مجلة جامعة الشارقة للعلوم الإنسانية والاجتماعية

اسم المقال: جهود أدريان فالانس في تطوير التعليم في البحرين 1939 – 1941 دراسة في ضوء الوثائق البريطانية
اسم الكاتب: ثابت غازي العمري
رابط ثابت: https://political-encyclopedia.org/index.php/library/9284
تاريخ الاسترداد: 2026/11/01 17:29 +03

الموسوعة السياسيّة هي مبادرة أكاديمية غير هادفة للربح، تساعد الباحثين والطلاب على الوصول واستخدام وبناء مجموعات أوسع من المحتوى العلمي العربي في مجال علم السياسة واستخدامها في الأرشيف الرقمي الموثوق به لإغناء المحتوى العربي على الإنترنت.
لمزيد من المعلومات حول الموسوعة السياسيّة – Encyclopedia Political، يرجى التواصل على info@political-encyclopedia.org

استخدامكم لأرشيف مكتبة الموسوعة السياسيّة – Encyclopedia Political يعني موافقتك على شروط وأحكام الاستخدام المتاحة على الموقع https://political-encyclopedia.org/terms-of-use

تم الحصول على هذا المقال من موقع مجلة جامعة الشارقة للعلوم الإنسانية والاجتماعية ورفده في مكتبة الموسوعة السياسيّة مستوفياً شروط حقوق الملكية الفكريّة ومتطلبات رخصة المشاع الإبداعي التي ينضوي المقال تحتها.

جامعة الشارقة
UNIVERSITY OF SHARJAH

مجلة جامعة الشارقة

مجلة علمية محكمة

للعلوم الإنسانية والاجتماعية



المجلد 20، العدد 2
ذو القعدة 1444 هـ / يونيو2023م

الترقيم الدولي المعياري للدوريات 1996-2339

يونيو 2023م **مجلة جامعة الشارقة للعلوم الإنسانية والاجتماعية** المجلد 20 العدد 2
https//:doi.org/10.36394/jhss/20/2/18

جهود أدريان فالانس في تطوير التعليم في البحرين 1939 – 1941
دراسة في ضوء الوثائق البريطانية

ثابت غازي العمري[1]

تاريخ الاستلام: 31-10-2021 **تاريخ القبول: 13-02-2022**

ملخص البحث:

يسلط هذا البحث الضوء على الجهود التي بذلها الخبير البريطاني أدريان فالانس في سبيل تطوير التعليم في دولة البحرين خلال المدة 1939 – 1941. وتتمثل مشكلة الدراسة بالإجابة عن سؤال مهم، وهو كيف أسهم أدريان فالانس في تطوير التعليم في البحرين بعد أن استقدمته الحكومة البحرينية في عام 1939، وعلى هذا الأساس تناول البحث عدة قضايا شملت التعريف بحياة أدريان فالانس الأكاديمية والوظيفية، والأسباب التي دفعت الحكومة البحرينية إلى التعاقد معه للعمل في قطاع التعليم، وأبرز الجهود التي قام بها، والتي تضمنت إعداد تقرير مفصل عن واقع وأوضاع التعليم في البحرين قبل قدومه، والمقالات التي نشرها بخصوص التعليم في صحيفة البحرين، وأخيرًا الإنجازات التي حققها في هذا القطاع. وتوصل البحث إلى نتائج مهمة أبرزت الدور الذي قام به فالانس في تحقيق إنجازات مهمة على جميع المستويات التعليمية، وخاصة فيما يتعلق بالأنظمة والتعليمات، والمدارس، والطلبة، والمعلمين، والأبنية المدرسية.

الكلمات الدالة: أدريان فالانس، التعليم، بلجريف، البحرين، حمد بن عيسى.

(1) كلية الآداب – جامعة اليرموك (إربد – الأردن)
thabet@yu.edu.jo

المقدمة:

سعت بريطانيا إلى تأكيد مصالحها وفرض سيطرتها على البحرين خلال القرن التاسع عشر، ومن أجل إحكام هذه السيطرة أجبرت حكام البحرين على توقيع مجموعة من المعاهدات والاتفاقيات كمعاهدة عام 1820، و1861، و1868، و1892، والتي بموجبها فرضت حمايتها على البلاد، وحدَّت من تصرف الحكام والشيوخ، ومنعتهم من إقامة أية علاقات خارجية مع دول أخرى أو التنازل أو البيع أو الرهن لأي جزء من أراضي البحرين دون موافقتها. وقد شدّدت قبضتها على البحرين حتى حصولها على الاستقلال عام 1971 من خلال عدة قوى فعالة في المنطقة تمّثلت بالمقيم السياسي في الخليج العربي، والوكيل السياسي في البحرين، والمستشار البريطاني للحكومة البحرينية تشارلز بلجريف (Charles Belgrave)، إضافة إلى أسطولها البحري، وقواعدها العسكرية في المنطقة. (حسين 2009: 37 - 41؛ الشريفين 2019: 486 - 491(، إضافة إلى أسطولها البحري وقواعدها العسكرية في المنطقة. (حسين 2015: 37 – 41؛ الشريفين 2019: 486 – 491).

أدى تنوع الأنشطة الاقتصادية في البحرين كغيرها من دول الخليج العربي، والتي كان من أهمها الزراعة، والغوص من أجل اللؤلؤ، وصيد الأسماك، والصناعات والحرف التقليدية المتنوعة، وصناعة النفط إلى ازدهار البحرين تجارياً، واستفادتها من العوائد المالية المتمّثلة بالضرائب والرسوم الجمركية على البضائع المستوردة، وتجارة الترانزيت (العبور). وبتراجع تجارة اللؤلؤ في الربع الأول من القرن العشرين بسبب ظهور اللؤلؤ الصناعي، والأزمة المالية العالمية عام 1929 برزت أهمية النفط في عام 1932، ودوره في دفع عجلة الاقتصاد البحريني، وتقديم الخدمات والرفاه لشعبها، فبعد أن كانت ميزانية البحرين في عام 1924 تبلغ (1,523,000) روبية أصبحت بسبب عائدات النفط تبلغ (42,522,000) روبية في عام 1942. (القضاة 2020: 8 - 70؛ حسين 2009: 74).

اعتمّد التعليم في البحرين في بداياته كمعظم الدول العربية على الكتاتيب، والمساجد، والبيوت لمدة طويلة؛ لكنه تحول في أعقاب الحرب العالمية الأولى (1914 - 1918) إلى التعليم النظامي بظهور المدارس الحديثة، حيث كانت مدرسة الهداية الخليفية التي تأسست في عام 1919 في مدينة المحرق خلال حكم الشيخ عيسى بن علي (1869 – 1932) أول مدرسة بحرينية نظامية حكومية، وبمرور الوقت اتسع نطاق التعليم النظامي بافتتاح مدرسة الهداية الثانية في مدينة المنامة عام 1921. وكان التعليم النظامي المحلي قد قام على مبادرات اتّخذت المنحى الطائفي والعرقي؛ إذ أسست الطائفة السنية عددًا من المدارس الخاصة بها كمدرسة الهداية الخليفية، ومدرسة الحد، ومدرسة الرفاع. كما أسست الطائفة الشيعية عدداً من المدارس عُرفت بالمدارس الجعفرية كالمدارس العلوية في قرية الخميس، والمدرسة الجعفرية في المنامة، كما أسست الجالية الفارسية مدارس خاصة لأبنائها في البحرين كمدرسة الاصطلاح المباركة. (حسن 2016: 351؛ حسين 2009: 37 – 39).

وأمام رغبة الدولة في تنظيم شؤون التعليم، وإلحاق شؤونه الإدارية والمالية والرقابية بالحكومة بعد أن كانت تشرف عليه طوائف دينية وهيئات أهلية قامت بتعيين الخبير فائق أدهم -وهو سوري الجنسية - ناظراً ومفتشاً للتعليم في البحرين في عام 1929 لتحقيق هذه الغاية. وبدأت الحكومة منذ بداية الثلاثينيات من القرن العشرين بإخضاع جميع شؤون المدارس لسلطاتها ورقابتها، وعلى الرغم من تعرض إجراءاتها إلى معارضة بعض الطوائف والهيئات الأهلية، وإلى الصعوبات المالية والإدارية إلا أنها بدأت في تحقيق النجاح في تنظيم شؤون التعليم وتطويره مما أدى إلى ازدياد عدد المدارس وإعداد الطلبة الملتحقين بها. (Shirawi 1984: 26 - 70; Al – Tajir 1986: 165 – 180)

مشكلة الدراسة:

تتمثل مشكلة البحث بضرورة دراسة مرحلة مهمة من مراحل تطور التعليم في البحرين، وهي التي شهدت استقدام الخبراء التربويين من أجل تحقيق نقلة نوعية في التعليم بما يخدم الدولة ومواطنيها، وعلى هذا الأساس فإن مشكلة الدراسة تتمحور حول إسهامات وإنجازات أدريان فالانس في التعليم في البحرين، وبما يتضح من خلال الإجابة عن التساؤلات التالية:

1. لماذا استقدمت الحكومة البحرينية خبيراً بريطانياً من أجل تطوير التعليم؟
2. هل قدّم أدريان فالانس مقترحات شاملة ومفصلة من أجل تطوير التعليم في دولة البحرين؟
3. هل استفاد قطاع التعليم في البحرين من الإنجازات التي حققها أدريان فالانس؟ وكيف قيمت الحكومة البحرينية تلك الإنجازات؟

أهمية الدراسة:

تتجلى أهمية البحث في تسليط الضوء على مرحلة مهمة من مراحل تطور التعليم في البحرين، وهي المرحلة التي استقدّمت فيها الحكومة البريطانية الخبير التربوي البريطاني أدريان فالانس (R.L. Adrain – Vallance) لتحقيق التطور المنشود، ويهدف أيضاً إلى الكشف عن الإجراءات والإنجازات التي أدرجها في النظام التعليمي البحريني، ومدى تأثيرها على أرض الواقع في تحسين وتطوير قطاع التعليم، ومدى القبول الرسمي والشعبي بها.

الدراسات السابقة:

من خلال البحث في الأوعية المعرفية لم يتبين وجود أي دراسة مستقلة أو خاصة بأدريان فالانس وعمله كخبير للتعليم في البحرين، وإنما ورد ذكره بشكل مختصر من خلال بعض الدراسات التي تناولت التعليم وتطوره في دولة البحرين، وكان من أبرز هذه الدراسات رسالة الدكتوراه التي أعدتها الباحثة مي شيراوي في جامعة دورام (Durham) عام 1987، وبعنوان: (Education in Bahrain 1919 - 1968 – an Analytical Study of Problems and Progress). وفي هذه الدراسة تناولت الباحثة جهود فالانس ضمن السياق التاريخي لتطور التعليم في البحرين؛ إذ أشارت بشكل مختصر إلى تقريره فيما يتعلق بحالة المدارس، والمقترحات من أجل تحسينها، وبعض الإنجازات التي حققها، وبما لا يتجاوز ثلاث صفحات. في حين ستكون هذه الدراسة شاملة في كل ما يتعلق بأدريان فالانس وجهوده في التعليم في البحرين.

منهج الدراسة:

اعتمدت هذه الدراسة على منهج البحث التاريخي بعناصره الأساسية كافة، والمتمّثلة بجمع المادة التاريخية المتعلقة بالموضوع من مصادرها الأساسية، وتحليل المعلومات الواردة فيها بهدف الوصول إلى دراسة وصفية وتحليلية متكاملة، وبسبب ندرة المصادر العربية حول هذا الموضوع تمّ الرجوع والاستفادة من الوثائق البريطانية المنشورة، وسواء الواردة في سجلات البحرين (Records of Bahrain) أم الصادرة عن حكومة الهند البريطانية ((Indian Office Records (IOR))، وهو الأمر الذي أفاد الدراسة، وساعد في تغطية الموضوع من جميع جوانبه، والوصول إلى نتائج واضحة ومهمة.

حياة أدريان فالانس:

ولد أدريان فالانس في سويسرا عام 1893، واستقر مع والده الذي كان يعمل أمين صندوق مدرسة في مدينة كنت (Kent) في إنجلترا، وقد شهد العام 1915 أحداثا مهمة في حياة فالانس كان أهمها زواجه الأول، واستدعاؤه للحرب في الجبهة الفرنسية، وأخيراً وفاة والده. عمل فالانس خلال الحرب العالمية الأولى (1914 - 1918) بوظيفة جندي ومدرب وطيار، وبحلول نهاية الحرب حصل على وسام الشجاعة مرتين لقيامه بمهام خاصة في عام 1917، كما حصل على الميدالية الفرنسية (Medaille Militaive)، وفي عام 1920 انفصل عن زوجته والتحق بجامعة كامبردج (Cambridge University) حيث درس الأدب الانجليزي والقانون معاً، وأثناء دراسته الجامعية برز بين زملائه وخاصة في المناظرة والحوار، وأصبح محرراً لمجلة الكلية، وانتخب رئيساً لنادي ألعاب القوى في الكلية. (www.crl-falcy.com)

ونتيجة لشغفه بالتعليم عمل مدرسًا في مدرسة جورج وستنجاوس (Georye Westinghouse) في منطقة ليك (Lake)، ثم أنشأ مدرسة إعدادية خاصة به بالاشتراك مع ماري بروان (Mary Farish – Brown) في المدينة نفسها، وعلى الرغم من سعادته بإنشائها إلا أن هذه السعادة لم تستمر بسبب إغلاق المدرسة نتيجة تعرضها للإفلاس. وفي عام 1933 التقى أدريان بالمرأة التي أصحبت زوجته الثانية وأما لأطفاله، وهي مامي بوسانكو (Mamie Bosanko). بعد ذلك اتّخذت حياته المهنية في التعليم منعطفاً جديداً بسلسلة من المناصب في المجلس الثقافي البريطاني (British Council) حيث عمل مدرساً للغة الإنجليزية في كلية الهندسة في بغداد. وفي عام 1939 عُيّن مدرساً وخبيراً، ثم مديراً للتعليم في البحرين. (www.srl–falcy.com; Records of Bahrain 1993, Vol. 5, 20 / 11 / 1939: 548)

تزوج فالانس ومامي في البحرين في عام 1940، ثم غادراها إلى الهند عام 1941، حيث تولى منصباً مؤقتًا كأستاذ أول للغة الإنجليزية في الكلية الإسلامية في بيشاور (Peshawar)، ثم عين في فريق الأدميرال جودفرى (Admiral Godfrey) التابع للبحرية الهندية الملكية (Royal Indian Navy) في مقرها الرئيس في نيودلهي، وقد كُلِّف بمهمة إنشاء وإدارة أول مديرية رعاية اجتمّاعية تابعة للبحرية الهندية الملكية، وبعد انتهاء الحرب العالمية الثانية عام 1945 عاد فالانس وزوجته إلى إنجلترا لتربية أطفالهما، وتوفي في منزله في كنت في عام 1958. (www.crl-falcy.com).

كان فالانس من الناحية الأدبية شاعراً إنجليزياً للحرب العالمية الأولى، ولعقود لاحقة، حيث ظهرت بعض أعماله الأدبية في الصحف والمجلات البريطانية والأميركية، وكان من أهم الإنجازات التي حققها فوزه بالمدالية الذهبية للمستشار عن الشعر الإنجليزي (Chancellor's Gold Medal for English Verse) بعد كتابته لقصيدة بعنوان "موت نابليون" (Death of napoleon)، وذلك في العام 1921، وهو العام الذي صادف الذكرى المئوية لوفاة نابليون. (www.crl-falcy.com).

استقدام أدريان فالانس إلى البحرين:

أدت مجموعة من العوامل دوراً في استقدام فالانس إلى البحرين يأتي في مقدّمتها اهتمّام الشيخ حمد بن عيسى آل خليفة حاكم البحرين (1932 – 1942)، وولده عبدالله، وحكومته بأمر التعليم، والرغبة في تطويره وتوسيع نطاقه في الدولة، وعلى أن تشمل مهمة الخبير الجديد زيارة البحرين ومدارسها من أجل تفحص نظام التعليم الحالي فيها، وتقديم النصح والإرشاد من أجل تطويره وتنميته مستقبلاً، إضافة إلى تدريس اللغة الإنجليزية، وإدارة الملف التعليمي كاملاً. (Records of Bahrain 1993, Vol. 5, 20 / 11 / 1939: 548; IOR/R/15 / 2 / 209, 26 / 2 / 1939: 2).

أما العامل الثاني فيعود إلى تقديم المفتش التربوي فائق أدهم استقالته من منصبه في يناير 1939. وكان أدهم قد استقدّم إلى البحرين للإشراف على التعليم الابتدائي بناء على توصية من الجامعة الأمريكية في بيروت، ولقد عمل إلى جانب زوجته التي أصبحت مديرة لمدرسة البنات التي افتتحت في المنامة عام 1929 لمدة عشرة أعوام حقق خلالها وزوجته إنجازات مهمة، وبشغور منصة في التعليم، وظهور عدد من المصاعب في القطاع التعليمي كان لا بد من استدعاء خبير آخر لإتمام المسيرة، والارتقاء بالقطاع في السنوات اللاحقة (Shirawi 1987: 70; Al-Tajir 1986: 179; Al- Hamer 1968: 15).

يعود العامل الأخير إلى المصاعب والمشاكل التي واجهها قطاع التعليم منذ بداية القرن العشرين وحتى استقدام فالانس، فعلى الرغم من أن التعليم قد شهد تطورات تمّثلت بالتعليم النظامي، وازدياد عدد المدارس والمعلمين والطلبة إلا أنه تعرض إلى مصاعب متعددة كان من أهمها: وجود التعليم الخاص والإشراف عليه من قبل الأهالي، وخضوعه للتنافس الطائفي والمذهبي، وغياب رقابة الدولة، إضافة إلى الصعوبات المالية المتكررة، وهو الأمر الذي دعا إلى ضرورة توحيد النظام التعليمي ووضعه تحت إشراف وإدارة الحكومة البحرينية للتغلب على جميع تلك المشاكل . (الرميحي 1995: 207؛ Shirawi) 1987: 56 - 70; Al- Tajir 1986: 165 - 177;

بعد أن قررت الحكومة البحرينية ضرورة استقدام خبير من أجل النهوض بقطاع التعليم وتطويره أجرى الوكيل السياسي في البحرين وايتمان (H. Weightman) اتصالات مع السفير البريطاني (Basil Newton) في بغداد في 26 / 2 / 1939 من أجل تزويد البحرين بأحد الخبراء التربويين العاملين في قطاع التعليم في العراق، وكان الطلب يتضمن في البداية أن يقوم هذا الخبير بزيارة البحرين لمدة شهر واحد أو شهر ونصف من أجل تفقد النظام التعليمي في البحرين، وتقديم النصح والإرشاد لتطويره في المستقبل، مع تعهد حكومة البحرين أن تتكفل بنفقات هذا الخبير طيلة مدة انتدابه أو عمله في البحرين. وفي الرسالة إلى السفير اقترح الوكيل السياسي أن يكون هذا الخبير هو أدريان فالانس، وعبّر عن ذلك بقوله:" .... بأن الشيخ سوف يكون مديناً بالفضل بشكل كبير للحكومة العراقية في حال سمحت لفالانس بزيارة البحرين في حال موافقته على ذلك"، وفي حال لم يوافق فإن على السفارة البريطانية أن تقوم بإجراء محادثة مع الحكومة العراقية من أجل اختيار شخص آخر من الموظفين في القطاع التعليمي على أن يكون بنفس القدرة والكفاءة. (IOR/R/15 / 2 / 209, 26 / 2 / 1939: 2,3).

جاء رد السفير البريطاني في العراق على الوكيل السياسي وايتمان في 13 / 3 / 1939 في رسالة أوضح فيها أن تواصل الشيخ حمد بن عيسى وحكومته مع الحكومة العراقية سوف يؤدي إلى قيام الحكومة العراقية بإرسال شخصية تربوية عراقية وليس انجليزية،

وذلك رغبة منها في نشر تأثيرها عبر المعلمين والمناهج والمدارس في الخليج العربي، وفي حال رغب الشيخ حمد أن تكون مدارسه ومناهجها تتوافق مع النظام التعليمي المتبع في العراق من أجل أن يتمّكن الطلبة أو يكونوا قادرين على إكمال تعليمهم في واحدة من الكليات العلمية التي أنشأت في العراق كالكلية الطبية، والكلية الهندسية، والكلية العسكرية، والكلية الحقوقية.... الخ فإن عليه أن يرجب بزيارة مسؤول عراقي إلى بلاده، وأن يتواصل مع الحكومة العراقية من أجل هذه الغاية. (IOR/R/15 / 2 / 209, 13 / 3 / 1939: 5, 6).

ورأى السفير بما أن الموقف في الخليج العربي بما فيها البحرين يتوافق مع وجهة نظره بعدم الرغبة بمزيد من التأثير العراقي على بلدانهم، وفي حال قرّر الشيخ حمد عدم رغبته في استقدام خبير عراقي ورغبته في استقدام أحد الخبراء أو المعلمين الانجليزي فإن عليه هو ومستشاره بلجريف أن يفوضوه كسفير من أجل الترتيب للسيد فالانس أو أي معلم بريطاني آخر لزيارة البحرين بشكل خاص خلال العطلة الصيفية من العام الدراسي ليقوم بالمهمة المطلوبة منه، ودون الرجوع إلى الحكومة العراقية. (IOR/R/15 / 2 / 209, 13 / 3 / 1939: 6).

وافق الشيخ حمد بن عيسى بعد محادثة أجراها مع وايتمان الوكيل السياسي على أنه من غير المرغوب فيه في ضوء الدعاية والتأثير العراقي تقديم طلب رسمي إلى الحكومة العراقية، وأبدى موافقته وشكره على أية ترتيبات أو إجراءات غير رسمية من أجل استقدام مسؤول بريطاني من دائرة التعليم في العراق للقيام بزيارة خاصة إلى البحرين، وهو الأمر الذي تطلب إجراء ترتيبات من أجل بقاء المدارس البحرينية مفتوحة لمدة أسبوعين حتى وإن كانت في خلال العطلة الصيفية ليقوم الخبير بمهامه. (IOR/R/15 / 2 / 209, 11, 12 / 4 / 1939: 12).

بناءً على موافقة الشيخ حمد والمسؤولين البريطانيين في الخليج العربي، والسفير البريطاني في العراق تمّت الموافقة على أن يقوم فالانس بزيارة إلى البحرين في شهر يونيو من عام 1939 مقابل أجر شهري يبلغ 50 روبية هندية مبدئياً، وعلى أن تقوم الحكومة البحرينية بتوفر جميع التسهيلات اللازمة له أثناء عمله في البحرين. (IOR/R/15 / 2 / 209,8 / 5 / 1939: 16, and 24 / 5 / 1939: 21, and 28 / 5 / 1939: 22).

لم تتضح المساعي البريطانية في التعاقد مع أدريان فالانس رغم قدومه إلى البحرين في شهر يونيو إلا في شهر سبتمبر 1939؛ وذلك لأن فالانس كان في البداية مرتبطاً بعقد عمل مع وزارة الاقتصاد والاتصالات في بغداد من أجل تعليم اللغة الإنجليزية في مدرسة الهندسة، وعليه فقد قبل العرض على أن تكون بدايته في الأول من شهر اكتوبر من العام نفسه حيث ينتهي عقده مع مدرسة الهندسة، وبدون أن يتعرض لأية خسائر مالية، وبنفس

الراتب الذي عرض عليه سابقاً. (IOR/R15 / 1 / 373,15 / 11 / 1939: 128, and 9 / 11 / 1939: 129, 130).

أخذت عملية التعاقد مع فالانس وتوقيع عقد عمل معه شوطًا كبيراً من المحادثات والمراسلات بين المسؤولين البريطانيين في حكومة الهند، والمقيم السياسي في الخليج العربي، والوكيل السياسي في البحرين من جهة، وبين الحكومة البحرينية ممثلة بالشيخ حمد ومستشاره بلجريف من جهة ثانية، وكان من بين أهم المسائل التي جرى حولها نقاش مطول هي مدة العقد أو العمل، وفترة المباشرة، والمسؤوليات المناطة به، والجهة التي سوف تتحمل الإنفاق عليه، والامتيازات التي سوف تمّنح له بمجرد وصوله إلى البحرين ومباشرة عمله (IOR/R/15 / 1 / 373, 21 / 10 / 1939: 33, and 15 / 11 / 1939: 134, and 17 / 11 / 1939: 135).

وكان من بين أكثر المسائل التي اتّخذت جدلاً ونقاشاً طويلة مسألة الجهة التي ستتحمل النفقات المالية التي سيتطلبها استقدام فالانس، والأجر أو الراتب الذي طلبه، والبالغ 800 جنيه إسترليني سنوياً، وبعد المراسلات والمفاوضات تمّ الاتفاق على أن تدفع حكومة الشيخ حمد بن عيسى مبلغ 300 جنيه استرليني كجزء من راتبه، وأن تقوم الحكومة البريطانية من خلال المجلس الثقافي البريطاني بدفع 500 جنيه على دفعات شهرية، يتمّ إيداعها في البنك الشرقي (Eastern Bank).

(IOR/R/15/1/373, 7/10/1939: 24, and 21/10/1939: 33, and 1/11/1939: 132, and 15/11/1939: 134, and 20/11/1939: 143, and Records of Bahrain 1993, Vol. 5, 20/11/1939: 548)

عقد العمل بين الحكومة البحرينية وفالانس

وقع العقد بين الجانبين متأخرًا في 20 تشترين الثاني 1939، وفيه تمّ الاتفاق بين الطرفين على تعيين أدريان فالانس كموظف لدى الحكومة، وعلى أن يباشر عمله الرسمي وفق الشروط التالية:

أولاً- أن يخدم السيد فالانس الحكومة البحرينية بصدق كمدير تعليمي لمدة خمسة أعوام، وإنه يستطيع إنهاء العقد بعد تقديم إشعار مسبق بثلاثة أشهر، ويمكن تجديده بعد انتهاء الخمس سنوات الأولى بموافقة الطرفين، وعلى أن يكون العام الأول من العقد فترة تجريبية.

ثانياً- المهام: تتضمن مهام المدير التعليمي الإشراف على جميع المسائل التعليمية في الدولة، بالإضافة إلى تدريس اللغة الإنجليزية في مدارس وكليات معينة لأعضاء معينين من الأسرة الحاكمة خارج ساعات العمل الرسمي.

ثالثـاً- يكـون الراتـب السـنوي 800 جنيـه، وتوفـر لـه الحكومـة البحرينيـة السـكن والتنقـل المجانـي.

رابعاً- يمّنح إجازة تقدر بثلاثة شهور سنوياً خلال الصيف.

خامسـاً- يمّنـح المديـر تذكـرة سـفر مـن الدرجـة الأولـى بحـراً، وعلـى متـن القطـار -عبـر أوروبـا- عنـد بدايـة العقـد، وتذكـره درجـة أولـى عنـد انتهـاء العقـد، وأيضـاً خـلال الذهـاب والعـودة للمملكـة المتحـدة فـي الإجـازات السـنوية.

سادسـاً- لا يسـمح لفالانـس طالمـا بقـي فـي خدمـة حكومـة البحريـن بممارسـة أي تجـارة شـخصياً أو بالنيابـة عـن أي أحـد دون موافقـة مسـبقة مـن الحكومـة البحرينيـة بشـكل خـاص. (IOR/R/15 / 1 / 373: 156 - 158).

كان الوكيـل السياسـي فـي البحريـن بنـاء علـى طلـب المقيـم السياسـي فـي الخليـج العربـي تشـارلز بريـور (Charles G. Prior) قـد طلـب مـن فالانـس أن يوافـق علـى مجموعـة مـن الشـروط الجانبيـة إضافـة إلـى الشـروط الـواردة فـي العقـد، والتـي تـمّ التباحـث والنقـاش فيهـا قبـل توقيـع العقـد بشـكله النهائـي، ولعـل مـن أهمهـا:

أولاً- أن تسـمح حكومـة البحريـن للسـيد فالانـس بزيـارة الكويـت، وتقديـم النصـح لشـيخها (أحمـد الجابـر الصبـاح 1921 – 1950) فـي المسـائل التعليميـة، وتفحـص المـدارس الكويتيـة، وإعطائـه التسـهيلات اللازمـة مـن أجـل تدريـب المعلميـن الكويتييـن فـي البحريـن حتـى تتمّكـن السـلطات الكويتيـة مـن عمـل ترتيبـات وإجـراءات تعليميـة خاصـة ومرضيـة لهـا.

ثانيـاً- أن حكومـة البحريـن تتوقـع منـه كخـادم للدولـة وموظـف حكومـي لهـا أن يقـوم بإعـداد تاريـخ للبحريـن أو أيـة كتـب ضروريـة للمـدارس وبـدون أجـر.

ثالثـاً- ألا يكـون جـزءًا مـن أي مـن السياسـات الداخليـة أو التدخـل فـي شـأن مـن شـؤون البحريـن؛ لأن هـذه الوظيفـة هـي وظيفـة المستشـار البريطانـي للحكومـة البحرينيـة. (/ IOR/15 2 / 209, 18 / 11 / 1939: 87; IOR/15 / 1 / 373, 7 / 10 / 1939: 24,25, and 1 / 11 / 1939: 132; Records of Bahrain 1993, Vol. 5, 20 / 11 / 1939: 584 /).

يسـتنتج مـن الشـرط الثانـي بأنـه لـم يكـن هنـاك منهـاج خـاص بتدريـس تاريـخ البحريـن فـي المـدارس البحرينيـة، وأن هـذا الطلـب لا يتناسـب وقـدرات فالانـس العلميـة حيـث كان تخصصـه الجامعـي فـي اللغـة الإنجليزيـة، وأن التأليـف فـي التاريـخ يحتـاج إلـى مختصيـن بهـذا التخصـص، ولكـن يبـدو -ومـما سـيظهر لاحقـا فـي صفحـات هـذا البحـث- أن الحكومـة البريطانيـة كانـت تريـد إعـداد منهـاج لتاريـخ البحريـن يتوافـق مـع مصالحهـا وبمعـزل عـن ربطـة بمحيطـه الخليجـي أو بالتاريـخ العربـي الإسـلامي.

أكدت حكومة الهند كذلك بعد مراسلات أجرتها مع المسؤولين البريطانيين في المنطقة على ضرورة تنفيذ فالانس للشروط الإضافية على العقد، وخاصة فيما يتعلق بالكويت وشؤونها التعليمية، كما طلب من الوكيل السياسي أن يقدّم وعلى فترات مناسبة تقارير عن تقدّم عمل السيد فالانس في البحرين. وأوضحت أن الدفعات المالية التي سوف يرصدها المجلس الثقافي البريطاني في البنك الشرقي لحساب حكومة البحرين ستكون مشروطة باستلام تلك التقارير، كما طلب أن يقوم الوكيل السياسي في الكويت بإعداد تقارير مشابهة عن عمل فالانس بعد كل زيارة إليها. (IOR/R/15 / 1 / 373, 28 / 11 / 1939: 140,142, and 14 / 12 / 1939: 144).

وافق أدريان فالانس على جميع الشروط المطلوبة، وكذلك وافقت حكومة البحرين على طلب حكومة الهند، وبناءً على المساهمة المالية من المجلس الثقافي البريطاني على السماح لفالانس بزيارة الكويت لمدة تصل إلى شهر من كل عام دراسي، وأن تسمح كذلك بتدريب المعلمين الكويتيين في البحرين مع توفير جميع التسهيلات والإجراءات اللازمة لذلك حتى تتمكن الكويت من اتخاذ الإجراءات المناسبة في شؤونها التعليمية. كما أرسل المقيم السياسي تشارلز بريور إلى حكومة الهند بالموافقة على هذه الشروط، إضافة إلى التعهد بتقديم تقارير عن تقدّم عمل فالانس في البحرين والكويت وتسليمها للمجلس الثقافي للاطلاع عليها، وكذلك أعرب عن رضا الحكومة البحرينية عن إيداع ست دفعات شهرية مباشرة من قبل البنك الشرقي لحساب الحكومة البحرينية من أجل تغطية الجزء الأكبر من أجور ونفقات فالانس.

(IOR/R/15/1/373, 24/12/1939: 145, and 4/1/1940: 146, 147; IOR/R/15/2/209, 8/2/1940: 103).

جهود أدريان فالانس لتطوير التعليم في البحرين:

أولاً- إعداد تقرير شامل عن أوضاع التعليم في البحرين:

قدّم فالانس تقريراً شاملاً ومطولاً في الأول من سبتمبر 1939 إلى الشيخ حمد بن عيسى آل خليفة بعنوان: "التعليم الحكومي في البحرين مع مقترحات للإصلاح". وقد جاء التقرير بما يقارب سبعين صفحة باللغة الإنجليزية، وتضمّن معظم شؤون التعليم الحكومي في البحرين، وبشكل مستفيض، وقدّم في معظم القضايا التي تناولها النصح للشيخ حمد بن عيسى بشأن الإجراءات والقرارات التي يجب اتخاذها، وبيّن أيضاً أن الموارد والمصادر التي اعتمّد عليها في التقرير كانت من خلال تفحص وتفقد جميع مدارس الطلبة في البحرين، وكذلك المراجعة الشخصية لكل التدريبات أو التمارين التي يستخدمها الطلبة خلال العام الدراسي، وأوراق امتحاناتهم التي يقدّمونها في نهاية كل عام دراسي، وأما المصدر

الأخير فكان من خلال المحادثات والمناقشات التي أجراها مع مديري المدارس ومساعديهم والطلبة في المدارس ذات العلاقة. (Records of Bahrain 1993, Vol. 5: 479).

أشار أدريان كذلك إلى أنه أُبلغ بكل صراحة عند وصوله البحرين بحالة عدم الرضا عن الوضع العام لشؤون التعليم في الجزيرة، وبأن عددًا كبيراً من الناس كانوا يضغطون بشكل كبير من أجل إصلاحه، وأن المستشار بلجريف قد سمح له بمقابلة هؤلاء الناس، وزوده أيضاً بقائمة منهم على الرغم من أنهم لم يكونوا من المرتبطين بقضايا التعليم، ولكنهم كانوا مهتمّين به، وأنه على الصعيد الشخصي، وحتى تكتمّل الفائدة المرجوة قام بمقابلة العاملين في المدارس، ومسؤول شركة نفط البحرين المحدودة (Bahrain Petroleum Company Ltd) ، والتي عرفت باسم بابكو (BABCO)، ومدير البنك الشرقي، وذلك من أجل التأكد من آراء ووجهات نظر أرباب العمل الذين لديهم خبرة فعلية بطلبة المدارس البحرينية الذين كانوا يعملون كموظفين لدى الشركة. (Records of Bahrain 1993, Vol. 5: 479).

وأوضح فالانس أن الاهتمّام بالتعليم كان يتطلب وضع أفكار رئيسة تجاه أي خطة سيتمّ بناؤها أو وضعها من أجل التعليم، وكانت هذه الأفكار هي: الغاية أو الهدف، والسياسة، والإشراف أو المراقبة، وأخيراً الطريقة. ومن أجل تحقيق ذلك كانت الخطوة الأولى مقابلة دائرة التعليم من أجل سؤالهم عن هدفهم وغايتهم من توفير التعليم العام في البحرين، وقد كان جوابهم: "أن هدف الحكومة هو تزويد الدولة بمواد دراسية مفيدة وموالية، وتزويد تلك المواد ببعض القيم"، وبناء على تحديد الهدف أو الغاية بدأ فالانس بتفقد المدارس من أجل تشكيل رأي حول السياسة التعليمية، والإشراف، والوسيلة أو الطريقة. (Records of Bahrain 1993, Vol. 5: 480)

بما أن التقرير الذي قدّمه فالانس جاء مطولاً، فإنه سوف يتمّ التركيز والإشارة في هذه البحث إلى أهم القضايا والمجالات التي تناولها، وهي كالآتي:

أ. أوضاع المدارس البحرينية:

زار فالانس المدارس في البلدات الكبيرة في البحرين، وهي: المنامة، والمحرق، والحد، وأربعة مدارس في القرى وهي سوق الخميس، والرفاع، والبديع، وسترة. وكذلك المدرسة الصناعية في المنامة التي برأيه لم يوجد فيها شيء يمكن أن تُمتدح عليه. ووجد بعد هذه الزيارات أن هناك اختلافات كبيرة من حيث الفائدة والكفاءة، وأن مدرستا البديع، وسترة كانتا أكثر مدرستين محبطتين؛ لأنهما كانتا تحتضران ولأنهما عديمتا الفائدة، وكانت مدرسة الرفاع تمّتلك نقطة مضيئة لأن الطلبة فيها كانوا أصحاء وقادرين على العمل؛ وذلك لأن مديرهم كان يملك الروح الحقيقية للمسؤولية، ومدرسة سوق الخميس كانت نقطتها المضيئة

تتمّثل بأن التعليم كان فيها جيداً، وأما مدرسة الحد فكانت الأفضل بين المدارس السبعة، ورأى فالانس بعد تساؤله عما أوصل هذه المدارس إلى هذا الحال؟ بأن التعليم لا ينجح إلا إذا كان هناك تعاون وثيق بين ثلاثة شركاء هم: الحكومة، والهيئة التنفيذية للتعليم، والأهالي. وبما أن الحكومة ليست السبب لأنها بذلت جهودها فإنه يجب تسليط الضوء على تعاون الجهتين الآخرتين. (Records of Bahrain 1993, Vol. 5: 481)

ب. أسباب عدم الكفاءة والفعالية في التعليم:

عرض فالانس في هذا الباب سبعة من الأسباب التي كانت وراء عدم الكفاءة والفعالية في التعليم في البحرين مع تقديم النصح للشيخ حمد بن عيسى لتفادي معظمها في المستقبل، ولقد كان أهم هذه الأسباب:

1. عدم الحضور المنتظم: ويتمّثل بحضور الطلاب يوماً ثم غياب اليوم الذي يليه، ويعود غيابهم إلى ثلاثة أسباب هي: المرض والوظائف الموسمية، والإهمال الاسري، والنصيحة هنا بأن يُعين الشيخ حمد بن عيسى بشكل مستقل موظفاً في المدارس الثلاثة الكبرى لمتابعة غياب الطلبة وأسبابها، وفي المدارس الأخرى فإن على المدير أن يقوم بذلك. (Records of Bahrain 1993, Vol. 5: 482)

2. ترك المدرسة في سن مبكرة، وعدم إكمال الطلبة تعليمهم حتى الصفوف النهائية، والذي يعود إلى رغبة الطلبة للعمل في شركة نفط البحرين بابكو، وإلى النظرة القصيرة لأهاليهم الذين يسمحون لهم بذلك بحجة الفقر، والنصيحة هنا أن توافق مديرية التعليم على وضع خطة من أجل منح شهادات حكومية للطلبة، وأن يقوم مفتش التعليم بالتحدث مع الأهالي وأبنائهم الطلبة حول أهمية إكمال تعليمهم. (Records of Bahrain 1993, Vol. 5: 483).

3. ازدحام الصفوف بالطلبة، ويعود ذلك إلى صغر حجم المدارس وإلى العدد الكبير من الأولاد صغار السن (دون السادسة) الذين يحضرون إلى المدرسة كونه مناسب لأهاليهم، مما جعل العدد يتراوح أحياناً ما بين 40 إلى 80 طالباً في الصف الواحد، وعليه فإن على الشيخ حمد بن عيسى أن يأمر بإبعاد كل الأطفال الصغار من مدارس المنامة والمحرق، وأن يُوضعوا في مدارس خاصة ومنفصلة مما سيؤدي إلى حل مشكلة الاكتظاظ في المدارس الثلاث. (Records of Bahrain 1993, Vol. 5: 484)

4. إهمال طرق ووسائل التدريس: وهذا الإهمال موجود لدى بعض المعلمين، وفي بعض المواد الدراسية، وسببه عدم المراقبة والإشراف على التعليم، وحتى يتمّ

تجنّبه لا بد أن يأمر الشيخ حمد بن عيسى المفتش الجديد –الذي سوف يُعين– بضرورة الاهتمّام بشكل كبير بتطبيق طرق ووسائل التدريس الحديثة. (Records of Bahrain 1993, Vol. 5: 486).

أما الأسباب الأخرى فقد تمّثلت بالقصور في محتوى الكتب المدرسية، وعدم وجود الأسس المؤسسة والسليمة للتعليم، والإهمال الكبير للمدارس الموجودة في القرى البحرينية من جميع الجوانب. (Records of Bahrain 1993, Vol. 5: 485, 487 - 490)

ج. الضرورات الغائبة عن خصائص التعليم في البحرين

رأى فالانس بعد دراسة الأسباب السبعة المسؤولة عن عدم كفاءة التعليم أن هناك ضرورات ومحددات لا بد من توفيرها كونها غائبة عن خصائص المدارس في النظام الحالي للتعليم في البحرين، وهذه المحددات هي ثلاثة:

المحدد الأول: العناية الصحية، حيث كشفت زياراته للمدارس عن وجود عدد كبير من الطلبة الذين فقدوا عيناً من أعينهم، أو كليهما، والبعض الآخر لا يستطيع أن يفتح عينيه في الضوء. وعانى الطلبة كذلك من خراب الأسنان، وإصابتهم بمرض الجدري، ومرض الملاريا، وسوء التغذية الذي كان منتشراً في جميع المدارس دون استثناء. وأمام هذا الواقع بعدم وجود أية خدمات طبية في المدارس رأى بضرورة التأسيس للوعي الصحي بين الطلبة والأهالي، والعمل على تفحص المدارس من قبل طبيب بشكل أسبوعي على الأقل. واقترح كذلك أن تقوم الحكومة البحرينية بتعيين طبيب أوروبي بشكل دائم، وأن يصدر الشيخ حمد بن عيسى تعليمات للمفتش الجديد من أجل تأسيس ووضع خطة متكاملة من أجل المراقبة والرعاية الصحية في جميع المدارس. (Records of Bahrain 1993, Vol. 5: 491 – 493)

المحدد الثاني: التركيز على التدريب الشخصي للطلبة في المناهج التدريسية؛ وذلك لأن مناهج المدارس في البحرين تركز فقط على إعطاء الطلبة معلومات كافية وغرسها في أذهانهم من أجل اجتياز الامتحانات النهائية، وهو الأمر الذي يتعارض مع مناهج المدارس الأوروبية، وخاصة بريطانيا التي لا تقوم على إعداد الطلبة من أجل الامتحانات، وإنما من أجل الحياة نفسها، وعليه فإنه لا بد من إعداد الطلبة وتجهيزهم لبناء شخصية متميّزة، وهو ما يتطلب تدريبهم على النظافة، والرياضة، والأخلاق، والانضباط، والشجاعة، والتواضع والعدل، واللطف والكرم، وعدم الأنانية، والاستقلالية، والاعتماد على الذات، وغيرها من القيم والمزايا التي تؤدي دورًا في بناء شخصية الطلبة منذ المراحل الدراسية الأولى. وأن نجاح هذا الأمر يحتاج إلى أن تقوم دائرة التعليم في البحرين، أولاً بتحديد الأهداف والمزايا والقيم التي يُراد إكسابها للطلبة ثم تبنيها وضمّها إلى المناهج الدراسية في البلاد. (Records of Bahrain 1993, Vol. 5: 494, 495).

المحدد الثالث: التدريب على الوطنية أو حب الوطن - كمفاهيم وقيم جديدة لم يكن لدى البحرينيين بشكل خاص ومنطقة الخليج بشكل عام أي اهتمام سابق بها في القطاع التعليمي -وذلك بهدف تحقيق الولاء عند الشعب، لقد كشف واقع المدارس البحرينية عن عدم وجود أية مظاهر ذات علاقة بالتربية الوطنية في مدارس البحرين، بل على العكس لقد كان النشيد المدرسي نشيداً وطنياً سورياً، ومعظم الواجبات والكتب المدرسية تتضمن صوراً لحكام غرباء بدلاً من شيوخ البحرين، ولا يوجد منهاج خاص بتاريخ البحرين، ولا خرائط ولا صور لحاكم البحرين الحالي في المدارس.

وبناءً على هذا الواقع اقترح فالأنس ضرورة غرس قيم الولاء وحب الوطن لدى الطلبة، وذلك من خلال عدة طرق أهمها: التعريف بتاريخ البحرين، وجغرافيته وتاريخه الطبيعي، وتبجيل العلم الوطني، واستخدم صور الحاكم، وتأليف الأغاني أو الأناشيد المدرسية الوطنية، ولبس الملابس التقليدية، وتحفيز وتقدير المشاعر والطموحات الوطنية. (Records of Bahrain 1993, Vol. 5: 496 – 506)

د. سياسة التعليم المقترحة

اقترح فالانس في مجال السياسة العامة للتعليم إجراء تعديلات على السياسة القائمة، وأوصى الشيخ حمد بن عيسى بأن يجعل التعليم العام في المدارس لمدة 9 سنوات، وأن تُقسّم على ثلاثة مراحل متساوية، وهي المرحلة الابتدائية، والمتوسطة والنهائية، وتبدأ بالصف الأول وتنتهي بالصف التاسع. وحتى لا تضيع الجهود والأموال، وخاصة على الطلبة الذين لا يرغبون بالتعليم وضع فالانس مجموعة من القواعد تمثلت بعدم السماح لأي طالب أن يدخل المرحلة الأولى ما لم يصل عمره إلى ست سنوات، وعدم السماح لأي طالب أن يمضي أكثر من أربعة سنوات في أي مرحلة من المراحل، وعدم دخول المرحلة المتوسطة ما لم يجتز الطالب الامتحان النهائي للمرحلة الأولى، وعدم دخول المرحلة النهائية ما لم يجتز الطالب امتحانات المرحلة المتوسطة، وأن تكون المرحلة الأولى والثانية مجانية للطلبة في حين تكون المرحلة الثالثة أو النهائية مدفوعة من قبل الأهالي، وفي حال فقر الطالب تدفع من قبل الحكومة. كما عمل فالانس على جعل مدارس المنامة والمحرق والحد مدارس متوسطة ونهائية فقط، والمدارس في سوق الخميس والرفاع والبديع وسترة فقط للمرحلة الابتدائية والمتوسطة أي من الصف الأول وحتى السادس. (Records of Bahrain 1993, Vol. 5: 507)

ه. الرقابة والإشراف على العملية التعليمة

أبان فالانس بأنه ومنذ مغادرة آخر مفتش للتعليم في البحرين لم يعد هناك أي رقابة عليه، وأنه بغياب هذه الرقابة لن يكون هناك أهداف موحدة أو تجانس أو نظام للممارسة

والتطبيق، كما أن التغيرات والتحسينات الضرورية التي اقترحها لجميع المدرس في التقرير، والتي يجب أن يقوم بها الشيخ حمد بن عيسى سوف يصعب تنفيذها كلياً ما لم يمكن هناك نظام مركزي يقوم بالمراقبة والإشراف على العملية التعليمية.

وفي هذا المجال اقترح على الشيخ حمد تعيين مسؤول أو مدير بريطاني مع مساعد عربي أو مفتش ليعمل إلى جانبه بالسرعة الممكنة، وبيّن أن هذا المدير يجب أن يكون قد حصل على تعليم جيد، وواسع الأفق، ومهتمّ بالقطاع التعليمي، ويملك مؤهلات تربوية حقيقية، ولديه معرفة وخبرة بالتعليم الأوروبي، وإذا لم يتوفر، فبالتعليم الأمريكي، وبالنسبة للمساعد العربي فقد رشّح بأن يكون من جنسية لبنانية أو من فلسطين كونهم أنسب وأكثر ملاءمة للبحرين، وخاصة مقارنة مع السوريين، كما اقترح على الشيخ حمد تعيين مسؤول خاص بالامتحانات المدرسية النهائية، لضمان إجراء امتحانات حقيقية تضمن قيمة الشهادات المدرسية الصادرة عن الحكومة. وأخيراً اقترح على الشيخ حمد عدم الموافقة على طلب الأهالي بتشكيل لجنة للتعليم تكون تحت إشرافهم. (Records of Bahrain 1993, Vol. 5: 513 – 515)

و. العاملون في القطاع التعليمي

قدّم فالانس في ضوء الواقع التعليمي للمدراء والموظفين والطلبة مجموعة من المقترحات كان أهمها ما يلي:

1. وضع خطة بالسرعة الممكنة من أجل إنشاء مدرسة لتدريب المعلمين.
2. تقليص عدد الحصص للمعلمين، والتي كانت بمعدل 36 حصة أسبوعياً، وعلى ألا تتجاوز 28 حصة للمعلم، و18 لمدير المدرسة، وأي عمل إضافي يجب أن يُدفع له مقابل ذلك.
3. وضع سلم ونظام عادل لرواتب وأجور المعلمين، وأن يكون مرتبطاً بالكفاءة وليس بالجنسية.
4. أن يكون لباس جميع الطلبة اللباس التقليدي العربي، وأن يشمل ذلك المعلمين أيضًا.
5. توفير مدرس للغة العبرية سواء بدوام كلي أم جزئي، لا سيما في مدرسة المنامة التي يوجد فيها 40 طالباً يهودياً، وأن تعطى التسهيلات لأي طالب يهودي في مدرستي الحد أو المحرق من أجل الانتقال إلى مدرسة المنامة.

6. أن يُراعى في تعيين المعلمين غير البحرينيين عدم توظيف صغار السن، أو من لديهم خبرة قليلة في التعليم، وعدم تعيين أي معلم يعمل بالحقل السياسي وخاصة من مصر والعراق. (Records of Bahrain 1993, Vol. 5: 516 – 523)

تعرّض فالانس في تقريره إلى قضايا أخرى منها ما يتعلق بالوسائل والطرق، وخاصة في تعليم القراءة والكتابة، والرياضيات، واللغتين الإنجليزية والعربية، إضافة إلى مسألة الانضباط المدرسي، والامتحانات، والأبنية والمعدات، وأخيراً تعليم البنات، والتعلم خارج إطار الصف المدرسي. واختتم تقريره بعرض مجموعة من النتائج المهمة التي توصل إليها خلال تفقده للمدارس، ولعل أبرزها: التعرف على مجموعة من الأساتذة الأكفاء، والطلبة المميزين بنظافتهم وذكائهم ويقظتهم، واتقانهم للكتابة اليدوية، وسلوكهم المهذب، وعدم خوفهم أو خجلهم، والتزامهم بالنظام والانضباط المدرسي الذي كان يسود الغرف الصفية، وهو الأمر الذي يدعو إلى ضرورة تعليمهم حتى سنوات عليا، وخاصة إذا ما تمّ توفير الظروف الصحية الجيدة والمناسبة لهم. (Records of Bahrain 1993, Vol. 5: 525 – 547)

أما النتائج غير المُرضية فقد تمّثلت بعدم حسن اختيار آخر مشرف للتعليم – يقصد فائق أدهم – مع أن كل شيء في العملية التعليمية كان يعتمّد عليه، واعتقد بأنه سوف يكون هناك درجات كبيرة من النجاح في التعليم في البحرين إذا اهتمّ أعضاء الهيئة التدريسية بواجباتهم، وتنفيذ مسؤولياتهم، وعلى أساس أنهم ليسوا مجرد ناقلي معرفة داخل الغرف الصفية، وهو الأمر الذي يتطلب تزويد التعليم بمراقب أو مشرف ذي قدرة وعقلاني، ولديه الرغبة في شتى الطرق والأساليب بما يكفي لحمل المعلمين من أجل رفع مستويات التعليم في الدولة، كما أنه على الحكومة البحرينية أن تقوم بإجراء عدد من التعديلات والتغييرات والابتكارات التي إذا ما نُفذت وطبقت سوف تثمر خلال عدة سنوات قادمة، وتتصدى لأي تشويش أو معارضة ناتجة عن الانتقال من النظام القديم إلى النظام الجديد في العملية التعليمية ككل. (Records of Bahrain 1993, Vol. 5: 547)

ثانياً: إنشاء الكلية (المدرسة الثانوية) في المنامة

عرض فالانس في اجتمّاع عقده مع الوكيل السياسي وايتمان والمستشار بلجريف في 22 / 6 / 1939 مقترحاً بإنشاء مدرسة ثانوية في مدينة المنامة – أصبح يطلق عليها اسم الكلية أو كلية الخليج – من أجل إكمال الطلبة البحرينيين والخليجيين تعليمهم العالي داخل بلدهم. وفي 26 من الشهر نفسه، وبناء على طلب السيد بلجريف قدّم عدداً من الأفكار والنقاط كجزء من مخطط مبدئي من أجل إنشاء الكلية، ولعل أهمها ما يلي:

أ. **الغاية من إنشاء الكلية:** بدأ فالانس تبريره لإنشائها بقوله: "إن السياسة في هذه الأيام تعني التطوير، وبما أن التطوير يعني التعليم فإن التعليم أصبح سياسة". فقد رأى أن هناك خطرًا كبيرًا على الخليج من ناحية شؤونه التعليمية الحالية، وأن هناك فرصة كبيرة ستستفيد منها دول الخليج العربي، لأنه كلما ازداد ذكاء شبابهم اقتربوا إلى مرحلة عدم ترك المدارس المحلية، والمطالبة لأنفسهم بتعليم أعلى من أجل غايات نفعية، ومن جهة أخرى سيكون مضاداً للجناح المعارض لبريطانيا وسياساتها في الشرق الأوسط. (IOR/R/15/1/373, 26/6/1939: 7)

إن طلبة الخليج العربي بما فيها البحرين إذا لم يجدوا هذا التعليم في أوطانهم فإنهم سوف يغادرون أو يرحلون بحثاً عنه بأنفسهم، وسواء على نفقتهم أم نفقة الحكومة، وتشير دراسة أحوال الطلبة إلى أنهم يتابعون دراساتهم العليا في مصر والهند وسوريا ولبنان والعراق. ومصر بعيدة من حيث المسافة، وعالية التكلفة على الأهالي، أما الهند فالعدد الذي يدرس فيها كان قليلاً، وفيما يخص سوريا ولبنان فإنهما تشكلان مصدراً للحملات الإعلامية ضد بريطانيا في الشرق الأوسط. (IOR/R/15 / 1 / 373, 26 / 61939: 8)

ب. **خطورة إرسال طلبة البحرين إلى العراق:** إن الإشكالية برأي فالانس، وبناءً على تجربته الشخصية إن العراق كان وما زال مركزًا للمشاكل، فهو دولة: اغتيالات، وعنف، وأعمال انتقامية، وعدم استقرار، وفساد في جميع النواحي. ومن حيث المدارس فإن مدارس بغداد هي بؤر أو نقاط ساخنة للغش والكذب والفساد وعدم الانضباط، والجهل وعدم الكفاءة، ويضاف إلى ذلك من الناحية السياسية إلى أن دولة العراق تضع عينها على المنطقة جنوب البصرة، وخصوصاً الكويت والسعودية واليمن والبحرين، وقامت بأعمال إعلامية جيدة في البلاد العربية من خلال حملاتها الدعائية ضد بريطانيا، وتعمل على توفير التعليم في معظم كلياتها للطلبة الخليجيين بغية التأثير عليهم، ونشر الأفكار العراقية فيهم، للاستفادة منهم بعد العودة إلى أوطانهم. (IOR/R/15/1/373, 26/61939: 8,9).

يظهر من خلال النقطة السابقة، ومما ورد في ثنايا البحث سابقا روح الكراهية التي كان يضمرها ويعلنها فالانس والمسؤولين البريطانيين بكل صراحة تجاه الدول العربية وخاصة العراق وسوريا ومصر، ويعود السبب الرئيس في ذلك إلى أن تلك الدول كانت تشهد نشاطا وحراكا ثوريا شعبيا ضد الاحتلال البريطاني وسياسته القمعية في كل من العراق ومصر، وضد الاحتلال الفرنسي وسياسته العنصرية في سوريا ولبنان، وعلى هذا الأساس كان فالانس لا يرغب بتأثر الشعب الخليجي بما فيه الطلبة بتلك الروح المقاومة للاحتلال، وبما ينعكس على مطالبة الشعوب الخليجية بإنهاء النفوذ والهيمنة البريطانية على بلدانهم.

ج. **البحرين هي المكان الأنسب لإنشاء كلية للتعليم العالي:** بما أن السماح للطلبة الخليجيين بترك أوطانهم بحثاً عن التعليم يعد أمرا صعبا وخطرا من جهة، وعدم القدرة على منعهم من الحصول على التعليم العالي كونه غير موجود في بلدانهم من جهة ثانية فإن الحل الواضح هو توفير ذلك التعليم لهم، والمتمّثل بإنشاء كلية تعليم عالي في البحرين – يمكن تسميتها كلية الخليج حسب فالانس – وتحت إشراف بريطاني، وتوفير منشآت وطاقم بريطاني بشكل جزئي من أجل ضمان تعليم حقيقي في الدرجة الأولى، وعلى أن تكون أبوابها مفتوحة لطلبة الخليج العربي، وتعتبر البحرين هي المكان الأنسب لإنشاء هذه الكلية لاعتبارات عديدة أهمها:

أولاً- توفر المصادر المالية للإنفاق، والذي يتمّثل بثروة البحرين نفسها، وشركة نفط البحرين، ودعم المجلس الثقافي البريطاني الذي بإمكانه المساعدة بإحضار مدرسين انجليز.

ثانياً: موقع البحرين الجغرافي، فهي جزيرة تصلح أراضيها البرية لإقامة "كلية بريطانية"، وتمّتلك المساحة المطلوبة لإقامة المشروع، وتتوفر فيها مواد البناء المطلوبة، والأيدي العاملة القادرة على التنفيذ.

ثالثاً- السمعة التي تتمّتع فيها البحرين كمكان حي ونشط على عكس بلدان الخليج الأخرى التي يعتبر بعضها جامداً والآخر فقيراً.

رابعاً- متانة علاقات الصداقة السعودية البحرينية، والتي يمّكن الاستفادة منها في إقناع الملك عبد العزيز آل سعود (1932 – 1953) لإرسال بعض الشباب من دولته للدراسة في الكلية، وإنه إذا ما قام بذلك فإنه سوف يقلّده القادة الآخرون.

خامساً- امتلاك البحرين لنواة طلبة من الفرع الصناعي، وذات كفاءة ولديها خبرة (IOR/R/15 / 1 / 373, 26 / 6 / 1939: 10 – 12).

د. **الفوائد من إنشاء الكلية:** إن إنشاء الكلية سوف يعود بعدة فوائد منها تخريج عدد من الطلبة المؤهلين للعمل في شركات النفط، والحصول على رواتب وامتيازات جيدة، وكذلك إن بقاء الطلبة وخاصة البحرينيين في أوطانهم سيعمل على إحلالهم مكان الأجانب من الفرس والهنود والجنسيات الأخرى في جميع القطاعات. وستعمل على توفير عدد من المعلمين الذي تحتاجهم المدارس في بلدان الخليج العربي، وسيسهم في نشر المعرفة عن التاريخ الخليجي، وتأسيس شعور وطني خليجي على غرار الشعور الوطني العربي، ومن الفوائد ذات الأهمية الكبرى، أن إنشاء الكلية سيكون عملاً وقائياً ضد ما تنتهجه وتقوم به الحكومة العراقية تجاه بلدان الخليج العربي وشعوبها. (IOR/R/15/1/373, 26/6/1939: 12-14).

أعلن المستشار البريطاني بلجريف عن موافقته شبه الكلية على مقترح فالانس بإنشاء الكلية، وذلك في رسالة أرسلها إلى تشارلز بريور المقيم السياسي في الخليج العربي بتاريخ 5 / 7 / 1939، وبيّن في الرسالة أن فكرة إنشاء الكلية، وجعل البحرين كمركز للتعليم في التعليم العربي ستكون مهمة جداً كونها مخطط ذو هدف سياسي يسعى إلى وقف الحملة الإعلامية ضد بريطانيا، والتي تنتشر عبر الخليج العربي عن طريق الشباب الذين يتلقون تعليمهم في العراق وسوريا ولبنان، أو من خلال المعلمين من البلدان نفسها. وبما أن هناك رغبةً حقيقيةً في إيجاد تعليم متقدّم من قبل حكومة البحرين أكثر مما هو عليه فإن إنشاء الكلية سوف يؤدي إلى إسعاد البحرينيين، ويضيف قيمة وهيبة للدولة، وسيدفع الناس لأجله لأنه سوف يمكنهم من الحصول على الوظائف، وجمع الأموال التي هم بحاجتها، إضافة إلى أن الشيوخ في الخليج العربي يرحبون بالفكرة ويدعمونها، وسيدفعون من أجلها لأنهم أصبحوا مؤخراً يخجلون من كون أبنائهم قد حصلوا على تعليم اقل من أبناء عامة الشعب. (IOR/R/15 / 1 / 373, 20 / 7 / 1939: 16, 17).

كما أشار بلجريف في رسالته إلى الصعوبات المالية التي ستواجه إنشاء الكلية، وخاصة التكلفة العالية التي سوف تحتاجها من أجل البناء والمساحة، ومساكن الطلبة، والتجهيزات، وأجور المدرسين، والخدمات، والمعدات وغيرها، وبناءً على هذه الصعوبات اقترح من أجل إنجاح إقامتها أن تشارك الحكومة البريطانية بدفع جزء من التكلفة، وتوفير مدير ومدرسين إنجليز، وأن تتحمل الحكومة البحرينية الجزء الآخر، إضافة إلى ما سيدفعه الطلبة سواء من البحرين أم من خارجها. (IOR/R/15 / 1 / 373,20 / 7 / 1939: 17, 18).

أما الوكيل السياسي في البحرين فقد أعلن سابقا وبعد اجتماع عقده مع أدريان فالانس في في الثاني والعشرين من شهر يونيو 1939 عن قناعته واهتمّامه بالفكرة ككل، كما أشار إلى عدد من الأمور التي يجب دراستها بشكل جيد، والتي منها مسائل التمويل، وجذب الطلبة الخليجيين إليها، وتحديد عدد الطلبة الذين سيدرسون فيها، والجهة التي سوف تتحمل نفقاتهم. وأكد أيضاً على أن هذه المسائل يجب ألا تكون عائقاً أمام السير بإنشائها، وأن على الحكومة البريطانية أن تساهم في دعمها إلى جانب حكومة البحرين حتى يتمّ نجاح المشروع. (IOR/R/15 / 1 / 373, 22 / 6 / 1939: 1-5)

بناءً على المخطط الذي قدّمه فالانس، واقتناع المستشار بلجريف والوكيل السياسي في البحرين أعرب تشارلز بريور المقيم السياسي في الخليج العربي عن موافقته على إنشاء الكلية، وتوفير الدعم لها، والتصدي لكافة الصعوبات التي سوف تواجه تأسيسها، وعليه تمّ السير بإجراءات بنائها حيث افتتحت في مدينة المنامة في شهر سبتمبر عام 1940. (IOR/R15 / 1 / 373, 15 / 8 / 1939: 18; Shirawi 1987: 72)

ثالثاً- المقالات الصحفية

تابع أديان فالانس جهوده في التعليم بنشر أربع مقالات في صحيفة البحرين تحت عنوان "شؤون تعليمية"، وهذه المقالات كما يلي:

المقالة الأولى: 25/1/1940

بيّن فالانس في هذه المقالة أنه اتفق مع محرر جريدة البحرين على تخصيص عمود في الصحيفة ليستخدم بشكل حصري أو خاص من قبل دائرة التعليم في البحرين أسبوعياً، والهدف منها، أن تتمّكن الحكومة من إطلاع الناس على أعمالها وأنشطتها في مجال التعليم، ومن أجل إعطاء الجمهور الفرصة لمساعدة دائرة التعليم لإنجاح مساعيها في تحسين وتطوير التعليم الحكومي. وفي هذه المقالة ركز على قضيتين هامتين، الأولى: أهمية وقوف الأهالي التام، ودعمهم الكامل لدائرة التعليم حتى تتمّكن من تحسين التعليم وتطويره، حتى لو كانت الحقائق والشؤون المتعلقة بالتعليم غير سارة ومرضية بالنسبة لهم، وفي القضية الثانية عدد الحقائق غير السارة من المستوى المنخفض والمتدني للتعليم في البحرين، والذي تتمّثل مظاهره بأن الطلبة بعد مغادرتهم وإنهائهم للمدرسة تكون لغتهم العربية ضعيفة، ولا يجيدون إلا الكلمات البسيطة في اللغة الإنجليزية، وكتابتهم سيئة ولا يمكن قراءتها، كما أنهم ضعفاء في الحساب لدرجة أنه لا يمكن لأي مؤسسة تجارية أن توظفهم، كما أنهم في المجمل لا يعرفون فقط عن تاريخ العالم وجغرافيته، وإنما أيضاً عن تاريخ بلادهم وجغرافيتها. (IOR/R/15 / 2 / 208,25 / 1 / 1940: 15)

المقالة الثانية: 1/2/190

في هذه المقالة تطرّق إلى عشرة الأسباب التي تقف وراء انخفاض وتدني المستوى التعليمي في البحرين، وهي كالآتي:

1. عدم انتظام الطلبة في الحضور، فمعظمهم يحضرون يوماً ثم يغيبون في اليوم التالي.
2. ازدحام معظم الصفوف في المدارس، والذي يعود إلى العدد الكبير من الأطفال الصغار الذين يرسلهم الأهالي للمدرسة للتخلص منهم لجزء كبير من اليوم، ولسوء تنظيم المعلمين في توزيع الطلبة على الصفوف.
3. عدم تقدير مدراء المدارس لأهمية الصفوف الدنيا، وبالتالي يوزعون أفضل المدرسين على الصفوف العليا، ويوزعون غير المؤهلين على الصفوف الدنيا.

4. استخدام الطرق التقليدية في التدريس بدلاً من الحديثة.

5. استخدام أقلام الرصاص في الكتابة بدلا من أقلام الحبر في جميع المدارس، وكذلك اعتماد الطلبة في النسخ في مادة اللغة الإنجليزية على ما يكتبه المعلمون يدويا على السبورة بدلا من استخدامهم دفاتر مناسبة للنسخ.

6. انعدام الإنارة في معظم المدارس، فأكثرها مظلمة وشبابيكها صغيرة وموجودة في أماكن خاطئة من الغرف، مما أدى إلى قُصر النظر عند معظم الطلاب.

7. نظام الامتحانات الشهرية، والأصل ألا تزيد الامتحانات عن امتحانين في العام الدراسي.

8. سوء حالة مدارس القرى مقارنة بالمدن على الرغم من أهميتها كالأخيرة.

9. سوء الحالة الصحية عند معظم الأطفال.

10. نقص المعلمين الأكفاء، وهو السبب الرئيس؛ لأنه لا يوجد بينهم من يمتلك شهادة أو درجة جامعية حديثة أو قد تلقى تدريباً في كلية معلمين. (/ 2 / IOR/R/15 10 - 1940:8 / 2 / 208,1).

المقالة الثالثة: 8/2/1940

تناولت هذه المقالة الجهود التي قامت بها دائرة التعليم في البحرين من أجل معالجة النقاط العشرة الواردة في المقال السابق، وتمثلت هذه الجهود بإقناع الأهالي للتعاون مع المدارس من أجل عدم غياب أبنائهم نهائياً عن الحضور فيها، ونقل الطلبة صغار السن من مدارس المنامة والمحرق، ووضعهم في مدارس منفصلة مع توفير أفضل المعلمين لتدريسهم، وتطبيق الطرق الحديثة في التدريس، وتدريب المعلمين الذين يجهلونها، والاستغناء عن أقلام الرصاص، واستبدالها بالحبر، والتغلب على ظلمة المدارس من خلال طلائها بالطلاء الأبيض، وإلغاء الامتحانات الشهرية، وتقديم العناية الشاملة لجميع مدارس القرى وتزويدها بكافة ما يلزمها، وتكليف المدرسين في جميع المدارس للاهتمام بصحة الطلبة ومراقبتها، وأخيراً وضع خطة لتزويد جميع المدارس بالمعلمين الأكفاء من حملة الشهادات والخبرات. (IOR/R/15 / 2 / 208, 8 / 2 / 1940: 11, 12)

المقالة الرابعة: 15/2/1940

ركّز فالانس في هذه المقالة على قضية فرص العمل والوظائف المتاحة في البحرين، واستعرض فيها شكوى وتذمر الأهالي من شركة نفط البحرين التي كانت تمنح الوظائف

ذات الأجر الجيد للأجانب بدلاً من البحرينيين، ولما تدخلت الحكومة في هذا الموضوع لدى الشركة دافعت الشركة عن موقفها بالقول بأن البحرينيين غير مؤهلين كالموظفين الأجانب، ومن أجل حل هذه الإشكالية اتفقت الحكومة والشركة على تدريب عدد من الطلبة في المدرسة الصناعية في المنامة للحصول على تلك الوظائف. وبالرغم من ذلك لم تحل المشكلة لأن الطلبة في الصفوف العليا أظهروا عدم رغبتهم بالانضمام إلى المدرسة الصناعية؛ لأنهم كانوا يشعرون بنوع من الخجل والإهانة تجاه الأعمال اليدوية بأنواعها المختلفة، ويرون أن من الأفضل لهم أن يعملوا في الوظائف الإدارية ومكاتب الدولة. (IOR/R/15 / 2 / 208,15 / 2 / 1940: 3,4)

على هذا الأساس انتقد فالانس هذا التوجه عند الطلبة مبينًا أنه غير صحيح ومضلل، وأن ذلك يعود إلى عدة أسباب منها: أن العمل اليدوي غير مخجل أو مهين حيث أن المهندسين الكبار هم الأكثر غنىً وشهرةً بين الموظفين، وهؤلاء المهندسين بدأوا وظائفهم كطلاب في المدارس الصناعية أو كميكانيكيين بسطاء في أعمال هندسية كبيرة، وأنهم حتى بعد انتهاء تدريبهم واكتسابهم الرواتب العالية لا يخجلون من أن يُشاهدوا وهم يعملون بأيديهم، والسبب الثاني أن الوظائف في مكاتب الحكومة قليلة في حين أن الوظائف الصناعية كثيرة، وأخيراً إن الشباب الذين يحصلون على تدريب صناعي أو تقني يكسبون ضعفين أو ثلاثة أضعاف من الأموال التي يكتسبها موظف الحكومة. وعلى هذا الأساس أوصى فالانس كحل لهذه المشكلة ألا يُلام الطلبة على خجلهم من العمل اليدوي، وأن الحل هو بأيدي المدرسين والأهالي الذين يتوجب عليهم أن يغرسوا في أذهان الشباب فكرة تعظيم وتبجيل العمل اليدوي، والفوائد الجمة التي تعود عليهم إذا ما انخرطوا فيه. (IOR/R/15 / 2 / 208, 15 / 2 / 1940: 4,5)

يستنتج من المقالات التي نشرها فالانس أنه كان معتدا بأفكاره، وبإبراز مقترحاته لإظهار نفسه كخبير تربوي متميز، وعلى هذا الأساس ظهر تركيزه على السلبيات أكثر من الإيجابيات حول واقع التعليم في البحرين. كما أنه حكم على حالة التعليم في البحرين، والتي كانت في البدايات نحو تطويره والاهتمام به بشكل حكومي من خلال المقارنة مع دولته بريطانيا التي كانت قد قطعت شوطا طويلا فيه، وتملك الإمكانات المادية الهائلة للإنفاق عليه. ومن المغالطات التي أشار إليها في المقالة الرابعة أن المجتمع البحريني كانت نظرته تتميز بالخجل تجاه العمل اليدوي وازدراء من يعمل به لأمر غير حقيقي، وخاصة إذا ما علمنا أن أبناء البحرين كانوا في تلك الفترة من أبرز الشعوب في الأعمال البدنية الشاقة، وخاصة الغوص على اللؤلؤ، وصيد الأسماك، وصناعة السفن وأدواتها، وأخيرا زراعة الأرض بالتمور والخضار والفاكهة.

رابعاً- إنجازات فالانس في التعليم في البحرين

تنوعت الإنجازات التي حققها فالانس خلال فترة عمله مديرًا للتعليم في البحرين، وقد أوردها في رسالة مطولة إلى المستشار بلجريف في التاسع من مايو 1940، وكان منها أنه قد جعل ساعات الدوام أو العمل للمدرسين أكثر منطقية في جميع المدارس، حيث تمّ تقليص ساعات عمل المعلمين من 36 ساعة إلى 26 ساعة في الأسبوع، والمديرين إلى 18 ساعة، وبالنسبة للطلبة في المدارس الإعدادية أو المتوسطة والثانوية فقد أصبحت 28 حصة، وفي الابتدائية 24 حصة. وبالتعاون مع الحكومة تمّ وضع نظام للرواتب في المدارس الكبرى؛ إذ تمّ التعريف برتب المعلمين، وتثبيت رواتب دائمة لكل رتبة، وتحديد زيادات سنوية لكل من يُعين كمعلم، وأصبح التسجيل في صندوق الادّخار إجبارياً، والحد الأدنى للراتب الابتدائي للمعلم 50 روبية في الشهر في المدارس الكبرى، والزيادة السنوية 5 روبيات في الشهر، وقد أدّت هذه الإجراءات إلى تحقيق أقصى درجات الرضا للمعلمين؛ إذ عبّروا عن امتنانهم للحكومة، وإصرارهم على عدم ادخار أي جهد في سبيل تطوير التعليم في البحرين. (IOR/R/15 / 2 / 208, 9 / 5 / 1940: 1,2)

جمع فالانس جميع مخازن الكتب والقرطاسية والأدوات في المدارس في مخزن رئيس، تمّ إنشاؤه في مكتب التعليم، وذلك من أجل تزويد جميع الطلبة بالكتب والقرطاسية مجاناً ما عدا طلاب المرحلة الثانوية، كما استُجيب لطلبه بفرض قانون اللباس العربي على جميع المدرسين والطلبة، ومنع تسجيل الأطفال ممن أعمارهم دون السادسة في المدارس، ومنع استخدام القرآن الكريم ككتاب أساسي من أجل القراءة، وتزويد المدارس بدلاً من ذلك بكتب خاصة للقراءة، وأخرى للنسخ مع منع استخدام أقلام الرصاص واستبدال الحبر بها، وأخيراً منع الضرب الجسدي، واستبدال قانون عقوبات مناسب به. (IOR/R/15 / 2 / 208, 9 / 5 / 1940: 2,3)

وعلى مستوى التوعية الإعلامية والتربوية تمّت طباعة سلسلة من المقالات القصيرة بدعم من مكتب التعليم، وذلك من أجل تعريف العامة، والمديرين، والمدرسين والطلاب بالنقائص الموجودة في النظام التعليمي، ولتعريفهم بالعلاج المناسب، والطلب من جميع أصحاب العلاقة للعمل من أجل البدء بالإصلاحات، إضافة إلى تنبيه الطلبة في المدارس إلى الفرص الكبيرة للعمل، وخاصة في شركة نفط البحرين من خلال تقديم الدورات لهم، والتركيز على قداسة وشرافة العمل اليدوي، وهو الأمر الذي نجح في انضمام إعداد من الطلبة إلى المدرسة الصناعية. (IOR/R/15 / 2 / 208, 9 / 5 / 1940: 3)

ومن الناحية الصحية استجاب مديرو المدارس لتنفيذ واجبهم الجديد المتعلق بالاهتمّام بالصحة المدرسية، وذلك من خلال متابعتهم لها، وإرسالهم الطلبة بالحافلات إلى مدينة

المنامة، ومعالجتهم في المستشفيات المتوفرة. وقام الأطباء الهنود بزيارات أسبوعية إلى مدارس القرى. وكذلك تشجيع الأهالي والطلبة على تلقي اللقاحات والمطاعيم في جميع المدارس. وعقدت أيضاً اتفاقية مع مستشفى الإرسالية الأمريكية (American Mission Hospital) في المنامة من أجل تدريب ستة طلاب من المدارس الحكومية على العمل في المستشفيات لمدة سنتين، وبرواتب ودعم شهري من مكتب التعليم. (IOR/R/15 / 2 / 208, 9 / 5 / 1940: 4)

حقق فالانس إنجازات أخرى متنوعة كإضاءة مدرسة المنامة بالكامل، وتعيين مديرين بحرينيين، وطاقم مساعد بحريني نسبته 100% في جميع المدارس، وافتتاح مدرسة مسائية لأبناء العائلة الحاكمة في نيسان 1941، والتي ضمت 18 شيخاً يتعلمون فيها مساقات متنوعة، وتمّ البدء بإنشاء الكلية؛ إذ استأجر لها مبنىً كان يتبع البنك الشرقي، وبحيث يوفر المبنى ثلاث غرف صفية كبيرة في الطابق الأرضي، وغرفة للمدير، وأخرى للمدرسين، ومكتبة صغيرة، والطابق العلوي خُصص من أجل إقامة العاملين في المدرسة، ولقد تمّ تجهيز 60 مقعداً خشبياً مزدوجاً للطلبة من قبل قسم النجارة في المدرسة الصناعية، وسيعمل القسم أيضاً على تجهيز وتأثيث غرف المعلمين بالكامل. كما قامت الوكالة السياسية بطباعة وتوزيع عدد كبير من الكتيبات والمنشورات الثقافية والتعريفية على جميع المدارس وباللغتين العربية والإنجليزية. (IOR/R15 / 2 / 208,9 / 5 / 1940:3 - 5,11; IOR/R/15 / 1 / 373, N.D: 8)

وعلى صعيد الإنجازات الخاصة ببعض المدارس، فكانت كالآتي:

- مدرسة الحد: زُودت بجميع ما تحتاجه من كتب وقرطاسية وأدوات ومعدات، وبعدد من المدرسين، وإنشاء ملعب كرة قدم. وقد زاد فيها عدد الطلبة من 140 إلى 250، وارتفعت نسبة حضورهم إلى 100%.
- مدرسة البديع: وكانت تعاني من نقص حاد في الكتب والقرطاسية، ولا يتوفر فيها إلا اثنان من المعلمين –وهم من رجال الدين وليس من أصحاب الاختصاص- وكانا قادرين على القراءة وغير قادرين على الكتابة، وكانت مناهجها دينية فقط، وبناءً على هذا الوضع زُودت بالكتب والقرطاسية والأدوات اللازمة، وكرات القدم، وتمّ اختيار أحد المدرسين من المنامة مديرًا لها، وتزويدها بمدرسين من التخصصات كافة؛ مما أدى إلى رضى السكان، وارتفاع عدد الطلبة فيها من 18 إلى 74 خلال شهور.
- مدرسة الرفاع: ولم يكن يوجد فيها إلا ملا وابنه و20 طالباً، حيث تمّ تزويدها بمدير من أساتذة مدرسة المحرق، ومدرس آخر، وبالمستلزمات التعليمية مما أدى

إلى ارتفاع عدد الطلبة إلى 104. وعلى مستوى الإناث فبعد أن كان في المدرسة طالبة واحدة هي ابنة المعلم أصبح عدد الطالبات 25 طالبة.

- المدرسة الصناعية: بعد أن كانت تعاني من قلة عدد الطلبة، ومن صغر المساحة زاد عدد الطلبة فيها في أقسام النجارة والهندسة والحدادة، ووصل العدد إلى 30 طالباً، ومن أجل توسعة المبنى تمّ الاتفاق مع الخبير البريطاني هتشنجز (G.E. Hutichings) لوضع مخطط لتوسعتها. (IOR/R/15 / 2 / 208, 9 / 5 / 1940: 6 - 8)

إن هذه الإنجازات قد حُققت حتى إعداد هذا التقرير، وهناك انجازات جاري العمل على تنفيذها وأخرى وضع لها خطط مستقبلية للسير بها، ولقد بات من أهمها العمل على إضاءة جميع المدارس، وزيادة نسب اللقاحات والتطعيمات، وزيادة عدد زيارات الأطباء للمدارس، والعمل على توفير المستوصفات الطبية في القرى، وزيارة الغرف الصفية من خلال توسعة المدارس، وإنشاء أخرى مستقلة وخاصة بطلبة المرحلة الابتدائية، وأخرى خاصة بالطالبات، وتوفير عدد كبير من المدرسين الأكفاء من جميع التخصصات، وهو الأمر الذي دفع فالانس إلى زيارة فلسطين لاستقدام أعداد منهم. (IOR/1 / 15 / 2 / 208,9 / 5 / 1940:1-11, and 1 / 6 / 1940: 46)

الموقفان البريطاني والبحريني تجاه إنجازات فالانس

حصل فالانس بشكل عام على رضا مسؤولي الحكومة البريطانية في الخليج العربي وعلى رأسهم تشارلز بريور المقيم السياسي في الخليج العربي، والوكيل السياسي في البحرين، ومستشار الحكومة البحرينية تشارلز بلجريف. وجاء رأي الحكومة البحرينية بإنجازاته بشكل واضح بتقرير أعده بلجريف في 7 / 1 / 1942، وفي حقيقة الأمر أظهر بلجريف إعجابه بالإنجازات التي تحققت على يد فالانس خلال فترة عمله في البحرين، وأشار كذلك بعدد كبير من الإجراءات والتحسينات التي قام بها على أرض الواقع، وانعكست على تطور التعليم في دولة البحرين، وكان من أهمها تنظيم وتحسين مدارس القرى، وتنظيم درجات المعلمين ورواتبهم، وتنظيم توزيع الكتب والقرطاسية والأدوات، ورفع سن القبول في المدارس، وإنهاء احتكار التعليم في الصفوف العليا على كبار السن من الشباب المتزوجين، وإعطاء الأهمية للصفوف الدنيا مع تزويدها بالمعلمين، وإدخال التدريبات والتمّارين الجسدية، والاهتمّام بالصحة المدرسية، وتوسعه عدد من المدارس، وإنشاء صف خاص بأبناء الشيوخ، وتوسعه المدرسة الصناعية. (Records of Bahrain 1993, Vol. 6, 7 / 1 / 1942: 490,491; IOR/R/15 / 373, 26 / 5 / 1940: 216, and 20 / 6 / 1940: 41)

وكان من أهم إنجازاته أيضاً إنشاء المدرسة الثانوية أو الكلية، وكانت نظامية، درّسَ فيها أدريان فالانس شخصياً اللغة الإنجليزية وقواعدها، وأضاف طرقاً جديدة وحديثة في التدريس، وتعامل بكل جدٍ مع موضوع تقديم الطعام والجانب المنزلي للطلبة البحرينيين والكويتيين الذي انضموا للكلية، وزار فلسطين من أجل استقدام أفضل المدرسين من جميع التخصصات. (Records of Bahrain 1993, Vol. 6, 7 / 1 / 1942: 490,491)

وفي الوقت الذي امتدح فيه بلجريف شخصية أدريان فالانس، والتعاون الذي أظهره أثناء عمله تحت إشرافه في كافة المراحل، والإجراءات والتدريبات التي أعدها وأدّت دوراً في تطوير التعليم، ونسف الأسس القديمة الراسخة، واستبدال أسس راسخة وقوية بها في العملية التربوية إلا أنه كشف في تقريره عن الأسباب التي أدت إلى إقالته من منصبه كمدير للتعليم في البحرين في شهر تمّوز 1941. فقد كان وراء إقالته عدة أسباب تمّثلت بعدم الرضى والقبول به وببعض أعماله من فئات متعددة من المجتمّع البحريني، ويأتي في مقدّمتها عدم رضى الشيخ عبدالله بن حمد الذي كان بمثابة وزير للتعليم عن بعض الإجراءات التي اتّخذها وأدت إلى تقديم الشكاوى تجاهه، وكان من بينها شكوى الطبقة العليا في المجتمّع تجاه رفضه دخول أبنائهم إلى الكلية؛ لأنهم فشلوا في اجتياز الامتحان المخصص للقبول بها، وكذلك شكاوى من بعض الأهالي لأنه أقصى واستبعد بعض أبنائهم الذي كانوا يفتقرون أو لديهم نقص في الذكاء بعد إنهائهم المرحلة الابتدائية من الانتقال للدراسة في المرحلة الإعدادية. (Records of Bahrain 1993, Vol. 6, 7 / 1 / 1942: 942)

ويضاف إلى ذلك نظرة الشك وعدم الثقة التي أظهرها العامة وتحديداً من قبل البلديات التي أزعجها كثرة مطالبه، ومدارس البنات التي شدّد على التحاق الطالبات بها إجباريا، ودائرة القاصرين الذين رفض دخولهم قبل بلوغ السادسة من العمر، وإصلاحيات الغوص التي حرمت مجتمّع الغوص من عمل الأبناء ومساعدتهم لهم بسبب التحاقهم بالمدارس. (Records of Bahrain 1993, Vol. 6, 7 / 1 / 1942: 493).

إن عدم نجاح فالانس في اتصاله وتواصله مع السلطات البحرينية المحلية، وعدم قدرة الناس والأهالي من الوصول إليه، وخاصة لأنه لم يكن يتحدث اللغة العربية، واكتفائه بمشاورة الشيخ عبدالله في السياسة العامة للتعليم، وعدم مناقشته واطلاعه على التفاصيل والإجراءات الدقيقة جعلت من الشيخ عبدالله أذناً صاغية لسماع وقبول تلك الشكاوى والمظالم، وخاصة لأنه ووالده الشيخ حمد – برأي فالانس - لم يكونا من القادة الذين لديهم أي معرفة أو اهتمّام بالمدارس، ولم يكونا على علم بالأعمال والإجراءات التي اتخذها، والاطلاع على الشكاوى والمسائل المعروضة أو تحت النقاش. (Records of Bahrain 1993, Vol. 6, 7 / 1 / 1942: 492)

وعلى الجانب البريطاني ظهرت مشكلة تتعلق بالدعم المالي المقدّم من المجلس الثقافي البريطاني، والبالغة 500 جنية استرليني سنوياً، حيث نبّه المجلس في شهر آذار 1940 إلى أنه لا يستطيع إعطاء تعهد باستمرار المنحة لفالانس بشكل متكرر، ولهذا فإن المجلس لا يرغب في التعهد بأية التزامات مالية لمدة أطول من عام واحد، وأن الأمر يتعلق بشروط وزارة الخزانة البريطانية التي هي صاحبة الولاية على المجلس، ويعمل تحت سلطتها. (IOR/R/15 / 2 / 209,8 / 2 / 1940: 103; IOR/R/15 / 1 / 373,13 / 3 / 1940: 154)

إزاء قرار الحكومة البحرينية أخيراً بالموافقة على إنهاء عقد أدريان فالانس للأسباب الواردة أعلاه قبلت حكومة البحرين العرض المقدّم من المجلس الثقافي البريطاني بتعيين مدير جديد للتعليم، وعلى شرط أن يكون مجيداً للغة العربية، ولديه الخبرة والمؤهلات المناسبة في مجال التعليم، وأن يدرّس اللغة الإنجليزية في الكلية، ولقد كان هذا المدير الجديد هو فردريك واكلين (F. J. Wakelin)، وكان يحمل مرتبة الشرف بتخصص الفيزياء من جامعة برمنجهام (Birmingham university)، ويتقن اللغتين العربية والفارسية إضافة إلى الإنجليزية. وبالتعاقد معه، ووصوله إلى البحرين في 6 / 10 / 1941 طويت صفحة الخبير أدريان فالانس في تاريخ التعليم في دولة البحرين.

IOR/R/15/2/209,18/5/1941:171, and 25/5/1941: 18, and 26/5/1941;120, and 1/8/1941: 136; IOR/R/15/1/374, 6/9/1941:157, and 7/9/1941:159, and11/10/1941:170)

الخاتمة

توصلت هذه الدراسة إلى مجموعة من النتائج، وكان أهمها ما يأتي:

- كشف تتبع المسيرة الحياتية لأدريان فالانس بأنه كان شخصية اكتسبت مهارات عملية وأكاديمية متنوعة، فقد جمع بين الخبرات العسكرية بعمله كجندي ومدرب وطيار، والخبرات الأكاديمية كطالب جامعي، وكاتب للشعر، إضافة إلى الخبرات القيادية والإدارية كخبير تربوي، ومدير تعليمي، وأستاذ جامعي.
- أدّت مجموعة من العوامل في استقدام فالانس والتعاقد معه كمدير للتعليم في البحرين، ويأتي في مقدّمتها ترشيحه واختياره من قبل المسؤولين البريطانيين، وسوء الحالة التعليمية التي عاشتها البلاد، والرغبة لدى شيخ البحرين وحكومته لتطوير القطاع والنهوض به، وأخيراً تحسّن الحالة الاقتصادية في البلاد بعد اكتشاف النفط في عام 1932.
- نجح فالانس في دراسة الأوضاع التعليمية في البلاد من خلال إجراء دراسة

استقصائية شخصية شملت القطاعات والمؤسسات والأفراد أصحاب العلاقة كافة، ولم يكتف بوصف الحالة، وإنما حلّل أسباب تدهورها وتراجعها، وفي ضوء ذلك حقق إنجازات مهمة على أرض الواقع في سبيل النهوض في قطاع التعليم، وتصحيح الأخطاء، ومعالجة السلبيات التي لحقت به، وتضمنت هذه الإنجازات معظم الجوانب، التعليمية من أنظمة وتعليمات ومدارس، وطلبة وأبنية مدرسية والمجتمّع المدني وغيرها.

- على الرغم من قصر المدة الزمنية التي عمل فيها فالانس كمدير للتعليم في البحرين، والتي امتدت من 1939 وحتى تمّوز 1941 إلى أنه وبشهادة الحكومة البحرينية والمسؤولين البريطانيين في المنطقة وضع أسساً علمية صحيحة وقواعد راسخة من أجل النهوض بقطاع التعلم في الدولة خلال خدمته وللمستقبل من بعده.

- ظهرت في ثنايا البحث بعضٌ من التوجهات العنصرية ومشاعر الكراهية التي كان يضمرها فالانس تجاه العالم العربي، وقد ظهر ذلك جلياً عند حرصه على قطع أي علاقة أكاديمية مع العراق أو سوريا، وسواء كان ذلك على مستوى الدراسة فيها أم التعاقد مع المدرسين منها، وكذلك من خلال تركيزه على فكرة الخصوصية بشكل عام لدول الخليج العربي تاريخياً وسياسياً وثقافياً، أو بشكل خاص لكل دولة منفردة، وذلك في سبيل خدمة المصالح البريطانية في المنطقة.

- سدّت هذه الدراسة ثغرة تتعلق بحياة الخبير التربوي أدريان فالانس وإنجازاته في البحرين، وعلى هذا الأساس توصي بإجراء مزيد من الأبحاث عن تاريخ التعليم في دول الخليج العربي بشكل عام، وعن دور الخبراء العرب والأجانب في تطويره بشكل خاص، ولا سيما لأن هذه الدول قطعت أشواطاً كبيرةً في تحسين التعليم وتطويره، والانتقال به إلى مراحل متقدمة، وحتى أصبحت حالياً في مصاف الدول العالمية المتميزة به.

قائمة المصادر والمراجع:

أولاً: المراجع العربية:

حسن، عماد (2016). تطور التعليم في البحرين 1981-1971. مجلة الفنون والآداب وعلوم الإنسانيات والاجتماع، *5*(5)، 352-350. https://doi.org/10.33193/1889-000-005-020

حسين، رملة (2009). البحرين ما بين *1939-1919* دراسة للأوضاع السياسية والثقافية والاجتماعية. مركز دراسات الخليج.

الرميحي، محمد (1995). البحرين ومشكلات التغير السياسي والاجتماعي. دار الجديد.

الشريفين، رؤوف (2019). الحماية البريطانية على البحرين 1820-1971 دراسة تاريخية تحليلية. مجلة دراسات: العلوم الإنسانية والاجتماعية، الجامعة الأردنية، *46*(3)، 491-486. https://doi.org/10.35516/0103-046-003-033

القضاة، مراد سليمان (2020). الأوضاع الاقتصادية في البحرين في عهد الشيخ سلمان بن حمد 1961-1942 دراسة في ضوء الوثائق البريطانية [رسالة ماجستير غير منشورة]. جامعة اليرموك.

ثانياً: المراجع الأجنبية:

Hassen, I. (2016). Education Development in Bahrain1971-1981 . *Journal of Arts, Letters, Humanities and Sociology, Emirates College for Educational Sciences*, *5*(5),350-352 .

Hussien, R. (2009). Bahrain between 1919 - 1939 a Study of the Political, Cultural, Social and Economic Conditions, Gulf and Arabian Peninsula Studies Center. *Kuwait University*.

Al-Qudah, M. S. (2020). *The Economic Situations in Bahrain during Sheikh Salman Bin Hamad's Era (1942-1961), "A Study Based on British Documents"* [unpublished thesis]. Yarmouk University.

Al- Rumaihi, M. (1995). *Problems of Political and Social Change, Beirut*. Dar Aljadeed.

Al-Shraiyfeen, R. A. (2019). British Protection in Bahrain 1820-1971, Historical and Analytical Study. *Human and Social Sciences Journal*, *The University of Jordan*, *46*(3), 486-491.

Al-Hamer, A. (1968). *An Analytical Study of the System of Education in Bahrain, 1940 – 1965* [unpublished thesis for master degree]. American University of Beirut.

Shirawi, M. (1987). *Education in Bahrain-1919-1986. An Analytical Study of Problems and programs* [unpublished thesis for Ph.D. degree]. University of Durham.

Al–Tajir, M. (1986). *Britain, The sheikh, and Administration of Bahrain 1920 – 1945* [unpublished thesis for Ph.D. degree]. University of London.

www.crl-falcy.com7/2021) .).

Records of Bahrain 1820-1960 (1993), 8 Vol. edited by Anita Burdectt, Antony Roweltd, England.

India Office Records: (1939-1941)

IOR/R/15/2/208.

IOR/R/15/2/209.

IOR/R/15/1/373.

IOR/R/15/1/373.

IOR/R/15/1/375.

الترجمة الصوتية لمصادر ومراجع اللغة العربية: Romanized Arabic References:

ḥusnun 'imāda 2016). taṭawwura al-tta'līmi fī albaḥrayni 1971- 1981. majallatu alfunūni wa-al-

ʾādābi waʻulūmi alʾinsāniyyāti wa-al-ijtimāʻi 5(5)352 350- ،. https:// doi. org / 10. 33193 / 1889- 000- 005- 020

ḥusīna ramlata 2009). albaḥrayni mā bayna 1919- 1939 dirāsatan lil-ʾāwḍāʻa al-ssīāsiyyata wa-al-tthaqāfiyyata wa-al-ijtimāʻiyyata markazu dirāsāti alkhalīji

al-rrumayḥiyyu muḥammada 1995). albaḥrayni wamushakkalāti al-ttaghayyuri al-ssīāsiyyi wa-al-ijtimāʻiyyi dāru aljadīdi

al-ssharīfīna raʾūfa 2019). alḥimāyata albrīṭāniyyata ʻalā albaḥrayni 1820- 1971 dirāsatan tārīkhiyyatan taḥlīliyyatan majallatu dirāsātin alʻulūmu alʾinsāniyyatu wa-al-ijtimāʻiyyatu aljāmiʻata alʾurduniyyata 46(3)491 486- ،. https:// doi. org / 10. 35516 / 0103- 046- 003- 033

alquḍātu murāda salīmāni 2020). alʾawḍāʻa aliqtiṣādiyyata fī albaḥrayni fī ʻahdi al-sshaykhi sullamāni bn ḥamdi 1942- 1961 dirāsatan fī ḍawʾi alwathāʾiqi albrīṭāniyyati risālata mājistīri ghayri manshūratin jāmiʻata alyarmūki

The efforts of Adrian Vallance in developing education in Bahrain from 1939 to 1941: A study in light of British documents

Thabet Ghazi Al Omari[1]

Abstract:

This study sheds light on the efforts exerted by Adrian Vallance, the British educational expert, in developing education in Bahrain from 1939 to 1941. It aims at answering the important question of how Adrian Vallance, who was brought in by the Bahraini government in 1939, contributed to the development of education in Bahrain. The paper deals with various issues related to the role of Adrian Vallance in Bahrain, such as his academic and occupational biographies, as well as the reasons that prompted the Bahraini government to hire him as a director of education. Moreover, it elaborates on the most notable educational efforts he made, including the preparation of a detailed report on the reality and conditions of education in Bahrain before his arrival, articles he published regarding education in the Bahrain newspaper, and his overall achievements in this sector. The findings illustrate the significant role Adrian Vallance played in Bahrain on all educational levels, especially those related to regulations, instructions, schools, students, teachers, school buildings, etc.

Keywords: Adrian - Vallance, Education, Belgrave, Bahrain, Hamad bin Isa'.

(1) History Department - Yarmouk University (Irbid - Jordan)
thabet@yu.edu.jo

يونيو 2023م مجلة جامعة الشارقة للعلوم الإنسانية والاجتماعية المجلد 20 العدد 2
https//:doi.org/10.36394/jhss/20/2/19

أثر الاعتماد الدولي من قبل الجمعية الدولية لخدمات الإرشاد (IACS) على جودة الخدمات الإرشادية بجامعة الإمام عبد الرحمن بن فيصل ما بين عامي 2015 و2019

أحمد عمرو عبد الله[1]

عبد العزيز صالح المطوع[2]

تاريخ الاستلام: 25-10-2021 تاريخ القبول: 25-03-2022

ملخص البحث:

هدفت الدراسة الراهنة لفحص دور الاعتماد الدولي من قبل الجمعية الدولية لخدمات الإرشاد IACS في جودة العملية الإرشادية داخل مركز الإرشاد الجامعي بجامعة الإمام عبد الرحمن بن فيصل. وجاءت العينة الإجمالية مكونة من مجموعتين: إحداهما من الطلبة (9560)، بينما تشتمل المجموعة الثانية على فريق العمل بالمركز مكون من (6) مشرفين و(30) من المرشدين. ونظراً لتطلع مركز الإرشاد الجامعي بجامعة الإمام عبد الرحمن بن فيصل بدور الاعتماد الدولي (IACS) في جودة الخدمات الإرشادية كان لا بد من رصد جوانب القوة وإبرازها من خلال المقارنة بين مؤشرات التحسن في مرحلتي ما قبل الاعتماد وما بعده في كفاءة أداء المرشد (من خلال التدريب والإشراف والتحليل الكمي والكيفي لإنجازات المرشد السنوية)، بالإضافة إلى تقييم رضا الطلاب على الخدمات الإرشادية المقدمة (خدمات الإرشاد الفردي والورش التدريبية فضلاً عن التقييم العام)، ودور برنامج الإرشاد الأكاديمي بالمركز في رفع المعدل التراكمي للطلبة المتعثرين أكاديمياً قبل وبعد البرنامج الإرشادي، والإنتاج العلمي لمنسوبي المركز بين عامي 2015 و2019. بالإضافة إلى تأثير الاعتماد الدولي (IACS) على فعالية تدخلات الإرشاد النفسي لعلاج العملاء ذوي اضطرابات القلق في ضوء نموذج BASIC-ID. وأشارت النتائج إلى وجود فروق بين كافة مؤشرات الأداء بين عامي 2015 و2019 لصالح مؤشرات الأداء خلال 2019، مما يبين أن هناك أثرًا إيجابيًّا للاعتماد الدولي (IACS) على جودة الخدمات الإرشادية بجامعة الإمام عبد الرحمن بن فيصل.

الكلمات الدالة: الجمعية الدولية لخدمات الإرشاد IACS، مركز الإرشاد الجامعي، جودة الخدمات الإرشادية، الإشراف، التعثر الأكاديمي، نموذج BASIC-ID، رضا العملاء.

(1) كلية الآداب - جامعة الإمام عبد الرحمن بن فيصل (الرياض - السعودية)
aamohamed@iau.edu.sa

(2) كلية الآداب - جامعة الإمام عبد الرحمن بن فيصل (الرياض - السعودية)

المقدمة:

تأسس مركز الإرشاد الجامعي 2009 إيمانًا من جامعة الإمام عبد الرحمن بن فيصل بأهمية دور الإرشاد في حياة الطالب الجامعي، يسعى مركز الإرشاد الجامعي لتقديم خدمات صحة نفسية رفيعة المستوى تدعم اهتمامات الطلاب الأكاديمية والنمائية والنفسية والشخصية والاجتماعية. لتحقيق ذلك يقدم مركز الإرشاد خدمات الإرشاد الفردي، والإرشاد الجمعي، والإرشاد الأكاديمي، والإرشاد المهني، وخدمات الطوارئ والتدخل وقت الأزمات، وبرامج التوعية، والتقييم النفسي، والاستشارات النفسية. فريق العمل على اطلاع مستمر بأحدث طرق ممارسة الإرشاد ونتائج البحوث في المجال الإرشادي، ويقدمون أعمالاً بحثية تسهم في تحسين البيئة الجامعية. لذا كان على مركز الإرشاد أن يخطو خطوات الاعتماد الدولي نحو مزيد من جودة الخدمات الإرشادية في ظل معايير دولية معتمدة متمثلة في الجمعية الدولية لخدمات الإرشاد IACS.

وليست هي المرة الأولى التي عرضت المراكز المعتمدة من قبل الجمعية الدولية لخدمات الإرشاد IACS تجربتها في إطار علمي؛ إذ حصل مركز الإرشاد بجامعة ولاية ماكنيز McNeese State University على اعتماد الجمعية الدولية لخدمات الإرشاد IACS، وعن تجربتهم بعد الاعتماد أشار مدير مركز الإرشاد بجامعة ولاية ماكنيز لرايم ثيبودو Raime Thibodeaux إلى أن الجمعية الدولية لخدمات الإرشاد IACS هو أعلى معيار متاح لاعتماد مراكز الإرشاد الجامعي. كما أوضح أن عملية الاعتماد تركز مراجعة خارجية دورية للتأكد من أن المركز يعتمد على مختصين مؤهلين، ويحافظ على المعايير الأخلاقية ويلبي معايير الممارسة المقررة أو المعمول بها في الجمعية الدولية لخدمات الإرشاد IACS. فمن خلال هذه الأسس كان مركز الإرشاد بجامعة ولاية ماكنيز قادر على تقديم خدمات مهنية احترافية متميزة لعملائها. أوضح ثيبودو أيضاً "نحن سعداء للغاية؛ لأننا حصلنا على اعتماد IACS". "لقد كانت عملية شديدة الصرامة وتحتاج مزيد من الجهد والوقت، ولكننا نرحب بها كإجراء يلزمنا بتوفير خدمات عالية الجودة للطلاب في ماكنيز." (Mcneese Counseling Center Receives IACS Accreditation, 2019).

كما تم اعتماد مركز الإرشاد بجامعة أركنساس من قبل الجمعية الدولية لخدمات الإرشاد IACS، حيث قامت الجمعية الدولية لخدمات الإرشاد IACS بتقييم مركز الإرشاد وفقًا للمعايير الخاصة بممارسة الإرشاد، ووجدت أن المركز يقدم خدمات مهنية متخصصة وموثوقة لعملائها. واعتمدت موافقة اعتماد المركز بناء على أدلة التطوير المهني المستمر وجودة الخدمة الإرشادية المقدمة. بإدارة الدكتور فيليب هيستاند Philip Hestand، يقدم مركز الإرشاد التابع لجامعة أركنساس العلاج النفسي الفردي والجماعي، والإرشاد الأكاديمي والمهني، والتواصل المجتمعي. يلتزم المركز على رفع الأداء الأكاديمي للطلبة

وإدارة انفعالاتهم وأن يكونوا أكثر فعالية في العلاقات مع الآخرين. جميع منسوبي المركز بدوام كامل ومرخصين للممارسة خدمات الصحة النفسية. يتم تنفيذ الخدمات من قبل أولئك الذين تكون مهاراتهم وتدريبهم مناسبين للمهمة. ويعد المركز قسم داخل عمادة شؤون الطلاب. يقدم منسوبي المركز خدمات إلى المجتمع المحلي والمحاضرات وورش العمل في جميع أنحاء الحرم الجامعي (Counseling Center Earns National International Association of Counseling Services Accreditation, 2014).

أدّت خدمات الإرشاد النفسي دورًا حيويًا في الجامعات لسنوات عديدة. في السنوات الأربعين الماضية، كانت هناك زيادة كبيرة في عدد الخدمات الإرشادية داخل البيئة الجامعية وتعدد المهام التي يتم تنفيذها. حيث وضعت المبادئ التوجيهية لخدمات الإرشاد الجامعي لأول مرة في عام 1970 من قبل فريق عمل مديري مراكز الإرشاد برئاسة باربرا كيرك Barbara Kirk (IACS, 2011). لذا هدفت الدراسة الراهنة لفحص دور الاعتماد الدولي الخاص بالجمعية الدولية لخدمات الإرشاد (International Association Counseling Services (IACS في جودة العملية الإرشادية داخل مركز الإرشاد الجامعي بجامعة الإمام عبد الرحمن بن فيصل، التي تمثلت في رفع كفاءة المرشدين وخفض معدل التعثر الأكاديمي وفعالية التدخلات الإرشادية والعلاجية لخفض اضطرابات القلق لدى العملاء. فضلاً عن ورضا العملاء عن الخدمات الإرشادية بشكل عام، وإبراز المعايير الهامة التي ألتزم بها المركز، والتي نوصي المراكز الأخرى الاسترشاد بها.

مشكلة الدراسة:

تحدد معايير الجمعية الدولية لخدمات الإرشاد IACS التوقعات الخاصة بسياسات وأداء مراكز الإرشاد مثل علاقة المركز بالحرم الجامعي وأدوار مركز الإرشاد والمعايير الأخلاقية والتطوير المهني. وخضعت معايير الجمعية الدولية لخدمات الإرشاد IACS لتعديلات وتحديثات متعددة واستمرت في التطور لتعكس التغييرات التي تطرأ على احتياجات الطلاب في مجالي الإرشاد والصحة النفسية والتغيرات في الممارسة المهنية. في الآونة الأخيرة، كان هناك مرونة لهذه المعايير لتشجيع الاعتماد لأكبر عدد من مراكز الإرشاد الجامعي خارج الولايات المتحدة - بهدف توسيع نطاق الجمعية الدولية لخدمات الإرشاد IACS ولكي تعكس بشكل أفضل التباين في أفضل الممارسات ووجهات النظر على الصعيد الدولي. على الرغم من أن عددًا كبيرًا من مراكز الإرشاد الجامعي في الولايات المتحدة قد حصل على اعتماد من IACS، إلا أن عددًا أكبر من المراكز لا يزال غير معتمد، لكنهم يلجؤون إلى هذه المعايير في تقديم الخدمات. ومن الواضح أن مراكز الإرشاد الجامعي تختلف باختلاف نوع المؤسسة التي تنتمي إليها (مثل العامة والخاصة

والكبيـرة والصغيـرة) ووفقًـا للخصائـص الديموغرافيـة الفريـدة للطـلاب (Prince, 2015).

ونظـراً لعمـل الباحثيـن أعضـاء بلجنـة الاعتمـاد الدولـي بمركز الإرشـاد ومشـرفين إرشـاديين علـى المرشـدين الجامعيـن، تولـد لـدى الباحثيـن حـس بمشـكلة الدراسـة، والتـي يمكـن تحديدهـا فـي تدنـي مسـتوى جـودة الخدمـات الإرشـادية فـي أغلـب مراكـز إرشـاد المملكـة التـي لـم تعتمـد اعتمـاد تخصصـي، والـذي أسـهم فـي نقـص الكفـاءات المهنيـة لديهـم. ونظـراً لتطلـع مركـز الإرشـاد الجامعـي بجامعـة الإمـام عبـد الرحمـن بـن فيصـل بـدور الاعتمـاد الدولـي مـن قبـل الجمعيـة الدوليـة لخدمـات الإرشـاد IACS فـي جـودة الخدمـات الإرشـادية كان لا بـد مـن رصـد جوانـب القـوة وإبرازهـا مـن خـلال المقارنـة بيـن مؤشـرات التحسـن فـي كفـاءة أداء المرشـد (مـن خـلال التدريـب والإشـراف والتحليـل الكمـي والكيفـي لإنجـازات المرشـد السـنوية)، بالإضافـة إلـى تقييـم رضـا الطـلاب علـى الخدمـات الإرشـادية المقدمـة (لخدمـات الإرشـاد الفـردي والورش التدريبيـة فضـلاً عـن التقييـم العـام) فضـلاً عـن دور برنامج الإرشـاد الأكاديمـي والنفسـي بالمركز فـي خفـض التعثـر الأكاديمـي الـذي يتمثـل فـي مقارنـة المعـدل التراكمـي للطلبـة المتعثريـن أكاديميـاً قبـل وبعـد البرنامـج، والإنتـاج العلمـي لمنسـوبي المركـز بيـن عامـي 2015 و 2019.

أسئلة الدراسة:

1. مـا معاييـر اعتمـاد الجمعيـة الدوليـة لخدمـات الإرشـاد IACS)) المتبعـة داخـل مركـز الإرشـاد بالجامعـة؟
2. مـا مـدى تأثيـر اعتمـاد الجمعيـة الدوليـة لخدمـات الإرشـاد (IACS) علـى رضـا العمـلاء للخدمـات الإرشـادية؟
3. مـا مـدى تأثيـر اعتمـاد الجمعيـة الدوليـة لخدمـات الإرشـاد (IACS) علـى خفـض معـدل التعثـر الأكاديمـي بيـن الطلبة؟
4. مـا مـدى تأثيـر اعتمـاد الجمعيـة الدوليـة لخدمـات الإرشـاد (IACS) علـى فعاليـة تدخـلات الإرشـاد النفسـي لعـلاج العمـلاء ذوي اضطرابـات القلـق؟
5. مـا مـدى تأثيـر اعتمـاد الجمعيـة الدوليـة لخدمـات الإرشـاد (IACS) علـى رفـع كفـاءة أداء المرشـدين؟

أهمية الدراسة:

1. قلة الدراسات العربية – في حدود علم الباحثَينِ- التي تناولت تقييم جودة الخدمات الإرشادية بين فترة ما قبل اعتماد المركز (2015) وما بعده (2019).
2. نقل تجربة المركز مع الاعتماد الدولي من الجمعية الدولية لخدمات الإرشاد IACS إلى باقي الجامعات كون مركز الإرشاد الجامعي بجامعة الإمام عبد الرحمن بن فيصل أول مركز عربي يتم اعتماده.
3. تحديد مؤشرات التحسن الناتجة عن الاعتماد على مستوى رضا العميل وعلى تحسن الأداء الأكاديمي للطلبة والأداء المهني لمنسوبي المركز.
4. تعد هذه الدراسة تلبية لمتطلبات الجودة والاعتماد بالمركز وكمعيار من معاييره.
5. التقويم المستمر لبرنامج الاعتماد للبحث عن المعوقات لعلاجها والإيجابيات لتعزيزها.
6. نشر الوعي بثقافة جودة الخدمات الإرشادية في بيئة الجامعة.
7. الاستفادة من نتائج هذه الدراسة في تقويم خطة الخدمات الإرشادية لمركز الإرشاد الجامعي ووحداته بالكليات.

مصطلحات الدراسة:

الجمعية الدولية لخدمات الإرشاد IACS:

هي جمعية دولية يعود تاريخها إلى الخمسينات وتقوم بتحديد المعايير والمبادئ والإجراءات التي تضبط اعتماد المراكز المقدمة للخدمات الإرشادية. الجمعية الدولية لخدمات الإرشاد IACS هي الجمعية المعتمدة الوحيدة المخولة باعتماد مراكز الإرشاد الجامعي بالجامعات (Brunner, Wallace, Reymann, Sellers & McCabe, 2014).

جودة الخدمات الإرشادية Quality of Counseling Services:

يعرفها المحمودي وعبد الله (2017، 341) بأنها "التميز في الخدمات الإرشادية من حيث برامجها الجماعية والفردية وأنشطتها ووسائلها وفنياتها ونتائجها في تحقيق الأهداف التي وضعت من أجلها، وفقاً للمعايير التي صاغتها المؤسسة المسؤولة عنها من أجل تقييمها".

الدراسات السابقة:

أعد كول Coll (1993) دراسة هدفت إلى تحديد الفروق بين (52) مرشد نفسي من مراكز إرشاد معتمدة من الجمعية الدولية لخدمات الإرشاد (IACS) و(51) مرشد نفسي من مراكز إرشاد غير معتمدة من الجمعية الدولية لخدمات الإرشاد (IACS). أكملوا مقياس غموض الدور ومسح للبيانات الديموغرافية (واجبات الوظيفة، والجنس، والعمر، والمستوى التعليمي، والعضوية المهنية). وأشارت النتائج إلى أن هناك اختلاف بين المجموعتين في الواجبات والعضويات المهنية والأدوار الوظيفية لصالح المعتمدين من (IACS). كما واجه المرشدون من المراكز المعتمدة من الجمعية الدولية لخدمات الإرشاد IACS غموض الأدوار أقل بشكل دال من المرشدين من المراكز غير المعتمدة.

كما قام كل من رومانز وهايز ووايت Romans, Hays & White (1996) بتقييم حدوث طاردها أحد أفراد أسر العملاء، و(10٪) واجهوا ملاحقة المشرفين لهم. كما وجد الاستطلاع أن (64٪) من العينة قد تعرضوا لنوع من المضايقات من عميل حالي أو سابق.

وجاءت دراسة الشهري (1999) للتعرف على مستوى الرضا عن العمل الإرشادي لدى المرشدين المتخصصين وعددهم (34) مرشداً في المرحلة الابتدائية بمكة المكرمة. فكان هناك فروق بين المرشدين المتخصصين وغير المتخصصين في مستوى الرضا عن العمل الإرشادي لصالح المرشدين المتخصصين. ويوضح الباحث أن الإعداد العلمي والمهني للمرشد المتخصص وإلمامه بفنيات العمل الإرشادي ومهاراته يزيد من مستوى فعاليته وانتمائه للعمل عكس المرشد غير المتخصص.

بينما قام جالاجر Gallagher (2006) بدراسة مسحية طُبقت على مدراء عدد (366) مركز إرشاد جامعي بالولايات المتحدة الأمريكية، وتوصلت الدراسة إلى أن (54.6٪) من العملاء قد ساعدهم مركز الإرشاد على البقاء في الجامعة والاستمرار فيها و(60٪) زعموا أنها ساعدت في تحسين أدائهم الأكاديمي. يقضي المرشدين (58.2٪) من وقتهم في تقديم خدمة مباشرة للطلاب. من المتوقع أن يكون لدى المرشدين دوام كامل مخصص للعملاء بواقع (22.8) ساعة في الأسبوع. كما تم إحالة (17.1٪) من عملاء المركز للطب النفسي، و(25.1٪) من عملاء المركز يتلقون العلاج النفسي. كما يعتقد (90.3٪) من المديرين أنه في السنوات الأخيرة كانت هناك زيادة في عدد عملاء المركز الذين يعانون من مشكلات نفسية شديدة، حيث كانت نسبتهم (42.8٪) من العملاء. كما شارك (21٪) من المراكز في فحص مستوى القلق لدى (2481) طالب خضع (991) طالب منهم للعلاج.

بينما أعد مهدي (2008) دراسة هدفت إلى التعرف على مدى رضا طلبة جامعة

قطر عن الإرشاد الأكاديمي وكذلك التعرف على توقعاتهم منه على عينة مكونة من (501) من طلبة جامعة قطر تم اختيارهم عشوائياً طُبق عليهم استبانة لقياس مستوى رضا الطلبة عن الإرشاد الأكاديمي ودرجة أهمية عمليه الإرشاد. وكانت أهم النتائج رضا الطلبة عن أسلوب تعامل المرشد الأكاديمي ومصداقيته أكثر من رضاهم عن معلومات المرشد والاجتماع به، وإنه كلما زاد عدد مرات لقاء الطلبة مع المرشد، زاد رضاهم عن الإرشاد الأكاديمي، كذلك كلما تقدم الطلاب في سنوات الدراسة قل رضاهم عن المعلومات التي يمتلكها المرشد الأكاديمي، كما تفوق المرشدات الأكاديميات عن المرشدين الأكاديميين في متغيري الرضا عن أسلوب تعامل المرشد ومصداقيته والرضا عن معلومات المرشد.

جاءت دراسة المشهداني والفزاري (2009) لتقييم جودة الخدمات الإرشادية المقدمة في مركز الإرشاد الطلابي بجامعة السلطان قابوس بسلطنة عمان من منظور الطلبة المتوقع تخرجهم عددهم (254) طالباً وطالبة. وقد تبين أن الخدمات الإرشادية المقدمة داخل المركز نالت تقدير مرتفع من العينة، وفي حقيقة الأمر يعتبر الطلبة الذين تلقوا الخدمة هم من أهم الفئات التي تستطيع تقييم الخدمات الإرشادية بكل صدق لأنهم المتلقون لها. وتدل هذه النتيجة على أن المركز يقوم بدوره على أكمل وجه؛ وأن خطة الإرشاد المطبقة فعالة، بالإضافة إلى كون العاملين في المركز من المختصين بالإرشاد الطلابي لهم دور كبير في تحسين وجودة الخدمات الإرشادية في المركز.

في حين قام عيسى (2013) بتقديم مقترح لإنشاء مراكز الإرشاد بالجامعات العربية (اشتملت على خطوات إنشائه ومتطلبات تطبيقه، والصعوبات التي قد تعيق تطبيق مراكز الإرشاد). وكان من بين متطلبات تطبيق المقترح (دعم الجهات العليا، وحسن اختيار مدير للمركز، والتدريب المستمر، والتمهيد قبل التنفيذ). وتمثلت أهداف المركز في توفير خدمات لمجتمع الجامعة والتدريب لطلبة الدراسات العليا على ممارسة العملية الإرشادية وعقد دورات للمرشدين، وإجراء البحوث والدراسات في مجال الإرشاد.

كما حاول اللحيدان (2017) التعرف على مدى تطبيق معايير الجودة في برامج تدريب المرشدين الطلابيين في مراكز التدريب التربوي، بمدينة الرياض، وذلك على (23) مدرباً و(110) مرشد طلابي (متدرب). أتفق المدربون والمتدربون على فاعلية تطبيق معايير الجودة في برامج تدريب المرشدين. كما وافقت عينة المدربين والمتدربين على أن هناك معوقات تقلل من جودة تدريب المرشدين بمركز التدريب بالرياض.

بينما هدفت دراسة كورومك Körük (2018) إلى فحص ممارسات الاعتماد في مجال التوجيه الإرشاد النفسي. وقد تم فحص المؤسسات المخولة عن اعتماد مهنة الإرشاد النفسي في كل من المرحلة الجامعية والدراسات العليا. وتبين أن مجلس اعتماد برامج الإرشاد

والبرامج التربوية ذات الصلة Council for Accreditation of Counseling and Related Educational Programs CACREP والجمعية الأوروبية للإرشاد European Association for Counseling EAC كانت أكثر المؤسسات المختصة للاعتماد. كما تمت الإشارة إلى أنشطة سنوات عديدة من العمل التي حاولت الجمعية التركية للتوجيه والإرشاد النفسي Turkish Psychological Counseling and Guidance Association القيام بها باعتماد المرشدين النفسيين.

وعن الإشراف على المؤسسات الصحية المعنية بالإرشاد النفسي أشارت دراسة المري (2018) إلى أن هناك بعض التحديات تواجه هذه المؤسسات على مستوى التدريب والتطوير والإدارة. وإحدى هذه التحديات هو الرفع من تعزيز القدرة الإشرافية الإكلينيكية للإرشاد النفسي، الذي يتمثل في الوعي بالمتغيرات البيئية سواء الخارجية أو الداخلية وتأثيرها على مستوى الإشراف الإكلينيكي للإرشاد النفسي ومستقبله، والاهتمام بمبدأ العالمية في هذه المؤسسات المتمثل في القدرة على مطابقة المعايير الدولية لإدارة عمليات ومخرجات المؤسسات وتعزيز فرص الابتكار والبحث والتميز العلمي.

وعنيت دراسة اللواتي Al-Lawati (2019) بفحص دور مركز الإرشاد الطلابي بجامعة السلطان قابوس في تطوير مهنة الإرشاد في عمان. ويختلف هذا الدور تبعاً للعامل الثقافي وأنظمة التعليم العالي وسياسة الجامعة واللوائح التي تنشأ فيها. وأكدت الدراسة على قيمة وجود مراكز إرشادية في الجامعات للطلاب، من حيث تعزيز التوافق النفسي، والنجاح الأكاديمي للطلبة. كما لا تقدم مراكز الإرشاد الطلابي المساعدة فقط للطلاب في التكيف مع بيئة الجامعة، ولكنها تؤدي أيضًا دورًا حيويًا في تحسين أدائهم الأكاديمي من خلال مساعدتهم على حل مشاكلهم الأكاديمية، وكذلك دعمهم من خلال حل مشاكل الصحة النفسية الأخرى.

منهج وإجراءات الدراسة:

المنهج:

تجمع الدراسة بين المنهجين: الوصفي المقارن والمنهج شبه التجريبي. المنهج الوصفي المقارن نظراً لاعتماد الباحثَينِ في تقديم بعض المتغيرات المستقلة ومعالجتها على الوصف، وليس التعديل والتغيير العمدي. بينما اعتمد على المنهج شبه التجريبي في فحص الفروق بين القياس القبلي والبعدي لبرنامج الإرشاد الأكاديمي المقدمة للطلبة المتعثرين، وقياس فعالية التدخل الإرشادي والعلاجي بناء على التقييم المبدئي BASIC-ID.

العينة:

جاءت الدراسة على عينة من مجموعتين الأولى مكونة من الطلبة متلقي الخدمات الإرشادية بالمركز (الإرشاد الفردي، والورش التدريبية، وبرنامج الإرشاد الأكاديمي للطلبة المتعثرين) الذي تم اختيارهم عشوائياً، وعددهم الإجمالي (9560) طالب (3575 ذكر، 5984 أنثى)، حيث يعد مركز الإرشاد الجامعي هي الجهة المسؤولة داخل الجامعة لتقديم الخدمات الإرشادية والعلاجية للطلبة وتعتبر هذه العينة برغم كبر حجمها هي عينة من المستفيدين من خدمات المركز خلال الفترة من 2015 و2019، أما المجموعة الثانية تشتمل على فريق العمل بالمركز (6) مشرفين (3 ذكور و3 إناث) حاصلين على الدكتوراة، بالإضافة إلى (30) من المرشدين (13 سعوديًّا و17 غير سعودي) من الحاصلين على الدكتوراه وعددهم (14) والماجستير وعددهم (6) والدبلوم العالي في الإرشاد المدرسي وعددهم (10).

الأدوات:

استند البحث إلى الأدوات التالية، لقياس تحسن الأداء:

1. تقييم رضا العملاء للخدمات الإرشادية بالمركز: تتكون من ثلاث أدوات أساسية، هي كالتالي:

- تقييم رضا العميل لجلسة الإرشاد الفردي عبر الرابط: https://session.questionpro.com
- تقييم رضا المتدرب للورشة التدريبية عبر الرابط: https://ud.questionpro.com/t/ALdl3ZYK2x
- تقييم رضا طلبة الجامعة على الخدمات العامة للمركز عبر الرابط: https://

goo.gl/XyLebp

2. التقييم المبدئي BASIC-ID: تم إعداد استبانة لقياس الأبعاد السبعة للذات في ضوء نموذج العلاج المتعدد الوسائط (لازاروس) BASIC-ID خمس بنود في كل بعد وكانت الأبعاد كالتالي (السلوك B، الاستجابات الانفعالية A، الأحاسيس S، التخيلات I، المعارف C، العلاقات الشخصية I، العقاقير D) ومن ثم كان العدد الإجمالي لبنود المقياس (35) بند، مع إحداث تغيير في البعد الخاص بالمعارف لكي يتناسب مع العمليات المعرفية والمهارات الأكاديمية الخاصة بالجانب الأكاديمي كالذاكرة والانتباه والاستذكار الفعال. كما تم عرض المقياس على عدد (8) محكمين من المهنيين في مجال الإرشاد النفسي داخل مركز الإرشاد الجامعي، وذلك للوقوف على مدى مناسبة العبارات والأبعاد لهدف الدراسة وكذلك صياغتها وقد كان المقياس في صورته الأولية (43) بندًا، وتم حذف (8) بنود حتى أصبحت الصورة النهائية من المقياس (35) بندًا. وقد تم حساب معامل ثبات المقياس على عينة قوامها (40) طالبًا بطريقة القسمة النصفية بعد تصحيح الطول باستخدام معادلة سبيرمان ــ براون وقد بلغ (0,84) وهي درجة مرتفعة. كما تم حساب الثبات بمعامل ألفا كرونباخ، وقد بلغ معامل الثبات بهذه الطريقة (0,91) وهي درجة مرتفعة.

3. المعدل التراكمي: للطلبة المتعثرين قبل وبعد برنامج الإرشاد الأكاديمي لمن لديهم (إنذار أول وإنذار ثاني وفرصة إضافية، وفرصة بعد الإيقاف). والإنذار الأكاديمي: هو انخفاض المعدل التراكمي للطالب عن الحد الأدنى (2.00 من 5.00) فحصول الطالب على معدل تراكمي أقل من (2.00) يُعد إنذاراً أكاديمياً للكليات العلمية والأدبية والإنسانية وأقل (2.75 من 5.00) للكليات الهندسية والطب وطب الأسنان.

4. برنامج رصد إنجازات مركز الإرشاد وفقاً لنظام الساعات: وهو برنامج مبرمج حاسوبياً بالمركز لقياس متوسط ساعات إنجاز المرشد تبعاً لخطة الخدمات الإرشادية التي تشمل على المهام التالية (الورش التدريبية، ودراسات الحالة، وجلسات المتابعة، والاستشارات السريعة، والإرشاد الجمعي، والقياس النفسي، وخدمة المجتمع، والفعاليات، وتقارير رصد الإنجازات السنوية والشهرية، والتطوير المهني، والبحث العلمي، والإشراف الإكلينيكي، والمشورة المهنية، وتدريب المتدربين الخارجيين والحملات التسويقية، وغيرها من المهام).

5. تقييم الزيارة الإشرافية لوحدات الخدمات الإرشادية: ويتكون من (31) بندًا موزعين على الأبعاد التالية (الأداء الفني (14 بندًا)، والمظهر العام (8 بنود)، والسرية (8

بنـود)، وإمكانيـة الوصـول (3 بنـود)). وعـرض المقيـاس علـى عـدد (8) محكميـن مـن المهنييـن فـي مجـال الإرشـاد النفسـي داخـل مركـز الإرشـاد الجامعـي، وذلـك للوقـوف علـى مـدى مناسـبة العبـارات والأبعـاد لهـدف الدراسـة، وكذلـك صياغتهـا وقـد كان المقيـاس فـي صورتـه الأوليـة (34) بنـدًا وتـم حـذف (3) بنـود حتـى أصبحـت الصـورة النهائيـة للمقيـاس (31) بنـدًا. وقـد تـم حسـاب معامـل ثبـات الاختبـار علـى المشـرفين بالمركـز بطريقـة القسـمة النصفيـة بعـد تصحيـح الطـول باسـتخدام معادلـة سـبيرمان ــ بـراون وقـد بلـغ (0.80) وهـي درجـة مرتفعـة. كمـا تـم حسـاب الثبـات بمعامـل ألفـا كرونبـاخ، وقـد بلـغ معامـل الثبـات بهـذه الطريقـة (0.83) وهـي درجـة مرتفعـة.

أساليب التحليل الإحصائي:

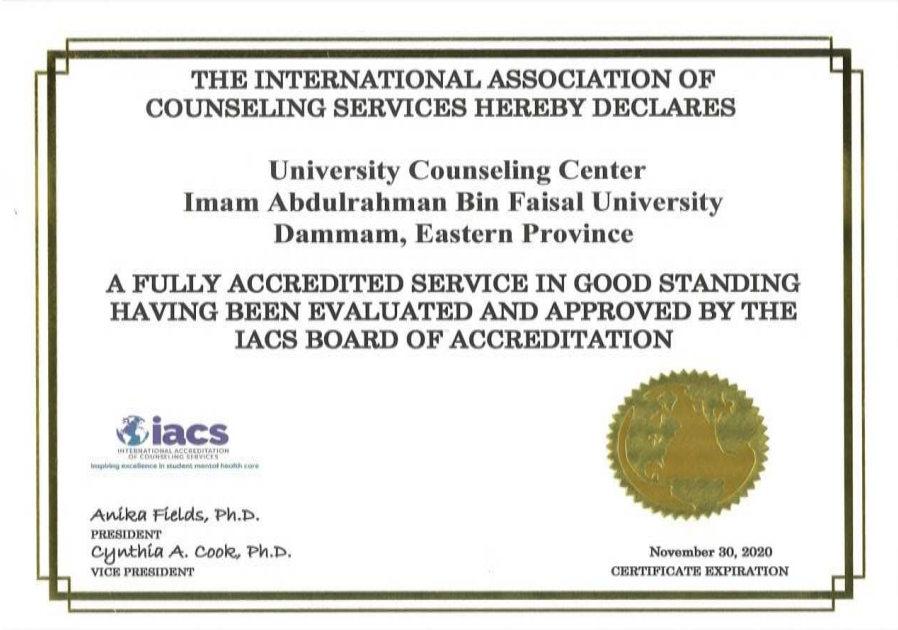
اسـتخدم الباحثـان للإجابـة عـن أسـئلة الدراسـة الراهنـة وتحليـل بياناتهـا الأسـاليب الإحصائيـة التاليـة، بنـاء علـى الحزمـة الإحصائيـة فـي العلـوم الاجتماعيـة SPSS:

- الرسوم البيانية والنسب المئوية والمتوسط الحسابي والانحراف المعياري.
- اختبار ت للفروق بين المجموعات المستقلة.
- اختبار ت للفروق بين المجموعات المرتبطة.
- اختبار ويلكوكسون لمجموعتين مرتبطتين.

النتائج:

نتائج السؤال الأول " ما معايير اعتماد الجمعية الدولية لخدمات الإرشاد (IACS) المتبعة داخل مركز الإرشاد بالجامعة؟

تـم اعتمـاد المركـز للمـرة الثالثـة علـى التوالـي كمـا هـو موضـح فـي شـكل (1)، حيـث تركـزت معاييـر الاعتمـاد علـى النقـاط التاليـة:


THE INTERNATIONAL ASSOCIATION OF
COUNSELING SERVICES HEREBY DECLARES

University Counseling Center
Imam Abdulrahman Bin Faisal University
Dammam, Eastern Province

A FULLY ACCREDITED SERVICE IN GOOD STANDING
HAVING BEEN EVALUATED AND APPROVED BY THE
IACS BOARD OF ACCREDITATION

iacs
INTERNATIONAL ACCREDITATION OF COUNSELING SERVICES
Inspiring excellence in student mental health care

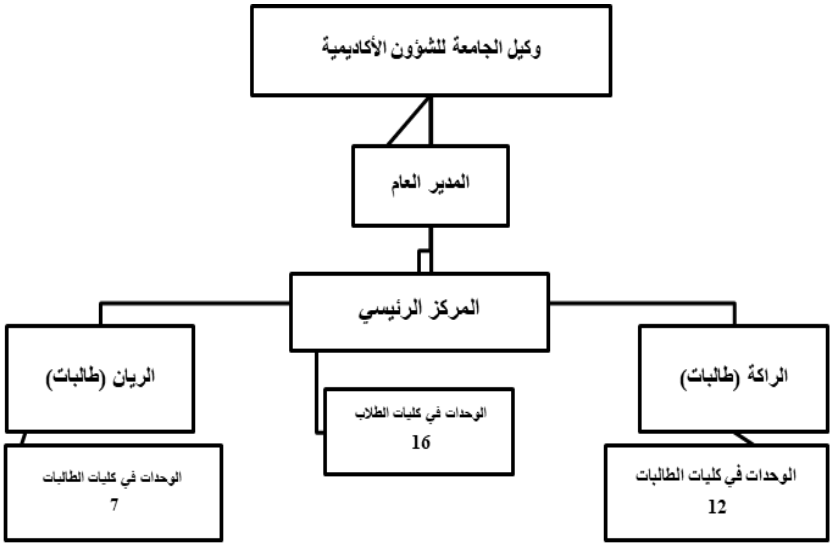
Anika Fields, Ph.D.
PRESIDENT
Cynthia A. Cook, Ph.D.
VICE PRESIDENT

November 30, 2020
CERTIFICATE EXPIRATION

شكل (1) شهادة الاعتماد IACS للعام الثالث على التوالي

1. اتباع فلسفة واضحة للرؤية والرسالة والأهداف:

حيث تمحورت رؤيتنا حول "أن نقدم للمجتمع الجامعي خدمة شاملة رفيعة المستوى لتطوير القدرات وتنمية مهارات تعلم دائمة بكفاءة عالية الجودة تحقق التميز محليا وإقليميا وعالميا" وانبثقت منها رسالتنا وأهدافنا، والهيكل التنظيمي للمركز كما هو موضح في شكل (2)، حيث يشتمل المركز الرئيس على فرعين له و(35) وحدة خدمات إرشادية بكليات الجامعة.



شكل (2) الهيكل التنظيمي لمركز الإرشاد الجامعي

2. تنوع الخدمات المقدمة:

جدول (1) أنواع الخدمات الإرشادية المقدمة بمركز الإرشاد الجامعي

نوع الخدمة الإرشادية	من يمكنه الاستفادة منها؟	من الذي يقدم الخدمة؟	كم تمتد فترة الخدمة؟
الإرشاد الفردي	جميع طلبة وطالبات جامعة الإمام عبد الرحمن بن فيصل وكلياتها والعاملين بها	المرشد المختص	من 6 إلى 8 جلسات (مدة الجلسة 45 دقيقة تقريبا)
الإرشاد الجمعي		المرشد المختص	من 4 إلى 6 جلسات (مدة الجلسة 45 دقيقة تقريبا)
الاستشارة النفسية السريعة		المرشد المختص	جلسة تمتد من 15 إلى 30 دقيقة
التقييم النفسي		الأخصائي النفسي الإكلينيكي	حسبما تقتضي الحاجة (وفقا لما تتطلبه عملية التقييم)
خدمات الطب النفسي		الطبيب النفسي	التقييم المبدئي (تمتد 50 دقيقة تقريبا)

3. علاقة وطيدة وفعالة بين المركز ومجتمع الجامعة

يتبع مركز الإرشاد الجامعي وكالة الجامعة للشؤون الأكاديمية بشكل مباشر، مما يحتفظ بنصيب وافر من الاهتمام والتحفيز وتيسير الأعمال، فضلاً عن علاقته بكافة الكليات؛ إذ إن هناك وحدات خدمات إرشادية بكل كلية تابعة للمركز. كما أن هناك تعاونًا مثمرًا بين المركز وجميع العمادات والمراكز، كعمادة شؤون الطلاب، وعمادة القبول والتسجيل، ومركز الخريجين والتنمية المهنية.

4. نطاق الخدمات:

يقدم مركز الإرشاد الجامعي خدماته لجميع طلاب جامعة الإمام عبد الرحمن بن فيصل وكلياتها والعاملين بها والمجتمع المحلي. ويوفر المركز خدمات الإرشاد والعلاج

الفـردي، والجمعـي، والتقييـم النفسـي، وخدمـات الطـب النفسـي. وحيـن يقتضـى الأمـر، يتـم تحويـل العمـلاء إلـى مستشـفى الملـك فهـد.

5. الالتزام بالمبادئ العامة لأخلاقيات العمل الإرشادي

يقدم فريـق العمـل بمركـز الإرشـاد الجامعـي خدماتـه مسترشـدا بالمبـادئ الأخلاقيـة التاليـة (الاسـتقلالية فـي اتخـاذ القـرار، وعـدم الإيـذاء، والإحسـان، والعـدل، والإخـلاص، والصـدق) (ACA, 2014).

6. اتباع نماذج موحدة للعمل:

- نمـاذج العمليـة الإرشـادية: (أخطـار السـرية، وجـدول السـجل الزمنـي للجلسـات، والتقييـم المبدئـي، والخطـة العلاجيـة، واسـتمارة المتابعـة (نمـوذج الجلسـات)، نمـوذج التقريـر الحالـة، وتصريـح بالكشـف عـن معلومـات سـرية، واسـتمارة جلسـة الإرشـاد الجمعـي، والموافقـة المسـبقة للتقييـم النفسـي).
- الخطـة الزمنيـة لمركـز الإرشـاد ووحداتـه (تتضمـن برامـج إرشـادية وورش تدريبيـة وفعاليـات وقياسـات ومسـوح نفسـية خـلال العـام الدراسـي) وتبنـى هـذه الخطـة فـي ضـوء احتياجـات مجتمـع الجامعـة.
- ميثاق الخصوصية: التوقيع عليه من قبل فريق العمل.

7. التوصيف الوظيفي:

هنـاك توصيـف وظيفـي واضـح لكافـة أعضـاء المركـز، تشـمل المؤهـلات والخبـرات المطلوبـة لـكل وظيفـة، بالإضافـة إلـى مهامهـا، وشـملت الوظائـف: (مديـر المركـز- المرشـد النفسـي- المرشـد المسـاعد- الاختصاصـي النفسـي الإكلينيكـي- الطبيـب النفسـي- المستشـار- المنسـق الفنـي والإداري للمركـز- الطاقـم الإداري).

8. التطوير المهني:

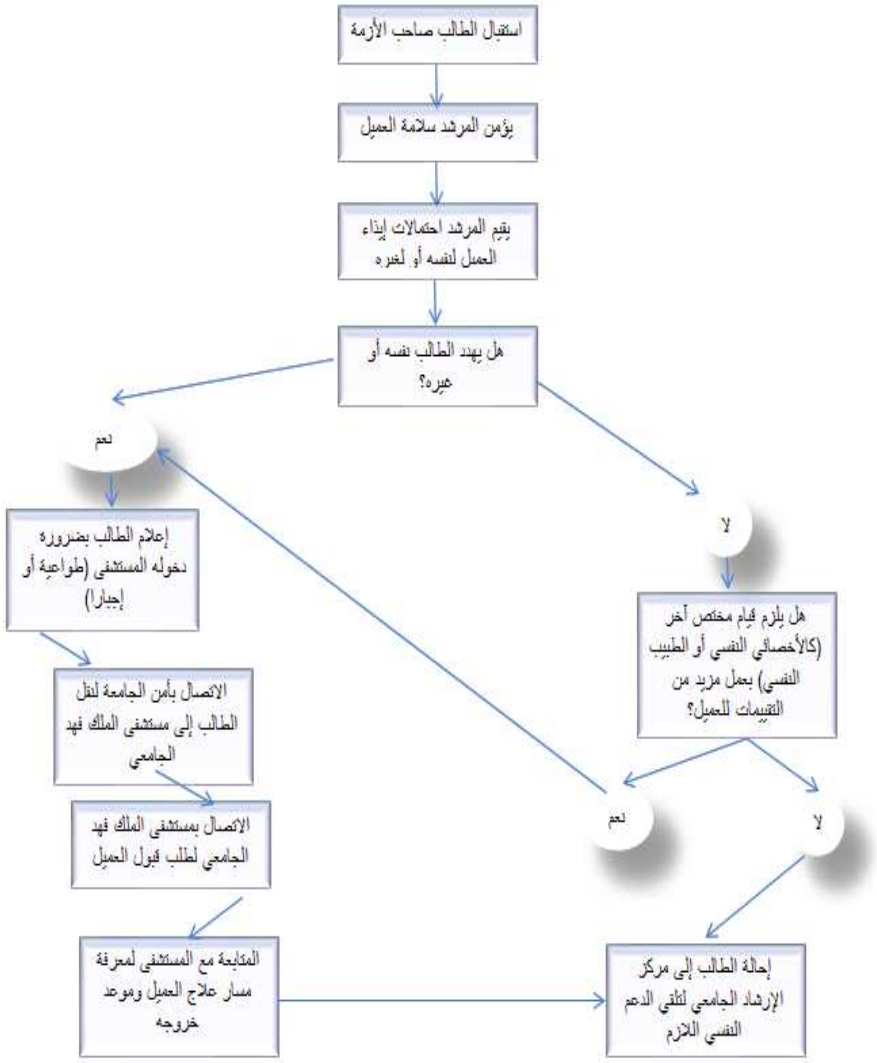
يقـوم المركـز بتطويـر المهـارات الإرشـادية بنـاء علـى قيـاس الاحتياجـات التدريبيـة وذلـك مـن خـلال توفيـر دورات تدريبيـة خارجيـة وداخليـة، فضـلاً عـن الاشـتراك فـي المنظمـات المهنيـة كجمعيـة علـم النفـس الأمريكيـة APA والجمعيـة الأمريكيـة للإرشـاد النفسـي ACA.

9. التدخل وقت الأزمات:

هـي خدمـة تقـدم للطـلاب الذيـن يمـرون بضغـوط انفعاليـة حـادة. لـدى المركـز فريـق عمـل

قادر على التعامل مع الحالات الطارئة، مثل محاولات الانتحار، والتهديد بالانتحار، والإساءة البدنية، والعنف، وغيرها من أنماط الأزمات. ويمكن للطالب في حالة الأزمات زيارة وحدة الخدمات الإرشادية بالكلية أو الاتصال خلال ساعات العمل الرسمية. كما يمكن الاتصال على الخط الساخن لمركز الإرشاد الجامعي على الرقم 0133333000. والرقم 997 لخدمات الطوارئ (الهلال الأحمر). كما هناك إجراءات موحدة للتدخل وقت الأزمات كما هي موضحة في شكل (3)

شكل (3) إجراء التدخل وقت الأزمات



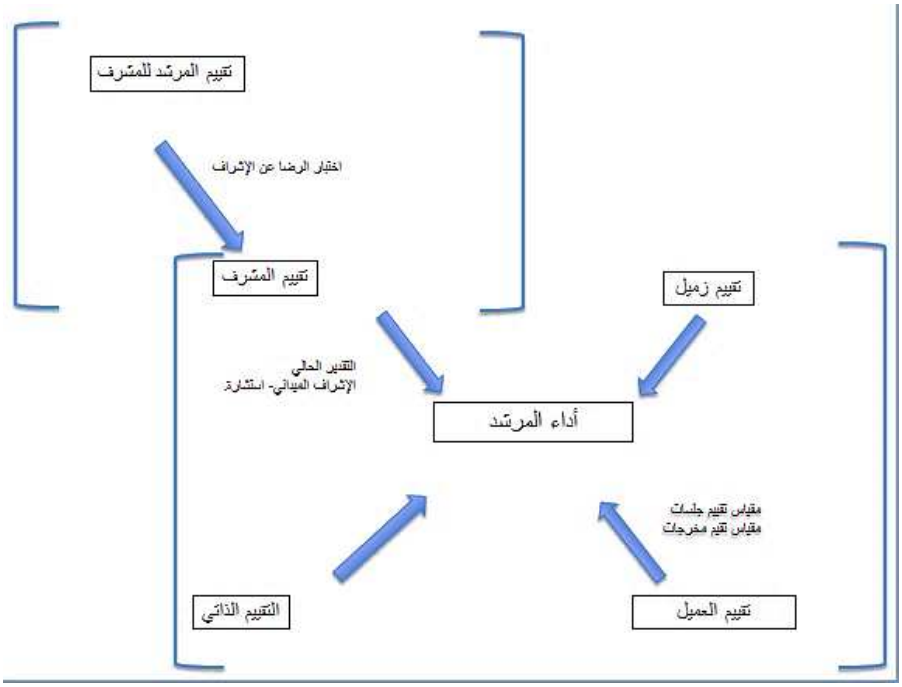
10. الخصوصية وإدارة السجلات:

- جميع معلومات العملاء تحت السرية التامة. ويجب إطلاع العملاء على ما يخص سياسات الخصوصية وحالات الاستثناء من الخصوصية، والكشف عن المعلومات خلال جلسة التقييم المبدئي.
- النسخ الورقية للمعلومات السرية محفوظة بخزائن لا يحق فتحها إلا للمخول لهم الأمر بالمركز الرئيس.
- المرشدون ومساعدوهم ملزمون بإحضار ملفات العميل للمركز الرئيس بعد إغلاق الملف.
- في حالة الاستعانة بالتسليم الداخلي يتم نقل الملفات داخل أظرف مختومة.
- جميع المعلومات السرية الإلكترونية محفوظة على جهاز كمبيوتر بالمركز الرئيس مؤمن بنظام كلمة سر ذي مستويات ثلاث. الكلمات الثلاث مختلفة عن بعضها البعض. ولا يمكن لأحد الاطلاع على الملفات إلا المدير والاختصاصي النفسي الإكلينيكي- المنسق بالمركز الرئيس.
- يتم الاحتفاظ بجميع السجلات الورقية والإلكترونية لمدة سبع سنوات بعد إغلاق ملف العملاء. بعد مرور السنوات السبع يتم إتلاف جميع السجلات من خلال لجنة وبمحضر رسمي.

11. تقييم الخدمات

يسعى مركز الإرشاد الجامعي إلى ضمان الجودة والتميز. لتحقيق ذلك الهدف، يقوم بتقييم للخدمات المباشرة وغير المباشرة المقدمة للطلاب، والكليات، وهيئة العاملين. ونستخدم الطريقة التالية كوسيلة للتقييم كما هي موضحة في شكل (4). كما ترفق نتائج التقييم بالتقرير السنوي للمركز، وتستخدم كدليل إرشادي لتحديد الجوانب التي تحتاج للتحسين، الأمر الذي يقودنا لوضع خطة مناسبة.

شكل (4) خطة التقييم بمركز الإرشاد الجامعي



12. الإحالة Referral

هنـاك إحـالات داخليـة وخارجيـة مـن وإلـى المركـز، عبـر روابـط إلكترونيـة خاصـة بذلـك ويمثـل الشـكل (5) ذلـك:

شكل (5) نظام الإحالة



نتائج السؤال الثاني "ما مدى تأثير اعتماد الجمعية الدولية لخدمات الإرشاد (IACS) على رضا العملاء للخدمات الإرشادية؟

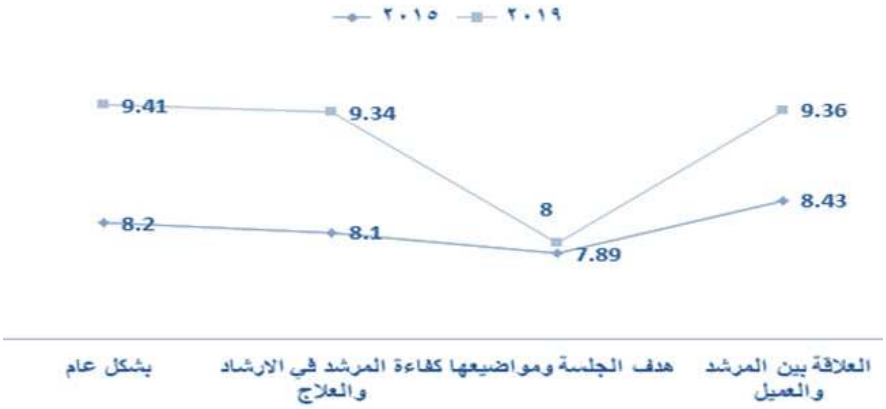
يتم الإجابة عن السؤال الثاني من خلال تقييم رضا العملاء في جلسات الإرشاد الفردي، والورش التدريبية والخدمات الإرشادية العامة وذلك بين عام 2015 و2019.

أولاً- تقييم رضا العميل لجلسة الإرشاد الفردي

حيث يقوم العميل بتقييم الجلسة الإرشادية بعد انتهائها وقد تبين من جدول (2) وشكل (6) أن هناك فروق بين عامي 2015 و2019، في الاتجاه الأفضل لعام 2019.

جدول (2) الفروق بين عامي 2015 و2019 في تقييم رضا العميل لجلسة الإرشاد الفردي (اختبار ت)

المجموعات / المتغيرات	2015 (ن=247)		2019 (ن= 532)		قيم (ت) ودلالاتها
	م	ع	م	ع	
الدرجة الكلية لتقييم رضا العميل للجلسة الإرشادية	32.23	2.46	36.45	1.70	10.85 - 0.001



شكل (6) المقارنة بين عامي 2015 و2019 في تقييم رضا العميل لجلسة الإرشاد الفردي

ثانياً- تقييم رضا المتدرب للورش التدريبية:

حيث يقوم المتدربون بتقييم الورشة التدريبية والمدرب بعد انتهائها وقد تبين من جدول (3) وشكل (7) أن هناك فروقًا بين عامي 2015 و2019، في الاتجاه الأفضل لعام 2019.

جدول (3) الفروق بين عامي 2015 و2019 في تقييم المتدرب للورش التدريبية (اختبار ت)

المجموعات / المتغيرات	2015 (ن= 1240)		2019 (ن= 2154)		قيم (ت) ودلالاتها
	م	ع	م	ع	
الدرجة الكلية لتقييم رضا المتدرب للورش التدريبية	15.18	3.05	16.50	1.82	3.44 - 0.002



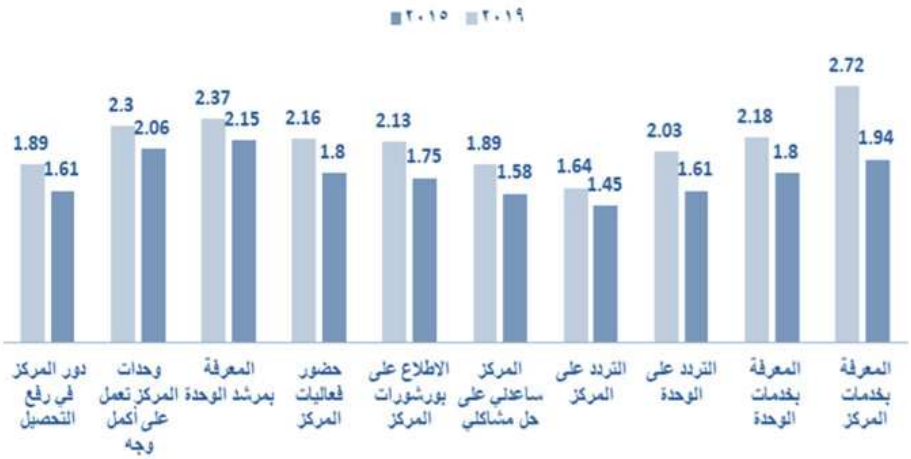
شكل (7) المقارنة بين عامي 2015 و2019 في تقييم المتدرب للورش التدريبية

ثالثاً- تقييم رضا الطلبة للخدمات الإرشادية العامة بالمركز:

حيث يتم تقييم الخدمات العامة للمركز من الفعاليات ومعرفة الطلبة بالمركز والمرشد ودور المركز في حل مشاكله النفسية والتحصيلية، وقد تبين من جدول (4) وشكل (8) أن هناك فروقًا بين عامي 2015 و2019، في الاتجاه الأفضل لعام 2019. كما كانت نسبة رضا الطلبة لهذه الخدمات عام 2015 (59.97%) في حين كانت نسبتها خلال عام 2019 (69.53%).

جدول (4) الفروق بين عامي 2015 و2019 في تقييم الخدمات العامة للمركز (اختبار ت)

المجموعات / المتغيرات	2015 (ن= 2326)		2019 (ن= 2784)		قيم (ت) ودلالاتها
	م	ع	م	ع	
الدرجة الكلية لتقييم الخدمات الإرشادية العامة	17.87	5.37	19.49	5.66	3.01 - 0.001



شكل (8) المقارنة بين عامي 2015 و2019 في تقييم الخدمات العامة للمركز

نتائج السؤال الثالث " ما مدى تأثير اعتماد الجمعية الدولية لخدمات الإرشاد (IACS) على خفض معدل التعثر الأكاديمي بين الطلبة؟

تم مقارنة المعدل التراكمي لعينة من الطلبة المتعثرين دراسياً عددهم (262) طالبًا وطالبة قبل وبعد برنامج الإرشاد الأكاديمي المقدم لهم، والذي يحتوي على ورش تدريبية حول الضغوط الأكاديمية وقلق الاختبار والاستذكار الفعال وغيرها من الورش فضلاً عن الإرشاد الفردي المقدم لبعض الحالات الذين حصلوا على فرصة بعد الإيقاف. ويتبين من جدول (5) أن هناك فروقًا ذات دلالة إحصائية في الاتجاه الأفضل للقياس البعدي (بعد البرنامج الإرشادي) الخاص بالمعدل التراكمي للطلبة المتعثرين باستخدام اختبار ت للمجموعات المرتبطة. كما يمثل الجدول (6) مؤشر التعثر الذي يمثل (2.59%) من طلبة الجامعة.

جدول (5) الفروق بين القياس القبلي والبعدي للمعدل التراكمي (اختبار ت)

المجموعات / المتغيرات	القياس القبلي (ن=262)		القياس البعدي (ن=262)		قيم (ت) ودلالاتها
	م	ع	م	ع	
المعدل التراكمي GPA	1.79	0.31	1.84	0.36	5.96- 0.001

جدول (6) مؤشر التعثر

الفصول	نسبة المتعثرين من العدد الكلي للطلاب
نتائج الفصل الأول 2015	4.29%
نتائج الفصل الثاني 2015	3.41%
نتائج الفصل الأول 2016	3.54%
نتائج الفصل الثاني 2016	1.50%
نتائج الفصل الاول 2017	3.19%
نتائج الفصل الثاني 2017	2.03%
نتائج الفصل الاول 2019	2.83%
نتائج الفصل الثاني 2019	0.85%
نتائج الفصل الاول 2020	1.7%
مؤشر التعثر	*2.59%
*احتسب متوسط تسع فصول دراسية كمؤشر للتعثر.	

نتائج السؤال الرابع " ما مدى تأثير اعتماد الجمعية الدولية لخدمات الإرشاد (IACS) على فعالية تدخلات الإرشاد النفسي لعلاج العملاء ذوي اضطرابات القلق؟

جاءت نتائج السؤال الرابع على عينة مكونة من (15) من العملاء المترددين لمركز الإرشاد الجامعي الذين يعانون من اضطرابات القلق، وتم قياس فعالية التدخل الإرشادي والعلاجي بناء على التقييم المبدئي BASIC-ID خلال عدد جلسات متوسطها (4.9) جلسة إرشادية، ثم تم إجراء اختبار ويلكوكسون للفروق بين القياس القبلي والبعدي كما هو

موضح في جدول (7) الذي يوضح أن هناك فروقًا ذات دلالة إحصائية في الاتجاه الأفضل للقياس البعدي، كما يظهر أكثر وضوحاً في التمثيل البياني للأبعاد السبعة كما موضح في شكل (9).

جدول (7) نتائج اختبار ويلكوكسون للفروق بين القياس القبلي والبعدي

القياسات	الرتب	عدد الرتب	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيم ذ(z) ودلالتها
قبلي/بعدي للدرجة الكلية BASIC–ID	الموجبة	15	7.50	105	3.301 0.001
	السالبة	0	0	0	
	المتساوية	0			
	الإجمالي	15			



شكل (9) القياس القبلي والبعدي BASIC ID بعد التدخلات الإرشادية والعلاجية

نتائج السؤال الخامس " مدى تأثير اعتماد الجمعية الدولية لخدمات الإرشاد (IACS) على رفع كفاءة أداء المرشدين؟

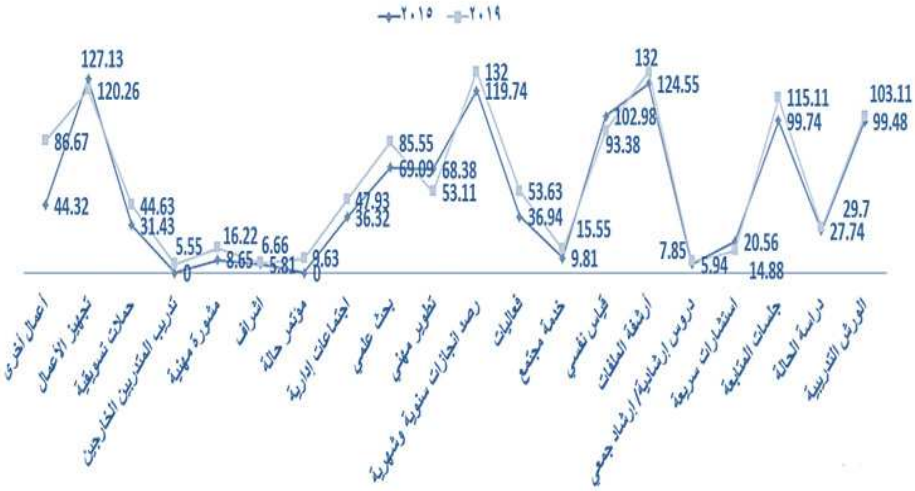
كان تقييم مهارات المرشدين والعمل على رفع كفاءتها من بين متطلبات الاعتماد الدولي بالمركز سواء بالدورات التدريبية الداخلية أو الخارجية والأبحاث العلمية أو بمؤتمر الحالة أو من خلال الزيارات الإشرافية، لذا سيتم تركيز نتائج السؤال الخامس على ثلاث جوانب:

أولاً- إنجازات مركز الإرشاد وفقاً لنظام الساعات -2015 2019:

حيث يتم رصد إنجازات المرشدين من جلسات إرشاد فردي وجمعي وورش تدريبية ومقاييس نفسية وغيرها من الخدمات الأخرى وفق خطة الخدمات الإرشادية بشكل دوري في ضوء عدد الساعات، ويتبين من الجدول (8) أن هناك فروقًا ذات دلالة إحصائية بين متوسط عدد الساعات المنجزة للمرشد الواحد خلال عامي 2015 و2019 في الاتجاه الأفضل لعام 2019، كما يوضح شكل (10) تفاصيل الأعمال المنجزة.

جدول (8) الفروق بين عامي 2015 و2019 في متوسط الساعات المنجزة للمرشدين (اختبار ت)

المجموعات / المتغيرات	2015 (ن= 30)		2019 (ن=30)		قيم (ت) ودلالاتها
	م	ع	م	ع	
العدد الكلي لساعات المرشد	1038.61	24.25	1173.42	23.13	7.76- 0.001



شكل (9) متوسط إنجازات المرشد بمركز الإرشاد وفقاً لنظام الساعات بين عامي 2015 و2019

ثانياً- تقييم الزيارات الإشرافية للمرشدين بين عامي -2015 2019:

يتبين من جدول (9) وشكل (10) أن هناك تحسنًا واضحًا في أداء المرشد بناء على مقياس التقييم الإشرافي الذي تم تطبيقه من قبل (6) مشرفين (3 ذكور، و3 إناث) على وحدات الخدمات الإرشادية بالكليات (المرشدين) وعددها (35) وحدة التي أجرت لها المقارنات، وقد بلغت الزيارات الإشرافية منذ 2015 حتى 2019 (300) زيارة إشرافية، ويتبين من اختبار ت أن هناك فروقًا في الدرجة الكلية لتقييم الزيارة الإشرافية وكافة أبعادها فيما عدا بُعد المظهر العام لصالح عام 2019.

جدول (9) الفروق بين عامي 2015 و2019 في تقييم الزيارات الإشرافية (اختبار ت)

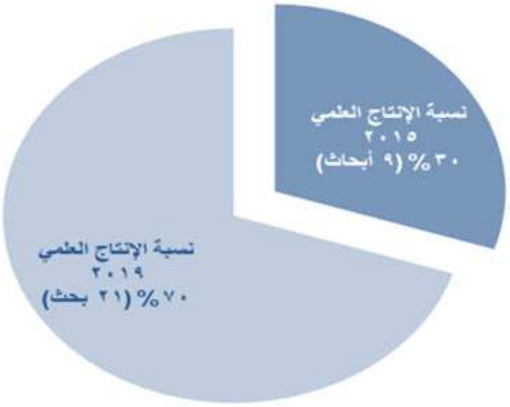
المجموعات / المتغيرات	2015 (ن=35)		2019 (ن=35)		قيم (ت) ودلالاتها
	م	ع	م	ع	
الأداء الفني	34.97	4.49	37.73	5.54	-2.95 دال عند 0.01
المظهر العام	22.14	3.74	22.57	3.66	-0.93 غير دال
السرية	19.03	2.98	21.41	3.12	-2.43 دال عند 0.03
إمكانية الوصول	7.42	1.13	8.75	1.04	-2.04 دال عند 0.04
الدرجة الكلية لتقييم الزيارة الإشرافية	82.73	9.43	89.03	10.37	-2.31 دال عند 0.03



شكل (10) الوزن النسبي لأبعاد تقييم الزيارة الإشرافية بين عامي 2015 و2019

ثالثاً- الإنتاج البحثي لمنسوبي مركز الإرشاد بين عامي 2015 و2019:

يهدف المركز بل والجامعة كلها النهوض بالبحث العلمي، كما أنجز مركز الإرشاد في الثلاث سنوات الأخيرة ثلاث كتب سنوية للأبحاث العلمية لمنسوبي المركز، وقام المركز مؤخراً بتنظيم المؤتمر الدولي الثاني بعنوان: "مراكز الإرشاد بين حاجة الجامعات وجودة المخرج " في ضوء رؤية 2030 استقبل خلالها (38) ورقة علمية خضعت للتحكيم من قبل ثلاثة محكمين، كل في تخصصه، حتى تم الإبقاء على عدد (23) ورقة علمية، تم تقسيمها على (5) جلسات. كما قام بإجراء (5) ورش عمل خلال المؤتمر. ويتبين من شكل (11) أن هناك فرقًا واضحًا بين الإنتاج العلمي لمنسوبي المركز بين عامي 2015 و2019 المنشورة في المجلات العربية والأجنبية.



شكل (11) مقارنة بين نسبة وعدد الإنتاج البحثي لمنسوبي المركز بين عامي 2015 و2019

مناقشة النتائج:

بناء على ما توصلت إليه الدراسة من نتائج، تجعلنا نثق في سياسات المركز وخطته المنبثقة من معايير الجمعية الدولية لخدمات الإرشاد IACS. وتساعدنا على إدراك النقطة التي نقف عليها الآن، وما نطمح أن نصل إليه مستقبلاً.

فقد تبين من النتائج أن هناك ركائز ومعايير واضحة يقوم عليها المركز وتساعد هذه المعايير على توحيد العمل بين منسوبي المركز وضمان جودة المهام المطلوبة من المرشد، والحفاظ على سرية العميل، والحفاظ على العلاقات الفعالة بين المركز ومجتمع الجامعة، وغيرها من المعايير. وأصبحت هذه المعايير بمثابة ممارسات دورية يقوم بها المرشد حتى شكلت هويته المهنية. بل شكلت أيضاً توقعات الجامعة والعملاء من داخل الجامعة وخارجها نحو المركز. كما اتفقت هذه المعايير مع بعض تجارب مراكز الإرشاد المعتمدة مثل تجربة مركز الإرشاد بجامعة ولاية ماكنيز مع اعتماد الجمعية الدولية لخدمات الإرشاد (IACS) حيث ركز الاعتماد على ضرورة أن يوفر المركز مختصين مؤهلين، ويحافظ على المعايير الأخلاقية ويلبي معايير الممارسة المقررة أو المعمول بها في الجمعية الدولية لخدمات الإرشاد (IACS) (Mcneese Counseling Center Receives IACS Accreditation, 2019). وكذلك أكدت تجربة مركز الإرشاد التابع لجامعة أركنساس الذي تم اعتماده من قبل الجمعية الدولية لخدمات الإرشاد على ضرورة أن يقدم المركز خدمات مهنية متخصصة وموثوقة لعملائها. بالإضافة إلى التطوير المهني المستمر وجودة الخدمة الإرشادية المقدمة (Counseling Center Earns National International Association of Counseling Services Accreditation, 2014).

بينما يعد رضا العملاء عن الخدمات المقدمة من المركز مؤشر أساسي لفعالية البرامج وكفاءة المرشد. وكانت الفروق في مؤشرات رضا العملاء بين عامي 2015 و2019 لصالح عام 2019، ويعني ذلك أن هناك تطورًا مستمرًّا، وأن ملاحظات وآراء العملاء نحو الخدمة المقدمة إليهم خاصة جلسات الإرشاد الفردي والورش التدريبية تأخذ بعين الاعتبار، وتكون محركًا أساسيًّا في بناء البرامج والخطط والتطوير المهني للمرشد. ويعتبر رضا العملاء أحد العوامل الجوهرية لأي مركز ناجح. حيث ساعدنا تقييم رضا العملاء على فهم توقعاتهم وتحديد نقاط الضعف التي تحتاج أن تحسن فيها الخدمة. واتفقت هذه النتيجة مع دراسة مهدي (2008) حيث كان هناك رضا للطلبة عن أسلوب تعامل المرشد الأكاديمي ومصداقيته، كما ارتبط رضا الطلبة بعدد الجلسات الإرشادية. كما اتفقت مع دراسة المشهداني والفزاري (2009) التي أوضحت أن الخدمات الإرشادية لمركز الإرشاد الطلابي بجامعة السلطان قابوس نالت تقدير مرتفع من وجهة نظر الطلبة ممن تلقوا الخدمة الإرشادية، وقد تم تفسير هذه على أن المركز يقوم بدوره على أكمل وجه؛ وأن خطة الإرشاد المطبقة به فعالة.

أما عن فعالية برنامج الإرشاد الفردي للطلبة ذوي اضطرابات القلق خاصة أن هناك عددًا كبيرًا ممن يترددون إلى مركز الإرشاد يعانون من هذه الاضطرابات. فقد كان هناك أثر واضح وذو دلالة إحصائية وفق نموذج العلاج المتعدد الوسائط (لأرنولد لازاروس) BASIC-ID فقد كانت الجلسات وما تشملها من خطة علاجية وفنيات وتدخلات علاجية موجهة فعالة في خفض الأعراض المرضية في الأبعاد السبعة لها (المعارف، والتخيلات، والأحاسيس، والعلاقات الشخصية، والمخدرات والأدوية النفسية، والاستجابات الانفعالية، والسلوك) خاصة في بُعدي السلوك B والاستجابات الانفعالية A وركزت على الفنيات التالية (التعرض مع منع الاستجابة و تقليل الحساسية التدريجي وفنية الكرسي الخالي ودحض الأفكار وجدول الأنشطة السارة والاسترخاء التنفسي والعلاج النفسي التثقيفي). يوفر نموذج العلاج المتعدد الوسائط لأرنولد لازاروس BASIC-ID الإطار الذي يسهل من خلاله اختيار منهجية العلاج على نطاق واسع وبطريقة واضحة ومركزة للغاية (Lazarus, 1981). حيث إن لازاروس أول من استخدم مصطلح الانتقائية فعلى المرشد أن ينتقي أية فنية مشتقة من أي نسق علاجي لخدمة الموقف العلاجي. حيث تتنوع الفنيات الإرشادية والعلاجية وتختلف تبعاً للسياق ونوع الحالة ونوع الاضطراب وشدته إلى فنيات سلوكية ومعرفية ومعرفية سلوكية وعلاج متمركز حول الشخص وغيرها من الأساليب العلاجية الأخرى. كما اتّفقت دراسة الجمعية الدولية لخدمات الإرشاد (IACS) لمديري مراكز الإرشاد على حاجة الطلبة لمثل هذا التدخل خاصة للطلبة ذوي اضطرابات القلق؛ إذ إنَّ (42.8٪) من العملاء يعانون من مشاكل نفسية شديدة. شارك (21٪) من المراكز في فحص مستوى القلق لدى (2481) طالب خضع (991) طالب منهم للعلاج (Gallagher, 2006). ومن ثم من المهم اتباع منهج علاجي انتقائي لعلاج اضطرابات القلق بشكل خاص بين الطلبة.

أما عن البرنامج الإرشادي للطلبة المتعثرين دراسياً؛ فقد كان هناك فروق ذات دلالة إحصائية في المعدل التراكمي لصالح القياس البعدي، مما يبين أن البرنامج المقدم لكافة أنوع التعثر من (إنذار أول وثاني وفصل وممن حصلوا على فرصة) قد أسهم في زيادة المعدل الدراسي، مما يبين أن البرنامج القائم على المنهج العلاجي (ورشة العزو السببي والدافعية ومهاراتي والتعامل الإيجابي مع المشكلات وإدارة الضغوط والاستعداد للاختبار بدون قلق) ساعد على تحسين المهارات الأكاديمية للطلبة ويسهم في التنبؤ بتخطي الانذار. وهو ما اتضح في خفض مؤشر التعثر فصلاً بعد الآخر حتى وصل إلى (2.97%). حيث تشير سياسات العمل بمركز الإرشاد الجامعي UCC (2017) إلى أن تنمية التحصيل الدراسي للطالب الجامعي من أهم الخدمات الإرشادية التي توصي بها الجامعة. حيث تقوم الكليات ووكالة الجامعة للشؤون الأكاديمية بتحويل بعض الطلاب لمركز الإرشاد أو التوصية بتلقيهم خدمات إرشادية خاصة لذوي تدني مستوى الأداء الأكاديمي (حسبما يقيسه معدل الأداء التراكمي Grade Point Average GPA). وأكدت دراسة اللواتي Al-Lawati (2019) أن مراكز الإرشاد الجامعي لا تقدم المساعدة فقط للطلاب في التكيف مع بيئة الجامعة، ولكنها تؤدي أيضًا دورًا حيويًا في تحسين أدائهم الأكاديمي من خلال مساعدتهم على حل مشاكلهم الأكاديمية. كما أشارت دراسة الجمعية الدولية لخدمات الإرشاد (IACS) لمدراء (366) مركز إرشاد إلى أن (60%) من العملاء زعموا أن مركز الإرشاد ساعدتهم في تحسين أدائهم الأكاديمي (Gallagher, 2006).

وأخيراً عندما يأتي دور تقييم كفاءة أداء المرشد فكان على المركز أن يعتمد على أكثر من مؤشر بدءاً من إرسال إنجازات شهرية وفصلية وسنوية متطابقة لخطة كل وحدة إرشادية بكليات الجامعة، ورصد هذه الإنجازات في ضوء ساعات عمل المرشد داخل المركز والمقدار الزمني لكل مهمة يقوم بها، فضلاً عن التأكد من مطابقة معايير الجمعية الدولية لخدمات الإرشاد IACS من خلال تقييم الزيارات الإشرافية من قبل كل مشرف على الوحدات الإرشادية لتقييم الأداء الفني (كدقة إجراء دراسة الحالة والتطوير المهني للمرشد والاعتماد على المقاييس وفنيات الإرشاد والعلاج النفسي والتزامه بخطة المركز) والمظهر العام (كنظافة وتنظيم مكتب المرشد ووجود مطويات وبورشورات بالوحدة وإتاحة أماكن مريحة للجلوس والانتظار) والسرية (كحماية الملفات الورقية والإلكترونية إما بأقفال مناسبة أو بكلمات مرور في أجهزة الكمبيوتر، وإغلاق مكتب المرشد أثناء الجلسة الإرشادية) وإمكانية الوصول (كوجود لافتة مناسبة خارج مكتب المرشد ومدى معرفة العملاء بمرشد كليتهم ومكان الوحدة). فضلاً عن الإنتاج البحثي للمرشدين المتمثل في النشر بالمجلات المعتمدة أو المشاركة في المؤتمرات العلمية. وأوضحت الفروق بين عامي 2015 و2019 في كافة المؤشرات التي تخص تقييم كفاءة أداء المرشد أن هناك فروقًا لصالح عام 2019. واتفقت مع دراسة كول Coll (1993) التي أشارت إلى أن هناك

اختلافًا بين المرشدين ذوي المراكز المعتمدة من قبل IACS في الواجبات والعضويات المهنية والأدوار الوظيفية لصالح المعتمدين من IACS، على عكس غموض الأدوار لمن لديهم مقارنة بغير المعتمدين. كما فسرت دراسة المشهداني والفزاري (2009) جودة الخدمات الإرشادية المقدمة في مركز الإرشاد الطلابي بجامعة السلطان قابوس في ضوء دور المرشدين المتخصصين بالمركز. كما أكدت دراسة المري (2018) إلى أن الإشراف كان أهم الحلول لمواجهة التحديات التي تواجه المؤسسات المعنية بالإرشاد النفسي في ضوء مبدأ العالمية المتمثل في القدرة على مطابقة المعايير الدولية لإدارة عمليات ومخرجات المؤسسات وتعزيز البحث العلمي. كما يؤكد معايير الاعتماد الدولي IACS (2010) على ضرورة تزويد المرشدين بفرص للإشراف الإكلينيكي والاستشارات بشأن الحالات. كما تؤكد سياسات العمل بمركز الإرشاد الجامعي UCC (2017) على ضرورة الإشراف باعتباره نوع من التدخل يقدمه المستشارون لأعضاء ينتمون لنفس التخصص، أو لعضو جديد فيه. وهي علاقة تقييمية تمتد عبر الوقت لتحسين الأداء المهني للأعضاء الجدد، ومراقبة جودة الخدمات المهنية المقدمة للعملاء كما يتلقى فريق العمل بمركز الإرشاد الجامعي إشرافا ثنائيا في سبيل ضمان جودة الخدمات المقدمة، والإدارة المهنية الأخلاقية. كما أوصت الجمعية الدولية لخدمات الإرشاد (IACS) بنسب التوظيف في مراكز الإرشاد الجامعية وفق مرشد واحد بدوام كامل لكل 1000 إلى 1500 طالب، اعتمادا على الخدمات المقدمة في الحرم الجامعي وأوضحت عواقب عدم الالتزام بذلك (Holmes, 2017).

وبناء على ما سبق من نتائج، يتضح أن التزام المركز ومنسوبيه بمعايير الجمعية الدولية لخدمات الإرشاد IACS قد ترك أثراً إيجابياً على العميل والمرشد وجودة العملية الإرشادية.

التوصيات:

1. تعميم تجربة اعتماد مركز الإرشاد الجامعي بجامعة الإمام عبد الرحمن بن فيصل في باقي جامعات المملكة والدول العربية التي لم تعتمد.
2. ضرورة تقييم خدمات الإرشاد بشكل دوري للتأكد من جودتها وللاستمرار فيها أو تقويمها.
3. الاهتمام بالتطوير المهني للمرشدين النفسيين على المستوى العلمي والعملي (نموذج العالم الممارس).
4. أن تقوم المراكز والمؤسسات التي تختص بتقديم خدمات الإرشاد بأبحاث نوعية لقياس فعالية هذه الخدمات ورضا العملاء نحوها.

5. إجـراء دراسـات تهـدف إلـى فحـص الفـروق بيـن كفـاءة أداء المرشـدين بالمراكـز المعتمـدة وغيـر المعتمـدة.
6. بنـاء خطـط مراكـز الإرشـاد الجامعيـة بنـاء علـى احتياجـات الفئـة المسـتهدفة مـن طلبـة ومنسـوبي الجامعـة والمجتمـع المحلـي.
7. الاهتمـام بخفـض نسـب التعثـر الدراسـي ببرامـج إرشـادية متخصصـة وقيـاس أثرهـا بيـن الحيـن والآخـر.
8. مواكبة التطور التقني والتكنولوجي وتوظيفه في الإرشاد.
9. اتبـاع العـلاج متعـدد الوسـائط (نمـوذج BASIC-ID) فـي عـلاج الاضطرابـات النفسـية لطلبـة الجامعـة بشـكل عـام واضطرابـات القلـق بشـكل خـاص نظـراً لـدوره فـي عـلاج مثـل هـذه الاضطرابـات.
10. إشـراك الطلبـة والأسـاتذة فـي تنفيـذ برامـج الإرشـاد، وتفعيـل مبـادرة أصدقـاء الإرشـاد مـن الطلبـة والأسـاتذة (الطالـب/ الأسـتاذ المرشـد).
11. الاهتمـام بتنفيـذ البرامـج التـي تسـاهم فـي خفـض وصمـة الإرشـاد والمـرض النفسـي وتعديـل الاتجـاه السـلبي لـدى البعـض.

قائمة المصادر والمراجع:

أولاً: المراجع العربية:

الشـهري، عبـد اللـه علـي أبـو عـراد (1999). مسـتوى الرضـا عـن العمـل الإرشـادي لـدى مرشـدي المرحلـة الابتدائيـة المتخصصـين وغيـر المتخصصـين بمدينـة مكـة المكرمـة [رسـالة ماجسـتير غـير منشـورة]. جامعـة أم القـرى.

عيـسى، عـلي محمـد (2013، يوليـو). مـشروع إنشـاء مراكـز للتوجيـه والإرشـاد النفـسي داخـل الجامعـات العربيـة. المؤتمـر العلمـي العـربي السـادس: التعليـم.. وآفـاق مـا بعـد ثـورات الربيـع العـربي، بالجمعيـة المصريـة لأصول التربيـة بالتعـاون مـع كليـة التربيـة ببنهـا 2013. المجلـد رقـم 1.

اللحيـدان، سـليمان بـن محمـد بن صالـح (2017). مدى تطبيق معايير الجـودة في برامج تدريب المرشـدين الطلابيين في مراكـز التدريـب التربوي بمدينـة الرياض. مجلة البحث العلمي في التربية، *1*(8) 375- 413.

المحمـودي، معيـوف بطـي راضي وعبداللـه، هشـام إبراهيم (2017). سـمات الشـخصية وعلاقتها بجـودة الخدمات الإرشـادية لـدى المرشـدين الطلابيـين. مجلـة كليـة التربيـة بجامعـة أسـيوط، *33*(3)، 332 – 389. https://doi.org/10.12816/0042427

المـري، سـلوى فهـاد حمـاد (2018). الإشراف العيـادي للإرشـاد النفـسي في المؤسسـات الصحيـة بالمملكـة العربيـة السـعودية: إطـار تصـوري مقـترح. المجلـة العربيـة لـلآداب والدراسـات الإنسـانية، (4)، 29 – 48. https://doi.org/10.21608/1807-000-004-002

المشهداني، سكرين إبراهيم عبدالجبار و الفزاري، منال خصيب (2009). تقييم جودة الخدمات الإرشادية المقدمة في مركز الإرشاد الطلابي بجامعة السلطان قابوس (سلطنة عمان) كما يراها الطلبة المتوقع تخرجهم. مجلة كلية التربية بجامعة الإسكندرية، *19*(3)، 22 – 61.

مهدي، أحمد كامل حسين (2008). مدى رضا طلبة جامعة قطر وتوقعاتهم من الإرشاد الأكاديمي. المجلة العلمية للتربية البدنية وعلوم الرياضة، (54)، 87 - 112

ثانياً: المراجع الأجنبية:

ACA. (2014). *ACA code of ethics*. Alexandria, VA: author.

Al-Lawati, S. M. (2019). The Impact of the Student Counseling Center at Sultan Qaboos University on the Development of the Counseling Profession in Oman. *International Journal of Psychological Studies*, *11*(4), 16-25. https://doi.org/10.5539/ijps.v11n4p16

Brunner, J. L., Wallace, D. L., Reymann, L. S., Sellers, J. J., & McCabe, A. G. (2014). College counseling today: Contemporary students and how counseling centers meet their needs. *Journal of College Student Psychotherapy*, *28*(4), 257-324. https://doi.org/10.1080/87568225.2014.948770

Coll, K. M. (1993). Role conflict differences between community college counselors from accredited centers and nonaccredited centers. *Journal of College Student Development, 34*(5), 341–345.

Counseling Center Earns National International Association of Counseling Services Accreditation. (2014). *US Fed News Service, Including US State News*. Retrieved from https://library.iau.edu.sa/docview/1555158296?accountid=136546

Gallagher, R. P. (2006). *National survey of counseling center directors 2005*.

Holmes, M. (2017). National Consortium for Building Healthy Academic Communities Position Paper: College Student Mental Health. *Building Healthy Academic Communities Journal, 1*(2), 6-9. https://doi.org/10.18061/bhac.v1i2.6073

IACS (2011). International Association of Counseling Services: Standards for University and College Counseling Services. *Journal of College Student Psychotherapy, 25*(2),163-183. https://doi.org/10.1080/87568225.2011.556961

IACS (2010). *Standards for university and college counseling services*.

Körük, S. (20018). Accreditation Practices in Psychological Counseling and Guidance. *Journal of Family Counseling and Education, 3*(1), 38-44. https://doi.org/10.32568/jfce.413585

Lazarus, A. A. (1981). *The practice of multimodal therapy: Systematic, comprehensive, and effective psychotherapy*. McGraw-Hill.

Mcneese Counseling Center Receives IACS Accreditation. (2019). *US Fed News Service, Including US State News*. Retrieved from https://library.iau.edu.sa/docview/2239953613?accountid=136546

Prince, J. P. (2015). University student counseling and mental health in the United States: Trends and challenges. *Mental Health & Prevention, 3*(1-2), 5-10. https://doi.org/10.1016/j.mhp.2015.03.001

Romans, J. S., Hays, J. R., & White, T. K. (1996). Stalking and related behaviors experienced by counseling center staff members from current or former clients. *Professional Psychology: Research and Practice, 27*(6), 595. https://doi.org/10.1037/0735-7028.27.6.595

UCC (2017). *Policy and Procedures Manual*.

Romanized Arabic References: الترجمة الصوتية لمصادر ومراجع اللغة العربية:

al-sshahriyyu ʻabda al-lhi ʻaliyyi ʾabū ʻrād 1999). mustawā al-rriḍā ʻani alʻamali alʾirshādiyyi ladā murshidiyyu almarḥalati alibtidāʾiyyati almutakhaṣṣiṣīna waghayri almutakhaṣṣiṣīna bimadīnati makkati almukarramati risālata mājistīri ghayri manshūratin jāmiʻatan ʾami alqurā

ʻīsā ʻuliya muḥammadu 2013 ،yūlīūʾa mshrwʻ ʾinshāʾa marākizi lil-ttawjīha wa-alʾirshāda al-nnafsiyya dākhilu aljāmiʻāti alʻarabiyyati almuʾutamaru alʻlmy alʻrby al-sāds :al-ttaʻlīmu waʾāfāqu mā baʻda thawrāti al-rrabīʻi alʻarabiyyi bi-al-jamʻiyyati almiṣriyyati liʾuṣwla al-ttarbiyati bi-al-ttaʻāwuni maʻa kulliyyati al-ttarbiyati bibunnihā 2013. almujalladu raqma 1.

al-lḥydān slymān bn muḥammada bn ṣālḥ .(2017) mudā taṭbīqi maʻāyīri aljawdati fī barāmiji tadrībi almurshidayni al-ṭṭullābiyyayni fī marākizi al-ttadrībi al-ttarbawī bimadīnati al-rrīāḍi majallatu albaḥthi alʻilmiyyi fī al-ttarbiyati 1(8) 375- 413.

almaḥmūdiyyu mʻyūf biṭayyi rāḍī waʻabdālllahan hishāma ʾibrāhym 2017). simāti al-sshakhṣiyyati waʻalāʾāaqatihā bijawdati alkhidmāti alʾirshādiyyati ladā almurshidayni al-ṭṭullābiyyayni majallatu kulliyyati al-ttarbiyati bijāmiʻatin ʾasayawṭṭu 33(3)389 – 332 ،. https:// doi. org / 10. 12816 / 0042427

almarriyyu salwan fahādin ḥammādu 2018). alʾishrāfa alʻīādiyya lilʾirshāda al-nnafsiyya fī almuʾuassasāti al-ṣṣiḥḥiyyati bi-al-mamlakati alʻarabiyyati al-ssuʻūdiyyati ʾiṭāru taṣawwuriyyu muqtaraḥu almajallatu alʻarabiyyatu lilʾādāba wa-al-ddirāsāti alʾinsāniyyati 4)48 – 29 ،. https:// doi. org / 10. 21608 / 1807- 000- 004- 002

al-mshhdāny sukkarayni ʾibrāhym ʻabdāljabbāran wa alfazāriyyu manāla khaṣība 2009). taqyīma jawdati alkhidmāti alʾirshādiyyati almuqaddamati fī markazi alʾirshādi al-ṭṭalāʾāabiyyi bijāmiʻati al-ssulṭāni qābūsa salṭanata ʻammāni kamā yarāhā al-ṭṭalabatu almutawaqqaʻu tukhrijuhum majallatu kulliyyati al-ttarbiyati bijāmiʻati alʾiskndryh 19(3).61 – 22 ،

mahdiyyun ʾaḥamida kāmilu ḥissayni 2008). mudā riḍā ṭalabatin jāmiʻatin qaṭarun watawaqquʻātuhum mina alʾirshādi alʾakādīmiyyi almajallatu alʻilmiyyatu lil-ttarbiyata albadaniyyata waʻulūma al-rrīāḍati 54)112 87-

The impact of international accreditation by the International Association for Counseling Services (IACS) on the quality of counseling services at Imam Abdulrahman bin Faisal University between 2015 and 2019

Ahmed Amr Abdullah(1)

Abdulaziz Saleh Almutawa(2)

Abstract:

The current study aimed to examine the role of the International Accreditation of International Association for Counseling Services (IACS) in ensuring the quality of counseling within the University Counseling Center (UCC) at Imam Abdul Rahman bin Faisal University. The total sample consisted of two groups, one of them consisted of students (9560), while the second group included (30) UCC counselors. Based on the desire of the University Counseling Center (UCC) at Imam Abdul Rahman bin Faisal University to define the role of international accreditation (IACS) in ensuring the quality of counseling services, it was necessary to monitor and highlight the strengths by comparing the indicators of improvement in the pre-accreditation and post-accreditation stages in terms of the efficiency of the counselor's performance (through training, supervision, and quantitative as well as qualitative analysis of the counselor's annual achievements) In addition to evaluating student satisfaction with the counseling services provided (individual counseling services and workshops along with general evaluation), the role of the academic counseling program at the center is to raise grade point average (GPA) of students before and after the counseling program, and increase the scientific production of the center's

(1) College of Arts - Imam Abdulrahman bin Faisal University (Riyadh - KSA)
aamohamed@iau.edu.sa

(2) College of Arts - Imam Abdulrahman bin Faisal University (Riyadh - KSA)

employees between two years (2015 and 2019). To this is added the impact of international accreditation (IACS) on the effectiveness of psychological counseling interventions for treating clients with anxiety disorders based on the BASIC-ID model. The results indicated that there are differences between all performance indicators between 2015 and 2019 in favor of performance indicators during 2019, which indicates that there is a positive impact of international accreditation (IACS) on the quality of counseling services at Imam Abdul Rahman bin Faisal University.

Keywords: IACS, University Counseling Center UCC, Quality of Counseling Services, Supervision, Academic Failure, BASIC-ID model, Clients Satisfaction.

يونيو 2023م **مجلة جامعة الشارقة للعلوم الإنسانية والاجتماعية** المجلد 20 العدد 2
https//:doi.org/10.36394/jhss/20/2/20

التّخْييلُ التّاريخي وحُضور التّاريخ في السّرد في رواية "الشيخ الأبيض" للدكتور سلطان بن محمد القاسمي

عبد الرحمن بوعلي[1]

تاريخ الاستلام: 27-10-2021 **تاريخ القبول: 28-01-2022**

ملخص البحث:

تُعدّ رواية "الشيخ الأبيض" من الروايات التاريخية الرائدة التي عالجت فترة مُهمّة من فترات تاريخ منطقة الخليج العربي. وهي الرواية الأولى التي ألفها الدكتور سلطان بن محمد القاسمي ضمن سلسلة من الروايات التاريخية التي صدرت له.

وموضوع رواية "الشيخ الأبيض" من الموضوعات التي تولّدت عن الفترة الاستعمارية حين كانت السفن الغربية تتوجّه إلى منطقة الخليج للتجارة مع هذه الدول، أو حين كانت تعبر هذه المنطقة في اتجاه الهند أو الصين.

وتحكي رواية "الشيخ الأبيض" حياة بطلها "يوحنا هيرمان بول" (Johannes Herman Poll)، هذه الشخصية التي أصبحت فيما بعد تُسمّى باسم عربي هو اسم "عبد الله بن محمد"، والتي عصفت بها رياح الغرب وأطماعه التي لا تنتهي، فجاءت بها -عن طريق المصادفة- إلى شواطئ سلطنة عمان، وبالضبط إلى المنطقة المسماة "ظفار"، وهي منطقة تقع جنوب سلطنة عمان، والتي عاشت تاريخا من الاضطرابات قديما وحديثا.

وهذه الدراسة هي بحث في هذه الرواية. وقد قسمناه إلى قسمين: القسم الأول نظري حول مفهوم "الرواية التاريخية" وبدايتها وتطورها. أما القسم الثاني فهو تطبيقي حللنا فيه الرواية من جانبين: الجانب المضموني، والجانب الفني. وذيلنا البحث بخلاصات وبقائمة للمصادر والمراجع.

الكلمات الدالة: الشيخ الأبيض، التاريخ، الرواية، التخييل التاريخي.

---

(1) كلية الآداب والعلوم الإنسانية والاجتماعية – جامعة الشارقة (الشارقة – الإمارات العربية المتحدة)
aboualifr@gmail.com

المقدمة:

كثيرا ما أثارت كتابةُ الروايات التاريخية أسئلة عديدة أمام الدارسين والنقاد والمنظرين، وبالخصوص أمام المهتمين بالخطاب الروائي. ولقد أكدت هذه الأسئلة أهمية العلاقة الوشيجة والقوية بين الرواية كإبداع أدبي وتخييلي من جهة، والتاريخ كعلم وكحقائق من جهة أخرى.

ويحق لنا، ونحن نهُمُّ بدراسة موضوع "التخيُّل الروائي" أو موضوع العلاقة بين التاريخ والرواية، من خلال رواية "الشيخ الأبيض" (القاسمي، 1996) لصاحبها الشيخ الدكتور سلطان بن محمد القاسمي، عضو المجلس الأعلى حاكم الشارقة، المتمرّس في كتابة الروايات التاريخية العديدة (له خمس روايات تاريخية)، والمسرحيات التاريخية (له خمس مسرحيات تاريخية)، التي حاول فيها أن يستنهض التاريخ، وأن يستدعي بعض محطّاته الأساسية، يحق لنا أن نطرح بعض الأسئلة التي يتناسل بعضها من بعض، وذلك من قبيل: ما التاريخ؟ وما الرواية؟ وما العلاقة بينهما؟ وما الذي نعنيه بالتخييل الروائي؟ وغير ذلك من الأسئلة التي بات يطرحها دارسو هذا النوع من الروايات.

ولعلّ مثل هذه الأسئلة التي نعتزم طرحها تمَّ طرحها من قبل. غير أنه يهمنا أن نوضح أن الأسئلة التي تهمنا هنا تختلف عن تلك الأسئلة التقليدية التي طرحها بعض الكتاب والنقاد، ولكنها أسئلة من نمط آخر، نمط جديد ومستفز للبحث، وهي أسئلة محفزة على إعادة قراءة الإنتاج الروائي. إن أسئلتنا هذه تختلف عن تلك الأسئلة التي تمَّ طرحها من قبل، وذلك من قبيل: "ما الرواية التاريخية؟ وما علاقتها بالتاريخ؟ وما الأسلوب النموذجي الذي ينبغي للمؤلف اتباعه في كتابة رواية تتخذ من التاريخ فضاء تحل فيه؟ وما موقف القارئ من الحوادث التاريخية المندرجة في سياق المحكي الخيالي؟ وهل عليه أن يعود من حين لآخر لما يتوافر لديه من وثائق ليتأكد من صحة ما يروى، أم عليه أن يتخطى ذلك، ويعدّ المحكي الخيالي شيئا لا علاقة له بالتاريخ؟" (كينيارد، 2012، ص: 10). أسئلتنا تحاول أن تربط بين التاريخ كمجال لحصر الحقائق والأحداث التي وقعت كما وقعت، والفن الروائي باعتباره شكلا من أشكال التخييل، يحول الواقع إلى بنية فنية لباسها اللغة والصور والأفكار.

ولئن كان التاريخ، بمعناه الواسع، الذي يعالجه الدكتور سلطان بن محمد القاسمي في روايته "الشيخ الأبيض" تاريخًا محدّدًا ومخصوصًا، يتعلق بتاريخ شخصية واقعية (شخصية بول) وفدت على المنطقة وأقامت فيها وذابت في أهلها لدرجة أنها فقدت هُويتها الأصلية الأولى، ولبست هوية جديدة ثانية، فإن الكتابة الروائية عن حياة هذه الشخصية تفرض قوانينها التخييلية عليها. من هنا، سوف نقوم بتحديد ما الذي ندركه من التخيُّل

التاريخي، وكيف تعالقت الأحداث التاريخية مع الأحداث المتخيلة حتى كاد الجانبان الاثنان: الحدث التاريخي والحدث الإبداعي التخيلي يشكلان مركبا ثالثا هو في نفس الوقت تاريخ وتخيّل.

وقبل أن نقوم بدراسة رواية "الشيخ الأبيض" يجدر بنا أولا أن نقدم الأرضية النظرية التي تؤطر نظرية التخيُّل التاريخي وعلاقته بالكتابة الروائية من جهة وبالكتابة التاريخية من جهة أخرى، وتقديم الخلاصات التي انتهى إليها جورج لوكاش في كتابه عن "الرواية التاريخية"، وثانيا أن نقوم بالتعريف بمؤلفات الشيخ الدكتور سلطان بن محمد القاسمي، وببعض الدراسات والأبحاث التي عالجت أدبه على وجه العموم وبصفة خاصة رواياته التاريخية.

أولا- الأرضية النظرية للرواية التاريخية:

1. العلاقة بين التاريخ والرواية:

يُعدُّ "التاريخ" من العلوم الإنسانية التي عرفها الإنسان منذ غابر العصور، ومثلما كان "التاريخ" يشكل في الماضي مادة مهمة بالنسبة للإنسان، صار اليوم يشكل، وبقوة، مادة مهمة بالنسبة للكاتب والأديب.

ولا غرو أن الكاتب، انطلاقا من مادة التاريخ، المسجلة في حوليات وأحداث، وغير المسجلة مثل التواريخ الشفوية، استمد الكثير من الموضوعات والأحداث وأسماء الشخصيات والأماكن والأزمنة، فنسج روايات تعود بنا إلى عصور قديمة نعيش فيه أحداثا عاشها أسلافنا في الأزمنة الغابرة. وفي الزمن الحاضر بدأ الكثير من الروائيين متأثرين ببعضهم البعض، ينزحون نحو كتابة الروايات التاريخية، إلى درجة أن الكثير منهم صاروا من كتاب الروايات التاريخية ومن المتخصصين فيها.

وقد طفق النقاد، خاصة نقاد عصرنا، يدرسون مثل هذه الروايات ببالغ الاهتمام، فنظروا لها وحللوها تحليلا دقيقا. ومنهم من رأى أن مثل هذه الروايات هي اتجاه جاء ليثري الكتابة الروائية من حيث جماليتها، ومنهم من رأى أنها كتابات تجيب عن رغبة الكتاب في العودة إلى تاريخهم والتمسك بهوياتهم. وقبل هذا وذاك، فقد رأى البعض منهم "أنه ليس صعبا أو مستحيلا أن يكون التاريخ إلهاما وتجربة ومصدرا لعمل أدبي ما، كما يحدث مع التجربة الواقعية المعيشة. ولعل الماضي يكون مناسبا أكثر لممارسة العمل الأدبي، وذلك بسبب أن حوادث الماضي قد تبلورت على مر الأيام، فاستطاعت أن تنزع عنها الملابسات والتفاصيل البسيطة، من حيث الدلالات التي يتصيدها الكاتب للوصول إلى الهدف، الذي يرمي إليه من عمله الفني" (ثليلاني، وطاجين، الملتقى الدولي السادس في تحليل الخطاب 2013).

هكذا، من الراجح أن نتصور، بل وأن نعاين، أن هناك علاقة وطيدة بين الإبداع الأدبي التّخييلي من جهة، والتاريخ من جهة أخرى، غير أن هذه العلاقة بينهما قد تكون في غاية الدقة، وكما يقول أحد النقاد فـ "علاقة الأدب بالتاريخ هي من القضايا النقدية الشائكة، ذلك أن الأدب إبداع يراهن على الخيال لتحقيق الجمال والتأثير، في حين أن التاريخ يراهن على الحقيقة لتحقيق الموضوعية والإقناع" (مندور، 2003، ص: 107 - 109)، وتأسيسا على ذلك يتبين لنا أن التاريخ والأدب مختلفان من حيث إطارهما الأنطولوجي، إذ يختلفان اختلافا بيِّنًا. وانطلاقا من هذه الوضعية يمكن أن نتصور الكيفية التي نظر وينظر بها النقاد المعاصرون إلى هذه القضية، وفي هذه القضية "يذكر الدكتور محمد مندور موقفين للنقاد فيما يعرف بتاريخ هذه العلاقة: ويتمثل الموقف الأول في إنكار حق الأديب في تغيير وقائع التاريخ وبخاصة الكبرى منها، وهم يشبهون موقفه من التاريخ الفعلي الأكيد بموقفه من الحياة المعاصرة؛ لأن التاريخ ما هو إلا الحياة الماضية، وإنما للأديب الحق في أن يتخير ما يحلو له من وقائع التاريخ، على أن لا يؤدي هذا الاختيار إلى قلب حقائق التاريخ والعبث بمنطقه، كما أن له أن يفسر التاريخ على النحو الذي يهديه إليه إحساسه، وأن يتخير من بواعث الأحداث وخفايا النفوس ما توحي إليه به الوقائع وأن يحكم تبعا لهذا التفسير على الشخصيات التاريخية الأحكام التي تتسق مع منطق تفكيره وإحساسه. ومن هنا مثلا نرى بعض الأدباء يرى في شخصية (جان دارك) التي قادت الجيوش وقاومت الاستعمار الإنجليزي لفرنسا مقاومة الأبطال بأنها كانت قديسة طاهرة بينما يرى فيها البعض الآخر استنادا إلى الوقائع نفسها ولكن بتفسير آخر أنها كانت فتاة هستيرية مريضة. وأما الموقف الثاني الذي يورده محمد مندور فيما يراه نقاد آخرون بخصوص هذه القضية، فهو يتمثل في تسليمهم بالحرية المطلقة للأديب إزاء أحداث التاريخ يتصرف فيها كيفما يشاء ولعل (إسكندر دوماس الأب) قد عبر عن هذا الاتجاه أقوى تعبير عندما قال: "(التاريخ من يعرفه؟ إن هو إلا مسمار أشجب فيه لوحاتي) وهو يقصد بذلك تشكيكه الشديد فيما نعتبره يقينا من أحداث التاريخ التي كثيرا ما يضل المؤرخون في الوصول إلى حقائقها وبواعثها الخفية، وهو يقصد ثانيا وترتيبا على ما سبق إلى أن يبيح للأدب حق التصرف كما يشاء في أحداث التاريخ وفقا لمقتضيات فنه، بل ووفقا لما يرمي إليه من أهداف." (مندور، 2003، ص: 107 - 109).

2. جورج لوكاش والرواية التاريخية:

وبالعودة إلى موضوع الرواية التاريخية، والإطار التاريخي الذي نشأت فيه، وعلاقة هذا الإطار التاريخي بالسياق المعرفي المحيط بها، تستوقفنا، بالتحديد، كتابات أحد أهم منظري الرواية وهو الناقد المجري "جورج لوكاش"، وذلك من خلال كتابه المهم والتأسيسي "الرواية التاريخية" الذي قام بترجمته الدكتور صالح جواد الكاظم. وقد بين

المؤلف في هذا الكتاب بوضوح ما المقصود من الرواية التاريخية؟ ولم وكيف ظهرت على الساحة الأوروبية خاصة؟ ومَنْ مِن الكتاب كانوا من أهم روادها ومؤلفيها؟ وهي كلها أسئلة يجيب عنها جورج لوكاش من ناحية، وهي من ناحية أخرى تدفع بقارئ الكتاب إلى أن يقرأه بكثير من التأمل والتبصر، لما فيه من فائدة كبيرة كما عبر عن ذلك الدكتور صالح جواد الكاظم.

والحقيقة أن نية جورج لوكاش، وهو يشرع في صياغة وتأليف هذا الكتاب الضخم في العامين (1936 - 1937)، لم تكن، كما جاء على قلم مترجم كتابه د. صالح جواد الكاظم أيضا، أن يكتب في قضية أدبية صرفة شغلت بعض نقاد الأدب لفترة من الوقت، وقد أوضح ذلك في المقدمة التي كتبها للطبعة الإنجليزية للكتاب، والتي صدرت في العام 1960، أن هدفه من هذا الكتاب ليس هو "معالجة مسألة أدبية - تاريخية صرفة، أي تطور الرواية التاريخية، فما دار في ذهنه تقديم "دراسة نظرية للتفاعل بين الروح التأريخية والأنواع الأدبية الكبيرة التي تصور كلية التاريخ" (لوكاش،1986، ص: 8) ، كما يشير إلى أن جورج لوكاش كان قد حذر القارئ "من أن يتوقع كتابا مدرسيًّا عن تطور الرواية أو المسرحية التاريخية، ومنوها إلى أنه لا يتعقب تطورا تاريخيا، بمعنى الكلمة الضيق، فهو يبرز الخطوط الرئيسة في التطور التاريخي وما أثارته من مسائل. ليبقى بعد ذلك فحص التفاعل بين التطور الاقتصادي- الاجتماعي والمنطلقات الفكرية والشكل الفني شغل لوكاش الشاغل" (لوكاش،1986، ص: 8). ويتابع د. صالح جواد الكاظم حديثه موضحا هذه المسألة فيقول: "يقتحم لوكاش أعماق الأمثلة التي يسوقها من الروايات التاريخية، ولا يكل عن عقد مقارنات بينها، وبين شخوص وحوارات كل منها. ويبين أن كُتَّابًا أمثال: "وولتر سكوت"، و"بلزاك"، و"تولستوي"، يحظون بالقدر الأكبر من اهتمام لوكاش، إلا أنه غالبا ما يتناول كُتَّابا أقل شأنًا. وهدفه من ذلك أن يحدد الاتجاهات النمطية في تطور الرواية التاريخية وما أسفرت عنه" (لوكاش،1986، ص: 9). وعلاوة على هذا، يرى الكاظم أن جورج لوكاش "لم يكن ناقدا أدبيا فحسب، بل هو مفكر وسوسيولوجي وفيلسوف وسياسي. ولا غرابة - إذن - أن يجد القارئ شيئا من العسر والغموض في جزء غير هين مما يكتبه لوكاش الذي افتتح حياته الفكرية منتهلا من "الكانتية الجديدة" و"الهيغيلية" رغم تحوله عنهما في سن مبكرة" (لوكاش،1986، ص: 9).

وقد تناول جورج لوكاش في كتابه هذا الذي طبع لأول مرة في العام 1978 في الفصل الأول شكل الرواية التاريخية الكلاسيكي، والظروف الاجتماعية والتاريخية لنشوء الرواية التاريخية، والرواية التاريخية الكلاسيكية في الصراع مع الرومانتيكية. أما الفصل الثاني فقد تناول فيه الرواية التاريخية والمسرحية التاريخية، وحقائق الحياة التي يقوم عليها الانقسام بين الملحمة والمسرحية، وخصوصية خلق الشخصيات، إضافة إلى

تصوير الصدام في الملحمة والمسرحية، ومخطط التطوير في المسرحية والفن المسرحي. وتناول في الفصل الثالث الرواية التاريخية وأزمة الواقعية البرجوازية، والتغيرات في مفهوم التاريخ وصنع الخاص والتحديث والاغتراب، ومذهب المعارضة العامية الطبيعي، و"كونراد" ونمط الرواية التاريخية الجديد، واتجاهات الانحطاط العامة وترسيخ الرواية التاريخية بوصفها نوعا خاصا.

ومما أشار إليه جورج لوكاش، وهذا خلافا للكثير من المنظرين والنقاد في عصره، أن الرواية التاريخية ظهرت في بداية القرن التاسع عشر، لكن، يلاحظ أنه كانت هناك بوادر لروايات تاريخية ونصوص روائية، كانت تتخذ موضوعاتها من التاريخ، وقد ظهرت بعض تلك الروايات قبل هذا التاريخ، وبالتحديد في القرنين السابع عشر والثامن عشر، هذه الروايات القروسطوية يمكن لنا أن نعتبرها مقدمات للرواية التاريخية (لوكاش،1986، ص: 11). أما البداية الفعلية للرواية التاريخية فيشير إليها من خلال رواية الكاتب الأميركي ستيفن كرين التي عنوانها "شارة الشجاعة الحمراء"، رغم أن هذه الرواية رأى أنها كانت مفتقرة بشكل كبير لبعض العناصر الروائية. وكان علينا أن ننتظر مجيء الروائي الإسكتلندي والتر سكوت، الذي يُعدّ من قبل لوكاش وغيره أبو الرواية التاريخية ومطورها الذي على يديه ظهرت وبين يديه تطورت. وبالفعل فقد كانت رواية "ويفرلي" التي أصدرها سكوت في العام 1814 أول رواية تاريخية مكتملة العناصر. وبعدها تواترت رواياته العديدة حتى بلغت قرابة خمس وخمسين رواية تاريخية (فرج، 2000)، وقد سن بفضل رواياته تلك للكتاب الذين جاؤوا بعده أصول الرواية التاريخية الفنية والجمالية، وقد ظلت هذه الأصول متبعة كتقاليد راسخة للرواية المعتمدة على التاريخ سواء في الآداب الأوروبية أو العربية أو العالمية.

ومما يذكر عن روايات والتر سكوت، أنها كانت تشكل أنموذجا للروايات التاريخية الناجحة شكلا ومضمونا، وقد ذكر بعض النقاد أن والتر سكوت كان يأتي بأبطاله وشخوصه من العصور القديمة، ويقوم بمزجها بشخصيات من خياله لا تتعارض مع العصر التاريخي الذي يتحدث عنه، وهكذا أبدع في وصف عادات عاشتها المجتمعات القديمة.

وباتساع دائرة الرواية التاريخية، بمجيء كتاب آخرين كان لهم شأن واضح، وصوت مسموع في مجال الكتابة، فأضافوا إلى هذا الجنس الأدبي إضافات شتى، ومن بين هؤلاء نذكر الفرنسي "ألفريد دوفيني" الذي أصدر سنة 1825، روايته "5 مارس"، وهي رواية تاريخية كانت معبرة أشد التعبير عن العصر الذي قامت بوصفه، وكانت لدوفيني مزية واضحة، وهي أنه جعل الشخصيات التاريخية تقوم بالدور البطولي في حين كان والتر سكوت يجعلها تحتل المكانة الثانية بعد الشخصيات الخيالية. وبعد ألفريد دوفيني سيجيء بلزاك، فكانت إضافاته للرواية التاريخية كبيرة؛ إذ "أضاف ما يسمى بوصفه للعادات،

حيث أصبح التاريخ هو المجتمع، كما ظهر ألكسندر ديماس الأب عام 1844، وحقق نجاحا منقطع النظير. ومرد ذلك النجاح، كما قال فان تيغم، كان يعود لكون ألكسندر ديماس قام بإحياء وتمجيد ماضي فرنسا وانتصاراتها، من دون أن يلزم نفسه بالصدق التاريخي (تيغم، 1967، ص: 242).

لم يتوقف صبيبُ الروايات التاريخية عن الجريان، وإنما استمر مع كتاب آخرين جدد ظهروا في كل البلدان الأوروبية، "أحدب نوتردام" التي رأت النور في العام 1831. وخارج أوروبا، وفي روسيا بالتحديد، ظهر تولستوي صاحب رواية "الحرب والسلام"، وظهر في إيطاليا "ألكسندرو مانزوني" صاحب رواية "المخطوبين" عام 1923، التي قام فيها باستحضار أحداث عاشتها إيطاليا قبل قرنين من الزمان.

وشهدت حقبة الثلاثينيات والأربعينيات من القرن العشرين ظهور وبزوغ أعمال روائية شهيرة لروائيين كبار منهم "كينيث روبرتس"، و"روبرت جريفر"، و"فورستر"، و"هوب متز"، و"ماري رينولت"، و"مارجريت يورنيسار"، و"زوي" أو "لدنبرج"، و"سكوت".

كانت الرواية التاريخية في عهد هؤلاء مرتبطة أشد ما يكون الارتباط بعهود ماضية، وكانت مليئة بالحكم والعبر التي أراد كتاب هذا العصر ضخها في عقول قُرّائهم حتى تستقيم شخصياتهم ويشتدّ عودهم ويقوى.

ومع نهاية القرن العشرين، وبداية النهضة الأدبية في عصر الحداثة، ظهر كتاب آخرون حققوا للرواية التاريخية تطورا بينا، فصارت الرواية التاريخية تختلف عن الروايات التاريخية التي ظهرت في العهود السالفة. وظهر روائيون يختلفون في ثقافتهم عن أولئك الذين سبقوهم. فقد ظهر الإيطالي "أمبرتو إيكو" صاحب رواية "اسم الوردة" التي عُدّتْ من أعظم الروايات التاريخية التي ظهرت في القرن العشرين، وقد لفتت انتباه النقاد بحكم نوعية الكتابة التي وظفها فيها أمبرطو إيكو وهو الفيلسوف والناقد والسيميولوجي. ومما يذكر أن الرواية التاريخية في هذه الحقبة بالذات صادفت هوى عند كتاب الغرب، كما انتقل هذا الهوى إلى الكتاب العرب.

تلكم كانت لمحة موجزة عن تاريخ "الرواية التاريخية" التي شكلت تنويعا أدبيا على الجنس الروائي، والتي جاءت، كما أكد المنظرون والنقاد، من أمثال جورج لوكاش وغيره، لتلبية حاجات اجتماعية وفكرية، احتاج إليها إنسان أوروبا الطامح إلى التشبث بهويته المفقودة والتمترس خلفها، لاتقاء شرّ الحروب والمآسي والمجاعات والآفات التي ألمت به وأصابته في مقتل.

ويهمنا الآن الإشارة إلى بعض مؤلفات الدكتور سلطان بن محمد القاسمي، وخاصة مؤلفاته التي تندرج تحت عنوان الرواية التاريخية، قبل أن نُعرّج على ذكر بعض الدراسات والأبحاث التي تناولت بالدرس والنقد والتحليل والتمحيص رواية "الشيخ الأبيض" التي هي مدار بحثنا هذا.

ثانيا- بعض من مؤلفات الدكتور سلطان بن محمد القاسمي:

1. التعريف بالدكتور سلطان بن محمد القاسمي:

ويُعدُّ الشيخُ الدكتور سلطان بن محمد القاسمي واحدا من كتاب منطقة الخليج العربي بامتياز، وهو من المشتغلين بالأدب والتاريخ، هذان المجالان المهمان خاصة، وفي المجال الذي يهمنا نستطيع أن نشير إلى مؤلفات الشيخ الدكتور سلطان العديدة في مجال الفّن الروائي، فله خمس روايات تاريخية، وهي: روايات "الشيخ الأبيض" (1994م) التي هي مدار بحثنا هنا، و "الأمير الثائر" (1998م) و "الحقد الدفين" (2004م،) و "بيبي فاطمة وأبناء الملك" (2018م) و "رأس الأمير مقرن" (2019م)؛ وكل هذه الروايات نالت استحسانا من لدن نقاد الرواية ودارسيها كما سنرى ذلك في فقرة قادمة.

إن كل هذه الأعمال -كما يؤكد أحد دارسي كتابات الشيخ- هي "روايات تجمع بين السرد التاريخي والفّني، غير أّنها منطلقة من أحداث حقيقية تؤكّدها الوثائق التاريخية التي اطلع عليها، كما أّنها تثير مجموعة من الأفكار والتحليلات المتعّلقة بالأحداث الخاّصة بالوجود الغربي في المنطقة العربية، ورفض الإنسان العربي للوجود العسكري الاستعماري" (بطاهر، 2019، ص:2).

2. بعض الدراسات والأبحاث التي تناولت رواية "الشيخ الأبيض":

لقد تمّ تناول رواية "الشيخ الأبيض" من قِبَل نقاد عديدين، وذلك في عدد من الدراسات الحديثة، بعضها اهتمّ بالكتابة الفنية في الرواية، وبعضُها الآخر اهتم بموضوع رواية "الشيخ الأبيض" تحديدا، على أنها اشتغلت عليها [في معظمها] بالتحليل والدراسة، "مركزة على محتواها التاريخي وأبعادها السياسية والثقافية، وأشارت -بصورة مقتضبة- إلى بعض عناصرها الفنية كالأحداث والشخصيات والحوار والسرد" (بطاهر، 2019، ص:3). واشتغل بعضها الآخر من حيث لونها التاريخي وعلاقتها بالتاريخ.

ولعلّ من أهم الدراسات التي تناولتها دراسة د. بن عيسى بَطّاهر نفسه، الموسومة بـ "رواية "الشيخ الأبيض": الرؤية والتشكيل الفني"، والمنشورة في مجلة جامعة الشارقة للعلوم الإنسانية والاجتماعية، المجلد 16 العدد 2، ديسمبر 2019م.

على أن من أقدم هذه الدراسات، "دراسة فاطمة خليفة (2003م) التي عنوانها "تقنيات السرد في الرواية الإماراتية،" والتي حاولت فيها الباحثة أن تستعرض بعض التقنيات التي تلجأ إليها الرواية والرواية الإماراتية بالتحديد، والدراسات كما لاحظنا دراسة قيمة تناولت كما يشير عنوانها إلى بعض التقنيات الموظفة في السرد التاريخي خاصة والروائي بعامة.

وهناك دراسة ثالثة وهي دراسة صبيحة زعرب (2007م) المعنونة بـ "الخطاب السردي في رواية الشيخ الأبيض"، والمنشورة في مجلة "الرافد"، دائرة الثقافة والإعلام، الشارقة، العدد 12.

وهناك دراسة رابعة وهي دراسة زينب بيرة جكلي (2009م)، الموسومة بـ"الفن المسرحي والروائي عند صاحب السمّو الشيخ الدكتور سلطان بن محمد القاسمي" (بطاهر، 2019، ص:3 -4)، وقد صدرت هذه الدراسة الأخيرة عن دار الضياء، عمان، الأردن.

نضيف إلى تلك الدراسات دراسة خامسة، وربما جاز لنا اعتبارها من أهم الدراسات التي اطلعنا عليها حول رواية "الشيخ الأبيض"، وهي دراسة الدكتور عموري السعيد، وهي دراسة عنونها بـ "رواية (الشيخ الأبيض) لسلطان القاسمي: التاريخ والهوية خلف أسوار السرد". وقد قدمت هذه الدراسة ضمن بحوث المؤتمر الدولي الرابع للغة العربية المنعقد بتاريخ الخميس 8 مايو 2014 الموافق الخميس 9 رجب 1435، وقد نُشرت ضمن موقع المؤتمر (المؤتمر الدولي للغة العربية، الخميس 7 مايو 2020 ميلادي - 14 رمضان 1441 هجري).

وبإمكاننا الإشارةُ إلى دراسات أخرى تناولت جميعُها روايات الشيخ الدكتور سلطان بن محمد القاسمي، ومنها:

1. السالم يوسف (2003)، "في رحاب التاريخ: قراءة في مؤلفات الشيخ سلطان بن محمد القاسمي"، دائرة الثقافة والإعلام، الشارقة.
2. سرحان، سمير (2005) "الأعمال الإبداعية للشيخ سلطان بن محمد القاسمي المسرحيات"، هارموني للطباعة والنشر، القاهرة.
3. صبري عبد الفتاح (2005)، الرواية في الإمارات: توصيفات أولية، بحث منشور ضمن كتاب: "شاهد على التاريخ: نظرات نقدية في الأعمال المسرحية والروائية للشيخ الدكتور سلطان بن محمد القاسمي"، دائرة الثقافة والإعلام، الشارقة.
4. عزت عمر (2005)، "الرواية التاريخية والوثيقة: الشيخ الأبيض كنموذج"، بحث منشور ضمن كتاب: "شاهد على التاريخ: نظرات نقدية في الأعمال المسرحية والروائية للشيخ الدكتور سلطان بن محمد القاسمي"، دائرة الثقافة والإعلام، الشارقة.

5. فاطمة خليفة أحمد (2005)، "الرومانسية التاريخية في روايات سلطان القاسمي"، بحث منشور ضمن كتاب: "شاهد على التاريخ: نظرات نقدية في الأعمال المسرحية والروائية للشيخ الدكتور سلطان بن محمد القاسمي"، دائرة الثقافة والإعلام، الشارقة.

6. الفيصل، سمر روحي، (2010)، "الرواية التّاريخيّة بين الحقيقة والتَّخييل"، مجلة الرافد، دائرة الثقافة والإعلام، الشارقة.

***

كلُّ تلك الدراسات وغيرها أشادت برواية "الشيخ الأبيض" باعتبارها رواية ألقت الأضواء الكاشفة على مرحلة مهمة جدا من مراحل تطور منطقة الخليج العربي، حين تكالبت دول الاستعمار عليه، فأرسلت موفديها من الجواسيس والتجار ليكونوا عين الاستعمار على المنطقة كلها.

ثالثا- تحليل رواية "الشيخ الأبيض":

1. دواعي تأليف رواية "الشيخ الأبيض":

في مفتتح الرواية يذكر لنا الشيخ سلطان بن محمد القاسمي هذه الكلمة المختصرة التي قدم بها روايته، وهو يخبرنا فيها بالسبب الذي دفعه إلى كتابة هذه الرواية. يقول الشيخ الدكتور سلطان بن محمد القاسمي ما يلي:

"زارني الممثل الأمريكي "باتريك سويزي" "Swayze Patrique" في السنة الماضية، وأثناء مجاذبة الحديث ذكر لي بأنه رغب مرة أن يمثّل دور "شيخ عربي" وقد طلب من مدير أعماله أن يبحث له عن قصة عربية بطلها عربي سيقوم هو بتمثيل دوره في فيلم. فأجابه مدير أعماله بأن العربي له ملامح خاصة لا تنطبق عليه.

قال السيد "سويزي" بأنه رد عليه قائلا لنبتدع قصة ونذكر بأن جنديا من الجيش الأمريكي الذي نزل في شمال إفريقيا إبان الحرب العالمية الثانية تاه في الصحراء فوجدته القبائل هناك وعاش لدى تلك القبائل حتى أصبح واحدا منهم ثم صار شيخا عليهم.

قلت له ما رأيك لو كتبت لك قصة حقيقية؟

قال: اروها لي.

فرويت له الرواية التالية...". (القاسمي، 1996، ص: 5).

وبالاقتراب قليلا من رواية "الشيخ الأبيض" (ثمانون صفحة)، مدار بحثنا، نعرف أن مؤلفها الشيخ المؤرخ الدكتور سلطان بن محمد القاسمي قد كتبها ليعرض فيها لحياة بطلها "يوحنا هيرمان بول" (Johannes Herman Poll)، هذه الشخصية الغامضة التي أصبحت فيما بعد تسمى باسم عربي هو اسم "عبد الله بن محمد"، والتي عصفت بها رياح الغرب وأطماعه التي لا تنتهي، فجاءت بها ـ عن مصادفة ـ إلى شواطئ سلطنة عمان، وبالضبط إلى المنطقة المسماة بظفار، وهي المنطقة الجنوبية من السلطنة والتي عاشت تاريخا من الاضطرابات قديما وحديثا.

ويمكن القول إن "الشيخ الأبيض" نموذج من الروايات التي تميزت بطريقة كتابتها وطبيعة لغتها. علاوة على ذلك، فكل أحداثها حقيقية، بل وقد حاول الشيخ سلطان بن محمد القاسمي أن يتثبت ويتأكد من أحداثها وحقيقتها، وقد أشار إلى حقيقة هذه الأحداث على صفحة غلاف الرواية الأخير بقوله: "الشيخ الأبيض قصة حقيقية وقعت أحداثها في بداية القرن التاسع عشر، ولكتابتها لم أكتف بما بين يدي من وثائق وكتب، بل قمت بزيارة لمدينة "سيلم" في الولايات المتحدة الأميركية، وشاهدت المباني القديمة في الجزء المتبقي من المدينة القديمة، بلدة "جوهانس بول".... أما في الشرق فقد بحثت عن أحفاد "جوهانس بول" في ظفار، فعثرت على السيد عبد الخالق بن سالمين بن ربيع، وهو ابن السيدة المعروفة في ظفار "حرير" بنت عبد الله بن محمد "جوهانس بول"، وأمها "بريكون" التي تزوجها والدها في أواخر حياته" (القاسمي، 1996، غلاف الرواية).

2. الحكاية في رواية "الشيخ الأبيض":

وتُعدّ رواية "الشيخ الأبيض"، علاوة على ما تمت الإشارة إليه، من الروايات التي نقل من خلالها الشيخ الدكتور سلطان بن محمد القاسمي جانبا من التاريخ المجهول الذي عرفته المنطقة في الماضي. هذا التاريخ الذي يدور حول أحداث أو حول شخصيات، وهذه الرواية بالتحديد، تقوم بسرد أحداث تاريخية وقعت حقيقة لشخص أمريكي أصبح يسمى عبد الله بن محمد بعد أن كان يسمى من قبل بـ (Johannes Herman Poll)، والذي انتقل، وهو لمّا يبلغ العاشرة من عمره، إلى منطقة الخليج العربي، قرب سلطنة عمان تحديدا، ضمن طاقم سفينة أمريكية تجارية تسمى "إيسكس" ESSEX، وذلك بهدف التدرب على الملاحة البحرية.

ومما تذكرُهُ الروايةُ أنّ هذه الشخصية جاءت من مدينة (سَليم Salem) التي تقع في السواحل الأمريكية، وتوجهت بهم سفينتهم إلى خليج عدن، والمناطق الساحلية لبحر العرب، ومما يذكر أن قراصنة أشداء كانوا في تلك المنطقة، فقاموا بالاستيلاء عليها، بالضبط عند جزيرة كمران بساحل اليمن في أواخر أفريل 1806، وقاموا بقتل جميع أفراد

طاقمها، ومصادرة أموالهم وعتادهم وسلاحهم، وسنعرف أن الذي قام بهذه العملية هو شخص يدعى محمد بن عقيل، وهو أحد التجار العرب الذين كانوا يملكون في ذلك الزمن القوة والنفوذ، أما السبب الذي دفعه إلى ذلك فهو محاولته الانتقام من الإنكليز الذين كانوا يشكلون خطرا على مصالحه، وبالتحديد كانوا وراء إفشالهم لمصالحه التي كان يتقاسمها مع الفرنسيين.

وكما تَذْكُرُ لنا الروايةُ، فقد انتهت عملية الهجوم التي قام بها هؤلاء القراصنة المدجّجون بالأسلحة والمدفوعون بهوس الانتقام، بأن أخذ محمد بن عقيل الطفل "بول" ذا التسع سنوات (الرواية ص 10) ليعيش في حضن عائلته. يقول السارد: "وأُرْكب الصبي "جوهانس هيرمان بول" للعمل كغلام على السفينة "إيسيكس"، وكان عمره في ذلك الوقت تسع سنوات" (القاسمي، 1996، ص:10)، يقول السارد أيضا: "كان من عادة سكان "سَليم" أن يُركبوا أبناءهم في سن العاشرة للعمل كغلمان في السُّفن، حتى إذا ما بلغ الواحد منهم سن الثامنة عشرة، أصبح بحارا ماهرا" (الرواية ص 10)، وليجعله ابنا من أبنائه، وتلك كانت رغبة زوجته، ومن هنا تبدأ حياة جديدة لهذا الطفل الذي شاءت الظروف أن يبقى على قيد الحياة خلافا لركاب السفينة الآخرين الذين تمّ ذبحهم ورميهم في البحر.

يقول السارد: "أُنزل "بول" وحيدر مع الأموال التي أُخذت من السفينة "إيسيكس" في الزوارق التي اتجهت بعد ذلك إلى السفينة "المحدار".

وهناك دفعوا بـ "بول" وحيدر إلى سطح السفينة "المحدار" حيث كان السيد محمد بن عقيل قد فرغ هو ومن معه من صلاة الفجر.

قال حيدر: "سيدي، هذا الصبي يريد أن يصبح مسلما ومستعد أن يختن".

سأل السيد محمد بن عقيل العسكري الذي دفع بهما إلى سطح السفينة: "من أين أتيت بهما؟".

قال العسكري: "وجدناهما على ظهر السفينة الأمريكية".

قال السيد محمد بن عقيل لحيدر: "من أين أنت؟"

قال حيدر: "أنا من المخا واسمي حيدر، كنت في اللُّحيّة، وقد ركبت معهم ليوصلوني إلى المخا.. وهذا صديقي "بول".

قال السيد محمد بن عقيل: "يجب المحافظة على حياته".

كان الناس حول السيد محمد بن عقيل يتذمرون لذلك القرار، وأخذوا يقنعون السيد

محمد بن عقيل أن يوافق على قتل الصبي "بول"، وقالوا إنه بذلك لا يبقى أثر للسفينة الأمريكية ومن فيها.

وإذا بصوت زوجة السيد محمد بن عقيل من مؤخرة السفينة تنادي: "سيد، يا سيد، أنا أتشفع فيه، اتركه لي من فضلك".

فقال السيد محمد بن عقيل: "خذوه إليها وليكن ابنا لها". والتفت إلى من حوله وقال: "إنها لم تنجب أولادا". ثم تنهد وقال: "كان لي ابن، الحبيب عقيل، توفي في صباه في المخا منذ خمس سنوات، وكان صالحا، موته كان فجأة! إنا لله وإنا إليه راجعون" (القاسمي، 1996، ص: 34-35-36).

هكذا سيتسمّى "بول" باسم جديد يليق به من ناحية، ويتوافق مع البيئة العربية من ناحية أخرى، وهو اسم عبد الله. وبعد أن قام السيد محمد بن عقيل باستبدال اسم عبد الله باسم بول، كان على عبد الله هذا، بحكم وضعه الجديد، أن يتلقى تربية جديدة هي التربية العربية الخالصة، والصالحة، التي أرادها له أبوه بالتبني، وصار يتعلم الفروسية والقيادة، ويتعلم التشبث بالأرض العربية وبالهوية الإسلامية، وكأنه حلّ محلّ ابن السيد محمد بن عقيل الذي توفي وهو في صباه في المخا (الرواية ص 35-36)، وعندما صار ناضجا لم يرغب ألبتة في الرجوع إلى الوطن الذي جاء منه، رغم محاولات الأمريكان مساعدته على ذلك، وكان ممكنا أن يعود إلى وطنه لو شاء، خاصة حينما شبّ وتحمل مسؤولية تجارة ومملكة أبيه محمد بن عقيل في منطقة ظفار بعمان التي أنشأها بعد صراع طويل وقاسٍ مع أمراء المنطقة. كان من الواجب على عبد الله أن يقوم بمساعدة أبيه في أعماله وأن يكون له خير سند بالرغم من بعده عنه وارتبط هبه فقط بالمعاشرة.

أما السيد محمد بن عقيل، فسيواصل حياته ومغامراته بعد أصبح بجانبه شخص آخر يساعده هو عبد الله. وصارت علاقته متشعبة ومتنوعة الأطراف، فمرة نجده مع الشريف حمود حاكم أبي عريش، ومرة أخرى مع آل سعود، ومرة ثالثة مع الفرنسيين ورابعة مع الإنجليز. وصارت تحركات السيد محمد بن عقيل تجري ما بين المخا ومسقط ومومباي واللُّحَيَّة وصلالة ومرباط... وصارت ثروته تتزايد يوما بعد يوم، ثم دخل في معارك لمساعدة الشريف حمود حاكم أبي عريش في حربه ضد القوات السعودية. وفي لحظة توهجه الكبير صارت له طموحات مع العثمانيين ومع محمد علي حاكم مصر بعد أن صفا له الجو.

يقول السارد: "وكانت بريطانيا في تلك الفترة راضية عنه، وفرنسا قد انتهى نفوذها في المنطقة، والدولة العثمانية أخذت تبسط نفوذها من خلال محمد علي باشا، يدهم المتنفذة في المنطقة، فقرر السيد محمد بن عقيل الذهاب إلى مصر لمقابلة محمد علي باشا. فركب

سفينته ومعه عبد الله وحاشيته وحمل معه الهدايا وتوجه في بادئ الأمر إلى جدة، حيث دعاه باشا مكة العثماني لزيارته في الطائف، فتوجه هو ومن معه إلى مكة حيث وصلها في الخامس والعشرين من رمضان سنة 1238هـ، فاعتمر هو وعبد الله ومن معهما ثم توجهوا في اليوم نفسه إلى الطائف.... " (القاسمي، 1996، ص 70-71).

ثم ينقلنا السارد ليصف لنا شخص محمد بن عقيل وهو يتجول في مصر التي انتقل إليها. يقول السارد: " رأى السيد محمد بن عقيل في مصر أشياء لا يصدقها عقل. فقد وجد لدى محمد علي باشا القوة والأهلية والسفن الحربية والحرف بأنواعها، وله في تلك سياسات عظيمة، حتى إن الذي دخل مصر سابقا لا يعرفها إن زارها مرة ثانية" (القاسمي، 1996، ص 71).

وعندما تيقن السيد محمد بن عقيل من أن أحلامه كلها ما كانت إلا أماني، وما يحق لها أن تتحقق، أنه بعد طول انتظاره لتحقق الوعد الذي وُعد به من قبل، سينقلب على ذاته وسيبدأ (في حكّ جلده بضُفره). يقول السارد في هذا المقام، مقام العودة إلى الذات: " تيقن السيد محمد بن عقيل أن طموحاته لن تتحقق، فالتفت إلى بلده ظفار وأضاف إليها مناطق كثيرة، شملت، سنة 1824م، كل إقليم ظفار، كما وصلت إلى وادي حضرموت أو ربما وادي المسيلة المؤدي إلى وادي حضرموت. ونعمت تلك المنطقة بالاستقرار والازدهار، فبنى السيد محمد بن عقيل القرى، وأقام المزارع والمتاجر حتى أصبحت منطقة تجارية عظيمة، وجعل صلالة عاصمة لمملكته" (القاسمي، 1996، ص: 71-72).

وتأتي المفاجأة التي لم تكن في حسبان السيد محمد بن عقيل، وما كانت لتخطر على باله قط، حينما أصابت رصاصة طائشة وغادرة قلبه أثناء إحدى تنقلاته الكثيرة. يقول السارد: "... وفي ليلة من ليالي رمضان سنة 1829م كان السيد محمد بن عقيل في طريقه عائدا من مرباط إلى صلالة في حراسة عدد قليل من عبيده، وإذا برصاصة تنطلق من جانب وادي المُرّ وتصيبُه إصابة بليغة. هرب العبيد من حوله في تلك اللحظة، فأجهز رجالٌ مجهولون بخناجرهم عليه.

كان مدبر الاغتيال هو الشيخ سالم بن ثوري ابن قحطان زعيم القرا، انتقاما لمقتل أحد أقربائه، قبل بضع سنوات، على يد قوات السيد محمد بن عقيل عندما حاول إخماد بعض الاضطرابات". (القاسمي، 1996، ص: 72-73).

فكانت هذه الرصاصة هي من وضع نقطة النهاية لحياة ابن عقيل المليئة بالحركة والحيوية والمطامح والمطامع، وبإمكاننا أن نقول إن كل هذه الأحداث التي عاشها محمد بن عتيق، بالعرض والطول، تاجرا، ومغامرا، وشيخا، ووسيطا، وطامحا، ومضاربا، ومهووسا بالنجاح..... عاشها والشاب عبد الله يرافقه ويراقبه ويشاركه في الشاذة والفاذة

وفي كل صغيرة وكبيرة، وفيها أظهر براعته وجدارته وقوته وذكاءه، وفوق هذا وذاك أظهر ارتباطه بأبيه، وعلاقتهما المتداخلة والمتينة في كل ما يفكران فيه أو يحاولان إنجازه.

ولو رجعنا إلى تقليب حياة عبد الله من بدايتها وبتطور مع أحداث الرواية، لوقفنا على عدة محطات منها. نعم، لقد جاء عبد الله وهو طفل أو فتى، ثم أخذ اسمه الجديد "عبد الله" ليندمج في المجتمع الجديد الذي فرض عليه، وبدأ هذا الفتى عبد الله يكبر وهو بجانب أبيه، وسيصير يمثل ساعده الأيمن والقوي في تجارته وأعماله وحركاته وتواطآته ومغامراته. يقول السارد شارحا هذه العلاقة القوية: "أرسل [يقصد محمد بن عقيل]، ابنه عبد الله بالسفينة "السقوف" محملة بالبضائع إلى البصرة، وكتب رسالة إلى "جوناثان دنكن" Jonathan Duncan حاكم بومبي والذي كان قد التقى به سنة 1802م عندما زاره في بومبي في ذلك الوقت...." (القاسمي، 1996، ص: 51). هذا يدل على أن عبد الله لم يعد غريبا ولا فتيا وإنما صار بمثابة أبيه، شيخ من شيوخ المنطقة، وفاعل أساسي فيها وفي العلاقات التي تنسج دقيقة بدقيقة في هذه الصحراء المترامية الأطراف.

وبالنسبة لحياة عبد الله، فمن المفيد أن نشير إلى تلك اللحظة الهامة التي كانت ستُغيّر مصيره لا محالة، وهي اللحظة التي حانت فيها الفرصة لعبد الله كي يعود إلى بلاده، عندما عرض عليه الكابتن "كوك" العودة إلى بلاده. يقول السارد واصفا هذه اللحظة الدقيقة: "كان عبد الله قبطانا يجوب البحار على سفن والده السيد محمد بن عقيل، وفي أحد أسفاره تقابل في المخا في شهر مارس 1819م بسفينة أمريكية ذات ساريتين تسمى "سيرين" "Syren"، وتعرّف على قبطانها كابتن "تشارلز كوك" "Charles Cook"، ومساعده كابتن "وليام أوستن" "William Austin"، وروى لهما قصته. وكان يتكلم اللغة العربية، حيث نسي لغته الإنكليزية تماما.

كانت أجوبة عبد الله ارتجالية، وكان تصرفه ومحادثته دالين على أن شعوره طيب، ليس كما كان ينظر إليها الأمريكيون، على أنها خزي كبير. لقد عرض كابتن "كوك" على عبد الله الرجوع إلى أمريكا، وتقديم كل مساعدة وحماية يستطيع أن يقدمها له. أجاب عبد الله بأنه مغرم بزوجته وابنيه، وأنه يعيش في رفاهية لا يتمنى غيرها، وأن السيد محمد بن عقيل صديق ودود له ولا يمكنه فراقه وقد أقسم يمينا أمامه بأنه سوف يعود إلى ظفار، وقال للأمريكيين: "أنا ارتباطي بكم بالدم فقط" (القاسمي، 1996، ص: 66-67).

وسيظل عبد الله يصاحب أباه محمد بن عقيل ويجاوره ويسنده في أيامه الأخيرة. وبعد موته سيواصل مسيرته وسيقدّم ولديه محمد وأحمد (القاسمي، 1996، ص: 78) للحفاظ على مملكة أبيه في معركة ضد قبائل المنطقة، وهي المعركة نفسها التي سقط فيها جريحا، حيث تم نقله إلى مرباط لعلاجه. يقول السارد: " نُقل عبد الله بن محمد إلى قلعة مرباط

لعلاجه، وهناك أخذ اثنان من رجال المهرة، وهما يضمدان جرحه، يسألانه عن أصله؛ لأنه كان يتردد بين أهل المهرة بأنه غير عربي، فأخذ عبد الله يروي قصته.

حتى إذا ما انتهى من روايتها، دخل عليه أحدُ رجال المهرة وهو يصيح.. يا شيخ .. يا شيخ عبد الله.. أنت اليوم شيخ القرا ... وهذه شيوخ القرا كلها جاءت تبايعك..." (القاسمي، 1996، ص: 80).

ثم يختم السارد حكايته كما في الحكايات الشعبية بقوله: "بايعت شيوخ القرا على أن يصبح عبد الله بن محمد شيخا عليهم.

عاش عبد الله بن محمد شيخا لقبيلة القرا مدة طويلة من الزمن. وكان يلقب بالشيخ الأبيض، وقد تزوج في أواخر حياته بالسيدة "بريكون" التي أنجبت له بنتين، توفيت إحداهما بعد وفاته، وعاشت ابنته حرير، فأعقبت الأولاد." (القاسمي، 1996، ص: 80).

هكذا يمكن لنا تلخيص رواية "الشيخ الأبيض"، فهي رواية بدأت من النهاية عبر أسلوب "الفلاش باك" الشيق الذي غالبا ما استعمله كتاب الروايات البوليسية، أي من حيث انتهت المعركة التي سقط فيها عبد الله، جريحا على يد أعدائه. وهي تتخذ هذه التقنية المسماة بالـ"فلاش باك"، أو بتيار الوعي، التي غالبا ما نجدها حاضرة في الروايات البوليسية، حيث إنه بعد أن تتحقق الجريمة وتنتهي، يبدأ البحث، فيتم الصعود في الزمن للكشف عن مجريات الحدث وهوية المجرم. واستعمال هذه التقنية دليل على نضج الكتابة الروائية وتمكن المؤلف من وسائل حكيه للتأثير على القارئ.

وهكذا، فبمجرد ما أن انفتح السرد سيجد القارئ نفسه أمام سارد يقوم بالسرد وفي نفس الآن بدور البطولة، ويتحمل مسؤولية سرد الأحداث والوقائع.

يقول السارد في بداية الرواية:

" في أقصى الشرق من إقليم ظفار وفي بلدة مرباط، حدثت معركة حامية، كان ذلك في سنة 1836 م، عندما جرح عبد الله بن محمد الذي كان يقود رجالا من قبيلة المهرة لاسترداد مرباط من قبيلة القرا، فنقل على إثر ذلك إلى قلعة مرباط. وأخذ رجلان من المهرة يضمدان جرحه، وسألاه عن أصله، لأنه كان يتردد بين أهل المهرة بأنه غير عربي.

فأجاب عبد الله بأنه "جوهانس هيرمان بول" "Johannes Herman Poll " أمريكي الأصل، وأمه وأباه من أصل هولندي، من مدينة تسمى "سليم" " Salem "، في الولايات المتحدة الأمريكية" (القاسمي، 1996، ص: 7).

ويتأكد لنا، ونحن نفتح الرواية، أن المؤلف، يسجل هنا الإطار الحكائي الذي تجري فيه أحداث الرواية، حيث المكان محدد بكونه إقليم ظفار الواقع في جنوب سلطنة عمان والذي كان أرضا للصراع إلى وقت حديث جدا، وأنه في مكان معلوم يقع في هذا الإقليم هو بلدة "مرباط" تقع أحداث المعركة التي يقول عنها الراوي بأنها معركة حامية، وأن ذلك حدث في سنة 1836 م، حيث كانت المنطقة محجا لمغامرات عشرات المغامرين من الرحالة الغربيين الذين كانوا يرحلون إلى المشرق زرافات ووحدانا، لهذا الغرض أو ذاك.

بعد هذه اللمحة الموجزة التي جاءت على لسان السارد والتي سجل فيها مكان ووقت وأحداث الرواية، والتي يمكن تسميتها بالاستهلال، يبدأ السرد على لسان السارد، حيث يفتحه السارد هكذا:

"سرح عبد الله بخياله محاولا تذكُّر موطنه الأصلي. كانت تتراءى أمامه صور غير مكتملة. الزمن واستمرار وجوده مع العرب محت من ذاكرته كثيرا من صور أيام حياته الأولى.

تذكر "سليم" تلك المدينة المزدحمة بالسكان وميناءها الذي كانت ترسو فيه سفن كثيرة، جالبة إليها البضائع من كل بقاع الأرض. كانت صور ملاك السفن تمر بذاكرته، "وليام غري" "William Gray" التاجر المعروف في مدينة "سليم"، و"السيد "وليام أورن" "William Orne "صاحب السفن الكثيرة، ومالك السفينة إيسكس "Essex"، وكذلك "وليام بنتلي" "William Bentley" الشخصية المبجلة في "سليم"، فقد كان يوم إنزال سفينته إلى البحر يوما عظيما لا ينسى، عطلت فيه المدارس، وترك العمال والصناع عدتهم، واندفعوا مع الحشود إلى شاطئ البحر، لمشاهدة ذلك الحدث البهيج. تذكر والده ووالدته، والأشياء التي كانت في بيتهم، مرآة كبيرة، وساعة حائط، وكتبا كثيرة، كذلك مر بخياله ذهابه إلى المدرسة، وحاول أن يتذكر شيئا مما تعلمه لكنه لم يستطع.

تذكر عبد الله أسماء القباطنة، والتي كانت تترادف مع كل مغامرة من المغامرات التي كانت تُروى في "سليم". من ضمن تلك الأسماء كان كابتن "جوزيف أورن""Joseph Orne" قبطان السفينة "إيسكس".

هذه إشارات كان ضروريا استحضارها، وهي متعلقة بالحكاية التي نقلتها لنا الرواية، ولا شك أن هناك دلالات تكمن خلف هذه الحكاية هي ما سنقوم بتحليله في الفقرات التالية.

3. منطق الدلالة: أو الهوية بين التذكر والذوبان:

من المؤكد أن قصة عبد الله ليست مجرد قصة عابرة ذلك أن ما حاولت إبرازه والتركيز عليه ليس فقط وضع الأحداث التاريخية في مكانها، بل وأيضا تلك الدلالة التي

نجدها ثاوية فيها والتي جسدت فكرة الهوية التي تتأتى إما من خلال الارتباط العميق بين الفرد والمجتمع الذي ينشأ فيه أو من خلال الاندماج في مجتمع جديد يقاد إليه عن طريق الصدفة. لقد جاء بول إلى هذه المنطقة التي اختارها المؤلف وهي المنطقة العربية التي تسمى "ظفار" واندمج فيها وفي عائلة الشيخ محمد بن عقيل اندماجا كبيرا حتى ليخيل إلينا أنه ولد عربيا ولم يفد على هذه المنطقة فحسب. بل وقد أصبح من أفراد عائلة محمد بن عقيل الذي ـ كما كتب الدكتور سعيد عموري ـ "أحسن تربيته علما وفروسية وقيادة، وجعله يتشبث بالأرض العربية وبهويتها الإسلامية ولا يرغب في الرجوع إلى بلده الأصلي على الرغم من محاولات الأمريكان مساعدته على ذلك" (عموري، 2013، ص: 1).

من هنا فقد لا نخطئ إذا ما رأينا في حالة عبد الله حالة تعكس لنا ثنائية الأنا والآخر، التي رأى فيها البعض صراعا نفسيا وأيديولوجيا وحضاريا، ورأى فيها البعض الآخر محاولة للاندماج في مجتمع والتمرد على آخر.

ومما يذكر في التنظيرات المتعلقة بهذا الموضوع، أن الحديث عن هذه الإشكالية، أي عن الهوية والاختلاف، أو الأنا والآخر الفكري، الثقافي، السياسي، الجغرافي التاريخي، العرقي...الخ، هو حديث قديم جديد، وهو حديث مترامي الشطآن وأعمق مما قد نتصور. فهو حسب بعضهم "يمتدّ إلى مسارات متشعبة تنحو منحى التجريد والفلسفة والتنظير، كما تتجه -في سياقها المنهجي- اتجاهات عميقة تستحضر كل معاني الإنسان ونشاطاته وتكوينه الوجودي بين العالم المتحقق والمثالي، وحتمية الواقعي والتاريخي بمقاربات أفقية، تحاول قراءة كل خفي ومتجلي وفهم وتفسير وتأويل الظواهر الانسانية وتعالقها، عبر صيرورة تحولات لنشاطات الإنسان الفكرية والأدبية بخاصة، باعتبارها مظاهر تحقق تمتلك –عبر جسد اللغة- إشارات تفعيل عملية التلقي والتأويل" (مجموعة مؤلفين، 2019، ص:1). أي هو حديث أو خطاب متعلق بالإنسان الذي لا يمكنه أن يعيش بلا هوية، ومتعلق بالمكونات التي تشكل هويته وبالمؤثرات التي تؤثر في تكوين هذه الهوية وتلوينها وتجسيدها، وفق ما تطمح إليه النفوس. ومعنى ذلك أيضا وفي السياق ذاته أن "قضايا الهوية والاختلاف والتعدد (....) صناعة اجتماعية تاريخية يمكن للعلوم الإنسانية والاجتماعية (...) أن تسهم في كشف كيفيات اشتغالها من جهة وكيفيات تفكيك مفاعيلها التدميرية من جهة ثانية" (مجموعة مؤلفين، 2019، ص: 1).

والحقيقة أن "النص الروائي بوصفه كيانا لغويا، يصبح مجالا أساسيا للصراع الأيديولوجي متجاوزا الاختلاف بين المنهجين الشكلاني والماركسي، ذلك أن الصراع الأيديولوجي حول المصالح الاجتماعية والاقتصادية يتحول إلى بنيات لغوية تعبر عنها" (لعموري، 2013، ص: 1).

والسؤال الذي ينبغي علينا طرحه هنا هو: ما الذي مثله عبد الله في هذه الحكاية؟ أو بشكل أكثر دقة: ما الذي أراد أن يحققه المؤلف من إدراج حكاية عبد الله في روايته التاريخية هذه؟ هل أراد المؤلف أن يذكرنا فقط بفترة تاريخية كانت، بكل المقاييس، فترة تاريخية عاصفة، خاصة بين المنطقة العربية والغرب؟ أم أن الأمر تجاوز هذا الهدف لمناقشة قضية الهوية التي نكتسبها أو نولد بها.

علينا أن نتأمل عنوان الرواية، فهو يعكس من جهة ما نود الوصول إليه. ولنطرح السؤال التالي: هل من دلالة لتسمية بطل الرواية باسم "الشيخ الأبيض"؟ نعم، من الناحية السيميائية هذا الاسم لم يأت عبثا، ولا اعتباطا، وإنما صيغ لتأدية غرض محدد، هذا الغرض هو تأكيد الهوية التي طبع به "بول" بعد أن صار عبد الله واقضت الظروف أن يمر بعدة مراحل لتأكيد هويته الجديدة وتثبيتها أشد ما يكون التثبيت.

لنقل إن وصول عبد الله إلى درجة تسميته باسم "الشيخ الأبيض" قد مر عبر تحقيقه لمراحل طويلة بدأها بالطفولة حيث جاء إلى كنف عائلة محمد بن عقيل طفلا، ثم ترقى في سلم العمر طفلا ففتى فشابا فرجلا ناضجا فمحاربا قويا حتى نال درجة المشيخة، إن هذا المسار الذي قطعه بول وهو مسار غني بالتجارب لدليل مزدوج أولا على أنه اكتسب هويته الجديدة التي لا محيد له عنها من جهة، أي أن هذه الهوية العربية الاسلامية أصبحت هويته اللصيقة به، وثانيا على أن هويته المكتسبة هذه هي هويته الثابتة والنهائية من جهة أخرى؛ لأنه بها صار من هؤلاء القوم، وبها صار على رأسهم كما يؤكد السارد في الصفحات الأخيرة من الرواية.

يقول السارد: "حتى إذا ما انتهى من روايتها، دخل عليه أحدُ رجال المهرة وهو يصيح.. يا شيخ .. يا شيخ عبد الله.. أنت اليوم شيخ القرا .. وهذه شيوخ القرا كلها جاءت تبايعك.." (القاسمي، 1996، ص: 80). ثم يضيف: "بايعت شيوخ القرا على أن يصبح عبد الله بن محمد شيخا عليهم"(القاسمي، 1996، ص: 80).

ثم يضيف السارد ملخصا حياة عبد الله شيخا: "عاش عبد الله بن محمد شيخا لقبيلة القرا مدة طويلة من الزمن. وكان يلقب بالشيخ الأبيض، وقد تزوج في أواخر حياته بالسيدة "بريكون" التي أنجبت له بنتين، توفيت إحداهما بعد وفاته، وعاشت ابنته حرير، فأعقبت الأولاد." (القاسمي، 1996، ص: 80).

لنقل أيضا إن الهوية الجديدة التي اكتسبها بول وهو القادم من البعيد، اكتسبها عن جدارة واستحقاق، وقد نسي هويته الأولى، بل، واستبدلها بهويته الجديدة. لقد عبر عن أولوية هويته الجديدة عندما عبر للأمريكيين الذي عرضوا عليه المساعدة التمسك بها. وفي هذا الصدد قال للأمريكيين: "أنا ارتباطي بكم بالدم فقط" (القاسمي، 1996، ص: 66-67).

ومعنى ذلك أن هناك الارتباط بالدم الذي لا يكفي للتدليل على صحة الهوية ونقائها، وهناك الارتباط بالمبايعة وبالزواج والإنجاب والأولاد، وهذه هي الهوية الحقة.

هكذا تأخذ قضية الهوية في رواية "الشيخ الأبيض" حيزا مهمًّا في السرد، مما يؤكد أن الشيخ الدكتور سلطان بن محمد القاسمي أراد أن يبين لقارئ عمله هذا أن الهوية الخليجية متاحة للجميع، وأن تحقيقها يمكن أن يكون بأسهل شكل.

بعبارة أخرى، تبدو رواية "الشيخ الأبيض" وكأنها قطعة من السرد الروائي، أو من التاريخ السردي، وهي تحاول أن توقظ الحنين إلى الماضي، إنها رواية من التاريخ وللتاريخ وكما يقول لوكاش فـ "ما يهُمُّ في الرواية التاريخية ليس إعادة سرد الأحداث التاريخية الكبيرة، بل الإيقاظ الشعري للناس الذين برزوا في تلك الأحداث وما يهم هو أن نعيش مرة أخرى الدوافع الاجتماعية والإنسانية التي أدت بهم أن يفكروا ويشعروا ويتصرفوا كما فعلوا ذلك تماما في الواقع التاريخي. وأنه لقانون في التصوير الأدبي الذي يبدو أولاً متناقضا ومن ثمة واضحا تماما، وهو أن للكشف عن دوافع السلوك الاجتماعية والإنسانية هذه تكون الأحداث غير المهمة ظاهرا، أي العلاقات الصغرى من الخارج، أكثر ملاءمة من سلسلة أحداث التاريخ العالمي المهمة الكبرى" (لوكاش، 1986، ص: 46).

لننظر الآن كيف تحقق البناء الشكلي والفني في الرواية على اعتبار أن البناء اللغوي هو انعكاس أو تجسيد للبناء المضموني.

4. الجانب الفني والإستطيقي في رواية "الشيخ الأبيض":

لنقل في البداية إن الرواية التاريخية لها من الخصائص الفنية ما يجعلها تتميز وتختلف عن غيرها من الفنون السردية كالرواية والحكاية والقصة القصيرة. ولقد سبق لجورج لوكاتش المنظر الأول للرواية التاريخية، أن تعهّد جنس الرواية التاريخية بدراسة عميقة قدمت مفاصلها الرئيسة وخواصها التي تتفرد بها عن الرواية الفنية.

وسنحاول في الصفحات التالية أن نقارب رواية "الشيخ الأبيض" باستعراض بعض هذه الخصائص التي وهي الخصائص ذاتها التي تحدث عنها "جورج لوكاتش" وأكدها غيره من دارسي الرواية التاريخية.

وسنتناول مجالات الشخصية التاريخية، ونموذجية الحدث التاريخي، وقضية الفضاء (المكاني والزماني) في الرواية التاريخية.

أ. الشخصية التاريخية الشيخ الأبيض:

يعتبر كُتّاب الرواية التاريخية ونقادها "الشخصية" بمثابة الركن الركين في بناء الروايات التاريخية. وقد عبر النقاد والكتاب ومحللو الروايات التاريخية عن أهمية هذا الركن في البناء الروائي، لدرجة أنه صار بمثابة العنصر الأساس الذي تستند عليه الحكاية التاريخية. والحقيقة أن موقف النقد الأدبي من الشخصية ارتبط، كما يرى الباحث الفرنسي فرانسوا راستيي، "من الناحية التاريخية بالاتجاهات الأدبية التي ظهرت في عصر الكلاسيكية. وقد سادت وقتئذ نظرية أدبية عامة ترى أن مرجعية العلامات مصدرها الأول والأساس الواقع الخارجي بكل مظاهره وتمظهراته. ووفق هذا المنظور ظل النص الأدبي يخضع للمبدأ الأرسطي المعروف: المحاكاة. هذا المبدأ الذي يجعل النص ـ أي نص ـ مجرد تصوير لواقع الكائن الإنساني... ومن هنا، كان من المستحيل التمييز بين الشخصية الأدبية وأي كائن إنساني من "لحم ودم" على حد تعبير لاكارد وميشار" (بوعلي، 2020، ص:77، راستيي، 1973، ص: 186).

وقد استمر وجود مثل هذه الرؤية المتخذة تجاه الشخصية لزمن طويل، "ولا شك أن هذه الرؤية النقدية المبنية على مبدأ التكافؤ الدلالي المطلق بين العالم النصي والواقع الخارجي هي التي تفسر لنا هذا الميل الظاهر نحو تفسير الشخصيات في ضوء علاقتها بالمؤلف. وهو الأمر الذي يجعلها تفقد استقلالها المتمثل في كونها صادرة عن فاعلية المؤلف الخيالية وليس عن الحقيقة الواقعية الخارجية" (بوعلي، 2020، ص:77، راستيي، 1973، ص: 186).

ومما يُعقّد الأمر أن الشخصية التاريخية تفرض على الكاتب قيودا قد لا يحتملها، ومما يذكره الروائي الجزائري واسيني لعرج أن "الشخصية التاريخية روائياً – مشكلة حقيقية في سياق الكتابة الإبداعية، الروائية تحديدا" (لعرج، 2018). وسنرى كيف أن الروائي وهو صاحب روايات تاريخية، يعتقد "أنها أهم ما يعيق الرواية التاريخية إذ تضع الكاتب وجها لوجه أمّا حقيقة مادية من الصعب عليه تجاوزها وتخطيها. وكثيرا ما تسببت في مشكلات عائلية أو سياسية، إذ يُتّهم الكاتب الروائي مثلا بأنه خرج عن الحقيقة الموضوعية، وصوّر حقيقة افتراضية" (لعرج، 2018).

وفي سبيل توضيح تعقُّد هذه المسألة يُعطينا واسيني لعرج نموذجا روائيا عن كاتب روائي اختلق نموذج شخصية لا يشبه الشخصية التي عزم عن تسجيلها تاريخيا، يقول واسيني: "يحضرني في هذا السياق الروائي الفرنسي، باتريك رامبو الذي كتب ثلاثية نابليون: كان الثلج يسقط، والمعركة، والغائب، التي حاول فيها أن يخلق شخصية أخرى، تكاد تكون موازية للشخصية الحقيقية، لا تشبه نابليون إلا في ملامحها العامة، لكن الجوهر

هو شخصية أقرب إلى الافتراضية أو الأدبية التي ينطلق فيها الكاتب من تفصيلات صغيرة، ينجز من خلالها نصه وشخصيته كما رآها هو في إبداعه" (لعرج، 2018).

ووفق هذه الرؤية تأخذ الشخصية التاريخية كل أبعادها وتعقيداتها. وبناء على ذلك وجب علينا أن نكون حذرين في تبيان الموقع الذي تحتله شخصيات رواية "الشيخ الأبيض"، فهي شخصيات تكاد تكون تصويرا للحقيقة التي كانت في فترة ما، وسواء تعلق الأمر بالشخصية الرئيسة في الرواية وهي شخصية عبد الله أو الشخصيات الأخرى خاصة شخصية السيد "محمد بن عقيل" التي تحتل مساحة واسعة في الأحداث، أو غيرها من الشخصيات، فإن الأمر سيان، وهو أن ما قصده المؤلف من خلقه لمثل تلك الشخصيات هو الذي عبّر عنه في مفتتح الرواية عندما استمع إلى الممثل الأمريكي "باتريك سويزي" وهو يلتمس منه إمكانية إخراج شريط سينمائي، حيث قال له:

"لنبتدع قصة ونذكر بأن جنديا من الجيش الأمريكي الذي نزل في شمال إفريقا إبان الحرب العلمية الثانية تاه في الصحراء فوجدته القبائل هناك وعاش لدى تلك القبائل حتى أصبح واحدا منهم ثم صار شيخا عليهم.

قلت له ما رأيك لو كتبت لك قصة حقيقية؟

قال: اروها لي.

فرويت له الرواية التالية.." (القاسمي، 1996، ص:5).

انطلاقا من رغبة المؤلف، وهو هنا الشيخ الدكتور سلطان بن محمد القاسمي، في تصوير الحقيقة، تبدو لنا شخصية عبد الله في رواية "الشيخ الأبيض" وهي تتفيأ مكانة عالية من بين شخصيات الرواية، فمنذ أن يبدأ السارد في سرد حكايته، وهو يركز على مجريات الشخصية الرئيسة عبد الله. وهي بالفعل شخصية حقيقية وليست متخيلة، لم يبدع فيها المؤلف بقدر ما تذكر منها الأشياء الأساسية التي احتفظ بها في ذاكرته. ولذا فقد رسمت بأدق التفاصيل، حتى كادت تظهر وكأنها حقيقية.

إن شخصية عبد الله، إن في بداية نشأتها، ونعني بذلك فترة طفولتها، أو في وسط حياتها، حينما صار عبد الله "الفتى الناضج" يمثل أباه ويسافر مكانه، ويقود سفينته، أو في فترة اقترابها من أجلها المحتوم، أي عندما بوأه قومه وهو ليس من صلبهم مكان الصدارة و"المشيخة"، فصار هو يتحكم فيهم، وصاروا هم يطيعونه، إن هذه الشخصية في كل الحالات التي ذكرنا، ظلت وفية لأعراف الصحراء والعروبة والنخوة الأصيلة، فصارت تمثل ما يمثله قومها وقد باتت تنتمي إليهم بالجوار والعيش والتواجد وليس بالدم أو الولادة.

أما الشخصية الثانية في الرواية فهي شخصية السيد محمد بن عقيل التي أشرنا من قبل إلى أهميتها. وتأخذ هذه الشخصية مساحة كبيرة من السرد، وهي من جهة أخرى تمتلك قوة تمثيل كبيرة، تلك القوة التمثيلية التي جعلته على مستوى السرد يهيمن على السرد، وعلى مستوى المضمون يبسط هيمنته على الأحداث ويوجهها كما يريد ويشاء.

وبناء على ذلك يُشكل السيد محمد بن عقيل بالنسبة لمؤلف الرواية الوجه العروبي المحلي الرئيس أو الوجه الممثل للهوية المحلية داخل العالم الروائي الذي استدعاه المؤلف من التاريخ البعيد، ومن هذا الجانب يبدو لنا، يقول واسيني لعرج مرة أخرى، كما لو "أن أوّل رهان (لـ) كاتب الرواية التاريخية (هو) أن يسيطر على مواصفات شخصياته التاريخية والاقتراب منها بشكل أعمق يتجاوز المظاهر الخارجية فقط، ويسيطر أيضا على مساحات عمله بجدية وارتداء قناع المؤرخ" (لعرج، 2018، ص:5).

وتظهر هذه الرغبة التي يُظهرها المؤلف في محاولته السيطرة على تقديم كل مواصفات الشخصية التي هو بصدد تقديمها إلى قارئه، وهي شخصية محمد بن عقيل، وذلك من خلال إعطائها كل المساحة التي من خلالها تتمكن من عرض ما تمثله هي سواء في أفعالها.

ومما يؤكد لنا أهمية هذه الشخصية كون مؤلف الرواية يجعلها تتحرك في كل المساحات والفضاءات التي أثث بها روايته. فالسيد محمد بن عقيل يتحرك في تلك الفضاءات جميعها مرباط المخا صلالة وغيرها من الأمكنة التي عجّتْ بها الرواية. ثم، وهذا أمر آخر، يكاد السيد محمد بن عقيل أن يتلوّن بجميع الألوان والظلال، مما يجعلنا نؤكد أن نجاح المؤلف في التصوير آت من هذا الجانب، أي الجانب المتعلق بقدرة المؤلف العجيبة على متابعته الدقيقة لتحوّلات هذه الشخصية وتحركاتها.

وإنه لجانب إيجابي عند المؤلف الشيخ سلطان بن محمد القاسمي، حيث نراه يمسك بتلابيب الوصف والمتابعة والتغطية لكل الوجوه والجوانب التي عالجها، وكما يقول واسيني لعرج فإن "النجاح في الشخصية الروائية هو نجاح في الرهان الذي ينطلق الكاتب منه، أي مسح كل الظلال التي تغطي أو غطت الشخصية زمنا طويلا، يحررها الكاتب من عقال الحقيقة المفترضة، التي ليست بالضرورة الحقيقة، لكنها حقيقة من كتب تاريخها" (لعرج، 2018، ص:5).

ب. "الشيخ الأبيض" ونموذجية الحدث التاريخي:

إذا انتقلنا إلى الركن الثاني من أركان الرواية التاريخية، ونعني به ركن الحدث التاريخي، فمن الطبيعي أن نقول عنه إنه الفعل الأساس الذي به تتطور الحكاية، وفي

حالـة روايـة "الشـيخ الأبيـض"، فالأحـداث، وهـي تتطـور وتتراكـب، تـكاد تلخـص الحيـاة كمـا هـي فـي تلـك المنطقـة الاسـتراتيجية مـن الخليـج العربـي.

لكـن لنطـرح هـذا السـؤال أولا: مـا الـذي يعنيـه الحـدث فـي الروايـة التاريخيـة؟ ومـا الـذي يعنيـه فـي هـذه الروايـة بالضبـط؟

هـذا السـؤال طرحـه نقـاد الروايـة التاريخيـة. ومـن قبْـل طرحـه "جـورج لوكاتـش"، وقـد تسـاءل بالتحديـد مـا إذا كانـت كل الأحـداث بأنواعهـا المختلفـة، تمثـل أحداثـا تاريخيـة، بغـض النظـر عـن نوعيتهـا.

والواقـع أن الروائـي الـذي يكتـب الروايـة التاريخيـة، إنمـا يقـوم بتسـريد التاريـخ كمـا أشـار بعضهـم إلـى ذلـك، وتسـريد التاريـخ يتوقـف علـى مـدى معرفتـه بالوقائـع التاريخيـة كمـا هـي مسـجلة فـي المدونـات التاريخيـة التـي تـم تدوينهـا مـن قبـل المؤرخيـن. وبالنسـبة لروايـة "الشـيخ الأبيـض" فالأمـر يتعلـق بمجريـات الأحـداث التـي ترافقـت مـع تمـدد الاسـتعمار الغربـي شـرقا نحـو شـواطئ الخليـج العربـي، وذلـك بـدءا مـن نقطـة البدايـة التـي انطلقـت منهـا الأحـداث وهـي النقطـة التـي تبـدأ بإشـارة السـارد إلـى وصـول ثمانيـة سـفن تابعـة لتجـار مـن "سـيلم" إلـى مدينـة "سـيلم" وهـي قادمـة مـن "المخـا". يقـول السـارد، وهـو يلتقـي بقـول عبـد الله:

" بدأ عبد الله يروي قصته:

فـي سـنة 1805م وصلـت مـن المخـا ثمانـي سـفن تابعـة لتجـار مـن "سـيلم"، وقيـل إن أربـاح أولئـك التجـار بلغـت 200% ممـا دفـع السـيد "ويليـام أورن" إلـى أن يبعـث بسـفينته "إيسـيكس" إلـى شـواطئ الجزيـرة العربيـة لينـال مـن تلـك التجـارة المربحـة.

كان كابتـن "جوزيـف أورن" قبطـان السـفينة "إيسـيكس" لا يعـرف شـيئا عـن شـواطئ الجزيـرة العربيـة، ومـع ذلـك كلفـه عمـه السـيد "وليـام أورن" بتلـك المهمـة، ودفـع لـه سـتين ألـف دولار أمريكـي نقـدا لشـراء البـن مـن المخـا. وأركـب الصبـي "جوهانـس هيرمـان بـول" للعمـل كغـلام علـى السـفينة "إيسـيكس"، وكان عمـره فـي ذلـك الوقـت تسـع سـنوات" (القاسـمي، 1996، ص:9- 10).

ج. الفضاء الروائي في "الشيخ الأبيض":

مـا المقصـود مـن مصطلـح الفضـاء الروائـي؟ إننـا نقصـد منـه مـا عنـاه النقـاد الأوروبيـون والفرنسـيون تحديـدا بــ مصطلـح Espace Romanesque، وهـو مصطلـح أجمـع عليـه جميـع النقـاد بوصفـه المصطلـح الـذي جمـع بيـن طرفـيْ "الزمـان" و"المـكان" اللذيـن يوظفهمـا الروائـي، بوصفهمـا مكونيـن أساسـيين فـي السـرد الروائـي واللذيـن مـن دونهمـا لا يتحقـق لا السـرد ولا الحكـي.

ومن التعريفات المهمة للفضاء ما قدّمه الناقد الفرنسي هنري ميتران حين رأى "أن الزمان والفضاء مقولتان جوهريتان في الرواية. وكل منهما سبق أن كان موضوع أعمال متعددة" (Mitterand, 1990.p.98).

غير أن ما سنذهب إليه نحن هنا هو حديثنا عن "الزمان" المعاش في "الشيخ الأبيض"، وحديثنا كذلك عن "المكان" الذي ضمّ أحداث الرواية كما حكاها لنا ساردها. فالزمان الذي نقصد هو زمن الأحداث من بدايتها إلى نهايتها، والذي يبدأ من التاريخ الذي وصلت فيه، من المخا إلى "سيلم"، سفن تجار "سيلم" في العام 1805، أي في بداية القرن التاسع عشر، وتستمر إلى غاية وفاة بطل الرواية عبد الله بن محمد الذي صار شيخا لقبيلة "القرا". ولعلّ أبرز هذه التواريخ التي تذكر في الرواية هي التالية: 1805 / 1810 / 1820 / 1836.....

أما المكان الذي نقصد هنا فهو ذلك الحيز الجغرافي الذي دارت فيه أحداث الرواية بكل تفاصيلها، وهو ليس بالحيز الضيق، ولكنه حيز ظل ينفتح بانفتاح الأمكنة التي ضمتها رواية "الشيخ الأبيض"، إنْ داخل الرقعة الجغرافية للجزيرة العربية أو خارجها، أو على مشارف الهند وبلاد فارس....

ومن هنا، فالفضاء الذي سنحاول أن نقاربه هو الفضاء الذي جرت فيه أحداث رواية "الشيخ الأبيض". ومن الطبيعي التأكيد أن من طبيعة الرواية التاريخية فنيا وأسلوبيا انطلاقُها من أحداث وشخصيات حقيقة كانت أو عاشت في زمن مضى، فهي؛ أي: الرواية التاريخية، كبنية أدبية وكخطاب لغوي قائمة على بنية زمنية تتشخص في بنية مكانية هما معا ينتميان إلى زمن تاريخي مضى وانقضى.

أما البنية الزمنية التي نقصد فهي تلك الفترة التاريخية التي شغلتها أحداث الرواية، من 1805م وهي السنة التي وافقت تاريخ رسو سفن تجار "سيلم" الآتية من "المخا" وقد حققوا ربحا وفيرا. الأمر الذي سيشجع آخرين إلى السفر إلى تلك الأصقاع البعيدة ("المخا" والخليج العربي) بحثا عن البُنّ الشرقي والأرباح الوفيرة.

وأما الحيز المكاني فهو ذلك الحيز الذي يبدأ من مدينة "سيلم" الواقعة في القارة الأمريكية، وينتهي في مدينة "المخا" الواقع ميناؤها في الخليج العربي، وكل ما تفرع من تلك المدينة من أمكنة أخرى، مثل: جزيرة كمران، جدة، صلالة، مرباط، وجميع الأمكنة الأخرى التي تؤثث رواية "الشيخ الأبيض".

ومما ينبغي الإشارة إليه أن "مفهوم الزمن ــ كما ترى د. مها حسن القصراوي ــ يخضع لدراسات فلسفية ونفسية وأدبية، تحاول تفسير ماهيته ووجوده وعلاقته بالوجود

الإنساني، وتمتد هذه الدراسات في عمق الماضي الثقافي الإنساني، في محاولة للإجابة عن تساؤلات ما زالت تحير الإنسان، وتجعله يقف عاجزا أمام تدفق الزمن وجريانه" (القصراوي، 2004، ص: 7).

ولعلنا لا نجانب الصواب إذا ذهبنا إلى القول إن الزمن في رواية "الشيخ الأبيض" ينبع من تاريخ قديم شهد صراعات بين الشرق والغرب، ومواجهات عنيفة كانت تنتهي في غالبها بانتصار هذا الغرب المتجبر والمتغطرس وغير المبالي، وبتعبير أكثر دقة فإن هذا الزمن هو الزمن الذي شهد سطوة الغرب على الشرق في علاقة غير متوازنة بحيث كان الغرب في قمة قوته وجبروته وكان الشرق ضعيفا ومقهورا. هذا بالإضافة إلى أنه يأخذ دلالته كلها من هذا المناخ الذي واجه فيه الشرق تلك الرغبة الجامحة للغرب في محاولته النفاذ في أعماقه وتجاويفه. ولم يكن الزمن بالنسبة للحكايات التي تقدمها رواية "الشيخ الأبيض" مجرد غلاف أو ديكور خارجي بل ظل الزمن من بدايات سرد السارد إلى النهاية المحتومة للرواية، هو أساس هذه الحكايات، وهكذا فلا يمكن لنا إلا أن ننظر إليه "باعتباره هيكلا تقوم عليه بنية الشكل الروائي" (القصراوي، 2004، ص: 7).

ومن الممكن لنا أن نرى في توالي الأحداث في رواية "الشيخ الأبيض" واستمرار الأفعال السردية التي شارك فيها كل من السيد محمد بن عقيل الأب، وعبد الله، ابنه بالتبني، مجرد أحداث رافعتُها هو الزمن الذي ينثال يوما بعد يوم وسنة بعد أخرى، وكأن الوجود، وخاصة وجود شخصيات "الشيخ الأبيض" هو الزمن ذاته بانسيابه وجريانه، وكما نقرأ في بعض الدراسات "فالزمن كأنه هو وجودنا نفسه، هو إثبات لهذا الوجود أولا، ثم قهره رويدا رويدا بالإبلاء آخرا. إن الزمن موكل بالكائنات، ومنها الكائن الإنساني، يتقصى مراحل حياته ويتولج في تفاصيلها بحيث لا يفوته منها شيء، ولا يغيب عنه منها فتيل، كما تراه موكلا بالوجود نفسه، أي بهذا الكون يغير من وجهه ويبدل من مظهره، فإذا هو الآن ليل وغدا هو نهار، وإذا هو في هذا الفصل شتاء، وفي ذاك صيف" (مرتاض، 1998، ص: 199).

وهكذا تخضع أحداث رواية "الشيخ الأبيض" التاريخية والمترابطة إلى هذا النوع من التقدم في الزمن. حيث يبدأ بول الطفل صغيرا، وهو يصعد السفينة المغادرة لـ "سيلم" في الولايات المتحدة، واسمها "إيسيكس"، رفقة الكابتن "جوزيف أورن"، ثم ينتقل إلى مرحلة الشباب بعد سنوات من الوجود بين أحضان عائلة أبيه بالتبني، إلى أن يصير ناضجا، وقادرا على الرد على من أرادوا إعادته إلى جذوره.

ثمة إذن نوع من التوجه إلى أمام، فلا شيء يمكن الوقوف أمام تقدم الزمان، هذا الزمان الذي "هو، من ناحية، نتيجة للنشاط الخلاق، ومن ناحية أخرى، نتيجة للتفسخ والتفكك" (الخانجي، 1982، ص: 264).

وإذا انتقلنا من ركن الزمن الروائي إلى ركن المكان الروائي، فإننا سنقف أمام ركن "المكان" بوصفه ركنا آخر من أركان الرواية، وباعتباره، كما يطرح ذلك نقاد الرواية ومنظروها، "مكونا محوريا في بنية السرد، بحيث لا يمكن تصور حكاية بدون مكان، ولا وجود لأحداث خارج المكان، ذلك أن كل حدث يأخذ وجوده في مكان محدد وزمان معين" (بوعزة، 2010، ص: 99).

ولا شك أن المكان في رواية "الشيخ الأبيض" تؤسسه اللغة الروائية، فهو "مكون لغوي تخييلي تصنعه اللغة الأدبية من ألفاظ لا من موجودات وصور" (كاصد، 2003، ص: 128). وقد ينبثق من اللغة، ولكنه ركن أساس من أركان روايات الشيخ سلطان التاريخية.

والواقع أنه عندما نتناول المكان الروائي في رواية "الشيخ الأبيض"، فبالرغم من الفكرة القائلة بأن النص الروائي، يقوم بخلق هذا المكان الخيالي بالدرجة الأولى "عن طريق الكلمات" (كاصد، 2003، ص: 128)، وقد يمنحه "مقوماته الخاصة وأبعاده المميزة" (كاصد، 2003، ص: 128)، فإننا نرى كيف أن المكان الروائي، في تصور معظم الباحثين في مجال النقد الأدبي والدراسات السردية بالتحديد، هو مكان قائم بذاته، ومن ثمة فهو يتأسس على مقومات وخصائص خاصة به، الأمر الذي يجعله بمثابة "العمود الفقري الذي يربط أجزاء الرواية ببعضها بعض، وهو الذي يسم الأشخاص والأحداث الروائية في العمق" (النصير ، 1986، ص: 5).

وليس هذا فحسب، فـ "المكان يلد السرد قبل أن تلده الأحداث الروائية وبشكل أعمق وأكثر أثرا" (النصير ، 1986، ص: 5)، إذ ثمّة علاقة وطيدة بين السرد وخلق الأمكنة، فالسرد وهو يتناسل من خلال اللغة يخلق أكوانه وعوالمه وأمكنته.

ولدى مؤلف "الشيخ الأبيض" الشيخ سلطان بن محمد القاسمي، يأخذ توظيف المكان أهمية قصوى. وقد أشار إلى ذلك الدكتور بن عيسى بطاهر حين قال: "وأما توظيف المكان في البناء الروائي فهو الجزء الذي يمكن أن يطلق عليه مصطلح الخلفية، إذ إن الخلفية لا تقتصر على المكان ووصف الطبيعة، ولكنها تتكون أيضا من البيئة كلها، الريف والمقاطعة والوضع الزراعي أو الرعوي والمناخ والعادات والمستويات الاقتصادية ... وغيرها" (بن عيسى، 2021 ، ص: 5).

ومما يضيفه د بن عيسى وهو يشير إلى قدرة الشيخ سلطان بن محمد القاسمي على خلق الأمكنة وإيلائها المكانة اللائقة بها، قوله: "وقد حرص الكاتب على الإشارة إلى الأماكن المختلفة المحدّدة بإطارها الجغرافي، ولا سيما أماكن الصراع وأسماء البلدان والأقاليم وذلك لإثبات الواقعية التاريخية على الأحداث، كما بدا توظيف المكان فنيا في الحديث عن البحر والسفن العائمة التي كانت مسرحا كبيرا للأحداث، ولكن لم يتطرق

الكاتب إلى تفاصيل المكان ودلالاته الإيحائية، غير أنّ دلالة السفينة بأسمائها المختلفة ـ وبوصفها أداة عسكرية واقتصادية ـ على الحركة البحرية في المنطقة، والمحاولات المتكرّرة لاحتلال منطقة الجزيرة العربية، كما كان لظهور المسجد في الرواية دلالة على الهوية الدينية للمنطقة" (بن عيسى، 2021، ص: 16).

5. الخاتمة:

هكذا بدتْ لنا رواية "الشيخ الأبيض"، رواية تمتح من تاريخ المنطقة، وقد كتبها الشيخ الدكتور سلطان بن محمد القاسمي بكثير من الفنية والإتقان والتميز، بحيث ظهرت الرواية، من بدايتها إلى نهايتها، رواية تاريخية تؤكد على حقيقتها وحقيقة شخوصها.

ومما تميزت به رواية "الشيخ الأبيض" ما نسجله هنا من خلاصات:

1. إن رواية "الشيخ الأبيض" رواية تاريخية بكل ما يعنيه هذا المصطلح من معنى. فشخصياتها تاريخية ووقائعها تاريخية يمكن التأكد منها ومن وقوعها، وأحداثها وقعت بالفعل وهي مدونة في مدونات مكتوبة وموثقة، وأمكنتها وأزمنتها حقيقية يمكن التحقق منها، وهذا الاستنتاج لا يتعارض مع مفهوم التخييل الذي يعد من المفاهيم الجديدة.

2. إن رواية "الشيخ الأبيض" تم تأليفها من أجل تحقيق رغبة واضحة لدى مؤلفها، وهي الكشف عن بعض الحقائق التاريخية التي عاشتها المنطقة في بداية القرن التاسع عشر الميلادي، وهي الحقائق التي ضمنها الرواية، من خلال ذلك الاحتكاك الذي وقع بين الغرب والشرق، والذي كان الدافع إليه نزعة الغرب الاستعماري في اكتشاف الشرق.

3. إن رواية "الشيخ الأبيض" جسدت ما يمكن تسميته بالصراع بين الهوية والاختلاف، من خلال نموذج بطلها عبد الله الذي استطاع أن يتخلى عن هويته الحقيقية وأن يكتسب هوية جديدة. إن مجرد طرح هذه الإشكالية من خلال عمل سردي دليل على كون المؤلف يدعو إلى ثقافة الحوار والسلم، ويهتم بهذه الثقافة التي صارت ثقافة الدول المتحضرة.

4. إن رواية "الشيخ الأبيض" كتبت كي يحقق من خلالها مؤلفها غايات وأهداف تربوية وحضارية، وقد تجسد ذلك في الكشف عما كان من وراء الاحتلال الأجنبي للبلاد العربية، وما كان يرافق ذلك من معاناة الإنسان العربي في عالم كانت تسود فيه الفوضى والعصبية.

قائمة المصادر والمراجع:

أولاً: المراجع العربية:

بطاهر، بن عيسى (2019). رواية "الشيخ الأبيض": الرؤية والتشكيل الفني. مجلة جامعة الشارقة للعلوم الإنسانية والاجتماعية، *16*(2). https://doi.org/10.36394/jhss/16/2A/3

بطاهر، بن عيسى (2021). روايات الشيخ الدكتور سلطان بن محمد القاسمي. منشورات جامعة الشارقة.

بوعزة، محمد (2010). تحليل النص السردي (تقنيات ومفاهيم). منشورات الاختلاف الجزائر.

بوعلي، عبد الرحمن (2020). الشخصيات الروائية في النص السردي. مجلة "فصل الخطاب"، جامعة ابن خلدون، *8*(2)، الإصدار 30.

تيغم، فليب فان (1967). المذاهب الأدبية الكبرى في فرنسا (ترجمة فريد أنطونيوس). منشورات عويدان.

ثليلاني، أحسن و طاجين، سماح (2013). حضور التاريخ وتوظيفه في الكتابة الروائية: رواية البيت الأندلسي. في واسيني لعرج (محرر). الملتقى الدولي السادس في تحليل الخطاب. جامعة 20 أوث 1955 سكيكدة.

الخانجي، عبد الرحمن (1982). اللغة.. الزمن.. دائرة الفوضى. مجلة فصول، *2*(2).

عموري، السعيد (2013). رواية (الشيخ الأبيض) لسلطان القاسمي التاريخ والهوية خلف أسوار السرد.

فرج، مريم جمعة (2000). قراءة في الرواية التاريخية. مجلة البيان، (46). الموقع: http://www.albayan.com.ae.

القاسمي، الشيخ الدكتور سلطان بن محمد (1996). الشيخ الأبيض. دار الخليج للصحافة والنشر.

القصراوي، مها حسن (2004). الزمن في الرواية العربية. المؤسسة العربية للدراسات والنشر.

كاصد، سليمان (2003). عالم النص (دراسة بنيوية في الأساليب السردية). دار الكندي النشر والتوزيع.

كينيارد، باسكال ((2012. الرواية والتاريخ. جريدة القدس العربي، *24*(7271).

لعرج، واسيني (2018). معضلات الشخصية التاريخية روائياً، المدينة، صحيفة يومية تصدر عن مؤسسة المدينة للصحافة والنشر. الموقع: https://www.al-madina.com/article/595080

لوكاتش، جورج (1986). الرواية التاريخيية (ترجمة صالح جواد كاظم، ط 2). دار الشؤون الثقافية العامة.

مجموعة من المؤلفين (2019). الهوية والاختلاف والتعدد، مقاربات في المجتمع والدين والسياسة (إشراف وتحرير منير السعيداني).

مرتاض، عبد الملك (1998). في نظرية الرواية. عالم المعرفة (240)، المجلس الوطني للثقافة.

مندور، محمد (2003). المسرح. نهضة مصر للطباعة والنشر والتوزيع.

المؤتمر الدولي للغة العربية. الخميس 7 مايو 2020 ميلادي - 14 رمضان 1441 هجري. الموقع: https://www.alarabiahconference.org/index.php?id_seminar_conference=77

النصير، ياسين (1986). إشكالية المكان في النص الأدبي. دار الشؤون الثقافية العامة، آفاق عربية.

ثانياً: المراجع الأجنبية:

Mitterand, H. (1990). Chronotopies romanesques. *Poétique*, (81).

Rastier, F. (1973). *Essais de sémiotique discursive*. Mame.

الترجمة الصوتية لمصادر ومراجع اللغة العربية: Romanized Arabic References:

biṭāhirin bn ʻīsā 2019). riwāyata " al-sshaykha alʾabyaḍa al-rruʾuyata wa-al-ttashkīla alfanniyya majallatu jāmiʻati al-sshāriqati lil-ʻulūma alʾinsāniyyata wa-al-ijtimāʻiyyata 16(2). https:// doi. org / 10. 36394 / jhss / 16 / 2A / 3

biṭāhirin bn ʻīsā 2021). riwāyāti al-sshaykhi al-dduktwra sulṭāna bn muḥammadu alqāsimiyyi manshūrātu jāmiʻati al-sshāriqati

bwʻzh muḥammada 2010). taḥlīla al-nnaṣṣi al-ssardiyyi tiqniyyātin wamafāhīmi manshūrāti alikhtilāafi aljazāʾira

biwaʻiliyyin ʻabda al-Raḥmāni 2020). al-sshakhṣīāti al-rriwāʾiyyata fī al-nnaṣṣi al-ssardiyyi majallatu " faṣili alkhiṭāba jāmiʻata ibni khaldūnin 8(2) ،alʾiṣdāra 30.

tyghm flyb fānin 1967). almadhāhiba alʾadabiyyata alkubrā fī faransā tarjamata farīda ʾanṭwnyūs manshūrātin ʻīdān

thlylāny ʾaḥusnun wa ṭājyn samāḥa 2013). ḥuḍūra al-ttārīkhi watawẓīfihi fī alkitābati al-rriwāʾiyyati riwāyatu albayti alʾandalusiyyi fī wāsīnī liʻaraji muḥarrira almultaqā al-ddawliyya al-ssādsa fī taḥlīli alkhiṭābi jāmiʻatu 20 ʾaūtha 1955 skīkdatan

al-khānjy ʻabda al-Raḥmāni 1982). al-llughata ilzaminna dāʾiratu alfawḍā majallatu fuṣūlin 2(2.(

ʻmwry al-ssaʻīda 2013). riwāyata al-sshaykha alʾabyaḍa lisulṭāna alqāsimiyyi al-ttārīkha wa-al-hūʾiyyata khalfa ʾaswāri al-ssardi

farajun maryama jamʻatin 2000). qirāʾtan fī al-rriwāyati al-ttārīkhiyyati majallatu albayāni 46). almawqiʻa http:// www. albayan. com. ae

alqāsimiyyu al-sshaykha al-dduktwra sulṭāna bn muḥammadu 1996). al-sshaykha alʾabyaḍa dāru alkhalīji lil-ṣṣiḥāfata wa-al-nnashra

al-qṣrāʾī mahā ḥusni 2004). ilzaminna fī al-rriwāyati alʻarabiyyati almuʾuassasatu alʻarabiyyatu lil-ddirāsāti wa-al-nnashri

kāṣd salīmāni 2003). ʻālama al-nnaṣṣi dirāsata bunyawiyyatin fī alʾasālībi al-ssardiyyati dāra alkinidī al-nnashra wa-al-ttawzīʻa

kynyārd bāskāla 2012. al-rriwāyatu wa-al-ttārīkhu jarīdatu alqudsi alʻarabiyyi 24.(7271)

liʻarajun wāsīnī 2018). muʻḍilāti al-sshakhṣiyyati al-ttārīkhiyyati riwāʾiyyan almadīnata ṣaḥīfata yawmiyyatin taṣduru ʻan muʾuassasati almadīnati lil-ṣṣiḥāfata wa-al-nnashra almawqiʻu

https:// www. al- madina. com / article / 595080

lwkātsh jūrja 1986). al-rriwāyata al-ttārīkhiyyiyyata tarjamata ṣāliḥa jawādi kāẓimi ṭ 2). dāra al-sshuʾūni al-tthaqāfiyyati al‘āmmati

majmū‘atun mina almuʾuallifīna 2019). alhūʾiyyata wa-al-ikhtilāafa wa-al-tta‘adduda muqārabātin fī almujtama‘i wa-al-ddīni wa-al-ssīāsati ʾishrāfun wataḥrīru munīru al-s‘ydāny

murtāḍun ‘abda almaliki 1998). fī naẓariyyatu al-rriwāyati ‘ālamu alma‘rifati 240) ،almajlisa alwaṭaniyya lil-tthaqāfata

mandūrun muḥammada 2003). almasraḥa nahḍatu miṣrin lil-ṭṭibā‘ata wa-al-nnashra wa-al-ttawzī‘a

almuʾutamaru al-ddawliyyu lil-ughata al‘arabiyyati alkhamīsu 7 māyūʾin 2020 mīlāadiyy- 14 ramaḍāna 1441 hijriyyun almawqi‘u https:// www. alarabiahconference. org / modules / conference_seminar / index. php? conference_seminar_id = 77

al-nnaṣīru yāsīna 1986). ʾishkāliyyata almakāni fī al-nnaṣṣi alʾadabiyyi dāru al-sshuʾūni al-tthaqāfiyyati al‘āmmati ʾāfāqa ‘arabiyyata

Historical fiction in The White Sheikh by Sheikh Dr. Sultan bin Muhammad Al Qasimi

Abderrahmane Bouali(1)

Abstract:

The White Sheikh by Sheikh Dr. Sultan bin Muhammad Al Qasimi is one of the pioneering historical novels that dealt with an important period in the history of the Arabian Gulf region. It is the first novel written by the author in a series of historical novels. The subject of The White Sheikh is one of the topics that originated from the colonial period when Western ships were heading to the Gulf region to trade with these countries, or when they were passing through this region on their way of India or China. The White Sheikh narrates the life of its hero, "Johannes Herman Poll", a character who was later given an Arabic name, "Abdullah bin Muhammad". The latter was swept by the winds of the West and by his endless ambitions, which accidentally brought him to the shores of the Sultanate of Oman, precisely the area called "Dhofar", a region in the south of the Sultanate of Oman which has experienced a long history of turmoil in ancient and modern times. This study is an investigation of this novel. It is divided it into two sections: the first theorizes the concept of the "historical novel", its beginning, and development. The second is devoted to the analysis of the novel, followed by conclusions and references.

Keywords: The White Sheikh, History, The Novel, Historical Fiction.

(1) College of Arts, Humanities and Social Sciences – University of Sharjah (Sharjah-United Arab Emirates)
aboualifr@gmail.com