

مجلة الطفولة والشباب

المجلس العربي للطفولة والتنمية منظمة عربية إقليمية غير حكومية
تعمل في مجال تنمية الطفولة، وقد جاء تأسيس المجلس عام 1987
بمبادرة من صاحب السمو الملكي الأمير طلال بن عبد العزيز،
رئيس المجلس؛ بناء على التوصية الصادرة من جامعة الدول العربية.

الطفولة والتنمية

دورية علمية - متخصصة - محكمة

العدد (٢٥) - ٢٠١٦

يُصدرها المجلس العربي للطفولة والتنمية
مع الإشراف العلمي

لكلية الدراسات العليا للتربية - جامعة القاهرة

حقوق الطبع محفوظة

المجلس العربي للطفولة والتنمية

الترقيم الدولي ISSN ١١١٠-٨٦٨١

رقم الإيداع بدار الكتب المصرية ٢٠٠١/٦٩٤٢

أرضية الغلاف للفنان : عدلي رزق الله

تُعبّر البحوث والدراسات والمقالات التي تُنشر في المجلة عن آراء كاتبها ولا تُعبّر بالضرورة عن رأي المجلة، كما أن ترتيب البحوث في المجلة لا يخضع لأهمية البحث ولا لمكانة الباحث.

سعر النسخة داخل جمهورية مصر العربية

٢٠ جنيهاً مصرياً

الاشتراكات السنوية

الدولة	أفراد	مؤسسات
داخل مصر	٦٠ جنيهاً مصرياً	١٦٠ جنيهاً مصرياً
الدول العربية	٢٥ دولاراً أمريكياً	١٠٠ دولاراً أمريكي
الدول الأجنبية	٤٠ دولاراً أمريكياً	١٦٠ دولاراً أمريكياً

توجه جميع المراسلات إلى العنوان التالي:

مجلة الطفولة والتنمية

المجلس العربي للطفولة والتنمية

تقاطع شارعي مكرم عبيد ومنظمة الصحة العالمية

ص.ب: ٧٥٣٧ - الحي الثامن - مدينة نصر - القاهرة ١١٧٦٢ - جمهورية مصر العربية

هاتف: ٢٩/٢٥ / ٢٣٤٩٢٠٢٤ / (+ ٢٠٢) - فاكس: ٢٣٤٩٢٠٣٠ / (+ ٢٠٢)

e-mail: info@arabccd.org

www.arabccd.org

الهيئة الاستشارية *

أ.د. باقر النجار

أستاذ علم الاجتماع - جامعة البحرين - مملكة البحرين

أ. جبرين الجبرين

مدير إدارة المشاريع - برنامج الخليج العربي للتنمية (أجفند) - المملكة العربية السعودية

أ. د. طلعت منصور

أستاذ بكلية التربية - جامعة عين شمس - جمهورية مصر العربية

أ. د. عبد السلام المسدي

أستاذ اللسانيات بالجامعة التونسية - الجمهورية التونسية

د. عبد الحسين شعبان

المستشار القانوني والخبير الدولي - الجمهورية العراقية

أ. د. مصطفى الرزاز

أستاذ بكلية التربية النوعية - جامعة القاهرة - جمهورية مصر العربية

أ.د. ملك زعلوك

أستاذ علم الاجتماع ومدير معهد دراسات الشرق الأوسط للتعليم العالي بالجامعة الأمريكية

جمهورية مصر العربية

د. نبيل صموئيل

خبير في التنمية الاجتماعية - جمهورية مصر العربية

* تم ترتيب الأسماء أبجدياً.

هيئة التحرير

الإشراف العام

أ.د. حسن البيلاوي

الأمين العام

✱

رئيس التحرير

د. سهير عبد الفتاح

✱

مدير التحرير

م. محمد رضا فوزي

✱

الإخراج الفني

أ. محمد أمين

✱

سكرتير التحرير

أ. إيثار جمال

✱

المراجعة اللغوية

أ. محمد حسن

مجلة الطفولة والتنمية

اللجنة العلمية

أ.د. أحمد حجي

أستاذ التربية المقارنة والإدارة التعليمية - كلية التربية

جامعة حلوان

أ.د. طارق الريس

عميد كلية التربية - جامعة الملك سعود

أ.د. محمود نسيم

أستاذ بأكاديمية الفنون

المحتويات

- 9 افتتاحية العدد، أ.د. حسن البيلاوي
- 11 كلمة رئيس التحرير، د. سهير عبد الفتاح

دراسات وبحوث

- دور الحكايات الشعبية في تجسيد الذاكرة الوطنية (رصد تحليلي مُقارن لأنماط المطالعة والتعامل مع الحكايات الشعبية بين الأجيال في ليبيا)
- 15 أ.د. سُكَيْنة إبراهيم بن عامر
- مستوى الخدمات المُقدَّمة للمرأة ذات الإعاقة السمعية في المملكة الأردنية الهاشمية. د. إحسان غديفان السريع الخالدي - أ. شرين عبد العزيز حسن
- 41 أ. آسيا عبد المطلب ياغي

مقالات

- الطفل والإنترنت: التّضايّف بين حدود التّنشئة واستشكالات الإدمان
- 81 أ.د. فايذة يخلف

ملف العدد : الموهبة والإبداع

- الموهبة والإبداع: ملاحظات أولية، د. شاكر عبد الحميد 95
- الإبداع أصوله وتنميته. أ.د. أحمد إسماعيل حجي 113
- تنمية الموهبة والإبداع.. إعمال العقل، وقوة الفكر، ومتعة التعليم / التعلم
- أ.د/ ماجدة مصطفى السيد 127
- الموهبة والإبداع. أ.د/ محمد عبد الظاهر الطيب 135

عروض ودراسات

- نظرة تحليلية في شأن الطفل العربي بين الواقع والمأمول (حصاء ٢٠١٥)
د. داليا الجيزاوي 147
- الورشة التدريبية الإقليمية لدمج الطفل العربي ذي الإعاقة في التعليم
والمجتمع. تقرير-رضاعطية 181
- سياسات وقواعد النشر 193
- ملخص باللغة الإنجليزية : 197

افتتاحية العدد

أ.د. حسن البيلادي*

هذا العدد الجديد من "الطفولة والتنمية" يقدم ملفاً شاركت فيه نخبة ممتازة من كبار أساتذة علم النفس، بأربعة أبحاث تدور كلها حول "الموهبة والإبداع". هذا الموضوع لا يهتم الأساتذة المختصين وحدهم؛ وإنما يهتم الجميع، الآباء والأمهات، والأبناء والأحفاد، والأساتذة والتلاميذ، والأدباء والفنانين، والمسؤولين والمواطنين. لأن المستقبل هو قضية الجميع ومسئولية الجميع. ولأن المرحلة التي نمر بها مرحلة صعبة، والمشكلات التي نواجهها معقدة تتطلب حلها جهوداً فائقة وطاقات غير عادية نعوض بها الزمن الذي توقفنا فيه عن التقدم، وتفتح لنا الطريق إلى المستقبل المنشود.

نحن في حاجة إلى قفزات بطولية في جميع الميادين وإلى كنوز لا نعرف أين نجدها ولا متى نجدها، فهل نستطيع بمزيد من الدراسة والتخطيط والإبداع اكتشاف الكنوز المكنونة في واقعنا، أن نحقق ما نريد؟

هل هناك علامات تحدد لنا المجالات التي نركز فيها جهودنا ونكتشف فيها الموهوبين والمبدعين؟ وهل نعدُّ الموهبة منحة طبيعية، أم نعدُّها ثمرة جهود منظمة دعوية لتنشئة خاصة لها شروطها ومناهجها وأدواتها؟

والسؤال نفسه نوجهه للإبداع. هل باستطاعتنا ونحن نتعامل مع أطفالنا وأجيالنا الجديدة أن نرى ونكتشف الطاقات الكامنة للإبداع لدى أطفالنا جميعاً.

يجب أن نعمل جميعاً بكل أنماط نُظْمنا التربوية في المدرسة والمنزل والأسرة والإعلام، على تنمية قدرة أطفالنا - أطفالنا جميعاً - على التفكير المنطقي والوصول

* الأمين العام للمجلس العربي للطفولة والتنمية.

عن طريق الاستنتاج إلى معلومات جديدة وأفكار وتساؤلات منطقية وإبداعية. وعلينا أن ننمي استعدادات أطفالنا للعمل والقدرة على المنافسة.

ونحن بدورنا نسأل في هذا الملف عن العلاقة بين الذكاء والموهبة والإبداع. فالسؤال جدير بأن يكون موضوعاً مستمراً للبحث من العلماء والفلاسفة.

وسؤال آخر هل الموهبة أو الإبداع يرتبطان بمجالات معينة، مجال فني.. أدبي.. شعر.. موسيقى.. تصوير.. رياضيات.. علوم.. ألعاب رياضية، ليس لدينا ترف أن نترك طفلاً واحداً بيننا دون تنمية قدراته الإبداعية وإطلاق طاقاته الإنسانية، ورعاية موهبته.

ملف العدد يحاول الإجابة عن هذه الأسئلة وعن غيرها مما يتعلق بالموضوع، ويؤكد لنا بالأمثلة التي يقدمها من أسماء المبدعين وسيرهم أننا نستطيع أن نعمل في هذا المجال بكفاءة وثقة، وأن نحصل على النتائج التي نرجوها؛ لأن الحقل فسيح ممتد، والأرض خصبة، والحاجة ملحة، والتجارب التي خضناها، والتجارب التي خاضتها الأمم الأخرى وعرفت فيها كيف تحول النشاط العام في مختلف الميادين إلى مجال للتربية، وكيف تنسق الجهود وتسير بها إلى التكامل والتفاعل الذي يصبح فيه الوطن كله ساحة للإبداع.. حينئذ يحدث التقدم.. ونساهم في الحضارة التي نعيشها.

وفي الختام، أتوجه بالشكر إلى الأساتذة الأجلاء الذين ساهموا في كتابة هذا العدد، وفي هذا الملف المهم "ملف الموهبة والإبداع"، كما أشكر فريق التحرير رئيساً وأعضاء وفنيين، الذين ساهموا في إخراج هذا العدد بجهد متميز وإبداع ملموس.

كلمة رئيس التحرير

د. سهير عبد الفتاح

أحب في بداية هذه الكلمة أن أنوّه بازدياد الاهتمام بذوي الإعاقة سواء على المستوى الشعبي أو الرسمي، فالأخبار التي ترد من مختلف الدول العربية تحمل لنا الأمل في وصول مسألة الاهتمام بالإعاقة إلى وضع يسمح بوقوف الجميع إلى جانب ذوي الإعاقة، والعمل على توفير ما يجب توفيره للتخفيف من معاناتهم هم وذويهم، وضمان الشروط الضرورية التي تمكنهم من الاندماج في حياة المجتمع وفي نشاطه.

وضمن هذا التوجه وفي هذا الإطار وبرعاية صاحب السمو الملكي الأمير طلال بن عبد العزيز رئيس المجلس العربي للطفولة والتنمية، عقد المجلس ورشة العمل الإقليمية الخاصة بدمج الأطفال ذوي الإعاقة تحت عنوان "دمج الطفل العربي ذي الإعاقة في التعليم والمجتمع"؛ بهدف إعداد مدرّبين يساهمون في توعية المجتمع بشكل عام والمعنيين بالتعليم والدمج بشكل خاص بأهمية دمج الطفل العربي في التعليم والمجتمع، وبأن هذا الدمج ممكن، وأنه هدف حيوي يؤدي به المجتمع واجبه نحو أبنائه المحتاجين له، ويحصل الأطفال ذوو الإعاقة على حقوقهم، بداية من الدمج في التعليم. لأن الدمج في التعليم هو الطريق للدمج في المجتمع. وعندما يتم الدمج في المجتمع يجد كل مواطن مكانه وتجد كل مشكلة حلها.

هذه الورشة التي عقدها المجلس العربي للطفولة والتنمية تحت هذا العنوان عقدت بمقر المنظمة الكشفية العربية بالقاهرة، خلال الفترة من ٢-٧ أبريل الماضي

بالشراكة والتعاون مع برنامج الخليج العربي للتنمية "أجفند"، وجامعة الدول العربية، والبنك الإسلامي للتنمية، والمنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة "إيسيسكو"، والصندوق الكويتي للتنمية الاقتصادية العربية، والمنظمة الكشفية العربية.

وقد شارك في أعمال هذه الورشة خمسون متديراً من المعلمين والعاملين في مؤسسات التعليم ورعاية الأطفال ذوي الإعاقة وتأهيلهم وقيادات الكشافة من إحدى عشرة دولة عربية، هي (السعودية -الأردن -الإمارات -البحرين- السودان - الكويت - لبنان - مصر - المغرب - موريتانيا - اليمن).

وعلى مدى أكثر من عشرين جلسة عمل بالإضافة إلى الورش المتوازية، مارس المتدربون شتى أساليب التدريب وفنياته، اعتماداً على منهجية تفاعلت فيها خبرات الباحثين المتخصصين ونظرياتهم مع خبرات المتدربين وخبراتهم الفعلية، وظهر ذلك في الحوار الذي دار دائماً بين الحاضرين، ونحن في انتظار النتائج العملية لهذه التجربة التي ننتظر منها الكثير.



دراسات وبحوث

دور الحكايات الشعبية في تجسيد الذاكرة الوطنية
رصد تحليلي مُقارن لأنماط المطالعة والتعامل مع الحكايات
الشعبية بين الأجيال في ليبيا

أ.د. سُكَيْنَةُ إِبراهيم بن عامر

مستوى الخدمات المُقدَّمة للمرأة ذات الإعاقة
السمعيَّة في المملكة الأردنيَّة الهاشميَّة

د. إحسان غديفان السريغ الخالدي
أ. شيرين عبد العزيز حسن حسين
أ. آسيا عبد المطالب ياغبي

دور الحكايات الشعبية في تجسيد الذاكرة الوطنية

رصد تحليلي مُقارن لأنماط المطالعة والتعامل مع
الحكايات الشعبية بين الأجيال في ليبيا

أ.د. سَكِينَة إبراهيم بن عامر *

مدخل عام للبحث

تُعرَّف الحكاية الشعبية بأنها «شكل تعبيرِي ينسجه الخيال الشعبي حول حدث مهم ، وهي عبارة عن حكايات ذائعة الصيت في كل المجتمعات وفي كل الأمكنة والأزمنة ، قد يكون بعضها بسيطاً ببساطة المجتمع وبعضها قد يكون معقداً ، وهي تنتقل عادةً بيُسْر وسهولة من راءٍ إلى آخرٍ؛ لأنها لا تتميز بشكلها اللفظي بقدر ما تتميز بنسقتها العام ، كما أنها تفترض خلفية معينة من الأفكار المتصلة بالأصول القَبَلِيَّة»^(١) .

وعلى الرغم من أن الحكاية الشعبية مجهولة المؤلف ولها روايات كثيرة؛ فإنها تمثل مجموعة من الحكايات والأحداث يتناقلها الناس شفويّاً جيلاً بعدَ جيل باعتبارها حكايات تمثّلُ ذاكرة الشعوب التي أبدعتها، وهي تحملُ السمات الجوهرية لوعي هذه الشعوب وثقافتها وتصوراتها العامة، وثقتها العميقة بانتصار قِيَم العدالة والخير^(٢).

ومن مميزات الحكايات الشعبية أن السامع يقبلها بعاطفته ووجدانه؛ لأنها تخلو من الاستدلال العقلي وتكتفي بالسرد دون حوضٍ في التفسيرات، وبذلك يمكن استعمالها بشكلٍ إيجابي في تنمية مُخيّلة الطفل وإثرائها، بتوظيفها فيما يوسّع أفاقه التصويرية وثقافته الخيالية^(٣).

* جامعة بنغازي - كلية الإعلام.

وتُقسَّم الحكايات الشعبية إلى مجموعات ثلاث: حكايات على ألسنة الحيوانات، وأخرى تصور حياة الناس الواقعية، وثالثة هي حكايات الجن والساحرات. وتعدُّ الحكايات الشعبية التي وردت على ألسنة الحيوانات من أكثر الحكايات الشعبية عراققةً، وفيها تؤدي مجموعة من وحوش الغاب وحيواناتها دور البطولة؛ حيث تصف هذه الحكايات كلَّ وحشٍ أو حيوانٍ بصفاتٍ ثابتة تميزه من غيره؛ فالأسد شجاع وعادل، والثعلب خبيث ومحتال، والديك مغرور وطائش، والذئب شرير وجشع، وأحياناً غبي، والسحفاة حكيمة، وما إلى ذلك^(٤).

ولأن مرحلة الطفولة هي المرحلة الأهم في تكوين شخصية الإنسان، إذ تتبلور فيها السمات الأساسية لما ستكون عليه شخصية الطفل في المستقبل؛ لذلك يزداد الاهتمام بتربية الطفل تربيةً متكاملةً تشمل النواحي الوجدانية والعقلية والاجتماعية كافةً، وتُستعمل في هذه التربية عديد الوسائل والوسائط التربوية المعينة؛ ومنها استعمال الحكايات بأنواعها كواحدة من أهم الأدوات التي تنهض بهذا الدور، حيث تُستعمل هذه الحكايات في تربية الطفل، وتنمية سلوكه الإيجابي، وتعديل السلوك السلبي، وتفعيل نشاطه الفكري، وتأسيس مناخ نفسي طيب لديه^(٥).

وقد تباينت آراء التربويين في أهمية استعمال الحكاية الشعبية للغايات التربوية المختلفة؛ حيث ظهرت تيارات ثلاثة تراوحت بين رفض استعمال الحكاية الشعبية في التربية، وبين تأييد استعمالها أو تأييد استعمالها بشرط تنقيتها من القيم السلبية التي توجد بها.

حيث تبنت **التيار الأول** مجموعة من الدارسين والباحثين الذين رفضوا بشكل قاطع أن تُستعمل الحكايات الشعبية، خاصة المتمثلة في الحكايات الخرافية والأساطير، في الأدب المعدُّ للأطفال، بل رفضوا كل الأنماط المحكية التي تستعمل الخيال الواسع والوسائل السحرية وترتكز على ارتحال الأبطال إلى عالم المجهول، مثل عالم الأرواح والشياطين والأشباح، حيث يرى أنصار هذا التيار بأن الأساطير مادة سيئة مليئة بالأحداث المفزعة، والشخصيات المرعبة التي تهدد أمن الأطفال الداخلي، وتُشعرهم بعدم الأمان في هذا العالم. وتستند وجهة النظر هذه إلى

القول بأن هذا العالم الخرافي أو الأسطوري من شأنه «إبعاد الطفل عن معرفة ذاته ، وتغريبه عن محيطه، وكيفية التعامل معه، وتقديم حلول جاهزة للمشكلات العويصة التي تتطلب نضالاً مريراً في بعض الأحيان، ويُعدُّ هذا الأمر من مكامن الخطورة في الأساطير وجُلِّ الحكايات الخرافية إن لم يكن كلها - إلى جانب ما تحمله من الإغراق في القَدْرِية والقسمة والنصيب وأفعال الزمن ومكائده، والهروب من المسؤولية ، ونزعة التبرير ، وإرجاع الأمور إلى إرادات مستترة ، والاندفاع والطيش عندما يكون التروِّي والحذر ضروريَّين، والجبن والتواكل عندما تدقُّ ساعة الجد، والإيمان بالخوارق والإيمان بالمشعوذين والدجالين، وما إلى ذلك»^(٦).

ويتفق بعض الدارسين العرب مع هذا الرأي، حيث يؤكدون على امتلاء حكاياتنا الشعبية بنماذج وصور نمطيَّة سلبية قد تُفسد الطفل ، منها مثلاً صورة (زوجة الأب) القاسية الشريرة التي لا تتورَّع عن قتل ابن زوجها لأنفاه الأسباب؛ مما يخلق كرهاً وعداءً مسبقين لدى الطفل تجاه كل (زوجة أب)، ويخلق كرهاً مماثلاً لدى الزوجة نفسها تجاه أبناء وبنات زوجها، بالإضافة إلى تمجيد بعض السلوكيات السلبية مثل السرقة التي رُبِطت ببطولات الشُّطَّار واللصوص المحبِّبة، مثل بطولات (علي بابا) الذي يرسِّخ شرعية السرقة باعتبارها عملاً مباحاً ومقبولاً أخلاقياً واجتماعياً^(٧).

أما التيار الثاني، فيقوم على نفي التعارض بين الحكايات الشعبية بما فيها من أساطير وخرافات من جهة وبين العلم من جهة أخرى لأن لكل منها حقله الخاص، والمجال المحدد لعمله، وكل منها يُشبع حاجاتٍ ورغباتٍ مختلفة في النفس الإنسانية، وعليه تبنَّى بعض علماء التربية اتجاهات مبددة للخوف من استعمال الأسطورة والحكاية الخرافية في تربية الطفل، حيث استندوا في اتجاهاتهم هذه على مبدأ اهتمام الطفل بالقصص الخرافية انطلاقاً من حاجة هذا الطفل إلى إعطاء شكل درامي للمشكلات التي تعترضه، وترجمة إبداعات خياله في شكل حكايات وأساطير خيالية، إذ إن عديد المواقف المتضمنة في الحكاية، بما في ذلك المشاهد العنيفة، تتطابق مع عالم الطفل الباطني، وهي تساعده على أن يتقمَّص

بسهولة مختلف مظاهر الحكاية، وبذلك يصبح استعمال هذه الحكايات مسألة صحيحة بسبب ما تمتلكه من مواقف قوية تعتمد على القدرات الذاتية لأبطال الحكاية وتحقيق المعجزات وتجاوز الصعاب والعقبات، وامتلاك حركة الزمن والمكان فيها، وهذا مما يُثري مخيلة الطفل وينمّيها.

يستند أتباع التيار الثالث على الدور الأساسي للأساطير والحكايات الشعبية في بناء الحضارة الإنسانية، حيث يؤكد مُتبنو هذا التيار على أهمية الحكاية الشعبية في تجسيد ذاكرة الشعوب وحفظها من الضياع؛ لذلك فهم يؤكدون على أهمية توظيف هذه الحكايات الشعبية في تنمية المواطنّة والانتماء الوطني، وتربية الطفل عقلياً ووجدانياً، وتنمية مخيلته، وقدراته الذهنيّة والوجدانيّة، حيث يرى أتباع هذا التيار بأن الحكايات الشعبية تقدّم للطفل نموذجاً من السلوك الإنساني الجيد، وتكون أداة للمعرفة في تشكيل تصوّره عن الكون، والمحيط الاجتماعي، وتربطه بوطنه ومجتمعه، خاصة إذا ما عولجت هذه الحكايات الشعبيّة ودُعمت بمقاييس العصر ومعاييره، ونُقيت من التصوُّرات المرعبة والقيم الضارّة والشوائب المُفسدة قبل أن تُقدّم للطفل^(٨).

ولأن الحكايات الشعبية تمثل جزءاً مهماً من تراثنا الشعبي الليبي والعربي، فقد اعتمدت عليها الأسرة الليبية في تربية الأبناء من جهة، وفي بناء جسور التواصل بين الأجيال من جهة أخرى، إلا أنه لوحظ في الآونة الأخيرة تراجع الاهتمام برواية الحكايات الشعبية في المجتمع، سواء على مستوى الأسرة أم على مستوى مؤسسات التنشئة الاجتماعية؛ مما خلق هوة ثقافية بين جيل الآباء وجيل الأبناء، وأحدث اختلافاً واضحاً في ثقافة الجيلين، وأوجد قطيعة اجتماعية في المفاهيم والقيم بين الجيلين، وهذا الأمر أدى إلى وجود وضع مُشكّل يستلزم الدراسة والبحث للوصول إلى أسباب تراجع الاهتمام بالحكايات الشعبية، وتأثير هذا التراجع على الذاكرة الشعبية في المجتمع الليبي.

ومن هذا المنطلق يمكن تلخيص مشكلة البحث في «وجود هوة ثقافية واجتماعية واضحة بين جيل الأبناء وجيل الآباء في ليبيا؛ نتيجة لعدم

الاهتمام بتأثير استعمال الحكايات الشعبية في غرس القيم التربوية والانتماء الوطني والتقارب بين الأجيال».

كما يمكن بلورة المشكلة البحثية في التساؤل الرئيس التالي:

(ما دور الحكاية الشعبية في تجسيد الذاكرة العربية وتحقيق التواصل بين الأجيال؟).

الإجراءات البحثية

الأهداف العامة للبحث:

يسعى البحث الحالي إلى تحقيق مجموعة من الأهداف تتمثل في الآتي:

1. التعرف على مدى انتشار بعض الحكايات الشعبية التي تُروى في ليبيا.
2. تحديد أنماط تعامل الأهل وأنماط تعامل الأبناء مع هذه الحكايات.
3. تحديد مصادر المعلومات التي يعتمد عليها الطفل في التعرف على الحكايات الشعبية.
4. تحديد دور الحكاية الشعبية في إمداد الطفل بثقافة المجتمع.

تساؤلات وفروض البحث:

في إطار الأهداف السابقة وضعت مجموعة التساؤلات الآتية:

1. ما أشهر الحكايات الشعبية المشتركة بين جيل الكبار وبين جيل الأطفال؟
2. ما مصادر الحصول على الحكايات الشعبية لدى الآباء والأبناء؟
3. ما أنماط المطالعة والتعامل مع الحكايات الشعبية لدى الآباء والأبناء؟
4. ما دور الحكاية الشعبية في ترسيخ القيم الإنسانية والتربوية لدى الآباء والأبناء؟

ينطلق البحث أيضاً من مجموعة الفروض الفرعية الآتية:

- 1- توجد علاقة ارتباطية ضعيفة بين معرفة الأطفال لبعض الحكايات الشعبية المرفقة مع الاستبيان وبين معرفة الكبار لهذه الحكايات.

- ٢- توجد علاقة ارتباطية ضعيفة في أساليب رواية وفهم الحكايات الشعبية المرفقة مع الاستبيان وبين الأطفال والكبار.
- ٣- تؤثر نوعية الوسيلة الإعلامية التي يعتمد عليها الطفل في استقاء معلوماته ويتعرض لها، على معرفته للحكايات الشعبية الواردة في الاستبيان.
- ٤- يؤدي التراجع في الاهتمام بالحكايات الشعبية وممارستها من قبل الأطفال إلى تراجع في انتمائهم لثقافتهم المحلية.

التعريفات الإجرائية لمصطلحات البحث:

١. **الحكاية الشعبية:** تُعرّف الحكاية الشعبية بأنها « كل أحدى يتناقلها الناس شفويًا جيلًا بعد جيل قبل أن تبدأ الشعوب بتدوينها خوفًا عليها من الضياع، وحيث يبقى وجودها الشفوي بشكل أو بآخر على ألسنة الناس ما استمرّ الناس في روايتها؛ لأنها تمثل أرواح الشعوب التي أبدعتها، وتحمل السمات الجوهرية لوعياها وثقافتها وتصوراتها العامة، كما تحمل ثقة هذه الشعوب العميقة بانتصار قيم العدالة والخير»^(٩).
- ويستعمل المصطلح في البحث الحالي للإشارة إلى الحكايات الشعبية المرفق ملخصها مع استبيان البحث والمتمثلة في حكايات (أم بسيسي، وجميلة، ونص انصيص).
٢. **الذاكرة الشعبية أو الهوية الثقافية:** هي « مجموعة السمات التي تتصف بها جماعة من الناس في فترة زمنية معينة، والتي تولد الإحساس لدى الأفراد بالانتماء لشعب معين، والارتباط بوطن معين، والتعبير عن مشاعر الاعتزاز والفخر بالشعب الذي ينتمي إليه هؤلاء الأفراد»^(١٠).
- ويُستعمل المصطلح في البحث الحالي للإشارة إلى المكونات الثقافية الشعبية للمجتمع الليبي التي تحدد سماته الثقافية المتميزة الخاصة، والنابعة من ثقافته العربية، ودينه الإسلامي.

تقسيمات البحث

ينقسم البحث الحالي إلى جزئين رئيسين كالآتي:

١- مدخل نظري للموضوع يتضمن تعريفاً بأهمية الحكايات الشعبية في تجسيد الذاكرة الشعبية والهوية الذاتية للمجتمع، بالإضافة إلى دورها في تنمية القيم التربوية لدى الأطفال.

٢- دراسة تطبيقية ميدانية لمصادر تعرف الأطفال على الحكايات الشعبية، والفروق بينهم وبين أولياء أمورهم في أساليب التعرف على هذه الحكايات وأساليب روايتهم لها، وذلك للوصول إلى العلاقة بين اهتمام الأطفال بترائهم الشعبي وبين انتمائهم الوطني.

منهج البحث

يقع البحث الحالي في إطار الدراسات الوصفية، من خلال الاعتماد على أسلوب المسح السوسولوجي، وطريقة دراسة العلاقات المتبادلة، وذلك لرصد بعض الحكايات الشعبية التي لا زالت تُروى حالياً في المجتمع الليبي، وكيفية توصيلها للأطفال، ومدى استعمالها في تفسير بعض الممارسات والسلوكيات الاجتماعية. وفي هذا الإطار تم اختيار ثلاث قصص لها أبعاد عالية؛ هي حكاية (أم بسيسي) وتقابلها حكاية (ذيل الفأر)، وحكاية (نص انصيص) وتقابلها حكاية (عقلة الإصبع)، وحكاية (جميل وجميلة) وتقابلها حكاية (جميلة والوحش)، حيث وُضع ملخص لهذه الحكايات، وطلب من أولياء الأمور حكايتها لأطفالهم كما يعرفونها، كما طلب من الأطفال إعادة حكايتها، ومن ثم أُجريت مقارنة بين الروايتين لتحديد الاختلافات بين الآباء والأبناء في كل رواية.

وقد اعتمد على استمارة الاستبيان كأداة بحثية للحصول على البيانات الكمية لتفسير الظاهرة، حيث قُسمت الاستمارة إلى ثلاثة أجزاء رئيسية:

١. الجزء الأول خاص بمدى معرفة الطفل للحكايات الشعبية المرفقة بالاستبيان، ونوعية الوسائل الإعلامية المفضلة، وفيها يقوم الطفل بالإجابة عن الأسئلة بمفرده.

٢. الجزء الثاني يتعلق بأنواع الحكايات الشعبية التي يحكيها الطفل مع أقرانه، حيث يقوم الطفل فيه بالإجابة عن الأسئلة بمشاركة الأصدقاء.

٣. الجزء الثالث يهتم بعلاقة الأطفال والكبار بالحكايات الشعبية ومدى اشتراكهم في روايتها، حيث يقوم الأهل من الكبار بالإجابة عن هذا الجزء. هذا، وقد أُجريت اختبارات الصدق والثبات على الأداة البحثية، حيث تحصلت على درجة مناسبة (٠,٩١) تتيح تطبيقها.

مجتمع البحث

يتمثل مجتمع البحث في مجموعة الأطفال المنتظمين في الفرق الكشفيّة بحلقتيّ الفتيان والفتيات والمشاركين في مُخيّمَي الدرجة الثانية والدرجة الأولى بمدينة بنغازي، ممن تتراوح أعمارهم بين (١٢ - ١٥) سنة وعددهم (٣٠١) طفل وطفلة، حيث اعتمد على المسح الشامل لمجتمع البحث أثناء تطبيق البرنامج في المُخيّم. ويمثل الجدول التالي توزيع مجتمع البحث وفق النوع الاجتماعي:

جدول (١): يبين توزيع مجتمع البحث وفق النوع الاجتماعي

المجموع		إناث		ذكور	
التردد	%	التردد	%	التردد	%
١٥٣	٥٠,٨	١٤٨	٤٩,٢	٣٠١	١٠٠

الإطار المعرفي للدراسة

أهمية الحكاية الشعبية في تجسيد الذاكرة الشعبية في المجتمع

تجسد الحكايات الشعبية الواقع الذي يعيشه الشعب ويحس بقسوته، وذلك في ثلاثة أشكال فنية للحكاية الشعبية، أولها الأسطورة التي يعبر عن خلالها الشعب عن ارتباطه بالحياة العليا والقوى الإلهية، وثانيها القصص الشعبي الواقعي الذي يعبر عن خلاله الشعب عن واقعه التراخي الذي يحس بقسوته وظلمه، والثالث يتمثل في النكتة التي يستعملها كسلاح يعرض من خلاله القاص الحياة الواقعية

بصورة ساخرة تبعث على الرفض والشك الذي هو وسيلة للخلاص من الواقع^(١١). ويلعب البطل الشعبي دوراً أساسياً في تجسيد ذاكرة الشعب، حيث يمثل هذا البطل نموذجاً عن المواطن الباحث عن الطريق المؤدي إلى النجاح وإن كان وعراً. وفي هذا الطريق تعترضه العقبات وتصادفه القوى الشريرة ولكنه من جهة أخرى تعاونه قوى خيرة على تحطيم تلك العقبات. ومثل هذا البطل يظهر بصور متعددة في القصص الشعبي في مجموعته : فهو شخص واقعي في الحكاية الشعبية، وهو مغامر خيالي في الحكاية الخرافية والأسطورة، وهو الفيلسوف الناطق بضمير الأمة في النكتة والفكاهة، وقد يكون هذا البطل شخصية حقيقية لبطل مجاهد وقائد فذ مثل حكايات «غومة الحمودي» و«سيف بن ذي يزن» و«أبو زيد الهلالي» و«ذات الهمة»، أو قد يكون بطلاً خيالياً مثل « نص انصيص» أو بطلاً واقعياً مثل « جحا» الذي جمع ذاكرة الشعب العربي في أقطاره كافة ضمن حكاياته الساخرة الحكيمة.

وفي حقيقة الأمر؛ فإن بطل الحكاية الشعبية ليس بطلاً بذاته إنما هو تجسيد لأحلام وآمال طبقة من الشعب، خلقت ووضعت له مساراً من الأحداث التي انتظمت ضمن حكاية شعبية معينة، ذلك لأن الخيال الشعبي الذي صنع تلك الأفكار المطروحة في الحكايات الشعبية ليس مجرد سياحة وهمية في عالم الأحلام؛ وإنما هو أحد أشكال الروح الشعبية التي تجسدت في بطولات تتباين رموزها كلما اختلف الإطار الفني. وبهذا المفهوم فإن الحكاية الشعبية حين تأخذ على عاتقها الخوض في تناقضات التركيب الاجتماعي لا تسلم من أن تكون متحيزة لوجهة نظر معينة هي أولاً وأخيراً وجهة نظر الطبقة التي تبتدعها وتتداول تناقلها؛ ولهذا نرى البطل النمط وقد تخطى حدود الطبقة بالخيال. فأصبح الحطاب مثلاً صاحب ثراء عظيم أو صاهر المشرّد الملك. ولا يسعنا أن نرى في ذلك سوى أن الطبقة المسحوقة وقد حاولت تجسيد أحلام القدرة والشبّع فلم تستطع غير أن تلجأ إلى الخيال الذي فيه يحقق البطل طموحه وطموح الطبقة التي يمثلها، وهو طموح يهدف إلى تحقيق الحصول على المال وطموح يتجلى في تحطيم الحواجز الاجتماعية، وكلما اشتد الحرمان على الطبقة المسحوقة قويت فيها الأحلام بالفرح وتصورت هذا

الفرح صوراً خارقة بعيدة عن واقع الحياة. فالواقع لم يصبها منه إلا الشر. وتلك الأحلام منحتم مُتَنَفِّساً وهمياً لما يعانون منه^(١٢).

وتدل الحكاية الشعبية دلالة واضحة على أخلاق الجماعة التي سمعتها وردتها أو ابتكرتها؛ لذلك لا يمكن أن تتعارض نتائج الحكاية الشعبية مع ما قد تعارف عليه المجتمع من أخلاق، إذ لا يمكن أن نجد في الحكاية الشعبية مثلاً أن الأميرة التي اختطفها الغول ظلت أسيرة في منفاها وفي حمى ذلك الغول، بل يأتي بطل شعبي وينقذها بالشجاعة أو الحيلة أو ما شابه ذلك، فيحتفي بها ويتزوجها في دلالة على الشهامة والكرم والأخلاق؛ لذلك فإن الشعب لا يمكن أن يردد قصة ينتصر فيها البطل الشرير لأن ذلك يتعارض مع أحلامه وأمانيه. وفوق ذلك فالبطل الشرير لا يمكن أن يوصف في الحكاية الشعبية بأنه حسن الصورة، أو شهيم الأخلاق لأنه لا يمكن أن يتصور في موضع الخير إلا ما آمن به وأعجب به ورضي عنه^(١٣).

أهمية الحكاية الشعبية في تنمية بعض القيم التربوية لدى الأطفال

يتميز أبطال الحكايات الشعبيّة ذات الطابع الإنساني ببعض الصفات الفريدة التي تجعلهم محبوبين وأقوياء وشجعان ومقدامين، وهم أيضاً لطيفون يسارعون لتقديم المساعدة في المواقف الصعبة، وينصرون للضعفاء ويهزمون الأعداء، وبالتالي فهؤلاء الأبطال يحرضون لدى الطفل الرغبة في مساندتهم، والتحلّي بصفاتهم ومزاياهم، فينبذ الأطفال الكسل والخمول، ويسارعون إلى الإيمان بالمعجزات وقوة الإرادة، وأن لا شيء مستحيل، فيتنامى لديهم الشعور بقوتهم الداخلية، وبإمكاناتهم غير المحدودة، ويتحرّرون من المخاوف، ويصبح لديهم يقين بقدرتهم على تحدي الصعوبات التي تواجههم، بالإضافة إلى أن الطفل يكتسب من الحكايات الشعبية قيماً جماليّة عديدة مثل الجمال والبطولة والتفوق والسعادة. بالإضافة إلى التعرف على الواقعيّة والمقولات الجمالية المختلفة، كالبيشاشة والبطولة والنبل والكرم^(١٤).

كما يتعلم الأطفال أيضاً من خلال الحكايات الشعبية الإحساس بالزمان والمكان واستيعابهما فنياً ونفسياً، ثم فيزيائياً، فالإحساس بالزمن يتم التعبير عنه من

خلال عبارات اعتيادية في الحكاية مثل عبارات «في قديم الزمان» و«مرّ وقت طويل» و«استغرق وقتاً طويلاً أو قصيراً» وما إليها، فالطفل كلما كان أصغر سنّاً ، انساب الوقت بالنسبة له أكثر بطئاً، لأنه يعيش دون زمن ، مثله مثل الحكاية نفسها . كما أن المكان عنده أيضاً غير مرئي فهو جبال وغابات وسهول وسماوات ومياه؛ لذلك يتم التعبير عن الإحساس بالمكان في الحكاية من خلال وصف الفضاءات الواقعية الضيقة، مثل استعمال عبارات «في إحدى الممالك» و«في السهول أو الجبال أو المروج الخضراء» أو «في القصر، في المغارة ، في السوق» وما إليها^(١٥).

أيضاً تؤدي الحكاية الشعبية دوراً كبيراً جداً في حياة الطفل، فهي تنمي قدرات الطفل على الحوار والحديث، خاصة عندما تكون شفوية، فهي تركز للانتباه، وتقوية للمهارات اللغوية بالإضافة إلى مساعدته على الربط بين الواقع والخيال وتنمية الحوار بين الطفل والآخرين، وتنمية مهارة الاستماع وأدابه من مثل عدم المقاطعة، والإجابة بشكل مرتب خاصة بعد طرح سؤال محدد، بالإضافة إلى تعميق الروابط بين الأثقاء في الأسرة، لاشتراكهم في سماع الحكايات نفسها في الآن نفسه ومناقشتها معاً في جو ديمقراطي سمح، أو إعادة سردها فيما بينهم، كما أن هذه الفوائد تصبح أكبر حين تقوم الأم نفسها بحكاية القصة وروايتها، وبذلك تصبح لحظة السرد هي لحظة تفاعل بين الأم وأطفالها، ولحظة اندماج فيما بينهما تختفي أثناءها عصبية الأم وتتوقف أوامرها ونواهيها وإرشاداتها، فيزول تمرّد الأبناء، وتحل محل الخلافات روح الود والصفاء والحميمية^(١٦).

الجزء الثاني: الجانب التطبيقي للبحث

يقيس الجانب الميداني للبحث الامتداد التاريخي لرواية الحكايات الشعبية والتعرف عليها بين الجيل الحالي من الأطفال، وجيل الكبار، وكيفية تعاملهم مع هذه الحكايات، ومدى تأثرهم بالثقافات الأخرى الوافدة عبر وسائط المعرفة ووسائل الإعلام، وذلك من خلال تحليل نتائج الاستبيان، وفيما يلي النتائج العامة للبحث:

أولاً: مدى تعرّف الأطفال على الحكايات الشعبية:

افتترضت الدراسة وجود علاقة ارتباطية ضعيفة بين معرفة الأطفال لبعض الحكايات الشعبية المدرج ملخصها في الاستبيان، وبين معرفة أولياء الأمور والكبار المحيطين بالطفل لها، حيث كانت إجابات المبحوثين عن أسئلة الاستمارة كالآتي:

جدول رقم (٢) يبين مدى معرفة الأطفال والكبار للحكايات المرفقة

حكاية جميل وجميلة		حكاية نص انصيص		حكاية أم بسيسي		معرفة اللعبة
تكرار	%	تكرار	%	تكرار	%	
تكرار-	٠	١٧.٣	٥٢	٤٩	١٦.٣	الأطفال
١٢	٣.٩	٩٦.٦	٢٩١	٢٨٣	٩٤.١	الكبار

تبين نتائج تحليل بيانات الجدول الاختلاف الواضح بين الأطفال والكبار في درجة تعرفهم على حكاية (أم بسيسي)؛ حيث لم تتجاوز نسبة الأطفال الذين تعرفوا عليها نسبة (١٦,٣ %) مقابل نسبة (٩٤,١ %) من الكبار الذين استعان بهم الطفل لمعرفة الحكاية، وكذلك الحال في التعرف على حكاية (نص انصيص) حيث بلغت نسبة من تعرف عليها من الأطفال (١٧,٣ %) في مقابل نسبة (٩٦,٦ %)؛ بينما تراجعت نسبة التعرف على حكاية (جميل وجميلة) بشكل كبير حيث لم يتعرف عليها سوى (١٢) راشداً بنسبة (٣,٩ %) من مجموع (٣٠١) من أولياء الأمور، بينما لم يتعرف عليها أي طفل من مجتمع البحث.

وبإعادة رواية الحكايات من جديد على الأطفال المشاركين في المخيم، وربطها بالحكايات العالمية المناظرة لها زادت نسبة التعرف على الحكايات بشكل كبير، حيث اكتشف الأطفال إنهم يعرفون هذه الحكايات ويروونها لبعضهم البعض ولكن بمسميات عالمية، وأحداث تختلف إلى حد ما وفق الرواية العالمية لها، وهذا مؤشر واضح على تراجع دور الأسرة ووسائل الثقافة والتربية في المجتمع، في الربط بين الحكايات الشعبية المحلية وبين الحكايات الشعبية العالمية.

وبسؤال الأطفال عن أهم الحكايات الشعبية التي يتبادلونها ويروونها لبعضهم

البيعض، أجاب معظم الأطفال بأنهم يروون حكايات جحا باعتبارها نُكتاً وحكاياتٍ مسلية، إلى جانب بعض الحكايات العالمية الشهيرة؛ مثل ليلي والذئب، والأميرة النائمة، والراعي الكذاب، أما حكايات علاء الدين والمصباح السحري والسندباد وموغلي (ابن الغابة) فقد تعرفوا عليها من خلال أفلام الرسوم المتحركة. ويسؤال الأطفال عن أهم الأشخاص الذين يروون لهم الحكايات الشعبية المرفقة، أجاب عدد كبير منهم بأنهم قد تعرفوا على الحكايات من خلال المعلمين وقادة الفرق أكثر من تعرفهم عليها من خلال الأبوين والأهل، حيث يوضح الجدول التالي نسب الكبار الذين استعان بهم الأطفال في الحصول على المعلومات:

جدول (٣) يبين الأشخاص الذين استعان بهم الأطفال

في التعرف على الحكايات المُدرّجة في الاستمارة

الأشخاص	ذكور		إناث		المجموع	
	تكرار	%	تكرار	%	تكرار	%
المعلم	٦١	٢٠.٣	٣٣	١٠.٩	٩٣	٣٠.٨
قائد الفرقة	٢٩	٩.٦	٣٦	١١.٩	٦٥	٢١.٦
الأب	٢٧	٨.٩	٣١	١٠.٣	٥٨	٩.٣
الأم	٢٣	٧.٦	٣٠	٩.٩	٥٣	١٧.٦
الخالة	٠	٠	٤	١.٣	٤	١.٣
الجد	٢	٠.٧	٤	١.٣	٦	١.٩
الأخ	٨	٢.٦	٥	١.٤	١٣	٤.٣
آخرون	٣	٠.٩	٥	١.٤	٨	٠.٣

يبين الجدول الأشخاص الذين استعان بهم الطفل في معرفة الحكايات الشعبية المرفقة مع الاستبيان، حيث تحصّل المعلمون والمعلمات على الترتيب الأول بنسبة (٣٠,٨٪)؛ في حين تحصل قادة الفرق من الجنسين أيضاً على الترتيب الثاني بنسبة (٢١,٦)، وهذا يوضح تراجع دور الأسرة في الإشراف على أبنائهم ونقل ثقافة المجتمع إليهم، فالطفل حينما يستعين بالآخرين في الحصول على المعلومات، ويفضّلهم على الوالدين والأهل، فهذا مؤشر يستحق التوقف أمامه من أجل دراسة

الوضع الحاليّ لدور الأسرة في تربية الأبناء. وبصفة عامة، فإن حساب مُعامل بيرسون للارتباط أوضح ضعف العلاقة بين معرفة الأطفال للحكايات المدرجة ضمن الاستبيان، وبين معرفة الكبار لها، حيث وجد أن درجة الارتباط تبلغ (٠,٢٥) وهي درجة ضعيفة. وبالتالي يمكن قبول الفرضية الخاصة بالبحث والتي تنص على وجود (علاقة ارتباطية ضعيفة بين معرفة الأطفال ومعرفة الكبار للحكايات الشعبية المرفقة مع الاستبيان)، واعتبار أن هذه العلاقة ضعيفة جداً حيث تبلغ درجة الارتباط (٠,٢٥).

ثانياً: العلاقة بين رواية الأطفال ورواية الكبار للحكايات الشعبية:

افتترضت الدراسة عدم وجود أي تغييرات في رواية أحداث الحكايات الشعبية المرفقة مع الاستمارة، بين الأطفال والكبار، حيث جاءت إجابات المبحوثين من الأطفال، ومن الكبار الذين استعانوا بهم للتعرف على الحكايات الشعبية، وفق الجداول التالية:

جدول رقم (٤) يوضح الاتفاق والاختلاف بين الأطفال والكبار في رواية الحكايات

الكبار		الأطفال		أسلوب رواية الحكاية للأطفال
تكرار	%	تكرار	%	
١٨٧	٦٢,٢	٢٩	٩,٦	تُروى كما هي
٦٩	٢٢,٩	٣٧	١٢,٣	تُروى باختلافات في التفاصيل
٤٥	١٤,٩	٢٣٥	٧٨,١	لم يتعرفوا عليها أصلاً
٣٠١	١٠٠	٣٠١	١٠٠	المجموع

يتضح من خلال الجدول السابق الفرق الواضح بين الكبار والأطفال في رواية الحكايات الشعبية، فعلى الرغم من أن الأطفال يعرفون حكايتين من الحكايات المدرجة ضمن الاستبيان، كما أفادوا في إجاباتهم عن أسئلة الاستبيان، وهما حكايتا (نص انصيص) ولكن في قالبها العالمي (عقلة الإصبع) و(أم بيسي) في قالبها العالمي (ذيل الفأر) أيضاً، فإن هناك اختلافات في رواية هذه الحكايات بين الأطفال وبين أولياء أمورهم، حيث تركزت هذه الاختلافات أكثر في أحداث الحكاية الخرافية، ففي الوقت الذي تمسك فيه الكبار بالتفاصيل الدقيقة للحكايتين ولم يحاولوا تغيير هذه الأحداث، أو إضفاء معلومات عصرية ومنطقية عليها، نجد أن الأطفال قد أضفوا على أحداث الحكاية الكثير من الخيالات العصرية وربطوها بمعلومات علمية تفسر الأمور الغيبية الموجودة في الحكاية، وتضفي عليها نوعاً من العصرية والمنطقية.

وفيما يخص حكاية (جميل وجميلة) فلم يلتفت إليها أي من الفئتين (الأطفال والكبار)، ولم يحاولوا روايتها أو ربطها بحكاية (جميلة والوحش) العالمية، وربما يعود هذا إلى عدم تداول الحكاية الشعبية بشكل كبير في ليبيا واقتصارها على مناطق دون الأخرى، عكس الحكايتين الأخرين اللتين كانتا معروفتين إلى حد كبير في معظم مناطق ليبيا.

وبالرجوع إلى الفرض البحثي الثاني الذي ينصُّ على وجود «علاقة ارتباطية ضعيفة في أساليب رواية وفهم الحكايات الشعبية المرفقة مع الاستبيان وبين الأطفال والكبار»، فقد وجدت تغييرات ملحوظة في الرواية بين الأطفال والكبار خاصة في حكاية (نص انصيص) وحكاية (أم بيسي) بينما لم توجد أي تغييرات تُذكر بينهم في حكاية (جميل وجميلة)، نظراً إلى أن الأطفال لم يسمعوا هذه الحكاية، ولم يتعرفوا عليها، وبالتالي يمكن قبول الفرض واعتبار أن هناك اختلافات واضحة بين تعرف الأطفال على الحكايات الشعبية وأسلوب روايتها، وبين درجة تعرف أولياء أمورهم.

ثالثاً: العلاقة بين تعرُّض الطفل الليبي لوسائل الإعلام ومعرفته بالحكايات الشعبية

افتترضت الدراسة الحالية بأن نوعية الوسيلة الإعلامية التي يتعرض لها الطفل، تؤثر على معرفته بالحكايات الشعبية وممارسته لها، باعتبار أن من أهم وظائف وسائل الإعلام نقل ثقافة المجتمع وتراثه بين الأجيال، حيث كانت إجابات الباحثين عن أسئلة الاستمارة المتعلقة بتفضيل التعرض للوسائل الإعلامية، والتعامل معها كالآتي:

جدول (5) الوسيلة الإعلامية المفضلة للطفل

المجموع		الإناث		ذكور		الوسيط الإعلامي
%	تكرار	%	تكرار	%	تكرار	
١٠٠	٣٠١	٤٩,٢	١٤٨	٥٠,٨	١٥٣	التلفزيون
٦٧,١	٢٠٢	٣٤,٨	١٠٥	٣٢,٢	٩٧	الراديو
٨٦,١	٢٥٩	٤٠,٥	١٢٢	٤٥,٥	١٣٧	الصحف والمجلات
٦٥,٨	١٩٨	٣٦,٥	١١٠	٢٩,٢	٨٨	الكتب
٩٤,٧	٢٨٥	٤٦,٢	١٣٩	٤٨,٣	١٤٦	الإنترنت

يتضح من بيانات الجدول أنماط التعرض لوسائل الإعلام، وتفضيل الطفل لها، حيث احتل التلفزيون الترتيب الأول بنسبة (١٠٠٪) من تفضيل الأطفال، وهذه نتيجة متوقعة، حيث أوضحت عديد الدراسات العلمية أهمية هذه الوسيلة للأطفال؛ إذ تتيح هذه الوسيلة الفرصة للطفل الحصول على المعلومات بطريقة جذابة ومغرية، إلى جانب ما توفره له من متعة وترفيه. وقد اعتمد الأطفال اعتماداً كبيراً على التلفزيون في معرفة عديد الحكايات الشعبية، ليس الليبية فقط وإنما حتى الحكايات الشعبية العالمية التي وُضعت في شكل رسوم متحركة ومسلسلات تُذاع على مدار الساعة من القنوات الخاصة بالأطفال، والتي تُبثُّ على مدار ساعات اليوم.

احتل الإنترنت الترتيب الثاني بنسبة (٨٩,٧٪) في تفضيل الأطفال واستخداماتهم للوسيلة، وذلك باعتباره وسيلة مهمة وأساسية لديهم في التعرف من خلاله على المعلومات، ومنها الحكايات الشعبية المقدمة لهم في الاستبيان؛ إذ سرعان ما بحث الأطفال عن الحكايات التي أُدرجت ملخصاتها في محركات البحث العالمية، وبدءوا في تداولها والبحث عن جذورها وعن الحكايات المشابهة لها، وهذا أدى إلى تفضيل الاستعانة بهذه الوسيلة أكثر من الاستعانة بالوسائل الأخرى، وذلك لما تتميز به من تفاعلية وتشويق وإمتاع للطفل.

وفي المقابل تراجع تفضيل الأطفال لوسائل الإعلام التقليدية، والمتمثلة في الراديو والكتب والصحف والمجلات. فعلى الرغم من الارتفاع النسبي لتفضيل المجلات والتي تحصلت على نسبة (٨٦,١٪) من مجموع التفصيلات، فإن تركيز الأطفال كان على الاستعانة بمجلتين فقط؛ هما (ميكى وماجد) هو الذي رفع نسبة الاطلاع، وعلى الرغم من كون مجلة ماجد التي تصدر من الإمارات العربية، هي مجلة عربية الهويّة، وتهتم بترسيخ الثقافة العربية لدى الطفل، واهتمت كثيراً بنشر معلومات حول الحكايات الشعبية العربية والتراث العربي في إعدادها، فإن مجلة ميكى ما هي إلا مجلة مترجمة عن مؤسسة (والت ديزني) الأمريكية الأصل، وهي حتماً لا تنشر سوى الحكايات الغربية والثقافة الغربية التي تؤدي إلى تلاشي المحلية وذوبان ثقافة الطفل في ثقافات أخرى من خارج حدوده، وربما تعود هذه النتيجة إلى عدم ارتباط الطفل بالمجلات كوسيلة إعلامية نتيجة لعدم انتظام صدور المجلات المحلية وانقطاعها وتوقفها من جانب، وإلى تأخر وضعف توزيع المجلات المستوردة، ومحدوديتها من جانب آخر.

أما ما يخص نسبة تفضيل استعمال الراديو، فقد بلغت نسبة (٦٧,١٪) من إجمالي تفضيلات الطفل، وهذه نسبة منخفضة خاصة وأن الطفل لا يستعمل الراديو إلا في الاستماع إلى الأغاني ويخص استماعه بالقنوات المتخصصة في إذاعة هذه الأغاني، أما ما يتعلق بالبرامج فإن نسبة بسيطة جداً أجابوا بأنهم يستمعون إلى برامج الأطفال في الراديو، خاصة وأن الاهتمام ضعيف بهذه البرامج،

إلى جانب طغيان الوسائط البصرية الأخرى.

أما الكتب فقد احتلت الترتيب الأخير من قائمة التفضيلات، حيث لم تتجاوز نسبة تفضيل استعمال الكتب (٦٥,٨٪) من تفضيلات الأطفال لها، وتركزت نوعية الكتب المفضلة في كتب المغامرات، والقصص والروايات البوليسية، والكتب الدينية، أما الكتب التي تتضمن الحكايات الشعبية فهي محدودة جداً وتكاد تكون معدومة نتيجة عدم الاهتمام بنشر الحكايات الشعبية، إلا في شكل كتب أكاديمية وثقافية خاصة بالكبار.

وبالرجوع إلى الفرض الذي ينص على تأثير نوعية الوسيلة الإعلامية التي يتعرض لها الطفل على معرفته للحكايات الشعبية، فإن نتائج التحليل توضح أن هناك ضعفاً واضحاً لتأثير الوسيلة الإعلامية على معرفة الطفل بالحكاية الشعبية أو روايته لها؛ حيث إن معظم الوسائل الإعلامية في الأساس لم تُول هذه الحكايات أهمية تُذكر، ولم تخصص لها مساحة مناسبة لنشرها أو التعريف بها.

كما أوضحت نتائج التحليل أن هناك فروقاً واضحة في درجة اعتماد الطفل على استعمال الوسائل الاتصالية في التعرف على الحكايات الشعبية، خاصة بين الوسائل الإلكترونية والمرئية، وبين الوسائل التقليدية الأخرى كالراديو والكتب والصحف.

رابعاً: العلاقة بين اهتمام الأطفال بالحكايات الشعبية وبين انتمائهم لثقافتهم المحلية:

افتترضت الدراسة إمكانية تأثير اهتمام الطفل بالحكايات الشعبية على انتمائه لثقافته المحلية، وحرصه عليها، حيث طرحت على المجموعة حكاية (جميل وجميلة) كاملة مع إشارة إلى أنها النموذج المحلي لحكاية (جميلة والوحش)، ثم طُلب من الأطفال اقتراح استبدال أحداث حكاية (جميل وجميلة) بأحداث حكاية (جميل والوحش)، وقد تلخصت آراء الأطفال في الجدول التالي:

جدول (٦) يبين مدى موافقة الطفل على استبدال الحكاية العالمية بالحكاية الشعبية

الإناث		نكور		الاستبدال
%	تكرار	%	تكرار	
٢١,٨	٦٦	١٩,٦	٥٩	يفضل الاستبدال
٧٣,١	٢٠٠	٧٣,١	٢٢٠	يفضل الإبقاء كما هي
٧,٣	٢٥	٧,٣	٢٢	يفضل الاستبدال مع الاحتفاظ بالأصل
١٠٠	٣٠١	١٠٠	٣٠١	المجموع

يُلاحظ من الجدول السابق أن الأطفال يفضلون الإبقاء على حكاية (جميلة والوحش) دون تغيير أو استبدال حكاية (جميل وجميلة) الشعبية بها، باعتبار أن حكاية (جميلة والوحش) هي حكاية يعرفونها جيداً من خلال القصة العالمية التي تحولت إلى شريط سينمائي أنتجته شركة (والت ديزني).

وبالمقارنة بين أحداث حكاية (جميل وجميلة) وأبطالها، وبين حكاية (جميلة والوحش) العالمية، وجد هناك تشابه كبير بينهما، سواء في الشخصيات الرئيسية والمدعمة، أو في الأحداث والمجريات الخاصة بها، إلا أن حكاية (جميلة والوحش) أكثر منطقيةً وتشويقاً، وأحداثها مترابطة متماسكة، وفيها من القيم الإيجابية ما يدعم الأطفال نفسياً واجتماعياً، بعكس حكاية (جميل وجميلة) التي كثرت بها الإشارات السلبية والمحبطة.

وبسؤال الأطفال عن إمكانية استبدال الحكاية الشعبية (جميل وجميلة) بالحكاية العالمية (جميلة والوحش)، أجاب عدد كبير منهم بأنهم يفضلون الاحتفاظ بمجريات حكاية (جميلة والوحش) وذلك لسهولة تذكر أحداثها، خاصة وأنها قُدمت في شكل شريط سينمائي مترجم للغات عديدة، وأن الشركات العالمية استثمرت نجاح الشريط وربطته بمنتجات وألعاب خاصة بالطفل.

وفيما يتعلق بالأطفال الذين فضلوا استبدال الحكاية الشعبية (جميل وجميلة) بالحكاية العالمية (جميلة والوحش)؛ فإنهم يرون إمكانية ذلك شرط أن يتم تهذيب

الحكاية الشعبية وتخليصها من بعض القيم السلبية والأحداث غير الواضحة، بحيث تكون الحكاية الشعبية بنفس مستوى ومواصفات الحكاية العالمية. كما أعرب الأطفال عن تحمسهم للحكايات العالمية أكثر من الحكايات الشعبية، باعتبار أنهم يشتركون مع كل أطفال العالم في معرفة الحكايات العالمية، في حين أن الحكايات الشعبية لا يعرفها أحد غيرهم، وبالتالي فلن يتمكنوا من الحديث حولها مع الأطفال الذين يعرفونهم من المجتمعات الأخرى. وهذه النتيجة المحزنة هي مؤشر خطير يبين الهوة الواسعة بين اهتمام الأطفال بالثقافات الوافدة من المجتمعات الأخرى وبين ثقافتهم المحلية، فهذه الثقافات الوافدة تحظى باهتمام واسع، وتلائم الطفل في حكاياته ولعبه وملبسه ومأكله، ويجد الدعايات حولها في كل مكان، ويستطيع أن يتبادل الحوار حولها مع كل الجنسيات، بينما ثقافته المحلية لا يعرف عنها شيئاً. وبالتالي؛ فإن هذه النتيجة تؤدي إلى قبول الفرضية التي تنص على أن التراجع في الاهتمام بالحكايات الشعبية وتبادلها من قبل الأطفال، يؤدي بالضرورة إلى تراجع انتمائهم إلى ثقافتهم المحلية.

النتائج النهائية للدراسة:

توصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج كالتالي:

١. قبول الفرض الأول للبحث والذي ينص على وجود «علاقة ارتباطية ضعيفة بين معرفة الأطفال لبعض الحكايات الشعبية المرفقة مع الاستبيان وبين معرفة الكبار لهذه الحكايات» حيث كانت هذه العلاقة ضعيفة جداً. وبلغت درجة الارتباط (٠,٢٥)، حيث لم يتعرف الأطفال على الحكايات الثلاث إلا عندما رُبطت بالحكايات العالمية المناظرة لها، بينما تعرّف أولياء الأمور على حكايتي (أم بيسي ونص انصيص)؛ في حين لم يتعرفوا على حكاية (جميل وجميلة) إلا بعد ربطها بالحكاية العالمية المناظرة لها.
٢. قبول الفرض الثاني الذي ينص على وجود «علاقة ارتباطية ضعيفة في أساليب رواية وفهم الحكايات الشعبية المرفقة مع الاستبيان وبين الأطفال والكبار»؛ حيث

وَجِدت تغييرات ملحوظة في الرواية بين الأطفال والكبار خاصة في حكاية (نص انصيص) وحكاية (أم بسيسي)؛ بينما لم توجد أي تغييرات تُذكر بينهما في حكاية (جميل وجميلة)، نظراً إلى أن الأطفال لم يسمعو هذه الحكاية، ولم يتعرفوا عليها.

٣. قبول الفرض الثالث الذي ينص على تأثير الاعتماد على «نوعية الوسيلة الإعلامية التي يتعرض لها الطفل على معرفته بالحكايات الشعبية»؛ إذ تبين أن هناك ضعفاً واضحاً لتأثير الوسيلة الإعلامية التي يعتمد عليها الأطفال والكبار في استقاء معلوماتهم واستعمالها للتعرف على الحكاية الشعبية أو روايتهم لها، حيث تراجع دور معظم الوسائل الإعلامية التقليدية المتمثلة في الراديو والتلفزيون والصحف والكتب، بينما ظهر الاعتماد على شبكة المعلومات (الإنترنت) واضحاً خاصة لدى الأطفال. ففي الأساس لم تُولَ هذه الحكايات أهمية تُذكر، ولم تُخصص لها مساحة مناسبة لنشرها أو التعريف بها.

٤. قبول الفرض الرابع الذي ينص على ما يؤديه «التراجع في الاهتمام بالحكايات الشعبية وممارستها من قبل الأطفال إلى تراجع في انتمائهم لثقافتهم المحلية»؛ حيث تبين من نتائج تحليل البيانات احتفاء الأطفال بالحكايات العالمية المناظرة للحكايات الشعبية المرفقة مع الاستبيان، بينما لم يعرفوا شيئاً عن الحكايات الشعبية الأصلية، ولم يتقبل معظمهم أحداثها.

التوصيات العامة للدراسة

توصي الدراسة الحالية بالآتي:

١- استحداث مرصد تراثي عربي لتجميع وتوثيق الحكايات الشعبية والتعريف بها، والحفاظ عليها من الاندثار والتغيير، ونقلها للجيل الحالي وللأجيال القادمة، على أن تكون هذه المكتبات مراكز ثقافية يتعرف من خلالها الطفل على الحكايات الشعبية، ويسهم في تطويرها وعَصْرَنتها ونشرها في المجتمعات كافة.

- ٢- تنظيم مؤتمر ومهرجان عربي دوري للتعريف بالحكايات الشعبية المشتركة، بحيث تُخصّص كل دورة من هذا المهرجان لنوعية معينة من الحكايات الشعبية، وذلك لتوثيق أواصر التقارب والألفة بين أطفال العرب.
- ٣- تشجيع الكُتّاب والمؤلّفين ومُعديّ البرامج على التعريف بالحكايات الشعبية ونشرها، وتضمينها داخل أعمالهم وإبداعاتهم، لربط الأطفال العرب بهذه الحكايات، واستمرار تذكيرهم بها.
- ٤- الاستعانة بالخبراء والمتخصصين في التقنية الحديثة، لتحويل الحكايات الشعبية إلى برامج وألعاب إلكترونيّة، وتطوير أدوات وآليّات هذه الحكايات لنشرها في شكلٍ تقنيّ حديث يتناسب مع متطلبات العصر وآلياته.
- ٥- الاستفادة من إمكانات نقل المعلومات وتخزينها ونشرها في طرح الحكايات الشعبية على شبكات الإنترنت والفضائيات، لتعريف الثقافات الأخرى بها ومحاولة إدماجها ضمن برامج التليفزيون والوسائط التفاعلية والإلكترونيّة.
- ٦- تجميع التراث العربي المكتوب في مجال الحكايات الشعبية وتكوين قاعدة معلومات عربيّة؛ للاحتفاظ بهذا التراث من الانقراض والاندثار في ظل هيمنة الثقافات الوافدة على المجتمعات العربيّة.
- ٧- استحداث جائزة عربيّة لإعادة كتابة الحكايات الشعبية، وتشجيع وتبني المحاولات الفرديّة والشخصية في توثيق التراث الشفوي وتطويره.

هوامش وإحالات

- ١- عبد القادر فيدوح، محاضرات ومذكرات متفرقة من عدة كتب
<http://abdousim7529.jeeran.com/archive/2009/2/813820.html>
- ٢- منى أحمد السعدي - أثر القصة في التربية.
http://edutrapedia.illaf.net/arabic/show_article.shtml?id=403
3. Jalongo MR. «Stories that Teach Life Lessons». Parents and Child. [online]. [cited 9 November 2009]. Available At: <https://content.scholastic.com>
- ٤- أحمد زباد محبك. الحكاية الشعبية والخيال الإنساني. المعرفة . العدد ١٧٣ شعبان ١٤٣٠هـ ، أغسطس ٢٠٠٩م ، ص ٤٧- ٥١.
- ٥- المرجع السابق، ص ٥٥.
- 6- Kaufman B. «Stories that Sell, Stories that Tell». Journal of Business Strategy; March-April 2003: 11-15.
- ٧- المرجع السابق، ص ٢٥- ٢٩.
- ٨- المرجع السابق، ص ٣٠.
- ٩- علي الحوات، الطفولة والهوية الثقافية (القاهرة: مجلة الطفولة والتنمية، المجلس العربي للطفولة والتنمية، ع : ١٢ ، مج : ٣ ، شتاء ٢٠٠٣).
- ١٠- عصام أحمد حسين، إدراك الهوية القومية لدى الطفل المصري، ماجستير غير منشورة، (القاهرة: جامعة عين شمس، معهد الدراسات العليا للطفولة، ١٩٩١).
- ١١- المرجع السابق، ص ٦١.
- ١٢- جاسم محمد صالح، الطفل والحكاية الشعبية: دعوة لاستلهاام التراث الشعبي في كتابة حكايات هادفة للطفل العربي.
<http://www.alodaba.com/vb/showthread.php?t=1656>.
- ١٣- منى السعدي، مرجع سابق.
- 14- Mello R. «The Power of Storey Telling: How oral Narratives Influence Children's Relationships in Classrooms». International Journal of Education and Arts; 2001; 2(1): 1-14.
- ١٥- جاسم محمد صالح، مرجع سابق.
- ١٦- علي الحوات، مرجع سابق.

ملحق نموذج حكاية أم بسيسي السلسلة التراثية للأطفال أم بسيسي

قصة للأطفال من: ٣ - ٦ سنوات
بقلم: سَكِينَة إبراهيم بن عامر

- في أحد الأيام كانت أم بسيسي^(١) تنظف بيتها فوجدت ديناراً في زاوية البيت، أخذته واشترت به لتر حليب كي تشربه في الصباح، غلت أم بسيسي الحليب وغطته بالغبزال كي يبرد.
- جاء الفأر كي يستعير الغبزال من أم بسيسي، فقالت له: «ادخل للمطبخ وخذه، ولكن لا تشرب من الحليب».
- رأى الفأر الحليب الشهّي، فلم يقاومه وشربه كله، لكنه نسي أن يمسح الحليب من فمه.
- عرفت أم بسيسي بأن الفأر سرق الحليب فعاقبته وقطعت ذيله، فصار شكله مضحكاً.
- بكى الفأر وقال لها: « يا أم بسيسي سامحيني وأعطيني ذيلي كي أعيد به يوم العيد».
- قالت أم بسيسي: « لن أعطيك ذيلك حتى تأتي لي بلتر حليب بدلاً من الذي شربته».
- ذهب الفأر إلى البقرة وقال لها: « يا خالتي البقرة ، أعطيني لتر حليب كي أعطيه لأم بسيسي، كي تعطيني ذيلي، لأعيد به يوم العيد».
- قالت له البقرة: « لن أعطيك الحليب حتى تأتي لي بريطة صَفْصَفَة^(٢) أتغدي بها».

١ - أم بسيسي هي طائر السنونو باللهجة الليبية .

٢- الصفصفا هي البرسيم باللهجة الليبية .

- ذهب الفأر إلى الفلاح وقال له: « يا عمي يا فلاح، أعطني ربطة صَفْصَفَة كي أعطيتها للبقرة، كي تعطيني لتر حليب، كي أعطيه لأم بسيسي، كي تعطيني ذيلي، لأعيد به يوم العيد».
- نظر الفلاح للفأر وقال له: « لن أعطيك الصَّفْصَفَة حتى تأتيني برغيف خبزٍ ساخنٍ من الخَبَان».
- أسرع الفأر إلى الخباز وقال له: « يا خالي يا خبان، أعطني رغيف خبز كي أعطيه للفلاح، كي يعطيني ربطة صفصفة، كي أعطيتها للبقرة كي تعطيني لتر حليب، كي أعطيه لأم بسيسي، كي تعطيني ذيلي، لأعيد به يوم العيد».
- فكَّر الخباز قليلاً ثم قال للفأر: « لن أعطيك الخبز حتى تأتي لي بقطعة لحمٍ من الجزار».
- أسرع الفأر إلى الجزار وقال له: « يا عمي يا جزار، أعطني قطعة لحم كي أعطيتها للخبان، كي يعطيني رغيف خبز، كي أعطيه للفلاح، كي يعطيني ربطة صفصفة؛ كي أعطيتها للبقرة، كي تعطيني لتر حليب؛ كي أعطيه لأم بسيسي؛ كي تعطيني ذيلي لأعيد به يوم العيد».
- قال الجزار للفأر: « لن أعطيك قطعة لحم حتى تحضر لي بيضةً من الدجاجة كي أفطرَ بها».
- جرى الفأر إلى الدجاجة وقال لها: « يا عمّتي الدجاجة، أعطيني بيضة كي أعطيتها للجزار؛ كي يعطيني قطعة لحم؛ كي أعطيتها للخبان؛ كي يعطيني رغيف خبز؛ كي أعطيه للفلاح؛ كي يعطيني حزمة صفصفة؛ كي أعطيتها للبقرة؛ كي تعطيني لتر حليب؛ كي أعطيه لأم بسيسي؛ كي تعطيني ذيلي لأعيد به يوم العيد».
- قاقت الدجاجة وقالت له: « لن أعطيك البيضة حتى تأتي لي بحفنةٍ قمحٍ من صاحب الدُّكان».
- أسرع الفأر إلى صاحب الدكان وقال له: « يا عمي يا صاحب الدكان، أعطني حفنة قمح؛ كي أعطيتها للدجاجة؛ كي تعطيني بيضة؛ كي أعطيتها للجزار؛

- كي يعطيني قطعة لحم؛ كي أعطيها للخباز؛ كي يعطيني رغيف خبز؛ كي أعطيه للفلاح؛ كي يعطيني ربطة صفصفة؛ كي أعطيها للبقرة؛ كي تعطيني لتر حليب؛ كي أعطيه لأم بسيسي؛ كي تعطيني ذيلي، لأعيد به يوم العيد».
- أشفق صاحب الدكان على الفأر فقال له: « سوف أعطيك حفنة قمح شرط أن تعدي بأن لا تأخذ شيئاً ليس لك إلا بعد الاستئذان».
- وعدَ الفأرُ صاحبَ الدُّكانِ، فأعطاه حفنة قمح، فأخذها وجرى إلى الدجاجة، أعطى الفأر الدجاجة حفنة القمح فأعطته بيضة كبيرة.
- حمل الفأر البيضة إلى الجزار وأعطاهها له، فأمسك الجزار بسكِّينه وقطع له قطعة لحم كبيرة وأعطاهها له، فأخذها الفأر وأسرع بها نحو الخباز.
- أعطى الفأر الخباز قطعة اللحم، فأخذها وأعطاه رغيف خبز ساخناً ولذيذاً، فأسرع به نحو الفلاح وأعطاه له وطلب منه ربطة الصفصفة.
- أعطى الفلاح الفأر ربطة صفصفة خضراء ولذيذة، فحملها بسرعة للبقرة وأعطاهها لها، وطلب منها لتر الحليب.
- أعطت البقرة الفأر لتر الحليب وأوصته أن يحافظ عليه ولا يشرب منه، فحمله بسرعة وذهب إلى أم بسيسي وقال لها: « هذا هو لتر الحليب يا أمُّ بسيسي، فأعطيني ذيلي كي أعيد به يوم العيد».
- أخذت أم بسيسي لتر الحليب من الفأر وأعدت إليه ذيله.
- ألصق الفأر ذيله في مكانه من جديد، واعتذر من أم بسيسي، ووعداها بأن لا يأخذ شيئاً إلا بعد أن يستأذن من صاحبه، وخرج يرقص بفرح كي يشارك أصحابه الاحتفال بيوم العيد.



مستوى الخدمات المُقدّمة للمرأة ذات الإعاقة السمعيّة في المملكة الأردنيّة الهاشميّة

إعداد

د. إحسان غديفان السريع الخالدي*

أ. شيرين عبد العزيز حسن حسين**

أ. آسيا عبد المطلب ياغي***

ملخص

هدفت الدراسة الحالية إلى التعرف على مستوى الخدمات المُقدّمة للمرأة ذات الإعاقة السمعية في المملكة الأردنية الهاشمية، وتكوّنت عيّنة الدراسة من (١٠٠) امرأة ذات إعاقة سمعية، تم اختيارهنّ وفقاً للطريقة العشوائية المتيسّرة. وتم بناء الاستبانة حيث تكونت من (٥٨) فقرة تشمل (٧) أبعاد تمثل أهم الخدمات اللازم توفيرها للمرأة ذات الإعاقة السمعية، وتضمّن سُلّم الإجابة عن هذه الفقرات مستويين؛ هما (نعم، لا). أشارت النتائج إلى أن المتوسط الحسابي الكلي لأبعاد مقياس مستوى الخدمات المقدمة للمرأة ذات الإعاقة السمعية، قد جاء بمستوى "مستوى متوسط" حيث بلغ (٤٢,٠).

كما أشارت النتائج إلى أن هناك فروقاً في مستوى المستوى لبُعد الرعاية الصحية في إقليم الشمال، وإقليم الوسط لصالح إقليم الوسط. وبين إقليم الشمال

* جامعة آل البيت / كلية العلوم التربوية - قسم التربية الخاصة.

** جمعية أنا إنسان لحقوق الأشخاص ذوي الإعاقة.

*** رئيس جمعية أنا إنسان لحقوق الأشخاص ذوي الإعاقة.

والجنوب لصالح إقليم الشمال، وبين إقليم الوسط، وإقليم الجنوب، لصالح إقليم الوسط، كما أن هناك فروقاً في مستوى الخدمات لبعدهم الترويج والرياضة في إقليم الوسط من جهة وإقليمي الجنوب والشمال من جهة أخرى، لصالح إقليم الوسط. كما أشارت نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي (ANOVA) إلى أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha = 0,05$) في بعد الخدمات الاجتماعية المقدمة للمرأة ذات الإعاقة السمعية تُعزى للأقاليم، وأن اتجاه الفروق كان بين الخدمات في إقليم الشمال، وإقليم الجنوب لصالح إقليم الجنوب.

وأشارت نتائج الدراسة إلى أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية ($\alpha = 0,05$) في بعد الخدمات التكنولوجية المقدمة للمرأة ذات الإعاقة السمعية تُعزى للعمر، وأن اتجاه الفروق كان بين الخدمات في الفئة العمرية (31 - 40) سنة، والفئة العمرية (41 فأكثر) لصالح الفئة العمرية (41 فأكثر). وأشارت نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي (ANOVA) أنه توجد فروق في مستوى فاعلية بعد الخدمات التربوية المقدمة للمرأة ذات الإعاقة السمعية تُعزى للعمر، وأن اتجاه الفروق كان بين الخدمات في الفئة العمرية (30 - 39) سنة، والفئة العمرية (41 فأكثر) لصالح الفئة العمرية (30 - 39) سنة.

وأشارت نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي (ANOVA) إلى أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha = 0,05$) في بعد الخدمات التربوية، وبعد الخدمات التكنولوجية وبعد خدمات الترويج والرياضة، بين النساء الحاصلات على مؤهل علمي أقل من ثانوية عامة والنساء الحاصلات على مؤهل علمي ثانوية عامة فأعلى، لصالح الحاصلات على مؤهل علمي ثانوية عامة فأعلى.

وأشارت نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي (ANOVA) إلى أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha = 0,05$) في بعد خدمات الترويج والرياضة، بين عزباء ومنتزوجة، لصالح النساء المتزوجات.

خلفية الدراسة وأهميتها المقدمة

على الرغم من صدور عديدٍ من الصكوك الدولية ذات الصلة بحقوق الإنسان عامة وحقوق الأشخاص ذوي الإعاقة خاصة، وعلى الرغم من الاهتمام الواضح الذي أبدته وتُبديه أغلب الحكومات في مجال رعاية الأشخاص ذوي الإعاقة، إضافة إلى جهود منظمات غير حكومية في المجال، ومنها بلداننا العربية؛ فإن سياسات الإعاقة في معظم الدول العربية لا تزال تقوم على النظرة التقليدية والأسلوب القديم والتي ثبت عدم نجاحها؛ وهي: النظر إلى الصعوبات من زاوية الشخص ذي الإعاقة، باعتبار أن المشكلة فيه، وبالأخص الإناث منهم.

إضافة إلى ضعف التنسيق والتكامل فيما بين الأجهزة والقطاعات الحكومية نفسها من جهة، وفيما بينها وبين المنظمات غير الحكومية وأولياء الأمور والأشخاص ذوي الإعاقة أنفسهم من جهة أخرى، والعائد أساساً إلى تلك النظرة التقليدية السابق الإشارة إليها، وإلى غياب المقاربة الحقوقية القائمة على تكامل الحقوق وعدم قابليتها للتجزئة، والمستندة إلى مبدأ المشاركة والشفافية والمساءلة وسيادة القانون.

هذا إضافة إلى غياب الوعي بحقوق الأشخاص ذوي الإعاقة لدى صنّاع القرار والرأي العام المجتمعي، وشيوع ثقافة الشفقة والإحسان في تقديم الخدمات، وانحسار ثقافة حقوق الإنسان، لدى أغلبهم، والوصمة والخلل لدى أغلب أولياء الأمور.

سيتضمن هذا البحث بيانات ومعلومات أساسية عن واقع المرأة ذات الإعاقة السمعية في الأردن، وما تم إنجازه من خدمات صحية وتعليمية وتأهيلية واجتماعية لتلبية احتياجاتها من حيث شمول الخدمات ونوعيتها، كما يتضمن التقرير أبرز نقاط القوة والتحديات.

سوف يتبنّى البحث نهجاً تحليلياً مبنياً على الحقوق، كما ويعتمد التقرير في البيانات الواردة فيه على استجابة النساء ذوات الإعاقة السمعية أنفسهن حول رأيهن في مدى تحقيق حاجاتهن، بالإضافة إلى الأدوات والوسائل الأخرى في جمع المعلومات.

ينطلق البحث من فلسفة مُؤدَّاهَا أن قضية الأشخاص ذوي الإعاقة بشكل عام والنساء ذوات الإعاقة بشكل خاص، ليست قضية صحية أو تعليمية أو تأهيلية فحسب، وإنما هي قضية مجتمعية إنسانية أساسها حقوق الإنسان. كما أن قضية الأشخاص ذوي الإعاقة ليست مسئولية وزارة أو مؤسسة حكومية أو تطوعية أو خاصة؛ وإنما مسئولية تشاركية تُعنى بها مؤسسات المجتمع كافة، كلُّ حسب دوره والخدمات التي يفترض أن يقدمها لأفراد المجتمع.

ومع أن هناك الكثير من التحديات التي يواجهها الأردن في المجالات الاقتصادية والاجتماعية والتنمية وشحِّ الموارد المالية، إلا أن قضية المرأة ذات الإعاقة كانت ضمن أولويات الدولة الأردنية. لقد شهد الأردن ومنذ إعلان السنة الدولية للأشخاص ذوي الإعاقة عام ١٩٨١، تقدماً ملحوظاً في تلبية احتياجات الأشخاص ذوي الإعاقة والاهتمام بقضاياهم، فقد تسارع هذا الاهتمام خلال السنوات القليلة الماضية وتُوجَّ هذا الاهتمام بصدور قانون حقوق الأشخاص ذوي الإعاقة كجهة تنسيقية بين مؤسسات المجتمع التي تُعنى بالأشخاص ذوي الإعاقة، وأصبح العمل أكثر دقةً ومستوىً بعد أن تبنَّى المجلس الأعلى لشؤون الأشخاص ذوي الإعاقة وثيقة الاستراتيجية الوطنية للأشخاص ذوي الإعاقة.

تُبذل الجهود الكثيرة من قِبَل عدد من الوزارات ومؤسسات المجتمع المدني للاستجابة إلى قضية الأشخاص ذوي الإعاقة بشكل عام، وتجتهد في تقديم خدمات بدون التنسيق فيما بينها؛ مما أدى إلى ازدواجية في عملها وتكرار غير مُبرَّر لعملها وعدم الاستفادة من خبرات متميزة منها.

مشكلة الدراسة وأهميتها:

تكتسب هذه الدراسة أهميتها من كونها تشكل الأساس الذي يمكن أن تُبنى عليه خطط تطوير وإصلاح الخدمات المقدمة للمرأة ذات الإعاقة السمعية في الأردن، وذلك لأن أية خطة تطوير فعَّالة لا بد أن تستند إلى وصف دقيق للواقع القائم من جميع جوانبه، وهذا هو ما تسعى الدراسة إلى تحقيقه في ضوء الوقوف على واقع الخدمات التي تُقدم للمرأة ذات الإعاقة السمعية.

إن الإجابة عن أسئلة الدراسة تقدم بيانات ومعلومات حيوية للقائمين على تعليم وتدريب وخدمة النساء من نوات الإعاقة السمعية بشكل خاص ومُتَّخذي القرار، والمهتمين من القطاعين العام والخاص بتطوير هذه الخدمات وتحسينها، كما تكتسب الدراسة أهميتها من نُدرَة وربما الافتقار إلى وجود دراسات تناولت الموضوع بصورة شمولية.

لذا؛ فإن مشكلة الدراسة الحالية هي محاولة التعرف على مستوى "مستوى الخدمات" المقدمة للمرأة ذات الإعاقة السمعية في الأردن. ومن المأمول أن تقدم نتائج هذه الدراسة عوناً للمُعَنِّين في جميع الوزارات المعنية، في إطار التخطيط لتنفيذ ممارسات التأهيل والتعليم الدامج، وتحديدًا يمكن لهذه الدراسة أن تساهم في ما يلي:

1. توفير معلومات عن واقع الخدمات المقدمة للنساء ذوات الإعاقة السمعية للعاملين في البرامج التي تستهدف ذوي الإعاقة سمعياً بشكل عام.
2. توفير وتطوير برامج تدريبية وتأهيلية لإعداد وتأهيل العاملين مع المرأة ذات الإعاقة السمعية، وذلك ضمن احتياجاتها الفعلية.

أسئلة الدراسة

جاءت هذه الدراسة للإجابة عن الأسئلة التالية:

1. ما مستوى فاعلية الخدمات المقدمة للمرأة ذات الإعاقة السمعية في الأردن؟
2. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha = 0.05$) في مستوى فاعلية الخدمات المقدمة للمرأة ذات الإعاقة السمعية في الأردن تُعزى للإقليم (الوسط، الشمال، الجنوب)؟
3. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha = 0.05$) في مستوى فاعلية الخدمات المقدمة للمرأة ذات الإعاقة السمعية في الأردن تُعزى للعمر؟
4. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha = 0.05$) في مستوى فاعلية الخدمات المقدمة للمرأة ذات الإعاقة السمعية في الأردن تُعزى للمؤهل العلمي؟

5. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha = 0.05$) في مستوى فاعلية الخدمات المقدمة للمرأة ذات الإعاقة السمعية في الأردن تُعزى للحالة الاجتماعية؟

التعريفات الإجرائية

- الخدمات: هي جميع ما يُقدم من خدمات صحية أو تعليمية أو اجتماعية أو تأهيلية وتمكين اقتصادي أو رياضية وترويحية للمرأة ذات الإعاقة السمعية في الأردن.
- المرأة ذات الإعاقة السمعية: هي المرأة التي بلغت من العمر ثمانية عشر عاماً، وتم تشخيصها على أن لديها فقداناً سمعياً بدرجة شديدة فأكثر.

مُحدّدات الدراسة

- تتحدد الدراسة بالمحددات التالية:
 - إجراءات بناء أداة الدراسة، وما سيتحقق لها من دلالات صدق وثبات.
 - مدى صدق الاستجابة على أداة الدراسة.
 - مدى شمول العينة لفئات الإعاقة وطريقة اختيارها.

الأدب النظري والدراسات السابقة

شهد الأردن تقدماً في مجال تقديم الخدمات التشخيصية والصحية والتربوية والتأهيلية والاجتماعية للأشخاص ذوي الإعاقة. وقد تسارع هذا التقدم خلال السنوات القليلة الماضية وتُوجَّ بصدر قانون حقوق الأشخاص ذوي الإعاقة رقم (٣١) لسنة ٢٠٠٧، وما تمخض عنه من إنشاء المجلس الأعلى لشؤون الأشخاص ذوي الإعاقة لرسم السياسات، وكمظلة تنسيقية بين جميع الجهات المسؤولة عن تقديم الخدمات، وكذلك صدور الاستراتيجية الوطنية للأشخاص ذوي الإعاقة والبدء بتنفيذها.

أما الخدمات التعليمية والتدريبية؛ فتُقدم بالطريقة التقليدية عن طريق

إنشاء مراكز ومؤسسات منفصلة، ولا توجد استراتيجية واضحة لدى هذه المراكز والمؤسسات لإدماج من يلتحق بها في المدرسة النظامية، فيما عدا بعض المحاولات التي تقوم بها بعض المراكز. ومع أن هناك زيادةً في عدد الأشخاص ذوي الإعاقة الذين تُقدم لهم الخدمات التعليمية والتدريبية، فإنَّ هناك تساؤلات مشروعة حول نوعية الخدمات التي تُقدم من قِبَل مراكز ومؤسسات التربية الخاصة، ومن هنا تأتي أهمية هذه الدراسة.

وفيما يتعلق بخدمات التأهيل المهني والتشغيل، فتقوم بها وزارة التنمية الاجتماعية ومؤسسة التدريب المهني. ومن الواضح أن هناك زيادةً في أعداد الأشخاص ذوي الإعاقة الذين استفادوا من خدمات التأهيل المهني، وهنا يكمن تساؤل أيضاً حول عدد مراكز التأهيل المهني وبرامج المراكز المتوافرة ومدى مواءمتها مع سوق العمل. أما خدمات التشغيل؛ فهي متواضعة مقارنةً بما نص عليه قانون حقوق الأشخاص ذوي الإعاقة، الذي يقضي بتعيين ٤٪ من أعداد العاملين في المؤسسات والدوائر والوصول إلى هذا الرقم يُعدُّ من الأمنيات (قانون حقوق الأشخاص ذوي الإعاقة، ٢٠٠٧).

إن معرفة الخدمات والبرامج المقدمة للنساء ذوات الإعاقة السمعية تساعد على التعرف على نوعية الخدمات التي تُقدم لهن؛ وذلك بهدف الوقوف على حقيقة وواقع الخدمة المقدمة في المؤسسات التي تُعنى بالنساء ذوات الإعاقة السمعية، ومعرفة ما تم تحقيقه والعمل على تنميته، والسعي لتحقيق خدمة النوعية التي تُقدم للنساء ذوات الإعاقة السمعية.

لذا؛ فإن التعرف على مستوى الخدمات المقدمة للمرأة ذات الإعاقة السمعية في أي بلد أصبح ينال اهتماماً متزايداً؛ لما له من أهمية كبيرة تترتب عليها رؤية واضحة لما سيُقدم لهن، ومن ذلك ما نراه من قوانين واتفاقيات دولية تنادي بحقوق الأشخاص ذوي الإعاقة، واستراتيجيات وطنية تعمل على تحقيق ما يمكن من خلال عديدٍ من المحاور، ومن هنا لا بد من معرفة مستوى الخدمات المقدمة للنساء ذوات الإعاقة السمعية في مختلف الجوانب؛ لمعرفة ما هو متحقق والعمل

على تنميته، ومعرفة ما لم يتحقق للعمل على تحقيقه. إن النساء ذوات الإعاقة لهن حاجات متنوعة، ويُفترض أن المؤسسات تقوم على تلبية هذه الاحتياجات، وأن توفير هذه الاحتياجات يُعدُّ من المؤشرات المهمّة على مستوى البرامج والخدمات المقدمة. لا شك أن التعرف على احتياجات النساء ذوات الإعاقة السمعية هو شيء ضروري وأساسي لتوجيه الجهود نحو توفير هذه الاحتياجات، التي في حال توافرها في المؤسسات سينعكس أثرها إيجابياً عليهنّ من الناحيتين: النفسية والأدائية، بل إن أثرها سينعكس أيضاً على الأسرة حيث سيصبح الوالدان أكثر إيجابية ووعياً في التعامل، وأكثر قدرةً على مساعدة الأبناء لإعطاء أفضل ما لديهم.

الدراسات السابقة (البحث عن دراسات حديثة - إن وجدت)

لا يوجد الكثير من الدراسات التي تناولت مستوى الخدمات المقدمة للنساء ذوات الإعاقة السمعية، وفي هذه الدراسة تمت مراجعة مجموعة من الدراسات التي تناولت جانباً أو أكثر من الخدمات المقدمة للمرأة ذات الإعاقة السمعية.

أجرى الخالدي (٢٠١١)، دراسة هدفت إلى التعرف على مستوى الخدمات المقدمة في مؤسسات التربية الخاصة في ضوء نتائج تقويم الحاجات، أظهرت النتائج أن مستوى فاعلية الخدمات المقدمة في مؤسسات الإعاقة السمعية كان منخفضاً، وأشارت النتائج أيضاً إلى أن هناك فروقاً في مستوى فاعلية خدمات الرعاية الصحية لمؤسسات الإعاقة السمعية تُعزى للأقاليم، وأن اتجاه الفروق كان بين مؤسسات الإعاقة السمعية في إقليم الوسط وإقليم الجنوب لصالح إقليم الوسط. وأشارت النتائج كذلك أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في جميع الأبعاد لمؤسسات الإعاقة السمعية تُعزى لنوع المؤسسة.

وأجرى دبابنة (٢٠٠٦)، دراسة بعنوان: تقويم خدمات التأهيل المهني للأشخاص ذوي الإعاقة السمعية في الأردن، وأظهرت النتائج أن نسبة كبيرة من المراكز لا تقدم خدمات التأهيل المهني بالشكل المطلوب، وأن البعض الآخر من المراكز لا يقدم

الخدمات المهنية بالشكل المطلوب، كما أظهرت الدراسة أن خدمات التأهيل المهني المتوافرة في بعض المراكز لا تعمل على تلبية حاجات الأشخاص ذوي الإعاقة النفسية والاجتماعية، كما ويفتقر العاملون في هذه المراكز إلى الخبرة العملية، وإلى الشهادات العلمية.

أجرت نحاس (٢٠٠٤)، دراسة بعنوان: تقويم البرامج التربوية المقدمة للطلبة ذوي الإعاقة السمعية في الأردن من وجهة نظر المديرين والمعلمين، وأولياء الأمور والطلبة، ونموذج مقترح لتطويرها؛ حيث هدفت الدراسة إلى تقويم البرامج التربوية المقدمة للطلبة ذوي الإعاقة السمعية في الأردن، وأظهرت النتائج حاجة المعلمين إلى رفع كفاياتهم في مجال استخدام اللغة الإشارية وفي استخدام الكمبيوتر والإنترنت في التعليم.

وأجرى ماتجاز Matjaz (٢٠٠٤)، دراسة هدفت إلى التعرف على مستوى الفيديو القائم على صفحات الإنترنت في تعليم الأشخاص ذوي الإعاقة السمعية لغة الإشارة مقارنة بالطريقة التقليدية، تكونت عينة الدراسة من ٣٦ فرداً ذوي إعاقة سمعية راشداً، تم تقسيمهم إلى أربع مجموعات، جميع المشاركين كان لديهم المستوى نفسه من المعرفة في استخدام الحاسوب، وجميع المجموعات كان من جنسين مختلفين، تم تطبيق مقياس مكون من ٤١ فقرة، وتم استخدام اختبار "ت" واختبار تحليل التباين الأحادي، حيث أشارت النتائج إلى وجود تأثير دالٍ إحصائياً للتعليم من خلال الفيديو القائم على الإنترنت في تعليم لغة الإشارة للأشخاص ذوي الإعاقة السمعية.

وأجرت ماري Mary (٢٠٠٤)، دراسة هدفت إلى التعرف على مستوى الصور المحوسبة والطابعة والإشارة في نقل المعلومات المرتبطة بالقراءة لدى عينة من الأطفال ذوي الإعاقة السمعية وعددهم ١٢٤ طالباً، من خلال استخدام تقنية الحاسوب الشخصي، وتم استخدام أقراص مدمجة لعرض قصص من أربع صور مختلفة؛ وهي: مطبوعة فقط، مطبوعة وبها صور، مطبوعة وبها إشارات لغوية، ومطبوعة وبها صور وإشارات لغوية. تم استخدام تحليل التباين للقياسات المتكررة من أجل

تحليل أداء المشاركين في الاستيعاب القرائي، وأشارت النتائج إلى وجود اختلافٍ دالٍ إحصائياً بين الظروف التجريبية الأربعة، حيث لوحظ أن بإمكان المشاركين الانتقال من لغة الإشارة الأمريكية إلى رموز اللغة الإنجليزية عندما يتم تحليل النص. كما أشارت النتائج إلى عرض القصص في وضعيات متعددة للقراءة (نص، صورة، رموز)، من شأنه أن يجعل المادة ممتعة.

وأجرى أوفرلاند Overland (٢٠٠٢) دراسةً حاليّةً هدفت إلى التعرف على دور التكنولوجيا المساندة في المحاضرات والنصوص المطبوعة، تكونت عينة الدراسة من (١٢٣) طالباً يدرسون في مساق مقدمة في جامعة ميدوستن، وأشارت النتائج إلى تأثير استخدام التحدث العام Public Speaking والتكنولوجيا في غرفة الصف بأنه ليس متساوياً، بسبب الاختلاف في مستوى الخبرة والراحة. وتبين أن الطلبة يستمتعون باستخدام التكنولوجيا داخل الصف إذا استخدمها المدرس داخل الصف كوسيلة مساعدة، والاستنتاج من وراء هذه الدراسة أن الاستخدام المرتفع للتكنولوجيا لا ينعكس دوماً على ارتفاع مستوى الأداء.

وأجرى پاليجري Paligari (١٩٩٨)، دراسةً في تقييم أسلوب تدريس الرياضيات للطلبة ذوي الإعاقة السمعية، حيث قام الباحث بتوزيع استبانات على (٢٥٩) معلماً ومعلمة من معلمي الطلبة ذوي الإعاقة السمعية للصفوف من الخامس الابتدائي حتى الصف الثامن الابتدائي، ومن الصف التاسع ولغاية الصف الثاني عشر. وبينت نتائج الدراسة أن ٩٠٪ من المعلمين يستخدمون التكنولوجيا في تعليم موضوع الحساب، مثل استخدام الحاسوب والآلات الحاسبة إضافة إلى التمارين الكتابية للصفوف العليا، أما الصفوف الأولى فيتبع معظم المعلمين فيها الأساليب التقليدية مثل التمارين الكتابية والتدريب المستمر على حل المسائل، مع الأخذ بعين الاعتبار الزمن المخصص لحصة الرياضيات حيث تزداد الفترة الزمنية المخصصة مع ارتفاع مستوى المرحلة الدراسية.

وبعد الاطلاع على نتائج هذه الدراسات يلاحظ أن أغلبية الدراسات تشير إلى ضعف البرامج المقدمة للمرأة ذات الإعاقة السمعية.

ومما يميز الدراسة الحالية أنها تحاول التعرف على مستوى الخدمات المقدمة للمرأة ذات الإعاقة السمعية في الأردن، في عديدٍ من الجوانب التي من شأنها رفع مستوى تكيّف المرأة ذات الإعاقة السمعية واندماجها في المجتمع. وهكذا يمكن للدراسة الحالية الوقوف على واقع الخدمات المقدمة للمرأة ذات الإعاقة السمعية في الأردن.

الطريقة والإجراءات

يقدم هذا الجزء وصفاً لأفراد الدراسة وأداة الدراسة، وإجراءات التطبيق التي تتبعها الباحثة والمعالجة الإحصائية للبيانات.

مجتمع الدراسة وعينتها

تكوّن مجتمع الدراسة من جميع النساء ذوات الإعاقة السمعية في الأردن في الأقاليم الثلاثة (الوسط، الشمال، الجنوب). أما العينة فتم اختيار (١٠٠) امرأة ممن يعانين من ذوات الإعاقة السمعية، حيث تم اختيارهن وفقاً للطريقة العشوائية المتيسرة. والجدول (١ - ٤) تبين توزيع أفراد العينة.

جدول (١): توزيع عينة الدراسة حسب مُتغيّر الإقليم

الإقليم	العدد
الوسط	٣٦
الشمال	٤٧
الجنوب	١٧
المجموع	١٠٠

الجدول (٢): توزيع عينة الدراسة حسب متغير العمر

العمر	العدد
١٨ - ٣٠ سنة	٦١
٣١ - ٤٠ سنة	٢٨
٤١ سنة فأكثر	١١
المجموع	١٠٠

جدول (٣): توزيع عينة الدراسة حسب متغير المؤهل العلمي

العدد	المؤهل العلمي
٧٣	أقل من ثانوية عامة
٢٧	ثانوية عامة فأعلى
١٠٠	المجموع

جدول (٤) : توزيع عينة الدراسة حسب متغير الحالة الاجتماعية

العدد	الحالة الاجتماعية
٨١	عزباء
١٩	متزوجة
١٠٠	المجموع

أدوات الدراسة

للإجابة عن أسئلة الدراسة قام الباحثون بتطوير استبانة، بهدف التعرف على مستوى الخدمات المقدمة للمرأة ذات الإعاقة السمعية في الأردن، حيث قام الباحثون بوضع واستخدام الأدوات والوسائل الملائمة لطبيعة الدراسة في جمع المعلومات اللازمة، والتي شملت على:

• استبانة الخدمات المقدمة للمرأة ذات الإعاقة السمعية في الأردن. حيث تكونت

الاستبانة بصورتها النهائية من (٥٨) فقرة تمثل (٧) أبعاد، هي:

- ١- الخدمات الترفيهية.
- ٢- الخدمات الاجتماعية.
- ٣- الخدمات التكنولوجية.
- ٤- خدمات الترويح والرياضة.
- ٥- خدمات التأهيل والتشغيل.
- ٦- خدمات الرعاية الصحية.
- ٧- خدمات التواصل الإشاري.

وقد تم تطوير أداة الدراسة وفق الخطوات التالية:

1. الاطلاع على الأدب السابق المرتبط بموضوع الدراسة الحالية من أجل اشتقاق الفقرات المعبرة عن الخدمات الواجب توفيرها؛ وذلك من خلال:
 - مراجعة الأدب التربوي والدراسات السابقة المتعلقة بالخدمات التي تحتاجها النساء ذوات الإعاقة السمعية.
 - استطلاع آراء مجموعة من النساء ذوات الإعاقة في المجتمع الأردني حول أهم احتياجاتهن والخدمات اللازمة لهن.
 - تحليل ما جُمع من آراء ومعلومات ذات صلة بموضوع الدراسة.
2. بناءً على الأدب السابق المرتبط بموضوع الدراسة وعلى آراء النساء ذوات الإعاقة السمعية، تمكّن الباحثون من تطوير أداة الدراسة وهي عبارة عن استبانة مكونة من (٧٥) فقرة موزعة على (٧) أبعاد، تناولت الخدمات اللازمة للمرأة ذات الإعاقة السمعية في الأردن. وتم عرضها على ستة مُحكّمين من أصحاب الخبرة في المجال لإبداء رأيهم في مدى ملائمة هذه الفقرات، وقد أوصى ٨٠٪ من المحكّمين بحذف جزء من هذه الفقرات، وقد حُذفت الفقرات التي اتَّفَقوا على حذفها، وذلك لأن هذه الفقرات لا تنتمي ولا تقيس الخدمات اللازمة للمرأة ذات الإعاقة السمعية، وقد مُثِّلت من خلال فقرات أخرى، وبذلك تم التوصل إلى الصورة النهائية من هذا الجزء من الاستبانة والتي تضمنت بصورتها النهائية (٥٨) فقرة تمثل أهم الخدمات اللازم توفيرها، وتضمن سلم الإجابة عن هذه الفقرات مستويين؛ هما (نعم، لا).

صدق وثبات الأداة:

تم التأكد من صدق الأداة بعرضها على مجموعة من المحكّمين ذوي الخبرة في المجال. كما تم التوصل لدلالات ثبات الأداة من خلال استخراج قيم الثبات للمقياس بطريقة الاتساق الداخلي، بواسطة معادلة كرونباخ ألفا حيث بلغت معدلات الثبات (٠,٩٤).

إجراءات الدراسة:

بعد الانتهاء من بناء استبانة الدراسة بصورتها النهائية، قام الباحثون بالإجراءات

التالية:

1. تحديد مجتمع وعينة الدراسة من النساء ذوات الإعاقة السمعية من خلال الرجوع إلى العديد من الجهات ذات العلاقة؛ مثل المجلس الأعلى لشؤون الأشخاص ذوي الإعاقة، وزارة الصحة، وزارة التنمية الاجتماعية، وزارة التربية والتعليم.
2. قام الباحثون بالتواصل مع أفراد عينة الدراسة وتحديد المكان والزمان.
3. توزيع المقياس على أفراد الدراسة لتعبئته، مع الأخذ بعين الاعتبار وجود مترجم لغة إشارة.
4. جمع البيانات وتфриغها وعددها (١٠٨)، تم استبعاد (٨) لعدم اكتمال إجاباتها ليصبح العدد الكلي (١٠٠).
5. إدخال البيانات على الحاسوب لإجراء المعالجات الإحصائية، واستخراج النتائج.

التحليل الإحصائي:

الدراسة الحالية هي دراسة مَسُحِيَّة، حيث تعتمد على المنهج الوصفي التحليلي للخدمات المقدمة للمرأة ذات الإعاقة السمعية في الأردن. وللإجابة عن سؤال الدراسة الأول تم حساب المتوسطات والانحرافات المعيارية لكل فقرة من فقرات الاستبانة.

وللإجابة عن سؤال الدراسة الثاني والثالث، فقد تم استخدام تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) متبوعاً باختبار شيفيه للمقارنات البعدية لمتغير (الإقليم) واختبار توكي لمتغير (العمر)، لبيان الفروق بين المتوسطات للمتغيرات التي تحتوي أكثر من مستويين. للإجابة عن السؤال الرابع والخامس، تم استخدام تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA).

النتائج

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على مستوى فاعلية الخدمات المقدمة للمرأة ذات الإعاقة السمعية في الأردن، ولتحقيق هدف الدراسة تم بناء استبانة لقياس الخدمات.

نتائج الإجابة عن السؤال الأول وهو: (ما مستوى فاعلية الخدمات

المقدمة للمرأة ذات الإعاقة السمعية في الأردن؟).

للإجابة عن هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية للأبعاد الرئيسة. ولتقدير مستوى المستوى تم اعتماد المتوسط (٠,٦٧ - ١) ليمثل مستوى مستوى مرتفع و(٠,٦٦ - ٠,٣٣) ليمثل مستوى متوسط، وأقل من (٠,٣٣) ليمثل مستوى مستوى منخفض.

وللتحقق من مستوى الخدمات المقدمة للمرأة ذات الإعاقة السمعية في الأردن، فقد تم حساب المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، وتحديد مستوى المستوى للأبعاد الرئيسة كما يظهر في جدول (٥).

جدول (٥): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ومستوى الفاعلية لأبعاد مقياس مستوى الفاعلية للخدمات المقدمة للمرأة ذات الإعاقة السمعية في الأردن
يلاحظ من الجدول (٥) أن المتوسطات الحسابية لأبعاد مقياس مستوى

البعد	العدد	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مستوى الفاعلية
الخدمات التربوية	١٠٠	٤٠	٢٠٩	متوسط
الخدمات الاجتماعية	١٠٠	٥٢	٣٣٥	متوسط
الخدمات التكنولوجية	١٠٠	٢٨	٣١٢	منخفض
خدمات الترويج والرياضة	١٠٠	٣٨	٣٠٠	متوسط
التأهيل والتشغيل	١٠٠	٤٩	٣٤٣	متوسط
الرعاية الصحية	١٠٠	٤١	٢٧٤	متوسط
التواصل الإشاري	١٠٠	٥٧	٢٤٣	متوسط
الأداة ككل	١٠٠	٤٢	١٧٢	متوسط

الخدمات المقدمة للمرأة ذات الإعاقة السمعية، تراوحت بين (٠,٢٨) إلى (٠,٥٧)، إذ كان مستوى الفاعلية لجميع أبعاد المقياس بمستوى متوسط، سوى بُعد واحد هو بعد "الخدمات التكنولوجية" جاء بمستوى فاعلية منخفض. والمتوسط الكلي للأبعاد كان (٠,٤٢) بمستوى فاعلية متوسط.

النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني وهو : (هل يوجد فروق ذات دلالة إحصائية $(\alpha = 0,05)$ في مستوى فاعلية الخدمات المقدمة للمرأة ذات الإعاقة السمعية في الأردن تُعزى للأقاليم (الوسط، الشمال، الجنوب)؟

للإجابة عن هذا السؤال، تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأبعاد المقياس للأقاليم الثلاثة في الخدمات المقدمة للمرأة ذات الإعاقة السمعية في الأردن. والجدول (٦) يوضح ذلك.

جدول(٦): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأبعاد مقياس الخدمات المقدمة للمرأة ذات الإعاقة السمعية في الأردن

الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	العدد	الإقليم	البعد
٠.٢٤٥	٠.٣٥	٤٧	شمال	الخدمات التربوية
٠.١٧٠	٠.٤٤	٣٦	وسط	
٠.١٤٤	٠.٤٤	١٧	جنوب	
٠.٢٠٩	٠.٤٠	١٠٠	Total	
٠.٣١٧	٠.٥٧	٤٧	شمال	الخدمات الاجتماعية
٠.٣٠٥	٠.٥٨	٣٦	وسط	
٠.٣٣١	٠.٢٥	١٧	جنوب	
٠.٣٣٥	٠.٥٢	١٠٠	Total	

.٣١٤	.٢٩	٤٧	شمال	الخدمات التكنولوجية
.٣٤٢	.٢٧	٣٦	وسط	
.٢٤٧	.٢٤	١٧	جنوب	
.٣١٢	.٢٨	١٠٠	Total	
.٢٠٢	.٢١	٤٧	شمال	خدمات الترويج والرياضة
.٢٦٣	.٦٣	٣٦	وسط	
.٢٥٤	.٣٢	١٧	جنوب	
.٣٠٠	.٣٨	١٠٠	Total	
.٢٩٤	.٤٨	٤٧	شمال	التأهيل والتشغيل
.٣٤٠	.٥١	٣٦	وسط	
.٤٧٥	.٥١	١٧	جنوب	
.٣٤٣	.٤٩	١٠٠	Total	
.٢٥٨	.٣٩	٤٧	شمال	الرعاية الصحية
.٢١٦	.٥٥	٣٦	وسط	
.٢٧٢	.١٩	١٧	جنوب	
.٢٧٤	.٤١	١٠٠	Total	
.٢٦٨	.٥٤	٤٧	شمال	التواصل الإشاري
.١٩٣	.٥٧	٣٦	وسط	
.٢٥٧	.٦٧	١٧	جنوب	
.٢٤٣	.٥٧	١٠٠	Total	
.١٧٧	.٣٧	٤٧	شمال	الأداة ككل
.١٥٠	.٥٠	٣٦	وسط	
.١٥٤	.٣٩	١٧	جنوب	
.١٧٢	.٤٢	١٠٠	Total	

يلاحظ من الجدول (٦) وجود فروقٍ ظاهرية في المتوسطات لكل إقليم من الأقاليم، وللتعرف على مستوى دلالة الفروق بين المتوسطات، فقد تم استخدام تحليل التباين الأحادي (ANOVA) والجدول (٧) يوضح ذلك.

جدول(٧): نتائج تحليل التباين للفروق في مستوى الفاعلية بين الأقاليم الثلاثة (الوسط، الشمال، الجنوب) للخدمات المقدمة للمرأة ذات الإعاقة السمعية في الأردن

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
الخدمات الترويية	بين المجموعات داخل المجموعات المجموع	٢ ٩٧ ٩٩	١٠٥ ٠٤٢	٢,٤٨٩	٠٨٨
الخدمات الاجتماعية	بين المجموعات داخل المجموعات المجموع	٢ ٩٧ ٩٩	٧٦١ ٠٩٩	٧,٦٨٠	٠٠١
الخدمات التكنولوجية	بين المجموعات داخل المجموعات المجموع	٢ ٩٧ ٩٩	٠٢٢ ٠٩٩	٢١٨	٨٠٤
خدمات الترويج والرياضة	بين المجموعات داخل المجموعات المجموع	٢ ٩٧ ٩٩	١,٧٨٢ ٠٥٥	٣٢,٤٢٤	٠٠٠
خدمات التأهيل والتشغيل	بين المجموعات داخل المجموعات المجموع	٢ ٩٧ ٩٩	٠١٤ ١٢٠	١١٤	٨٩٣

٠.٠٠٠	١٢,٧٥٩	.٧٧٣ .٠٦١	٢ ٩٧ ٩٩	١,٥٤٦ ٥,٨٧٨ ٧,٤٢٤	بين المجموعات داخل المجموعات المجموع	خدمات الرعاية الصحية
.١٩٦	١,٦٥٦	.٠٩٧ .٠٥٨	٢ ٩٧ ٩٩	.١٩٣ ٥,٦٥٨ ٥,٨٥١	بين المجموعات داخل المجموعات المجموع	خدمات التواصل الإشاري
.٠٠٣	٦,١٥٤	.١٦٥ .٠٢٧	٢ ٩٧ ٩٩	.٣٣١ ٢,٦٠٧ ٢,٩٣٨	بين المجموعات داخل المجموعات المجموع	الأداة ككل

يُلاحظ من الجدول (٧) أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha = 0,05$) في بُعد الخدمات الاجتماعية، إذ كانت قيمة $F(7,68)$ وهي ذات دلالة إحصائية، وبُعد خدمات الترويح والرياضة، إذ كانت قيمة $F(32,42)$ وهي ذات دلالة إحصائية، وبُعد الرعاية الصحية، إذ كانت قيمة $F(12,75)$ وهي ذات دلالة إحصائية. وللتعرف على اتجاهات الفروق، فقد تم استخدام اختبار شيفيه (Scheffe) والجدول (٨) يوضح ذلك.

جدول (8): نتائج اختبار شيفيه (Scheffe) لاتجاهات الفروق بين الأقاليم الثلاثة (الوسط، الشمال، الجنوب) للخدمات المقدمة للمرأة ذات الإعاقة السمعية في الأردن

Sig.	Std. Error	Mean Difference (I-J)	الإقليم (J)	الإقليم (I)	Dependent Variable
.992	.070	-.01	وسط	شمال	الخدمات الاجتماعية
.002	.089	.32	جنوب	شمال	
.992	.070	.01	شمال	وسط	
.002	.093	.33	جنوب	وسط	
.002	.089	-.32	شمال	جنوب	
.002	.093	-.33	وسط	جنوب	
.000	.052	-.41	وسط	شمال	خدمات الترويح والرياضة
.274	.066	-.11	جنوب	شمال	
.000	.052	.41	شمال	وسط	
.000	.069	.31	جنوب	وسط	
.274	.066	.11	شمال	جنوب	
.000	.069	-.31	وسط	جنوب	
.012	.055	-.17	وسط	شمال	الرعاية الصحية
.025	.070	.19	جنوب	شمال	
.012	.055	.17	شمال	وسط	
.000	.072	.36	جنوب	وسط	
.025	.070	-.19	شمال	جنوب	
.000	.072	-.36	وسط	جنوب	
.004	.036	-.12	وسط	شمال	الأداة ككل
.940	.046	-.02	جنوب	شمال	
.004	.036	.12	شمال	وسط	
.090	.048	.11	جنوب	وسط	
.940	.046	.02	شمال	جنوب	
.090	.048	-.11	وسط	جنوب	

يلاحظ من الجدول (٨) أن هناك فروقاً في مستوى فاعلية بُعد الخدمات الاجتماعية المقدمة للمرأة ذات الإعاقة السمعية تُعزى للأقاليم، وأن اتجاه الفروق كان بين الخدمات في إقليم الشمال، وإقليم الجنوب لصالح إقليم الجنوب، وبين إقليم الوسط وإقليم الجنوب لصالح إقليم الوسط. وهناك فروق في مستوى فاعلية بُعد الترويح والرياضة في إقليم الوسط من جهة وإقليمَي الجنوب والشمال من جهة أخرى، لصالح إقليم الوسط. وهناك فروق في مستوى فاعلية بُعد الرعاية الصحية في إقليم الشمال، وإقليم الوسط لصالح إقليم الوسط. وبين إقليم الشمال والجنوب لصالح إقليم الشمال، وبين إقليم الوسط، وإقليم الجنوب، لصالح إقليم الوسط. وهناك فروق في مستوى فاعلية الأداة ككل في إقليم الشمال، وإقليم الوسط، لصالح إقليم الوسط.

النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث وهو: (هل يوجد فروق ذات دلالة إحصائية $(\alpha = 0,05)$ في مستوى فاعلية الخدمات المقدمة للمرأة ذات الإعاقة السمعية في الأردن تُعزى للعمر؟).

للإجابة عن هذا السؤال، تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأبعاد المقياس للعمر في الخدمات المقدمة للمرأة ذات الإعاقة السمعية في الأردن. والجدول (٩) يوضح ذلك.

جدول (٩): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأبعاد مقياس الخدمات المقدمة للمرأة ذات الإعاقة السمعية في الأردن حسب متغير العمر

البعد	العمر	العدد	المتوسط	الانحراف
الخدمات التربوية	من ١٨-٣٠	٦١	٤٤	٢٠٨
	من ٣١-٤٠	٢٨	٣٦	١٨٢
	٤١ فأكثر	١١	٢٣	١٩٤
	Total	١٠٠	٤٠	٢٠٩
الخدمات الاجتماعية	من ١٨-٣٠	٦١	٥٢	٣٥٤
	من ٣١-٤٠	٢٨	٥٤	٣٠٥
	٤١ فأكثر	١١	٤٨	٣٢٥
	Total	١٠٠	٥٢	٣٣٥
الخدمات التكنولوجية	من ١٨-٣٠	٦١	٣٠	٣٠٩
	من ٣١-٤٠	٢٨	١٦	٢٦٣
	٤١ فأكثر	١١	٤٢	٣٧٤
	Total	١٠٠	٢٨	٣١٢
خدمات الترويج والرياضة	من ١٨-٣٠	٦١	٤١	٢٨٩
	من ٣١-٤٠	٢٨	٣٧	٣٠١
	٤١ فأكثر	١١	٢٦	٣٥٢
	Total	١٠٠	٣٨	٣٠٠
التأهيل والتشغيل	من ١٨-٣٠	٦١	٤٧	٣٥٣
	من ٣١-٤٠	٢٨	٥٤	٣٣٠
	٤١ فأكثر	١١	٥٣	٣٢٦
	Total	١٠٠	٤٩	٣٤٣
الرعاية الصحية	من ١٨-٣٠	٦١	٤١	٣٠١
	من ٣١-٤٠	٢٨	٤٢	٢٢٠
	٤١ فأكثر	١١	٤٣	٢٦٣
	Total	١٠٠	٤١	٢٧٤
التواصل الإشاري	من ١٨-٣٠	٦١	٥٩	٢٥٢
	من ٣١-٤٠	٢٨	٥٥	٢٣٦
	٤١ فأكثر	١١	٥٣	٢٢١
	Total	١٠٠	٥٧	٢٤٣

١٨٥	٤٤	٦١	من ١٨-٣٠	الأداة ككل
١٣٠	٤٠	٢٨	من ٣١-٤٠	
١٨٤	٣٥	١١	فأكثر ٤١	
١٧٢	٤٢	١٠٠	Total	

يلاحظ من الجدول (٩) وجود فروق ظاهرية في المتوسطات لكل فئة عمرية، وللتعرف على مستوى دلالة الفروق بين المتوسطات، فقد تم استخدام تحليل التباين الأحادي (ANOVA). والجدول (١٠) يوضح ذلك.

جدول (١٠): نتائج تحليل التباين للفروق في مستوى الفاعلية بين الفئات العمرية الثلاث،

في الخدمات المقدمة للمرأة ذات الإعاقة السمعية في الأردن

مستوى الدلالة	قيمة ف	متوسط المربعات	درجات الحرية	مجموع المربعات	مصدر التباين	
٠٠٤	٥,٧٩٢	٢٣٠ ٠٤٠	٢ ٩٧ ٩٩	٤٦١ ٣,٨٦٠ ٤,٣٢١	بين المجموعات داخل المجموعات المجموع	الخدمات التربوية
٨٥٣	١٥٩	٠١٨ ١١٤	٢ ٩٧ ٩٩	٠٣٦ ١١,١٠٠ ١١,١٣٧	بين المجموعات داخل المجموعات المجموع	الخدمات الاجتماعية
٠٣١	٣,٦٠٧	٣٣٤ ٠٩٣	٢ ٩٧ ٩٩	٦٦٩ ٨,٩٩٣ ٩,٦٦٢	بين المجموعات داخل المجموعات المجموع	الخدمات التكنولوجية
٣٣٨	١,٠٩٧	٠٩٨ ٠٩٠	٢ ٩٧ ٩٩	١٩٧ ٨,٦٩٧ ٨,٨٩٣	بين المجموعات داخل المجموعات المجموع	خدمات الترويج والرياضة

٥٨٤	٥٤١	٠٦٤ ١١٩	٢ ٩٧ ٩٩	١٢٨ ١١,٥٠٨ ١١,٦٣٦	بين المجموعات داخل المجموعات المجموع	خدمات التأهيل والتشغيل
٩٦٦	٠٣٥	٠٠٣ ٠٧٦	٢ ٩٧ ٩٩	٠٠٥ ٧,٤١٩ ٧,٤٢٤	بين المجموعات داخل المجموعات المجموع	خدمات الرعاية الصحية
٦٦٧	٤٠٦	٠٢٤ ٠٦٠	٢ ٩٧ ٩٩	٠٤٩ ٥,٨٠٣ ٥,٨٥١	بين المجموعات داخل المجموعات المجموع	خدمات التواصل الإشاري
١٩٠	١,٦٩٠	٠٤٩ ٠٢٩	٢ ٩٧ ٩٩	٠٩٩ ٢,٨٣٩ ٢,٩٣٨	بين المجموعات داخل المجموعات المجموع	الأداة ككل

يُلاحظ من الجدول (١٠) أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha = 0,05$) في بعد الخدمات التربوية، إذ كانت قيمة ف (٥,٧٩) وهي ذات دلالة إحصائية، وفي بعد الخدمات التكنولوجية، إذ كانت قيمة ف (٣,٦٠) وهي ذات دلالة إحصائية. وللتعرف على اتجاهات الفروق، فقد تم استخدام اختبار توكي Tukey، والجدول (١١) يوضح ذلك.

جدول (١١): نتائج اختبار توكي لاتجاهات الفروق بين فئات الأعمار

Sig.	Std. Error	Mean Difference (I-J)	العمر (J)	العمر (I)	Dependent Variable
.١٧٢	.٠٤٦	.٠٨	من ٣١-٤٠	من ١٨-٣٠	الخدمات التربوية
.٠٠٥	.٠٦٥	*.٢١	٤١ فأكثر		
.١٧٢	.٠٤٦	-.٠٨	من ١٨-٣٠	من ٣١-٤٠	
.١٧٧	.٠٧١	.١٣	٤١ فأكثر		الخدمات التكنولوجية
.٠٠٥	.٠٦٥	-.٢١	من ١٨-٣٠	فأكثر ٤١	
.١٧٧	.٠٧١	-.١٣	من ٣١-٤٠		
.٠٩٠	.٠٧٠	.١٥	من ٣١-٤٠	من ١٨-٣٠	الخدمات التكنولوجية
.٤٩٥	.١٠٠	-.١١	٤١ فأكثر		
.٠٩٠	.٠٧٠	-.١٥	من ١٨-٣٠	من ٣١-٤٠	
.٠٤٧	.١٠٨	-.٢٦	٤١ فأكثر		الخدمات التكنولوجية
.٤٩٥	.١٠٠	.١١	من ١٨-٣٠	فأكثر ٤١	
.٠٤٧	.١٠٨	.٢٦	من ٣١-٤٠		

يلاحظ من الجدول (١١) أن هناك فروقاً في مستوى فاعلية بُعد الخدمات التربوية المقدمة للمرأة ذات الإعاقة السمعية تُعزى للعمر، وأن اتجاه الفروق كان بين الخدمات في الفئة العمرية (١٨ - ٣٠) سنة، والفئة العمرية (٤١ فأكثر) لصالح الفئة العمرية (١٨ - ٣٠) سنة. وأن هناك فروقاً في مستوى فاعلية بُعد الخدمات التكنولوجية المقدمة للمرأة ذات الإعاقة السمعية تُعزى للعمر، وأن اتجاه الفروق كان بين الخدمات في الفئة العمرية (٣١ - ٤٠) سنة، والفئة العمرية (٤١ فأكثر) لصالح الفئة العمرية (٤١ فأكثر).

النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع وهو: (هل يوجد فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha = 0.05$) في مستوى فاعلية الخدمات المقدمة للمرأة ذات الإعاقة السمعية في الأردن تُعزى للمؤهل العلمي)؟
 للإجابة عن هذا السؤال، تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأبعاد المقياس للمؤهل العلمي في الخدمات المقدمة للمرأة ذات الإعاقة السمعية في الأردن. والجدول (١٢) يوضح ذلك.

جدول (١٢): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأبعاد مقياس الخدمات المقدمة للمرأة ذات الإعاقة السمعية في الأردن حسب متغير المؤهل العلمي

الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	العدد	المؤهل العلمي	البعد
١٩٨	٣٦	٧٣	أقل من ثانوية	الخدمات التربوية
٢١١	٤٩	٢٧	ثانوية فأعلى	
٢٠٩	٤٠	١٠٠	Total	
٣٣١	٥٢	٧٣	أقل من ثانوية	الخدمات الاجتماعية
٣٥٣	٥٢	٢٧	ثانوية فأعلى	
٣٣٥	٥٢	١٠٠	Total	
٢٩٢	٢٤	٧٣	أقل من ثانوية	الخدمات التكنولوجية
٣٤٨	٣٨	٢٧	ثانوية فأعلى	
٣١٢	٢٨	١٠٠	Total	
٢٨١	٣٣	٧٣	أقل من ثانوية	خدمات الترويج والرياضة
٣٠٦	٥٢	٢٧	ثانوية فأعلى	
٣٠٠	٣٨	١٠٠	Total	

٣٣٣	٥٢	٧٣	أقل من ثانوية	التأهيل والتشغيل
٣٦٥	٤٢	٢٧	ثانوية فاعلى	
٣٤٣	٤٩	١٠٠	Total	
٢٤٨	٣٨	٧٣	أقل من ثانوية	الرعاية الصحية
٣٢٥	٤٩	٢٧	ثانوية فاعلى	
٢٧٤	٤١	١٠٠	Total	
٢٥١	٥٥	٧٣	أقل من ثانوية	التواصل الإشاري
٢١٠	٦٤	٢٧	ثانوية فاعلى	
٢٤٣	٥٧	١٠٠	Total	
١٦٢	٣٩	٧٣	أقل من ثانوية	الأداة ككل
١٧٩	٥٠	٢٧	ثانوية فاعلى	
١٧٢	٤٢	١٠٠	Total	

يلاحظ من الجدول (١٢) وجود فروقٍ ظاهرية في المتوسطات حسب متغير المؤهل العلمي، وللتعرف على مستوى دلالة الفروق بين المتوسطات، فقد تم استخدام تحليل التباين الأحادي (ANOVA). والجدول (١٣) يوضح ذلك.

جدول (١٣): نتائج تحليل التباين للفروق في مستوى الفاعلية للخدمات المقدمة للمرأة ذات الإعاقة السمعية في الأردن حسب المؤهل العلمي

مستوى الدلالة	قيمة ف	متوسط المربعات	درجات الحرية	مجموع المربعات	مصدر التباين	
.٠٠٤	٨,٥٠٤	٣٤٥	١	٣٤٥	بين المجموعات	الخدمات
		.٠٤١	٩٨	٣,٩٧٦	داخل المجموعات	التربوية
			٩٩	٤,٣٢١	المجموع	
.٩٤٣	.٠٠٥	.٠٠١	١	.٠٠١	بين المجموعات	الخدمات
		.١١٤	٩٨	١١,١٣٦	داخل المجموعات	الاجتماعية
			٩٩	١١,١٣٧	المجموع	
.٠٤٧	٤,٠٤٦	٣٨٣	١	٣٨٣	بين المجموعات	الخدمات
		.٠٩٥	٩٨	٩,٢٧٩	داخل المجموعات	التكنولوجية
			٩٩	٩,٦٦٢	المجموع	
.٠٠٣	٩,٠٥٨	.٧٥٢	١	.٧٥٢	بين المجموعات	خدمات الترويج
		.٠٨٣	٩٨	٨,١٤١	داخل المجموعات	والرياضة
			٩٩	٨,٨٩٣	المجموع	
.٢٠٥	١,٦٣٢	.١٩١	١	.١٩١	بين المجموعات	خدمات التأهيل
		.١١٧	٩٨	١١,٤٤٦	داخل المجموعات	والتشغيل
			٩٩	١١,٦٣٦	المجموع	
.٠٧٨	٣,١٦٢	.٢٣٢	١	.٢٣٢	بين المجموعات	خدمات الرعاية
		.٠٧٣	٩٨	٧,١٩٢	داخل المجموعات	الصحية
			٩٩	٧,٤٢٤	المجموع	
.٠٨٦	٣,٠٠٨	.١٧٤	١	.١٧٤	بين المجموعات	خدمات التواصل
		.٠٥٨	٩٨	٥,٦٧٧	داخل المجموعات	الإشاري
			٩٩	٥,٨٥١	المجموع	
.٠٠٥	٨,٠٧٠	.٢٢٤	١	.٢٢٤	بين المجموعات	الأداة
		.٠٢٨	٩٨	٢,٧١٥	داخل المجموعات	ككل
			٩٩	٢,٩٣٨	المجموع	

يلاحظ من الجدول (١٣) أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha = 0.05$) في بُعد الخدمات التربوية، بين النساء الحاصلات على مؤهل علمي أقل من ثانوية عامة والنساء الحاصلات على مؤهل علمي ثانوية عامة فأعلى، لصالح الحاصلات على مؤهل علمي ثانوية عامة فأعلى. وأن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية في بُعد الخدمات التكنولوجية بين النساء الحاصلات على مؤهل علمي أقل من ثانوية عامة والنساء الحاصلات على مؤهل علمي ثانوية عامة فأعلى، لصالح الحاصلات على مؤهل علمي ثانوية عامة فأعلى. وأن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية في بُعد خدمات الترويج والرياضة بين النساء الحاصلات على مؤهل علمي أقل من ثانوية عامة والنساء الحاصلات على مؤهل علمي ثانوية عامة فأعلى، لصالح الحاصلات على مؤهل علمي ثانوية عامة فأعلى. وأن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية في الأداة ككل بين النساء الحاصلات على مؤهل علمي أقل من ثانوية عامة والنساء الحاصلات على مؤهل علمي ثانوية عامة فأعلى، لصالح الحاصلات على مؤهل علمي ثانوية عامة فأعلى.

النتائج المتعلقة بالسؤال الخامس وهو: (هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha = 0.05$) في مستوى فاعلية الخدمات المقدمة للمرأة ذات الإعاقة السمعية في الأردن تُعزى للحالة الاجتماعية؟).

للإجابة عن هذا السؤال، تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأبعاد المقياس للحالة الاجتماعية في الخدمات المقدمة للمرأة ذات الإعاقة السمعية في الأردن. والجدول (١٤) يوضح ذلك.

جدول (١٤): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأبعاد مقياس الخدمات المقدمة
للمرأة ذات الإعاقة السمعية في الأردن حسب متغير المؤهل العلمي

الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	العدد	الحالة الاجتماعية	البعد
٢١٢	٤٠	٨١	عزباء	الخدمات التربوية
١٩٩	٣٩	١٩	متزوجة	
٢٠٩	٤٠	١٠٠	Total	
٣٣٥	٤٩	٨١	عزباء	الخدمات لاجتماعية
٣١٥	٦٤	١٩	متزوجة	
٣٣٥	٥٢	١٠٠	Total	
٣١٥	٢٩	٨١	عزباء	الخدمات التكنولوجية
٣٠٧	٢٣	١٩	متزوجة	
٣١٢	٢٨	١٠٠	Total	
٢٩١	٣٤	٨١	عزباء	خدمات الترويج والرياضة
٢٨٠	٥٦	١٩	متزوجة	
٣٠٠	٣٨	١٠٠	Total	
٣٥٦	٤٩	٨١	عزباء	التأهيل والتشغيل
٢٨٤	٥٣	١٩	متزوجة	
٣٤٣	٤٩	١٠٠	Total	
٢٨٧	٤٠	٨١	عزباء	الرعاية الصحية
١٩٨	٤٩	١٩	متزوجة	
٢٧٤	٤١	١٠٠	Total	
٢٤٢	٥٨	٨١	عزباء	التواصل الإشاري
٢٥٦	٥٦	١٩	متزوجة	
٢٤٣	٥٧	١٠٠	Total	
١٧٥	٤١	٨١	عزباء	الأداة ككل
١٥٨	٤٦	١٩	متزوجة	
١٧٢	٤٢	١٠٠	Total	

يُلاحظ من الجدول (١٤) وجود فروقٍ ظاهرية في المتوسطات حسب متغير الحالة الاجتماعية، وللتعرُّف على مستوى دلالة الفروق بين المتوسطات، فقد تم استخدام تحليل التباين الأحادي (ANOVA). والجدول (١٥) يوضح ذلك.

جدول (١٥): نتائج تحليل التباين للفروق في مستوى الفاعلية للخدمات المقدمة للمرأة ذات الإعاقة السمعية في الأردن حسب الحالة الاجتماعية

مستوى الدلالة	قيمة ف	متوسط المربعات	درجات الحرية	مجموع المربعات	مصدر التباين	
.٨٦٤	.٢٩	.٠٠١	١	.٠٠١	بين المجموعات	الخدمات
			٩٨	٤,٣٢٠	داخل المجموعات	التربوية
			٩٩	٤,٣٢١	المجموع	
.٠٧٧	٣,١٨٤	.٣٥٠	١	.٣٥٠	بين المجموعات	الخدمات
			٩٨	١٠,٧٨٦	داخل المجموعات	الاجتماعية
			٩٩	١١,١٣٧	المجموع	
.٤٩٤	.٤٧٢	.٠٤٦	١	.٠٤٦	بين المجموعات	الخدمات
			٩٨	٩,٦١٦	داخل المجموعات	التكنولوجية
			٩٩	٩,٦٦٢	المجموع	
.٠٠٤	٨,٦٧١	.٧٢٣	١	.٧٢٣	بين المجموعات	خدمات الترويج
			٩٨	٨,١٧٠	داخل المجموعات	والرياضة
			٩٩	٨,٨٩٣	المجموع	
.٦٥٠	.٢٠٧	.٠٢٤	١	.٠٢٤	بين المجموعات	خدمات التأهيل
			٩٨	١١,٦١٢	داخل المجموعات	والتشغيل
			٩٩	١١,٦٣٦	المجموع	
.١٨١	١,٨١٥	.١٣٥	١	.١٣٥	بين المجموعات	خدمات الرعاية
			٩٨	٧,٢٨٩	داخل المجموعات	الصحية
			٩٩	٧,٤٢٤	المجموع	
.٨١٤	.٠٥٦	.٠٠٣	١	.٠٠٣	بين المجموعات	خدمات التواصل
			٩٨	٥,٨٤٨	داخل المجموعات	الإشاري
			٩٩	٥,٨٥١	المجموع	
.٢٦٦	١,٢٥١	.٠٣٧	١	.٠٣٧	بين المجموعات	الأداة
			٩٨	٢,٩٠١	داخل المجموعات	ككل
			٩٩	٢,٩٣٨	المجموع	

يُلاحظ من الجدول (١٥) أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha = 0.05$) في بعد خدمات التروييح والرياضة، بين عزباء ومتزوجة، لصالح النساء المتزوجات.

مناقشة النتائج والتوصيات

هدفت الدراسة الحالية إلى التعرف على مستوى فاعلية الخدمات المقدمة للمرأة ذات الإعاقة السمعية في الأردن.

ويتضمن هذا الفصل مناقشةً للنتائج التي توصلت إليها الدراسة الحالية، وقد تم ترتيبها حسب أسئلة الدراسة، وفيما يلي توضيح لها:

مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الأول، وهو (ما مستوى فاعلية

الخدمات المقدمة للمرأة ذات الإعاقة السمعية في الأردن)؟

تشير النتائج إلى أن المتوسط الحسابي الكلي لأبعاد مقياس مستوى الخدمات المقدمة للمرأة ذات الإعاقة السمعية، قد جاء بمستوى فاعلية متوسط حيث بلغ (٠,٤٢)، ذلك أن جميع الخدمات المقدمة للمرأة ذات الإعاقة السمعية في الأردن كانت بمستوى فاعلية متوسط في جميع الأبعاد التربوية، والاجتماعية والتأهيل والتشغيل، والتروييح والرياضة، والرعاية الصحية، والتواصل الإشاري، ولكن مستوى الفاعلية كان منخفضاً في بعد الخدمات التكنولوجية، وهذا يعود إلى عدة أسباب؛ من أهمها: الضعف الشديد في تعريف الأجهزة التكنولوجية أو استخدامها سواء في المدرسة أم الجامعة أم البيت، وقلة البرامج التدريبية من قبل الجهات ذات العلاقة كوزارة التربية والتعليم والجامعات، على الأجهزة والأدوات التكنولوجية الحديثة، وعدم توافر معلمين أو مدربين مؤهلين لتعليم وتدريب النساء ذوات الإعاقة السمعية على آلية وكيفية استخدام الأجهزة التكنولوجية الحديثة. وهذا يتفق مع دراسة نحاس (٢٠٠٤)، التي أشارت نتائجها إلى حاجة المعلمين إلى رفع كفايتهم في مجال استخدام الكمبيوتر والإنترنت في التعليم. ويتفق مع دراسة الخالدي (٢٠١١)، التي أظهرت أن مستوى فاعلية الخدمات المقدمة في مؤسسات الإعاقة السمعية كان منخفضاً.

وتختلف مع دراسة پاليري Paligari (١٩٩٨) التي أظهرت أن ٩٠٪ من المعلمين يستخدمون التكنولوجيا في تعليم موضوع الحساب، مثل استخدام الحاسوب والآلات الحاسبة إضافة إلى التمارين الكتابية للصفوف العليا، أما الصفوف الأولى فيتبع معظم المعلمين فيها الأساليب التقليدية مثل التمارين الكتابية والتدريب المستمر على حل المسائل، مع الأخذ بعين الاعتبار الزمن المخصص لحصة الرياضيات حيث تزداد الفترة الزمنية المخصصة مع ارتفاع مستوى المرحلة الدراسية.

مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني، وهو: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha = 0,05$) في مستوى فاعلية الخدمات المقدمة للمرأة ذات الإعاقة السمعية في الأردن تُعزى للإقليم (الوسط، الشمال، الجنوب)؟

أشارت نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي (ANOVA) أنه توجد فروق في مستوى فاعلية بُعد الخدمات الاجتماعية المقدمة للمرأة ذات الإعاقة السمعية تُعزى للأقاليم، وأن اتجاه الفروق كان بين الخدمات في إقليم الشمال، وإقليم الجنوب لصالح إقليم الجنوب، وهذا يرجع إلى طبيعة الحياة والبيئة الاجتماعية الأكثر تفاعلاً في إقليم الجنوب منه في إقليم الوسط. وهناك فروق في مستوى فاعلية بُعد الترويج والرياضة في إقليم الوسط من جهة وإقليمي الجنوب والشمال من جهة أخرى، لصالح إقليم الوسط. وهذا يرجع إلى أن إقليم الوسط يوجد فيه محافظة العاصمة التي تتركز فيها خدمات الرعاية والترويج والرياضة بشكل أكبر وأوسع. وهناك فروق في مستوى فاعلية بعد الرعاية الصحية في إقليم الشمال، وإقليم الوسط لصالح إقليم الوسط. وبين إقليم الجنوب، لصالح إقليم الوسط. وهذا يرجع إلى انتشار الخدمات الصحية الكمية والنوعية في القطاعين: العام والخاص في إقليم الوسط بالدرجة الأولى وإقليم الشمال بالدرجة الثانية، بالإضافة إلى انتشار الوعي بأهمية الرعاية الصحية لدى قاطني إقليم الوسط بشكل أكبر. وهذا يتفق مع دراسة الخالدي (٢٠١١)، التي أظهرت وجود فروق في مستوى فاعلية خدمات الرعاية الصحية لمؤسسات الإعاقة السمعية تُعزى للأقاليم، وأن

اتجاه الفروق كان بين مؤسسات الإعاقة السمعية في إقليم الوسط وإقليم الجنوب لصالح إقليم الوسط. ولا توجد دراسات تتعارض نتائجها مع هذه الدراسة.

مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث، وهو: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha = 0,05$) في مستوى فاعلية الخدمات المقدمة للمرأة ذات الإعاقة السمعية في الأردن تُعزى للعمر؟

أشارت نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي (ANOVA) أنه توجد فروق في مستوى فاعلية بُعد الخدمات التربوية المقدمة للمرأة ذات الإعاقة السمعية تُعزى للعمر، وأن اتجاه الفروق كان بين الخدمات في الفئة العمرية (١٨ - ٣٠) سنة، والفئة العمرية (٤١ فأكثر) لصالح الفئة العمرية (١٨ - ٣٠) سنة. وهذا يعود إلى أن الفئة العمرية من (١٨ - ٣٠) قد توافرت لها الخدمات التربوية بشكل أكبر وأوسع، ووجود عدد أكبر في هذه الفئة من المتعلمين والمتقنين. وهناك فروق في مستوى فاعلية بعد الخدمات التكنولوجية المقدمة للمرأة ذات الإعاقة السمعية تُعزى للعمر، وأن اتجاه الفروق كان بين الخدمات في الفئة العمرية (٣١ - ٤٠) سنة، والفئة العمرية (٤١ فأكثر) لصالح الفئة العمرية (٤١ فأكثر). وهذا يعود لتنفيذ عدد كبير من الدورات في الخدمات التكنولوجية تستهدف الفئة العمرية (٤١ سنة فأكثر)، معتقدة بأن الفئات الأصغر سناً تقوم المدرسة أو الجامعة بتوفير ما يحتاجونه من تعريف أو تدريب بالأجهزة والأدوات التكنولوجية. وهذا يتفق مع الدراسة التي أجراها أوفرلاند Overland (٢٠٠٢)، والتي أشارت نتائجها إلى أن الطلبة يستمتعون باستخدام التكنولوجيا داخل الصف إذا استخدمها المدرس داخل الصف كوسيلة مساعدة، وأن الاستخدام المرتفع للتكنولوجيا لا ينعكس دوماً على ارتفاع مستوى الأداء.

مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع، وهو: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha = 0,05$) في مستوى فاعلية الخدمات المقدمة للمرأة ذات الإعاقة السمعية في الأردن تُعزى للمؤهل العلمي؟

أشارت نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي (ANOVA) أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha = 0,05$) في بُعد الخدمات التربوية، بين النساء الحاصلات على

مؤهل علمي أقل من ثانوية عامة والنساء الحاصلات على مؤهل علمي ثانوية عامة فأعلى، لصالح الحاصلات على مؤهل علمي ثانوية عامة فأعلى. وأن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية في بُعد الخدمات التكنولوجية بين النساء الحاصلات على مؤهل علمي أقل من ثانوية عامة والنساء الحاصلات على مؤهل علمي ثانوية عامة فأعلى، لصالح الحاصلات على مؤهل علمي ثانوية عامة فأعلى. وأن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية في بُعد خدمات الترويج والرياضة بين النساء الحاصلات على مؤهل علمي أقل من ثانوية عامة والنساء الحاصلات على مؤهل علمي ثانوية عامة فأعلى، لصالح الحاصلات على مؤهل علمي ثانوية عامة فأعلى. وهذا يعود إلى أن النساء الحاصلات على مؤهل علمي أعلى من الثانوية العامة، قد أُتيحت لهن فرص التعلم والتعرّف واستخدام التكنولوجيا بشكل أكبر، إضافة إلى مشاركتهن زميلاتهن سواء في الجامعة أم خارجها في المخيمات والرحلات، في حين أن النساء اللواتي لم يكملن دراستهن لم تُتاح لهن فرص التعلم والانتقال واستخدام التكنولوجيا؛ الأمر الذي حدّ من تعرضهن لخبرات أكثر. ولا يوجد دراسات تتفق أو تختلف نتائجها مع نتائج هذه الدراسة.

مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الخامس، وهو: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha = 0.05$) في مستوى فاعلية الخدمات المقدمة للمرأة ذات الإعاقة السمعية في الأردن تُعزى للحالة الاجتماعية؟

أشارت نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي (ANOVA) أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha = 0.05$) في بُعد خدمات الترويج والرياضة، بين عزباء ومتزوجة، لصالح النساء المتزوجات. وهذا يعود إلى الحرص الشديد من قبل أسر النساء ذوات الإعاقة السمعية، وعدم السماح لهن بالخروج في الرحلات ومنعهن من المشاركة في الرياضات المختلفة، إضافة إلى أن الجامعات لا توفر مرافق رياضية أو برامج ترفيهية تراعي متطلبات الطالبات ذوات الإعاقة السمعية، وأن النساء المتزوجات يحصلن على فرص أفضل للترويج والرياضة من خلال الزوج والأبناء. ولا توجد دراسات تتفق أو تختلف نتائجها مع نتائج هذه الدراسة.

التوصيات

من التوصيات البحثية يقترح الباحثون جملة من التوصيات؛ هي:

- إجراء المزيد من الدراسات التي تتناول المرأة ذات الإعاقة بشكل عام، والمرأة ذات الإعاقة السمعية بشكل أكبر؛ للتعرف على أبرز مشكلاتهن واحتياجاتهن.
- قيام الجامعات بإعداد برامج تربية وتكنولوجية وترفيهية تستهدف النساء ذوات الإعاقة بشكل عام، والإعاقة السمعية بشكل خاص.
- تصميم دورات تدريبية وورش عمل تركز على تأهيل النساء ذوات الإعاقة السمعية معرفياً ومهنياً.
- قيام وزارة التربية والتعليم والجامعات بتوفير معلمين ومترجمي لغة إشارة للطالبات ذوات الإعاقة السمعية؛ لتسهيل عملية تواصلهن في المستقبل.
- تفعيل دور مؤسسات الأشخاص ذوي الإعاقة ومؤسسات المجتمع المدني في الجوانب ذات العلاقة بالمرأة ذات الإعاقة السمعية من خلال تركيزها على التوعية، وأهمية وجود الخدمات التربوية والاجتماعية وغيرها من هذه الخدمات.

المراجع العربية:

- ١- الخالدي، إحسان (٢٠١١)، مستوى الخدمات المقدمة في مؤسسات التربية الخاصة في الأردن في ضوء نتائج تقويم الحاجات. رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة عمان العربية للدراسات العليا، عمان.
- ٢- دبابنة، وليد (٢٠٠٦)، تقويم خدمات التأهيل المهني للمعاقين سمعياً في الأردن. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة عمان العربية، عمان.
- ٣- قانون حقوق الأشخاص ذوي الإعاقة رقم (٣١)، لسنة ٢٠٠٧ / المجلس الأعلى لشؤون الأشخاص ذوي الإعاقة.
- ٤- المجلس الأعلى لشؤون الأشخاص ذوي الإعاقة، دليل الجمعيات الخيرية والمراكز التي تُعنى بالأشخاص ذوي الإعاقات في المملكة الأردنية الهاشمية، ٢٠١٠.

٥ - نحاس، أمل (٢٠٠٤)، تقويم البرامج التربوية المقدمة للطلبة ذوي الإعاقة السمعية في الأردن من وجهة نظر المديرين والمعلمين، وأولياء الأمور والطلبة، ونموذج مقترح لتطويرها. رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة عمان العربية للدراسات العليا، عمان.

المراجع الأجنبية:

- 1- Matjaz, D(2004) the role of video technology in online lecture for the deaf , Disability and rehabilitation, 26(17) pp. 1049-1059.
- 2- Mary Marsfial (2004). Effectiveness Of Multimedia Reading Materials When Used With Children Who Are Deaf. American Annals Of Ihr Deaf. (149)5.
- 3- Overseas Development Group (2005). Situational analysis and assessment of education for children with disabilities in Bangladesh, South Asia, East Asia and South Africa. Overseas Development Group. University of East Anglia UK.
- 4- Overland, Kym, & Mindt, Tiffany,(2002).Technology and Texts: Hearing the Student Voice.
- 5- Paligaro, C. (1998). Mathematics Reform In Education Of The Deaf And Hard Of Hearing Students. American annals of the deaf. 143(1),pp. 22-28.

مقالات

الطفل والإنترنت: التّضايّف بين حدود التّنشئة
واستشكالات الإدمان

أ.د. فايذة يخلّف

الطفل والإنترنت: التّضايّف بين حدود التّنشئة واستشكالات الإدمان

أ.د. فايزة يخلف*

مقدمة:

وَقَرَّتْ الإنترنت لحقبة زمنية قصيرة نسبياً استخدامات وإشباع استقادات منها كل فئات المجتمع بمختلف مستوياته واهتماماته؛ الأمر الذي جعلها الوسيلة الأكثر تمثيلاً لمفهوم التثقاف Aculturation وتمثّلات الآخر.

ونظراً لما اتّسمت به هذه الوسيلة من قدرة على الانفتاح على ثقافة الآخر، ووفرة معلوماتية ومعرفية، تجاوزت حدود الجغرافيا وإكراهات اللغة، فقد لاقت إقبالاً كبيراً من فئة الأطفال الذين وجدوا فيها عوالم وفضاءات وفّرت لهم مساحات تفاعلية، انطلقت بتطلعاتهم نحو آفاق وممارسات جديدة في وظائف اللعب والقراءة والمشاهدة والترفيه والتسلية.

وعلى الرغم من مزايا التجدد الذي أتاحه هذا العالم الفسيح - الإنترنت - وعلى الرغم من الدلالات الجديدة لمفهوم التّنبئة الثقافية وآثارها على تنشئة الأطفال، كان لهذه الميديا الجديدة فجواتها المرتبطة بمقولات الهيمنة والاستلاب الفكري لدى فئة الأطفال. وحتى نتبين حدود هذه المفاضلة بين سياقات التّنشئة واستشكالات الإدمان، سنتوجه بدءاً إلى استجلاء الملامح السوسيوولوجية والنفسية لفئة الأطفال؛ لنتحدث بعد ذلك على أوجه مظاهر هذه التّنشئة وما يقابلها من مخاطر الإدمان.

1- في توصيف الملامح السوسيوولوجية والنفسية للطفل

تشير الطفولة إلى تلك المرحلة العُمرية التي تمتدّ من الولادة إلى مرحلة البلوغ، والتي ترتبط في الفقه الإسلامي ببداية التكليف، المعنى الذي نستشفّه من قوله

* كلية علوم الإعلام والاتصال ، جامعة الجزائر.

تعالى: «إِذَا بَلَغَ الْأَطْفَالُ مِنْكُمُ الْحُلُمَ فَلْيَسْتَأْذِنُوا كَمَا اسْتَأْذَنَ الَّذِينَ مِنْ قَبْلِهِمْ كَذَلِكَ يُبَيِّنُ اللَّهُ لَكُمْ آيَاتِهِ وَاللَّهُ عَلِيمٌ حَكِيمٌ» (سورة النور ٥٩)(١).

من هنا يتضح أن الطفولة هي مرحلة تأسيسية مهمة في حياة البشر، وهي ذات أهمية بالغة في تكوين شخصية الإنسان بعد ذلك، بدليل أننا كثيراً ما نعود في تشخيص بعض الأمراض النفسية إلى هذه المرحلة للاستدلال على مواطن الخلل(٢).

ولا غرو إذاً أن تكون الطفولة بهذه القيمة الحياتية، فهي أولى مراحل النمو وتكوين الشخصية الإنسانية، وهي مرحلة مفصلية من مراحل النمو، وهي بداية الخلق والوجود مصداقاً لما جاء في قوله تعالى: «هُوَ الَّذِي خَلَقَكُمْ مِنْ نُرَابٍ نَمَّرٍ مِنْ نُطْفَةٍ نَمَّرٍ مِنْ عَلَقَةٍ نَمَّرٍ يُخْرِجُكُمْ طِفْلاً نَمَّرٍ لِيَتَّبِعُوا آسَدَكُمْ نَمَّرٍ لِيَتَّكُونُوا شُيُوخًا وَمِنْكُمْ مَنْ يُتَوَفَّى مِنْ قَبْلٍ وَلِيَتَّبِعُوا أَجْلاً مَسْمًى وَلَعَلَّكُمْ تَعْقِلُونَ» (سور غافر ٦٧)(٣).

وإذا كانت الطفولة ترتبط وفقاً لما تقره الشريعة الإسلامية ببلوغ الحلم، فإنها في الأحكام الوضعية التي تتبناها بعض الدول تتحدد وفقاً لاعتبارات قانونية، ولنا في الاتفاقية التي أصدرتها الأمم المتحدة حول حقوق الطفل وصادقت عليها دولها عام ١٩٩٠ مثال على ذلك؛ حيث عرّفت هذه الوثيقة الطفل بأنه: «كل إنسان لم يتجاوز سن الثامنة عشرة، ما لم تحدد القوانين الوطنية سناً أصغر للرشد»(٤).
وإذ يؤكد المختصون على أهمية هذه المرحلة، فإنهم يعدونها الإطار المرجعي الدال على حياة الإنسان كلها(٥)؛ بل إنها طبيياً المرحلة التي يمكن للإنسان من خلالها تجنب عديد من الأمراض التي يتم تفاديها باللقاحات الأولية في مثل هذه المرحلة(٦).

وغني عن البيان، أن الطفولة ليست مرحلة واحدة متجانسة في سماتها الاجتماعية والنفسية، فهي مرحلة تدل على عدة فترات متباينة، تتكامل فيما بينها لتحديد الملامح العامة لهذه الفئة العمرية(٧).

وفي هذا السياق يرى إريكسون Erickson في نظريته حول النمو النفسي، أن مرحلة الطفولة تتحدد بخمس فترات أساسية؛ هي:

* فترة الرضاعة Allaitement:

وهي الفترة التي تبدأ من الولادة وتنتهي بالفطام، ولهذه الفترة خصوصياتها النفسية والاجتماعية، حيث يتعلم الرضيع آليات إدراك المحيط الخارجي، وتساهم الأسرة في هذا الإطار بشكل كبير في النمو الجسمي والسلوكي للرضيع، ففي ظل غياب حوافز اجتماعية (كالملاطفة) مثلاً، يصبح النمو السلوكي للمولود غير مُتَّزن أو مضطرب؛ وهو ما يؤكد الحقيقة العلمية التي تقرن الطفولة البيولوجية بالطفولة الاجتماعية.

* الطفولة المبكرة L'enfance précoce:

وهي الفترة التي تبدأ بانتهاء الرضاع والاستقلال الجزئي عن الأم، حيث يتعلم خلالها الطفل بدايات الاعتماد على ذاته في الأكل والشرب وفي اكتشاف العالم المحيط به، وتُعدُّ هذه المرحلة حاسمةً في حياة الطفل، ففيها تتكون المُحدِّدات الأولى لشخصيته، وعليها يتوقف نُموُّه الفكري والسلوكي^(٨).

* عمر اللّعب L'Age de jouer:

وهي الفترة التي يناشد فيها الطفل فكرة اللعب L'idée de jouer، الذي يكون في بداياته الأولى فردياً ليتحول تدريجياً إلى شكله الاجتماعي، فاتحاً بذلك الطريق أمام الطفل لتلمُّس أول مظاهر الاحتكاك الاجتماعي واكتساب الخبرات.

ونظراً لما لهذا اللعب من أثر على بلورة القدرات الإدراكية والاجتماعية لدى الطفل، فإنه يلازمه إلى مراحل متقدمة من عمره^(٩).

* عمر المدرسة L'Age d'école:

وهي الفترة التي تبدأ من سن التَّمْدُرُس، والتي تختلف حسب الأنظمة التعليمية في العام، إلى فترة المراهقة، وتُسمى هذه الفترة علمياً بالمرحلة الحَدَسِيَّة La phase intuitive، وفيها يتعلم الطفل طرائق التفكير بواسطة الفئات، تصنيف الأشياء على أساس التشابه الموضوعاتي Thématique، والتعامل مع مفهــــوم الرقم Le chiffre وموازنة المعطيات حسب مقاديرها^(١٠).

* المراهقة L'adolescence:

وهي المرحلة التي تصاحبها تطورات جسمانية وتغيّرات سلوكية تطراً على حياة الطفل. كما تتسم هذه المرحلة بالقطيعة مع مرحلة العمليات الماديّة الحسيّة التي يحددها عالم النفس السويسري جان بياجيه Jean Piaget، في الفترة الممتدة من ٧ إلى ١١ سنة لتتدعم بفترة العمليات الصورية الشكلية الممتدة من ١١ إلى ١٥ سنة، وفي هذا السياق يؤكد بياجيه Piaget على أهمية النمو الإدراكي وعلى مفهوم التراكيب الإدراكية التي يسميها منظومة^(١١). ويُستفاد من أطروحة «المنظومة» في فهم استعدادات التنظيم والتكيف مع البيئة المدركة^(١٢).

وإذا كان لهذا التصنيف الفئوي العمري دوره في تحديد مستوى التطور السيكولوجي والاجتماعي للطفل^(١٣) فإن ما يميز هذه الشريحة عموماً، هو أنها فئة ناشدة للهو والترفيه، قابلة للانقياد والتوجيه؛ الأمر الذي يجعلها أكثر الشرائح الاجتماعية حساسيةً إزاء المكنات التواصلية التي يتيحها الإنترنت^(١٤).

إن الحديث عن المكنات التواصلية للإنترنت وعلاقتها بفئة الأطفال، يقودنا إلى الكشف عما أثاره السّجال العلمي من خلاف بين جمهور الدارسين حول تبعات هذه العلاقة، فهناك من يركز فيها على حدود التنشئة والدور التعليمي والتثقيفي للإنترنت، وهناك من يقف على تخوم الإدمان واستشكالاته اللامتناهية.

2- الطفل والإنترنت: جوانب التّماهي مع التنشئة

شكّل الإنترنت مُعطىً إضافياً حديثاً في حياة الطفل أسهم في عملية استقطابه، وفي إحداث تغييرات ملحوظة في أسلوب حياته، وهي المظاهر التي أجمع المختصون على إدراجها ضمن المنحى التعليمي الذي يتوخى بلوغ عملية التوافق الاجتماعي للطفل وحُسن تَبْيِيهِ للجديد Adaptation de l'innovation.

إن الأثر التعليمي للإنترنت لا يمكن إغفاله أو التقليل منه^(١٥)، وسواء أكان تعريف «التعليم» مقصوراً على ما يتلقاه التلميذ في قاعة الدرس، أم كان شاملاً لكل ما يعمل على زيادة قدرات الطفل الفكرية عن طريق المعلومات ذاتها أو القدرة على

استعمالها... وسواء أكان التعليم هو تدريب الطفل على التفكير السليم والتصرف الحكيم أم تنمية مهاراته الحياتية... فإن ذلك كله ينتمي إلى حدود التنشئة^(١٦). إن التنشئة هي عملية تعليمية شاملة، تتعلق بالكيفية التي يحصل بها الفرد على معارف إضافية تؤهله لتكثيف أحسن مع محيطه^(١٧) فهي إذاً عملية اتصالية بامتياز، وهي مُكوّن تثقيفي يساعد الفرد على إيجاد برامج متوازنة Balanced programs في مسار حياته^(١٨).

ولئن كان هذا هو الإطار المفاهيمي الإستمولوجي للتنشئة، فإن مظاهرها في مجال الإنترنت تتجلى على النحو الآتي:

• تمكين الطفل من فرص التحديث Modernisation، وتبني سياقات نشر وبث Dissémination المعارف والاختراعات والمعلومات والأفكار الجديدة.

• تأهيل الطفل لمعيشة التحديث والعمل به، وهي السيرورة الاجتماعية التي تدخل ضمن النشاط السلوكي لهذا الطفل، وليس ضمن مجرد تغيير في المعارف والاتجاه فحسب.

• تدريب الطفل على تفعيل مفهوم المشاركة والتفاعل بدل المشاهدة والتلقي أو التعرض، وهنا تأتي ثنائية صناعة الحدث والتأويل بوصفها خاصية محل التلقي والتفسير^(١٩).

• توسيع حدود النمو المعرفي الطبيعي للطفل من خلال تفعيل كل مُدركاته، فعلى خلاف التلفزيون مثلاً الذي يكتفي من حواس الطفل بالسمع والرؤية، يعمل الإنترنت على ترسيخ مفهوم «المعرفة الطبيعية» التي تتعزز باستخدام الطفل لكل حواسه أو جُلّها، فهو يختار، يبحث، يحلّل، يجرب ويتعلم^(٢٠).

• تدعيم الفعل التعليمي للطفل من خلال تعزيز غريزة حب الاستطلاع التي تجعله يستكشف الجديد في كل يوم؛ وكذا غريزة المنافسة التي تدفعه إلى النجاح وفرض الذات في مجال ولوج وفهم عوالم الإنترنت - هذا العالم الافتراضي^(٢١).

• منح الطفل فرص المقابلة بين العالم الواقعي والعالم الافتراضي الذي

يتيح تجارب هُويّاتية Identitaires جديدة لا حصر لها، ففي حالة الألعاب الإلكترونية الشبكية مثلاً يمكن للطفل اختيار أسماء جديدة وبناء عوالم افتراضية كثيرة، وهي آليّة من آليات العبور بين عوالم الذات وعوالم الكمبيوتر^(٢٢).

• تفعيل استقلالية الطفل في إطار محيطه العائلي، حيث تتحول العائلة من فضاء عائلي قائم على تقاسم التجربة إلى فضاء عائليّ فرديّ يقوم على فضاءات متقاطعة وعلى زمنية أكثر فردية^(٢٣)؛ هكذا تُسهم الإنترنت في تشكيل نمط جديد من الحياة الجماعية يسميه باتريس فليشي Pa-trice Flichy: «العيش معاً منفردين» Living together separately ، وهو الذي يعدّه علماء الاجتماع تدريباً على بناء ذات الطفل المستقلة^(٢٤).

إن الإقرار بدور الإنترنت في تدعيم مكتسبات الطفل، وفي تعليمه صيرورة «الفردنة» الاجتماعية، لا يعني في كل الأحوال ديمومة الخطاب «الاحتفائي» لهذا الاتصال الواسطي؛ حيث ترى النظرة المتشائمة بشكل معكوس أن الإنترنت يمثل عاملاً من عوامل الهيمنة على الطفل ومظهراً من مظاهر استلابه الثقافي، الوضع الذي ينجر عنه فجوات لا تنفصل عن إشكالية الحداثة برُمّتها^(٢٥)، يتعلق الأمر بالتنويه إلى:

3- الطفل واستشكالاته: الإدمان على الإنترنت

يشير الإدمان Addiction في أبسط تعاريفه إلى الاعتياد على الشيء وعدم القدرة على تركه^(٢٦). إنه إذاً حالة من حالات التبعية القصوى لمثير ما^(٢٧)، وهو إكلينيكيّاً مرض له أعراضه البدنية والنفسية السلوكية التي تحدد درجاته ومستويات الشفاء منه^(٢٨).

واتساقاً مع هذه المعطيات، يمكن تعريف إدمان الإنترنت Internet addiction بأنه «الإفراط في استخدام الشبكة والاعتماد عليه اعتماداً شبه تام، يجعل من الانفصال عنه مسألة غاية في الصعوبة»^(٢٩)؛ حيث يشعر الطفل المستعمل

للإنترنت بالاشتياق الدائم له، ويؤدي مقاومة فيما لو مُنِع عنه. وتلك هي أهم أعراض الإدمان ولا ريب أن الإدمان، لا يكون بشكل تلقائي وعفوي، ولكنه يشبه في ذلك ضروب الإدمان الأخرى، حيث يبدأ بصورة تدريجية وانسيابية تُفتتح بحب الاستطلاع وتنتهي بالإدمان^(٣٠)، ويصبح الشغل الشاغل للطفل أو المراهق هو الجلوس أمام شاشة الكمبيوتر والانغماس في دواليبها حتى كأنه أسير أو عبد لهذه الوسيلة.

إن إدمان الإنترنت إطار مفاهيمي متشعب يشمل مختلف السلوكيات والمشكلات، التي تنطوي على عدم القدرة على ضبط الدافع Motivation وعدم التحكم في النفس وكبح جماحها^(٣١)، وهو الوضع الذي يعزز فكرة تعامل الطفل مع الإنترنت كأنه امتداد مشروط لعالمه^(٣٢).

تُجِلنا مناقشة مثل هذه التمثُّلات الاجتماعية والسيكولوجية إلى ضرورة الوقوف على الأشكال المحددة لإدمان الإنترنت، والتي يُجمَلها الخبراء في الفروع التالية:

1- إدمان الجنس في الفضاء السِّبيريّ cyber sexaddiction

وهو عبارة عن استخدام قهري لشبكات الراشدين بحثاً عن الفُحش والجنس في عالم الإنترنت، حيث يعمل الطفل في ظل غياب المراقبة الأبوية على تصفُّح المواقع التي تنشر الصور الخلاعية والمعلومات الهدامة المنافية للأخلاق.

2- إدمان علاقات الفضاء السِّبيريّ Cyber relationship addiction

وهو الإدمان الذي يتجسد في حالة الإفراط والمغالاة في بناء علاقات على الإنترنت، بعضها جادة وأغلبها مُموّه يُدخل الطفل في دوامة بناء علاقات والانتماء إلى مجموعات كتلك التي تنتشر في الفيسبوك، ونشر الصور والفيديو وإنتاجها وتقاسمها عن طريق الشبكات المتكاثرة مثل اليوتيوب، وأقصى حدود هذا الإدمان هي تلك التي يتحول بمقتضاها الطفل إلى شريك فاعل في نقاش كوني لا مُتناهٍ.

3- قهر النّت Net compulsion

مثل القَمَار على الإنترنت أو التسوُّق على الإنترنت، وهنا تتأكد حقيقة ما يسميه الخبراء بـ «مُعْضِلَة الاستقطاب»، التي تختزل «معضلة التماهي مع عوالم الإنترنت اللامحدودة».

4- عبء المعلومات Information overload

أي البحث القهري على الويب أو قواعد البيانات، وما يلازمها من إرهاق وتشتت فكري يعكس ظاهرة التثبُّط في أبعادها الأكثر جسامة^(٣٣).

5- إدمان ألعاب الكمبيوتر Games computer addiction

ويتجسد في كثرة اللعب على النّت وما يصاحبها من تأثيرات على صحة الطفل البدنية والنفسية وأضرارها الاجتماعية^(٣٤). وفي هذا الصدد أكّدت دراسة دانماركية حديثة أن لألعاب الكمبيوتر مضاراً كبيرةً على عقلية الطفل، وقد ينتهي به المطاف إلى إعاقة عقلية واجتماعية، حيث أشارت أن مثل هذه الألعاب تشبه مخدر الكوكايين بالنسبة لعشاقها، فبعض اللاعبين لا يستطيعون الامتناع عن لعبها بشكل مَرَضِيٍّ؛ الأمر الذي يتسبب طبياً في حدوث نوع نادر من الصَّرَع لدى الطفل، وعادةً ما تتكرر مثل هذه النوبات مُحدثةً خللاً في التوازن النفسي والاجتماعي لهذا الطفل أو المراهق^(٣٥).

وفي حديثها عن الآثار الاجتماعية لإدمان ألعاب الكمبيوتر ركزت ذات الدراسة، على أن مثل هذه الألعاب تُسهم في عزلة الطفل اجتماعياً، فالطفل الذي يقضي ساعات طويلاً في ممارسة ألعاب الكمبيوتر، بدون تواصل مع الآخرين، يصبح منطويّاً على ذاته على خلاف الألعاب الشعبية التي تتميز بالتواصل وزيادة فرص الطفل على الانفتاح على دوائر اجتماعية مختلفة: الأتراب، أصدقاء الحي، رفقاء المدرسة ... كما أن إسراف الطفل في التعامل مع عوالم الرمز التي تصوغ حدود اللعب على النّت، يعزله عن التعامل مع عالم الواقع، ويجعله كائناً فاقداً للمهارة الاجتماعية في إقامة علاقات صداقة أو أية روابط اجتماعية أخرى.

على هذا النحو تُسهم ألعاب الكمبيوتر في صناعة طفل يختلف عن الطفل الاجتماعي، الذي يتغذى من أواصر الاتصال الأسري والترابط الإنساني مع الآخرين. وسواء تعلق الأمر بالدور الذي يؤديه الإنترنت في تنشئة الطفل وتأهيله لحياة حديثة Postmoderne لا مناص منها، أم تعلق بالآثار البعيدة Effets différés للإفراط في سوء استخدام الإنترنت، فإننا أمام حقيقة لا خلاف بخصوصها، وهي أننا نتعامل مع جيل جديد له سماته السيكلوجية والاجتماعية والحضارية، جيل أصبح يُعرف بـ Millennials ؛ أي ذلك الجيل الذي ولد في بداية القرن الحالي وعاش في كنف الميديا الجديدة التي أصبحت جزءاً مهماً في حياته، وما على الأولياء والمربين والمختصين الاجتماعيين سوى التعامل مع هذا الجيل الجديد، جيل الإنترنت net génération بمنطق ورؤية حضارية مغايرة تراعيان شروط هذا الاندماج التكنولوجي الحضاري، ونزوع الطفل إلى بناء عالمه الخاص في ظل تنامي استقلاليته الذاتية.

خاتمة

نخلص مما سبق أن الرهان الأساسي بالنسبة للفاعلين في محيط الطفل (أولياء، مدرسين، جمعيات...) يتعلق بحل هذه المفارقة القيمة (إيجابي/ سلبي)، من خلال التشديد على سبل المحافظة على هوية هذا الطفل أو المراهق، وفي الوقت ذاته تسليحه بأسباب مواجهة المدّ العولمي، الذي أصبح واقعاً مفروضاً في حياته.

من هذا المنطلق تتجلى لنا إلزامية الحسم في العلاقات العضوية بين إكراهات التحوُّلات التكنولوجية والتحوُّلات الاجتماعية، عبر ديناميكية تفعيل آليات الضبط الاجتماعي التي تصون للطفل - هذا الكائن الهشّ - حرمة انتماؤه السوسيلوجية، وفي الوقت ذاته تؤهِّله للانخراط في محيط يقوم على إعادة تشكيل تراتبيات اجتماعية، وظهور أشكال جديدة من المشاركة في الفعل الثقافي والاتصالي.

الهوامش

- (١) القرآن الكريم، سورة النور، الآية ٥٩.
- 2) Dominique Grusin : L'enfance : un point de repère, édition Gallimard, Paris, p.18.
- (٢) القرآن الكريم، سورة غافر، الآية ٦٧.
- 4) Ray Brown : Children and Human rights, sage publications, New York, 2000, p.141.
- 5) Dominique Grusin : L'enfance : un point de repère, Op, Cit, p.21.
- 6) Ibid., p.21.
- (٧) إسماعيل محمد عماد الدين: الأطفال مرآة المجتمع، عالم المعرفة، الكويت، ٢٠٠٦، ص٨٦.
- 8) Patricia Greenfield : Children and social raising process, in research on children and society, journal of communication N61°, p.4.
- 9) Ibid., p.7.
- 10) Monique Dagnand : l'enfant et le processus éducatif, édition Seuil, Paris 2006, p.59.
- 11) Ibid., p.60.
- 12) Ibid., p.61.
- (١٣) وفيق صفوت مختار: علم النفس والطفولة، دار العودة، بيروت، ٢٠٠٠، ص١١.
- 14) Michel Storr : Children in the digital age, sage publications, New York, 2003, p.31.
- 15) Ibid., p.32.
- 16) Patricia Greenfield: Children and social raising process, Op, Cit, p.9.
- 17) Ibid. p.10.
- (١٨) عفاف حداد: النشء والتنشئة، الرياض، دار عالم الكتب للنشر والتوزيع، ٢٠٠١، ص٢٩.
- 19) Michel Storr : Children in the digital age, Op, Cit, p.42.
- 20) Phillipe Breton: Le pouvoir des nouveaux medias, edition la découverte, Paris, 2005, p78.
- 21) Ibid., p.79
- 22) Ibid., p.80.
- 23) Bernard Latour : Pour une nouvelle sociologie du cyberspace, édition Payot, Paris, 2009, p.30.
- 24) Patrice Flichy : New Media History in Handbook of new media, Social Shaping and consequences of ICT, CA Sage, New York, 2006, P.11.

- 25) Michel Lister: New Media: A critical introduction, Routledge, London, 2005, p.18.
- 26) Paul Levy: Les détours des nouveaux medias, Les éditions d'organisation, Paris, 2011, P.84.
- 27) Ibid., p.85.
- 28) Ibid., p.86.
- 29) Emanuel Von Hippel: computers and the human spirit, the MIT Press, London, 2005, p.13.
- 30) Ibid., p.15.
- 31) Ibid. p.16.
- 32) Ibid. p.17.
- 33) Paul Levy : Les détours des nouveaux médias, Op, Cit, P.112.
- 34) Michel Starr: Children in the digital age, Op, Cit, P.91.
- 35) Ibid., p.92.

