

# مركز جيل البحث العلمي

مجلة جيل العلوم الإنسانية والاجتماعية



مجلة علمية دولية محكمة تصدر شهريا عن مركز جيل البحث العلمي

Lebanon - Tripoli: Branche Abou Samra P.O. Box 8 - [jilrc-magazines.com](http://jilrc-magazines.com) - [social@jilrc-magazines.com](mailto:social@jilrc-magazines.com)



ISSN 2311-5181

العام السادس - العدد 56 - سبتمبر 2019



بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ

## المشرفة العامة / أ.د. سرور طالبي

المؤسس ورئيس التحرير: د. جمال بلبكاي

jilrc-magazines.com - social@jilrc-magazines.com

### التعريف بالمجلة:

مجلة علمية دولية محكمة ومفهرسة تصدر شهريا عن مركز جيل البحث العلمي تعنى بالدراسات الإنسانية والاجتماعية، بإشراف هيئة تحرير مشكلة من أساتذة وباحثين وهيئة علمية تتألف من نخبة من الباحثين وهيئة تحكيم تتشكل دوريا في كل عدد.

### اهتمامات المجلة وأبعادها:

مجلة جيل العلوم الإنسانية والاجتماعية عبارة عن مجلة متعددة التخصصات، تستهدف نشر المقالات ذات القيمة العلمية العالية في مختلف مجالات العلوم الإنسانية والاجتماعية.

تعرض المجلة جميع مقالاتها للعموم عبر مواقع مركز جيل البحث العلمي، بهدف المساهمة في إثراء موضوعات البحث العلمي.

### مجالات النشر بالمجلة:

تنشر المجلة الأبحاث في المجالات التالية: علم النفس وعلوم التربية والأرطوفونيا، علم الاجتماع، الفلسفة التاريخ، علم المكتبات والتوثيق، علوم الإعلام والاتصال، علم الآثار.

تنشر مجلة جيل العلوم الإنسانية والاجتماعية البحوث العلمية الأصيلة للباحثين في هذه التخصصات كافة مكتوبة باللغة العربية أو الفرنسية أو الإنجليزية.

### هيئة التحرير:

- أ.د. عاصم شحادة علي (الجامعة الإسلامية العالمية، ماليزيا)
- د. بغداد باي عبد القادر (المركز الجامعي غليزان، الجزائر)
- د. تيقان بوبكر (رئاسة جامعة التكوين المتواصل، الجزائر)
- د. سامية ابريغم (جامعة العربي بن مهيدي، أم البواقي، الجزائر)
- د. طراد طارق (جامعة خنشلة، الجزائر)
- د. طوال عبد العزيز (جامعة الجلفة، الجزائر)

رئيس اللجنة العلمية: أ.د. علي صباغ (جامعة قسنطينة 2، الجزائر)

### اللجنة العلمية:

- أ.د. ودان بوغفالة (جامعة مصطفى اسطمبولي، مُعسكر، الجزائر)
- د. أحمد جلول (جامعة حمة لخضر، الوادي، الجزائر)
- د. بوجليدة حسان (جامعة محمد بوضياف، المسيلة، الجزائر)
- د. بحري صابر (جامعة سطيف 2، الجزائر)
- د. خويلد محمد الأمين (جامعة الجلفة، الجزائر)
- د. سامية شينار (جامعة باتنة 1، الجزائر)
- د. شلّالي لخضر (المركز الجامعي آفلو، الأغواط، الجزائر)
- د. علّة المختار (جامعة الجلفة، الجزائر)
- د. فكروني زاوي (جامعة جيلالي اليابس، سيدي بلعباس، الجزائر)
- د. نجوى نايف عبد النبي شكوكاني (الجامعة الإسلامية العالمية، ماليزيا)
- د. هاني إسماعيل رمضان (جامعة غيرسون، تركيا)

### أعضاء لجنة التحكيم الاستشارية لهذا العدد:

- أ.م.د. جمال الدين محمد مزكي (جامعة المدينة العالمية، ماليزيا).
- د. إبراهيم إسماعيل عبده محمد (جامعة الملك سعود، المملكة العربية السعودية).
- د. أسماء سالم علي عربي (الجامعة الأسمرية، ليبيا).
- د. اليسع حسن أحمد (جامعة طرابلس، ليبيا).
- د. أيمن عايد (جامعة المدينة العالمية، ماليزيا).
- د. بوطي محمد نور الدين (المدرسة العليا للأساتذة، القبة، الجزائر).
- د. سعيد علي (جامعة نغاونديري، الكاميرون).
- د. شلّالي لخضر (المركز الجامعي آفلو، الأغواط، الجزائر).
- د. صلاح الدين أركيبي (جامعة محمد الأول، المغرب).
- د. لطيف نجاح شهيد القصاب الفتلاوي (جامعة كربلاء، العراق).

### التدقيق اللغوي:

- أ.م.د. ميعاد جاسم السراي (الجامعة المستنصرية، العراق).
- د. فاتن عدّي (جامعة قسنطينة 1، الجزائر).

# شروط النشر



تقبل المجلة الأبحاث والمقالات التي تلتزم الموضوعية والمنهجية، وتتوافر فيها الأصالة العلمية والدقة والجدية وتحترم قواعد النشر التالية :

- أن يكون البحث المقدم ضمن الموضوعات التي تعنى المجلة بنشرها.
- ألا يكون البحث قد نشر أو قدم للنشر لأي مجلة ، أو مؤتمر في الوقت نفسه ، ويتحمل الباحث كامل المسؤولية في حال اكتشاف بأن مساهمته منشورة أو معروضة للنشر.
- أن تحتوي الصفحة الأولى من البحث على:
  - عنوان البحث باللغة العربية والإنجليزية.
  - اسم الباحث ودرجته العلميّة، والجامعة التي ينتمي إليها، باللغة العربية والإنجليزية.
  - البريد الإلكتروني للباحث.
  - ملخّص للدراسة في حدود 150 كلمة وبحجم خط 12، باللغة العربية والإنجليزية.
  - الكلمات المفتاحية بعد الملخص.
- أن تكون البحوث المقدمة بإحدى اللغات التالية: العربية، الفرنسية والإنجليزية
- أن لا يزيد عدد صفحات البحث على (20) صفحة بما في ذلك الأشكال والرسومات والمراجع والجداول والملاحق.
- أن يكون البحث خالياً من الأخطاء اللغوية والنحوية والإملائية.
- أن يلتزم الباحث بالخطوط وأحجامها على النحو الآتي:
  - اللغة العربية: نوع الخط (Traditional Arabic) وحجم الخط (16) في المتن ، وفي الهامش نفس الخط مع حجم (12).
  - اللغة الأجنبية: نوع الخط ( Times New Roman ) وحجم الخط (14) في المتن، وفي الهامش نفس الخط مع حجم (10).
  - تكتب العناوين الرئيسية والفرعية للفقرات بحجم 16 نقطة مثلها مثل النص الرئيسي لكن مع تضخيم الخط.
- أن تكتب الحواشي بشكل نظامي حسب شروط برنامج Microsoft Word في نهاية كل صفحة.
- أن يرفق صاحب البحث تعريفا مختصرا بنفسه ونشاطه العلمي والثقافي.
- عند إرسال الباحث لمشاركته عبر البريد الإلكتروني، سيستقبل مباشرة رسالة إشعار بذلك .
- تخضع كل الأبحاث المقدمة للمجلة للقراءة والتحكيم من قبل لجنة مختصة ويلقى البحث القبول النهائي بعد أن يجري الباحث التعديلات التي يطلبها المحكمون.
- لا تلتزم المجلة بنشر كل ما يرسل إليها .

**ترسل المساهمات بصيغة الكترونية حصراً على عنوان المجلة:**

**social@jilrc-magazines.com**

## الفهرس

### الصفحة

- 7 • الافتتاحية
- 9 • مظاهر العنف الممارس من قبل التلاميذ في المؤسسات التربوية: (العنف اللفظي، العنف الجسدي، العنف الرمزي) دربال سارة، جامعة العربي التبسي، تبسة، الجزائر.
- 23 • نحو الاعتماد على منحي التكفل متعدد التخصصات للطفل التوحدي -كتوجه حديث في التربية الخاصة - تصور نظري لممارسة ميدانية، رايح شليحي/جامعة الدكتور يحي فارس، المدية.
- 41 • دور المؤسسات الاجتماعية في تكريس التربية المرورية ، كنزة حامدي، جامعة محمد لمين دباغين سطيف 2، الجزائر.
- 57 • السؤال الديداكتيكي بين بناء التعلّمات وتقويمها، يوسف باهة، كلية علوم التربية، المغرب.
- 69 • سلوك المواطنة لدى الطالب الجامعي وعلاقته بالأمن الاجتماعي: دراسة ميدانية على عينة من طلبة جامعة الوادي، الجزائر، أسماء لشهب • حكيمة نيس/ جامعة الوادي، الجزائر.
- 87 • تسويق المشروع الصهيوني على العرب خلال الحرب العالمية (1914-1918): موقف الشريف الحسين بن علي مثالا، نضال داود محمد المومني/جامعة قطر.
- 107 • التعصّب وتفسيراته النفسية- الاجتماعية، فاتن السكافي/الجامعة اللبنانية، بيروت، لبنان.
- 121 • التصنيف الدولي للأمراض والعمليات الإصدار التاسع والعاشر (دراسة مقارنة)، عامر سليمان إبراهيم أبو شريعة/جامعة الإسراء ، حنين عادل بشير، جامعة فلسطين.
- 147 • الاستغلال الجنسي للأطفال عبر شبكات التواصل الاجتماعي: دراسة حالة لعينة من المتخصصين في العلوم الاجتماعية والتربوية وتقنية المعلومات، إبراهيم إسماعيل عبده محمد، جامعة الملك سعود، المملكة العربية السعودية.

### مقالات باللغة الأجنبية

- 171 • Sexual education via open dialogue between parents and children, Massika Lanane /Université de Béjaia

## الافتتاحية

باسم الله المولى الأجلّ سبحانه له الحمدُ في الأولى والآخرة، نستفتحُ بالذي هو خير، ربنا عليك توكلنا وإليك أنبنا وإليك المصير.

7 إنه من دواعي فرحنا وسرورنا أن نقدم لكم العدد السادس والخمسين 56 من مجلة "جيل العلوم الإنسانية والاجتماعية"، إذ يحتوي هذا العدد قالباً متنوعاً من المقالات المتخصصة، منها النظرية، ومنها الميدانية التطبيقية في ميدان العلوم الإنسانية والاجتماعية، والتي تعالج بعض المشكلات الواقعية في مجتمعاتنا واقتراح الحلول المناسبة لها.

هذا وتود هيئة تحرير المجلة من قرائها أن يتفاعلوا معها من خلال موقعها وبريدها الإلكتروني بإبداء ملاحظاتهم وتقديم مقترحاتهم التي يرون أنها يمكن لها مردود جيد على تطوير المجلة والارتقاء بها.

**والله من وراء القصد وهو يهدي السبيل،،،**

**رئيس التحرير / د. جمال بلبكي**

**تخلي أسرة تحرير المجلة مسؤوليتها عن أي انتهاك لحقوق الملكية الفكرية  
لا تعبر الآراء الواردة في هذا العدد بالضرورة عن رأي إدارة المركز  
جميع الحقوق محفوظة لمركز جيل البحث العلمي © 2019**

## مظاهر العنف الممارس من قبل التلاميذ في المؤسسات التربوية :

(العنف اللفظي، العنف الجسدي، العنف الرمزي)

أ.دريال سارة /أستاذة مؤقتة/جامعة العربي التبسي، تبسة، الجزائر

The manifestations of violence practiced by students in educational institutions

(Verbal violence, physical violence, symbolic violence)

Derbal sara /Temporary Professor//Larbi tebessi university- tebessa, Algeria

## ملخص:

إن من مظاهر العنف المتفشى في العديد من المدارس والثانويات أن بعض التلاميذ يتسم سلوكهم وتصرفاتهم بالسلبية وعدم التكيف مع الوسط المدرسي، ويبلغ سوء التكيف هذا إلى اضطراب السلوك والتمرد على السلطة المدرسية وتوجيه العنف على الزملاء وعلى الطاقم التربوي المتمثل في المديرين والمدرسين والحراس والعاملون بالمؤسسة..... الخ. من اعتداء لفظي أو جسدي أو رمزي (نفسي)، وهذا الاعتداء لا يتم داخل المؤسسات التربوية فحسب وإنما يتجاوز ذلك إلى خارجها والتعرض للمدرسين في طريقهم إلى العمل أو البيت يوقعون عليهم اعتداءهم بوسائل مادية مختلفة، وهذا العنف الذي أصبح يتسم به سلوك بعض التلاميذ في المدارس يتخذ عدة مظاهر منها ما له طبيعة مادية ومنها ما له طبيعة معنوية أو هما معا في بعض الأحيان.

الكلمات المفتاحية: العنف، العنف المدرسي، العنف اللفظي، العنف الجسدي، العنف الرمزي، الوسط المدرسي.

## Abstract:

One of the manifestation of violence in many schools and high schools is that some students are characterized by their behavior and their behavior negatively and not adapt to the schools environment, this maladjustment refers to disorder of behavior and rebellion against school authority and violence directed against colleagues and the educational staff represented by the director, teachers, guards and employees of the institution. But goes beyond it and exposure to teachers on their way to work or home. They attack them with various physical means, this violence which has become salty, as

some of pupils in the schools take several aspects of which his physical nature and the nature of his wealth, including moral or two together sometimes.

**Keywords:** Violence ; School violence ; Verbal Violence ; Physical Violence ; Symbolic Violence ; The middle school .

## 1. مقدمة:

يمثل العنف ظاهرة بشرية عرفها الإنسان منذ أن خلقه الله سبحانه وتعالى ليعمر الأرض وذلك عندما قتل قابيل أخاه هابيل إرضاء لشهواته وطاعة لنفسه، وقد بات العنف في العصر الحديث ظاهرة سلوكية واسعة الانتشار تكاد تشمل العالم بأسره وتزداد خطورة شيئاً فشيئاً ولم يعد مقصوراً على الأفراد فحسب بل يشمل المجتمعات أيضاً وهو ما يلاحظ في مختلف أشكال العنف والتطرف ولأن نظرة المجتمع للعنف تختلف باختلاف الطبقة الاجتماعية أدى ذلك إلى امتداد العنف إلى داخل المؤسسات التربوية والمدارس الذي يكون متفشياً فيها بصورة أكبر ودور المحيط التربوي في ضبط هذه السلوكيات، ومنه تعددت مظاهر العنف في الوسط التربوي وتنوعت من حيث طبيعتها وشدتها وأثارها الخطيرة على المؤسسة التربوية وعلى المجتمع بأكمله، ومن خلال هذه الورقة البحثية أردنا التطرق إلى أهم مظاهر العنف الممارسة في الوسط التربوي وتحديد أهم أسباب ومظاهر العنف الممارس من طرف التلاميذ وأهم الحلول المقترحة للتخفيف من حدة الظاهرة.

## 2- توصيف مفاهيم الدراسة:

## 1-2 مفهوم العنف: Violence

تعددت التعريفات المقدمة لمصطلح العنف بين العلماء والباحثين ولهذا تم اقتراح جملة من المفاهيم من بينها مايلي:

1-1-2- التعريفات اللغوية للعنف: تشتق كلمة عنف من الكلمة اللاتينية *violentia* وتعني الإظهار العفوي وغير المراقب للقوة، أي كرد فعل على استخدام القوة المتعمدة من طرف شخص معين، ويشترك مفهوم العنف في الانجليزية من المصدر *to violate* بمعنى ينتهك أو يتعدى<sup>1</sup>، وفي القواميس والمعاجم العربية قدمت تعريفات جديدة لمفهوم العنف منها: -تعريف ابن منظور: يعرف العنف بأنه: "الخرق بالأمر وقلة الرفق به وهو ضد الرفق واعنف الأمر أخذه سنده والتعنيف هو التعبير والتفريغ واللوم"، ويعرفه المعجم العربي الأساسي: بأنه "استخدام القوة استخداماً غير مشروع أو غير مطابق للقانون"<sup>2</sup>، وفي القواميس الأجنبية يعرفه قاموس *oxford* بأنه: "فعل إرادي معتمد يقصد به إلحاق الضرر أو التلف أو تخريب الأشياء والممتلكات والمنشآت الخاصة عن طريق استخدام القوة"<sup>3</sup>.

2-1-2- التعريفات النفسية للعنف: أكد عدد كبير من علماء النفس على الجانب البدني فقط في تعريفهم للعنف منها: تعريف روبرت 1984 *robert* بأنه: "العداية واستخدام القوة البدنية مباشرة ضد الأشخاص والممتلكات والعنف هو العدوان في صورته المتطرفة وغير المقبولة"، ويعرفه أحمد زكي بدري 1978 بأنه: "استخدام الضغط أو القوة استخداماً غير مشروع أو غير مطابق للقانون من شأنه التأثير على إرادة فرد ما"<sup>4</sup>.

2-1-2- التعريفات الاجتماعية: من معاني العنف الاجتماعية الإكراه أو استخدام الضغوط والقوة استخداماً غير مشروع أو غير مطابق للقانون من شأنه التأثير على إرادة فرد ما أو مجموعة من الأفراد كالتأثير على المرشحين على الانتخابات<sup>5</sup>، وهو

<sup>1</sup> محمد سعيد الخولي، العنف في موافق الحياة اليومية - نطاقات وتفاعلات-، ط1، مكتبة الانجلو المصرية، سلسلة قضايا العنف 1، القاهرة، 2008، ص 66.

<sup>2</sup> وفاء عشي وسهام المزراوي، علاقة الأسرة بالعنف المدرسي، دراسة ميدانية لمتوسطة فنز الكبلوتي بوخضرة، مذكرة تخرج لنيل شهادة ليسانس LMD علم اجتماع البشرية، جامعة تبسة، 2010، ص 70.

<sup>3</sup> عبد الرحمن العيسوي، سيكولوجية التنشئة الاجتماعية، ط1، دار الفكر العربي، لبنان، 2005، ص 64.

<sup>4</sup> أحمد زكي بدوي، معجم مصطلحات العلوم الاجتماعية، مكتبة لبنان، بيروت، 1986، ص 266.

<sup>5</sup> عبد الرحمان العيسوي، مرجع سابق ص 64.

تعبير صارم عن القوة التي تمارس لإجبار فرد أو جماعة على القيام بعمل أو أعمال محددة يريدونها فرد أو جماعة أخرى، ويعبر العنف عن القوة الظاهرة حتى تتخذ أسلوب فيزيقيا (الضرب أو الحبس أو الإعدام) أو يأخذ صورة الضغط الاجتماعي وتعتمد مشروعيتها على اعتراف المجتمع به<sup>1</sup>.

ومنه يعتبر العنف هو القوة الممارسة من طرف شخص معين تجاه شخص آخر أو شيء بصورة مقصودة لإحداث ضرر معين.

## 2-2 مفهوم العنف المدرسي: School violence

11

يعتبر احد أنواع العنف الممارس الذي يحدث داخل المؤسسات التربوية بين العناصر المكونة لها من مدرسين وموظفين وتلاميذ، وقد عرّف احمد حسين الصغير 1996 العنف المدرسي بأنه: "السلوك العدواني الذي يصدر من بعض التلاميذ والذي ينطوي على انخفاض في مستوى البصيرة والتفكير والموجه ضد المجتمع المدرسي بما يشتمل عليه من معلمين وإداريين وطلاب وأجهزة وأثاث وقواعد وتقالييد مدرسية والذي ينجم ضرر وأذى معنوي أو مادي"<sup>2</sup>، وقد عرفه مجدي احمد محمود 1996: "الطاقة التي تتجمع داخل الإنسان ولا تنطلق إلا بتأثير المثيرات الخارجية وهي مثيرات العنف وتظهر هذه الطاقة على هيئة سلوك يتضمن أشكالاً من التخريب والسب والضرب بين طالب وطالب أو بين طالب ومدرس"، وهناك من يعرف العنف المدرسي أمثال شيدلر chidler على انه: "السلوك العدواني اللفظي نحو شخص آخر يقع داخل حدود المدرسة"<sup>3</sup>.

ومنه يعتبر العنف المدرسي نوع من أنواع العنف الممارس في المؤسسات التربوية وسلوك غير مقبول من قبل جملة من التلاميذ الممارسين لهذا السلوك غير السوي تجاه زملائهم الآخرين أو تجاه أساتذتهم.

## 3-2 مفهوم الوسط المدرسي: The middel school

- هو جزء من نسق عام له بنية ووظائف تؤديها داخل المجتمع، والمدرسة هي مؤسسة عامة تخضع لسياسات ادارية، مالية، تربوية، وتعليمية معينة وتعمل من خلال محددات سلوكية وسياسات ثقافية واقتصادية تتصل بطبيعة المجتمع الذي تمثله وتنتمي اليه، وهي مؤسسة اجتماعية انشئها المجتمع لتفاعل حاجة من حاجياته السياسية، وهي تطبع افراده تطبيعا اجتماعيا تجعل اعضاءهم قادة في المجتمع فالمدرسة هي مؤسسة اجتماعية تكون السلوك السائد للأفراد.

- هو البيئة المدرسة بما فيها من اشخاص يمثلون الطاقم الإداري و التربوي و العمال الآخرين بالإضافة الى مجموع التلاميذ في مختلف مستوياتهم الدراسية اي العنصر البشري كما تحتوي الوسط المدرسي على الهيكل المادي للمؤسسة من حيث البناء الاقسام - الفناء - الجانب الخاص بالنظام الداخلي و القوانين و ما يتلقاه التلاميذ من دروس و معلومات<sup>4</sup>، ونقصد به في دراستنا الوسط الممارس فيه لسلوك العنف المدرسي.

## 3-3 مظاهر العنف المدرسي:

يتخذ العنف المدرسي عدة مظاهر من أهمها العنف اللفظي والعنف الجسدي والعنف الرمزي أو ما يسمى بالعنف النفسي وسيتم التعرّيج عن هذه المظاهر بصورة جد واضحة من حيث المفهوم والأسباب المؤدية الى الممارسة والحلول المقترحة للحد من هذه المظاهر.

<sup>1</sup> محمد عاطف غيث ، قاموس علم الاجتماع دار المعرفة الجماعية 2002 ص192.

<sup>2</sup> محمود سعيد الخولي ، مرجع سابق ص 61

<sup>3</sup> Linda chider teacher sanctioned violence child houd education ace sping 2001 p167

<sup>4</sup> عبد الرحمن العيسوي، مرجع سابق، ص 67.

## 1-3 العنف اللفظي Verbal violence

## 1-1-3 مفهوم العنف اللفظي: Verbal violence

هو عبارة عن كلمات قاسية وموجهة من طرف التلاميذ إلى بعضهم البعض وأحيانا توجه نحو المعلمين أنفسهم، ومن الصعب جدا تحديد العنف اللفظي إن وجد لأنه لا توجد له علامات ظاهرة مثل علامات أو كدمات أو أي شكل من الأشكال الأخرى التي يحدثها العنف الجسدي مثلا<sup>1</sup>.

والعنف اللفظي يكون على شكل شتم التلميذ لتلميذ آخر وإحراجه أمام الآخرين أو هو السب والشتم في الوسط المدرسي ونعت بعضهم بألفاظ بذيئة حتى في وجود الأستاذ وأحيانا توجه نحو الأستاذ وأحيانا يوجهها الأستاذ لتلاميذهم وعدم إبداء التلاميذ الاحترام والتقدير لبعضهم البعض والسخرية من بعضهم<sup>2</sup>، ويشير الأخصائية الاجتماعية إلى أن تعرض التلميذ إلى الإساءة اللفظية من الممكن أن يؤدي به إلى الانقياد السلبي.

حيث يعتبر العنف اللفظي من أكثر مظاهر العنف ممارسة وذلك لسهولة التلفظ بعبارات غير اخلاقية ومجرحة وخاصة لأن ليس له دليل واضح.

ويتضح العنف اللفظي فيما يلي:

1- الصياح والشغب: يميل بعض التلاميذ إلى التحدث مع أقرانهم في الصف أثناء شرح المعلم وعرضه للدرس أو قيامهم داخل الصف بنشاط منهجي للمادة معيقين بذلك بعض الشيء استمرار عملية التعلم والتعليم ومثيرين أحيانا بعض المشاعر السلبية تجاهه المعلم أو أقرانهم، فيؤثر سلوكهم هذا في كلا الحالتين على النمو الإدراكي لأفراد الصف والعلاقات الاجتماعية الطيبة التي تسود مجتمعه، وعلى العموم يشكل التحدث الصفي غير المناسب مشكلة عامة يمكن أن تحدث في أية مرحلة من مراحل التعليم.

## 1-1 مظاهر المشكلة: تبدو مشكلة التحدث الصفي غير المناسب لدى أفراد التلاميذ بوحدة أو أكثر من الصيغ الآتية :

- ترك التلميذ مقعده والتجول داخل غرفة الصف.
- التحدث بصوت عال وبشكل جماعي عند توجيه المعلم الأسئلة الصفية، فهم في هذه الحالة يرددون عاليا وتكون أصواتهم مرتفعة جدا .
- الإجابة على سؤال المعلم دون إذن أو يجيب التلميذ في أثناء إجابة زميل له على سؤال المعلم .
- دعوة الأقران بألقاب غير مستحبة أو مقبولة اجتماعيا أو ترويا.
- قد يتحدى التلميذ المعلم والأساليبه السلوكية المتبعة في المدرسة .
- التحدث بلغة غير لائقة اجتماعيا وترويا<sup>3</sup>.

<sup>1</sup> 20/01/2018 11.30 www,el khiber,com

<sup>2</sup> خيرى وناس وبوصنوبرة عبد الحميد تربية وعلم النفس تشريع مدرسي تكوين المعلمين مستوى السنة الثالثة الديوان الوطني للتكوين عن بعد الجزائر 2003 ص 11.

<sup>3</sup> محمد حسن العمامرة مرجع سابق ص 114، 113.

- التحدث مع الأقران أثناء شرح الدرس وفي ذلك إعاقة بعض الشيء لاستمرار التعلم والتعليم وهنا يثير بعض المشاعر السلبية تجاه التلميذ من قبل المعلم أو الأقران ويؤثر مثل هذا السلوك على النمو الإدراكي لأفراد الصف والعلاقات الاجتماعية الطيبة التي قد تسود الصف.

## 2-1 الأسباب المحتملة للمشكلة:

قد تتمثل أسباب مشكلة التحدث الصففي غير المناسب بمظاهرها المتمثلة أعلاه فيما يلي: -حب الظهور أو التظاهر بالمعرفة لغرض نفسي يتجسد غالبا في جذب انتباه الأقران وكسب ودهم وتقديرهم. -الاختلاف مع القرين أو تعارض رغباتهما أو أهدافهما في مسألة معينة. -عدم معرفة التلاميذ نظام وأداب السلوك في الصف- وجود علاقة متينة بين التلاميذ بحيث تشجع أحدهما أو كليهما دائما على التحدث والتواصل معا. -وجود قدر كبير من الطاقة والمجهود والنشاط لدى التلاميذ ولا يتمكن من كتبها فيصرفها بأسلوب أو بأخر. -عدم محبة التلميذ لقرينه أو ميله له نتيجة صفة شخصية فيه.

-إحساس التلميذ بالغيرة من تفوق زميله عليه في التحصيل الدراسي أو في المكانة الاجتماعية أو منافسته له كثير حادة هذه العوامل للاختلاف مع الزميل وعدم محبته ودعوته بألقاب غير مستحبة أو مقبولة تربويا واجتماعيا. -نوع التربية الأسرية للتلميذ أو وجود نزاعات بين أفرادها مما يثير لدى التلميذ نسخ عادات غير مستحبة في التحدث والمخاطبة الآخرين كما هي الحال في السب أو الشتم أو عدم مخاطبة الغير بما يليق بمركزهم الاجتماعي. -تعارض القوانين المرغبة في الصف الواحد أو التباين بين ما هو مسموح عند المعلمين المختلفين فقد يسمح معهم قيام الطلاب بالتحدث الجانبي فيما بينهم بينما يعتبر ذلك عند معلم آخر من المحرمات فهذا التعارض يؤثر تأثيرا واضحا على استجابة التلاميذ للقوانين والتعليمات واحترامهم لها والتزامهم بها<sup>1</sup>.

## 3-1 الحلول الإجرائية المقترحة: للتغلب على مشكلة التحدث الصففي غير المناسب هناك العديد من الإجراءات منها:

- مناقشة المعلم مع تلاميذه في بداية السنة الدراسية أو عند تعليمه لهم لأول مرة، خاصة إذا كان معلما جديدا على الصف أو المدرسة لأداب المعاملة ومظاهر النظام العام المستحبة وغير المستحبة أيضا، وذلك للمساعدة على بلورة مفاهيم واضحة بخصوصها ولتزويدهم بإطار اجتماعي وتربوي عام يتعلمون من خلاله ويعاملون بعضهم بعض بالتغاضي عن العلاقات الشخصية التي تجمع بينهم.

- تنبيه الطالب الذي يتحدث مع الزميل في أثناء شرح المعلم وطلب منه الالتزام بالهدوء ومتابعة ذلك إلى أن يتوقف
- فصل التلميذ وقرينه عن بعضهما بنقل أحدهما إلى مكان آخر حيث يقضي هذا الإجراء من الحديث الجانبي للتلميذ بحرمانه من المنبه المثير لذلك ، وهذا يؤدي إلى إزالة الظروف غير المرغوبة وتغيير منبهات السلوك السلبي.
- عدم توجيه أية أسئلة صفيّة للطالب الذي يتحدث بصوت عال أو يجيب على أسئلة المعلم دون السماح منه بذلك
- مقابلة المعلم للتلميذ والتحدث معه بأسلوب إنساني جاد حول سلبية الإجابة دون إذن أو في أثناء تحدث عضو آخر من الصف ثم توجيهه.

<sup>1</sup> خيري وناس وبوصيرة عبد الحميد، مرجع سابق ص 117.

- مقابلة التلميذ للتعرف على أسباب معارضته لقرينه وتعليقاته السلبية كلما أبدى الأخير مشاركة أو إجابة ومحاولة المعلم إصلاح الأمر بإظهار مواطن الشبه بين القرين وصديق مقرب للتلميذ<sup>1</sup>.

- يقوم المعلم من حين لآخر بمعاينة الطالب الذي يمارس هذا السلوك عن طريق تقليل بعض الامتيازات العادية مثل حسم بعض الدقائق عليه من نشاط ممتع مقلا مع ضرورة توضيح الأسباب للطالب بشكل بناء وغير عدائي.

- تعرف المعلم على سبب غير التلميذ من صفة قرينه التي تثير فيه الشعور بعدم الارتياح أو الحسد أو الغيرة ، ثم محاولة المعلم مع التلميذ لتقليدها وتبنيها من قبله إذا كانت مستحبة أو إيجابية بالحث والاقتراء والمفاضلة والتشكيل والتسلسل أما إذا كانت صفة القرين غير مستحبة عندئذ يعتمد المعلم على إنجاز مهمتين الأولى إقناع التلميذ بعدم أحقيته في التدخل بشؤون الغير أو بأشياء تتعلق بشخصياتهم ثم التحقق من وجود الصفة لدى القرين والبدء بتعديلها علميا وموضوعيا وإنسانيا ، بمعنى تغييره للمنبه السلبي لسلوك التلميذ أو إزالته للظروف غير المرغوبة وإدخال أخرى إيجابية .

- على المعلم أن يقوم بتوزيع الانتباه العادل بين التلاميذ<sup>2</sup>.

2- الكلام السيء ( البذيء): **Bad speech** يقع الكلام البذيء الذي يستخدمه التلاميذ في ثلاث فئات وهم: الكلام بعدم احترام عن أمر ديني أو مقدس - الشتم - الكلام الذي يعكس تمني الأذى لشخص ما مثل اللعنات والكلمات الفاحشة أو القدرة التي تشير أحيانا إلى مواضيع جنسية بأسلوب مزاح أو ساخ، وهذا النوع من الكلام أخذ يتزايد في السنوات الأخيرة خاصة في المدارس وبالأخص التعليم الثانوي.

#### 1-2 الأسباب المحتملة للمشكلة :

1- يستخدم بعض التلاميذ الكلمات الرديئة من أجل لفت الانتباه في طريقة يمكنه من خلالها التأكد من أنهم يلاحظون، 2 يستخدم بعض التلاميذ الكلمات السيئة لأنها تمثل بالنسبة لهم رمز النضج والوصول إلى مرحلة الرشد ، فقد سبق لهم وسمعوا بعض الراشدين يستخدمون هذه الكلمات وبالتالي فهم يشعرون أنهم قد حان دورهم كي يستخدموها. 3 من الممتع جدا للتلميذ أن يصدم الأساتذة والعاملين بالمؤسسة ويعطهم شعور بعدم الارتياح وبالحياء فإنه عندما يقوم بصدمة شخص ما فإنه يشعر بالتفوق عليه. 4 يميل التلاميذ إلى الشتم بطريقة قهرية عندما يشعرون بالإحباط أو الغضب فهي بذلك تحرر من التوتر الجسدي ويعمل على التفريغ الانفعالي، 5 تمثل اللغة السيئة بالنسبة للبعض طريقة للتحدي وفرض آرائهم على زملائهم الآخرين. 6 يستخدم بعض الشباب اللغة البذيئة أثناء تجوالهم مع أصدقائهم كي يحضوا بالتقبل والاستحسان فهم يشعرون أن الشتم يعزز صورة الشخص الصلب الخشن وهذا يؤدي إلى تقبل الرفاق لهم وهذا ينعكس على الوسط المدرسي<sup>3</sup>.

#### 2-2 الطرق الوقائية والإجرائية المتوقعة:

للتغلب على مشكلة استخدام الكلام البذيء، نقترح الحلول الإجرائية التالية:

- تجاهل المعلم لما يقوله التلاميذ من كلام سيء: إذا وجد التلاميذ أن اللغة السيئة لا تؤدي إلى ترويع أو إزعاج المعلم فقد لا يجدون سببا للاستمرار في استخدامها ، وبالتالي فقد يكون مجرد تجاهل هذه اللغة كاف لإنهاء استخدامها من قبل التلاميذ في الصف الدراسي وأحيانا أثناء تقديم الدرس.

<sup>1</sup> عبد الرحمن عيسوي، مرجع سابق ص 60.

<sup>2</sup> كامل عمران، مرجع سابق، ص 125.

<sup>3</sup> محمد سعيد الخوري مرجع سابق ص 159.

- أن يكون المعلم متعاطفا: عندما يقوم التلميذ بالشتيم كاستجابة للشعور بالإحباط ، حاول أن تتعرف عن حاجاته ومصادر قلقه بأنه تستجيب بتعاطف قبل إصدار أي أمر ضده،
- أن يتظاهر المعلم بعدم فهمه لهذه الكلمات بدلا من الظهور بمظهر المصدوم أو المنزعج ، يمكن للمعلم أن يتظاهر بأنه لم يفهم ما يقوله من عبارات سيئة.
- أن يعبر المعلم عن عدم الرضا
- أن يستخدم المعلم العقاب.
- أن يعزز المعلم سلوك التلميذ الايجابي.
- أن يقوم المعلم بتعليم التلميذ أن هذه العبارات تعبر عن عدم الاحترام وينبغي عدم استخدامها خاصة في الوسط المدرسي، وبالتالي التمييز بين العبارات والكلام الجيد عن السيئ<sup>1</sup>.

### 2-3 العنف الجسدي: Physical violence

#### 1-2-3 مفهوم العنف الجسدي:

يعرف على انه: " استخدام القوة الجسدية بشكل متعمد اتجاه الآخرين من أجل إيذائهم وإلحاق الضرر بهم جسديا . وذلك كوسيلة عقاب غير شرعية مما يؤدي إلى آلام وأوجاع ومعاناة نفسية جراء تلك الأضرار كما ويعرض صحتهم إلى الأخطار"<sup>2</sup>، وهو قد يتخذ عدة أساليب كالضرب منها ضرب التلاميذ فيما بينهم وتعدى إلى ضرب التلميذ لأستاذه كذلك نجد تخريب الممتلكات المدرسية والسرقه وغيرها.

ومنه فالعنف الجسدي يتمثل في استخدام القوة الجسدية في ممارسة العنف داخل المؤسسة التربوية كاللكم والضرب والتخريب وغيرها.

ويتضح العنف الجسدي فيما يلي:

1- تخريب الأثاث المدرسي: إن مفهوم التخريب يعني ان يقوم شخص بإتلاف وتكسير الأشياء وتخريب الأثاث المدرسي يعني قيام الطفل بالعبث بالمقاعد الدراسية أو النوافذ أو محطات المياه، مما يؤدي إلى إحداث تلف فيها، ويمكن تقسيم الأطفال المخربين إلى مجموعتين:

1-مجموعة من الأطفال يقومون بتخريب الأثاث دون قصد، وهؤلاء تنقصهم المهارة، إذ أنهم شديدي الفضول ويحبون العبث بالأشياء. 2-مجموعة من الأطفال يقومون بتخريب الأثاث عن قصد ومكر ودهاء<sup>3</sup>.

#### 1-1 الأسباب المحتملة لظاهرة تخريب الأثاث المدرسي:

- التسلية والمرح: هناك تلاميذ يقومون بتخريب الأثاث المدرسي بهدف التسلية والمرح، وإرضاء الرفقاء وعادة ما يكون الفراغ سببا في دفع التلاميذ للقيام بهذه السلوكيات، بمعنى ان الدافع يكون الإثارة وليس التخريب، وان عدم وجود شيء يشغلون بها أنفسهم قد يدفعهم إلى التخريب وتكسير الأثاث المدرسي.

<sup>1</sup> محمد حسن العمایرة مرجع سابق ص 164/165.

<sup>2</sup> كامل عمران، تأثير العنف المدرسي على شخصية التلاميذ في العنف والمجتمع، ص 121 .

<sup>3</sup> محمد حسن العمایرة، المشكلات الصفية السلوكية التعليمية الأكاديمية ، مظاهرها ، أسبابها ، علاجها ط2 دار الميسرة الأردن، 2007، ص 160.

- الإحباط: من المعروف أن الغضب والعدوان هما استجابتان طبيعيتان للغضب والإحباط والتلاميذ يتصفون بأنهم ميالون بشكل خاص للاستجابة لبغض شديد مدام عندنا يتعرضون لنوبات الغضب، فيقومون بهذا السلوك العدواني لتفريغ شحنات الغضب التي تسيطر عليهم خلال فترة الغضب<sup>1</sup>.

- إن بعض الأطفال يقومون بالتخريب المتعمد، بدافع العدوان والعداء كأن يقوم إحدى التلاميذ بإشعال النار في مكتبة المدرسة أو في الستائر أو يقوم بإحداث تلف وتكسير في السبورة حتى يغيظ المعلم، ويعتبر هذا التخريب هو أكثر الأشكال صعوبة في السيطرة عليه، ويدل هذا السلوك على وجود اضطراب انفعالي دقيق، وقد يكون سبب هذا الموقف الانفعالي المدير أو المعلم أو الأبوين، أو قد يكون التلميذ نفسه يشعر بنقص معين يجعله ينظر إلى نفسه على أنه ليس كالآخرين فيحاول إن يقوم بعمل يشعر فيه انه يستطيع أن يشغل الآخرين ويجبرهم، ويمكن القول أن السخط والغضب المكبوت عند التلاميذ يمكن أن يؤدي إلى السلوك التخريبي في المدرسة والبيت<sup>2</sup>.

### 2-1 اقتراحات لعلاج هذه الظاهرة:

على المعلم أن يستخدم أسلوب المواجهة لوقف السلوك التخريبي كلما ظهر ويتم ذلك من خلال قيامه بما يلي :- أن يعمل على وقف سلوك التلميذ التخريبي

- أن يقوم بتفسير وتوضيح سبب طلبه من تلميذه عدم تخريب ممتلكات الآخرين أو الأثاث المدرسي.

- أن يستخدم المواجهة اللفظية وذلك بأن يصدر للتلميذ المخرب أمرا لفظي لوقف التخريب.

- بما أن التلميذ يقوم بالتخريب المتعمد أحيانا لأنه يصاب بنوبات غضب شديدة نتيجة احباطات متتالية، فعلى المعلم أن يعمل على تهدئة التلميذ، من خلال عزله عن الآخرين حتى يهدأ.

- أن يعود التلميذ التعويض أو إصلاح ما قام بتخريبه.- على المعلم أن يحاول معرفة الأسباب التي تدفع بالتلاميذ إلى التخريب ويمكن أن تكون الأسباب الأساسية للمشكلة نتيجة احد العوامل التالية:

ا- الغيرة من احد أقرانه أو إخوته ب- قد تكون نتيجة صعوبات مدرسية تواجه التلميذ ج- قد تكون نتيجة عدم وجود رفاق د- قد تكون نتيجة المشاكل الأسرية المتكررة والحادة<sup>3</sup>.

وهنا يجب على المعلم أن يضع في اعتباره أن فهم دوافع التلاميذ يمكن أن يكون أكثر أهمية من معاقبته على تصرفه - على المعلم أن يملأ وقت التلميذ بنشاطات تشغله عن التخريب، و يستطيع أن يشغل التلاميذ الذين يتصفون بسلوكيات عدائية من خلال ما يلي:

أ. توجيه التلاميذ لتنظيم رحلات جماعية. ب. توجيه التلاميذ إلى الأندية للاشتراك في الألعاب الرياضية التي تناسبهم. ج. توجيه التلاميذ إلى إظهار مواهبهم الفنية من خلال رسومات أو أعمال مختلفة.

إن ما سبق من أنشطة له اثر كبير في تصريف الطاقات الفائضة التي يمكن أن تنفجر بطريقة سلبية.

<sup>1</sup> عبد العزيز المعاينة ومحمد عبد الله الجفيمان، مرجع سابق ، ص 66.67.

<sup>2</sup> محمد حسن العميري مرجع سابق ص 161.

<sup>3</sup> عبد الرحمن العيسوي الإرشاد النفسي دار المعرفة الجامعية بالإسكندرية ص 59.

## 2- ضرب الأقران أو وخرهم وأخذ ممتلكاتهم عنوة:

حيث يلاحظ المعلم بين فترة وأخرى أن بعض التلاميذ يميلون إلى التعدي على أقرانهم أو إيذائهم أو إزعاجهم بالضرب غير المباشر من الخلف بحيث لا يعرف القرين مباشرة الفاعل وأحيانا بطريقة مباشرة وجها لوجه أو وخر الأقران بدبوس أو قلم رصاص أو رأس الفرجار أو غيرها مما قد يستعمله التلاميذ، وأخذ ممتلكاتهم بالقوة، كما هي الحال في الأقلام والدفاتر والكتب، والأغراض الشخصية الأخرى وينتج عن مثل هذا السلوك الصفي غالبا مايلي:

17

- تخلخل سير عملية التعليم وإعاقة تعلم التلاميذ فرادى أو مجموعات وتنمية المشاعر السلبية والخلافات بينهم<sup>1</sup>، ليس هذا فحسب بل تعدي الضرب من ضرب التلميذ لتلميذ آخر إلى ضرب التلميذ لأستاذه ومعلمه دون شعوره بالندم أو بالحسرة على ما يفعله، وقد يعود ذلك إلى القانون الذي أصدر إلى منع ضرب التلميذ، هذا ما أدى إلى تماديه وتعرضه لأستاذه بالصف المدرسي فنجد بعض الحالات التي تعرض فيها الأستاذة إلى الضرب المبرح الذي أدى إلى جروح وكسور وأحيانا إلى الدخول إلى المستشفى وذلك نتيجة لأعمال التلاميذ العنيفة غير أخلاقية، بالإضافة إلى عدم المحاسبة والمعاقبة على مثل هذه الأفعال العنيفة<sup>2</sup>.

## 1-2 مظاهر المشكلة: تبدو مظاهر المشكلة الحالية من خلال:

1. ضرب القران والرفاق مباشرة انتقاما أو بشكل غير مباشر بغرض الإزعاج وذلك باليد غالبا (الكف، البيونية، الركل)، 2. ضرب التلاميذ لأساتذتهم بالقسم أمام باقي الزملاء وضرهمم والتعدي عليهم والتعرض لهم خارج القسم أو في الشارع. 3. خطف ممتلكاتهم والاحتفاظ بها أو إخفائها لمدة من الزمن بغرض الإزعاج أو إعاقة عمل يقومون به كحل الواجب أو قراءة فردية. 4. التعرض إلى ممتلكات الأستاذ حين كتابته للدرس على السبورة وأخذها أحيانا.

## 2-2- أسباب هذه المشكلة: قد تكون أسباب الضرب أو الوخر أو أخذ الممتلكات عنوة إلى ما يلي:

1. كره الأستاذ للتلميذ أو عدم اختياره للقيام بشيء ما يؤدي بالتلميذ إلى التشويش بالصف والضرب وأحيانا التعدي إلى ضربه للأستاذ. 2. خلاف شخصي بين التلميذ والقرين. 3. نوع التربية الأسرية التي تقبل مثل هذه العادات وتجيئها لأفرادها وتمارسها في معاملتها اليومية 4. ضعف القرين جسما أو شخصيا 5. شعور التلميذ بالغيرة من قرينه لصفة مستحبة فيه. 6. تعرض التلميذ لمشكلة أسرية أو شخصية وتعبيره عنها بأساليب سلبية بالضرب والوخر وخطف الممتلكات<sup>3</sup>.

## 2-3 الحلول الإجرائية المقترحة: يمكن الاستجابة لمسببات الضرب أو الوخر أو أخذ الممتلكات بالإجراءات التالية:

1. اجتماع المعلم بالتلميذ والبحث معه عن أسباب سلوكه أو غيخته من قرينه فإذا تبين أن سبب الغيرة صفة حميدة دراسية أو اجتماعية في القرين لا يمتلكها التلميذ عندئذ يعمد المعلم إلى تكوينها عنده بإجراء مناسب أو أكثر من إجراءات  
2. اجتماع المعلم بالتلميذ وإقناعه بنتائج سلوكه السلبي في حالة تعديه على قرينه الضعيف من خلال الأمثلة الواقعية وتوجيهه لاتخاذ قرار ذاتي بتجنبه.

<sup>1</sup> محمد عبد القادر قواسمية جنوح الأحداث في التشريع الجزائري ط1 المؤسسة الوطنية للكتاب، الجزائر 1992 ص 98.

<sup>2</sup> جليل وديع شكور، العنف والجريمة، ط1، الدار العربية للعلوم، بيروت، 1997، ص 54.

<sup>3</sup> محمد سعيد الخولي مرجع سابق ص 102.

3. جمع المعلم التلميذ وقربينه في حالة خلافهم الشخصي في الفسحة الصباحية أو بعد انصراف التلاميذ من المدرسة وإخبارهما بأنه سلوك غير أخلاقي ويحاسب عليه وتحدث المعلم حول الموضوع ..
4. اجتماع المعلم بولي التلميذ إذا كان السبب يتعلق بأسلوب تربيته أو بممارسات الأسرة البيئية وتوجيهه إنسانياً للأفضل بمساعدة إدارة المدرسة أو المشرف الاجتماعي فيها أو إحدى المؤسسات الاجتماعية المتخصصة.
5. إطلاع المعلم على نوع مشكلة التلميذ الأسرية أو الشخصية إذا كان الأخير يعاني شيئاً من هذا القبيل والاستجابة لها إنسانياً وموضوعياً بما يعين التلميذ على ضبط سلوكه ومشاعره اتجاه الآخرين كالأقران مثلاً.
6. في حالة عدم اقتناعه بالحلول السابقة ولا يزال يمارس هذه الأفعال بكثرة في الصف يعمل المعلم على توجيه التلميذ إلى المدير للفصل في أمره.

3. عدم الأمانة أو السرقة: **Stealing** السرقة أكثر المشكلات الخلقية انتشاراً في المدارس فكثيراً ما يعاني التلاميذ من فقد أدواتهم المدرسية أو نقودهم أثناء تواجدهم بالمدرسة سواء داخل الفصل الدراسي أو أثناء ممارسة الأنشطة المختلفة وكثيراً ما يضبط بعض التلاميذ الذين يقومون بهذه السرقات وتقوم المدرسة بعقابهم مادياً ومعنوياً، فقد يعاقبون بالضرب الشديد مع نبد الزملاء واحتقارهم ومعايرتهم وعندئذ يشعرون بفقدان الأمن والطمأنينة كما يشعرون بالحرمان العاطفي والوحدة القاتلة، علماً أن هذه الأساليب العقابية تزيد الطين بلة وتزيد الحالة سوء وقد تتطور إلى سرقات وانحرافات أخرى خارج المدرسة.

### 3-1- العوامل المؤدية للسرقة بين التلاميذ:

- قد تكون السرقة وسيلة لإثبات الذات، - قد تكون بدافع الانتقام أو سبب فقدان العطف والحب - قد تكون السرقة لحل مشكلاتهم بعد إهمال الأسرة لهم وعدم الاهتمام بهم .- قد تكون السرقة وسيلة لحماية الذات من الاحتقار والمهانة والتجريح .
- قد تكون بدافع الميل إلى التملك والاستمتاع. - قد تكون وسيلة لشراء زملائه وشراء ثقتهم له تخلق من الوحدة التي يعيشها، - قد تكون السرقات بسبب بعض العوامل اللاشعورية التي تكونت نتيجة علاقة التلميذ ببيئته أثناء التنشئة ونتيجة لما يطرأ من تغيير على هذه العلاقات.- قد تكون السرقة نتيجة التحريض من رفاقه السوء خاصة في حالات الشجار مع الرفاق في الصف الدراسي .- قد تكون السرقة نتيجة لتدليل التلميذ أو التفرقة في المعاملة من الوالدين أو المدرسين.
- بعض التلاميذ يسرقون من أجل تدعيم احترام الذات فهم يعرضون الأشياء المسروقة كي يثبتوا صلابتهم ورجولتهم أو كفاءتهم كما يستمتع التلاميذ الآخرين بالاستثارة وحسن المغامرة المتضمنة في القيان بالسرقة<sup>1</sup>.

### 3-2- طرق الوقاية والعلاج :

- تكاثف جهود الاختصاص الاجتماعي المدرسي وأدواره المهنية في مواجهة هذه الانحرافات وهو قادر بإعداد المهني وخبرته العملية على تناول هذه المشكلات بالدراسة والتشخيص والعلاج بصورة علمية قادرة على إنقاذ هذه الحالات وعلاجها في الوقت المناسب، والأخصائي الاجتماعي المدرسي لا يعاقب ولا يؤنب ولا يعذب هؤلاء التلاميذ الذين ثبتت إدانتهم لأنه يعرف جيداً أن هذه السرقات ما هي إلا سلوك يعبر عن حاجات نفسية ويحاول فهم هذا في ضوء دراسة شخصية التلميذ ودراسة بيئته حتى

<sup>1</sup> علي اسعد وطيفة بنية السلطة وإشكالية التسلسل التربوي في الوطن العربي ط2 مركز دراسات الوحدة العربية 2000 ص 93.

يمكن الأخصائي الاجتماعي من تحديد العوامل المؤدية إلى هذه السرقات، وبالتالي يقوم بعلاجها مع مراعاة تقبل هؤلاء التلاميذ وإشراك أولياء أمورهم في معرفة هذه العوامل وكذلك في الخطة العلاجية.

- في حالة تأمين الأسرة مصروفًا منتظمًا لابنهما لشراء ما يحتاجه لا يجعلهم هذا يسعون وراء ارتكاب الأخطاء مثل السرقة من زملائهم لتلبية حاجاته، الإشراف المباشر للوالدين على أبنائهم بحيث أن الأبوين اللذين يتابعان النشاطات اليومية لأولادهم لن يتيح لهم الفرصة للسرقة والاستيلاء على لوازم أصدقاء المدرسة.

- ان الوالدان اللذان يعطيان قيمة كبيرة للأمانة الشخصية ولاحترام ممتلكات الغير يقل احتمال أن يكون لدى أطفالهما أية مشكلة لذلك يجب تعليم الطفل القيم حتى لا يمارس أفعال غير أخلاقية في الوسط المدرسي<sup>1</sup>.

### 3-3 العنف النفسي: Psychological violence

#### 1-3-3 مفهوم العنف النفسي (الرمزي):

- هو كل قول وفعل من شأنه التحقير أو الإهانة أو منع حق، والعنف قد يتم من الناحية النفسية من خلال عمل ما أو الامتناع عن القيام بعمل معين، وهذا وفق مقاييس مجتمعه ومعرفة علمية بالضرر النفسي، وقد تحدث تلك الأفعال على يد شخص أو مجموعة من الأشخاص الذين يمتلكون القوة والسيطرة لجعل التلميذ يتأذى مما يؤثر على وظائفه السلوكية والوجدانية والذهنية والجسدية كحرمان التلميذ من الاستراحة بين الحصص الدراسية ورفضه وعدم قبول التلميذ، والإهانة، التخويف، التهديد، العزلة، الاستغلال، الصراخ، سلوكيات شاذة تلاعبه وغير واضحة، معاملة التلميذ كمتهم، إضافة إلى العنف الإيديولوجي أي محاولة فرض الآراء على الآخرين بقوة واعتبار آراء الآخرين دائما ناقصة وغير مكتملة النضوج، كذلك الاستهزاء ونظرات الاحتقار، التفريق بين التلاميذ وتعهد الأستاذ عدم اشتراك التلميذ كذلك الكتابة على الجدران وغيرها من الأشكال<sup>2</sup>. ويعتبر العنف النفسي من أشد المظاهر تأثيرا على الفرد وعلى صحته النفسية خاصة بالنسبة للتلاميذ الذين يعانون من ضعف الشخصية وعدم الثقة بالنفس واضطراب نفسي.

ومن بين أنواع العنف النفسي الذي يطبقه الأستاذ أو المدير على التلاميذ:

-العقاب الجماعي وذلك لأن المعلم يقوم بعقاب جماعي للفصل سواء بالضرب أو الشتم لأي تلميذ أو مجموعة من التلاميذ يثيرون فوضى، الاستهزاء أو السخرية من التلميذ أو مجموعة من التلاميذ، الاضطهاد، التفرقة في المعاملة، عدم السماح بمخالفته الرأي حتى لو كان التلميذ على صواب، التهميش، التجهم والنظرة القاسية، التهديد المادي أو التهديد بالرسوب، إشعار التلميذ بالفشل الدائم<sup>3</sup>.

نجد كذلك الكتابة على الجدران منتشرة بصورة كبيرة بين تلاميذ التعليم الثانوي وعلى الطاولات وعلى السبورة وكتابة بعض العبارات السيئة عن الأساتذة أو بعض الرسومات غير أخلاقية.

<sup>1</sup> علاء الدين خفافي نفس المرجع ص 145.

<sup>2</sup> علي أسعد وطفة مرجع سابق ص 49.

<sup>3</sup> سحار سارة وعميري هبية، العنف المدرسي في الطور الابتدائي، مذكرة لنيل شهادة الليسانس في الآداب واللغة العربية، جامعة تبسة، 2009،

## 3-3-2 أسباب العنف النفسي:

1- قسوة المعلمين واستخدامهم للعقاب. 2- الروتين والمناخ المدرسي المغلق يساعد على عدم الرضا والكبت والقهر والإحباط ، مما يولد تصرفات عنيفة عند التلاميذ 3- ممارسة العنف من قبل المعلمين أمام التلاميذ سواء تجاه بعضهم البعض أو تجاه التلاميذ. 4- ضيق المكان حيث أن المساحة المحدودة تولد التوتر النفسي والاحتكاك البدني. 5- إهمال الوقت المخصص لحصص الأنشطة البدنية. 6- عدم توافر الأنشطة المتعددة والتي تشبع مختلف الهوايات والميول. 7- وجود المدرسة في منطقة مهملة أو حدودية أو غير محاطة بوسط اجتماعي. 8- إدارة المدرسة التسلطية 9- طرق التقويم المتبعة التي لا تعطي فرصة للجميع بالتعلم والنجاح بل تولد أحيانا المنافسة السببية والإحباط والعدوان. 10- عدم وضوح القواعد والضوابط التي تحدد قواعد السلوك الغير مرغوب شكل واضح. 11- عدم وجود فريق عمل متخصص يعمل على دراسة ظاهرة العنف النفسي والتعامل معها بشكل مخطط من حيث الجانب الوقائي : حصر التلاميذ الذين يعيشون تحت الضغط والذين من الممكن أن يطوروا سلوكيات عنيفة ، الجانب النمائي: تنمية الجوانب الايجابية في شخصية التلميذ والتركيز على التعزيز ، الجانب العلاجي ووضع الخطط والبرامج الإرشادية التي تساعد في التخفيف من العنف<sup>1</sup>.

## 3-3-3 الآثار المترتبة على العنف النفسي :

-الكذب، حيث يميل التلميذ للكذب كهروب من موقف التعنيف.- المخاوف، الخوف من المعلم ، الخوف من المدرسة ، مخاوف ليلية. - الرغبة في عدم الذهاب للمدرسة لارتباطها بخبرات غير سارة.  
-تشتت الانتباه وعدم القدرة على التركيز.- اللجوء إلى الحيل اللاشعورية مثل التمارض والصداع والمغص - العصبية والتوتر الزائد الناتج عن عدم إحساسه بالأمان النفسي تكوين مفهوم سلبي تجاه الذات وتجاه الآخرين-العديد من المشكلات ، التبول اللاإرادي ، الانطواء ، مشاعر اكتئابيه ، اللجلجة.- كراهية المدرسة والمعلمين وكل ما له علاقة بالعملية التعليمية.- تهديد الأمن النفسي للتلميذ يؤدي إلى القضاء على فرصة التفكير الحر والعمل الخلاق<sup>2</sup>.

## 3-3-4 كيفية الحد من الظاهرة:

- طريقة العلاج القصصي، فالقصص تساعد على التخلص من عوامل الإحباط وتعمل على تطوير القدرات الإدراكية ، ومن خلال القصص يدرك التلميذ أن هناك العديد من التلاميذ بهم نفس المشكلات وتفجر القصص المشاعر المكبوتة عندما يدخل التلميذ في تجربة قوية من خلال تماثله أو رفضه الشديد لتصرفات قامت شخصية من الشخصيات مما يخفف الضغط النفسي عنده.

-استخدام الأساليب المعرفية والعقلانية والانفعالية السلوكية في تخفيف العنف النفسي ، والتي من أهمها معرفة اثر النتائج المترتبة عن سلوك العنف ، تعليم التلاميذ مهارة أسلوب حل المشكلات ، المساندة النفسية، تعليم التلاميذ طرق ضبط الذات ، توجيه الذات ، تقييم لذات ، تنمية المهارات الاجتماعية في التعامل ، تغير المفاهيم والمعتقدات الخاطئة عند بعض التلاميذ فيما يتعلق بمفهوم الرجولة.

-الإرشاد بالرابطة الوجدانية والتي تقوم على إظهار الاهتمام والتوحد الانفعالي وتوظيف الإيماءات والتلميحات ولغة الجسم عموما من قبل المعلم لإظهار اهتمامه بالتلميذ.

<sup>1</sup> أحسن طالب ، العنف في المؤسسات التربوية والدور الوقائي للإعلام ، الفكر الشرطي المجلد 10 العدد 03 أكتوبر 2001 ص 110.

<sup>2</sup> جليل وديع شكور، العنف والجريمة، ط1، الدار العربية للعلوم، بيروت، 1997، ص 78.

- دور العاملين في مجال التوجيه والإرشاد وحقوق الإنسان في الحد من ظاهرة سلوك العنف المدرسي خاصة العنف النفسي ، بحيث يقوم العاملون في هذا المجال بالعديد من الفعاليات والأنشطة للتخفيف من هذا السلوك سواء لدى المعلمين أو التلاميذ أو الأهالي تجاه أبنائهم ومن هذه الفعاليات والنشطة.

- تنفيذ العديد من الندوات لأولياء الأمور في أساليب التنشئة الاجتماعية المناسبة لكل مرحلة عمرية باعتبار أن الأسرة هي المصدر الأساسي في تأسيس سلوك العنف لديهم.

- استخدام أساليب تعديل السلوك والحد عن العقاب.

- تنفيذ العديد من الندوات لأولياء الأمور حول حقوق التلاميذ في الرعاية الصحية والنفسية والاجتماعية وحقه في المشاركة والتعبير عن رأيه وحقه في الشعور بالأمن النفسي والاجتماعي.

- تنفيذ العديد من الندوات واللقاءات مع المعلمين والإدارات المدرسية حول خصائص النمائية لكل مرحلة عمرية والمشكلات النفسية والاجتماعية المترتبة عليها وخصوصا مرحلة المراهقة وكيفية التعامل مع هذه المشكلات وخصوصا سلوك العنف<sup>1</sup>.

#### 4- خاتمة:

ومنه نجد أن ظاهرة العنف المدرسي ظاهرة مستفحلة في أغلب المؤسسات التربوية منذ القدم بمظاهره المختلفة، وازدياد انتشار الظاهرة خاصة في الأونة الاخيرة، بما فيها العنف اللفظي الذي يشمل السب والشتم والكلام البذيء، والعنف الجسدي والمتمثل في استخدام القوة الجسدية، وتخريب الاثاث المدرسي وغيرها، وايضا العنف النفسي أو ما يسمى بالعنف الرمزي وهو كل قول وفعل من شأنه التحقير أو الاهانة أو منع الحق أو الاستهزاء... الخ، وهذا ما يتطلب التدخل السريع لمحاولة التقليل من هذه الظاهرة وأثارها السلبية على التلميذ في حد ذاته وعلى المؤسسة التربوية وعلى المجتمع ككل، وضرورة اقتراح عقوبات صارمة لكل تلميذ ممارس للعنف بمظاهرة المختلفة.

#### قائمة المراجع:

- 1- أحمد زكي بدوي، معجم مصطلحات العلوم الاجتماعية، مكتبة لبنان، بيروت، 1986.
- 2- أحسن طالب ، العنف في المؤسسات التربوية والدور الوقائي للإعلام ، الفكر الشرطي، المجلد 10، العدد 03، أكتوبر، 2001.
- 3- بلقاسم سلاطينة وسامية حميدي، العنف والفقر في المجتمع الجزائري، ط 1 دار الفجر، القاهرة ، 2008.
- 4- جليل وديع شكور، العنف والجريمة، ط1، الدار العربية للعلوم، بيروت، 1997.
- 5- وفاء عشي وسهام المزراوي، علاقة الأسرة بالعنف المدرسي، دراسة ميدانية لتوسطة قنز الكبلوتي بوخضرة ، مذكرة تخرج لنيل شهادة ليسانس LMD علم اجتماع البشرية، جامعة تبسة، 2010 .
- 6- كامل عمران، تأثير العنف المدرسي على شخصية التلاميذ في العنف والمجتمع .
- 7- محمد حسن العمارة، المشكلات الصفية السلوكية التعليمية الأكاديمية ، مظاهرها ، أسبابها، علاجها ط2 دار الميسرة الأردن 2007 .
- 8- محمد سعيد الخولي، العنف في موافق الحياة اليومية، نطاقات وتفاعلات ط1 مكتبة الانجلو المصرية، سلسلة قضايا العنف 1 القاهرة 2008 .
- 9- محمد عاطف غيث، قاموس علم الاجتماع، دار المعرفة الجماعية، 2002.

<sup>1</sup> أحسن طالب، مرجع سابق، ص 112، 113.

- 10- محمد عبد القادر قوايمية، جنوح الأحداث في التشريع الجزائري، ط1، المؤسسة الوطنية للكتاب، الجزائر 1992.
- 11- سحر سارة وعميري بهية، العنف المدرسي في الطور الابتدائي، مذكرة لتيل شهادة الليسانس في الآداب واللغة العربية، جامعة تبسه، 2009، 2010.
- 12- عبد الرحمن العيسوي، سيكولوجية التنشئة الاجتماعية، ط1، دار الفكر العربي، لبنان، 2005.
- 13- عبد الرحمن العيسوي، الإرشاد النفسي، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية.
- 14- علاء الدين خفاقي، الإرشاد والعلاج النفسي للأسرة، ط1، دار العربي، القاهرة، 1993.
- 15- علي اسعد وطيفة، بنية السلطة وإشكالية التسلط التربوي في الوطن العربي، ط2، مركز دراسات الوحدة العربية، 2000.
- 16- عبد العزيز المعايطه ومحمد عبد الله الجغيمان، مرجع سابق.
- 17- خيرى وناس وبوصنوبرة عبد الحميد، تربية وعلم النفس- تشريع مدرسي تكوين المعلمين مستوى السنة الثالثة- الديوان الوطني للتكوين عن بعد، الجزائر، 2003.
- 18- Linda chider teacher sanctioned violence child houd education ace sping 2001.
- 19- 11.30 2018/01/20 www el khiber.com.

## نحو الاعتماد على منحنى التكفل متعدد التخصصات للطفل التوحدي كتوجه حديث في التربية الخاصة - تصور نظري لممارسة ميدانية أ. رابع شليحي / جامعة الدكتور يحيى فارس، المدية

23

**Towards adopting a multidisciplinary approach to autistic children  
as a modern approach in special education- Conceptual perception of field practice  
Dr Rabeh Chlelihi /Yahia Fares Medea University**

### Abstract:

Autistic people have the right to live and grow in the normal environment as much as possible, This of course ensures full and comprehensive guarantee for them, It is the so-called multi-disciplinary care for the autistic child, which stems from the child's need to take care of him Educational and psychosocial and to ensure that care and treatment are available even to the family, school and specialized centers and their staff in various disciplines as well, The only way to overcome or contain this complex problem, and although the maintenance of this category in our country has reached a modest degree of social awareness and academic research, but there are still many shortcomings in other areas

It is out of the deep awareness of the need to ensure the inclusion of autistic children and their effective integration at the community and educational levels and ensure their access to various forms of support, treatment and psychological

From this point of view came the idea of relying on this trend as a modern guaranteed nursing to this category and if a significant proportion of their right to care and treatment, as this trend depends on the team multidisciplinary and from this point we wanted through this article to address this important issue that emerged There are several questions:

What is the multidisciplinary approach to autistic children? And how is it done? What is his role in care?

**Keywords:** multidisciplinary care, autistic children, a modern approach in special education.

## ملخص:

للتوحيدين حق في النمو في البيئة العادية بقدر الإمكان وهذا طبعا يضمن تكفل شامل وكامل لهم، وهو ما يسمى بالتكفل متعدد التخصصات للطفل التوحيدي النابع من حاجة الطفل التوحيدي للاهتمام به، تربويا ونفسيا وضمان رعاية وعلاج متسعين حتى ليشملا الأسرة، والمدرسة والمراكز المختصة والعاملين معهم بمختلف التخصصات أيضا، وهو السبيل الاوحد للتغلب أو احتواء هذه المشكلة المعقدة، وبالرغم من ان التكفل بهذه الفئة في بلادنا قد وصل الى درجة متواضعة من الوعي المجتمعي والتناول البحثي الاكاديمي إلا انه تبقى هناك نقائص كثيرة في مجالات اخرى، فمن منطلق الوعي العميق بضرورة التكفل بالأطفال التوحيدين وإدماجهم الفاعل على المستويين المجتمعي والتربوي وضمان حصولهم على مختلف أشكال الدعم والعلاج والمواكبة النفسية، من هنا جاءت فكرة الاعتماد على هذا الاتجاه كمنحى تكفلي حديث يضمن لهذه الفئة ولو بنسبة معتبرة حقهم في الرعاية والعلاج، باعتبار ان هذا الاتجاه يعتمد على الفريق متعدد التخصصات ومن هذا المنطلق اردنا من خلال هذا المقال التطرق الى هذا الموضوع المهم الذي انبثقت منه عدة أسئلة:

ما هو منحى التكفل متعدد التخصصات للطفل التوحيدي؟ وكيف يتم؟ وما هو دوره في الرعاية؟

الكلمات المفتاحية: منحى التكفل متعدد التخصصات، الطفل التوحيدين، توجه حديث في التربية الخاصة.

## مقدمة :

إن السعي للحصول على تكفل جيد ودقيق وشامل ومتكامل من ذوي الخبرة والمعرفة المهنية. باضطراب طيف التوحد الذي كما تم تسميته بناء على ما جاء في الطبعة الخامسة للدليل الاحصائي يستدعي الاعتماد على الاحاطة الشاملة بمختلف جوانب الاضطراب النفسية منها والطبية والاجتماعية والنمائية... وتناولها عبر مراحل عدة من عملية التكفل متعدد التخصصات، الذي يعد التوجه الحديث في رعاية وعلاج التوحيدين، والذي سنوضحه في هذا الموضوع بالإجابة على الاسئلة التالية:

ما هو منحى التكفل متعدد التخصصات بالطفل التوحيدي؟؟

ما علاقته بالفريق متعدد التخصصات؟؟

وما هي آلية تنفيذه؟؟

أولاً: مقارنة مفاهيمية لمصطلحات البحث:

مفهوم التكفل:

قد يكون مصطلح التكفل يحمل نفس المعنى مع العديد من المصطلحات كالرعاية والتأهيل، لذلك سيكون اعتمادنا في هذا البحث على الجمع بين هذه المفاهيم وذلك في النقاط التي تشترك فيها فقط وفي التعريف التالي نجد ان التكفل يحمل نفس المدلول في بحثنا هذا

هو العملية الكلية التي تتضافر فيها جهود فريق من المتخصصين في مجالات مختلفة لمساعدة الشخص المعاق على تحقيق أقصى ما يمكن من التوافق في الحياة...<sup>1</sup>

<sup>1</sup> ماجدة بهاء الدين السيد عبيد، تأهيل المعاقين، عمان الاردن، ط.2، دار صفاء للنشر والتوزيع، 2007، ص 19

ونقصد به في هذا البحث هو تلك الخدمات والانشطة الشاملة التي تقدم لكل طفل توحدي بحاجة إلى الرعاية بحكم حالته الصحية ودرجة إصابته بالاضطراب من الكشف والتشخيص الى الرعاية والعلاج. وهنا يصبح التكفل يحمل مدلول التأهيل في هذا البحث.

ولما كان التكفل متعدد التخصصات مرتبط بالعمل الجماعي أي ما يسمى بفريق العمل كان لزاما علينا التطرق الى التعريف بالفريق متعدد التخصصات. وقبل ذلك لا بد من التطرق الى تناول طريقة العمل بأسلوب فريق العمل

فريق العمل: لقد أثبتت التجارب المختلفة. على صعيد الحكومات أو التجمعات والمؤسسات. أن فريق العمل هو أكمل صيغة لإنجاز الأعمال سواء السريعة والطارئة منها أو الجذرية الدائمة.. لذلك يتخذها الجميع أسلوباً ناجحاً في مختلف الأصعدة وهو ما يعبر عنه في العرف الدبلوماسي الهيئة أو اللجنة وفي الاصطلاحات السياسية بالكتلة أو الجماعة أو الفريق

وفي الاصطلاح العسكري باللجنة المشتركة وقيمون لها غرفة عمليات وحتى في المباريات الرياضية فان المجاميع تشكل فرقاً والفريق المتعاون اقدر على الفوز وكسب النتيجة ولعلّ من أبرز النقاط الجوهرية التي تشكّل فريق العمل ثلاثة:

1. الهدف المشترك.

2. المصلحة المشتركة.

3. المهام المشتركة.

ولا يمتنع أن تجتمع كلّها أو بعضه في تشكيل الفريق<sup>1</sup>

يعرفه هلال (1999) بأنه مجموعة من الافراد يشتركون في اداء عمل موحد، ويتحمل كل فرد منهم مسؤوليات ومهام جزئية معينة في هذا العمل، ويوجد بينهم نوع من التفاعل والتداخل لإنجازها، ولديهم التعاطف والانتماء اللذان يساعداهم على سهولة الاداء...<sup>2</sup>

مفهوم فريق العمل متعدد التخصصات

لما كانت حاجات الأشخاص المعوقين متنوعة، فإن من المتعذر على أي اختصاصي بعينه أن يعمل على تلبيتها بشكل متكامل. وبوجه عام، كلما ازدادت شدة الاضطرابات صارت الحاجة إلى العمل الفريقي أكبر وعليه، فإن أحد أهم المبادئ التي تقوم عليها التربية الخاصة والتأهيل هو العمل بروح الفريق متعدد التخصصات، فالعمل الفريقي الذي يسهم كل عضو فيه بخبراته من شأنه أن يجعل الخدمات المقدمة أفضل، وفي بعض الدول، فإن القوانين تنص على ضرورة قيام فريق متعدد التخصصات بوضع البرامج التربوية والتأهيلية الفردية للأشخاص المعوقين. وبغض النظر عن التسميات التي تطلق على نماذج العمل الفريقي في التربية الخاصة والتأهيل، فالمقصود هو قيام مجموعة من الاختصاصيين يمثل كل منهم تخصصاً مختلفاً ذا علاقة بنمو المصابين بالاضطرابات وتعلمهم، بالإضافة إلى أولياء الأمور والأشخاص المعوقين أنفسهم إذا كانت ظروفهم تسمح بذلك، بالعمل معاً لاتخاذ القرارات المناسبة حول طبيعة الخدمات اللازمة وألية تقديمها. وغالبا ما يشارك في عضوية فرق

<sup>1</sup> <http://www.annabaa.org/pastnba/index.htm>

<sup>2</sup> هلال محمد عبد الغني حسن، مهارات بناء الفريق، مصر الجديدة، مركز تطوير الاداء والتنمية، 1999، ص 09

العمل في التربية الخاصة والتأهيل اختصاصيون في مجالات التربية الخاصة، والعلاج الطبيعي، وعلم النفس، والعلاج الوظيفي، والإرشاد، والعلاج الترويحي، والعلاج النطقي، والطب، والتأهيل، والخدمة الاجتماعية<sup>1</sup>

مفهوم التكفل متعدد التخصصات:

نعني به في هذا البحث هو مجموع الخدمات والوسائل والأساليب والتسهيلات المتخصصة التي تهدف الى رعاية وتأهيل المصاب باضطراب طيف التوحد من جميع نواحي القصور والعجز

او هو عملية متعددة الابعاد والجوانب يتم فيها تقديم مختلف الخدمات والبرامج للطفل التوحيدي كعملية الكشف والتشخيص والرعاية والعلاج. الذي يمس الجوانب الطبية والنفسية والتربوية والارطفونية والاجتماعية. والتي يشرف عليها فريق عمل متخصص ومتعدد التخصصات بصيغة تفاعلية، تكاملية.

يعد اضطراب طيف التوحد من الاضطرابات التي ليس لها درجة واحدة وإنما درجات مختلفة تبدأ من البسيطة الى العمق والشدة، كما انه ليس نمطا واحدا وإنما هو انماطا كثيرة ومتنوعة واسبابه كثيرة ومختلفة من الصعب علينا تحديدها وضبطها، كما أن المهتمين بالتوحد ليس فئة واحدة، وإنما فئات متعددة كالأطباء والنفسانيين والتربويين والارطفونيين وعلماء الاجتماع بالإضافة الى مشاركة الاسر باعتبارها المسؤول الاول عن رعاية الطفل التوحيدي، لذلك فعملية التكفل بهذا الاضطراب امر يستدعي الاهتمام بالعديد من الجوانب والتركيز عليها كضرورة الكشف عنه مبكرا وفهمنا لطبيعة الأسباب المسببة له، وآلية تشخيصه، وأعراضه، وكيفية التعامل معه من خلال انجح طرق التشخيص والرعاية والعلاج.

والتكفل بهذه الفئة مطروح بحدّة في الجزائر التي تحصي 80 ألف طفل مصاب بالتوحد، هذا في سنة 2012 هذا وبالرغم من أنه لا توجد احصائيات دقيقة وفعلية تقوم على اساس علمية – التشخيص الدقيق- لإعطاء هذا الحكم، فكلمة كان اكتشاف الإصابة مبكرا كلما كان ضمنا وتطورا حسنا للطفل واندماجا جيدا له بالمجتمع، في ظل استحالة الشفاء التام من الاضطراب. أما عن العلاج، فيجب تضافر جهود المختصين في العديد من التخصصات لضمان متابعة علاج ناجح لهذه الفئة، والمتمثل في تنشيط الطفل وتعليمه ورعايته الشاملة، لذلك في عملية التكفل بالمصابين بهذا الاضطراب يتطلب ويستدعي الامر حتميا الاعتماد على منعى أو اتجاه حديث في التربية الخاصة أو في مجال التكفل بالتوحيديين وهو منعى التكفل متعدد التخصصات الذي يعتمد فيه على عمل الفريق الذي يشرف على تنفيذه وذلك باحتواء الطفل التوحيدي من جميع نواحي القصور والعجز التي يظهرها، وهذا يتطلب المشاركة الجماعية للفريق المشرف أو فريق متعدد التخصصات<sup>2</sup>

ثانيا: منعى التكفل متعدد التخصصات بالطفل التوحيدي:

هو تلك العملية الشاملة متعددة الواجه والابعاد التي يتبعها الفريق متعدد التخصصات لاستخدام مجمل الاجراءات والتدخلات الاسرية والطبية والنفسية والتربوية والارطفونية والاجتماعية مجتمعة ومتكاملة فيما بينها بهدف مساعدة الطفل التوحيدي على التخفيف من حدة أعراضه أو رعايته أو حتى علاجه إن سنحت الفرصة لذلك، وبالتالي ضمان اندماجه في المجتمع، وهو نوعان:

أ- التكفل متعدد التخصصات للطفل التوحيدي خارج المراكز:

<sup>1</sup> جمال محمد الخطيب، الدليل الموحد لمصطلحات الاعاقة والتربية والتأهيل الخاصة، المجلس الاعلى لشؤون الاسرة قطر، ط1، 2001، ص76

<sup>2</sup> شليحي راجح، فاعلية برنامج تدريبي لتنمية مهارات العناية بالذات لعينة من أطفال التوحد في الجزائر، جامعة الجزائر 02، 2011، رسالة ماجستير غ.م، بتصرف

في هذا النوع من التكفل بالطفل التوحدي يكون الفريق المشرف أو القائم على عملية التكفل وتقديم الخدمات يكون متعدد التخصصات، ولكن ليس من مؤسسة أو مركز واحد وإنما تشترك كثير من المؤسسات جميعاً لتقديم الخدمات والرعاية ومنها المؤسسات الاجتماعية والمراكز الصحية والمؤسسات التعليمية ولكن تختلف في ما بينها بنوع الخدمات التي تقدمها.

#### ب- التكفل متعدد التخصصات للطفل التوحدي داخل المراكز:

أما في هذا النوع من التكفل وتقديم الخدمات الذي يتم في المراكز وتحت إشراف فريق متعدد التخصصات، فإنه يكون لكل مركز فريق عمل يمارس مهامه في إطار نوع من التفاعل والتكاملية، وهذا هو التكفل قيد الدراسة والذي يمثل منحنى أو توجه حديث في مجال التربية الخاصة بصفة عامة وفي مجال رعاية التوحديين بصفة أخص، وفيه يتم التكفل في مجالات متعددة كالتكفل الطبي والنفسي والاجتماعي والارطفوني والتربوي... الخ عبر مجموعة من المراحل<sup>1</sup>.

ثالثاً: مراحل تطبيق منحنى التكفل متعدد التخصصات بالطفل التوحدي:

المرحلة الأولى (مرحلة الكشف المبكر والتشخيص متعدد الابعاد (الأوجه):

وتتم هذه المرحلة بمجموعة من الخطوات العملية والخدمية والتي نوضحها فيما يلي:

#### 1- الاكتشاف المبكر للاضطراب:

في هذه المرحلة يكون للأسرة دور كبير وفعال في الكشف عن الطفل من ذوي الحاجات الخاصة بصفة عامة، وطفل التوحد بصفة خاصة، فالوالدين هم الأكثر قدرة على اكتشاف حالة طفلهم كما تعد مرحلة أولى تتوارد فيها الشكوك حول الاختلافات المتباينة في تطور الطفل مقارنةً بالآخرين. نجد أن الأهل يلاحظون ويكتشفون أن طفلهم لا يمر بمراحل النمو الطبيعية وهناك علامات استفهام كثيرة عنه، وتبدأ رحلة البحث. لذلك تعتبر الأسرة هي العضو الأول من الفريق متعدد التخصصات الذي يقوم بالإشراف على عملية الكشف المبكر للاضطراب في هذه المرحلة، ولتتم عملية الاكتشاف المبكر من طرف الأسرة لا بد من توفر مجموعة من الخدمات والتي تساعد أسر الأطفال التوحديين على اكتشاف الإصابة مبكراً وتتمثل هذه الخدمات فيما يلي:

بما أن الأسرة تؤثر على النمو النفسي للطفل (السوي وغير السوي) وتؤثر في تكوين شخصيته وظيفياً ودينامياً فهي تؤثر في نموه الجسدي ونموه العقلي والاجتماعي والانفعالي فالأسرة المثقفة الواعية تعتبر أرضاً خصبة للنمو السوي...<sup>2</sup> لهذا فالإرشاد الأسري يعد من الأساليب المهمة في اكتشاف الإصابة باضطراب طيف التوحد وفي المشاركة في رعايتهم

إن الكشف المبكر عن الطفل الذي يعاني من أحد الاضطرابات كاضطراب طيف التوحد مثلاً وسرعة عرضه على المتخصصين يساهم في تحديد الحالة ومدى شدتها وتداعياتها المستقبلية، وبالتالي وضع البرامج التربوية والوقائية والعلاجية في الوقت المناسب، حيث يعتبر دور الأسرة في هذه المرحلة أساسياً في التعرف على الطفل التوحدي، فالأسرة هي التي تقضي أكبر وقت مع الطفل وهي التي تراقب وتلاحظ على الأغلب وجود أي مشكلة أو تطورات على سلوكه، وهي التي تنقل المعلومات والملاحظات عن جوانبه غير العادية، والوالدين هما أول من يتلقى الصدمة والمفاجأة بعد مرحلة التشخيص، ويعيشان مراحل الرفض والانكار للحالة والتنقل من طيب إلى آخر إلى أن يصل الأمر بهم لتقبل الحالة والبحث عن البرامج التربوية والعلاجية

<sup>1</sup> قحطان أحمد الظاهر، مدخل إلى التربية الخاصة، عمان الأردن، ط 2، دار وائل للنشر، 2008، ص 43

<sup>2</sup> أسامة فاروق مصطفى، السيد كامل الشربيني، التوحد الأسباب، التشخيص والعلاج، 2010، ط 1، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان الأردن،

المناسبة، لذلك فهم يلعبون دوراً كبيراً في الكشف المبكر و كذا الرعاية والعلاج<sup>1</sup> وتقوم الأسرة بمساعدة الاختصاصيين على فهم العديد من جوانب الضعف أو القوة لدى الطفل، والتي لا تظهر عادة في أماكن الملاحظة والفحص مثل العيادة أو المركز، بل تظهر لدى الأسرة فقط لأن الطفل لا يقوم بها إلا في المنزل، لذلك تأتي هنا أهمية المشاركة الفاعلة للوالدين منذ عملية التشخيص الأولى حتى صياغة البرامج التربوية وتطبيقها وتقييمها. ويجب أن تكون الأسرة أحد أهم أعضاء فريق العمل فليدبرها من المعلومات التي تؤهل أفرادها من الناحية العملية لأخذ دور هام في اختيار الأهداف وتحديد الأولويات، ومتابعة التدريب وتسجيل التقدم الذي يطرأ على طفلهم في المنزل، وتدريبه على تعميم المهارات التي تعلمها في المدرسة، أو المركز ونقلها للمنزل.

حيث تسبق عملية الاكتشاف المبكر للإعاقة عملية التدخل المبكر حيث يتوقف التدخل المبكر على الاكتشاف المبكر للإعاقة. لذلك يعد الاكتشاف المبكر للإعاقة عاملاً حيوياً للتدخل المبكر الذي يكتسب أهمية خاصة كما سنذكر فيما بعد حيث لا يمكننا التدخل قبل إحساسنا بوجود مشكلة لدى الطفل. ويكتسي الاكتشاف المبكر لاضطراب التوحد أهمية كبيرة تتمثل في:

- الوقاية في حالات الأسباب الوراثية.
- تحديد نوع الاضطراب ودرجته.
- تخطيط البرامج الصحية والنفسية والتربوية والاجتماعية.
- توفير الوقت والجهد والنفقات.
- توجيه الطفل إلى المؤسسات أو المراكز التربوية المناسبة.
- تعاون المؤسسات التي تقدم الخدمات للأفراد المعوقين وتفعيل تكامل الخدمات التي تقدمها هذه المؤسسات
- ويعد تأخر المتخصصون في الاكتشاف المبكر لاضطراب التوحد من أكبر المشاكل والتحديات التي يواجهها هذا
- الاضطراب والمهتمين به. ومن أسبابه - أسباب تأخر الكشف المبكر- ما يلي:
- قلة الوعي بالإعاقة ومظاهرها وعدم اهتمام وسائل الإعلام بتوضيح الأسباب التي يمكن ان تؤدي إلى حدوث الإعاقة.
- خجل بعض أولياء الأمور من الاعتراف بإعاقة طفل من أطفالهم.
- نقص أعداد المتخصصين في مجال التربية الخاصة.
- قلة انتشار الموضوعات الخاصة بالمعوقين الموجودة بالبرامج التعليمية لإعداد الكوادر الفنية في مختلف المجالات.
- قلة وجود المؤسسات والمراكز التي تهتم بالأفراد المصابين باضطراب طيف التوحد .
- عدم التنسيق بين الجهات المعنية بشؤون المعاقين.
- العزلة والإقامة بمناطق نائية.
- عدم اشتغال بيانات الإحصاء العام للسكان علي بنود وافية ودقيقة خاصة بحالات الإعاقة<sup>2</sup>
- إن الأسرة لها دور مهم في الكشف المبكر عن الإضطراب لكونها الاقرب للقيام بمثل هذا الدور وذلك لأنها هي المسؤولة على:

<sup>1</sup> روجي عبدات [http://www.gulfkids.com/ar/index.php?action=show\\_art&ArtCat=9&id=165](http://www.gulfkids.com/ar/index.php?action=show_art&ArtCat=9&id=165)

<sup>2</sup> أحمد جابر أحمد، 2011، <http://www.gulfkids.com/vb/showthread.php?t=6590>

- الحفاظ على طفلها من التعرض لبعض الأمراض في مراحل نموه الأولى.
- ملاحظة تطور طفلها عبر الأيام والشهور والسنوات وغيرها.

ويستطيع الأولياء أن يلعبوا دوراً فاعلاً في الكشف المبكر بالرغم أنه ليس بالأمر السهل خاصة إذا كانت الإعاقة غير ظاهره كما هو الحال عند التوحدين وإن ملازمة الوالدين للطفل لفترة طويلة يضع أمراً أمام ناظر الأسرة وهو اكتشاف التغيرات الغير عادية في الطفل، ومع الاكتشاف المبكر للطفل المعاق تساعد الأسرة في ملاحظة تغيرات الطفل المعاق. وما تزايد الاهتمام بأسر الاطفال المعوقين هو إدراك الاخصائيين لأهمية الدور الذي تقوم به الأسرة وتلعبه في الوقاية من الاعاقة، ولقد أوضحت إحدى الغايات الرئيسية التي تتوخى مراكز التربية الخاصة والتأهيل تحقيقها تتمثل بتدريب أسرة الفرد المعاق ليتسنى لها المشاركة مع الاخصائيين لهيئة الظروف المناسبة للطفل المعاق ونمو سليماً في جميع النواحي النفسية واللغوية وغيرها. وعند اكتشاف الاعاقة مبكراً من قبل الأسرة تسعى الأسرة الى ايجاد سبل الوقاية من الاعاقة وذلك يعتمد على طرق وبرامج الوقاية من الإعاقة على مدى إدراكنا وتفهمنا للعوامل المسببة وكيفية حدوثها وآثارها الجسمية والنفسية والعقلية وعلى تفاعل كل عامل منها مع غيره من العوامل والوقاية ليس مجرد منع حدوث العامل المسبب بل يجب الحيلولة دون حدوث القصور الوظيفي والتخفيف منه وبالتالي منع تطور الحالة إلى درجة العجز أو الاعاقة والتخفيف من شدتها ودرجتها وآثارها وانعكاساتها الاجتماعية وتقع مسؤولية الكشف المبكر للإصابة باضطراب طيف التوحد عموماً للأسرة ومعلمات رياض الأطفال والأطباء

## 2- التشخيص متعدد الابعاد (الأوجه) أو التكاملية:

إن الخطأ في تشخيص التوحد من الأمور الواردة نظراً لتعقيد هذا الاضطراب، وقلة عدد الأشخاص المؤهلين لتشخيصه بشكل علمي ومهني صحيح، و يحتاج تشخيص هذه الإعاقة إلى ملاحظة دقيقة لسلوك الطفل ومهارات التواصل لديه، ومقارنتها بالمستويات الطبيعية المعتادة من النمو والتطور، ومن هنا تتشكل ضرورة وجود فريق متعدد التخصصات العلمية ليتم التشخيص بشكل دقيق وسليم، ويضم هذا الفريق أخصائي في الأعصاب، أخصائي نفسي، أخصائي لغة وأمراض نطق، أخصائي تربية خاصة، أخصائي اجتماعي، أخصائي علاج وظيفي، طبيب أطفال، والتشخيص هي العملية الأساسية لمعرفة التوحد ومن ثم يمكن إجراء التدخل العلاجي المبكر، أما أدوات التشخيص ما زالت قاصرة وغير قادرة على التشخيص الكامل وخصوصاً في الوقت المبكر. هنا لا بد من التأكيد على أن التشخيص لا يتم بمجرد شكوى الأهل من أن الطفل يعاني من مشكلة التواصل أو أن الطفل لديه صعوبات في التعامل الاجتماعي أو عدم القدرة على الإبداع، فهناك أسباب متعددة لذلك، ولكن لا بد من وجود قصور في كل الجوانب الثلاثة بدرجة معينة.

ومهما كانت ثقافة الوالدين ودرجة تعليمهم، فإن ملاحظة التغيرات في الطفل تكون مختلفة ومتنوعة، كما أن الثقافة العلمية والعملية عن التوحد لدى الأطباء غير المتخصصين قاصرة، لذلك فإنه من الملاحظ ومن تجارب عائلات أطفال التوحد أن الوصول إلى التشخيص كانت رحلة قاسية صعبة ومؤلمة، وكانت هناك اختلافات قبل الوصول إلى التشخيص، وهنا لا بد من التركيز على أن التشخيص مسألة صعبة وخصوصاً في المراحل الأولى ولوجود اختلافات في الأعراض، ويجب أخذ التشخيص فقط من متخصصين لديهم الخبرة والدراية التامة عن تلك النوعية من الحالات. فالصعوبة لا تقتصر فقط على رحلة الوصول الى عملية التشخيص بل تتعدى وتبدأ المعاناة الحقيقية مع بداية عملية التشخيص التي تتطلب خبرة ووعي كبيرين بالاضطراب وما يحيط به، ولعل هذا الأمر يعد من أصعب الأمور وأكثرها تعقيداً، وخاصة في الدول العربية، حيث يقل عدد الأشخاص المهنيين بطريقة علمية لتشخيص التوحد، مما يؤدي إلى وجود خطأ في التشخيص، أو إلى تجاهل التوحد في المراحل المبكرة من حياة الطفل، مما يؤدي إلى تعقد امور الحالة فتؤدي الى صعوبة تقديم الرعاية والتدخل العلاجي في أوقات لاحقة، كما أن

الاتجاهات الحديثة في عملية القياس والتشخيص لذوي الإعاقة. تتطلب ضرورة التقييم الشامل والتشخيص التكاملية أو متعدد الأبعاد في تحديد الاضطراب، وعلى عدم الاعتماد على اختبارات الذكاء وحدها في التقييم، بحيث يغطي التشخيص التكاملية النواحي والجوانب الطبية والنفسية والاجتماعية والتربوية وبذلك يكون التشخيص شاملا لكل مظاهر الاضطراب.<sup>1</sup>

كما تعتبر عملية تشخيص التوحد الأساس في الحكم على الاطفال على أن لديهم توحد، وعملية التشخيص ليست بالعملية السهلة للحكم على الطفل ومن هنا لا بد من مراعاة ما يلي قبل عملية التشخيص:

- أن يقوم بعملية التشخيص أفراد لديهم المعرفة والخبرة في استخدام الاداة المناسبة والمعرفة بحالة التوحد.
  - أن تتم عملية التشخيص من خلال فريق تشخيص متعدد التخصصات
  - أن تشمل عملية التشخيص مجالات نمائية ووظيفية متعددة أي يجب أن يكون التشخيص تكاملي متعدد الابعاد وكذلك يشترط أن يكون متعدد المستويات كما ورد في الطبعة الخامسة من الدليل الإحصائي للاضطرابات DSM5<sup>2</sup>
- فيتم تنفيذ تقييم شامل متعدد التخصصات للأطفال الذين دلت نتائج الكشف المبكر لهم بأن لديهم احتمالية عالية للإصابة بالتوحد. يتم في هذه الخطوة العمل على قياس وتشخيص أكبر قدر ممكن من المجالات النمائية الوظيفية لدى الطفل. وذلك بالاعتماد على التشخيص التكاملية الذي يشمل الجوانب التالية:

### 01- التشخيص الطبي:

يهدف الى اجراء جملة من الفحوصات الطبية والتي تهدف الى فهم حالة الطفل بصورة أوضح وتأكيد اعطاء تشخيص دقيق للتوحد. ويمكن اجراء الفحوصات التالية:

الفحوصات الخاصة بالسمع وآلية عمل الأذن، وكذلك فحوصات البصر للتأكد من سلامتها. صور الدماغ المقطعية وصور الرنين المغناطيسي للتأكد من بنية الدماغ. بالإضافة الى الفحوصات الخاصة بسلامة آلية التمثيل الغذائي وعمليات الأيض وكذلك مدى فاعلية جهاز المناعة للتأكد من عدم وجود أية مشكلات فيها أو أي نوع من أنواع الحساسية لدى الطفل. وكذلك الفحوصات المخبرية كفحص البول والدم والبراز.

### 02- التشخيص النمائي: ويهدف هذا النوع من التشخيص الى:

1. تقييم المظاهر النمائية للطفل سواء كانت المهارات السابقة أو الحالية.
2. التعرف الى مدى وجود حالة من التأخر النمائي عن النمو الطبيعي أم لا.
3. وصف الطفل على هيئة جملة من نقاط القوة والضعف وفقا لجملة من الأعمار النمائية والزمنية.
4. تقييم مختلف المجالات النمائية كالمجال الاجتماعي ومجال التواصل بشقيه اللفظي وغير اللفظي والمجال الانفعالي والوجداني والمجال المعرفي والمجال الحركي ومجال المهارات الاستقلالية والعناية بالذات. وتتم عملية التقييم أو التشخيص النمائي بتوظيف ما يلي:

<sup>1</sup> أبو مغلي، سمير، وسلامة عبد الحافظ، القياس والتشخيص في التربية الخاصة، 2001، عمان، دار اليازوري، بتصرف

<sup>2</sup> DIAGNOSTIC AND STATISTICAL MANUAL OF MENTAL DISORDERS FIFTH EDITION /American Psychiatric Association/2013/  
American Psychiatric Association

– دراسة الحالة.

– الأدوات والمقاييس النمائية.<sup>1</sup>

**03-** التشخيص النفسي: وفيه يقوم الاخصائي النفسي باستخدام ادوات قياسية لتقييم حالة الطفل من حيث الوظائف المعرفية والادراكية والانفعالية... كما أن له دور أساسي في التقويم فيما يتعلق بجميع مجالات التطور وإدارة السلوك ويتم ذلك من خلال اجراء الاختبارات النفسية، واجراء المقابلات مع الآباء من اجل التوصل الى التشخيص المناسب وتحديد مستوى الاداء

**04-** التشخيص الأطفوني (النطق والتخاطب): وفيه يقوم الاخصائي الارطفوني أو كما يسمى بـ أخصائي تخاطب بالتعامل مع صعوبات النطق ومصاعب البلع ومشكلات الحبال الصوتية وما الى ذلك، بالإضافة الى تقويم وعلاج التأخر اللغوي بشكل عام. وتطبيق بعض البرامج التي تهدف الى تنمية مهارات التواصل كبرنامج بيكس والبورد ميكر...

**05-** التشخيص التربوي: يمكن القيام بالتقييم التربوي من خلال استخدام التقييم الرسمي استخدام ادوات قياسية والتقييم غير الرسمي باستخدام الملاحظة بالاستخدام المباشر ومناقشة الوالدين والغرض من هذا التقييم هو تقدير قدرات الطفل في مهارات قبل الاكاديمية، ومهارات القراءة والحساب ومهارات الحياة اليومية كالأكل واللبس ودخول الحمام، تقييم اساليب التعلم ومشكلاتها وطرق حل هذه المشكلات.

**06-** التشخيص الاجتماعي: ويتولى هذه العملية أخصائي اجتماعي مسؤوليته مقابلة الوالدين وجمع تقارير الفحوصات الطبية والنفسية والحصول على المعلومات عن مراحل تطور الطفل التوحدي وتاريخه الصحي والتعليمي إن وجد من الوالدين، ويقوم كذلك بكتابة تقرير يوضح من خلاله جميع المعلومات التي تم الحصول عليها واستنتاجها<sup>2</sup>

3- ضوابط التشخيص متعدد التخصصات وفريق العمل:

هناك عدد من الاعتبارات والضوابط المتعلقة بتشخيص وقياس التوحد التي يتوجب على المشخص مراعاتها في عملية التشخيص متعدد التخصصات وهي على النحو التالي:

- يجب الاعتماد على أكثر من تخصص لإجراء تلك المهمة، من خلال فريق تشخيص متعدد التخصصات
- ان تشمل اجراءات التشخيص للأطفال التوحديين على مجالات نمائية ووظيفية متعددة...
- يجب تبني النموذج الإنمائي في القياس والتشخيص حيث تفسر الدرجات المحصل عليها في ضوء مستواهم النمائي الادراكي، من اجل الحصول على تفسير وظيفي واقعي
- أن يتم استخدام أفضل وسائل التشخيص والقياس للأداء الوظيفي للطفل التوحدي
- ان تشترك أسرة الطفل التوحدي في اجراءات تشخيص وتقييم طفلها وأن يتم دعمها وتشجيعها لملاحظة الطفل وتقييمه جنبا الى جنب مع المهنيين المختصين

<sup>1</sup> عصام النمر، القياس والتقويم في التربية الخاصة، 2008، عمان الأردن، دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع، ص 201.202

<sup>2</sup> محمد عدنان عليوات، الاطفال التوحديون، عمان الاردن، 2007، دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع، ص26

– أن يشمل التقرير النهائي للتشخيص والتقييم على النتائج التي توصل إليها كل عضو من أعضاء فريق التشخيص المتعدد التخصصات بتفاصيلها.

– أن يبقى التواصل والمباشرة المستمرة بين أعضاء فريق التشخيص متعدد الابعاد<sup>1</sup> أما التوجه الحديث في عملية التشخيص المستمدة من التكفل متعدد التخصصات للطفل التوحدي فهو:

#### 4- التشخيص متعدد المستويات: (Multi-level Diagnostic Process)

يقوم على تطبيق عملية القياس والتشخيص فريق متعدد التخصصات يهتم بجمع العديد من المعلومات التشخيصية من مصادر مختلفة وبالتحديد. فإن الطبعة الخامسة من الدليل الإحصائي (DSM V) قد اهتمت بضرورة تشخيص الأطفال قيد عملية تشخيص تشخيصا دقيقا ومتعدد المستويات وذلك وفقا للمستويات الثلاثة التالية:

**أ- المستوى الأول المحكات التشخيصية:** يتضمن المستوى الأول من عملية التشخيص التأكد من مدى انطباق معايير (محكات) التشخيص والتي تتضمن جملة من الأعراض السلوكية الموزعة على بعدين بدلا من (ثلاثة أبعاد) أساسيين هما: 1/ بعد التواصل والتفاعل الاجتماعي و2/ بعد السلوكيات النمطية والاهتمامات الضيقة والمحدودة، حيث تشترط المعايير الجديدة انطباق الأعراض التشخيصية الثلاثة ضمن بعد التواصل والتفاعل الاجتماعي وانطبق اثنين على الأقل من الأعراض التشخيصية ضمن بعد السلوكيات النمطية، ليكون بذلك مجموع الأعراض التي تؤدي بانطباقها إلى تشخيص الطفل باضطراب طيف التوحد هو خمسة أعراض من أصل سبعة متضمنة في المعايير التشخيصية (انظر النسخة الخامسة من dsm5)، كما أن المعايير التشخيصية في هذا المستوى لا تشترط مدى عمريا محدد لظهور الأعراض التشخيصية، وإنما تشترط ظهور هذه الأعراض أو اكتمال ظهورها خلال مرحلة الطفولة المبكرة (عمر 8 سنوات). كما وأن هذه المعايير تشترط احتساب الأعراض السلوكية التي ظهرت سابقا ومن ثم اختفت لاحقا ولا تظهر لدى الطفل قيد التشخيص حاليا ضمن محكات تشخيص الطفل باضطراب طيف التوحد وبالإضافة لما سبق، فإن المعايير التشخيصية في هذا المستوى تشترط وجوب تأثر أداء الفرد الوظيفي اليومي بفعل تلك الأعراض السلوكية لتكون بذلك معيقة لتفاعله اليومي المستقل. كما أنها لا تنفي مصاحبة الاضطراب للإعاقة العقلية إلا أنها تشترط أن لا تكون الأعراض السلوكية التشخيصية ناتجة عنها بل مصاحبة لها (أي وجودهما معا ضمن الفرد). (DSM V, 2013299.00 (F84.0)) وأخيرا، فإن المعايير التشخيصية توضح أن انطباق الأعراض السلوكية في البعد الأول فقط دون انطباقها في البعد الثاني يجعل الطفل قيد عملية التشخيص مؤهلا لأن يتم تشخيصه بفئة جديدة هي فئة. اضطراب التواصل الاجتماعي.

**ب- المستوى الثاني محكات التحديد:** توجب المعايير التشخيصية للطبعة الخامسة من الدليل في مستواها الثاني على الفاحصين ضرورة تحديد ما إذا كان الاضطراب مصحوبا باضطرابات أخرى مصاحبة له دون أن تكون هي المسببة لظهور الأعراض السلوكية التي استخدمت لتشخيص اضطراب طيف التوحد كما أن المعايير الجديدة تشترط في المشخص المعرفة التامة بالمحكات والمعايير التشخيصية الخاصة بهذه الفئات المتقاطعة كما وردت في الطبعة الخامسة من الدليل التشخيصي<sup>2</sup>.

**ج- المستوى الثالث محكات تحديد مستوى الشدة:** تهتم المعايير التشخيصية الواردة في dsm5 بعملية الربط ما بين التشخيص واتخاذ القرارات التربوية المتعلقة بتحديد مستوى شدة الدعم المراد تقديمه للطفل المشخص باضطراب طيف التوحد

<sup>1</sup> محمد عدنان عليوات، المرجع نفسه بتصرف، ص 25...38 بتصرف

<sup>2</sup> عصام النمر مرجع سابق، ص 203

وفقا لمستوى شدة الأعراض السلوكية لديه. وتقسم المعايير التشخيصية مستوى الشدة إلى ثلاثة مستويات يقل فيها مستوى الدعم المراد تقديمه تدريجيا بانخفاض مستوى شدة الأعراض. وعليه فإن جمعية أطباء النفس العيادين الأمريكية وهي الجهة المسؤولة عن إصدار الدليل التشخيصي، وقد أعدت مقياس لتحديد مستوى تأثير شدة الأعراض على أداء الطفل اليومي ومستوى الدعم المراد تقديمه (انظر النسخة الخامسة من dsm5)<sup>1</sup> والذي يوجب على الفاحصين تعبئته مباشرة أثناء جلسة التشخيص كما أن هذا المقياس يمكن استخدامه لاحقا لتحديد مدى التقدم الحاصل لدى الطفل في مستوى شدة الأعراض كنتيجة لتقديم الخدمات العلاجية والتأهيلية

### المرحلة الثانية (مرحلة تقديم الرعاية والخدمات العلاجية):

وتبقى دائما تقديم الرعاية والخدمات العلاجية في إطار متعدد التخصصات وبالتالي فالمسؤول الأول في الفريق على تقديم الرعاية هو الأسرة باعتبارها البيئة الأولى التي يظهر فيها الاضطراب. كما يحتاج التدخل العلاجي للتوحد الى فريق عمل كبير لتطبيق البرنامج كاملا ويشمل فريق العمل في المقام الأول:

- الأسرة والمحيطين بالطفل بالفهم الواعي والتعاون الجيد مع الأخصائيين ضروري لصالح الطفل والأسرة.  
- الطبيب النفسي أو طبيب الأطفال.

- مركز متخصص لعلاج التوحد حيث يوجد الأخصائي النفسي، والأخصائي الاجتماعي، أخصائي التخاطب، أخصائي العلاج الوظيفي وتنمية الحواس، أخصائي التربية الخاصة والتعليم الأكاديمي وما قبل الأكاديمي، أخصائي التربية.

الرياضية المعدلة، الفنون والتأهيل المهني، أخصائي النفس حركي، والسيكو دراما، أخصائي التغذية العلاجية، وغيرهم، فريق عمل متكامل يطبق برنامج مصمم فرديا واحد لواحد بشكل مستمر في بيئة منظمة لعدد ساعات تتراوح من 25 الى 40 ساعة أسبوعيا مع استخدام وسائل تعليمية مبسطة ومتنوعة ومتدرجة الصعوبة حيث يجب أن يشتمل البرنامج في المقام الأول على: تعديل السلوك، تنمية القدرات والمهارات، تخاطب، تنمية مهارات التواصل، تنمية مهارات رعاية الذات والاعتماد على النفس اللعب التفاعلي والتفاعل الاجتماعي، الفنون من رسم وموسيقى الاعداد والتأهيل المهني، الرياضة البدنية المعدلة وبرنامج تنمية الحواس والعلاج الوظيفي، النفس حركي والسيكو دراما، الرحلات والترفيه، الدمج المجتمعي والدراسي، تغذية علاجية مساعدة، الارشاد الاسرى الذي هو حجر الزاوية في العلاج<sup>2</sup>

### 1-الرعاية الاسرية للطفل للتوحد:

أثبتت الدراسات الحديثة أن التدخل المبكر مع الاطفال التوحديين يعطي نتائج ملموسة وواضحة في تقدم وتطور قدراتهم الخاصة... كما انه يساهم في توفير العديد من الخدمات التربوية، بالإضافة الى أن برامج التدخل المبكر تساهم في تدريب الطفل التوحد على الاستقلالية الفردية وتنمية قدرته على التمييز بين الاشياء. لذلك فإن رعاية الاسرة للطفل التوحد، وحنان وعطف الوالدية يمثلان الجهد الاساسي في نجاح برامج رعاية الاطفال التوحديين ويمكن تحديد دور

<sup>1</sup> DIAGNOSTIC AND STATISTICAL MANUAL OF MENTAL DISORDERS FIFTH EDITION /American Psychiatric Association/2013/ American Psychiatric Association

<sup>2</sup> محمد عبد الفتاح الجابري، التوجهات الحديثة في تشخيص اضطرابات طيف التوحد في ظل المحكات التشخيصية الجديدة، 2014، ورقة عمل مقدمة للملتقى الأول للتربية الخاصة، الرؤى والتطلعات المستقبلية، جامعة تبوك، المملكة العربية السعودية، ص 11، 12

الاسرة في رعاية الطفل التوحدي فيما يلي:

- الكشف المبكر للاضطراب من خلال ملاحظة اعراض الاضطراب على الطفل
- التحدث معه مطولا لتنمية التواصل اللفظي وغير اللفظي
- منع حدوث السلوكيات غير السوية كالعزلة، ايداء الذات وذلك بمعرفة الاسباب والعمل على إزالتها
- تكليفه بمهام منزلية بسيطة كالمهارات الاستقلالية
- المساهمة في تطبيق البرامج العلاجية مع المختصين...<sup>1</sup>

كما أن تفهم الاسرة يقود الى التقبل، والتقبل يقود الى بذل الاسرة مزيد من الجهود في تربية ولدها وتدريبه. وعمل الوالدين في البيت مع طفلهم التوحدي كجزء من البرنامج العلاجي يدعم ما يقوم به المدرب العلاجي ويعجل بتحسن الطفل، ويؤكد العلماء الى اهمية الاسرة واثرا العميق في ارتقاء شخصية الطفل التوحدي، وعلى أهمية دور كل فرد من أفراد الاسرة في عملية النمو النفسي و الاجتماعي والعقلي للطفل خاصة في سنواته الأولى كما أن الاخوة يلعبوا دورا كبيرا في تدريب اخوتهم التوحدين على التفاعل الاجتماعي وعلى الحوار وهذا كله من خلال العمل الإرشادي للأسرة<sup>2</sup>

الذي يستهدف التثقيف والتوعية لأسر التوحدين، والغرض من اشراك اسر التوحدين في عملية التدريب هو تمكثهم من مواصلة تدريبهم بمنزلهم، حيث يحتاج التوحدي الى رعاية مستمرة ومساعدة دائمة في إطار تكامل البرامج العلاجية بين افراد فريق متعدد التخصصات وهذا تدعيما للاتجاه الحديث في التكفل وهو منحى التكفل متعدد التخصصات بالطفل التوحدي.

## 2-العلاجات الطبية:

شاع في الدوائر الطبية سحر هرمون السكرتين الذي يفرزه الجهاز الهضمي في عملية الهضم واستخدم الدواء المصنع منه بأقبال مذهل رغم تكلفته العالية. ولكن هل ينصح باستخدام السكرتين؟ في الحقيقة ليس هناك اجابة قاطعة بنعم او لا، لانه في النهاية لا احد يشعر بمعاناة اباء الاطفال التوحدين مثلما يشعرون هم بها، وهناك رأيان حول استخدام السكرتين لعلاج التوحد، هناك الرأي المبني على اساس اقوال بعض الابهاء الامريكان الذين استخدموه ووجدوا تحسنا ملحوظا في سلوك اطفالهم، ويشجع عدد قليل من الباحثين في مجال التوحد على استخدام مثل هذا العلاج، وهناك اراء بعض العلماء الذين يشككون في فاعلية هذا الهرمون ولعل اخر دراسة حول هذا كانت تلك التي نشرت في مجلة **Medicale new england**

والتي لم تجد اثرا ايجابيا للسكرتين، بل هناك بعض العلماء الذين يحذرون من استخدامه واحتمال ظهور

مضاعفات او اعراض جانبية له وخاصة وانه لم تجرى عليه البحوث الميدانية على الحيوانات اولا ثم على الانسان التي

تحتم قوانين مراقبة انتاج العقاقير الامريكية اجرائها قبل ان يصرح باستخدامه. ان الجدل مازال مستمرا خاصة مع وجود روايات من قبل بعض الابهاء حول تحسن سلوك ابناءهم فضلا عن وجود بعض الدراسات التي تؤيد استخدام السكرتين لكنها لم تنشر بعد في المجالات العلمية المعروفة. واستخدمت المضادات الحيوية كأسلوب لعلاج اطفال التوحد فقد اجريت الدكتورة **Mehl madrena** في نيويورك دراسة على اربعة اطفال من القوقاز الذين كانوا يعانون من الاسهال الشديد في عمر (18) شهر وبعد اعطائهم كورسا من المضادات الحيوية **Vancoycin** ولمدة عشرة ايام لوحظ اختفاء الدم والقيح من الاسهال.

<sup>1</sup> عبد الفتاح عبد المجيد الشريف، التربية الخاصة وبرامجها العلاجية، 2011، القاهرة، مكتبة الانجلو مصرية، ص 230

<sup>2</sup> طارق عامر، التوحد، 2008، عمان الأردن، دار اليازوري للنشر والتوزيع، ص 175، 176.

واستخدم مع الاطفال برنامج متكامل من التربية الخاصة والعلاج الكلامي ولعب الادوار فضلا عن الحماية الخاصة واستخدام الفيتامينات ولمدة 24 اسبوعا فوجد ان هناك تحسنا واضحا في سلوك الاطفال فاصبح الاطفال هادئون وازداد محصولهم اللغوي فضلا عن النجاح في تدريبهم على استخدام التواليت كما كان هناك تطورا في مستوى ادراك الطفل وفهمه للبيئة، المحيطة به والمثابرة في اداء الانشطة وانخفاض السلوك التكراري الذاتي واستخدمت بعض العقاقير لتقليل من الاعراض السلوكية المضطربة مثل فرط الحركة والالية الحركية والانسحاب والتملل وسرعة الاستثارة وتقلب الوجدان من اهمها الهالوبيريدول وعقار Fenfluramine الذي يقلل معدل السيروتونين بالدم وهو فعال في قليل من اطفال التوحد وعقار Naltrexyne Trexan المضاد للافيونات وهو يجرب حاليا في اطفال الافيونات الداخلية لتقليل التوحد. ويستخدم الليثيوم في تقليل العدوان وايداء النفس<sup>1</sup>

### 3-العلاجات النفسية للطفل التوحدي:

وتهدف الى تطوير علاقة الطفل التوحدي مع محيطه وتتضمن نوعان علاج تحليلي وعلاج نفسي يسلمح الطفل بالاستراتيجيات الادراكية التي تساعد على فهم احساسه والسيطرة على انفعالاته ومخاوفه، ويقوم بالإشراف على هذا النوع من الخدمة إخصائي نفسي عيادي مؤهل لممارسة مهامه في إطار التكفل متعدد التخصصات، حيث يكون أحد اعضاء الفريق متعدد التخصصات .

### 5- الطرق التربوية لعلاج التوحد:

التدخل التربوي مكون من تدخل فردي مع الطفل وأوقات لنشاطات جماعية بالإجمال تندرج في إطار نشاطات الحياة اليومية، وهي عبارة عن مجموعة من البرامج التربوية كبرنامج تيتش ولوفاس الهادفة الى تعديل سلوك الطفل التوحدي<sup>2</sup>.

### 6- التدخل العلاجي الارطفوني:

ويتناول العلاج التواصلي الذي يهدف الى تأمين جو من السكينة والاستعداد والمبادلة تشجعه على اكتشاف محيطه، وعلى التقليد والتواصل مع الاخر. ويستفيد الطفل من العلاج الفردي كما يمكن أن يجتمع مع باقي الاطفال للمشاركة في نشاطات تعليمية وأخرى من الحياة اليومية، ويشرف على هذا النوع من التدخل أخصائي أرطفوني – لغة وتخاطب- وهناك برامج تستخدم كبرنامج بيكس للتواصل ويتم في هذا البرنامج استخدام الصور كبديل عن الكلام ولذلك فهو مناسب للشخص الذاتوي الذي يعاني من عجز لغوي حيث يتم بدء التواصل عن طريق تبادل صور تمثل ما يرغب فيه مع الشخص الآخر (الأب، الأم، المدرس) حيث ينبغي علي هذا الآخر أن يتجاوب مع الطفل ويُساعده علي تنفيذ رغباته ويستخدم الطفل في هذا البرنامج رموزاً أو صوراً وظيفية رمزية في التواصل ( طفل يأكل , يشرب , يقضي حاجته، يقرأ، في سوبر ماركت، يركب سيارة<sup>3</sup> .

### 7- الخدمات الاجتماعية للطفل التوحدي:

ويقوم بتقديم هذه الخدمات قسم البحث الاجتماعي ومهمته كتابة التقارير التي تساعد كثيرا في كيفية متابعة التوحدين وأسرههم متابعة علمية والخدمة الاجتماعية مع أسر أطفال التوحد تحتاج إلى:

<sup>1</sup> سوسن شاكرا الجلي، التوحد الطفولي، أسبابه، خصائصه، تشخيصه، علاجه، 2007، اصدارات شبكة العلوم النفسية العربية، عدد 6، ص 90،89

<sup>2</sup> محمد ميقاتي وآخرون، انا وفريق التأهيل الشامل للطفل المتوحد، 2006، لبنان، الجمعية اللبنانية للأوتيزم، ص 9،8

<sup>3</sup> محمد ميقاتي وآخرون، المرجع نفسه، ص،10

- تأهيل الأسرة على تنمية مهاراتهم ليعملوا بأنفسهم على حل مشاكلهم والتكيف معها من خلال عملهم مع طفلهم التوحيدي .  
- مساعدة الأسرة على الانتفاع بالخدمات المحيطة بهم مثل المدارس والمؤسسات الاجتماعية كوسيط للأسرة مع هذه الخدمات .  
- توجيه التفاعل بين الأسرة والخدمات المقدمة لها وهنا يصبح دورنا هو الدفاع والتنسيق والتوجيه للأسرة مع هذه البرامج والخدمات .

- تنمية السياسة الاجتماعية في المراكز من حيث تطويرها إلى الأفضل. لنعرف نحن من نعمل مع أسر أطفال التوحد أن هذه الأسر تحتاج أناسا يثقون بهم يحتاجون إلى ممارسين سواء في الخدمة الاجتماعية أو المجال النفسي والمجال التربوي ليعطوهم الأمان والصدق وكل الحب الذي يحتاجون فهم لا يحتاجون العطف عليهم والشفقة لحالهم، بل الأهالي يحتاجون إلى من يأخذ بأيديهم وينقلهم إلى بر الأمان وهذا البر هو تقديم أفضل الخدمات لهم حتى يستطيعوا مواصلة مسيرتهم في تعليم أبنائهم التوحيدين والوصول بهم إلى أرقى المستويات في التعليم التربوي والنفسي والاجتماعي لأبنائهم. إن كل من يعمل مع هذه الفئة يحتاج إلى أن يؤهل نفسه أولاً ويعطيها الثقة للعمل مع هؤلاء الأطفال والأسر<sup>1</sup>.

رابعاً: مضامين التكفل متعدد التخصصات للطفل التوحيدي وأسرته وآلية تنفيذه:

قبل أن نتحدث عن هذه المضامين لا بد أن ننوه بأن هذا النمط من التكفل يجب أن يتم داخل المراكز المختصة برعاية التوحيدين، كما يجب أن يقوم بالإشراف عليه وتطبيقه فريق عمل متعدد التخصصات مؤهل أكاديمياً وميدانياً على هذا النهج أي العمل الفريقي الذي تتوفر فيه هذه الخصائص.

- يجب أن يكون له هدف أو أهداف محددة وواضحة ومتفق عليها بين أعضاء الفريق.

- المناخ الودي البعيد عن التوتر والعداء.

- يجب ان فريق عضوي كل عضو له دو، مع تكامل الادوار .

- يقوم على المشاركة بين كل أعضائه

- يجب أن يتوفر على روح المساندة والتعاون لدى افراد الفريق من خلال العمل الجماعي المتكامل لتحقيق الاهداف

- وضوح المهام والادوار بحيث يتحمل كل عضو نصيبه من المسؤولية<sup>2</sup>

بهذه الخصائص والمميزات يمارس أعضاء الفريق متعدد التخصصات مهامه في إطار منحي التكفل متعدد التخصصات الذي سندرج أهم مضامينه فيما يلي:

• يتوافر في المركز فريق عمل متعدد التخصصات. يعمل هذا الفريق بشكل مباشر مع الأطفال التوحيدين وأسره (أخصائي نفسي مؤهل، اجتماعي، أخصائي اضطرابات نطق ولغة، تربوي، طبيب أطفال، أخصائي اجتماعي).

• يقوم الفريق بإجراءات تقييم وتشخيص الأطفال التوحيدين وتقييم مدى تقدمهم في التعلم بالإضافة إلى تقييم الأطفال بعد انتهاء البرنامج.

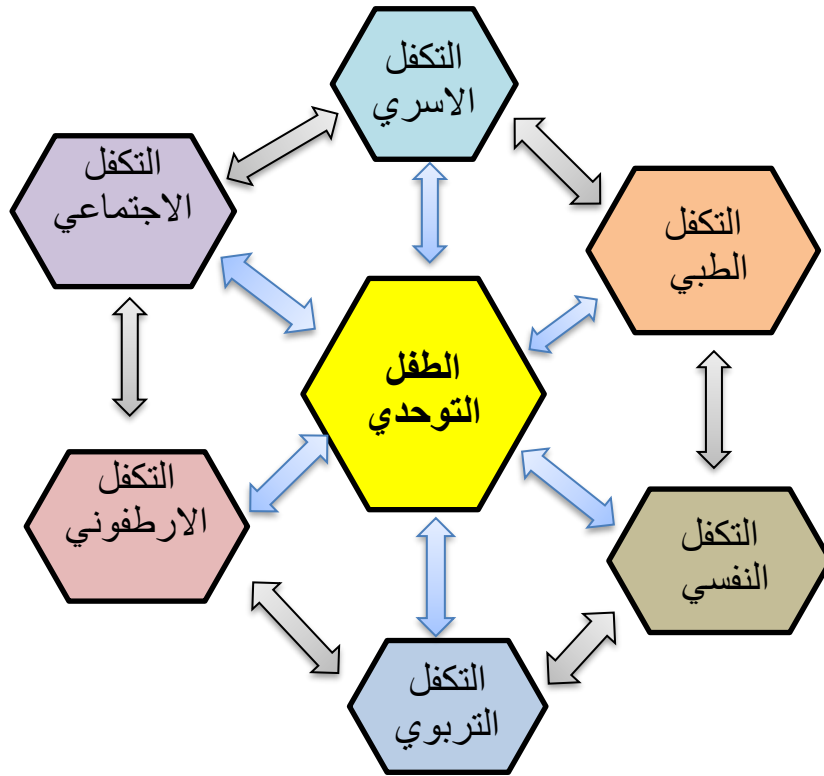
<sup>1</sup> قحطان أحمد الظاهر، مرجع سابق، ص 44 بتصرف

<sup>2</sup> صالح علي يعن القرني، آليات مقترحة لتفعيل أسلوب ادارة فريق العمل في مدارس التعليم العام، 2012، مجلة عالم التربية، المؤسسة العربية للاستشارات العلمية و تنمية الموارد البشرية ع.37/ 2012. القاهرة، ص300..303 بتصرف

- يقوم الفريق متعدد التخصصات بوضع برنامج تربوي فردي لكل طفل على حدى. متضمناً وصفاً لمستوى أداء الطفل الحالي في المجالات النمائية المختلفة، ووصفاً للأهداف طويلة وقصيرة المدى، وأماكن التعلم، والأنشطة التعليمية، ووصفاً للخدمات المساندة، وموعداً محدداً للبدء بتقديم البرنامج، ومعاييراً محددة للتقييم، والأشخاص المسؤولين عن تنفيذ البرنامج كما يقوم الفريق بوضع خطة تعليمية فردية تتضمن الأنشطة والخبرات التعليمية والوسائل وطرق التدريس المستخدمة.
- يقوم الفريق متعدد التخصصات بتصميم منهاج مرجعي، يتم الاعتماد عليه عند بناء البرامج التربوية الفردية للأطفال التوحديين في المركز. يعتبر هذا المنهاج بمثابة إطار مرجعي عام لجميع الأطفال التوحديين. بحيث يتصف هذا المنهاج بالمرونة وقابلية الاستفادة منه لدى الأطفال الملتحقين بالمركز الملتحق بالمركز.
- يتم تعيين طرق التدريس والتدريب المناسبة لكل مجال نمائي، ولكل طفل على حدى. حيث أن هذه الطرق يتم تطبيقها من قبل أعضاء فريق العمل متعدد التخصصات، كلاً وفق طبيعة عمله. كما يتم تصميم الأنشطة والخبرات التعليمية المناسبة، والتي تهدف جميع هذه الطرق إلى تحقيق الأهداف الموضوعية للأطفال في برامجهم التربوية الفردية. يُكَيَّفُ أو يُصمَّمُ الفريق متعدد التخصصات البيئة التعليمية المادية، سواء كانت فصلاً في مدرسة خاصة أو في مدرسة عادية، بما فيها من عدد طلاب وكراسي ومكان الجلوس وغير ذلك، بالإضافة إلى تكييف البيئة المدرسية بشكل عام بما فيها من باحات خارجية وغرف خدمات مساندة وأماكن ممارسة الأنشطة اللاصفية وغير ذلك، بما يتناسب وطبيعة حاجات الأطفال التوحديين بهدف تحقيق الأهداف الموضوعية في البرامج التربوية للأطفال التوحديين ومساعدتهم على التكيف.
- يتم إعداد برنامج تحليل سلوكي تطبيقي (برنامج تعديل سلوك)، يتضمن زيادة السلوك المرغوب فيه وخفض المشكلات السلوكية وتشكيل سلوكيات جديدة مناسبة، كما يتم تدريب المعلمين العاملين مع الأطفال التوحديين على كيفية ضبط وإدارة السلوك لدى هؤلاء الأطفال.
- يتم تدريب الأطفال التوحديين على المهارات اللازمة لالتحاقهم في برامج الدمج (المدارس العادية). من طرف الفريق متعدد التخصصات بالإضافة إلى تهيئة بيئات الدمج التي تتضمن البيئة التعليمية المادية، والكادر العامل، والطلاب العاديين.
- يتم تقديم خدمات مساندة تساعد على تحقيق أهداف البرامج التربوية المقدمة للأطفال التوحديين، حيث تُقدم هذه الخدمات المساندة من قبل فريق متعدد التخصصات.
- تتم إتاحة المجال لمشاركة أسر الأطفال التوحديين للمشاركة في جميع مراحل تقديم الخدمات المتنوعة لأطفالهم التوحديين، كما يتم توفير خطط خدمات أسرية فردية، بالإضافة إلى تلقي الأسر التدريب اللازم، وتوفير خدمات المساندة الأسرية والتوجيه والإرشاد، وتعريفهم بحقوقهم وحقوق أطفالهم وأدوارهم في البرامج المقدمة لأطفالهم. بإشراف الفريق متعدد التخصصات.
- يتم تقييم البرامج التربوية المقدمة بجميع مضامينها ومدى مناسبتها للأطفال، كما يتم تقييم المركز بجميع محتوياته بهدف تحقيق الضبط الأمثل للخدمات المقدمة<sup>1</sup>.

الشكل رقم 01: يمثل مخطط يوضح الفريق متعدد التخصصات الذي يشرف على تطبيق منحنى التكفل متعدد التخصصات بالطفل التوحدي في مرحلتي الكشف والتشخيص وكذلك الرعاية والعلاج داخل المركز الخاص بالتوحديين.

<sup>1</sup> نايف بن عابد الزارع، 2008، 14564، [http://nalzaraa.kau.edu.sa/content.aspx?Site\\_ID=0008884&lng=AR&cid=14564](http://nalzaraa.kau.edu.sa/content.aspx?Site_ID=0008884&lng=AR&cid=14564)



يمثل علاقة العمل القائمة بين أعضاء الفريق متعدد التخصصات مع بعضهم البعض



يمثل علاقة العمل القائمة بين أعضاء الفريق متعدد التخصصات مع الطفل التوحيدي



خلاصة عامة:

إن المبتغى من تطبيق هذا المنحى - التكفل متعدد التخصصات للطفل التوحيدي في الجزائر- هو ما يلي:

- يستخدم الفريق متعدد التخصصات نظاماً علاجياً موحداً لكل مستوى من مستويات الإصابة بالتوحد (الخفيف، المتوسط، الشديد) ليكون جميع أعضاء الفريق على دراية تامة بالخطة العلاجية للطفل التوحيدي في أي وقت خلال فترة التكفل، وهذا من شأنه أن يقلل درجة الخطأ ويساعد على سير التكفل بدقة.
- أنه ضرورة لا غنى عنها في المؤسسات والمراكز الخاصة التي تستقبل الأطفال التوحيدين (مراكز خاصة بالتوحيدين، مراكز نفسية بيداغوجية، مؤسسات استشفائية للأمراض العقلية).
- يتيح الفرصة لأكثر من تخصص (العيادي، الارطفوني، التربوي، الطبي...الخ) للمشاركة في عملية التكفل - تشخيص وعلاج
- توفير الخدمات التربوية الخاصة للأطفال التوحيدين يتطلب قيام فريق متعدد التخصصات بذلك حيث يعمل كل اختصاصي على تزويد الطفل بالخدمات ذات العلاقة بتخصصه .
- التكفل الشامل والمتكامل والمستمر لحالات التوحيدين، ومتابعتهم في جميع مجالات نموهم .

أما التحديات التي تواجه إمكانية تطبيق هذا المنحى في الجزائر ما يلي:

- قلة المراكز المتخصصة باضطراب طيف التوحد يقلل من إمكانية اشتراك مختلف الاختصاصيين في عملية الرعاية والتكفل .
- عدم قدرة جل أولياء الأمور على تدريب أطفالهم بشكل فعال باعتبار أنهم شريك في عمل هذا الفريق، بالإضافة الى عدم قدرتهم على مواكبة خطة التكفل التي يرسمها الفريق داخل المراكز .
- عدم تفهم الأهل للتعليمات الموجهة لهم من طرف فريق المركز بالشكل المناسب.
- ضعف وهشاشة العلاقات الإنسانية والاجتماعية بين مختلف الاختصاصيين أعضاء الفريق متعدد التخصصات .
- عدم كفاءة بعض الاختصاصيين المشكلين للفريق يقلل من كفاءة العمل الجماعي.
- عدم تجانس أعضاء الفريق المتعدد التخصصات في الكفاءة المهنية، والجنس والسن والخبرة يضعف من روح العمل الجماعي.

وفي الأخير يبقى هذا الاتجاه - التكفل متعدد التخصصات - مجرد شعار تعتمد الإدارة في معظم المراكز المختصة ويبقى تفعيل دوره يعتمد على المبادرات الفردية والتجارب الشخصية لبعض الاختصاصيين، في انتظار تعميم تطبيقه على المستوى الداخلي للمراكز لأنه السبيل الأوضح لضمان تكفل عام وشامل ومتكامل ومستمر لحالات التوحد في الجزائر.

#### قائمة المراجع:

- 1- أبو مغلي، سمير، وسلامة عبد الحافظ (2002). القياس والتشخيص في التربية الخاصة، دار اليازوري، عمان.
- 2- أحمد جابر أحمد، (2011)، الاكتشاف المبكر <http://www.gulfkids.com/vb/showthread.php?t=6590>
- 3- أسامة فاروق مصطفى، السيد كامل الشريبي. (2011). التوحد الاسباب، التشخيص، العلاج / ط 1 / دار المسيرة للنشر والتوزيع / عمان الاردن
- 4- جمال محمد الخطيب، (2001)، الدليل الموحد لمصطلحات الاعاقة والتربية والتأهيل الخاصة / ط 1 / ص 76 / المجلس الاعلى لشؤون الاسرة / قطر
- 5- روجي عبدات، (د س)، الأطفال التوحديون ودور الأسرة في البرامج العلاجية، د ط
- 6- صالح علي يعن القرني، (2012)، آليات مقترحة لتفعيل أسلوب ادارة فريق العمل في مدارس التعليم العام، مجلة عالم التربية. المؤسسة العربية للاستشارات العلمية وتنمية الموارد البشرية، ع/37/2012. القاهرة.
- 7- سوسن شاكر الجلي. (2007)، التوحد الطفولي، أسبابه، خصائصه، تشخيصه، علاجه، اصدارات شبكة العلوم النفسية العربية، عدد 6
- 8- عبد الفتاح عبد المجيد الشريف. (2011)، التربية الخاصة وبرامجها العلاجية، مكتبة الانجلو مصرية، القاهرة
- 9- عصام النمر. (2008)، القياس والتقويم في التربية الخاصة، دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع، عمان - الاردن-
- 10- قحطان أحمد الظاهر، (2008)، مدخل الى التربية الخاصة، ط 2، دار وائل للنشر، عمان. الاردن
- 11- ماجدة بهاء الدين السيد عبيد، (2007). تأهيل المعاقين / ط 2 / دار صفاء للنشر والتوزيع / عمان الاردن
- 12- محمد عبد الفتاح الجابري، (2014)، التوجهات الحديثة في تشخيص اضطرابات طيف التوحد في ظل المحكات التشخيصية الجديدة. ورقة عمل مقدمة للملتقى الأول للتربية الخاصة، الرؤى والتطلعات المستقبلية، جامعة تبوك، المملكة العربية السعودية

- 13- محمد ميقاتي وآخرون، (2006)، انا وفريق التأهيل التاهيل الشامل للطفل المتوحد، الجمعية اللبنانية للأوتيزم، لبنان
- 14- محمد عدنان عليوات، (2007)، الاطفال التوحيديون، دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع، عمان الاردن
- 15- نايف بن عابد الزارع، (2008)، مؤشرات ضبط الجودة في برامج التوحد <http://nalzaraa.kau.edu.sa>
- 16- هلال محمد عبد الغني حسن، (1999)، مهارات بناء الفريق /مركز تطوير الاداء والتنمية، مصر الجديدة
- 17- American Psychiatric Association,(2013), diagnostic and statistical manual of mental disorders fifth edition
- 18- [http://www.gulfkids.com/ar/index.php?action=show\\_art&ArtCat=9&id=165](http://www.gulfkids.com/ar/index.php?action=show_art&ArtCat=9&id=165)

## دور المؤسسات الاجتماعية في تكريس التربية المرورية

أ. كنزة حامدي، جامعة محمد لمين دباغين سطيف 2، الجزائر

The role of social institutions in the dedication of traffic education

Hamdi kenza, university Mohamed lamin debaghine ,Setif

### ملخص:

هدفت هذه الدراسة إلى تحليل محتوى كتاب التربية المدنية للسنة الرابعة من التعليم الابتدائي وذلك للتعرف على الموضوعات (المفاهيم، المهارات، الاتجاهات، القيم) التي تقدمها المدرسة حول التربية المرورية في المناهج التربوية و التعرف على مدى تركيز موضوعات التربية المرورية في المناهج التعليم في المرحلة الابتدائية، و تمثلت عينة الدراسة في كتاب التربية المدنية للسنة الرابعة ابتدائي، و في ضوء أهداف الدراسة تم تحديد السؤال الرئيسي و الذي كان في ما هو دور المدرسة في تكريس التربية المرورية؟، ومصطلحاتها وحدودها، وللإجابة عن إشكالية هذه الدراسة استخدمنا منهج الوصفي التحليلي، أما الأداة فهي استمارة تحليل المضمون لكتاب التربية المدنية.

الكلمات المفتاحية: التربية المرورية، المؤسسات التربوية، المدرسة.

### Abstract:

This survey has aimed the civic education book of the fourth year for of Algerian fundamental education system and made it as subject of study in order to know more by emphasizing on these subject (concepts, skills, directions, values) related what does Algerian school represents about road-traffic education in the educational methods, and how for are these subjects of road-traffic education reliable in the fundamental stage. This survey has chosen the book of civic education for the fourth grade of the fundamental education, as sample of study. The main question this survey has to answer is: what's the major role does the school play in road-traffic education? Its terms and its limits .and to supply the appropriate answer to this issue; we have used the descriptive analytical approach in order to highlight the main answer and we have provided an analyzing from for the civic education book.

**Key words:** rood- traffic education, educational institutions, school.

## مقدمة :

يلعب التعليم دوراً هاماً في سلوك الإنسان، فالمعارف والمهارات والقيم التي يتعلمها الإنسان تشكل الجزء الأساسي من سلوكه وتجعله أكثر قدرة على استغلال محيطه بوعي تام لما يجري حوله من أحداث بعد تعلمه كثير من المفاهيم والتعليمات والمهارات واكتسابه الاتجاهات والقيم، وتمثل المدرسة باعتبارها مؤسسة تعليمية أحد أهم المؤسسات الاجتماعية بعد الأسرة والتي من خلالها تنقل المهارات والقيم والمعارف كما أنها توفر الإحساس القاعدي لتنتحل من خلاله شخصية الفرد وتغرس فيه القيم الاجتماعية والمعايير السلوكية الصحيحة، فالمدرسة باختلاف مستوياتها إلا أن أهم وظائفها تحقيق التقدم الاجتماعي وإعادة توليد نمط جديد من المجتمع متفتح و مثقف و مبدع.

فالمدرسة منذ نشأتها ارتبطت بالحاجيات التي يفرضها تطور المجتمع الإنساني حيث لم يعد من المقبول اعتماد الأساليب التربوية التقليدية، الأمر الذي يتطلب إعادة النظر في المدرسة كمؤسسة تربوية تعليمية وأداة للتجديد والتطوير وذلك لتحقيق أهم مقصد لها وهو إعداد الطلاب إعداداً جيداً يساعدهم على التكيف مع المحيط واستيعاب الأحداث التي يوفرها هذا المحيط.

ولعل تحقيق هذا المقصد بالتحديد جاء نتيجة المشكلات المتصاعدة والتي تعد حوادث المرور أهمها، خاصة في ظل ما تشير إليه تقارير منظمة الصحة العالمية أن حوادث المرور بزيادة مضطرد، ناهيك عن المعاناة الإنسانية؛ فقد تسببت في عام 2010 بمقتل (2,1) مليون إنسان؛ أي بمعدل ثلاثة آلاف حالة وفاة يومياً؛ أي وفاة واحدة كل (30) ثانية، أما الإصابات فقد وصلت إلى (140) ألف إصابة يومياً منها (15) ألف إعاقة دائمة يومياً؛ وهذا يعني أنه يتعرض (خمسة ملايين) إنسان للإعاقة الدائمة سنوياً؛ وهذا يعكس معاناة (مائة مليون) عائلة في العالم من وجود حالة وفاة، أو إعاقة بين أفرادها سببها حوادث الطرق.<sup>1</sup>

ولقد تناول الباحثون هذه المشكلة من أبعاد مختلفة؛ كل وفق رؤيته وتخصصه، واتخذت الدراسات والأبحاث أبعاداً وعناوين، وتفرعت المشكلة وتجزأت؛ ليسهل تناولها؛ فمنها ما يبحث في حوادث المرور، والسلامة على الطريق، والتربية المرورية ومنهم من تناول عناصر المشكلة مجتمعة، ومنهم من تناول عنصر الطريق، ومنهم من تناول المركبة وصلاحيتها، ومنهم من تناول دور المجتمع بفئاته، ومنهم من تناول دور الأسرة، ومنهم من تناول دور المدرسة، ومنهم من ركز على العنصر البشري المسبب الأول، والخاسر الأكبر في هذه المعركة؛ خاصة الفئة الأكثر تضرراً والأقل حيلة وخبرة في الحياة؛ فئة الأطفال فهم المشكلة ومنهم ينطلق الحل، واختلفت الوسائل والوسائط والتقنيات التي تناولت المشكلة، ولم يعد الباحثون وسيلة إعلام مسموعة، أو مقروءة، أو مرئية إلا وطرقوها، ومنهم من توجه إلى المنهج التربوي؛ لما يشكله من دور في إكساب الطلبة الخبرات، وتعديل السلوك وتبرز مسألة الاهتمام بمفاهيم التربية المرورية، كأحد الاتجاهات الحديثة في ميدان التربية الاجتماعية الواجب إبرازها في كتبنا المدرسية، حيث هناك الكثير من المعارف والمفاهيم غير صحيحة والتي لا بد علاجها، ودليل ذلك ارتفاع نسبة الحوادث المرورية في الجزائر وما يترتب عليها من خسائر مادية ومعنوية. وبالتالي فإن ترسيخ التربية المرورية له دور في تفادي حوادث المرور التي يكون العنصر البشري هو المسؤول عنها والتي تحدث نتيجة سلوكياته. ومن خلال ما سبق يمكن طرح التساؤل الرئيسي التالي:

<sup>1</sup> شعبان زكرياء شعبان، دراسة تحليلية لكتب لغتنا العربية المطورة المقررة لصفوف الحلقة الثانية من المرحلة الأساسية في الأردن في ضوء مضامين التربية المرورية، مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية، المجلد 11، العدد 4، ص 31

ما هو دور المدرسة كمؤسسة تربوية في تكريس التربية المرورية؟

و ضمن هذا التساؤل الرئيس اندرجت مجموعة الأسئلة الفرعية التالية:

- ما هي المساحة المخصصة للمواضيع المرورية في كتاب التربية المدنية للسنة الرابعة ابتدائي؟

- ما هي القوالب الفنية لمواضيع التربية المرورية في كتاب التربية المدنية للسنة الرابعة ابتدائي؟

- ما هي المواضيع المرورية المدرجة في الكتاب عينة الدراسة؟

- ما هي الأهداف المرورية التي يسعى إلى تكريسها كتاب التربية المدنية للسنة الرابعة ابتدائي؟

أهمية الدراسة:

تكمن أهمية الدراسة في أهمية التربية المرورية و دورها في التخفيف من حوادث السير و تحفيز القائمين على إعداد الكتب المدرسية للمرحلة الابتدائية في مادة التربية المدنية على تضمين أنظمة السير و مبادئه في هذه الكتب من خلال خطط و برامج تتعلق بالتربية المرورية تضمن في محتوى و أنشطة هذه الكتب، و ما يترتب على ذلك من رفع مستوى الوعي و الثقافة المرورية لدى المتعلم، و اثر ذلك في تعزيز فكرة الوقاية من الحوادث و دورها في تجنب الحادث أو تقليل الضرر الناتج عن الحادث.

الإطار المنهجي للدراسة:

منهج الدراسة:

ان اختيار هذا المنهج لا يكون اعتباطيا و إنما يكون اختيارا مبنيا على جملة من الاعتبارات على رأسها طبيعة الموضوع المعالج الذي يحدد طبيعة المنهج المناسب، لذلك فإن المنهج الذي قمنا باستعماله هو المنهج الوصفي التحليلي لأنه المنهج الذي يمكننا من الإجابة على الإشكالية التي طرحناها فيما يخص " دور المؤسسات التربوية في تكريس التربية المرورية" المدرسة الابتدائية أنموذجا .

عينة الدراسة:

لقد تم اللجوء في هذه الدراسة لأسلوب العينة القصدية لعدم مقدرتنا على إجراء الدراسة على جميع مفردات مجتمع البحث نظرا لاتساع مجتمع البحث وتمثلت عينة الدراسة في تحليل كتاب التربية المدنية للسنة الرابعة ابتدائي.

أداة جمع البيانات:

لقد اعتمدنا في دراستنا هذه على تحليل المضمون كأداة من أدوات جمع البيانات و كتعريف بسيط فإن تحليل المضمون كأداة علمية و أسلوب منهجي في التحليل ظهر في أواسط العقد الثاني من القرن الماضي و الذي شهد تطورات واسعة النطاق في مجالات معرفية مختلفة كالعلوم الاجتماعية، الأدبية، الاقتصادية، السياسية.<sup>1</sup>

و لقد قمنا في دراستنا هذه بتحليل مضمون مجال من المجالات التي يحتوي عليها كتاب التربية المدنية للسنة الرابعة ابتدائي والذي يعني بموضوع دراستنا ألا وهو دور المؤسسات التربوية في تكريس التربية المرورية المدرسة أنموذجا.

<sup>1</sup> يوسف قمار (2007)، تحليل المحتوى للباحثين و الطلبة الجامعيين، ط1، الجزائر: الدراسات للنشر و التوزيع، ص 7-8.

## الإطار النظري للدراسة:

## مفاهيم الدراسة:

تعريف المؤسسة الاجتماعية: هناك العديد من التعريفات للمؤسسة الاجتماعية منها من يركز على البناء و البعض الآخر يركز على العنصر البشري و نوع آخر من التعريفات يركز على عملية الاتصال و التفاعل و من هذا المنطلق عرفها تلوكت بارسونز: مركزا في تعريفه على البناء بأنها عبارة عن كيانات أو وحدات اجتماعية أو يعاد بناؤها لتحقيق أهداف معينة في الصالح العام و لأفراد المنظمة.

و عرف هيكس HICKS المؤسسة الاجتماعية من خلال عملية التفاعل على أنها كيان يضم في داخله عناصر متفاعلة لتحقيق أغراض معينة تستهدف في النهاية تحقيق أهداف المجتمع.<sup>1</sup>

تعريف التربية: لغة: هي صناعة الإنسان منذ بدء تكوينه في بطن أمه إلى نهاية العمر إشارة إلى قوله تعالى: "ولتصنع على عيني" طه 39 ومعناها أي تربي و تغذى على مرأى مني.

"الم نريك فينا وليدا و لبثت فينا من عمرك سنين" الشعراء 18

جاء في لسان العرب: ربا الشيء: زاد ونما. و أربيته: نميته.<sup>2</sup>

وفي المعجم الوسيط: تربي نشأ وتغذى وتثقف و ربا: نهى قواه الجسدية والعقلية والخلقية.<sup>3</sup>

## اصطلاحا:

مفهومها الاصطلاحي فإنه لا يمكن حصرها في مفهوم واحد إذ عرفها دور كايم: بأنها التأثير الذي تمارسه الأجيال الصاعدة على تلك التي لم تنضج بعد و التي يتطلبها المحيط الاجتماعي.<sup>4</sup>

وتعرف أيضا على أنها: عبارة عن عامل يسمح بانتقال القيم و المعايير عن طريق المعرفة والخبرة ومعرفة ما يجب فعله وكيفية التفاعل مع مختلف المتغيرات، من هذا المنطلق فإن تنمية عقل ناقد ونشاط فردي يسمحان بمواجهة كل التحديات المعاصرة.<sup>5</sup>

## تعريف التربية المرورية:

التربية المرورية: هي عملية ترجمة الحقائق المتعلقة بقواعد السير وأدابه وتحويلها إلى أنماط سلوكية مرورية سليمة على مستوى الفرد و الجماعة و ذلك بتطبيق الأساليب التربوية الحديثة للحد من الحوادث المرورية.<sup>6</sup>

<sup>1</sup> رشاد احمد عبد اللطيف (2004)، إدارة المؤسسات الاجتماعية فيمينة الخدمة الاجتماعية، ط1، مصر: دار الوفاء لنديا الطباعة و النشر، ص 54

<sup>2</sup> ابن منظور(1986)، لسان العرب، المجلد 14، بيروت.

<sup>3</sup> المعجم الوسيط (1960)، مجمع اللغة العربية، مجلد 1، القاهرة.

<sup>4</sup> بوفلجة غياث (1990)، التربية و متطلباتها، ط2، الجزائر: دار الغرب للنشر و التوزيع، ص 18

<sup>5</sup> Lira Ruiz et Brenda E (2011-2012)، 'l'éducation à l'environnement dans les écoles fondamentales à Bruxelles, thèse de master en sciences et gestion de l'Environnement, faculté des sciences, institut de gestion de l'Environnement et d'Aménagement du Territoire, université liber de Bruxelles, Année académique, p08

<sup>6</sup> رشا بسام(2005)، الصحة و السلامة العامة، ط1، الأردن: دار البداية، ص301

عرفت على أنها: نهج تربوي لتكوين الوعي المروري من خلال تزويد الطالب بالمعارف، المهارات والقيم والاتجاهات التي تنظم سلوكه وتمكنه من التقيد بالقوانين والأنظمة بما يكفل حماية نفسه وحماية الآخرين من أخطار حوادث المرور و تبعاتها.<sup>1</sup> وعرفت أيضا على أنها: تربية تعتمد على كل من العقل والوجدان والحس وتعمل على تنمية المهارات والقيم والاتجاهات كونها تربية متكاملة.<sup>2</sup>

و استنادا إلى ما سبق يمكن القول ان التربية المرورية تنزل في المنظومة التربوية وجها من وجوه التربية الشاملة التي تعد المتعلم للحياة الاجتماعية من خلال تزويده بالمفاهيم المرورية في مجالات التربية الثلاثة: المعارف: مفاهيم وحقائق حول القوانين العامة للمرور.

المهارات: مهارات عقلية واجتماعية وحركية لتفادي بعض المشكلات المرورية .

المواقف والقيم: مواقف خلقية تسعى التربية المرورية لغرسها في سلوك المتعلم لمواجهة حالات المرور و الحوادث و الإسعافات الأولية للتوافق مع الوسط الذي يعيش فيه.<sup>3</sup>

أسس التربية المرورية:

هناك أساسين للتربية المرورية هما:

الأساس البيئي: يرتبط هذا الأساس بمكونات البيئة سواء كانت مادية أو بشرية مثل:

- الكائنات الحية المتحركة سواء إنسان أو حيوانات

- الطرق و كل ما يتعلق بها من مباني و منشآت ذات علاقة بحركة الطرق و المرور مثل الإشارات الضوئية للمرور.

- الظواهر الطبيعية والأحوال اليومية و علاقتها بوسائل النقل و حركة المرور.

الأساس السلوكي: ويقصد به كل النشاطات و الحركات الصادرة عن الفرد سواء كانت ذاتية أو مرتبطة بحركة المرور و مدى كفاءته في التصرف في المواقف المرورية المختلفة.<sup>4</sup>

أهداف التربية المرورية:

- التعرف على أنواع وسائل النقل ووظائفها على حياة الإنسان مع إدراك فوائد حسن استخدامها و خطورة سوء استعمالها.

- اكتساب المهارات الضرورية اللازمة في مجال المتعلم مع وسائل النقل (الصعود و النزول، الجلوس)

- تنمية الوعي لدى المتعلم بالجهود التي تبذل من اجل بناء و إصلاح الطرق و وضع الشاخصات (الأسباب) الطرقية لتحقيق السلامة المرورية.

- تنمية الآداب المرورية في نفوس المتعلمين ومن مظاهرها:

<sup>1</sup> قطيشات تالا وآخرون (2002)، مبادئ في الصحة و السلامة العامة، ط1، عمان: دار المسيرة، ص58.

<sup>2</sup> بيان محمد سعد الدين (2010)، التربية المرورية مدخل في إعداد المعلم، جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية، ط1، الرياض، ص64.

<sup>3</sup> أبو عون عمر (2003)، التربية المرورية و دورها في السلامة العامة و الفردية دط: مطابع وزارة التربية و التعليم، ص2

<sup>4</sup> البقعي، درزي فيحان (2012)، دورة إدارة مدارس التعليم العام في رفع مستوى الوعي المروري لدى الطلاب من وجهة نظر مديري المدارس، رسالة ماجستير كلية التربية، جامعة ام القرى، السعودية، ص16-17.

- مساعدة العاجز و الصغير على العبور السليم.
  - تعويد المتعلم الصبر و احترام حق الآخرين في المرور، و العبور السليم و الأمن للمشاة.
  - شرح قوانين السير و قواعد المرور و آدابه بأسلوب محب و شكل مستمر و منتظم.
  - تنمية روح التعاون و بث الألفة و المساعدة بين مستعملي الطريق.
  - ان يطبق المتعلم ما تعلمه عن المرور تطبيقا سليما على نحو يصير جزءا من سلوكه العام.
  - إحداث مقررات دراسية للمرور في مختلف مراحل الدراسة.<sup>1</sup>
- و يذكر شعبان زكرياء أن أبرز أهداف التربية المرورية تتمثل في :

- إعداد المتعلم معرفيا من خلال تزويده بالمعلومات المتعلقة بالأخطار و المشكلات المرورية السائدة و توعيته بمسؤوليته عن سلوكه تجاه ذلك.

- الإدراك السليم لكيفية التعامل مع وسائل المواصلات المختلفة مما يساعد في خلق الطمأنينة و الثقة تجاه التعامل مع المركبات و مخاطر الطريق.<sup>2</sup>

الدور الذي تلعبه التربية المرورية في التقليل من حوادث المرور:

لقد أصبحت حوادث المرور وما ينتج عنها من خسائر في الأرواح و التلفيات في الممتلكات العامة و الخاصة الشغل الشاغل لدى العديد من فئات و طبقات المجتمع سواء كان من الجهات الإدارية و التنفيذية و من جمهور المواطنين، و تخص بالذكر في هذا المجال:

رجال الشرطة: فهم المنوط بهم تنظيم حركة السير و ضبط ما يقع من مخالفات من مستعملي الطرق و تحقيق الحوادث المرورية.

قادة أجهزة الأمن: ويقع على عاتقهم العنق الأكبر و من مسؤولية اتخاذ القرارات الإدارية الصحيحة و السليمة و التي من شأنها الحد من حوادث الطرق و الحد من ارتكاب المخالفات المرورية التي تؤدي بدورها إلى وقوع العديد من الحوادث، و الإعداد لبرامج التربية المرورية للوقاية من وقوع حوادث المرور التي تمر بنفس الظروف و العوامل المماثلة.<sup>3</sup>

المهندسون ( المسئولون عن إنشاء الطرق و التخطيط للمدن): إنهم مسئولون عن مراعاة أصول التخطيط السليم لشبكة الطرق بحيث تناسب مع كثافة و حجم المرور المستخدم لهذه الشبكة و إتباع المواصفات القياسية في رصيف الطريق و تزويدها بوسا ثل الإنارة العمومية و الحد من خطورة المنحنيات و التقاطعات و المرتفعات و المنحدرات و معالجة مواضيع الاختناقات بالطرق و تحديد السرعات المناسبة، و استخدام أفضل الوسائل الحديثة في تنظيم و ضبط حركة المرور بالطرق كإشارة المرور و اختيار الطريق لتشغيلها و مدى ملائمتها لحجم المرور المتدفق عليها و اختيار البرامج الملائمة لها و إجراء الصيانة الدورية لها و كذلك وضع العلامات الدولية للإقلال من مخاطر الطريق و تقسيمه إلى مسارات بالخطوط الأرضية .

<sup>1</sup> الموصلي فاروق (1997)، التوعية المرورية و أثرها في تنظيم المرور، ندوة تنظيم المرور و النقل في المدن العربية، المعهد العربي لإنماء المدن، القاهرة، ص 221-222.

<sup>2</sup> شعبان زكرياء شعبان، مرجع سابق، ص 30.

<sup>3</sup> مصطفى عوفي، نعيجة رضا (2014)، واقع التربية المرورية- دراسة ميدانية في مدينة أدرار- مجلة العلوم الإنسانية و الاجتماعية، العدد 14، ص

جمهور المواطنين: فلقد أصبحت حوادث المرور تآرق الأيمن في عقر دارهم , ... فما من أحدا في بيئته إلا ويخشى على أهله وأبنائه من أخطار الطريق وكلا من يتعامل مع المرور في حياته اليومية سواء كان سائقا أو راكبا أو سائرا على قدميه، وما ينتج من حوادث المرور من حالات للوفيات و الإصابات و الخسائر المادية سنويا يفوق كثيرا مثيلاتها في الحوادث و الكوارث في الجرائم الأخرى بل و تفوق عدد الضحايا الذين يسقطون أو يصابون في النزاعات والصراعات والحروب على مستوى الدولي<sup>1</sup>.

كما أن التربية المرورية تحقق الأمان لأطفالنا وذلك من خلال تنمية الوعي المروري لدى الطفل بصورة منظمة ومدروسة لان الطفل يشارك المشاة في الحركة المرورية وهو لا يملك مهارات الناضجين من هذه الناحية ولا المعارف المرتبطة بإرشادات وقواعد المرور ولا الخبرات الضرورية التي تمكنه من تقرير الأوضاع المرورية ولا السلوكيات التي تكفل أمنه وسلامته، حيث أن التطور الفني والتقني للمركبات الحديثة يضع الإنسان أمام وجبات تتطلب منه قدرات نفسية وحركية خاصة تلقى على أجهزة الأمن والشرطة المرورية مسؤوليات جاسمة للحفاظ على امن وسلامة الإنسان وحماية الطفولة، وعليه يبقى أن تراعي الأجهزة المختصة تلك الجوانب وهي تعالج القضايا المرورية التي تهم المجتمع، كما يتحتم على المعلمين اختيار الألعاب المشوقة و الأنشطة والتدريبات التي تنمي القدرات السمعية والجوانب الحركية لدى الطفل، وعن طريق الاحتكاك المباشر بواقع الحركة المرورية باستخدام أسلوب التجوال وذلك باصطحاب الأطفال لزيارة مواقع مرورية على الطبيعة<sup>2</sup>.

### التربية المرورية في المناهج التربوية :

#### - مداخل تحقيق التربية المرورية في المناهج التربوية:

مع تنامي أهمية التربية المرورية وضرورات إدخال وتدریس مفهومات التربية المرورية في التعليم النظامي وغير النظامي، ظهرت آراء متعددة ومتباينة حول أسلوب طرح الموضوعات المرورية في المناهج الدراسية، وتتمحور هذه الآراء حول المدخلين الآتيين:

- مدخل الدمج متعدد الفروع: يقوم هذا المدخل على دمج موضوعات التربية المرورية و مفهوماتها في مختلف المواد الدراسية وفي جميع المراحل التعليمية، وبخاصة في مرحلة التعليم الأساسي، لتكوين الوعي المروري لدى المتعلمين.

ويمتاز هذا المدخل بأنه يتلاءم مع النظرة الشاملة للتربية المرورية، ويسهم في دراسة المشكلة المرورية من جوانبها المتعددة، وفي تكوين قاعدة معرفية مرورية واسعة لدى المتعلم. ويمتاز أيضاً بأنه لا يحتاج إلى معلمين مختصين بالتربية المرورية، ولا إلى تعديل الخطة الدراسية. ولكن يؤخذ على هذا المدخل بأنه لا يسمح بالتعمق في مجالات التربية المرورية، ويزيد من صعوبة التقويم، كما أنه يتطلب جهداً كبيراً وتنسيقاً في عمليتي انتقاء المحتوى المروري، وإدخاله في مناهج المواد الدراسية المتعددة.

- مدخل التخصص المتداخل: يقوم هذا المدخل على عدّ التربية المرورية موضوعاً متكاملًا، إما من خلال مادة دراسية مستقلة، أو من خلال ضمّه إلى أقرب مادة دراسية كالتربية الأخلاقية أو التربية الاجتماعية مثلاً. ويؤخذ على هذا المدخل حاجته إلى معلمين مختصين بالتربية المرورية، كما يؤخذ عليه صعوبة تطبيقه في مرحلة رياض الأطفال التي لا تعتمد في مناهجها التربوية على المواد الدراسية، وإنما على الأنشطة التربوية.

<sup>1</sup> مصطفى عوفي، نعيجة رضا، المرجع السابق، ص 01.

<sup>2</sup> <http://www.uae4ever-com/vb1/emara1/thread14285html>

وفي كل من المدخلين فإن المعلم عنصر أساسي في التربية المرورية، ولا بد من إعداده قبل الخدمة وتدريبه في أثناءها للتمكن من المعارف والمهارات والاتجاهات المرورية وطرائق تدريسها، لأن نجاح عملية إدخال مفهومات التربية المرورية في المناهج الدراسية مرتبط بإعداد القائمين على تدريسها<sup>1</sup>.

#### مضامين التربية المرورية في مختلف المراحل الدراسية:

لكل مرحلة تعليمية مواضيع معينة تناسب المتعلم وتتوافق مع قدراته وإمكانياته و باعتبار السلامة المرورية مطلب اجتماعي فإن المدرسة مطالبة بدعم جهود المؤسسات المجتمعية في هذا الشأن لذلك وضع بعض الباحثين تصورا للمواضيع التي يمكن تدريسها عبر مختلف المراحل التعليمية مع الأخذ بعين الاعتبار الفروق الفردية وقد كان هذا التصور على النحو التالي:

#### في مرحلة التعليم الابتدائي:

تعتبر هذه المرحلة من التعليم مرحلة تفاعلية بحيث يحتك الطفل بعالم أوسع في المدرسة و يكتسب المزيد من العادات و التقاليد و ثقافة المجتمع لذلك يقترح المهتمون بالتربية المرورية إدراج المواضيع التالية في هذه المرحلة من التعليم:

- ❖ معلومات مبسطة عن قواعد المرور و إشارات المرور و كيفية العبور.
- ❖ تقدير مسافات السيارات القادمة.
- ❖ العبور بمساعدة احد الأشخاص.
- ❖ أهمية ربط حزام الأمان و الآثار الايجابية لاستخدامه.

#### في مرحلة التعليم المتوسط:

و في هذه المرحلة يقترح المهتمون بالتربية المرورية التركيز على تدريس المواضيع التالية:

- ❖ الوقاية من الحوادث.
- ❖ لافتات المرور على الطريق.
- ❖ الإشارات على اختلافها.
- ❖ تجنب اللعب وسط الطريق.
- ❖ تزويد المتعلم بنصائح في كيفية استخدام وسائل النقل العام.<sup>2</sup>

#### في مرحلة التعليم الثانوي:

يعتبر المتعلمون في هذه المرحلة أكثر المعنيين بقواعد السلامة المرورية نظرا لان هذه المرحلة العمرية تمثل بداية القيادة للكثير من الشباب و الحصول على رخصة السياقة، إضافة إلى طبيعة هذه المرحلة التي تتميز بالاندفاع و عدم كفاية مهارات التحكم في المركبة لذلك يجب ان تتضمن مواضيع التربية المرورية ما يلي:

- الأرضية و الخطوط الأرضية و المشي على الطريق

- آداب الطريق في الإسلام

<sup>1</sup> الموسوعة العربية (التربية المرورية) على الموقع: <https://www.arab-ency.com/ar/>

<sup>2</sup> بن خليفة فاطيمة (2017)، دور المدرسة في تنمية الوعي المروري من خلال التربية المرورية، المؤتمر الدولي حول دور المؤسسات الاجتماعية في تنمية الوعي المروري لدى الشباب في الوطن العربي، المركز الجامعي غليزان، 25/24 أكتوبر، ص 335-336.

- الإشارات الضوئية و اللافتات المرورية

- كيفية استخدام الدراجة بشكل امن و القيادة الآمنة للسيارات

- مخالفات المرور و حوادث السيارات.

- السيارة، الإطارات و الإسعافات الأولية.<sup>1</sup>

الإطار الميداني للدراسة:

التحليل الكمي والكيفي للكتاب:

أ- فئات الشكل:

الوصف الخارجي للكتاب:

كتاب التربية المدنية للسنة الرابعة من التعليم الابتدائي، جاء وفقا للمنهاج الرسمي لوزارة التربية الوطنية لسنة 2005، وتطبيقا للمقاربات البيداغوجية الحديثة التي تسير في طريق مواكبتها حيث يندرج ضمن المقاربة بالكفاءات.

الهوية الرسمية: الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية- وزارة التربية الوطنية-

حيث جاءت في أعلى واجهة الكتاب لتضفي صفة الرسمية على هذا الكتاب و تعطيه صيغة الكتاب المدرسي الصفي المخصص لهذا المستوى و المعتمد في الجزائر.

الهوية التربوية:

عنوان الكتاب: " الجديد في التربية المدنية " حيث تتصدر العنوان كلمة الجديد و هذا دلالة على أن مضمون الكتاب مغاير للكتاب القديم من نفس المستوى، وقد تم كتابة العنوان باللونين الأحمر و الأخضر مع وجود هالة بيضاء تحيط و هذا دلالة على ألوان العلم الوطني.

المستوى: السنة الرابعة من التعليم الابتدائي

تأليف: أحمد فريطس مفتش التربية و التعليم الأساسي ( للطورين الأول و الثاني)

• محمود بوعطية مستشار التربية

• كيجل محمد أستاذ التعليم المتوسط

تحت إشراف: محمد الشريف عميروش مفتش التربية و التعليم الأساسي (لطور الثالث)

الفريق التقني: تصميم و تركيب: عائشة وكال - حمزاوي، معالجة الصور: زهير يحيياوي، الغلاف: توفيق بغداد

دار النشر: الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية

الطبعة: 2015- 2016

<sup>1</sup> بن خليفة فاطيمة، نفس المرجع ، ص 336.

## فئة اللغة:

تم اعتماد اللغة العربية لكن باختلاف الأسلوب والتنظيم و الطريقة التي تراعي بشكل أساسي الرصيد والقاموس اللغوي للمتعلم حيث نلاحظ ان معظم التعابير و العبارات و المصطلحات ملائمة للمستوى العقلي و اللغوي لعموم المتعلمين، ومعبرة عن واقعهم الثقافي و الاجتماعي المعيش ما توجد مصطلحات جديدة تمثل غموضا وإبهاما لدى المتعلم حيث تؤسس لمحورية المتعلم في العملية التعليمية الجديدة تعتمد على طريقة التعليم بالكفايات، فالمتعلم يقوم بالبحث عنها وشرحها شرحا مبسطا بالاستعانة بالوسائل المتاحة ومساعدة المعلم حتى يتوصل إلى الإدراك اللغوي لها.

## فئة العناوين:

في العناوين الرئيسية نمط الحروف المستعملة في كتابتها واضح و مناسب، فبالنسبة للعناوين التي كتبت بخط اسود ذو النمط الغليظ واضحة و لافتة للنظر تجعل الطفل يتعامل معها بانتباه و مراعاة شديدة فيدرك أهميتها، وكذلك بالنسبة للعناوين الفرعية للنشاطات الصفية التي يقوم بها المتعلم و التي كتبت بخط ذو لون احمر اقل حجما من الأول و متفاوت الأحجام حسب التدرج التسلسلي للعناوين و أهمية النشاطات المقترحة.

## فئة المساحة:

نلاحظ ان تم تخصيص له 16 عشر صفحة، محور " الأمن والتأمين" و يظهر من خلال الجانب التنظيمي للصفحات انه تم استغلال المساحة في الصفحات بشكل متفاوت بين النص و الصورة، أي النص اخذ حيز أكبر من الصورة فالمتعلم في هذا الطور انتقل من مرحلة التلقي إلى مرحلة التعلمات وهذا من اجل تنمية القدرات العقلية و الإدراكية نحو التجريد حيث تم التكتيف من الجانب اللغوي و بناء المصطلحات من اجل إثراء القاموس المعرفي للمتعلم بالاستعانة بالصور ذات دلالات تربوية و تعليمية تحمل قيم مرورية وقائية.

## فئة القوالب الفنية:

النسبة المئوية%	التكرارات	القوالب الفنية
35.29	18	صور
47.05	24	نصوص
17.64	09	تمارين
100	51	المجموع

الجدول 1: يوضح فئة القوالب الفنية

نلاحظ في الجدول أعلاه ان التنظيم الإجمالي لصفحات المجال موضع الدراسة يتركز بين النصوص و الصور باختلاف أحجامها حيث نجد من النص بنسبة 47.05 % والصور بنسبة 35.29% والتمارين بنسبة 17.64%.

يمكن تفسير ارتفاع تركيز توزيع النصوص على حساب الصور بأن المتعلم في مرحلة عمرية تجعل خياله خصبا بحيث الصورة كما تشكل له عامل جذب و تشويق لكنها في الوقت ذاته هي عنصر تشويش في العملية التعليمية حيث يمكن ان تسبب له السرحان و تشتيت التركيز كما يمكنه ان يفسرها تفسيرات جانبية تحيد به عن السياق المخطط له في الدرس.

فئة الألوان:

النسبة المئوية%	التكرارات	الألوان
35.86	33	الأحمر
13.04	12	الأبيض
8.69	8	الأخضر
23.91	22	الأزرق
18.47	17	الأسود
100	92	المجموع

الجدول 2: يوضح فئة الألوان الخاصة بالتربية المرورية في كتاب التربية المدنية للسنة الرابعة ابتدائي

من خلال الجدول أعلاه يتضح ان تم التركيز أكثر على الألوان اللون الأحمر و ذلك بنسبة 35.86% و هو أحد الألوان المفضلة للمتعلم في هذه المرحلة العمرية التي يشغلها كما نلاحظ ان استخدام هذا اللون بطريقة مقصودة يعود إلى طبيعة موضوع خاصة فيما يتعلق بإشارات المرور و اللوحات المرورية كما انه يدل على وجود خطر، و اللون الأسود بنسبة 18.47% الذي يعتبر احد الألوان الحيادية فهو أكثر الألوان شهرة و تفضيلا، لهذا يستخدم دائما في الطباعة، لان له تأثيرا قويا وواضحا. وله العديد من المعاني و الدلالات و التفسيرات قد يرتبط أحيانا بالجانب الايجابي حيث يعبر عن السلطة و الأناقة و القوة.

كما نلاحظ استعمال الألوان الباردة كالأزرق بنسبة 23.91% و الأخضر بنسبة 8.69% هما لوان يتواجدان في الطبيعية بكثرة لهما دلالات بالطريق و البيئة و بعض إشارات المرور و تترك انطبعا نفسيا جيدا في المتعلم و أثرا إدراكيا ايجابيا يعزز لديه القيم و الأخلاقيات المرورية. و تم التركيز على اللون الأبيض بنسبة 13.04% و هو لون يوحي للنقاء و العفة و الطهارة كما أنه لون السلام.

فئات المضمون:

فئة المواضيع:

النسب المئوية %	التكرارات	المواضيع
9.52	04	أضرار حوادث المرور
47.61	20	قواعد المرور
14.28	06	المخالفات المرورية
28.57	12	الإسعاف
100	42	المجموع

الجدول 3: يوضح عدد المواضيع الخاصة بالتربية المرورية في كتاب التربية المدنية للسنة الرابعة ابتدائي.

من خلال الجدول نرى أن التربية المرورية 16 صفحة من أصل 126 صفحة موزعة على مجالات متنوعة، وقد اختلفت مواضيع التربية المرورية من خلال التنوع في المواضيع فقد تم تناول أضرار حوادث المرور، المخالفات المرورية، أسباب حوادث المرور، الإنقاذ والإسعاف، وقد تم إدراج الأنشطة و التمارين لتدعيم مكتسبات التلميذ إضافة إلى استخدام الصور التوضيحية كوسيلة مدعمة للشرح و تسهيل الفهم لدى التلميذ و أخيرا الوحدة الإدماجية التي هي عبارة عن نشاطات ضمن أفواج.

و الملاحظ لهذا الجدول يجد أن موضوع قواعد المرور جاء بنسبة 47.61% و يليه الإسعاف بنسبة 28.57% فضلا عن المخالفات المرورية الذي تم دمجها بنسبة 14.28% و أضرار حوادث المرور ب 9.52%. حيث تعتبر هذه الأخيرة احد المواضيع المهمة التي ترتبط بالتربية المرورية باعتبارها نتيجة حتمية عن الأخطاء المرورية التي تكون نتيجة قلة الوعي المروري سواء كانت هذه الأخطاء من طرف السائقين أو من طرف الراجلين و بالتالي تكون كأسلوب لزيادة وعي التلميذ بالأضرار التي تنتج عن حوادث المرور.

أما المخالفات المرورية كان لها نصيب من التربية المرورية بنسبة 14.28% و التي تدل على عدم مبالاة السائقين أو الراجلين و التصرفات السلبية التي يقومون بها و عدم اخذ بعين الاعتبار القواعد المرورية و هذا ما يسبب حوادث المرور و التي تؤدي بدورها إلى خسائر كبيرة بشرية و مادية تتمثل في إزهاق أرواح المواطنين أو إعاقتهم طوال حياتهم و إتلاف المركبات و بالتالي فان المنهاج الدراسي يحاول من خلال هذا الموضوع تنبيه المتعلمين بالمخالفات التي قد تؤدي إلى وقوع حوادث المرور.

أما الموضوع الذي احتل المرتبة الأولى بنسبة 47.61% هو قواعد المرور باعتبارها احد الوسائل المساعدة على إلزام المتعلمين على تحمل مسؤولياتهم بإتباع القواعد و التعليمات المرورية الصحيحة التي تسهم بالتزامهم بأداب الطريق سواء كانوا مشاة أو ركاب أو سائقين في المستقبل، وتنمي لديهم عمليات الخلق و التطبع الاجتماعي و الاتجاهات الايجابية السليمة و هذا من شأنه تعزيز السلوك المروري السليم.

و تليه بنسبة معتبرة تقدر ب 28.57% للإسعاف و هذا يهدف إكساب المتعلم بعض الإسعافات الأولية في حالة وقوعه في حادث.

و ما تم التوصل إليه من خلال الجدول أعلاه انه تم إدراج سلسلة من المواضيع المترابطة مع بعضها والتي تهدف إلى تحقيق أعلى درجة ممكنة من التربية و التوعية المرورية، ولكن ما يجدر الإشارة إليه انه رغم أهميتها إلى أن الحجم الساعي المخصص للمادة غير كافي للشرح و التفصيل أكثر فيها.

فئة الفاعلون:

الفاعلون	التكرارات	النسب المئوية%
تلاميذ	17	51.51
الأولياء	1	3.03
السائقين	8	24.24
عناصر الأمن	7	21.21
المجموع	33	100

الجدول 5: يوضح فئة مختلف الفاعلون الخاصة بالتربية المرورية في كتاب التربية المدنية للسنة الرابعة ابتدائي

ما يبينه الجدول الأتي هو مختلف الفاعلين فيما يخص مواضيع التربية المرورية و هم التلاميذ بنسبة 51.51% و السائقين بنسبة 24.24% فمن المؤكد أن عملية تأليف الكتاب المدرسي عملية شاقة بحيث يجب ان يشترك في تأليفه ذوي الاختصاص المطلوب سواء كان علميا أو أدبيا إلى جانب ذوي الاختصاص التربوي و النفسي و ان يخضع الكتاب المدرسي بعد تأليفه إلى لجنة مختصة للتقويم النهائي له، لذلك فإن استخدام مختلف الوسائل التعليمية و التوضيحية يخضع للدراسة و التحليل و المناقشة قبل إدراج أي وسيلة لان الهدف النهائي لمختلف هذه الوسائل التوضيحية كاستخدام صور التلاميذ أو مخاطبتهم في النصوص باعتبارهم احد الفاعلين و القائمين بمختلف النشاطات و هو طريقة من اجل إيصال الرسالة إلى التلميذ و ترسيخها في ذهنه، و من جهة أخرى فاستخدام السائقين سواء في الصور أو النصوص باعتبارهم المسؤول الأول عن وقوع الحوادث المرورية و هم في اغلب الأحيان من ترجع إليه اللوم في وقوع الحوادث أو يمكن القول المتسبب الرئيسي للحوادث، و كذلك استخدام رجال الأمن سواء كان في الصور و النصوص بنسبة 21.21% باعتبارهم القائمين على تنظيم السير في الطريق و ذلك من اجل إلزام المواطنين باحترام قواعد المرور و فرض العقوبات على من يخالفها.

و مجموعة الفاعلين لا تقتصر فقط على التلاميذ و رجال الأمن و السائقين و إنما تتوسع لتشمل دائرة اكبر لتضم الأولياء و لكن بنسب ضعيفة جدا قدرت ب 3.03% باعتبار الأولياء هم اقرب الأشخاص إلى المتعلم فعند تصوير حوار يدور بين الأب و ابنه حول ضرورة احترام قواعد المرور سيخلق لدى المتعلم شعورا بأن التصرف المنصوص عليه تصرف صحيح سليم و ان أسرته ستحبه أكثر إذا ما أصبح ملتزما به إلا ان الاهتمام به عنصر فاعل مهم كان قليلا جدا لم يعطى نصيبه الكامل.

## فئة الأهداف:

النسب المئوية %	التكرارات	الأهداف
49.12	28	الأهداف المعرفية
40.35	23	الأهداف المهارية
10.52	6	الأهداف الوجدانية
100	57	المجموع

## الجدول 5: يوضح فئة الأهداف من التربية المرورية في كتاب التربية المدنية للسنة الرابعة ابتدائي

ما يبينه الجدول ان الأهداف المعرفية والمهارية كانت بنسبتين متقاربتين إلى حد بعيد 49.12% و 40.35% على التوالي ذلك ان الجانب المعرفي للمتعلم في مجال التربية المرورية يشتمل على كل المعارف والمعلومات التي يجب ان يعرفها المتعلمين نحو الطريق وقواعدها المرورية، ومن خلال اكتساب معارف عن المرور كاحترام قوانين المرور وتجنب مخالفتها في كل أفعاله وتصرفاته. أما الجانب المهاري للمتعلم في التربية المرورية فيتعلق بالقدرات التي ينبغي ان يتعلمها المتعلم ليتمكن من تجنب حوادث المرور، في حين أن الأهداف الوجدانية أخذت اقل نسبة قدرت ب 10.52% والتي تشمل على مختلف الاتجاهات والانفعالات والميولات ومختلف أوجه التقدير التي ينبغي على المتعلم ان يكتسبها لترشيد سلوكه إزاء الطريق.

## خاتمة:

- يمكن القول ان هناك اهتمام بقضية التربية المرورية في بعض المستويات التعليمية الابتدائية والدليل على ذلك هو المحور الذي تم تحليله من كتاب التربية المدنية للجيل الأول " السنة الرابعة ابتدائي الذي تناول بعض المواضيع التي تخص التربية المرورية والتي تمثلت في قواعد المرور، أضرار حوادث المرور، المخالفات المرورية والإسعاف، وما يجدر الإشارة إليه انه يوجد تجاهل الكثير من المواضيع الأخرى التي لها قدر كبير من الأهمية كأداب ركوب وسائل النقل، الإشارات الضوئية، آداب الطريق (تجنب اللعب في الطريق).

- الاستراتيجيات التعليمية المتبعة في تدريس التربية المرورية حالياً لا تكاد تحقق التفاعل اللازم وذلك لاعتمادها على المعلومات النظرية ومما لاشك فيه ان الجانب التطبيقي العملي هو أكثر تقريبا للأوضاع المرورية كتزويد الكتاب التربية المدنية ب CD يحتوي على حصص نموذجية تطبيقية مصورة في التربية المرورية، وتزويدها برسومات مرورية، واعتماد أجهزة المحاكاة.

- من خلال دراستنا التحليلية قد توصلنا إلى انه لا يجب أن يتوقف إدراج التربية المرورية كمحور فقط في مادة معينة بل من الضروري إدراجها في مختلف المستويات التعليمية وذلك من اجل تحقيق مختلف الأهداف بأعلى درجة ممكنة سواء فيما يتعلق بالأهداف المهارية أو الوجدانية أو المعرفية.

## قائمة المراجع :

1. ابن منظور (1968) ، لسان العرب، المجلد 14، بيروت.
2. أبو عون عمر (2003)، التربية المرورية و دورها في السلامة العامة و الفردية د ط، : مطابع وزارة التربية و التعليم.
3. البقي، درزي فيحان (2012)، دورة إدارة مدارس التعليم العام في رفع مستوى الوعي المروري لدى الطلاب من وجهة نظر مديري المدارس، رسالة ماجستير كلية التربية، جامعة ام القرى، السعودية.
4. بن خليفة فاطيمة (2017)، دور المدرسة في تنمية الوعي المروري من خلال التربية المرورية، المؤتمر الدولي حول دور المؤسسات الاجتماعية في تنمية الوعي المروري لدى السباب في الوطن العربي، المركز الجامعي غليزان، 24/25 أكتوبر.
5. بوفلجة غياث (1990)، التربية و متطلباتها، ط2، الجزائر: دار الغرب للنشر و التوزيع.
6. بيان محمد سعد الدين (2010) ، التربية المرورية مدخل في إعداد المعلم، جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية، ط1، الرياض
7. رشا بسام (2005)، الصحة و السلامة العامة، ط1، الأردن: ، دار البداية.
8. رشاد احمد عبد اللطيف (2004) ، إدارة المؤسسات الاجتماعية فهيمنة الخدمة الاجتماعية، ، ط1، مصر: دار الوفاء لندنيا الطباعة و النشر.
9. شعبان زكرياء شعبان، دراسة تحليلية لكتب لغتنا العربية المطورة المقررة لصفوف الحلقة الثانية من المرحلة الأساسية في الأردن في ضوء مضامين التربية المرورية، مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية و النفسية، المجلد 11، العدد 4.
10. قطيشات تالا وآخرون (2002)، مبادئ في الصحة و السلامة العامة، ط1، عمان: دار المسيرة.
11. مصطفى عوفي، نعيجة رضا (2014)، واقع التربية المرورية- دراسة ميدانية في مدينة أدرار- مجلة العلوم الإنسانية و الاجتماعية، العدد 14.
12. المعجم الوسيط (1960) ، مجمع اللغة العربية، مجلد 1 ، القاهرة.
13. الموسوعة العربية (التربية المرورية) على الموقع: <https://www.arab-ency.com/ar/>
14. الموصللي فاروق (1997)، التوعية المرورية و أثرها في تنظيم المرور، ندوة تنظيم المرور و النقل في المدن العربية، المعهد العربي لإنماء المدن، القاهرة.
15. يوسف قمار (2007)، تحليل المحتوى للباحثين و الطلبة الجامعيين، ، ط1، الجزائر: الدراسات للنشر و التوزيع.
16. <http://www.uae4ever-com/vb1/emara1/thread14285html>
17. Lira Ruiz et Brenda E(2011-2012) ,l'éducation à l'environnement dans les écoles fondamentales à Bruxelles, thèse de master en sciences et gestion de l'Environnement, faculté des sciences, institut de gestion de l'Environnement et d'Aménagement du Territoire, université liber de Bruxelles, Année académique.



## السؤال الديدانكتيكي بين بناء التعللمات وتقويمها

يوسف باهة، طالب باحث في سلك الدكتوراه، كلية علوم التربية، المغرب

### The didactic question in learning construction and its assessment

Youssef BAHA, PhD student at Faculty of Education Sciences, Morocco.

#### ملخص:

يكتسب السؤال الديدانكتيكي أهميته بوصفه أس العملية التعليمية التعلمية، وأداة فعالة لإيصال المعارف بشكل صحيح، لكن، قد يكون عائقاً أمام بلوغ المحتوى مقصده؛ إن لم يصاغ بطريقة ديدانكتيكية، تستهدف تقويم كفايات المتعلمين، وتراعي الفروق الفردية بينهم. لذلك، أصبح المعيار الديدانكتيكي للدرس الناجح هو القدرة على التخطيط لأسئلة وظيفية تواصلية ملائمة لوضعيات التعلم، وفي هذا الإطار، عمدنا في هذا البحث إلى تبيان أهمية السؤال الديدانكتيكي في تبسيط عمليات النقل المعرفي لمضامين المقررات ومحتوياتها، وكذا طرائق صياغته، وآليات بنائه أثناء تأليف الكتب المدرسية. ولكي يؤدي السؤال دوره وفاعليته، لا بد من خرق مبدأي النمطية والإلقاء، ولا يتأتى ذلك إلا باكتساب المدرس لكفاية تواصلية لخلق تفاعل بين المتعلمين، وامتلاكه كفاية ثقافية، تغني معارفه وأفكاره؛ فتجديد الأسئلة مرهون بقدرة المدرس على توليد الأفكار والتحكم في المعارف، وكذا التمكن من كفاية منهجية، تروم ضبط السؤال الديدانكتيكي، وتساعد المدرس على بنائه بطريقة محكمة، تراعي الفروق الفردية بين المتعلمين.

الكلمات المفتاحية: السؤال الديدانكتيكي؛ بناء التعللمات؛ تقويم التعللمات.

#### Abstract:

The vitality of the didactic question emanates from the fact that it is the basis of the teaching-learning process and an effective tool of an appropriate transmission of inputs. However, it can be an obstacle if it is not formulated in a way that targets assessing and evaluating learners' competencies and caters for individual differences between learners. Therefore, the competence to plan communicatively functional questions which suit the learning situations has become a didactic measure of a successful lesson. the possession of a cultural competence which would enrich one's knowledge in the sense that the reformulation of questions is bound to the teacher's ability of generating the ideas and controlling the learning intakes, and then the possession of a methodological competence which would serve controlling the didactic question and help the teacher to build the question in an accurate didactic way that take into consideration individual differences between learners.

**Key words:** The didactic question; Building learning; Assessing learning.

## مقدمة :

لا أحد يجادل، اليوم في أن التعليم لم يعد يقتصر على تلقين المعارف الجاهزة للمتعلم، بل أصبح يعتمد على عمليات هندسية بيداغوجيا، يقوم المدرس بتنمية كفايات محددة لدى المتعلمين، لذلك، تم إقرار التدريس بالكفايات كمقاربة تدريسية، ترمي إلى الارتقاء بالمتعلم عبر تنمية قدراته ومهاراته، واعتباره محور العملية التعليمية التعلمية، في هذا السياق، أصبح المدرس الموجه لعملية التعلم، مدعوا لخلق حوار تفاعلي قائم على المشاركة والتواصل مع المتعلمين. وانطلاقا من تنامي الوعي بأهمية الحوار والتفاعل أثناء عمليتي التعليم والتعلم، فقد أصبح السؤال الديداكتيكي أس العملية التعليمية التعلمية، فعن طريق هذه الأداة، يتم بناء التعلّمات وتقويمها، وعبرها يجري النقل الديداكتيكي للمعارف من مستواها العلمي العالي إلى المستوى التعليمي البسيط. لذلك، فإن تحقيق هذا الهدف، لا يتم بمنأى عن الوعي بأهمية السؤال الديداكتيكي. ومن هذا المنطلق، يستمد البحث أهميته؛ لأن التعليم الفعال ليس هو الذي يقوم فقط على تبليغ المعرفة وشحن ذهن المتعلم، وإنما هو الذي يهتم أيضا بكيفية بناء التعلّمات وتقويمها.

تأسيسا على ما سبق، يمكن اعتبار السؤال الديداكتيكي محور العملية التعليمية التعلمية، والعنصر الغائب- حسب المواصفات التي ذكرنا- في كثير من الأحيان عن الممارسة الفصلية، نظرا لغياب الوعي بأهميته الاستراتيجية في بناء التعلّمات وتقويمها.

## أ. أهمية البحث

تبدى لنا من الدروس العملية التي أنجزناها في الوضعيات المهنية داخل بعض المؤسسات التعليمية، أن بعض الأساتذة ينجحون في تحقيق أهداف الدرس وتنشيط جماعة القسم، في حين يجد البعض الآخر صعوبة في بناء التعلّمات وخلق التفاعل الصفي، وهو الأمر الذي وقفنا عليه عند تقديمنا لدروس من المجزوءة نفسها، وأمام جماعة القسم ذاتها، مما أثار فضولنا المعرفي للكشف عن السبب الذي يقف عائقا أمام إنجاح الدرس، فتوصلنا إلى أن الأمر قد يكون متعلقا بصياغة الأسئلة المطروحة على التلاميذ، مما دفعنا إلى التفكير في إنجاز بحث في الموضوع.

## ب. إشكالية البحث

نمثل للإشكالية العامة للبحث في الصياغة الاستفهامية التالية:

ما الذي يجعل من السؤال الديداكتيكي أس بناء التعلّمات وتقويمها؟

يمكن تفريع هذه الإشكالية إلى الأسئلة التالية:

- من أين يكتسي السؤال أهميته وفاعليته الديداكتيكية؟
- كيف نجعل السؤال الديداكتيكي أداة لخلق التفاعل الصفي؟
- كيف نراعي التدرج أثناء بناء الأسئلة الديداكتيكية؟
- ما المعايير التي تجعل من السؤال الديداكتيكي أداة ناجعة للممارسة التقويمية؟

## ج. أهمية البحث

تكمن أهمية البحث في مقارنته لصعوبات السؤال الديدانكتيكي، وكيفية النقل الديدانكتيكي للمعارف إلى المتعلمين، ومن هذا المنطلق، فإن استنتاجات هذا البحث، يمكن أن تقدم مساعدة للأساتذة في مختلف المواد المدرسة وليس مادة اللغة العربية فقط.

## د. أهداف البحث

يروم هذا البحث تحقيق الأهداف التالية:

- تبيان أهمية السؤال الديدانكتيكي وكيفية بنائه تخطيطاً وتدبيراً وتقويماً.
- رصد أبرز الصعوبات التي يواجهها المدرس في طرح السؤال وتوليده.
- محاولة رسم معالم السؤال الاستراتيجي الناجح.
- إبراز أهمية الطريقة الحوارية في بناء التعلّمات.

## 1. مفهوم السؤال

يعد تحديد المفاهيم الأساسية المؤثمة لموضوع البحث أمراً ضرورياً ومهماً، ذلك أنه يشكل نوعاً من التعاقد بين الباحث والمتلقي المستهدف، لضمان نوع من التفاهم حول المنطلقات، ومادام السؤال هو المحور وبؤرة الاهتمام في هذه الدراسة، فإننا سنقف عند مفهومه المعجمي العربي والأجنبي.

الأصل والقرباية الاشتقاقية: السؤل والسؤال والمساءلة.

## 1.1 المدلول المعجمي العربي

السؤال: من قولك سألت الشيء أسأل وسؤالاً، والفعل منه سأل بمعنى طلب واستخبر، وقد ورد في "لسان العرب" فعل سأل بمعنى: سأل يسأل سؤالاً ومساءلة، والرجلان يتساءلان...، وجمع المسألة مسائل بالهمز وتساءلوا، سأل بعضهم بعضاً. وفي التنزيل العزيز (واتقوا الله الذي تساءلون به والأرحام)<sup>1</sup>... ومعناه تطلبون حقوقكم، والسؤل، ما سألتُهُ. وفي التنزيل العزيز قال (قد أوتيت سؤلُك يا موسى)<sup>2</sup> أي أعطيت أمنيته التي سألتها<sup>3</sup>. وفي "المعجم الوسيط" نجد: "سأله عن كذا، وبكذا سؤالاً ومساءلةً: استخبره عنه. وفي التنزيل (فاسأل به خبيراً)<sup>4</sup>. والسؤال ما يطلب من طالب العلم الإجابة عنه في الامتحان. (ج) أسئلة<sup>5</sup>. والواضح من الجانب المعجمي، أنه يقف عند كون السؤال بمعنى طلب الشيء، أو معرفة شيء ما، بيان ذلك، أن السؤال هو أس المعرفة، وما يؤكد هذا القول، هو ما تمت الإشارة إليه في كتاب "الكليات" الذي اعتبر أن السؤال "هو استدعاء معرفة أو ما يؤدي إلى المعرفة، والسؤال للمعرفة قد يكون للاستعلام، وتارة لتعريف المسؤل وتبينه"<sup>6</sup>.

1 سورة النساء، الآية 1.

2 سورة طه، الآية 36.

3 ابن منظور: "لسان العرب"، دار صادر، بيروت، ط6، 1997، مج:7، مادة سأل، ص97.

4 سورة الفرقان، الآية 59.

5 مصطفى إبراهيم - أحمد حسن الزيات - حامد عبد القادر - محمد على النجار: "المعجم الوسيط"، مجمع اللغة العربية، الجزء الأول، ط2، المكتبة الإسلامية، استانبول، تركيا، 1972، ص411.

6 أبو البقاء الكفوي: "الكليات، معجم في المصطلحات والفروق اللغوية"، حققه عدنان دروس محمد المصري، مؤسسة الرسالة، بيروت، 1996، ط1، ص500.

## 2.1. المدلول المعجمي الأجنبي

ورد مفهوم السؤال "Question" في القواميس الأجنبية بمعنى: طلب الحصول على معلومات وحقائق أو التحقق من معرفة، وقد يأتي السؤال بمعنى تقنية من تقنيات المراقبة.<sup>1</sup> أما قاموس "Oxford" فقد عرف السؤال بأنه "مجموعة مفردات أو تعابير تهدف إلى الحصول على معلومات أو استجابات شخص حول قضية ما، أما الفعل "سأل" فيدل على الاستخبار من أجل الحصول على إجابة أو بعض المعلومات".<sup>2</sup> بهذا التوضيح المعجمي يمكن القول، إن السؤال هو تحصيل معرفة مجهولة، كما أنه عنصر أساسي لعملية البحث والتفكير، فطلب المعرفة والحصول عليها مرهون بالسؤال باعتباره أداة البحث والمعرفة، لذلك، فإن السؤال محدد للمعرفة، ولا معرفة بدون سؤال، ومن هنا تأتي أهمية العناية بطرائق صياغته وآليات بنائه من منظور علاقته بموضوعه.

## 2. مفهوم السؤال الديدانكتيكي

رغم أن التوجهات التربوية في مادة اللغة العربية نصت على ضرورة جعل المتعلم محور العملية التعليمية التعلمية، وأكدت على إشراكه في بناء الدرس، وأن يقتصر دور المدرس على التوجيه والإرشاد والتنشيط، والتحفيز، إلا أن واقع التعليم، يكشف أن المدرس ما يزال هو مصدر المعرفة وعلى عاتقه يتم بناء الدرس، تخطيطاً وتدبيراً وتقويماً. إن أي بناء تشاركي للدرس - من المفترض أن يتم بين المدرس والمتعلم- يقتضي حواراً بين الطرفين لتذليل الصعوبات المحتملة، وتسهيل عملية النقل الديدانكتيكي للمعرفة، وتقريب المسافة بين أضلاع المثلث الديدانكتيكي. والحوار كما هو معروف، يقوم على طرح أسئلة وتلقي أجوبة، ولكي ينجح الحوار الذي يروم بناء تعلمات وتقويمها، فإن ذلك يستلزم إعداداً مسبقاً للأسئلة الديدانكتيكية، مع التدقيق في عملية صياغتها، وبنائها على ضوء الأثر المفترض أن تحدثه على المتعلم، وكذا المقاصد منها، مع مراعاة التدرج في طرحها.

ويعد السؤال الديدانكتيكي من الوسائل المعرفية التي تعمل على تنشيط المعلومات في ذهن المتعلم واسترجاعها والإفادة منها بشكل فعال، باعتباره مثبراً يحفز المتعلم على استحضار معارفه، ويجعله قادراً على التفكير وفحص المادة التعليمية وفهمها. كما تتجلى أهمية السؤال الديدانكتيكي في أنه يوجه انتباه المتعلم إلى الأفكار والجوانب الأخرى المهمة في المادة المدروسة، ويحثه على مقاربتها، وبذلك يكون أداة فعالة للتعلم، تزيد من دافعية المتعلم لاكتساب المعرفة، وتدفعه للتفكير، وتشجع حب الاستطلاع لديه بطريقة فعالة ومنتظمة.

## 1.2. مصادر اشتقاق السؤال الديدانكتيكي

يشترك السؤال الديدانكتيكي بوصفه إحدى الوسائل الإدراكية المعرفية التي تساعد على التعلم ك:(اللغة، الرمز، الأشكال والصور، القصص التشويقية، الأمثال، الرسوم...) من نظامين تعليميين أساسيين: النظام التعليمي المعتمد على المدرس، والنظام التعليمي المعتمد على المتعلم. ويسمى النظام المعتمد على المدرس بنظام "الاستراتيجية الإدراكية المتضمنة"<sup>3</sup>، ويقوم هذا النظام على جعل المتعلم يستثمر الوسيلة الإدراكية المقدمة من طرف المدرس، أو الكتاب المدرسي، ويوظفها في المواقف المناسبة، كأن يطلب المدرس من المتعلم الإجابة عن الأسئلة الشفهية التي يطرحها داخل الفصل، أو الإجابة عن تلك المطروحة في الكتاب المدرسي، أما النظام التعليمي القائم على المتعلم فيسمى نظام "الاستراتيجية المنفصلة"<sup>4</sup>، ويقوم على تزويد المتعلم

<sup>1</sup> Le grande Larousse illustre, dictionnaire encyclopédique, volume3/A, paris, 2005, p 2061.

<sup>2</sup> <http://www.oxforddictionaries.com/>

<sup>3</sup> أفنان نظير دروزة: "إجراءات في تصميم المناهج"، جامعة النجاح الوطنية، مركز التوثيق والمخطوطات والنشر نابلس، فلسطين، 1995، ط 2، ص 37.

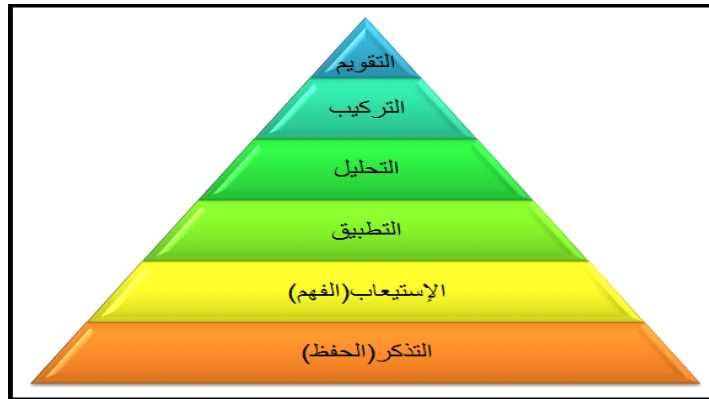
<sup>4</sup> المرجع نفسه.

بتوجيهات وإرشادات تدفعه إلى التفكير واستخلاص المعلومات؛ بل والمساهمة في اختيار الوسيلة الإدراكية من تلقاء نفسه، كأن يطلب المدرس من المتعلم اختيار عنوان جديد لنص أدبي مثلا، أو أن يطلب منه بعد قراءته لنص ما أن يفكر في وضع أسئلة له، ثم يجيب عنها، فتكون صيغة السؤال أو الأسئلة الموجهة للمتعم على الشكل التالي: بعد قراءتك للنص الذي بين يديك بإمعان، ضع أسئلة تراها مناسبة لتوضيح مضمون النص، ثم أجب عنها.

ما يمكن أن نستشفه من المثال الثاني، أن الأسئلة التعليمية ليست عملية ينفرد بها المدرس في مرحلتي التخطيط والتدبير، وإنما يشارك فيها المتعلم كذلك، مما يحفزه على التفكير ويحثه على توظيف قدراته ومهاراته في بناء المعرفة. كما تساعد على الفهم وإنتاج، والتعلم بطريقة ذكية، وتجعل المتعلم فاعلا داخل العملية التعليمية التعلمية، وليس مجرد متلق سلبي للمعلومات.

## 2.2. السؤال الديدانكتيكي وفق صنف بلوم

إن الإجابة عن سؤال ما، يجعل المتعلم يوظف مستويات عقلية تختلف باختلاف درجة تعقد السؤال ذاته، كما أن من أهداف السؤال الديدانكتيكي نفسه، أن يتم توظيفه لقياس المستويات العقلية للتلاميذ، فمثلا: لا يحتاج السؤال الديدانكتيكي السهل إلى عمليات عقلية عليا، أو وقت أو جهد كبيرين للإجابة عنه، ما دام يطلب من المتعلم تذكر معلومات محددة، سبق له أن اكتسبها. في حين يحتاج السؤال ذو المستوى التعليمي الصعب إلى عمليات عقلية معقدة؛ لأنه يطلب من المتعلم أن يفسر أو يحلل أو يركب أو يطبق أو يقيم، من هنا ظهرت التصنيفات للمستويات العقلية والتي يتم اعتمادها كأساس لوضع الأسئلة الديدانكتيكية، ومنها تصنيف جيفورد 1959 Guilford، وجانيه 1977 Gagne ودافيد ميرل 1983 Merill، إلا أن من أشهر هذه التصنيفات تصنيف "بلوم" 1956 Bloom الهرمي، والذي يمثل له بهذا الرسم:



الشكل (1) يوضح مصنف بلوم الهرمي

انطلاقا من ملاحظتنا لمصنف بلوم، يمكن تصنيف الأسئلة إلى:

أسئلة التذكر: وهي أسئلة تحفز المستويات العقلية الدنيا، والهدف منها استرجاع المتعلم للمكتسبات المخزنة في ذاكرته؛

أسئلة الفهم: تقتضي من المتعلم استثمار المعلومات وتحويلها إلى شكل رمزي، أو إعادة صياغتها بتمثله الخاص؛

أسئلة التطبيق: تمكن المتعلم لحل مشكلة واقعية أو مشابهة؛

أسئلة التحليل: تتطلب أن يقوم المتعلم عبرها بتحليل المعلومات والوصول إلى استنتاجات؛

أسئلة التركيب: أسئلة تروم إكساب المتعلم القدرة على ربط العناصر والمفاهيم في سياق لغوي تواصلية؛

أسئلة التقويم: أسئلة تنشط أعلى مستويات التفكير العقلي، إذ تتيح للمتعلم إصدار أحكام وفق معايير محددة؛ والقدرة على إنتاج فكري يتميز بالابتكار والإبداع؛

ولكي يحقق السؤال الديدانكتيكي الهدف المرجو منه، ينبغي أن يحصل الاتساق على ثلاثة مستويات هي:

#### أ- مستوى العمليات العقلية

ينبغي للسؤال الديدانكتيكي أن يقيس القدرة العقلية نفسها المستهدفة من الفعل التعليمي، وأن لا يستهدف قدرة أخرى غيرها. مثلاً: إذا كانت القدرة العقلية المنشودة هي تحليل قصيدة شعرية، فإن السؤال يجب أن يقيس قدرة المتعلم على تحليل هذه القصيدة، وأن لا يقيس قدرة المتعلم على استرجاعه.

#### ب - الشرط التعليمي

يجب توفير الشرط نفسه عند تحقيق الهدف التربوي عند السؤال عنه، مثلاً: "إذا كان الشرط التعليمي لتحقيق هدف الطباعة هو إحضار الآلة الكاتبة فيجب إحضار الآلة للمتعلم لدى تعليمه وأثناء امتحانه أيضاً، وإلا كان الهدف شكلياً ولا يمكن امتحانه وقياسه"<sup>1</sup>.

#### ج - معيار جودة السؤال

ينبغي أن يكون المعيار الذي يحكم جودة السؤال وكفايته هو نفسه في كل من الهدف التربوي، والسؤال التعليمي مثلاً: إذا كان الهدف: تحليل قصة قصيرة وفق الخطاطة السردية، أو النموذج العاملي، فإن ارتكاب المتعلم أخطاء أثناء عملية التحليل، هو المعيار الذي يحكم تعلمه، لذلك، ينبغي أن لا نسمح بارتكابه للأخطاء، وإلا فشل المتعلم في تحقيق الهدف من التعلم.

#### 3.2. السؤال الديدانكتيكي وبناء التعلّمات

بالرغم من أنه لا توجد لأساليب التعلم خطوات محددة أو قوانين معينة كما ذكرنا سابقاً، إلا أنه توجد عوامل تخص مدى نجاح الأهداف التربوية من خلال خطوات لها علاقة بأساليب التعلم، وهي اختيار الأسئلة الديدانكتيكية الملائمة والقادرة على تحقيق الهدف التربوي، ولا يتأتى ذلك إلا من خلال التخطيط. في هذا السياق، يمكن أن نتساءل، ما المهارة التي يحتاج إليها المدرس ليخطط جيداً؟

لكي يستطيع المدرس أن يخطط لأسئلته جيداً، ينبغي عليه:

- الإحاطة بالمادة المراد تدريسها عن طريق تحليل محتوى المادة العلمية لمعرفة خصائص مستويات المتعلمين وعلى ضوءها تتم صياغة أسئلة تراعي التدرج: أسئلة بسيطة، مركبة، أكثر تعقيداً.
- معرفة مخرجات المادة المدرسة: فمن خلال تحديد المهارات والقدرات، يستطيع المدرس إدراك الكفايات والأهداف المرجوة، وبالتالي ترتيب الأسئلة وفق الأهمية.
- التمثيل الجيد لمراحل الدرس: إن معضلة التعليم اليوم هي انشغال الأساتذة الدائم بالبحث عن مداخل للدرس، وإغفال التفكير في كيفية تقويمه، مع ما يعنيه ذلك من تخطيط محكم لمراحل الدرس.
- صياغة الأسئلة التقويمية الكفيلة بالتأكد من تحقيق أهداف الدرس.

<sup>1</sup> أفنان نظير دروزة: "الأسئلة التعليمية والتقييم المدرسي"، دار الشروق للنشر والتوزيع، ط1، 2005، ص52.

- الإمام بطرائق التدريس الحديثة: والتي من خلالها يتمكن المدرس من تحقيق الأهداف المرجوة، وذلك يستلزم الإمام أولاً بنظريات التدريس، لكي تساعد في تحديد أفضل الطرق التعليمية الملائمة للموقف التعليمي.

### 1.3.2. صيغة السؤال الديدانكتيكي

إن طريقة صياغة السؤال ودقته، تحددان بشكل كبير فاعليته ومدى قدرته على بناء التعلمات، ويتشكل السؤال عموماً من "نص" يشكل ذاته، ومن "تعليمية" مصرح بها ويتعين العمل بها.

النص: فحوى السؤال، ويصاغ بكيفية إثباتية أو استفهامية، وتشكل هذه الصياغة الدافع الذي يجعل المتعلم يؤلف الإجابة الصحيحة.

التعليمية: "عبارة عن توجيهات صريحة أو غير صريحة يجب على المتعلم العمل بها عند طرح السؤال، وتشكل هذه التوجيهات التعليمات أو الإرشادات التي يجب على المتعلم أن يتقيد بها من أجل حل السؤال المطروح"<sup>1</sup>.

وبناء عليه، فإن السؤال الديدانكتيكي، حسب مدلوله، يتكون من صياغة الموضوع المطروح، أي نصه، ومن توجيهات أو قواعد ينبغي العمل بها لحل السؤال حسب المعايير المطلوبة، ولا يكون السؤال الديدانكتيكي فاعلاً في بناء التعلمات، إلا إذا كان واضحاً، دقيقاً، مكتمل العناصر، فمثلاً السؤال الأول الوارد في أحد فروض المراقبة المستمرة:

"كيف تسمى الفترة الزمنية التي سبقت ظهور حركة البعث والإحياء؟"

لقد صيغ هذا السؤال في قالب استفهامي، كما تدل على ذلك أداة ونقطة الاستفهام، ومن الواضح أن واضعه يقصد بالفترة الزمنية عصر الانحطاط، إلا أن نص السؤال يعترضه الكثير من الغموض وعدم الدقة، ذلك أن استخدام الأداة لم يكن في محله، فالأداة "كيف" تستعمل في مستوى التحليل الذي يخاطب قدرات عليا لدى المتعلم، بينما السؤال يبدو أنه موجه إلى التلاميذ في مرحلة التمهيد للدرس. كما أن عبارة "الفترة الزمنية" فضفاضة جداً ولا توحى للمتعلم بأن المقصود هو عصر الانحطاط، بالإضافة إلى أن التعليمية في السؤال غير صريحة؛ لأنه لم يوح إلى المتعلم بكيفية الإجابة عن السؤال.

السؤال الثاني: حدد أركان الاستعارة في البيت الشعري التالي:

يقول دعبل الخزاعي: لا تعجبي يا سلم من رجل \*\*\* ضحك المشيب برأسه فبكي<sup>2</sup>

نص السؤال هنا إثباتي، تم التعبير عنه بصيغة الأمر، والتعليمية صريحة؛ لأنه تم تحديد المطلوب أي أركان الاستعارة.

السؤال الثالث: اكتب موضوعاً يتعلق بظهور الحركة الرومانسية وتشكلها.

السؤال هنا إثباتي والتعليمية صريحة، إلا أنه ليس دقيقاً؛ لأنه لم يحدد عدد الأسطر ولا عناصر الموضوع.

إن الحديث عن دور السؤال الديدانكتيكي في بناء التعلمات وتقويمها، يقتضي بالضرورة الوقوف عند بعض المهارات التي ينبغي على المدرس أن يتقنها، والتي يمكن إجمالها في مهارات ثلاث:

- مهارة صياغة الأسئلة؛

- مهارة توجيه الأسئلة؛

<sup>1</sup> لخضر، بغداد: "السؤال في البيداغوجيا، إعداد السؤال في تقييم الأهداف لتربية اليومية"، منشورات تالة، مارس، 1999، ص 10.

<sup>2</sup> مصطفى الشكعة: "الشعر والشعراء في العصر العباسي"، دار العلم للملايين، بيروت، لبنان، ط1، 1979، ص 319.

- مهارة تلقي الأجوبة (التغذية الراجعة):

### 2.3.2. مهارة صياغة الأسئلة الديدانكتيكية

تعد صياغة السؤال من الأمور الهامة جدا، والتي يجب أن يولها المدرس أهمية خاصة أثناء التخطيط للدرس، وفي هذا السياق، سنحاول تقديم بعض الصيغ لأسئلة مقترحة، مع تحديد الهدف من السؤال، والأفعال التي من الممكن أن يوظفها المدرس في صياغته وفق القدرات المستهدفة في تصنيف Bloom بلوم:

جدول يضم أسئلة مقترحة والهدف منها حسب النشاط الذهني المقصود

إذا كان الهدف من السؤال أن:	مستوى النشاط الذهني المقصود	أسئلة مقترحة
-يسترجع المتعلم ما تعلمه سابقا	المعرفة (التذكر)	ذكر...- عرف...- متى...- أين...
- تختبر مدى فهم المتعلم لما تعلمه	الفهم	ماذا يقصد الكاتب بقوله...؟ - ما الذي فهمته من قول الشاعر...؟ - من يشرح البيت التاسع؟ ...
-تساعد المتعلم على استثمار ما تعلمه في حالات جديدة	التطبيق	وظف ما تعلمته في درس.....
-تساعد التلاميذ على تفكيك المادة المدرسة لمعرفة كيف تم بناؤها؟	التحليل	لماذا...؟ كيف...؟- ما هي العناصر التي وظفها صاحب النص...؟
-تشجع التلاميذ على وضع الأجزاء بعضها مع بعض لتكوين كل جديد	التركيب (الابتكار)	صغ فقرة...- اكتب مقالا...- أنتج نصا...
-تساعد التلاميذ على بناء رأي، والحكم على موضوع ما	التقويم	قارن بين...- هل تتفق مع موقف الكاتب بخصوص...؟- ما رأيك...- إلى أي حد...؟...

### 3.3.2. مهارة توجيه الأسئلة

لا يتوقف نجاح درس ما على التخطيط الجيد له، أو صياغة أسئلته فحسب، وإنما يعتمد أيضا على كيفية توجيهها، فقد تبني الأسئلة بشكل جيد أثناء التخطيط، إلا أن تديرها بشكل سيئ داخل الفصل قد يشوش على فهم التلاميذ ويحول دون تحقق أهداف الدرس. وفيما يلي بعض المبادئ التي تساعد على امتلاك مهارة توجيه الأسئلة:

- إلقاء السؤال بصوت مسموع لدى كل المتعلمين؛
- صياغة السؤال بطريقة واضحة؛
- تحفيز المتعلمين للإجابة على الأسئلة؛
- عدم طرح الأسئلة على المتعلمين وهم منشغلون بالكتابة أو بالكلام؛

- خلق الدافعية لدى المتعلمين، واعتماد البيداغوجيا الفارقية، أثناء طرح الأسئلة

#### 4.3.2. مهارة تلقي إجابات التلاميذ (التغذية الراجعة)

للتغذية الراجعة أثر كبير في تحسين عملية التعلم وبناء التعلّيمات، إذ تسهم في تثبيت المادة المتعلمة في ذهن المتعلم بالشكل الصحيح، إذ أن تصحيح إجابات المتعلمين الخاطئة من شأنه أن يعدل التمثلّات الخاطئة التي حدثت في ذاكرتهم. "كما تزود المتعلم بمعلومات تفصيلية عن طبيعة تعلمه"<sup>1</sup>، وتكمن أهمية التغذية الراجعة في تحقيقها للأهداف التالية:

- بناء تعلّيمات جديدة، فالمتعلم يبحث عن الجواب الصحيح، في حال تقديمه إجابة خاطئة؛

- تحديد الفروق الفردية بين مستويات التلاميذ، والتعثّرات التي يعاني منها بعضهم. وعليه، فإن التغذية الراجعة يجب أن تواكب العملية التعليمية التعلمية في جميع مراحلها، وإلا فما فائدة عمليات التقويم إن لم يتبعها تصحيح للإجابة الخاطئة وتعزيز للإجابة الصحيحة؟

- خلق تفاعل صفي داخل الفصل الدراسي، فالمتعلم عندما يقدم إجابة خاطئة، فإن المدرس هنا ينطلق من التغذية الراجعة إلى تقويم إجابة المتعلم، وفي هذه الحالة يبني تعلّيمات جديدة؛

#### 4.2. أمثلة تطبيقية للأسئلة الديدانكتيكية في بناء التعلّيمات:

##### أ- المثال الأول:

يقول قيس بن الملوح:

ألم تعرفوا وجهاً لليلى شعاعه إذا برزت يغنيكم عن الشمس والبدر<sup>2</sup>

السؤال: استخراج نوع الاستعارة الواردة في البيت الشعري

إن صياغة السؤال بهذا الشكل، يخلق نوعاً من النمطية؛ لأن أغلب المتعلمين يعتمدون على الإجابة الجاهزة من دون وعي بالظاهرة البلاغية، ولتفادي هذه الوضعية المشكّلة، ينبغي على المدرس صياغة أسئلة إضافية، من أجل بناء التعلّيمات وتحقيق التفاعل الصفّي أثناء مرحلة تحليل النصوص.

ولتحقيق التفاعل الصفّي، سنقترح بعض الأسئلة الديدانكتيكية التي استعنا فيها بالطريقة الحوارية، والموجهة إلى مستوى الجذع المشترك أدبي.

السؤال الأول: ما مورد الشعاع في الطبيعة؟

تقييم تبصري للسؤال الأول:

قد يجد بعض التلاميذ صعوبة في فهم كلمة "مورد"، لذلك قمنا بصياغة سؤال يتضمن مفردة مغايرة لكلمة "مورد". ب "مصدر"

السؤال الثاني: ما مصدر الشعاع في الطبيعة؟

الإجابة: الشمس

<sup>1</sup> أفنان نظير دروزة: "الأسئلة التعليمية والتقييم المدرسي"، دار الشروق للنشر والتوزيع، ط1، 2005، ص116.

<sup>2</sup> "ديوان قيس بن الملوح، مجنون ليلي": دراسة وتعليق يسري عبد الغني، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، 1999، ص61.

السؤال الثالث: هل يمكن لوجه ليلى أن يشع؟

الإجابة: لا

السؤال الرابع: لماذا؟

الإجابة: "لأن الشعاع صفة من صفات الشمس"

السؤال الخامس: إذن من أين استمد الشاعر الشعاع الذي وصف به وجه ليلى؟

الإجابة من الشمس؟

السؤال السادس: من يحدد نوع الصورة الشعرية الواردة في البيت الشعري؟

الإجابة: استعارة مكنية

يتبدى لنا من ملاحظتنا للمثال الأول الذي قمنا بتدييره، أن طريقة الحوارية التي تعتمد الأسئلة في بناء التعلمات ستساعد المدرس في خلق التفاعل الصفي بين المتعلمين، كما تشجع المتعلم على الحوار، والوعي بالظاهرة البلاغية، إلا أن تحقيق هذه الأهداف، تتطلب من المدرس القدرة على التخطيط، وتوليد الأسئلة الديدداكتيكية التي تراعي التدرج والبعد المعرفي.

ب - المثال الثاني

نبذة عن صاحب النص:

عادة ما يتوسل بعض الأساتذة بأسئلة نمطية، عندما يطلبون من المتعلم تقديم نبذة عن صاحب النص، هذه الأسئلة لا تخلق تفاعلا صفيًا بين المتعلمين، ولا تسهم في بناء تعلماتهم، فلا يجوز، إذن، أن يبدأ المدرس درسه بالقول:

- من صاحب النص؟

- اذكر نبذة عن صاحب النص.

- عرف بصاحب النص.

فهذه الأسئلة غالبا ما تشجع التلاميذ على قراءة المعطيات الواردة في الكتاب المدرسي، من دون وعي ببُعدها الوظيفي في فهم النص.

لذلك، يستحسن من المدرس اعتماد مبدأي التسلسل والترابط، وفق أسئلة تراعي البعد الوظيفي من التعريف المقدم عن صاحب النص، وفي هذا السياق، يمكن أن نقترح بعض الأسئلة الديدداكتيكية التي تراهن على بناء إحداث التفاعل الصفي بين المتعلمين.

تطبيق: نبذة عن الشاعر بدر شاكر السياب.

- ما اسم صاحب النص؟

- متى ولد؟

- أين ولد؟

- كيف عاش السنوات الأربع الواقعة بين سنة 1960 و 1964؟

- لماذا انتقل إلى لندن؟

- بم أحس الشاعر في منفاه؟

- متى توفي؟

- أذكر أسماء بعض دواوينه الشعرية.

يتبين من ملاحظة الأسئلة المشار إليها أعلاه، أن التحكم في السؤال وتجزئته، يجعل الدرس أكثر نشاطاً وتفاعلاً، ويضمن مشاركة عدد أكبر من المتعلمين، وهذا ما ترومه المقاربة بالكفايات التي ترى أن المتعلم هو محور العملية التعليمية التعلمية.

## 5.2. السؤال الديدانكتيكي وتقييم التعلم

عادة ما نتساءل عن أسباب فشل التلاميذ في الامتحانات، سواء المتعلقة بالمراقبة المستمرة أو الامتحانات الإشرافية، قلما ندرج أسئلة الامتحان ضمن قائمة هذه الأسباب، فالتصور الشائع يعتبر أن السؤال أداة لقياس قدرات المتعلم والمعارف التي اكتسبها، دون أن تكون لهذه الأداة علاقة بتعثر المتعلم أو تفوقه دراسياً، إلا أن واقع الأمر يعكس أن بعض الأسئلة المدرجة في الكتاب المدرسي والكيفية التي تطرح بها، قد تسهم في إنتاج وإحداث الفشل الدراسي. فبناء اختبار لتقييم التعلم، لا يتطلب من المدرس انتقاء نص وتذييله مباشرة بأسئلة التقييم، بل يجب فهم النص واعتماد تخطيط يستند إلى أسس ديدانكتيكية ناجعة، لانتقاء أسئلة التقييم الهادف التي يتوخى منها قياس أثر التعلم ومدى تمكن المتعلمين من الكفايات المستهدفة.

إن الطريقة التي يعتمد عليها المدرس في بناء التعلم، تعد موجهة في صياغة أسئلة التقييم، بيان ذلك، أن المدرس إذا كان يعتمد الطريقة التقليدية بدل الطريقة الحوارية، ويركز على تلقين المعارف، واستعراض المعلومات، دون الاهتمام بالمهارات العقلية العليا، ثم صيغت أسئلة التقييم بطريقة تستدعي من المتعلم استعمال هذه المهارات، فإن نتائج التقييم ستكون في أغلبها سلبية، وقد تؤدي إلى تعثر فئة من التلاميذ، بسبب طريقة صياغة أسئلة التقييم. وهذا ما يؤكد اسكالون G.scaloon، أحد الباحثين في علم التقييم، بقوله "يجب على الأسئلة المطروحة والمهام المقومة أن تنسجم مع ما تم تعليمه، وأن هذا الأخير يجب أن ينبثق عن التعلم المعبر عنها قبل أن تبدأ الحصة أو فترة التعليم والتعلم، وبلغه أخرى، يجب أن يرافق تخطيط إجراءات التقييم تلك المتعلقة بأنشطة التعليم والتعلم، وتكمن النقاط المشتركة التي يستند عليها هذان الهدفان في التخطيط للأهداف البيداغوجية المسطرة"<sup>1</sup>

نفهم من قول اسكالون، أن أسئلة التقييم ينبغي أن تنسجم مع مختلف المعارف والمهارات، التي تم اكتسابها، فمثلاً أسئلة التقييم الخاصة بمكون النصوص، يفترض فيها أن تشمل: الملاحظة والفهم والتحليل والتركيب والتقييم، وأن تنسجم مع الكفايات المراد قياسها، إضافة إلى ارتباط عدد الأسئلة بزمن الاختبار المحدد للإنجاز.

فالتقييم، إذن، ينبغي أن يتم عبر خلق وضعيات محفزة، تستدعي تعبئة المعارف وتنظيمها، وهذا يتطلب التفكير في الأسئلة تخطيطاً وتديراً، حسب نوعية الاختبارات التقييمية. فمثلاً، إذا اعتمد المدرس الاختبارات المقالية، التي تستعمل لقياس قدرة المتعلم على التفكير المركب، الذي يقوم على إدماج المعارف والربط بين الأفكار ومهارة الكتابة، وإبداء الرأي. ينبغي أن يصاغ السؤال المقالي بدقة متناهية، لكي لا يحجب عن المتعلم فهم النص.

خاتمة:

تأسيساً على ما سبق ذكره، الهدف من هذا المقال الكشف عن أهمية السؤال الديدانكتيكي من خلال ملاحظة منظمة لعدد من الحصص الدراسية، قصد معرفة مدى حضور السؤال الديدانكتيكي في بناء التعلم وتقييمها. وكما جاء في متن هذا

<sup>1</sup> عبد الرحيم هاروشي: "بيداغوجيا الكفايات، مرشد المدرسين والمكونين"، مطبعة النجاح الجديدة، الدار البيضاء، ص 224.

المقال، فإن تمكن المدرس من مهارة توليد الأسئلة في سياقات متعددة، يسهم في تنمية كفايات المتعلمين وخلق التفاعل الصفّي، والنقل الديدانكتيكي للمعرفة، فبدون السؤال الديدانكتيكي تبقى الموارد المعرفية معزولة، ولا يمكن نقلها للمتعلّم إلى عن طريق الإلقاء والتلقين، إلا أن هذه الطريقة، تبقى غير فعّالة؛ لأنها لا تمكن المتعلم من تجاوز الوضعيات المشكّلة التي تواجهه في حياته اليومية، كما لا تساعد المدرس على تقييم مستويات تلاميذه. وفي هذا السياق، فإن أسئلة الامتحان إذا لم تصغ بطريقة ديدانكتيكية بنائية، تستهدف قياس قدرات المتعلم، فستضيع عملية التقييم؛ لأنه في هذا الحالة، سيصبح الامتحان هو الموجه بأسئلته النمطية لعملية تقييم التعلمات.

لقد تبين أن الدرس هو السؤال، وأن فشل المدرس في درسه وعدم تفاعل التلاميذ معه، قد يرجع إلى عقم في سؤال الديدانكتيكي، وعدم قدرة المدرس على توليده وصياغة أسئلة حية تعيش زمانها، وتحقق أهداف الدرس وتفتحها على آفاق معرفية، تنمي قدرات المتعلم ومهاراته، ولكي يؤدي السؤال دوره وفاعليته، لا بد من خرق مبدئي النمطية والإلقاء، ولا يتأتى ذلك إلا باكتساب المدرس لكفاية تواصلية لخلق تفاعل بين المتعلمين وامتلاكه كفاية ثقافية تغني معارفه وأفكاره؛ لأن تجديد الأسئلة مرهون بقدرة المدرس على توليد الأفكار والتحكم في المعارف، وكذا التمكن من كفاية منهجية، تروم ضبط السؤال الديدانكتيكي، وتساعد المدرس على بناء السؤال بطريقة ديدانكتيكية محكمة، تراعي الفروق الفردية بين المتعلمين.

#### قائمة المصادر والمراجع :

#### - القرآن الكريم.

1. إبراهيم مصطفى- أحمد حسن الزيات- حامد عبد القادر- محمد النجار: المعجم الوسيط، مجمع اللغة العربية، الجزء الأول، المكتبة الإسلامية، استانبول، تركيا، ط2، 1972.
2. ابن منظور: لسان العرب، دار صادر، بيروت، ط6، 2008.
3. أبو البقاء الكفوي: الكليات، معجم في المصطلحات والفروق اللغوية، حققه عدنان دروس محمد المصري، مؤسسة الرسالة، بيروت، ط1، 1996.
4. أفنان نظير دروزة: إجراءات في تصميم المناهج، جامعة مركز التوثيق والمخطوطات والنشر نابلس، فلسطين، ط2، 1995.
5. أفنان نظير دروزة: الأسئلة التعليمية والتقييم المدرسي، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، الطبعة العربية الأولى، 2005.
6. ديوان قيس بن الملوّح (مجنون ليلى)، دراسة وتعليق يسري عبد الغني، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، 1999.
7. عبد الرحيم الهاروشي: بيداغوجيا الكفايات، مطبعة النجاح الجديدة، الدار البيضاء، 2004.
8. لخضر بغداد: السؤال في البيداغوجيا، إعداد السؤال في تقييم الأهداف التربوية اليومية، منشورات تالة، مارس، 1999.
9. مصطفى الشكعة: الشعر والشعراء في العصر العباسي، دار العلم للملايين، بيروت لبنان، ط1، 1979.
10. Le grande Larousse illustre, dictionnaire encyclopédique, volume3/A, paris, 2005, p 2061.
11. <http://www.oxforddictionaries.com>

## سلوك المواطنة لدى الطالب الجامعي وعلاقته بالأمن الاجتماعي:

### دراسة ميدانية على عينة من طلبة جامعة الوادي، الجزائر

د. أسماء لشهب • د. حكيمة نيس / جامعة الوادي، الجزائر

The citizenship behavior of the university student and its relation to social security

)Field study on a sample of students of El-Oued University, Algeria(

LACHEHEB Asma & NISSE Hakima/Echahid Hamma Lakhdar University-ElOued

#### Abstract:

The study aimed to identify the relationship between the behavior of citizenship and the social security of the Algerian university student, and to detect the differences between the students in these two characteristics according to the variables of the study specialization (humanities and social sciences / technological sciences) and gender, through conducting a field study on an estimated sample of 100 students From El-Oued University and using the Al-Enezi Social Security Scale and Riyadh Abazid for Citizenship Behavior.

The results showed a correlation between the behavior of citizenship and social security among students. Using "T" test, the results showed the following:

- There are statistically significant differences in the degrees of citizenship behavior for students of the Faculty of Humanities and Social Sciences.
- There are statistically significant differences in the degree of social security in favor of students of the Faculty of Humanities and Social Sciences.
- There are statistically significant differences in the degree of citizenship behavior in favor of females.
- There are statistically significant differences in the levels of social security in favor of females.

Finally, it concluded with a number of proposals, the most important of which are:

- The need to adopt the approach of integration between the various social and educational institutions (family, school, university, mosque, media ...) in the performance of its mission to create a good citizen.
- Focusing on the importance of spiritual and moral construction of the individual as well as cognitive construction.

**Keywords:** Citizenship behavior; Social security; University student.

## ملخص:

هدفت الدراسة إلى التعرف على العلاقة بين سلوك المواطنة والأمن الاجتماعي لدى الطالب الجامعي الجزائري، والكشف عن الفروق بين الطلبة في هاتين الخاصيتين تبعاً لمتغيري التخصص الدراسي (علوم إنسانية واجتماعية/ علوم تكنولوجيا) والجنس، من خلال إجراء دراسة ميدانية على عينة مقدرتها ب 100 طالب وطالبة من جامعة الوادي وباستخدام مقياس منزل العنزي للأمن الاجتماعي ورياض أبازيد لسلوك المواطنة.

أظهرت النتائج وجود علاقة بين سلوك المواطنة والأمن الاجتماعي لدى الطلبة، وباستخدام الاختبار "ت" لدراسة الفروق تبين:

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجات سلوك المواطنة لصالح طلبة كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجات الأمن الاجتماعي لصالح طلبة كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجات سلوك المواطنة لصالح الإناث.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجات الأمن الاجتماعي لصالح الإناث.

وخلصت في الأخير إلى جملة من المقترحات أهمها:

- ضرورة اعتماد منهج التكامل بين المؤسسات الاجتماعية والتربوية المختلفة (الأسرة، المدرسة، الجامعة، المسجد، وسائل الإعلام...) في أداء رسالتها لتكوين المواطن الصالح.
- التركيز على أهمية البناء الروحي والقيمي للفرد إلى جانب البناء المعرفي.
- الكلمات المفتاحية: سلوك المواطنة، الأمن الاجتماعي، الطالب الجامعي.

## مقدمة:

تعد التربية مفهوماً عالمياً يعبر عن عملية يصطنعها المجتمع سعياً منه إلى استمرارته؛ من خلال استخدامها كأداة لتثبيت وتعزيز قيمه واتجاهاته من جهة وإحداث التغيير وفق إيديولوجيات وتصورات محددة حول الإنسان والحياة تضمن تطوره ومسايرته لتطور هذا الكون من جهة ثانية.

وتمثل العولمة تحدياً كبيراً للمجتمعات البشرية على اختلاف ثقافتها ومستوياتها الاقتصادية بسبب تأثيرها على جميع مناحي حياة الأفراد والجماعات، فوسائل الاتصال كأحد مظاهر العولمة والانفجار المعرفي حولت العالم إلى قرية صغيرة؛ مما أثر على مفهوم المجتمع المحلي والدولة... لهذا شكلت العولمة تحدياً للتربية في العديد من المجتمعات الإنسانية إذ أدى الغزو الثقافي إلى انهيار الحدود الثقافية وانعكس ذلك على الأفكار والمعتقدات السائدة في المجتمعات. وأدت هذه الظواهر إلى اهتمام المجتمعات المتطورة خاصة بتربية أبنائها على سلوك المواطنة بهدف مواجهة تنامي العنف وتفكك العلاقات الاجتماعية وسيطرة صراع المصالح الخاصة على مصلحة المجتمع والوطن وتراجع منظومة القيم وقواعد السلوك الرشيد في المجتمع عموماً.

ولتحقيق هذا الهدف أولكت للمؤسسات التربوية على اختلاف مستوياتها مسؤولية نقل الموروث الثقافي والقيمي لأفراد المجتمع بغية إعداد المواطن الصالح القادر على مواجهة متطلبات الحياة والمساهمة في تحقيق الأمن الاجتماعي وتنمية وطنه.

تتناول هذه الدراسة سلوك المواطنة كقيمة إنسانية تسعى المؤسسات التربوية إلى غرسها في متعلميها عبر مناهجها ووسائلها المتنوعة وعلاقتها بالأمن الاجتماعي كإحدى غايات التربية.

### إشكالية الدراسة:

تعد الحاجة إلى الأمن حاجة أساسية لاستمرار الحياة على سطح الأرض التي استخلف الله تعالى الإنسان عليها، وانعدام الأمن يؤدي إلى القلق والخوف ويحول دون الاستقرار والبناء، ويدعو إلى الهجرة والتشرد، والتفكك الاجتماعي وانتشار الجريمة مما يقود إلى انهيار المجتمعات ومقومات وجودها. وقد تعددت مفاهيم الأمن الاجتماعي وأبعاده في ضوء التحولات التي يشهدها العالم والتحديات التي تفرضها العولمة والتي أدت إلى بروز أخطار جديدة ومتغيرات تركت أثارها على جميع الأنساق الحياتية فردا كانت أو جماعة، وتجاوزت الأطر التقليدية لمفهوم الأمن المتعلقة بحماية الإنسان من التهديدات المادية المباشرة لحياته.

أدى هذا الوضع إلى سعي الدول والمنظمات على اختلاف أطرها المرجعية وبناءها التنظيمي إلى العمل على تحقيق الأمن الاجتماعي بوصفه "مجموعة من الجهود المتضافرة لمواجهة الجريمة والانحراف، وهو مجموعة من المعايير التي وضعها المجتمع لكي يعيش كل فرد وهو آمن على حياته وماله وأولاده وعرضه ومستقبله؛ الأمر الذي يجعله أكثر قدرة على تحمل المسؤولية الاجتماعية وتحقيق نمو المجتمع وتقدمه"<sup>1</sup>.

وهنا ينبغي التنبيه إلى وجوب ملائمة الوسائل والإجراءات والسياسات المتبعة للواقع الذي سوف تنفذ فيه، وتقدير الإمكانيات المتاحة التي سيتم التنفيذ في حدودها، وهاتان مسألتان تحتاجان للخبرة والعلم معاً، فملائمة الوسائل وتقدير الإمكانيات مرتبطتان ارتباطاً السبب بالنتيجة ذلك أن تنفيذ الوسائل يعتمد بالدرجة الأولى على الإمكانيات المتاحة وعلى قدر هذه الإمكانيات يأتي التنفيذ محققاً لأهدافه<sup>2</sup>.

لقد صنف الدارسون غايات التربية ضمن ثلاث فئات رئيسية متداخلة: أهداف تتعلق بنقل المعرفة وأهداف تتصل باحتياجات الفرد وأخرى ترتبط باحتياجات المجتمع الثقافية والاجتماعية والاقتصادية. لذا فالتربية تهدف من خلال مؤسساتها وبرامجها ووسائلها إلى بناء المواطن الصالح المنتسب بالقيم والأخلاق التي يؤمن بها المجتمع والمعتز بوطنه وتاريخه والقادر على مواجهة متطلبات الحياة المستقبلية والتعايش معها وهو ما يصطلح عليه بتنمية سلوك المواطنة، إذ ثبت أن للمواطنة تأثير كبير في البناء الاجتماعي والثقافي والتربوي وتعزيز منظومة القيم الاجتماعية والوصول إلى بناء اجتماعي متماسك يقوم على الاعتراز بالمجتمع وقيمه وتاريخه<sup>3</sup>.

من خلال هذا السياق انبثق التساؤل الرئيسي للدراسة: هل توجد علاقة بين سلوك المواطنة والأمن الاجتماعي لدى الطالب الجامعي الجزائري؟

### فرضيات الدراسة:

<sup>1</sup> فاطمة عبد الرسول جعفر، "الشراكة بين شرطة خدمة المجتمع والمنظمات المدنية لتحقيق الأمن الاجتماعي"، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة البحرين، 2010، ص20.

<sup>2</sup> رشاد صالح رشاد الكيلاني، "الأمن الاجتماعي، مفهومه، تأصيله الشرعي وصلته بالمقاصد الشرعية"، مقدم للمؤتمر الدولي حول: الأمن الاجتماعي في التصور الإسلامي، 2012، ص5.

<sup>3</sup> حنان مراد، حنان مالكي، "أثر الانفتاح الثقافي على مفهوم المواطنة لدى الشباب الجزائري"، مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، عدد خاص، 2011.

تعتبر الفرضية حلا مؤقتا يتحقق منه بإتباع خطوات المنهج العلمي، لهذا الغرض صيغت فرضيات الدراسة على النحو الآتي:  
الفرضية العامة:

لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين درجة سلوك المواطنة لدى الطالب الجامعي ودرجة شعوره بالأمن الاجتماعي.

الفرضيات الجزئية:

1- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجات الأمن الاجتماعي بين طلبة الجامعة باختلاف التخصص الدراسي (علوم إنسانية واجتماعية/ علوم تكنولوجية).

2- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجات الأمن الاجتماعي بين طلبة الجامعة باختلاف الجنس (إناث/ذكور).

3- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجات سلوك المواطنة بين طلبة الجامعة باختلاف التخصص (علوم إنسانية واجتماعية/ علوم تكنولوجية).

4- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجات سلوك المواطنة بين طلبة الجامعة باختلاف الجنس (إناث/ذكور).

أهمية الدراسة:

تستمد الدراسة أهميتها من:

- علاقة الأمن الذاتي والاجتماعي بالأمن العالمي والاستقرار الدولي وبالتالي مصير الجنس البشري.

- ضرورة مساندة العملية التعليمية للتعليمية للتطور العلمي والتكنولوجي والانفتاح الثقافي بالعمل على إكساب الفرد جملة من المعايير والقيم تساعد على تحقيق الأمن الذاتي والاجتماعي.

- ما توصلت إليه الدراسات من أن من الشروط الجوهرية في العملية التربوية أن تسعى لمساعدة المتعلم على التكيف مع متغيرات العصر وأن يمتلك المقومات التي تضمن بقاءه.

- كونها تساهم في تسليط الضوء على بعض النقائص التي قد تفسر جانبا من ضعف مخرجات المدرسة الجزائرية خاصة فيما يتعلق بضعف النظام القيمي لدى الشباب الجامعي وانتشار مظاهر الانحراف في وسط يفترض فيه قيادة المجتمع.

أهداف الدراسة:

تهدف هذه الدراسة إلى:

- الكشف عن العلاقة بين اكتساب الطالب لسلوك المواطنة وشعوره بالأمن الاجتماعي .

- الكشف عن إمكانية وجود فروق في سلوك المواطنة لدى الطالب تعود لتخصصه الدراسي.

- الكشف عن إمكانية وجود فروق في شعور الطالب بالأمن الاجتماعي تعود لتخصصه الدراسي.

- الكشف عن إمكانية وجود فروق في سلوك المواطنة لدى الطالب تعود للجنس.

- الكشف عن إمكانية وجود فروق في شعور الطالب بالأمن الاجتماعي تعود للجنس.

حدود الدراسة:

- اشتملت الدراسة على عينة مقدره بـ (100) طالب وطالبة من طلبة كليتي العلوم الإنسانية والاجتماعية والعلوم التكنولوجية بجامعة الوادي (الجزائر).

- تم تطبيق أدوات الدراسة في الموسم الجامعي: 2013/2014

- وتحدد الدراسة بالأدوات المعتمدة فيها وخصائصها السيكمترية، والمنهج المعتمد.

### الإطار النظري للدراسة

#### 1- سلوك المواطنة:

يعبر لفظ المواطنة على صفة المواطن التي تحدد حقوقه وواجباته الوطنية، ويتعرف المواطن على هذه الحقوق والواجبات من خلال عملية التعلم وعن طريق ما يطلق عليها بالتربية الوطنية.

وتدل الدراسات على أن المواطنة تتميز بنوع خاص من ولاء المواطن لوطنه والالتزام بخدمته في السلم والحرب والتعاون مع بقية مواطني هذا الوطن عبر العمل بشكل فردي أو ضمن مؤسسات رسمية كانت أم تطوعية في تحقيق الأهداف التي يصبو إليها الجميع.

#### 1-1- تعريف سلوك المواطنة:

تعرف المواطنة في قاموس علم الاجتماع بأنها: مكانة أو علاقة اجتماعية تقوم بين فرد طبيعي ومجتمع سياسي (دولة) ومن خلال هذه العلاقة يقدم الطرف الأول (المواطن) الولاء ويتولى الطرف الثاني (الدولة) الحماية، وتتحدد هذه العلاقة بين الفرد والدولة عن طريق أنظمة الحكم القائمة<sup>1</sup>.

يدل هذا التعريف على أن المواطنة تعبر عن علاقة بين الفرد ودولته تحكمها قوانين هذه الدولة، ويترب على هذه العلاقة واجبات وحقوق متبادلة بين الطرفين، كما تكفل القوانين مساحة من الحرية للمواطنين يصاحبها جانباً من المسؤولية يضمن عدم تجاوز هذه القوانين فيحفظ بذلك بقاء الطرفين واستمراريتهما.

أما من المنظور النفسي فالمواطنة هي "الشعور بالانتماء والولاء للوطن والقيادة السياسية التي هي مصدر للحاجات الأساسية وحماية الذات من الأخطار المصيرية وبذلك فالمواطنة تشير إلى العلاقة مع الأرض والبلد"<sup>2</sup>.

كما يعرف سلوك المواطنة بأنه جهود إضافية وتصرف اختياري وعفوي يتجاوز حدود الوصف الوظيفي ويتخطى الدور الرسمي، حيث يعمل الفرد طواعية وبدافع ذاتي دون أي حافز خارجي ويهدف إلى المساهمة في تحقيق أهداف الجماعة ومساعدة بقية أعضائها والتعاون معهم<sup>3</sup>.

#### 1-2- أبعاد سلوك المواطنة:

عاطف غيث، "قاموس علم الاجتماع"، دار المعرفة الجامعية، بيروت، لبنان، 1995، ص 156.

حنان مراد، حنان ملكي، مرجع سبق ذكره، ص 543.

<sup>3</sup>رياض أبازيد، "أثر التمكين النفسي على سلوك المواطنة للعاملين في مؤسسة الضمان الاجتماعي في الأردن"، مجلة جامعة النجاح للأبحاث (العلوم الإنسانية)، 24(2)، الأردن، 2010، ص 502.

لتحديد أبعاد المواطنة يمكن مقاربتها من خلال ثلاثة أبعاد أساسية على الأقل وهي:

- 1- البعد الفلسفي والقيمي: على اعتبار المواطنة نتاج إنساني ثقافي فربي بالضرورة تنطلق من مرجعية فلسفية وقيمية تمنح مفاهيمها الأساسية دلالتها المتعارف عليها كالحرية والعدل والحقوق والواجبات والمصير المشترك...
  - 2- البعد السياسي والقانوني: كون العلاقة بين المواطن والوطن تحكمها جملة من القواعد والقوانين والمعايير التنظيمية فربي بالتالي تحدد أنماط العلاقات والسلوكيات المنتهجة في المجتمع للتمتع بحقوق المواطنة الكاملة كالحق في المشاركة في اتخاذ القرارات وتحمل المسؤوليات، والحق في حرية التعبير والمساواة والعدل وتكافؤ الفرص مقابل الالتزام بالواجبات.
  - 3- البعد الاجتماعي والثقافي: تحدد المواطنة منظومة التمثلات والسلوكيات والعلاقات والقيم الاجتماعية بحيث تصبح المواطنة كمرجعية معيارية وقيمية واجتماعية وكمنظم لثقافة المجتمع<sup>1</sup>.
- وذهبت دراسات أخرى إلى تقسيم أبعاد المواطنة إلى خمسة أبعاد تتمثل في:
- الإيثار: ويعني ذلك السلوك التلقائي الموجه نحو أعضاء الجماعة قادة كانوا أو أتباعا ومساعدتهم في أداء مهامهم الخاصة ومد يد العون لهم في حل مشكلاتهم الشخصية.
  - الكياسة: وتشير إلى سلوك الفرد الموجه نحو تجنب المشكلات والصعوبات التي تؤثر على الآخرين، وهذا السلوك يساهم بشكل كبير في تقديم الاقتراحات وتميرير المعلومات وتسهيل إجراءات وعمل الجماعة ويتضمن مساعدتهم وتعاونهم بصورة رسمية وغير رسمية.
  - الضمير الحي: ويشير إلى سلوك الفرد غير المباشر نحو الجماعة والآخرين من خلال الالتزام بأداء المهام وزيادة مستويات الأداء عن المستوى المعروف أو المتوقع والانصياع التلقائي إلى سياسات وأنظمة وتعليمات وقواعد الجماعة.
  - 4- الروح الرياضية: وتشير إلى سلوك الفرد نحو استيعاب الأشياء غير المناسبة التي تحصل أو السلوكيات غير المفهومة التي تصدر من قبل بقية الأعضاء دون شكوى أو تدمير، بالإضافة إلى التسامح والصبر والإحساس بمشكلات الآخرين.
  - 5- السلوك الحضاري: ويشير إلى السلوك والنشاطات التي يبديها الفرد من خلال انغماسه ومشاركته في الحياة الاجتماعية للجماعة التي ينتهي إليها، ومتابعة كافة أنشطتها<sup>2</sup>.
- التعريف الإجرائي لسلوك المواطنة: تبنت الدراسة الحالية الأبعاد الخمس الأخيرة في تعريفها الإجرائي لسلوك المواطنة والذي يقاس بالدرجة المتحصل عليها على مقياس سلوك المواطنة.

### 3-1- آثار سلوك المواطنة:

تنبع أهمية سلوك المواطنة بصفة عامة من كون العصر الذي نعيشه يتصف بأكبر حجم التحديات التي تواجه الأفراد والجماعات -منظمات كانت أو دول- على حد سواء؛ فالتغيير السريع الذي طال البيئة الخارجية في شتى المجالات الثقافية والاجتماعية والاقتصادية أوجد بيئة مضطربة تحتاج إلى مناخ تنظيمي يحكم الأفراد والجماعات بشكل يتماشى مع الضغوط الخارجية المفروضة عليهم، ومن هنا جاءت أهمية العنصر البشري في حل هذه المعادلة الصعبة عبر إكسابه جملة من السلوكيات المساهمة في ضمان أمنه واستمراره والتي من بينها سلوك المواطنة.

حنان مراد، حنان مالكي، مرجع سبق ذكره، ص 1544.

رياض أبازيد، مرجع سبق ذكره، ص 503.

لقد كشفت الكثير من البحوث والدراسات السلوكية أن لسلوك المواطنة تأثيرا كبيرا على أداء الأفراد والجماعات والمنظمات، إذ يؤدي سلوك المواطنة إلى تحسين الكفاءة والفعالية من خلال حسن استخدام الموارد والإبداع وعملية التكيف السريع للأفراد مع التطورات الخارجية<sup>1</sup>، كما وجد أن سلوك المواطنة يفضي إلى تحسين سبل الاتصال والتنسيق بين عمل الأفراد والجماعات ورفع الروح المعنوية وتحقيق الرضا لدى أعضاء الجماعات على اختلاف تنظيماتها وأنشطتها.

#### 4-1- المواطنة والنظام التعليمي في الجزائر:

يعتبر النظام التعليمي وسياسته منتوجا سياسيا يمثل منظورا خاصا وفلسفة منتهجة من قبل الدول لبناء مجتمعاتها، لذا فهو يتضمن الإقناع ونشر مجموعة من المبادئ والقيم والأحكام المنظمة للحياة والموجهة لها. وقد مر النظام التعليمي في الجزائر بعدة مراحل ولعل أكثرها وضوحا مرحلتى الاستعمار وما بعد الاستقلال كونهما تحمان مفهومي متناقضين للمواطنة تخدم الأولى السياسة الاستعمارية الاستيطانية وتهدف الثانية لإعادة بناء الهوية الوطنية.

1- مرحلة ما قبل الاستقلال: حيث سعى الاستعمار الفرنسي منذ دخوله الجزائر إلى محو الهوية الوطنية للشعب الجزائري بكل مقوماتها، منتهجا إستراتيجية منظمة ركزت على:

- إحلل الثقافة الفرنسية المسيحية محل الثقافة العربية الإسلامية.
- الاستيلاء على الأوقاف الإسلامية التي كانت تقوم برعاية الثقافة الإسلامية.
- فرنسة التعليم في جميع المراحل.
- محاربة معاهد التعليم العربي "الحر" التي تقوم بنشر اللغة العربية ومحاولة تصفيتها.
- إصدار قانون رسمي عام 1938 يعتبر اللغة العربية لغة أجنبية.
- فتح أبواب الجزائر على مصراعها في وجه الهيئات التبشيرية في مختلف دول العالم بقصد تنصير الجزائريين.
- إخضاع المؤسسات الإسلامية للإشراف المباشر للسلطات الفرنسية.
- تشويه التاريخ الوطني الجزائري ومنع الجزائريين من الالتحاق بمعاهد التعليم<sup>2</sup>.

2- مرحلة ما بعد الاستقلال: لقد سعى المثقفون والمصلحون الجزائريون طيلة الفترة الاستعمارية إلى محاربة السياسة الاستعمارية لطمس الهوية الوطنية وعلى رأسها المجهودات التي تزعمتها جمعية العلماء المسلمين الجزائريين، أما بعد الاستقلال فقد حرصت الدولة الجزائرية على تحقيق التنمية الشاملة وجعلت من المواطن الجزائري هدفا لها.

وكون غاية التربية هي تحقيق أهداف هذه التنمية فقد ركز النظام التربوي الجزائري على:

- تربية النشء على التطلع إلى قيم الحق والخير والجمال.
- تنمية التربية من أجل الوطن والمواطنة بتعزيز التربية الوطنية والتاريخ الوطني.

<sup>1</sup> أحمد بن سالم العامري، "محددات وأثار سلوك المواطنة التنظيمية في المنظمات"، مجلة جامعة الملك عبد العزيز، الاقتصاد والإدارة، 17(2)، المملكة العربية السعودية، 2003، ص 71-72.

ياسين خذابرية، "تصورات أساتذة الجامعة للمواطنة في المجتمع الجزائري"، ماجستير غير منشورة، جامعة منتوري، قسنطينة، الجزائر، 2006، ص 29.

- تكوين الإنسان الجزائري المتكامل والمتوازن الشخصية الذي يعتز بانتمائه الحضاري والروحي، ويتفاعل مع قيم مجتمعه ويواكب عصره ويثق بقدرته على التغيير.

- تأصيل التعليم وجعله مرتبطا بقضايا الوطن ومحققا لذاتية المجتمع وسبيلا إلى تحقيق مطامحه وأداة لدعم الوحدة الوطنية من جهة وتعميق الانتماء الحضاري من جهة ثانية.

- تطوير المؤسسة التعليمية وجعلها تواكب تطور المجتمع لتتمكن من القيام بالدور المسند إليها.

- ترسيخ القيم العربية الإسلامية في نفوس المتعلمين واتخاذها مبدءاً تقوم عليه تربية المواطن فكريا وعقيدة وسلوكا لأن المطلب الأساسي المراد تحقيقه هو بناء المواطن الصالح المتشبع بالأخلاق الإسلامية والمؤمن بقيمه السامية والمعتر بتاريخه.

- تنمية الحس الوطني والديني والإيمان بقيم المجتمع<sup>1</sup>.

ولضمان تحقيق أهداف وغايات التربية التي تبنتها الدولة الجزائرية فقد سنت مختلف القوانين والتشريعات المحددة للحياة المدرسية وضمنت مناهجها هذه المبادئ والقيم وسهرت على تطبيقها. ويظهر ذلك جليا في تحليل مضامين المناهج الدراسية للمدرسة الجزائرية على اختلاف أطوارها؛ حيث عملت على غرس هذه المبادئ والقيم من خلال تركيز المواد الاجتماعية خاصة والمتمثلة في مواد: التاريخ والجغرافيا والتربية المدنية (الوطنية) والتربية الإسلامية على تنمية روح المواطنة والاعتزاز بالانتماء للوطن حيث جاء في الميثاق الوطني على سبيل المثال " التربية الوطنية هي حجر الزاوية لأي بناء محكم وهي المنشأ الذي لا بديل عنه للإحساس لدى الإنسان وتكوينه والقطب المشع للشخصية الجزائرية، ونقطة الانطلاق لكل حياة فكرية خصبة وتتمثل على الأخص في الوظيفة التعليمية التي يجب تجديد قيمها وتصحيحه مكانتها ورفع مستوى مناهجها وبرامجها وكتبها المدرسي"<sup>2</sup>.

## 2- الأمن الاجتماعي:

إن كان قد أتفق على أن أصل الأمن هو طمأنينة النفس وزوال الخوف إلا أن الدراسات لم تتفق على تعريف موحد لمفهوم الأمن الاجتماعي، حال الكثير من المصطلحات الاجتماعية التي لا تخضع للنمذجة.

### 2-1- مفهوم الأمن الاجتماعي:

يرى الباحثون أن القصور الوارد في العديد من التعريفات قد يتمثل في عدم شمول المفهوم لجميع جوانب الحياة التي يعيشها الفرد، فبعض الباحثين قد يحصر مدلول المفهوم في جانب واحد من جوانب الحياة، وغيره قد يقصي الجانب المادي والممارسات الحياتية ويكتفي بالروح المعنوية والحالة الشعورية السائدة في المجتمع، وهناك من ينطلق في تعريفه للأمن الاجتماعي من جانب نفسي، فيرى بأن الأمن الاجتماعي هو عبارة عن شعور أو حالة طبيعية تسود أفراد المجتمع فهو: "إحساس الدولة بالطمأنينة والاستقرار، لانعدام الظواهر الاجتماعية التي تتعارض مع قيم المجتمع الأصيلة ومبادئه العليا"<sup>3</sup>.

فالإحساس بالطمأنينة والاستقرار يدفع إلى العمل والإنتاجية ويشجع حاجات الأفراد فتقل بذلك الصراعات والأزمات مما يؤدي بدوره إلى ازدهار الدول وتقدمها.

المرجع نفسه، ص 131.

الميثاق الوطني، الفقرة 02، ص 96.

فهد بن محمد الشفحاء، "الأمن الوطني، تصور شامل"، جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية، المملكة العربية السعودية، 2004، ص 62.

وهناك من يعتقد أن الإنسان يميل بطبيعته إلى تحقيق نوعين من الأمن وهما: الأمن الذاتي والأمن الاجتماعي. فأما الأمن الذاتي فيتمثل في تأمين حاجات الفرد الذاتية من مأكّل وملبس ومسكن وصحة وتعليم وغيرها، في حين يعبر الأمن الاجتماعي عن تحقيق حاجات جماعية عامة هي في حقيقتها محصلة لحاجات الأفراد للأمن الذاتي كالحاجة للانتماء والتقبل الاجتماعي... من هذا المنطلق ذهب السدحان إلى تعريف الأمن الاجتماعي إجرائياً بأنه "إحساس أفراد المجتمع بمشاعر الطمأنينة وعدم الخوف نحو أنفسهم وأسرهم وأموالهم"<sup>1</sup>. ويربط هذا التعريف الأمن الاجتماعي بأمن أفرادها وبالتالي فإن المحافظة على الأمن الاجتماعي تتطلب حماية الفرد من الانزلاق في الانحراف والجريمة.

التعريف الإجرائي للأمن الاجتماعي: يقصد به في هذه الدراسة شعور الطالب بأنه محبوب ومقبول من زملائه وأساتذته، وله مكانته الخاصة بينهم وبأن له دوراً فعالاً ويشعر بالانتماء والحب اتجاه بيئته الجامعية كما لا يشعر بالخطر أو التهديد فيها، ويقاس بالدرجة التي يحصل عليها الطالب على المقياس المعتمد في الدراسة.

## 2-2- وسائل الأمن الاجتماعي:

يمكن تقسيم هذه الوسائل إلى قسمين أساسيين وهما:

1- وسائل معنوية: وتعتمد على التوجيه العام والتربية الرشيدة والفكر السليم والإرشاد الدائم والدعوة إلى الخير وغرس القيم الأخلاقية وإصدار التشريعات والأنظمة التي توضح حقوق الأفراد وواجباتهم وتلزمهم بها وتعاقب مخالفيها؛ وتعتبر العقيدة والإيمان بالمبادئ والقيم على رأس الوسائل المعنوية الكفيلة بتوفي الأمن الذاتي والاجتماعي.

2- وسائل مادية: وتمثلها الوزارات كوزارتي الدفاع والعدل والمؤسسات والأجهزة الأمنية التي تدعمها وتكفل بتطبيق القوانين والحرص على المحافظة عليها.

ومما لا شك فيه أن الوقاية خير من العلاج، وبالتالي فإن تنشئة أفراد يؤمنون بهذه النظم والقيم والمعايير فيلتزمون بها لإيمانهم بأهميتها في حفظ أمنهم تعد غاية المجتمع؛ والتي لا يمكن تحقيقها إلا من خلال المؤسسات التربوية والاجتماعية وعلى رأسها الجامعة التي تعد منبر الإشعاع الثقافي للأمم.

## 2-3- العوامل المؤثرة في الأمن الاجتماعي:

يرتبط الأمن الاجتماعي بالعوامل الداخلية المؤثرة وهو بذلك يعنى حماية المجتمع من الانحرافات والجرائم الحالية والمتوقعة حدوثها مستقبلاً. وكون قصد منه هو تحقيق الاستقرار العام، فإنه يستلزم احترام حقوق الآخرين وصون الحرمات؛ كحرمة النفس والمال والأعراض بما يساهم في خلق التوافق وبخاصة إذا انعدم الظلم وساد ميزان العدل والمساواة في الحقوق والواجبات. ويمكن ذكر أهم العوامل المؤثرة في الأمن الاجتماعي فيما يلي:

1- طبيعة العصر وثرواته التقنية والإنتاجية التي تساعد وتشجع على انفتاح المجتمع الحديث داخلياً وخارجياً، مما يساعد في استكشاف معطياته الفكرية والحضارية.

<sup>1</sup> منزل عسران جهاد العزوي، "اشترك الطلاب بالنشاط الطلابي وعلاقته بالأمن النفسي والأمن الاجتماعي المدرس"ي، رسالة ماجستير غير منشورة، المملكة العربية السعودية، 1434هـ، ص84.

2- تباين التكوين الثقافي لعناصر المجتمعات الحديثة، مما يترتب عليه خلخلة تحصينات الحدود الفاصلة بينه وبين العالم الخارجي في مجال المفاهيم والتصورات والسلام القيمي للمجتمع وطريقة تقبل هذه التغيرات، بمعنى استعداد فئة من تلك العناصر لتقبل عادات وتقاليد غريبة قد لا تتناسب مع عاداتها وتقاليدها ومبادئها وقيمها.

3- احتضان العالم لمؤثرات اجتماعية متنوعة كالبرامج السياحية والثقافية والرياضية والترفيهية وغيرها من البرامج التي تحمل مفاهيم تتصل بالجمال والسعادة على اختلاف مصادرها، ويوظف لترويجها ونشرها بين الناس دون حدود مادية أو معنوية مستعملة وسائل الإقناع والتأثير المختلفة والتي تعد وسائل الإعلام أهمها لخدمة مصالح فئة اجتماعية معينة على حساب مصالح فئات أخرى<sup>1</sup>.

### الإجرائية الميدانية للدراسة

#### منهج الدراسة:

أعتمد في هذه الدراسة على المنهج الوصفي، فهو الذي يصف الظاهرة كما هي في الواقع، إذ استخرجنا عينة الدراسة من هذا الواقع ثم المقارنة بين أفرادها.

#### عينة الدراسة:

تكونت العينة من طلبة كليتي العلوم الإنسانية والاجتماعية والعلوم التكنولوجية بجامعة الوادي للموسم الجامعي 2014/2013، بتعداد 100 طالبا، مقسمين 51 طالبا وطالبة من كلية العلوم التكنولوجية و49 طالبا وطالبة من كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية اختيروا بطريقة طبقية عشوائية من حيث احترام تمثيل إناث العينة لمجتمع الكليتين.

#### أدوات جمع البيانات:

لغرض الدراسة، تم تكييف مقياسين أحدهما لقياس درجات سلوك المواطنة والثاني لقياس درجات الأمن الاجتماعي لدى الطلبة أفراد العينة.

- مقياس سلوك المواطنة: الذي أعده رياض أبازيد وقتنه على البيئة الأردنية، واستخدم صدق المحكمين للتأكد من صدق الأداة أما الثبات فقد استخدم معامل ألفا كرونباخ وتحصل على قيمة قدرت ب(0.77).

- مقياس الأمن الاجتماعي: الذي أعده منزل عسران جهاد العنزي وقتنه على الطلبة السعوديين، واستخدم بدوره آراء المحكمين للتأكد من صدقه وألفا كرونباخ لحساب الثبات والذي بلغت قيمته (0.96) إلى جانب حساب ارتباط كل عبارة بالدرجة الكلية للمقياس وتراوح معامل الارتباط بين (0.70) و(0.96).

وقد أجريت بعض التعديلات على المقياسين تمثلت في اعتماد ثلاث بدائل للإجابة بدل الاثنين المعتمدين في المقياسين الأصليين، إضافة إلى حذف بندين من مقياس سلوك المواطنة ثم أعيد حساب صدق كل منهما باستخدام طريقة المقارنة الطرفية وثباتهما باستخدام التجزئة النصفية وقد بلغ معامل الارتباط بعد تصحيح الطول 0.76 بالنسبة لمقياس سلوك المواطنة و0.85 بالنسبة لمقياس الأمن الاجتماعي.

<sup>1</sup> جابر بتال سالم الحقباني الدوسري، "دور الإعلام الأمني في تعزيز المفهوم الشامل للأمن لدى طلاب الجامعة"، جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية، المملكة العربية السعودية، 2011، ص ص39-40.

## الأساليب الإحصائية للدراسة:

اعتمدت الدراسة معامل الارتباط (بيرسون) لحساب العلاقة بين متغيرين كميين واختبار (ت) لعينتين مستقلتين وغير متساويتين لدراسة الفروق بين المتوسطات، وذلك لكونهما الأنسب لمعالجة بيانات الدراسة الكمية والتحقق من فرضياتها.

## عرض نتائج الدراسة ومناقشتها:

باستعمال أدوات جمع البيانات المنصوص عليها سابقا وبعد معالجتها إحصائيا توصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

## 1- عرض ومناقشة نتائج الفرضية العامة:

تنص الفرضية العامة على أنه "لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين درجة سلوك المواطنة لدى الطالب الجامعي ودرجة شعوره بالأمن الاجتماعي". للتحقق من صحة هذه الفرضية تم استخدام معامل الارتباط بيرسون للكشف عن العلاقة بين درجات سلوك المواطنة ودرجات الأمن الاجتماعي لدى طلبة العلوم التكنولوجية والعلوم الإنسانية والاجتماعية بجامعة الوادي وقد جاء معامل الارتباط 0.25 وهو معامل ارتباط موجب دال عند مستوى الدلالة 0.05 رغم ضعفه. وعليه فقد تم رفض الفرضية الصفرية و تبني الفرضية البديلة والتي نصها "توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين درجة سلوك المواطنة لدى الطالب الجامعي ودرجة شعوره بالأمن الاجتماعي"، ويمكن تفسير النتيجة إلى أن علاقة الفرد الجيدة بمجتمعه و بيئته الاجتماعية وخاصة المدرسية تتيح له الانضمام إلى جماعات تساهم في تنمية مجتمعه ما يعزز سلوك المواطنة لديه هذا الأخير يمكنه من ممارسة نشاطاته داخل مجتمعه مما يقوي شعور الفرد بالأمن الاجتماعي<sup>1</sup>. كما أن الشعور بالأمن الاجتماعي المدرسي يتبلور لدى الفرد من خلال مسيرته التربوية من الولادة حتى دخوله المدرسة مروراً بكل مراحلها عن طريق تلقيه مجموعة من المناهج الدراسية التي تعزز إحساسه بحبه لمجتمعه ووطنه وارتباطه ببيئته المدرسية و معلميه وزملائه مما يمكنه من الإحساس بالانتماء للجماعة ومنه انتمائه للوطن والتي تتجلى بصورة واضحة في انخراط الأفراد في جماعات كالمنظمات الطلابية باختلاف توجهاتها وأفواج الكشافة والجمعيات الشبابية من أجل النهوض بالوطن بالترشيد للحفاظ على البيئة و محاربة الآفات الاجتماعية والمحافظة على الهوية الوطنية<sup>2</sup>.

وتقاربت نتائج الدراسة الحالية مع ما توصل له منزل عسران جهاد العنزي (1434هـ) في دراسة أجراها على طلبة بالجامعات السعودية حول اشتراك الطلاب بالنشاط الطلابي وعلاقته بالأمن النفسي والأمن الاجتماعي المدرسي؛ حيث توصل إلى وجود علاقة بين مساهمة الطلاب في النشاط الكشفي وعلاقته بالأمن الاجتماعي المدرسي وقد فسّر الباحث ذلك بأن النشاط الكشفي مجال تربوي هام لإعداد الطلاب إعداداً نفسياً واجتماعياً سليماً فيبدأ بالكشف عن قدرات ومواهب الطالب وتنميتها في الإطار السليم ويقوم الطالب بعدها باكتساب مهارات عقلية و اجتماعية كما أنه يساعد في إرساء عادات و صفات حسنة كالصبر والشجاعة ومواجهة المواقف الصعبة و تنمية روح التعاون بين أفراد الجماعة ما يعزز الإحساس بالانتماء<sup>3</sup>.

يعقوب احمد الشراح، "الوطن تاريخ وولاء"، جريدة الري، العدد 11357، دولة الكويت، 2010.

<sup>2</sup> عثمان صالح العامر، "اثر الانفتاح الثقافي على مفهوم المواطنة لدى الشباب السعودي"، مقدم للمؤتمر السنوي الثالث: الباحثة، المملكة العربية السعودية، 2005، ص 511.

منزل عسران جهاد العنزي، مرجع سبق ذكره، ص 170.

## 2- عرض ومناقشة نتائج الفرضية الجزئية الأولى:

والتي تنص على أنه " لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجات الأمن الاجتماعي بين طلبة الجامعة باختلاف التخصص (علوم إنسانية واجتماعية/علوم تكنولوجية)". وللتحقق من صحة هذه الفرضية تم استخدام اختبار ت للكشف عن الفروق في درجات الأمن الاجتماعي المدرسي لأفراد العينة باختلاف تخصص دراستهم.

جدول (01) يوضح دلالة الفروق بين متوسطي درجات الأمن الاجتماعي لأفراد العينة باختلاف التخصص (علوم إنسانية واجتماعية/علوم تكنولوجية)

الأمن الاجتماعي	علوم تكنولوجية	علوم اجتماعية	ن	ت المحسوبة	ت المجدولة	مستوى الدلالة عند 0.01
عدد الطلبة	51	49	100	4.13	1.66	دال
المتوسط الحسابي (م)	65.70	78.85				
الانحراف المعياري (ع)	16.30	15.50				

يتضح من خلال الجدول أعلاه انه توجد فروق في درجات الأمن الاجتماعي المدرسي لأفراد العينة باختلاف تخصص دراستهم (علوم إنسانية واجتماعية/علوم تكنولوجية). فقد جاءت قيمة ت المحسوبة اكبر من "ت" المجدولة وهي دالة عند مستوى الدلالة (0.01) وعليه فقد تم رفض الفرضية الصفرية و تبني الفرضية البديلة والتي قد تحققت بوجود الفروق لصالح طلبة العلوم الاجتماعية ويمكن تفسير هذه النتيجة إلى أن طبيعة الطالب تختلف بطبيعة نوع الدراسة التي يتلقاها فالطلبة في العلوم التكنولوجية يتعاملون مع العلوم المادية أي علوم المادة والإعلام الآلي والرياضيات فهي مواد تعتمد على العمل داخل مخابر بمجموعات صغيرة منفصلة بعضها عن بعض يتلقون مواد دراسية لا تتطرق بأي شكل من الأشكال للحياة الإنسانية والاجتماعية في حين أن طلبة العلوم الاجتماعية يدرسون داخل مجموعات كبيرة تتميز بوجود الإناث أكثر من الذكور يتلقون مواد دراسية ونفسية مختلفة كعلم النفس والتاريخ والأدب العربي فمثلا طلبة علم النفس والاجتماع يدرسون خبايا النفس البشرية والعلاقات الاجتماعية والتنشئة الاجتماعية وأساليب التفاعل الاجتماعي هذا ما يجعلهم أكثر تكييفاً مع بيئتهم و أكثرهم قدرة على بناء العلاقات الاجتماعية وتقويتها لدرجة الانضمام في مجموعات صداقة وعمل ونشاطات طلابية مختلفة مما يشعرهم بالأمن النفس بشكل عام والأمن الاجتماعي المدرسي بشكل خاص.

وتتقارب نتائج الدراسة الحالية مع ما توصل له "عبد الرحمن الوافي 2011" في دراسة أجراها عن تأثير البيئة المدرسية على الشعور بالأمن النفسي للطلبة الجامعيين حيث توصل إلى أن بيئة الطالب الدراسية تؤثر في شعوره بالأمن النفسي الاجتماعي ويمكننا تفسير ذلك بان عناصر البيئة الاجتماعية المدرسية للطلاب من شأنها رفع مستوى الشعور بالأمن<sup>2</sup>.

فهد إبراهيم الحبيب، "تربية المواطنة الاتجاهات المعاصرة في تربية المواطنة"، جامعة الملك سعود، المملكة العربية السعودية، 2009، ص 17.  
عبد الرحمن الوافي، "المشاركة سيكولوجيا الإنسان والمجتمع"، دار هومة للطباعة والنشر والتوزيع، الجزائر، 2011، ص 96-97.

## 3- عرض ومناقشة نتائج الفرضية الجزئية الثانية:

والتي تنص على أنه " لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجات الأمن الاجتماعي بين طلبة الجامعة باختلاف الجنس (إناث/ذكور)". وللتحقق من صحة هذه الفرضية تم استخدام اختبار "ت" للكشف عن الفروق في درجات الأمن الاجتماعي المدرسي لأفراد العينة باختلاف جنسهم.

جدول (02) يوضح دلالة الفروق بين متوسطي درجات الأمن الاجتماعي لأفراد العينة باختلاف الجنس (ذكور/إناث).

81

يتضح من خلال الجدول أعلاه أنه توجد فروق في درجات الأمن الاجتماعي المدرسي لأفراد العينة باختلاف الجنس (إناث/ذكور). فقد جاءت قيمة ت المحسوبة أكبر من ت الجدولة وهي دالة عند مستوى الدلالة 0.05 وعليه فقد تم رفض الفرضية الصفرية و تبني الفرضية البديلة والتي قد تحققت بوجود الفروق لصالح الإناث ويمكن تفسير هذه النتيجة

الأمن الاجتماعي	ذكور	إناث	ن	ت المحسوبة	ت الجدولة	مستوى الدلالة عند 0.01
عدد الطلبة	53	47	100	3.52	1.66	دال
المتوسط الحسابي (م)	66.83	78.39				
الانحراف المعياري (ع)	16.07	16.42				

إلى أن الأمن الاجتماعي المدرسي مفهوم نفسي متعلق بمجموعة من الخصائص التي تتميز بها الإناث دون الذكور فالأنثى أكثر عاطفية وأكثر حاجة للإحساس بالأمن بشكل عام و الأمن المدرسي الاجتماعي بشكل خاص لذا يبدي الإناث شعور الأمن الاجتماعي أكثر من الذكور بتواجدهن في مقاعد الدراسة فهن يجدن المدرسة مكان يحقق لهن إشباع الإحساس بالأمن الاجتماعي كون المدرسة تحوي الزملاء والمعلمين هذا الجو يتقارب بشكل واضح مع جو البيت الذي يجدن فيه الأخوة و الوالدين كما أن الذكور أكثر تحررا من الإناث فنجدهم يقضون معظم الوقت خارج البيت لذا لا يشعرون بحاجة كبيرة للشعور بالأمن الاجتماعي داخل

المدرسة. هذا ما أكدته المليحي 1997 في دراسته حول النشاط الطلابي وعلاقته بالمسؤولية الاجتماعية لدى طالبات المرحلة الثانوية<sup>1</sup>.

ويرى السندي 2001 في دراسة له أجراها على طلبة المدارس الثانوية وجود فروق جوهرية في درجة الأمن الاجتماعي المدرسي باختلاف الجنس لصالح الإناث، وفسر ذلك بان اختلاف طبيعة الإناث والذكور سبب ظهور الفروق لصالح الإناث فالتبيعة البيولوجية و الفسيولوجية للإناث تؤثر بشكل مباشر على حياتها النفسية وعليه أحدثت التباين في استجابة الإناث عن الذكور ويذهب إياد محمد نادي الأقرع 2005 إلى ابعده من ذلك حيث يرى أن الدراسات العربية التي أجريت على الأمن النفسي والأمن

<sup>1</sup> نهلة حامد المليحي، "فاعلية برنامج في النشاط المدرسي للتربية الدينية الإسلامية في التحصيل الديني"، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة عين شمس، مصر، 1997، ص 105.

الاجتماعي المدرسي ركزت على متغيرات لها علاقة ببيئة العينة وتجاهلت المرجعية الاجتماعية والتي تركز فكرة أن الإناث أقل حظاً من الذكور فهم على درجة أقل من الحرية مما يجعلهم في بحث دائم على الشعور بالأمن الاجتماعي<sup>1</sup>.

أما حكمت عبد الله نصيف الجميلي 2001 ترى أن الالتزام الديني الذي تبديه الفتيات والذي يظهر في التزامها بتعاليم الدين والحفاظ على نفسها من شأنه تعزيز شعورها بالأمن الاجتماعي داخل المدرسة<sup>2</sup>.

#### 4- عرض ومناقشة نتائج الفرضية الجزئية الثالثة:

والتي تنص على أنه " لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجات سلوك المواطنة بين طلبة الجامعة باختلاف التخصص (علوم إنسانية واجتماعية/علوم تكنولوجية)". وللتحقق من صحة هذه الفرضية تم استخدام اختبار ت للكشف عن الفروق في درجات سلوك المواطنة لأفراد العينة باختلاف تخصص دراستهم.

جدول (03) يوضح دلالة الفروق بين متوسطي درجات سلوك المواطنة لأفراد العينة باختلاف التخصص (علوم إنسانية واجتماعية/علوم تكنولوجية)

سلوك المواطنة	علوم تكنولوجية	علوم اجتماعية	ن	ت المحسوبة	ت الجدولة	مستوى الدلالة عند 0.01
عدد الطلبة	51	49	100	5.11	1.66	دال
المتوسط الحسابي (م)	60.23	71.12				
الانحراف المعياري (ع)	9.02	11.91				

يتضح من خلال الجدول أعلاه انه توجد فروق في درجات سلوك المواطنة لأفراد العينة باختلاف تخصص دراستهم (علوم إنسانية واجتماعية/علوم تكنولوجية). فقد جاءت قيمة ت المحسوبة أكبر من ت الجدولة وهي دالة عند مستوى الدلالة 0.01 وعليه فقد تم رفض الفرضية الصفرية وتبني الفرضية البديلة والتي قد تحققت بوجود الفروق لصالح طلبة العلوم الاجتماعية ويمكن تفسير هذا بان طلبة العلوم الاجتماعية باختلاف تخصصاتهم كالتاريخ وعلم الاجتماع والنفس يتلقون مواد دراسية ضمن مناهج دراسية تتضمن التربية الوطنية بشكل غير مباشر فطلبة التاريخ يدرسون التاريخ القديم إضافة إلى تاريخ الجزائر الحديث بكل تفاصيله بداية من فترة ما قبل الاستعمار مروراً بفترة الاستعمار حتى قيام الجمهورية الجزائرية فالمقررات الدراسية تتضمن قيم المواطنة وحث الطالب على حب وطنه والاعتزاز به أما طلبة علم النفس والاجتماع يستقون روح الانتماء مما تعلموه بالتعرف على ذاتهم وفهمتها والسعي الدائم لتطورها. من هنا يتضح تأثير طبيعة النظام المدرسي على الطلاب وعلى توجهاتهم وقيمهم. وقد اتفق هذا مع ما ذهب إليه بركات، أبو علي في دراسة حول مظاهر المواطنة المجتمعية في المقررات الدراسية في العلوم الاجتماعية من وجهة نظر المعلمين أن مظاهر المواطنة الأكثر شيوعاً في المقررات الدراسية في

<sup>1</sup> محمد بن شجاع السندي، "المشاركة في النشاط الطلابي وعلاقته بالمسؤولية الاجتماعية لدى طلاب المرحلة الثانوية"، الجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية، المملكة العربية السعودية، 2001.

<sup>2</sup> حكمت عبد الله نصيف الجميلي، "الالتزام الديني وعلاقته بالأمن النفسي الاجتماعي لدى طلبة جامعة صنعاء"، رسالة ماجستير منشورة جامعة صنعاء، اليمن، 2001.

العلوم الاجتماعية، حل المشكلات والحوار والمناقشة وبناء علاقات اجتماعية طيبة مع الجيران والأقارب وتقبل النقد الإيجابي والتكلم بلياقة أمام الآخرين واحترام عادات وتقاليد المجتمع<sup>1</sup>.

وقد أشار القحطاني إلى أن للبيئة المدرسية تأثيراً مباشراً في تحقيق ما تهدف إليه التربية الوطنية، حيث أن تركيبة ونوعية الحياة داخل المدرسة تؤثر في الطالب أكثر من عمل المنهج الرسمي بمواده ومحتوياته المقررة، كما يعتقد بعض التربويين الذين يرون إمكانية تحسين أو تطوير التربية الوطنية من خلال المنهج الخفي، أي النظم والقواعد السائدة داخل المدرسة، فممارسة الطلاب لمسؤولية تعليم أنفسهم وحل الخلافات والمشكلات التي تواجههم في مدرستهم سوف تجعلهم يتعلمون كيف يعملون بمسؤولية في مجتمعاتهم بينما تعتقد مجموعة أخرى من التربويين أنه يلزم الطالب الالتحاق بالمدرسة، ليتم الحكم على قدراته وكفايته عن طريق المنهج الرسمي حتى يمكنه القيام بدور المواطن البالغ المسئول في مجتمعه مستقبلاً<sup>2</sup>.

وقد تقاربت نتائج الدراسة الحالية مع ما توصلت إليه "الشويحات 2003" في دراسة لها أجرتها عن درجة تمثل طلبة الجامعات الأردنية لمفاهيم المواطنة الصالحة ضمت 1866 طالب وطالبة في مختلف كليات الجامعة الأردنية وقد جاءت الفروق لصالح طلبة كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية. وأرجعت ذلك إلى طبيعة المناهج المقدمة للطلبة التي تحوي على مواد لها علاقة مباشرة بالحياة النفسية والاجتماعية<sup>3</sup>.

#### 5- عرض ومناقشة نتائج الفرضية الجزئية الرابعة:

والتي تنص على أنه "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجات سلوك المواطنة بين طلبة الجامعة باختلاف الجنس (إناث/ذكور)". وللتحقق من صحة هذه الفرضية تم استخدام اختبار "ت" للكشف عن الفروق في درجات سلوك المواطنة لأفراد العينة باختلاف الجنس.

جدول (04) يوضح دلالة الفروق بين متوسطي درجات سلوك المواطنة لأفراد العينة باختلاف الجنس (إناث/ذكور).

سلوك المواطنة	ذكور	إناث	ن	ت المحسوبة	ت المجدولة	مستوى الدلالة عند 0.01
عدد الطلبة	53	47	100	12.81	1.66	دال
المتوسط الحسابي (م)	56.96	75.67				
الانحراف المعياري (ع)	5.45	8.91				

<sup>1</sup> زياد بركات، ليلى أبو علي، "مظاهر المواطنة المجتمعية في المقررات الدراسية في العلوم الاجتماعية من وجهة نظر المعلمين"، مقدم للمؤتمر العلمي الرابع لجامعة جرش الأهلية، 2011، ص 17.

<sup>2</sup> سالم علي القحطاني، "التربية الوطنية مفهومها، أهدافها، تدريسها"، مكتب التربية العربي لدول الخليج، رسالة الخليج العربي، عدد 66، 1988، ص 57.

<sup>3</sup> صفاء نعمة دخل الله الشويحات، "درجة تمثل طلبة الجامعات الأردنية لمفاهيم المواطنة الصالحة"، أطروحة دكتوراه غير منشورة، عمان، الأردن، 2003، ص 87-89.

يتضح من خلال الجدول أعلاه انه توجد فروق في درجات سلوك المواطنة لأفراد العينة باختلاف جنسهم (إناث/ذكور). فقد جاءت قيمة ت المحسوبة أكبر من ت المجدولة وهي دالة عند مستوى الدلالة 0.01 وعليه فقد تم رفض الفرضية الصفرية وتبني الفرضية البديلة والتي قد تحققت بوجود الفروق لصالح الإناث ويمكن تفسير ذلك إلى أن طبيعة الأُنثى في مجتمعاتنا الشرقية تجعل منها أرضاً خصبة لنمو القيم المتعلقة بالوطن وروح الانتماء والمواطنة فالإناث يبدن ولاء أكبر للوطن من خلال المحافظة على النظام واحترام القوانين وأداء الواجب الاجتماعي وروح التعاون والمناقشة وحب الاستطلاع هذا ما أكده الرشيد(2000)<sup>1</sup>، في دراسة أجراها على 300 طالب وطالبة عن القيم السائدة في المجتمع الكويتي حيث توصل إلى أن الإناث أكثر ميلاً للقيم المذكورة سلفاً من الذكور. فالقيم تلعب دوراً في تشكيل دوافع الفرد نحو الانجاز وتحقيق التنمية التي ينشدها المجتمع، فضلاً عن اعتبارها دعامة أساسية في عملية التحديث، فالقيم لها دورها في تحديد الأدوار الاجتماعية لأفراد المجتمع أيضاً، بل أنها تحدد الكيفية التي تؤدي بها هذه الأدوار، مما يسهم في الحفاظ على البناء الاجتماعي<sup>2</sup>.

كما أن وظيفة 2003 في دراسته حول أبعاد وألويات الانتماء للمجتمع الكويتي المعاصر و تحديد نسق الانتماءات الاجتماعية السائدة فيه على 1003 طالب وطالبة من 6 جامعات خاصة توصل إلى أن الإناث تحصلن على نسبة أكبر في الانتماء للوطن أكبر من الذكور الذين أبدوا ولاءاً للقبيلة بدل الوطن<sup>3</sup>، وأكد هلال وآخرون في دراسة حول وجود مظاهر المواطنة لدى طلبة المرحلة الثانوية من وجهة نظر المدرسين وأولياء الأمور والطلبة وجود فروق في مظاهر المواطنة لصالح الإناث وأكدها المدرسين القائمين على تدريسهم وأولياء أمورهم في البيت. فالطالبات يبدن مشاعر الانتماء للوطن أكثر من الطلبة<sup>4</sup>.

#### خلاصة ومقترحات الدراسة:

من خلال ما سبق توصلنا إلى مجموعة من النتائج، أهمها وجود العلاقة بين سلوك المواطنة والأمن الاجتماعي المدرسي لطلبة العلوم التكنولوجية والعلوم الإنسانية والاجتماعية. تلك العلاقة التي جسدها القيم السائدة في المجتمع الجزائري والتي تلعب دوراً في تشكيل دوافع الفرد نحو الانجاز وتحقيق التنمية التي ينشدها المجتمع، فضلاً عن اعتبارها دعامة أساسية في عملية التحديث، فالقيم لها دورها في تحديد الأدوار الاجتماعية لأفراد المجتمع أيضاً، بل أنها تحدد الكيفية التي تؤدي بها هذه الأدوار، مما يسهم في الحفاظ على البناء الاجتماعي، لذا فإن المجتمعات دائماً في حاجة إلى تدعيم مثل هذه القيم حتى يكتب لها الاستقرار والنماء معاً، ولعل هذه القيم يمكن إكسابها للفرد من خلال الوسط الذي يعيش فيه سواء كان أسرة أو جماعة أو مؤسسة أو مجتمع، ويظهر تأثير هذه القيم في السلوكيات التي يقوم بها الفرد مرغوبة أو غير مرغوبة، لأن هذه القيم تمثل موجبات وقواعد ومعايير لهذه السلوكيات. كما أن طبقات المجتمع بمختلف أطيافها تساهم في نشر روح المواطنة من خلال العمل الجماعي ونشر روح التعاون والذي يكتسبها الفرد عبر مراحلها الدراسية المتعاقبة وعلى رأسها المرحلة الجامعية كونها المسؤول الأول على تخريج الإطارات الكفأة لذا فهي مطالبة بالاهتمام بما تمدها به من قيم ومبادئ إلى جانب المعارف الضرورية

<sup>1</sup> حمد الرشيد، "بعض العوامل المرتبطة بالقيم التربوية لدى طلاب كلية التربية بجامعة الكويت"، دراسة ميدانية، المجلة التربوية جامعة الكويت، العدد 56، الكويت، 2000.

<sup>2</sup> عبد الرحمن زيد الريدي، "المواطنة ومفهوم الأمة الإسلامية"، وكالة المطبوعات والبحث العلمي، وزارة الشؤون الاجتماعية والأوقاف والدعوة والإرشاد، الرياض، المملكة العربية السعودية، 2004، ص 730.

<sup>3</sup> على اسعد وطفة، "نسق الانتماء الاجتماعي وألوياته في المجتمع الكويتي المعاصر مقارنة سوسيولوجية في جدول الانتماءات الاجتماعية واتجاهاتها"، مجلة دراسات الخليج والجزيرة العربية، 29(108)، كانون الأول، الكويت، 2003، ص 16.

فتحي هلال وآخرون، "تنمية المواطنة لدى طلبة المرحلة الثانوية بدولة الكويت"، دراسة ميدانية وزارة التربية، الكويت، 2000.<sup>4</sup>

لمواكبة التطور، من خلال هذه الدراسة ومراجعة الإرث النظري حول الموضوع توصلنا إلى جملة من المقترحات أهمها:

- ضرورة اعتماد منهج التكامل بين مؤسسات المجتمع المختلفة (الأسرة، المدرسة، الجامعة، المسجد، وسائل الإعلام..) في دورها الاجتماعي التربوي لتكوين مواطن صالح.
- التركيز على أهمية البناء الروحي والقيمي للفرد إلى جانب البناء المعرفي.
- ضرورة التخطيط العلمي والمنهجي للسياسة التعليمية في المجتمع الجزائري وفق رؤية موضوعية مستقبلية وهذا عن طريق تشجيع الباحثين لإجراء البحوث التقييمية لتحسين الأداء والمناهج.
- تفعيل دور المنظمات الطلابية بالجامعات من أجل تعزيز روح المواطنة ونشرها.

#### قائمة المراجع:

- 1- الميثاق الوطني.
- 2- رياض أبازيد: "أثر التمكين النفسي على سلوك المواطنة للعاملين في مؤسسة الضمان الاجتماعي في الأردن"، مجلة جامعة النجاح للأبحاث (العلوم الإنسانية)، 24(2)، الأردن، 2010.
- 3- زياد بركات وليلى أبو علي: "مظاهر المواطنة المجتمعية في المقررات الدراسية في العلوم الاجتماعية من وجهة نظر المعلمين"، المؤتمر العلمي الرابع لجامعة جرش الأهلية يوم 29-31، 2011.
- 4- فاطمة عبد الرسول جعفر: "الشراكة بين شرطة خدمة المجتمع والمنظمات المدنية لتحقيق الأمن الاجتماعي"، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة البحرين، 2010.
- 5- حكمت عبد الله نصيف الجميلي: "الالتزام الديني وعلاقته بالأمن النفسي الاجتماعي لدى طلبة جامعة صنعاء"، رسالة ماجستير غير منشورة جامعة صنعاء، اليمن، 2001.
- 6- فهد إبراهيم الحبيب: "تربية المواطنة الاتجاهات المعاصرة في تربية المواطنة"، جامعة الملك سعود، المملكة العربية السعودية، 2009.
- 7- ياسين خذايرية: "تصورات أساتذة الجامعة للمواطنة في المجتمع الجزائري"، ماجستير منشورة، جامعة منتوري، قسنطينة، الجزائر، 2000.
- 8- جابر بتال سالم الحقباني الدوسري: "دور الإعلام الأمني في تعزيز المفهوم الشامل للأمن لدى طلاب الجامعة"، جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية، المملكة العربية السعودية، 2011.
- 9- عبد الرحمن زيد الربيدي: "المواطنة ومفهوم الأمة الإسلامية"، وكالة المطبوعات والبحث العلمي، وزارة الشؤون الاجتماعية والأوقاف والدعوة والإرشاد، الرياض، المملكة العربية السعودية، 2004.
- 10- حمد الرشيد: "بعض العوامل المرتبطة بالقيم التربوية لدى طلاب كلية التربية بجامعة الكويت، دراسة ميدانية"، المجلة التربوية جامعة الكويت، العدد 56، الكويت، 2000.

- 11- محمد بن شجاع السندي: "المشاركة في النشاط الطلابي وعلاقته بالمسؤولية الاجتماعية لدى طلاب المرحلة الثانوية"، الجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية، المملكة العربية السعودية، 2001.
- 12- يعقوب احمد الشراح: "الوطن تاريخ وولاء"، جريدة الري، العدد 11357، دولة الكويت، 2010.
- 13 - فهد بن محمد الشفحاء: "الأمن الوطني، تصور شامل"، جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية، المملكة العربية السعودية، 2004.
- 14- صفاء نعمة دخل الله الشويحات: "درجة تمثل طلبة الجامعات الأردنية لمفاهيم المواطنة الصالحة"، أطروحة دكتوراه غير منشورة، عمان، الأردن، 2003.
- 15- عثمان صالح العامر: "أثر الانفتاح الثقافي على مفهوم المواطنة لدى الشباب السعودي"، المؤتمر السنوي الثالث، الباحة، المملكة العربية السعودية، 2005.
- 16- أحمد بن سالم العامري: "محددات وآثار سلوك المواطنة التنظيمية في المنظمات"، مجلة جامعة الملك عبد العزيز، الاقتصاد والإدارة، مجلد 17(2)، المملكة العربية السعودية، 2003.
- 17- منزل عسران جهاد العنزي: "اشتراك الطلاب بالنشاط الطلابي وعلاقته بالأمن النفسي والأمن الاجتماعي المدرسي"، رسالة ماجستير غير منشورة، المملكة العربية السعودية، 1434هـ.
- 18 - عاطف غيث: "قاموس علم الاجتماع"، دار المعرفة الجامعية، بيروت، لبنان، 1995.
- 19- سالم علي القحطاني: التربية الوطنية مفهومها، أهدافها، تدريسها، مكتب التربية العربي لدول الخليج، رسالة الخليج العربي، عدد 66، 1998.
- 20- رشاد صالح رشاد الكيلاني: "الأمن الاجتماعي، مفهومه، تأصيله الشرعي وصلته بالمقاصد الشرعية"، المؤتمر الدولي حول الأمن الاجتماعي في التصور الإسلامي يومي 3 و4 جويلية، 2012.
- 21- حنان مراد وحنان مالكي: "أثر الانفتاح الثقافي على مفهوم المواطنة لدى الشباب الجزائري"، مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، عدد خاص، 2011.
- 22- هيلة حامد المليحي: "فاعلية برنامج في النشاط المدرسي للتربية الدينية الإسلامية في التحصيل الديني"، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة عين شمس، مصر، 1997.
- 23- فتحي هلال وآخرون: "تنمية المواطنة لدى طلبة المرحلة الثانوية بدولة الكويت"، دراسة ميدانية وزارة التربية، الكويت، 2000.
- 24- عبد الرحمن الوافي: "المشاركة سيكولوجيا الإنسان والمجتمع"، دار هومة للطباعة والنشر والتوزيع، الجزائر، 2011.
- 25- على أسعد وطفة: "نسق الانتماء الاجتماعي وألوياته في المجتمع الكويتي المعاصر مقارنة سوسولوجية في جدول الانتماءات الاجتماعية واتجاهاتها"، مجلة دراسات الخليج والجزيرة العربية، 29(108)، كانون الأول، الكويت، 2003.

## تسويق المشروع الصهيوني على العرب خلال الحرب العالمية (1914-1918): موقف الشريف الحسين بن علي مثالا

Propagandize the Zionist proposal to Arabs during the First World War (1914-1918)

ALsharif AL Hussein Bin Ali as an example

د.نضال داود محمد المومني/جامعة قطر

Nidal Daoud Mohammad AL MOMANI , Qatar Univerity

### Abstract:

This study deals with part of Arab –Zionism relationship during the first world war, it also marked the effects of war on the Jewish existence in Palestine and the gradual turn of international situation on behalf Zionist movement especially after it gets support from British governments which announced Belfour.

The study focused on recording AL Sharif AL Hussein bin Ali attitude from the Zionist movement before Belfour declare, and his attitude to its immediate declaration. The study searched the Zionist movement attitude towards the declaration, which it propagandize for as a charitable humanity proposal without the announcement of its political goals.

The study explained the international attitudes towards Jerusalem and the holy lands because it is a very important religious atmosphere to Palestine initialization. Although the real existence was for Britain because of its military excellence in Palestine and the region.

The study depend on Arabic –British documents, in addition to contemporary newspapers during the study such as Hijazi Qiblah, ALMuqattam and ALAhram Egyptian newspapers ,ALManar magazine and other specialized references.

Keywords: Zionist movement, British government,ALsharif AL Hussein Bin Ali,Palestine,First World War,Belfour declare.

#### ملخص:

تتناول هذه الدراسة جانبا من العلاقات العربية-الصهيونية خلال الحرب العالمية الأولى، كما تلمست أثر الحرب على الوجود اليهودي في فلسطين، وتغير الموقف الدولي تدريجيا لصالح الحركة الصهيونية خاصة بعدما حصلت على دعم الحكومة البريطانية التي أعلنت وعد بلفور.

وركزت الدراسة على تتبع موقف الشريف الحسين من الصهيونية قبل وعد بلفور؛ وكذلك موقفه من الوعد على أثر صدوره مباشرة. كما بحثت موقف الحركة الصهيونية تجاه الوعد الذي روجت له باعتباره مشروعا خيرا إنسانيا دون أن تفصح عن أهدافها السياسية. وأظهرت الدراسة المواقف الدولية من القدس والأماكن المقدسة باعتبارها مجالا حيويا دينيا لتدويل مسألة فلسطين؛ رغم بقاء بريطانيا قيمة عليها بحكم تفوقها العسكري في فلسطين والمنطقة.

وعمدت الدراسة الى الاستناد الى المصادر المعاصرة لزمن الدراسة فقط على الأغلب؛ باعتبار ذلك منهجا أكثر موضوعية يساهم في تدقيق المواقف والأفكار وتمحيصها. واعتمدت على مجموعة من الوثائق العربية والبريطانية، إلى جانب عدد من الصحف المعاصرة لفترة الدراسة؛ مثل صحيفة القبلة الحجازية، وصحيفتي المقطم والأهرام المصريتين، ومجلة المنار، إضافة إلى مصادر أخرى متنوعة.

الكلمات المفتاحية: الحركة الصهيونية، الحكومة البريطانية، الشريف الحسين بن علي، فلسطين. الحرب العالمية الأولى، وعد بلفور.

#### مدخل:

كانت الحرب العالمية الأولى فرصة لمشروعين متناقضين؛ الأول مشروع الحركة الصهيونية بتأسيس وطن قومي لليهود في فلسطين، والذي سعت له بشكل منظم منذ عام 1897م، وأخذت تبحث عن تأييد دولي قوي يضمن تنفيذه. والثاني مشروع دولة عربية آسيوية تضم البلاد العربية الخاضعة للحكم العثماني. وقد انحازت الحركة الصهيونية إلى جانب بريطانيا لتحقيق مشروعها؛ وكذلك فعل عرب آسيا الذين ارتبطوا مع بريطانيا ووثقوا علاقاتهم معها بمعاهدات ومراسلات، بوصفها صاحبة النفوذ الأقوى في بلادهم.

ظهرت شخصية الشريف الحسين (1853-1931م) باعتبارها شخصية مؤثرة مع بداية الحرب وانضمام الدولة العثمانية إليها، لأنه شريف مكة ويتصل نسبه بالرسول عليه الصلاة والسلام، وله نفوذ كبير في الحجاز حيث الحرمين الشريفين مكة المكرمة والمدينة المنورة؛ وعلى عربان الحجاز بشكل خاص، وحظي باحترام العرب والعثمانيين عموما.

لم تكن الحركة الصهيونية وأهدافها واضحة لدى عامة العرب أو الشريف حسين عند بداية الحرب، لذلك اعتمد موقف الحسين من الصهيونية على ما لديه من معلومات، والتي توافرت تدريجيا بعد صدور وعد بلفور كما سيتضح، أما قبل ذلك فكانت مجرد مصطلحات رصدتها بعض الصحف العربية دون تمحيص في كثير من الأحيان. ولدراسة موقف الحسين من أية مسألة تدفع الباحث للرجوع إلى جريدة القبلة التي أنشأها في الحجاز وصدر عددها الأول في 15 شوال 1334 للهجرة / 15 آب 1916م. واعتمدت الدراسة في تلمس فكر الحسين وموقفه من اليهود والحركة الصهيونية، على جريدة القبلة، من خلال التدقيق في محتوياتها وتتبع ما ورد فيها عن فلسطين وتنامي الوجود اليهودي / الصهيوني فيها؛ هذا بالرغم من قلة المعلومات الواردة فيها حول هذا الأمر خلال الحرب؛ وإن توافرت بشكل ملحوظ بعدها.

بدأت الحرب في آب 1914م، ودخلتها الدولة العثمانية إلى جانب ألمانيا (دول المحور) في تشرين ثاني 1914م، ووقف العرب بداية إلى جانب الدولة العثمانية، وكان الشريف الحسين بن علي معارضا لاشتراك الدولة العثمانية في الحرب، لظروف عدة أبرزها موقع الحجاز الجغرافي في ضوء النفوذ البريطاني في المنطقة، وآمال العرب القومية، وتسلسل الاتحاديين على حكم الدولة

العثمانية. وقد أعلن الحسين الثورة في 10 حزيران 1916م، بعد تحالفه مع بريطانيا وفق ما عرف بمراسلات الحسين-مكماهون، ضد الدولة العثمانية.

وكانت بريطانيا عند بدء الحرب مركزا للنشاط الصهيوني فلما حالفت الدولة العثمانية دول المحور (النمسا، المجر، ألمانيا) وجد زعماء الصهيونية من المفيد أن يتقربوا إلى الحلفاء كذلك، حتى إذا أدت الحرب إلى تفكك الإمبراطورية العثمانية، ضمنت القضية الصهيونية أذانا صاغية<sup>(1)</sup>.

أدت الحرب العالمية الأولى بمجموعات كبيرة من اليهود إلى مغادرة فلسطين إلى أوروبا وأمريكا ومصر، فقد وصل منهم إلى مصر وحدها خلال سنة واحدة (كانون أول 1914 إلى كانون أول 1915)، (11277) مهاجرا كانوا في حالة عوز شديد. وتولى قنصل روسيا في الإسكندرية تدبير شؤونهم وجمع الإعانات لهم من يهود أوروبا، وكذلك عمل قناصل دول أوروبا، كما ساعدتهم الحكومة المصرية، التي قررت متابعة شؤونهم وتوفير المأوى والطعام لهم<sup>(2)</sup>. ولما وصلت مجموعة من المهاجرين اليهود عددهم حوالي (90) شخصا إلى لندن في أيلول 1917م، ذكروا أن ظروف الحرب الصعبة في القدس والضنك الشديد والخوف من محن الشتاء القادم؛ كل هذه الأمور أجبرتهم على مغادرة ((وطنهم المحبوب))، وأنه كان في القدس قبل الحرب (65) ألف يهودي لم يبق منهم سوى 24 ألف<sup>(3)</sup>

وعقدت دول الحلفاء الاتفاقيات السرية فيما بينها، لاقتسام أملاك الدولة العثمانية إذا ما انهزمت في الحرب كما كانت تعتقد، فكانت اتفاقية (سايكس-بيكو) في 16 أيار 1916م، والتي عقدتها فرنسا وبريطانيا وروسيا، لصالح دولتي فرنسا وبريطانيا، وهي من أهم تلك الاتفاقيات المتعلقة بالبلاد العربية خاصة سورية الطبيعية والعراق<sup>(4)</sup>. وجاءت الاتفاقية قبل أقل من شهر من إعلان ثورة الشريف حسين.

وتضمنت اتفاقية (سايكس-بيكو) فيما يتعلق بفلسطين أن تنشأ فيها إدارة دولية، يعين شكلها بعد استشارة روسيا والاتفاق مع بقية الحلفاء وممثلي الشريف مكة الحسين. وجاء ذلك بسبب تصارع الدول على فلسطين؛ فأرادت فرنسا بسط نفوذها على سورية بما فيها فلسطين؛ لكن بريطانيا رفضت لرغبتها في السيطرة على خليج حيفا - عكا، لربط العراق بالبحر المتوسط، ولعدم رغبتها بوجود نفوذ لفرنسا أو غيرها على مقربة من قناة السويس<sup>(5)</sup>.

وكانت حجة معارضة بريطانيا لسيطرة فرنسا على فلسطين هي وجود الأماكن المقدسة في القدس وما حولها، والذي يستدعي نظاما خاصا من الإدارة؛ فاقترحت فرنسا أن تكون الإدارة الدولية في القدس وبيت لحم وضواحيهما القريبة، أما باقي فلسطين فيظل جزءا من سورية. ولما تواصلت المباحثات في روسيا، قدمت روسيا مطالب خاصة بها في فلسطين، حيث كان لها مدارس وأديرة، خاصة في الناصرة ونابلس والخليل؛ فعارضت بريطانيا وفرنسا ذلك، وأخيراً تم الاتفاق على جعل فلسطين تحت إشراف دولي بما في ذلك المنشآت والمواقع الروسية<sup>(6)</sup>.

(1) أنطونيوس، (جورج): يقظة العرب، تاريخ حركة العرب القومية، قدم له نبيه أمين فارس، ترجمة: ناصر الدين الأسد، إحسان عباس، ط6، دار العلم للملايين، نشر بالاشتراك مع مؤسسة فرنكلين للطباعة والنشر، بيروت/نيويورك 1980م ص365.

(2) الأهرام 28 آذار 1916

(3) المقطم 6 تشرين أول 1917؛ وانظر أيضا: الأهرام 13 كانون أول 1917. وأرجح ان العدد المذكور لليهود في كامل فلسطين وليس القدس وحدها

(4) أنطونيوس: يقظة العرب، ص348 وما بعدها.

(5) المرجع نفسه، ص 351؛ وانظر: كامل محمود خلة: فلسطين والانتداب البريطاني (1922-1939م)، سلسلة (كتب فلسطينية) - (53)، منظمة

التحرير الفلسطينية، مركز الأبحاث، بيروت، أيار 1974م، ص23.

(6) أنطونيوس: يقظة العرب، ص352.

## الحركة الصهيونية والحسين قبل وعد بلفور 1917م:

حاولت بريطانيا أن تحول دون بحث المسألة الصهيونية خلال الحرب (1914 - 1918م) بسبب المعارضة العربية للصهيونية؛ ولارتباط ذلك بوضع الحلفاء العسكري. (1) لكنها استمرت تعمل سرا وتخطط لمشروعها؛ وكان من ضمن أهدافها إيجاد شخصيات عربية مؤثرة تدعم ذلك المشروع.

وقد وردت أول إشارة للوجود الصهيوني في فلسطين في العدد الثاني من صحيفة القبلة الصادر في 18 آب 1916م، ورغم أنها لم تكن ذات عمق سياسي لمستقبل الوجود الصهيوني أو اليهودي في فلسطين؛ إذ جاءت اعتمادا على المرحلة التي عاشها العرب عامة والحجاز خاصة؛ وموقفهم من الدول الحليفة (بريطانيا وفرنسا)، والدول المعادية (الدولة العثمانية وألمانيا)؛ فقد جاء ذكر الصهيونية تحت عنوان ((نحن وأعداؤنا))؛ فكانت على شكل توجيه إلى العرب بأن فلسطين أصبحت ألمانية - دولة معادية للشريف - بعدما نشبت بها براثن الصهيونيين الذين جعلوا مقرهم برلين (ألمانيا)، واتخذ الصهيونيون من الاتحاديين وسيلة لتحقيق أغراضهم (2). ما هي تلك الأغراض؟ وما مدى إمكانية تحقيقها وموقف العرب منها؟! لا إجابات، فقط نستنتج أن القبلة ربطت بين الصهيونيين والدولة العثمانية التي يحكمها الاتحاديون بوساطة ألمانيا وجميعهم أعداء للعرب وللإسلام.

ورغم ذلك كله فقد استدعى الأمر اهتماما بريطانيا خاصا؛ إذ سعت بريطانيا لجعل الحسين يتجنب البحث في موضوع الصهيونية، ولما أشارت القبلة بعفوية كما أسلفت إلى الصهيونية في آب 1916م؛ أصدر رئيس الاستخبارات البريطانية تعليماته بأن يوجه إنذارا جدياً وشخصياً إلى شريف مكة وحثه على بذل أقصى جهده للحيلولة دون بحث هذا الموضوع الخطر (3)؛ لأنه - أو بحجة أنه - يثير أعداء القوى الحيادية الآن، الأمر الذي يؤدي إلى تحطيم الآمال (4). فهل كانت إشارة القبلة إلى الصهيونية بحثا لموضوعها بحيث تستوجب هذا الاهتمام؟! لكن الإجراءات البريطانية على أثرها أظهرت لنا قوة النفوذ الصهيوني في السياسة البريطانية؛ الأمر الذي جعل الحكومة البريطانية والحركة الصهيونية تتحدان في التخطيط لإقامة الوطن القومي لليهود في فلسطين؛ فكانت إشارة القبلة غير المقصودة كافية لإغضاب بريطانيا، ولتعلن ارتباط الصهيونية بها. وربما كانت كافية أيضا ليدرك الحسين والعرب في مرحلة مبكرة تبني بريطانيا للمشروع الصهيوني في فلسطين.

## وعد بلفور بين الحركتين الصهيونية والعربية:

صدر وعد بلفور في 2 تشرين الثاني عام 1917م، بعد مرور سنة ونصف على اتفاقية سايكس-بيكو التي كانت في أيار 1916، وتضمن وعد الحكومة البريطانية بإنشاء وطن قومي لليهود في فلسطين (5)، على ألا يؤتى بعمل من شأنه أن يجحف بالحقوق المدنية والدينية للطوائف غير اليهودية في فلسطين، ولا الحقوق السياسية لليهود في البلدان الأخرى. (6) واعترفت فرنسا وإيطاليا وأمريكا بالوعد قبل مرور سنة على صدوره (7).

(1) خيرية قاسمية: من خفايا السياسة البريطانية في المشرق العربي خلال الحرب العالمية الأولى، المكتب العربي في القاهرة، قراءة في الوثائق البريطانية، مجلة دراسات تاريخية، دمشق، ع 17 و 18، آب-تشرين ثاني 1984م، ص 166؛ الكيالي: تاريخ فلسطين، ص 87.

(2) القبلة: ع 2، الخميس 18 شوال 1334 للهجرة

(3) خيرية قاسمية: من خفايا السياسة البريطانية في المشرق العربي خلال الحرب العالمية الأولى، ص 166؛ الكيالي، عبد الوهاب، تاريخ فلسطين الحديث، بيروت: المؤسسة العربية للدراسات والنشر، ط: 10، 1990م، ص 87.

(4) قاسمية: المرجع نفسه.

(5) أنطونيوس: يقظة العرب، ص 375.

(6) علي سلطان: تاريخ سورية 1908-1918م، ط 1، دار طلاس للنشر، دمشق، 1987م، ص 500؛ وانظر بنفس المعنى: أمين سعيد، أسرار الثورة العربية ومأساة الشريف حسين، دار الكاتب العربي، بيروت (دون تاريخ)، ص 304.

(7) أمين سعيد: الثورة العربية الكبرى تاريخ مفصل جامع للقضية العربية في ربع قرن في ثلاث مجلدات، مكتبة مدبولي، القاهرة (دون تاريخ نشر)، م 3

أما دوافع بريطانيا لإصدار هذا الوعد فعديدة أهمها تمثل في مصلحة الاستعمار البريطاني بعيد المدى<sup>(1)</sup>. هذا الى جانب دور يهود بريطانيا في التأثير على سياسة بريطانيا الخارجية. وبالتالي لا يمكن فصل ردود الفعل العربية والصهيونية عن السياسة البريطانية، التي تحالفت مع الحركتين الصهيونية والعربية خلال الحرب.

انتهى عام 1916م باتفاقية سايكس - بيكو، ومراسلات الشريف حسين -مكماهون التي أدت إلى ثورة الشريف في حيران 1916م؛ بما فهمما من تناقض وتضاد. وتجاهلت الحكومة البريطانية الاتفاقية والمراسلات، باعتبارهما ليستا ذات أهمية؛ وأصدرت وعد بلفور في تشرين ثاني 1917م؛ لتؤكد انحيازها إلى مشروع الحركة الصهيونية في مواجهة مشروع الحركة العربية. موقف الحركة الصهيونية:

قابلت الحركة الصهيونية تصريح الحكومة البريطانية بتقديم الشكر والعرفان. وتمثل ذلك في مظاهر الاحتفالات التي رعتها في أنحاء العالم حيثما امتدت نشاطاتها وحيثما تواجد اليهود. وسعت الحركة إلى تبديد مخاوف العرب حول آثار التصريح على بلادهم خصوصا فلسطين؛ وذلك من خلال شرح ايجابيات عودة اليهود إلى فلسطين وأثر ذلك على مستقبل العرب وبلادهم، دون الإفصاح عن أهداف المشروع الصهيوني.

سعى مارك سايكس بعد صدور وعد بلفور إلى التقريب بين الصهاينة والعرب والأرمن، وكتب بذلك إلى كلايتون لتأكيد حسن نية اليهود تجاه المسألة الأرمنية، وأن تحالف اليهود مع الأرمن سوف يساهم في الدفاع عن الأرمن في كل بلاد العالم، وأن مساعدة الأرمن لليهود ستؤثر في مخيلة الديمقراطية البريطانية والأمريكية، وأشار سايكس إلى احتمالية تشكيل جمعية صغيرة في لندن تتألف من الدكتور وايزمن عن الصهاينة ومستر مالكولم عن الأرمن والسيد نجيب هاني عن المسيحيين السوريين وعربي مسلم (لم يذكر اسمه)، وأنه سيتصرف الاثنان الأخيران كواحد، بحيث تتصرف هذه الجمعية نيابة عن المواطنين المضطهدين في المناطق غير الأناضولية من تركيا الآسيوية. واقترح سايكس أن يتلقى العربيان المنضممان إلى الجمعية نوعا من الموافقة الرسمية من القاهرة ومكة<sup>(2)</sup>.

وعقد اليهود (الإسرائيليون) اجتماعا كبيرا في دار الأوبرا في لندن بتاريخ 2 كانون أول 1917م؛ لإظهار شكرهم للحكومة البريطانية على تصريحها باختيار فلسطين وطنا قوميا لهم. وترأس اللورد روتشيلد الحفل، وحضره عدد من الجاليتين العربية والأرمنية في لندن، وقال روتشيلد: اعترفت الحكومة البريطانية بأمانى اليهود ووافقت عليها، لكنها أوجبت عليهم بشرفهم ((أن يحترموا حقوق جيرانهم غير اليهود في فلسطين وأن يراعوا امتيازاتهم))، ويستطيع اليهود أن يجعلوا حركتهم موفقة إذا اتحدوا معا -مع عرب فلسطين-؛ وذلك ليعمر اليهود فلسطين. وشكر روتشيلد باسم الشعب اليهودي حكومة بريطانيا على عملها الخالد، وأن هذا الاجتماع يتعهد ببذل جهده لمساعدة الحكومة في تأييدها الصادق للقضية الصهيونية. وشكر المتحدثون ممثلي الأمتين العربية والأرمنية الذين يشاركونهم احتفالهم، وقال أحدهم: إن تأييد بريطانيا للصهيونية ليست بدعة جديدة إنما سياسة قديمة، خاصة وأن بريطانيا اعترفت بالصهيونية. وتحدث مارك سايكس حول مهمة الصهيونية المتمثلة بعقد الصلة بين أوروبا

(1) خلة: فلسطين والانتداب، ص 30

(2) برقية من وزارة الخارجية البريطانية إلى المندوب السامي في القاهرة بتاريخ 14 تشرين ثاني 1917 (وهي ملخص رسالة سايكس إلى الجنرال كلايتون): الجزيرة العربية في الوثائق البريطانية (نجد والحجاز) م3 (1917-1918) اختيار وترجمة وتحرير نجدة فتحي صفوة، ط 1، دار الساقى، بيروت، 1998م، ص 307-308

وأسيا، ونقل شيء من القوة الحيوية إلى آسيا. وتحدث حول اشتراك اليهود مع العرب والأرمن في المحن، وعن مدى الصداقة التي جمعت بين العرب واليهود عبر التاريخ، خصوصا على أثر المذابح التي تعرض لها اليهود في اسبانيا وروسيا<sup>(1)</sup>. واعتبر الحاخام الأكبر تصريح بريطانيا فاتحة عصر جديد في فلسطين، وهو عهد من أعظم إمبراطورية في العالم لإنصاف الأمم المظلومة. وتحدث الشيخ إسماعيل عبد الحق-شخصية غير معروفة-مندوب العرب، وبين أنه محكوم عليه بالإعدام في تركيا بسبب انضمامه إلى الحركة الوطنية العربية، وشكر بريطانيا وفرنسا لمساعدتها العرب على التحرر من الحكم التركي، وقال: لقد اجتمعنا اليوم للاحتفال بعمل الحكومة البريطانية العظيم باعتبارها بأمانى الشعب اليهودي، وهي أن ينظروا إلى مركز واحد كوطن قومي لهم، وأن على ((أبناء إسحاق))-اليهود-في سعادتهم أن يتذكروا ((أبناء إسماعيل))-العرب-الذين يقاسون الويلات والمحن. ونبه إلى أن الأعداء سيحاولون التفريق بين العرب واليهود. ودعا إلى تعاون الأمتين معا لينمو الأرز في لبنان ويزهو الورد في دمشق وتفيض فلسطين لبنا وعسلا. وتكلم يوسف سكاجان-شخصية غير معروفة-عن المسيحيين السوريين. وتكلم ناحوم سوكولوف من زعماء الحركة الصهيونية في الغرب: مظهرا ارتياح الجمعية الصهيونية للتصريح البريطاني، موضحا الصلات التي تجمع بين اليهود والعرب<sup>(2)</sup>.

وعقد اليهود (الإسرائيليون) اجتماعا آخر في مانشستر يوم 9 كانون أول 1917م، لشكر الحكومة البريطانية على تصريحها بتأييد الصهيونية. وخطب في الاجتماع السير مارك سايكس عضو البرلمان الانجليزي؛ فتحدث عن حضارة العرب ومؤهلاتهم الحالية لبناء حضارة جديدة. ودعا إلى اتحاد العرب واليهود في العمل بإخلاص منذ البداية لأجل نهضتهم، وإلا فالفشل محققا لهما معا، ونصح اليهود أن ينظروا بمنظار العربي (هتاف وأصوات تقول: سنفعل سنفعل)، فما يخشاه العربي يجب أن يخشاه اليهودي، أما الذي يخشاه العربي فهو: ((الجمعيات المالية في فلسطين والنفوذ في سورية والعراق، وأن تشتري الشركات أراضي فلسطين ليصبح عاملا بسيطا يفلح الأرض ليستولي الأجنبي على غلتها....، فعلى الصهيوين أن يدركوا حقيقة هذه الأخطار))، وأضاف سايكس أن قوله مرتبط بما يعتقد في الحركة الصهيونية بأنها ذات مبادئ وأنها ليست حركة مالية، وليعلم العرب أن اليهود لا يبحثون عن أرض لا تباع بملء الحرية والقبول، وأن جميع الأراضي التي تشتري بهذه الوسيلة لا تثمر بغير جهد اليهود، وأن المستعمرين يجب أن يكونوا مستعمرين حقيقيين، وأن اليهود سيربحون فلسطين بعرق جبينهم، وأن اتحاد العرب واليهود يبعث الأمل على النجاح في العالم<sup>(3)</sup>.

وتحدث سايكس عن القدس بوصفها مزارا مقدسا للمسلمين والمسيحيين واليهود، وأنه كمسيحي كاثوليكي قبل حجر الهيكل المقدس، وأن المسجد الأقصى مقدس عند المسلمين وحائط المبكى عند اليهود؛ لذلك فالقدس مادة قابلة للاشتعال بإشارة أو بكلمة صغيرة بغير اكتراث، وعليه ((فلتكن السياسة اليهودية معروفة بالدقة والمهارة واللين))<sup>(4)</sup>.

وشارك يهود أوروبا وروسيا وأمريكا الاحتفال بوعده بلفور؛ فقد أقاموا احتفالا كبيرا في استكهولم في السويد، حضره أكثر من أربعة آلاف يهودي، وقرر المجتمعون إقناع يهود العالم بأن جميع الدول ستؤيد عمل الحكومة البريطانية في مؤتمر الصلح بعد الحرب. وتقرر في اجتماع مماثل في موسكو الثقة بأن الشعب اليهودي سيلبي نداء التاريخ ويضع قوته المادية والروحية في إحيائه. وكذلك كان الأمر في (كيبف) وغيرها من المدن الروسية باعتبار إنشاء وطن قومي لليهود في فلسطين سيساهم في إرساء السلام

(1) المقطم 6 كانون أول 1917. استعملت المقطم اسم (الإسرائيليون) كثيرا وقد استبدلته باسم (اليهود) أينما ورد. واعتبر بعض اليهود إقامة الاحتفالات بتصريح بلفور خروجاً على سياسة الحياد الصهيونية تجاه الحرب، أنظر: وايزمن: مذكرات وايزمن بقلمه، سنة 1952م، دون ناشر ومكان

نشر، ص 26

(2) المقطم: المصدر نفسه

(3) الأهرام 18 كانون أول 1917 استخدم سايكس لفظ اليهود في محاضراته وليس الإسرائيليين كما ورد في الأهرام

(4) الأهرام 18 كانون أول 1917.



الجيش الشمالي يقاتل في درعا. واعتبرت جهود النبي في أطراف فلسطين قد قوضت أركان الدفاع عن سورية كاملة، خصوصا بعد القضاء على معظم القوات الاحتياطية التركية في سورية<sup>(1)</sup>

ولما دخلت القوات البريطانية فلسطين انقسم الفلسطينيون بين مؤيد لها ومعارض، ووجد اتجاه يدعو إلى التفاهم والتعاون مع بريطانيا.<sup>(2)</sup> وكانت ردة الفعل العربية وفي فلسطين بشكل خاص على وعد بلفور ضعيفة في بادئ الأمر، لاعتقادهم أنه صدر لظروف حربية بحثة أملتها الحرب العالمية وبزوالها يسقط الوعد، وكذلك لتعارض الوعد مع وعود بريطانيا للعرب والتي سبق تاريخها وعد بلفور، وكان إدراك الفلسطينيين خارج فلسطين لخطورة وعد بلفور أكبر.<sup>(3)</sup>

ورغم ما ذهب إليه بعض الباحثين كما أشرت سابقا، إلى أن الجاليات العربية في أوروبا وأمريكا أدركت مخاطر الحركة الصهيونية ووعد بلفور على فلسطين مقارنة بأبناء جنسهم في البلاد العربية؛ إلا أن هذا الرأي غير دقيق ولا يمكن تعميمه، لأنه حينما كان اليهود يحتفلون بوعد بلفور، كان بعض العرب في بريطانيا خصوصا من السوريين والفلسطينيين يقدمون الشكر لبريطانيا والحلفاء بتحرير القدس<sup>(4)</sup>. كما شارك بعض العرب اليهود في أوروبا احتفالاتهم بصدور وعد بلفور.

جاء وعد بلفور وكشف اتفاقية سايكس-بيكو وسيطرة جيوش الحلفاء بقيادة بريطانيا على القدس خلال شهر واحد؛ فتدخلت ردود الفعل العربية وخصوصا لدى الشريف حسين نحو هذه المسائل جميعها. وكانت الحركة الصهيونية قريبة جدا مما يجري في فلسطين، وأخذت تتقرب من العرب بشرح أهدافها باعتبارها تحقق مصلحة مشتركة للعرب واليهود في فلسطين. وكان لتصريح بلفور أثر سيئ لدى العرب عامة والسوريين المقيمين في القاهرة خاصة، وترك انطبعا لدى كل من المسلمين والمسيحيين بالفزع من احتمال رؤية فلسطين وربما سورية كلها بيد اليهود، الذين يخشى الجميع من قدراتهم العقلية والتجارية المتفوقة. لذلك اكتفى رجال بريطانيا بالتصريح، وأوصوا بعدم السماح بهجرة اليهود إلى فلسطين على أثره<sup>(5)</sup>.

ولم يخف الساسة الإنجليز قلقهم من تأثير ذلك على مستقبل العلاقات البريطانية العربية؛ فلجأوا إلى سياسة توفيقية بين العرب والصهيونيين، وإلى تهدئة الشكوك العربية حتى لا يكون ذلك وسيلة لتدخل الدعاية الألمانية التركية؛ فيضرب بموقف بريطانيا والحلفاء العسكري. واتجهت بريطانيا لوضع خطوط عامة لسياستها لإنقاذ الموقف، كان منها: "أن في المنطقة العربية -فلسطين- مكانا للقوميتين العربية واليهودية"، وحثت الصهيونيين في لندن لتبني اتجاه موال للعرب. واعتقدت الخارجية البريطانية بإمكانية دور "كلايتون، مدير المكتب العربي بالقاهرة" في "تهيئة الجو بالتأثير على العرب وخاصة الزعامات السورية في القاهرة، وذلك بأن يشرح لها أهمية التعاون بين الحركتين العربية والصهيونية وأثره على ضمان الاستقلال العربي وتقديمه مستقبلا، وأن معاداة العرب للصهيونيين تعني ركودا عربيا وسوريا. ورافق ذلك اتصال بريطانيا بالحسين ليقبل بالتعاون الصهيوني العربي، رغم عدم تفاؤل كلايتون بتلك المساعي<sup>(6)</sup>.

(1) الأهرام 22 أيلول 1918

(2) محافظة، (علي): الفكر السياسي في فلسطين 1918-1948م، ط1، مركز الكتب الأردني، 1989م، ص 31 - 32؛ انظر: خله: فلسطين والانتداب، ص33.

(3) محافظة: المرجع نفسه، ص 133؛ انظر: الكيالي: تاريخ فلسطين، ص 90 - 91.

(4) الأهرام 18 كانون أول 1917

(5) برقية من المندوب السامي في مصر (القاهرة) إلى وزارة الخارجية (لندن) بتاريخ 28 تشرين ثاني 1917، لدى الجزيرة العربية في الوثائق البريطانية، م3، ص 310-312

(6) قاسميه: من خفايا السياسة البريطانية، ص 167-169.

أثار وعد بلفور المثقفين السياسيين السوريين المقيمين في مصر؛ لأنهم رأوا فيه إنكاراً لحرية العرب السياسية في فلسطين<sup>(1)</sup>. واتصل بعضهم بمندوب الحسين - محمد شريف الفاروقي - وحثوه إبلاغ الحسين بضرورة اتخاذ موقفا حاسما من الوعد؛ فأخبرهم المندوب - على ما ذكر صايغ - بأنه سبق للحسين أن تفاهم مع بريطانيا حول هذا الموضوع" فارتابوا في الأمر وانتدبوا موفدا عنهم إلى الحجاز لمقابلة الحسين شخصيا"، والذي نجح بإقناع الحسين بإرسال مذكرة لبريطانيا مستفسراً فيما حول وعد بلفور.<sup>(2)</sup>

وذكر رشيد رضا أنه تألفت بمصر عام 1917م جمعيات ولجان من السوريين بإيعاز من بريطانيا وفرنسا، بعضها لوضع أساس الاتفاق بين الطوائف في البلاد العربية وفق ما اتفقتا عليه فرنسا وبريطانيا، ومنه جعل فلسطين وطنا قوميا لليهود، وبعضها لوضع أساس الاتفاق بين العرب واليهود<sup>(3)</sup>.

ولما اقلق الوعد الحسين، طلب من بريطانيا تعريفا لمعناه ومداه؛ والتي أجابته بإرسال القائد هوجارث، أحد رؤساء المكتب العربي بالقاهرة، فوصل جدة في الأول من كانون ثاني 1918م، وقابل الحسين مرتين<sup>(4)</sup>، وقد وُضعت الخطوط الرئيسية لمباحثات هوجارث مع الحسين في القاهرة، وأضافت الخارجية البريطانية نقطة أخرى لضمان موافقة الحسين عليها فيما يتعلق بفلسطين، وهي ضمانات تتعلق بالأماكن المقدسة وضمان حقوق الشعب الحالي الاقتصادية والسياسية مع التأكيد على أهمية التعاون مع الصهيونية العالمية.<sup>(5)</sup>

كانت مهمة هوجارث تهدئة خاطر الحسين لعلاقة ذلك بظروف الحرب، وأبلغه هوجارث بأن: "الاستيطان اليهودي في فلسطين لن يكون مسموحاً به إلا بقدر ما يتفق مع حرية السكان العرب من الناحيتين الاقتصادية والسياسية". وعلق أنطونيوس على ذلك قائلاً: أُبلغت الرسالة إلى الحسين شفويًا ولكنه قام بتدوينها. وهذا الاقتباس مأخوذ من النص العربي، فكان جواب الحسين: "مادامت الغاية من وعد بلفور هي أن يبرئ لليهود ملجأ من الاضطهاد فإنه سيبدل كل نفوذه ليساعد على تحقيق تلك الغاية وسيوافق على كل تدبير يرى مناسباً لتأمين الأماكن المقدسة والإشراف عليها من قبل أتباع كل مذهب من المذاهب التي لها معابد مقدسة في فلسطين"، وأوضح الحسين "أن مسألة التنازل عن مطلب السيادة للعرب لن تكون موضع بحث أبداً". واعتقد هوجارث أن الحسين يرضى في الوقت المناسب أن ينظر في الإجراءات التي قد تبدو أوفق من سواها لتزويد الحكومة العربية المقبلة في سورية (بما فيها فلسطين) بخبراء إداريين وفنيين.<sup>(6)</sup>

وقد حمل هوجارث رسالة إلى الحسين نقلتها إلينا بعض الوثائق، تضمنت عدة أمور بالنسبة إلى فلسطين واليهود، أولها تصميم بريطانيا ألا يخضع شعب لآخر في فلسطين، ولكن لخصوصية الوضع الديني والاجتماعي في فلسطين لا بد من ملاحظة عدة أمور:

1- وجود أماكن مقدسة في فلسطين للمسلمين وحدهم أو للمسيحيين وحدهم أو لليهود وحدهم، وأحياناً لفئتين أو ثلاث، فلا بد من نظام خاص لهذه الأماكن.

2- مسجد عمر سيكون للمسلمين وحدهم (أي المسجد الأقصى).

(1) أنطونيوس: يقظة العرب، ص 375، وانظر: صايغ، (أنيس)، الهاشميون وقضية فلسطين، صيدا-بيروت: منشورات صحيفة المحرر والمكتبة العصرية، ط: 1، 1966م، ص 66.

(2) صايغ، الهاشميون وقضية فلسطين: 66.

(3) المنار (مصر) م 22 ج 6، ص 453

(4) أنطونيوس: المرجع نفسه.؛ أمين سعيد: أسرار الثورة العربية، ص 205

(5) قاسميه، من خفايا السياسة البريطانية، ص 169.

(6) أنطونيوس: يقظة العرب، ص 376 - 377؛ انظر: أمين سعيد: أسرار الثورة العربية، ص 205 - 206.

3-يميل الرأي العام اليهودي إلى عودة اليهود إلى فلسطين، وبريطانيا تعطف على هذه الرغبة في حدود عدم تعارضها مع حرية السكان الموجودين في فلسطين من الناحيتين الاقتصادية والسياسية، ولن يقوم عائق في سبيل تحقيق هذا الهدف.<sup>(1)</sup>

4-تعد صداقة اليهودية العالمية لقضية العرب نفوذا سياسيا للعرب من كافة الدول التي لليهود فيها نفوذ سياسي، وزعماء الحركة اليهودية مصممون على إنجاح الصهيونية بالتعاون مع العرب، ومثل هذا العرض يجب أن يلقي الاهتمام.<sup>(2)</sup>

ولما أبلغ هوجارث الحسين بنية بريطانيا إقامة إدارة دولية في فلسطين (على الأماكن المقدسة)، استنتج أنه إذا استثنيت من الإدارة الجانب السياسي فإن الحسين مستعد لإذاعة هذا الأمر إلى العالم الإسلامي كله. أما بالنسبة إلى إقامة اليهود في فلسطين فبعد أن مهد لها هوجارث ببيان نمو الحركة الصهيونية خلال الحرب وقيمة التحالف العربي-اليهودي؛ وافق الحسين على الصيغة قائلا: أنه يرحب باليهود في كل البلاد العربية.<sup>(3)</sup>

وفصل هوجارث بالنسبة للإشراف الدولي على الأماكن المقدسة في فلسطين، فقد أكد له الحسين أنه سيتترك بحث هذه الأمور إلى مؤتمر الصلح على الرغم من تأكيد هوجارث أن هذا تدبير نهائي. وأن الحسين أكثر الحديث عن حسابات سيساويها بعد الحرب، ولم يشك هوجارث بأن الحسين لا يتنازل عن شيء من مطالبه الأصلية للعرب أو لنفسه مع الزمن. وتحدث هوجارث حول رأي الحسين في الوجود اليهودي في فلسطين فقال: الحسين لا يقبل قيام دولة يهودية مستقلة في فلسطين. ولم يحمل هوجارث تعليمات من حكومته بمصارحة الحسين بنية بريطانيا بالنسبة لليهود في فلسطين. وأضاف هوجارث عن الحسين: ولعله لا يعرف إلا القليل عن الحالة الاقتصادية الواقعية أو الممكنة في فلسطين، وأن موافقته السريعة على إقامة اليهود في فلسطين لا تعني شيئا، ولا قيمة لها، ولكني أظنه يقدر قيمة التعاون بين العرب واليهود.<sup>(4)</sup>

نلمح من روايات هوجارث أن الحسين كان مسائرا لاعتقاده بأن الأمور النهائية لا تحسم إلا بعد الحرب، وأنه لم يبحث مسألة السيادة في فلسطين على اعتبار أنها للعرب لا لغيرهم، وأما ترحيبه باليهود في البلاد العربية فأعتقد أن ذلك يعود إلى إيمان الحسين بتحقيق حلمه بعد الحرب بإنشاء مملكة عربية في آسيا لا يضيرها أن يكون اليهود أو غيرهم من رعاياها، وأن تستفيد تلك الدولة مما قد يجلبه اليهود معهم من الدعم المالي والتقدم التكنولوجي الغربي إلى فلسطين.

تعددت الآراء حول موقف الحسين من وعد بلفور، فقال علي سلطان: استطاعت بريطانيا أن تمرر الوعد على الحسين دون أن تفسح هي أو هوجارث عن نيتها بإنشاء دولة يهودية في فلسطين، إذ لم يكن الحسين على علم بخفايا الحركة الصهيونية، لأنه عندما علم بها رفضها.<sup>(5)</sup>

وكانت غاية بريطانيا من تبرير الوعد للحسين المحافظة على وضعها الحربي خاصة بعد فضح الاتفاقات الدولية في أعقاب الثورة البلشفية في روسيا، والضغط على الحسين ليعدل من موقفه حيال الصهيونية، وأن يفهم الملك أن صداقة اليهودية العالمية للقضية العربية تعني كسب تأييد جميع الدول التي يتمتع فيها اليهود بنفوذ سياسي، وأعتقد هذا ما ورد في رسالة هوجارث نفسها، بالإضافة إلى إرسال وفود إلى فلسطين لإقناع العرب باتخاذ موقف أكثر ليونة نحو الصهيونية.<sup>(6)</sup>

(1) سليمان موسى: الثورة العربية الكبرى (وثائق وأسناد)، دائرة الثقافة والفنون، عمان 1966م، ص 101 - 102؛ سعيد: المرجع نفسه: الجزيرة العربية في الوثائق البريطانية، م 3، ص 365-366، حيث توجد فوارق بسيطة في الترجمة.

(2) موسى: المصدر نفسه.

(3) المصدر نفسه

(4) المصدر نفسه، ص 105 - 106

(5) سلطان: تاريخ سورية 1908 - 1918، ص 504.

(6) الكيالي: تاريخ فلسطين، ص 90

وقال صايغ: أكد هوجارث للحسين أن الوعد لا يعرض العرب لحكم اليهود قط، وصوّر له حسنات وهمية يجنبها العرب من تأسيس وطن قومي لليهود في فلسطين، منها أن يهود أوروبا وأمريكا سهاجرون إلى فلسطين ومعهم ثرواتهم لاستغلالها في البلاد العربية.<sup>(1)</sup> وتجاهل هوجارث في حوارهِ مع الحسين إظهار غاية بريطانيا بتأسيس وطن قومي لليهود في فلسطين؛ لكنه سعى فعلاً إلى ترغيب الحسين بمحالفة الصهيونية العالمية. ويبدو واضحاً ازدواجية الدور الذي لعبته السياسة البريطانية مع الحسين، إذ لم يشر نص الوعد إلى حقوق العرب السياسية في فلسطين، وهم غالبية عظمى وصلت نسبتهم أكثر من 90%، وحتى لم يذكر لفظ "العرب" بينما أعطى اليهود حقوقهم السياسية في جميع بلاد العالم المتواجدين فيها، بالرغم من قلة أعدادهم بالنسبة إلى مجموع سكان تلك البلاد!! وبذل هوجارث كل ما لديه لتأكيد ضمان الوعد للحقوق السياسية لأهل فلسطين في ذهن الحسين مع أن نص الوعد لم يشر إلى ذلك، وأخفى عنه تبني بريطانيا لمشروع خلق كيان قومي وسياسي لليهود في فلسطين. لم يعلم الحسين باتفاقية سايكس-بيكو إلا في تشرين ثاني 1917، عن طريق أحمد جمال باشا القائد العام للجيش التركي في سورية، في أعقاب الثورة البلشفية بعد أن نشرت حكومة روسيا السوفيتية نصوص المعاهدات السرية المتعلقة باقتسام أملاك الدولة العثمانية ومنها سورية الطبيعية والعراق. ولم يتيقن الحسين من الاتفاقية، لأن مصدر معلوماته عنها كانت من الأعداء، كما أن مضمونها يتناقض مع ما اتفق عليه مع الحكومة البريطانية ضمن مراسلاته مع مكماهون، إذ أنه لم يتصور أن بريطانيا تفعل مثل هذا الفعل. ولما أعلنت الحكومة البريطانية وعد بلفور في نفس الشهر الذي وصلت فيه أخبار اتفاقية سايكس-بيكو إلى الحسين؛ تداخلت ردود الفعل لدى الحسين والعرب عموماً على الاتفاقية السرية والوعد العلني المنشور. وجاء ذلك ضمن سعي الأتراك لعقد الصلح مع العرب، عندما أرسل أحمد جمال باشا رسالة إلى الأمير فيصل في 26 تشرين ثاني 1917 م، تحدث فيها عن غاية ثورة العرب وهي استقلال البلاد العربية وقوة العالم الإسلامي، واستغرب أن يتم ذلك وقد أعلن الحلفاء أن فلسطين ستخضع لإدارة دينية دولية، وكذلك سورية لفرنسا والعراق لبريطانيا، وان تقدم الجيش البريطاني تدريجياً في فلسطين يثبت هذه الحقائق<sup>(2)</sup>. وبعث أحمد جمال برسائل أخرى إلى الأمير عبد الله وجعفر العسكري. ونقل فيصل الرسالة إلى والده، فنقلها الأخير إلى الحكومة البريطانية عبر نائب الملك في مصر<sup>(3)</sup>. وطلب الحسين من فيصل رفض طلبات جمال، مؤكداً لفيصل أن الحلفاء ((أكبر وأجل من أن يخلو بحرف من مقرراتنا معهم))، وقد أظهر ونجت (نائب الملك في مصر)، في 12 كانون ثاني 1918، سروره من موقف الحسين، مؤكداً أن سياسة الحلفاء تدل بوضوح على رغبتهم بهزيمة الأمة العربية<sup>(4)</sup>. وكان موقف الأمير عبد الله مختلف نسبياً عن أخيه، فقد عرض رسالة جمال على بعض الضباط العرب من السوريين والعراقيين فأثارت مشاعرهم، لذلك طلب عبد الله من الكولونيل دافنبورت رئيس البعثة البريطانية في جيشه، أن يحصل من حكومته على تصريح يوضح السياسة البريطانية إيضاحاً محددًا، كي يتسنى له تكذيب دعاية جمال. اغضب موقف عبد الله باست وكيل المعتمد البريطاني في جدة، الذي أبرق إلى الحسين باعتباره يعرف السياسة البريطانية جيداً كما شرحها له هوجارث، وذلك ليطلب من عبد الله أن يمزق رسالة جمال أمام جميع ضباطه. انتقل غضب باست من عبد الله إلى الحسين

(1) صايغ: الهاشميون وقضية فلسطين، ص 67؛ انظر: سلطان: تاريخ سورية 1908 – 1918، ص 504

(2) رسالة أحمد جمال باشا إلى فيصل بتاريخ 26 تشرين ثاني 1917، لدى سليمان موسى: المراسلات التاريخية، م 1، ط 1، عمان 1973 م، ص 152-

153

(3) انظر الوثائق المتبادلة حول الموضوع لدى المصدر نفسه، ص 153 وما بعدها؛ الجزيرة العربية في الوثائق البريطانية، م 3، ص 327-332

(4) برقية من الملك حسين إلى الأمير فيصل بتاريخ 11 كانون ثاني 1918، ورسالة ونجت إلى الملك حسين بتاريخ 12 كانون ثاني 1918 لدى موسى:

المراسلات التاريخية، م 1، ص 162-163

الذي أخذ بنصيحة باست وطلب من عبد الله تنفيذها<sup>(1)</sup>. وأبرق عبد الله مباشرة إلى ونجت في مناشدة عاجلة في 22 كانون ثاني 1918، مطالبا بإصدار تكذيب قطعي لمزاعم جمال المتعلقة بمستقبل فلسطين وسورية والعراق<sup>(2)</sup>.

كان هوجارث قد طلب من الحسين خلال مباحثاتهما في كانون ثاني 1918م، أن يرسل مندوبا عنه إلى لندن ليمثل مصالح العرب في اللجنة الاستشارية التي يرأسها مارك سايكس، ولما تجاهل الحسين طلب هوجارث، ذكّره باست به في 26 كانون ثاني، مرفقا رسالة التذكير بترجمة لخطاب سايكس المؤرخ في 16/11/1917م، والذي دعا فيه إلى إنشاء تحالف عربي أرمني صهيوني، وتضمن أن اتحاد الحركتين الصهيونية والعربية سيؤدي إلى تحرير العرب، وتعارضهما سيخرج الموقف ويخرج الأمور عن السيطرة<sup>(3)</sup>.

وقد اعتبر ونجت مباحثات هوجارث - الحسين مجرد تبادل أفكار وأراء قد تكون ذا فائدة كبيرة، وشكر الحسين لحسن استقباله لمندوبه؛ هذا الرد إضافة إلى جانب مضامين ما نشره الأتراك حول اتفاق الحلفاء المتعلق بمستقبل سورية والعراق، وما أشاعوه بين عرب فلسطين من أن ثورة العرب تهدف إلى وضعهم تحت الحكم اليهودي الصهيوني؛ كل هذه القضايا الغامضة زادت شكوك الحسين في حقيقة الموقف البريطاني، والذي نقله في رسالتين متتاليتين في 3 و 4 شباط إلى نائب الملك بمصر، موضحا أنه إذا صحت الإشاعات التركية فليس أمامه سوى الانتحار أو الانسحاب<sup>(4)</sup>.

وكانت الخارجية البريطانية قد أرسلت إلى الحسين بتاريخ 4 شباط لطمأنته حول ما أشاعه جمال باشا، وأن هدفه إيجاد الشك بين الحلفاء والعرب. ولم تشر الخارجية مطلقا إلى وعد بلفور أو مستقبل الوجود الصهيوني في فلسطين<sup>(5)</sup>. لكن ذلك لم يخفف من شكوك الحسين التي نقلها إلى ونجت والذي أجابه في 20 شباط بواسطة المعتمد البريطاني في جدة، بأن مخاوفه وشكوكه لا تستند على حقيقة، وأعاد التذكير برد الخارجية البريطانية على الحسين، وبالخطب التي ألقاها مارك سايكس والموظف الفرنسي الرسمي في باريس (والتي بطريقها بالبريد إلى الحسين)، والتي بالمجمل ستزيل أي شك لدى الحسين والعرب حول نوايا الحلفاء خاصة بريطانيا تجاه مستقبل البلاد العربية وحكومة سورية، وأن سياسة بريطانيا تعتمد مراعاة مسألة الأديان والأجناس المختلفة لسكان البلاد العربية، وان التسويات المستقبلية ستتم برضا الجميع دون إهمال حقوق الأقليات. وأكد الحسين بعد هذا الرد استمراره على موقفه إلى جانب بريطانيا واستحالة تفاوضه مع الأتراك<sup>(6)</sup>.

لم يوافق كلايتون على ذهاب الأمير فيصل إلى القدس بعد تحريرها من الأتراك، واعتبر حضوره يعقد الوضع بصورة خطيرة، ويؤثر سلبا في الوفاق بين العرب واليهود<sup>(7)</sup>. وقابل الحسين تحرير القدس بيد الانجليز ببرود، ولم يبادر بالتهنئة إلا متأخرا، وبدا أنه احتاج فرصة ليستوعب تقارير الصحف وغيرها عن الاجتماعات الصهيونية في لندن قبل إلزام نفسه رسميا<sup>(8)</sup> بأي شيء أو تصريح ما حول مستقبل الوجود الصهيوني-اليهودي في فلسطين.

(1) برقية من الكولونيل باست إلى الملك حسين بتاريخ 19 كانون الثاني 1918، وكذلك برقية الملك حسين إلى الأمير عبد الله بنفس التاريخ لدى المصدر نفسه، ص 164-165

(2) برقية من ونجت إلى وزارة الخارجية لندن بتاريخ 22 كانون ثاني 1918 لدى المصدر نفسه، ص 166

(3) رسالة من باست إلى الملك حسين بتاريخ 26 كانون ثاني 1918، لدى المصدر نفسه، ص 171-172

(4) أنظر الوثائق المتعلقة بهذا الشأن لدى المصدر نفسه، ص 174-176

(5) رسالة من وزارة الخارجية البريطانية إلى السير ريجنالد ونجت بتاريخ 4 شباط 1918، لدى المصدر نفسه، ص 178-179

(6) رسالة من باست إلى الملك حسين بتاريخ 20 شباط 1918 لدى: المصدر نفسه، ص 180

(7) برقية من السير ريجنالد ونجت (القاهرة) إلى وزارة الخارجية بتاريخ 14 كانون ثاني 1918م، لدى: الجزيرة العربية في الوثائق البريطانية، م3، ص 316

(8) برقية من السير ريجنالد ونجت (القاهرة) إلى وزارة الخارجية بتاريخ 19 كانون ثاني 1918م، لدى المصدر نفسه، ص 317

وقد سعت الخارجية البريطانية لمزيد من التأثير على الحسين، فبعثت بتاريخ 15/2/1918م، رسالة إلى كلايتون ليبلغها للحسين، مرسلة من: " لجنة تطلق على نفسها اللجنة العربية والسورية المدافعة عن النهضة العربية وصديقة الدولة البريطانية"; دعت الحسين فيها إلى ضرورة التعاون مع الصهيونية لتنفيذها ومالها، وعدم جدوى معارضتها، بالرغم من أن موقف الحسين لم يكن مشجعاً على ما ذكر كلايتون في رسالته إلى سايكس في 4/2/1918 " واتهمه بالعناد وبتحريف كل شيء لمصلحته"; ولكنه اعتقد بضرورة إبقاء الحسين على مسرح الأحداث على الرغم من بروز الأمير فيصل بعد نجاحاته العسكرية، وأوعزت الخارجية البريطانية إلى لورنس ليؤثر على فيصل، ليتفق مع اليهود بحجة إعطاء الحركة العربية ثمارها.<sup>(1)</sup>

وهنا نتلمس نهج الحركة الصهيونية الدائم للبحث عن شخصيات عربية ذات مكانة لدى شعوبها؛ لتجعلها هدفاً مستقبلياً لها فيما إذا أخفقت جهودها مع الشريف حسين؛ الذي كان بديله ابنه فيصل. فلم تقطع صلتها بالحسين لكنها في الوقت نفسه تبحث عن شخصية بديلة قد تكون أكثر قابلية للتجاوب مع المؤثرات الصهيونية التي اكتنفها الغموض غالباً واقتصرت على دغدغة عواطف النخبة السياسية العربية.

عارض السوريون والفلسطينيون في القاهرة الحركة الصهيونية (وعد بلفور)، رغم غموض أهدافها لديهم، ثم تحولوا لمناقشتها على نحو إيجابي بالنسبة لفلسطين والعرب عامة، ربما جاء ذلك بفضل الدعاية البريطانية للحركة الصهيونية، واعتقد بعضهم أنه ربما يستفيد الناس من الاستيطان اليهودي لفلسطين. لكن ذلك كله لم يبلغ شعورهم بالخوف من اليهود بوصفهم عازمون على حكم فلسطين، ومصادرة وشراء مساحات واسعة من الأراضي التي يملكها المسلمون وخلافهم من غير اليهود. ورغم جهود الضباط البريطانيين لتهديئة المخاوف العربية نحو الصهيونية، فقد كانت مهمتهم صعبة بسبب تجاهلهم البحث في البرنامج الدقيق للصهيونيين.<sup>(2)</sup>

ورغم نجاح بريطانيا نسبياً في تخفيف آثار وعد بلفور لدى الشريف حسين والسوريين في مصر، فقد وصلت إلى القاهرة في آذار عام 1918، لجنة صهيونية في طريقها إلى فلسطين. وكانت برئاسة الدكتور وايزمن (، وساعده الميجور اونورابل واورمسي جور(اللورد هالك)<sup>(3)</sup>. ولما عرض البريطانيون في مصر نتائج مساعدهم على وايزمن، بادر إلى الالتقاء مع القيادات السورية والفلسطينية وشرح لهم أهداف الصهيونية، باعتبارها تتمثل في رؤية فلسطين تحت سيطرة حكومة مستقرة، وأنه يرغب في تقديم وطن لليهود في البلاد المقدسة(فلسطين)، حيث يمارسون حياتهم القومية الخاصة، ويتقاسمون الحقوق مساواة مع السكان الآخرين. وأنه لا يقصد شراء مزيد من الأراضي في فلسطين؛ إنما رفع قدرات المستعمرات اليهودية الموجودة لاستيعاب مهاجرين جدد، وذلك بالحصول على أراضي قاحلة، وبالتالي تستوعب جميع فئات المجتمع. وقال إنه يأمل إقامة مدارس تقنية وغير تقنية في فلسطين، بحيث تكون مفتوحة أمام الجميع من مسلمين ومسيحيين ويهود. وأكد لهم سلامة الأماكن المقدسة والأوقاف الدينية، وكذلك تعاطفه مع الثورة العربية ضد الاضطهاد التركي. وترك مسألة اللغة دون حسم، كما أجل للدراسة المستقبلية المقترح الذي قدمه الفلسطينيون حول إنشاء لجنة مختلطة لتعمل على تعزيز الشعور الودي المتبادل وإزالة أسباب الشقاق بين الحركة الصهيونية والعرب.<sup>(4)</sup>

وأحدث وايزمن تغييراً كبيراً في مشاعر الفلسطينيين تجاه الصهيونية؛ إذ لأول مرة يجتمع الفلسطينيون واليهود الأوروبيين - ذوي المواقف الحسنة- وأصبح لدى الفلسطينيين قناعة أن الصهيونية جاءت إلى فلسطين لتبقى؛ وأن أهدافها أكثر اعتدالاً من

(1) قاسميه: من خفايا السياسة البريطانية، ص 169.

(2) Arab Bulletin, VOL. 3, 1918, NO:87,30 April,1918, Archive Editions,1986,P 137 .

(3) أنطونيوس: المرجع السابق، ص 377؛ انظر: الكيالي: تاريخ فلسطين، ص 91؛ خلة: فلسطين والانتداب، ص 53. ، وانظر حول انقسام (3) السوريين في مصر إلى أحزاب متناقضة فيما بينها حول استقلال بلادهم وعلاقتها مع دول الحلفاء: المنار(مصر)م 22ج 6، ص 450-453، 460-461 (4)Ibid,P. 137

توقعاتهم السابقة، وأن التوافق معها قد يؤدي إلى منافع هائلة في المستقبل<sup>(1)</sup>. ورغم ذلك استمر الشك لدى البعض حول نوايا الحركة الصهيونية، مع قناعة رجالبريطانيا-في مصر-أنه إذا استمرت اللجنة بعملها وفق المنهج الاسترضائي السابق، سيختفي الشك تدريجياً. وأن الفلسطينيين يسعون لإبعاد أنفسهم عن السوريين، الذين تأتي معظم الانتقادات منهم<sup>(2)</sup>. وهدفت اللجنة على ما يبدو إلى انجاز أية خطوات في سبيل تنفيذ بريطانيا لوعده بلفور<sup>(3)</sup>. وبشكل عام نجحت اللجنة خلال وجودها في القاهرة في تخفيف مخاوف العرب من الوعد،<sup>(4)</sup> على الرغم من أن وايزمن لم يجد بين العرب في مصر شيئاً من العداء نحو اليهود<sup>(5)</sup>.

سعى البريطانيون لهيئة الظروف في فلسطين قبيل قدوم اللجنة إليها، وحاول الموظفون البريطانيون الاتصال بالأوساط العربية أصحاب مراكز النفوذ السياسي التقليدي لدى العائلات العربية في فلسطين وسورية؛ لإحداث توافق عربي صهيوني، ومع ذلك سبقت اللجنة أنباء عن نية بريطانيا تسليم البلاد لليهود. وقد وصلت اللجنة إلى فلسطين في الأسبوع الأول من نيسان 1918م، ولم تنجح في تحقيق وفاق عربي صهيوني وأصبحت بخيبة أمل في هذا المجال، بالرغم من نجاحها النسبي في القدس<sup>(6)</sup>، وكانت ردة الفعل العربية في فلسطين على هذه اللجنة ضعيفاً<sup>(7)</sup>.

وتمكننت اللجنة بدعم بريطاني من إنشاء تفاهم مع الأسرة الحسينية، توج في اجتماع موسع في دار الحكومة في 27 نيسان 1918م، دعا فيه وايزمن إلى ائتلاف جميع الطوائف في فلسطين واستند إلى التاريخ لتدعيم فكرة الرجوع اليهودي إلى فلسطين، وندد بمخاوف العرب من الصهيونية الناتجة عن سوء فهم أهدافها، وأجاب الزعماء الفلسطينيين بكلمات عبرت عن ارتياحهم وتبديد شكوكهم حول الصهيونية<sup>(8)</sup>.

خلاصة الأمر نجحت الحركة الصهيونية ومعها الحكومة البريطانية في خداع كثير من العرب والحسين بعبارات عامة وغموض، كي تحافظ على استمرار وقوفهم إلى جانب الحلفاء في الحرب. كما استمرت ببذل جهودها للتقريب بين العرب واليهود بحجة التفاء المصالح والغايات المستقبلية. وتأكيداً للحسين والعرب ان تأييد الصهيونية للحركة العربية سيضمن لها تأييداً عالمياً وبالتالي نجاحها.

سعى الحسين إلى طمأنة العرب حول وعد بلفور؛ فبعث إلى أتباعه في مصر وفي قوات الثورة بتأكيدات بريطانية له بأن توطين اليهود في فلسطين لن يتعارض مع استقلال العرب في تلك البلاد، وحثهم على الإيمان بعهود بريطانيا. "وأمر أبناءه أن يعملوا ما في وسعهم لتخفيف المخاوف التي أثارها وعد بلفور بين أتباعهم وأوفد رسولا إلى فيصل في العقبة بتعليمات مماثلة"<sup>(9)</sup>. ولما أثار الشباب الفلسطينيين الذين تطوعوا في قوات الثورة في أيار 1918م، موضوع وعد بلفور، واحتجوا عليه وعلى زيارة اللجنة اليهودية للقدس لدى الأمير فيصل الذي وعدهم بمعالجة الأمر على أرفع مستوى<sup>(10)</sup>.

(1)Ibid,P. 137-138

(2)Ibid,P. 138

(3)الكياي، تاريخ فلسطين، ص 91؛ خله، فلسطين والانتداب، ص 53.

(4) أنطونيوس: المرجع السابق، ص 377.

(5)وايزمن: مذكرات، ص 52

(6) الكياي: تاريخ فلسطين، ص 92؛ خله، فلسطين والانتداب، ص 53، 57؛ وانظر حول إقامة اللجنة في فلسطين والتقارير المتعلقة بها: الكياي: المرجع نفسه، ص 92 – 96.

(7) محافظة: الفكر السياسي في فلسطين، ص 133؛ خله: المرجع نفسه، ص 54.

(8) خله: المرجع نفسه، ص 54 – 56.

(9) أنطونيوس: يقظة العرب، ص 377.

(10) سعيد: أسرار الثورة العربية، ص 207.

أما بالنسبة إلى اتفاقية سايكس-بيكو فقد أنكر ونجت في رسالته إلى الحسين بتاريخ 16 حزيران 1918، وجودها وفق ما نشره البولشفيك، وأنها مجرد محادثات مؤقتة بين بريطانيا وفرنسا وروسيا، كانت أوائل الحرب قبل النهضة العربية، وأن جمال باشا لجهله أو لخبثه حرّف في مقصدها الأساسي وشروطها<sup>(1)</sup>.

يبدو أن وصول البعثة الصهيونية إلى مصر - كما أسلفت - أثارت تساؤلات لدى بعض المهتمين وكتاب الصحافة؛ فكتبت صحيفة المقطم المصرية مقالا بعنوان "المستعمرات الإسرائيلية في فلسطين"، وقد وصفت البعثة بأنها فنية، وهدف المقال على ما ذكرت القبلية إلى اطلاع أبناء البلاد على جهود الإسرائيليين؛ ليستفيدوا منها مما يحركهم للاتحاد وتقليد الأجانب في استثمار الأرض، الأمر الذي ينفعهم وبلادهم. واعتبرت القبلية هذا الموضوع من أهم الموضوعات "لا بالنسبة لأبناء البلاد الفلسطينية مع الإسرائيليين فقط بل بالنسبة إلينا نحن معاصر العرب والشرقيين جميعا"؛ لذلك نشرت القبلية هذه المعلومات في 24 أيار 1918م، تحت عنوان "الحكمة ضالة المؤمن فحيث وجدها فهو أحق بها"<sup>(2)</sup>. جاء في المقال أن "الإسرائيليين في فلسطين جزء من عشرين جزء" على قول كاتب المقطم، أو ثمن العشر كما ذكر آخر، وأن القصد من البحث عن عدد النفوس "لإثبات أنه كاف لتوليد مادة الأجناس في البلاد، وإذاعة فكرة المجازاة والتحدي بين ساكنيها والمهاجرين إليها"، وأن أهالي فلسطين شعب ذكي لكن ظروف الزمان حالت دون تفوقهم - إشارة إلى الحكم التركي -.

وقد يكون أهم ما جاء في المقال هو تنبيه أبناء فلسطين إلى مخاطر هجرتهم من فلسطين، بينما "أجانب الإسرائيليين ينسلون إليها من روسيا وألمانيا والنمسا وإسبانيا وأمريكا حتى وصل عددهم في خمسة وثلاثين عاما من أربعة عشر ألف نسمة إلى خمسة وأربعين ألفا بين أوروبيين وأمريكيين وهم الأكثر ووطنيين وهم الأقل". ودعا المقال الفلسطينيين إلى الرجوع إلى بلادهم ليكونوا قدوة لأهل البلاد الساكنين والعاملين في أرضهم ومصالحهم، حيث أن الوضع الآن في فلسطين اختلف بعد ظهور الوسائل الحديثة في الزراعة والصناعة، التي جلبها الإسرائيليون إلى فلسطين بمساعدة جمعياتهم، ولذلك يجب على أبناء فلسطين أن ينهجوا هذا النهج فيخدموا بذلك بلادهم خدمة جليلة. وينالون كيانهم بين الأمم جميعا. وركز المقال كثيرا على ضرورة الاستفادة من معارف الإسرائيليين كون التعاون والتضامن من خلقنا وأحكام ديننا، وكذلك نبذ التحاسد والانفراد.<sup>(3)</sup>

واختتم الموضوع بأن العالم على أبواب مستقبل جديد يحتاج إلى العمل والجد، وعلى أبناء فلسطين أن يستفيدوا من "المناهج والأوضاع" التي جلبها الإسرائيليون إلى فلسطين، حتى وإن كان ذلك غير مقصود "وحيث يظهر لكل فرد من أفراد تلك البلاد أن لكل شبر من أرضهم مستقبلا باهرا يستحق أن يعضوا عليه بالنواجذ وأن يبذلوا في سبيل إصلاحه واستثماره كل غال ورخيص حتى يأتيهم بالثمرات التي ربما كان كثيرون منهم لا يحلمون بها الآن"<sup>(4)</sup>.

جاء المقال في صحيفة القبلية بعد مرور أكثر من ستة شهور على صدور وعد بلفور، ودعا المقال إلى التشبث بالأرض والاستفادة من التطور الذي جلبه الإسرائيليون إلى فلسطين ومنافستهم في كل مجالات الحياة. كما دعا أبناء فلسطين إلى البقاء في بلادهم التي يأتيها الإسرائيليون من كافة أقطار الدنيا، ولم يتعرض المقال إلى وعد بلفور أو إلى إمكانية تكوين كيان سياسي يهودي أو صهيوني في فلسطين، على اعتبار أن العرب هم الأكثرية والأمر لهم.

(1) رسالة من ونجت إلى الملك حسين بتاريخ 16 حزيران 1918، لدى: سليمان موسى: المراسلات التاريخية، م 1، ص 198؛ أنظر أيضا: المنار (مصر) م 22، ج 3، ص 239-240.

(2) القبلية: ع 183، الخميس 13/شعبان 1336 الموافق 24 أيار 1918.

(3) المصدر نفسه.

(4) المصدر نفسه.

وأكد البعض أن الحسين كتب المقالة وأوعز بنشرها<sup>(1)</sup>، وبالتالي فهي قيّمة تاريخياً لأنها تؤكد على تحرر الحسين من الهوى والتعصب الديني، كما أنها تعكس النزعة العربية العامة نحو اليهودية قبل ظهور الصهيونية السياسية على مسرح الأحداث<sup>(2)</sup>. وأضاف صايغ أن الحسين مدح الهجرة اليهودية إلى فلسطين، وأشاد بأثرها في تطوير البلاد وأعلن تشجيعه لها "ولم يجد الحسين في مقاله فرقا بين اليهود والصهيونيين، واعتبر الصهيونية "حركة سامية" لا اعتراض عليها<sup>(3)</sup>.

لم أجد في المقالة عبارة تمدح الهجرة اليهودية، أما أثر الإسرائيليين في تطوير البلاد فقد ورد في المقالة، إذ طالب أهل فلسطين بمجاراة الإسرائيليين وتقليدهم والتفوق عليهم، ولم يعلن الحسين تشجيعه للهجرة الإسرائيلية إلى فلسطين، بل حض أهل فلسطين المهاجرين إلى العودة إلى بلادهم واستغلالها بالوسائل الحديثة كما يفعل الإسرائيليون. كما ورد في المقالة عبارة "اليهود الوطنيين وهم الأقل"، وهؤلاء فيما أعتقد لم يكن لديهم الفكر الصهيوني، وكانوا يتميزون بطابع ديني لا صهيوني علماني؛ فلم يكن عمق فكر اليهود التاريخي والديني سببا في كره العرب لهم؛ لكن الصهيونية شيء آخر.

وأعتقد أن الجزء الأول من الجملة الأخيرة لدى صايغ صحيحة، وهو عدم إدراك الحسين للفرق بين اليهودية والصهيونية، وبذلك سقط الجزء الثاني منها تلقائياً. وطالبت المقالة العرب بانتهاج سياسة التسامح مع الإسرائيليين المستمدة من الدين الإسلامي، وكذلك التعاون معهم؛ دون تشجيع هجرة اليهود أو الإسرائيليين، وليس أدل على ذلك من قوله: بينما نرى "أجانب الإسرائيليين ينسلون إليها... أي إلى فلسطين.

لم ترض الحركة الصهيونية وبريطانيا عن نتائج مباحثات هوجارث مع الحسين، ولا عن جدوى زيارة أعضاء اللجنة الصهيونية إلى مصر وفلسطين، وكذلك اقتناع هوجارث الذي نقله إلى الصهيونيين بعدم جدوى التأثير على الحسين في موضوع الصهيونية السياسية؛ فأرادوا تحقيق مكاسب أكبر في أكثر من مكان ومع أكثر من شخص، لعلها تجد سياسياً عربياً مسلماً أكثر توافقاً مع أهدافها. واتجهت بريطانيا لتمهيد الطريق لاجتماع وايزمن مع الأمير فيصل بن الحسين. وبذلك تحولت الحركة الصهيونية من الحسين إلى فيصل الذي اضطلع بدور هام في المفاوضات العربية الصهيونية، خصوصاً خلال مؤتمر الصلح في فرساي عام 1919م، إذ كان نائبا عن والده<sup>(4)</sup>.

#### الخاتمة والتوصيات:

تمر الأمة العربية بمرحلة خطيرة ومؤثرة على حاضرها ومستقبلها فلا بد من أخذ العبر من تاريخها؛ خاصة بعد أن نجحت (إسرائيل) فبتوقيع معاهدتي سلام مع كل من مصر والأردن. وتظاهرها بالسعي لاستمرار المفاوضات مع الفلسطينيين لتحقيق السلام.

وتمثل هذه الدراسة نموذجا للمرحلة الأولى من العلاقات العربية - الصهيونية، قبل قيام دولة إسرائيل. حينما كان الحسين وأولاده يمثلون ركيزة في الهرم السياسي العربي الآسيوي.

(1) أنطونيوس: يقظة العرب، ص 377؛ صايغ: الهاشميون وقضية فلسطين، ص 67 - 68.

(2) أنطونيوس: المرجع نفسه، ص 377.

(3) صايغ: الهاشميون وقضية فلسطين، ص 67 - 68؛ قارن مع القبلية: ع 183.

(4) أنظر للمزيد حول دور فيصل بن الحسين في التفاوض مع الحركة الصهيونية: نضال داود المومني: مسألة فلسطين بن الحركتين العربية والصهيونية بين عامي 1918-1920، رؤية وثائقية تاريخية لجذور المفاوضات الصهيونية-العربية، مجلة أفكار وآفاق، (الجزائر) المجلد 4 العدد 5 السنة 2015، ص 107-137.

وكان الصراع العربي الصهيوني من أبرز التحديات التي واجهت العرب خلال الربع الأول من القرن العشرين، وعاش العرب مرحلة انتقالية متفائلة بالمستقبل، غير مستندين على إمكاناتهم وقدراتهم في مجابهة التحديات المفروضة عليهم، وكان العرب بداية متفوقين على الوجود الصهيوني الطارئ؛ رغم دعم بريطانيا للصهيونية على حسابهم، لكنهم لم يغلبوا العقل والواقع على العاطفة والتمنيات؛ فمالوا إلى تصديق الوعود والاعتماد على الآخرين لتحقيق استقلالهم ووحدتهم. وكانت مبررات بدايات الوجود الصهيوني في فلسطين مغلقة؛ لا تظهر أبداً غاياتها المستقبلية، ولكنها تسعى إلى تحقيقها بكل جد وتصميم؛ فجازت الحيلة على بعض العرب ولم تجز على الآخرين؛ والأغلبية العربية لا يظهر لها موقف ولا تشارك في رأي؛ لأسباب ثقافية واجتماعية واقتصادية وسياسية.

ولما كانت الحركة الصهيونية تعمل وتؤسس، كان العرب يحلمون، وتميزت السياسة العربية بالسذاجة والضعف، ولم يدرك أغلب الساسة العرب غايات الوجود الصهيوني في فلسطين ومداه، وعجزوا عن مجابهته في ظل سياسة صهيونية مخادعة وقوية تسير على مبدأ الغاية تبرر الوسيلة؛ فوضعت الخطط طويلة المدى نسبياً، وسارت واثقة من حتمية الوصول إلى مشروع الوطن القومي لليهود في فلسطين.

ولم تعلن الصهيونية أهدافها السياسية في فلسطين، ومارست دور الضيف والزائر والشريك الاقتصادي بحجة خدمة العرب واليهود والتقاء المصالح والغايات، فاخترقوا الوجود العربي فكرياً واقتصادياً، تحت ستار العمق الديني والتاريخي للعلاقات العربية-اليهودية؛ فوظفت الصهيونية يهود العالم ويهود فلسطين لخدمتها برضاهم أو بغيره، وأخذت تقدم عروضاً لاقت الرواج والقبول لدى بعض العرب ومنهم بعض عرب فلسطين؛ ففرقت الصفوف، وعانى أهل فلسطين من التفوق الصهيوني الحضاري الشامل.

وخرج عرب آسيا من الحرب العالمية الأولى (1914-1918م)، وهم يشعرون بنشوة النصر، لانتصار حلفائهم فيها؛ فظنوا بدنو موعد استقلالهم ووحدتهم. بينما خرجت الصهيونية من الحرب بوعد بلفور، الذي أعلنته بريطانيا وروجت له بغير مضمونه وأهدافه؛ فتبنت بذلك الصهيونية علناً. ولم يدرك الساسة العرب الفرق بين الحليف والعدو، ولم يتخذوا موقفاً حاسماً تجاه الدعم البريطاني للوجود الصهيوني، ولم يدركوا حقيقة إن صديق عدوي عدوي، ولم يصل الفكر السياسي العربي إلى القطع بأن بريطانيا والصهيونية عدوان للعرب بخطر سياسي واحد. ودخل الفكر العربي السياسي الحديث مرحلة تجريبية تجاه السياسة الدولية؛ فاستند على التنظير والدين والأخلاق في السياسة الخارجية وعدم العمل على الأخذ بأسباب القوة المادية؛ فكان ساذجاً في الطرح عقيماً في التنفيذ فاشلاً في النتيجة؛ لأن الطرف المقابل لا يستند على غير سياسة القوة والمصلحة. ولم يمتلك العرب البرنامج ولا القوة المادية والفكرية التي تمكنهم من المفاوضات السياسية بما يحقق أهدافهم.

اعتدل الحسين بن علي في آرائه السياسية؛ فأحسن الظن بداية -كغيره من العرب- في الوجود اليهودي / الصهيوني في فلسطين، بعدما لعبت بريطانيا دوراً كبيراً في تحريف غايات وأهداف الحركة الصهيونية؛ فاعتقد الحسين أن هجرة اليهود إلى فلسطين تؤدي إلى إذكاء روح التنافس بين العرب واليهود، وأكد الحسين على مساواة اليهود الوطنيين بأصحاب البلاد من العرب في فلسطين في الحقوق والواجبات كافة. ورغم ذلك أجّل حسم موقفه من هجرة اليهود إلى فلسطين إلى ما بعد الحرب؛ وإن رحب بوجودهم في البلاد العربية كلها أي الدولة العربية الموحدة المزمع قيامها بعد الحرب استناداً إلى وعود بريطانيا. ولم يرض موقفه بريطانيا أو الصهيونية، فسعت بريطانيا لتأسيس علاقة بين الصهيونية والأمير فيصل بن الحسين، وذلك في حزيران 1918م، لاعتقادها أنه أكثر اعتدالاً من والده فيما يتعلق بمستقبل الوجود اليهودي في فلسطين.

وتوحي إليها هذه الدراسة بأن على الشعوب والدول العربية في هذا الوقت أن تأخذ حذرهما في التعامل مع إسرائيل ومن يقف خلفها، وألا تتفائل في تحقيق السلام معها من خلال المعاهدات السياسية أو ما يسعى معاهدات السلام، لأن أساليب الحركة

الصهيونية التي استعملتها مع العرب خصوصا في فلسطين في أعقاب صدور وعد بلفور، تستعملها الآن مع الفلسطينيين والدول العربية، بحيث لا تظهر مطامعها التوسعية لاحتلال مزيد من الأراضي العربية.

وتتعرض الشعوب العربية في البلاد المجاورة لدولة إسرائيل إلى ضغوط سياسية واقتصادية لإجبارهم على بيع أراضيهم وترك بلادهم، كما يجري حاليا في ضفتي نهر الأردن، حيث يعاني العرب فيهما من أزمات اقتصادية خانقة تتجلى بارتفاع أسعار الأراضي رغم الأزمة الاقتصادية العالمية وارتفاع نسبة الفائدة على القروض، وبتفاقم مشكلة المياه في الأردن، هذا إلى جانب تطبيع العلاقات الاقتصادية مع إسرائيل بشكل غير معلن. ومن جهة أخرى وبالموازاة مع عمليات التضييق يجري فتح أبواب الهجرة والسفر أمامهم للعمل في بلاد بعيدة.

وقد لا أكون مبالغا إذا ما قلت إن الأوضاع في البلاد العربية خلال هذا القرن حتى الآن (2019م)، تخدم المشروع الصهيوني الكبير. وتتشابه في أوجه كثيرة مع الأوضاع خلال الحرب العالمية الأولى؛ والتي أدت إلى المشروع الصهيوني الصغير واستحداث دولة إسرائيل.

وأختم بأبيات من الشعر قالها أبو القاسم الشابي:

إن السلام حقيقة مكذوبة والعدل فلسفة اللهيبي الخابي  
لا عدل إلا إن تعادلت القوى وتصادم الإرهاب بالإرهاب

#### قائمة المصادر والمراجع:

أ- الوثائق المنشورة:

1- الأجنبية:

- The Arab Bulletin, the Bulletin of the Arab Bureau in Cairo. VOL. 3, 1918, NO: 87, 30 April 1918, Archive Editions, 1986,

2- العربية والمعربة:

- الجزيرة العربية في الوثائق البريطانية (نجد والحجاز) 3م (1917-1918) اختيار وترجمة وتحرير نجدة فتحي صفوة، ط1، دار الساقى، بيروت، 1998م

سليمان الموسى:

- الثورة العربية الكبرى (وثائق وأسناد)، دائرة الثقافة والفنون، عمان 1966م

- المراسلات التاريخية، م1، ط1، عمان 1973م

ب- المراجع العربية والمعربة:

- انطونيوس، (جورج): يقظة العرب، تاريخ حركة العرب القومية، قدم له نبيه أمين فارس، ترجمة: ناصر الدين الأسد، إحسان

عباس، ط6، دار العلم للملايين، نشر بالاشتراك مع مؤسسة فرنكلين للطباعة والنشر، بيروت/نيويورك 1980م

- خلة، (كامل محمود): فلسطين والانتداب البريطاني (1922-1939م)، سلسلة (كتب فلسطينية) - (53)، منظمة التحرير

الفلسطينية، مركز الأبحاث، بيروت، أيار 1974م

- سعيد، (أمين):

- أسرار الثورة العربية ومأساة الشريف حسين، دار الكاتب العربي، بيروت (دون تاريخ)

- الثورة العربية الكبرى تاريخ مفصل جامع للقضية العربية في ربع قرن في ثلاث مجلدات، مكتبة مدبولي، القاهرة (دون تاريخ

نشر)، 3م

- سلطان، (علي): تاريخ سورية 1908-1918 م، ج 1، ط 1، دار طلاس للنشر، دمشق، 1987 م،  
 - صايغ، (أنيس)، الهاشميون وقضية فلسطين، صيدا-بيروت: منشورات صحيفة المحرر والمكتبة العصرية، ط: 1، 1966 م  
 - الكيالي، عبد الوهاب، تاريخ فلسطين الحديث، بيروت: المؤسسة العربية للدراسات والنشر، ط: 10، 1990 م  
 - محافظة، (علي): الفكر السياسي في فلسطين 1918-1948 م، ط 1، مركز الكتب الأردني، 1989 م.  
 - المومني، (نضال داود)، الشريف الحسين بن علي والخلافة، عمان-الأردن: منشورات لجنة تاريخ الأردن، سلسلة البحوث والدراسات المتخصصة، ط: 1، 1996 م.  
 - وايزمن: مذكرات وايزمن بقلمه، سنة 1952 م، دون ناشر ومكان نشر.  
 - ج- الجرائد والمجلات العربية المعاصرة للدراسة:  
 - الأهرام: جريدة تأسست سنة 1875 م في القاهرة، الأعداد:  
 28 آذار 1916: 13 كانون أول 1917: 18 كانون أول 1917: 25 كانون أول 1917: 22 أيلول 1918  
 - القبلة: جريدة دينية سياسية اجتماعية تصدر مرتين في الأسبوع لخدمة الاسلام والعرب من مكة المكرمة، الأعداد:  
 18 شوال 1334 للهجرة؛ 13/شعبان 1336 هـ الموافق 24 أيار 1918 م.  
 المقطم: جريدة (مصر):  
 6 تشرين أول 1917: 6 كانون أول 1917  
 - المنار (مصر) مجلة شهرية منشؤها محمد رشيد رضا، تصدر من مصر.  
 م 22 (1922 م)، ج 3، ج 6  
 د- الدوريات:  
 - فاسمية (خيرية): من خفايا السياسة البريطانية في المشرق العربي خلال الحرب العالمية الأولى، المكتب العربي في القاهرة، قراءة في الوثائق البريطانية (1984 م)، مجلة دراسات تاريخية، دمشق، ع 17 و 18، آب-تشرين ثاني.



## التعصّب وتفسيراته النفسية- الاجتماعية

الباحثة: فاتن السكافي/الجامعة اللبنانية، بيروت، لبنان

### Intolerance and its psychological and social interpretations

Faten Ahmad SKafi Doctoral School of Literature, Humanities and Social Sciences

Lebanese University

#### ملخص:

هدف هذا البحث إلى توضيح مفهوم التعصّب من خلال تعريفه وتناول الجانب النظري في تفسيره من الناحيتين النفسية والاجتماعية، خاصّة من خلال مدرسة التحليل النفسي، وبعض النظريات الاجتماعية كنظرية التصنيف إلى فئات والهوية الاجتماعية، كما تمّ إظهار العلاقة بين التفسيرات النظرية النفسية- الاجتماعية في بروز ظاهرة التعصّب. الكلمات المفتاحية: التعصّب، التحليل النفسي، نظريات اجتماعية، التفسيرات النفسية- الاجتماعية.

#### Abstract:

The aim of this research is to clarify the concept of intolerance through its definition and to address the theoretical aspect in its psychological and social interpretation, especially through the school of psychoanalysis, and through social theories such as classification theory and social identity. The relationship between psychological and social explanations has also been shown in the emergence of the phenomenon of intolerance.

**Keywords:** intolerance, psychoanalysis, social theories, psychosocial explanations

## مقدمة:

يُعتبر التعصّب من أخطر المفاهيم التي تمّ تداولها على مرّ العصور، فهو من المفاهيم التي تُعبّر عن أحكام موجبة أو سالبة بصدد جماعات أو أشياء أو مفاهيم أخرى، كما أنّه يرتبط بالعنف والتطرّف والعدائية. فهو اتجاه سلبي إزاء جماعة ما، يقوم فقط على أساس عضويتهم في هذه الجماعة، وهو كاتجاه استعداد للإستجابة نحو مثير معيّن بطريقة معينة نحو جماعة من الناس. وهو كمفهوم يتمثّل في الإدراكات التي يحملها الفرد تجاه المجموعات الأخرى، والتي تتكوّن غالباً عن طريق استعداد نفسي للسقوط بالتعصّب، كما يُكتسب من خلال ما يتعرّض له الفرد في البيئة الاجتماعية من خبرات. وبالنسبة للتوجّهات التفسيرية للتعصّب: فهناك وجهة نظر التحليل النفسي، التي ركّزت على انغلاق الأفراد حول أنفسهم وفسّرت التعصّب بالاستناد إلى خلفية تحليل الحضارة كما اقترحها "فرويد"، وإلى العُصاب الذي ينطلق من الطفولة، وإلى أحادية التفكير وخصائص اللاوعي و"كبش الفداء" ونزوتّي الحياة (يروس) والموت (ثاناتوس)، وطبيعة الترابط بين التعصّب وفكرة "التابو" التي تشكل منطلقاً لزعة التعصّب، وبالنظر إلى حلم أو وهم الفردوس المفقود، الذي يفتح السبيل أمام احتمالات التعصّب والعنف. وبالنسبة لتفسيرات النظريات الاجتماعية للتعصّب، خاصّة حول العلاقات بين الجماعات فقد وضع ملامحها الأساسية "تاجفيل" وزملاؤه (Tajfel et al.) ومنها عملية التصنيف إلى فئات ونظرية الهوية الاجتماعية. وبالاتّجاه نحو العلاقة بين التفسيرات النفسية والاجتماعية للتعصّب، نجد أنّ العلاقات بين الجماعات تعدّ بمثابة امتداد للعمليات السيكولوجية الخاصّة بالفرد في علاقته بالبيئة الاجتماعية وبالجماعة التي ينتمي إليها الفرد. والسؤال الجوهرية الذي يطرح نفسه عند دراسة هذه العلاقة حول طبيعة التعصّب: هل يعدّ التعصّب ماهيّة فطريّة أم مكتسبة؟ هل التعصّب يرجع للاستعدادات النفسية أم للخبرات الاجتماعية أم لكلاهما؟

ونتناول بعد المقدمة: تعريف التعصّب وشرح مفهومه، ثم بعض التفسيرات النظرية للتعصّب من ناحية نفسية واجتماعية، والعلاقة بين هذه التفسيرات النفسية والاجتماعية، تليها خاتمة تقدّم أهمّ الاستنتاجات النظرية.

## أولاً: تعريف التعصّب

يُشتق مفهوم التعصّب في أصله الأوروبي من الكلمة اللاتينية Praejudicium والتي تعني الحكم المسبق، وقد مرّ هذا المعنى بعدة تغيّرات في معناه، تمثّلت على نحو ما يذكر "ألبرت" <sup>1</sup> في ثلاث مراحل، هي:

- أ- المعنى القديم: ويقصد به الحكم المسبق الذي يقوم على أساس القرارات والخبرات الفعلية.
- ب- وفيما بعد، اكتسب المفهوم في الإنجليزية معنى الحكم الذي يصدر على موضوع معيّن قبل القيام باختبار فحص الحقائق المتأخّرة عن هذا الموضوع، فهو هنا بمثابة حكم متعجّل ومبسر (Premature).
- ج- وأخيراً، اكتسب المفهوم خاصيّة الانفعالية الحالية، سواء بالتمييز أو عدم التمييز، التي تصطبغ الحكم الأوّلي (المسبق) الذي لا يدعمه سنده.

ويشير "يرليك" <sup>2</sup> إلى "أنّ التعصّب اتجاه عرقي يتسم بعدم التمييز".

<sup>1</sup> Allport, G.(1958). The Nature of Prejudice, Garden City: Addison-Wesley Publishing Company, Inc,7.

<sup>2</sup> Ehrlick, H.(1973). The Social Psychology of Prejudice. London: John Wiley & Sons,8.

يعرّف "ولمان"<sup>1</sup> التعصّب بأنّه اتجاه يهيء الفرد مسبقاً، ودون تقييم موضوعي، لتكوين أحكام موجبة أو سلبية بصدد جماعات أو أشياء أو مفاهيم.

ويعرّفه "بارون وزملائه"<sup>2</sup> بأنه اتجاه سلمي أو إيجابي إزاء جماعة ما، يقوم فقط على أساس عضويتهم في هذه الجماعة، بمعنى أنّ المتعصّب يميل لتقييم أعضاء الجماعة (موضوع التعصّب) بطريقة محدّدة (سلبية كانت أو إيجابية) فقط لمجرّد أنّهم ينتمون لهذه الجماعة وليس وفقاً لسلوكياتهم وخصائصهم الشخصية- إنهم مكروهون أو محبوبون لمجرّد أنّهم ينتسبون إلى جماعة اجتماعية محدّدة ليس إلّا.

ويرى كل من "كينس جيرجين" و"ماري جيرجين"<sup>3</sup> أنّ التعصّب هو استعداد للإستجابة بسلوك تفضيل أو عدم تفضيل تجاه فرد معين أو مجموعة من الأفراد. ويعرّفه كل من "سيمبسون" و"ينكر" في قاموس أوكسفورد<sup>4</sup> بأنه اتجاه عاطفي، جامد وهو استعداد للإستجابة نحو مثير معيّن بطريقة معينة نحو جماعة من الناس.

يرى "كريتش" وزملاءه<sup>5</sup> أنّ التعصّب اتجاه غير مرغوب نحو موضوع ما يميل أن يكون نمطاً جامداً، كما أنّه مشحون انفعالياً، وليس من السهل تغييره بالمعلومات المناقضة.

يعرّفه حامد زهران<sup>6</sup> بأنه اتجاه نفسي جامد مشحون انفعالياً، أو عقيدة، أو حكم مسبق مع أو- في الغلبة والتعميم- ضد جماعة أو شيء أو موضوع ولا يقوم على سند منطقي أو معرفة كافية أو حقيقة علمية، ومن الصعب تعديله، ويجعل الإنسان يرى ما يحب أن يراه فقط ولا يرى ما لا يجب أن يراه، فهو يعمي ويصم ويشوّه إدراك الواقع، ويعد الفرد أو الجماعة للشعور والتفكير والإدراك والسلوك بطرق تتفق مع اتجاه التعصّب. فالاتجاه التعصّبي اتجاه نفسي جامد مشحون انفعالياً، أو عقيدة، أو حكم مسبق ضد، أو مع جماعة، أو شيء أو موضوع معين، ولا يقوم على سند منطقي، أو معرفة كاملة أو حقيقة علمية.

يعرّفه عبدالله<sup>7</sup> بأنه ميل انفعالي ربما يؤدي بصاحبه إلى أن يفكر ويدرك ويسلك طرائق وأساليب تتفق مع حكم بالتفضيل، أو (في الغالب) عدم التفضيل لشخص آخر أو جماعة خارجية، أو موضوع يتصلّ بجماعة أخرى، ويحدث هذا الحكم سابقاً لوجود دليل منطقي مناسب أو من دون أي دليل، وهو غير قابل للتغيّر بسهولة بعد توافر الدلائل المعارضة التي تشير إلى عدم صحته لأنه ينطوي على نسق من القوالب النمطية.

نلاحظ أنّ الدلالة اللغوية للتعصّب لا تخلو من اقترانها بالفهم الجامد للنصوص والأفكار والمعتقدات. وتتضمّن معاني من معاني الثبات والجمود على الأصل اليابس ما يرتبط بمعاني الإجماع والقسر التي تدني بكتلتا الداللتين إلى أحوال القمع الذي

<sup>1</sup> Walman, B.B. (1973). Dictionary of Behavioral Science. New York: Van Nostrand, Reinhold CO, 159.

<sup>2</sup> Baron, R.A.; Byrne, D.; & Johnson, B.T. (1998). Exploring Social Psychology, (4th ed.). Boston: Allyn & Bacon, 127.

<sup>3</sup> - Gergen, K.J., & Gergen, M.M. (1981). Social psychology. New York: Harcourt Brace Jovanovich.

<sup>4</sup> - The Oxford English Dictionary: Simpson, J.A.; & Weiner, E.S.C. (1989). Oxford: Clarendon Press; New York: Oxford University Press.

Sears, David O. (1985). Social Psychology. (5<sup>th</sup> ed.) London: Prentice-Hall, Inc, 21.

<sup>5</sup> - كريتش وكريتشفيلد وبالاتشي (1993). سيكولوجية الفرد في المجتمع. ترجمة وإعداد حامد عبد العزيز الفقي وسيد خيرالله. (ط2). الكويت: دار القلم، 146.

<sup>6</sup> - زهران، حامد عبد السلام (1984). علم النفس الاجتماعي. ط 3. عالم الكتب: القاهرة، 147.

<sup>7</sup> - عبد الله، معتز سيد (1989). الاتجاهات التعصّبية وعلاقتها ببعض سمات الشخصية والأنساق القيمية (رسالة دكتوراه غير منشورة)، كلية الآداب، جامعة القاهرة، 77.

هو نتيجة لأصولية التعصّب، أو تعصّب الأصولية، في المدارات الفكرية المغلقة التي لا تقبل المغايرة والمخالفة وتستبعدهما دون تردد... المدارات التي تعاقب المغاير أو المخالف بأي شكل من الأشكال العقابية التي تومئ إليها المعاني اللغوية لدلالة القمع، على اعتبار أنّ القرب من الأصل أو البعد عنه، كالتشبه به أو الاختلاف عنه، المعيار الأمثل لإثبات القيمة الموجبة أو نفيها عن المغاير<sup>1</sup>.

### ثانياً: مفهوم التعصّب

يتمثل التعصّب في الإدراكات والمعتقدات والتوقعات التي يحملها الفرد تجاه المجموعات العرقية المختلفة (أبو غالي، 1999، 34)، والتي تتكوّن غالباً من طريق استعداد نفسي للسقوط بالتعصّب ونقص بالمعلومات بشأن الجماعات الأخرى. كما أنّ الاستعداد يتمثل باتجاهات التفكير المتطرف بشأن أفضلية الفئة التي ينتمي إليها، على الآخرين. كذلك تكون المعلومات المتعلقة بالأشخاص والجماعات غير حقيقية أو ناقصة أو مشوهة<sup>2</sup>. لا مناص من تمييز تعصّب الاعتقاد: بما هو انتساب غامض قليلاً أو كثيراً للأفكار والخيالات (التمثيلات) التي لا يمكن إثباتها أو نفيها، من الاقتناع: وهو يقين من النسق الوجداني المتضمن أحياناً تقديراً زائداً لبعض الحقائق. فالتعصّب عقلية، ذهنية، تراءى وتلاشى في بعض الكوكبات التاريخية. ويرتبط ظهوره بتأمل تاريخي (مثلاً انهيار بعض المثل المشتركة بين جماعة، وحتى بين مجتمع، إلخ...) في المقابل، على المستوى الفردي، يماثل التعصّب حالة نفسية يكون فيها الفاعل/الذات "مهووساً" بشبكة تمثيلات تؤوّل إلى إشغال كل الفضاء الذهني، مع استبعاد التطوّر السابق: يكون الأنا، بكيفية ما، مبلّلاً بالأفكار والتمثيلات التعصبية...<sup>3</sup>. كما أنّ الانفعال والعاطفة هما الشحنة التي تصحب رد فعل الفرد المتحامل المتعصّب، وهي أيضاً ذلك اللون الذي بناء على درجة كثافته وشدته نسي هذا السلوك أو ذاك تعصّب أو غير تعصّب<sup>4</sup>.

### ثالثاً: التوجّهات التفسيرية للتعصّب

#### التفسير النفسي للتعصّب:

من وجهة نظر التحليل النفسي، إنّ انغلاق الأفراد حول أنفسهم والاعتداد المفرط ب"الذات" يؤدي بهم إلى التمحور حول أنفسهم والذي يأتي أساساً من أصل اعتقاد قائم على تصوّر التفوّق البيولوجي والذي يقود إلى تكوين قطبين لكل قطب أسسه وبراهينه بأنّه الأفضل، وهذا يظهر في التعصّب العرقي أو التعصّب الديني<sup>5</sup>. لا يمكن فهم التعصّب إلا استناداً إلى خلفية تحليل الحضارة كما اقترحها "فرويد"، الذي شدّد على دور الثقافة في المصاعب التي يصادفها الناس<sup>6</sup>. فالأنظمة المنغلقة تبعاً لفرويد تولّد كثيراً من الأمراض النفسية ذات النمط الوسواسي-الخاضع. فبعدما بيّن "فرويد" أنّ العُصاب ينطلق من الطفولة، عندما تتلاقى مستلزمات النزوات والدوافع مع أنا ضعيف غير مكتمل، غير قادر على المقاومة، وعاجز عن حل المشاكل التي يمكنه

<sup>1</sup> - عصفور، جابر (2000). ضدّ التعصّب. القاهرة: الهيئة المصرية العامة للكتاب، 32-33.

<sup>2</sup> - العطوي، محمد كامل (1990). الأمراض العقلية والنفسية. عمان: دار المسيرة، 70.

<sup>3</sup> - هاينال، أندريه ومولنار، ميكولوس ودي بوميغ، جيرار (1990). سيكولوجية التعصّب، ترجمة خليل أحمد خليل. بيروت: دار الساق، 17.

<sup>4</sup> - عبد الرحمن، سعد (1970). عملية التطبيع الاجتماعي وأزمات التحامل والتعصّب في مجتمعاتنا المعاصرة. مجلة عالم الفكر، 1(1)، (يصدرها) المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب بالكويت، 115-116.

<sup>5</sup> - عباس، فيصل (2017). سيكولوجيا التطرف والإرهاب: الصهيونية والجماعات الإرهابية (ط1). بيروت: دار المعارف الحكيمة، 96.

<sup>6</sup> Freud, Sigmund (1957). The Psycho-Analytical Method and Mental Health, by W.Roland & D. Fairbairn. First published: June 1957 <https://doi.org/10.1111/j.2044-8341.1957.tb01945>. Address delivered to the Summer School of the Davidson Clinic, Edinburgh, as an Opening Lecture on 26 July 1956, 191.

لاحقاً أن يجد حلّها...فالكائن البدائي الصغير يتعيّن عليه في قليل من السنوات، أن يتحوّل إلى كائن بشري متحضّر، وأن يقطع في زمن من المستبعد أن يكون قصيراً، جزءاً كبيراً من التطور الثقافي البشري. ولقد صارت هذه الظاهرة ممكنة بفضل الاستعدادات الوراثية، ولكنها لا تتحقّق أبداً تقريباً دون الاستعانة بالتربية وتأثير الأهل... وبالتالي من المناسب ألا يُنسى أيضاً، من بين الأسباب المحدّدة للعصابات تأثير الحضارة ونفوذها، إن الرغبة في امتلاك أنا قوي، غير مكبوت، تبدو طبيعية، ولكن هذا الطموح، كما يعلمنا العصر الذي نعيش فيه، مضاد جوهرياً للحضارة. ويعتبر فقدان السعادة نتيجة لاشتداد الشعور بالذنب والخوف والقلق وانتشار الأمراض النفسية، يعتبر كل هذا هو الثمن الذي يدفعه البشر لقاء إنجازات الحضارة المادية. فهو في اهتمامه بهذا الظرف، يحاول تبيان منابع الآم الإنسان. يمكن التحدّث عن ثلاثة منابع لهذه الآلام تتضمّن: قوى الطبيعة المتفوّقة وفناء الجسد البشري وعدم اكتمال المؤسسات الاجتماعية. وكان المصدران الأوّلان لآلام البشرية مرتبطين بالطبيعة. نبّه فرويد إلى "أن الحضارة عندما تتخطى المرحلة التي يكون فيها إشباع قسم من أفرادها، مشروطاً باضطهاد الآخرين، ربما اضطهاد الأكثرية، وهذا هو حال جميع الحضارات الراهنة، يغدو ممكناً فهم تعاضم عداء شديد، في قلب المسحوقين، للحضارة التي صارت ممكنة بفضل كدحهم، لكنهم لا يجنون من مواردها سوى نصيب ضئيل جداً. لا يمكن عندئذٍ ارتقاب وجود استبطان للمحظورات الثقافية لدى هؤلاء المهورين، فهم بالأحرى أشدّ استعداداً لعدم الاعتراف بهذه المحظورات، ويتزعمون إلى تحطيم الحضارة نفسها، وحتى الإنكار المحتمل للأسس التي تقوم عليها"<sup>2</sup>.

وكذلك الأحادية في التفكير والتي هي استبعاد للرأي المختلف أو المعنى المتعدّد والمتلبس مصدر مولّد للعنف. إنّ صاحب العقل الأحادي يفكر بقمع المخالف أو استئصال المتعدّد بقدر ما يقوم باختزال الواقع. الأحادية في التفكير والعمل تحت شعار أوحده، هي بمثابة أفخاخ تلغم الحريات، بقدر ما تؤوّل إلى عسكرة المجتمعات، خاصة عندما ترتدي عباءة القداسة وتحوّل إلى صنمية فكرية أو عقائدية، كما يشهد على ذلك أصحاب المشاريع الإيديولوجية والبرامج السياسية<sup>3</sup>. إنّنا نرى الآخر عبر وساوس اللاوعي وكوابيس الذاكرة أو أوهام العقل وعبر هوامات الرغبة وسلطة القوّة. ولذا نقيّم علاقتنا، بغيرنا أو بذواتنا، بحسب ما نحب ونعجب أو نكره وننفر<sup>4</sup>. من خصائص اللاوعي في التحليل النفسي أنه "ملجأ الخصوصيات الفردية"، أو "سجل للسيرة الذاتية"، وحافظ لكل الدوافع النفسية المنسية. ويتكوّن عادة من الغرائز البدائية والنزوات، ومن ممثلي الدافع الغريزي، أي المشتقات الغريزية للرغبة، ومجمل العمليات النفسية المكبوتة<sup>5</sup>.

كما يُعتبر "كبش الفداء" بمثابة هدف بديل يوجه إليه الأشخاص سلوكهم العدواني دون أن يتوقّعوا أن يتلقّوا أي شكل من أشكال العقاب. وغالباً ما يؤدي الإحباط إلى العدوان، فقد حينما توجد أهداف بديلة مناسبة. ويمكن القول أن التعصّب والعدوان هنا يقومان بأداء وظيفة نفسية لأفراد الجماعة التي تعرّضت للإحباط، وفي الغالب تكون هذه الجماعة من جماعة الأغلبية أو ممن يتسمون بالقوة والنفوذ. إن عقدة "كبش الفداء" هي التركيز على عدو محدّد، داخلي أو خارجي ننتقل إليه ونسقط عليه كل شياطيننا الداخلية<sup>6</sup>.

<sup>1</sup> - Freud, Sigmund (1971). Malaise dans la civilization. e'd. Paris :P.UF,32-33.

<sup>2</sup> - Freud, Sigmund (1971). Malaise dans la civilization. e'd. Paris :P.UF,18.

<sup>3</sup> - حرب، علي (2002). العالم ومأزقه. بيروت:المركز الثقافي العربي، 52.

<sup>4</sup> - حرب، علي (2002). العالم ومأزقه. بيروت:المركز الثقافي العربي، 66.

<sup>5</sup> - Freud, Sigmund (1940). Me'tapsychologie. e'd. Gallimard., Paris, 96.

<sup>6</sup> - بوتول، غاستون (1967). السلم المسلح. ترجمة أكرم ديري. بيروت: دار العصرية، 137.

كما يقول "فرويد" بنزوتين أساسيتين توجّهان المتعصّب وتمدّانه بالطاقة والحيوية: نزوة الحياة (إيروس) ونزوة الموت (ثاناتوس). تقوم نظرية "فرويد" في صيغتها المكتملة على الاعتراف بالأهواء الجنسية والتدميرية أو "إيروس" و"ثاناتوس": أي بنزوة الحياة ونزوة الموت بصفتهما في صراع دائم فيما بينهما، وهما تحدّدان النشاط البشري وتوجّهات تطور الحضارة. إن "الليبدو" (الطاقة الجنسية الممثلة لنزوة الحياة) في صراع مفتوح مع غريزة الموت في كل متعضّ. مهمة "الليبدو" هي لجم نزوة الموت ومنعها من تدمير المتعضّي، وذلك بتوجيه القسم الأكبر منها نحو الخارج. فالنزوتان متفاعلتان داخلياً (الحب والموت) وخارجياً، ولا توجدان إلا في حالات نادرة بشكل صافٍ. إنّ هاتين النزوتين ترتكزان منذ الطفولة الأولى في العلاقات مع الوالدين، هذا التركيز النزوي في العلاقات الأولى وما يتّخذ من طابع متجاذب وجدانيّ، يكوّن التصورات الأولى عن العلاقة (الصور الوالدية الأولى). هذه الصور بجانبها المحبوب، وبما تستقطبه من حقد، هي النموذج الأولى لكل علاقة تالية، الصورة الجيدة أو الصورة السيئة<sup>1</sup>.

لا بد من الإشارة في المفهوم الفرويدي كذلك إلى طبيعة الترابط بين التعصّب وفكرة "التابو" التي تشكل منطلقاً لنزعة التعصّب والتابو، ويشمل ما يلي:

- الطابع المقدس (أو المدنّس) للأشخاص والأشياء.

- نوع التحريم الذي يترتب على هذا الطابع.

- النتائج المقدسة (أو المدنّسة) التي تنجم عن انتهاك هذا الخطر.

إنّ التابو يعني أن ثمة أشخاص أو أشياء غير حيّة قد أصبحت مقدّسة، أي غير قابلة للنقاش أو اللمس وإلا فالعقاب والتعذيب لمن يجزء على ذلك، ولذلك، فإنّ التابو ينطوي على دالتين متعارضتين: من جهة أولى، دلالة الشيء المقدّس، المكرّس، ومن الجهة الثانية، دلالة الشيء المقلق، الخطر، المحظور، المدنّس<sup>2</sup>.

إنّ متابعة حلم الفردوس المفقود، ينزلق إلى الدخول في صراع مفتوح مع الآخر، ورفض الاعتراف بحقه في الاختلاف والمغايرة، مما يفتح السبيل أمام احتمالات العنف. إنّ البحث عن أوهم ضروري بالنسبة إلى كثيرين. قد يخلق المرء لنفسه مطامح وأهواءً، هرباً من الضجر. وقد يلجأ البعض إلى "العظمة" أي أنهم يتزودون بتشجيعات نرجسية، حين يندسبون إلى جماعة تُعاش كجماعة عظيمة يتوصّل أفرادها إلى الحفاظ على توازنهم. والحال فإنّ الأوهام تخشى أن تغدو شريرة. إن نزوات الإنسان العدوانية ليست هي التي كلّفت التاريخ الحديث الثمن الأعلى، وإنما الاعتقاد الواهم، والإخلاص والتفاني، والتبعية المفرطة المندمجة مع قابلية الإيحاء؛ "الحروب المقدسة"، الجهادية. لقد أكد "فرويد" أن الوهم لا مستقبل له<sup>3</sup>.

التفسيرات الاجتماعية للتعصّب: وقد وضع ملامحها الأساسية وصاغها "تاجفيل" وزملاؤه<sup>4</sup>. وعميلة التصنيف هذه تعود للإدراك الاجتماعي المختلف بين الجماعات، والتحيزات المعرفية المنظّمة التي تصاحب غالباً عمليات تكوين الانطباعات عن

<sup>1</sup> Freud, Sigmund (1981). "le Moi et la ca", in : Essais de psychanalyse, e'd. Payot, Paris, 107.

<sup>2</sup> FREUD, Sigmund (1912). TOTEM et TABOU Interprétation par la psychanalyse de la vie sociale des peuples primitifs (Traduit de l'Allemand avec l'autorisation de l'auteur en 1923 par le Dr S. Jankélévitch. Impression 1951.) Une collection développée en collaboration avec la Bibliothèque Paul-Émile-Boulet de l'Université du Québec à Chicoutimi Site web: <http://bibliotheque.uqac.quebec.ca/index.ht,29>.

<sup>3</sup> Freud, Sigmund (1971). Malaise dans la civilization. e'd. Paris :P.UF,43.

<sup>4</sup> Tajfel, H.(1969). "Cognitive Aspects of Prejudice", J. Soc. Issues, 1969,25,236.

الأشخاص الآخرين، فحينما تقوم مجموعة ما بتكوين انطباع معين يحدث أن يؤدي لتكوين تشوهات عن الآخرين في الإدراكات مما يجعلهم يستجيبون غالباً لمعظم المنبهات السائدة استجابات مفرطة، وتؤدي هذه المحاولات نفسها إلى حدوث التعصب وتكوين القوالب النمطية<sup>1</sup>.

وتهتم هذه النظريات بتطبيق أدوات ومناهج البحث المعرفية وبوجه خاص مقاييس زمن الرجوع والاستدعاء والتعرف على النسق الاجتماعي<sup>2</sup>.

وتستند هذه النظرية تباعاً "تاجفيل" إلى ثلاثة فروض أساسية قام بصياغتها على أساس كل من الخبرة العملية والتعامل المثل مع الدلائل المستقاة من العمل التجريبي الذي قام به هو وزملاؤه وهذه الفروض هي:

- يمكن التعامل مع سمات أو خصال الشخصية على أساس أنها أبعاد متصلة تماثل الأبعاد التي ننظر من خلالها إلى الطول والوزن.

- ترتبط هذه الأبعاد مثل الذكاء والكسل والأمانة وغيرها بصورة ذاتية من خلال الخبرات الشخصية والثقافية بتصنيف الأشخاص إلى جماعات وما دام لدينا معلومات نوعية ضئيلة عن أحد الأشخاص فإننا نميل إلى أن نعزو إليه مجموعة من الخصال مستمدة من معلوماتنا الخاصة عن عضويته في الفئة التي ينتمي إليها ويترتب على ذلك استنتاجان هامان هما:

- في المواقف الاجتماعية العديدة التي تتسم بأشكال من الغموض في تفسيرها يكون من السهل إيجاد أدلة مدعمة لخصائص الفئة المفترضة.

- حينما نواجه بالحاجة إلى تفسير سلوك أعضاء جماعة معينة ككل نلتزم بأن نعزو هذا السلوك لخصائص الفئة المفترضة وهذا الاستنتاج ربما يكون أكثر أهمية من الناحية الاجتماعية.

حينما يرتبط التصنيف ببعد متصل يوجد لدى الأفراد ميل إلى المبالغة في الفروق بين الموضوعات التي تقع في فئات متميزة على هذا البعد كما يوجد ميل إلى تقليل هذه الفروق داخل كل فئة من هذه الفئات.

أي أنّ نظرية الهوية الاجتماعية تفترض وجود "رجعة إستجابة" مستمرة في عملية التصنيف إلى فئات اجتماعية، حيث أن وجود أساس سائد للتصنيف إلى فئات اجتماعية، داخل محيط اجتماعي معين يغري الأفراد بأن يجعلوا عضويتهم في الفئة التي ينتمون إليها جزءاً من هويتهم الاجتماعية. هذا التوحيد بين العضوية والهوية يؤدي بهم بدوره، إلى أن يتبنوا إستراتيجيات خاصة، في تعاملهم مع الأشخاص الآخرين، وهو ما يزيد من احتماليات التمييز بين الفئات الاجتماعية بطرائق تؤيد جماعتهم الخاصة، وتدعم سيادتها أثناء عملية التنافس بين الجماعات. ويعني ذلك أن هناك عاملين مرتبطين بصورة وثيقة بتمثل الأفكار الخاصة بالجماعة التي ينتمي إليها الشخص والجماعات الأخرى. الأول: يهتم بعملية تعلّم التقويمات (التفضيلات)، والثاني: يهتم بالتفاعل الدقيق الذي يحدث مبكراً في الحياة بين توحد الطفل مع الجماعة التي ينتمي إليها وتأثير أفكاره في مختلف الجماعات - بما فيها جماعته والجماعات الأخرى - التي تُعد مقبولة بوجه عام في المجتمع<sup>3</sup>. وذلك إذا تحوّلت الفروق الغامضة في الخصائص بين الجماعات إلى فروق واضحة أو برزت فروق جديدة لم يكن لها وجود مسبق، فهي تمثّل ميولاً نحو التبسيط،

<sup>1</sup> Sears, David O. (1985). Social Psychology. (5<sup>th</sup> ed.) London: Prentice-Hall, Inc, 403.

<sup>2</sup> Brewer, M. & Kramer, R. (1985). "The Psychology of Intergroup Attitudes and Behavior", Ann. Rev. Psychol., 1985, 36, 219-243.

<sup>3</sup> Turner, J.C. (1984). Social identification and psychological group formation in H. Tajfel (Ed). The Social Dimension. European development in social psychology, 12, 518-538. Cambridge England: Cambridge University Press, 518-519.

أكثر من كونها مجرد تقسيمات دقيقة للصفات، أو الخصال المميزة لكل جماعة من الجماعات سواء كانت الداخلية أو الخارجية. بمعنى، نحن نقوم بكل موقف يرتبط بنا، بعملية تبسيط من خلال القوالب النمطية التي نكوّن عنها. وبصورة نوعية فإن تعيين بعض المنهات كصفات مميزة يؤدي إلى تقليل الفروق المدركة بين هذه المنهات ضمن الفئة الواحدة، بينما تبرز الفروق بين الفئات المختلفة، ويقوم هنا مقدار "التشابه" في الخصائص المدركة بالدور الرئيسي<sup>1</sup>.

ويكشف "تاجفيل" عن آثار التصنيف إلى فئات اجتماعية بصورة متسقة، عن وجود علاقات متبادلة بين هذه العملية للتصنيف والنتائج المترتبة عليها، أي العلاقة بين تمايز جماعة معينة وفئات اجتماعية منفصلة يقلل من إمكانية التمييز بين الأفراد داخل كل الفئات على حدة، ويعزز التمييز المدرك بين أعضاء مختلف الفئات. وبالتالي فإنّ تضمين مجموعة من الأفراد في فئة واحدة على سبيل المثال، يؤدي إلى إدراك للمصير المشترك بين أعضاء هذه الفئة<sup>2</sup>.

وفي إطار التوجّه السلوكي لدراسة العلاقات بين الجماعات تعدّ هذه الظواهر بمثابة امتداد للعمليات السيكولوجية الخاصّة بالفرد في علاقته بالآخرين، مثل التجاذب والتعاون والمودة والعداوة والكراهية. وبالتالي تكون دراسة العلاقات بين الجماعات، ببساطة، عبارة عن تطبيق خاص لسيكولوجية الشخصية أو العمليات القائمة بين الأفراد. ونستنتج من هذا التصور أن دراسة العلاقات بين الجماعات، وما يحكمها من أشكال مختلفة من التفاعل تمثّلان موضوعاً خاصاً تتفاعل فيه العمليات الخاصة بالفرد أو داخل الفرد، والأخرى الخاصة بالجماعة. وهذا يتيح الفرصة للوقوف على الكيفية التي تتشكل أو تتغير بها الإدراكات والتوقعات المتبادلة بين الأفراد، وكذلك الاتجاهات وأشكال السلوك، من خلال وجود حدود بين الجماعات تميز كل منها من الأخرى بشكل يحدّد هويتها بدقة<sup>3</sup>.

**العلاقة بين التفسيرات النفسية والاجتماعية للتعصّب:** للاعتقاد وجهان، وجه سيكولوجي فردي ووجه سيكولوجي جماعي. أما الوجه الفردي فهو ارتباط المعتقد بالبنية النفسية لصاحبه حيث يصبح درعاً دفاعياً حامياً للأنفس ضد مظاهر القلق والتوتر الناتج عن التخلّي عن هذه المعتقدات وإفساح المجال أمام القلق الناجم عن التكدّيات التي يحملها الواقع. المعتصّب ينشئ لنفسه منظومة من التمثّلات تكون بنيتها النفسية هي بنية الانحراف، والتي تعتبر هدفها أو موضوعها هو الحفاظ على المعتقد نحو وضد كل التكدّيات التي يكبدها الواقع، وذلك ليضمن حماية نفسه ضد مظاهر القلق. وضرورة الحفاظ على هذا المعتقد تولد آلية إنشطار الأنفس<sup>4</sup>.

ومن الأوهام الشائعة والمتفشية وهم المركزية والتفرد، وهو وهم فردي وجماعي، فالفرد المعتصّب والمنغلق على ذاته يعتقد أو يُخيل إليه أنّ عقيدته (أو دينه أو مذهبه) هي العقيدة الوحيدة الصحيحة، وأنه متميّز لأنه يعتقد تلك العقيدة. ونفس التصوّرات نجدها عند بعض الجماعات. وعندما تكون هذه التصوّرات الوهمية حية وقوية لدى الفرد فإنها تسهم في تماسك الأنفس وتأكيد صلابته، وتمتينه في مواجهة العوائق الخارجية، والتشكّكات الداخلية<sup>5</sup>.

<sup>1</sup> Tajfel, H.(1973). "The Roots of Prejudice: Cognitive Aspects", In: P. Watson (Ed.), Psychology and Race, Chicago: Aldine Publishing Comany, 1973,52-53.

<sup>2</sup> Tajfel, H.(1973). "The Roots of Prejudice: Cognitive Aspects", In: P. Watson (Ed.), Psychology and Race, Chicago: Aldine Publishing Comany, 1973,140.

<sup>3</sup> Brewer, M. & Kramer, R.(1985). "The Psychology of Intergroup Attitudes and Behavior", Ann. Rev. Psychol., 1985,36,219-243.

<sup>4</sup> Kaës, R. (1980-1981). Éléments pour une psychanalyse des mentalités [Working with mentalisms in psychoanalysis]. Bulletin de Psychologie, 34(10-14),171.

<sup>5</sup> - عباس، فيصل(2017). سيكولوجيا التطرف والإرهاب: الصهيونية والجماعات الإرهابية.(ط1). بيروت: دار المعارف الحكيمة،138.

والسؤال الجوهرى الذي يطرح نفسه حول طبيعة التعصّب هل يعدّ التعصّب ماهيّة فطريّة أم مكتسبة؟

في معرض الإجابة عن هذا التساؤل يمكن الإشارة إلى بعض الحقائق التي تتعلّق بالتعصّب، ويمكن تلخيصها على النحو الآتي:

- التعصّب سلوك متعلّم وليس فطرياً.

- التعصّب يكتسب من خلال الاحتكاك بثقافة التعصّب ومن الممارسة الفعلية.

- التعصّب يرتبط بالجماعات، ولا يرتبط ضرورة بالأفراد.

- يوجد التعصّب ليشبع حاجات أو رغبات عاطفية (كالشعور بالتفوق، وتبرير الفشل والإحباط، أو كمنهج للعداوة والعنف).

- وقد يساعد التعلّم وبعض أنماط الاتصال بين المجموعات في التقليل من حدة التعصّب إلى حد كبير عندما تعمل المجموعات معاً لنصرة قضية مشتركة<sup>1</sup>.

ومن غير الطبيعي أن يعدّ الشخص أنّ كل ما يؤمن به هو جيّد وملائم أو كل ما يصرفه من أفعال تعدّ طبيعية ومناسبة. فالشخص الذي يولد في مجتمع ما وينمو وينشأ فيه على قيم وسلوكيات هذا المجتمع سوف يطور أشكال التفكير التي وُلد فيها، والتي تكون غير ملائمة للثقافات الجديدة. وبسبب هذا فالشخص الذي تعودّ على الثقافة التي وُلد فيها فإنّه سوف يكون من الصعب عليه رؤية سلوكيات الناس من وجهة نظر الثقافات المختلفة لهؤلاء الناس، سوف ينظر إليهم من وجهة نظر مجتمعه<sup>2</sup>. حاول "دكت" (2000)<sup>3</sup> صياغة إطار تكاملي يلخّص ما انتهت إليه التصدّرات المختلفة التي تفسّر كيف تنشأ الاتجاهات التعصبية وكيف تتطور:

- فثمة عمليات سيكولوجية أساسية يبدو أنّها تشكّل الاستعداد الإنساني الكامن للتعصّب. غير أنّ هذه العمليات لا تنشط ويتولّد عنها التعصّب إلا في ظل عوامل معينة في البيئة الاجتماعية، مما يشير إلى "الديناميات الاجتماعية" للتعصّب أو إلى التعصّب كمعيار اجتماعي يتحدّد بالمتغيرات بين الجماعية من قبيل صراع المصالح أو علاقات القوة والمكانة. أما وقد اكتسب التعصّب داخل الجماعة خاصية المعيار الاجتماعي بفعل الديناميات الاجتماعية، فإنّ الجماعة تنقل التعصّب-بما هو معيار- إلى أفرادها من خلال وسائط معينة وآليات معينة، وهنا يبرز دور التنشئة الاجتماعية بميكانيكاتها المختلفة ودور المجازاة كعمليتين قادرتين على تفسير كيف ينتقل التعصّب إلى الأفراد.

- ومع ذلك فإنّ التعصّب لا ينتقل آلياً وبنفس الدرجة إلى كل أفراد الجماعة، فالعوامل الفردية تحدّد أي الأفراد أكثر قابلية لتمثّل تعصّب الجماعة واكتسابه، وهنا تبدو أهمية الفروق الفردية كمحدّدات لمدى الهيؤ لاكتساب الاتجاهات التعصبية<sup>4</sup>.

من هنا يمكن أن نفترض أن الأفراد ذوي الاتجاهات السالبة نحو أنفسهم قد تكون اتجاهاتهم سالبة نحو الجماعات الخارجية، ومن ناحية أخرى، ووفقاً للخاصية الوظيفية للاتجاهات، ووظيفة الدفاع عن الأنا، فإنّ الاتجاهات التعصبية تقي الفرد من

<sup>1</sup> -عباس، فيصل(2017). سيكولوجيا التطرف والإرهاب: الصهيونية والجماعات الإرهابية.(ط1). بيروت: دار المعارف الحكيمية، 140.

<sup>2</sup> Cashdan, E. (2001). Ethnocentrism and Xenophobia: Across-C Cultural Study, Current Anthropology, 42(5): 760-765.

<sup>3</sup> -دكت، جون (2000). علم النفس الاجتماعي والتعصّب. ترجمة عبد الحميد صفوت.(ط1). القاهرة: دار الفكر العربي.

<sup>4</sup> -الجزّار، هاني(2011). أزمة الهوية والتعصّب: دراسة سيكولوجية الشباب.(ط1). القاهرة: هلا للنشر والتوزيع، 11.

المشاعر السالبة اتجاه ذاته عبر إسقاطها على الأشخاص الآخرين مثل جماعة الأقلية. وهذا يعود إلى أنّ أولئك الأفراد يشعرون بالإحباط والدونية وعدم الثقة بالنفس. وينسحبون من العلاقات الاجتماعية التي لم تشبع حاجاتهم لتقدير الذات<sup>1</sup>. إنّ الميكانزم الأساسي الذي يمثل مفتاح التفسير للتعصّب هو اعتقاد أعضاء إحدى الجماعات أنّ حياتها مهددة أو مستهدفة من قبل جماعات أخرى. وهذا يعكس الاهتمام الجماعي للأفراد بمصيرهم العام ومستقبلهم<sup>2</sup>.

خاتمة:

يُقصد بمفهوم التعصّب الحكم المسبق الذي يقوم على أساس القرارات والخبرات التي يتعرّض لها الفرد في حياته وهو اتجاه يتسم بعدم التفضيل، يهيء الفرد مسبقاً، لتكوين أحكام موجبة أو سالبة بصدد جماعات أو أشياء أو مفاهيم خارجية. وهو اتجاه سلبي إزاء جماعة ما، فالمتعصّب يميل لتقييم أعضاء جماعة ما بطريقة محدّدة فقط لمجرّد أنّهم ينتمون لهذه الجماعة وليس وفقاً لسلوكياتهم وخصائصهم الشخصية. وهو اتجاه نفسي جامد مشحون انفعالياً، ولا يقوم على سند منطقي، أو معرفة كاملة أو حقيقة علمية. ويتشكّل التعصّب عن طريق استعداد نفسي أولاً، يترافق مع خبرات اجتماعية مُكتسبة من الجماعة التي ينتمي إليها الفرد. وقد شدّد التحليل النفسي، على دور الثقافة في تشكيل التعصّب كالأنظمة المنغلقة فمن بين الأسباب المحدّدة للعُصبات تأثير الحضارة ونفوذها، فالحضارة بنظر "فرويد" عندما تتضدّد الأثرية على حساب قسم معيّن من الأفراد يصبح لدى هؤلاء الأفراد المقهورين، نزعة عدائية إلى تحطيم الحضارة نفسها. كما ركّز "فرويد" على الأحادية في التفكير التي تُعتبر مصدراً مولّداً للعنف، فصاحب العقل الأحادي يفكر بقمع المخالف أو استئصال المتعدّد بقدر ما يقوم باختزال الواقع عبر وساوس اللاوعي الذي يتكوّن من الغرائز البدائية والنزوات، ومجمل العمليات النفسية المكبوتة. فيُعتبر هنا "كبش الفداء" بمثابة هدف بديل يوجه إليه الأشخاص سلوكهم العدواني دون أن يتوقعوا أن يتلقوا أي شكل من أشكال العقاب، فعقدة "كبش الفداء" هي التركيز على عدو محدّد، داخلي أو خارجي ننتقل إليه ونسقط عليه كل شياطيننا الداخلية. وبالنسبة لزوجتي الحياة (إيروس) والموت (ثاناتوس)، فهما تبعاً ل"فرويد" في صراع دائم فيما بينهما، وهما تحدّدان النشاط البشري وتوجّهات تطور الحضارة. فاللبيدو في صراع مفتوح مع غريزة الموت في كل متعصّب ومهمته هي لجم نزوة الموت ومنعها من تدمير المتعصّب، وذلك بتوجيه القسم الأكبر منها نحو الخارج، نحو العدو المفترض. أمّا عن طبيعة الترابط بين التعصّب وفكرة "التابو" التي تشكل منطلقاً لنزعة التعصّب والتابو، فتبعاً ل"فرويد"، تشمل الطابع المقدس (أو المدنّس) للأشخاص والأشياء، ونوع التحريم الذي يترتب على هذا الطابع، والنتائج المقدسة (أو المدنّسة) التي تنجم عن انتهاك هذا الخطر. كما أنّ متابعة حلم الفردوس المفقود، ينزلق إلى الدخول في صراع مفتوح مع الآخر، ورفض الاعتراف بحقّه في الاختلاف والمغايرة، مما يفتح السبيل أمام احتمالات العنف. إنّ نزوات الإنسان العدوانية ليست هي التي كلّفت التاريخ الحديث الثمن الأعلى بالنسبة ل"فرويد"، وإنما الاعتقاد الواهم، والإخلاص والتفاني، والتبعية المفرطة المندمجة مع قابلية الإيحاء؛ "الحروب المقدسة"، الجهادية، حيث أكّد "فرويد" أنّ هذا الوهم لا مستقبل له. بالنسبة للتفسير الاجتماعي للتعصّب فهو يعود أولاً لعميلة التصنيف إلى فئات حيث تقوم مجموعة ما بتكوين انطباع معين يحدث أن يؤدي لتكوين تشويهات عن الآخرين في الإدراكات مما يجعلهم يستجيبون غالباً لمعظم المنتهات السائدة استجابات مفرطة، وتؤدي هذه المحاولات نفسها إلى حدوث التعصّب وتكوين القوالب النمطية. وتستند هذه النظرية تبعاً ل"تاجفيل" إلى الخبرات الشخصية والثقافية بتصنيف الأشخاص إلى

<sup>1</sup> - إبراهيم، سلوى سلامة (2005). نوعية الحياة المميزة للمبدعين في الأدب (رسالة ماجستير غير منشورة)، كلية الآداب، جامعة عين شمس، القاهرة، مصر، 16-18.

<sup>2</sup> - حجازي، مصطفى (2006). الإنسان المهدور. بيروت: المركز الثقافي العربي، 68.

جماعات حينما يوجد لدى الأفراد ميل إلى المبالغة في الفروق بين الموضوعات التي تقع في فئات متميزة عنهم. وتفترض نظرية الهوية الاجتماعية أنّ وجود أساس سائد للتصنيف إلى فئات اجتماعية، داخل محيط اجتماعي معين يغري الأفراد بأن يجعلوا عضويتهم في الفئة التي ينتمون إليها جزءاً من هويتهم الاجتماعية حيث يقللون من الفروق المدركة بينهم ضمن الفئة الواحدة، بينما يُبرزون الفروق بين الفئات المختلفة. وتكون النتيجة تبعاً لـ "تاجفيل" أنّ تمايز جماعة معينة ضمن فئة معينة يعزز التمييز المدرك بين أعضاء مختلف الفئات. وبالتالي فإن تضمين مجموعة من الأفراد في فئة واحدة على سبيل المثال، يؤدي إلى إدراك للمصير المشترك بين أعضاء هذه الفئة.

ونستنتج من هذا التصور أنّ دراسة العلاقات بين الجماعات، وما يحكمها من أشكال مختلفة من التفاعل تمثلان موضوعاً خاصاً تتفاعل فيه العمليات الخاصة بالفرد أو داخل الفرد، والأخرى الخاصة بالجماعة. فالوجه الفردي هو ارتباط المعتقد بالبنية النفسية لصاحبه حيث يصبح درعاً دفاعياً حامياً لأننا ضد مظاهر القلق والتوتر الناتج عن التخلي عن هذه المعتقدات وإفساح المجال أمام القلق الناجم عن التكدّيات التي يحملها الواقع. فالفرد المتعصّب والمنغلق على ذاته يعتقد أو يُخيل إليه أنّ عقيدته هي العقيدة الوحيدة الصحيحة، وهذه التصورات الوهمية تسهم في تماسك الأنا وتأكيد صلابته، وتمتّينه في مواجهة العوائق الخارجية، والتشكّكات الداخلية. وفي معرض الإجابة عن التساؤل حول ماهية طبيعة التعصّب، سواء فطرية أو مكتسبة، يشير "البورت" إلى أنّ التعصّب سلوك متعلّم وليس فطرياً، يُكتسب من خلال الاحتكاك بثقافة التعصّب وهو يرتبط بالجماعات، وفي نفس الوقت يوجد التعصّب ليشبع حاجات أو رغبات عاطفية (كالشعور بالتفوق، وتبرير الفشل والإحباط، أو كمخرج للعداوة والعنف). فالاتجاهات التعصّبية تقي الفرد من المشاعر السالبة تجاه ذاته عبر إسقاطها على الأشخاص الآخرين مثل جماعة الأقلية، فالميكانيزم الأساسي الذي يمثل مفتاح التفسير للتعصّب هو اعتقاد أعضاء إحدى الجماعات أنّ حياتها مهددة أو مستهدفة من قبل جماعات أخرى. وهذا يعكس الاهتمام الجماعي للأفراد بمصيرهم العام ومستقبلهم. وهذا الوهم يرتبط بالفردية والجماعية، فالذات هي موضوع العمليات التي تشكلها، والتعصّب يتشكّل كما يشير "دكت" من عمليات سيكولوجية أساسية يبدو أنّها تشكّل الاستعداد الإنساني الكامن للتعصّب. غير أنّ هذه العمليات لا تنشط ويتولّد عنها التعصّب إلا في ظل عوامل معينة في البيئة الاجتماعية، ومع ذلك فإن التعصّب لا ينتقل آلياً وبنفس الدرجة إلى كل أفراد الجماعة، فالعوامل الفردية تحدّد أي الأفراد أكثر قابلية لتمثّل تعصّب الجماعة واكتسابه، وهنا تبدو أهمية الفروق الفردية كمحددات لمدى التهيؤ لاكتساب الاتجاهات التعصّبية.

#### قائمة المراجع :

#### المراجع العربية:

1. إبراهيم، سلوى سلامة ( 2005 ). *نوعية الحياة المميزة للمبدعين في الأدب* (رسالة ماجستير غير منشورة)، كلية الآداب، جامعة عين شمس، القاهرة، مصر.
2. أبو غالي، عطايف. (1999). *العلاقة بين الاتجاهات التعصّبية وأساليب المعاملة الوالدية كما يدركها الأبناء لدى طلبة الجامعة*. (رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الأزهر)، غزة-فلسطين.
3. بوتول، غاستون(1967). *السلام المسلح*. ترجمة أكرم ديري. بيروت: دار العصرية.

4. حجازي، مصطفى (2006). الإنسان المهدور. بيروت: المركز الثقافي العربي.
5. حرب، علي (2002). *العالم ومأزقه*. بيروت: المركز الثقافي العربي.
6. الجزائر، هاني (2011). *أزمة الهوية والتعصب: دراسة سيكولوجية الشباب*. (ط1). القاهرة: هلا للنشر والتوزيع.
7. دكت، جون (2000). *علم النفس الاجتماعي والتعصب*. ترجمة عبد الحميد صفوت. (ط1). القاهرة: دار الفكر العربي.
8. زهران، حامد عبد السلام (1984). *علم النفس الاجتماعي*. ط3. عالم الكتب: القاهرة.
9. عباس، فيصل (2017). *سيكولوجيا التطرف والإرهاب: الصهيونية والجماعات الإرهابية*. (ط1). بيروت: دار المعارف الحكمية.
10. عبد الله، معتز سيد (1989). *الاتجاهات التعصبية وعلاقتها ببعض سمات الشخصية والأنساق القيمية* (رسالة دكتوراه غير منشورة)، كلية الآداب، جامعة القاهرة.
11. عبد الرحمن، سعد (1970). *عملية التطبيع الاجتماعي وأزمات التحامل والتعصب في مجتمعاتنا المعاصرة*. مجلة عالم الفكر، 7(1)، (يصدرها) المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب بالكويت.
12. عصفور، جابر (2000). *ضد التعصب*. القاهرة: الهيئة المصرية العامة للكتاب.
13. العطيوي، محمد كامل (1990). *الأمراض العقلية والنفسية*. عمان: دار المسيرة.
14. كريتش وكريتشفيلد وبالاتشي (1993). *سيكولوجية الفرد في المجتمع*. ترجمة وإعداد حامد عبد العزيز الفقي وسيد خيرالله. (ط2). الكويت: دار القلم.
15. هاينال، أندريه ومولنار، ميكوس ودي بوميج، جيرار (1990). *سيكولوجية التعصب*، ترجمة خليل أحمد خليل. بيروت: دار الساقى.

#### References:

1. Allport, G.(1958). *The Nature of Prejudice*, Garden City: Addison-Wesley Publishing Company, Inc,7.
2. Baron,R.A.; Byrne,D.; & Johnson,B.T. (1998). *Exploring Social Psychology*,(4th ed.).Boston: Allyn & Bacon,127.
3. Brewer, M. & Kramer, R.(1985). "The Psychology of Intergroup Attitudes and Behavior", *Ann. Rev. Psychol.*, 1985,36,219-243.
4. Cashdan, E. (2001). Ethnocentrism and Xenophobia: Across-C Cultural Study , *Current Anthropology*, 42(5): 760-765.
5. Ehrlick, H.(1973). *The Social Psychology of Prejudice*. London: John Wiley & Sons,8.
6. FREUD, Sigmund (1912) . TOTEM et TABOU Interprétation par la psychanalyse de la vie sociale des peuples primitifs (Traduit de l'Allemand avec l'autorisation de l'auteur en 1923 par le Dr S. Jankélévitch. Impression 1951.) Une collection développée en collaboration avec la Bibliothèque Paul-Émile-Boulet de l'Université du Québec à Chicoutimi Site web: <http://bibliotheque.uqac.quebec.ca/index.ht>,29.
7. Freud, Sigmund (1940). *Me'tapsychologie*.e'd.Gallimard.,Paris,96.

8. Freud, Sigmund (1957). The Psycho- Analytical Method and Mental Health , by W.Roland & D. FairbairnW. First published: June 1957 <https://doi.org/10.1111/j.2044-8341.1957.tb01945>. Address delivered to the Summer School of the Davidson Clinic, Edinburgh, as an Opening Lecture on 26 July 1956,191.
9. Freud, Sigmund (1971) . *Malaise dans la civilization*. e'd. Paris :P.UF,32-33.
- 10.Freud, Sigmund (1981). "le Moi et la ca",in : Essais de psychanalyse ,e'd.Payot, Paris,107.
- 11.Gergen, K.J., & Gergen, M.M. (1981). Social psychology. New York: Harcourt Brace Jovanovich.
- 12.Kaës, R. (1980-1981). Éléments pour une psychanalyse des mentalités [Working with mentalisms in psychoanalysis]. *Bulletin de Psychologie*, 34(10-14),171.
- 13.The Oxford English Dictionary: Simpson,J.A.; & Weiner, E.S.C. (1989). Oxford: Clarendon Press; New York: Oxford University Press.
- 14.Sears, David O.(1985). *Social Psychology*.(5<sup>th</sup> ed.) London: Prentice-Hall, Inc,21.
- 15.Tajfel, H.(1969). "Cognitive Aspects of Prejudice", J. Soc. Issues, 1969,25,236.
- 16.Tajfel, H.(1973). "The Roots of Prejudice: Cognitive Aspects", In: P. Watson (Ed.), Psychology and Race, Chicago: Aldine Publishing Comany, 1973,52-53.
- 17.Turner, J.C, (1984). Social identification and psychological group formation in H. Tajfel (Ed). The Social Dimention. *European development in social psychology* , 12, 518-538. Cambridge England: Cambridge University Press, 518-519.
- 18.Walman ,B.B. (1973).Dictionary of Behavioral Science.New York: Van Nastrand,Reunhold CO,159.



## التصنيف الدولي للأمراض والعمليات الإصدار التاسع والعاشر (دراسة مقارنة)

دعامر سليمان إبراهيم أبو شريعة/ جامعة الإسراء أ/ حنين عادل بشير، إدارة صحية/ جامعة فلسطين

### International Classification of Diseases and Operations ninth and tenth Revision (Comparative Study)

Dr.AamerSuliman Ibrahim AbuShariaa/ Israa University

Haneen A.I. Bashir –Health Management/ University of Palestine

#### Abstract

This study aims at identifying the importance of international classification of diseases and operations which is important in the health sector in general and hospitals in particular from several aspects, The most important of which is to facilitate the understanding of the relationships between the elements of a single group, and to enable the hospital to provide statistical reports for pathological cases, assessing the quality of health services provided in hospitals, and introducing health workers to the importance of using the International Classification of Diseases (ICD).

Descriptive approach has been used to achieve the purposes of this study and make it more realistic, objective and practical, The study recommended that the Ministry of Health should pay attention to training all health workers on how to use the International Classification of Diseases and its mechanism of work, monitor the medical records to avoid receipt of unencrypted or error-encoded records to obtain accurate information and statistics, and conduct similar studies to assess the application of medical coding systems in the health sector (public and private).

Key words: (classification, statistics, diseases, ICD9, ICD10)

## ملخص

:  
يهدف هذا البحث إلى التعرف على أهمية التصنيف الدولي للأمراض والعمليات وهو يعتبر من الأمور الهامة في القطاع الصحي بشكل عام و للمستشفيات بشكل خاص من عدة جوانب ومن أهمها تسهيل إدراك العلاقات بين عناصر المجموعة الواحدة ، وتمكين المستشفى من تقديم التقارير الإحصائية عن الحالات المرضية ، وتقييم جودة الخدمات الصحية المقدمة في المستشفيات، وتعريف العاملين في المجال الصحي بأهمية استخدام التصنيف الدولي للأمراض.

لتحقيق أهداف الدراسة ولجعل هذه الدراسة أكثر واقعية وموضوعية وعملية، فقد تم استخدام المنهج الوصفي لملائمته لأغراض الدراسة، وقد أوصت الدراسة وزارة الصحة بضرورة الاهتمام بتدريب جميع العاملين في المجال الصحي نحو كيفية استخدام التصنيف الدولي للأمراض وآلية عمله، وإجراء رقابة على السجلات الطبية لتجنب استلام سجلات غير مرمزة أو مرمزة بالخطأ وذلك للحصول على معلومات وإحصاءات دقيقة، عمل دراسات مشابهة لهذه الدراسة لتقييم مدى تطبيق أنظمة الترميز الطبي في القطاع الصحي (العام والخاص).

الكلمات المفتاحية ( تصنيف، إحصاءات، أمراض، الإصدار التاسع، الإصدار العاشر)

## مقدمة:

منظمة الصحة العالمية عبارة عن وكالة متخصصة تابعة للأمم المتحدة، أنشئت في عام 1948؛ لتعزيز التعاون الدولي، بهدف التحسين من الظروف الصحية، وورثت من منظمة الصحة العالمية التابعة لعصبة الأمم التي أنشئت في عام 1923، والمكتب الدولي للصحة العامة في باريس، الذي أنشئ في عام 1907، المهام المتعلقة بمكافحة الأوبئة، وتدابير الحجر الصحي، وتوحيد المعايير للأدوية، وأعطيت تفويضاً على مستوى واسع بموجب دستورها لتطوير هدفها، وهو توفير أعلى مستوى ممكن من الصحة لجميع الناس، وتحترف منظمة الصحة العالمية بتاريخ السابع من نيسان من كل عام، وهو تاريخ إنشائها، باعتباره يوم الصحة العالمي<sup>1</sup>.

وتعتبر منظمة الصحة العالمية السلطة التوجيهية والتنسيقية ضمن منظومة الأمم المتحدة فيما يتعلق بالمجال الصحي، وهي مسؤولة عن تأدية دور قيادي في معالجة المسائل الصحية العالمية وتصميم برنامج البحوث الصحية ووضع القواعد والمعايير وتوضيح الخيارات السياسية المسندة بالبيانات وتوفير الدعم التقني إلى البلدان ورصد الاتجاهات الصحية وتقييمها.

<sup>1</sup>تعريف منظمة الصحة العالمية، بواسطة "Mahmoud Abu Yehya" آخر تحديث: ٢٣:٠٨ ، ٢٨ نوفمبر ٢٠١٧، تاريخ الاطلاع 2019/09/2.

لقد باتت الصحة، في القرن الحادي والعشرين، مسؤولية مشتركة تنطوي على ضمان المساواة في الحصول على خدمات الرعاية الأساسية وعلى الوقوف بشكل جماعي لمواجهة الأخطار.<sup>1</sup>

حيث قامت منظمة الصحة العالمية في مطلع التسعينات من القرن الماضي بإصدار المراجعة العاشرة للتصنيف الدولي للأمراض والمشاكل الصحية ذات العلاقة والتي تعتبر بديلاً محدثاً للمراجعة التاسعة للتصنيف الصادرة منذ عام 1975 حيث مازالت بعض الأقطار تعمل بها لحد الآن وهو عبارة عن التصنيف الإحصائي الدولي للأمراض والمشاكل المتعلقة بالصحة واختصاره العالمي ICD، ويتم تصنيف الأمراض والأعراض والعلامات والمسببات على شكل شيفرات تتكون من 6 أرقام، وهو صف تفصيلي للأمراض والإصابات المعروفة لكل مرض (أو مجموعة الأمراض ذات العلاقة) موصوف بـكود (رمز) فريد، ويستخدم التصنيف الدولي للأمراض في 140 دولة مترجم إلى 42 لغة و يستعمل حول العالم لإحصاءات الوفيات والمرضاة وتقوم منظمة الصحة العالمية بمراجعاته بشكل دوري كل 10 سنوات. وحالياً في طبعته العاشرة، المعروفة بالتصنيف الدولي للأمراض ICD-10، و التصنيف الدولي للأمراض يحتوي على رموز الأمراض وعلاماتها وأعراضها والحالات الغير طبيعية والشكاوى والظروف الاجتماعية والمسببات الخارجية للإصابات أو الأمراض.

يعتبر الترميز الطبي للأمراض والعمليات من الأمور الهامة والرئيسية والتي تساعد على تحليل وتصنيف الحالات المرضية داخل المستشفى، كما يساعد على إعداد الإحصائيات الطبية لكافة الحالات المرضية التي تراجع المؤسسة الصحية بمختلف أنواعها، كما يمكن استخدام الترميز الطبي في تصنيف الوفيات وأسبابها وتسويق تكاليف مطالبات التأمين الصحي، إضافة إلى استخداماته في مجال البحث العلمي والتحليل والتقييم والمقارنة لكافة بيانات المرضى المراجعين للمؤسسة الصحية، كما وأن التصنيف الدولي للأمراض والعمليات يهدف لتسهيل إدراك العلاقات بين عناصر المجموعة الواحدة واستخراج جميع السجلات الطبية الخاصة بمرض أو عملية جراحية معينة وتمكين المستشفى من تقديم التقارير الإحصائية عن الحالات المرضية التي تم علاجها والعمليات الجراحية التي أجريت في المستشفى.<sup>2</sup>

#### مشكلة الدراسة:

نظراً لأهمية التصنيف الدولي للأمراض والعمليات في القطاع الصحي ولأنه يعتبر حجر الأساس في الإحصاءات الخاصة بالقطاع الصحي فيما يتعلق بالوفيات و المرضى ولعدم وجود دراسات وأبحاث كافية ولحاجة القطاع الصحي لذلك فقد ارتى الباحثان أن يكتبوا في ذلك لسد ثغرة من ثغرات البحث العلمي.

#### تساؤلات الدراسة:

تطرح هذه الدراسة التساؤل الرئيسي التالي وهو ما مدى معرفة العاملين بالقطاع الصحي للتصنيف الدولي للأمراض والعمليات بإصدارها التاسع والعاشر. وينبثق عن هذا التساؤل عدة أسئلة فرعية كالتالي:

<sup>1</sup> منظمة الصحة العالمية - ويكيبيديا الموسوعة الحرة، آخر تعديل 4 أغسطس 2019 ([https://ar.wikipedia.org/wiki/منظمة\\_الصحة\\_العالمية](https://ar.wikipedia.org/wiki/منظمة_الصحة_العالمية)), تاريخ الاطلاع 2019/8/31.

<sup>2</sup> مقابلة شفوية أجريت بتاريخ 7 ديسمبر 2017 مع الأستاذة ريم الزير، مدير نظم المعلومات والسجلات الطبية في مجمع الشفاء الطبي.

1- مامدى معرفة العاملين في المجال الصحي بأهمية التصنيف الدولي للأمراض.

2- ماهي الأسباب الداعية إلى التصنيف الدولي للأمراض و العمليات.

3- هل يعرف العاملين في المجال الصحي أهمية استخدام الترميز الطبي وآلية العمل به.

4- كيف يمكن تقديم التوصيات المناسبة للمسئولين بضرورة الاهتمام بالتصنيف الدولي للأمراض من الناحية العملية لكي تتماشى جنباً إلى جنب مع بعض الدول التي تهتم بذلك ومع تعليمات منظمة الصحة العالمية (WHO).

أهداف الدراسة:

1- تعريف العاملين في المجال الصحي بأهمية التصنيف الدولي للأمراض.

2- بيان الأسباب الداعية إلى التصنيف الدولي للأمراض و العمليات.

3- تعريف العاملين في المجال الصحي بأهمية استخدام الترميز الطبي وآلية العمل به.

4- تقديم المساعدة للمهتمين في التطوير والتخطيط السليم في المجال الصحي.

5- تقديم التوصيات المناسبة للمسئولين بضرورة الاهتمام بالتصنيف الدولي للأمراض من الناحية العملية لكي نمشجانباً إلى جنب مع بعض الدول التي تهتم بذلك ومع تعليمات منظمة الصحة العالمية (WHO).

منهج الدراسة:

استخدامالباحثان المنهج الوصفي لملائمته لأغراض الدراسة وهو يعتمد على دراسة الظاهرة كما توجد في الواقع، ويهتم بوصفها وصفاً دقيقاً ويعبر عنها كيفياً بوصفها وبيان خصائصها، وكما بإعطائها وصفاً رقمياً.

أهمية الدراسة:

1- تكمن أهمية هذه الدراسة في كونها من الدراسات العربية الأولى في قطاع غزة بشكل خاص وفلسطين بشكل عام عن موضوع التصنيف الدولي للأمراض والعمليات وذلك بعد أن قام الباحثان بالبحث في المكتبات الوطنية وعلى شبكات الانترنت.

2- تعتبر أساس للدراسات القادمة في موضوع التصنيف الدولي للأمراض و العمليات.

مبررات اختيارموضوع الدراسة:

يعتبر التصنيف الدولي للأمراض والعمليات من الأمور الهامة في القطاع الصحي بشكل عام و للمستشفيات بشكل خاص من عدة جوانب ومن أهمها تسهيل إدراك العلاقات بين عناصر المجموعة الواحدة ، وتمكين المستشفى من تقديم التقارير الإحصائية عن الحالات المرضية، وتقييم جودة الخدمات الصحية المقدمة في المستشفيات، لذلك قرر الباحثان أن يكون هذا البحث بعنوان "التصنيف الدولي للأمراض والعمليات" دراسة مقارنة بين الإصدار التاسع والعاشر ."

وعليه فإن هذا الموضوع حاز على الاهتمام الأكبر من قبل الباحثان لما له من أهمية ومنفعة للقطاع الصحي.

## معيقات الدراسة:

1- قلة المراجع الخاصة بموضوع الدراسة خاصة باللغة العربية.

2- عدم وجود مراجع و دراسات سابقة متعلقة بموضوع الدراسة وخاصة ICD\_9.

## خطة الدراسة:

تقسم هذه الدراسة إلى ثلاث مباحث يسبقها مبحث تمهيدي وهم كالتالي المبحث التمهيدي: ويضم مصطلحات الدراسة ، التصنيف الدولي للأمراض و العمليات ICD، ومفهوم الترميز وهدفه وأنواعه، المبحث الأول: التصنيف العالمي للأمراض والعمليات ICD-9، المبحث الثاني: التصنيف الدولي للأمراض الإصدار العاشر (ICD-10)، المبحث الثالث: مقارنة التصنيف الدولي للأمراض والعمليات الإصدار التاسع والعاشر.

المبحث التمهيدي: مصطلحات الدراسة: ويضم مصطلحات خاصة بالدراسة وهي كالتالي:

## 1- التصنيف الدولي للأمراض (ICD):

مجلس الضمان الصحي التعاوني السعودي عرف الترميز بأنه هو عملية تحويل الأوصاف اللفظية للأمراض، الإصابات، الحالات والإجراءات الطبية إلى تحديدات رقمية أو أبجدية رقمية (ترميز)، كما يُعرّف أيضا كنظام فئات توطن فيها الحالات المرضية استنادا على محددات معينة.<sup>1</sup>

## 2- الأمراض:

حالة خارجة عن الطبيعة تصيب أعضاء الجسم بأضرارٍ متفرقة، فتوقف عمل وظائفه إما مؤقتاً أو لفترةٍ طويلة، يشعر إثرها المصاب وهو المريض بضعفٍ وتعبٍ وعدم القدرة على إنجاز أمور حياته بشكلٍ سليمٍ كما في الوضع الطبيعي.<sup>2</sup>

## 3- تصنيف الأمراض والعمليات:

هو عملية تجميع الأمراض والعمليات التي تشترك مع بعضها البعض بسمات وعناصر معينة في وحدات تشكل كل منها مجموعة محددة فأمرض الجهاز الهضمي مثلاً تصنف في مجموعة واحدة لأنها تشترك مع بعضها في عنصر معين.<sup>3</sup>

<sup>1</sup> إدارة المعلومات الصحية والمعلوماتية ، الترميز الطبي وبعض من فوائده ، أغسطس 2012، تاريخ الاطلاع: 2019/8/30.

(/https://hi-in-ksa.com/2012/08/08/) الترميز الطبي-بشكل-مختصر-وفوائده/)

<sup>2</sup> تعريف المرض بواسطة فداء أبو حسن ، أخر تحديث 2:44 ، 27 ديسمبر 2015، تاريخ الاطلاع: 2019/9/2.

[https://mawdoo3.com/%D8%AA%D8%B9%D8%B1%D9%8A%D9%81\\_%D8%A7%D9%84%D9%85%D8%B1%D8%B6](https://mawdoo3.com/%D8%AA%D8%B9%D8%B1%D9%8A%D9%81_%D8%A7%D9%84%D9%85%D8%B1%D8%B6)

<sup>3</sup> العجلوني، موسى "إدارة المعلومات والسجلات الطبية في المستشفيات الحديثة"، الطبعة الثانية، دار الفكر ناشرون وموزعون- (2015)ص(182).

## 4- فهرس الأمراض:

هو عبارة عن قائمة بالحالات المرضية التي عالجها المستشفى مرتبة وفق التشخيص النهائي لهذه الحالات.<sup>1</sup>

## 5- فهرس العمليات:

هو عبارة عن قائمة أو لائحة تبين أسماء العمليات الجراحية التي أجريت في المستشفى مرتبة وفق التشخيص النهائي للعملية أو الإجراء الجراحي.<sup>2</sup>

## المطلب الأول: التصنيف الدولي للأمراض والعمليات:

تصنيف الأمراض هو عملية تجميع الأمراض التي تشترك مع بعضها البعض بسمات وعناصر معينة في وحدات تشكل كل منها مجموعة محددة. فأمرض الجهاز الهضمي مثلاً تصنف في مجموعة واحدة لأنها تشترك مع بعضها في عنصر معين وهو وارتباطها بالجهاز الهضمي، وهكذا.<sup>3</sup>

والغرض من تصنيف الأمراض والعمليات الجراحية هو تسهيل إدراك العلاقات بين عناصر المجموعة الواحدة واستخراج جميع السجلات الطبية الخاصة بمرض أو عملية جراحية معينة وتمكين المستشفى من تقديم التقارير الإحصائية عن الحالات المرضية التي تم علاجها والعمليات الجراحية التي أُجريت بالمستشفى.

وتستخدم أرقام معينة كرموز للدلالة على أسماء مجموعات الأمراض وأسماء الأمراض التي تشتمل عليها كل مجموعة. فالترميز (coding) عبارة عن ترجمة رقمية للتصنيف وليس له علاقة في تحديد مبدأ التصنيف أو مداه أو تطوره، وتحدد الرموز بعد الانتهاء من التصنيف.<sup>4</sup>

<sup>1</sup> العجلوني، موسى "إدارة المعلومات والسجلات الطبية في المستشفيات الحديثة"، الطبعة الثانية، دار الفكر ناشرون وموزعون- (2015)ص(214).

<sup>2</sup> العجلوني، موسى "إدارة المعلومات والسجلات الطبية في المستشفيات الحديثة"، الطبعة الثانية، دار الفكر ناشرون وموزعون- (2015)ص(214).

<sup>3</sup> العجلوني، موسى "إدارة المعلومات والسجلات الطبية"، الطبعة الأولى، المطبعة النموذجية-عمان(1989).

<sup>4</sup> العجلوني، موسى "إدارة المعلومات والسجلات الطبية في المستشفيات الحديثة"، الطبعة الثانية، دار الفكر ناشرون وموزعون- (2015)ص(182).

تاريخ التصنيف الدولي للأمراض والعمليات ICD:  
يبين الجدول التالي التطور التاريخي للتصنيف الدولي للأمراض<sup>1</sup>:

جدول(1): تاريخ التصنيف الدولي للأمراض .

صنف معدلات الوفاة حسب أسباب الوفاة	إحصائي إنجليزي جون جرانت John Graunt	القرن السابع عشر
حاول تصنيف الأمراض بشكل منظم	عالم إحصاء استرالي Sauvages	القرن الثامن عشر
تشكيل قائمة دولية لأسباب الوفاة	وليام - أول خبير إحصائي طبي	1853
تصنيف Bertillon	رئيس الخدمات الإحصائية Jacques Bertillon	1893
إدارة تصنيف أسباب الوفاة	منظمة عصبة الأمم	1920
أصبحت مسؤولة عن التنقيح والنشر المستمر للتصنيف الإصدار 6 تضمن أسباب الوفاة.	منظمة الصحة العالمية	1946
إصدار ICD-9	منظمة الصحة العالمية	1975
إصدار ICD-10	منظمة الصحة العالمية	1994
Last update	منظمة الصحة العالمية	2007

المطلب الثاني: مفهوم الترميز الدولي للأمراض ICD :

1- هو تحويل الوصف اللفظي إلى أرقام (في الترميز التاسع) أو إلى أرقام وحروف (في الترميز العاشر)، و في القطاع الطبي هناك رموز محددة تصف الأمراض والإصابات والإجراءات الطبية، اختيار الرمز الطبي المناسب لكل حالة يعتمد على تحليل مفصّل مدعوم بمعرفة ممتازة بعلم المصطلحات الطبية وعلم التشريح وعلم وظائف الأعضاء.<sup>2</sup>

<sup>1</sup>التصنيف الدولي للأمراض-ويكيبيديا، الموسوعة الحرة، اخر تعديل 14/فبراير/2019(https://ar.wikipedia.org/wiki/التصنيف\_الدولي\_للأمراض).الاطلاع:2019/9/1  
<sup>2</sup> إدارة المعلومات الصحية والمعلوماتية، مرجع تم ذكره سابقاً.

## هدف الترميز الطبي:

الهدف الأساسي لهذا التصنيف هو إعطاء كل حالة مرضية اسم وحيد فقط واضح وذاتي من التعريف السابق يتضح لنا إنه بسيط ويعتمد على السبب ما أمكن ذلك. ويذكر أمام هذا الاسم جميع المرادفات المستخدمة لهذا المرض.

الترميز الطبي يهدف إلى تصنيف الأمراض والتدخلات العلاجية وتشخيص الحالة الصحية العامة لفئات المرضى على شكل شفرات تتكون من ستة أرقام و هو عبارة عن كود محدد على مستوى العالم، وقامت منظمة الصحة العالمية بإنشاء وثيقته الأساسية و يراجع بشكل دوري لتلبية احتياجات مقدمي الخدمة الصحية و ليوأكب المستجدات في علوم الأمراض<sup>1</sup>.

أنواع التصنيف الدولي:<sup>2</sup>

■ النوع الأول: يشمل التصنيفات المتعلقة بالتشخيص المرضى والحالة الصحية ومشتق مباشرة من التصنيف الدولي إما بالاختصار أو بالإسهاب وتستخدم القوائم المختصرة لعرض البيانات في الجداول الإحصائية بينما التصنيف المطول يحتوى على معلومات إكلينيكية مثل أشكال الأورام Morphology of Tumors.

■ النوع الثاني: هذا النوع من التصنيفات يتعلق بالمشاكل الصحية غالباً ما تكون بعيدة عن التشخيص يحتوى هذا مثلاً على الإجراءات الجراحية والطبية للأمراض وأسباب استخدام الموارد الصحية.

## مفهوم المرمز الطبي:

هو الشخص الذي يقوم بقراءة واستيعاب التقارير الطبية في الملفات الطبية للمرضى (منها: سمات المريض، وتشخيص المرض الأساسي والمصاحب، والتحليل التشخيصية، والإجراءات العلاجية) بهدف وضع مجموعة من الرموز الطبية تمكّن من وصف حالة المريض وتجربته العلاجية بأسلوب موحد ودقة عالية. و متطلبات إعداد كوادر الترميز الطبي للانخراط في برامج تدريبية تسمح لهم ببناء مقدرة عالية على فهم المصطلحات الطبية مثل أسماء الأعضاء، والأمراض، والإجراءات التشخيصية والعلاجية..

## المتطلبات التي يجب أن تتوفر في المرمز الطبي:

يجب أن يكون على علم بالعلوم الآتية:<sup>3</sup>

1- علم الصيدلة.

2- علم وظائف الأعضاء التشريخ.

3- علم المصطلحات الطبية.

<sup>1</sup> التصنيف الدولي للأمراض، الاثنين 15 أبريل 2013، تاريخ الاطلاع: <http://montadak.forumarabia.com/t3-topic.2019/9/1>

<sup>2</sup> أريم الزير، محاضرة في مساق الأرشيف والتميز الدولي للأمراض أقيمت على طلبة الإدارة الصحية في جامعة فلسطين 2017.

<sup>3</sup> أريم الزير، محاضرة في مساق الأرشيف والتميز الدولي للأمراض أقيمت على طلبة الإدارة الصحية في جامعة فلسطين 2017.

4- العمليات الجراحية.

5- التحليل المخبري.

6- تطور المرض.

ما هي طريقة الترميز الطبي:

يقوم المرمز الطبي بمراجعة كامل الملف الطبي للمريض بالإضافة لمراجعة السجلات الطبية الإلكترونية وذلك لتلخيص المعلومات ذات الصلة بالعملية السريرية والطبية، بعد ذلك يتم اختيار الرمز الطبي الصحيح للتشخيص أو الإجراءات الطبية الأخرى وفقاً لتصنيف الدولي للأمراض ICD-10-AM & ACHI ويقومون بإدخال تلك المعلومات في قاعدة البيانات لاستخدامها فيما بعد في الأبحاث والاستخدامات الأخرى.

استخدامات الترميز الطبي:

يستخدم الترميز الطبي في ما يلي<sup>1</sup>:

- يستخدم لتصنيف الوفيات (أسباب الوفاة) والمعلومات عن الوفاة.
- تستخدم هذه الرموز الطبية للمطالبات وتسديد التكاليف، خاصة مطالبات التأمين الصحي.
- تقييم الإجراءات الطبية ونتائج الرعاية الصحية.
- يستخدم في بعض المؤسسات الطبية في إدارة الجودة.
- يستخدم في التخطيط والأمور الإدارية والأبحاث والتعليم.
- يسمح بالتسجيل والتحليل والتقييم والمقارنة بين بيانات الوفيات والمعلومات المرضية التي جمعت من دول مختلفة أو مناطق مختلفة لنفس الدولة.

المطلب الثالث: مدى اهتمام العاملين في المجال الصحي باستخدام التصنيف الدولي للأمراض<sup>2</sup>:

لا يعبر العاملين في المجال الطبي أي اهتمام باستخدام التصنيف الدولي للأمراض.

يعتبر التصنيف الدولي للأمراض مجرد إجراء إداري فني غير معمول به فعلياً باستثناء الأمور الإحصائية.

الأغراض التي تستخدم من أجلها فهارس الأمراض والعمليات: تستخدم فهارس الأمراض والعمليات لتمكين المهتمين من الوصول إلى السجلات الطبية الخاصة بمرض معين أو عملية جراحية محددة للأغراض التالية<sup>3</sup>:

<sup>1</sup>هدف الترميز الدولي للأمراض، ppt، تاريخ الاطلاع  
[http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:nE4x\\_LiQf3MJ:www.kau.edu.sa/GetFile.aspx%3Fid%3D1.2019/9/271836%26fn%3D%25D8%25A7%25D9%2584%25D8%25AA%25D8%25A3%25D9%2585%25D9%258A%25D9%2586%2520%25D8%25A7%25D9%2584%25D8%25B5%25D8%25AD%25D9%258A-%25D9%25818.pptx+&cd=3&hl=ar&ct=clnk&gl=ps](http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:nE4x_LiQf3MJ:www.kau.edu.sa/GetFile.aspx%3Fid%3D1.2019/9/271836%26fn%3D%25D8%25A7%25D9%2584%25D8%25AA%25D8%25A3%25D9%2585%25D9%258A%25D9%2586%2520%25D8%25A7%25D9%2584%25D8%25B5%25D8%25AD%25D9%258A-%25D9%25818.pptx+&cd=3&hl=ar&ct=clnk&gl=ps)

<sup>2</sup>مقابلة شفوية أجريت بتاريخ 7 ديسمبر 2017 مع الأستاذة ريم الزير، مدير نظم المعلومات والسجلات الطبية في مجمع الشفاء الطبي.

<sup>3</sup>العجلوني، موسى "إدارة المعلومات والسجلات الطبية"، الطبعة الأولى، المطبعة النموذجية-عمان(1989).

- مراجعة الحالات السابقة الخاصة بمرض معين للاستفادة منها في تشخيص أو معالجة الحالات المرضية المشابهة.
- إجراء البحوث والدراسات العلمية .
- تزويد إدارة المستشفى بالمعلومات التي تساعد على مراجعة استخدام مرافق وخدمات المستشفى المختلفة.
- تقديم المعلومات لأغراض ترخيص واعتماد المستشفى .
- تقديم المعلومات عن الرعاية الطبية المقدمة في المستشفى لأغراض الاعتراف ببرنامج التدريب والإقامة الخاصة بالأطباء .
- توفير مادة تعليمية للطلاب والأطباء المتدربين و المقيمين والمحاضرات الطبية.

المطلب الرابع: الفوائد الطبية التي يقدمها التصنيف الطبي:<sup>2-1</sup>

### 1- التوحيد القياسي Standardization

الكتابة في الملف الطبي دائما تكون باللغة الإنجليزية وباستخدام المصطلحات الطبية. كثير من الأمراض لها أكثر من مسمى وجود عدة مسميات لمرض معين يجعل من حصر عدد المرضى المصابين به صعب جدا، لذا فإن استخدام الترميز الطبي في هذه الحالة يجعل من عملية الحصر ممكنة فعلى سبيل المثال النوبة القلبية أو الجلطة تكتب بأكثر من طريقة في الملف الطبي. الترميز الطبي حصر جميع المسميات ووضعها تحت رمز طبي معين.

جدول(2): مثال على التوحيد القياسي.

اسم المرض	مسمياته
الجلطة القلبية	Attack Heart Myocardial Infarction

### 2- المماثلة Uniformity

الترميز الطبي يساعد شركات التأمين على استخدام رمز معين للأغراض المستخدمة أو الإجراءات الطبية التي تتم خلال زيارة المؤمن عليه وذلك لتسهيل التعامل بين شركات التأمين والمنشأة الصحية.

### 3- التعويض Reimbursement

الرموز الطبية تستخدم في مسألة التعويض أو دفع تكاليف العمليات أو الفحوصات الطبية. مثال: عندما يقوم الطبيب بالكشف على مريض ويكتب اسم التشخيص. يقوم في الترميز الطبي بتحويل التشخيص الطبي إلى رموز متفق عليها ومن ثم

<sup>1</sup>مقابلة شفوية أجريت بتاريخ 7 ديسمبر 2016 مع الأستاذة ريم الزير، مدير نظم المعلومات والسجلات الطبية في مجمع الشفاء الطبي.  
<sup>2</sup>إدارة المعلومات الصحية والمعلوماتية ، الترميز الطبي وبعض من فوائده ، أغسطس 2012، تاريخ الاطلاع: 2019/8/30.

يقوم بإرسال نموذج معين يحمل الرموز الطبية إلى شركة التأمين التي بدورها تقوم بمراجعة الرموز والتأكد من أن الرموز صحيحة ومن ثم تقوم بالدفع أو التعويض للمريض.

#### 4-تقييم الرعاية Evaluation of Care

الترميز الطبي يساعد المنظمات الصحية على تقديم خدماتها بشكل أفضل. مثال: وجود الترميز يساعد أقسام العمليات على معرفة الإجراءات الأكثر في التنفيذ ومن ثم تنسيق جهودها وعملها لمواكبة الاحتياجات.

#### 5-الإحصاء Statistics

يستخدم الترميز الطبي في تسهيل إجراء الإحصاء الداخلي والخارجي في المنظمات الصحية. مثال الإحصاء الخارجي هو معرفة عدد المرضى الذين استقبلتهم المنظمة الصحية بسبب الحوادث. مثال الإحصاء الداخلي هو استخدام الترميز الطبي في معرفة عدد المرضى الذين تم معالجتهم بسبب أخطاء طبية أو بسبب إصابة أو تشخيص أصيب به خلال تنويمه داخل المستشفى. الإحصاءات الداخلية أو الخارجية غالباً ترسل إلى جهات حكومية كوزارة الصحة أو المنظمات الصحية الخاصة التي تهتم بتطوير أداء المراكز الصحية أو المستشفيات.

#### 6-الأبحاث السريرية Clinical Research

الترميز الطبي يساعد على إتمام الأبحاث الطبية السريرية. مثال: عند اهتمام احد الأطباء بإجراء بحث معين على مرضى السكري فإنه يتواصل مع فني الترميز الذي يقوم بدوره بالبحث عن الرمز التابع لمرض السكري ومن ثم التواصل مع الطبيب الراغب بإجراء البحث.

#### 7-التبليغ Reporting

الترميز الطبي يساعد وزارة الصحة على سبيل المثال على معرفة أسباب الوفيات في كل منشأة صحي.

#### 8- التسويق Marketing

الترميز العاشر يعتبر أدق من الترميز التاسع وتطبيقه سيوفر لنا معلومات طبية وصحية أدق وأشمل من التصنيف التاسع.

#### المبحث الأول: التصنيف الدولي للأمراض الإصدار التاسع (ICD\_9)

دأبت منظمة الصحة العالمية منذ إنشائها على الاهتمام بتصنيف الأمراض، إذ قامت بإصدار النسخة السادسة من التصنيف العالمي عام 1948م، والذي اتسع ليشمل رموزاً للأمراض والإصابات، إضافة إلى مسببات الوفاة، و في عام 1975م تم إصدار النسخة التاسعة من التصنيف العالمي للأمراض.

## الترميز العالمي للأمراض والعمليات ICD-9:

التصنيف الدولي التاسع للأمراض تم إصداره في السبعينيات من القرن الماضي 1975 وتم العمل به في عام 1977 ، حيث يتم استخدامه في بعض الدول لأهداف غير الأهداف الأساسية التي تم إصداره من أجلها. أيضا التطور الحاصل في المجال الطبي قبل 40 عام وحتى اليوم يجعل النظام غير قادر على مواكبة التطور واستقبال مزيد من الرموز المستحدثة.<sup>1</sup>

## المطلب الأول: مكونات التصنيف الدولي للأمراض والعمليات ICD-9:

ويتألف التصنيف العالمي للأمراض والعمليات (من ثلاث أجزاء ICD-9CM)<sup>2-3</sup> وفيما يلي شرح موجز لكل من هذه الأجزاء:

## • الجزء الأول (ICD\_9\_CM) Volume 1:

يشمل على سبع عشرة مجموعة من الأمراض مرتبة وفق تسلسل الأرقام الرمزية، ويتألف الرقم الرمزي للمرض من ثلاثة أعداد صحيحة لمجموعة المرض الرئيسية يضاف إليه عدد أو عددين عشرين لتحديد التشخيص بشكل تفصيلي أدق.

## جدول (3): أبواب التصنيف الدولي للأمراض ICD-9:

الرقم الرمزي	المجموعات " الأبواب "	الرقم
139 – 001	الأمراض المعدية والطفيلية (Infections and Parasitic Diseases)	i.
239 – 140	الأورام (Neoplasm's)	ii.
279 – 240	الأمراض الهرمونية والغذائية والحيوية واضطرابات المناعة Endocrine Nutritional and Metabolic Diseases' and Immunity Disorders	iii.
289_280	أمراض الدم و أعضاء تكوين الدم (diseases of the blood and blood –forming organs)	iv.

<sup>1</sup> إدارة المعلومات الصحية والمعلوماتية الفرق بين الترميز ( التصنيف ) الطبي التاسع والعاشر posted on سبتمبر 22 ، 2012 ، تاريخ

الإطلاع: 2019/8/30. <https://hi-in-ksa.com/2012/09/22/> الفرق-بين-الترميز-التصنيف-الطبي-التاسع (/

<sup>2</sup> حراستاني، حسان " إدارة المستشفيات"، معهد الإدارة العامة- المملكة العربية السعودية 1410هـ/1990م (ص: 335 إلى 346).

<sup>3</sup> العجلوني، موسى " إدارة المعلومات والسجلات الطبية"، الطبعة الأولى، المطبعة النموذجية-عمان (1989)، (ص: 201-202-203).

319-290	الاضطرابات العقلية (mental disorders)	.v
389-320	أمراض الجهاز العصبي والأعضاء الحسية (diseases of the nervous system and sense organs )	.vi
459-390	أمراض الدورة الدموية (diseases of the circulatory syste)	.vii
519-460	أمراض الجهاز التنفسي (diseases of the respiratory system )	.viii
579-520	أمراض الجهاز الهضمي (diseases of the digestive system )	.ix
629-580	أمراض الجهاز البولي والتناسلي (diseases of the genitourinary system )	.x
679-630	مضاعفات الحمل والولادة والنفاس (complication of pregnancy , child birth , and the puer-perium )	.xi
709-680	أمراض الجلد والأنسجة تحت جلدية (diseases of the skin and subcutaneous tissue)	.xii
739_710	أمراض الجهاز العضلي العظمي والأنسجة الضامة (diseases of the musculoskeletal system and connective tissue)	.xiii
759-710	التشوهات الخلقية (congenital anomalies )	.xiv
779-760	بعض الحالات المتعلقة بالولادة (certain condition originating in the prenatal period)	.xv
799-780	الأعراض والحالات غير المشخصة وبشكل واضح (symptoms ,sign, and ill –defined condition )	.xvi
999-800	الإصابات والتسمم (injury and injury)	.xvii

• الجزء الثاني (Volume 2 (ICD.9CM) :

يشمل على جميع الأمراض المذكورة في الجزء الأول مرتبة وفق الترتيب الأبجدي لأسماء الأمراض ويوجد مقابل كل مرض الرقم الرمزي الخاص به و الهدف من هذا القاموس تسهيل الوصول إلى الرقم الرمزي للمرض إذ تكفي معرفة اسم المرض لإيجاد الرقم الرمزي.

• الجزء الثالث (volume 3(ICD\_9\_CM) :

هذا الجزء خاص بتصنيف العمليات الجراحية ويشتمل على قسمين رئيسيين هما:

القسم الأول: يشتمل على ست عشرة مجموعة من العمليات الجراحية مصنفة وفق أجهزة الجسم المختلفة ومرتبة وفق تسلسل الأرقام الرمزية الخاصة بكل مجموعة، ويتألف الرقم الرمزي للعمليات من عددين صحيحين للمجموعة الرئيسة يضاف إليه عدد عشرين لتحديد العملية وتعريفها بشكل تفصيلي أدق.<sup>1</sup>

جدول(4): تصنيف العمليات الجراحية وفق أجهزة الجسم المختلفة.

الرقم الرمزي	اسم المجموعة	الرقم
05-01	عمليات الجهاز العصبي (operation on the nervous system)	
07-06	عمليات الغدد الصماء (operation on the endocrine system)	
16-08	عمليات العيون (operation on the eye)	
16-18	عمليات الأذن (operation on the ear)	
29-21	عمليات الأنف والفم والحنجرة (operation on the nose , mouth and pharynx)	

<sup>1</sup> العجلوني، موسى "إدارة المعلومات والسجلات الطبية في المستشفيات الحديثة"، الطبعة الثانية، دار الفكر ناشرون وموزعون- (2015)ص (194).

34-30	عمليات الجهاز التنفسي (operation on the respiratory system)	
39-35	عمليات القلب والأوعية الدموية (operation on the cardiovascular system)	
41-40	عمليات الجهاز الدموي والأوعية اللمفاوية (operation on the hemic and lymphatic)	
54-42	عمليات الجهاز الهضمي (operation on the digestive system)	
59-55	عمليات الجهاز البولي (operation on urinary system)	
64-60	عمليات الجهاز التناسلي للرجل (operation on the male genital organs)	
71-65	عمليات الجهاز التناسلي للمرأة (operation on the female genital organs)	
75-72	عمليات وإجراءات الولادة (obstetrical procedures)	
84-76	عمليات الجهاز العضلي العظمي (operation on the musculoskeletal)	
86-85	العمليات المرتبطة بالجلد (operation on the integumentary system)	
99-87	إجراءات تشخيصية وعلاجية متفرقة (miscellaneous diagnostic and therapeutic procedures)	

القسم الثاني: وقد رتب في العمليات الجراحية والإجراءات الأخرى وفق الترتيب الأبجدي للأسماء، ويوجد مقابل اسم كل عملية الرقم الرمزي الخاص به وذلك لتسهيل عملية البحث عن الأرقام الرمزية لهذه العمليات.<sup>1</sup>

المطلب الثاني: المتطلبات الأساسية التي يفتقر إليها الترميز الطبي التاسع (ICD\_9):<sup>2</sup>

- عدم قدرته على شرح الحالة المرضية لكل مريض بالتفصيل حيث إن النظام لا يجمع تفاصيل دقيقة قد تكون مهمة ومؤثرة في عملية العلاج أو الحد من خطورة الحالة المرضية أو حتى مهمة في قياس مستوى جودة الخدمة.
- النظام التاسع ولطول المدة الزمنية لاستخدامه (30 عام) أصبح غير قادر على استيعاب المزيد من الرموز الجديدة وخاصة العمليات والإجراءات الجديدة والأجهزة المتقدمة التي تستخدم في إجراء العمليات الطبية.
- يفتقد إلى الدقة في الوصف للمصطلحات الطبية مما يصعب من عملية استخدامه عند التحول أو الرغبة في التحول إلى الترميز الطبي الإلكتروني.

المبحث الثاني: التصنيف الدولي للأمراض الإصدار العاشر (ICD-10)

هو الإصدار العاشر الذي جرى على التصنيف الدولي للأمراض، وهو تصنيف طبي معتمد من قبل منظمة الصحة العالمية تتضمن هذه المراجعة ما يخص الأمراض من حيث الرموز والإشارات والأعراض والكشوفات غير الطبيعية، والشكاوى و الظروف الاجتماعية والمسببات الخارجية للإصابة أو للمرض.

الإصدار العاشر يوفر معلومات وبيانات صحية أكثر دقة تمكننا من عدة أمور منها على سبيل المثال قياس جودة الخدمات الطبية المقدمة للمرضى ومستوى السلامة فيها ومدى كفاءتها وكفاءة تقديمها للمريض.<sup>3</sup>

فوائد الترميز الطبي العاشر (ICD\_10):

يحتوي الترميز الطبي الإصدار العاشر على مجموعة من الفوائد أهمها:<sup>4</sup>

- 1- قياس نتائج التدخلات الطبية سواء التشخيصية أو الإجرائية منها.
- 2- إجراء المزيد من البحوث الطبية لتوفير العلاج المناسب.
- 3- قياس نتائج الأداء الإداري والطبي والمالي لكل منشأة أو قسم طبي.

<sup>1</sup> العجلوني، موسى "إدارة المعلومات والسجلات الطبية في المستشفيات الحديثة"، الطبعة الثانية، دار الفكر ناشرون وموزعون- (2015)ص(196).

<sup>2</sup> إدارة المعلومات الصحية والمعلوماتية الفرق بين الترميز ( التصنيف ) الطبي التاسع والعاشر posted on سبتمبر 22 ، 2012، تاريخ الاطلاع 2019/8/30.

<sup>3</sup> إدارة المعلومات الصحية والمعلوماتية، مرجع تم ذكره سابقاً.

<sup>4</sup> إدارة المعلومات الصحية والمعلوماتية، مرجع تم ذكره سابقاً.

4- التخطيط الاستراتيجي السليم للاحتياجات المستقبلية الإدارية والطبية والعملية وحتى الخطط المستقبلية الخاصة بالاحتياجات الصحية لكل مجتمع.

5- قياس جودة وكفاءة وسلامة الخدمات المقدمة للمريض.

الأسباب الداعية لاستخدام التصنيف الدولي للأمراض<sup>1</sup>:

-أسباب إحصائية (من أجل إجراء الإحصائيات الدقيقة لمعرفة الأمراض وأسباب الوفاة)

-التخطيط الصحي (التخطيط للخدمات الصحية، و الكوادر البشرية)

-يساعد التصنيف الدولي للأمراض في تخزين وسهولة استرجاع البيانات الطبية عند الحاجة إليها.

-التوحيد القياسي (حصر جميع مسميات المرض ووضعها تحت رمز طبي معين).

المطلب الأول: أجزاء التصنيف الدولي للأمراض الإصدار العاشر:

يحتوي التصنيف العالمي للأمراض ICD-10 على ثلاثة أجزاء<sup>2,3</sup>:

-الجزء الأول :- "1" Volume التصنيف الأساسي .

- الجزء الثاني "2" Volume: دليل الاستخدام ل ICD.

- الجزء الثالث "3" Volume: الفهرس الأبجدي.

• الجزء الأول: (جدول 5).

List of three character categorizes	قائمة المجموعات : القائمة الثلاثية
Tabular list of inclusions and four character subcategorizes	القائمة الجدولية للموجودات : القائمة الرباعية
Morphology of neoplasm	وصف خلية الأورام
Special tabulation lists for mortality and morbidity	القوائم الجدولية الخاصة للوفيات و المراضة

<sup>1</sup>مقابلة شفهية أجريت بتاريخ 7 ديسمبر 2017 مع الأستاذة ريم الزير، مدير نظم المعلومات والسجلات الطبية في مجمع الشفاء الطبي.

<sup>2</sup>التصنيف الدولي للأمراض، الاثنين 15 أبريل 2013، تاريخ الاطلاع: 2019/9/1. <http://montadak.forumarabia.com/t3-topic>.

<sup>3</sup>العجلوني، موسى "إدارة المعلومات والسجلات الطبية في المستشفيات الحديثة"، الطبعة الثانية، دار الفكر ناشرون وموزعون- (2015)ص(198)-

## • الجزء الثاني: (جدول 6).

Description of ICD-10	وصف التصنيف الإحصائي الدولي للأمراض والمشاكل الصحية ذات العلاقة
How to use ICD-10	كيف تستخدم التصنيف
Rules and guidelines for mortality and morbidity coding	القواعد والإرشادات لترميز الوفيات والأمراض
Statistical presentation	العرض الإحصائي
History of development of ICD	تاريخ تطور التصنيف.

## • الجزء الثالث: (جدول 7)

Diseases and nature of injury	للأمراض وطبيعة الإصابة
External causes of injury	يوضح الأسباب الخارجية للإصابة
Drugs and chemicals	لجدول الأدوية والكيماويات

التكويد الثنائي لبعض الحالات<sup>1</sup>: Two codes for certain condition

• نظام (t) Dagger, (\*): Asterisk

تأخذ بعض الحالات كودين للتشخيص المرضي إحداهما يعبر عن المرض ذاته ويأخذ علامة (t) والآخر يعبر عن موقع المرض (العضو المصاب) ويأخذ علامة "\*" حيث أن التعبير بإحدهما لا يكون كافياً للتحليل الإحصائي.<sup>2</sup>

الاصطلاحات المستخدمة في القائمة الجدولية<sup>3</sup>: Conventions used in tabular list

يستخدم التصنيف الدولي بعض الإصلاحات متمثلة في الآتي:<sup>4</sup>

<sup>1</sup>International Statistical Classification of Diseases and Related Health Problem Tenth Revision Canada Volume one .

<sup>2</sup>العجلوني، موسى "إدارة المعلومات والسجلات الطبية في المستشفيات الحديثة"، الطبعة الثانية، دار الفكر ناشرون وموزعون- (2015) ص(206-207).

<sup>3</sup>مقابلة شفوية أجريت بتاريخ 7 ديسمبر 2017 مع الأستاذة ريم الزير، مدير نظم المعلومات والسجلات الطبية في مجمع الشفاء الطبي.

<sup>4</sup>العجلوني، موسى "إدارة المعلومات والسجلات الطبية في المستشفيات الحديثة"، الطبعة الثانية، دار الفكر ناشرون وموزعون- (2015) ص(207-210).

## 1- الأقواس الدائرية "()" Parentheses

تستخدم الأقواس الدائرية:

- للاحتواء على كلمات إضافية لا تؤثر على التشخيص .
- في عنوان المجموعة لاحتواء الكود ذات الأرقام الثلاثية.

## 2- الأقواس المربعة "[]" Square Parentheses

تستخدم الأقواس الدائرية:

- احتواء التعبير المرادف المفسر للتشخيص .
- للرجوع إلى معلومة سابقة أو لاحقة .

## 3- النقطتان : Colon

- تستخدم النقطتان في عرض الموجودات أو المحذوفات عندما تكون الكلمة السابقة غير مكتملة .

## 4- المقابض "{}" Brace

- تعني أن الجملة السابقة للمقبض غير مكتملة ولا اكتمالها تصحب الكلمة التي بعد المقبض.

## 5(U):

- (U0 – U49) تركت للاستخدام للأمراض المكتشفة ولم يعرف سببها بعد - لاستخدامها في البحوث للبرامج التخصصية.
- (U50 – U99) – تركت

## 6- غير مصنف "Nos" Not Otherwise Specified

- يجب على المرمزين عدم استخدام هذا المصطلح إلا عند العجز للوصول لمعلومات لتحديد التوصيف .

## 7- غير مصنف في مكان آخر "Not where else classified"

- يؤخذ بالحذر عند الاستخدام في القائمة الثلاثية حيث يمكن وجوده مصنف في مكان آخر .

## 8- شرطة منقوطة . Point Dash

- تعبّر للرمز أن الرقم الرابع موجود ويجب البحث عنه في المجموعة المناسبة<sup>1</sup>.

مجموعة الفئات:

تنقسم الفئات إلى ثلاثة مجموعات هي:<sup>2</sup>

- 1- الفئات ذات الثلاثة أرقام : تختص بعض الفئات بمرض واحد فقط وذلك لأهميته وتأثيره على الحالة الصحية والبعض الآخر لمجموعة من الأمراض التي لها سمات مشتركة وبعض الفئات غير المحددة ليكن فيها الحالات النادرة والحالات غير المحددة .

<sup>1</sup>International Statistical Classification of Diseases and Related Health Problem Tenth Revision Canada Volume one .

<sup>2</sup>التصنيف الدولي للأمراض، الاثنين 15 أبريل 2013، مرجع تم ذكره سابقاً.

2- الفئات ذات الأربع أرقام : تستخدم عند التشخيص المحدد الدقيق ويوضع الرقم الرابع بعد علامة عشرية ويستخدم الرقم "8" بمعنى آخر والرقم "9" غير محدد أو غير مبين.

3-الفئات ذلك الرقم الخامس: يستخدم الرقم الخامس في الحالات التالية:

- الباب الثالث عشر : تقسيم حسب الموضوع .
- الباب التاسع عشر : الكسور (مفتوح ، مغلق).
- الباب العشرون : نوع النشاط عند وقوع الحدث.

المطلب الثاني: أبواب التصنيف الدولي للأمراض (ICD\_10) :

ينقسم التصنيف الدولي للأمراض الإصدار العاشر إلى 21 باب مرتبين كالتالي:<sup>1</sup>

جدول (8): أبواب التصنيف الدولي للأمراض الإصدار العاشر..

الرمز	اسم الباب	الرقم
A00 – B99	الأمراض المعدية والطفيلية	.i
C00 – D48	الأورام	.ii
D50 – D89	أمراض الدم وأعضاء تكوين الدم واضطرابات معينة تتعلق بعملية تكوين المناعة	.iii
E00 – E 90	أمراض الغدد الصم والتغذية والتمثيل الغذائي	.iv
F00 – F99	الاضطرابات العقلية والسلوكية	.v
G00 – G99	أمراض الجهاز العصبي	.vi
H00 – H59	أمراض العين وملحقاتها	.vii
H60 – H95	أمراض الأذن والنتوء الحلبي	.viii
I00 – I99	أمراض الجهاز الدوري	.ix
J00 – J99	أمراض الجهاز التنفسي	.x

<sup>1</sup>د/ عبد الرحمن داوود ميا، "التصنيف الدولي للأمراض المراجعة العاشرة الجزء الأول" بغداد- العراق 2003.

K00 – K93	أمراض الجهاز الهضمي	.xi
L00 – L99	أمراض الجلد والنسيج تحت الجلد	.xii
M00 – M99	أمراض الجهاز الهيكلي العضلي والنسيج الضام	.xiii
N00 – N99	أمراض الجهاز البولي والتناسلي	.xiv
O00 – O99	الحمل والولادة والنفاس	.xv
P00 _ P96	حالات معينة تنشأ في مدة ما حول موعد الولادة	.xvi
Q00 – Q99	النقص والشذوذ الخلقي والتشوه الخلقي والتشوه الكروموسومي	.xvii
R00 – R99	أعراض وعلامات وحالات غير عادية طبيياً ومعملياً وغير مصنف	.xviii
S00 – T98	إصابات وتسمم وحالات أخرى معينة ناتجة لأسباب خارجية	.xix
V01 – Y98	أسباب خارجية أدت لإصابات ووفيات	.xx
Z00 – Z99	العوامل التي تؤثر في الحالة الصحية والاتصال في الخدمات الصحية	.xxi

المبحث الثالث: مقارنة التصنيف الدولي للأمراض والعمليات الإصدار التاسع والعاشر

الفرق بين التصنيف الدولي للأمراض الإصدار التاسع والإصدار العاشر: <sup>1</sup>(جدول 9)

ICD-10	ICD-9	وجه المقارنة
1990م	1975م	تاريخ الإصدار
1994م	1977م	تاريخ البدء بالعمل
الكود عبارة عن أرقام وحروف	الكود عبارة عن أرقام فقط	الرمز (الكود)
دقيق	قليل الدقة	الدقة
مدربون بالشكل الكافي	يحتاجون إلى إعادة تأهيل وتدريب	الخبراء
يستخدم لتحقيق الأهداف التي صدر من أجلها.	يستخدم لتحقيق الأهداف غير الأساسية التي صدر من أجلها.	الاستخدام
21 باب	17 باب	عدد الأبواب
3 أجزاء : الجزء الأول : هو عبارة عن التصنيف الأساسي. الجزء الثاني : دليل الاستخدام للICD. الجزء الثالث : الفهرس الأبجدي	3 أجزاء : الجزء الأول: يتكون من 17 باب، ويحتوي على مجموعة من الأمراض مرتبة وفق تسلسل الأرقام الرمزية . الجزء الثاني : يحتوي على جميع الأمراض المذكورة في الجزء الأول ومرتببة وفق الترتيب الأبجدي. الجزء الثالث : هو جزء خاص بتصنيف العمليات الجراحية ويتكون من 16 مجموعة .	عدد الأجزاء

<sup>1</sup>مقابلة شفوية أجريت بتاريخ 7 ديسمبر 2017 مع الأستاذة ريم الزير، مدير نظم المعلومات والسجلات الطبية في مجمع الشفاء الطبي.

الجدول التالي يبين سمات ICD-9 , ICD-10 والمقارنة فيما بينهما بشأن مجموعات الشفرات التشخيصية: <sup>1</sup>جدول (10)

ICD-10	ICD-9
طول الأرقام من 3-7	طول الأرقام من 3-5
عدد الشفرات 68000 تقريباً.	عدد الشفرات 13000 تقريباً
الخانة الأولى أبجدية والخانات 2 و 3 رقمية ، الخانات من (4-7) تكون إما أبجدية أو رقمية .	يمكن للخانة الأولى أن تكون أبجدية (E-V) أو رقمية، الخانات من (2-5) تكون رقمية .
يوجد مرونة في إمكانية إضافة شفرات جديدة	يوجد فراغ محدود لإضافة شفرات جديدة
محددة إلى درجة عالية	يفتقر إلى التفاصيل
توجد هوامش جانبية (مثل شفرات تحدد الجهتين اليمين واليسار).	يفتقر إلى الهوامش الجانبية

الجدول التالي مقارنة تقوم بتوضيح الاختلافات في الخصائص بين ICD-9 و ICD-10. إجراءات تكويد المجموعات: <sup>2</sup>

جدول (11)

ICD-10	ICD-9
طول الأرقام من 3-7	طول الأرقام من 3-5
عدد الشيفرات 68000 تقريباً.	عدد الشيفرات 13000 تقريباً
الخانة الأولى أبجدية والخانات 2 و 3 رقمية ، الخانات	يمكن للخانة الأولى أن تكون ابجدية (E-V) أو رقمية ،

<sup>1</sup>American Medical Association , Preparing for the ICD-10 Code Set: October 1, 2014Compliance Date

<sup>2</sup>American Medical Association , Preparing for the ICD-10 Code Set: October 1, 2014Compliance Date

الخانات من (2-5) تكون رقمية	من (4-7) تكون إما أبجدية او رقمية
يوجد فراغ محدود لإضافة شيفرات جديدة	يوجد مرونة في إمكانية إضافة شيفرات جديدة
يفتقر إلى التفاصيل	محددة إلى درجة عالية
يفتقر إلى الهوامش الجانبية	توجد هوامش جانبية (مثل شيفرات تحدد الجهتين اليمين واليسار).

خاتمة:

توصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

- تناولت هذه الدراسة الوصفية أهمية و أهداف التصنيف الدولي للأمراض .
- تم من خلال البحث والتقصي إظهار العمق المعرفي للتصنيف الدولي للأمراض .
- هناك مجموعة من الفوائد التي يحققها التصنيف الدولي للأمراض .
- من خلال الدراسة تبين إهمال المختصين في مجال التصنيف الدولي للأمراض، تدريب العاملين في المجال الصحي حول التصنيف الدولي للأمراض والعمليات رغم أهميته.
- العاملين في المجال الصحي لم يولوا أي اهتمام لاستخدام التصنيف الدولي للأمراض بشكله الصحيح و حسب الإجراءات المتبعة عالمياً.
- ومما سبق ذكره يتبين أن عدم الاهتمام باستخدام التصنيف الدولي للأمراض والعمليات ينتج عنه ترميز خاطئ قد يتسبب في مضاعفات للمرضى وخاصة في حالات تحويل المرضى للعلاج بالخارج لاختلاف رموز المرض.

توصيات الدراسة:

- إثراء المكتبة العربية والفلسطينية بالدراسات الخاصة بالتصنيف الدولي للأمراض والكتب والمراجع الخاصة بذلك.
- على وزارة الصحة الاهتمام بتدريب جميع العاملين في المجال الصحي نحو كيفية استخدام التصنيف الدولي للأمراض وآلية عمله
- إجراء رقابة على السجلات الطبية لتجنب استلام سجلات غير مرمزة أو مرمزة بالخطأ وذلك للحصول على معلومات وإحصاءات دقيقة.
- على وزارة الصحة ضرورة الاهتمام الكافي واللازم لاستخدام التصنيف الدولي للأمراض كونه يفيد في اعتماد المستشفى و في نظام الإحصاءات الخاصة بالقطاع الصحي .
- عمل دراسات مشابهة بهذه الدراسة لتقييم مدى تطبيق أنظمة الترميز الطبي في القطاع الصحي (العام و الخاص)

## قائمة المصادر والمراجع:

## الكتب:

- 1- العجلوني، موسى، "إدارة المعلومات والسجلات الطبية"، الطبعة الأولى، المطبعة النموذجية-عمان(1989).
- 2- العجلوني، موسى "إدارة المعلومات والسجلات الطبية في المستشفيات الحديثة"، الطبعة الثانية، دار الفكر ناشرون وموزعون- (2015).
- 3- حرساني، حسان "إدارة المستشفيات"، معهد الإدارة العامة- المملكة العربية السعودية 1410هـ/1990م
- 4- د/ عبد الرحمن داود ميا، "التصنيف الدولي للأمراض المراجعة العاشرة الجزء الأول" بغداد- العراق 2003.
- مقابلة شفوية أجريت بتاريخ 7 ديسمبر 2017 مع الأستاذة ريم الزير، مدير نظم المعلومات والسجلات الطبية في مجمع الشفاء الطبي.

## المراجع الأجنبية:

- International Statistical Classification of Diseases and Related Health Problem Tenth Revision Canada Volume one.
- American Medical Association , Preparing for the ICD-10 Code Set: October 1, 2014 Compliance Date

## المراجع الإلكترونية:

- 1- تعريف منظمة الصحة العالمية، بواسطة "Mahmoud Abu Yehya" آخر تحديث: ٢٣:٠٨ ، ٢٨ نوفمبر ٢٠١٧، تاريخ الاطلاع 2019/9/2.

[https://mawdoo3.com/%D8%AA%D8%B9%D8%B1%D9%8A%D9%81\\_%D9%85%D9%86%D8%B8%D9%85%D8%A9\\_%D8%A7%D9%84%D8%B5%D8%AD%D8%A9\\_%D8%A7%D9%84%D8%B9%D8%A7%D9%84%D9%85%D9%8A%D8%A9](https://mawdoo3.com/%D8%AA%D8%B9%D8%B1%D9%8A%D9%81_%D9%85%D9%86%D8%B8%D9%85%D8%A9_%D8%A7%D9%84%D8%B5%D8%AD%D8%A9_%D8%A7%D9%84%D8%B9%D8%A7%D9%84%D9%85%D9%8A%D8%A9)

- 2- منظمة الصحة العالمية - ويكيبيديا الموسوعة الحرة، اخر تعديل 4 أغسطس 2019 ، تاريخ الاطلاع 2019/8/31 ([https://ar.wikipedia.org/wiki/منظمة\\_الصحة\\_العالمية](https://ar.wikipedia.org/wiki/منظمة_الصحة_العالمية)).

- 3- تعريف المرض بواسطة فداء أبو حسن ، آخر تحديث 2:44 ، 27 ديسمبر 2015، تاريخ الاطلاع: 2019/9/2.

[https://mawdoo3.com/%D8%AA%D8%B9%D8%B1%D9%8A%D9%81\\_%D8%A7%D9%84%D9%85%D8%B1%D8%B6](https://mawdoo3.com/%D8%AA%D8%B9%D8%B1%D9%8A%D9%81_%D8%A7%D9%84%D9%85%D8%B1%D8%B6)

- 4- التصنيف الدولي للأمراض-ويكيبيديا، الموسوعة الحرة، اخر تعديل 14/فبراير 2019 ([https://ar.wikipedia.org/wiki/التصنيف\\_الدولي\\_للأمراض](https://ar.wikipedia.org/wiki/التصنيف_الدولي_للأمراض)). الاطلاع: 2019/9/1

5- إدارة المعلومات الصحية والمعلوماتية ، الترميز الطبي وبعض من فوائده ، أغسطس 2012، تاريخ الاطلاع: 2019/8/30

(/https://hi-in-ksa.com/2012/08/08/)الترميز-الطبي-بشكل-مختصر-وفوائده/)

6-التصنيف الدولي للأمراض, الاثنين 15 أبريل 2013، تاريخ الاطلاع: 2019/9/1.  
http://montadak.forumarabia.com/t3-topic

7-هدف الترميز الدولي للأمراض ، ppt , تاريخ الاطلاع

http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:nE4x\_LiQf3MJ:www.kau.edu.sa/GetFile..2019/9/2  
asp%3Fid%3D171836%26fn%3D%25D8%25A7%25D9%2584%25D8%25AA%25D8%25A3%25D9%25  
85%25D9%258A%25D9%2586%2520%25D8%25A7%25D9%2584%25D8%25B5%25D8%25AD%25D9  
%258A-%25D9%25818.pptx+%&cd=3&hl=ar&ct=clnk&gl=ps

## الاستغلال الجنسي للأطفال عبر شبكات التواصل الاجتماعي: دراسة حالة لعينة من المتخصصين في العلوم الاجتماعية والتربوية وتقنية المعلومات

د. إبراهيم إسماعيل عبده محمد/جامعة الملك سعود، الرياض، المملكة العربية السعودية

Child sexual abuse through social media: a case study from the perspective of specialists in social sciences, education, and Information technology

King Saud University- Riyadh/Dr. Ibrahim Ismail Abdo Mohammed

### Abstract

The aim of this study is to explore the nature of child sexual abuse through social media means. The study has applied a qualitative method in approaching the issue. In-depth interviews with 50 specialists in social sciences, education, and information technology were utilized to collect the necessary data. Results of the study has showed that children spent considerable time using social media, which expose them to virtual and real harms among them sexual abuse. Findings also include types of sexual abuse, and social factors affecting exposure to social media. Methods of sexual abuse are discussed as well. The study ends up with several recommendations to tackle the problem, and to prevent sexual abuse including legislative, media, and technical procedures. In addition, social policy precautions should be applied to prevent children from being sexually abused.

**Key words:** child sexual abuse, social media, social scientists, education, Information technology.

## ملخص:

تحدد الهدف الرئيس لهذه الدراسة في التعرف على واقع الاستغلال الجنسي للأطفال عبر شبكات التواصل الاجتماعي. وأفادت هذه الدراسة من أسلوب التحليل الكيفي؛ كونه يركز على استخلاص دلالة محتوى البيانات التي تم الحصول عليها من المبحوثين ضمن حالات الدراسة من خلال المقابلات المتعمقة. وتحددت عينة دراسة الحالة في عدد (50) حالة من المتخصصين موزعين على المجالات التالية: (علم الاجتماع، الخدمة الاجتماعية، علم النفس، التربية، نظم وتكنولوجيا المعلومات، وعلوم الحاسب). وتم تطبيق الدراسة خلال العام الجامعي 1437/1438هـ الموافق 2016/2017م. وقد كشفت نتائج الدراسة عن أسباب لجوء الأطفال إلى استخدام مواقع التواصل الاجتماعي ما قد يعرضهم لاحقاً للوقوع ضحية الاستغلال الجنسي أو أية مخاطر أخرى، وكذلك أبرز أنماط الاستغلال الجنسي للأطفال عن طريق شبكات التواصل الاجتماعي، والعوامل المؤدية لتزايدها، والتأثيرات المجتمعية المترتبة عليها، وأخيراً الآليات العملية لمواجهة أو الحد من الاستغلال الجنسي للأطفال عبر شبكات التواصل الاجتماعي والتي تم تصنيفها إلى آليات مواجهة: (اجتماعية، تشريعية وقانونية، إعلامية وتوعوية، أكاديمية، تقنية، مسؤولية ملقاة على الدولة).

الكلمات المفتاحية: الاستغلال الجنسي للأطفال - شبكات التواصل الاجتماعي - علماء الاجتماع - التربويون - تقنية المعلومات.

## أولاً) الإطار النظري للدراسة

## (أ)- مشكلة الدراسة وأهميتها:

يشكل الاستغلال الجنسي للأطفال عبر شبكة الإنترنت معضلة عالمية؛ فقد كان من آثار تطور الوسائل التكنولوجية والاتصالية الجديدة، بمضاعفتها إلى حد كبير لإمكانيات استغلال الأطفال جنسياً؛ حيث وسعت هذه الوسائل التكنولوجية والاتصالية الجديدة بقدر هائل نطاق عمل متصيدي الجنس بتمكينهم من تصيد الأطفال في العالم بأسره واستدراجهم واستغلالهم. وتقدر اليونيسيف عدد المواقع التي توقع ضحايا من القاصرين وحتى ممن تقل أعمارهم عن عشر سنوات من الأطفال بأكثر من أربعة ملايين موقع. وفي شبكات التواصل الاجتماعي والمنديات والمدونات، ينتهز المستغلون فرصة جهل هويتهم لتصييد ضحايا جدد من الأطفال<sup>1</sup>.

وفي ظل تزايد معدلات استخدام شبكات التواصل الاجتماعي عبر الإنترنت على تنوعها، أصبح الأطفال في المجتمعات العربية عرضة لنوع جديد من المخاطر الإلكترونية الناجمة عن التوظيف السيء لهذه الشبكات خاصة فيما يتعلق بالاستغلال الجنسي لهم. كما أصبح الاستغلال الجنسي للأطفال عبر هذه الشبكات يمثل تحدياً أمام كافة الأطراف المعنية لاسيما الباحثين المعنيين بالمعالجات الاجتماعية الهادفة إلى الحفاظ على البناء الاجتماعي وتماسكه والتصدي لكل ما يقوض استقرار الفئات المختلفة في إطاره؛ بالنظر لما يترتب على الاستغلال الجنسي للأطفال اعتماداً على التكنولوجيا الحديثة من مخاطر وآثار اجتماعية غير مرغوبة تتطلب تدخلاً باستراتيجيات محددة وواضحة من أجل القضاء عليها تماماً أو الأقل الحد من تفاقمها وتحجيم انعكاساتها السلبية قدر الإمكان.

فعلى الرغم مما أتاحتها الإنترنت وشبكات التواصل الاجتماعي من مزايا يتعلق أهمها بتسهيل التواصل بين أفراد المجتمعات كافة، وكسر الحواجز، وإتاحة فرص غير مسبوقه لتبادل المعلومات؛ إلا أنها في المقابل وفرت الفرصة لارتكاب ممارسات غير

1 - مجلس حقوق الإنسان (2009): تقرير حول مسألة بيع الأطفال وبغاء الأطفال واستغلال الأطفال في المواد الإباحية، الدورة الثانية عشرة، الجمعية العامة، الأمم المتحدة، ص 6.

أخلاقية من جانب بعض الأفراد غير الأسوياء، كتلك المتعلقة بالاستغلال الجنسي للأطفال والتي تأخذ أنماطاً عديدة وأشكالاً متنوعة؛ من شأنها في النهاية تورطهم وابتزازهم بطريقة ما لتحقيق أهداف أولئك ممن ينتهجون هذه الممارسات غير المشروعة. وفي ضوء ما تقدم تتحدد مشكلة هذه الدراسة في تناول أبعاد الاستغلال الجنسي للأطفال ليس على إطلاقها وإنما فيما يتعلق بالبيئة الافتراضية المتمثلة في شبكات التواصل الاجتماعي المعاصرة على تنوع تطبيقاتها، من أمثلة: {الفيس بوك، الماسنجر، الانستجرام، الواتس أب، تويتر، وغيرها} من أجل الكشف عن أسباب الاستغلال الجنسي للأطفال عبر هذه الشبكات، وأنماطه، والعوامل المؤدية إليه، وتأثيراته المجتمعية، ومن آليات مواجهته والتعاطي الملائم معه.

#### (ب)- أهمية الدراسة:

تبرز أهمية هذه الدراسة بالنظر إلى مجموعة من الاعتبارات العلمية والعملية والتي يعد من أهمها ما يلي:

- 1- قلة الدراسات التي تناولت الاستغلال الجنسي للأطفال من خلال شبكات التواصل الاجتماعي، والحاجة إلى إجراء مزيد من الدراسات المتخصصة في هذا الجانب؛ بما يساعد في تفهم أبعادها وتقديم المعالجات الملائمة لها.
- 2- ما تتميز به شبكات التواصل الاجتماعي على شبكة الإنترنت من خصائص تميزها عن المواقع الإلكترونية الأخرى، مما يشجع متصفح الإنترنت من كافة الفئات العمرية لاسيما الأطفال والمراهقين على الإقبال المتزايد عليها. وهو ما يعني تزايد المخاطر المصاحبة لمستخدمي هذه الشبكات، والذين باتوا هدفاً لتهديدات مستحدثة يعد الاستغلال الجنسي أبرزها؛ ما يحتم التناول العلمي للدراسة بالبحث والتحليل.

- 3- إن تطور تكنولوجيا الاتصالات عبر الإنترنت أدى إلى ظهور أشكال جديدة من استغلال الأطفال وتعريضهم للإيذاء بطرق مستحدثة؛ ما يفرض ضرورة مواكبة البحث الاجتماعي بالطرق المنهجية المنظمة لهذا التطور من أجل تحجيم صور الاستغلال الجنسي التي قد يتعرض لها الأطفال، عبر جانبين متكاملين يتعلق أحدهما بالوقاية ويتصل الثاني بالمواجهة.

#### (ج)- أهداف الدراسة:

يتحدد الهدف الرئيس لهذه الدراسة في التعرف على واقع الاستغلال الجنسي للأطفال عبر شبكات التواصل الاجتماعي من وجهة نظر عينة من المتخصصين في العلوم الاجتماعية والتربوية وتقنية المعلومات، وينبثق عن ذلك مجموعة من الأهداف الفرعية وتشمل التعرف على ما يلي:

- 1- أكثر شبكات التواصل الاجتماعي التي تستخدم في الاستغلال الجنسي للأطفال في الوقت الحالي.
- 2- أسباب لجوء الأطفال إلى استخدام مواقع التواصل الاجتماعي ما قد يعرضهم لاحقاً للوقوع ضحية الاستغلال الجنسي أو أية مخاطر أخرى.
- 3- أبرز أنماط الاستغلال الجنسي للأطفال عن طريق شبكات التواصل الاجتماعي.
- 4- مدى تأثير الأطفال بالمحتوى الجنسي الإباحي عبر شبكات التواصل الاجتماعي مقارنة بالآخرين.
- 5- مدى إمكانية توصيف الاستغلال الجنسي للأطفال عبر شبكات التواصل الاجتماعي كجريمة.
- 6- العوامل المؤدية لتزايد حالات الاستغلال الجنسي للأطفال عبر شبكات التواصل الاجتماعي المتنوعة في الوقت الراهن.
- 7- مدى وجود صلة تربط ضحايا الاستغلال الجنسي من الأطفال عبر شبكات التواصل الاجتماعي والقائمين باستغلالهم.
- 8- التأثيرات المجتمعية المترتبة على الاستغلال الجنسي للأطفال عبر شبكات التواصل الاجتماعي.
- 9- الآليات العملية لمواجهة أو الحد من الاستغلال الجنسي للأطفال عبر شبكات التواصل الاجتماعي.

1 - محمد المنصور (2012): تأثير شبكات التواصل الاجتماعي على جمهور المتلقين: دراسة مقارنة للمواقع الاجتماعية والمواقع الإلكترونية "العربية أنموذجاً"، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الآداب والتربية، الأكاديمية العربية في الدانمارك، ص 23.

## (د)- مفاهيم الدراسة:

## 1- مفهوم الاستغلال الجنسي:

عرف (السيد، 2008) الاستغلال الجنسي بأنه "اتصال جنسي بين طفل وشخص بالغ من أجل إرضاء رغبات جنسية عند الأخير مستخدماً القوة والسيطرة عليه"<sup>1</sup>.

وأشار (مسعد، 2016) إلى أن الاستغلال الجنسي للأطفال يعني: "تلك الصور أو الأفلام الحقيقية أو الإيحائية والأحاديث التي تدور بين شخص بالغ وطفل في أمور تتعلق بالنواحي الجنسية بقصد الإغراء أو التغيير به للإيقاع بالضحية فعلياً وممارسة الجنس معه أو الإتجار بهذه الصور وتلك الأفلام عبر شبكة الإنترنت"<sup>2</sup>.

وجاء في دراسة (مؤسسة ICDL Arabia، 2015) أن الاستغلال عبر الإنترنت يتمثل في: "سوء استعمال وسائل التواصل الاجتماعي كغرف الدردشة أو وسائل تكنولوجيا المعلومات الأخرى للتلاعب بالأفراد أو الاستفادة غير المشروعة من معلوماتهم الشخصية بغرض تحقيق مكاسب شخصية"<sup>3</sup>.

وعرفت الأمم المتحدة في المادة ٢ من البروتوكول الاختياري استغلال الأطفال في المواد الإباحية بأنه: "تصوير أي طفل بأي وسيلة كانت، يمارس ممارسة حقيقية أو بالمحاكاة أنشطة جنسية صريحة، أو أي تصوير للأعضاء الجنسية للطفل لإشباع الرغبة الجنسية أساساً"<sup>4</sup>.

## التعريف الإجرائي للاستغلال الجنسي:

يقصد بمفهوم الاستغلال الجنسي في هذه الدراسة الإشارة إلى: "كافة الممارسات غير المشروعة التي تتم من جانب بعض الأفراد مرتادي شبكات التواصل الاجتماعي، والذين يستغلون ما تتيحه تقنيات هذه الشبكات من أجل توريث الأطفال صغار السن والتغيير بهم؛ بهدف ابتزازهم لاحقاً سواء في: إنتاج مواد جنسية إباحية عبر تصويرهم فوتوغرافياً أو بالفيديو لترويجها عبر الإنترنت، أو ربما طلب إقامة علاقة جنسية معهم، أو ابتزازهم هم أو أسرهم مادياً، أو غير ذلك من صور الاستغلال، وتهديدتهم بالتشهير بهم في حال عدم الاستجابة لمطالبهم".

## 2- مفهوم الطفل:

عرفت الاتفاقية الدولية لحقوق الطفل، الطفل بأنه: "كل إنسان لم يتجاوز الثامنة عشرة من عمره ما لم يبلغ سن الرشد قبل ذلك بموجب القانون المنطبق عليه"<sup>5</sup>.

وتبنى هذه الدراسة التعريف السابق كتعريف إجرائي لمفهوم الطفل أينما ورد في سياق البحث.

1 - السيد نجم (2008): الإتجار في البشر والاستغلال الجنسي للأطفال، بحث في المؤتمر الدولي الثاني حول حماية المعلومات والخصوصية في قانون الإنترنت، القاهرة- يونيو 2008م، ص 6.

2 - مسعد عبد الرحمن زيدان (2016): الاستغلال الجنسي للأطفال عبر الانترنت في ضوء أحكام القانون الدولي، كلية العدالة الجنائية، جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية، الرياض، ص 18.

3 - مؤسسة ICDL Arabia (2015): تقرير السلامة على الإنترنت: دراسة بحثية حول سلوك الشباب العربي على الإنترنت والمخاطر التي يتعرضون لها، أي سي دي أل - العربية، الإمارات، ص 23.

4 - تقرير بيع الأطفال واستغلالهم في البغاء والمواد الإباحية (2010): الجمعية العامة للأمم المتحدة، الدورة الخامسة والستون، البند (65) أ، ص 11.

5 - اتفاقية حقوق الطفل (1989): اعتمدت وعرضت للتوقيع والتصديق والانضمام بموجب قرار الجمعية العامة للأمم المتحدة 25/44 المؤرخ في 20 تشرين الثاني / نوفمبر 1989، تاريخ بدء النفاذ: 2 أيلول/سبتمبر 1990، وفقاً للمادة 49، ص 3.

## 3- مفهوم شبكات التواصل الاجتماعي:

يشير مصطلح الشبكات الاجتماعية (Social Network) إلى: "مجموعة من المواقع على شبكة الإنترنت العالمية تتيح التواصل بين الأفراد في بيئة مجتمع افتراضي، يجمعهم الاهتمام أو الانتماء لبلد، أو مدرسة أو فئة معينة، في نظام عالمي لنقل المعلومات.. يتم من خلاله ربط ومشاركة وتشبيك عدد كبير من المستخدمين من شتى أرجاء العالم في موقع إلكتروني واحد يتواصلون معاً مباشرة، ويتبادلون الأفكار والمعلومات ويتناقشون قضايا لها أهمية مشتركة بينهم، ويتمتعون بخدمات الأخبار، والمحادثات الفورية ومشاركة الملفات النصية والمصورة، وملفات الفيديو والصوتيات"<sup>1</sup>.

ويعرف (محمد، 2012) شبكات التواصل الاجتماعي بأنها: "شبكات اجتماعية تفاعلية تتيح التواصل لمستخدميها في أي وقت يشاءون وفي أي مكان من العالم، ظهرت على شبكة الإنترنت منذ سنوات قليلة وغيرت في مفهوم التواصل والتقارب بين الشعوب، واكتسبت أسمها الاجتماعي كونها تعزز العلاقات بين بني البشر."<sup>2</sup>

ويذكر (سعود، 1433هـ) أن الشبكات الاجتماعية هي مصطلح يشير إلى تلك المواقع على شبكة الإنترنت والتي ظهرت مع ما يعرف بالجيل الثاني للويب (Web2) حيث تتيح التواصل بين مستخدميها في بيئة مجتمع افتراضي يجمعهم وفقاً لاهتماماتهم أو انتماءاتهم (جامعة- بلد- صحافة- شركة...)، بحيث يتم ذلك عن طريق خدمات التواصل المباشر كإرسال الرسائل أو المشاركة في الملفات الشخصية للآخرين والتعرف على أخبارهم ومعلوماتهم التي يتيحونها للعرض. وتتنوع أشكال وأهداف تلك الشبكات الاجتماعية فبعضها عام يهدف إلى التواصل العام وتكوين الصداقات حول العالم وبعضها الآخر يتمحور حول تكوين شبكات اجتماعية في نطاق محدود ومنحصر في مجال معين<sup>3</sup>.

وعرفت (حنان، 1434هـ) شبكات التواصل بأنها: "المواقع الموجودة على الإنترنت والتي تتيح لمستخدميها التواصل المرئي والصوتي وتبادل الصور وغيرها من الإمكانيات التي توطن العلاقة الاجتماعية"<sup>4</sup>.

## التعريف الإجرائي لشبكات التواصل الاجتماعي:

يقصد بمفهوم شبكات التواصل الاجتماعي في هذه الدراسة الإشارة إلى: "الشبكات الافتراضية المتاحة عبر الإنترنت والتي تزايد انتشارها وإقبال الأطفال عليها في الآونة الأخيرة بفضل ما توفره من مميزات تساعد على التفاعل الفوري بين مستخدميها، والتي يعد من أشهرها: الفيس بوك وتويتر والماسنجر والواتس أب والانستجرام وغيرها".

## (هـ)- الدراسات السابقة:

في سياق استعراض الدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع البحث الحالي، يمكن الإشارة إلى مجموعة من الدراسات التي تناولت جانب أو أكثر من جوانب الاستغلال الجنسي للأطفال، ومن ذلك دراسة محمد (2003م) والتي انحصرت مشكلتها البحثية في تحديد حجم ونمط أكثر جرائم الإنترنت شيوعاً بين مستخدمي الإنترنت في المجتمع السعودي. واستخدمت الدراسة منهج المسح الاجتماعي بالعينة على مستخدمي الإنترنت بالمملكة وقت تنفيذ الدراسة، وبلغ إجمالي الاستبانات الصالحة

1 - همت حسن عبدالمجيد السقا (2015): إدراك الشباب الخليجي لمخاطر وسائل التواصل الاجتماعي: دراسة في تأثير الشخص الثالث،

مؤتمر (وسائل التواصل الاجتماعي.. التطبيقات والإشكالات المنهجية)، 18-19/5/1438هـ الموافق 9-10/3/2015م، ص 57.

2 - محمد المنصور (2012): تأثير شبكات التواصل الاجتماعي على جمهور المتلقين: دراسة مقارنة للمواقع الاجتماعية والمواقع الإلكترونية "العربية أنموذجاً"، مرجع سابق، ص 25.

3 - سعود صالح كاتب (1433هـ): الإعلام الجديد وقضايا المجتمع: التحديات والفرص، المؤتمر العالمي الثاني للإعلام الإسلامي، 18-20 محرم 1433هـ.

4 - حنان بنت شعشوع الشهري (1434هـ): أثر استخدام شبكات التواصل الإلكترونية على العلاقات الاجتماعية "الفيس بوك وتويتر نموذجا": دراسة ميدانية على عينة من طالبات جامعة الملك عبد العزيز بجدة، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الآداب والعلوم الإنسانية، جامعة الملك عبد العزيز، ص 34.

للتحليل (9891) استبانة. ومن أبرز النتائج التي كشفت عنها الدراسة أن أكثر جرائم وممارسات الإنترنت شيوعاً في المجتمع السعودي هي جرائم الاختراقات، يليها الجرائم المالية وجرائم المواقع المعادية كجرائم وممارسات متوسطة الشيع، أما الجرائم والممارسات الأقل شيوعاً فأتضح أنها الجرائم الجنسية وممارسة الأفعال غير الأخلاقية<sup>1</sup>.

وتوصلت دراسة نانسي (2011) والتي تناولت جريمة الاستغلال الجنسي للأطفال عبر الإنترنت من خلال دراسة مقارنة بين التشريع البريطاني، و الفرنسي و المصري، و الأردني، إلى مجموعة من النتائج التي يعد من أبرزها ضرورة إضافة فقرة خاصة في القانون تُجرم فعل استخدام صورة الطفل عبر الإنترنت، وكذلك تجريم فعل حيازة صور أو مواد إباحية تتعلق بالطفل، وضم فعل الشروع والتحريض إلى الجريمة<sup>2</sup>.

وخلصت دراسة خالد (2013) حول المسؤولية الجنائية لناشري الخدمات التقنية ومقدمها عن سوء استخدام شبكات التواصل الاجتماعي، إلى عدم ملاءمة القواعد التقليدية في قانون العقوبات لمكافحة جرائم النشر الإلكتروني، كما أن هناك أهمية للدور الذي يؤديه مزودو خدمات الاستضافة في جرائم الشبكات الاجتماعية باعتبارهم يوفرون خدمات الاتصال والنقل للجسم عن طريق الوسائل الإلكترونية، أو أي وسيلة من وسائل تقنية المعلومات، كما يوفرون عمليات الحفظ والتخزين للبيانات والمعلومات، ويجعلونها متاحة للمستخدمين عبر وسائل تقنية المعلومات. وأكدت الدراسة على أنه ينبغي وجود بعض الإجراءات والتدابير اللازمة لضمان سلامة الأطفال القصر ووضع قيود لقبول دخولهم إلى مواقع الشبكات الاجتماعية، وإلزام المستخدمين بالدخول إلى هذه المواقع بالاسم والهوية الحقيقيتين<sup>3</sup>.

وأشارت دراسة بحثية حول سلوك النشء والشباب العربي على الإنترنت والمخاطر التي يتعرضون لها أجرتها مؤسسة ICDL Arabia (2015) على عينة مكونة من (404) مراهق تبلغ أعمارهم بين 14 إلى 18 عام، خلال الفترة ما بين 13 يوليو إلى 28 أغسطس 2014، بهدف التعرف على تجاربهم الشخصية عند استخدام شبكة الإنترنت. وأكدت أهم النتائج المتعلقة بالاستغلال عبر الإنترنت على أن نحو 48% من المبحوثين يقضون معظم أوقاتهم على الإنترنت في غرفهم دون إشراف البالغين، وأن نحو 16% من المبحوثين تلقوا طلبات على الإنترنت بشأن الحصول على معلومات شخصية من غرباء، كما تلقت نسبة مساوية (16%) أيضاً محتويات إلكترونية غير لائقة تضمنت روابط مواقع إلكترونية أو صور أو مقاطع فيديو وما إلى ذلك. وتطرقت الدراسة بصفة عامة إلى عدم وجود بحوث إقليمية حول موضوع السلامة على الإنترنت، ونتيجة لانعدام الشفافية في هذا الصدد توجد حاجة ماسة لتحسين طرق التواصل للحيلولة دون مخاطر الإنترنت المستمرة، حيث يتعلق هذا الأمر بشكل خاص بالأمور التي ينبغي للنشء تعلمها والأسباب التي تستوجب من الوالدين والمعلمين ضرورة مساعدتهم على تطوير مهاراتهم والسبل المتاحة للحكومات من أجل تطبيق سياسات قوية واستراتيجيات واسعة النطاق لمكافحة هذه المخاطر الإلكترونية<sup>4</sup>.

1 - محمد بن عبدالله المنشاوي (2003م): جرائم الإنترنت في المجتمع السعودي، رسالة ماجستير غير منشورة، أكاديمية نايف العربية للعلوم الأمنية، الرياض.

2 - نانسي خالد سليم النوايسة (2011): جريمة الاستغلال الجنسي للأطفال عبر الإنترنت: دراسة مقارنة بين التشريع البريطاني، والفرنسي والمصري، والأردني، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة عمان العربية، عمان.

3 - خالد حامد مصطفى (2013): المسؤولية الجنائية لناشري الخدمات التقنية ومقدمها عن سوء استخدام شبكات التواصل الاجتماعي، مجلة رؤى استراتيجية، مارس 2013، ص ص 8-45.

4 - مؤسسة ICDL Arabia (2015): تقرير السلامة على الإنترنت: دراسة بحثية حول سلوك الشباب العربي على الإنترنت والمخاطر التي يتعرضون لها، مرجع سابق.

وركزت دراسة مسعد (2016) على تناول الاستغلال الجنسي للأطفال عبر الإنترنت في ضوء أحكام القانون الدولي، واستخدم الباحث المنهج الاستقرائي الذي يتم من خلاله الانتقال من مجموعة من الأمور المعلومة إلى الأشياء المجهولة التي يحكمها نفس العناصر المشتركة من خلال خطوات: الملاحظة وتكوين الفرضيات ومن ثم اختبارها. ومن أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة أن زيادة ضحايا الاستغلال الجنسي من الأطفال عبر الإنترنت لها علاقة بالفقر والحاجة الماسة للمال والجهل بمخاطر الإنترنت سواء من قبل الأطفال أو أسرهم، كما أن التعاون الدولي فيما يتعلق بمكافحة جرائم الاستغلال الجنسي للأطفال عبر الإنترنت لا يزال في حاجة إلى المزيد من الجهود حتى يمكن مواجهة هذه الجرائم 1.

وتناولت دراسة عثمان (2016) حماية الأطفال من الاستغلال في المواد الإباحية عبر الإنترنت في التشريع الجزائري. وقد خلصت إلى مجموعة من النتائج يعد من أبرزها أن أحكام التشريع الجنائي الجزائري لا تتضمن أية أحكام خاصة بحماية الأطفال من استغلالهم في المواد الإباحية سواء تم ذلك الاستغلال في العالم الواقعي أو العالم الافتراضي. ولأجل الرقي بمستوى الحماية التي يوفرها المشرع للأطفال من استغلالهم في المواد الإباحية عبر الإنترنت فقد أوصت الدراسة بضرورة سن أحكام قانونية جديدة تجرم وتعاقب صراحة وبصورة مستقلة استغلال الأطفال في المواد الإباحية بأية وسيلة كانت بما فيها الإنترنت، ووجوب امتداد الحماية الجنائية للأطفال من استغلالهم في المواد الإباحية إلى كل قاصر لم يبلغ سن الرشد القانوني 2.

تعليق عام على الدراسات السابقة:

يتضح من استعراض الدراسات السابقة أن الاستغلال الجنسي للأطفال لا تزال قضية بحاجة إلى مزيد من البحث والتحليل العلمي، فمن ناحية الكم فهي ما زالت محدودة، ومن ناحية الكيف لم تعالج كافة الأبعاد المرتبطة بها. كما أنها في معظمها ركزت على الجانب القانوني في مكافحة الاستغلال الجنسي للأطفال مع أن هناك جوانب أخرى تستحق الاهتمام كونها مؤثرة بدرجة كبيرة.

ومع هذا فقد أفادت الدراسة الحالية من الدراسات السابقة في بلورة مشكلتها البحثية على نحو دقيق، يضع في الحسبان أهمية القضية المبحوثة، والانعكاسات المجتمعية التي تستوجب التصدي لها على نحو عاجل دونما إبطاء. فضلاً عن ذلك فإن الدراسة الحالية تختلف عن الدراسات السابقة في كونها تتناول من خلال دراسة حالة لعينة تصنف ضمن النخب الموجودة بالمجتمع، دون الاكتفاء بالتحليل النظري في محاولة لتحقيق أهداف تم صياغتها بعد استعراض الأدبيات السابقة ذات الصلة بموضوع البحث الراهن.

أيضاً تعتمد الدراسة إلى بلورة آليات محددة للمواجهة الشاملة من جوانب متعددة ضمن استراتيجية متكاملة نوعاً ما لمواجهة الاستغلال الجنسي للأطفال عبر شبكات التواصل الاجتماعي.

#### ثانياً) الإطار المنهجي للدراسة

##### 1- الأسلوب المنهجي للدراسة:

أفادت هذه الدراسة من أسلوب التحليل الكيفي؛ كونه يركز على استخلاص دلالة محتوى البيانات التي يتم الحصول عليها من المبحوثين ضمن حالات الدراسة من خلال المقابلات المتعمقة؛ من أجل تصنيفها وتحليلها في ضوء أهداف الدراسة المحددة سلفاً، وبما يساعد على إنجازها والتي تصب في مجملها في تناول أبعاد الاستغلال الجنسي للأطفال عبر شبكات التواصل الاجتماعي من وجهة نظر عينة من المتخصصين في مجالات متنوعة؛ لتكوين رؤية شاملة حول مشكلة الدراسة.

1 - مسعد عبد الرحمن زيدان (2016): الاستغلال الجنسي للأطفال عبر الانترنت في ضوء أحكام القانون الدولي، مرجع سابق.

2 - عثمان طارق (2016): حماية الأطفال من الاستغلال في المواد الإباحية عبر الإنترنت في التشريع الجزائري، مجلة الفكر، العدد الثالث عشر، كلية الحقوق والعلوم السياسية، جامعة محمد خيضر بسكرة، ص ص 417-448.

## 2- عينة الدراسة: حجمها وطريقة ومعايير اختيارها:

تحددت عينة دراسة الحالة في عدد (50) حالة من المتخصصين موزعين على المجالات التالية:

- مجال علم الاجتماع.
- مجال الخدمة الاجتماعية.
- مجال علم النفس.
- مجال التربية.
- مجال نظم وتكنولوجيا المعلومات.
- مجال علوم الحاسب.

تم عمل مقابلات مفتوحة مع مجموعة المتخصصين في المجالات الموضحة والذين تم اختيارهم بطريقة عشوائية، بشرط أن يكونوا من الحاصلين على درجة الدكتوراه في تخصصات: (علم الاجتماع، الخدمة الاجتماعية، علم النفس، التربية، نظم وتكنولوجيا المعلومات، علوم الحاسب)، وأن يكونوا يشغلوا درجة أستاذ مساعد (مدرس) فما فوق (\*).

جدول (1) خصائص الحالات ضمن عينة الدراسة

المتغيرات	ك	%	
التخصص	علم الاجتماع	10	20%
	الخدمة الاجتماعية	10	20%
	علم النفس	10	20%
	التربية	10	20%
	نظم وتكنولوجيا المعلومات	5	10%
	علوم الحاسب	5	10%
الجامعة	جامعة الملك سعود (المملكة العربية السعودية)	32	64%
	جامعة الزقازيق (مصر)	18	36%
النوع	ذكور	36	72%
	إناث	14	28%
الفئات العمرية	من 30 – أقل من 40 عام	16	32%
	من 40 – أقل من 50 عام	27	54%
	50 عام فأكثر	7	14%
الدرجات العلمية	أستاذ	9	18%
	أستاذ مشارك	18	36%
	أستاذ مساعد	23	46%
سنوات الخبرة في التخصص	أقل من 5 سنة	10	20%
	من 5- أقل من 10 سنة	25	50%
	10 سنوات فأكثر	15	30%

## 3- أدوات جمع البيانات:

استعانَت الدراسة بأداة "المقابلة" كأداة بحثية ملائمة تتفق وتحقيق أهدافها، وكما يبين (سمير، 1992) فإن المقابلة تشير إلى حالة من التفاعل اللفظي بين فردين في موقف المواجهة أحدهما الباحث والآخر المبحوث؛ بهدف جمع بيانات محددة عن الموضوع محل الدراسة 1.

أما عن آلية التطبيق، فقد تم تنفيذ المقابلات مع حالات الدراسة بصورة فردية؛ بحيث تكون هناك فرصة ملائمة لأن يعبر كل متخصص ضمن عينة الدراسة بأرائه بحرية مطلقة فيما يتعلق بمحاور دليل المقابلة الذي تناول أهداف الدراسة المحددة.

وقد مرت عملية إعداد دليل المقابلة لهذه الدراسة بمراحل كانت على النحو التالي:

أ. الصياغة الأولية بحيث يغطي أهداف الدراسة.

ب. عرض على مجموعة من المحكمين من أجل مراجعته والاستعانة بوجهات نظرهم في تطويره ومعالجة أوجه القصور به.

ج. التطبيق القبلي على عينة محدودة شملت (5) حالات.

د. الصياغة النهائية في ضوء الملاحظات الواردة من المحكمين والتطبيق القبلي ومن ثم جاهزية دليل المقابلة للتطبيق على كامل العينة.

## 4- المدى الزمني لتطبيق الدراسة:

تم إجراء دراسة الحالة لعينة الدراسة خلال العام الجامعي 1437/1438 هـ الموافق 2016/2017 م.

ثالثاً) عرض نتائج الدراسة ومناقشتها

## 1- الخصائص الأولية لعينة (لحالات) الدراسة:

تم إجراء مقابلات مفتوحة مع حالات الدراسة بمجموع إجمالي بلغ نحو (50) حالة، والتي شملت متخصصين في مجالات متنوعة توزعت بواقع (10) حالات لكل تخصص من تخصصات (علم الاجتماع، الخدمة الاجتماعية، علم النفس، التربية) إضافة لعشر حالات من المتخصصين في تقنية المعلومات وتوزعت داخلياً بواقع خمس حالات للمتخصصين في نظم وتكنولوجيا المعلومات، وخمس حالات للمتخصصين في مجال علوم الحاسب). وفيما يتعلق بالنطاق الجغرافي فقد توزع الخبراء محل الدراسة على كل من جامعة الملك سعود بالمملكة العربية السعودية بواقع (32) حالة، وجامعة الزقازيق بمصر بواقع (18) حالة. وجاء توزيع حالات الدراسة من حيث النوع بواقع (36) حالة من الذكور في مقابل (14) من الإناث. أما عن الفئات العمرية لحالات الدراسة فقد لوحظ أن ما يزيد عن النصف بقليل بواقع (27) حالة تراوحت أعمارهم (من 40 إلى أقل من 50 عام)، يلي ذلك الفئة العمرية من (30 إلى أقل من 40 عام) بمجموع (16) حالة، ثم الفئة العمرية (50) عام فأكثر وذلك لما يوازي (7) حالات. وبالنسبة للدرجات العلمية لحالات الدراسة فقد تبين أن نحو (23) حالة يشغلن درجة (أستاذ مساعد)، يلي ذلك درجة (أستاذ مشارك) لما يوازي (18) حالة، في حين بلغ عدد من يشغل درجة (أستاذ) حوالي (9) حالات. وأخيراً تراوحت سنوات الخبرة في مجال التخصص لما يعادل نصف العينة تماماً بواقع (25) حالة من (خمس إلى أقل من عشر سنوات)، يلي ذلك من كانت سنوات خبراتهم عشر سنوات فأكثر لنحو (15) حالة، في حين أوضح نحو (10) حالات أن سنوات خبراتهم في مجال التخصص أقل من خمس سنوات.

## 2- شبكات التواصل الاجتماعي التي تستخدم في الاستغلال الجنسي للأطفال:

كشفت استطلاع رأي حالات الدراسة حول أكثر شبكات التواصل الاجتماعي التي تستخدم في الاستغلال الجنسي للأطفال في الوقت الحالي عن تنوع وتعدد هذه الشبكات وتزايدها المستمر بفضل التطور التقني المتواصل، وتمثل أبرز هذه الشبكات من وجهة نظرهم في كل من:

1.	الفيس بوك	2.	تويتر
3.	يوتيوب	4.	واتس أب
5.	الياهو ماسنجر	6.	MSN ماسنجر
7.	سكاي بي	8.	فاير
9.	انستجرام	10.	تاجو
11.	لينكد إن	12.	لاين
13.	ماي سبيس	14.	فري ب ب

3- أسباب لجوء الأطفال إلى استخدام مواقع التواصل الاجتماعي ما قد يعرضهم لاحقاً للوقوع ضحية الاستغلال الجنسي:

أشارت حالات الدراسة إلى مجموعة من الأسباب التي تفسر لجوء الأطفال إلى استخدام مواقع التواصل الاجتماعي على نحو متزايد في الوقت الراهن ما قد يجعلهم عرضة للوقوع ضحية الاستغلال الجنسي أو أية مخاطر أخرى، وتضمنت تلك الأسباب التي أوضحها حالات الدراسة ما يلي:

- (1) رغبة الأطفال في التعرف على المزيد من الأشخاص كونها تساعدهم على اكتساب صداقات جديدة.
- (2) سهولة استخدام شبكات التواصل الاجتماعي حتى لمن لديه معلومات تقنية محدودة.
- (3) لأنه لا توجد بدائل أخرى لشغل وقت الفراغ.
- (4) كنوع من الفضول وحب الاستطلاع.
- (5) لأن شبكات التواصل الاجتماعي تعد مسلية وجذابة بالنسبة للأطفال.
- (6) لأن الأطفال لا يجدون أصدقاء كافيين في محيطهم الاجتماعي الواقعي.
- (7) أن شبكات التواصل الاجتماعي تشعرهم بحرية أكبر دون رقابة، خاصة في ظل انشغال الوالدين عنهم.
- (8) قد يندفع بعض الأطفال نحو شبكات التواصل الاجتماعي لمتابعة الأخبار الرياضية أو الفنية.
- (9) يستخدم بعض الأطفال شبكات التواصل الاجتماعي في الاطلاع على المواد الإباحية.
- (10) لتعويض تأخرهم الدراسي أحياناً والهروب من لوم الوالدين.
- (11) لأن شبكات التواصل الاجتماعي تساعد الأطفال على تقمص الأدوار التي يريدونها ورسم صورة معينة عن أنفسهم كما يراها الآخرون.
- (12) لرغبة الطفل في إثبات الذات والشعور بالأهمية.
- (13) لبحث بعض الأطفال عن قدر من الشهرة والتميز بين الأقران.

14) كان من اللافت إشارة بعض حالات الدراسة إلى أن لجوء الأطفال إلى استخدام مواقع التواصل الاجتماعي قد يكون بتشجيع من جانب الأسرة اعتقاداً منهم بأن شبكات التواصل الاجتماعي سوف تعمل على توسيع مدارك أطفالهم ونموهم العقلي والاجتماعي السليم.

وتتفق النتائج أعلاه حول ما تضمنته دراسة (مؤسسة ICDL Arabia ، 2015) والتي ورد بها أن النشء يتعاملون مع منصات التواصل الاجتماعي على أنها من ضروريات حياتهم اليومية فهم يستخدمونها في الأغراض الترفيهية والتواصل الاجتماعي مع الغير، كما أنها أصبحت بديلاً عن التفاعلات المباشرة. ومع ذلك فقد قرب انخراط النشء المتزايد في استخدام شبكات التواصل الاجتماعي إلى اقترابهم من الأخطار التي يعد الاستغلال الجنسي من أهمها، فضلاً عن مخاطر أخرى قد يتعرض لها صغار السن 1.

كذلك فقد أوضح (جانيس ريتشاردسون وآخرون، 2009) أن تكنولوجيا المعلومات والاتصالات تعمل على تغيير الطريقة التي يتفاعل بها الأطفال مع نظرائهم، والطريقة التي ينفذون بها إلى المعلومات، ويعبرون بها عن آرائهم، ويحظى الطابع التفاعلي المرتفع للكثير من الخدمات المتصلة بالإنترنت بولع الأطفال وعموماً، وتعتبر الإنترنت بالنسبة للأطفال شيئاً يشعرون بالأمان تجاهه، وسهل الاستخدام ما يدفعهم نحو تعلم تقنياته. لكن في المقابل يتعين على الأطفال أن يكونوا أيضاً على وعي ببعض الأوجه السلبية المحتملة لتكنولوجيا التواصل عبر الإنترنت كونها قد تشتمل على بعض الأنشطة الضارة وغير الأخلاقية كتلك المتعلقة بترويج المواد الإباحية والاستغلال الجنسي المحتمل 2.

وأوضحت دراسة (أمل، 2011) أن الأطفال فضوليون وهذا ما يسري على الإنترنت أيضاً؛ ولهذا يسعد الأطفال بزيارة المواقع المثيرة ولا يستغرق الأمر طويلاً بالمستخدمين صغار السن للوصول إلى الصفحات والمواقع ذات المحتوى الإباحي والعنيف، وتلعب التفاعلية مع المواقع دوراً مهماً في سهولة إغراءهم لارتكاب أي سلوك منحرف فيصبح مستقبلاً مجرماً محترفاً بسهولة 3.

4- أنماط الاستغلال الجنسي للأطفال عن طريق شبكات التواصل الاجتماعي:

تبين من المقابلات مع حالات الدراسة الاتفاق على مجموعة من أنماط الاستغلال الجنسي للأطفال عن طريق شبكات التواصل الاجتماعي والتي يعد من أبرزها من وجهة نظرهم ما يلي:

1) تعريض الأطفال لمشاهدة الصور والأفلام الإباحية (غير اللائقة) بما لا يتلائم والمرحلة العمرية وكذلك الثقافة المجتمعية والمعتقدات الدينية؛ سواء من خلال بث هذه المواد عمداً أو تضمين مواقع التواصل الاجتماعي بها ما يتيح تصفحها من جانب الأطفال، أو بإرسالها مباشرة إلى الأطفال.

2) حض وتحرير الأطفال على أنشطة جنسية غير مشروعة.

3) استغلال الأطفال جنسياً من خلال تصويرهم بمادة مصورة أو عبر مقاطع فيديو إباحية وترويجها عبر الإنترنت، أو ابتزازهم لتورطهم في جرائم أخرى.

4) التهديد بنشر مواد خاصة لا يرغب الضحايا من الأطفال في نشرها كونها تتعلق بهم

5) استغلال الأطفال لإقامة حوارات ودرشات جنسية عن طريق شبكات التواصل الاجتماعي

6) مطالبة الأطفال بأن يقوموا وبشكل طوعي (كونه وثقوا في الطرف الآخر) المتواصل معهم- بإرسال صور أو تسجيلات مصورة لهم تحتوي على إيحاءات جنسية ثم ابتزازهم لإرسال المزيد من هذه الصور والتسجيلات.

1 - مؤسسة ICDL Arabia (2015): مرجع سابق، ص 3، 26.

2 - جانيس ريتشاردسون وآخرون (2009): مبادئ توجيهية للأطفال بشأن حماية الأطفال على الخط، الاتحاد الدولي للاتصالات، جنيف، سويسرا، ص 1، 9.

3 - أمل كاظم حمد (2011): إدمان الأطفال والمراهقين على الإنترنت وعلاقته بالانحراف، مجلة العلوم النفسية، العدد (19)، ص 107.

7) إجبار الأطفال رغماً عنهم على القيام بحركات ذات إيحاءات جنسية عبر شبكات التواصل الاجتماعي وتهديدهم في حال رفض ذلك وعادة ما يستجيب الأطفال نتيجة للخوف الذي يتملكهم، أو كنتيجة للخشية من أن يتم افتضاح أمرهم أمام الأسرة والمحيطين خاصة بالنسبة للإناث من الأطفال.

8) استدراج الأطفال عبر روابط الألعاب الإلكترونية على شبكات التواصل الاجتماعي وكسب ثقتهم من خلال اللعب معهم ومساعدتهم على الفوز من أجل هدف آخر وهو استغلالهم في إنتاج مواد جنسية، أو ربما إقامة علاقات جنسية معهم.

9) التحرش الجنسي بالأطفال عبر شبكات التواصل الاجتماعي.

10) ابتزاز الأطفال ضحايا الاستغلال الجنسي مادياً بطلب مبلغ مالي منهم وما أن يتم الدفع أول مرة يستمر الابتزاز مرات أخرى لدفع مبالغ إضافية.

11) التهديد بإيذاء أسرة أو أقارب الأطفال الضحايا مادياً أو معنوياً عن طريق استغلال المعلومات التي حصل عليها وتعدي نطاق التشهير من الأطفال ضحايا الاستغلال الجنسي ليشمل أسرهم وأقاربهم في حال عدم الاستجابة لرغبات مرتكبي الاستغلال الجنسي.

وقد أكدت بعض الدراسات السابقة على الآراء الميينة أعلاه والتي تم استخلاصها من حالات الدراسة حول أنماط الاستغلال الجنسي للأطفال الأكثر شيوعاً، وفي هذا الصدد أشارت (رشا، 2006) إلى أن الاستغلال الجنسي للأطفال عبر الإنترنت يتضمن تعريضهم لمواد خلاقية أو جعلهم محلاً لها مما يشكل أذى مادي ومعنوي، كما أن "تصوير الأطفال بأوضاع جنسية مخلة قد يقع على أطفال حقيقيين وقد يقع على أطفال افتراضيين وفق ما يعرف بالصورة الزائفة، أي أن هذه الصور لا تكون حقيقية وإنما مستخلص من أجزاء عديدة من الصور يتم تجميعها مع بعضها لتكوين صورة واحدة الأمر الذي يشكل اعتداء على الطفولة واعتداء على ملكية الشخص لصورته". وتتضمن أشكال الاستغلال الجنسي كذلك عرض صور وأفلام إباحية تتضمن صوراً للأطفال أو صور وأفلام لعمليات الاغتصاب والتعذيب للممارسات الجنسية على الأطفال القاصرين، وقد يمتد الأمر ليشمل استغلال الأطفال لإجراء محادثات جنسية؛ وهو ما تكمن خطورته في كونه ينطوي على إثارة للشهوات والغرائز الجنسية وقد يتطور الأمر للتحريض على البغاء والدعارة<sup>1</sup>.

أيضاً فقد أكد تقرير لـ (المجلس الاقتصادي والاجتماعي بالأمم المتحدة، 2014) على مضمون النتائج السابقة حيث أشار إلى أن شبكات التواصل الاجتماعي وتكنولوجيات المعلومات والاتصالات عموماً تتيح للجناة؛ باعتبارها وسائل سريعة ومجانية وصعبة التعقب، مزيداً من الفرص لإرسال محتويات جنسية مؤذية للأطفال. كما يعمد الجناة إلى تسمية هذه الملفات بعناوين مضللة لاستدراج الأطفال لفتحها؛ فالملفات التي تحتوي على مواد اعتداء جنسي عنيف على الأطفال يمكن أن تُسَمَّى، على سبيل المثال، بأسماء مقاطع فيديو من أفلام مشهورة، ونتيجة لذلك، يمكن أن يقوم الأطفال بتحميل هذه الملفات ومن ثم مشاهدتها عن غير قصد. وبصفة عامة يعد استعمال تكنولوجيات المعلومات والاتصالات الجديدة في الاعتداء على الأطفال واستغلالهم من العوامل التي غالباً ما تسهّل ارتفاع مستويات تآذي الضحايا. كذلك فقد أدى تطور تكنولوجيات المعلومات والاتصالات وتوافرها على نطاق واسع إلى تزايد إنتاج المحتويات الجنسية المؤلدة ذاتياً، وكذلك في فقدان السيطرة عليها، بما في ذلك محتويات "الجنس بالرسائل"؛ ويتمثل "الجنس بالرسائل" في توزيع مواد جنسية صريحة في أغلب الأحيان باستعمال الهواتف المحمولة وشبكات التواصل الاجتماعي، وغالباً ما يشمل ذلك الأطفال القصر، ويمكن ملقحي تلك المواد توزيعها من دون إذن،

1 - رشا خليل (2006): جرائم الاستغلال الجنسي للأطفال عبر الإنترنت، مجلة الفتح، العدد السابع والعشرون، تم استرجاعها بتاريخ:

http://iasj.net/iasj?func=fulltext&ald=17183، الرابط: 3-1، ص ص 2017/1/26

كما يمكن أيضا الحصول على تلك المواد من خلال اختراق حواسيب الأطفال وغيرها من الأجهزة ومن ثم توزيعها، وفي حالات أخرى، تُنتج تلك المواد وتوزع لاحقا من دون علم الأطفال بذلك<sup>1</sup>.

ويعد استغلال الأطفال في المواد الإباحية على شبكة الإنترنت وفقاً لما ورد في تقرير (مجلس حقوق الإنسان بالأمم المتحدة، 2009) حول مسألة بيع الأطفال وبيع الأطفال وبغاء الأطفال واستغلال الأطفال في المواد الإباحية، "شكل من أشكال الاستغلال الجنسي للأطفال الذي يعتمد وسائل تقنية كثيرة ويُظهر الطفل وهو يمارس أنشطة جنسية بينة، حقيقية أو محاكاة، أو تكشف بعض أجزاء جسمه بشكل فاحش يجعله يثير الرغبة أو اللذة الجنسية. وقد يتعلق الأمر بطفل أو عدة أطفال يقومون بأنشطة جنسية بصفة فردية أو مع طفل أو عدة أطفال، أو بطفلين أو أكثر يقومون بممارسات جنسية، بمشاركة بالغين أو بدونها، يظهرون في الصورة أو لا يظهرون. وقد يتعلق الأمر بصور وضيفة للغاية للاغتصاب الوحشي، الشرجي أو المهبلي، أو الاسترقاق الجنسي أو ممارسة الجنس مع حيوانات أو علاقات جنسية بالفم، أو أشكال أخرى من الإذلال، يُقحم فيها أطفال من كل الأعمار"<sup>2</sup>.

##### 5- مدى تأثير الأطفال بالمحتوى الجنسي الإباحي عبر شبكات التواصل الاجتماعي مقارنة بالآخرين:

أشارت حالات الدراسة إلى أن الأطفال أكثر تأثراً بالمحتوى الجنسي الإباحي عبر شبكات التواصل الاجتماعي من غيرهم من الفئات العمرية الأخرى؛ بالنظر إلى أن تكرار مشاهدة هذا المحتوى يؤدي إلى ترسيخ قناعات معينة لدى الأطفال عن المرأة كونها أداة جنسية فقط، ما قد ينعكس لاحقاً على حياتهم الزوجية في سن الشباب بفضل ما ترسخ لديهم من قناعات كاذبة، بل تزداد خطورة هذا المحتوى من ناحية كونه يضعف الحياء لدى الأطفال مع تنامي رغبتهم في محاكاة ما يشاهدونه إذا ما تهيئت الفرصة لذلك.

وتتفق نتيجة الدراسة الحالية في هذه النقطة مع ما توصلت إليه دراسة (شريف ودينا، 2016) من أن تأثير مشاهدة صور العري والعنف والجنس على المستخدمين تكون حادة للغاية، فقد تبين أن عدداً كبيراً من المتهمين بارتكاب جرائم الاغتصاب والعنف الجنسي كانوا مشاهدين للمحتوى الإباحي. وتزداد حدة تأثير مشاهدة مواقع العري والجنس على الأطفال والمراهقين، حيث يحل ذلك محل الصورة الذهنية للأنثى في عقل الطفل، والتي تتحول من كائن يحترمه ويتعاشق معه إلى مجرد رمز جنسي. وحول مدى تأثير المبحوثين بالمواقع الإباحية مقارنة بالآخرين، كشفت هذه الدراسة عن أن 78% يعتقدون أن الآخرين أكثر تأثراً بالمواقع الإباحية مقارنة بأنفسهم، في حين يرى 2% أنهم أكثر تأثراً من الآخرين، وهو ما يدل على وجود فجوة بين أنفسهم وبين الآخرين في إدراك تأثير المواقع الإباحية بشكل عام. ويعتقد 42% أنهم يتأثرون بالمواقع الإباحية على شبكة الإنترنت تأثيراً ضعيفاً، بينما 26% يعتقدون بأنهم يتأثرون تأثيراً ضعيفاً للغاية، في حين أن 22% يعتقدون أنهم يتأثرون تأثيراً متوسطاً، و10% يعتقدون أنهم يتأثرون تأثيراً قوياً للغاية. ويعتقد 42% من المبحوثين أن الآخرين يتأثرون بالمواقع الإباحية تأثيراً قوياً، بينما 38% منهم يعتقدون أنهم يتأثرون تأثيراً متوسطاً، في حين أن 18% يعتقدون أنهم يتأثرون تأثيراً قوياً جداً و2% يعتقدون أنهم يتأثرون تأثيراً ضعيفاً<sup>3</sup>.

1- المجلس الاقتصادي والاجتماعي (2014): المنع والحماية والتعاون الدولي في مجال مكافحة استعمال تكنولوجيا المعلومات الجديدة بغرض الاعتداء على الأطفال و/أو استغلالهم، الأمم المتحدة، لجنة منع الجريمة والعدالة الجنائية، الدورة الثالثة والعشرون، فيينا، 12-16 أيار/مايو 2014، ص 9-15.

2- مجلس حقوق الإنسان (2009): تقرير حول مسألة بيع الأطفال وبغاء الأطفال واستغلال الأطفال في المواد الإباحية، مرجع سابق، ص 7.

3- شريف درويش اللبان، ودينا عمر فرحان (2016): التأثيرات الاجتماعية والسلوكية لاستخدام مواقع الإباحية، المركز العربي للبحوث والدراسات، تاريخ النشر: 22 سبتمبر 2016، تم استرجاعها بتاريخ: 2017/2/8م، الرابط: <http://www.acrseg.org/40361>

أيضاً فقد أشارت (كريستينا وساندرا وآخرون، 2009) إلى أن الأطفال يعدون من بين الفئات الأكثر تعرضاً للوقوع في الاستغلال عبر الإنترنت، وكذلك التعرض للمحتوى غير القانوني والضار، مثل المواد الإباحية والداعرة، والمقامرة وغير ذلك من أنواع المحتوى غير الملائم للأطفال، كما أن درجة تأثرهم بهذا المحتوى تكون أكبر مقارنة بالآخرين الأكبر سناً. وكثيراً ما تُستخدم هذه المواد الإباحية في إقناع الأطفال بعدم وجود ضرر من الإتيان بأية ممارسات جنسية عبر الإنترنت، والتخفيف من الموانع النفسية لدى الطفل بممارسة الجنس في العالم الحقيقي أو أمام كاميرا جهاز الحاسب أو الهاتف المتنقل<sup>1</sup>.

#### 6- مدى إمكانية توصيف الاستغلال الجنسي للأطفال عبر شبكات التواصل الاجتماعي كجريمة:

أجمعت حالات الدراسة على توصيف الاستغلال الجنسي للأطفال وحتى لغير الأطفال على كونه جريمة، كونها تتضمن أركان الجريمة المتمثلة برأيهم في انتهاك خصوصية الأطفال، ومغافلتهم، والتغريب بهم، وابتزازهم وتهديدتهم للانصياع لرغبات القائم بالاستغلال، سواء تعلق برغبات مادية أو جنسية أو استغلال الطفل في إنتاج مواد إباحية مستقبلاً أو غير ذلك. وفي هذا الصدد تتفق نتيجة هذه الدراسة مع ما أوضحته دراسة (عثمان، 2016: 420) من أن "استغلال الأطفال في المواد الإباحية عبر الإنترنت يعد من الظواهر الإجرامية التي تشكل اعتداءً على عرض الطفل، فضلاً عن كونها تشكل استغلالاً لعرض الطفل وللضعف والقصور الذي يعتري قدراته الذهنية والعقلية والبدنية، في أعمال تضر بنمائه البدني والعقلي والروحي والخلقي والاجتماعي، إضافة إلى كون التعامل في هذه المواد من شأنه إثارة نزوات الشواذ أصحاب الميل الجنسي للأطفال، وتشجيع وتسهيل الجرائم الجنسية ضد الأطفال"<sup>2</sup>.

أيضاً فقد تم تجريم الاستغلال الجنسي للأطفال بكافة صورته على الصعيد الدولي، ومن ذلك على سبيل المثال لا الحصر أنه واستناداً إلى ما ورد في اتفاقية حقوق الطفل من حظر الاستغلال الجنسي للأطفال، فقد أقرت الدول والمنظمات المشاركة في مؤتمر ستوكهولم بالسويد (1996) إعلاناً للعمل على وضع حد لاستغلال الأطفال جنسياً وقد نص هذا الإعلان على جملة من الالتزامات على الدول من أجل القضاء على كافة أشكال الاستغلال الجنسي للأطفال لاسيما ما يتعلق بتجريم ذلك وإدانة ومعاينة كل من له علاقة بهذا الفعل. وفيما بعد أقرت الدول والمنظمات المشاركة في مؤتمر يوكوهاما باليابان (17-20 ديسمبر 2001) التزاماً للعمل على مكافحة الاستغلال الجنسي للأطفال عرف بالتزام يوكوهاما العالمي والذي تم اعتماده كوثيقة من وثائق الدورة الاستثنائية السابعة والعشرين للجمعية العامة للأمم المتحدة. وتضمن مؤتمر ريو دي جانيرو بالبرازيل (25-28 نوفمبر 2008) لأول مرة معالجة صريحة لمسألة الاستعانة بتكنولوجيا المعلومات والإنترنت في الاستغلال الجنسي للأطفال، حيث دعا إلى ضرورة تجريم إنتاج المواد الإباحية للأطفال وتوزيعها وتلقيها وحياتها عمداً، بما في ذلك الصور الافتراضية والتصوير الذي يستغل الأطفال جنسياً، فضلاً عن الحصول العمدي على هذه المواد<sup>3</sup>.

#### 7- العوامل المؤدية لتزايد حالات الاستغلال الجنسي للأطفال عبر شبكات التواصل الاجتماعي:

استهدفت الدراسة في هذا المحور استخلاص آراء حالات الدراسة حول العوامل المؤدية للتزايد المضطرد في حالات الاستغلال الجنسي للأطفال عبر شبكات التواصل الاجتماعي المتنوعة في الوقت الراهن، وقد أمكن اعتماداً على ذلك الانتهاء إلى حصر العوامل التالية:

1- كريستينا بوتي وساندرا باندي وآخرون (2009): مبادئ توجيهية للأباء وأولياء الأمور والمربين بشأن حماية الأطفال على الخط، الاتحاد الدولي للاتصالات، جنيف، سويسرا، ص 14، 25، 46.

2- عثمان طارق (2016): حماية الأطفال من الاستغلال في المواد الإباحية عبر الإنترنت في التشريع الجزائري، مجلة الفكر، العدد الثالث عشر، كلية الحقوق والعلوم السياسية، جامعة محمد خيضر بسكرة، ص 420.

3- المرجع السابق: ص ص 425-427.

- 1) الفضول وحب الاستطلاع في إطار النمو الجنسي للأطفال ما يجعلهم يلجأون للإنترنت عموماً وشبكات التواصل الاجتماعي تحديداً لاكتساب خبرات جنسية.
- 2) توفير التقنيات الحديثة للأطفال بصورة مبالغ فيها ودون حاجة حقيقة لذلك.
- 3) غياب أو نقص التوعية الجنسية للأطفال.
- 4) دخول الأطفال بشكل مقصود إلى المواقع الإباحية عبر الروابط التي يتم الترويج لها عبر شبكات التواصل الاجتماعي، بل وتعتمد عليهم أحياناً البحث عن هذه الروابط للنفوذ للمواقع الإباحية أو مشاهدة ما يرغبون عبر شبكات التواصل الاجتماعي مباشرة، لاسيما من خلال الفيس بوك وتويتر والتي لوحظ أن انتشار المواد الجنسية عبرها في تزايد مستمر.
- 5) ضعف أو غياب الرقابة من الوالدين وانشغالهم المستمر عن شؤون أطفالهم.
- 6) بعض التصرفات الجنسية التي قد يمارسها الوالدين ويشاهدها الأطفال.
- 7) شعور الأطفال بالأمان عند استخدام شبكات التواصل الاجتماعي ما يدفعهم لتكوين صداقات مع كثير من الغرباء دون تقدير للمخاطر من وراء ذلك.
- 8) قيام الأطفال بنشر بياناتهم الشخصية وصورهم وفيديوهاتهم الشخصية أو مع الأسرة أو الأصدقاء ما يوفر كم كبير من المعلومات المجانية لمن يستهدف استغلالهم جنسياً لاحقاً.
- 9) ضعف القيم الدينية.
- 10) وجود بعض الممارسات الانحرافية في محيط أسرة الطفل من جانب الأب أو الأم أو أحد الإخوة.
- 11) المشاكل الأسرية وتدني الاهتمام بالطفل.
- 12) عدم وجود القدوة.
- 13) إتاحة وسائل التواصل الاجتماعي بتكلفة محدودة.
- 14) رغبة الأطفال في تقليد ما قد يشاهدونه من محتوى جنسي في وسائل الإعلام عبر المسلسلات والأفلام والإعلانات التلفزيونية في الفضائيات.
- 15) رغبة الأطفال في تقليد ما قد شاهدوه في مقاطع جنسية إباحية عبر شبكات التواصل الاجتماعي اعتقاداً أنه لا توجد مخاطر من جراء ذلك.

والملاحظ أن العوامل المذكورة والتي توصلت إليها هذه الدراسة تتناغم مع ما أشار إليه تقرير لـ (المجلس الاقتصادي والاجتماعي بالأمم المتحدة، 2014) بعنوان: المنع والحماية والتعاون الدولي في مجال مكافحة استعمال تكنولوجيا المعلومات الجديدة بغرض الاعتداء على الأطفال و/أو استغلالهم، الأمم المتحدة، 1، والذي تضمن أن مرتكبو الجرائم يستعملون تكنولوجيا المعلومات والاتصالات للوصول إلى الأطفال على نحو أيسر وبأعداد أكبر مقارنة بما يمكنهم تحقيقه على نحو انفرادي من خلال استعمال شبكات التواصل الاجتماعي، ومنتديات الإنترنت، والبريد الإلكتروني، وغيرها من وسائل الاتصال القائمة على الإنترنت. وقد جعلت هذه التكنولوجيا جماهير جديدة من الأطفال في متناول الجناة، وبخاصة لتزايد استعمال الهواتف المحمولة، لاسيما في البلدان النامية. ذلك أن هذه المنصات الإلكترونية، تمكّن، على وجه الخصوص، مرتكبي الجرائم من التفاعل مع عديد من الضحايا المحتملين في آن واحد. وتتوافر العدد الكبير من الضحايا المحتملين، يمكن للجناة أن يجازفوا باختبار مدى تقبل ضحاياهم المستهدفين باستهلال محادثات ذات طابع جنسي. ومن ثم يركزون على الأطفال الذين يستجيبون على نحو مؤات أو الذين يظلون على الأقل منخرطين في تلك المحادثات، ما يساعد الجناة من تخصيص وقتهم لإقامة علاقات

بالأطفال المستهدفين ممن يكون احتمال استدراجهم أكبر من غيرهم. ويعتمد الجناة، أثناء القيام بذلك، على غياب عامل التلميح الشخصي بين الأفراد في بيئة الاتصال الحاسوبي المباشر، وما لذلك الأمر من تأثير في إضعاف قدرة الأطفال على حماية أنفسهم. كما تزيد تكنولوجيات المعلومات والاتصالات من سبل وصول مرتكبي الجرائم إلى معلومات عن الضحايا أو الضحايا المحتملين. وتحتوي مواقع شبكات التواصل الاجتماعي على كميات ضخمة من المعلومات الشخصية والخاصة بالأطفال. كما يمكن للتكنولوجيات المستعملة في تلك المواقع وفي تطبيقات الهواتف المحمولة أن تدمج قدرًا كبيرًا من المعلومات الإضافية من قبيل المواضيع الجغرافية التي تُنقِطت فيها الصور. ويُضاف إلى المخاطر الكامنة في ذلك التشارك في المعلومات كون الأطفال يتصرفون في ظل شعور زائف بالخصوصية والأمان عند التشارك في صورههم وبياناتهم الشخصية. وحتى أولئك الذين يحاولون حماية خصوصية معلوماتهم وأمنها يسعون جاهدين إلى مواكبة التغير الدائم. كما يستعمل الجناة تكنولوجيات المعلومات والاتصالات لهدم الحواجز المادية والنفسية التي تقف عائقًا أمام الاعتداء على الأطفال أو استغلالهم. وتتيح شبكات التواصل الاجتماعي لمستعمليها حجب هويتهم الحقيقية بشكل فعّال، ويمكن أن يستخدم الجناة هويات مزيفة لاستدراج الضحايا من الأطفال لإقامة علاقة بهم على الإنترنت.

8- مدى وجود صلة تربط ضحايا الاستغلال الجنسي من الأطفال عبر شبكات التواصل الاجتماعي والقائمين باستغلالهم:

ذهبت الغالبية العظمى من حالات الدراسة إلى أنه لا يشترط برأيهم وجود صلة بين القائم بالاستغلال الجنسي وضحاياه من الأطفال الذين يستغلهم، وفي حالات قليلة قد يكون القائم بالاستغلال الجنسي على صلة ما بضحاياه من الأطفال، كصلة قرابة أو في محيط الجيرة.. الخ.

وتفسير ذلك من وجهة نظرهم أن شبكات التواصل الاجتماعية سهلت من عملية تكوين الصداقات بين أشخاص قد لا يوجد بينهم أي رابط ودون اشتراط الحدود الجغرافية، ففي حالات كثيرة يكون مرتكبي الاستغلال الجنسي من دول أخرى غير الدول التي يوجد بها الأطفال من ضحاياهم، لكن التقنيات الحديثة أتاحت نشر الصور وبث الفيديوها عبر شبكات التواصل الاجتماعي متجاوزة قيود الزمان والمكان، بل مع فرصة النشر على نطاق واسع جداً وفي مدى زمني قصير للغاية، ولعل هذه النقطة الأخيرة هي ما تجسد المآزق الذي يقع فيه الأطفال ضحايا الاستغلال الجنسي.

واتساقاً مع ذلك فقد أشارت (كريستينا وساندرا وآخرون، 2009) إلى أنه لا يشترط أن وجود صلة بين مرتكبو جرائم الاستغلال الجنسي للأطفال عبر شبكات التواصل الاجتماعي وضحاياهم؛ فما يحدث هو أن "مرتكبو الجرائم يحاولون معرفة أكثر ما يمكن لهم معرفته عن ضحاياهم المتوقعة؛ ويحددون مخاطر أو احتمالات بوح الطفل بالأسرار؛ ويكتشفون شبكات التواصل الاجتماعي التي ينتمي إليها؛ وقد يعطون الطفل معلومات زائفة عن أنفسهم، بما في ذلك الصور الزائفة، وإذا شعروا بدرجة كافية من الأمان، فإنهم يسيطرون على الطفل " بالشكل الذي يجعلهم قادرين على الضغط عليه وتهديده بأية طريقة كانت<sup>1</sup>.

9- التأثيرات المجتمعية المترتبة على الاستغلال الجنسي للأطفال عبر شبكات التواصل الاجتماعي:

تم التركيز في هذا السياق على تحقيق هدف الدراسة المتعلق بالتعرف على التأثيرات المجتمعية المترتبة على الاستغلال الجنسي للأطفال عبر شبكات التواصل الاجتماعي أحد الأهداف الرئيسية لهذه الدراسة، وقد أشارت حالات الدراسة إلى مجموعة من التأثيرات المتنوعة في أبعادها وأمكن بلورتها على نحو محدد في النقاط التالية:

1 - كريستينا بويتي وساندرا باندي وآخرون (2009): مبادئ توجيهية للأباء وأولياء الأمور والمربين بشأن حماية الأطفال على الخط، مرجع سابق،

- (1) تعريض سمعة الأطفال ضحايا الاستغلال الجنسي ومن ثم الأسر التي ينتمون إليها للتشهير لاسيما في مجتمعاتنا العربية المحافظة والتي تلقى الفضائح الأخلاقية فيها درجة كبيرة من الذيوع والانتشار وفي ذات الوقت تقابل بحالة من الاستهجان والرفض الاجتماعي كونها غير مقبولة.
  - (2) ارتكاب بعض الأطفال لجرائم السرقة في محيط الأسرة أو خارجها من أجل توفير المبالغ المالية التي يطالب من يستغلونهم جنسياً بدفعها مقابل عدم نشر صورهم أو مقاطعهم التي تتضمن إيحاءات أو حركات جنسية، ما يهدد أمن واستقرار المجتمع بصفة عامة.
  - (3) التأخر الدراسي وضعف التحصيل العلمي للأطفال وربما انقطاعهم أو تسربهم كلية من التعليم.
  - (4) الوصمة الاجتماعية التي تلتصق بالأطفال ضحايا الاستغلال الجنسي ما يهدد حياتهم في الحاضر والمستقبل للخطر وبقاءهم أسرى لتجربة الاستغلال الجنسي المريرة التي سبق وتعرضوا لها.
  - (5) العزلة الاجتماعية للأطفال ضحايا الاستغلال الجنسي وضعف تفاعلهم الاجتماعي ورغبتهم في الابتعاد عن الآخرين والتفوق حول ذواتهم وربما إحساسهم بالدونية كون لديهم ما يمثل نقطة ضعف يخشون على الدوام من تبعات إثارتها أو افتضحها، وربما يتطور الأمر إلى نوع من العدوانية الشديدة لدى هؤلاء الأطفال والنقمة على المجتمع بصفة عامة.
  - (6) تهديد الاستقرار والتماسك الاجتماعي للأسرة ككل.
  - (7) انغماس بعض الأطفال المُستغلين جنسياً في مزيد من صور الاستغلال الأخرى، ما يزيد من تورطهم ويزيد من صعوبة إنهاء معاناتهم المتزايدة تدريجياً بمرور الوقت.
  - (8) تعريض الطفل ضحية الاستغلال الجنسي للقتل أحياناً من جانب أحد أفراد الأسرة ويشمل ذلك أحد: (الوالدين أو الإخوة أو الأقارب)؛ لما سببه لهم من فضيحة ووصمة اجتماعية فيما يعرف بجرائم الشرف، خاصة إذا ما كان الضحية (أنثى). وتتفق نتائج هذه الدراسة في هذا المحور لاسيما في النقطة الأولى منها، مع ما توصلت إليه دراسة (مسعد، 2016) والتي كشفت نتائجها عن أن بعض القيم والعادات السائدة في المجتمع قد تقف حائلاً دون مواجهة جريمة الاستغلال الجنسي للأطفال عبر الإنترنت بصورة فاعلة؛ نظراً لعدم التصدي لها لعدم الإبلاغ عنها إما حفاظاً على سمعة الأسرة أو شرف العائلة، ما قد يؤدي إلى إفلات الجناة من العقوبة بل وقد يتم الاكتفاء بإلقاء اللوم على الضحية فقط<sup>1</sup>.
- أيضاً فإن نتائج هذه الدراسة فيما يتعلق بالتأثيرات السلبية للاستغلال الجنسي للأطفال عبر شبكات التواصل الاجتماعي يتفق وما أشارت إليه منظمة الأمم المتحدة من أن جوهر مشكلة استغلال النشء عبر الإنترنت يكمن في التأثير سلباً على الحياة الاجتماعية للطفل، بالنظر إلى قيام المستغلين بتوريث النشء السذج في ممارسات غير لائقة عبر الإنترنت، وقدرت منظمة الأمم المتحدة ومكتب التحقيقات الفيدرالي عدد المتحرشين بالنشء المتواجدين على الإنترنت في أي وقت كان بحوالي 750.000 متحرش، وما هو أسوأ من ذلك هو عدم تعرض هؤلاء المتحرشين إلى أي نوع من العقاب وعدم اتهامهم بأي جريمة تستوجب العقاب<sup>2</sup>.
- ووفقاً لتقرير (المجلس الاقتصادي والاجتماعي بالأمم المتحدة، 2014) يعاني ضحايا الاستغلال الجنسي من الأطفال باستخدام تكنولوجيا الاتصالات الحديثة من الصدمات النفسية، والوصم المشين والخلل الوظيفي الاجتماعي<sup>3</sup>.
- وتزايدت تأثيرات الاستغلال الجنسي للأطفال عبر شبكات التواصل الاجتماعي في ضوء ما كشف عنه تقرير (مجلس حقوق الإنسان بالأمم المتحدة بالأمم المتحدة، 2009) من أن صور أو فيديووات الأطفال المستغلين جنسياً التي تُنشر على شبكة

1 - مسعد عبد الرحمن زيدان (2016): الاستغلال الجنسي للأطفال عبر الانترنت في ضوء أحكام القانون الدولي، مرجع سابق، ص 42.

2 - مؤسسة ICDL Arabia: مرجع سابق، ص 26.

3 - المجلس الاقتصادي والاجتماعي (2014): مرجع سابق، ص 18.

الإنترنت، لا تختفي قط ما يخلّف آثاراً مدمرة على الضحايا، حيث "إن الطفل الضحية يأبى الكلام؛ ويلوم نفسه على الاعتداء الذي تعرض له؛ ويشعر بصدمة نفسية أقوى؛ ويحس بالعار عندما يفكر في أن الآخرين سيشاهدون الصور والفيديوهات على شبكة الإنترنت؛ ويضعف احتمال أن يفشي المعلومة؛ ويحتاج إلى وقت أطول للتعافي من الاستغلال الجنسي مما كان سيلزم لو تم دون تسجيل... وحتى عندما يصبح الاعتداء شيئاً من الماضي، يعيش الأطفال الضحايا صدمة نفسية متواصلة مردداً أن تلك الصور لا تزال تُداول وتُستخدم لإشباع الشهوة. ويتفاقم هذا الواقع جراء الخشية من أن تظهر عناصر شخصية للغاية من ماضيهم في أي مكان وفي أي لحظة وأن يطّلع عليها أي شخص"1.

وجميع هذه الآثار وغيرها توضح حجم المشكلة التي يمر بها أولئك الأطفال المستغلين جنسياً عبر شبكات التواصل الاجتماعي.

#### 10- الآليات العملية لمواجهة أو الحد من الاستغلال الجنسي للأطفال عبر شبكات التواصل الاجتماعي:

اهتمت الدراسة في هذا المحور برصد آراء حالات الدراسة حول الآليات العملية لمواجهة أو الحد من الاستغلال الجنسي للأطفال عبر شبكات التواصل الاجتماعي، وفي مرحلة تالية تم تصنيف هذه الآليات إلى آليات مواجهة:

• اجتماعية.

• تشريعية وقانونية.

• إعلامية وتوعوية.

• أكاديمية.

• تقنية.

• مسؤولية ملقاة على الدولة.

وفيما يلي تحديد لهذه الآليات بالتفصيل كل على حده من خلال ما تم استخلاصه من مقترحات المواجهة من وجهة نظر حالات الدراسة:

#### (أ)- آليات المواجهة الاجتماعية:

(1) تعريف الآباء والأمهات وتوعيتهم بأبعاد مشكلة الاستغلال الجنسي للأطفال عبر من خلال شبكات التواصل الاجتماعي، على أن تتضمن هذه التوعية توضيح أنماط الاستغلال الجنسي وكيفية وقوع أطفالهم ضحية له، والدور الواجب عليهم الاضطلاع به في هذا السياق دون الاكتفاء بمنع أطفالهم من تصفح شبكات التواصل الاجتماعي.

(2) إرشاد الأسر بالطرق الملائمة والبرمجيات المناسبة لمراقبة أنشطة أطفالهم على شبكات التواصل الاجتماعي بطريقة تربوية مناسبة؛ من أجل رصد أية مخاطر محتمل وقوعهم فيها أولاً بأول مع مواجهتهم وتصحيح مسار استخداماتهم لهذه الشبكات إذا ما اقتضت الضرورة.

(3) توعية الأبناء بخطورة الكشف عن بياناتهم أو بيانات أسرهم الشخصية بما في ذلك أرقام الهواتف والعناوين البريدية والإلكترونية وإتاحتها بكل سهولة عبر شبكات التواصل الاجتماعي بما يجعلهم ضحية محتملة لمركبي الاستغلال الجنسي من خلال تلك الشبكات.

(4) توعية الآباء والأمهات في إطار الأسر ذاتها التي تعرض أحد أطفالها للاستغلال الجنسي عبر شبكات التواصل الاجتماعي بما من شأنه إكسابهم مهارات مساعدة أطفالهم ممن خاضوا هذه التجربة السيئة على تجاوزها ومواصلة حياتهم الاجتماعية على نحو طبيعي، وعدم الاكتفاء بالأساليب العقابية واللوم المستمر وإبقاء الطفل أسير لمعاناته.

1 - مجلس حقوق الإنسان (2009): تقرير حول مسألة بيع الأطفال وبيع الأطفال واستغلال الأطفال في المواد الإباحية، مرجع سابق، ص 12.

(5) تنظيم ورش عمل وندوات تركز على حالات الأطفال الذين تم استغلالهم جنسياً بالفعل، لتصحيح النظرة المجتمعية تجاههم؛ باعتبار هؤلاء الأطفال بالأساس ضحية لمحترفين آخرين قاموا بتوريطهم واستغلالهم، والعمل على تخفيف حدة الوصمة الاجتماعية إلى هؤلاء الأطفال ضحايا الاستغلال الجنسي وأسره بعد ما لاقى بعضهم من تشهير وإيذاء اجتماعي ونفسي من جراء ذلك.

(6) الاهتمام بالدور التربوي للمدارس في سياق مكافحة الاستغلال الجنسي للأطفال على شبكات التواصل الاجتماعي، وتثقيف الأطفال بماهية وسائل التواصل، وكيف يمكن الاستمتاع بها والاستفادة من إمكانياتها والمزايا التكنولوجية التي توفرها دون الانخراط في أية ممارسات قد تؤدي بهم إلى مواجهة المخاطر المستقبلية التي يصعب التخلص من آثارها على المدى الطويل. (ب)- آليات المواجهة التشريعية والقانونية:

تعد التشريعات الوطنية جزءاً أساسياً من أية خطط لمواجهة الاستغلال الجنسي للأطفال. وقد نصت تقرير (مجلس حقوق الإنسان بالأمم المتحدة بالأمم المتحدة، 2014) على أنه "لا غنى عن التشريعات في تمكين الأطفال من النفاذ إلى الإنترنت وتكنولوجيا المعلومات والاتصالات ومن الإلمام بالتكنولوجيا الرقمية دون تمييز، ولا بد أن تتضمن التشريعات حظراً صريحاً لجميع مظاهر العنف المرتبطة باستخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصالات وأن تضمن حماية الأطفال على شبكة الإنترنت وأن توفر وسائل الانتصاف الفعالة ووسائل التعافي وإعادة الإدماج من أجل التصدي للضرر أو الإيذاء أو الاستغلال الذي يتم عبر الإنترنت. وعلاوة على ذلك، لا بد من إنشاء آليات للمشورة والإبلاغ والشكوى تكون مراعيةً للطفل وإجراءاتٍ للتعامل مع حوادث الإيذاء عبر الإنترنت ومكافحة الإفلات من العقاب"<sup>1</sup>.

وقد جاءت آراء حالات الدراسة لتؤكد على ما تقدم، حيث أمكن بلورة أهم الآليات التشريعية والقانونية في مواجهة الاستغلال الجنسي للأطفال فيما يلي:

(1) سن تشريعات واضحة من شأنها تجريم الاستغلال الجنسي للأطفال وحتى البالغين من خلال شبكات التواصل الاجتماعي، تتضمن عقوبات مناسبة تضمن الردع للآخرين.

(2) اتخاذ الإجراءات القانونية الصارمة ضد كل من ينتهك خصوصية الأطفال أو يستغلهم جنسياً بأي صورة من الصور عبر شبكات التواصل الاجتماعي.

(ج)- آليات المواجهة الإعلامية والتوعوية:

(1) الاستفادة من وسائل الإعلام التقليدية (المقروءة والمسموعة والمرئية) في التوعية بمخاطر الاستغلال الجنسي للأطفال عبر شبكات التواصل الاجتماعي وكيفية الوقاية منه بأسهل الطرق التقنية وبارشادات يمكن للجميع تنفيذها بما في ذلك أولئك محدودي المهارة في التعامل مع التكنولوجيا المعاصرة.

(2) توجيه مواد إعلامية توعوية لفئة الأطفال تحديداً لتوسيع مداركهم حول كل ما يمكن أن يؤدي بهم للوقوع ضحية للاستغلال الجنسي عند استخدامهم لشبكات التواصل الاجتماعي؛ مع إنتاج هذه المواد الإعلامية في صورة جذابة ومبسطة تراعي المرحلة العمرية التي يمر بها الأطفال، مع عدم التركيز في التوعية على أن يعتقد الأطفال أن الهدف منعهم من استخدام شبكات التواصل الاجتماعي كهدف في حد ذاته باعتبار أن ذلك قد يجذبهم أكثر إليها، وإنما يكون الاهتمام بتوعية هؤلاء بكيفية تجنب المخاطر التي قد تواجههم حال تصفحهم لأي من هذه الشبكات. وفي الإطار ذاته توعية الأطفال بالإجراءات الواجب عليهم إتباعها عند التعرض للاستغلال الجنسي.

1 - مجلس حقوق الإنسان (2014): التقرير السنوي للممثلة الخاصة للأمين العام المعنية بمسألة العنف ضد الأطفال، الدورة الثامنة والعشرون، الجمعية العامة، الأمم المتحدة، ص 24.

(3) تحديد معايير أخلاقية لمستخدمي شبكات التواصل الاجتماعي على الأقل على المستوى الوطني؛ في النطاق الذي يمكن إلى حد ما معاقبة مخالفين هذه المعايير.

(4) الاستفادة من المؤسسات الدينية في مكافحة الاستغلال الجنسي للأطفال عبر شبكات التواصل الاجتماعي؛ كونها تبقى من أكثر المؤسسات التي يثق الأفراد بها، ومن ثم إطلاق حملات توعوية وإرشادية يشرف عليها شخصيات تتمتع بالموثوقية من جانب فئات المجتمع المختلفة تستهدف تقوية الوازع الديني واستغلال التكنولوجيا الحديثة فيما ينفع والبعد عن كل ما يضر ومن شأنه هدم بناء المجتمع وتقويض أسس استقراره.

(5) توعية الأطفال أنفسهم بضرورة التواصل مع أولياء أمورهم في حال تعرضهم لأي شكل من الاستغلال الجنسي عبر شبكات التواصل الاجتماعي، وفي المقابل توعية أولياء أمور الأطفال بتشجيع الأطفال على ذلك وعدم اتخاذ مواقف هجومية ضدهم بل التريث والحكمة في معالجة المشكلة حتى لا تتفاقم تبعاتها أكثر مما هو حادث بالفعل.

#### (د)- آليات المواجهة الأكاديمية:

(1) تنفيذ دراسات مستقبلية على عينة تستهدف الأطفال الذين تعرضوا فعلياً للاستغلال الجنسي لمعرفة الأسباب وكذلك الكيفية التي أدت إلى وقوعهم فيها ومن ثم بناء استراتيجيات محددة للمواجهة.

(2) أن تركز الدراسات العلمية المتخصصة لاحقاً على تناول الاستغلال الجنسي للأطفال في الوقت الراهن عبر شبكات التواصل الاجتماعي من كافة الأبعاد: (الاجتماعية، والنفسية، والتشريبية، والأمنية، والتكنولوجية وغيرها من الأبعاد ذات الصلة)، من أجل الكشف عن المتغيرات المتضمنة في إطارها، والوقوف على أسبابها، والآليات المناسبة لمكافحتها في ظل تنامي شبكات التواصل الاجتماعي واستمرار تضخمها وتزايد أعداد مرتادها وأصحاب الحسابات المسجلين بهذه الشبكات من الأطفال.

(3) أن تضطلع الجامعات ومراكز البحوث بجانب دورها في مجال البحث العلمي للفضية، بدورها المكمل في خدمة المجتمع بالتعاون مع المؤسسات الأخرى القائمة، وتحديدًا فيما يتصل بالتوعية وتنظيم ورش العمل والندوات العامة المخصصة لكافة فئات المجتمع حول الاستغلال الجنسي للأطفال من خلال التقنيات الحديثة.

#### (هـ)- فيما يتعلق بالواجهة التقنية:

(1) توفير برامج إلكترونية للمراقبة الأبوية والتي يمكن من خلالها التعرف على كافة الأنشطة التي يمارسها الأطفال على شبكات التواصل الاجتماعي والإنترنت عموماً أثناء تصفحهم وبما يساعد على تحجيم المخاطر حال حدوثها أو منعها من الأساس.

(2) تنظيم دورات بالمدارس حول عناصر التأمين الأولية التي يمكن للأطفال إتباعها لتأمين أنظمة تشغيل حواسيبهم أو هواتفهم النقالة لحمايتهم من السطو أو سرقة البيانات.

(3) أهمية استخدام برامج مكافحة الفيروسات والتجسس والتي قد تستغل أي ثغرة من أجل النفاذ إلى أجهزة الأطفال ومن ثم توريثهم بطريقة أو بأخرى، وضرورة توعية الأطفال وأسرهم بذلك.

#### (و)- فيما يتعلق بالمسؤولية الملقاة على الدولة:

(1) طالبت بعض حالات الدراسة بفرض رقابة من جانب الدولة (الحكومة) على شبكات التواصل الاجتماعي، لاسيما ما يتعلق بالمواد التي يتم نشرها وتكون خادشة للحياء لكافة فئات المجتمع بصفة عامة وللأطفال بصفة خاصة.

(2) تخصيص أرقام هاتفية لتلقي الشكاوى حول استغلال الأطفال جنسياً عبر شبكات التواصل الاجتماعي أو حتى استغلالهم بأية صورة أخرى اعتماداً على هذه الوسائل؛ سواء من الأطفال أو أولياء أمورهم.

- (3) الحفاظ على سرية البيانات الشخصية للمبلغين (الضحايا أو ذومهم) حول الاستغلال الجنسي، مع اتخاذ ما يلزم لتوفير الحماية لهم حتى لا يتعرضوا لمزيد من المخاطر من مرتكبي الاستغلال الجنسي ضدهم.
- (4) توفير الإمكانيات التقنية والموارد المادية والكوادر البشرية اللازمة التي من شأنها رصد الحسابات الوهمية على شبكات التواصل الاجتماعي، وكشف أية أنشطة غير اعتيادية تتعلق بمحاولة أصحاب هذه الحسابات الوهمية اصطبياد ضحاياهم والتغريب بهم واستغلالهم بأية صورة كانت بما في ذلك الاستغلال الجنسي بكافة أنماطه.
- (5) أن تفرض الدولة على مزودي خدمات الإنترنت في إطارها التعاون الفعال من أجل توفير الحماية اللازمة لمرتادي شبكات التواصل الاجتماعي من الأطفال في حدود الصلاحيات المتاحة لمزودي الخدمة؛ وبما يكفل اتخاذ الإجراءات الواجبة تجاه من يسئ استغلال شبكات التواصل الاجتماعي في تهديد وابتزاز الأطفال واستغلالهم بأية صورة من الصور.
- وتتفق نتائج الدراسة في هذا الإطار مع ما أشار إليه توصيات الدراسات المعنية التي تبنتها الأمم المتحدة والتي أكدت على أن ضرورة تهيئة بيئة آمنة وشاملة وممكنة للأطفال على الإنترنت، مع الوضع في الاعتبار أن التحدي يكمن في اتخاذ إجراءات تحقق التوازن المناسب بين ضمان استفادة الأطفال من الإمكانيات التي تتيحها تكنولوجيا المعلومات والاتصالات، وبين كفالة حقوقهم ومن بينها حقهم في عدم التعرض للعنف أو للاستغلال. ويتطلب تمكين الأطفال وحمايتهم على الإنترنت عامة بذل جهود وقائية متضافرة، والكشف الفعال عن الجرائم والإبلاغ عنها ومقاضاة مرتكبيها، ومساعدة الضحايا، بما في ذلك تعاقبهم وإعادة إدماجهم. كما أن من المهم توعية الأطفال بمخاطر الإنترنت وتقديم التوجيه بشأن سبل التصدي لها عند وقوعها. وتشمل الاستراتيجيات الرامية إلى تعزيز قدرة الأطفال على التعامل مع مخاطر الاستغلال على شبكات التواصل الاجتماعي: التواصل الصريح مع الأطفال، في المنزل وفي المدرسة، بشأن المشاكل المتعلقة بالبيئة الإلكترونية، وإتاحة الفرص للأطفال ليتعلموا منذ سن مبكرة كيفية الاستفادة من استراتيجيات التغلب على المخاطر، مثل حذف الرسائل، وصد المتصلين، والإبلاغ عن محتويات غير لائقة على شبكات التواصل الاجتماعي، مع وصول الآباء إلى شبكات التواصل واستخدام إياها بما يعزز من قدرتهم على إرشاد أطفالهم، واتخاذ مواقف إيجابية من استراتيجيات السلامة على الإنترنت عموماً، واتخاذ إجراءات لمواجهة المخاطر الإلكترونية، ومن جملتها الرصد والوساطة، بدلاً من مجرد تقييد استخدام الأطفال للإنترنت، مع وضع استراتيجيات ملائمة لحل المشكلات المتعلقة بالاستغلال الجنسي للأطفال عبر شبكات التواصل الاجتماعي<sup>1</sup>.
- وفي الإطار ذاته تتفق النتائج التي توصلت إليها هذه الدراسة فيما يتعلق بالآليات العملية لمواجهة أو الحد من الاستغلال الجنسي للأطفال عبر شبكات التواصل الاجتماعي، مع ما توصلت إليه دراسة (اللبان وفرحان، 2016)، حيث كشفت عن أن المبحوثون يوافقون موافقة قوية للغاية على وضع رقابة على هذه المواقع بنسبة 64%، و18% يوافقون بدرجة متوسطة، و10% يوافقون بدرجة قوية، و6% يوافقون بدرجة ضعيفة جداً، و2% يوافقون بدرجة ضعيفة. كما وافق المبحوثون على فرض رقابة حكومية على المواقع الإباحية بنسبة 24.4%، ورقابة الأسرة بنسبة 20%، والالتزام الأخلاقي بنسبة 15.6%، وبث الوعي الديني بنسبة 14.4%، وبث الوعي بخطورة هذه المواقع في وسائل الإعلام 8.9%، والتثقيف الجنسي والصحي بنسبة 6.7%، واستخدام البرامج الرقابية أو ما يُطلق عليه برامج الترشيح أو "الفلتر" Software Filtering بنسبة 5.6%، وزيادة الرقابة الذاتية التابعة من الفرد نفسه بنسبة 3.3%، وأخيراً التمسك بالقيم والعادات بنسبة 1.1%.
- أما الاختلاف بين هذه الدراسة ونتائج الدراسة المذكورة فيتمثل في أن دراسة (شريف و دينا، 2016) تناولت وسائل الحد من انتشار المواقع الإباحية بين الشباب، بينما الدراسة الحالية فتركز بالأساس على حماية فئة محددة وهي فئة الأطفال من الاستغلال الجنسي من جهة، وعبر شبكات التواصل الاجتماعي على وجه التحديد من جهة أخرى<sup>2</sup>.

1 - المرجع السابق: ص ص 17-20.

2 - شريف درويش اللبان ودينا عمر فرحان (2016): التأثيرات الاجتماعية والسلوكية لاستخدام مواقع الإباحية، مرجع سابق.

وتتفق الآليات الإعلامية التي توصلت إليها هذه الدراسة مع ما أكدت عليه (السيد، 2008) من أن الإعلام يبقى المنبر الأساسي الذي تقع عليه مسؤولية الوعي المجتمعي من خلال وسائله المتعددة فيما يتعلق بحماية الطفل من الاستغلال الجنسي. قائمة المراجع:

1. اتفاقية حقوق الطفل (1989): اعتمدت وعرضت للتوقيع والتصديق والانضمام بموجب قرار الجمعية العامة للأمم المتحدة 25/44 المؤرخ في 20 تشرين الثاني / نوفمبر 1989، تاريخ بدء النفاذ: 2 أيلول/سبتمبر 1990، وفقاً للمادة 49.
2. أمل كاظم حمد (2011): إدمان الأطفال والمراهقين على الإنترنت وعلاقته بالانحراف، مجلة العلوم النفسية، العدد (19).
3. تقرير بيع الأطفال واستغلالهم في البغاء والمواد الإباحية (2010): الجمعية العامة للأمم المتحدة، الدورة الخامسة والستون، البند (65) أ.
4. جانيس ريتشاردسون وآخرون (2009): مبادئ توجيهية للأطفال بشأن حماية الأطفال على الخط، الاتحاد الدولي للاتصالات، جنيف، سويسرا.
5. حنان بنت شعشوع الشهري (1434هـ): أثر استخدام شبكات التواصل الإلكترونية على العلاقات الاجتماعية "الفييس بوك وتويتر نموذجاً": دراسة ميدانية على عينة من طالبات جامعة الملك عبد العزيز بجدة، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الآداب والعلوم الإنسانية، جامعة الملك عبد العزيز.
6. خالد حامد مصطفى (2013): المسؤولية الجنائية لناشري الخدمات التقنية ومقدميها عن سوء استخدام شبكات التواصل الاجتماعي، مجلة رؤى استراتيجية، مارس 2013.
7. رشا خليل (2006): جرائم الاستغلال الجنسي للأطفال عبر الإنترنت، مجلة الفتح، العدد السابع والعشرون، تم استرجاعها بتاريخ: 2017/1/26، الرابط: <http://iasj.net/iasj?func=fulltext&aid=17183>
8. سعود صالح كاتب (1433هـ): الإعلام الجديد وقضايا المجتمع: التحديات والفرص، المؤتمر العالمي الثاني للإعلام الإسلامي، 18-20 محرم 1433هـ.
9. سمير نعيم (1992): المنهج العلمي في البحوث الاجتماعية، المكتب العربي للأوفست، القاهرة، الطبعة الخامسة.
10. السيد نجم (2008): الإتجار في البشر والاستغلال الجنسي للأطفال، بحث في المؤتمر الدولي الثاني حول حماية المعلومات والخصوصية في قانون الإنترنت، القاهرة- يونيو 2008م.
11. شريف درويش اللبان، ودينا عمر فرحان (2016): التأثيرات الاجتماعية والسلوكية لاستخدام مواقع الإباحية، المركز العربي للبحوث والدراسات، تاريخ النشر: 22 سبتمبر 2016، تم استرجاعها بتاريخ: 2017/2/8م، الرابط: <http://www.acrseg.org/40361>

12. عثمان طارق (2016): حماية الأطفال من الاستغلال في المواد الإباحية عبر الإنترنت في التشريع الجزائري، مجلة الفكر، العدد الثالث عشر، كلية الحقوق والعلوم السياسية، جامعة محمد خيضر بسكرة.
13. كريستينا بويتي وساندرا باندي وآخرون (2009): مبادئ توجيهية للآباء وأولياء الأمور والمربين بشأن حماية الأطفال على الخط، الاتحاد الدولي للاتصالات، جنيف، سويسرا.
14. المجلس الاقتصادي والاجتماعي (2014): المنع والحماية والتعاون الدولي في مجال مكافحة استعمال تكنولوجيا المعلومات الجديدة بغرض الاعتداء على الأطفال و/أو استغلالهم، الأمم المتحدة، لجنة منع الجريمة والعدالة الجنائية، الدورة الثالثة والعشرون، فيينا، 12-16 أيار/مايو 2014.
15. مجلس حقوق الإنسان (2009): تقرير حول مسألة بيع الأطفال وبغاء الأطفال واستغلال الأطفال في المواد الإباحية، الدورة الثانية عشرة، الجمعية العامة، الأمم المتحدة.
16. مجلس حقوق الإنسان (2014): التقرير السنوي للممثلة الخاصة للأمين العام المعنية بمسألة العنف ضد الأطفال، الدورة الثامنة والعشرون، الجمعية العامة، الأمم المتحدة.
17. محمد المنصور (2012): تأثير شبكات التواصل الاجتماعي على جمهور المتلقين: دراسة مقارنة للمواقع الاجتماعية والمواقع الإلكترونية "العربية أنموذجاً"، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الآداب والتربية، الأكاديمية العربية في الدانمارك.
18. محمد بن عبدالله المنشاوي (2003م): جرائم الإنترنت في المجتمع السعودي، رسالة ماجستير غير منشورة، أكاديمية نايف العربية للعلوم الأمنية، الرياض.
19. مسعد عبد الرحمن زيدان (2016): الاستغلال الجنسي للأطفال عبر الإنترنت في ضوء أحكام القانون الدولي، كلية العدالة الجنائية، جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية، الرياض.
20. مؤسسة ICDL Arabia (2015): تقرير السلامة على الإنترنت: دراسة بحثية حول سلوك الشباب العربي على الإنترنت والمخاطر التي يتعرضون لها، أي سي دي أل - العربية، الإمارات.
21. نانسي خالد سليم النوايسة (2011): جريمة الاستغلال الجنسي للأطفال عبر الإنترنت: دراسة مقارنة بين التشريع البريطاني، والفرنسي والمصري، والأردني، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة عمان العربية، عمان.
22. همت حسن عبدالمجيد السقا (2015): إدراك الشباب الخليجي لمخاطر وسائل التواصل الاجتماعي: دراسة في تأثير الشخص الثالث، مؤتمر (وسائل التواصل الاجتماعي.. التطبيقات والإشكالات المنهجية)، 18-19/5/1438 هـ الموافق 2015/3/10-9م.



## Sexual education via open dialogue between parents and children

### التربية الجنسية من خلال الحوار المفتوح بين الآباء والأبناء

Dr. Massika Lanane / Université de Béjaia

د. مسيكة لعنان ، جامعة بجاية ، الجزائر

#### ملخص :

الأسرة هي المصدر الرئيسي للقيم الضرورية للعيش في المجتمع. في الواقع ، إنها بيئة مثالية لتعليم الأطفال ، من أجل الحفاظ على نمو جنسي آمن وصحي ، وهي مسؤولية أبوية للتحدث معهم لمساعدتهم على فهم المواضيع المتعلقة بالجنس. لتجنب الرسائل الثقافية المتضاربة حول الجنس التي تبثها وسائل الإعلام كل يوم بصور ورسائل جنسية صريحة وغير واقعية وغالباً ما تكون غير لائقة ، تستهدف على وجه الخصوص الشباب. لذلك و جب تعليم الأطفال وإرشادهم وتوعيتهم بما يحدث من تغيير في أجسادهم في عمر مناسب. بالنسبة للأطفال الصغار ، فإن أفضل الإرشادات هي الإجابة عن أسئلتهم عند ظهورها. ومحاولة ربط الجنس دائماً بالروحانية بطرق بسيطة ومختصرة. ومساعدتهم على إدراك أن الجنس هو شيء خاص أنشأه الله. بالنسبة للأطفال الأكبر سنًا ، قد يكون من الضروري بدء المناقشات معهم لأنهم أكثر نضجاً. (سامبارا ، نيري وآل ، 1982).

تهدف هذه الدراسة الى إغفال الاعتقاد الثقافي القديم بأن الجنس مخجل ومحرج ولا يمكن الحديث عنه. لأن الجنس لا يشير فقط إلى الجماع أو النشاط الجنسي ، لكنه ينطوي على العقل والجسد ككل ، وليس فقط الأعضاء التناسلية. أثناء الحديث مع أبنائهم ، يجب على الوالدين أن يتعلموا أن الجنس يتشكل من خلال قيم الشخص ، ومواقفه ، ومعتقداته ، وعواطفه الشخصية ، بالإضافة إلى جميع الطرق التي تم بها إضفاء الطابع الاجتماعي على الشخص.

الكلمات المفتاحية: الجنس ، الثقافة ، الأسرة ، التنشئة الاجتماعية ، النمو الجنسي الصحي.

**Abstract:**

Family is the main source of values necessary for living in society. In fact , it is the ideal environment for educating children , in order to maintain a safe and healthy sexual development .It is a parental responsibility to talk with them to help them understand topics related to sexuality. In order to avoid conflicting and cultural messages about sexuality that mass media broadcast everyday with explicit, unrealistic and often undignified sexual images and messages, targeted in particular at young people..

Teaching children about their bodies must happen in an age appropriate way. For young children, the best guideline is to answer their questions as they arise. Try to always connect sexuality and spirituality in simple, short ways. Help them recognize that sexuality is something special and created by God. For older children, it may be necessary to initiate discussions <sup>1</sup>. The objective of this study was to omit the old cultural belief that sex is shameful, embarrassing and not to be talked about. Because sexuality does not only refer to sexual intercourse or sexual activity , but it involves mind and body as a whole , not just the genitals. While talking to his/her children , parent must learn them that sexuality is shaped by a person 's values, attitudes , beliefs , emotions personality as well as all the ways in which one has been socialized.

**Key words:** sexuality , culture, family , socialization , healthy sexual development.

**Introduction:**

Sex education has become a compulsory need for children to learn about their bodies and their intimate relationships, in order to protect children from new media such as porn websites and sexual harassment. Parents have the duty to educate their children sexuality . But ,how can sex education be applied in Algerian family ?

“For decades, explicit sexual awareness has represented a red line in many Arab households and schools, particularly those in conservative or religious environments

---

<sup>1</sup> Sampaio Nery Inez, Jairo José de Moura Feitosa<sup>1</sup>, Álvaro Francisco Lopes de Sousa<sup>1</sup>, Ana Catharina Nunes Fernandes Approach to sexuality in the dialogue between parents and adolescents <sup>1</sup>Universidade Federal do Piauí, Teresina, PI, Brazil. Gender-based violence sexual abuse and harmful practices”(Unesco2009:86)

No doubt that prohibiting such discussions or pretending to be naive like what previous generations did for years is not a valid option. Turning a blind eye to such issues will not make youngsters quit asking, it will actually increase their curiosity.

Male and female youngsters usually get their information on sexual relationships through word-of-mouth communication, which results in misperceptions and faulty impressions.

The concept of chastity frames abstinence from sex as the best precaution against sexually transmitted diseases (STD) -- such as AIDS -- as well as unintended pregnancies. On the other hand, others would argue that abstinence from sex is important until one is ready physically and psychologically. They would also concentrate on STD and unplanned pregnancies while referring to couples who decided to have sex outside wedlock<sup>1</sup>.

In Algeria, sex remains a taboo at home . Young people who do not know enough about their bodies and their sexual health. Lack of knowledge and biological classes in nature(at college) do not cover all aspects of sex education, especially the psychological aspect which leads to some problems in their relationships as husband and wife later on. Besides ,teaching anatomy and doctrinal instructions in schools with regard to sex provides students with important information, sex education must start at home and develop as children grow older.

Because, sex education is primarily the responsibility of parents who better supervise it as much as possible. "When the father or the mother talks about sex with their children in the context of sanctity, love and intimacy, and without any feelings of guilt, the right message will be conveyed."<sup>2</sup>.

### Methodology:

A descriptive and qualitative study was conducted in the wilaya of Bejaia ( a district in central east of Algiers capital of Algeria). The study population involved 50 parents of adolescents (aged 10–19 years) selected by simple sampling.

For data collection, individual interviews guided by a semi-structured form were used. The interviews were conducted at different places ( their houses – for some acquaints -,university ,and in some parents 'work places) were recorded lasted 30 minutes each . For data analysis, the Collective Subject Discourse method was used, in which the empirical data on the discourses recorded during the interviews were organized, and collective

<sup>1</sup> <https://raseef22.com/en/life/2018/03/20/arab-world-able-deal-sex-education/>

<sup>2</sup> Moglia, R.F., Knowles, J. (1 997). All about Sex: A family resource on sex and sexuality. New York, NY: Marketing Group, Planned Parenthood Federation of America. Mother's Voices. (1 998). Finding our voices: Talking with our children about sexuality and AIDS. New York, NY: Mother's Voices.

thought was grouped into categories created on the basis of the key expressions recorded during the interviews.

Concerning the quantitative survey we used a questionnaire with 100 students aged 18 to 24 from different disciplines which contained questions about avoiding discussions about sex- related issues for girls , fear , psychological barrier to such discussions with parents , and even in an educational context. Our questionnaire contained questions about avoiding discussions about sex- related issues for girls , fear , psychological barrier to such discussions with parents , and even in an educational context.

### Sample's characteristics

Table 1 :

Faculties and institutes	F
Human and social sciences	41
Law	08
Economics	25
Art and Literature	26
Total	100

Through this table , we notice that the majority of students are from human and social sciences faculty , and the cause can be explained by the fact that they are my students

Table2:

Geographical area	Frequency
Urban	30
Rural	70
Total	100

This table shows that 70 students live in rural areas and talking about sexuality with their parents remains something unreliable.

### Definition of sexuality:

The term sexuality does not only refer to sexual intercourse or sexual activity .Sexuality involves the mind and body as a whole , not just the genitals .Sexuality is shaped by a person's values , attitudes, behaviours, physical appearance beliefs, emotions ,personality and spirituality, as well as the ways in which one has been socialized. It is important part of a person's overall health and well-being .Sexual health education is key to providing children with knowledge and skills they need to ensure their healthy development.<sup>1</sup>

### What is sexuality education? (<https://www.familyplanning.org.nz>)

Comprehensive sexuality education is learning about:

- The emotional, social, spiritual, physical and biological aspects of growing up
- Relationships
- Sex
- Human sexuality
- sexual and reproductive health

It involves young people in expanding knowledge, exploring attitudes and developing skills in order to lead fulfilling and healthy lives.

The purpose of comprehensive sexuality education is to give children and young people information, skills and values to have safe, fulfilling and enjoyable relationships and to take responsibility for their sexual and reproductive health and well-being.

It aims to contribute to behavior change, including reducing unprotected and unwanted sex, and reducing harmful behavior, including sexual offences such as assault and abuse.

### Sexuality is a taboo

Even when sex is unspoken it takes place and is practiced in a variety of ways. In many forms sex has been the antithesis of speaking, an experience that 'dare not speak its name' or in some ways has no name. From hygiene guides for women, to early dating and sex columns in newspapers, to medical textbooks, sex was being talked about in a lot of different ways, to a lot of different people.

<sup>1</sup> Bulut F, Gölbaşı Z. The evaluation of communication between adolescent girls and their mothers related to sexual issues. Gülhane Askeri Tip Akademisi. 2009; 8(1):27-36.

In Algerian society people talk much more of marriage than of a sexual relationship because , the wedlock is the legitimate pass to have sex than a sacred lifelong commitment<sup>1</sup> Thus, sexual violence , rape, frustration may occur in the couple's life , simply because of ignorance of issues like intimacy. Instead of talking of sexuality , some parents encourage their children to marry and support them till they can stand on their own feet. Or , by encouraging them to faste because , fasting learns people stoicism. Muslim parents should at least morally feel obliged to provide such support for their youths. This is not a matter of charity; it is a matter of surviving as a Muslim community in a morally hostile environment.

The boy and the girl can do their 'aqd (Islamic marriage contract) but postpone the marriage ceremony till after they have finished their education. In other words, they would be married but still staying with their parents. They can meet each other without any shar'i objection; and if they decide to have sexual relations, then they should use permissible contraceptive means to delay the child-bearing process. In this way, they would be able to fulfill their sexual desire and be free from financial responsibilities.

#### **Puberty period consequences on sex awareness**

As children develop into adolescents , they go through a series of significant, natural and healthy changes. These physical, emotional and cognitive changes make them appear adult-like, yet they are still emotionally immature. Aside from acne and an increase in body odor, the most prominent physical changes that occur to adolescents are the maturing of the genital organs, or puberty. Although the timing of puberty varies a great deal between adolescents, as a rule, girls develop earlier than boys.<sup>2</sup>(Gordon, S., Gordon, J. 2000).

The onset of menstruation marks the beginning of puberty for girls. Once a girl begins menstruating regularly, she is capable of reproduction. Other physical changes girls go through include an increase in body hair, the emergence of breast tissue and rapid growth. The average age for puberty in girls is 12.5 years old. Girls who mature earlier tend to feel awkward around their less developed friends and might feel inhibited from playing sports. In addition, they might be mistaken for an older woman and thrust into situations to which they aren't emotionally ready. On the other hand, girls who mature late worry whether their body is functioning normally.

As opposed to girls, boys enter puberty gradually, not as a result of a single event. The physical changes in boys - between the ages of 13 and 17 - include rapid growth, an increase in body and facial hair, developing sexual organs and undergoing voice changes. In addition, as boys develop sexually, they release nocturnal emissions. The average age for boys to enter puberty is 14 years old. Boys who mature earlier are looked upon as leaders

<sup>1</sup> Cyprian, J. Teaching human sexuality: A guide for parents and caregivers. Annapolis Junction, MD: Child Welfare League of America, 1998, P32.

<sup>2</sup> Gordon, S., Gordon, J. Raising a child responsibly in a sexually permissive world. Holbrook, MA: Adams Media Corporation, 2000, p 15.

as well as athletes, since they obtain increased muscle strength and speed at a younger age. On the other hand, boys who mature late are often teased; however, this usually stops when they catch up to their peers, as they inevitably do.<sup>1</sup>

Under the influence of transformations sexuality occurs as a part of the personality of each individual and is a basic need that should be met along with other relevant aspects of life. This demands the need for further clarification on the theme among those who are in close contact with adolescents, aiming at their protection, prevention, and reconstruction. In this context, the objective of this study was to evaluate the approach to sexuality in the dialogue between parents and adolescents.<sup>2</sup>

### Approaches to sexuality education

Two approaches based on psychological and social learning theories have to be concerned : risk elimination and vulnerability reduction. Risk reduction falls in the middle. "Abstinence only" are programs that demonstrate the real meaning of risk elimination and which promote sexual abstinence until marriage, often within an explicit framework of religious or ideological values and beliefs.

Risk elimination focuses upon reducing specific risks, such as pregnancy or sexually transmitted infections (STIs)

Whereas, vulnerability reduction shifts the focus from the level of the individual to that of the group, community or institution.

There are two main weaknesses associated with these approaches.

First, they tend to reflect an often unstated assumption that individuals are in control of their lives and behavior. The reality of sexual abuse indicates how little control some children actually have over their bodies and lives. Second, they reflect the individualistic psychological orientation of western societies, underestimating the existence (in all societies) of multiple and of competing discourses and belief systems about sexuality and gender. Vulnerability reduction draws from theories of social action and explicitly seeks to address sexuality-related power differentials. However, these approaches are complex to implement and sustain, as well as being difficult to evaluate.

---

<sup>1</sup> CDC. Youth Risk Behavior Surveillance,. Atlanta: US Department of Health and Human Services, Centers for Disease Control and Prevention,2012.

<sup>2</sup> CDC. Youth Risk Behavior Surveillance,. Atlanta: US Department of Health and Human Services, Centers for Disease Control and Prevention, op cite.

**Results:**

Talking about sexuality is an important but challenging conversation to make some parents feel uncomfortable or embarrassed talking about sex and sexuality. And if ever, they talk with their children, this will encourage them to experiment.

Teenagers who have grown up having positive conversations with their parents about sex are more likely to delay sexual activity.

Some parents talk with their children in order to prevent them learning sexuality from wrong and untrustworthy sources of information such as: television, magazines, music, print advertisement, internet, which vehicle beliefs and behaviours different from theirs.

The majority of parents said that it is very important to start talking about sexuality early especially in infancy, because young children become curious about their bodies and picking up on relationship dynamics<sup>1</sup>

Teaching them the correct names of body parts and explain why boys and girls look different which encourages children to ask questions.

To use age-appropriate language, including real terms talk in order to explain that sexuality is a part of human and emotional development at infancy: introduce human parts; at puberty explain what is sexuality.

When, they ask questions parents have not to show that they are shocked, embarrassed, but simply, they answer honestly and calmly. For example, where do babies come from? Why do boys pice differently than girls?

The results show that 70percent of male participants received information on puberty via media against only 5 percent of female participants. And 30percent of male participants received information on puberty in schools against only 2 percent of female participants. And, the majority has never discussed such issues with their parents.

"There is no embarrassment in seeking knowledge, and what adolescents won't find in a reliable source they will find in one thousand unreliable sources,"

30% of the answers of students show that if ever something related to sexuality comes up in a conversation parents change the topic or "respond inappropriately, So we soon run away" in order to cover the sensitivity.

<sup>1</sup> Finer LB and Philbin JM, Sexual initiation, contraceptive use, and pregnancy among young adolescents; Pediatrics2013, p56.

60% claim that during the adolescence and even now their parents did not pay attention to their social environment. They don't watch television with them. Both of girls and boys with 70% proved that they knew the body of the other via Internet. " sometimes I received many sexualized messages on my mobile , and my mom sometimes finds them but never engages in conversation with me "[Ali , 23th years old].

Listening to their music with them and talk with them about what they enjoy. Asking them to explain songs to parent .It gives them a chance to talk about what they believe and it gives the parent a chance to hear it. "I am lucky to have a good relationship with my daughter , we sometimes do shopping together , we even listen music together ,and I am used to ask her questions about the story of the song and the emotional impact that has on women/men feel"[Amel ,40 years old years]

Parents must make their children understand and learn them suitable time to ask questions about sexuality , because , children often ask questions or make comments at very inopportune times. For instance: in a public place, at home near guests , in parties ( marriages) .

In Muslim traditional society , parents introduce male child to sexuality and prepare him to circumcision as the first step to be a real man virile and can take part in the preservation of his family progenitors .On the other hand, , mothers do not speak about sexuality with their girls till their marriage to show them how to deal with their husband by preserving the character of timidity.

It has been observed that mothers' reservations for discussing sexual topics strongly hindered communication with sons but not with daughters<sup>1</sup> .

When sons receive communication from parents on sexual topics, the topics are different than those discussed with daughters. Daughters receive more information about menstruation, abortion, pregnancy, and dealing with sexual pressure than sons. Sons receive more information about abstinence, using a condom, masturbation, and wet dreams<sup>2</sup> .

As adolescents get older, their chance of experiencing sexual intercourse increases. The quality of the relationship between child and parent is also demonstrated by research as being influential to the occurrence and amount of sexuality communication.( Feldman and Rosenthal ,2000). Adolescents were comfortable in sex-related communications when mothers talked openly, made an effort to make them comfortable, encouraged questions, talked about sexual issues like any other health topic, and when they began these types of communications at an early age. Adolescents viewed mothers positively as communicators when they used good communication techniques in general, such as being honest, being a good listener, and trying to

<sup>1</sup> <https://raseef22.com/en/life/2018/03/20/arab-world-able-deal-sex-education/>

<sup>2</sup> Moskey G.Eilean (2002),Talking about Sexuality: Parent's Communication and Its Influence on their Children's Attitudes and Behaviors, university of Maine Electronic Theses and Dissertations Fogler Library,2002,p201.

understand another's point of view .Some parents, find it difficult to talk sexuality with their children when they themselves are still surrounded by taboos and uncertainties. For many parents, the sexuality of their children raises questions concerning repressed aspects of their own sexuality.<sup>1</sup>

In explaining sexuality , parents may assess their own sexuality, which occasionally generates feelings of anguish.( Bulut F, Gölbaşı Z.,2009) It is extremely important that the adolescent understands the information provided, and for this purpose, clear, accessible and objective communication is necessary. Alternatively, a participatory dialogue may be adopted, in which case the adolescents not only listen but also express their main concerns. The analysis of the parents' speeches indicated that their dialogue only covered reproductive aspects of sexuality<sup>2</sup> .

It is important to remember that sexuality is not only sexual intercourse but is also "a subjective process, mediated through the body, experience, exchange, exploration, and projections built throughout life."<sup>3</sup> Sexuality is present from conception and is considered essential to health and quality of life; therefore, it must be experienced in a comprehensive and healthy manner since childhood.

Sexual shame is not solely a religious issue, but it is in the religious communities where we are now seeing this problem reach epidemic levels. Atheists who watch porn rarely report concerns or problems with it, while the strength of a person's religious beliefs and moral condemnation of porn, predicts that they will feel addicted to porn, regardless of how little they watch. Religious people are at heightened risk of developing sexual disorders, and feeling at a loss to deal with them or get help.<sup>4</sup> Sadly, when people within religious communities seek help for their sexual concerns, they are most often told to suppress or "battle" their sexuality, or sent to pseudo treatments such as sex or porn addiction programs, where their sexual desires are portrayed as a form of sickness. Shame creates a feedback loop of pain, fear, dysfunction and self-hatred, which is the true root of most sexual problems.

Student suggested that the ministry of education create a book and give it to children that enables them to understand their bodies and answers some questions about sexuality based on Gender-based violence sexual abuse and harmful practices"<sup>5</sup>(Unesco2009:86)

<sup>1</sup> <https://www.familyplanning.org.nz/advice/sexuality-education/what-is-sexuality-education>, checked out ,13thjanuary 2018.

<sup>2</sup> Sampaio Nery Inez,Jairo José , op cite .P83.

<sup>3</sup> Marcell AV, Wibbelsman C, Seigel WM; Committee on Adolescence. Male adolescent sexual and reproductive health care. *Pediatrics*. 2011;128(6):e1658-76.

<sup>4</sup> Centers for Disease Control and Prevention. "Exemplary Sexual Health Education (ESHE)." Accessed March 5, from [http://www.cdc.gov/healthyyouth/foa/1308foa/pdf/eshe\\_rationale.pdf](http://www.cdc.gov/healthyyouth/foa/1308foa/pdf/eshe_rationale.pdf),2014,p10.

<sup>5</sup> Gordon, S., Gordon, J. Raising a child responsibly in a sexually permissive world. Holbrook, MA: Adams Media Corporation,2000,p 15.

### Level I (5-8 years) use of pictures and films <sup>1</sup>

Describe examples of positive and harmful practices

Define sexual abuse

- There are positive and harmful practices that affect health and well-being in society
- Human rights protect all people against sexual abuse and violence
- Inappropriate touching, unwanted and forced sex (rape) are forms of sexual abuse
- Sexual abuse is always wrong

### Learning Objectives for Level II (9-12 years)

Explain how gender role stereotypes contribute to forced sexual activity and sexual abuse

Define and describe gender-based violence, including rape and its prevention

Demonstrate relevant communication skills (e.g. assertiveness, refusal) in resisting sexual abuse

- Traditional beliefs and practices can be a source of positive learning
- Honour killings, bride killings and crimes of passion are examples of harmful practices and gender inequality that violate human rights
- There are ways to seek help in the case of sexual abuse and rape
- Assertiveness and refusal skills can help to resist sexual abuse and gender-based violence, including rape

### Learning Objectives for Level III (12-15 years)

Identify specific strategies for reducing gender-based violence, including rape and sexual abuse

- All forms of sexual abuse and gender-based violence by adults, young people and people in positions of authority are a violation of human rights
- Everyone has a responsibility to report sexual abuse
- There are trusted adults who can refer you to services that support

<sup>1</sup> Ibid, p19



to speak about sexual issues .Add to this, absence of manuals on marriage and sex hygiene, which creates some sensitiveness between the couple.

The majority of women believe that men know more than them, which is not true according to the doctor, so , inferiority feelings makes women as dependant to men even though they know more , and they must show the least of their knowledge "because it is shameful as a woman to be the master in a sex intercourse ".

183

**Some advice for parents:**<sup>1</sup> ( Public Health,2009:9)

Choose a quite time when none is rushed;

Help your child express their feelings

Be patient and prepared to hear the information your child is willing to share;

Listen to each family member;

Be honest;

Share the reasons for your beliefs and personal values;

Encourage your child to feel good about himself and his body;

Discuss the components of a healthy relationship;

Help your of child learn how to make decisions about relationships and sex .Emphasize that their decisions may have consequences .

Communicate your family values on sexuality;

Help your child develop a personal value system , but recognize that it may be different from your own;

Counteract the distorted view about sexual relationship that are some shown in the media ;

Respect your child's need for privacy ;

Show that you are interested without demanding intimate details. Children need to know that you trust and respect them.

## CONCLUSION

Sexuality is considered one of the basic human needs and should be experienced in a comprehensive and healthy manner.

In order for young people to behave responsibly when it comes to decisions about their sexual health, society has the responsibility to provide youth with accurate, age-appropriate sexual health education; access to services to prevent pregnancy and sexually transmitted diseases; and the resources to help them lead healthy lives. Teaching sexual health education in schools is crucial to preparing young people to safeguard their sexual health throughout their lives.

By talking with children about their children about their sexuality , parents encourage the development of healthy attitudes and responsible behavior .By having open and frequent conversations , they ensure that the child is receiving accurate information .

There's nothing simple about teaching kids about sex. In these times of precocious pre-teens, pregnancy among teenagers, and sexually transmitted diseases and infections (STDs), children and adolescents need much more than a one-time chat about the birds and the bees. Pregnancy prevention and safe sex really should be ongoing, age-appropriate topics.

Ideally, children will get all of the information they need at home, from their parents, but school also should be an important source of information.

## Bibliography:

1. Bulut F, Gölbaşı Z. The evaluation of communication between adolescent girls and their mothers related to sexual issues. *Gülhane Askeri Tıp Akademisi*. 2009; 8(1):27-36.
2. CDC. (2012) Youth Risk Behavior Surveillance,. Atlanta: US Department of Health and Human Services, Centers for Disease Control and Prevention.
3. CDC. (2012) Youth Risk Behavior Surveillance,. Atlanta: US Department of Health and Human Services, Centers for Disease Control and Prevention.
4. Centers for Disease Control and Prevention.(2014) "Exemplary Sexual Health Education (ESHE)." Accessed March 5, from [http://www.cdc.gov/healthyyouth/foa/1308foa/pdf/eshe\\_rationale.pdf](http://www.cdc.gov/healthyyouth/foa/1308foa/pdf/eshe_rationale.pdf)
5. Cyprian, J. (1998). Teaching human sexuality: A guide for parents and caregivers.
6. Annapolis Junction, MD: Child Welfare League of America.
7. Finer LB and Philbin JM,(2013) Sexual initiation, contraceptive use, and pregnancy among young adolescents; *Pediatrics*.
8. Gordon, S., Gordon, J. (2000). Raising a child responsibly in a sexually permissive

9. world. Holbrook, MA: Adams Media Corporation.
10. Marcell AV, Wibbelsman C, Seigel WM; Committee on Adolescence. Male adolescent sexual and reproductive health care. *Pediatrics*. 2011;128(6):e1658-76.
11. Moglia, R.F., Knowles, J. (1997). *All about Sex: A family resource on sex and sexuality*. New York, NY: Marketing Group, Planned Parenthood Federation of America. *Mother's Voices*. (1998). *Finding our voices: Talking with our children about sexuality and AIDS*. New York, NY: Mother's Voices.
12. Moskey G.Eilean (2002), *Talking about Sexuality: Parent's Communication and Its Influence on their Children's Attitudes and Behaviors*, university of Maine Electronic Theses and Dissertations Fogler Library.
13. Sampaio Nery Inez, Jairo José de Moura Feitosa<sup>1</sup>, Álvaro Francisco (2014) Lopes de Sousa<sup>1</sup>, Ana Catharina Nunes Fernandes *Approach to sexuality in the dialogue between parents and adolescents* <sup>1</sup>Universidade Federal do Piauí, Teresina, PI, Brazil. *Gender-based violence sexual abuse and harmful practices* (Unesco 2009:86)
14. <https://raseef22.com/en/life/2018/03/20/arab-world-able-deal-sex-education/>
15. <https://lifestyle.howstuffworks.com/family/parenting/tweens-teens/physical-changes-in-adolescence.htm>
16. <https://www.familyplanning.org.nz/advice/sexuality-education/what-is-sexuality-education>







**جميع الحقوق محفوظة**  
**لمركز جيل البحث العلمي © 2019**