ISSN: 1858 - 9995

مجلة القلزم
للدراسات التربوية والنفسية واللغوية

علمية محكمة ربع سنوية تصدر عن

مركز بحوث ودراسات دول مُحكمة حوض البحر الأحمر- السودان بالشراكة مع جامعة بخت الرضا- السودان

في هذا العدد:

- علل حذف الحروف والحركات في القرآن الكريم
  أ.د. محمد حمدنا الله رملي
- الاحتياجات الاجتماعية والنفسية والصحية للمسنين ودور الأسرة في إشباعها
  د. شذى عبد الله عبد الخير ادم
- الاستقراء النَّحوي وأثره في وضع القواعد النحوية(دراسة وصفية تطبيقية)
  د. الصادق علي وداعة عثمان
- دور التعليم الإلكتروني في تدريس مادة الجغرافيا بالمرحلة الثانوية بمدارس الريف الجنوبي محلية ام درمان – ولاية الخرطوم (2022 - 2023م)
  د. عمر أحمد إبراهيم خليفة – د. انعام سليمان محمد ادريس – أ .عاطف عمر الطاهر البشير
- منهج ومذهب النحاس في كتابه(التعليقة على المقرِّب لابن عصفور)(دراسة وصفية تحليلية)
  د. حليمة عبدالله الجاك محمد-أ. مني إبراهيم يوسف طاهر
- الخطاب الشعري الثوري في أفريقيات الفيتوري
  مجاهد عثمان خليل عثمان – عز الدين علي مختار
- Integrating Technologies in Teaching English Literature to Sudanese Secondary School Students (A case study of some secondary schools in Khartoum State)
  A.Mohammed Ibrahim Ageed Elsanousi-Dr.Ahmed Gumaa Siddiek
- Investigating the Factors Causing EFL Attrition among Learners
  Dr. Adam Yousif Mustafa -D. Mohammed Bakri Hadidi
- Assessment of Nutritional Status of Quran pupils in El-Obeid City, North Kordofan State) 2020-2023AD)
  Dr. Mymona Arabi Haroun -Dr. Abdalla Abdelsamad Abdalla
- Investigating Oral Communication Strategies among Sudanese EFL Learners: Gender in Focus
  A.Elfadil Mahgoub Ibrahim

العدد السابع والعشرون-جمادي الآخرة 1446هـ-ديسمبر 2024م

مجلة القلزم للدراسات التربوية والنفسية واللغوية-العدد السابع والعشرون-جمادي الآخرة 1446هـ - ديسمبر 2024م

ISSN: 1858 - 9995 ردميك

دار آريثيريا للنشر والتوزيع
Arrythria for Publishing and Distribution

فهرسة المكتبة الوطنية السودانية- السودان
مجلة القلزم:,Alqulzum Journal for educational
linguistic and psychological studies
الخرطوم : مركز بحوث ودراسات دول حوض البحر الأحمر2024
تصدر عن دار آريثيريا للنشر والتوزيع - السوق العربي
الخرطوم - السودان.
ردمك: 1858-9995
الخرطوم- السودان

مجلة القلزم للدراسات التربوية والنفسية واللغوية

هيئة التحرير

المشرف العام
أ.د.منى إبراهيم عبدالله محمد
مدير جامعة بخت الرضا

رئيس هيئة التحرير
أ.د.حاتم الصديق محمد احمد

رئيس التحرير
د. عوض أحمد حسني شبا

سكرتير التحرير
د.سلوى التجاني فضل جبر الله

التدقيق اللغوي
أ.الفاتح يحيى محمد عبد القادر

الإشراف الإلكتروني
د. محمد المأمون

التصميم والاخراج الفني
أ. عادل محمد عبد القادر

الهيئة العلمية و الإستشارية

أ.د. آمال محمد إبراهيم - جامعة الزعيم الأزهري - السودان
أ.د. محجوب محمد آدم - جامعة الزعيم الأزهري - السودان
أ.د.حمى الأمين الأصم - جامعة بخت الرضا - السودان
أ.د. أسامة نبيل محمد أحمد - جامعة الزعيم الأزهري - السودان
أ.د. أمينة أحمد الشريف - جامعة الزعيم الأزهري-السودان
د. أحمد جمعة صديق - جامعة الزعيم الأزهري - السودان
د. الطيب أحمد حسن - جامعة الزعيم الأزهري - السودان
د.هالة أبايزيد بسطان محمد- جامعة أم درمان الأهلية - السودان
د.طه ناجي محمد العوبلي - جامعة إب - اليمن
د.ضياء جاسم محمد راضي - جامعة الجفرة - ليبيا
د.محمد موسى محمد علي - جامعة بخت الرضا - السودان
د. نفيسة عمر الطيب - جامعة بخت الرضا - السودان
د.آمنة علي نوري - جامعة دنقلا - السودان
د. عبد الغني علي ويس أحمد المقبلي - جامعة صنعاء - اليمن
د.زهر الدين الأمين حامد الأمين - جامعة أم درمان الإسلامية - السودان
د.عصام الدين سر الختم الطيب - جامعة بخت الرضا - السودان
د.محمد الطيب عمر - جامعة طيبة - المملكة العربية السعودية
د.علي بن عبد الله فرحان العنزي - جامعة جازان - المملكة العربية السعودية
د.حسين محمد أحمد الربابعه - جامعة البلقاء التطبيقية - المملكة الأردنية الهاشمية.
د. أماني مختار عوض الله محمد- جامعة الزعيم الأزهري-السودان
د.الوسيلة إبراهيم محمد درار - جامعة شندي- السودان
د.سعاد عبد الواحد فضل الله علي - جامعة كسلا - السودان
د.سعاد موسى أحمد بخيت - جامعة الأحفاد للبنات - السودان
د. أحمدعيسى محمود حماد -جامعة سنار- السودان
د.مجتبى نور الدائم حسن - جامعة الزعيم الأزهري - السودان
د. معتصم يوسف مصطفى محمد - جامعة أم القرى- المملكة العربية السعودية
د. عمر إبراهيم رفاي حمد - جامعة الزعيم الأزهري-السودان
د.الصادق آدم محمد آدم- جامعة السودان المفتوحة- السودان

الآراء والأفكار التي تنشر في المجلة
تحمل وجهة نظر كاتبها ولا تعبر بالضرورة عن آراء المركز

موجهات النشر

تعريف المجلة:

مجلة (القُلزم) للدراسات التربوية والنفسية واللغوية مجلة علمية محُكمة تصدر عن مركز بحوث ودراسات دول حوض البحر الأحمر بالشراكة مع جامعة بخت الرضا- السودان. تهتم المجلة بالبحوث والدراسات التربوية والنفسية واللغوية والمواضيع ذات الصلة.

موجهات المجلة:

1. يجب أن يتسم البحث بالجودة والأصالة وألا يكون قد سبق نشره قبل ذلك.
2. على الباحث أن يقدم بحثه من نسختين. وأن يكون بخط (Traditional Arabic) بحجم 14 على أن تكون الجداول مرقمة وفي نهاية البحث وقبل المراجع على أن يشارك إلى رقم الجدول بين قوسين دائريين ().
3. يجب ترقيم جميع الصفحات تسلسلياً وبالأرقام العربية بما في ذلك الجداول والأشكال التي تلحق بالبحث.
4. المصادر والمراجع الحديثة يستخدم أسم المؤلف، اسم الكتاب، رقم الطبعة، مكان الطبع، تاريخ الطبع، رقم الصفحة.
5. المصادر الأجنبية يستخدم اسم العائلة (Hill, R,).
6. يجب ألا يزيد البحث عن 30 صفحة وبالإمكان كتابته باللغة العربية أو الإنجليزية.
7. يجب أن يكون هناك مستخلص لكل بحث باللغتين العربية والإنجليزية على ألا يزيد على 200 كلمة بالنسبة للغة الإنجليزية. أما بالنسبة للغة العربية فيجب أن يكون المستخلص وافياً للبحث بما في ذلك طريقة البحث والنتائج والاستنتاجات مما يساعد القارئ العربي على استيعاب موضوع البحث وبما لا يزيد عن 300 كلمة.
8. لا تلزم هيئة تحرير المجلة بإعادة الأوراق التي لم يتم قبولها للنشر.
9. على الباحث إرفاق عنوانه كاملاً مع الورقة المقدمة (الاسم رباعي، مكان العمل، الهاتف البريد الإلكتروني).

نأمل قراءة شروط النشر قبل الشروع في إعداد الورقة العلمية.

المحتويات

علل حذف الحروف والحركات في القرآن الكريم.....(7-22)

أ.د. محمد حمدنا الله رملي

الاحتياجات الاجتماعية والنفسية والصحية للمسنين ودور الأسرة في إشباعها.....(23-66)

د. شذى عبد الله عبد الخير ادم

الاستقراء النَّحوي وأثره في وضع القواعد النحوية(دراسة وصفية تطبيقية).....(67-78)

د. الصادق علي وداعة عثمان

دور التعليم الإلكتروني في تدريس مادة الجغرافيا بالمرحلة الثانوية بمدارس الريف الجنوبي محلية ام درمان – ولاية الخرطوم (2022 - 2023م).....(79-94)

د. عمر أحمد إبراهيم خليفة – د. انعام سليمان محمد ادريس – أ .عاطف عمر الطاهر البشير

منهج ومذهب النحاس في كتابه(التعليقة على المقرِّب لابن عصفور)(دراسة وصفية تحليلية).....(95-122)

د. حليمة عبدالله الجاك محمد-أ. مني إبراهيم يوسف طاهر

الخطاب الشعري الثوري في أفريقيات الفيتوري.....(122-142)

مجاهد عثمان خليل عثمان – عز الدين علي مختار

Integrating Technologies in Teaching English Literature to Sudanese Secondary School Students (A case study of some secondary schools in Khartoum State).....(143-162)

A.Mohammed Ibrahim Ageed Elsanousi-Dr.Ahmed Gumaa Siddiek

Investigating the Factors Causing EFL Attrition among Learners.....(163-174)

Dr. Adam Yousif Mustafa -D. Mohammed Bakri Hadidi

Assessment of Nutritional Status of Quran pupils in El-Obeid City, North Kordofan State) 2020-2023AD).....(175-192)

Dr. Mymona Arabi Haroun -Dr. Abdalla Abdelsamad Abdalla

Investigating Oral Communication Strategies among Sudanese EFL Learners: Gender in Focus.....(193-212)

A.Elfadil Mahgoub Ibrahim

كلمة التحرير

الحمد لله رب العالمين والصلاة والسلام على خير الخلق أجمعين.

القارئ الكريم:

بعد السلام وكامل التقدير والاحترام يسعدنا أن نضع بين يديك العدد السابع والعشرون من مجلة القلزم للدراسات التربوية والنفسية واللغوية والذي يأتي في إطار الشراكة العلمية مع جامعة بخت الرضا (السودان) وهي الجامعة الرائدة في مجال الدراسات التربوية بمختلف فروعها.

القارئ الكريم:

يأتي هذا العدد من المجلة بعد نجاح العدد السادس والعشرون، وهو أكثر شمولاً وتنوعاً من حيث المواضيع وطريقة طرحها وتحليلها ومعالجتها. ونسأل الله تعالى أن يجد المهتمين والمختصين والباحثين في مجال التربية وطرق التدريس واللغات وكذلك الدراسات النفسية منبراً للنشر في العدد السابع والعشرون من مجلة القلزم العلمية للدراسات التربوية والنفسية مع خالص الشكر للجميع.

هيئة التحرير

علل حذف الحروف والحركات في القرآن الكريم

أ.د. محمد حمدنا الله رملي

قسم النحو والصرف وفقه اللغة - كلية اللغة العربية -
جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية
المملكة العربية السعودية

المستخلص:

هدف هذا البحث إلى دراسة علل حذف الحروف والحركات في القرآن الكريم، وبيان الأسباب والعلل التي من أجلها أدت إلى الحذف، حيث إن هنالك عللًا عدة أدت إلى الحذف في القرآن الكريم؛ وهي: الإضافة، وشبه الإضافة، وعند الوقف لغير النصب، ولمانع الصرف، وعند دخول الألف واللام، والتقاء الساكنين، وتقصير الصلة، وعند دخول الناصب، وعند دخول الجازم، وتوالي الأمثال، وعند البناء، والاستثقال، والتخفيف. وقد سلكت في هذا البحث المنهج الوصفي، مبيّنًا الأسباب والعلل التي من أجلها أدت إلى حدوث الحذف. وقد خرج هذا البحث بعدة نتائج؛ منها: أنّ العلة هي السبب وتغيير المعلول عما كان عليه، وأنّ علل الحذف أسباب أدت إلى حدوثها؛ مثل التخفيف، وتوالي الأمثال، والتقاء الساكنين، والإضافة، ومانع الصرف، والوقف والبناء، والنصب، والجزم؛ وأنّ الحذف يكون في الحركات والحروف، وهو موضوع البحث، ويكون في الكلمات والجمل، وأنّ هنالك عللَ حذفٍ وردت في القرآن الكريم. ومن التّوصيات: الاهتمام بمعرفة العلل التي من أجلها يتم الحذف بها في اللغة العربية، والاهتمام بدراسة هذه العلل في القرآن الكريم، والعمل على إعداد البحوث في علل الحذف، والاهتمام بدراسة العلل في المدارس والجامعات، والعمل على تطبيق القواعد النحوية في القرآن الكريم، والأحاديث النبويّة، والشّعر العربي.

كلمات مفتاحية: العلل ،الحروف، الحركات، التخفيف ،الحذف

Reasons for deleting letters and diacritics in the Holy Qur'a

Prof. Mohamed Hamdnalla Ramli

Abstract:

This research aim to study the reasons for deleting letters and vowels in the Holy Qur'an, and to explain the reasons and justifications for which they led to deletion, as there are several reasons that led to deletion in the Holy Qur'an. They are: the addition, the semi-addition, when pausing for something other than the accusative, when there is no morphology, when entering the alif and lam, meeting the consonants, shortening the connection, when entering the accusative case, when entering the accusative case, the succession of proverbs, when building, istiqal, and lightening.In this research, I took the descriptive approach, explaining the reasons and explanations that led to the deletion occur-

ring. This research produced several results: Among them: that the cause is the cause and changing the effect from what it was, and that the reasons for deletion are reasons that led to its occurrence; Such as mitigation, succession of proverbs, consonance of consonants, addition, noun inflection, stopping and construction, accusative, and jussive. The deletion occurs in vowels and letters, which is the subject of research, and it occurs in words and sentences, and that there are reasons for deletion mentioned in the Holy Qur'an.Some of the recommendations: paying attention to knowing the reasons for which deletion is made in the Arabic language. Paying attention to studying these reasons in the Holy Qur'an, working on preparing research on the reasons for deletion, paying attention to studying the reasons in schools and universities, and working to apply grammatical rules in the Holy Qur'an, the Prophet's hadiths, and Arabic poetry.

Keywords: Reasons, Letters, Diacritics, Easing, Deleting

الإطار المنهجي للبحث:

1-مقدمة:

نشأت العلة منذ أن نشأت الدراسات النحوية، فقد بحث علماء العربية الظواهر اللغوية، وعلّلوها وربطوها بالواقع اللغوي العام؛ ولكنهم اختلفوا في كثير من أصول النحو وأدلته؛ كالقياس، والسماع، والعلة، والعامل. وقد كتب علماء اللغة القدامى في كل علم من علوم العربية، وأبدعوا فيها، وبحثوا في الأصول والفروع وتشعبها وعللها وتنوعها، واهتموا بالشواذ اللغوية والنحوية، وهذا مما دعاهم إلى إيجاد سبب أو علة لهذا الشاذ، فاستنبطوا القواعد النحوية، ودرسوا القياس والسماع دراسة فاحصة مستفيضة، ووازنوا بينهما موازنة عقلية راجحة.

وقد تختلف العلل باختلاف واضعها، وتفسيره للموضع الذي يعلله، ونتيجة لهذا الاختلاف تتعدد الأحكام وتتشعب الآراء. وفي هذا البحث سنتعرف على علل الحذف في القرآن الكريم.

2-أهمية البحث:

ترجع أهمية البحث إلى الآتي:

أ- اشتمال البحث على علوم ومعارف تدفع بعجلة التقدم العلمي.

ب- تزويد الطلاب والباحثين بعلل الحذف وأسبابها

ج- حث الباحثين على اكتشاف علل الحذف في القرآن الكريم والحديث النبوي والشعر العربي

د-رفد المكتبة العربية والإسلامية بمادّة ثرّة تفيد الباحثين

هـ - تعزيز الفهم الدقيق والسليم للقضايا الفكرية

و-المساهمة في الكشف العلمي

ز-تشكيل قاعدة بيانات مهمة للبحث الأكاديمي.

3-مشكلة البحث:

تكمن مشكلة البحث في السّؤال الرّئيس الآتي: ما هي العلة؟

وقد تفرع من السؤال الرئيس الأسئلة الفرعية الآتية:

1-ما أسباب علل الحذف؟

2-ما علل الحذف في القرآن الكريم؟

4-فرضيات البحث:

1. العلة هي السبب وتغيير المعلول عما كان عليه.
2. علل الحذف أسباب أدت إلى حدوثها؛ مثل التخفيف، وتوالي الأمثال، والتقاء الساكنين، والإضافة، ومانع الصرف، والوقف، والبناء...
3. علل الحذف في القرآن الكريم تكون في الحركات والحروف والكلمات والجمل

5-أهداف البحث:

هدف هذا البحث إلى:

أ - معرفة علل الحذف في اللغة العربية

ب-معرفة علل الحذف التي وردت في القرآن الكريم

6-حدود البحث:

تقتصر حدود البحث على معرفة علل حذف الحروف والحركات في القرآن الكريم

7-منهج البحث:

اتَبعت في هذا البحث المنهج الوصفي التحليلي، مبيّنًا علل الحذف التي وردت في القرآن الكريم

ما العلة؟:

العلة النحوية هي السبب الذي أدى إلى الحكم وأوجبه.

قال ابن جني:» اعلم أن علل النحويين، وأعني بذلك حذّاقهم المتقنين، لا ألفافهم المستضعفين، أقرب إلى علل المتكلمين، منها إلى علل المتفقهين؛ وذلك أنّهم إنما يحيلون على الحسّ، ويحتجون فيه بثقل الحال أو خفتها على النفس... ومن ذلك قولهم: إن ياء نحو ميزان، وميعاد، انقلبت عن واو ساكنة؛ لثقل الواو الساكنة بعد الكسرة، وهذا أمر لا لبس في معرفته، ولا شك في قوة الكلفة في النطق به. وكذلك قلب الياء في موسر وموقن واوًا، لسكونها وانضمام ما قبلها، ولا توقف في ثقل الياء الساكنة بعد الضمة؛ لأن حالها في ذلك حال الواو الساكنة بعد الكسرة، وهذا أمر يدعو الحسّ إليه، ويحدو طلب الاستخفاف عليه.»[1] وقد اختلفت وجهات نظر علماء العربية حول تقسيم العلة؛ حيث قسموها عدة تقسيمات منها؛تقسيم ابن السراج: إذ قسمها إلى: عِلَّة، وعِلَّةِ العِلَّة، حيث قال: «واعتلالات النحويين على ضربين: ضَرْبٌ منها هو المؤدي إلى كلام العرب، كقولنا: كلُّ فاعل مرفوع، وضرب آخر يُسَمَّى عِلَّةَ العِلَّةِ، مثل أن يقولوا: لِمَ صار الفاعل مرفوعًا، والمفعول به منصوبًا، ولِمَ إذا تحرَّكت الياء والواو وكان ما قبلهما مفتوحًا قُلبتا ألفًا؟ وهذا ليس يكسبنا أن نتكلم كما تكلمت العرب؛ وإنما تستخرج منه حكمتها في الأصول التي وضعتها، وتبين بها فضل هذه اللغة على غيرها من اللغات.»[2].

وقسمها الزجاجي إلى ثلاثة أضرب؛ إذ قال: «وعلل النحو بعد هذا على ثلاثة أضرب: عِلَل تعليمية، وعلل قياسية، وعلل جدلية نظرية؛ فأما التعليمية فهي التي يتوصل بها إلى تعلم كلام العرب؛ لأنا لم نسمع نحن ولا غيرنا كلَّ كلامها منها لفظًا، وإنما سمعنا بعضًا فقِسنا عليه نظيره، مثال ذلك أنا لما سمعنا قامَ زيدٌ فهو قائمٌ... عرفنا اسم الفاعل، فقلنا: ذهب فهو ذاهب، فمن هذا النوع من العِلَل قولنا: إن زيدًا قائم، إن قيل: بمَ نصبتم زيدًا؟ قلنا: بـ «إنَّ»؛ لأنَّها تنصب الاسم وترفع الخبر؛ لأنا كذلك علمناه ونعلمه، فهذا وما أشبهه من نوع التعليم، وبه ضبط كلام العرب.»(3).

وتناول العلل القياسية فقال:» فأما العلة القياسية: فأن يقال لمن قال: نصبت زيدًا بـ «إنَّ» في قوله: «إن زيدًا قائم»: ولمَ وجب أن تنصب «إنَّ» الاسم؟ فالجواب في ذلك أن يقال: لأنها وأخواتها ضارعت الفعل المتعدي إلى المفعول، فحملت عليه فأعملت إعماله لما ضارعته، فالمنصوب لها شبه بالمفعول لفظًا، والمرفوع بها شبه بالفاعل لفظًا، فهي تشبه من الأفعال إلى ما تقدمه مفعوله على فاعله، نحو: ضرب أخاك محمد، وما أشبه ذلك. وأما العلة الجدلية النظرية: فكلُّ ما يعتل به في باب «إنَّ» بعد هذا، مثل أن يقال: فمن أيِّ جهة شابهت هذه الحروف الأفعال؟ وبأي الأفعال شبهتموها؟ أ بالماضية، أم المستقبلة، أم الحادثة في الحال، أم المتراخية، أم المنقضية بلا مهلة؟.»(4).

وقد قسمها ابن جني إلى قسمين، حيث قال:» إنّ علل النحويين على ضربين؛ أحدهما: واجب لا بد منه؛ لأن النفس لا تطيق في معناه غيره، والآخر ما يمكن تحمله؛ إلا أنه على تجشم واستكراه له؛ فالأول- وهو ملا بد للطبع منه- قلب الألف واوًا للضمة قبلها، وياء للكسرة قبلها، أما الواو فنحو قولك في سائر: سويئر، وفي ضارب: وضُوَيْرِب، وأما الياء فنحو قولك في نحو تحقير قرطاس وتكسيره قريطيس وقَرَاطِيس، فهذا ونحوه مما لا بد منه؛ من قِبل أنه ليس في القوة، ولا احتمال الطبيعة وقوع الألف بعد المدة الساكنة بعد الكسر والضمة. فقلب الألف على هذا الحد علته الكسرة والضمة قبلها، فهذه علة برهانية ولا لبس فيها، ولا توقف للنفس عنها؛ وليس كذلك قلب واو عصفور ونحوه ياء إذا انكسر ما قبلها؛ نحو: عصفير وعصافير؛ ألا ترى أنه يمكنك تحمّل المشقة في تصحيح هذه الواو بعد الكسرة؛ وذلك بأن تقول: عُصيفِوْر وعصافِوْر، وكذلك نحو: موسر وموقن وميزان وميعاد؛ لو أكرهت نفسك على تصحيح أصلها لأطاعتك عليه، وأمكنتك منه، وذلك قولك: مِوزان، ومِوعاد، وميسر، وميقن.»(5).

و قال السيوطي: «فاعلم أنّ علل النحويين ضربان: واجب لا بد منه؛ لأنّ النفس لا تطيق في معناه غيره، وهذا لاحق بعلل المتكلمين، والآخر ما يمكن تحمله، لكن على استكراه، وهذا لاحق بعلل الفقهاء؛ فالأول: ما لا بد للطبع منه، كقلب الألف واوًا للضمة قبلها وياء للكسرة قبلها... والثاني ما يمكن النطق به على مشقة، كقلب الواو ياء بعد الكسرة، إذ يمكن أن تقول في عصافير: عصافِوْر ولكن يكره.»(6).

أسباب علل الحذف:

يكون الحذف للعلل الآتية: توالي الأمثال، مثل: لتضربُنّ الولد، وأصلها: لتضربونَنَّ، حذفت نون الرفع لتوالي الأمثال، فصارت: لتضربُنَّ. ويكون الحذف عند التقاء الساكنين؛ مثل: لم يقمْ، وأصلها لم يقومْ، فالتقى ساكنان، فحذفت الواو لأنه حرف مد. ويكون الحذف للإضافة، نحو: طورُ سيناء، وكتابا النحو، ومسلمو المدينة؛ وأصله: طورٌ، وكتابان، ومسلمون، فحذفت فيها النون للإضافة. قال ابن مالك:

نونًا تلي الإعراب أو تنوينًا مما تضيف احذف كطور سينا[7].

قال ابن عقيل: إذا أريد إضافة اسم إلى آخر حذف ما في المضاف من نون تلي الإعراب، وهي نون التثنية، أو نون الجمع، وكذا ما ألحق بهما، أو تنوين، وجر المضاف إليه؛ فتقول: هذان غلاما زيدٍ، وهؤلاء بنوه، وهذا صاحبُهُ.»[8]. وقال ابن جني:» فإن أضفت المثنى أسقطت نونه للإضافة، تقول: قام غلاما زيدٍ، ومررت بغلامي زيدٍ، ورأيت غلامي زيدٍ، وكان الأصل فيه غلامان وغلامين، فسقطت النون للإضافة.»[9]. ويكون الحذف لمانع الصرف، نحو: هذهِ فاطمةُ، وأصلها فاطمةٌ، لأن الأصل في الاسم المعرب التنوين، فحذفت نون الإعراب (التنوين) لمانع الصرف. ويكون الحذف عند اتصال الضمير بالنون، نحو: هذا ضاربُك، وأصلها: هذا ضاربٌ إياك، فعندما اتصل الضمير بضارب حذف التنوين واتصل الضمير. ويكون الحذف لتقصير الصلة، نحو: هذانِ الضاربا زيدًا، وأصلها: هذان الضاربان زيدًا. ويكون الحذف للضرورة، نحو: هذا زيدُ الطويلُ، وأصلها: هذا زيدٌ الطويلُ؛ ويكون الحذف عند دخول (أل)، نحو: الرجلُ، وأصلها: رجلٌ، فلما دخلت (ال) حذف التنوين، ويكون الحذف للجزم، نحو: لم يسافرْ، ولم يسافرا، ولم يسافروا، وأصلها: يسافرُ، ويسافران، ويسافرون، فحذفت الضمة والنون للجزم. ويكون الحذف للنصب؛ نحو: لن يقومَ، ويقوما، ويقوموا، وأصلها: يقومُ، ويقومان، ويقومون، فحذفت الضمة ونون الرفع للنصب. ويكون الحذف للتخفيف، نحو: لم يك زيدٌ قاسيًا؛ وأصلها: لم يكونْ زيدٌ قاسيًا، فحذفت الواو لالتقائها ساكنة مع الميم، فصارت: لم يكنْ زيدٌ قاسيًا، ثم حذفت النون تخفيفًا، فصارت لم يكُ، وكذلك حذف آخر المنادى للترخيم تخفيفًا، نحو: يا سعا، وأصلها يا سعاد.وقال الوراق:» اعلم أنّ الترخيم لا يستعمل إلا في النداء؛ لأنه باب حذف، ألا ترى أنّ المنادى المفرد قد حذف منه التنوين والإعراب، فلما جاز حذف التنوين منه والإعراب، جاز أيضاً حذف بعض حروفه استخفافًا لدلالة ما بقي عليه.»[10]. ويكون الحذف عند الوقف في غير النصب، نحو: جاء زيدْ، ومررت بزيدْ، وأصلها: جاء زيدٌ، ومررت بزيدٍ؛ فحذفت نون الصرف وهو التنوين لأجل الوقف. ويكون الحذف للاستثقال؛ نحو: ست عشرة طالبة، فحذفت التاء من (ستة) لثقلها على العدد المركب، حتى لا تجتمع تاءان في عدد واحد، وكحذف الضمة والكسرة في الاسم المنقوص في حالتي الرفع والجر، نحو: جاء القاضي، ومررت القاضي؛ وأصلها: جاء القاضِيُ، ومررت بالقاضِي. ويكون الحذف للاستثقال في النسب على وزن فَعِيلة وفُعَيلة، نحو: قَبَليّ، ومَدَنيّ، وصَحَفيّ؛ في: قَبيلة، ومَدِينة، وصَحِيفة؛ وجُهَنيّ، وقُتَبيّ، وجُذَميّ؛ في: جُهَينة، وقُتَيبة، وجُذَيمة.

قال الوراق:» وقد حذفوا الياء من بعض ذلك، قالوا في قُريش: قُرشيّ، وفي ثقيف: ثَقَفيّ، وفي هُذيل: هُذلي...ومن حذف فلاستثقال الياء والكسرات.»[11]. وهنالك الحذف الاعتباطي، نحو: يد ودم وأخ وأب، فحذفت لامات هذه الكلمات اعتباطًا من غير سبب وعلة. ويكون الحذف للبناء، نحو: يا رجلُ، ولا رجلَ، وأصلها: رجلٌ، فحذف التنوين للبناء.

علل الحذف في القرآن الكريم:

يكون الحذف في القرآن الكريم في الحروف والكلمات والجمل، وهنالك عدة علل أدت إلى حذفها.

أولا: حذف الحروف:

وتحذف الحروف لعدة علل؛ وهي:

1. **الإضافة؛** نحو: هذا كتابُ نحوٍ، وأصلها (كتابٌ) فحذف منها التنوين للإضافة، والتنوين نون

ساكنة تلحق آخر الاسم لفظًا لا خطًا. قال تعالى: ﴿وَشَجَرَةً تَخْرُجُ مِنْ طُورِ سَيْنَاءَ﴾المؤمنون20، وأصلها (طورٍ)، حذف منها التنوين لإضافتها إلى سيناء، و قوله تعالى:﴿ وَلا مُتَّخِذَاتِ أَخْدَانٍ﴾ النساء25 وأصلها (مُتَّخِذَاتٍ).

2. **شبه الإضافة**؛ نحو: لا مالَ لزيدٍ إذا لم تُقدِّر اللام مُقحمة، فإن قدَّرتها مقحمة فهو محذوف للإضافة، أي إذا قدرت الجار والمجرور صفة والخبر محذوفًا، يكون التنوين محذوفًا لشبه الإضافة، وأصلها لا مالَ كثيرٌ لزيدٍ.

فإن قدرت الجار والمجرور خبرًا كان حذف التنوين للبناء، وإن قدرت اللام مقحمة والخبر محذوفًا كان حذف التنوين للإضافة(12).

3. **عند الوقف في غير النصب**؛ نحو: جاء زيدْ، ومررت بزيدْ، وأصلها: جاء زيدٌ ومررت بزيدٍ؛ ومنه قوله تعالى: ﴿قُلْ هُوَ اللهُ أَحَدٌ﴾الإخلاص1، فتوقف على (أحدْ) بالسكون. وقوله تعالى: ﴿هَلْ تُحِسُّ مِنْهُمْ مِنْ أَحَدٍ﴾مريم98، كذلك توقف على (أحدْ) بالسكون.
4. **مانع الصرف**؛ نحو: جاءت زينبُ، وأصلها زينبٌ، وحذف التنوين لأجل مانع الصرف؛ ومنه قوله تعالى:﴿وَاذْكُرْ فِي الْكِتابِ مَرْيَمَ﴾مريم16

ويحذف التنوين للضرورة نحو: هذا زيدُ الطويلُ؛ لأنّ النعت والمنعوت كالشيء الواحد، فيشبّه بالمضاف والمضاف إليه.

5. **عند دخول الألف واللام على الاسم**؛ نحو: هذا الرجلُ، وأصلها: هذا رجلٌ، فعند دخول (أل) على (رجل) يحذف منها التنوين؛ لثقل الجمع بين زيادتين في كلمة واحدة.

قال السيوطي عن ابن جني:» اعلم أنّ التضاد في هذه اللغة جارٍ مجرى التضاد عند أهل الكلام، فإذا ترادف الضدان في شيء منها كان الحكم للطارئ ويزول الأول، وذلك كـ[لام] التعريف إذا دخلت على المنون يحذف لها تنوينه؛ لأن اللام للتعريف، والتنوين للتنكير، فلما ترادفا على الكلمة تضادا، فكان الحكم للطارئ وهو اللام.»[13].

6. **التقاء الساكنين؛ نحو: لا تقمْ؛** ومنه قوله تعالى: ﴿وَلَا تَقُمْ عَلَى قَبْرِهِ﴾التوبة84، وتحذف نون الجمع لالتقاء الساكنين. قال ابن هشام: «وتحذف نون الجمع للام الساكنة قليلاً، نحو قوله تعالى:﴿إِنَّكُمْ لَذَائِقُوا الْعَذَابَ الْأَلِيمَ﴾الصافات38 بنصب العذاب، وأصلها (لذائقون)، فحذفت النون لالتقائها مع اللام الساكنة، وحق نون الجمع السكون قبل تحريكها بالفتح.»[15].

وتحذف نون التوكيد الخفيفة لالتقاء الساكنين، نحو: اضربَ الرجلَ، وأصلها (اضربَنْ)، التقى ساكنان: نون التوكيد الخفيفة الساكنة مع اللام الساكنة من (الرجل)، فحذفت نون التوكيد الخفيفة، وبقي آخر الفعل مفتوحًا للدلالة عليها.

وحذف نون التوكيد الخفيفة لالتقاء الساكنين تشبيهًا لها بحروف العلة؛ لأنها تدغم وتبدل وتحذف، والأصل في التقاء الساكنين كسر الأول منهما إنْ كان صحيحًا، وحذفه إن كان حرف لين، فعوملت النون معاملة حروف العلة.

قال المبرد: «وتحذف النون الخفيفة كما تحذف الياء والواو لالتقاء الساكنين.»[16].

ومن حذف نون التوكيد الخفيفة لالتقاء الساكنين قول الشاعر:

لا تهينَ الفقيرَ علّك أنْ تـــركعَ يومًا والدهر قد رفعهْ[17]، وأصلها (تهينَنْ) حذفت النون التوكيد الخفيفة لالتقاء الساكنين.

وقال السكاكي: «واعلم أن الحذف ليس يخص حرفًا دون حرف، إلا أن في حروف اللين إذا تأملت مفرط.»[18].

فيحذف الألف لالتقاء الساكنين في كل فعل مضارع عينه ألف وكان مجزومًا، نحو لا تخفْ، ولم يهب الموتَ، من يخاف ويها؛ ومنه قوله تعالى: ﴿ قَالَ خُذْهَا وَلَا تَخَفْ﴾طه21

وتحذف الواو لالتقاء الساكنين عند الفعل المضارع المعتل الآخر بالواو إذا اتصلت به نون الرفع، نحو: الرجال يعفون، وأصلها: يعفوُون، فحذفت الضمة التي على الواو الأولى للثقل، ثم التقى ساكنان، فحذفت الواو الأولى لالتقاء الساكنين، فصار الفعل يعفون على زنة (يفعون) ومنه قوله تعالى: ﴿وأنْ تَعْفُوا أقْرَبُ لِلتَّقْوى﴾البقرة237

قال محمد النجار عن جملة «الرجال يفعون»:» أما لام الفعل فمحذوفة، وأصله: يعفون، استثقلت الضمة على الواو الأولى التي هي لام الفعل فحذفت الضمة، والتقى ساكنان، فحذفت الأولى؛ لأنها حرف علة، ولم تحذف الثانية لأنها ضمير فاعل، فصار: يعفون على وزن يفعون.»(19).

7. **تقصير الصلة**؛ نحو: جاء اللذا نجحا، وأصلها (اللذان)، حذفت منها النون تخفيفًا لتقصير الصلة، ولا يمكن حذفها للإضافة؛ لأن الأسماء الموصولة ليست مما يضاف إليها.

قال الأخطل:

أَبَنِي كُلَيْبٍ إنَّ عَمَّيَّ اللّـذا * قَتـلا الْمُلـوكَ وفكَّكـا الأَغـلالا2

وأصلها (اللذان)، حذفت النون لتقصير الصلة. وقد جاءت نون (الذين) محذوفة في القرآن الكريم لتقصير الصلة، قال تعالى: ﴿وَخُضْتُمْ كَالَّذِي خَاضُوا﴾التوبة69؛ أي كالذين خاضوا.

8. **دخول الناصب**؛ نحو: لن تقومي، ولن يقوما، ولن يقوموا؛ قال تعالى:﴿ يُرِيدَانِ أَنْ يُخْرِجَاكُم مِّنْ أَرْضِكُم بِسِحْرِهِمَا﴾طه63 ، وقال تعالى:﴿ وَلَنْ تَفْعَلُوا ﴾البقرة24

وسبب حذف نون الرفع أنها نابت عن الحركة التي هي الضمة، فلما صارت النون علامة الرفع وجب حذفها في الجزم؛ لأن الجازم يحذف ما يثبت في الرفع، وجعل النصب مضمومًا إلى الجزم في حكمه.

قال سيبويه:» لا تثبت، نون الرفع، في الجزم، ولم يكونوا ليحذفوا الألف؛ لأنها علامة الإضمار والتثنية ...فأثبتوها في الرفع، وحذفوها في الجزم، كما حذفوا الحركة في الواحد، ووفق النصب الجزم في الحذف، كما وافق النصب الجر في الأسماء؛ لأن الجزم في الأفعال نظير الجر في الأسماء.»(20).

9- **دخول الجازم؛** فيحذف حرف العلة للجزم، نحو: لم يسعَ، ولم يدعُ، ولم يجرِ؛ ومنه قوله تعالى:﴿وَلَا تُصَلِّ عَلَىٰ أَحَدٍ مِّنْهُم مَّاتَ أَبَدًا﴾التوبة*84*، وقوله تعالى:﴿ ولَمْ يُؤْتَ سَعَةً مِنَ المالِ﴾البقرة*247*، وقوله تعالى:﴿وَلا تَدْعُ مَعَ اللَّهِ إِلَهًا آخَرَ﴾القصص*88*

قال ابن جني: «وقد أجرت العرب أيضا الحرف مجرى الحركة في نحو قولهم: لم يخشَ ولم يسعَ، ولم يرمِ، ولم يغزُ، فحذفوا هذه الحروف للجزم، كما تحذف الحركات في نحو: لم يقمْ ولم يقعدْ.»[21]. وتحذف نون الرفع للجازم؛ نحو: لم تذهبي، ولم يذهبا، ولم يذهبوا؛ ومنه قوله تعالى:

﴿ وَلا تَخَافِي وَلا تَحْزَنِي ﴾القصص7، وقوله تعالى:﴿وَلا تَقْرَبَا هَذِهِ الشَّجَرَةَ فَتَكُونَا مِنَ الظَّالِمِينَ﴾البقرة19، وقوله تعالى:﴿فَإِنْ لَمْ تَفْعَلُوا ﴾البقرة24

قال الرماني: «فأما نون الرفع فيكون في ثلاثة أشياء: يفعلان، ويفعلون، وتفعلين؛ وسقوطها علامة للنصب والجزم، نحو: لن يفعلا، ولن يفعلوا، ولن تفعلي؛ وفي الجزم: لم يفعلا، ولم يفعلوا، ولم تفعلي.»(22).

10. **توالي الأمثال**؛ نحو قوله تعالى: ﴿ثُمَّ لَتُسْئَلُنَّ يَوْمَئِذٍ عَنِ النَّعِيمِ﴾التكاثر8، وأصلها (لتسئلونَنْنَ)، حذفت نون الرفع لتوالي الأمثال، ثم حذف واو الجماعة لالتقاء الساكنين، ثم أدغمت النونان فصارت نونًا مشددة، وهي نون التوكيد الثقيلة.

وقوله تعالى: ﴿وَلا تَتَّبِعَانِّ سَبِيلَ الَّذِينَ لا يَعْلَمُونَ﴾يونس89 وأصلها (تتبعانِنْنَ)، حذفت نون الرفع لتوالي الأمثال، فصارت (تتبعانِّ)، ولم تحذف الألف لخفتها؛ لئلا يلتبس بالمفرد، وأدغمت النون في النون فصارت نون التوكيد الثقيلة، وكسرت النون تشبيهًا لها بنون المثنى، ومنه قوله تعالى:﴿فَإِمَّا تَرَيِنَّ مِنَ الْبَشَرِ أَحَدًا ﴾مريم26 ، وأصلها (تَرَيِينَنْنَ)، حذفت نون الرفع لتوالي الأمثال، ثم حذف الضمير الياء لالتقاء الساكنين، ثم أدغمت النون الأولى في النون الثانية فصارت نون التوكيد الثقيلة، وصار الفعل (تَرَيِنَّ) بكسر الياء لدلالة الياء المحذوفة.

قال الرماني:» كان الأصل: تَرَيْنَ في الاستعمال، وقد سقطت الألف التي هي لام الفعل من ترى لالتقاء الساكنين كما تسقط الألف من مصطفى إذا قلت مصطفَين لالتقاء الساكنين، فيصير تَرَينَ، ثم تلحق النون الشديدة فتذهب نون الرفع؛ لأنه لا يجتمع علامة الرفع مع النون الشديدة، وتحرك الياء بالكسر لالتقاء الساكنين؛ لأنّ قبلها مفتوحًا وبعدها نون ساكنة فيصير تَرِيَنَّ.»(23).

11. **للبناء**؛ ويحذف حرف العلة للبناء، نحو: ادعُ، واسعَ، واجرِ، فهذه أفعال مبنية على حذف حرف العلة؛ ومنه قوله تعالى: ﴿ادْعُ إِلَى سَبِيلِ رَبِّكَ بِالْحِكْمَةِ وَالْمَوْعِظَةِ الْحَسَنَةِ﴾النحل125

و تحذف نون فعل الأمر للبناء إن كان مسندًا إلى ألف الاثنين، نحو:(اشربا)، ومنه قوله تعالى: ﴿اِذْهَبَا إِلَى فِرْعَوْنَ ﴾طه43؛ أو كان فعل الأمر مسندًا إلى واو الجماعة نحو: (اذهبوا)، ومنه قوله تعالى: ﴿اِذْهَبُوا بِقَمِيصِي هَذَا ﴾يوسف93، أو كان فعل الأمر مسندًا إلى ياء المخاطبة نحو:(اشربي)، ومنه قوله تعالى: ﴿يَا مَرْيَمُ اقْنُتِي لِرَبِّكِ وَاسْجُدِي وارْكَعِي مَعَ الرَّاكِعِينَ﴾ال عمران43

وهذا ما ذهب إليه البصريون وأكثر جمهور النحاة من أنّ فعل الأمر مبني على حذف النون إنْ كان الفعل مسندًا إلى ألف الاثنين، أو واو جماعة، أو ياء مخاطبة.

قال ابن هشام: « وقد يبنى [فعل الأمر] على حذف النون، وذلك إذا كان مسندًا لألف اثنين نحو:(قوما)، أو واو جماعة نحو:(قوموا)، أو ياء مخاطبة نحو:(قومي).»[(24)]. وقال عباس حسن: «يبنى فعل الأمر على حذف النون إذا اتصل بآخره ألف الاثنين؛ مثل: اخرجا، أو واو جماعة؛ مثل: اخرجوا، أو ياء مخاطبة؛ مثل: اخرجي، فكلّ واحد من هذه الثلاثة فعل أمر مبني على حذف النون.»[(25)].

12. **للاستثقال**؛ تحذف الضمة من الفعل المضارع المعتل الآخر المتصل بالواو والياء للثقل؛ لأن الضمة ثقيلة لا تظهر على آخره، نحو: يدعو، ويجري. ومنه قوله تعالى: ﴿ وَالشَّمْسُ تَجْرِي لِمُسْتَقَرٍّ لَّهَا ﴾يس38، وقوله تعالى: ﴿يَوْمَ نَدْعُو كُلَّ أُنَاسٍ بِإِمَامِهِمْ﴾الإسراء71 وتحذف التاء

المربوطة للاستثقال، نحو: سبع بقراتٍ؛ لأن المؤنث بطبيعته مزيد بتاء التأنيث، فإذا زيد على معدوده تاء تأنيث كان ذلك ثقلا عليه، ولذا حذفوها من المؤنث ووضعوها على العدد المذكر لخفته، نحو: سبعة كتب، ومنه قوله تعالى: ﴿سَخَّرَهَا عَلَيْهِمْ سَبْعَ لَيَالٍ وَثَمَانِيَةَ أَيَّامٍ حُسُومًا﴾ الحاقة7

قال الوراق:» لأن المذكر أخف من المؤنث؛ لأن التأنيث فرع على التذكير، فجعل الأخف بعلامة، إذ كانت العلامة زيادة على اللفظ، فاحتمل الزيادة لخفته، وجعل المؤنث بغير علامة لثقله.»[26].

وتحذف الهمزة في مضارع الفعل (أكرم)، نحو: أُكرمُ، وأصلها أُأَكرم، فحذفت للثقل

قال المالقي: «إنّ «أُأكرم» وأمثاله استثقلت فحذفت همزته للتعدية لاجتماع الهمزتين، فقيل: أُكرم، وأجريت باقي حروف المضارعة مجراها في حذف الهمزة بعدها لاجتماعها في المضارعة.»[27].

وتحذف الحركة (الضمة) و (الكسرة) للثقل في الاسم المنقوص في حالتي الرفع والجر؛ نحو: جاء القاضي، ومررت بالقاضي.

قال ابن هشام: «ما تقدر فيه الضمة والكسرة فقط، وتظهر فيه الفتحة، وهو المنقوص، وهو الاسم المعرب الذي آخره ياء لازمة قبلها كسرة، نحو القاضي والداعي، تقول: جاء القاضي، ومررت بالقاضي بالسكون ورأيت القاضيَ بالتحريك، وإنما قدرت الضمة والكسرة للاستثقال... وأما الذي تقدر فيه حركة واحدة فهو شيئان: الفعل المعتل بالواو كيدعو، والفعل المعتل بالياء كيرمي، فهذان تقدر فيهما الضمة فقط للاستثقال، تقول: هو يدعو، وهو يرمي.[28]

13. **الحذف للتخفيف**؛ تحذف الحركة للتخفيف في لام الأمر إذا سبقت بواو عطف أو فاء، نحو: فَلْتفرحوا وَلْتَفرحوا، وأصل لام الأمر مكسورة (لِتفرحوا)، وسكّنت مع حرفي الواو والفاء العاطفين قبلها للتخفيف؛ ومنه: ﴿ فَبِذَلِكَ فَلْيَفْرَحُوا﴾يونس58، ومنه:﴿ وَلْيَعْفُوا وَلْيَصْفَحُوا﴾النور22

قال الزجاجي: (وإذا كان قبل لام الأمر واو العطف أو فاؤه جاز كسر اللام على الأصل وإسكانها تخفيفًا؛ لأن الفاء والواو يتصلان بالكلمة كأنهما منها، ولا يمكن الوقوف على واحد منهما، وذلك قولك: فلْينطلق زيدٌ، ولْينطلق.»[29]. وقد حذفت نون الفعل المضارع (يكون) إذا كان مجزومًا، وذلك نحو: لم يكُ المعلم قاسيًا، وأصله (لم يكونْ) مجزوم بالسكون، التقى ساكنان: الواو والنون، فحذف حرف العلة الواو لالتقاء الساكنين، فصار الفعل (يكنْ)، وكان القياس يقتضي ألا يحذف منه شيء بعد ذلك كراهية توالي حذفين في كلمة واحدة، ولكن لكثرة الاستعمال حذفت منه النون تخفيفًا فصار (لم يك)، وحذف النون هنا جائز لا واجب. وسبب حذف نون (يكون) لمضارعتها حروف العلة، والتي تحذف لالتقاء الساكنين. قال ابن جني: (فلما حذفوا الواو للجزم في [لم يكن] ووقعت النون آخرًا ساكنة وهي مضارعة لحروف المد واللين بالغنة التي فيها، وأنها ساكنة حذفوا النون أيضاً كما يحذفون حروف المد إذا وقعت لامًا للجزم نحو: لم يغزُ، ولم يرمِ، ولم يخشَ، فكذلك قالوا: لم يك.»[30]. وقد جعل ابن هشام شروطًا لحذف نون (كان) حيث قال: «ومنها جواز حذف آخرها، وذلك بخمسة شروط، وهي: أن تكون بلفظ المضارع، وأن تكون مجزومة، وألا تكون موقوفًا عليها، ولا متصلة بضمير نصب، ولا بساكن، وذلك قوله تعالى: ﴿ وَلَمْ أَكُ بَغِيًّا ﴾مريم*20*، أصله أكونْ، فحذفت الضمة للجازم، والواو للساكنين، والنون للتخفيف، وهذا الحذف جائز.»[31]. وتحذف الياء تخفيفًا في نحو:

جوارٍ وغواشٍ، وأصلها جوارِيٌّ وغواشِيٌّ، فلما استثقلت الضمة على الياء أسكنت، ثم حذفت تخفيفًا، وعوض عنها ما ينوب عنها وهو الكسرة، فصارت جوارٍ وغواشٍ. قال ابن يعيش: «وأما (جوارٍ) و (غواشٍ) فالقياس فيهما ونظائرهما ألا تنصرف؛ لأنها على زنة (مساجد) و (دراهم)، إلا أنه لما كان جمعًا والجمع أثقل من الواحد، وكان في آخره ياء قبلها كسرة، وذلك مما يزيد ثقلا مع ثقل الضمة والكسرة المقدرة فيه في حالة الرفع والجر، فحذفوا ياءه تخفيفًا، فلما حذفت نقص الاسم، وزال بناء (مساجد) فانصرف، هذا مذهب سيبويه والخليل.»[32]. وحذفت الياء تخفيفًا إذا كانت للتكلم في اسم مضاف إليه، نحو: يا بن أبٍ، ويا بن أمٍ، و يا بن عمٍ، ويا بن أخٍ، و يجوز الفتح نحو: يا بنَ عمَّ، ومنه فوله تعالى:﴿ قَالَ يَا ابْنَ أُمَّ لَا تَأْخُذْ بِلِحْيَتِي وَلَا بِرَأْسِي﴾ طه*94*. يقول الزجاجي: «منهم من يجعله اسما واحدًا[المضاف والمضاف إلى ياء المتكلم]، وينبه على الفتح، فيقول: يا بن أمَّ، و يا بن عمَّ، ومنهم من يقول: يا بن أمٍّ و يا بن عمٍّ، فيكسر ويحذف الياء.»[33]. وقال ابن السراج: «فإنما تسقط الياء في الموضع الذي يسقط فيه التنوين، وقالوا: يابن أمَّ، ويابن عمَّ، فجعلوا ذلك بمنزلة اسم واحد لكثرته في كلامهم.»[34]. وتحذف يا المتكلم من كلمة (أب) في النداء، نحو: يا أبتِ، ومنه قوله تعالى:﴿ يَا أَبَتِ لَا تَعْبُدِ الشَّيْطَانَ﴾مريم*44*، وأصلها يا أبي، فحذفت ياء المتكلم تخفيفا وعوض عنها التاء.

قال القرطبي في تفسير قوله تعالى:﴿ إِذْ قَالَ لِأَبِيهِ يَا أَبَتِ ﴾مريم*42*:»بكسر التاء قراءة أبي عمرو وعاصم ونافع وحمزة والكسائي، وهي عند البصريين علامة التأنيث، أدخلت على الأب في النداء خاصة بدلاً من ياء الإضافة...قال النحاس: إذا قلت (يا أبتِ) بكسر التاء، فالتاء عند سيبويه بدل من ياء الإضافة...وزعم الفراء أنه إذا قال (يا أبتِ) فكسر، دل على الياء لا غير؛ لأن الياء في النية. وزعم أبو جعفر الأعرج وعبد الله بن عامر (يا أبتِ) بفتح التاء. قال البصريون: أرادوا (يا أبتي) بالياء، ثم أبدلت الياء ألفًا، فصارت (يا أبتا)، فحذفت الألف وبقيت الفتحة على التاء، وقيل الأصل الكسر، ثم أبدل من الكسرة الفتحة، كما يبدل من الياء ألفًا، فيقال: يا غلاما أقبل، وأجاز الفراء يا أبتُ بضم التاء.»[35].

وقال ابن السراج: «قال أبو العباس: سألت أبا عثمان عن قول من قال: يا بن أمَّ لا تفعل، فقال عندي فيه وجهان: أحدهما: أن يكون أراد يا ابن أمِّي، فقلب الياء ألفًا، فقال: يا ابن أُمّا، ثم حذف الألف استخفافًا من (أُمّا) كما حذف الياء من (أمي)، ومثل ذلك يا أبةِ لا تفعل، والوجه الآخر: أن يكون (ابن) عمل في (أمّ) عمل خمسة عشر فبني لذلك.»[36].

وقال أبو حيان في قوله تعالى:» ﴿ يَا أَبَتِ إِنِّي رَأَيْتُ أَحَدَ عَشَرَ كَوْكَباً ﴾يوسف*4*، قال هذه التاء عوض من ياء الإضافة فلا يجتمعان، وتجامع الألف التي هي بدل من التاء، قال: يا أبتا علك أو عساكا، ووجه الاقتصار على التاء مفتوحة أنه اجتزأ بالفتحة عن الألف، أو رخم بحذف التاء ثم أقحمت.»[37]، وبعضهم يرى أن هذه الياء حذفت فاصلة لتتناسق مع أواخر الآيات.

قال الآلوسي: «وحذفت ياء الضمير من ارهبونِ لأنها فاصلة.»[38].

وقال أبو حيان: «وحذفت الياء ضمير من (فارهبون) لأنها فاصلة.»[39].

وقد تفتح ياء المتكلم ولا تحذف، نحو قوله تعالى:﴿ يَا عِبَادِيَ الَّذِينَ آمَنُوا ﴾العنكبوت*56*

وفي حذف ياء المتكلم في النداء لغات، أجودها حذف الياء، ومنها الفتح.

قال الزجاجي: «اعلم أن للعرب في ذلك لغات أجودها أن تقول: يا غلامِ أقبل، قال الله عز وجل: ﴿يَا

قَوْمِ لا أَسْأَلُكُمْ عَلَيْهِ أَجْراً ﴾هود51 وقال جل ذكره: ﴿ يَا عِبَادِ فَاتَّقُونِ﴾الزمر16، وقال الله عز وجل: ﴿ رَّبِّ لَا تَذَرْ عَلَى الْأَرْضِ مِنَ الْكَافِرِينَ دَيَّاراً﴾نوح26، تحذف الياء وتكتفي بالكسرة.»[40]. وتحذف ياء النداء ويكون ذلك مفهومًا من سياق الكلام، نحو: زيدُ أقبل، وأصلها يا زيدُ أقبل، ومنه قوله تعالى:» ﴿ يُوسُفُ أَعْرِضْ عَنْ هَـذَا ﴾يوسف29. وقال ابن منظور: «وروي عن الحسن أنه قال: يخاطب الدنيا: خباثِ، وخباثِ بوزن قطامِ معدول عن الخبث، وحرف النداء محذوف، أي يا خباثِ.»[41]. وقال الإسفرائيني: «ويجوز حذف حرف النداء إلا من اسم الجنس واسم الإشارة والمستغاث والمندوب...نحو: ﴿ يُوسُفُ أَعْرِضْ عَنْ هَـذَا﴾يوسف29، وأيها الرجلُ، ومثل: أَصبحْ ليلُ، وافتدِ مخنوقُ، وأعورُ عينيك والحجر.»(42)، والتقدير: يا يوسف، ويا ليلُ، ويا مخنوقُ، ويا أعورُ.

الخاتمة:

اشتمل هذا البحث على علل حذف الحروف والحركات في القرآن الكريم، وبيان الأسباب والعلل التي من أجلها أدت إلى الحذف، حيث إنّ هنالك عللًا عدة أدت إلى الحذف في القرآن الكريم؛ مثل: الإضافة، وشبه الإضافة، وعند الوقف لغير النصب، ولمانع الصرف، وعند دخول الألف واللام، والتقاء الساكنين، وتقصير الصلة، وعند دخول الناصب، وعند دخول الجازم، وتوالي الأمثال، وعند البناء، والاستثقال، والتخفيف.

ووضحت في هذا البحث الأسباب والعلل التي من أجلها أدت إلى حدوث الحذف. **النتائج**

1. العلة هي السبب وتغيير المعلول عما كان عليه.
2. علل الحذف أسباب أدت إلى حدوثها؛ مثل التخفيف، وتوالي الأمثال، والتقاء الساكنين، والإضافة، ومانع الصرف، والوقف، والبناء...
3. علل الحذف في القرآن الكريم تكون في الحركات والحروف والكلمات والجمل

التوصيات:

1. الاهتمام بمعرفة العلل التي من أجلها يتم الحذف بها في اللغة العربية
2. الاهتمام بدراسة هذه العلل في القرآن الكريم، والحديث الشريف، والأدب العربي
3. العمل على إعداد البحوث عن علل الحذف في اللغة العربية
4. الاهتمام بدراسة العلل في المدارس والجامعات والمعاهد والكليات
5. العمل على تطبيق القواعد النحوية على القرآن الكريم، والأحاديث النبويّة، والشّعر العربي.

المقترحات:

1. دراسة علل حذف الكلمات في القرآن الكريم والحديث الشريف والأدب العربي
2. دراسة علل حذف الجمل في القرآن الكريم والحديث الشريف والأدب العربي.

الهوامش:

(1) ابن جني، الخصاص، المجلد الأول، الطبعة الثالثة، عالم الكتب، بيروت، لبنان، 1403هـ- 1983م، ص48

(2) ابن السراج، الأصول في النحو، الطبعة الثالثة، مؤسسة الرسالة، بيروت، لبنان،1417ه -1996م، ص35

(3) الزجاجي، الإيضاح في علل النحو، الطبعة الثالثة، دار النفائس، بيروت، لبنان، 1399ه-1979م، ص64.

(4) الإيضاح في علل النحو، مرجع سابق، ص65

(5) الخصائص، مرجع سابق، المجلد الأول، ص88

(6) السيوطي، الاقتراح في علم أصول النحو، الطبعة الأولى، تحقيق. محمد حسن إسماعيل الشافعي، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، 1418ه-1998م، ص74

(7) ابن عقيل، شرح ابن عقيلل على ألفية ابن مالك2، المجلد الثاني، تحقيق. محمد محي الدين عبد الحميد، المكتبة العصرية، بيروت، لبنان، 1422هـ - 2001م، ص42

(8) المرجع نفسه، المجلد الثاني، ص43

(9) ابن جني، اللمع في العربية الطبعة الثانية، تحقيق حامد المؤمن، بيروت، عالم الكتب، 1985، ص6

(10) مصطفى محمد عرفة الدسوقي، حاشية الدسوقي على المغني، المجلد الثاني، مطبعة المشهد الحسيني، القاهرة، مصر، (د.ت)، ص270

(11) أبو الحسن محمد بن عبد الله الوراق، علل النحو، الطبعة الأولى، تحقيق. د. محمود جاسم محمد الدرويش، مكتبة الرشد، الرياض، السعودية، 1421هـ - 1999م، ص350

(12) المرجع نفسه، ص529

(13) الاقتراح في علم أصول النحو، مرجع سابق، ص99

(14) ابن هشام الأنصاري المصري، مغني اللبيب عن كتب الأعاريب، المجلد الثاني، تحقيق. محمد محي الدين عبد الحميد، المكتبة العصرية للطباعة والنشر، بيروت، لبنان، 1416هـ - 1996م، ص739

(15) انظر شرح المفصل9/43، والإنصاف في مسائل الخلاف1/221، واللمع في العربية ص264، ومعاني الحروف ص150

(16) يوسف بن أبي بكر محمد بن علي السكاكي (ت:626هـ)، كتاب مفتاح العلوم، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، (د.ت)، ص8

(17) محمد عبد العزيز النجار، ضياء السالك إلى أوضح المسالك، المجلد الأول، الطبعة الأولى، مؤسسة الرسالة، بيروت، لبنان، 1440هـ-2019م، ص94

(18) انظر شرح المفصل3/154، ورصف المباني ص341، والمقتضب4/146، وديوانه ص246

(19) سيبويه، الكتاب، المجلد الأول، الطبعة الثالثة، عالم الكتب، بيروت، لبنان، 1403ه-1983م، ص19

(20) ابن جني (ت:392هـ)، سر صناعة الإعراب، الطبعة الثالثة، تحقيق. د/ حسن هنداوي، دار العلم، دمشق، سوريا، 1413هـ - 1993م، ص26

(21) أبو الحسن علي بن عيسى الرماني، كتاب معاني الحروف، الطبعة الثالثة، دار الشرق، جدة، السعودية، 1984م، ص149

(22) المرجع نفسه، ص147

(23) ابن هشام، شرح قطر الندى وبل الصدى، تحقيق. محمد محي الدين عبد الحميد، المكتبة العصرية، بيروت، لبنان، 1433هـ - 2012م، ص50

(24) عباس حسن، النحو الوافي، المجلد الأول، دار المعارف، مصر، طبعة1975م، ص81

(25) علل النحو، ص492

(26) أحمد عبد النور المالقي (ت:702هـ)، رصف المباني في شرح حروف المعاني، تحقيق. أحمد محمد الخراط، دار القلم، دمشق، سوريا، 1409هـ - 1985م، ص505

(27) تقدر فيه حركة واحدة فهو شيئان: الفعل المعتل بالواو كيدعو، والفعل المعتل بالياء كيرمي، فهذان تقدر فيهما الضمة فقط للاستثقال، تقول: هو يدعو، وهو يرمي.»1

(28) ابن هشام، شرح شذور الذهب في معرفة كلام العرب، دار الفكر، بيروت، لبنان، تحقيق. محمد محي الدين عبد الحميد، 1355هـ ص 66، 67

(29) أبو القاسم إسحق الزجاجي، كتاب اللامات، الطبعة الثانية، تحقيق. د/ إبراهيم أمين، د/عبد الله أمين، دار صادر، بيروت، 1412ه-1991م، ص 89

(30) ابن جني، شرح المنصف، المجلد الثاني، الطبعة الأولى، مطبعة مصطفى البابي الحلبي، مصر، 1373هـ-1954م ـ ، ص228

(31) ابن هشام، شرح قطر الندى وبل الصدى، الطبعة الثانية، دار المعرفة، بيروت، لبنان، 1419هـ - 1998م، ص161

(32) ابن يعيش، شرح الملوكي في التصريف، الطبعة الأولى، تحقيق. د/فخر الدين قباوة، المكتبة العربية، حلب، سوريا، 1393هـ - 1973م، ص350

(33) الزجاجي، كتاب الجمل في النحو، الطبعة الثانية، مؤسسة الرسالة، بيروت، لبنان، 1405هـ -1985م، ص162

(34) الأصول في النحو، مرجع سابق، المجلد الأول، ص341

(35) أبو عبد الله محمد بن أحمد الأنصاري القرطبي، تفسير القرطبي، المجلد الخامس، دار الريان للتراث، القاهرة، مصر، (د.ت)، ص335

(36) الأصول في النحو، مرجع سابق، المجلد الأول، ص341

(37) محمد بن يوسف الشهير بأبي حيان الأندلسي، تفسير البحر المحيط، المجلد الخامس، الطبعة الأولى، تحقيق. الشيخ عادل أحمد عبد الموجود، والشيخ علي محمد معوض، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، 1413هـ-1993م، ص280

(38) أبو الفضل شهاب الدين محمود الآلوسي البغدادي، روح المعاني في تفسير القرآن العظيم والسبع المثاني، المجلد الأول، ، إدارة الطباعة المنيرية، دار إحياء التراث العربي، بيروت، لبنان، (د.ت)، ص243

(39) تفسير البحر المحيط، مرجع سابق، المجلد الأول، ص331

(40) كتاب الجمل في النحو، مرجع سابق ص159

(41) ابن منظور، لسان العرب، مادة (خبث)، الطبعة الثالثة، دار إحياء الكتاب العربي، بيروت، لبنان، 1418هـ - 1997م

(42) تاج الدين محمد بن محمد بن أحمد الإسفرائيني، لباب الإعراب، الطبعة الأولى، دار الرفاعي، الرياض، السعودية، 1405هـ-1984م، تحقيق. بهاء الدين عبد الوهاب عبد الرحمن، ص310

المصادر والمراجع:

اولاً: القرآن الكريم

ثانياً: الكتب المصدرية والمراجع:

(1) الأصول في النحو، أبو بكر محمد بن سهل بن السراج، الطبعة الأولى، تحقيق. الدكتور عبد الحسين الفتلي، مؤسسة الرسالة، بيروت، لبنان، 1405هـ1985-م.

(2) الاقتراح في علم أصول النحو، الطبعة الأولى، تحقيق. محمد حسن إسماعيل الشافعي، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، 1418ه1998-م.

(3) الإيضاح في علل النحو، الزجاجي، الطبعة الثالثة، دار النفائس، بيروت، لبنان، 1399ه1979-م

(4) تفسير البحر المحيط، محمد بن يوسف الشهير بأبي حيان الأندلسي، الطبعة الأولى، تحقيق. الشيخ عادل أحمد عبد الموجود، والشيخ علي محمد معوض، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، 1413هـ1993-م.

(5) تفسير القرطبي، أبو عبد الله محمد بن أحمد الأنصاري القرطبي، دار الريان للتراث، القاهرة، مصر، (د.ت).

(6) حاشية الدسوقي على المغني، مصطفى محمد عرفة الدسوقي، مطبعة المشهد الحسيني، القاهرة، مصر، (د.ت).

(7) الخصائص، لأبي الفتح عثمان بن جني، الطبعة الثالثة، تحقيق. محمد علي النجار، عالم الكتب، بيروت، لبنان، 1403هـ - 1983م.

(8) رصف المباني في شرح حروف المعاني، أحمد عبد النور المالقي، تحقيق. أحمد محمد الخراط، دار القلم، دمشق، سوريا، 1409هـ - 1985م.

(9) روح المعاني في تفسير القرآن العظيم والسبع المثاني، أبو الفضل شهاب الدين محمود الآلوسي البغدادي، إدارة الطباعة المنيرية، دار إحياء التراث العربي، بيروت، لبنان، (د.ت).

(10) سر صناعة الإعراب، لأبي الفتح عثمان بن جني، الطبعة الثالثة، تحقيق. الدكتور حسن هنداوي، دار العلم، دمشق، سوريا، 1413هـ - 1993م.

(11) شرح قطر الندى وبل الصدى، ابن هشام، تحقيق. محمد محي الدين عبد الحميد، المكتبة العصرية، بيروت، لبنان، 1433هـ - 2012م.

(12) شرح ابن عقيل على ألفية ابن مالك، بهاء الدين عبد الله بن عقيل العقيلي الهمداني المصري، تحقيق. محمد محي الدين عبد الحميد، المكتبة العصرية، بيروت، لبنان، 1422هـ - 2001م.

(13) شرح شذور الذهب، أبو محمد عبد الله جمال الدين بن يوسف بن أحمد بن عبد الله بن هشام الأنصاري المصري، تحقيق. محمد محي الدين عبد الحميد، دار الفكر، بيروت، لبنان، 1355هـ

(14) شرح جمل الزجاجي، أبو الحسين علي بن مؤمن بن محمد بن علي بن عصفور الإشبيلي، الطبعة الأولى، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، 1419هـ - 1998م.

(15) شرح الملوكي في التصريف، ابن يعيش، الطبعة الأولى، تحقيق. الدكتور فخر الدين قباوة ، المكتبة العربية، حلب، سوريا، 1393هـ - 1973م.

(16) شرح المنصف لكتاب التصريف للإمام أبي عثمان المازني النحوي البصري، لابن جني، الطبعة الأولى، تحقيق. الدكتور إبراهيم أمين، مطبعة مصطفى البابي الحلبي، مصر، ، 1373هـ- 1954م.
(17) ضياء السالك إلى أوضح المسالك، محمد عبد العزيز النجار، الطبعة الأولى، مؤسسة الرسالة، بيروت، لبنان، 1440هـ/2019م.
(18) علل النحو، أبو الحسن محمد بن عبد الله الوراق، تحقيق الدكتور محمود جاسم محمد الدرويش، الطبعة الأولى، مكتبة الرشد، الرياض، السعودية، 1421هـ - 1999م.
(19) الكتاب، سيبويه، الطبعة الثالثة، عالم الكتب، بيروت، لبنان، 1403ه1983-م.
(20) كتاب الجمل في النحو، أبو القاسم عبد الرحمن بن إسحق الزجاجي، مؤسسة الرسالة، الطبعة الثانية، بيروت، لبنان، 1405هـ 1985-م.
(21) كتاب اللامات، الزجاجي، الطبعة الثانية، دار صادر، بيروت،1412ه1991-م.
(22) كتاب معاني الحروف، أبو الحسن علي بن عيسى الرماني، الطبعة الثالثة، دار الشرق، جدة، السعودية، 1984م.
(23) كتاب مفتاح العلوم، للإمام سراج الملة والدين أبي يعقوب يوسف بن أبي بكر محمد بن علي السكاكي، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، (د. ت).
(24) لباب الإعراب، تاج الدين محمد بن محمد بن أحمد الإسفرائيني، الطبعة الأولى، تحقيق. بهاء الدين عبد الوهاب عبد الرحمن، دار الرفاعي، الرياض، السعودية، 1405هـ 1984-م.
(25) لسان العرب، ابن منظور، الطبعة الثالثة، دار إحياء الكتاب العربي، بيروت، لبنان، 1418هـ - 1997م.
(26) ابن جني، اللمع في العربية الطبعة الثانية، تحقيق حامد المؤمن، بيروت، عالم الكتب، 1985
(27) مغني اللبيب عن كتب الأعاريب، لأبي محمد عبد الله جمال الدين بن يوسف بن أحمد بن عبد الله ابن هشام الأنصاري المصري، تحقيق. محمد محي الدين عبد الحميد، المكتبة العصرية للطباعة والنشر، بيروت، لبنان، 1416هـ - 1996م.
(28) النحو الوافي عباس حسن، دار المعارف، مصر، 1975م.

الاحتياجات الاجتماعية والنفسية والصحية للمسنين ودور الأسرة في إشباعها

د. شذى عبد الله عبد الخير ادم

أستاذ مساعد – قسم الدراسات الاجتماعية
كلية الآداب - جامعة الملك فيصل
المملكة العربية السعودية

المستخلص :

سعت الدراسة إلى تحقيق هدف رئيس هو: التعرف على الاحتياجات الاجتماعية والنفسية والصحية للمسنين ودور الأسرة في إشباعها، تحقق هذا الهدف من خلال مجموعة من الأهداف الفرعية هي: معرفة الاحتياجات الاجتماعية للمسنين، توضيح الاحتياجات النفسية للمسنين، الوقوف على الاحتياجات الصحية للمسنين، وتسليط الضوء على دور الأسرة في إشباع احتياجات المسنين، واعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي، وقد توصلت الدراسة إلى العديد من النتائج أهمها: الاحتياجات الاجتماعية للمسنين تمثلت في: الحاجة إلى دفء الحياة الأسرية، الحاجة إلى المعاملة المرضية واللائقة من الأبناء، والحاجة إلى مساعدتهم في حل مشكلاتهم من قبل أفراد الأسرة. الاحتياجات النفسية للمسنين تمثلت في: حاجتهم إلى الشعور باحترام الذات، الحاجة إلى تفهم أسرتهم لهم مما يشعرهم بقيمتهم بينهم، الحاجة إلى الشعور بأهميتهم داخل أسرتهم ومجتمعهم، وكذلك حاجتهم إلى الشعور بالسعادة. الاحتياجات الصحية للمسنين تمثلت في: الحاجة إلى الرعاية الصحية، الحاجة إلى التثقيف الصحي، الحاجة لمساعدتهم في الذهاب إلى المستشفى عند الحاجة لذلك، الحاجة تقبل متطلباتهم الصحية دون تذمر من قبل أفراد الأسرة. دور الأسرة في إشباع احتياجات المسنين تمثلت في: توفر الأسرة للمسنين الدفء العائلي والروحي والإحساس بالأمن، توفر الأسرة للمسنين فرص التفاعل الطبيعي مع الأبناء، الأزواج، الأقارب، المعارف والأصدقاء، تحقق الأسرة للمسنين المكانة الاجتماعية واحترام الذات، تتيح الأسرة للمسن تكوين علاقات متعددة وقوية داخل الأسرة وخارجها، تحرص الأسرة على تقديم الرعاية الصحية والنفسية للمسنين.

كلمات مفتاحية: الاحتياجات – المسن – الدور- الأسرة - الإشباع.

The social, psychological and health needs of the elderly and the role of the family in satisfying them

Dr.Shatha Abdullah Abdul Khair Adam

Abstract:

The study sought to achieve a main objective: Recognizing the social, psychological and health needs of the elderly and the role of the family in satisfying them, this objective was achieved through a set of sub-objectives: Knowing the social needs of the elderly, clarifying the psychological needs of the elderly, identifying the health needs of the elderly, and highlighting the role of the family in satisfying the needs of

the elderly:The social needs of the elderly are: The need for the warmth of family life, the need for satisfactory and appropriate treatment from children, and the need to help them solve their issues by family members. The psychological needs of the elderly are: The need to feel self-esteem, the need for their family to understand them and make them feel valued among them, the need to feel important within their family and society, as well as their need to feel happy. The health needs of the elderly are: The need for health care, the need for health education, the need to help them go to the hospital when needed, the need to accept their health requirements without complaining by family members. The role of the family in satisfying the needs of the elderly is represented by: The family provides the elderly with family and spiritual warmth and a sense of security, the family provides the elderly with opportunities for natural interaction with children, spouses, relatives, acquaintances and friends, the family achieves social status and self-esteem, the family allows the elderly to form multiple and strong relationships inside and outside the family. The family is keen to provide health and psychological care for the elderly.

Keywords: needs – elderly – role- family – satisfaction

المقدمة:

تزايد الاهتمام بالعنصر البشري باعتباره الركيزة الأساسية التي تقوم عليها جهود التنمية، لما يمثله من ثروة قومية مقاسة بما يساهم في الإنتاج، وعلى ذلك أصبح الاهتمام بنوعية حياة الأنسان ومدى رضائه عن حياته التي يعيشها وتفاعله داخل البيئة ضرورة لا يمكن تجاهلها في كل المجتمعات على اختلاف أنواعها نظراً لأهميتها وانعكاساتها على التنمية البشرية، والذي من شأنه أن يحقق التنمية المتواصلة لأفراد المجتمع، وإيجاد مجتمع قادر على التكيف والموائمة مع المتغيرات المعاصرة. ويمر الإنسان خلال مراحل حياته بمراحل متتالية تبدأ بالطفولة مروراً بالمراهقة والرشد وصولاً إلى مرحلة الشيخوخة، وتعد الشيخوخة ظاهرة طبيعية تعبر عن التغيرات التي تحدث في التكوين الجسمي والعقلي والانفعالي والاجتماعي، بالإضافة إلى ما يحدث نتيجة ذلك في الأداء أثناء رحلة حياة الفرد، ويشار إليها كمرحلة النضج واكتمال الشخصية وضعفها وانحدارها، وتمثل وفقداناً جوهرياً أوإنحرافاً سلبياً في القدرة الوظيفية لهذه الموارد البشرية. حيث أن المسنين في أي مجتمع يمثلون ثروة كبيرة، لما يمتلكونه من الخبرة والتجربة، ولذا اتسع نطاق الاهتمام بالمسنين حتى أصبح علم المسنين بدرس كعلم مستقل بذاته في الجامعات والمراكز المعنية والمتخصصة في دراسة علم المسنين (المقنن، بدون: 671).

الكل يدرك ما يطرأ على كبار السنِّ من تغيرات تنعكسُ بدورها على صحَّتهم وحالاتهم النفسية، فهم إذن بحاجةٍ إلى رعايةٍ خاصَّةٍ من جميع أفراد المجتمع وبالأخص الأسرة، وأشارت العديد من الدراسات

العلمية، إلى أن المسنين في حاجة إلى نظام رعاية صحي يكفل لهم الأمن الاقتصادي، والرعاية الصحية والاجتماعية والنفسية، ويكفل لهم المشاركة في عمليات التنمية في المجتمع، وكذلك الاستفادة من خبراتهم في مجال تخصصاتهم، بما يتناسب مع إمكانياتهم الجسمية وقدراتهم العقلية.

ظهر مصطلح الشيخوخة في العدد الأول للأخصائي النفسي عام 1961 وخلال السنوات المتعاقبة، يفيد بأن الوسيلة الناجحة للشيخوخة هي عدم وجود الأمراض والعاهات، والحفاظ على مستويات عالية من قدراتهم البدنية والمعرفية من خلال الأنشطة الاجتماعية والأدائية واستغلالهم الذاتي، وقد تزايد الاهتمام بالشيخوخة ودراستها النفسية لدرجة أنه أصبح هنالك أقسام علمية متخصصة عن علم الشيخوخة مثل سيكولوجية الشيخوخة، وعلم الشيخوخة الاجتماعي، وطب كبار السن (السباطي، رسلان، 2008: 3).

يتطلب الوصول إلى مرحلة الشيخوخة تكيفا مع البيئة المحيطة والمجتمع ككل وتوافقاً مع الذات للتغلب على مشاعر العجز الناجمة عن التناقص التدريجي لقدرات ووظائف المسن (سالم وآخرون، 2017: 17).

اجتمع ممثلو الحكومات في الجمعية العالمية للشيخوخة في مدريد عام 2002 وإصدار الإعلان السياسي وخطة عمل مدريد الدولية للشيخوخة 2002، لاستجابة الفرص ومواجهة التحديات في مجال شيخوخة السكان في القرن الحادي والعشرين، ودعم بناء مجتمع سليم لجميع الأعمار حيث يضم هذا الإعلان 19 مادة تتناول معالجة قضايا كبار السن ذات الأولوية (العلاق، وآخرون، 2013: 1).

يلاحظ ارتفاع أعداد كبار السن في جميع دول العالم سواء الصناعية الغنية، أو النامية والفقيرة، ونظراً لتقدم الطب الوقائي والرعاية الصحية، ويصاحب هذا الارتفاع في عدد المسنين ضرورة تغطية حاجات كبار السن، من خدمات ورعاية صحية ونفسية واجتماعية مكثفة، ونظراً إلى أن المجال الاجتماعي والصحي موكول بنسبة كبيرة منه أما إلى الأسر، برغم ما تعانيه من ضغوط اجتماعية واقتصادية، وأما إلى المنظمات الأهلية التي غالبا تفتقد الحرفية المهنية والتخصص اللازم، وضعف الإمكانات قياسا بالتكلفة الكبيرة للرعاية الصحية.

تعد مرحلة كبار السن إحدى مراحل النمو الأساسية التي يصاحبها العديد من المتغيرات الفسيولوجية والبيولوجية والاجتماعية والنفسية، ويترتب على هذه التغيرات ظهور العديد من المشكلات التي تعوق توافق المسن مع أسرته ومجتمعة بوجه عام، وتؤثر على حالته النفسية والاجتماعية (السباطي، رسلان، 2008: 1). والمشاكل المرتبطة بمرحلة التقاعد هي اساساً مشاكل اقتصادية واجتماعية، ويتفرع منها مشكلات صحية ونفسية، واغلب المسنين المتقاعدين يعانون من أحد أمراض الشيخوخة أو بعضها، وتقلص العلاقات الاجتماعية، مما يؤدي الى شعورهم بالعزلة الاجتماعية، التي يتسبب في سوء توافقهم اجتماعيا (زين الدين، 2022: 3). واهتمت لجنة خبراء الصحة النفسية التابعة لمنظمة الصحة العالمية بمشكلة الشيخوخة على أساس أنها أصبحت مشكلة تواجه بعض الدول اليوم وغدا ، وكلما ارتفع مستوى المعيشة وتحسنت الظروف المعيشية وتقدم الطب والعلاج ، كلما زاد كبار السن ، وترى اللجنة ان العبء الاقتصادي في بعض الدول سيكون مشكلة خطيرة في القريب بالنسبة لرعاية كبار السن ، وستزداد نسبة أصابتهم بالاضطرابات النفسية والاجتماعية والجسمية ، وهذه مشكلة يجب أن تواجهها كل دولة بتخطيط البرامج لتدعيم الصحة النفسية لكبار السن ، وزيادة وعي المجتمع بحاجتهم وإمكانياتهم (السباطي ، رسلان ، 2008: 3) .

إن أسر المسنين يقع عليها عبءٌ كبيرٌ في توفير الرعاية والعناية والتعاطف نحو آبائهم وأمهاتهم؛ لأن الأب لا تتحقق له السعادة والإشباع الاجتماعي النفسي والصحي والطمأنينة القلبية إلا إذا شعر بأن أبناءه وبناته بارون به، متعلِّقون به، حريصون على راحته، فالأب المسن والأم المسنَّة لا يستطيعان الاستغناء عن عطف وحنان أبنائهم وجميع أفراد الأسرة. ولكي تستطيع الأسرة التعامل مع هذه الفئة العمرية؛ يجب عليها أولاً التعرُّف على احتياجاتِ مرحلة الشيخوخة وخصائصها ومتطلباتها.

فالاحتياجات الخاصة بالمسنين تقع مسؤولية توفيرها لهم على عاتق أسرهم وعاتق المجتمع ككل.

مشكلة الدراسة:

من المتوقع أن يتضاعف عدد كبار السن على مدى العقود الثلاثة القادمة في أنحاء العالم جميعه ، ليشكل عدد الأشخاص الذين هم في سن 65 عاما وأكثر سدس سكان العالم بحلول 2050 ، وسيصل عددهم الى 1.5مليار شخص ، وفي المنطقة العربية ، تشهد العديد من البلدان مرحلة الانتقال إلى الشيخوخة ،أي تحولاً في تركيبة السكان تتضاعف خلالها النسبة المئوية لكبار السن 7 الى 14 في السنة ، وستتبعها العديد من البلدان في السنوات الخمس عشرة القادمة ، وبالتالي من المنتظر أن يرتفع عدد كبار السن إلى المنطقة من حوالى 21 مليونا ، إلى 71.5 مليون في عام 2050 (الأمم المتحدة – حقوق الأنسان ، 2022: 2)

تعد مرحلة كبار السن إحدى مراحل النمو الأساسية التي يصاحبها العديد من التغيرات الفسيولوجية والبيولوجية والاجتماعية والنفسية، ويترتب على هذه التغيرات ظهور العديد من المشكلات التي تعوق توافق المسن مع أسرته. وكبار السن فئة لا يمكن إنكارها في مجتمعنا المعاصر، الذي أصبح فيه للشيخوخة وجود ملحوظ نتيجة ارتفاع نسبة الكبار البالغين من العمر ستين سنة أو أكثر قياسا بعدد السكان الإجمالي، وقد شهدت السنوات الأخيرة زيادة في عدد كبار السن نتيجة الرعاية الصحية والاجتماعية بهذه الفئة، وقد أشار مولر نس إلى بعض الإحصاءات الخاصة بالأمم المتحدة، والتي أوضحت أن ما يقارب من مليون شخص يتجاوز سن الستين كل شهر ، ويتوقع أن يزيد عدد الأشخاص فوق سن الستين عن عدد الأطفال في سن الخامسة عشر بحلول 2050 ، وسوف يعيش الناس لفترات أطول ، فقد ساعدت برامج تنظيم السكان في الحد من معدلات المواليد المرتفعة ، ومن ثم فقد فرض هذا التحول الديموجرافيا في المزيد من المشكلات التي يجب مواجهتها ، ويري كوكس أن الزيادة في عدد كبار السن على مستوى العالم ظاهرة حديثة نسبيا ، وهذا أدى الى حاجة تلك الفئة الى الدعم الاجتماعي والمادي وغيرها من أنواع الدعم المطلوب لهذه الفئة ، خصوصا مع التحول الديموجرافيا في خريطة العالم ، ويتوقع أن يصل عدد كبار السن إلى 21 % من سكان العالم ، وهذا يتطلب تغيرات هائلة في السياسات الاجتماعية والخدمات لتلبية حاجة كبار السن (السباطي ، رسلان ، 2008 : 2-1)

فئة كبار السن من الفئات التي تزداد يوماً بعد يوم في معظم دول العالم المتقدم والنامية، ويتطلب هذا دوراً إيجابياً من قبل الحكومات والمؤسسات لرعاية تلك الفئة، والتعرف على المشكلات التي تواجههم في حياتهم والتي تسبب لهم الاضطرابات المتعددة من أجل هدف أسمى وهو توفير عوامل الصحة النفسية الجيدة لهم. (السباطي، رسلان، 2008: 12-11). وبناء عليه تكمن مشكلة الدراسة في الإجابة على التساؤل الآتي: ما الاحتياجات الاجتماعية والنفسية والصحية للمسنين ودور الأسرة في إشباعها؟

ثانيا: أهمية الدراسة:

أ. إثراء الجانب المعرفي النظري بمعلومات جديدة تتعلق باحتياجات المسنين ودور الأسرة في إشباعها.

ب. قد تكون هذه الدراسة إضافة علمية مهمة للمكتبات وطلاب العلم والمهتمين بهذا المجال وذلك لتناولها شريحة مهمة في المجتمع ألا وهي شريحة المسنين ولما لها من مخزون تراكمي معرفي وخبرات حياتية وعملية لا يستهان بها.

ج. قد تخرج هذه الدراسة بنتائج جديدة لم يتوصل إليها الباحثون من قبل لتكون إضافة علمية للمكتبات وطلاب العلم والمهتمين بهذا المجال.

د. وضع توصيات بناءاً على النتائج التي توصلت إليها الدراسة لرفعها للجهات ذات الصلة. لتستفيد منها في معالجة المشكلة.

ثالثا: أهداف الدراسة:

من خلال الهدف الرئيس للدراسة التعرف على الاحتياجات الاجتماعية والنفسية والصحية للمسنين ودور الأسرة في إشباعها، ويتحقق هذا الهدف من خلال عدة أهداف فرعية:

1-معرفة الاحتياجات الاجتماعية للمسنين

2-الوقوف على الاحتياجات النفسية للمسنين

3- توضيح الاحتياجات الصحية للمسنين

4- تسليط الضوء على دور الأسرة في إشباع احتياجات المسنين

رابعاً: تساؤلات الدراسة:

من خلال التساؤل الرئيس للدراسة ما الاحتياجات الاجتماعية والنفسية والصحية المسنين ودور الأسرة في إشباعها؟، ويتحقق هذا التساؤل من خلال عدة تساؤلات فرعية:

1-ما الاحتياجات الاجتماعية للمسنين؟

2-ما الاحتياجات النفسية للمسنين؟

3- ما الاحتياجات الصحية للمسنين؟

4- ما دور الأسرة في إشباع احتياجات المسنين؟

خامساً: مفاهيم الدراسة:

المفهوم الأول: الاحتياجات: بأنها «حالة داخلية جسمية، أو نفسية تثير السلوك في ظروف معينة ومتواصلة. حتى ينتهي إلى غاية يؤدي تحقيقها والاستجابة إليها إلى إنماء تطوير الطاقات البشرية (حنفي 2012، 110). **وتعرف الاحتياجات أيضاً بأنها**: كل ما يفتقر إليه كبار السن من مطالب اجتماعية أو نفسية أو صحية.

يقصد بالاحتياجات إجرائياً: الاحتياجات الاجتماعية والنفسية والصحية للمسنين.

الحاجة: ضرورة أو حالة من الافتقار إلى الإحساس بوجود نقص شيء ما مرغوب فيه، وهي تتطلب الإشباع. (New Web stars، 392 :2017).

المفهوم الثاني: الاحتياجات الاجتماعية:

كل ما يرغب فيه المسن من رعاية اجتماعية، وتحقيق التوافق الشخصي والاجتماعي.

المفهوم الثالث: الاحتياجات النفسية:

ما يرغب المسن من توفير المناخ النفسي الملائم، والذي يضمن احترامه وتقديره لذاته، وكذلك احترام الأخرين وتقديرهم له، وبالتالي يحقق له الأمن والاستقرار النفسي.

المتهوم الرابع: الاحتياجات الصحية:

تتمثل في التغيرات الفسيولوجية التي يعاني منها المسن، وتؤدي إلى زيادة حاجته ومطالبه الصحية من خدمات طبيه، أو خدمات وقائية، وغير ذلك من الخدمات التي تسهم في دعم واستقرار صحته (الغامدي، 2017: 305).

المفهوم الخامس: المسن:

مصطلح الشيخوخة أو كبار السن من المصطلحات التي لم يتفق الباحثين على تحديدها بيولوجياً وفسيولوجياً واجتماعياً ونفسياً.

باعتباره مصطلح يعبر عن مرحلة مهمة جدا من حياة الإنسان يتأثر فيها بظروف متعددة ومعقدة.

فيستخدم الباحثون مصطلح كبار السن مرادفاً لمفهوم كبار السن والشيخوخة والتقدم في العمر.

أغلب الدراسات الأجنبية الحديثة التي اهتمت بدراسة كبار السن حددت العمر الزمني لهم 65 سنة أو أكثر.

ويعرف مجمع اللغة العربية مفهوم كبار السن:

أو الشيخوخة (شاخ الإنسان شيخاً وشيخوخة وأسن الشياخة منصب الشيخ وموضع الكهل ودون الهرم، وهو ذو المكانة من علمٍ أو فضل أو رياسة (السباطي، رسلان، 2008: 13).

ويعرف كبار السن أيضاً:

الأشخاص الذين ينتمون إلى فئات عمرية تنطلق من سن الستين، ولدى بعض من سن الخمسين والستين، وكثيراً ما يقع الربط بين كبار السن والعمر القانوني للتقاعد، وذلك برغم الاختلاف بين الدول في السن القانونية للتقاعد التي تتراوح بالنسبة إلى أغلب العاملين في القطاعين العام والخاص بين الستين والخمسين والستين سنة (فرج، 2019: 7).

فاصطلاح المسن:

يعني الآن ذلك الشخص الذي بلغ الخامسة والثمانين من العمر أو أكثر، وليس الخامسة والستين كما كان يشير إليه التعريف منذ زمن قريب، ففي عام 1998، كما يقول التقرير المذكور، كان هناك نحو 135 ألف شخص في جميع أنحاء العالم، يقدر ان أعمارهم تبلغ المائة أو تزيد، ومن المتوقع أن يزيد عدد المؤين ستة عشر ضعفاً بحلول عام 2050، ليصل الى 3.2 مليون شخص (العزاوي، العبد الله، 2014: 87).

التعريف الإجرائي للمسن:

هم الأفراد الذين يبلغون من العمر 65 سنة أو أكثر مع تدهور في الجوانب البيولوجية والفسيولوجية والاجتماعية والنفسية، وعدم القدرة على التوافق الاجتماعي والنفسي (تبني تعريف السباطي، رسلان، 2008: 14).

المفهوم السادس: الدور:

هنالك العديد من التعريفات للدور منها: أنه نمط متكرر من الأفعال المكتسبة التي يؤديها شخص معين في موقف تفاعلي (غيث ،1979، 30).

كما يعرف الدور بأنه:

نموذج يتركز حول بعض الحقوق والواجبات، ويرتبط بوضع محدد للمكانة داخل جماعة، أو موقف اجتماعي معين. ويتحدد دور الشخص في أي موقف عن طريق مجموعة توقعات يعتنقها الآخرون ويعتنقها في الوقت ذاته القائم بالدور (غيث 1995، 391-390).

كما يعرف الدور بأنه:

عبارة عن نمط منظم من المعايير فيما يختص بسلوك فرد يقوم بوظيفة معينة في الجماعة (ظهران، 1984، 129).

تعريف الدور لغةً:

من دار الشيء يدور دورانًا ودورًا، واستدار ودورته. (ابن منظور، 2000 :32).

يعرف الدّور اصطلاحًا بأنه:

«ما يُتوَقّع من الفرد من سلوكيات في الجماعة، وتتأثر هذه التوقعات بفهم الأفراد للحقوق والواجبات التي ترتبط بالمركز الاجتماعي للفرد». (بدوي 1993: 395).

كما عرّف الدّور بأنه:

«جميع الوظائف التي يتوجب على الفرد القيام بها باعتباره عضواً في مؤسسة معينة، فلكل فرد مهمات معينة بناءً على مركزه يجب عليه القيام بها». (غيث 1997: 390).

ويعرف الدور إجرائيا:

هو المهام الموكلة للفرد وفقاً لمركزه أو مكانته في المجتمع، وفي هذه الدراسة هو الدور الذي يقوم به أفراد أسرة المسنين لتوفير احتياجاته الاجتماعية والنفسية والصحية وإشباعها بالطرق المختلفة.

المفهوم السابع: الأسرة:

تعريف أوجست كونت هي الخلية الأولى في جسم المجتمع، والنقطة الأولى التي يبدأ منها التطور، ويمكن مقارنتها بالخلية في التركيب البيولوجي للكائن الحي، وهي أول وسط طبيعي اجتماعي ينشأ فيه الفرد ويتلقى عنه المكونات الأولى لثقافته ولغته وتراثه (عاطف، وصفي ،1971، 152).

يقصد بالأسرة إجرائياً:

عبارة عن زوج وزوجة يعيشون في مكان واحد، سواء لديهم أبناء أو من غير أبناء، وممكن تكون الأسرة عبارة مجموعة من الأفراد يعيشون في مكان واحد تربطهم صلة قرابة سوآء من الدرجة الأولى أو غير ذلك. وفى هذه الدراسة مقصود بها الأسرة التي يعيش معها المسن وتربطهم به صلة قرابة من الدرجة الأولى.

المفهوم الثامن: الإشباع:

إشباع رغبة، أو حاجة، تلبية، رضا، ارتياح ويعرف أنه حالة ناتجة عن إرضاء وتلبية ما نطلب ونرغب فيه (لخضر، غانم، 2007، 13). **منهج الدراسة:** تم استخدام المنهج الوصفي في هذه الدراسة، حيث يختص

هذا المنهج على وصف دقيق ومفصل، كمي أو نوعي للظاهرة، او الموضوع الذي يريد الباحث دراسته، ومن خلال هذا المنهج تم دراسة احتياجات المسنين ودور الأسرة في إشباعها (الاجتماعية، النفسية والصحية)، دراسة نظرية للتعرف على تلك الاحتياجات، وكيفية إشباعها.

مصادر جمع البيانات:

تعدُّ هذه الدراسة من ضمن الدراسات المكتبية (النظرية) التي تعتمد على الأدبيات المتاحة من علم الاجتماع أمام الباحث، وارتباط هذه المصار بصورة مباشرة أو غير مباشرة بمشكلة وأهداف الدراسة، وهي تسمى بالمصادر الثانوية التي تتمثل في الكتب والمراجع العربية والأجنبية، والأبحاث العلمية، والدراسات السابقة، وكذلك الدوريات، والمقالات، والتقارير.

الإطار النظري للدراسة:

أولاً: النظريات التي تفسر الشيخوخة:

هنالك العديد من النظريات التي تفسر مرحلة الشيخوخة والتقدم في السن، حيث يرى أصحاب النظريات البيولوجية للشيخوخة أن مرحلة الشيخوخة تعد المرحلة البيولوجية النهائية في حياة أي كائن عضوي، حيث تحدث عمليات هدم وتحلل وتؤدي بهذا الكائن العضوي الى التدهور على نحو أسرع، وبشكل لا يسمح لمكانيات البناء بالعمل. وهذا التدهور يؤدي إلى نقص القدرة على التكيف وبالتالي يؤدي إلى ضعف القدرة على المقاومة والبقاء.

بينما يؤكد الفيسيولوجيون على أثر الشيخوخة على الجسم الإنساني كله وليس فقط على التغيرات التي تطرأ على الخلايا فحسب، والتي تنتج عن خلل تكامل الأعضاء والأجهزة الجسمية، وفشلها في أداء وظائفها، وهو ما يحدث مع التقدم في السن (الغامدي، 2017: 308).

ثانياً: النظريات النفسية:

ومن النظريات النفسية الاجتماعية نظرية الانسحاب، أو فك الارتباط، ونظرية النشاط والنظرية التطورية، ونظرية منحى التفاعلية الرمزية. وتفترض نظرية الانسحاب أو فك الارتباط وفق منظور كمنج وهنري 1961 أن الأفراد عندما يصلون إلى مرحلة الشيخوخة فإنهم يبدؤون تدريجياً في الانسحاب من السياق الاجتماعي، مع تناقص في الأنشطة التي يقومون بها، نتيجة لنقص عمليات التفاعل بينهم وبين الأفراد الأخرين ضمن النسق الاجتماعي الذي ينتمون اليه (الغامدي 2017: 309).

يحتاج كل فرد في هذه الحياة الى أن يجد بجواره أحد يساعده عندما يحتاج إليه وقت الأزمات والمشكلات، سواء من الأسرة أو من الأصدقاء (يونس. 2018: 374) وتحظى رعاية المسنين واحتياجاتهم للخدمات باهتمام كبير من مختلف دول العالم، لاعتبارها معلما مهما لتقدم وإنسانيتها وتقديرها لحقوق الإنسان، ولتقديم هذه الخدمات والرعاية المتكاملة فمن الضروري العمل على وضع مخطط يستهدف تقديم أجود أنواع الرعاية التي تكفل لهم حياة كريمة مستقرة، مع الاستمرارية في استثمار أفكارهم، باعتبارهم أشخاص داخل المجتمع يساهموا في تحقيق أهدافه، والاستفادة من وجودهم وخبراتهم (يونس ـ 2018: 253).

وتركز نظرية النشاط:

على أهمية الأشطة البديلة والنتائج الإيجابية لاستمرار ارتباط المسن بمحيطة، وتوصله لأدوار بديلة لتلك السن فقدها نتيجة التقاعد، او فقد الشريك في الحياة، والتي يمكن من خلالها شغل وقت الفراغ وإعادة التوافق (الغامدي 2017: 309).

بينما تتناول النظرية التطورية للشيخوخة: ضمن مراحل حياة الأنسان المختلفة، حيث تصف الشيخوخة على أنها تقاطع أو تداخل بين نماذج وأساليب التفكير والسلوك التي كان الفرد يتبعها في مراحل حياته السابقة، مع المحددات التي تمنع الفرد من استخدام تلك النماذج والأساليب في مرحلة الشيخوخة، وتؤكد على أن الفرد خلال مراحل حياته المختلفة ينمي ويطور مجموعة من النماذج والعادات والأنشطة وأساليب أداء السلوك ويستمر في الحفاظ عليها واستخدامها حتى يتقدم به العمر (الغامدي 2017: 309).وبالتالي فان الفرد لا يولد من جديد عندما يصل إلى سن الستين ، أو الخامسة والستين ، ولكنة يستمر في أداء أشكال السلوك والأنشطة والعادات التي طورها عبر مراحل عمرة السابقة ، وهي بذلك كأي مرحلة عمرية أخرى لها محدداتها ومعاييرها ، ويرى أصحاب نظرية الشخصية أن التوافق مع التقدم في العمر يرتبط بنمط وسمات وشخصية الفرد ، حيث ينظرون الى المتغيرات المصاحبة للتقدم في العمر على إنها نتيجة للتفاعل بين التغيرات الاجتماعية الخارجية ، والمتغيرات البيولوجية الداخلية ووفقاً لهذه النظرية فان الأفراد ذوى الشخصيات المتكاملة يمكنهم الأداء بشكل افضل ، وذلك لأن لديهم درجة مرتفعة من القدرات المعرفية والانا الدفاعية ، ودرجة عالية من التحكم في الذات والمرونة والنضج والخبرة والتفتح ، وفي مقابل ذلك بوجد الأفراد ذوي الشخصيات غير المتكافئة ، وهم الأفراد الذين لديهم إعاقات في الوظائف السيكولوجية ، ويفتقدون القدرة على التحكم في انفعالاتهم ، كما أن هنالك تدهوراً في قدراتهم (الغامدي 2017: 309) .

ثالثاً: النظريات المفسرة للتقاعد: تتعدد نظريات تفسير التقاعد، منها:

1- نظرية النشاط:

ترى هذه النظرية أن المرء يمكن أن يتمتع بالنشاط والحيوية، حتى بعد بلوغه مرحلة الشيخوخة، ويمكنه الاستمرار في النشاط الاجتماعي والعملي، ولذا تقترح هذه النظرية إيجاد أنشطة يمارس فيها المسن نشاطه المعتاد (عبد الغنى، 2019: 20).

2- نظرية التبادل:

تعتمد على أثر الأخذ والعطاء، وأهمية التبادل في حياة المسن، ولذا فهي ترى أن المسن لا يمكن أن يعطي كما كان من قبل، ومن ثم فهو في انتظار الأخذ من الأبناء والأحفاد (عبد الغني، 2019: 20).

3-نظريات الرضا عن الحياة:

تتلخص هذه النظرية في فرضية أن الأفراد يتصرفون بشكل مختلف اتجاه الأحداث الجديدة التي تمر عليهم في حياتهم، وذلك اعتماداً على نمط شخصياتهم، فكلما كان الفرد أكثر قدرة على التفاعل مع مستجدات حياته، وأكثر قدرة على التكيف والتوافق معها، كلما كان أكثر شعوراً بالرضا عن الحياة (حيدر، 2018: 22).

رابعاً: النظريات المجتمعية المفسرة للاحتياجات:

كما تعد النظريات المفسرة لاحتياجات المسنين دافعاً ملحاً يساعد الدولة والمهتمين برعاية المسنين على تفهم حاجاتهم والسعي الدؤوب على تلبيتها، فالمسن الذي يجد بيئة مجتمعية تساعده على النمو والشعور بالأمن والتقدير نجده متوافقاً مع نفسه ومتكيفا مع مجتمعه، وتتمثل تلك النظريات فيما يلي:

1: نظرية الاتجاه النفسي:

وتشمل نظرية التحليل النفسي، ونظرية مواري وسيقتصر الحديث عنهم فيما يلي:

أ- نظرية التحليل النفسي:

إن ظهور التحليل النفسي في العقد الأول من القرن العشرين، كان نتيجة استجابة حتمية لما تطلبه الممارسة الطبية المعاصرة، ثم تطور التحليل النفسي باستمرارية جعلته أن يصبح أساساً لمنطلق جديد في مجال علم النفس، لكن استخدامه لم ينحصر فقط على حل المشاكل الطبية النفسية، بل امتد لمعالجة المشاكل التي تجابه المجتمعات وديناميكيتها (العطفي وآخرون، 2021 :914).

ب- نظرية هنري موراي (H. Murray 1893):

هنر الكمندر مراي عالم النفس الأمريكي، له إسهامات في ميادين الشخصية، ومن أهم الموضوعات التي ناقشتها نظرية الدوافع أو الحاجات، فأساس نظرية مواري أنه استعرض ديناميات الشخصية، ووضع فيها مفهوم الحاجة في مركز رئيسي وفي بؤرة اهتمام نظريته، إذا يعدُّ موراي الحاجة نقطة البداية والانطلاق في أي سلوك إنساني موجه، حيث يرى أن السلوك الإنساني هو سلوك مرتبط بالحاجة فالإنسان يسعى دائما ويطمع الى إشباع حاجاته الأساسية في الحياة اليومية (العطفي وآخرون، 2021 :915).

2: نظريات الاتجاه الإنساني:

وتشمل نظرية مورفي، ونظرية ما سلو، ونظرية محددات الذات، وسيقتصر الحديث عنهم فيما يلي:

أ- نظريات مورفي:

يسعى مورفي نظريته في الشخصية بالمنهج الاجتماعي الحيوي، لأنه يتصور أن الإنسان يرتبط مع البيئة المادية الاجتماعية بعلاقة متبادلة، ويصف مورفي الشخصية وسلوكها الاجتماعي من خلال أربعة عوامل يمكن إجمالهم على النحو التالي:

المواصفات الفردية الفيسيولوجية الوراثية، تأثيرات العوامل الاجتماعية التي تفرضها أو تحبذها في إشباع الحاجات البيولوجية، الاستجابة التي تم تعلمها بناء على مفرزات بيئية محددة، أساليب الاستقبال والإدراك الفردي (العطفي وآخرون، 2021 :915).

ب- نظرية هرم الحاجة لماسلو Maslow:

يعد إبراهيم ما سلو أحد رواد المدرسة الإنسانية، كما تعد نظرية الحاجات فهي من النظريات المعروفة في علم النفس، التي فسرت حاجات الفرد وصنفتها حسب أولوياتها من حيث ضرورتها وأهميتها، وأمد ما سلو علم النفس باتجاه جديد وحركة جديدة تختلف في تناولها من المدرستين السلوكية والتحليل النفسي، حتى انه قسمها بشكل هرمي ذي مستويات متدرجة، وقد اعتمد ما سلو في تنظيمه للحاجات طبقا لأهميتها والحاجة في طلب الإشباع، وليس في شدتها أو قوتها أو تعقيدها، فمثلا الحاجات الفسيولوجية

بالرغم، من إنها بسيطة بالنسبة للحاجات الاجتماعية المعقدة، ألا أنها حاجات مهمة وضرورية، تحفظ بقاء النوع وتأتي في قاعدة الهرم ثم تأتي بعدها حاجات الأمن – حاجات الانتماء – حاجات تقدير الذات – حاجات تحقيق الذات – حاجات الفهم والمعرفة (العطفي وآخرون، 2021 :915).

3- نظرية محددات الذات:

من أحدث النظريات في مجال الدافعية والشخصية، حيث إعتمدت على مفهوم أكثر دقة للحاجات الإنسانية، من خلال تناولها لثلاث أنواع من الحاجات النفسية الضرورية للفرد وهي: الحاجة الى الكفاءة، الاستقلالية، والانتماء، وتعتبر العوامل البيئية والشخصية التي تشبع هذه الحاجات، تحفظ وتدعم الذات وتقويها، بينما تلك العوامل التي تحفظ أو تعوق إشباع هذه الحاجات، فإنها تؤدي الى المرض، والصراع، والاضطراب (العطفي وآخرون، 2021 :915).

تعد احدى المحاولات المهمة لفهم السلوك الإنساني (نظرية التعلم الاجتماعي)، في المواقف الاجتماعية المعقدة، وقد قدم مفاهيمها الأساسية جوليان روتر (Julien Rotter 1954) في كتابة التعلم الاجتماعي وعلم النفس الإكلينيكي (Sherman .1979: p.479). ويؤكد وليم جيمس (W. James)، بأن عدم الإحساس بالحب والأمن النفسي وإلياس، هي المسببات الرئيسية للشعور بعدم الرغبة في الحياة وضعف النمو الشخصي (McCarthy. 1980. p.84).

ثانيا: الدراسات السابقة:

الدراسة الأولى : دراسة حسنين (2001)، هدفت إلى التعرف على أوضاع المسنين وحاجاتهم ومصادر الدعم لديهم : وطبقت على عينة من المسنين في القدس بلغت 87 مسناً ومسنة ، وإعتمد الباحث على المنهج الوصفي المسحي في الدراسة ، وكما تم الاعتماد على الاستبيان كأداة لجمع البيانات من مجتمع الدراسة ، ومن خلاله تم تحديد احتياجات المسنين ، و توصلت الدراسة إلى العديد من النتائج منها : أن 61 % من مجموع المسنين لديهم علاقات جيدة مع أبنائهم ، وان 30 % من المسنين يشاركون في المناسبات الاجتماعية ، و34 % منهم لديهم زيارات متبادلة مع الأهل والجيران ، وفيما يتعلق بالخصائص الصحية والقدرات الوظيفية فقد أشارت النتائج الى أن نسبة 91.2 % من المسنين يعانون من مرض ما ، منهم 34 % يعانون من أمراض مختلفة في الوقت نفسه، و17 % منهم يعانون من مرض السكري ، و11 % منهم يعانون من أمراض القلب ، كما أظهرت النتائج أن 12.5 % من المسنين لا تتوفر لديهم أي مصادر دخل ، وأكثر من نصف المسنين بالدراسة يعانون من عدم كفاية الدخل وعدم الرضا عنة .

الدراسة الثانية: دراسة عبد المعطي (2005)، بعنوان مشكلات المسنين في مصر وعلاقتها ببعض المتغيرات:

هدفت الدراسة إلى الكشف عن مشكلات كبار السن في مصر في ضوء المتغيرات الجنس، العمر، ومكان الإقامة، سواء كانوا داخل دار المسنين أم مقيمين مع ذويهما، استخدمت الدراسة المنهج الوصفي لجمع البيانات من مجتمع الدراسة، وتم الاعتماد على الاستبانة كأداة لقياس متغيراتها على عينة الدراسة المتمثلة في (203) مسن، وقد توصلت الدراسة الى العديد من النتائج أهمها: أن جميع المسنين بصفة عامة يعانون من الاقتراب النفسي والاجتماعي، والمشكلات على اختلاف أنواعها (الجسمية، المعرفية، السيكولوجية، الاقتصادية، والاجتماعية).

الدراسة الثالثة: أبو هاشم (2007)، هدفت الدراسة للتعرف على أهم الاحتياجات الاقتصادية والنفسية والصحية والاجتماعية للمسنين في منطقة تبوك، واستخدم الباحث المنهج الوصفي المسحي، حيث تم تطبيق استمارة استبيان على 150 مسناً ، واستبيان أخر للأخصائيين العاملين بالضمان الاجتماعي بمنطقة تبوك ، طبقت على 15 أخصائي اجتماعي، وتوصلت الدراسة إلى العديد من النتائج منها: أهم الاحتياجات الاقتصادية للمسنين تتمثل في الحاجة إلى سكن مناسب ، وإلى دخل مناسب ، وإلى زيادة مستمرة في الدخل، وسياسة اجتماعية تكفل لهم المعيشة الرغدة ، وتمثلت الاحتياجات الصحية للمسنين ، في الحاجة الى سياسة صحية نكفل للمسنين التقليل من تدهور صحتهم العامة، وللمزيد من المؤسسات المتخصصة في رعاية المسنين صحياً ، والتوافق مع الظروف المرضية ، وخدمات الإرشاد الطبي ، وتوفير التطعيمات اللازمة ، وتحسين الخدمات الصحية بشكل عام ، بينما تمثلت الاحتياجات الاجتماعية للمسنين في ، الحاجة لتكوين صداقات جديدة ، الحماية من الإساءة والإهمال والعنف ، وتمثلت الاحتياجات النفسية للمسنين في الحاجة إلى مناخ نفسي مريح ، والتعايش السلمي مع المحيط ، والمساندة النفسية ، وتقدير واحترام المحيطين ، وضبط انفعالات الغضب .

الدراسة الرابعة: دراسة (الغلبان 2008)، بعنوان مرحلة الشيخوخة متغيرات ومتطلبات في الجانب النفسي والبيولوجي:

هدفت الدراسة إلى التعرف على المتغيرات التي تطرأ على كبار السن في مرحلة الشيخوخة، بالإضافة الى المتطلبات التي تتطلبها هذه المرحلة من خلال استخدام المنهج الوصفي لجمع البيانات والمعلومات عن موضوع الدراسة، وكما تم الاعتماد على الاستبانة كأداة لقياس متغيرات الدراسة على مجتمع الدراسة التي تكونت من (114) مسن من محافظة غزة، وقد توصلت الدراسة إلى العديد من النتائج أهمها:

وجود فروق بين المسنين المتواجدين بين أسرهم، والمسنين المتواجدين بالمراكز، مع وجود فروق في متوسط الضعف الجسدي والتوتر الانفعالي لصالح المسنين المتواجدين مع أسرهم.

إن المسن المتواجد مع أسرته وأبنائه يحظى بالعناية والاهتمام ويشعر معهم بالأمن والانتماء والتقبل، مما يؤثر على صحته النفسية، ويجعله متوافقاً مع متطلبات البيئة المحيطة به، أما المسنين المتواجدين بالمراكز فإن بعدهم عن أسرهم ينعكس على حالتهم الصحية والانفعالية، ويجعلهم يشعرون يعدم التقبل والرفض فيكونون بذلك عرضة لازمات نفسية حادة تتفاوت على حسب شخصية المسن.

الدراسة الخامسة: دراسة مركز الهند لمساعدة المسنين، (_2008): هدفت الدراسة لتقييم حاجات المسنين في المناطق الحضرية في الهند، وتم استخدام المنهج الوصفي المسحي في الدراسة، حيث تم تطبيق أدوات الدراسة على عينة بلغت 2019 مسن من الذكور والاناث، وقد توصلت الدراسة الى العديد من النتائج أبرزها: أن هناك حاجات متنوعة للمسنين مثل توفير دخل مادي مناسب لهم، وتوفير مراكز صحية متخصصة لهم، وتوفير مناخ نفسي واجتماعي يخفف آثار العزلة لديهم، وتوفير نشاطات لشغل أوقات الفراغ لديهم، كذلك أظهرت الدراسة أن نسبة 42 % من كبار السن في حالة صحية سيئة، وأن 30 % من كبار السن يعانون من واحد على الأقل من الأمراض المزمنة مثل ارتفاع ضغط الدم والسكري والتهاب المفاصل، وان 87 % من كبار السن ليس لديهم أي تامين صحي، حيث إن تغطية التامين الصحي لها علاقة إيجابية مع مستوى

التعليم والفئة الاجتماعية والاقتصادية لهم.

الدراسة السادسة: دراسة (أحمد 2009)، مشكلات التقاعد لدى المسنين وأثرها على الرضا عن الحياة – جامعة بنها: هدفت الدراسة إلى التعرف على الفروق بين متغيرات المستوى الاجتماعي والاقتصادي (الجنس – الحالة الاجتماعية – مستوى التعليم – المهنة قبل التقاعد – دخل الأسرة – مدة الزواج – عدد الأبناء) على محاور مشكلات التقاعد ومحاور الرضا عن الحياة.

كما تهدف إلى معرفة العلاقة بين محاور مشكلات التقاعد وأبعاد الرضا عن الحياة. وقد اشتملت عينة الدراسة على (297) مسن (168) ذكر و (129) أنثى من محافظة القاهرة والقليوبية. واستخدم مقياس مشكلات التقاعد ومقياس المستوى الاقتصادي والاجتماعي ومقياس الرضا عن الحياة من إعداد / مجدي الدسوقي. وتوصلت الدراسة الى العديد من النتائج أهمها:

(1) وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.01) بين أفراد عينة البحث في وجود مشكلات مرحلة التقاعد والرضا عن الحياة تبعاً للحالة الاجتماعية.

(2) وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.01) بين أفراد عينة البحث في وجود مشكلات مرحلة التقاعد والرضا عن الحياة تبعاً لمدة الزواج.

(3) وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.01) بين أفراد عينة البحث في الرضا عن الحياة تبعاً لعدد أفراد الأسرة بينما لم توجد فروق دالة لمشكلات مرحلة التقاعد تبعاً لعدد أفراد الأسرة.

(4) توجد علاقة ارتباطيه دالة إحصائياً بين محاور مشكلات مرحلة التقاعد وأبعاد الرضا عن الحياة.

(5) وقد أوصت الباحثة: بضرورة الاستفادة من المؤسسات المجتمعية والأندية الرياضية على توفير الرعاية الاجتماعية لكبار السن. كما توصي بفتح قنوات اتصال بين مؤسسات رعاية المسنين ووسائل الإعلام لتصميم برامج إعلامية تهدف إلى زيادة وعي المجتمع باحتياجات المسن وكيفية التعامل معه.

الدراسة السابعة: دراسة (مصطفى ،2014): هدفت الدراسة إلى التعرف على تحديد الحاجات المختلفة للمسنين الاجتماعية والنفسية والصحية والاقتصادية، والوقوف على طبيعة الخدمات التي تقدم لهم لإشباع رغباتهم، تمهيداً لتطويرها ومواجهة ما يتعرضون له من استبعاد اجتماعي، واستخدمت الدراسة منهج المسح الاجتماعي، وتم جمع البيانات باستبانة طبقت على مكاتب المراقبة والملاحظة الاجتماعية بمحافظة قنا، وتوصلت الدراسة الى العديد من النتائج أهمها:

أن الخدمات المتاحة لرعاية المسنين متوفرة بدرجة متوسطة مما يعكس عدم إعطاء تلك الفئة الرعاية الكافية، رغم أنها شريحة مهمة في المجتمع وتندرج ضمن الفئات الأولى بالرعاية.

لذا أوصت الدراسة بضرورة إقامة ندوات لتوعية المسنين باحتياجاتهم وكيفية إشباعها،. وتوفير انديه للمسنين لشغل واستثمار أوقات فراغهم بشكل سليم ومناسب حتى يساعدهم ذلك في التكيف مع مجتمعهم وإحداث نوع من التوافق النفسي والاجتماعي لديهم.

الدراسة الثامنة: دراسة (الزهراني، 2014) التقبل والرفض الأسرى للمسن وانعكاسه على الرضا عن حياته- الباحة: هدفت الدراسة إلى الكشف عن العلاقة بين التقبل والرفض الأسري للمسن ورضاه عن الحياة

وقد تم الاعتماد على أدوات الدراسة (استمارة البيانات العامة، استبيان التقبل والرفض الأسوى للمسن، استبيان الرضا عن الحياة)، تم تطبيقها على عينة البحث وقوامها (150) مسن ومسنة في المرحلة العمرية (60-75) عام ممن يقيمون إقامة دائمة مع أبنائهم وأحفادهم في الأسرة، وقد أسفرت الدراسة إلى العديد من النتائج أهمها:

·وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين أفراد عينة البحث في التقبل والرفض الأسري تبعاً لمتغيرات الدراسة (الجنس، المستوى التعليمي، الدخل الشهري، حجم الأسرة) فكانت دالة لصالح الإناث والمستوى التعليمي الأعلى، والدخل الشهري الأعلى وحجم الأسرة الأصغر، بينما لم تتضح تلك الفروق تبعاً للسن. وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين أفراد عينة البحث في الرضا عن الحياة تبعاً لمتغيرات الدراسة (الجنس، السن، المستوى التعليمي، الدخل الشهري، حجم الأسرة) فكانت دالة لصالح السن الأصغر، وللإناث، والمستوى التعليمي الأعلى، والدخل الشهري الأعلى، وحجم الأسرة الأصغر، وجود علاقة ارتباطية طردية بين التقبل الأسري للمسن والرضا عن حياته. تختلف نسبة مشاركة العوامل المؤثرة على الرضا عن الحياة، حيث كان المستوى التعليمي في المقدمة يليه السن ثم الدخل الشهري، ويأتي حجم الأسرة في المرتبة الأخيرة. تختلف الأوزان النسبية لأكثر المشكلات الصحية التي تواجه أفراد عينة البحث فكانت الأمراض العضوية في مقدمة المشكلات يليها أمراض الشيخوخة ثم أخيراً الأمراض النفسية.

الدراسة التاسعة: دراسة (الفالح، 2015)، بعنوان أوضاع المسنين وتقدير حاجاتهم ومشكلاتهم – دراسة وصفية للمسنين بمدينة الرياض: هدفت الدراسة إلى التعرف على أوضاع المسنين وتقدير حاجاتهم ومشكلاتهم، من خلال دراسة وصفية على المسنين بمدينة الرياض، تم استخدام منهج المسح الاجتماعي بالعينة، فيما يتعلق بالمسنين المقيمين مع أسرهم، وبلغ عدد العينة (150) مسنا من الذكور والإناث، كما تم جمع البيانات أيضا من السجلات الإحصائية بالاعتماد على الإحصائيات الرسمية الصادرة من وزارة الشؤون الاجتماعية لاستنباط أوضاع المسنين بدار الرعاية الاجتماعية، وتوصلت الدراسة الى العديد من النتائج أهمها:

المشكلات الاجتماعية، فالمشكلات النفسية والمشكلات الصحية، ثم المشكلات الاقتصادية، وهو ما قد يرجع إلى أن الدخول مناسبة نسبيا عند بعض المسنين، في حين أن لديهم وقت فراغ ويحتاجون إلى تقدير العلاقات الاجتماعية والشعور بالأهمية بعد التقاعد.

الدراسة العاشرة: دراسة (العنزي، 2017)، بعنوان: المشكلات التي تواجه المسنين في مدينة الرياض: هدفت الدراسة إلى التعرف على المشكلات التي تواجه المسنين في مدينة الرياض الأسرية، الصحية، النفسية، المادية، واستغلال وقت الفراغ، ولتحقيق أهداف الدراسة استخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي ، وتم جمع البيانات عن طريق أداة الاستبانة لقياس متغيراتها على عينة الدراسة ، والتي بلغ حجمها (150) من المسنين في مركز الملك سلطان الاجتماعي، وقد توصلت الدراسة إلى العديد من النتائج أهمها :جاء ترتيب المشكلات التي تواجه المسنين في مدينة الرياض على النحو التالي: (الأسرية، الصحية، استغلال وقت الفراغ، النفسية، وأخيرا المادية).

الدراسة الحادية عشر: دراسة (محمود، 2022)، لشعور بالوحدة النفسية وفقاً لبعض المتغيرات الديمغرافية لدى عينة من كبار السن بمدينة بنغازي: هدفت الدراسة الحالية للتعرف على مستوى الشعور

بالوحدة النفسية لدى عينة من كبار السن بمدينة بنغازي المصابون بالأمراض السيكوسوماتية، والتعرف على الفروق العائدة. لـ (النوع -العمر - المهنة - المستوى التعليمي - الحالة الاجتماعية - نوع المرض) في الشعور بالوحدة النفسية لدى عينة الدراسة. وتكونت العينة من (100) فرد مصاب بالإمراض السيكوسوماتية (الضغط-السكر). وتم استخدام مقياس الشعور بالوحدة النفسية إعداد راسيل Russell 1996 تعريب وتقنين مجدي محمد الدسوقي. توصلت الدراسة الى العديد من النتائج أهمها: إلى أن مستوى الشعور بالوحدة النفسية منخفض لدى عينة الدراسة، وأنه لا توجد فروق عائدة للنوع والعمر ونوع المرض والحالة الاجتماعية والمستوى التعليمي والمهنة.

ثالثاً: أدبيات الدراسة:

1- ما هيه المسنين:

تُعد مرحلة كبر السن إحدى مراحل النمو الجسمي والنفسي التي يمر بها الإنسان في رحلة حياته من المهد، وأهم ما يميز هذه المرحلة هي التغيرات التي يمر بها المسن والتي تؤثر بشكل كبير عن رضاه عن الحياة والإقبال عليها والرغبة الحقيقية في أن يعيشها.

يبدو أن مصطلح علم التقدم بالسن Gerontology وعلم الشيخوخة Geriatrics اختصاصات يختارها الباحثون لهذه الفئة المهمة من سكان أي مجتمع والاختصاصات هي الأخرى متداخلة مع بعضها بفعل مجالات العلوم التي تختص بحياة الإنسان ومسيرة حياته كعلوم الأحياء والنفس وعلوم إنسانية أخرى.

فعلم التقدم بالسن Gerontology دراسة عمليات التقدم بالسن للأفراد الذين يجتازون منتصف العمر باتجاه السنوات المتأخرة في حياتهم (العزاوي، العبد الله، 2014: 25-24).

لا شك أن الشيخوخة تعطي المسن إحساساً بالطمأنينة المريحة في العالم الذي يحيط به، بحيث براه مكاناً أمناً يعيش فيه، وليس مكان بارداً لا يهتم به. وهنا يأتي دور الأبناء في رعاية إبائهم في هذه المرحلة من العمر، (وهي مراحل عمرهم المتأخر)، وعليهم أن يحققوا الطمأنينة لإبائهم، فالمسن في حاجة الى الشعور بقيمته، حاجته إلى الحماية والطمأنينة والإشباع والرضا، ويقع على الأبناء عبء إحساس المسنين بوجودهم الاجتماعي وبقيمتهم في الحياة. ومن القواعد المتفق عليها أن الصحة النفسية إنما تستمد أصولها من العلاقة الحارة الوثيقة الدائمة التي تربط الفرد بالأخرين. وأن أي حالة يحرم فيها المسن من هذه العلاقة تكون سبباً في اضطرابه النفسي.

إن الحاجة إلى العطف والحب والطمأنينة من الحاجات الأساسية للمسن، وأن هذا الاحتياج يزداد ويقوى يوما بعد يوم كلما تقدم العمر. وحتى وقت قريب كانت العلاقات الاجتماعية من البساطة بحيث كان المسن يجد من أسرته ومن أقربائه المباشرين من يعوضه عما فقده من علاقات خاصه، ويقوم على رعايته إذا لزم الأمر (العزاوي، العبد الله، 2014: 77)

إن التعامل مع كبار السن ورعايتهم يتطلب معرفة احتياجاتهم، وكيفية التعامل معهم، لذا فان لجنة كبار السن في مجلس شؤون الأسرة، أولت معاملة كبار السن عناية خاصة، وبادرت بأعداد الدليل الإرشادي الشامل للتعامل الأمثل مع كبار السن داخل المنزل وفي المجتمع، وفي الدوائر الحكومية والمرافق العامة (أل خليل ،2022: 1)

مفهوم الشيخوخة:

اختلفت الآراء وتضاربت في تعريف المسن، وهل هو الذي بلغ من العمر سناً معيتاً 65 عاماً مثلا فأكثر، أو هو الذي تبدو علية آثار تميزه بكبر المسن، الشيخوخة هي مجموعة تغيرات جسمية ونفسية تحدث في الحلقة الأخيرة من الحياة. ومن التغيرات الجسمية العضوية الضعف العام في الصحة، ونقص القوة العضلية وضعف الحواس وضعف الطاقة الجسمية والجنسية بوجه عام، ومن التغيرات النفسية ضعف الانتباه والذاكرة وضيق الاهتمامات والمحافظة وشدة التأثر الانفعالي والحساسية النفسية.

الشيخوخة:

هي حالة يصبح فيها الانحدار في القدرات الوظيفية والبدنية والعقلية واضحاً يمكن قياسه ، وله آثاره على العمليات التوافقية ، هناك رأي بأن الشيخوخة تغير طبيعي في حياة الإنسان ، أي أنها تطور فسيولوجي كمرحلة الرضاعة والطفولة والبلوغ والسن الوسط ثم الكهولة ، وهذه سنة الله في خلقة ، وقد بفسر هذا التغير الفسيولوجي بأنه نتيجة التحول الذي يطرأ على أنسجة كبير السن وخلاياه ، ولقد اختلفت الآراء كذلك في الوقت الذي تبدأ فيه الشيخوخة ، وأوضحت دراسات عدة أن التقدم في السن وبالتالي ظهور أعراض الشيخوخة ، سواء صحياً أو نفسياً أوعقلياً قد يبدأ في أي مرحلة من مراحل العمر ، فالقدرات عامة تبدأ في التغير إبتدءاً من سن العشرين ، ومن جهة أخرى فمن المعروف أن سن الشخص قد لا يكون بالضرورة متفقاً واحتفاظه بوظائفه البدنية . وعلى هذا يتفق الكثيرون على تعريف الشيخوخة بأنها مرحلة العمر التي تبدأ فيها الوظائف الجسمية والعقلية في التدهور بصورة أكثر وضوحاً مما كانت عليه في الفترات السابقة من العمر، كما يعرف المسن بأنه الإنسان الذي بلغ من العمر 60 عاما فأكثر، وكبر السن ليس مرضا في حد ذاته وإنما هو فترة من الحياة فيها تغيرات فسيولوجية وبيولوجية (جسمانية وعقلية ونفسية)، تشكل مشاكل لطبيعة وحياة المسنين (العلاق، واخرون ،2013: 2).

إن الشيخوخة مرحلة من المراحل التي يمر بها أي إنسان ، طالما هو على قيد الحياة ، وكما أن كل مرحلة من مراحل عمر الفرد لها احتياجات ومتطلبات مختلفة يعض الشيء عن المرحلة التي تليها ، فمثلا مرحلة المراهقة من المراحل التي حظيت بالعديد من الدراسات من قبل الباحثين وطلاب العلم ، وذلك لأنها مرحلة بها العديد من التغيرات ، أو كأنما الأسرة أتاها مولود جديد ، فلا بد من الاستعداد الى استقباله والتعامل معه بطريقة تختلف في مرحلة ما قبل المراهقة ، فالشيخوخة من أصعب المراحل التي يمر بها الأنسان ، لأن في هذه المرحلة يضعف الجسم، ولا يستطيع أداء وظائفه كما في السابق ، لكن ترى الباحثة أن مرحلة المراهقة لا تقل صعوبة أو ربما خطورة من مرحلة الشيخوخة، فهي تحتاج إلى متابعة دقيقة واهتمام باحترافية من الوالدين حتى لا ينجرف التيار بالمراهق ، لأنها فترة تكون الطاقة فيها عالية ، والأسرة بخبرتها تستطيع أن تدير هذه المرحلة ، إذن مرحلة الشيخوخة ليس هي مشكلة بقدر ما هي احتياجات ومتطلبات مرحلة من مراحل حياة الأنسان، واجب على جميع أفراد المجتمع الاهتمام بهذه الشريحة والوقوف على احتياجاتها ، والحرص على إشباعها ، وبالأخص من قبل الأسرة والمحيطين ، حتى يستطيع المسن العيش بصورة

طبيعية مع تغيرات هذه المرحلة . وشريحة المسنين شريحة مهمة جداً، لما لها من الخبرات العملية والحياتية التي تحظى بها هذه الشريحة، إذن فهي مخزون معرفي ومهاري يمكن أن يستفيد منه جميع أفراد المجتمع، وهذه الشريحة يمكن أن يكون لها دور كبير جدا في التنمية، إذا ما وجدت الاهتمام والرعاية من المجتمع والمحيطين.

خصائص المسنين:

هنالك العديد من المتغيرات البدنية التي تحدث للإنسان كلما تقدم به العمر، مثل التغيرات الخارجية وما يرافقها من تبدل في لصبغة الشعر وطبيعة الجلد وتراجع في ردود الأفعال، وضعف التوافق العضلي والعصبي، بالإضافة إلى تراجع في نشاط الحواس وخاصة السمع والبصر بشكل عام، كذلك هنالك التغيرات الداخلية متمثلة بفقدان مرونة الأوعية الدموية وعدم القدرة على التنفس بسهولة، وهشاشة العظام وقلة المناعة بشكل عام في مواجهة الأمراض، بالإضافة إلى بطء عمليات النمو. وكذلك هنالك تغيرات وظيفية تتمثل بضعف الذاكرة، وخاصة الذاكرة قصيرة المدى، بالإضافة إلى تغيرات قد تحدث في شخصية المسن مثل ضعف الثقة بالنفس وإهمال مظهره الخارجي وعدم السيطرة على المشاعر.

أما الخصائص والتغيرات الاجتماعية فعادة ما تحدث نتيجة المتغيرات الفسيولوجية والذهبية التي تطرأ على المسن، وأنها تكون نتيجة لانتقال الفرد إلى التقاعد سواء إجبارياً إختيارياً، ولعل أهمها، التغيرات الاجتماعية التي تطرأ على المسن (الغامدي، 2017: 31).

أولاً: الخصائص النفسية:

1. تغير النمط أو السمة: فرغم الفروق الفردية بين المسنين فثمة ظواهر نفسية وسلوكية أكثر **بروزاً** لهذه المرحلة مثل التردد في اتخاذ القرار، التغلب المزاجي، الميل على الانسحاب عند المواقف المتأزمة، الميل إلى المبالغة في الحزن، الحيرة بين أحاسيس الخوف من الموت وإلياس، وبين الأمل والتفاؤل.
2. جمود القدرة على التعليم والتغير: يفسر البعض ظاهرة تغير عملية التعليم تبعا لزيادة العمر على أساس ضعف المرونة للتكيف نتيجة زيادة السن.
3. تغير القدرات العقلية: حيث يظهر تأثير السن على مختلف الجوانب العقلية عادة، والذاكرة قصيرة المدى خاصة، وعدم تنظيم القدرة على عمليات الإحساس أو الأدراك، والأداء النفسي الحركي مع تقدم الأفراد في العمر.
4. تغير التنظيم النفسي للفرد: يحث يحدث تغير في مفهوم الفرد عن ذاته خلال مرحلة الشيخوخة بوجه عام، فمن المشكلات المصاحبة لمرحلة الشيخوخة الاعتمادية والعدوانية وعدم الثقة في النفس. (سالم، وآخرون، 2015: 33-32).

تم التطرق إلى مجموعة من الخصائص النفسية لشريحة المسنين ، وهي تغيرات مختلفة تحدث للمسن نتيجة لتقدم العمر ، لذلك فهم بحاجة الى الدعم النفسي من قبل الأخرين ، وهذه الدراسة تركز على تقديم الدعم أو الإشباع لحاجات المسنين من قبل أفراد الأسرة ، ومن ضمنها احتياجاتهم النفسية ' فهم بحاجة الى الاستماع لهم عند التعبير عن أراءهم ، ودعم الهويات التي يحبونها في الفترة السابقة من عمرهم

، ويحتاج المسن أيضا ألا يشعره المحيطين بأنه عبء عليهم ،وأن تكون الأسرة حريصة بعدم إخباره بالأخبار غير السارة ، وتوفير البيئة الهادئة النظيفة له ، وأن تهتم الأسرة بمشكلاته والمبادرة بحلها ، وأن توفر له المكان المريح الهادئ ، وغيرها من الاحتياجات النفسية التي يحتاجها المسن من المحيطين به .

ثانياً الخصائص الجسمية وتتمثل في:

1. ضعف الجهاز العضلي الذي يسبب تراخيا في النشاط والحركة، إذ يفقد المسن الدقة والمهارة والاتزان بعد أن كانت متوفرة لدية في المراحل التكوينية السابقة.
2. الأعضاء الداخلية يصيبها الوهن: حيث يتسرب الضعف إلى القلب والشرايين، وهذا ناتج من تسرب الدهون وإصابة المسن بضغط الدم وتصلب الشرايين الناجية والذبحة الصدرية.
3. ضعف الهيكل العظمي لنقص مادة الكالسيوم فيه، فتتقوس القامة وتضعف.
4. ضعف الحواس عموما مما يصعب على المسن الاتصال الكامل بما يجري من حوله، وما يقوم به من أشياء.
5. ضعف الجهاز العصبي، وضعف السيطرة الإرادية على نشاطه مما يجعل المسن عرضة للوقوع والتعثر والمشي.
6. نقص كفاءة الجهاز الهضمي والكبد.
7. يصاب المسن بضيق التنفس الذي يصاحب أي مجهود ولو كان بسيطا (سالم، وآخرون، 2015: 32-33)

أن الأنسان يمر بمراحل مختلفة في حياته إبتداءاً من الطفولة مرورا بسن المراهقة ومن ثم سن الشباب الى أن يصل إلى مرحلة الشيخوخة، وهي المرحلة التي اختلف كثير من العلماء في تحديد الفترة العمرية لها بالضبط ، وذلك من خلال اطلاع الباحثة على المراجع والدراسات السابقة ، رغم إتفاق الكثيرين منهم على أنها تبدأ من سن أل 65 سنة فما فوق ، وانه عندما ينتقل الأنسان الى أي مرحلة من المراحل التي تم ذكرها أعلاه ، فانة يمر بالعديد من التغيرات ، وما يصاحب هذه التغيرات من تأثير على الوظائف التي كان بقوم بها الشخص في السابق ، فالمسن مع هذه التغيرات بلا شك يكون بحاجة الى العديد من الاحتياجات، من ضمنها الاحتياجات الصحية منها ، أن تذكرة الأسرة بموعد مراجعة الطبيب ، يحتاج الى أن توفر له الأسرة النظام الغذائي الذي يتناسب وصحته ، وان توفر له الأسرة كافة الأدوية الاتي يحتاجها ، وغيرها من الاحتياجات الصحية للمسن .

ثالثاً: الخصائص الاجتماعية:

يزداد انسحاب المسنين وانقطاعهم الفردي عن المجتمع والحياة الاجتماعية مع التقدم في السن، وتتضح أهم الخصائص الاجتماعية للمسنين فيما يلي:

1. الفراغ الاجتماعي، نتيجة لتفرق الأصدقاء، أو موت بعضهم، وتتزايد هذه الحالة بفقد شريك الحياة فتزداد العزلة لديهم.
2. الشعور بالفتور العام نتيجة انشغال الأبناء في حياتهم وأعمالهم وأسرهم، الأمر الذي يؤدي الى الشعور بالملل والحدة، مما يجعله يفكر في نفسه بانة لا قيمة له في المجتمع الذي يعيش فيه.

3. التقليل بشكل كبير من التفاعل مع الأخرين، مما يؤثر بشكل كبير في عزوف المسن عن المحيطين به، وبالتالي اللامبالاة بكل ما يحيط به، من أحداث وظواهر.
4. الانسحاب من الحياة الاجتماعية خصوصا في حالة الشعور بان المجتمع من حوله لا يعطيه الاهتمام بعد أن كان محط اهتمام الجميع.
5. الحاجة إلى مساعدة الآخرين، وبالتالي إلى انخفاض الحالة النفسية والمعنوية لديه مما يؤدي إلى الشعور بأنه عبء على الآخرين (سالم، وآخرون، 2015 34).

إن الحاجات الاجتماعية مهمة للإنسان في كل مرحلة من مراحل العمر التي يمر بها 'ففي كل مرحلة عمرية من حياة الأنسان حاجاته الاجتماعية تختلف وتصبح في زيادة أكثر من المرحلة القبلة، وذلك لأنه مع تقدم عمر الانسان يضعف جسم الانسان ولا يستطيع القيام بوظائفه كما في السابق.

لذلك احتياجات الانسان، ومن ضمنها الاحتياجات الاجتماعية تزداد أكثر مع تقدم العمر، فالمسن يكون في الحاجة إلى مجموعة من الاجتياحات الاجتماعية منها، فالمسن في حاجة إلى أن يتم إشراكه في قرارات الأسرة، والمشاركة وإبداء الرأي في بعض المشاكل التي تخص الأسرة.

يحتاج الى حياة الجماعة وعدم عزلة في مكان منفصل، ويحتاج أيضا إلى أن تصطحبه أسرته إلى المناسبات والزيارات، سواء التي تخص الأهل أو الأصدقاء والجيران، وغيرها من الاحتياجات الاجتماعية التي يحتاجها المسن من المحيطين به.

2-أهمية الاحتياجات:

تعمل الحاجات المحافظة على الكيان البيولوجي للإنسان، بما يمكنه من الاستمرار في الحياة، أي المحافظة على وجودة العضوي والدفاع عن هذا الوجود والإبقاء على نوعه، كما تسهم الحاجات النفسية والاجتماعية، إسهاماً كبيراً في بناء وتشكيل الشخصية الإنسانية ونموها بشكل سوي.

تساعد الحاجات الإنسان على أحداث النمو السليم حين يمارس عدداً من الأنشطة التي تهدف إلى إشباع تلك الحاجات، بشرط أن يتم إشباع الحاجة بشكل مباشر، وبأسلوب سوى وسليم. لمساعدة الحاجات في التعرف على ما لدى الفرد من قدرات وإمكانات وطاقات، وذلك من خلال ما يشبعه منها، وفق هذه الإمكانات فضلاً عن أدراكه للإمكانات البيئية التي تحيط به، والتي يستعد منها ما يشبع هذه الحاجات. ومن هذا المنطلق تسهم الحاجات في هدى استبصار الفرد لذاته وإدراكه لواقعة بما يمكنه من إشباع حاجاته وتحقيق رغباته وفق ما لدية من إمكانات، وبذلك يشعر الانسان بدرجة من الرضا والارتياح عقب أشياع حاجاته ورغباته (العطفي وآخرون، 2021 :916).

خصائص الاحتياجات:

تساعد معرفة الخصائص المميزة لحاجات المسنين على الوقوف على كيفية التعامل مع هذه الفئة، وما يطلبونه من ألوان من الرعاية الاجتماعية والنفسية والصحية وتساعد أيضاً على تحسين مستوى أداء الجمعيات والمؤسسات المنوطة برعايتهم، وهذا وقد أضاف كل من (البارودي 2015: 124)، (أبو الحسن، 2019 :124) عدداً من الخصائص ذات الارتباط الشديد باحتياجات المسنين ولعل أهمها يتمثل في:

- الحاجات لا نهائية
- الحاجات متعددة
- الحاجات متنوعة
- الحاجات متدرجة
- الحاجات مختلفة في درجة أهميتها
- الحاجات مختلفة باختلاف مراحل النمو عند الانسان.
- الحاجات مختلفة باختلاف الثقافات والمجتمعات

فالمسن في حاجة لفهم ومشاركة وجدانية وتقبل المجتمع لهم حتى يستأنفوا رحلة حياتهم في جو ملائم من الإشباع، وعندما يجد كبار السن توفير الرعاية التي عجزت عنها الأسرة، بحيث يوفر ذلك لهم بيئة ملائمة تعمل على حمايتهم وسعادتهم في اشباع حاجاتهم، وحلاً لمشاكلهم، يشجعهم ذلك على التكيف وتقسيم ما لديهم من خبرات متراكمة تسهم في خدمة المجتمع وتقدمة، أضف الى ذلك ضرورة التعرف على حاجاتهم وخصائص تلك الحاجات بالنسبة لهم. (العطفي وآخرون، 2021 :917-916).

ان المسن حاجاته تختلف باختلاف كل مرحلة عمرية ـ وكل مرحلة عمرية لها متطلبات واحتياجات تختلف من شخص لأخر وفقاً لأسباب عديدة من ضمنها المجتمع الذي ينتمي اليه الفرد، فكل مجتمع احتياجاته مختلفة عن الآخر وفقاً لثقافة المجتمع، وغيرها من أسباب اختلاف حاجات المسنين من مجتمع لأخر، وبالنسبة للحاجات الصحية أيضاً تختلف باختلاف الوضع الصحي للمسن، رغم ان هنالك كثير من الحاجات التي يمكن ان يشترك فيها كثير من المسنين باختلاف مجتمعاتهم.

1- الاحتياجات الاجتماعية للمسنين ولعل أهمها:

- الحاجة إلى دفء الحياة الأسرية
- الحاجة على الحفاظ على الصورة والمكانة الاجتماعية
- الحاجة إلى التوافق والتكيف الاجتماعي
- الحاجة إلى العيش في كنف القيمة والكرامة
- الحاجة إلى الأمن والحماية الاجتماعية

2- الاحتياجات النفسية للمسنين:

ومن أهم هذه الاحتياجات الشعور بالأمن والحاجة إلى التقدير ، والحاجة الى الشعور بالعطف والمحبة ، أي إشباع الجانب الوجداني للفرد ، فالمسن يتطلع دائما إلى الحاجة للمطالبة والتحرر من الخوف ، الحاجة إلى الاستقرار والشعور بالسعادة ، والحاجة الى القوة والدفاع عن الذات ، والحاجة إلى الاستقلال والشعور بالاعتماد على النفس ، والحاجة إلى الاندماج في النشاط الترويحي ، والمشاركة في البرامج الترفيهية ، والحاجة إلى الحماية والرعاية ، والحاجة إلى الرأي العام بأهمية توفير مناخ نفسي مريح لكبار السن (العطفي وأخرون، 2021 :917-916).

ويضيف (بركات، 2009 :7) بعضا من الاحتياجات النفسية على النحو التالي:

- الحاجة إلى فهم النفس
- الحاجة إلى الشعور باحترام الذات
- الحاجة إلى الشعور بالثقة بالنفس
- الحاجة إلى الشعور بالحب والاستقرار العاطفي

3-الاحتياجات الصحية للمسنين:

تعد الرعاية الصحية من المطليات الأساسية والضرورية لكل إنسان في المجتمع أيا كان وضعه، لذلك يفرض على الدولة القيام بالإجراءات الوقائية والعلاج من الأمراض ومكافحة الآفات والجراثيم والعمل على تهيئة الجو الصحي المناسب وتوفير المستشفيات ودعمها، والوحدات العلاجية من أجل تحقيق أعلى مستوى من الصحة والسلامة لأبنائها، والعمل على خفض نسب المرض والوفيات حيث يعد ذلك مؤشرًا للرقي والتقدم. (العطفي وآخرون، 2021 :918-916). ويشير كل من (نشان، 2012:5)، Abdul Mohsin 2012:24-25,)) الاحتياجات الصحية ذات الارتباط بالمسنين تتمثل فيما يلي:

- الحاجة إلى الرعاية الصحية
- الحاجة إلى الارتقاء بالصحة
- الحاجة إلى توفير المصادر الطبية
- الحاجة إلى التوجيه والإرشاد الطبي
- الحاجة إلى التثقيف الصحي

وكذلك من أهم الاحتياجات الاجتماعية والنفسية والصحية للمسنين حددها (الغامدي، 2017: 226-230) على النحو التالي:

الاحتياجات الاجتماعية للمسنين:

- حاجتهم إلى رعاية أسرهم لهم
- حاجتهم إلى زيارة أسرهم لهم
- الحاجة إلى المعاملة المرضية واللائقة من الأبناء
- الحاجة إلى التواصل مع الأقارب والأصدقاء
-الحاجة إلى مساعدتهم في حل مشكلاتهم من قبل أفراد الأسرة

الاحتياجات النفسية للمسنين:

- الحاجة إلى تقدير ظروفهم الصحية
- الحاجة إلى معاملة أسرية خالية من المنغصات
- الحاجة إلى تفهم أسرهم لهم مما يشعرهم بقيمتهم بينهم
- الحاجة إلى الشعور بأهميتهم داخل أسرهم ومجتمعهم
- الحاجة إلى الشعور بالسعادة
- الحاجة إلى حرية التعبير عن آرائهم

الاحتياجات الصحية للمسنين:

- حاجتهم إلى الراحة في مكان إقامتهم
- الحاجة لمساعدتهم في الذهاب الى المستشفى عند الحاجة لذلك
- الحاجة إلى مراكز صحية قريبة من مكان سكنهم
- حاجتهم إلى توفير الأدوات الطبية اللازمة عند الحاجة لها (كالنظارات الطبية، السماعات الطبية، أجهزة قياس الضغط والسكري وغيرها من الأدوات التي يحتاجها المسنين.
- الحاجة إلى تقبل متطلباتهم الصحية دون تذمر.

ويمكن تقسيم الحاجات الأساسية التي أوضحتها، (الحربي، 2014: 29) كالاتي

أ-الحاجات الاجتماعية: وتتمثل أهم هذه الحاجات في:

- الحاجة الى توصيل الخدمات المختلفة للمسنين الذين يتوفر لهم الإقامة مع أسرهم ومن هذه الخدمات، الخدمات العلاجية، ومعاونتهم في الأعمال. وغير ذلك.
- المساعدة في تعزيز العلاقات الاجتماعية، ومن أهمها العلاقات الأسرية.

ب-الحاجات النفسية: وتتمثل أهم هذه الحاجات في:

تتمثل هذه الحاجات في إعداد البرامج التدريبية قبل سن التقاعد، والاستفادة من إمكاناتهم وخبراتهم، والحاجة الى تقريب الفجوة بين الأجيال المختلفة، والحاجة إلى تدعيم العلاقات الأسرية، وإدخال حقوق المسنين ضمن البرامج التعليمية التي تدرس في مختلف مراحل التعليم، كذلك من الضروري أن تنهض مؤسسات المجتمع بدورها في توعية الرأي العام بأهمية توفير مناخ نفسي مريح لكبار السن، كما يحسن بذل الجهد لتبصير المسن بأن ما يطرأ عليه من تغيرات جسمية وعقلية هي ظاهرة عادية.

ج- الحاجات الصحية: وتتمثل أهم هذه الحاجات في:

الحاجة الصحية للمسنين تتطلب نموذجاً للرعاية ذات طابع خاص، يعرف بالرعاية المستمرة، والتي تتطلب قيما روحية للقائمين من أفراد أسرة المسن والمحيطين.

3- التشريعات الخاصة بكبار السن على الصعيد الدولي:

أقرت كافة الاتفاقيات والإعلانات الدولية المتعلقة بحقوق الانسان مبدأ المساواة بين الأفراد جميعاً ودونما تمييز، على أساس الدين ، أو الجنس ، أو العرق ، أو خلافة من الأسباب ، ويلاحظ على هذه الوثائق أنها لم تقدم إشارة صريحة الى التزام الدول الأطراف فيها بالمساواة وعدم التمييز على أساس السن ، حيث خلا الإعلان العالمي لحقوق الانسان ، والعهد الدولي الخاص بالحقوق الاجتماعية والاقتصادية والثقافية لعام 1966 ، من النص صراحة على حظر التمييز بناء على السن ، وتم الاكتفاء بإيراد عدد من الحقوق التي تنطبق على كبار السن بطريقة ضمنية ، كالحق في الضمان الاجتماعي ، والحق في مستوى معيشي لائق ، والحق فيما بأمن به العوائل في حالات البطالة او المرض أو العجز أو الترمل أو الشيخوخة . وحول ما إذا كان التمييز على أساس السن المحظور بموجب العهد يشمل كبار السن، فقد أشار تعليق الأمم المتحدة رقم 6 لسنة 1995 بشأن الحقوق الاجتماعية والاقتصادية والثقافية لكبار السن، ألا أنه لا العهد ولا الإعلان العالمي لحقوق الإنسان يشيران بصراحة إلى السن كأحد الاعتبارات التي يحظر التمييز على أساسها. وبدلا من النظر

إلى هذا الأغفال على أنه استبعاد مقصود ، ربما يكون أفضل تفسير أنه هو أن مشكلة الشيخوخة الديموغرافية عندما أعتمد هذان العهدان لم تكن واضحة أو ملحة كما هي الآن ، ومع ذلك فإن المسالة تبقى غير محسومة ، إذ يمكن تفسير منع التمبز بسبب أي وضع آخر ، على أنه ينطبق على السن ، كما لاحظت اللجنة التي أعدت التعليق المذكور آنفا ، على أنه ليس من الممكن ، حتى الآن ، استنتاج أن التمييز على أساس السن محظور تماما بموجب العهد ، ذلك أن مجموعة المسائل التي يمكن قبول التمييز بصددها محدودا جدا ، وفضلاً عن ذلك ، ينبغي التشديد على أن عدم قبول التمييز ضد كبار السن مؤكد في كثير من الوثائق الدولية المتعلقة بالسياسة العامة ، وفي تشريعات الأغلبية الكبيرة من الدول ، وفي المجالات القليلة التي ما زال يسمح بالتمييز فيها ، مثلما هو الحال فيما يتعلق بسن اتقاعد الإلزامية ، أو بسن الحصول على التعليم العالي ، هنالك اتجاه وأضح نحو إلغاء هذه الحواجز ، ومن رأي اللجنة أنه ينبغي للدول الأطراف أن تسعى إلى التعجيل بتنفيذ هذا الاتجاه إلى أكبر حد ممكن (زين الدين ، 2022: 11-10) .

إن الاهتمام بهذه الشريحة لا بدّ من أن يحظى باهتمام جميع أفراد المجتمع، لأنها تعد من أهم الشرائح في المجتمع، فالمسن في وضعة الحالي في حاجته المستمرة للدعم والمساندة، والإشباع لجميع احتياجاته من قبل المجتمع والمحيطين، ولكنة قبل وصوله إلى هذه المرحلة العمرية التي سوف يمر بها أي شخص طالما هو على قيد الحياة، فإن شريحة المسنين قدمت الكثير للمجتمع سواء من الناحية العملية أو الحياتية، لذلك فهم ثروة لا يستهان بها، ويمكن للمجتمع الاستفادة من خبراتهم العملية والحياتية ، أي شريحة ذات مخزون من المعرفة والخبرة العملية والحياتية.

أولاً: مبادئ الأمم المتحدة المتعلقة بكبار السن:

اعتمدت الجمعية العامة للأمم المتحدة في العام 1991 مبادئ الأمم المتحدة المتعلقة بكبار السن بموجب القرار رقم 91/46، واشتملت هذه الوثيقة على خمسة مبادئ:

1. مبدا الاستقلالية: وخلاصة ما ينص عليه هذا المبدأ ضرورة أن يتاح لكبار السن إمكانية الحصول على ما يكفي حاجتهم من الغذاء، والماء، والمأوى، والملبس، والرعاية الصحية.
2. مبدا المشاركة: ينص هذا المبدأ على ضرورة أن يتاج لكبار السن فرصة الاندماج في المجتمع، وأن يشاركوا بنشاط في صياغة وتنفيذ للسياسات التي تؤثر في رفاتهم، وأن يقدموا للأجيال القادمة تجربتهم:
3. مبدا الرعاية: ينص هذا المبدأ على أن يستفيد كبار السن من رعاية وحماية الأسرة والمجتمع المحلي، وفقاً للقيم الثقافية في المجتمع، سواء على مستوى الرعاية الصحية أو على مستوى الخدمات الاجتماعية أو القانونية.
4. مبدأ تحقق الذات: ويشير هذا المبدأ إلى ضرورة تمكين كبار السن من التماس فرص التنمية الكاملة لإمكانياتهم.
5. مبدأ الكرامة: ويشير هذا المبدأ إلى ضرورة تمكين كبار السن من العيش في كنف الكرامة والأمن، دون الخضوع لأي استقلال أو سوء معاملة جسدياً أوذهنياً (زين الدين، 2022: 11-10).

ثانياً: إعلان الأمم المتحدة بشأن الشيخوخة:

اعتمدت الجمعية العامة للأمم المتحدة في العام 1992 بموجب القرار رقم 15/47 إعلان بشأن الشيخوخة، وموجزة كما يلي:

1. حث المجتمع الدولي على تشجيع تنفيذ خطة العمل الدولية للشيخوخة، ونشر مبادئ الأمم المتحدة للعام 1991، ودعم الاستراتيجيات العملية لبلوغ الأهداف العالمية في مجال الشيخوخة، ودعم الجهود المتواصلة لتوضيح خيارات السياسات العامة، عن طريق تحسين البيانات المتعلقة بفئة كبار السن، والبحث، والتدريب، والتعاون التقني بشأنهم، وتشجيع الصحافة ووسائل الأعلام على أداء دور رئيس في خلق الوعي بشيخوخة السكان، وتوفير الموارد البشرية والمادية اللازمة.
2. الحث على دعم المبادرات الوطنية المتعلقة بالشيخوخة في سياق الثقافات والظروف الوطنية، بحيث تُعدُّ السياسات والبرامج المتعلقة بالشيخوخة في سياق الثقافات والظروف الوطنية، بحيث تعدُّ السياسات والبرامج المتعلقة بهذه الفئة جزءا من الاستراتيجية الإنسانية العامة.

وأن تعاون كافة المنظمات الحكومية وغير الحكومية في هذا الشأن، وتشجيع كبار السن على تطور قدرات اجتماعية وثقافية، حث الدول على الاحتفال في العام 1999 باعتبار السنة الدولية لكبار السن.

ثالثاً: تعليق اللجنة المعنية بالحقوق الاقتصادية والاجتماعية والثقافية بشأن كبار السن:

في إطار الاهتمام الدولي بفئة كبار السن، وضعت اللجنة المعنية بالحقوق الاقتصادية والاجتماعية والثقافية في العام 1995 التعليق رقم 6، الذي يفسر الحقوق التي تضمنها العهد الدولي للحقوق الاقتصادية والاجتماعية والثقافية، وانطباقها على فئة كبار السن، وذلك من أجل لفت انتباه الدول الأعضاء في العهد إلى حالة كبار السن. وقد استعرض هذا التعليق البعد التاريخي والتشريعي والسياسي لكبار السن ، ووضع كبار السن في المواثيق الدولية ذات العلاقة ، وأشار الى أنه لم يتم ذكرهم صراحة في الإعلان العالمي لحقوق الانسان ، وأن حقوق المسنين في أي بلد ينبغي الا تقل عن الحد الأدنى للحقوق التي أشار العهد ، ولا سيما الحق في المساواة وعدم التمييز بين الذكور والاناث المادة 3 والحقوق المتعلقة بالعمل للمواد 6-8 ، والضمان الاجتماعي في المادة 9 ، وحماية الأسرة المادة 10 ، والحق في مستوى معيشٍ لائق المادة 11، والحق في الصحة المادة 12 ، والحق في التعليم المواد 13-15 (زين الدين، 2022: 12).

رابعاً: إعلان مبادئ الأمم المتحدة حول كبار السن:

اعتمدت الجمعية العامة للأمم المتحدة في قرارها رقم 46/91 المؤرخ في 16/12/1991 ثمانية عشر استحقاقاً حيوياً لفائدة كبار السن تتعلق بالاستقلالية والمشاركة والرعاية وتحقيق الذات والكرامة، ودعت دول العالم الى اعتمادها في سياساتها الوطنية (زين الدين، 2022: 13).

4- الرعاية الاجتماعية لكبار السن:

مفهوم الرعاية الاجتماعية:

يعدُّ مفهوم الرعاية الاجتماعية مفهوماً قديماً وحديثاً في نفس الوقت حيث عرف الإنسان الرعاية الاجتماعية منذ أن عرف الاستقلال والتجمع ومنذ نشأة الحضارات القديمة، ويرتبط ذلك بظهور التفكير

الاجتماعي الذي وضح في الفكر المصري القديم، وكذلك الفكر الصيني والهندي والعراقي، وذلك قبل أن يظهر التفكير الاجتماعي عند فلاسفة اليونان القدامى، ثم جاءت الأديان السماوية (اليهودية – المسيحية – الإسلامية) ووضحت مبادئ واضحة وراسخة وعادلة للرعاية الاجتماعية منها على سبيل المثال مبدا التكامل الاجتماعي. وعلى الرغم من وجود المشكلات الاجتماعية والاقتصادية والصحية من قديم الأزل إلا أنه مع حدوث التغيرات الاجتماعية والاقتصادية السريعة في العصر الحديث أدى زيادة تعقد هذه المشكلات ، وعجز النظم الاجتماعية السائدة كالأسرة والعائلة والجيرة والعشيرة في مواجهة هذه المشكلات بمفردها وبشكل علمي ومخطط ، ومن هنا بدأت الدول تقوم بتطوير وتعديل ظرف الرعاية الاجتماعية ، وفقاً للتطورات والتغيرات التي تحدث في المجتمعات من أجل إشباع الاحتياجات المتنوعة للفئات المختلفة في المجتمع (أطفال – شباب –مسنون – ذوى احتياجات خاصة .....الخ) (سالم، وأخرون، 2015 : 52-51).

عرفت الجمعية القومية للأخصائيين الاجتماعيين بأمريكا الرعاية الاجتماعية على أنها الأنشطة المنتظمة للمؤسسات الأهلية، كانت أو حكومية، والتي تسعى إلى منح الحاجة والمساهمة في حل المشكلات الاجتماعية، وتحسين الأحوال الاجتماعية للأفراد والجماعات والمجتمعات، وهذه الأنشطة تتضمن جهود مختلف المهنين كالأطباء والممرضين والقانونين والمعلمين والمهندسين والإخصائيين الاجتماعيين (سالم، وآخرون، 2015: 53).

تعريف هيئة الأمم المتحدة للرعاية الاجتماعية بأنها، النشاط المنظم الذي يهدف إلى إحداث التكيف الناضج بين الأفراد، وبين بيئتهم الاجتماعية، وبتحقق هذا الغرض عن طريق استخدام الأساليب والوسائل التي تصمم من أجل تمكين الأفراد والجماعات والمجتمعات من مقابلة حاجاتهم وحل مشكلاتهم، وعن طريق العمل المتعاون لتطوير وتنمية للظروف الاقتصادية والاجتماعية.

الرعاية الاجتماعية هي كل أساليب التدخل الاجتماعي، والتي يكون هدفها الأول المباشر تطوير وتحسين الظروف المعيشية للأفراد والمجتمعات ككل، وحيث تتضمن الرعاية الاجتماعية التدابير والعمليات التي تهتم بالعلاج والوقاية من المشكلات الاجتماعية، وكذلك تنمية الموارد البشرية، وتحسين مستوى الحياة، وهي تتضمن الى جانب ذلك، الخدمات الاجتماعية للأفراد والأسرة، وكذلك الجهود المبذولة لتقوية وتدعيم وإعادة صياغة النظم الاجتماعية (فهمي، 2012 :29-28).

مفهوم رعاية المسنين:

تعرف الرعاية: هي تلك الجهود والبرامج والأنشطة والخدمات المشتركة بين المؤسسات الحكومية والأهلية، لتنمية واستثمارات قدرات الانسان وإمكانيات للمجتمع أفضل استثمار ممكن، لتحقيق التنمية الاجتماعية والاقتصادية وصولاً لتحقيق حياة أفضل قدر الإمكان. وتعريف رعاية المسنين: هي تلك الجهود والخدمات والبرامج المنتظمة الحكومية والأهلية والدولية التي تساعد هؤلاء الذين عجزوا عن إشباع حاجاتهم الضرورية للنمو والتفاعل الإيجابي مع مجتمعهم في نطاق النظم الاجتماعية القائمة لتحقيق اقصى تكيف مع البيئة الاجتماعية (عمارة، 2022: 5). وفي هذه الدراسة تم التركيز على توضيح أهم الاحتياجات للمسنين (الاجتماعية، النفسية، الصحية)، من خلال المصادر الثانوية التي اعتمدت عليها الدراسة، ومن ملاحظة الباحثة لما هو معاش في واقع الحياة، وكيف يتم إشباعها من قبل الأسرة.

خصائص الرعاية الاجتماعية للمسنين:

في ضوء التشريعات السابقة يمكن أن نوضح خصائص الرعاية الاجتماعية فيما يلي (أبو النصر، مدحت محمد، 2009 :31-30):

1. الرعاية الاجتماعية أصبحت مسئولية الجميع: الفرد والأسرة والجيرة والأقارب والجمعيات الأهلية والمؤسسات الحكومية والمنظمات الدولية.
2. تهتم الرعاية الاجتماعية بشكل مباشر بالحاجات الإنسانية مثل (المأكل، الملبس، الأمان.
3. تستبعد الرعاية الاجتماعية دوافع الربح في خدماتها حتى لو كان هناك مقابل أو رسوم للحصول على تلك الخدمة، فهي رسوم رمزية توضع بحيث تكون في متناول من يحتاج إليها.
4. تقدم برامج الرعاية لمن يحتاج الهيا دون أي تميز بين أفراد وجماعات المجتمع لأي سبب كان مثل (اللون، الجنس، الأصول العرقية، المكان، الدين، الطبقة، الانتماء السياسي). فالرعاية الاجتماعية يجب أن تراعي المساواة والعدالة الاجتماعية.
5. يجب أن تراعي برامج الرعاية الاجتماعية موارد وواقع وثقافة المجتمع، والدين الذي يعتنقه، حتى لا تصبح هذه البرامج غير واقعية، أو غريبة عن هذا المجتمع، فلا يتحقق لها النجاح.
6. الرعاية الاجتماعية أصبحت إحدى الحقوق الإنسانية ولم تعد منحة أو هبة، أو صدقة أو وصمة عار (سالم، وآخرون، 2015 :55-54).

وظائف الرعاية الاجتماعية (فهمي، 2008: 30):

1- إنتاج خدمات تتقابل حاجات متجددة ومتنوعة.

2- نقل القيم التي تقوم عليها أسس الرعاية من جيل الى جيل

3-الضبط الاجتماعي

4-التكافل الاجتماعي

5- تحسين الأداء في العمل الاجتماعي

6- تأصيل القيم والأسس والمبادئ التي يلتزم بها العاملون المهنيون في مجالات ومؤسسات الرعاية الاجتماعية.

أهمية رعاية المسنين:

يحظى موضوع رعاية المسنين وحقوقهم بأهمية خاصة، نظرا لما تحتله هذه الفئة من مكانة في جميع المجتمعات.

نظراً لكونهم من الفئات الضعيفة في المجتمع، ولهم قضايا ومشكلات اجتماعية ونفسية وصحية واقتصادية وثقافية، تمثل تحديات لا بد من التكاتف والعمل على مواجهتها ومعالجتها، لما لها من اثأر متعددة على الأسرة والمجتمع معا، وعن الاهتمام بالمسنين ورعايتهم فانطلاقا من حكم الدين واحترام حقوق الانسان، يحب أن يحصلوا داخل المجتمعات بمكانة ومنزلة اجتماعية رفيعة، فالاهتمام بهم والعطف عليهم عمل أنساني واجتماعي، كما يمثل في نفس الوقت مسئولية فردية تقع على عاتق الدولة والمجتمع المدني (عمارة، 2022: 7).

أهداف الرعاية الاجتماعية للمسنين:

1. توفير البرامج والأنشطة المختلفة التي تساعد على شغل أوقات الفراغ لدى المسن بصورة إيجابية.
2. توفير فرص الرعاية الصحية للمسن سواء اكان في صورة تقديم ادوية، او علاج طبيعي أو طبي.
3. توفير فرص التأهيل النفسي والاجتماعي للمسن خاصة بعد التقاعد من العمل.
4. تسهيل الإجراءات لحصول المسنين على خدمات الرعاية الصحية.
5. تشجيع البحوث والدراسات العلمية في مجال رعاية المسنين حتى تتم مواجهة مشكلات المسنين وفقا لاستراتيجيات علمية.
6. توفير الخدمات الاجتماعية والاقتصادية المختلفة التي تساعد على استقرار حياة المسن.
7. إنشاء المؤسسات الاجتماعية الخاصة بالمسنين لتوفير كافة خدمات الرعاية الاجتماعية التي لا تستطيع أسر المسنين توفرها لهم.
8. توعية الأسر بكيفية التعامل مع المسنين من خلال وسائل التوعية المختلفة. (سالم، وآخرون، 2015 :56-57).

الرعاية الاجتماعية للمسنين:

أن المشكلات التي يعاني منها المسنون هي إحساسهم بالعزلة في المجتمع، وقد يتمتع الكثيرون منهم بالخبرات والمهارات والقدرات التي تمكنهم من الاستمرار في أداء دورهم في المجتمع.

غير انهم يفتقدن الفرصة والمناخ من الاستمرار في أداء دورهم في المجتمع، غير أنهم يفتقدون الفرصة والمناخ المناسبين بذلك. ويشتد هذا الإحساس بالعزلة إذا فقد المسن بعض قدراته، واضطر لملازمة المنزل ويتضاعف إحساسه بالعزلة إذا فقد اتصالاته الاجتماعية بالمجتمع، من أجل ذلك يتعين معاونة المسن للقضاء على العزلة، بتوفير البرامج الاجتماعية التي ندمجه في المجتمع وتشعره بأهميته وتعيده الى دوره الاجتماعي المناسب، وفي هذا الصدد يمكن القيام بما يلي:

1. التوسع في إنشاء الأندية الخاصة بالمسنين، ومراكز الرعاية النهارية لهم بحيث تكون قريبة من مجال إقامتهم، وتتولى تقديم برامج الرعاية الذاتية والترويحية والتثقيفية للمسنين، سواء في مقر هذه المراكز أو في المنازل كلما استدعى الأمر ذلك.
2. منح المسنين تخفيضات مناسبة في الأندية الاجتماعية العادية، تشجيعاً لهم على الانضمام لعضويتها، مع توفير البرامج الاجتماعية والترفيهية والرياضية المناسبة لهم
3. توفير وسائل النقل للمسنين، بحيث تمكنهم من الوصول إلى مراكز العلاج ومراكز الرعاية النهارية والأسواق والأماكن الثقافية والرحلات الترويحية.
4. تنظيم الندوات الدينية والثقافية في مختلف مجالات الحياة
5. توفير المكتبات في المؤسسات ومراكز رعاية المسنين.
6. تنظيم تطوع المسنين في مؤسسات رعاية الطفولة والأسرة وفي المدارس والمستشفيات لأداء الخدمات الاجتماعية المناسبة لها.

7. تنظيم الزيارات المنزلية للمسنين الملازمين لمنازلهم بمعرفة الأخصائيين والمتطوعين لتشجيعهم على الاندماج في المجتمع، والتخفيف من متاعبهم النفسية.
8. تنظيم الأيدي العاملة لأداء الخدمات المنزلية للمسنين اللازمين لمنازلهم أو بتكلفة تتناسب مع قدرات كل منهم.
9. تنظيم الرحلات الثقافية الترويحية، وخاصة الرحلات الشاطئية في الصيف وبشروط وتكلفة مناسبة.
10. تنظيم فصول دراسية أمام الراغبين من المسنين لتدريس اللغات والأدب والفنون وغيرها، من المواد والبرامج التي يطلبها المسنون.
11. توفير الأساليب الإعلامية المختلفة، للتعريف بمشكلات المسنين بالبرامج المخصصة لهم وكيفية الاستفادة منها.
12. توفير البرامج الإعلامية المختلفة للتعريف بمشكلات المسنين، وتوجيه الرأي العام نحو مساندة الجهود الحكومية والأهلية الرامية الى توفير المناخ المناسب أمامهم وتحسين أحوالهم المعيشية وإدماجهم في المجتمع.

إن المشكلات الصحية والاجتماعية والاقتصادية والتقسية والثقافية التي يتعرض لها المسن تستدعى اتخاذ إجراءات متخصصة لمواجهتها، وإعادة المسن إلى التكيف مع مجتمعة وبخاصة إزاء الظروف المتغيرة فيه ومن حوله، من حيث الشعور بنقص في القدرات، والتوقف عن أداء العمل الذي تحمل مسؤولياته سنوات طويلة وهبوط دوره ومركزه في الأسواق وفي المجتمع (العزاوي 2014: 120 - 122). وتختلف المجتمعات من حيث اتجاهاتها نحو مواجهة مشكلات المسنين، فبعض المجتمعات تعطي الأولية المتزايدة للفئات العمرية الداخلة في قوة العمل، على أساس أنها الفئات المنتجة، وأن الأنفاق على رعايتها هو إنفاق استثماري يحقق عائدا اقتصادياً بينما لا تعطي برامج الرعاية للمسنين.

أي عائد اقتصادي ذي شان، وتتجه المجتمعات الأخرى إلى الاهتمام برعاية المسنين تقديرا لما بذلوه من جهود في خدمة المجتمع.

المسن والحق في الرعاية الاجتماعية والنفسية:

في الآونة الحالية تطورت النظرة إلى احتياجات ومشكلات المسنين حتى انتهت بالنظر إليها على أنها مشكلات اجتماعية ونفسية تواجه المسن، وفي إطار ذلك فانة يمكن إيجاز الأسس التي ترتكز عليها برامج تلبية احتياجات المسنين النفسية والاجتماعية فيما يلي: **(عمارة، 2022: 7-6)**

- المسنون بحكم واقعهم وضعفهم الجسماني وتدهور قواهم الذهنية لا يستطيعون الاهتمام بأنفسهم وأن يعطوها ما تستحق من عناية ورعاية.
- المسنون يؤدون وظيفة اجتماعية تتمثل في أبسط صورها في تقديم خبراتهم ونصحهم وإرشادهم لأولادهم.
- الشيخوخة قيمة اجتماعية يحافظ عليها المجتمع ويسترشد بخبرتها.
- رعاية المسنين علم وفن فهي تعتمد على أسس علمية ومهارات فنية تطبيقية.

- المسنون بحاجة الى الاعتراف بوجودهم، بحيث يظلون في شيخوختهم قوة مؤثرة في المجتمع القائم.
- الشيخوخة معطاءة إذا وفرنا لها الفرصة.

المسن والحق في الرعاية الصحية:

الصحة حق اجتماعي واقتصادي، ففي خلال الستينات في القرن الماضي، تم وضع العقد الخاص بالحقوق الاقتصادية والاجتماعية والثقافية، لضمان تنفيذ المبادئ التي أشار الهيا الإعلان العالمي لحقوق الانسان. ومنذ عام 1998، ما زالت منظمة الصحة العالمية تطالب المجتمع الدولي بان يقوم رسمياً باحترام وتأييد الحق في الصحة كحق من حقوق الانسان، ويتمثل ذلك في تحديد ما تعنيه هذه الحقوق الاجتماعية والاقتصادية.

بما في ذلك الحق في الصحة بعبارات وقاطعة لتيسير التنفيذ، وفي عام 2000، حددت لجنة الأمم المتحدة للحقوق الاقتصادية والاجتماعية والثقافية (الالتزامات الأساسية) للحكومات باعتبارها تحسم توفير فرص الحصول على عدم المساواة على الخدمات الصحية والأغذية الكافية، والمياه الصالحة للشرب والمرافق الصحية، والأدوية الأساسية (عمارة، 2022: 6).

5- دور المجتمع في رعاية المسنين:

من الشائع في مجتمعنا العربي أن المسن في مركز الصدارة والسلطة، وذلك تبعاً للعادات والتقاليد المأخوذة بها، وببلوغ رب الأسرة لسن الشيخوخة تتناقص قدرته على العمل، ويحتاج للرعاية المتزايدة عاما بعد آخر، وبهذا يتراجع مركزه داخل الأسرة ويعتبر عبئا على الأسرة، بل وعلى المجتمع كله. وكانت بعض القبائل البدائية قديماً تتخلص من مسنيها بان تبيعهم لقبائل أخرى تأكل لحوم البشر ، ثم جاءت الأديان السماوية وكلها تحث على رعاية الأبناء والأمهات ، وزاد الإسلام على ذلك حرصة على تأكيد مركز الإباء والأمهات، وحث الأبناء على البر بهم والدعاء لهم ، وأصبحت قيمة المسن تنبع من ذاته، وليس من فائدته أو العائد المادي منه ، ثم تطورت المجتمعات وسيطرت القيمة المادية على باقي القيم ، وحدثت تغيرات في الظروف الاجتماعية والاقتصادية ، وتطورت المجتمعات من الريفية الى الحضرية ، وكان لذلك تأثيره على الأسرة وبخاصة بين المسنين من أفرادها (العزاوي، 2014: 123) . ومن المعروف أنّ جزء كبير من مشكلات المسنين ترجع لعجز المجتمع من إدراك احتياجاتهم، فقد يظن المجتمع أن حالة المسن المتقاعد، وإحلال الشباب محلة ما هو الا رحمة للمسنين، ووقاية له من الإجهاد، وهذا الظن خاطئ لان المسنين يشعرون انهم أصبحوا عالة على المجتمع. وأن على المجتمع أن يعطيهم حقهم بما يناسبهم من الأعمال للاستفادة من خبراتهم، ولو عن طريق تقديم المشورة للشباب، ويتذكر كبار السن في المناسبات المختلفة (مثل شيوخ العلماء والفنانين) وما قدموه للبشرية من خدمات (العزاوي: 125-124). ولا ريب أن بلادنا العربية في حاجة إلى تعبئة المجتمع، وللمسنين أيضا تعبئة عملية ومعنوية، لتقبل فكرة العمر الطويل لنسبة من أعضاء المجتمع والاستعداد لذلك، ويلعب الدور الرئيسي في ذلك كله البحوث العلمية، ووسائل الاتصال الجماهيري، ولن يتم هذا الجهد إلا في أطار خطة قومية تهدف لأعداد وتهيئة المجتمع، وتغيير نظرته للمسنين التي تتراوح بين الإهمال والتجاهل، لتصل التعصب ضد كبار السن (أو ما يعرف باسم Ageism بدرجات متفاوتة.

وتتضمن رعاية المجتمع للمسنين Community Care الكثير من البرامج والخدمات كتوفير العيادات النهارية، والمستشفيات والأندية، وتشمل الرعاية أيضاً إتاحة الفرصة أمام المسنين للمشاركة في معظم الأنشطة، على جميع المستويات، وهذه الأمور تقي المسن من الوقوع في دائرة المرض، وتقي المجتمع من ظهور مشكلات جديدة خاصة بالمسنين. (العزاوي 2014: 125).

6-دور الأسرة في رعاية المسنين:

إن برامج الرعاية الاجتماعية للمسنين، يقوم على هدف أساسي ومهم، وهو العمل على تلبية وإشباع حاجات المسنين المختلفة، سواء تلك التي يشتركون فيها مع الآخرين في جميع مراحل العمر المختلفة، أو التي يختصون بها، وتتميز بها مرحلة العمر التي يعيشونها، فكما لمرحلة الطفولة احتياجاتها، ولمرحلة الشباب احتياجاتها، المتميزة، فان لمرحلة الشيخوخة وكبار السن احتياجاتها أيضا (الحربي 2014: 27).

لا شك أن الإنسان راع ومرعي في نفس الوقت مهما كانت مكانته الاجتماعية، فكل مرحلة من مراحل العمر، وكل فئة من فئات الناس بحاجة الى نوع أو أخر من أنواع الرعاية، ومهما كانت المرحلة العمرية التي بلغها الانسان، ومهما كانت حالته الصحية أو المالية، فالإنسان بحاجه دائما للرعاية.

فالجميع يتبادلون الرعاية مع بعضهم البعض طوال الوقت، وعلى الرغم من رابطة الدم بين الآباء والأبناء والأحفاد، فلا يكفي ذلك ليكون حافزا لرعاية الشيخوخة، وإنما يحتاج الأمر إلى التدريب على كيفية الرعاية الصالحة بعد إحراز تفهم وبصيرة بطبيعة الشيخوخة والوقوف على خصائصها العارضة وسماتها الثابتة (العزاوي ، 2014: 126-125) . ومن الملاحظ أن أغلب المسنين يفضل العيش مستقلين مع المشاركة في حياة الأسرة، وهو أكدته أغلب الدراسات في هذ الشأن، ونتيجة لذلك يزداد أثر الأجداد في أعضاء الأسرة الصغيرة، أو تزداد هذه العلاقة وثوقاً في المجتمعات الريفية أكثر، حيث يقتصر نمط الحياة القائم على نظام الأسر الممتدة، فتزداد الصلة بين الأجيال والتفاعل القوي بينهم معظم الوقت، وهو ما لا يتوافر في المجتمعات الحضرية والصناعية. وتؤكد بعض الدراسات الحديثة أن الطفل الذي يقضي بعض الوقت في تعامل مباشر مع المسنين تتحول اتجاهاته، من السلبية إلى الإيجابية نحوهم، وحديثاً يزداد اعتماد الأسرة على الجد والجدة في تربية الأحفاد، في فترة ما قبل المدرسة لارتفاع تكلفة دور الحضانة مع ازدياد خروج المرأة للعمل.

ويمكن اعتبار رعاية المسنين استثمار وخدمة في وقت واحد لما يلي:

- يخفف على الأسرة تكلفة رعايته في دور المسنين، وبصبح عضواً مفيداً في الأسرة برعاية الأحفاد.
- يتحول دور المسن من الاستهلاك الى الإنتاج، إذا أتيحت له الفرصة للإسهام في الأنشطة التطوعية، وبذلك يوفر على الأقل للمجتمع تكاليف رعاية شخص مريض.
- لا يعاني المسن من الشعور بالشيخوخة من أعراض الاكتئاب والقلق (العزاوي، 2014: 126).

ويعدُّ دور الجد من أهم الأدوار في الأسرة، فقد أكدت نتائج الأبحاث التي قام بها ترول (Troil,1982) على أن الأجداد يلعبون دوراً هاماً في نسق الأسرة، فهم يقدمون للأحفاد الدعم الانفعالي والنصيحة العملية لقيم الحياة الأساسية، وأسلوب الحياة والمهنة والتربية الوالدية. ويختلف الأفراد من أساليبهم الوالدية، كما يختلفون في أساليبهم للقيام بدور الجد والجدة، وقد حددت الدراسات خمسة أساليب للتفاعل بين الحفيد والجد على النحو التالي:

التعامل الشكلي: يقوم الجد بمهمة الرعاية في حالة عدم وجود الوالدين، ولكن لا يتدخل في تربية الطفل.

- التعامل من خلال اللعب: قيام الجد بدور رفيق اللعب، يمكن أن يؤدي إلى علاقة وثيقة بين الجد والحفيد.
- التفاعل من الرعاية: في أثناء العمل الشاق للآباء في ظروف السفر، بحل الجدان محل الوالدين ويقومان بمسئولية رعاية الطفل.
- التفاعل من خلال دور السلطة يقوم الجد أو الجدة أحياناً بدور تسلطي، ويصبح الأبناء الراشدون تابعين لأنه وحدة الذي يوزع الموارد والمعرفة والنصيحة لان الجد هو مستودع الحكمة الوحيدة في الأسرة.
- التفاعل عن بعد لا يحدث احتكاك بين الجد والحفيد الا من خلال الزيارات في المناسبات فقط (العزاوي، 2014: 127).

الإنسان بطبعة اجتماعي، لا يستطيع العيش منعزلاً عن الناس ، كل شخص يحتاج إلى العيش في جماعة و وسط العائلة لما يشعره ذلك بالأمان والانتماء ، لطالما البيئة التي بعيش فيها، خالية من المشاكل والصراعات وضغوطات الحياة ، فوجود الإنسان وسط الجماعة أو العائلة الصحية يشعره بالأمان ، و يستطيع أن يشبع جميع احتياجاته اليومية ، وبالأخص المسن فهو في أشد الحاجة إلى الإحساس بالانتماء ودفء الاسرة التي تدرك احتياجاته وتسعى لتلبيتها ، لأنه كما وضح سابقا أن الشخص في المراحل المتقدمة من عمرة ، يضعف جسمه ، ولا يستطيع القيام بوظائفه كما في السابق من عمرة .

أهمية الرعاية الأسرية لكبار السن:

أكدت نتائج العديد من الدراسات على أن للأسرة أهمية بالغة كنظام اجتماعي لتوفير وتقديم خدمات الرعاية الطويلة المدى، وفي مصر أجريت دراسة قام بها محمد تبيل عبد الحميد 1989، من العلاقات الأسرية للمسنين وتوافقهم النفسي، على أن معيشة كبار السن مع أبنائهم توفر لهم عدة مقومات هي:

- الاحتفاظ بالمكانة الاجتماعية بين الأباء، حيث أكد على ذلك أغلب الأباء وبنسبة 69 %.
- بقاء العلاقات الودودة مع الأبناء، حيث أكد على ذلك الأبناء وبنسبة 69.2 %.
- الاحتفاظ بالقدرة على مساعدة الآخرين وحل مشكلاتهم، حيث أكد ذلك الأبناء وبنسبة 94 %.

وتوفر الرعاية الأسرية للمسنين ما يلي (إشباع احتياجات المسن):

- الدفء العائلي والروحي والإحساس بالأمن
- توفير فرص التفاعل الطبيعي مع الأبناء، الأزواج، الأقارب، المعارف والأصدقاء
- تحقيق المكانة الاجتماعية واحترام الذات
- تكوين علاقات متعددة، وقوية داخل الأسرة وخارجها.
- الارتباط بالمجتمع، والأسر الأخرى من خلال الزيارات، استقبال الضيوف.
- ينتقي المسن ملابسة بنفسه، وتحديد مكان وموعد زيارته، وهذا لا يتحقق داخل المؤسسة (العزاوي، 2014: 128-127).ولم تضع المجتمعات الحديثة عبء رعاية المسنين كله على الأبناء،

فخدمات التأمين الاجتماعي توفر دخلاً ثابتاً في الوقت الحاضر ، وكذلك انتشار خدمات التـأمين الصحي ، كما أن وجود بعض دور المسنين خفف من الأعباء التي تلقى على عاتق الأبناء، ولا يعني ذلك ان يتحرر الأبناء من رعاية الإباء المسنين ، وإنما عليهم أن يقدموا الرعاية والدعم للوالدين المسنين ، ويلعبوا دوراً هاماً في حياتهم ، وبذلك تنعكس أدوار الوالدين والأبناء ، وبالرغم من ذلك فهناك ادله على أن الصلة بين الأبناء ، والإباء المسنين لها أهميتها وفائدتها للصحة للمسنين. ومن الملاحظ أن هناك تقسيمات لرعاية الوالدين المسنين، فالأبناء الذكور يختصون بالرعاية المادية، وللام بصفة خاصة، بينما الإناث تكون الرعاية منهم في صورة المعاونة في قضاء مطالب الحياة اليومية غير المالية في أغلب الأحوال، وفي الريف يستمر الأبناء في الإقامة في بيت أبويهم او استضافتهم في بيتهم في أغلب المناطق الحضرية والأحياء الشعبية بصفة خاصة (العزاوي، 2014: 129).

لقد أدت التغييرات في التركيبة السكانية والقيم الاجتماعية إلى تراجع أعداد أفراد الأسرة المتوفرين للعناية بأقاربهم من كبار السن. وتشمل هذه التغييرات ما يلي:

- زيادة متوسط الأعمار: مما أدى إلى زيادة أعداد كبار السن. وبالتالي، فإن أبناءهم الذين يُفترض بهم أن يكونوا من مقدمي رعاية، قد يكونون مسنين أيضًا.
- تأخر الإنجاب: لقد أدى التأخر الإنجاب بالإضافة إلى زيادة العمر الافتراضي، إلى نشوء جيل من مقدمي الرعاية الذين يهتمون بأطفالهم وذويهم في نفس الوقت.
- صغر حجم الأسرة: هناك عدد أقل (وأكبر سنًا) من الأطفال الذين يمكنهم المساعدة في رعاية أفراد أسرهم الأكبر سنًا.
- التوزيع الجغرافي الواسع للعائلة الواحدة، وزيادة معدلات الطلاق: حيث ازداد معدل التنقلات، وأصبح من الأرجح أن يكون أعضاء الأسرة متباعدين جغرافيًا عن بعضهم البعض، مما قد يُضعف الروابط الأسرية. ومع ذلك، يمضي 80٪ من الأشخاص الذين يبلغون من العمر 65 عامًا أو أكثر عشرين دقيقة يوميًا بصحبة أحد أبنائهم.
- زيادة أعداد النساء العاملات: حيث كانت الكثير من النساء تتولى مهمة رعاية الأبوين عند تقدمهما في السن، إلا أن متطلبات سوق العمل الحالية قلّصت من أعداد النساء القادرات على القيام بذلك.
- زيادة في عدد كبار السن المُعالين (المعتمدين على غيرهم) والمرضى بشدة بسبب تحسن علاج الحالات المزمنة

ولعل ذلك يُنبئ بالحاجة إلى المزيد من خدمات الرعاية المُقدمة من أشخاص غير الأهل والأصدقاء) الرعاية الأسرية لكبار السن).

نصائح للأسرة والمجتمع للعناية بالمسن:

- توافر علاقات اجتماعية دافئة وودية عند تعرض كبير السن لأي مشكلة من المشكلات الحياتية المختلفة.

- عدم ترك كبير السن يعيش الوحدة والعزلة فهذا يعني فقدانه لأهم ركن من أركان الحياة وهو العيش ضمن الجماعة التي تستطيع العمل على مساعدته في فتح قنوات اتصال جديدة داخل نسق الأسرة أو بين الأسرة والمجتمع الخارجي وتدعيم بعض الاتصالات القديمة المرغوبة.
- العمل قدر الإمكان على وقاية كبير السن من الإصابة بالعجز وذلك بالفحوص الدورية وإصلاح العادات الغذائية السيئة واستعمال مركبات فيتامينيه ومعدنية كأدوية شافية وواقية تحت إشراف الطبيب.
- تشجيعه على المشي والرياضة والسباحة وغيرها من النشاطات التي يسمح بها وضعها الصحي والإقلاع عن التدخين.
- توفير الكتب التي تنمي النشاط الفكري للمسن ومراعاة تأمين الكتب التي تمكن المسن من تكوين سند ديني يعتمد العقل والمنطق ويؤدي به إلى الطمأنينة والسعادة.
- مساعدة كبار السن على استمرار علاقة الحب والعاطفة بينهما وتنمية العلاقات الزوجية وتدعيمها باستمرار وتوطيد أسس التفاهم الزواجي بدلاً من المناقشات والمشاجرات غير المجدية.
- على الأبناء أن يحترموا ويقدروا ما ألف عليها الآباء من تصرفات وأن يشعروهم بالحب والتقدير وأنهم مازالوا بحاجة لهم ولوجودهم.
- جماعة الأقران: تعد الجماعة مناخاً مناسباً لتبادل الآراء والأفكار واستعراض المشكلات التي تواجه الأعضاء ومدخلاً مناسباً لاكتساب خبرات جديدة وتبني مداخل وأهداف متطورة وحينما يتفاعل الأفراد الذين يواجهون خبرات وضغوطاً متقاربة فان وجهات نظرهم المتباينة تمكنهم من إعادة تقييم أبعاد البيئة والمجتمع وتعديل بعض قيمهم بما يتوافق مع تطورات الحياة, فالحياة الجماعية توفر الفرصة لتجديد الصداقات القديمة وبناء صداقات جديدة وتساعد الأفراد على تنمية شخصياتهم وتحقيق الأغراض المشتركة للجماعة كلها بحيث تعمل على إشباع الاحتياجات لدى الأعضاء وإتاحة الفرصة لهم لتحمل المسؤولية والقيادة التي شعروا بفقدها.

ويمكن تلخيص الأهداف التي تعمل الجماعة على تحقيقها بما يلي:

- إشباع الاحتياجات العاطفية لدى المسنين.
- إتاحة الفرصة لتكوين علاقات اجتماعية.
- خلق الفرص لتحمل المسؤولية والقيادة.
- تبادل الراي والمشورة.
- تقوية وتحسين العلاقات الاجتماعية بين المسنين.
- خلق الفرص لتحمل المسؤولية والقيادة التي شعر بفقدها بعد كبر سنه.
- التعبير عن مشاعر المسن في حرية وصراحة.
- شغل وقت الفراغ بطريقة مفيدة.
- الاستمتاع بالخدمات الترويحية والأنشطة بشكل جماعي، كالنشاط الاجتماعي الذي يتضمن

الرحلات وألعاب التسلية والزيارات، والنشاط الفني ويمارسه أفراد الجماعة من خلال القيام بالحفلات والرسم والموسيقى وأشغال التصوير وأشغال الإبرة، وكذلك النشاط الثقافي الذي يتمثل في الندوات والمحاضرات وحضور الأمسيات الشعرية والأدبية.... الخ.

وخدمة الجماعة تهتم من وراء ذلك بزيادة الأداء الاجتماعي للمسن ويتجسد ذلك في مستويات ثلاث: أولها استعادة المسن لقدرته على الأداء الاجتماعي، وثانيهما وقايته من معوقات الأداء الاجتماعي، أما المستوى الثالث فهو مساعدته على تنمية قدراته ليعمل على رفع مستوى أدائه الاجتماعي.

أنواع الرعاية التي يجب تقديمها للمسنين من قبل الأسرة والمجتمع:

الرعاية الاقتصادية:

وهي الأكثر إلحاحاً وأهمية وذلك للتداخل الواضح بين الحالة الاقتصادية والصحية والاجتماعية. فالمسن بحاجة إلى من يرعاه ويلازمه ويخدمه كما يحتاج إلى عدد من الأدوية ويحتاج إلى نوعية أفضل من الطعام الذي يجب أن يحتوي كمية مناسبة من الفيتامينات والمواد المغذية كذلك فان عدداً من المسنين يحتاج إلى جهاز للتنقل أو السمع والبعض الآخر بحاجة إلى وجود دائم في المشفى أو المصح.

إن ضعف الدخل المادي يؤثر تأثيراً كبيرا على مجمل حياة الفرد ويعاني معظم المسنين في بلادنا من المشكلات المالية ويعزى ذلك إلى العديد من العوامل منها نظام التقاعد وعدم وجود عمل وعدم كفايات الدخل في ظل ارتفاع الأسعار وفي ظل الحاجات الشخصية والمعيشية المتزايدة.

الرعاية الاجتماعية:

هي مجموعة الجهود التي تبذلها الحكومة والمؤسسات الخاصة لكي يتمكن الفرد من التكيف الإيجابي مع البيئة التي يعيش فيها تكيفاً يهيئ له قسطاً من الراحة النفسية والقوة الجسمية، ولكي ينعم بالسكن الصالح والصحة الجيدة والغذاء الكامل والثقافة والترفيه. وتعرف الرعاية الاجتماعية بأنها التدخل الاجتماعي المدروس والموجه من قبل الدولة والمؤسسات بغرض تأمين النوادي الثقافية والترفيهية وكل ما يساعد المسنين على النشاطات والأعمال واللقاءات التي تنمي الوظائف الاجتماعية والنفسية والفكرية لهم بحيث يتمكنون من إشباع حاجاتهم الشخصية سواء داخل الأسرة أم داخل دور الرعاية.

الرعاية النفسية:

يجب الاهتمام بالصحة النفسية للأفراد في مرحلة كبر السن كما في جميع المراحل وذلك لمساعدتهم على الحياة الهانئة وتحقيق الأمن النفسي والانفعالي لهم. والعمل على إشباع حاجاتهم إلى الحب والأمن والمكانة والانتماء، وإقناعهم أن ما تبقى لهم من قوى تكفيهم للعيش بسعادة مع الآخرين ومع أنفسهم فلكل مرحلة جمالها ورونقها، المهم أن نبحث عن هذا الجانب المضيء ونتعامل معه.

كما تشمل الرعاية النفسية تأمين أطباء ومرشدين للإشراف على الأفراد الذين يعانون من الأمراض النفسية والاضطرابات العقلية.

الرعاية الصحية:

هناك العديد من الأساليب لتقديم الخدمات الطبية للمسنين ويتوقف الاختيار بين هذه البدائل على العديد من العوامل، لعل أول هذه العوامل هي الحالة الصحية للمسن من حيث نوع المرض، خطورته

وشدته، المرحلة التي وصل إليها مستوى الأسرة الاقتصادي ودرجة تماسكها وقدرتها على الوفاء باحتياجات المسن إلى جانب توافر الموارد المالية من قبل الدولة أو المؤسسات الغير حكومية، واهم هذه الأساليب:

الفحص الدوري الشامل:

يشمل فحص جميع أجهزة الجسم عبر فحوصات طبية مجانية ودورية وإنشاء الورش والمراكز الطبية المتخصصة وتقديم الأدوية المناسبة ووضع البرامج الغذائية والرياضية المناسبة لهم وفق التحاليل المطلوبة.

العلاج الطبي:

ويكون لجميع الحالات المرضية المكتشفة سواء كانت بدنية أم نفسية أم ذهنية أم عصبية فضلا عن علاج الأعراض المرضية المقلقة التي يشكو منها المسن، وكلما كان تقديم العلاج مبكراً ساعد ذلك على شفاء المسن.

التأهيل الطبي الشامل:

للإعاقات البدنية الموجودة لدى المسنين وذلك باستعمال الأجهزة التعويضية **فضلاً** عن التأهيل الوظيفي لتحسين أداء الأعضاء وزيادة الفاعليات اليومية والعلاج بالعمل وكل ما من شأنه الارتقاء بالمسنين والحفاظ عليهم. (البشائر، الثلاثاء /25/يونيو/ 2024)

ملخص أهداف اليوم العالمي للمسنين في لفت الانتباه الى هذه الفئة العمرية:

- التوعية بأهمية الرعاية الوقائية والعلاجية لكبار السن
- تعزيز الخدمات الصحية والوقائية من الأمراض، وتوفير التكنولوجيا الملائمة والتأهيل.
- تدريب الموظفين في مجال رعاية كبار السن
- توفير المرافق اللازمة لتلبية احتياجات كبار السن
- تقديم الدعم للمسنين لاتباع أسلوب صحي جيد من المنظمات غير الحكومية والأسر
- التعاون بين المؤسسات الحكومية والأسر والأفراد لتوفير بيئة جيدة لصحة ورفاهية المسنين (العلاق، واخرون، 2013: 9).

انطلاقاً من الإيمان بحق كل مسن في أن يسعد بحياته بعد كبر سنه واستناداً إلى القيم الاجتماعية والأخلاقية التي تفرض علينا، أن نرد الجميل لمن تعلمنا ونشأنا على أيديهم وهم الذين ضحوا بكل ما يملكون من صحة ومال وعطاء من أجل استمرار الحياة وتقدم المجتمع:

- - يجب استمرار الحفاظ على البقية الباقية من الترابط والتكامل الأسري وأن نتمسك بذلك كقيم اجتماعية أساسية تتميز بها مجتمعاتنا الشرقية والعربية والإسلامية.
- - يجب أن نحافظ على وضع المسنين في المجتمع دون أن نفقدهم الإحساس بقدراتهم على العطاء في شتى المجالات بما يقابل ذلك أجر أو بالتطوع مستغلين ما لديهم من خبرات.
- - أن يظل التوسع في نظم التأمينات الاجتماعية بما يضمن لهم الدخل المناسب الذي يغطي حاجات المعيشة المناسبة وحتى لا يشعر المسن بأنه عالة على أسرته أو أقاربه أو مجتمعه.
- - التوسع في إنشاء دور رعاية المسنين وإنشاء النوادي الخاصة بهم لممارسة الرياضة وبعض الهوايات المفيدة مع العناية بالنواحي التنفيذية والترفيهية.

- مساهمة وسائل الإعلام المختلفة في تقديم برامج خاصة بالمسنين.
- تكوين جمعية أصدقاء المسنين من اجل تبني قضاياهم ومشاكلهم الأسرية وتوفير فرص العمل لمن يرغب منهم.
- العمل على إنشاء نظام التامين الصحي الشامل للمسنين بما يضمنه من وجود عيادات خاصة في كل منطقة وتوفر الأدوية والمعاينة مجاناً، إضافة إلى تدريس طب المسنين في مناهج التعليم في كلية الطب.
- إقامة دورات تأهيله في المرحلة السابقة للشيخوخة لتأهيل المسنين نفسياً للمرحلة القادمة وإلقاء الضوء على المشكلات المرتبطة بهذه المرحلة العمرية ومساعدتهم على التعامل معها بكل وعي.
- إقامة دورات تدريبية للمسنين تساعدهم في صقل مهاراتهم وتمنحهم الشعور بالإنجاز فتساعد في رفع تقديرهم لذواتهم (البشائر، الثلاثاء /25/يونيو/ 2024)

الاسرة ورعاية كبار السن:

الأسرة هي الجماعة الأولية الأساسية، والمجال الطبيعي لنمو الشخصية، ويظل الفرد عضوا في الأسرة مرتبطاً بها، طالما استمرت به الحياة، فلا يقتصر انتماؤه لها وتفاعله بها على مرحلة معينة من حياته، بل يظل التفاعل مستمراً في شتى مراحل عمره مع اختلاف في الدرجة، وتتميز الرعاية الأسرية بما يلي (الأمين، 1433: 32)

- توفير الدفء العائلي والإحساس بالأمن والاستقرار.
- عدم عزل المسن عن بيئته وتجنيبه مشاعر النبذ، وتوفير فرص التفاعل الطبيعي له مع الأبناء والأزواج والأقارب.
- عدم تخلى المسن أداء العديد من أدواره الاجتماعية داخل الأسرة.

إن أهمية المسنين في المجتمع تستوجب وضع استراتيجية لرعاية المسنين، يراعي فيها البعد المستقبلي في التخطيط والتطوير، وتلتزم بما يلي (الأمين، 1433: 36):

1. الاهتمام بتربية النشء على احترام كبار السن وحسن معاملتهم، وذلك من خلال المؤسسات التربوية على اختلاف أنواعها.
2. التأكيد على أهمية دور الاسرة في رعاية كبار السن، حيث يأتي دورها في المرتبة الأولى بين المؤسسات التي تولى المسنين اهتمامها.
3. العمل على تشجيع الاستفادة من كبار السن باختلاف تخصصاتهم والتشاور معهم في مجلات الحياة المختلفة.
4. إن تتوفر للمسنين الخدمات المعاونة له عند الكبر.

وقد ظل المجتمع ولا يزال يعتمد في ترتيباته المجتمعية على التنظيمات غير الرسمية أو الأولية ، وفي مقدمتها الأسرة بمفهومها الواسع أو المحدود لرعاية مسنيه ، وظلت المكانة الاجتماعية للمسنين في داخل القبيلة أو العشيرة ، أو الأسرة عالية ، فهم مصدر التوجيه والنصح والحكمة تؤهلهم لها خبرات ودراية

ومعرفة تراكمت مع مرور السنوات ، وظلت التقاليد والمعايير الأخلاقية تحبط هذه المكانة الاجتماعية للمسنين ، والدور الذي يقومون به في حياة الاسرة والقبيلة ، باحترام وتوفير قد يصل بعضه الى حد السمو والقداسة (الأمين ، 1433: 33) .

إذا ما قامت كل أسرة بواجباتها نحو مسنيها فهل يبقى مسن بغير رعاية؟ نعم يبقى ولكن يبقى القليل من الذين لا يوجد لهم أبناء، أو أقرباء يقومون برعايتهم، في هذه الحالة يبدأ دور المجتمع مكمل لدور الأسرة، حيث تبدأ المجتمعات أفراداً وجماعات ومؤسسات في إكمال دور الأسرة من خلال مساعدتها في الجوانب التي لا تستطيع بإمكانياتها المتاحة أن تشبع حاجات أفرادها بما في ذلك مسنيها (الداهرى، 2018: 70).

الخاتمة:

كلما تقدم عمر الإنسان فان هنالك تغيرات فسيولوجية تؤثر في القوة العضلية والقدرة على التحمل، وكما تضعف العظام أيضاً، وتتأثر انسجه المفاصل، بالإضافة إلى تأثر وظائف القلب والأوعية الدموية. وغيرها من التغيرات التي تحدث للإنسان مع تقدم العمر، ونتيجة لهذه التغيرات تقل قدرة الإنسان على أداء العمل العضلي، ويتأثر أيضا الأداء الوظيفي مع التقدم في العمر، فالحالة الصحية للإنسان في هذه المرحلة لها تأثير كبير جداً على حياته، والقيام بالأنشطة الحياتية، لذلك في هذه المرحلة يكون الشخص في أمس الحاجة لمن حوله. لتقديم المساعدة والرعاية الاجتماعية والصحية والنفسية وغيرها.

لكل مرحلة عمرية احتياجاتها، ومشاكلها الخاصة بها، ولعل من أهم المشاكل التي يعاني منها المسن هي المشاكل الاجتماعية والتقسية وكذلك الصحية، وهذا ما ركزت علية الدراسة الحالية، لمعرفة كيف يتم إشباع احتياجات هذه الشريحة من قبل أفراد الاسرة والمحيطين.

تناولت هذه الدراسة موضوع احتياجات المسنين ودور الأسرة في إشباعها بالتركيز على الاحتياجات الاجتماعية والنفسية والصحية، وتم تناول هذه الشريحة في الدراسة لأنها من أهم شرائح المجتمع، لما لها دور كبير قدمته لأبنائها في فترات حياتهم السابقة، وأيضا لما لهذه الشريحة من مخزون معرفي وخبرات عملية، وخبرات من واقع الحياة، يمكن الاستفادة منها.

إن المسنين بحاجة الى مساندة ورعاية من المحيطين، في المسائل التي يكوم عاجزاً عن الاعتماد على نفسه إزائها.

كما تم التركيز في هذه الدراسة على أهمية تقديم الرعاية لهذه الشريحة من قبل أفراد الاسرة، لإشباع احتياجاتها، اجتماعية، أو احتياجات نفسية وكذلك الاحتياجات الصحية.

تتعدد سبل رعاية المسنين في المجتمع الإسلامي، لكن تبقى الرعاية الوالدية هي الأساس الذي حث عليه الدين الإسلامي، لاقت قضايا واحتياجات ومشكلات المسنين، باهتمام بجميع المجتمعات في العالم، وذلك يرجع إلى التزايد الملحوظ في أعداد هذه الشريحة، ويرجع تزايد اعداد المسنين لأسباب عديدة، أهمها تقدم الطب، ولا بد أن يجابه هذه الزيادة من تخطيط يستهدف توفير الاحتياجات المختلفة للمسنين، وحل جميع مشاكلهم من خلال رعاية متطورة تقدم لهم من قبل المجتمع. وهذه الدراسة ركزت على دور الأسرة في إشباع احتياجاتهم، تأكيداً للدور الكبير للأسرة في رعاية كبار السن، وانطلاقاً من حق كل مسن أن يسعد بحياته بعد

كبر سنة. ويرجع ذلك أيضاً إلى قيم المجتمع التي تفرض على الأسرة، رد الجميل لهؤلاء الذين علمونا ونشأنا على أيديهم.

هذه الشريحة ضحت بكل ما تملك من مال وصحة وعطاء من أجل أبنائها ومن أجل تقدم المجتمع.

إن القيم الدينية للمجتمع تستوجب على الأسرة رعاية كبار السن من أفرادها، واحترامهم وتقديرهم، وكبار السن لهم مكانة خاصة في الأسرة.

نادى ديننا الحنيف بالتكافل الاجتماعي لجميع أفراد المجتمع، وتقديم المساعدة، ويد العون لبعضنا البعض، إن الإباء كفلوا أبنائهم في الصغر، فبالتالي وجب عليهم كفالتهم وهم في الكبر.

مناقشة نتائج الدراسة:

توصلت الدراسة إلى العديد من النتائج التي جاوبت على التساؤل الرئيس: ما الاحتياجات الاجتماعية والنفسية والصحية للمسنين، ودور الأسرة في إشباعها، من خلال الإجابة على تساؤلاتها الفرعية: ويمكن للباحثة مناقشة هذه النتائج على ضوء الدراسات السابقة التي اتفقت مع الدراسة الحالية، سواء بصورة مباشرة، أو غير مباشرة، وكذلك مناقشتها في ضوء النظريات المفسرة لموضوع الدراسة، كالاتي:

السؤال الأول: ما الاحتياجات الاجتماعية للمسنين؟ أوضحت نتائج الدراسة أن هنالك العديد من الاحتياجات الاجتماعية للمسنين أهمها: الحاجة الى دفء الحياة الاسرية، الحاجة إلى الحفاظ على الصورة والمكانة الاجتماعية، الحاجة إلى المعاملة المرضية واللائقة من الأبناء الحاجة إلى التواصل مع الأقارب والأصدقاء، الحاجة إلى مساعدتهم في حل مشكلاتهم من قبل أفراد الأسرة ، كذلك المسن بحاجة إلى الاستماع له عند التعبير عن رأيه ، ودعمه لممارسة الهوايات التي يفضلها خلال الفترة السابقة من عمره ، ويحتاج أيضا ألا يشعره المحيطين به بأنه عبء عليهم ،ويحتاج أن تكون الأسرة حريصة الا توصل له الإخبار الغير سارة ، ويحتاج إلى توفير البيئة الهادئة النظيفة له ، وأن تهتم الأسرة بأخذ رأيه في المشاكل التي تخص أحد أفراد الأسرة ، وأن توفر له الأسرة المكان المريح الهادئ ، وغيرها من الاحتياجات ، فالمسن في حاجة أيضاً الى أن يتم إشراكه في قرارات الأسرة والمشاركة وإبداء الرأي في المشاكل التي تخص الأسرة ، ويحتاج إلى حياة الجماعة وعدم عزلة في مكان منفصل ، ويحتاج أيضاً إلى أن تصطحب أسرته إلى المناسبات والزيارات سواء التي تخص الأهل أو الأصدقاء والجيران ، وغيرها من الاحتياجات الاجتماعية التي يحتاجها المسن، واتفقت هذه النتائج مع دراسة كل من: (هاشم ، 2007)، التي أوضحت من الاحتياجات الاجتماعية للمسنين، الحاجة لتكوين صداقات جديدة، الحماية من الإساءة والإهمال والعنف ودراسة (مركز الهند 2007)، التي بينت من احتياجات المسنين الاجتماعية توفير مناخ نفسي واجتماعي يخفف أثار العزلة لديهم، وتوفير نشاطات لشغل أوقات الفراغ لديهم . وأمد ما سلو من خلال نظريته علم النفس باتجاه جديد وحركة جديدة تختلف في تناولها من المدرسة السلوكية والتحليل النفسي حتى أنه قسمها بشكل هرمي ذي مستويات متدرجة، وقد اعتمد ما سلو في تنظيمه للحاجات طبقاً لأهميتها والحاجة في طلب الإشباع، وهذا ما تناولته هذه الدراسة بتركيزها على أهم احتياجات المسنين الاجتماعية والنفسية والصحية، وكيفية إشباعها من قبل الأسرة. وكما تركز نظرية النشاط على أهمية الأشطة البديلة والنتائج الإيجابية لاستمرار

ارتباط المسن بمحيطة، وتوصله لأدوار بديلة لتلك السن فقدها نتيجة التقاعد أو فقدان الشريك في الحياة والتي يمكن من خلالها شغل وقت الفراغ وإعادة التوافق.

السؤال الثاني: ما الاحتياجات النفسية للمسنين؟ بينت الدراسة العديد من الاحتياجات النفسية أهمها: حاجتهم الى فهم النفس، حاجتهم إلى الشعور باحترام الذات، الحاجة إلى الشعور بالثقة بالنفس، الحاجة إلى تفهم أسرهم لهم، مما يشعرهم بقيمتهم بينهم، الحاجة إلى الشعور بأهميتهم داخل أسرهم ومجتمعهم، والحاجة إلى الشعور بالسعادة. اتفقت نتائج الدراسة الحالية مع دراسة كل من دراسة (هاشم، 2007) والتي من خلال أهم نتائجها للاحتياجات التقسية للمسنين تمثلت في الحاجة الى مناخ نفسي مريح، والحاجة الى التعايش السلمي مع المحيطين، والمساندة النفسية، وتقدير واحترام المحيطين له، وضبط انفعالات الغضب، وكذلك اتفقت مع دراسة (مصطفي، 2014)، والتي أوضحت من الاحتياجات النفسية للمسنين، كتوفير انديه للمسنين لشغل واستثمار أوقات فراغهم بشكل سليم ومناسب، حتى يساعدهم ذلك في التكيف مع مجتمعهم وإحداث نوع من التوافق النفسي والاجتماعي لديهم. وتم التوافق أيضاً مع نص نظرية محددات الذات، إذ بينت احتياجات الفرد حسب أولوياتها وأهميتها في الحاجة والإشباع، وركزت بصورة أكثر على الحاجات الإنسانية من خلال تناولها لثلاثة أنواع من الحاجات النفسية الضرورية، وهذا ما ينطبق على شريحة المسنين التي لديها مجموعة من الاحتياجات التي تطمح الى إشباعها من قبل أفراد الأسرة، ومن ضمنها الاحتياجات النفسية.

السؤال الثالث: ما الاحتياجات الصحية للمسنين؟ بينت الدراسة العديد من الاحتياجات الصحية أهمها: الحاجة الى الرعاية الصحية، الحاجة إلى توفير المصادر الطبية، الحاجة إلى التثقيف الصحي، الحاجة لمساعدتهم في الذهاب إلى المستشفى عند الحاجة لذلك. و الحاجة إلى مراكز صحية قريبة من مكان سكنهم، الحاجة تقبل متطلباتهم الصحية دون تذمر من قبل أفراد الاسرة ،حاجتهم الى توفير الأدوات الطبية التي يحتاجون اليها ، وبحاجة الى ان تذكرة الاسرة بموعد مراجعة الطبيب ، ويحتاج إلى أن توفر له الاسرة النظام الغذائي الذى يتناسب وصحته ، وأن توفر له الأسرة كافة الادوية الاتي يحتاجها ، وغيرها من الاحتياجات الصحية للمسن ، واتفقت هذه النتائج مع دراسة (هاشم ، 2007) التي أوضحت العديد من الاحتياجات الصحية للمسنين أهمها ، رعاية المسنين صحياً ، والتوافق مع الظروف المرضية الخاصة بهم ، وتوفير خدمات الإرشاد الطبي ، وتوفير كذلك التطعيمات اللازمة ، وتحسين الخدمات الصحية، وهذا ما توافق مع النظريات التي تفسر الشيخوخة، ويؤكد الفيسيولوجيون على أثر الشيخوخة على الجسم الإنساني كله ، وليس فقط على التغيرات التي تطرأ على الخلايا فحسب، والتي تنتج عن خلال تكامل الأعضاء والأجهزة الجسمية وفشلها في أداء وظائفها، وهو ما يحدث مع التقدم في السن، وهذا ما ركزت علية هذه الدراسة اذ تناولت احتياجات المسنين، وكيف يمكن اشباعها من قبل أسرته، ومن ضمنها الاحتياجات الصحية.

السؤال الرابع: ما دور الأسرة في إشباع احتياجات المسنين تمثلت في: توفر الأسرة للمسنين الدفء العائلي والروحي ، والإحساس بالأمن ،توفر الاسرة للمسنين فرص التفاعل الطبيعي مع الأبناء، الأزواج،

الأقارب، المعارف والأصدقاء، تحقق الاسرة للمسنين المكانة الاجتماعية واحترام الذات.، تتيح الأسرة للمسن تكوين علاقات متعددة وقوية داخل الأسرة وخارجها، تتيح الأسرة للمسن الارتباط بالمجتمع، والأسر الأخرى من خلال الزيارات، استقبال الضيوف ، يستطيع المسن أن ينتقي ملابسه بنفسه، وتحديد مكان وموعد زيارته ، وهذا لا يتحقق داخل المؤسسة ، تسعى الأسرة لتطوير العلاقات الاجتماعية للمسن ، تحرص الأسرة على توفير أنشطة اجتماعية تناسب المسن ، توفر الأسرة البيئة الصحية للمسن ، تشعر الأسرة المسن بأهميته ، تسعى الأسرة إلى تحقيق الامن النفسي للمسن ، تعمل الاسرة على ادخال الفرح والسرور في قلب المسن، تساعد الأسرة المسن لقضاء وقت الفراغ، تساعد الاسرة المسن في أن يتكيف مع وضعة الجديد ، تعمل الأسرة على تلبية احتياجات المسن اليومية، تحرص الأسرة على تطوير علاقات المسن الاجتماعية ، تحرص على مساعدة المسن في الشؤون المعيشة ، والحفاظ على المكانة الاجتماعية للمسن ، ومساعدة الأسرة المسن في تلبية مهامه الشخصية اليومية ،وتم توافق ذلك مع ما نصت عليه نظرية هنري موراي على أن الحاجة نقطة البداية والانطلاق في أي سلوك، فالإنسان يسعي ويطمح إلى اشباع حاجاته الأساسية في الحياة اليومية، و يطمح أيضاً الى إشباع احتياجاته المختلفة التي زادت الحاجة إلى تلبيتها من قبل الآخرين مع تقدم العمر، وعجزة القيام بوظائفية المختلفة كما في السابق ، وذلك ما وضح أيضاً من خلال النظريات التي تفسر الشيخوخة واذ يؤكد الفيسيولوجيون على إثر الشيخوخة على الجسم الإنساني كله وليس فقط على التغيرات التي تطرأ على الخلايا فحسب ، والتي تنتج عن خلل تكامل الأعضاء والأجهزة الجسمية وفشلها في أداء وظائفها، المسن مرة بمراحل عمرية مختلفة ، إلى أن وصل سن الشيخوخة ، وما صاحبها من التغيرات المختلفة التي طرأت على جسمه ، لذلك المسن لا يحتاج إلى تحديد احتياجاته فقط ، بل يحتاج الى مساعدته في إشباعها من قيل المحيطين ، وبالأخص الأسرة .

النتائج:

الاحتياجات الاجتماعية للمسنين تمثلت في:

- الحاجة إلى المعاملة المرضية واللائقة من الأبناء
- الحاجة إلى التواصل مع الأقارب والأصدقاء
- الحاجة إلى مساعدتهم في حل مشكلاتهم من قبل أفراد الأسرة.

الاحتياجات النفسية للمسنين تمثلت في:

- حاجتهم إلى الشعور باحترام الذات
- الحاجة إلى تفهم أسرهم لهم مما يشعرهم بقيمتهم بينهم
- الحاجة إلى الشعور بأهميتهم داخل اسرهم ومجتمعهم والحاجة الى الشعور بالسعادة.

الاحتياجات الصحية للمسنين تمثلت في:

- الحاجة لمساعدتهم في الذهاب الى المستشفى عند الحاجة لذلك
- الحاجة تقبل متطلباتهم الصحية دون تذمر من قبل أفراد الاسرة
- حاجتهم الى توفير الأدوات الطبية التي يحتاجون اليها.

- دور الأسرة في إشباع احتياجات المسنين تمثلت في:
- توفير الدفء العائلي والاحساس بالأمن والاستقرار
- تحرص الأسرة على تقديم كافة الرعاية الصحية للمسنين، وتهتم بجميع احتياجاته النفسية.
- توفر الأسرة للمسنين فرص التفاعل الطبيعي مع الأبناء، الأزواج، الأقارب، المعارف والأصدقاء، تحقق الاسرة للمسنين المكانة الاجتماعية واحترام الذات.
- تتيح الأسرة للمسن تكوين علاقات متعددة وقوية داخل الاسرة وخارجها.
- تتيح الأسرة للمسن الارتباط بالمجتمع، والأسر الأخرى من خلال الزيارات، استقبال الضيوف.

التوصيات:

وبناء اً، على ما توصلت إليه الدراسة من نتائج من خلال المصادر الثانوية التي تم الاعتماد عليها في هذه الدراسة لجمع المعلومات، خلصت الدراسة الى العديد من التوصيات وهي كالاتي:

1. ينبغي على الأسرة توقع ما يحتاجه المسن، وتقديمه له، وإن لم يطلبه، حتى لا يحس بأنه عبء على الاخرين.
2. إظهار الحب والود باستمرار للمسن من قبل أفراد الأسرة، حتى يشعر بالرضا والسعادة.
3. التحدث من قبل أفراد الأسرة مع المسن بصوت مسموع وكلمات واضحة حتى ترفع الحرج عنه.
4. التشاور مع المسن في بعض القضايا التي تخص الأسرة، حتى يشعر بأنه ما زال دوره مهم داخل الأسرة، حتى وإن لم يتم الأخذ بمشورته.
5. اصطحاب المسن لمختلف المناسبات الاجتماعية التي تخص الأهل والأصدقاء، حتى لا يشعر بالعزلة من قبل الاخرين والوحدة.
6. توفير الرعاية المنزلية المناسبة سواء طبية أو نفسية للمسن، إذا استدعى الأمر، وكان ذلك في مقدور وإمكانيات الأسرة.

الهوامش:

أولا: المراجع العربية:

(1) الخليل، ميمونة خليل (2022) الدليل الارشادي الشامل للتعامل مع كبار السن، مجلس شؤون الاسرة.

(2) الأمم المتحدة، حقوق الانسان، كبار السن في العالم العربي، الواقع الراهن وافاق الحماية والتمكين- حلقة نقاشية، مكتب المفوض السامي - المكتب الإقليمي للشرق الأوسط وشمال افريقيا- الاثنين، 3تشرين الأول / أكتوبر /2022 م

(3) البشائر، الثلاثاء/25/يونيو/2024، مشكلات المسنين واحتياجاتهم، 2020، الأربعاء 13/ مايو/2020، 1.14م.

(4) الزهراني ، نوره مسفر عطية الغبيشي (2014)، التقبل والرفض الأسرى للمسن وانعكاسه على الرضا عن حياته- جامعة الباحة .

(5) الصباطي، رسلان، إبراهيم بن سالم، محمود يوسف (2008) سيكولوجية كبار السن - مكتبة الملك فهد- الهفوف

(6) العطفي، محمد عبد الله سليمان واخرون (2021)، الاحتياجات التربوية للمسنين في ضوء بعض النظريات المجتمعية، جامعة الازهر مجلة التربية - القاهرة - العدد 192 الجزء 4.

(7) زهران، حامد عبد السلام (2003) علم النفس الاجتماعي، ط8، القاهرة: عالم الكتب.

(8) زين الدين ، صلاح،(2022) حقوق المسنين - بين الواقع والمأمول - الرعاية الاقتصادية والاجتماعية للمسنين دراسة مقارنة - جامعة طنطا

(9) عيسى الأنصاري،، غيث، محمد عاطف (1997)، قاموس علم الاجتماع، ط1، دار المعرفة الجامعية - الإسكندرية.

(10) فرج، صلاح الدين واخرون (2019)، الاستراتيجية العربية لكبار السن 2029-2019 - تونس.

(11) الخضر، غنام، (2007) الإشباعات الخارجية وأثرها على دافعية العمال داخل المنظمة، رسالة ماجستير، إشراف معاليم صالح، كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية، جامعة قسطنطينية.

(12) محمود، خديجة محمد عبد المالك (2022)، الشعور بالوحدة النفسية وفقاً لبعض المتغيرات الديمغرافية لدى عينة من كبار السن - بمدينة بنغازي.

(13) يونس، إبراهيم (2018)، الشيخوخة الناجحة في ضوء علم النفس الإيجابي، الطبعة الأولى، مؤسسة حورس الدولية للنشر والتوزيع - الإسكندرية.

(14) أبو زيادة، حاتم يوسف، (2018)، مناهج البحث العلمي، غزة، مركز أبحاث المستقبل.

(15) أحمد، ايمان شعبان (2009)، مشكلات التقاعد لدى المسنين وأثرها على الرضا عن الحياة - جامعة بنها.

(16) الأمين، أنور أحمد (1433)، الاسرة ورعاية كبار السن، الامن والحياة - العدد 362.

(17) الحربي (2014)، المشكلات الاجتماعية التي تواجه المسنين ودور الأسر في التعامل معها، وزارة الشئون الاجتماعية، المركز الوطني للدراسات والتطوير الاجتماعي، الطبعة الأولى، الناشر - مكتبة الملك فهد الوطنية، - الرياض

(18) السباب، أزهار محمد مجيد، (2020)، الصحة النفسية لدى كبار السن في دار الرعاية الاجتماعية الصليح في بغداد.

(19) العروي، ريم بنت دخيل الله، رحلة نظرية في عالم المسنين – بحث، د. ن - د.ت
(20) العزاوي، العبد الله، (2014) أكرم محمد صبحي محمود ومروان عبد المجيد إبراهيم - الرعاية الشاملة للمسنين، (رياضياً – اجتماعياً- صحياً – نفسياً – تأهيل)، الطبعة الأولى –دار دجلة- المملكة العربية الأردنية الهاشمية .
(21) العلاق، مهدي محسن، واخرون، كانون الاول (2013)، نتائج مسح تقييم الوضع الاجتماعي والصحي لكبار السن في دور رعاية المسنين - قسم إحصاءات التنمية البشرية بالتعاون مع وزارة العمل والشؤون الاجتماعية – الجهاز المركزي للإحصاء، وزارة التخطيط – جمهورية العراق.
(22) العنزي، موضي (2017)، المشكلات التي تواجه المسنين في مدينة الرياض – بحث مشور في مجلة البحث العلمي، ع 18، ص 652-611.
(23) العنكوشي، حليم صخيل (2018)، الشيخوخة النفسية – أثارها الفكرية وانساقها القيمية، الطبعة الأولى، دار وضاح للنشر والتوزيع – المملكة الهاشمية الأردنية – عمان.
(24) الغامدي، عادل بن مشعل عزيز ال هادي (2017) الاحتياجات الاجتماعية والنفسية والصحية والمادية للمسنين من وجهة نظرهم مع تصور مقترح لتضمينها مناهج التعليم بالمملكة العربية السعودية – مجلة جامعة الباحة للعلوم الإنسانية – المجلد الأول العدد (11)
(25) الفالح، سليمان (2015)، أوضاع المسنين وتقدير حاجاتهم ومشكلاتهم – دراسة وصفية على المسنين بمدينة الرياض – بحث منشور مجلة العلوم الإنسانية والإدارية – جامعة المجمعة –ع8، ص 76-41.
(26) الغلبان، نعيم (2008)، مرحلة الشيخوخة متغيرات ومتطلبات في الجانب النفسي والبيولوجي، رسالة دكتوراه غير منشورة – جامعة العالم الامريكية، غزة – فلسطين.
(27) المقنن، ايمن ناصر عبد المحسن، بحث خدمات الرعاية الاجتماعية وتحسين نوعية حياة المسنين المشردين بلا مأوى، مجلة كلية الخدمة الاجتماعية للدراسات والبحوث الاجتماعية – جامعة الفيوم – العدد الواحد والعشرون، (د. ت) - القاهرة.
(28) بدوي، أحمد زكي (1977). معجم مصطلحات العلوم الاجتماعية، مكتبة لبنان: بيروت
(29) بدوي، أحمد زكي (1993)، معجم مصطلحات العلوم الاجتماعية، ط2، مكتبة لبنان، بيروت.
(30) تيرنر، جوناثان (1999). بناء النظرية الاجتماعية، ترجمة محمد سعيد فرج، الإسكندرية: منشأة المعارف.
(31) حيدرر، عبد العزيز (2018)، الشيخوخة النفسية – أسبابها وطرق مواجهتها، الطبعة الأولى، دار الرضوان للنشر والتوزيع – عمان.
(32) سالم، سماح سالم واخرون، (2015)، ممارسة الخدمة الاجتماعية مع المسنين، الطبعة الأولى دار المسيرة للنشر والتوزيع– الأردن.
(33) صالح، أحمد الداهري (2018)، سيكولوجية الشيخوخة – الأسس والنظريات، الطبعة الأولى، دار صفا للنشر والتوزيع – عمان.
(34) عبد الغني، خالد محمد (2019)، سيكولوجية الشيخوخة، الطبعة الأولى، الوراق للنشر والتوزيع.
(35) عبد المعطي، على (2005)، دراسة لمشكلات المسنين في مصر وعلاقتها ببعض المتغيرات – كتاب سيكولوجيه المسنين – القاهرة مكتبة زهراء الشرق – ص 84-13.

(36) عثمان، إبراهيم وآخرون (2010). نظريات علم الاجتماع، القاهرة: الشركة المتحدة للتسويق والتوريدات.
(37) عمارة، سما محمد السيد (2022)، حقوق المسنين بين الواقع والمأمول، بحث للمشاركة في المؤتمر العلمي السابع – كلية الحقوق جامعة طنطا –الفترة من 31-30مارس.
(38) غيث، محمد عاطف (2006)، قاموس علم الاجتماع – دار المعرفة الجامعية – الإسكندرية.
(39) فهمي، محمد سيد (2012)، الرعاية الاجتماعية والنفسية للمسنين، دار الكتب والوثائق القومية – المكتب الجامعي الحديث – الإسكندرية.

ثانيا : المراجع الأجنبية:

(1) New Web stars, (1981) , Dictionary of English Language , College Edition . NY, Detain publishing co Inc.
(2) Sherman. M. (1979) .Personality inquiring application .Pergaman. Press New York. USA.
(3) McCarthy.J.B. (1980)Death Anxiety and Social Desirability among Nurses Journal of Death and Dying. Vol. 13 . p .84.

الاستقراء النَّحوي وأثره في وضع القواعد النحوية
(دراسة وصفية تطبيقية)

د. الصادق علي وداعة عثمان
أستاذ مشارك - جامعة سنار

المستخلص :

هدف هذا البحث إلى معرفة بيان أثر الاستقراء النحوي في وضع قواعد النحو، وذلك بالاستدلال ببعض النماذج من استقراءات النَّحاة القدامى، والغرض من ذلك الرد على بعض الباحثين المحدثين ممَّن يشنعون على النَّحاة القدامى أنهم لم يستقروا اللغة استقراءً تاماً، حينما أصدروا أحكامهم النحوية، وتكمن أهمية البحث في أن الاستقراء يعد الخطوة الأولى لبناء الدرس النحوي الأصيل، اتبع الباحث المنهج الوصفي والتحليلي القائم على تتبع الاستقراء النحوي عند علماء النحو الأـوائل مدعماً بالشواهد والأدلة، وفي الختام توصَّل الباحث إلى عدد من النتائج أهمها : أن النحاة قد اعتمدوا المنهج الوصفي القائم على التتبع والاستقراء لكلام العرب ، ووضعوا أحكامهم النحوية على ما استخلصوه من ذلك الاستقراء الواسع لمختلف أنماط الكلام العربي .استطاع النحاة أن يضبطوا قوانين قواعد النحو وقواعده الكلية والجزئية ، سواء كان ذلك متعلقاً بمفرداتها أم بتراكيبها .لم يكن للعلوم الكلامية أي أثر في وضع تلكم الأحكام والقواعد التي بتوا عليها صرح النحو العربي.

الكلمات المفتاحية :الاستقراء والتتبع ، القران الكريم ، كلام العرب ،النحاة القدامى ، القواعد النحوية .

Grammatical induction and its impact On establishing grammatical rules
(applied descriptive study)

Dr. Al Sadie Ali Wada

Abstract :

The aim of this research is to find out the effect of grammatical induction in establishing grammatical rules, by inferring some examples from the inductions of ancient grammarians. The purpose of this is to respond to some modern researchers who criticize ancient grammarians for not fully inducting the language when they issued their grammatical rulings. The importance of this lies in Researching that induction is the first step to building an authentic grammatical lesson, the researcher followed the descriptive and analytical approach based on tracking grammatical induction according to the early grammar scholars, supported by evidence and evidence. In conclusion, the researcher

reached a number of results, the most important of which are: The grammarians adopted the descriptive approach based on tracing and extrapolating Arab speech, and based their grammatical rulings on what they extracted from that broad induction of the various patterns of Arabic speech.Grammarians were able to control the rules of grammar and its general and partial rules, whether this was related to its vocabulary or its structures.The theological sciences had no effect in establishing those rulings and rules on which they built the edifice of Arabic grammar.
Keywords: induction and tracing, the Holy Qur'an, Arab speech, ancient grammarians, grammatical rules

مقدمة :

يُعدُّ الاستقراء النحوي الخطوة الأولى في عملية بناء الدرس النحوي الأصيل ، فلقد كان عمدة النحويين في وضع القواعد النحوية ، فهو منهج قويمٌ وسليم يعتمد على تتبع كلام العرب من منابعه الأصلية، وتسجيل القوانين النحوية التي يخضع لها نظام العربية في تراكيبها المختلفة ، وكان للجهد العظيم الذي بذله العلماء وهم يدوَّنون اللغة ويجمعون نصوصها ، أثر كبير في تذليل سبل استقرائهم اللغة ، ومن ثمَّ تيسَّر لهم استنباط أحكامها ، وضبط قواعدها ، واستخلاص أوضاع نظمها ، ولعظيم اعتماد النحاة على الاستقراء ، فقد نصوا عليه في تعريفهم لعلم النحو وحدَّه ، فعرَّفه أبو بكر السرَّاج : " بأنه علم استخرجه المتقدمون من استقراء كلام العرب " . (أصول النحو ، ج1،ص37)

أسباب اختيار البحث :

السبب الذي دفع الباحث لاختيار هذا الموضوع هو الرد على بعض الباحثين المحدثين الذين يزعمون أن النحاة القدامى لم يستقروا اللغة استقراءً تاماً ، حينما أصدروا أحكامهم النحوية ، وأنهم كانوا يرمون في عملهم النحوي إخضاع اللغة العربية لقواعد المنطق والفلسفة والعلوم الكلامية الأخرى التي تأثروا بها، بعد اطلاعهم على ثقافات الأمم المختلفة .

أهداف البحث :

يهدف البحث إلى تحقيق الأهداف الرئيسة الآتية :

1. مفهوم الاستقراء النحوي وأنواعه وتقسيماته .
2. بيان أثر الاستقراء النحوي في وضع القواعد النحوية .
3. الإثبات ببعض النماذج أن القواعد والأصول النحوية التي وضعها النحاة كانت عن طريق التتبع والاستقراء من كلام العرب .

أهمية البحث :

وتتمثل في الآتي :

1. يعد الاستقراء في النحو الخطوة الأولى لبناء الدرس النحوي الأصيل .
2. يعتبر عمدة النحاة في وضع القواعد والأصول النحوية .

منهج البحث :

اتبع الباحث المنهج الوصفي والتحليلي القائم على تتبع الاستقراء النحوي عند علماء اللغة الأـوائل مدعماً بالشواهد والأدلة .

أسئلة البحث :

يجيب هذا على البحث السؤال التالي :

هل كان للاستقراء والتتبع أثر في وضع القواعد النحوية ؟

حدود البحث :

الحدود الموضوعية : دراسة وصفية تطبيقية لأثر الاستقراء النحوي في وضع القواعد النحوية .

الدراسات السابقة :

من الدراسات التي تناولت موضوع الاستقراء النحوي ، دراسة للباحثة / إيمان بنت محمد المدني، بعنوان : الاستقراء النحوي عند المحدثين د. محمد عيد أنموذجاً، مجلة الآداب والعلوم الإنسانية ـ جامعة الأميرة نورة بنت عبد الرحمن.

المبحث الأول :مفهوم الاستقراء وأنواعه:

الاستقراء لغـــــة :

الاستقراء : مصدرٌ وزنه (الاستفعال) وفعله المجرد (قرأ) بمعنى : تتبع ، تنوَّعت تعريفات الاستقراء في المعاجم اللغوية ، فقد ذكر صاحب لسان العرب أن معنى الاستقراء من " قرأ الأمر قروءاً ، واقتراها وتقرَّاها واستقراها " أي : تتبعها (لسان العرب ، ج15، ص175، مادة : قرئ) ، وجاء في المعجم الوسيط " استقري الأشياء : تَتبَّعها لمعرفة أحوالها وخواصَّها . (الصحاح ،ج6،ص246 ، مادة : قرئ)

اصطلاحاً :

من الملاحظ أن النحاة لم يعرِّفوا الاستقراء تعريفاً اصطلاحياً غير أن صاحب (داعي الفلاح) توصَّل إلى حد الاستقراء في مفهوم النحويين وجعله : " تتبع الجزئيات لإثبات أمر كلي " (داعي الفلاح ، ج2، ص714) وبالرجوع إلى هذا التعريف نجده مستقي من تعريفات الأصوليين للاستقراء والتي وأشهرها تعريف الإمام الرازي بأنه " إثبات الحكم في الكلي ، لثبوته في بعض جزئياته " . (المحصول الثمين ، ج2، ص712) والظاهر أن النحاة لم يعرِّفوا الاستقراء اكتفاءً بتعريف النحو ، لأن النحو علمٌ مستخرج من استقراء كلام العرب ،يقول ابن السراج في حد علم النحو : " علم استخرجه المتقدمون من استقراء كلام العرب " (الأصول في النحو ،ج1،ص37)، وعند أبي علي الفارسي :" علم بالمقاييس المستنبطة من استقراء كلام العرب "(التكملة ، ص163) وعند ابن عصفور :"علم مستخرج بالمقاييس المستنبطة من استقراء كلام العرب ، الموصلة إلى معرفة أحكام أجزائه التي تأتلف منها " . (المقرَّب ،ج1،ص45)

فتتبع كلام العرب عن طريق السماع من الأعراب الأقحاح ، والقياس على ما نطقوه ، هما من أسس الاستقراء المنظم الذي سار عليه النحاة الأوائل ، وبنوا عليه النحو العربي بنياناً راسخاً لا يمكن النيل منه .

أنواع الاستقراء في الدرس النحوي :

1 -الاستقراء التام :

يعتبر القران الكريم هو نواة هذا الاستقراء ، لذا توجهت إليه عناية النحويين أولاً درءاً وفهماً ، فتتبعوا بناءه الغريب عن أي نمط من أنماط الكلام التي عرفتها العرب ، وقد عللَّ الدكتور صبور شاهين عناية

النحويين هذه بأن « كل لفظة في القران وكل حرف من حروفه في قمة إعجاز لا يطاول ، وهو في نظر النحويين مقياس مُحْكمُ البناء « (مشكلات القياس في اللغة العربية ، ج1، ص206) ، ودعوى اختلاف القراءات القرآنية لا تقدح في المحدودية التي اتسم بها القران الكريم ، لأنَّ هذه القراءات محدودة أيضاً ، حافظ عليها القرَّاء حتى أيامنا وصانوها عن كل ما أدعًى فيها ، فضلاً عن أنَّها أمدت الدرس النحوي بجملة من المبادئ التي انبنى عليها مجموعة من الأحكام ، فبتأثير من لزوم قدسيَّة القرآن وإعجازه والعناية به ؛ كان استقراؤهم إياه تاماً جميعَ الجزئيات المندرجة فيه كلِّياً، ومن ثم توصَّل النحويون إلى مبادئ نحوية أولية جامعة ميّزته؛ حتى استقرّت لديهم نتائج تحليله المتقدمة، ولا سيما اطِّراد الظواهر الإعرابية فيه، وهو أيضًا استقراء مفيدٌ اليقين .

2 - الاستقراء الناقص :

لما كان القرآن الكريم يمثَّل المادة اللغوية الأولى التي تناولها الدرس النحوي، كان لا بُدَّ من أن يتناول هذا الدرس مادة لغوية أعمَّ مثَّلت الأصل الذي بنى عليه القرآن إبانته، فهي أيضًا عربية، والأحكام النحوية المستخرجة منه تصدُق عليها كذلك، ألا وهى لغة العرب وشعرها وذلك في أثناء الحديث عن غريب ألفاظ القران وشرحها ، ويعتبر الشعر مستودع أسرار العربية ، وهذا الفاروق نُقل عنه قوله: " أيها الناس، تمسّكوا بديوان شعركم" في جاهليتكم، فإن فيه تفسير كتابكم"(الموافقات في أصول الشريعة ، ح2، ص88) ، فأدي شرح غريب القران بالشعر إلى تتبُّع هذه المادة اللغوية وملاحظة اتساق أحكامها النحوية مع نظيراتها في القرآن الكريم، ثم التوسع في المادة اللغوية لتضمّ أشكالاً أُخر سوى الشعر، ولكن ضمن ضوابط حدَّدها النحويون لا يصحّ تجاوزها، تتناول: المسموع أو المرويّ ، ومن سمُع منه، ومن رُوي عنه؛ تبعًا لما ذكره الدكتور علي أبو المكارم،(أصول التفكير النحوي، ص33) والمسموع والمرويّ ؛ أي المستقرئ استقراء ناقصًا: إما قراءة قرآنية، وإما حديث نبوي (موقف النحاة من الاحتجاج بالحديث النبوي ،ص20-19) ، وإما كلام عربي شعري أو نثري.

المبحث الثاني : الاستقراء وحضوره في الدرس النحوي :

كان للاستقراء حضوراً مبرزاً في الدرس النحوي، وذلك أن هذا الدرس حقيقة دراسةٌ عقليَّةٌ وحسيَّةٌ للُّغة ، لا سيَّما في تناوله العلل والعوامل ، استمر التأليف في ميدان النحو معتمداً على الاستقراء ومحدَّداته من زمان ومكان ورواية ، فقد كان الاستدلال باللغة منظماً ومنضبطاً ، إذ تتبع النحاة الكلام الفصيح من مظانِّه زماناً ومكاناً وروايةً ، يقول ابن جني :" وكانوا يفضِّلون أهل البادية على أهل الحضر" ، (الخصائص، ج2، ص29) وعلى أساس هذه الخطوة بدأت مسيرة الدرس النحوي واتضحت معالمه، فقد قال ابن السراج: " النحو إنما أريد به أن ينحو المتكلم إذا تعلَّمه كلامَ العرب، وهو علمٌ استخرجه المتقدمون فيه من استقراء كلام العرب؛ حتى وقفوا منه على الغرض الذي قصده المبتدئون بهذه اللغة، فباستقراء كلام العرب فاعلم أن الفاعل رُفع، والمفعول به نصب) الأصول في النحو ، ج1، ص35) وسار علماء العربية الأوائل على أدلّة دقيقة في استنباط القواعد النحوية وتحليل الظواهر اللغوية وفق نهج واضح محدّد، إلى أن بدأت الدراسات الحديثة للغة تأخذ منحى جديداً في البحث، فحاول بعض الدارسين إعادة تقسيم النحو والكلم على نحو جديد متأثرين بدراسات غربية لسانية، وأحياناً بدافع التجديد، وأخرى كانت محاولات طاعنة في التراث العربي تحاول تقويض أركان النحو وتشكّك في بنيته . (أباطيل وأسمار ، ص7)

المبحث الثالث : أثر الاستقراء في وضع القواعد النحوية :

ولعلَّ أول استقراء في النحو يُنْسب للإمام علي (رضي الله عنه) فيما رواه عنه أبو الأسود الدؤلي المتوفى سنة (69ه) حيث قال : (دخلت على علي بن أبي طالب رضي الله عنه ، فرايته مطرقاً متفكراً ، فقلت: فيم تفكر يا أمير المؤمنين ؟ قال : إنني سمعت ببلدكم لَحْناً ، فأردت أن أصنع كتاباً في أصول العربية ، فقلت: إن فعلت ذلك فقد أحييتنا ، وبقيت فينا هذه اللغة ، ثم أتيته بعد ثلاث ، فألقى إليَّ صحيفة فيها : " بسم الله الرحمن الرحيم ، الكلام كله : اسمٌ ، وفعلٌ، وحرف، فالاسم ما أنبا عن المسمَّى ، والفعل ما أنبأ عن حركة المسمَّى ، والحرف ما أنبأ عن معنى ليس باسم ولا فعل ، ثمَّ قال لي تتبعه وزد فيه ما وقع لك " (الاشباه والنظائر في النحو، ج1، ص167) وفي قول الإمام علي لأبي الأسود : (تتبعه) إشارة لطيفة إلى المنهج الاستقرائي، الذي ينبغي أن يسلكه النحوي ، لأنَّ الاستقراء إنما هو التتبع ، وكان لهذا الاستقراء الذي نقله أبو الأسود عن الإمام عليّ أثر واضح في جُل المصنفات النحوية ، فسيبويه مثلاً بدأ كتابه القيِّم بقوله : " هذا باب علم ما للكلم من العربية ، فالكلم : اسم، وفعل، وحرف جاء لمعنى ، ليس باسم ولا فعل " الكتاب، ج1، ص2) ، ثم تحَّدثَ عن هذه الأنواع الثلاثة حديثاً اعتمد فيه على الوصف والتمثيل ، ولم يكتف النحاة الذين جاؤوا بعد سيبويه باستقراء أنواع الكلم ، بل تجاوزوا ذلك إلى استقراء علامات كل نوع من أنواع تلكم الكلم ، ليضعوا بين يديَّ الدارسين مقاييس وضوابط يستطيعون بها التفريق بين تلك الأنواع ودعاهم ذلك إلى تتبع كلام العرب في مظانَّه المخلفة ، ورصد سمات كل نوع من أنواعه ، فوضعوا ضوابط في غاية السداد ، يسرت للدارسين معرفة كل صنف من أصناف المفردات العربية ، فرسموا للاسم علامات تميِّزه عن قسميه الفعل والحرف ، وتتبعوا علامات الفعل التي تفرق بينه وبين الاسم والحرف، وحصروا علامة الحرف بكونه لا يقبل أي علامة من علامات الأسماء والأفعال .(اللمع في العربية ، ص54)

إن تتبع النَّحاة علامات الاسم يمثل جانباً واضحاً في علمهم القائم على الاستقراء ، فابن مالك في ألفيته حصرها في خمس علامات فهو يريد أن يشير بذلك إلى أهمَّ تلك العلامات ، فقد تتبع غيره من النحاة هذه العلامات فأوصلوها إلى أكثر من ثلاثين علامة ، قال السيوطي : " تتبعنا جميعا ما ذكره الناس من علامات الاسم ، فوجدناها فوق ثلاثين علامة " . (الاشباه والنظائر ،ج2، ص4) وهذا التتبع كله قائم على استقراء الاسم في الكلام ، ومن ثمَّ الكشف عن سماته ، وما يميزه عن غيره من الكلم ، بعيداً عن التأثر بالمنطق أو غيره من العلوم ، لأنه قائم على الوصف والملاحظة. وقد أدرك النحاة قيمة الاستقراء ، وهم يسجلون ضوابط اللغة وقواعدها ، فنصوا عليه ، وجعلوه دليلاً قاطعاً على إثبات تلك القواعد والضوابط ، وخير مثال على ذلك ما أورده السيوطي ، وهو يتحدَّث عن أدلة النحو التي عولوا عليها في حصرهم أنواع الكلم بالاسم والفعل والحرف ، فذكر: " أنَّ الاستقراء من أئمة النحو واللغة كأبي عمرو والخليل وسيبويه ومن جاء بعدهم ، قد دلَّ على أنَّ كلام العرب منحصر في هذه الأنواع الثلاثة " . (همع الهوامع ، ج1، ص4) ولا يخدش هذا الاستقراء زعم من زعم أنَّ الكلم العربي أربعة أقسام : " اسم وفعل وحرف وخالفة " ، ويعني بالخالفة اسم الفعل ، وقد نُسِبَ هذا التقسيم إلى نحوي مغمور ، لم ترد له كتب النحو إلا هذا الرأي ، وهو أبو جعفر أحمد بن صابر ، (حاشية الصبان ، ج1، ص23) وليس له ترجمة ذات بال ، فيما وصل إلينا من كتب التراجم ، والنحويين لم يغفلوا هذا النوع من الكلم الذي سمته ابن صابر بالخالفة ، بل تنبهوا إليه ،

ولكنهم اختلفوا فيه ، فعده البصريون ضمن الأسماء ، وأدرجه الكوفيون ضمن الأفعال (التصريح على التوضيح ، ج2، ص195)، ولكل منهم حجته التي عوَّل عليها في ذلك ، وذهب باحث معاصر إلى وضع تقسيم جديد لأنواع الكلم العربي فجعلها سبعة أقسام وهى : 1- الاسم2 -الفعل 3- الصفة 4- الخالفة 5- الضمير 6- الظرف 7- الأداة .(أقسام الكلام العربي من حيث الشكل والوظيفة ، ص26)

لقد بذل النَّحاة القدامى جهداً في تتبعهم كلام العرب ، وكان غرضهم حماية العربية ، والسعي إلى استقرارها ، ففزعوا إلى ضبطها بالقوانين المستقرأة من كلام العرب ، فسعوا إلى حصر مجاري أواخر الكلم في ثنايا التراكيب المختلفة ، ولم يكتفوا بحصر هذه المجاري ، بل عمدوا إلى استقراء أنواعها ، ومعرفة ما هو متغير منها و ما هو ثابت ، وقد هداهم منهجهم الوصفي القائم على التتبع والاستقصاء إلى أن الكلم العربي يأتي في ثنايا التراكيب على نمطين : نمط ثابت آخره لا يتغيَّر وإن تغيَّرت وظيفته في التركيب ، ونمط آخر يتغيَّر بتغيَّر وظيفته في التركيب، وسموا الأول : مبنياً والثاني : معرباً ، ثمَّ عمدوا إلى معرفة هذا التغير والثبوت وأنواع كل منهما، و بنوا مقدمات كتبهم على الكشف عن هذه المسألة ، وكان سيبويه في مقدمة النحاة الذين قاموا بهذا الاستقراء ، فوضع باباً في مقدمة سِفره العظيم ، تناول فيه مجاري أواخر الكلم ، فقال : " هذا باب مجاري أواخر الكلم من العربية وهى تجري على ثمانية مجاري ، وهى : النَّصب والرفع والجر والجزم والفتحة والكسر والضَّم والوقف " ، ونفهم من هذا الباب الذي أورده سيبويه أن للإعراب أربعة حالات ، وهى : الرفع والنَّصب والجر والجزم ، وأن للبناء أربع حالات أيضاً ، وهى الضَّم والسكون والفتح والكسر .

وهذه الحقيقة النحوية هي حصيلة استقراء عام للكلم العربي في التراكيب المختلفة ، وهى حقيقة ثابتة مستقرة لم يطرأ عليها أي تغيير ، ولم يستطيع أحد من العلماء الذين جاؤوا من بعد سيبويه أن يستدرك على ذلك شيئاً ، وعليها تمَّ بناء الكتب النحوية المختلفة ، وكان للاستقراء أكبر الأثر في استخلاص النتائج التي توصلوا إليها فيما يتعلق بهذه القضية النحوية . وثبت بالاستقراء أنَّ الغالب في الأسماء هو الإعراب ، لذلك قام النَّحاة بحصر الأسماء المبنية ، فثبت عندهم أنها لا تعدو هذه الأنواع السبعة (شرح الكافية ، ج2، ص3) وهى :

1- الضمائر.
2- أسماء الإشارة.
3- الأسماء الموصولة.
4- أسماء الاستفهام.
5- أسماء الشرط.
6- أسماء الأفعال والأصوات.
7- بعض الظروف ، مثل إذ، وإذا ، وحيثُ ، وأمسِ، وقطْ .

وتبين لهم عن طريق الاستقراء أن بعضاً من فروع هذه الأنواع يأتي معربا مثل صيَّغ التثنية في أسماء الإشارة (أوضح المسالك ، ج1، ص23) و(شرح الاشموني ، ج1، ص55) والأسماء الموصولة ، ومثل (أي) شرطية واستفهامية و موصولية (الكتاب ، ج1، ص397) إلا في حالة واحدة من حالات (أي) الموصولية، تكون فيها مبنية ، وذلك إذا جاءت مضافة لفظاً ، وحذف صدر صلتها . وثبت عندهم بالاستقراء أيضاً أنَّ قسماً من

الأسماء المعربة قد يطرأ عليها طارئ فيبنى ، فإذا زال ذلك الطارئ أُعرب ، وسموا هذا النوع من البناء (البناء العارض) أو الطارئ ، وقد تتبع النحاة هذا النوع من الأسماء فحصروها في المنادى المفرد المعرفة مثل، يا زيدٌ ، ويا رجلُ (أسرار العربية ، ص226) ، والظروف المركبة نحو" صباحَ ومساءَ، وبينَ بينَ (شرح المفصل، ج3، ص118) ، والأعداد المركبة من " أحدَ عشر " إلى " تسعةَ عشر " (شرح الكافية ، ج2،ص78)، عدا صيغة " أثني عشر " فإنها معربة ، والظروف المقطوعة الإضافة ، مثل " قبلُ وبعدُ" (شرح الكافية ، ج1، ص292) ، وبعض الأسماء المبهمة المقطوعة عن الإضافة ، مثل " غير وحسب" المرجع السابق ، ج1، ص103-102) ، والأحوال المركبة ، نحو " شذرَ ومذرَ" و" بيتَ بيتَ" (همع الهوامع ، ج1، ص249) ، واسم لا النافية للجنس في مثل قولنا : " لا رجلَ في الدار " الكتاب ، ج1، ص345) . وثبت عندهم بالتتبع والاستقراء أيضاً أن بعض الأسماء المعربة إذا أضيف إلى الجملة جاز فيه البناء والإعراب ، مثل " يوم ، وحين "، فقد جاءت الرواية فيها بفتح النون " حينَ" على البناء ، وبجرها على الإعراب الذي هو الأصل . (الدرر اللوامع، ج1، ص178) واستقروا الأسماء المعربة فتبيَّن لهم أنَّ قسماً منها يقبل التنوين ، إذا كان مجرداً من (أل) والإضافة ، ويجر بالكسرة سواء كان محلى بـ(أل) أم كان مجرداً من (أل) والإضافة ، وأنَّ قسماً آخر لا يقبل التنوين في اختيار الكلام ، ولا يجر بالكسرة ما لم يكن مضافاً ، أو محلى ب(أل) (أسرار العربية ، ص313، وشرح الجمل ، ج2، ص205) ، وسموا القسم الأول : المنصرف ، وسموا القسم الثاني : الممنوع من الصرف .(شرح المقدمة المحسبة ، ج1، ص107) وتبين لهم عن طريق الاستقراء أن الغالب في الأسماء الصرف ، ثم تتبعوا الأسماء الممنوعة من الصرف ، فوضعوا لها ضوابط وشروط استقروها من كلام العرب ، وحصروا أسباب المنع من الصرف ، وسموا كل سبب علة ، واجتمعت عندهم تسع علل ، وثبت عندهم كذلك بالتتبع والاستقراء أن الاسم لا يمنع الصرف إلا إذا كان فيه علتان من العلل التسع ، أو فيه علة واحدة تقوم مقام علتين ، وحددوا العلل التي تقوم مقام علتين . (الفوائد الضيائية ، ج1، ص208)

وعلى هدى هذا الاستقراء الذي أجروه في الأسماء ، قسمَّوها إلى ثلاثة أقسام ، وهى :

1. أسماء معربة منصرفة ، وسموا الاسم الذي يقع في هذا النوع ب(المتمكن الأمكن) وهو عندهم بالتتبع والاستقراء يضم الجمهرة الكبيرة من الأسماء ، لذا لم يقوموا بحصره أو إحصائه، وجعلوا له المرتبة الأولى من الأسماء .
2. أسماء معربة غير منصرفة ، وسموا هذا النوع ب (المتمكن غير الامكن) وجعلوا له المرتبة الثانية من الأسماء ، فحصروه ووضعوا له ضوابط استقروها من كلام العرب ، وعقدوا لذلك باب الممنوع من الصرف .
3. أسماء مبنية ، لا يدخلها الإعراب ، ولا التنوين ، وسموا هذا النوع ب(غير المتمكن) (المقتصد، ج1، ص113) وجعلوا هذا النوع في المرتبة الثالثة ،لأن نسبته في الأسماء قليلة إذا قورنت بالأسماء المنصرفة وغير المنصرفة ، قام النحاة بحصر هذا النوع ، وعقدوا له (باب المبني)حصروا فيه الأسماء المبنية وأحوال بنائها .

إن جميع هذه الأحكام التي تتصل بالأسماء المعربة المنصرفة وغير المنصرفة ، وبالأسماء المبنية سواء كان بناؤها لازماً أم عارضاً، واجباً أم جائزاً، قد توصل إليها النحاة عن طريق الاستقراء ، بعيدا عن طريق

الفلسفة أو المنطق أو العلوم الكلامية الأخرى ، وقد جاءت أحكام هذا الباب في غاية السداد ، ولم يستطيع أحد من الباحثين المحدثين أن يستدرك عليها شيء .

تتبع النحاة مواضع الاسم في الكلام ، فحصروا المواضع التي يرفع فيها ، والمواضع التي ينصب فيها أو يجر، وعقدوا لذلك مختلف الأبواب النحوية ، مثل : باب المبتدأ والخبر ، ونواسخ الابتداء ، والفاعل ونائب الفاعل ، وأبواب المنصوبات مثل : المفعولات الخمسة ، وباب الاستثناء ، والحال ، والتمييز ، والنداء ، الاستغاثة والندبة ، والاختصاص والتحذير والإغراء ، ثمَّ عرجوا إلى مجرورات الأسماء ، فحصروها في باب الجر بالحروف والجر بالإضافة ، وكان رائدهم في ذلك كله الاستقراء وتتبع كلام العرب في مظانَّه المختلفة من قرآن وأحاديث نبوية وأمثال وحكم وشعر ونثر . وقاموا باستقراء الأفعال : أنواعها وأحوالها ، فثبت عندهم في العربية أنها تأتي على ثلاث صيغ ، ومثلوا لهذه الصيغ ب(فَعَلَ) و(يَفْعَل) و(افْعَل) وسموا الأولى (الفعل الماضي) ، والثانية (الفعل المضارع ، أو فعل الحال أو الاستقبال) والثالثة (فعل الأمر) . (أسرار العربية ، ص315) وقاموا باستقراء الأفعال من حيث الإعراب والبناء ، فتبين لهم أن قسماً منها معرب ، وقسماً مبني، فالماضي مبني بالاتفاق ، والمضارع معرب بالاتفاق ، أما الأمر فقد اختلفوا فيه ، فذهب البصريون إلى أنه مبني ، وذهب الكوفيون إلى أنه معرب. (الإنصاف في مسائل الخلاف ،ج2، ص524)

اتفق النحاة في باب المعرب من الأفعال ، وهو المضارع ، وإعرابه ثابت بالاستقراء عندهم ، لأن أخره يتغير بتغير العوامل المؤثرة فيه ، فيأتي مرفوعاً ، نحو : هو يَضْرِبُ ، ومنصوباً ، نحو : لن يَضْرِبَ ، ومجزوماً ، نحو: لمْ يَضْرِبْ ، والنحاة كلهم مجمعون على إعراب الفعل المضارع (في النحو العربي نقد وتوجيه ،ص129) على اختلاف مذاهبهم وأصقاعهم وعصورهم ، إلا أن باحثاً معاصراً ذهب مذهباً خالف فيه إجماع النحاة ، المستند إلى الاستقراء ، فحكم على المضارع بأنه مبني ، وحصر الإعراب بالأسماء فقال : « أما المعرب فهو الاسم فقط ، وأما المبني فهو الفعل بجميع أقسامه «(في النحو العربي قواعد وتطبيق ، ص79) . وحكم النحاة على الفعل المضارع بأنه معرب ، حكم قائم على الاستقراء والتتبع ، ويعد هذا الحكم من المبادئ النحوية الأولية التي ترسَّخت في أذهان الدارسين منذ نشأة الدرس النحوي إلى يومنا هذا ، ولا أرى فائدة في نقض الحكم ، باسم تيسير النحو أو تجديده ، أو باسم أي شعار آخر ، لأن هذا يؤدي إلى اضطراب التعليم وزعزعة لغة الدارسين في كثير من الأحكام النحوية المستقرة في أذهانهم ، وبعد أن ثبت عند النحاة أن المضارع معرب راحوا يتتبعون أوجه إعرابه ، ومواضع تلك الأوجه ، فتبين لهم عن طريق الاستقراء أنه يأتي في الكلام ، مرفوعًا أو منصوباً أو مجزوماً، وتوصلوا إلى أنه ينصب بأدوات سموها أدوات النصب ، ويجزم بأدوات سموها أدوات الجزم ، ويرفع إذا لم يسبق بأيٍ من أدوات النصب والجزم . (شرح قطر الندى وبل الصدى ، ص78) والأحكام المتصلة بإعراب المضارع أحكام استقرائية قائمة على التتبع المحض ، وليس فيها أي خلل ، إلَّا أنَّ باحثاً معاصراً أراد أن يهدم هذا الاستقراء الوصفي المجمع عليه عند النحاة ، فجاء برأي جديد خالف فيه إجماع النحاة البصريين والكوفيين ، فذهب إلى أن المضارع لا ينصب بأدوات النصب ، ولا يجزم بأدوات الجزم ، إذ ليس للأدوات في الكلام ما ينسب إليها من عمل أو تأثير، (في النحو العربي قواعد وتطبيق ، ص25) ويتلخص مذهبه هذا في أن المضارع يُرْفَع إذا دلَّ على الحال ، ويُنْصَب إذا امتحض للاستقبال ، ويُجْزَم إذا صُرِفَ للماضي.

هناك حقيقة يتجاهلها كثير من الباحثين المحدثين وهم يتحدثون عن نظرية العامل والمعمول في النحو العربي ، وهى أن النحاة القدامى الذين عولوا على مسالة العامل والمعمول في درسهم النحو ، قد تنبهوا إلى أن هذه العوامل ، ومنها أدوات نصب المضارع وجزمه ، ليست هي التي تعمل ، فترفع ، أو تجزم ، أو تنصب ، أو تجر ، وإنما المتكلم هو الذي يفعل ذلك ، وهذا ابن جني وهو من رواد تلك المدرسة ، يقول : (وإنما قال النحويون : " عامل لفظي " و" عامل معنوي " ، ليروك أن بعض العمل يأتي مسبباً عن لفظ يصحبه، كمررتُ بزيدٍ ، وليتَ عمراً قائم ، وبعضه يأتي عارياً من مصاحبة لفظ يتعلق به ، كرفع المبتدأ بالابتداء ، ورفع الفعل لوقوعه موقع الاسم ، هذا ظاهر الأمر .(الخصائص ، ج1،ص109، ومفتاح العلوم ، ص205)ويتضح لنا من نص ابن جني أن غرضهم من التأكيد على مسالة العمل والعامل والمعمول ، إنما هو غرض تعليمي محض ، ولا يقلل من قيمة هذا الغرض مبالغة النحاة المتأخرين في الاعتداد بتلك المسالة وتقعرهم فيها ، لأن أصل الفكرة سليم ، وهو قائم على وضع أسس مدروسة مستقرة من كلام العرب ، لم يكتف النحاة باستقراء وظيفة الأسماء والأفعال في الكلام فقط ، بل استقروا أيضاً الحروف ، فقاموا بإحصائها ، ومعرفة معانيها ، ومواضع ورودها في الكلام ، وأفردوا لها كتباً خاصة ، كما فعل الرُّماني (384ه) في كتابه الحروف ، والهروي (415ه) في كتابه الإزهية ، والمرادي (749ه) في كتابه الجني الداني ، ولا يخلو كتاب من كتب النحو من التعرض لهذه الحروف ، فقد تناولوها في أبواب شتى ، مثل باب العطف ، الاستفهام ، والجر، والقسم ، وإعراب الفعل المضارع ، والنواسخ ، والنداء ،والعرض ، والتحضيض .و لما عرضوا لحروف النفي وجدوا أن قسماً منها يدخل على الجمل الاسمية ، مثل : لاتَ ، ولا النافية للجنس ، ولا المشبه بليس ، وقسماً أخر يدخل على الجملة الفعلية فقط ، مثل: لم ، ولمَّا ، ولن ، وأن ، ، وقسماً ثالثاً يدخل على الجملة الفعلية والاسمية ، مثل : ما ، وإن ، ووجدوا عن طريق الاستقراء أن حروف النفي التي تدخل على الأفعال لها ارتباط بالآلة الزمنية ، ولعل سيبويه هو أول من أشار لذلك حيث قال : " لن أضربْ ، نفي لقوله : سأضرب ، كما أن لا تضربْ، نفي لقوله : اضربْ " . (الكتاب ، ج1، ص68)وقد أحصى النحاة الحرف التي تنفي الفعل ، فوجدوا أنها ستة أحرف، وهى : لم ،لمَّا ، وما ، وإن ، ولا ، ولن ، وتبين لهم أن هذه تنقسم إلى ثلاثة أقسام ، أحدها : ينفي الماضي ، والثاني : ينفي الحال ، والثالث : ينفي الاستقبال ، وفي كتاب سيبويه وحده نصوصكثيرة تتصل بالحروف والأدوات التي تقوم مقامها .وهناك أمر يتصل بالحروف شغل النحاة أنفسهم به كثيراً ، وهو معرفة الأثر الإعرابي لهذه الحروف ، فيما بعدها من أسماء وأفعال ، فقد تتبعوا ذلك و جاؤوا بأحكام نحوية سديدة قائمة على الاستقراء ، فتبين لهم أن الحروف تنقسم إلى قسمين : حروف عاملة وحروف غير عاملة . (المرتجل في شرح الجمل ، ص24) ووجدوا بالتتبع الاستقراء أن الحروف غير العاملة لا تختص بالأسماء والأفعال ، بل تكون مشتركة، فتدخل على كل منهما ، فمثلا حرف الاستفهام (هلْ) يدخل على الأفعال ، نحو : هلْ قامَ زيدٌ، ويدخل على الأسماء ، نحو : هلْ عمرو منطلق، ولكنه لا يؤثر في أيٍّ منهما (سر صناعة الإعراب ، ج1،ص145) ، ووجدوا أيضاً بالاستقراء أن الحروف العاملة تكون مختصة بأحد النوعين الأسماء والأفعال ، فالحروف التي تعمل في الأسماء لا تعمل في الأفعال ، والحروف التي تعمل في الأفعال لا تعمل في الأسماء شيئاً ، وقرر النحاة أنه لا يعمل من الحروف إلا المختصة ، فإنهم لم يقصدوا أنكل حرف مختص يجب أن يكون عاملاً بالضرورة ، لأنهم تنبهوا إلى أن هناك حروفاً مختصة ولكنها لا تكون عاملة ، فمثلا (أل) حرف

مختص بالأسماء لكنه غير عامل فيها شيئاً ، وأداة التحضيض (هلاَّ) حرف مختص بالأفعال ، ولكنه غير عامل فيها شيئاً . (الكتاب ،ج1،ص459) وإذا كان النحاة قد شغلوا أنفسهم باستقراء أحوال الكلم في التراكيب وما يطرأ على المفردات من إعراب وبناء حتى سموا النحو "إعراباً" ، فإن ذلك لن يَحُل دون تتبعهم المعاني المختلفة التي تنتظمها التراكيب ، ولم يَحُل كذلك دون استقرائهم أساليب الكلام ، فجاءت كتبهم حافلة في دراسة موضوعات تتصل بتلك المعاني والأساليب ، مثل : الأمر والنهي ، الإثبات والنفي ، الاستفهام ، والجر ، والطلب ، والدعاء ، والنداء ، والاستثناء ، والحصر ، والتوكيد ، والقسم ، والتحضيض ، والعرض ، والإغراء والتحذير، والاختصاص ، والمدح والذم ، والتعجب ، والشرط والجزاء ، والحذف والذكر ، والتقديم والتأخير ، والإيجاز ، والاتساع ، واعتقد أنَّ النحويين كانوا اسبق من علماء البلاغة في استخراج تلك المعاني والأساليب ، بل الذين مهدوا لهم ذلك . ولم يكتف النحاة باستقراء أوضاع المفردات العربية في التراكيب وما يطرأ عليها من تغيير يتصل بإعرابها أو بنائها ، بل قاموا أيضاً باستقراء الجملة في العربية ، وكبق يتألف الكلام ، وعلام يعتمد ؟وماذا يتوفر في التركيب حتى يكون كلاماً ؟ فدلَّهم الاستقراء والتتبع إلى أن الكلام هو التركيب المفيد الذي يحسن السكوت عليه ،(الفوائد الضيائية ، ج1، ص175) وأن الكلام لا بد أن يُبنى من ركنين أساسيين وهما : المسند والمسند إليه ،وأن المسند إليه لا يكون إلا اسماً ، وأما المسند فقد يكون اسماً وقد يكون غير ذلك ، قال سيبويه : " هذا باب المسند والمسند إليه، وهو مما لا يستغني واحد منها عن الآخر .... الخ " (الكتاب ، ج1،ص7) ، استقراء النحاة بعد سيبويه أنماط التراكيب التي تأتلف فتكون كلاماً تاماً ، فهذا أبوعلي الفارسي الذي يُعد من أقدم النحاة الذين تعرضوا لذلك ، فقال في الإيضاح : " فالاسم يأتلف مع الاسم ، فيكون كلاماً مفيداً ، كقولنا :عمرو أخوك ، وبشر صاحبك ، ويأتلف الفعل مع الاسم ، فيكون كذلك ، كقولنا: كتب عبد الله ، وسُرَّ بكرٌ، ويدخل الحرف على كل واحد من الجملتين فيكون كلاماً ، كقولنا : إن عمراً أخوك، وهل كتب عبد الله ... الخ" (المقتصد في شرح الإيضاح ، ج1، ص94) .

أخيراً لقد كان استقراء كلام العرب همَّ النحاة ، واستطاعوا عن ذلك الطريق أن يثروا المكتبة العربية بذلك التراث الضَّخم من المؤلفات التي سطروا فيها قواعد العربية وأحكامها ، فكانت كل طبقة تُكمل عمل السابقة لها ، فجاء استقراؤهم كلام العرب مكملاً بعضه بعضا، فإن فات أحد النحاة شيء ما ، نرى نحوياً آخر أو أكثر من نحويَّ يستدركون عليه ما فاته وهكذا ، وأنهم استوعبوا نظم العربية ولم يفتهم من أحكامها شيء ذو بال ، ولم يكن للعلوم الكلامية أي أثر في وضع تلكم الأحكام والضوابط والقواعد التي بنوا عليها صرح النحو العربي ، وسيبقى عملهم هذا من الأعمال العظيمة التي تعتز بها الأمة طبقة عن طبقة ، فجزاهم الله عنَّا وعن العربية خير الجزاء .

الخاتمة :

وختاماً توصَّل الباحث إلى النتائج التالية :

1. أن النحاة قد اعتمدوا المنهج الوصفي القائم على الاستقراء والتتبع ، فبنوا أحكامهم النحوية على ما استخلصوه من ذلك الاستقراء الواسع لمختلف أنماط الكلام العربي.
2. استطاع النحاة أن يضبطوا قوانين قواعد النحو العربي وقواعده الكلية والجزئية ، سواء كان ذلك متعلقاً بمفرداتها أم بتراكيبها ، وأنهم استوعبوا نظم العربية ولم يفتهم من أحكامها شيء ذو بال.
3. جاء استقراؤهم لكلام العرب مكملاً بعضه بعضا، فإن فات أحد النحاة شيء ما ، نرى نحوياً آخر أو أكثر من نحويَّ يستدركون عليه ما فاته وهكذا .
4. لم يكن للعلوم الكلامية أي أثر في وضع تلكم الأحكام والقواعد التي بنوا عليها صرح النحو العربي.
5. أن النحاة الأوائل قاموا بجهود كبيرة ومضنية في استقراء كلام العرب ، ووضع القوانين والقواعد المنَّظِمة لهذه اللغة بهدف الحفاظ عليها من الخطأ واللحن ، وقطعاً فإن الوقت لم يسعفهم في استقراء جميع ما ورد عن العرب ، لذا لا ينبغي عدم اتخاذ نتائج الاستقراء التي توصلوا إليها نتائج نهائية لا تقبل المراجعة واعتبارها مسلمات ثابتة لا يسمح بالخروج عليها .
6. إن الدفاع عن التراث النحوي لا يعني بلوغه الكمال، فثمّة سقطات لبعض النحويين، وأغلاط لبعض اللغويين، فمنهج النحويين لا يخلو من بعض الشوائب، لكن النقد الموضوعي يجب ألا يؤدي لهدم أصول هذا العلم وجهود علمائه الأوائل.

الهوامش :

(1) ابن الانباري ،كمال الدين أبو البركات عبد الرحمن بن محمد : الإنصاف في مسائل الخلاف بين النحويين البصريين والكوفيين ، المكتبة العصرية ، ط1، 1424ه- 2003م.
(2) ابن الخشاب ، أبو محمد عبد الله بن أحمد: المرتجل في شرح الجمل ،تحقيق ودراسة /علي حيدر، مجمع اللغة العربية، دمشق 1392ه-1972م.
(3) ابن السراج ، أبو بكر محمد بن السري : الأصول في النحو ، تحقيق / عبد المحسن الفتلي ، مؤسسة الرسالة ، بيروت –لبنان .
(4) ابن جني، عثمان أبو الفتح: الخصائص ، تحقيق/عبد الرحمن هنداوي ،دار الكتب العلمية ، بيروت –لبنان 1424ه-2003م.
(5) ابن جني ، عثمان أبو الفتح : اللمع في العربية ، تحقيق / فائز فارس ،دار الكتب الثقافية ، الكويت
(6) ابن يعيش ، يعيش بن علي بن يعيش : شرح المفصل للزمخشري ، تحقيق /د. إميل بديع يعقوب ،دار الكتب العلمية ، بيروت –لبنان ،1422ه-2001م.
(7) ابن منظور ، جمال الدين محمد بن مكرم : لسان العرب ، دار صادر ، بيروت ، ط1437،1ه-1955م، ودار إحياء التراث العربي ، مؤسسة التاريخ العربي ، بيروت –لبنان ،ط1416،1ه-1996م .
(8) ابن مالك ، جمال الدين أبو عبد الله بن مالك : شرح الكافية ، حققه وقدم له / عبد المنعم أحمد هريدي ، جامعة أم القرى –مركز البحث العلمي ، مكة ، 1402ه-1982م.
(9) ابن مالك ، جمال الدين أبو عبد الله بن مالك : أوضح المسالك إلى ألفية بن مالك ، تحقيق / بركات يوسف هبود ، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع .
(10) أبو الطيب اللغوي ، عبد الله بن علي : مراتب النحويين ، تحقيق / محمد أبو الفضل إبراهيم ، المكتبة العصرية ، بيروت-لبنان 1430ه-2009م.
(11) أبو المكارم ، د.علي ، أصول التفكير النحوي ، دار غريب للطباعة والنشر ، 2006م.
(12) الجامي ، نور الدين عبد الرحمن بن أحمد بن محمد ، تحقيق / الياس قبلان ، دار الكتب العلمية ، بيروت –لبنان ،2020م.
(13) الأزهري ، خالد بن عبد الله بن أبي بكر : شرح التصريح على التوضيح ، دار الكتب العلمية ، بيروت – لبنان ، ط1، 1421ه-2000م.
(14) الأفغاني ، سعيد : في أصول النحو ، جامعة دمشق ، ط3،1964م.
(15) أنيس إبراهيم وآخرون : المعجم الوسيط ، دار المعارف ، القاهرة ،1972م.
(16) الساقي ، د.فاضل مصطفى : أقسام الكلام العربي من حيث الشكل والوظيفة ، قدم له / د.تمام حسان، مكتبة الخانجي ، القاهرة .
(17) السيوطي،جلال الدين عبد الرحمن :الأشباه والنظائر في النحو ، دار الكتب العلمية ، ط1، 1403ه-1983م.
(18) السيوطي ، جلال الدين عبد الرحمن : همع الهوامع في شرح جمع الجوامع ، تحقيق / عبد الحميد هنداوي ، المكتبة التوقيفية ، مصر.
(19) (19) الصبان ، أبو العرفان محمد بن علي : حاشية الصبان على شرح الأشموني ، دار الكتب العلمية ، بيروت –لبنان ، ط1، 1417ه-1997م.
(20) المبرد ، أبو العباس محمد بن يزيد:المقتضب ، تحقيق /محمد عبد الخالق عضيمة ، عالم الكتب ، بيروت .
(21) سيبويه ، أبو بشر عمرو بن عثمان : الكتاب ، تحقيق / عبد السلام هارون ، مؤسسة الأعلمي للمطبوعات ، بيروت –لبنان ط3، 1410ه-1990م، ومكتبة الخانجي ، القاهرة ،ط3، 1408ه-1988م.
(22) شاكر ، محمود محمد : أباطيل وأسمار ، مكتبة الخانجي ، القاهرة ،2005م.

دور التعليم الإلكتروني في تدريس مادة الجغرافيا بالمرحلة الثانوية بمدارس الريف الجنوبي محلية ام درمان – ولاية الخرطوم (2022 - 2023م)

د. عمر أحمد إبراهيم خليفة — أستاذ مشارك - كلية التربية - جامعة الزعيم الأزهري

د. انعام سليمان محمد ادريس — أستاذ مشارك - كلية التربية جامعة الزعيم الأزهري

أ .عاطف عمر الطاهر البشير — طالب دكتوراه - كلية الدراسات العليا جامعة الزعيم الأزهري

المستخلص:

هدفت الورقة للتعرف على مدى اسهام التعليم الإلكتروني في تدريس مادة الجغرافيا بالمرحلة الثانوية. وتمثلت مشكلة الورقة في نقص دافعية الطلاب نحو تعلم الجغرافيا وضعف مستوى تحصيلهم فيها ،وقد اعتمد الباحثون على المنهج الوصفي التحليلي ولتحقيق أهداف الورقة قام الباحثون بتصميم استبانة. وقاموا بتطبيقها على عينة من طلاب الثانوي بمدرسة السليمانية غرب الثانوية المشتركة البالغ عددهم (60) طالبا وطالبة. وبعد التحليل الإحصائي تم التوصل إلى عدد من النتائج من أهمها أن التعليم الإلكتروني يسهم في توفير الوقت والجهد والمال في العملية التعليمية بدرجة كبيرة عند مستوى دالة معنوية (0.001). و يوجد معوقات عند استخدام التعليم الإلكتروني في تدريس مادة الجغرافيا بالمدارس الثانوية بدرجة كبيرة عند مستوى دالة معنوية (0.001). وبناءً على ذلك يوصي الباحثون بتوفير بيئة تعلم جاذبة للطلاب مثل بيئة التعليم الإلكتروني التي تجعل التعليم ممتعاً وشيقاً وتزيد من دافعية الطلاب نحو التعليم في المرحلة الثانوية.وتذليل المشاكل والمعوقات التي تواجه استخدام التعليم الإلكتروني في المدارس الثانوية.

الكلمات المفتاحية: التعليم الإلكتروني، التدريس، الجغرافيا، المرحلة الثانوية.

The role of electronic learning in teaching geography at secondary school in south rural omderman localty khartuom state (2022-2023AD)

Dr. Omer Ahmed Ibrahim Khlifa
Dr. Anam Sluiman Mohamed Idress
A.Atif Omer Eltaher Albashir

Abstract:

This paper aimed to identify the extent to which learning contributes in the educational process. The researcher relied on the analytical descriptive approach and to achieve the goals of the paper. The re-

searcher designed a questionnaire. And he applied it to the paper sample of students at Sulaymaniyah west joint secondary school, who numbered (60) male and female students, and after statistical analysis, a number of results were reached, the most important of which is that e-learning contributes to saving time, effort and money in the educational process to large extent at level of a moral function.(0.001)there are many problems in using the electronic learning in teaching geography in secondary school . Accordingly, the researchers recommend providing students with a *story based learning method, such as the -learning environment, to* make learning easier and more exciting and to increase students, towards learning at the secondary level.Must facility the problems that faces the electronic learning in secondary school.
Keys words: Electronic learning –teaching – geography – secondary school.

المقدمة:

شهد القرن العشرين ثورة علمية ومعرفية هائلة لم يسبق لها نظير، وشملت مختلف ميادين العلوم الإنسانية والطبيعية. وشهد مولد ميادين علمية جديدة لم تكن معروفة من قبل، ولم تكن التربية بمنأى عن هذا التطور، بل كانت من أكثر الميادين تأثراً وتأثيراً، إذ ظهرت العديد من النظريات والاتجاهات التربوية، التي سعت إلى استيعاب الحجم الهائل من العلوم النظرية والتطبيقية، والحفاظ على هذا التراث الإنساني من خلال نقله للأجيال المتتالية، لتطوره من ناحية، ووضعه موضع التطبيق من ناحية أخرى. وعملت لتحقيق ذلك على الاستفادة من كل ما انتجه العلم من نظريات وتطبيقات. لقد أحدثت التطورات التكنولوجية الأخيرة تغييراً في كثير من المفاهيم التربوية السائدة طالت النظم الإدارية، وبناء المناهج الدراسية، والبرامج التدريبة، تقنية جديدة. ولذلك فإن تكنولوجيا التعليم علم متجدد ومتطور لا يقف عند حدود استخدام الأجهزة التعليمية وصيانتها، بل يتأثر بالتغيرات النظرية التي تواجه المجال وتطبيقاته، إن التقدم العلمي والتكنولوجي له دور فعال في العملية التعليمية، وله اسهامات واضحة في عملية التعليم والتعلم.

المشكلة:

لاحظ الباحثون عدم استخدام التقنيات التعليمية ومخرجاتها في تدريس مادة الجغرافيا بالمدارس الثانوية بالرغم من احتوائها على كثير من الظواهر الطبيعية والبشرية التي تتطلب فهمها وتفسيرها على حدٍ سواء، مما أدى إلى نقص د افعيتهم نحو تعلم الجغرافيا وضعف مستوى تحصيلهم فيها

الأهمية:

1. للورقة فائدة معرفية يمكن أن تكون منطلقاً للباحثين في مجال التعليم الإلكتروني.
2. قد تُسهم الورقة في زيادة التحصيل الدراسي لطلاب المرحلة الثانوية.

الأهداف:

1. التعرف على مدى اسهام التعليم الإلكتروني في تحفيز طلاب المرحلة الثانوية علي دراسة مادة الجغرافيا.
2. التعرف على مدى اسهام التعليم الإلكتروني في إيصال المعلومات الجغرافية إلى ذهن طلاب المرحلة الثانوية.

الأسئلة:

1. ما مدى اسهام التعليم الإلكتروني في تحفيز طلاب المرحلة الثانوية علي دراسة مادة الجغرافيا؟
2. ما مدى اسهام التعليم الإلكتروني في إيصال المعلومات الجغرافية إلى ذهن طلاب المرحلة الثانوية؟

الحدود:

الحدود الموضوعية: مدى إسهام التعليم الإلكتروني في تدريس مادة الجغرافيا بالمرحلة الثانوية.

- الحدود المكانية:

ولاية الخرطوم محلية أم در مان الريف الجنوبي.

الحدود الزمانية:

تم تطبيق الجانب التطبيقي خلال العام الدراسي 2023-2022م

المنهج المتبع: الوصفي التحليلي.

المجتمع: يمثل مجتمع البحث طلاب الصف الثاني بالمرحلة الثانوية بمحلية أم درمان بمدارس الريف الجنوبي.

العينة: تكون عينة الورقة من (60) طالبا وطالبة يمثلون عينة الورقة.

المصطلحات:

التعليم الإلكتروني:

التعليم الالكتروني هو: استخدام تطبيقات الحاسوب والشبكات الإلكترونية في عملية التعليم والتعلم. بحيث يشمل ذلك عناصر المنهج المختلفة في مرحلة التخطيط أو التنفيذ أو التقويم سواء كان ذلك داخل الفصل الدراسي أو عن بُعد. [1].

إجرائياً هو: التعلم الذي يهدف إلى إيجاد بيئة تعليمة جذابة مستخدماً الوسائط المتعددة التشويقية التفاعلية في الحصول على المعلومة المعرفية في أي زمان ومكان.

التدريس: هو عملية إنسانية أصيلة تحدث أثرا معينا في القائمين فيها، فهي عملية حياة وتفاهم كاملين بين معلم ومتعلم، أو بين معلم ومتعلمين، أو بين متعلم ومتعلمين، من ناحية وبينهما وبين المعرفة والمعلومات والمهارات والقيم والاتجاهات والتكنولوجيا وغير ذلك من ناحية اخرى[2]

التدريس إجرائيا: مجهود يقوم به المعلم لمساعدة المتعلم على التعليم.

الجغرافيا:

الجغرافيا هي: علم الأرض أو المكان أو العلاقات المكانية أو الاختلافات والصلات المكانية، فهي لا تدرس المكان مجرداً ولكن من حيث علاقته بالإنسان، تدرس الأرض باعتبارها وطناً له. [3].

الجغرافيا إجرائيا هي: تتبع الظواهر الطبيعية والنشاط البشري وأثرهما على الإنسان والبيئة التي يعيش فيها.

المرحلة الثانوية:

هي التي تحتل مكانا وسطا يصل ما بين التعليم الأساسي من جهة والتعليم العالي من جهة اخرى.[4]

اجرائيا المرحلة الثانوية: المرحلة التعليمية بعد المرحلة المتوسطة وقبل المرحلة الجامعية وفيها يُعد الطالب إعداداً جيداً تربوياً وأكاديمياً ونفسياً استعداداً للمرحلة الجامعية.

الإطار النظري والدراسات السابقة:

أولاً الإطار النظري:

التعليم الإلكتروني:

التعلم الإلكتروني ضرورة حتمية لا يرتقي العمل التربوي إلا بها، فالتطور المعرفي والتكنولوجي السريع، أثر على منظمات وهيئات المجتمع، وأدي إلى ضرورة البحث في المجال التربوي على أفضل الطرق والأساليب التي تساعد المتعلمين على التعلم، وتوفر بيئة تعليمية تفاعلية تناسب احتياجات المتعلمين في القرن الحادي والعشرين، وتساعدهم على تطوير قدراتهم، حتى يكونوا قادرين على التعامل مع متغيرات هذا العصر. وفي ظل ثورة المعلومات والاتصالات تشهد المؤسسات التعليمية في وقتنا الحاضر تقدماً واضحاً في مواكبة العملية التعليمية، وذلك بسبب النمو السريع لتقنيات الإنترنت، لذا أصبحت الحاجة ضرورية لإدخال نظم تعليمية حديثة من شأنها أن تنهض بتطوير التعلم والتقدم والارتقاء به من التعلم التقليدي الي التعلم الالكتروني. فدمج التكنولوجيا في عملية التعليم والتعلم بات مطلباً حيوياً لتطوير البنى والهياكل التربوية واستجابة للفرص التربوية التي أتاحتها الثورة التكنولوجية في مجال المعلومات والاتصالات وظهور تكنولوجيا التعليم.[5]

أهداف التعليم الإلكتروني:

لخص الباتع وآخرون(6) أهداف التعليم الإلكتروني فيما يلي: -

1/ مساعدة المعلمين في إعداد المواد التعليمية وتعويض نقص الخبرة لدى بعضهم.

2/ تقديم حقيبة تعليمية إلكترونية للمعلم والطالب معاً وسهولة تحديثها.

3/ تعويض النقص في الكوادر الأكاديمية والتدريبية في بعض القطاعات التعليمية.

4/ تحديث نظام القبول في الكليات والمعاهد.

5/ نشر الوعي بالتقنية في المجتمع، وإعطاء مفهوم أوسع للتعليم المستمر.

6/ تقديم الخدمات المساندة في العملية التعليمية مثل التسجيل المبكر، وإدارة الشُعب الدراسية، وبناء الجداول الدراسية، وتوزيعها على المعلمين.

أدوات التعليم الإلكتروني:

مزايا التعليم الإلكتروني:

وضح حمد جاسم وعباس سلمان[7] أن التعليم الإلكتروني يتسم بعدة مزايا وايجابيات عديدة تجعل منه وسيلة فاعلية لتطوير التعلم وزيادة كفاءته، وتبرر حجم الأموال والاستثمار التي تصرف بشأنه، ومن مزايا التعليم الإلكتروني ما يأتي:

1. سهولة التعديل والتغيير في طرق التدريس المستخدمة بالطريقة التي تناسب الطلاب، فمنهم من تناسبه الطريقة المرئية، ومنهم من تناسبه الطريقة المسموعة أو المقروءة، وبعضهم تناسبهم الطريقة العملية.

2. سهولة الوصول إلى المعلم في أسرع وقت وذلك خارج أوقات التعلم الرسمية حيث أصبح في مقدرة المتعلم إرسال استفساراته أفكاره للمعلم من خلال البريد الإلكتروني.
3. يصبح أكثر فائدة للطلاب الذين تتعارض ساعات عملهم مع الجدول الزمني للمعلم أو عند وجود استفسار ملح في أي وقت لا يتحمل التأجيل.
4. إتقان مادة التعلم حيث أن المتعلم يستطيع مراجعة المادة أكثر من مرة بطرق وأشكال مختلفة.
5. توفر المناهج طوال اليوم والأسبوع يمثل ميزة للطلاب ذوي أنماط مزاجية مختلفة حيث يفضل بعض الطلاب التعلم صباحاً والبعض الآخر يفضل مساءً، أو الطلاب الذين يتحملون أعباء ومسئوليات شخصية.
6. سهولة تقييم الطالب بتوفير أدوات التقويم الفوري وذلك بإعطاء المعلم طرقاً متنوعة لتصنيف الطلاب في ضوء معيار محدد.
7. تقليل الأعباء الإدارية بالنسبة للمعلم التي تأخذ منه وقت كبير في كل درس.
8. نمو الطالب على المعرفة – المعرفة هي قاعدة الاستثمار في الإنسان وتنمية مهاراته مما يعود بأفضل النتائج.
9. تحقيق الاتصال التفاعلي بين الطلاب مما يحقق التوافق بين فئات من الطلاب ذات مستويات متساوية أو متوافقة.
10. المرونة: سرعة وسهولة تحديث وتعديل المحتوى التعليمي دون تكاليف إضافية باهظة.
11. الاستمرارية في العلم، لأنه وسيلة اتصال متوفرة دائماً بدون انقطاع وبمستوى عال من الجودة.
12. تغيير دور المعلم باعتباره ناقل للمعرفة والمصدر الوحيد للمعلومات وتحويله إلى دور الموجه والمشرف على التعلم.
13. لتقييم الفوري والسريع والتعرف على النتائج وتصحيح الأخطاء.
14. يجاد حلول لمشكلة الأعداد الكبيرة للطلاب.

خصائص التعليم الإلكتروني:

عدد شريف الاتربي [8] خصائص التعليم الإلكتروني في الآتي:

1. التكامل: فدرس التعليم الإلكتروني ليس مجرد مجموعة من المواد والوسائل التعليمية، وإنما هو وحدة تعليمية قائمة بذاتها تحتوي على المكونات الأساسية التي تجعل منها برنامجاً متكاملاً.
2. التركيز على موضع محدد: فيمكن أن يكون هذا الموضوع المحدد علمياً أو ادبياً أو اجتماعياً.
3. بناء البرنامج وفق استراتيجية التعليم المتقن: فالإتقان أو التعلم خاصية أساسية من خصائص درس التعليم الإلكتروني.
4. مراعات الفروق الفردية: فأفضل أنواع التعليم هو ما انطلق من حاجة المتعلم ووفر الفرصة لتلبية تلك الحاجات في ضوء استعداده وإمكاناته.
5. المشاركة الفعالة مع المتعلم: (التفاعل مع البرنامج)، فالمتعلم ينبغي أن يكون مشاركاً نشطاً متفاعلاً في عملية التعليم والتعلم. وهذا ما يمكن أن يسعى إلى تحقيقه درس التعليم الإلكتروني.

6. التغذية الراجعة المستمرة: وتعني عودة جزء من مخرجات النظام إلى مدخلاته، وعندما يكون الناتج (المخرجات) صحيحاً فإنه يعزز الإجراء أو السلوك، ويعيد النظام إلى توازنه الصحيح عندما تكون الإجابة مغلوطة.
7. تغير دور المعل م: حيث يصبح المعلم في درس التعلم الإلكتروني القائم على الحاسوب مؤلفاً واستشاري للمعلومات وعصواً في فريق تعاوني ومطوراً للمنهج ومرشداً أكاديمياً ومصمم ومخطط للأهداف ومنظم ومرتب ومدير لمصادر التعلم والقيادة والتوجيه.
8. مرونة التداول: حيث يمكن تداول الدرس بدون أي صعوبات واعتماداً على الدليل المرفق له.

متطلبات التعليم الإلكتروني:

وذكر حمد جاسم وعباس سلمان [9] أن التعليم الإلكتروني يوفر جملة من المتطلبات المادية وغير المادية من أهمها:

1. توفير الإمكانيات المادية والمتمثلة بأجهزة الحاسوب وملحقاتها وأجهزة العرض الإلكترونية.
2. البرمجيات التعليمية والتي توفر تطبيقات لإدارة التعلم Learning Management.
3. تدريب الأستاذ الجامعي والطالب على حد السواء على مهارات التعامل مع تكنولوجيا المعلومات والاتصالات على البرمجيات التعليمية.
4. توفير الكوادر الفنية المتخصصة بتشغيل وصيانة الأجهزة المتعلقة بتكنولوجيا الاتصالات والمعلومات والتدريب عليها.
5. وجود تخطيط ومنهجية مدروسة لتطبيق التعليم الإلكتروني من خلال الاستفادة من تجارب الدول والجامعات المتقدمة في هذا المجال

عناصر التعليم الإلكتروني:

وضحت (أروى وضاح (10). أن التعليم الإلكتروني يتكون من ثلاثة عناصر أساسية وهي:

1/ المحتوي:

يرتبط بالمحتوي التعليمي والذي يقدم على هيئة نص ورسوم وصورة وفيديو وحركة.

2/ إدارة التعليم الإلكتروني:

هذا الكم من المصادر كيف يتم تنظيمه واستدعائه وربطه؟ لا بد من إدارة تنظم التعليم الإلكتروني، وهي تسمى أحياناً التعلم أو بوابات للتعلم وتوصف بأنها: نظم لإدارة المحتوى أو نظم لإدارة التعلم أو نظم لإدارة المحتوى التعليمي وهي ليست جميعاً واحدة.

أ/نظم لإدارة المحتوى: نظم تستخدم لتطوير وتقديم المحتوى وإدارته عبر الإنترنت.

ب/نظم لإدارة التعلم: تستخدم لإدارة المتعلمين وعملية تسجيلهم ومتابعة نشاطهم وتقويمهم.

ج/نظم لإدارة المحتوى التعليمي: نظم متكاملة وهي: تشمل كلاً من النظامين السابقين.

3/ الأدوات:

هذه الأدوات عبارة عن أجزاء مادية وأخرى برمجية لتشغيل هذه الأدوات تشتمل على تشكيلة واسعة ومن أهمها: جهاز حاسب بأحدث المواصفات بها إمكانيات تشغيل الوسائط بكفاءة وتصفح الإنترنت والسيرفر والشبكات ولكل منها مواصفات.

فلسفة التعليم الإلكتروني:

للتعليم الإلكتروني فلسفته الخاصة المبنية على مبادئ تكنولوجيا التعليم، وما ترتبط به من نظريات تربوية وعلمية مثل نظريات التعليم والتعلم، ونظريات مدخل النظم، وعلم الاتصال ومفهومه ومبادئه وقنواته السمعية والبصرية من القنوات الفاعلة المتوافقة مع الموقف التعليمي وبخصائص المتعلم. وتتضح فلسفة التعليم الإلكتروني في خصائصه وسماته المنعكسة في مفهومه المستخلص من الأدبيات التربوية.

إن التعليم الإلكتروني ليس مجرد تعليم يقوم على العرض الإلكتروني للمادة العلمية، بل هو تعليم له أساسه العلمي، وفلسفته النظرية التي يقوم عليها، ففلسفة التعليم الإلكتروني الخاصة تقوم في الأساس على مبادئ تكنولوجيا التعليم الناتجة عن التطبيق العملي للعلوم التربوية أو النظريات التربوية، والتي تنصب على المادة العلمية ومدى توافقها مع خصائص الجمهور المستهدف، مراعية في ذلك مبادئ نظريات الاتصال، ومكوناتها، وأسسها وعناصرها الأساسية. [11]

التدريس:

التدريس أصبح المهن التي تتطلب إعداد جيدا، وليس مجرد أداء الي يمارسه أي متعلم، فهي مهنة لها أصولها، ولها أخلاقياتها، وعلم له مقوماته، وفن له موهبة، ومن ثم فهو عملية تعليمية تربوية تقوم على أسس وقواعد ونظريات ونماذج، ولم تعد مهمة المعلم داخل الفصل مجرد تلقين المعلومات والحقائق والمفاهيم وسردها على المتعلمين بل أصبح مهمته توجيه وإرشاد المتعلمين وملاحظات تقويمية من جميع الجوانب. [12]

مفهوم التدريس:

تعرف النظرة الى التدريس بأنها كل الجهود المبذولة من المعلم من أجل مساعدة المتعلمين على النمو المتكامل كل وفق ظروفه واستعداداته وإمكانياته. وينظر إلى التدريس كعملية وكنظام أو نسق يتكون من الأنشطة التي يقوم بها المعلم والمتعلمين لمساعدة المتعلمين على تحقيق أهداف معينة. (13)

تعريف التدريس:

عرفه عبد الغني إبراهيم [14] بأنه تلك الإجراءات التي يقوم بها المعلم مع طلابه لإنجاز مهام أو لتحقيق أهداف سبق تحديدها.

الجغرافيا:

يتناول علم الجغرافيا دراسة سطح الأرض وماعليه من ظاهرات بشرية مع الاهتمام بتوزيع هذه الظاهرات توزيعا إقليمياً، ودراسة مدى تأثرها بمظاهر البيئة الطبيعية، والجغرافيا ذات شقين الأول: طبيعي ويشتمل على دراسة أغلفة سطح الأرض الصخري والمائي والجوي والحيوي ويعتبر هذا الشق الأساس الأول لفروع الجغرافيا. والشق الثاني: بشري ويشمل على دراسة الإنسان ذاته ،وتوزيعه لسطح الأرض، ومراكز عمرانه، ونشاطه الاقتصادي، والإطار السياسي الذي يعيش فيه، ويعتبر هذا الشق الأساس الثاني والمكمل لفروع الجغرافيا.

تعريف الجغرافيا:

عرف جيرلند (Garland) الجغرافيا بأنها: علم كوكب الارض حيث كان يهد ف إلى دراسة الكرة الأرضية كأحد كواكب المجموعة الشمسية، وإلى دراسة قشرتها، ومعنى ذلك أن تصبح الجغرافيا علماً طبيعياً خالصاً مع إغفال دراسة الجوانب البشرية، وتأثيرها بعناصر البيئة الطبيعية، ولم يقدر لهذا التعريف أن يجد له أنصاراً أو أن يستمر طويلاً. وفي النصف الثاني من القرن التاسع عشر عرفت الجغرافيا بأنها: علم العلاقات وساد هذ التعريف المدرسة الجغرافية الأمريكية والانجليزية، وكان هذا التعريف رد فعل لاتجاه جيرلند وأتباعه الذين قصروا دراساتهم الجغرافية على الجوانب الطبيعية، وأهملوا الجوانب البشرية التي زاد الاهتمام بها خلال فترة. وكان طبيعياً أن يزداد الاهتمام بدراسة العلاقات لإظهار مدى العلاقة بين البيئة والإنسان. وقد وجه الكثير من النقد إلى هذا التعريف وبخاصة من هتنر عام 1895م الذي رأى أن هذا التعريف يقصر الدراسات الجغرافية على موضوع إبراز العلاقات دون الاهتمام بدراسة الظاهرات الطبيعية، والبشرية في حد ذاتها.

عرفت الجغرافيا بأنها: علم التوزيعات في أواخر القرن التاسع عشر، وقد تعرض هذا التعريف للنقد من الجغرافيين، وأهم أوجه نقدهم لهذا التعريف هو أنه قصر الجغرافيا على التوزيعات، ولم يحدد أي الأشياء التي سيتم توزيعها، قد يقوم هذا العلم في ظل هذا التعريف بتوزيع أشياء لا تدخل في نطاق الجغرافيا، مما يحدث تنافراً بين الظاهرات التي يتم توزيعها ويجعل من الجغرافيا علماً مركباً يضم خليطاً متنافراً من الموضوعات التي لا تعدو أن تكون أجزاء من علوم أخري. إن عملية التوزيع ليست هي نقطة البداية الحقيقية لدراسة أي ظاهرة جغرافية؛ وإنما يجب أن يتسع عمل الجغرافي ليشمل دراسات أوسع وأشمل بكثير من مجرد التوزيع. استقر رأي الجغرافيين على أن إبراز الاختلافات الإقليمية هو من صميم عمل الجغرافي، لأن ذلك هو الهدف الذي يسعي علم الجغرافيا إلى تحقيقه، مما حدا بالجغرافيين إلى تعريف الجغرافيا بأنها: علم الاختلاف الإقليمي، وقد نتج ذلك من تزايد الاهتمام بالدراسات الإقليمية، ومن ثم أصبحت الجغرافيا الإقليمية فرعاً أساسياً من فروع علم الجغرافيا، ولا يقتصر عمل الجغرافي على إبراز الاختلاف الإقليمي في ظاهرة واحدة؛ إنما يتعداه إلى إبراز الاختلافات في مجموعة من الظاهرات الجغرافية مجتمعة. يتفق في هذا كل من ساور (1925) وهتنر(1898) حيث يقولان: بأن أهم ما يميز الجغرافيا من قديم الزمان حتى الآن كونها العلم الذي يدرس مناطق الأرض من حيث اختلاف بعضها عن بعض. وقد عرف فيدال دي لا بلاش Vidal de la Bache الجغرافيا بأنها: علم الأماكن والتخصص بدراسة صفات وموارد الأقطار. ومن بعده جاء العالم الجغرافي شولي Holley وقال: إن هدف الجغرافيا هو معرفة الأرض من حيث خصائصها دون البحث والتعرض للعناصر المكونة لهذه الخصائص منفردة. إن الجغرافي لا يدرس العنصر الطبيعي أو الحيوي أو البشري كل على حدى؛ بل يدرس كل هذه العناصر مجتمعة ويربط بينها. وقد جاء في تعريف لجنة المصطلحات المنبثقة من الجغرافيين البريطانيين أن الجغرافيا هي: العلم الذي يصف سطح الأرض مع الإشارة بوجه خاص إلى الاختلافات والصلات بين الأقاليم. أي إنه كما يركز على بيان أوجه الاختلاف الإقليمي؛ فإنه يؤكد أيضاً على أوجه التشابه بين هذه الأقاليم. من هذا يبدو تعدد تعريفات علم الجغرافيا بعضها قديم يباعد بين الجغرافيا وبين تطورها. وبعضها يقصر الجغرافيا على جانب أو جوانب معينة، ويترك

الجوانب الأخرى. ورغماً عن تعدد هذه التعريفات واختلافاتها ألا أنها كلها تتفق على أن الجغرافيا هي: علم الأرض أو المكان أو العلاقات المكانية أو الاختلافات والصلات المكانية، فهي لا تدرس المكان مجرداً ولكن من حيث علاقته بالإنسان، تدرس الأرض باعتبارها وطناً له. ومن هنا كانت طبيعتها المزدوجة الطبيعة البشرية، فهي في دراستها الطبيعية لا تهمل الجوانب الإنسانية، وإلا ما أصبحت جغرافيا ولكانت فرعاً من العلوم الطبيعية كالجيولوجيا وغيرها، كما أنها في دراستها البشرية لا تغفل الجوانب الطبيعية وإلا ما أصبحت جغرافيا ولكانت اقتصاداً أو سياسةً أو اجتماعاً مثلاً. [15].

في ظل التطورات التكنولوجية أصبح يُنظر إلى الجغرافيا على أنها نظام معرفي متجدد تقتضي دراستها مهارات علمية وفكرية معينة، من أهمها الاعتماد على تحليل البيانات بعد تجميعها وملاحظتها حيث تغرس في المتعلم روح الارتباط الوثيق بينه وبين بيئته ومجتمعه، وتستثير فيه عمداً أو عرضاً مهارات البحث والاستقصاء العلمي. [16].

الجغرافيا هي: العلم الذي تهتم موضوعاته بدراسة البيئة والإنسان ممثلين في المحيط الحيوي الذي يعيش الإنسان فيه، لذا تهتم بعلاقة الإنسان ببيئته وأساليب تفاعله معها وأثار هذا التفاعل، كما يمكن القول إن الجغرافيا تدرس سطح الأرض كونه مسكنا للإنسان أي أنها تدرس الأرض وما عليها من ظاهرات طبيعية، وأثر هذه الظاهرات في الإنسان وأثر الإنسان فيها. والجغرافيا أحد العلوم الاجتماعية التي تدرس في جميع المراحل التعليمية نظراً لأهميتها في تنشئة المتعلمين من النواحي العقلية والاجتماعية والشخصية، فهو العلم الذي يختص بدراسة خصائص المكان وعلاقته بالإنسان والحيوان والنبات.

ويتسع ميدان علم الجغرافيا يوما بعد يوم، ويرجع ذلك إلى أن الجغرافية اليوم تخطت إلى البحث في أمور الحياة، وتتماشى مع التقدم التكنولوجي والحضاري، وأصبحت أكثر اتصالا وإحساسا بالواقع الاجتماعي والاقتصادي المعيشي للإنسان. [17]

المفاهيم الرئيسية لتدريس الجغرافيا:

1/ الجغرافيا كعلم بنائي او تركيبي:

ينبغي اظهار مناحي الموضوع كافة من جميع جوانبه، وان يقدم صورة كاملة كأحسن ما يكون يستطيع. وان يحلل الى مختلف العوامل والظواهر المتعددة التي تشاهد في منطقة معينة او تكون موجودة بالشكل الذي هي عليه.

2/ الجغرافيا كدراسة للعلاقات المكانية بين الظواهر:

تعتبر الجغرافيا دوما الموضوع الذي يدرس تحديد أمكن الظواهر، وهي التي تصف وتفسر التميز بين أماكن سطح الأرض، ويجب ان ينعكس في كل تعليم للجغرافيا هاتان الواجهتان المتكاملتان أي تحديد المكان وتميز الظواهر في المنطقة.

3/ الجغرافيا كعلم استعمال الأرض:

1. المواقع الطبيعية. قيل ان الجغرافيا هي علم المواقع الطبيعية، او الوصف التفسيري للمواقع الطبيعية. فحيثما كانت هنالك بيئة طبيعة ذات خصائص محدودة معينة وجاءها الانسان سواء حديثا ام في الماضي البعيد فقد حولها أما جزئيا او كليا الى موقع طبيعي ذو صبغة إنسانية.

ب. المواقع الطبيعية تعبر عن المدينة:

فإن الموقع الطبيعي إذا تدخل فيه الإنسان يكون في الحقيقة التعبير الجغرافي المرئي لمدينة ما، وجميع حياتها الاقتصادية والاجتماعية. والمواقع الطبيعية ذات الصبغة الإنسانية ليست ثابتة بل تتطور وتتغير نتيجة للإصلاحات الزراعية ونشؤ المدن ونموها وبناء شبكات ونظم مواصلات.(18)

ثانياً الدراسات السابقة:

أجري السر[19] دراسة بعنوان» مدى أثر استخدام الوسائط التعليمية بنظام التعليم المبرمج في تحسين مستوى تحصيل الطلاب في مادة الرياضيات. هدفت الدراسة إلى استخدام التعليم المبرمج في مادة الرضيات في المرحلة الثانوية الصف الثالث ومعرفة مدى استخدام التعليم المبرمج في تحسين مستوى التحصيل للطلاب في مادة الرياضيات مقارنة مع الطريقة التقليدية. اتبع الباحث المنهج التجريبي في هذا البحث، وتمثلت عينة الدراسة في (60) طالباً من طلاب الصف الثالث الثانوي بولاية الخرطوم بمدرسة الخرطوم العالمية. واستخدم الاختبار التحصيلي والمقابلة كأداة لهذا البحث. وكانت أهم النتائج التي توصل إليها الباحث: وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط تحصيل في المجموعة الضابطة لصالح المجموعة التجريبية عند مستوى التذكر والفهم والتطبيق والتحليل. أوصت الدراسة بالآتي: استخدام التعليم المبرمج في تدريس مادة الرياضيات، وتدريب المعلمين عليه، وتصميم دروس مبرمجة بمساعدة الحاسوب.

اجرت دنيا [20] دراسة بعنوان» فاعلية برنامج بالوسائط المتعددة لتنمية المبادئ العلمية ومهارات التفكير البصري لدى طلاب الصف السادس الأساسي في مادة العلوم. هدفت الدراسة إلى الكشف عن مدل فاعلية برنامج بالوسائط المتعددة لتنمية المبادئ العلمية ومهارات التفكير البصري لدي طلاب الصف السادس الأساسي فل مادة العلوم بغزة، اتبع الباحث المنهج الوصفي التحليلي والمنهج شبة التجريبي، وكانت عينة الدراسة (92) طالبا من طلاب الصف السادس تم توزيعهم إلى مجموعتين مجموعة تجريبية من (47) طالبا ومجوعة ضابطة من(45) طالبا، وكانت أداة الدراسة الاختبار البعدي من نوع الاختيار من متعدد. وكانت أهم النتائج التي تحصلت عليه الدراسة: فاعلية برنامج الوسائط المتعددة ودورة في تنمية المبادئ العلمية مهارات التفكير البصري، وتوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين متوسطي درجات الطلاب في المجموعتين الضابطة والتجريبية لصالح المجموعة التجريبية، كانت أهم التوصيات ضرورة الاهتمام باستخدام برنامج الوسائط المتعددة في تدريس العلوم في المراحل التعليمة باعتباره أحد الأساليب الفعالة في تنمية المبادئ العلمية وتنمية قدرات الطلاب.

أجري أبوبكر [21] دراسة بعنوان» فاعلية استخدام الحاسوب في تدريس مادة اللغة الإنجليزية للصف الثالث بالمرحلة الثانوية بمحلية أم درمان. هدفت الدراسة للتعرف إلى مدى فاعلية استخدام الحاسوب في تدريس مادة اللغة الإنجليزية للصف الثالث الثانوي. اتبع الباحث المنهج الوصفي والمنهج التجريبي، وتمثلت عينة الدراسة في (40) طالباً موزعين إلى مجموعتين: مجموعة ضابطة، ومجموعة تجريبية. وكانت أهم النتائج التي توصل إليها: تتمثل في استخدام الحاسوب في تدريس مادة اللغة الإنجليزية له أثر إيجابي أفضل في التحصيل الدراسي لطلاب الصف الثالث لثانوي، ووجود فروق ذات دالة إحصائية بين المجموعتين التجريبية والضابطة.

أجرى عوض [22] دراسة بعنوان» فاعلية أسلوب التعليم المبرمج في تدريس النحو العربي. هدفت إلى التعرف على فاعلية أسلوب التعليم المبرمج في تدريس النحو العربي. اتبع الباحث المنهج التحليلي الوصفي

والمنهج التجريبي، وكانت عينة الدراسة 100معلماً ومعلمة و106 تلميذاً، وتمثلت الأداة في الاستبانة، وكانت أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة: أن مستوى تحصيل التلاميذ الذين يدرسون بأسلوب التعليم المبرمج أعلى من مستوى تحصيل التلاميذ الذين يدرسون بالطريقة التقليدية في المستويات العليا. وأوصت الدراسة بتأهيل وتدريب معلمي اللغة العربية بمرحلة الأساس على استخدام أسلوب التعلم المبرمج.

أجرى إبراهيم [23] دراسة بعنوان» فاعلية تصميم حقيبة تعليمية لتنمية مهارات علم الخرائط لطلاب كليات التربية بالجامعات السودانية. هدفت الدراسة إلى التعرف إلى مدى فاعلية الحقائب التعليمية في تنمية مهارات علم الخرائط. اتبع الباحث المنهج التجريبي، والمنهج الوصفي التحليلي. وكانت عينة الدراسة من [23] طالباً وطالبة من طلاب قسم الجغرافيا بجامعة زالنجي. واستخدم الباحث الاختبار التحصيلي، والمقابلة كأداة لهذه الدراسة. وأهم النتائج التي توصل إليها البحث هي: أن هنالك فروق ذات دلالة إحصائية لصالح الاختبار البعدي في زيادة مستوى المهارات عند الطلاب بعد استخدام الحقيبة التعليمية. أوصت الدراسة بأهمية اعتماد كلية التربية منظومة الحقائب التعليمية في تنفيذ مقررات علم الخرائط.

التعقيب على الدراسات السابقة:

اتفقت الدراسات السابقة مع الدراسة الحالية في أن جميعها تناولت التعليم الإلكتروني ومدى أثره في التدريس مع اختلاف المراحل الدراسية، كذلك معظم الدراسات تناولت المنهج الوصفي التحليلي والاستبانة كأداة لجمع البيانات حسب هدف كل دراسة.

الإجراءات:

المنهج: اتبع الباحثون المنهج الوصفي التحليلي لهذه الورقة.

المجتمع: يتكون مجتمع البحث من طلاب المرحلة الثانوية بولاية الخرطوم محلية أم درمان الريف الجنوبي للعام الدراسي(2023-2022.).

تو صيف العينة:

تكونت عينة البحث من (60) طالباً وطالبة من طلاب الصف الثاني الثانوي بمدرسة السليمانية غرب الثانوية المشتركة.

الأدوات: لتحقيق هدف البحث الذي يتمثل في الكشف مدى إسهام البرنامج الإلكتروني في توفير الوقت والجهد والمال في العملية التعلمية.

قام الباحثون بإعداد أدوات البحث التي تتمثل في (الاستبانة) كأداة لجمع المعلومات اللازمة لهذه الورقة.

تصميم الاستبانة: اشتملت الاستبانة على مدى اسهام التعليم الإلكتروني في توفير الوقت والجهد والمال في العملية التعليمية بالمدارس الثانوية، كما اشتملت إلى جانب ذلك على جزئيين هما: الجزء الأول (البيانات الشخصية) ويتضمن البيانات الآتية: -النوع فقط، ويتضمن الجزء الثاني (محاور الاستبانة) وهي من أربعة محاور حيث يشمل كل محور عدد من العبارات المختلفة، وبلغ عددها تسع وعشرون عبارة، وتقاس على النحو التالي: -

1-أوافق.

2-أوافق لحد ما.

3-لا أوافق.

الغرض من تصميم الاستبانة: صمم الباحثون الاستبانة لغرض البحث لقياس مدى اسهام التعليم الإلكتروني في توفير الوقت والجهد والمال في العملية التعليمية.

تحكيم الاستبانة: بعد تصميم الاستبانة تم عرضها على مجموعة من المحكمين المختصين في المناهج وطرق التدريس وتكنولوجيا التعليم وعلم النفس وذلك للتحقق من سلامة صياغتها ومناسبتها لأهداف الدراسة وإمكانية الوصول بواسطتها على المعلومات والبيانات الضرورية للدراسة ومناسبتها للتطبيق على العينة، وأنها شاملة على عناصر التقويم المطلوبة، وقد أبدى المحكمون ملاحظاتهم وتم التعديل وفق تلك الملاحظات.

ثبات الاستبانة: إن تجريب المقياس بشكله المبدئي ومحاولة اختياره في غاية الأهمية بالنسبة لمسألة الحصول على مقياس صادق ودقيق وشامل، وأنه في حالة عدم وجود الإمكانية لدى الباحث لإجراء الدراسة الاستطلاعية؛ فعلى الباحث عدم إجراء الدراسة أصلاً.

لإجراء الدراسة الاستطلاعية قام الباحثون باختيار عينة عشوائية من طلاب المرحلة الثانوية بمحلية أم درمان بلغ عددهم (30) طالباً وطالبة، ثم قام بتحليل إجابات أفراد العينة وفق مقياس ليكرت حيث تدرج في تصحيح العبارات من (3، 2، 1). ثم قام بعد ذلك بتفريغها في جدول خططه بحيث يمثل المحور الأفقي فيه العبارات، والمحور الرأسي أفراد العينة. بعد ذلك تم إدخال البيانات في جهاز الحاسوب بغية تحليلها ومعالجتها إحصائياً باستخدام الحزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS، الإصدارة 19). وقد تمت عملية تنقية عبارات الصورة المبدئية للاستبانة بعدة مراحل، وفيما يلي توضيح ذلك: يقصد بثبات المقياس أن يعطي المقياس نفس النتائج إذا ما استخدم أكثر من مرة تحت ظروف مماثلة، وباستخدام الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS، الإصدارة 19).

تمكن الباحثون -من بيانات العينة الاستطلاعية-من معرفة معامل الثبات بطريقتي التجزئة النصفية السبيرمان وبراون للصورة النهائية للاستبانة المكونة من (29) عبارة، فبلغ (0.935) و(0.967). على التوالي وهي قيمة مرتفعة تدل بوضوح على تمتع الصورة النهائية للاستبانة بدرجة عالية من الثبات من مجتمع الدراسة الحالي.

صدق الاستبانة:

إن الصدق الذاتي للمقياس يساوي الجزر التربيعي لمعامل ثباته.

عند تطبيق هذا التعريف على معامل الثبات الذي حصل عليه الباحث بطريقتي التجزئة النصفية واسبيرمان وبراون، يكون معامل الصدق الذاتي للاستبانة مساوياً ل (967.). و (938.) على التوالي. وهي قيمة مرتفعة تدل وبوضوح على تمتع الاستبانة بدرجة عالية من الصدق الذاتي في مجتمع الدراسة الحالي. ملحق جدول رقم (1) يوضح ذلك.

من خلال الجدول يتضح أن قيمة معامل الفاكرونباخ قيمة مرتفعة تدل وبوضوح علىتمتع الاستبانة بدرجة عالية من الصدق الذاتي في مجتمع الدراسة الحالي.

المعالجة الإحصائية:

استعان الباحث في تحليل بيانات البحث بالأساليب الإحصائية الآتية:

. (SPSS) (أ) استخدام الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية

(ب) معادلة (اسبيرمان وبراون) للتجزئة النصفية للاستبانة والاختبار التحصيلي.

(ج) معادلة الفاكرونباخ.

(د) معادلة الصدق الذاتي.

(هـ) اختبار (ف).

(و) اختبار(ت) لقياس الفرق بين المتوسطات.

(ز) النسب المئوية.

عرض وتحليل ومناقشة النتائج:

والذي يتناول إسهام التعليم الإلكتروني في توفير الوقت والجهد والمال في العملية التعليمية.

وللتحقق من صحة هذا السؤال استخدم الباحثون اختبار(ت) للمجموعة الواحدة.

ملحق جدول رقم (2) يوضح ذلك:

عرض نتيجة :

(يسهم التعليم الإلكتروني في توفر الوقت والجهد والمال في العملية التعليمية). وللتحقق من صحة هذا الفرض استخدم الباحثون اختبار (ت) للمجموعة الواحدة.

ملحق جدول رقم (3) يوضح ذلك:

(يسهم التعليم الإلكتروني في توفير الوقت والجهد والمال في العملية التعليمية).

يتبين من الجدول أعلاه أن قيمة (ت) المحوسبة (34.218) بدرجة الحرية (59) وقيمة احتمالية (0.001)، مما يعني وجد فروق ذات دلالة إحصائية على موافقة معظم أفراد العينة على صحة الفرض الذي نصه: (يسهم التعليم الإلكتروني في توفير الوقت والجهد والمال في العملية التعليمية). بدرجة كبيرة. وذلك عند مستوى دلالة معنوية (0.001).

مناقشة النتيجة:

(يسهم التعليم الإلكتروني في توفير الوقت والجهد والمال في العملية التعليمية). وقد توصل الباحثون من الجدول رقم(3) إلى أن إسهام التعليم الإلكتروني في توفير الوقت والجهد والمال يمتثل في الآتي:

أ-يحفز من الثقة بالنفس.

ب-يناسب مستويات الطلاب.

ج-يُمكّن من إيصال المعلومات إلى ذهن الطالب.

د-يراعي الفروق الفردية بين الطلاب.

هـ-يقرب الواقع إلى أذهان الطلاب.

مما يعني صحة هذا الفرض بدرجة كبيرة عند معظم أفراد العينة. ويرى الباحثون أن التعليم الإلكتروني يجعل التعلم أكثر تشوقاً ومتعة، وبكفاءة أعلى، وبجهد ووقت أقل. ومن هنا يستطيع المدرس أن يحقق نتائجه باعتماده على التقنية التعليمية الرقمية.

النتائج:

1.يحفز التعليم الإلكتروني طلاب المرحلة الثانوية علي دراسة مادة الجغرافيا.

2.يراعي التعليم الإلكتروني الفروق الفردية بين طلاب المرحلة الثانوية

3.يمكن التعليم الإلكتروني من إيصال المعلومات الجغرافية إلى ذهن طلاب المرحلة الثانوية بسهولة

التوصيات:

1. تشجيع الطلاب على استخدام التعليم الإلكتروني في التعليم وزيادة خبرتهم فيه وذلك من خلال توفير البرامج الإلكترونية وأجهزة الحاسوب بالمدارس الثانوية.
2. الاهتمام بتطوير المناهج والمقررات الدراسية حتى تواكب التقدم العلمي والتكنولوجي.
3. تذليل المشاكل والمعوقات التي تواجه استخدام التعليم الإلكتروني في المدارس الثانوية.

الملاحق:

ملحق رقم(1)

يوضح نتائج معامل ارتباط الفاكر ونباخ لعبارات الاستبانة ممارسة الكفاية:

عدد العبارات	معامل ارتباط الفاكرونباخ
5	0.912

ملحق رقم(2)

						القيمة المحكية=7.5	
ف	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت) المحوسبة	درجة الحرية	القيمة الاحتمالية	مستوى الدلالة عند 0.05	الاستنتاج
8	13.7667	1.41860	34.218	59	.001	دالة	أوافق

ملحق رقم (3)

							القيمة المحكمية =1.5	
م	العبارة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت) المحوسبة	درجة الحرية	القيمة الاحتمالية	مستوى الدلالة عند 0.05	الاستنتاج
1	يحفز من الثقة بالنفس	2.87	.389	27.206	59	.001	دالة	أوافق
2	يناسب مستويات الطلاب	2.73	.482	19.801	59	.001	دالة	أوافق
3	يمكن من إيصال المعلومات إلى ذهن الطلاب بسهولة	2.70	.497	18.686	59	.001	دالة	أوافق
4	يراعي الفروق الفردية بين الطلاب	2.62	.64 0	13.510	59	.001	دالة	أوافق
5	يقرب الواقع إلى أذهان الطلاب	2.85	.481	21.740	59	.001	دالة	أوافق

اعد الجداول (اسامه نبيل ، 2023،)

الهوامش:

(1) إبراهيم محمد أبو عقيل، واقع التعليم الإلكتروني ومعيقات استخدامه من وجهة نظر طلبة جامعة الخليل، مجلة جامعة فلسطين للأبحاث والدراسات، العدد السابع(2014م). .ص.11.

(2) نصر الله محمد محمود معوض، المدخل إلى استراتيجيات التدريس، عالم الكتب، القاهرة. (2016م).ص.16.

(3) محمود محمد سيف، أسس البحث الجغرافي، دار المعرفة الجامعية، القاهرة. ، (1998م). ص 19

(4) عارف محمد علي، التقنيات التعليمية الحديثة في تدريس الجغرافيا بالمرحلة الثانوية بمحافظة عمران ومعوقات استخدامها واتجاهات المعلمين نحوها، كلية التربية جامعة عمران (2017م)، ص 2 رسالة ماجستير غير منشورة.

(5) وليد سالم الحلفاوي تطبيقات مستحدثة، ط1، دار الفكر العربي، القاهرة(2011م) ،ص.11

(6) حسن الباتع عبد المعطي وآخرون، التعليم الالكتروني: النظرية التصميم الإنتاج، الجديد للنشر، الإسكندرية.(2009).ص 25

(7) حمد حاسم محمد الخزرجي، عباس محمد على، التعليم الإلكتروني في العراق وابعاده القانونية، مجلة مركز بابل للدراسات الإنسانية، المجلد:8، ال عدد1. (2018م).ص.272.

(8) شريف الاتربي ، التعليم بالتخيل استراتيجية التعليم الإلكتروني وأدوات التعلم، العربي للنشر والتوزيع، القاهرة(2018م)،ص 42

(9) حمد حاسم محمد الخزرجي، عباس محمد على، التعليم الإلكتروني في العراق وابعاده القانونية، مجلة مركز بابل للدراسات الإنسانية، المجلد:8، ال عدد1. (2018م).ص 257.

(10) أروى وضاح درغان الوحيدي ، أثر برنامج مقترح في ضوء الكفايات الإلكترونية لاكتساب بعض مهاراتها لدى طلاب تكنولوجيا التعليم في الجامعة الإسلامية(2009م).ص.30.

(11) شريف الاتربي ، التعليم بالتخيل استراتيجية التعليم الإلكتروني وأدوات التعلم، العربي للنشر والتوزيع، القاهرة(2018م)،ص 35.

(12) عبد الغني إبراهيم محمد، منشورات جامعة السودان المفتوحة ، الخرطوم ،(2004م)..ص.20.

(13) نصر الله محمد محمود معوض، المدخل إلى استراتيجيات التدريس، عالم الكتب، القاهرة. (2016م).ص.16.

(14) عبد الغني إبراهيم محمد، منشورات جامعة السودان المفتوحة ، الخرطوم ،(2004م)..ص.2.

(15) محمود محمد سيف،1998م، أسس البحث الجغرافي، دار المعرفة الجامعية، القاهرة

(16) خالد عبد اللطيف محمد عمران ، فاعلية استخدام المدونات التعليمية في تدريس الجغرافيا على التحصيل المعرفي للتعلم لدى طلاب الصف الأول الثانوي،(2012م) ، ص 357 كلية التربية ن جامعة سوهاج، المجلة التربوية، العدد الواحد والثلاثون.

(17) زياد يوسف عمر الفار،2011م، مدى فاعلية استخدام الرحلات المعرفية عبر الويب في تدريس الجغرافيا على مستوي التفكير التأملي والتحصيل لدى تلاميذ الصف الثامن الأساسي، كلية التربية، جامعة الازهري غزة)2011م)، ص (27) رسالة ماجستير (غير منشورة).

(18) حسام عبد الله، طرق تدريس الجغرافيا لجميع المراحل الدراسية ، دار اسامة للنشر والتوزيع، عمان، الاردن، (2003م) ، ص 38.

(19) السر محمد السر حاج أحمد ، مدى أثر استخدام الوسائط التعليمية بنظام التعليم المبرمج في تحسين مستوى تحصيل الطلاب في مادة الرياضيات،(2012م) ، كلية التربية، جامعة الزعيم الازهري رسالة ماجستير غير منشورة.

(20) دنيا إسماعيل العنشي)2013م(، فاعلية برنامج بالوسائط المتعددة لتنمية المبادئ العلمية ومهارات التفكير البصري لدى طلاب الصف السادس الأساسي في مادة العلوم بغزة،(2013م)، رسالة ماجستير غير منشورة.

(21) ابوبكر التجاني عثمان ادم)2014م(، فاعلية استخدام الحاسوب في تدريس مادة اللغة الإنجليزية للصف الثالث المرحلة الثانوية محلية ام درمان، كلية التربية، جامعة الزعيم الازهري،(2014م) رسالة ماجستير غير منشورة.

(22) عوض حسن محمد علي، فاعلية أسلوب التعليم المبرمج في تدريس النحو العربي، كلية التربية، جامعة الزعيم الازهري،)2006م(، رسالة دكتوراه غير منشورة.

(23) إبراهيم عثمان هارون (، فاعلية تصميم حقيبة تعليمية لتنمية مهارات علم الخرائط لطلاب كليات التربية بالجامعات السودانية، كلية التربية، جامعة الزعيم الازهري،(2018م)، رسالة دكتوراه غير منشورة.

منهج ومذهب النحاس في كتابه (التعليقة على المقرِّب لابن عصفور) (دراسة وصفية تحليلية)

د. حليمة عبدالله الجاك محمد
أستاذ مساعد - جامعة كردفان

أ. مني إبراهيم يوسف طاهر
طالبة دكتوراه - كلية الدراسات العليا
جامعة كردفان

مستخلص:

تناولت هذه الدراسة منهج ومذهب النحاس في كتابه (التعليقة على المقرِّب)، هدفت الدراسة إلى التعريف بالمنهج الذي اتبعه النحاس في هذا الكتاب، وتبيين أوجه الاتفاق والاختلاف بين ابن النحاس وبعض النحاة، اتبعت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وتوصلت إلى عدد من النتائج منها: كان كتاب المقرب موجزا ملخصا لقواعد النحو بينما جاء كتاب التعليقة شرحاً مفصَّلالها، يميل ابن النحاس للمذهب البصري وذلك من خلال عباراته (وهو عند أصحابنا)، ووافق البصريين في أغلب آرائه النحوية وأكثَرَ من استخدام المصطلحات البصرية، كما أنه اهتم بأصول النحو وخاصة السماع والاعتداد به كثيراً ، وكثر استشهاده بالقرآن الكريم والقرأءآت القرآنية، احتج بالشعر العربي لا سيما شعر المولدين أمثال أبي تمام والمتنبيء واهتم باللغات؛ إذ خرّج بعض الشواهد على أنها لغة من لغات العرب وكان مُقِّلاً في الاستشهاد بالأمثال العربية، مع اهتمامه بإعراب الشواهد لتوضيح رأيه في المسألة، لم يكن ابن النحاس ناقلا وإنما كان محللا ومدققاً فيما يقرأ في كثير من الأحيان، كما كان أميناً يرد الأقوال والآراء إلى أصحابها، توصي الدراسة بضرورة إفراد دراسات صرفية في هذا الكتاب.

الكلمات المفتاحية:ابن النحاس، كتاب التعليقة، كتاب المقرب، ابن عصفور .

Al-Nahhas'S approach and doctrine in his book (The Commentary on Al-Muqrab) by lbn As four : (Adescriptire and analytical study)

Dr.Halima Abdallah Aljak
A.Mona Ibrahim Yousif

Abstract:

This study dealt with the approach and doctrine of Al-Nahhas In his book (A commentary on the confidant – Al-T'aligah Ala Al-Mugarrib) . The study aimed to introduce the approaduce the approach followed by Al-Nahhas in this book, and to show the agreement and differences between Ibn Al-Nahhas and some grammarians. The study following the descriptive analytical approach, and reached a number of results, including: the Confidant book was a brief summary of the rules

of grammar, while the Commentary was a detailed explanation of them. Ibn al-Nahhas leans toward the Basri doctrine through his expressions (and this is according to our companions) . Ibn al-Nahhas agreed with the Bastian's in most of his grammatical opinions and he extensively used Bastian terminology, and he paid great attention to the foundation of grammar, especially listening, and relied on it a lot. He frequently cited the Holy Qur'an and Quranic readings. He cited Arabic poetry, especially the poetry of the hybrid such as Abu Tammam and Al-Manabí, and he was interested in languages, as he mentioned some evidences that they were one of the Arab languages, but he was lesser in citing Arabic proverbs, while being interested in parsing evidence to clarify his opinion on the issue, Ibn al-Nahhas was not a transmitter, but rather an analyst and scrutinizer of what he read on many occasions. He was also honest and returned sayings and opinions to their owners. The study recommends the necessity of singling out morphological studies in this book, but rather an analyst and scrutinizer of what he read on many occasions. He was also honest and returned sayings and opinions to their owners. The study recommends the necessity of singling out morphological studies in this book.

Key wards : lbn Al- nhhas, The book Commentary, The book of Al ,Muqrab, lbn Asfour .

المقدمة:

يعدّ علم النحو قاعدة اللغة العربية المتينة به تضبط تراكيبها، وتفهم أساليبها وهو أسمى العلوم قدراً وأنفعها أثراً ولا غنًى لدارسي النحو عن الوقوف على ما كتبه أسلافنا الأوائل في هذا العلم فهم الذين قعّدوا قواعده وألسنتهم خالصة من العجمة، فكان عملهم تاماً وبناؤهم محكماً وقد ظلت أنظار الباحثين تتجه إلى مؤلفاتهم التي خلفوها، ومن هؤلاء محمَّد بن عبد الله بن عبد الله بن مالك، جمال الدين(ابن النحاس) تـ(659ه)، فجاءت هذه الدراسة الموسومة بـ: منهج النحاس في كتابه (التعليقة على المقرِّب) لابن عصفور .

أهمية الدراسة:

إعطاء هذا الكتاب حظاً من الاهتمام بالدراسة والتحليل وإظهار شخصية مؤلفه الذي كانت له مكانة كبيرة بين النحويين.

سبب اختيار الموضوع:

- هذا الكتاب من أهم الكتب لما يحويه من المسائل النحوية منذ عصر سيبويه إلى عصر المؤلف وذلك لاعتماده في التأليف على كل من سبقه.

- كما تكمن أهمية الكتاب من حيث أنه يحتوي على آراء علماء اللغة والنحو.
- إبراز المنهجية التي سار عليها في تصنيف كتابه.

أهداف الدراسة:

تهدف هذه الدراسة إلى التعرف على منهج ابن النحاس في كتابه: التعليقة على المقرب لابن عصفور.

منهج الدراسة:

اتبع في هذه الدراسة المنهج الوصفي التحليلي

حياة ابن النحاس:

اسمه ونسبه وكنيته ولقبه:

هو محمد بن إبراهيم بن محمد أبي نصر الإمام عبدالله بهاء الدين ابن النحاس الحلبي الشافعي، النحوي، بهاء الدين أبو عبدالله، حجة العرب، وشيخ العربية بالديار المصرية في علم البيان[1]. ومما تجدر الإشارة إليه أنَّه كُني بعدد من الكنايات منها: النحاس، الحلبي، الشافعي، والنحوي. والنَّحَّاس: نسبة لكل من يعمل بالنَّحَاس، وأهل مصر يقولون لمن يعمل بالأواني الصفرية ويبيعها نحاس، وقد عُرف عدد من الناس باسم ابن النحاس[2].

الحلبي: منسوب لمدينة حلب بالشام، الشافعي: نسبة للمذهب الفقهي، الشافعي للإمام الجليل محمد بن إدريس الشافعي – رضي الله عنه – أحد الأئمة الأربعة المشهورين وإليه نسبة الشافعية كافة[3]، النحوي: وهي نسبة إلى علم النحو والصناعة الشريفة فيها، وقد انتسب إليها عدد كبير من الناس على مر القرون المتعاقبة.

اسمه في المصادر:

البهاء ابن النحاس، بهاء الدين ابن النحاس أو يرد اسمه مقروناً بكتاب التعليقة فيقال: (قال ابن النحاس في التعليقة ، وقال: ابن النحاس في شرحه مقرب ابن عصفور ، وقال: بهاء الدين ابن النحاس في التعليقة أو في شرحه المقرب لابن عصفور)[4]..

ولادته:

أجمع العلماء الذين أرّخوا لحياته على أنه وُلد بمدينة حلب في يوم الأربعاء آخر يوم من أيام جُمادى الآخرة سنة سبع وعشرين وستمائة من الهجرة (627هـ) ونشأ ودرس فيها وأخذ عن أساتذتها[5].

نشأته:

نشأ في مدينة حلب وعاش حياته الأولى فيها، ونهل العلم عن شيوخها وأساتذتها، ولكن حين أصابها التتار واعتدوا عليها غادرها إلى القاهرة في صفر (658هـ) فعرف قدره، وعظم جاهه، وأنزلته الخاصة والعامة منزلة العلم لكثرة فضائله[6]، ولم تذكر المصادر الكثير عن سيرة أسرته غير أنه لم يتزوج قط كما لم تذكر عدد أفراد أسرته سوى أبيه وشيخه ابن عمرون وأخيه إسحق[7].

أبوه: هو إبراهيم بن محمد بن أبي نصر ابن النحاس وهو من مشاهير حلب.

أخوه: إسحق وهو تلميذ من تلاميذ ابن يعيش ويبدو أنه لم يكن لديه الفطنة والذكاء مثل أخيه فلم يكن مشهوراً مثله[8].وطلب ابن النحاس الحديث وقتاً فسمع من أصحاب السلفي، وسمع محي الدين أبي إسحق[9].

وسمع من ابن خليل[10]، وأخذ القرآآت عن الكمال الضرير، وقرأ القرآن على أبي عبدالله الفارسي، وسمع ديوان المتنبيء من أبي القاسم بن رواحة ومن أبي عبدالله الأربلي[11]، وأخذ العربية والنحو عن جمال الدين أبي عبدالله محمد بن محمد بن عمرون النحوي الحلبي، وقرأ عليه كتاب سيبويه، وقرأ النحو على الموفق بن يعيش وأخذ أيضاً من علم الدين اللورقي، وقرأ كتاب سيبويه عليه[12]. ومن شيوخه: أبو الحسين ابن أبي الربيع، الذي وفد عليه أو أرسل إليه بكتابه المسمى بـ(الكافي في الإفصاح) وهو شرح لكتاب إيضاح الفارسي[13].

دخل مصر بعد أن خُرِّبت حلب، وتولي تدرس التفسير بجامع ابن طولون، ولما كملت المنصورية فُوض إليه التدريس بها، وله تصدير بمصر،الذي جعله يتصدر خبرته الواسعة إذ كانت له معرفة بالمنطق، وإقليدس، والقرآآت القرآنية، والخلاف، ولم يكن في عصره أحد أحب منه لسماع كتب الأدب، وقد اقتني كتب نفيسة وكان يكتب خطاً مليحاً وله عناية بالِغة بالنحو واللغة والأدب إذ قرأ كتاب سيبويه، الإيضاح العضدي، والتكملة، وكلاهما لأبي على الفارسي، ومفصل الزمخشري وصحاح الجوهري،وسمع الدواوين الشعرية، والحماسة وديوان حبيب، وديوان المتنبي، وأبو العلا المعري، وهكذا فإن البهاء بن النحاس كان واسع الاطلاع غزير العلم ولهذا عدّ بحق شيخ العربية في الديار المصرية،وكان كثير التلاميذ، خرج به جماعة من الأئمة، ويكفيه فخراً أنه شيخ أثير الدين ابن حيان محمد بن يوسف الأندلسي الغرناطي المتوفي سنة (745هـ) الذي قال فيه كان نحوي مصر والشام في عصره[14]. وكانت تجري بين ابن النحاس وتلميذه ابن حيان نقاشات، وكان من الأذكياء وله خبرة بالمنطق وإقليدس وكتب الخط المنسوب، وهو مشهور بالدين والصدق والعدالة مع اطراح الكلفة وصغر العمامة، حسن الأخلاق فيه ظرف النحاة وانبساطهم، وله صورة كبيرة في صدور الناس، وكان معروفاً بحل المشكلات والمعضلات، وله أوراد من العبادة والتلاوة والذكر والصلاة، ثقة حجة، يسعى في مصالح الناس واقتني كتباً نفيسة، ولم يتزوج، ولم يأكل العنب قط قال: (لأني أحبه فأثرت أن يكون نصيبي في الجنة)[15].ولكن لم تصلنا أي أخبار عن بهاء الدين ابن النحاس إن كان قد أتم فريضة الحج أم لا وهل بعد خروجه من مصر رجع إلى مسقط رأسه حلب أم لا؟ وكانت هجرة ابن النحاس إلى مصر وعمره يقارب الواحد والثلاثين عاماً عند غزو التتار لحلب عام (658ه)ـ[16].

مكانته العلمية:

- ومما يجدر الحديث عنه هو: أمانته العلمية التي كان يتصف بها، ولا تكون هذه الصّفة إلا عند الفضلاء من العلماء ؛ فيذكر النص ليشرحه، فيذكر مصنفه، ويثني عليه بجمل رقيقة مثل:»ما أحسن ما قاله أو لم يأتِ غيره بأحسن من هذا»[17]. ومثال ذلك: أنَّه ذكر في باب التعجب نصاً في كتاب التعاقب لابن جني فقال: (... هذا معنى كلامه، وإن لم يحضرني نص لفظه لبعد العهد به، وما أحسن ما قاله ...)[18].

ويقول في باب عطف النسق: (... هذا المذهب الذي ذكره ابن الحاجب – رحمه الله من جواز العطف على عاملين مطلقاً سواء أن تقدم المجرور في العطف به، أو تأخر مذهبٌ لم أر أحداً حكاه غيره مع جهده في الكشف عن هذا المذهب غاية الاجتهاد)[19].

أما في ذكر الجوازم يقول: (...ولم أعلم أحداً من النحويين فيما يحضرني الآن قال بجواز جواب المصدر بالفعل المجزوم)[20].

قال أبوحيان وهو من تلامذته: (كان هو والشيخ محي الدين المازني – شيخي الديار المصرية، ولم ألق أحداً أكثر سماعاً فيه لكتب الأدب، وتفرد سماع صحاح الجوهري، وكان لا يأكل شيئاً وحده، وينهي عن الخوض في العقائد، ولي التفسير بالجامع الطولوني ولم يصنف شيئاً إلا ما أملاه شرحاً لكتاب (المقرّب).

نقلنا عنه في أول جمع الجوامع قوله: إن الحرف معناه في نفسه على خلاف قول النحاة قاطبة، إن معناه في غيره[21].

أثني عليه السيوطي في أمانته العلمية، وتعرّض لبعض العلماء الذين لا يعزون العلم لأهله، فقال: تحت عنوان (الفروع هي المحتاجة إلى العلامات والأصول لا تحتاج إلى علامة) بعد أن نقل نصاً من التعليقة: (وانظر إلى دين الشيخ بهاء الدين وأمانته، كيف وجد فائدة بخط ولد ابن جني نقلها عن أبيه، ولم تُسطر في كتاب، فنقلها عنه ولم يستجز ذكرها من غير عزو إليه، لا كالسارق الذي أغار على تصانيفي التي أقمت في تتبعها سنين وهي:(كتاب المعجزات الكبير – كتاب الخصائص الصغرى)وغير ذلك فسرقها،وغيرها مما سرق من كتب الخيضري والسخاوي شيئاً مما نقله،وليس هذا من أداء الأمانة في العلم[22].

ومع علمه الغزير كان رحمه الله – شاعراً معدوداً في الشعراء وأهل الأدب، ومما يدلل على ذلك أن بعض معاصريه يبعثون له مقطوعات أدبية[23].

قال ابن هشام الأنصاري: (ومن محاسن بعض الفضلاء أنه كتب في مدينة قوص إلى الشيخ العلامة بهاء الدين ابن النحاس رحمه الله – يتشوق إليه ويشكو نحوله، فقال:

سَلِّـمْعلى المولى البهاءِ وصف له** شوقي إليه وأنني مملوكُه

أبـداً يحـركني إليـــه تشـــــــوقي** جـســمي به مشطـــورُه منهـــوكُه

لكـــــــنْ نحلـــــت لبُعدِه فكأنّنـــي ** إلـــــــفُوليس بمُمكن تحـــريكه [24]

شيوخه:

1.إبراهيم بن محمد بن نصر ابن النحاس:

هو والد بهاء الدين بن النحاس وقال فيه النجيبي: (وكان الأجلّ، محي الدين رئيساً من رؤساء حلب مشهوراً معروفاً بالوجاهة والجلالة وكان من الأعيان العدول بحلب، من عدول القاضي بهاء الدين بن شداد، وكان له سماع ببغداد وغيرها، وذكر محمد بن شداد الحلبي في جني الجنتين له: أنه كان يعرف بابن عمرون؛ لان أمه بنت عمرون قرأ كثيراً على والده واستفاد من علمه الغزير [25].

2.محمد بن محمد بن عمرون جمال الدين:

وُلد سنة ستة وأربعين وخمسمائة للهجرة تقريباً[26]، وقد سمع عن ابن طبرزد، وسمع النحو عن ابن يعيش وغيره، برع فيه وتخرّج به جماعة، وجالست ابن مالك، قال فيه أبوحيان الأندلسي: (كان نحوياً حافظاً محصّلاً خيّراً، أقر النحو بحلب وتخرج عليه كثير من أهلها منهم، قريبه الشيخ العلّامة أبو عبدالله محمد بن إبراهيم بن محمد الحلبي عُرف بابن النحاس رحمه الله وشرح ابن عمرون المفصل وانتهي فيه إلى قوله: (إلا الوزن الرابع عشر، محمدة في المصادر) وعاق عن إكماله موته رحمه الله توفي سنة سبع وأربعين وستمائة للهجرة (647)هـ[27].

3.ابو المنجي عبدالله بن عمر بن على المعروف بابن اللّتّي البغدادي القزّاز :

وُلد بشارع دار الرقيق في ذي القعدة سنة خمس وأربعين وخمسمائة للهجرة (545ه)ـ سمع من خلق كثيرين، سمع بإفادة عمه: ابن بكر محمد بن على بن أبي القاسم بن محمد بن الحسن بن البنّا، وأبي الوقت عبد الأول السزجي، وأبي الفتح بن البطى وأبن يعلى الحسن بن جعفر بن عبدالصّمد بن المتوكل على الله، وروي عنه كثيرون ومنهم البهاء ابن النحاس[28].

4.أبو الحسن بن شجاع بن سالم بن على بن موسى، الكمال الضّرير:

ولد في شعبان سنة اثنتين وسبعين وخمسمائة للهجرة (572ه)، وهو صهر الإمام الشّاطبيّ وأخذ عنه وعن أبي الجود وشجاع، وتخرج به جماعة من العلماء منهم:

محمد بن الضائع، الحافظ الدمياطي وبهاء الدين ابن النحاس وتصدر للإقراء دهراً وانتهت إليه رئاسة الإقراء، وكان إماماً يجري على فنون العلم، توفي في السابع من ذي الحجة سنة إحدي وستين وستمائة للهجرة (661هـ) [29] .

تلاميذه:

تلقى العلم على الشيخ بهاء الدين ابن النحاس خلقٌ كثير من مختلف المستويات،فلم يقصر الأخذ عنه على العامة من التلاميذ بل كان الوزراء والرّؤساء يتردّدون إليه ويأخذون منه وقد وصف تلميذه الرّحالة ابن رُشيد كثرة أولئك التلاميذ يقوله: (... فبكرت في يوم الاثنين إلى المجلس المذكور الذي تقدم الوعد إليه، فلقيت جمعاً من صدور أهل العلم، قد اجتمعوا بين يديه من شيوخ وكهول وشبان، وسمعت مآخذ ومذاكرة ومناظرة أقوي مما سمعت بالأمس...)[30].

وعلى الرغم من الكثرة العظيمة لفئة طلابه إلا أنني سأكتفي بعرض خمسة من أنجب طلابه فيما يلي:

1.القاسم بن يوسف بن محمد بن على النجيبي السّبتي:

ولد سنة سبعين وستمائة للهجرة (670ه) كان محّدثاً معروفاً له كتاب مستفاد الرحلة والاغتراب ترجم فيه الكثير من العلماء الذين أخذ عنهم، ومنهم بهاء الدين ابن النحاس، وقرأ عليه مسند أبي بكر الصديق، وبعضاً من كتاب سيبويه وغيرهما حصّل أصولاً وكتباً وخرّج مائة حديث عن مائة شيخ[31].

2.محمد بن أحمد بن عثمان بن إبراهيم بن عدنان الكتّاني:

ولد سنة ثلاث وستين وستمائة للهجرة (663هـ) بمصر كان إماماً يضرب به المثل في الفقه عارفاً بالنحو والقرآآت ذكياً فصيحاً، وأخذ النحو عن بهاء الدين بن النحاس، وقرأ عليه شرح مختصر المازني، توفي سنة تسع وأربعين وسبعمائة للهجرة (749)هـ[32].

3.محمد بن أحمد بن عثمان بن قلماز بن عبدالله أبو عبد الله شمس الدين الذهبي:

ولد سنة ثلاث وسبعين وستمائة للهجرة (673ه)ـ عُرف إماماً مشهوراً ومؤرخاً محدّثاً، أخذ عن علماء كثر يقاربون الألف، وله تصانيف منها: معجم الشيوخ الكبير، المعجم المختص بالمحدثين، تذكرة الحفاظ، وسير أعلام النبلاء[33] .

4.محمد بن عمر بن محمد بن عمر بن محمد بن إدريس بن سعيد أبو عبدالله الفهدي السبتي يعرف بابن رشيد:

ولد في جُمادى الأول سنة سبع وخمسين وستمائة بسبتة، كان ضليعاً بالعربية واللغة والعروض، تام العناية بصناعة الحديث قيماً عليها، بصيراً بها محققاً فيها ذاكراً للرجال. عُرف عنه حسن الخلق والتواضع والعدالة والحفظ، وكثرة السماع إلى الأسانيد، صحيح النقل عن شيوخ كُثر ضمنهم الموسوعة (ملء العيبة في الرّحلة إلى مكة وطيبة) وعُرف ببراعة الخط، له تلخيص القوانين في النحو وحكم الاستعارة، قرأ على بهاء الدين ابن النحاس كتاب سيبويه[34]. توفي في محرم سنة إحدى وعشرين وسبعمائة للهجرة (721ه).

5.محمد بن يوسف بن على بن يوسف بن حيّان الأندلسي الغرناطي النفّزي:

6.وُلد بمطخشارش مدينة من حضرة غرناطة في آخر شوال سنة أربع وخمسين وستمائة للهجرة وسمي بالبفزي نسبة إلى قبيلة نفزة من البربر[35].

نحوي عصره ولغويه، ومفسره، ومحدّثه، ومقرئه، ومؤرخه، وأديبه، شيخ البلاد المصرية والشامية ورئيسها في علم العربية[36]، أخذ عن شيوخ كثر في الأندلس ومصر والحجاز يقاربون على أربعمائة وخمسين شيخاً كان كثير الملازمة لشيخه بهاء الدين ابن النحاس ومن الكتب التي قرأها عليه، كتاب الإيضاح العضدي وديوان أبو الطيب المتنبي، وسقط الزّند لأبي العلاء المعرى وحماسة أبي تمام[37].

مصنفاته:

قال بهاء الدين ابن النحاس رحمه الله:(وقد كنت على عزم ألا يظهر عني تأليف، ولا يذكر عني تصنيف ؛ استقصاراً لنفسي - علم الله – عن درجة الفضلاء وحطاً لها عن مرتبة العلماء، وضيق صدر لما مُنيت به من مفارقة الوطن، وبعد الأهل والسكن حين أجلاني عن حلب المعمورة مسقط رأسي وموطن لذتي وكنائس التتار المخذولون – أمكن الله منهم.

إذن فابن النحاس لم يكن له الكثير من التصانيف والمؤلفات ولذلك نجد إن أكثر من ترجم له لم يذكر مصنفاته،إلا شرح المقرّب المسمي (بالتعليقة) [38]. ولكن مع هذا كله فقد عُرف بأن له مصنفات منها:

1. الأفعال: ذكر نسبة هذا الكتاب لابن النحاس الأستاذ الدكتور تركي العتيبي في مقدمة تحقيقية كتاب ابن النحاس هدي مهاة الكلتين وقال: (وقد تمكنت بفضل الله الوقوف على بعض مصنفاته، وهي كتاب الأفعال، نقل عن كتابه هذا فقال: (وقد ذكرت ما جاء من الفعل كذلك من غير حرف حلقي واستقصيت عدّها في كتاب الأفعال) [39].
2. الإفادة: وقد انفرد بذكره ابن قاضي شهبة، ولكن لم ينسب هذا الكتاب لابن النحاس أحد غيره [40].
3. التعليقة: قال أبو حيان: (لم يصنف شيئاً إلا ما أملاه شرحاً لكتاب المقرّب [41]. وقال الصّفدي: (ولم يصنف شيئاً إلا ما وجدناه من إملائه على الأمير سنان الدين الرومي شرحاً لكتاب المقرّب لابن عصفور، وذلك من أول الكتاب إلى باب الوقف أو نحوه) [42]. وهذا الشرح يسميه بعض العلماء (التعليق) ومنهم السوطي.
4. ديوان على نحو (قلائد العقبان وفريدة الدهر): ذكره تلميذه ابن رُشيد وقال: إنه بدأ تصنيفه ثم كسل عن إتمامه) [43].

5. شرح القصيدة التي بها الأفعال الواوية واليائية لمحاسن الشواء الحلبي المسمات (هدي مهاة الكلتين وجلا ذات الحلتين) [44]. وذكره الفيروز آبادي ووصفه بقوله: (مجلدة لطيفة) [45].

مجموع فيه تعليقات لابن جني: وقد ذكر بروكلمان أنَّ منه نسخة بخطّ يد ابن النحاس في الاسكوريال إن رقمها (778) [46].

ذكر بروكلمان أن لبهاء الدين ابن النحاس كتابين هما:

1/ ديوان شعر:

طبع في بيروت ولكن هذا الديوان الذي طبع هو للمُلاّ فتح الله وليس لبهاءالدين ابن النحاس، ولم يذكر أحد من العلماء الذين ترجموا لابن النحاس ذلك كما أن الرحالة الأستاذ خير الدين الزّركلي _ وهو من أكثر العلماء معرفة بكتب التُراث – خطّأ بروكلمان [47]. في نسبته الكتاب لبهاء الدين النحاس.

2/ شرح ديوان امرئ القيس المسمى بالتعليقة:

ما أوقع بروكلمان في الخطأ في نسبته هذا الكتاب لابن النحاس هو ما جاء في صدر النسخة: (شرح ديوان إمرئ القيس المسمى بالتعليقة للعلامة ابن النحاس تغمده الله برحمته) ثم ما كتب بخط مائل في الناحية اليسري من الورقة (بهاء الدين ابن النحاس أحمد)، فيبدو أن الناسخ قد خلط بين إثنين من العلماء لهما نفس الكنية وهما: صاحب شرح ديوان إمرئ القيس، وهو[48]. أبو جعفر محمد إسماعيل المرادي المصري المعروف بابن النحاس، والثاني هو بهاء الدين أبو عبدالله محمد بن إبراهيم بن محمد بن أبي نصر المعروف بابن النحاس[49]. وقد أثبت محقق المخطوط أنه لأبي جعفر النحاس وليس لبهاء الدين ابن النحاس معتمداً على قدرته العقلية والنقلية في المخطوط [50].

كما أرى فإن المصادر جميعها تجمع على انه ليس لبهاء الدين ابن النحاس، سوي كتاب التعليقةعلى المقرّب [51].

وبذلك فهي الأثر الوحيد الباقي لهذا العلامة الجليل والذي استحق منا الدراسة والاهتمام وأخيراً بقي لنا أن نتسائل: هذا العالم الجليل كثير العبادة والأوراد والذكر والصلاة والترحم ... هل أدى فريضة الحج أم لا؟ هل رجع إلى مسقط رأسه حلب أم لم يرجع؟ فالمصادر والمراجع التي وقفت عليها لم تجبنا بشيء عن هذا ...

وفاته:

بعد حياة حافلة بالعلم درساً وتدريساً وتصنيفاً وجهداً ... توفي الشيخ بهاء الدين ابن النحاس في السابع من جُمادى الأولى من سنة ثمان وتسعين وستمائة للهجرة (698)هـ عن عمر يناهز إحدى وسبعين سنة قضاها في خدمة العلم والعلماء – رحمه الله تعالى رحمة واسعة وأسكنه فسيح جناته. فقد اشتغل بالدرس والتدريس أكثر من خمسين عاماً دفن [52]. بالقرافة بالقرب من تربة الملك المنصور لاجين [53]. وُصفت جنازته بأنها كانت مشهورة، و أن جميع دروس المدينة بُطلت يوم دفنه[54].

كتاب التعليقة لبهاءالدين ابن النحاس:

تكاد تجمع المصادر التي ترجمت لبهاء الدين ابن النحاس على أنه لم يصنف شيئاً إلا كتاب التعليقة، وقد أملاه على الأمير سنان الدين الرومي شرحاً لكتاب المقرّب، لابن عصفور الأشبيلي من أول الكتاب إلى باب

الوقف أو نحوه[55]. وإن كان الأستاذ محمد التهامي – موظف المكتبة الأزهرية قرّر وجود خرم وتقطيع ورقم هذا الكتاب في رواق المغاربة بالمكتبة الأزهرية هو (4947) واسم الناسخ غير مذكور وكذلك تاريخ النسخ. أما بالنسبة للخطوط فهي مختلفة الأنواع مما يدل على أن هذه النسخة قد شارك في كتابتها أكثر من ناسخ أو أكثر من اثنين حتى أن أحدهم لم يكن عنده الدرجة العليا من الإلمام بقواعد النحو والإملاء ؛ فكانت لديه الأخطاء الإملائية والنحوية الكثيرة[56]. ولكن هذه التعليقة هي آخر آثار ابن النحاس وما يدل على ذلك:

1. إنّها حافلة بعدد من التحقيقات والتحريرات وهذا لا يُعطي للعالم إلا بعد وصوله المرتبة العليا والمنزلة الرفيعة بين العلماء فيشهد له بحسن عرض المسائل .
2. وكذلك ما جاء في آخر التعليقة: (هذا ماوجد من هذا التعليق لابن النحاس – رحمه الله)
3. وكذلك ماوصفه أبوحيّان الأندلسي للكتاب: (وذلك من أول الكتاب إلى باب الوقف أو نحوه) فلا يكون هذا الوصف إلا بعد أن يكون المؤلف قد فارق الحياة وذلك لأنه لم يتمّ الكتاب كله، وما جاء في وصف ابن حيان موافق لما وصل إليه بهاء الدين ابن النحاس في الكتاب [57].
4. وكذلك فالكتاب ليس له مقدمة يوضح فيها بهاء الدين ابن النحاس منهجه فربما كان ينوي كتابة المقدمة بعد الانتهاء من إملائه ولكن المنيه وافته ولم يكمله.

وقد ورد ذكر شرح ابن النحاس في المصادر بعده أسماء منها :

1/ التعليقة: ذكره بهذا العنوان الصّفدي والآسنوي والسيوطي والألوسي والشيخ عبدالقادر البغدادي.

2/ التعليق: وذكر بهذا العنوان في آخر النّسخة كما ذكره ابن قاضي شهبة وناظر الجيش والسيوطي[58].

3/ شرح المقرّب: وذكره بهذا العنوان في أول النسخة وأثبته أبوحيّان والصّفدي والفيروز آبادي والسيوطي والشيخ محمد راغب الطباخ وحاجي خليفة [59].

ومما يثبت نسبةالتعليقة لبهاءالدين ابن النحاس:

- قال السيوطي: (وقال ابن النحاس في التعليقة) [60].
- قال الشيخ أبوحيّان الأندلسي وهو من أشهر تلاميذه: (قال شيخنا بهاءالدين ابن النحاس – رحمه الله في التعليقة وجّه ابن الدّهان رفع الأخفش (قائماً) بأن جعل (أخطب) مضافاً إلى أحوال محذوفة، تقديره أخطب أحوال كون الأمير، فلا مجاز في (قائم) حينئذ [61].
- ونقل عنه الصّفدي فقال: (قال الشيخ بهاءالدين ابن النحاس في التعليقة: (اعلم أن) حتى (في الكلام أربعة أضرب تكون لانتهاء الغاية فتجر الأسماءعلى معنى إلى وتكون عاطفة كالواو ويبدأ بعدها الكلام، وتضمر بعدها (أن فتنصب ...)[62]. وفي الكتاب إشارات تؤكد نسبة الكتاب إلى ابن النحاس ومن ذلك ما جاء في الصفحة (570) من قول أحد طلبته قلت: للشيخ الإمام العلامة محمد بن إبراهيم النحاس آدام الله أيامه وفضله: وقت تعليقي عن هذا الدراسة.

وأنه فضلاً عن التعليق على القضية النحوية في هذا الكتاب تراه مولعاً بالحدود والعلل وتحرير المذاهب والخلاف وهو في جميع ما يذهب إليه لا يخلو من طرافة تجعله بأعيننا موضع اختيار ودراسة أحياناً تراه يصحح خطأ متوارثاً كما هو الحال في كلمه (يثرب) الواردة في قول الشاعر[63]

وَعَدْتَ وكان الخُلْفُ منك سجيّةً *** مواعيدَ عرقوبٍ أخاه بيثربِ

يقول: إنها يترب بالتاء وليس بالثاء وتراه يطيل الباب بشرح المفردات الواردة في بعض الشواهد الشعرية والنثرية كما فعل عند حديثة في باب الإغراء أو بذكر المناسبة التي قيل فيها الشاهد أو يصحح نسبة الشاهد إلى قائله وشواهده هي شواهد النحاة من قبله وقد ذكر مرةأنه استشهد ببيت لم يستشهد به أحد قبله في حدود علمه، ومعظم شواهده ممن يحتج بشعرهم، وقليله هي الشواهد التي احتج بها لشعراء لا يحتج بشعرهم كالمتنبي والحطيئة والبحتري وأبي نواس [64]. وابن النحاس يستشهد بالقرآآت القرآنية وينقل عن القراء وهو حريص على ذكر المصدر الذي ينقل عنه، وفي النادر ما يفعل ذلك فقد نقل عن ابن الحاجب في شرح المفصل دون عزّو [65]. وتأتي أهمية هذا الشرح في أنّ بعض الفقرات التي تضمنها غير موجودة في المقرّب المطبوع مما يثبت أن هناك نسخاً من المقرّب مخطوطه لم يطلع عليها محققا المقرب.كما أنه يحتوي نقولاً عن نحاة ولغويين لم تصل إلينا مصنافاتهم وليس أدلّعلى ذلك من نقوله عن نسخة ابن عمرون في شرحه المفصل، ونظرة في فهرس الكتب الواردة في ذلك الكتاب تريك ذلك[66]. والكتاب ليس له مقدمة يوضح فيها ابن النحاس منهجه وإن كان يصدر في منهجه عن المنهج الذي اتبعه شراح المتون النحوية غير أنه أسهب في شرحه كثيراً، فهو يذكر نص المقرب بعد أن يقول (قوله) أو (وقوله) وقد يكون نص المقرب كلمة واحدة وقد يكون جملة قصيرة أو طويلة وكثيراً ما يختصر فيقول: قوله ...إلى قوله ... أو قوله ...إلىآخره، ولولا مثل هذا الاختصار لاستغنى قارئي التعليقة عن النظر في كتاب المقرّب، ولأصبح هذا الكتاب مستقلاً بذاته [67].وعلى الرغم من تقول ابن النحاس عن النحاة فإن شخصيته ظلت ظاهرة في كل ما يكتبه في كثير من الأحيان نلاحظ تلاقي عبارته مع عبارة نحاة آخرين وأغلب الظن أنه كان حافظاً لكثير من كتب النحو وبخاصة كتاب سيبويه، ومفصل الزمخشري متعمقاً في فهمهما، واصلاً في هضم المادة العلمية فيهما إلى درجة التمثيل الكامل، حتى لا ندري أهو أسيرها أم هي أسيرته؟ [68].

أما حجم المادة التي ينقلها هؤلاء فتتراوح بين بضعة أسطر وعدة صفحات ويغلب على ابن النحاس نقل المنقول بنصه وفصه وفي النادر ما يتجوز في النقل فلا ينقل حرفياً، وقد أشرنا إلى بعض هذه القول في التحقيق. وعلى العموم فالتعليقة كتاب في النحو يشرح المستغلق، ويعلل ويذكر القرآآت ومسائل الخلاف بين النحويين، ويتبني رأي البصريين في الغالب وسيبويه بخاصة، ويذكر مسائل الإنصاف لابن الأنباري، وفي بعض الأحيان يزيد عليه، وهو كتاب جامع لآراء النحاة، ذكر منهم ما يقرب من (90) نحوياً وكلهم من مشاهير النحاة ومن الرواد الأوائل، ونظرة في فهرس الأعلام تريك ذلك[69].

منهج ابن النحاس في تأليف كتاب (التعليقة):

نهج ابن النحاس رحمه الله منهجاً قد يكون مطابقاً لمنهج ابن عصفور رحمه الله في كتاب المقرّب من حيث تقسيمه للأبواب ففي كتاب المقرّب تبدأ بباب (معرفة علامات الإعراب وتنتهي بباب الضرائر) وقسم ابن النحاس رحمه الله أبواب التعليقة نفس التقسيم لكنها تبدأ بباب تبيين الكلام وأجزائه، وتنتهي بباب التصغير وعددها(55) باباً وعدد أبواب المقرب (56)باباً[70].ولكن ابن النحاس رحمه الله قدم وآخر في ترتيب أبواب كتاب التعليقة وقد جاءت أبواب الكتاب على النحو التالي:

1/ باب تبيين الكلام وأجزائه.

2/ باب الإعراب.

3/ باب معرفة علامات الإعراب.
4/ باب الفاعل.
5/ باب الموصولات.
6/ باب نعم وبئس.
7/ باب حبذا.
8/ باب التعجب.
9/ باب ما لم يسم فاعله.
10/ باب المبتدأ والخبر.
11/ باب الاشتغال.
12/ باب كان وأخواتها.
13/ باب أفعال المقاربة.
14/ باب ما، ولا، ولات.
15/ باب الحروف التى تنصب الاسم وترفع الخبر.
16/ باب المفعول به.
17/ باب الأفعال المتعدية.
18/ باب اسم الفاعل.
19/ باب المصدر العامل عمل الفعل.
20/ باب أسماء الأفعال.
21/ باب الإغراء.
22/ باب المنصوب على التشبيه بالمفعول به.
23/ باب المنصوبات التي يطلبها الفعل على اللزوم [71].
24/ باب المنصوبات التي يطلبها جميع الأفعال على غير اللزوم.
25/ باب التمييز.
26/ باب المفعول معه.
27/ باب المفعول من أجله.
28/ باب الاستثناء.
29/ باب النداء.
30/ باب لا.
31/ باب حروف الخفض.
32/ باب القسم.
33/ باب الإضافة.
34/ باب النعت.

35/ باب عطف النسق.
36/ باب التوكيد.
37/ باب البدل.
38/ باب عطف البيان.
39/ باب الإعمال.
40/ باب ذكر الرافع للفعل المضارع.
41/ باب ذكر نواصب الأفعال.
42/ باب ذكر جوازم الفعل المضارع.
43/ باب ما جرى من الأسماء إلى آخر الترجمة.
44/ باب ذكر النوع الثاني من الأحكام التركيبية.
45/ باب البناء.
46/ باب الحكاية.
47/ باب ذكر حروف اللسان فى الإدغام.
48/ باب التقاء الساكنين من كلمتين.
49/ باب أحكام الهمزة.
50/ باب الوقف.
51/ باب التثنية.
52/ باب النسب.
53/ باب التاء اللاحقة الاسم للتأنيث.
54/ باب نوني التوكيد الشديدة والخفيفة.
55/ باب التصغير [72].

فابن النحاس رحمه الله قد غير في ترتيب أبواب الكتاب فقدم باب التمييز على باب المفعول معه واختلف تصنيفه. في كتابه التعليقة، عن تصنيف ابن عصفور في كتابه المقرب حيث جعل للقسم، بابا ولحبذا بابا.

اما ابن عصفور فقد جعل (القسم) مع باب حروف الخفض وحبذا مع باب (نعم وبئس). وجعل ابن النحاس رحمه الله باب الأمثلة التي تعمل عمل اسم الفاعل مع باب اسم الفاعل.

مسألة:اسم الفاعل يعمل عمل الفعل لجريانه على الفعل في حركاته وسكناته وعدد حروفه وأنه يُذّكر ويُؤنث.

قوله: ونصب ما بعده:

مثال المسألة: هذا معطي زيد درهماً أمس، وهذان معطيا زيدٍ درهماً أمس، فاسم الفاعل هنا لا يعمل، لكونه للماضي فلا يكون ناصباً، للثاني فيكون نصب الثاني بفعل مقدر، تقديره: يعطيه درهماً أمس ...) [73].

ومن خلال متابعة ترتيب أبواب كتاب المقرب وجدت أنّ ابن عصفور رحمه الله رتبة ترتيب مقارب لترتيب ابن النحاس في التعليقة إلا أنّ الأبواب الأخيرة لم توجد في التعلقة وهي: 50 باب جمع التكسير 51 باب المصادر 52 باب أسماء الفاعلين 54 باب البدل مكرره في رقم 5333 باب الإدغام في الكلمة.

باب القلب والحذف 56 باب الضرائر.

وجدت أنه قسمه على النحو التالي:

الكتاب فى جملته مقسم الى قسمين:

1/ أحكام الكلم بعد التركيب.

2/ أحكام الكلم قبل التركيب.

أ/ أحكام الكلام بعد التركيب جاءت على قسمين:

الإعراب ويشمل:

المرفوعات: مثل الفاعل ونائب الفاعله والمبتدأ والخبر وباب كان وأخواتها وباب إنّ.

المنصوبات: ويضم المفاعيل والنداء والمجرورات والإضافة والتوابع ونواصب المضارع وجوازم المضارع.

البناء: ويضم هذا القسم باب الحكاية والعدد والإدغام والوقف.

ب/ أحكام الكلم قبل التركيب:

وقد قسمها ابن عصفور الى قسمين:

قسم يضم باب التصغير وجمع التكسير والمصادر وأسماء الفاعلين وأسماء المفعولين

وقسم يضم القلب والحذف وقد انتهى الكتاب بباب الضرائر(٢)

ومن خلال هذه المتابعة أرى أنّ ابن النحاس رحمه الله لم يتناول كل الأبواب التي تعرض إليها ابن عصفور رحمه الله بل وكل المسائل وإنّما اختار ما رآه يحتاج إلى شرح وتوضيح.

وكان يُبسط في الشرح ويُوجز ويَتَوسط بين البسط والإيجاز فنراه بسط وتوّسع في الأبواب الآتية:

باب ما جرى من الأسماء في الإعراب مجرى الفعل، باب المبتدأ والخبر وباب الإعمال وباب عطف النسق. وما أوجز فيه من الأبواب الآتي: باب المفعول معه وباب وحبذا وباب التمييز وباب أسماء الأفعال، وباب الفعال المقاربة، وباب المنصوب على التشبيه بالمفعول به، وباب نعم وبئس وباب معرفة علامات الإعراب، وباب لا، وباب الأفعال المتعدية، وباب التاء اللاحقة الاسم للتأنيث، وباب النسب، وباب عطف البيان، وباب نوني التوكيد الشديدة والخفيفة، وباب ذكر الرافع للفعل المضارع وباب أحكام المدة، وباب القسم، وباب التقاء الساكنين، باب الوقف، باب التثنية والجمع، وباب البدل.

ما تبقى من الأبواب يتراوح بين البسط والايجاز. وكان في شرحه يبدأ الباب بتفسير المصطلحات النحوية ومثال ذلك قوله: (فأما المصدر فهو اسم الفاعل) [74].

في باب المنصوبات وقوله في باب المفعول لأجله :

قوله: (أنّ يكون فعلاً لفاعل الفعل المعلل) [75].

معناه: أنّ يكون المفعول له، والفعل العامل فيه فاعله واحد، بمعنى أنهما واقعات لشخص واحد، تحرز من قولك: جئتك لاكرامك بكرا [76].

مسائل نحوية في الإعراب: المرفوعات، المنصوبات، المجرورات، المجزومات:

المرفوعات:

في باب الفاعل يقول ابن النحاس - رحمه الله - [77].

قدّم باب الفاعل لأنه عنده أصل في الرفع، وباقي المرفوعات محمولة عليه، خلافاً لابن السراج، و أبوعلي رحمهما الله – ومن رأى رأيهما[78]. فإن المبتدأ عندهم أصل في المرفوعات، وباقي المرفوعات محمولة عليه، والدليل على أن الفاعل أصل في الرفع هو رفع اللبس ويوجد في الفاعل أكثر من المبتدأ؛ لأن الفاعل لو لم يرفع التبس بالمفعول ولا كذلك المبتدأ، فكان الفاعل أصلاً في الرفع كذلك، وأصل هذا الخلاف مأخوذ من قول سيبويه - رحمه الله - فأنه قال[79].واعلم أنّ الاسم أول أحواله الإبتداء، وإنما يدخل الرافع والناصب سوى الإبتداء والجارُّ على، الإبتداء فنصب هنا فمنهم من أخذ بقوله فقال: الأصل في المرفوعات المبتدأ ومنهم من أخذ بفعله في ترتيب كتابه فقال: الأصل في المرفوعات الفاعل، وينبغي للمصنف[80]. أن يقول الفاعل اصطلاحاً ؛ ليخرج زيد قام، فإن زيداً على رأي المتكلمين يسمى فاعلاً ؛ لأن القيام صدر منه وليدخل نحو: ما قام زيد، على رأي المتكلمين فأنه ليس بفاعل، لأن القيام لم يصدر منه. ونلاحظ هنا استدراكه لما فات ابن عصفور. واهتمامه بالتعليل على أن الفاعل أصل في الرفع ينبغي أن يقول الفاعل اصطلاحاً وموافقته لابن عصفور في أن الفاعل أصل. وقوله وهو أبداً مرفوع:

يقول ابن النحاس - رحمه الله - إن ما رفع الفاعل للفرق بينه وبين المفعول فإن عكستم لحصل الفرق بالجواب من وجهين:

أحداهما: أن هذا السؤال يفضي إلى التسلسل فيترك.

الثاني: كان الرفع للفاعل أولي من النصب لوجوه:

أحدهما: قلة الفاعل لكونه لا يكون إلا لفظاً واحداً، وكثرة المفعول لكونه متعدداً، فالرفع أثقل من النصب، فأعطي الثقيل للواحد، والنصب للمتعدد ليتعادلا[81].

والثاني: لقوة الفاعل، لكونه لابد للفعل منه، فضعف المفعول لكونه فضلة فأعطيت الحركة الثقيلة للقوي، والخفيفة للضعيف، ليحمل كل منهما مايطيقه.

والثالث:لتقدم الفاعل وتأخر المفعول في الرتبة، فأعطى الحركة المتقدمة في النظر على غيرها لأن الضمة من بين الشفتين يدركها النظر، ولا كذلك الجر والنصب نلاحظ هنا اتفاق ابن النحاس - رحمه الله - مع غيره في الأفكار.

قوله: وارتفاعه بما أسند إليه يقول ابن النحاس - رحمه الله - اختلف الناس في رافع الفاعل ماذا؟[82].

فذهب المحققون من النحاة أن الرافع له ما أسند إليه من الفعل، أوما قام مقامه، ونقل جماعة من المغاربة أن مذهب طائفة من الكوفيين، أن الفاعل يرتفع بإحداث الفعل نحو: قام زيد، قالوا فإن قلت: تحركت الشجرة وأهلكنا الدهر، ومرض زيد وما أشبه ذلك فإن الفاعلين هاهنا لم يحدثوا شيئاً، وقد رُفعوا، أجابوا على ذلك بأنه لما صدر من الشجرة ما يشبه حركة المتحرك بإرادة، وجعل الدهر قائماً مقام المهلك وزيداً متعاطياً الأسباب الموجبة للمرض، صاروا كأنهم محدثون لهذه الأفعال، نقل ابن عمرون - رحمه الله -[83].

أن مذهب خلف الأحمر[84]- رحمه الله - ان العامل في الفاعل معنى الفاعليه وهذا يقرب من المنقول اولاً عن الكوفيين، ونقل ابن الدهان[85]- رحمه الله -، في شرح الإيضاح له ان مذهب عيسى بن عمر[86] وهشام [87]والكسائ[88]وسعدان[89]أن الفاعل يرتفع بالوصف، والمفعول ينتصب بخروجه عن الوصف، والفاعل هوالموصوف والمفعول خارج عن الوصف، والموصوف فضلة فانتصب وهذا يقرب من قول من قال: العامل فيه الفعل، أو (ما) قام مقامه فإنه قال: انه يرتفع بالوصف، ثم قال: والفعل هو الوصف، فكأنه قال: يرتفع بالفعل، ونقل غيرهم أن مذهب هشام - رحمه الله -أن الفاعل يرتفع بالإسناد وهو الذي يشير إليه كلام ابن جني- رحمه الله -، في اللمع[90]. حيث قال: وحقيقة رفعة بأسناد الفعل إليه.

أرى هنا اهتمام ابن النحاس - رحمه الله - بذكر آراء العلماء وترجيح الرأي الصائب ويتوقف ولم يُبدِ رأيه في رافع الفاعل. وقوله: بأن التي خبرها فعل[91].

المنصوبات:

يقول ابن النحاس - رحمه الله - في باب المفعول به: (العادة أن يُقدم في المنصوبات المفعول المطلق؛ لكونه هو المفعول حقيقة لأنه هو الذي فعله الإنسان، والمصنف - رحمه الله - قدَّم المفعول به؛ لمّا كان هو الفارق بين المتعدي من الأفعال واللازم، لأنه يقال: متعدٍ بقول مطلق إلاّ في المتعدي إلى المفعول به، وفيما عداه يقال فعل لازم ؛ وإن قيل متعد قُيد بان يقال متعدٍ إلى المفعول المطلق أو المفعول فيه أو غير ذلك [92].

في باب الأفعال المتعدية:

قوله أنبأ ونبّأ وأخبَرَ وخبَّر وحدّث:[93]

يقول ابن النحاس - رحمه الله - في هذه الخمسة خلاف هل هن متعديات بأنفسهن إلى مفعولين وإلى الآخر بالتضعيف أو بالهمزة؟ أوهن متعديات إلى واحد بالتضعيف والهمزة كما ذُكر، وإلى الاثنين الباقين على إسقاط حرف الجر؟ الأول مذهب ابن عباس المبرد تبعه عليه أكثر الناس وقال: إنهن لما كن بمعنى علم المتعدية بنفسها إلى اثنين تحققت تعديتها، ثم زادهنّ الهمزة والتضعيف واحداً فصارت المفاعيل ثلاثة، وهو الذي أشار إليه المصنف - رحمه الله - بقوله: إذا ضنت معنى أعلم، والثاني مذهب سيبويه - رحمه الله - واستدل بقول العرب نبأت زيداً عن عمرو بكذا ... ثم قال - رحمه الله – وليستعن هاهنا بمنزله الباء في (كفي بالله) يعني إنها ليست زائدة، قال: لأن على وعن لا يفعل بهما ذلك ولا ... في الواجب، قلت وإذا ثبت أن (عن) ليست زائدة كان النصب عند حذفها على إسقاط الجار لا على أنه متعد إليه بنفسه فلم تكن من باب أعلم حينئذ [94].

في باب المنصوب على التشبيه بالمفعول به:

قوله: لأن الإضافة إنما تكون من نصب.

يقول ابن النحاس - رحمه الله - (لأنها إذا كانت من نصب لا يؤدي إلى إضافة الشيء إلى نفسه لأن الحسن حينئذ من النصب للرجل لا للوجه في اللفظ ولا كذلك في الرفع، فإن الحسن حينئذ للوجه لفظاً أو معنى فلو أضفت من الرفع لادّي إلى إضافة الشيء إلى نفسه وذلك لا يجوز[95].

في باب المنصوبات التي يطلبها الفعل على اللزوم: قوله حنانيك[96].

يقول ابن النحاس: (أي: ومن المنصوب بإضمار فعل لا يجوز إظهاره ما جاء من المصادر مثني، ويراد

بالتثنية التكثير وإن يعود مرة بعد مرة، و إقتصر على التثنية لأنها أول التضعيف، نحو: حنانيك قال سيبويه- رحمه الله – لايكون هذا مثني إلاّ في حال إضافته انتهي[97].

قوله: سواك [98]. سوى عند سيبويه من اللوازم النصب على الظرف، فلا يتصرف فيكون معناه مكان، وعند الأخفش يجوز أن يجيء لغير الظرفية فيكون متصرفاً، وفيه ثلاث لغات: المد لا غير عند فتح السين، والقصر لا غير عند ضمها، وكلاهما عند كسرها.

قوله: وحده [99]. في نصبه خلاف فهو سيبويه- رحمه الله – حال وعند يونس ظرف ومررت بالقوم ثلاثتهم، معناه: أي مررت بهم معدودين بهذه العدة وجاعلاً أي: مصيراً، ومنقضي أي مجتمعين.

المجرورات:

وقوله: وأنما الخفض فانفردت به الأسماء[100].:

يقول ابن النحاس - رحمه الله - (علة عدم دخول الجر في الأفعال قالوا: لأن الجر إنما يكون بالأضافة، والأضافة إلى الفعل لا تصح، لان الإضافة إما للتمليك او التخصيص، والأفعال لا تملك شيئاً، ولا تختص بشيء، وعلة أخري في اختصاص الجر بالأسماء، وهو أن لنا مقدمة صادقة يلزم منها اختصاص الجر بالأسماء، وهي أن الجزم مختص بالفعل، لما يذكر في عله اختصاص الجزم بالأفعال، ويلزم من اختصاص الجزم بالأفعال، اختصاص الجر بالأسماء [101]. ؛ لان لو دخل الجر الأفعال، وقد دخلها الرفع والنصب والجزم، وهي فرع في الإعراب على الأسماء، لكان الفرع أكثر تصرفاً في الإعراب من الأصل، والفروع أبداً تحُط عن الأصول في التصّرف، لا تزيد عليها فمنع الجزم من الأسماء لذلك، وهذا سر قول سيبويه [102]. - رحمه الله - : ليس في الأفعال جر، كما انه ليس في الأسماء جزم، لا يقال ما ذكرت يقتضي منع حركه وأيما منع حصل النقصان ؛ فِلمَ كالممنوع الجر دون غيره؟ لانا نقول: إذا وجب منع حركة ما لما ذكرنا، إقتضى أن يكون الممنوع الجر دون غيره، وذلك لان الجر أبعد من الفعل، والنصب لان الفعل يعمل الرفع والنصب، ولا يعمل جراً فكان الرفع والنصب إليه أقرب من حيث يحدثه، فلما إقتضى الدليل منع حركه ما، منعنا ما هو أبعد من الفعل، وهو الجر، وتركنا ما هو أقرب، وهو الرفع والنصب) . وقوله : وقد كان حقه أن يدخل في المضارع من الأفعال [103]:

يقول ابن النحاس - رحمه الله - (لان المضارع معرب، والخفض من ألقاب الإعراب فكان مقتضى القياس ان يدخل في كل معرب، لكن منع من دخول الأفعال ما ذكرناه أنفاً، وأنما سُمي مضارعاً لذلك، ووجه مشابهته للاسم إنك إذا قلت: يضرب، كان مبهماً، يصلح للحال والإستقبال ...). ومن الملاحظ أن ابن النحاس - رحمه الله - أهتم اهتماماً بالغاً بالتعليل في كل باب من أبواب النحو ونجده هنا يعلل عدم دخول الجرّ في الأفعال بقوله: قالوا (لأن الجر إنما يكون بالأضافة ...).

المجزومات :

وقوله: وأما الجزم فانفردت به الأفعال [104]:

يقول ابن النحاس - رحمه الله - (واعلم أنّ علة منع الجزم من الأسماء أنّ الأسماء يدخلها الحركة والتنوين، فلو جزمناها لكان إما بحذف التنوين وحده، أو الحركة وحدها، أو بحذفها ولا جائز أن يجزم بحذف التنوين وحده؛ لأن التنوين ليس بعلامة إعراب، بل هو دليل الصرف، وعامل الإعراب إنما يغيير ما هو

علامة إعراب لا غيرها، ولا جائز أن ينجزم بحذف الحركة وحدها؛ لأنه حينئذ يلحقه التنوين، فيلقي ساكنان، فيحتاج إلى تحريك الأول لالتقاء الساكنين، ولا جائز أن يُحرك الأول، لانه يبقي الجزم كلا جزم في غالب الأسماء احترازاً عما لا ينصرف والمضاف وما فيه الألف واللام فإنه لا تنوين في ذلك كله ولا جائز ان يحذف التنوين، فإن التقاء الساكنين إذا أدّي إلى الحذف إنما يحذف منه الأول لا الثاني، ولا جائز أن تحذفهما معاً، لما يؤدي إليه حذفهما من الإجحاف بالخفيف بحذف الشيئين منه، ولو اقتصر المصنف في إيراد السؤال في الجزم على قوله: وقد كان حقه أن يدخل في الاسم غير المنصرف إلى هنا فقط وأجاب عنه بقوله: لكن منع من ذلك إلى آخر كلامة [105]، لكان صحيحاً مستقيمًا لكنه زاد زيادة صحيحة، وهو قوله: كان ينبغي أن يبقى ساكناً في حال الجر، لذهاب علامة الخفض منه، ولا يتكلف حملة على النصب لأنا نقول: هذا السكون الذي قلته في حال الخفض لا يخلو إنما أن يكون بعامل الخفض وحده لانه حينئذ لا يكون جزماً، وإنما هو سكون نائب عن كسره، وهو علامة الجر، كما كانت الفتحة حين أنبناها عن الكسرة في أحمدَ جراً علامته الفتحة، ولا جائز أن يكون بعلامة الجزم، لأنه حينئذ لا يكون الموضع جر فلا يكون حينئذ السكون في موضع الجر، ولا جائز أن يكون بعامل الجر والجزم معاً، لانه يؤدي حينئذ إلى اجتماع عاملين على معمول واحد، وهذا لا يجوز فبات فساد ماذكره - رحمه الله - وإنما أعرب المضارع لشبه بالاسم من جهه كونه مبهماً في الحال والاستقبال كما أن رجلاً النكرة مبهم في كل ذكر من بني آدم، ثم تدخل السين وسوف على الفعل فتخصصه بالاستقبال كما تدخل الألف واللام للعهد على رجل فتخصصه بواحد[106].

في باب ذكر جوازم الفعل المضارع:

يقول ابن النحاس -رحمه الله -(يقال لَم عملت هذه الحروف؟ والجواب لاختصاصها، فيقال لما عملت الجزم؟ فالجواب إما لأنها لما اختصت وجد أن تعمل العمل المختص بالفعل وهو الجزم، لا يقال على هذا أنْ الناصبة وأخواتها اختصت فوجب أن تعمل الجزم، لانا نقول: كان ينقضي انعكاس ما ذكرتم، لكنها عملت النصب لما ذكرناه في نواصب الأفعال، وإما لأن إنْ الشرطية اقتضت فعلين شرطاً وجواباً فطال ونقلت فاقتضي ذلك إعمالها الجزم لخلاف اللفظ، ثم باقي الجوازم اشبهت إنْ، لأن إنْ تنقل الفعل نقلين إلى التخصيص بالاستقبال وجعله شرطاً أو جواباً، وكل من هذه تنقله نقلين لم ولما ينقلانه إلى النفي وجعله إما مضارع اللفظ أو ماضي المعنى على ما سنبين، ولا ينقله إلى الاستقبال، وجعله نهياً، واللام ينقله إلى الاستقبال وجعلة أمراً فعلمت هذه الحروف الجزم كما عملت إن لمشاركتها لها فيما ذكرنا من النقل، وعلى هذا تكون إنْ أصلاً في الجزم وباقي الجوازم محموله عليه[107].

وقوله: كل فعل في آخره علة إلى آخر البيت [108]:

يقول ابن النحاس - رحمه الله - (أجمع النحاة على أنّ حروف العلة هنا تُحذف عند وجوب الجازم، واختلفوا في حذفها لماذا؟ فالذي فهم من كلام سيبويه - رحمه الله - إنها حذفت عند الجازم لا للجازم ومذهب ابن السراج [109]: - رحمه الله - وأكثر النحاة أن حذف هذه الحروف علامة للجزم وهذا الخلاف مبني على أن حروف العلة التي في الفعل في حال الرفع هل فيها حركات مقدرة أم لا؟ فمذهب سيبويه - رحمه الله - أنه فيها حركات مقدرة في الرفع وفي الألف في النصب، فهو إذا جزم يقول: الجازم حذّف الحركات المقدرة فيكون حذف حرف العلة عنده لئلا يلبس الرفع بالجزم، فإن قيل: يحصل الفرق بينهما بالعامل، كما

يحصل الفرق في المقصور من الأسماء، قلنا يلبس في مثل قولنا: زرني أعطيك، فإنه لم يحذف عند الجازم لما عرف، هل أعطيك جواب الأمر أم مستأنف؟ وإذا قلنا بالياء عرف أنه مستأنف، فأفادنا حذف حرف العلة الفرق بين الجزم والرفع، والمعنى المطلوب بكل واحد منهما، وطرقنا الباب في الحذف حيث لا لبس، وعند ابن السراج - رحمه الله - انه لا حركة مقدرة في الرفع، وقال: لمّا كان الإعراب في الأسماء، حافظنا عليه بأن نقدره إذا لم يوجد في اللفظ، ولا كذلك الإعراب في الفعل، فإنه لم يدخل في الفعل إلا وجد في البدن فضله أزالها، وإلاّ أخذ من قُوي البدن، وكذا الجازم. إن وجد حركة أزالها، وإلا أزال من نفس الحرف، وبدل على صحته[110].

*أرى هنا عدد من المواضع التي خطأ فيها ابن النحاس وابن عصفور رحمهما الله بقوله:

(... وهذا لا يجوز، فبان فساد ماذكره واهتمام ابن النحاس بالقواعد النحوية وذكر آراء النحاة).

الخاتمة:

بعد عون الله وتوفيقه، ورحلة ممتعة في كتاب يستحق الأهتمام بالدرس والتحليل أكتملت الدراسة التى كان عنوانها : منهج ومذهب بهاء الدين ابن النحاس في كتابه التعليقة على المقرب لابن عصفور، دراسة تحليلية وصفية ، هدفت الدراسة إلى التعرف بالكتاب والتعرف على المنهج والمذهب المتبع في شرحه.

التوصيات :

كتاب التعليقة لابن النحاس، كتاب يستحق ، أن يكون له حظ أكبر من الدراسة، ويكون محط أنظار طلاب العلم، فأوصي بضرورة قيام دراسات نحوية وصرفية في هذا الكتاب ، وأثره في شرح كتاب المقرب لابن عصفور.

الهوامش:

(1) الوافي بالوفيات:الصفدي ، صلاح الدين خليل ـ تحقيق: أحمد الأرناؤوط، لبنان - بيروتـ دار إحياء التراث العربي ط1، 1420هـ 2000م ـ ج2 ـ ص 10 ـ وبغية الوعاة في طبقات اللغويين والنحاة:السيوطي هو الحافظ جلال الدين عبدالرحمن ـ تحقيق: محمد أبي الفضل إبراهيم ـ ط2 ـ دار الفكر بيروت 1399هـ 1979م، ج1 ـ ص13.

(2) تاريخ الأدب العربي: بروكلمان ـ تحقيق: عبد الحليم النجار ورمضان عبد التواب ـدار المعارف،ط5،م1977 ـ ج5 ـ ص 297 .

(3) الأعلام: الزركلي ، خير الدين بن محمد بن محمد ـ دار العلم للملايين ـ لبنان - بيروتـ 1984م،ج1، ص26

(4) المقرب:ابن عصفور ، عليّ بن مؤمن ـ تحقيق: الأستاذين أحمد عبد الستار الجواري وعبد الله الجبوري، العراق م1977ج1 ـ ص22 .

(5) إشارة التعيين في تراجم النحاة واللغويين:عبد الباقي بن عبد المجيد ـ تحقيق: د.عبد المجيد دياب ـ مركز الملك فيصل السعودية ـ ط1، 1406هـ- 1986م ـ ج1 ـ ص217 ـ والوافي بالوفيات: الصفديج2 ـ ص 11 ـ وبغية الوعاة: السيوطي،ج1 ـ ص 18.

(6) مستفاد الرحلة والإغتراب:النجيبي، القاسم بن يوسف ـ تحقيق: عبد الحفيظ منصور ـ الدار العربية للكتاب ـ ليبيا ـ ط1 ـ 1975 ج1 ـ ص 83 ـ والتعليقة:ابن النحاس ـ ج1 ـ ص 9.

(7) الوافي بالوفيات:الصفدي ، ج2 ـ ص 12 .

(8) سير أعلام النبلاء: الذهبي، أبو عبدالله شمس الدين، تحقيق: : د. بشار عواد و آخرون، لبنان – بيروت، مؤسسة الرسالة ـ ط1 ب ت،ج23 ـ ص 145 .

(9) أبو طاهر أحمد بن محمد بن أحمد بن محمد بن إبراهيم الأصبهاني الحرواني السلفى (محله بأصفهان) والسلفة بكسر السين لقب جده أحمد، وهو حافظ ثقة ورع متقف فهم، له خط في العربية له معجم في شيوخ بغداد، ت 576هـ شذرات الذهب: الإمام شهاب الدين ج4، ص255

(10) هو الحسين بن إبراهيم بن الحسين ـ أخذ عنه ابن النحاس ديوان المتنبي ـ برنامج الوادي ـ ص 312.

(11) هو الحافظ شمس الدين أبو الحجاج يوسف بن خليل بن عبد الله الدمشقي ـ محدث حنبلي ـ ذو رحلة واسعة ـ وكان إماماً ثقة حافظاً ثبتاً عالماً واسع الرواية ـجمع لنفسه معجماً عن ازيد من 500 شيخ ـ توفي سنة 648هـ ـ الذيل على طبقات الحنابلة، ج2 ـ ص 244 .

(12) الإمام علم الدين ابو محمد بن أحمد بن الموفق الأندلسي اللورقي، نسبة إلى لورقة التي ولد بها سنة 575هـ وهي قرية من قري الأندلس توفي بدمشق سنة 661هـ وهو من علماء العربية الكبار ـ له شرح المفصل وشرح الشاطبية ومباحث الكاملة في شرح الجزولية ـ غاية النهاية في طبقات القراء: ابن الجزري شمس الدين أبو الخير محمد بن محمد بن يوسف تحقيق: عمار أمين الددو و خالد أبو الجود، لبنان – بيروت، ط1، 1428هـ -2008م، ج2 ـ ص15.

(13) التعليقة :ابن النحاس،ج1 ـ ص 10-9 ـ وبغية الوعاة في طبقات اللغويين والنحاة : السيوطي ج1 ـ ص 13.

(14) التعليقة :ابن النحاس ـ ج1 ـ ص 11 .

(15) بغية الوعاة في طبقات اللغويين والنحاة :السيوطي، الحافظ جلال الدين عبد الرحمن ـ ج1 ـ ص 13 .

(16) مستفاد الرحلة والاغتراب:النجيبي القاسم بن يوسف ـ ج1 ـ ص 83.

(17) التعليقة :ابن النحاسـ ج1 ـ ص 443 .

(18) المصدر نفسه :ـ ج1 ـ ص88.

(19) التعليقة :ابن النحاسـ ج1 ـ ص 85 .

(20) المصدر نفسه :ج1 ـ ص 103 .

(21) بغية الوعاة في طبقات اللغويين والنحاة : السيوطي، ج1، ص13

(22) الأشباه والنظائر في النحو :السيوطي جلال الدين عبدالرحمن بن أبي بكر ـ تحقيق: طه عبد الروؤف سعد، مصر – القاهرة مكتبة الكليات الأزهرية، 1395هـ-1955م ـ ط1ـ ج2 ـ ص 282 .

(23) إشارة التعيين في تراجم النحاة واللغويين ـ عبدالباقي بن عبد المجيد ـ ج1 ـ ص 287 .

(24) بغية الوعاة في طبقات اللغويين والنحاة : السيوطي ج1 ـ ص 19 .

(25) الوافي بالوفيات:الصّفدي صلاح الدين خليل ـ ج1 ـ ص11.

(26) المصدر السابق نفسه :ـ ج1 ـ ص 197

(27) بغية الوعاة في طبقات اللغويين والنحاة:السيوطي الحافظ جلال الدين عبدالرحمن ـ ج1 ـ ص 191 .

(28) الوافي بالوفيات:الصّفدي صلاح الدين خليل ـ ج17 ـ ص 377 .

(29) بغية الوعاة في طبقات اللغويين والنحاة:السيوطي الحافظ جلال الدين عبدالرحمن ـ ج1 ـ ص 73 .

(30) العبر في خبر من عبر: الذهبي، تحقيق:: محمد سعيد زغلول، لبنان – بيروت، دار الكتب العلمية 1405هـ - 1985م ـ ط1ـ ج3 ـ ص303.

(31) ملء العيبة بما جامع بطول الغيبة في الوجهة الوجيهة إلى الحرمين مكة وطيبة:السبتي محمد بن عمر بن رشيد الفهدي ـ ج3 ـ ص 110 .

(32) الوافي بالوفيات:الصّفدي صلاح الدين خليل ـ ج2 ـ ص 168 .

(33) المصدر نفسه ص 163 .

(34) بغية الوعاة في طبقات اللغويين والنحاة:السيوطي جلال الدين بن عبدالرحمن ـ ج1 ـ ص 199 .

(35) المصدر نفسه : ـج1،ص 280 .

(36) المصدر نفسه : ـج1ـ ص 13 .

(37) المصدر السابق ـج1ـ ص 280.

(38) الوافي بالوفيات : الصّفدي صلاح الدين خليل ـ ج1 ـ ص 281. وبغية الوعاة فى طبقات اللغويين والنحاة: السيوطي ج1، ص14.

(39) هدي مهاة الكلتين وجلا ذات الحلتين ـ (منظومة) لأبي المحاسن يوسف بن إسماعيل ـ تحقيق: د. تركي العتيبي ـ دار صادر بيروت، ط1430،2هـ -1994م، ج1 ـ ص30.

(40) طبقات النحاة واللغويين : قسم المحمدين، لتقي الدين بن قاضي شهبة، تحقيق: : محسن غياض، مطبعة النعمان النجف،1973م -1994م ـ ج1 ـ ص37.

(41) بغية الوعاة في طبقات اللغويين والنحاة : السيوطي جلال الدين ـ ج1 ـ ص14.

(42) الوافي بالوفيات : الصّفدي صلاح الدين خليل ـ ج2 ـ ص 12 .

(43) ملء العيبة بما جمع بطول الغيبة في الوجهه الوجيهة إلى الحرمين مكه وطيبة : السبتي محمد بن عمر بن رُشيد الفهري ـ ج2 ـ ص 131.

(44) أبو المحاسن يوسف بن إسماعيل بن على بن أحمد بن الحسين بن إبراهيم الملقب بشهاب الدين الكوفي الأصل والمولد والمنشأ والوفاة (635) هـ انظر شذرات الذهب ـ ابن العماد شهاب الدين الحنبلي ـ تحقيق:: محمود الأرناؤوط ـ ط1 ـ دمشق بيروت ـ 1406هـ ج1 ـ ص 178.

(45) البلغة في تراجم أئمه النحو واللغة : ابن الأنباري مجد الدين أبوطاهر محمد بن يعقوب الفيروزآبادي تحقيق: : عمر الفجاوي، وزارة الثقافة ـ عمان، ط1 ـ 2002م، ج1 ـ ص 200 .

(46) التعليقة : ابن النحاس بهاء الدين محمد بن إبراهيم، ج1 ـ ص 14 .

(47) تاريخ الأدب العربي: كارل بروكلمان، ج5، ص297.

(48) التعليقة : ابن النحاس ـ ج1 ـ ص 14.

(49) التعليقة : ابن النحاس ج1، ص4.

(50) شرح ديوان إمرئ القيس: ابن النحاس أبو جعفر محمد إسماعيل ـ تحقيق ى: عمر الفجاوي، وزارة الثقافة عمان، ط1ـ 2002م، ج1 ـ ص 25.

(51) التعليقة : ابن النحاس ـ ج1 ـ ص 15.

(52) الوافي بالوفيات: الصفدي، ج2، ص11، والتعليقة ابن النحاس، ج1، ص12.

(53) ملء العيبة بما جمع بطول الغيبة فى الوجهة الوجيهة إلى الحرمين مكة وطيبة : السبتي، ج3، ص111.

(54) مستفاد الرحلة والاغتراب : النجيبي القاسم بن يوسف ـ ج1 ـ ص 83.

(55) الوافي بالوفيات: الصّفدي صلاح الدين خليل أيبك ـ ج2 ـ ص 12 ـ والتعليقة : ابن النحاس ـ ج1 ـ ص29.

(56) التعليقة: ابن النحاس بهاء الدين محمد بن إبراهيم ـ ج1 ـ ص 32 .

(57) طبقات الشافعية : الأسنوي إخراج كمال يوسف الحوت، لبنان – بيروت، دار الكتب العلمية،ط1، 1402هـ -1982 ـ ج2 ـ ص 257 .

(58) طبقات النحويين واللغويين ـ تقي الدين بن قاضي شهبة : ج1 ـ ص 27 .

(59) بغية الوعاة في طبقات اللغويين والنحاة : السيوطي، جلال الدين بن عبد الرحمن ـ ج1 ـ ص 14.

(60) التعليقة : ابن النحاس ـ ج1 ـ ص 32.

(61) التزييل والتكميل في شرح كتاب التسهيل: أبوحيان الأندلسي ـ تحقيق:: د.حسن هنداوي ـالكويت، دار كنوز إشبيليا، 1425هـ - 2005م، ط1، الكويت ـ ج2 ـ ص 62.

(62) الغيث المسجم في شرح لامية العجم: الصّفدي خليل بن أبيك، القاهرة،ط1، 1888م، ج1 ـ ص 162.

(63) البيت للشاعر الأشجعي في الإنصاف في مسائل الخلاف : ابن الأنباري، ج1، ص 189

(64) التعليقة : ابن النحاس ـ ج1 ـ ص 31 .

(65) المصدر نفسه : ـ ج1 ـ ص32 .

(66) التعليقة : ابن النحاس : . ج1 ـ ص 31 .

(67) التعليقة ابن النحاس :ـ ج1 ـ ص 31 .

(68) المصدر السابق نفسه :ـ ج1 ـ ص 32 .

(69) المصدر السابق نفسه :ـ ج1 ـ ص 33 .

(70) مُثل المقرب: ابن عصفور الاشبيلي، تحقيق:: صلاح سعد محمد المليطي، مدينة نصر القاهرة، ط1427،1هـ-2006م، ج1، ص31-30.

(71) التعليقة: ابن النحاس، ج1، ص656-655.

(72) التعليقة: ابن النحاس، ج1، ص656 .

(73) كتاب التعليقة: ابن النحاس، ج1، ص238.

(74) كتاب المقرب لابن عصفور ،ج١ ص ٣٤

(75) المقرّب: ابن عصفور، ج1، ص144.

(76) نفس المصدر السابق، ج1، ص161.

(77) التعليقة: ابن النحاس، ج1، ص263، و(خضوع من قول من قول امرئ القيس:

(78) فجئت وقد قضت لنوم ثيابها ** لدى الستر إلا لبسة المتفضل.

(79) التعليقة : ابن النحاس ـ ج 1 ـ ص 78

(80) لغيث المسجم في شرح لامية العجم : الصفدي، ج1، ص10

(81) الكتاب: سيبويه، ج1، ص24-23.

(82) يعني المصنف ابن عصفور.

(83) الأشباه والنظائر: السيوطى،ج1، ص 254

(84) التعليقة: ابن النحاس، ج1، ص80

(85) محمد بن محمد بن علي بن عمرون الحلبي النحوي (ت649هـ)، إمام في العربية، أقراها بحلب، ومن تصانيفه شرح المفصل، هو من شيوخ البهاء بن النحاس، إشارة التعين : عبد الباقي بن عبد المجيد، ج1، ص337

(86) خلف بن حيان بن محرز الأحمر، أحد رواة الغريب واللغة والشعر، كان راوية ثقة،له كتاب جبال العرب وله ديوان شعر حمله عن أبي نواس، إشارة التعيين: عبدالباقي بن عبد المجيد، ج1، ص113، وبغيه الوعاة في طبقات اللغويين و النحاة : السيوطي، ج1، ص554

(87)سعيد بن المبارك بن علي بن عبدالله الأنصاري النحوي (ت 569هـ)، من أعيان النحاة، له مصنفات في النحو منها: شرح الإيضاح، وشرح اللمع، وغيرها، إشارة التعيين: عبدالباقي بن عبد المجيد، ج1، ص130-129.

(88) عيسى بن عمر الثقفي (ت149هـ) أحد النحاة الأولين، أخذ النحو والقراءات عن عبدالله بن أبي إسحاق، وله اختيار في القراءات على قياس العربية، روى عنه الأصمعي والخليل ومن في طبقتهم، ويقال أن له في النحو نيفاً وسبعين كتاباً، ولم يظهر من ذلك إلا كتابان هما الجامع والإكمال، إشارة التعيين:عبدالباقي بن عبد المجيد، ج1، ص250-249.

(89)هشام بن معاوية الضرير أبو عبدالله النحوي الكوفي (ت209هـ) أحد أعيان أصحاب الكسائي له مقال في النحو تعزى إليه صنف مختصر النحو والحدود والقياس، بغية الوعاة: السيوطي، ج2،ص328.

(90)أبو الحسن علي بن حمزة بن عبدالله بن بهمن بن فيروز الأسدي مولاهم الكوفي (ت189هـ) عالم أهل الكوفة وأمامهم وأحد القراء السبعة. إشارة التعين: عبدالباقي بن عبد المجيد، ج1، ص217- 280.

(91)قال السيوطي في البغية ج1، ص 581: سعدان أبو الفتح، ويبدو أنه سعدان بن معاوية القرطبي المؤدب المتوفي (327هـ) ابن الفرضي.

(92)اللمع في العربية: لابن جني: أبوالفتح عثمان بن جني الموصلي، تحقيق: فائز فارس، دار الكتب الثقافية الكويت،ط1، 2010م،ج1، ص31.

(93)التعليقة: ابن النحاس، ج1، ص83

(94)التعليقة: ابن النحاس، ج1، ص229.

(95)المقرب: ابن عصفور، ج1، ص122.

(96)التعليقة: ابن النحاس، ج1، ص236.

(97)التعليقة: ابن النحاس، ج1، ص247.

(98)المصدر السابق نفسه :، ج1، ص253.

(99)الكتاب سيبويه، ج1، ص348.

(100) التعليقة: ابن النحاس، ج1، ص255.

(101) المصدر السابق نفسه :، ج1، ص256.

(102) التعليقة: ابن النحاس، ج1، ص68.

(103) الأشباه و النظائر : السيوطي، ج2، ص278.

(104) الكتاب: سيبويه، ج1، ص14.

(105) التعليقة: ابن النحاس، ج1، ص70-69.

(106) التعليقة: ابن النحاس، ج1، ص 70.

(107) قال المصنف منع من ذلك ما في إذهاب العلامتين من الإخلال بالاسم، المقرب ابن عصفور، ج1، ص47.

(108) التعليقة: ابن النحاس، ج1، ص 71.

(109) التعليقة: ابن النحاس، ج1، ص 439.

(110) المقرب: ابن عصفور ج1، ص49، الفقرة بتمامها كل فعل في آخرى حرف علة غير مُبدل من همزة جزمه أيضاً بحذفه : نحو لم يغدُ، ولم يرم، ولم يخشَ، ولا يثبت حرف العلة ويكون جزم بحذف الحركة إلا في ضرورة نحو قوله: ألم يأتيك والأنباء تنمي ** بما لاقت بلون بني ذياد .

(111) أبو بكر محمد بن سهل النحوي البغدادي (ت316هـ) من كبار أئمة العربية، أخذ عن أبي عباس المبرد وهو من أكابر أصحابه وأخذ عنه الزجاجي والسيرافي والفارسي،له مصنفات أشهرها الأصول في النحو. إشارة التعيين: عبدالباقي بن عبد المجيد: ج1، ص313

(112) التعليقة: ابن النحاس، ج1، ص 73 - 74.

المصادر والمراجع:

(1) الأعلام: الزركلي خير الدين بن محمد بن محمد ـ دار العلم للملايين ـ لبنان - بيروتـ 1984م.

(2) شارة التعيين في تراجم النحاة واللغويين:عبد الباقي بن عبد المجيد ـ تحقيق: د.عبد المجيد دياب ـ مركز الملك فيصل السعودية ـ ط1، 1406هـ/1986م

(3) الأشباه والنظائر في النحو: السيوطي جلال الدين عبدالرحمن بن ابي بكر، تحقيق: طه عبد الروؤف سعد، مصر – القاهرة مكتبة الكليات الأزهرية، 1395هـ1955-م.

(4) بغية الوعاة في طبقات اللغويين و النحاة : للسيوطي، الحافظ جلال الدين عبد الرحمن، تحقيق : محمد أبو الفضل إبراهيم، لبنان – بيروت، ط2، 1399هـ 1979-م.

(5) البلغة في تراجم أئمه النحو واللغة: ابن الأنباري مجد الدين أبو طاهر محمد بن يعقوب الفيروز آبادي تحقيق: : عمر الفجاوي، وزارة الثقافة، عمان، ط1، 2002م.

(6) تاريخ الأدب العربي: بروكلمان، تحقيق: عبد الحليم النجار ورمضان عبد التواب، دار المعارف،ط5، 1977م.

(7) التزييل والتكميل في شرح كتاب التسهيل: أبوحيان الأندلسي، تحقيق: د.حسن هنداوي، الكويت، دار كنوز إشبيليا، ط1، الكويت، 1425هـ - 2005م

(8) التعليقة، ابن النحاس، بهاء الدين محمد ابن إبراهيم، تحقيق: د. جميل عبدالله عويضة، الأردن - عمان، 1424هـ 2004م .

(9) سير أعلام النبلاء: الذهبي أبو عبدالله شمس الدين، تحقيق: : د. بشار عواد و آخرون، لبنان – بيروت، مؤسسة الرسالة، ط1 ب ت.

(10) شذرات الذهب في أخبار من ذهب:الإمام شهاب الدين عبد الحي بن أحمد، تحقيق: محمود الأرناؤوط، ط1، دار ابن كثير، بيروت 1406هـ 1986م.

(11) شرح ديوان إمرئ القيس: ابن النحاس أبو جعفر محمد إسماعيل، تحقيق ى: عمر الفجاوي، وزارة الثقافة عمان، ط1، 2002م.

(12) طبقات الشافعية: الأسنوي إخراج كمال يوسف الحوت، لبنان – بيروت، دار الكتب العلمية،ط1، 1402هـ 1982-.

(13) طبقات النحاة واللغويين : قسم المحمدين، لتقي الدين بن قاضي شهبة، تحقيق: : محسن غياض، مطبعة النعمان النجف،1973م 1994-م.

(14) العبر في خبر من عبر: الذهبي، تحقيق:: محمد سعيد زغلول، لبنان – بيروت، دار الكتب العلمية 1405هـ - 1985م.

(15) الغيث المسجم في شرح لامية العجم: الصّفدي خليل بن أبيك، القاهرة،ط1، 1888م.

(16) اللمع في العربية: لابن جني: أبو الفتح عثمان بن جني الموصلي، تحقيق: فائز فارس، دار الكتب الثقافية الكويت،ط1، 2010م.

(17) مُثل المقرب: ابن عصفور الاشبيلي، تحقيق: صلاح سعد محمد المليطي، مدينة نصر القاهرة، ط1427،1هـ2006-م، ج1، ص31-30.

(18) مستفاد الرحلة والإغتراب: النجيبي القاسم بن يوسف، تحقيق: عبد الحفيظ منصور، الدار العربية للكتاب، ليبيا، ط1، 1975م.

(19) المقرب: ابن عصفور علي بن مؤمن، تحقيق: الأستاذين أحمد عبد الستار الجواري وعبد الله الجبوري، العراق – بغداد، مكتبة جديد الكتب، ط1، 1977م.

(20) ملء العيبة بما جمع بطول الغيبة بالرحلة إلى مكة وطيبة (مخطوطة): ابن رشيد محي الدين ابو عبد الله بن محمد بن عمر الفهري (السبتي)، ابن رشيد : تحقيق: محمد الحبيب، الدار التونسية للنشر، ط1، 1402هـ.

(21) الوافي بالوفيات: الصفدي، صلاح الدين خليل، تحقيق: أحمد الأرناؤوط، لبنان - بيروت، دار إحياء التراث العربي ط1، 1420هـ 2000م.

الخطاب الشعري الثوري في أفريقيات الفيتوري

مجاهد عثمان خليل عثمان
طالب دكتوراه - وأستاذ في جامعة كسلا كلية التربية

عــز الــدين علــي مختار
أستاذ مشارك - جامعة النيلين كلية الآداب

المستخلص:

تهدف دراسة الخطاب الشعري الثوري في أفريقيات الفيتوري إلى البحث في مفهوم الخطاب الأدبي لاسيما الخطاب الشعري الثوري عند الفيتوري والوقوف عند خصائصه الأسلوبية وأنواعه المختلفة وتأتي أهمية الدراسة في أنها تخرج من دائر الدراسة التقليدية للشعر الغنائي مثل الغزل والمدح لدائرة جديدة خصبة هي الشعري الثوري ، كما اتبعت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي وخلصت إلى أن الشعر الثوري للفيتوري كان هدفه رفع الوعي المجتمعي للشعوب الأفريقية لمناهضة الاستبداد والاستعمار وكافة أنواع الظلم .

الكلمات المفتاحية: الخطاب الثوري، الشاعر الفيتوري، الشعر ذو البعد الأفريقي.

The revolutionary discourse in Al-Fitouri's poetry with an African dimension

Mr. Mujahid Othman Khalil Othman - PhD student - and professor at Kassala University, Faculty of Education

A. Ezz El-Din Ali Mukhtar - Associate Professor - Al-Nilein University, College of Arts

Abstract:

The study of revolutionary poetic discourse in Al-Fitouri's poetry with an African dimension aims to research the concept of literary discourse, especially Al-Fitouri's revolutionary poetic discourse, and to identify its stylistic characteristics and different types. The importance of the study lies in the fact that it departs from the traditional study of lyric poetry, such as ghazal and praise, to a new, fertile circle, which is revolutionary poetry. The study uses the descriptive method of analysis. The study concluded that Al-Fitouri's revolutionary poetry aims to raise the societal awareness of the African people to oppose tyranny, colonialism, and all kinds of injustice.

Keywords: revolutionary discourse, the Fituri poet, poetry with an African dimension.

مقدمة :

يعد الشاعر الراحل الفيتوري صاحب أول صوت شعري انطلق في عالمنا المعاصر مدافعا عن قضية الإنسان الأفريقي وثورته ضد الاستعمار والاستغلال والرجعية السوداء كما لفت ديوانه الأول الذي صدر عام 1955مـ اهتمام النقاد والدارسين العرب وقد حُظي بالاهتمام نفسه في دوائر الثقافة والنقد والترجمة خارج الوطن العربي. ويعد الفيتوري من أهم شعراء مرحلة الحداثة والخروج من الحقبة التقليدية العمودية مع تجديد في الموضوعات والقضايا ورغم تميّزه الإبداعي والفني فهو الأكثر إثارة للجدل على المستويين الشخصي والإنساني وقد صدق الشاعر اللبناني محمد علي شمس الدين في وصفه للشاعر الفيتوري حيث كتب :» وكان أبرز ما يطبع شخصه إنه إنسان شموس بمعنى أنه كان مستفز بل حاضر للاستفزاز واغلب الظن أنه ينطوي على روح معذبة وكبرياء مجروح» عليه أردنا دراسة جانب من شعر الفيتوري في هذه الورقة التي عنوانها: (الخطاب الشعري الثوري في أفريقيات الفيتوري – دراسة وصفية تحليلية)

أهداف البحث:

1/ البحث في مصطلح «الخطاب» في النقد الأدبي وتوضيح علاقته بالنص.

2/الوقوف عند خصائص الخطاب الشعري الثوري عند الفيتوري .

3/ دراسة أشكال ومظاهر الخطاب الثوري بأنماطه المختلفة في أفريقيات الفيتوري.

أهمية الموضوع:

1. يدرس مدونة شعرية لأهم شاعر من شعراء الحداثة شاعر يعتبر خليط من ثقافات وأثنيات انعكست في نتاجه الشعري .
2. يتناول البحث موضوع الشعر الثوري عند الفيتوري بما فيه من مزايا وخصائص والخروج من دائرة الدراسة المكررة للشعر المتمثلة في الشعر الغنائي إلى دائرة جديدة خصبة هي الشعر الثوري.

حدود البحث:

تنحصر هذه الدراسة في البحث في أشكال الخطاب الشعري الثوري في أفريقيات الفيتوري ولا تتعداها إلى دراسة بقية الجوانب كالموضوعات العاطفية و الاجتماعية والوصفية.

مفهوم الخطاب وعلاقته بالنص:

ورد لفظ الخطاب في المعاجم العربية فهو عند ابن منظور في لسان العرب: الخطاب والمخاطبة مراجعة الكلام وقد خاطبه بالكلام مخاطبة وخطاباً وهما يتخاطبان «[1]وذات المعنى بإضافة طفيفة نجده في «أساس البلاغة» عند الزمخشري حين قال: « خطب خاطبه أحسن الخطاب وهو المواجهة بالكلام وخطب الخطيب خطبة حسنة وخطب الخاطب خطبة جميلة»[2]وقد وردت كلمة الخطاب في كتاب الله عز وجل ففي سورة الفرقان الآية 63 قال تعالى:» وعباد الرحمن الذين يمشون في الأرض هونا وإذا خاطبهم الجاهل قالوا سلاما، حيث ارتباط مصطلح الخطاب في السورة بالمحادثة أو بالحديث الحواري فالدلالة في بنيتها اللغوية تبين حديث الحوارية المكون من خطاب ورد عليه كما ورد معنى الخطاب عند المتأخرين من علماء الكلام فنجد الكفوي (ت 1094هـ) عرفه بأنه : ا»للفظ المتواضع عليه المقصود به إفهام من هو متهيئ لفهمه

احترز باللفظ عن الحركات والإشارات المفهمة وبالمتواضع عليه عن الألفاظ المهملة وبالمقصود به الإفهام عن كلام لم يقصد إفهام المستمع فإنه لا يسمى خطابا وبقوله: لمن هو متهيئ لفهمه عن الكلام لمن لا يفهمه كالنائم» [3] كما جاء في معجم المصطلحات العربية الخطاب (الرسالة letier) نص مكتوب ينقل من مرسل إلى مرسل إليه يتضمن عادة أنباء لا تخص سواهما ثم انتقل مفهوم الرسالة من مجرد كتابات شخصية إلى جنس أدبي قريب من المقال في الآداب الغربية سواء أكُتِب نظماً أو نثراً... « [4] أما في المعاجم الأجنبية فإن الخطاب « مصطلح ألسني حديث يعني في الفرنسية Discourse وفي الانجليزية Discourse وتعني حديث ــ محاضرة ــ خاطب ــ حادث ــ حاضر ألقى محاضرة تحدث إلى « [5].

مفهوم الخطاب اصطلاحا:

من مفاهيم الخطاب ذات البعد اللغوي والأسلوبي أنه حدث لغوي يرسله متكلم محدد نحو مخاطب محدد بقصد إفادة معلومات محددة في مقام محدد وباستعمال وسيلة تبليغية محددة والانطلاق من ظروف وأوضاع مشتركة بينهما» [6]فالخطاب عند إميل بنفنست» هو كل تلفظ يفترض متكلما ومستمعا وعند الأول هدف التأثير على الثاني بطريقة ما» [7]وأيضا ورد أن الخطاب هو الملفوظ منظوراً إليه من وجهة آليات وعمليات اشتغاله في التواصل وبمعنى آخر هو كل تلفظ يفترض متكلما ومستمعا.. « [8] وأحيانا يعني الميدان العام لمجموعة المنطوقات وأحيانا أخرى مجموعة متميّزة من المنطوقات وأحيانا ثالثة ممارسة لها قواعدها تدل دلالة وصف على عدد معين من المنطوقات وتشير إليه» [9]: ومن المفاهيم الاصطلاحية التي تعتبر أكثر وضوحا هي مفاهيم النقاد العرب المحدثين **فنور الدين السد** : يعرف الخطاب بأنه:» نظام إشاري يتكون من عناصر كبرى وعناصر صغرى تتحول هي ذاتها إلى أنظمة فرعية حسب مستوياتها في التشكيل وإشاري، لدلالته على غيره وهذا الإدلال سواء أكان على مفاهيم أو على مراجع هو ممكن الانعكاس الصراعي في العملية الأدبية « =

في حين يرى **نايف خرما** الخطاب هو الكلام المتصل الذي يشمل أجزاء من جمل أو عدة جمل معاً « (11) هذا التعريف يبدو إنه ينظر إلى الخطاب كمتتالية جملية متجاوزاً سمات الخطاب الأخرى ومن ثم قد يقال إن الخطاب جملة كبيرة وإن الجملة خطاب قصير».والمفهوم الوارد للخطاب عند **محمد عابد الجابري** يركز على الخطاب الوظيفي يقول: بناء من الأفكار يحمل وجهة نظر وهذه الوجهة من النظر مصوغة في بناء استدلالي أي بشكل مقدمات ونتائج» (12) لأن تعلق الخطاب بالاستدلال وخلوه من الأحاسيس والمشاعر يكون خطاب نفعي وظيفي وفي الخطيئة والتكفير **لعبد الله الغذامي** « الخطاب هو ما يختاره المتحدث من ذلك المخزون ليعبر عن فكرته أو رسالته» (13)إي الكلام في حال تحوله من حمل الفكرة التي تخللها من التوسط إلى التلبس والخطاب هو المجموع والنص وأحد فالنص مسمى بالخطاب اسم والخطاب ظاهرة النص» [14]

إذن الخطاب عبارة عما نعبر عنه بلغة القول أو الفعل بصورة مباشرة أو غير مباشرة أو هو نظام الفعل الذي نعقل به الأشياء والحميري يجعل من الخطاب مفهوما يوافق نظرية الجرجاني المشهورة بنظرية النظم ويمكن وصفه (استراتيجية التلفظ) أو بوصفه نظاما مركبا من عدد من الأنظمة التوجيهية والتركيبية والدلالية التي تتوارى وتتقاطع فيما بينها جزئياً أو كلياً «[15]

الفرق بين الخطاب والنص:

اللغويون يعرفون النص بأنه : الرفع ومن ثم قالوا نص القول أي رفعه وأسنده لصاحبه وهذا ما أشار إليه طرفة بن العبد يقول من(المتقارب):

فنص الحديث إلى أهله *** إن الوثيقة في نصه «[16]

ويعرفه بارت بأنه: نسيج الكلمات المنظومة في التأليف والمنسقة بحيث تفرض شكلا ثابتا ووحيدا ما استطاعت إلى ذلك سبيلا»[17] بمعنى إنه يكون نظاما لا يجوز تطابقه مع النظام اللساني ولكن أن نضعه في علاقة معه إنها علاقة تجاوز وتشابه في الوقت نفسه»[18] والنص عند عبد الواسع الحميري عبارة عن ما ينصص نظام الخطاب أو هو عبارة عمّا نقول أو نفعل إنه نتاج الإنجاز للقول أو الفعل ما يعني إنه بمثابة إنجاز لذلك البرنامج التواصلي أو لنظام القول أو الفعل»[19]

يتضح إن بين الخطاب والنص علاقة قوية جدا فالخطاب مجموعة من النصوص ذات العلاقات المشتركة«[20] فالخطاب تارة يوظف بمعنى النص وتارة بمعنى الكلام وطورا بمعنى الفكرة يقول قريماس : إن كلمة (نص) غالبا ما تأتي مرادفة لكلمة خطاب خاصة في اللغات الطبيعية التي لا تملك مقابلات لكلمة خطاب «[21]

من النقاد من لا يفرق بين الخطاب والنص فهما شيء واحد نرى مثلا نجد عابد الجابري يقول: النص رسالة من الكاتب للقارئ فهو خطاب فالاتصال بين الكاتب والقارئ إنما يتم عبر النص تماما مثلما إن الاتصال بين المتكلم والسامع إنما يتم عبر الكلام...»[22]

كذلك محمد مفتاح لا يفرق بين الخطاب والنص وعنده كلاهما وجهان لعملة واحدة ودلالة على شيء واحد هو العمل الأدبي وفي هذا الصدد قال أحمد مداس معلقا على فكرة مفتاح بأنه» جمع صريح بين النص والخطاب» [23]

في الجانب الثاني نجد من يفرق بين المصطلحين يقول :عبد الملك مرتاض حيث يرى أن النص هو كل كتاب على وجه الإطلاق في حين الخطاب تصنيف لنوع الكتابة وتخصيص فني داخلي في تجنيسها» [24] ومن العلماء من يفرّق بين المصطلحين وفق الكتابة والمشافهة ويقول إن الخطاب يفترض حضور سامع يتلقى هذا الخطاب لحظة إنتاجه بينما يتوجه النص إلى متلقي غائب عن طريق القراءة وهذا يعني إن الخطاب نشاط تواصلي يتأسس على اللغة المنطوقة أولاً بينما النص مدونة مكتوبة « [25]

إبراهيم أحمد شويحط في مقاله «فض الشراكة المفاهيمية» بعد أن درس الخطاب والنص والإتجاه الذي يرى إنهما شيء واحد يقول من خلال التناول العملي التطبيقي إن هناك فرقاً ملحوظا في التطبيق بينهما هو إن النص لا يكون إلا في التنظير والتعليم الذهني البعيد عن الاستعمال الواقعي للغة ومن ذلك يقول الأصوليون العبارات الآتية (لا اجتهاد مع نص بمعنى لا أجتهاد مع ما هو معروف وواضح من خلال دلالة المنطوقات المباشرة ، كذلك عبارة وارد بنص الآية وعبارة هذا فيه نص قطعي «[26]أذن كل نص هو خطاب وليس كل خطاب نص وذلك لاشتمال الخطاب على عنصر التواصل والمقامية.

أنواع الخطاب:

يرى ميشال فوكو «إن الخطاب بنية قائمة بذاتها ونظام مستقل والخطاب هو الفيصل بين حدود البنيات فكل وحدة بنيوية سواء كانت زمانية أم حضارية أم ثقافية ... تحتوي على وحدة خطابية أو تشكيل خطابي بتعبير فوكو» [27]وينقسم الخطاب لنوعين هما:

1/ الخطاب الوظيفي « النفعي»:

الخطاب الوظيفي « العلمي « بأنواعه المختلفة التي سوف نعرض لها يمتاز بجملة من الخصائص يتقدمها كونه خطاباً خالياً من الإيحاء والتراكم كما أنه موجّه من حيث الدلالة وغير قابل للاشتراك والترادف ويمتاز بأنه تركيبة غير مكررة ولا تعيد نفسها وتجنح للدقة في استعمال المصطلحات الخاص بالحقل العلمي الذي تقوص فيه ونجد إن الخطاب الوظيفي العلمي يعتمد المنطقية في عرض موضوعه - كما أن الخطاب العلمي (الوظيفي) يعتمد دلالة المطابقة كونها تجسد الدال والمدلول» (28) ومن الخطابات الوظيفية الخطاب الإعلامي والخطاب القانوني المؤسساتي.

2/الخطاب الأدبي « الإبداعي»:

يعد الناقد منذر عياشي هو أول من قسم الخطاب إلى نفعي وإبداعي (أدبي) فيقول إن الأول مباشر يقوم على الحياة اليومية أمّا الثاني فيكون القصد غاية تأليفه والاختيار من مجريات تركيبه وتشكيله» (29) أي يقوم بالقصد والاختيار أو بالانتقاء» والخطاب الأدبي هو نقيض الخطاب العلمي لأنه غير ثابت ولا يقدم حقيقة علمية دقيقة إنما يقدم حقيقة فنية تنبع من ذات ... « [30]

الخطاب الأدبي ينقسم من حيث الجنس الأدبي إلى خطاب روائي وخطاب شعري وهناك الخطاب المسرحي و تلتقي كل هذه الأجناس في الأدبية مع أنها كذلك تمتاز وتتفرد حسب جنسها الأدبي. والذي يعنينا في الورقة هو الخطاب الشعري.

الخطاب الشعري:

نعني بالشعر هنا المفهوم الاصطلاحي للشعر وهو قول موزون مقفى يدل على معنى»[31] لأن عبارة الشعري تلتبس مع مصطلح الشعرية وهي سمة يشترك فيها الشعر والنثر فالخطاب الشعري هو قسيم النثر وهما ركنا الأدب وكل منهما يتفرع حسب مضمونه وعناصره.

إن قضية الفرق بين الشعر والنثر قضية جوهرية وتمهيدية في الوقت نفسه ولنا أن نشير إلى إن ثمة يأس أصاب الكتاب في إيجاد الحدود الفاصلة بين منطقة الشعر ومنطقة النثر لاسيما بين القصيدة والرواية والقصص في الشعر نظرا لامتداد عناصرهما بعضها مع بعض وهذا ما أشار إليه حازم القرطاجني « إن صناعة الشعر تستعمل يسيرا من الأقوال الخطابية كما إن الخطابة تستعمل يسيرا من الأقوال الشعرية لتعتمد المحاكاة في هذا الإقناع ولإقناع في تلك المحاكاة» [32]

الخطاب الشعري في الأدب العربي هو خطاب غنائي وهناك من يطلق عليه الشعر الوجداني لأن له ارتباط وثيق بالموسيقى والإلقاء وبالتعبير عن العواطف والحب والحزن والفرح وغيرها من المشاعر الإنسانية المتنوعة وتواجد الشعر الغنائي لم يكن منحصراً في رقعة جغرافية محددة كما هو حال بعض الأنواع الأدبية؛ لأن أغلب الشعر العربي كان إنشاداً. وبجانب الشعر الغنائي عرف الخطاب الشعري الشعر المسرحي والقصصي والشعر الملحمي ونجد أنه قد شاع في القرن الماضي في الوطن العربي الشعر الثوري الذي تغنى به شعراء العصر الحديث بمختلف أشكاله ومظاهره وقضاياه. والخطاب الثوري ربما وجد له نموذج قديم منذ العصر الجاهلي مثل ثورة الشعراء الصعاليك الأدبية والمجتمعية وثورة الإسلام ضد سادة قريش ودينهم ، سوف نتعرف على الخطاب الثوري في العصر الحديث مفهوماً و أشكالاً ونموذجاً عند شاعر قدير هو محمد مفتاح الفيتوري .

ماهية الخطاب الثوري:

مفهوم الثورة لغة واصطلاحاً:

الروح الثورية ربما تعني الدعوة إلى التجديد ونقد الذات طمعا في الانتقال إلى حال أفضل وبهذا المعنى فالثورة حالة تلبس لا تتوقف وعلاقة جدلية حداثية تتسامي عن واقع لتنشد ما هو أفضل والدلالة المعجمية للثورة لعلها تفيد بعض هذا المفهوم فقد جاء في لسان العرب : ثار الشيء ثوراً و ثوراناً تثور هاج والثائر الغضبان يقال للغضبان أهيج ما يكون : قد ثار ثائره وفار وفائره إذا غضب وهاج غضبه وثار إليه ثوراً وثؤراً وثوراناً : وثب ويقال انتظر حتى تسكن الثورة وهي الهيج ثار الدخان والغبار وغيرهما ظهر وسطع وثار به الناس وثبوا عليه وفي الحديث فرأيت الماء يثور من بين أصابعه أي ينبع بقوة وشدة»[33] فالثورة هي الإطاحة بالنظام السياسي أو الاقتصادي أو الاجتماعي السائد الذي يقوم على الاستغلال إنها تعني بناء نظام جديد يرفع إلى أعلى مستوى رخاء القسم الأعظم من الجماهير والذي ينتج أقصى قدر من حقوق الإنسان والحرية التي تستبدل أخلاق السادة الكنسية والدولية بأُخرى تقوم على الحرية والمساواة والتضامن«[34]والثورة عمل جماهيري رافض لكل سلبيات الواقع وهي رسالة قوية ذات مقصد تغييري لنظام كمم أفواه الناس وسلبهم حقوقهم كما إن الثورة تدل على تغييرات فجائية وجذرية تتم في الظروف الاجتماعية والسياسية أي عندها يتم تغيير حكم قائم وتغيير النظام الاجتماعي والقانوني المصاحب له بصورة فجائية وأحياناً بصورة عنيفة بحكم آخر» [35] وغالبا ما يقوم الشعب بالثورة من أجل إحداث تغيير شامل في المجتمع وإحلال تيارات سياسية وطنية محل التيارات التي فشلت في تحقيق آمال شعوبها...» (36) والمقصود بالثورة كمصطلح سياسي هو تحرّك شعبي واسع خارج البنية الدستورية القائمة أو خارج الشرعية» (37) فلما كان الشاعر من ضمن هذا الشعب وعضو مؤثر فيه ملتزم بقضاياه كانت ثورته حاضرة في نتاجه الأدبي والأدب الثوري هو الأدب الملتزم الذي يمثل مشاركة الشاعر أو الأديب للناس في همومهم الاجتماعية والسياسية ومواقفهم والوقوف بحزم لفعل كل ما يتطلبه ذلك مهما كلف الأمر»(38)والأدب اتصاله بالثورة وتعبيره عنها قديم فالأدب وثيق الصلة بالثورات بجميع فنونه من نثر وشعر فلم توجد ثورة إلا والأدب كان له قصب السبق فيها.

مفهوم الخطاب الثوري :

كان نتيجة لالتزام الأدب والأديب وجود الخطاب الثوري في نتاج الشعراء لاسيما في العصر الحديث بمختلف أقطار الوطن العربي ففي الجزائر نجد ثورة الشاعر مفدي ذكريا من أجل بلاد المليون شهيد وفي تونس تمرد الشاعر الشاب أبو القاسم الشّابي وفي مصر انتفض أمل دنقل وغيره حيث أنتجوا لنا شعراً ثورياً غزيراً كذلك كان للالتزام الأدبي تجاه القضية الفلسطينية دور مهم في تجلي هذا الخطاب وتطوره في الأدب العربي الحديث فلما شاع هذا الخطاب كتب عنه النقاد فنجد الناقد القدير طه حسين في كتابه «خصام ونقد» يتناول أدب الثورة وثورة الأدب فقد فاضل طه حسين بين الأدب المنتج أثناء الثورة والأدب الذي يأتي بعد الثورة بقوله: والذين ثاروا بالفعل وملأوا الدنيا هوّلاً وإصلاحاً في وقت واحد لم ينشئوا أدبا ذا خطر فقد شغلوا بالعمل عن الفن وشغلوا بصنع التاريخ عن كتابته وابتكروا للأدباء الذين جاءوا بعدهم موضوعات أنشئوا فيها أدباً حيا رائعاً أتيح البقاء لكثير منه وذهب بعضه مع ما يذهب من أثار الناس»(39)وثورة الأدب

أحيانا تمهد الطريق لثورة السياسة لأنها تهيئ قلوب الناس ونفوسهم وعقولهم فتبغض لهم نظاماً قائماً وتحبب لهم نظاماً يحقق لهم آمالاً»[40]

فالخطاب الثوري هو الخطاب الاستشرافي الذي يطلب الحرية ويتحرك لأجلها ولأجل مستقبل مغاير من حيث السياسة والأخلاق والمساواة ، وهو خطابٌ يعلو فيه صوت التعظيم تارة وصوت التحقير تارة أخرى ، ويغلب فيه ضمير (الأنا / نا) الذي يكرس ويثبت الإرادة الفردية والجمعية للجمهور نجد هذا الخطاب يستخدم باعتبارها سلاحاً يواجه به من ظلم واستبد وتكبر، فالثورة في الأدب نتاج لشعور بظلم يحس به المجتمع والشاعر يترجم ذلك في نصوص يكون الحس الثوري فيها بيّن وواضح من حيث المعجم والدلالة والأسلوب النحوي والإنشائي إذن الخطاب الثوري الشعري وهو ما يعنينا في هذه الورقة ينقسم لنوعين:

1. ثورة الشعر: وهي الشعر الذي يدعو للثورة ويمهد لها ويغري بها ويلهب نارها ويسمع دويها ويدفعها إلى الأمام دفعاً ويخرجها من ظلام الظلم إلى ضياء الحق ويجعل منها واقعاً بعد أن كانت فكرة وحلماً» [41]
2. شعر الثورة: هو الشعر الذي يظهر بعد أن تستقر الأوضاع وتتضح الأمور وتختمر الأشياء والأفكار في الذاكرة وتنمو تلك البذرة الطيبة فإذا هي شجرة مباركة جذورها في الأرض وفروعها في السماء»[42]

فالخطاب الثوري بنوعيه أنفا الذكر يتجلى في أفريقيات الشاعر محمد الفيتوري فنجده تارة يدعو للثورة ويستنهض الهمم رافض للعبودية والاستعمار والعنصرية ضد السود وتارة ممجداً للثورة والأبطال مخلداً لذكر الثورة والثوار معدداً مآثرهم من هنا جاء الخطاب الثوري عند الفيتوري متعدد الأشكال والمظاهر وهذا ما سنتناوله في المبحث القادم بعد تقديم ترجمة وتعريف بالشاعر الفيتوري وأعماله الشعرية.

ترجمة الفيتوري:

ولد محمد مفتاح رجب الفيتوري في بلدة «الجنينة « عاصمة دار مساليت الواقعة على حدود السودان الغربية والمساليت من القبائل السودانية الكبيرة وتشتهر بالفروسية والده الشيخ مفتاح رجب الفيتوري وكان خليفة خلفاء الطريقة الشاذلية الأسمرية وهو من فرع أولاد الشيخ من الفواتير أحدى قبائل البدو الليبية المعروفة بالتقوى والصلاح والفواتير من الدراويش مشهورين بالكرامات والمعجزات [43].

والدته : الوالدة الجهمية سليلة أحد البيوتات البرقاوية(44) فهي الحاجة عزيزة علي سعيد من أسرة شريفة من قبيلة الجهمة العربية الحجازية التي هاجرت إلى صعيد مصر ومن ثم إلى ليبيا ومن رجال هذه القبيلة جد الشاعر الشريف علي سعيد كان تاجر رقيق وعاج وذهب وحرير وكانت له صلات بسلاطين افريقية والسودان والشريف علي سعيد تزوج في أحدى رحلاته جارية كانت أهديت إليه اسمها «زهرة» أنجبت أم الشاعر عزيزة علي سعيد[45].ويقول الفيتوري متحدثا عن نفسه : أنا حصيلة دماء مختلطة ولعلي لست وحدي في ذلك ولقد رضعت من أثداء مختلطة لذلك لم يكن بإمكاني أن أكون غير ما أنا عليه ولم يكن لشعري أن يكون غير الذي أبوح به»[46].

شعر الفيتوري في السنوات الوسيطة من القرن العشرين قد سكن كله في هموم القارة الأفريقية» [47]

لقد أراد الفيتوري أن يكون محاميا لقارته السوداء وناطقا باسم الأفارقة العرب الذين يشكللون ثلثي السكان

في الوطن العربي فعبر في دواوينه الثلاث الأولى « الأعمال الأفريقية « أحسن تعبير وكسب القضية بفضل الذي أتبعه وهو العنف والقسوة والحقد والتزمت والانفعال والكراهية والبغض والنغمة ضد كل من هو مستعمر مستبد وطاغية « [48]وهو شديد الإحساس بتفوقه الشعري وقدرته على الأداء وبالحركة والصوت المرتجف والإتكاء على طرف المنبر بيمينه لكي يطلق نظره ثم صوته بكلماته الراجف المتوترة[49]

مؤلفات الفيتوري الشعرية ضمّها كتاب بعنوان الأعمال الشعرية للشاعر محمد الفيتوري صدر عن الهيئة المصرية العامة للكتاب جاء في ثلاث مجلدات كل مجلد أحتوى على أربعة دواوين وأحتوى كل ديوان على تقدمة نقدية قيمة لكبار النقاد الذين عاصروا شاعرنا فالمجلد الأول من الأعمال الشعرية موسوم بالأعمال الأفريقية جاءت فيه الدواوين الآتية:1- أغاني أفريقيا2-عاشق من أفريقيا3- اذكريني يا أفريقيا4- سقوط دبشليم.

في أواسط الخمسينات من القرن الماضي أدرجت المناهج المدرسية المصرية قصيدة له تضمنت صورا إنسانية بالغة الجدة وهي قصيدة بعنوان تحت الأمطار(50).

أيها السائق رفقا بالخيول المتعبة
قف فقد أدمى حديد السرج لحم الرغبة
قف فإن الدرب في ناظرة الخيل أشتبه[51]

إذن الفيتوري مجرد إنسان مجرد شاعر عاشق للحرية كاره للطغيان ناقم على العبودية مستعدا أبدا لأن يدفع الثمن ــ مهما غلا الثمن ــ الذي يطلبه منه الدفاع عن موقفه ومبادئه» [52] وهو الذي أمضى عمره متنقلا بين جنينة سودانية وخيمة ليبية وحديقة بيروتية ثم في مستقره الآخير الرباط رقد حيث أراد في المكان الذي اختار برغم أنه قال: لا تحفروا لي قبرا فإني سارقد في كل شبر من الأرض»[53]

أشكال الخطاب الثوري:

لقد جاء الخطاب الثائر لمحمد مفتاح الفيتوري في أفريقياته متبايناً في اللغة والمضمون عميقاً في بعضه ومباشراً وصريحاً في بعضه الآخر، إلا إنه يصُب في معنى الثورة سواء كان بالدعوة إليها صراحة أو بتمجيد أبطالها أو بعكس معاناة الشعوب مما يدعوهم للثورة ونجده كذلك يناهض العنصرية ،ويوجه خطابا ساخراً لمن يرضون بالخضوع والظلم وغير ذلك من صور الخطاب الثوري التي سوف نتناولها محددين أنماطها وأساليبها :

أولا : خطاب يدعو للثورة:

محمد مفتاح الفيتوري يدعو للثورة ضد الظلم والظالم وكانت أفريقيا عنده نموذجاً للإنسان المظلوم المقهور لذلك نجده يدعو أفريقيا جهرا وصراحة للتمرد ،وهي دعوة تشمل أيضا تمرد الشاعر وتضامنه مع بني وطنه الأفريقي ضد كل ظالم ففي قصيدة ا»لبعث الأفريقي» يقول:

أفريقيا
أفريقيا استيقظي
استيقظي من حلمك الأسود
قد طالما نمت .. ألم تسامي؟
ألم تملي قدم السّيدِ؟ [54]

الفيتوري يصرُّ على أن أفريقيا هي نموذج المظلوم عنده والتي تكالبت عليها المظالم والتي مكثت في العبودية رزحاً من الزمن وهو يدعوها بأن تصحو من ثباتها ويصور رضوخ القارة السمراء ومعاناتها وذلها بسؤال إستنكاري ألم تملي قدم السيدِ؟ وقدم السيد رمزاً وعلامة للذل والهوان والخضوع فأفريقيا طالت تحت وطئت الظلم لياليها فيهتف الفيتوري ثائرا بصيغة الأمر « استيقظي» ثم يأتي بصيغة أخرى للأمر وهي المضارع المقرون بلام الأمر في مقطع آخر من النص يقول:

لتنتفض جثة تاريخنا
ولينتصب تمثال أحقادنا
آن لهذا الأسود المنزوي
المتواري تحت عيون السنا
آن له أن يتحدى الورى [55]

كثيراً ما نرى الفيتوري يدعو بوضوح أمته ووطنه الأفريقي للثورة والانتفاضة ضد المستعمر الأبيض ويستخدم عدد من صيغ الخطاب الانفعالي الثائر مثل التكرار والأمر «أفريقيا أفريقيا « فهو يطلب من أفريقيا شعبا أن تسمع صراخ نداه وتستجيب لدعوة التحرر وكسر قيود العبودية والاستعمار يقول:

أفريقيا
أفريقيا النائية
يا وطني يا أرض اجداديه
إنّي أناديك
ألم تسمعي صراخ آلامي وأحقاديه
إنّي أناديك
أنادي دمي فيك
أنادي أمتي العارية
إنّي أنادي الأوجه البالية [56]

فالخطاب الثوري والداعي للثورة نجد فيه حشد للأسلوب الإنشائي مثل الأمر والأستفهام الإنكاري الذي يشير على رفض الواقع كما نجد أسلوب النداء كثيرا في هذا الخطاب فمرّة يكون بحرف النداء» يا وطني يا أرض أجداديه»ومرّة أخرى بالتصريح بالفعل الندائي « أنادي» في قوله:» إني أناديك أنادي دمي فيك» وهذا النداء كما راينا يخاطب به الفيتوري الشعب الأفريقي عامة وبصيغة الجمع ولم يذكر الشعب حقيقة حيث انزاح عن ذلك بالمجاز حين اطلق محل الشعب كلمة «أفريقيا» ويخاطب ذات الشعب بصيغة المفرد في تنوع أسلوبي حيث يقول في قصيدة» مأساة الإنسان الآخر» وباستخدام أسلوب النهي :

لا تضعف
إن الضعف يميت القلب
لا تسقط
لا تلقِ سلاحك..

احرق في الظلمات وشاحك
احمل نارك في كبرٍ.. يا إنسان العصر
ضع أقنعة الآلهة على وجهك
وتحد القهر.. [57]

فالشعب متى كان ضعيفا صنع الطغاة والظالمين فمن صنع شخصية فرعون وقيصر بل وكل دكتاتور أمتلأت به صفحات التاريخ هو ضعف الشعوب واستسلامها و لا يعود ذلك لقدرات خارقة تميزت بها هذه الشخصيات حتى جعلت بعضهم يدعي الألوهية [58].

مازال شاعرنا الفيتوري يدعو الشعب الأسمر للثورة ويستنهض الهمم ومن أجل النور والتحرر والعزة والتاريخ حتى تنكشف الظلمات فقد طال الظلم الذي خيم على الأفريقي الذي لبس الظلم كفناً ففي خطاب انزياحي جعل التاريخ ينحني للثورة دلالة على النصر والفخر فيقدم الفيتوري جواب الشرط على فعل الشرط دلالة على عدم الرضى من الشعب إن لم يثُرْ وينتصر يقول في قصيدة «أنا زنجي»:

لستم ببنينا إن لم يجل الغاصب عنها مدحورا
إن لم تخلع أكفان الظلمة..
إن لم تتفجر نورا..
إن لم يرتفع العلم الأسود.ا[59]

ويحتفي محمد الفيتوري بانطلاق هذه الثورة التي دعا لها ويمجد الثورة ويباركها باستخدام فعل الماضي» انتفضت ـ تفجرت ـ طهرت ــ»في قصيدة «رسالة إلى الخرطوم»:

قالوا انتفضت..
ومذقت عنك سود البراقع
قالوا تفحرت أفقاً
من السيوف القواطع
قالوا وطهرت نعليك
من جلود الضفادع
قالوا ومازلت تبني
العلا وتبني الروائع[60]

و نرى الفيتوري بعد أن دعا للثورة وأحتفى بانطلاقها يتذوق طعم النصر ويحتفي بالثورة بعد قطف ثمارها كما يتغنى في نص الحصاد الأفريقي :

أصبح الصبح وها نحن على البعد التقينا
التقى جيل البطولات بجيل التضحيات
التقى كل شهيد قهر الظلم... ومات
بشهيد لم يزل يسقي بذور الذكريات
أبدا ما هنت يا أفريقيا يوما علينا [61]

فالنص يحتفي بالنصر الذي عبر عنه دلاليا بالصبح فأفريقيا التقت كل أقطارها وتوحدت ونالت استقلالها من المستعمر المستبد بعد أن استلهم الجيل الحاضر الكفاح والنضال من من جيل الشهداء الذين سقوا الأرض بالدماء تأكيدا على أن نضالات الشهداء لم تذهب سدى ومن هنا نقول إن الفيتوري دعا للثورة صراحة وطال نداه لشعبه لرفض الظلم واستنهاض الهمم وفي إطار ذلك نجده يرفع من شأن الثورة ويحتفي بها فكان خطاب خطاب الدعوة للثورة أوّل أشكال الخطاب الثوري عند الفيتوري.

ثانيا:خطاب مناهضة العنصرية:

دفع الوعي المجتمعي الشعراءَ للوقوف في وجه صور التفرقة والظلم الذي يكون على أساس الطبقة أو الجنس أو اللون وكان من أسباب الثورة الآحساس بالظلم الاجتماعي أو السياسي لذلك نجد الفيتوري في أفريقياته يدافع عن أفريقيا وإنسانها بسحنته السمراء والسوداء التي واجهت اضطهاد من الأبيض المستعمر في جميع أقطار أفريقيا في حقبة الاستعمار الأروبي والامريكي على أفريقيا فيثور الفيتوري من أجل المساواة من أجل الأرض والهوية واللون فجاءت عدد من نصوصه ملتهبة مناهضة لأنواع العنصرية والاستعمار الذي نشأة على أساس اللون ففي قصيدة « إلى وجهٌ أبيض» يقول:

ألئن وجهي أسودٌ
ولئن وجهك أبيض
سميتني عبدا
ووطئت إنسانيتي
وحقرت روحانيتي
فصنعت لي قيدا
وشربت كرمي ظالما
وأكلت بقلي ناغما
وتركت لي الحقدا[62]

النص ثائرٌ يحتشد بأفعال الماضي وهي أحداث قام بها المستعمر فقد انتهك الإنسانية وحقر الشعب وسرق خيرات البلاد ونهبها كما قيد حرية الشعب وكل ذلك على أساس عرقي واثني فقد نصب المستعمر نفسه سيدا على أساس لونه وكان ذلك سبب لثورة الشاعر فقد أورد الأبيات كتمهيد لما فعله المستعمر في البلاد فكان ذلك سبباً في ثورة أفريقيا يقول :(الفيتوري ، 1998) :

ولبست ما نسجت خيوط مغازلي
وكسوتني التنهيد والكدا
وسكنت جنات الفراديس
التي بيدي نحت صخورها الصلدا
وأنا ..كم استلقيت في كوخ الدجى
أتلفح الظلمات والبردا [63]

في مقابلة ومفارقة واضحة يوضح حال المستعمر وحال الشعب الأفريقي الذي ينسج ويغزل والمستعمر» يلبس» الشعب يبني وينحت والمستعمر» يسكن» وينفي عنه أي أمتياز سوى أن لونه أبيض

فالفيتوري يناهض كل ذلك التمييز القائم على أساس العنصرية واللونية وتفضيل الأبيض على الأسود مع التأكيد على أنه ليس هناك فرق بينهما من حيث الإنسانية فيقول ثائرا لكن ذلك الظلم:

لا يا أخي؟
إن التهاب مشاعري هيهات بعد اليوم إن يهدأ
هيهات
لم اخلق عليها بومة
تقتات بالديدان أو قردا
أنا كائن أمي وأمك طينة
والنور ليس لأينا جدا
فإلام تحرمني حقوقي؟[64]

يرمز الشاعر بالنور للملائكة وينفي عنه وعن المستعمر الانتماء للملائكة في تأكيد على المساواة ويثور من أجل حقوق الشعب المشروعة فالشعب الأفريقي الأسمر له إراد وحقوق ويجرد الشعب الأسمر من صفات عدم المبالاة والسكن في الخراب والأنقاض والفوضى وغيرها من الصفات اللصيقة بـــ»البوم والقرود».

محمد الفيتوري كما هو واضح ضد العنصرية والعبودية ويرى أن زمن العبد والسيّد أصبح من الماضي ففي نص بعنوان» أغاني أفريقيا «يثور ضد هذه الثنائية «العبد والسيد» ويرفضها يقول :

جبهة العبد ونعل السيد
وأنين الأسود المضطهد
تلك مأساة قرون غبرت
لم أعد أقبلها.. لم أعد
كيف يستعبد أرضي أبيض
كيف يستعبد أمسي وغدي؟[65]

فنعل السيد علامة على الذل والهوان والعبودية التي جسمت على صدور الشعب وفي استفهام رافض يكرر الفيتوري رفضه «لم اعد اقبلها لم اعد « باستخدام أداة جزم ونفي كما يتجلى الاستفهام الإنكاري بوضوح في السطر الخامس .

إن الزنوجة واللونية التي يرفضها المستعمر ويعمل على اضطهادها وسلبها حقوقها يثور الفيتوري من أجل تثبيت كينونتها وإنسانيتها وتأكيد استغلالها وحقها في المساواة يقول في نص أغاني أفريقيا :

أنا زنجي
وأفريقيتي لي لا للأجنبي المعتدي
أنا فلاح ولي أرض
التي شربت تربتها من جسدي
أنا إنسان ولي حريتي [66]

أصرار الفيتوري على لونيته والاحتفاء بها وعدم نكرانه لها يبدو واضح كما يطلب من الشعب الأفريقي أن يثور من أجل ذاته ولونه كما إن السواد لم يكن يوما دلالة نقص أو مدعاة للاضطهاد نراه يقول في» نص أنا زنجي»

قلها لا تجبن لا تجبن
قلها في وجه البشرية
أنا زنجي..
وأبي زنجي الجد
وأمي زنجية
أنا أسود
أسود لكني حرٌ امتلك الحرية [67]

إذن كانت نبرة الرفض للعنصرية والطبيقية عند الفيتوري شكلٌ من أشكال الثورة فهو يرفضها من جهة ويطالب بثورة على كل من يتخذ اللونية علامة للتمييز والتفرقة.

ثالثا: الخطاب الذي يعكس معاناة الشعب:

من صور وأشكال الخطاب الثوري خطاب يسلط الضوء على ما تعانيه الشعوب الأفريقية وتعرية مظاهر الظلم المستتر الذي يمارسه المستعمر ضد القارة السمراء هذا الخطاب الفاضح لممارسات المستعمر يدعو الشعوب للثورة ومحاولة رفع الظلم عنها فنجد في هذا الخطاب تصويراً لمظاهر الظلم التي تعرض لها الشعب الأفريقي مثال ذلك ما نجده في نص» حدث في أرض» يقول الفيتوري:

ذات يوم لم يزل يثقل بالنغمة أرواح جدودي
ذات يوم لم يزل يزحم أيام وجودي
وقفت أرضي ترنو للمقادير حزينة
وقفت كامرأة تنسج أكفان السكينة [68]

هنا الشاعر يصور لحظة دخول الاستعمار أفريقيا حينها وقفت أفريقيا بكل خضوع واستسلام للقدر في إطراق ومهانة يقول الفيتوري:

ورأت في نظرة واحدة.. أو نظرتين
نظرة خاينة صفراء ذات أجنحة
سفنا تزحم أعماق البحار النازحة
سفنا تغدو وأخرى رائحة
سفناً مكتظة بالأسلحة
وبأبناء بلادي
وبخيرات بلادي
وبتاريخ بلادي [69]

يسجل الفيتوري المأساة على لسان هذه الأرض المذلولة المهانة التي شبهها بامرأة وقفت وشاهدت دون مقاومة غير إن نظرتها توحي بشيء من الحقد الحزين الذي يستنكر فعل المغتصب للأرض والوطن والحريات وتاريخ البلاد، فالشعب يقف ويشاهد القهر والظلم ويرضى بالقدر الذي كتبه المستبد الطاغية :

ورأت كيف يدوس الطاغية
فوق أبناء بلادي
ورأت في نظرة واحد أو نظرتين
كلمة يكتبها الأبيض في ليل بلادي
يا بلادي[70]

هذه الأحداث لعلها لم توقظ هذا الشعب من ثباته ونومه فالأحزان أضعفت قواه فالشعب أصبح يكتفي بالمشاهدة العاجزة ويتجرع المآسي فالشعب أسير الخوف والسجن والظلم والتحرر من الاستعباد لا يكون إلا بالتحرر من الخوف يقول:

ولأن الضعف سجنٌ
ولأن الخوف سجنٌ
ولأن الماضي سجنٌ
بقيت أفريقيا مستعبدة
تنقب السجن إلى سجن جديد [71]

وفي تعادل تركيبي يستخدم الفعل الماضي بتكرار صيغته يعدد الفيتوري في قصيدة «عصر الميلاد» صور الظلم وكل المعاناة التي من شأنها أن توقظ الشعب من ثباته وانتفاضته ضد المستعمر الذي تخطى الحدود يقول الفيتوري :

أتلقى عنك أعداءك أعداء كفاحي
الذين اغتصبوا أرضك مرة
حملوا عارك زهرة
عبثت أقدامهم في دماءك
رقصوا فوق رفاتك
شوّهوا تاريخك العالي
أغرقوه بالدماء
سرقوا أثمن ما يحمله صدرك يا أم بلادي
سرقوا تاجك ثم اضطهدوك
سرقوا سيفك ثم اغتصبوك [72]

كل هذا الظلم الذي عمل على هدم قيم أفريقيا ثم بناء كل صنوف الظلم في المقابل كان بمثابة دافع للثورة وسبب من أسبابها لذلك نجد الفيتوري يقول في ذات النص :

فلقد كنت الملايين التي ليست تموت
الملايين التي يولد في أحشائها
اليوم ...وغد
والتي قوتها ليست تحد
والتي تولد في كل صباح من جديد
في ملايين المهود [73]

فالنضال الأفريقي كان قويا بقدر الظلم الذي عانت منه القارة في كل مهودها ولعله يقصد أقطارها ودولها التي كثيرا ما عانت من وطأة الاستعمار في السودان وفي الجزائر والكنغو وتونس ومصر وجنوب أفريقيا فكل هذه البلاد تعتبر مهد النضال ووقفت في وجه الظلم والقهر الذي كان أكبر مغذي للثورة فنجد الفيتوري في خاتمة أي نص بعد أن صور المعاناة يصل لنتيجة الثورة كما في خاتمة قصيدة «حدث في أرض» يقول:

ولئن الموت عبد
ولئن الظلم عبد
ولئن الحر عبد في بلاد مستغلة
ولئن القدر السيد عبد يتأله
والنبؤات مظلة
هب من كل ضريح في بلادي
كل ميت مندثر
كل روح منكسر
ناقما على البشر
كل أعداء البشر
كافرا بالسماء والقضاء والقدر[74]

فالفيتوري يصور الشعب بعد هذه المعاناة ثائرا على الآله (المستعمر) وهي ثورة تغيير القدر الذي كتبه الظالم. فقد بعثت المعاناة الروح في الموتى وجبرت كسور العجز وملأت القلوب قوة وحقدا على أعداء أفريقيا.

رابعا: خطاب يمجد المناضلين والأبطال:

من أشكال الخطاب الثوري عند الفيتوري تمجيد الأبطال وتخليد ذكراهم لما في ذلك من قيمة معنوية ووقود للجيل الثائر فنجد في أفريقيات الفيتوري عدد من النصوص التي أحتفي فيها بالمناضلين ففي قصيدته بعنوان إلى ابن بيلا ورفاقه يقول :

سبع سنين وأياديكم تطرق باب التاريخ
تبني هرما للحرية
تبني بعظام الشهداء
بإرادة مليون ضحية
تنقش حكاية جيل من أمجاد
جيل يصحو وصباح البعث على الميعاد [75]

ذكرى الشهداء وتضحياتهم هي المحفز للجيل الذي ينقش في الصخر في دلالة على الثورة وتجشم الصعاب ورمز للشقاء والعذاب الذي يواجههُ هذا الجيل من أجل الحرية فالفيتوري يعظم ويقدس هذا الجيل الذي ينتمي لأفريقيا فابن بيلا المناضل الجزائري ورفاقه كانوا أول شعلة لألتهاب الثورة في القارة الأفريقية يقول الفيتوري:

إني احني رأسي كبرا
إني أخفضه في إكبار
فأنا أفريقيا
وجزائر ابن بيلا أفريقيا [76]

ومن ابرز رموز النضال الذين تغنى بهم الفيتوري السلطان تاج الدين سلطان دار مساليت الذي خاض ضد المستعمر الفرنسي معركة أسطورية «معركة دروتي» 1910م معركة واجه فيها ثوار دار مساليت مدافع المستعمر ورصاصهم بالسيوف والحراب في معركة دارت في غرب السودان كان فيها القائد تاج الدين نموذجٌ للكفاح والشجاعة فقد مجّد الفيتوري السلطان في قصيدة عنوانها « مقتل السلطان تاج الدين « الذي مات غدرا بعد أن هزم الجيش الفرنسي بقوته وعتاده وكثرة جنوده يقول : (الفيتوري ،1998م)

يا فارس
سرج جوادك ليس يلامس ظهر الارض
وحسامك مثل البيرق يخترق الظلمات
يا فارس
مثل الصقر إذا ما إنتفض
بيتك عالي الشرفات
نارك لا تخبؤ.. لا تسود
وجارك موفور العرض
يا فارس
حتى مات [77]

الفيتوري يتوّج السلطان تاج الدين بسيل من الصفات هي الشجاعة والاستعداد الدائم للحرب والكرم والمجد والوفاء والعزة وهي صفات تقليدية في الأدب القديم كما نجد من رموز النضال عند الفيتوري لومومبا أول رئيس لجمهورية الكنغو بعد نضال وثورة فالفيتوري يتغنى باسم هذا المناضل في نص ثوري ذو إيقاع يتسم بالقوة حيث يبدأ النص بالتشبيه يقول:

يا سيف بلادي الذهبي المدفون
المصلت فوق رقاب الجلادين
لن انتزعك من أعماقي
ابق مكانك
ابق مكانك [78]

فالفيتوري كما نرى يحتفي برموز النضال والثورة والمقاومة في مختلف أقطار القارة الأفريقيا فتجوّل بين الحزائر والسودان والكنغو وأحيانا نجده في غانا يتغنى باسم كوامي نكروما أيقونة النضال الغاني في قصيدة حملت عنوان « نكروما» يقول:

فإذا الشمس تدور....
وتلد الشمس...
وتلد الحريات
وإذا وجهك يا نكروما
يشرق في نور الثورات
نكروما يا صورة غانا
والكنغو الحر الموجات
وجهك يُوقظ فيّ الماضي
يُوقظ في الإحساسات [79]

فتمجيد النضال والأبطال يعتبر من أهم مقومات الخطاب الثوري فبجانب هؤلاء نجد للفيتوري قصائد لمانديلا وعبد الناصر والمناضلة الجزائرية جميلة بوحيرد فقد أكثر الفيتوري من هذا الخطاب لما له قدرة قوية على تغذية روح الثورة.

خامسا: خطابه الاستفزازي الساخر:

الخطاب الثوري من ضمن أشكاله الضمنية غير الصريحة السخرية من الشعب الذي يرضى الذل والهوان فيخاطبه الفيتوري بسخرية في محاولة لاستفزاز مشاعره وإيقاظ همته وهذا النوع من الخطاب الثوري سريع المفعول قويُ الاستجابة من الجمهور في مقابل الخطاب المكشوف الذي يدعو للثورة صراحةٌ فالفيتوري في خطاب توبيخي استفزازي يخاطب أفريقيا بعد أن قتل المستعمر أبناءها واغتصب حرائرها وأرضها:

يا أميرتي السوداء
لو رأيت شاعراً يموت
جثته طريحة
وقلبه حمامة ذبيحة
فما الذي كنت ستصنعين؟
ما الذي كنتِ ستصنعين؟
تنزعين زينة العرس
وتلبسين زينة الحداد؟[80]

فالفيتوري لا يرضى من أفريقيا السكوت والصمت ويثور ساخراً منها فهي لم ترفع سلاح المقاومة بعد على حكام الاستعمار وتكتفي بالحداد لذلك ظلت قابعة في الظلم والضعف فنجده يصورها بأنها أصبحت واجهة لكل من احترف الاستبداد ورغِب في غنيمة المال والجواري وما ذلك إلا إن أفريقيا أصبحت لقمة

مستساغة لكل ظالم يقول:

متى أجد المال
كي أشتري حذاء وكلباً وثوباً جديد
وأمضي إلى أرض أفريقيا
لأصطاد قافلة من عبيد
فإني امرؤ أبيض كالثلوج
ولست عظيماً لأني فقير
وقد كان لي رفقة
ثم عادوا سراة عظاما[81]

فهذا الحديث بلسان المستعمر يسخر فيه من أفريقيا ويكشف عن وجه المستعمر الذي يسرق الأرض فأفريقيا تلك أصبحت لا تحتاج لجيش حتى يغزوها فكل أسلحة المستعمر حذاء وثوب وهذا الأسلحة علامة لضعف أفريقيا وذلها وهوانها.

أذن النبرة الساخرة جلية في هذا الأبيات التي يحاول بها الفيتوري الضرب في أوتار تهز كيان الشعب الأفريقي وينتفض ضد سارقيه وسالبيه كذلك في مقابل الخطاب الساخر نجد هناك خطاب متأمل متفائل بالحرية والنصر والنور من أجل أفريقيا وشعبها خطاب يرجو يقظة الشعب وسقوط الظلم يقول:

الفجر يدك جدار الظلمة
فاسمع ألحان النصر
هاهي ذي الظلمة تدّاعى
تسّاقط .. تهوى في زعر
ها هو ذا شعبي ينهض من إغماءته
عاري الصدر...
هاهي ذي أفريقيا الكبرى
تتألق في ضوء الفجر[82]

فالفيتوري في كل ثوراته في هذه النصوص التي تعددت أشكالها بين ثورة مجاهرة ومعلنة وأخرى متوارية بين الأسطر كان هدفه رفع الروح المعنوية لنيل الحرية لذلك هناك نصوص مفعمة بالتفاؤل والفرح ولا تخلو كذلك من صوت الثورة وهذه العاطفة المتفائلة نجدها في عدد من نصوص الفيتوري منها «رسالة إلى جميلة» ونص بعنوان» الطريق»

الخاتمة:

في هذه الورقة التي تناولت الخطاب الشعري الثوري لدى الشاعر الفيتوري والتي اتخذت من أعماله الأفريقية مدونه للدراسة درسنا مفهوم الخطاب عامة والخطاب الثوري على وجه الخصوص واستجلينا أشكال الخطاب الثوري عند الشاعر وتناولنا عدد من النماذج الشعرية وقد انتهينا إلى جملة من النتائج والتوصيات هي كالآتي:

1. الخطاب هو الميدان العام لمجموعة المنطوقات التي تختلف في صياغتها وتتفق في مضمونها ومجال اشتغالها باعتبارها نظام إشاري يتكون من عناصر كبرى وأخرى صغرى تشكل النصوص الخطابية.
2. يكمن الفرق بين الخطاب والنص كون الخطاب نظاماً وسلسلة كبرى يعد النص واحدا من فقراتها فضلا عن ارتباط الخطاب بعنصر التواصل والمقامية والمشافهة .
3. الخطاب الثوري عند الفيتوري لم يكن بالمعنى الهتافي والثورة ضد الحكام فحسب بل كان أوسع فهي ثورة ضد الطبقية والعنصرية .
4. تباينت مظاهر وخطابات الثورة وأشكالها في أفريقيات الفيتوري فجاءت خمسة خطابات (دعوة للثورة – كشف معاناة الشعب – تمجيد الأبطال – خطاب استفزازي).
5. كانت دائرة الخطاب الشعري الثوري عند الفيتوري متسعة حيث شملت بلاداً أفريقية عربية مثل: الجزائر وليبيا وبلاداً غير عربية مثل: االكنغو وجنوب أفريقيا.
6. هدف شعر الفيتوري الثوري إلى رفع الوعي المجتمعي للشعوب الأفريقية لمناهضة الاستبداد والاستعمار وكافة أنواع الظلم.
7. اتسم الخطاب الشعري الثوري عند الفيتوري بخصائص أسلوبية متنوعة منها استخدامه للجمل الندائية والطلبية كما وظف الصور الرمزية الإيحائية في تجسيد المعاني «فالسجن» و»الظلم» و»الاغلال» تجسد معنى الظلم والعبودية و»الصبح « يجسد معنى الحرية والاستغلال.

التوصيات:

1. نوصي بدراسة شعر الفيتوري بمختلف خطاباته السياسية و الاجتماعية والوجدانية وفق المناهج النقدية الحديث.
2. اختيار قصائد مختارة من شعر الفيتوري الثوري لتكون في مقررات في مقررات مناهج التعليم العام ليكون لها التأثير في صنع الأجيال الرافضة للظلم بمختلف صوره.
3. تمجيد الأبطال المناضلين في قارة أفريقيا باستحضار أشعار الفيتوري الثورية التي خلدت أسماء هؤلاء الأبطال.
4. الوعي بالروابط التاريخية التي تضم شعوب أفريقيا تأثراً في هذا بأشعار الفيتوري الثورية التي جاءت مخاطبة لتلك الشعوب على اختلافها.
5. أن يدرس الباحثون شاعراً آخر يتسم بالشعر الثوري مثل أبي القاسم الشابي لإجراء المقابلة التحليلية مع شعر الفيتوري الثوري.

الهوامش:

(1) محمد بن منظور ،لسان العرب ،دار إحياء التراث العربي ،ط2 بيروت، مادة «خطب ص 548.

(2) الزمخشري، أساس البلاغة ،تح مزيد نعيم وشوقي المعرى ،مكتبة لبنان، ناشرون ط1 مادة خطب.

(3) الكفوي ،الكليات القسم الثالث ،تحقيق عدنان درويش و محمد المصري منشورات وزارة الثقافة دمشق ،1982م،ص286.

(4) مجدي وهبة ،معجم المصطلحات العربية في اللغة والأدب،ص90.

(5) إلياس انطون إلياس، قاموس إلياس العصري، دار الخليل بيروت،1972م ص191.

(6) بشير ابرير ،والشريف بوشحدان، مفاهيم التعليمية بين التراث والدراسات اللسانية، عناية، الجزائر، ص111_112.

(7) نور الدين السد ،الإسلوبية وتحليل الخطاب، دراسة في النقد العربي ،دار هومة،ص23.

(8) سعيد يقطين ،تحليل الخطاب الروائي ،المركز الثقافي العربي ،بيروت ط1، 1997م، ص 17.

(9) ميشال فوكو، حفريات المعرفة، تح: سالم يقوت ،المركز الثقافي العربي الدار، البيضاء المغرب 1968م.ص 78.

(10) نور الدين السد ،الأسلوبية وتحليل الخطاب، دراسة في النقد العربي ،دار هومة ،ص 86.

(11) نايف خرما ،أضواء على الدراسات اللغوية المعاصرة، سلسلة عالم المعرفة، العدد9 الكويت، 1978م،ص285.

(12) محمد عابد الجابري ،الخطاب العربي المعاصر، دراسة تحليلية نقدية، دار الطليعة، بيروت،1982 ، ص 9.

(13) عبد الله الغذامي ،الخطيئة والتكفير من البنيوية إلى التشريحية،ص 31.

(14) مالك المطلبي ،نشؤ صحيفة الجمهورية ،العدد5994 لسنة 1986، ص7.

(15) عبد الواسع الحميري ،ما الخطاب وكيف نحلله، المؤسسة الجامعية للنشر والتوزيع،ص 116.

(16) جبران مسعود ، معجم الرائد، طبعة بيروت ،ص1505.

(17) منذر عياشي ، الأسلوبية وتحليل الخطاب،مركز الإنماء الحضاري، 2002م، ص124.

(18) منذر عياشي ، الأسلوبية وتحليل الخطاب،مركز الإنماء الحضاري، 2002م، ص 122.

(19) عبد الواسع الحميري ، ما الخطاب وكيف نحلله، مرجع سابق، ص12.

(20) روبرت دي برجداند ،النص والخطاب والإجراء، تر: تمام حسان عالم الكتب، ط1، 1998م،ص6.

(21) مختار الفجاري ،مفهوم الخطاب بين مرجعه الأصلي الغربي وتأصيله في اللغة العربية، مجلة جامعة طيبة للآداب والعلوم، العدد3، 1435ه، ص 535.

(22) محمد عابد الجابري ، الخطاب العربي المعاصر،مرجع سابق ، ص9.

(23) أحمد مداس ، لسانيات النص، نحو منهج لتحليل الخطاب، عالم الكتب الحديث ، إربد ، الأردن ، 2009م، ص12.

(24) عبد الملك مرتاض نظرية النص الأدبي، مرجع سابق ،ص 13.

(25) بشير ابرير والشريف بوشحدان ،مفاهيم التعليمية بين التراث والدراسات اللسانية، عناية، الجزائر، ص112.

(26) أحمد شويحط ،فض الشراكة المفاهيمية بين النص والخطاب ،مجلة دراسات للعلوم الاجتماعية والإنسانية ،العدد43، 2016م 1806.

(27) ميشال فوكو، مسيرة فلسفية، مركز الإنماء القومي، بيروت ص50.
(28) نعمان بوقرة، لسانيات الخطاب ، مباحث في التأسيس والإجراء ، دار الكتب العلمية، بيروت لبنان، 2012م، ص 21-20.
(29) منذر عياشي، الأسلوبية وتحليل الخطاب، مركز الإنماء الحضاري، حلب سوريا ، 2002م، ص142.
(30) وردة معلم ، محاضرات في مقياس تحليل الخطاب ، جامعة 08 ماي 45 كلية الآداب واللغات 2016م، ص 91.
(31) قدامة بن جعفر ، نقد الشعر، تر: محمد عبد المنعم، دار الكتب العلمية، بيروت لبنان، صذ53.
(32) حسن ناظم ، مفاهيم الشعرية، دراسة مقارنة في الأصول والمنهج والمفاهيم ، المركز الثقافي العربي ، بيروت لبنان، 1994، ص83.
(33) جمال الدين بن منظور ، لسان العرب ' مرجع سابق ،مادة «ثور» ص 53_54.
(34) ماكسيمون، الثورة المضادة في الاتحاد السوفيتي، تر مازن كم المار، مجلة الطليعة ، العدد 11، 1935م، ص61.
(35) عبد الوهاب الكيالي ، الموسوعة السياسية، المؤسسة للدراسات والنشر، ج 1، بيروت لبنان، 1979م، ص870.
(36) سعيد سراج، الرأي العام، مقوماته وأثره في النظم السياسية المعاصرة ،الهيئة المصرية العامة للكتاب ، القاهرة، 1986م، ص247.
(37) عزمي بشارة ، في الثورة والقابلية للثورة، مرجع سابق، ص27.
(38) أحمد أبو حاقة، الالتزام في الشعر العربي، دار العلم للملايين، بيروت، لبنان ،1979، ص14.
(39) طه حسين ، خصام ونقد، مؤسسة هنداوي ، مصر،2012م، ص93.
(40) المرجع نفسه ، ص94
(41) إبراهيم رماني، أوراق في النقد الأدبي، دار الشهاب ، الجزائر ،1985م، ص37.
(42) بلقاسم عبد الله ، دراسات في الأدب والثورة، ط 1 ، دار هومة الجزائر،2001م، ص176.
(43) محمد الفيتوري، بقلم منيف موسى, مقدمة المجلد الثاني للأعمال الشعرية , ص 6
(44) المرجع نفسه ص 8
(45) المرجع نفسه ,ص 7
(46) نجيب صالح ، الفيتوري والمرايا الدائرية،ص 219
(47) جمال محمد إبراهيم، الفيتوري آخيرا رقد في الوجدان، مجلة الدراسات السودانية، العدد 57، 2015، ص33
(48) نجيب صالح، الفيتوري والمرايا الدائرية،الدار العربية للموسوعات،بيروت ،لبنان ،1984م، ص16
(49) كتابات سودانية: كتاب غير دوري يصدر عن مركز الدراسات السودانية، العدد 57،أكتوبر 2015م ،ص7
(50) جمال محمد إبراهيم ،الفيتوري آخيرا رقد في الوجدان،مرجع سابق،ص 33
(51) محمد الفيتوري، الأعمال الشعرية ، الهيئة المصرية العامة للكتاب، م1، 1998م، ص 170
(52) نجيب صالح، الفيتوري والمرايا الدائرية، ص133

(53) كتابات سودانية: كتاب غير دوري يصدر عن مركز الدراسات السودانية، العدد 57،أكتوبر 2015م ،ص 36
(54) محمد الفيتوري، الأعمال الشعرية، م1،مرجع سابق،ص70
(55) محمد الفيتوري، الأعمال الشعرية، مرجع سابق، ص 73
(56) المرجع نفسه،ص 73
(57) محمد الفيتوري، الأعمال الشعرية، مرجع سابق، ص ص 246
(58) عبد الكريم آمين ،الشعر الثوري دراسة ثقافية» ديوان كرسل أتوا» لمحمد سليمان نمودجا ص123
(59) محمد الفيتوري، الأعمال الشعرية، مرجع سابق، ص 86
(60) المرجع نفسه، ص 310
(61) المرجع نفسه ،ص 263
(62) المرجع نفسه ،، ص 88
(63) المرجع نفسه، ص 89
(64) المرجع نفسه ، ص 90
(65) المرجع نفسه، ص 82
(66) المرجع نفسه ، ص 83
(67) المرجع نفسه، ص85
(68) المرجع نفسه ، ص 106
(69) المرجع نفسه ، ص 107
(70) المرجع نفسه ،ص 108
(71) المرجع نفسه ،ص 109
(72) المرجع نفسه ،ص 193
(73) المرجع نفسه ،ص 194
(74) المرجع نفسه ، ص 110
(75) المرجع نفسه،ص 205
(76) المرجع نفسه ،ص 216
(77) المرجع نفسه ، ص 348
(78) المرجع نفسه ،ص 195
(97) المرجع نفسه ،ص 203
(80) المرجع نفسه، ص 285
(81) المرجع نفسه ،ص 93
(82) المرجع نفسه ، ص 87

Integrating Technologies in Teaching English Literature to Sudanese Secondary School Students (A case study of some secondary schools in Khartoum State)

A.Mohammed Ibrahim Ageed Elsanousi

Dr.Ahmed Gumaa Siddiek

Abstract:

This research aims at integrating technology into teaching English literature to facilitate language learning process in Sudanese secondary schools, as well as creating an interactive learning environment via an audio-visual learning supported technology. Modern trends in language teaching presuppose knowledge and high skills in using technologies in the classroom. Sudan is a part of the global community where the language teaching is supposed to have been affected by these modern techniques of language learning and language teaching. This literature learning App is an applicable proposed project according to the researcher's experience in the DT field; digital technology, (LiTech) as a proposed concept is ready to be turned into a Web-based application and android App, so long as it is simple to manage and demonstrate by teachers, parents and learners having so many accessible digital features. The importance of this literature learning proposed project lies in the area of enhancing learners' receptive language skill, providing digital interactive learning environment for the end-users (secondary school learners and university students, furthermore, it targets all the EFL learners. Since LiTech is a proposed project for teaching literature digitally, the researcher has used a

combination of multiple methods of data collection from different resources, it is an experimental study whose main expected might be a comprehensive understanding of literature, in particular, the short stories and novels, increasing the learners' communicative and receptive language skills, following the implementation of Li-Tech as literature learning proposed project. Finally, the researcher recommends the financial funding also the adoption of the project by ministry of Education or any scientific academy.

Keywords: ,Technologies, Interface, App , Digital content , LiTechApp

دمج التقنيات في تدريس الآدب الانجليزي لطلاب المدارس الثانوية في السودان

(دراسة حالة بعض المدراس الثانوية بولاية الخرطوم)

أ.محمد إبراهيم عقيد السنوسي – طالب دكتوراه – كلية الدراسات العليا – جامعة الزعيم الأزهري

د. أحمد جمعة صديق – قسم اللغة الانجليزية – كلية التربية – جامعة الزعيم الازهري – جامعة الخرطوم

المستخلص:

يهدف هذا البحث إلى دمج التقنيات في تدريس الأدب الإنجليزي لتسهيل عملية تعلم اللغة الانجليزية في المدارس الثانوية السودانية، وكذلك خلق بيئة تعليمية تفاعلية عبر تقنية الوسائل السمعية والبصرية المدعومة. تفترض الاتجاهات الحديثة في تدريس اللغة والمهارات العالية في استخدام التقنيات في الفصل الدراسي. السودان جزء من المجتمع العالمي حيث من المفترض أن يكون تعليم اللغة قد تأثر بهذه التقنيات الحديثة . تطبيق تدريس الأدب هو مشروع مقترح قابل للتطبيق وفقا لخبرة الباحث في مجال التقنيات الرقمية ، ان تطبيق تدريس الادب الانجليزي كمفهوم مقترح جاهزة للتحويل إلى تطبيق قائم على الويب وتطبيق الاندرويد الذي من السهل إدارته والتعامل معه من قبل المعلمين وأولياء الأمور والطلاب ، التطبيق لديهم العديد من الميزات الرقمية والواجهات وتبويب البيانات التي يمكن الوصول إليها بسهوله . تكمن أهمية هذا المشروع المقترح لتدريس الأدب الانجليزي في تعزيز مهاره اللغة السمعية لدارسي اللغة الانجليزية وتوفير بيئة تعليمية تفاعلية رقمية للمستخدمين النهائيين (طلاب المدارس الثانوية وطلاب الجامعات)، علاوة على ذلك ، فإنه يستهدف جميع دارسي اللغة الإنجليزية كلغة أجنبية. بما ان تطبيق تدريس الادب الانجليزي الرقمي هو مشروع مقترح لتعلم اللغة فقد استخدم الباحث مزيجا من الأساليب المتعددة لجمع البيانات من مصادر مختلفة ، فهي دراسة تجريبية والتي قد تكون نتائجها المتوقعة الاستيعاب والفهم الشامل للأدب ، ولا سيما القصص القصيرة والروايات ، مما يزيد ويعزز من مهارات الخطابة والاستماع لدى دارسي اللغة الانجليزية كلغة اجنبية ، بعد تنفيذ مشروع مقترح تدريس الأدب الانجليزي. وأخيرا يوصي الباحث بالتمويل المالي وأيضا تبني المشروع من قبل وزارة التربية والتعليم أو أي أكاديمية علمية.

الكلمات المفتاحية: تطبيق تقنية الادب الانجليزي، التقنيات، واجهة المستخدم، تطبيق، المحتوي الرقمي

LiTech

Rationale:

The world has been greatly affected by the pandemic of Corona 19. Most of the human activities were almost stopped or postponed. Great economic, social, and cultural, health and educational changes have taken place all over the world. But the economics of the third world countries in particular have been badly affected due to the poor infra-structure in these countries. According to Bundervoet, et.el. (2021) (1)

"*The past year has been one of the toughest in recent history, due to the harsh health, economic, and social impacts of the COVID-19 crisis. The impacts have been felt everywhere, with no country spared. Yet, they have not been felt the same way by everyone*."

Bundervoet (2) believes that,

"*Women, young and less-educated workers – groups that were likely at a disadvantage in the labor market even before the shock – were more likely to lose their job in the immediate aftermath of the pandemic.*

This was the main finding of a recent study data collected at the onset of the crisis in 34 mostly low and middle-income countries around the world, which account for a combined population of almost 1.4 billion.

They continue to state that,

"*Relative to men, women were 11 percentage points more likely to have lost their job ; a similar gap was found between tertiary-educated workers and those with primary education or less.*(3)

But the greatest effect of Corona Virus was on the education sector. According to a report from the World Bank by Donnelly, et. el (2021) (4)

"*School closures due to COVID-19 have brought significant disruptions to education across Europe. At the peak of the pandemic, 45 countries in the Europe and Central Asia region closed their schools, affecting 185 million students. Given the abruptness of the situation, teachers and administrations were unprepared for this transition and were forced to build emergency remote learning systems almost immediately".*

But remote learning has the limitations of emergency. It is the lack of personal interaction between teacher and student. With broadcasts, this is simply not possible. The effect of Covid 19 on education was not the same. As Donnelly (2021) (5) adds by saying:

" However, several countries showed initiative by using other methods to improve the remote educational experience, including social media, email, telephone, and even the post office. But unfortunately, despite best efforts to set up a supportive remote learning experience, evidence is emerging to show that school closures have resulted in actual learning losse*s". But by all means these countries were to some extent able to find some ways our to reach their children through the electronic learning."*

According to Abass, (2022*)* [6]*,*

"In Sudan, approximately 8.5 million children between 5 and 13 years of age should be in school. However, even before the onset of the COVID-19 pandemic, an estimated 3 million children of them are already out of school and nearly 38 per cent of children in school are unable to read proficiently. Children in Sudan were already struggling with learning".

Abass, (2022*)* (7) adds that,

"*The 2018 National Learning Assessment (NLA) indicated that among grade three students many struggled to read simple familiar words and less than half could comprehend what they read. Additionally, less than half of them could solve level-one mathematics exercises*".

Sadly, this learning crisis was further exacerbated by school closures which spanned between 2019 and continued until 2022 due to COVID-19 pandemic and the volatile political situation, she adds. (ibid)

Abbas (2022) [7] also reports that

"In Sudan, approximately 8.5 million children between 5 and 13 years of age should be in school. However, even before the onset of the COVID-19 pandemic, an estimated 3 million children of them are already out of school and nearly 38 per cent of children in school are unable to read proficiently. COVID-19 school closures worsen pupils' access to learning."

So, based on this situation; a new educational measure should be taken in consideration. Covid 19 has betrayed our fragile educational system as well it has betrayed our poor access to electronic education, which was another option for many nations, through which they could afford teaching and learning, in their schools and universities. This study is an effort, a part of other attempts to integrate technology in our modern education. It is high time for our young people to be fluent to use these modern technologies, as part of their learning strategies. It is also a must for teachers to be equipped with such knowledge and skills to enable them cope with the latest advances in education and technologies, to contribute in such a fast modern global economy.

This study may help to improve Literacy and numeracy as to ensure that all youth and a substantial proportion of adults, both men and women, achieve literacy and numeracy as planned by Target 4.6: of the UNESCO in Sudan Education Policy Review for 2030.(8)

2.0 Introduction

LiTech is an Audio-visual English Literature Learning Supported Technology (LLST), It is an interactive learning-based program, being a Web-based and android application. It is an EduTech tool for making the learning of short stories more attractive, dynamic and enjoyable to the EFL learners, in particular, the basic and the intermediate school learners, having in mind the integration of a digital technology and the multimedia into the instruc-

tional method to fit the current learning requirements.

2.1 Objectives of the project

It is an interactive and motivating learning application, meeting the current learners' requirements. It integrates various features which focus and target the comprehension skill, in particular, the audio-visual characteristics. Each feature contributes in achieving the objective of the application. Most of the information received by the brain is done through visual mind register and limited amount is received via listening, as cognitive Psychology stated. So, the aims of this application are to:

- broaden the learners' understanding of the target language through this audio-visual-supported-learning -technology application.
- be accessible by the learners at any time.
- facilitate the process of teaching literature, making it attractive and motivating by changing the instructional environment.
- make learners adaptable to cope up with any upcoming changes required.

2.2 Features of the proposed project

2.2.1 **The dictionary**: It is a digital dictionary, encompassing all the words already used in the concerned short story book in the LitTech Application.

2.2.2 **The audiobook**: It is an audio script of the whole story or a novel in terms of chapters, being recorded in English language.

2.2.3 The Visual: It is the movie clip of the whole short story in chapters.

2.2.4 The Characters: This feature contains all the characters, being depicted or presented in the short story or the novel already in the application, their names, and roles, physical and psychological characteristics.

2.2.5. The lessons: It is a feature that has three characteristics (a written, audio and visual) it is a set of lessons to be ac-

cessed by the learners.

1.1.6 **The Comprehension**:

It is a feature being set out for each lesson, in term of multiple choice to track the understanding of the learners for the lessons they have read in the short story. It is a set of scores to be obtained by the learners in such way that he or she can only move ahead to the next question-based on the correct answers.

1.1.7 **The Spelling**: It is a feature that tackles the spelling of almost all the difficult words already stipulated in the short story to track the learners' correct spellings.

1.1.8 **The Phrasal Verbs**: This feature focuses on the phrasal verbs used in the short story or a novel, along with various examples to help learners understand the whole concept.

1.1.9 **The English Grammar**: It is a feature, addressing English structure used in the whole short story, like preposition, tenses, possessive adjective, noun and etc. along with clear illustrations and examples.

3.0 Research Significance:

The following are some of the Targeted groups who will be the beneficiaries/end-users of the LiTech. This programme is targeting all language learners in school in the General Education, as well as university students. It targets parents who are keen to help their daughters and sons to command the language with taste for literature in particular. The programme is also targeting teachers of English at both schools and tertiary levels.

LiTech is literature-learning-supported-technology (LLST), expected to achieve the following aims:

- comprehensive understanding of literature, in particular the short stories,

  novels and drama of the concerned education school levels.
- enhancing the learners' receptive skills.
- improving the learners' spelling, English grammar and so on.

• creating an interactive digital learning environment for the basic school
learners.
• making learning process more attractive and enjoyable.

Description of the technical features of the program

The LiTech contains 9 main icons with different functionalities, each of which has sub-interface with the accessibility for navigation and logging out at any time.

3.1 The LiTech Icon

This Icon will appear on the desktop of any android application or devises once the LiTech is installed from Play Story. By clicking on this Icon, you would be navigated to the log in menu. See Figure (3.2)

Figure (3.1) LiTech application Icon.

3.2 Log in interface: this would help the user navigate the main menu if he or she has an account, if not he could create a new account and then log in.

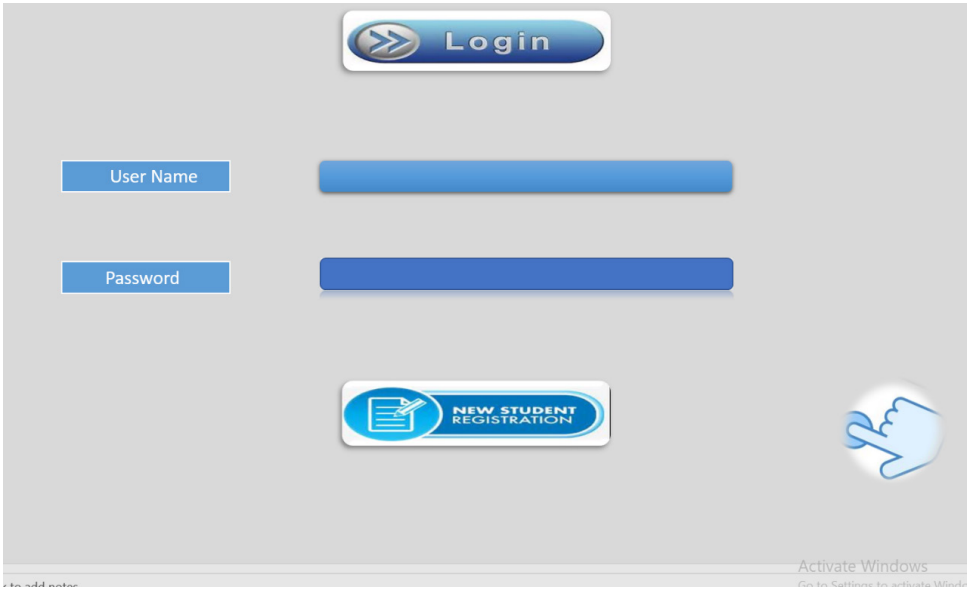


Figure (3.2) Log in or create a new account.

3.3 This figure below is the main menu: it has 9 Icons as follows Audio. Visual, Dictionary, Characters, Comprehension, text lessons, phrasal verbs, spelling, English Grammar. Each contains various learning options.

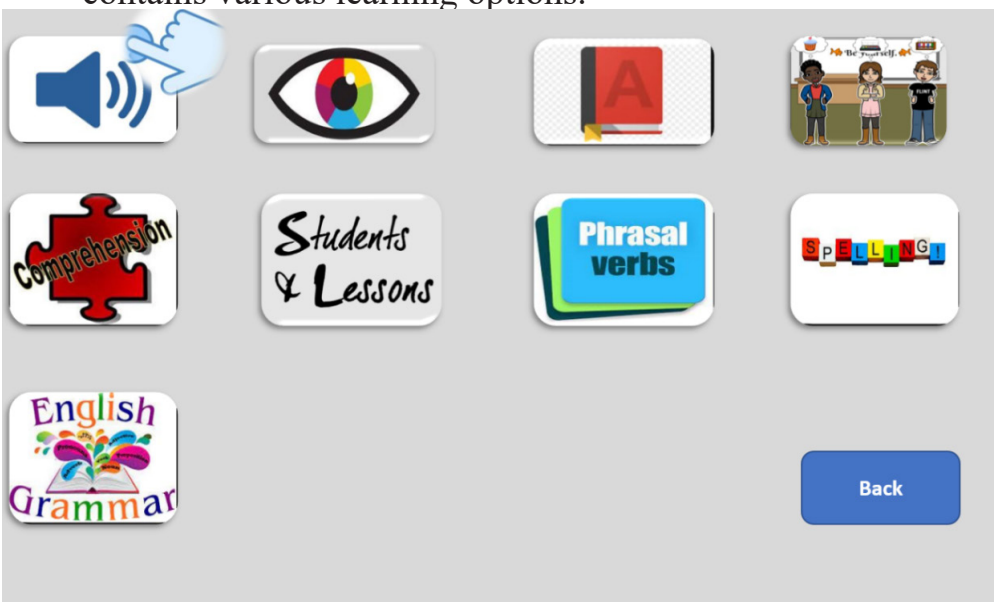


Figure (3.3) Main Menu

3.4 The figure below is one of the main interfaces that contains all the short stories already installed in the (LiTech App), each icon encompasses many learning features connected to the concerned short story like audio lessons, video of written text.

Figure (3.4) Menu of Short Stories

3.5 This interface below is an audio-based lessons, it has the accessibility to expose the learners to many audio scripts, just like the audio-book. Figure (3.5) gives an example of an audio script.

Figure 3.5 Example of Audio Scrip

3.6 This interface is a visual or video-based lesson. It is divided into many video clips, permitting the learners fully watch and understand the paralinguistic feature. See figure (3.6.1 – 3.6.2).

Figure (3.6.1) Video-based lesson.

Figure (3.6.1) Video Demonstration

3.7 This interface exposes the learners to the various text lessons of the concerned short story already in the LiTech App. See figures (3.7.1 – 3.7.2).

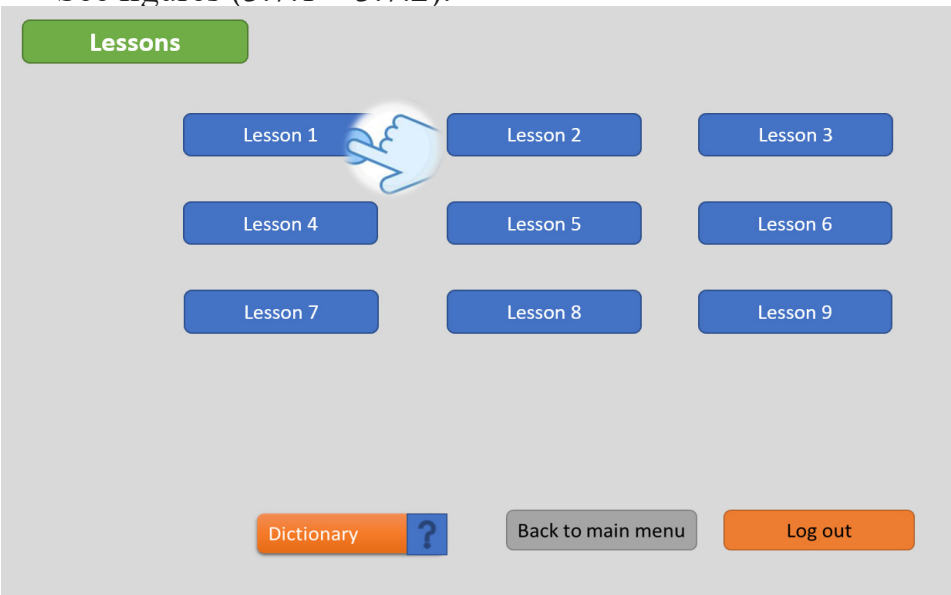
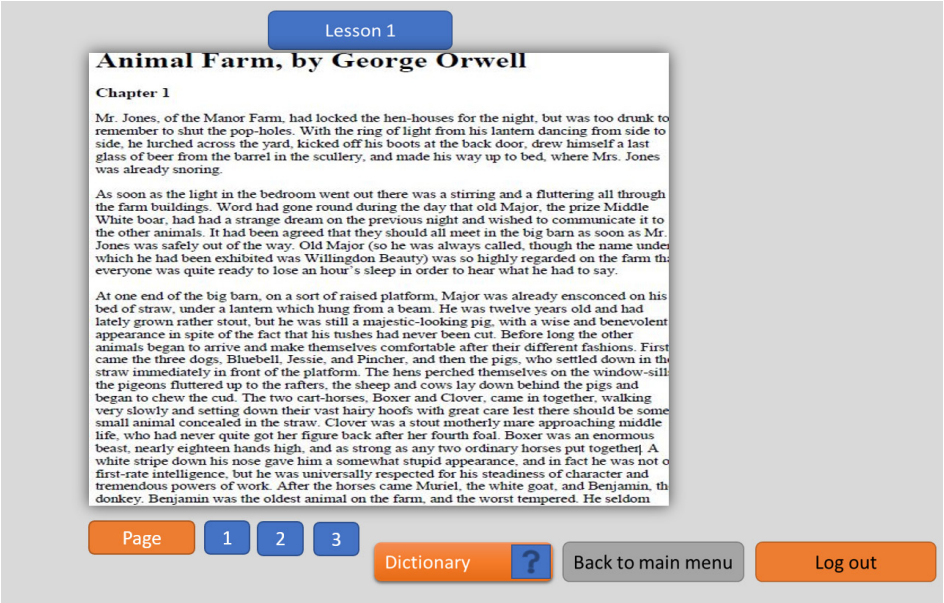


Figure (3.7.1) Text lessons menu



Figures (3.7.2) text lesson 1 demonstration.

3.8 This interface contains all the characters in the short story, each has an interface, consisting of the character's physical, Psychological and mental description. See figures (3.8.1-3.8.2)

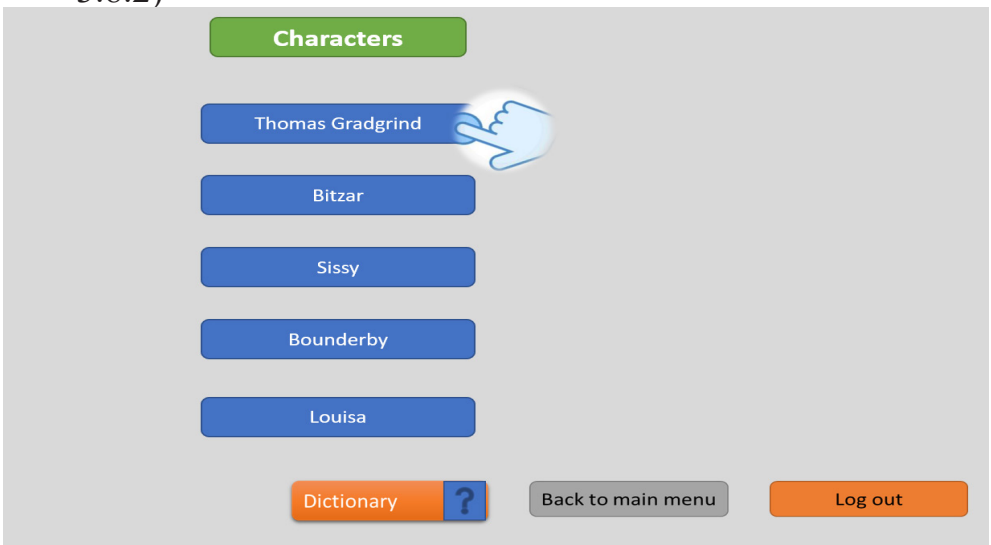
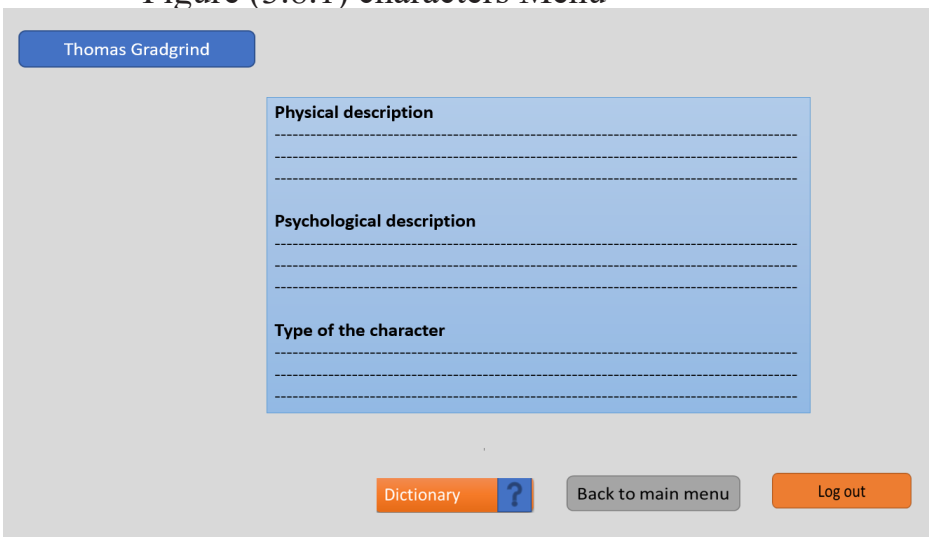
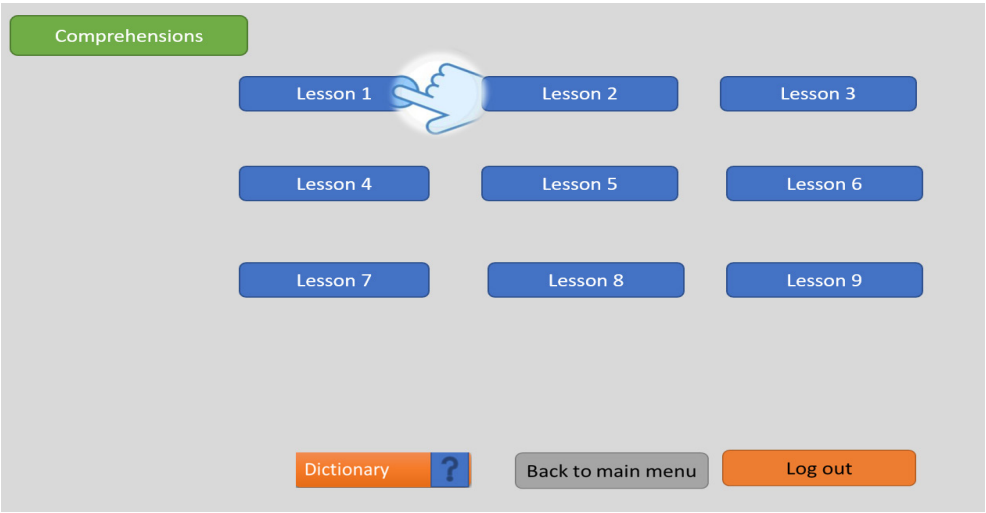


Figure (3.8.1) characters Menu

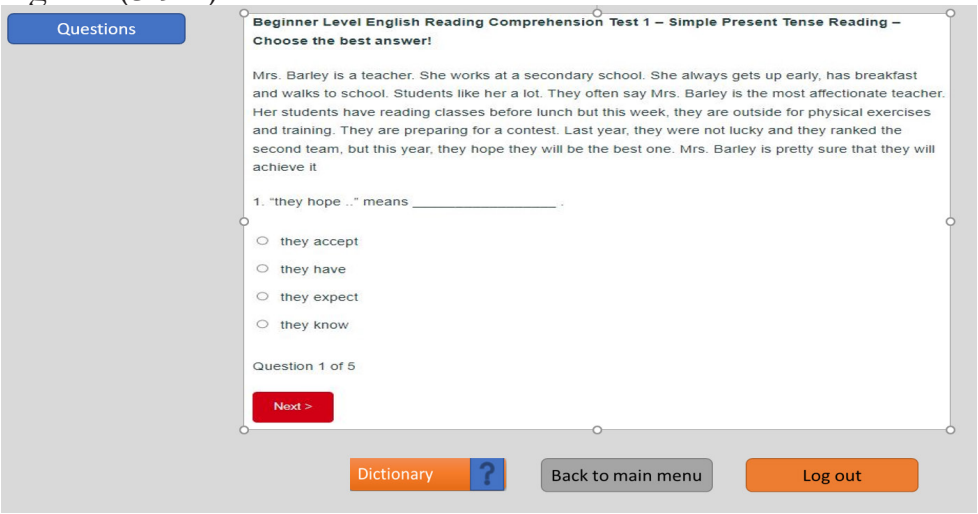


Figures (3.8.2) character's description.

3.9 This interface is divided into various comprehensions text lessons to check the learners' comprehension ability on different lessons. See Figures (3.9.1-3.9.2)



Figures (3.9.1) texts lessons menu



Figures: (3.9.2) text comprehension

3.10 This phrasal verb interface feature is to help learners understand the non-literal meaning of certain words in the short story.

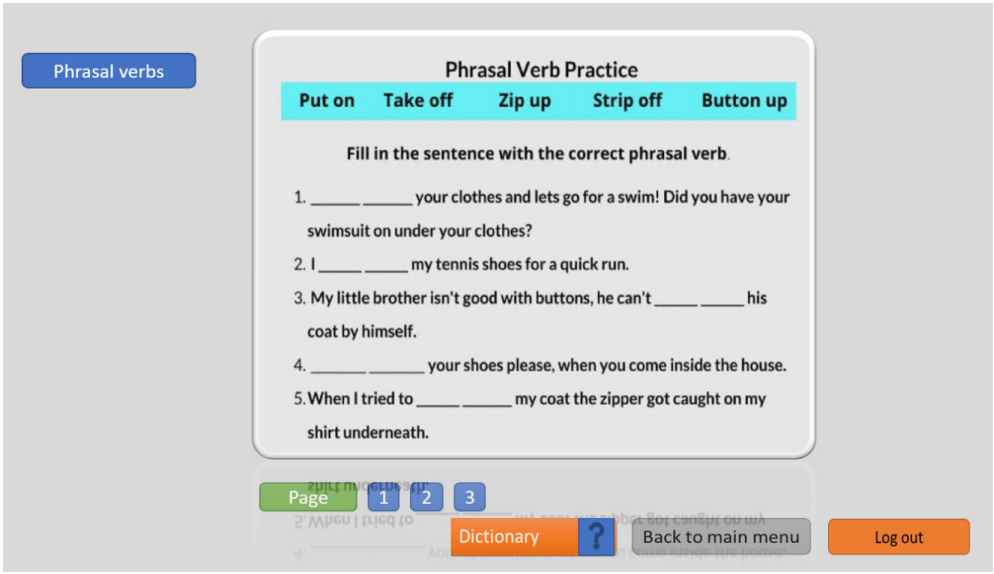


Figure (3.10) phrasal verbs lesson interface.

3.11This interface is a set of spelling exercises, helping the learners know the correct spelling of the difficult words in the short story and English words in general. See figure (3.11)

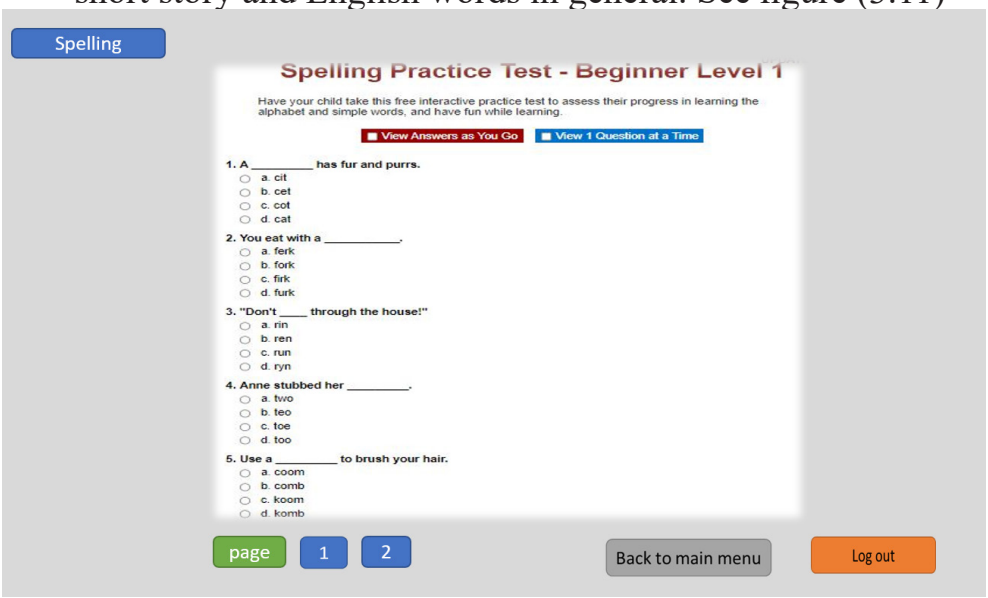


Figure (3.11) Spelling Exercises

3.12 This interface is one of the most important in the Latch

App. it consists of all the Grammar units already used in the concerned short story.

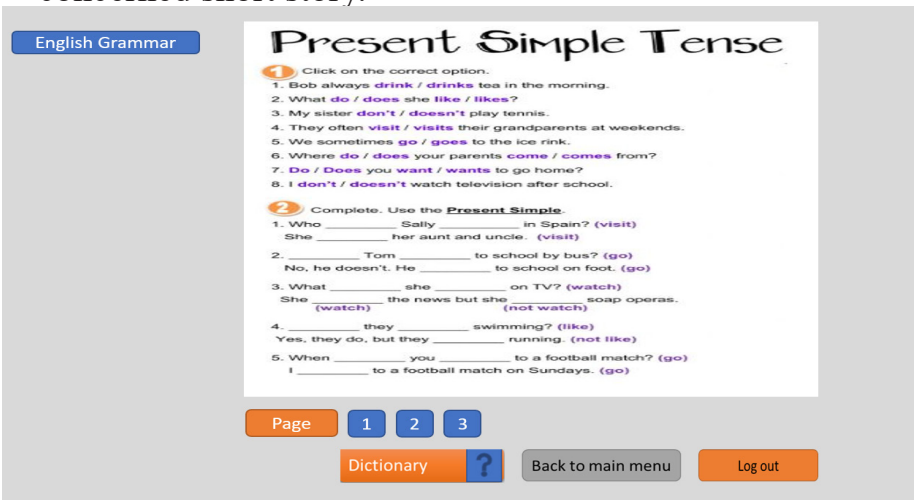


Figure (3.12) Gammatical Units

3.13 This interface makes the learners access the correct pronunciation of words in two accents (British and American) in addition to the meanings, stress and illustration.

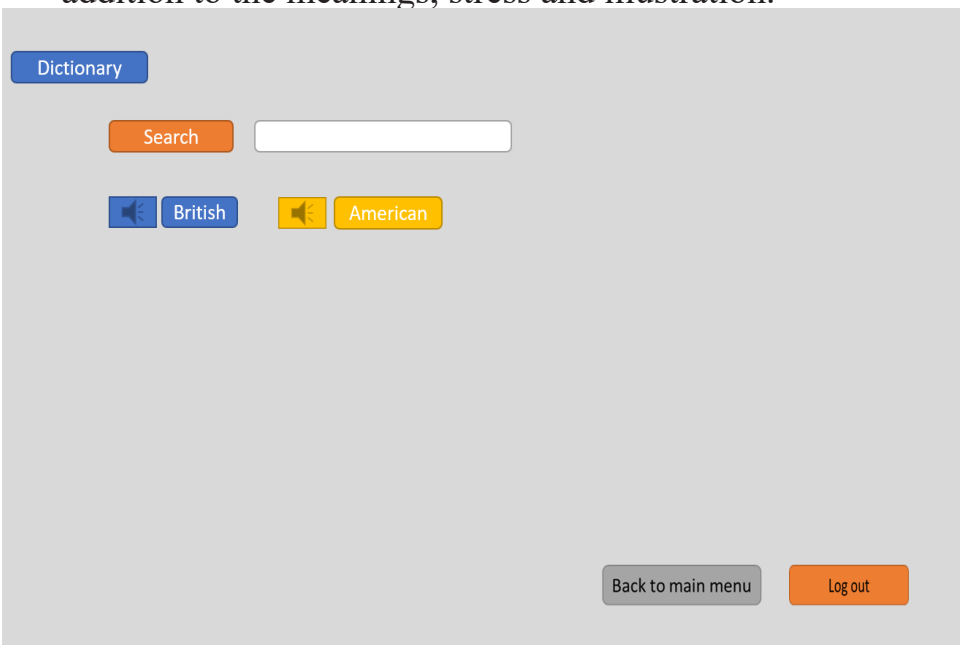


Figure (3.13): Pronunciation of Words

4.0 Conclusion::

Integration of technology and teaching is no more an option. In fact, it is a must, as the digital development has made a great change in our world today. Many communities in the world are turning into digital communities, where the digital technology plays major role in their daily and routine lives. Technology is used in office and home. Some people can do their office work at home now. Technology is widely used in the virtual classes today, where millions of students do not need to physically attend school, as they can have access to education at home, with easy and great convenience. This programme is an attempt to digitalize our education especially language Education, where English as a major language is needed all over the world. English is the language of politics, economics, science, arts and technology as well as tourism. An 80% of the Digital Content is written in English. Our young learners are in practical need for such kind of learning to facilitate language acquisition and to be able to participate in this fast and vast growing global economy.

5.1 Educational impaction: This programme as we have shown can be easily used by students in the general education in elementary or secondary schools as well as university students. It is designed to be easily accessed and managed. Parents can also find good resource in it to help their sons and daughters at home.

4.2 **Recommendations:**

So to make this programme applicable it will need:

- An Android application programmer.
- Web-pages programmer.
- Two to three English language teachers to design MCQs, Multiple Choice Questions and the spelling which are built-in features in the application to meet the requirements, these MCQs and the spelling should cover all the short stories already in the application.
- Three to four data entry technicians.
- Financial support

References:

(1) BUNDERVOET,TOM and MARIA EUGENIA DAVALOS. (2021) "The Impact of COVID-19 on Education Recommendations and Opportunities for Ukraine." https://www.worldbank.org/en/news/opinion/2021/04/02/the-impact-of-covid-19-on-education-recommendations-and-opportunities-for-ukraine

(2) BUNDERVOET,TOM and MARIA EUGENIA DAVALOS. (2021) "The Impact of COVID-19 on Education Recommendations and Opportunities for Ukraine." https://www.worldbank.org/en/news/opinion/2021/04/02/the-impact-of-covid-19-on-education-recommendations-and-opportunities-for-ukraine

(3) BUNDERVOET,TOM and MARIA EUGENIA DAVALOS. (2021) "*The Impact of COVID-19 on Education Recommendations and Opportunities for Ukraine*." https://www.worldbank.org/en/news/opinion/2021/04/02/the-impact-of-covid-19-on-education-recommendations-and-opportunities-for-ukraine

(4) DONNELLY ROBIN, HARRY A. PATRINO.(S2020)."Is the COVID-19 slide in education real?" https://blogs.worldbank.org/education/covid-19-slide-education-real#:~:text=Across%20ECA%2C%20evidence%20is%20emerging,%E2%80%93%20a%20'COVID%20slide'.&text=This%20finding%20is%20reinforced%20by,during%20the%20school%20closure%20period.

(5) DONNELLY ROBIN, HARRY A. PATRINO.(S2020)."Is the COVID-19 slide in education real?" https://blogs.worldbank.org/education/covid-19-slide-education-real#:~:text=Across%20ECA%2C%20evidence%20is%20emerging,%E2%80%93%20a%20'COVID%20slide'.&text=This%20finding%20is%20reinforced%20by,during%20the%20school%20closure%20period

(6) Abbas, Reem, (2022)." *COVID-19 school closures worsen pupils' access to learning. A teacher's perspective from Khartoum State*": https://www.unicef.org/sudan/stories/covid-19-school-closures-worsen-pupils-access-learning. Retrieved Sept. 2022

(7) Abbas, Reem, (2022).” COVID-19 school closures worsen pupils’ access to learning. A teacher’s perspective from Khartoum State”: https://www.unicef.org/sudan/stories/covid-19-school-closures-worsen-pupils-access-learning. Retrieved Sept.
(8) UNESCO: Sudan: education policy review; paving the road to 2030
(9) Document code: ED-2018/WS/9
(10) **Note**: This work is the sole property of Mohammed Ibrahim Ageed Elsanousi

Investigating the Factors Causing EFL Attrition among Learners

Dr. Adam Yousif Mustafa Assistant Professor, Merowe University of Technology

D. Mohammed Bakri Hadidi Professor, Nile Valley University

Abstract :

The study aimed to investigate the factors that cause EFL attrition among learners; it was applied in university of Dongola faculty of education – Merowe – English department second & third level in the academic year 2021-2022. (30) Students of (47) were selected randomly; primary data was collected via a questionnaire consisted of 13 items, the researchers used the descriptive analytic method and the results of statistical analysis found that: Without practicing learners' loss the language as they progressed in age, it also proved that frequency of using the language, learners' environment and motivation are effected factors of losing the language. The researchers recommend that: preparing suitable environment to enable learners to practice the language frequently and boost their motivation and establish a permanent to meet learners' needs.

Key Words: Language attrition, factors, L1, L2, EFL, Collegian

استقصاء العوامل المتسببة في تساقط اللغة الإنجليزية كلغة أجنبية وسط الطلاب

د. آدم يوسف مصطفى – أستاذ مساعد- جامعة مروي التكنولوجية

د. محمد بكري الحديدي – أستاذ – جامعة وادي النيل

المستخلص

هدفت الدراسة إلى تقصي العوامل التي تؤثر في فقدان اللغة الإنجليزية كلغة أجنبية وسط دارسيها. أُجريت الدراسة على عينة من طلاب جامعة دنقلا كلية التربية مروي - قسم اللغة الإنجليزية المستويان الثاني والثالث (للعام الدراسي 2022-2021)، تم اختيار عدد (30) طالب وطالبة عشوائيا من جملة (47)

طالب وطالبة، تم جمع البيانات الأولية بواسطة استبانة مكونة من 13 سؤال. استخدم الباحثان المنهج التحليلي الوصفي القائم على التفسير مع مراعاة الفترة الزمنية . وتوصلت الدراسة إلى أن الدارسين يفقدون اللغة مع التقدم في العمر مع عدم الممارسة، كما أثبتت أيضاً أن الاستخدام المتكرر، الدافعية، والبيئة، من العوامل المؤثرة في فقدان اللغة. أوصى الباحثان بضرورة تهيئة بيئة تمكن الدارسين من استخدم اللغة وزيادة دافعيتهم، وإنشاء منصة دائمة تلبي احتياجات الدارسين.

الكلمات المفتاحية: عوامل، فقدان اللغة، الطلاب الجامعين

1. Introduction

Language attrition has been viewed as the inverse process of language acquisition. In 1980, the conference on the Attrition of Language Skill held at University of Pennsylvania opened the prelude to language attrition research, which then has been developed into a hot topic in the area of language research. Vocabulary acquisition is not a tidy linear affair, with only incremental advancement and no backsliding. All teachers recognize that learners easily forget material as well. This forgetting is a natural phenomenon of learning, which has been described as the bilingual or multi-lingual's ability of using one specific language regresses with time due to reduction or cease of use (Wang Mi 2016 p75).

Language attrition is the process of losing a native or first language. This process is generally caused by both isolation from speakers of the first language "L1" and the acquisition and use of a second language «L2», which interferes with the correct production and comprehension of the first language. Such interference from a second language is probably experienced to some extent by all bilinguals, but is most evident among speakers for whom a language other than their first has started to play an important role, if not dominant, role in everyday life; these speakers are more likely to experience language attrition.

Language attrition is the most common term used for any "Loss of language skills" that occurs after some years of non-exposure (Moorcraft & Gardner, 1987). Attrition refers to the non-pathological loss of a language in bilinguals; generally speaking, changes in the linguistic environment and termination of an

instructional program may lead to attrition" (Kopke & Schmid, 2004, Marefat & Rohshad, 2007).

Language attrition (language loss) is a multi-dimensional phenomenon which has been studied from a variety of perspectives e.g. Psycholinguistics, Neuro-linguistics, and Sociolinguistics (Gurel, 2004, p.53).

2.Objectives of the Study:

Identifying factors that cause language attrition including psychological and environmental influences.

Evaluating how language attrition affects individuals' communication abilities and culture identity.

Examining the effective strategies for maintaining language proficiency.

Enhancing the understanding of language processing and cognitive functions in relation to language loss.

Understanding how language attrition various across different age, groups, and geographical location.

3.Questions of the Study:

To what extent do progress in age and environment affect in language attrition?

How far students' motivation and frequency of use caused in language attrition?

4. Literature Review and the Previous Studies:

4.1 Language Attrition

According to (Wang Mi 2016) language attrition may refer to the loss of any language or any portion of a language by an individual or a speech community. It may refer to the declining use of mother tongue skills by those in bilingual situations or among ethnic minorities in (some) language contact situations where one language, for political or social reasons, comes to replace another. Language attrition also refers to the deterioration of language skills in neurologically impaired patients and to the decline of certain types of language usage by the elderly. Likewise, language attri-

tion may be used to describe the death of an entire language. There is yet another sense in which the term language skill attrition is used which has received considerably less attention. That is the loss of language skills by those who have studied and then discontinued the use it as a second language

Attrition is the loss or reduces of one aspect or many aspects of language of individuals or speech community. (Zhong Shuneng 2003. Cited by Wang Mi 2016). Language attrition is the most common term used for any "Loss of language skills" that occurs after some years of non-exposure (Moorcraft & Gardner, 1987). Attrition refers to the non-pathological loss of a language in bilinguals; generally speaking, changes in the linguistic environment and termination of an instructional program may lead to attrition" (Marefat & Rohshad, 2007).

Attrition can be described in two ways, as a process or as a phenomenon. The definition of the process is deceptively simple: When we are looking at attrition, we are dealing with "the non-pathological decrease in a language that had previously been acquired by an individual" (Köpke & Schmid, 2004:5). In other words, attrition investigates the situation where a speaker (of L1 or a later learned second or foreign language) can no longer do something which s/he had previously been able to do, and this loss of proficiency is not caused by a deterioration of the brain due to age, illness or injury, but by a change in linguistic behaviour due to a severance of the contact with the community in which the language is spoken.

4.2 Categorization of Language Attrition

4.2.1 Short-term Attrition

Short-term attrition is an important issue for second language acquisition and vocabulary in particular. The key issue is how long a memory trace from an exposure can endure, so that it can be subsequently built upon. If this period is exceeded, then the next exposure will merely be starting over with no incremental gain. (Norbert Schmitt 2009)

Syllabuses should be designed so that vocabulary recycling occurs within the "retention period". Another example is the incidental learning from reading. A learner must read enough so that a new lexical item will be met again before its memory trace disappears. The length of the retention period will dictate the maximum number of pages which can be read before the item needs to occur again. The high level language learners would benefit from this kind of information particularly. Thus, the retention period may vary in systematic ways. A related issue about which little is known is the number of exposures which are necessary to make vocabulary knowledge durable. (Wang Mi 2016)

4.2.2 Long-term Attrition

It appears that learners who achieved relatively high levels of proficiency are more resistant to the initial attrition, and maintain a steady stage before attrition begins (Hansen, Umeda, and McKinney, 2002).

5. Influenced Factors of Attrition:

There are several factors which affect the process. Frequent exposure and use of a particular language is often assumed adequate to maintain the native language system intact. However, researches have often failed to confirm this prediction, Schmid (2008). A positive attitude towards the potentially losing language or its speech community and motivation to retain the language are other factors which may reduce attrition. These factors are too difficult to confirm by research, Elise and Schmid (2010). However, a person's age can well predict the likelihood of attrition; children are demonstrably more likely to lose their first language than adults, Bylund (2009).

These factors are similar to those that affect second-language acquisition and the two processes are sometimes compared. However, the overall impact of these factors is far less than that for second language acquisition. According to Reilly, Tarey (1988): "Language acquisition and maintenance depend on instructional

factors, relating to the way it which the language is initially acquired; cultural factors, relating to the status and usefulness of the language in a particular society; and personality factors, relating to individual characteristic of the speaker". Therefore, exploring these factors could help learners and teachers to seek the effective methods to prevent the loss of language skills.

Factors that affect language attrition can be divided into two categories: internal and external.

5.1 Internal Factors

5.1.1 Age Effect

Children are more susceptible to (first) language attrition than adults. Research shows an age effect around the ages of 8 through 13 Bylund (2009). Before this time period, a first language can attrite under certain circumstances, the most prominent being a sudden decline in exposure to the first language. Various case studies show that children who emigrate before puberty and have little to no exposure to their first language end up losing the first language. Attrition of a first language does not guarantee an advantage in learning a second language, Park, H. etal (2009).

On the other hand, L1 attrition may also occur if the overall effort to maintain the first language is insufficient while exposed to a dominant L2 environment. Another recent investigation, focusing on the development of language in late bilinguals (i.e. adults past puberty), has claimed that maintenance of the mother tongue in an L1 environment requires little to no maintenance for individuals, whereas those in the L2 environment have an additive requirement for the maintenance of the L1 and the development of the L2 (Opitz, 2013).

5.1.2 Motivation

Archibald (1997) defined motivation as the willingness and desire to learn a second language, or, in the case of attrition, the incentive to maintain a language. Motivation can be split into four categories, but it is often simply split into two distinct forms: the

instrumental and the integrative. Naseri N etal (2011), Instrumental motivation, in the case of attrition, is the desire to maintain a language in order to complete a specific goal, i.e. maintaining a language to maintain a job. Integrative motivation, however, is motivation that comes from a desire to fit in or maintain one's cultural ties. These inferences can be drawn, as strategies for knowledge maintenance will, by definition, precisely oppose actions that lead to forgetting.

Archibald (1997) there are differences in attrition related to motivation depending on the type at hand. Instrumental motivation is often less potent than integrative motivation, but, given sufficient incentives, it can be equally as powerful. A 1972 study by Gardner and Lambert emphasized the importance of integrative motivation in particular in regards to factors relating to language acquisition, and, by extension, language attrition. Al Rifai N (2010).

5.1.3 Engagement

According to Wang Mi (2016) Engagement is one of the important factors in vocabulary acquisition. It is a commonsense that the more a learner engages with a new word, the more likely he/she is to learn it. Laufer and Hulstijn (2001) guessed that the total involvement of vocabulary acquisition contains three components: need, search, and evaluation. Need is the requirement for a linguistic feature in order to achieve some desired task. Search is the attempt to find the required information, e.g. looking up the meaning of that word in a dictionary. Evaluation refers to the information of a word or with the context of use.

5.1.4 Foreign Language Proficiency Prior to the Attrition

Foreign language proficiency prior to the attrition is one of the most influential factors resulting to the foreign language attrition. When the foreign language learners stop learning, they will not be affected so much. Some prestigious scholars aboard do many researches in this field. Receptive skills have a significant correlation with language proficiency prior to attrition. Liu Wei

(2010) indicated that initial proficiency is proved to be negatively related to the attrition of language skills.

5.2 External Factors

5.2.1 Frequency of Use

Yeh & Lin (2015). Frequency of use has been shown to be an important factor in language attrition. Decline in use of a given language leads to gradual loss of that language Domínguez (2013).

In the face of much evidence to the contrary, one study is often cited to suggest that frequency of use does not correlate strongly with language attrition. Their methodology, however, can be called into question, especially concerning the small sample size and the reliance on self-reported data. The researchers themselves state that their findings may be inaccurate. The overall evidence suggests that frequency of use is a strong indicator of language attrition Yeh & Lin (2015).

5.2.2 Language Learning Environment

The degree of foreign language attrition is closely related to language environment. That is, if one stops learning and there is no language learning environment, then the foreign language learners will suffer foreign language attrition; If learners acquire foreign language at school, then a period of attrition in foreign language also can lead to attrition.

6. Methodology

6.1 The questionnaire

The researchers designed a questionnaire that consists of (13) items. The questionnaire was distributed into two main questions, as in Table (1).

Table (1) shows the distribution of the questionnaire to the Axes.

Questions		Items
First	To what extent do progress in age and Environment affect in language attrition?	5
Second	How far students' motivation and frequency of use caused in language attrition?	8

6.2 Validity and Reliability of the Questionnaire

6.2.1 Questionnaire Validity

To achieve the face validity, the researchers showed the instruments to experts who added some amendments on the questionnaire.

To measure the subjective validity and the fitness with the research population, the researchers did a pilot study, and then the researcher used Alpha Cronbach correlation to measure the validity of the axes. The analyses resulted as in the table below:

Table (2) the instrument validity

Axes	N	Questions	Mean	Std. Deviation	Sig
First	30	5	7.9	.83	0.000
Second	30	8	12.6	1.40	0.000

6.2.2 Questionnaire Reliability

The researchers used the two ways (Spearman) and (Pearson) to check the reliability of the measurement.

Table (3) Pearson and Spearman's Correlations of the measurement reliability

Axes	N	Pearson Correlation	Spearman's correlation	Sig
First	30	0.71**	0.65**	0.000
Second	30	0.91**	0.92**	0.000

**** Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).**

7. Data Analysis and Discussion

7.1 Testing Hypotheses Result

Table (4) first hypotheses result

No	Statement No	Mean	Std. Dev.	T.t value	Df	Sig
30	5	7.90	0.83	52.05	29	0.000

The first question is "To what extent do progress in age and Environment affect in language attrition?", the T. test value for the difference between the mean and students' opinions, and the affection of their progress in age and environment on vocabulary attri-

tion is (52.50), It is statistically significant, this indicates indicate that the factors of progress in age and environment play a great role in vocabulary attrition the. This agreed with (Burke 1997) "Age can affect some cognitive processes, which will lead to impaired performance on some tasks"

Table (5) second hypothesis result

No	Statement No	Mean	Std. Dev.	T.t value	Df	Sig
30	8	12.60	1.40	50.02	29	0.000

The second question is " How far students' motivation and frequency of use caused in language attrition?" the results showed that the T-test value for the difference between the mean and students' answers and the impact of how far students' motivation and frequency of use caused is (50.02), It's statistically significant, i.e. students' standards on a certain subject, background, and knowledge cause mainly in test anxiety.

8.Conclusion and Main Findings:

The study found that the vocabulary attrition spread among learners due to their environment, because they aren't surrounded by English speakers, the matter that reduce their opportunity of practicing, when learners move on without practicing they will lose the language as long they progressed in age, this agreed with the study of Burke (1997) "age can affect some cognitive processes which will lead to impaired performance in some tasks" .the result proved that one main major of vocabulary attrition is low frequency, motivation as – proved statistically- plays great role in losing vocabularies because, when they escape their class and sleep or even feel sleepy, this can decline their chance in revising old vocabulary or learning new one.

Since the term language attrition refers to the gradual decline in FL proficiency, as speaker use L1requently and became more proficient (or even dominate) in it, some aspect of L1 can deteriorate or become subject to FL influence.

References:

(1) *Archibald, John (1997). Contemporary Linguistics: An Introduction. New York: Bedford/St. Martin's.*

(2) *Bylund, Emanuel (2009). "Maturational Constraints and First Language Attrition". Language Learning.* ***59*** *(3): 687–715. doi:10.1111/j.1467-9922.2009.00521.x.*

(3) *Bylund, Emanuel (2009). "Maturational Constraints and First Language Attrition". Language Learning.* ***59*** *(3): 687–715. doi:10.1111/j.1467-9922.2009.00521.x.*

(4) *Domínguez, Laura (2013). Understanding Interfaces: Second language acquisition and first language attrition of Spanish subject realization and word order variation. Philadelphia: John Benjamins. p. 167.*

(5) Dostert (Eds.), *First language attrition: Interdisciplinary perspectives on methodological issues* (pp. 1-47). Amsterdam: John Benjamins.

(6) *Dusseldorp, Elise, Schmid, Monika (2010) Quantitative analyses in a multivariate study of language attrition: The impact of extralinguistic factors, Rijksuniversiteit Groningen,*

(7) Gurel A. (2004). Selectivity in L2-induced L1 attrition: A psycholinguistic account. *Journal ofNeurolinguistics*.17, 53–78.

(8) *Kopke, B. & Schmid, M. (2004). Language attrition: The next phase. B. Kopke, M.S. Schmid, M. Keijzer & S.*

(9) *Marefat, H & Rohshad, A. (2007). Second language attrition: Are different nouns equally likely to be lost? PortaLinguarum, 8, 85-98.*

(10) *Moorcraft, R. & Gardner, R.C. (1987). Linguistic factors in second language loss. Language Learning, 37(3), 327-340. MRC Psycholinguistic Database. Available online at: http://wwww.psy.uwa.edu.au/mrcdatabase/uwa_mrc.htm.*

(11) *Naseri N etal (2011). "The Interrelationship of Instrumental, Integrative, Intrinsic, and Extrinsic Motivations and the Lexical-oriented Knowledge among Persian EFL Language Learners" .*

(12) Nation, P., & Coady, (1988). Vocabulary and reading. London: Longman.

(13)13. *Opitz, Conny (2013-12-01). A dynamic perspective on late bilinguals' linguistic development in an L2 environment. International Journal of Bilingualism.* ***17*** *(6): 701–715. doi:10.1177/1367006912454621. ISSN 1367-0069. S2CID 144926535.*

(14) Park, H. etal (2009). "Dominant-language replacement: The case of international adoptees". Bilingualism: Language and Cognition. ***12*** *(2): 121–140. doi:10.1017/s1366728908004008. S2CID 145256249.*

(15) Schmid, M. S., Köpke, B., Keijzer, M., & Weilemar, L. (Eds.). (2004). First language attrition: Interdisciplinary perspectives on methodological issues (Vol. 28). John Benjamins Publishing.

(16) Schmid, Monika (2008) Rijksuniversiteit Groningen, The Netherlands "Defining Language Attrition"

(17) Wang Mi (2016), A Study on the Reasons for English Vocabulary Attrition of Senior High Students, International Journal of Arts and Commerce Vol. 5 No. 4 May, 2016

(18) Yeh, Chia-Hsin; Lin, Yen-Hwei (2015). "Chapter 10: Tonal Change Induced by Language Attrition and Phonetic Similarity in Hai-lu Hakka". Prosody and Language in Contact: L2 Acquisition, Attrition and Languages in Multilingual Situations. London: Springer. p. 194.

Assessment of Nutritional Status of Quran pupils in El-Obeid City, North Kordofan State (2020-2023AD)

Dr. Mymona Arabi Haroun Department of Educational Activities (Family Science and Nutrition), Faculty of Education, Kordofan University.

Dr. Abdalla Abdelsamad Abdalla Department of Food Technology, Faculty of Agricultural Technology and Fish Science, Al-Neelain University.

Abstract:

The study have been conducted in El-Obeid city, North Kordofan State, Sudan, 2020-2023.The aim of th study in is to assess the nutritional status of Quran pupils (6-14 years) living in dormitories of khalwas (traditional Quran schools) by determining the body mass index, the Anthropometric measurements to determine the stunting and wasting. The study has been carried out according to cross sectional design using the analytic and descriptive curriculum. The importance of the study is to know the major causes which lead deteriorate the nutritional status and the health of the Quran pupils . Simple random techniques were adopted in selecting the khalwas (ten out of twenty, each accommodate about 28 – 30 child of 6 – 14 year) as well as the responded children (146 out of 280). Quran pupils of more than 14 years old were excluded. A structured interview questionnaire was used to collect data about the nutritional pattern. The basic Anthropometric measurements (weight and height) were done according to the standard procedures. The anthropometric data which includes; weight, Height and ages were manipulated using WHO Anthro-plus program to generate key nutritional indicators such as Height for Age Z score etc. Data collected were analyzed using descriptive statistics with the aid of SPSS software version 18.00 (SPSS Inc. Chicago, IL, USA). Cross-Tabulation was performed to compare various factors. Chi-Square was used to check the significance of the differences ($p \leq 0.05$).The study showed that, the most important results are the majority of khalwas

boys get food from outside the dormitories (mainly begging in the neighborhood). Data indicated that all Quran pupils got no pocket money to purchase food and their food was lacking animal foods as well as fresh fruits and vegetables. Weight of the surveyed children ranged between 18 and 47 Kg, 45% demonstrated weights varying from 18 to 27 Kg. Heights were 114 - 154 cm, half of the children (52%) showed heights of 127 – 139 cm. Statistical analysis revealed that weight significantly related to family size and paternal occupation. Height was found to be significantly related to source of food, age, weight and period of stay at the khalwa boarding houses. Only 18% of the khalwa boys obeyed the typical weight per age growth curve, 28% complied with the standard weight per height growth curve, whereas 61% of them were under weight.

Keywords: Quran pupils Body mass index Anthropometric measurements

تقييم الحالة التغذوية لطلبة القرآن بمدينة الأبيض -شمال كردفان

(2020-2023م)

د. ميمونة عربي هارون - قسم الانشطة التربوية - كلية التربية - جامعة كردفان

د. عبد الله عبد الصمد عبد الله - قسم تكنولوجيا الأغذية - كلية التكنولوجيا الزراعية وعلوم الأسماك - جامعة النيلين

المستخلص:

أجريت هذه الدراسة بمدينة الأبيض - ولاية شمال كردفان في الفترة 2020-2023 في طلبة القرآن عمر 6-14 سنة الذين يسكنون سكناً داخلياً(خلاوي القرآن التقليدية)، وهي دراسة قطاعية عرضية استعمل فيها المنهج الوصفي التحليلي, تهدف هذه الدراسة إلى تقييم الحالة التغذوية لطلبة القرآن وذلك بقياس مؤشر كتلة الجسم واستعمال القياسات الجسمانية لمعرفة التقزم والنحول. تكمن أهمية الدراسة في معرفة الأسباب التي أدت إلى تدهور الحالة التغذوية والصحية لطلبة القرآن ومعالجة هذه الأسباب. تم اختيار عينات الدراسة بالطريقة العشوائية البسيطة ، حيث تم اختيار عدد 10 خلاوى من بين عشرين خلوة يسكن طلابها سكناً داخلياً فعلياً وكل خلوة تأوي من 30-28 طفل عمر 6-14 سنة تم اختيار 146 طفل من مجموع 280 طفلاً وتم إبعاد أطفال الخلوة الذين في عمر أكثر من 14 سنة. تم جمع المعلومات التغذوية بملأ الاستبيان بمقابلة شخصية , تمت القياسات الجسمانية تبعاً للطرق المعيارية الوزن بالكلجم , الطول بالسم , معلومات القياسات الجسمانية والتي تحتوي على الأوزان والعمر تم معالجتها باستعمال البرنامج المعد بواسطة هيئة الصحة العالمية (WHO-Anthro-Plus-Program) فظهرت المقارنة للأوزان والأطوال ومؤشر كتلة الجسم , المعلومات الأخرى التي تم جمعها تم تحليلها باستخدام البرنامج الإحصائي (SPSS) برمجية حاسوب نسخة 18 (SPSS Inc. Chicago, IL, USA)) لتحليل البيانات , استخدمت الجداول المتقاطعة لمقارنة العوامل المختلفة واستخدم اختبار كاي (Chi-Square) لقياس القيمة المعنوية ($p \leq 0.$

05).. أهم النتائج التي أظهرتها الدراسة بأن معظم أطفال الخلاوي يتحصلون على طعامهم خارج السكن الداخلي (يشحذون من الأحياء المجاورة).المعلومات كشفت بأن كل أطفال الخلاوي لا يملكون نقود لشراء طعام وطعامهم الذي يتحصلون عليه لا يحتوي على أغذية حيوانية المصدر ولا يحتوي على خضروات وفواكه طازجة. الأوزان متدرجة بين 18-47 كلجم ,45 %منهم بين 18-27 كلجم . الأطوال بين 114-154 سم 52% منهم أطوالهم بين 127-139 سم. التحاليل الإحصائية كشفت بأن الأوزان بشكل ملحوظ لها علاقة بعدد أفراد الأسرة ومهنة الأب .الأطوال لها علاقة بشكل ملحوظ بمصدر الطعام , العمر, الوزن والمدة التي مكثها الطفل في السكن الداخلي بالخلوة.18 % فقط من أطفال الخلاوي وزنهم مثالي في مقارنة منحنى أوزانهم بأطوالهم مع المنحنى المثالي لمنظمة الصحة العالمية للأطفال في نفس أعمارهم حيث وجد أن من النتائج أن هنالك نسبة 61% منهم يعانون من نقصان في الوزن.

Methodology and Data Collection

Study Area:

The study was accomplished in Elobeid, Shiekan locality, Northern Kordofan State-Sudan, its total area of the locality is 8080 square km with population of 540,898 (CBS, 2009) and consist of three rural administrative areas (Kazegil, Abu Haraz and Um Simema) in addition to Elobeid city.

Study Design and sampling:

The study has been carried out according to cross sectional design. Only khalwas (traditional Quran schools) with dormitory were considered. Simple random techniques were adopted in selecting the khalwas (ten out of twenty, each accommodate about 28 – 30 child of 6 – 14 year) as well as the responded children (146 out of 280). Quran pupils of more than 14 years old were excluded.

Anthropometric measurements:

The basic Anthropometric measurements (weight and height) were done according to the standard procedures. Weight was measured to the nearest 0.1 kg using an electronic bathroom scale, capacity of 125 kg, designed for personal body weighing. Measurements of height to the nearest 0.1 cm were done using the Stanley (Mobo 04-116 Microtoise) steel tape. The anthropometric data which includes; weight, Height and ages were manipulated using WHO Anthro-plus program to generate key nutritional indicators such as Height for Age Z score etc.

Statistical Analysis:

Data collected were analyzed using descriptive statistics with the aid of SPSS software version 18.00 (SPSS Inc. Chicago, IL, USA). Cross-Tabulation was performed to compare various factors. Chi-Square was used to check the significance of the differences ($p \leq 0.05$).

Results and Discussion

Nutritional pattern:

The study revealed that, about 38% of the studied children acquire their food from khalwa (Fig. 1), whereas the majority gets food from other sources (mainly begging in the neighborhood). On the other hand, all of the eligible boys experienced no regular meals. Data collected indicated that all respondents got no pocket money to purchase food. Beside that their food was lacking animal foods (milk, ghee, egg, liver etc) as well as fresh fruits and vegetables. Similarly, Naresh et al. (2011) stated that poor intakes of green vegetables were significantly associated with malnutrition among primary school pupils of Ahmedabad city-India. However, poverty was ranked first among reasons for malnutrition followed by improper dietary choices and unavailability of healthy foods (Sardar et al., 2021).

Also, the weight of the surveyed children was found to range between 18 and 47 Kg. About 55% showed weight of more than 27 Kg (28 – 37 Kg for 50%; 38 – 47 Kg for 5%), while the rest of the khalwa students (45%) demonstrated weights varying from 18 to 27 Kg (Fig. 2). Moreover, the minimum and maximum heights were 114 and 154 cm, respectively. Half of the children (52%) showed heights in the range of 127 – 139 cm, about 29% were above 139 cm, although 19% were below 127 cm (Fig. 3). In a study carried out in northern Ethiopia in children aged between 6 – 9 years, the mean body weight ranged from 18.4 to 19.0 Kg with overall mean of 18.7 Kg, whereas he average height varied between 115 and 117 cm with overall mean of 116 cm (Kassaye et al., 2001). Also, in study carried out at district Abbottabad, Pakistan among school going children, results showed that the mean age was

11.67 years, height was 144.93 cm and weight was 37.69 kg (Marwat et al., 2019). From Table 1 it can be realized that most of the children in the weight categories 18 – 27 and 28 – 37 Kg (71% and 56%, respectively) get their food from outside sources, while the remaining children relied exclusively on the food provided by the khalwa. Conversely, 57% of the children who weighed 38 – 47 Kg ate just the food supplied by the khalwa. Equally, the majority of boys in the height groups 114 – 126 and 127 – 139 cm (82% and 64%, correspondingly) obtain their food from other sources. In contrast, 56% of children with 140 – 152 cm height depended solely on food given by the khalwa (Table 1). Statistical analysis revealed no significant relationship between food source and weight ($\chi 2 = 4.53$; p value 0.10). Conversely, food source showed significant relationship with height ($\chi 2 = 11.36$; p value 0.010).

The Anthropometric measurements

Weight

As presented in Table 2, two thirds (67%) of the khalwa pupils of less than 27 Kg body weight were 6 to 10 years old. While 33% were 11 to 14 years old. Conversely, 92% of the 28 – 37 Kg children their age ranged between 11 to 17 years. On the other hand all children of the weight category 38 – 47 Kg were 11 to 14 years old. It is obvious that the majority (%88) of the 6 – 11 years old children fall within the 18 – 27 Kg category. On the other hand, 70% of the 11 – 14 years old boys showed body weight of 28 – 37 Kg. However, statistical analysis revealed highly significant relation between weight and age ($\chi 2 = 56.41$; p value 0.000).

Half of the children (50%) who lived for less than one year in the dormitories showed body weight of 18 - 27 Kg, 44% were 28 – 37 Kg and merely %6 were 38 – 47 Kg. For those resided for 1 – 3 years, 53% were of 28 – 37 Kg,% 44 were 18 – 27 Kg and only %3 acquired body weight higher than 37 Kg. Similarly, pupils settled in the khalwa boarding houses for more than three years %56, %33 and 11% of them recorded 28–37, 18–27 and 38– 47 Kg, respectively (Table 1). Insignificant relation was noticed between weight and living duration in the dormitories ($\chi 2 = 2.59$; p value 0.63).

More than two thirds (%72) of the children who enjoyed holidays at home showed moderate body weight of 28 – 37 Kg, while the rest of the children gained weight of 18 – 27 Kg. However, none of them weighed more than 37 Kg. In contrast, nearly half of the Quran pupils who dwell continuously throughout the year in the boarding houses (48%) gained body weight of 18 - 27 Kg. Similar portion (%47) of boys' demonstrated weight of 28 – 37% Kg. However, just 5% weighed 38 – 47 Kg. It is obvious that, children who stay entirely in the dormitories all through the year constitute 92%, 82% and 100% of the three body weight groups 18 – 27, 28 – 37 and 38 – 47 Kg, respectively (Table 2). Statistical analysis revealed no significant relationship between weight and period of stay at the boarding houses of the khalwa ($\chi 2$ = 4.39; p value 0.11)

As illustrated in Table 3. More than half (59%) the children who belong to families of 4 – 9 members showed body weight of 18 – 27 Kg. The rest of them (41%) were 28 – 37 Kg. On the other hand, the majority (56%) of the pupils who came from families of 10 – 15 and more than 15 persons gained weight of 28 – 37 Kg. . Statistical analysis revealed highly significant relation between weight and family size ($\chi 2$ = 11.73; p value 0.02). Similarly, Asim and Nawaz (2018) stated that large family size, early marriages and higher birth rate were major reasons for malnutrition in children.

From Table 4, it was obvious that when fathers were local traders and traditional farmers, the weights of more than half of the children (58% and 55%, respectively) range between 28 and 37 Kg. Conversely, when the fathers were manual workers, 56% of the children showed body weight of 18 – 27 Kg, whereas 42% showed 28 – 37 Kg and merely 2% were 38 – 47 Kg. Present investigation indicated that weight was significantly associated with paternal occupation ($\chi 2$ = 14.65; p value = 0.020).

Height

All children of 6 – 10 years old showed heights shorter than 140 cm, while %97 of children of 11 – 14 years old demonstrated heights longer than

140 cm. Similarly, the heights of 99% of the boys with body weight of 18 – 27 Kg were less than 140 cm, whereas the same percentage of children with weights of 28 – 37 Kg recorded heights of more than 140 cm. On the other hand, all the 7 pupils weighted 38 – 47 Kg; their heights were in the range of 140 – 152 cm (Table 5). However, statistical analysis revealed highly significant relation between height and age ($\chi 2 = 59.60$; p value 0.000) as well as height and weight ($\chi 2 = 71.80$; p value 0.000).

Approximately half of the children who lived in the dormitories for duration less than 3 years (70 out of 137; 51%) showed medium heights of 127 – 139 cm. Likewise, two thirds (67%) of those lived in boarding house for more than 3 years showed the same height range, but 33% of them demonstrated greater heights of 140 – 152 cm. Roughly 50% of the Khalwa boys who take occasional holidays their height were from 127 to 139 cm, 44% of them 140 to 152 cm and only 6% have height of less than 127 cm. On the other hand, 52% of Quran pupils who stay in the dormitories throughout the entire year gained heights 0f 127 – 139 cm, 27% of them their heights were found to measure up to 140 – 152 cm and about 21% showed heights ranging between 114 – 127 cm (Table 5). Height was found to be insignificantly related to duration of residence in the dormetories ($\chi 2 = 7.63$; p value 0.27), but significantly related to period of stay at the khalwa boarding houses ($\chi 2 = 9.97$; p value 0.020).

Body mass index BMI (malnutrition)

As illustrated in Fig. 4, only 39% of the target children were found to have normal body weight. On the other hand 61% were under weight. However, in a study conducted at the urban Bareily District-India, nearly 48.5% of children (3 – 12 years) were found to be underweight (Swati and Esam, 2012). Among primary school children in Assiut city-Eygpt aged 9 – 13 years, distribution of BMI values indicated that 41.2% of the students were underweight, 14.4% overweight and 44.4% of them had normal BMI (Marzouk et al., 2021)

Weight/age growth curve (stunting):

As depicted in Fig. 5, greater part (39%) of the investigated children have moderate stunting (Z score >-1SD), 30% demonstrated mild stunting (Z score >-2SD) and merely 13% complained from severe stunting (Z score >-3SD). However, 18% of the khalwa boys obeyed the typical weight per age growth curve. Recent reports concluded that the overall prevalence of stunting was 22.5% among school children aged 6 to 15 years in Gombe State, Nigeria (Danjin et al.; 2020), 7.8% in Egyptian governmental primary school children aged 6–12 years (Metwally et al., 2020) and 15.13% among public primary school pupils of Bahir Dar city, Ethiopia, with the mean age of 10.15 years (Bantie et al., 2021).

Weight/height growth curve (wasting)

Referring to Fig. 6, the biggest segment of the respondents (47%) showed mild wasting (Z score >-1SD), 21% have moderate wasting (Z score >-2SD) and only 4% suffered severe wasting (Z score >-3SD). Though, 28% of the respondents complied with the standard weight per height growth curve. The magnitude of wasting among primary School Children in Myanmar was 15% (Hlaing et al., 2021), in Kallin District, Kafr El-Sheikh Governorate-Egypt was 8.3% (Koabar et al., 2018) and 9% in Gondar town, northwest, Ethiopia (Getaneh et al., 2019). Nevertheless, Kassaye et al. (2001) reported that 10.4% of northern Ethiopian children in the age of 6 -9 years were wasted.

Conclusion

It is quite evident from the findings of this study that underweight, stunting and wasting are prevalent among the majority of khalwa children and thus constitutes a major public health in the study area.

Recommendations

It is recommended that a multi-sectoral approach to addressing the problem be instituted by government and all stakeholders. The situation calls for urgent and prompt action in term of primordial and primary prevention. Also, knowledge about healthy eating and good health practices and how to

make use of the available resources should be disseminate among khalwas children and supervisors.

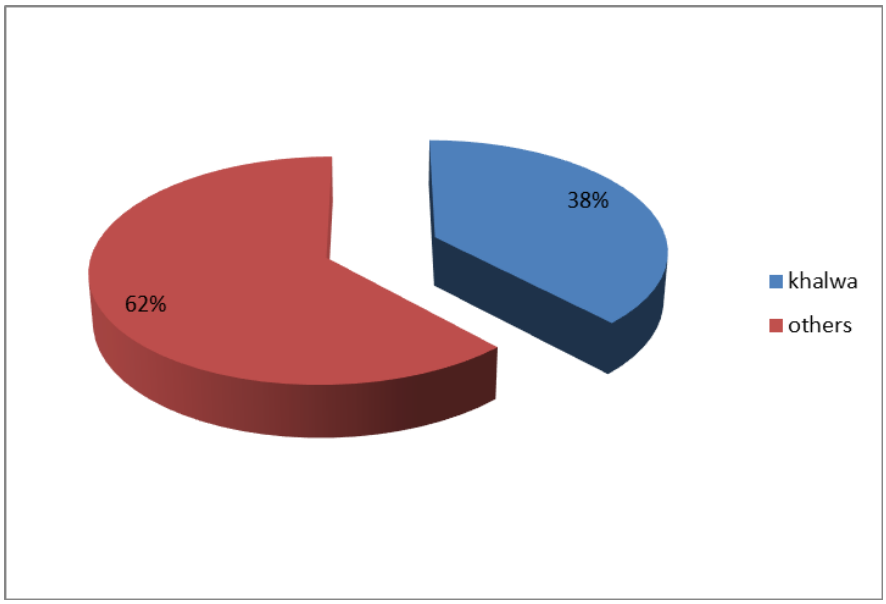


Fig. 1: Source of food
(Haroun,2023) the researcher

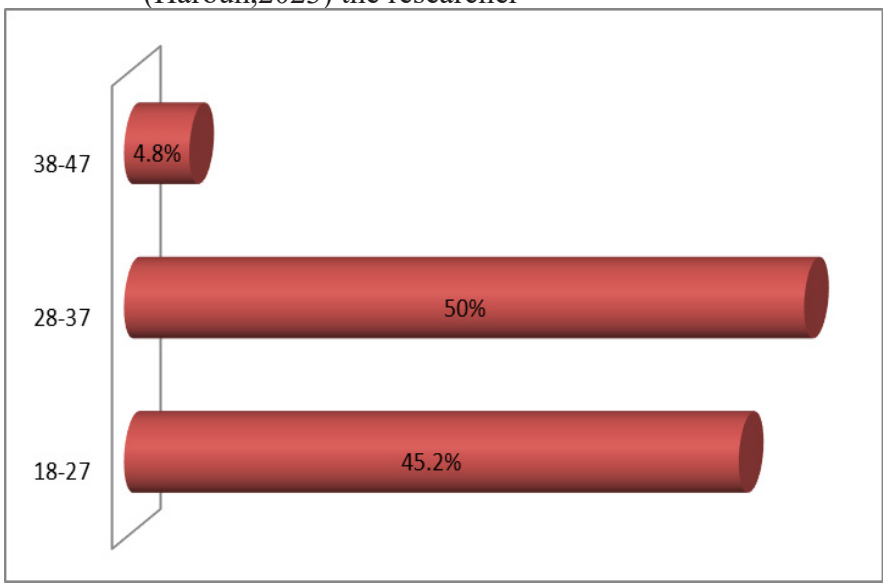


Fig. 2: Weight (Kg)
(Haroun,2023) the researcher

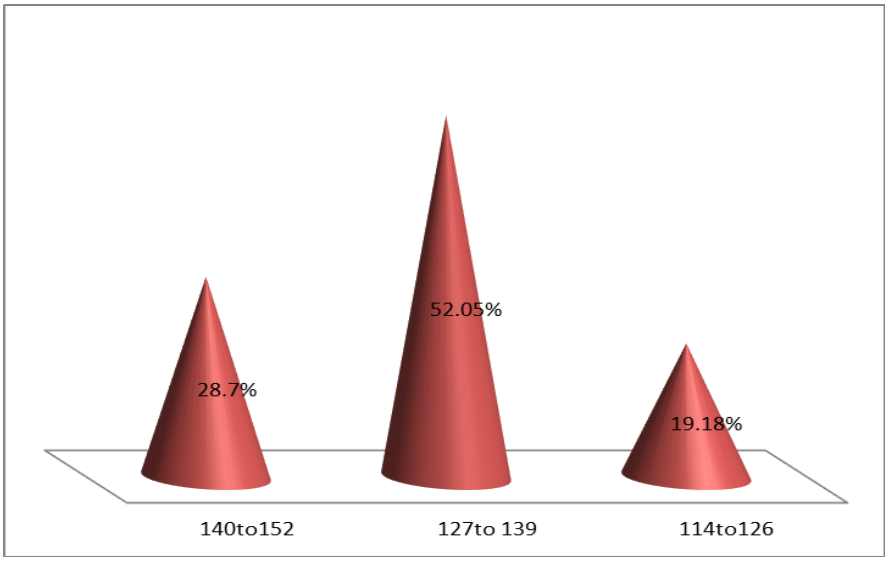


Fig. 3: Height (cm)

(Haroun,2023) the researcher

Table 1: Weight and height according to source of food (descriptive statistics with the aid of SPSS software version 18.00)),2023

			Food source		χ^2	p value
			Khalwa	Other		
Weight (Kg)	18-27	Count	19	47		
		%within weight	%29	%71		
		%within source	%35	%52		
	28-37	Count	32	41		
		%within weight	%44	%56		
		%within source	%58	%45		
	38-47	Count	4	3		
		%within weight	%57	%43		
		%within source	%7	%3		
					4.53	0.10
Height (cm)	114-126	Count	5	23		
		%within height	%18	82%		
		%within source	%9	25%		

			Food source		χ^2	p value
			Khalwa	Other		
	127-139	Count	27	49		
		%within height	%36	%64		
		%within source	%49	%54		
	140-152	Count	23	19		
		%within height	%56	%44		
		%within source	%42	%21		
					11.36	0.01

Table 2: Age, living duration and period of stay in the dormitories for each weight group

(descriptive statistics with the aid of SPSS software version 18.00)),2023

			Weight (Kg)			χ^2	p value
			18-27	28-37	38-47		
Age (Year)	6-10	Count	44	6	0		
		% within age	%88	%12	%0		
		% within weight	%67	%8	%0		
	11-14	Count	22	67	7		
		% within age	%23	%70	%7		
		% within weight	%33	92%	%100		
						56.41	0.00
Living duration	<1 years	Count	23	20	3		
		% within duration	%50	%44	%6		
		% within weight	%35	%27	%43		
	1-3 years	Count	40	48	3		
		% within duration	%44	%53	%3		
		% within weight	%61	%66	%43		
	>3 years	Count	3	5	1		
		% within duration	33%	56%	%11		

			Weight (Kg)			χ^2	p value
			18-27	28-37	38-47		
		% within weight	4%	7%	%14		
						2.59	0.63
Period of stay	holi-days	Count	5	13	0		
		% within period	%28	%72	%0		
		% within weight	%8	%18	%0		
	No	Count	61	60	7		
		% within period	%48	%47	%5		
		% within weight	%92	%82	%100		
						4.39	0.11

Table 3: Family size for each weight group(descriptive statistics with the aid of SPSS software version 18.00)),2023

Size		Weight (Kg)			χ^2	p value
		18-27	28-37	38-47		
4 – 9	Count	35	24	0		
	% within size	%59	%41	%0		
	% within weight	%53	%33	%0		
10 – 15	Count	26	40	5		
	% within size	%37	%56	%7		
	% within weight	%39	%55	%71		
>15	Count	5	9	2		
	% within size	%31	%56	%13		
	% within weight	%8	%12	%29		
					11.73	0.02

Table 4: Paternal occupation for each weight group(descriptive statistics with the aid of SPSS software version 18.00)),2023

Occupation		Weight (Kg)			χ^2	p value
		18-27	**18-27**	**18-27**		
Trader	Count	10	15	1		
	% within occupation	38	%58	%4		
	% within weight	%15	%20	%14		
Farmer	Count	26	35	3		
	% within occupation	%40	%55	%5		
	% within weight	%40	%48	%43		
Worker	Count	28	21	1		
	% within occupation	%56	%42	%2		
	% within weight	%42	%29	%14		
Shepherd	Count	2	2	2		
	% within occupation	%33	%33	%33		
	% within weight	%3	%3	%29		
					14.65	0.02

Table 5: Age, weight, living duration and period of stay in the dormitories for each height group (descriptive statistics with the aid of SPSS software version 18.00),2023

			Height (cm)			χ^2	p value
			114-126	127-139	140-152		
Age (year)	6-10	Count	25	25	0		
		%within age	%50	%50	%0		
		%within height	%89	%33	%0		
	11-14	Count	3	51	42		
		%within age	%3	%53	%44		
		%within height	%11	%67	%100	59.60	0.00
Weight (Kg)	18-27	Count	27	38	1		
		%within weight	%41	%58	%1		
		%within height	%96	%50	%2		
	28-37	Count	1	38	34		
		%within weight	%1	%52	%47		
		%within height	%4	%50	%81		
	38-47	Count	0	0	7		
		%within weight	%0	%0	%100		
		%within height	%0	%0	%17	71.80	0.00
Duration (year)	< 1	Count	13	18	15		
		%within duration	%28	%39	%33		
		%within height	%46	%24	%37		
	1-3	Count	15	52	24		
		%within duration	%17	%57	26%		
		%within height	%54	%68	56%		
	> 3	Count	0	6	3		
		%within duration	%0	%67	%33		
		%within height	0	%8	%7	7.63	0.27
Period	holiday	Count	1	9	8		
		%within period	%6	%50	%44		

			Height (cm)			χ^2	p value
			114-126	127-139	140-152		
		%within height	%4	%12	%17		
	No	Count	27	67	34		
		%within period	%21	%52	%27		
		%within height	%96	%88	%83	9.97	0.02

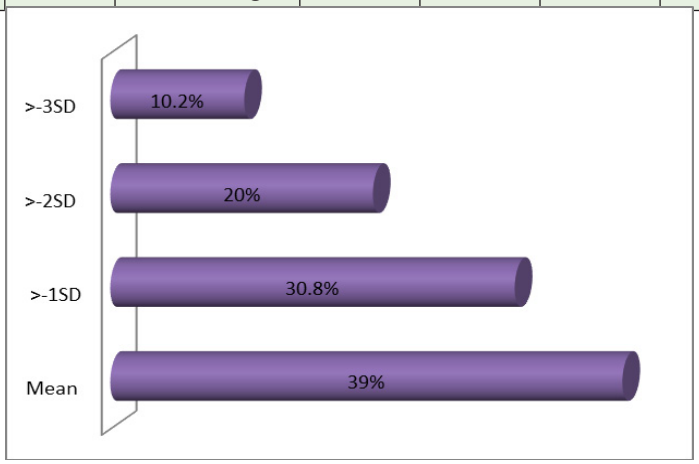


Fig. 4: Body mass index (Z score)

With the aid of WHO Anthro-plus program :(Haroun,2023) the researcher

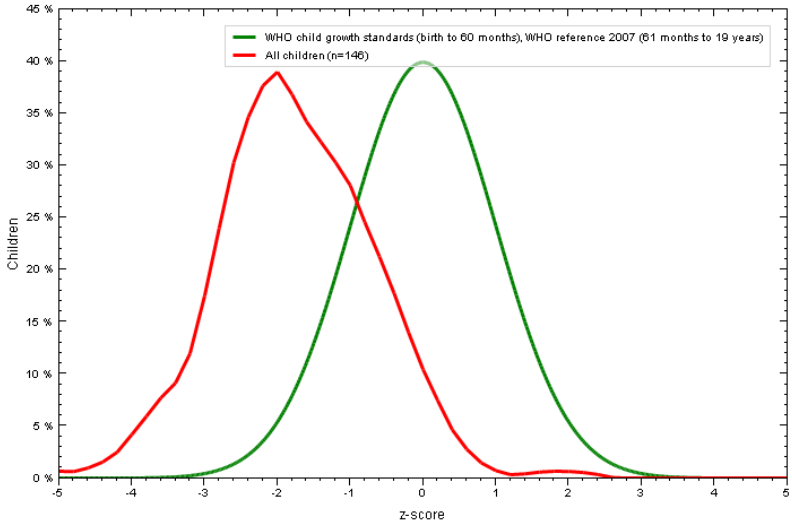


Fig. 5 Weight/age growth curve compared to WHO standards

With the aid of WHO Anthro-plus program :(Haroun,2023) the

researcher

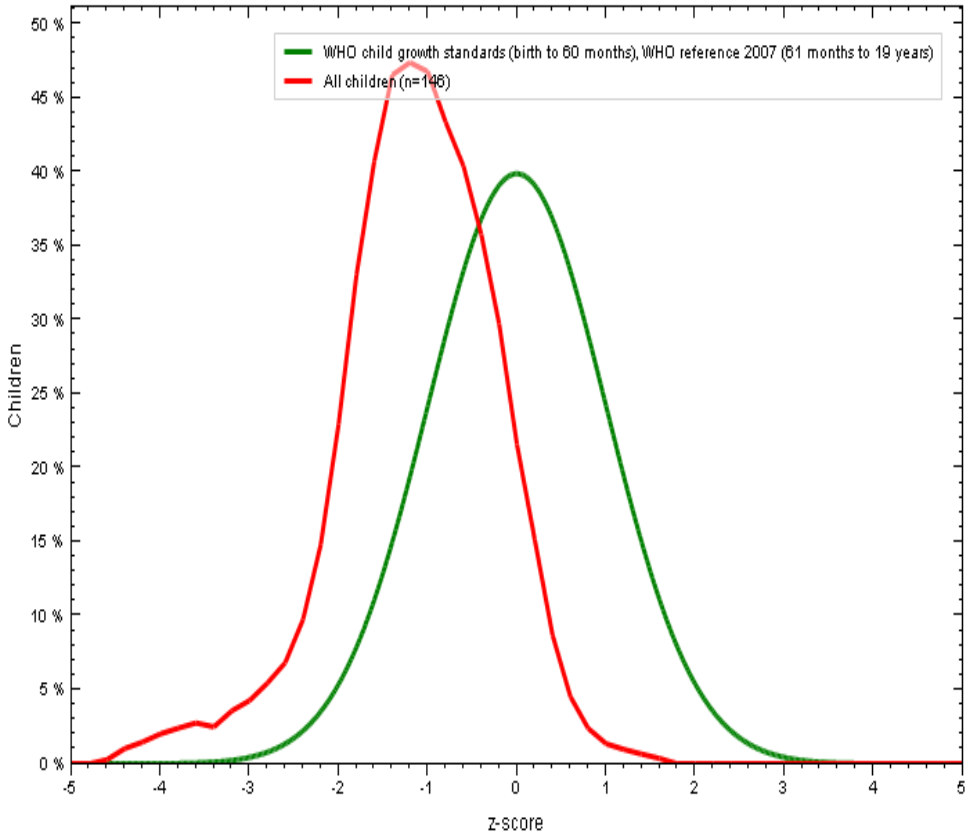


Fig. 6: Weight/height growth curve compared to WHO standards
With the aid of WHO Anthro-plus program : (Haroun,2023) the researcher

References

(1) Asim, M. and Nawaz, Y. (2018). Child malnutrition in Pakistan: evidence from literature. Children, 5(5): 60 - 65.

(2) Bantie, G. M.; Aynie, A. A.; Akenew, K. H.; Belete, M. T.; Tena, E. T. and Gebretsadik, G. G. (2021). Prevalence of stunting and associated factors among public primary school pupils of Bahir Dar city, Ethiopia: School-based cross- sectional study. PLoS ONE, 16(4): e0248108. https://doi.org/10.1371/journal.pone.0248108.

(3) CBS (2009). 5th Sudan Population and Housing Census – 2008. Priority Results Submitted to the Presidency by the Population Census Council. Central Bureau of Statistics, Sudan.

(4) Danjin, M., Adewoye, S. O. and Sawyerr, H. O. (2020). Prevalence and Socio-demographic Determinants of Stunting among School Age Children (SAC) in Gombe State, Nigeria. Journal of Advances in Medicine and Medical Research, 32(3): 22-34.

(5) Getaneh, Z.; Melku, M.; Geta, M.; Melak, T. and Hunegnaw, M. T. (2019). Prevalence and determinants of stunting and wasting among public primary school children in Gondar town, northwest, Ethiopia BMC Pediatrics, 19: 207 – 117.

(6) Hlaing, M. M.; Ohnamr, M.; Tun, S.; Khine, T.; Win, W. W., Hlaing, S. S.; Linn, H. P.; Phyu, K. H. W. and Win, N. N. (2021). Dual burden of malnutrition among primary School Children in Myanmar. Food and Nutrition Sciences, 12: 115 - 123.

(7) Kassaye, T.; Receveur, O.; Johns, J. and Becklake, M. R. (2001). Prevalence of vitamin A deficiency in children aged 6–9 years in Wukro, northern Ethiopia. Bulletin of the World Health Organization, 79 (5): 415 – 422.

(8) Koabar, S. M.; Atlam, S. A.; Shehab, S. and Shalaby, S. A. (2018). Assessment of nutritional status of primary school children in Kallin District, Kafr El-Sheikh Governorate, Egypt. Med. J. Cairo Univ., Vol. 86 (3): 1825-1835.

(9) Kumawat, R.; Acharya, R.; Sharma, G.; Sethia, R.; Shekhawat, K. and Meena, R. (2016). A descriptive cross-sectional study to assess prevalence of malnutrition in school children 6-14 years of age in rural and urban area of Bikaner, Rajasthan, India. International Journal of Community Medicine and Public Health, 3(5): 1079 - 1083.

(10) Mahalakshmi, S. and Abirami, M. J. (2019). Body mass index profile among school children: an anthropometric study. Int. J. Community Med. Public Health, 6: 3820 - 38244.

(11) Marwat, Z. I.; Nawaz, S.; Wazir, A. K.; Afzal, E.; Gul, C.; Khan, M. J. and Ahmad, A. (2019). Nutritional assessment of school going children in district Abbottabad, K.P. Pakistan. Int. J. Sci. Rep., 5(2): 59 - 65.

(12) Mazengia, A. L. and Biks, G. A. (2018). Predictors of stunting among

school-age children in Northwestern Ethiopia. Journal of Nutrition and Metabolism, 2018, Article ID 7521751, 7 pages https://doi.org/10.1155/2018/7521751.

(13) Marzouk, S. A., El-sayed, Y., Saleh, M. A., El- Asheer, O. M. Mohmoud, T. M and Mohamed, A. M. (2021). Prevalence and association of malnutrition with lifestyle practices of primary school children in Assiut City. Egyptian Journal of Health Care, 12(1): 554 – 575.

(14) Metwally, A. M., El-Sonbaty, M. M., El Etreby, L. A., Salah El-Din, A. M., Abdel Hamid, N., Hussien, H. A., Hassanin, A. and Monir, Z. M. (2020). Stunting and its Determinants among Governmental Primary School Children in Egypt: A School-based Cross-sectional Study. Macedonian Journal of Medical Sciences, 15(8 B): 650 - 657.

(15) Mohseni M, Aryankhesal A, Kalantari N. (2018). Prevalence of malnutrition among Iran's under five-year-old children and the related factors: A systematic review and metaanalysis. Iranian journal of pediatrics, 28(1): e9189.

(16) Naresh T. C.; Trivedi, A. V.; Khan, I. M. and Talsania, N. J. (2011). Prevalence of Clinical Vitamin A Deficiency Among Primary School Children in Urban Slums of Ahmedabad: A Cross Sectional Study. Journal of Clinical and Diagnostic Research, 5(8): 1627 – 1630.

(17)Popovic, S.; Shiri, R.; Diaz, A. and Schramm, S. (2020). Lancet, 396: 1511 – 24.

(18) Sardar, H., Amir, R. M., Khurshid, A., Raza, H. A. and Manzoor, A. (2021). Asesment of nutritional statu of the farm families with special focus on primary school children in Pakstan. Humanities and Social Sciences Reviews, 9(3): 553 – 563.

(19) Srivastava A, Mahmood E, Srivastava PM, Shrotriya VP, Kumar B. (2012). Nutritional status of school-age children - A scenario of urban slums in India. Archives of Public Health, 70(1):8.

(20) Stewart CP, Iannotti L, Dewey KG, Michaelsen KF, Onyango AW. (2013). Contextualising complementary feeding in a broader framework for stunting prevention. Matern Child Nutr.; 9(Suppl2): 27–45.

(21) Swati, K. and Esam, M. S. (2012). Vitamin A defficiency among school children of Bareily: Crucial role of nutrition education. National J. Medical Research, 2(2): 188 – 190.

(22) UNICEF, WHO (2017): Joint mal/nutrition global, regional dataset, and World Bank Group, 2017edition.

Investigating Oral Communication Strategies among Sudanese EFL Learners: Gender in Focus

A.Elfadil Mahgoub Ibrahim Alzaiem Alzhari University

Abstract:

The study investigated the impact of gender on oral communication strategy (OCS) use among Sudanese EFL learners. To this end, 219 undergraduate EFL learners (97 males and 122 females) in three different universities (Sudan) were randomly selected as participants. Furthermore, the OCS inventory survey was used for data collection. The ANOVA results of the data analysis revealed significant gender-related differences in the use of overall oral communication strategies in favor of female learners. In addition, female learners excelled their male peers in the use of meaning-negotiating and social-affective strategies. Male learners, on the other hand, showed greater preference for accuracy-oriented strategies than did the females. The findings suggested a number of pedagogical implications for the teaching and learning of English for Sudanese EFL learners at the university level.

Key Words: Oral Communication Strategy, Gender, L2 Fluency

التحقق في إستراتيجيات التواصل الشفوي وسط متعلمي اللغة الانجليزية بوصفها لغة أجنبية في السودان بالتركيز علي الفروق بين الجنسين

أ. الفاضل محجوب ابراهيم أحمد - جامعة الزعيم الأزهري

المستخلص:

هدفت الدراسة للتحقق من تأثير عامل الجنس على إستخدام إستراتيجيات التواصل الشفوي لدي متعلمي اللغة الانجليزية بوصفها لغة أجنبية في السودان. لتحقيق هذا الهدف، تم عشوائياً إختيار(219) طالباً (97) من الذكور و (122) من الاناث للمشاركة في الدراسة من ثلاث جامعات سودانية. أُستخدمت إستبانة إستراتيجيات التواصل الشفوي كأداء لجمع البيانات. أظهرت النتائج وجود فروق ملحوظة علي أساس الجنس لصالح الاناث. ، كما اظهرت النتائج أيضاً تفوق الاناث علي اقرانهم الذكور في إستخدام إستراتيجية التفاوض حول المعنى والاستراتيجيات الوجدانية الإجتماعية. من ناحية أخري، أستخدم الذكور الأستراتيجيات التي تُركز علي الدقة اكثر من الاناث . قدمت الدراسة عدد من التوصيات التربوية فيما يتعلق بتدريس وتعلم اللغة الانجليزية بوصفها لغة اجنبية في المرحلة الجامعية.

الكلمات المفتاحية: استراتيجيات التواصل الشفوي والجنس والفصاحة في اللغة الثانية.

1. Introduction

Communication is deemed to be of paramount importance in foreign language learning for being the way learners experience the language. If learners experience difficulties, their language learning process may be disrupted. That being so, some learners tend to resort to learning strategies which are "the conscious thoughts and behaviors used by learners to help them better understand, learn, and remember the target language information" (Nakatani, 2010, p. 116). Communication strategies (CSs) are counted amongst these strategies, and they are exploited to resolve communicative disruptions and reinforce interaction in the target language (Dörnyei & Scott, 1997; Tarone, 1980). However, it has been upwards of 40 years since the first research effort in oral communication strategy (OCS) was carried out and yet OCS research is, as Skehan (1989, p. 98) points out, "still at an embryonic stage". This may be due to the extensive scope of the OCS area, which involves not only the learners' learning process, but also the relationship of their learning to other learner-related variables. A plethora of research has been conducted seeking to establish a relationship between OCS use and various learner-related factors,

such as gender (e.g. Wharton, 2000; Gavriilidou & Papanis, 2010; Vrettou, 2011), age (e.g. Purdie & Oliver, 1999; Psaltou-Joycey & Sougari, 2010), proficiency (e.g. Phillips, 1991; Park, 1997; Kazamia, 2003), motivation (e.g. Ramirez, 1986; Oxford & Nyikos, 1989), and prior learning experience (e.g. Jessner, 1999; Bialystok, 2001; Vrettou, 2009). However, most of these studies have almost focused on the influences of learners' use of OCS in English as a Second Language (ESL) context. In English as a foreign language (EFL) context, on the other hand, research into OCS has been conducted in South East Asia (Rahimi et al., 20080). The findings of these studies can hardly be applicable to EFL learning contexts of other ethnic groups (Wharton, 2000). There is therefore a strong need for context-specific studies to explore the potential factors which influence learners' choice of OCSs. There are a good number of studies in various EFL contexts, nevertheless; it was observed that there is a need for an investigation on oral communication strategies within the context of Sudanese learners of English as a foreign language. With these concerns, this study aims to contribute to the existing body of literature by investigating the effect of gender on Sudanese EFL learners' choice of OCSs

2. Literature Review

Oral Communication Strategies

The approach adopted by Tarone, Cohen and Dumas in their "A closer look at some interlanguage terminology" (originally) published in 1976) is firmly rooted in the tradition of error analysis: the analyst tried to account for the erroneous aspects of leaner language and does so by explaining these as the product of various process-level phenomena like transfer and generalization (cf. Selinker's five central processes' of L2 learning and communication, 1972). It is significant that communication strategies are not seen by Tarone, Cohen and Dumas as a specific way of communicating in IL, as is the case with later definition (as exemplified by the subsequent three contributions). Furthermore, communication strategies are related to the analyst's not the leaner's point of view:

it is irrelevant whether a specific item produced by a learner is in accordance with the learner's IL system or not, as long as it is erroneous compared to the target norm; in this case the item would be characterized as the product of communication strategy according to Tarone, Cohen and Dumas. Corder (1978) observes a clear distinction between learning strategies and communication strategies, a distinction which is further discussed in our contribution and in Tarone's paper. According to Corder (1978), learning strategies contribute to the development of IL system, whereas communication strategies are used by a speaker when faced with some difficulty to his communicative ends outrunning his communicative means, in such cases, the learner can either adjust his message to his communicative resources by adopting a risk-avoiding strategy, or he can expand his communicative repertoire through a risk-taking strategy. This characterization of communication strategies is further developed in our contribution, ' plans and strategies in foreign language communication' in which communication strategies are located within a general model of speech production and defined as potentially conscious plans set up by the language user in order to solve problems in communication. We suggest that a definition of communication strategies will have to be based on the research interests of the analyst and claim that the criteria of 'problem- orientedness' and 'consciousness' are relevant criteria as seen from the perspective of FL learning and teaching.

When we look at the literature, it is clearly seen that most of the studies focus on the definition of communication strategies and the effects of using them. However, investigating why learners prefer to use some specific strategies may shed light on the communication breakdowns and the reasons of the problems in speaking activities. With such a perspective, it can be claimed that some individual differences have a significant effect on the use of communication strategies. Based on these ideas, the present study aimed to find out the predictors of communication strategies by also examining the relationship between gender and OCSs.

Gender and Communication strategies

Gender has been reported to be an important variable that has an effect on learners' choice of strategies. However, how much and how gender influences communication strategy use is still open to debate due to the lack of consistent research results. Studies which have investigated the relationship between gender and L2 learners' use of strategies have arrived at conflicting conclusions. Some researchers discovered distinct gender differences in strategy use (e.g. Oxford, 1995; Kato, 2005); while others came to the conclusion that gender does not exert an influence on learners' preference for strategy use (e.g. Griffiths, 2003;Viriya & Sapsirin, 2014). Even when they share the view on the impact of gender on CS choice, there is a little consensus on how females and males differ from each other in their strategy use.

In his study, Politzer (1983) indicated that females use social affective strategies significantly more than males. Although the difference was deemed to be relatively minor, the conclusion was that it did "exist with regard to such variables as social interaction" (p.62). Politzer's result was corroborated by Green and Oxford (1995), who undertook a large-scale study of strategy use among 374 learners at the University of Puerto Rico. Green and Oxford discovered that females tended to use social and affective strategies more often than males. On the contrary, in a study by Lai (2010) involving 36 Chinese male and female EFL learners, no significant gender differences were found in the effective use of CSs. By and large, although contentious, a number of researchers reported significant differences between males and females in the use of strategies, with women's total supremacy in frequency and diversity of strategies.

3. Methodology

Subjects

A total of 250 learners were recruited from different three different Sudanese universities to take part in the survey questionnaire. Thirty-one learners were excluded from the analysis, result-

ing in a final sample of 219 learners (97 males and 122 females). At the time of data collection, the participants had about nine years of formal English learning experience: four years in basic education, three years in secondary school and one year and a half at the university level, and their age averaged at 21.2 years ranging from 19 to 23 years. The learners who took part in this study were undergraduates and were in their different years of university study.

Instrument

An adapted version of Nakatani's (2006) Oral Communication Strategy Inventory was adopted in this study. The OCSI is a self-rating questionnaire survey consisting of 38 items. Each of these items is an "I do..." statement (e.g. I try to speak clearly and loudly to make myself heard) which requires the respondents to indicate the frequency of its use on a five-point Likert scale ranging from 1 to 5, with 1 never or almost never true of me, 2 generally not true of me, 3 somewhat never true of me, 4 generally never true of me, and 5 always or almost true of me. The adapted OCSI questionnaire comprises 38 items grouped into nine domains based on Nakatani's (2006) classification scheme.

4. Data analysis

Due to its capability to handle huge volume of data and conduct various types of analyses, the SPSS version 16.0 was utilized for the data analysis. Upon verifying that all of the questionnaire responses were complete and mistake-free, they were coded and fed into the SPSS for processing. Both descriptive and inferential statistics were used for data analysis. The descriptive statistics, including means, standard deviation, frequencies and percentages, were utilized for characterization of the sample in regards to gender and identification of patterns of CS use. To compare the extent to which CSs were used, Green and Oxford (1995) defined three levels of use based on the percentage of learners reporting high strategy use 4 or 5 on 5-point Likert scale:

1. If %50 or more of all subjects responded 4 or 5 on 5-point OCSI scale, the strategy was classified as frequently used

2. If %20- %49of all subjects responded 4 or 5 on 5-point OCSI scale, the strategy was classified as moderately used
3. If less than 20%of all subjects responded 4 or 5 on 5-point OCSI scale, the strategy was classified as infrequently used

Inferential statistics applied in this study intended to test the effect of gender on learners' mean CS use across the entire OCSI and in the eight categories as well as in each of the 38 OCSI items. The inferential statistics tests used in the present research include: One-way analysis of variance (ANOVA), post hoc tests, and chi-square tests. An important point to note here is that the minimum level of significance predetermined for the tests applied throughout the survey in this investigation is $p < .05$.

5. Results

In order to measure the effect of gender on learners' use of CSs, ANOVA tests were conducted to see if there were significant differences in mean strategy use across the entire OCSI and in its eight categories by gender. Person chi-square tests were also applied to check all items for significant variation. The ANOVA results in Table 1 indicated a statistically significant main effect for gender ($p< .004$). Mean scores for males and females were 2.98 and 3.39 respectively. These figures demonstrate that females reported significantly higher frequency of overall CS use than males. Although variation by gender was significant, the two mean scores for males and females fell between 2.5 and 3.4 (see Fig. 1), the range which Oxford (1990) defines as medium use.

Table 1: ANOVA Results of Overall CS Use by Gender

Gender	Mean	SD	Sig.	Pattern of variation
Male	2.98	1.08	.004	Female > Male
Female	3.39	1.00		

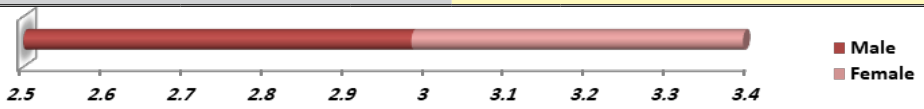


Fig. 1: Means of Overal CS Use by Gender

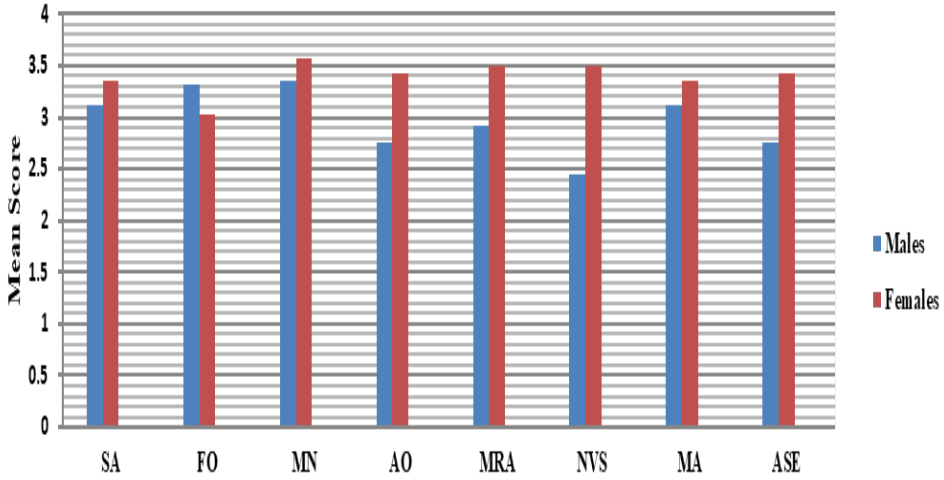
The ANOVA results in Table 2 demonstrated a significant relationship to gender for five of the OCSI categories; namely social affective, accuracy-oriented, message reduction, attempt to speak in English, and non-verbal strategies. With regard to these categories, female learners reported significantly greater strategy use than did their male counterparts except for message reduction where male student outperformed their female peers.

Table 2: Differences in Use of CS Categories by Gender

Strategy Category	Male		Female		Sig.	Pattern of variation
	Mean	**SD**	**Mean**	**SD**		
Social affective (SA)	2.76	1.29	3.42	.92	.000	Female > Male
Fluency- oriented (FO)	3.31	1.11	3.03	1.09	.062	___
Meaning-negotiating (MN)	3.35	.97	3.57	.99	.100	___
Accuracy-oriented (AO)	2.76	1.29	3.42	.92	.000	Female > Male
Message reduction and alteration (MRA)	3.57	1.13	2.93	1.06	.000	Male > Female
Non-verbal strategies (NVS)	2.44	1.01	3.50	1.08	.000	Female > Male
Message abandonment (MA)	3.11	1.02	3.35	.89	.064	___
Attempt to speak in English (ASE)	2.76	1.29	3.42	.92	.000	Female > Male

Looking closely at the data above, we can see thar meaning-negotiating and message abandonment strategies were, although not reaching statistically significant level, reportedly used somewhat more frequently by females and fluency-oriented strategies were used more often by males. One further finding demands attention is that female learners reported using two CS categories at a high rate of frequency: meaning-negotiating (with a mean of 3.57), and non-verbal strategies (with a mean of 3.50) and male learners, on the other hand, used none of the CS categories at a high rate of frequency. Such differences in the pattern of reported use of strategies are graphically depicted in Figure. 2.

Fig. 2: Means of CS Categories Use by Gender



The Chi-square tests indicated that eight of the 38 OCSI items, almost one-fourth of the total, were used differently by males and females. These strategies are listed in Table 3 and shown graphically in Figure. 3. Six of the eight items showing significant variation by gender were more frequently used by females, whereas two items were used more often by males.

Perusal of the data in Table 3 shows that female learners outperformed their male counterparts by nearly three to two in use of six strategies. These strategies belonged mostly to the categories of social-affective (Items 1, 2, 3 and 6 with x^2= 14.0, 43.0, 18.4 and

38.4 respectively) and one strategy in each of meaning-negotiating (Items 17 with x^2= 23.6), and message abandonment categories (Item 32 with x^2= 19.0).

Table 3: Items Showing Significant Variation by Gender

Strat-egy Items		% of High Use (4 or 5)		Observed x^2
	Female	**Male**		
Strategies employed significantly more frequently by female learners				
32	I ask other people to help when I cannot commu-nicate well.	75.4	52.5	19.0
2	I try to relax when-ever I feel afraid of speak-ing in English	67.2	30.9	43.0
6	I try to speak in English without being afraid of making mis-takes	67.2	33.5	38.4

Strategy Items		% of High Use (4 or 5)		Observed x^2
	Female	**Male**		
17	I pay attention to the listener's reaction when I speak in English	63.1	42.2	23.6
3	I try to enjoy the conversation	43.4	21.6	18.4
1	I notice if I am tense or nervous when I speak English	30.9	20.4	14.0
Strategies employed significantly more frequently by male learners				
23	I try to emphasize the subject and verb of the sentence.	49.1	76.2	22.6

Strategy Items		% of High Use (4 or 5)		Observed x^2
	Female	**Male**		
20	I pay attention to grammar and word order during the conversation	40.2	75.2	28.7

Note: Critical value of x^2= 5.99 (*df*= 2), P <0.05

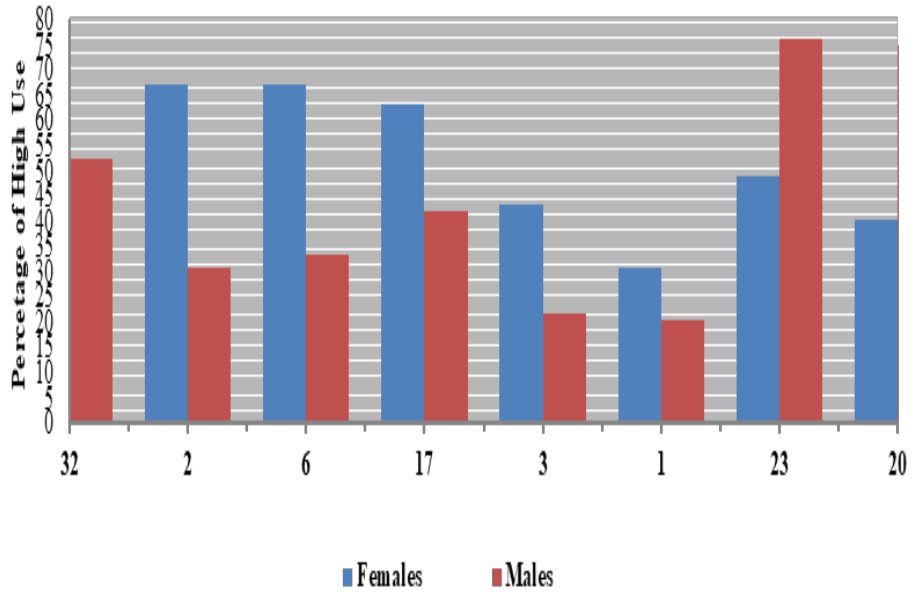


Fig. 3: Percentage of High Use of OCSI Items Showin Variation by Gender

As was mentioned earlier, there were only two strategies that male learners reported using significantly more often than did female learners. More precisely, male learners outperformed their female

counterparts by 27% and 35% in reporting high use of Item 23 (trying to emphasize the subject and verb of the sentence) and Item 20 (paying attention to grammar and word order during the conversation) respectively. The chi-square values for items 23 and 20 were much higher than the critical value (x^2= 22.6 and 28.7 respectively). This indicates that male learners had a significant tendency to use strategies involving analytical, logical thinking more often than female learners.

6. Discussion

The present study aims to explore the relationship of gender to OCS use. To start with, much research on gender-related differences has shown that females tend to use more strategies than males (Ehrman & Oxford, 1989; Oxford & Nyikos, 1989; Green & Oxford, 1995; Mochizuki, 1999; Peacock & Ho, 2003; Kato, 2005; Min 2012). The results of the present study bear this out, indicating greater overall CS use by females than by males. It may be that females are more eager to try out different tactics to enhance their communication ability compared to males. This explanation is further supported by Platsidou and Sipitanou (2014) who noticed that girls tended to outdo boys in self-reported scores of "various abilities, skills and personal characteristics" (p. 9). Tannen's (1990) remark that girls typically show greater enthusiasm and determination in learning in order to achieve social equality through education could partly explain why females use more strategies than males.

In terms of the eight OCS categories, the present investigation indicated that there were statistically significant differences in the use of social affective, accuracy-oriented, attempt to speak in English, and non-verbal strategies by gender in favor of females. This suggests that females can self-manage their communication and control their emotion, attitudes and motivation better than males and are probably more aware of what communication entails. Generally, females' supremacy over males was observed in various OCS categories across different cultures (Mochizuki,

1999; Peacock & Ho, 2003). On the other hand, there are some other OCS studies that found the opposite (e.g. Tercanlioglu, 2oo4; Zarei & Branch, 2013). For instance, in Zarei and Branch's (2013) study of Iranian university English majors, men scored significantly higher than women in all communication strategies, but not in social strategies, where both genders reported using these strategies at the same level of frequency. Differences in findings could be due to other factors that could be interrelated with gender like social and cultural contexts and the level of English proficiency.

At the specific strategy level, females were significantly superior to males in the use of 6 strategies (see Table 3) To be more specific, the strategies which females reportedly used more than males primarily came from the social-affective category, confirming the results for strategy categories in which they excelled. There were also two strategies which females used far more than males: paying attention to the listeners' reactions and help-seeking. On the other hand, male learners showed significantly greater use of two accuracy-oriented strategies (Items 20 and 23). The superiority of females in the use of CSs could be attributed to social expectations, attitudes and learning styles (Oxford & Ehrman, 1995). This implies that gender cannot be studied in isolation from other socio-cultural factors such as social status, ethnicity and religion that "cluster together to form an individual's self-identity at a given point in time" (Block, 2002; p.54). In other words, the social milieu wherein L2 learners study the target language gives rise to many expectations in the minds of parents, teachers and learners regarding L2 learning. The prevailing beliefs in the community about the value and worthiness of communication in the target language also affect L2 learning, including CSs.

7. Conclusion and Implications

The current study aimed to investigate the impact of English proficiency level on oral communication strategy use among Sudanese learners of English as a foreign language. Since up to date, a plethora of studies have focused on types and effects of commu-

nication strategies in ESL contexts. Nevertheless, it is thought that new insights can be contributed to the present body of literature within a different context; i.e., Sudan EFL context. With some distinctive findings, the present study yielded important results in terms of proficiency and its correlation with OCS use.

The findings in this study suggest a number of pedagogical implications and suggestions intended for the teaching and learning of English for Sudanese EFL learners at the university level. These are:

1. Proficiency and Strategy Use

The findings indicate a clear linear relationship between language proficiency and overall communication strategy (CS) use. High-proficiency learners tend to use communication strategies more frequently than intermediate- or low-proficiency learners. This suggests that as learners' proficiency improves, they become more aware of, and more comfortable with, employing various strategies to enhance their oral communication skills. Teachers and curriculum developers might consider integrating strategy training into language instruction, particularly for lower-proficiency learners, to help them develop these skills earlier in their learning journey.

2. Variations in Strategy Use Across Proficiency Levels

Significant differences were found in the use of six out of eight OCSI categories based on proficiency levels. The findings suggest that higher proficiency is associated with a greater use of certain strategies (e.g., fluency-oriented, accuracy-oriented, message reduction, non-verbal strategies, and attempts to speak in English). These strategies could be seen as crucial for advancing in language proficiency, highlighting the need to emphasize these strategies in teaching practices, particularly for learners at lower proficiency levels.

3. Social-affective Strategy Use among Low-Proficiency Learners

The finding that low-proficiency learners reported greater use of social affective strategies suggests that these learners might

rely more on strategies that involve managing their emotions, maintaining motivation, or seeking social support to cope with their lower proficiency. This implies that educators should consider providing additional emotional and social support mechanisms for low-proficiency learners, such as fostering a supportive learning environment and encouraging peer interaction and collaboration.

4. Implications for Targeted Strategy Instruction

The variation in strategy use, especially the use of social affective strategies by lower-proficiency learners and the diverse use of specific strategies across different proficiency levels, indicates that communication strategy instruction should not adopt a "one size fits all" approach. Instead, it should be tailored to the specific needs of learners based on their proficiency levels. Teachers might consider focusing on strategies that are less frequently used by lower-proficiency learners but are essential for language development, such as accuracy-oriented and fluency-oriented strategies.

5. Encouraging Higher Use of Underutilized Strategies

The results showing less use of meaning-negotiating and message abandonment strategies across all proficiency levels suggest that these strategies might be underutilized or perceived as less effective by learners. Educators might explore why these strategies are less commonly used and provide explicit instruction and practice opportunities to enhance learners' ability to negotiate meaning and manage communication breakdowns.

6. Designing Comprehensive Strategy Training

Given that 50% of the OCSI items showed significant variation by proficiency, it is crucial to design comprehensive strategy training that incorporates a wide range of strategies. This would allow learners to become familiar with a variety of strategies and choose the most appropriate ones depending on their communication goals and context.

These implications provide valuable insights for language educators, curriculum developers, and policy-makers to improve language learning and teaching practices.

References

(1) Bialystok, E. (2001). Bilingualism in development: Language, literacy, and cognition. Cambridge University Press.

(2) Corder, S. P. (1978).Language-learner language. In J. C. Richards (Ed.), Understanding Second and Foreign Language Learning: Issues and Approaches (pp. 71-93). Rowley, MA: Newbury House Publishers.

(3) Dörnyei, Z., & Scott, M. L. (1997). Review of empirical studies and theoretical implications. Communication Strategies in a Second Language: Definitions and Taxonomies, 16(2), 173-209.

(4) Gavriilidou, Z., & Papanis, E. (2010). The effect of strategy instruction on strategy use by Greek university students of English. Procedia-Social and Behavioral Sciences, 2(2), 3307-3311.

(5) Green, J. M., & Oxford, R. L. (1995). A closer look at learning strategies, L2 proficiency, and gender. TESOL Quarterly, 29(2), 261-297.

(6) Griffiths, C. (2003). Patterns of language learning strategy use. System, 31(3), 367-383.

(7) Jessner, U. (1999). Metalinguistic awareness in multilinguals: Cognitive aspects of third language learning. Language Awareness, 8(3-4), 201-209.

(8) Kato, S. (2005). How language learning strategies affect English proficiency in Japanese university students. Journal of Language and Learning, 3(2), 512-535.

(9) Kazamia, V. (2003). Language learning strategy use of Greek ESL learners: A cross-sectional study. System, 31(4), 523-544.

(10) Lai, H. Y. T. (2010). Gender effect on the use of language learning strategies in adult foreign language learners. Language Learning Journal, 38(3), 381-394.

(11) Nakatani, Y. (2010). Identifying strategies that facilitate EFL learners' oral communication: A classroom study using multiple data collection procedures. The Modern Language Journal, 94(1), 116-136.

(12) Oxford, R. L. (1995). Gender differences in language learning styles: What do they mean? In J. M. Reid (Ed.), Learning styles in the ESL/EFL classroom (pp. 34-46). Heinle & Heinle.

(13) Oxford, R. L., & Nyikos, M. (1989). Variables affecting choice of language learning strategies by university students. The Modern Language Journal, 73(3), 291-300.

(14) Park, G. P. (1997). Language learning strategies and English proficiency in Korean university students. Foreign Language Annals, 30(2), 211-221.

(15) Phillips, V. (1991). A look at learner strategy use and ESL proficiency. CATESOL Journal, 4(1), 57-67.

(16) Politzer, R. L. (1983). An exploratory study of self-reported language learning behaviors and their relation to achievement. Studies in Second Language Acquisition, 6(1), 54-68.

(17) Psaltou-Joycey, A., & Sougari, A. M. (2010). Greek young learners' perceptions about foreign language learning and language learning strategies. Language Awareness, 19(1), 47-67.

(18) Purdie, N., & Oliver, R. (1999). Language learning strategies used by bilingual school-aged children. System, 27(3), 375-388.

(19) Rahimi, M., Riazi, A., & Saif, S. (2008). An investigation into the factors affecting the use of language learning strategies by Persian EFL learners. Iranian Journal of Applied Linguistics, 11(2), 95-113.

(20) Ramirez, A. G. (1986). Language learning strategies used by adolescents studying French. Foreign Language Annals, 19(2), 131-141

(21) Selinker, L. (1972). Interlanguage. International Review of Applied Linguistics in Language Teaching, 10(1-4), 209-232.

(22) Skehan, P. (1989). Individual differences in second language learning. Edward Arnold.

(23) Tarone, E. (1980). Communication strategies, foreigner talk, and repair in interlanguage. Language Learning, 30(2), 417-431.

(24) Tarone, E., Cohen, A., & Dumas, G. (1976). A closer look at some interlanguage terminology. Language Learning, 26(2), 309-320.

(25) Viriya, C., & Sapsirin, S. (2014). Gender differences in language learning styles and strategies. Asian Social Science, 10(4), 66-71.

(26) Vrettou, A. (2009). Language learning strategy use in Greek primary school learners: The role of gender and proficiency. Journal of Applied Linguistics, 25, 57-73.

(27) Vrettou, A. (2011). Patterns of language learning strategy use by Greek learners of English: The role of gender. Selected Papers on Theoretical and Applied Linguistics, 19, 273-284.

(28) Wharton, G. (2000). Language learning strategy use of bilingual foreign language learners in Singapore. Language Learning, 50(2), 203-243.