



ISSN 1609-381X

مجلة عجمان للدراسات والبحوث (دورية محكمة)

المجلد الثالث ، العدد الأول
١٤٢٥هـ - ٢٠٠٤م

تصدر عن جائزة راشد بن حميد للثقافة والعلوم
عجمان - دولة الإمارات العربية المتحدة

مجلة عجمان للدراسات والبحوث

دورية محكمة

رئيس التحرير

د. أمينة خليفة محمد

سكرتير التحرير

ميس عارف كامل

هيئة التحرير

أ.د. عبدالله محمد الشامسي

د. عائشة مبارك الناهي

د. يوسف علي محمود

أ. صالح عبدالرحمن المرزوقي

الهيئة الاستشارية

جامعة قطر

جامعة الإمارات

جامعة الكويت

جامعة الكويت

مدارس الملك فيصل

جامعة القاهرة

جامعة الإمارات

جامعة السلطان قابوس

جامعة السلطان قابوس

جامعة الخليج العربي

أ.د. إبراهيم النعيمي

أ.د. درويش عبدالرحمن

أ.د. عبد الله الشيخ

أ.د. فهمي جدعان

أ.د. محمد الخطيب

أ.د. محمود شوق

د. عبدالله إسماعيل

د. عبد الله الشنفري

د. عصام الرواس

د. وهيب الخاجة

(جميع الآراء الواردة في هذه المجلة تعبر عن رأي الكاتب أو الباحث)

مجلة عجمان للدراسات والبحوث

دورية محكمة نصف سنوية تعنى بالدراسات الإنسانية والعلمية وتصدر عن جائزة راشد بن حميد للثقافة والعلوم، والتي تأسست عام ١٩٨٣م لتساهم في الإثراء والتنمية الثقافية والعلمية في مجتمع دولة الإمارات بصورة خاصة ودول مجلس التعاون الخليجي بصفة عامة من خلال إحياء روح التنافس بين أبناء المنطقة والمقيمين فيها وتشجيع البحث العلمي.

أهداف المجلة:

- ١.. نشر البحوث الإنسانية والعلمية الجادة والأصيلة التي يعدها الباحثون وذلك من أجل إثراء المعرفة.
- ٢.. توطيد الصلات العلمية والفكرية بين الباحثين وطلبة العلم وتحقيق التواصل العلمي والثقافي مع الهيئات العلمية والمراكز والجامعات والكليات المتخصصة.
- ٣.. معالجة القضايا الإنسانية والعلمية وخاصة المتعلقة بدولة الإمارات العربية المتحدة ومنطقة الخليج العربي.
- ٤.. التعريف بالبحوث الجديدة والمراجع والمصادر الحديثة والمؤتمرات والندوات العلمية والأطروحات الجامعية.

قواعد النشر

- ١ - أن يكون البحث متسماً بالأصالة والدقة وسلامة الاتجاه.
- ٢ - أن يكون البحث مطبوعاً خالياً من الأخطاء اللغوية مع مراعاة قواعد الضبط المتعارف عليها.
- ٣ - ألا يتجاوز البحث (٤٠) صفحة (١٨٠٠٠) كلمة.
- ٤ - أن يرسل الباحث ثلاث نسخ من البحث قياس ورق A4 مع ترك مسافة بين الأسطر.
- ٥ - تقبل البحوث باللغة العربية أو الإنجليزية، على أن يتضمن البحث ملخصاً باللغتين بما لا يتجاوز ٢٥٠ كلمة لكل ملخص.
- ٦ - ألا يكون البحث قد سبق نشره، أو حصل على موافقة بالنشر في مجلة أخرى أو نال به جائزة لدى أية جهة.
- ٧ - المراجع: ترقم المراجع وترتب حسب تسلسل ورودها في البحث، بحيث يتم الرجوع إليها حسب الرقم المعطى لها، على أن ترتب في القائمة وفقاً للنسق التالي:
الكتب: [اسم المؤلف، اسم الكتاب، الجزء، الطبعة، الناشر، المدينة، الدولة، السنة].
الدوريات: [اسم الباحث، عنوان البحث، اسم الدورية، مجلد رقم ..، العدد رقم ..، الناشر، المدينة، الدولة، السنة].
- ٨ - لا يحق لأعضاء هيئة تحرير المجلة أو أعضاء مجلس أمناء جائزة راشد بن حميد للثقافة والعلوم أو مجلس إدارة جمعية أم المؤمنين النسائية النشر في المجلة.
- ٩ - يتم تحكيم جميع البحوث قبل نشرها في المجلة.
- ١٠ - لا تلتزم المجلة برد أصول البحوث المقدمة إليها في حالة قبولها للنشر وفي حالة عدم قبولها للنشر من حق الباحث استرداد بحثه.
- ١١ - يتم إبلاغ جميع الباحثين بقرار صلاحية بحوثهم للنشر من عدمه.
- ١٢ - لا يجوز لأصحاب البحوث التي تنشر في المجلة أن يعيدوا نشرها أو جزء منها في مؤلف أو مجلة أخرى إلا بعد موافقة خطية من رئيس التحرير.
- ١٣ - يرفق كل باحث نبذة مختصرة عن سيرته الذاتية مبرزاً أهم مؤلفاته بما لا يتجاوز (٥٠) كلمة.

مجلة عجمان للدراسات والبحوث

دورية محكمة

المجلد الثاني، العدد الثاني، ١٤٢٤هـ - ٢٠٠٣م

المناهج الدراسية ودورها في تنمية مهارات التفكير الإبداعي

د. ضياء الدين محمد مطاوع ٧

دراسة استطلاعية لقيم وأوضاع المجتمع القطري من خلال أدبه الشعبي

نور عبد الله المالكي ٥٧

التمية الاجتماعية في المناطق البدوية

علي أحمد منصور الزوار ٩٠

المناهج الدراسية ودورها في تنمية مهارات التفكير الإبداعي

Instruction Curriculum and its Role on Improving Creative Thinking Skills

Dr. Deiaa El-deen Mohamed Motaweh*

د. ضياء الدين محمد مطاوع*

Abstract

ملخص

The study aims to know the truth of Arabic school curriculum roles on improving learners creativity. The study uses the descriptive analytic approach to deduce from reviewing literature the definition and the characteristics of creativity, the importance of creativity the effect of creativity on learners character, the roles of creativity on improving their societies. The study also looks into the fields of improving creativity and its means, the relation between instructional curriculum content and improving creative thinking, and the difficulties of creative thinking improvement.

A questionnaire was prepared for knowing the experts opinions and their suggestions to activate instructional curriculum role on improving creativity for learners which was administered to (30) educational experts in K.S.A.

Results showed that the average of applying the criteria of curriculum elements towards creativity criteria was (14.5%), which indicates a low ratio with points out some shortcomings in the current instructional curriculum.

Finally, the study determined some of suggestion and recommendations which activate the instruction curriculum role in improving learners creativity.

The study suggested two educational programs in order to improve creativity of learners in first grade primary school and in kindergarten

استهدفت الدراسة تعرف واقع أدوار المناهج الدراسية بالمدراس العربية في تنمية إبداع المتعلمين، واتبعت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي لاستقراء مضامين العديد من الأدبيات التي تناولت تعريف الإبداع، وخصائص المبدعين، وأهمية الإبداع وأثره في بناء شخصية المتعلمين، وأدوار المبدعين في تنمية مجتمعاتهم، ومجالات تنمية الإبداع ووسائله، وعلاقة محتوى المناهج الدراسية بتنمية التفكير الإبداعي، ومعوقات تنمية التفكير الإبداعي.

كما أعدت استبانة لتعرف الآراء حول دور المناهج الدراسية في تنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى المتعلمين. وتم تطبيقها على (٣٠) خبيراً من خبراء المناهج في المملكة العربية السعودية.

وأظهرت النتائج أن متوسط نسبة مراعاة عناصر المناهج لمعايير الإبداع بلغ (١٤,٥%) مما يشير إلى تعدد أوجه القصور في المناهج الدراسية الحالية لعدم توفر العديد من معايير تنمية الإبداع في عناصرها.

وخلصت الدراسة إلى العديد من المقترحات والتوصيات التطبيقية لتفعيل دور المناهج الدراسية في تنمية إبداع المتعلمين.

كما قدمت الدراسة برنامجين تربويين مقترحين يمكن تطبيقهما لتنمية إبداع أطفال الروضة والصفوف الأولى في المدرسة الابتدائية.

*Teacher college, Jeddah, K.S.A.

* كلية المعلمين، جدة، السعودية.

مقدمة

تحتل قضايا تنمية الإبداع مكانة متقدمة بين أولويات القضايا التربوية في الوطن العربي، نظراً لتنامي المشكلات والمعضلات التي تواجه الإنسان وتتعدها. وقد أوجب ذلك تكثيف الجهود لرعاية العقول البشرية المبدعة، بتهيئة المناخ المناسب لنموها، وتشجيعها على الإبداع، كي تنعم البشرية بثمرة طاقاتهم الإبداعية التي ميزهم الله سبحانه وتعالى بها، ليتمكنوا من حماية أنفسهم وعمارة الكون، والتفكير فيه والاستدلال على ألوهية وربوبية المولى جلّت قدرته. فالمبدعون هم ركانز رئيسة لمجتمع متقدم، وهم القوة الدافعة للسعادة والرفاهية بما ينتجونه من معارف وتقنيات نافعة، وما يطورونه ويطوعونه للتطبيق.

وما من شك في أن المناهج الدراسية لها دور بالغ التأثير في تنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى المتعلمين. ولد استشر أهمية هذا الدور الباحثون والقائمون على شؤون التعليم على المستويات العالمية والعربية، وحرصوا على تفعيل أدوار المناهج الدراسية لتنمية التفكير الإبداعي لدى المتعلمين، وذلك نظراً لأهمية هذا الموضوع ولا سيما مع تزايد حاجة المجتمع العربي إلى مساهمة متغيرات ثورة المعلوماتية وما أحدثته من تطورات متسارعة في المناهج. وتواصلت مع هذا الجهد المحمود لرعاية المبدعين، كانت الدراسة الحالية التي يرجى لها أن تكون حلقة ضمن سلسلة الجهود المنشودة لرعاية المبدعين على مستوى وطننا العربي، وذلك من خلال تقييم واقع أدوار مناهج المدرسة العربية في تنمية إبداع المتعلمين.

مشكلة الدراسة:

إن المجتمع العربي في حاجة ماسة إلى المبدعين (المبتكرين)، القادرين على تقديم الحلول الجديدة للمشكلات التي تواجه المجتمع وتغوق تنميتة، والمشاركين بفعالية في تيسير كافة سبل الحياة المثلى في عصر متسارع التغير.

ولقد أجريت العديد من دراسات الإبداع في محاور عدة منها: دراسة الإبداع وعلاقته بالبيئة، وخصائص الناتج الإبداعي، والعوامل العقلية والوجدانية التي تقف خلف الأداء الإبداعي، وارتقاء الإبداع خلال مراحل العمر، وغيرها من المحاور الأخرى. وتناولت الدراسات في مجملها بناء الشخص المبدع، والصيغ التي تحكم تفاعله مع السياقات الاجتماعية المحيطة به.

واتفقت جميعها حول تعدد السياقات الاجتماعية ذات التأثير في تنمية الإبداع لدى أفراد المجتمع. وتعد المدرسة من أكثر تلك السياقات تأثيراً في إبداع المتعلمين الملتحقين بها، نظراً لما لها من أدوار مؤثرة في تشجيع الإبداع وتنميتة، أو تثبيطه. فهي تقدم للمتعلّم خبرات متنوعة شاملة ومتكاملة من خلال مناهجها الدراسية المتعددة.

المنهج الدراسي يمثل حياة المدرسة وروحها، فمن خلاله تتاح فرص الاستفسار وطرح الأسئلة بحرية، كما تتاح أيضاً محاولات الاستكشاف واستخدام الخيال، وتقبل الخبرات أو رفضها. وقد تقوم المدرسة — أو لا تقوم — بأدوارها الفعالة في تنمية مهارات التفكير الإبداعي على النحو المنشود، الأمر الذي تتضح نتائجه في نمو الطاقات الإبداعية للمتعلمين من عدمه. وهذا ما دفع للتساؤل عن واقع المناهج المدرسية تجاه رعاية وتنمية التفكير الإبداعي لدى المتعلمين؟

وتتطلب الإجابة عن هذا التساؤل الرئيس الإجابة عن الأسئلة التالية:

١. ما الإبداع؟ وما خصائص المبدعين؟
٢. ما أهمية الإبداع وأثره في بناء شخصية المتعلمين؟
٣. ما أدوار المبدعين في تنمية مجتمعاتهم؟
٤. ما مجالات تنمية الإبداع ووسائله؟
٥. ما علاقة محتوى المناهج الدراسية بتنمية التفكير الإبداعي؟

٦. ما معوقات تنمية التفكير الإبداعي؟
٧. ما آراء خبراء المناهج حول دور المناهج الدراسية في تنمية مهارات التفكير الإبداعي للمتعلمين؟

٨. ما المقترحات والتوصيات لتنفيذ دور المناهج الدراسية في تنمية الإبداع لدى المتعلمين؟

٩. ما التصور المقترح لبرامج يمكن تنفيذها في تنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى المتعلمين؟

أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة إلى بيان دور المناهج الدراسية العربية في تنمية الإبداع لدى المتعلمين، كخطوة في سبيل تحقيق التربية الإبداعية المنشودة لأجيال المستقبل التي يتوقع تحقيقها إذا ما توفرت المناهج التي تراعي هذه الغاية، والمعلم الواعي بالإبداع وأهميته والراعي له، والمناخ الاجتماعي والأسري الميسر للإبداع، وذلك من خلال ما يلي:

١. التعرف بالإبداع وخصائص المبدعين.
٢. بيان أهمية الإبداع وأثره في بناء الشخصية.
٣. توضيح أدوار المبدعين في تنمية مجتمعاتهم.

٤. تحديد مجالات تنمية الإبداع ووسائله.

٥. بيان علاقة محتوى المناهج الدراسية بتنمية التفكير الإبداعي.

٦. تحديد معوقات تنمية التفكير الإبداعي.

٧. تعرف آراء خبراء المناهج حول دور المناهج الحالية في تنمية مهارات التفكير الإبداعي.

٨. وضع توصيات لتنفيذ دور المناهج الدراسية في تنمية الإبداع.

٩. تقديم نموذج مقترح لبرامج يمكن تنفيذها في تنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى الأطفال.

أهمية الدراسة:

تبرز أهمية الدراسة الحالية في تناولها لقضية على درجة بالغة من الأهمية، ألا وهي دور المناهج الدراسية في تنمية التفكير الإبداعي لدى المتعلمين. وتعد هذه الدراسة من الدراسات النظرية الحديثة المتوقعة إفادتها فيما يلي:

١. تزويد المسؤولين وصناع السياسات التعليمية العربية ببعض الرؤى التربوية النظرية حول أدوار المناهج الدراسية لتنميته الإبداعية، ومجالات تنميته، والوسائل والأنشطة اللازمة لذلك، والمعوقات التي تحول دون تنمية إبداع المتعلمين، وذلك بغية تطوير المناهج الحالية لتحقيق تلك الغاية.

٢. تقديم مقترحات تطويرية لتنفيذ أدوار المدرسة (المناهج الدراسية، المعلم) والأسرة (الآباء، الأمهات) في تنمية إبداع أبناء الأمة العربية.

٣. المساهمة في تبصير المعلمين، وأولياء الأمور، والمتعلمين بأدوارهم المأمولة لتنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى أبناء الأمة العربية.

٤. توجيه أنظار الباحثين لإجراء مزيد من الدراسات التقييمية لأدوار المناهج الدراسية في تنمية التفكير الإبداعي لدى المتعلمين على مستوى المراحل التعليمية، للمساهمة البناءة في تنمية إبداع أبناء الأمة العربية.

٥. تقديم أداة علمية مضبوطة (استبانة)، يمكن الوثوق في نتائجها والاسترشاد بها واستخدامها في دراسات علمية أخرى.

٦. تقدير برنامجين تربويين مقترحين يهدفان إلى تنمية إبداع أطفال الروضة والصفوف الأولى في المدرسة الابتدائية، يمكن الاسترشاد بهما، وتطبيق أنشطتهما في المدرسة والمنزل، للمساهمة في تنمية إبداع الطفل العربي.

مصطلحات الدراسة:

يتبنى الباحث التعريفات التالية:

• التفكير الإبداعي (الابتكاري)

Creative thinking

تفكير يتسم بعدم التقليدية، وتتسم نواتجه بالجدة والقيمة لدى كل من الشخص المفكر والثقافة التي ينتسب إليها، وتدفع المفكر إليه دافعية قوية ومثابرة عالية، ويتضمن المهام التي يقوم بها الفرد لصياغة واضحة لمشكلة غامضة وغير محددة (أبو حطب وصادق)^(١).

• المنهج Curriculum

خطة شاملة يتم عن طريقها تزويد الطلاب بمجموعة من الفرص التعليمية التي تعمل على تحقيق أهداف عامة وخاصة، ويجري تحقيقها تحت إشراف هيئة تعليمية مسؤولة (علي)^(٢).

عينة الدراسة:

بلغ العدد الكلي لعينة الدراسة (٣٠) خبيراً وخبيرة من المتخصصين في المناهج وطرق التدريس في بعض كليات التربية، والمعلمين،

والبنات في المملكة العربية السعودية، الذين تتراوح سنوات خبرتهم بين (١٥ - ٢٥) سنة. وقد أشرفوا على تدريس المناهج الدراسية (العلمية والأدبية) في العديد من الدول العربية بالمرحل التعليمية الثلاث (الثانوية والمتوسطة (الإعدادية) والابتدائية) للبنين والبنات.

حدود الدراسة:

الترمت الدراسة الحالية الحدود التالية:

• اقتصر سؤال عينة الدراسة حول آرائهم ومقترحاتهم الخاصة بالمناهج الدراسية بمراحل التعليم العام (ابتدائي، متوسط، ثانوي) للبنين والبنات في المملكة العربية السعودية، وذلك في بداية الفصل الدراسي الثاني من العام الجامعي ١٤٢٣ - ١٤٢٤هـ / ٢٠٠٢ - ٢٠٠٣م.

• البرنامجين المقترحين لتنمية الإبداع الملحقين بالدراسة الحالية يناسبان الأطفال الذين تتراوح أعمارهم بين (٥ - ٧) سنوات. أداة الدراسة:

استبانة لتعرف آراء خبراء المناهج ومقترحاتهم حول دور المناهج الدراسية في تنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى المتعلمين.

منهج الدراسة وإجراءاتها:

اتبعت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وسارت في الخطوات التالية على الترتيب:

١. مراجعة بعض الأدبيات السابقة ذات الصلة بالدراسة الحالية، لتحديد مفهوم الإبداع، وخصائص المبدعين، وأهمية الإبداع في بناء شخصية المتعلم، ومجالات الإبداع ووسائله، وذلك للإجابة عن بعض أسئلة الدراسة، واستخلاص المعايير الواجب على المناهج الدراسية مراعاتها لتنمية إبداع المتعلمين.

واستقراء أهم ملامح البرامج المقترحة لتنمية الإبداع.

٢. إعداد وضبط أداة الدراسة.

٣. تطبيق الاستبانة على عينة الدراسة.

٤. تحليل نتائج الدراسة.

٥. صياغة المقترحات والتوصيات لتفعيل أدوار المناهج الدراسية في تنمية إبداع المتعلمين.

٦. وضع تصور مقترح لبرنامج تربويين مقترحين لتنمية إبداع أطفال الروضة والصفوف الأولى في المدرسة الابتدائية.

أدبيات الدراسة (إطار نظري - دراسات سابقة)

صنفت أدبيات الدراسة في ستة محاور. تناول المحور الأول التعريف بالإبداع وخصائص المبدعين، وناقش المحور الثاني الإبداع وأثره في بناء شخصية المتعلمين، وعرض المحور الثالث أدوار المبدعين في تنمية مجتمعاتهم، وبين المحور الرابع مجالات تنمية الإبداع ووسائله، وعرض المحور الخامس علاقة محتوى المناهج الدراسية بتنمية التفكير الإبداعي، وأورد المحور السادس بعض معوقات تنمية التفكير الإبداعي المرتبطة بكل من (المواد الدراسية، أساليب التعليم، وسائل التعليم، المعلمين). وذلك على النحو التالي:

المحور الأول: التعريف بالإبداع والمبدعين

تناول هذا المحور التعريف بالإبداع، وخصائص المبدعين وذلك على النحو التالي:

أولاً: ما الإبداع وتصنيفاته:

ورد ذكر الإبداع في القرآن الكريم في قوله عز وجل: ﴿بَدِيعُ السَّمَوَاتِ وَالْأَرْضِ﴾ [البقرة: ١١٧]

أي: خالقها ومبداها عن غير مثال سابق، وقال سبحانه وتعالى: ﴿قُلْ مَا كُنْتُ بِدْعًا مِّنَ الرُّسُلِ﴾

[الأحقاف: ٩] أي ما كنت أول من أرسل، فقد أرسل

قبلي رسل كثير. والبديع اسم من أسماء الله الحسنى، ومعناه المبدع أي: لا مثيل له.

ويرادف مدلول الإبداع (Creativeness - Creativity) في اللغة الإنجليزية (المشتق من كلمة Creation) مدلول الابتكار وهما بمعنى الخلق. وقد انتشر هذا المصطلح ليشير إلى ما هو أصيل ومثمر، ودرس من جوانب متعددة ومختلفة^(٧) (Chaplin & Krawiec).

ويساوي (مجمع اللغة العربية)^(٨) بين مدلولي الإبداع والابتكار. بينما يرى (حنورة)^(٩) أن لفظ "أبداع" يستخدم للدلالة على النشاط والسلوك المتعلق بالتفوق والحقق والصنعة، بينما يدل لفظ "ابتكار" على السبق وإتيان الأمر أولاً.

تعددت تعاريف الإبداع (الابتكار) Creativity. فعرفه (Torrance)^(١٠) بأنه: "تحسس الفجوات المفقودة، وتكوين الفرضيات المرتبطة بها، والتعبير عن الناتج، وتعديل اختبار الفرضيات. وهو بهذا المعنى عملية إدراك للتغيرات والعناصر المفقودة المسببة لاختلال المعلومات وعدم اتساقها، فيؤدي ذلك إلى دفع الفرد للبحث عن أدلة وعلامات مستعينة بخبراته، فيفرض فروضاً معينة، ثم يختبر مدى صحتها، ويجري ما يلزم من تعديلات، ويدرك فجأة النتائج من خلال حل غير متعلم، ثم يعلن ما توصل إليه.

ويرى (راجح)^(١١) أن الإبداع هو إيجاد شيء جديد، أو حل جديد لمشكلة أو علاقات جديدة لم يكن موجود من قبل.

وعرفه (Guilford & Haepheuer)^(١٢) بأنه مجموعة من القدرات (المهارات) وهي: الطلاقة، والمرونة، والأصالة، والحساسية للمشكلات، والتحليل، والتركيب، وإعادة التحديد والتقويم.

وعرفه (عبد الغفار)^(٩) بأنه: "العملية التي يحاول فيها الإنسان أن يحقق ذاته، وذلك باستخدام الأفكار أو الأشياء المادية، وما يحيط به من مثيرات، لكي ينتج إنتاجاً جديداً بالنسبة له ولينته، ويكون هذا الإنتاج نافعاً للمجتمع الذي يعيش فيه".

وعرفه (الكناني)^(١٠) بأنه: "قدرة الفرد على الاستجابة لمشكلة أو موقف مثير، وتتميز هذه الاستجابات بالطلاقة والمرونة والأصالة". ويقصد بالطلاقة Fluency قدرة المتعلم على الإتيان بأكثر عدد من الإجابات للمثير الواحد، ويقصد بالمرونة Flexibility قدرة المتعلم على تغيير وجهته الذهنية، ويقصد بالأصالة Originality حداثة الأفكار وندرتها وعدم شيوعها. كما أكد أهمية ملائمة تلك الاستجابات، أي: قابليتها للتطبيق الفعلي الواقعي.

وعرفه (روشكا)^(١١) بأنه "النشاط أو العملية التي تقود إلى إنتاج يتصف بالجدة والأصالة والقيمة من أجل المجتمع.

وعرفه (أبو حطب وصادق)^(١٢) بأنه "تفكير يتسم بعدم التقليدية، وتتسم نواتجه بالجدة والقيمة لدى كل من الشخص المفكر والثقافة التي ينتسب إليها، وتدفع المفكر إليه دافعية قوية ومثابرة عالية، ويتضمن المهام التي يقوم بها الفرد لصياغة واضحة لمشكلة غامضة وغير محددة في البداية. ويعد هذا التعريف من التعريفات الشاملة الذي أخذت به الدراسة الحالية.

وأشار (حنورة)^(١٣) إلى أن تعريفات الإبداع أصبحت من الكثرة والتداخل بحيث يصعب علينا اختيار واحداً منها للعمل بمقتضاه.

وعلى الرغم من عدم وجود تعريف موحد للإبداع لتعدد الأطر النظرية له، إلا أن جميع التعريفات الموجودة صحيحة حسب موقعها

واستخداماتها. فقد يرى بعضهم أن الإبداع قدرة Ability ويؤكدون أهمية العمليات العقلية Mental Process اللازمة لتنميتها، بينما يرى آخرون أن محك الحكم على الإبداع هو ما يتمخض عنه من نواتج جديدة ذات قيمة.

ولقد أدى هذا التعدد والتباين والاختلاف في تعريفات الإبداع إلى عدة نتائج هي:

أولاً: تعدد تصنيفاته^(١٤) (Tylor) و(أبو حطب وصادق)^(١٥) لتشمل خمسة تصنيفات هي:

١. الإبداع التعبيري Expressive: أي التعبير الحر المستقل الذي لا يكون للمهارة أو الأصالة فيه أهمية مثل: رسوم الأطفال التلقائية.

٢. الإبداع الإنتاجي Productive: أي المنتجات الفنية والعلمية التي تتميز بمحاولة وضع أساليب تؤدي إلى الوصول إلى نواتج كاملة.

٣. الإبداع الاختراعي Inventive: ويمثلها المخترعون والمكتشفون الذين تظهر عبقريتهم باستخدام المواد والأساليب والطرق المختلفة.

٤. الإبداع التجديدي (الاستحداثي Innovative): أي التطوير والتحسين الذي تستخدم فيه المهارات الفردية التصورية.

٥. الإبداع الانبثاقي Emergentive: مثل ظهور مبدأ جديد أو مُسلمة جديدة. ووصف (كلنتن)^(١٦) الإبداع بأنه:

١. قدرة عقلية: إذ يرى عدد من المختصين أن التفكير الإبداعي عبارة عن مجموعة من القدرات العقلية التي يمكن التعرف عليها وقياسها باستخدام اختبارات معدة لذلك. وتتضمن القدرة الإبداعية أربع قدرات فرعية هي: الطلاقة؛ ويقصد بها الإتيان بأكثر عدد ممكن من الأفكار مهما كان نوعها. والمرونة؛ وهي القدرة على تغيير الوجهة الذهنية بالانتقال من فكرة إلى

أخرى مهما كانت مستوياتها. والأصالة؛ هي القدرة على الإتيان بفكرة جديدة ونادرة وغير شائعة لم تخطر على فكر أحد من أقران المبدع. والتفصيلات؛ هي القدرة على الإضافة على الفكرة الأصلية لجعلها أكثر رونقاً وجمالاً وملاءمة لمواجهة المشكلة وإقناع الآخرين.

٢. عملية سيكولوجية: حيث يمر بخطوات ومراحل محددة، هي: مرحلة الإعداد؛ حيث يتم خلالها جمع المعلومات اللازمة لحل المشكلة. ثم مرحلة الكمون؛ ويتخللها التفكير في هذه المشكلة بتحليل المعلومات حولها بشكل مستمر ولا شعوري. ثم مرحلة الإشراق؛ ويحدث فيها استبصار مفاجئ للحل. وأخيراً مرحلة التحقق من الحل وفقاً لمعايير موضوعية.

٣. ناتجاً إبداعياً: يرى بعض الباحثين أن الناتج الإبداعي يُعد المحك الرئيس للقدرة الإبداعية، شريطة أن يكون هذا الناتج ملموساً وقابلًا للقياس والدراسة والتقييم. ومن أهم محكات الناتج الإبداعي هي: الجدة، والواقعية، وإثارته للدهشة.

٤. سمة شخصية: حيث يوجد العديد من السمات المميزة للشخصية المبدعة مثل: خفة الظل، وروح الدعابة، والشعور بالحرية، ومقاومة الضغوط، والانفتاح على الخبرة الداخلية والخارجية، ورفض التقليد، والمثابرة، والتنافس، وتأكيد الذات.

ثانياً: تعدد المناحي الفكرية والإبداعية. وقد صنف^(١٥) (Gotez) مفهوم الإبداع وفقاً لذلك إلى خمسة مناح هي:

١. الإبداع خاصية معرفية، حيث يعد أحد مكونات Components العقل، ويمثل هذا الاتجاه أصحاب المنحى العقلي المعرفي.

٢. الإبداع وأساليب التنشئة الاجتماعية، وارتباطه بظروف وعوامل التنشئة، ويمثل هذا الاتجاه أصحاب المنحى الاجتماعي. وأن تباين البيئات المدرسية والأسرية في تيسرها أو تعويقها للإبداع يعزى لتباين ما بها من نظم وقوانين واهتمامات بالمبدعين.

٣. الإبداع والصحة النفسية، ومثل هذا الاتجاه المنحى الإنساني الذي يؤكد أهمية تحقيق الذات، وأن من يحقق ذاته يكون مبدعاً.

٤. الإبداع الفرويدي، أي الإبداع لإعلاء الدوافع والرغبات غير المقبولة، وتعويض القصور.

٥. الإبداع كنتاج لقوى نفسية خارقة Psychedelic الإدراك المتجاوز للحس Extrasensory Perception مثل التنويم المغناطيسي.

ثالثاً: تعدد وسائل قياس الإبداع وتحديد المبدعين. ومنها ما يلي:

١. مقاييس سمات الشخصية. مثل قائمة سمات التلميذ المبدع لـ^(١٦) (Torrance)، اختبار What kind of a person are you.

٢. مقاييس الإنتاج الإبداعي. مثل مقاييس جيلفورد واختبارات تورانس لناتج التفكير الإبداعي (الكناني)^(١٧).

٣. مقاييس قوائم تواريخ الحياة لتحديد المبدعين مثل: قائمة Schaefer and Anstasi^(١٨) (Guilford & Haephner).

مما سبق يمكن استخلاص أن المدلول اللغوي للإبداع يعني ابتداء الشيء أو صنعه أو استنباطه لا عن مثال سابق، وبهذا المعنى نفسه يوصف الله تعالى بأنه ﴿بَدِيعُ السَّمَوَاتِ وَالْأَرْضِ﴾. وقد اتفقت الآراء على أن الإبداع هو إنتاج شيء ما

جديداً في صياغته، وإن كانت عناصره موجودة من قبل، كإبداع عمل من الأعمال العلمية أو الفنية أو الأدبية. ويرى البعض بأنه يعكس قدرة الفرد على ابتكار حلول جديدة يتقبلها المجتمع لمشكلة قائمة. وهو مزيج من الخيال العلمي المرن، لتطوير فكرة قديمة، أو لإيجاد فكرة جديدة، وينتج عنه إنتاج متميز غير مألوف يمكن تطبيقه واستعماله، ويشترط أن تكون الأفكار المبدعة مفيدة، وألا تكون في مجال يجلب الدمار والضرر والتخريب.

ثانياً: خصائص المبدعين:

لقد ساد اعتقاد لفترات طويلة بين الناس مفاده أن المبدعين أفراد يتمتعون بقدرات خارقة تميزهم عن سائر البشر، وأن تنمية التفكير الإبداعي عملية تترك للصدفة المحضة، وأنه ليس هناك وسيلة لتنميتها، وقد تسبب ذلك في تأخر الدراسة العلمية لعملية الإبداع. إلا أن العديد من الدراسات (Mackinnon)^(١٧) و (Lewis)^(١٨) و (Torrance)^(١٩) أظهرت أن كل إنسان يولد ولديه قدر من الإبداعية والقدرة على التجديد والخروج عن النمط المألوف، وأن توزيع الإبداع يماثل التوزيع الاعتدالي للقدرات الأخرى بين أفراد المجتمع. وأنه غالباً ما تلعب العوامل البيئية المحيطة بالفرد ومتغيراتها الاجتماعية والنفسية دوراً كبيراً في تنشيط أو تعويق ظهور قدراته الإبداعية أو نموها بالشكل المتوقع لها. وأشار (Torrance)^(٢٠) إلى أن الإبداعية في السلوك كثيراً ما ينتابها نوع من الخمول والاختفاء أحياناً، وقد يحدث ذلك غالباً بعد سن الخامسة، وأنها إذا ما عادت فإنها تعود إلى فئة قليلة من الذين ساعدتهم ظروفهم المحيطة على إظهار قدرتهم.

وأوضح (Mackinnon)^(١٧) أن المبدع يتميز بمجموعة من الخصائص هي:

١. امتلاكه قدرة كبيرة على الاستدلال، والتعامل مع المجردات، والتعميم من حقائق جزئية، وفهم المعاني وإدراك العلاقات.
 ٢. لديه درجة عالية من الفضول المعرفي.
 ٣. يتعلم بسهولة ويسر.
 ٤. لديه قدر كبير من الاهتمامات المتنوعة.
 ٥. سعة انتباهه كبيرة، تمكنه من التركيز الدؤوب لحل المشكلات، ومتابعة الاهتمامات المتباينة.
 ٦. يتمتع بغزارة المفردات اللغوية كماً ونوعاً، وذلك بالمقارنة مع أترابه الذين في مثل سنه.
 ٧. لديه قدرة عالية على إنجاز الأعمال بصورة مستقلة.
 ٨. يبدأ القراءة في مرحلة مبكرة.
 ٩. لديه قدرة فائقة على الملاحظة والتركيز.
 ١٠. يظهر أصالة ومبادرة في الأعمال العقلية.
 ١١. يقظ وسريع الاستجابة للأفكار الجديدة.
 ١٢. خياله خصب وغير عادي.
 ١٣. يتابع الاتجاهات المعقدة ببسر.
 ١٤. لديه اهتمام كبير بطبيعة الإنسان.
 ١٥. سريع القراءة.
 ١٦. متعدد الهوايات.
 ١٧. لديه اهتمامات للمطالعة في شتى المجالات.
 ١٨. يستخدم المكتبة بفعالية وبصورة مستمرة.
 ١٩. يتميز بقدرة كبيرة على حل المشكلات.
- كما يعد التحصيل المدرسي أحد المظاهر الرئيسة المعبرة عن النشاط العقلي الوظيفي للفرد. ولكن هذا المحك قد يكون غير مناسب للمبدعين. فبعض التلاميذ المبدعين لا يحققون نجاحاً ملحوظاً في التحصيل الدراسي.

وقد وجد (Torrance)^(١٩) أن عوامل ضعف الإنجاز والتحصيل لدى المبدع قد تعزى إلى أسباب عدة، هي:

١. قصور في اختبارات المواد الدراسية والمهنية.
٢. ضعف في ضبطه لذاته.
٣. معاناته من الانطواء والاكتماء الذاتي.
٤. قلة استثماره الوقت.
٥. وجود ميول عصبية لديه.
٦. تعرضه لضغوط أسرية.
٧. سيطرة الأبوية أو إهمالهم الشديد.
٨. عدم وجود أهداف، أو مطالب صعبة التحقيق.
٩. قلة النضج وتحمل المسؤولية.
١٠. عدم الاهتمام بالآخرين.
١١. ضعف الثقة بالنفس.
١٢. فتور الهمة والانسحاب من الحياة.

وذكر (Steinberg)^(٢١) أن الخصائص المميزة للمبدع هي: الذكاء وعمليات التمثيل العقلي، وتميز الجوانب المعرفية، وأنماط التفكير، والجوانب الشخصية، والدافعية، والسياق البيئي. وأن تلك العوامل مجتمعة تمثل العوامل الممولة والقوة الدافعة التي تقف خلف ظهور الإبداع. ومن ثم فأي فرد يمكنه القيام بأنشطة إبداعية في أي مجال من المجالات إذا ما توافرت له مصادر تمويل الإبداع في هذا المجال.

المحور الثاني: أهمية الإبداع وأثره في بناء شخصية المتعلم

يناقش هذا المحور أهمية الإبداع، وأثره في بناء شخصية المتعلمين، وذلك على النحو التالي:

أولاً: أهمية الإبداع

إن القدرة على الإبداع والتجديد تعد ركيزة من ركائز تقدم المجتمع، بل أساس تغيير المجتمعات وتطورها (Torrance)^(٢٢). فالإكتشافات الجديدة

وراءها جهود مضيئة، وفكر متواصل، وأعمال دائمة ساهم فيه العديد من العلماء والعباقرة المبدعين عبر الأزمنة المختلفة. فقد أخذوا على عاتقهم تشييد صرح البناء المعرفي للبشرية لبنة بعد الأخرى، دون ملل أو كسل أو شكوى أو تذمر، وكم عانوا من عدم تفهم مجتمعاتهم لأفكارهم.

وأشار (Nickerson)^(٢٣) و(مهدى)^(٢٤) إلى بعض الأسباب المهمة لتنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى الأفراد، وهي:

١. تحقق المنفعة الذاتية. فمهارات التفكير الإبداعي تفيد الفرد في خوض مجالات التنافس بفعالية في عصر ارتبط فيه النجاح والتفوق بمدى القدرة على التفكير الجيد الخلاق.

٢. تحقيق المنفعة الاجتماعية العامة. فاكتمساب أفراد المجتمع مهارات التفكير الإبداعي يساهم في إعدادهم للنظر بعمق وحكمة في المشكلات التي يعاني منها المجتمع، ويزيد من تقاربهم وقدرتهم على إصدار الأحكام الجماعية الصائبة.

٣. بلوغ السواء النفسي للأفراد. فالتفكير الجيد يساعد الفرد على الشعور بالراحة النفسية والتكيف مع الأحداث والمتغيرات المتسارعة من حوله.

٤. زيادة الحصانة الذاتية: فالتفكير الإبداعي يزيد من قدرة الفرد على التحليل والتقييم والنقد، ويجعله أقل عرضة للتأثر السريع غير المتعقل بأفكار الآخرين وآرائهم.

وذكر (صبري)^(٢٥) أن العالم ما كان له أن يتقدم أو يتطور بدون أفكار المبدعين، فلولا أن (فورد) ضاق بالعربة البطيئة التي جرتها الخيول لما اخترع السيارة، ولولا تحدي (أديسون) للصمم والفقر لما قدم للبشرية اختراع الحاكي وغيره من الاختراعات الأخرى. ولولا إصرار ومكابدة

(باستير) على لعق السم الزعاف قطرة بقطرة في أنبوبة بهدوء لما تمكن من إنتاج اللقاحات الواقية من الأمراض الوبائية المستعصية ومنها مرض الكلب (السعار).

ويرى (الصافي)^(٢٦) أن الاعتماد على الإبداع من أجل عالم المستقبل أضحي أكثر أهمية من ذي قبل، ولا سيما مع تعاظم المعضلات الاقتصادية والاجتماعية والسياسية وغيرها من المعضلات التي تؤرق العالم. فعلى المجتمعات العربية أن تُعنى بتربية الأجيال تربية إبداعية تمكنهم من ملاحقة واستباق المتغيرات العالمية بخطى سريعة من أجل تطوير البيئة واستثمار طاقاتها. كما يجب تأصيل دور علماء المسلمين المبدعين في نفوس الناشئة من أمثال (أبو بكر الرازي) الملقب بـ "جالينوس العرب" لأفكاره الأصلية ومكتشفاته المبدعة في الطب والتشريح والأدوية والصحة العامة والجراحة، وتطرقه لمجالات جديدة لم يتطرق لها أحد من قبله.

ثانياً: أثر الإبداع في شخصية المتعلمين:

أشار (Taylor)^(١٣) و (Torrance)^(١٩) و (المزدي)^(٢٧) إلى أن رعاية المبدعين تؤثر في شخصياتهم وتحولهم من أفراد:

١. أميين، إلى قراء متميزين.

٢. مخربين، إلى بنائين.

٣. مثيري شغب، إلى متعلمين لامعين.

٤. يشعرون بالاغتراب والتأخر، إلى متوافقين قادرين على التحصيل الناجح.

٥. يسخرون من الآخرين سخرية لاذعة، إلى متعاملين برفق ولين مع الآخرين.

٦. لا يستطيعون تحقيق التواصل الجيد مع الآخرين، إلى أشخاص متواصلين بنجاح.

٧. غير مشاركين في الأنشطة الإبداعية، إلى مشاركين بإيجابية فيها.

وذكر (Torrance)^(١٩) و (Torrance)^(٢٨) و (Davis)^(٢٩) العديد من آثار التعلم الإبداعي في شخصية المتعلم منها:

١. الانهماك والاندماج Absorption، ويتضح في الاستماع والتفكير في العمل، كما يتضح في الإثارة والتأهب بحثاً عن الحقيقة.

٢. الإنجاز Achievement، ويتضح في التحرك نحو الأهداف وعمل الأشياء.

٣. اليقظة Alert، وتتضح في الاستماع والملاحظة والوعي التام بالبيئة.

٤. احترام العزلة Aloneness، وتتضح في تحقيق أفضل أنواع التعلم خارج الجماعة.

٥. المحاكاة Animation، وتتضح في الحركة والحيوية والمرح في عمل الأشياء.

٦. التمثيل Analogizing، ويتضح في أنواع مختلفة للمتشابهات كأساليب لحل المشكلات.

٧. المناقشات Arguments، وتتضمن السماح بالاختلافات، يستفاد منها في تصويب الأفكار، وإيجاد حلول مبتكرة للمشكلات.

٨. زيادة النشاط والحيوية Activity، وزيادة القدرة على توصيل الأفكار.

٩. وضوح الأفكار Boldness of Ideas والرسومات والقصص ... الخ.

١٠. المبادأة أو التحدي Challenge للأفكار.

١١. الوضوح والتنوع في الأعمال.

١٢. الاتصال والتواصل Communication بين الأفكار والأحاسيس.

١٣. اكتشاف المقارنات Comparisons والتناقضات Contrasts ومعالجتها.

١٤. التقدير Consideration للأفكار الجديدة والعلاقات المكتشفة.

١٥. التركيز Concentration في العمل ومواصلة تركيز الانتباه والجهد.
١٦. التصارع Conflict بين الأفكار لإنتاج أفكار جديدة.
١٧. الاستمرارية Continuity في ممارسة الأنشطة.
١٨. المداومة Continuity، حيث يقود النشاط إلى نشاط آخر.
١٩. الانضباط Control في الحرية.
٢٠. حب الاستطلاع Curiosity لمزيد من المعرفة والاكتشاف.
- المحور الثالث: أدوار المبدعين في تنمية مجتمعاتهم
- تتعدد أدوار المبدعين في تنمية مجتمعاتهم، وعدد (جروان)^(٣٠) و(سرور)^(٣١) و(الخوراني)^(٣٢) بعض صفات المبدعين ذات الأثر الإيجابي في دفع عجلة التنمية في المجتمع، وهي:
١. بحثهم عن الطرق والحلول البديلة، وعدم اكتفائهم بحل أو طريقة واحدة.
٢. قوة العزيمة والإرادة لديهم.
٣. وضوح أهدافهم، وسعيهم الدؤوب لتحقيقها.
٤. تجاهلهم للتعليقات السلبية.
٥. مثابرتهم (فاديسون جرب ١٨٠٠ تجربة قبل أن يخترع المصباح الكهربائي).
٦. عدم خشيتهم الفشل.
٧. غير روتينيين.
٨. مبادرون في إنجاز المهام.
٩. متفائلون وإيجابيون.
- وأشار (صبري)^(٢٥) و(القذافي)^(٣٣) إلى بعض أدوارهم في تنمية مجتمعهم، مثل:
١. اختراع الأجهزة الحديثة وتطوير التقليدي منها.
٢. كشف أسرار الكون.

٣. متابعة التطورات الحادثة في العالم.
٤. استباق الأحداث المتوقعة في المستقبل.
٥. تقديم كل ما يسمو بالأحاسيس ويرتفع بالذوق في شتى الميادين العلمية والتقنية والفنية.
٦. تحقيق ما لا يتوقع تحقيقه من أقرانهم في ميادين الإبداع المتعددة.
- ونكر^(٣٤) (Davis) و(الحمادي)^(٣٥) و(De Pree)^(٣٦) العديد من أدوار المبدعين في المجتمع، وهي:
١. يعيدون ترتيب الأشياء من حولهم، لتبدوا في قالب جديد غير تقليدي.
٢. تتوافر لديهم مقومات الزعامة والقيادة الناجحة.
٣. يشجعون التطوير والتحديث لتتلاقى الأنظمة البيروقراطية، وما تفرضه من عقبات ومعوقات لتقدم المجتمع.
٤. يراعون ويشجعون المواهب الإبداعية التي تتمخض عن اكتشافات جديدة مفيدة للمجتمع.
٥. يقدمون خدمات جليلة للمجتمع في شتى المواقع التي يعملون فيها مثل: المستشفيات، المطارات، حقول البترول، المدارس.
٦. يفكرون في مصلحة الجماعة، فيلاحظون ويعملون خبراتهم، ويكرسون جهودهم لإسعاد الجميع.
٧. يتناولون المشكلات التي يعاني منها المجتمع من منظور جديد غير تقليدي.
٨. يتواصلون مع مشكلات المجتمع وهمومه في جميع مراحل حياتهم، ويفكرون في حلها بجذ وإخلاص.
٩. يديرون المشاريع بتخطيط جيد وانفتاح على الخيال، ولا يتركون فرصة للمصادفة والخطأ.
١٠. يجددون أفكارهم من تلقاء أنفسهم وينطرحونها في سياقات تناسب ظروف المجتمع، وتكون على هيئة أعمال ملموسة مفيدة.

١١. يوظفون التقنيات أفضل توظيف لإنجاز المهام بأقل كلفة، وفي أقل وقت ممكن.

١٢. ينجزون بحبوية مبتكرات نافعة تدفع عجلة التنمية في المجتمع، وينالون جوائز تقديرية لتمييزهم.

١٣. يساهمون بفعالية في شتى ميادين الإبداع: العلمي، والأدبي، والفني، والإداري، والتقني، والصناعي، والزراعي والتجاري.

المحور الرابع: مجالات تنمية الإبداع، ووسائله وأساليبه

يتناول المحور الرابع مجالات تنمية الإبداع، ووسائل وأساليب تنميته، وأدوار المعلم في تنميته، وذلك على النحو التالي:

أولاً: مجالات تنمية الإبداع:

تتعدد مجالات الإبداع المدرسي لتشمل المجالات التالية:

• الإبداع العلمي. ويمكن تنمية إبداعات المتعلمين في المجال العلمي من خلال أنشطة متعددة للجمعيات العلمية المتعددة مثل جماعات (العلوم، الرياضيات، الحاسوب).

• الإبداع الأدبي: ويمكن تنمية إبداعات المتعلمين في المجال الأدبي من خلال ممارستهم لأنشطة أدبية متعددة (القصة، الشعر، التذوق والنقد الأدبي، النثر، السرد والمحاورة، التعليق، تأليف النصوص الأدبية).

• الإبداع الثقافي: ويمكن تنمية إبداعات المتعلمين في المجال الثقافي من خلال أنشطة متعددة (المسرح، والإلقاء والارتجال، إعداد البرامج وتنسيقها وإخراجها، قراءة الكتب، والاهتمام بالمكتبات وارتياها).

• الإبداع التقني (التكنولوجي): ويمكن تنمية إبداعات المتعلمين في المجال التقني من خلال

أنشطة متعددة (الاستخدامات المتعددة للحاسوب، الاستفادة من تقنيات التعليم المدرسية، البحوث التقنية التطبيقية في شتى المجالات التقنية).

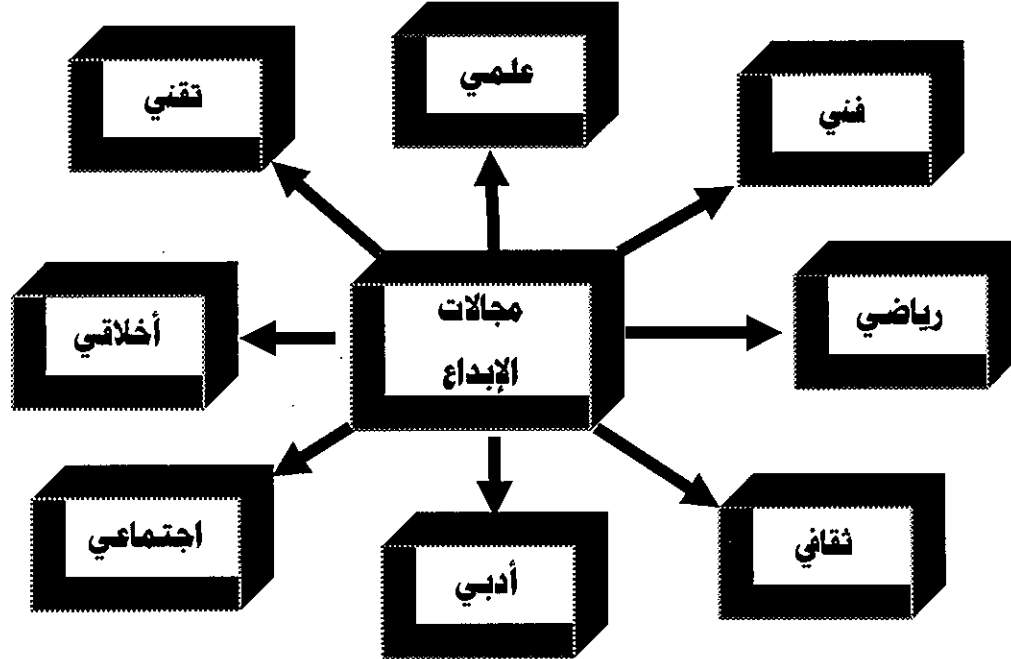
• الإبداع الفني والمهني: ويمكن تنمية إبداعات المتعلمين في مجال الإبداع الفني والمهني من خلال أنشطة متعددة (الرسم بالخامات، أشغال الورق والحفر، والتصميم والزخرفة، التشكيل بالخط العربي، أشغال الزجاج، أشغال النسيج والسجاد، أشغال الطباعة، أشغال الخزف، أشغال المعادن، أشغال الخشب والنجارة، التشكيل والتكوين بالخامات، التصوير الفوتوغرافي والفيديو، والديكور).

• الإبداع الأخلاقي: ويمكن تنمية إبداعات المتعلمين في المجال الأخلاقي من خلال أنشطة متعددة مثل (المحاضرات والندوات والمناقشات الدينية المتضمنة سيرة الرسول عليه الصلاة والسلام، والصحابة، والقادة الشجعان، وآداب المعاملات، وأخلاقيات العلم).

• الإبداع الاجتماعي: ويمكن تنمية إبداعات المتعلمين في المجال الاجتماعي من خلال أنشطة متعددة (الرحلات، والزيارات، الخدمة العامة، الأمن والسلامة، الهلال الأحمر، الجمعية التعاونية، الإذاعة المدرسية، الصحافة المدرسية، إقامة المعارض، المراكز والمعسكرات).

• الإبداع الرياضي: ويمكن تنمية إبداعات المتعلمين في المجال الرياضي من خلال أنشطة متعددة (كرة القدم، كرة الطائرة، كرة اليد، كرة السلة، تنس الطاولة، السباحة، ركوب الخيل، الجمباز، المسابقات الفردية والجماعية، مسابقات المضمار بمختلف أنواعها) وكذلك من خلال ممارسة الأنشطة الكشفية التي تمكنهم من الاعتماد على النفس، وتطبيق التقاليد الكشفية،

وتزويد من حرصهم على التميز للحصول على
شارات الجدارة والهواية.
ويمكن توضيح المجالات المتعددة للإبداع التي
يمكن رعايتها في المدرسة في الشكل (١):



شكل (١) مجالات الإبداع التي يمكن رعايتها في المدرسة

أثناء ممارسته للدور الجديد يرى الآخرون من
خلال ذاته، ويدرك اتجاهاتهم نحو صفاته
وخصائصه، ويتعلم طرقاً وأساليب جديدة
لممارسة أساليب سلوكية جديدة، مما يوسع من
آفاق شخصيته ويطلق لخياله العنان متحرراً من
قيود الواقع.

ولعب الأدوار أسلوب فردي فعال في تنمية إبداع
المتعلمين، ويعتمد هذا الأسلوب على التمثيل التلقائي،
حيث يقوم الفرد أو أكثر بتمثيل دور شخص أو
أشخاص أو شيء أو أشياء، من التدريبات التي
تستخدم هذا الأسلوب التدريبي المعروف باسم
"لنتصور أن". Let's Make believe that.

.Being another Person

٢. أسلوب باكسا Paksa

ثانياً: وسائل وأساليب تنمية التفكير الإبداعي:
حدد (Rogers & Weinland)^(٣٧) و (Torrance)^(٣٨)
و (Hoover)^(٣٩) و (Nichol)^(٤٠) و (الـدريني)^(٤١)
و (الخاجة)^(٤٢) و (جرون)^(٤٣) و (سليمان)^(٤٤) و (أبو حطب
وصالح)^(٤٥) و (كلينتن وفخرو)^(٤٦) العديد من أساليب
وطرق تنمية التفكير الإبداعي، التي يمكن تصنيفها إلى
قسمين رئيسيين هما: الطرق الفردية والطرق الجماعية.

أولاً: الطرق (الأساليب) الفردية

Individual Methods

تهدف هذه الأساليب إلى المساعدة على تنمية التفكير
الإبداعي لدى الفرد، وتشمل: لعب الأدوار، أسلوب
باكسا، التعليم المبرمج والآلات التعليمية، التحليل
المورفولوجي، حصر الخصائص، التقارير الشفهية،
التعبير الحر، التنويم المغناطيسي، وضع القوائم،

هو أسلوب يستهدف تنمية الإبداع من خلال التفكير العلمي لحل المشكلات، وذلك باتباع الخطوات التالية:

١. تخير المشكلة، وتحديد ما كتبه، وتحديد وجه الخطأ أو الصعوبة التي سببتها، وتحديد الهدف من دراستها.

٢. جمع معلومات وحقائق جديدة عن المشكلة، ودراسة ما كتب عنها بعمق وتوسع، مناقشتها مع المتخصصين، ومراجعة المعلومات، وكتابة ما تم التوصل إليه.

٣. تنظيم المعلومات في صورة مفهومة، وكتابة ما تم التوصل إليه.

٤. فحص المعلومات لإيجاد ما بينها من علاقات ومبادئ، ومقارنة الحقائق ببعضها، والبحث عن أوجه الاتفاق والاختلاف، عن السبب والنتيجة، عن الأنماط المنظمة عن التجمعات والترابطات.

٥. إذا لم يتم التوصل إلى نتائج أو اكتشافات جديدة، تترك المشكلة وتؤخذ فترة استرخاء يمارس فيها هواية ما، وتقل المشكلة من العقل الواعي إلى ما قبل الشعور.

٦. يعاد إجراء محاولات للوصول إلى أفكار جديدة، ولا يحكم على الأفكار عند تواردها، وتوضع أكبر عدد ممكن من البدائل لحل المشكلة دون تقييم لأي منها.

٧. يعاد النظر في الأفكار بطريقة موضوعية، ويتم التشكك فيها، ويعاد اختبارها وصياغتها، وتطويرها.

٨. توضع الأفكار موضع التنفيذ، وتعرض الأفكار الجديدة على الآخرين.

٩. تكرر المراحل السابقة حتى تصبح عادة سلوكية.

٣. التعليم المبرمج والآلات التعليمية

يستخدم نمط التعليم المبرمج الذي يتيح للمتعلم فرص تكوين وتآليف Compose حلولاً وإجابات جديدة أكثر من أن يختار إجابته من بين إجابات متعددة. وفي هذه الحالة يكون عمل الآلة التعليمية هو تزويده بالمعلومات التي يحتاجها، ولا ينتقل من معلومة أو إطار إلى معلومة أو إطار جديد قبل أن يتقن الأولى. ويتدرج في ذلك حتى يصل بنفسه إلى ما هو جديد مبتكر. وقد وضع (^١) (Torrance) مجموعة من البرامج لتنمية الإبداع باستخدام الآلات التعليمية، كما توجد برامج حاسوبية حديثة يمكن استخدامها بفعالية لتحقيق هذا الهدف.

٤. التحليل المورفولوجي

Morphological Analysis

وضع هذا الأسلوب (Zoky) ويقوم على أساس تقسيم المشكلة إلى متغيراتها المستقلة. ثم تقسيم تلك المتغيرات إلى أقسامها الفرعية أو متغيراتها الفرعية أو الصور المختلفة التي تتخذها في المواقف المتعددة. يلي ذلك رسم مربع أو مستطيل على طوله يوضع المتغير الأول ويوضع المتغير الثاني على عرضه. وترسم خطوط مقابل الأقسام الفرعية لكل متغير فتكون مربعات أو مستطيلات داخلية. وتلك المربعات أو المستطيلات الداخلية يمكن تصورها على أنها حلول مقترحة للمشكلة المعروضة.

فمثلاً لابتكار عبوات جديدة للألبان برسم مربع توضع على ضلعه الرأسي الأشكال المختلفة للإناء، وتوضع على ضلعه الأفقي المواد التي يصنع منها الإناء بأنواعها المختلفة (بلاستيك، زجاج، كرتون ... الخ)، وبرسم الخطوط الداخلية يمكن التوصل إلى صور متعددة للأواني. هذا ويمكن أن يكون للمشكلة ثلاثة

متغيرات، ويمكن أن يستتبع ذلك استخدام مكعب بدلاً من المربع أو مستطيل. ففي المثال السابق يمكن أن يمثل العرض أشكال الأواني، ويمثل الارتفاع المواد التي يصنع منها الأواني، ويمثل العمق الأحجام المختلفة للأواني.

٥. حصر الخصائص Attribute Listing

أوضح (Ford) أن أسلوب حصر الخصائص يعتمد على تحديد الخصائص الرئيسة للنتائج أو الفكرة أو الشيء، ثم يتم تعديل الخاصية بأكثر من طريقة. وبعد استعراض كل الخصائص وإجراء التعديلات الممكنة عليها، يتم تقييم ما تم التوصل إليه، لاختيار أفضل التعديلات المقترحة تمهيداً لوضعها موضع التنفيذ.

٦. التقارير الشفهية

أسلوب التقارير يعتمد على تشجيع المتعلم على عمل تقرير شفهي عن شيء معين، ليوضح رأيه الشخصي، وتتاح له الفرصة كي يستخدم الأسلوب أو الأساليب التي يراها في تقريره التعبيري الشفهي.

٧. أنشطة التعبير الحر

وهي أنشطة متعددة ومتنوعة تشمل: إعداد الصور، والرسم الحر، وعمل النماذج واللوحات الإعلانية والتصميمات، والنحت. التي يعبر فيها المتعلم بحرية عن أفكاره الإبداعية، وذلك تحت إشراف وتوجيه محددين من قبل المعلم أو الأب أو الأم.

٨. التنويم المغناطيسي

استخدم التنويم المغناطيسي لعدة أغراض منها التشخيص والعلاج النفسي، وقد استخدم أخيراً في تنمية الابتكار وذلك بالإيحاء للشخص أثناء التنويم بأنه قد حلم بشيء ما، ثم بعد إيقافه يشاهد ويدرس سلوكه وأدائه، وكيف قبل الفكرة التي أوحى إليه بها، وكيف طورها وحسنها.

ويفسر أثر التنويم المغناطيسي — بالإضافة على التأثير الإيجابي — بأنه يضيق نطاق انتباه الشخص ويقصره على موضوع معين أو مشكلة معينة، ويحفزه إلى الوصول إلى حلول جديدة.

وتجدر الإشارة إلى تعدد صعوبات التطبيق الفعلي لهذه الطريقة في واقع المؤسسات التعليمية، لتعقد الإعدادات الخاصة اللازمة لنجاحها، ولكن يمكن استخدامه بفعالية في التخلص من بعض المعوقات التي تعوق تنمية التفكير الإبداعي، ولا سيما عندما يراد إكساب المتعلم المزيد من الثقة بالنفس، وحفزه وترغيبه في التجريب والمخاطرة.

٩. وضع القوائم

للقوائم نوعان: نوع خاص؛ يستخدم مع منتجات معينة، ونوع عام؛ ينطبق على مواقف ومنتجات متعددة. وتتضمن القوائم عدة عناصر مثل: وضع استخدامات جديدة للشيء الواحد.

• استخدام وسائل جديدة للقيام بنفس الوظيفة، إدخال تعديلات جديدة على الشيء مثل: تغيير المعنى، واللون، والحركة، والرائحة، والشكل ... الخ.

• الاحتفاظ بخصائص الشيء مع تكبيرها مثل: زيادة الوقت، أو التكرار، أو القوة، أو السعة، أو القيمة، أو السمك الخ.

• استبدال بعض العناصر أو الخصائص مثل: استبدال العمليات، أو الوظائف، أو الإيقاع، أو مصدر القوة.

• إعادة تنظيم العناصر والمكونات مثل: تغيير الترتيب أو تغيير الجدول، أو الإيقاع أو وضع السبب محل النتيجة، أو العكس.

• عكس الأوضاع مثل: السالب محل موجب والعكس، أو الأمام للخلف والعكس، أو تبادل الأدوار والمسؤوليات.

• ربط وتوليف الأفكار، والعناصر، والأهداف، والوحدات.

١٠. أسلوب أسخف فكرة

وجد (Vang) أن اختيار أسخف فكرة من بين عدة أفكار يمكن أن يكون له قيمة كبيرة في الوصول إلى حلول جديدة وفي تنمية الابتكار. ولقد ذكر مثلاً لذلك عن دراسة مشكلة هي "كيف يمكن وصل سلكين معاً" كانت أسخف فكرة هي "إمسكهما بالأسنان"، واتضح أن هذه الفكرة سخيفة يصعب تنفيذها. ولكن بعد مزيد من التركيز عليها أمكن التوصل إلى اختراع آلة خاصة تصلح لهذا الغرض.

ثانياً: الطرق الجماعية Group Methods

تقوم هذه الطرق والأساليب على تحقيق أقصى استفادة مما لدى الجماعة من إمكانيات، ومن أمثلتها: العصف الذهني، التأليف بين الأشتات، أسلوب ديلبرت للحل الابتكاري للمشكلة، السوسيو دراما، الاستقصاء، البرامج المسجلة على أشرطة، الأسئلة ذات الإجابات المتعددة، حل المشكلات.

٢. العصف أو القصف الذهني (التفكير)

Brain Storming

تتعدد مسميات العصف الذهني ومنها (التفكير، القصف الذهني، العصف الذهني، إمطار الدماغ، تدفق الأفكار، وتوليد الأفكار، وجميعها مترادفات لشيء واحد. وقد أوضح (Osborn) أن العصف الذهني عبارة عن مؤتمر إبداعي ذي طبيعة خاصة من أجل إنتاج قائمة من الأفكار التي يمكن أن تستخدم كمفاتيح تقود إلى بلورة المشكلة، وتؤدي بالتالي إلى تكوين حل لها. ويعتمد على أفكار جماعية متحررة من القيود، متفتحة على الواقع، لا يكفها الحرج، ولا يكبلها

التصلب أو الجمود. ويسعى فيه المتعلم على محاولة إيجاد أكبر عدد ممكن من الإجابات. وهو من الأساليب الفعالة في تنمية قدرة المتعلمين على توليد الأفكار. ويؤدي هذا الأسلوب إلى تحدي عقول المتعلمين للمشكلات المطروحة عليهم، والتي تتطلب النظر فيها من زوايا متعددة، ثم التوليد السريع للأفكار المقترحة لحلها. وفي البداية تكون الأفكار مألوفة، ثم تتوالى الأفكار غير المألوفة.

وتستغرق جلسة "العصف الذهني" من (١٥ - ٦٠) دقيقة بمتوسط ٣٠ دقيقة. ويتم تنفيذها بصورة فردية أو جماعية. حيث تطرح المشكلة، ويطلب من كل مشترك أن يعرض فكرته ورأيه فيها بشكل متسلسل ومتتابع. وإذا لم يكن لدى المشترك فكرة فيقول "لا" ثم يليه الآخر. وتحتاج هذه الجلسة إلى قائد أو مدير للجلسة، ويتولى تدوين الأفكار.

ومن شروط جلسة العصف الذهني ما يلي:

١. تقييم الأفكار بعد انتهاء جميع المشتركين من الإدلاء بأرائهم.

٢. تشجيع محاولات انطلاق الأفكار الأولى للمشاركين.

٣. تقبل محاولات تنمية الأفكار والإضافة عليها وربطها بغيرها.

٤. تقييم الأفكار المطروحة دون توجيه انتقادات لأصحابها.

ويعتمد العصف الذهني على مبدئين رئيسيين هما:

١. تأجيل الحكم على قيم الأفكار: وهذا ما يساعد على كثرة الأفكار المطروحة وتجميعها، وبالتالي قد تنتج أفكار أو حلول قد تبدو لصاحبها أنها لا قيمة لها ولكنها في الواقع قد تكون جيدة، وخاصة إذا استخدمها

آخرون كمفتاح لفكرة جديدة أكثر عمقاً وخصوصية.

٢. الكم يولد الكيف: فيؤدي الكم إلى تنوع الأفكار، ومن ثم أصالتها، الأمر الذي يهيئ للمشاركين بيئة خصبة لتوليد أفكار جديدة.

كما توجد له أربع قواعد يجب اتباعها في أثناء جلساته هي:

١. ضرورة تجنب النقد (استبعاد أي نوع من الحكم أو النقد أو التقويم).

٢. إطلاق حرية التفكير والترحيب بكل الأفكار.

٣. زيادة عدد الأفكار المطروحة.

٤. البناء على أفكار الآخرين وتطويرها.

وأن جلسة العصف الذهني تمر بمراحل وهي: صياغة المشكلة، بلورة المشكلة، توليد الأفكار التي تعبر عن حلول للم مشكلة، تقييم الأفكار التي تم التوصل إليها. وبإمكان رئيس الجلسة استعمال بعض الأسئلة التالية أو الإتيان بما يشابهها (حسب الحاجة):

١. هل يمكن تنفيذ هذه الفكرة؟

٢. هل ستفي بالغرض؟

٣. هل ستطور ما هو موجود حالياً؟

٤. هل ستؤثر على التكلفة؟

٥. هل ستزيد الإنتاج؟

٦. هل ستعجب المسؤولين؟

٧. هل تحتاج إلى وقت طويل لتنفيذها؟

٨. هل هذا حل مؤقت؟

٩. هل المتطلبات متوافرة؟

ومن الشروط الأساسية لنجاح هذا الأسلوب ما يلي:

١. أن تكون قنوات الاتصال مفتوحة ومرنة.

٢. أن يسمح باستخدام قنوات الاتصال بحرية للإفادة من أفكار الآخرين.

٣. أن يكون الجو السائد في الجماعة جواً مرحاً لا يسوده التقييم الدائم أو النقد الهدام.

٤. أن يتضمن الجماعة عدداً من الأفراد متبايني القدرات والاهتمامات والميول لأن هذا الاختلاف يؤدي إلى الوصول لأفكار ابتكارية ذات مستوى رفيع.

٥. كذلك يجب ألا يكون عدد أعضاء الجماعة كبيراً فينبغي ألا يزيد عن ١٢ تقريباً.

٦. أن يكون للجماعة قائداً ذا خبرة بأساليب تنمية الابتكار، وأن يكون موجهاً Driver ومريحاً Relaxer بحيث تتميز الجلسات والمقابلات بالأخوة وعدم الرسمية.

٢. التآلف بين الأشتات Synectics

وضع (Barns & Gordon) هذه الطريقة. ويقصد بكلمة Synectic في اليونانية ربط العناصر المختلفة وغير المناسبة بعضها مع بعض. ويستهدف هذا الأسلوب تنمية قدرة المتعلم على إعمال عقله لإيجاد أوجه التشابه والاختلاف بين الأشياء. حيث يبدأ المعلم بطرح أسئلة مثل: ما أوجه التشابه بين كذا وكذا؟ ما أوجه الاختلاف بين كذا وكذا؟ ولقد استخدم أصحاب هذا الأسلوب ما يلي:

• كلمات ومعان وتعريفات، فكلمة افتح أدت إلى ابتكار الفتاحة.

• مبادئ العلمية، مثل تصور أن الماء يندفع من أسفل إلى أعلى، أدى ذلك إلى الوصول إلى أسلوب يعرف باسم "افتراض أن Just suppose" لتنمية الإبداع.

• الاستعارات والكنائيات والتشبيهات مثل: حركة اليد والأصابع التي أدت إلى ابتكار الحفار. وخطوات هذا الأسلوب هي:

١. وضع المشكلة كما هي.
٢. تحليل المشكلة وتفسيرها ومناقشتها مع خبير لجعل الغريب مألوفاً.
٣. قول أفراد الجماعة ما لديهم من أفكار خطرت على أذهانهم، مما يساعد على زيادة فهم المشكلة بجوانبها المختلفة أو مشكلاتها الفرعية.
٤. اختيار إحدى المشكلات وإعادة صياغتها.
٥. طرح أسئلة تحتاج إلى الاستعارة والكنائية والتشبيه للإجابة عليها.
٦. اختيار مثال من بين الإجابات وفحصه لتبين ما يتضمنه من حقائق وتأملات.
٧. الربط بين العناصر المتباعدة بعلاقات جديدة خيالية تأملية.
٨. استخدام نتائج الخطوة السابقة وفحصها جيداً للوصول إلى الحل.
٩. إذا لم يتم التوصل إلى حل جديد تعاد الخطوات من البداية.
٣. طريقة Deliberate للحل الإبداعي للمشكلات Creative Problem Solving: وضعها (Osborn) ثم طورها (Barns). فالسلوك الابتكاري يستلزم أن يكون الإنسان حساساً لما حوله من مشكلات، التي تكون مادة "للملاحظة" و"المعالجة" ثم "التقييم"، فعندما يواجه الفرد مشكلة ما فإنها في البداية تكون غامضة، ويكون الفرد مطالب بدراستها وتوضيحها لكي يصل إلى حلها، وذلك مروراً بالمراحل الآتية: الكشف عن الحقيقة fact finding، الكشف عن المشكلة، الكشف عن الفكرة، الكشف عن الحل، تقبل الحل.

وتتلخص خطواتها التنفيذية فيما يلي:

١. مواجهة أعضاء الجماعة بموقف غامض أو مشكلة محيرة.
٢. تعرف المشكلة بالبحث عن الحقائق المرتبطة بها إعادة تحديدها وصياغتها.
٣. وضع بدائل متعددة لحل المشكلة، بكيفية مماثلة لتوليد البدائل بأسلوب العصف الذهني.
٤. تقييم الأفكار والحلول وذلك باستخدام محكات موضوعية مثل: التكلفة، والزمن اللازم، والنفع، والتقبل الاجتماعي، وغيرها.
٥. الإعداد لوضع أفضل الحلول موضع التنفيذ، وهذا يستلزم التفكير في العوائق التي ستواجه التنفيذ، والنتائج المترتبة على التنفيذ.
- ويلاحظ أن هذا الأسلوب يعتمد على التأثير على الخصائص العقلية لأعضاء الجماعة لإزالة ما يعوق ابتكاراتهم ولتنمية ما لديهم من إمكانيات.
٤. السوسيو دراما (الدراما الاجتماعية) Sociodrama
- يعد (Moreno) مؤسس هذا الأسلوب. ويهدف إلى استخدام الأساليب الدرامية لدراسة مشكلة ما على نحو يؤدي إلى الوصول إلى حلول متعددة وجديدة لها. وتمر السوسيو دراما بالمراحل الآتية:
- أ. تحديد المشكلة: فعلى المعلم أن يوضح للتلاميذ أنهم بصدد تمثيل مسرحية لا نص لها. كما يجب عليه أن يثير العديد من الأسئلة التي تؤدي إلى تحديد المشكلة.
- ب. وصف الموقف الصراعي: حيث تصل الجماعة من المرحلة السابقة إلى وصف الموقف الصراعي، الذي يعبر عن المشكلة بأسلوب موضوعي مفهوم.
- ج. توزيع الأدوار: توزع الأدوار الأولية على المتعلمين اختياريًا، وعلى المعلم إثارة اهتمام

المشاهدين إلى إمكانية ظهور أدوار جديدة، بل ويشجعهم على لعبها.

د. إثارة اهتمام وحمية Warm up الممثلين والمشاهدين. ويفضل أن يترك للممثلين بضع دقائق لإعداد المشهد على أن يكون ذلك في خارج مكان التمثيل. وفي هذه الأثناء يلفت نظر المشاهدين إلى إمكانية إدخال أدوار جديدة، أو وضع حلول جديدة للمشكلة.

هـ. تمثيل الموقف: يمثل المتعلمون الأدوار، وفي هذه الأثناء يجب على المعلم ملاحظة مواضع الصراع التي قد تظهر بين المتعلمين حول حل المشكلة دون أن يتدخل لوضع حلول لهذا الصراع. أما إذا توقف التمثيل يمكن للمعلم أن يشجع المتعلمين بأسئلة مثل: ماذا حدث الآن؟ ماذا يمكن أن يحدث فيما بعد؟

و. توقف التمثيل: عندما يخرج الممثل عن الأدوار المناسبة، أو عندما لا يستطع الاستمرار في التمثيل، أو عندما يتم الوصول للحل، أو عندما يرى المعلم ضرورة لتوجيه المتعلمين إلى استخدام أسلوب آخر، أو إلى موضوع آخر.

ز. مناقشة وتحليل وتقويم الموقف والمظاهر السلوكية: يكون ذلك بناء على وضع المحركات التي تساعد على تقويم الحلول المقترحة، أو على إعادة صياغة المشكلة.

ح. وضع المزيد من الخطط لوضع الأفكار أو المظاهر السلوكية موضع التنفيذ.

وللسوسيو دراما أنواع متعددة تتوقف على عدد من المشاركين في التمثيل. فقد تتضمن فرداً واحداً مثل "مناجاة المرء لنفسه" Soliloquy Technique أو أكثر من فرد مثل "مناجاة المرء لنفسه من خلال ممارسة الآخر لدور المرأة" Mirror Technique أو "المناجاة الثنائية مع

الآخر" Double Technique أو عدة أشخاص مثل "المناجاة مع ثنائيات متعددة" Multiple Double Technique.

٥. الاستقصاء Inquiry

يساعد هذا الأسلوب على تنمية حب الاستطلاع لدى الأفراد، ويزيد من دافعيتهم لاستنتاج ومعرفة المزيد عن الموضوع المطروح للدراسة. ويركز هذا الأسلوب على التخلي عن الحلول المعتادة، وفتح الطريق لأفكار متنوعة وأصيلة. ويستخدم أنواعاً مختلفة من المواقف مثل: الأسئلة المفتوحة التي لا تتطلب استجابة واحدة محددة فقط. ويشجع خلاله الأفراد على طرح أسئلة ترتبط بموضوع المناقشة، بحيث تزيد أسئلتهم من وضوح بعض الجوانب المراد معرفتها سواء كان ذلك عن: شخصية معينة، أو موقف معين، أو مشكلة معينة.

٦. أسلوب البرامج المسجلة على أشرطة ويعتمد هذا الأسلوب على تسجيل موضوعات متنوعة عن شخصيات تاريخية قامت بأدوار بطولية أو بابتكارات عظيمة مثل تلك التي قام بها رواد الفضاء، أو المبتكرون للإنسانية بصفة عامة. وتسجل على أشرطة. بحيث يتضمن كل شريط مبدأ أساسياً من مبادئ التفكير الابتكاري، وبحيث يساعد التلاميذ على ممارسة مثل هذا المبدأ عندما تواجههم مشكلة من المشكلات أو موقف من المواقف. ويتضمن باقي الشريط فكرة بالبحث عن كل جديد غير مألوف. ويصاحب الشرح بموسيقى تصويرية تساعد على إطلاق عنان خياله أثناء سماعها. وبعد الانتهاء من عرض الشريط، أو مجموعة الأشرطة التي يشتمل عليها البرنامج، يقوم المعلم بتوزيع أسئلة تدريبية كجزء مكمل للبرنامج يتناول جوانب

الشخصية المقدمة. والغرض من هذا التدريب هو مساعدة التلميذ على استخدام تصوراتها الخاصة، وخياله في إنتاج أكبر قدر ممكن من الإجابات غير المألوفة، واضعاً نفسه موضع المبتكر الذي سمع عنه. وبقدر تنوع الإجابات أو الأفكار وأصالتها ومرونتها، تنمو القدرات الإبداعية للتلاميذ.

٧. الأسئلة ذات الإجابات المتعددة (المفتوحة)
وللأسئلة مفتوحة النهاية أهمية كبرى في إثارة وتنمية التفكير الإبداعي لدى المتعلمين. حيث يُطلب من المتعلمين أن يجيبوا عن أسئلة ماذا يحدث لو...؟ أو ماذا تفعل لو...؟ أو ما رأيك في كذا...؟ أو ماذا تتوقع لو...؟ أو ما التحسينات التي يمكن إدخالها على...؟ أو ما الاستخدامات غير المألوف لـ...؟ وغير ذلك من الأسئلة الاستثنائية. ومثل هذه الأسئلة تجعل المتعلم يفكر في موضوع (يعرف عنه ولو قليلاً، أو قد لا يعرف عنه شيئاً من قبل) ويساهم ذلك في نمو مهاراته الإبداعية.

٨. أسلوب حل المشكلات.

أسلوب منظم له مراحل وخطوات تهدف إلى الوصول لأفضل الحلول والفكر والاحتمالات لحل معضلة محددة. ويتميز هذا الأسلوب بما يلي:

١. التعرف على القدرات والمهارات والإمكانات المتاحة والمتوفرة.

٢. مناقشة المعضلة من أكثر من زاوية.

٣. تسخير القدرات والمهارات والإمكانات المتاحة لحل تلك المشكلة.

٤. الوصول إلى أفضل حل (فكرة) بما يتلاءم والقدرات والمهارات والإمكانات المتاحة في تلك الحالة.

وتوجد له ست مراحل هي:

١. الإحساس بالمشكلة.

٢. حصر وتجميع المعلومات عن المشكلة .

٣. تحديد المعضلة.

٤. تجميع الفكر.

٥. حصر الحلول.

٦. قبول الحل.

وعقب استخدام كل أسلوب من الأساليب السابقة، يتم إخضاع الاستجابات والنواتج لمحكات الإبداع وهي: (الطلاقة، والمرونة، والأصالة، والملاءمة).

ثالثاً: أدوار المعلم في تنمية الإبداع:

يلزم لتنمية ابتكار المتعلمين تهيئة مناخ صفي ديمقراطي تسوده الحرية المنظمة، كي يتمكن المتعلم من التعبير عن أفكاره بحرية دون خوف من نتائج الخطأ. والمعلم هو المسؤول عن تهيئة هذا المناخ المشجع للمتعلمين على إبداء آرائهم في جو من الاحترام لآراء الغير. فالمعلم راعي الإبداع يتيح للمتعلمين حرية التوصل لحلول المشكلات، ويسمح لهم بالتحقق من صلاحية ما يقترحونه من آراء. كما أنه ينوع من الأنشطة التعليمية التي تمكن المتعلمين من اختبار المعارف وتطبيقها.

وطرح ^(٤٥) (Foster) مجموعة من الموجهات التي يمكن للمعلم أن يستفيد منها ويوظفها في تنمية إبداع المتعلمين مثل:

١. الحرص على تكوين علاقة طيبة مع المتعلمين.

٢. تشجيع التعاون في الأنشطة الجماعية.

٣. التنظيم الجيد للوقت وللأنشطة.

٤. الاهتمام والتقدير لأفكار المتعلمين.

٥. تشجيع المتعلمين على طرح المشكلات وتكوين مجموعات لتدارسها.

٦. إتاحة الفرص للمتعلمين للرجوع إلى المصادر المتعددة.

٧. استخدام التعلم عن طريق الألعاب التعليمية وتشجيعه.

وأشار^(٤٦) (Brodsky) إلى مجموعة من الخصائص والصفات التي يتميز بها المعلم راعي الإبداع مثل:

١. أن يتمتع بشخصية متوازنة تجمع بين الصبر والتفهم والصرامة واللفظ.

٢. أن يتيح الفرص للمتعلمين للتعبير عن أنفسهم.

٣. أن يكون صادقاً عادلاً متعاوناً مع المتعلمين.

٤. ألا يشكك في قدرات المتعلمين على الإنجاز المهام المطلوبة منهم.

٥. مراعاة فردية المتعلم.

٦. جعل الفصل الدراسي مكاناً مفتوحاً تسوده العلاقات الإنسانية.

٧. طرحه لخبرات تعليمية حيوية للمتعلمين.

٨. تشجيعه لمبادرات المتعلمين لاكتساب خبرات جديدة.

٩. تنويعه أساليب التدريس المتبعة في تدريس المحتوى لتجنب ملل المتعلم.

وعدد^(٤٧) (Diane) مجموعة من التساؤلات التي يمكن استخدامها لتقييم مدى تنمية المعلم للابتكار، وهي هل:

١. يشجع المتعلم على التعبير عن رأيه بحرية؟

٢. يسمح للمتعلمين بالاستفادة من أخطائهم؟

٣. يسمح بالحوار والنقاش المفتوح مع المتعلمين؟

٤. يحترم الآراء والأفكار المتعارضة مع آرائه وأفكاره؟

٥. يشجع العمل الجماعي؟

٦. يعزز ويشجع أفكار المتعلمين التي تخرج عن نطاق المنهج؟

كما أكد أن القدرة على الإبداع لدى الطلبة يمكن تنميتها إذا ما خطط لها المعلمون بطريقة واعية يتضمن خطط إعداد الدروس أهدافاً يمكن من خلال تحقيقها تحسين مهارات التفكير التباعدي Divergent thinking skills، وتحسين مهارات الحل الإبداعي للمشكلات Creative problem - Solving skills، وزيادة درجة الوعي بالبيئة المحيطة Environmental awareness، وتحسين صورة الذات لدى المتعلم Self - image.

وحدد^(٤٨) (Torrance) مجموعة من المبادئ التي يجب على المعلم مراعاتها لتنمية إبداع المتعلمين، وهي:

١. أن يختار أنسب موضوعات المنهج الدراسي لتنمية إبداع المتعلمين.

٢. أن يحدد مبادئ الإبداع التي يحرص على تحقيقها مع بداية إعداد خطة الدرس.

٣. أن يطبق مبادئ الإبداع التي حددها بانتظام في تنفيذ موضوع الدرس.

٤. أن يتعامل مع جميع مبادئ الإبداع بانتظام واستمرارية فلا يهتم ببعضها ويهمل الأخرى.

وعدد (عبادة)^(٤٨) الخصائص والأساليب السلوكية للمعلم الميسر للتفكير والتعلم الإبداعي، وهي:

١. يقبل أفكار التلاميذ الجديدة ويشجعهم عليها.

٢. يقدم للتلاميذ فرصاً متعددة لكي يظهروا قدراتهم الإبداعية.

٣. يقوم بدور المثير والموجه بدلاً من دور الملقن.

٤. يمهّد للدرس بالأنشطة العقلية المنشطة والمثيرة للتفكير الإبداعي.

٢١. يُنمي الشعور بالثقة في النفس لدى التلاميذ.
٢٢. يساعد التلاميذ لكي يستنتجوا الحقائق العلمية إن أمكن وليس أخذها كمسلمات.
٢٣. يتسم بالديمقراطية والتسامح في تعامله مع التلاميذ.
٢٤. لا يكتفي بحل واحد للمشكلة ولكن يستشير التلاميذ في البحث عن حلول أخرى.
٢٥. يشجع المناقشة الجماعية والتساؤلات أثناء حل المشكلات الصفية.
٢٦. يساعد التلاميذ على تنمية الشجاعة والاندماج ومشاركة الآخرين.
٢٧. يهتم كثيراً بأوقات فراغ تلاميذه ويستغلها لتنمية الإبداع.
٢٨. يساعد التلاميذ على الاستفادة من أخطائهم مع التركيز على خبرات النجاح.
- واتفق كل من (Lewiss)^(١٨) و(الدريني)^(٤٠) و(المفتي)^(٤٩) و(راشد)^(٥٠) وعلى ضرورة مراعاة المعلم - الميسر للإبداع - ما يلي:
١. الابتعاد عن التسلط.
٢. احترام أفكار وآراء المتعلمين.
٣. تقبل النقد.
٤. تشجيع كل جديد.
٥. طرح المشكلات المشوقة المثيرة لتفكير المتعلمين.
٦. تنمية حب الاستطلاع لدى المتعلمين.
٧. تدريب المتعلمين على كيفية إدراك تفاصيل الصور والأشكال والرسومات وإدراك العلاقات بين الأشياء.
- وأشار (اللّقاني وحسن)^(٥١) إلى أن تنمية الإبداع لدى المتعلمين تستوجب من المعلم ما يلي:
١. الحرص على تقديم أشياء فريدة لهم.
٢. تهيئة المناخ للتفكير بحرية.

٥. يشجع التلاميذ على حل أسئلة الدرس بأكثر من طريقة.
٦. لا يلجأ إلى النقد المستمر وإصدار الأحكام السريعة على أعمال التلاميذ.
٧. يعمل جاهداً على إشباع حاجات وميول التلاميذ الإبداعية مثل حاجتهم إلى المعرفة وتوجيه العديد والغريب من الأسئلة.
٨. يحترم خيالات التلاميذ ويتقبلها.
٩. يغرس روح المثابرة والتنافس السليم لدى التلاميذ.
١٠. يتميز سلوكه بالثواب والتشجيع والتعزيز المعنوي والمادي.
١١. يعلم تلاميذه استخدام الطرق الإبداعية في حل المشكلات.
١٢. يكون مثلاً لتلاميذه في حب الاستطلاع والبحث عن المعرفة.
١٣. يوجه تلاميذه نحو قراءة كتب مثيرة ويعرفهم على أفكار متنوعة وجديدة.
١٤. مرن في مسابقة المنهج التعليمي بما لا يؤثر على تنشيط الإبداع لدى التلاميذ.
١٥. يتقبل إجابات التلميذ واستفساراته مهما بدت شاذة والتعليق عليها.
١٦. يساعد التلاميذ على تكوين اتجاهات إيجابية نحو العلم والعلماء.
١٧. يُكلف التلاميذ بواجبات منزلية يمكنها أن تُظهر الإبداع لديهم.
١٨. يسمح بالاختلاف في الآراء أو وجهات النظر داخل الصف.
١٩. يساعد على تنمية مهارات النقد البناء لدى التلاميذ.
٢٠. يدرّب التلاميذ على المرونة الفكرية والبعد عن التعصب الفكري.

١٤. تشجيع المتعلم على الاستنتاج، والتحدث الشفهي، والتعبير بالكتابة وبالرسم، والتلخيص، والتوقع، وإجراء البحوث المصغرة، وإعمال عقله لإدراك العلاقات.
١٥. استخدام "العصف الذهني" في توليد بدائل لحل مشكلات مهمة للمتعلم.
١٦. استخدام أسلوب "لعب الدور" في بعض المواقف التعليمية.
١٧. إشراك المتعلم الخامل مع زميل له أكثر نشاطاً في عمل واحد.
١٨. استثمار مواهب المتعلمين ورغبتهم في المرح لإنتاج أفكار غير مألوفة (خيالية) دون إشراف في الخيال.
١٩. التفاعل مع المتعلمين في أثناء تنفيذهم للأنشطة والاندماج معهم.
٢٠. تشجيع المبادأة والتعلم الذاتي.
٢١. تشجيع المتعلم للبحث عن المعلومات في المصادر المتنوعة، لتنمية حب الاستطلاع والاستكشاف المعرفي لديه.
٢٢. توجيه المتعلم لمحتييص الأفكار ونقدها نقداً بناءً.
٢٣. توزيع الاهتمام بجميع المتعلمين على نحو متوازن.
٢٤. طرح مواقف على المتعلمين ليكتشفوا ما بها من مشكلات بأنفسهم.
٢٥. تخطيط وتنفيذ رحلات وزيارات ميدانية يمارس خلالها المتعلم الملاحظة، والتدقيق، وجمع البيانات عن الظواهر والمشكلات بنفسه.
٢٦. تهيئة فرص مناسبة وكافية كي يقيم المتعلم استجاباته.
٢٧. تشجيع المتعلم على توجيه الأسئلة، وإثارة التساؤلات، وتقديم المقترحات.

٣. التنشيط المستمر لهم وتعزيز إبداعاتهم.
٤. عدم التحديد المسبق لمظاهر إبداعاتهم.
٥. توافر العلاقات والمشاعر الإنسانية في المواقف التعليمية.
٦. تهيئة خبرات سارة لتحقيق استمرارية ومواصلة التعلم.
- وتجدر الإشارة إلى أن لكل معلم طريقته الخاصة في التدريس. وعلى كل معلم أن يدرب نفسه على الطرق والإجراءات التدريسية التي تنمي الإبداع لدى المتعلمين. كما يجب أن تكون عملية التعلم ميداناً خصباً لتجريب طرائق واستراتيجيات التدريس الإبداعية لخلق جو مناسب للتعلم الإبداعي بما يعود على المعلم والمتعلم والمجتمع بالنمو والازدهار. ولكي يهيئ المعلم المناخ الصفي لتنمية الإبداع فعليه مراعاة ما يلي:
١. تزويد المتعلمين بمعلومات عن طبيعة الإبداع.
٢. قص سير المبدعين على المتعلمين، وحثهم للاقتداء بهم.
٣. عدم السخرية من أعمال وأفكار المتعلمين.
٤. تشجيع المتعلمين على البحث والدراسة.
٥. السماح بقدر من الديمقراطية في المواقف التعليمية.
٦. إشراك المتعلم في تحمل مسؤولية تعلمه.
٧. مراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين.
٨. تشجيع التنافس الحر بين المتعلمين.
٩. تشجيع المتعلمين على ممارسة هواياتهم.
١٠. تشجيع تنوع الأفكار.
١١. تجنب تهديد المتعلم بالدرجات أو غيرها.
١٢. تنويع الأسئلة الاستثنائية السابرة.
١٣. تشجيع العمل الجماعي.

٢٨. تأييد استقلالية المتعلم في حصوله على المعلومات بنفسه.

٢٩. تجنب التجهم والغلظة باستثمار الفرص المناسبة لإضفاء روح المرح، وبدون إفراط.

٣٠. الحرص على تقديم الجديد والمثير في المجالات المختلفة للعلم.

٣١. التحلي بالأخلاق الكريمة والثبات والاستقرار الانفعالي.

٣٢. تجنب تكليف المتعلم بأعمال تفوق قدراته.

٣٣. تشجيع المتعلم على التفكير في الاستعمالات غير العادية للأشياء.

٣٤. تنويع الأنشطة كي تناسب المستويات المتباينة للمتعلمين.

٣٥. حث المتعلم على الربط بين فروع المعارف المختلفة.

المحور الخامس: محتوى المناهج الدراسية وعلاقتها بتنمية التفكير الإبداعي

أكد (Torrance)^(١) (Torrance)^(١٩) أهمية

مراعاة المناهج الدراسية – التي تستهدف تنمية

الإبداع – عوامل: الطلاقة، والمرونة، والأصالة،

والتفصيلات، يرى ضرورة توافر ثلاث

خصائص رئيسة فيها، وهي: عدم الاكتمال

Incompleteness والانفتاح Openness،

واستخدام تساؤلات المتعلم، والسعي لإنتاج شيء

ما واستخدامه. وأوضح عوامل الإبداع على

النحو التالي:

١. الطلاقة:

الطلاقة هي بنك الأفكار، فإذا ما أمكن توليد عدد

كبير من الأفكار فمن المحتمل أن تتضمن هذه

الأفكار ما هو غريب أو إبداعي. ويمكن التعبير

عن الفكرة الأصلية بطرق أخرى مثل: الجداول

والرسوم البيانية، الرسومات الفنية، والتعبيرات

الموسيقية، والأدوار التمثيلية، وغير ذلك من صور تحويل الفكرة الأصلية أو التعبير عنها. والأنشطة الصفية المناسبة لذلك:

أ. وصف الموضوعات بطرق مختلفة.

ب. العصف الذهني لأكثر عدد من الحلول الممكنة لمشكلة معينة.

ج. واجبات مدرسية تتطلب من الطلبة أن يبتدعوا كلمات جديدة لوصف شيء ما.

يمكن تنمية الطلاقة الفكرية من خلال:

أ – المساعدات والمحفزات: بطرح أسئلة تساعد على إنتاج الأفكار أو الحلول الجديدة، مثل ما يحدث إذا:

• أضفنا شيئاً ما؟

• قسمنا هذا الشيء؟

• غيرنا وضع الشيء؟

• استخدمنا الشيء في استخدام آخر؟

ب. التنافس: خلق جو من التنافس بين المتعلمين يؤدي إلى إنتاج الأفكار عالية الجودة.

ويمكن تنمية الطلاقة الارتباطية بتشجيع

المتعلمين على إعطاء كلمات مختلفة بمعنى واحد

في موضوعات التعبير، وجعلهم على دراية بهذه

الخيارات في الكتابة. وذلك بالتركيز على النقاط

الأساسية التالية:

• معرفة العلاقة بين الكلمات.

• معرفة الكلمات التي تحمل نفس المعنى.

• معرفة الكلمات المتضادة في المعنى.

• توسيع معاني الكلمات.

• اختيار التعريفات المناسبة.

• كشف الكلمات غير المناسبة.

• انتقاء كلمات بمعانٍ محددة.

٢. المرونة

تشير المرونة إلى قدرة الشخص على إنتاج

تنويع (تشكيلة) من الأفكار ذات الوجهات
الذهنية المتباينة. ومن الأنشطة الصفية المناسبة
لذلك:

أ. أن يستخدم المعلم الأسئلة المفتوحة Open ended questions.

ب. أن يقوم الطلبة بواجبات تتطلب منهم ذكر
استخدامات غير عادية للأشياء، مع تصنيف هذه
الاستخدامات إلى فئات أو أنواع.

ج. أن يتم تدريب الطلبة على مقارنة الفروق بين
نوعين من المفردات، وتشجيعهم على تحديد أكبر
عدد ممكن من مختلف أنواع الفروق، مع
تصنيف الاستجابات إلى فئات مثل: المكان،
المناخ، الجمارك، اللغة وغير ذلك.

ويمكن تنمية المرونة الثقافية بتطبيق مبادئ
الإضافة، المزج والاستبدال. وتستخدم هذه
المبادئ لمساعدة الطلبة على التفكير في أكبر
عدد ممكن من التحسينات لمنتج ما (لعبة مثلاً).
ولتنمية المرونة يطلب من المتعلمين تغيير ترتيب
مجموعة من الصور لسرد قصص مختلفة،
وعليهم أن يؤلفوا قصة مختلفة حسب ترتيب
الصور في كل مرة.

٣. الأصالة

تشير الأصالة إلى تفرد الاستجابة أو ندرتها
إحصائياً. ويجب أن تكون الفكرة الناتجة غير
عادية، ماهرة. وهناك نوعان من محكات
الأصالة في رأي علماء الإبداع هما:

- أن تكون الاستجابة أصيلة بالنسبة للفرد. أي
أنه يصل إليها لأول مرة في حياته.
 - أن تكون الاستجابة أصيلة بالنسبة لبيئته.
(بيئته: المدرسة أو المجتمع المحلي).
- والأنشطة الصفية المناسبة لذلك:

أ. أن يتوصل المعلمون إلى استجابات فريدة من
خلال عمليات العصف الذهني.

ب. تشجيع إنتاج الفكاهة (الأصيلة).

ج. استخدام الطلبة لعمليات التشبيه والمجاز
والاستعارة في أثناء المقارنة بين الأشياء ويمكن
تنمية الأصالة من خلال:

أ. استغلال الأحداث غير العادية في المجتمع أو
في المدرسة. مثل إنجاز عمل غير عادي لأحد
المتعلمين (قصائد، أو قصص، أو أعمال
مسرحية).

ب. الوسائل السمعية البصرية. مثل (الصور،
والأفلام، والإرسال الإذاعي، والتلفاز،
الحاسوب).

٤. التفصيلات

تعبر التفصيلات عن قدرة الشخص على تطوير
أو تزيين أو زخرفة أو تنفيذ أو تفصيل الأفكار
بأية طريقة من الطرق الممكنة. ويتطلب ذلك
تهيئة أنشطة صفية (مثل المناقشات داخل
الصف) تستثير تفكير الطلبة لإنتاج الأفكار التي
يعتمد كل منها على الأخرى. ومن أمثلة الأنشطة
الصفية المناسبة لذلك ما يلي:

أ. حل مشكلات ذات شروط محددة تسمح
بتطورات عقلية متتالية تؤدي إلى الحلول النهائية
للمشكلات الأصلية أو الرئيسية.

ب. أنشطة فنية تسمح للطلبة بخلق صور أو
تصميمات من خطوط بسيطة.

ج. اختراع مباريات جديدة على غرار المباريات
والقواعد المشهورة.

د. كتابة نهايات لقصص مجهولة النهاية.
وأظهرت نتائج دراسة (شحاته)^(٥٢) أن كتب
القراءة العربية المقدمة لتلاميذ الحلقة الأولى من
التعليم الأساسي بمصر يغلب عليها مفردات تنمية

ثقافة الذاكرة بنسبة (٩٦%) تقريباً، وأن مفردات تنمية الإبداع بها لم تتجاوز نسبتها (٤%) تقريباً. وهي نسبة متدنية، إلى حد كبير. وأن محتوى المنهج الدراسي المنمي للتفكير الإبداعي ينبغي أن يراعى فيه ما يلي:

- تعدد الفرص التعليمية وتنوعها لتحقيق ثقة المتعلم بنفسه، وحثه على المخاطرة المدروسة والبحث والتقصي بأساليب جديدة.
- استثارة دافعية المتعلم للاكتشاف من أجل تطوير معرفته، والتحرر من أساليب التفكير المعتادة عند تفحصه لبيئته بحثاً عن خبرات جديدة.

وعدد (عدس)^(٥٣) و(مطاوع)^(٥٤) و(النوري)^(٥٥) إسهامات المناهج الدراسية في تنمية القدرات الإبداعية للمتعلمين من خلال مراعاتها لما يلي:

١. أن تكون تنمية مهارات التفكير الإبداعي هدفاً رئيساً من الأهداف العامة لكل مادة دراسية، وفي كل صف دراسي، وأن يسعى إلى تحقيق هذا الهدف من خلال عناصر المنهج كافة.

٢. تبني المنهج التكاملي عند بناء المناهج الدراسية.

٣. أن يتحدى محتوى المناهج قدرات الطلاب العقلية، لأن التحدي يدفعهم إلى البحث والتفكير.

٤. تضمين المناهج الدراسية قضايا ومشكلات تهم الطلاب، مما يدفعهم إلى البحث عن حلول متعددة لها، الأمر الذي يسهم في تنمية قدرة توليد الأفكار لديهم، وهي من القدرات الأساسية للتفكير الإبداعي.

٥. أن يتضمن المحتوى خبرات متنوعة: لغوية، وعلمية، واجتماعية، واقتصادية.

٦. أن يشجع المنهج الطلاب على التعلم من مصادر مختلفة.

٧. أن يكون مضمون المقرر مستمداً من عناصر البيئة المحلية للطلاب، سواء الطبيعية أو الاجتماعية.

٨. أن يسمح للفروق الفردية بين الطلاب بالظهور والتمايز.

٩. أن يكون مضمونه متنوعاً ومتبايناً بحيث يعمل على إثارة انتباه الطالب وأحاسيسه إلى الدرجة التي تشجعه على التعلم.

١٠. أن تشبع المناهج حب الاستطلاع عند الطلاب.

١١. أن تصاغ المناهج صياغة مرنة بحيث يتخللها مقارنات، واستكشافات، ولا نهائية حل المشكلات.

١٢. أن تستخدم في تدريسها طرق التدريس الإبداعي وأساليبه مثل: العصف الذهني، والتأليف بين الأشئات، والتحليل المورفولوجي، وأساليب التعلم الذاتي.

١٣. أن توظف في تدريسها تقنيات التعليم الحديثة مثل الحاسب الآلي وغيره من الوسائل ذات الأثر الإيجابي في تنمية قدرات الطلاب على الإبداع.

١٤. أن تتضمن أنشطة إثرائية متنوعة (قصصية، ألغاز، تخيل، نتائج مترتبة، حل مشكلات، وصف الصور، الاستعمالات المتعددة، الرسم، التعديل، المقارنة) بحيث تتيح المجال لتدريب المتعلم على حل المشكلات بطرق إبداعية، بحيث يراعى في الأنشطة مناسبتها للمتعلمين، وتحديها لقدراتهم دون أن تسبب لهم إحباطاً، وتمييزاً للخيال وحب الاستطلاع لديهم، وأن تكون مفتوحة وغير متقيدة بما ورد في المناهج.

١٥. أن تستخدم في تقييمها اختبارات التفكير التباعدي المتضمن أسئلة ذات نهايات مفتوحة، واختلاف مهام تقويم الموقف عن المهام التي درست للمتعلّم، وتنوع المصادر والأدوات التي يستخدمها المتعلّم في جمع البيانات، والتخلي عن قيود الزمن المحدد للإجابة، وتقييم مدى جودة وملاءمة ناتج مهام المتعلّم.

المحور السادس: معوقات تنمية التفكير الإبداعي
تتعدد المعوقات المدرسية لتنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى المتعلمين. فذكر (Torrance)^(٢٢) عدة عوامل مسؤولة عن تعويق المدرسة لقدرات المتعلمين على التفكير الإبداعي وهي:

١. تأكيد المدرسة والمحيطين بالمتعلّم أنه أصبح ناضجاً، وأنه لا يجب أن يستمر في أسلوب التفكير التخيلي، أو سرد قصص من نسج خياله.
 ٢. الاهتمام بالمادة التعليمية على حساب تنمية أسلوب التفكير الجديد للمبدع.
 ٣. غلبة الأسلوب التقليدي في التدريس، وتقلص الأساليب المعتمدة على البحث والاستقصاء.
- كما ذكر (Torrance)^(٢١) مجموعة من العوامل التي تحول دون تحقيق المعلم لإمكاناته الإبداعية، مما ينعكس أثره السالب على تنمية التفكير الإبداعي لدى المتعلمين. ومن هذه العوامل ما يلي:

١. استخدام التفكير العشوائي بدلاً من التفكير العقلاني.
٢. الخوف من الاتهام بالسرحان أو أحلام اليقظة.
٣. الافتقار إلى الأمانة العقلية بعدم الصراحة في التعبير عن الذات.
٤. انخفاض المقدرة على استدعاء المعلومات المناسبة.

٥. الفشل في عمليات البحث والاستكشاف والتجريب للأشياء والموضوعات.

٦. العجز عن البحث أو التأمل في الأشياء بطرق جديدة وبعمق.

٧. الافتقار إلى الخيال الخصب الغني بالصور.

٨. الفشل في تسجيل الأفكار عند ظهورها.

٩. الخوف من نفور الآخرين بسبب الأفكار الجديدة أو الغريبة غير المألوفة.

١٠. عدم الاستقرار النفسي نتيجة تكون مفهوم مضطرب لديه عن ذاته.

وذكر (Nichol)^(٣٩) و (Fisher)^(٥٦) مجموعة من أهم عوامل تعويق المعلم لتنمية قدرات التفكير الإبداعي لدى المتعلمين، وهي:

١. عدم حصوله على رعاية لقدراته الإبداعية عندما كان تلميذاً.
٢. لم يراع معلموه القدامى تمايزاته واختلافاته عن زملائه في الاعتبار.
٣. حصر تركيزه واهتمامه في الموضوع الذي يقوم بتدريسه فقط.
٤. النظرة التربوية المقيدة لمعلميه القدامى.
٥. توقع تنفيذ ما يملأ عليه من الرؤساء.
٦. رغبته فعل أي شيء مختلف، ولكنه لا يقوم بذلك.

٧. يستصعب ما يتطلبه التدريس الإبداعي من جهد كبير، ومستوى عالٍ من المهارات.

٨. يعتقد خطأ أن الاختبار الموحد يعطي للمتعلمين المختلفين فرصاً متساوية للنجاح.

٩. لا يترجم معلوماته السيكولوجية إلى سلوك.

١٠. يلقي باللوم على التلاميذ للفشل في الاختبار بدلاً من البحث عن أسباب ذلك وإزالتها.

١١. شعوره بعدم الأمان.

١٢. عدم قدرته على التعامل مع المواقف المرنة الغامضة.

١٣. قصر الفترة الزمنية التي يمكنها مع المتعلمين.

وعدد (عبد الغفار)^(٥٧) و(عباده)^(٥٨) مجموعة المعوقات المدرسية لتنمية الإبداع التي يمكن تصنيفها إلى: معوقات متعلقة بالمعلم، ومعوقات متعلقة بالمنهج، ومعوقات متعلقة بإدارة المدرسة، وذلك على النحو التالي:

١. معوقات تتعلق بالمعلم، وتشمل:

١. التحيز وعدم المساواة في المعاملة بين المتعلمين.

٢. عدم تمكن المعلم من المادة العلمية في كثير من الأحيان.

٣. القسوة في المعاملة وإثارة سخرية التلاميذ على المخطئ.

٤. عدم اعتياده على روح الابتكار والبحث والتقيب عن المعرفة.

٥. قلة فهمه لخصائص النمو النفسي لدى تلاميذه.

٦. سلبية اتجاهه نحو مهنة التدريس، وإساءته إليها في كثير من الأحيان.

٧. معاقبته للتلميذ الذي يكثر طرح التساؤلات عليه بغرض الاستكشاف.

٨. محدودية فهمه لأهمية الدوافع في تشجيع التلاميذ وتحفزهم إلى التقدم والإبداع.

٩. عدم قناعاته بأهمية التفكير الإبداعي.

١٠. إغفاله للفروق الفردية بين التلاميذ، وتعامله معهم على أنهم سواء.

١١. ندرة ربطه بين مادة تخصصه والتخصصات الأخرى.

١٢. عدم اهتمامه بأوقات فراغ تلاميذه.

١٣. سوء علاقته بزملائه، وعدم تعاونه معهم.

١٤. عدم اهتمامه بمشكلات البيئة التي تواجه التلاميذ.

١٥. ميله إلى إخبار التلاميذ بالحل الجاهز اختصاراً للوقت.

١٦. ندرة اهتمامه بمشكلات التلاميذ.

١٧. تقيدته بمادته الدراسية وندرة اشتراكه في أي نشاط خارج هذه المادة.

١٨. عدم فطنته لعلاقات قد يدركها التلاميذ.

١٩. عدم تفهمه للحلول غير المتوقعة من تلاميذه، مما يؤثر في تنفيذه لدرسه.

٢٠. عجزه عن الإجابة على الأسئلة التي يطرحها التلاميذ.

٢١. قصور استخدامه للطرائق والأساليب الحديثة في التدريس التي تستهدف تنمية الإبداع.

٢٢. حرصه على إكساب التلاميذ أنماط سلوك المسايرة.

٢. معوقات تتعلق بمحتوى المنهج الدراسي، وتشمل:

١. عدم كفاية الوقت المحدد للنشاط المدرسي في أغلب المدارس، فلا تتاح الفرص الكافية لممارسة التلاميذ الأنشطة المثيرة لإبداعاتهم.

٢. التقيد بالخطة الزمنية لتوزيع المنهج، وعدم الخروج عنها.

٣. اعتماد المناهج الدراسية على الحفظ والاستظهار وليس على التفكير والملاحظة والاستنتاج.

٤. غالباً ما تكون المناهج معدة مقدماً من وجهة نظر خبراء كل مادة دراسية، ومرتبطة حسب ما يرونه من وجهة نظرهم.

٥. عدم إعطاء قدر كاف من الثقافة العامة في شتى موضوعات المنهج، ونادراً ما تهتم المناهج الدراسية بالجانب التطبيقي والتجارب العملية.

٦. تقليدية أساليب التقويم المتبعة واقتصارها على تقييم حفظ التلاميذ للمادة الدراسية، وندرة تقييمها لجوانب التفكير الإبداعي.

٧. طول المناهج الدراسية، وعدم ترابطها، وازدحامها بمعلومات غير مرتبطة بمشكلات البيئة.

٨. ندرة تعرض المناهج الدراسية لتاريخ العلماء ومجهوداتهم وتجاربهم العلمية.

٩. استخدام تمارين الكتاب المدرسي الخالية من الأفكار الجديدة (الإبداعية).

١٠. استخدام الملخصات وتحفيظها للتلاميذ مما يعودهم على الحفظ وإهمال الكتب الدراسية.

١١. خلو معظم الكتب الدراسية على اختلاف تخصصاتها من الجمع بين إجابتين أو أكثر، بل يكتفي بوضع إجابة واحدة مفروضة على التلميذ.

١٢. ندرة إشباع المناهج الدراسية لحاجات ورغبات التلاميذ وميولهم الإبداعية.

٣. معوقات تتعلق بالإدارة المدرسية ونظام التعليم، وتشمل:

١. قصر التقويم على الحفظ والتذكر فقط، وإغفاله قياس التفكير الإبداعي.

٢. إغفال البرامج والمناهج الدراسية للأنشطة الإبداعية، وقصر اهتماماتها على موضوعات الدراسة الأكاديمية.

٣. المحصلة المنشودة من التعليم بمراحله المختلفة هو المجموع التحصيلي المرتفع.

٤. ضعف إمكانيات المكتبات المدرسية، وعدم ملائمتها لتهيئة المناشط المنمية للتفكير الإبداعي.

٥. محدودية الإمكانيات المدرسية (المباني، الأثاث، الملاعب، الوسائل والأجهزة العلمية).

٦. ارتفاع كثافة الفصول، وضيق مساحتها، وعدم توافر المناخ الصحي المناسب بها.

٧. إلزام كل معلم بمنهج دراسي محدد، عليه الانتهاء من تدريسه في فترة زمنية محددة.

٨. ندرة الأوقات المخصصة لمناقشة المعلم مشكلات تلاميذه.

٩. قلة اهتمام المدرسة بالأنشطة والرحلات خارجها.

١٠. سيادة النظم الروتينية المثبطة للتفكير الإبداعي.

١١. قلة الاهتمام والعناية بالتلاميذ المبدعين.

١٢. الصراع بين طرائق التعليم التقليدية والحديثة.

١٣. القيود المفروضة من قبل المدرسة على حب الاستطلاع.

١٤. التأكيد المفرط على مهارات تعليمية محددة.

١٥. ضغط الزملاء على الفرد الموهوب للمسايرة مع نفس السلوك العام للجماعة.

١٦. قلة الاهتمام بالجوانب الصحية للتلاميذ.

١٧. انتشار ظاهرة التسرب في المدارس.

١٨. النقل الآلي للتلاميذ من صف لآخر ومن مرحلة لأخرى.

ويرى (أبو حطب، وصادق)^(١) أن هناك مشكلات تنشأ عن محاولة التدريب على الإبداع دون تهيئة جو اجتماعي يتلاءم معها مما يعوق تنمية الإبداع، ومن هذه المشكلات ما يلي:

١. قد يقترح التلاميذ حلولاً غير متوقعة للمسائل أو المشاكل مما يؤثر على تخطيط المعلم.

٢. قد يدرك التلاميذ علاقات لم يفتن إليها المعلمون أنفسهم.

٣. قد يسأل التلاميذ أسئلة يعجز المعلمون عن الإجابة عليها.

٤. قد يميل المعلم إلى إخبار التلاميذ بالحل الجاهز اختصاراً للوقت.

٥. قد يشعر المعلم بالذنب لتشجيعه التلاميذ على التخمين.

٦. ضغط الوقت ومشكلات الجدول المدرسي تعطل مناقشة جميع ما يطرحه التلاميذ من أسئلة.

٧. في كثير من الأحيان يكون على المعلم أن يكسب تلاميذه سلوك المسايرة حتى يمكنهم النجاح في حياتهم العملية.

وصنف (كلينتن)^(١٤) معوقات تنمية الإبداع إلى: حسية، نفسية، اجتماعية وبيئية، وعقلية.

١. معوقات حسية

وتنتج من مشكلات تتعلق بالشخص نفسه، مثل:

١. حصر معنى أو تفسير لغوي واحد لمفهوم واحد.

٢. عدم القدرة على تشخيص المشكلة.

٣. محدودية الخبرة.

٤. التشبع (التعود).

٥. عدم استعمال الحواس "الخمس" بالطريقة السليمة.

٢. معوقات نفسية

فطبيعة المرء وتربيته تؤثر تأثيراً سلبياً على إبداعاته، وخصوصاً إذا لم يتم إرشاده نحو الإبداع.

فمثلاً تعود أحداً على أن يكون دقيقاً جداً في عمله، فنجد أنه يتعامل معاملة صارمة تقتل كافة سبل الإبداع، وتكون حياته خالية من المرونة.

٣. معوقات اجتماعية وبيئية

فقد يكون المجتمع معوقاً للإبداع، ومن صور ذلك ما يلي:

١. عدم إعطاء الخيال حقه من الممارسة والاهتمام بحجة أن الخيال سمة من سمات

الطفولة، تكون عيباً في حق الكبار، بل والأمر ينطبق حتى على اللهو واللعب.

٢. سيادة مفهوم الجدة في العمل وعدم الهزل، في حين أن سمة الهزل وخفة الظل سمة شخصية من سمات المبدعين.

٣. طغيان لغة الأرقام ومنطقها على الكثيرين (كأسلوب منثر للحياة)، فغدت الإنسانيات لغة غير محببة، وتحولت الحياة إلى عمل دون راحة.

٤. مقاومة التغيير، حيث يعتبره البعض مشكلة ومضيق للوقت، ويحبذون النمط المألوف للحياة اليومية بالنسبة لهم، وصار الأفراد آلات لا تتوقف.

٥. عدم التعاون بين أعضاء الفريق الواحد مما يسبب مضيق الوقت والجهد.

٦. التسلط بين الأفراد، والخوف من المسؤولية، والحرص الشديد جداً على الانضباط.

٧. الإفراط والتفريط في استخدام التقنية.

٤. معوقات عقلية

فالعقل هو مركز التفكير، لكنه يكون معوقاً أحياناً وخصوصاً في الحالات التالية:

١. الإصرار على استخدام التقنية، حتى لو كانت بشكل خاطئ.

٢. عدم الإلمام بأسلوب حل المشكلات بشكل صحيح وعلمي.

٣. عدم تكامل البيانات والمعلومات الرئيسة لتكوين خلفية علمية متكاملة.

٤. عدم توافر المسببات والقدرات الرئيسة (كالقراءة والكتابة والأدوات ... الخ).

٥. قلة الثقة بالنفس أو الإفراط في الثقة بالنفس.

٦. عدم تقبل النقد الهادف البناء بروح طيبة.

مما تقدم يتبين تعدد معوقات الإبداع، فبعضها يكون بسبب الفرد ذاته وبعضها الآخر يكون بسبب الآخرين، ومن أهم تلك المعوقات هي: عدم الثقة

بالنفس والشعور بالنقص، المصاحب لبعض التعليقات السلبية للآخرين، والخوف على الرزق، والخوف من القشل، والخجل، والتشاؤم، والتبعية للآخرين، والخضوع لواقع خال من الطموحات والالتزام بالخطط والقوانين والإجراءات الجامدة.

تعقيب موجز:

من خلال استعراض الأدبيات السابقة تم الاستفادة منها في استخلاص إجابات عدد من أسئلة الدراسة الحالية (من السؤال الأول إلى السؤال السادس) كما سيلي تبيانها في النتائج، وفي تحديد مفردات أداة الدراسة الحالية (الاستبانة) التي استخدمت للإجابة عن السؤال السابع من أسئلة الدراسة، وفي استقراء أفكار بعض التوصيات لتفعيل دور المناهج في تنمية الإبداع وذلك للإجابة عن السؤال الثامن من أسئلة الدراسة، كما تم الاستفادة منها في تحديد ملامح وأطر البرنامجين المقترحين كمطلب للإجابة عن السؤال التاسع للدراسة الحالية.

إعداد أداة الدراسة (الاستبانة):

استهدفت الاستبانة تعرف آراء عينة الدراسة ومقترحاتهم حول دور المناهج الدراسية (التي أشرفوا على تدريسها أو تطويرها أو شاركوا في بنائها) في تنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى المتعلمين، وتم إعدادها مروراً بالخطوات التالية:

أ. أعدت صورة أولية للاستبانة في ضوء مجموعة من المعايير المستخلصة من أدبيات الإبداع، واشتملت على جزئين:

• الجزء الأول (الخاص بالآراء): تضمن مجموعة من المعايير الواجب توافرها في المناهج لتنمية إبداع المتعلمين، وقد وضع مقابل كل معيار أربعة دلائل، تتضمن ثلاثة منها تقديرات متدرجة لدرجة

توافرها (كبيرة، متوسطة، قليلة)، وتضمن البديل الرابع (عدم المراعاة).

• الجزء الثاني (الخاص بالمقترحات): تضمن سؤالاً مفتوحاً حول المقترحات والتوصيات لتفعيل دور المناهج الدراسية في تنمية إبداع المتعلمين.

ب. عرضت الصورة الأولية للاستبانة على (٥) من المتخصصين في المناهج وطرائق التدريس، وعلم النفس لاستكمال إجراءات ضبطها. وتم إجراء التعديلات المقترحة، واعتمد صدق المحكمين مؤشراً لصدقها. وبذلك أصبحت الاستبانة في صورتها النهائية المناسبة للتطبيق على عينة الدراسة (ملحق ٢). متضمنة (١٥) حول عناصر المنهج الدراسي (الأهداف، المحتوى، طرائق وأساليب التدريس، تقنيات التعليم، الأنشطة التعليمية، أساليب التقويم).

تطبيق أداة الدراسة:

تم تطبيق الاستبانة في الأسبوع الأول من شهر مارس ٢٠٠٣م على عينة الدراسة، ورصدت نتائج تطبيق الجزء الأول للاستبانة في الجدول (١)، كما تم الاستفادة من نتائج الجزء الثاني للاستبانة في صياغة بعض توصيات الدراسة ومقترحاتها.

نتائج الدراسة:

فيما يلي عرض لأهم ما توصلت إليه الدراسة من نتائج خاصة بالإجابة عن أسئلتها:

أولاً: يمكن إيجاز الإجابة عن السؤال الأول الخاص بتعريف الإبداع وخصائص المبدعين في النقاط التالية:

• يُعد الإبداع نمطاً راقياً من أنماط التفكير الإنساني، الذي يتميز بالأصالة والطلاقة والمرونة والملاءمة في عملياته ونواتجه.

• تتعدد مستويات الإبداع لتشمل مستويات الإبداع: التعبيري، والإنتاجي، الاختراعي، والتجديدي، الانبثاقي.

• تمر العملية الإبداعية بعدة مراحل هي: الإعداد، الحضانة، والإلهام، والتحقق.

• يتميز المبدع بالعديد من الخصائص العقلية، والمعرفية، والشخصية، والسلوكية، والمزاجية المميزة له عن غيره مثل: ارتفاع درجات ذكائهم، وتنوع وتشعب أنماط تفكيرهم، وتفرد شخصياتهم، واستقلالية تفكيرهم، وحبهم للاستطلاع، والمغامرة، وميلهم للاستكشاف، بحرية، والتعبير بحرية عن أفكارهم، وتمتعهم بدرجة عالية من الدافعية، ومقاومتهم للعوامل المحبطة.

• يمكن القيام بأنشطة إبداعية في أي مجال من المجالات إذا ما توافرت للفرد مصادر تمويل الإبداع في هذا المجال وهي: جودة التمثيل العقلي، وتميز الجوانب المعرفية، وتنوع أنماط التفكير، وتفرد الجوانب الشخصية، وزيادة مستوى الدافعية، والسياق البيئي الميسر للإبداع.

ثانياً: يمكن إيجاز الإجابة عن السؤال الثاني الخاص بأهمية الإبداع وأثره في شخصية المتعلمين في النقاط التالية:

• يعد الإبداع أحد أهم الأهداف التربوية التي تسعى جميع المجتمعات الإنسانية إلى تحقيقه. نظراً لما للمبدعين من أدوار فعالة في تنمية مجتمعاتهم في شتى المجالات العلمية والأدبية والاقتصادية والتقنية والاجتماعية.

• تتعدد الآثار الإيجابية لرعاية المبدعين لتشمل تحقيق المنفعة الذاتية والسواء النفسي والحضانة الذاتية التي تجنبهم التأثير السريع غير المتعقل بأفكار الآخرين وآرائهم.

• تزايد الحاجة لرعاية المبدعين من أجل الواقع والمستقبل الذي تتعاظم معضلاته الاقتصادية

والاجتماعية والسياسية وغيرها من المعضلات المؤثرة للشعوب والمجتمعات المتقدمة والنامية على حد سواء.

• رعاية المبدعين والاستثمار الأمثل لطاقتهم يساهم في جعلهم أفراداً ناجحين، ومتميزين، ومنتجين غير مخربين، ومتوافقين مع المجتمع محققين لأماله وتطلعاته.

• يثمر تخطيط وتنفيذ الأنشطة التعليمية الملائمة للمبدعين عن نتائج إيجابية منها: تحقيق جودة ومتعة التعلم فيندمجون في البحث والاستقصاء بدافعية، ويحرصون على الإنجاز، ويبادرون بالمناقشة، ويعبرون بحرية عن أفكارهم المتنوعة، ويزداد حبهم للاستطلاع وحل المشكلات ويواصلون تدارسها بتركيز ويقدر مناسب من الانضباط والاحترام للآخرين، ويعبرون بوضوح عن أفكارهم بانفتاح متوازن على خبراتهم الداخلية والخارجية.

ثالثاً: يمكن إيجاز الإجابة عن السؤال الثالث الخاص بأدوار المبدعين لتنمية مجتمعاتهم في النقاط التالية:

• تتعدد الأدوار الفعالة للمبدعين لخدمة مجتمعاتهم، وتشمل تلك الأدوار اختراع الأجهزة الحديثة وتطوير التقليدي منها، وكشف أسرار الكون، ومتابعة التطورات الحادثة في العالم، وحسن توقع لأحداث المستقبل.

• يقدم المبدعون كل ما يسمو بالأحاسيس والذوق في شتى الميادين العلمية والتقنية والفنية.

• يشجع المبدعون تطوير المجتمع وتلافي تعقيدات الأنظمة البيروقراطية المعوقة للتقدم.

• يقود المبدعون المجتمع قيادة ناجحة، ويقدمون خدمات جليلة في شتى مواقعهم في المستشفيات، والمطارات، وحقول البترول، والمدارس.

• يفكر المبدعون بلغة "النحن" فيما يحقق مصلحة الجماعة، ويخلصوا في تكريس جهودهم في المشاريع النافعة.

• يخطط المبدعون لحاضر المجتمع ومستقبله، ولا يدعون فرصاً للمصادفة التي يترتب عليها إضرار بمصالح المجتمع.

• يجدد المبدعون أفكارهم من تلقاء أنفسهم، ويطرحونها في سياقات تناسب ظروف المجتمع، وتكون على هيئة أعمال ملموسة مفيدة.

• يطوع المبدعون جميع التقنيات ويوظفونها أفضل توظيف لإنجاز المهام بأقل كلفة، وفي أقل وقت ممكن، لدفع عجلة تنمية المجتمع.

رابعاً: يمكن إيجاز الإجابة عن السؤال الرابع الخاص بمجالات تنمية الإبداع ووسائله وأدوار المعلم في تحقيق ذلك، في النقاط التالية:

• تتعدد مجالات تنمية الإبداع لتشمل المجالات العلمية والأدبية والثقافية والاقتصادية والتقنية والاجتماعية والأخلاقية والرياضية.

• تتعدد الطرائق والأساليب الفردية لتنمية مهارات التفكير الإبداعي، وتشمل: لعب الأدوار، أسلوب باكسا، التعليم المبرمج والآلات التعليمية، التحليل المورفولوجي، حصر الخصائص، التقارير الشفهية، التعبير الحر، التتويم المغناطيسي، وضع القوائم، أسخف فكرة.

• تتعدد الطرق والأساليب الجماعية لتنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى المتعلمين، ومن أمثلتها: العصف الذهني، التأليف بين الأشئات، أسلوب دلبرت للحل الابتكاري للمشكلة، السوسيوودراما، الاستقصاء، البرامج المسجلة على أشرطة، الأسئلة ذات الإجابات المتعددة، حل المشكلات.

• تتعدد أدوار المعلم لرعاية الإبداع، وتشمل: تهيئة للمناخ الديمقراطي الذي تسوده الحرية المنظمة لحرية تعبير المتعلمين عن آرائهم.

• ينوع المعلم في استخدام طرائق وأساليب وأنشطة التدريس الإبداعي الفردية منها والجماعية.

يتسم المعلم بالعديد من السمات منها: الابتعاد عن التسلط، واحترام أفكار وآراء المتعلمين، وتقبل النقد، تشجيع كل جديد، وطرح المشكلات المشوقة المثيرة لحب الاستطلاع والتفكير الإبداعي لدى المتعلمين.

خامساً: يمكن إيجاز الإجابة عن السؤال الخامس الخاص بأثر محتوى المناهج الدراسية في تنمية الإبداع، في النقاط التالية:

• ضرورة تحقيق المحتوى لأهداف تنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى المتعلمين التي تشمل الأصالة والطلاقة والمرونة والتفصيلات.

• إثارة المحتوى وحفزه لعمليات العلم الإبداعي لدى المتعلمين، وذلك من خلال خبرات غير مكتملة تتيح انفتاح المتعلم داخلياً على ذاته، وخارجياً على مجتمعه، وتحثه على طرح العديد من التساؤلات حولها.

• تنوع أنشطة المحتوى لتشمل أنشطة لغوية، وعلمية، واجتماعية، واقتصادية.

• تضمن المحتوى لمشكلات تهم المتعلمين، وتستثيرهم لبحثها، وإيجاد الحلول غير التقليدية لها.

• تنوع الأنشطة الإثرائية للمحتوى لتشمل أنشطة (قصصية، تخيل، رسم ...) التي تستخدم المتعلم فيها التشبيه، والمجاز، والمقارنة بين الأشياء مما يشحذ التفكير الإبداعي لديه.

• تكامل خبرات المحتوى بتوظيفها للوسائل التعليمية الحديثة، التي يعد الحاسوب في مقدمتها.

• تضمن المحتوى تدريبات وأسئلة تقويمية مفتوحة النهاية، تقيس سرعة ودقة المتعلم، وأصالة وملاءمة استجاباته.

سادساً: يمكن إيجاز الإجابة عن السؤال السادس الخاص بمعوقات تنمية التفكير الإبداعي، في النقاط التالية:

• تتعدد المعوقات المدرسية لتنمية الإبداع لدى المتعلمين، وتشمل: تقليدية الأهداف ومحتوى المناهج وإغفالها لمتطلبات تنمية الإبداع، وروتينية أنظمتها، وعدم استثارة أساليبها التعليمية للطاقات الإبداعية، وتركيزها على الحفظ والتلقين والاستظهار والتحصيل وإغفالها لما عداهم من نواتج تعليمية مرغوبة ولا سيما إبداع المتعلمين.

• توجد معوقات مرتبطة بالمعلم وتشمل: ضعف مستواه العلمي، وعشوائية تفكيره، وافتقاده لمقومات الإبداع (فقد الشيء لا يعطيه)، وإحباطه وتثبيطه للطاقات الإبداعية لدى المتعلمين.

• توجد معوقات مرتبطة بالأسرة والمجتمع

وتشمل: عدم كفاية تهيو أجواءهما لرعاية المبدعين، وقصور في تفهم حاجاتهم ومتطلبات إشباع تلك الحاجات، وأساليب تحقيق ذلك.

• تتنوع معوقات الإبداع في البيئة العربية لتشمل: معوقات عقلية وحسية ونفسية مرتبطت بالمتعلمين، ومعوقات اجتماعية وبيئية مرتبطة بمجتمعهم وبيئتهم.

• يعد التركيز على بعض جوانب شخصية المبدع ولا سيما العقلي منها وإغفال الجوانب النفسية والاجتماعية والجسمية وغيرها من الأسباب المعوقة لتنمية إبداع المتعلمين.

سابعاً: للإجابة عن السؤال السابع للدراسة الخاص بآراء عينة الدراسة حول مدى مراعاة المناهج الدراسية لمعايير تنمية الإبداع، تم رصد نتائج تطبيق الجزء الأول للاستبانة في جدول (١).

يتضح من جدول (١) أن متوسط آراء عينة الدراسة حول مراعاة عناصر المنهاج الدراسية لمعايير الإبداع قد بلغ نسبة مقدارها (١٤,٥%) وهي نسبة متدنية، تؤكد تعدد أوجه القصور في

جدول (١)

نتائج الجزء الأول للاستبانة الخاصة بآراء عينة الدراسة حول مدى مراعاة المناهج الدراسية للمعايير

الواجب مراعاتها في عناصر المنهج لتنمية إبداع المتعلمين

م	عناصر المنهج	النسبة المئوية لمراعاة معايير الإبداع
١	الأهداف التعليمية.	١٨,٥
٢	المحتوى الدراسي.	١٥,٢
٣	طرائق وأساليب التدريس.	١٣,٤
٤	تقنيات التعليم.	١٤,٣
٥	الأنشطة التعليمية التعليمية.	١٦,٦
٦	أساليب التقويم.	٩,١
المجموع		٨٧,١
المتوسط		%١٤,٥

المناهج الدراسية الحالية لعدم توافر العديد من معايير تنمية الإبداع في عناصرها، وتشير إلى الحاجة لبذل المزيد من الجهود المتواصلة لتحليل المناهج وتطويرها لتنمية إبداع المتعلمين.

وبذلك تمت الإجابة عن السؤال السابع من أسئلة الدراسة الذي نص على: ما آراء خبراء المناهج حول دور المناهج الدراسية في تنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى المتعلمين؟

ثامناً: للإجابة عن السؤال الثامن للدراسة الخاص بأهم المقترحات والتوصيات لتفعيل دور المناهج في تنمية ورعاية الإبداع في المدرسة. تم استقراء أدبيات الدراسة، واستجابات أفراد العينة في الجزء الثاني للاستبانة، واستخلصت أهم المقترحات على النحو التالي:

المقترحات:

١. اكتشاف الطلاب المبدعين في المجالات المختلفة وحصرهم باستخدام أدوات قياس علمية لتحقيق هذا الغرض في بداية كل عام دراسي.

٢. حصر المعلمين المبدعين في كل مجال من مجالات المواهب للمشاركة في تنمية وصقل مواهب الطلاب.

٣. تهيئة المناشط لعرض أعمال الطلاب المبدعين.

٤. تصميم وتنفيذ برامج لتنمية الإبداع على مستوى المدرسة، وتخصيص حوافز مادية ومعنوية للمعلمين المنفذين والمتعلمين المشاركين في برامج تنمية الإبداع.

٥. إقامة حفل تكريمي للطلاب المبدعين على مستوى المدرسة، والإدارة، والمنطقة، والدولة.

٦. تخصيص بطاقات للطلاب المبدعين، والإعلان عن الامتيازات الخاصة لحاملها.

٧. صرف حوافز للطلاب المبدعين للاستعانة بها في تنمية مواهبهم.

٨. إجراء مقابلات مع الطلاب المبدعين من خلال وسائل الإعلام المختلفة لتشجيعهم والرفع من معنوياتهم، مع عرض نماذج من أعمالهم عبر هذه الوسائل الإعلامية.

٩. كتابة أسماء المبدعين في لوحة الشرف المخصصة لهم بالمدرسة وبالإدارة التعليمية.

١٠. عمل توصيات وشهادات تقدير للمبدعين لمساعدتهم على استمرارية ومواصلة صقل مواهبهم في المراحل التعليمية العليا التي ينتقلون إليها.

١١. تكليف المعلمين المتميزين بالإشراف على رعاية المبدعين

١٢. إشراك الطالب الموهوب في جماعة النشاط التي تعزز موهبته وتصلقها واستغلال المناسبات في إبراز الطالب الموهوب.

١٣. تشجيع الطلاب الموهوبين على تنمية مواهبهم والاستمرار فيها.

١٤. متابعة المرشد الطلابي للطلاب المبدعين، وتسجيل ذلك في سجلهم.

١٥. الإشادة بالطلاب المبدعين في الإذاعة المدرسية والمناسبات التي تقيمها المدرسة، مع تقديم الحوافز المادية والمعنوية لهم.

١٦. توفير التجهيزات والمعامل وتجهئتها لممارسة الهوايات وتنمية المواهب لدى المبدعين.

١٧. إعطاء الطالب المبدع فرصة أكبر في حصص النشاط لممارسة هواياته وتوجيهه من قبل مشرف النشاط، والاستفادة من مواهبه في تدريب زملائه.

١٨. إشعار ولي الأمر بموهبة ابنه، وحثه على الاهتمام به وتوفير الظروف المناسبة لرعايته.

١٩. إعطاء الطالب المبدع توصية تتضمن أبرز إبداعاته عند تخرجه من المرحلة.

٢١. التفكير في كيفية الوصول إلى أفكار وحلول للمشكلات بعيدة المنال.
٢٢. الحرص على ممارسة أنشطة رياضية جديدة باستمرار.
٢٣. الاشتراك في أنشطة مدرسية في مجالات متنوعة.
٢٤. تغيير الطريق من وإلى المدرسة باستمرار.
٢٥. تغيير في ترتيب محتويات الغرفة، والفصل من حين لآخر.
٢٦. الحلم الدائم بالنجاح، والتفكير فيما يمكن فعله عندما يحدث ذلك.
٢٧. القيام بخطوات – ولو محدودة – في كل عمل نافع يتبادر للذهن، وعدم الاكتفاء بالكلام والأمان.
٢٨. الإكثار من الأسئلة التي يمكن طرحها حول الأشياء والأفكار.
٢٩. البحث عن الإجابات الصحيحة بتروي.
٣٠. قضاء وقت الفراغ بعمل إبداعي مفيد وغير مألوف.
٣١. الاعتقاد على طرح سؤال ماذا يحدث لو...؟
٣٢. الانتباه إلى الأفكار الصغيرة التي قد لا يلقي الآخرون لها بالاً.
٣٣. الحرص على تعديل وتطوير وتغيير ما تم الاعتقاد عليه.
٣٤. الحرص على التجديد والإضافة والتطوير المستمر للأعمال.
٣٥. تعلم ألعاب الذكاء والتفكير.
٣٦. قراءة قصص ومواقف عن الإبداع والمبدعين في مجالات الإبداع المختلفة.
٣٧. تخصيص دفتر لكتابة الأفكار، وتدوين الأفكار الإبداعية فيه مهما كانت صغيرة.
٣٨. افتراض أن كل شيء ممكن.

- كما توجد بعض المقترحات لتنشيط مهارات التفكير الإبداعي لدى المتعلمين وتقع على عاتق المعلم مسؤولية تنميتها، فعليه أن يشجعهم على:
١. عدم اعتمادهم على الحلول الجاهزة.
٢. التآني في حسم الموقف.
٣. زرع الثقة بالنفس لديهم.
٤. رفع المستوى العلمي والثقافي لأطر مناهجهم المرنة.
٥. تهيئة فرص الانفتاح على خبرات الآخرين.
٦. مشاركتهم في البرامج والأنشطة المفتوحة.
٧. تحسين سبل استغلالهم لأوقاتهم.
٨. حثهم على ممارسة أساليب التنشيط الذاتي للإبداع.
٩. تأكيد أهمية مواجهتهم للتحديات بتفكير وحكمة.
١٠. تشجيعهم على كثرة التساؤل ومناقشة النتائج.
١١. ممارسة رياضة المشي في الصباح الباكر، وتأمل الطبيعة.
١٢. تخصيص خمس دقائق للتخيل صباح كل يوم ومساءله.
١٣. مناقشة شخصاً آخر حول الأفكار المستحسنة قبل تجربتها.
١٤. ممارسة ولعب بعض الأدوار التخيلية مثل: مدير مدرسة، عالم، عصفور...
١٥. استخدام الرسوم والأشكال التوضيحية للتعبير عن أفكارهم بدل الكتابة في عرض المعلومات.
١٦. طرح العديد من البدائل والاختيارات قبل القيام بأي عمل.
١٧. التشجيع على اختبار الأشياء وتجربتها.
١٨. تبادل الأعمال مع الزملاء وإخضاعها للنقد والتقييم.
١٩. رسم الصور والأشكال الفكاهية أثناء التفكير.
٢٠. تحديد الإجابات والسلبيات للحلول المقترحة للمشكلات.

ويمكن أن يقوم أولياء الأمور والمعلمين بتدريب المتعلمين على بعض المواقف لتوليد أفكار إبداعية مبتكرة، كما يلي:

١. حثهم على تحديد أهدافاً واضحة، ووجهات تفكير مرنة:

٢. التفكير المعكوس (بالمقلوب) أي عكس ما يحدث فعلياً. مثال: الطلاب يذهبون إلى المدرسة، عندما تعكسه تقول: المدرسة تأتي إلى الطلاب، وهذا ما حدث من خلال الدراسة بالإنترنت والمراسلة وغيرها.

٣. الدمج، أي دمج عنصرين أو أكثر للحصول على إبداع جديد، مثال: سيارة + قارب = مركبة برمائية.

٤. الحذف، احذف جزء أو خطوة من جهاز أو نظام إداري، فقد يكون هذا الجزء لا فائدة له.

٥. الإبداع بالأحلام، تخيل أنك أصبحت مديراً لوزارة التربية والتعليم مثلاً، ما الذي ستفعله ؟ أو تخيل أننا نعيش تحت الماء، كيف ستكون حياتنا؟

٦. المثيرات العشوائية، قم بزيارة محل للعب الأطفال، أو سافر لبلاد لم تزرها من قبل، أو امشي في مكان لم تراه من قبل، ولا تتسبى أن تحمل معك دفتر ملاحظات وقلم لكي تسجل أي فكرة أو خاطرة تخطر على ذهنك.

٧. الإبداع بالتنقل، أي تحويل ونقل فكرة تبدو غير صحيحة أو معقولة إلى فكرة جديدة ومعقولة.

٨. زاوية نظر أخرى، انظر إلى المشكلة أو المسألة من طرف ثان أو ثالث، ولا تحصر رؤيتك في وجهة واحدة فقط.

٩. ماذا لو؟، اسأل نفسك: ماذا لو حدث كذا وكذا .. ستكون النتيجة

١٠. كيف يمكن؟ استخدم هذا السؤال لإيجاد العديد من البدائل والإجابات.

١١. استخدامات أخرى، هل تستطيع أن توجد (٢٠) استخداماً آخر للقلم غير الكتابة والرسم؟

١٢. تخيل عملك في المستقبل؟ هل ستبحث عن وظيفة أو ستبدأ مشروع خاص، أو لن تفعل أي شيء بالمرة. فكر وابتكر فكرة إبداعية جديدة، وتذكر أن الخوف على الرزق هو من معوقات الإبداع.

١٣. انظر إلى المخلفات والمهمات التي في المنزل والمدرسة، هل بإمكانك أن تستفيد منها؟ فعلى الطاولة علبة لوضع الأقلام فيها، هذه العلبة كانت في الأصل علبة لمشروب غازي!! لكن تم تنظيفها وتزيينها حتى أصبحت جميلة ومفيدة.

١٤. تود أن تذهب مع زملائك في رحلة غير تقليدية، كيف ستكون هذه الرحلة؟

١٥. غرفتك غير منظمة، كيف سترتبها بحيث توفر مساحة كبيرة؟ احرص على تنفيذ ذلك عملياً.

١٦. سيزورك بعض أصدقائك في المنزل، كيف ستقبلهم بطريقة إبداعية؟

١٧. رغبت في تنشيط أفراد مدرستك بنشاط إبداعي جديد، كيف سيكون هذا النشاط؟

١٨. قررت المشاركة في زراعة نباتات الزينة في حديقة المدرسة، كيف سترزعها؟ وكيف سترزعها؟ وكيف سيكون شكلها؟

١٩. لاحظت أن نفائات منزلك كثيرة، كيف تقللها؟ وكيف تستفيد بالنفائات؟

٢٠. تود أن تزيد ثروتك المعرفية، حدد (١٠) طرق مختلفة لزيادة معارفك.

التوصيات:

١. ضرورة توفير اختبارات الذكاء، واختبارات التفكير الابتكاري، واختبارات القدرات والاستعدادات الخاصة وتقنينها على البيئة العربية بعامة والخليجية بخاصة.

٢. سرعة التفكير في اكتشاف الطلاب المبدعين منذ نعومة أظفارهم، وعدم الانتظار لأعمار متأخرة خشية اكتسابهم أساليب وعادات معوقة لتكيفهم مع النظم التربوية والتعليمية والبرامج المكتفة، بالإضافة إلى ما يترتب على تأخير اكتشافهم ومن تعريض طاقاتهم للهدر والفقء.

٣. توفير أخصائيين ومعلمين مدربين على اكتشاف ورعاية المبدعين، وتطوير كفاءاتهم في ملاحظة المظاهر السلوكية الإبداعية في المجالات المختلفة لدى التلاميذ باستخدام الملاحظة العملية المنظمة.

٤. إنشاء نادي للمبدعين على مستوى كل منطقة تعليمية، ينضم المبدعون من طلبة المنطقة، ويشرف عليه ذوو الاختصاص والخبرة.

٥. إقامة المسابقات السنوية على مستوى الدولة وتشمل نوادي المناطق التعليمية.

٦. رصد الحوافز التشجيعية للمبدعين (المادية والأدبية) على مستوى مناطق الدولة.

٧. تذليل الصعوبات التي تواجه المبدعين للارتقاء بمواهبهم.

٨. وضع خطط خاصة ذات أهداف طموحة للكشف عن الطلاب المبدعين، والعمل على تنفيذها من خلال برامج النشاط الطلابي.

٩. تخصيص مدرسة خاصة بالطلاب المبدعين على مستوى المناطق (ولو على المستوى المرحلة الثانوية فقط) يتم تجميع الطلاب فيها، وجعلها مركز انطلاق وتدريب لغيرها من المدارس، وخطوة جريئة للأمام في مجال رعاية المبدعين.

١٠. إنشاء أقسام لرعاية المبدعين في إدارات التعليم التي تخلوا منها.

١١. المزيد من التعاون بين وزارة المعارف والمؤسسات الحكومية والأهلية لتحقيق رعاية أفضل للمبدعين.

١٢. الاهتمام بالمبدعين على كافة المستويات التعليمية، بقبولهم في مجالات تنمي مواهبهم وترعاها.

١٣. إنشاء نوادٍ للمبدعين في المدارس والكلليات والجامعات.

١٤. تخطيط مناهج وبرامج تعليمية تتضمن أنشطة إثرائية تستثير التفكير الإبداعي وتشبع حاجات المبدعين.

وبطرح تلك المقترحات والتوصيات تتم الإجابة عن السؤال الثامن للدراسة الذي ينص على: ما المقترحات والتوصيات لتفعيل دور المناهج الدراسية في تنمية الإبداع لدى المتعلمين؟

تاسعاً: للإجابة عن السؤال التاسع للدراسة الخاص بوضع تصور مقترح لبرنامجين لتنمية التفكير الإبداعي لدى المتعلمين. فقد تم الاسترشاد بخصائص عناصر بعض برامج تنمية الإبداع ومقاييسه (البهي)^(٥٩) (أبو حطب وسليمان)^(٦٠) بالإضافة إلى ما تم مراجعته من أدبيات، وذلك لإعداد برنامجين يمكن تطبيقهما لتنمية إبداع أطفال الروضة والصف الأول في المدرسة الابتدائية. وقد هدف البرنامج الأول إلى تنمية إبداع الطفل باستخدام أنشطة اللعب التربوي. (ملحق ٢)، بينما هدف البرنامج الثاني إلى تنمية إبداع الطفل باستخدام أنشطة الرسم. (ملحق ٣).

وبذلك تمت الإجابة عن الأسئلة التسعة للدراسة

خاتمة:

إن قضية تنمية الإبداع من القضايا التربوية بالغة الأهمية التي تستوجب تضافر الجهود لتحقيقها، وتعد المدرسة بمنهجها خط الإنتاج الثاني بعد الأسرة في تزويد المجتمع بالمبدعين. وقد تبين من الدراسة الحالية أنه على الرغم من استشعار التربويين وغيرهم من أفراد المجتمع

Chaplin, J. & Krawice, T: System and ٣
Theories of Psychology, Rinehart
and Winston Inc., Hoot, 1974.

٤ — مجمع اللغة العربية: معجم علم النفس
والتربية، الهيئة العامة لشؤون المطابع الأميرية،
القاهرة، ١٩٨٤م.

٥. حنورة، مصري: سيكولوجية التذوق الفني، دار
المعارف، القاهرة، ١٩٨٥م.

Torrance, E.: Guiding Creativity ٦
Talent, Prentice Hall of India- Private
Limited, New Delhi, 1969.

٧. راجح، أحمد عزت: أصول علم النفس، ط (٨)،
المكتب المصري الحديث، الإسكندرية، ١٩٧٠م.

Guilford, J. & Haepfner, R.: The ٨
analysis of Intelligence, Mc- Grow Hill
Book Co., New York, 1971.

٩. عبد الغفار، عبد السلام: "طبيعة الابتكار —
إطار نظري مقترح"، الكتاب السنوي الثاني
للجمعية المصرية للدراسات النفسية، جامعة عين
شمس، القاهرة، ١٩٧٥م.

١٠. الكنانى، ممدوح عبد المنعم: دراسة لسمات
الشخصية لدى الأذكىاء المبتكرين، رسالة دكتوراه
غير منشورة، كلية التربية جامعة المنصورة،
المنصورة، ١٩٧٩م.

١١. روشكا، ألكسندر: الإبداع العام والخاص،
(ترجمة: أبو فخر، غسان)، سلسلة عالم المعرفة،
العدد (١٤٤)، المجلس الوطني للثقافة والفنون
والآداب، الكويت ١٩٨٩م.

١٢. حنورة، مصري: الإبداع من منظور تكاملي،
سلسلة علم نفس الإبداع، مكتبة الأنجلو المصرية،
القاهرة، ١٩٩٧م.

Taylor, I.: Psychological Sources of ١٣
Creativity, Journal of Creativity
Behavior, Vol. 10, 1976.

١٤. كلينتن، عبد الرحمن: رعاية الطلبة الفائقين ..

لأهمية الإبداع وضرورة رعاية المبدعين،
وعلى الرغم من تعدد الجهود العالمية والعربية
في المجالين التطبيقي والتطوري للدراسات
والبرامج التربوية لرعاية المبدعين، إلا أن
النتائج التقويمية للعديد من الدراسات
(شحاته) (٥٢) (النوري) (٦١) أكدت أن المناهج
الدراسية العربية مازالت تولي جل اهتماماتها
لثقافة الذاكرة على حساب ثقافة الإبداع، وقد
اتفقت نتائج الدراسة الحالية مع تلك النتائج.
الأمر الذي يتطلب إعادة النظر في منظومة
المناهج الدراسية العربية وتطويرها لتحقيق تلك
الغاية. ولن تتحقق تلك الغاية ما لم تقم الأسرة
والمدرسة والمجتمع بأدوارها لتنمية الإبداع
ورعاية المبدعين، ويستلزم ذلك تحمل المعلمين
وأولياء الأمور مسئوليتهم تجاه رعاية المبدعين.
وانطلاقاً من تنامي الإدراك لأهمية رعاية
المبدعين، فقد كانت الدراسة الحالية كخطوة على
الدرب، بالإسهام في تبيان الدور الريادي للمناهج
الدراسية والمعلمين والآباء والأمهات في تنمية
الإبداع ورعاية المبدعين. وذلك سعياً لتوثيق عرى
التواصل وتحقيق التكامل بين أدوار المدرسة
(بمناهجها ومناشطها ومعلميها وإدارتها) والأسرة
(آباء وأمهات) والمجتمع (بجميع مؤسساته
الحكومية والخاصة) لتنشئة الأجيال تنشئة تستثمر
طاقاتهم الإبداعية الخلاقة، لأنهم الخيوط الفعالة في
شبكة الحياة العصرية، المتوقع ريادتهم لأوطانهم
في عصر المعلوماتية والنظم العالمية الجديدة.

والله موفق والهادي إلى سواء السبيل ،،،

المراجع

١. أبو حطب، فؤاد وصادق، آمال: علم النفس
التربوي، ط(٤)، مكتبة الأنجلو، القاهرة، ١٩٩٤م.
٢. علي، محمد: مصطلحات في المناهج وطرق
التدريس، دار عامر للطباعة والنشر، المنصورة،
١٩٩٨م.

٢٧. المزدي، زهير منصور: مقدمة في منهج الإبداع .. رؤية إسلامية، دار الوفاء للطباعة والنشر، المنصورة، ١٩٩٣م.
٢٨. Torrance, E.: Teaching Creativity in Action and Movement, Scholastic Testing Service, Bensenville, 19981.
٢٩. Davis, G.: Education of the Gifted and Talented 2nd Ed, Prentice- Hall, New Jersey, 1989.
٣٠. جروان، فتحي عبد الرحمن: الموهبة والتفوق والإبداع، دار الكتاب الجامعي، العين، ١٩٩٨م.
٣١. سرور، ناديا هايل: مدخل إلى تربية المتميزين والموهوبين، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، عمان، ١٩٩٨م.
٣٢. الحوراني، محمد حبيب: تجارب عالمية في تربية الإبداع وتشجيعه، الكويت، مكتبة الفلاح، ١٩٩٩م.
٣٣. القذافي، رمضان محمد: رعاية الموهوبين والمبدعين، المكتب الجامعي الحديث، الإسكندرية، ١٩٩٦م.
٣٤. Davis, G.: Creativity is Forever Dubuque, Kendall & Hunt Publishing Comp, Iowa, 1992.
٣٥. الحمادي، علي: صناعة الإبداع، دار ابن حزم للطباعة والتوزيع والنشر، بيروت، ١٩٩٩م.
٣٦. De Pree, M.: Creative Leadership, leader to leader, Publication of the Drucker Foundation and Jossey- Bass, New York, 2001.
٣٧. Rogers, V. & Weinland T.: Teaching Social Studies in the Urban Classroom, Addison- Wesly Co. Inc., London, 1972.
٣٨. Hoover, K.: College Teaching Today- A hand Book for Postsecondary Instruction, Allen and Bacon Inc, London, 1980.
- الرعاية الواجب توافرها لجميع الأبناء، مكتب التربية العربي لدول الخليج، الرياض، ٢٠٠١م.
١٥. Goetz, E.: A Review of Functional Analysis Pre-school Children's Creative Behaviors, Educational & Treatment of Children, No. 5, 1982.
١٦. Torrance, E.: Gifted Children in the Classroom, Prentice- Hall, 1965.
١٧. Mackinnon, D.: "The Nature and nature of Creative Talent", Amerian Psychologist, No.17, 1962.
١٨. Lewis, R.: "Ability and Creativity in Mathematics- Information Analysis Center for Science, Mathematics, And Environmental Education", ERIC No. 43210, Ohio, 1973.
١٩. Torrance, E.: Creativity in the Classroom, DC National Education Association, Washington, 1977.
٢٠. Torrance, E.: Rewarding Creative Behavior, Prentice- Hall, New Jersey, 1965.
٢١. Stenberg, R.: An Incestment Theory of Creativity and it's Development, Human Development, No. 34., 1991.
٢٢. Torrance, E.: (1962): Guiding Creative Talent, New York, Prentice- Hall.
٢٣. Nickerson, R.: "why Teach Thinking", Teaching Thinking Skills, Freeman Publisher Ltd, New York, 1986.
٢٤. مهدي، عباس: الذكاء والتفوق والعقد النفسية، دار المناهل للطباعة والنشر، بيروت، ١٩٩٨م.
٢٥. صبري، حسين: عالم الابتكار، أكاديمية البحث العلمي والتكنولوجيا، القاهرة، ١٩٩٥م.
٢٦. الصافي، عبد الله طه: التفكير الإبداعي بين النظرية والتطبيق، مطابع البلاد، جدة، ١٩٩٧م.

٤٨. عبادة، أحمد: "العوامل الميسرة للتفكير الابتكاري كما يدركها المعلمون في مراحل التعليم العام، مجلة العلوم التربوية، المجلد الثاني، العدد (٦)، كلية التربية الرياضية بجامعة المنيا، المنيا، مصر، ١٩٨٦م.

٤٩. المفتي، محمد أمين: "دور الرياضيات المدرسية في تنمية الإبداع لدى المتعلم"، ندوة الإبداع والتعليم العام، المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية بالاشتراك مع وزارة التربية والتعليم، القاهرة، ١٩٨٩م.

٥٠. راشد، علي: تنمية قدرات الابتكار لدى الأطفال، دار الفكر العربي، القاهرة، ١٩٩٦م.

٥١. اللقاني، أحمد وحسن، فارعة: "المواد الاجتماعية والإبداع" ندوة الإبداع والتعليم العام، المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية بالاشتراك مع وزارة التربية والتعليم، القاهرة، ١٩٨٩م.

٥٢. شحاته، حسن: "ثقافة الذاكرة وثقافة الإبداع في كتب اللغة العربية"، مجلة دراسات تربوية، المجلد (٢٧)، مركز البحوث التربوية بجامعة قطر، قطر، ١٩٨٩م.

٥٣. عدس، محمد عبد الرحيم: المدرسة وتعليم التفكير، دار الفكر للطباعة والنشر، عمان، ١٩٩٦م.

٥٤. مطاوع، ضياء الدين: استراتيجيات ومهارات التدريس، دار عامر للطباعة والنشر، المنصورة، ١٩٩٧م.

٥٥. النوري، رشيد: تنمية التفكير من خلال المنهج المدرسي، مكتبة الرشد للنشر والتوزيع، الرياض، ٢٠٠٢م.

٥٦. Fisher, R.: Teaching Children to

٣٩. Nichol, J.: Teaching History ttaching Skills, Workbook: Macmillan Publishers Ltd., London, 1984.

٤٠. الدريني، حسين عبد العزيز: "الإبداع وتنميته"، ندوة الإبداع والتعليم العام، المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية بالاشتراك مع وزارة التربية والتعليم، ٩ - ١٢ أبريل، القاهرة، ١٩٨٩م.

٤١. الخاجة، نعيمة: أثر استخدام استراتيجيات مقترحة في تدريس القراءة على تنمية قدرات التفكير الابتكاري لدى عينة من طالبات الصف الأول الثانوي العلمي، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية بجامعة البحرين، البحرين، ١٩٩٣م.

٤٢. جروان، فتحي عبد الرحمن: تعليم التفكير .. مفاهيم وتطبيقات، دار الكتاب الجامعي، العين، ١٩٩٩م.

٤٣. سليمان، علي السيد: عقول المستقبل .. استراتيجيات لتعليم الموهوبين وتنمية الإبداع، مكتبة الصفحات الذهبية، الرياض، ١٩٩٩م.

٤٤. كلينتن، عبد الرحمن وفخرو، عبد الناصر: تنمية مهارات التفكير المنهجي لدى طلاب المرحلة المتوسطة، مكتب التربية العربي لدول الخليج، الرياض، ٢٠٠٠م.

٤٥. Foster, J.: Creativity and the Teacher, Macmillan Education Publishers Ltd., London, 1971.

٤٦. Brodsky, C.: Teaching language Arts Creativity, Harcourt Brace Jovanovich Inc., New York, 1978.

٥٧. Diane, W.: Creative Activities for the Second Language Classroom, Published by Center for Applied Linguistics, New York, 1982.

Think, Stanley Thrones Publishers Ltd.,
Cheltenham, 1995.

٥٧. عبد الغفار، عبد السلام: التفوق العقلي
والابتكار، دار النهضة العربية، القاهرة،
١٩٧٧م.

٥٨. عبادة، أحمد: "معوقات التفكير الابتكاري
في مراحل التعليم العام"، الكتاب السنوي في علم
النفس، المجلد الخامس، الجمعية المصرية
للدراستات النفسية، القاهرة، ١٩٨٦م.

٥٩. البهي، أحمد: استخدام بعض البرامج
التعليمية في تعديل بعض السلوكيات لدى
الأحداث الجانحين، رسالة دكتوراه غير منشورة،
كلية التربية بجامعة المنصورة، المنصورة،
١٩٩١م.

٦٠. أبو حطب، فؤاد وسليمان، عبد الله: اختبار
التفكير الابتكاري المصور، مكتبة الأنجلو،
القاهرة، ١٩٧٣م.

٦١. النوري، رشيد: "تقويم كتب العلوم الشرعية
في الصفوف الثلاثة الأخيرة من المرحلة
الابتدائية في المملكة العربية السعودية في ضوء
المعايير اللازمة لتنمية التفكير الابتكاري"،
المؤتمر العلمي الخامس لكلية التربية بجامعة
أسيوط (تربية الموهوبين والمتفوقين - المدخل
إلى عصر التميز والإبداع)، جامعة أسيوط،
أسيوط، ٢٠٠٢م.

ملاحق الدراسة

ملحق رقم (١)

استبانة للتعرف على آراء خبراء المناهج

ومقترحاتهم حول دور المناهج الدراسية بمراحل التعليم العام في تنمية مهارات التفكير الإبداعي

بسم الله الرحمن الرحيم

الزميل الفاضل / الزميلة الفاضلة: حفظك الله

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

يجري الباحث دراسة لتعرف آراء خبراء المناهج ومقترحاتهم حول دور المناهج الدراسية الحالية في مراحل التعليم العام (التي أشرفتم على تدريسها، أو شاركتهم في إعدادها أو تطويرها) في تنمية مهارات التفكير الإبداعي. ويسرني الاسترشاد برأيكم حول عبارات الاستبانة التي بين أيديكم، والمتضمنة جزأين، هما:

الجزء الأول: تضمن مجموعة من العبارات التي تقيس مدى مراعاة المناهج الدراسية لمعايير الإبداع. وقد وضع مقابل كل عبارة أربعة بدائل: ثلاثة منها هي: (كبيرة، متوسطة، قليلة) خاصة بتقديرات متدرجة لدرجات مراعاة المناهج للمعيار، أما البديل الرابع فيتضمن (عدم المراعاة). ويرجى التفضل بوضع علامة (✓) في المكان المعبر عن رأيكم.

الجزء الثاني: تضمن سؤال مفتوح حول ملاحظاتكم ومقترحاتكم لتفعيل أدوار المناهج الدراسية لتنمية الإبداع. ويرجى التفضل بتدوينها في المكان المخصص لذلك.

وما ستبديه من آراء أمينة بناءة سوف يستخدم بسرية لأغراض البحث العلمي فقط.

وجزاكم الله خيراً على حسن تعاونكم.

الباحث

بيانات شخصية

الاسم (اختياري) الدراسة العلمية:

عدد سنوات الخبرة: مكان العمل:

التاريخ:

الجزء الأول

درجة مراعاتها للمعيار				المعايير
كبيرة	متوسطة	قليلة	لم تراع	
				١ - تضمن الأهداف العامة للمناهج هدفاً رئيساً لتنمية مهارات التفكير الإبداعي لدى المتعلمين.
				٢ - مراعاة المناهج لأسس تكامل الخبرات.
				٣ - تضمن المناهج خبرات تتحدى القدرات العقلية للمتعلمين.
				٤ - معالجة المناهج قضايا ومشكلات تهم المتعلمين.
				٥ - تضمن المناهج خبرات مرنة متنوعة: لغوية، وعلمية، واجتماعية، واقتصادية.
				٦ - تشجيع المناهج للتعلم الذاتي من مصادر متعددة.

			٧ - مراعاة المناهج عناصر البيئة الطبيعية والاجتماعية المحلية للمتعلمين.
			٨ - تنوع أنشطة المناهج لمراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين.
			٩ - تجذب موضوعات المناهج انتباه المتعلمين.
			١٠ - تشجع المناهج المتعلمين على حب الاستطلاع والمثابرة.
			١١ - تتخلل المناهج مقارنات واستكشافات حرة.
			١٢ - تتضمن خطط تدريس وتنفيذ المناهج طرق وأساليب تنمي الإبداع مثل: العصف الذهني، والتأليف بين الأشتات، والتعلم الذاتي.
			١٣ - توظف المناهج تقنيات التعليم الحديثة مثل: الحاسب الآلي وغيره من الوسائل ذات الأثر الإيجابي في تنمية القدرات الإبداعية لدى المتعلمين.
			١٤ - تتضمن المناهج أنشطة إثرائية متنوعة (قصصية، ألغاز، تخيل، نتائج مترتبة، حل مشكلات، وصف الصور، الاستعمالات المتعددة، الرسم، التعديل، المقارنة) تنمي خيال المتعلمين وتحثهم على الإبداع دون أن تحبطهم.
			١٥ - تتنوع أساليب المناهج في تقييم نواتج التعلم، فتستخدم أسئلة ذات نهايات مفتوحة تقيس التفكير التباعدي، وأسئلة الكتاب المفتوح، والأسئلة غير الموقوتة.

الجزء الثاني	
<u>ما المقترحات لتفعيل دور المناهج الدراسية في تنمية الإبداع لدى المتعلمين؟</u> — — — — — — —	

ملحق (٢)

برنامج لتنمية الإبداع لدى الأطفال باستخدام

أنشطة اللعب التربوي

أولاً: أهداف البرنامج:

(١) تنمية الطلاقة لدى الأطفال:

ولتحقيق ذلك يتم بتقديم بعض الإجراءات للطفل تحتوي على:

١. حركات بدون أدوات وتشمل:

أ. حركات انتقالية؛ ويطلب من الطفل التنويع في هذه الحركات مثل: المشي بحرية، والمشي مقلداً حيوانات وطيور وأشخاص، الجري بأنواعه، الوثب والنط والحجل، حرية التنويع في الحركات.

ب. حركات غير انتقالية مثل: الثبات، التموج، الالتفاف، التمايل، التأرجح، وإعطاء الطفل الحرية في تنويع الحركات غير الانتقالية.

ج. مجموعة من التمرينات العامة البسيطة الناتجة من حركات الأطفال السابقة بغية التوصل إلى أداء أكبر عدد من التكرارات في التدريب الواحد.

٢. حركات باستخدام أدوات:

يتعامل الطفل مع مجموعة من أدوات اللعب ومن أمثلة ذلك: مكعبات خشبية، صناديق كرتون، علب زبادي، كرتون البيض الفارغ، صلصال). ويقوم الطفل بإنتاج أكبر عدد من الأفعال والاستجابات الحركية.

ويمكن تقويم هذا الهدف باستخدام اختبار الحركة والفعل وهو أحد الاختبارات لقياس الإبداع لدى الأطفال.

(٢) تنمية قدرة الطفل على التخيل:

١. تقديم بعض المواقف للطفل يطلب منه كيف يتصرف فيها مثل:

أ. دمية يضيف إليها أو يحذف منها أشياء.

ب. أمامك حفر في الشارع، أو أمامك ماء في بحر

أو نهر أو شارع ماذا تفعل؟

ج. لعبتك فوق الدولاب أو في مكان مرتفع، وأنت

تريدها .. ماذا تفعل؟

٢. تقليد بعض الأدوار غير المألوفة والفريدة مثل:

أ. كيف تطير الطائرة؟

ب. كيف تطير العصفورة؟

ج. كيف تجري القطعة أو الكلب؟

د. قلد الطفل الرضيع.

هـ. قلد حركة المروحة؟

٣. حكاية قصص من الخيال.

ويمكن تقويم هذا الهدف باستخدام اختبار الحركة والفعل وهو أحد الاختبارات لقياس الإبداع عند الأطفال.

(٣) تنمية الأصالة عند الطفل:

يتم تحديد الأطفال أصحاب الأفعال والحركات الفريدة التي تعبر عن الأصالة والجدة بالنسبة له ولأقرانه. ثم يتم الإعلان عن هذه الحركات، ويتم تشجيع الطفل صاحب الحركة الفريدة أو الجديدة عقب الحركة بالإعلان عنه.

وبذلك يكون لدى كل طفل دافع قوي يتجلى في حرصه على أن يقوم بحركات حرة فريدة، لينال التشجيع ويشعر بنشوة تصميم حركته أمام زملائه.

ويمكن تقويم هذا الهدف باستخدام اختبار الحركة والفعل وهو أحد الاختبارات لقياس الإبداع عند الأطفال.

(٤) تنمية الإبداعات الحركية عند الطفل:

من خلال حصر المجموع الكلي لعدد الاستجابات والأفعال الحركية المتنوعة لدى الطفل، ومدى قدرة الطفل على التخيل، ودرجة الأصالة أو جدة استجاباته، وذلك باستخدام اختبار الحركة والفعل.

ثانياً: الإجراءات التنفيذية المقترحة للبرنامج.

• يراعى الإمكانيات الخاصة بالأطفال،

والإمكانيات المتاحة لتنفيذ البرنامج، بحيث

تستخدم خامات ومواد وأدوات من البيئة المحيطة بهم.

• يجب استثارة الأطفال لكل خطوة من خطوات البرنامج، بحيث تتولد الدافعية لديهم للاشتراك فيه.

١. المدة المقترحة للبرنامج.

يمكن تنفيذ البرنامج خلال (٣٢) جلسة، موزعة على (٨) أسابيع بواقع، (٤) جلسات أسبوعية، ومدة الجلسة الواحدة (٤٥) دقيقة (خلال حصّة واحدة).

٢. طريقة تطبيق البرنامج.

يعتمد البرنامج على المشاركة الجماعية والفردية للأطفال في أنشطة البرنامج.

٣. مكان تنفيذ البرنامج.

حجرة الصف الخاصة بالأطفال كمكان لتنفيذ أنشطة اللعب، والقاعات الخاصة باللعب، والموسيقى، في دار الحضانة.

ويمكن تقسيم الأطفال في مجموعات تضم كل مجموعة (٣ - ٥) أطفال، يجلسوا حول منضدة واحدة تبعاً لرغبتهم، ويمارسون الأنشطة المختلفة للبرنامج. وذلك لأن الطفل في عمر الخامسة لديه قدرات محدودة للعمل التعاوني في مجموعات، وأن الأداء الجماعي لديه يكون أقل شيوعاً من الأداء الفردي.

٤. خطوات تنفيذ البرامج

أولاً: تهيئة عامة (٥ دقائق)

تشتمل التهيئة العامة على تنفيذ حركات سريعة، ويراعى تنويع الحركات لتهيئة الجسم، واستثارة الأطفال، وإعطائهم الحرية في الأداء الحركية.

ثانياً: حركات بدون أدوات.

• في كل جلسة يعطى للطفل قصة حركية من خلال دور سريع يقوم به مثل: (العيد، السوق، الفلاح والحقل، رحلة، إشارات المرور، كيفية

عبور الشارع، الجندي في المعركة، حديقة الحيوانات). ومدة التنفيذ (٤٥) دقيقة موزعة على الأنشطة (أ، ب، ج، د) كما يلي:
أ. قصة تحتوي على حركات انتقالية مثل:

(١٠ دقائق)

١. المشي بحرية من أماكن مختلفة مع تنويع حركات المشي.

٢. المشي مقلداً (جندي المرور - القطة أو الكلب)

٣. الجري من أوضاع الوقوف - وقوف وجري والذراعان جانباً وأماماً متخيلاً الطفل نفسه مثلاً

(القطار - السيارة - العصفورة - الدراجة -

الطائرة).

٤. الجري والقفز مثل (الحصان فوق الحاجز -

أو على ممر مائي).

٥. الوثب والحجل متخيلاً نفسه (كرة - ضفدعة

- حلزون).

٦. حرية التنويع في حركات المشي والجري.

٧. الزحف على الركبتين أو البطن متخيلاً نفسه

مثلاً (الجندي في المعركة - أو القط الغضبان -

الطفل الرضيع - التمساح).

ب. قصة تحتوي على حركات غير انتقالية :

(١٠ دقائق)

١. الثبات متخيلاً وقفة الجندي، التمثال.

٢. الالتفاف من جانب لآخر متخيلاً التفاف

المروحة الكهربائية.

٣. التمايل والتأرجح: التمايل من جانب لآخر مثل

الزهرة، الأشجار.

٤. إعطاء الأطفال الحرية في التنويع في الحركات

غير الانتقالية.

ج. ابتكار حركي حر: (١٠ دقائق)

• في هذا الجزء يتم التصرف مع أصحاب

الأفعال والاستجابات الحركية المتميزة الفريدة

المعبرة عن الأصالة والجدة. وذلك من خلال العمل الحركي والابتكار الحر. ثم الإعلان عن هذه الحركات وتعزيزها بمحاولة تعميمها. وبذلك يكون لدى كل طفل دافع قوي يتجلى من خلال حرصه على أن يقوم بحركات حرة فريدة وغير مألوفة لينال شرف تعميم حركته. وذلك من خلال الحركات بدون استخدام أدوات.

• تقدم مجموعة من التمرينات العامة البسيطة الناتجة من أفعال الأطفال تعتمد على التكرار بغية التوصل إلى أداء أكبر عدد ممكن من التكرارات في التدريب الواحد.

د. مواقف وتقليد أدوار: (١٠ دقائق)

• تقدم للطفل بعض المواقف ويطلب كيف يتصرف فيها مثل لعبتك على الدولاب أو في مكان مرتفع وأنت تريدها .. ماذا تفعل؟

• السيارات تمر بسرعة في الشارع، وأنت تريد عبور الشارع .. ماذا تفعل؟

• تقليد بعض الأدوار مثل: طيران الطائرة، أو الحمامة، وجري القطة.

• يحكي الطفل قصصاً من نتاج خياله.

ثالثاً: حركات باستخدام الأدوات.

مثل (مكعبات بلاستيك - صناديق كرتون - علب زبادي - كرتون البيض الفارغ - صلصال).

وتعتمد الحركات باستخدام الأدوات على طرق خاصة لتوليد الأفكار مثل طريقة قائمة المراجعة

أو جدول الخصائص. ومدة التنفيذ (٤٠) دقيقة

موزعة على الأنشطة (أ، ب، ج، د) كما يلي:

أ. قائمة المراجعة. (٥ دقائق)

يقدم لكل طفل لعبة (دمية)، ويطلب منه إدخال تحسينات أو تعديلات عليها، لتكون أكثر تسلية وإقناعاً، وأكثر قدرة على إدخال السرور إليه.

ب. التحسينات والتعديلات مثل: (٥ دقائق)

يقدم للطفل مربع مرسوم على قطعة من الورق المقوى وتطرح عليه مجموعة من الأسئلة مثل: — ماذا يحدث لو عدلنا في هذا المربع ليكون أكبر أو أصغر؟ أو يضاف إليه أو يحذف منه أجزاء؟ أو يغير في وضعه؟ أو يعاد تنظيم الأجزاء الخاصة به؟ ثم يعرض شكل المربع متضمناً التعديل مقارناً بالمربع الأصلي.

ج. إعادة التشكيل لتعدد الاستخدامات:

(١٠ دقائق)

• يقدم للأطفال صناديق كرتون فارغة ليعيدوا تشكيلها في أشكال مختلفة.

• أو كرتونة بيض فارغة، بعد تقطيعها إلى وحدات فردية (مكان بيضة واحدة فقط) أو مكان بيضتين، أو ثلاثة، أو أكثر أو تلوينها بألوان مختلفة، أو تغليفها بالورق المفضض. وبالتالي تصبح مكونات كرتونة البيض الفارغة في أشكال يسهل على الطفل تشكيلها وتحسينها.

وبعد قيام الأطفال بإدخال أكبر عدد ممكن من التعديلات على صناديق الكرتون أو على مكونات كرتونة البيض الفارغة، يتم طرح أفكار التعديل المنفذة من كل طفل على باقي زملائه، ويطلب منهم تقديم مقترحات وأفكار جديدة أخرى، ويتم عرض صور للتعديلات أولاً بأول على الأطفال.

د. تركيب مكعبات البلاستيك: (١٠ دقائق)

يقدم للأطفال مكعبات بلاستيك ليستخدموها في عمل تشكيلات جديدة وفريدة ومبتكرة.

هـ. تشكيل صلصال (أو عجينة من الدقيق):

(١٠ دقائق)

تقدم قطعة من الصلصال أو قطعة من العجين لكل طفل ليستخدما في عمل تشكيلات مختلفة، ويطلب منه تسمية الشكل الذي أنتجه.

رابعاً: النتائج المتوقعة للبرنامج.

يتوقع زيادة الإبداعية الحركية للأطفال، ويمكن قياس ذلك باستخدام اختبار التفكير الابتكاري للأطفال باستخدام الحركات والأفعال.

ملحق (٣)

برنامج مقترح لتنمية إبداع الطفل باستخدام أنشطة الرسم

أولاً: أهداف البرنامج:

١. تنمية الطلاقة لدى الطفل

• تتاح لكل طفل حرية الرسم كما تملّي عليه أفكاره وخيالاته، مع تقديم بعض التوجيهات.

• يعطى الطفل رسوم ناقصة، ويطلب منه إكمالها كما يرى، أن يعطى اسماً لها، ويشجع الطفل كي يكمل أكبر عدد من الرسومات الناقصة، ويسميها.

• تقدم للطفل صور أو رسمة، ويطلب منه ذكر ما يترتب على المواقف المبين في الصورة مثل: (صورة بطة تعوم في الماء، صورة طفل يركب دراجة).

• وصور تعرض على الطفل ويذكرها ويتخيلها حسب قدراته.

وباستجابة الطفل لما سبق تزداد تلقائية وتعبيره أي تزداد الطلاقة الشكلية لديه، وتزداد البراعة التي تميز التعبير، وهي ترتبط في بعض جوانبها بسمّة التلقائية وعدم التقييد بقواعد وتعاليم سابقة.

ويمكن تقويم هذا الهدف باستخدام اختبار التفكير الابتكاري المصور – الصورة (ب) (أبو حطب، سليمان)^(١٠).

٢. تنمية المرونة لدى الطفل

• يعرض على الطفل عدد من الأشكال الناقصة، ويطلب منه تكوين موضوع مبتكر لا يفكر فيه أي طفل آخر في الفصل.

• يحكى قصة للأطفال ويحاول كل طفل تخيلها، ويعبر عنها وعن شخصياتها وأدواتها بالرسم .

• يطلب من الطفل تكوين نماذج لفئات مختلفة من الأشكال الناقصة المقدمة له.

تقويم الهدف:

ويمكن تقويم هذا الهدف باستخدام اختبار التفكير الابتكاري المصور – الصورة (ب).

٣. تنمية الأصالة لدى الطفل

• يعطى للطفل فرصة للتعبير بالرسم بحرية عما يملّيه عليه خياله، مع التوجيه المعتدل البسيط له، لأن التوجيه المعتدل ضروري لتحسين الأصالة التعبيرية بالرسم لدى الأطفال.

• تقديم صور ملونة تأخذ مثلاً شكل مثلث (تلتصق على ورقة بيضاء) ويطلب من الطفل رسم موضوع أو رسم شكل جديد.

• تقديم عدد من الأشكال الناقصة يستخدمها الطفل في عمل رسم جديد وفريد لا يفكر فيه أي طفل آخر.

ويمكن تقويم هذا الهدف باستخدام اختبار التفكير الابتكاري المصور – الصورة (ب).

٤. تنمية التفصيلات لدى الطفل

• من خلال الموضوعات المقدمة سابقاً يُطلب من الطفل إدخال إضافات وتفصيلات مختلفة على كل رسم تم رسمه.

• تشجيع الطفل على إضافة هذه التفصيلات في الرسم المقدم سابقاً.

ويمكن تقويم هذا الهدف باستخدام اختبار التفكير الابتكاري المصور – الصورة (ب).

ثانياً: الخطوات التنفيذية للبرنامج.

١. المدة المقترحة للبرنامج.

يمكن تنفيذ البرنامج خلال (٣٢) جلسة، موزعة على (٨) أسابيع بواقع، (٤) جلسات

أسبوعية، ومدة الجلسة الواحدة (٤٥) دقيقة أي
حصّة واحدة.

٢. طريقة تطبيق البرنامج.

يعتمد البرنامج على مشاركة الأطفال في
أنشطة الرسم المختلفة.

٣. مكان تطبيق البرنامج.

ينفذ البرنامج في حجرة الصف، وفي قاعة
الرسم، بحيث يخصص لكل طفل منضدة يرسم
عليها.

٤. خطوات تنفيذ البرنامج.

يتم توزيع الورق والأقلام (أي الأدوات
المستخدمة في البرنامج على كل طفل) ويطلب منه
ما يلي:

أولاً: الحرية في الرسم (١٥ دقيقة)

يعطى كل طفل حرية في الرسم كما تملي عليه
أفكاره وخيالاته، مع تقديم بعض التوجيهات التي
تزيد من تلقائية التعبير عند الطفل.

ثانياً: قصة (١٥ دقيقة)

تحكى قصة للأطفال ويحاول كل طفل تخيلها
ويعبر عنها برسمه مثل (حفلة عيد ميلاد - السوق
- المرور - حفلة زفاف - العيد - يوم ممطر).

ثالثاً: أشكال ناقصة (١٥ دقيقة)

يقدم لكل طفل ورقة مرسوم عليها عدد من
الأشكال الناقصة قام برسمها الباحث وعلى الطفل
أن يكمل هذه الأشكال في موضوع جديد وفريد لا
يفكر فيه أي شخص آخر في الفصل.

رابعاً: رسم ناقص (١٥ دقيقة)

يقدم رسم ناقص لكل طفل على ورقة، ويطلب منه
تكمّلته كما يرى هو (الطفل) في خبرته وخياله
ويُعطي اسماً له.

خامساً: صور ملونة (١٥ دقيقة)

يقدم لكل طفل صوراً ملونة على شكل مثلث
(تلتصق على ورقة بيضاء) ويطلب منه رسم
موضوع أو شكل مبتكر من خلال هذه الصور وأن
يعطي اسماً لهذا الرسم أو الشكل الناتج.

سادساً: مواقف وصور (١٥ دقيقة)

• موقف يقدم للأطفال في صورة رسم، فيذكر ما
يترتب على هذا الموقف مثل (بطة تعوم في الماء
وصغارها على الشط - طفل يركب عجلة
والشارع مزدحم).

• تعرض على الطفل صورة ويطلب منه التعبير
عنها حسب خبرته مثل: (إشارة المرور حمراء -
طفل يعبر الطريق والإشارة خضراء - طفل
يحضر الطعام لنفسه - طفلة تساعد أمها).

ويتم تبادل المحتويات في الجلسات المختلفة
مع المحافظة على المدة الزمنية المقترحة وإذا
احتاج طفل إلى ورقة أو قلم آخر يقوم الباحث
بتوفير ذلك له.

ثالثاً: تقويم البرنامج.

يستخدم اختبار للتفكير الابتكاري المصور -
الصورة (ب) لتقويم البرنامج والوقوف على
فعاليته في تنمية القدرات الإبداعية لدى الأطفال.

رابعاً: النتائج المتوقعة للبرنامج

يتوقع زيادة القدرات الإبداعية لدى الأطفال
الذين طبق عليهم برنامج الرسم.

ويمكن أن يستخدم هذين البرنامجين الآباء
والأمهات في البيت، أو المعلمون في المدرسة.
بحيث تكون أنشطة الأسرة مستمرة مع الطفل، من
خلال مشاركته في أنشطة جماعية أو أنشطة
فردية، وتوفير بعض أشكال اللعب غير المعقدة له
مثل المكعبات (بلاستيك أو خشب) الطين
الصلصال أو عجينة يتم صنعها أمام الطفل (دقيق

عرض الأفلام التعليمية والصور المتحركة وبعض عروض العرائس.

١٠. قياس متكرر لمستويات الأطفال قبل وبعد تقديم البرنامج لهم، وذلك لتعرف مدى فعالية البرنامج في تنمية إبداعهم. ويستخدم لذلك مقياس مثل: اختبار التفكير الابتكاري عند الأطفال باستخدام الحركات والأفعال.

— ماء — لون طبي (طلاء ألوان — رمل — إناء — أسلاك. وعلى الوالدين مراعاة ما يلي:

١. إمداد الأطفال ببعض اللعب وتدريبهم على إدخال تحسينات وإضافات جديدة إليها.

٢. إمداد الأطفال بالخبرات الثقافية والاجتماعية عن طريق الرحلات والزيارات للأماكن العلمية والكتب المناسبة لسنهم والتي تشجع فيهم التفكير الابتكاري.

٣. تشجيع الأطفال على تسجيل أفكارهم ومشاعرهم وخيالاتهم عن طريق الرسم والتمثيل والموسيقى والأغاني والتصوير وعمل نماذج، فكل هذا يساعدهم على ابتكار أشياء جديدة.

٤. وبعد ذلك يتم تشجيع أفكارهم حسيًا وذلك بعرض رسمهم وتصميماتهم على مفارش السفرة وعلى الورق (أوراق الحائط وتسجيل أصواتهم وأغانيهم وموسيقاهم).

٥. إتاحة الفرصة الكافية للأطفال كي يفكروا لإيجاد حلول بديلة وكثيرة لمشكلة معينة، وتشجيعهم على التجريب واستكشاف طرق جديدة لحل المشكلة.

٦. تزويد الأطفال بخبرات تساعدهم على تكوين صور عقلية متنوعة وغير عادية من خلال مواقف مختلفة.

٧. ممارسة الأطفال لبعض الأنشطة مثل: الدراما — عمل تماثيل ونحت باستخدام الصلصال — حل الألغاز — إلقاء قصص — الرقص باستخدام الإيقاعات الموسيقية مصحوب بالحركات والأفعال.

٨. عرض بعض الأفلام التعليمية للتدريب على كيفية حل المشكلات بطرق إبداعية.

٩. استخدام مسرح العرائس في إلقاء بعض القصص بطرق إبداعية ومشاهدة التلفاز أثناء

دراسة استطلاعية لقيم وأوضاع المجتمع القطري من خلال أدبه الشعبي

A study of the Values and Life of Qatari Society as they Appear in it's Folk Literature

Noor Abdulla Al-Malki *

نور عبد الله المالكي *

Abstract

ملخص

Qatari Folk literature, in all its forms, acted as a guardian of the beliefs values and traditions of the Qatari society and documents the social economic and political life of the nations past and present. This paper support this argument through an analysis of proverbs, tales and poetry.

In that process, a wide range of social topics has been discussed such as the tribal nature of the society, the societal preference of endogamous marriages, the status of women, polygamy, family - including the relationships between family members, friendships and relations with neighbors, as well as social etiquette. The paper also examines, the image of bedouins and slaves in the literature, the economic life of the society and their attitude towards political authority.

The paper tried also to identify the value system of the society through a structural analysis of proverbs. It found that many wide spread proverbs emphasis the importance of team work and values courage and generosity.

Finally, it looks at the way the media and the school system have marginalized folk literature and the role of the media in preserving such culture.

اضطلع الأدب الشعبي القطري بأشكاله المختلفة بمهمة التعبير عن معتقدات وقيم وتقاليد الشعب القطري والمحافظة عليها. وبالإضافة إلى ذلك فإنه عكس الأوضاع الاجتماعية والسياسية والاقتصادية لهذا الشعب في الماضي والحاضر. ويهدف هذا البحث إلى إلقاء الضوء على بعض القضايا التي وجدت لها صدى في الأدب بأشكاله المختلفة من أمثال وأقوال شائعة وحكايات وأغانٍ وشعر شعبي. كما يهتم بالتعرف على أهم القيم التي عكستها مضامين الأدب الشعبي القطري. وفي هذا الإطار استكشف البحث قضايا اجتماعية مثل العصبية القبلية، والزواج القرابي، والعلاقات بين الأقارب، وتفضيل الذكور على الإناث، ووضع المرأة في الأدب الشعبي، بالإضافة إلى قضايا غلاء المهور، وتعدد الزوجات، والبر بالوالدين، وعقوقهما، وتربية الأبناء، والأصدقاء وتنظيم العلاقات الاجتماعية، ثم تطرق البحث إلى صورة البدو والملوكين (العبيد) في الأدب الشعبي.

كما تعرض البحث إلى الحياة الاقتصادية للمجتمع القطري كما صورها أدبه الشعبي من العمل في الرعي والغوص ثم ظهور النفط وأثر الثراء في تغيير الناس، وإلى الحياة السياسية والأحداث السياسية التي خلّدها الأدب الشعبي.

إضافة إلى هذا تناول البحث قيم المجتمع القطري من خلال دراسة لمضمون الأمثال الشعبية باستخدام المنهج البنيوي فبين على سبيل المثال أن مضامين الأدب الشعبي القطري لا تؤكد على النزعة الفردية وإنما روح الجماعة. وأنها تمجد قيم الشجاعة والقوة والرجولة والشهامة. وتحقر الضعف والذل.

وأخيراً، نظر البحث في العلاقة بين المدرسة والثقافة الشعبية للمجتمع ثم إلى دور وسائل الإعلام في المحافظة على هذه الثقافة.

*Noor Abdulla Al-Malki, Family supreme Council, Douha, Qatar.

* نور عبد الله المالكي، المجلس الأعلى للأسرة، الدوحة، قطر

تعريف الأدب الشعبي:

الأدب الشعبي هو أحد فروع علم الفلكلور، ويرى بعض الفلكلوريين أنه الاهتمام الأول لهذا العلم مستبعدين العادات والتقاليد، في حين يرى آخرون صعوبة الفصل بين الأدب الشعبي والعادات والتقاليد (إذ لا يمكن فهم هذا الأدب أو تفسيره منفصلاً عن العادات والتقاليد الماثورة)^(١). فما هو الفلكلور؟ إن الفلكلور علم يدرس الثقافة التقليدية Traditional culture أو التراث الشعبي Tradition Folk، أو بمعنى آخر هو العلم الذي يدرس كل المعارف التي تنتقل اجتماعياً (من الوالدين للأبناء ومن الجار إلى جاره)، ويستبعد كل العناصر المعرفية التي يكتسبها الإنسان عقلياً داخل المؤسسات العلمية^(٢). وهناك الكثير من التصنيفات لمجالات علم الفلكلور (التراث الشعبي أو الماثورات الشعبية كما اتفق على تعريبه)^(٣)، وسنعمد منها في هذه الدراسة على تصنيف محمد الجوهري الرباعي، وهو التصنيف الذي يعتمد أكثر الباحثين العرب:

• المعتقدات والمعارف الشعبية.

• العادات والتقاليد الشعبية.

• الأدب الشعبي.

• الثقافة المادية والفنون الشعبية^(٤).

ومن التصنيف السابق يلاحظ أن للتراث الشعبي جانباً سلوكياً يتمثل في المعتقدات والعادات والتقاليد، وجانباً فكرياً ويتمثل في الأدب والفن الشعبي.

وفي المقابل لا يوجد تحديد دقيق لمفهوم الأدب الشعبي ومصطلحاته الأساسية. ويرجع التضارب في التعريفات المقدمة لمعنى الأدب الشعبي إلى تعدد المدارس واختلافها حول ميدان

الفلكلور عامة والأدب الشعبي خاصة. ويتفق أكثر المتخصصين على العناصر التالية التي يعدونها من مقومات الأدب الشعبي:

• أن الأدب الشعبي يتخذ العامية وسيلة تعبيرية له.

• أنه ينتقل عن طريق الرواية الشفهية.

• أنه مجهول الهوية ويشترك في تأليفه أكثر من مؤلف.

• أنه يعبر عن وجدان الجماعة ونفسية الشعب.

• أنه ماثور [أي متداول]^(١).

وكانت (ندوة التخطيط لجمع وتصنيف ودراسة الأدب الشعبي) التي عقدها مركز التراث الشعبي لدول الخليج العربية في عام ١٩٨٤ قد أوصت باعتماد العناصر التالية مقومات لمفهوم الأدب الشعبي بصفة عامة وهي (التداول — الأداء — الوظيفة — الجماعية — الفنية)، في حين تستخدم المقومات التالية (مجهولية المؤلف — القدم — اللهجة) في تحديد أصناف خاصة من الأدب الشعبي دون أصناف أخرى^(٢).

ويلاحظ من التصنيف السابق:

١. ينبّه بعض الباحثين على أن اللغة ليست هي المرتكز الأساسي؛ ذلك أننا نجد بين الشعراء المعاصرين من يكتب شعراً بلهجة عامية، ومثل هذا الشعر يتفق مع الشعر الشعبي في اللغة، ولكنه يختلف معه في باقي المقومات، فالأول يعبر عن تجربة فردية ذاتية، والثاني يعبر عن تجربة عامة. وبعضهم قد يكتب شعراً عامياً بروح ومضمون شعبي، وبالتالي فهو قريب من الشعر الشعبي، ولكنه (مع ذلك يجب التمييز بين الاثنين اللهم إلا إذا اتفق النوعان

من الشعر والشعراء في المقومات الأخرى للأدب الشعبي^(٥).

٢. يعتقد بعض الباحثين أن تدوين نصوص الأدب الشعبي لا يقلل من شعبيته، طالما أنه قد انتقل شفاهاً من جيل إلى جيل حتى أخضع للتدوين^(٦).

٣. يعتقد بعض الباحثين أن الأدب الشعبي قد سبق في نشأته الأدب التقليدي الفصيح؛ وذلك لأن الأول يصدر عن عامة الناس من فلاحين ورعاة، صبيان وشيوخ، رجال ونساء، وبالتالي فهو يصور الحياة بتفاصيلها، في حين أن الأدب التقليدي تحكمه التقاليد والآداب الاجتماعية. ولكن الأدب الشعبي بفعل التعليم وحركة الحراك الاجتماعي والهجرة للمدن وارتفاع مستوى المعيشة — من ضمن عوامل أخرى — أصبح (كما يقال الآن هو الأدب العامي الملحون، وإن كان البدوي منه أقرب من الحضري إلى صفاء التعبير وقلة الشوائب والحفاظ على التقاليد والسنن السابقة)^(٧).

٤. من أهم خصائص الأدب الشعبي تبني الناس إياه، وبالتالي فهو ينتقل من شفاه الناس، ويتوارثونه جيلاً بعد جيل، وهذا التداول هو الذي يصبغ الأدب الشعبي بروح الأمة وطبيعتها المميزة^(٨).

٥. في بعض الإبداعات الشعبية المجهولة الأصل يمكن تعرف هوية صاحب الرؤية المطروحة أو جنسه، بمعنى أن هناك (إبداعات شعبية يقبع خلفها فئة أو طبقة تحاول من خلالها طرح وجهة نظرها على باقي الجماعة)، ويضرب مثل على ذلك بالحكاية

الشعبية أو أغاني الطفولة التي هي في الغالب من إبداع المرأة (الأم خاصة) ونقل: لرأيها^(٩).

أما فروع الأدب الشعبي فهي عند الدكتور الجوهري:

١. السِّير ٢. الأسطورة ٣. الخرافة ٤. الحكاية ٥. المَوال بأنواعه ٦. الأغاني بأنواعها المختلفة ٧. المدائح الدينية ٨. الابتهاال الدينية ٩. الرقي ١٠. الأمثال ١١. التعابير والأقوال السائرة ١٢. النداءات ١٣. الألغاز ١٤. النكت والنوادر ١٥. والأعمال الدرامية^(١٠).

ويؤدي المأثور الشعبي عدداً من الوظائف الضرورية لعل من أهمها:

١. الوظيفة الترويحوية: فالفرد يرفّه عن نفسه من خلال الأدب الشعبي، ويهرب من ضغوط الحياة المحيطة به^(١١).

٢. الوظيفة التربوية والتعليمية: فهو يقوم بنقل تجربة المجتمع ونسق قيمه من جيل إلى آخر، ويحقق ذلك الهدف من خلال المدح إذا اتفقت أفعال الفرد وتصرفاته مع قيم المجتمع ومثله العليا، أو النقد والسخرية إذا تعارضت معها^(١٢).

هذه الدراسة:

اضطلع الأدب الشعبي القطري بأشكاله المختلفة بمهمة التعبير عن معتقدات وقيم وتقاليد الشعب القطري والمحافظة عليها. وبالإضافة إلى ذلك فإنه عكس الأوضاع الاجتماعية والسياسية والاقتصادية لهذا الشعب في الماضي والحاضر. ويهدف هذا البحث إلى إلقاء الضوء على بعض القضايا التي وجدت لها صدى في الأدب الشعبي بأشكاله المختلفة؛ من أمثال وأقوال شائعة وحكايات وأغانٍ وشعر شعبي. كما يهتم باستكشاف أهم القيم التي عكستها مضامين الأدب الشعبي القطري.

قضايا اجتماعية:

١ . العصبية القبلية:

تعتمد البنية الأساسية للمجتمع القطري على النظام القبلي. والقبيلة تتكون من عدد من الأسر التي يرتبط بعضها ببعض بوشائج الدم والأصل المشترك، ويكون لها شيخ تأتمر بأمره. وقد أضعفت عملية التحضر من سلطة القبيلة السياسية، إلا أن دورها الاجتماعي لا يزال قوياً. وقد عبر الأدب الشعبي عن هذه المفاهيم القبلية، فالمثل الشعبي الحضري يقول (اللي ما عنده أصل يقول أنا مناعي)، وعلى لسان البدو (البدوي لين ضيع أنسه قال أنا عتيبي)^(١٠). ويقصدون من ذلك أن من لا أصل له فليحاول الانتساب إلى قبيلة أصيلة ولو كذباً، والمناعي والعتيبي هما من القبائل الكبيرة العدد، فإذا انتسب إلى أي منها فربما لن يفتضح أمره. ويقولون أيضاً (كل يعمل بأصله)، وهم يفترضون أن صاحب الأصل الوضيع لا بد أن يكون فعله أيضاً وضيعاً.

ويبرز الاهتمام بالأصل القبلي بصورة واضحة في مجال الاختيار الزواجي، فهم يوصون بحسن اختيار الزوجة (خذ الأصيلة ونام على الحصيرة)^(١١)، وعلى لسان النساء (خذي الأصل ونامي على الحصير). وفي ميزان العرف الاجتماعي يتقدم الأصل على مال الرجل وعلى جمال المرأة؛ فالمرأة القبيحة (لين ما حلتها خدودها، حلتها جدودها)؛ فالجمال زائل والأصل باقٍ. وهذا هو الشاعر محمد بن عبد الوهاب الفيحاني ينصح:

وأوصيك لا تأخذ فتاة ولا ثيب

ما هي بمن نسل الفحول الضرايب^(١٢).

وهم يتشددون في تطبيق معيار الأصل هذا في حالة الزواج من خارج إطار القبيلة. ويقولون في أسباب رفضهم تزويج ابنتهم ممن لا يرضون أصله (فلان مب من ثوبنا) أو (مب من مواخينا)؛ يقصدون أنه ليس من مستواهم الاجتماعي أو القبلي. ويحقدون من يسعى للزواج ممن هي أشرف منه أصلاً (بوزنة يتمنى بنت مطلع الشمس). ويقولون عن البنت التي لم تتزوج (على غير أهلها ما تجيب راس مالها)^(١٣)، يقصدون أن ابنتهم ثمينة لديهم لا يعطى إلا لمن يعرف قيمتها، ولن يعرف قدرها سوى أقاربها ومن يوازيهم.

وإذا كان إنجاب الأطفال هو أهم أهداف الزواج فإن من واجب الرجل أن يتخير التربة الصالحة التي يلقي فيها ببذره؛ وذلك لأن (العرق دساس)؛ ويعنون بذلك أن الأصل الخبيث لا بد من أن يظهر تأثيره في أخلاق الأبناء وطباعهم^(١٤). وبالتالي فإن الأمثال الشعبية توصي من يبحث عن زوجة صالحة أن يسأل عن أمها (إذا بغيت تضمها اسأل عن أمها)^(١٥)، مؤكداً تأثير أخلاق الأم وطباعها في أخلاق ابنتها وطباعها. وإذا أراد الأبناء الصالحين فليبحث لهم عن أخوال ليتشبهوا بهم (لين بغيت الولد دور على خال)^(١٦). ومن الشعر الشعبي:

ما يرتضي بالهون والغبن والغم

من هو عرف خاله قبل خطبة أمه^(١٧).

وتروي إحدى الحكايات الشعبية أن شيخ قبيلة وجد فتاة ضالة في الصحراء، فجاء بها إلى قبيلته، وتكفل برعايتها، ثم تزوجها عندما كبرت، وقد أنجبت له ابناً فارساً سمّاه محمداً، وفي أحد الأيام كان ابن الشيخ هذا يتسابق مع أحد فرسان القبيلة، وعندما فاز في السباق، قال له الفارس

الآخر (أنت رجل شجاع لكن لو تعرف لك خال). ثم تستطرد الحكاية لتروي لنا كيف خرج الشاب يبحث بين قبائل العرب على خاله الذي لا يعرف سوى أن اسمه (الشيخ حمدان) حتى عثر عليه، وبالتالي (أصبح كبير الجاه عند قومه عندما عرفوا أحواله)^(١٤).

والثقافة الشعبية تؤكد الحتميات الوراثية، فالبنات على العمات (أخذوا البنات من صدور العمات)، والأولاد على الأخوال (الولد لين مال ثلثينه على خاله)، و(الحب يطلع على بذره)^(١٥). فالمولود يظهر على والديه فإذا كان الأب والأم يتمتعان بحسن الأخلاق فإن يتشرب أخلاقهما وطباعهما، والعكس صحيح.

٢ . الزواج القرابي:

تميز المجتمع القطري بتفضيله للزواج الداخلي؛ حيث كان النمط السائد في المجتمع هو زواج بنت العم؛ وذلك رغبة في المحافظة على نقاوة الأصل^(١٥). وطمعاً في المحافظة على الثروة والسلطة في إطار العائلة^(١٦). وقد عبر عن ذلك المثل الشعبي (خبزنا في مكبتنا)*. وفي السابق عرف المجتمع القطري (وبعض مجتمعات الخليج) عادة تحيير بنت العم، حيث كانت الفتاة تحجز لابن عمها بحيث لا يمكن لغيره التقدم لخطبتها، وهي عادة انقرضت نتيجة للتغيرات الاجتماعية والثقافية التي شهدتها المجتمع، فقد كان فيها إجحاف بحق المرأة وأدميتها، إذ تترك وفقاً لشخص معين أحياناً ما يرفضها بعد أن تكون قد تعدت سن الزواج^(١٧).

وقد أكد الأدب الشعبي بجميع أشكاله هذا الاتجاه الاجتماعي العام في تفضيل الزواج

* مكبتنا: طبقنا ويرادفه في الأمثال المصرية (زيتنا في زيتنا)

القرابي، فهم في أمثالهم يقولون في الحث على الزواج من بنت العم (عليك بالجادة لو طالت وبنت العم لو بارت)، أي حتى لو زهد فيها الخطاب فهي أولى بالخطبة. ويقولون في تحييد الزواج من الأقارب (حلاوة الثوب رقعتة منه وفيه)^(١٨)، ويبررون ذلك بقولهم (لحمك لحمك إما حنك وإما رحمك)، يقصدون أن الزوج القريب، وإن كره فإنه سيرحم لأن قوة الدم والروابط العائلية تحكمه وتقيدته. ويتعسف بعضهم فيقولون على لسان الجد (ولد ولدي ولدي، وولد بنتي لا)، يقصدون أن أبناء الابن هم من صلب الجد أما أولاد البنت فهم (أبناء رجل غريب)، ما لم يتزوجوا من أبناء عمومته^(١٩).

ونجد في حكاياتهم الشعبية أن ابن العم يتصدى للملك الذي أخذ ابنة عمه منه في حكاية (الملك وابنة العم)، وفي حكاية (هودج العروس) نجد أن ابن العم قد تنازل عن ابنة عمه لمن تحب حرصاً على مكانة عمه بين الناس، وفي حكاية (المرأة داخل الجيفة) نرى ابن العم يصر على رفضه الزواج من بنت عمه المحجوزة له لأنه يحب أخرى^(١٤).

وكذلك عكست أغانيهم الشعبية تفضيل المجتمع لهذا الزواج:

غريب ما ناخده يروح ويخلينا
ناخد ولد عمنا حسه ينادينها

أما الزواج من خارج القبيلة فليس محبباً، وإن وجد من يدعو له فمن أمثالهم (روح بعيد وتعال سالم)^(٢٠)؛ يقصدون أنه بالبعد عن زواج الأقارب يتجنب الفرد تكثير صفو علاقاته العائلية، الذي قد يترتب على خلافات الزوجين. ويقولون أيضاً (كون نسيب ولا تكون ابن عم)^(٢١). الذي يضرب أيضاً في بيان سوء الصلة بين الأقارب.

وبالرغم من هذا فإن نمط الزواج القرابي لازال هو النمط المفضل في المجتمع، إلا أن التغييرات الاجتماعية والثقافية التي تعرض لها المجتمع جعلت الزواج من خارج إطار العائلة الواحدة (ولكن في نفس المستوى الطبقي) أمراً مقبولاً. وهو أمر يرفضه بعض كبار السن الذين لا يزالون يفضلون الأطر القديمة التي تعودوا عليها. ويعبر عن هذا الاتجاه الشاعر الشعبي المعروف بابن المحرول؛ فهو يرفض الدعوة لترك الاختيار للفتاة، وعدم إجبارها على الزواج ممن لا ترغب حتى لو كان ابن عمها. والشاعر في الأبيات التالية يهاجم القائلين بأن إجبار الفتيات على الزواج لا يتفق مع الدين:

يا غازين الطمع في بناتكم
ليكم من الهاليع ملاح
تحدونهن حد الشريطي جلايبه
تبون الزبون يجي لهن سوام^(١٨)
حزرتوا بنات العم عن ولد عمهن
على شان مطموع سداه حرام
تقولون قال الشرع لا تجبرونهن
على ما بغن لو من صلايب حام^(١٩)
عصينه واقبلنا على الله براينا
على غير حكمة ما نقول سلام^(٢٠)
وهو في الأبيات السابقة يؤكد أنه لا يرى في تزويج الفتاة من ابن عمها ما يعارض الدين، ويتهم المعارضين بأن هدفهم هو الطمع في تزويج بناتهم من أغنياء.
وهذا شاعر آخر يرفض حرية الاختيار حتى بالنسبة للرجل:

* حام وسام: أبناء سيدنا نوح عليه السلام.

عيا ردي النفس عن لا يتشيم
ابن القبائل جعله اليوم يعدم
خلا الحلال وحاز ما كان يحرم
يأخذ ولا يشاور له أب أو أم
يأخذ من الشارع على العيب صمم
يلعب عليها وهي باللعب ألزم
تابع إبليس وورده في جهنم
هذا جزاكم يا خبيثين الأشيام^(٢١)
٣ . العلاقات بالأقارب:

طبيعي في ظل هذا النظام الذي تسود فيه سيادة الرجل أن يمنح المجتمع الأعمام دوراً أكبر من الأخوال في حياة الأبناء (الخال خلي والعم ولي)^(١٠)، فالأول له ولاية الأمر أما الثاني فقد يخلو بك، وذلك بالرغم من أن الأخوال يكونون عادة أكثر قرباً للأبناء من الأعمام خصوصاً في مرحلة الطفولة، ويعبر المثل الشعبي عن هذه الحقيقة (أحبك يا خالي فيك ريحة أمي)^(١١). ولا بد من التأكيد هنا أن هذا النظام الأسري المبني على أساس قبلي له جوانبه الإيجابية الهامة، فهو يتميز (بترباط الأسرة وتكافلها وتوادها وتراحمها، فضلاً عن الترابط القائم بين الأسر التي تنتمي إلى قبيلة واحدة في النهاية)^(١٢). ويوصي الأدب الشعبي خيراً بالأقارب عملاً بالقول المأثور (الأقربون أولى بالمعروف) الذي يستخدمونه في مضرب الأمثال. ويوصون بإعانة المحتاج منهم مادياً (أجرك بحجرك)^(١٣)، فالصدقة على القريب هي كذلك صلة رحم، وبالتالي فهي عزيمة الأجر عند الله سبحانه وتعالى. ويؤكدون ضرورة التزام الفرد بأقاربه واحتمال إساءتهم (خشمك منك ولو كان عوج)^(١٤).

كما تبرز في الأدب الشعبي بجميع أشكاله فكرة (العزوة) التي يشكلها وجود أبناء العم؛ فأمثالهم تؤكد أهمية وجود ابن العم حتى لو كان في صف الأعداء (ليت لي بن عم ولو بالقوم)^(١٠). ويدعون إلى نصرته إذا احتاج (أنا وأخوي على ابن عمي وأنا وابن عمي على الغريب)^(١١)، ويحذرون من مصادقة من يعاديه (اللي يتعشى بولد عمك، يتغدى فيك).

٤ . تفضيل الذكور على الإناث:

إن قضية تفضيل الذكور على الإناث في المجتمع العربي ذات جذور ضاربة في عمق التاريخ، وقد أشار إليها القرآن الكريم في قوله تعالى: ﴿وَإِذَا بُشِّرَ أَحَدُهُم بِالْأُنْثَىٰ ظَلَّ وَجْهُهُ مُسْوَدًّا

وَهُوَ كَظِيمٌ﴾ [النحل: ٥٨]، ولا يزال هذا التمييز موجوداً في المجتمع العربي، بالرغم من أن الإسلام لم يفرق بين المرأة والرجل وسوّى بينهما في الحقوق والواجبات.

وتبرز الرغبة في إنجاب الذكور في مرحلة الحمل، وعندما يكون الطفل جنيناً في بطن أمه، فيعرف من حركته ولون وجه أمه إذا كان ذكراً أو أنثى، فإذا كان الوجه مائلاً للبياض فالجنين ذكر، وإذا كان الوجه مائلاً للسواد فهو أنثى^(١٢).

والمجتمع القطري مجتمع أبوي قبلي، فالرجل هو رئيس القبيلة ورب العائلة والعائل الاقتصادي لها، لذلك يفرح الرجل عندما يولد له ابن ذكر. وتفضيل إنجاب الذكور لا يقتصر على الرجال فقط، ولكنه حقيقة عامة يقررها العرف الاجتماعي، وقد عبر المأثور الشعبي عن ذلك، فهم في أمثالهم الشعبية يقولون: (اللي خلف ما مات)، ويقصدون بالخلف هنا الأبناء الذكور، فهم الذين يحملون اسم الأب ويبقون ذكره بعد موته

(بحسن عملهم أو سوءه). ويقولون: (الولد يشد ظهر أبوه)، فهو يتحمل مسؤولية والدته وأخواته في حال غياب الأب. ويقولون عند تهنئة الرجل بالزواج (يعل فالك ولد). وعند ولادة الابن الذكر يهنئونه مستخدمين العبارات التالية: (مبروك عليك الطارش) و(مبروك عليك الرجال - أو الولد)، والعبارة الأولى أقل شيوعاً بين الشباب ولها معنى خاص يرتبط بمفهوم الطارش أو الرسول، والذي يرتبط بالدور الذي سيقوم به الابن الذكر حينما يكبر ويساعد والده^(١٣)، ومن تهانيمهم عند ولادة الذكور أيضاً (جعله يعاضد أبوه) و(جعله يضم كبركم)، والعبارتان تؤكدان الدور المطلوب والمأمول من الابن الذكر تجاه والديه.

ويظهر هذا التفضيل بوضوح في هذه الأغنية التي تبين شعور الأم بالفخر عندما تلد طفلاً ذكراً، وخيبة أملها عندما تلد أنثى:

يوم قالوا لي غلام
فز^(١٤) قلبي ثم قام
قوموا رزوا الصفرية^(١٥).
يوم قالوا لي ابنة
أظلمت داري عليه
قوموا يا بنيات
يا لله نزلوا الصفرية^(١٦).

ولا يعني ذلك أن المرأة تكره أن يكون لها بنات، ولكنها تفضل الطفل الذكر لأنه يثبت مكانتها في الأسرة ويغليها لدى زوجها، لذا فإن المرأة عندما تبكر بالولد تستقر نفسياتها وتشعر بالسعادة، وهذا واضح من دعاء الأم لابنتها الحامل:

* فز: طار من مكانه.

** وضعوا قدر الصفر (النحاس) على النار.

واطلب ربّي واسأله
شرفه^(*) تجيب وليد
وعقب الوليد ابنه^(٢٤)

ويعترف الأدب الشعبي بأن وجود البنت في
الأسرة ضروري فهي ربة البيت وهي السند
لوالديها في الكبر:

يمه لا باس لا باس
أنا طحانة القفة^(**)
وأنا فلاية الراس
وأنا ولاية اسديدج^(***)
ولو شاعوا به الناس^(٢٣)

ومن أمثالهم التي تؤكد هذه الفكرة على لسان
النساء (اللي ما يابست ابنه ماتت حرتها
غيبه)^(****)، و(البنت أحسن من الولد لو ما
البشارة ساعة)، ويفسرون معنى المثلين بأن
البنت أبر بوالديها من الولد، والمرأة التي ليس
لها بنات تعاني في كبرها، ولا تجد من يرعاها؛
فالرجل وإن كان باراً بوالدته لن يتمكن من
رعايتها الرعاية المطلوبة في الكبر لانشغاله
بأسرته وعمله، أما المرأة فلا يشغلها شيء عن
والديها.

إضافة إلى ذلك فإن المرأة تنتصر لنفسها من
خلال الأدب الشعبي: فالمرأة في الحكاية الشعبية
تقلب الموازين، وتثبت للمجتمع أنها مثل الرجل،
وقد تكون أفضل منه، ففي حكاية (والد السبع
بنات ووالد السبعة أولاد) يكون والد البنات محط

* شرفة: اسم امرأة (شريعة).

** أي: طحانة الحب، كناية عن مساعدتها في الأعمال
المنزلية.

*** أي كاتمة الأسرار.

**** غيبه: مخفية.

شفقة المجتمع وازدراؤه، في حين ينال والد
الأولاد احترام المجتمع وترحيبه، إلى أن جاء
يوم تحدث فيه بنت العم ابن عمها، فخرجها في
سفرة عادت منها هي محملة بالغنائم وهو
بالفشل، وبذلك أعلنت من شأن والدها وقل شأن
والد الأولاد^(١٤).

٥ . المرأة في ميزان الأدب الشعبي:

تحتل المرأة مكانة متدنية في المجتمع
العربي، وذلك بالرغم من كل التغيرات
الاجتماعية والثقافية التي شهدتها العالم العربي،
ويعزو بعض الباحثين هذا التمييز إلى عوامل
بيولوجية، في حين يحاول الكثير من عامة الناس
صبغ الموضوع بالصبغة الدينية، والدين منه
بريء! تكتسب المرأة العربية قيمتها في المجتمع
من خلال الرجل - أباً وزوجاً - ويسمح
المجتمع - الذي يؤكد احترام الأكبر في السن
بصفة عامة - للأبناء الذكور بالسيطرة على
أخواتهم الأكبر سناً. ولا يستقر وضع المرأة
العربية إلا بإنجاب الذكور، ويتهدد شبح الطلاق
أو الزواج الثاني من تفشل في ذلك^(١٤).

ولا يختلف وضع المرأة القطرية كثيراً عن
وضع أختها العربية بصفة عامة والخليجية بصفة
خاصة، بل إن النظرة التقليدية للمرأة لازالت
قوية لحدائثة عهد المجتمع بالتعليم الذي يعد
المحرك الأول لتغيير أوضاع المرأة العربية.
وإذا وضعنا في اعتبارنا أن الجزء الأكبر من
أدبنا الشعبي ليس نتاج هذا العصر الذي نعيشه
والذي يتوفر فيه للمرأة قدر من الحرية التي
منحها لها تعليمها وعملها خارج المنزل وإنما هو
نتاج عصر الغوص، فما هي صورة المرأة في
الأدب الشعبي القطري؟

المرأة - البنت

اهتم المجتمع بتربية البنت، ومن أمثالهم حول تربية البنات (البنت لا توليها جاراتها ولا الدايات والخدم)، وهو يؤكد ضرورة الرعاية المستمرة للبنت فهي حاملة شرف العائلة، وبالتالي فإن مهمة الحفاظ عليها منوطة بالأم، ولا يجب تركها للآخرين، والفتاة التي تنشأ بهذه الطريقة يمدحها الناس (محسن، ربا أمها ما ربتها الدايات).^(١٠) وقد أكد الأدب الشعبي في الماضي دور الأم الأساسي في عملية التنشئة الاجتماعي للأطفال وتعتبر هذه الأدبيات شاهداً الآن علينا في عصر تنازلت كثير من الأمهات طوعاً عن هذا الدور للمربيات والخادومات. ومن أقوالهم أيضاً (البيت ما يبنى إلا من أول ساس والبنت ما تتخذ^(١١) إلا من مدح الناس) الذي يؤكد أهمية رضا الناس عن الفتاة (ودليله المدح)، فهو مفتاح الزواج لها، وبالتالي يصبح مدح الناس هدفاً في حد ذاته يجب على الفتاة السعي للحصول عليه.

ومن أغانيهم:

أوصيك يا بنتي تكوني حبيه

في سوق العذارى يا مليح نباك^(١٢)

أوصيك يا زينة العين للرجل نبهه

إن كان يا غض الشباب نهاك

إلى كان يا غض الشباب نهاك

صعيب وابن جدوع عليك حرام^(١٣)

فالأم تهدد طفلتها الوليدة حديثاً، وفي نفس الوقت تضمن أغنياتها بعض القيم المتعلقة بتربية البنت في المجتمع القطري:

١. أن الحياء سمة مطلوبة في البنت وكذلك السمعة الطيبة.

٢. أن تكون مطيعة لزوجها.

٣. أنها لو لم يحالفها الحظ في الزواج، يجب عليها أن لا تقبل بالزواج ممن هو أقل منها نسباً (صعيب وابن جدوع)^(١٤)

ولا تكتسب المرأة وجودها من ذاتها، وإنما من انتمائها إلى أسرتها وزوجها، من الأمثال التي تعكس هذا الجانب (خذ الأصيله ونام على الصحيرة) و(الفرس من خيالها والمره من ريالها).

المرأة - الزوجة

لا يعترف المجتمع بأي وجود للمرأة بغير الرجل، ومن أمثالهم التي تعبر عن ذلك (تعلقى يا مره لو تحت شجره) و(المره مالها إلا بيت رجلها)، وكلاهما يحثان المرأة على الرضا بالزوج بغض النظر عن عيوبه ونواقصه؛ لذا فالمرأة التي تبحث لها عن دور في المجتمع قد ترضى بأي رجل كزوج، فالزواج في حد ذاته هو الهدف وهذا ما تعبر عنه الأمثال الآتية:

من قلة الرجاجيل بوحمدوه ريل.

قالوا خذي مبروك [قلت] مبروك ولا العازة!^(١٥)

وبالتالي فإن خيار الطلاق بالنسبة للمرأة غير مطروح، مهما كان حجم المشاكل التي تلاقيها في حياتها الزوجية، فهي تدرك أن وضع المرأة المطلقة في المجتمع هو وضع صعب خاصة إذا كان لديها أطفال، ومن هنا كان القول الشائع (فلانة عيالها كاسرين ظهرها) أي إن الأبناء يقيدون حرية الأم مثل ظهر الإنسان عندما ينكسر فإنه يصبح غير قادر على الحركة^(١٦). ومثله على لسان الزوجة (ناره ولا جنة هلي)^(١٧)، ومعناه أن المرأة تدرك أن بقاءها في

* العازة: الحاجة للآخرين.

* أي تخطب.

** حبيه: ممتعة بالحياء، نباك: أنباءك وأخبارك

بيت زوجها — مهما كان حجم المشاكل التي تعاني منها — أفضل من العودة إلى بيت أبيها. وتحدد إحدى الحكايات الشعبية السلوك المقبول من المرأة المتزوجة حيث تنصح الأم القطرية ابنتها المتزوجة حديثاً (اكسري رجلك وقصري خطاك ولا تطلعين من بيتك حتى ما يتحكون^(*) عنك الناس)، وهي نصيحة لم تفهم الابنة مقصدها فنفذتها حرفياً فكسرت رجلها، وأفلتت على نفسها باب بيتها لا تتصل بأحد من الناس^(١٤).

المرأة والإنجاب

ترتبط نظرة المجتمع للمرأة بقدرتها على الإنجاب الذي هو من أهداف الزواج الرئيسية، ويتهدد شبح الطلاق المرأة التي لا تنجب، وهذا الموضوع نفسه عالجه الأدب الشعبي بصورة متكررة، ومن أمثالهم حول هذا الموضوع على لسان الرجل (ما يفيد الزرع بالصبح)^(١٥). وعلى لسان النساء (المرء بدون أولاد مثل الخيمة بدون أوتاد)^(١٦) أي إن المرأة كالخيمة وأولادها هم الود الذي يثبت وجودها في الأرض، ويغيرهم فإنها مهددة بالانهيار.

ومن أشهر حكاياتهم حول هذا الموضوع حكاية تحكي عن أختين متزوجتين، كانت الأولى تحمل كل عام، والثانية لم تكن تحمل. وتذكر الحكاية أن الأخت الأولى أشفقت على أختها، فطلبت منها أن تدعي الحمل عندما تحمل هي، ووعدتها بأنها ستهبها ذلك الطفل. وتذكر الحكاية أن هذه الزوجة العقيم فرحت بذلك العرض، ونفذت الخطة عندما حان الوقت. ولكن عندما وضعت الأخت طفلها رفضت أن تعطيه لأختها، وقالت لها عبارة أصبحت مثلاً (تحملت^(**) في حملة الناس تبي^(***) ولد ونفاس

* أي: يتحدثون.

** تحملت: ادعت الحمل. *** تبي: تبغي أو تريد.

ببلاش^(١٤). وللقصة بقية ونهاية سعيدة!

ومكان المرأة المتزوجة كما أسلفنا هو البيت ترعى شئونه وتربي أبناءها، وبذلك تكتسب محبة زوجها. ومن أمثالها حول ذلك (محبة الحوير^(*) من محبة أمه) أي أن حب الأب لأطفاله هو من حبه لزوجته فمتى ذهب ذلك الحب تأثرت مكانة الأطفال عند أبيهم، ومثله (فديت من أمه بالبيت).

المرأة في نظر الرجل

يظهر من مضامين الأدب الشعبي القطري انعدام الثقة بالمرأة، ويحذر المثل الشعبي الرجل (سرك لا توليه مرتك)، وذلك نفس مضمون الحكاية الشعبية (النعام المسروقة)^(١٤)، والتحذير من إطاعة مشورة الزوجة لأنها تؤدي إلى نتائج وخيمة كادت تؤدي بالبندوي إلى الهلاك بعد أن استمع إلى نصيحة زوجته وترك قبيلته عندما طمع الغزاة في ما لديه من (مال وحلال)، لولا أن هب أبناء عمومته لنجدته، ولم تغفر الحكاية للمرأة أن نصيحتها كانت سبب ثراء زوجها^(١٤).

وفي نظر العرف الاجتماعي يجب على الرجل إخضاع المرأة لسلطته ويسخر المجتمع من الرجل الضعيف أمام زوجته، ويصفونه بأنه (سكانة مرته) أي إنه أداة في يد زوجته تحركه كيفما شاءت.

ومما لا شك فيه أن وضع المرأة في المجتمع القطري قد تغير بصورة جذرية بسبب التعليم، ولكن هذا الأمر لا يعد من الأمور الإيجابية في نظر البعض، فنجد الكثير من الشعراء الشعبيين من الجيل الماضي يذمون هذا الزمن الذي تغيرت فيه النفوس، وأصبح الأندال هم السادة، وذل فيه الكرام فيصفونه بأنه:

* حوير: تصغير حوار وهو صغير الناقة.

وقت على الرجال تظفر فيه المرأة
يجي حقها الأول وهو حقه التالي^(١٩)
وأنه:

وقت غدا به فاعل الخير مفقود
فيه الزعامة للنساء والرزايا^(٢٠)

٦ . غلاء المهور

تعتبر قضية غلاء المهور من القضايا التي
تلقي اهتماماً كبيراً — على الأقل على الصعيد
الإعلامي — فهي تقف عائقاً أمام الكثير من
الشباب وتمنعهم من الزواج، مما حدا ببعض
الحكومات الخليجية لاتخاذ إجراء ملزم بتحديد
المهور. وهذه الظاهرة من الأمور الطارئة على
المجتمع القطري لم يعرفها الناس في السابق،
حيث كان اهتمام الناس منصباً حول الانتماء
القبلي. ولكن القضية لها ما يشبهها في الأدب
الشعبي فنجد في الحكاية الشعبية والد العروس
(أو الأخ أو العم) يطلب مهراً باهظاً عندما
يرغب في صرف العريس عن هذا الزواج^(٢١)
وتعبر الأم في الأغاني الشعبية عن أمانيتها
لابنتها بالزوج الغني ومن أشهر هذه الأغاني:

مريم خطبها الجبري^(*)
منـدوبها الباشا
نص الحسا دزتها
والهـير^(**) ويا اقماشه
وبغداد اصـباحتها
ويقول أبوها لاشي^(٢٢)

٧ . تعدد الزوجات

يرجع انتشار تعدد الزوجات في المجتمع
القطري قديماً إلى أسباب اجتماعية واقتصادية،
فقد كان تعدد الزوجات مؤشراً على مكانة الفرد

* الجبري: كبير القوم.

** الهير: منطقة الغوص على اللؤلؤ.

في المجتمع، وكان الكثيرون يلجئون لتعدد
الزوجات رغبة في زيادة عدد الأبناء (الذكور)
حيث كان للعزوة دوراً كبيراً في تحديد مكانة
الفرد وسلطته في ظل النظام القبلي. ويمكننا أن
نرجح أن نمط التعدد لم يكن هو النمط السائد في
المجتمع — بالرغم من انعدام الإحصائيات على
تلك الفترة — وذلك لأن الأوضاع الاقتصادية
الصعبة التي عاشها مجتمع الغوص تجعل من
الصعب على الرجل العادي إعالة أكثر من
زوجة وأطفالهما^(٢٣).

وبالرغم من أن الكثير ممن درسوا تلك الفترة
قد قدموا صورة مثالية للأسرة التي عرفت نظام
التعدد، حيث يسودها الود والوئام، وحيث يكون
احترام الكبير والصغير للزوجة الأولى (التي
يطلق عليها: العودة أو الكبيرة)، فإن الكثير من
الروايات تنفي ذلك، حيث أن الطبيعي أن يسود
الشقاق والغيرة بين الزوجات وأبنائهن. وقد أكد
الأدب الشعبي هذا الرأي الأخير، ومن أمثالهم
حول هذا الموضوع (الضرة مرة) أي إن وجود
الزوجة الثانية في البيت غير مرغوب فيه ويشبه
في كراهته بالدواء المر. ومن أمثالهم المعروفة
(كل شيء مشروك مبروك إلا الرجل). وقد
تتطرق بعض النساء في رفض الزوجة الثانية
(في المقبرة ولا عند المرة) أي إن موت الزوج
أفضل من زواجه بأخرى! ومن أمثالهم التي تعبر
عن القبول بمبدأ التعدد (مايتشاركون إلا بنات
الحلال).

ومن اللافت للنظر أن المجتمعات قد حاربت
نظام التعدد — رغم مشروعيته — من خلال
الأدب الشعبي، وذلك من خلال تشويه صورة
زوجة الأب والأخوة غير الأشقاء^(٢٤) وهذا
صحيح في الأدب الشعبي القطري كما في غيره،

فمن أمثالهم التي تعبر عن نظرة الأبناء لزوجة الأب (مرة الأب ملعونة الأب). ومن كنايتهم المعروفة (دهان مرة أبو) ويضرب في كل عمل لا يوديه صاحبه بإتقان.

وتمثل الحكاية الشعبية أقوى أدوات المواجهة مع زوجة الأب، فالحكاية الشعبية في الأغلب الناقل الأول لوجهة نظر المرأة التي (اتخذت منه وسيلة للتنشئة الثقافية لأبنائها تلقنهم من خلالها أهم قيم ومعارف وأعراف الجماعة الشعبية من جهة، ومن جهة أخرى تثب أشواقها وأحزانها عن جفاء الأزواج وانعدام الوفاء لديهم ... وهكذا تعبر الأم عن وجهة نظرها في الأب وزوجة الأب وفي مستقبل الابنة والأبناء الصغار. وهذا يؤكد أن مصدر هذه الحكايات هو المرأة — الأم^(٨). وهكذا فإن الحكايات الشعبية القطرية تحفل بنموذج زوجة الأب الشريرة التي تضطهد ابنة زوجها وتعذبها. والنهاية الطبيعية لهذا النوع من الحكايات هو انكشاف امر زوجة الأب، وبالتالي فإنها تتعرض للقصاص (وفقاً لما يعرف بدستور الشعب الذي يصر على أن الطبيب الكريم الشجاع لا بد وأن ينال جزاء طبيته وخلقته الحميد. أما الشرير فإنه لا بد أن يعاقب عقاباً صارماً وأن يختفي من الحياة)^(٩).

ويقدم لنا الأدب الشعبي الأسباب الكامنة وراء تعدد الزوجات فمن وجهة نظر المرأة (من كثر ماله ما كفته أم عياله) ويدلون به على جحود الرجل فلا يمنع الرجل من كثرة الزواج — في رأيهم — إلا ضيق ذات اليد، فمتى تحسنت أحواله المادية فإنه لن يكتفي بأب الأولاد ولكنه سيبحث عن أخرى. ومن أسباب التعدد من وجهة نظر الرجال (ما يآدب المرأة إلا المرة) أي إن الزوجة الثانية هي أفضل وسيلة لتأديب الزوجة

الأولى، يجعلها تبذل كل ما في وسعها لإرضاء الزوج حتى تبعده عن ضررتها!!

وتبقى مع ذلك صورة المرأة — الضرة في الأدب الشعبي أفضل من صورة الحموات (زوجات الأشقاء) فالضرائر قد يتفقن أما الحموات فإن الغيرة بينهن لا تتطفئ، وتبقى سبباً دائماً للخلاف، ومن أمثالهم حول ذلك (المركب تعبر بحريم الرجل، ما تعبر بالحموات) أي إن شقاقهن الدائم سيغرق المركب الذي يركبن فيه.

٨ . البر بالوالدين

أكد الأدب الشعبي الاهتمام بالوالدين ورعايتهما خاصة عندما يكبران في السن، مؤكداً أنه لا يوجد ما يفى الوالدين حقهما؛ فمن أقوالهم المشهورة (جزا الوالدين على الله)^(١٠) و(جزا الوالدين الجنة) يقصدون أن الله سبحانه وتعالى وحده القادر على مكافأة الوالدين. ومن أقوالهم في معرض التوصية خيراً بالوالدين (أمك، جنتك ونارك) وهو مقتبس من الحديث الشريف (الجنة تحت أقدام الأمهات). وعلى لسان الأبناء (با زيد، ما خالاتنا بأمهاتنا ولا يعيضا يا با زيد عن الأم عايض)^(١١) ويستخدم في تأكيد أن مكان الأم ودورها في حياة أبنائها لا يمكن أن يقوم به سواها.

٩ . عقوق الوالدين

بالرغم من أن المجتمع القطري مجتمع مسلم محافظ يتميز بالتكافل العائلي والترابط الاجتماعي بصفة عامة، إلا أن تراثه الأدبي الشعبي عبر عن مخاوف الآباء من عقوق أبنائهم. ومن أغانيهم الشعبية على لسان الأم:

ربيت الأولاد يوم اصباي ييوني^(١٢)

حسبت الأولاد عند الكبر يغنوني

* بازيد: أبو زيد الهلالي، يعيضا: يعوضنا، عايض: بديل.

** ييوني: يغنوني.

يوم لاح الشيب وطاحت اسنوني(*)
من سبعة عيال ما قدروا يعيشوني(٢٤)

وهذه الأغنية من الأغاني التي يهدد فيها
الطفل حتى ينام، ومع ذلك تأبى مخاوف الأم من
جحود الأبناء إلا أن تظهر وهي تضم وليدها إلى
صدرها. ومن أمثالهم حول هذا الموضوع
(إجيبك من ذيك عدو) ومعناه انه يخرج لك من
صلبك - أي من أبنائك - عدو لك. وعلى لسان
الأم أيضاً (أنا ربيت ولغيري صفيت) ويستخدم
في معرض شكوى الأم من ابنها أو ابنتها الذين
ابتعدوا عنها بعد زواجهم وقل اهتمامهم بها(٢٥).
(قلبي على ولدي انفطر وقلب ولدي عليّ مثل
الصخر)، ويضرب في الشكوى من جحود
الأبناء.

١٠ . تربية الأبناء

كنا قد أشرنا في مكان سابق إلى تشديد
الأدب الشعبي على وجود الأم في المنزل، وأثره
في التنشئة الاجتماعية السليمة لأبنائها، والأهمية
نفسها أعطيت أيضاً لدور الأب فهو (صقار
عياله)، والمثل الشعبي يدعوه (أدب وليدك لو
زعلت أمه)، وفيه إشارة إلى ضرورة الحزم في
تربية الأبناء، وهو الأمر الذي يكون الأب أقدر
على القيام به من الأم التي تغلبها العاطفة في
كثير من الأحيان، ووجود الوالدين معاً له أثر
كبير في حياة الأبناء واستقرارهم النفسي، وقد
عبر الوجدان الشعبي عن هذه الفكرة بالمثل
القائل (لا تحاتيه، أمه وأبوه في البيت)(١٠). أي لا
تحمل همه فهو بين أحن الناس عليه. ويحذر مثل
آخر من أن (اللي ما ربوه أمه وأبوه تربيه
الدنيا)، والفرق بين تربية الوالدين وتربية الدنيا

أن الأخيرة تكون شديدة القسوة لا تضع حساباً
للفرد ولا تأبه بمشاعره. ومثله (يا مدلل ابشر
بالشقا) وهو يحذر من أن تدليل الأطفال لا
يؤهلهم لمواجهة الحياة وتغير ظروفها.

١١ . مكانة كبار السن

يقول المثل الشعبي (أكبر منك بيوم أفهم منك
بسنة) والمعنى المقصود هو أن العمر يعني
الخبرة والنضج، لذلك ينصح مثل آخر (شاور
من أكبر ولو بليلة)(١١). والمقصود أن الإنسان
يجب عليه أن يسعى للاستفادة من تجارب
الآخرين وخبرتهم فيضع ساعات في ميزان
الحياة قد تكون حافلة بالدروس والعبر.

١٢ . الأصدقاء

يقول المثل القطري (تلقى بين الخلان أبرك
من الأهل) وفي المثل إشارة إلى الصديق الذي
يكون أحياناً أقرب إلى نفس الإنسان من بعض
أهله، فالصداقة في حقيقتها أخوة اختيارية، وتأثير
الأصدقاء عظيم، لذا فقد اهتم الأدب الشعبي
بتقديم معايير لاختيار الأصدقاء، والحكم عليهم،
ومن أمثالهم حول ذلك:

- الصديق وقت الضيق.
- الخلايف للخلايف ولايف(*).
- السمكة الخايسة تخيس السمك(١٢).
- الحي يحييك والميت يزيدك غبن(١٣).
- رابع مصلي تصلي ورابع مغني تغني(١٤).
- يا ربي بلعني ريجي وأعرف عدوي من
صديقي(١٥).
- العزيز يعزك والدني يدنيك.
- وللشاعر راشد بن سعد الكواري هذه الأبيات
حول اختيار الأصدقاء:

* الخلايف: السفهاء، الولاييف: أصدقاء وأحبة.

ولا تجالس واحد فيه ينذم

عيبه يعيبك ما تروم اتكلم

واياك من ربة خبيثين الاشيم

منهم تحذر وابتعد عنهم اهزم^(٢٠)

وللشاعر ماجد بن صالح الخلفي ينصح

بالتجاوز عن أخطاء الصديق:

ترى الصفح عن زلات رفيقك معزة

ولا ساد حقاد على الأصحاب^(٢١).

١٣ . علاقات الجوار

يؤكد الأدب الشعبي القطري قيمة الجيرة،

ومن أمثالهم (النبي وصى على سابع جار)، وهم

بذلك يوسعون حدود الجوار مفسرين مفهوم

(الجار الجنب والصاحب بالجنب) اللذين نص

عليهما القرآن الكريم واللذين تترتب لهما حقوق

معينة. وإذا أخذنا في الاعتبار حجم الأحياء

الشعبية (الفرجان) في قطر قديماً فإننا نجد أن

الحي كله ينتظم في منظومة فريدة من التكافل

الاجتماعي. ومن أمثالهم أيضاً (الجار قبل الدار)

فالحياة شقية بجوار جار سيئ، و(جارك القريب

ولا أخوك البعيد) لأن الجار أقرب عند الحاجة

إليه من غيره. و(عليك بالجار وإن جار) الذي

يوصي بالإحسان للجار وتحمل إساءته والتوصية

بالجار وحقوقه قضية شغلت أكثر الشعراء

الشعبيين، ولكن أفضل ما كتب في هذا المجال —

في رأيي — أبيات للشاعر عمير بن عفيشة:

أوصيك عز الجار لو جار واکرمه

وفرّح مرة جارك بفرحة وليدها

ترى فرحة ابن الجار قدر لوالده

وحسنی تضاعف لك لو أنك تحيدها

ترى الجار له حد ويدني رحيله

ويقفي تقارع من ديارها شديدها^(٢٢)

وله أيضاً:

وأما الوصايا للجار في سيرة العرب

على كل حال بكل شيد يبدونه

يعز القصير ويوخذ اللي بخاطره

وجميع ما للجار يلزم يتمنونه^(*)

ويأخذ رضا جاهل قصيره ويفرحه

ولا يحذف كلبه لو يشرع بماعونه^(٢٣)

١٤ . تنظيم العلاقات الاجتماعية

يقدم الأدب الشعبي بأشكاله المختلفة قواعد

سلوكية للتعامل بين الناس. ولو توقفنا عند ما

تقدمه الأمثال فقط من معايير للسلوك المقبول

لسطرنا عدة مقالات.

حذر الأدب الشعبي من النميّة ومن عواقبها

(عدوك مب من قال فيك. عدوك من بلغك)

يقصدون أن الشخص العاقل يجب أن يتجنب القيل

والقال، فالإنسان ربما لا يعلم بمن يغتابه، وهو أسعد

حالاً بهذا الجهل، فإذا نقلت له الكلام فقد تسببت له

بالضرر. ومن أمثالهم (أنا وخلي نصطلح وأنت يا

المتعني تفتضح) يقصدون أن الإنسان يجب أن لا

يتدخل في خلاقات الناس الشخصية. ومن أمثالهم

التي تحذر من استغلال الآخرين (إذا كان صاحبك

حلو لا تلحسه كله). ومن أمثالهم (اللي يمشي لك

شبر، أمشي له باع)^(١٠). وذلك لمن يقدر صداقتك،

أما من لا يعرف قيمتك فلا فائدة من التعامل معه،

وتركه أفضل (اللي ما يعذك فايده لا تعده راس

مال)^(١١).

ومن أمثالهم أيضاً (كل كره وأشرب كره ولا

تجابل كره) أي إن الإنسان يمكنه أن يأكل

ويشرب ما يكره، ولكن تصعب عليه معاشرة من

يؤذيه بقوله أو فعله^(٢٤). وأيضاً (كل ما تشتهي

* القصير: الجار.

والبس ما يشتهي الناس^(١٠). يقصدون أن الفرد يملك كل الحرية في أكله وشربه، ولكنه في ملابسه مقيد بضوابط المجتمع الذي يعيش فيه وقيمه الجمالية.

وتعتبر عبارات الملاطفة والمجاملة بين الناس ضرورية في حسن العلاقات بينهم وليس المقصود بالمجاملة النفاق فهو أمر مرفوض — وتعد هذه جزئية هامة في الدورات التي تعقد في أيامنا هذه في فن الحوار والتخاطب بين الناس. وقد لاحظ أحد الباحثين في (دراسة استطلاعية للأقوال المستعملة في بعض مراحل دورة الحياة في قطر) أن الشباب القطري يستخدم بعض الأقوال الفصيحة عند التهئة بالزواج أو الخطوبة وعند التعزية في حالات الوفاة، وهي عبارات "معلبة" تستعمل في الصحافة العربية، وتعتبر دليلاً على الانفتاح الثقافي لهؤلاء الشباب، ولكنه يعلق بأن (طرح هذه الأقوال باللغة الفصحى يفقدها الرونق الفلكلوري، ويفقدها الأصالة والإخلاص الكامنين في العبارات العامية الأخرى)^(٢٢). ذلك في حين أن الثقافة الشعبية توفر لنا كمّاً هائلاً من العبارات التي تستخدم في مناسبات الزواج والولادة والوفاة وغيرها، وهي عبارات يتعلمها الفرد عادة من خلال أسرته^(٢٩).

١٥ . صورة البدوي في الأدب الشعبي

عبرت الحكايات الشعبية عن أسلوب حياة أهل البادية تعبيراً صادقاً بما فيها من إيجابيات من كرم وشجاعة ومروءة، وسلبات أهمها اعتمادها على الغزو والسلب والنهب^(١٤). ويلاحظ في أغلب الأشكال الأدبية التي أبدعها أبناء البادية تمجيد قيم الشجاعة والفروسية (ويمكن تفسير إضفاء هذه القيمة المعنوية الكبيرة على الفروسية كونها متطلباً هاماً لأبناء القبائل

البدوية، لأنها كانت تعني مصدراً للرزق إذ كان الفارس يغزو القبائل الأخرى ويسلبها إبلها — والتي كانت تعد مصدراً اقتصادياً له قيمة النقد وعلى الرغم من أن الدين الإسلامي يحرم سلب أموال الغير إلا أن الظروف البيئية الفقيرة قد دفعت بالمجتمع البدوي إلى إضفاء الشرعية على عملية السلب تلك، بل ولتصبح رمزاً من رموز المكانة الشخصية للفارس أو الغازي^(١٨).

وهناك عشرات الأمثلة الشعبية التي عبرت عن قيم الإنسان البدوي وبيئته ومنها:

- اركب سنام ونام (الطموح)^(٣٠).
 - اضرب بالسيف وكل بر (الاعتماد على النفس)^(٣٠).
 - الذل مناع الغنايم (الشجاعة)^(٣٠).
 - الجود من الماجود (الكرم)^(١٠).
 - اترك الداب وشجرتة (الحذر)^(٣٠).
 - طوال الخيل تحمي صغارها (التعاون)^(٣٠).
- ويلاحظ في الأمثال الشعبية البدوية (والأشكال الأدبية الأخرى التي أبدعها الإنسان البدوي) تردد أسماء مناطق خارج قطر، وهذا أمر طبيعي فالبدوي لا يعرف حدوداً أو مسافات، وديرته في حقيقة الأمر أكبر من الحدود السياسية لأي دولة ما، فمرجعيته الفكرية هي الجزيرة العربية وبيادها:

- اوسع من الدهنا^(٣٠).
 - يا بارق في بيشة^(٣٠).
 - أبعد من عيوه^(٣٠).
 - الدهنا قريب نداها وبعيد ماها^(١٠).
 - ما وراء بيشة عيشة^(١٠).
- ونظرة الإنسان الحضري للبدو هي في أغلب الأحيان نظرة سلبية تدل عليها الأمثال التالية:

- لا تعلم البدوي على باب دكانك^(١٠).
- رابع واوي ولا ترابع حساوي^(١٠).
- لا تعلم البدوي على باب بيتك، يستاسع الباب ويدخل الجمل.
- امدح البدوي وخذ عباته.

١٦ . صورة المملوكين (العبيد)

ازدهرت تجارة الرقيق في منطقة الخليج في القرن التاسع عشر وأوائل القرن العشرين، وكان لوريمر قد قدر عدد الرقيق المحررين في قطر عام ١٩٠٥ بأربعة آلاف شخص عدا أولئك المملوكين الذين كانوا يقيمون مع أسيادهم^(٣١). وقد كان هؤلاء يعملون في كل الأنشطة، ولم يكن يخلو أي بيت قطري من عدد منهم. ويشكل أحفاد هؤلاء الآن نسبة لا بأس بها من السكان. يظهر العبيد في الأدب الشعبي القطري كرمز من رموز الثروة:

فاطمة فوق الناقة قدام
قود بها يا عبد أبوها
يا عبد أبوها جر الخطام
ولا تبعدها عن ظئنها^(٢٤)

ولم أستطع الحصول على أي نماذج أدبية يمكن أن أستشف أن مؤلفيها من هذه الفئة، وذلك بأن تصور الحياة اليومية لهم أو المعاناة التي كانوا يجدونها في تعاملهم مع ملاكهم — وهي معاناة لا مجال لإنكارها — سوى بعض الحكايات الشعبية التي تعرضت لمعاناة الأبناء الذين يولدون من زواج الإماء (العبدات) من ملاكهم أو أبناء أولئك الملاك، وهي (أولاد الملك السبعة) و(أم كشة) و(الفروسية). محور هذه الحكايات واحد وهو الأب الذي يهمل ابنه الأسود لأن أمه عبدة، ويفضل عليه أخوته الأحرار إلى

أن تتاح الفرصة لهذا الابن ليثبت تفوقه على أخوته، وبالتالي ترتفع مكانته لدى والده ويعطيه حقه الذي حرمه منه^(١٤) ومن هنا جاء المصطلح العامي (ولد العبدة) ويطلقونه على الإنسان المظلوم.

وهناك الكثير من الأمثال الشعبية التي تولدت من تلك الفترة والتي تعبر عن عادات المجتمع في التعامل مع هذه الفئة ومنها:

- لا تراو العبد لمعة ضرورك.
- لا تشتتر العبد إلا والعصا معاه.
- الحرّ أشّر له والعبد طنجر له.
- العبد وما ملك لسيده.
- السنوبك لمبروك ومبروك وما ملك لسيده.
- لين شرد عبدك قول عتيق^(١٠).
- عبد غيرك حر مثلك^(١٠).

ويلاحظ أن أكثر الأمثال السابقة توصي بالقسوة بالتعامل مع العبيد وتحرمهم من أي ملكية.

الجانب الاقتصادي

١ . حرقة الرعي

كان المجتمع القطري حتى قبل اكتشاف النفط والتغير الحضري الذي تسبب فيه يتكون في الغالب من قبائل مستقرة، تتركز بصفة رئيسية على سواحل قطر الشرقية، وتمارس حرفة الغوص. إلا أن ذلك الاستقرار لم يكن تاماً، حيث كان المجتمع يعاني من بطالة موسمية فالغوص كان يتم في فصل الصيف، ولا يستغرق عادة أكثر من خمسة أشهر، أما في باقي فصول السنة فقد اتجه غالبية السكان إلى مهنتهم السابقة وهي الرعي مما خلق (ازدواجية اقتصادية واجتماعية)^(١٨). وقد عكس الأدب الشعبي هذه الازدواجية فصور الغوص ومعاناته، والرعي

والبيئة الصحراوية ورموزها، وأهمها الناقة والذئب. لاحظ في هذه الأغنية — وهي من الأغاني التي تغنى للطفل عند النوم — تزواج مهنتي الرعي والغوص:

صباحك ألف مهرة
وجمال وراعي
وحمد في سفينة
ويدور المساعي
ومحمد فوق حمرة^(٢٠).
ويدور المراعي^(٢١).

ومن أمثالهم التي تدور حول هذه الحرفة:

- إذا كثروا الرعيان ضاع الغنم^(٢٢).
- شاة من قادها؟^(٢٣).
- ماله ثاغية ولا راغية^(٢٤).
- يوم عجز من رعيها سقاها^(٢٥).

٢ . حرفة الغوص

علاقة الإنسان الخليجي بصفة عامة بالبحر هي علاقة خاصة، فالبحر كان مصدر رزقه لقرون طويلة، وهي علاقة حب وخوف ومشاعر أخرى بين هذا وذاك. وفي قطر كان الغوص على اللؤلؤ لعشرات السنين مصدراً للرزق مس في تأثيره كل جوانب حياة الناس اليومية. وأثرت هذه التجربة الغنية الأدب الشعبي بجميع أشكاله (لدرجة أن البناء الثقافي كان عبارة عن تصوير لحياة الغوص والمعاناة الشديدة التي يواجهها البحارة في رحلات الغوص البحرية. فقد استبدل [الإنسان البدوي] بالتفاخر بالناقة القوية السريعة في القصائد الشعرية التفاخر بالسفينة القوية السريعة. واستبدلت بالمعاني التي تشير إلى حياة الصحراء والعطش المعاني المتصلة بمياه البحر

والأعماق المجهولة. حتى الأسماء التي تطلق على الفتيات مستمدة من البيئة الإنتاجية فنجد أسماء مثل (لولوه — دانه — قماشة — حصاة) وكلها مسميات للؤلؤ النفيس^(١٨).

ومن الشعراء الشعبيين الذين يعتبر شعرهم سجلاً صادقاً لتلك الفترة الشاعر إبراهيم بن محمد الخليلي وله هذه الأبيات:

أيام ما حنا بالبحر نعتاش
ناس تغوص وناس منا طواويش
نركب سفن لجة بها نضرب يواش
والموج من شد الهوا فوقنا يطيش
نغوص لجات بها نظهر قماش
ونشوف من ذاك التعب حملنا ريش
ومن التجاسي كننا فوق شواس
مثل الطيور اللي عرايا من الريش^(١٩)
وعشنا على عسرج وكية بمنقاش

ولا بدفرة لي يخيظ بها الخيش
وكثر المرض في ذيك الأيام بوقشاش
وهذي الدخائر ذيك الأيام ما ميش^(٢٠)
وإن طول الطرشة بنا طال مطراش
شفت البعض منا يمل المطاريش^(٢١)
وهو في هذه الأبيات (يسجل لنا بعض معاناة الغوص، ويشرح بعض التخصصات والأمراض، وحالة البحارة على ظهر السفينة، وذلك بأسلوب شعري بسيط)^(٢٢).

وخلفت لنا تلك المرحلة عدداً كبيراً من الأمثال الشعبية التي تتعلق بتجارب الغوص وأسرار الملاحة ومنها:

- أشلك البحر وأهواله ورزقك على السيف.

* شواس: قطع خشبية مثبتة بحبل يستخدمها الغواصون للنجاة في حالة غرق السفينة.

** بوقشاش: من أمراض الغوص يصيب الأسنان فتسقط

* شقرة: اسم يطلق على الناقة.

- لين عادها طبعائه، هوس على تريجها.
- ما تقوم موجه إلا حاديها هوى^(١٠).
- البحر واحد بس السمك ألوان.
- نوخذاوين طبعوا مركب.
- النوخذة ما يجوز بحار.
- البحر غدار.

كما صور الشعر الشعبي معاناة الناس عندما انهارت أسعار اللؤلؤ، وقل الطلب عليه، فقد تسمرت أحوال الناس الذين كان الغوص مصدر رزقهم الوحيد، وارتفعت نسبة البطالة بسبب انخفاض رحلات الغوص، ووقع الجميع تحت طائلة الديون:

- قولوا معاي وساعدوني بهمة
هاذي السنة اللي تستحق المذمة
كم واحد هالسنة زاد همه
خطر يطر الجيب ويصير مجنون^(*)
يلعب به الهاجوس والفقر باليه
ويحاتي الديان يقول شا أعطيه
وإن سار صوب الصوغ يبغي يوديه
قالوا جميع الصوغ في السوق مرهون^(**)
وعود ودمعه جاري فوق خده
يقول هاذي خمسة شهور مكده^(**)
ما حشت مرزق فيه بده
حتى اعطى هلي يستعيشون^(***)
إن سار للتجار يبغي ديانه
قالوا نصاكم واحد العسر حانه^(****)
عطوه قلة إن كان عنده رهانه
واللا ترى هو من العام مديون^(١٨)

٣ . النقط

- * يطر: يمزق، الجيب: كناية عن الملابس.
** الصوغ: الحلبي الذهبية، مكدة: عمل مستمر.
*** حشت: حصلت، مرزوق: رزق، بده: يكفي.
**** ديانة: دين، نصاكم: لجأ لكم، حانه: قيد.

تعرضت قطر — مثل غيرها من دول الخليج الأخرى — لظروف اقتصادية صعبة جداً بعد انهيار سوق اللؤلؤ في الثلاثينات. وقد عم الأمل بتحسن الأوضاع مع اكتشاف البترول. يرجع تاريخ البترول في قطر إلى عام ١٩٣٢ حينما منح الشيخ عبد الله بن ثاني حاكم قطر امتياز التنقيب للشركة الإنكليزية الفارسية المحدودة. وحفر أول بئر في عام ١٩٣٩م، إلا أن تصدير أول شحنة من الزيت الخام لم يحدث إلا في عام ١٩٤٩م.

قدم الشعر الشعبي صورة صادقة لتلك الفترة بما فيها من آمال عريضة وواقع مر، فهذا هو الشاعر أحمد بن علي بن شاهين الكواري يصف العمل في شركة البترول:

- بالهموم أمسى كئيب خاطري
والجوانح في ضمير شاعلات
لا صديق ولا رفيق وسط ذاك
لا ولا عنه الطيور مخبرات
إن قعدت اليوم عندي كالشهر
والشهر عندي كما خمس سنوات
بين بوي الفص وبوي السكين
بين هندي ومختلف اللغات
بين ناس ما توقر للشريف

شفهم أهل اللحي المحسنات^(١١)
ويسترسل الشاعر في وصفه فيذكر ما يعانيه العمال القطريون من المهانة على يد مسؤولي الشركة الأجانب الذين يرون أن (العمل خارب بتركه للصلاة)، والخوف المستمر من "تفنيش" الذي كان لهم بالمرصاد فقد أوقفت الشركة أعمالها في قطر مع اندلاع الحرب العالمية الثانية. ويصف الشاعر نفسه هذه المرحلة:

العلاميم بينت كل يشوف
 ما يزيد الليل إلا بالظلمات
 المكايين جمعوها في استور
 ضموا البيبات ويا الويرات(*)
 سدوا البيرين باسمنت وطين
 خافين تتور فيه القنبلات
 قال بن باكر الكل مفنيشين
 أخذوا استشهدا حق المقبلات(**)
 كود يحيون العمل من بعد حين
 تدخلون بدون محنة وتعبات(١١)
 ومع توقف العمل في الشركة اضطر الكثير
 من القطرين إلى الرحيل إلى السعودية والبحرين
 للعمل في شركات النفط بعد أن ضاقت بهم سبل
 العيش في قطر. يصف الشاعر راشد بن سعد
 الكواري تلك المرحلة:
 خليت أنا الدار للقعاد
 ضربت فجوج مخاطيره
 رحنا ودرنا بكل بلاد
 والحظ عدل لنا خيريه
 يوم الدهر حطم الأجواد
 والمنسوح تضربه حيره
 رحنا وجينا على المعتاد
 والرزق يبقي مداويره(٢٠)
 ويصف الشاعر نفسه المردود المادي لحياة
 الغربة عن الأهل والوطن:
 نكسب الرزق النشوش أربعة أو سبعة قروش
 غيرها ما ظن نحوش كود تعب والمهونه(٢٠)
 وهذا شاعر آخر يتحسر على الحياة الماضية:
 ناكل براحة ونرقد ما فيه جو عكر

* استور: مخزن، بيبات: أنابيب، ويرات: أسلاك.

** بن باكر: أحد موظفي الشركة، تفنيش: إنهاء خدمات العمال.

وما أحد يفكر براتب لو كان هل الشهر
 وكل على الأمل عايش يزرع ويقطف ثمر(٣٢)
 وشاعر آخر يحن أيضاً للماضي ويتذمر من
 التغيرات التي طرأت:
 يسقى زمان ما عرفنا القوانين
 ولا عرفنا غرفة للتجارة(١٩).

٤ . الثروة وتغير الناس

يقول المثل الشعبي (من اغتنى بعد فقر ادعيه
 بثبات العقل)(١٠)، ولا شك أن في مضمون المثل
 الكثير من الصحة فإن بعض النفوس ضعيفة أمام
 المادة، وأن الثروة التي هبطت على بعضهم من
 السماء قد غيرت موازين المجتمع وعلاقات
 الناس بعضهم ببعض. وقد عبر الأدب الشعبي
 عن تداعي القيم بسبب الطفرة المادية المفاجئة
 فمن أمثالهم:

- من طال كمه نسي ولد عمه (١٠).
- اللي عمره ما تبخر، تبخر واحترق(١٠).
- كان ما يشرب مرق، يوم ياته الخرقة
 شرق(١٠).
- لا تمر على أهل الفلوس، مر على أهل
 النفوس(١٠).

ومع الطفرة المادية أصبحت مكانة الفرد
 الاجتماعية تتحدد - إلى حد كبير - بناء على ما
 يملك من مال، ولم يعد الانتماء القبلي والعائلي
 المحدد الأول لمكانة الفرد في الهرم الاجتماعي
 والاقتصادي:

زمان تغير حالنا فيه واتبدل
 على ذا يعال وذا على الناس عايل
 هل الملبس العالي من أول تبدلوا
 ما يلبسون إلا الهدوم السمايل(*)

* الهدوم السمايل: الملابس الرثة.

وهل المليس الداني من أول تغييروا

بشالات وابشوت زهت بالعمائل^(*)

فلا ينحزن من طيب ضده الدهر

وهو قد مضى له من قديم فعائل

ولا يغبطون اللي رهي حلالهم

كثير ما في اليد والأنفس بخايل

ترى اللاش ملزوم إلى كثر ماله

يحدده على درب الردى والردايل^(**)

الجانب السياسي

١ . الاتجاه نحو السلطة

هذه محاولة لاستكشاف موقف الإنسان

القطري تجاه السلطة من خلال مجموعة الأمثال

التي أمكن جمعها حول هذا الموضوع:

• الشيخ اللي ما يعرف الشيخ^(١٠).

• كل شيخ نفسه.

• يوم الشيخ بسنة.

• خاصم السلطان وصاحب الجعدي^(**).

• عنز الشيخ نطاحه^(١٠).

• عبد الشيخ شيخ.

• عصا العز لا تومي بها دوم (خوفي عليها

من عيال النساء يكسرونها).

ويلاحظ في الأمثال السابقة:

١. وجود بعض الحساسية من تحول السلطة

إلى طبقة اجتماعية منفصلة، ويمكن تفسير ذلك بأنه

في النظام القبلي القديم كان شيخ القبيلة جزءاً من

القبيلة غير منفصل عنها، وكان لقب الشيخ لا يطلق

إلا على الحاكم — وحده — وشيوخ القبائل، في حين

أن بروز الأسرة الحاكمة كطبقة اجتماعية ذات

مميزات خاصة لم يظهر في منطقة الخليج بصفة

عامة إلا بعد ظهور البترول.

* العمائل: حلي من الذهب تزين بها عبايات النساء.

** الجعدي: إشارة إلى بطانة الحاكم.

٢. التذمر من المحيطين بأعضاء السلطة
(العبيد، الجعدي).

٢. الأحداث السياسية

سجل الشعر الشعبي في قطر أهم الأحداث

السياسية التي عرفتها قطر طوال قرن من الزمان

من حروب وانتصارات وانتكاسات:

وكم مرات منا تمكن عدونا

ونبطي وحن منه نعالج عوارنا^(*)

والي لقينا غرة فيه نسجه

ننثر على ماله ونزله مقارنا

والأيام مرات علينا دبورها

ومرات فيها عزنا وانتصارنا^(**)

وتكتسب بعض القصائد التي عبرت عن حروب

قطر المتكررة مع الأتراك ومع البحرين وغيرها

أهمية خاصة، لأنها تكشف بالإضافة إلى الوقائع

التاريخ البعد الاجتماعي لتلك الأحداث، مثل بعض

القصائد للشيخ جاسم بن محمد مؤسس دولة قطر

وأخرى للشاعر راشد بن عفيشة الهاجري.

إضافة إلى ذلك يلاحظ الدارس للشعر الشعبي

القطري أن التعبير عن الانتماء للوطن يظهر في

أغلب الأحيان في صورة قصائد حماسية، ولن

يجد الباحث التعبير الوجداني عن حب الوطن إلا

فيما ندر (مثل ذلك الأغاني الوطنية التي تذاق في

المناسبات الوطنية فهي في أغلبها قصائد حرب)،

ويمكن تفسير ذلك في ضوء وقائع التاريخ

القطري، فالإنسان القطري عاش في حالة دفاع

مستمر عن أرضه التي كانت مطعماً لإخوانه

وجيرانه. وتعبّر مضامين الشعر الشعبي القطري

عن الولاء للحاكم والاستعداد للتضحية من أجل

الوطن، ولا شك أن ذلك هو مضمون الشعر

الشعبي في كل دول الخليج، ولكنني سأتوقف عند

* نبطي: نتأخر، عوارنا: إصابتنا وألمنا.

قصيدة معينة تكتسب في رأيي — أهمية خاصة لأنها القصيدة الوحيدة — حسب علمي — التي تعبر عن بعض النقض للحاكم القصيدة للشاعر عمير بن راشد آل عفيشة وهي عن هجرة قبيلة المهندي إلى الكويت عام ١٩٦٤ إثر خلاف مع حاكم قطر آنذاك الشيخ أحمد بن علي آل ثاني (وهي حادثة كتبت عنها الكثير من القصائد) ومنها هذه الأبيات الهامة:

ولا يقطع الحاكم علاقات عزوته

ولا في صديقه يسمع شور عدوانه

ولا تفتكر لك ضد من شعب أهل قطر

يكون اللي كبر الأمور بتتلقاه (*)

تظنه صديق وهو عدوك من الملا

ويفرح إلى عود بدا فيه دخانه (**)

يباريك ويدور المفارق بغفلتك

على المذهب الخامس تغلب لك الوانه

ينهض على الشعب الحكومة فربما

يشدد على الشعب الحكومة بتمحانه (***)

فلولا العدالة والمساواة ضدهم

ولكنه هو المنعم عليهم بصفطانه

ألا يا ذرا الجاني إلى وين غفلتك

من أمر مهم منك ما جاز فهقانه (****)

عط الحق وخذ الحق ممن تظن به

وأخيراً بتوضح الأمر ويبين تبيانه (٢٦)

قيم المجتمع في أدبه الشعبي:

لكل مجتمع قيمه الخاصة به التي تمثل

المكون الأساسي لثقافته، والتي يمثل انتشارها

دعماً لتماسكه ووحدته، وينتج عن تناقضها

* بتتلقاه: باحتياله.

** يفرح إلى عود بدا فيه دخانه: يفرح هذا العدو متى رأى

أن المشاكل قد دبّت.

*** تمحانه: كذبه وخداعه.

**** فهقانه: التجاوز عنه.

وتفككها إيقاع المجتمع في دائرة الصراع القيمي^(٣٣). والقيمة هي (التوجه اختياري من بين عدة بدائل)، والمجتمع لا الفرد هو أساس هذه القيم ومصدرها^(٣٤). وتقوم القيم الاجتماعية بوظيفة تنظيم إشباع الحاجات البيولوجية الأساسية للفرد، كما تنظم علمية التفاعل بين أفراد المجتمع^(٣٥). وبالتالي تعتبر ظاهرة تغير القيم ظاهرة طبيعية ذلك أن القيمة تكون صالحة إذا تناسبت وظروف البيئة وحاجات الأفراد، فإذا تغير البيئة أو الحاجات فإن بعض القيم قد تفقد وظيفتها، وتبرز قيم جديدة محلها لإشباع الحاجات الجديدة الناشئة عن التغير الاجتماعي^(٣٥). ومن المعروف أن جوانب الثقافة المادية هي أسرع في التغير من جوانبها المعنوية التي تتميز بدرجة من الثبات والاستقرار^(٣٦).

وبالمثل فإن عناصر التراث الشعبي أيضاً تتعرض للتغير، ولكن هذا التغير عندما يطرأ لا يكون بنفس الدرجة في كل العناصر فهناك عناصر تتعرض للتغير السريع مثل الاحتفالات الشعبية والأزياء وطرق العلاج، وعناصر يصعب تغييرها، كالمعتقدات المرتبطة بالسحر — وهذه قد يحدث لها أحياناً تغير ظاهري يمس الشكل ولا يؤثر في المضمون^(٢). ويلعب المأثور اللفظي للمجتمع (المتمثل في الأدب الشعبي) دوراً في المحافظ على عادات ذلك المجتمع بنقلها من جيل إلى آخر من خلال الدور التربوي الذي يضطلع به حيث (يستخدم التراث اللفظي في غرس العادات والمثل الأخلاقية في الصغار وفي إثابة الكبار بمدحهم عندما يتفوقون في أفعالهم مع المثل الأخلاقية، ونقدهم أو السخرية منهم حين ينحرفون عن تلك المثل فينجم عن ذلك المحافظة على هذا التراث ونقله عبر الأجيال). ومع

استمرار عملية الإبداع الشعبي فإن جزئيات من المأثور الشعبي تموت، وتولد جزئيات أخرى تؤدي وظائف جديدة، ومأثورات ينكمش استخدامها وأخرى جديدة تحل محلها^(٧).

الأمثال القطرية: بحث عن المضمون باستخدام المنهج البنوي

يلاحظ الكثيرون أن الأمثال الشعبية في قطر لا تزال متداولة على نطاق واسع. هذا لا يعني بالضرورة أن كل من يستخدم المثل الشعبي يفهم معناه الحقيقي أو يستخدمه بطريقة صحيحة، ولكن في ضوء انحسار الاهتمام بالحكايات والأغاني الشعبية فإن الدور الذي تلعبه الأمثال بوصفها أداة من أهم أدوات الضبط الاجتماعي وناقلاً لتقافة وقيم المجتمع يصبح أكثر أهمية. وفيما يلي محاولة لتطبيق المنهج البنوي على عينة مختارة من الأمثال الشعبية القطرية بهدف التعرف القيم التي تحملها وصلاحياتها لعصرنا الحالي.

يهدف المنهج البنوي إلى الكشف عن باطن الظواهر. والتحليل البنوي للأمثال يهدف إلى (استنباط المعقولة الذاتية الحالة في الموضوع)، ويهدف الباحثون في تطبيق هذا المنهج على الأمثال الشعبية إلى إثبات:

١. أن الأمثال السائدة في حقبة زمنية معينة لا يمكن أن تسود في حقبة أخرى.

٢. أن الأمثال بالتالي ليست ثابتة بل قد يتناقض بعضها مع بضع.

٣. وبناء عليه فإن الصفة التعليمية للمثل ليست بالضرورة متفقة مع المثل العليا والأخلاق الحميدة، وإنما هي إفراز للواقع الاجتماعي أو العائلة، وذلك رغبة في التعاون والتعاقد والتآزر، فالقبيلة أو العائلة تمثل بالنسبة للإنسان

في المجتمع القطري عامل استقرار مهم، فهي توفر له مرجعية سياسية واجتماعية وأخلاقية واقتصادية.

إضافة إلى ذلك فإن مهنة الغوص التي كانت تمثل العمود الفقري لاقتصاديات المجتمع القطري قبل اكتشاف البترول، كانت تعتمد على وجود درجة كبيرة من التعاون بين الأفراد على سفن الغوص من النخلة إلى الغاصة والسيوب وغيرهم، للمحافظة على حياتهم في المقام الأول، ثم النجاح في مهمتهم. والتعاون أيضاً كان أساسياً في مجتمع تسكنه النساء والأطفال وكبار السن في ضوء غياب رجاله في رحلة الغوص الطويلة.

وهكذا يلاحظ الباحث أن مضامين الأدب الشعبي القطري لا تؤكد النزعة الفردية وإنما روح الجماعة، ومن أمثالهم التي تدعو إلى التعاون والوحدة:

• ربع تعاونوا ما ذلوا.

• يمني بلا يسرى تراها ضعيفة، ورجل بلا

ربع على الغين صبار^(٨).

• الجمعة زينة والفرقة شينة^(٩).

• يد واحدة ما تصفق^(١٠).

• يد الله مع الجماعة.

• كل مشروك مبروك.

• أنا وأخويا على ابن عمي وأنا وابن عمي

على الغريب^(١١).

• الضعيف اللي ما له ربع.

والمجتمع القطري الذي أساسه النظام القبلي ركز في أدبه الشعبي على تمجيد قيم الشجاعة والقوة والرجولة والشهامة، وحقّر الذل والضعف، ومن أمثاله التي تعبر عن ذلك:

• الرجال مخابر مبب مناظر^(١٠).

• كلام الرجال ملازم.

• اتك على جبال ولا على رجال.

• الحصاة ما تكسرهما إلا أختها^(١٠).

• الذل ما نجى الحبارى.

• الرجال ينربط من كلمته.

كما ركز على قيم الشرف والنخوة، واعتبر

أن الحط من شرف الفرد أو إهانة كرامته جريمة لا تغتفر:

ومن أمثالهم الدالة على ذلك:

• الشريف عند الخسيس خسارة^(١٠).

• النار ولا العار^(١٠).

وللشاعر محمد بن عيسى الكبيسي:

الأجواد ما تنزل أراض من الوطى

ولا ترتضي لأحد يهدم قصورها.

وأكد قيم الإنجاز فالظروف الاقتصادية

الصعبة تستدعي الاعتماد على النفس، كما أن قيم

الرجولة لا تقبل أن يعيش الفرد عائلة على غيره،

ومن أمثالهم:

• اللي ما يشد الجدح بيده ما يروي.

• خل فعلك يسبق قولك.

• ما يرويك إلا جف يدك.

• من ساهر الليل تعشى بالطري.

• من صاها يا بالوحش؟ من صاها عشى

هله.

وأعلى من قيمة الكرم وكره البخل والبخلاء.

• الجود من الماجود.

• اليد مغرفة القلب.

* بيت الخير ما يخلى.

• أكل البخيل لا يشمه جار ولا يذوقه فار.

• شعرة من جلد الخنزير فايذة.

وللشاعر راشد بن سعد الكواري:

في لابتي خصايل ما تخليه

أهل الكرم من يوم ضكات الاعسار^(*)

فيهم من قلط منيحة أهاليه

كرامة للضيف بيدور الأستار^(**)

في لابتي خصايل ما تخليه

يفرح بضيف الله إلى جاه مرار^(***)

تشري كبير الضان للضيف تجنيه

حيل وخرفان وفطر مع حوار^(****)

هذا الكرم يا جاهل في معانيه

الله يعين اللي على الوقت صبار^(٢٠)

ومن القيم المكروهة أيضاً الطمع ومن أمثالهم

حوله:

• من طمع طبع.

• عطوه من مال الله. قال: أوزنوه!

• ابن آدم ما يملى عينه إلا التراب.

• من كبر اللقمة غص^(١٠).

• من بغاه كله خلاه كله.

وللشاعر محمد بن عيسى الكبيسي:

أرى الطمع شاد فينا حيله

واحنا نتفرق مثل خوص الفسيلة^(*****)

ولا من اجتمعنا عشرة أو أكثر

تبطل بنا حبل وصرنا قليله

كما تؤكد مضامين الأدب الشعبي القطري قيم

الصدق، وتحط من الكذب والكذابين ومن أمثالهم

في هذا الموضوع:

• إلحق الكذاب لباب البيت.

* خصايل: خصال، ضحكات الاعسار: الظروف العسيرة.

** قلط: قدم، بيدور الأستار: بحثاً عن الستر.

*** مرار: مار.

**** حيل: ناقة لم تحبل، حوار: ولد الناقة.

***** الفسيلة: النخلة

• الحق ما ينزع منه.

• حبل الكذب قصير.

• كلمة تستحي منها بدما^(*).

ومن الشعر الشعبي:

فهذا الوقت كم كدر بصافي

سبب راعي الكذب وايا النمامة

سعى بين هذا وذاك

أم ادري من جهل أو من غشامة^(**)

أم ادري ما درى أن الكذب عيب

أو قصده بالكذب يبلغ مرامه

يغت البال من هرجه كثير

وهو في النفع كفرخ الحمامه

يطس ويرجع الكفين خالي

كسب كود الحسايف والندامة

دور المأثور الشعبي في غرس القيم في أبناء

الجيل الجديد:

يلعب المأثور الشعبي اللفظي - كونه جزءاً

من الثقافة الشعبية - دوراً هاماً في نقل قيم

المجتمع من جيل إلى آخر، والثقافة الشعبية

بألوانها المختلفة من فنون وآداب (مظهر أساسي

من مظاهر نمو ثقافة المجتمع)، وهي (مظهر

رئيسي من مظاهر تطور نمو الطفل) الذي

يتشرب الثقافة الشعبية لمجتمعه من خلال عملية

تعلم تلقائي مباشر من خلال أسرته وأقرانه

والمحيطين به^(**).

وقضية علاقة الطفل بالثقافة الشعبية قضية

هامة لا بد من التوقف أمامها في إطار اهتمامنا

بموضوع غرس قيم المجتمع في النشء الجديد.

تعتبر الأسرة الوسيط الأول في نقل الثقافة

القومية للمجتمع - وهي الثقافة التي تميز مجتمعاً

* بدما: بدأ بها.

** غشامة: قلة الخبرة والتجربة.

عن آخر - إلى الطفل، وهي تقدم له هذا

النموذج بشكل مقصود أو عرضي في مواقف

مختلفة^(**). والطفل (يرى الميراث الثقافي

لمجتمعه بعيون أسرته ويشاركها مشاعرها نحو

هذا الميراث)^(**). وقد أشرنا سابقاً إلى أنه ليست

كل عناصر الموروث الشعبي صالحة للعصر

الذي نعيشه أو حاملة لقيم اجتماعية أو أخلاقية

إيجابية؛ ومن هنا يأتي دور الأسرة في انتقاء

العناصر التي تنقلها للطفل.

المدرسة والثقافة الشعبية للمجتمع

تعد المدرسة المصدر الثاني لثقافة الطفل

ويمثل ما يتعلمه الطفل في المدرسة جزءاً من

الثقافة الرسمية للمجتمع التي (تتشدد تحقيق التغير

وإحداث التقدم المرغوب فيه وفقاً للواقع الثقافي

للمجتمع واستجابة لمتغيرات ثقافة العصر، وهي

في ذلك تعتبر الواقع الثقافي وترقيته مجال

تطبيقها المقصود)^(**). ومن المؤسف أن

مؤسسات الثقافة الرسمية لا زالت تنتظر للثقافة

الشعبية نظرة دونية، ومن هنا يبرز الخلل في

ثقافة الطفل القطري (والعربي بصفة عامة).

فلسنوات طويلة قامت تلك المؤسسات بتجاهل

عناصر الموروث الشعبي اللفظي (في حين لقيت

أشكالاً من الفنون الشعبية بعض الاهتمام في

نشاط المدارس واحتفالاتها)، وهي بهذا التوجه

إنما تحدث عند الطفل انفصلاً عن المجتمع. إننا

عندما نطالب بتعميق اتصال الطفل بالثقافة

الشعبية للمجتمع القطري لا ندعو للحياة في

الماضي، وإنما نطلب ذلك في إطار توجيه سيدنا

علي رضي الله عنه بأن لا ننشئ أبناءنا على

شاكلتنا لأنهم خلقوا لزمان غير زماننا، وإنما

نطالب بصيغة متوازنة بين الثقافة الشعبية

والثقافة الرسمية، (وحدة عضوية بين الماضي

بين الماضي والحاضر بتوجيه مستقبلي^(٣٧). لا يجب أن تقف لغة المأثور الشعبي اللفظي العامية عائقاً أمام توظيفه في تعميق انتماء النشء القطري بثقافة مجتمعه الخاصة، ومن السهل — إذا توفرت النية الخالصة — التعامل معه بطرق شتى في إطار مناهج التربية الوطنية واللغة العربية. فالحكايات والأمثال والشعر الشعبي وغيرها يمكن أن تصبح منطلقاً لـ:

١. دراسة مفردات اللغة العامية وأصولها الفصيحة، ولا يخفى على أهل العلم أن لهجات الخليج قد استطاعت أن تحتفظ بحصيلة هائلة من الألفاظ العربية الفصيحة التي اندثرت في مجتمعات أخرى في حين احتفظت بها عناصر الأدب الشعبي الخليجي من شعر وحكاية وغيرها. ويمكن الاستفادة في هذا المجال من الدراسات القيمة للدكتور عبد العزيز مطر وغيره من أساتذة اللغة العربية.

٢. لا يخفى على أحد أن التراث الشعبي في البلاد العربية المختلفة متشابه، ولا يرجع ذلك إلى أن تلك البلاد قد (عاشت معاً في آفاق حضارة واحدة [فحسب] بل يرجع كذلك إلى أن الصلات البشرية بين هذه الدول كانت وثيقة إلى حد برز فيه التفاعل القوي بين أشكال التراث الشعبي في هذه البلاد^(٣٨). وبالتالي فإن تأصيل الأمثال والحكايات الشعبية والبحث عن أصولها العربية الفصيحة يصلح لأن يكون محط اهتمام مقررات الأدب العربي، والدراسات السابقة في هذا المجال متوفرة بكثرة.

٣. إن البنية الدلالية لمجموع مفردات أي لهجة شعبية تقدّم على نحو مباشر "رؤية العالم" عند

أبناء تلك اللهجة، وإذا كان أهل اللغة قديماً قد لاحظوا كثرة المفردات الخاصة بالإبل عند البدو (فإن بحث موضوع المفردات المكونة لمعجم اللغة الشعبية والعلاقات المحددة لدلالات تلك المفردات، ومنها درجة الترادف والعموم والخصوص والتقابل الدلالي والتشخيص ... الخ [هو] مفتاح التصور الشعبي للحياة^(٣٩).

٤. استخدام الحكاية الشعبية بصفة خاصة لتوصيل القيم الاجتماعية والأخلاقية التي تؤكد ثقافة المجتمع، وذلك بعد تفصيلها بطريقة لا تخل بروحها الشعبية، ويمكن الاستفادة من تجربة مركز التراث الشعبي لمجلس التعاون لدول الخليج العربي في هذا المجال.

هذه بعض الأوجه التي يمكن توظيف الأدب الشعبي من خلالها لنقل قيم وعادات وتقاليد المجتمع القطري في إطار العملية التعليمية وهناك الكثير غيرها.

١٧. دور وسائل الإعلام من الثقافة الشعبية تعتبر وسائل الإعلام المختلفة من راديو وتلفزيون (بما فيها القنوات الفضائية) وغيرها من المصادر الرئيسة لثقافة المجتمع، ومن هنا كانت خطورة الدور الذي تلعبه. إن المجتمعات العربية تتعرض لعملية تغير حضاري سريع، تهب موجاته من الداخل والخارج، مؤثرة في عادات المجتمع وقيمه وتقاليده سلباً وإيجاباً، ولعل أهم هذه الموجات ما يأتي عن طريق وسائل الإعلام التي تدعمها التقنيات الحديثة، والتي تحاول تجاوز الموروث الشعبي للأمة العربية وتقديم بديل عنه^(٤٠).

يشكل التلفزيون بصفة خاصة في عصرنا الحاضر (وجوداً اجتماعياً ثقافياً شديداً التأثير في حياتنا)، فالأطفال يبدؤون بمشاهدته في سن مبكرة جداً ويقضون أمامه ساعات طويلة أكثر من تلك التي يقضونها في استذكار دروسهم^(٣٧). ومن هنا كان الاهتمام بمضمون المادة المقدمة للطفل:

١. إن الوجبة الأولى المقدمة للأطفال هي أفلام الكرتون والقصص العالمي المدبلج، وهي أكثر المواد خطورة؛ فهي تحمل عادات وتقاليد مجتمعات تختلف عنا ديناً وثقافة. إن من وسائل التعلم عند الطفل ما يعرف بالنماذج الرمزية - مثل الشخصيات في أفلام الكرتون^(٣٧). ومشكلتنا مع المادة السابقة أنها تقدم شخصيات قومية وأسطورية غريبة كنماذج للمحاكاة والتقليد بدلاً من الشخصيات العربية، وأهمها نموذج شخصية الرسول عليه الصلاة والسلام. حتى مفردات البيئة التي تتضمنها تلك البرامج لا تمت لبيئة الطفل القطري - والعربي - بصلة مثل الكنيسة مكاناً للعبادة والكلب صديقاً.

٢. إن المسلسلات الخاصة بالطفل التي تنتج محلياً هي في الغالب مسلسلات ركيكة لا تحمل أي مضمون، وتلجأ في محاولتها لنقل قيم المجتمع إلى النصح المباشر، وتعتمد اعتماداً كلياً على الحشو الكلامي الذي يوصل في آخر الأمر رسالة مغايرة للهدف المنشود إذا كان هناك هدف - فالحوار بين الكبار (من آباء وأمهات ومن في مقامهم) والأطفال يصاغ كحوار بين أنداد، ولا يعلم الطفل كيفية مخاطبة الأكبر منه سناً والعكس من ذلك ما يكون في الحكاية الشعبية^(٤٠).

٣. كثيراً ما تأتي البرامج التلفزيونية التي تنتج حول أغاني الأطفال الشعبية (وألعايبهم)، أو التي تقدم الحكايات الشعبية، بصورة تشوه الموروث الشعبي. وقد يكون سبب ذلك عدم الاستعانة بمن يفهمون التراث الشعبي جيداً، ومن هنا كانت المطالبة بـ (حماية التراث الشعبي في ثقافة الطفل، وتنميته في صيغة عصرية لا يفقد معها خصائصه الأصيلة ولا يتعرض للزوال بفعل المعاصرة)^(٣٧).

ومن هنا كان دور الأسرة أساسياً في مراقبة ما يستمع إليه الطفل ويشاهده، فالأسرة الواعية يجب أن تتدخل لمراقبة مضمون المادة التي يشاهدها الطفل وأسلوب معالجتها وتحجب عن الطفل ما يهدد (مفاهيمه عن القيم والمعايير الاجتماعية) من أفلام وأغانٍ وغيرها^(٣٧).

١. أمثال لا تناسب العصر أو تحتوي على قيم مرفوضة:

م	المثل	التعليق
١	اسأل مجرب ولا تسأل طبيب.	لا يناسب العصر الذي يقوم على التخصص الدقيق
٢	إذا حاجتك عند الكلب قول له يا عمي.	يدعو للذل — يقوم على مبدأ الغاية تبرر الوسيلة
٣	إن كان العيش فيه قوة الهندي فيه مروة	عنصري.
٤	تالي العمر مر	غيبى — يدعو لليأس والتشاؤم.
٥	الحرّ أشدّ له والعبد طنجر له	لا يناسب العصر — لا يوجد عبيد والكل متساوون في نظر الدولة
٦	جازها الباب على هالخراب	يدعو إلى عقوق الوالدين
٧	حاميها حراميها	دليل على الفساد
٨	الحريم ما تعرف إلا رجالها	يحط من قدر المرأة — لا يناسب العصر فالمرأة تتعلم وتعمل ويمكنها إصدار الأحكام الصحيحة.
٩	حط راسك بين رجلك واشهد على والدك	لا أخلاقي ويدعو إلى عقوق الوالدين.
١٠	خذ ما تيسر وخذ ما تعسر	ضد الطموح.
١١	خذ واسكت	لا أخلاقي.
١٢	دلال الفقارى لا ينباع ولا ينشري	طبعي.
١٣	رابع واوي ولا ترابع حساوي.	عنصري.
١٤	الشوكة اللي في ريل غيرك ما توجعك.	أناني — يدعو إلى عدم مشاركة الغير أو الاهتمام بما يصيبهم.
١٥	الشيخ اللي ما يعرف الشيخ.	طبعي — يدعو إلى تفكك المجتمع.
١٦	شيل من بعره وقت على ظهره	لا أخلاقي.
١٧	ضرب الحبيب مثل أكل الزبيب	لا معنى له.
١٨	الطبع إلهي في البدن ما يغيره إلا الكفن	ضد مبدأ التغير والتوبة.
١٩	عبد غيرك حر مثلك.	لا يناسب الزمن.
٢٠	عتيج الصوف ولا جديد البريسم.	لا يناسب العصر.
٢١	عند الأحباب تسقط الآداب.	الأدب مطلوب مع الجميع.
٢٢	عند البطون تعمى العيون.	الأدب مطلوب في كل وقت.
٢٣	عيني وأعينك وشيلني وأشيلك.	وصولي.
٢٤	لين غاب القطو، ألعب يا فار.	انتهازي.
٢٥	الفرس من خيالها والمرة من رجالها.	لا يناسب العصر — المرأة تكتسب قيمتها من ذاتها
٢٦	الفقير بن عم الكلب.	طبعي.

٢٧	القلب دكان وكل له مكان.	لا أخلاقي.
٢٨	كلام الليل يمحيه النهار.	لا أخلاقي.
٢٩	لا تراوي العبد لمعة ضرورك.	لا يناسب العصر.
٣٠	لا تعلم البديوي على باب دكانك.	عنصري — يخلق حساسيات بين عناصر المجتمع
٣١	لو تركض ركض الوحوش غير رزقك ما تحوش.	ضد الطموح.
٣٢	لين شرذ عبدك قول عتيق.	لا أخلاقي — يدعو للأناية.
٣٣	لين سلمت أنا وناقتي ما علي من رفاقتي.	لا يناسب العصر.
٣٤	مطر ما يهلك ما يهلك.	لا أخلاقي — يدعو إلى الانفرادية وعدم المشاركة.
٣٥	مد رجلك على قد لحافك.	ضد الطموح والتلقي.
٣٦	يود مجنونك ليحكك أجن منه.	يدعو للجمود وضياح الفرص.
٣٧	العبد وما ملك لسيده.	لا يناسب العصر.
٣٨	بعد ما شاب ودوه الكتاب.	لا يناسب العصر — العلم مطلوب في كل عمر.
٣٩	تعلم التحسونه في رروس القرعان.	لا أخلاقي يحض على استغلال الغير.
٤٠	اصرف ما في الجيب يأتيك ما في الغيب.	لا يناسب قواعد الاقتصاد المعاصر.
٤١	أكبر منك بيوم أفهم منك بسنة.	العبرة ليست بالسنين.
٤٢	أنا وأخوي على ابن عمي وأنا وابن عمي على الغريب	لا أخلاقي
٤٣	أكل لحمي ولا خلي حد يأكله.	يحض على الأناية.
٤٤	ألبس أصفر وجابل عدوك.	سطحي.
٤٥	إن طاعك الزمان وإلا طيعه.	يدعو إلى السلبية.
٤٦	إن جاد السوق اذبح كلاب.	غير أخلاقي يدعو للغش.
٤٧	اقعد في حضنه وانتف ذقنه	لا أخلاقي.
٤٨	الأقارب عقارب.	يقطع أواصر علاقات القرابة.
٤٩	اضحك على الرجال بحب خشومها.	لا أخلاقي يدعو للتحايل والخداع.
٥٠	الباب اللي يجيبك منه الريح سده واستريح.	يدعو لعدم مواجهة المشاكل وإنما الهرب منها.
٥١	السكوت علامة الرضا.	غير صحيح فقد يكون سبب السكوت هو الخوف.
٥٢	العين ما تعلی على الحاجب.	طبعي
٥٣	السلف تلف.	يدعو إلى عدم مساعدة المحتاج.
٥٤	اللي ما تقدّر عليه سبه.	غير أخلاقي.
٥٥	ديرة مب ديرتك ارقص فيها وغني.	لا أخلاقي.
٥٦	اللي يشوف فوق تنكسر رقبتة.	ضد الطموح.
٥٧	خذي حظك من حضن أختك.	لا أخلاقي — يدعو للتفكك الأسري.

٢. أمثال سارية تصلح لكل عصر:

م	المثل	التعليق
١	إذا بغيت صاحبك دوم، حاسبه كل يوم.	يرسي قواعد للسلوك.
٢	إذا تفرقت القوم ذلت.	يدعو للوحدة.
٣	إذا زندق ما يعينك، تفتضح وبيان شينك.	يدعو للاعتماد على النفس.
٤	إذا شفت زادك مأكول فرحب.	يحض على الكرم.
٥	الحق الكذاب لباب البيت.	يحدد قاعدة للتعامل مع الكذابين.
٦	اللي راح الحداق أكله طري واللي رقد يروح السوق يشتري	يحض على العمل.
٧	اللي ما عنده قلم ما يسوى قلم.	يحض على العلم.
٨	اللي ما فيه خير تركه أخير.	يدعو إلى عدم إضاعة الوقت.
٩	اللي ما ياكل بيده ما يشبع.	يحض على الاعتماد على النفس.
١٠	اللي ما يصبر على نفسه ما يصبر عليه الناس.	التحلي بالصبر.
١١	اللي ما يقبض الجدح في يده ما يروي.	الاعتماد على النفس.
١٢	قيس قبل لا تغوص ما بنفع القيس بعد الغرق.	دراسة الأمور قبل القيام بها.
١٣	اللي يبني الدح ما يقول أح.	يدعو للصبر والمثابرة.
١٤	إن سبك النذل استكتت عنه وارتحل.	يرسي قواعد للسلوك.
١٥	إن كان ما عندك سند اقبض فلوسك من الدبش.	يناسب العصر وقواعد الاقتصاد ويدعو لتوثيق العقود.
١٦	انفع رفيحك ولو بالصوت.	يدعو للتعاون.
١٧	البعد بعد القلوب مب بعد الدروب.	يصلح لكل وقت.
١٨	تلقى من الخلان ابرك من الأهل.	حقيقة في كل عصر ومكان.
١٩	جارك تالي دارك.	احترام الجار.
٢٠	الجمعة زينة والفرقة شينه.	يدعو للتكاتف والوحدة.
٢١	الجنة بلا ناس ما تنداس	يدعو إلى المشاركة الاجتماعية (الإنسان حيوان اجتماعي).
٢٢	الجوزة اللي ما تنكسر ما ينكل لبها.	يدعو للمرونة.
٢٣	الجيب خالي والخشم عالي.	ضد المظاهر.
٢٤	الحصاة ما تكسر ما إلا أختها.	يدعو للقوة.
٢٥	الحقوق تبي لها حلوق.	يدعو إلى الإيجابية.
٢٦	الحلال عدل الروح.	يناسب كل عصر.

٢٧	حلي لسانك وكل الناس تصير خلانك.	يرسي قواعد السلوك بين الناس.
٢٨	الدراهم كالمراهم.	يصلح لكل وقت.
٢٩	الدنيا ما دامت لأحد.	بديهي.
٣٠	الذئب ما يسرح في الغنم.	يدعو للأخذ بالحيطه.
٣١	رابع مصلي تصلي، رابع مغني تغني.	يحض على اختيار الصديق الصالح.
٣٢	الرجال مخابر ما هي بمنظر.	عدم الحكم بالظاهر.
٣٣	زل بقدمك ولا تزل بثمك.	يرسي قواعد للسلوك — ضد النميمة.
٣٤	الزين من زنت معانيه.	عدم الحكم بالظاهر.
٣٥	شاور من أكبر منك ولو بليلة.	يدعو إلى الاستفادة من تجارب الآخرين.
٣٦	شر الناس من ظلم ناس لناس.	ضد الظلم.
٣٧	الضرس لين رقل من جعلته لابد.	يدعو لمواجهة المشاكل.
٣٨	العزائم تحقق الغنايم.	يدعو للمثابرة.
٣٩	عط الخباز خبز ولو باق نصفه	إسناد العمل إلى المختصين يناسب روح العصر.
٤٠	الفلوس تكبر النفوس.	يصلح لكل عصر.
٤١	الفلوس تليين الروس.	يصلح لكل عصر.
٤٢	قطره على قطره تصبح غدير.	يدعو للمثابرة.
٤٣	كثر الدق يفك اللحم.	يدعو للمثابرة.
٤٤	لا تكثر الدوس على الخلان تراهم يملونك.	يرسي قواعد سلوكية سليمة.

المراجع

١. أحمد علي مرسى: الأدب الشعبي والعادات والتقاليد الشعبية. ندوة التخطيط لجمع ودراسة العادات والتقاليد والمعارف الشعبية. مركز التراث الشعبي لدول الخليج العربية. الدوحة، قطر ١٣ - ١٧ يناير ١٩٨٥م.
٢. علي محمد المكاوي: الثبات والتغير في العادات والتقاليد والمعارف الشعبية مع الإشارة إلى مجتمع الخليج. ندوة التخطيط لجمع ودراسة العادات والتقاليد والمعارف الشعبية. مركز التراث الشعبي لدول الخليج العربية. الدوحة، قطر ١٣ - ١٧ يناير ١٩٨٥م.
٣. ندوة التخطيط لجمع وتصنيف ودراسة الأدب الشعبي. ج ١، مركز التراث الشعبي لدول الخليج العربية. الدوحة، قطر، ١٩٨٤م.
٤. هاني العمدة: في التراث العربي وإشكالية تصنيفه. ندوة التخطيط لجمع وتصنيف ودراسة الأدب الشعبي. ج ١. مركز التراث الشعبي لدول الخليج العربية. الدوحة، قطر، ١٩٨٤م.
٥. سيد حامد حريز: تحديد مفهوم الأدب الشعبي العربي. ندوة التخطيط لجمع وتصنيف ودراسة الأدب الشعبي. مركز التراث الشعبي لدول الخليج العربية. الدوحة، قطر، ١٩٨٤م.
٦. عباس عبد الله الجراري: رأي في مفهوم الأدب الشعبي المبدع بين الفردية والجماعية. ندوة التخطيط لجمع وتصنيف ودراسة الأدب الشعبي. مركز التراث الشعبي لدول الخليج العربية. الدوحة، قطر، ١٩٨٤م.
٧. كامل مصطفى الشبيبي: الأدب الشعبي مفهومه وخصائصه. ندوة التخطيط لجمع وتصنيف ودراسة الأدب الشعبي. مركز التراث الشعبي لدول الخليج العربية. الدوحة، قطر، ١٩٨٤م.
٨. كمال الدين حسين: صورة المرأة في الأدب الشعبي. مجلة المأثورات الشعبية. العدد ٤٦. مركز التراث الشعبي. الدوحة، قطر. إبريل ١٩٩٧م.
٩. جلال غربول السناد: المثل الشعبي ودلالاته الاجتماعية. دار الهجرة للطباعة والنشر والتوزيع. دمشق، سوريا، ١٩٩٢م.
١٠. أحمد محمد يوسف عبيدان: الأمثال الشعبية في قطر. دراسة أدبية. الدوحة، قطر، ١٩٨٦م.
١١.: انتخاب الدرر من شعراء قطر. ديوان محمد بن عبد الوهاب الفيحاني. إدارة إحياء التراث الإسلامي. الدوحة، قطر، ١٩٨٧م.
١٢. يوسف بن عبد الرحمن الخلفي: التحفة البهية في الآداب والعادات القطرية. ط ٢، الدوحة، قطر، ١٩٨٦م.
١٣. حمد محسن النعيمي: بستان الشعر. الدوحة، قطر، بدون تاريخ.
١٤. محمد طالب الدويك: القصص الشعبي في قطر. ج ١. مركز التراث الشعبي لدول الخليج العربية. الدوحة، قطر، ١٩٨٤م.
١٥. علي أبو ليلة وآخرون: الشباب القطري وقضاياهم. مركز الوثائق والدراسات

٢٤. محمد طالب الدويك: الأغنية الشعبية في قطر. المجلد الأول (جـ ١، ٢). ط ٢. وزارة الإعلام والثقافة، الدوحة، قطر، ١٩٩٠م.

٢٥. ظبية عبد الله السليطي: الداء والدواء في المأثور الشعبي. مجلة المأثورات الشعبية. العدد ٤٢. مركز التراث الشعبي لدول مجلس التعاون لدول الخليج العربية. الدوحة، قطر، إبريل ١٩٩٦م.

٢٦. الشاعر عمير بن راشد آل عفيشة: ديوان آل عفيشة وزارة الإعلام والثقافة، الدوحة، قطر، ١٩٩٠م.

٢٧. فاروق إسماعيل وآخرون: الخارطة الاجتماعية لمدينة الدوحة، دراسة سسيوانثروبولوجية. مركز الوثائق والدراسات الإنسانية. جامعة قطر، الدوحة، قطر، ١٩٩٣م.

٢٨. آمنة راشد الحمدان: أشكال الفنون الشعوب العمانية ومدى تمازجها بمثلثاتها بمنطقة الخليج، دراسة في الحكايات الشعبية العمانية، فعاليات ومناشط المنتدى الأدبي بسلطنة عمان، مسقط، ١٩٩٣م.

٢٩. عبارات الملاطفة في المجتمع القطري، مناسبتها ودلالاتها: مجلة المأثورات الشعبية، العدد ٣٤، مركز التراث الشعبي لمجلس التعاون لدول الخليج العربية، الدوحة، قطر، إبريل ١٩٩٤م.

٣٠. محمد عبد الله المري: الأمثال الشعبية في البيئة القطرية، دار الثقافة، الدوحة، قطر، ١٩٨٥م.

٣١. : قطر في دليل الخليج، قسم الوثائق والأبحاث بمكتب الأمير، الدوحة، قطر، ١٩٨٩م.

الإنسانية. جامعة قطر، الدوحة، قطر، ١٩٩١م.

١٦. محمد غانم الرميحي: البترول والتغير الاجتماعي في الخليج العربي. مؤسسة الوحدة للنشر والتوزيع. الكويت ١٩٧٥م.

١٧. فاروق العادلي: الثبات والتغير في عادات القطريين. حولية كلية الإنسانية والعلوم الاجتماعية. العدد الخامس. جامعة قطر، ١٩٨٢م.

١٨. كلثم علي الغانم: المجتمع القطري من الغوض إلى التحضر. مؤسسة النور للدعاية والإعلان والنشر. الدوحة، قطر، ١٩٨٩م.

١٩. الشاعر سعيد بن عبد الله المحرول: ديوان ابن المحرول. وزارة الإعلام. الدوحة، قطر، ١٩٨٦م.

٢٠. الشاعر راشد بن سعد الكواري، ديوان الكواري، دار المتنبي للنشر والتوزيع. الدوحة، قطر، ١٩٨٥م.

٢١. موزة عبيد غباش: مفهوم الموروث الشعبي وعلاقته بالعمق النفسي والاجتماعي والبيئي. فعاليات المنتدى الأدبي. وزارة الإعلام والثقافة. سلطنة عمان، ١٩٩٣م.

٢٢. ليفون مليكيان: دراسة استطلاعية للأقوال المستعملة في بعض مراحل دور الحياة في قطر. حولية كلية التربية. السنة الأولى. العدد الأول. جامعة قطر. الدوحة، قطر، ١٩٨٢م.

٢٣. سبيكة محمد خاطر: قيم التنشئة الاجتماعية في أغاني الأم القطرية. إدارة الثقافة والفنون. وزارة الإعلام القطرية. الدوحة، قطر، ١٩٩٢م.

مركز التراث الشعبي لدول الخليج

العربية، الدوحة، قطر، ١٩٨٤م.

٤٠. ظبية عبد الله السليطي: تغير القيم في

القصة القطرية، أبحاث ندوة قضايا التغير

في المجتمع القطري خلال القرن

العشرين، الجزء الثاني، مركز الوثائق

والدراسات الإنسانية جامعة قطر، الدوحة،

قطر، ١٩٩١م.

٣٢. علي شبيب المناعي: الغوص على اللؤلؤ

في الشعر الشعبي القطري، مجلة

المأثورات الشعبية، العدد ٢٧، مركز

المأثورات الشعبية لمجلس التعاون لدول

الخليج العربية، الدوحة، قطر، يوليو

١٩٩٢م.

٣٣. فوزية دياب: القيم والعادات والتقاليد مع

بحث ميداني لبعض العادات الاجتماعية،

دار الكتاب العربي، القاهرة، مصر،

١٩٦٨م.

٣٤. ثروت محمد شلبي: عائد البترول

والتغيرات المصاحبة له في المجتمع

السعودي، دراسة ميدانية، المكتب

الجامعي الحديث، الإسكندرية، مصر،

١٩٩٠م.

٣٥. أمينة كاظم: التحضر وأنساق القيم في

المجتمع القطري، دراسة ميدانية لمدينة

الدوحة، رسالة ماجستير غير منشورة،

جامعة عين شمس، مصر، ١٩٨٥م.

٣٦. عبد الرؤوف عبد العزيز الجرداوي:

الهجرة والعزلة الاجتماعية في المجتمع

الكويتي، شركة الربيعان للنشر والتوزيع،

الكويت، ١٩٨٤م.

٣٧. كافيّة رمضان وفيولا الببلاوي: ثقافة

الطفل، كلية التربية، جامعة الكويت،

الكويت، ١٩٨٤م.

٣٨. نبيلة إبراهيم: الدراسات الشعبية بين

النظرية والتطبيق، دار المريخ للنشر،

الرياض، السعودية، ١٩٨٣م.

٣٩. محمود فهمي حجازي: علم اللغة ودراسة

الأدب الشعبي، ندوة التخطيط لجمع

وتصنيف ودراسة الأدب الشعبي، ج ١،

التنمية الاجتماعية في المناطق البدوية

Social Development in the Rural/Nomadic Areas

Ali Ahmed Mansour Al Zawwar*

علي أحمد منصور الزوار*

Abstract

ملخص

Synopsis

General

The Study seeks to find out about the rural/nomadic areas and their social, economical and political problems that have occurred as a following the changes in the GCC countries as there is a very strong relationship between the comprehensive social development and the currently prevailing conditions.

The study concentrates on the reasons that led to stopping short from carrying out social development and care in the rural/nomadic in an equivalent manner to that given to the civil/urbanized areas.

The study seeks to specify the rural/nomadic areas in the GCC countries and show the most common characteristics of the nomadic society. Besides, it pinpoints the basic common and individual needs for the achievement of the favorable social development. The study of the social development in the nomadic areas creates a new trend in the social anthropology which comprises many integral parts of a complex social and cultural situation.

In order to give deeper dimension to the study, the researcher used a descriptive method to describe and to present the used data. Then the researcher specified the analysis procedures and their analytical indications in order to reach conclusions.

The study yielded many result, The most important is identifying the main perspectives that when integrated and interacted, They make up the important role the region can play as a united area to achieve social development in the rural/nomadic areas. It also leads to the achievement of the highest development for the nomadic Arab in various economic sectors such as agriculture and industry. This necessitates the establishment of an effective transportation grid between the agrarian lands and the nomadic populated areas.

The reached conclusions prompted the following recommendations:

- There is a need to create revolutionary demographic changes that make a balance between both the rural/nomadic and the developed areas.
- Increase the cultural base among citizens in order to eliminate the social obstacles which resist change.
- Seek to promote investments to increase the national revenue in the nomadic society.
- Establish an ecological situation through which the isolation imposed on the nomadic society is broken by increasing and utilizing the advanced technology and communication means.

تسعى الدراسة إلى التعرف على بعض المناطق البدوية وما تعانيه من مشكلات اجتماعية واقتصادية وسياسية، وذلك بفعل التغيرات التي حدثت في دول مجلس التعاون الخليجي، وبسبب تلك العلاقة الوطيدة بين التنمية الاجتماعية الشاملة وبين ما هو سائد الآن.

وقد تركزت الدراسة على الأسباب التي أدت إلى عدم إعطاء المناطق البدوية حقها الوافر من الرعاية والتنمية مثلما حظيت به المناطق الحضرية.

تهدف الدراسة إلى تحديد المناطق البدوية في دول مجلس التعاون مع إبراز الخصائص العامة للمجتمع البدوي، والتطرق إلى الحاجات الأساسية مع بيان دور المؤسسات العامة والخاصة في تحقيق التنمية الاجتماعية المنشودة، حيث تمثل دراسة التنمية الاجتماعية في المناطق البدوية اتجاهاً جديداً في الأنثروبولوجيا الاجتماعية وذلك لكونها مجموعة أجزاء من كل اجتماعي معقد.

ولإعطاء الدراسة بعداً أعمق، تم اعتماد منهج يقوم على وصف البيانات المستخدمة في العرض، ثم تحديد خطوات إعداد مؤشرات التحليل للحصول على الحقائق والمعلومات.

توصلت الدراسة لمجموعة من النتائج أبرزها: توفر أبعاد رئيسية تشكل بفاعلها مع بعضها البعض الدور الذي يلعبه الإقليم كوحدة مكانية لتحقيق التنمية الاجتماعية في المناطق البدوية، مع تحقيق أعلى درجات التنمية للبدوي العربي في مختلف القطاعات الاقتصادية، كالزراعة، والصناعة، مع ضرورة ربط مناطق الإنتاج الزراعي بالمراكز البدوية من خلال شبكة مواصلات فعالة.

وأبرز التوصيات التي توصلت لها الدراسة: إحداث ثورة ديموغرافية تؤدي إلى إحداث توازن بين المناطق الحضرية والبدوية، وتوسيع قاعدة الثقافة الجماهيرية لإزالة العوائق الاجتماعية التي تحارب التغيير والعمل على رفع معدل الاستثمارات لزيادة الدخل القومي في المجتمع البدوي، وأخيراً أوصت الدراسة بإيجاد واقع إيكولوجي مفتوح من شأنه أن يفك العزلة المفروضة على المجتمعات البدوية، ويكون ذلك من خلال استغلال ثورة الاتصالات والتقدم التكنولوجي.

* Naim Secondary School for Boys – Kingdom of Bahrain

* مدرسة النعيم الثانوية للبنين – مملكة البحرين.

لقد ألحقت سياسات التنمية ضرراً "بالغاً" بالمناطق البدوية في المجتمعات الخليجية، فهذه السياسات ساعدت على توليد عوامل سواء داخل المناطق البدوية - عوامل طاردة - أو داخل المدن - عوامل جاذبة - نجم عنها إهمال للمناطق البدوية، بسبب النظرة التنموية.

وأدت هذه السياسات إلى القضاء على مورد الرزق لكثير من الأسر البدوية التي كانت تمارس نشاطها الإنتاجي بشكل رئيسي، على أساس الاكتفاء الذاتي، وبسبب السياسة التنموية التي لم تهتم باستغلال رقعة الأرض الصحراوية أو تمكين البدو من ممارسة أنشطة تعمر الأرض، وإلى جانب توسع الأرض الصحراوية يوماً بعد يوم تكون جيش من الباحثين عن مصدر رزق، كان القطاع الرعوي والتجاري البسيط يتكفل بمعيشتهم خلال المراحل التي سبقت سياسات التنمية.

وفي المقابل كانت المناطق الحضرية تغري هؤلاء البدو بالهجرة البدوية إلى المدن فالهجرة أدت إلى إلحاق الضرر بالمناطق البدوية والحضرية على حد سواء، إذ فقد القطاع الرعوي قوى عاملة نشيطة كان بالإمكان تشغيلها وتعظيم مردودها بسياسات استثمارية سليمة.

كما تحملت المدن أعباء ضخمة تجسدت بأشكال مختلفة منها تبديد موارد مما أدى إلى تفاقم الأشكال الاجتماعية، وتفسخت العلاقات الاجتماعية، واندثر الكثير من العادات والتقاليد والقيم الشعبية.

وأمام هذا الإشكال الاجتماعي المائل أمامنا، بحثت بين رفوف المكتبة عما يشفي غليلي فلم

أجد .. تصفحت العديد من المراجع فلم أجد أية دراسة سوسيولوجية أو أنثروبولوجية منشورة عن المناطق البدوية في المجتمعات الخليجية يمكن أن تصلح في الدراسات المقارنة، أو في دراسة مظاهر التنمية الاجتماعية في المناطق البدوية.

وإن وجدت - بعضها - فهي غير صالحة لمثل هذه الدراسة التي نحن بصدها، فبعضها يصور حالة البدوي بطريقة عامة، ويعرض للأحداث التاريخية التي كان يعيشها البدوي في المناطق الصحراوية، ويسجل آثارها بطريقة لا يمكن الاعتماد عليها كمادة علمية موثقة.

وبعضها الآخر يتعرض لدراسة الوضع الأيكولوجي لنظام القبيلة بطريقة مسهبة، مشيراً إلى خصائصها وشهرتها.

حقيقة أنه يمكن الإفادة من وصف تطوّر النظام الإداري والنمو الاقتصادي والاجتماعي، الذي ورد في بعض المصادر، أو في بعض الدراسات، إلا أن تتبع هذه التطورات من حيث أثرها على القبيلة كان أمراً صعباً من شأنه جعل نسبة الحياة الاجتماعية والاقتصادية إلى مجموعة العوامل المعيشية الأخرى ليست ذات أثر مباشر أو تحتاج إلى إيضاح عام.

أما بالنسبة للإحصاءات والبيانات المتعلقة بالمجتمعات البدوية فهي نادرة جداً، وتكاد أن تكون في حكم المعدومة بالنسبة للقبيلة. كما أن الموجود منها غير دقيق ولا يمثل الواقع سواء ما تعلق منه بتاريخ القبيلة، أو سجلات المواليد والوفيات، والزواج والطلاق، أو عدد السكان. أو بصفة عامة كل ما يلزم لإجراء دراسة اجتماعية سليمة. لهذا كان الاعتماد على مثل

هذه الحقائق، بجانب عدم دقته لا بد أن يؤخذ بحذر شديد.

ولتحقيق هذه الدراسة وعرض نتائجها وتحليلها، اتبعت الخطوات الآتية في اختيار موضوعات الدراسة في المجتمعات البدوية، وفي طرق دراستها، وفي العرض التحليلي لمحتوياتها.

أهمية الدراسة:

تعد عملية التنمية الشاملة في المناطق البدوية، من أبرز القضايا الاجتماعية المحورية التي تركزت عليها العديد من سياسات الدول العربية الخليجية، وتناولتها بعض الدراسات، حيث مازالت بعض المناطق البدوية في المجتمعات الخليجية تعاني من العديد من المشكلات على مستويات متعددة، منها الاقتصادي والإداري والتربوي، بفعل التغيرات التي حدثت في تلك المجتمعات من رعاية وتنمية تفاوتت من مناطق أخرى.

وبسبب وجود العلاقة الوطيدة بين التنمية الشاملة الاجتماعية، فقد أثبتت الدراسات والبحوث أن ما يحدث من تفاعل هو في نهاية المحصلة الأخيرة لأساليب التنمية البشرية.

من هنا تنبني أهمية هذه الدراسة لكونها محاولة للتعرف على المناطق البدوية في مجتمعات الخليج، والوقوف على أبرز المشاكل التي تعاني منها.

هدف الدراسة:

تحددت المشكلة العامة للدراسة الحالية في عدم إعطاء المناطق البدوية حقها الوافر من الرعاية والتنمية، كما حظيت به المناطق الحضرية، وبالتالي إيجاد صيغة عمل منظورة لكيفية إحداث ربط بين التنمية الشاملة والتنمية

الاجتماعية للمناطق البدوية، حتى يتسنى تحقيق التنمية الاجتماعية المنشودة. وتهدف الدراسة الحالية إلى:

١. تحديد المناطق البدوية في منطقة الخليج العربية.

٢. إبراز الخصائص العامة للمجتمع البدوي.

٣. التعرف على الحاجات الأساسية للمناطق البدوية.

٤. بيان دور المؤسسات العامة والخاصة في تحقيق التنمية الاجتماعية.

٥. إبراز دور كل من التنمية الاجتماعية والتنمية الشاملة.

تساؤلات الدراسة:

على الرغم من أن القليل من الدراسات الاجتماعية قد عالجت هذا الموضوع، إلا أنه يمكن حصر مشكلة الدراسة الحالية في محاولة الإجابة عن التساؤلات الآتية:

٦. ما أبرز الخصائص التي تتمتع بها المناطق البدوية؟

٧. هل تحظى المناطق البدوية بحقها الوافر من الرعاية والتنمية كما حظيت به المناطق الحضرية؟

٨. ما أبرز الحاجات التي يحتاجها الإنسان في المناطق البدوية؟

٩. ما هو دور المؤسسات العامة والخاصة في تحقيق التنمية الاجتماعية؟

١٠. ما العلاقة بين التنمية الاجتماعية والتنمية الشاملة؟

الدراسات السابقة:

فيما يلي بعض الدراسات السابقة ذات الصلة بمشكلة الدراسة الحالية، والتي اطلع عليها الباحث:

١. دراسة قام بإعدادها الدكتور محمد عاطف غيث، تناول فيها المجتمع البدوي، وقد أظهرت دراسته الحقائق التالية:

- هناك نوعان من التغير في المجتمع البدوي: تغير ملازم، وتغير داخلي.
- التغير في القبيلة والحياة الاقتصادية والثقافية المادية أمر طبيعي.
- التغير في القبيلة لا يحدث على فترات سريعة ومتلاحقة بل إن التغير يسير في ببطء في انتقاله من مرحلة إلى أخرى.

• الشعور الجماعي الذي يستمد أسسه من وحدة القبيلة وقيام العلاقة على أساس القرابة في مجتمع قليل الاعتماد من حيث الوحدات المكونة له كل على الآخر، ومن حيث الاعتماد على القبائل المجاورة، أخذ الآن في التفكك نتيجة تفكك الأسس التي كان يقوم عليها.

• الوحدة القرابية التي كانت تقوم على الاكتفاء الذاتي، والحفاظ على التقاليد والقناعة والتعاون، تتغير الآن نتيجة لتغير الأسس التي كانت تعتمد عليها القبيلة.

• يتسع الانتماء كلما زاد التغير الاجتماعي، ذلك لأن انتماء البدوي في القبيلة كان ضيقاً، فانتماؤه كان يدور في ثلاث دوائر: الأسرة، البدنة، المجتمع البدوي.

٢. وأما دراسة الدكتور محمد أحمد بيومي فقد ركزت على موضوع الأيكولوجيا البشرية ودورها في إحداث عوامل التغير. كما قام بتحليل الوضع الاقتصادي في المجتمع البدوي وتوصل إلى أن هناك العديد من المشاكل التي تواجه المجتمع البدوي، ولا سبيل للقضاء على تلك المشاكل إلا بتوسيع القاعدة الاقتصادية، وإدخال السمة الثقافية وربطها بالتطورات الحضارية والمادية.

وتوصل الدكتور بيومي إلى العديد من التوصيات نوجز منها ما يلي:

- ضرورة استغلال مدارس البادية كمراكز ثقافية واجتماعية.
- تعاون وزارت الدولة المختصة على وضع خطط موحدة للإصلاح.
- الاهتمام بإعداد المرأة البدوية لما لها من أثر في التقدم الاجتماعي.
- التوسع في نشر الثقافة وتعميم التدريب المهني في المجتمع البدوي

٣. ومن الدراسات الجديرة بالاهتمام والتي لها علاقة مباشرة بموضوع دراستنا، تلك الدراسة التي قام بإعدادها أحمد عسة تحت عنوان "معجزة فوق الرمال" حيث قام بدراسة المجتمع العربي البدوي من خلال المجتمع السعودي دراسة علمية وافية، وتوصل إلى العديد من النتائج أبرزها:

- البداوة ظاهرة اجتماعية بحتة.
- مشاريع تنمية البادية يجب أن تستند إلى دراسات اجتماعية علمية.
- ضرورة وضع برامج تنموية لتطوير البادية.
- إدماج البدو كأفراد في المجتمعات الكبرى.
- إعادة بناء التركيب الاقتصادي للبادية.
- ومن خلال الإطلاع على الدراسات السابقة التي تم عرضها يتضح ما يلي:

• جميع هذه الدراسات ركزت وأشارت إلى موضوع ثابت هو الدراسة الوصفية للمجتمع البدوي.

- تناولت أغلبية هذه الدراسات عوامل التغير الاجتماعي داخل المجتمع البدوي.
- يلاحظ عدم الاتفاق بين نتائج هذه الدراسات فيما يتعلق بـ:

أ . قواعد المنهج في دراسة المجتمع البدوي.

ب . التغيير الاجتماعي في المجتمع البدوي.

ج . الملامح العامة للقبيلة.

مصطلحات الدراسة:

وردت في الدراسة الحالية بعض المصطلحات

التي تستلزم تحديداً على النحو التالي:

أ . البدو، البادية، البداوة:

البداوة: نمط معيشي خاص يقوم على الأساس على الرعي والترحال تلاوفاً مع الوسط البيئي المتمثل في البادية المتمركزة في المناطق الصحراوية.

إن البيئة الصحراوية هي التي حددت في الأساس حجم الجماعات التي قطنتها، والتنظيم الاجتماعي المتبع من قبل هذه الجماعات، وأساليب معيشتهم، وقيمهم، وعاداتهم، وتقاليدهم.

هناك علاقة مباشرة بين التنظيم الاجتماعي البدوي والبيئة الصحراوية وضرورات الرعي وتبوير المعيشة لمواجهة الصحراء بكل قسوتها واتساعها وندرة مواردها. إن كل هذه الأوضاع والضرورات الحياتية اقتضت قيام عصبية قبلية تقوم على علاقة القربى الدموية، ونشوء وحدات متتالية شديدة البأس والفروسية والشجاعة.

ينتظم البدو في عشائر أو قبائل أو أفخاذ تجمعهم عصبية لأصولهم وروابطهم الدموية إلى درجة تغلب عندها روحية الجماعات على الفردية، والمساواة في الحقوق والواجبات على التفرقة والتمايز.

تتكون البيئة الاجتماعية البدوية من ثلاث

عناصر رئيسية:

• الأسرة أو العائلة الصغيرة.

• الفخذ وتشكل من عدة بيوت تنتسب إلى جد

واحد، يعود إلى حوالي خمسة أجيال سابقة.

• القبيلة أو العشيرة وهي المؤلفة من مجموعة

من الأفخاذ، وهي محور النشاط السياسي.

وتستمد قيم البداوة من تفاعل البدو مع بيئتهم

وضرورات التلاؤم مع النظام القاسي الذي تفرضه الصحراء.

ب . التنمية الاجتماعية:

هناك نوعان من التنمية على درجة وثيقة

بعضها ببعض:

التنمية الاقتصادية والتنمية الاجتماعية، وكلا النوعين يشتملان على عمليات واسعة تتناول شتى نواحي الحياة، ولكن بأسلوب علمي فيه النظرة إلى المستقبل والاستفادة من الماضي.

والغرض الأساسي من التنمية هو مساعدة

المجتمع في تنظيم مستقبله.

فالتنمية الاقتصادية يقصد بها رعاية مستقبل

الموارد الاقتصادية إلى الحد الأقصى، وخلق فرص ملائمة للعمل من أجل تحسين مستوى دخل الفرد والدولة.

وأما التنمية الاجتماعية فيقصد بها رعاية

الإنسان، لأنه الأصل في عملية التنمية الاقتصادية، والهدف الرئيسي الذي من أجله يسعى المجتمع لكي يتقدم ويرقى ويعيش في رفاهية.

لذلك كانت التنمية الاجتماعية تعمل على صقل

مواهب الإنسان وقدراته للاستفادة منها. ولا شك أن هذا الأمر يساعد على التكيف مع المتاعب والمصاعب التي قد تصادفه خلال حياته.

وبذلك فإن هذا النوع من التنمية يزود الإنسان

بمهارات متعددة وجديدة يستطيع بها أن يغير من بعض عاداته التي تعيق مسيرة الإنتاج. ومن أجل هذا كان لا بد من الاهتمام بصحة الإنسان ومستوى تعليمه.

فالتنمية الاجتماعية هي مجموعة الجهود المبذولة من أجل إحداث سلسلة من التغيرات الوظيفية والهيكلية اللازمة لنمو المجتمع، وذلك بزيادة قدرة أفرادها على استغلال الموارد المتاحة إلى أقصى حد ممكن، لتحقيق أكبر قدر من الرفاهية بأسرع من معدل النمو الطبيعي.

وهي كذلك بمثابة عملية التنسيق بين الإمكانات البشرية والمادية المتاحة في الوسط الاجتماعي، بقصد تحقيق مستويات أعلى للدخل القومي والدخول الفردية، ومستويات أعلى للمعيشة والحياة الاجتماعية في نواحيها المختلفة كالتهذيب والصحة .. ومن ثم الوصول إلى تحقيق أعلى مستوى ممكن من الرفاهية الاجتماعية.

ج . التنمية الشاملة:

مع بداية القرن العشرين دخل الإنسان العربي طور التنمية لكافة جوانب حياته الاجتماعية والاقتصادية والسياسية.

وتسارعت الدول العربية إلى رفع شعار التنمية تحدوها الرغبة في مواكبة التقدم والتطور.

ولكن لاعتبارات عديدة توجهت بعض الدول العربية بصورة أساسية إلى الجوانب الاقتصادية في التنمية، وتراجع الاهتمام بالجوانب الأخرى، مما عاق جهود التنمية لفترة عن بلوغ أهدافها.

ولكن لاعتبارات عديدة توجهت بعض الدول العربية بصورة أساسية إلى الجوانب الاقتصادية في التنمية، وتراجع الاهتمام بالجوانب الأخرى، مما عاق جهود التنمية لفترة عن بلوغ أهدافها. وبدأت مظاهر التخلف لمعظم دولنا عن ركب التقدم والتطور.

إن التنمية بمفهومها الشامل عبارة عن محصلة التفاعلات المستمرة بين المجتمع بأفراده والجوانب المتعلقة بحياة الأفراد والمتمثلة في مجموع

المتغيرات الاقتصادية والاجتماعية والسياسية والإدارية.

وهي لذلك عملية حضارية شاملة لمختلف أوجه النشاط في المجتمع بما يحقق رفاهية الإنسان وكرامته، وتطوير لكفاءاته وإطلاق لقدراته على العمل البناء.

والتنمية الشاملة هي تنمية لا تولد نمواً اقتصادياً فحسب، بل توزع أيضاً فوائده توزيعاً منصفاً، تنمية تعيد توليد البيئة بدلاً من تدميرها، تنمية تمكن الناس بدلاً من أن تهمشهم.

إنها تنمية تعطي الأولوية للفقراء، وتوسع نطاق اختياراتهم وفرصهم في الحياة، وتتيح الفرصة لمشاركتهم في القرارات التي تؤثر على حياتهم، إنها تنمية موالية للناس وموالية للطبيعة وموالية لفرص العمل وموالية للمرأة.

من هذه المقطعات الواردة في تصدير تقرير التنمية البشرية لعام ١٩٩٤م نستطيع أن نوجز عبر الصفحات التالية ما تعانيه المجتمعات البدوية من حق مهضوم من الرعاية والتنمية.

منهج الدراسة:

تمثل دراسة التنمية الاجتماعية في المناطق البدوية اتجاهاً جديداً في الأنثروبولوجيا الاجتماعية وذلك لكونها مجموعة أجزاء من كل اجتماعي وثقافي معقد.

ولسبر أغوار هذه الدراسة اعتمدت منهجاً يقوم على وصف البيانات المستخدمة في العرض، ثم لجأت إلى تحديد خطوات إعداد مؤشرات التحليل للحصول على الحقائق والمعلومات الوافية. لقد تم تنظيم الدراسة بمقدمة وثلاثة فصول إلى جانب الخاتمة.

يتناول الفصل الأول المناطق البدوية وأبرز خصائصها.

ويهتم الفصل الثاني بعرض للحاجات الأساسية للمناطق البدوية.

أما الفصل الثالث فهو يعالج موضوع دور المؤسسات في تحقيق التنمية الاجتماعية في المناطق البدوية

الفصل الأول: المناطق البدوية وخصائصها
ويتضمن الفصول التالية:

١. نمط التمرکز الجغرافي للمناطق البدوية في العالم.
٢. المسوحات الجيومورفولوجية.
٣. البنية الراهنة للمناطق البدوية والعربية.
٤. المؤشرات الرئيسية للمجتمع البدوي.
٥. هوامش الفصل الأول.

أولاً: نمط التمرکز الجغرافي للمناطق البدوية في العالم

تتوزع المناطق البدوية في العالم والمتمثلة في الأجزاء الصحراوية بين قارات العالم بشكل متفاوت. وتبين تقارير الأمم المتحدة الخاصة بالبيئة أن المناطق الصحراوية تتسع يوماً بعد يوم، خصوصاً في الدول النامية، حيث تنتشر مظاهر التصحر بشكل واسع، مخلفة وراءها المآسي الإنسانية الكبيرة مثل الجوع وسوء التغذية والتشرد.

وتحتل الأجزاء الصحراوية مساحة تقدر بحوالي ٩ ملايين كم^٢. وهي مساحات جرداء لا مياه ولا تربة ولا غطاء نباتياً فيها، بل هي بطاح من الكثبان الرملية الثابتة أو المتحركة، ومجموعة من الحجارة والهضاب الصخرية الجافة.

أ. عوامل بروز الصحاري

تتخصص عوامل بروز الأجزاء الصحراوية في التالي:

١. وقوع المنطقة تحت سيطرة التيارات الهابطة للرياح التجارية العكسية حول المدارين،

حيث يوجد الضغط الجوي المرتفع بشكل دائم، وتتنحصر صحاري دول الخليج العربية ضمن هذا الإطار، وتشارك معها كذلك الصحراء الكبرى، وثار في الهند، وبعض المناطق في أفريقيا الجنوبية.

٢. وقوع المنطقة داخل القارات بعيداً عن تأثير المحيطات مما يجعل وصول الرياح الرطبة ضئيلاً، فيعم الجفاف.

ومن أهم الصحاري التي تكونت بسبب هذا العامل كل من صحاري وسط آسيا والمتمثلة في تركستان، غوبي، منغوليا، وصحراء وسط أستراليا. ٣. وقوع المنطقة خلف حواجز جبلية شاهقة تستأثر بالأمطار على سفوحها المواجهة للرياح الرطبة بينما يعاني ما وراءها من الجفاف، مثل: صحاري أمريكا الشمالية، وصحراء بتاغونيا في الأرجنتين، وبادية الشام، وشرق المغرب.

٤. مرور التيارات البحرية الباردة بمحاذاة بعض الشواطئ يؤدي إلى وجود الصحاري مباشرة على واجهة المحيط، مثل: الصحراء المغربية الموريتانية، صحراء كاليفورنيا، المكسيك، التشيلي والبيرو، وصحراء ناميبيا وغرب أستراليا.

وحول هذه الصحاري القاحلة تنتشر المناطق الجافة مما يسمح بوجود بعض الكلا لأوقات معينة من السنة. لذا فهي تشكل أراضي رعوية ينتشر فيها جماعة البدو المتنقلون بقطعانهم^(١).

ب. توزيع المناطق البدوية في العالم

بعد دراسة العوامل التي حددت بروز المناطق الصحراوية في العالم، نستطيع أن نحدد المناطق البدوية في العالم وهي على النحو التالي:

١. منطقة الصحاري والأراضي المتعرضة للتصحّر، تزيد مساحتها عن ٦٠ مليون كم^٢، أي حوالي ٤٠% من مساحة القارات. وتقع ضمن منطقة مدار السرطان، وتبرز في قارة آسيا في شبه الجزيرة العربية، والصحراء الكبرى في قارة أفريقيا.

٢. مناطق الأراضي المتصحرة في المناطق الجافة، وشبه الجافة، وشبه الرطبة يعيش فيها ٢٠% من سكان الأرض، أي أكثر من مليار نسمة.

ج. توزيع المناطق الصحراوية حسب القارات تتوزع المناطق الصحراوية قارياً على النحو التالي:

١. الأراضي الصحراوية المروية: تبلغ مساحة الأراضي الصحراوية المروية ٤٣٤,٧ ألف كم^٢، أي ما يعادل ٣٠% من مجموع هذه الأراضي الواقعة ضمن الأقاليم الجافة كلها.

وتصل النسبة إلى حوالي ٣٥% في قارة آسيا، و٢٨% في قارة أمريكا الشمالية.

وبروز هذه الأراضي الصحراوية ناجم عن تلوث في التربة والمياه، أو عن زيادة نسبة الأملاح والغدق وقاعدية التربة. ويلاحظ الخبراء أن العالم يخسر حالياً ١٥٥ ألف كم^٢ في السنة من الأراضي المروية بسبب انتشار ظاهرة التصحر^(*) والتملح.

٢. الأراضي البعلية:

أي التي تعتمد محاصيلها على المطر فقط دون أي مصدر آخر. فهي محصولية مطرية،

* التصحر: ظاهرة تعني تحول الأراضي الزراعية إلى مناطق صحراوية نتيجة لسوء استغلال أو تلوث أو أي نشاط بشري من شأنه إيذاء الطبيعة.

تبلغ نسبتها حوالي ٤٧% من هذه الأراضي وقد أصابها التصحر بأحد وجهيه: انجراف التربة، وزوال جزء من الغطاء النباتي.

وقد كانت هذه النسبة ٣٦% في عام ١٩٨٤م. أي أن هناك تسارعاً في التصحر تعود أسبابه إلى النمو الحضري. وتقدر الخسارة السنوية الإجمالية بحوالي ٨٦ ألف كم^٢ في كافة أرجاء العالم. وتتصدر قارة أفريقيا القائمة بنسبة ٦١% وقارة آسيا بنسبة ٥٦% لائحة القارات من حيث تدهور أراضيها البعلية^(١).

٣. الأراضي الرعوية:

وهي عبارة عن مراعي طبيعية للقطعان على حدود الصحراء القاحلة. وتصل النسبة العامة إليها بنحو ٧٣% ضمن الأقاليم الجافة. وهي نسبة مرتفعة للغاية تدل على الإفراط في الرعي. وتستأثر قارة أمريكا الشمالية بمركز الصدارة، حيث تصل النسبة إلى ٨٥% و٧٦% في قارة آسيا وأمريكا الشمالية، و٧٤% قارة أفريقيا^(٢).

ثانياً: المسوحات الجيومورفولوجية:

عرفت منطقة شبه الجزيرة العربية خلال مرحلة التطور الجيولوجي الرابع عدة تطورات تكتونية مهمة. غير أن أهم هذه التطورات هي التي تعود بشكل أساسي إلى العوامل المناخية. فالطور الرابع عرف تغيرات مناخية كثيرة أبرزها الفترات المطيرة التي تزامنت مع الفترات الجليدية والفترات الجافة. وكان لتناول هذه الفترات التأثير الأكبر على المظاهر الطبيعية الموجودة حالياً.

فمعروف أن الفترات المطيرة أسهمت بخصوبة التربة وانتشار الزراعة. أما فترات الجفاف فنتج عنها بروز الصحاري بتكويناتها

الرمليّة. وتحتل الصحاري حالياً مساحات واسعة في دول الخليج العربيّة.

أولاً: العوامل المؤثرة في تشكّل الصحاري:

تكونت هيئة الصحاري المختلفة في دول الخليج العربيّة نتيجة لتفاعل مجموعتين أساسيتين من العوامل الجيولوجيّة، ومجموعة عوامل التعرية.

١. العوامل الجيولوجيّة:

يظهر تأثير العوامل الجيولوجيّة في صحاري منطقة الخليج العربيّة في مجالين رئيسين هما:

أ. حماية الركيزة العربيّة الصلبة لطبقة الصخور الرسوبيّة الموجودة فوقها من معظم تأثير الحركات التكتونيّة العنيفة التي تعرضت لها المنطقة عبر الأزمنة الجيولوجيّة المختلفة، وبالتالي بقاء الصحاري بصورتها الطبيعيّة.

ب. يتطابق شكل الصحاري تقريباً، في دول الخليج العربيّة مع شكل الركيزة، ويتميز بانبساطه عموماً مع وجود تقعر واسع في صحراء الربع الخالي.

٢. عوامل التعرية:

تتعدد أنواع الصخور وتختلف درجات مقاومتها لعوامل التعرية. فهناك — على سبيل المثال — الصخور النارية والكلسيّة، وهي من أكثر الصخور صلابة ومقاومة لعوامل التعرية.

أما الصخور الرمليّة والصلصاليّة والمارليّة فهي صخور طرية طيعة لعوامل الانجراف مما تحدث بالتالي أثراً كبيراً في انجراف طبقاتها مكونة بذلك طبقات رمليّة ناعمة^(٣).

ثانياً: أهم الصحاري في منطقة الخليج العربي:

في الجهة الغربيّة من الخليج العربي تقع هضبة شبه الجزيرة العربيّة. وهي عبارة عن منطقة منبسطة الاستواء، تأخذ في الارتفاع

التدريجي كلما بعدنا عن الخليج نحو الغرب، حتى يصل أعظم ارتفاع لها على بعد ٥٠٠ كم في منطقة التكوينات البازلتية والجرانيتيّة في جبال شمر وفي حافة التكوينات الجبريّة في جبل طويق.

والجزء الشرقي من الهضبة وهو الذي تتكون منه المناطق الصحراوية الشاسعة التي تمتد إلى الغرب من الخليج، كان في أول الأمر رقاً قارياً لكتلة الدرع العربي القديمة. أي أن مياه الخليج كانت تغطيه ثم تأثر بالحركة الألبية التي حدثت في عصري الميوسين والبليوسين، فارتفع القاع من تحت ماء الخليج وتحول إلى أرض يابسة، محدثاً بذلك العديد من الالتواءات المحدبة الخفيفة والتي كونت صحاري في مناطق مختلفة من السعودية والكويت والإمارات والبحرين وقطر وعمان^(٣).

وفيما يلي عرض لأهم الصحاري في مناطق الخليج العربي:

١. صحاري المملكة العربيّة السعوديّة:

تقع هذه الصحاري في مناطق مختلفة من المملكة أهمها:

أ. صحراء النفوذ:

تقع في الجهة الشماليّة من المملكة، وتنقسم أراضيها إلى قسمين:

الأول جنوبي هو صحراء النفوذ، ويبلغ متوسط ارتفاعها عن سطح البحر حوالي ٩٠٠ متر. تمتاز برمالها ذات اللون الأحمر، نظراً لوجود أكسيد الحديد فيها. وكثبانها طولية على شكل عروق، يصل ارتفاع بعضها إلى ٩٠ متراً. الثاني شمالي، أقل جفافاً وقحلاً، وهو يشكل منطقة انتقالية بين صحراء النفوذ وبادية الشام في الشمال.

ب. صحراء الدهناء:

وتسمى كذلك بالنفوذ الصغرى، وهي بمثابة حزام صحراوي من رمال حمراء تتجمع في كتبان طولية، ويمتد هذا الحزام من الشمال إلى الجنوب، متخذاً شكل قوس مفتوح على الغرب، ويصل بين النفوذ في الشمال والربع الخالي في الجنوب.

ج. صحراء الربع الخالي:

وهي من أكبر المسطحات الرملية في العالم، وتشغل نحو ربع مساحة شبه الجزيرة العربية، ويبلغ ارتفاعها عن سطح البحر في الجهة الغربية حوالي ٦٠٠ متر، وتلامس رمالها الناعمة مياه الخليج العربي في العديد من المواضع. وتقع هذه الصحراء في الجنوب الشرقي من المملكة، ويرجع تكوينها إلى هبوط حدث في منطقة مفصلية متحركة من قشرة الأرض تتحصر بين كتلتين: الدرع العربي وكتلة إيران.

٢. صحاري دولة الكويت:

يتشكل سطح الكويت من منبسّطات رملية وحصوية، يتخللها العديد من الصحاري التي يكثر فيها الأودية الصغيرة والجافة، وتكثر بشكل خاص إلى الشرق من وادي الباطن.

٣. صحاري دولة الإمارات العربية المتحدة:

يتشكل القسم الغربي من الإمارات من منبسّط رمل، تحف به رمال الربع الخالي من الداخل، وتقطعه أحياناً حتى تلامس البحر. تتناثر فوقه بعض التلال وتغطيه سبخات عديدة واسعة، كما تكثر فيه الشطوط الرملية المتحركة على طول الساحل الشمالي.

وأما القسم الشرقي فيتشكل من شريط ساحلي ضيق تكثر فيه الرمال تقطعه من حين إلى آخر الجروف الجبلية الملامسة لمياه الخليج. ويلي هذا

الشريط سهل يطلق عليه سهل الباطنة، وفيه ترتفع الكثافة السكانية، بعكس القسم الغربي الذي تنخفض فيه الكثافة السكانية.

٤. صحاري دولة البحرين:

تتألف البحرين من مجموعة من الجزر التي يغلب على سطحها السمة الصحراوية يصل عددها إلى ٣٦ جزيرة، تحف بها سهول ساحلية، يزيد ارتفاعها عن ٥٠ متراً، وتظهر الصخور على سطحها بشكل واضح مما أدى إلى قلة كثافة النباتات بها.

٥. صحاري دولة قطر:

قطر عبارة عن شبه جزيرة، سطحها منبسّط وكلسي، قليل الارتفاع ينحدر تدريجياً نحو الشمال الشرقي. وتتفرق فوقه مجموعة من الصحاري، بالإضافة إلى بعض الأودية الجافة. ويتجمع السكان بشكل خاص في السواحل الشمالية والشرقية حيث تتوافر سبل الحياة. أما بقية المناطق فهي شبه خالية من السكان.

٦. صحاري سلطنة عُمان:

تحتل منطقة الوديان القسم الأكبر من أراضي عُمان، وهي تتألف من عدد من الوديان التي تخرج عميقة من جبال عُمان باتجاه الغرب، ومن جبال ظفار باتجاه الشمال والشمال الشرقي، ثم يقل عمقها تدريجياً لتؤلف فيما بعد منبسّطاً صحراوياً واسعاً من الحصى والحجارة، لا يلبث أن يختفي في صحراء الربع الخالي.

كما توجد مساحة صحراوية أخرى هي رملة آل وهيبة جنوب جبال عُمان بمحاذاة الساحل، وتفصلها عن صحراء الربع الخالي مناطق الوديان ما بين جبال عُمان وجبال ظفار.

ثالثاً: البنية الراهنة للمناطق البدوية العربية:

أ. المناطق البدوية العربية:

تمتد المناطق البدوية العربية على حيز تقدر مساحته بحوالي ٨٠% من رقعة الوطن العربي، وتشتمل على ثلاث نطاقات هي:

١. نطاق المناطق المتطرفة الجفاف:

حيث تتراوح فيها معدلات الأمطار بين ١٠ و ٥٠ ملم، وتتساقط بشكل متذبذب، وتنقطع لفترات تتجاوز السنة أحياناً.

ويوجد هذا النطاق في قلب الصحراء الكبرى، وفي وسط جنوب شبه الجزيرة العربية ويمتاز هذا النطاق بالقحط الشامل والفراغ السكاني التام.

٢. نطاق المناطق الجافة:

ويحيط هذا النطاق بالصحراء المتطرفة الجفاف، وهو يتلقى بين ٥٠ و ١٥٠ ملم من الأمطار التي تتركز في فصل واحد هو فصل الشتاء، وذلك في المناطق الشمالية، وفصل الصيف في المناطق الجنوبية.

ويلاحظ أن الأمطار يشوبها عدم انتظام. وهي لا تكفي لسد حاجات النباتات باستثناء تلك التي تستفيد من المياه التي تختزنها التربة في بعض الأماكن المنخفضة.

٣. النطاق شبه الجاف أو البادي:

حيث تتراوح معدلات الأمطار في هذا النطاق بين ١٥٠ و ٣٠٠ ملم كمعدل وسطي، وتتوزع على عدة أشهر في السنة، لكنها تبقى غير كافية لقيام غطاء نباتي دائم ولا لجريان المياه.

السمة المناخية الأساسية هي غلبة الأشهر الجافة. والبادية نطاق انتقالي بين المناطق الجافة الداخلية وبين الهوامش شبه الرطبة الممتدة في

البيئة المتوسطية شمالاً، وفي البيئة المدارية جنوباً^(٤).

ب. طبيعة المناطق البدوية العربية:

تتميز المناطق البدوية العربية عموماً بالإشماس القوي والرطوبة النسبية المنخفضة، والتبخر القوي الذي يفوق مقدار التساقط بأكثر من عشرين ضعفاً أحياناً.

أما الحرارة فمعدلاتها السنوية مرتفعة من ١٥ — ٣٥ درجة وفروقاتها كبيرة. يصل المدى الحراري السنوي إلى ٢٥ درجة، ويتجاوز المدى اليومي إلى ٥٠ درجة صيفاً، ترتفع الحرارة بشكل كبير جداً في النهار، حيث تصل إلى ٥٠ درجة، وتنخفض في الليل إلى ما تحت الصفر في الكثير من المناطق.

وبالطبع فإن هذه الخصائص المناخية لا تسمح بوجود أنهار دائمة الجريان، ما عدا الأنهار التي تتغذى من خارج المناطق الصحراوية.

وتفقد هذه الأنهار كميات كبيرة من مياهها تبخراً في أثناء عبورها وهذه الخصائص لا تسمح أيضاً بقيام زراعة دائمة. وتظهر مساحات شاسعة من الأراضي التي يقطنها البدو عارية من أي غطاء نباتي، باستثناء بعض الأعشاب أو التجمعات الشوكية التي نبتت في أماكن رطبة في بطون الوديان.

وتتنقسم النباتات التي تنمو في المناطق البدوية إلى قسمين رئيسيين هما:

١. الموسمية القصيرة العمر: التي تنمو بسرعة إثر هطول الأمطار مباشرة كالخردل.

٢. النباتات الدائمة: والتي تتأقلم مع الجفاف لأنها مجهزة بجذور رأسية تصل إلى المياه الجوفية كالنخيل، أو بجذور طويلة كثيفة تغطي

مساحات واسعة لتجمع القليل من الرطوبة، أو
مجهزة بطبقة دهنية تغطي أوراقها فتحد من
النتح كالصبار والجوجوبا والأكاسيا^(٢).

تفتقر المناطق البدوية العربية إلى التربة
الزراعية، فتربتها ليست تربة بالمعنى الصحيح،
بل هي طبقات من فتات الصخور أو الرمال، أو
من التربة الهيكلية^(*) الفقيرة المنتشرة في
الهوامش شبه الجافة التي لا تصلح إجمالاً إلا
كمراعي.

كما تغطيها الحجارة والحصى بمساحات
واسعة من خلال سطوح الهضاب بشكل خاص،
فتتكون منها صحاري الرق^(**)، حيث يندر
النبات وتتبخر الأمطار بسرعة، وحيث يسهل
تنقل القوافل والشاحنات.

وتغطي الرمال مساحات أخرى في السهول
والمنخفضات، مكونة الكثبان الرملية بشكل
عروق. وتسمح هذه الأشكال بتسرب مياه
الأمطار إلى داخل التربة والطبقات الجوفية، مما
يساعد على نمو تجمعات عشبية متناثرة يقصدها
البدو بقطعانهم.

ج. الإنسان في المناطق البدوية:

تركز التجمع السكاني في المناطق البدوية في
الواحات، حيث جذبت السكان لتوافر المياه فيها.
أما المناطق الجافة فبقيت خالية من السكان.
ويعود ظهور الواحة إلى عامل بشري كحفر
الإنسان للآبار والأفلاج وصولاً إلى هذه المياه.

كذلك استطاع الإنسان استثمار الأراضي
الصحراوية في المناطق شبه الجافة عن طريق

* التربة الهيكلية: تربة تمتاز بقلة سماكتها - وتتألف من
شظايا صخرية لم تتعرض لعوامل التفكك والتحلل إلا قليلاً.
** الرق: مساحات صحراوية مغطاة بالحصى والأحجار
الصغيرة ويقابلها أيضاً لفظة "السريز".

زرع الحفر التي تصل قيعانها إلى المياه الجوفية.
وقد أنشأها الفلاحون خصيصاً بعد أن حفرُوا
الرمال وأحاطوا هذه القيعان بمصدات للرياح^(*).

والياً يحصل الإنسان على المياه من أعماق
كبيرة عن طريق الضخ الآلي من آبار عميقة جداً
يحفرها بواسطة آلات الضخ.

وقد استغل الإنسان المناطق التي سكنها في
الصحراء استغلالاً مكثفاً، فزرع النخيل
والمحاصيل المعيشية ذات المردود المتدني.

ومع النمو السكاني استصلحت أراض جديدة،
حيث تمت زراعتها بمحاصيل متعددة من أبرزها
الحبوب. ولكن نظراً لتذبذب نظام الأمطار في
هذه المناطق فإن هذه المحاصيل ظلت عرضة
لخسائر كبيرة دفع ثمنها البدوي. كما أن
الاستثمار المفرط وتدني صيانة التربة،
وتعرضها للإنهالك عرض البادية لأخطار
التصحّر من جديد.

فتجرف مياه الأمطار تربتها أو تذريها الريح.
وقد سادت البداوة في المناطق الصحراوية
منذ وقت طويل. وكان البدو يعتمدون في
معيشتهم على مصدرين رئيسيين:

الأول يقوم على الرعي، والثاني على قيادة
القوافل لنقل البضائع والتجارة بين المناطق
المحيطة بالصحراء.

وفي العقود الأخيرة أخذت البداوة في
التضاؤل بفعل التطورات الاقتصادية والاجتماعية
ومنافسة الزراعة للأنماط الرعوية وسياسة الدول
الهادفة إلى تثبيت البدو في أماكن سكنية مستقرة.
فقد أنشئت منذ القدم بعض الواحات وعلى
تقاطع الطرق التجارية استراحات للقوافل التي

* مصدات الرياح: عبارة عن صفوف من الأشجار تزرع
متعامدة مع اتجاه الرياح للحد من سرعتها.

تعبر الصحراء. ومع الوقت نمت في هذه النقاط مدن حقيقية تتضمن مراكز تجارية. وأحياء سكنية وحرفية. فتشكلت مداخل سكان هذه المدن من التبادل التجاري، وممارسة النشاط الحرفي، وتخزين الإنتاج الحيواني في أسواقها. ويتعاضد دور العديد من هذه المدن اليوم ويتسع مجال تأثيرها المالي والإداري والسياسي، كما هي الحال بالنسبة للرياض وأبو ظبي والكويت. ولقد حدث ذلك بعد استقلال الدول العربية واعتماد هذه المدن كمواصم ومراكز إدارية مهمة.

د. الواقع المعاصر للمناطق البدوية العربية:

تمارس في المناطق البدوية العربية حالياً نشاطات لم تكن معروفة من قبل، ويعتبر النفط محركها الأساسي. كما تكثفت شبكة المواصلات في المناطق البدوية رابطة بين المناطق الداخلية والخارجية، فشقت الطرقات المعبدة، ومدت سكك الحديد رابطة الداخل بالموانئ والمدن الداخلية بالساحلية. وضعف دور القوافل في عمليات النقل، فشاحنة واحدة تنقل حمولة مئة جمل دفعة واحدة وبسرعة لا تقارن.

وأصبحت المناطق البدوية مصدراً مهماً للمواد الأولية ومصادر الطاقة. فانطلقت الأنشطة الاقتصادية خارج الواحات بفضل وسائل النقل وطرق الري والإمداد الحديثة، وتحولت بعض المناطق البدوية إلى أراض زراعية خصبة.

رابعاً: المؤشرات الرئيسية للمجتمع البدوي:

أ. طبيعة المجتمع البدوي العربي:

لكي نفهم السلوك الاجتماعي في المجتمعات البدوية العربية، علينا دراسة البيئة والسكان والتنظيم الاجتماعي والمؤسسات الثقافية، وكيف تتفاعل مع بعضها خلال السياق التاريخي.

وقد دلت الأبحاث السيسولوجية أن هناك تنوعاً في السلوك الاجتماعي بين المجتمعات البدوية. البعض يرد هذا التنوع إلى تأثير المضمون الثقافي والاجتماعي للماضي واستمراريته في بناء شخصية البدوي العربي. والبعض الآخر يرى أن الشخصية البدوية العربية تتأرجح بين الارتباط في جذور التراث والرغبة المستقبلية في التغيير. البعض يشدد على حضارة الشرق وارتباطها بحياة الإنسان العربي. إن الشخصية البدوية العربية في دول الخليج العربية تتأثر بمجموعة من العوامل منها: البيئة والإقليم والتنظيم الاجتماعي والوضع الاقتصادي وأسلوب الحياة والانتماء الطبقي ومستوى المعيشة ونظام الحكم والمضمون الثقافي.

وقد حاول بعض الباحثين في طبيعة المجتمع البدوي العربي تصنيف المجتمعات البدوية إلى مجموعة من النماذج منها: المجتمع المتجانس، المجتمع التعددي.

ولكل نموذج من هذه النماذج تأثير في طبيعة العلاقات التفاعلية بين الأفراد التي يتكون منها المجتمع، حيث تبرز مظاهر النزاع والتعايش والانصهار بين الجماعات التي يتكون منها المجتمع البدوي العربي.

إن عملية الانصهار تسود في المجتمع البدوي المتجانس، وتسود عملية التعايش في المجتمع البدوي العربي التعددي، إن المجتمع البدوي المتجانس يتكون من جماعة واحدة منصهرة اجتماعياً وثقافياً، وتسود فيه عملية الانصهار وينشأ فيه نظام سياسي مركزي مهيمن، ويسهل الوصول فيه إلى الإجماع حول القضايا الأساسية.

أما المجتمع البدوي التعددي فهو يتكون من عدة جماعات تحتفظ بهويتها الخاصة بها، ولكنها تمكنت من إيجاد صيغة توافقية في الحياة، وتشددت على ضرورة الاندماج، واعتماد نظام تربوي موحد. غير أن هذه المجتمعات التعددية تعاني بين فترة وأخرى من أزمات داخلية بسبب تدخلات من الخارج أو بسبب تسلط الأكثرية أو إحدى الأقليات على مراكز القوة والجاه والثراء.

ب. خصائص المجتمع البدوي العربي:

يمتاز المجتمع البدوي العربي بعدة خصائص أبرزها^(٥، ٦):

١. وضوح البيئة الطبيعية وسيطرتها:

يختلف المجتمع البدوي عن المجتمع الحضري في أن المجتمع الحضري تناولت يد الإنسان بيئته الطبيعية بالتغيير والتبديل والحذف والإضافة لتيسير الحياة للمواطنين، فبينما يعيش أهل المدن في بيئة شكلتها يد الإنسان بما أنشأت من مساكن عصرية ومصانع وبما مهدت من طرق، نجد أن البيئة الطبيعية واضحة وضوحاً كبيراً في المجتمع البدوي. فالأرض لها سلطانها الأول. لأن البدوي يجد فيها مورد حياته، ولهذا فإنه ينظر إليها نظرة خاصة. ويظهر هذا جلياً حتى في مسكنه، فهو يميل إلى اقتراش الأرض لشدة تعلقه بها ويستخدم في بناء مسكنه أدوات توجد بها الطبيعة عليه.

ومن المعروف أن نوع العمل في المجتمع البدوي يختلف اختلافاً كبيراً عن نوع العمل في المجتمع الحضري. فمن طبيعة العمل بالصحراء أن يكون الفرد متصلاً اتصالاً وثيقاً ومباشراً بالطبيعة، ويجعله هذا الاتصال ينظر إليها نظرة تختلف عن نظرة أبناء المدينة. فالبدوي ينظر إلى الطبيعة نظرة تقوم على الجهاد والكد والصراع

في سبيل العيش، فالأرض مورد رزقه، وينظر إلى السماء نظرة استعطاف لتجود عليه بالماء.

٢. غلبة الطابع الرعوي:

من الأمور المسلم بها أن العمل الرئيسي في المجتمع البدوي هو الرعي، ومهما اختلفت طبيعة هذا المجتمع من حيث وفرة الموارد الطبيعية أو قلتها فإن الاقتصاد البدوي تحكمه الثروة الحيوانية بصفة رئيسية، حيث يتصل العمل في المجتمع البدوي اتصالاً وثيقاً بالماشية ومشتقاتها. بينما يغلب الطابع الصناعي على العمل في المدينة.

٣. العزلة والالتفاف حول الذات:

تعتبر العزلة والتباعد من أبرز خصائص المجتمع البدوي، ولهذه الصفة أثر كبير في نوع الحياة بالصحراء وطبيعة العلاقات الاجتماعية بين أفرادها. كما أن لهذا التباعد أثره في تصميم وتنفيذ المشروعات الاقتصادية والاجتماعية نظراً لما يستلزمه من نفقات مادية.

كما أن المجتمع البدوي يتميز بأنه أكثر انغلاقاً حول ذاته من المجتمع الحضري، ففي المجتمع البدوي نجد أن الأسرة تجيب أكثر حاجات الفرد، وبهذا تحول دون امتزاج أفرادها في جماعات أخرى، بينما في المجتمع الحضري يكون لكل فرد شخصيته المستقلة وآراءه ويمتص قيماً جديدة بينما يعيش البدوي في مجتمعه بعيداً عن كل اتصال اجتماعي إلا في الحدود التي ترسمها له أسرته وتقاليده وبيئته.

ولهذا يتمسك أبناء المجتمع البدوي بكل ما هو مألوف ويعارضون أي محاولة للخروج عما تعارفوا عليه الأسرة والقبيلة. وفي هذا تأكيد لالتفاف المجتمع البدوي حول ذاته أكثر مما هو الحال في المجتمع الحضري.

هذه الحقيقة مهم أن يدركها المهتمون بتخطيط المناطق البدوية فيتنرجون في التنفيذ بصورة تحقق القابلية والاقتناع والتعاون من جانب أبناء المجتمع البدوي أنفسهم.

٤. سيطرة الأسرة وضعف الفردية:

نتيجة لطبيعة الحياة في المجتمع البدوي تسيطر الأسرة سيطرة واضحة على أفرادها. فالأسرة في المجتمع البدوي لها شخصيتها المعنوية الواضحة، واتجاه البدوي هو في الغالب اتجاه أسرته لأن الرابطة بين أفراد الأسرة قوية جداً، والآداب العامة في المجتمع هي آداب الأسرة، والاتجاه العام في هذا المجتمع تحدده الأسرة وحدها.

والفردية ضعيفة في المجتمع لأن شخصية الفرد تذوب في شخصية أسرته. فإذا كانت الأسرة تعادي شخصاً معيناً فهي تعادي أسرته أيضاً.

وفي معظم المجتمعات البدوية، يوجد شيوخ أو زعماء، تقلد بعضهم مركزهم بالوراثة. وفيما يلي بعض الحقائق المتعلقة بزعماء القبائل:

- لكل قبيلة زعامتها، وقد يحتاج الأمر إلى بعض الوقت لاكتشاف الأشخاص الذين يتطلع إلى زعامتهم أهل القبيلة.

- هناك القليل من الناس، يعتبرون زعماء في كثير من النواحي المختلفة، ولكن أكثر الزعماء يعتبرون زعماء في نواحي خاصة معينة كأن يكون أحدهم زعيماً في مجال من مجالات الحياة اليومية.

- تتدعم الزعامة بتحمل المسؤولية ومساعدة أهل القبيلة على تصريف شئونهم.

٥. ضعف التخصص وتقسيم العمل:

إن القبيلة ليست مجرد مجموعة أفخاذ، ولكنها كائن اجتماعي محدد، وهي ذات خصائص عديدة

تميزها ككائن قائم بذاته، ولكن الحقيقة ذات الأهمية القصوى هي أن كل قبيلة كائن إنتاجي فردي، حيث توجد القبائل فيها لا لمجرد الحياة والإنتاج جنباً إلى جنب ولكن لكي تتبادل الخدمات فيما بينها.

وتاريخ القبيلة منذ بدايتها من حيث وجودها وتطورها، يظهر بصفة أساسية ككائن منتج، وإن كان ذلك ليس كافياً لا تنمو في فراغ، وإنما يرتبط تاريخها بتاريخ القبائل الأخرى. فهي ليست وحدة إنتاجية لها قدرة على الاكتفاء الذاتي، ولكنها مرتبطة بوحدات السكان البدويين والحضريين.

ومع ذلك فإن من السمات الواضحة في المجتمع البدوي وجود ظاهرة ضعف التخصص وتقسيم العمل، نتيجة لطبيعة العمل البدوي الذي يكاد يسيطر على اقتصاديات المجتمع البدوي. ويوعز العديد من علماء الأنثروبولوجي أن أهل البدو يجب اعتبارهم وحدة اجتماعية لأسباب عديدة منها:

- الخاصية الإنتاجية المميزة للأعمال الرعوية والتجارية التي لا تنفصل عن كافة النظم الاجتماعية والمعروفة.

- الصفة الاقتصادية الخاصة بالرعي والتي ظلت مهيمنة على المناطق البدوية.

- الوضع التاريخي الخاص بسكان المناطق البدوية، الذين كانوا في الماضي يؤلفون طبقة واحدة.

ونتيجة لضعف التخصص وتقسيم العمل في المجتمع البدوي فإنه من الصعب إجراء تقسيم مهني واضح وبالتالي فإنه من غير الميسور تحديد مكان الجماعات المختلفة في المناطق البدوية في تقييم القوى الاجتماعية بها.

فمن الصعب مثلاً رسم خط فاصل بين رئيس العمال والعمال، كما أن التفاوت في الأوضاع الاجتماعية أقل وضوحاً في الجماعات البدوية عنه في الجماعات الحضرية.

ولكن هذا القول لا يعني انعدام التفاوت بين المراكز الاجتماعية والقوى الاجتماعية الأساسية في المجتمع البدوي وخاصة في القبائل التي أصبحت على عتبة الامتزاج الحضري والتي ينحدر تأثير المدينة إليها بصورة واضحة.

٦. ارتفاع معدلات الخصوبة والمواليد والوفيات:

من الظواهر الواضحة في المجتمع البدوي ارتفاع نسبة المواليد عنها في المجتمع الحضري وارتفاع نسبة الوفيات في الوقت نفسه. وترجع زيادة نسبة المواليد في القبيلة إلى ازدياد احتمالات الحمل لعدم وجود وسائل الترويح والتسلية التي يمكن أن يقضي فيها البدو القسط الأكبر من أوقات فراغهم، بينما في المدن نجد أن فرص الحمل تقل لوجود نواحي ترفيهية وجمالية متعددة يقضي الزوج والزوجة أوقات فراغهما في التمتع بها بعيداً عن المنزل.

أما ارتفاع نسبة الوفيات في المجتمع البدوي فترجع إلى انخفاض مستوى المعيشة وقصور الخدمات العلاجية.

٧. انخفاض مستوى الحياة:

من المعروف أن الحياة في المجتمع البدوي يغلب عليه طابع السكن، كما أنه من المعروف أيضاً أن المركزية الإدارية تعتبر من أهم أسباب انخفاض مستوى الحياة في المناطق البدوية. فبينما نجد أجهزة الحكم ومراكز الإدارة الرئيسية تتركز في المدن الكبرى بما يصحبها من ارتفاع مستوى الخدمات العامة، نجد أن المناطق البدوية تكاد تكون محرومة من المرافق العامة أو يهبط

مستوى الخدمات العامة والاجتماعية فيها بشكل واضح عن مستواها في المناطق الحضرية.

وقد ساعدت طبيعة العمل على ارتفاع مستوى الحياة في المدن عنها في المجتمع البدوي كنتيجة للضغط المتزايد من جانب سكان المدن لتحسين أحوال العمل والمعيشة بوجه عام.

وقد ظهرت في المدن الكبيرة والعواصم مشكلات اجتماعية نتيجة للتوسع العمراني المطرد والاتجاه نحو التصنيع فأدى ذلك إلى تركيز الجانب الأكبر من الخدمات في المدن. بينما تخلفت المناطق البدوية بحكم العزلة التي تسيطر عليها من جانب، كنتيجة لتربط أسر القبيلة الواحدة واعتمادها على تقاليد التكافل الاجتماعي بين أفرادها دون مطالبة الدولة بالعمل على تحسين ظروف الحياة لهم من جانب آخر.

كما أن من أسباب انخفاض مستوى الحياة في هذه المناطق إقامة نسبة كبيرة من ملاك الأراضي في المدن وتوجيههم جانباً كبيراً من عائد أموالهم المستثمرة نحو مشاريع خارجة عن نطاق مجتمعهم البدوي الأصلي.

وقد ساعدت في انخفاض مستوى الحياة بالمجتمع البدوي تأخر ...

- ظهور التخطيط في المناطق البدوية.
- ظهور التشريعات المنظمة للعلاقات بين القبائل والدولة.
- تطبيق قوانين العمل والتأمينات الاجتماعية على البدو.
- وصول النظم الائتمانية والتعاونية للمجتمع البدوي.
- الوعي بأهمية مشاركة البدو أنفسهم في تنفيذ برامج النهوض بالمناطق التابعة لهم.

٨. الأيديولوجيات المتأرجحة:

من المعروف أن لكل مجتمع أيديولوجيته الخاصة به، والتي ترتبط ارتباطاً وثيقاً بظروف هذا المجتمع. ومحاولة للوصول إلى مجموعة الأفكار والاتجاهات التي تشخص المجتمع البدوي، نستعرض الجوانب التالية:

- وضوح ظاهرة التلكنو الحضاري بسبب قوة الأنماط السلوكية وسيطرة العادات والتقاليد.
- قوة الحوافز الدينية وسيطرتها على تفكير البدوي.

- انخفاض مستوى الطموح.

- بساطة الحياة وقلة مطالبها، مما يساعد البدو على التفاعل مع بيئتهم تفاعلاً سوياً يحقق لهم حياة هادئة مستقرة.

- سيطرة الشعور بالنقص بصورة تدفع البدوي إلى تصورات خاطئة في فهم نفسه والآخرين. كما أن من أهم مسببات الشعور بالنقص حرمان المجتمع البدوي من بعض مقومات الحياة الضرورية.

- وضوح مظاهر التعالي والاعتزاز بالشرف.

مما سبق يتضح لنا أن أيديولوجية المجتمع البدوي متأرجحة بين عقدتي النقص والتعالي. وتزيد درجات هذا التأرجح أو تقل بحسب درجة التحضر التي يتجه إليها المجتمع البدوي وأخذة بأسباب المدنية.

ج. سلوكيات المجتمع البدوي العربي:

إن سلوك الفرد داخل الجماعة يتأثر بالبنى الاجتماعية والثقافية والتفاعل بين الأسرة والطبقات الاجتماعية والنظم الإدارية.

إن المجتمع البدوي العربي يتغير ليس فقط بسبب احتكاكه بالمجتمع الحضري، واستخدامه

لأنواع السلع المستوردة من الخارج، بل إن التغيير يرتبط بالدرجة الأولى بالتناقضات الاجتماعية والتحديات التي تواجه المجتمع والموارد المتوفرة لدى المجتمع والجماعات وما ينتج عن ذلك من مواجهة وصراع.

وقد جرت عدة محاولات من قبل بعض الحكومات العربية لتوطين البدو معتبرة أن البداوة نمط معيشة متخلف يتعارض مع الحداثة. وقد وضعت المخططات والمشاريع الإنمائية دون أن تتخذ مشاعر البدو وحاجاتهم وعاداتهم بعين الاعتبار، بل إن بعض الحكومات لجأت في بعض الأحيان إلى مؤسسات أجنبية لمساعدتها في عملية التوطين. فقدمت المؤسسات الغربية أهدافاً شملت سلسلة من التغييرات وكيفية التحول من البداوة إلى المواطنة، ومن حياة المضارب المنعزلة إلى حياة المجتمع، ومن الرعي إلى الزراعة، ومن الفردية إلى التعاونية، وقد حظي هذا المشروع بالفشل الذريع لأنه لم يأخذ القيم البدوية بعين الاعتبار.

إن العلاقات الاجتماعية في المجتمع البدوي العربي لم تزل تركز على القرابة التي يستمد الفرد منها اكتفاءً ودفناً واطمئناناً نفسياً. في حين أن العلاقات في المجتمعات الغربية تستند إلى المركز والدور والنفوذ والإنجاز والمكانة بالدرجة الأولى. إن الحقل السيكلولوجي للجماعة في المجتمعات العربية يرتبط بالحياة العائلية والقرابة والجوار السكني ومفهوم الصداقة.

إن العصبية العائلية ليست مبنية فقط على رابطة الدم، بل إن هذه الرابطة مبنية في الأساس على وحدة الملكية والتكامل العضوي أو وحدة الإنتاج والدفاع عن المصالح. إن الفرد في الأسرة العربية ليس مسئولاً فقط عن تصرفاته

الشخصية، بل عن تصرفات وسلوكيات الأفراد الآخرين، لأن الفرد يعتمد على أسرته في سد مختلف حاجاته.

الفصل الثاني: الحاجات الأساسية للمناطق البدوية

ويتضمن الفصول التالية:

١. الحاجات الأساسية.
٢. مشاكل تواجه حاجات المجتمع البدوي.
٣. هيكلية النظام في المناطق البدوية.

أولاً: الحاجات الأساسية:

أ. مفهوم الحاجات الأساسية:

"ليس بالخبز وحده يحيا الإنسان" .. عبارة بالغة الحكمة تحمل بين طياتها مضمون إنساني خالد. وفحوى هذه الحكمة تتجسد في شخصية وكيان الإنسان، الكائن الحي الذي تتكامل وتتفاعل مقومات وجوده الإنساني مع بعضها البعض، كما يتفاعل هذا المخلوق مع غيره من البشر ممن يتعامل معهم، وهم بالتالي جميعاً متفاعلون^(٧) وتأثراً وتأثراً مع الظروف والموجودات البيئية التي يتحركون ويعيشون على أرضها. وفي هذا السياق المتشابه والمعقد يحيا الإنسان المركب في كيانه وحاجاته وقدراته ودوافعه.

وبطبيعة الحال فإن الخبز ضروري لكي يعيش الإنسان، ولكنه ليس بكافٍ، فالإنسان يعيش وسط حاجات جسدية ونفسية وروحية، مع الواقع وبالوعي به، مع ذاته ومع غيره، مع ماضيه وحاضره وآفاق مستقبله.

وهكذا يمكن أن تمتد قائمة الحاجات الإنسانية في عناصرها وأبعادها وطاقاتها المتعددة والمتنوعة إلى آفاق عديدة، وهي كلها تنصب في الحاجات المتمثلة في التغذية والتنمية وهي التي

تؤثر في مدى ما تتيحه من ظروف النمو والتغذية لطاقات الإنسان.

فالإنسان البدوي ليس مجرد كائن اقتصادي تقدر حياته بقدر ما ينتجه، أو أن نشاطه الذي لا يخضع لعمليات السوق أو لا يدخل فيها هو نشاط لا يعتد به. أو أن احتياجاته إنما تقتصر على كل ما يباع ويشترى من سلع وخدمات^(٧).

كلا ليس هذا قدر الإنسان البدوي، فقد أبرزت الكثير من الدراسات السوسولوجية والسيكولوجية ما يقطع في الدلالة على أن حوافز الإنسان المعنوية أو الروحية أو الإنسانية قد تكون أكثر فاعلية فيما يسعى إليه ويجهد في تحقيقه، بل إنها قد تغطي على حوافزه وحاجاته المادية.

ومن ثم فإنه إذا كان للتنمية أن تقدر ما لديها من إمكانات، وأن تنمي ما تهدف إلى تنميته من موارد، فلا بد لها من أن تضع في مركز الصدارة من اعتباراتها التعبئية والتنمية للموارد المعنوية كهدف ووسيلة في عمليات التنمية الاجتماعية.

وتتجسد هذه الموارد بطبيعة الحال في البشر وما يتكون لديهم من قيم وسلوك وعادات ومثل أخلاقية ودوافع جماعية، تهض بهذه المهمة مؤسسات المجتمع كافة بدءاً من الأسرة وامتداداً إلى الدولة بكافة أجهزتها، لتحقيق العدالة الاجتماعية وتعميق المشاركة الشعبية الفعالة بين الحضر والبدو على السواء.

ويمكن إيجاز أبرز الحاجات للإنسان البدوي، وهي على النحو التالي^(٧):

١. تحقيق حالة معيشية إنسانية كريمة للإنسان البدوي من خلال إشباع الحاجات الإنسانية في مطالبها المادية والروحية والاجتماعية.

٢. اكتساب القدرة والمهارة والكفاءة على العمل، وإتاحة الفرص اللازمة لممارسة العمل المنتج والمجزي والمقنع.

٣. التواصل الفعال بين البدوي والمجتمع وبين مختلف الشرائح الاجتماعية، والإحساس بالانتماء عليه والالتزام بقضاياها دون أن تعترض هذا التواصل والانتماء عقبات أو قيود مجتمعية لا سبيل إلى اجتيازها أو التغلب عليها.

٤. المشاركة الإيجابية في مسيرة المجتمع حاضراً ومستقبلاً، وخاصة فيما يتصل بصنع السياسات وبلورتها، واتخاذ القرارات وتنفيذها من خلال المؤسسات الاجتماعية على مختلف مستويات العمل.

٥. توفير فرص ومجالات التعبير والتجديد والإبداع والابتكار في مختلف صورها.

ب. تغير الحاجات بين المجتمع البدوي والمجتمع الحضري:

تختلف الحاجات الأساسية بين المجتمع البدوي والمجتمع الحضري باختلاف المجتمع مكاناً وزماناً، وهذا يعود في الأساس إلى اختلاف الوضع الثقافي بين المجتمع البدوي والمجتمع الحضري.

إن هذا الاختلاف يكشف في واقع الأمر عن مدى اختلاف التغيير بين المجتمعين بصورة جلية وواضحة. ويبدو هذا الاختلاف في عدة مظاهر أهمها:

١. العزلة النسبية في الحياة البدوية: خاصة عزلة القبيلة التي من وظائفها إشباع حاجات أفرادها الاقتصادية والاجتماعية.

ومن المعروف أن القبيلة تضم مجموعة من الأسر التي تتميز بالعمل الجماعي، وسيطرة العادات والتقاليد على سلوك أفرادها بشكل واسع،

الأمر الذي يؤدي إلى صعوبة تحقيق كل الحاجات التي يحتاجها المجتمع البدوي، أو إجراء محاولات التغيير.

أما في المجتمع الحضري فإن حياة الأسر فيها أكثر تعقيداً في العلاقات الاقتصادية والاجتماعية والإدارية. وهي تستدعي توافقاً في هذه العلاقات، مما يؤدي بالتالي إلى سرعة التغير في الحاجات الأساسية.

فالتجمعات الحضرية تكون مراكز للتغير، نتيجة للتفاعل المباشر بين أفرادها، أما التجمعات البدوية فإن الحاجات الأساسية تضعف لبساطة الحياة والتفاعلات بين الأفراد فيها.

٢. متطلبات العمل، حيث يشكل العمل الرعوي القيمة العليا لدى الإنسان البدوي، حيث يقوم التخصص في الغالب على أساس الجنس والسن، لتتناسب والعمل المطلوب تحقيقه. أي أن طبيعة العمل الرعوي لا تستدعي التجديد، وإنما يتميز بالرتابة والثبات النسبي.

أما في المجتمع الحضري فيكون تقسيم العمل واسعاً والتخصص متنوعاً، الأمر الذي يتطلب توسيع حجم السوق مع تنوع النشاط الاقتصادي ووجود مجالات عمل جديدة تفقر إليها الحياة البدوية، ولهذا فإن مجالات التغير تكون عديدة ومتسعة.

٣. التعامل مع الوسائل التكنولوجية والتقنية الراقية لدى المجتمع البدوي بعيدة كل البعد عن الواقع الحضري، حيث يتم الاكتفاء بوسائل بسيطة ومحدودة بالكاد تفي بمتطلبات حياته اليومية.

بينما تؤدي التكنولوجيا واستعمالاتها في المجتمع الحضري إلى تراكمات ثقافية متعددة تعجل من عملية التغير في كافة المجالات الحياتية.

٤. الثبات النسبي في الحاجات لدى المجتمع البدوي، ويظهر ذلك في صعوبة التحرك وجمود القيم والعادات المتبعة، الأمر الذي يؤدي إلى إعاقة إمكانيات التغيير.

وهناك أيضاً اختلافات جوهرية بين المجتمعين من حيث شكل الأسرة: فالشكل السائد في القبيلة بوجه عام هو الأسرة الممتدة، وعلى النقيض من ذلك نجد الأسرة النواة هي الشكل السائد في المدينة إلى حد كبير. ويزداد عدد أفراد الأسرة في القبيلة عنه في المدينة نتيجة ارتفاع نسبة المواليد في القبيلة.

هذا من ناحية البناء والحجم في المجتمعين. أما في العلاقات الداخلية والخارجية فنجد أن الفردية ضعيفة في الأسر البدوية، لأن شخصية الفرد تذوب في شخصية الأسرة نتيجة للضغوط القوية على الأفراد، وضعف الاتصال بالخارج مما أدى إلى التماسك الشديد بين أفراد الأسرة البدوية، الأمر الذي يصعب من عملية التغيير في تلبية الحاجات.

ووظيفياً نجد أن الأسرة البدوية ذاتية الاحتياجات غالباً، في حين أن الأسرة الحضرية تعتمد على المؤسسات الخارجية لتلبية معظم احتياجاتها^(٨).

ج. تحقيق الحاجات:

أولى السياسات التي اتبعت لتحقيق الحاجات الأساسية في المناطق البدوية تنفيذ البنية الأساسية لتحسين مستوى الحياة والمعيشة في هذه المناطق، وتقليص الفوارق بينها وبين المناطق الحضرية التي حظيت بتتمية مبكرة نسبياً.

ففي مجال الطرق تم ربط المدن الرئيسية بعدد كبير من المناطق البدوية. وفي مجال الإسكان تمت الاستفادة من صناديق التنمية

العقارية التي يقدم قروضاً سكنية للأفراد، حيث ساهمت هذه القروض على تغيير صورة البادية التقليدية ذات المستوى المعيشي الصعب وحولتها إلى ما يشبه الضواحي الحديثة خصوصاً أنه رافق ذلك إعداد مخططات سكنية حديثة مجهزة بكافة المرافق الأساسية. وقد كان لذلك عدة أبعاد اقتصادية واجتماعية أهمها:

١. استقرار البادية في الهجر القائمة نتيجة الاستفادة من مشاريع الإسكان.

٢. الحد من الهجرة البدوية إلى المناطق الحضرية.

٣. نتيجة لإشراف الجهات الفنية المختصة على عمليات اختيار التصميم ومراقبة جودة التنفيذ ونوعية مواد البناء المستخدمة، فقد تحسنت البيئة السكنية في مناطق البادية بشكل يجعلها لا تختلف عن الضواحي السكنية الحديثة في المدن^(٩).

وقد واكب نفس التغيير في مجال الخدمات الاجتماعية والمرافق الأخرى كالصحة والتعليم والكهرباء والمياه والهاتف. إلا أن للزراعة وتوفير الخدمات البلدية دوراً كبيراً في تنمية مناطق البادية وزيادة معدلاتها خصوصاً مع توفير البنية الأساسية للخدمات المطلوبة.

وإذا كان ما أشرنا إليه من حاجات أساسية وضرورية ومتكاملة، فإنه ينبغي أن نلفت النظر إلى الإمكانيات الواسعة في تنوع وسائل إشباعها وما يتطلبه من سلع وخدمات. إن وسائل الإشباع ليست أموراً نمطية لازمة وأن الوسائل الحالية المتبعة ليست بالضرورة أحسن الوسائل. ولهذا لا ينبغي الخلط بين الحاجات ووسائل إشباعها المادية والمعنوية والتنظيمية. وهذا التنويه مسألة

جوهرية في أوضاع المجتمعات البدوية الحالية التي أخذت بأنماط الاستهلاك والإشباع.

بل إن الضرورة تقتضي في كثير من حالات البحث عن أنماط بديلة لإشباع هذه الحاجات بما يتواءم مع معادلة المخاطر والتحديات من جانب، والتطلعات والإمكانات من الجانب الآخر، والخط بين إشباع الحاجات ومختلف البدائل من السلع والخدمات والمؤسسات التي تحقق ذلك أمر شائع في الفكر الاجتماعي حين تتكرر مقولة إن حاجات الإنسان متزايدة ومطرودة، لكنها في الواقع محددة ومحصورة، والذي يتنوع ويتزايد هو وسائل إشباعها^(٧).

كذلك حين يجري التخطيط والبرمجة للحاجات الأساسية التي يحتاجها الإنسان البدوي، فمن الضروري الالتفات إلى الخصائص النوعية للفئات الاجتماعية في المناطق البدوية، ويقطع ذلك بطبيعة الحال الخصائص النوعية لفئات العمر في مراحل الحياة طفولة وشباباً وكباراً وكهولاً وما تنقسم إليه هذه الفئات الاجتماعية في مراحلها العمرية على أساس الجنس من ذكور وإناث.

وإذا كان مدخل التخطيط القطاعي وتشابكاته على أساس هذه التقسيمات أمراً مشروعاً، فإن مدخل القطاعات البشرية والفئات الاجتماعية بتصنيفاتها يمثل مدخلاً آخر يعتبر مكماً للمدخل القطاعي، أو بديلاً عنه.

وأخيراً تأخذ هذه المعالجة قضية التعاون في مجال التنمية الاجتماعية في المجتمع البدوي قضية مسلمة لا تحتاج إلى توضيح. وهناك جهود ومحاولات متعددة ومتناثرة تأخذ أبعاداً قطاعية مجزأة، وقد آن الأوان لنظرة شاملة وخطة قومية لتحقيق شعار الإنسان العربي هدف التنمية وصانعها^(٧).

ثانياً: مشاكل تواجه حاجات المجتمع البدوي: أ. إشكالية الواقع البدوي:

يصعب على المرء استقراء خريطة الخليج العربي الأنثروبولوجية والأيكولوجية. حيث من المعروف أن المجتمعات البشرية في جميع أنحاء العالم تنقسم إلى سكان مدن وحواضر، وريف وقرى، بحكم العامل الجغرافي وعامل التطور الحضاري الذي بلغته، إلا أن المجتمعات الخليجية العربية لا يمكن إخضاعها لمثل هذا التقسيم التقليدي لأنها مجتمعات تمتاز بوجود البادية والبدوة والبدو في أرجائها، بالإضافة إلى وجود حياة الحاضرة وحياة الريف. وترى دول المنطقة أو وجود البوادي في أرجائها كظاهرة جغرافية طبيعية، هو الذي أوجد حالة البدوة، وبالتالي أوجد البدوي وكون له مفاهيم ومثلاً وتقاليد ونمطاً معيناً في الحياة يختلف عن مفاهيم ومثلاً وتقاليد وحياة ابن المدينة وابن الريف على السواء. فإذا لاحظنا أن البوادي تشكل الجزء الأعظم من مساحة دول الخليج العربية وأن حياة البدوة تعم أكثر من نصف سكان دول المنطقة، أمكننا أن ندرك مدى أهمية الاهتمام بدراسة هذا الموضوع، كما فهمنا السبب الذي ساعد دول المنطقة على أن تكون لهم نظرة اجتماعية طبيعية في فهم حاجات البدوة ومحاولة تلبية تلك الحاجات بروح إيجابية.

تقوم نظرة دول الخليج العربية إلى حاجات البادية والبدوة والبدو على العديد من الأسس نورد منها ما يلي^(٨):

١. إن البدوة ظاهرة اجتماعية وليست مجرد مشكلة عامة تعالج ببساطة. وهي موضوع حيوي يتصل اتصالاً مباشراً بصميم التكوين الديموغرافي لدول الخليج العربية، كما يتصل —

كذلك — بصميم تكوين المجتمعات العربية، لأنه ما من بلد عربي إلا والبدواة مظهر من مظاهر حياته الاجتماعية، ولهذا لا يجوز الاتجاه كلية إلى الأخذ بالنظرة القائلة إن معالجة مشكلة البدواة تكون بتوطين البدو أو نقلهم إلى مجتمعات كبرى تمتصهم لتصنفهم، وإنما تكون بمعالجة ظاهرة البدواة على أساس دمج المجتمعات البدوية في المجتمع الوطني للدولة، أو إشراك هذه المجتمعات في نشاط المجتمع العام، وتمكينها من الإسهام في البرامج التنموية الاقتصادية والاجتماعية.

٢. إن إدماج البدو كأفراد في مجتمعات كبرى تمتصهم، معناه تحويل البدو إلى مهاجرين إلى مجتمعات جديدة، تقاليدها غير تقاليدهم، ومفاهيمها ومثلها غير مفاهيمهم ومثلهم. وتحويل كهذا تنجم عنه مشاكل معقدة للغاية، كما أن تنفيذه يحتاج إلى وقت يصعب تحديده مقدماً، بالإضافة إلى أنه يحول أفراد يشعرون بالسعادة في عيشهم التقليدي إلى أفراد تعساء لا يندمجون في المجتمعات المدنية بسهولة، ولا تمتصهم هذه المجتمعات وتشركهم في حياتها بالرضى والضواعية، في حين أن دمج البدو كمجتمعات يحول البدو إلى مواطنين منتجين وسعداء.

ب. أهم المشاكل التي تواجه المجتمع البدوي:

يرى الأنثروبولوجيون أن المجتمع البدوي يواجه العديد من المشاكل، وهي مشاكل تتعلق بطبيعة الحياة في المجتمع نفسه، وكذلك بعلاقة البدو بالتنظيمات التي تقدم لهم الخدمات.

ومن هذه المشاكل: مشاكل صحية، غذائية، زيادة عدد المواليد وعدم العناية بالأطفال، انخفاض المستوى الاقتصادي والاجتماعي والإداري، مشاكل المرافق والخدمات كالمياه

النقية والكهرباء وقلة المدارس وصعوبة وسائل النقل والعزلة النسبية المكانية والثقافية، الهجرة إلى المدينة وما ينجم عنها من تفكك العلاقات الأسرية^(١٠).

ومن أبرز المشاكل التي تواجه المجتمع البدوي:

١. مشكلة الإسكان:

تتفاقم مشكلة الإسكان البدوي في الوقت الحاضر نتيجة العديد من العوامل منها:

- زيادة السكان المضطردة.
- والنمو التلقائي لحجم القبائل مع بقاء الطرق التقليدية في البناء من حيث الشكل والمضمون قائمة حتى الآن.

ومما يعزز هذا الاتجاه الانخفاض الواضح في مستويات المعيشة عند الغالبية العظمى من سكان المجتمع العربي البدوي.

والقبيلة كما هو معروف قائمة على أساس مجموعة من المساكن التي لم تبَنَ على تخطيط معين بحيث لا تستطيع أن تتبين به أي معالم لممارسة الحياة الجماعية أو النشاط الترفيهي أو الخدمة العامة، فهي من هذه الناحية تعتبر مكان إيواء فقط. من أجل هذا يجب أن ننظر إلى مشكلة الإسكان البدوي باعتبارها مشكلة مرحلية تقتضي حلاً مرحلياً، كذلك يجب أن نتجنب المشروعات الإسكانية الضخمة التي قد تتطلب التفافاً كبيراً.

٢. مشكلة الرعاية الصحية:

من الواضح حتى الآن أن المجتمع البدوي لا يتلقى من حيث الرعاية الصحية القدر المتوازي الذي يتلقاه المجتمع الحضري، لأسباب عديدة أبرزها:

- قلة المراكز الصحية.

• عدم وجود العدد الكافي من الأطباء وهيئات التمريض.

الصعوبات التي تكتنف الإرشاد الصحي والطب الوقائي.

والحل الذي يتجه إليه التفكير تلقائياً في هذا الميدان هو زيادة هذه الإمكانيات كماً وتحسينها من حيث الكيف.

وإلى جانب تلك المشاكل تبرز العديد منها مثل:

مشكلة التعليم، انخفاض المستوى الاقتصادي والاجتماعي والسياسي، مشاكل المرافق والخدمات، وأخيراً مشكلة الوحدات الاجتماعية.

ج. نظرة البدوي للحياة:

كانت نظرة البدوي للحياة فيما مضى تتأثر بعاملين رئيسيين هما^(١١):

• مجموعة القيم التي توجه حياته ويسعى إلى تحقيقها.

• ثم حاجاته الرئيسية على أساس أن الرعي هي مهنته الأولى والأخيرة.

هذا إلى جانب العزلة النسبية التي كانت تعيش فيها القبائل وما ترتب عليها من سيادة نمط واحد من التفكير وضيق أفق البدوي، وما صاحب هذا كله من وجود الأسرة كوحدة عامة يعيش في إطارها الفرد، تنظم له مظاهر نشاطه وتحدد علاقاته، وبالتالي تتحكم في مستقبله وطريقة حياته.

أما مطالب الأسرة الرئيسية فقد استبعدت فيها قضايا الثقافة والتعليم، حيث أن ارتباط العمل بقيمته المباشرة أو نتائجه الملموسة كان له أثر على الاهتمام بالتعليم وإهماله كلية. فطالما كانت معرفة القراءة والكتابة مثلاً لا شأن لها بالعمل الرعوي من حيث المهارة فيه، فهي غير

ضرورية وبالتالي فإن تعلمها هدراً للوقت، الذي يمكن استغلاله في عمل يتصل بالمهنة الأساسية.

أما من حيث القيم الأساسية في حياة البدوي فكانت تتلخص في قيمتين رئيسيتين هما:

• المهارة في العمل الرعوي.

• القدرة على الإنجاب.

وخاصة إنجاب الذكور. وهما قيمتان مرتبطتان ارتباطاً وثيقاً بالمظهر وخاصة للحياة الاقتصادية والاجتماعية.

وعلى هذا فإن معرفة القراءة والكتابة لا تعتبر هدفاً يسعى إليه البدوي أو تضعه العائلة في حسابها وفي تنظيمها لحياتها العامة.

ومن حيث حاجيات العائلة فإنها كانت تحتاج إلى اليد العاملة أكثر من حاجاتها إلى التعليم. وليس معنى ذلك أن التعليم على أي صورة لم يكن له وجود في القبيلة، ولكن طريقة معيشة الإنسان البدوي وسيادة المهنة الواحدة على نشاطه جعله يدور في إطار المعيشة، وكانت اهتماماته موجهة إليها.

أما إذا ارتبط التعليم بحاجة دينية، فإنه يكون في هذه الحالة مرغوباً وفي أضيق الحدود، فقراءة القرآن الكريم وتحفيظه واجبه، ويتم التركيز على الأطفال لحفظ الآيات القرآنية^(٨).

ثالثاً: هيكلية النظام في المناطق البدوية:

أ. التغيير في نظام القبيلة:

التغيير في المجتمع البدوي إحدى النتائج الهامة للتنمية الاجتماعية في نظام القبيلة، والتي ترتب عليه تغيرات مصاحبة شملت الأسس التي يقوم عليها النظام العام. حقيقة أن التنمية الاجتماعية غيرت من الحياة البدوية ككل بما فيها الحياة الأسرية، إلا أن تغيير العائلة في مراحل

التغير الأولي كان أوضح ونتائجه المصاحبة كانت أوسع.

لقد كانت زيادة السكان في القبيلة، وما تبعها من زيادة في حجم العائلات المتعاقبة التي تعيش على أرض تتناقص مواردها باستمرار، النذير الأول لأزمة العائلة وكان تغيير الأساس الاقتصادي للعائلة عاملاً مهماً في خفض حجم العائلة في أغلب المجتمعات البدوية.

وهنا ينبغي أن نسأل سؤالاً هاماً: هل القبيلة في وجود العائلة كلاً، وفقدت هذه الكلية في وجود الأسرة؟

الواقع أن خاصية الكلية ترتبط ارتباطاً وثيقاً بالاكتهاء الذاتي. والاكتهاء الذاتي لا يعني اكتهاء من الناحية الاقتصادية، بل هو أيضاً من الناحية الاجتماعية. فإذا كان الكتهاء الذاتي يؤدي إلى العزلة، فإن القبيلة لم تكن كذلك في أي مرحلة من مراحل التاريخ. فالبدوي كان يحس بالقبائل المجاورة ويحدد مركزه على هذا الأساس. كما كان يحس بالحكومة لأنها تفرض عليه بعض الأنظمة^(١٢).

إذاً فالقبيلة يمكن أن تكون مكتفية بذاتها ومنعزلة نسبياً ومع ذلك تكون جزءاً من كل، ولهذا كانت التنمية الاجتماعية في حقيقة الأمر بمثابة تغيير في العزلة والاكتهاء الذاتي. وكلما زاد التغير في هاتين الناحيتين كلما ظهر أثر الكل في حياة الجزء. وبالتالي فإن التغير في علاقة الكل بالجزء يؤدي إلى تغييرات هامة في الجزء أيضاً. ومن هذه الزاوية كان الاهتمام منصباً على دراسة هيكلية النظام الاقتصادي والإداري في المناطق البدوية.

ب. النظام الاقتصادي:

تمثل مسألة الكسب عند البدوي السعي في الاقتناء والقصد إلى التحصيل، فلا بد في الرزق

من سعي وعمل. وتعد التجارة وسيلة هامة لتنمية المال من خلال شراء البضائع ومحاولة بيعها. وأما الصناعة فهي ملكة راسخة في أمر عملي فكري وبكونه عملياً هو جسماني محسوس.

تلك هي معالم النظام الاقتصادي التي ينطلق منها البدوي لحل جميع مشكلاته وأزماته التي تظهر بين اللحظة والأخرى.

وفي نطاق هذه التصورات الاقتصادية نحاول في هذه العجالة تحديد الأطر الحضارية للنظام الاقتصادي السائد في المناطق العربية البدوية.

يلاحظ على دول الخليج العربية التشابه الاقتصادي الكبير فيما بينها. فهي تتميز بارتباطها الوثيق بالعمل النفطي، إضافة إلى كونها، لحدثة نشأتها، لا تزال في طور البناء. ويتبين من ارتفاع نسبة نموها خصوصاً ارتفاع نسبة نمو القطاعات غير النفطية. إن أدائها كان جيداً بصورة عامة، وأن بنيتها قد تطورت في السنوات الأخيرة بشكل محسوس من اقتصاد نفطي إلى اقتصاد إنتاجي متنوع ومتوازن.

وقد حققت دول الخليج العربية خلال العقود الثلاثة الماضية نمواً اقتصادياً كبيراً، زاد معدل نمو الناتج المحلي الإجمالي السنوي بنسبة ٣% سنوياً في مجمل الدول الخليجية، وسجلت أكبر نسبة نمو بين ١٩٧٣ و ١٩٨١، بلغت في المملكة العربية السعودية ١٠,٦% وهذا عائد إلى ارتفاع المداخل النفطية، وإلى تطبيق خطط تنمية طموحة.

وقد عمدت دول الخليج العربية إلى تحمل مسؤولية الاقتصاد بأشكال عدة منها:

١. إعطاء الأولوية المطلقة للتنمية البشرية.

وقد صاحب ذلك اهتمام بالبنى الأساسية والإعمار. وحازت الصناعة على القسم

الأكبر من اهتمامات الحكومات في خططها لتنويع الاقتصاد، اعتقاداً منها بأن الصناعة أقدر من سائر القطاعات على تنويع الاقتصاد وقيادته في الاتجاه الإنتاجي.

وقد شمل هذا التوجه المدن الرئيسية بعيداً عن المناطق البدوية. وكذلك فإن معظم الخطط الأولى اتسمت بتوجهات من قبل كل دولة على حدة، أدت إلى قيام مشاريع عديدة متشابهة وصغيرة الحجم، أخذت فيما بعد تتنافس فيما بينها، دون أن تقوى على منافسة الإنتاج الأجنبي.

٢. تتولى دول الخليج العربية رعاية القطاع العام والممثل في جهاز الخدمات، من خلال تقديم الخدمات المجانية أو بأسعار منخفضة، بدءاً من خدمات الكهرباء والماء والمواصلات، وصولاً إلى الخدمات التربوية والصحية والاجتماعية والإسكانية، وهو إضافة إلى ذلك تقديم الدعم بسخاء للمشاريع المختلفة، وتدعم المشاريع المتعثرة التي غالباً ما تتحمل أعباءها ومديونياتها.

٣. عمدت الحكومات الخليجية إلى الاستثمار المباشر في مشاريع اقتصادية تعود إلى مختلف القطاعات. واليوم تملك الدول معظم هذه المشاريع الكبرى وتديرها.

٤. شكل الإنفاق الحكومي الاستهلاكي، العامل الأكبر في تنشيط الاقتصاد. فطالب الدول الكبيرة على منتجات وخدمات معينة، ينشط القطاعات المسؤولة عن هذه المنتجات والخدمات.

ومن أهم الأمثلة على ذلك الفورة التي عرفها قطاع التشييد عندما انطلقت الدولة في مشاريع البنى التحتية الأساسية والتجهيز الإعماري.

٥. أسهمت دول الخليج العربية الإسهام الأكبر في تحديث القطاعات الاقتصادية الموجودة بإدخالها التكنولوجيا الجديدة لها، وبتأسيس المشاريع الجديدة القائمة على التكنولوجيا المتقدمة.

وتعتبر الدولة - بلا منازع - العامل الأكبر في تنظيم المجال الجغرافي، على أساس تنموي للمناطق. فهي توزع المشاريع الصناعية والزراعية والخدمات على المناطق، وتوسع وتنظم المدن القائمة، وتقيم المدن الجديدة، وتؤسس المناطق الصناعية، وتكثف شبكات المواصلات^(١٣).

ج. النظام الاجتماعي:

إن استجابة الإنسان البدوي للوسط البيئي الذي يعيش فيه تختلف باختلاف قدراته واستعداداته الفيزيولوجية من جهة، وللخبرات والمهارات المكتسبة من جهة أخرى، يضاف الظروف البيئية والاجتماعية للوسط الذي ينتمي إليه. وعليه يمكننا القول أن هناك عوامل عديدة تعمل على التأثير في الاتجاهات والآراء للسلوك البدوي، وهذه العوامل العديدة متشابكة تتفاعل مع بعضها ويؤثر كل واحد فيها في الآخر ويتأثر به. ولا بد من الإشارة إلى دور المؤسسات التي تعمل على غرس المعايير والاتجاهات وأساليب السلوك اللازمة بما يتناسب مع نظرتها للتطور الاجتماعي والارتقاء بمستوى الإنسان البدوي، ونعني بذلك كل من الأسرة والجماعات الثانوية في المجتمع البدوي^(١٤).

١. دور الأسرة:

إن وجود البدوي داخل الأسرة وتفاعل الأهل معه بمثابة الركيزة الأساسية للنمو الاجتماعي لديه. يضاف إلى ذلك تنمية قدراته واستعداداته

من خلال الخبرة والإرشاد والتوجيه بما يتلاءم مع مراحل نموه الجسدي والفكري والاجتماعي.

إن وظيفة الأسرة الأساسية بالنسبة للبدوي هي توفير الأمن والطمأنينة والشعور بالثقة ورعايته بجو من الحنان والمحبة، لأن ذلك يجعله يتمتع بشخصية متوازنة قادرة على اكتساب المهارات والخبرات التي يكتسبها من الوسط البيئي الذي ينتمي إليه، بجو من التفاهم والإنتاج والعطاء والثقة.

إن أسلوب التنشئة يختلف باختلاف الأسر على الصعيد الثقافي والاجتماعي والاقتصادي. ففي الأسرة التي تعتمد مع البدوي منهجاً قائماً على الحوار المتبادل وأخذ آرائه بعين الاعتبار، والإصغاء إليه حيث يتمكن من التعبير عن ذاته بحرية.

لقد دلت الأبحاث والدراسات أن الأسلوب التربوي القائم على الديمقراطية والتسامح بين الأهل يعتبر من السبل الأساسية لإقامة علاقات أسرية صحيحة متماسكة، مما يسمح للبدوي أن يكون طرفاً فاعلاً فيها، مما يمكنه من النمو والنضج والتفتح، وتنمية قدراته الاستقلالية والتخلص من التبعية والاعتماد على الذات وتعزيز الثقة بالنفس.

وتؤكد العديد من الأبحاث والدراسات أهمية الأسرة في حياة الإنسان البدوي، وفي تنمية جوانب الإبداع لديه، إن القدرات الإبداعية ترتفع لدى أطفال البدو الذين تتيح لهم الأسرة فرصة التعبير عن أفكارهم بحرية، وتشجيعهم على القيام بأعمال غير مألوقة لمن هم في سنهم، وتوفير لهم فرص التدريب من خلال محاكاة الحياة العملية.

إن الأسرة في المجتمع البدوي تعتبر نموذجاً مصغراً للمجتمع الكبير، فمؤسسات المجتمع

الأخرى، وخاصة المؤسسات الاقتصادية، تغذي وتدعم ما بدأته الأسرة مع أبنائها، والأسرة بدورها تحاول أن تغرس في نفس الطفل القيم والمعايير التي تتوافق مع المؤسسات الاقتصادية. إن وظيفة الأسرة الأساسية على الصعيد التربوي هي إعداد الطفل للتكيف والتلاؤم والاندماج مع الواقع الاجتماعي، وتنمية الحس النقدي والتحليل الفكري والموضوعي للواقع حتى يستطيع مستقبلاً أن يتخلص من الحواجز التي تعيق تقدم المجتمع وتطوره.

ولكن مما يؤسف له حقاً أن تلك الظروف غير مهيأة بعد في غالبية المجتمعات البدوية سواء على صعيد الأسرة أم على صعيد المجتمع البدوي نفسه. حيث تبدو وظيفة التنشئة الأسرية المحافظة على القيم والعادات والتقاليد السائدة تتعارض مع التنمية.

إن الأسرة التي تحاول أن تنشئ أطفالها على أسلوب تربوي يختلف عن معايير الأنماط السائدة في مؤسسات المجتمع فإنما يتعرض أفرادها مستقبلاً للإحباط وربما للهلاك. إن وظيفة الأسرة في المجتمع البدوي تبدو كأنها محصورة بتزويد أفرادها بآليات الحماية الذاتية للمحافظة على الاستمرار والبقاء وتجنب المخاطر.

٢. الجماعات الثانوية:

إن ثقافة البدوي في قبيلة ما تختلف عنها في قبيلة أخرى تبعاً للتمايز والاختلاف في أساليب ووسائل الاتصال والتفاعل الثقافي.

فالبينة التي يحيا فيها الإنسان البدوي سواء كانت هذه البيئة جغرافية أو كما تعرف بالطبيعية، والتي تشمل جميع الظواهر التي ليست بالأساس من صنع الإنسان، أم كانت ثقافية والتي تتضمن جميع المثيرات التي يتعرض لها

الإنسان في المجتمع، وما تتضمنه من قيم ومعايير ونظم ومعتقدات وعادات وتقاليد، تلعب دوراً مميزاً في تنمية شخصية الجماعات البدوية المختلفة.

فقد أوضحت الدراسات والأبحاث أن البيئة الثقافية ذات تأثير أكبر بكثير من تأثيرات البيئة الطبيعية. بل هي العامل الأساسي في تكوين شخصية الإنسان وتحديد سلوكه، فالإنسان الذي يحيا بمعزل عن الثقافة لن يكون كائناً اجتماعياً بل مجرد كائن عضوي.

د. النظام السياسي:

أكدت الدراسات السوسولوجية المعاصرة أن المجتمع البدوي يتصف بانخفاض إنتاجية الفرد، بسبب تمسكه بالوسائل التقليدية في عمليات الإنتاج، وهيمنة القطاع الرعوي المتخلف عن باقي القطاعات الأخرى. وعدم توفر تكنولوجيا الإنتاج المعاصر، والجهل بتطبيقات العلم المعاصر.

كما تتميز المجتمعات البدوية بسيادة النظام الطبقي، وجمود حركة التنقل الاجتماعي، وانتشار القدرية والقيم المعوقة للنمو من ناحية عامة، وتمركز السلطة السياسية لدى فئة معينة باستمرار، ولا تخلو هذه المرحلة من الصراع على القوة السياسية.

إن نظام الحكم في أي مجتمع من المجتمعات ليس إلا نتيجة للتفاعل بين أوضاعه الجغرافية والاقتصادية والاجتماعية ومعتقداته وتقاليدته وقيمه. ولهذا فإن فهم طبيعة نظام الحكم والإدارة في المناطق البدوية لا يمكن أن يستقيم إلا إذا لاحظنا كل العوامل التي تشكل بنتيجة تفاعلها مع نظام الحكم في المجتمع. معنى ذلك أن نظام الحكم القائم في دول الخليج العربية نظام يتطور

مع تطور المجتمع الخليجي ثقافياً واجتماعياً واقتصادياً. وإن كان في أسسه الأصلية يجب أن يبقى نظاماً إسلامياً بحثاً. لأن دول الخليج وكل مواطنيها من المسلمين، والإدارة العامة لمواطني دول الخليج تتمثل في الحرص على التمسك بالإسلام ديناً وشرعية، وفي التمسك بمفاهيم الإسلام في إقامة أي نظام سياسي. ومن هنا ندرك أي خطأ يقترفه كل باحث عن نظام الحكم في المجتمع البدوي، بعيداً عن نظام الحكم في الدولة، وذلك عندما نستعير المصطلحات الغربية والمقاييس الأجنبية في دراسة نظام الحكم في البوادي. وذلك أن هذه المصطلحات والمفاهيم قد جاءت للتعبير عن تفاعلات مرت على مجتمعات مختلفة في طبيعتها وتكوينها ومقوماتها عن المجتمع العربي البدوي، بالإضافة إلى أن لهذه المصطلحات معاني تطورت بتطور الأزمان في مجتمعاتها، حتى غدت مفاهيمها الحديثة تكاد أن تكون مختلفة اختلافاً كبيراً عن المعاني التي كانت معروفة لها أيام ظهورها لأول مرة.

ولم تعرف أنظمة دول الخليج العربية منذ نشأتها الأولى النظام الوراثي، وإنما عرف نظام أخذ البيعة لولي العهد في حياة الحاكم. وأخذ البيعة لها شروط ومستلزمات وإجراءات عديدة، لا يملك معها الحاكم عملياً أكثر من الترشيح، ولا بد بعد ذلك أن يدرس الأمر رجال الدين، وهم عملياً كبار المتفقيين وكبار القضاة وأن يدرسه كذلك أهل الحل والعقد، فإن جاء الترشيح متفقاً مع القواعد الشرعية، كان لا بد من عرضه على جهات أعلى في الحكم لإقراره، لتتم بعدها البيعة العامة لولاية العهد من قبل الشعب مباشرة، كموافقة وتأييد لما نسبته الحاكم وقررت به بقية الهيئات والمؤسسات في الدولة.

وقد حدد نظام الحكم الأساسي لدول الخليج العربية في حيثياته المسؤوليات والصلاحيات التي ينبغي للجهاز الحاكم التقيد بها من خلال الأنظمة المعمول بها في مجلس الوزراء وسلطات الحاكم وشئون الدولة المالية.

وبعد مرحلة التطور الكبير الذي طرأ على مجتمعات دول الخليج العربية وعلى أنظمة الحكم، خطا حكام الدول بالتعاون مع أجهزة الحكم خطوة واسعة للغاية في تنظيم المجالس الإدارية على أسس علمية جديدة، تمثلت في نظام المقاطعات والحكم المحلي.

وتتخصص مسؤوليات الحكام الإداريين في:

١. المحافظ على أمن ونظام المنطقة.
٢. تأمين الوقاية الصحية ورفع مستوى الخدمات الطبية.

٣. النهوض بحركة التعليم ورفع المستوى الثقافي والحضاري.

٤. العناية بشئون الري والزراعة والصناعة.

٥. تطوير وسائل المواصلات المختلفة^(١٥).

الفصل الثالث:

دور المؤسسات في تحقيق التنمية الاجتماعية

ويتضمن الفصول التالية:

١. التخطيط السليم.
٢. التنمية البشرية في المناطق البدوية.
٣. المؤسسات الاجتماعية.
٤. كفاءة المؤسسات.
٥. استراتيجية التنمية الاجتماعية البدوية.

أولاً: التخطيط السليم:

جرى العرف في السياقات التخطيطية والتنظيمية لجوانب التنمية على اعتبار قطاعات معينة قطاعات اجتماعية أو خدمية، تميزاً لها عن قطاعات أخرى. ويبدو أن هذا التقسيم يعود

إلى النظرة للقطاعات الاجتماعية مثل ... التعليم والصحة والإسكان، كقطاعات استهلاك بينما تمثل القطاعات الاقتصادية كالزراعة والصناعة والتجارة قطاعات إنتاج كذلك يقوم التمييز على أساس أن القطاعات الاجتماعية تمثل هدفاً وغاية في حد ذاتها، بينما تمثل القطاعات الاقتصادية أهدافاً وسيطة أو وسائل وأدوات فالصحة غاية في حد ذاتها، بينما الإنتاج الزراعي هو وسيلة وهدف وسيط لتحقيق أهداف أخرى.

ويرتبط بهذا التقسيم الاصطلاحي ما يمكن ملاحظته من أن ناتج القطاعات الاجتماعية يصب بطريقة مباشرة في حالة الإنسان المعيشية بينما يصب ناتج القطاعات الاقتصادية بطريقة غير مباشرة في حالة الإنسان المعيشية^(١٦).

لذا ينبغي للمخططين وواضعي السياسات أن يتخلوا عن التعميمات الشائعة في أذهانهم عن المجتمع البدوي والرجل البدوي بدعوى أنهم من أصول بدوية، وأنهم يدركون مشكلات أهل البدوة وحاجاتهم وأساليب تطويرهم لمجرد أنهم عاشوا فيه ربحاً من الزمن ويصدق هذا خاصة إذا كانت النظرة من النوع الرومانسي نحو الرجل البدوي أو المرأة البدوية. ومن هنا فإن نظرة الخبراء والفنيين ينبغي أن تقوم على تفهم حقيق عيني للواقع، لا على مفاهيم مجردة أو تصورات ذاتية، كما ينبغي أن تستمد من المشاركة الواعية لأهل البدوة أنفسهم تعرفاً وتخطيطاً وتنفيذاً.

كذلك فإن القول بأن المرأة البدوية حقيقة عامة غير مميزة في أنماط معيشتها وأعمالها ومشكلاتها وهمومها واحتياجاتها، قضية ينبغي أن يتجاوزها الفكر التخطيطي العلمي.

إن المرأة البدوية التي تنتمي إلى الأسر العريقة تختلف في همومها واحتياجاتها ومسئولياتها عن المرأة التي تنتمي إلى أسر غير عريقة. والمرأة التي تقطن في الخيام، غير تلك التي تعيش في المناطق الحضرية.

صحيح أن قدراً من التعميم أمر جائز في التصنيف كالحديث عن المرأة في المناطق البدوية، والمرأة في المناطق الحضرية. أو المرأة المتعلمة والمرأة الأمية، ومع ذلك فإن من ضرورة التشخيص لأبعاد المرأة البدوية في أنماط أكثر تحديداً وتجسيدا أمر تقتضيه علميات التخطيط الاجتماعي. ومن السذاجة أن يقتصر التحليل على المجردات التي لا تعين على استخدام الوسائل الفاعلة والنافذة في تحقيق أهداف التخطيط ومراميها^(٧).

ثانياً: التنمية البشرية في المناطق البدوية

أ. سياسات التنمية البشرية:

تنبغي الإشارة إلى أن تنمية الموارد البشرية مرتبطة ارتباطاً وثيقاً بمجموعة من السياسات الاقتصادية والاجتماعية في مجال الاستثمار والتوظيف ونظم الأجور.

كما ترتبط تنمية الموارد البشرية في إطارها الاجتماعي بمجموعة من القيم المتصلة بالعمل والاستهلاك والمكانة الاجتماعية والعلاقات بين الأجهزة والمؤسسات المركزية، وبإمكانات المشاركة المحلية وغير ذلك من القيم والعلاقات والتنظيمات.

وفي ضوء المنظور المتكامل لتنمية الموارد البشرية في إطار العمل، وتحركاً من واقع الرصيد البشري فإن تنمية هذه الموارد تقتضي اتخاذ السياسات التالية:

١. التزام الجهود والخطط الإنمائية للمناطق البدوية بأهدافها المتمثلة في تنشئة البدوي

العربي، وإشباع حاجاته الإنسانية، وإعدادة للإسهام المنتج في العمل، والمشاركة الفعالة في صياغة مجتمعه، وتحرير طاقاته المتنوعة وتمكينه من إثراء هويته الحضارية.

ويترتب على هذا الالتزام تقييم كافة الأهداف للتنمية وما تقتضيه من سياسات وإجراءات وصيغ قانونية وبرامج ومشروعات.

٢. التأكيد على دور الأسرة وما يستلزمه من سياسات لحمايتها وتمكينها من القيام بدورها الطبيعي الفعال.

٣. إدماج المرأة في مجالات التنمية.

٤. تطوير نظم التعليم باعتبارها عاملاً رئيسياً في تنمية الموارد البشرية مع ربط سياسة التعليم بالاحتياجات الحقيقية لمطلب التنمية.

٥. الاهتمام بسياسات التدريب المهني والحرفي الفعال.

٦. العمل على توطيد الخبرات والمهارات وتمكين المختصين والفنيين من المشاركة الفعالة والواسعة في تنفيذ وإدارة المشروعات.

٧. وضع سياسات اجتماعية وقوانين للعمل والثقافة.

٨. إعطاء أولوية خاصة في سياسات الإعلام والتوعية والثقافة لمقتضيات تطوير المجتمع البدوي.

٩. اعتماد سياسة المشاركة الأهلية في جهود تنمية المجتمع البدوي كسياسة موازنة ومكملة للمخططات الإنمائية^(١٧).

ب. سمات الرصيد البشري البدوي في منطقة الخليج:

تمثل عمليات تنمية الموارد البشرية في المناطق البدوية محوراً رئيسياً من محاور استراتيجية التنمية الاجتماعية التي تستهدف

كرامة المواطن البدوي من خلال تجديد حضاري مبدع، ينبثق من الاعتماد على النفس ويتم على أساس مخطط التكامل الإنمائي الشامل للأبعاد الاقتصادية والاجتماعية.

وإذا كان تحرير الموارد الطبيعية وتنميتها وجهاً من أوجه التنمية في الدول الخليجية، فإن تحرير الموارد البشرية وتنميتها، ينبغي أن يكون كذلك هدفاً ووسيلة.

ولقد أكدت قيادات التنمية في دول الخليج العربية في مختلف المناسبات شعار الإنسان هدف التنمية وغايتها الأسمى، وأنه في الوقت نفسه هو صانعها ومحركها.

بيد أن التطبيق المحكم لهذا الشعار، وتحديد مستلزماته، وتوفير الظروف الموضوعية للمساعدة على تحقيقه، لا تزال في حاجة إلى مزيد من البحث والدراسة، تمكيناً للإنسان العربي من الإسهام في جهود التنمية بوعي واقتدار.

إن تنمية الموارد البشرية العربية، هي الضمان الأكيد للوجود الحضاري للأمة العربية، ومن ثم فإن أي تكامل عربي إنمائي اقتصادي واجتماعي لا بد له من النظر إلى المورد البشري كهدف رئيسي من أهداف الاستراتيجية التي يصوغها لتحديد مساراته المستقبلية^(١٧).

ويلاحظ أن دول الخليج العربية تتفاوت عن بقية الأقطار العربية تفاوتاً ملحوظاً في أوضاعها الاقتصادية وفي نصيبها من الناتج الإجمالي العربي، وفي معدل دخل الفرد، وفيما لديها من عجز أو فائض يؤثر في مسيرة التنمية، وفيما تمتلكه من تراكمات رأسمالية.

وهي تتفاوت كذلك في مواردها البشرية من حيث حجمها ونوعيتها وتوزعها على الأنشطة

الاقتصادية بصورة عامة. فالدول الخليجية تبذل جهوداً واسعة من أجل رفع مستوى المعيشة وتحسين نوعية الحياة خاصة بالنسبة للإنسان البدوي.

وبالنسبة للسكان العامة التي تتفرد بها المناطق البدوية، وبالنظر إلى الإطار السكاني لمنطقة الخليج العربية فإننا نستطيع أن نستخلص أبرز الملامح المتعلقة بالتنمية البشرية في المناطق البدوية وهي على النحو التالي:

١. ارتفاع المعدلات الوسطى للنمو الطبيعي لسكان البدو.

٢. ارتفاع معدلات الخصوبة.

٣. ظلت نسبة الفئة العمرية من ٠ - ١٥ سنة تمثل حوالي ٤٥% في متوسط التركيب السكاني.

٤. تمثل المرأة نصف الحجم تقريباً في التركيب النوعي للسكان.

٥. الإسهام في الأنشطة الاقتصادية المختلفة.

٦. إن نسبة المتعلمين في سن ١٥ فما فوق لم يتجاوز ٦٠% في أحسن الحالات.

٧. ضعف مستوى المهارة والدراسة في القوة العاملة من خلال إنتاجية العمل للفرد.

٨. تدني معدل مشاركة المرأة في النشاطات الاقتصادية المختلفة^(١٨، ١٩).

ثالثاً: المؤسسات الاجتماعية:

في المجتمعات الخليجية مثل سائر المجتمعات هناك من يحتاج إلى رعاية اجتماعية خاصة، كالأيتام والأحداث، وعليه تقتضي الضرورة إيجاد العديد من المؤسسات الحكومية والأهلية كي تبذل الدعم والعون لهؤلاء، ولكي توفر لهم سبل العيش الكريم. وانطلاقاً من تلك الرغبة سارعت حكومات دول المجلس في إنشاء العديد من المؤسسات التي انصبت وظيفتها في إحداث

التنمية الاجتماعية. ويلاحظ أن تلك الجهود قد أنصبت بشكل مكثف على المناطق الحضرية دون المناطق البدوية، رغم المعاناة التي يعاني منها البدوي في بعض المناطق^(٢٠).

ويمكن تحليل الدور الريادي للمؤسسات الاجتماعية التي تساهم في رفعة شأن المناطق البدوية وهي: وزارات العمل والشئون الاجتماعية، ومراكز رعاية الشباب، ومراكز البحوث والدراسات الاجتماعية.

وسأركز في هذه الدراسة على وضع المرأة البدوية بشكل خاص، وربطه بدور المؤسسات الاجتماعية السابقة الذكر.

١. وضع المرأة البدوية:

الانتفاخ إلى قضايا المرأة يستمد أهميته من كون الغالبية من نساء المجتمع البدوي يقعن في تصنيف الفئات الأقل حظاً في المجتمع العربي. وتلح قضايا البداوة في جملتها، مادية وبشرية، على المسؤولين عن التخطيط، خاصة أن جهود التنمية واستراتيجيتها لم تؤد إلى التطور المنشود في حياة البدو رجالاً ونساءً.

لقد كان يظن أن استراتيجية التركيز على التصنيع سوف يؤدي إلى نتائج إيجابية على المناطق البدوية، ولكن معظم هذه الاستراتيجيات لم تؤد إلا إلى تحسين جزئي وضعف في كثير من الحالات، ولم يتمخض عنها ما يمكن أن يكون بداية لتغيرات جذرية في المناطق البدوية وفي اندماجها في الاقتصاد والمجتمع.

وتتطلب الآن صيحة التنمية البدوية المتكاملة مقرونة بصيحة التكامل الاقتصادي والاجتماعي لمواجهة القطاع البدوي. ومضمون التنمية البدوية المتكاملة جاء رد فعل للإصلاحات

الجزئية دون نظرة شاملة وأفق زمني ممتد لكل من مختلف عوامل الإنتاج في تفاعلها الجدلي مع المؤسسات التي تتحرك من خلالها.

ومن ثم فإن التطور الحقيقي لحياة أهل البداوة يستلزم في ضوء استراتيجية التنمية البدوية المتكاملة عناصر متعددة ينبغي مواجهتها بأسلوب تخطيطي منظم وملتزم على المستويين الوطني والمحلي.

وتتضمن هذه الاستراتيجية السياسات الاقتصادية والتعليمية وتدريب الموارد البشرية من الرجال والنساء، والخدمات الصحية والتثقيف الاجتماعي والتصنيع، وتوفير المستلزمات الإنتاجية، وحل المشكلات المرتبطة بالملكية والحيازة والأجور. والمهم مواجهة هذه القضايا في تخطيط وأولويات وتتابع محكم يشارك فيه سكان البدو رجالاً ونساءً ضماناً للكفاءة والفاعلية وتعبئة للطاقت المحلية^(١١).

٢. مؤشرات إحصائية:

المتتبع للسمات الديمغرافية في دول الخليج العربية يلحظ أن نسبة سكان البدو إلى مجموع السكان في تناقص مستمر خلال العقدين الماضيين. وقد قدرت الإسقاطات السكانية مجموع السكان في دول الخليج العربية بحوالي ٢٢ مليوناً عام ١٩٩٤م، نصفهم تقريباً من النساء، فمن المعقول أن يكون نصفهن في المناطق البدوية^(٧).

وحين نتحدث عن المرأة البدوية بصورة عامة لا بد أن يتجسد هذا الرقم أمامنا في توزيعه على مختلف الأعمار والبيئات والأحوال الاقتصادية والاجتماعية.

وفيما يلي بعض المؤشرات للموارد البشرية المتعلقة بالمرأة البدوية:

أ. ضعف نصيب المرأة البدوية في المساهمة في سوق العمل.

ب. تذهب بعض الدراسات إلى زيادة الأعباء الملقاة على عاتق المرأة البدوية مع التطورات الاقتصادية والاجتماعية الحاصلة في المنطقة.

٣. الحالة الاجتماعية للمرأة في المناطق البدوية:

من المشكلات الرئيسية في الإحصاءات العربية عدم توافر التصنيفات الداخلية للإجماليات من البيانات والمؤشرات.

وحيث يتصفح الباحث البيانات القطرية لا يعثر على بيان لتوزيع فئات الدخل على السكان في أي قطر، وهذا مؤشر مهم من مؤشرات الحالة الاجتماعية. كذلك يندر التصنيف على أساس بدو وحضر، كما تزداد ندرة التقسيم على أساس الذكور والإناث في مجال الخدمات.

والإحصاءات كما هو معروف تعكس في اهتماماتها وتنوعها ما يراه المجتمع من أهمية للظواهر والوقائع المحصاة.

ولعل أكثر البيانات المتاحة عن المرأة البدوية تشير إلى جانب من أحوالها الاجتماعية كمؤشر الأمية بين النساء، حيث ترتفع نسبة الأميات في المناطق البدوية.

أما من الناحية الصحية فإن المؤشرات الإحصائية الصادرة عن منظمة الصحة العالمية تفيد بارتفاع حالات الإصابات بالأمراض المعدية بالنسبة للرجال. ويستدل على ذلك قلة التجاء النساء البدويات إلى المؤسسات الصحية للكشف والعلاج، وبالتالي فإن حالاتهن في السجلات الرسمية تبدو متواضعة قياساً بالرجال. كما نلاحظ ارتفاع معدل وفيات الأطفال من ٠ - ١٠

سنوات، وهي ظاهرة ترتبط بالحالة الصحية والاجتماعية للأمم.

تلك هي المعطيات الأساسية عن أحوال المرأة البدوية، وتلك تمثل قضايا أساسية لا بد من التعرض لها بجدية للعمل على تطوير أوضاع المرأة وأحوالها المعيشية في المناطق البدوية. فكيف نستطيع إبراز دور المؤسسات في تحقيق التنمية الاجتماعية المنشودة في المناطق البدوية؟..

٤. دور المؤسسات في تحقيق التنمية الاجتماعية:

أ. مراكز رعاية الشباب:

على النحو الذي يربى عليه الشباب ترتسم صورة مستقبل الدولة. فإن الدول الناهضة أخذت تعنى بالشباب ومشاكله، وتستغل أوقات الفراغ لديهم لتهدب نفوسهم وتشحذ عقولهم وتدريب أجسامهم، عن طريق إنشاء الأندية الاجتماعية والثقافية والرياضية.

وللوصول إلى هذه الغاية لا بد للدولة من تقديم كافة المساعدات الفنية والمادية للأندية الرياضية والثقافية والاجتماعية، وإنشاء الملاعب الرياضية وتأمين الاختصاصيين الأكفاء للنهوض بمستوى الشباب الذين يمثلون الدعامات الرئيسية لأمجاد الوطن.

ب. مراكز البحوث الاجتماعية:

لا شك أن المجتمع البدوي يعاني العديد من المشاكل الاجتماعية. وقد كان القضاء عليها وما يزال من بين الأهداف التي تعمل دول الخليج العربية جاهدة بكل ما تملك من وسائل مادية ومعنوية من أجل القضاء على تلك المشاكل.

ولا شك أن البحث الاجتماعي الدقيق هو الأسلوب الحضاري الأمثل لمواجهة هذه المشاكل، وذلك من خلال معرفة أسباب نشأة

المشاكل وتفرعها وعواملها وطرق التخلص منها.

فدائرة البحوث الاجتماعية لا بد لها من العناية بدراسة أحوال المجتمع البدوي ووضع الحلول الفعالة لمعالجة كافة المشاكل التي تعترض هذا المجتمع.

ومن أبرز المشاكل التي تناولتها دائرة البحث الاجتماعي والتي تمس كيان المجتمع البدوي ما يلي^(١٢):

١. الضمان الاجتماعي:

وهو بمثابة تحرير المجتمع البدوي من العوز، وكفالة المجتمع للمعوز. وهو موضوع قد شغل بال حكومات دول الخليج العربية، خاصة إذا وضعنا في الاعتبار الرغبة الأكيدة التي تسعى إليها الحكومات لإيجاد حياة أفضل لكل أفراد المجتمع الخليجي. وهذا ما سعت إليه بالفعل حكومات المنطقة، عندما نادوا بضرورة الوصول إلى العدالة الاجتماعية.

لا شك أن نظام الضمان الاجتماعي في دول الخليج العربية يرتكز في الأساس على نقطتين هما: أولاً: تخصيص معاشات دورية دائمة لغير القادرين على العمل وتخصيص مساعدات وقتية للعاطلين الفقراء أو المرضى الفقراء.

ثانياً: تأهيل القادرين من الفقراء ليعملوا في صناعات تدربهم عليها مؤسسات الدولة. وفرض نظام الضمان الاجتماعي على دول المنطقة يعمل على توفير دور الرعاية لكل مستحق.

٢. التدريب والتأهيل المهني في المناطق البدوية:

يهدف برنامج التدريب المهني البدوي تدريب اليد العاملة على اكتساب الخبرة المهنية الأساسية

في مهنة يحتاج إليها المجتمع البدوي، متبعاً في ذلك طريقة التدريب المهني السريع.

وكأي مجتمع، لا بد من وجود فئة من العجزة، فمن يقعدهم التقدم بالعمر أو تعرضهم لإصابة عمل أو عاهة صحية، عن الانضمام إلى المجتمع المنتج وقواه العاملة. ومثل هذه الفئة تحظى بالرعاية في المجتمعات المتطورة لذلك لا بد من التطلع إلى معالجة مشكلة هذه الفئة. ولا شك أن المجتمعات البدوية تزخر بوجود مثل هذه الفئة. لذا يجب أن تتطلع الحكومات إلى وضع الحلول الجذرية القادرة على تمكين العاجزين عن استعادة قدرتهم على مباشرة أعمالهم الأصلية، أو أي عمل آخر مناسب لأحوالهم، من خلال إنشاء وتنظيم المعاهد اللازمة للقيام بخدمات التأهيل المهني^(١٥).

كما يؤدي قيام تنمية اجتماعية في المناطق البدوية إلى تطورات مهمة بالنسبة للقوى العاملة البدوية وتنميتها. حيث يتعلق الجانب الأول منها بتأثير المؤسسات المختلفة سواء الحكومية منها أو الأهلية أو الخاصة. باعتبارها الجهة المسؤولة عن تحقيق التنمية الاجتماعية.

ولا شك أن السلطات الحكومية، المسؤولة عن التعليم الأساسي ومحو الأمية وتوفير الإمكانات للأقاليم الأقل نمواً في المناطق البدوية، في استكمال بناء البنية التحتية الخاصة بالتعليم، وفي استيعاب كل من هم في سن الإلزام، وتهيئة الظروف المناسبة للحد من التسرب. هذا إضافة إلى توفير الموارد اللازمة لتعليم الكبار للحد من الأمية بينهم، سعياً للقضاء على الأمية في المجتمع البدوي خلال فترة وجيزة. إضافة إلى ذلك تكون إحدى المسؤوليات الرئيسية للسلطات المركزية في الدولة وضع استراتيجية خاصة

بتدريب القوى العاملة لإكسابها المهارات اللازمة في مجالات العمل الفنية والإدارية. وسيمكن ذلك من الوصول إلى درجة أعلى من المعرفة والمهارة الفنية لنسبة أكبر من القوى العاملة البدوية.

ومن المنتظر نتيجة لكل ذلك، أن تزداد نسبة العمال المهرة والمهنيين ضمن القوى العاملة في الدولة، وذلك على حساب العمال غير المهرة. كما يحتمل أن يؤدي ذلك إلى درجة أكبر من التوافق بين العرض والطلب من المهارات المختلفة.

رابعاً: كفاءة المؤسسات:

١. ركائز لا بد منها:

إن عملية التنمية الاجتماعية التي تسعى دول الخليج العربية إلى تحقيقها تستهدف تغيير ثلاث ركائز أساسية:

أ. المجتمعات المحلية:

على اعتبار أن المجتمع المحلي هو الذي يرفع شأن مواطنيه، وعلى قدر ما يتوفر في هذا المجتمع من خدمات ومن فاعلية وقدرة على إشباع حاجات أفرادهِ وتوفير فرص النمو السليم لهم يتوقف ما يقدر لهؤلاء الأفراد أن يكتسبوه من الخصائص الصالحة.

ب. تغيير الجماعات في المجتمع المحلي:

فالجماعات هي الركيزة الثانية التي تكون في مجموعها المجتمع، وعلى قدر صلاحيتها وفاعليتها وقوة دفعها لحركة النهوض يتوقف ما يحققه المجتمع من تقدم وازدهار.

ج. تغيير الأفراد في الجماعات:

لأن قدرة المجتمعات والجماعات على تغيير أوضاعها وتطويرها مرهون بقدرة الأفراد

المنتمين إليها على الاستجابة لما تدعو إليه من مستويات جديدة والتفاعل الاجتماعي.

ولكي تتحقق الركائز الثلاث لا بد من إبراز فاعلية المؤسسات التي تستطيع أن تؤدي خدمات لسد الحاجات في المجالات والميادين الاجتماعية المختلفة.

إن النهوض بالمجتمع ككل، يستدعي وضع مشروع شامل تتكامل به المستويات الاقتصادية والاجتماعية والثقافية والصحية. فالمجتمع البدوي اكتسب خصائص المجتمعات المتحولة، فهو مجتمع تتحكم فيه عادات وتقاليد عتيقة ومرتزمة، فمركز الفرد فيه يتبع تدرج عمره في الأسرة، لا بمقدار ما يحسن، والمرأة مهمتها الأساسية الإنجاب والبقاء بعيدة عن أن تكون عضوة فاعلة في الخلية الاجتماعية، والتعليم يجب أن يبقى محصوراً ضمن الدين والشرع لا يتعداهما.

ومن هنا يأتي دور المؤسسات لتثبت مدى كفاءتها في استنهاض المناطق البدوية ولا يمكن أن يحدث ذلك إلا من خلال:

١. رسم السياسة العامة للشئون الاجتماعية ضمن إطار مستوحى من القيم والمبادئ والنظم.
٢. تخطيط وتنفيذ برامج ومشروعات وخدمات داخل المجتمع البدوي.

٣. الإسهام في توجيه التطوير الاجتماعي في المجتمع البدوي توجيهاً مترناً يهدف إلى رفع مستوى البدو، وتحسين مستوى معيشتهم وتهيئة مقومات الحياة السعيدة الكريمة لهم في إطار المحافظة على القيم الروحية والخلقية وتدعيمها لبناء مجتمع ناهض.

ولتحقيق هذه المبادئ لا بد من انتهاز الوسائل التي تمكن اتباعها ويمكن من خلالها استنهاض

المجتمع البدوي ليحظى بحقه الطبيعي في الحياة والاستمرارية داخل المجتمع الحضري.

٢. كفاءة المؤسسات:

تتعلق الخطط العملية في معالجة ظاهرة البادية والبدو وفق الأسس التالية:

أ. مهمة دول الخليج العربية لتنمية البادية وتعميرها، وليس تهجير سكان البادية من بواديهم إلى المدن، وامتصاصهم في الحياة الحضرية. ولذلك فإن تنمية البادية تعني تنفيذ برامج ومشروعات انعاشية تستهدف رفع مستوى حياة البدوي الفرد كمواطن وكإنسان، وإعانتته على اكتساب المعرفة والخبرة اللتين تساعدانه على مواجهة ظروف الحياة القاسية، وتنمية مهارته تنمية تعينه على التحكم والسيطرة.

وما دام مفهوم التنمية يعني بناء القوة الذاتية للمجتمعات كي تصبح قادرة على النمو والنهوض التلقائي، وتفجير الطاقات الذاتية الكامنة في أعماقها، فإن خطة الدولة في تنمية المجتمع البدوي تعني الاهتمام بالموارد الطبيعية للبادية، عن طريق استكشافها وتقدير امكانياتها وإعانة أهل البادية لينموها ويحسنوا الاستفادة منها. ولهذا فإن معونات الدولة للبادية يجب أن تصبح البادية معينة في زيادة الدخل القومي العام للدولة.

ب. مشروعات تنمية المناطق البدوية يجب أن تكون في صميم الخطة العامة لتنمية الدولة، كذلك فإن أجهزة الدولة الفنية هي التي يجب أن تهتم بتنفيذ مشاريع التنمية في كل نواحي الدولة. وهذا الدمج لمشروعات البادية في المخطط العام للدولة لا يتعارض إطلاقاً مع قيام جهاز تنسيقي في الدولة، لأن الجهاز التنسيقي أمر تحتّمه ظروف البادية المتداخلة، كما يحتّمه التلاحم والترابط بين مشروعات التنمية المختلفة.

ج. مادامت البداوة ظاهرة اجتماعية، فإن مشاريع تنمية البادية يجب أن تستند إلى بحوث ودراسات اجتماعية علمية، شأنها في ذلك شأن مشاريع التنمية في المدن وإلا كانت مشاريع التنمية في البادية عرضة للارتجال والخطأ والفشل لذا لا بد من أخذ التجارب المحدودة قبل تعميمها والتأكد من سلامة الخطة ووسائل تنفيذها قبل تطبيقها على نطاق واسع.

وللمملكة العربية السعودية^(٩) تجربة في ميدان توطين البدو، ذلك أن منشئ الدولة المغفور له الملك عبد العزيز، أول من فكر بتوطين البدو في منطقة الخليج، حيث أنشأ الهجر العديد في قلب البادية، وجعل البدو يتركون ما استطاعوا حياة الارتحال، ليأخذوا في حياة الاستقرار. ووفر في هذه الهجر ما يعين أهلها على الحصول على رزق مأمون، وتوفير التعليم. وقد أطلق على مشاريع التوطين اسم الهجر، ومفردتها هجرة. ويشير إلى أن البدوي الذي يترك حياة الارتحال إلى حياة الاستقرار يكون قد هاجر من الجهل إلى النور، ومن حياة الرعي إلى حياة الزراعة.

د. من غير المنطقي إيجاد الجهاز الفني اللازم بتنفيذ مشاريع التنمية الاجتماعية في المدن والأرياف، وخلوه من المناطق البدوية. أن توفر الجهاز الفني اللازم للعمل في مشاريع تنمية البادية أمراً ضرورياً لأنه سوف يحقق العديد من الجوانب منها:

١. المعرفة الأساسية لفهم البادية وظروفها وأوضاعها.

٢. المهارات العلمية التي تساعد على العمل مع البدو وكسب ثقتهم واحترامهم.

٣. إيمان أفراد الجهاز بأهمية عملهم كواجب وطني، واكتسابهم خاصة الاحترام من قبل البدو

وتقدير ظروفهم وخبراتهم، ليكون التفاعل إيجابياً بين الجهاز الفني وسكان البادية.

هـ. وضع برنامج تنمية البادية من مهام الأجهزة المركزية في الدولة. أما تنفيذه فيجب أن يسند إلى الأجهزة المحلية المزودة بالإمكانات اللازمة، وأن يبتعد به عن المركزية كما لا بد من اشتراك البدو في تنفيذ مشاريع التنمية، وإشراك البدو في التنفيذ يساعد على إيجاد الدافع الذاتي والتلقائي في نفوسهم للوصول إلى التطور والنهوض بالإضافة إلى أنه يحفظ لهم كرامتهم ويمتعمهم بحقوقهم بالاشتراك في المشاريع التي تقرر مصيرهم ومصير المجتمع الذي ينتمون إليه.

و. توطین البدو في البادية عملية تعني تعمير البوادي والصحاري لا تفرغها من سكان البدو، إلى أماكن بعيدة عن مواطنهم الأصلية، حيث تتيسر ظروف أسير للحياة، وإنما يجب أن يكون توفير عناصر الاستقرار للبدو في مواطنهم، والاستغلال الاقتصادي المنظم لمواردهم. وإذا اقتضت ظروف القاهرة أن تتم عملية التوطين في غير مواطنهم الأصلية، فإن المناطق التي يقع عليها الاختيار يجب أن تكون مفهومه الوحيد تغيير ظروف البادية الطبيعية وإخضاعها للاستغلال الاقتصادي المثمر عن طريق الاستفادة من منجزات العلم والتكنولوجيا، وأن يأخذ صورة إنجاز مشاريع استثمارية بوجهيها الاقتصادي والاجتماعي، وأن تقام المرافق الإنتاجية في المناطق البدوية ذات الخصائص الملائمة، وأن يجري توطین البدو حول هذه المرافق.

وللمملكة العربية السعودية^(٩) تجربة في ميدان توطین البدو، ذلك أن منشئ الدولة المغفور له الملك عبد العزيز، أول من فكر بتوطين البدو في

منطقة الخليج، حيث أنشأ الهجر العديد في قلب البادية، وجعل البدو يتركون ما استطاعوا حياة الارتحال، ليأخذوا في حياة الاستقرار. ووفر في هذه الهجر ما يعين أهلها على الحصول على رزق مأمون، وتوفير التعليم. وقد أطلق على مشاريع التوطين اسم الهجر، ومفردتها هجرة ليشير إلى أن البدوي الذي يترك حياة الارتحال إلى حياة الاستقرار يكون قد هاجر من الجهل إلى النور، ومن حياة الرعي إلى حياة الزراعة.

ز. إذا كان توطین البدو يعني نقلهم من طور الرعي إلى طور الزراعة، فإن حياتهم الزراعية الجديدة يجب ألا تصنع حداً نهائياً فاصلاً بينهم وبين تربية الماشية والإفادة من مراعي البادية، لأن المراعي ثروات طبيعية هامة، ومن بين مهام مشاريع التنمية في البادية استغلالها من ناحية، وحمايتها من التناقص والدمار والتلف من ناحية أخرى.

لذا ترى دول المنطقة أن إنعاش المراعي الطبيعية نقطة أساسية ومهمة في برنامج تنمية المناطق البدوية لأن الثروة الحيوانية جزء من الثروة القومية، وكل تنمية لهذه الثروة لا بد أن تعتمد على تنمية للمراعي والمحافظة عليها.

ويلاحظ حالياً أن دول المنطقة قد بدأت في التطلع إلى تنفيذ برامج طموحة في حقل إنعاش المراعي الواسعة، عن طريق الاستفادة من استثمار مياه الأمطار التي تجمعها خلف سدود موضعية، لتوزيعها توزيعاً جديداً يساعد على حفظ التربة من الانجراف من ناحية، وليعين على تعزيز مياه الآبار عن طريق تسهيل تسرب المياه السطحية إلى داخلها من ناحية ثانية، وتنظيم حياة المراعي بواسطة تحديد مواعيد معينة للرعي، والإكثار من بذر نباتات المراعي في مناطق مختارة

وإنتاج الأعلاف الاحتياطية و تخزينها لوقت الحاجة، وتثبيت الكثبان الرملية المتحركة، وزيادة عدد موارد مياه الشرب للقطعان وتوزيعها توزيعاً أفضل^(٩).

٣. تجربة المملكة العربية السعودية:

تنفيذاً لما سبق ذكره، اعتنقت المملكة العربية السعودية مخططات عديدة لتنفيذ برنامج جريء، أطلق عليه اسم مشروع الفيصل النموذجي^(١). والذي يعتبر من أهم المشاريع في توطين جزء كبير من البوادي في المملكة عن طريق تعليم البدو حياة الاستقرار والزراعة وتوطينهم واستغلال طاقاتهم لتهيئة فرص العمل الجديدة أمامهم، ولرفع مستواهم الاقتصادي والاجتماعي، واستثمار الإمكانات الطبيعية المختلفة في منطقة المشروع وتتميتها وتطويرها لتصبح قوى إنتاجية مجزية.

وينحصر المشروع في منطقة وادي السهباء، الذي يبلغ طوله حوالي ٧٠ كيلومتراً، ويقع بين سلسلة الدهناء ورمال الربع الخالي، وبين واحتي حرض وجبرين في جنوب شرقي المملكة، حيث تستوطن قبيلة المرة. ويتكون المشروع من ثلاثة أجزاء هي:

أ. إنشاء مزرعة للتجارب والإرشاد.

ب. إنشاء مركز لتدريب الفنيين السعوديين على الزراعة في المناطق الصحراوية.

ج. استصلاح حوالي عشرة آلاف فدان لتوطين ألف عائلة من سكان البادية.

وقد جنى هذا المشروع المكاسب التالية:

١. تحسين أوضاع البادية والبدو.

٢. توفير أسباب الاستقرار للبدو.

٣. توفير موارد الماء في مناطق المراعي

وتنظيمها.

٤. نقل المدنية في بعض مفاهيمها إلى البادية.

٥. تأمين الخدمات الاجتماعية لسكان البادية.

٦. تدريب البدو على وسائل الزراعة الحديثة،

وفق الظروف الموضوعية التي يواجهونها،

وتشجيعهم على زراعة نباتات العلف لاستخدامها

في إطعام ماشيتهم.

٧. تعلم ممارسة الزراعة المختلطة أو

المراعي المروية.

خامساً: استراتيجية التنمية الاجتماعية البدوية:

١. خطوات الاستراتيجية:

تتضمن استراتيجية التنمية الاجتماعية

للمجتمعات البدوية خطوات وسياسات شاملة

لتحقيق التعبئة الكاملة للموارد البشرية وحسن

استخدامها في كلا المجتمعين الحضري والبدوي.

وتتضمن هذه الاستراتيجية الخطوات التالية:

أ. العمل على تحسين توزيع السكان بين

المجتمعين في ضوء متطلبات التنمية الاجتماعية

التي تتوخى تغيير الواقع الاقتصادي والإداري

والتربوي، وإنشاء أنشطة إنتاجية في المناطق

البدوية، بما يؤدي إلى تخفيض الضغوط على

المدن التي أصبحت مكتدة بالسكان، وبما ينظم

الحركة الإنسانية على أساس أولويات النشاط

الاقتصادي والاجتماعي.

ب. السعي الحثيث لخلق فرص للعمل المنتج

المحقق للذات والمجزي لقوة العمل المنتظر

توافرها.

ج. إعطاء المرأة البدوية دورها الحقيقي في

كافة الأنشطة الاقتصادية والاجتماعية، وإزالة

العقبات التقليدية التي تحد من مساهمة المرأة في

الأنشطة الإنتاجية والأنشطة الخدمية.

د. تنظيم الحملات المكثفة من أجل محو أمية

المجتمعات البدوية.

هـ. إعادة النظر في النظام التعليمي مع التأكيد على إبراز الذاتية الحضارية العربية الإسلامية ذات الجذور التاريخية، والمساعدة في تحرير العقل العربي من القيود التي تكبله، وغرس روح الأسرة الواحدة والمساواة بين البشر، واحترام العمل اليدوي والذهني^(١٧).

٢. استراتيجية تطوير المجتمع البدوي:

تتركز استراتيجية تطوير المجتمع البدوي في جانبين مترابطين، أولهما: ما يتاح من إمكانيات للوفاء بالحاجات الأساسية لحياة الإنسان البدوي والمجتمع البدوي. وثانيهما: ما ينتظر من المؤسسات من جهود لإحداث تنمية اجتماعية شاملة في المجتمع البدوي.

ومما لا شك فيه أن ثمة تحسناً ملحوظاً قد حدث في جوانب معينة من المستوى المعيشي في جانب إشباع الحاجات الأساسية. بيد أن التباين ما يزال واضحاً وكبيراً في التفاوت بين المناطق الحضرية والمناطق البدوية، كما أن بعض مؤشرات مستوى المعيشة تظهر تبايناً بين المدن والمناطق البدوية.

إن تطوير المؤسسات في المجتمع البدوي وتنمية قدرات العاملين فيها أمر تقتضيه ظروف التنمية الاجتماعية التي تسعى معظم الدول لتحقيقها، ويزداد الأمر إلحاحاً في المناطق البدوية التي تعاني في الغالب عجزاً إدارياً كبيراً يجعل عملية التنمية الاجتماعية عملية صعبة ومعقدة تترنح ذات اليمين وذات الشمال لضعف أجهزتها وعجزها عن تحمل الأعباء التي فرض عليها أن تؤديها دون أن تهيأ لتحملها. ومن هنا نجد أن تحقيق التنمية الشاملة يعتمد إلى حد كبير على كفاءة المؤسسات في التخطيط والتنفيذ

والمتابعة. ودور المؤسسات في التنمية كما أصبح معلوماً اليوم هو دور مؤثر ومتأثر ومتعدد الجوانب.

ويقتضي ذلك بالضرورة العمل على تأصيل اتجاهات التطوير وإحداث التنمية الاجتماعية لكي تنفخ في المؤسسات الإدارية روحاً جديدة تساعد على تحمل المسؤوليات الجسيمة والأعباء المتعددة التي تفرضها ظروف التنمية، وبالتالي فإن عملية التنمية الاجتماعية لم تعد من قبيل الترف الذي تسعى إليه الدول التي تهتم بإنشاء المؤسسات، بل إن الأمر أصبح ضرورة حتمية من ضرورات العمل اليومي، لمواجهة أعراض الضعف المستشرية داخل المجتمع الخليجي التي تزداد بمرور الأيام.

لعل معالجة العجز في تحقيق التنمية الاجتماعية للمناطق البدوية يحتاج إلى مدخل أوسع لا يأخذ متطلبات الحاضر في الاعتبار فحسب، ولكنه يأخذ متطلبات المستقبل أيضاً. ولا تعتبر مسؤولية معالجة هذا الوضع في المناطق البدوية قاصراً على جهات دون أخرى، ولكنها مسؤولية تشترك فيها جميع الأجهزة والمؤسسات الحكومية والأهلية والخاصة.

إن مقتضيات التنمية الشاملة من التشعب والكثرة بحيث تتطلب مؤسسات فعالة لتحمل أعباءها المتمثلة في العديد من المتطلبات التي تكون استراتيجية خاصة لتطوير المجتمع البدوي، ويمكن إيجازها على النحو التالي:

- أ. الفعالية في إعداد الخطط وتنفيذها.
- ب. تحقيق فاعلية القوى العاملة إعداداً وتأهيلاً وتوظيفاً وسلوكاً.
- ج. تطوير الأنظمة والأساليب والتقنية الحديثة وجعلها أداة لخدمة أهداف التنمية.

د. القابلية للتطوير التنظيمي وكسر حدة مقاومة التغيير لمجابهة متطلبات التنمية^(٨).

ومن هنا نشأت أهمية إيجاد المؤسسات للتنمية الاجتماعية تتولى هذا الجانب الهام من جوانب التنمية ضمن منظومة متكاملة من الأجهزة يختص بعضها بالتنظيم ويعني بعض منها بالقوى العاملة ويعالج بعضها الآخر موضوع الإجراءات والاستشارات. وهي جميعاً تمثل أداة ووسيلة ناجحة للتغيير الهادف، ويمكن لها متى ما تحقق تكوينها في إطار مؤسسي متكامل، موفور الحظ من القدرات المؤهلة والإمكانات المالية والفنية.

إن عملية تحقيق تنمية اجتماعية في المناطق البدوية تتطلب وجود منظومة متناسقة من المؤسسات تعمل بتنسيق متكامل لتحقيق أهداف التنمية الاجتماعية من خلال الاستراتيجية المعدة لذلك والمتمثلة في:

أ. أجهزة مركزية تعنى بالإصلاح والتطوير الإداري داخل المجتمع البدوي، إما على شكل لجان عليا أو على شكل وزارات متخصصة في هذا المجال، هدفها العناية بأمور تطوير الهياكل التنظيمية، وإجراءات العمل وأساليبه في المناطق البدوية.

ب. أجهزة مركزية على شكل مجالس أو وزارات تعنى بشئون التخطيط للقوى العاملة، هدفها تحديد القوى العاملة التي تحتاجها الدولة بقطاعها الحكومي والأهلي على المدى القصير والطويل، والتنسيق مع كافة المؤسسات التعليمية والتدريبية والإدارية لتزويدها بالتنوع والعدد المطلوب.

ج. أجهزة مركزية تعنى بشئون الخدمة المدنية على شكل لجان ومجالس وإدارات مركزية تهدف إلى العناية بالقوى العاملة بالدولة من حيث

وجود الأنظمة الحديثة والمتطورة التي تضمن زيادة الإنتاجية وتوفير الانضباط الوظيفي والسلوكي والولاء الوظيفي وارتفاع معدلات أداء العاملين بالدولة.

د. أجهزة مركزية على شكل مدارس ومعاهد، تعنى بشئون الأفراد العاملين أو الذين سيعملون، وتقديم الاستشارات الفنية لأجهزة الدولة والقيام بالدراسات والبحوث لتشخيص المشكلات وأسلوب القضاء عليها^(٨).

والخلاصة التي يمكن من خلالها الاستفادة من تلك الاستراتيجية والساعية إلى تطوير المجتمع البدوي هي اعتبارها وثيقة عملية دفعت بمفاهيم التنمية الاجتماعية خطوات جديدة، وبلورت أبعادها وأبرزت بصورة أكثر وضوحاً والتوجهات التي دفعت بحكومات دول الخليج العربية إلى الاهتمام بهذه الاستراتيجية والتي تساهم بدورها في دفع عجلة التقدم نحو الأمام في المناطق البدوية.

الخاتمة والتوصيات:

تبين من تحليل ومقارنة مظاهر التنمية الاجتماعية في المناطق البدوية أن وحدات الدراسة تختلف من حيث عوامل التنمية واتجاهاتها ونتائجها في المجتمع البدوي من عدة نواح. ولهذا كان التعميم في دراسات التنمية الاجتماعية، بحيث تنطبق نتائج الدراسات التي أجريت في العديد من المجتمعات البدوية، أمراً فيه مخاطرة علمية كبيرة، بل إن المجتمعات البدوية نفسها في كثير من الدول العربية لا تكشف عن تطابق أو تشابه فيما بينها.

ذلك لأن التنمية الاجتماعية تتوقف على عدة عوامل لا تتشابه في كل حالة، كما أن ظروف القبائل تختلف من مكان لآخر.

بل إن القبيلة نفسها في المكان الواحد تختلف فيما بينها أيضاً. ولهذا كانت دراسة المجتمعات البدوية على أساس النماذج هو الطريق العلمي المضمون للوصول إلى تعميمات خصوصاً في ميدان حديث من البحث كالتنمية الاجتماعية.

والتحليل والدراسة، وإن كان الهدف الأساسي منها الإجابة على التساؤلات المطروحة على بساط البحث إلا أن ما يمكن الإدلاء به هنا هي النتائج التي تم التوصل إليها من خلال هذه الدراسة وهي على النحو التالي:

١. يتطلب تحقيق التنمية الاجتماعية في المناطق البدوية توفر أبعاد رئيسية تشكل بتفاعلها مع بعضها الدور الذي يلعبه الإقليم كوحدة مكانية لها خصوصياتها وإمكاناتها داخل حدوده المعتمدة، هذا من ناحية، ومن ناحية أخرى الدور الذي يقوم به الإقليم مع باقي أقاليم الدولة لتحقيق أهداف التنمية.

ويمكن عرض أهم هذه الأبعاد بما يلي:

أ. الحجم الجغرافي المناسب: حيث يجب أن يكون الحجم المكاني للمناطق البدوية كافياً لتعدد الأنشطة وأنماط الإنتاج، وسهولة الاتصال بين أجزائه في فترة زمنية قصيرة.

ب. إمكانات الزراعة: لا شك أن إدخال الزراعة في المناطق البدوية يمثل اتجاه مهم لكونها مصدراً غذائياً رئيسياً، كما تعتبر أحد المصادر الرئيسية لكثير من الصناعات، لذا فإن قدرة المنطقة الزراعية تعد إحدى الركائز الأساسية للتنمية الاجتماعية.

ج. إمكانات الصناعة: تتجه كثير من دول الخليج العربية إلى التصنيع في محاولة تحقيق قاعدة التنمية.

د. توفر مناطق ارتكاز: فكثير من الخدمات تتطلب

التجمع إما للاستفادة من توفر خدمات أخرى قريبة أو لطبيعتها المركزية، كالخدمات الصحية التخصصية والمراكز الثقافية، والخدمات التعليمية العليا. لذا يجب أن تتوفر في الإقليم منطقة ارتكاز رئيسية واحدة تخدم احتياجات المنطقة من الخدمات المتطورة.

هـ. القاعدة الاقتصادية القوية: يجب أن يكون الإقليم قادراً على تحقيق التنمية الذاتية، ولا يقصد بذلك أن يكون مكتفياً ذاتياً إنما أن تكون لديه القدرة على تحقيق الإنتاج المتخصص سواء على هيئة سلع أو خدمات. كما يجب أن يكون قادراً على تصدير بعض إنتاجه إلى خارج الإقليم.

و. القدرة على استيعاب النمو: يجب أن يكون الإقليم قادراً على استيعاب النمو الذي يحدث نتيجة لتوفر الأبعاد السابقة، وهذا النمو سواء في السكان أو الاستثمارات يساعد على استمرارية التنمية والمساهمة في رفع مستوى معيشة سكان الإقليم وبقية الأقاليم الأخرى.

٢. تحقيق أعلى درجات التنمية للبدوي العربي في مختلف القطاعات والميادين. ولعل تنمية القطاعات الاقتصادية المختلفة كالزراعة والصناعة لسد حاجة الدولة، وتحقيق تقدم في مجال التقنية، سواء لجهة استنباط التقنيات اللازمة، أو لجهة نقل هذه التقنيات من الخارج واستيعابها ونشرها في قنوات التعليم والثقافة والإعلام، يعتبر مطلباً أساسياً لتحقيق التنمية في المناطق البدوية.

٣. ربط مناطق الإنتاج الزراعي بالمراكز البدوية والحضرية على حد سواء من خلال شبكة مواصلات فعالة. وهي تعد بمثابة قضية أساسية لتسويق الإنتاج قبل إصابته بالتلف. ويقدر أن المناطق البدوية تفقد ثلث الإنتاج

بسبب النقص في التخزين وسوء النقل.

ويمكن للمناطق البدوية أن تنتج ما يكفيها من الغذاء لو توافرت له أنظمة الإنتاج والتخزين والتبريد الجيدة فتحفظ على الأقل الـ ٣٠% من الإنتاج الذي يتلف سنوياً بسبب غياب هذا التجهيز، وأحياناً تهترئ مئات الألواف من أطنان الفاكهة لأن البدو يفتقرون إلى أبسط تقنيات التبريد.

وقد أثبتت الدراسات أن خطوط المواصلات من أهم العوامل الآيلة إلى رفع مستوى الحياة في الأوساط البدوية.

مما سبق يتضح أن الدراسة أثبتت صحة المزاعم التي سقناها من قبل فالبيئة البدوية كانت عاملاً له أهمية عظمى في حياة البدوي، وهي التي جعلت النشاط الاقتصادي مرتبطاً ارتباطاً وثيقاً بالحياة الاجتماعية.

في النهاية هل يمكن بناء على هذه الدراسة أن نتنبأ وأن نخطط لمستقبل المجتمعات البدوية في منطقة الخليج العربي؟

وإذا كانت القدرة على التنبؤ هي الغاية العظمى، فإنها في الواقع مهمة صعبة جداً. فنحن قد نستطيع التنبؤ بالحجم المستقبلي للسكان، وتوزيع السن والمواليد والوفيات، في مجتمع ينمو فيه السكان نمواً مطرداً دون عائق.

وعلى ذلك لا يمكن التنبؤ باتجاه التغيير الاجتماعي في الحياة الاقتصادية في المناطق البدوية لمدى طويل، خصوصاً وأنه من الممكن في أي لحظة ولأسباب غير متوقعة أن تدخل الصناعات البدوية كنوع من أنواع النشاط الاقتصادي، أو أن تتحول حرفة الرعي التي تقوم على العمل اليدوي على استخدام تقنيات راقية، أو قد تهدم المجتمع البدوي، أو تستحدث الدولة

مشروعات أو قوانين تصدرها .. وبالتالي بمختلف العلاقة التي تقوم بين المتغيرات، والتي كان قيامها على نحو معين فيما مضى أساساً في تعيين اتجاهات التغيير الاجتماعي.

إذاً فالحديث في دراسات التنمية الاجتماعية أمر فيه مخاطرة كبيرة في الأوساط البدوية. ولكن إذا كان المطلوب الاستفادة من مثل هذه الدراسات في التخطيط الاجتماعي، فإن الخطة لا بد أن توضع للوصول إلى هدف معين في زمن محدد.

وفي ختام استعراضنا لقضايا التنمية الاجتماعية، نحدد أبرز التوصيات التي توصلت إليها هذه الدراسة:

١. قيام ثورة ديمغرافية تؤدي إلى إحداث توازن بين المناطق الحضرية والمناطق البدوية.
٢. إحداث تغييرات هيكلية في البناء الاجتماعي في المجتمع العربي البدوي تؤدي إلى الحراك الاجتماعي والمهني، وإنشاء مؤسسات اجتماعية متطورة تستوعب المتغيرات الجديدة.
٣. توسيع قاعدة الثقافة الجماهيرية عن طريق التوسع في بناء المؤسسات التعليمية وتطوير وسائل الإعلام داخل المجتمع البدوي لإزالة العوائق الاجتماعية التي تقف أمام التغيير.
٤. دمج العناصر البدوية في مجالات العمل مع توسيع نطاق التخصص في العمل واستغلال الكفاءات العلمية والعملية.
٥. العمل على رفع معدل الاستثمارات لزيادة الدخل القومي في المجتمع البدوي.
٦. إيجاد واقع إيكولوجي مفتوح من شأنه أن يفك العزلة المفروضة على المجتمعات البدوية، ويكون ذلك من خلال استغلال ثورة المواصلات والتقدم التكنولوجي.

المراجع

١٤. علي جلبي: قضايا علم الاجتماع المعاصر، ط٣، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، مصر، ١٩٩٢م.
١٥. محمد الطويل: دور الإدارة العامة في التنمية الاقتصادية، معهد الإدارة العامة، الرياض، السعودية، ١٩٧٨م.
١٦. أحمد الخشاب: سكان المجتمع العربي، مكتبة القاهرة الحديثة، القاهرة، مصر، ١٩٨٥م.
١٧. إبراهيم سعد الدين وآخرون: التنمية العربية، مركز دراسات الوحدة العربية، بيروت، لبنان، ١٩٨٩م.
١٨. الأمم المتحدة، برنامج الأمم المتحدة الإنمائي، تقرير التنمية البشرية، مركز دراسات الوحدة العربية، بيروت، لبنان، ١٩٩٣ - ١٩٩٤م.
١٩. مكتب اليونسكو، التربية السكانية، ج٤، مؤسسة الخدمات الطباعة، بيروت، لبنان، ١٩٩٠م.
٢٠. حسن الساعاتي وعبد الحميد لطفي، دراسات في علم السكان، ط٥، دار المعارف، القاهرة، مصر، ١٩٨٠م.
١. جودة حسنين وفتحي أبو عيانة: الجغرافيا العامة، ط٣، دار النهضة العربية، بيروت، لبنان، ١٩٨٦م.
٢. يوسف فايد: جغرافية المناخ والنبات، دار النهضة العربية، بيروت، لبنان، ١٩٨٥م.
٣. محمد متولي: جغرافية الخليج العربي، ج١، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة، مصر، ١٩٨٨م.
٤. محمد السيد غلاب: البيئة والمجتمع، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة، مصر، ١٩٨٣م.
٥. فتحي أبو عيانة: جغرافية السكان، ط٣، دار النهضة العربية، بيروت، لبنان، ١٩٨٥م.
٦. علي عبد الرزاق جلبي: علم اجتماع السكان، ط٣، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، مصر، ١٩٩٣م.
٧. حامد عمار: في بناء الإنسان العربي، دار سعاد الصباح، الكويت، ١٩٩٢م.
٨. فؤاد حيدر: علم النفس الاجتماعي، دار الفكر العربي، بيروت، لبنان، ١٩٩٤م.
٩. أحمد عسه: معجزة فوق الرمال، ط٥، المطابع الأهلية اللبنانية، بيروت، لبنان، ١٩٨٠م.
١٠. غريب سيد أحمد: الطبقات الاجتماعية، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، مصر، ١٩٨٥م.
١١. محمد رياض: الإنسان - دراسة في النوع والحضارة، دار النهضة العربية، بيروت، لبنان، ١٩٨٤م.
١٢. محمد الدقس: التغير الاجتماعي، دار مجدلاوي للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ١٩٨٧م.
١٣. فؤاد بيسو: التعاون الإنمائي، مركز دراسات الوحدة العربية، بيروت، لبنان، ١٩٩٠م.

Ajman Journal for Studies and Research

(Refereed Periodical)

Volume 3 - Number 1

1425 Hijri - 2004

Instruction Curriculum and it's Role on Improving Creative Dr. Deiaa El-deen Mohamed Motaweh	7
A study of the Values and life of Qatari Society as they Appear in it's Folk Literature Noor Abdulla Al-Malki.....	57
Social Development in the Rual/Nomadic Areas Ali Ahmed Mansour Al-Zawwar	90

Publication Rules

1. Contributions submitted for publication should be original, accurate and up-to-date.
2. Manuscripts should be electronically typed using proper language and should be free from spelling and typing errors.
3. Manuscripts should not exceed 40 pages (18000 words).
4. Manuscripts should be submitted in three copies double spaced on one side A4 paper.
5. Manuscripts can written in Arabic or English languages, A summary of no more than 250 words in both languages should be attached.
6. Manuscripts submitted for publication shouldn't have been published, or is being considered for publication elsewhere.
7. References should be organized according to following from :

Books :

Writer's name - Book's name - Part No. - Edition Serial - Publisher - Town - Country - Year.

Example:

Ahmed. M. Jelley, "Studies in Islamic belief" edition 1, U.A.E. University, Al-Ain, U.A.E., 2002.

Periodicals :

Researcher's name - Research Title - Periodical Name - Volume No. - Issue No. - Publisher - Town - Country - Year - Page No.

Example:

Abdullah M.R. Alshamsi and Hassan D.A. Imran "Development of a permeability apparatus for concrete and mortar" Cement and Concrete Research, Vol. 32, No. 5, 2002, pp. 923 - 929.

8. Editorial Board, Editorial Advisory Board of AJSR, as well as Trustees of Rashed Ben Humaid Award for Culture and Science and Board of Directors of Umm Al Moumineen Women Association are not allowed to publish their articles in the journal.
9. All manuscripts shall be peer reviewed before being published.
10. Original copy of the manuscript shall be returned only if publication is declined.
11. Authors shall be informed on whether their manuscript has been accepted for publication or not.
12. Authors agree to transfer the copyright to AJSR. AJSR has the exclusive rights to distribute the article including reprints, photographic reproduction, microfilm, electronic data bases.
13. A short authors' bibliography of no more than 50 words should be attached to the manuscript.

Ajman Journal of Studies and Research

Ajman Journal of Studies and Research (AJSR) is a biannual peer reviewed periodical journal. It will publish original humanitarian, social and scientific articles. The journal is published by Rashed Ben Humaid Award for Culture and Science which was established on 1983 to participate in cultural and scientific development in UAE and the entire GCC states through reviving the spirit of competition among GCC nationals and residents by encouraging scientific research.

Objectives :

1. To publish serious and original studies and researches to enrich knowledge.
2. To enhance scientific and intellectual relationship among researchers and students, and to achieve continuous scientific and cultural links with other scientific bodies, specialized centers, universities and colleges.
3. To deal with and tackle humanitarian and scientific issues in The UAE and Arabian Gulf region.
4. To introduce new researches, references, recent data bases, scientific conferences and symposiums, and MSc and Ph. D dissertations.

Ajman Journal for Studies and Research

(Refereed Periodical)

Editor - in - Chief

Dr. Amna Khalifa Mohammed

Secretary

Ms. Mais Aref Kamel

Editorial Board

Prof. Abdullah Mohammad AlShamsi

Dr. Aisha Mubarak AlNakhi

Dr. Yusuf Ali Mohamoud

Mr. Saleh Abdulrahman Al Marzouqi

Editorial Advisory Board

Prof. Ibrahim Al Naeimi

Prof. Darwish Abdulrahman

Prof. Abdullah Al Sheikh

Prof. Fahmi Jadaan

Prof. Mohammad Al Khatib

Prof. Mahmoud Shouq

Dr. Abdullah Ismail

Dr. Abdullah Al Shanfry

Dr. Esam Al Rawas

Dr. Wahib Al Khaja

Qatar University

UAE University

Kuwait University

Kuwait University

King Faisal Schools

Cairo University

UAE University

Sultan Qabous University

Sultan Qabous University

Arabian Gulf University

(Articles published in this journal do not necessarily represent the views of the journal or that of Rashid Ben Humaid Award for Culture and Science)



ISSN 1609-381X

Ajman Journal of Studies and Research (Refereed Periodical)

Volume 3 - Number 1
1425 Hijri - 2004

Published by Rashed Ben Humaid Award for Culture and Science

Ajman - United Arab Emirates.