدينة الرياض، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، الرياض.
- العساف، صالح (١٤١٦هـ) المدخل إلى البحث في العلوم السلوكية، مكتبة العبيكان، الرياض.
- العسيري، عبد الرحمن (٢٠٠٤م) دوافع وعوامل الجريمة النسوية، دراسة ميدانية على المودعات بالمؤسسات الإصلاحية ودور رعاية الفتيات في المملكة العربية السعودية، الرياض: مركز أبحاث الجريمة.

- غنيم، محمد (٢٠٠٢م) إستراتيجيات أداء مهام حل المشكلات لدى الطلاب ذوي الأسلوب المعرفي (التروي - الاندفاع)، مجلة العلوم التربوية، جامعة قطر، العدد الأول، ص ص (١٦١-١٩٥).
- فرج، صفوت (١٩٩٠م) مصدر الضبط وتقدير الذات وعلاقتهما بالانبساط والعصبية، مجلة دراسات نفسية، المجلة الأولى، ص ص (٧-٢٦).
- الفرماوي، حمدي (١٩٨٧م) أسلوب الاندفاع - التروي المعرفي عند أطفال المرحلة الابتدائية وعلاقته بمستوى الذكاء، مجلة دراسات تربوية، رابطة التربية الحديثة، عالم الكتب، القاهرة، المجلد الثاني، الجزء التاسع.
- الفرماوي، حمدي (١٩٩٤م) الأساليب المعرفية (بين النظرية والبحث) كلية التربية، جامعة المنوفية، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة.
- الفرماوي، حمدي (١٩٨٥م) اختبار تزاوج الأشكال المألوفة، كراسة الأسئلة والتعليمات، كلية التربية، جامعة المنوفية، مكتبة الأنجلو المصرية.
- فريد، فاطمة (١٩٨٤م) دراسة مركز التحكم وعلاقته بالتفكير الابتكاري لدى طلاب المرحلة الثانوية العامة، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة الزقازيق.
- كفاقي، علاء الدين (١٩٨٢م) مقياس وجهة الضبط، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة.
- مليكة، مدور (٢٠٠٤م) وجهة الضبط وعلاقتها بأنماط التفكير لدى عينة من متربصي معاهد التكوين المهني، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الآداب والعلوم الإنسانية، قسم علم النفس، جامعة الحاج لخضر، الجزائر.
- منشار، كريم، رمضان محمد (١٩٩٤م) التأمل - الاندفاع وعلاقته بالذكاء وموضع الضبط لدى عينة من طلاب الجامعة، مجلة كلية التربية، جامعة عين شمس، العدد الثامن عشر، الجزء الأول، ص ص (٤٢-٦٩).
- موسى، فاروق (١٩٨٧م) علاقة التحكم الداخلي والخارجي لكل من التروي - الاندفاع والتحصيل الدراسي لطلاب وطالبات الجامعة، مجلة كلية التربية بالزقازيق، المجلد الثاني، العدد الرابع.
- وزارة الاقتصاد والتخطيط (١٤٢٦هـ) الكتاب الإحصائي، مصلحة الإحصاءات العامة والمعلومات.
- وزارة الداخلية (١٤٢٦هـ) الكتاب الإحصائي الثلاثون، الرياض: إدارة التطوير الإداري.
- وزارة الشؤون الاجتماعية (١٤٢٧هـ) الكتاب الإحصائي السنوي، الرياض: إدارة التطوير الإداري.

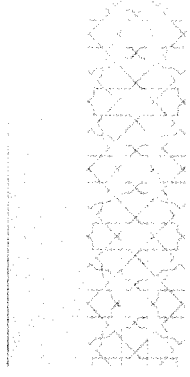
ثانياً: المراجع الأجنبية :

- Knoop ,R.(١٩٨١) : Agenda Correlates of Locus of Control ,Journal of Psychology, Vol. ١٠٨, pp. ١٠٣-١٠٦.
- Lazarus,P.,I (١٩٨٢): Incidence of shyness in elementary school age children .Psychological reports,pp ,٩٠٤ - ٩٠٦.
- Lesik.W.J.(١٩٧٠): The relationships of the internal external locus of control dimension to scholastic achievement: refection- impulsivity and residence in priority areas,Diss.ABS.Int., Vol.٣١,pp.٢٢٨٥-٢٢٨٦-B.
- Massari,D.J.٩(١٩٧٥): The relation of reflection – impulsivity to field dependence – independence and internal – external control in children, Journal of Psychology, Vol. ١٢٦.pp.٦١-٦٧.
- Mearns, J. (٢٠٠٩). Social learning theory. In H. Reis & S. Sprecher (Eds.), Encyclopedia of human relationships (vol. ٣) (pp. ١٥٣٧-١٥٤٠). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Moore, J. (٢٠٠٠). Placing home in context. Journal of Environmental Psychology, ٢٠,٢٠٧-٢١٧.
- Peled. E and Muzicant.A(٢٠٠٨) The meaning of home for runaway girls Journal of Community Psychology, VOL. ٣٦, NO. ٤, ٤٣٤-٤٥١.
- Phares,E.,J (١٩٧٦) :Locus of control in personality . New Jeresey,General LEARNING PRESS.
- Rotter, J. B. (١٩٦٦). Generalized expectancies for internal versus external control of reinforcement. Psychological Monographs, ٨٠. (Whole No. ٦٠٩).
- Rotter, J. B. (١٩٧٠). Some implications of a social learning theory for the practice of psychotherapy. In D. Levis (Ed.), Learning approaches to therapeutic behavior change. Chicago: Aldine Press.
- Rotter, J. B. (١٩٧١). Generalized expectancies for interpersonal trust. American Psychologist, ٢٦, ٤٤٣-٤٥٢.
- Rotter, J. B. (١٩٧١). On the evaluation of methods of intervening in other people's lives. Clinical Psychologist, ٢٤, ١.
- Rotter, J. B. (١٩٧٥). Some problems and misconceptions related to the construct of internal versus external control of reinforcement. Journal of Consulting and Clinical Psychology, ٤٣, ٥٦-٦٧.
- Rotter, J. B. (١٩٨٠). Interpersonal trust, trustworthiness and gullibility. American Psychologist, ٢٦, ١-٧.
- Rotter, J. B. (١٩٨١). The psychological situation in social learning theory. In D. Magnusson (Ed.), Toward a psychology of situations: An interactional

perspective. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum.

- Rotter, J. B. (١٩٨٢). The development and applications of social learning theory. New York: Praeger.
- Rotter, J. B. (١٩٨٩). Internal versus external control of reinforcement: A case history of a variable. *American Psychologist*, ٤٥, ٤٨٩-٤٩٣.
- Rotter, J. B., Chance, J. E., & Phares, E. J. (١٩٧٢). Applications of a social learning theory of personality. New York: Holt, Rinehart & Winston.
- Rotter, J. B., Lah, M. I., & Rafferty, J. E. (١٩٩٢). Rotter Incomplete Sentences Blank Second Edition manual. New York: Psychological Corporation.
- Rotter, J. (١٩٧٥) : Some Problems and Misconceptions Related to Construct of Internal – External Control. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, pp.٥٨-٦٦.
- Schaffner, L. (١٩٩٩). Teenage runaways: Broken hearts and “bad attitudes.” New York: The Haworth Press.
- Slessnick, N. (٢٠٠١). Variables associated with therapy attendance in runaway substance abusing youth: Preliminary findings. *The American Journal of Family Therapy*, ٢٩, ٤٠١-٤٢٠.
- Tyler, K.A., & Johnson, K.A. (٢٠٠٦). A longitudinal study of the effects of early abuse on later victimization among high-risk adolescents. *Violence and Victims*, ٢١, ٢٨٧-٣٠٦.
- Whitfield, G. and Davidson, A. (٢٠٠٨) *Cognitive Behavioural Therapy Explained*. Oxon, U.K, Radcliffe Publishing Ltd.

* * *



مدى أهمية العملة الموحدة في مسيرة التكامل الاقتصادي في دول مجلس التعاون الخليجي

د. عبدالرحمن بن محمد السلطان
قسم الاقتصاد - كلية الاقتصاد والعلوم الإدارية
جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية

مدى أهمية العملة الموحدة في مسيرة التكامل الاقتصادي

في دول مجلس التعاون الخليجي

د. عبدالرحمن بن محمد السلطان

قسم الاقتصاد

كلية الاقتصاد والعلوم الإدارية

جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية

ملخص البحث:

نجاح دول الاتحاد الأوربي في إطلاق العملة الموحدة شجع مجموعات اقتصادية أخرى من بينها دول مجلس التعاون الخليجي لأن تفكر بجدية في إطلاق عملة موحدة. ولكي تنجح الوحدة النقدية بين مجموعة من الدول يجب أن يشكل إقليمها منطقة عملة مثلى والذي يضمن أن تكون المنافع المتحققة من العملة الموحدة تفوق تكاليفها الاقتصادية. وتتحقق منطقة العملة المثلى عندما يكون هناك ارتفاع في نسبة التبادل التجاري البيني من إجمالي التبادل التجاري لدول المجموعة، وهناك مرونة عالية في حركة عوامل الإنتاج من قطر لآخر مع مرونة أقل في حركتها خارجيا، وعندما تتصف اقتصاداتها بالتنوع من حيث الإنتاج والصادرات. وقد توصل هذا البحث إلى أن إقليم دول مجلس التعاون لا يستوفي أياً من اشتراطات منطقة العملة المثلى بسبب افتقار الاقتصادات الخليجية لأي مستوى مقبول من التنوع الاقتصادي نتيجة المساهمة العالية جدا لمنتج وحيد هو النفط في إنتاج وصادرات دول المجلس، وتدني معدل التبادل التجاري البيني من إجمالي التبادل التجاري لدول المجلس، ومحدودية مرونة حركة عوامل الإنتاج داخل الإقليم والمرونة العالية في حركة عوامل الإنتاج مع الخارج. ما يجعل من غير المجدي لدول المجلس إصدار عملة موحدة ويجعل خيارها الأنسب الاكتفاء بالاتفاق على مثبت مشترك لعملاتها الوطنية بأسعار صرف متعذر تغييرها كونه يتيح لها إنشاء اتحاد نقدي يحقق لها جل إن لم يكن كل منافع العملة الموحدة ويجنبها معظم تكاليفها.

تقديم:

نجاح دول الاتحاد الأوروبي في إطلاق عملة اليورو شجع مجموعات اقتصادية أخرى في العالم من بينها دول مجلس التعاون الخليجي على التفكير بجدية في إطلاق عملة موحدة، إلا أن أزمة المال العالمية أظهرت الصعوبات الكبيرة التي يمكن أن تواجهها عملة موحدة، وأنها وعلى عكس ما كان متوقعاً يمكن أن تكون حتى أقل قدرة على مواجهة الأزمات من العملات الوطنية المستقلة. فالاقتصاد الأمريكي هو الأشد تأثراً بالأزمة كما أن القطاع المالي الأمريكي كان الأكثر تعرضاً للانهايار بسببها، وهي عوامل كان من المفترض أن تؤدي إلى تراجع سعر صرف الدولار أمام العملات الرئيسية العالمية، كالیورو مثلاً، إلا أن ذلك لم يحدث، بل على العكس من ذلك مع كل اشتداد للأزمة كان سعر صرف اليورو يميل للتراجع أمام الدولار ومع كل بادرة أمل بانفراجها يشهد سعر صرفه تحسناً. كما أظهرت أزمة ديون اليونان مدى الضغط الذي يمكن أن تتعرض له العملة الموحدة نتيجة عدم التزام أي من الدول الأعضاء بمعايير الوحدة النقدية، فرغم أن الوضع المالي في عدد من دول منطقة اليورو الرئيسة مثل ألمانيا وفرنسا وهولندا مستقر إلى حد كبير، إلا أن استقرار العملة الموحدة مرتبط بوضع أضعف أعضائها وليس فقط بوضع أقواها. ما يجعل من المناسب استقصاء مدى أهمية إصدار عملة خليجية موحدة ضمن مسيرة التكامل الاقتصادي في دول مجلس التعاون لدول الخليج العربية، وذلك من خلال دراسة منافع وتكاليف قيام وحدة نقدية بين دول المجلس ومن ثم مدى توافر البيئة الاقتصادية الملائمة لنجاح مشروع العملة الخليجية الموحدة.

الواقع الحالي للتكامل الاقتصادي الخليجي:

أنشئ مجلس التعاون لدول الخليج العربية في عام ١٩٨١ كتجمع إقليمي للدول العربية المطة على الخليج العربي باستثناء العراق، كرد فعل للثورة الإيرانية التي قامت في عام ١٩٧٩ والحرب العراقية الإيرانية التي بدأت في عام ١٩٨١، والتي مثلت بالنسبة لدول الخليج الأخرى تهديدات إقليمية غير مسبوقة حتمت توحيد الصف وتطلبت قدراً أكبر من التعاون والتنسيق فيما بينها لمواجهتها. وقد شملت أوجه التعاون بين هذه الدول مجالات عديدة، كان من أهمها التعاون والتكامل الاقتصادي، والذي بدأ بتوقيع

الاتفاقية الاقتصادية الموحدة في عام ١٩٨١، والتي دعت إلى تحقيق تكامل اقتصادي بين دول المجلس بدءاً من إنشاء منطقة تجارة حرة ومروراً بإقامة اتحاد جمركي ثم سوق مشتركة تمهيداً للوصول إلى اتحاد نقدي واقتصادي. وقد تمكنت دول المجلس خلال عامين من تكوين المجلس من الاتفاق على إقامة منطقة تجارة حرة وذلك في عام ١٩٨٢، إلا أن مسيرة التكامل الاقتصادي تباطأت بعد ذلك، و فيما عدا خطوات اتخذت هدفت إلى السماح لمواطني دول المجلس بممارسة بعض الأنشطة الاقتصادية، لم يكن هناك تقدم يذكر في مسيرة التكامل الاقتصادي إلى أن تم توقيع اتفاقية اقتصادية جديدة بين دول المجلس في عام ٢٠٠١ والتي وضعت آليات وبرامج محددة لإقامة اتحاد جمركي بين دول المجلس بدءاً من الأول من يناير ٢٠٠٣ كما تم إقرار برنامج زمني لتحقيق الاتحاد النقدي بهدف الوصول إلى عملة موحدة في عام ٢٠١٠. كما تم الاتفاق أيضاً على أن يكون الدولار مثبت مشترك لعملات دول المجلس، ثم في قمة قادة دول مجلس التعاون المنعقدة في الدوحة في ديسمبر ٢٠٠٧ تم الإعلان عن قيام السوق الخليجية المشتركة بدية من الأول من يناير ٢٠٠٨ (الأمانة العامة لمجلس التعاون لدول الخليج العربية ٢٠٠٨). ورغم إعلان سلطنة عمان في ديسمبر ٢٠٠٦ انسحابها من مشروع العملة الخليجية الموحدة وقرار دولة الكويت في مايو ٢٠٠٧ إعادة ربط الدينار بسلة عملات على خلاف ما تم الاتفاق عليه بين دول المجلس، إلا أن قادة دول مجلس التعاون قرروا في قمته التي عقدت في ديسمبر ٢٠٠٨ اعتماد اتفاقية الاتحاد النقدي المتضمنة الأطر التشريعية والمؤسسية له، كما اعتمد النظام الأساسي للمجلس النقدي، وأكد على سرعة مصادقة الدول الأعضاء على هذه الاتفاقية، تمهيداً لإنشاء المجلس النقدي الذي سيتولى المتطلبات الفنية للاتحاد النقدي والتهيئة لتأسيس البنك المركزي وإصدار العملة الموحدة. وفي القمة التشاورية التي عقدها قادة دول مجلس التعاون في الخامس من مايو ٢٠٠٩ تم اختيار مدينة الرياض لتكون مقراً للمجلس النقدي الخليجي دون أن يصدر أي قرار بشأن تشكيل هذا المجلس أو تحديد موعد بدء نشاطه، إلا أن دولة الإمارات العربية المتحدة، المتحفظة على اختيار الرياض مقراً للاتحاد النقدي، أعلنت في العشرين من الشهر نفسه أنها لن تكون طرفاً في اتفاقية الاتحاد النقدي الخليجي، ما يعني عملياً انسحابها من مشروع العملة الموحدة، فيما استكملت الدول

الأربع الأخرى بحلول ديسمبر ٢٠٠٩ مصادقتها على اتفاقية الاتحاد النقدي.
الاتحادات النقدية:

للاتحادات النقدية Monetary Unions صيغ متفاوتة، بحسب طبيعة ومستوى التنسيق النقدي القائم بين مجموعة دول الاتحاد. فقد يقوم الاتحاد النقدي على أساس تبني مجموعة من الدول عملة إحدى دول الاتحاد لتكون عملة تداول مشتركة، مثال ذلك منطقة النقد المشتركة (The Common Monetary Area (CMA في جنوبي أفريقيا والتي تستخدم عملة دولة جنوب أفريقيا، الراند، كعملة تداول في كل من سويتو وسوازيلاند وناميبيا (Grandes 2003). كما يمكن أن يقوم الاتحاد النقدي باتفاق مجموعة من الدول على مثبت مشترك لعملاتها، الدولار الأمريكي على سبيل المثال، بحيث تكون أسعار صرفها أمام المثلث المشترك غير قابلة للتغيير ما يضمن ثبات سعر صرفها البيني ويكفل لتلك العملات حرية التحويل والحركة والتداول في دول الاتحاد دون قيود أو تكاليف إضافية، مثال ذلك الوضع الذي كان قائماً بين دول مجلس التعاون لدول الخليج العربية منذ عام ٢٠٠٣ وحتى مايو ٢٠٠٧ عندما قررت دولة الكويت إعادة ربط الدينار الكويتي بسلة عملات بدلاً من ربطه بالدولار كغيرها من دول المجلس. وهناك الصيغة القوية للاتحاد النقدي، والمتمثلة بقيام مجموعة من الدول بإلغاء عملاتها الوطنية وتبني عملة مشتركة واحدة Single Currency، مثال ذلك الاتحاد النقدي بين دول الاتحاد الأوروبي المنضمة لمنطقة اليورو.

منطقة العملة المثلى:

يوصف إقليم معين بأنه منطقة عملة مثلى (Optimal Currency Area (OCA إذا كان بالإمكان تحقيق كفاءة اقتصادية أعلى من خلال تشارك كامل الإقليم في عملة واحدة. أو هو "الإقليم الذي يكون فيه تكاليف التخلي عن أسعار الصرف كأداة للتكيف أقل بكثير من المنافع المتحققة من تبني عملة موحدة أو نظام سعر صرف ثابت" (Ricci 2008). ويتحقق ذلك عندما تتصف الدول الراغبة في إصدار عملة موحدة بعدد من الخصائص ولا يكون أي من تلك الدول مصرة على ممارسة حقها في طباعة النقد ذاتياً أو أن يكون له سياسة نقدية مستقلة. وتعود الريادة في وضع نظرية منطقة العملة المثلى لروبرت موندل (MUNDALL 1961)، تلتها أعمال رائدة أخرى يأتي على

رأسها ما قام به رونلد ميكنون (McKinnon 1963) وبيتر كينن (Kenen 1969). ويوصف إقليم معين بأنه يمتلك الخصائص اللازمة لقيام منطقة عملة مثلى إذا تحققت المعايير التالية:

١- معيار مرونة حركة عوامل الإنتاج أو معيار موندل Mundell Criterion: أن يتصف الإقليم بمرونة كبيرة في حركة عوامل الإنتاج بين أجزائه المختلفة مع قدرة أقل لهذه العوامل للتحرك خارج الإقليم، فحركة عوامل الإنتاج من قطر لآخر تضمن استعادة التوازن في الإنتاجية والعوائد على مستوى الإقليم، ما يغني عن الحاجة إلى تغيير أسعار الصرف للتعامل مع الصدمات غير المتماثلة asymmetric shocks التي تتعرض لها دول الاتحاد، والذي سيكون ضرورياً في حال عدم اتصاف حركة عوامل الإنتاج بالمرونة الكاملة على مستوى الإقليم (MUNDALL 1961).

٢- معيار التبادل التجاري أو معيار ميكنون McKinnon Criterion: أن الاقتصادات المفتوحة التي تمتاز بارتفاع معدلات التبادل التجاري فيما بينها تمثل منطقة عملة مثلى، ففي مثل هذه الحالة فإن مرونة أسعار الصرف لن تكون مجدية عندما يتم تبادل معظم السلع تجارياً traded goods بين دول الاتحاد، فتغيرات أسعار الصرف في هذه الحالة ستعكس مباشرة على أسعار السلع محلياً من خلال ارتفاع معدلات التضخم، ما يحد من جدوى مرونة أسعار الصرف كوسيلة يمكن اللجوء إليها لتعزيز القدرة التنافسية، كما يحد من جدوى اتباع سياسة نقدية مستقلة باعتبار أن دول الإقليم تواجه صدمات ودورات اقتصادية متماثلة symmetric shocks and business cycles، من ثم فإن الدول التي تمتاز بارتفاع معدلات التبادل التجاري فيما بينها تفقد أي فائدة كان يمكن أن تجنيها من مرونة أسعار الصرف وبالتالي فهي تمثل منطقة عملة مثلى (McKinnon 1963).

٣- معيار تنوع الإنتاج والصادرات أو معيار كينن Kenen Criterion: بقدر ما تكون اقتصادات دول الإقليم متنوعة Diversified بقدر ما تكون الصدمات التي تواجهها متماثلة، ما يحد من أهمية الصدمات غير المتماثلة التي عادة ما تحتاج معالجتها لتغيرات في أسعار الصرف التي ستصبح في هذه الحالة غير ضرورية في ظل محدودية أهمية الصدمات غير المتماثلة (Kenen 1969).

تكاليف ومنافع الاتحادات النقدية:

في هذا الجزء سنستعرض تكاليف ومنافع الاتحادات النقدية القائمة على عملة موحدة في مقابل الاستقلال التام للسياسات النقدية والمالية التي ستكون مكفولة في حال الإبقاء على العملة الوطنية وعدم الانضمام إلى اتحاد نقدي يقوم على إصدار عملة موحدة.

التكاليف:

هناك عدد من التكاليف المرتبطة بعضوية اتحاد نقدي قائم على عملة موحدة أبرزها التالية:

١- تحد الوحدة النقدية من قدرة دول الاتحاد على تحقيق الاستقرار الاقتصادي ومن قدرتها على التكيف adjustment مع الصدمات من خلال تعديل أسعار الصرف، وهذه التكلفة تصبح أكبر كلما كانت الصدمات التي تتعرض لها دول الاتحاد غير متماثلة asymmetric shocks ولم يكن هناك آليات أخرى متاحة للتكيف تغني عن مرونة أسعار الصرف، كأن يكون هناك مرونة عالية في الأسعار والأجور وانتقال عوامل الإنتاج بين دول الاتحاد، فبدونها ستزداد الحاجة لمرونة أسعار الصرف كأداة للتكيف مع الصدمات ما سيزيد من تكلفة الاتحاد النقدي على الدول التي قد تتعرض لصدمات غير متماثلة أو يكون تأثيرها من صدمات متماثلة أكثر من غيرها من دول الاتحاد (Ricci 2008). الأمر الذي قد يهدد استقرار العملة الموحدة ويضعف الثقة بها، كون بعض الدول الأعضاء قد ترى من مصلحتها تبني سياسات اقتصادية مختلفة عن تلك التي تفرضها عليها عضوية الاتحاد النقدي، والتراجع الذي تعرض له سعر صرف اليورو أمام الدولار والتفاوت في معدلات الفائدة على السندات الحكومية في دول منطقة اليورو بعد تفاقم أزمة المال العالمية يؤكد أن العملات الموحدة يمكن أن تتعرض لضغوط هائلة في أوقات التراجع الاقتصادي الحاد (Feldstein 2008).

٢- تفرض معايير التقارب Convergence criteria التي يلزم استيفاؤها للتأهل لعضوية الاتحاد النقدي قيوداً تتعلق بعجز الميزانية والدين العام وأسعار الفائدة ومعدلات التضخم، هذا إضافة إلى المعايير التي يجب على الدول الأعضاء استمرار الالتزام بها بعد انضمامها للوحدة النقدية ضماناً لاستقرار العملة الموحدة، كميثاق الاستقرار

والنمو الأوربي The Stability and Growth Pact والذي يلزم دول منطقة اليورو بعدم تجاوز عجز الميزانية السنوي ٣% من الناتج المحلي الإجمالي وألا يتجاوز الدين العام ٦٠% من الناتج المحلي الإجمالي. هذه المعايير تحد من قدرة الدول الأعضاء على التكيف من خلال السياسات المالية، كما تضع قيوداً على قدرة الدول الأعضاء على استخدام أدوات تقليدية مهمة لتمويل الإنفاق الحكومي كطباعة النقد وتمويل الإنفاق من خلال الاقتراض، في نفس الوقت الذي تفرض فيه الوحدة النقدية على الدول الأعضاء سياسة نقدية مشتركة لا تتيح أي مجال لتنفيذ سياسة نقدية مستقلة.

٣- رغم أن درجة الانفتاح الاقتصادي وارتفاع معدلات التبادل التجاري بين دول الاتحاد تحد من جدوى تغيرات أسعار الصرف كأداة للتكيف، إلا أنها أيضاً تزيد من انكشاف اقتصادات دول الاتحاد على الصدمات الخارجية ما يزيد من حاجتها لامتلاك أدوات للتكيف، ما قد يجعل تكلفة الاتحاد النقدي تزيد مع انفتاح الاقتصاد بدلاً من أن تقل كما يملئها معيار ميكنون (Ricci 2008).

٤- أن معدل التضخم الذي قد يكون مناسباً في بلد ما قد لا يكون مناسباً في بلد آخر، بسبب اختلاف هيكلية منحنى فيلبز Phillips Curve أو بعبارة أخرى اختلاف معدل العلاقة العكسية بين التضخم والبطالة من بلد لآخر، أو بسبب التفاوت في أهمية التضخم كأداة ضريبية نتيجة تفاوت نسبة مساهمة الأنشطة الخفية أو التي من غير الممكن فرض ضريبة عليها في مجمل النشاط الاقتصادي، فعندما يكون نصيب هذه الأنشطة مرتفعاً في إحدى دول الاتحاد فإن معدل التضخم المناسب لها سيكون أعلى، باعتبار أن التضخم هو الأداة الأكثر كفاءة للحصول الضريبي من مثل هذه الأنشطة، ما يعني أن قيود معدلات التضخم قد تتسبب في زيادة تكلفة الاتحاد النقدي بالنسبة لبعض الدول الأعضاء (Ricci 2008).

٥- أن حدوث صدمات غير متزامنة في ظل غياب القدرة على تغيير أسعار الصرف في البلدان المتضررة يجعل من الضروري وجود نظام لتحويل الدخل Income Transfer من دول الاتحاد الأقل تضرراً إلى الدول الأشد تضرراً، وفي حال إجماع الدول الأقل تضرراً عن القيام بذلك، ستزيد تكلفة الاتحاد النقدي على الدول المتضررة نتيجة تقييد قدرتها على التكيف مع الصدمات التي لا يكون لها تأثير متماثل على دول الاتحاد (Zika

(2005/2006).

٦- تحقيق دول الاتحاد لمعدلات نمو اقتصادي متفاوتة يترتب عليه بالضرورة تباين في معدلات نمو تبادلها التجاري وبالتالي على موازين مدفوعاتها، الأمر الذي سيزيد من حاجتها إلى أدوات للتكيف والتي لن يكون من بينها تعديل سعر الصرف بسبب عضويتها في الاتحاد النقدي، الأمر الذي يزيد من تكلفة الاتحاد النقدي عليها مع مرور الوقت (Grabner 2003).

٧- أنه مع مضي الزمن، فإن الاتحادات النقدية تؤدي بالضرورة إلى التخصص في الإنتاج في دول الاتحاد وفق ما تمتلكه كل دولة من ميز نسبية، بالتالي قد تفقد خاصية التنوع في الإنتاج والصادرات، ما يعني أن الاتحادات النقدية قد تصبح مع مرور الزمن سبباً في حدوث صدمات غير متماثلة في الدول الأعضاء بدلاً من أن تكون سبباً في الحد منها كما يفترض معيار كينن (Krugman 1993).

المنافع:

١- إن أبرز المنافع المتحققة من عضوية الاتحادات النقدية تتمثل في تخفيض تكلفة المعاملات transaction costs نتيجة التحول من عملة وطنية ذات استخدام محدود كوسيلة تبادل ووحدة قياس إلى عملة موحدة تستخدم على نطاق أوسع، وما يترتب على ذلك من تخلص من التكاليف المرتبطة بجمع معلومات أسعار الصرف وتنفيذ عمليات التحويل بين العملات، والحد من حالة عدم اليقين حول الأسعار price uncertainty، وتحسن في كفاءة التسعير نتيجة الحد من تشوهات الأسعار الناجمة عن تكلفة التحويل، وما ينتج عن ذلك من شفافية في الأسعار price transparency (Zika 2005/2006). إلا أن قيمة وأهمية هذه المنافع التي يمكن تحقيقها من عضوية الاتحاد النقدي ترتبط بشكل مباشر بمعدل المقايضة trade off في كل دولة بين الكفاءة المتحققة على مستوى الاقتصاد الجزئي نتيجة تبني العملة الموحدة وبين ما يتم فقدته من مرونة على المستوى الاقتصادي الكلي نتيجة عدم القدرة على استخدام تغيرات أسعار الصرف كأداة للتكيف مع الصدمات، وبشكل عام ستكون هذه المنافع أكبر للدولة العضو كلما ارتفع نصيب تبادلها التجاري مع دول الاتحاد الأخرى من إجمالي تبادلها التجاري (Coleman 1999).

٢- قيام الاتحاد النقدي ينهي إمكانية اللجوء إلى استخدام تخفيض أسعار الصرف لتعزيز القدرة التنافسية أو ما يسمى بسياسة beggar-thy-neighbor، فالدول التي يرتفع تبادلها التجاري البيئي وتخشى من دخولها في دوامة تخفيض تنافسي في أسعار الصرف يمكنها تفادي ذلك بإقامة اتحاد نقدي يثبت أسعار صرف عملاتها بينياً أو بإصدارها عملة موحدة.

٣- أنه يتوقع أن تكون العملة الموحدة في موقف أقوى في مواجهة هجوم المضاربين، كما أن الاحتياطات التي يجب على البنك المركزي الموحد الاحتفاظ بها ستكون على الأرجح أقل من إجمالي الاحتياطات التي ستضطر البنوك المركزية كل على حدة الاحتفاظ بها لضمان استقرار عملاتها الوطنية المستقلة.

٤- تشجع الاتحادات النقدية على نمو الاستثمارات بين الدول الأعضاء مع تلاشي فرص فشل تلك الاستثمارات بسبب تغيرات غير متوقعة يمكن أن تحدث في أسعار الصرف.

مدى انطباق معايير منطقة العملة المثلث على دول المجلس:

ترتبط جدوى قيام عملة خليجية موحدة بشكل مباشر بمدى انطباق معايير منطقة العملة المثلث على إقليم مجلس التعاون، لأن المقايضة trade off بين تكاليف ومنافع الوحدة النقدية تصبح أكثر ميلاً لصالح المنافع كلما كان استيفاء منطقة الاتحاد النقدي لتلك المعايير أكبر:

١- تزامن الدورات الاقتصادية: توصل كوري وديف (Coury 2008) من خلال تحليل معدلات التضخم وبيانات مكونات الدورات الاقتصادية للناتج المحلي الإجمالي في دول مجلس التعاون الخليجي إلى أن هناك تزامناً محدوداً للدورات الاقتصادية في دول مجلس التعاون، وانتهوا بالتالي إلى أن هناك مبرراً اقتصادياً محدوداً لقيام وحدة نقدية خليجية، ورأوا أن ما يبدو من أمثلية بدت لاحقاً ex-post optimality حققها الاتحاد النقدي الأوربي (European Monetary Union (EMU من إقامة الوحدة النقدية يجب ألا تكون مبرراً أو حجة أولية prima facie لتسريع التكامل النقدي في دول مجلس التعاون. إلا أنني أرى أن النتائج التي توصلوا إليها بشأن عدم تزامن الدورات الاقتصادية في دول المجلس لا يمكن التسليم بها لتعارضها التام مع كون اقتصادات هذه الدول تعتمد

بشكل كبير على منتج وحيد وهو النفط، وأن أداء اقتصاداتها تتأثر بقوة وبشكل مباشر ومتزامن بالتطورات التي تشهدها سوق النفط العالمية، كما أن تفاوت معدلات التضخم في دول المجلس لا تعكس عدم تزامن في الدورات الاقتصادية وإنما تعكس في الغالب اختلافاً في معدلات النمو الاقتصادي وفي القدرة الاستيعابية لاقتصادات دول المجلس. ومع كل ذلك، وحتى لو سلمنا بوجود تزامن في الدورات الاقتصادية في دول المجلس فإن هذا التزامن محدود الأهمية عندما يتعلق الأمر بجدوى قيام وحدة نقدية، باعتبار أن هذا التزامن ناتج فقط عن كونها جميعاً متلقية لصدّات خارجية متماثلة *symmetric foreign shocks* تبعاً للتذبذبات التي تشهدها سوق النفط العالمية، وليس بسبب تنوع اقتصاداتها وارتباطها المتبادل نتيجة ارتفاع معدلات تبادلها التجاري كما تفترض نظرية منطقة العملة المثلّى.

٢-تنوع الاقتصاد: وفق معيار كينن لمنطقة العملة المثلّى، فإنه كلما كان هناك تنوع أكبر في الصادرات والإنتاج، كانت الصدمات غير المتماثلة ومرونة أسعار الصرف أقل أهمية. وكما يتضح في الجدول رقم (١) فإنه في عام ٢٠٠٧ بلغ نصيب الصادرات النفطية من إجمالي صادرات دول مجلس التعاون نسبة مرتفعة جداً وصلت إلى ٧٥,٧% من إجمالي الصادرات، وترتفع هذه النسبة في بعض دول المجلس إلى أكثر من ذلك، حيث وصلت في المملكة العربية السعودية على سبيل المثال إلى ٨٥% من إجمالي صادراتها، كما شكلت الإيرادات النفطية ٧٩% من إجمالي الإيرادات الحكومية لدول المجلس، وبلغت هذه النسبة في المملكة العربية السعودية إلى ٨٧,٥%. كذلك فإن نصيب القطاع النفطي من إجمالي الناتج المحلي لدول المجلس مرتفع جداً حيث وصلت نسبة مساهمته في عام ٢٠٠٧ إلى ٥٣,٧%، ورغم الارتفاع الشديد في هذه النسبة إلا أنها في الواقع لا تعكس كامل تأثير ومساهمة القطاع النفطي في الناتج المحلي الإجمالي، فالقطاعان الحكومي والخاص يرتبط أداؤهما بشكل مباشر بأداء القطاع النفطي، ما يجعل لهذا القطاع تأثير أكبر بكثير من التأثير الذي يمكن قياسه من خلال مجرد النظر إلى نسبة مساهمته المباشرة في الناتج المحلي الإجمالي. بالتالي فإن إقليم مجلس التعاون لا يستوفي معيار كينن لمنطقة العملة المثلّى، لافتقار اقتصاداته لأي مستوى مقبول من التنوع الاقتصادي، بسبب المساهمة العالية جداً لمنتج وحيد هو النفط في

المؤشرات الاقتصادية لدول مجلس التعاون الخليجي عام ٢٠٠٧

المصدر: منشورات صندوق النقد الدولي.

٣- معيار التبادل التجاري البيني: وفق معيار ميكنون: فإن الاقتصادات المفتوحة التي يكون حجم التبادل التجاري مرتفعاً فيما بينها تمثل منطقة عملة مثلى، باعتبار أن ذلك يملئ مرونة في الأجور والأسعار تغني عن تغيرات أسعار الصرف. الجدول رقم (٢) يظهر

أن صادرات دول المجلس البينية من السلع ذات المنشأ الوطني، والتي تمثل إجمالي التبادل التجاري البيني^(١)، لم تتجاوز ٤,١% من إجمالي التبادل التجاري لدول المجلس في عام ٢٠٠٥، وهو معدل متدن جداً يجعل الشركاء التجاريين الرئيسيين لمعظم دول المجلس هم دول غير أعضاء في المجلس، وهذا التدني في نسبة التبادل التجاري البيني يحد من المنافع التي يمكن أن تجنيها دول المجلس من إقامة وحدة نقدية، بحيث يمكن القول وفقاً لمعيار ميكنون إن قيام وحدة نقدية بين إحدى دول المجلس وبعض شركائها التجاريين الرئيسيين قد تكون مبررة ومجدية أكثر من دخولها في وحدة نقدية مع بقية دول المجلس.

جدول رقم (٢)

التبادل التجاري لدول مجلس التعاون الخليجي عام ٢٠٠٥

(مليون دولار)

الصادرات البينية				
صادرات دول المجلس من السلع ذات المنشأ الوطني	واردات دول المجلس	إجمالي التبادل التجاري	لدول المجلس من السلع ذات المنشأ الوطني	نسبة التبادل التجاري البيني*
211,417	150,991	362,408	14,737	4.1 %

المصدر: بيانات الأمانة العامة لمجلس التعاون لدول الخليج العربية، موقع الأمانة على الإنترنت.

* نسبة التبادل التجاري البيني: نسبة الصادرات البينية ذات المنشأ الوطني إلى إجمالي التبادل التجاري

٤- مرونة انتقال عوامل الإنتاج: وفق معيار موندل فإن توفر مرونة كبيرة في حركة عوامل الإنتاج تغني عن الحاجة إلى تكيف آخر للتعامل مع الصدمات غير المتماثلة، فانتقال عوامل الإنتاج إلى المناطق الأكثر دخلاً وإنتاجية يسمح باستعادة التوازن على مستوى منطقة العملة. وإذا أخذنا في الاعتبار أن معظم الأيدي العاملة في دول المجلس

(١) احتساب التبادل التجاري البيني على أنه مجموع الصادرات والواردات البينية يمثل ازدواجية في الحساب، باعتبار أنه احتساب لكل سلعة تم تبادلها مرتين، مرة في جانب الصادرات وأخرى في جانب الواردات.

هي عمالة أجنبية توجد قيود على حركتها حتى من كفيل لآخر داخل القطر الواحد، فإن مما لا شك فيه أن مرونة حركتها من قطر لآخر متدنية جداً، وإذا أخذنا في الاعتبار أيضاً أن معظم الطلب على اليد العاملة محصور في الغالب في مهارات وأعمال ذات طبيعة لا تناسب مواطني دول المجلس يلزم تأمينها من بلدان أخرى، فإن كل ذلك يملئ تدن في مرونة حركة عوامل الإنتاج داخل الإقليم ومرونة عالية في حركة عوامل الإنتاج الخارج، في حين أن معيار موندل يشترط مرونة عالية في حركة عوامل الإنتاج بين أجزاء منطقة العملة وتدن في مرونة حركتها خارجياً.

مدى جدوى مشروع العملة الخليجية الموحدة:

يظهر مما سبق أن دول مجلس التعاون الخليجي لا تنطبق عليها أي من معايير منطقة العملة المثلى، ما يعني محدودية جدوى قيام أي شكل من أشكال الاتحاد النقدي فيما بينها، الأمر الذي يملئ بالضرورة محدودية منافع وارتفاع تكاليف انتقالها من اتحاد نقدي قائم على مثبت مشترك إلى اتحاد نقدي يقوم على عملة موحدة والذي يمكن تفصيله في النقاط التالية:

١- أن هناك تركيزاً على مدى استيفاء دول مجلس التعاون لمعايير التقارب الاقتصادي المتمثلة في المعايير الستة التالية (سلطة مركز دبي المالي العالمي ٢٠٠٨):

أ - ألا تتجاوز معدلات التضخم في أي من الدول الأعضاء ٢% فوق متوسط معدلات التضخم المرجحة في دول المجلس.

ب - ألا تتجاوز أسعار الفائدة قصيرة الأجل ٢% فوق متوسط أدنى ثلاثة معدلات.

ج - أن يغطي احتياطي النقد الأجنبي واردات البضائع لأربعة أشهر على الأقل.

د - ألا يتجاوز عجز الميزانية السنوية ٣% من إجمالي الناتج المحلي.

هـ - ألا تتجاوز نسبة الدين العام ٦٠% من الناتج المحلي الإجمالي للحكومة العامة، و ٧٠% للحكومة المركزية.

و- أن تحافظ عملات دول الخليج على سعر صرف ثابت مقابل الدولار الأمريكي.

في حين أن هذه المعايير لا تعدو كونها متطلبات يجب استيفاؤها من قبل دولة

بعينها لتكون مؤهلة للانضمام إلى منطقة العملة الموحدة، لكنها لا تعطي أي مؤشر حول ما إذا كانت هذه الدول كمجموعة مؤهلة أصلاً لتقوم بينها وحدة نقدية، فتأهل مجموعة من الدول لأن تصبح منطقة عملة موحدة منافعها تفوق تكاليفها مرتبط باستيفائها معايير منطقة العملة المثلث وليس استيفاء كل دولة على حدة معايير التقارب الاقتصادي.

٢- أن استيفاء دول المجلس لمعايير التقارب الاقتصادي، كمعيار العجز أو الدين العام أو احتياطات النقد الأجنبي أو غيرها، ليس ناتجاً عن جهود قامت بها هذه الدول بهدف استيفاء متطلبات الانضمام للعملة الموحدة، ولا يعكس التزاماً حقيقياً من قبلها بمعايير تلك العملة، وهو فقط نتيجة طبيعية لارتفاع أسعار النفط الخام في السوق العالمية، ما يجعل هذه المعايير في الواقع غير وثيقة الصلة *limited relevance* بموضوع الوحدة النقدية الخليجية، كونها تضع حدوداً علياً للعجز والاحتياطات في دول تتمتع بفوائض مالية كبيرة ما يحد من قيمتها الحقيقية (Dubai International Financial Centre 2008). يدل على ذلك انتقال دول المجلس من مشكلة عدم استيفاء معيار معين إلى عدم استيفاء معيار آخر مختلف، على سبيل المثال في عام ٢٠٠٨ كانت المشكلة عدم استيفاء دولتي قطر والإمارات لمعيار التضخم بينما في عام ٢٠٠٩ قد تصبح المشكلة عدم استيفاء بعض دول المجلس لنسبة عجز الميزانية، وفي الحالتين، لم يكن ذلك ناتجاً عن تقصير أو جهد قامت به الدول غير الملتزمة أو الدول الملتزمة، وإنما ناتج فقط عن انعكاسات متفاوتة لتطورات السوق النفطية على اقتصادات دول المجلس.

٣- أن معظم المنافع التي يمكن تحقيقها من اتحاد نقدي قائم على عملة موحدة يمكن تحقيقها من اتحاد نقدي قائم على مثبت مشترك، في حين أن معظم تكاليف الاتحادات النقدية مرتبطة فقط بالاتحاد النقدي القائم على عملة موحدة (السلطان ٢٠٠٦). على سبيل المثال فإن أحد أهم تكاليف الاتحادات النقدية ما يترتب عليها من حد في قدرة الدول الأعضاء على تنفيذ سياسات مالية مستقلة كونها ملزمة بالتقيد بمعايير الاستقرار النقدي للعملة التي تضع حدوداً لعجز الميزانية والدين العام، بينما لا يكون هذا التقيد موجوداً في الاتحاد النقدي القائم على مثبت مشترك فكل ما هو مطلوب من

الدولة العضو هو أن تكون قادرة على الدفاع عن سعر عملتها عند سعر الصرف المتفق عليه بين دول الاتحاد فقط. أيضاً عندما تتعرض إحدى دول الاتحاد إلى صدمة غير متماثلة أو كان تأثيرها بهذه الصدمة أكبر من غيرها من دول الاتحاد فإنه سيكون لزاماً على الدول الأخرى في الاتحاد أن تقوم بمساعدتها وإن لم تقم بذلك فسيكون استقرار العملة الموحدة في خطر كبير. بينما في الاتحاد النقدي القائم على مثبت مشترك، لا يلحق أي ضرر باقتصادات الدول الأخرى نتيجة تعرض إحدى دول الاتحاد لصدمة غير متماثلة، ولا تجد الدول الأخرى في الاتحاد النقدي أنها مضطرة لتحمل تكاليف أخطاء قد تكون ارتكبتها إحدى دول الاتحاد في إدارة اقتصادها. لذا نجد أن سعر صرف اليورو قد تأثر سلباً بسبب أزمة المال العالمية نتيجة تشكك الأسواق المالية في استعداد الدول الأقل تضرراً كالألمانيا وفرنسا لمساعدة الدول الأكثر تضرراً كإسبانيا واليونان والبرتغال، في حين أن دول مجلس التعاون الخليجي لم تتأثر بحدة تعرض اقتصاد دولة الإمارات العربية المتحدة لأزمة المال العالمية، ولو كان هناك عملة خليجية موحدة لكان الوضع مختلف تماماً (السلطان، ٢٠٠٩).

٤- أن نظرية منطقة العملة المثلى تستهدف تحديد جدوى قيام مجموعة من الدول بتثبيت سعر صرف عملاتها ببنياً سواء كان ذلك من خلال مثبت مشترك أو من خلال عملة موحدة، بينما يكون سعر صرف العملة الموحدة مرناً أمام العملات الأخرى ليسمح بالتكيف مع الصدمات المتماثلة التي تتعرض لها دول الوحدة النقدية. إلا أن الضغوط المتباينة التي ستعرض لها العملة الخليجية الموحدة تبعاً لتقلبات سوق النفط العالمية وتدفقات النقد الأجنبي إلى دول المجلس تجعل من غير الممكن تعويمها، ففي حال ارتفاع أسعار النفط وزياد تدفقات النقد الأجنبي سيكون هناك ضغط على سعر صرف العملة الموحدة للارتفاع ويحدث العكس عندما تنخفض أسعار النفط وتراجع تدفقات النقد الأجنبي، وتعويم العملة الموحدة في مثل هذه الظروف يجعل سعر صرفها عرضة لتقلبات عنيفة تؤثر سلباً على استقرار النشاط الاقتصادي في دول المجلس، ما يجعل من الضروري استمرار ربطها بالدولار أو بسلة عملات، ما يعني أن سعر صرفها لن يكون أداة تكيف مع الصدمات الخارجية ما يحد من منافع العملة الموحدة ويزيد من تكلفتها على الدول الأعضاء.

٥- أن الارتباط المقترح للعملة الموحدة بالدولار يعني أن السياسة النقدية في دول المجلس خاصة فيما يتعلق بتحديد أسعار الفائدة لن تكون مرتبطة بالصدمات المتماثلة التي تتعرض لها دول المجلس وإنما بالسياسة النقدية المناسبة للاقتصاد الأمريكي وفقاً للدورات الاقتصادية التي يتعرض لها، والتي هي في معظم الأحيان متعارضة تماماً مع الدورات الاقتصادية في دول المجلس نظراً للتأثير المتعاكس لتغيرات أسعار النفط على اقتصاد كل منهما.

٦- أن إقدام بعض دول المجلس على توقيع اتفاقيات تجارة ثنائية منفردة مع دول أخرى في مخالفة صريحة واضحة لكونها عضواً في اتحاد جمركي، يؤكد أنها تجد صعوبة في التنازل عن سيادتها الوطنية في أمر يحمل مكاسب اقتصادية هائلة، باعتبار أن التفاوض بصورة جماعية مع دول العالم والمجموعات الاقتصادية الأخرى بشأن توقيع اتفاقيات تجارة حرة ثنائية يسهم في تقوية الموقف التفاوضي ويُمكن من الوصول إلى اتفاقيات أفضل بكثير من أي اتفاقية يمكن أن تصل إليها دولة عضو بصورة منفردة، ما يؤكد صعوبة إقدام دول المجلس على التنازل عن عملاتها الوطنية وتسليم قرارات سياساتها النقدية لسلطة خليجية موحدة، والالتزام بمعايير مقيدة سيكون الاستمرار في الالتزام بها في غاية الصعوبة في حال تغير الظروف الاقتصادية دون أن يتحقق لها أي منافع تبرر ذلك.

٧- أن كون عملات دول المجلس مثبتة أمام الدولار أو مثبتة أمام سلة عملات كما هو الحال بالنسبة للدينار الكويتي يجعلها في وضع أفضل من دول الاتحاد الأوروبي فيما يتعلق بصيغة الوحدة النقدية المناسبة لها. فالعملات الأوروبية، المارك الألماني والفرانك الفرنسي على سبيل المثال، كانت قبل إصدار العملة الموحدة عملات عالمية معومة لا يمكن ربطها بمثبت مشترك يضمن ثبات سعر صرفها البيئي والخيار الوحيد المتاح لتحقيق ذلك هو فقط من خلال عملة موحدة. أما دول مجلس التعاون الخليجي فوضعها مختلف تماماً، ومجرد اتفاقها على مثبت مشترك والتزامها بسعر صرف ثابت متعذر التغيير *irrevocable exchange rate* يتيح لها إنشاء اتحاد نقدي يحقق لها حل إن لم يكن كل منافع العملة الموحدة ويجنبها معظم تكاليفها.

٨- أن هناك فروقاً كبيرة بين خطوة إصدار عملة خليجية موحدة وبين جميع

خطوات التكامل الاقتصادي الأخرى التي تم إقرارها حتى الآن، فما سبق إقراره من خطوات حتى وإن كانت جدواها الاقتصادية محدودة، باعتبار تدني حجم التبادل التجاري البيني وتماثل القواعد الاقتصادية، إلا أنها على أقل تقدير ليست مضرة ولا تحمل أي تكاليف إضافية على اقتصادات دول المجلس، في المقابل فإن خطوة إصدار عملة خليجية موحدة، قد تكون ليست فقط غير ذات جدوى وإنما أيضا قد تكون تكاليفها باهظة جدا على اقتصادات دول المجلس.

٩- إن ارتفاع حجم التبادل التجاري البيني بين دول الاتحاد الأوربي يوفر حافزاً لدى هذه الدول لممارسة سياسة تعزيز قدرتها التنافسية من خلال تخفيض أسعار صرف عملاتها beggar-thy-neighbor، وتبنيها لعملة موحدة يعطي ضماناً بعدم إمكانية حدوث ذلك، أما بالنسبة لدول مجلس التعاون الخليجي فإن الانخفاض الحاد في تبادلها التجاري البيني يعني أن لا حافز لدى دول المجلس لتغيير أسعار صرف عملاتها بهدف تحقيق ميزة تنافسية مقابل دول المجلس الأخرى، وبالتالي ليس هناك خطر حدوث تخفيضات متبادلة في أسعار الصرف في دول المجلس (Dubai International Financial Centre 2008).

١٠- إن كانت العوامل السياسية قد لعبت دوراً رئيساً في دفع عملية الوحدة النقدية الأوربية فإن هذه العوامل نفسها لا تكفي لدفع مشروع العملة الخليجية، فالفارق الكبير في المنافع والتكاليف الاقتصادية في الحالتين يجعل من غير المناسب محاكاة التجربة الأوربية أو الاستدلال بما حققته من نجاح ليكون مبرراً إضافياً للتعجيل في إصدار العملة الخليجية الموحدة.

* * *

الخلاصة والتوصيات:

١- إن إصدار دول مجلس التعاون الخليجي لعملة موحدة خطوة غير مهمة ولا تؤثر كثيراً في مسيرة التكامل الخليجي، فالاتحاد النقدي بين دول المجلس لا يعني بالضرورة إصدارها عملة موحدة، ويمكن أن يقوم هذا الاتحاد بمجرد اتفاق دول المجلس على مثبت مشترك بأسعار صرف متعذر تغييرها وأن يكون مكفول لعملاتها الوطنية حرية التحويل والحركة والتداول دون قيد أو شرط ودون تكاليف إضافية، وكل ما تحتاجه دول المجلس للوصول إلى ذلك أن تتفق على تثبيت عملاتها أمام الدولار أو أمام سلة عملات مع التزامها ألا تقوم بتغيير سعر صرف عملتها بصورة منفردة.

٢- أن خطوة إصدار عملة موحدة مختلفة جذرياً عن خطوات التكامل الاقتصادي السابقة كون تكاليفها تفوق كثيراً منافعها باعتبار أن دول المجلس لا تمثل منطقة عملة مثلى ولا تستوفي أيّاً من معاييرها.

٣- أن دول مجلس التعاون الخليجي كانت تتمتع فعلاً باتحاد نقدي حتى مايو ٢٠٠٧، أي حتى قيام دولة الكويت بإعادة ربط الدينار الكويتي بسلة عملات بدلاً من ربطه بالدولار كغيرها من دول المجلس، ويمكن أن يتحقق هذا الاتحاد النقدي من جديد من خلال اتفاق دول المجلس مرة أخرى على مثبت مشترك.

٤- أن عدم اكتفاء دول المجلس بهذا الخيار العملي سهل التطبيق والأكثر مناسبة لواقعها الاقتصادي وتبنيها للخيار الأصعب الذي يتطلب التزامها بمعايير يتعذر التقيد بها مع تغير الظروف الاقتصادية ويتسبب في إضعاف قدرة دول المجلس على إدارة اقتصاداتها بما يخدم مصالحها الحقيقية أمر غير مبرر خاصة في ظل محدودية بل وحتى غياب المنافع الاقتصادية من ذلك.

٥- أنه بدلاً من هدر كل هذه الجهود لإصدار عملة موحدة في منطقة تفتقر لأدنى معايير منطقة العملة المثلى فإن الأولى التركيز على استيفاء مراحل التكامل الاقتصادي الأدنى، منطقة التجارة الحرة، الاتحاد الجمركي، والسوق المشتركة، والتي لا زالت تواجهها الكثير من العقبات التي تعيق تطبيقها بشكل فاعل وكفاء، الأمر الذي سيخدم اقتصادات دول المجلس ويزيد من قوة ومثانة تكاملها الاقتصادي، باعتبار أنها خطوات لا تمثل تكاليف إضافية على اقتصاداتها ومنافعها تنمو وتزداد بشكل مستمر

مع مرور الوقت.

٦- أن عدم وضوح الرؤية حول مستقبل العملة الموحدة يؤثر سلباً على الاستقرار الاقتصادي والبيئة الاستثمارية في دول المجلس ويحد من قدرة السلطات النقدية والمالية في دول المجلس على إجراء إصلاحات قد تكون مطلوبة بالحاح وضرورية يتم تأجيلها تحسباً لإصدار العملة الموحدة، ما ينعكس سلباً على كفاءة أداء السياسات الاقتصادية في دول المجلس.

* * *

المراجع:

أولاً: المراجع العربية:

- أحمد الصويلح. تأثير الاتحاد النقدي على السياسات النقدية والمالية. غرفة تجارة وصناعة دبي، ٢٠٠٦.
- الأمانة العامة لمجلس التعاون لدول الخليج العربية. "المسيرة والإنجاز". ٢٠٠٨، ٥٣-٥٩.
- سلطة مركز دبي المالي العالمي. "الإطار المؤسسي للمصرف المركزي الخليجي". ٢٠٠٨.
- عبدالرحمن محمد السلطان. "لا عملة موحدة حتى ولا في ٢٠١٠". العدد ٥٥٦٥، صحيفة الاقتصادية، ٥ يناير، ٢٠٠٩.
- "الأزمة المالية تكشف مخاطر مشاريع العملة الموحدة". العدد ٥٦٢٨، صحيفة الاقتصادية، ٩ مارس، ٢٠٠٩.
- "ليست هناك حاجة إلى عملة خليجية موحدة". العدد ٤٧٢٥، صحيفة الاقتصادية، ١٨ سبتمبر، ٢٠٠٦.
- "دروس أوروبية مجانية للخليجيين". العدد ٥٦٣٥، صحيفة الاقتصادية، ١٦ مارس، ٢٠٠٩.
- عبدالمنعم السيد علي. الاتحاد النقدي الخليجي والعملة الخليجية المشتركة. بيروت: مركز دراسات الوحدة العربية، ٢٠٠٨.
- قتيبة عبدالرحمن العاني. تأثير الاتحاد النقدي على السياسات المالية والنقدية. متوفر على الإنترنت، ٢٠٠٦.

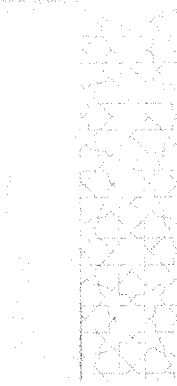
ثانياً: المراجع الإنجليزية:

- Dubai International Financial Centre. "An Assessment Of The Progress Toward GCC Monetary Union." 2008.
- abu-qarn, aamer and abu-bader, suleiman. On the optimality of a GCC Monetary Union: Structural VAR, Common Trends and Common Cycles Evidence. MPRA, 2006.
- Bayoumi, Tamim and Eichengreen, Barry. "One or Many? Analyzing the Prospects for Monetary Unification in Various Parts of the World." Princeton Studies in International Finance, 1994.
- Coleman, Andrew. Economic Integration and Monetary Union.

TREASURY WORKING PAPER, 1999.

- Coury, Tarek and Dave, Cheton. Monetary Union in the GCC: A Preliminary Analysis. Dubai School of Government, 2008.
- Feldstein, Martin. "Will the euro collapse?" China Daily, 11 27, 2008.
- Grabner, Michael. "The Costs and Benefits of Monetary Union." Internet Source, 2003.
- Grandes, Martin. "Southern Africa's Monetary Area: an Optimal Currency Area?" Available in the internet, 2003.
- Itsede, Chris O. THE CHALLENGE OF MONETARY UNION: GAINS AND OPPORTUNITIES. Internet Source, No Date.
- Kenen, P.B. "The Theory of Optimum Currency Areas: an eclectic view,' in R.A. Mundell and A. Swoboda, eds. ." Monetary Problems of the International Economy, 1969: pp. 41-60.
- Krugman, P. "Lessons of Massachusetts for EMU." in Adjustment and Growth in the European Monetary Union, ed. by F. Torres and F. Giavazzi, Cambridge: Cambridge University Press, 1993 .
- McKinnon, R. "Optimum Currency Areas." American Economic Review, vol. 53, 1963: pp. 717-725.
- MUNDELL, R. "A Theory of Optimum Currency Areas." American Economic Review, 1961: pp. 657-665.
- Ricci, Luca Antonio. "A Model of an Optimum Currency Area ." Recent Developments in International Money and Finance. Research Department, International Monetary Fund, 2008. 1.
- Zika, Jan. "Costs and benefits of a monetary union." European Economic Policies, 2005/2006.

* * *



معالجة مشكلة تمويل بناء المساكن الخاصة في المملكة وفقا للعقود الشرعية

د. ناصح بن ناصح المرزوقي البقمي
معهد الدراسات الدبلوماسية

معالجة مشكلة تمويل بناء المساكن الخاصة في المملكة

وفقا للعقود الشرعية

د. ناصح بن ناصح المرزوقي البقمي

معهد الدراسات الدبلوماسية

ملخص البحث:

توصل الباحث إلى عدة نتائج في هذا البحث منها : إمكانية نجاح فكرة تعاون صندوق التنمية العقارية والبنوك التجارية في تمويل بناء المساكن الخاصة في المملكة ، وأن هذا الأسلوب سيخفض تكلفة التمويل على المواطن ، لأن الصندوق سيدفع نصف التكلفة أو قريبا منه بلا فوائد - بوصفه مقرضا للعميل - مما يعني أن الأرباح ستكون على القسم المتبقي الذي يخص البنك التجاري ، ومنها تأييد فكرة نظام الرهن العقاري أي رهن صك الأرض أو المنزل للصندوق ويكون الصندوق ضامنا للعميل أمام البنك ، وإمكانية إنشاء مجمعات سكنية وفقا لهذا الأسلوب تحتوي على وحدات مناسبة للمواطنين ، مما قد يقلص الأراضي ذات المساحات الكبيرة داخل المدن ، وأن هذا الأسلوب يمكن أن يستفيد منه المواطنون الذين تكون رواتبهم من ٥٠٠٠ ريال فصاعدا وهو الحد الأدنى الذي تشترطه البنوك التجارية لتمويل بناء المساكن الخاصة ، بحيث يكون الحد الأدنى للأقساط الشهرية هو ٢٠٠٠ ريال ، لأن مؤسسة النقد تشترط على البنوك التجارية ألا يزيد القسط على العميل عن ٣٠% من راتبه .

المقدمة :

بسم الله الرحمن الرحيم والحمد لله رب العالمين والصلاة على رسول الله وخاتم الأنبياء والمرسلين ، نبينا محمد وعلى آله وصحبه أجمعين ، أما بعد :

فيمثل بناء المساكن الخاصة في المملكة العربية السعودية مشكلة كبيرة في الوقت الحاضر ، وبخاصة في المدن الكبيرة . فأسعار الأراضي مرتفعة وتكلفة البناء مرتفعة كذلك ، وقرض صندوق التنمية العقارية لا يوفر ثلث التكلفة المتوسطة للبناء الآن في السوق التي تقارب المليون ريال ، ولا يحصل عليه المواطن إلا بعد مدة طويلة . كما أن تمويل تلك العملية من قبل البنوك التجارية يكون بكلفة عالية أيضا .

وتبرز مشكلة الإسكان في المملكة وبخاصة في المدن الكبيرة التي تتميز بارتفاع كثافتها السكانية، مما يسهم في زيادة الطلب على المساكن وارتفاع أسعارها إلى مستوى يتجاوز القدرات المالية للعديد من فئات المجتمع الذين لا تمكنهم إمكانياتهم من تأمين مساكن خاصة بهم، بدءاً من تملك الأرض وانتهاءً بتوفير المبالغ اللازمة لبناء المسكن.

فقد انخفضت نسبة ملكية السعوديين للمساكن من (٦٥%) في خطة التنمية السادسة إلى (٥٥%) في نهاية خطة التنمية السابعة ، كما ارتفعت نسبة متوسط تكلفة إيجار المسكن إلى متوسط دخل الأسرة في المملكة من (٢٦%) خلال خطة التنمية السادسة إلى (٣٠%) خلال خطة التنمية السابعة . وكان الطلب التراكمي على المساكن الذي عجزت السوق العقارية عن تلبية في نهاية خطة التنمية السابعة ، مقدراً بنحو (٢٧٠) ألف مسكن، وتراوحت نسبة المساكن الشاغرة في المملكة بين (١٢%) و(١٥%) من إجمالي المساكن، وهي نسبة عالية نسبياً مقارنة بالمعدلات المعتادة التي تتراوح بين (٣%) و(٥%)، مما يدل على أن المعروض من المساكن يقع خارج نطاق القدرة الشرائية لفئات كثيرة من السكان. كما قدرت خطة التنمية الثامنة إجمالي الطلب على المساكن خلال الخطة بنحو مليون وحدة سكنية، بمعدل (٢٠٠) ألف وحدة سنوياً. بالإضافة إلى الطلب التراكمي غير المشبع على المساكن بنهاية خطة التنمية

السابعة الذي قد يعد مؤشراً على الطلب على الإسكان للفئات محدودة الدخل^(١).
وقدر الطلب على المساكن في كل فترة خمسية إلى عام ١٤٤٥هـ (٢٠٢٥) كما يلي:^(٢)

– (٥١٢) ألف مسكن في الفترة ١٤٢٥.١٤٣٠هـ / ٢٠٠٥.٢٠١٠م.

– (٥٦٧) ألف مسكن في الفترة ١٤٣٠.١٤٣٥هـ / ٢٠١٠.٢٠١٥م.

– (٦٣٣) ألف مسكن في الفترة ١٤٣٥.١٤٤٠هـ / ٢٠١٥.٢٠٢٠م.

– (٧١٠) ألف مسكن في الفترة ١٤٤٠.١٤٤٥هـ / ٢٠٢٠.٢٠٢٥م.

كما بيّنت الدراسة نفسها أن مصادر تمويل بناء المساكن في المملكة كانت كما يلي^(٣):

– ٥٢,٨ % من المساكن مولت تمويلاً ذاتياً من مدخرات الأسر.

– ٤٠ % مولت بدعم من صندوق التنمية العقاري.

– ٦ % مولت من القطاع الخاص.

– ٥, % من المساكن القائمة كانت بمساعدات من الأقارب وغيرهم.

وتوقعت دراسة أخرى^(٤) أن ينمو قطاع الإسكان في المملكة بنسبة (٥ %) وأن يصل حجم الطلب على المساكن في المملكة بنهاية عام ٢٠٢٥م ما يقارب (٤) مليون وحدة سكنية، مما يتطلب مبلغاً إجمالياً مقداره (٢٤٠٠) مليار ريال ومبلغاً سنوياً في حدود (١٢٠) مليار ريال، بينما يتطلب تمويل البنى التحتية (٩٣٧) مليار ريال، مما يتطلب تحديد عدد الوحدات السكنية المطلوب توفيرها في كل عام، مع العلم أن هذا العدد يتزايد بشكل تدريجي.

(١) وزارة الاقتصاد والتخطيط، خطة التنمية الثامنة، ١٤٢٥.١٤٣٠هـ، ص ٢٨٣.

(٢) الحريقي، فهد بن عبد الله وآخرون، تقدير أعداد ومساحة ونوع المساكن في المملكة العربية السعودية للعشرين سنة القادمة، التقرير النهائي بتاريخ ١ / ٩ / ١٤٢٥هـ، مدينة الملك عبد العزيز للعلوم والتقنية، بحث غير منشور، رقم أ.ت. ١٩.٢٠، ص ٣٣٣.

(٣) المرجع نفسه، ص ١٥٤.

(٤) آل الشيخ، عبد اللطيف بن أحمد، والسعدان، صالح بن سعد، الإسكان في المملكة العربية السعودية: دراسة مختصرة حول تملك المساكن للسعوديين، دراسة غير منشورة، الإدارة العامة للدراسات والمعلومات، مجلس الشورى، الرياض، ١٤٢٥هـ (٢٠٠٤م)، ص ٨.

وهذا التقدير لحجم المساكن المتوقع خلال العشرين سنة القادمة موافق لما جاء في تقدير خطة التنمية الثامنة . أما دراسة فريق جامعة الملك فيصل فتخالف الخطة في أمرين:

- أن الطلب على عدد المساكن الذي توقعته في الفترة ١٤٢٥-١٤٣٠ هـ وهو ٥١٢ ألف وحدة أقل بكثير. يصل إلى النصف تقريبا . من الحجم الذي قدرته خطة التنمية الثامنة وهو مليون وحدة خلال الفترة نفسها .

- قدرت مساهمة الصندوق في تمويل بناء المساكن بنحو ٤٠% بينما قدرته خطة التنمية الثامنة كما سيأتي بـ ٢٥% .

وقد تجاوزت نسبة التخلف عن سداد قروض صندوق التنمية العقارية (٣٠%) من مجموع القروض في عام ٢٠٠٤ . مع ازدياد الطلبات الجديدة التي بلغت (٣٠) ألف طلب في المتوسط سنويا ؛ مما زاد مدة الانتظار بين تقديم الطلب والحصول على القرض.^(١) في الوقت الذي يلحظ فيه أن موارد الصندوق عجزت في السنوات الأخيرة عن مواكبة الطلب المتزايد على القروض، وأصبحت الفجوة بين الطلبات المقدمة ومعدل استجابة الصندوق لها تزداد اتساعاً، وتقدر طلبات التمويل المتراكمة التي تنتظر الاستجابة بأكثر من ٤٥١ ألف طلب في عام ١٤٢٥ / ١٤٢٦ هـ قيمتها الإجمالية ١٢٣ مليار ريال ؛ مما يطيل مدة الانتظار للحصول على قروض جديدة. ويرجع ذلك إلى العقبات التي تواجه صندوق التنمية العقارية في تحصيل ديونه المستحقة بالإضافة إلى محدودية الوسائل البديلة أو المكملة لتمويل الإسكان بشكل عام، والإسكان المتعلق بتلك الفئات من المواطنين ذوي الإمكانيات المحدودة بشكل خاص، وهو ما دفع الدولة إلى تكثيف الجهود للتغلب على هذه العوائق، وتقليص فترة الانتظار للحصول على قروض الصندوق كما سيأتي بيانه^(٢) .

ومن هنا تظهر أهمية هذا الموضوع وهو معالجة مشكلة تمويل بناء المساكن الخاصة في المملكة وفقاً للقرود الشرعية . ومشكلة البحث هي هل يمكن جمع

(١) جريدة الاقتصادية، ع (٤٨٤٦) بتاريخ ٢٨/١٢/١٤٢٧ هـ الموافق ١٧/١/٢٠٠٧ م، ص ١٤.

(٢) خطة التنمية الثامنة . مرجع سابق ، ص ٣٨٤ ، و تقرير صندوق التنمية العقارية للعام المالي ١٤٢٥/١٤٢٦ هـ، ص ٧.

صندوق التنمية العقارية والبنوك التجارية الخاصة في تمويل مشترك لبناء المساكن الخاصة في المملكة؟

أسباب اختيار موضوع البحث وأهدافه ومناهجه :

أما أسباب اختيار هذا الموضوع فهي :

١- كون مشكلة الإسكان في المملكة لا زالت تتزايد يوماً بعد آخر .

٢- عجز صندوق التنمية العقارية عن حل المشكلة .

٣ - قلة الدراسات العلمية في مشكلة الإسكان في المملكة .

٤- عدم وجود معالجة للمشكلة من الناحية الشرعية .

وأما أهدافه فهي :

١- تذليل عوائق تمويل بناء المساكن الخاصة في المملكة .

٢- بيان أهم الحلول الشرعية للمشكلة .

وقد اعتمدت في هذا البحث على المنهج الوصفي والمنهج التحليلي. وقد قسمت البحث إلى مقدمة ومبحثين وخاتمة . فالمبحث الأول في مراجعة الدراسات السابقة في مشكلة الإسكان في المملكة وبخاصة ما يتعلق بالأسباب والحلول، والمبحث الثاني في اقتراح تمويل مشترك بين صندوق التنمية العقارية والبنوك التجارية وفقاً للعقود الشرعية ، والخاتمة في النتائج والتوصيات .

* * *

المبحث الأول:مراجعة الدراسات السابقة:

سنعرض في هذا المبحث الدراسات السابقة التي تعرضت لمشكلة الإسكان في المملكة وبينت أهم أسباب المشكلة والحلول المقترحة لحلها ، وهي دراسات بعضها يمثل وجهة النظر الرسمية كوزارة الاقتصاد والتخطيط ، وبعضها دراسات أكاديمية كدراسة فريق جامعة الملك فيصل ، وبعضها يمثل وجهة نظر القطاع الخاص كدراسة الغرفة التجارية بالرياض ، وبعضها يمثل وجهة نظر لبعض الباحثين المهتمين بالمشكلة . وفيما يلي تفصيل لذلك :

أولا : خطة التنمية الثامنة :

أرجعت خطة التنمية الثامنة ^(١) النقص في توفير الإسكان في المملكة إلى ارتفاع أسعار الأراضي ، وقلة الأراضي السكنية المتاحة ضمن النطاق العمراني للمدن ، وقلة الأراضي المطورة في المدن الكبيرة وارتفاع تكاليفها ، وانخفاض القدرات المالية للأفراد لشراء المعروض من المساكن ، وقلة فرص التمويل العقاري، وعدم مواكبة قروض صندوق التنمية العقارية للطلب المتزايد عليها خلال السنوات الأخيرة ، وعدم توافر قطع الأراضي الصغيرة ، وتحديد النطاق العمراني للمدن مع استمرار نمو سكانها .

ثم بينت خطة التنمية الثامنة ^(٢) أن معالجة مشكلة الإسكان في المملكة تتطلب عدة أمور منها : توفير الأراضي السكنية المزودة بالخدمات والمرافق وبأسعار مناسبة خاصة في مناطق التجمعات العمرانية ، وتوفير أراض سكنية داخل النطاق العمراني للمدن الكبيرة، مع تطوير المناطق المجاورة لها ، والعمل على مراجعة استعمالات الأراضي ووظائفها بصورة دورية من أجل توفير مساحات أكبر للأغراض السكنية ، وتشجيع التوجه نحو التوسع العمراني الرأسي ، وترشيد المساحات المخصصة للأغراض التجارية ، وأهمية إعطاء أولوية الحصول على القروض المقدمة من صندوق التنمية العقارية للمواطنين من ذوي الإمكانات المحدودة ، والاستفادة من التجارب الدولية في مجال توفير المساكن لهذه الفئات التي تأخذ صوراً متعددة ، مثل : بناء الدولة لمساكن مناسبة للشرائح المحتاجة من المواطنين، ودفع إعانات للمواطنين لتخفيض

(١) خطة التنمية الثامنة ، مرجع سابق ، ص ٣٨٣ .

(٢) المرجع السابق ، ص ٣٨٣ .

أجرة المساكن ، وتشجيع المؤسسات والجمعيات الخيرية على بناء مساكن لهذه الفئات ، ودراسة أهمية توفير التمويل المناسب من القطاع المصرفي مع ما ينطوي عليه ذلك من تذليل عقبة الرهن العقاري.

ثانياً : دراسة فريق جامعة الملك فيصل :

وفيما أكدت دراسة فريق جامعة الملك فيصل^(١) على عامل ارتفاع أسعار الأراضي وصعوبة الحصول على قرض صندوق التنمية العقارية ، وكبر مساحة قطع الأراضي السكنية ، وصعوبة الحصول على قروض تمويل المسكن من البنوك التجارية ، وارتفاع نسب الفوائد البنكية على تلك القروض ، فقد ذكرت عدة أسباب منها : ارتفاع نسبة البطالة وارتفاع تكاليف البناء ، وعدم توافر وسائل تمويل لبناء المساكن متوافقة مع الشريعة الإسلامية ، وضآلة القرض المقدم من صندوق التنمية العقاري ، والضغط الاجتماعي نحو تكبير المسكن ، وكبر حجم الأسرة السعودية .

وأوضحت الدراسة أن ارتفاع أسعار الأراضي وصعوبة الحصول على قرض صندوق التنمية العقارية يمثلان أكبر العوائق للسكن في المملكة بنسبة بلغت (٩٠,٩ %) لكل منهما .

واقترحت دراسة فريق جامعة الملك فيصل^(٢) عدة اقتراحات منها : تشجيع الأسر الممتدة في سياسات الإسكان مستقبلاً لمساهمتها في تقليل الطلب على المساكن الجديدة إضافة إلى مزاياها الاجتماعية الأخرى ، وتشجيع بناء البيوت المتلاصقة حيث إنها توفر الخصوصية والاستقلالية ولها مزايا اقتصادية من ناحية الإنشاء والصيانة ، وخفض قيمة الأراضي السكنية بتطوير سياسات وضوابط فاعلة للمنع الحكومية ، وإعادة النظر في أنظمة البلدية المتعلقة بتقسيمات قطع الأراضي والعمل على تقليل مساحة القطع لتقليل تكلفة المسكن ، وتطوير مواصفات محلية للبناء ومراقبة الجودة والنوعية وبخاصة الخرسانة المسلحة حفاظاً على السلامة ومن أجل إطالة عمر المبنى ، وتحسين مستوى الخدمات وتهيئة فرص عمل جديدة في القرى لتجنب تكدس السكان في المدن ، تشجيع القطاع الخاص على المشاركة في بناء المساكن من خلال تكوين شركات

(١) الحريقي وآخرون . مرجع سابق ، ص ٢٢٩ .

(٢) المرجع السابق ، ص ١٥٧ . ١٥٨ .

تنمية عقارية مساهمة متخصصة في الاستثمار وبناء المساكن وبيعها بالتقسيط على السكان.

ثالثاً : دراسة الغرفة التجارية الصناعية بالرياض :

كما توصلت دراسة الغرفة التجارية الصناعية بالرياض^(١) إلى بعض النتائج بشأن أهم الأسباب والعوامل لأزمة الإسكان في المملكة إضافة إلى ما سبق منها : غياب النظرة الشاملة للإسكان في المملكة والاعتماد على المبادرات الفردية التي لا تحقق التوازن في العرض والطلب مما يؤدي إلى تفاقم مشكلة الإسكان ، وتقدم أنظمة المباني وتشريعاتها وتأخر اعتماد النطاق العمراني ، وتأخر منح التصاريح لتطوير المخططات العمرانية وتعقيد إجراءات فسوحات البناء وتراخيها ، ووجود مساكن متدهورة أو آيلة للسقوط في مساحات استراتيجية وسط المدن دون إعادة تأهيلها أو نزاعها وتعويض ملاكها ، مما أدى إلى زيادة الطلب على المساكن وتفاقم المشكلة .

وقد أوصت دراسة الغرفة التجارية الصناعية بالرياض^(٢) بحلول منها فيما يخص التمويل العقاري : تعزيز إمكانيات صندوق التنمية العقارية وتوسيع خدماته للوفاء بحاجات محدود الدخل من المساكن . وحث البنوك التجارية على تقديم قروض لتمويل بناء المساكن مع وجود ضمانات لقضاء ديونها من قبل المستفيدين وتقديم الحوافز اللازمة لتشجيع القطاع الخاص على إنشاء شركات للتمويل العقاري والاستثمار في بناء المساكن.

وفي مجال توزيع الأراضي أوصت بإعادة النظر في السياسات الحالية في توزيع الأراضي والتأكد من إمكانية الأفراد في بناء المساكن ، وتشجيع ملاك الأراضي البيضاء المزودة بخدمات البنية التحتية على سرعة بنائها ومتابعة هذا الأمر . وفي مجال التشريع واللوائح : أوصت بالإسراع في تنفيذ نظام الرهن العقاري وتوفير كافة الضمانات لمختلف الأطراف تفادياً لمشكلات الرهن العقاري ، والنظر في إمكانية إنشاء محاكم خاصة بالعقار لسرعة البت في النزاعات التي تنشأ بسبب البيع والشراء والإيجار وغيرها ،

(١) مركز البحوث والدراسات بالغرفة التجارية الصناعية بالرياض ، أزمة الإسكان في المملكة وانعكاساتها على ارتفاع إيجار المساكن : الأسباب والحلول ، ١٤٣٠هـ (٢٠٠٩م) ، ص ٢٦ .

(٢) مركز البحوث والدراسات ، مرجع سابق ، ٢٧ ، ٢٨ .

وإصدار أنظمة جديدة للحد من النزاعات بين المؤجر والمستأجر فيما يخص مسألة ارتفاع الإيجار . وفي مجال التخطيط العمراني أوصت بإعادة النظر في نظام البناء والسماح بتعدد الطوابق في جميع المناطق وعدم حصرها في شوارع معينة ، وتطوير الأراضي من قبل الدولة ومنحها بعد ذلك للمواطن ، لأن تطويرها من قبل القطاع الخاص يعني تحميل التكلفة على المشتري مما يرفع أسعار الأراضي ، وإعادة النظر في أنظمة البلديات فيما يخص تقسيم الأراضي والعمل على تقليل مساحات القطع لزيادة المستفيدين وتقليل تكلفة البناء وتشجيع بناء المنازل المتلاصقة .

رابعا : دراسة آل الشيخ والسعدان :

أكدت هذه الدراسة^(١) الأسباب السابقة وأضافت من الأسباب : تزايد أعداد السكان ، والهجرة المتزايدة إلى المدن الرئيسية ، وتقلص الموارد الحكومية ، وارتفاع تكاليف بناء المساكن ، وعدم توافر البنى التحتية في أغلب المنح ، وطول الانتظار من أجل الحصول على الخدمات .

وأجمل الباحثان السياسات التي يمكن أن تؤدي إلى القضاء على أزمة الإسكان فيما يلي^(٢) :

- ١- إنشاء صندوق للإسكان الخيري لتوفير المسكن المناسب للفئات الفقيرة وتنسيق جهود المؤسسات الخيرية التي تنشئ مشاريع الإسكان الخيري .
- ٢- مساهمة القطاع الخاص في التمويل العقاري عن طريق بناء مساكن وبيعها على المستفيدين بأقساط طويلة الأجل من خمس عشرة سنة إلى عشرين سنة وبأرباح مقبولة للبانع والمشتري وفقاً لأحكام الشريعة الإسلامية .
- ٣- تمكين البنوك من تملك العقار ، للمساهمة في تمويل المشاريع السكنية وبيعها بأقساط مريحة ، متفقة وأحكام الشريعة .
- ٤- تحسين عمل صندوق التنمية العقارية بالسعي في تحصيل القروض ، وقصر تقديم القروض على متوسطي ومحدودي الدخل مع أخذ الضمانات الكافية .

(١) آل الشيخ والسعدان ، مرجع سابق ، ص ٤ .

(٢) المرجع نفسه ، ص ١٨ وما بعدها .

- ٥- توسع الدولة في إقامة المجمعات السكنية على غرار المجمعات القائمة ، وذلك لانخفاض قيمة الوحدات السكنية في تلك المجمعات .
- ٦- مساهمة الشركات في تقديم قروض سكنية بلا فوائد لمنسوبها على غرار ما هو قائم في شركتي : أرامكو وسابك .
- ٧- سن الأنظمة التي تساهم في حل مشكلة الإسكان كنظام التمويل العقاري ونظام جباية الزكاة ونظام الرهن العقاري.
- ٨- المضي قدماً في معالجة مشكلة الفقر، لأن عدم توافر المسكن المناسب هو الأساس في عيش فئة من المجتمع تحت خط الفقر.
- ٩- يجب ألا يعطى المواطن الذي يمنح أرضاً سكنية وثيقة تملك (صك) إلا بعد بناء المسكن عليها، وأن يتزامن حصول المواطن على قرض مع منحة قطعة أرض سكنية، وأن تقتصر المنح على المخططات متكاملة الخدمات، وأن تكون الأراضي الممنوحة داخل النطاق العمراني.
- ١٠- إعادة تأهيل المساكن في المناطق السكنية المتدهورة التي تتميز بموقعها المتوسط في المدينة، وباكتمال الخدمات فيها من خلال زيادة نصيب تلك المناطق من قروض ترميم المباني التي يقدمها بنك التسليف والادخار ، وتشجيع الجمعيات والمؤسسات الخيرية على توسيع أعمالها الخيرية في تلك المناطق .
- ١١- إنشاء قواعد معلومات متخصصة في الإسكان ، مما يسهل عمل أبحاث ميدانية إحصائية تتعلق بالعقار والمساكن في المملكة وإتاحة الاستفادة من نتائج تلك الأبحاث للجميع. واستحداث مؤشر لأسعار الأراضي والعقارات السكنية يسهم في وضوح سوق الإسكان وشفافيته.
- ومن الاقتراحات في هذا الصدد :
- تحويل صندوق التنمية العقارية إلى شركة تمويل عقارية يشارك القطاع الخاص في رأس مالها ، وتقدم القروض للمواطنين لإنشاء مساكن خاصة بنسبة مريحة يسيرة وبصيغة تمويل إسلامي^(١) .

(١) السعدان ، دراسة استكمالية عن الإسكان في المملكة ، ص ٥.

- استحداث برنامج توفير شهري يستقطع من دخل المواطن للاشتراك في برنامج تمليك برعاية صندوق التنمية العقارية^(١).

- إذن ، بنا على ما سبق يتضح أن أهم أسباب مشكلة بناء المساكن في المملكة هي :
- ١- ارتفاع أسعار الأراضي وبخاصة المطورة منها مما يزيد من تكلفة بناء المساكن .
 - ٢- تأخر الحصول على قرض صندوق التنمية العقارية مع ضالة القرض .
 - ٣- صعوبة الحصول على قرض من البنوك التجارية مع ارتفاع تكاليف القرض .
 - ٤- غياب النظرة الشاملة للإسكان في المملكة والاعتماد على المبادرات الفردية التي لا تحقق التوازن في العرض والطلب مما يؤدي إلى تفاقم مشكلة الإسكان .
 - ٥- تقادم أنظمة المباني وتشريعاتها وتأخر اعتماد النطاق العمراني ، وتأخر منح التصاريح لتطوير المخططات العمرانية وتعقيد إجراءات فسوحات البناء وتراخيصة .

٦- وجود مساكن متدهورة أو آيلة للسقوط وسط المدن دون إعادة تأهيلها أو نزحها وتعويض ملاكها ، مما أدى إلى زيادة الطلب على المساكن وتفاقم المشكلة .

أما أهم الحلول فهي :

- ١- توفير الأراضي المزودة بالخدمات من قبل الحكومة بأسعار مناسبة وبناء مجمعات سكنية بها تحتوي على وحدات متفاوتة الأحجام .
- ٢- تشجيع البناء الرأسي وتغيير الأنظمة المانعة من ذلك .
- ٣- إشراك القطاع الخاص وبخاصة البنوك في عملية تمويل المساكن الخاصة وتوفير الضمانات اللازمة .
- ٤- إعادة تأهيل المناطق داخل المدن وتوفير مساكن مناسبة بها وبخاصة لذوي الدخل المحدود والفقراء .

(١) الحسين ، إبراهيم بن عبد العزيز ، ورقة عمل بعنوان : نماذج عالمية للإسكان التنموي ، مؤتمر يوروموني عن التمويل الإسكاني في المملكة العربية السعودية ، الرياض ، ٢٦/١٢/١٤٢٧هـ - ٢٠٠٧/١/١٦م) ، ص ٥ .

مراجعة ما سبق وتحليله في ضوء هيكل سوق العقارات وآليات تمويلها :
حيث إن بعض الدراسات الجيدة السابقة قد أوضحت أن ارتفاع أسعار الأراضي وصعوبة الحصول على قرض صندوق التنمية العقارية يمثلان أكبر العوائق للسكن في المملكة بنسبة بلغت (٩٠,٩ %) لكل منهما ، فستولى هذين العنصرين بشيء من التحليل :

ففيما يتعلق بالعنصر الأول وهو ارتفاع أسعار الأراضي ، يمكن القول أن أبرز مشكلات قطاع العقار في المملكة هو هيكل سوق العقار وافتقاره للمنافسة وللضوابط المحفزة على استثمار الأراضي البيضاء داخل حدود النطاق العمراني . فارتفاع أسعار الأراضي كان له أسباب آخر منها :

- الاحتكار في سوق الأراضي بسبب سيطرة مجموعة محدودة من التجار على هذا السوق، ومن ثم عدم وجود منافسة من قبل فئة أخرى .

- تسبب إعطاء المنح في مخططات لا تتوافر فيها الخدمات إلى بيعها بأبخس الأثمان للمضاربين من فئة دون الفئة السابقة تتحكم في الأسعار .

- تخلي الدولة عن توفير مشروعات البنية التحتية وجعل ذلك من مهام صاحب المخطط أو المطور الذي حول هذه التكلفة إلى المواطن بإضافتها إلى سعر القطعة مما رفع أسعار الأراضي .

- عدم فرض زكاة على الأراضي البيضاء غير المستغلة داخل المدن ، مما سهل لأصحابها الاحتفاظ بها لعشرات السنين وعدم بيعها إلا عند ارتفاع الأسعار .

وأما العنصر الثاني وهو المتعلق بآليات التمويل وأهمها صندوق التنمية العقارية فيمكن القول أن تأخر قروضه يعود بالدرجة الأولى إلى ضعف آلية التحصيل ، حيث ينبغي أن يكون الصندوق أكثر صرامة في هذه الناحية ، ويمكن أن يستفيد من تجربة البنوك التجارية في استيفاء قروضها من دخول العملاء بالتنسيق مع وزارة المالية ومؤسسة النقد . كما أنه يمكن أن يخطو خطوة أخرى أكثر فائدة بترتيب تمويل من البنوك التجارية للبناء المساكن الخاصة بتكاليف معقولة كما طالبت به الدراسات السابقة وسأبين وجهة نظري في هذا الترتيب في المبحث الثاني إن شاء الله . كما أن إجماع الآلية الأخرى للتمويل العقاري وهي البنوك التجارية وعدم قبول الدخول في تلك العملية

إلا بشروط قاسية وتكاليف باهضة له ما يسوغه ، لعدم وجود ضمانات كافية للتسديد وعدم وجود أنظمة قوية وقضاء سريع لحل المشكلات التي قد تنشأ بين الممول والعميل .

من ناحية أخرى لا يخفى أن ثقافة البناء في المملكة قد تأثرت بتزايد الاستهلاك المظهري في المجتمع السعودي ، حيث توسع الناس في طريقة البناء والمواد المستعملة سعياً وراء التقليد والمحاكاة للآخرين في أشياء باهضة الثمن قد لا تكون ضرورية في البناء .

هذه هي أهم أسباب مشكلة الإسكان في المملكة وأهم الحلول الاقتصادية التي طرحت لمعالجتها ، ويلحظ أن الدراسات السابقة لم تطرح حلولاً شرعية للمشكلة بل لم تطرح نظاماً تمويلياً متكاملاً ، وهذا مما يؤكد أهمية هذا البحث من أجل الخروج بحلول جديدة .

* * *

المبحث الثاني: التمويل المشترك وفقا للعقود الشرعية:

سأعرض في هذا المبحث لفكرة التمويل المقترح بالتعاون بين صندوق التنمية العقارية والبنوك التجارية لتمويل بناء المساكن الخاصة في المملكة ، وكيفية تنفيذ هذه الفكرة من خلال العمل بالعقود الشرعية . وفيما يلي تفصيل لذلك :

أولا : فكرة التمويل المشترك :

تقوم فكرة هذا التمويل المشترك على تجميع أطراف عملية تمويل المساكن الخاصة وهم: الممولون والمستفيدون من فئة السكان المتوسطة ، في برنامج تمويلي مشترك بين صندوق التنمية العقارية والبنوك التجارية وفق التصور التالي:

١- يتبنى صندوق التنمية العقارية أسلوبا جديدا في التمويل إلى جانب أسلوبه الحالي يتمثل في اتفاق الصندوق مع البنوك التجارية في تقديم تمويل مشترك بينهما لبناء مساكن خاصة للمواطنين الراغبين في ذلك وفقا لعقد البيع بالتقسيط أو عقد الاستصناع .

٢- يتفق المصرف مع العميل على أن يوفر البنك المسكن حسب المواصفات والشروط المتفق عليها بين العميل والبنك ، ويمكن أن يدفع العميل مبلغا مقدما والباقي يكون على أقساط معينة لمدة معلومة.

٣- يضمن الصندوق مبلغ البنك التجاري الذي هو دين البنك على العميل بحسب الاتفاق بين البنك والعميل على تكلفة المسكن باعتبار أن صك المبنى سيكون مرهونا للصندوق . وفي حال تعثر العميل وعدم الانتظام في الدفع فإن من حق الصندوق بيع العقار واستيفاء نصيبه ونصيب البنك منه.

٤- يرد العميل مبلغ البنك أولا ، ثم يشرع بعد ذلك في قضاء دين الصندوق عن طريق البنك في مدة خمسة وعشرين عاما ، أو يرد قرض الصندوق وتمويل البنك في آن واحد إذا كانت لديه القدرة على ذلك .

٥- يتولى البنك إجراءات تحصيل ديون الصندوق من العملاء الذين تعامل معهم البنك مقابل أجرة يحصل عليها من الصندوق .

ويمكن تحديد فئة السكان التي تستفيد من هذا التمويل الحكومي التجاري المشترك بأنها الفئة المتوسطة التي يتعدى دخل الفرد الشهري فيها (٥٠٠٠) ريال وهو

الحد الأدنى الذي تشترطه البنوك التجارية عادة لتقديم تمويل المساكن الخاصة للأفراد ، ولا تصل دخولهم إلى مبلغ (٣٠٠٠٠) ريال فما فوق وهي دخول موظفي المرتبة الممتازة والوزراء ومديري الشركات والتجار ونحوهم .

فالأفراد الذين تكون دخولهم دون مبلغ (٥٠٠٠) يمكن أن نعدهم من الفئة الفقيرة وهذه الفئة أرى أن تحل مشكلة الإسكان لديها عن طريق هيئات الإسكان الخيرية كمؤسسة الملك عبد الله لوالديه، ومؤسسة الأمير سلطان الخيرية، وجمعية الأمير سلمان للإسكان الخيري وغيرها من الجهات. أما أفراد الفئة العليا من السكان فهؤلاء لا توجد لديهم مشكلة - في نظري - لقدرتهم على بناء مساكنهم الخاصة، بل أرى أنه لا حق لهم في الحصول على قروض صندوق التنمية العقارية ، وأرى أن يعدل نظام الصندوق ليحدد الفئة المستفيدة من قروضه بالفئة المتوسطة فقط .

وسأضرب فيما يلي مثالا يوضح تكلفة الوحدة السكنية في الوضع التمويل الحالي القائم في البنوك التجارية وفي حال تنفيذ الاقتراح ، مع افتراض أن تكلفة بناء الوحدة في المجمع السكني التي يدفعها البنك تبلغ ٤٣٥٠٠٠ ريال وهو المبلغ الذي يتفق والحد الأدنى لشروط البنك بالنسبة لدخل العميل وهو خمسة آلاف ريال :

١- قيمة الوحدة السكنية بناء على تمويل المراجعة الحالي في البنوك :

- ربح البنك في مدة ٢٥ سنة بنسبة مرابحة ٥ % = $٤٣٥٠٠٠ * ٥ \% = ٢١٧٥٠$ ريال .

- قيمة الوحدة الإجمالية بالنسبة للمواطن = التكلفة + الربح = $٤٣٥٠٠٠ + ٢١٧٥٠ = ٤٥٦٧٥٠$ ريال .

- قيمة القسط الشهري خلال ٢٥ سنة = $٩٧٨٧٥٠ / ٢٥ = ٣٩١٥٠$ ريال .

٢- تكلفة الوحدة السكنية بناء على تمويل المراجعة الحالي في البنوك بالتعاون مع الصندوق:

- بناء على أن الصندوق سيدفع للبنك مبلغ القرض الخاص بالمواطن وهو ٣٠٠٠٠٠ ريال ستكون التكلفة المتبقية التي ينبغي أن يتحملها المواطن = $٤٣٥٠٠٠ - ٣٠٠٠٠٠ = ١٣٥٠٠٠$ ريال .

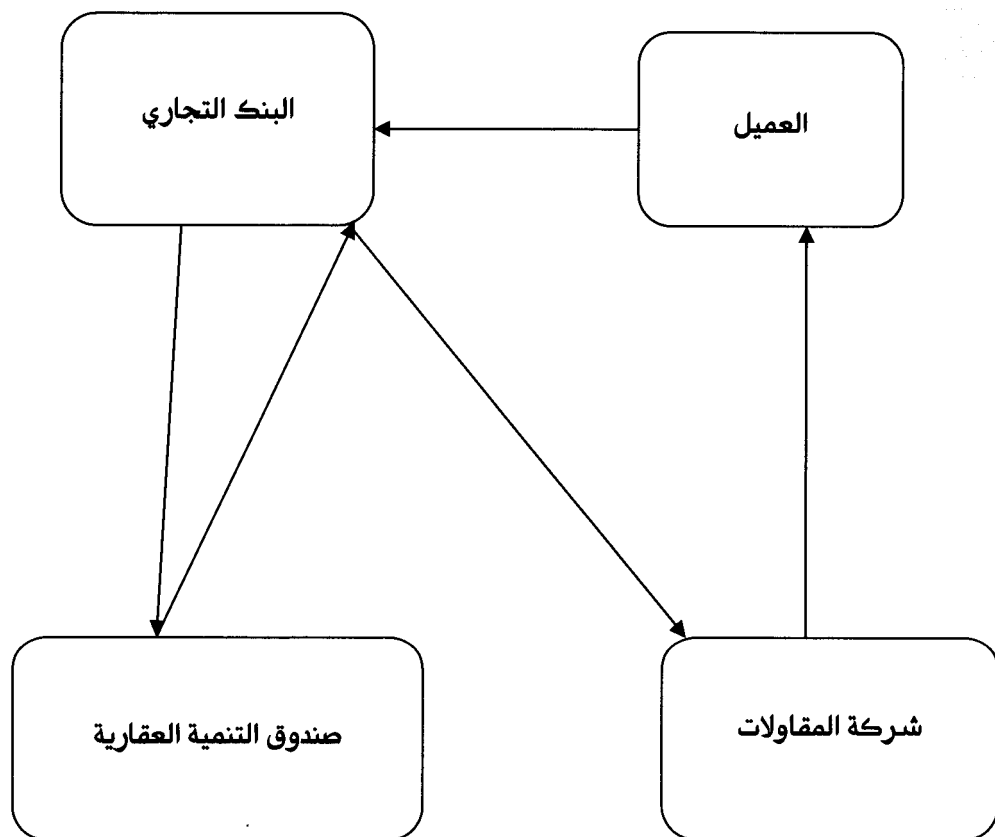
- ربح البنك في مدة ٢٥ سنة بنسبة مرابحة ٥ % = $١٣٥٠٠٠ * ٥ \% = ٦٧٥٠$ ريال .

- قيمة الوحدة بالنسبة للمواطن = $٤٣٥٠٠٠ + ١٦٨٧٥٠ = ٦٠٣٧٥٠$ ريالاً .

- قيمة القسط الشهري = $٦٠٣٧٥٠ / ١٢ / ٢٥ = ٢٠١٢,٥$ ريالاً .

ونتوقع أنه في حال دخول الصندوق في تمويل المساكن مقرضاً وضمناً بالتعاون مع البنوك ، أن يضيف ذلك شيئاً من الاطمئنان لدى البنوك ويجعلها تخفض أرباحها في عملية تمويل المساكن ، وربما تخفض أكثر في حال صدور نظامي الرهن العقاري والتمويل العقاري، ويفترض أن تحسب البنوك أرباحها بطريقة أقل من المشار إليه أعلاه ، وذلك بأن تجعل نسبة المربحة مضروبة في المتبقي من المبلغ في كل سنة وليس مضروبة في المبلغ كله طول المدة ، مما يؤدي إلى انخفاض تكاليف تمويل المساكن الخاصة بشكل كبير .

شكل بياني لعملية التمويل المقترح والأطراف المشاركة فيه



ثانيا : تنفيذ التمويل المشترك وفقا للعقود الشرعية:

لكي يلقي هذا الاقتراح - وغيره من الاقتراحات بخصوص تمويل بناء المساكن الخاصة - قبولاً لدى المواطنين ينبغي فيه مراعاة أحكام الشريعة الإسلامية وبخاصة قرارات المجامع الفقهية ومن أهمها قرار مجمع الفقه الإسلامي الدولي بجدة في دورته السادسة عام ١٤١٠هـ (١٩٩٠م) بشأن التمويل العقاري للمساكن وشرائها الذي جاء فيه (قرارات وتوصيات مجمع الفقه الإسلامي، ص ١٧٥. ١٧٧) :

”أولاً : إن المسكن من الحاجات الأساسية للإنسان ، وينبغي أن يوفر بالطرق المشروعة بمال حلال ، وإن الطريقة التي تسلكها البنوك العقارية والإسكانية ونحوها ، من الإقراض بفائدة قلت أو كثرت ، هي طريقة محرمة شرعاً لما فيها من التعامل بالربا .
ثانياً : هناك طرق مشروعة يستغنى بها عن الطريقة المحرمة ، لتوفير المسكن بالتملك فضلاً عن إمكانية توفيره بالإيجار ، منها :

١ - أن تقدم الدولة للراغبين في تملك مساكن ، قروضا مخصصة لإنشاء المساكن ، تستوفيها بأقساط ملائمة بدون فائدة.

٢ - أن تتولى الدول القدرة إنشاء المساكن وتبيعها للراغبين في تملك مساكن بالأجل والأقساط بالضوابط الشرعية .

٣ - أن يتولى المستثمرون من الأفراد أو الشركات بناء مساكن تباع بالأجل .

٤ - أن تملك المساكن عن طريق عقد الاستصناع . على أساس اعتباره لازماً . وبذلك يتم شراء المسكن قبل بنائه ، بحسب الوصف الدقيق المزيل للجهالة المؤدية للنزاع ، دون وجوب تعجيل جميع الثمن ، بل يجوز تجايله بأقساط يتفق عليها ، مع مراعاة الشروط والأحوال المقررة لعقد الاستصناع لدى الفقهاء الذين ميزوه عن عقد السلم ”.

فالقرار أشار إلى أربعة طرق مشروعة للتمويل الإسكاني . الأول هو الذي يقدمه صندوق التنمية العقارية منذ إنشائه وهو عبارة عن قروض بلا فوائد ، وقد تبين أنه لم يعد كافياً ولا بد من البحث عن طرق إضافية.

والثاني تبادر فيه الدول ببناء المساكن بنفسها وتبيعها على المواطنين بالأجل فهو تمويل حكومي وسبق للدولة أن بادرت به في مشروعات الإسكان العاجل في كل من

جدة والرياض والدمام . لكن الإشكال فيه عدم قدرة المملكة حالياً للاضطلاع بهذه المهمة لضخامة عدد المساكن المطلوبة المقدرة بمليون وحدة سنوياً خلال خطة التنمية الثامنة (١٤٢٥ . ١٤٣٠ هـ) .

والثالث يبادر فيه المستثمرون من الأفراد والشركات ببناء المساكن ثم بيعها على المواطنين بالأجل فهو تمويل تجاري . والمشكلة فيه هي تردد البنوك وشركات التمويل من الدخول فيه وبخاصة في ظل عدم وجود أنظمة مساندة لحماية هذا التمويل مثل نظام الرهن العقاري ، وفي حال دخولها فيه يحجم المواطن عنه لارتفاع التكاليف . ولذلك نقترح في هذا البحث الجمع بين الأسلوبين : التمويل الحكومي العاجز عن تلبية الطلب ، والتمويل التجاري المرتفع التكاليف ، بهدف حل الإشكالية الموجودة . أما القسم الرابع فيفترض فيه عدم وجود مبادرة من الحكومة أو القطاع الخاص ، وإنما تكون المبادرة من الأفراد أو المواطنين أنفسهم بإبداء رغبتهم في تملك المساكن وفقاً لعقد الاستصناع .

وسواء كانت المبادرة من الدولة أو من القطاع الخاص أو من الأفراد أنفسهم ، فإنه يمكن جمع هذه الأطراف الثلاثة في أسلوب تمويل مشترك وفقاً للعقود الشرعية المشار إليها في قرار المجمع السابق وهي عقد البيع بأجل والبيع بالتقسيط ، وعقد الاستصناع . ويمكن أن يضاف عقدين آخرين مكملين أحدهما المجمع بعد ذلك بضوابط معينة هما : عقد الضمان وعقد المقابلة . وسنوضح فيما يلي معاني هذه العقود وكيف يمكن تطبيقها في حال تعاون الصندوق مع البنوك التجارية في بناء المساكن الخاصة .

عقد البيع بأجل (البيع بالتقسيط) :

وهو تسليم السلعة في الحال وتأجيل ثمنها . أي أن الثمن يدفع بعد مدة سواء كان كاملاً أم مقسماً على فترات معينة . ويمكن اللجوء لعقد البيع بأجل أو التقسيط في حال كون البنك قد بنى البيت أو اشتراه بناء على طلب العميل . وقد بين مجمع الفقه الإسلامي بجدة حكم بعض مسائل بيع التقسيط كما يلي (قرارات وتوصيات مجمع الفقه الإسلامي ، ص ١٧٨ . ١٧٩) :

أ - تجوز الزيادة في الثمن المؤجل عن الثمن الحال ، كما يجوز ذكر ثمن المبيع نقدا ،
و ثمنه بالأقساط لمدد معلومة ، ولا يصح البيع إلا إذا جزم العاقدان بالنقد أو
التأجيل ، فإن وقع البيع مع التردد بين النقد والتأجيل ، بأن لم يحصل الاتفاق
الجازم على ثمن واحد محدد ، فهو غير جائز شرعا .

ب - لا يجوز شرعا في بيع الأجل ، التنصيص في العقد على فوائد التقسيط مفصولة
عن الثمن الحال ، بحيث ترتبط بالأجل ، سواء اتفق العاقدان على نسبة الفائدة
أمر ربطاها بالفائدة السائدة .

ج - إذا تأخر المشتري المدين في دفع الأقساط عن الموعد المحدد ، فلا يجوز إلزامه ،
أي زيادة على الدين بشرط سابق أو بدون شرط ، لأن ذلك ربا محرم .

د - يحرم على المدين المليء ، أن يماطل في أداء ما حل من الأقساط ، ومع ذلك لا
يجوز شرعا ، اشتراط التعويض في حالة التأخر عن الأداء .

هـ - يجوز شرعا أن يشترط البائع بالأجل ، حلول الأقساط قبل مواعيدها عند تأخر
المدين عن أداء بعضها ، ما دام المدين قد رضي بهذا الشرط عند التعاقد .

و - لا يحق للبائع الاحتفاظ بملكية المبيع بعد البيع ، ولكن يجوز للبائع أن يشترط
على المشتري ، رهن المبيع عنده لضمان حقه في استيفاء الأقساط المؤجلة .

وفيما يلي شرح لما ورد في القرار وكيف يمكن تطبيقه على عملية بناء المساكن
الخاصة:

- يفهم من هذا القرار أنه يجوز للبنك أو شركة التمويل العقاري الممولة للمساكن
زيادة الثمن المؤجل عن الثمن الحال وليس من الربا في شيء ، لأنه قطع بئمن واحد عليه
وتم تسليم المبيع في المجلس ، وهذا يجعله جائزا حتى مع الأصناف الربوية إذا لم تكن
من جنس واحد .

- تضمن هذا القرار التنبيه على خطأ يقع فيه كثير من المصارف والشركات التي
تتعامل بالبيع بالتقسيط ، هو ما تفعله بعض الشركات في ما يسمى بعقد الإيجار
المنتهي بالتمليك ، حيث تحتفظ بملكية المبيع بعد البيع ، فلا تجعله بيع تقسيط فتنتقل
ملكية السلعة إلى المشتري ، ولا تجعله عقد إيجار مستقل تطبق عليه أحكام الإجارة .

بل هو في الغالب عقدين على سلعة واحدة ، وذلك لا يجوز^(١).

—جواز رهن المبيع لدى البائع وهو هنا البنك لاستيفاء حقه إذا لم يقضه المدين صاحب المنزل ، ويمكن رهنه للصندوق ويكون الصندوق ضامنا للتعديل أمام البنك التجاري .
عقد الاستصناع :

الاستصناع لغة هو طلب الصنع . واصطلاحا يمكن تعريفه بأنه " عقد على مبيع في الذمة شُرط فيه العمل "^(٢).

ويمكن أن يعمل بعقد الاستصناع في مجالات كثيرة مثل : بناء المجمعات السكنية والتجارية ، وتغليف وتعليب المنتجات الغذائية^(٣) وصناعة الطائرات ، والسيارات ، والمصانع ، والسفن ، ومراكب الفضاء ، والأقمار الصناعية ، وأدوات الإنارة ، والمعامل التحليلية وغير ذلك^(٤).

ويمكن أن يؤدي العمل بعقد الاستصناع إلى تحقيق الآثار الاقتصادية التالية^(٥) :

- ١- المساهمة في القضاء على البطالة ؛ لأن الاستصناع يؤدي إلى التكامل بين عنصري العمل ورأس المال ، فهو يسهل نشوء مشروعات اقتصادية كبناء المجمعات السكنية ويؤدي إلى تشغل مزيدا من العمال العاطلين.
- ٢- يساهم الاستصناع في تحقيق الاستقرار الاقتصادي ، لأنه يساعد في تحقيق التوازن بين العرض والطلب .
- ٣- تلبية حاجات بعض المستهلكين والمنتجين في الحصول على طلباتهم وفقا لمواصفاتهم .

(١) السالوس ، علي أحمد ، البيع بالتقسيط : نظرات في التطبيق العملي ، مجلة مجمع الفقه الإسلامي ، ع ٦ ، ج ١ ، ص ٢٧١ وكذلك مناقشة القرار ص ٣٩٢ ، ٣٩٣ من المرجع نفسه.

(٢) الكاساني ، علاء الدين أبو بكر بن مسعود ، بدائع الصنائع في ترتيب الشرائع ، تحقيق : علي بن محمد بن معوض وعادل بن أحمد بن عبد الموجود ، دار الكتب العلمية ، بيروت ، ط ١ ، ١٤١٨ هـ (١٩٩٧ م) ، ج ٦ ، ص ٥.

(٣) الزرقاء ، مصطفى بن أحمد ، عقد الاستصناع ومدى أهميته في الاستثمارات الإسلامية المعاصرة ، مجلة مجمع الفقه الإسلامي ، جدة ، ١٤١٢ هـ (١٩٩٢) ، ع ٧ ، ج ٢ ، ص ٢٥٢ ، ٢٥٣.

(٤) الثبتي ، سعود ، الاستصناع : تعريفه ، تكييفه ، حكمه ، شروطه ، أثره في تنشيط الحركة الاقتصادية ، مجلة مجمع الفقه الإسلامي ، جدة ، ١٤١٢ هـ (١٩٩٢ م) ، ع ٧ ، ج ٢ ، ص ٦٦٦ .

(٥) الثبتي ، المرجع نفسه ، مجلة مجمع الفقه الإسلامي ، ع ٧ ، ج ٢ ، ص ٦٧١ .

٤- يقي المستصنع أو المشتري تقلبات الأسعار ، وذلك بدفع السعر المتفق عليه عند العقد. كما يطعن الصانع إلى عدم ركود السلع عنده أو فسادها، فلا يصنع إلا ما وجدت الحاجة إليه واتفق على صنعه .

٥- يساهم في حل أزمات الإسكان ، إذ يطلب المستصنع مسكنا معيناً بمواصفات ومقاييس يحددها حسب رغبته وحاجته ، ويدفع ثمنها على أقساط حسب استطاعته .

وقد ناقش مجمع الفقه الإسلامي التابع لمنظمة المؤتمر الإسلامي عقد الاستصناع ، في دورته السابعة المنعقدة عام ١٤١٢هـ وقرر بشأنه ما يلي^(١) :

١- إن عقد الاستصناع . وهو عقد وارد على العمل والعين في الذمة . ملزم للطرفين ، إذا توافرت فيه الأركان والشروط .

٢- يشترط في عقد الاستصناع ما يلي :

أ- بيان جنس المستصنع ونوعه وقدره وأوصافه المطلوبة .

ب - أن يحدد فيه الأجل .

٣- يجوز في عقد الاستصناع ، تأجيل الثمن كله ، أو تقسيطه إلى أقساط معلومة ، لأجل محددة .

٤- يجوز أن يتضمن عقد الاستصناع شرطاً جزائياً بمقتضى ما اتفق عليه العاقدان ما لم تكن هناك ظروف قاهرة " .

وفيما يلي شرح لما ورد في القرار وكيف يمكن تطبيقه على عملية بناء المساكن الخاصة :

- بموجب هذا العقد يمكن للمواطن شراء المسكن قبل بنائه ، مع وصف دقيق لذلك المنزل يزيل الجهالة المؤدية إلى النزاع مع تحديد المبلغ ، ولا يشترط تعجيل الثمن ، بل يجوز تأجيله كله أو بعضه بأقساط يتفق عليها لكن مع بيان الأجل كما في قرار المجمع .

(١) إقرارات وتوصيات مجمع الفقه الإسلامي ، مرجع سابق ، ص ٢٢٤، ٢٢٣ .

- معنى عقد وارد على العمل والعين في الذمة أي أنه اتفاق على بناء المنزل بحيث يشمل توفير الأرض وإحضار المواد والقيام بعمل البناء بما يستلزمه من العمالة ونحو ذلك فهو كما يقال "تسليم على المفتاح". ومعنى في الذمة أي أنه دين في ذمة المقاول لأن المبنى عند الاتفاق غير موجود .

- جنس المستصنع في اقتراحنا هنا هو بناء منزل ونوعه قد يكون فيلا أو دبلكس أو شقة. وقدره أي بالأمتار فيعرف كم مساحة الأرض ومساحة المبنى عليها . والأوصاف هي مواصفات البناء ونوعية المواد المستعملة .

- تحديد الأجل أي مدة العقد ، كم سيستغرق البناء سنة أم سنتين أم ثلاثا؟ وإذا تأخر المقاول "الصانع" عن تلك المدة بلا ظروف قاهرة أو أدخل بالمواصفات المتفق عليها فإنه يجوز إيقاع الشرط الجزائي إذا ذكر في العقد ، لكن لا يجوز الشرط الجزائي في عقد الاستصناع بالنسبة للمستصنع إذا تأخر في أداء ما عليه، لأن هذا من الربا الصريح^(١).

- التمويل العقاري بالاستصناع يكون إما بناء البيت ودفع القيمة أثناء أو عند الانتهاء من العمل ، أو بناء البيت ودفع القيمة مؤجلة بكاملها في وقت محدد ، أو بناء البيت ودفع القيمة على أقساط .

عقد الضمان :

وهو ضم ذمة الضامن إلى ذمة المضمون عنه في التزام الحق فيثبت في ذمتها جميعا ولصاحب الحق مطالبة من شاء منهما^(٢) .

أي ضم ذمة الصندوق إلى ذمة العميل لضمان حق البنك التجاري الذي بذله في تمويل المسكن .

ويمكن أن نكيف العلاقة بين الصندوق والبنك التجاري بأنها عقد ضمان عهدة أو درك. وضمان العهدة إنما سمي به لالتزامه ما في عهدة البائع رده ، والدرك لالتزامه الغرم عند إدراك المستحق عين ماله^(٣).

(١) قرارات وتوصيات مجمع الفقه الإسلامي ، مرجع سابق ، ص ٢٧٣ .

(٢) المقدسي ، عبد الله بن أحمد "ابن قدامة" ، المغني ، تحقيق د. عبد الله التركي وعبد الفتاح الحلو ، دار عالم الكتب ، الرياض ، ط ٣ ، ١٧٤١هـ (١٩٩٢م) ، ص ٧٠٧ .

(٣) النووي ، يحيى بن شرف ، روضة الطالبين ، دار ابن حزم ، بيروت ، ط ١ ، ١٤٢٣هـ (٢٠٠٢م) ، ص ٧١٣ .

بمعنى أن الصندوق يلتزم بدفع مبلغ (٣٠٠) ألف ريال للبنك وهو القرض المخصص للمواطن بوصفه جزءاً من القيمة ، ويضمن للبنك دفع بقية تكلفة المنزل في حال توقف العميل عن الدفع ، بوصف المنزل مرهوناً لدى الصندوق ، حيث يمكنه بيع البيت واستيفاء المبلغ الذي دفعه وهو (٣٠٠) ألف ريال ومبلغ البنك التجاري المتبقي حسب تكلفة المبنى.

عقد المقاوله :

يمنع البنك من الدخول في معاملات التجارة وبناء المجمعات السكنية من أجل الربح حيث نص نظام مراقبة البنوك الصادر في عام ١٣٨٦هـ على ما يلي (١) :

” يحظر على أي بنك أن يزاوّل الأعمال الآتية :

١- الاشتغال لحسابه أو بالعمولة بتجارة الجملة أو التجزئة بما في ذلك تجارة الاستيراد والتصدير .

٢- أن تكون له مصلحة مباشرة كمساهم أو كشريك أو كمالك أو بأية صفة أخرى في أي مشروع تجاري أو صناعي أو زراعي أو أي مشروع آخر ...

٣ - شراء أسهم أي بنك يعمل في المملكة بدون موافقة المؤسسة .

٤- امتلاك أسهم أي شركة مساهمة أخرى ، مؤسسة في المملكة تزيد قيمتها على ١٠% من رأس مالها المدفوع وبشرط لا تتجاوز القيمة الاسمية لهذه الأسهم ٢٠% من رأس مال البنك المدفوع واحتياطياته .

٥- امتلاك عقار أو استثماره إلا إذا كان ذلك ضروريا لإدارة أعمال البنك أو لسكنى موظفيه أو للترفيه عنهم أو وفاء لدين البنك قبل الغير ”

لذا ، ليس أمام البنك إلا أن يعهد ببناء المساكن إلى شركة مقاولات تؤدي تلك المهمة . وبناء عليه ، يمكن للبنك أن يعقد عقد مقاوله مواز للعقد المبرم مع العميل بمعنى أن يتفق مع شركة مقاولات لبناء مجمع سكني بمبلغ معين وبعد الانتهاء يستلمه البنك ويبدأ في تسليم الوحدات للعملاء حسب العقود الموقعة معهم . أو أن يوقع عقد إجارة مع الشركة المذكورة أي استثمار عمالتها لبناء المجمع السكني

(١) هيئة الخبراء بمجلس الوزراء ، مجموعة الأنظمة السعودية ، نظام مراقبة البنوك ، المادة العاشرة ، الرياض ، ١٤٢٣هـ ، ص ٧ ، ١٢٤ ، ١٢٥ .

(عمل) فقط على أن يحضر البنك مواد البناء وجميع مستلزماته. وهذه المعاملة تحتاج إلى بيان حكم بعض مسألتها التفصيلية لكي تكون موافقة للشريعة الإسلامية، وقد بين مجمع الفقه الإسلامي أن عقد المقاولة هو عقد يتعهد أحد طرفيه بمقتضاه بأن يصنع شيئاً أو يؤدي عملاً مقابل بدل يتعهد به الطرف الآخر. وهو عقد جائز سواء قدم المقاول العمل والمادة وهو المسمى عند الفقهاء بالاستصناع أو قدم العمل وهو المسمى عند الفقهاء بالإجارة على العمل. ومما جاء في قرار المجمع ما يلي (١):

١- يجوز الاتفاق على تحديد الثمن بالطرق الآتية:

ـ الاتفاق على ثمن بمبلغ إجمالي على أساس وثائق العطاءات والمخططات والمواصفات المحددة بدقة.

ـ الاتفاق على تحديد الثمن على أساس وحدة قياسية يحدد فيها ثمن الوحدة والكمية وطبقاً للرسومات والتصميمات المتفق عليها.

ـ الاتفاق على تحديد الثمن على أساس سعر التكلفة الحقيقية ونسبة ربح مئوية. ويلزم في هذه الحال أن يقدم المقاول بيانات وقوائم مالية دقيقة ومفصلة وبمواصفات محددة بالتكاليف يرفعها للجهة المحددة في العقد ويستحق حينئذ التكلفة بالإضافة للنسبة المتفق عليها.

١- يجوز أن يتضمن عقد المقاولة شرطاً جزائياً، بمقتضى ما اتفق عليه العاقدان ما لم يكن هناك ظروف قاهرة.

٢- يجوز في عقد المقاولة تأجيل الثمن كله أو تقسيطه إلى أقساط لأجل معلومة أو حسب مراحل إنجاز العمل المتفق عليها.

٣- يجوز الاتفاق على التعديلات والإضافات.

٤- إذا أجرى المقاول تعديلات أو إضافات بإذن رب العمل دون الاتفاق على أجره، فللمقاول عوض مثله.

٥- إذا أجرى المقاول تعديلات أو إضافات دون اتفاق عليها فلا يستحق عوضاً زائداً على المسمى، ولا يستحق عوضاً عن التعديلات أو الإضافات.

(١) قرارات وتوصيات مجمع الفقه الإسلامي، مرجع سابق، ص ٤٤٤، ٤٤٥، ٤٤٦.

٦- يضمن المقاول إذا تعدى أو فرط أو خالف شروط العقد ، كما يضمن العيوب والأخطاء التي يتسبب فيها . ولا يضمن ما كان بسبب من رب العمل أو بقوة قاهرة .

٧- إذا شرط رب العمل على المقاول أن يقوم بالعمل بنفسه فلا يجوز له أن يتفق مع مقاول آخر من الباطن .

٨- إذا لم يشترط رب العمل على المقاول أن يقوم بالعمل بنفسه جاز له أن يتفق مع مقاول من الباطن ، ما لم يكن العمل بعينه مقصودا أداؤه من المقاول نفسه لوصف مميز فيه مما يختلف باختلاف الإجراء .

٩ - المقاول مسؤول عن عمل مقاوليه من الباطن ، وتظل مسؤولية المقاول الأصلي تجاه رب العمل قائمة وفق العقد .

١٠- لا يقبل في عقد المقاولة اشتراط نفي الضمان عن المقاول .

١١- يجوز اشتراط الضمان لفترة محددة .

١٢- لا يقبل في عقد المقاولة اشتراط البراءة من العيوب طيلة فترة الضمان المنصوص عليها في العقد .”

وفيما يلي شرح لما ورد في القرار وكيف يمكن تطبيقه على عملية بناء المساكن الخاصة:

- هذا القرار في عقد المقاولة وهو يشمل عقد الاستصناع الذي يكون على العين والعمل معا ، ويشمل عقد الإجارة الذي يكون على العمل فقط، وقد فصل فيه المجمع أكثر من قراره السابق . فهنا قد يتفق البنك مع شركة المقاولات على بناء المجمع السكني وتسليمه على المفتاح أي عقد استصناع كما تقدم ، أو يتفق معه على العمل ويحضر البنك الأرض ومواد البناء أي عقد إجارة فقط .

- وقد أجاز فيه الشرط الجزائي لأنه ليس من الديون وإنما إما استصناع وإما إجارة . فيجوز للبنك أن يشترط على شركة المقاولات شرطا جزائيا في حالة تأخرها في تسليم المجمع أو الإخلال بالمواصفات .

- كذلك يجوز للبنك أن يتفق مع الشركة على دفع قيمة المجمع السكني بالتقسيط.

– تحديد ثمن المجمع يمكن بحساب القيمة الإجمالية بسعر المتر ، أو تحديد التكلفة ونسبة مئوية للربح للمقاول ومعنى هذا أن نسبة ربح البنك على العميل ستكون أكثر لكي يربح الفرق بين النسبتين .

– يجوز للبنك أن يتفق من الباطن على بناء المجمع السكني مع شركة مقاولات لكن يكون البنك هو المسؤول أمام العميل .

* * *

الخاتمة:

أهم نتائج البحث وتوصياته:

النتائج :

١- إمكانية نجاح فكرة تعاون صندوق التنمية العقارية والبنوك التجارية في تمويل بناء المساكن الخاصة في المملكة .

٢- أن هذا الأسلوب سيخفض تكلفة التمويل على المواطن والسبب أن صندوق التنمية العقارية سيدفع نصف التكلفة أو قريبا منه بلا فوائد مما يعني أن الأرباح ستكون على القسم المتبقي الذي يخص البنك التجاري .

٣- تأييد فكرة نظام الرهن العقاري لرهن صك الأرض أو المنزل للصندوق ويكون الصندوق ضامنا للعميل أمام البنك .

٤- إمكانية إنشاء مجمعات سكنية وفقا لهذا الأسلوب، تحتوي على وحدات مناسبة للمواطنين، مما قد يقلص الأراضي ذات المساحات الكبيرة داخل المدن .

٥- أن هذا الأسلوب سيستفيد منه المواطنون التي تكون رواتبهم من ٥٠٠٠ ريال فصاعدا وهو الحد الأدنى الذي تشترطه البنوك التجارية لتمويل بناء المساكن الخاصة، بحيث يكون الحد الأدنى للأقساط الشهرية هو ٢٠٠٠ ريال، لأن مؤسسة النقد تشترط على البنوك التجارية ألا يزيد القسط على العميل عن ٣٠% من راتبه .

التوصيات :

١- تعديل نظام صندوق التنمية العقارية بما يسمح بدخوله مع البنوك التجارية في تمويل بناء المساكن الخاصة مع إعطاء المواطن الحرية في الاكتفاء بقرض الصندوق أو الدخول في التمويل المشترك مع البنوك .

٢- أهمية الإسراع في إقرار نظامي الرهن العقاري والتمويل العقاري وغيرهما من الأنظمة المساندة لضمان نجاح تمويل المساكن الخاصة .

٣- تعديل نظام مراقبة البنوك التجارية بما يسمح لها ببناء مجمعات سكنية وفقا لعقد الاستصناع وعقد البيع بالتقسيط ورهن العقارات المنفذة وفقا لهذهين العقدين لصالح البنك المنفذ .

- ٤- التوسع في الإسكان الخيري لتلبية حاجة أصحاب الدخول التي تقل عن ٥٠٠٠ ريال، حيث لا تنطبق عليهم شروط البنوك التجارية .
- ٥- أهمية إصدار نظام جديد لجباية الزكاة يمكن الدولة من تحصيل فريضة الزكاة على الأراضي غير المستغلة المعدة للتجارة.
- * * *

قائمة المراجع :

- آل الشيخ ، عبد اللطيف بن أحمد ، والسعدان ، صالح بن سعد ، الإسكان في المملكة العربية السعودية : دراسة مختصرة حول تملك المساكن للسعوديين ، دراسة غير منشورة ، الإدارة العامة للدراسات والمعلومات ، مجلس الشورى ، الرياض ، ١٤٢٥هـ (٢٠٠٤م) .
- الثبتي ، سعود ، الاستصناع : تعريفه ، تكييفه ، حكمه ، شروطه ، أثره في تنشيط الحركة الاقتصادية ، مجلة مجمع الفقه الإسلامي ، جدة ، ١٤١٢هـ (١٩٩٢م) .
- جريدة الاقتصادية ، ع (٤٨٤٦) بتاريخ ١٢/٢٨/١٤٢٧هـ الموافق ١٧/١/٢٠٠٧م .
- الحريقي ، فهد بن عبد الله وآخرون ، تقدير أعداد ومساحة ونوع المساكن في المملكة العربية السعودية للعشرين سنة القادمة ، التقرير النهائي بتاريخ ١/٩/١٤٢٥هـ ، مدينة الملك عبد العزيز للعلوم والتقنية ، بحث غير منشور ، رقم أ ت . ٢٠ . ١٩ .
- الحسين ، إبراهيم بن عبد العزيز ، ورقة عمل بعنوان : نماذج عالمية للإسكان التنموي ، مؤتمر يوروموني عن التمويل الإسكاني في المملكة العربية السعودية ، الرياض ، ٢٦/١٢/١٤٢٧هـ (٢٠٠٧م/١/١٦) .
- الزرقاء ، مصطفى بن أحمد ، عقد الاستصناع ومدى أهميته في الاستثمارات الإسلامية المعاصرة ، مجلة مجمع الفقه الإسلامي ، جدة ، ١٤١٢هـ (١٩٩٢م) .
- السالوس ، علي أحمد ، البيع بالتقسيط : نظرات في التطبيق العملي ، مجلة مجمع الفقه الإسلامي ، جدة ، ١٤١٠هـ (١٩٩٠م) .
- السعدان ، صالح ، دراسة استكمالية عن الإسكان في المملكة العربية السعودية ، إدارة الدراسات والمعلومات ، مجلس الشورى ، ١٤٢٦هـ .
- صندوق التنمية العقارية ، تقرير العام المالي ١٤٢٥ / ١٤٢٦هـ .
- قرارات وتوصيات مجمع الفقه الإسلامي المنبثق من منظمة المؤتمر الإسلامي ، تنسيق وتعليق : عبدالستار أبو غدة ، مطابع الدوحة الحديثة ، قطر ، ط ٤ ، ١٤٢٣هـ (٢٠٠٣م) .
- الكاساني ، علاء الدين أبو بكر بن مسعود ، بدائع الصنائع في ترتيب الشرائع ، تحقيق : على بن محمد بن معوض وعادل بن أحمد بن عبد الموجود ، دار الكتب العلمية ، بيروت ، ط ١ ، ١٤١٨هـ (١٩٩٧م) .

- المقدسي ، عبد الله بن أحمد " ابن قدامة " ، المغني ، تحقيق د. عبد الله التركي وعبد الفتاح الحلو ، دار عالم الكتب ، الرياض ، ط ٣ ، ١٤١٧هـ (١٩٩٢م) .
- مركز البحوث والدراسات بالغرفة التجارية الصناعية بالرياض ، أزمة الإسكان في المملكة وانعكاساتها على ارتفاع إيجار المساكن : الأسباب والحلول ، ١٤٣٠هـ (٢٠٠٩م) .
- النووي ، يحيى بن شرف ، روضة الطالبين ، دار ابن حزم ، بيروت ، ط ١ ، ١٤٢٣هـ (٢٠٠٢م) .
- هيئة الخبراء بمجلس الوزراء ، مجموعة الأنظمة السعودية ، نظام مراقبة البنوك ، المادة العاشرة ، الرياض ، ١٤٢٣هـ .
- وزارة الاقتصاد والتخطيط ، خطة التنمية الثامنة ، ١٤٢٥ - ١٤٣٠هـ .
- وزارة الاقتصاد والتخطيط (مصلحة الإحصاءات العامة) ، النتائج الأولية للتعداد العام للسكان والمساكن ١٤٢٥هـ (٢٠٠٤م) .

* * *



JOURNAL OF HUMANITIES AND SOCIAL STUDIES

KINGDOM OF SAUDI ARABIA

KINGDOM OF SAUDI ARABIA
MINISTRY OF HIGHER EDUCATION
AL-IMAM MUHAMMAD IBN SAUD
ISLAMIC UNIVERSITY



- **The Principles of Education, Methods and Aspects in Surat Muhammad (peace be upon him)**
Dr. Abdul Aziz bin Abdul Rahman Al-Muhaiymeid
- **The Impact of Teaching Poetry Texts through the Dramatic Representation Method on the Literary Appreciation of Female Third Grade Students in Intermediary Schools In Riyadh in the Kingdom of Saudi Arabia**
Dr. Abdul Kerim Saleim Al-Haddad and
Ms. Alkhamisah bint Saleh Al-Eid
- **Runaway Girls and Its Relationship with the Point of View of Control and Cognitive Methods (Impulsiveness and Deliberation) in the City of Riyadh, in the Kingdom of Saudi Arabia**
Dr. Sa'ad bin Abdullah Al-Mushaweh
- **The Extent of the Importance of the Single Currency in the Process of Economic Integration in The Gulf Countries Council (GCC).**
Dr. Abdul Rahman bin Muhammad Al-Sultan
- **Addressing the Problem of Financing the Construction of Private Housing in the Kingdom In Accordance with the Legal Contracts.**
Dr. Naseh bin Naseh Al-Marzougi Al-Bugami