مجلة كلية الآداب

مجلة علمية مُحكمة نصف سنوية تصدر عن كلية الآداب بجامعة الزاوية

الجزء الثاني

- المنهج العلميّ للنبيّ الكريم في تكريس ثقافة المصالحة.
- المشكلات السلوكية وعلاقتها بالحاجات النفسية لدى الطلاب المعاقين سمعيا بجامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا.
- المرآة الليبية ودورها في بناء السلام.
- تقييم جودة المياه الجوفية بناء على خصائصها الكيميائية والفيزيائية.
- الإعلام التربوي ودوره في غرس قيم المواطنة.
- اضطراب طيف التوحد تعريفه وأعراضه.

العدد الثامن والعشرون - ديسمبر 2019م

مجلة كلية الآداب

مجلـة علمية دورية فصلية محكمة تصدر عن كلية الآداب بجامعة الزاوية العــدد الثامن والعشرون الجزء الثاني

ديسمبر2019 م

رئيس التحرير **مدير التحرير**

د. إبراهيم محمد سليمان **د. مختارمحمد الأمير**

المراجعة اللغوية

د. محمد علي البنداق

الهيئة الاستشارية

د. مختار عمر برطشة

د. أكرم أبوبكر الهوش **د. مولود علي بريبش**

د. البشير عبد الحميد مفتاح **د. محمد الغرباوي**

المشرف الفني

أ . أشـــرف محمد عبد الله مرقب

الترقيم الدولي Issn2521-9235

ترسل المراسلات باسم رئيس التحرير – جامعة الزاوية

www.aladab.zu.edu,ly

السعر ديناران أو ما يعادلهما خارج ليبيا

تمت الطباعة والإخراج الفني والمونتاج (دار رؤية للطباعة والدعاية والإعلان)

الزاوية –شارع عبد المنعم رياض - 0925031603

قـواعـد النشـــر

- تنشر مجلة "كلية الآداب" الأبحاث الأصلية والمبتكرة التي تتسم بالجدية والدقة والمنهجية، والتي لم يسبق نشرها في أي مطبوعة أخرى، وليست جزء من رسالة ماجستير أو دكتوراه للباحث.
- تخضع جميع البحوث المقدمة للنشر إلى الفحص العلمي بشكل سري من قبل متخصصين، وتحدد صلاحيتها للنشر بناء على رأي لجنة التحكيم.
- يجب أن يتقيد الباحث بالمنهجية، وأصول البحث العلمي، أن يشير إلى الهوامش والمراجع في المتن بالأرقام، وترد قائمتها في نهاية البحث لا في أسفل الصفحة.
- يجب إن يقدم البحث مطبوعا بالحاسوب من نسختين، مرفقا معهم قرص (CD) يتضمن البحث المطلوب نشره.
- يجب أن يكتب الباحث أسمه وعنوان البحث ومكان العمل ودرجته العلمية في ورقة مستقلة، ويعاد كتابة عنوان البحث فقط على الصفحة الأولى للبحث.
- اللغة العربية هي اللغة الرسمية للمجلة، ونرحب بالبحوث المكتوبة باللغات الأجنبية على أن ترفق بملخص واف باللغة العربية.
- ترحب المجلة بنشر ملخصات الرسائل الجامعية (الماجستير والدكتوراه) التي تمت مناقشتها وإجازتها، كما ترحب بإسهام الباحثين بعرض الكتب والدراسات والتقارير عن المؤتمرات والندوات العلمية.
- تقبل المجلة نشر الإعلانات المتعلقة بالأنشطة العلمية.
- تنشر البحوث وفق أسبقية وصولها للمجلة، على أن تكون مستوفية الشروط سالفة الذكر.
- الآراء الواردة بالمجلة تعبر عن وجهة نظر أصحابها فقط

الـــــــــفـــهرس

رت	عنوان البحث	الباحث	رقم الصفحة
1	التطور التقني وعلاقته بإثراء مادة الكميات والمقايسات الخاصة بتدريس الفنون	أ. خالد مولود الجبو	1 - 14
2	ما استحسنه سيبويه من لغة العرب (دراسة نحوية)	د. عمارة امحمد الميساوي أبوزيد	15 - 30
3	المنهج العمليّ للنبيّ الكريم في تكريس ثقافة المصالحة.. فتح مكّة أنموذجا.	أ: مباركة اقويدر عمّار خليفة	31 - 55
4	موقف ابن قيم الجوزية من التصوف	د. فوزية عمر عبدا لله	56 - 73
5	المشكلات السلوكية وعلاقتها بالحاجات النفسية لدي الطلاب المعاقين سمعياً بجامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا	اميمة علي احمد نجدة محمد عبد الرحيم جدي	74 - 105
6	ميثاق صحيفة المدينة وأثره في العلاقة بين المسلمين والأقليات الأخرى (اليهود أنموذجا)	د. محمد مسعود أحمد	106 - 127
7	المرأة الليبية ودورها في بناء السلام	د. عائشة محمد بن مسعود فشيكة	128 - 140
8	الوجــدان ودوره في التربية الدينية والأخلاقي	د. سمية الطيب الطاهر عمران	141 - 156
9	تقييم جودة المياه الجوفية بناء على خصائصها الكيميائية والفيزيائية دراسة ميدانية على مياه مشروع وادي الحي الزراعي 2019م	أ . أشرف محمد عبد الله مرقب	157 - 178
10	العولمة المرئية المحاسن والمخاطر	د. ناصر ابوالقاسم محمد	179- 200
11	الإعلام التربوي ودوره في غرس قيم المواطنة	د. إبراهيم محمد سليمان	201 - 223
12	إدارة المعرفة وواقع تطبيقها في شركة ليبيا نفط ليبيا	أ. حمزة الهادي العربي كشلاف	224 - 251
13	واقع وصعوبات استخدام أعضاء هيأة التدريس لوسائل التعليم الإلكترونية (دراسة ميدانية على عينة من أعضاء هيأة التدريس بكليتي التربية الزاوية والتربية أبو عيسى)	أ .سناء رجب عثمان أ.انتصار رمضان الفزاني	252 - 295
14	اضطراب طيف التوحد تعريفه وأعراضه دراسة حالة لأطفال بمركز طرابلس لذوي الاحتياجات الخاصة ذهنياً	د. مريم أحمد الطناشي	296 - 326
15	التغيرات الاجتماعية وأثرها على القيم الاجتماعية والاقتصادية لدى الشباب الليبي	د. حسن البشير سعد الأبح التبيني	327 - 365
16	أهمية الخبرة في بناء المناهج التعليمية	د : عبدالله عمر جفارة	366 - 379
17	العوامل الخمسة الكبرى للشخصية و تأثيرها على التحصيل الأكاديمي لطلبة الجامعة	د. كريمة بشير المجدوبي	380 - 400

التطور التقني وعلاقته بإثراء مادة الكميات والمقايسات الخاصة بتدريس الفنون

أ. خالد مولود الجبو
كلية الآداب/ جامعة الزاوية

مقدمة :

إن التطور التقني في الفنون عامة وفي مادة الكميات والمقايسات خاصة . باعتبارهما من أولى الإنسان المتخصص بمجال الفنون التشكيلية ، ومما لاشك فيه أن الفنون هي حجر الزاوية في بناء الإنسان وتقدمه لدرجة أن العاملين بالعلوم السلوكية والاجتماعية، يرون أهميتها خلال مراحل عمر الإنسان من الطفولة وحتى الشيخوخة. وأن الإنسان إذا استوعب الكثير منها أمكن التنبؤ العلمي بسلوكه وتصرفاته المستقبلية والتي لابد وأن تتسم بالآداب والكمال والذوق الرفيع[1].

ولهذا كانت الدعوة العالمية والعلمية إلى ضرورة الاهتمام بتدريس وتذوق الفنون للطلاب صانعي المستقبل والعمل على تطورها باستمرار حتى يمكنهم الارتقاء بجانبهم الحسي والوجداني والدفع بإنسانيتهم بمزيد من التذوق والابداع، والتأمل أحياناً والتدبر والتفكر أحياناً أخرى في كل الموجودات والمخلوقات والجوامد[2]. وقد لاقت هذه الدعوة صدى كثيراً على مستوى كل دول العالم لأنها دعوة تنبع من ضمير أجيال الآباء والأجداد بما أودعه الله فيهم من حب اللحق والخير والجمال، كما أن هذه الدعوة أيضاً تعبير أكيد لإرادة الله سبحانه وتعالى الذي استخلف عباده في الأرض، وأمرهم بعمارتها والسعي فيها ودوام البحث والعمل الجاد المتقن الذي يتسم بالإبداع والجمال ليعيش الإنسان كريماً بنعم الله التي تتزايد وتنمو كلما ارتقى في فهم دينه وعلمه واجتهد في سعيه .

اهمية البحث :

ان التطورات المتسارعة التي يشهدها عالمنا المعاصر في المجال العلمي والتقني خاصة في العملية التعليمية التعلمية لما لها من اهمية كبرى في تحقيق التعليم لدى الطالب ، حيث كان ومازال اهتمام الباحثين على كيفية حصول عملية التعلم الذي عرضته نظريات التعلم السلوكية وفسرت نظريات التعلم المعرفية كيفية حدوثه ، ولعلنا في بلادنا العربية اليوم ما

أحوج أن نكون إلى مراجعة نظمنا التربوية والعمل على اصلاحها ، وتحديد مسارات المستقبل معتمدين التربية كأداة للتطور الأولى لنمو المجتمعات البشرية وتقدمها ، حيث كانت التربية وماتزال قوة كبرى يتعزز دورها الكامل مع جوانب التنمية الأخرى .

هذا ويعد التعليم أحد دوافع التقدم والتنمية والقوة المحركة لأي مجتمع ، فهو يسعى إلى تنشيط عقول الطلاب وتطوير مهاراتهم في التخصصات المختلفة خاصة في مجال الفنون فهو يعمل على تنمية شخصياتهم ، ويدفعهم إلى مواجهة مشكلاتهم المعيشية ، إذ يصفه (Ganqe Briqqes,1979,P:3)بأنه "مهمة انسانية غرضها مساعدة الطلبة على التعلم" ، لذا اصبح من الضروري مواكبة السياسة التعليمية لمتطلبات العصر باستخدام التكنولوجيا الحديثة فضلا عن المتطلبات المستقبلية المتوقع حدوثها باتجاه تهيئة الطالب لميادين التخصص الدقيقة .

مشكلة البحث :

إن تأسيس مناهج متطورة في الدراسة الجامعية خاصة في مجال الفنون التشكيلية تعود بلا شك بالفائدة والدور الكبير نحو المتغيرات السلوكية التي يتطلع لها أجيال المستقبل والذين هم عماد البلاد والأمل الدؤوب الساعي من خلال تلك المناهج المتطورة لاستخدام العمليات العقلية لإعداد تخطيط علمي يرتبط بطرق تدريسها بالأهداف التي وضعت لتحقيقها، فكلما تسامت هذه الأهداف تبعاً لمتغيرات العصر وضرورة مواكبة المستقبل فإن ذلك يقتضي تطويراً للوسيلة ولاكتساب المتعلم العديد من الخبرات والمهارات[3]. وقد وفرت ثورة الاتصالات ونظم المعلومات الحديثة آفاقاً جديدة أمام الطالب خاصة الدارس بمجال الفنون التشكيلية والتطبيقية في كل مكان فأصبح يعيش عصراً واحداً بإنجازاته العلمية، لقد أدى هذا التطور السريع للدارس في مجال الفنون خاصة بأنماط وأفكار التصميم إلى استخدام مواد وأساليب وتقنيات متطورة مما تطلب معايرة جديدة لمسايرة هذا التطور باستخدام طرق حديثة توفي متطلبات العصر والتوصيف للتصميمات باستخدام وسائل التكنولوجيا المتطورة وبالتالي تكمن مشكلة البحث في الاجابة عن السؤال التالي :

ما علاقة التطور التقني بإثراء مادة الكميات والمقايسات الخاصة بتدريس الفنون ؟

أهداف البحث :

يهدف البحث إلى تحسين وتطوير استراتيجيات التعلم وأساليبه ، وتوفير مصادر متنوعة حديثة تساعد على تفعيل دور المتعلم بما يضمن الانعكاس الإيجابي في زيادة تحصيله الدراسي ، وهي في ظل العصر التقني الحديث أصبحت تعتمد بشكل اساسي على ادوات متطورة ، تستخدم مناهج تعليمية بأساليب حديثة مثل اجهزة الحاسوب وغيرها من متطلبات يمكن استخدامها في العملية التعليمية وخاصة في مجال التدريب .

لذلك يسعى الباحث الى تحقيق الأهداف الآتية :

1. التأكيد على أن تطوير تكنولوجيا التعليم المتقدمة يرتبط بالتخطيط التعليمي والتربوي .
2. تعزيز الأداء التعليمي والاداري من خلال نظم وتطبيقات تكنولوجيا التعلم والتدريب .
3. تنمية مهارات تكنولوجيا التعليم التطبيقية لتوظيف الأساليب والأدوات التكنولوجية الحديثة في التعليم الالكتروني والاهتمام به لما له من دور كبير في تطوير العملية التعليمية .

منهجية البحث: اتبع الباحث المنهج الوصفي التجريبي باعتبار البحث يخضع لدارسة تجريبية.

حدود البحث: طلبة الفنون بكلية الآداب / جامعة الزاوية للعام الجامعي 2019 م

نشأة تدريب المصمم في مجال الفنون التطبيقية :

لم تعد الطرق التي أنشأ بها المصممين في عالم التصميم والصناعة من الماضي فحسب، بل هي امتداد للأجيال الحالية والقادمة التي نراها في عالم التطور والتكنولوجيا في إطار بشكل سريع وعام، إن التجربة المنظمة والبارزة فيما يتعلق بتدريب المصممين في صناعة الفنون بشكل خاص بدأت نشأتها في (البوهاوس) فعلى الرغم من أن البوهاوس معروفاً جيداً، وعلى الرغم من أن المدارس التي تفرعت عنه انتشرت في كثير من مدن العالم، إلا أن أفكار جروبياس ماتزال ناضرة وقوية لدرجة أنها تتحمل معاودة تجربتها كلما أنشئى معاهد ومراكز للفن والتكنولوجيا في جميع أنحاء العالم . فقد أنشأ "والترجروبياس" "البوهاوس" في سنة 1922م أولاً في "وايمر" ثم في "ديسو" والواقع إن "جروبياس" لم يكن مهندساً معمارياً

عظيماً فقط، بل إن اعتقد أنه سيعرف في المستقبل كأحد رجال التربية المهمين في هذا القرن. فعقله النفاذ قد سير غور التفكير المضطرب والمشوش فيما يتعلق بمدرسة المعلمين الخاصة بتعليم الفنون، ثم أخذ يحلل الموقف والحاجات ثم أثام نمطاً جديداً من تدريب المهندسين والمصممين، أما جروبياس نفسه فقد رأى أن الهدف هو توحيد جميع أنواع التدريب سواء فيما يتعلق بالفن أو الصناعة، وجعل شرطاً لذلك اجتياز دراسة تمهيدية مشتركة لجميع الطلاب سواء أكانوا مزمعين أن يصبحوا مهندسين معماريين أو مصممين أو رسامين ، فهذه الدراسة تتناول الأشكال والألوان والتكوينات الهندسية وغيرها[4].

كتب "جروبياس" عن البوهاوس يقول :

"إن التربية العقلية تسير جنباً لجنب مع التدريب اليدوي في البوهاوس والطالب المتدرب في الصناعة يقف على مستقبل الحرفة التي سوف ينخرط فيها، أعني العناصر المتعلقة بالشكل واللون والقوانين التي تخضع لها. ولابد من دراسة الأشكال الفردية الخاضعة لنمط معين ومتعسف كما هو شائع بالأكاديميات، فإنه يعطي الجهاز العقلي الذي يستطيع الشخص عن طريقة تشكيل أفكاره الخاصة عن الشكل ، أما المتدرب فإنه بفتح الطريق أمام القوى الخلاقة لدى الفرد مما يجعل لديه أساساً يستطيع أن يتعاون بواسطته أفراد متباينون دون أن يتأتى إلا عندما يكون كل فرد وقد جهز بدراسة مناسبة قادراً على فهم الفكرة عن الكل، وبهذا تتوفر لديه الوسيلة الناجمة للتعاون بنشاطه حتى ولو كان ذلك النشاط محدوداً في إطار العمل الكلي[5]، ولقد اعتقد جروبياس أن أفضل طريقة لتدريب المصمم أو المتعلم في الفنون (الناشئ) هي تلك الطريقة القديمة الخاصة بالتلمذة الصناعية على يد أحد "المعلمين" الذين تتوفر لديهم الجوانب الجمالية والعملية التعليمية الخاصة بحرفتهم في أنامل أصابعهم[6] .

إن معلمي الحرف القدماء كانوا حائزين على المهارة العلمية والشكلية على حد سواء ولكن حيث أنهم لا يوجدون الآن، فإن من غير الممكن أن تتوفر التلمذة الصناعية بطريقة اختيارية . وكل ما يمكن أن نحله محلها هو طريقة تأليفية من شأنها توفير المؤثرات العلمية والصورية حول الطالب بحيث يسير هذا جنباً لجنب مع ربط التدريس الذي يقدمه فنيون من الطراز الأول بالمزايا التي يستطيع أن يوفرها الفنانون ذو الصيت القوي . والواقع إن التربية

المزدوجة التي من هذا النوع سوف تمكن الجيل القادم من إحراز التوحيد بين جميع أشكال العمل الابداعي، وأن يصبحوا مهندسين متخصصين من مستوى جديد، وهذا هو السبب الذي حدا بنا إلى أن نجعل القاعدة في البوهاوس هي أن من المحتم على كل طالب وكل متعلم في الحرف الفنية خاصة أن يتم تدريسه خلال مدة بقائه بالبوهاوس على يد أستاذين يعملان بعضهما مع بعض، وحيث لايكون هناك مفر من حضور كل طالب وكل فني متخصص.

لقد عمل بهذه القاعدة حتى أطمأن جروبياس إلى أنه قد درب بعضاً من طلابه الخصوصيين وأن في إمكانهم القيام بالوظيفة المزدوجة على أحسن وجه، حيث كان على كل طالب أن يخدم خلال هذه الفترة التدريبية في السنة التي يتلقى خلالها دراسة مبدئية كان الهدف منها تحرير القدرة الابداعية لديه، وأن تكسبه معرفة بالخامات، وأن تساعد هيئة التدريس على الوصول إلى تقدير سليم لقدرات، الطالب على التغيير ، ولقد اعتقد "جروبياس" أن أهمية هذا تكمن في أن التميز الذاتي الأول وهو الذي يتم بطريقة منظمة، إنما يعتبر الأساس في كل فن يستحق أن يوصف بأنه فن إبداعي .

أما الطلاب فقد بدئ بتعريفهم لمجموعة من الخامات كالحجارة والصلصال والزجاج والخشب على الأشكال ذوات الأبعاد الثلاثة، وكذلك كانوا يشجعون على اللعب بالخامة وأن يقفوا على خصائصها الذاتية وأن يجروا عليها مايرونه من تدريب مناسباً، وأخيراً يصنعون منها أي شيء مما يبدو أنه مفيد ويتناسب أكثر ما يتناسب مع طبيعة تلك الخامة أو المادة.

حيث نجد أن الطلاب قد بدأوا كهواة وبطريقة اللعب، ولكن بالتدريج ظهر شيء من لعبهم كطريق جديد ومستقل، أما التكنيك فإنه كان يكتسب كلما دعت الحاجة إليه، وباعتباره أساساً للمحاولة المقبلة، وهذا اللعب بالخامات غير المثقل بأي من الاعتبارات قد أنتهى إلى نتائج مذهلة وتكوينات رائعة من حيث قوتها في الإبداع، ومن حيث اكتمال ألوانها ونسجها واكتمالها في الغالب على الشكل الفطري السليم[7].

وبما أننا لاحظنا تلك المتغيرات في النتائج التي اظهرت من التجربة السابقة للطلبة ، فإن الباحث يرى الاحتفاظ بحرية العمل بالنسبة لكل مبتدئ ، والواقع أن التشجيع عامل مساعد

وهام في أي ابداع، ولكن أن يكون التشجيع إيجابياً جداً عندما لا تعوق المعرفة الابداع في بداية المرحلة الأولية له، فيسير محاذياً مع هذا التدريب العملي التصوري على نفس صورة الأشياء الطبيعية وفي دراسة الاساتذة الخبراء خاصة ، وعند القيام بدراسة الشكل والتصميم التجريدي ، والواقع إن الدراسة الأولية تهتم بشخصية[8] الطالب ككل عامدة إلى تحريره بما يعوقه عن تحصيل المعلومات الخاصة بكل من المادة والشكل وذلك خلال الخبرة المباشرة حيث يقول "البرز" الذي كان في وقت ما... مسئولاً عن الدراسة التحضيرية بطريقة واضحة مايأتي : إن الطرائق الصناعية في معالجة المواد الخام فإنها تعبر عن نتائج التطور التكنولوجي الطول*، وأخيراً فإن التربية الفنية قد تشكلت أساساً من تدريس العمليات المعترف بها ، فإذا ما اقتصر التدريب على هذا فقط، فإن هذا يعوق الابداع والابتكار .. فتعلم الطرائق المقررة الخاصة بصنع الأشياء وتطبيقها، إنما يعمق نحو البصيرة والمهارة لدى المتعلم، ولكن هذا الاتجاه لايكاد يخلق لديه القدرات الإبداعية . فتتولد لديه القدرة على البناء الابداعي والتعلم خلال الملاحظة، وخاصة في البداية عن طريق التذرع بالتجريب غير المشوش بالتدخل وغير المتأثر بتوجيه معين وغير المتأثر بتحيز أو تعنت. وبتغير آخر فإن هذا يتم بتناول الخامة بطريقة حرة دون اعتبار لأية أهداف عملية[9] .

ولذا فإننا لانبدأ مباشرة بالمادة مباشرة بالمادة الخام . ولكن نكفل المعرفة اليدوية المستمدة من الخبرة مباشرة، فإن الإمكانيات المتعلقة باستخدام الخامات المختلفة وتحديد الأنواع المستخدمة في كل حالة تصبح معروفة .

يرى الباحث ان الوقائع الهامة التي تنتج عن هذا الاعتقاد والابتكار والشجاعة يجب أن تنمي أولاً ثم تأتي بالوسائل [10] الفنية في المرتبة الثانية، وهذا في الواقع مناهض لمعظم التدريب الفني الشائع ، ولكن النتائج تتحدث عن نفسها .

أما تأثير البوهاوس فإنه أصبح الآن واضحاً فيما يتعلق بصناعة الأشياء في العالم لدرجة أننا لانكاد نقف على أسباب اقتناعنا بهذا . والواقع إن التصميم في الصناعة يخضع للمودة، وما نحصل عليه يكون في العادة ما هو شائع، حاملاً في طياته شبهاً سطحياً للإنتاج الذي

*المقصود بالطول هنا الاستمرار في التطور التكنولوجي .

أتقن تصميمه ، على أن الشيء الذي أتقن تصميمه يجب أن يعرف لا بمظهره فقط ، بل أيضاً فيما يتسم به من سمو عند تناولنا له[11] .

وبعد انتهاء الطالب من الدراسة التمهيدية ، فإن عليه إذا أراد أن يستمر في البوهاوس أن يقيد نفسه لفترة دراسية تمتد إلى ثلاث سنوات كطالب مهنة على يد أحد الأساتذة في النجارة والأثاث أو الصناعات التقليدية أو المعدنية أو غيرها...إله، وعليه إلى جانب تلك الدراسات الخاصة بالبوهاوس أن يغطي العمل اللازم للحصول على الشهادة المسماة "جرينمان" .

يقول "جروبياس" في هذا :

لقد أخذنا في محاولة السير جنباً لجنب مع الآلة، وذلك بسبب اعتقادنا بأن الآلة هي الوسيلة الحديثة في التصميم ولكن من الجنون أن نحيل الطلاب الموهوبين إلى أشخاص تحت رحمة الصناعة دون أن يحرزوا أي تدريب على الأشغال الفنية[12] فهذا التصور لا يمكن أن يأتي بأية نتائج إلا بأن تغمره المادية الضيقة والنظرة القاصرة إلى المصنع الحديث. والواقع أن الطلاب خلال ارتباطهم بالتدريب العملي يعملون تدريجياً في المجال الصناعي . فبعد أن يحصلوا على شهادة "الجرنيمان"، فإن بإمكانهم أن يتقدموا إلى شهادة البوهاوس التي تزيد في صعوبتها، ومعظم هؤلاء الطلاب تمتصهم خطوات التدريب العملي وسيفلح الطلبة ذوي القدرة الفائقة الذين يفوق طموحهم المشروع حد الوصف ، فحالما ينتهي هؤلاء من تدريبهم فإنهم سوف يكونون أحراراً في تركيز جهودهم على سبيل العمل الفردي وعلى المشكلات القائمة في الوقت الحاضر، وعلى البحث التأملي الفائق الوصف . وهذا هو الذي تدين له الإنسانية بذلك النوع من القيم التي يطلق عليها السماسرة اسم "مودات المستقبل"، وحيث أن جميع العقول سوف تعمل في نفس المجال، فإنها سوف تكون قادرة على أن تخدم فكرتها، وسوف تعمل عمليات التدريب على الإفادة والإحاطة الشاملة ، ولقد ظهر "جروبياس" في سبيل تنفيذ هذا البرنامج[13] جانباً آخر من عبقريته وذلك بأن جمع حلوله مجموعة من الرجال اللامعين وربطهم في عجلة عمله ، وكان من بين هؤلاء : "بول كلي" و"كاند نسكي" و"موهولي ناجي" وغيرهم ونحن نعرف كذلك المناقشات الجريئة والمشادات الحادة التي وقعت بين الطلبة وبين هيئة التدريس ، وما نتج عن هذا من تعديلات في التنظيم سمح لطلاب خلالها أن يلعبوا

دوراً إيجابياً في تشكيل سياسة البوهاوس. فمن خلال ذلك كان يطلب إلى المتقدم أن يقدم مقترحات عملية تعمل على الإصلاح ولهذا حمل كل طالب على الشعور بالمسئولية تجاه العمل ككل،

وهذا الجانب من النشاط الابداعي للطالب قد ساعد إلى حد كبير على نجاح المؤسسة . وأخيراً أغلق البوهاوس على يد الحزب النازي وتفرقت هيئة التدريس به ولكن التجربة كانت قد مورست لمدة طويلة وكافية لبث الثقة في نفوس أعضائها فأضطلع هؤلاء الأعضاء بجوانب من ممارسته في كثير من بقاع الدنيا وبخاصة في شيكاغو وفي البوهاوس الذي تم إنشاؤه بعد الحرب في "أولم". أما عن أهمية البوهاوس ومنجزاته، فإنها يجب أن تقرأ في كلمات "جروبياس". ولكن أليس من الواجب علينا أن نقوم بتلخيص ما بدا لي فيه من جوانب هامة؟ إني اعتقـــد

– أولاً: أن البوهاوس كان تدريبياً جمع في طياته العمل الابداعي والخيال في نفس الوقت، مع المعرفة الفنية والضرورية[14]، لتمثيل الخامة في التصميم والتدريب.

– ثانياً: أن المهندسين المتخصصين في مجال الفنون وخاصة الذين في التصميم الداخلي كان لديهم أساس عام مشترك فيما بينهم فيما تلقوه من تدريب أولي، ولذلك فإنهم كانوا يعرفون بعض المعرفة عن كثير من الخامات وكانوا يعبرون تعبيراً مشتركاً وكانوا يستطيعون المشاركة في عمل واحد مشتركاً[15].

– ثالثاً: كان لدى "جروبياس" عدد من أعظم المصممين المتخصصين أصالة يعملون معه ويتحدث إليهم، كما كان لديه طلاب يعملون في النواحي الفنية (الابتكار) وطلاب كان تعلمهم بالمراكز الأخرى محدوداً.

– رابعاً: رأي "جروبياس" أن الفورة العقلية التي تستثار لدى الطلاب أثناء التدريب العملي المتطور مع المشاركة في المناقشة والمحاورة المباشرة بين الطلاب والأساتذة حول طبيعة دراستهم تعتبر جزء من دراستهم الأساسية[16].

الآثار العملية للبوهاوس من خلال عملية التدريب: كانت الآثار العلمية للبوهاوس على التصميم فيما يتعلق بكل شيء نستخدمه تقريباً إنما يفوق كل حصر . فبعض الأشياء

الشائعة مثل الكراسي المصنوعة من مواسير الحديد الصلب قد صممت في البوهاوس منذ ثلاثين سنة تقريباً، ولم يطرأ عليها أي تحسن بعد ذلك ، ونحن ندين بالكثير لتلك المجموعة من الرجال اللامعين والموهوبين أكثر مما تتصور . وإني لأعتقد أن البوهاوس فضلالتعليم:ه كالنمط المعتاد من المعاهد الفنية أو الكليات التكنيكية، فإنه يعتبر مثالاً لكل مؤسسة جديدة للتدريب الفني[17] ولتدريب المصممين في مجال الفنون خاصة، على أن هناك اعتباراً واحداً أناقش فيه اعتقاد "جروبياس"، إذا كنت قد أحسنت فهمة، هو أني أعتقد أن المجال مايزال متسعاً لا للفنانين الذين يعملون في شكل جماعة مع المهندسين المتخصصين، بل إنه يتسع كذلك لأولئك الأفراد المتميزين بالأعمال الفنية والذين يحسون بأن عليهم أن يعملوا وحدهم، والواقع إن هؤلاء سوف يكون قلة لأن فئتهم تقل بسبب صعوبة كسب العيش بالمجتمعات الصناعية ، على أنه من التعسف أن نشجع الطلاب على أن يتخيلوا أنفسهم كفنانين موهوبين أكثر مما هو عليه في الواقع وذلك بمنحهم المعونات المالية عن طريق الاقسام الفنية بالكليات والمعاهد . وإنه عما لا يتماشى مع الاقتصاد والجودة في التقنية أن نقبل أعداداً كبيرة منهم للانخراط في دراسة لايمكنها أن توفر لهم العيش وأفضل من هذا جداً إذ يجب علينا أن نوفر لهم دراسة لبعض الوقت حتى يصلوا إلى مستوى كبير من النضج، وذلك لإعطائهم شكلاً معيناً من النشاط الابداعي لإدخال السرور إلى نفوسهم، كما قد يكون هذا زيادة في دخولهم.

يرى الباحث من الضروري العمل على رفع العوائق من طريق أولئك الذين يرغبون في أن يصبحوا فنانين، فالواقع إن أولئك فقط الذين تدفهم ضرورة داخلية إلى الدراسة في مجال الفنون بشكل لا يكل سوف يصممون على مقصدهم وسوف يثبتون تكاملهم.

ونحن في القرن الحادي والعشرين نجد أن الفن في ارتباطه بكل مظاهر الحياة، كما يرتبط على وجه أخص بعالم الصناعة في كل المجالات، إذ يتميز في هذا القرن بتكنولوجية متقدمة، واختراعاته المتلاحقة، فما يمر يوم إلا ونسجل فيه براءة اختراع هنا وهناك، يلعب دوراً في تقدم المدنية ، وكل هذه الابتكارات وأن بدت في أول الأمر نظرية رياضية بمقاساتها ومواصفاتها مكتوبة أو مرسومة إلا أنها سرعان ما تتطلب كياناً مجسماً لتخرج به إلى الناس

والعالم بحيث يكون ذلك الابتكار في متناول أيديهم، وفي خدمتهم، فهي تتطلب لوناً تبهج به النظر، ويسر الخاطر، يتمتع النفس، ولذلك تخرج هذه التكنولوجيا، ويخرج هذا العلم في نوع من التزاوج مع الفن، فنجد ذلك التأثير بشكل واضح وجلي بالفن التشكيلي ، بل كانت ومازالت ، تطبيقاً حياً متطوراً لنظرياته ، تخدم الحاجات الإنسانية اليومية بذوق وجمال وحس ، أضفى بهجة وسعادة على الحياة الحالية والمستقبلية، فهو يساعد على إيجاد مدينة مميزة لها تختلف عن المعيشة التي سادت في القرون السابقة[18].

علاقة تكنولوجيا التدريب في التعليم :

لقد ارتبط مفهوم التكنولوجيا بالصناعات المتمثلة بالمنتجات من الأجهزة والمعدات والأدوات لفترة طويلة من الزالمنظومة.حتى أن يدخل عالم التربية والتعليم، حيث نلاحظ ظهور هذا المصطلح مع ظهور الثورة العلمية والتكنولوجية في سنة 1920م التي من خلالها أطلق العالم (Finn) هذا الاسم الحديث عليه، إن كلمة تكنولوجيا مصطلح مركب من كلمتين هما : الأولى كلمة (Logy) تعني علماً أو دراسة، وقد عربت بتقنيات، وبذلك فإن كلمة تكنولوجيا تعني علم التقنية أو العلم التي يهتم بتحسين الأداء والصياغة أثناء التطبيق العلمي، وبذلك تطور في عالمنا العربي تحت اسم مسمى "تقنيات التعليم أو التدريب" حتى يقابل مصطلح التعليم الذي شاع استخدامه في العالم العربي وإذا ما عرفت التكنولوجيا بأنها مواد وأدوات ومعدات وأساليب، فإن تكنولوجيا التعليم تتخذ بعداً شمولياً، حيث تشمل كل ما في التعليم من تطوير المناهج وأساليب تعليم الطلاب ووضع جداول الدراسة للفصول باستخدام الحاسوب وتحسين كفاءة التعليم وتنمية البحث العلمي وتطويره، وكما يرى بعض أهل العلم أن تكنولوجيا التعليم والتدريب هي عملية لا تقتصر دلالاتها على مجرد استخدام الآلات والمعدات والأجهزة الحديثة فقط، ولكنها تعني أساساً منهجياً في التفكير لوضع منظومة تعليمية (System Approach)، أي اتباع منهج وأسلوب وطريقة في العمل تسير وفق خطوات منظمة ومستخدمة لكافة الامكانيات التي تقدمها وفق نظريات التعليم والتعلم الحديثة[19] مثل، المواد البشرية والمواد التعليمية والميزانيات المالية والوقت المخصص ومستوى المتعلمين بما يحقق أهداف المنظومة إن تكنولوجيا التعليم والتدريب تكون في

توظيف النظام باستخدام جميع الامكانيات المتوفرة والتي يمكن توفرها في سبيل التطوير بأسلوب فعال لإتمام العمل المطلوب في أحسن صورة وبدرجة عالية من الاتقان والمهارة .

التوصيات :

تقوم تكنولوجيا التدريب في التعليم على الركائز الآتية[20]:

1- استغلال مصادر التعليم البشرية وغير البشرية والعمل على توظيفها كأفراد والبرنامج التعليمي المخطط والمتطلبات الأساسية للبرنامج مثل القاعات والمواد اللازمة لذلك .

2- العمل على تطبيق الهيكلية العلمية في نظام معين يمكن أن يتصل بالمتعلم بحيث يكون هذا الاتصال مؤثراً في سلوكه النفسي والتربوي من خلال استخدامه لعلوم الاتصال المتطورة بالعلوم الطبيعية والهندسية القابلة للتطبيق[21].

3- تحديد الأهداف التعليمية بأسلوب إجرائي يمكن من خلاله القياس والتأكد من تحقيقها والتواصل إلى تعلم أكثر فعالية .

وتكمن أهمية تكنولوجيا التدريب في العملية التعليمية في:

1- التفكير : تقوم تكنولوجيا التدريب على تدريب الطلاب على التفكير المنظم، وتزويدهم بالفرص الملائمة لممارسة نشاطات التفكير في مستوياتها البسيطة والمعقدة وتنمية مهارات حل المشكلات واتخاذ القرار .

2- الإدراك الحسي: تعمل الأشكال والرسوم التوضيحية الثابتة والمتحركة بدور مهم في توضيح اللغة المكتوبة للطلاب.

3- الفهم : وظيفة تكنولوجيا التدريب على مساعدة الطلاب على تمييز الأشياء، ويساعد على زيادة التطابق والتقارب بين معاني الألفاظ في ذهن الطالب .

4- المهارة : تزود تكنولوجيا التدريب بالمهارات المتعددة للطلاب، وتساعد على اكتساب مهارات التعلم ومهارات استخدام الحاسوب في العملية التعليمية.

5- تعمل التكنولوجيا على بناء وتثبيت المفاهيم الأساسية والمفاهيم السليمة[22] وتنويع أساليب التقويم لمواجهة الفروق الفردية بين الطلاب، وتنمية الميول للتعليم، وتحقيق

تكنولوجيا التدريب الزيادة المشاركة الإيجابية للطلاب في العملية التربوية، وتؤدي إلى زيادة خبرتهم مما تجعلهم مستعدين للتعلم.

نتائج البحث :

1- التطور التقني يساهم في تخفيض تكاليف الإنتاج عن طريق تحليل العمليات الصناعية والأزمنة اللازمة لكل منهما فنياً.
2- التقنية المتطورة تجعل التصميم في الفنون أكثر تناسباً ومحققاً للهدف.
3- تساعد التقنية المتطورة في دقة التقرير الكلي لجميع الخامات الداخلية في الإنتاج.
4- العمل التقني يعطي فكرة واضحة عن الشكل العام للوحدة المنتجة قبل البدء في تنفيذها
5- من فوائد استخدام التقنية التبسيط والتسهيل في عمليات التنفيذ للتصميم المستخدم في الفنون .
6- يسهم التطور التقني في زيادة التحصيل العلمي للطلبة المتدربين في التعليم لكون هذا الأسلوب غير مألوف في تخصص الفنون بالجامعات والمعاهد العليا في ليبيا.

المراجع والمصادر

(1) محمود البسيوني : الفن وتنمية السلوك الاشتراكي : دار المعارف ، القاهرة ، مصر، 1963م، ص11.
(2) لطفي محمد زكي: نظريات في السلوك الفني وتطبيقاتها التربوية: دار المعارف، القاهرة ، مصر، 1969م، ص43.
(3)لطفي محمد زكي :في مجال التربية الفنية : دار المعارف ، القاهرة ، مصر ، 1967م، ص22.
(4) لطفي محمد زكي: التربية الفنية المعاصرة ونظرية التفكير: دار المعارف ، القاهرة ، مصر ، 1970م ، ص17.
(5) لطفي محمد زكي: المفهوم المعاصر للتربية الفنية: دار المعارف ، القاهرة ، مصر ، 1967 م ، ص32.
(6) رمضان الصباغ: عناصر العمل الفني – دراسة جمالية ، دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر ، الاسكندرية ، مصر ، 1999 م ، ص77 .

(7)جلس مايرز بلير وريستورات جونز: سيكولوجية المراهقة للمربين: ترجمة : ضياء الدين أبوالحب وأحمد عبدالعزيز سلامة، (ب.ت)، ص14.

(8)مارهاريس وأخريات: ابنك المراهق كيف تفهمه وترعاه: ترجمة: ضياء الدين أبوالحب وعدنان محمد حسن، شركة الطباعة المدنية(ب.ت) ، ص19.

(9)العتوم ، عدنان : علم النفس التربوي (النظرية والتطبيق) ، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة ، عمان ، الأردن ، 2005 م ، ص3.

(10)عيد علي الجسماني: سيكولوجية المراهقة وحقاقها الأساسية: مكتبة النهضة، بغداد، 1970م، ص61.

(11)عبدالفتاح مصطفى غنيمة : التشكيلية والتطبيقية لتنمية المجتمع والانسان في العصور القديمة والوسيطة ج1 ، رواي للطباعة والاعلان ، الاسكندرية ، مصر ، 1993 م ، ص 40 .

(12)حميدي خميس: طرق تدريس الفنون: دار المعارف، القاهرة ، مصر، 1965م، ص13.

(13) سيونايد ميري روبرتسون: الأشغال الفنية والثقافية المعاصرة: مؤسسة سجل العرب، القاهرة، 1964م، ترجمة محمد خليفة بركات، ص18.

(14)فارعة حسن محمد: تطوير بعض كفاءات تدريس الجغرافيا لدى طالبات المستوى الرابع، كلية التربية، جامعة أم القرى، القاهرة، دار الفكر العربي، الكتاب السنوي في التربية وعلم النفس، المجلد الحادي عشر، 1985م، ص37.

(15) محمود البسيوني : الفن وتنمية السلوك ، مرجع سابق ، ص 16 .

(16) السيد محمد بدوي : نظريات ومذاهب اجتماعية ، دار المعارف ، القاهرة ، مصر ، 1969 م ، ص 33 .

(17) فكري حسن ريان: المناهج الدراسية: عالم الكتب، القاهرة ، مصر، 1972م، ص28.

(18) ماجد عباس سليم: أثر التدريب على صناعة أهداف التدريس صياغة سلوكه على تدريس التربية الفنية: رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة حلوان، 1982م، ص77.

(19) مريم مصطفى : التنمية بين النظرية وواقع العالم الثالث ، دار المعرفة ، القاهرة ، مصر ، 1992 م ، ص31 .

(20) الغرابية ، فيصل : السياسات التعليمية ودور التعليم الجامعي في تهيئة الانسان لمواجهة مستجدات العصر ، مجلة العلوم التربوية والنفسية ، المجلد (6) العدد (2) ، كلية التربية – جامعة البحرين ، 2005 م ، ص 15 .

(21) محمود كامل الناقة: البرنامج التعليمي القائم على الكفايات، أسسه وإجراءاته : كلية التربية ، جامعة عين شمس ، 1987م، ص16.

(22) الفرجاني عبدالعظيم: تكنولوجيا المواقف التعليمية ، دار النهضة العربية ، القاهرة ، مصر ، 1985م، ص77.

ما استحسنه سيبويه من لغة العرب (دراسة نحوية)

د. عمارة امحمد الميساوي أبوزيد
كلية الآداب / الزاوية

مقدمة :

الحمد لله رب العالمين ، والصلاة ، والسلام على المبعوث رحمة للعالمين سيدنا محمد وعلى أله ، وصحبه أجمعين أما بعد :

فالمتتبع لكتاب سيبويه يدرك تماما القيمة العلمية لهذا الكتاب ، وقيمة مؤلفه ،ومن تتلمذ سيبويه على يديه ، وذلك لما احتواه من مسائل علمية متنوعة ، وغزيرة في شتى فروع اللغة العربية الصوتية ،والصرفية، والنحوية ، والدلالية ، وقد كان لسيبويه في كل هذه الفروع آراء ، واجتهادات بما يتلائم ،ويتوافق مع قواعد اللغة مستخدما عقله ، وإدراكه وقد لاحظت وأنا أستقرئ نصوص كتابه ورود مصطلح الاستحسان عند ه في كثير من أبواب الكتاب فعقدت العزم على تتبع مواضع الاستحسان عنده من خلال كتابه فأجمع منها ما يتعلق بالجانب النحوي وأفرد لها بحثا يكون عنوانه : (ما استحسنه سيبويه من لغة العرب – دراسة نحوية) ولما كانت مواضع، ومظاهر الاستحسان كثيرة لا يسع المجال لها جميعا اخترت بعضا منها ، وسأتكلم في هذا البحث عن :

- مفهوم الاستحسان .
- مظاهر الاستحسان عند سيبويه .وبيان موقف علماء اللغة منها .

وسأذيل البحث بخاتمة فيها أهم نتائج البحث، ثم بقائمة أذكر فيها هوامش البحث ومصادره مرتبة حسب ورودها في البحث وسأبدأ الآن وبتوفيق من عنده تعالى ببيان :

- مفهوم الاستحسان :

الحسن نقيض القبح ، واستحسن الشيء عده حسنا ، والحسن محركة ما حسن من كل شيء(1) ، وقد ورد ذكر هذا المفهوم في أغلب كتب المعاجم ، وهو مصطلح عام لم يقتصر استعماله عند علماء العربية فقط ، بل اتسع مداه ليشمل الفقه أيضا ، وقد اشار إلى هذا الأزهري أحد علماء اللغة حين قال (فكما جاز _ أي الاستحسان –

في العربية جاز في الفقه)(2) ، والمتتبع لكتاب سيبويه يلحظ ورود مصطلح الاستحسان عنده في عديد الأبواب التي عقدها في كتابه ،وفي صيغ ، وعبارات مختلفة كقوله مثلا : حسن (3) وعلى هذا يحسن (4) ، وهذا عربي حسن (5) وهو عربي جيد حسن (6) وكل حسن (7) ،وأحسن (8) ، وكل هذا جائز حسن (9) ، وهذا حسن (10) ، وهو حسن (11)

ويفهم من هذه العبارات أن الاستحسان عند سيبويه مرادف للجواز فكل ما هو حسن هو جائز ،وهذا ما جعل العلامة السيرافي يفسر الاستحسان عند سيبويه بالتجويز (12) ومعنى هذا أن كل ما استحسنه سيبويه من ألفاظ ، ومسائل في العربية هو جائز لغة لامانع من استعماله لبعده عن القبح ،وما استحسنه سيبويه إلا لأخذه من عرب البادية إما مشافهة ، وسماعا منهم، أو عنهم ، وإما لتلقفه ذلك من أفواه أساتذته كالخليل بن أحمد الفراهيدي ،ويونس بن حبيب .

- مظاهر الاستحسان عند سيبويه :

مظاهر الاستحسان عند سيبويه في كتابه كثيرة ، ومتنوعة لا تتسع صفحات هذا البحث المحدودة لحصر مواضعها جميعا ، ولكن نورد بعضا منها :

1- الإخبار عن النكرة بنكرة :

عرف الخبر عند أهل اللغة بأنه (كل ما أسندته إلى المبتدأ وحدثت به عنه) (13) وبأنه (الجزء المكمل ، والمتمم للفائدة) (14) فمتى حصلت الفائدة عد خبرا وإلا فلا، لذا نجد سيبويه – وهو يتكلم في باب كان – يستحسن الإخبار عن النكرة بنكرة إذا حصلت الفائدة حيث عقد بابا في كتابه أسماه : (باب ما يخبر فيه عن النكرة بنكرة) قال فيه : (وذلك قولك : ما كان أحد مثلك ، وما كان أحد خيرا منك ، وما كان أحد مجترئا عليك ، وإنما حسن الإخبار ههنا عن النكرة حين أردت أن تنفي أن يكون في مثل حاله شيء، أو فوقه ، ولأن المخاطب قد يحتاج إلى أن تعلمه مثل هذا)(15)

وفائدة الخبر في ما ساقه سيبويه من أمثلة هنا – كما ذكر السيرافي في شرحه – هي إخبار المخاطب أنه فوق الناس كلهم حتى لا يوجد له مثل ، أو دونه ، حتى لا

يوجد له مثل في الصيغة وقد كان يجوز أن يجهل مثل هذا عن نفسه فيظن أن له مثلا في رفعته ،أو ضعته (16) ومما استحسنه سيبويه في الإخبار عن النكرة بنكرة قوله : (كان رجل من آل فلان فارسا، وقد جاز، وحسن لأنه قد يجوز ألا يكون في آل فلان فارسا ، وقد يجوز أن يكون فيهم فارس يجهله المخاطب). (17) وقد قال بهذا التجويز ، والاستحسان أيضا المبرد (18)، وابن السراج (19) . يقول ابن السراج : (وقد تخبر النكرة عن النكرة إذا كان فيه فائدة ...والمعول في هذا وغيره على الفائدة ...فما كانت فيه فائدة فهو جائز) (20)

ويقول ابن الوراق(21) في علله (لا تختلف المعرفة والنكرة في الإخبار عنها إذا كان في الخبر فائدة إلا من جهة الحسن ،والقبح ، وجاز أن يخبر عن النكرة لأن المخاطب مستفيد ما قد كان يجوز أن يجهله) (22)

2- عطف الاسم الظاهر على المضمر بعد توكيده :

لا يحسن العطف على الضمير المرفوع المتصل بارزا كان أو مستترا إلا بعد توكيده بضمير منفصل . يقول سيبويه في باب متصرف رويد : (وتقول فيما كان معطوفا على الاسم المضمر في النية وما يكون صفة له في النية كما تقول في المظهر أما المعطوف فكقولك : رويدكم أنتم ، وعبد الله كأنك قلت : افعلوا أنتم ، وعبد الله لأن المضمر في النية مرفوع فهو يجري مجرى المضمر الذي تثبت علاقته في الفعل)(23) وقد استحسن سيبويه عطف الظاهر على المضمر بعد توكيده لوروده في كتاب الله العزيز يقول سيبويه : (فإذا قلت : اذهب أنت ، وعبد الله حسن ، ومثل ذلك في القرآن { فاذهب أنت وربك فقاتلا } (24) ،و{اسكن أنت وزوجك الجنة } (25} فقوله : (وربك) عطف على الضمير المرفوع في فعل الأمر الواقع فاعلا، والمؤكد بقوله :(أنت) إذ التقدير : اذهب أنت أنت وكذلك قوله : (وزوجك) فهو عطف على الضمير المرفوع في قوله (اسكن) المؤكد بقوله : (انت) إذ التقدير فيه : (اسكن أنت أنت)(26) ويقول النحاس (ويقبح عند البصريين أن تعطف على الضمير المرفوع إذا لم تؤكده لأنه كأحد حروف الفعل إلا أنه جائز عندهم في الشعر(27) وهو عند الفراء جائز في كل موضع (28) ومما استقبحه سيبويه في هذه المسألة ورود

العطف من غير توكيد حيث يقول : (فإن قلت : رويدكم وعبد الله فهو رفع ، وفيه قبح لأنك : لو قلت : اذهب وعبد الله كان فيه قبح) (29) وهو ما قال به أيضا المبرد (30) وابن السراج (31) وأبو جعفر النحاس (32)أما إن طال الكلام فحسن حذف التوكيد (33) كما قال تعالى : { لو شاء الله ما أشركنا ولا آباؤنا } (34)

وأورد سيبويه في باب ما يضمر فيه الفعل المستعمل إظهاره بعد حرف قائلا: (وذلك قولك : والناس مجزيون بأعمالهم إن خيرا فخير، وإن شرا فشر، والمرء مقتول بما قتل به إن خنجرا فخنجر، وإن سيفا فسيف)(35)فقد أضمر الفعل الناسخ وهو كان مع ا سمها بعد إن الشرطية وبقى خبرها دالا عليها والتقدير : وإن كان عملهم خيرا فجزاؤهم خيرا أي بنصب الأول على الخبرية ل (كان) المحذوفة مع اسمها ورفع الثاني على الخبرية لمبتدأ محذوف)(36) وجاز إظهار الفعل إذ التقدير : إن كان خنجرا فخنجر، وإن كان شرا فشر (37) ورفع الاسم الواقع بعد فاء الجزاء هو الأكثر والأحسن عند سيبويه حيث يقول : (والرفع أكثر وأحسن في الآخر لأنك إذا أدخلت الفاء في جواب الجزاء استأنفت بعدها وحسن أن تقع بعدها الأسماء)(38) وقد ورد عن العرب نصب الاسم بعد فاء الجزاء

يقول سيبويه : (ومن العرب من يقول : إن خنجرا فخنجرا وإن خيرا فخيرا ، وإن شرا فشرا، كأن قال : إن كان الذي عمل خيرا جزي خيرا ، وإن كان شرا جزي شرا وإن كان الذي يقتل به خنجرا كان الذي يقتل به خنجرا) (39) ومما استحسنه سيبويه أيضا إضمار عامل الرفع أو النصب حيث يقول :(وإن أضمرت الرافع كما أضمرت الناصب فعربي حسن وذلك قولك :إن خير فخير وإن خنجر فخنجر (40)

3- حمل المعطوف على الابتداء :

ذكر سيبويه في باب ما يكون محمولا على إن فيشاركه فيه الاسم الذي وليها ويكون محمولا على الابتداء قائلا : (فأما ماحمل على الابتداء فقولك : إن زيد ا ظريف وعمرو وإن زيدا منطلق وسعيد ، فعمرو وسعيد يرتفعان على وجهين : فأحد الوجهين حسن والآخر ضعيف ، وأما الوجه الحسن فإنه يكون محمولا على الابتداء لأن معنى إن زيدا منطلق زيد منطلق ، وإن دخلت توكيدا كأنه قال : زيد منطلق

،وعمرو ، وفي القرآن مثله(41) {أن الله برئ من المشركين ورسوله } (41) أما الوجه الآخر، فقد ضعفه سيبويه ، وهو الحمل على المضمر أي تقدير مضمر محذوف قبل الاسم المرفوع (42) ، وحمل المعطوف على الابتداء يراه السيرافي كلاما جيدا قويا لا ضعف فيه إلا أن السيرافي رمى سيبويه ، ومن جاء من االنحويين الآخرين بالوهم فيما استشهدوا به من قوله تعالى :{ أن الله برئ من المشركين ورسوله }(43) لأنهم يردون الاسم (ورسوله) على موضع (إن) على أنها مكسورة والذي في القرآن (أن) مفتوحة لأنه قال تعالى : {وآذان من الله ورسوله إلى الناس يوم الحج الأكبر أن الله برئ من المشركين ورسوله } (44) الآية (45) وممن ذهب مذهب سيبويه في هذه المسألة المبرد (46) ، وابن السراج (47) حيث يرى المبرد أن الحمل على موضع أن أي الرفع على الابتداء هو الأجود في وجوه الرفع (48) وقد قرئت الآية السابقة على وجه وجهين: بالنصب والرفع في الرسول (49)

والحجة لمن رفع أن من شرط إن إذا تم خبرها قبل العطف عليها كان الوجه الرفع(50) وفي حمل المعطوف على الابتداء يقول ابن مالك :

وجائز رفعك معطوفا على منصوب إن بعد أن تستكملا (51)

أي إذا أتى بعد اسم إن وخبرها بعاطف جاز في الاسم الذي بعده وجهان :

أحدهما : النصب عطفا على اسم إن نحو : إن زيدا قائم وعمرا

والثاني : الرفع نحو : إن زيدا قائم ، وعمرو واختلف فيه فالمشهور أنه معطوف على محل اسم إن فإنه في الأصل مرفوع لكونه مبتدأ وذهب قوم إلى أنه مبتدأ وخبره محذوف والتقدير وعمرو كذلك وهو الصحيح (52) .

4- إلغاء العمل ب(إذن) إذا وقعت بعد واو ، وفاء

إذا وقع حرف الجواب ،والتصديق(إذن) بين حرف العطف ،والفعل المستقبل ففيه وجهان : العمل،. والإلغاء أكثر ،وأجود ، وفي هذه المسألة صورتان :الأولى : نحو قولك: فإذن أحسن إليك جوابا لمن قال : أزورك جاز فيها الوجهان .

قال سيبويه : (واعلم أن (إذن) إذا كانت بين الفاء ،والواو ، وبين الفعل فإنه فيه بالخيار إن شئت ألغيت (إذن) ...وإما الاستعمال فقولك : (فإذن آتيك ، وإذن أكرمك .

وإما الإلغاء فقولك : فإذن لا أجيئك(53) فالإلغاء بالرفع على اعتبار كون ما بعد العاطف على تمام ما قبله بسبب ربط حرف العطف الكلام بعضه ببعض فصارت (إذن) بذلك متوسطة . والإعمال وهو نصب الفعل باعتبار كون ما بعد العاطف جملة مستقلة والفعل فيها بعد (إذن) غير معتمد على ما قبلها ، وعلى هذا الوجه خرج النحاة القراءة الشاذة في قوله : (فإذا لا يؤتوا الناس إلا نقيرا) (54) وقوله (وإذا لا يلبثوا خلفك إلا قليلا) (55) ، وقد أشار ابن مالك إلى هذه المسألة في قوله : وانصب ، وارفعا إذن من بعد عطف وقعا (56)

الصورة الثانية : وقوعها مع حرف العطف بعد جواب الشرط ،وقد صلح فيها الإعمال والإلغاء ،وقد استحسن سيبويه الإلغاء فيها مؤيدا رأي استاذه يونس بن حبيب حيث قال : وقد وضح المبرد وجوه الإعراب في هذه الصورة قائلا :

(واعلم أنه إذا وقعت بعد واو، أو فاء صلح الإعمال فيها ، والإلغاء ... وذلك قولك ، إن تأتني آتك، وإذن أكرمك إن شئت رفعت ، وإن شئت نصبت ،،وإن شئت جزمت. أما الجزم فعلى العطف على وآتك ...وإلغاء إذن والنصب على إعمال (إذن) والرفع على قولك : وأنا أكرمك ثم أدخلت (إذن) بين الابتداء والفعل فلم تعمل شيئا) (57)

وقد ذكر النحاة أن (إذن) تكون ناصبة بثلاثة شروط :

أن تكون واقعة في صدر الكلام ، وأن يكون الفعل بعدها مستقبلا ، وألا يفصل بينهما بفاصل غير القسم .(58) وقد جمع ابن مالك هذه الشروط مجتمعة في قوله :

ونصبوا بإذن المستقبلا إن صدرت والفعل بعد موصلا
أو قبله يمين وانصب وارفعا إذا إذن من بعد عطف وقعا (59)

6- اتباع الاسم المستفهم عنه ب(من) لما قبلها على الحكاية :

الحكاية هي التي لا تغير فيها الأسماء على حالها في الكلام . كقول العرب في رجل يسمى تأبط شرا . هذا تأبط شرا . وقالو هذا برق نحره ، ورأيت برق نحره فهذا لا يتغير على حاله (60)وقد ذكر سيبويه أن العرب اختلفت في حكم الاسم المستفهم عنه الواقع بعد من الاستفهامية هل يحكى ، ويعامل معاملة ما قبله ، أم يكون مرفوعا على جهة الابتداء يقول سيبويه :

(اعلم أن الحجاز يقولون : إذا قال الرجل : رأيت زيدا من زيدا ؟
وإذا قال : مررت بزيد قالوا من زيدا ؟ ، وإذا قال : هذا عبد الله قالوا
من عبد الله ؟ ، وأما بنو تميم فيرفعون على كل حال ، وهذا أقيس القولين)(61) وقد ذكر السيرافي أن أهل الحجاز يحكون كلام المتكلم في الاسم العلم إذا قال قائل رأيت زيدا قالوا من زيدا ، وإذا قالوا : مررت بزيد قالوا من زيد ؟ وإنما حكوا لفظه لئلا يتوهم المسؤول أنه سئل عن غير الذي ذكره من الزيدين وحرصوا لحكاية لفظه على التبيين له أنه مسؤول عن الذي ذكره) (62) وقد علل السيرافي ذلك بقوله : (وإنما يختار أهل الحجاز الحكاية بالأسماء الأعلام دون غيرها لأن أكثر ما يخبر عن الناس بالأسماء الأعلام في حكاياتهم ،ومعاملاتهم ، ومما ينسب إليهم من مناقب ،ومثالب)(63) وإذا لم يكن الاسم علما أجري على القياس ، ورفع على الابتداء ،والخبر، وإذا عطف على الاسم العلم ،أو نعت بغير اسم أبيه فالرفع على القياس وإذا قال القائل:رأيت زيدا وعمرا ،ورأيت زيدا أخا عمرو فالقياس أن يقول السائل من زيد ،وعمرو ، ومن زيد أخو عمرو؟(64) ومما استحسنه سيبويه الحكاية في العطف إذا كان الذي يلي (من)اسم علم

حيث يقول : (وقال يونس إذا قال رجل : رأيت زيدا ،وعمرا ،أو زيدا ، وأخاه
أو زيد ا أخا عمرو فالرفع يرده إلى القياس . والأصل إذا جاوز الحد كما ترد ما زيد إلا منطلق إلى الأصل ، وأما ناس فإنهم قاسوه فقالوا تقول : من أخو زيد ،وعمرو ، ومن عمرا ، وأخا زيد تتبع الكلام بعضه بعضا ، وهذا حسن) (65) (6) إلغاء العمل بالحرف الناسخ (ليت) بعد دخول (ما) عليه

ذهب سيبويه إلى أن الحرف الناسخ (ليت) العامل عمل إن إذا اتصلت به (ما)
جاز إعماله ، وإلغاؤه ،وإلغاؤه أحسن مستشهدا (66) بقول النابغة الذبياني:

قالت : ألا ليتما هذا الحمام لنا إلى حمامتنا ونصفه فقد (67)

فالنصب على أن (ليت) عاملة ،و(ذا) اسمها ، والحمام بدل منه ، وشبه الجملة خبر ،وكذا نصفه إن نصبت (الحمام) نصبت ،وإن رفعته رفعت لأنه معطوف عليه (68) وجوز السيرافي أن تكون (ما) اسما موصولا بمنزلة (الذي) و(هذا الحمام)

خبر لمبتدأ محذوف ، والتقدير : ألا ليت الذي هو الحمام (69) ويري بعض الباحثين أن ما ذهب إليه السيرافي في (ما) بعيد عن الصواب (70)

وذكر الزمخشري أن الحروف المشبهة بالفعل إن ،و أن ،ولكن ،وليت، ولعل إذا لحقتها ما الكافة فإنما تعزلها عن العمل ويبدأ بعدها بكلام (71)

كما قال تعالى : (أنما إلهكم إله واحد) (72) وقوله تعالى : (إنما ينهاكم الله) (73)ويضيف الزمخشري أن من العلماء من يجعل (ما) مزيدة ويعملها إلا أن الإعمال في (كأنما ولعلما وليتما) أكتر منه في (إنما وأنما ولكنما) وروى بيت النابغة السابق على وجهين الرفع والنصب في (هذا الحمام) (74)

من خلال هذا نستطيع أن نقول : إن ما ذهب إليه الزمخشري يخالف رأي سيبويه فسيبويه يرى أن إلغاء العمل ب (ليت) بعد دخول (ما) عليها أحسن من إعمالها أما الرأي المخالف – حسب ما ذكره الزمخشري – فيرى أن الإعمال فيها أكثر من غيرها على اعتبار (ما) زائدة .

ويقول ابن عقيل ((إذا اتصلت (ما) غير الموصولة ب(إن وأخواتها) كفتها عن العمل إلا (ليت) فإنه يجوز فيها الإعمال والإهمال فنقول : إنما زيد قائم

ولا يجوز نصب زيد وكذلك : أن ،وكأن، ولكن ، ولعل، وتقول:ليتما زيد قائم وإن شئت نصبت زيدا فقلت ليتما زيدا قائم)) (75)

ويضيف ابن عقيل قائلا : (وظاهر كلام المصنف رحمه الله أن ما إن اتصلت بهذه الأحرف كفتها عن العمل ، وقد تعمل قليلا، وهذا مذهب جماعة من النحويين كالزجاجي ،وابن السراج ،وحكى الأخفش، والكسائي إنما زيد قائم والصحيح المذهب الأول ، وهو أنه لا يعمل منها مع ما إلا ليت ، وأما ما حكاه الأخفش ، والكسائي فشاذ) (76)

(7) رفع المستثنى على البدلية إذا كان الكلام تاما غير موجب إذا وقع المستثنى بعد تمام الكلام الذى لبس بموجب ،وهو المشتمل على نفي ،أوشبهه والمراد بشبه النفي النهي، والاستفهام فإما أن يكون الاستثناء متصلا، أو منقطعا فإن كان متصلا جاز نصبه على الاستثناء، وجاز اتباعه لما قبله في الإعراب ،والمشهور أنه بدل من متبوعه نحو ما

قام أحد إلا زيد ، وإن كان الاستثناء منقطعا تعين النصب عند جمهور العرب تقول : ما قام القوم إلا حمارا ،ولا يجوز الاتباع)(77)

ومما استحسنه سيبويه في هذه المسألة حمل المستثنى على الإضمار الذي في الفعل حيث يقول :(وإن حملته على الإضمار الذي في الفعل فقلت : ما رأيت أحدا يقول ذاك إلا زيد ورفعت فجائز حسن ، وكذلك ما علمت أحدا يقول ذاك إلا زيدا ،وإن شئت رفعت فعربي) (78) ، وقال في موضع آخر :

(وكذلك ما أظن أحدا يقول ذاك إلا زيدا ، وإن رفعت فجائز حسن ، وكذلك ما علمت أحدا يقول ذاك إلا زيدا، وإن شئت رفعت) (79)وقد قال بهذا الرأي أيضا المبرد (80) ، وابن السراج (81) ،وقد علل المبرد ذلك بقوله : (وأما الرفع فعلى أن تبدله من المضمر في (يقول) لأن معناه : ما أظنه يقو ل ذاك أحد إلا زيد ، فالذي أضمرته في (يقول) منفي عنه القول .) (82) وقد استشهد (83) بقول الشاعر :

فـي ليلة لا نرى بها أحدا يحكى علينا إلا كواكبها (84)

أبدل (الكواكب)من المضمر في (يحكي)ولو أبدله من (أحد) كان أجود لأن (أحدا) منفي في اللفظ ، والمعنى ، والذي في الفعل بعده منفي في المعنى .(85)

8- إضمار أن الناصبة بعد اللام وحتى

من الأبواب التي عقدها سيبويه في كتابه باب إعراب الأفعال المضارعة للأسماء وقد صدره بقوله :(اعلم أن هذه الأفعال لها حروف تعمل فيها فتصبها لا تعمل في الأسماء كما أن حروف الأسماء التي تنصبها لا تعمل في الأفعال) (86) ،وقال في موضع أخر في باب الحروف التي تضمر فيها أن (وذلك اللام التي في قولك : جئتك لتفعل ،وذلك قولك حتى تفعل ذاك .فإنما انتصب هذا بأن ،وأن ها هنا مضمرة ،ولو لم تضمرها لكان الكلام محالا لأن اللام وحتى إنما يعملان في الأسماء فيجران وليستا من الحروف التى تضاف إلى الأفعال فإذا أضمرت (أن) حسن الكلام لأن (أن وتفعل) بمنزلة اسم واحد كما أن (الذي) وصلته بمنزلته اسم واحد فإذا قلت : هو الذي فعل فكأنك قلت : هو الفاعل وإذا قلت : أخشى أن تفعل فكأنك قلت : أخشى فعلك) (87) ثم قال في الباب نفسه : (واعلم أن (أن)لا تظهر بعد (حتى) و(كي) . و(أن والفعل) لا يحسن

بعدهما إلا أن يحمل على أن) (88) وهكذا يذكر سيبويه غير مرة أن (حتى) من عوامل جر الأسماء ، وأن عوامل الأسماء لا تعمل في الأفعال كما أن عوامل الأفعال لا تعمل في الأسماء ، وأن الفعل المضارع المنصوب بعد (حتى) منصوب بأن مضمرة بعدها ،وأنها والفعل بمنزلة اسم واحد هو المصدر .

وقد ذكر المبرد أن لحتى التى تضمر بعدها أن الناصبة أحد معنيين إما أن يكون بمعنى (كي) كقولك : أطع الله حتى يدخلك الجنة ، و ما أكلم زيدا حتى يأمر لى بشيء ، و إما بمعنى (إلى أن) كقولك : أنا أسير حتى تطلع الشمس وأنا أنام حتى يسمع الأذان . وكل ما جاء على أحد هذين المعنيين فالنصب له لازم . (89) ما ذكرناه للاستحسان عند سيبويه هو قليل من كثير لم يسع مجال هذا البحث المحدود بصفحات لذكرها جميعا لذا اكتفينا ببعض منها والله الموفق .

الخاتمة:

من خلال ما ذكر في هذا البحث توصلنا إلى عدة نتائج من أهمها :

1- أن مصطلح (الاستحسان) مصطلح عام لم يقتصر استعماله عند علماء العربية ،ومن بينهم سيبويه ، بل استعمله أيضا الفقهاء فكما جاز هذا المصطلح في العربية جاز في الفقه .

2- أن مفهوم الاستحسان عند سيبويه يقصد به التجويز ، وعدم القبح في الاستعمال .

3 اختلاف صيغ الاستحسان عند سيبويه فأحيانا يعبر عن استحسانه للشيء بصيغة الماضي ، وأحيانا بصيغة المضارع وأحيانا أخرى بصيغة المصدر ،وهذا الاختلاف يبان واضحا من خلال تتبع نصوص كتابه .

4- تعدد مظاهر الاستحسان ، وتنوعها عند سيبويه حيث شملت أبوابا كثيرة في اللغة.

5- أن مما استحسنه سيبويه وأجازه :

- الإخبار عن النكرة بنكرة .
- عطف الاسم الظاهر على المضمر بعد توكيده .
- رفع الاسم الواقع بعد فاء الجزاء .

- حمل المعطوف على الابتداء .
- إلغاء العمل ب(إذن) إذا وقعت بعد واو، وفاء .
- اتباع الاسم المستفهم عنه ب(من) لما قبله على الحكاية .
- إلغاء العمل بالحرف الناسخ (ليت) بعد دخول (ما) عليه .
- رفع المستثنى على البدلية إذا كان الكلام تاما غير موجب .
- إضمار(أن) الناصبة بعد اللام وحتى .

6- اختلاف أراء العلماء بين مؤيد ، ورافض لما ذهب إليه سيبويه واستحسنه في بعض المسائل اللغوية ،وقد ظهر هذا في ثنايا البحث مما أغنى عن إعادته هنا .

❖ **هوامش البحث ومصادره :**

(1) ينظر تاج اللغة وصحاح العربية لمحمد بن إسماعيل الجوهري 5/ 2099 مادة (حسن)وينظر القاموس المحيط للفيروز آبادي 1/ 1189 فصل الحاء وينظر المحكم والمحيط الأعظم لابن سيده 3/ 193 باب ح س ن وينظر لسان العرب لابن منظور 2/ 952 فصل القاف

(2) ينظر تهذيب اللغة للأزهري 4/ 80 باب الحاء والجيم وينظر لسان العرب لابن منظور 4/ 165 فصل الحاء المهملة

(3) ينظر الكتاب لسيبويه عمرو بن قنبر 1/ 54 ، 81 ، 228 ،308 ، 309 ، 258 ، 259 ، 325 ، 325 ، 329 ، 3/ 28 تحقيق عبد السلام هارون الناشر مكتبة الخانجي القاهرة الطبعة الثالثة 1988م

(4) المصدر السابق 54/1

(5) المصدر السابق 156/1 ، 258- 259

(6) المصدر السابق 2321/1

(7) المصدر السابق 147/1 ، 2/ 137- 140 ، 144

(8) المصدر السابق 1/ 258 - 259 ، 1/ 308 -309

(9) المصدر السابق 2/ 156- 159 ، 311- 312 ، 313

(10) المصدر السابق 2/ 414- 415

(11) المصدر السابق 3/ 14- 15 ، 96- 98

(12) شرح كتاب سيبويه لأبي سعيد السيرافي 3/ 6 تحقيق محمد عوني عبد الرؤوف مطبعة دار الكتب والوثائق القومية القاهرة 2003م

(13) اللمع في العربية لأبي الفتح عثمان بن جنى 1/ 26 تحقيق فائز فارس الناشر دار الكتب الثقافية – الكويت بدون رقم للطبعة ولا تاريخ .

(14) شرح ابن عقيل على ألفية بن مالك 2 / 48 تحقيق محمد محي الدين عبد الحميد الناشر دار التراث – القاهرة الطبعة العشرون 1980 .

(15) الكتاب مصدر سابق 1/ 54

(16) شرح كتاب سيبويه مصدر سابق 5/3

(17) الكتاب مصدر سابق 1 / 54

(18) المقتضب من كلام العرب لمحمد بن يزيد المعروف بابن المبرد 3 / 175 تحقيق محمد عبد الخالق عظيمة الناشر علم الكتب بيروت لبنان بدون رقم وتاريخ للطبعة .

(19) الأصول في النحو لابن السراج 1/ 84 تحقيق عبد الحسين الفتلى الناشر مؤسسة الرسالة لبنان –بيروت بدون رقم وتاريخ للطبعة

(20)المصدر السابق 1/ 84

(24) سورةالوراق هو محمد بن عبد الله بن العباس أبو الحسن نحوي له من المؤلفات : (علل النحو) و(الهداية) في شرح مختصر الجرمي ينظر الأعلام لخير الدين الزركلي 225/6 دار العلم للملايين الطبعة 15 تاريخ النشر 2002م

(22) علل النحو لابن الوراق 1/ 252 تحقيق محمود محمد جاسم الدرويش الناشر مكتبة الرشد / الرياض السعودية الطبعة الأولى 1999م

(23) الكتاب لسيبويه مصدر سابق 1 /56

(24) سورة ا لمائدة 5 / 26

(25) ينظر إعراب القرآن المنسوب للزجاج علي بن الحسين 1/ 144 تحقيق ودراسة إبراهيم الأبياري الناشر دار الكتاب المصري القاهرة الطبعة الرابعة 1420هجرية وإعراب القرآن الكر يم لأحمد عبيد الدعاس وآخرون 1/ 250 الطبعة الأولى 1424هجرية

(26)إعراب القرآن لأبي جعفر النحاس 1أحمد بن محمد بن إسماعيل 1/ 250

(27) ينظر معاني القرآن لأبي زكرياء يحي بن زياد الفراء 304/1 تحقيق أحمد يوسف النجاتي وآخرون الناشر دار المصرية للتأليف والترجمة مصر الطبعة الأولى وينظر البحر

المحيط في التفسير لأبي حيان محمد بن يوسف 3/ 471 تحقيق صدقي محمد جميل الناشر دار الفكر بيروت بدون رقم للطبعة تاريخ الطبعة

(28) الكتاب لسيبويه مصدر سابق 1/ 247

(29) المقتضب للمبرد مصدر سابق 211/3

(30) الأصول في النحو لابن السراج مصدر سابق 1/ 143

(31) إعراب القرآن لابي جعفر النحاس مصدر سابق 1/ 246

(32) ينظر المقتضب للمبرد مصدر سابق 3/ 211

(33) سورة الأنعام 6 / 149

(34) الكتاب لسيبويه مصدر سابق 1/ 228

(35) ينظر أوضح المسالك لابن هشام الأنصاري 1/ 254 تحقيق يوسف الشيخ محمد الناشر دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع بدون رقم للطبعة ولاتاريخ وينظر شرح التصريح على التوضيح للشيخ خالد بن عبد الله الأزهري 1/ 254 الناشر دار الكتب العلمية بيروت لبنان الطبعة الأولى 2000م

(36) ينظر الكتاب لسيبويه مصدر سابق 1/ 228

(37) المصدر السابق 1/ 228- 259 وينظر الأصول في النحو لابن السراج مصدر سابق 2/ 248

(38) ينظر الكتاب لسيبويه مصدر سابق 1/ 258- 259 والأصول في النحو لابن السراج مصدر سابق 2/ 248

(39) ينظر الكتاب لسيبويه مصدر سابق 1/ 258 - 259 وينظر المفصل في صنعة الإعراب لأبي القاسم محمود الزمخشري 1/ 102 تحقيق د/ علي أبوملحم الناشر مكتبة الهلال بيروت لبنان الطبعة الأولى 1993م وينظر همع الهوامع في شرح جمع الجوامع لجلال الدين السيوطي 1/ 441 تحقيق عبد الحميد هنداوي الناشر المكتبة التوفيقية مصر بدون رقم وتاريخ للطبعة

(40) الكتاب لسيبويه مصدر سابق 144/2

(41)سورة التوبة 9/ 3

(42) الكتاب لسيبويه مصدر سابق 2/ 144

(43) سورة التوبة 9 /3

(44) سورة التوبة 9 / 3

(45) شرح كتاب سيبويه للسيرافي مصدر سابق 2/ 473

(46) المقتضب للمبرد مصدر سابق4/ 112

(47) الأصول في النحو لابن السراج مصدر سابق 250/1

(48) المقتضب للمبرد مصدر سابق 4/ 112

(49) قرأ نافع بفتح همزة (أن) ورفع اللام في و(ورسوله) وقرأ الحسن البصري (إن) بكسر الهمزة وقرأ الحسن ويعقوب (ورسوله) بنصب اللام تنظر قراءة نافع ويعقوب في الكشاف ف للزمخشري 173/2 والجامع لأحكام القرآن للقرطبي 8/ 70 والبحر المحيط لأبي حيان 6/5 وتنظر قراءة نافع والحسن البصري في اتحاف فضلاء البشر في قراءة القراء الأربعة عشر للبنا ص240 و قد بحثت عن هذه القراءة في كتاب التيسير في القراءات السبع لأبي عمرو الداني وكتاب النشر في القراءات العشر لابن الجزري ولكن لم أجدها رغم أهميتها لفظا ومعنى .

(50) ينظر الحجة في القراءات السبع لابن خالويه 1/ 115 ، 1/ 326 تحقيق د/ عبد العال سالم مكرم الناشر دار الشروق بيروت الطبعة الرابعة 1401هجرية والحجة للقراء السبعة لأبي على الحسن بن أحمد الفارسي 1/ 15 ، 2/ 405 تحقيق بدر الدين قهوجي وآخرون الناشر دار المأمون للتراث دمشق الطبعة الثانية 1993م

(51) ألفية ابن مالك ص11

(52) شرح ابن عقيل مصدر سابق 1 /374

(53) الكتاب لسيبويه مصدر سابق 13/3

(54) سورة النساء 4 / 53 وتنظر القراءة في اتحاف فضلاء البشر لأحمد بن محمد الشهير بالبنا 22/1 تحقيق أنس مهرة الناشر دار الكتب العلمية لبنان الطبعة الثالثة 2006م .

(55) سورة الإسراء 77 / 75 وتنظر القراءة الشاذة في إتحاف فضلاء البشر المصدر السابق 1 / 360

(56) ألفية ابن مالك ص 15

(57) الكتاب لسيبويه مصدر سابق 15-14/3

(58) المقتضب للمبرد مصدر سابق 2/ 10

(59) شرح قطر الندى لابن هشام 57/1 وحاشية الصبان على شرح الأشموني 413/3 وشرح ابن عقيل 43/4

(60) الكتاب لسيبويه مصدر سابق 3 / 326

(61) المصدر السابق 2/ 413

(62) شرح ا كتاب سيبويه للسيرافي مصدر سابق 3/ 179

(63) المصدر السابق 3/ 179

(64) المصدر السابق 3/ 179

(65) الكتاب سيبويه مصدر سابق 2/ 413- 414 وينظر شرح كتاب سيبويه للسيرافي (تحقيق أحمد حسن مهدلي) 177/3

(66) الكتاب لسيبويه مصدر سابق 2/ 137

(67) ديوان النابغة الذبياني ص12 دار صادر بيروت لبنان بدون رقم ولاتاريخ

(68) شرح كتاب سيبويه للسيرافي 249/1

(69) المصدر السابق 1/ 249أ

(70) المدارس النحوية للدكتور : أحمد شوقي عبد السلام ضيف ص 149 الناشر دار المعارف بدون رقم وتاريخ للطبعة .

(71) المفصل في صنعة الإعراب للزمخشري مصدر سابق 1/ 330

(72) سورة الكهف 18 / 105

(73) سورة الممتحنة 60 / 9

(74) المفصل في صنعة الإعراب للزمخشري مصدر سابق 390/1

(75) شرح ابن عقيل مصدر سابق 1/ 374

(76) المصدر السابق 1/ 374

(77) المصدر السابق 2/ 302-303

(78) الكتاب لسيبويه مصدر سابق 2/ 311-312

(79) المصدر السابق 2/ 313

(80) المقتضب للمبرد مصدر سابق 4/ 389

(81) الأصول في النحو لابن السراج مصدر سابق 1/ 285

(82) المقتضب للمبرد مصدر سابق 4 / 389

(83) المصدر السابق 4/ 389
(84) نسب هذا البيت في كتاب الأغاني لأميمة بن الجلاخ 13/ 115
(85) المقتضب للمبرد 4 مصدر سابق/ 389
(86) ينظر الكتاب لسيبويه مصدر سابق 3/ 5 –6
(87) المصدر السابق 3/ 5–6
(88) المصدر السابق 3/ 5–6
(89) ينظر المقتضب للمبرد مصدر سابق 2/ 30

المنهج العمليّ للنبيّ الكريم في تكريس ثقافة المصالحة.. فتح مكّة أنموذجا.

أ: مباركة قويدر عمّار خليفة
كلّيّة التربية/ زلطن

مقدّمة

بسم الله الرحمن الرحيم، والحمد لله ربّ العالمين، والصلاة والسلام على النبيّ الأمّيّ الأمين المبعوث رحمة للعالمين﴿... بِالْهُدَى وَدِينِ الْحَقِّ لِيُظْهِرَهُ عَلَى الدِّينِ كُلِّهِ وَلَوْ كَرِهَ الْمُشْرِكُونَ﴾(1)، وعلى آله وصحابته الكرام الطيّبين، ومن تبعهم بإحسان إلى يوم الدين؛

تُمثّل مواقف الرسول(ﷺ) في فتح مكّة وما سبقها من أحداث مهّدت للفتح الأعظم درساً إنسانيّاً في العفو والرحمة، ومنهجاً عمليّاً في تجسيد وتكريس ثقافة المصالحة، وإرساء دعائم الاستقرار والسلم المجتمعيّ، وتطبيق عمليّ للمنهج القرآنيّ الداعي إلى التسامح ونبذ ثقافة الانتقام وتصفية الحسابات، لتتأكّد بذلك روعة وعظمة الشريعة الإسلامية في تعاملها مع الآخر وقت الحرب والسلم وإيماناً من الباحثة بأهمّيّة تلك المشاهد الإنسانيّة، وما تمثّله كنموذج في التسامح والمُصالَحة، وما يشهده واقعنا الإسلاميّ في العديد من الأماكن من انقسامات وخلافات تستوجب البحث عن حلّ شرعيّ لها لِما يمثّله الاضطراب والنزاع والانقسام بين أبناء المجتمع المسلم من تهديد لأمانهم واستقرارهم، فقد تمّ اختيار هذا المشهد كموضوع للبحث تحت عنوان: **المنهج العمليّ للنبيّ الكريم في تكريس ثقافة المصالحة.. فتح مكّة أنموذج.**

إشكاليّة البحث:

مدى إمكانيّة استحضار تلك المشاهد والاهتداء بها في إيجاد الحلول الناجعة للواقع المعاش في ظلّ ما تعانيه العديد من مجتمعاتنا العربيّة والإسلاميّة من حالات الاضطراب والانقسام على كافّة المستويات.

ويهدف هذ البحث إلى:

1- التعريف بهذا النموذج الأخلاقيّ الفريد في مواجهة الدعاوى القائلة بأنّ الإسلام دين عنف ودمويّة.

2- نشر ثقافة المصالحة والتسامح التي هي أبرز ركائز العلاقات التي أكّدت الشريعة الإسلاميّة على بثّها في أتباعها.

3- تقديم حلّ عمليّ يمثّل قمّة الرقيّ في حقن الدماء وتوحيد المسلمين والارتقاء بهم عن الاقتتال، وتتبُّع الثارات، وما يجرّ إليه ذلك إلى مزيد الاضطراب وعدم الاستقرار.

وسيتمّ تناول الموضوع عبر توطئة ومبحث رئيس يتضمّن:

أوّلا- بيان بالظروف التي سبقت الفتح كصلح الحُدَيْبيَة ومضمونه، وما مثّله نقض المشركين له من تمهيد للفتح الأعظم.

ثانياً- فتح مكّة، وما صاحبه من أحداث، وكيفيّة دخول الرسول(ﷺ) إليها، وإعلانه العفو عن أهلها.

ثالثاً- نتائج ذلك الفتح، وما يُستَخْلَص من تلك المشاهد التاريخيّة من عِبَر ودروس ومواعظ.

وسيتمّ إنهاء البحث بخاتمة تتضمّن النتائج المُستَخْلَصة، وبعض التوصيات بالخصوص.

توطئة

الصُلْح لغة: الصلاح ضدّ الفساد، وهو مصدر المُصالحة(2).

واصطلاحا: هو معاقدة يرتفع بها النزاع بين الخصوم، ويُتَوَصَّل بها إلى الموافقة بين المختلفين، فهو عقد وُضِع لرفع المنازعة بعد وقوعها بالتراضي(3)

فالصلح والإصلاح بمعنى آخر: الإغضاء والتساهُل، وعدم التقصّي في استيفاء الحقوق بين المتنازعين، بترك كلّ فريق بعضاً من حقّه، ليجتمعا على كلمة سواء وهو مدعوّ إليه طبعاً، ومُرَغَّبٌ فيه شرعاً في الكتاب والسنة وإجماع الأمّة(4). وتعتمد الشريعة الإسلاميّة في تربية أتباعها في مجال البناء السلوكيّ للمصالحة على كون أنّ الصلح فعل سجيّة، أيْ: فطريّ، وهذا ما دلّ عليه الإخبار عنه بالصفة المشبَّهة(خير) في قوله(ﷻ)﴿وَالصُّلْحُ خَيْرٌ﴾(5)، والصفة المشبّهة تدلّ على فعل سجيّة"(6)، إضافة إلى أنّها اعتمدت" في تجسيد قيمة الإصلاح على أنْ يكون هناك ممارسة مستمرّة ومنضبطة لهذا السلوك وفق الضوابط التي بيّنتها النصوص الشرعيّة(7)، وتُعَدّ الدعوة إلى العفو والصفح والرحمة من أبرز عناصر المنهج الإسلاميّ في تأكيد قيمة المصالحة والدعوة إليها إجمالاً.

ففي تأديب الله لرسوله الكريم بهذا الأدب أنزل الله عليه في المرحلة المكّيّة قوله(ﷻ): ﴿فَاصْفَحِ الصَّفْحَ الْجَمِيلَ. إِنَّ رَبَّكَ هُوَ الْخَلَّاقُ الْعَلِيمُ﴾(8)، ثم أنزل عليه قوله(ﷻ):﴿فَاصْفَحْ عَنْهُمْ وَقُلْ سَلَامٌ فَسَوْفَ يَعْلَمُونَ﴾(9)، فكان يقابل أذى أهل الشرك بالصفح الجميل، وهو الصفح الذي لا يكون مقرونًا بغضب أو كِبْر أو تذمّر من المواقف المؤلمة، وكان كما أدَّبه الله تعالى، ثم كان يقابل أذاهم بالصفح الجميل، ويُعْرِض قائلًا: سلام(10)، وقد تضمّن قوله(ﷻ):﴿خُذِ الْعَفْوَ وَأْمُرْ بِالْعُرْفِ وَأَعْرِضْ عَنِ الْجَاهِلِينَ. وَإِمَّا يَنزَغَنَّكَ مِنَ الشَّيْطَانِ نَزْغٌ فَاسْتَعِذْ بِاللّهِ إِنَّهُ سَمِيعٌ عَلِيمٌ﴾(11) منهجاً متكاملاً في الإصلاح المجتمعيّ، وقد رُوِي عن النبيّ(ﷺ) أنّه قال حين نزلت هذه الآية:" يا جبريل، ما هذا؟ قال: ما أدري حتّى أسأل العالِم، قال: ثمّ قال جبريل(عليه السلام): يا محمّد، إنّ الله يأمرك أنْ تَصِل مَنْ قطعك، وتعطي مَنْ حرمك، وتعفو عمّن ظلمك"(12)، "فالعفو عمّن ظلمك نهاية الحِلْم والشجاعة، وإعطاء المال من حرمك نهاية الجود، ووصل من قطعك نهاية الإحسان"(13). قال الإمام ابن كثير في تفسير هذه الآية: قال بعض العلماء:" الناس رجلان.. فرجل محسن فخذْ ما عفا لك من إحسانه، ولا تكلّفه فوق طاقته، ولا ما يحرجه، وإمّا مسيء فَمُرْهُ بالمعروف، فإنْ تمادى على ضلاله واستعصى عليك واستمرّ في جهله فأعرِض عنه، فلعلّ ذلك أنْ يَرُدّ كيده"(14).

فالشريعة الإسلاميّة في منهجها التربويّ لأتباعها ترشِد إلى الصلح كقيمة ينبغي أنْ يتربّى عليها الفرد المسلم وتنعكس آثارها على الجماعة بما يحقّق صلاح الأمّة بمجموعها؛" وعليه ينبغي أنْ ندرك أنّ صلاح ذات البين من صلاح ما في نفس الفرد من مشاعر وأحاسيس، وهذا يستلزم أنْ يرتقي كلّ فرد بوجدانيّاته، ويزكّي نفسه من الحقد ، الذي من شأنه أنْ يكون سبباً للتباغُض والتدابر، والهدف من ذلك هو أنْ يصل المجتمع في تماسكه وقوّته إلى درجة تمكّنه من الصمود في وجه أيّ تحدٍّ قد يواجهه ويواجه أفراده، ومن ثَمّ ينال مرضاة الله(ﷻ)"(15).

وقد ترجم رسول الله(ﷺ) ذلك قولاً وفعلاً؛ فكان فتح مكّة وما مهّد له من أحداث من أعظم المجالات التي تجلّت فيها روعة وعظمة ذلك المنهج عبر جملة من مشاهد **العفو والتسامح** التي منَّ فيها النبيّ(ﷺ) على أتباعه وأعدائه على حدٍّ سواء وسيتمّ في الصفحات التالية

تسليط الضوء على جملة من مشاهد فتح مكّة وما مهّد له من أحداث؛ للتعريف بالمنهج العمليّ للنبيّ(ﷺ) في تكريس ثقافة المصالحة عملاً بالتوجيه القرآنيّ الكريم في ذلك.

أوّلاً- صلح الحديبية والتمهيد للفتح الأعظم.

رأى النبي(ﷺ) في منامه أنّه دخل البيت وحلّق رأسه وأخذ مفتاح البيت وعرّف مع المُعَرِّفين(أيْ وقف بعرفة) فاستنفر أصحابه إلى العُمْرة فأسرعوا وتهيّئوا للخروج وهم لا يشكّون في الفتح للرؤيا التي رأى النبي(ﷺ)، وكانوا بين ألفٍ وأربعمئة وألفٍ وستمئة منهم أربعة نساء(16) ، وساق قوم من أصحابه(ﷺ) الهدْيَ، وقد خرجوا بغير سلاح إلاّ السيوف في القِرَب... وكان خروجه(ﷺ) من المدينة يوم الاثنين لهلال ذي القعدة من العام السادس للهجرة(17)، ولمْ يكن الرسول(ﷺ) ولا المسلمون يرغبون في قتال، وإنّما كانوا يريدون العمرة فحسب... ومع ذلك عندما علمت قريش بمقدمهم استعدّوا لمنعهم بالقوّة، ووضعوا أمامهم الفرسان، ورأى الرسول(ﷺ) أنّ عليه(لكي يدخل مكّة) أنْ يقتحم هذه الجنود المتراصّة، ولكن لرغبته(ﷺ) في السلام، رأى أنْ يتخذ طريقاً آخر لا يواجه جيش قريش، ودلّه بعض أصحابه على طريق وعر وصعب هو طريق الحُدَيْبِيَة(18)، فلمّا دنا الرسول(ﷺ) من الحُدَيْبِيَة(وهي طرف الحرم على تسعة أميال من مكّة) بركت ناقته القصواء، فقال المسلمون: خلأتْ القصواء(أيْ حرنت) فقال الرسول(ﷺ): إنّها ما خلأتْ، ولكن حبسها حابس الفيل، أمَا والله لا يسألونني اليوم خطّة في تعظيم حرمة الله إلاّ أعطيتهم إيّاها"(19).

عقد الصلح

أبدت قريش اعتذارها للنبيّ(ﷺ) بعد فشل الجماعة التي أرسلتها للنيل من المسلمين ووقوع رجالها في الأسر... ولمّا رأى وفد قريش سرعة الناس إلى البيعة(20) وتشميرهم إلى الحرب اشتدّ رعبهم وخوفهم، وأسرعوا إلى القضيّة، ورجعوا إلى قريش فأخبروهم بما رأوا، فلمّا أجمعت قريش على الصلح والموادعة قالوا لسهيل بن عمرو: إئتِ محمّداً فصالحه، ولْيكن في صلحك لا يدخل في عامه هذا، فوالله لا يتحدّث العرب أنّك دخلت علينا عنوة(21).

وقد تجلّت حكمة النبيّ(ﷺ) عند كتابة العهد، وحرصه على إبرامه؛ في مواقف منها:

أوّلاً- عفوه عن أسرى قريش يوم الحُدَيْبِيَة: ذلك أنّ قريش كانوا قد أرسلوا نحو خمسين رجلاً ليصيبوا من المسلمين، وكان عليهم مِكرَز بن حفص، فأخذهم محمّد بن مسلمة وكان

ليلتها في حراسة على فرس للنبيّ(ﷺ)، وقد بادلهم(ﷺ) بعشرة من المسلمين كانوا قد دخلوا إلى أهلهم في مكّة فأسرهم المشركون(22).

ثانياً– ردّه لأبي جندل فبينما" الكتاب يُكْتَب إذْ جاء أبو جندل بن سهيل يرسف في قيوده، قد خرج من أسفل مكّة حتى رمى بنفسه بين ظهور المسلمين فقال سهيل : هذا أوّل ما أقاضيك عليه على أنْ تردّه، فقال النبيّ(ﷺ): إنّا لمْ نقضِ الكتاب بعد، فقال: فوالله إذاً لا أقاضيك على شيء أبداً، فقال النبيّ(ﷺ): فأجِزْه لي، قال: ما أنا بمجيزه لك... وقد ضرب سهيل أبا جندل في وجهه، وأخذ بتلابيبه، وجرّه ليردّه إلى المشركين، وجعل أبو جندل يصرخ بأعلى صوته: يا معشر المسلمين.. أأُرَدّ إلى المشركين يفتونني في ديني؟ فقال رسول الله(ﷺ): يا أبا جندل اصبر واحتسب، فإنّ الله جاعلٌ لك ولمن معك من المستضْعفين فرجاً ومخرجاً، إنّا قد عقدنا بيننا وبين القوم صلحاً، وأعطيناهم على ذلك وأعطونا عهد الله فلا نغدر بهم"(23) وقد كان هذا الموقف أوّلَ تطبيق عمليّ للنبيّ(ﷺ) لما اتفق عليه مع المشركين؛ التزاماً بما عاهد عليه قريش من شروط.

ثالثاً– قبوله بصيغة العهد:ذلك أنّ سهيل بن عمرو أبى إلاّ أنْ يُكْتَب في مستهلّ العهد(باسمك اللهمّ) حين أملى الرسول(ﷺ) على الكاتب: اكتب بسم الله الرحمن الرحيم" وأنْ يُكْتَب اسم محمّد بأبيه(لا برسول الله) فقيل أنّ أُسَيْد بن حُضَيْر وسعد بن عُبادة أخذا بيد الكاتب فأمسكاها، وقال: لا تكتب إلاّ محمّد رسول الله وإلاّ فالسيف بيننا، علام نعطي هذه الدنيّة في ديننا؟ فجعل النبيّ(ﷺ) يخفضهم ويؤمئ بيده إليهم.. اسكتوا، وقال رسول الله(ﷺ)" اكتب باسمك اللهمّ"، فنزلت في سُهَيْل حين أبى أنْ يُقِرّ بالرحمن:﴿قُلِ ادْعُواْ اللّهَ أَوِ ادْعُواْ الرَّحْمَنَ أَيّاً مَّا تَدْعُواْ فَلَهُ الأَسْمَاء الْحُسْنَى﴾(24)، فقال رسول الله(ﷺ): أنا محمّد بن عبد الله فاكتب(25).

رابعاً– قبوله بشروط المشركين للصلح(26):قَبِلَ النبيّ(ﷺ) الشروط التي أملتها قريش في العقد على ما يبدو فيها من ظلم للمسلمين؛ وفي ذلك إفادة بأنّ" مصالحة المشركين ببعض ما فيه ضيم على المسلمين جائزة للمصلحة الراجحة، ودفع ما هو شرٌّ منه، ففيه دفع إحدى المفسدتَيْن باحتمال أدناهما"(27)، لقد وفّى المسلمون بتلك الشروط اتباعاً لمنهج الإسلام الذي يوجب على أتباعه الالتزام بخلق الوفاء بعهودهم في كافّة تعاملاتهم بقوله(ﷻ) في

معرض مدحه للمؤمنين﴿... وَالْمُوفُونَ بِعَهْدِهِمْ إِذَا عَاهَدُواْ...﴾(28)، كما أمَرَهم بالوفاء بالعهود المبرمة مع غيرهم ما لَم يقُمْ الغير بما يوجب النقض، لقوله(ﷻ):﴿وَأَذَانٌ مِّنَ اللّهِ وَرَسُولِهِ إِلَى النَّاسِ يَوْمَ الْحَجِّ الأَكْبَرِ أَنَّ اللّهَ بَرِيءٌ مِّنَ الْمُشْرِكِينَ وَرَسُولُهُ فَإِن تُبْتُمْ فَهُوَ خَيْرٌ لَّكُمْ وَإِن تَوَلَّيْتُمْ فَاعْلَمُواْ أَنَّكُمْ غَيْرُ مُعْجِزِي اللّهِ وَبَشِّرِ الَّذِينَ كَفَرُواْ بِعَذَابٍ أَلِيمٍ. إِلاَّ الَّذِينَ عَاهَدتُّم مِّنَ الْمُشْرِكِينَ ثُمَّ لَمْ يَنقُصُوكُمْ شَيْئاً وَلَمْ يُظَاهِرُواْ عَلَيْكُمْ أَحَداً فَأَتِمُّواْ إِلَيْهِمْ عَهْدَهُمْ إِلَى مُدَّتِهِمْ إِنَّ اللّهَ يُحِبُّ الْمُتَّقِينَ﴾(29).

ويُعَدّ إقرار هذا المبدأ من أرقى صور التعامل المشهودة في تاريخ المواجهات العسكريّة؛ إذْ لا يكاد يوجد تشريع يقرّ مبدأ عدم مواجهة الخيانة بالخيانة؛ فالانتقام هو أبرز ما تعالج به مثل هذه المواقف، ففي مقابل هذا نجد نصوصاً تشريعيّة تنهى عن مجرّد الانخراط في عهود ومواثيق مع الطرف الآخر؛ كتلك التي وردت في التوراة اليهوديّة بما نصّه:" احترز أنْ تقطع عهداً مع سكّان الأرض التي أنت آتٍ إليها لئلاّ يصيروا فخّاً في وسطك بل تهدمون مذابحهم وتكسرون أنصابهم، وتقطعون سواريهم"(30).

اعتراض بعض الصحابة على شروط الصلح وتثبيته(ﷺ) لهم

كره بعض الصحابة(رضوان الله عليهم) ما ورد في الصلح من شروط رأوا أنّ فيها ظلم وإجحاف بحقّ المسلمين، حتى إنّهم امتنعوا أوّل الأمر حين أمرهم النبيّ(ﷺ) أنْ ينحروا ويحلِقوا؛ الأمر الذي أغضب رسول الله(ﷺ) إلى أنْ أشارت عليه السيدة أمّ سلمة(وكانت معه في سفره ذاك) فقالت: "يا رسول الله، انطلق أنت إلى هديك فانحره، فإنّهم سيقتدون بك"... ففعلوا(31)، وقد رُويَ عن عمر بن الخطّاب(وكان قد أكثر من مراجعة النبيّ الكريم يوم عقد الصلح) أنّه قال: لقد صالح رسول الله(ﷺ) أهل مكّة على صلح وأعطاهم شيئاً لو أنّ نبيّ الله أمّر عليّ أميراً فصنع الذي صنع نبيّ الله ما سمعتُ له ولا أطعت..."(32)، ولم يكن ذلك عصياناً وتمرُّداً منه(رضي الله عنه) ولا من غيره، وإنّما كان غيرة على الدين، وانتصاراً لضعفاء المسلمين، وقد أخذتهم الحميّة لما رأوه ممّا تضمّنه الصلح من شروط بدت لهم مجحفة وظالمة، ولو أنّه(ﷺ) اشتدّ في القول مع عمر بن الخطّاب حين راجعه لكان لتلك الشدّة وقع سيّء في نفوس المسلمين؛ خاصّة وإنّ منهم الكارهون لشروط ذلك الصلح، ولكنّه بحكمته(ﷺ) كان يردّ عليه بقوله:" إنّي رسول الله ولن يضيّعني"(33)، فلمّا كان يوم الفتح

أخذ المفتاح، وقال: ادْعوا لي عمر بن الخطّاب، فقال: هذا الذي قلت لكم... وكان أبو بكر الصدّيق يقول: ما كان فتح في الإسلام أعظم من فتح الحُدَيْبِيَة، ولكنّ الناس يومئذٍ يقصر رأيهم عمّا كان بين محمّد وربّه والعباد يعجلون، والله تبارك وتعالى لا يعجل كعجلة العباد حتى تبلغ الأمور ما أراد الله"(34)، وهذا الموقف مصداقٌ لقوله(ﷻ):﴿فَبِمَا رَحْمَةٍ مِّنَ اللّهِ لِنتَ لَهُمْ وَلَوْ كُنتَ فَظّاً غَلِيظَ الْقَلْبِ لاَنفَضُّواْ مِنْ حَوْلِكَ...﴾(35) وإنّا لَنَرى هذا الموقف القاسي بالنسبة للمسلمين؛ حين يؤخذ ضعفاؤهم، ويُرَدَّوْن إلى المشركين ليُفْتَنوا في دينهم، والنبيّ(ﷺ) لا يمتنع عن التسليم بل ويقرّه، كلّ ذلك لبعد نظر وحكمة لا تبدو للمسلمين فيأبون التسليم بها، ولكنّه(ﷺ) يدرك أنّ ذلك لغاية أعظم وأجلّ، وقد تجلّت تلك الحكمة غير بعيد في موقف أبي بصير ومن معه من المسلمين(36)؛ حيث ظهرت بشائر الفتح الذي نزل به أمين الوحي في سورة الفتح في قوله(ﷻ):﴿إِنَّا فَتَحْنَا لَكَ فَتْحاً مُّبِيناً. لِيَغْفِرَ لَكَ اللَّهُ مَا تَقَدَّمَ مِن ذَنبِكَ وَمَا تَأَخَّرَ وَيُتِمَّ نِعْمَتَهُ عَلَيْكَ وَيَهْدِيَكَ صِرَاطاً مُّسْتَقِيماً. وَيَنصُرَكَ اللَّهُ نَصْراً عَزِيزاً﴾(37)، وكان نزول السورة كلّها بين مكّة والمدينة والنبيّ عائدٌ من الحُدَيْبِيَة(38)، وقد روى الطبريّ عن أنس بن مالك في قوله(ﷻ):﴿إِنَّا فَتَحْنَا لَكَ فَتْحاً مُّبِيناً﴾ قال:" نزلت على النبيّ(ﷺ) مرجعه من الحُدَيْبِيَة، وقد حيل بينهم وبين نسكهم، فنحر الهدي بالحُدَيْبِيَة، وأصحابه مخالطو الكآبة والحزن، فقال: لقد أُنْزِلَت عليّ آية أحبّ إليّ من الدنيا جميعاً، فقرأ: ﴿إِنَّا فَتَحْنَا لَكَ فَتْحاً مُّبِيناً. لِيَغْفِرَ لَكَ اللَّهُ مَا تَقَدَّمَ مِن ذَنبِكَ وَمَا تَأَخَّرَ...﴾ إلى قوله:﴿عَزِيزاً﴾(39)، وقد جعل الله ذلك الصلح فتحاً باعتبار ما فيه من المصلحة، وما آل الأمر إليه، كما رُوِيَ عن عبد الله بن مسعود وغيره أنّه قال:" إنّكم تعدّون الفتح فتح مكّة، ونحن نعدّ الفتح صلح الحُدَيْبِيَة...﴿إِنَّا فَتَحْنَا لَكَ فَتْحاً مُّبِيناً﴾.. أيْ: بيّناً ظاهراً، والمراد به صلح الحُدَيْبِية؛ فإنّه حصل بسببه خير جزيل(40)؛ حيث كان هذا الصلح مقدّمة وتوطئة بين يدي الفتح العظيم(فتح مكّة)، أمن الناس به وكلّم بعضهم بعضاً، وناظره في الإسلام، وتمكّن من اختفى من المسلمين بمكّة من إظهار دينه، والدعوة إليه، والمناظرة عليه، ودخل بسببه بشر كثير في الإسلام؛ حتّى إنّ عدد الجيش الإسلاميّ الذي لَمْ يزِدْ في الغزوات السالفة على ثلاثة آلاف إذا هو يزخر في هذه الغزوة في عشرة آلاف(41).

ثانياً- فتح مكّة ومشاهده

اغتنم بعض بني بكر الهدنة بين قومهم وبني خزاعة(42) فأرادوا أنْ يصيبوا منهم ثأراً؛ فأصابوا منهم، واقتتلوا، وأعانت قريش حلفاءها من بني بكر بالسلاح وقاتل معهم من قريش من قاتل، وبهذا نقض كفّار قريش ميثاق الحُدَيْبِيَة حين أعانوا أحلافهم بني بكر في عدوانهم على خزاعة وهم حلفاء النبيّ الكريم، فشكا بنو خزاعة أمرهم إلى النبي(ﷺ)، وأرسلت قريش أبا سفيان إلى الرسول(ﷺ) ليشدّ العقد ويزيد في المدّة وقد رهبوا الذي صنعوا(43)، فرفض الرسول(ﷺ) ذلك منهم، وخيّر قريشاً بين أحد ثلاث:

1- أنْ تدفع ديات من قُتِل من خزاعة.

2- أنْ تَحِلّ نفسها من حِلْف بني بكر.

3- أنْ تعلن أنّ صلح الحُدَيْبِيَة أمسى لاغيا(44)

ومعلوم أنّ الوفاء بالعهد أمر ملزم بشروطه الصحيحة، فإذا أخلّ الطرف المقابل بعهده واستشعر المسلمون منه الخيانة كان على المسلمين عدم المضيّ في الالتزام بذلك العهد، ويجب عليهم أنْ ينبذوا إليه عهده قبل مضيّ المدّة، وفي ذلك الشأن يقول الله(ﷻ) بشأن ذلك:﴿ وَإِمَّا تَخَافَنَّ مِن قَوْمٍ خِيَانَةً فَانبِذْ إِلَيْهِمْ عَلَى سَوَاء إِنَّ اللّهَ لاَ يُحِبُّ الخَائِنِينَ﴾(45) وقد رُوِيَ أنّ رسول الله(ﷺ) قال لعائشة(رضي الله عنها): قد حرت في أمر خزاعة، فقالت عائشة: يا رسول الله أترى قريشاً تجترئ على نقض العهد بينكم وبينهم وقد أفناهم السيف؟ فقال النبيّ ينقضون العهد لأمر يريده الله تعالى بهم، قالت: خير أم شرّ يا رسول الله؟ قال: خير(46) وباستقراء جملة من المصادر والمراجع التي رصدت أحداث هذا الفتح العظيم يمكننا الوقوف على جملة من المشاهد التي جسّدت خلق النبي الكريم في مجال تكريس ثقافة المصالحة قولاً وفعلا؛ منها:

تجاوزه عن حاطب بن أبي بلتعة :وكان قد أرسل إلى قريش يُبْلِغُهم فيها باستعداد النبيّ الكريم لغزو مكّة".. وبلغة الحرب قديماً وحديثاً يعدّ هذا العمل تجسُّساً ويعاقب من يفعل ذلك بعقوبات قاسية، إنّ التجسُّس هو إحدى جرائم الحرب، وهي بمثابة الخيانة العظمى في القانون الدوليّ، ومع ذلك ورغم ثبوت الفعل إذْ أخبر الرسول الكريم به وأرسل عليّاً بن أبي طالب، والزبير بن العوّام إلى المرأة التي حمّلها حاطب الرسالة، واعترف حاطب إذْ قال: والله يا رسول الله إنّي لمؤمن بالله ورسوله ما غيّرت وما بدّلْت، ولكنّي كنت امرأ ليس لي في القوم

من أهل ولا عشيرة، وكان لي بين أظهرهم ولد وأهل، فصانعتهم عليهم"(47).. بل وقال عليه السلام لعمر بن الخطّاب حين عنّفه وطلب أنْ يقطع عنقه:" ما أدراك يا عمر لعلّ الله قد اطّلع يوم بدر على أهل بدر فقال: اعملوا ما شئتم فقد غفرت لكم"(48)، وعموماً فإنّ ذلك يعطينا إحدى أخلاقيّات الحرب في الإسلام، وهي أنّه لا يجوز معاقبة أحد المسلمين على خطأ يقع فيه، فالرسول الكريم سامح حاطباً على فعل شائن بلا شكّ كان يمكنه أنْ يؤثّر على مسيرة الحرب بين المسلمين وقريش لو تمّت"(49)، وفي ذلك مراعاة للعامل النفسيّ؛ وهو ما يُعْرَف بعامل الإكراه المعنويّ؛ فالصحابيّ حاطباً فعل ما فعله تحت طائلة الخوف على أهله بمكّة وهو الذي لا يملك فيها نصرة ولا حماية.

موقفه(ﷺ) من أبي سفيان بن حرب: كان للنبيّ(ﷺ) موقف متميّز مع أبي سفيان بن حرب أسهم في حقن الكثير من الدماء، وتجنُّبِ الصدام مع أهل مكّة، فقد رُوِيَ عن العبّاس بن عبد المطّلب أنّه تخوّف على أهل مكّة ممّا ظنّ أنّه واقع بهم لو أنّ النبيّ(ﷺ) دخلها عليهم قبل أنْ يأتوه مستأمِنين، فخرج حتى لقي أبا سفيان فأشار عليه بأنْ يأتي معه إلى المدينة ليستأمنه له، فوافق ودخل في جوار العبّاس، واستجاب لدعوة النبيّ الكريم له فأسلم بين يديه(ﷺ)، وقال العبّاس: قلت: يا رسول الله إنّ أبا سفيان رجل يحبّ هذا الفخر فاجعل له شيئاً، فقال النبيّ(ﷺ): نعم؛ من دخل دار أبي سفيان فهو آمن، ومن أغلق بابه فهو آمن، ومن دخل المسجد فهو آمن(50)، وقد أمر النبيّ(ﷺ) أنْ يُحْبَس أبو سفيان في مدخل الجبل إلى مكّة، حتى تمرّ عليه جنود المسلمين، فيحدّث قومه عن بيّنة ويقين، ولكي لا يكون إسراعه في العودة إلى قريش قبل أنْ تنهار معنويّاته تماماً سبباً لاحتمال وقوع أيّة مقاومة من قريش مهما يكن نوعها ودرجة خطورتها، وفعلاً اقتنع أبو سفيان بعد أنْ رأى قوّات المسلمين كلّها أنّ قريشاً لا قِبَلَ لها بالمقاومة(51)، وقد كان من فائدة ذلك أنّ أبا سفيان عاد إلى أهل مكّة يحذّرهم من مقاومة النبي(ﷺ) قائلاً: ويلكم لا تغرّنّكم هذه من أنفسكم، فإنّه قد جاءكم بما لا قِبل لكم به، فمن دخل دار أبي سفيان فهو آمن، قالوا: قاتلك الله، وما تغني عنك دارك، قال: ومن أغلق عليه بابه فهو آمن، ومن دخل المسجد فهو آمن، فتفرّق الناس إلى دورهم وإلى المسجد(52)، ولو لم يكنْ أبو سفيان قد شاهد ذلك العرض المهيب لقوّات المسلمين

وهي تمرّ تباعاً عند مدخل الجبل إلى مكّة حيث أمر النبيّ(ﷺ) أنْ يُحْبَسَ لما وقع في نفسه ذلك اليقين باستحالة صدّها عن دخول مكّة، وعجز أهلها عن المقاومة.

موقفه(ﷺ) من سعد بن عُبادة

أعطى رسول الله(ﷺ) رايته لسعد بن عبادة وأبو سفيان أمام الكتيبة فلمّا مرّ سعد براية النبي الكريم نادى: يا أبا سفيان اليوم يوم الملحمة اليوم تُسْتَحَلّ الحرمة، اليوم أذلّ الله قريشاً، فأقبل النبي حتى حاذى أبا سفيان فناداه: يا رسول الله أمرت بقتل قومك؟ زعم سعد ومن معه حين مرّ بنا قال: اليوم يوم الملحمة اليوم تُسْتَحَلّ الحرمة اليوم أذلّ الله قريشاً، وإنّي لأنشدك الله في قومك، فأنت أبرّ الناس وأرحم الناس وأوصل الناس، قال عبد الرحمن بن عوف وعثمان بن عفّان: يا رسول الله ما نأمن سعداً أنْ يكون منه في قريش صولة، فقال رسول الله: اليوم يوم المرحمة اليوم أعزّ الله فيه قريشا، ثمّ أرسل الرسول إلى سعد فعزله وجعل اللواء إلى قيس بن سعد، ورأى النبيّ أنّ اللواء لم يخرج من سعد حين صار لابنه، وقد جعل عمامته أمارة على العزل حين طلبها سعد(53) ولعلّ في تأمير قيس بن سعد بدلاً من أبيه حفظ لمكانة سعد(رضي الله عنه) ومن بعده الأنصار، وحتى لا تداخل أحدٌ منهم مشاعر سيئة تجاه النبي(ﷺ) والإسلام، وهو صورة رائعة من صور نزع الضغائن ووأد الفتن بين أبناء الأمّة الواحدة.

قبوله(ﷺ) لإجارة أمّ هانئ فقد ورد عن أمّ هانئ بنت أبي طالب أنّها أجارت رجلَيْن من أحمائها من بني مخزوم فرّا إليها ومنعتهما من أخيها عليّ**(رضي الله عنه)**؛ وقد أقرّها النبيّ(ﷺ) على ذلك بقوله:" قد أجرنا من أجرت، وأمّنّا من أمّنت فلا يقتلهما"(54).

عفوه(ﷺ) عن بعض النفر الذين أمر بقتلهم كان النبي(ﷺ) قد أمر بقتل ثمانية رجال وأربع نساء، لم يُقتل منهم فعليّاً إلاّ ثلاثة من الرجال هم: عبد الله بن خطل والحويرث بن نفيد بن وهب ومقيس بن صُبابة، واثنتان من النساء هما سارة، مولاة عمرو بن عبد المطّلب بن هاشم بن مناف، وقيل أنّها هي التي حملت كتاب حاطب بن أبي بلتعة، وكانت قد قدِمت إلى النبيّ(ﷺ) في المدينة فوصلها ولكنّها عادت إلى مكّة مرتدّة فقتلها عليّ بن ابي طالب، وقينة لعبد الله بن خطل واسمها قُرَيْبة؛ وكانت مع قينة أخرى له تغنّيان بهجاء النبيّ الكريم، وفرّت الأخرى وتنكّرت وجاءت إلى النبيّ الكريم فأسلمت(55).

منحه(ﷺ) الأمان لصفوان بن أميّة منح النبيّ(ﷺ) الأمان لصفوان بن أميّة حين طلبه له عُمَيْر بن وهب وكانت علامة ذلك العمامة التي دخل بها مكّة، بل إنّ صفوان حين أتاه قال: إنّ هذا يزعم أنّك قد أمّنتني(يقصد عُمَيْر بن وهب) قال صدق، قال: فاجعلني فيه بالخيار شهري، قال أنت بالخيار فيه أربعة أشهر(56).

موقفه(ﷺ) من فضالة بن عُمَيْر بن الملوَّح اللَّيْثيّ فقد أراد قتل النبيّ(ﷺ) وهو يطوف بالبيت عام الفتح، فلمّا دنا منه قال رسول الله(ﷺ): أفَضالة؟ قال: نعم يا رسول الله، قال: ماذا كنت تحدّث به نفسك؟ قال: لا شيء، كنت أذكر الله، فضحك النبيّ(ﷺ) ثمّ قال: أستغفر الله، ثُمّ وضع يده على صدره فسكن قلبه، فكان فضالة يقول: والله ما رفع يده عن صدري حتى ما من خلق الله شيء أحبّ إليّ منه(57).

مشهد العفو العامّ

ظهرت قضيّة(العفو العامّ) على نطاق الإنسانيّة قاطبة مع ظهور مصطلح(الجرائم ضد الإنسانية) خصوصًا في القرن العشرين بعد الحرب العالميّة الثانية، حيث –ولأول مرة– تقف الإنسانيّة بشكل قانونيّ لمحاسبة نفسها على نطاق كونيّ، ومنذئذ تحوّل العفو إلى قيمة أخلاقيّة تلجأ إليها الشعوب لتأمين انتقال مدنيّ سلميّ للسلطة، نحو مرحلة جديدة من التصالح بين أعضاء المجتمع الواحد(58) وقد تمّ تطبيق هذا المبدأ على يدي النبيّ(ﷺ) بأروع صورة، وفي مشهد لم يُسَجِّلَ التاريخ له مثيلاً، وذلك حين خطب النبيّ الكريم يوم فتح مكّة قائلاً:... يا معشر قريش.. ما تظنّون أنّي فاعل بكم؟ قالوا: خيراً.. أخ كريم وابن أخ كريم، قال: فإنّي أقول لكم كما قال يوسف لأخوته: لا تثريب عليكم، اذهبوا فأنتم الطلقاء"(59) روى ابن سعد في الطبقات الكبرى أنّ عمر بن الخطاب قال: لمّا كان يوم الفتح ورسول الله بمكّة أرسل إلى صفوان بن أميّة بن خلف وإلى أبي سفيان بن حرب وإلى الحارث بن هشام، قال عمر: قلت قد أمكن الله منهم أعرفهم بما صنعوا، حتى قال النبي(ﷺ): مثلي ومثلكم كما قال يوسف لأخوته﴿ قَالَ لاَ تَثْرِيبَ عَلَيْكُمُ الْيَوْمَ يَغْفِرُ اللّهُ لَكُمْ وَهُوَ أَرْحَمُ الرَّاحِمِينَ﴾(60)، قال عمر: فانفضحت حياء من رسول الله كراهية لما كان منّي وقد قال لهم رسول الله ما قال"(61)، وهكذا" فتحت مكّة أبوابها من غير ما إراقة دماءٍ لطريدها السابق ولأصحابه... وعندئذٍ شهد العالم أكرم وأفخم بادرة من بوادر العفو والغفران

شهدها التاريخ"(62) وأيّ بادرة أكرم وأفخم ممّا قابل به فاتح منتصر قوماً أذاقوه وصحبه أشدّ ألوان الأذى؟.

إنّ هذا الموقف الخالد ليس بالجديد عليه(ﷺ) فالتاريخ يذكر للنبيّ الكريم من مثل تلك المواقف الإنسانيّة الرائعة ما روته السيدة عائشة من أنّه(ﷺ) عرض نفسه على بعض المشركين يوم العقبة فأبوا أنْ يجيبوه فانصرف مهموماً فناداه ملك الجبال:" إنّ الله قد سمع قول قومك لك، وأنا ملك الجبال وقد بعثني ربّك إليك لتأمرني بأمرك، فما شئت؟ إنْ شئت أنْ أطبق عليهم الأخْشَبَيْن، فقال له رسول الله: بل أرجو أنْ يُخْرِجَ الله من أصلابهم من يعبد الله وحده، لا يشرك به شيئا"(63).

كما رُوِيَ عن عبد الله قوله: كأنّي أنظر إلى رسول الله يحكي نبياً من الأنبياء ضربه قومه فأدموه، وهو يمسح الدم عن وجهه ويقول: اللهم اغفر لقومي فإنّهم لا يعلمون"(64)، فهو لا يعفو فقط وإنّما يطلب لهم مغفرة ربّ العالمين.

وهنا يتجلّى خلق الإسلام ومبادئه الأساسيّة في معالجة الأمور الصعبة بالعفو والصفح والرحمة دون تشدُّد ولا تعنُّت، ولا قسوة خارجة على الحدود المعتادة، لأنّ طبيعة الدعوة الإسلاميّة كما وصفها الله تعالى بقوله:﴿وَمَا أَرْسَلْنَاكَ إِلَّا رَحْمَةً لِّلْعَالَمِينَ﴾(65)، أيْ للحيوان والإنسان والجنّ والجماد وكلّ شيء، لذا عفا النبيّ بعد فتح مكّة عن جماعة قريش الذين بالغوا في إيذائه وقال لهم: لا تثريب عليكم اليوم، اذهبوا فأنتم الطلقاء"(66)، وأيّد هذه الظاهرة المنصفون من المستشرقين، قال جوستاف لوبون: ما عرف التاريخ فاتحاً أعدل ولا أرحم من العرب(67).

قال المستشرق الفرنسيّ إميل دير منجيم أنّ: محمّداً قد أبدى في غالب حياته اعتدالاً لافتاً للنظر، فقد برهن في انتصاره النهائيّ على عظمة نفسيّة قلّ أنْ يوجد لها مثال في التاريخ، إذْ أمر جنوده أنْ يعفو عن الضعفاء والمسنّين والأطفال والنساء، وحذّرهم أنْ يهدموا البيوت، او يسلبوا التجار أو أنْ يقطعوا الأشجار المثمرة، وأمرهم ألاّ يجرّدوا السيوف إلاّ في حالة الضرورة القاهرة، بل رأيناه يؤنّب بعض قوّاده ويصلح أخطاءهم إصلاحاً ماديّاً، ويقول لهم: إنّ نفساً واحدة خير من أكثر الفتوح ثراء"(68).

ولعلّ المستشرق الفرنسيّ يقصد بعبارته الأخيرة موقف النبيّ(ﷺ) من قائده خالد بن الوليد؛ فقد كان النبيّ(ﷺ) قد سيّر بعد الفتح سرايا للدعوة إلى الله ولم يأمرهم بقتال، وكان ممّن بعثهم خالد بن الوليد وأمره أن يسير أسفل تهامة، ولم يبعثه مقاتلا فوطئ بني جُذيمة فأصاب منهم، وقد انفلت رجل منهم فأتى النبي الكريم وأخبره الخبر، فدعا عليّ بن أبي طالب وأمره بالخروج إلى القوم والنظر في أمرهم وأرسل معه مالاً، فودى لهم الدماء وما أصيب لهم من الأموال، حتى إنّه ليدي لهم ميلغة الكلب، ثمّ رجع إلى النبيّ الكريم، فقام النبيّ فاستقبل القبلة قائماً شاهراً يديه حتى إنّه لَيُرى ممّا تحت منكبيه وقال: اللهمّ إنّي أبرأ إليك ممّا صنع خالد بن الوليد ثلاث مرّات(69).

قال واشنطن ايرفنج في كتابه(حياة محمد) معلّقاً على العفو العام: كانت تصرّفات الرسول محمّد في أعقاب فتح مكّة تدلّ على أنّه نبيّ مرسل لا على أنّه قائد مظفّر، فقد أبدى رحمة وشفقة على مواطنيه برغم أنّه أصبح في مركز قويّ، ولكنّه توّج نجاحه وانتصاره بالرحمة والعفو"(70).

ردُّه(ﷺ) إلى بني أبي طلحة مفتاح الكعبة

أتْبَع الرسول(ﷺ) موقف العفو الأعظم بموقف آخر لا يقلّ عظمة عنه؛ وذلك حين أرسل بلالاً إلى عثمان بن طلحة أنْ يأتي بمفتاح الكعبة" فجاء به عثمان فقبضه رسول الله(ﷺ) وفتح الباب ودخل الكعبة فصلّى بها ركعتين، وخرج فأخذ بعضادتي الباب والمفتاح معه، وقد لُبِط بالناس حول الكعبة، فخطب الناس يومئذٍ ودعا عثمان بن طلحة فدفع إليه المفتاح وقال: خذوها يا بني أبي طلحة تالدة خالدة لا ينزعها منكم أحد إلاّ ظالم"(71).

موقفه(ﷺ) مع الأنصار

تضمّن فتح مكّة مشاهد جسّدت تكريم النبيّ(ﷺ) لأهل المدينة من الأنصار، وتجلّت فيها حكمته(ﷺ) في تأكيد اللُحْمة الوطنيّة؛ وذلك في موقفه مع الأنصار إبّان فتح مكّة.

فقد رُوِي عن أبي هُرَيْرة أنّه ذكر يوماً فتح مكّة ورسول الله(ﷺ) في كتيبة، فقال: فنظر فرآني، فقال: أبو هُرَيْرة، قلت: لبَّيْك يا رسول الله، فقال: لا يأتيني إلاّ أنصاريّ، قال: فأطافوا به، ووبّشت قريش أوباشاً لها وأتباعاً، فقالوا: نقدّم هؤلاء، فإنْ كان لهم شيء كنّا معهم، وإنْ أصيبوا أعطينا الذي سُئلْنا، فقال رسول الله(ﷺ): "ترون إلى أوباش قريش وأتباعهم"، ثُمّ قال

بيديه، إحداهما على الأخرى، ثُمّ قال: حتى توافوني بالصفا، قال: فانطلقنا، فما شاء أحد منّا أنْ يقتل أحداً إلاّ قتله، وما أحدٌ منهم يوجّه لنا شيئاً، قال: فجاء أبو سفيان فقال: يا رسول الله، أبيحت خضراء قريش، لا قريش بعد اليوم، ثُمّ قال:" من دخل دار أبي سفيان فهو آمن"، فقالت الأنصار بعضهم لبعض: أمّا الرجل فأدركته رغبةٌ في قريته، ورأفة بعشيرته، قال أبو هُرَيْرة: وجاء الوحي، وكان إذا جاء الوحي لا يخفى علينا، فإذا جاء فليس أحد يرفع طرْفه إلى رسول الله(ﷺ) حتى ينقضي الوحي، فلمّا انقضى الوحي قال رسول الله(ﷺ): يا معشر الأنصار، قالوا: لبَّيْك يا رسول الله، قال: قلتم:" أمّا الرجل فأدركته رغبةٌ في قريته"، قالوا: قد كان ذاك، قال:" كلاّ، إنّي عبد الله ورسوله، هاجرت إلى الله وإليكم، والمحيا محياكم، والممات مماتكم" فأقبلوا إليه يبكون ويقولون: والله ما قلنا الذي قلنا إلاّ الضنّ بالله وبرسوله، فقال رسول الله(ﷺ):" إنّ الله ورسوله يصدِّقانكم ويعذرانكم"(72).

قال الإمام النوويّ:" وفي قوله(ﷺ):" لا يأتيني إلاّ أنصاريّ، ثُمّ قال: فأطافوا.." إنّما خصّهم لثقته بهم ورفعاً لمراتبهم، وإظهاراً لجلالتهم وخصوصيّتهم"(73).

ويتأكّد بهذا المشهد عموم الإسلام؛ فهو دين البشريّة جمعاء لم ينزل لقرية ولا لقبيلة ولا لأمّة، مصداقاً لقوله(ﷻ)﴿وَمَا أَرْسَلْنَاكَ إِلَّا كَافَّةً لِّلنَّاسِ بَشِيراً وَنَذِيراً وَلَكِنَّ أَكْثَرَ النَّاسِ لَا يَعْلَمُونَ﴾(74)، وليكون النبيّ(ﷺ) كما أراد الله له أنْ يكون في قوله(ﷻ)﴿وَمَا أَرْسَلْنَاكَ إِلَّا رَحْمَةً لِّلْعَالَمِينَ﴾(75).

ثالثاً- آثار الفتح

لقد كان بإمكان النبيّ(ﷺ) بعد انتصاره على قريش وقد دخل عليهم مكّة فاتحاً دون مقاومة تُذْكَر أنْ يمارس حقّه المشروع في الاقتصاص ممّن اضطهد المسلمين وحارب الله ورسوله وجاهر بالعداء والكراهية للدين، وله في ذلك العديد من المبرّرات منها:

1- ممارساتهم العنيفة واضطهادهم للمسلمين طوال سنوات الدعوة، ومشروعيّة المعاملة بالمثل.

2- الاختلاف في العقيدة، والرغبة في الانتصار للدين الجديد وإظهاره، وهو مبدأ يتصرّف على أساسه أصحاب العقائد والأيدولوجيات حال انتصاراتهم، رغبة في نشرها وإلزام الناس بها.

3- عامل الغلبة والنصر الذي هو مدعاة لقهر الخصم، والتشفّي والانتقام منه.

4- بثّ الخوف والرهبة بين القبائل المجاورة لبسط سيطرة الدين الجديد.

5- ما يمثّله أهل مكّة كرؤوس للكفر، وزعامات لمعارضة الدعوة الإسلاميّة.

ورغم كلّ ما كان يعطي للنبي من مسوّغات الانتقام والتشفّي إلاّ أنّ قيم ومبادئ الإسلام كان الدافع وراء تفاصيل ذلك المشهد الإنسانيّ الذي هزّ نفوس المشركين ومن بعدهم العالم فكانت ثماره ممثّلة في:

1- تداعي المشركين للدخول في الإسلام، وقد عبّر عنهم القرآن الكريم بالأفواج في قوله الله(ﷻ): ﴿وَرَأَيْتَ النَّاسَ يَدْخُلُونَ فِي دِينِ اللَّهِ أَفْوَاجاً﴾(76)، بعدما رأوه من مظاهر الخلق السامي للنبيّ(ﷺ) والمسلمين.

2- ضمن فتح مكّة الأمان للمستضعفين، وحرّيّة ممارسة عقيدتهم، وعودة العلاقات الطبيعيّة بين المهاجرين وذويهم بمكّة.

3- تجلّت آثار عظمة فتح مكّة لغير المسلمين من الأديان المجاورة، والثقافات الأخرى التي تتلمّس عظمة الإسلام والمسلمين في تعاملهم مع مخالفيهم وحتّى أعدائهم بالسماح والعفو، ومنحهم الحرّيّة التامّة، بالأحرى مع المجاورين من أهل الكتاب من المسيحيّين أو اليهود أو الوثنيّين"(77).

4- كان من أبرز نتائج فتح مكّة فرْضُ هيبة الكيان الإسلاميّ، والاعتراف بقوّة المسلمين؛ فبدأ بذلك الفتح طوراً جديداً في تاريخ الإسلام والمسلمين" كان لهم فيه السيطرة على الموقف تماماً، ولم يَبْقَ لأقوام العرب إلاّ أنْ يَفِدوا إلى الرسول(ﷺ) فيعتنقوا الإسلام، ويحملوا دعوته إلى العالم، وقد تمّ استعدادهم لذلك في سنتين آتيتين"(78).

5- تأكيد قوّة وهيبة الكيان الإسلاميّ بتعهّده(ﷺ) بأنْ تبقى يثرب عاصمة لذلك الكيان؛ واحترام مكانة الأنصار في ذلك الكيان ضماناً لوحدة الصفّ الإسلاميّ؛ وذلك بعودته(ﷺ) للاستقرار بالمدينة بعد أشهر من فتح مكّة.

6- حقن دماء العرب؛ وذلك بالكفّ عن تتبّع الثارات والانتقام من الجناة، ويتجلّى ذلك في خطابه(ﷺ) لخزاعة، كانت خزاعة قتلت يومئذ رجلا من بني ليث بقتيل لهم في الجاهليّة، فقال رسول الله بهذا الصدد: يا معشر خزاعة، ارفعوا أيديكم عن القتل فلقد

كثر القتل إنْ نفع، لقد قتلتم قتيلا لأدينّه، فمن قتل بعد مقامي هذا فأهله بخير النظرين، إنْ شاؤوا فدم قاتله، وإنْ شاؤوا فعَقْلُه(79).

7- سيطرة وبسط النظام وتحقيق الأمن العام في المجتمع الجديد الذي أسّسه الفاتحون؛ فلمْ يُسْمَع يوم الفتح ولا بعده" أنّ رجلاً مسلمًا هتك عرض امرأة، أو هدم بيتًا، أو أفسد زرعًا، أو قتل ظلمًا، أو فزّع طفلاً.. فأخلاقيّات العفو العامّ هي أخلاقيّات تمخّضت عن نفوس أُشربت على التراحُم فيما بينها والتآخي والتغافُر، ليس هذا فحسب بل وبعد تمكُّن المسلمين من الحكم، شيّدوا نظامًا زاخرًا بالعفو والتسامح والأخوّة، متحلّيًا بالحقّ الرحمة والعدالة(80).

وفي مقابل هذا السلوك الحضاريّ الذي يجسّد احترام الآخر وإقرار حقّه في المعاملة الإنسانيّة؛ نجد التوراة اليهوديّة مثلاً تخاطب أتباعها ببيان ما يلزم أنْ يعاملوا به أعداءهم من القسوة وعدم الاعتراف بالآخر؛ بقولها(في منهج يتجاهل مطلقاً أدنى الحقوق الإنسانيّة):" حين تقرب من مدينة لكي تحاربها استدعها إلى الصلح، فإنْ أجابتك إلى الصلح وفتحت لك فكلّ الشعب الموجود فيها يكون لك للتسخير، ويُسْتَعْبَد لك، وإنْ لم تسالمك بل عملت معك حرباً فحاصرها؛ وإذا دفعها الربّ إلهك إلى يدك؛ فاضرب جميع ذكورها بحدّ السيف، وأمّا النساء والأطفال والبهائم وكلّ ما في المدينة؛ كلّ غنيمتها فتغنمها لنفسك... وأمّا مدن هؤلاء الشعوب التي يعطيك الربّ إلهك نصيباً فلا تبقِ منها نسمة ما، بل تحرّمها تحريماً... كما أمرك الربّ إلهك"(81).

خاتمة البحث

بعد هذا الطرح الموجز لموضوع البحث يمكن بيان جملة من النتائج والتوصيات التي توصّلت إليها الباحثة بالخصوص، أبرزها:

أوّلاً- النتائج:

1- أنّ جنوح النبيّ(ﷺ) إلى السلم، وانتهاجه النهج الإنسانيّ في تعاملاته يومئذٍ لم يكن مسلك الضعفاء؛ وإنّما هو مسلك المُهْدى من ربّه إلى ما فيه خير الإسلام والمسلمين، وقد شهد الواقع العمليّ بعدئذٍ بذلك، فكان الفتح الأعظم وما نجم عنه من ظهورٍ وعزّةٍ للإسلام وأتباعه.

2- أنّ تلك المنظومة السامية من التعاملات الإنسانيّة طوال سنوات الصلح والفتح تمثّل مدرسة في التعامل الإنساني الراقي، والمثل الموجز الذي يختصر حقيقة الإسلام وقيمه؛ ففي المحن وحالات الضعف يُقَدّم المنهزمون والمُتَخَوّفون التنازلات التي تذهب بالهيبة، وفي نشوة النصر يفتك القادة بأعدائهم، أمّا النبي(ﷺ) وأتباعه فكانوا أقوياء واثقون وقت الضعف، كرماء وأهل مروءة وقت الغلبة والنصر، فلم تأخذهم شهوة الانتصار، ولا صرعة الهوى وحب الانتقام.

3- أنّ محاولة إنكار حقيقة الجهاد في الإسلام، واعتماد فكرة الدمويّة والعنف الإسلاميّ تجاه الآخَر؛ إنّما يأتي من باب محاولة طمس الحقيقة لا أكثر، وهو أمر اعترف به المنصفون من غير المسلمين بالقول أنّه:" جرت الفكرة المُسْبَقَة والمُعْتَمِدَة اعتماداً شديداً(والقائلة بأنّ الإسلام دين حرب) تعريفاً محقّراً للجهاد الإسلاميّ، وقد يُفْهَم من اللفظة أنّ المسلمين قد شجّعوا على حمل السلاح لفرض الدين بالقوّة وإبادة من يرفضون اعتناقه"(82).

4- نجاح الإسلام في إرساء قيم الإنسانيّة والرحمة عمليّاً، وتفوّقه على كافّة التشريعات في تنظيم العلاقة مع الآخر وقت السلم والحرب عبر ضمانه لحقوق المدنيّين حال الصراعات المسلّحة، في الوقت الذي بقيت فيه المعاهدات والاتفاقيّات الدوليّة ذات الشأن(كاتفاقيّة جنيف الرابعة) حبراً على ورق.

5- تفرُّد الإسلام بالمنهجيّة الإنسانيّة في القتال وهي منهجيّة غير مسبوقة على مدى التاريخ؛ حيث يسيّر المواجهات القتاليّة النزعة الإنسانيّة لا قانون القوة والقهر والغلبة.

ثانياً- التوصيات

1- عقد المؤتمرات والندوات العلميّة على مستوى الجامعات من المؤسّسات المدنيّة حول السيرة النبويّة في مجال العفو والتسامح والمصالحة

2- توظيف وسائل الإعلام في تسليط مزيدٍ من الأضواء على مواقف النبيّ(ﷺ) في موافقه السلميّة والقتاليّة وبيان خلقه الكريم في ذلك.

3- تنشيط دور مؤسّسات المجتمع المدنيّ في التعريف بالمنهج النبويّ في التعامل مع المخالفين؛ كخطوة مهمّة في تكريس ثقافة المصالحة.

4- أنْ تتضمّن المناهج التعليميّة مثل هذه المشاهد الإنسانيّة التي تربّي في النشء خُلُق التسامُح والتصالُح.

إنّنا وبهذا المنهج الذي تتكامل فيه جهود أبناء مجتمعنا من أجل الوصول إلى حلول ناجعة لخلافاتنا يمكننا أنْ نوفّر على أنفسنا دماً وجهداً ومالاً؛ للخروج ببلادنا من مأزق الخلاف والقطيعة، استهداءً بخُلُق رسول الله(ﷺ) ومنهجه في إرساء قيم التسامح والتصالح؛ ونحن على ما يجمعنا من وشائج الدم والدين والوطن، وكلّها مدعاة إلى النظر بعين المستقبل رأفة بأجيالنا، وإخلاصاً لديننا وعقيدتنا، ومسؤوليّةً تجاه وطننا.

فليتنا نستدرك أمرنا عاجلاً ونصحّح مساراتنا، ونصلح ذات بيننا؛ كلٌّ من عند نفسه نزولاً عند قوله(ﷻ): ﴿إِنَّ اللّهَ لاَ يُغَيِّرُ مَا بِقَوْمٍ حَتَّى يُغَيِّرُواْ مَا بِأَنْفُسِهِمْ﴾(83).

الهوامش

1- سورة المائدة، الآية: 33

2- الإمام أبو بكر الرازي، مختار الصحّاح، مادة صلح، ص 178.

3- الدكتور محمود عبد الرحمن عبد المنعم، معجم المصطلحات والألفاظ الفقهيّة، 2/ 388-389.

4- نور الدين بو كريد الجزائريّ، خطاب المصالحة في القرآن الكريم(1) المصالحة بين أبناء الشعوب الإسلاميّة ضرورة دينية وإنسانيّة، مجلّة الفرقان(مجلّة أسبوعيّة ثقافيّة كويتيّة شاملة 1-9 -2014م).

www.al-forqan/files/601.html.

5- سورة النساء، الآية: 128.

6- الدكتور: حسين علي عون، منهج التربية الإسلاميّة في ترسيخ قيمة المصالحة الوطنيّة، مجلّة أصول الدين، ص 326، نقلاً عن الطاهر بن عاشور، التحرير والتنوير 5/ 217.

7- الدكتور: حسين علي عون، منهج التربية الإسلاميّة في ترسيخ قيمة المصالحة الوطنيّة، مجلّة أصول الدين، ص 342.

8- سورة الحجر، الآيتان: 85- 86.

9- سورة الزخرف، الآية: 89.

10-مؤسّسة الدرر السَنِيَّة، المشرف العامّ: علوي بن عبد القادر السقاف، لجنة الإشراف العلميّ، نماذج من عفو النبيّ(ﷺ) وصفحه.

https://dorar.net/akhlaq/1045.

11-سورة الأعراف، الآية:199- 200.

12-الإمام أبي جعفر محمّد بن جرير الطبريّ، جامع البيان عن تأويل آيْ القرآن، رقم: 15560، المجلّد السادس، 9/ 193.

13-الدكتور حسين علي عون، منهج التربية الإسلاميّة في ترسيخ قيمة المصالحة الوطنيّة، مجلّة أصول الدين، ص 325، نقلا عن الأصفهانيّ، الذريعة إلى مكارم الشريعة، ص 48.

14-الإمام أبي الفداء إسماعيل بن كثير القرشي الدمشقي، تفسير القرآن العظيم، 2/ 281.

15-الدكتور: حسين علي عون، منهج التربية الإسلاميّة في ترسيخ قيمة المصالحة الوطنيّة، مجلّة أصول الدين، ص 326.

16-ذكر الواقدي أنّهنّ: أمّ سلمة زوج النبي(ﷺ) وأمّ عمارة وأمّ منيع وأمّ عامر (المغازي، ص 406).

17-الواقدي، المغازي، ص 404 وما بعدها بتصرُّف.

18-الأستاذ جعفر عبد السلام عليّ، أخلاقيّات الحرب في السيرة النبويّة، ص 219، نقلاً عن هيكل، حياة محمد.

19-ابن سعد، الطبقات الكبرى، 2/ 297. والحديث رواه البخاريّ في الصحيح، كتاب الشروط، باب الشروط في الجهاد والمصالحة مع أهل الحرب وكتابة الشروط، حديث رقم 2732، 3/ 604.

20-بينما كانت الرسل تختلف بين رسول الله(ﷺ) وبين قريش؛ فإذا هو قد بلغه أنّ عثمان بن عفّان قد قُتِل، فقال: إنّ الله أمرني بالبيعة، فأقبل الناس يبايعونه(الواقدي، المغازي، ص 423 وما بعدها).

وقد رُوي عن الصحابيّ سلمة بن الأكوع أنّه سُئِل: على أيّ شيء بايعتم رسول الله(ﷺ) يوم الحُدَيْبِيَة، فقال: على الموت(أخرجه البخاريّ في الصحيح، كتاب المغازي، باب: غزوة الحُدَيْبِيَة، رقم: 4169، 4/ 921.) وتلك البيعة هي بيعة الرضوان، وقد ورد فيها قوله(ﷻ):﴿لَقَدْ رَضِيَ اللَّهُ عَنِ الْمُؤْمِنِينَ إِذْ يُبَايِعُونَكَ تَحْتَ الشَّجَرَةِ فَعَلِمَ مَا فِي قُلُوبِهِمْ فَأَنزَلَ السَّكِينَةَ عَلَيْهِمْ وَأَثَابَهُمْ فَتْحاً قَرِيباً﴾ سورة الفتح، الآية: 18.

21-الواقدي، المغازي، ص 424- 425.

22-الواقدي، المغازي، ص 423- 424.

23-المباركفوري، الرحيق المختوم، ص 313- 314.

24-سورة الإسراء، الآية: 110.

25-الواقدي، المغازي، ص 428- 429 بتصرّف.

26- ورد في نصّ الصلح:" باسمك اللهم، هذا ما اصطلح عليه محمّد بن عبد الله وسهيل بن عمرو، اصطلحا على وضع الحرب عشر سنين يأمن فيها الناس ويكفّ بعضهم عن بعض، على إنّه لا إسلال ولا إغلال، وإنّ بيننا عيبة مكفوفة، وأنّه من أحبّ أنْ يدخل في عهد محمّد وعقده فعل، وأنّه من أحبّ أنْ يدخل في عهد قريش وعقدها فعل، وأنّه من أتى محمّداً منهم بغير إذن وليّه ردّه إليه، وأنّه من أتى قريشاً من أصحاب محمّد لم تردّه، وأنّ محمّدا يرجع عنّا عامه هذا بأصحابه، ويدخل علينا قابلٌ في أصحابه فيقيم ثلاثاً، لا يدخل علينا بسلاح إلاّ سلاح المسافر.. السيوف في القرب..."، الواقدي، المغازي، ص 428- 429

27-ابن قيم الجوزيّة، فقه السيرة النبويّة من زاد المعاد في هدي خير العباد، تنسيق وترتيب وشرح وتقديم: الدكتور: السيد الجمَيْلي، 257.

28-سورة البقرة، من الآية: 177.

29-سورة التوبة، من الآيتان: 3- 4.

30-الكتاب المُقَدّس، كتب العهد القديم والجديد، الخروج، 34/ 11- 16، ص 107.

31-الواقدي، المغازي، ص 430 وما بعدها.

32-ابن سعد، الطبقات الكبرى، 2/ 300.

33-أخرجه البخاريّ في الصحيح، كتاب الجزية، باب: مَنْ عاهد ثُمّ غدر، حديث رقم: 3036.

34-الواقدي، المغازي، ص 428.

35-سورة آل عمران، الآية: 159.

36-ذلك أنّ أبا بصير عُتْبَة بن أُسَيْد(وكان ممّن حُبِس بمكّة) أتى النبيّ(ﷺ) فأرسلت قريش لردّه فقال له النبيّ(ﷺ):" إنّا قد أعطينا هؤلاء القوم ما قد علمت، ولا يصلح لنا في ديننا الغدر، وإنّ الله جاعلٌ لك ولمن معك من المُسْتَضْعَفين فرجاً ومخرجاً، فانطلق إلى قومك، فقال: يا رسول الله أتردُّني إلى المشركين فيفتنونني في ديني؟ قال: يا أبا بصير، انطلق فإنّ الله سيجعل لك ولمن معك من المُسْتَضْعَفين فرجاً ومخرجاً، فانطلق مع وفد قريش حتى إذا كانوا بذي الحليفة قتل منهم رجلاً وعاد الآخر إلى النبيّ(ﷺ) فأخبره، وما لبث أبا بصير حتى طلع متوشّحاً سيفه ووقف على رسول الله(ﷺ) فقال: وفت ذمّتك، وأدّى الله عنك، أسلمتني بيد القوم وقد امتنعت

بديني أنْ أُفْتَن أو يُعْبَث بي، فقال رسول الله(ﷺ):"ويل أمّه محشّ حرب لو كان معه رجال"، ثُمّ خرج أبو بصير إلى ساحل البحر بطريق قريش التي كانوا يأخذون عليها إلى الشام، وبلغ المسلمين الذين كانوا أُحْتُبِسوا بمكّة قول رسول الله(ﷺ):"ويل أمّه محشّ حرب لو كان معه رجال"، فخرج إلى أبي بصير نحو سبعين رجلاً، فضيّقوا على قريش، لا يظفرون بأحد إلاّ قتلوه، ولا تمرّ بهم عير إلاّ اقتطعوها، حتى كتبت قريش إلى النبيّ(ﷺ) تسأل بأرحامها إلاّ آواهم فلا حاجة لهم بهم، فآواهم(ﷺ) فقدموا عليه المدينة(ابن هشام، السيرة النبويّة، 3/ 244).

37-سورة الفتح، الآيات: 1 – 3.

38-الإمام أبو الحسن عليّ بن أحمد الواحدي النيسابوري ، أسباب النزول، ص 211.

39- **محمّد بن جرير الطبريّ، جامع البيان عن تأويل آيْ القرآن**، المجلّد الثالث عشر، الجزء 26/ 86.

40-ابن كثير، تفسير القرآن العظيم، 4/ 182- 183.

41-المباركفوري، الرحيق المختوم، ص 378.

42-كان بنو بكر قد دخلوا في حلف قريش، بينما دخلت خزاعة في حلف النبيّ(ﷺ) إثْر عقد صلح الحُدَيْبِيَة(ابن هشام، السيرة النبويّة، 3/ 239.

43-ابن هشام، السيرة النبويّة، 4/ 33 وما بعدها بتصرُّف.

44-عبد الرحمن بن سعيد بن علي بن وهف، غزوة فتح مكّة في ضوء السنّة المطهّرة، ص 99.

45-سورة الأنفال، الآية: 58.

46-الواقدي، المغازي، ص 534.

47-الأستاذ جعفر عبد السلام عليّ، أخلاقيّات الحرب في السيرة النبويّة، ص 224- 225.

48-أخرجه البخاريّ في الصحيح، كتاب المغازي، باب: غزوة الفتح وما بعث به حاطب بن أبي بلتعة إلى أهل مكّة يخبرهم بغزو النبيّ(ﷺ)، حديث رقم: 4274، 4/ 939.

49-الدكتور: جعفر عبد السلام عليّ، أخلاقيّات الحرب في السيرة النبويّة، ص 225.

50-ابن هشام، السيرة النبويّة، 4/ 42- 43 بتصرّف.

51-أمير بن محمّد المدري، غزوة فتح مكّة.. دروس وعِبَر، سلسلة غزوات النبيّ المصطفى.. دروس وعِبَر(4)، ص 20.

PDF created with pdfFactory Pro trial version www.pdffactory.com.

52-المباركفوري، الرحيق المختوم، ص 369- 370.

53-الواقدي، كتاب المغازي، ص 554، وأورد في نفس الصفحة رواية أخرى بأنّ الذي أعْطِيَ الراية بدلا من سعد هو الإمام عليّ(رضي الله عنهما).

54-ابن هشام المعافريّ، السيرة النبويّة، 4/ 50.

55-ابن الأثير، الكامل في التاريخ، 2/ 248 وما بعدها بتصرّف.

56-ابن هشام المعافريّ، السيرة النبويّة، 4/55- 56 بتصرُّف.

57-ابن هشام المعافريّ، السيرة النبويّة، 4/ 55.

58-يوسف المتوكّل، العفو العام.. فضيلة منسيّة(مجلة حراء مجلة علمية ثقافية أدبية، العدد: 66، 23/05/2018، Hiragate. Com).

59-عبد الرحمن بن سعيد بن علي بن وهف، غزوة فتح مكّة في ضوء السنّة المطهّرة، ص 127.

60-سورة يوسف، الآية: 92.

61-ابن سعد، الطبقات الكبرى، 2/ 320.

62-لورا فيشيا فاغليري، دفاع عن الإسلام، ص 111.

63-أخرجه البخاري في الصحيح، كتاب بدء الخلق، باب إذا قال أحدكم: آمين، والملائكة في السماء فوافقت إحداهما الأخرى، غُفِر له ما تقدّم من ذنبه، رقم 3231، 3/ 720، ومسلم في الصحيح، كتاب الجهاد والسير، باب ما لقي النبي من أذى المشركين والمنافقين، رقم 1795، المجلد السادس، 12/ 2259.

64-أخرجه البخاري في الصحيح، كتاب أحاديث الأنبياء، باب حديث الغار، رقم 3477، 3/ 775، ومسلم في الصحيح، كتاب الجهاد والسير، باب غزوة أحد، رقم 1792، مجلد 6، 12/ 2255.

65-سورة الأنبياء، الآية: 107.

66-الدكتور وهبة الزحيليّ، الإسلام والقانون الدوليّ.. محتارات من المجلّة الدوليّة للصليب الأحمر، ص 117.

67-الدكتور وهبة الزحيليّ، الإسلام والقانون الدوليّ.. محتارات من المجلّة الدوليّة للصليب الأحمر، ص 117.

68-يوسف المتوكّل، العفو العام.. فضيلة منسيّة(مجلة حراء مجلة علمية ثقافية أدبية، العدد: 66، 23/05/2018، Hiragate. Com).

69-ابن هشام المعافريّ، السيرة النبويّة، 4/62 وما بعدها.

70-يوسف المتوكّل، العفو العام.. فضيلة منسيّة، مجلة حِراء(مجلة علمية ثقافية أدبية، العدد: 66، 23/05/2018 Hiragate. Com).

71-ابن سعد، الطبقات الكبرى، 2/ 318.

72-رواه مسلم في الصحيح، كتاب الجهاد والسير، باب: فتح مكّة، رقم: 1780، المجلّد السادس، 12/ 2239.

73-في شرحه لصحيح مسلم، كتاب الجهاد والسير، باب: فتح مكّة، رقم: 1780، المجلّد السادس، 12/ 2241.

74-سورة سبأ، الآية: 28.

75-سورة الأنبياء، الآية: 107.

76-سورة النصر، الآية: 2.

77-يوسف المتوكّل، العفو العام.. فضيلة منسيّة(مجلة حراء مجلة علمية ثقافية أدبية، العدد: 66، 23/05/2018 Hiragate. Com).

78-المباركفوري، الرحيق المختوم، ص 378.

79-المباركفوري، الرحيق المختوم، ص 375.

والعقل: الدية، يُقال: عقل القتيل يعقله عقلاً: إذا وداه، وعقل عنه: أدّى جنايته، وذلك إذا لزمته دية فأعطاها عنه(الدكتور محمود عبد الرحمن عبد المنعم، معجم المصطلحات والألفاظ الفقهيّة، 2/ 523).

80-يوسف المتوكّل، العفو العام.. فضيلة منسيّة(مجلة حراء مجلة علمية ثقافية أدبية، العدد: 66، 23/05/2018 Hiragate. Com).

81-الكتاب المُقدّس، كتب العهد القديم والجديد، سفر التثنية، 20/ 10 وما بعدها، والتحريم هنا يعني القتل.

82-مارسيل بوازار، إنسانيّة الإسلام، ص 254.

83-سورة الرعد، الآية: 11.

قائمة المصادر والمراجع:

** ابن قيّم الجوزيّة، فقه السيرة النبويّة من زاد المعاد في هدي خير العباد، تنسيق وترتيب وشرح وتقديم: الدكتور: السيدالجمَيْلي(دار الفكر العربي للطباعة والنشر، بيروت، لبنان، ط 2/ بلا تاريخ، مجلّد واحد).

** أحمد ديدات، الرسول الأعظم.. محمّد(ﷺ)، ترجمة: عليّ عثمان، مراجعة: محمّد مختار.. https://books.islamway.net/1/1229/017.pdf.

** إسماعيل بن كثير القرشي الدمشقي، تفسير القرآن العظيم(المكتب الثقافي للنشر والتوزيع، الأزهر، القاهرة، مصر، ط 1/ 2001م، أربعة مجلّدات).

** الدكتور جعفر عبد السلام عليّ، أخلاقيّات الحرب في السيرة النبويّة، المؤتمر الدوليّ الأوّل للسيرة النبويّة(المحور الثالث:فقه السيرة وتنزيل الأحكام في الواقع) صفر 1434هـ، يناير 2013م، مجلّد واحد).

** سليمان بن الأشعث السجستاني، السنن، تحقيق: صدقي محمّد جميل(دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع،بيروت، لبنان، طبعة بلا رقم/ 2000، مجلّدان).

** صفي الرحمن المباركفوري، الرحيق المختوم.. بحث مُقَدَّم لمسابقة السيرة النبويّة التي نظّمتها رابطة العالم الإسلاميّ 1398هـ(دار إحياء التراث، بلا طبعة ولا تاريخ، مجلّد واحد).

** عبد الرحمن بن سعيد بن علي بن وهف، غزوة فتح مكّة في ضوء السنّة المطهّرة، تحقيق: الدكتور سعيد بن علي بن وهف القحطاني (توزيع: مؤسّسة الجريسي للتوزيع والإعلان، الرياض، السعوديّة، بلا طبعة ولا تاريخ، مجلّد واحد).

** عليّ بن أبي الكرم المعروف بابن الأثير، الكامل في التاريخ(دار صادر للطباعة والنشر، بيروت، لبنان، ط6/ 1995م، ثلاثة عشر مجلّدا).

** مارسيل بوازار، إنسانيّة الإسلام، ترجمة: د. عفيف دمشقيّة(منشورات دار الآداب، بيروت، لبنان، ط2/ 1983م، مجلّد واحد).

** محمّد بن أبي بكر بن عبد القادر الرازي، مختار الصحّاح، طبعة مُحَقَّقة ومشكولة(المكتبة العصريّة للطباعة والنشر،بيروت، لبنان، طبعة بلا رقم/ 2003م، مجلّد واحد).

** الإمام محمد بن إسماعيل بن إبراهيم بن المغيرة البخاري الجعفي، أبو عبد الله، ت256هـ، الصحيح(مكتبة نزار مصطفى الباز، مكّة المكرّمة، السعوديّة، ط1/ 2004م، ستة مجلّدات).

** محمّد بن جرير الطبريّ، جامع البيان عن تأويل آيْ القرآن(دار الأعلام، عمّان، الأردنّ، دار ابن حزم، بيروت، لبنان، ط1/ 2002م، خمسة عشر مُجَلّدا).

** محمّد بن سعد بن منيع الزهريّ، الطبقات الكبرى، أعدّ فهارسها: رياض عبد الله عبد الهادي(دار إحياء التراث العربي،بيروت، لبنان، ط1/ 1996م، ثمانية أجزاء، أربعة مجلّدات).

** محمّد بن عمر بن واقد، المغازي، تحقيق الدكتور: مارسدن جونس(عالم الكتب للطباعة والنشر والتوزيع، بيروت، لبنان، ط 1/ 2006م، مجلّد واحد)

** محمّد بن عيسى بن سورة الترمذيّ، السنن(مختصر) اختصره وشرح جمله وألفاظه وعلّق عليه: الدكتور مصطفى ديب البغا(اليمامة للطباعة والنشر والتوزيع، دمشق- بيروت، سوريا- لبنان، الطبعة الثانية/ 2000م، مجلّد واحد).

** الدكتور محمود عبد الرحمن عبد المنعم، معجم المصطلحات الفقيهّة(دار الفضيلة للنشر والتوزيع والتصدير، القاهرة،مصر، طباعة: دار النصر الإسلاميّ للطباعة، القاهرة، مصر، بلا طبعة ولا تاريخ، ثلاثة مجلّدات).

** الإمام مسلم بن الحجاج القشيريّ النيسابوريّ، الصحيح بشرح الإمام محي الدين أبو زكريّا يحي بن شرف النوويّ، طبعة جديدة مُخَرَّجة على الكتب الستّة، خرّج أحاديثه: محمّد عبد العظيم(دار التقوى للنشر والتوزيع، توزيع دار اليقين، تسعة مجلّدات، اثنا عشر جزءا).

** نور الدين بو كرديد الجزائريّ، خطاب المصالحة في القرآن الكريم(1) المصالحة بين أبناء الشعوب الإسلاميّة ضرورة دينية وإنسانيّة(مجلّة الفرقان.. مجلّة أسبوعيّة ثقافيّة كويتيّة شاملة 1- 9- 2014م).

www.al-forqan/files/601.html

** الدكتور وهبة الزحيليّ، الإسلام والقانون الدوليّ.. مختارات من المجلّة الدوليّة للصليب الأحمر، وهو في الأصل ورقة بحثيّة قُدِّمت أمام مؤتمر حماية ضحايا الحرب في ظلّ الشريعة الإسلاميّة والقانون الدوليّ الإنسانيّ الذي نظّمته الجامعة الإسلاميّة الدوليّة بإسلام آباد بالتعاون مع اللجنة الدوليّة بالصليب الأحمر الدوليّ(إسلام آباد، باكستان، الفترة ما بين 30- سبتمبر إلى 2 أكتوبر، 2004م)

** الدكتور وهبة الزحيليّ، نظام الإسلام(دار قتيبة للطباعة والنشر والتوزيع، بيروت، لبنان، ط 2/ 1993م، مجلّد واحد).

** يوسف المتوكّل، العفو العام.. فضيلة منسيّة(مجلة حراء مجلة علمية ثقافية أدبية، العدد: 66، 23/05/2018 Hiragate.Com .

** الكتاب المقدّس" كتب العهد القديم والعهد الجديد"(إصدار: دار الكتاب المقدّس في الشرق الأوسط، القاهرة، مصر، الإصدار الثاني، ط1/ 2003م، مجلّد واحد).

موقف ابن قيم الجوزية من التصوف

د. فوزية عمر عبدالله
كلية الآداب جامعة صبراتة

المقدمة

لحمد لله رب العالمين، والصلاة والسلام على رسوله الكريم، وعلى آله وصحبه الغر الميامين، ومن سار على هديه واتبع سبيله إلى يوم الدين.

التصوف مفهوم إسلامي محض، وجزء أساسي في التراث الإسلامي، حيث تبوأ مكاناً هاماً في الفكر العربي الإسلامي، وحظي باهتمام كبير من مفكري العرب وعلماء المسلمين قديماً وحديثاً.

وتجادل فيه العلماء والفقهاء وأرباب الكلام كالفلاسفة وغيرهم، وتباينت فيه الآراء، واختلفت فيه الأفكار، وحامت حوله المناظرات والمقابلات، وشاب بعضه ما شاب غيره من سائر العلوم من انحرافات وخرافات جنحت به عن طريق الحق والصواب إلى طريق الغي والضلال شاهداً على ذلك ما سطرته بعض كتب التراث الإسلامي الذي ملئت بها بعض أرفف المكتبات الإسلامية وبخاصة في مرحلة ضعف الأمة، وانقسامها وكثرة الطامعين فيها وتزامنا مع دخول أمم أخرى فيها واختلاطها بها بما مما أدى ذلك إلى تشويه صورة هذا التراث، حتى اعتقد كثير من العوام أن هذا هو المنهج الصحيح السليم الذي دعا إليه الإسلام وأمر به إتباعه وظل الأمر كذلك ردحاً من الزمن حتى هيأ الله تعالى لهذه الأمة العظيمة رجل من رجالاتها الغيورين على دينها ومنهج رسولها صلى الله عليه وسلم فبرز مدافعاً عنها بكل ما وهبه الله من علم ومعرفة للحق ألا وهو الفقيه والعالم الجليل "شمس الدين أبي عبدالله محد بن أبي بكر المعروف بابن قيم الجوزية المولود في بداية القرن الثامن الهجري أو الذي درس التصوف وبرع فيه، وقد ترك من الآثار العلمية في هذا المجال كمدارج السالكين ، وروضة المحبين، وطريق الهجرتين، وإغاثة اللهفان ما يدل على مبلغ علمه، وسعه أفقه وتفننه فيه بحيث استطاع أن ينتقد غيره مما وقع فيه من ضلالات وأباطيل، ويبين لهم السقيم من الصحيح مستخلصاً رأيه من كتاب الله تعالى وسنة رسوله

صلى الله عليه وسلم، وما أثر عن الصحابة من أقوال وأفعال تصدي بها للرد على أهل الضلال الخارجين عن منهج الله ومقصود الشريعة ومرادها، فكانت غاية مراده في هذا المجال وهو علم السلوك تصفية وتنقية هذا العلم من كل الشوائب والشطح التي يوقعها الشيطان بأهل التصوف، اعتقاداً منهم بصحتها ومنفعتها.

فيقول مستدلاً بما يراه من أحوال هذه الفئة "ومن كيده ما ألقاه إلى جهال المتصوفة من الشطح والطامات وأبرزه لهم في قالب الكشف من الخيالات، فأوقعهم في أنواع الأباطيل والترهات وفتح أبواب الدعاوي الهائلات، وأوحى إليهم أن وراء هذا العلم طريقاً إن سلكوه أفضى بهم إلى كشف العيان ، وأغناهم عن التقيد بالسنة والقرآن، فحسن لهم رياضة النفوس وتهذيبها وتصفية الأخلاق والتجافي عما عليه أهل الدنيا وأهل الرياسة والفقهاء وأرباب العلوم، والعمل على تفريغ القلب، وخلوه من كل بشيء حتى ينتقش فيه الحق بلا واسطة تعلم، فلما خلا من صورة الذي جاء به الرسول نقش فيه الشيطان بحسب ما هو مستعد له من أنواع الباطل، وخيله للنفس حتى جعله كالمشاهد كشفا وعيانا"[1].

فهؤلاء المتصوفة تخلوا عن العمل بما جاءت به ورثة الرسل وركنوا إلى الأوهام وأتبعوا أهوائهم، وما أوحت به شياطينهم إليهم وزينته في قلوبهم، واعتقدوا أن ذلك من الآيات البينات، وأنها من قبل الله تعالى إلهامات فانسلخوا من الكتاب والسنة كما ينسلخ الليل من النهار ، ولا شك أن زعمهم هذا باطل ومردود عليهم كما قال: "ومن ظن أنه يستغني عما جاء به الرسول صلى الله عليه وسلم من الخواطر والهواجس فهو من أعظم الناس كفراً وكذلك من ظن أنه يكتفي بهذا تارة فما يلقي في القلوب لا عبرة به ولا التفات إليه إن لم يعرض على ما جاء به الرسول ويشهد له بالموافقة ، وإلا فهو من إلقاء الشيطان[2]، فمن هذه المداخل استطاع الشيطان أن يلبس على هؤلاء المتصوفة قلوبهم وعقولهم، ويوقعهم في الأوهام والخيالات التي تسد عليهم كل باب من أبواب الحق للدين والشريعة وطرح الهواجس والخواطر، ومن هذا المنطلق جاءت أهمية تسليط الضوء على موضوع هذا البحث بشكل خاص من خلال بيان موقف ابن قيم الجورية من هؤلاء المبتدعة، ومعرفة كيفية تصديه لهم وتفنيد إدعاءاتهم الباطلة ورد ومزاعمهم الكاذبة.

إشكالية البحث:

إن المحور الذي ترتكز عليه إشكالية البحث تحديداً كان حول موضوع له أهمية قصوى في تصحيح عقيدة بعض المسلمين وتحديد ملامح المنهج الإسلامي السليم، لذلك تكمن هذه الإشكالية في مدى اهتمام ابن قيم الجوزية إلى ضرورة تنقية علم السلوك من الشوائب والبدع والرجوع إلى معتقد أهل السنة والجماعة، وهذا من شأنه أن يطرح عدة تساؤلات تتمحور حول هذه الإشكالية، ومن هذه التساؤلات:

1- هل استطاع ابن قيم الجوزية أن يغوص في أعماق علم السلوك ويدرك أسراره ويعرف، معانيه ويسير أغواره، حتى صار عالماً حاذقاً بهذا العلم وفنونه ملماً بمسائله وأصوله، ومعرفة طرق أهل الباطل، وأصول منهجهم.

2- هل استطاع ابن قيم الجوزية أن يتصدى لأهل البدع من المتصوفة ويفند مزاعمهم ويكشف حيلهم وتلاعبهم بالدين والعقيدة، وطرح ما علق به من شوائب وعوائق، ثم الرجوع إلى صورة الإسلام الصحيح من خلال نصب الدلالة بالحجة والبرهان دفاعاً عن الشريعة والإسلام، هذا ما ستحاول الباحثة الإجابة عليه من خلال هذا البحث.

أسباب اختيار الموضوع:

من الأسباب التي دعتني للكتابة تحديداً في هذا الموضوع إلى:

1- عدم الإلمام الكافي والفهم الواعي لمنهج المتصوفة المبتدعة وطريقتهم في الدعوة إلى معتقداتهم الفاسدة سواء من المتقدمين منهم أو المتأخرين.

2- كثرة البدع وانتشارها ومجالسة الأهواء ومخالتطهم على غير علم ولا بصيرة بمذهب السلف، ومقاصد الشريعة والعقيدة.

3- اعتماد المتصوفة المبتدعة على الخرافات والأساطير المستمدة من كتب الفلاسفة وأصحاب المعتقدات الباطلة، وتركهم لمصادر التلقي الصحيح من الكتاب والسنة وآثار الصحابة والتابعين واعتمادهم على الضعيف والموضوع من الحديث خدمة لأغراضهم وما يناسب أهواءهم.

أهمية البحث: تكمن أهمية البحث تحديداً في النقاط الآتية:

1- الدور الكبير والعظيم الذي قام به شيخ الإسلام ابن قيم الجوزية في تحديد ملامح عقيدة أهل الباطل، وبيان خطرها على المجتمع والأمة عموماً.
2- اتباع المنهج السليم من خلال دراسة مصادره الأصيلة والصحيحة من القرآن والسنة وآثار الصحابة، والتأصيل له في مناهجنا الدراسية، والذب عنه بالحجة والبرهان.
3- تنقية كتب التراث مما اعتراها من مخالفات وأخطاء عقدية وشرعية جسيمة، وخطيرة تؤدي بالدارس أو القارئ إلى تشويش عقيدته ودينه.

أهداف البحث:

1- إبراز الجوانب المضيئة للعقيدة الإسلامية الصحيحة من خلال تنقية هذا العلم من أباطيل، واعتقادات فاسدة وضلالات هدامة لأصول العقيدة والشريعة، التي أساسها ومبناها على صفاء ونقاء هذا الدين وسموه ورفعته.
2- كشف منهج أهل البدع وبيان معتقدهم للناس حتى يتبين لهم الحق من الباطل وأن لا يقعوا في حبائلهم كما وقعوا في حبائل الشيطان ومصائده من قبل وزين لهم سوء أعمالهم فلبس عليهم دينهم وعقيدتهم.
3- ضرورة بيان أهمية العلم وتحكيمه على الحال، وتمييز الصحيح من الفاسد، بالأخذ بالمنهج الصحيح واتباع طريقه حتى لا تقع الأمة في مزالق الهوى والتردي وهذه من الآثار الخطيرة المترتبة على طرح العلم وتحكيم الذوق والوجد، واستعمال الرموز والإشارات المبهمة والمضللة.

تمهيد: التصوف لغة:

كثرت الأقوال وتباينت الألفاظ والعبارات في اشتقاق التصوف عند المسلمين على عدة أقوالها أشهرها:

أولاً: أن هذه التسمية نسبة إلى الصوف الذي هو زي الأنبياء وشعار الصالحين ولباس أهل الزهد، والتقشف والتواضع، والإقبال على الله وهم يتميزون به عن أهل الرغبة في الدنيا"[3].

ثانياً: قال الراغب: الصوفي منسوب إلى الصوفة الذين كانوا يخدمون الكعبة لاشتغالهم بالعبادة[4] قال ابن فارس: "تجمعوا فتشبكوا كما يتشبك الصوف"[5].

ثالثاً: نسبة إلى أهل الصفة "وذلك لفقرهم وعوزهم فكانوا يقدمون على رسول الله صلى الله عليه وسلم وما لهم أهل ولا مال، فبنيت صفة في مسجد رسول الله صلى الله عليه وسلم[6] فالضرورة ألزمتهم فما كان منهم إلا الانقطاع للعبادة.

رابعاً: وقيل هو من الصوفانة: بقلة معروفة وهي زغباء قصيرة[7].

خامساً: أن التصوف من صفاء الأسرار ونقاء الآثار[8].

سادساً: أنه نسبة إلى الصَّف الأول في الصلاة[9].

سابعاً: نسبة إلى صوفة القفا[10].

وغالب هذه الأقوال قد ردها أهل العلم ولم يقبلوها فذكر شيخ الإسلام بأنها أقوال ضعيفة مبيناً علتها فقال: "فإنه لو كان كذلك لقيل : صفاء، أو صفائي، أو صفوي، أو صفى، ولم يقل صوفي"[11]، ويرى في مسمى الصوفية هو نسبة إلى لباس الصوف، هذا هو الصحيح[12] وصار معه في هذا المعنى ابن الجوزي فقال مثلاً: "ونسبة الصوفي إلى أهل الصفة غلط لأنه لو كان كذلك لقيل صفى"[13] وبحسب رأيٍّ أن إطلاق هذه التسمية على هذه الفئة من الناس فيه سوء فهم وقصور إدراك، لما يجرى في تلك الفترة التي عاصر فيها أمثال هؤلاء الرسول صلى الله عليه وسلم، وبخاصة فيهم من الصحابة الكبار أمثال أبو هريرة أو بذر–رضي الله عنهم–وهم أقرب الناس إليه وأعلمهم بمراد نبيهم–صلى الله عليه وسلم– يهتدون بهديه ويستنون بسنته فلا يمكن أن يتبعونه في أمر يخالفونه في آخر فهذا لا يجوز في حقهم.

التصوف اصطلاحاً:

كثرت الأقوال في تعريف التصوف تعريفاً اصطلاحياً على آراء متقاربة كل منها يشير إلى جانب رئيسي في التصوف والتي منها:

1- أن التصوف قلة الطعام والسكون إلى الله والفرار من الناس[14].

2- التصوف: "هو رياضة النفس ومجاهدة الطبع برده عن الأخلاق الرذيلة وحمله على الأخلاق الجميلة، من الزهد والحلم والصبر، والإخلاص والصدق إلى غير ذلك من الخصال الحسنة التي تكسب المدائح في الدنيا والثواب في الأخرى"[15].

3- التصوف: "هو الدخول في كل خلق سنيٍّ والخروج من كل خلق دنيٍّ"[16].

4- التصوف: "هو الخلق، فمن زاد عليك في الخلق: فقد زاد عليك في التصوف"[17] وقال ابن القيم نقلاً عن الإمام الهروي، قال: "واجتمعت كلمة الناطقين في هذا العلم، أن التصوف هو الخلق، وجميع الكلام فيه يدور على قطب واحد، وهو بذل المعروف وكف الأذى،.

قلت: من الناس من يجعلها ثلاثة كف الأذى واحتمال الأذى، وإيجاد الراحة.

ومنهم من يجعلها اثنين –كما قال الشيخ–بذل المعروف وكف الأذى قال: وإنما يدرك إمكان ذلك فهذه الثلاثة أشياء في العلم، والجود والصبر يدرك بها التصوف"[18].

5- والتصوف زاوية من زوايا السلوك الحقيقي، وتزكية النفس وتهذيبها، لتستعد لسيرها إلى صحبة الرفيق الأعلى، ومحبة من تحبه، فإنّ المرء مع من أحب"[19].

إذا من خلال ما سبق من تعريفات اتضح أن الجامع الحقيقي بين كل هذه التعريفات في مجملها تحمل في طياتها معانٍ تدل على جهاد النفس، وصفاء الروح ونقادها للوصول بها إلى غاية الغايات وهي إرضاء رب البريات.

المبحث الأول: موقف ابن قيم الجوزية من أهل البدع:

المطلب الأول موقفه منهم في استعمال الإشارات والرموز:

عرف عن ابن قيم الجوزية نفوره الشديد من أهل البدع ومحاربته للطوائف والفرق الضالة، فمقام –رحمه الله تعالى– مدافعاً عن الدين والشريعة دفاعاً قوياً يشهد له بصدق الدعوة إلى الله، والحجة البالغة في إيصال مقصوده إلى الناس فقام محذراً من الوقوع في شراكهم. فقال: "فإياك ثم إياك والألفاظ المشبهة التي وقع اصطلاح القوم عليها، فإنها أصل البلاء ومورد الصدِّيق والزنديق فإذا سمع الضعيف المعرفة والعلم بالله تعالى لفظ اتصال وانفصال، ومسامرة، ومكالمة، وأنه لا وجود في الحقيقة إلا وجود الله، وأن وجود الكائنات خيال ووهم، وهو بمنزلة وجود الظل القائم بغيره فأسمع ما يملأ الأذان من حلول واتحاد وشطحات، والعارفون من القوم أطلقوا هذه الألفاظ ونحوها، وأرادوا بها معاني صحيحة في أنفسها فغلط الغالطون في فهم ما أرادوه، ونسبوهم إلى إلحادهم وكفرهم، واتخذوا كلماتهم المتشابهة ترساً

له وجنة"[20] وقال "فاعلم أن في لسان القوم من الاستعمالات وإطلاق العام، وإرادة الخاص، وإطلاق اللفظ وإرادة إشارته دون حقيقة معناه ما ليس في لسان أحد من الطوائف غيرهم، ولهذا يقولون نحن أصحاب إشارة لا أصحاب عبارة والإشارة لنا والعبارة لغيرنا، وقد يطلقون العبارة التي يطلقها الملحد، ويريدون بها معنى لا فساد فيه. وصار سبباً لفتنة طائفتين: طائفة تعلقوا عليهم بظاهر عباراتهم، فبدعوهم وضللوهم، وطائفة نظروا إلى مقاصدهم ومغزاهم فصوبوا تلك العبارات وصححوا تلك الإشارات فطالب الحق يقبله ممن كان ويرد ما خالفه على من كان"[21].

المطلب الثاني: موقفه من أهل الذوق والوجد في تحكيم الذوق والوجد دون العلم والآثار المترتبة عليهما:

لم يدخر ابن قيم الجوزية وسعاً وجهداً في تجريح أصحاب المواجيد والذوق، وبيان مزية العلم، وبيان الضرر الناتج من تحكيم الذوق، وطرح العلم وراء الظهر، فمن ضمن أقوالهم التي عرضوا لها استجابتهم لأذواقهم ومواجيدهم، حتى أعطوها سلطة المشرع يأتمرون بأمرها وينتهون بنهيها، بل جازوا الحد حتى قدموها على الشرع والعلم، إذا كان هناك تعارض بينهما قال أصحاب الذوق والوجد "إذا تعارض الذوق والوجد، وظاهر الشرع قدمنا الذوق والوجد والكشف"[22] ولا يخفى على ابن قيم الجوزية على ما في هذا الأمر من خطر بطرح العلم وتقديم الوجد والذوق فقال: "فأعلم أولاً عن كل حال وذوق ووجد وشهود لا يشرق عليه نور العلم المؤيد بالدليل فهو من عبث النفس وحظوظها فلو قدر إن المتكلم إنما تكلم بلسان العلم المجرد فلا ريب إن ما كشفه العلم الصحيح المؤيد بالحجة أنفع من حال يخالف، والعلم يخالفه، وليس من الإنصاف رد العلم الصحيح بمجرد الذوق والحال، وهذا أصل الضلالة، ومنه دخل الداخل على كثير من السالكين في تحكيم أذواقهم ومواجيدهم على العلم فكانت فتنة في الأرض وفساد كبير[23].

وقال أيضاً في بيان ضرورة تحكيم العلم على الحال وأهميته في تمييز الصحيح من الفاسد "واعلموا أن كل حال لا يكون العلم حاكماً عليه فإنه لا ينبغي أن يقر به، ولا يسكن إليه إلا كما يساكن المغلوب المقهور لما يرد عليه ما يعجز عن دفعه، وهذه حال

الكمّل من القوم الذين جمعوا بين نور العلم، وأحوال المعاملة فلم تطفئ عواصف أحوالهم نور علمهم، ولم يقصر بهم علمهم عن الترقي إلى ما وراءه من مقامات الإيمان والإحسان، فهؤلاء حكام على الطائفتين، ومن عداهم فمحجوب بعلم لا نفوذ له فيه، أو مغرور بحال لا علم له بصحيحه من فاسده، والله تعالى المسؤول، من فضله إنه قريب مجيب فالكامل من يحكم العلم على الحال، فيتصرف في حاله بعلمه ويجعل العلم بمنزلة النور الذي يميز به الصحيح من الفاسد لا من يقدح في العلم بالحال، ويجعل الحال معياراً عليه وميزاناً فما وافقه حاله من العلم قبله، وما خالفه رده، ونفاه، فهذا أصل الضلال في هذا الباب بل الواجب تحكيم العلم والرجوع إلى حكمه"[24] يقول ابن قيم الجوزية معلقاً على كلام الهروى[25] في الإخلاص، إخلاص العمل بالخلاص من العمل، تدعه يسير سير العلم، وتسير أنت مشاهداً للحكم حراً من رق الرسم. قد فسّر الشيخ مراده بإخلاص العمل: ومعنى كلامه انك تجعل عملك تابعاً لعلم، موافقاً له، مؤتماً به تسير بسيره، وتقف بوقوفه، وتتحرك بحركته. نازلاً منازله، مرتوياً من موارده، ناظراً إلى الحكم الديني الأمري متقيداً به فعلاً وتركاً وطلباً وهرباً ناظراً إلى ترتيب الثواب والعقاب عليه سبباً وكسباً[26]. وبهذا استطاع ابن القيم أن يؤصل لقاعدة تتعلق بالأذواق والمواجيد من حيث الحكم بها وعليها ووضع الشروط الملائمة لقبلوها وطرح ما خالف منها الشرع والعلم، كما يبين من خلال هذا الطرح إن القول بالأذواق والمواجيد دون العلم قول لم يشرع به الله ذلك فساد وضلال عن سواء السبيل، لما فيه من ابطال للشرائع وجعل إرسال الرسل من العبث كما قال عن أصحاب الأذواق "فقد اتخذوها دينا وقدموها على الشرع واغتالوا بها القلوب واقتطعوها عن طريق الله"[27].

الآثار المترتبة على تحكيم الذوق دون العلم:

يرى ابن قيم الجوزية أن من المقاصد التي يجب الإشارة إليها في هذا الموضوع وهو بيان وتوضيح خطورة هذا الجانب المهم من جوانب العقيدة الإسلامية وما يترتب عليه، من آثار ترجع سلباً على صاحبها، وعلى الأمة جميعاً فهو يرى أن تحكيم الذوق ينتج عنه آثار في الدين هي:

أولاً :الجهالة والجهالة إذا خالطت العبودية أفسدتها: فالعبادة الصحيحة هي تلك العبادة

القائمة على العلم الصحيح وكم من عابد لم ينل من عبادته إلا السهر والتعب لجهله بكيفية العبادة وتعبده بما لم يشرع الله قال ابن القيم: "فإنّ الجهالة متى خالطت العبودية أوردها العبد غير مواردها، ووضعها في غير موضعها، وفعلها في غير مستحقها وفعل أفعالاً يعتقد أنها صلاح وهي فساد لخدمته وعبوديته"[28]،ومن الجهالة قولهم أنهم يشهدون بقلوبهم عند الوجد معانٍ تعزب عن غيرهم كالفرح عند سماع الغناء معللين وجودهم عند هذه المجالس بإن غايتهم أنهم يشهدون بقلوبهم معاني يفرحون بها، وتعزب عن غيرهم فهذه المعاني كما يقول هي مجرد" خيالات لا حقيقة لها فيفرح بها ويكون فرحه بغير حق، وذلك مذموم"[29] ثم قال: "وقد علم أن سماع المكاء والتصدية مما ذكر الله في القرآن عن المشركين ولا يخلو نوع من شرك جلي أو خفي ولهذا تضل عنهم تلك الأمور الباطلة أحوج ما كانوا إليها حتى يبدوا لهم الله ما لم يكونوا يحتسبون، حتى يرونها: ﴿كَسَرَابٍ بِقِيعَةٍ يَحْسَبُهُ الظَّمْآنُ مَاءً حَتَّى إِذَا جَاءَهُ لَمْ يَجِدْهُ شَيْئاً وَوَجَدَ اللَّهَ عِندَهُ فَوَفَّاهُ حِسَابَهُ وَاللَّهُ سَرِيعُ الحِسَابِ﴾[النور: آية 39][30] المعنى الذي أراد أن يشير إليه أن مثل هؤلاء لُبس عليهم الحق بالباطل نتيجة لضعف إيمانهم، ولو تحققوا بكمال الإيمان لتبين لهم ما هم فيه من مواد الشرك والنفاق والفسوق، أما النعيم الحقيقي الذي كما أشار إليه ابن القيم واصفاً إياه باستدامة لذته ودوام الحاجة هو السماع إلى القرآن وهو السماع الحقيقي "له ظمأ دائم إلى كلام محبوبه، لا يزال عطشان كلما ازداد شرباً ازداد ظمأ، وكلما ازداد له سماعاً وتلاوة ازداد فيه ذوقاً وحلاوة"[31].

ثانياً: إلحاق الضرر بالناس فكثير منهم جره ذوقه إلى الكفر والإلحاد فصاروا عبيداً لأذواقهم وأحوالهم المختلفة فاضطربت أمورهم قال ابن القيم، وقع من تحكيم الذوق من الفساد ما لا يعلمه إلا الله فإنّ الأذواق مختلفة في أنفسها، كثيرة الألوان، متباينة أعظم التباين، فهم طائفة لهم أذواق وأحوال ومواجيد، بحسب معتقداتهم وسلوكهم، فالقائلون بوحدة الوجود لهم ذوق وحال ووجد في معتقدهم بحسبه والنصارى لهم ذوق في النصرانية بحسب رياضتهم وعقائدهم، وكل من اعتقد شيئاً أو سلك سلوكاً– حقاً كان أو باطلاً– فإنه ارتاض وتجرد: لزمه، وتمكن من قلبه، وبقى له فيه حال وذوق ووجد"[32]، ويمضي ابن القيم في تقرير وجهة نظره مستدلاً بموقف عمر فيقول: "وهذا سيد أهل الأذواق والمواجيد والكشوف والأحوال من

هذه الأمة المحدث المكاشف عمر رضي الله عنه لا يلتفت إلى ذوقه ووجده ومخاطبته في شيء من أمور الدنيا حتى ينشد عنه الرجال والنساء والأعراب، فإذا أخبروه عن رسول الله صلى الله عليه وسلم بشيء لم يلتفت إلى ذوقه، ولا إلى وجده وخطابه بل يقول لو لم نسمع بهذا لقضينا بغيره ويقول: "أيها الناس، رجل أخطأ وامرأة أصابت"[33].

ثالثاً: طرح العلم: من الضرر الواقع من تحكيم الذوق طرح العلم الذي هو المحك والمعيار في معرفة الصحيح من السقيم والعليل، فالأصل هو تحكيم العلم فإذا وقع خلاف أو نزاع في حكم من الأحكام أو ذوق من الأذواق ينبغي الرجوع إلى العلم، يقول ابن القيم: "إذا وقع النزاع في حكم فعل من الأفعال، أو حال من الأحوال، أو ذوق من الأذواق، هل هو صحيح أو فاسد؟ وحق أو باطل؟ وجب الرجوع فيه إلى الحجة المقبولة عند الله وهي وحيه الذي تتلقى أحكام النوازل والأحوال والواردات منه. وتعرض عليه وتوزن به فما زكاه منه وقبله ورجحه وصححه فهو المقبول، وما أبطله ورده فهو الباطل المردود، ومن لم يبق على هذا الأصل علمه وسلوكه وعمله: فليس على شيء من الدين وإن وإنما معه خدع وغرور"[34].

المبحث الثاني: موقف من المخالفين للدين والشريعة.

المطلب الأول: موقفه من سقوط التكاليف:

يعد ابن القيم أحد الغيورين البارزين المدافعين عن الدين والشريعة والذود عنها بقوة الحق وبالحجة البالغة، لصد كل ذي عقل ضال وفكر زائف، قاد كلا منهما صاحبه إلى ما يخالف شرع الله ويناقض دينه ويعطل أمره ونهيه ابتداعاً منهم فيه واعتقاداً أنهم على حقيقة من الأمر، ويظنون أن معصية الله هي مرضاته، وهي عين محبته وعبادته فيقعون بما وقع فيه المشركون من الكفر والإلحاد.

فهو يقول لمن زعم سقوط التكاليف عنه في الصلاة:

"يطالب بالأوراد من كان غافلاً فكيف بقلب كل أوقاته ورد؟

فمن لم يرد القيام بالفرائض إذا حصلت له الجمعية فهو كافر منسلخ من الدين، ومن عطل لها مصلحة راجحة كالسنن الرواتب والعلم النافع والجهاد والأمر بالمعروف، والنهي عن المنكر والنفع العظيم المتعدي فهو ناقص"[35] يرى ابن القيم أن عدم القيام بالفرائض المأمور

بها من صلاة وصيام وجهاد وتركا للسنن والأمر بالمعروف والنهي عن المنكر، وكل تكليف مأمور به وكل نهي منهياً عنه كفراً وانسلاخاً عن الدين، بل يرى من الواجب في حق العبد اتجاه ربه أن يكون أكثر عبادة والتزاما لأوامره ليكون أكثر قرباً منه فقال: "فإنّ العبد كلما كان إلى الله أقرب كان جهاده في الله أعظم[36]. قال تعالى: ﴿وَجَاهِدُوا فِي اللَّهِ حَقَّ جِهَادِهِ﴾[الحج: الآية 78] "وتأمل أحوال رسول الله صلى الله عليه وسلم وأصحابه فإنهم كانوا كلما ترقوا من القرب في مقام: عظم جهادهم واجتهادهم: لا كما ظنه بعض الملاحدة المنتسبين إلى الطريق، حيث قال: القرب الحقيقي تنقل العبد من الأحوال الظاهرة إلى الأعمال الباطنة ويريح الجسد والجوارح من كد العمل وهؤلاء أعظم كفراً وإلحاداً، حيث عطلوا العبودية وظنوا أنهم استغنوا بما حصل لهم من الخيالات الباطلة التي هي أماني النفس، وخدع الشيطان وكان قائلهم إنما عنى نفسه وذوي مذهبه بقوله:

رضوا بالأماني وابتلوا بحظوظهم وخاضوا بحار الحب دعوى فما ابتلوا

فهم في السرى لم يبرحوا من مكانهم وما طعنوا في السير عنه وقد كلّوا

وقد صرح أهل الاستقامة وأئمة الطريق بكفر هؤلاء فاخرجوهم من الإسلام وقالوا: لو وصل العبد من القرب إلى أعلى مقام يناله العبد لما سقط عنه من التكليف مثقال ذرة، أي مادام قادراً عليه، وهؤلاء يظنون أنهم يستغنون بهذه الحقيقة عن ظاهر الشريعة، وأجمعت هذه الطائفة على أن هذا كفر والحاد وصرحوا بأن كل حقيقة لا تتبعها شريعة فهي كفر"[37].

وقد استشهد ابن القيم بأقوال بعض الصوفية المعتدلة في قدح مقالات هؤلاء الذين يزعمون سقوط التكاليف عنهم فقال: قال: أبو زيد البسطامي[38]: لو نظرتم إلى رجل أعطى من الكرامات حتى يرتفع في الهواء فلا تغتروا به حتى تنظروا كيف تجدونه عند الأمر والنهي وحفظ الحدود؟

وقال أيضاً: من ترك قراءة القرآن، ولزوم الجماعات، وحضور الجنائز، وعيادة المرضى وأدعى بهذا الشأن فهو مدع[39].

وقال الجنيد[40] مذهبنا هذا مقيد بالأصول بالكتاب والسنة فمن لم يحفظ الكتاب ويكتب الحديث، ويتفقه لا يقتدى به"[41].

وقال: سرى القطي[42] من ادعى باطن علم ينقضه ظاهر حكم فهو غالط[43] وقال: عبدالله بن المبارك[44] لا يظهر على أحد شيء من نور الإيمان إلا بإتباع السنة ومجانبة البدعة، وكل موضع ترى فيه اجتهاداً ظاهراً بلا نور فاعلم أن ثمة بدعة خفية[45] وقال سهل بن عبدالله[46]: الزم السواد على البياض– حدثنا وأخبرنا– إن أردت أن تفلح[47] أراد بذلك أن يقول عليك بالتزام سنة الرسول محمد صلى الله عليه وسلم وإتباع هديه واقتفاء أثره إن أردت أن تفلح في الدنيا والآخرة فلا يجانب هدية وإتباع سنته إلا ضال مضل والله اعلم.

تذاكر قوم بين يدي الجنيد أهل المعرفة (المتصوفة المبتدعة) وما استهانوا من الأوراد والعبادات بعدما وصلوا إليه؟ فقال الجنيد: العبادة على العارفين أحسن من التيجان على رؤوس الملوك وقال: الطرق كلها مسدودة على الخلق إلا من اقتفى أثر الرسول صلى الله عليه وسلم واتبع سنته ولزم طريقته، فإن طرق الخيرات كلها مفتوحة عليه"[48].

وسئل الجنيد ذات مرة، ما علامة الإيمان؟ فقال: "علامته طاعة من آمنت به، والعمل بما يحبه ويرضاه، وترك التشاغل عنه بما ينقضي ويزول"[49] ويعقب ابن القيم على هذا الكلام محذراً الناس من الوقوع في الزلل والانسياق وراء أقوال الملاحدة الزاعمين معرفتهم للحق حق المعرفة والاستماع إليهم، والوقوف على أحوالهم ومسالكهم. فقال: "ولا تصغ إلى قول ملحد قاطع للطريق في قالب عارف. يقول: أن منزلة القرب تنقل العبد من الأعمال الظاهرة إلى الأعمال الباطنة وتحمل على الاستهانة، وتريحه من كد القيام بها"[50] ومن شدة حرص ابن القيم على العمل بالتكاليف عاب على الهروى صاحب كتاب منازل السائرين التعبير عن التكاليف بلفظ "ويطوى خسة التكاليف" ويرى فيها سوء تعبير منه قال: "ليت الشيخ عبر عن هذه اللفظة بغيرها فوالله إنها لأقبح من شوكة في العين وشجى في الحلق، وحاشا التكاليف أن توصف بخسة أو تلحقها خسة، وإنما هي قرة عين وسرور قلب، وحياة روح، صدر التكليف بها عن حكيم حميد فهي أشرف ما وصل إلى العبد من ربه وثوابه عليها أشرف ما أعطاه الله "لو قال يطوى ثقل التكاليف ويخفف أعباءها ونحو ذلك فعلله كان أولى[51] وخلاصة القول أن ابن القيم قد بسط الحديث في هذا الموضوع بسطاً قيماً مشيراً به إلى أهم المقاصد العقائدية التي يرمى من خلالها إلى بيان حقيقة هذه الفئة من القوم محذراً الأمة من

الانزلاق وراء أفكارهم والتأثر بشطحاتهم وأوهامهم وزعمهم الباطل بوصولهم إلى مقام يسقط فيه عنهم التعبد. وما كان ذلك منهم إلا لأسباب مرجعها إلى ما يأتي:

1. سوء فهم الكثير منهم لمعنى التصوف الحقيقي.
2. ضعف النفوس وانقيادها وراء أهواءها ورغباتها.

يقول ابن القيم: "وإذا كان نفس العبد وهواه وشيطانه إنما يدعونه إلى خلاف ما يحبه الله ويرضاه، وقد بلى بهؤلاء الثلاث فلا تزال تدعوه إلى غير مرضاة ربه، وداعى الإيمان يدعوه إلى مرضاه ربه فعليه في كل وقت أن يهاجر إلى الله، ولا ينفك في هجرة حتى الممات[52] قال المحقق [53] وهذا معنى قوله تعالى: ﴿وَاعْبُدْ رَبَّكَ حَتَّى يَأْتِيَكَ الْيَقِينُ﴾[الحجر: آية 34] وهو رد على غلاة المتصوفة الذين يزعمون أن خواص أولياء الله وأهل المعرفة والتحقيق سقط عنهم الأمر والنهي الشرعيان[54] فهؤلاء الغلاة قد خرجوا على نطاق مألوف العقيدة، وذهبت بهم شطحاتهم مذاهب بعيدة وشتى تجعل عقلاء الصوفية ومعتدليهم فضلاً عن جمهرة المسلمين يستهجنون ما ذهبوا إليه من أفكار ومعتقدات فاسدة وهدامة للدين والعقيدة.

المطلب الثاني: موقفه من أهل الحقيقة والشريعة والفرق بين الحقيقة والشريعة:

يرى ابن القيم أن الحقيقة والشريعة لا تنافي بينهما فلكل منهما جانب فالشريعة عبادة الله، والحقيقة مشاهدة صفات الحق قال: "فالشريعة أن تعبده، والحقيقة أن تشهده، فالشريعة قيامك بأمره، والحقيقة شهودك لوصفه"[55].

ومما يبين توفيق ابن قيم الجوزية بين الشريعة والحقيقة قوله: "فيكون قائما بالأمر والنهي عن المنكر فعلاً وتركاً وبالقضاء والقدر إيمانا وشهوداً وحقيقة فهو ناظر إلى الحقيقة قائم بالشريعة وهذان الأمران هما عبودية هاتين الآيتين ﴿لِمَن شَاءَ مِنكُمْ أَن يَسْتَقِيمَ وَمَا تَشَاءُونَ إِلاَّ أَن يَشَاءَ اللَّهُ رَبُّ العَالَمِينَ﴾[التكوير: آية 28-29] فهذه أربعة أمور: بذل الجهد، وتحكيم العلم، والنظر إلى الحقيقة، والتخلص من الالتفات إلى غيره"[56] فابن القيم كما رأينا يرى أن لا انفصام بين الشريعة والحقيقة، فكلاهما ملازم للآخر ومتمماً له، وهذا التوفيق بين الشريعة والحقيقة، هو الحق فلا يجوز حقيقة بدون شريعة، ولا شريعة بدون حقيقة، قال الإمام الغزالي[57]: في معرض التوفيق بين الحقيقة والشريعة: "وقد عبر عن الحقيقة بعلم

الباطن، وعن الشريعة بعلم الظاهر: "فإن الباطن إن كان مناقضاً للظاهر ففيه إبطال الشرع، وهو قول من قال: "إن الحقيقة خلاف الشريعة وهو كفر لان الشريعة عبارة عن الظاهر والحقيقة عبارة عن الباطن"[58] وقال شيخ الإسلام ابن تيمية[59]: "الحقيقة هي حقيقة الدين، دين رب العالمين:- وهي ما اتفق عليها الأنبياء والمرسلون، وإن كان لكل منهم شرعة ومنهاجاً، فالشرعة هي الشريعة"[60] والرجل لا يكون ولياً لله تعالى إلا بإتباع شرع الله في الظاهر والباطن وإتباع رسله ومن أدعى غير ذلك فهو كافر ملحد قال شيخ الإسلام ابن تيمية: "ومن ادعى أن من هؤلاء الأولياء الذين بلغتهم رسالة محمد صلى الله عليه وسلم من له طريق إلى الله، لا يحتاج فيه إلى محمد صلى الله عليه وسلم فهو كافر ملحد، وإذا قال: أنا محتاج إلى محمد صلى الله عليه وسلم في علم الظاهر دون الباطن، أو في علم الشريعة دون علم الحقيقة فهو شر من اليهود والنصارى، الذين قالوا: إن محمداً رسول الله إلى الأميين دون أهل الكتاب، فإنّ أولئك آمنوا ببعض وكفروا ببعض، فكانوا كفاراً بذلك وكذلك هذا الذي يقول: إن محمداً بعث بعلم الظاهر دون علم الباطن، آمن ببعض ما جاء به، وكفر ببعض فهو كافر، وهو أكفر من أولئك، لأن علم الباطن الذي هو علم إيمان القلوب ومعارفها وأحوالها: هو علم بحقائق الإيمان الباطنة، وهذا أشرف من العلم بمجرد أعمال الاسلام الظاهرة"[61]، وزاد في موضع آخر تأكيد على ضلالهم وغيهم وأنهم يشبهون المشركين فهؤلاء المتصوفون الذين يشهدون الحقيقة الكونية مع إعراضهم عن الأمر والنهي، شر من القدرية المعتزلة ونحوهم أولئك يشبهون المجوس وهؤلاء يشبهون المشركين"[62].

الخاتمة:

برز موقف ابن قيم الجوزية جلياً واضحاً من المتصوفة المبتدعة الذين انتحلوا لأنفسهم منهجاً وطريقاً خاصاً بهم، معتقدين صحة ما ذهبوا إليه، بعد أن لبس الشيطان عليهم قلوبهم وعقولهم، وأوقعهم في حبائله ومصائده، وزين لهم عباداتهم، وأدخلهم في الأوهام والخيالات، كاستعمالهم للرموز والإشارات المخرجة من الملة الصحيحة إلى الشرك من الحلول والاتحاد وطرحهم للعلم، وانسياقهم وراء أهواءهم، ومزاعمهم الباطلة، في تحكيم أذواقهم ومواجيدهم على شرع الله تعالى، حتى جعلوها حاكماً على هذا الشرع، بل أعطوها سلطة المشرع ، وهذا

ما جعل ابن قيم الجوزية يتصدى لهذه الفئة الضالة، ويشدّد على ضرورة الأخذ بالعلم والعمل به وأنه أصل أصيل، وأنه لا سبيل إلى الوصول إلى مقامات الإيمان والإحسان، إلا بالجمع بين نور العلم وأحوال المعاملة، ومن تعبد بغير شرع الله فسدت عقيدته، ولبس عليه دينه، فالوجد هو السماع للقرآن، الذي يشعر معه السامع بلذة مستدامة، مع ضرورة العمل ما جاء فيه من أوامر ونواهٍ، ومن عطل شرع الله من الفرائض والسنن والجهاد والعلم النافع كان كافراً منسلخاً من دينه، وكل من زعم أن الانتقال من الأحوال الظاهرة إلى الأعمال الباطنة مستغنين عن ظاهر الشريعة، فهو كفر وإلحاد، فمذهب أهل الحق مقيد بالكتاب والسنة، وكل من خالف ذلك لا يقتدي به، فحقيقة الدين اتباع شرع الله تعالى في الظاهر والباطن، واتباع رسله، فلا انفصام بين الشريعة والحقيقة، فكل منهما ملازم للآخر

هوامش البحث:

(1) ابن قيم الجوزية، إغاثة اللهفان من مصايد الشيطان، تحقيق محمد أحمد عيسى، دار الغد الجديد، المنصورة، مصر، ط1، 1426هـ-2005م، 107/1، 108.

(2) ابن قيم الجوزية، مدارج السالكين بين منازل إياك نعبد وإياك نستعين، صححه وخرج أحاديثه محمد بن عبدالله، دار التقوى ، شبرا الخيمة، مصر، 327/2.

(3) محمود حمدي زقزوق، الموسوعة الإسلامية العامة، القاهرة، 1424هـ-2003م: ص386.

(4) الراغب الأصفهاني: معجم مفردات غريب ألفاظ القرآن، دار الفكر، تحقيق نبيل مزعشلي: ص298.

(5) ابن فارس: معجم مقاييس اللغة، تحقيق إبراهيم شمس الدين، دار الكتب العلمية، بيروت، ط3، 2001: 27/2.

(6) ابن الجوزي: تلبيس ابليس، تحقيق أحمد جاد، دار الغد الجديد، المنصورة، ط1: 146.

(7) ابن منظور: لسان العرب، حليمة مراجعة مصححة، دار الحديث ، القاهرة، 1323هـ-2003م: 432/5.

(8) الموسوعة الإسلامية العامة 386.

(9) المصدر نفسه: 386.

(10) الراغب الاصفهاني: معجم مفردات ألفاظ القرآن 298، وابن منظور: لسان العرب، 432/5.

(11) ابن تيمية، الفرقان بين أولياء الرحمن وأولياء الشيطان، ضبطه وخرج أحاديثه، محمد بن رياض الأحمد، المكتبة العصرية، بيروت، 1427هـ، 2006م، 63/62.

(12) المصدر نفسه، 62.

(13) ابن الجوزي: تلبيس ابليس، 146.

(14) الموسوعة الإسلامية: 387.

(15) ابن الجوزي: تلبيس ابليس، 146.

(16) الموسوعة الإسلامية، 387.

(17) ابن القيم: مدارج السالكين 53/2.

(18) المصدر نفسه: 60/2 باختصار.

(19) المصدر نفسه: 60/2.

(20) المصدر السابق: 467/2.

(21) المصدر السابق: 455/1.

(22) ابن قيم الجوزية، طريق الهجرتين وباب السعادتين، مكتبة الحياة، بيروت، لبنان، ص398.

(23) ابن قيم الجوزية، طريق الهجرتين وباب السعادتين، مكتبة الحياة، بيروت، لبنان، ص398.

(24) ابن قيم الجوزية، بدائع الفوائد ، تحقيق: صالح اللحام، خلدون خالد، دار ابن حزم، بيروت، لبنان، ط1، 1426هـ-2005م، ص528.

(25) هو إسماعيل الهروي أبوعبدالله الأنصاري سلفي متصوف، وفقيه حنبلي روى الحديث وصنف من مؤلفاته منازل السائرين، وذم الكلام توفى سنة 481هـ، البداية والنهاية لابن كثير، مكتبة المعارف بيروت، لبنان، ط4، 1982م، 135/12.

(26) ابن قيم الجوزية، مدارج السالكين، 474/1.

(27) المصدر السابق: 454/1.

(28) ابن قيم الجوزية، كشف الغطاء عن حكم سماع الغناء، تحقيق ربيع بن أحمد خلف، دار الجيل ، بيروت، ط1، 1412هـ- 1992م، ص286.

(29) المصدر السابق، ص286.

(30) ابن قيم الجوزية، كشف الغطاء عن حكم سماع الغناء، ص286.

(31) المصدر السابق، ص286.

(32) ابن قيم الجوزية، مدارج السالكين: 378/1.

(33) المصدر السابق: 378/1.

(34) المصدر السابق: 378/1، 379.

(35) المصدر السابق: 299/2.

(36) المصدر السابق: 302/2.

(37) ابن قيم الجوزية، مدارج السالكين 202/2.

(38) هو طيفور بن عيسى بن علي أحد مشايخ الصوفية، كان جده مجوسياً فأسلم قيل أنه كان له مقامات وكرامات ظاهرة، توفى 261هـ ، ابن الجوزي، صفة الصفوة، تحقيق أحمد الطاهر ، مج 1 ، دار الفجر للتراث، الأزهر، الظاهرة، ط1، 2005م، 311/2.

(39) ابن قيم الجوزية، مدارج السالكين: 303/2.

(40) هو أبوالقاسم القزاز ولد ببغداد ونشأ لازم التعبد ودروب التصوف كان أفقه أهل زمانه وأعلمهم وأخوفهم من الله تعالى، توفى سنة 298هـ، ابن كثير ، البداية والنهاية، 113/11، 114؛ وطبقات الشافعية لابن كثير، تحقيق عبدالحميد منصور، دار المدار الإسلامي ، لبنان، بيروت، ط 2004م، 166/1-169.

(41) سليمان بن عبدالله بن محمد بن عبدالوهاب، التوضيح عن توحيد الخلاق في جواب العراق وتذكرة أولى الألباب، دار طيبة ، الرياض، المملكة السعودية، ط1، 1404-1984م، 385/3.

(42) هو أحد كبار مشايخ الصوفية وخال أبي القاسم الجنيد ، كان زاهداً ورعاً، توفى سنة 253هـ، ابن كثير، البداية والنهاية 13/11، 14.

(43) ابن قيم الجوزية، مدارج السالكين: 302/2.

(44) هو عبدالله بن المبارك المرزوي كان أبوه تركيا وكان موصوفاً بالحفظ والفقه والعربية والزهد، له تصانيف حسان، متضمنة حكماً جمة، وكان كثير الحج والغزو ، وكان له مال كثير ينفقه على اهل العبادة والزهد، توفى 180هـ، ابن الجوزي، صفة الصفوة 330/2-338، وابن كثير، البداية والنهاية: 177/10، 178.

(45) ابن قيم الجوزية، مدارج السالكين، 303/2، 304.

(46) هو سهل بن عبدالله بن يونس التستري يكنى أبا محمد أحد مشايخ الصوفية وزهادها، صاحب عبادة، أثر عنه أقوال كثيرة وحكم في الزهد والتصوف، توفى سنة 383هـ، ابن الجوزي ، صفة الصفوة، 278/2-299.

(47) ابن قيم الجوزية، مدارج السالكين، 304/2.

(48) المصدر السابق: 305/2 بتصرف يسير.

(49) المصدر السابق:305/2.

(50) المصدر السابق:305/2.

(51) المصدر السابق:329/2-330.

(52) ابن قيم الجوزية، الرسالة التبوكية، تحقيق، أبوأسامة سليم بن عبيد الهلالي، دار بن حزم، بيروت، لبنان، ط2، 1429هـ - 2008م، ص67.

(53) محقق سفر الرسالة التبوكية.

(54) ابن قسم الجوزية، الرسالة التبوكية، 67.

(55) ابن قيم الجوزية، مدارج السالكين، 101/2.

(56) ابن قيم الجوزية، مدارج السالكين، 474/1، 475، باختصار .

(57) هو محمد بن محمد أبوحامد الغزالي، أحد أئمة الشافعية برع في التصنيف والتحقيق كما برع في علوم كثيرة وفنون متعددة من مصنفاته، أحياء علوم الدين، المستصفى ، ولد 450هـ، ت 505هـ، ابن كثير طبقات الشافعية، 510/2، 511.

(58) أبو حامد الغزالي، إحياء علوم الدين، دار السلام، ط3، 2007م، 119/1.

(59) هو تقي الدين أبوالعباس أحمد بن عبدالحليم بن تيمية الحراني الحنبلي، برز في التفسير وأصول الفقه والفرائض وبرع في الحديث وجمعه ، تفنن في علوم كثيرة، أثنى عليه العلماء والفقهاء، له مصنفات كثيرة توفى 728هـ، ابن كثير ، البداية والنهاية 135/14-138.

(60) ابن تيمية، الفرقان بين أولياء الرحمن وأولياء الشيطان، ضبطه وخرج أحاديثه، محمد بن رياض الأحمد، المكتبة العصرية، بيروت، 1427هـ-2006م، ص85.

(61) المصدر السابق: ص90.

(62) ابن تيمية مجموع الفتاوي، خرج أحاديثه أحمد سفيان أحمد، مكتبة الصفاء ، القاهرة، ط1، 1427هـ، 2006م، ص58/3.

المشكلات السلوكية وعلاقتها بالحاجات النفسية لدي الطلاب المعاقين سمعياً بجامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا

اميمة علي احمد — **جامعة السودان**
نجدة محمد عبد الرحيم جدي — **جامعة السودان**

الخلاصة

هدفت الدراسة إلى الكشف على المشكلات السلوكية وعلاقاتها بالحاجات النفسية لدي الطلاب المعاقين سمعياً بجامعةالسودان للعلوم والتكنولوجيا،اتبعت الباحثتان المنهج الوصفي الارتباطي، وقدبلغ حجمالعينة(88)طالبا وطالبة و(30)من الذكور و(58) من الإناث اختيروا بالطريقة العشوائية أي من العشوائيات، تمثلت أدوات الدارسة في مقياس المشكلات السلوكية و مقياس الحاجات النفسية.استخدمت الباحثتان برنامج الحزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS) النسخة (22)،وذلك لتفريغ البيانات ومعالجتها والتوصل إلى النتائج،وتم استخدام الأساليب التالية:معامل ارتباط بيرسون، معامل ارتباط سيبرمان بروان، معامل ارتباط ألفا كرونباخ، النسب المئوية والمتوسطات الحسابية والتكرارات، اختبار (T) في حالة العينة الواحد (T. Test) ، اختبار (T) للعينتين المستقلين لمعالجة الفروق بين مجموعتين، تحليل التباين الأحادي (one way ANOVA). وتوصلت إلى أهم النتائج:اتسمت المشكلات السلوكية و الحاجات النفسية لدى الطلاب المعاقين سمعياً بجامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا بالارتفاع. كما وجدت الدراسة أن هنالك فروق ذات دلالة إحصائية في درجة المشكلات السلوكية لدى الطلاب المعاقين سمعياً بجامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا تبعاً لمتغير العمر، النوع ، التعليم و التخصص. وقامت الباحثتان بوضع عدد من التوصيات أهمها: أن تعمل الاسرة أيضا على توفير الجو الذي يتسم بالمودة والالفة حتى يحدث التكيف الاسري لدى المعاق سمعيا، كذلك العمل على دعم المعاق سمعيا واسرته نفسيا حتي يتمكنوا من تقبل الاعاقة والتقلب عليها، بالإضافة إلى أن تعمل الجهات المعنية على تطوير مستوى وعي الأسرة والمجتمع بالأهمية الكبيرة للغة الإشارة وضرورة تدريبهم على تعلمها عن طريق البرامج التوعوية من خلال وسائل الإعلام المختلفة ومواقع

التواصل الاجتماعي، وكذلك تكريس تصحيح بعض المفاهيم والاتجاهات الخاطئة، بالإضافة إلى ما تم ذكره فإن الباحثة توصي الجهات المعنية العمل على توفير الأجهزة والمعينات السمعية بالشكل الذي قد يساعدهم على ممارسة مهارات الحياة.

Abstract

This study is Aimed to detect the behavioral problems and their relationship to the psychological needs of students with hearing disabilities at Sudan University of Science and Technology, the researcher followed the descriptive and correlative approach, the sample size was (88) male and female students (30) males and (58) females and the sample was randomly how selected. The study tools consisted of behavioral problems and psychological needs also The two researcher used the Statistical Packages Program for Social Sciences (SPSS) version (22) in order to unload data, process it and reach the results, the following methods were used: Pearson correlation coefficient, Serman-Brown correlation coefficient, Alpha Cronbach correlation coefficient, Percentages and arithmetic averages and iterations, (T test) In the case of a single sample (T. Test), The test of the two independent samples to address differences between two groups, one way ANOVA analysis. It reached the most important results: Behavioral problems and psychological needs of students with hearing disabilities at the Sudan University of Science and Technology were high

المقدمة.

الجامعة ليس مكانا يتجمع فيه الطلبة للتحصيل فقط بل هو مجتمع صغير يتفاعل أعضاءه فيه يتأثرون ويؤثرون ببعضهم البعض لذي تهدف التربية الحديثة إلى مساعدة طلابها إلى النمو السوي جسميا واجتماعيا وعاطفيا وروحيا حتى يصبحوا مواطنين صالحين وحتى يفهموا بيئاتهم الطبيعية والاجتماعية والثقافية بكل ما فيها ولكي يؤدوا العمل المطلوب منهم كمواطنين صالحين في المستقبل[1]، ويرتبط التعليم بشكل أساسي بحاسة السمع فالإنسان يتلقى معظم المهارات والمعارف من خلال السمع بل أن تقليد الأصوات وتعلم الكلام لا يتم إلا عن طريق السمع فالطالب الأصم لا يستطيع الكلام لعدم قدرته على سماع الأصوات. لذا فأن لحاسة السمع الأهمية الأولى في التعلم.

تعتبر الحواس النافذة التي يطل من خلالها الإنسان على العالم الخارجي المحيط به، فيقوم باستكشافه والتعرف عليه، ومن ثم التكيف معه، لذلك فإن من حُرم حاسة من هذه الحواس حُرم بالتالي من الخبرات الإدراكية التي يمكن أن يكتسبها من خلال هذه الحاسة. وحاسة السمع من أهم الحواس التي وهبها الله للإنسان، بل إنها أكثر أهمية من حاسة البصر والدليل على ذلك أن الله سبحانه وتعالى قدم السمع على البصر في سبعة عشر آية في القران الكريم، وذلك كما في وتشير الدراسات الى ان اثار الاصابة بالإعاقة السمعية أكثر ضررا على الفرد من اثار الاصابة بالإعاقة البصرية إذ تحول الاعاقة السمعية دون النمو اللغوي والعقلي والاجتماعي معا وتبدو اثار الاعاقة السمعية واضحة على كثير من الخصائص الشخصية كالخصائص اللغوية،والعقلية،والاكاديمية،والاجتماعية[2].

مشكلة الدراسة.

من خلال الاحتكاك بالطلاب ذوى الاعاقة السمعية الذين هم فى سن المراهقة او الرشد فى معاهد الامل وجامعة السودان للعلوم والتكنلوجيا ومن خلال التعامل مع هذه الفئة ظهر ان هذه الفئة تعاني من مشكلات سلوكية وتواصلية واجتماعية واسرية واكاديمية توثر بشكل واضح على مسار حياتهم وطموحاتهم المستقبلية واتخاذ القرارات المتعلقة بمصيرهم. تعد

مشكلة البحث الحالي في المشكلات السلوكية التي تواجه الطلاب المعاقين سمعياً بالجامعة والحاجات النفسية التي تساعدهم في التعليم والتعلم.

تتمثل مشكلة البحث في التساؤل الرئيسي الاتي:

(ما المشكلات السلوكية لدي الطلاب المعاقين سمعيا بجامعة السودان للعلوم والتكنلوجيا وعلاقتها بالحاجات النفسية؟).

ويتفرع من هذا التساؤل التساؤلات التالية:

1. ما هي السمة العامة للمشكلات السلوكية وعلاقتها بالحاجات النفسية لدى الطلاب المعاقين سمعياً بجامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا؟
2. ما هي السمة العامة للحاجات النفسية لدى الطلاب المعاقين سمعياً بجامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا وعلاقتها بالمشكلات السلوكية؟
3. هل توجد علاقة ارتباطيه ذات دالة إحصائياً بين المشكلات السلوكية والحاجات النفسية لدى الطِلاب المعاقين سمعياً بجامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا؟

أهمية الدراسة. تتمثل أهمية البحث في نقاط التالية:

أولاً: أهمية النظرية

1. توفر هذه الدراسة معلومات هامة عن الشريحة التي يتناولها وهي (الطلاب المعاقين سمعياً).
2. توفر هذه الدراسة معلومات هامة متعلقة بمتغيرات الدراسة المتمثلة في (المشكلات السلوكية والحاجات النفسية).
3. إثراء العلوم الانسانية بمعلومات حول موضوع الدراسة.

ثانياً: الأهمية التطبيقية

1. تفيد الباحثين المهتمين بالإعاقة عموماً والإعاقة السمعية خصوصاً والمهتمين بهم في قيام برنامج إرشادية وتنموية لهم.
2. تزيد الاهتمام الباحثين بالمشكلات السلوكية لدي الطلاب المعاقين سمعيا.
3. قد يفتح الطرق إمام الباحثين لإجراء المزيد من الدراسات حول الموضوع البحث.

4.1 أهداف الدراسة.

يهدف هذا البحث إلى الاتي:

1. التعرف على المشكلات السلوكية لدى الطلاب المعاقين سمعياً بجامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا.
2. التعرف على الحاجات النفسية لدى الطلاب المعاقين سمعياً بجامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا.
3. معرفة ما إذا كانت هنالك علاقة ارتباطيه دالة إحصائياً بين المشكلات السلوكية والحاجات النفسية لدى الطلاب المعاقين سمعياً بجامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا.

فرضيات الدراسة.

تتمثل فرضيات البحث في الاتي:

1. تتسم المشكلات السلوكية لدى الطلاب المعاقين سمعياً بجامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا بالارتفاع.
2. تتسم الحاجات النفسية لدى الطلاب المعاقين سمعياً بجامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا بالارتفاع.
3. توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين المشكلات السلوكية والحاجات النفسية لدى الطلاب المعاقين سمعياً بجامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا.

حدود الدراسة.

- **الحدود المكانية:** ولاية الخرطوم– جامعة السودان للعلوم التكنولوجيا.
- **الحدود الزمانية:** أقيمت هذه الدراسة بالفترة الزمنية2018م–2019م.
- الحدود البشرية: أقيمت هذه الدارسة على الطلبة ذوي الإعاقة السمعية في جامعة السودان

مصطلحات الدراسة.

- **المشكلات السلوكية: (Behavioral Problems)**

بأنها سلوك يختلف عما الفته الجماعة في موقف معين ويتكرر عند الفرد وينطوي على اضطراب، ويعتبر السلوك غير مرغوب فيه ويصعب التحكم به ويسبب اضطرابا في العمل المدرسي ويمثل سلوكا لا توافقي[3].

- **التعريف الإجرائي:**

وتعرف الباحثتان المشكلات السلوكية إجرائياً بأنها الأنماط السلوكية التي تدل على وجود المشكلات لدى الطلاب (عينة البحث) وتنعكس أثاره على الطلاب أو على من حولها ويعد هذا السلوك مخالفا للمعايير المتعارف عليها داخل المجتمع، ويقاس بالدرجة التي تحصل عليها الطالبة في مقياس المشكلات السلوكية.

- **الحاجات النفسية:Psychological needs**

هي شعور الفرد بالضيق وعدم القدرة على التخلص من المعوقات الشخصية أو البيئية التي تحول دون تحقيق أي حاجة أو هدف يسعي الفرد لتحقيقها[4].

التعريف الاجرائي للحاجات النفسية "حالة من التوتر وعدم الاتزان النفسي يشعر بها الاصم بسبب فقدان شيء معين يعتبر في نظره ضروريا لاتزانه النفسي، وهذه الحالة تدفعه الي النشاط والاستمرار فيه حتى يحصل على ما ينقصه ويشبع حاجته فيعود اليه توازنه وهدوءه النفسي".

- **الإعاقة السمعية:(Hearing impairment)**

هي مستويات متفاوتة من الضعف السمعي تتراوح بين ضعف سمعي بسيط وضعف سمعي شديد جداً[5].

- **التعريف الإجرائي للإعاقة السمعية:**

هم الطلاب الذين لا يسمعون بصورة طبيعية أو يعانون من انخفاض في السمع.

المشكلات السلوكية

تعتبر المشكلات السلوكية بصورة عامة وبمختلف انواعها من الموضوعات الاساسية التي يتناولها الناس باستمرار بينهم، لارتباطها بحياتهم اجتماعيا واقتصاديا ونفسيا فهي تؤثر فى مدى تفاعلاتهم الحياتية اليومية وتلعب دورا كبيرا فى تفاعلهم مع المجتمع وتوافقهم مع قيمه

ومعاييره' ان الوقوف عند اي مشكلة يتطلب الالمام التام بمسبباتها وبكل ما هو مرتبط بها للوقوف على حلها وفق اطر علمية سليمة إذ ان معرفة المشكلات في حد ذاتها وتعريفها يساعد في الوصول الى الحل السريع وايجاد المخرج المناسب والمعقول منها.

مظاهر المشكلات السلوكية لدى الطالب

فى كثير من الاحيان نجد ان المشكلات او الحالات التي اثرت على مجريات حياته فى الطفولة والتي عاقت النمو السوى للفرد، لا تنتهي عند سن معينة بل تستمر عبر مراحل نموه المختلفة، ويكون لها مردود سالب على سلوكياته، فتصبح مشكلة سلوكية تلازمه في مسيرته التعليمية او العملية ، واثارها لا تعود عليه وحده بل ربما على المجتمع ايضا، وتتخذ المشكلات السلوكية مظاهرا واشكالا عدة منها على سبيل المثال لا الحصر : الكذب، العنف الطلابي التقليد الأعمى، الانحرافات السلوكية، التدخين، وغير ذلك(حمدان،2002).كما قد تظهر المشكلات السلوكية والسلوكيات غير السوية لدى الطلاب على اشكال متعددة كما ذكرها (زيتون،2003) وهي:

1. السلوك الوقح، وعدم الطاعة، والتهريج في الصف، ونوبات الغضب المؤقتة، وازعاج الاخرين.
2. السلوكيات غير الناضجة، وتتمثل في: النشاط الزائد، وتشتت الانتباه، والاندفاع والتهور، والاستهتار، واحلام اليقظة، والصراخ.
3. السلوكيات الخطرة، وتتمثل في: القلق، والتوتر، والمخاوف المرضية وضعف تقدير الذات، الاكتئاب، والصمت الاختياري.
4. العادات المطربة، وتتمثل فيضعف الاداء الأكاديمي، واضطرابات النطق.
5. الاضطرابات فى العلاقات مع الزملاء وتتمثل فى: العدوان، واصدار الاحكام العشوائية على الاشخاص، والانسحاب والخجل، والعزلة الاجتماعية.

المشكلات النفسية

ان من اشد الامراض الحديثة في حضارة القرن العشرين "القلق والاضطراب النفسي"، وهو يعني تزايد مستمر، ولقد عنى الاسلام بتشريع واسع فى تربية النفس الانسانية، كما نبها الى ضرورة التفكير فيها وتسخير قدرات العقل فى انمائها ورعايتها(5).

وتتفق الباحثتان مع ما ورد حيث ان مثل هذا النوع من المشكلات، تتلخص فى كثير من حالات القلق والتوتر والانفعال لدى كثير من الطلبة ربما بسبب اعتيادهم على البيئة التي حلهم ومجتمعها وصعوبة التعامل مع الظروف الاقتصادية. لذا فاهتمام الاباء والمربيين وعلماء النفس، والمختصين بمجالات الارشاد والتوجيه النفسي، يساعد فى توفير بيئة تفاعلية بينهم وبين البيئة الجديدة تساهم فى توافق الفرد مع نفسه ومع بيئته كما تتاثر بها اسرته ومجتمعه، لذلك يعمل المختصون على دراستها، ومعرفة مشكلاتها واضطراباتها وطرق علاجها.

مشكلات تقبل الذات

إن مفهوم الذات أي فكرة الفرد عن ذاته يعتبر حجر الزاوية في الشخصية التي هي جملة السمات الجسمية والعقلية والانفعالية والاجتماعية التي تميز الشخص عن غيره(6).

إنّ أحد اهم مظاهر المشكلات السلوكية التي تنتج عن عدم تقبل الذات السلوكيات الخطرة، والتي تتمثل فى القلق، التوتر، والمخاوف المرضية، وضعف تقدير الذات، والاكتئاب، والصمت الاختياري، ان المفاهيم السلبية عن الذات ترتبط بالانحراف والاضطراب النفسي العصبي فى حين ترتبط المفاهيم الايجابية بالسواء، اي ان درجة الشعور بالأمن والطمأنينة النفسية تزداد عند الافراد كلما كانت المفاهيم عن الذات أكثر ايجابية، وتزداد مشاعر الخطر والتهديد والقلق عند الافراد الذين يعانون من مفاهيم سلبية عن ذواتهم(7)، ترى الباحثتان ان مفهوم الذات من اهم العوامل المؤثرة في السلوك الاجتماعي للطالب، ومن مطالب النمو الرئيسية، وتعلم السلوك الاجتماعي المقبول الذي يقوم على المسؤولية وممارسته فى الحياة اليومية، مما يؤدي الى التوافق النفسي.

المشكلات الاجتماعية والاسرية

تؤثر المشكلات الاجتماعية على الرد تأثيرا كبيرا خاصة على تقبله لذاته ويتضح ذلك فى تعاملاته مع الاخريين حيث يلاحظ مشكلات سلوكية.

إنّ الفرد الذي يشعر بالأمن فى البيئة الاسرية المشبعة بالأمن يميل الى تعميم هذا الشعور فيرى البيئة الاجتماعية مشبعة لحاجاته، ويري فى الناس الخير والحب ويتعاون معهم ، ويحظى بتقديرهم فيتقبله الاخرون، وينعكس ذلك على تقبله لذاته ، لان هنالك علاقة ايجابية بين تقبل الذات وتقبل الاخرين[8]، ان الجو الاسري المليْ بالعداء والعدوان مثلا، لا يتيح للطفل فرصة اشباع حاجاته للأمن او الانتماء او اثبات الذات، وهي حاجات اساسية ان لم تشبع أدى ذلك ال نمية القلق النفسي والكثير من العادات السيئة واساليب السلوك المنحرف[9]، وتتفق الباحثتان في هذا الصدد في ان تقبل الفرد لذاته وتقديره لها يتأثر بعملية التنشئة الاجتماعية، خاصة الاسرة، حيث توثر الاسرة على نمو مفهوم الذات وذلك عن طريق تفاعل الفرد مع الاسرة وما بها من اتجاهات قبول او رفض، او تسامح او تسلط او قسوة.

حاجات المعاقين سمعيا.

إنّ النظر لحاجات المعاق يضفي اهمية ذات ابعاد خاصة لعدة اسباب منها:

- ان المعاق طاقة بشرية معطلة، من حقه عينا ان نوفر له كافة انواع الرعاية وان نشعره بإنسانيته وقيمته الذاتية، بغض النظر عن نقص قدراته وامكاناته المتبقية كي يستطيع ان يعيش حياة كريمة[10].
- ان الاسرة حينما تستقبل طفلا جديدا تتوقع دائما ان يكون هذا الطفل قادرا على تجاوز مستوى الوالدين من الانجازات الثقافية والاجتماعية، او على الاقل يحقق هذا المستوى، ومثل هذه التوقعات تبدو متناقضة تماما مع الواقع عندما يصل الطفل بناحية من نواحي العجز او القصور، مما يمثل تحديا اساسيا لقدرة الوالدين على مسايرة الموقف والشعور بالخوف او القلق نتيجة حصولهما على طفل معاق، بجانب ما يمثل ذلك من زيادة في الاعباء الملقاة على رب الاسرة[11].

- وتشير بعض الدراسات الى ان خصائص المعاق سمعيا وقدرته على التفاعل الاجتماعي من اهم الاحتياجات التي تبحث الاسرة عن كيفية تنميتها لديه، حيث يحدد برونينكيسDao(2005) مهارات العناية بالذات والسلوك المشكل والعلاقات الاسرية الدافئة هي عوامل هامة لخفض التوتر لدى المعاق والمحيطين به، وانه إذا تمت السيطرة عليها وتنميتها ادى ذلك الى نمو النظرة الايجابية للمعاق سمعيا[12].

7.2.2 تصنيف مقترح لحاجات المعاقين سمعيا

اولا: الحاجات الاولية للمعاقين سمعيا: هي تلك الاحتياجات التي يحتاجها الكائن العضوي ليؤدي وظائفه الطبيعية ويمارس عمله بانتظام، كالطعام والشراب، ويمكن وصفها بانها احتياجات عضوية او بيولوجية ويدخل في نطاقها الحاجة للأكسجين وتنظيم درجات الحرارة والحماية من عوامل البيئة الخارجية الضارة، وخاصة انه ثبت من الدراسات ان نمو الاطفال في بيئة ملوثة يعرضهم للازمات والأمراض الصدرية والخلل بجهازهم السمعي، مما يزيد من حدة الاعاقة بالمجتمع [13]

ثانيا: الحاجات النفسية والاجتماعية للمعافين سمعيا: حين تشبع الحاجات البيولوجية على نحو مرضي تظهر لدى الفرد الدوافع المختلفة نحو اشباع مجموعة من الاحتياجات المتصلة بتوافقه وتكيفه مع نفسه ومع الاخرين، فيشعر بحاجته لان يكون امنا داخل المجتمع الذي يعيش فيه، ترتبط بينه وبين افراده صلات الولاء والانتماء والحب المتبادل، حينئذ يتولد لديه احساس بانه مقبول من المجتمع، فيحقق ذاته من خلال تقدير الاخرين له، فيجد نفسه دائما في حاجة لات يتعلم انماطا جديدة من السلوك والاعمال تساهم في استمرارية تكيفه مع المجتمع. وتللك الحاجات والتي ترتبط بنمو المفهوم الذاتي، وبعلاقاته مع الأفراد الاخرين المحيطين به ويطلق عليها "الحاجات النفسية الاجتماعية"[14].

ويمكن ايجاز بعض هذه الحاجات بما يتفق مع المعاقين سمعيا فيما يلي:

1. **الحاجة للأمن والحب:Love& Safety Need**
2. **الحاجة الى تحقيق الذات: Self-Actualization Need**
3. **الحاجة الى اللعب: Play Need**

4. الحاجة الى تقدير الذات:Self Esteem

ان الذات عي جوهر الشخصية، ومفهوم الذات حجر الزاوية فيها، وهو محدد هام للسلوك وقد يسيطر عامل سلبي على مفهوم الذات لدى الفرد، كما في حالة الاعاقة فيعم القصور على الشخصية ككل وينعكس ذلك على سلوكه فيظهر متردد ضعيف الثقة في النفس(15).

وهذا يتفق مع راي" ادلر" حيث يرى أن الأعضاء القصيرة تؤثر دائما على صحة الشخص لأنه يحقره فى نظر نفسه ويزيد من شعوره بعدم الامن(16).كذلك يختلف تقدير الذات نسبيا من فرد لأخر حسب شدة الاعاقة او ضعف صلتها بجوهر الذات، ويتوقف ذلك على تقدير الفرد لمفهومه عن ذاته، وعادة ما يحدث التعميم من عامل سلبي منفرد كإحدى العاهات فيفرض نفسه على شخصية الفرد كلها ولما كانت العاهة قد تعتبر سلبية التقدير وقد تحتل مكانة هامة في جوهر الذات ومركزا مهما في تقدير الذات فان ذلك يهدد مفهوم الذات لدى غالبية المعاقين(17).

كما أن الاختلاف في تكوين الحاسي لدى الطفل المعاق سمعيا عن الطفل العادي يؤدي إلى أن تصبح قدرة الأصم في اتصالاته مع الناس وعلاقاته الشخصية المتبادلة مع الآخرين تكون طفيفة للغاية وأن التفاعل الشخص الأصم غالبا ما يكون معاقا وممنوعا(18).

وتذهب لبنى الطحان الى ان عدم وجود حلقة اتصال بين الطفل وبين الاخرين تحد من التطابق الذاتي، فتطابق الذات تتطلب المعرفة بان مشاعر الشخص واتجاهاته متشابهة لتلك التي عند اقرانه خاصة اولئك الذين معه بنفس الجماعة فهو لا يدرك كيفية اخضاع رغبته لحاجات الجماعة وقد لا يستطيع اظهار مودته نحو الاخرين بسهولة(19).

وهنالك علاقة بين شعور الطفل الاصم بعاهته ونموه النفسي لأن إعاقته السمعية تشعره بأنه ناقص في نظر نفسه، فهو يدرك أنه لا يستطيع القيام بما يقوم به غيره من الناس ولا يستطيع مشاركتهم اعمالهم بنفس المهارة، وانه غير قادر على النجاح في الحياة العلمية وهذا سوف يؤثر على تقدير الطفل لذاته وعلى شخصيته ككل، كما يتأثر تقدير الذات بنظرة المجتمع السلبية للطفل الاصم فيشعر بالإحباط من البيئة المحيطة ويشعر بالدونية ويبوء تقديره لذاته(حسن ،2006) مما سبق، يتضح للباحثة اهمية دور الاسرة في تشكيل السلوك

الاجتماعي للطفل وتكوين مفهوم موجب عن ذاته ولابد للفرد ان يفهم ذاته حتى يستطيع تقييمها التقييم السليم، وبالتالي يقدرها بصورة سليمة.

أ- الحاجة الى الاستقلالية: Independence Need

من الحقائق التي يكاد يجمع عليها علماء النفس ان النمو النفسي الاجتماعي للأطفال يتضمن انتقالا تدريجيا من حالة الاعتماد على الاخرين في الطفولة المبكرة الى حالة الاستقلال والاعتماد على النفس في مرحلة المراهقة، وفي هذا الإطار ربما كانت للطفل المعاق سمعيا حاجة الى الاعتماد على الاخرين في بعض الانشطة الجسمية تفوق حاجة الطفل العادي. وهذا يضاعف من اهمية اهتمام الوالدين بمساعدة الطفل المعاق سمعيا على تنمية وتطوير الاستقلال الاجتماعي لديه ويتم لك بـ:

- اظهار الوالدين للاحترام المتزايد لأحكام الطفل المعاق سمعيا.
- قدرته على اتخاذ قراراته بنفسه.
- من المهم للوالدين إدراك ان مجرد شعورهما بحاجة الطفل لهما في بعض الانشطة البدنية لا يعني ان عليهما ايضا ان يتخذا له قراراته او ان يقوما نيابة عنه بترتيب شئونه الخاصة [20].

وهنالك تأثير واضح للإعاقة السمعية على نواحي الاتصال، وخاصة وإذا كانت الاصابة فى سن مبكرة، الى جانب تأثيرها في قدرة المعاق سمعيا في الاعتماد على النفس، لان الاعتماد على النفس يحتاج بعض المهارات الضرورية، ومن بين هذه المهارات مهارة السمع الجيد، مما يؤدي الى وقوع المصاب بهذه العاهة فى مشاكل كثيرة من ضمنها عدم التوافق مع المجتمع[21]. ويساهم التفاعل بين الطفل والام والعلاقات بينه وبين افراد اسرته اسهاما فعالا في عمل النظام الشامل الذي يسمح للصغير بالانتقال من الطفولة والاعتمادية على الاخرين الى الرشد والاستقلال، متمثلا في الاعتماد على النفس[22].

ويتضح للباحثة مما سبق إن حمل المعاق بصفة عامة والمعاق سمعيا بصفة خاصة الى الاستقلال يتوقف على:

أ. اتجاهات الوالدين نحو الاعاقة (التقبل ام الرفض).

ب. درجة التفاعل الاسري.

ج. اتجاه الطفل المعاق نحو اعاقته وتقبله لها.

د. مشاعر الاباء نحو استقلال الابناء.

هـ. تقبل الرفاق للطفل المعاق.

ثالثا: الحاجات المعينة ذات الطابع الخاص للمعاقين سمعيا:

للمعاق سمعيا احتياجات ذات طابع خاص لا يمكن فصلها عن احتياجاته السابقة، بل تبرز اهميتها فى انها تعينه على اشباع احتياجاته الاخرى، كما ان لها دورا في تخفيف حدة اعاقته، ويمكن تقسيمها الى ثلاثة اقسام هي:

1. الحاجات التعليمية: Education Needs

ان لغة التفاهم هي اهم العوائق امام المعاق سمعيا، على حين ان التعليم هو منفذه، لذا فانه يحتاج الى اساليب تعليمية تختلف عن تلك الاساليب المتبعة مع العاديين، بل ايضا من ذوي فئات الاعاقة الأخرى[23].

ويمكن القول ان الوسائل التعليمية المختلفة يمكن ان تؤدي الى استثارة اهتمام الطالب واشباع حاجته للتعلم، كما انها تساعد على زيادة خبرته فتجعله اكثر استعدادا للتعليم واقبالا عليه، فالحصيلة اللغوية للطفل من الصور والاصوات تبدأ مبكرة عن حصيلته من الكلمات والالفاظ[24].

وقد اثبتت الدراسات في مجال علم النفس الخاص بالمعاقين سمعيا ان ذكاء الطفل المعاق سمعيا عملي أكثر منه معنوي او لفظي، فكلما كانت الخبرات التعليمية التي يمر بها الطفل المعاق سمعيا أقرب الى الواقعية أصبح لها معنى ملموس وثيق الصلة بالأهداف التي يسعى الطفل الى تحقيقها والرغبات التي يتوق الى اشباعها[25].

ويقصد بالوسائل التعليمية المواد والاجهزة والمواقف التعليمية، والمواد التعليمية تشمل الافلام والاسطوانات والخرائط والصور والنماذج وغير ذلك من المواد، اما الاجهزة التعليمية فتشمل جهاز التسجيل الصوتي وجهاز السينما وجهاز الحاسب الالي والتلفزيون.

2. الحاجات التأهيلية:Orientation Needs

ويقصد بالتأهيل عملية دراسة وتقيم قدرات وامكانيات الشخص المعاق والعمل على تنمية هذه القدرات بحيث يحقق أكبر نفع ممكن له في الجوانب الاجتماعية والشخصية والبدنية والاقتصادية، فهو يشمل دراسة طبيعة الاعاقة والاثار المترتبة عليها، ثم اعادة بناء وتدعيم القدرات الحالية بما يوفر له القدرة على الاعتماد على النفس والطفل المعاق سمعيا يحتاج الى توجيهه لأساليب مهنية تلائم مواهبه وما تبقى لديه من قدرات حتى يستطيع ان يقاوم شعوره بالنقص ويتغلب على النتائج النفسية المصاحبة لإعاقته[26].

3. الحاجات التدريبية الخاصة:

المعاقون يواجهون مشكلات فريدة خاصة بهم، فهم لا يسمعون اي نوع من الكلام منذ ميلادهم ولا يستطيعون استيعاب اللغة المنطوقة ولذلك فهم في حاجة الى الاهتمام بتنمية وتطوير المهارات الخاصة بالكلام واستخدام اللغة من حاسة السمع، وهذا يحتاج الى نوع من التقنيات ذات طبيعة خاصة، وقد يمكن تحقيق هذا الامر في كثير من الاحيان باستخدام المعينات السمعية[27].

ويحتاج الطفل المعاق سمعيا الى تعليمه جميع اشكال التواصل بينه وبين افراد المجتمع حتى تتاح له الفرصة الكاملة لتنمية مهارة اللغة في سن مبكرة بقدر المستطاع.

ويتضح للباحثة ان تلك الاحتياجات سواء كانت الاولية او الاجتماعية او النفسية او المعنية لا يمكن فصلها بعضها عن بعض باي حال من الاحوال (الا لغرض الدراسة) حيث انها متداخلة تكمل بعضها البعض، كما انها نسبية تختلف من طفل الى اخر، وكذلك من مجتمع الى اخر.

ويعتمد توافق الفرد في الحياة وشعوره بالصحة النفسية على مدى التوفيق في اشباع حاجاته ودوافعه، بطريقة ترضي مطالبه الشخصية من ناحية، وترضي المطالب الاجتماعية من ناحية اخرى، اما ابذأ فشل الفرد في اشباع دوافعه بالطريقة المتوازنة، فانه يتعرض لضغوط شديدة، وتتناسب شدة الضغوط طرديا مع حجم الفشل في تحقيق الاشباع المنشود، وقد تصل الضغوط الى درجة تهدد الصحة النفسية للفرد، وتطيح بتوازنه النفسي[28].

8.2.2اهم الحاجات النفسية.

1. **الحاجة إلى الحب والمحبة:** يشترك جميع الأفراد والنوع البشري في الحاجة إلى الاستجابة العاطفية والحب والمحبة والقبول الاجتماعي والأصدقاء، وهي من أهم الحاجات النفسية اللازمة لصحة الفرد النفسية.
2. **الحاجة إلى الأمن:** أي الحاجة إلى الشعور بأن البيئة الاجتماعية بيئة صديقة، وشعور الفرد بأن الآخرين يحترمونه ويقبلونه داخل الجماعة، وهي من أهم الحاجات الأساسية اللازمة للنمو النفسي السوي والتوافق النفسي للفرد، وتظهر هذه الحاجة واضحة في تجنب الخطر والمخاطر وفي اتجاهات الحذر والمحافظة.
3. **الحاجة إلى تأكيد الذات:** يميل الفرد إلى معرفة وتأكيد وتحقيق ذاته بدافع من الحاجة إلى التقدير والمكانة والاعتراف والاستقلال والاعتماد على النفس وإظهار السلطة على الغير، وبالرغبة في التزعم والقيادة وتدفع هذه الحاجة الإنسان إلى تحسين الذات وحاجته إلى التقدير تدفعه إلى السعي الدائم للإنجاز والتحصيل لإحراز المكانة والقيمة الاجتماعية. وتتضمن الحاجة إلى تأكيد الذات، الحاجة إلى النمو السوي العادي والتغلب على العوائق والعمل نحو هدف ومعرفة توجيه الذات[1].
4. **الحاجة إلى الحرية:** تتجسد في كل أشكال الحرية التي يريدها الفرد كحرية التعبير وحرية الكلام وحرية التفكير.
5. **الحاجة إلى النجاح:** يميل الطفل إلى النجاح ويتطلع له، وهو الذي يجعله يثق بنفسه ويقوم بمحاولات أخرى لتحسين سلوكه، ويتضاعف النجاح عنده إذا شجعه من حوله، وأظهروا سرورهم به.
6. **الحاجة إلى السلطة الضابطة أو الموجهة:** تتمثل في حاجة الفرد إلى التأكد من أن سلوكه يوافق عليه الغير أم لا، ومنه ينشأ الميل إلى عامل موجه أو سلطة ضابطة ترشد وتوجه سلوكه دون قيود جامدة تعوق تحقيق حاجته[29].

الدراسات السابقة

سوف تقوم الباحثتان بعرض أهم الدراسات ذات العلاقة بالبحث الحالي وهي عبارة عن مجموعة من الدراسات السودانية والعربية والأجنبية.

الدراسات المتعلقة بالمشكلات السلوكية

دارسة فرح والجاك (2011) بعنوان: مفهوم الذات والعلاقة بينها وبين السلوك العدواني لدى الطلاب الصم بمعهد الأمل بالخرطوم. **الأهداف:** هدفت هذه الدارسة إلى التعرف على مفهوم الذات والعلاقة بينها وبين السلوك العدواني لدى الطلاب الصم بمعهد الأمل بالخرطوم، وقد تكونت عينة الدراسة من طالب (81) طالب أصم بالمعهد بمدينة الخرطوم، تتراوح أعمارهم من (13–21) عام بمدينة الخرطوم، وقد اتبع الباحثان المنهج الوصفي الارتباطي وقد اتبع الباحث المنهج الوصفي التحليلي، واستخدم الباحثان مقياس مفهوم الذات ومقياس السلوك العدواني بعد إجراء التعديلات اللازمة عليه من قبل الباحثان ليتناسب تطبيقه على الطلاب الصم، واستمارة معلومات اقتصادية واجتماعية. وقد أشارت نتائج الدراسة إلى وجود علاقة ارتباط سالبة بين مفهوم الذات والسلوك العدواني لدى الطلاب الصم بمعهد الأمل بالخرطوم وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلاب الصم في مفهوم الذات تبعا للبيئة التربوية، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلاب الصم في السلوك العدواني تبعا للبيئة التربوية.

دراسة الزريقات والامام (2005)دراسة **بعنوان:** مشكلات الطلبة المعوقين سمعيا وعلاقتها ببعض المتغيرات. **هدفت** الدراسة التعرف علي المشكلات الناتجة عن الاصابة بالإعاقة السمعية وعلاقتها ببعض المتغيرات. **اداة** للدراسة مكونة من اربعة مجالات المشكلات التواصلية ، المشكلات السلوكية والانفعالية ،المشكلات الاكاديمية وقد تكونت عينت الدراسة من(130) طالبا وطالبة واشارت **النتائج** الي وجود فروق ذات دلالة احصائية لمتغير العمر علي مجالات المشكلات الاسرية والمشكلات التواصلية والمشكلات الانفعالية والاكاديمية وفقا لمتغير درجة الفقدان السمعي وفي **النهاية** اوصت الدراسة بضرورة تزويد الطلبة المعوقين سمعيا بخدمات ارشادية وتربوية واسرية لتحقيق حاجاتهم الخاصة

1. **الدراسات العربية وتشمل الدراسات التالية:**

- **دراسة الوطبان وعلي (2005). بعنوان:** الحاجات النفسية الأساسية لدي الطلبة ذوي الاعاقة السمعية وطلاب الجامعة في المجتمع السعودي. **الأهداف:** وهدفت إلى التعرف على الفروق بين الجنسين في الحاجات النفسية الأساسية لدى طلبة وطلاب الجامعة في المجتمع السعودي وتكونت عينت الدراسة (264) طالب وطالبة، وقد أظهرت نتائج الدراسة أنها لا توجد فروق ذات دلاله إحصائية بين الذكور والإناث في الحاجة للاستقلال والسيطرة والتبعية والانتماء وفاعلية الذات والإنجاز ووجود فروق ذات دلاله إحصائية بين الذكور والإناث في الحاجة إلى المحبة والحاجة إلى المعاضدة لصالح الإناث.

دراسة وافي (2006): بعنوان: العلاقة بين الاضطرابات السلوكية والتوافق النفسي بأبعاده الاربعة (الشخصي، المدرسي، الاسري، الجسدي) للأطفال الصم والمكفوفين.

هدفت الدراسة الى التعرف على العلاقة بين الاضطرابات السلوكية بمستوى التوافق النفسي بأبعاده الاربعة(الشخصي ، المدرسي، الاسري، الجسدي) للأطفال الصم والمكفوفين في ضوء عدة متغيرات شملت الجنس ومنطقة السكن والمرحلة التعليمية لهم ودرجة الاعاقة (بالنسبة للمكفوفين فقط)، وقد تكونت عينة الدراسة من (135) طالب وطالبة من مؤسسات الصم التعليمية الخاصة في قطاع غزة وتراوحت اعمار افرادهما مابين (9–16) سنة، وقد اتبعت الباحثتان المنهج الوصفي التحليلي، واستخدمت الباحثتان مقياس الاضطرابات السلوكية من اعداد د. امال عبد السميع باظة وتعديل الباحثين (الذي اعتمد على تغيرات الملاحظين) ومقياس التوافق النفسي من اعداد الباحثتان.وقد اشارت نتائج الدراسة الى ان اللازمات العصبية والنشاط الزائد هي ابرز الاضطرابات السلوكية لدى المكفوفين بينما كانت اللازمات العصبية والنشاط الزائد واضطراب المسلك هي ابرز تلك الاضطرابات لدى الصم. توجد فلروق ذات دلالة احصائية في مستوى التوافق النفسي وجميع ابعاده (الشخصي، المدرسي، الاسرى، الجسدي) لدى الصم المضطربين سلوكيا منه وغير المضطربين، ولا توجد فروق ذات دلالة احصائية فى مستوى التوافق النفسي لدى الاطفال الصم تعزى

للتفاعل بين متغيرات الجنس ومنطقة السكن والمرحلة التعليمية، باستثناء الفروق في مستوى التوافق النفسي ترجع للتفاعل بين الجنس والمرحلة التعليمية.

- **دراسة عبيد (2010م). بعنوان: المشكلات التي تهدد أمن وسلامة الطلاب المعاقين سمعياً في سن الدراسة.**

الأهداف: هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على المشكلات التي تهدد أمن وسلامة الطلاب المعاقين سمعيا في سن الدراسة، وبناء برنامج مقترح يستهدف إكساب الطلاب المعاقين سمعيا المعلومات والخبرات ومهارات الاتصال التي تساعده معلى مواجهة تلك المشكلات تهدد سلامتهم وأمنهم وقد تكون عينة الدراسة من(62) طالب وطالبة من المعاقين سمعيًا. وقد اتبعت الباحثتان المنهج المسحي الوصفي، واستخدمت الباحثتان مقياس تحديد المشكلات التي تهدد أمن وسلامة المعاقين سمعيًا وقد أشارت نتائج الدراسة إلى أن بعض الطلاب المعاقين سمعيا يفتقدون المعلومات التي توفر لهم فرص السلامة والأمن، كما يفتقدون طرق التواصل اللازمة إذا تعرضوا للمخاطر التي تهدد سلامتهم، ويفتقدون أيضا طرق الاتصال الفعالة مع الأفراد السامعين التي تحقق لهم أهداف الاتصال بفاعلية.

- **دراسة الربيعي (2011) بعنوان: الاضطرابات السلوكية والانفعالية لأطفال الصم وعلاقتها بالتوافق الاسري**

هدفت الدراسة الى التعرف على الاضطرابات السلوكية والانفعالية لأطفال الصم وعلاقتها بالتوافق الاسري والتعرف غلى الفروق الجوهرية بين كل من الجنس، ودرجة الاعاقة، وترتيب الطفل داخل الاسرة، عدد الاطفال الصم داخل الاسرة في متغيرات الدراسة الاضطرابات السلوكية والانفعالية، والتوافق الاسري، وتكونت عينة الدراسة من 197 طفا بين 7–14 سنة من طلبة جمعية اطفالنا للصم بغزة فلسطين، وقد استخدم الباحث مقياس(مقياس التحديات والصعوبات، إعداد جوديان، ترجمة سمير قوته) و(استبانة التوافق الاسري اعداد الباحث)، وقد اشارات نتائج الدراسة الى حصول الدرجة الكلية لمقياس الاضطرابات السلوكية والانفعالية على وزن نسبي 47.07% بينما احتل الميزان الاجتماعي على المرتبة الاولى بوزن نسبي قدره 69.54% في حين حصل ميزان زيادة الحركة على المرتبة الثانية بوزن

نسبي قدره 49.19% وحصل ميزان الاعراض العاطفية على المرتبة الثالثة بوزن نسبي قدره 40.96% في حين حصل مقياس مشاكل الاصحاب على المرتبة الرابعة بوزن نسبي قدره 40.66% وحصل ميزان المشاكل السلوكية على المرتبة الاخيرة على وزن نسبي 34.97%، كما تبين عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية تعزى لمتغير الجنس ، العمر، وعدد الاطفال الصم داخل الاسرة على مقياس الاضطرابات السلوكية والانفعالية، كما اظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة احصائية تعزى لمتغير درجة الاعاقة في الميزان الاجتماعي ولقد كانت الفروق لصالح درجة الاعاقة الخفيفة ولدرجة الاعاقة العميقة في ميزان الحركة الزائدة وميزان الاعراض العاطفية (القلق والاكتئاب) وميزان المشاكل السلوكية(العدوان) وميزان مشاكل الانسحاب.

- **دارسة سالم (2014م) بعنوان: السلوك العدواني لدى التلاميذ الصم وعلاقته بالعنف الاسري**

هدفت الدراسة الى التعرف على العلاقة بين العنف الاسري، والسلوك العدواني لدى التلاميذ الصم في معاهد وبرامج التربية الخاصة. وقد تكونت عينة الدراسة من (58) تلميذا اصم، منهم (30) تلميذا اصم بمعهد شرق الرياض، و(28) تلميذا اصم في برنامج الامل للصم، بمدرسة محمد اقبال الابتدائية، وقد اتبع الباحث المنهج الوصفي التحليلي، واستخدم الباحث مقياس العنف الاسري من اعداد الباحث ومقياس السلوك العدواني اعداد بس (Buss،1995) تعريب معتز صالح. وقد اشارت نتائج الدراسة الى وجود علاقة ارتباطية موجبة دالة بين درجات التلاميذ على مقياس السلوك العدواني، ووجود فروق فردية دالة على مقياس السلوك العدواني تعزى لمتغير المرحلة العمرية ومتغير البئية التعليمية، ومتغير طرق التواصل.

دراسة أسماء محمد رضوان أبو شعبان (2016). بعنوان: المشكلات السلوكية لدى الأطفال ذوي الإعاقة السمعية والعاديين في قطاع غزة. **الأهداف:** هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على المشكلات السلوكية لدى الأطفال ذوي الإعاقة السمعية (الصم، وضعاف السمع، وزارعي القوقعة) والعاديين في قطاع غزة من وجهة نظر معلميهم. كما هدفت إلى

الكشف عن الفروق ذات الدلالة الإحصائية في المشكلات السلوكية التي تعزى لمتغير (الجنس، عمر الطفل، التحصيل الدراسي، مكان السكن، ترتيب الطفل في الأسرة، وجود إخوة ذوي إعاقة سمعية في الأسرة، سبب الإعاقة، تاريخ الإعاقة، المستوى التعليمي للأب، المستوى التعليمي للأم).

أداة الدارسة: استبيان يتكون من خمس مجالات تضم 59 بندا. **عينة الدارسة:** أجريت هذه الدراسة على عينة عشوائية مكونة من (352) طفل وطفلة من ذوي الإعاقة السمعية والعاديين تراوحت أعمارهم ما بين 6 – 15 سنة ،حصل الوزن النسبي للمشكلات السلوكية لدى الأطفال ذوي الإعاقة السمعية على (04. 38%) وأكثر المشكلات السلوكية تكرار لدى الأطفال ذوي الإعاقة السمعية مشكلة الانسحاب الاجتماعي تليها مشكلة النشاط الزائد تليها مشكلة السلوك العدواني تليها مشكلة الكذب تليها مشكلة السرقة. وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الأطفال ذوي الإعاقة السمعية والعاديين في جميع المشكلات السلوكية لصالح الأطفال العاديين.

1. الدراسات الأجنبية وتشمل الدراسات التالية:

- **دراسة مكارمي (Makarmi،2000):**اوضحت علاقة الاحباط والقلق بالمشكلات الدراسية والشخصية بين طلاب الجامعة الايرانية والتي طبقت على نحو (1452) طالبا جامعيا لتقصي أثر دور القلق والاحباط في تكيف الطلاب مع اسرهم وايضا في حياتهم الجامعية وتبين إن الطلاب المقيمين خارج السكن الجامعي لم يعانوا من قلق وشعور بالإحباط بصورة كبيرة، بل إن تأثرهم بالقلق ناجم عن تفكيرهم المستمر في ووظيفتهم المستقبلة والزواج.

(كيتزرو Kitz row – 2003) اشارت الي حدوث تحول وتغير كبير في مشكلات الطلبة الجامعيين فبعد ان كانت مشكلاتهم تنحصر في المشكلات النمائية والأكاديمية ،أصبحت تشمل المشكلات النفسية الأكثر حدة ، هذه المشكلات سيكون لها أثر كبير علي أداء الطالب الجامعي في الجوانب الاكاديمية والمعرفية والاجتماعية والانفعالية وعلي علاقة مع زملائه .

- دراسة (Girtin –2013):بعنوان:المشكلات التي واجها الطلبة المعوقين سمعيا في التعليم في المرحلة الجامعية في تركيا.

وقد وصفت الدراسة الي استعراض تاريخ تعليم المعوقين سمعيا في تركيا ، وما المشكلات التي واجها الطلبة المعوقين سمعيا في التعليم مدي الحياة وخاصة في المرحلة الجامعية ، وماهي الخصائص التعليمية للمعوقين سمعيا وشروط القبول لهم في الجامعة وقد تم استعراض تجربة جامعة الاناضول في قبولها للطلبة المعوقين سمعيا في تركيا مما يعكس ذلك مدي اهتمام هذه الجامعة بذوي الاحتياجات الخاصة وذلك يتم عن طريق البحث العلمي في مركز للأطفال المعوقين سمعيا ، وكلية متكاملة للمعاقين يتوفر التعليم بها من مرحلة ما قبل المدرسة الي المرحلة الثانوية ، **وهدفت**الي تمكين الطلبة المعوقين سمعيا من اكتساب مهارات اللغة واستخدام اللغة الطبيعية في البيئة السمعية والشفهية لمساعدتهم علي تهيئتهم لاختبارات القبول في الجامعة . وقد تأسس عام 1993م كلية متكاملة للمعوقين ، ويقدم هؤلاء الطلبة قبل عامين من التخرج برامج الكمبيوتر وتشييد المباني وبرنامج الاربعة سنوات المتخصصة في فنون السراميك والفنون التخطيطية .

الدراسات المتعلقة بالحاجات النفسية لدى الصم وعلاقتها ببعض المتغيرات.

- **دراسة فان الديك واخرين (Van et al., 2004):** تهدف الدراسة الى بحث مشكلات الصحة النفسية للأبناء الصم، كما تشير اليها استجابات الاباء في سلوك ابنائهم. اجريت الدراسة على الابناء الصم الذين يتراوح اعمارهم مابين (4 –18) سنة وعددهم (238) اصم، وقد اعتمدت الدراسة على ملاحظات وتقارير الاباء لسوك ابنائهم. النتائج: الاطفال الصم الذين تتراوح اعمارهم بين (12–18) عام يظهرون مشكلات مثل القلق والاحباط والاكتئاب، كما ان لديهم مشكلات اجتماعية كثيرة عن الاطفال ما بين (4–11) عام.

دراسة جامبور واليوت (Jambor & Elliott, 2005).

هدفت هذه الدراسة الى بحث محددات تقييم الذات وأساليبه بين الطلاب الصم. الادوات والعينة: لقد قيمت الدراسة الحالية الاثار على عوامل تقييم الذات المرتبطة بالصم، مثل

وسيلة التواصل في البيت، وشدة فقدان السمع بمساعدة شخص قادر على السمع، وكذلك نموذج اسلوب التوافق الذي يتبناه الافراد الصم لمواكبة الحياة اليومية في مجتمع قادر على السمع، وتم جمع البيانات من بين التلاميذ الصم بجامعة كاليفورنيا. النتائج: اوضح الترتيب الهرمي .

ان تحديد الذاتية في مجتمع الصم ساهم بوضوح في تقييم ايجابي للذات. واوضحت النتائج ايضا ان الطلاب الصم الذين يعانون من درجة أكبر من فقدان السمع والذين لديهم مهارات ازدواج الثقافة التي تساعدهم على التعامل في كل من مجتمع الصم والقادرين على السمع لديهم درجة عالية من تقييم الذات.

منهج وإجراءات الدراسة

منهجية الدراسة. اتبعت الباحثتان في هذا البحث المنهج الوصفي.

مجتمع الدراسة

تكون مجتمع الدراسة من جميع الطلبة ذوي الاعاقة السمعية بالمرحلة الجامعية الدارسين فى جامعة السودان للعلوم والتكنلوجيا للعام 2016-2017 م والذين يبلغ عددهم الإجمالي(122) طالبا وطالبة، من كلية الفنون الجميلة والتطبيقية بولاية الخرطوم وذلك لأنها الكلية الوحدة فى السودان والتي تضم طلبة ذوي الاعاقة السمعية على حد علم الباحثة.

عينة الدراسة.

تم اختيار العينة بالطريقة القصدية وقد تكونت العينة من طلاب وطالبات جامعة السودان لعلوم والتكنولوجيا في العام الدراسي (2017-2018) وبتخصصات (منسوجات- أزياء- الخطوط – الطباعة والتجليد- تصميم)، حيث كان مجموع العينة 88طالب وطالبة. منهم 30 من الذكور و58 من الإناث.

اعتمدت الباحثتان في دراسته على الطلاب والطالبات من ذوي الإعاقة السمعية في جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا، حيث وجهت هذه الاستبانة الى الطلاب والطالبات في جميع مراحلهم الاكاديمية من السنة الأولى ولغاية السنة الرابعة.

الوصف الاحصائي لعينة الدراسة

يبين الجدول التالي (1,4) خصائص عينة الدراسة وفقا للبيانات الشخصية:

البعد	المتغير	التكرار	النسبة المئوية
الجنس	ذكر	30	%34.1
	أنثى	58	%65.9
		88	%100
العمر	اقل من 20 سنة	4	%4.5
	20 – 29 سنة	76	%86.4
	30 – 40 سنة	8	%9.1
	41 فأكثر	0	%0
		88	%100
المؤهل العلمي	دكتوراه	0	%0
	ماجستير	0	%0
	بكالوريوس	34	% 38.6
	دبلوم عالي	54	% 61.4
		88	%100
نوع الإعاقة	مكتسبة	23	%26.1
	وراثية	65	%73.9
		88	%100
السنة الاكاديمية	الأولى	15	%17
	الثانية	17	%19
	الثالثة	25	%28
	الرابعة	31	%36
		88	%100

الجدول (1,4): خصائص عينة الدراسة

أداة الدراسة.

قامت الباحثتان بإعداد استبانة حول المشكلات السلوكية والحاجات النفسية للطلبة من ذوي الإعاقة السمعية والملتحقين بجامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا، حيث هدفت الاستبانة الى توضيح اهم المشكلات السلوكية التي تواجه طلاب وطالبات من ذوي الإعاقة السمعية

والملتحقين بجامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا وقياس مدى علاقة تلك المشكلات السلوكية بالعوامل الشخصية الأساسية كالعمر، الجنس، نوع التعليم، المستوى الجامعي، والحالة الاجتماعية، بالإضافة الى الوقوف على الحاجات النفسية لهؤلاء الطلبة.

صدق الاستبانة.

يقصد بصدق الدراسة هو أن تقيس أداة الدراسة (الاستبانة) ما وضع لها لقياسه، والذي يتضمن وضوح الاستبانة وفقراتها ومفرداتها لعينة الدراسة ممن شملهم الاستبيان، وذلك لكي تكون صالحة للتحليل الإحصائي، وللتأكد من صدق الاستبانة، قامت الباحثتان باستخدام طريقتين للتأكد من صدق الأداة، وتضمنت:

الصدق الظاهري: حيث ان أداة الراسة عُرضت على مجموعة من المحكمين الأكاديميين ذوي الخبرة والاختصاص لإجراء التعديلات المطلوبة،

ويبيّن الجدول (12,3) أدناه ان جميع معاملات الارتباط في جميع مجالات الاستبانة دالة احصائيا عند مستوى معنوية $\alpha \leq 0.05$ وبذلك تعتبر جميع مجالات الاستبانة صادقة لما وضعت لغايته.

م	المحور	معامل بيرسون للارتباط	القيمة الاحتماليةSig
.1	الأول	0.639	0.000
.2	الثاني	0.768	0.000

الجدول (4,3): معامل الارتباط مجالات الدراسة بالدرجة الكلية.

6.3 ثبات الاستبانة.

وقد تحققت الباحثتان من ثبات استبانة الدراسة من خلال احتساب معامل ألفا كرونباخ (Cronbach's Alpha Coefficien)، وقد بلغت قيمة معامل ألفا (0.844) وهو معامل ارتباط دال احصائيا، كما تم حساب معامل الاتساق الداخلي كرونباخ الفا لمجالات الدراسة، ويوضح الجدول (13,3) ادناه هذه النتائج.

المجال	الاتساق الداخلي
الحاجات السلوكية	0.892

الحاجات النفسية	0.791
ككل	0.844

الجدول (5,3): معامل الاتساق الداخلي كرونباخ الفا

تحليل البيانات ومناقشة النتائج

الفرضية الأولى: تتسم المشكلات السلوكية لدى الطلاب المعاقين سمعياً بجامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا بالارتفاع.

وللإجابة على هذه الفرضية، قامت الباحثتان باستخراج الوسط الحسابي، الانحراف المعياري، قيمة ت ومستوى الدلالة للبعد الأول والمتعلق بالمشكلات السلوكية، ويبيّن الجدول التالي (2,4) هذه النتائج.

الترتيب	الفقرة	التأثير	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة الاختبار ت	Sig	رقم الفقرة
.1	أثق بنفسي وبقدرتي على تحقيق أهدافي في الحياة	الأعلى	3.97	0.82	40.06	0.00	6
.2	ألقي النفايات في الأماكن المخصصة لها	الأقل	1.63	0.61	25.91	0.00	4
	المشكلات السلوكية ككل		3.05	0.56	53.93	0.00	

الجدول (2,4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للبعد الأول والمتعلق بالمشكلات السلوكية.

ويتضح من الجدول أعلاه النقاط الرئيسية التالية:

- بلغ المتوسط الحسابي للمشكلات السلوكية للطلبة الدارسين في جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا 3.05، وانحراف معياري 0.56 وقيمة ت 53.93 وبمستوى الدلالة 0.00 وهو يعتبر ذا تأثير متوسط، بمعني ان المشكلات السلوكية متوسطة التأثير، وان هنالك دلالة إحصائية الى وجود مشكلات سلوكية متوسطة لدى الطلبة الملتحقين في الجامعة.

- حصلت الفقرة السادسة والتي تنص على ان الطالب يثق بنفسه وبقدراته على تحقيق أهدافه في الحياة على اعلى متوسط حسابي بلغ 3.97 (تأثير متوسط)، بمعنى ان من أكثر المشكلات السلوكية والتي تواجه الطلبة ذوي الإعاقة بجامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا تتعلق بثقتهم بنفسهم وبقدراتهم على تحقيق أهدافهم.
- حصلت الفقرة الرابعة والمتعلقة بالتزام الطلبة بعدم رمي النفايات في الأماكن المخصصة لها على اقل متوسط حسابي بلغ 1.63 (تأثير ضعيف).

وتتفق هذه النتيجة مع دراسات كل من :(ابراهيم (2005) ، خوله (2000)، أمل(2001)).

الفرضية الثانية: تتسم الحاجات النفسية لدى الطلاب المعاقين سمعياً بجامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا بالارتفاع.

وللإجابة على هذه الفرضية، قامت الباحثتان باستخراج الوسط الحسابي، الانحراف المعياري، قيمة ت ومستوى الدلالة للبعد الأول والمتعلق بالمشكلات السلوكية، ويبيّن الجدول التالي (2,4) هذه النتائج.

الترتيب	الفقرة	التأثير	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة الاختبار ت	Sig	رقم الفقرة
.1	أشعر بالسعادة عند زيارة جدي والعائلة	الأعلى	4.41	0.79	54.74	0.00	51
.2	تعتبر علاقتي جيدة مع زملائي	الأقل	2.08	1.33	15.13	0.00	39
	الحاجات النفسية ككل		3.38	0.32	103.97	0.00	

الجدول (2,4): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للبعد الأول والمتعلق بالحاجات النفسية.

ويتضح من الجدول أعلاه النقاط الرئيسية التالية:

- بلغ المتوسط الحسابي للحاجات النفسية للطلبة الدارسين في جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا 3.38، وانحراف معياري 0.32 وقيمة ت 103.97 وبمستوى الدلالة 0.00 وهو يعتبر ذا تأثير متوسط، بمعني ان الحاجات النفسية متوسطة، وان هنالك دلالة إحصائية الى وجود مشكلات متعلقة بالحاجات النفسية لدى الطلبة الملتحقين في الجامعة.
- حصلت الفقرة 51 والتي تنص على ان الطالب يشعر بالسعادة عند زيارته لجده واهله اعلى متوسط حسابي بلغ 4.41 (تأثير مرتفع)، بمعنى ان الطلبة لا تعاني أية مشاكل سلوكية متعلقة بالود والقرب من أهلهم واقاربهم.
- حصلت الفقرة 39 والمتعلقة بعلاقة الطلبة مع زملائهم على اقل متوسط حسابي بلغ 2.08 (أثر ضعيف)، بمعنى ان الطلبة لديهم مشكلات سلوكية متعلقة بعلاقاتهم مع زملائهم.

وتتفق هذه النتيجة مع دراسات كل من :(القمشو المعايطة (2009) ، الحريري والأمادي (2011)).

الفرضية السادسة: توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين ابعاد المشكلات السلوكية والحاجات النفسية لدى الطلاب المعاقين سمعياً بجامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا.

ولاختبار هذه الفرضية، قامت الباحثتان باستخراج معامل الارتباط بيرسون R، ويبيّن الجدول (8,4) نتائج الارتباط. ويبين الجدول ان هنالك علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين أبعاد المشكلات السلوكية والحاجات النفسية لدى الطلاب المعاقين سمعيا بجامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا.

المجال	معامل الارتباط	المتوسط الحسابي	قيمة اختبار ت	مستوى الدلالة
المشكلات السلوكية	0.121	3.33	−33.110	0.000

الجدول (8,4): معاملات الارتباط، قيمة ت ومستوى الدلالة بين المشكلات السلوكية والحاجات النفسية.

ويتضح من الجدول أعلاه ان هنالك علاقة موجبة ضعيفة ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلاله ($\alpha \leq 0.05$) بين أبعاد المشكلات السلوكية والحاجات النفسية لدى الطلاب المعاقين سمعيا بجامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا.

وتتفق هذه النتيجة مع دراسات كل من :(سهير (2000) ،شحاته و النجار (2003)).

بالنتائج الاتية:

1. تتسم المشكلات السلوكية لدى الطلاب المعاقين سمعياً بجامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا بالارتفاع.
2. تتسم الحاجات النفسية لدى الطلاب المعاقين سمعياً بجامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا بالارتفاع.
3. هل توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين ابعاد المشكلات السلوكية والحاجات النفسية لدى الطلاب المعاقين سمعياً بجامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا.

التوصيات:

من خلال نتائج البحث توصي الباحثتان بالآتي:

1. توفير فرص عمل للصم بما يتوافق مع قدراتهم وإمكاناتهم التي تم تدريبهم عليهاخلال التأهيل المهن في الجامعات الحكومية.
2. قيام المختصين بوضع خطط إرشادية للمشكلات السلوكية في الجامعات الحكومية وفي المؤسسات الخاصة بذوي الإعاقةالسمعية بهدف التغلب عليها.
3. تفعيل دور الإرشاد النفسي الاجتماعي في الجامعات السودانية بحيث يكون مرشدين نفسيين واجتماعيين واحد في جامعة ليساهموا في مساعدة الطلاب الصم في التخلص من المشكلات السلوكية وخاصة في ظلال ظروف الصعبة الت يبمر بها الطلاب في سنوات الدراسة.
4. الاهتمام بتعزيز ثقة الطلاب الصم بأنفسهم وقدراتهم في تحقيق أهدافهم.

مقترحات لبحوث مستقبلية:

تقترح الباحثتان بناء على ما توصلت إليه من نتائج ومن خلال تجاربه وملاحظتها أثناء فترة البحث بعض المشكلات التي تحتاج إلى إجراء بحوث فيها:

1. تصميم برنامج إرشادي للتخفيف من المشكلات السلوكية لدي طلاب المعاقين سمعياً بجامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا بولاية الخرطوم.
2. تصميم برنامج علاجي للتخفيف من المشكلات السلوكية لدى طلاب ذوي الإعاقة السمعية بالجامعات السودانية.
3. إشباع الحاجات النفسية وعلاقتها بالتوافق النفسي لدي طلاب الإعاقة السمعية بجامعة السودان للعلوم والتكنولوجية.
4. والمشكلات السلوكية وعلاقتها بالتحصيل الأكاديمي لدي الطلاب المعاقين سمعياً بجامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا.

هوامش البحث

1. ابراهيم _ مواهب الرشيد (2005): التوافق الدراسي لدي تلاميذ مرحلة الاساس المعاقين سمعيا وعلاقة ذلك بالمتغيرات الديموغرافية _رسالة ماجستير غبر منشورة _معهد الخرطوم الدولي، ص20.
2. ابن فريحة الجيلالي_ (2011)_ التَّواصُل اللّغوَي في ظِلّ التّنَوّعَات الصَّوتِية (Doctoral dissertation). ص35
3. أبو طالب_ فتحي؛ الصايغ_ ليلى وآخرون (2004)_ المنهاج الوطني التفاعلي_ الطبعة الأولى_ عمان مطاع الرأي التجارية، ص125.
4. أبي حامد الغزالي (2004م)_ إحياء علوم الدين_ الجزء3_ دار الحديث_ القاهرة، ص33.
5. خوله احمد يحيى (2000م): الاضطرابات السلوكية والانفعالية_ دار الفكر للطباعة والنشر_ عمان، ص238.
6. أمل الأحمد (2001)_ بحوث ودراسات في علم النفس_ ط_ مؤسسة رسالة الناشرون بيروت – لبنان، ص17.
7. القمش مصطفى نوري_ والمعايطة خليل عبدالرحمن(2009)_ الاضطرابات السلوكية والانفعالية عمان: دارا لمسي، ص36.

8. القمش مصطفى نوري والمعايطة خليل عبدالرحمن (2009) سيكولوجية الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة مقدمة في التربيةالخاصة_عمان: دار المسيرة، ص53.
9. الحريري ارفده والأمامي سمير (2011) الإرشاد التربوي والنفسي في المؤسسات التعليمية عمان :دار المسيرة للنشر والتوزيع، ص17.
10. الحيلة_ محمد محمود (2009)_ مهارات التدريس الصفي_ دار المسيرة: عمان_ الطبعة الثالثة، ص33.
11. الخطيب_ جمال (1419هـ)_ مقدمة في الإعاقة السمعية_ عمان_ دار الفكر للطباعة والنشر، ص126.
12. الخطيب_جمال محمد؛والحديدي_منى صبحي (2009م)المدخل إلى التربية الخاصة_ عمان:دار الفكر، ص97.
13. الخطيب محمد جواد محمد (2004م)_ التوجيه والإرشاد النفسي بين النظرية والتطبيق2 غزة : مكتبة آفاق، ص325.
14. الداهري_ صالح (2005) مبادئ الصحة النفسية ط1_ دار وائل للنشر_ الأردن_ عمان، ص93
15. أبو شهاب_ خالد (1985) _مسح المشكلات السلوكية في مدارس المرحلة الابتدائية في الأردن وعلاقتها بالجنس والمرحلة التعليمية_ رسالة ماجستير غير منشورة_ جامعة اليرموك_ أربد_ الأردن.
16. الدامري _ صلاح حسن (2005م): علم النفس الارشادي نظريات هو أساليبها الحديثة_ ط1 _عمان _ دار صفاء للنشر والتوزيع، ص36.
17. السرور_ نادية هايل (2003)_المدخل إلى دراسة المتميزين والموهوبين_ دار الفكر والطباعة_ عمان_ الأردن، ص126.
18. الشريف_عبدالفتاح عبدالمجيد (2009م)_ التربية الخاصة وبرامجها العلاجية القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية، ص195.
19. عبد اللطيف_ سماح محمد لطفي محمد (2007)_ ثقافة الإعاقة دراسة سوسيو أنثروبولوجية على أسر الأطفال المعاقين بمدينة سوهاج_ رسالة دكتورة غير منشورة_ جامعة جنوب الوادي_ مصر.

20. الشلبي سهير ابراهيم (2006): الإعاقة السمعية وأثارها النفسية والاجتماعية والاقتصادية علي اسر الطفل المعاق _رسالة ماجستير غير منشورة _معهد الخرطوم الدولي، ص36.
21. العبّادي_ محمد (2005)_ استراتيجيات معاصرة في إدارة الصف وتنظيمه_ السيب (سلطنة عُمان)_ الطبعة الأولى_ مكتبة الضامري للنشر والتوزيع، ص63.
22. العزة _ سعيد حسين (2000 م) :الإعاقة السمعية _ط1 _ عمان _ الدار العلمية للنشر والتوزيع، ص25.
23. القريطي _ عبد المطلب (2000م) : مشكلات المعاقين سمعيا كما يدركها المعلمون – سيكولوجية ذوي الاحتياجات الخاصة وتربيتهم_ ط1 _دار الفكر العربي _ القاهرة، ص86.
24. القريطي _عبد المطلب (2004م) : سيكولوجية ذوي الاحتياجات الخاصة وتربيتهم _ط3_ دار الفكر العربي، ص63.
25. القريوتي _يوسف _عبد العزيز السرطاوي _ جميل الصمادي(2001م) :المدخل للتربية الخاصة _ط2 _ الامارات العربية المتحدة _ دار القلم للنشر والتوزيع، ص85.
26. القمش_ مصطفى نوري (2000 م) : الاعاقة السمعية واضطرابات النطق واللغة _ط1_القاهرة _ دار النشر، ص54.
27. Dao, L_ P_, Zwetchkenbaum, S_, & Inglehart, M_ R_ (2005)_ General dentists and special needs patients: does dental education matter?_ Journal of Dental Education, 69(10), 1107-1115.
28. Holm_C_S_(2001)_ Testing for Values the Deaf_ The Language Cultural effects Journal of the Rehabilitation of the Deaf.
29. Holm_C_S_(2001)_ Testing for Values the Deaf_ The Language Cultural effects Journal of the Rehabilitation of the Deaf.
30. إبراهيم (2003م) _مقارنة المشكلات المدرسية لطلبة وطالبات المرحلة الثانوية حاضري وغائبي الأب (بسبب السفر)_ رسالة ماجستير غير منشورة_ جامعة عين شمس_ القاهرة_ مصر، ص ص258، 263
31. محمد عمارة (2007م)_ "مقومات الأمن الاجتماعي في الإسلام" بحث مقدم إلى مؤتمر الأمن الاجتماعي المنعقد بالبحرين، ص65.

32. الموسوي_ إيمان نعمة (2000)_ الضغوط النفسية التي يتعرض لها ذوو المعوقين وعلاقتها ببعض المتغيرات_ رسالة ماجستير_ جامعة بغداد، ص36.

ميثاق صحيفة المدينة وأثره في العلاقة بين المسلمين والأقليات الأخرى (اليهود أنموذجا)

د. محمد مسعود أحمد

كلية الآداب والعلوم مزدة. جامعة غريان

المقدمة

تُعد صحيفة المدينة إحدى الركائز في بناء الدولة الإسلامية في زمن الرسول ولاسيما في وضع مبادئ التعامل مع الأقليات الأخرى وهذه المبادئ مبادئ عامة وواضحة وشاملة أهمها حق الكرامة وحق الحياة و حق الأمن والحماية وحق التنقل وحق الملكية شريطة عدم إيذاء المسلمين وأنه مهما وقع الخلاف على شيء فإن مرده إلى الله ورسوله صلى الله عليه وسلم والمتأمل في هذا الشأن يلاحظ مدى سماحة الإسلام وحرصه على غرس المعاملة والأخلاق الحسنة بين المسلمين وبين غيرهم كذلك بيان حقيقة الإسلام وصورته الحسنة إلى الأمم الأخرى من غير المسلمين، يستهدف هذا البحث إعطاء عرض تاريخي لبعض جوانب وأمثلة تسامح المسلمين تجاه الأقليات الدينية في فترة زمنية محددة و هذا التسامح الإسلامي كان على النقيض تماما من المعاملة التي لقيتها الأقليات المسلمة في غيرهم من البلدان .

إن اليهود والنصارى بوصفهم أهل الكتاب عاملهم المسلمون كأهل ذمة تمتعوا بالحماية في النفس والأموال وبقدر كبير في التسامح في مقابل أدائهم الجزية ، كما أعفوا من أداء الزكاة.

إن تسامح المسلمين تجاه الأقليات الدينية وحرية الاختلاط أديا إلى قيام قدر كبير من الاندماج بين الجماعتين وكثرة حالات الداخلين في الإسلام .

ولهذا لما لهذا الموضوع من أهمية أثرت أن أبحث في هذا الموضوع في بيان كيفية معاملة الدولة الإسلامية في أوائل عهدها هذه الأقليات وكيف حفظت لهم حقوقهم المادية والمعنوية.

أهداف البحث :

1- بيان مدى رعاية الدولة الإسلامية لحقوق الأقليات .

2- استخلاص بعض المبادئ من صحيفة المدينة التي تتعلق بالأقليات غير المسلمة في الدولة الإسلامية .

3- الرد غير المباشر على بعض الشبهات التي تتهم الدولة الإسلامية بعدم التعامل الحسن ، أو أن غير المسلمين مواطنون من الدرجة الثانية .

إشكالية البحث :

1- البحث لم يذكر في كتب الفقه الإسلامي القديمة على ما هو مطروح عليه في الوقت المعاصر .

2- مواضيع الأقليات متشعبة في كتب السيرة ، والمغازي .

3- هل أعطى الإسلام و المسلمون الأقليات غير المسلمة حقوقها .

منهج البحث :

منهج البحث منهج استقرائي تحليلي مقارن ، وذلك يتبع النصوص وبيان علاقتها بموضوع البحث ، من خلال مصادرها في الكتب القديمة والحديثة ، و ثم تحليلها ودراستها دراسة وصفية مقارنة وينقسم البحث إلى مبحثين وخاتمة .....

المبحث الأول : دراسة صحيفة المدينة :

المطلب الأول : التعريف بصحيفة المدينة :

لما قدم النبي صلى الله عليه وسلم مهاجراً إلى المدينة ، قادما من مكة ، واستقر في المدينة ليؤسس النواة الأولى للدولة الإسلامية ، كان مما بدأ به في بداية قدومه أن كتب كتابا بينه وبين يهود المدينة ،لأنه من المعلوم أن المدينة كان يسكنها طوائف من اليهود ، وهم : بني قريظة ، وبني قينقاع ، وبني النضير، فكتب النبي صلى الله عليه وسلم كتابا أراد به أن ينظم العلاقات الاجتماعية والسياسية بين أهل المدينة ، عُرف في كتب المصادر القديمة باسم " الصحيفة " أو " الكتاب " ، وسماها المعاصرون الوثيقة أو الدستور ، أو دستور المدينة(1).

و لأهمية هذه الصحيفة اعتمدها عددٌ من الباحثين في دراساتهم ، ودرسوا ما يتعلق بالأمور التنظيمية والإدارية التي قامت عليها الدولة الإسلامية الأولى من خلال عدة جوانب ، وعدة قضايا تطرقت لها الصحيفة (2)، لم يرد نص صريح في هذا يحدد ما إذا كان النبي صلى الله عليه وسلم قد كتب كتابين؛ كتاباً يتعلق بالمهاجرين والأنصار فقط ، وكتاباً يتعلق باليهود

، أم أنه كتب كتاباً واحداً جمع فيه الأمرين (3).يرى الدكتور أكرم ضياء العمري أن النبي صلى الله عليه وسلم كتب وثيقتين ، إحداهما في الموادعة مع اليهود ، والأخرى بين المسلمين من المهاجرين والأنصار، حيث يقول : " الراجح أن الوثيقة في الأصل وثيقتان ، ثم جمع المؤرخون بينهما ، إحداهما تتناول موادعة رسول الله صلى الله عليه وسلم لليهود ، والثانية توضح التزامات المسلمين من مهاجرين وأنصار وحقوقهم وواجباتهم (4).

وأيده في هذا الاتجاه الدكتور مهدي رزق الله أحمد ؛ حيث رجح ما اختاره الدكتور أكرم العمري ، وقال : " ترجيحه مقبول عندي "(5). ومن نظر في السيرة النبوية ومصادرها يجد أن النبي صلى الله عليه وسلم قد كتب كتابين ، لما قدم النبي صلى الله عليه وسلم المدينة كتب كتابا بين المهاجرين والأنصار ، في بيان المؤاخاة بين المهاجرين وبين اليهود ، وهو الذي يذكر بعض علماء السير أن النبي صلى الله عليه وسلم وادع اليهود وكتب كتابا في ذلك (6).

قال الشافعي رحمة الله : " لم أعلم مخالفا من أهل العلم بالسير أن رسول الله صلى الله عليه وسلم لما نزل المدينة وادع يهود كافة على غير جزية ..."(7).

وذكر الطبري أن النبي صلى الله عليه وسلم لما قدم المدينة وادع اليهود فيها ، وكتب كتابا أن لا يعينوا عليه أحداً (8).قال ابن القيم : " ووادع الرسول صلى الله عليه وسلم من المدينة من اليهود،وكتب بينه و بينهم كتاباً "(9).وقال أيضا : " إذ النبي صلى الله عليه وسلم لما قدم المدينة وادع جميع اليهود الذين كانوا بها موادعة مطلقة ، ولم يضرب عليهم جزية وهذا مشهور عند أهل العلم بمنزلة التواتر بينهم "(10).

وبعد أن ساقها ابن القيم من طريق ابن إسحاق قال : " وهذه الصحيفة معروفة عند أهل العلم "(11)قال ابن حجر : " وذكر ابن إسحاق أن النبي صلى الله عليه وسلم " وادع اليهود لما قدم المدينة ، وامتنعوا من اتباعه ، فكتب بينهم كتابا "(12).والكتاب الذي كان بين المهاجرين هو الذي قال عنه أنس بن مالك رضي الله عنه أنه حالف بين المهاجرين والأنصار ، ففي صحيح البخاري عن أنس رضي الله عنه أنه قال : أن رسول الله صلى الله عليه وسلم حالف بين المهاجرين والأنصار في دار أنس (13)، وهذا ما يدل على أن هذا

التحالف هو ما كتبه النبي صلى الله عليه وسلم بينهم من التعاقد والتعاون ، وفيه أيضا ما يتعلق بالمعاقل بينهم ونحو ذلك ، وقد ورد ما يشهد له في كتب السنة ، ومنه ما جاء عن ابن عباس رضي الله عنهما أنه قال : (كتب رسول الله صلى الله عليه وسلم كتابا بين المهاجرين والأنصار أن يعقلوا معاقلهم ، وأن يفدوا عانيهم بالمعروف ، والإصلاح بين المسلمين)(14)

وفي صحيح مسلم عن جابر بن عبد الله يقول كتب النبي صلى الله عليه وسلم على كل بطن عقوله ثم كتب : (أنه لا يحل لمسلم أن يتوالى مولى رجل مسلم بغير إذنه)، ثم أخبرت أنه لعن في صحيفته من فعل ذلك (15) وفي المسند للإمام أحمد عن عمرو بن شعيب عن أبيه عن جده أن النبي صلى الله عليه وسلم كتب كتابا بين المهاجرين والأنصار أن يعقلوا معاقلهم وأن يفدوا عانيهم بالمعروف ، والإصلاح بين المسلمين)(16) فهذه الروايات تنص على أن النبي صلى الله عليه وسلم كتب كتابا بين المهاجرين والأنصار ، وهناك روايات أخرى تبين أن النبي صلى الله عليه وسلم آخى بين المهاجرين والأنصار ، وهذا مذكور في جميع كتب السيرة(17).

المطلب الثاني : دراسة أسانيد صحيفة المدينة(18):

تبرز أهمية دراسة أسانيد صحيفة المدينة ، لما وقع فيه بعض الباحثين من التشكيك في ثبوتها أصلا ؛ حيث يرى الأستاذ يوسف العش إلى أنها غير ثابتة ، وأنها موضوعة ، قال مبينا استدلاله : "إنها لم ترد في كتب الفقه والحديث الصحيح، وأضاف أن كثيراً بن عبد الله بن عمرو المزني روى هذا الكتاب عن أبيه عن جده ، وقد ذكر ابن حبان البستي : أن كثير المزني روى عن أبيه عن جده نسخة موضوعة لا يحل ذكرها في الكتاب ولا الرواية عنها إلا على جهة التعجب (19) ويرى العش أن ابن إسحاق اعتمد على رواية كثير المزني ، لكنه تعمد حذف الإسناد .

لكن من خلال ما سيأتي يتبين غلط ما ذهب إليه الأستاذ يوسف العش :

فإن هذه الوثيقة أغلب من ذكرها اعتمد على رواية ابن إسحاق المنقطعة ، لكنها وردت مسندة من طريقتين آخريين ، ووردت من طريق مرسل :

الأول : أخرجها البيهقي في السنن الكبرى قال : "أخبرنا أبو عبد الله الحافظ قال : حدثنا أبو العباس محمد بن يعقوب قال : حدثنا أحمد بن عبد الجبار قال: حدثنا يونس بن بكير ، عن ابن إسحاق قال : حدثني عثمان بن محمد بن المغيرة بن الأخنس بن شريق قال : أخذت من آل عمر بن الخطاب هذا الكتاب – كان مقرونا بكتاب الصدقة الذي كتب عمر للعمال –: (بسم الله الرحمن الرحيم هذا كتاب من محمد صلى الله عليه وسلم بين المسلمين والمؤمنين من قريش ويثرب ، ومن تبعهم فلحق بهم ، وجاهد معهم ، أنهم أمة واحدة دون الناس ، المهاجرين من قريش على ربعتهم يتعاقلون بينهم وهم يفدون عانيهم بالمعروف والقسط بين المؤمنين وبنو عوف على ربعتهم يتعاقلون معاقلهم الأولى وكل طائفة تفدي عانيها بالمعروف والقسط بين المؤمنين ثم ذكر على هذا النسق بني الحارث ثم بني ساعده ثم بني جشم ثم بني النجار ثم بني عمرو بن عوف ثم بني النبيت ثم بني الأوس ثم قال وإن المؤمنين لا يتركون مفرحا منهم أن يعطوه بالمعروف في فداء أو عقل) (20).

وهذا الإسناد ضعيف فيه عثمان بن محمد بن المغيرة بن الأخنس بن شريق الثقفي وثقه ابن معين ، والبخاري ، وقال علي بن المديني : " روى عن سعيد بن المسيب عن أبي هريرة أحاديث مناكير "، وقال النسائي :" ليس بذلك القوي "(21) قال ابن حجر : صدوق له أوهام (22) وفيه أحمد بن عبد الجبار العطاردي ، وهو ضعيف .

قال ابن حجر: "ضعيف ، وسماعه للسيرة صحيح "(23).

ويعني ابن حجر أن سماعه للسيرة من يونس بن بكير صحيح ، وذلك لأنه اتهم بالتدليس ، والرواية عن قوم لم يلقهم ، فبين ابن حجر أن سماعه للسيرة صحيح ، لكن هو في نفسه ضعيف (24) وبقية رجال الإسناد ثقات مشاهير ، وابن إسحاق هو محمد بن إسحاق بن يسار المطلبي المدني ، وهو صدوق رمي بالتدليس ، ولكنه قد صرح بالسماع هنا ، وهو إمام في المغازي والسير (25)

والثاني : أخرجه ابن أبي خيثمة مسنداً في تاريخه ، ونقلها عنه ابن سيد الناس في كتابه عيون الأثر في السيرة ، حيث قال لما ذكر رواية ابن إسحاق : "هكذا ذكره ابن إسحاق ، وقد ذكره ابن أبي خيثمة فأسنده : حدثنا أحمد بن جناب أبو الوليد ، حدثنا عيسى بن يونس

، حدثنا كثير بن عبد الله بن عمرو المزني ، عن أبيه ، عن جده أن رسول الله صلى الله عليه وسلم كتب كتابا بين المهاجرين والأنصار فذكر بنحوه" (26).

وقد أخرج البيهقي هذا الطريق ، فقال : " أخبرنا أبو عبد الله الحافظ و أبو بكر القاضي قالا:حدثنا أبو العباس محمد بن يعقوب ، حدثنا محمد بن إسحاق الصغاني ، أخبرنا معاوية بن عمرو ، عن أبي إسحاق هو الفزاري ، عن كثير بن عبد الله ، فذكره "(27) وهذا الإسناد ضعيف جداً فيه كثير بن عبد الله المزني

قال أحمد عنه : "منكر لحديث " ، وتكلم فيه جماعة من أئمة الحديث ، ومنهم من نسبه للكذب ، وقال الحاكم :" حدث عن أبيه ، عن جده نسخة فيها مناكير "(28) .

الثالث: طريق من مرسل الزهري أخرجه أبو عبيد القاسم بن سلام في كتاب الأموال (29) ، وحميد بن زنجويه في كتاب الأموال (30) ، يرويه أبو عبيد عن يحي بن بكير و عبد الله بن صالح ، ويريه ابن زنجوية عن عبد الله بن صالح فقط ، كلاهما (يحى ، وعبد الله) عن الليث بن سعد ، عن عقيل عن ابن شهاب أنه قال : بلغني أن رسول الله كتب بهذا كتاب بين المؤمنين والمسلمين ، قريش و أهل يثرب ، ومن تبعهم فلحق بهم ، فحل معهم وجاهد معهم ، أنهم أمة واحدة دون الناس ، والمهاجرون من قريش – قال ابن بكير : ربعاتهم ، قال أبو عبيد : والمحفوظ عندنا رباعتهم يتعاقلون بينهم معاقلهم الأولى ، وقال عبد الله بن صالح : ربعاتهم وهم يفدون عانيهم بالمعروف ، والقسط بين المؤمنين والمسلمين ،وبنو عوف على رباعتهم ، يتعاقلون معاقلهم الأولى ، وكل طائفة منهم تفدي عانيها بالمعروف ، والقسط بين المؤمنين ، وبنو الحارث بن الخزرج على رباعتهم ، يتعاقلون معاقلهم الأولى ، وكل طائفة منهم تفدي عانيها بالمعروف ، والقسط بين المؤمنين ، وبنو ساعدة على رباعتهم ، يتعاقلون معاقلهم الأولى ، وكل طائفة منهم تفدى عانيها بالمعروف ، والقسط بين المؤمنين ، وبنو جشم على رباعاتهم ، يتعاقلون معاقلهم الأولى ، وكل طائفة منهم تفدى عانيها بالمعروف ، والقسط بين المؤمنين ، وبنو النجار على رباعتهم ، يتعاقلون معاقلهم الأولى ، وكل طائفة منهم تفدى عانيها بالقسط ، والمعروف بين المؤمنين ، وبنو عمرو بنو عوف على رباعاتهم ، يتعاقلون معاقلهم الأولى ، وكل طائفة منهم تفدي عانيها بالمعروف ،

والقسط بين المؤمنين ، وبنو النبيت على رباعتهم ، يتعاقلون معاقلهم الأولى ، وكل طائفة منهم تفذى عانيها بالمعروف ، والقسط بين المؤمنين ، وبنو الأوس على رباعتهم ، يتعاقلون معاقلهم الأولى ، وكل طائفة منهم تفدي عانيها بالمعروف ، والقسط بين المؤمنين ، وإن المؤمنين لا يتركون مفرحا منهم أن يعينوه بالمعروف في فداء أو عقل ، وإن المؤمنين المتقين أيديهم على كل من بغى ، وابتغى منهم دسيعة ظلم أو إثم أو عدوان أو الفساد بين المؤمنين ، وأن أيديهم عليه جميعه ، ولو كان ولد أحدهم ، لا يقتل مؤمن مؤمنا في كافر ، ولا ينصر كافرا على مؤمن ، والمؤمنون بعضهم موال بعض دون الناس ، وأنه من تبعنا من اليهود فإن له المعروف و الأسوة غير مظلومين ولا متناصر عليهم ، وأن سلم المؤمنين واحد ، ولا يسالم مؤمن دون مؤمن في قتال في سبيل الله إلا على سواء وعدل بينهم ، وأن كل غازية غزت يعقب بعضهم بعضا ، وأن المؤمنين المتقين على أحسن هذا وأقومه ، وأنه لا يجير مشرك ملا لقريش ولا يعينها على مؤمن ، وأنه من اعتبر مؤمناً قتلاً فإنه قود إلا أن يرضى ولي المقتول بالعقل ، أن المؤمنين عليها كافة وأنه لا يحل لمؤمن أقر بما في هذه الصحيفة أو آمن بالله واليوم الآخر أن ينصر محدثا أو يؤويه ، فمن نصره أو آواه فإن عليه لعنة الله وغضبه إلى يوم القيامة لا يقبل منه صرف ولا عدل ، وأنكم ما اختلفتم فيه من شيء فإن حكمة إلى الله تبارك تعالى وإلى الرسول ، وأن اليهود ينفقون مع المؤمنين ماداموا محاربين ، وأن يهود بني عوف ومواليهم وأنفسهم أمة من المؤمنين ، لليهود دينهم وللمؤمنين دينهم إلا من ظلم وأثم فإنه لا يؤذي إلا نفسه وأهل بيته ، وأن ليهود بني النجار مثل ما ليهود بني عوف ، وإن ليهود بني الحرث مثل ما ليهود بني عوف ، وأن ليهود بني جشم مثل ما ليهود بني عوف ، وأن ليهود بني ساعدة مثل ما ليهود بني عوف، وأن ليهود الأوس مثل ما ليهود بني عوف إلا من ظلم فإنه لا يؤذي إلا نفسه وأهل بيته وأنه لا يخرج أحد منهم إلا بإذن محمد ، وأن بينهم النصر على من حارب أهل هذه الصحيفة وأن بينهم النصيحة والنصر للمظلوم،

وأن المدينة جوفها حرم لأهل هذه الصحيفة ، وأنه ما كان بين أهل هذه الصحيفة من حدث يخيف فساده فإن أمره إلى الله وإلى محمد النبي ، وأن بينهم النصر على من دهم يثرب

وأنهم إذا دعوا اليهود إلى صلح حليف لهم فإنهم يصالحونه ، وإن دعونا إلى مثل ذلك فإنه لهم على المؤمنين إلا من حارب الدين ، وعلى كل أناس حصتهم من النفقة ، وإن يهود الأوس ومواليهم وأنفسهم مع البر المحسن من أهل هذه الصحيفة ، وأن بني الشطبة بطن من جفنة ، وأن البر دون الإثم فلا يكسب كاسب إلا على نفسه أن الله على أصدق ما في هذه الصحيفة وأبره ، لا يحول الكتاب دون ظالم ولا آثم ، وأنه من خرج آمن ، ومن قعد آمن ، إلا من ظلم وأثم ، وإلى أولاهم بهذه الصحيفة البر المحسن .

وهذا الطريق من أصح الطرق بالنسبة إلى ما سبقها ، إلا أنه من مراسيل الزهري ، والأصل في الحديث المرسل أنه من قسم الأحاديث الضعيفة ، لكن بعض العلماء قبل بعض المراسيل وقوى أمرها مثل مرسل سعيد بن المسيب ، إلا أن مراسيل الزهري ليست من المراسيل التي قبلها العلماء .

قال أحمد بن سنان : كان يحى بن سعيد : لا يرى إرسال الزهري وقتادة شيئا ، ويقول : هو بمنزلة الريح ، ويقول : هؤلاء قوم حفاظ كانوا إذا سمعوا الشيء علقوه .(31).

نستخلص من مجموع هذه الطرق أن لهذه الصحيفة أصلا في كتب الحديث والمغازي ، وأن الحكم بوضعها قول بعيد عن الصواب .

يقول الدكتور أكرم العمري : " وبذلك يتبين أن الحكم بوضع الوثيقة مجازفة ، ولكن الوثيقة لا ترقى بمجموعها إلى مرتبة الأحاديث الصحيحة ... ولكن نصوصاً للوثيقة وردت في كتب الأحاديث بالأسانيد المتصلة ، وبعضها أوردها البخاري ومسلم ، فهذه النصوص هي أحاديث صحيحة ، وقد احتج بها الفقهاء وبنوا عليها أحكامهم ، كما أن بعضها ورد في مسند أحمد وسنن أبي داود ، وابن ماجة والترمذي ، وهذه النصوص جاءت من طرق مستقلة عن الطرق التي وردت منها الوثيقة ، وإذا كانت الوثيقة بمجموعها لا تصلح للاحتجاج بها في أحكام الشريعة سوى ما ورد منها في كتب الحديث الصحيحة – فإنها تصلح أساسا للدراسة التاريخية التي لا تتطلب درجة الصحة التي تقتضيها الأحكام الشرعية خاصة أن الوثيقة وردت من طرق عديدة تتضافر في إكسابها القوة ، كما أن الزهري علم كبير من الرواد الأوائل في كتابة السيرة النبوية ، ثم إن أهم الكتب السيرة ومصادر التاريخ

ذكرت موادعة النبي صلى الله عليه وسلم لليهود وكتابته بينه وبينهم كتابا ، كما ذكرت كتابته كتابا بين المهاجرين والأنصار . كذلك أسلوب الوثيقة ينم عن أصالتها ..."(32).

وسبق أن نقلت قول ابن القيم في شهرة هذه الصحيفة ، حيث قال : " إذ النبي صلى الله عليه وسلم لما قدم المدينة وادع جميع اليهود الذين كانوا بها موادعة مطلقة ، ولم يضرب عليهم جزية وهذا مشهور عند أهل العلم بمنزلة التواتر بينهم "(33).وبعد أن ساقها ابن القيم من طريق ابن إسحاق قال : " وهذه الصحيفة معروفة عند أهل العلم "(34)

المطلب الثالث : بيان نصوص صحيفة المدينة :

هذه الصحيفة يمكن اعتبارها أول دستور مكتوب ، لتنظيم جوانب الدولة المختلفة (35)

والمتأمل في نصوص هذه الوثيقة يجد أنها تنقسم إلى قسمين رئيسيين :

الأول : يتمثل فيما يتعلق بين المهاجرين والأنصار ومن تبعهم من المؤمنين .

والثاني : يتمثل في اليهود وحقوقهم ، ومن تبعهم من مواليهم ، وهي من الفقرة(24)إلى (47)، وهو ما يمثل تقريبا نصف بنود هذه الصحيفة .

كذلك إذا نظرنا في هذه الصحيفة نجد فيها مبادئ دستورية عديدة، منها على سبيل المثال :

1. تشكيل الأمة من حيث العقيدة والدين ، وتشتمل على كل المسلمين .
2. تشكيل الأمة – أي جماعة – من حيث مبدأ المواطنة ، حيث تشتمل على غير المسلمين في الدولة .
3. منع إيواء المجرمين .
4. منع خروج المسلمين من غير إذن النبي محمد صلى الله عليه وسلم .
5. منع الظلم والعدوان في المال ، والعرض وغيرهما .
6. منع الصلح المنفرد مع العدو .
7. القود من القاتل – أي حرمة النفس .
8. الإسهام في نفقة الدفاع عن الدولة والوطن .
9. وفاء الدين عن الغارمين.
10. الإبقاء على الأعراف الصالحة .

11.–حق الحرية في العقيدة ، والدين .

12.– حق الجوار .

13.حرمة المسلم .

وهناك مبادئ دستورية يمكن استنباطها من الصحيفة والمبادئ المذكورة ينطوي تحت كل منها أحكام شرعية ، وهذه المبادئ موجودة في الدساتير الوضعية اليوم ، ماعدا ما يتعلق بالمسلمين (36).

شتملت هذه الصحيفة على عدة بنود مهمة ، وهي :

البند (24) في بيان تحمل اليهود والمسلمين نفقة الدفاع على المدينة في حين تعرضت لعنوان خارجي ، وهذا شرط فيه عدل ، لأنه ليس لليهود أن ينفقوا على نفقات الحروب الخارجية ، والتي يشنها المسلمون خارج المدينة .

والبند (25) والذي فيه : " إن يهود بني عوف أمة مع المؤمنين لليهود دينهم ، وللمسلمين دينهم ..."، وهذا ظاهر في أن المقصود بالأمة أي : الجماعة من الناس المشاركين في حقوق الوطن ، وأن لهم من الحقوق ما للمسلمين ، وإن كان رأي أبي عبيد القاسم بن سلام أنهم أمة أي : من حيث أنهم يتناصرون ويتعاونون على عدوهم (37)، وعلى أي حال فإن هذا البند صريح في الاعتراف بحرية الدين ، وأن لهم دينهم الذي هم عليه ،وهذا يعد أول دستور اعترف بحرية الأديان (38)

والبند (37) وفيه : " وإن على اليهود نفقتهم ، وعلى المسلمين نفقتهم ، وإن بينهم النصر على من حارب أهل هذه الصحيفة ، وإن بينهم النصح والنصيحة والبر دون الإثم "، وفيه تأكيد على مبدأ التعاون والمؤازرة بين المسلمين واليهود على من أراد بهم عدوانا .

وفي البند (42) وفيه :" وإن ما كان بين أهل هذه الصحيفة من حدث أو اشتجار يخاف فساده فإن مرده إلى الله ، وإلى محمد رسول الله صلى الله عليه وسلم ، وإن الله على أتقى ما في هذه الصحيفة وأبره " وهذا البند يظهر أهمية اعتراف اليهود – وهم أحد أطراف هذه الصحيفة – بسلطة النبي صلى الله عليه وسلم ، وأن أي خلاف يقع بين المسلمين وبين اليهود فالمرجع فيه إلى النبي صلى الله عليه وسلم .

وبهذا البند ، وهذه المادة أوجد النبي صلى الله عليه وسلم صبغة قضائية عامة تسري على الجميع ، وهي مركزية الرجوع إلى الله وإلى رسوله صلى الله عليه وسلم ، فهي سلطة لها قدسيتها ، ولها قوتها التنفيذية .

والبند (43) استثنى النبي صلى الله عليه وسلم من حق الجوار قريش ففي الصحيفة :" وإنه لا تجار قريش ولا من نصرها "، وهذا فيه تحديد موقف الدولة من قريش ومن حالفها ، بسبب موقف العداء من قبل قريش على النبي صلى الله عليه وسلم .

وتظهر أهمية هذه الصحيفة من حيث الإجمال :

أنها نصت على الاعتراف باليهود أمة بجانب المسلمين ، والاعتراف بحريتهم الدينية ، وتنظيم العلاقة بين اليهود كأقلية وبين المسلمين ، وهي ما يتوافق مع قوله تعالى : ﴿ لاَ يَنْهَاكُمُ اللَّهُ عَنِ الَّذِينَ لَمْ يُقَاتِلُوكُمْ فِي الدِينِ وَلَمْ يُخْرِجُوكُم مِّن دِيَارِكُمْ أَن تَبَرُّوَهُمْ وَتُقْسِطُوا إِلَيْهِمْ إِنَّ اللَّهَ يُحِبُّ المُقْسِطِينَ﴾(39) ، ونصت على مبدأ المواطنة وأنها تشمل غير المسلمين ، وإلزام اليهود بالنفقة إلى جانب المسلمين ، في حال حدوث أي عدوان خارجي تتعرض له المدينة ، وإعلان حرمة المدينة بتحديد منطقة جغرافية لا يجوز القتال فيها ، ولا قطع الشجر ، ولا ذعر الحيوان ، لإضافة إلى إقرار اليهود بالمرجعية العليا للنبي صلى الله عليه وسلم .(40)

المبحث الثاني : حقوق الأقليات من خلال صحيفة المدينة :

المطلب الأول : حق الأمن والحماية (41) :لقد كفل الإسلام حق البشرية كلها في الأمن والحماية ، إنه للتعدي على الإنسان ، وإزهاق روحه دون مبرر قانوني ، وقد قال تعالى : ﴿وَلاَ يَجْرِمَنَّكُمْ شَنَآنُ قَوْمٍ عَلَى أَلاَّ تَعْدِلُوا اعْدِلُوا هُوَ أَقْرَبُ لِلتَّقْوَى﴾(42) فلا يجوز ظلم أي أحد من الناس، والإسلام يكفل الحماية المطلقة لجميع مواطني الدولة الإسلامية ، كما يكفل أنواعا أخرى من الحماية ، وهي حماية النفس ، وحماية المال ،وحماية العرض .

ففي حماية النفس يقول الله تعالى :﴿وَلاَ تَقْتُلُوا النَّفْسَ الَتِي حَرَّمَ اللَّهُ إِلاَّ بِالْحَقِّ﴾(43). وقال تعالى : ﴿أَنَّهُ مَن قَتَلَ نَفْساً بِغَيْرِ نَفْسٍ أَوْ فَسَادٍ فِي الأَرْضِ فَكَأَنَّمَا قَتَلَ النَّاسَ جَمِيعاً وَمَنْ أَحْيَاهَا فَكَأَنَّمَا أَحْيَا النَّاسَ جَمِيعاً﴾(44).

فجعل الإسلام قتل نفس واحدة كقتل الناس جميعا لما يترتب على قتل النفس الواحد من الشرور ، والمفاسد ، وإشاعة الثارات الجاهلية في المجتمع ، وقال النبي صلى الله عليه وسلم مبينا حرمة دم المعاهد : (من قتل معاهداً لم يرح رائحة الجنة وإن ريحها يوجد من مسيرة أربعين عاما)(45)، وأما حماية العرض ، فإن كثير من التشريعات الإسلامية جاءت لحماية أعراض الناس ، والحفاظ عليها ، وفقد نهى الإسلام عن تتبع العورات ، وعن التجسس ، والغيبة ، والنميمة ، وجاءت أحكام عدة متعلقة بحرمة البيوت ، وآداب الاستئذان ، كل ذلك تقريرا لحرمة الأعراض .

وأما حماية المال ، فإن الإسلام نهى عن أكل أموال الناس بالباطل ، فقد قال تعالى : ﴿وَلاَ تَأْكُلُوا أَمْوَالَكُم بَيْنَكُم بِالْبَاطِلِ﴾(46).، ومال الذمي والمعاهد محرم لا يجوز أخذه منهم بغير حق (47).

وقد ظهر حق الأمن والحماية جليا في بنود الصحيفة التي كتبها النبي صلى الله عليه وسلم مع اليهود ، ففي البند (13): " وإن المؤمنين المتقين أيديهم على كل من بغى منهم أو ابتغى دسيعة ظلم ، أو إثم ، أو عدوان ، أو فساد بين المؤمنين ، وأن أيديهم عليه جميعا ، ولو كان ولد أحدهم " ، وهذا تأكيد على دفع ظلم أي ظالم ، وأن على بيان مسؤولية الجميع في الحماية ، وأن لا يجوز أن يدافع عن الظالم وإن كان له صلة قرابة .

وفي البند (16): " وإنه من تبعنا من يهود فإن له النصر والأسوة ، غير مظلومين ولا متناصر عليهم " ،وهذا البند يظهر نصرة المظلوم من اليهود ، وكفالة حق الحماية له ، وحق الأمن ، بل تم تشديد هذا الحق والتأكيد عليه وبيان الوعيد المترتب على من أخل به ، ففي البند (22): " وإنه لا يحل لمؤمن أقر بما في هذه الصحيفة ، وآمن بالله واليوم الآخر أن ينصر محدثا ، أو يؤويه ، وإن من نصره أو آواه ، فإن عليه لعنة الله وغضبه يوم القيامة ، ولا يؤخذ منه صرف ولا عدل ".

المطلب الثاني : حق التنقل :

من الحقوق التي راعتها الشريعة الإسلامية حق العمل والتكسب ، قال الله تعالى : ﴿هُوَ الَّذِي جَعَلَ لَكُمُ الأَرْضَ ذَلُولاً فَامْشُوا فِي مَنَاكِبِهَا وَكُلُوا مِن رِّزْقِهِ وَإِلَيْهِ النُّشُورُ﴾(48).، فمن

حق أي مواطن أن يمارس هذا الحق بالطرق المشروعة التي لا تضر ببقية أفراد المجتمع ، ومما يتطلبه هذا الحق أن ينتقل الإنسان من مكان إلى مكان في داخل الوطن طلبا للرزق ، فمن حق كل فرد أن تكون له حرية الحركة والتنقل من مكان إقامته وإليه (49).

فللذمي وغير المسلم الذي يقيم في بلاد الإسلام حرية التنقل في دار الإسلام ، والإقامة حيثما شاء ، ولا يرد على هذا إلا استثناءات قليلة ، مثل ما يتعلق بالحرمين من خصوصية ، ونحو ذلك (50).

ويسمح له الخروج من بلاد الإسلام إذا كان هناك مسوغ للخروج ، كالتجار مثلا ، وهذه من الحريات العامة التي كفلها الإسلام لجميع المواطنين في الدولة الإسلامية(51).

ومما يدل على هذا الحق من خلال صحيفة المدينة ما جاء في البند (40) وفيه : " وإن يثرب حرام جوفها لأهل هذه الصحيفة " ، حيث حدد معالم الحدود الجغرافية للدولة ، وأنها حرم خاص بأهل هذه الصحيفة حيث يشتركون في كيان هذه الدولة وحدودها ، ولا شك أنه من ضمن هذا حرية تنقلهم في موطنهم وبلدهم الذي حددت لهم هذه الوثيقة النبوية

المطلب الثالث : حق الجوار وإعطاء الأمان :

إعطاء الأمان من الحقوق التي راعتها الشريعة الإسلامية وهو ما يسمى بالجوار والإجارة ، وقد قال النبي صلى الله عليه وسلم : (ذمة المسلمين واحدة ، فمن أخفر مسلما فعليه لعنة الله والملائكة والناس أجمعين ، لا يقبل منه صرف ولا عدل)(52).

والمقصود هنا من الجوار الحماية ، يقال : أجاره من فلان أي : حماه وأنقذه وأعاذه (53) وقد نصت الوثيقة النبوية في أكثر من بند على حق الجوار ، وأن لا يتعدى على من أجاره أحد من أهل الصحيفة سواء كان مسلما أو يهوديا ، ففي البند (41): " وإن الجار كالنفس غير مضار ولا آثم "، وهذا تعظيم لحرمة الجوار وتأكيد عليها ، وفي البند (42)" وإنه لا تجار حرمة إلا بإذن أهلها "، وهذا تأكيد على حق كل من كان من أهل هذه الصحيفة بالجوار وتحديد من يحق أن يجار أو لا ، لما يقع أحيانا من الظلم في إجارة من اعتدى على قوم أو ظلم حقهم ، ومن هنا استثنى النبي صلى الله عليه وسلم من حق إعطاء الجوار إعطاءه لقريش وذلك في البند (43) ففيه : " وإنه لا تجار قريش ولا من نصرها "،

وهذا لتحديد موقف الدولة من كيان آخر معادي لوجودها ، ويهدد استقرارها ، وهي هنا متمثلة في قبيلة قريش ومن حالفها .

المطلب الرابع : حق الملكية وحمايته :

راعت الشريعة الإسلامية حق الملكية الخاص بكل إنسان ، فلا يجوز انتزاع ملكية نشأت عن كسب حلال ، وكذلك كفلت لكل شخص حق التملك بمفرده أو بالاشتراك مع غيره (54)، قال الله تعالى : "(وَلاَ تَأْكُلُوا أَمْوَالَكُم بَيْنَكُم بِالْبَاطِلِ وَتُدْلُوا بِهَا إِلَى الحُكَّامِ لِتَأْكُلُوا فَرِيقاً مِّنْ أَمْوَالِ النَّاسِ بِالإِثْمِ وَأَنْتُمْ تَعْلَمُونَ)(55) ، وكما أن حق الملكية الخاصة معظم فكذلك حق الأملاك العامة لجميع المسلمين وهي أشد حرمة وتعظيما ، يقو النبي صلى الله عليه وسلم : (من استعملناه منكم على عمل فكتمنا مخيطا فما فوقه كان غلولا يأتي به يوم القيامة)(56).

ويظهر هذا من خلال نصوص الوثيقة النبوية ، والصحيفة وضع أسسها وقواعدها رسول الله صلى الله عليه وسلم ، حيث نصت في أكثر من موضع على ملكية كل فرد لماله ؛ وذلك من خلال ما في بنودها من الإشارة إلى تحمل كل مكون من مكونات المجتمع لنفقة وتكاليف الدولة في جوانب الحرب ، وفي جانب التكافل ، فمن ذلك ما جاء في البند (3) أن : " المهاجرين من قريش على ربعتهم ، يتعاقلون بينهم ، وهم يفدون عانيهم بالمعروف والقسط بين المؤمنين "، فكونهم يدفعون العقل ، ويدفعون الفدية بينهم يدل على إثبات الملكية الشخصية لأموالهم وليس هذا خاصا بالمسلمين بل يشمل اليهود على اعتبار أنهم جزء من الدولة فيتحملون مع المسلمين النفقات الحربية وذلك ما ورد في لبند (37): " وإن على اليهود نفقتهم ، وعلى المسلمين نفقتهم ، وإن بينهم النصر على من حارب أهل هذه الصحيفة ، وإن بينهم النصح والنصيحة والبر دون الإثم " ، فهذا نص في إثبات ملكيتهم لأموالهم ، وتصرفهم فيها بالنفقة والعطاء .

المطلب الخامس : حق حرية الاعتقاد :

من الحقوق المهمة التي راعتها الشريعة الإسلامية لغير المسلمين حق حرية الدين ، والعقيدة، وقد قال الله تعالى : ﴿لاَ إِكْرَاهَ فِي الدِّينِ قَد تَّبَيَّنَ الرُّشْدُ مِنَ الغَيِّ﴾(57)، وقال الله

تعالى : ﴿لَكُمْ دِينُكُمْ وَلِيَ دِينِ﴾ (58)، ولم يكره النبي صلى الله عليه وسلم أحدا في الدخول إلى دين الإسلام ، ولكن كان يعرض عليهم الإسلام ويحاورهم ومن ثم يدخلون في الدين عن رغبة وقناعة (59)، " فلا يمكن في نظر الإسلام ، كما لا يتسنى في نظر العقل أن يكون للإكراه سلطان مستقر على العقائد من القلوب ، تلك التي لا تفتح مغاليقها لعقيدة ما ، حتى تطرقها قوة غالبة من الحجة والبرهان ، ولو كان الإكراه على العقائد سائغا في الإسلام لاغتم المسلمون فرص القوة والسيادة التي أتيحت لهم عبر التاريخ ، ولحولوا العالم كله أو كادوا إلى مسلمين رغم أنوفهم " (60)

وتعد صحيفة المدينة أقدم وثيقة نصت على حقوق الأقليات الدينية ، وعلى مبدأ الحريات الدينية ، فإن فيها في البند (25) : " وإن يهود بني عوف أمة مع المؤمنين ، لليهود دينهم ، وللمسلمين دينهم ، ومواليهم وأنفسهم ...".

فحرصت هذه الوثيقة المهمة في التاريخ الإسلامي وفي الدولة الإسلامية الأولى على تأكيد حرية الرأي ، وحرية الاعتقاد فهي تقرر أن لليهود دينهم ، وللمسلمين دينهم (61).

المطلب السادس : حق ضمان كافة الحقوق القضائية :

لم يفرق الإسلام بين أفراد الدولة الواحدة في حق المساواة أمام القانون (62)، بل إن المساواة في هذا الجانب حق أصيل تكلفت بضماناته الشرعية الإسلامية ، فإن الإسلام هو دين العدل والمساواة في جميع الجوانب ، ومن هذه الجوانب مثلا الجانب الجنائي ، يقول الله تعالى : ﴿وَكَتَبْنَا عَلَيْهِمْ فِيهَا أَنَّ النَّفْسَ بِالنَّفْسِ وَالْعَيْنَ بِالْعَيْنِ وَالأَنفَ بِالأَنفِ وَالأُذُنَ بِالأُذُنِ وَالسِّنَّ بِالسِّنِّ وَالْجُرُوحَ قِصَاصٌ﴾(63).

ولذلك كفلت الشرعية حق الفرد في المحاكمة العادلة ، وحق الدفاع عن نفسه أمام القاضي مع ضمان الحقوق القضائية كافة، وإجراءات التقاضي ، مع ضمان عدم تعرضه لتعسف من قبل الجهات التنفيذية (64) .

وفي صحيفة المدينة في البند (13) تنص عل : " إن المؤمنين المتقين أيديهم على كل من بغى منهم أو ابتغى دسيعة ظلم ، أو إثم ، أو عدوان ، أو فساد بين المؤمنين ، وأن أيديهم عليه جميعا، ولو كان ولد أحدهم ، وهذا في بيان أن الظالم ولو كان قريبا من أحد فإنه يؤخذ

بجنايته ، ولا يفرق في هذا بين أحد من أفراد الدولة ، لأجل قرابة ونسب ونحو ذلك ، وكان النبي صلى الله عليه وسلم يشدد في هذا ويؤكد عليه ، فقد ورد في الحديث أن امرأة مخزومية سرقت فجاء أسامة بن زيد يشفع فيها ، فكلم رسول الله صلى الله عليه وسلم فقال : (أتشفع في حد من حدود الله)، ثم قام فخطب قال : (يا أيها الناس إنما ضل من كان قبلكم أنهم كانوا إذا سرق الشريف تركوه ، وإذا سرق الضعيف فيهم أقاموا عليه الحد وايم الله لو أن فاطمة بنت محمد سرقت لقطع محمد يدها)(65).

الخاتمة

إذا كانت الجامعات الأجنبية قد تنبهت منذ أمر بعيد إلى دراسة التراث الإسلامي المجيد فإن جامعاتنا ومراكزنا العلمية والبحثية لم تهتم بدراسة هذا التراث بصورة جدية في كثير من نواحيه ولا سيما تسامح الإسلام مع الأقليات الدينية الأخرى .فإن الاهتمام بدراسة مثل هذه القضايا يعدّ ظاهرة صحية وخطوة في الاتجاه السليم لا براز هوية هذه الأمة وشخصيتها الفكرية والثقافية وإسهاماتها الإيجابية في تطور الحضارة العالمية والإنسانية و قد توصلت في نهاية البحث إلى بعض النتائج أذكرها :

1- صحيفة المدينة يمكن الاحتجاج بها ، وليست موضوعة بحسب مصطلح أهل الحديث .
2- تعبر صحيفة المدينة مثابة دستور الدولة الإسلامية الأولى في عهد النبي صلى الله عليه وسلم .
3- الإسلام عامل الأقليات غير المسلمة معاملة حسنة وراقية ، ووضع مبادئ عامة يمكن أن يقاس عليها ، وخصوصا في نصوص الوثيقة ، والسيرة النبوية والمغازي .
4- حقوق الإنسان في الإسلام واضحة وشاملة ، ومن أهمها حق الكرامة ، وحق الحياة ، والمساواة ،والحرية ، ومن يدعى غير ذلك فعليه بمراجعة نصوص الشرعية الإسلامية ، والسيرة النبوية .

الهوامش

1. انظر : د.أكرم ضياء العمري ،صحيح السيرة النبوية 272/1،الناشر : مكتبة العبيكان ، الرياض ، الطبعة الخامسة 2003.

2. انظر : د.مهدي رزق الله أحمد ، السيرة النبوية في ضوء المصادر الأصلية ص306 ، الناشر : مركز الملك فيصل للبحوث والدراسات الإسلامية ، الرياض ، الطبعة الأولى ، 1992. .
3. انظر : د.محمد بن عبد الله الصبحي ، مرويات الوثائق المكتوبة من النبي صلى الله عليه وسلم وإليه ، 176/1 وما بعدها الناشر : عمادة البحث العلمي ، الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة ، الطبعة الأولى ، 2009 .
4. د.أكرم ضياء العمري، السيرة النبوية الصحيحة 276/1، الناشر : مكتبة العبيكان ، الرياض ، الطبعة الخامسة ،2003 .
5. د.مهدي رزق الله أحمد ، السيرة النبوية في ضوء المصادر الأصلية ص 313، الناشر : مركز الملك فيصل للبحوث والدراسات الإسلامية ، الرياض ، الطبعة الأولى ، 1992 .
6. د. محمد بن فاجميل، ، كتاب النبي صلى الله عليه وسلم ويهود المدينة ص60 ، دراسة تحليلية، الطبعة الثانية ،2006
7. الأمام محمد بن إدريس الشافعي ، الأم ، 503/5، الناشر : دار ابن حزم ، بيروت ، الطبعة الرابعة ، 2011 .
8. تاريخ الأمم والملوك ، محمد بن جرير الطبري ، 479/2.
9. الالناشر: الدين محمد بن ابي بكر ابن قيم الجوزية، زاد المعاد في هدي خير العباد 58/3. ، الناشر : مؤسسة الرسالة ،بيروت ، الطبعة الثالثة ،2001.
10. الرسالة،س الدين محمد بن ابي بكر ابن قيم الجوزية ،أحكام أهل الذمة ، 1404/3، الناشر : دار رمادي ، الدمام ، الطبعة الأولى ،1997.
11. الإمام شمس الدين محمد بن ابي بكر ابن قيم الجوزية ،أحكام أهل الذمة ، 1404/3، الناشر : دار رمادي ، الدمام ، الطبعة الأولى ،1997.
12. أحمد بن علي بن حجر العسقلاني ، فتح الباري شرح صحيح البخاري 275/7، الناشر :دار المعرفة ،بيروت .
13. أخرجه محمد بن إسماعيل البخاري ، في صحيح البخاري ، كتاب الكفالة ، باب قول الله تعالى : (والذين عاقدت أيمانكم فآتوهم نصيبهم)، حديث رقم 2294،ص366،الطباعة دار السلام ، ومسلم بن الحجاج النيسابوري في صحيحة ، كتاب فضائل الصحابة ، باب مؤاخاة النبي صلى الله عليه وسلم بين أصحابة رقم 2529،ص 1109، ط. دار السلام ،

14. أخرجه أحمد بن حنبل ،المسند، تحقيق : شعيب الأرناؤوط وآخرون ، الناشر: مؤسسة الرسالة ، بيروت ، الطبعة الثانية 1420 ، في المسند 258/4،رقم 2444 ، وابن أبي شيبة في مصنفه 28028/9،163، وقال أحمد شاكر : إسناده صحيح . المسند بتحقيق أحمد شاكر 146/4.
15. أخرجه مسلم بن الحجاج النيسابوري ، في صحيحة ، كتاب العتق ، باب تحريم تولي العتيق غير الموالية ، رقم 1507،ص 656، ط. دار السلام .
16. أخرجه أحمد بن حنبل ، في المسند 258/4 ، رقم 2443 ، ط. الرسالة ، قال أحمد شاكر : إسناده صحيح . المسند بتحقيق أحمد شاكر 146/4، و125/11.
17. انظر على الأصلية، : لأبي محمد عبدالملك بن هشام الأندلسي السيرة النبوية 104/2،و للسهيلي في الروض للأنف 350/2، و د. أكرم ضياء العمري السيرة النبوية الصحيحة ، 292/1، و د. محمد بن عبد الله الصبحي مرويات الوثائق المكتوبة من النبي صلى الله عليه وسلم وإليه ، 176/1 وما بعدها .
18. انظر: د. أكرم العمري السيرة النبوية الصحيحة ، و، د. مهدي رزق الله أحمد السيرة النبوية في ضوء المصادر الأصلية ، ص 307–313، و د. محمد بن عبد الله الصبحي مرويات الوثائق المكتوبة من النبي صلى الله عليه وسلم وإليه جمعا ودراسة ، 202/1 –245، و إبراهيم العلي، صحيح السيرة النبوية ، إ ص 198.
19. الناشر: حمد بن حبان البستي ، المجروحين 226/2،الناشر: دار الصميعي ، الرياض ، الطبعة الثانية ،2001 .
20. أحمد بن الحسين البيهقي ، السنن الكبرى 106/8، الطبعة الهندية ، تصوير دار الفاروق الحديثة ، القاهرة .
21. انظر يوسف بن عبدالرحمن المزي ، في تهذيب الكمال في أسماء الرجال 88/19، الناشر : مؤسسة الرسالة ، بيروت ،2002 .
22. انظر : أحمد بن علي بن حجر العسقلاني ، تقريب التهذيب ص327 ، الناشر مؤسسة الرسالة بيروت 1999
23. انظر أحمد بن علي بن حجر العسقلاني ، تقريب التهذيب ص21 ، الناشر مؤسسة الرسالة بيروت 1999

24. ا نظر يوسف بن عبدالرحمن المزي ، في تهذيب الكمال في أسماء الرجال 378/1. الناشر : مؤسسة الرسالة ، بيروت ،2002 .
25. الناشر: ف بن عبدالرحمن المزي ، في تهذيب الكمال في أسماء الرجال24 /405. الناشر : مؤسسة الرسالة ، بيروت ،2002 .
26. لابن سيد الناس، عيون الأثر 198/1.
27. أحمد بن الحسين البيهقي ، السنن الكبرى 106/8. الطبعة الهندية ، تصوير دار الفاروق الحديثة ، القاهرة .
28. انظر يوسف بن عبدالرحمن المزي ، في تهذيب الكمال في أسماء الرجال 136/24، الناشر : مؤسسة الرسالة ، بيروت ،2002 .
29. لأبي عبيد القاسم بن سلام ، كتاب الأموال ص215–217 ، تحقيق محمد خليل هراس ،الناشر: دار الكتب العلمية بيروت ،الطبعة الأولى 1986 .
30. حميد بن نجويه ، كتاب الأموال ، تحقيق : شاكر فياض 2–466، الناشر : مركز الملك فيصل للبحوث والدراسات الإسلامية ، الرياض ، الطبعة الأولى ،1406
31. انظر يوسف بن عبدالرحمن المزي ، في تهذيب الكمال في أسماء الرجال 419/26. الناشر : مؤسسة الرسالة ، بيروت ،2002 .
32. أكرم ضياء العمري ، السيرة النبوية الصحيحة ، 275/1–276 الناشر : مكتبة العبيكان ، الرياض ، الطبعة الخامسة 2003.
33. الإمام شمس الدين محمد بن ابي بكر ابن قيم الجوزية، أحكام أهل الذمة 1404/3، الناشر : دار رمادي الدمام ، الطبعة الأولى ،1997.
34. الإمام شمس الدين محمد بن ابي بكر ابن قيم الجوزية، أحكام أهل الذمة، 1408/3. الناشر : دار رمادي الدمام ، الطبعة الأولى ،1997.
35. انظر : د. مهدي رزق الله أحمد، السيرة النبوية من مصادرها الأصلية ، ص 316، الناشر : مركز الملك فيصل للبحوث والدراسات الإسلامية ، الرياض ، الطبعة الأولى ، 1992. محمد حميد الله ، ص 57–64 مجموعة الوثائق السياسية في العهد النبوي والخلافة الراشدة ،الناشر : دار النفائس ، بيروت ، الطبعة السادسة 1987. و محيي الدين إبراهيم عيسى المصالحات والعهود في السياسة الشرعية ص 107–114، فهمي هويدي ،ومواطنون لا ذميون ، ص 124، الناشر : دار الشروق ، القاهرة ، الطبعة الرابعة ، 2005

36. انظر : . مهدي رزق الله أحمد، السيرة النبوية من مصادرها الأصلية ،ص 317، و إسماعيل الفاروقي ، وآخرون ،الأقليات رؤى إسلامية ، ص176-180،الناشر :نهضة مصر ،القاهرة ،الطبعة الأولى ،2008 ، ومواطنون لا ذميون لفهمي هويدي ، ص17. فهمي هويدي ،ومواطنون لا ذميون ، ص 124، الناشر : دار الشروق ، القاهرة ، الطبعة الرابعة ، 2005
37. انظر : لأبي عبيد القاسم بن سلام، كتاب الأموال ص 219، تحقيق : محمد خليل هراس ، الناشر: دار الكتب العلمية ، بيروت ،الطبعة الأولى ،1986..
38. انظر : تأليف : د.محمد فارس الجميل النبي صلى الله عليه وسلم ويهود المدينة ، ص76، دراسة تحليلية،الطبعة الثانية ،2006
39. سورة الممتحنة آية :8.
40. انظر : ، د. مهدي رزق الله السيرة النبوية في ضوء مصادرها الأصلية ، ص 316،و تأليف :د. محمد فارس الجميل ، النبي صلى الله عليه وسلم ويهود المدينة ، ص82، دراسة تحليلية،الطبعة الثانية ،2006 .
41. انظر : إلى تنسيق وإشراف : نادية محمود علمي ، ومحمد شوقي عبد العال في مقال: حقوق الإنسان بين الرؤية العالمية ورؤية القرآن الكريم ، فاضل سليمان ، مطبوع ضمن كتاب الإعلان العالمي لحقوق الإنسان ، حقوق الإنسان بين النظرية والتطبيق ، صدر في دار عين للدراسات والبحوث الإنسانية والاجتماعية ، ص23، و تأليف :د. إسماعيل الفاروقي وآخرون في الأقليات رؤى الإسلامية ، ص170،و الشيخ محمد الغزالي حقوق الإنسان بين تعاليم الإسلام وإعلان الأمم المتحدة ، ص 212،ص216.
42. سورة المائدة ، آية 8.
43. سورة الإسراء ،آية : 32.
44. سورة المائدة ، آية 32.
45. محمد بن إسماعيل البخاري ، صحيح البخاري ، أبواب الجزية والموادعة ، باب إثم من قتل معاهدا بغير جرم ، رقم 3166، ، ص527،ط .دار السلام ، الرياض ، الطبعة الثانية 1419
46. سورة البقرة ، آية رقم : 188.
47. انظر : تأليف : سور حمن هدايات ،كتاب التعايش السلمي بين المسلمين وغيرهم ، ص 332 -334.الناشر : دار السلام ، القاهرة ، الطبعة الأولى 2001.
48. سورة الملك آية : 15.

49. انظر: الشيخ محمد الغزالي ، حقوق الإنسان بين تعاليم الإسلام وإعلان الأمم المتحدة ، ص226 ،الناشر : نهضة مصر ، القاهرة ،الطبعة السادسة ،2009،و تأليف : د.إسماعيل الفاروقي وآخرون ، الأقليات رؤى الإسلامية ، ص 158،الناشر : نهضة مصر ، القاهرة،الطبعة الأولى 2008.
50. انظر : المصادر السابقة .
51. انظر : تأليف : د. عبد الكريم زيدان، أحكام الذميين والمستأمنين في دار الإسلام ، ص 91- 94 .
52. أخرجه محمد بن إسماعيل البخاري ، كتاب فضائل المدينة ، باب حرم المدينة، رقم 1870ص301،ط. دار السلام .
53. انظر : مجد الدين محمد بن يعقوب الفيروز آبادي ، القاموس المحيط للفيروز آبادي ص368، الناشر :مؤسسة الرسالة ، بيروت ، الطبعة السابعة ،2003.
54. انظر : الشيخ محمد الغزالي ،حقوق الإنسان بين تعاليم الإسلام وإعلان الأمم المتحدة ، ص 221 ،الناشر : نهضة مصر ، القاهرة ،الطبعة السادسة 2009. و.د. وهبة الزحيلي ، فقه الإسلامي وأدلته ، 830/6.
55. سورة البقرة، آية 188.
56. أخرجه مسلم بن الحجاج النيسابوري ، في صحيحة ، كتاب الإمارة ، باب تحريم هدايا العمال ، رقم 1833، ص824،ط . دار السلام .
57. سورة البقرة آية : 256 .
58. سورة الكافرون آية :6.
59. انظر : تأليف: نبيل قرقور حقوق الإنسان بين المفهوم الغربي والإسلامي – دراسة في حرية العقيدة ،ص136.الناشر : دار الجامعة الجديدة ،الإسكندرية ،2010 .
60. انظر : تأليف د. إسماعيل الفاروقي وآخرون ،الأقليات رؤى الإسلامية ، ص135،الناشر: نهضة مصر ، القاهرة ، الطبعة الأولى 2008.
61. انظر : تأليف : نبيل قرقور ،حقوق الإنسان بين المفهوم الغربي والإسلامي – دراسة في حرية العقيدة ،ص136، و تأليف : سور حمن هدايات، التعايش السلمي بين المسلمين وغيرهم ، تأليف : سور حمن هدايات ،ص343.

62. انظر : لإسماعيل الفاروقي ، وآخرون ، الأقليات رؤى إسلامية ، ، ص 164وما بعدها ، الناشر: نهضة مصر ، القاهرة ، الطبعة الأولى 2008.
63. سورة المائدة آية : 45 .
64. انظر: الشيخ محمد الغزالي ،حقوق الإنسان بين تعاليم الإسلامية وإعلان الأمم المتحدة ، ص 214–215. الناشر : نهضة مصر ، القاهرة ،الطبعة السادسة 2009.
65. أخرجه محمد بن إسماعيل البخاري ، كتاب الحدود ، باب كراهية الشفاعة في الحد إذا رفع إلى السلطان ، رقم 6788، ص1170، ط. دار السلام .

المرأة الليبية ودورها في بناء السلام

د. عائشة محمد بن مسعود فشيكة
جامعة طرابلس /كلية الآداب

المقدمـــــــة

يعد الاهتمام بدور المرأة في بناء السلام وتحقيق الأمن من القضايا المعاصرة المطروحة على المستوى الدولي. كما أنها من القضايا التي نالت الاهتمام النظري والتطبيقي ويمكن القول أن هذا الطرح فرضته التحولات التي شهدها العالم وما احتوته من نزاع وصراع وحروب نتج عنها الكثير من الآثار السلبية على حياة الشعوب .

ويعتبر القرار (1325) الصادر عن مجلس الأمن من أبرز مظاهر الاهتمام على المستوى الدولي ويتمحور القرار حول ضرورة مراعاة خصوصية المرأة في حالات الحرب والنزاع، وعلى اهمية دورها في اعادة الاستقرار والسلم وقد جاء مضمون القرار في أربعة محاور رئيسية .

وضمن الاطار السابق يتناول هذا البحث دور المرأة الليبية في بناء وتحقيق السلام استناداً إلى رصد وتحليل واقع دور المرأة في ليبيا في بناء السلام في اطار المنظور الدولي. ودراسة محددات الدور ومتطلباته . ويتناول البحث المحاور الآتية :

- ❖ موضوع البحث واشكاليته.
- ❖ المرأة وبناء السلام في الاطار الدولي .
- ❖ المرأة العربية وبناء السلام .
- ❖ دور المرأة الليبية في بناء السلام .
- ❖ النتائج والتوصيات .

موضوع البحث وإشكاليته

يتناول البحث موضوع دور المرأة الليبية في بناء السلام في ضوء ما شهده المجتمع الليبي من تحولات وما نتج عنها من تغير في مكانة المرأة ودورها في اطار ما فرضته هذه

التحولات من توقعات لأدوار جديدة تساهم فيها المرأة وأبرزها المشاركة في بناء السلام والأمن المجتمعي.

ويستند الاهتمام بموضوع البحث إلى مرجعية تناول قضايا المرأة على المستوى الدولي والإقليمي في اطار قضايا الأمن والسلام واعادة الاستقرار واعادة البناء للمجتمعات بعد انتهاء الحروب .

كما يستند إلى أهمية معرفة وتشخيص دور المرأة الليبية في بناء السلام حيث تشكل المرأة مورداً بشرياً يسهم في صنع السلام والاستقرار والأمن المجتمعي .

فالمرأة شريك في تحقيق الأمن والسلم الاجتماعي كما أن النساء من أكثر الفئات الاجتماعية تأثراً بغياب السلام والأمن. خاصة وأن مفهوم السلام وتحقيق الأمن لم يعد يعرف بأنه أمن الأراضي من العدوان الخارجي أو المصالح المرتبطة بالسياسة فقط بل أن الأمن في عالمنا متعدد الابعاد ولقد ظهرت صياغات جديدة لمعناه فالأمن هو السلامة من التهديدات المزمنة مثل الاضطهاد والجوع والمرض وغيرها. كما يعني الحماية من الاختلافات المفاجئة في انماط الحياة اليومية سواء في البيوت أو في الاعمال أو في المجتمعات المحلية .

إن الصياغة الجديدة لمعنى الأمن والسلام تعتبر ذات علاقة بحالة المرأة ودورها في المجتمع، وبذلك فأن البحث يسعى للإجابة عن تساؤل ما هو دور المرأة الليبية في بناء السلام؟ وما محددات هذا الدور واليات تفعيله.

ويستند البحث في منهجه إلى ما حظى به موضوع دور المرأة في السلام من اهتمام من جانب الباحثين والمؤسسات البحثية على المستوى الدولي والإقليمي وإلى دراسة الواقع الليبي في اطار المستويين وقد صاحب هذا الاهتمام عقد الكثير من المؤتمرات والمنتديات حول دور المرأة في بناء السلام.

المرأة وبنـــاء السلام في الاطـــار الدولي

إن طرح قضايا المرأة في الاطار الدولي ارتبط بالتغيرات التي شهدها العالم في أواخر القرن العشرين وبداية الألفية الجديدة . وقد أدت إلى ظهور صياغة جديدة لبعض المفاهيم والرؤى التنموية حول النساء في كل دول العالم حيث اعترفت عقود التنمية المتعاقبة منذ السبعينات

بدور المرأة ومكانتها في المجتمعات ومن ثم اعتمدت حالة المرأة مؤشرا اساسياً للتنمية البشرية والمستدامة كما برزت العديد من الاعلانات حول المرأة بشأن مشاركتها في تعزيز السلم والتعاون الدوليين والقضاء على العنف الموجه ضدها وما يندرج من المسائل ذات العلاقة بالمرأة في الأجندة الدولية .

ويعد دور المرأة في بناء السلام من الاهتمامات الدولية حيث اتجهت جهود الأمم المتحدة إلى التأكيد على مشاركة المرأة في تعزيز السلم والأمن الدوليين وذلك منذ صدور اعلان بشأنها عام 1982 **(1)** وقد نصت المواد المتضمنة في الاعلان على أهمية دور المرأة وذلك من خلال الربط بين مصلحة المرأة الحيوية في السلم العالمي والقيام بهذا الدور .

ولقد كان للقرار(1325) الصادر عن مجلس الأمن عام(2000) أثره الفعال في المطالبة بتعزيز دور المرأة في بناء السلام وحل النزاعات وقد أشار إلى أهمية تقديم المعرفة للدول الأعضاء بشأن تدريب المرأة على المشاركة في تدابير حفظ السلام **(2)**.

كما اتفقت اغلب النقاشات التي دارت حوله على أنه من أهم الانجازات الممنوحة للمرأة على مستوى العالم و تتجسد هذه الأهمية في توسيع الاطار المعياري لحماية وتعزيز حقوق المرأة في اثناء النزاعات المسلحة وما بعدها وضمان تنفيذ الالتزامات الخاصة بحماية المرأة من العنف القائم على النوع الاجتماعي **(3)**.

المـــرأة العربيـة وبنـــاء الســلام

لقد انسحبت المفاهيم والرؤى التنموية المطروحة على المستوى الدولي على المرأة في المنطقة العربية وذلك بصدور تقرير التنمية الانسانية العربية الاول عام 2002 والذي كان له اثره الفعال في التداول الاجرائي والبحثي لقضايا المرأة العربية حيث بنبه التقرير إلى أهمية تجاوز العرب نواقص ثلاثة وهي نقص الحرية ونقص المعرفة ونقص تمكين المرأة، واشار التقرير إلى أن المرأة لا زالت تحرم من الحقوق في الترشح والانتخاب ومن فرص الالتحاق بالتعليم **(4)**.

وقد ارجعت النقاشات والدراسات التي أحدثها التقرير نقص تمكين المرأة العربية إلى عوامل تاريخية واجتماعية وثقافية وسياسية وإلى القوانين والتشريعات التي تخص المرأة . كما ان

الاصدار الرابع للتنمية الانسانية العربية عام 2005 حمل عنوان (نحو نهوض المرأة في الوطن الربي).،

ويعد تقرير تحديات أمن الانسان في البلدان العربية كما ابرزها تقرير التنمية الانسانية العربية لعام 2009 (5) من أهم المرجعيات التي يمكن الاستدلال بمحتواه حول المرأة العربية والأمن والسلام .

ولقد طرح التقرير عدداً من الفرضيات وفقاً لمنهجية التحليل لعدد من الابعاد من بينها المرأة وتشخيص حالة انعدام الأمن عن الفئات الضعيفة وركز على غياب الأمن عن المرأة في حالة الحروب والكوارث والنزوح والتهجير .

وكما أوضحت دراسة صادرة عن مجلس فإن هناك عدداً من المتغيرات المؤثرة على دور المرأة في بناء السلام وأهمها :

- ❖ تأثير النزاعات المسلحة على النساء والفتيات .
- ❖ الاطار القانوني الدولي .
- ❖ العمليات الانسانية .
- ❖ اعادة البناء والتأهيل .

ويمكن القول أن المتغيرات السابقة لا تنفصل عن حالة المرأة وعلاقتها بالنظم الاجتماعية العربية والاوضاع التي تشكلت في اطارها عبر مراحل التطور التاريخي والاجتماعي وما شهده الواقع العربي من تحولات أدت إلى ظهور عدداً من التحديات الاقتصادية والسياسية .

ولقد شكل تحدي الأمن وتحقيق السلام أبرز التداعيات المعاصرة في واقع أغلب المجتمعات العربية .

وإن تمكين المرأة العربية من المشاركة في بناء السلام يتطلب التوصل إلى تشخيص العوامل الاجتماعية والثقافية المؤثرة على متطلبات هذا الدور وعلاقتها بالمتغيرات والخطاب الدولي حول المرأة ومن ثم دراسة حالة المرأة الليبية .

دور المـــرأة الليبية في بنـــاء الســـلام : إن المفهوم العام للدور يشير إلى أنه فعل يتألف من قواعد ومعايير يخضع لها فعل الأفراد الذين يحتلون مكانات في مجتمع معين، والأدوار

يتم تحديدها وقبولها من الافراد المشتركين في نسق اجتماعي ولذلك فهي ترتبط بمجموعة من التوقعات والمعايير التي تحكم أداء الدور ومتطلباته ويعد مفهوم الدور من المفاهيم الاساسية في النظرية الاجتماعية كما أن الاسهامات النظرية حوله يشترك فيها مجالات علم الاجتماع وعلم النفس والأنثروبولوجيا. ويعتبر دور المرأة الليبية في بناء السلام واعادة الاستقرار من الادوار الجديدة .

والبحث يهدف إلى تشخيص هذا الدور ورصد محدداته ومؤشراته في السياق الاجتماعي الليبي وذلك باستخدام أدوات الرصد والدراسة المستخدمة في الاطار الدولي، والاطار الإقليمي حول قضايا السلام والأمن بأبعادها المتعددة في الأجندة الدولية حول السلام وتسوية النزاعات ومعالجة اثارها .

إن الخلفية التاريخية للوضعية الاجتماعية للمرأة الليبية لا تختلف عن المرأة العربية من حيث العوامل المؤثرة على أدوارها، فقد عاشت عقوداً من التخلف ولم يسمح لها إلا بتوارث أدوارها الاجتماعية داخل البيت دون ضرورة لتعليمها أو عملها فهما لا يشكلان ضرورة وطنية أو دينية حسب الاعتقاد الذي ساد لدى أغلب الليبيين لعقود طويلة وقد وصفت المرأة الليبية في تلك الفترة بأنها عالم مجهول نظراً لهذا البعد والانزواء وراء الجدران وخلف الاسوار السميكة المصنوعة من العادات والتقاليد **(6)**، ولقد اجتازت المرأة الليبية عقود التخلف وخرجت منها بفعل جملة التحولات التي شهدها المجتمع الليبي والتي أحدثت تغيراً في واقع المرأة اتضحت مؤشراته فيما حصلت عليه من فرص التمكين والمشاركة الاقتصادية والسياسية والاجتماعية **(7)**.

وتعد التحولات التي طرأت على مكانة المرأة الليبية وأدوارها من أبرز ملامح تغير البناء الاجتماعي في المجتمع الليبي فمع ما شهده من انتقال من مجتمع تقليدي إلى مجتمع حقق خطوات نحو التحديث فقد رتب هذا الانتقال تغيراً نسبياً في المكانة الاجتماعية للمرأة والأدوار المرتبطة بها ولقد اتضح التغير في أدوار المرأة الليبية من خلال عدد من المؤشرات ولعل أهمها : مؤشر الوضع التعليمي – مؤشر الوضع المهني – مؤشر المشاركة السياسية والمجتمعية – ويعتبر دور المرأة في بناء السلام من الادوار المتوقعة للمرأة الليبية كغيرها

من النساء العربيات نظراً لما حدث من تحولات سياسية سريعة النسق وكان لها تأثيرها على الاستقرار الاجتماعي كما أن نتائجها واثارها انعكست على افراد المجتمع عموماً وعلى النساء والاطفال على وجه الخصوص، ويعد القرار رقم (1325) الصادر عن مجلس الامن من أهم المرجعيات المستخدمة بشأن المرأة والامن والسلام على المستوى الدولي .

ويركز هذا القرار على توسيع الاطار المعياري لحماية وتعزيز حقوق المرأة في اثناء النزاعات المسلحة وما بعد النزاعات **(8)** فالنزاعات المسلحة وحالات الصراع تؤدي إلى فقدان أو تراجع الحصول على الاحتياجات الاساسية وكذلك تراجع الحقوق الاساسية للأفراد كما يحدث اختلال في متطلبات الحياة اليومية داخل الاسرة والمجتمع وتعتبر النساء من أكثر الفئات تأثراً من انعدام الأمن وبالتالي فإن مهام النساء اليومية كأشخاص يمنحن الرعاية والعناية والحنان تصبح أكثر صعوبة وإن لم تكن مستحيلة فالمهام اليومية كأعداد الطعام ورعاية الأطفال والتنظيف وغيرها تتأثر في حالات الصراع وما ينتج عنه من نزوح أو تهجير، وضمن الاطار السابق سيتم دراسة حالة المرأة الليبية ودرها في بناء السلام من خلال عدد من الابعاد وهي اثار الحرب على النساء – وما هي الادوار التي تقوم بها – وحجم مشاركة المرأة في مرحلة الحرب وما بعد ودورها في مرحلة الاستقرار وإعادة البناء للسلام.

آثـــار الصراع المسلـح على المرأة اللـيـبـية :

إن المرأة في مناطق الصراع المسلح تواجه العديد من التحديات المادية ومنها تحمل اعباء كثيرة في تقديم الرعاية للأسرة وتأمين الغذاء ومصادر الرزق وكما يتبين من نتائج دراسة حالة عن المرأة الليبية **(9)**. فقد رصدت ثلاث صور لأثار الصراع على المرأة الليبية في الفترة الممتدة من فبراير 2011 إلى الوقت الحالي وعرضت الاثار على النحو التالي :

أولاً: الاخلال بحقوقها واطفالها كفئة خاصة في مناطق الاشتباك

حصرت الدراسة هذا الاختلال لحقوق المرأة والاطفال في المدى المكاني (موقع الاشتباكات) وقدمت تشخيص اثار هذا الاحتلال خاصة على الاطفال وحددت أهم مؤشراته وهي حالات الاضطراب النفسي التي تبدو في صورة الاكتئاب وحالات التوحد.

ثانياً: عدم تأمين احتياجاتها الخاصة بها كالإغاثة والتداوي

تتعدد احتياجات الاغاثة في مناطق الصراع والنزوح ومن بينها الحاجة إلى الرعاية الصحية، والحاجة إلى الدعم النفسي والقدرة على التكيف في المكان وفي حالة المرأة فإن هذه الاحتياجات تتصف بالخصوصية مما قد يؤدي إلى صعوبة توفيرها في أماكن النزوح كالسكن في المدارس على سبيل المثال .

ثالثا: مواجهتها للعنف بأنواعه خاصة العنف الجنسي

تواجه المرأة انواعاً من العنف وهو ما يعرف بالعنف على اساس النوع الاجتماعي أو الممارسات الاجتماعية التمييزية، فالمرأة هي الحلقة الأضعف في مواجهة تداعيات الحروب والنزوح والصراع . وتبين دراسة (جازية شعتير) هذا العنف مقسمة إلى العنف المادي والعنف المعنوي .

ولقد أظهرت نتائج دراسة مقارنة عن المرأة والسلام في ليبيا أجرتها الأمم المتحدة عام 2014 وكان محورها الأمن والسلام في ليبيا . وقد استخدمت منهج المقارنة بين الرجال والنساء وتوصلت إلى أن معاناة النساء في ليبيا وتصوراتهن عن أهمية السلام جاءت متفقة مع أهمية الأمن والسلام للمرأة ودورها كما أبرزت الدراسة أهمية مراعاة حقوق النساء في المشاركة في بناء السلام**(10)**.

فالمرأة كما تبين أشد تأثراً بحالات الصراع المسلح والنزوح والتهجير نظراً لطبيعتها وتكوينها بالإضافة إلى ما ينتج من معاناة لها ولأسرتها اثناء الحروب ولذلك فقد اعتمد قرار مجلس الأمن بشأن المرأة والسلام محور الوقاية والحماية من بين المحاور الاساسية الاربعة المعتمدة لأركان القرار، ولقد اشار القرار إلى ضرورة اعتماد منظور اجتماعي للنظر في الاحتياجات الخاصة للنساء والفتيات .

دور المـــــــرأة الليبية في بنـــــــاء الســـلام

يعتبر دور المرأة في مرحلة ما بعد الاستقرار وتحقيق السلام من الابعاد التي تضمنها قرار مجلس الأمن ويقصد به محور مشاركة المرأة في تحقيق السلام وذلك باتخاذ عدد من الخطوات وصياغة الاستراتيجيات الوطنية لتفعيل هذه الدور كما يشمل المشاركة في

المصالحة الوطنية وفي مرحلة التعافي من الصدمة واعادة التوازن الاجتماعي في وبعد بناء السلام من الادوار الجديدة التي اسهمت المرأة الليبية في المشاركة الفاعلة فيها.

وقد اتضحت معالم هذا الدور منذ تأسيس منبر المرأة الليبية للسلام بتاريخ ديسمبر 2011 في القاهرة .

والمشهد النسوي الليبي اليوم يتصف بظهور أدوار جديدة للنساء في اعادة البناء من اجل السلام واعادة السلم والاستقرار الاجتماعي .

وكما أكدت الدراسات والنقاشات المطروحة على المستوى الدولي و الإقليمي فإن تهميش دور المرأة في عمليات بناء السلام وإعادة الاستقرار ينتج عنه اثار سلبية تعم المجتمع بأكمله، كما أن عدم ادراج احتياجاتها ضمن الاولويات والسياسات الوطنية ينعكس سلباً على الأمن والاستقرار الاجتماعي وقد حددت الرؤية الدولية أربعة محاور اساسية لتفعيل وقياس مشاركة المرأة في بناء السلام والامن الاجتماعي والمحاور هي:

1- محور المشاركة .

2- محور الوقاية .

3- محمور الحماية .

4- محور الانقاذ والاغاثة ما بعد الصراع .

وسيتم في الجزء الثاني تشخيص ودراسة حالة المرأة الليبية في اطار الرؤية الدولية والسياق الليبي . وفي اطار نظرية الدور :

المـــــرأة الليبية دور جديد ومتطلبـــــات عـــديدة :

ان مفهوم الدور في أدبيات علم الاجتماع وفي اطار نظريات رواد العلم وابرزهم (دوركايم وبارسوتر) وبناء على اسس نظرية الدور وما تقدمه من تصورات للأدوار أهمها أن الدور فعل يتألف من قواعد ومعايير يخضع لها فعل الافراد، كما أنه يخضع لتوقعات من الافراد المشتركين في النسق الذي يتم فيه اداء الدور وتعد الادوار الموكلة لكل من النساء والرجال من أساسيات نظرية الدور وهو ما يعرف بأدوار النوع ويشير هذا المفهوم إلى أنماط السلوك

المكتسب التي يقوم بها كل من الذكور والاناث وفي ذلك لا يتعامل المجتمع بطريقة مماثلة مع كل منهم **(11)**.

وتوظف الباحثة مفهوم ادوار النوع لتفسير دور المرأة في الاطار السوسيولوجي وذلك من خلال الابعاد التالية :

- ❖ الادوار والعلاقات الاجتماعية التي يحددها المجتمع لكل من المرأة والرجل والتشكيل الثقافي للأدوار .
- ❖ فرص المساوة المتاحة للمرأة ومنها على سبيل المثال (فرص التعليم والعمل والمشاركة في القرارات الأسرية والمشاركة السياسية).
- ❖ القيم الاجتماعية والثقافية السائدة في المجتمع الليبي وتأثيرها على دور المرأة في بناء السلام.

المرأة في ليبيا شاركت فيما حدث من تحول منذ فبراير 2011 حيث سجلت بداية لدور جديد فقد وقفت في ميادين الثورة ولم تطلب من أحد الخروج إلى الشارع على عكس حياتها العادية ونمطية السلوك المتداول لديها سواء اجتماعيا أو دينيا **(12)**.

ولقد تأسس منبر المرأة الليبية من أجل السلام في اكتوبر 2011 **(13)**. وتم اشهار هذا المنبر في القاهرة وأسهمت في تأسيسه مجموعة من النساء الليبيات من مدن وخلفيات متنوعة وكان عددهن 35 سيدة . والهدف من تأسيس المنبر هو تحقيق مشاركة المرأة في بناء السلام والاستقرار الاجتماعي وذلك بتفعيل دورها في المجالات الاقتصادية والاجتماعية والسياسية .

وقد نظم المنبر منذ تأسيسه سلسلة من الحوارات حول اعادة الاستقرار ودور المرأة في المصالحة الوطنية وبناء السلام .

ومن منظور المشاركة في بناء السلام فإنه يمكن القول أن المرأة الليبية بادرت بتأسيس واشهار منظمات المجتمع المدني في كافة المجالات ذات العلاقة بالعمل التطوعي والاغاثة ومساعدة النازحين وتقديم خدمات الاعاشة وتوفير المستلزمات للعائلات النازحة و المهجرة وبالتحليل الاجتماعي لهذه الادوار فإن المرأة تشارك بدورها وفق ما يتناسب مع الثقافة

المجتمعية ونظرتها إلى المرأة وبالمقارنة مع منظور محور المشاركة المطروح على المستوى الدولي فإن المشاركة تتمثل في التزامات الدول بالعمل على زيادة تمثيل النساء على جميع مستويات صنع القرار في المؤسسات والآليات الوطنية والاقليمية والدولية لمنع الصراعات وادارتها وحلها **(14)**.

ولقد نص القرار على المستوى الدولي محور عرف باسم محور الوقاية ويتضمن حماية المرأة ومراعاة احتياجاتها الخاصة في البرامج المرتبطة بالأمن ودعم تنفيذ خطط وطنية لمناهضة العنف ضد المرأة وترسيخ ثقافة نبد العنف ضدها وحماية حقوقها.

وفي محور الحماية نص القرار على ضرورة اتخاذ تدابير تضمن حقوق الانسان للمرأة واحترامها وما يتعلق بها بالدستور والنظام الانتخابي والشرطة والقضاء.

وأخيراً يأتي المحور الرابع وهو ما يخص الانقاذ والاغاثة ما بعد الصراع ويركز هذا المحور على أهمية مراعاة الاحتياجات الخاصة بالمرأة في فترة ما بعد الصراع والعودة وتشمل اعادة الاندماج والتأهيل بهدف تحقيق الاستقرار والسلام واستناداً إلى ما سبق يتبين أن الاطار الدولي لتفعيل دور المرأة في السلام اعتمد المحاور السابقة وتعميمها كاستراتيجية دولية لتشخيص حالة المرأة في حالات الحرب والنزاع وما بعد تحقيق الاستقرار ومن ثم تحديد مؤشرات لقياس وضع المرأة في الدول خاصة التي شهدت الصراع ولنزاع المسلح .

ولتشخيص حالة المرأة الليبية من منظور البعد الاجتماعي والقيم الثقافية الحاكمة لأدوار المرأة حيث أن الثقافة المجتمعية تشكل عاملاً رئيسياً في تقسيم الادوار على اساس النوع وهو ما يصنف في الأغلب على أنه العمل في المجال الخاص والمجال العام .

ومشاركة المرأة الليبية في بناء السلام واعادة التوازن والاستقرار الاجتماعي يعد دوراً جديداً فرضته التحولات التي شهدها المجتمع الليبي كما أن تفعيل دور النساء في هذه المهمة يأتي مما شهده الواقع الاجتماعي، وكذلك الاستفادة من تجارب الدول التي عاشت نفس الواقع أو ما يمكن التعبير عنه بالاستفادة من الرؤية الدولية والتطبيقات في الدول العربية ومدى استفادتها من القرار الدولي ومن أمثلة تجارب الدول (العراق – فلسطين – الأردن) .

وفي العراق على سبيل المثال التزمت الحكومة العراقية بخطوات لتنفيذ القرار (1325) واعتمدت خطة وطنية لتطبيقه وتضمنت الخطة الوطنية بنود القرار الأربعة حيث وضعت خطة وطنية لضمان مشاركة المرأة في لجان المصالحة ومفاوضات السلام وشملت الخطة التمكين الاقتصادي والاجتماعي . واستكملت بالتشريعات القانونية لتنفيذها(**15**).

متطلبـــات الـــدور الـجديـد

إن مشاركة المرأة الليبية في بناء السلام واعادة السلم والاستقرار الاجتماعي يمكن وصفها اجرائياً بالدور الجديد ولتحقيق فاعلية الدور فأن هذا يتطلب تضامن الشرائح والفئات الاجتماعية لإعادة بناء السلم الاجتماعي والأمني في اطار وطن واحد .

وإن القيام بهذا الدور يتطلب رسم خطط استراتيجية لتمكين المرأة من المساهمة في بناء جسور العودة إلى الاستقرار وتحقيق السلام. فالمرأة من الموارد الاساسية في رأس المال الاجتماعي كما أن مشاركتها وتمكينها من المؤشرات المعتمدة دولياً لقياس التقدم ونجاح التنمية المستدامة.

ويمكن الاسترشاد بإجراءات مرحلة الأمن والاستقرار المطروحة على المستوى الدولي والإقليمي والتي تدعوا إلى تعزيز مشاركة النساء على جميع مستويات صنع القرار ورسم السياسات و البرامج الوطنية من خلال توفير البنى التحتية الملائمة لتمكين المرأة في جميع الجوانب الاقتصادية والاجتماعية والثقافية(**16**).

وكما تبين فإن تفعيل مشاركة المرأة يتطلب خطة وطنية لمشاركة المرأة في مرحلة الاستقرار بحيث تعمل الخطة على اشراك المرأة في جميع مستويات ومراحل صنع القرارات المتعلقة بحل النزاع وبناء السلام وتحقيه .

ولقد صاغت (جازية شعتير) في دراستها لحالة المرأة الليبية ثلاثة أسس لاستراتيجية تمكين المرأة في اعادة البناء والاستقرار وهي :

1) استراتيجيات تشريعية .
2) استراتيجيات تطبيقية .
3) استراتيجيات توعوية (**17**).

أهم نتائج البحث :

- ❖ تشير نتائج البحث إلى تأثير النزاعات المسلحة على النساء وأدوارهن داخل الأسرة وخارجها .
- ❖ أظهرت نتائج البحث مستوى الاهتمام بدور المرأة في بناء السلام وأهمية البعد النسوي في عمليات اعادة الاستقرار والتوازن الاجتماعي .
- ❖ هناك اتفاق على مستوى القرار الدولي حول صياغة قوانين لصالح المرأة ودورها في بناء وحفظ السلام .
- ❖ المرأة الليبية تشارك في بناء السلام واعادة الاستقرار وتحقيق الأمن المجتمعي من خلال منظمات المجتمع المدني والأوساط الاجتماعية المختلفة .

التوصيات :

- ❖ تفعيل الادوار القيادية للمرأة في مجالات مختلفة مثال : التعليم – البحث العلمي .
- نشر ثقافة مجتمعية لدورها مبنية على أسس مكانة المرأة في الاسلام .
- ❖ نشر ثقافة السلام والامن الاجتماعي كقاعدة للإصلاح والتغيير المجتمعي وتمكين المرأة للمشاركة بدورها فيه .
- ❖ زيادة فاعلية مؤسسات المجتمع المدني النسوية وخاصة في نشر ثقافة السلام وبناء أسسه.
- ❖ تمكين المرأة من المشاركة في المصالحة الوطنية واعادة الاستقرار .
- ❖ المشاركة السياسية للمرأة وهو دور جديد. وعلى الرغم من أنها تواجه ثقافة تقليدية إلا أن المرأة يمكن أن تقوم بالدور السياسي في المجالس المحلية والبلديات .

الهوامش :

1. اعلان بشأن مشاركة المرأة في تعزيز السلم والتعاون الدوليين . الأمم المتحدة 1982.

2. المرأة والأمن والسلم ، الأمم المتحدة ، اكتوبر 2002.

3. سارة محمود العراس، استجابة المنطقة العربية لقرار مجلس الأمن 1325 بشأن المرأة والأمن والسلام ، بحث مقدم في المؤتمر السادس لمنظمة المرأة العربية – القاهرة ديسمبر 2016 ص5.

4. تقرير التنمية العربية 2002، مركز الأمم المتحدة للأعلام، طرابلس ليبيا ص8.

5. تقرير التنمية الانسانية العربة للعام 2009، الأمم المتحدة ، المكتب الاقليمي للدول العربية ص8.
6. محمد فريد سيالة، نحو غد مشرق طرابلس ، مكتبة الفرجاني 1958 ص31.
7. عائشة فشيكة ، المكانة الاجتماعية للمرأة في المجتمع الليبي ، دراسة للحراك الاجتماعي للمرأة في مدينة طرابلس ، أطروحة دكتوراه (غير منشورة) ، جامعة القاهرة 2007،ص124.
8. سارة محمود العراس، استجابة المنطقة العربية لقرار مجلس الأمن 1325 بشأن المرأة والأمن والسلام ، بحث مقدم في المؤتمر السادس لمنظمة المرأة العربية – القاهرة ديسمبر 2016 ص5.
9. جازية جبريل شعتير ، المرأة في مناطق العنف والصراع ، دراسة حالة عن المرأة الليبية بحث مقدم في المؤتمر السادس لمنظمة المرأة العربية . القاهرة ديسمبر 2016ص5.
10. الأمم المتحدة ، المرأة والأمن والسلام في ليبيا ، موجز مقارن عن الدراسة الاساسية عن المرأة 2014 . ص 24.
11. سهير حسن ابراهيم ، الأنوثة والرجولة في الثقافة البدوية ، دراسة مقارنة في جنوب سيناء والساحل الشمالي. رسالة دكتوراه غير منشورة ، جامعة القاهرة / سنة 2000 ص88.
12. مجلة بذور – مركز ليبيا للدراسات الاستراتيجية العدد (3) ص8.
13. شهرزاد نصراوي وأخرون ، الدليل التدريبي . مشاركة المرأة في العملية السلمية والمفاوضات في العالم العربي، القاهرة ، جامعة الدول العربية 2018 ص 134.
14. زينب شاهين ، المرأة والمشاركة السياسية في منظور الجندر ، بحث مقدم في مؤتمر الجمعية الافريقية للعلوم السياسية ، القاهرة نوفمبر 2000 ص15.
15. سارة محمود العراس ، مرجع سبق ذكره.
16. سامية دولة ، حماية المرأة في مجال الأمن والسلام في ضوء قرار مجلس الأمن 1325 ، بحث مقدم المؤتمر السادس لمنظمة المرأة العربية ص 5.
17. جازية جبريل شعتير ، مرجع سبق ذكره.

الوجـــــــدان ودوره في التربية الدينية والأخلاقي

د. سمية الطيب الطاهر عمران
كلية الآداب الزاوية

المقدمـــــــــــة

يلاحظ الإنسان أن في أعماق نفسه قوة تحذره من فعل الشر إذا أغري به ، وتحاول أن تصده عن فعله . فإذا أصر على عمله وأخذ يفعل أحس بعدم ارتياح أثناء الفعل لعصيانه تلك القوة ، حتى إذا أتم العمل أخذت هذه القوة توبخه على الإتيان به وأخذ يندم على ما فعل . كذلك يحس بأن هذه القوة تامة. فإذا انتهى منه شعر بارتياح وسرور ، وبرفعة نفسه وعظمتها . هذه القوة ره بفعل الواجب ، فإذا بدأ في عمله شجعته على الاستمرار في الآمرة الناهية تسمى "الوجدان" وهى تسبق العمل وتقارنه وتلحقه ،فتسبقه بالإرشاد إلى عمل الواجب والتحذير من المعصية ، وتقارنه بالتشجيع علي إتمام العمل الصالح والكف عن العمل السيئ وتلحقه، بالارتياح والسرور عند الطاعة والإحساس بالألم والوخز عند العصيان. هذا الوجدان تشعر به كأنه صوت ينبعث من أعماق صدورنا يأمرنا بعمل الواجب ويحذرنا من المخالفة ولو لم نرج مكافأة أو نخش عقوبة خارجية فما الذي حمله على هذا الشعور ؟ لا شيء إلا الوجدان يأمر صاحبه بعمل الواجب لا لمثوبة ولا لعقوبة إلا مثوبة نفسه بارتياحها وعقوبتها بالندم والتأنيب .

ومن هنا كانت أهمية الدراسة تكمن في :-

1-إذا كان العقل هو المصدر الأول للإلزام الخلقي الذي وهبنا الله إياه . فقد زودنا أيضاً بمصدر داخلي آخر هو" الوجدان" الضمير .

2- الوجدان "الضمير " ويسمى " بالشريعة الطبيعية " لأننا مفطورون عليه وندرك به الخير والشر .

أما أهداف هذه الدراسة فقد تبلورت في عدة تساؤلات وهى :

*هل ينظر الفكر الإنساني إلى الوجدان كملكة فطرية في الإنسان ، والحاكم العادل الذي لا يخطئ حكمه على الخير والشر ؟

*هل يعتبر الوجدان مصدر من مصادر الإلزام الخلقي ؟

*وهل للبيئة أثر على هذه الملكة "الوجدان" ؟

هذا ما حاولت أن أجيب عنه من خلال هذه الدراسة .

ولقد اقتضت طبيعة هذه الدراسة إتباع المنهج التحليلي المقارن ، أما عن خطة الدراسة فقد قسمت إلى المباحث الآتية :-

المبحث الأول : يتكلم عن ماهية الوجدان ، ونشوء الوجدان ، وتربية الوجدان .

المبحث الثاني : مكانة الوجدان في المجتمع ،ودرجات الوجدان ، ودور الوجدان فى تربية الدينية والأخلاقية ، ثم خاتمة البحث .

المبحث الأول :- الوجدان أو الضمير :

المحور الأول :ماهـــية الوجدان .

ذا كان العقل هو المصدر الأول للإلزام الخلقي الذي وهبنا الله تعالي إياه . فقد زودنا أيضا بمصدر داخلي أخر هو الوجدان –الضمير –، حيث يعرّفه توما الأكويني(1225–1274 م) : " بأنه شريعة عقلنا وهو فعل يشهد أو ينهي أو يغري أو يعدل أو يلدغ أو يأنب وكل ذلك تابع لتعليق شيء من إدراكنا وعلمنا بما نفعله " (1) إذن الضمير هو حاسة باطنية داخلية في الإنسان تلزمه بإصدار حكم تقييمي لفعله فإما أن ينهاه عن فعله أو يغريه بفعله أو بإظهار الألم والشعور بالتأنيب .ولذلك يقال أن فعل الضمير هو أول ثواب أو عقاب يلقاه الإنسان من نفسه . ولذلك فالضمير عند توما الإكويني ليس ملكة جديدة متميزة عن الإرادة والعقل بجانبيه النظري والعملي ، فكما أن المبادئ البرهانية هي القانون الأول للعقل النظري ، فالخير هو أول ما يقع في تصور العقل العملي الذي غايته العمل . " فكان رسم الشريعة الطبيعية الأول هو كل ما يجب فعله أو اجتنابه التي يتصورها العقل العملي بالفطرة خيرات إنسانية ، إذ العقل يتصور بالفطرة كل ما يميل إليه الإنسان بطبعه خيراً ينبغي اجتلابه وما يضاده شراً ينبغي اجتنابه " (2) معنى ذلك أن الضمير هو فعل يطبق بواسطته المعرفة العقلية على سلوكنا لكي نحكم عليه وبذلك نكون على وعي بفعلنا أو اجتنابه ، فالضمير أو الوجدان " هو الذي يسمح للكائن البشري أن يظل على وعي بأهدافه

في الحياة وأن يقف على المعايير اللازمة لبلوغ تلك الأهداف " (3) والسؤال الذي يطرح نفسه علينا هل الوجدان "الضمير " فطري أم مكتسب ؟ ذكرنا في البداية إلي أن الضمير – عند توما الأكويني على سبيل المثال –قوة فطرية نميز بها بين الخير والشر ، بل هو يرد القضية إلى الله فيؤكد أن الوجدان هو انعكاس للنور الإلهي الأزلي فينا . وهي أقوى دليل على العناية الإلهية بالإنسان فيها يحصل الميل الطبيعي إلى ما ينبغي من الأفعال والغايات ، وهنا نلاحظ أتفاق المسيحية مع الإسلام في أن الوجدان ملكة فطرية في الإنسان مصداقاً لقوله تعالي ﴿ وَنَفْسٍ وَمَا سَوَّاهَا (7) فَأَلْهَمَهَا فُجُورَهَا وَتَقْوَاهَا﴾ [سورة الشمس : الآية 7،8] أي أن الله زوده بفطرة وقدرة أخلاقية ملزمة للإنسان تجعله يميز بين الخير والشر (4).لاحظ هنا أتين جلسون (1884– 1979م)ملاحظ في غاية من الأهمية تبين مدى اختلاف الأخلاق الأوسطية عن المسيحية من حيث أن هدف الأرسطية هو أن تعلم الجنس البشري وسائل الوصول إلي غايته الأخيرة : أعنى السعادة " وهذه الغاية التي تضفي الطابع الأخلاقي علي جميع أفعال الإنسان لا تقدم نفسها للإرادة عند أرسطو على أنها حد وضعه القانون الإلهي أو فرضه الخالق علي المخلوقات وبالتالي لا تمارس أو تعني أي نوع من الإلزام أو الإجبار ...وهذا هو السبب في أن الضمير المسيحي . بوصفه تعبيراً عن العقل الإلهي المشرع يحكم على العقل الذي ينبغي علينا أن نفعله بأنه إلزام خلقي . وهذا هو ابتكار المسيحية "(5) ومع اتفاقي مع أتين جلسون إلا أنني اختلف معه في العبارة الأخيرة بان مفهوم الضمير كحاسة باطنة لها أصل إلهي لم تكن من ابتكار المسيحية ، صحيح أنها غريبة عن أرسطو نظراً لنزعته المادية التجريبية لكنها فكرة نجدها عند أفلاطون –بل قد نجدها عند سقراط (469– 399)– فقد بين أن منبع أو أساس الحكم على الأفعال الإرادية متمثلاً في الضمير المنبعث من داخل الإنسان نفسه ويعرفه أنه الحاسة الباطنية التي تملى أحكامها على الأفعال الإرادية بالخيرية أو الشرية وهو يرى أن صوت الضمير المنبعث من داخل الإنسان وكأنه قوانين غير مكتوبة قد وضعته الآلهة فينا . حيث يقول أفلاطون في محاورة القوانين في الكتاب الرابع . " إن الخضوع لقوانين الدولة هو أصلاً مستمد من الخضوع للقوانين الموجودة فينا الذي هو الضمير والذي هو الحاكم الذي يجب ان نخضع له

فعلينا أن نطبع العنصر الخالد فينا وأن نطلق اسم القانون علي وظيفة العقل "(6) وقد ذهب معظم الفلاسفة قديماً وحديثاً إلى القول بفطرية الضمير " الوجدان" مثل الفارابي (950م) وابن سينا (1037م) في الفكر الإسلامي ، وحديثاً عند جان جاك روسو(1712– 1778) ، وكانط (1724– 1804)،حيث يقول جان جاك روسو مخاطباً الضمير بقوله : "أيها الضمير أنت غريزة إلهية ، وصوت سماوي خالد ومرشداً أمينا ..أنت حاكم لا يخطئ حكمه على الخير والشر مما يجعل الإنسان شبيهاً بالله ، أنت الذي تصنع سمو طبيعته وأخلاقية أفعاله ، بدونك لا أستشعر في نفسي شيئاً يسمو بي فوق الدواب ، اللهم إلا الامتياز البائس الضلالي في أخطاء بعد أخطاء بمساعدة ذهن بلا قاعدة وعقل بغير مبدأ " (7) وقد ذهب كانط أيضاً إلى القول بفطرية الضمير فقال . " أنه هاد موثوق به ومعصوم من الخطأ وهو فطري في الإنسان "(8) وهو عنده مطلق صادر عن إرادة متفعلة بميول حسية ، ولا يكون ممكناً إلا بالحرية وجوده يدل علي وجودها ومن هنا أذا كان علي الإنسان واجب كان له القدرة على أدائه (9) غير أن هناك من قال من الفلاسفة بأن الضمير حاسة مكتسبة وليست فطرية ، مثل الكاتب الفرنسي مونتانى ، والفيلسوف الانجليزي جون لوك (1632– 1704) وغيرهم أمنوا أن البيئة الاجتماعية هي التي تكسب الإنسان ملكة المراقبة "الوجدان " الضمير ونحن نؤمن بأن الضمير إلى جانب أنه قوة فطرية في النفس الإنسانية ، إلا أن فيه جانب مكتسب من البيئة قد تؤثر في بعض جوانبه وتحت بعض الظروف الخاصة .

المحور الثاني : خلق الوجدان بين الناس :

أ– نشوء الوجدان :

لما كان الإنسان بطبعه ميالاً لان يعيش عيشة اجتماعية . خلق وفي طبيعته الميل إلى عمل ما يرضي مجتمعه ، والنفور مما يخالفه ، حتى لنرى ذلك في الطفل الصغير ، يعلوه الخجل أحياناً فنتبينه في نظرته ، ويدلنا اضطرابه وقلقه على أنه ارتكب خطأ ، وينمو هذا الشعور بنمو الإنسان حتى يصل إلى حد أن يملأه الفرح والغبطة اذا هو أدي الواجب ، ويذوب أسفا وندما أذا عصا ما يأمر به الوجدان . هذا الشعور طبيعي عند الناس حتى من لم يتعلم ، والتربية ترقيه كما ترقي كل قوى الإنسان وملكاته ، فالمتوحش عنده الشعور في

حالة السذاجة ، كشأنه في حديثه وحالته الاجتماعية ، والمتمدن عنده هذا الشعور في حالة راقية ، حتى قد يدفعه إلى بذل نفسه دفاعاً عن حرية قومه (10).

ب–اختلاف الوجدان :

أن الوجدان يختلف اختلافاً كبيراً بين الأمم حتى المتمدنة منها ، فهي مختلفة في تقويم الخير والشر ويتبع ذلك اختلافها في الوجدان ، فالكسل في البلاد الباردة أشد مقتاً منه في البلاد الحارة ، وكذلك الصدق والشجاعة والعدل وسائر الفضائل . فإن الأمم – وأن اتفقت في عدها فضائل – لا ترتبها ترتيباً واحداً ، ولا تشعر أمة بأهمية كل فضيلة منها كما تشعر الأخرى ، ويتبع ذلك اختلاف الوجدان، فإذا شعرت أمة بعظم فضيلة كان الوجدان أكثر إيجاباً بالإتيان بها وأقوى أمراً في إتباعها (11) .كذلك يختلف الوجدان باختلاف العصور ، فإذا قارنت وجدان أمة الآن نحو شأن من الشؤون بوجدانها منذ قرنين أو ثلاثة مضت وجدت فرقاً كبيراً ، فمن قرون كان الاسترقاق مألوفاً ، والمرأة تعامل معاملة قاسية وما كان الوجدان يستنكر ذلك ، واليوم تستهجن الأمة كل ذلك وتعيب من ارتكب شيئاً منه ، بل الشخص الواحد يختلف وجدانه باختلاف زمانه ، فقد يرى شيئاً خيراً في زمن حتى إذا رقي فكره رآه شراً والعكس .

ج– خطا الوجدان :

أن الوجدان ليس بالهادئ المعصوم ، فقد يخطئ في إرشادنا إلى الحق والواجب فيأمرنا بعمل ما ليس بحق ولا واجب ،ذلك لأن الوجدان إنما يأمر بإتباع ما يعتقده الإنسان حقاً ، فإذا كان هذا الاعتقاد خطأً كان الوجدان لا محالة مخطئاً .

ومع أن الوجدان قد يخطئ فلابد من إطاعته ، لان الإنسان مأمور بعمل ما يعتقد أنه الحق لا يعمل ما هو حق في الواقع ، فالذي يرى شيئاً حقاً ويأمره وجدانه بعمله ملزم بالطاعة ، وهو معذور لو تبين فيما بعدُ أن العمل كان ضاراً . أن يحكم عليه بأنه خير أو شر نظراً لغرض العامل لا نظراً لنتائجه ، فالذي يطيع وجدانه دائما خير ولو تبين خطؤه فيما بعد ، أعني ولو كان عمله ضاراً ، ولكن يجب علينا أن نضئ السبيل أمام الوجدان بتوسع العقل وتقوية الفكر وتحري الصواب (12) فليس الوجدان إلا تابعاً للعقل ، فما يراه العقل خيراً

يأمر به الوجدان . فإذا نحن قوينا علقنا ووسعنا نظرنا في حكمنا علي الأشياء بالخيرية أو الشرية كان الوجدان هادياً مرشداً ، كما كان عند بطلر قوة حدسية عقلية دراكة متميزة عن غيرها من قوى النفس ، وتهيمن على أهواء الإنسان ودوافعه وشهواته ونوازعه وإن كانت تؤدى وظفتها تلقائياً من غير حاجة إلى خبرة حسية أو تأمل استدلالي (13) .يجب أن نسمع لصوت الوجدان ونأتمر بأمره ولو خالف رأي من حولنا . ولا نجعل للخجل وخشية كلام الناس سلطاناً علينا . فإن الحق الذي يلزمني أتباعه ما أراه حقاً لا ما قال الناس إنه حق .

د- تربية الوجدان :

الوجدان ككل ملكات الإنسان وقواه ، يمكن أن ينمى بالتربية ويضعف بالإهمال ، فبإهمال الوجدان أو عصيانه يضعف أو يموت ، كمن منح ذوقاً حسناً في سماع الغناء ثم أهمل السماع مدة طويلة ، فإنه يضعف ذوقه أو ينعدم ، و كالذي كان مغرماً بالشعر ولكنه أهمل قراءته والنظر فيه ، ففقد هذا الميل في حياته ولم يعد يشعر بما للشعر من جمال

وهذا هو الشأن في الوجدان يأمرك مرة بعمل فتعصيه فتحس بلذع شديد . فإذا عدت إلى عصيانه أحسست بألم دون الألم الذي تشعر به عند أول مخالفة ، ولا يزال يتبع السيئة السيئة حتى لا يشعر بأي نوع من اللوم والتأنيب لان صوت الوجدان قد خفت ، وسلطانه قد ضعف ، وكما يضعف الوجدان بالإهمال أو العصيان يضف بصحبة الأشرار . فكلا الأمرين يخدر الوجدان كما تفعل العقاقير المخدرة بالجسم . غير أن "بطلر "أعلى من شأن الضمير او الوجدان وسلطته المطلقة ، وأكد وجود دوافع طبيعة نزيهة لا تهدف إلى تحقيق لذة فردية أو منفعة شخصية ، وبهذا تداعت مذاهب اللذيين والأنانيين جميعا ، بقول بطلر هذا مع الاعتراف بان إشباع الدوافع يزيد من سعادتنا ومن ثم يخدم محبتنا لدواتنا (14) ويربى الوجدان بالطاعة فيعظم سلطانه ويرقى إحساسه ، ومن هذا كان قانون البلاد مما يساعد على نمو الوجدان . فانه إذا كان صالحاً وأمر بما يأمر به الوجدان كان الإنسان أقرب إلى الطاعة فيعظم سلطان وجدانه . ومن هنا كان الضمير الذي يهيمن على هذه القوى ملكة عليا مغروسة في طبائع البشر ، وإذا كانت الأثرة والإيثار يسيطران علي الدوافع

الخاصة ويحددان مدى إشباعها في غير إفراط ولا تفريط ،فان الضمير يسيطر علي مبدأي الأثر والإيثار ولا يدع لأحدهما فرصة في الجور على الآخر ، حتى لا يغلو الإنسان في طلب منافعه أو تحقيق مصالحه

علي حساب الآخرين ، ولا يسرف في خدمة غيره والتضحية بمصالحه من أجلهم ، عندها يتحقق التوازن المنشود في طبيعة الإنسان ومن ثم في حياته (15) وكبار المصلحين في كل أمة يقوُون الوجدان ويزيدون في إحساسه ويُشعرون الناس بما للشيء الذي يصلحونه من خطر وأهمية فيلهبون وجدانهم بما يقولون أو يكتبون .

المبحث الثاني :- مكانة الوجدان في المجتمع .

المحور الأول :- درجات الوجدان :

قبل الحديث عن درجات الوجدان نود أن نستعرض دور الضمير والواجب في خضوعهما لسلطة القانون . إذا كان الضمير هو الشعور بإلزام خلقي يحدد ما ينبغي إتيانه أو تجنبه من الأفعال ، فإن الواجب هو العمل وفقاً للقانون الخلقي الذي ينبغي أن يسير سلوكنا بمقتضاه ، أو هو الإلزام الذي يتمثل في الخضوع لسلطة القانون. غير أن الطبيعيين يروا أن فعل الخير يحقق النفع أو يجنب الضرر . أي إذا فعلت الخير حققت النفع ، قال الحدسيون العقليون (المثاليون) أدَ الواجب لذاته – كانط – ، بصرف النظر عما يترتب عن تأديته من منافع أو مضار ، وجعل قيمة الأفعال قائمة في باطنها وليس في الغايات التي تقوم خارجها ، من أجل هذا كان مذهبه نظرية في الواجب لا في الخير (16) وهو هنا يختلف مع بطلر في أن الواجب عنده لا يفتقر إلي باعث خارجي ، أي لا يحتاج إلى حافز من عاطفة أو وجدان أو ميل من أي نوع كان . غير أنه يستثني من هذا عاطفة الاحترام للقانون الأخلاقي . لأنها تنشأ عن العقل ولا تصدر عن إحساسه ، بل أن يكون باعث الواجب وحده كافياً لإتيان الفعل . ومن هنا كان علينا من باب الواجب التعرف على درجات الوجدان ولذلك فإن .

*درجات الوجدان : للوجدان ثلاث درجات .

الدرجة الأول :- شعور بعمل الواجب خوفاً من الناس ، ويكاد هذا النوع يكون في كل إنسان حتى لنجده في المتوحشين والمجرمين والأطفال وبعض الحيوانات . وهذا الشعور يحمل كثيراً من الناس على عمل الواجب ،ولولاه ما عملوا ،فكثير من الجنود لا يفرون من ساحة القتال خوفاً أن يعيّروا، وكثير من الناس يصدقون خشية أن يعرف عنهم الكذب فيسقطوا من عين من حولهم .

ولهذا النوع من الوجدان عيبان : الأول أن أمثال هؤلاء عرضة للوقوع في الرذائل إذا أمنوا رؤية الناس لهم وخلوا إلي أنفسهم ، والثاني أنهم إذا أصيبوا ببيئة غير نظيفة لم يخشوا رأى أحد فيندفعون إلى ارتكاب الجرائم (17) وهذا النوع شائع في مجتمعاتنا العربية بكثرة .

الدرجة الثانية :- شعور بضرورة أتباع ما تأمر به القوانين سراً وجهراً سواء أكانت قوانين أخلاقية أم وضعية . وهذا النوع من الوجدان أرقى من النوع الأول ، صاحبه يلزم نفسه بالخضوع للقوانين ولو أمن العقوبة ، يؤدي الأمانة إلي أهلها ولو لم يكن شهود عليها ، يحافظ على وعده والكلمة التي تصدر منه كما يحافظ على تنفيذ عقد أمضاه ، لأن القانون الأخلاقي يأمر بالوفاء بالوعد ، والقانون الوضعي يلزمه بتنفيذ العقد ، وهو خاضع لكلا القانونين (18)، فالطالب من هذا النوع لا يخدع أحداً وإن أمن العقوبة ، ولا يكذب وإن نال من الكذب فائدة ولا يحاول الغش في امتحانه وإن غفلت عنه عين الرقيب لأنه ملزم نفسه بإتباع القوانين سراً وجهراً بينه وبين نفسه ، وبينه وبين الناس .

الدرجة الثالثة :-

هذه الدرجة لا يصل إليها إلا عظماء الناس وكبار المصلحين ، وهي شعور بضرورة إتباع ما يراه حقا ، خالف رأي الناس أو وافقهم ، خالف القوانين المتعارف عليها عند الناس أو وافقها وهذا النوع أرقي أنواع الوجدان ، يأمر بإتباع ما يوحيه إليه رأيه مهما كلفه من الصعاب . لا يتقيد إلا بما يراه هو حقاً . ينفذ نظره وراء القواعد والقوانين المتعارف عليها ليعرف أساس الحق ، فإن وصل إليه عمل به ولو خالف رأي الكبراء والعظماء . بل ولو خالف رأي الأمة بأجمعها ، وقد يصل الأمر بهذه الطبقة من الناس إلي عشق الحق والهيام به فتهون عليهم أنفسهم وأموالهم في سبيل نصرة الحق وتأييده – كما فعل الصحابة

في عهد رسول لله صلى الله عليه وسلم– وهذه مرتبة الأنبياء وخيرة المصلحين لا يخشون في الحق لومة لائم ، ويدعون الناس إلي الحق ولو جر ذلك عليهم الموت . (19) وهذا ما تحدث عنه المعتزلة في إيضاحهم للمعنى الواجب فوضعوا له تعريفات عديدة تقربه أحياناً من المعنى الحسن، يقول القاضي عبد الجبار في حد الواجب : " هو الذي يستحق العالم به الذم بأن لا يفعله والمدح بأن يفعله " (20) أو هو ما إذا لم يفعله القادر عليه استحق الذم ، أو ما للإخلال به تأثير في استحقاق الذم (21) أو هو ما يعلم من حاله أن فاعله يستحق المدح وكل هذه التعريفات صورية أقامها المعتزلة انطلاقاً من الشروط التي اشترطوها في الفعل الحسن ، فمتى تحققت هذه الشروط في فعل ما في أي زمان ومكان ولدى أي شخص فيجب عليه وجوباً عقلياً القيام بالفعل ، ويستحق الذم بأن لا يفعله ، لأنه بتركه إياه قد أخل بالواجب العقلي الذي هو مكلف بالقيام به ، وهو محجوج بعقله في ذلك الفعل لأن العقل هو الذي أوجبه، وهو الحجة على صاحبه إذا أهمله ، فمذهب المعتزلة في الواجب مذهب صوري مجرد عن عوامل الزمان والمكان ولا يرتبط تطبيقه بشخص آخر ولا يختص بعصر معين أو بيئة بعينها ، فالأمانة ورد الوديعة أمور لا يختلف حول حسنها طرفان ، كما أن الخيانة لا يختلف حول قبحها العقول(22) . بل هي أمور عامة تحمل طابع الضرورة الأخلاقية ، ولذلك فإن المعتزلة بحثوها في باب الواجب الخلقي أو الحسن العقلي ولم يبحثوها في باب الخير والشر لإمكان التعارض بينها أحياناً. فليس من الضروري عندهم أن يحقق فعل الواجب خير لصاحبه ، بل قد يؤدي فعله أحياناً إلى وقوع الشر ومع ذلك فان معرفة الشخص بأن هذا الفعل واجب يلزمه أخلاقياً ضرورة القيام به فإذا لم يفعله مع علمه به فإنه يستحق الذم بتركه .

ومن هنا راعي الإسلام أن يقيم قانونه الأخلاقي علي أساس قانون الحياة الإنسانية نفسها بدلا من أن يعارضها وجعل لكل مستوى من النماذج البشرية ما يناسبه من مصادر الإلزام الخلقي (23)

وتأتى في الدرجة الأولى من مصادر الإلزام سلطة الضمير الخلقي الذي ينبع أساساً من وجدان الإنسان وفطرته كمصدر من مصادر التمييز بين الخير والشر والحسن والقبيح ،

ومن ثم تطمئن نفسه إلى السلوك الأخلاقي . كما يلجأ الإسلام إلي الضمير باعتباره ركيزة حية يعطى صاحبه إشارة التوجه بالإقدام على الفعل أو الإحجام عنه ، وهذا لا يكون إلا في الطبائع السلمية والضمائر الحية والفطرة التي لم تتلوث .

المبحث الثاني :- دور الوجدان في التربية الدينية والأخلاقية .

الأخلاق علم يبحث فيما ينبغي أن يكون عليه الإنسان وما ينبغي أن يعمل ، ولقد مر هذا العلم بفترات طويلة من النمو والتطور قبل أن تحتضنه الفلسفة ويصبح علماً له قواعده وأصوله .

خُلق الإنسان ،مجهز بكثير من القوى والملكات، وبالعديد من الميول والرغبات والحاجات ،فهو المخلوق الحر الذي يعمل ما يشاء وكما يشاء ، له السلطان التام على أعماله وأفعاله تجاه نفسه أو غيره من بني نوعه . ولم يكن له من حاكم يحكم به على الأمور سوى ذاته . لذا اختلفت الأحكام وتعددت المقاييس وأصبح العمل الواحد أخلاقياً في مكان أو زمان ، ومستهجناً في مكان أو زمان آخرين. ويظهر أن في الإنسان صوتا باطناً يوحي إليه بما ينبغي أن يفعل ، ويساعده علي التمييز بين الحسن والسيئ ، الحق والباطل ، الضار والنافع ،(24) وهو ما يسمى بالوجدان أو الضمير . هذا الشعور هو الذي كان يحمل الناس علي السير في طرق خاصة قبل بحث النظريات الأخلاقية بحثاً فلسفياً بأزمان طويلة . وهو ينشأ إما من غريزة في الإنسان وإما من معتقدات دينية وإما من أحكام تواضع الناس عليها وقرروا العمل بها لما وجدوا فيها الخير والمنفعة لهم في حياتهم العملية . وتأكدت هذه الأحكام بالجرى عليها ، ثم أجبر الناس على العمل بمقتضاها حتى صارت عرفاً وعادات ، وأصبح العمل بحسبها أخلاقياً وانتهاكها مخالفاً للأخلاق (25) وعندما وجه سقراط فكر اليونان إلى البحث في الإنسان كانت الأحكام الأخلاقية منثورة في أقوال الشعراء على شكل حكم وأمثال .

أما البحث الحقيقي في الحقائق الأخلاقية ، فأول من بدأ به عند اليونان ، أفلاطون ولا سيما أرسطو .

أما في الشرق ، مهبط الأديان السماوية ، فقد تولى هذه المهمة إلى جانب الفلاسفة رجال الدين والكهان والوعاظ . لذا إ اصطبغت فلسفتهم الأخلاقية بالدين الذي أصبح معيار الحكم الأخلاقي ، ولقد كان الإسلام من جملة الأديان التي اهتمت بالأخلاق ، فجمع بين الدين والدنيا (26).

ومن خصائص التربية الإسلامية هي كونها دينية وأخلاقية وهي تهدف إلى تكوين الإنسان الفاضل الذي يكتسب من الفضائل بما يضمن له السعادة في الدارين .وهذا ما نلمسه بوضوح لدي التربويين المسلمين القدماء جميعهم ، من خلال عرضهم لأهداف التربية والتعليم .إذ يرى هؤلاء أن الغرض الأسمى للتربية هو إحياء الشريعة وإتمام مكارم الأخلاق . يقول الغزالي في رسالة أيها الولد : "أيها الولد كم من ليال أحييتها بتكرار العلم ، ومطالعة الكتب وحرمت علي نفسك النوم ، لا أعلم ما كان الباعث فيه ؟إن كان نيل عرض الدنيا وجذب حطامها وتحصيل مناصبها والمباهاة على الأقران والأمثال ، فويل لك ثم ويل لك ، وان كان قصدك فيه إحياء شريعة النبي ، وتهذيب أخلاقك وكسر النفس الأمارة بالسوء ، فطوبى لك ثم طوبى لك "(27).إن اهتمام التربية بتكوين الإنسان الفاضل ، إنما هو تمهيد لخلق المجتمع الفاضل ، بقيمه الروحية والخلقية . ولقد عمل الإسلام على تخليص المجتمع مما علق به من أدران الجاهلية .(28) وجاء النبي الكريم صلي الله عليه وسلم الذي قال فيه تعالي مثنياّ عليه ﴿ وَإِنَّكَ لَعَلى خُلُقٍ عَظِيمٍ﴾[سورة القلم : الآية 4] ليبعث الروح في جسد هذه الأمة، ويتمم مكارم الأخلاق . ولا شك أن للعبادة وذكر الله أثرها في الوجدان الخلقي للإنسان ، إذ تكثر فيه الرغبة إلي الخيرات والعمل الصالح ، وتقل فيه الرغبة إلى الشر والفساد والذنوب . هذا يعنى أن الدين يزيل النزعات الشريرة من النفوس ويستبدلها بالميل إلى الخير والبر والعمل الصالح .

فالصلاة عماد الدين وأساس اليقين تنقي القلوب وتغسل الخطايا وتذهب بالذنوب وتقرب إلى الله تعالي ، فيجب تعهدها والقيام بها ، فإنها كانت على المؤمنين كتاباّ موقوتاّ ، وبالإجمال فالصلاة عماد الدين ، قربان كل تقي ،وقد عرف حقها رجال من المؤمنين الذين لا تشغلهم عنها زينة متاع ولا قرة عين من ولد ولا مال أما الزكاة ، فهو كالصلاة من القرابين التي

يتقرب بها العبد إلى الله تعالى . وهي فريضة اجتماعية واجبة ، فرضها الله تأكيدا لمبدأ التعاون بين الناس من أجل الصالح العام وخاصة الأغلبية الفقيرة منهم ، على أن يكون بذلها عن طيب خاطر .

أما الصوم ، فهو إحدى العبادات الكبرى التي فرضها الله تعالى في جميع رسالاته على البشر وعلى مدى التاريخ ، في قوله تعالى : ﴿ يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُوا كُتِبَ عَلَيْكُمْ الصِّيَامُ كَمَا كُتِبَ عَلَى الَّذِينَ مِنْ قَبْلِكُمْ لَعَلَّكُمْ تَتَّقُونَ ﴾ [سورة البقرة : الآية183] وللصوم كغيره من العبادات ، هدف تربوي يتمثل في تنمية الضمير الأخلاقي في داخلهم ، والحس الإنساني في سلوكهم ، من أجل التضامن الاجتماعي في علاقاتهم داخل المجتمع ، وإيجاد روح الانضباط والنظام في حياتهم العامة . وقد عبر الله تعالى عن هذا الهدف التربوي بالتقوى في قوله تعالى : ﴿ لَنْ يَنَالَ اللَّهَ لُحُومُهَا وَلا دِمَاؤُهَا وَلَكِنْ يَنَالُهُ التَّقْوَى مِنْكُمْ ﴾[سورة الحج:الآية 37] والتقوى ذات مضمون اجتماعي وسياسي إلي جانب مضمونها الروحي ، إذ لا تعبر فقط عن الحالة الروحية وحدها بل هي في الحقيقة نظرة إلى ما ينبغي أن تكون عليه حياة الإنسان في المجتمع .

فالصوم من هذا المنظور ، عمل تجريبي يقوم به الإنسان ليتحسس آلام الآخرين ، ويدرك من خلال التجربة الشخصية حاجتهم ، فيكون أكثر استعداداً للعمل بنفسه والتعاون مع الآخرين في المجتمع والدولة لتنمية هذا الإحساس ونشره بين فئات المسلمين ، والصوم في الوقت ذاته عمل انضباطي يمارس الصائم ضبط النفس والطاعة الواعية أمام الإغراءات التي تقدمها له الحياة اليومية فتدعوه إلى العدل وعدم الظلم . وهذه النقطة عظيمة الأهمية في التربية الحضارية ، لأن مقياس قدرة أمة من الأمم علي صنع حضارة ، تتناسب طرداً مع قدرة أفرادها وجماعاتها على الانضباط والتقيد بالنظام (29) ومن المعلوم أن نمو الروح الفردية يشجع علي انطلاق الرغبات الأنانية في المجتمع لدى الأفراد والجماعات ، ويؤثر بالتالي علي التماسك الاجتماعي ، ومن ثم فإنه في المدى البعيد ، يؤثر علي قدرة الأمة وعلى مدى ثباتها أمام التحديات والنكبات ومن هذا المنطلق ، فإن الصوم ضرورة تربوية لمواجهة تيار الترف وما يؤدى إليه من انحلال يطبع حياتنا شيئاً فشيئاً، ويطغى عليها

بتأثير نمط الحياة الغربي ، الذي يجعل المتعة الشخصية والرفاه والراحة غايات مقدسة على حساب الشعور بالمسؤولية الإنسانية تجاه الآخرين وتجاه المجتمع الذي نعيش فيه.

من هنا يبدو الارتباط الوثيق بين الدين والأخلاق في التنشئة الخلقية . وهذا منطق الصواب ، لأن الدين يتضمن الكثير من الأوامر والنواهي التي تأمر الإنسان بفعل الخير وتنهي عن فعل الشر .

تلك هي أبرز معالم التربية الخلقية التي اعتمدها الإسلام في سبيل إعداد الإنسان العالم المؤمن الذي اهتدى بنور العلم والإيمان إلي نهج السبيل وتغلب علي نفسه الإمارة بالسوء وسلك طريق العلم والعمل بوحي من ضميره الخلقي وحق له أن يكون من خلفاء الله في أرضه ، الذي يخضع فكرا وسلوكا لأحكامه وتعاليمه الداعية إلى عمارة الأرض وصلاحها لخير العباد وصلاحهم .

الخاتمـــــــــــة

وفي ختام هذه الدراسة وبعد عرضنا للعناصر والجوانب المختلفة لدور الوجدان في التربية الدينية والأخلاقية نخلص إلى النتائج التي أسفرت عنها الدراسة وهى :

1 – إن حياتنا وسعادتنا في هذه الدنيا متوقفتان على الأخلاق وما للأخلاق من أهمية بالغة باعتبارها أفضل العلوم وأشرفها أعلاها قدراً ، والسلوكيات الأخلاقية وآدابها هي التي تميز سلوك الإنسان عن سلوك البهائم في تحقيق حاجاته الطبيعية أو في علاقاته مع غيره من الكائنات الأخرى ، فالآداب الأخلاقية في كل المعاملات زينة الإنسان وحليته الجميلة ، وبقدر ما يتحلي بها الإنسان يضفي علي نفسه جمالاً وبهاء وقيمة إنسانية .

2– كل من الوجدان والواجب لهما نفوذ وسلطان على الإنسان فمع أنهما ملكة عقل وتأمل إلا أنهما مع كفالة حرية الإنسان في التصرف يميلان إلى الخير ويغريان بفعله ويضيقان بالشر وينفران منه وفي طاعتهما راحة وطمأنينة وفي عصيانهما إثارة للقلق .ولهذا فإن سلطة الوجدان الخلقي الذي ينبع أساسا من وجدان الإنسان وفطرته يعتبر مصدراً من مصادر التمييز بين الخير والشر والحسن والقبيح .

3- أن الوجدان الذي يحمل الناس على أداء واجبهم وإتقان صناعتهم ومهنهم ووجدانهم المرتكز في طبائعهم وأعماق نفوسهم ، فهو الذي يطالبهم بالدقة فيما يعملون لا رغبة في مثوبة ولا خوفاً من عقوبة ، فإذا فقدت أمة وجدانها فقد سعادتها بل حياتها

4- إن الوجدان "الضمير " هو قوة فطرية وانعكاس النور الإلهي فينا ليرشدنا إلي الخير ونأتيه ، ويبعدنا عن الشر ونتجنبه ، وبذلك أصبح إتباع هذا القانون الفطري بداخلنا هو طاعة لله تعالى .

5- يجب على الإنسان أن يؤدي الواجب لأنه واجب ، يؤديه إطاعة لوجدانا لا طمعا في ربح نناله ، ولا رغبة في شهرة نحصلها ، إنما مثلنا الأعلى أن نصل إلى الرقي إلى حد أن تتلذذ من عمل الخير للناس كما تتلذذ من وصول الخير إلينا .

6- يلجأ الإسلام إلى الوجدان باعتباره ركيزة حية يعطي صاحبه إشارة التوجه بالأقدام على الفعل أو الأحجام عنه ، وهذا لا يكون إلا في الطبائع السليمة والضمائر الحية .

7- أن الإسلام لا يكتفي بعامل واحد كمصدر للإلزام الخلقي بل أخذ في نظامه بعوامل مختلفة تتناسب مع الفروق الفردية بين الناس نظراً لأن الناس ليسوا جميعاً في درجة واحدة في التأثر بهذا الدافع أو ذاك بل أن العبد يقرع بالعصا والحر تكفيه الإشارة ، والناس معادن ومراعاة هذه الاختلافات والفروق السيكولوجية تتحتم الأخذ بمصادر إلزامية مختلفة وتجعل القول بمصدر واحد للإلزام الأخلاقي غير صحيح ، وهذا الخطأ قد وقعت فيه كل المذاهب الأخلاقية الحديثة حيث اهتمت بجانب واحد من طبيعة الإنسان في تفسير سلوكه وأهملت الجوانب الأخرى ، أما الإسلام فقد أعتمد في إلزامه الأخلاقي علي جميع العناصر الممكنة في إلزام الإنسان بسلوك أخلاقي مفيد للفرد والجماعة وفاضل بين أنماط هذا السلوك فجعل منه واجباً ملزماً على المجموع في صميمه ضرب من الرقابة على نشاطنا العادي التلقائي .

ومن هنا كان الوجدان هو الذي يتيح للإنسان أن يظل على وعي بأهدافه في الحياة .

الهوامش

1-توما الأكويني : الخلاصة اللاهوتية م2 ،ترجمة الخورى بولس عواد ،بيروت ، 1887،ص257.

2-المرجع السابق م5،ص 6، 7.
3-زكريا إبراهيم : المشكلة الخلقية ، دار مصر للطباعة ،1980، ط3، ص 204.
4- عبد الله دراز : دستور الأخلاق في القرآن ، تحقيق عبد الصبور شاهين ، مؤسسة الرسالة ، الكويت ، 1972، ص25.
5- اتين جلسون : روح الفلسفة في العصر الوسيط ، تعليق إمام عبد الفتاح إمام ، دار الثقافة للطباعة والنشر ،1974، ط2، ص 409، 410.
6- أفلاطون : محاورة القوانين ، الكتاب الرابع ، تحقيق حنا خباز ، بيروت ، دار الكتاب العربي ، ص 198.
7- عبد الرحمن بدوى : الأخلاق النظرية ،الكويت، وكالة المطبوعات ، 1975،ط1، ص 53، 54.
8- المرجع السابق ، ص 53 ، 54 وكذلك منى عبد الرحمن : الفعل الأخلاقي عند القديس توما الأكويني ، جامعة عين شمس ، 2006، ص 30.
9- يوسف كريم :تاريخ الفلسفة الحديثة ،بيروت ، دار القلم ، ص253. 10- خير الله طلفاح : الأخلاق أولاً ، بغداد ، المكتبة الوطنية ، 1982،ص 55.
11- المرجع السابق ،ص56 .
12-المرجع السابق ، ص56.
13- توفيق الطويل : فلسفة الأخلاق ، القاهرة ، دار النهضة العربية ، 1979، ط4 ، ص370، 371.
14- خير الله طلفاح : الأخلاق أولاً ، ص57.وكذلك توفيق الطويل فلسفة الأخلاق، ص376.
15- توفيق الطويل : فلسفة الأخلاق ، ص 377.
16-المرجع السابق ، ص 406، 407.
17- خير الله طلفاح : الأخلاق أولاً ، ص 58.
18- المرجع السابق ، ص58، 59.
19-المرجع السابق ، ص59.
20- القاضي عبد الجبار : مختصر أصول الدين ، تحقيق محمد عمارة ، بيروت، دار الشروق ، 1988 ، ص 3،4.

21–القاضي عبد الجبار : شرح الأصول الخمس ، تحقيق عبد الكريم عثمان ، القاهرة ، مكتبة وهبة ،ص 29،42.

22– القاضي عبد الجبار : المغني ج14، تحقيق مصطفي السقا ، القاهرة ، دار المصرية للتأليف ، 1969، ص 7،8 .

23– المصدر السابق ، ص 8،9 .

24– محمد السيد الجليند : في الفلسفة الخلقية ، القاهرة ، مكتبة نهضة الشرق ، بدون تاريخ ، ص 120، 121.

25– قاسم حبيب جابر : الفلسفة والاعتزال في نهج البلاغة ، بيروت ،المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع ، 1987 ، ط1، ص 220.

26–المرجع السابق ، ص220.

27–الغزالي : رسالة " أيها الولد " ترجمة توفيق الصباغ ، بيروت ، المطبعة الكاثوليكية ، 1951، ص17.

28– الغزالي : إحياء علوم الدين ج3، بيروت ، دار المعرفة ، بدون تاريخ ، ص49.

29– قاسم حبيب جابر : الفلسفة والاعتزال مرجع سابق ، ص222.

تقييم جودة المياه الجوفية بناء على خصائصها الكيميائية والفيزيائية

دراسة ميدانية على مياه مشروع وادي الحي الزراعي 2019م

جامعة الزاوية–كلية الآداب

أ . أشرف محمد عبد الله مرقب

الملخص

بغية التحقق من قابلية استعمال المياه الجوفية ومدى جودتها في الشرب والزراعة أنجزت هذه الدراسة الميدانية للكشف عن المحتوى العام من العناصر الكيميائية والفيزيائية في المياه الجوفية في مشروع وادي الحي الزراعي الاستيطاني، وتمت الدراسة عن طريق اخد عينات من مجموعة أبار جوفية (20 بئر) تغطي أغلب منطقة الدراسة البالغة مساحتها حوالي 12ألف هكتار،

تناولت الدراسة أولا موقع المنطقة ومكامن المياه الجوفية فيها ومن ثم الخصائص الفيزيائية مثل اعماق الابار التي اتضح انها في مستويات مختلفة تبدأ من عمق 160م الى 260 متر تحت مستوى سطح البحر.

وتناولت تحليل الخصائص الكيميائية المتمثلة في تحليل (مجموع الاملاح الذائبة والكبريت والكربونات والكالسيوم والمغنيسيوم والصوديوم والكلور) وقد اظهرت التحليلات تباين كبير في محتوى المياه من هذه العناصر وذلك الاختلاف الطبقات الصخرية ومادتها الاولية المكونة لها بالإضافة الى عامل الانحدار ونوعية التغذية الطبيعية، وأخيرا مقارنة النتائج المتحصل عليها بالمؤشرات العالمية والليبية القياسية التي تحدد جودة وصلاحية المياه للاستعمالات المختلفة.

المقدمة

الماء عصب الحياة، وأهم مكون من مكوناتها، فبالماء ومنه نشأة الحياة بحيث تشير الإحصاءات الى أن الاستهلاك السنوي للمياه في العام بلغ نحو 3000 مليار متر مكعب أي ما يعادل 800 للفرد الواحد في السنة، وان حاجة الانسان المنزلية تتراوح ما بين 2.5 لتر الى 2000 لتر كحد اقصى في اليوم، بينما يتراوح استهلاك الفرد في ليبيا من المياه 150 لتر يوميا، وفي الارياف 400 لتر يوميا[1]

يحتاج الانسان للمياه بالدرجة الاولى للبقاء على قيد الحياة وهذا ينطبق على الكائنات الحية الاخرى وكذلك يحتاجها الانسان لأغراض اخرى مثل الزراعة والصناعة وتوليد الطاقة

والعديد من الاغراض الاخرى، وتختلف نوعية المياه بشكل كبير من منطقة الاخر تبعا لاختلاف الخصائص الحيوية والعوامل الجوية والجغرافية، بحيث نجد على سبيل المثال ان هناك بعض المياه التي تحتوي على تراكيز عالية من الايونات الذائبة وأخرى ذات تركيزات أقل، ومنذ منتصف هذا القرن تزايد الاهتمام العالمي بموضوع جودة المياه ووضع العديد من المعايير والمؤشرات كدلائل استرشاديه للحد من المخاطر التي قد تصيب الانسان والحيوان والنبات نتيجة تلوث المياه او ازدياد تركيز المواد الكيميائية المضرة فيها، وفي الحقيقة ان دول العالم وخاصة دول العالم الأول المتقدم قد انفقت اموالا طائلة ومازالت لإجراء ودعم البحوث العلمية والاحصائية الشاملة بهدف دراسة كميات وتأثير العناصر والمركبات الكيميائية الذائبة في المياه وتأثيرها على صحة الانسان والحيوان والنبات على المدى القصير او البعيد نظرا الاهمية وخصوصية هذا الموضوع على المستوى العالمي فقد عقد العديد من المؤتمرات العلمية المتخصصة تمكنت من خلالها منظمة الصحة العالمية world Health Organization (WHO) اول دليل ارشادي عام 1971 لوصف وتحديد وجودة المياه الصالحة للشرب الادمي، وفي عام 1974 جرى اول تعديل للمعايير الاسترشاديه ثم صدرت تعديلات اخرى عام 1978 و 1982 والتي اعيد اصدارها عام 1988م، واكب اصدار منظمة الصحة العالمية عدد كبير من المعايير الاخر التي جرى اعدادها ذاتيا من دول أوروبا وامريكيا والصين وهي خاصة بالاستعمالات العامة للمياه مثل الزراعة وغيرها، وكذلك الدول العربية، فقد صدرت المواصفات والمعايير القياسية الليبية لمياه الشرب عام 1992م، [(2)].

لذلك ان مناقشة نتائج هذه الدراسة ستعتمد اساسا على المعايير الاسترشاديه الصادرة عن منظمة الصحة العالمية عام 2011 والمواصفات القياسية الليبية عام 1992.

مشكلة الدراسة:

تتلخص مشكلة الدراسة في السؤال التالي.

ما مدى تباين و توزيع الخصائص الكيميائية والفيزيائية في مياه منطقة الدراسة؟ وهل يؤثر هذا التباين على استعمال المياه للأغراض العامة من شرب وزراعة الخ؟

فرضيات الدراسة:

تذهب فرضيات الدراسة على أن هناك تباين واضح في توزيع خصائص المياه الجوفية الكيميائية والفيزيائية في مشروع وادي الحي والزراعي، وهذا التباين ناتج عن اختلاف الطبقات الأرضية الحاوية لهذه المياه، ويظهر هذا التباين بشكل واضح من خلال الاختلاف الكبير في جودة المياه في مزارع المنطقة.

أهمية الدراسة:

ترجع أهمية الدراسة إلى قلة الاهتمام بالدراسات التنموية الخاصة بالمشاريع الزراعية العامة والتي تحتاج إلى تكثيف الدراسات الميدانية بما يخدم الإنسان على وجه الخصوص والدولة عموما، وذلك لاستثمار الموارد الطبيعية بأحسن صورة ممكنة.

أهداف الدراسة:

الهدف الرئيسي للدراسة هو التعرف على الخصائص الكيميائية والفيزيائية للمياه الجوفية في مشروع وادي الحي الزراعي، ومعرفة مدى مواءمة هذه المياه مع الغرض العام لها سواء كان الاغراض الاستعمال البشري او الحيواني او الزراعي، مما يخولنا من وضع الحدود والقوانين التي يمكن من خلالها معالجة القصور الكبير الذي تعانيه حالة المياه ومعالجته.

منهجية الدراسة:

من أجل الوصول إلى الغاية المرجوة من الدراسة فقد اتبع المنهج الوصفي والتحليلي مستعينا بالأسلوب الكمي وتحليل نتائجه، بالاعتماد على تحليل عينات من المياه الجوفية موزعة على عموم منطقة الدراسة بإتباع طرق علمية محدده.

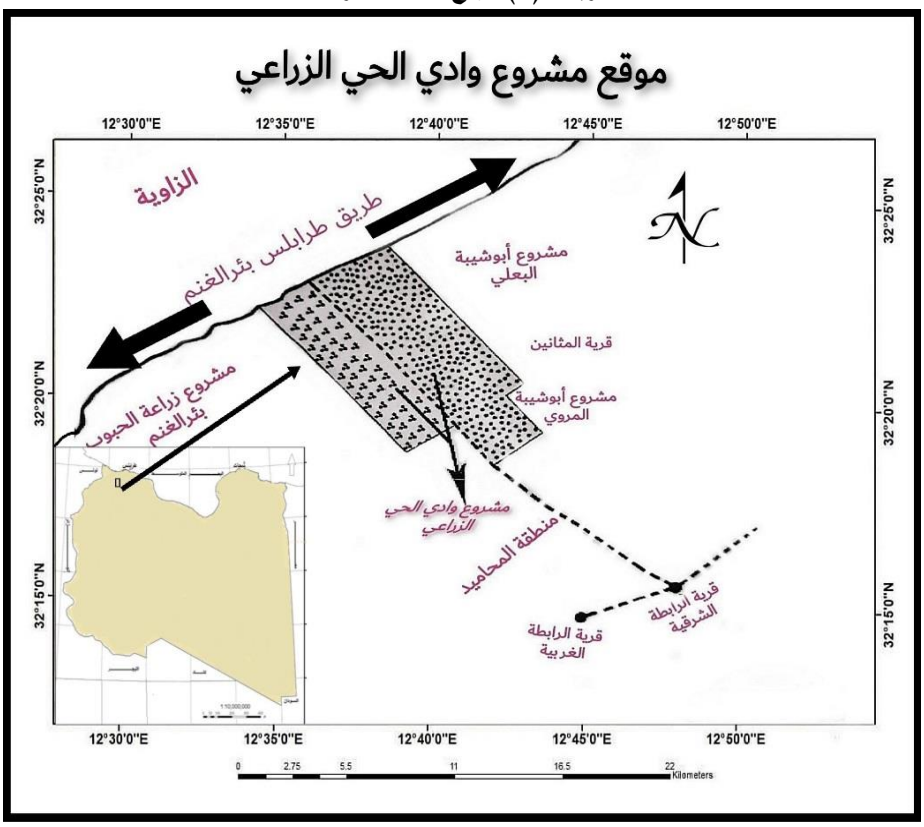
أولا:- مساحة وحدود منطقة الدراسة:

تقدر مساحة المشروع بحوالي 12000 هـ، مقسمة إلى 417 مزرعة، مساحة كل مزرعة 25هـ، أي انه حوالي 10425 هـ مخصص للزراعة، والباقي خدمية وطرق وسكنية.

يقع مشروع وادي الحي الزراعي ضمن المنطقة السهلية الممتدة بين دائرتي عرض 32.15 و32.23 ° شمالا، وخطي طول 12.40 و12.49 ° شرقا، وهو جزء من سهل الجفارة الذي يعد منطقة الثقل الزراعي في المنطقة الغربية من ليبيا، ويعتبر من ضمن الحدود الشمالية

لبلدية غريان، على الطريق الرابط بين مدينة طرابلس وقرية بئر الغنم، يمتد المشروع نحو الجنوب الشرقي بطول 17 كم دون الوصول إلى الحافة الجبلية. ويبلغ عرضه حوالي 7.5 كم، يحده من الغرب مشروع حبوب بئر الغنم ومن الجنوب الغربي مرتفعات حوض وادي الأثل التي تصرف مياهها غرب قرية بئر الغنم، من الجنوب تحده منطقة الرابطة الواقعة على قدم الجبل الغربي، إما من الشرق يحده مشروع أبو شيبه الزراعي، ومن الشمال تحده المنطقة السهلية التي تعتبر الحدود الجنوبية لبلدية الزاوية الجنوب[3]. الخريطة(1) تبين الموقع الجغرافي لمنطقة الدراسة.

الخريطة (1) موقع منطقة الدراسة



إعداد الباحث: باستخدام حزمة برامج AutoCAD2018 و ArcGIS Earth

ثانيا:- مفهوم المياه الجوفية وأصلها ومكامنها الرئيسية في المنطقة.

هي المياه الموجودة داخل الشقوق ومسامات الصخور التي تؤلف الغلاف الصخري دون مستوى سطح اليابسة وتسمى أيضا بالمياه الارضية والباطنية (Under Ground Water)، وتغلب عليها تسمية المياه الباطنية أو المياه الجوفية[4] تتباين تلك المياه في خصائصها الكيميائية والفيزيائية بتباين العديد من العوامل المتمثلة في حجم التساقط المطري وكثافته وطبيعة التكوين الصخري ونوعية التربة وقابليتها للترشيح، والمناخ والتاريخ الجيولوجي لمكامن المياه الجوفي وطبيعة الانحدار.

تعد الأمطار هي المصدر الرئيسي لتغذية خزانات المياه الجوفية بالمنطقة لذا فان العامل الرئيسي المتحكم في تغذيتها هو كمية الارتشاح في نطاق الدخول (Intake Zone) اذ يترشح الماء بعد سقوط الأمطار الغزيرة وتدخل كميات كبيره منه الى داخل التربة بحيث تمتلي جميع مسامات التربة، ثم يتحرك الماء نحو الاسفل بفعل الجاذبية حتى يصل الى مستوى المياه الجوفية، ويطلق على هذه العملية أسم التجدد [5]، وبالرغم من محدودية الأمطار في منطقة الدراسة وتذبذبها الا ان تساقطها بشكل فجائي وغزير ينتج عنه سيولا في فصل الشتاء مع انخفاض قيم التبخر/ النتح، مما يسمح بتسرب كميات الى باطن الأرض بسبب النفاذية العالية للتربة في مشروع وادي الحي، أذ تقدر كمية التغذية في منطقة الدراسة حوالي (0.4) مليار م ^{3} /سنة .

ثالثا:- المكامن الرئيسية للمياه الجوفية التي يتغذى منها مشروع وادي الحي.

تكوين أبو شيبه: -

وهو اهم التكوينات الحاملة للمياه الجوفية في هذه المنطقة وهو من تكوينات العصر الترياسي بحيث يتراوح سمكة حوالي ما بين 100 الى 160 م، ويمتد من المناطق الشمالية لمنطقة الدراسة الى الجنوب الشرقي حتى قدم الجبل في غريان، ويحتوي على كميات كبيرة من المياه ولكنها تكون ملحية في العادة أي ان مجموع الاملاح الذائبة فيها (TDS) يكون مرتفع قليلا.

تكوينات الزمن الثالث والرابع: –

وتعتبر هذه التكوينات ذات أهمية كبيرة وتعرف بالخزان الضحل أو السطحي، وتتميز صخوره بسمكها القليل وهي تقع فوق رواسب الطين لتكوين أبو شيبة، بحيث يعمل الطين كطبقة مانعة للتسرب في تلك المنطقة، حيث نجد الطبقات الصخرية المائية للزمن الرابع مرتبطة بالطبقات المائية في أبوشيبة وهذا الارتباط والالتماس والاحتكاك نتج عنه العديد من الحركات البنائية

تكوين العزيزية: –

يتراوح عمق هذا التكوين ما بين 200 الى 400 متر تحت مستوى سطح البحر ويشتمل على مكونات العصر الترياسي المتمثلة في الحجر الجيري الدلوميتي، ويعتبر من اهم التكوينات الحاوية للمياه في منطقة الدراسة حيث يعتبر المصدر الرئيسي للمياه الجوفية فيها لهذا السبب تظهر الابار غائرة العمق في منطقة الدراسة. (6)

رابعا –خطوات الدراسة.

1. تجميع العينات:–

جمعت العينات وحللت في الفترة ما بين 15 يناير 2019 الى 15 مارس 2019، حيث أخذت العينات من عدد 20 بئر عشوائيا تغطي كافة منطقة الدراسة، حيث تم الاعتماد على الابار الحكومية فقط وذلك بسبب كثرة الابار الخاصة في المنطقة وصعوبة تغطية كافة الابار الموزعة عشوائيا على مزارع المنطقة عموما، وقد اخذت احداثيات الابار التي اخذت منها العينات باستخدام جهاز تحديد المواقع (GPS) من نوع GARMIN ETREX10، وتم جمع العينات في قناني سعة لتر نظيفة ومجففة لإجراء الاختبارات المعملية عليها، الخريط (2) تبين مواقع الابار التي أخذت منها العينات لدراستها وتحليلها.

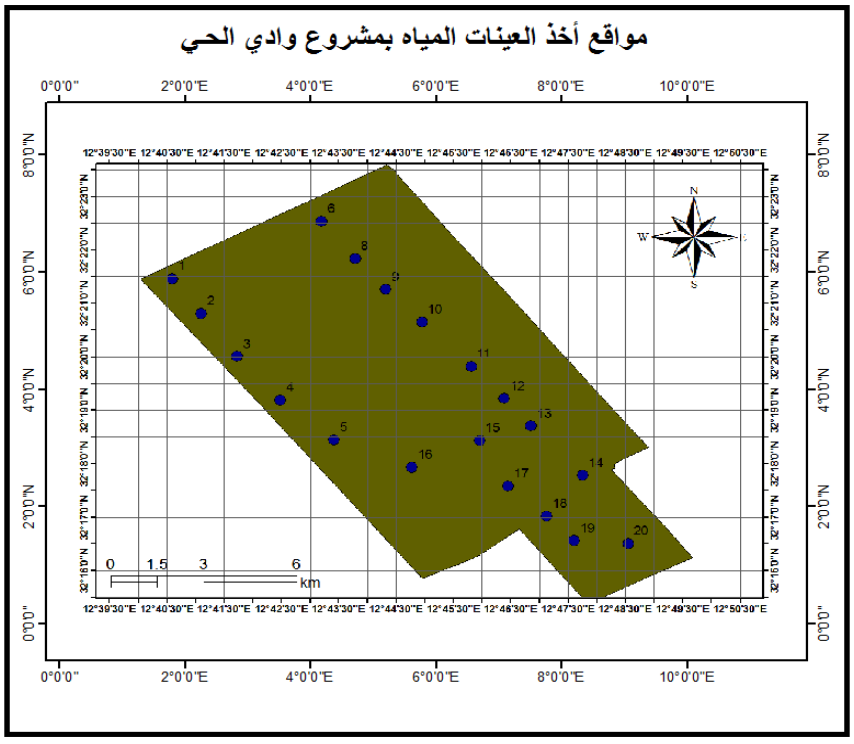
2. طرق تحليل العينات.

اعتمد في تحليل عينات المياه عدة طرق مختلفة

تم قياس الأس الهيدروجيني (PH) مباشرة بعد اخذ العينات في نفس موقع كل بئر عن طريق جهاز (pH meter) من نوع HANNA HI8314 اللكترود زجاجي، وتم قياس

الايصالية الكهربائية بعد أحد العينات مباشرة ايضا عن طريق جهاز قياس الايصالية الكهربائية Conductivity–HACH–HQ14d، وثم قياس نسبة الاملاح الذائبة باستخدام طرق التبخير عن طريق الكؤوس الزجاجية المقاومة ووضعها في فرن تجفيف نوع Wisd>b وباستخدام الميزان الحساس وفقا للطريقة (2540)، وقياس الايونات عن طريق جها قياس طيف الاشعة فوق البنفسجيةspectrophotometer من نوع Jenway 7305 وتم تقدير الكلوريدات والكالسيوم والمغنيسيوم بالمعايرة مع نترات الفضة ومحلول EDTA وذلك وفقا للطريقة (ca–D 350)،وقدر الصوديوم والبوتاسيوم باستخدام جهاز مطياف اللهب (flame photometer) من نوع bwb – xp باتباع الطريقة (3500 k–D) (na––d3500) على التوالي **تم اتباع الطرق العلمية المذكورة في المصدر رقم (7)** [7].

الخريطة (2) مواقع أحد العينات



إعداد الباحث. باستخدام حزمة برامج ArcGis10.5 وArcGIS Earth

خامسا –خصائص المياه الجوفية بمشروع وادي الحي الزراعي حسب عينة الابار المدروسة.

أولا:– النوعية–العمق–الانتاجية

تتقسم الابار في العادة الى قسمين رئيسين وهما الابار الاعتيادية التي تحفر يدويا وتستثمر فيها المياه الجوفية القريبة من سطح الأرض ويكون فيها انبثاق المياه ذاتيا وذلك لقرب ووفرة المياه الجوفية في المناطق التي تمتاز بهذا النوع من الابار، اما النوع الثاني فهو ما يعرف بالآبار الارتوازية وهي تكون اكثر عمقا واغزر وأوفر انتاجا من سابقتها ويكون اندفاع الماء من خلالها بشكل غير تلقائي وعن طريق قوى دفع مختلفة هيدروليكي او كهربائيا أو ميكانيكيا[8] وتمتاز كامل ابار المنطقة بانها من النوع الثانية وذلك لبعد الطبقات الحاوية للمياه الجوفية عن السطح، تنتشر الابار في منطقة الدراسة بشكل كبير جدا وذلك لان منطقة الدراسة هي منطقة زراعية صرفه ومقسمة لعدة مزارع، وتتراوح اعماق هذه الابار ما بين 160 متر الى 240 متر، ويعتمد في قياس انتاجية البئر على كمية الضخ أو مقدار ما ينتجه البئر من المياه خلال ساعة او يوم أو شهر، وبالنسبة لمنطقة الدراسة يصعب فيها دراسة انتاجية الابار وتعميمها كقيمة ثابتة وذلك الاختلاف قوة محركات او مضخات الضخ في الابار واختلاف سعة الخزانات الحاوية للمياه، والجدول التالي يوضح اعماق عشرون بئر تم اختيارهم ليكونوا عينة الدراسة واحداثياتهم

جدول (1) احداثيات عينة الابار المدروسة وعمقها

بئر	احداثياته		العمق متر
	شمال	شرق	
1	32°21'3.266"N	"1.714'41°12E	180
2	32°21'273"N	"5.071'41°12E	175
3	32°20'2.002"N	"3.326'42°12E	180
4	32°19'1.255"N	"2.811'43°12E	180
5	32°18'1.327"N	"2.730'44°12E	200
6	32°22'2.664"N	"1.434'43°12E	230

7	32°22'397"N	"5.117'43°12E	190
8	32°21'1.630"N	"3.088'44°12E	165
9	32°20'3.258"N	"1.306'45°12E	240
10	32°19'448"N	"167'46°12E	200
11	32°18'3.216"N	"4.583'46°12E	220
12	32°17'4.283"N	"3.947'48°12E	170
13	32°17'4.283"N	"1.476'47°12E	195
14	32°18'4.212"N	"88'48°12E	190
15	32°17'2.206"N	5.721'45°12"E	180
16	32°16'4.190"N	"2.998'45°12E	260
17	32°17'196"N	"3.756'45°12E	240
18	32°16'1.947"N	"429'47°12E	220
19	32°16'2.992"N	"5.040'47°12E	190
20	32°16'2.230"N	3.509'48°12E	200

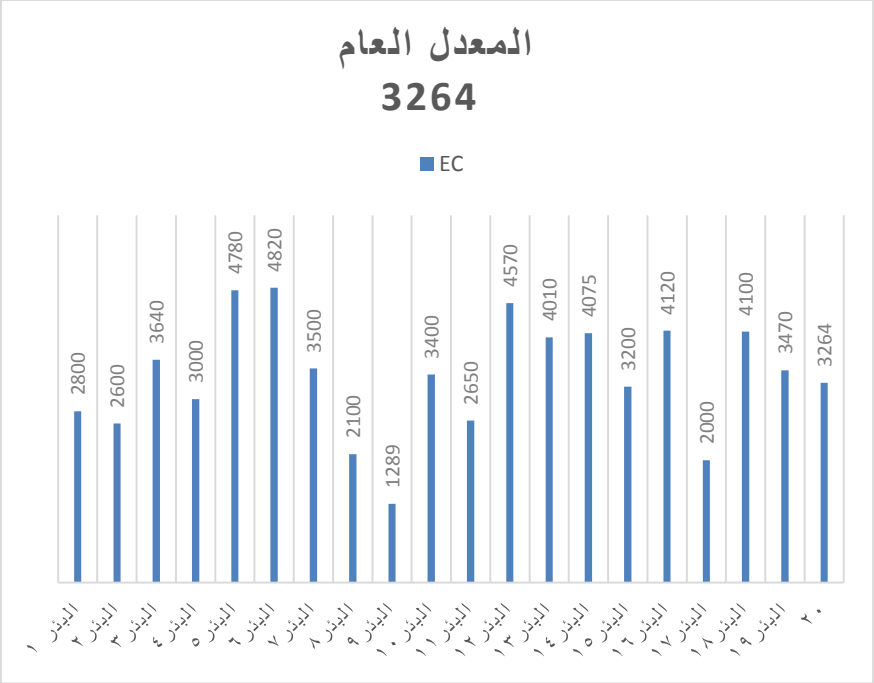
الدراسة الميدانية للباحث 2019م

ثانيا:- العناصر الكيميائية والفيزيائية

1. مجموعة التوصيل الكهربائي (EC)

تقاس بوحده تسمى المليموز في السنتيمتر الواحد، ويعتمد التوصيل الكهربائي في الغالب على مجموعة الاملاح الذائبة في اثناء القياس فكلما زادت الاملاح زاد التوصيل الكهربائي احيانا، ومن الشكل رقم (1) يتضح أن معدل التوصيل الكهربائي بلغ 3264 مليموز/ في السنتي متر الواحد، وكانت القيم الاعلى من التوصيل الكهربائي قد سجلت في اثنى عشر بئرا من مجموع الابار المدروسة، اما النسب الاخرى فكانت تتراوح من القليلة الى المتوسطة وقد سجلت أعلى قيمة عند البئر رقم 5 وصلت الى 4820 مليموز/سم، أما الابار التي سجلت قيم أقل من المعدل وصل عددها الى 6 أبار وكان ادناها عند البئر رقم 8 بنسبة 1162 مليموز / سم.

شكل (1) مقدار التوصيل الكهربائي للمياه الجوفية بمنطقة الدراسة

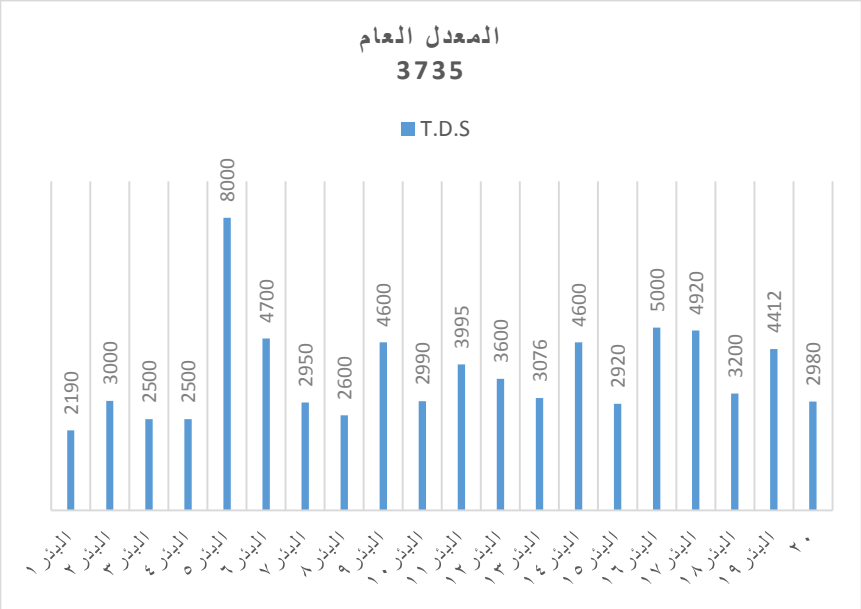


الدراسة الميدانية التحليلية للباحث 2019م

2. مجموعة الاملاح الذائبة (TDS).

بلغ المعدل العام لجميع الابار المدروسة لمجموعة الاملاح الذائبة حوالي 3735ميلغرام/لتر الواحد وهي تقاس بوحد المليغرام في كل سنتيمتر واحد، سجلت 9 أبار يزيد فيها قيمة الاملاح الذائبة عن المعدل العام وكان اعلاها عند البئر رقم 5 بقيمة 8000 مليغرام /لتر اما الابار التي انخفضت فيها عن المعدل العام كانت 11 بئر، وكانت أقل القيم المسجلة عند البئر 3 و4 بقيمة 2500 ملبغرام/ لتر، تعتمد الاملاح الذائبة في المياه من حيث الارتفاع والانخفاض في النسب على عدة عوامل ومن اهمها كمية التغذية السطحية والجوفية للمياه ونوع الطبقات الحاوية للمياه اضافة لدرجة حرارة التربة الشكل رقم (2) يوضح معدلات الابار من الاملاح الذائبة.

شكل (2) معدلات مجموعة الاملاح الذائبة في المياه الجوفية بمنطقة الدراسة



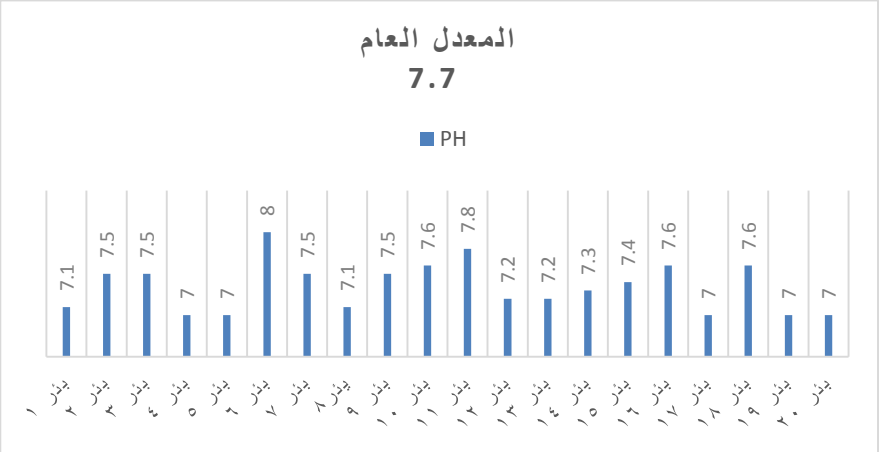
الدراسة الميدانية التحليلية للباحث 2019م

3. مجموعة الاس الهيدروجيني (PH)

يعتبر هذا المقياس هو المعبر عن حامضية أو قاعدية المياه، ويتمحور حول النشاط الفعلي لأيون الهيدروجين (H2) فعندما تكون قيمة ال (PH) أقل من 7 فالمحلول هنا حامضي، واما لو زادت قيمته عن 7 يكون قاعديا أما إذا تساوى عند القيمة 7 فهنا درجة الحموضة للمياه معتدلة.

ومن الشكل(3) يتبين ان المعدل العام لدرجة الحموضة PH لعدد عشرون بئرا موزعا على عموم منطقة الدراسة وصلت الى 7.7 ملغرام/لتر وقد سجلت اعلى نسبة حموضه عند البئر 6 بدرجة 8 ملغرام/لتر وأقلها سجلت معتدلة في عدة أبار وهي 7 ملغرام/لتر، أن عدد الابار التي سجلت ارتفاع في درجة الحموضة اعلى من المعدل بئران فقط.

شكل رقم (3) معدلات درجة حموضة المياه الجوفية بمنطقة الدراسة



الدراسة الميدانية التحليلية للباحث 2019م

4. مجموعة أيون الصوديوم (NA)

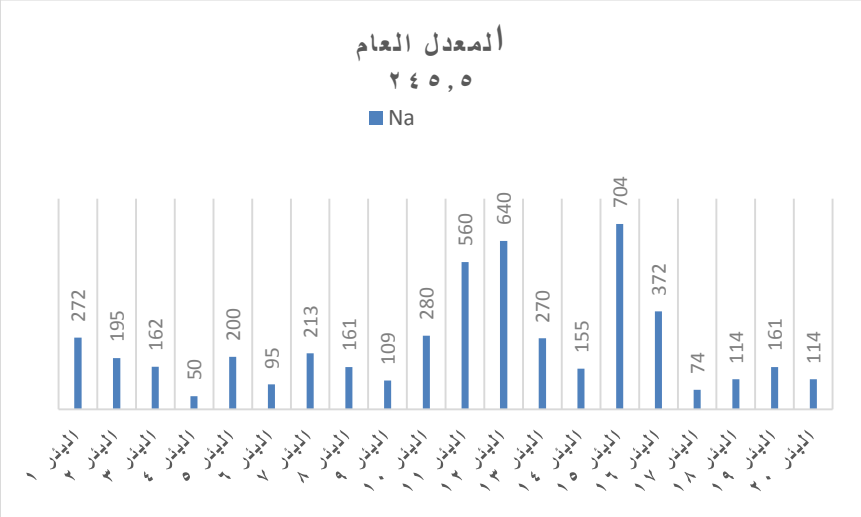
ينتج الصوديوم أساسا من تجوية وتفكك الصخور ويوجد ايضا في المياه الطبيعية ويمكن قياسه ومن خلال الشكل رقم (4) تبين ان المعدل العام لأيون الصوديوم بلغ 245.5 ملغرام/لتر وقد سجلت اعلى القيم في ستة أبار وكان اعلاها عند البئر رقم 15 بمقدار 704 مليغرام/لتر، اما بقية الابار فكانت النسب فيها تقل عن المعدل العام وسجلت أدني قيمة عند البئر رقم 4 بمعدل 50 ملغرام/ لتر، ان انخفاض نسب الصوديوم في المياه ناتج الافتقار منطقة الدراسة للطبقات الملحية في تركيبها الجيولوجي.

5. مجموعة أيون المغنيسيوم (Mg*2).

من خلال الدراسة التحليلية لعينات المياه اتضح ان المعدل العام لأيون المغنيسيوم لعدد الابار المدروسة قد بلغ 249 ملغرام/لتر، وسجلت اعلى قيمة عند البئر رقم 4 وادناها عند البئر رقم 18، وبلغ عدد الابار التي ارتفع فيها المغنيسيوم عن المعدل الكلي حوالي ثلاثة أبار اما البقية 17 بئر انخفضت عن المعدل العام لمجموع الابار المدروسة، ينتج أيون المغنسيوم من المركبات الدلوميتية في الرواسب الكلسية والصخور الجيرية وتعتبر المعادن

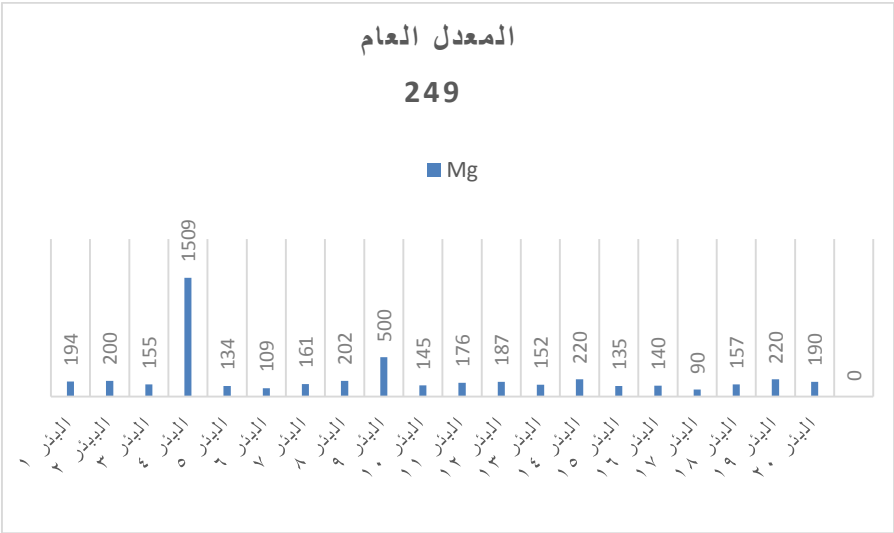
الطينية من المصادر الاساسية له والشكل رقم (5) يوضح التباين في توزيع النسب.

الشكل (4) معدلات أيون الصوديوم في المياه الجوفية بمنطقة الدراسة



الدراسة الميدانية التحليلية للباحث 2019م

الشكل (5) معدلات أيون المغنيسيوم في المياه الجوفية بمنطقة الدراسة

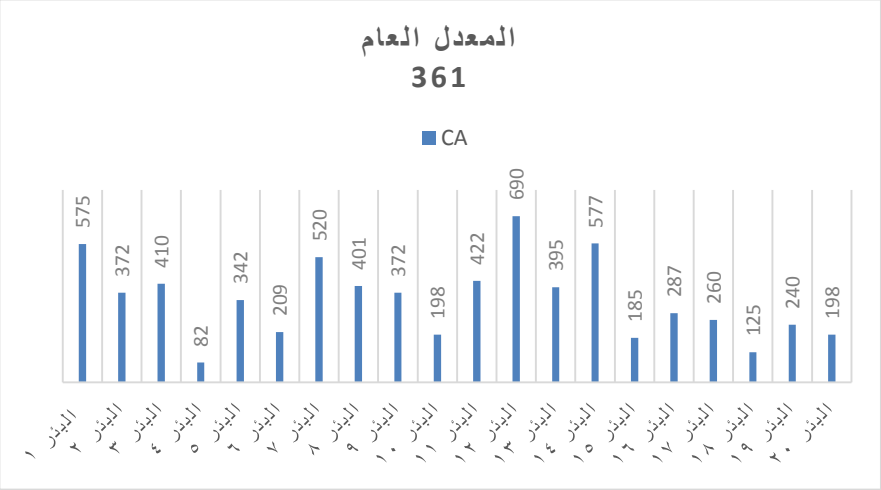


الدراسة الميدانية التحليلية للباحث 2019م

6. مجموعة أيون الكالسيوم (Ca).

يتبين من الشكل رقم (6) أن أيون الكالسيوم في منطقة الدراسة قد بلغ معدل 361 ملبغرام/لتر وسجلت اعلى معدلاته في حوالي أحد عشر بئرا، وكانت التسعة أبار الباقية ينخفض فيها عن المعدل العام لمجموع العينات المدروسة ويعود سبب ارتفاع نسبة الكالسيوم الى وجود طبقات من الصخور الكلسية والجبسية في منطقة الدراسة وما حولها وكانت اعلى نسبة في البئر رقم 1 وادناها عند البئر رقم 4.

الشكل (6) معدلات أيون الكالسيوم في المياه الجوفية بمنطقة الدراسة



الدراسة الميدانية التحليلية للباحث 2019م

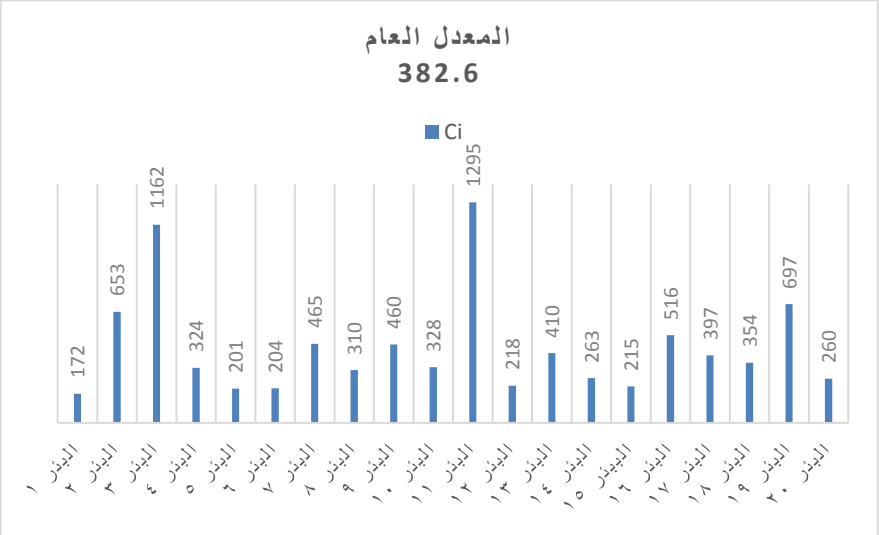
7. مجموعة أيون الكلوريد (Cl).

يعتبر من العناصر سريعة الذوبان في المياه الطبيعية، وهو قليل الانتشار في القشرة الارضية ويتكون في المياه من أربع عناصر طبيعية هي.

- الكلور في المياه البحرية والمحصورة في الترسبات
- محلول ملح الطعام والموجود في رواسب المتبخرات (كلوريد الصوديوم)
- التركيز بواسطة التبخر للكلور العائد من المطر والثلج.
- المحلول الجاف الساقط من الجو والذي يكون موجودا في المناطق الجافة. [9]

ويتبين من الشكل السابق ان معدل أيون الكلوريد من مجموع العينات المدروسة بلغ 382.6 ملغرام/لتر وتباينت قيمتها في الابار باختلاف مواقعها فقد وصل عدد الابار التي سجل فيها معدل ايون الكلوريد أعلى من معدل الابار المدروسة جميعها الى 9 أبار وكان علاها عند البئر رقم 11، اما التي انخفضت على المعدل العام هي أحد عشر بئرا وكان ادناها عند البئر رقم 1.

الشكل (7) معدلات أيون الكلوريد في المياه الجوفية بمنطقة الدراسة



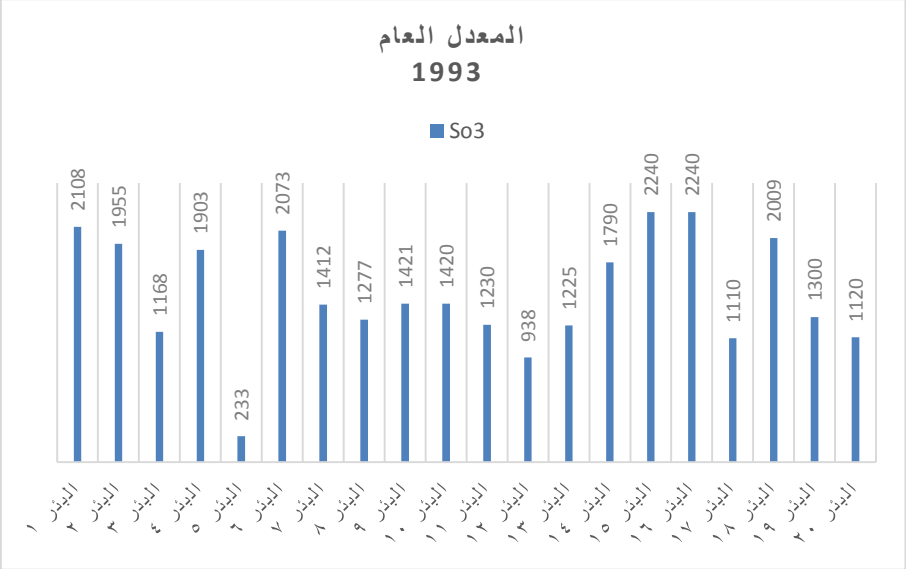
الدراسة الميدانية التحليلية للباحث 2019م

8. مجموعة أيونات الكبريتات (SO_4).

ايونات الكبريتات هي من المؤثرات التي لها تأثير واضح على المياه سواء كانت جوفية او سطحية وذلك لان تأثيرها يمكن أن يشعر به في تغير طعم المياه من العذب الى المر وتزداد مرارة كلما زادت نسبتها تركيزها في المياه، بلغ المعدل العام لها في مجموع العينات في منطقة الدراسة حوالي 1993مليغرام/ لكل لتر واحد، وقد تركزت القيم الاعلى من المعدل في خمسة عشر بئرا وكان أعلاها عند البئر 16 وادنها عند البئر رقم 5، ويعزى السبب في ارتفاع معدلات تركز ايونات الكبريتات في منطقة الدراسة الى وقوعها ضمن مناطق

تكوينات بئر الغنم التي تعتبر من اعلى احتياطي العالمي من الحجر الجبسي، وهذا ما جعل مياه منطقة الدراسة وماجورها غير مستساغة الطعم وتميل الى المرارة الشكل رقم (8).

الشكل (8) معدلات الكبريت في المياه الجوفية بمنطقة الدراسة

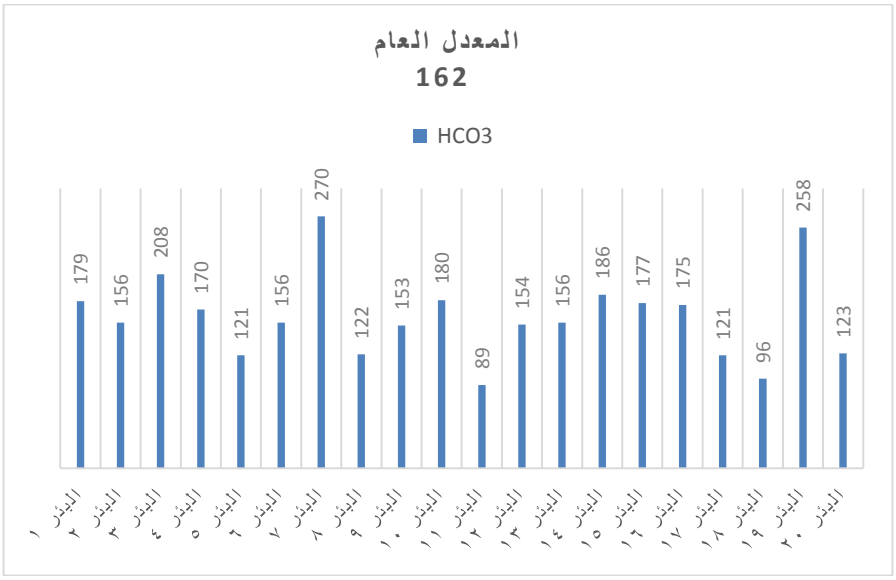


الدراسة الميدانية التحليلية للباحث 2019م

9. مجموعة أيون البيكربونات (HCO_3).

تعد الصخور الكلسية المصدر الرئيسي للبيكربونات في المياه الجوفية فضلا عن مياه الأمطار التي تحتوي على ثاني اكسيد الكربون وهذان العاملان يعدان مصدر القلوية في المياه، أذ تتأثر البيكربونات بالاس الهيدروجيني فاذا قلت قيمتها عن 8.2 فان ايون الكربون يتحد مع ايون الهيدروجين ويتحول الى بيكربونات[10] ومن النتائج المتحصل عليها للعينات المأخوذة من منطقة الدراسة بلغ المعدل العام لها من ايون البيكربونات الى حوالي 162مليغرام/لتر، وقد سجلت المواقع التي تخطت المعدل العام في ثمانية أبار وكان اعلاها عن النقطة رقم 2، اما البقية وهي أثنى عشر بئرا فانخفضت في معدلات أيون البيكربونات عن المعدل العام وكان ادناها عند البئر رقم 11.

الشكل(9) معدلات أيون البيكربونات في المياه الجوفية بمنطقة الدراسة



الدراسة الميدانية التحليلية للباحث 2019م

سادسا: –تقييم المياه الجوفية ومدى صلاحيتها للاستعمالات العامة.

من خلال النتائج المتحصل عليها من اختبار عشرون بئرا موزعون توزيعا شاملا لكل منطقة الدراسة ومقارنتها بالحدود الدولية التي وضعتها منظمة الصحة العالمية WHO والمواصفات القياسية التي وضعتها الدولة الليبية في القرار رقم (82) لسنة 1992 يتبين ان المياه الجوفية في منطقة الدراسة غير صالحة للشرب وذلك لارتفاع تراكيز الايونات السالبة والموجبة فيها وكذلك ارتفاع الملوحة الكلية، حيث كانت أقل قيمة سجلت من معدلات الملوحة الذائبة في المياه 2190 مليموز/سم وهذا يتخطى الحد المسموح والموصي به من المواصفات القياسية الليبية لمياه الشرب.

ينطبق الامر على كافة العناصر الاخر الا درجة التفاعل فقد كانت كل القيم المسجلة تتماشى مع الحدود المسموح بها.

والجدول (2) و (3) يوضح حدود تركيزات الايونات السالبة والموجبة والملوحة للمياه الصالحة للشرب بحسب WHO2011 والمواصفات القياسية الليبية في تقريرها لسنة1992.

جدول(2)

تراكيز الايونات الموجبة والسالبة والملوحة للمياه الصالحة للشرب بحسب WHO2011

الخاصية	الحد المرغوب به مليموز/مليغرام/ سم	الحد الاقصى المسموح به مليموز –مليغرام/سم
PH	8.5 – 7	9.2 – 6.5
TDS	500	1500
Cl^-	200	600
SO^4	200	400
Mg**	500	150
CA**	75	200
TH (العسرة)	250	500

من اعداد الباحث استنادا على الموقع الرسمي لمنظمة الصحة العالمية WHO2011

جدول (3)

المواصفات القياسية الليبية لمدى صلاحية المياه للشرب 1992

المادة	المواصفات القياسية الليبية مليموز : مليغرام
T.D.S	1000–500
Ph	8.5–6.5
EC	1400
**CA	200–75
**Mg	1500–30
Hco_3	350–125
SO4ا	400–200
Cl	250–200

من اعداد الباحث استنادا للدليل الليبي العام للمركز الوطني الليبي للمواصفات والمعايير القياسية1992

أما بخصوص صلاحية المياه لشرب الحيوانات فقد قورنت النتائج المتحصل عليها مع المواصفات القياسية للخدمات الصحية العالمية للمياه، واتضح أن اغلب الابار التي تمت دراستها تتراوح فيها نسبة مجموع الاملاح الذائبة ما بين 2190 الى 5000 وتصنف هذه

الابار ضمن النوعية الضعيفة وهي صالحة لشرب جميع انواع الحيوانات، ووصلت في البئر رقم 5 الى 8000 وتصنف هذه النوعية من المياه على انها غير مقبولة ولا تصلح الا للأبقار والاغنام، الجدول (4) يوضح قيم العناصر المسموح في مياه شرب الحيوانات

جدول (4)

المواصفات القياسية العالمية لصلاحية المياه لشرب الحيوانات

T.D.S ppm	النوعية	الحيوانات
أقل من 1000	جيدة مقبولة	الدواجن الى حد 2860
3000 الى 5000 5000الى 7000	ضعيفة ضعيفة جدا	الخيول الى حد 7500
أكثر من 7000	غير مقبولة	الابقار الى حد 10000 الاغنام الى حد 12000

من اعداد الباحث استنادا على الموقع الرسمي لمنظمة الصحة العالمية WHO2011

صنفت مياه عينة الدراسة للأغراض الزراعية بحسب نظام مختبر الملوحة الامريكي الذي يقسم فيه جودة المياه الجوفية ومدى صلاحيتها في زراعة المحاصيل المختلفة حسب مقدار مجموع الاملاح الذائبة في المياه (T.D.S) وخصائص التوصيل الكهربائي لها (EC) لأربعة أقسام هي.

1. القسم الأول (C1) تكون المياه في هذا القسم ملائمة لزراعة اغلب النباتات ولجميع أنواع الترب مع احتمالية نشوء تملح بسيط في التربة، بشرط أن تتراوح فيها مقدار الاملاح الذائبة T.D.S ما بين 0 الى 160 ملغم/لتر، ومقدار التوصيل الكهربائي ما بين 100 الى 250 مليموز/سم.
2. القسم الثاني (C2) تكون المياه في هذا القسم ملائم لزراعة النباتات جيدة التحمل للأملاح في حال وجود غسيل جيد للتربة، عندما يكون مجموع الاملاح الذائبة T.D.S ما بين 160الى 480 ملغم/لتر، ومقدار التوصيل الكهربائي ما بين 250 الى 750 مليموز/سم.

3. القسم الثالث (C3) عندما يكون مقدار التوصيل الكهربائي EC يتراوح ما بين 750 الى 2500 مليموز/سم، ويكون مجموع الاملاح الذائبة T.D.S ما بين 480 الى 1440 ملغم/لتر تكون المياه ملائمة لزراعة النباتات المقاومة للملوحة مع ضرورة غسل التربة جيدا بعد كل عملية زراعية.
4. القسم الرابع (C4) يكون مقدار مجموع الاملاح الذائبة T.D.Sما بين 1440 الى 3200 مليموز/سم ومقدار التوصيل الكهربائي EC ما بين 2250 الى 5000 ملغم/لتر، المياه في هذه الحالة صالحة لزراعة النباتات المتحملة جدا للملوحة على تربة ذات نفاذية عالية مع وجود غسيل جيد للتربة واستخدام الدورات الزراعية.

وبحسب العينات المأخوذة من عشرون بئر موزعات على عموم منطقة الدراسة يتضح ان البئر رقم 8 والبئر رقم 10 تندرج تحت القسمين الأول والثاني، أما البئر 15 فقط يندرج تحت القسم الثالث، وباقي الابار تندرج تحت القسم الرابع الذي يعد عالي الملوحة

الخاتمة والنتائج والتوصيات

من خلال ما تم تناوله في هذه الدراسة الميدانية واستنادا على ما ركزت علية في فقراتها السابقة سواء من حيث منطقة الدراسة وحدودها واصل المياه الجوفية فيها وأين تكمن، اضافة لنوعية الابار وعمقها والعناصر الكيميائية والفيزيائية التي تحويها ومن ثم تقيم جودة هذه المياه بالمقارنة مع المؤشرات العالمية والمحلية، تتضح عندنا العديد من الحقائق والنتائج التي مكنتنا من وضع توصيات مهمة يمكن ان تكون ذا فاعلية ومردود جيد ان اخذت بعين الاعتبار ومن هذه النتائج

1. ان عمق الابار يتراوح من 160 متر الى 240 في عينة الابار المدروسة ويزيد في ابار اخرى لم تخضع للدراسة وهذا يوضح ان المياه المستغلة من تكوين الزمن العزيزية الذي يكون على عمق 200 متر واكثر.
2. عدم صلاحية عينات مياه الابار المدروسة لشرب الانسان، وذلك الارتفاع نسب الاملاح الذائبة والكبريت وتصلح لشرب اغلب الحيوان ماعدا الطيور مثل الدجاج.

3. ان معظم عينات المياه تصلح لزراعة العديد من المحاصيل الزراعية وخاصة التي تتحمل الملوحة وذلك لارتفاع نسبة الاملاح الذائبة فيها.
4. حدوث تملحا في التربة التي ترش بالمياه الجوفية وهذه يتطلب مراعاة الانظمة الزراعية الحديثة المتمثلة في الدورات الزراعية وغسيل التربة وحقن الابار بالمياه العذبة بين كل فترة واخرى.

توصي الدراسة على اتباع الدورات الزراعية المنظمة وغسيل الترب جيدا بالمياه العذبة عقب كل دورة زراعية، وتجنيب الحيوانات التي لا تتحمل ملوحة المياه من شربها، اضافة الى التقنين من حفر الابار الخاصة في المنطقة ولاشتراك في الابار بين المزارع لسد حاجاتها من المياه الجوفية، عدم شرب المياه الجوفية بمنطقة الدراسة لماله من الاثر البالغ على الصحة العامة للإنسان.

المراجع

1. محمد فرج الخوجة، خالد محمد اميمن، تقييم جودة مياه الري في المشاريع الزراعية جنوب شرق مدينة زليتن، المؤتمر الثاني لعلوم البيئة(15 – 17 ديسمبر 2015) زليتن ليبيا 421، 430.
2. حسن محمد الجديدي، الزراعة المروية وأثرها على استنزاف المياه الجوفية شمال غرب سهل الجفارة، دار الجماهيرية للنشر والتوزيع والاعلان، مصراتة 1986.
3. أشرف محمد عبدالله، نوعية التربة وأثرها على الانتاج الزراعي بمشروع وادي الحي الزراعي الاستيطاني، رسالة ماجستير غير منشورة،2013م،ص 6.
4. عبد الاله رزوق كربل، علم الاشكال الارضية الجيمورفولوجيا، جامعة البصرة، 1986،
5. محمد أبو سعدة، هيدرولوجية الاقاليم الجافة وشبه الجافة، الجمعية الجغرافية الكويتية، الكويت 1983، ص 95.
6. عادل أحمد لمود، التوسع في حفر الابار الخاصة بمشروع وادي الحي الزراعي الاستيطاني، رسالة ماجستير غير منشورة، أكاديمية الدراسات العليا 2007.
7. Greenberg A. E. and Classer L. S. (1992) Standard method for the examination of water and waste water, 18th edition .APHA: (American Public Health Association) Washington, D C.

8. كامل حمزة فليفل، عايد جاسم حسين، تباين الخصائص المياه الجوفية في الهضبة الغربية باستخدام نظم المعلومات الجغرافية، مجلة البحوث الجغرافية، العدد 19. ص15

9. المرجع السابق ص 19.

10. المرجع السابق ص 16.

العولمة المرئية المحاسن والمخاطر

د. ناصر ابوالقاسم محمد
كلية الآداب – جامعة الزاوية

المقدمة :

يتناول هذا البحث موضوع العلاقة بين الإعلام المرئي (التلفزيون) والعولمة وتأثير هذه العلاقة على انتشار ظاهرة العولمة في مختلف الدول في العالم وخاصةً فيما يتعلق بالجدل القائم والآراء المختلفة لوجود العلاقة وشكل العلاقة بين الإعلام المرئي والعولمة ولعل دوافع الدراسة تكمن في عنصر الغرابة والاثارة التي تتميز بها العلاقة بين الأعلام المرئي والعولمة.

ن العلاقة بين الإعلام المرئي والعولمة كانت علاقة متواصلة ولكنها مخفيه ، و حتى فى وقتنا الحاضر تسيير بوتيرة واحدة وطبيعية ، بل شهدت تفاوت وتنوع في أشكال التواصل نظرا للتقدم الحاصل في العالم ونظرا للدور الذي لعبته السياسات المختلفة من قبل الدول المتقدمة من سياسات اقتصادية وثقافية مختلفة والتي أثرت على تركيبة وبنية المجتمعات النامية للعمل على نشر ظاهرة العولمة في مختلف دول العالم وما ترتب على ذلك فيما بعد من حالة التبعية والتقليد من قبل الكثير من الدول و المجتمعات النامية المصنفة ضمن دول المحيط إلى الدول المتقدمة (دول المركز).

بالإضافة الى وقوف دول المركز لنشر ظاهرة العولمة باعتبار ذلك من العوامل الخارجية فيوجد هنالك العديد من العوامل الأخرى الداخلية لدى دول المحيط تساعد في انتشار تلك الظاهرة (العولمة) وتقبلها دون رفض وهي العوامل النفسية والعوامل الاجتماعية والعوامل الثقافية والديمغرافية للمجتمعات والعلاقات بين الناس والسلوك عندهم .

كما أن حالة الصراع وعدم الاستقرار الثقافي والاجتماعي بين القديم والجديد والتي تؤدي في الأغلب الى انتصار الجديد مكان القديم أي انتصار القيم الجديدة مكان القيم القديمة. إن استمرار ذلك الصراع لفترة طويلة بعد أن كان ذلك يتم من خلال الغزو الثقافي الذي يأتي من الدول المتقدمة (دول المركز) وتأثيرها على الدول الأخرى (دول المحيط) لنشر ظاهرة

العولمة إن من أهم المؤثرات التي تعمل على ذلك التغيير بل وتعمل على الإسراع في ذلك التغيير بشكل عام هي وسائل الأعلام وخاصةً التلفزيون الذي يعتبر من وسائل الاتصال الجماهيرية في مختلف المجتمعات والدول فلتلفزيون أثر كبير في تربية أفراد المجتمع منذ نشأتهم أطفالا وحتى مرورهم بفترات الحياة المختلفة ولا بد من ذكر أن للتلفزيون الأثر الكبير في ترك الكثير من القيم والعادات والتقاليد والسلوك عند المواطنين في المجتمع .

والتلفزيون أيضاً يعتبر من الوسائل المهمة التي تكسب الناس الكثير من المعلومات التي يحتاج لها الإنسان في حياته ، وايضاً يعتبر هذا الجهاز من وسائل التسلية والترفيه التي يستخدمها الناس إن التلفزيون يعتبر من أحدث ما توصل إليه العالم في مجال الاتصال الجماهيري ، كما إن التلفزيون كجهاز يحتاج إلى العديد من الهوائيات لكي يظهر الكثير من البرامج والقنوات المختلفة لذلك فان تلك الوسائل تعمل على جلب الكثير من القنوات الأجنبية ببرامجها المختلفة والهامة ، مما يؤدي إلى نشر ظاهرة العولمة بين مختلف الدول فى العالم.

هذا وسيتم استعراض البحث من خلال ثلاثة محاور وهي : –

المحور الاول : يحتوي على المقدمة ومشكلة البحث وأهميته .

المحور الثاني : يعرض اهمية وسائل الاعلام المرئية (التلفزيون) .

المحور الثالث : يوضح العلاقة بين التلفزيون والعولمة ويحتوي على خاتمة البحث.

مشكلة البحث :

تنحصر مشكلة هذا البحث في التساؤل التالى:

"**ما هي العلاقة بين الإعلام المرئي والعولمة وما صورة الواقع الظاهرة لوسائل الاعلام المرئية والعولمة ؟**"

أهمية البحث :

إن كثرة الحديث في الآونة الأخيرة حول ظاهرة العولمة في مختلف المناطق وفي المجتمعات العربية بشكل خاص جعل لها اهمية كبيرة ، لذلك فأن أهمية هذا البحث تكمن في تناوله لموضوع مهم و سائد الحديث عنه على الساحة العربية والعالمية ، وخاصة بأن موضوع هذا البحث يعتبر من المواضيع التي توصف بأنها ليست قديمة ولا حديثة تحديداً

ولكن الاهتمام في الوقت الحالي بها وهي العولمة واهتمام الناس بالحديث عنها يتطلب معرفة العوامل المختلفة التي تؤثر على أحداث تلك الظاهرة وهل تقتصر على بعض المجتمعات أم إنها عامة وشاملة في مختلف الدول والمجتمعات، هذا ما سيتم تناوله في مشكلة البحث التي تهدف الى معرفة دور الإعلام المرئي و تأثيره على ظاهرة العولمة الجديدة.

هدف البحث :

يتبلور الهدف الرئيسي من هذا البحث في معالجة مسألة الإعلام المرئي وموقعة من ظاهرة العولمة ، كما سيتم تسليط الضوء على حجم هذه المسألة وخصائصها من خلال التحليل والتقييم لأدبيات وأبحاث سابقة متعلقة بهذا الموضوع .

كما سيهدف هذا البحث إلى فهم وتفحص هذه الظاهرة (الإعلام المرئي) والوقوف عن كثب وبشكل علمي ودقيق أثناء تناولها واستقصاء آثارها ومعانيها و أبعادها المختلفة .

تأثير التلفزيون وأهميته على العولمة

أثبتت معظم الدراسات المتعلقة بموضوع العولمة على انه يوجد علاقة بين الإعلام وخاصة الاعلام المرئى والعولمة، ولكن هنالك اختلاف واضح حول تفسير كل منظر وباحث حول هذه العلاقة فهناك من يعتبر بأن الإعلام جزء من العولمة، وهناك من يعتبر بأن الإعلام مجالا من مجالات العولمة، وهنالك من يعتبر بأن الإعلام منفصل عن العولمة ولا دخل له بالعولمة ، وأيضاً هناك من يعتبر بأن الدول المتقدمة (دول المركز) الدول الرأسمالية هي القائمة على انتشار موضوع العولمة وذلك لمصلحتها حيث تقوم باستغلال تلك الوسائل الإعلامية بهدف انتشار العولمة ونشرها في مختلف الدول وخاصةً الدول النامية حتى تبقى تابعة لها (البكري: 2000: 66) .

وهناك رأي آخر يرى بان الإعلام يؤثر على الجميع سواء كان في دول متقدمة ام دول متأخرة ولكن المتأثر من الناحية السلبية هى الدول النامية؛ باعتبار ان دول المركز تستغل تلك الوسائل من اجل نشر العولمة لذلك تبقى تلك الدول أي الدول النامية على حالها دون أي تغيير يذكر حيث تبقى في حالة من التقليد للدول المتقدمة والتبعية لها وفقاً لما تراه في

وسائل الإعلام المختلفة وخاصة الوسائل المرئية ومن أهمها التلفزيون لكونه له تأثير كبير على عقول وعواطف الناس ، كما تبين ذلك في أحد الدراسات عن التلفزيون حيث جاء فيها:-

" يعتبر التلفزيون بحق من أقوى وسائل الإعلام التي ظهرت في القرن العشرين ، ويتميز التلفزيون بمزايا عديدة يشارك فيها وسائل الإعلام وينفرد دونها بمزايا أخرى ، حيث يقدم لمشاهديه المعارف والأفكار والخبرات في مشاهد متكاملة تعتمد على الصورة الحية المعبرة المقترنة بالصوت الدال على عمق المشاعر ومغزى الأحداث والوقائع (معوض: 1992: 9) ويعتبر التلفزيون بتقنياته الحديثة من أهم وسائل الإعلام المؤثرة على الجماهير التي تلعب دورا كبيرا كونه مؤثرا وفعالا على الأفراد والمجتمعات لا سيما خلال الاعتماد على مزايا هذه الوسيلة وبالتحديد استخدامها للصورة ، حيث تملك أضعاف ما تملكه الكلمة كما إن التنوع في محطات البث والتنوع في نوعيات البرامج المختلفة التي تبثها تلك القنوات تشكل في حقيقة الأمر تعبيراً عن ثقافة المجتمع او الدولة او الجهة القائمة على تلك القناة، وكما أنها موجه إلى العديد من المجتمعات والثقافات الأخرى فان تأثيرها (القنوات) على تلك الثقافات سيكون واضحاً في أحداث تغيير على الثقافة وكون الثقافة المحلية انعكاس للتركيبة والبنية الاجتماعية والاقتصادية في المجتمع فان التغيير في الثقافة سيولد تغيير في تلك البنية الاجتماعية، إن ما يؤكد بان التلفزيون باعتباره من أهم وسائل الإعلام و يعمل تغييرا على الثقافة والبنية الاجتماعية الدراسة التي جاء فيها: " يخاطب التلفزيون أعدادا ضخمة متباينة وغير متجانسة من حيث الثقافة والمستوى التعليمي ، والأعمار ، والديانة ، والمكانة الاجتماعية ، والاقتصادية ، والجنس ، والإقامة ، والتوزيع الجغرافي ، فضلا عن الخصائص النفسية ، والاجتماعية والتي لها دلالتها ، والتي تؤثر على مدى الاستجابة للاتصال التلفزيوني مثل الأنماط والقيم الاجتماعية ، ومستوى تطلعات واتجاهات و سلوكيات جماهير المشاهدين المتنوعة

كما بينت الدراسة السابقة أن من الأهمية التي تكمن في قوة وتأثير التلفزيون على الناس أنه يعمل على نشر المعرفة العلمية والإخبارية حالة حدوثها في أي مكان في العالم " وإذا

كان التلفزيون ينقل الصورة الحية حال حدوثها ، فإنه ينقل الواقع ويشعر المشاهد بالفورية التي تزيد من واقعيته ، وتزيد من قوة تأثره ، فهو يقدم لنا الأحداث حال وقوعها ، وفي نفس زمن حدوثها ، وبطريقة حية لا يمكن ان تصل إليها وسائل الإعلام الأخرى ، ويتفق النقاد على ان التلفزيون كجهاز إعلامي يبلغ ذروة الكفاءة وليس هناك ما يضاهي قدرة التلفزيون في ان يكون مرآة صادقة تعكس صورة المجتمع ،(معوض: 1992: 15).

وأيضاً ان التلفزيون وبرامجه المختلفة لها تأثير كبير على السلوك الإنساني باعتبار أن السلوك الإنساني يأتي من الخارج وليس من بدأ خلق الإنسان فالسلوك الإنساني مكتسب من العادات والتقاليد والثقافة الموجودة في المجتمع حيث ان هذا ما يتبين من خلال دراسة لـ سامية احمد علي وعبد العزيز شرف" وإذا كانت التربية تعنى بعملية التشكيل الإنساني للوليد البشري ، فإن الوظيفة التربوية للتلفزيون تستند على أساس أن السلوك الإنساني سلوك مكتسب، أي انه سلوك يتعلمه الفرد بتعامله مع أفراد المجتمع الآخرين،(سامية وعبد العزيز: 1999: 229).

كما أن وسائل الإعلام المرئية " التلفزيون والفضائيات وشبكة الانترنت " ارتبطت كإنجاز علمي بمفهوم العولمة على اعتبار ان ذلك شيء حديثا مسايرا للتقدم الحاصل في العالم ويعبر عن المراحل الأكثر تقدما للحداثة .

حيث تكمن في أهمية هذه الوسائل الأهمية الخاصة بها من السرعة في انتشارها والتأثير الكبير الذي عملت على إحداثه من طبيعة وبيئة المجتمعات من مختلف مناحي الحياه ، كما أن وسائل الإعلام تعمل على الاندماج الثقافي وتوحيد الثقافة بين الناس نتيجة لإبراز عادات وتقاليد شعوب مختلفة امام الناس أينما كانوا مما يؤثر عليهم في عاداتهم وتقاليدهم على اعتبار أن السلوك الإنساني مكتسب كما تبين سابقاً .

وهناك من يرى بأن وسائل الإعلام تؤثر على فئات معينة في بعض المجتمعات أكثر من غيرها مثل التأثير الكبير على فئة الشباب اكثر من غيرها وخاصة في الدول النامية ومنها الدول العربية؛ على اعتبار أن فئة الشباب تشكل غالبية سكان البلاد العربية هذا ما يبينه **د. هشام الشرابي في دراسة عن تأثير التلفزيون على المجتمع العربي** حيث

يقول " ان المجتمع العربي مجتمع شاب فهو من أصغر مجتمعات العالم فستون في المائة من سكانه لا يزالون دون سن العشرين (شرابى: 1991: 15)

وهناك ايضاً عدد كبير من الأطفال في داخل تلك الدول وان التوقع المستقبلي هو أن تأثير وسائل الإعلام عليهم سيكون كبير هذا ما تبين من دراسة د. شرابي " ان اكثر من خمسين بالمائة من سكان العالم العربي في عمر يقل عن الثامنة عشرة ، كما ان ثلث هذه الفئة هم في السادسة فما دون ،بمعنى آخر هناك حوالي 20 مليون طفل مستقبلهم هو مستقبل المجتمع العربي(شرابى: 1991: 107)

لذلك فتعمل الدول الغربية المتقدمة(دول المركز) القائمة في سياستها على العمل لتحقيق وجود ظاهرة او نظام العولمة، حيث تعمل في وسائل أعلامها وضمن القنوات الفضائية الموجهة لهذا الغرض إلى توجيه بعض من هذا الأعلام الى فئة من الأطفال لان الأطفال اكثر تأثرا من غيرهم ، وما يتعلمونه يبقى معهم طوال مراحل حياتهم المستقبليه .

إن ذلك التأثير يكون مطبوعا وفقا لنظام العولمة التي تسعى تلك الدول الباثة للبرامج الى وجوده وقبوله دون أي معارضة له **كما يتبين ذلك في دراسة د.عاطف عدلي العبد في التأثير السلبي لتلك البرامج على الأطفال** حيث يقول " يمكن ان يؤدي الاعتماد على المواد والبرامج الأجنبية الموجهة للأطفال الى اغراق الأطفال فيما لا يفيد ، وقد يؤدي الى تثبيت قيم ومفاهيم خاطئة وضارة بالمجتمع (العبد :1998: 9).

ويتأكد هذا الاستنتاج في تأثير وسائل الإعلام على الضرر بقيم المجتمع والانهيار القيمي هذا ما توصلت إليه **نزها الخوري في دراستها** حيث تقول" يشهد عالمنا انهيارا ذريعا للقيم الروحية والإنسانية والفنية ، التي كانت في الماضي مفخرة ثقافتنا وتراثنا الاجتماعي كما تعرض وسائل الإعلام الجماهيرية قيما شائعة في مجتمعات وقارات أخرى دون تمييز في منحى كوني ظاهر، قالبة أسس المعتقدات والقناعات الراسخة، ومعطيات التاريخ المحلي للشعور".(الخوري: 1979 :209).

يتبين من هذا الاستنتاج ان المؤثرات السلبية على المجتمعات الناتجة عن وسائل الإعلام المرئية (التلفزيون) من النواحي المختلفة الاجتماعية والثقافية والاقتصادية ان ذلك الاستنتاج

لم يقع في هذا الحد و إنما يكون هنالك أيضا تأثير آخر على تكوين شخصية الفرد في داخل المجتمع ، **مثلما يقول د. حسن حنفي في دراسته** .

" فالمعلومات سلعة وليست خدمة، حق لمن يملكها وليست واجبا عليه تجاه الآخرين ، والحقيقة ان هذه الثورة المعلوماتية تصيب المركز بالتقلص في معدل الذكاء الطبيعي نظرا لكثرة الاعتماد على الآلات والشاشات الضوئية الكلي فكل سؤال لدى الإنسان لديه إجابة على الشاشة حتى يتعود الذهن على الكسل العقلي فيهبط مستوى الذكاء،(حنفى والعظم: 1999 : 29).

صورة العلاقة بين الاعلام المرئي والعولمة

إن الثورة في وسائل الإعلام وخاصة الوسائل المرئية (التلفزيون) قد أدت إلى بروز وجهات نظر مختلفة حول العلاقة بينها وبين العولمة. فهناك من يعتبر بأن وسائل الإعلام مسخرة للعولمة ومرافقة لعملية العولمة حسب المصالح والحاجات للدول الرأسمالية التي تدفعها لانتشار العولمة.

إن هذا الرأي يعتبر الوسائل الإعلامية وخاصة المرئية (التلفزيون) من وسائل انتشار العولمة يظهر ذلك في دراسة لـ د.صادق جلال العظم عن العولمة حيث جاء فيها " إن عمليات العولمة وقواها هي أفضل في الصراع والتنافس بين الثقافات والأمم، توظف فيها المعلوماتية والثقافة العليا والميديا(وسائل الأعلام) في التحكم والسيطرة على مقدرات العالم"، (حنفى والعظم: 1999 : 74).

كما يرى العظم في دراسته هذه بأنه: من الصعب اختزال العولمة في مفهوم واحد فقط سواء كان اقتصاديا او تكنولوجي او اقتصادي فالعولمة ليست هي هذه الوسائل حيث إن الإعلام يعتبر مسخرا لانتشار العولمة بسماتها المختلفة.

كما يظهر بأن العولمة جاءت مع التقدم في مختلف المجالات يقول العظم " أما العولمة فهي مقولة راهنة من مقولات ما بعد الصناعة وما بعد الحداثة ، ارتبطت بانفجار تقنيات الاتصال على نحو ضاقت معه الأمكنة وتقلصت المسافات ، الى جعل الأرض قرية صغيرة تسبح في هذا العالم العادي الذي يتشكل من الفضاء السبرانى"،(حنفى والعظم:

1999 : 75) ولذلك وبما أن العولمة مرتبطة أو ارتبطت بالتقدم العلمي وان وسائل الإعلام تعتبر من التقدم العلمي الحاصل لذلك فهي مرافقة لعملية العولمة ومسخرة لخدماتها وانتشارها فى مختلف دول ومجتمعات العالم لان العولمة أصبحت من السياسيات المتبعة في الدول المتقدمة بعد حصول التقدم بمختلف أشكاله وخاصة التقدم التقني والتكنولوجي والتطور الحاصل في مختلف مجالات الحياة اليومية المختلفة .

وهذا ما يظهر في إحدى الدراسات التي تؤكد ان وسائل الإعلام وسيلة من الوسائل المساهمة و المنبثقة بشكل كبير في الدول المتقدمة ، لتحقيق المصالح الخاصة فيها من اقتصادية وسياسية وثقافية تبين ذلك **في إحدى الدراسات لـ محمد الأطرش حيث يقول:**

" مما لا ريب فيه ان التقدم التقني الكبير الذي شهده العالم في حقل الاتصالات ونقل المعلومات قد ساهم في تحقيق التزايد الهائل في المتاجرة بالاستثمارات المالية ولكن هذا التزايد كان ناتجاً في الأساس من قرارات سياسية ناجمة لدرجة كبيرة عن قوى اقتصادية ضاغطة وليس عن تقدم في حقل الاتصالات (الأطراش: 2000: 18).

كما أن هنالك الكثير من الدراسات التي أوضحت بإن وسائل الإعلام تعتبر وسيلة من وسائل العولمة القائمة حتى يتم تقبل العولمة بشكل سريع لأن العولمة آخذةً في التسارع في السنوات الأخيرة من القرن العشرين ومطلع القرن الحالي (القرن الحادي والعشرين) كما وتعمل وسائل الإعلام على التأثير ثقافياً بشكل اكبر في أي جانب آخر . إن وسائل الإعلام وخاصة المرئية تعمل على نقل الأنماط الثقافية المختلفة من خلال عملية الغزو الثقافي التي تقوم باجتياح معظم دول ومجتمعات العالم خاصةً الدول النامية (دول العالم الثالث) ومنها الدول العربية **حيث تبين ذلك فى احدى الدراسات** التى جاء فيها " إن التنميط الثقافي يتم باستغلال ثورة وشبكة الاتصالات العالمية وهيكلها الاقتصادي الإنتاجي والمتمثل في شبكات نقل المعلومات والسلع وتحريك رؤوس الأموال (أحمد: 2000: 74).

كما **ويؤكد السيد احمد مصطفى عمر في دراسته** عن الأهداف الخاصة بوسائل الإعلام القائمة على نشر العولمة باعتبارها وسيلة من وسائلها حيث يقول" ان الأهداف التي يرمي إليها إعلام العولمة ، وان كانت ذات طبيعة سياسية واقتصادية في مظهرها الخارجي

، الا ان جوهرها يرمي الى نشر ثقافة جديدة تجعل مسألة قبول الأفكار السياسية والاقتصادية للعولمة مسألة مقبولة وممكنة ، وهذا لن يأتي إلا إذا عمل الإعلام على تغيير ما يعتقده دعاة العولمة بأنها عقبات تعترض الطريق نحو تحقيق أهدافه(أحمد: 2000: 94) ان العولمة ليست هي وسائل الإعلام حسب ما تم توضيحه في بعض الأبحاث هذا يعني انه يوجد فصل بين وسائل الإعلام والعولمة ولكن يوجد ترافق زمني بينهم من حيث نشوء كل منهم ومحاولة تسخير الإعلام لنشر الأفكار الخاصة بالعولمة وفقاً للسياسات الدولية القائمة . **ويقول العظم** " لا شك ان ما يحدث اليوم يشكل تغيراً هائلا في مشهد العالم تدخل معه البشرية في عصر المجال التلفزيوني والفضاء السبراني والتواصل الالكتروني(حنفى والعظم: 1999 : 99) كما أن وسائل الإعلام باستخدامها كتحول وكاتجاه من اتجاهات العولمة الجديدة حسب بعض الآراء تعمل بصورة مستقلة عن الاتجاهات الأخرى وان الدول العربية تعتبر انتشار وسائل إعلامها كنوعاً من التحديث الذي يؤدي إلى التقليد والتبعية من قبل الدول النامية وهذا بدورة يعمل على زيادة في انتشار ظاهرة العولمة في مختلف البلاد في العالم، كذلك الدول الغربية في سياساتها المتبعة وخاصة في وسائل إعلامها المرئية تحرص على استغلال عواطف الناس واستدراجهم للاقتداء بها وتقليدها لان تلك الدول الغربية تعرض نفسها بأنها تحب المصالح الإنسانية وحريصة على تطبيقها وقيامهاإن محاولة القيام بتفسير معنى العولمة لا يمكن أن يتم إلا من خلال توضيح سياسة الدول القائمة على محاولة نشرها للعولمة وفقاً لأساليبها وطرقها المختلفة وفي مختلف المجالات والمناطق ، كما ان توضيح العولمة لا بد من أن يأتي عن طريق توضيح دور وهدف القائمين على انتشارها وهي الدول الغربية الرأسمالية .

إن الدول الغربية تتبع أساليب ووسائل مختلفة منها وسائل الإعلام وخاصة الوسائل المرئية (التلفزيون)عن طريق عرض القنوات والبرامج المختلفة والهادفة إلى نشر أفكارها وثقافتها لإن تلك المعروضات لها تأثير اكبر من أي نوع آخر من الوسائل وبما أنه أصبح الإعلام المرئي مشاهدا من قبل جميع الناس تقريبا لذلك فالتغير القيمي المتعلق بالعادات والتقاليد يحدث بسبب التغير في الثقافة الموجودة والمتأثرة من تلك الوسائل فالثقافة تعكس

الحالة الاجتماعية والتأثر بها لأنها توضح مدى فاعلية المعايير والقيم الموجودة والتمسك بها ومدى حصول التغير فيها.

كما تحرص الدول الغربية على اتباع أساليب معينة خاصة بها وبسياستها الداخلية والهادفة إلى إحداث التغير في العالم من خلال بث البرامج المختلفة في وسائل الإعلام المرئية الموجهة الى كثير من المجتمعات حيث تعمل عن طريق ربط تلك البرامج بظواهر معينة، تحدث نوعا من التغيير يظهر ذلك في برامجها ومما يدل على أن الدول الرأسمالية الغربية تستغل وسائل الإعلام لفرض نظامها او ظاهرة العولمة حسب ما تريده هي حيث **يظهر ذلك في بعض الدراسات التي جاء فيها** " إن حالة الترغيب العميق هي حالة اقتنع فيها بإشباع رغباتي بطرق تفيد النظام، فالبضائح ترتبط بالجنس والنساء العاريات يستخدمن في تسويق كل شيء من السيارة إلى حبر تصحيح الأخطاء الطباعية، وصورة المرأة العارية هنا تمنح لذة جنسية بديلة عن اللذة الجنسية الفعلية ، وهكذا أصبحت الأفلام والكتب أصرح في الأمور الجنسية، إن لم تقل إنها أصبحت خلاعية – أصبحت أفيونا حديثا للجماهير ، و هكذا تحول تطور في الحاجات الإنسانية يكمن في الخطر إلى شيء يفيد النظام"(كريب: 1999: 133).

لذلك فتعتبر الثورة في وسائل الإعلام اليوم هي آخر الاتجاهات العريضة والرئيسية التي تؤثر في أجزاء كبيرة من العالم ولها أهمية خاصة في مختلف الدول في ذلك التأثير فكل شخص في العالم يتأثر بهذه التغيرات حسب ظروفه الخاصة حيث ان الدول النامية تأثرها يكون اكبر من تأثر البلاد المتقدمة وهذا الاتجاه من الاتجاهات التي تعمل على توضيح حالة العالم المتشابك والمترابط بصورة شديدة **مثلما جاء فى احدى الدراسات بأن** " المجتمع العالمي الآن متشابك ومترابط بصورة معقدة اكثر من أي وقت مضى– وعملية العولمة تسير بوتيره متسارعة"،(الامم المتحدة: 1997: 35).

إذاً وكما يظهر من خلال ما هو موجود في العالم ومن خلال ما تم توضيحه في هذا البحث فان وسائل الإعلام وخاصة التي تعرض الصوت والصورة لما لها من تأثير على الأفراد اكثر من تأثير الوسائل الإعلامية الأخرى المسموعة والمقروءة ، لذلك فان وسائل

الإعلام في وقتنا الحاضر باعتبارها إحدى الاتجاهات الموجودة العالم في الوقت الحاضر فإنها هي التي تعمل على انتشار ظاهرة العولمة كما تبين ذلك في كتاب حالات فوضى عن العولمة " وقد حصل الكثير من هذه التغيرات في وقت واحد ، مما دفع إلى الأمام عملية العولمة التي سبق أن وسمت السنوات الأخيرة من القرن العشرين بعمق وفي حين إنها خلقت فرصاً لم يكن يحلم بها بعض الأفراد والأقطار ، فإن قوى العولمة هذه قد أسهمت في الوقت ذاته ، وفي كثير من بلدان العالم ، في زيادة الفقر ، وعدم المساواة ،وعدم الأمان في العمل ، كما أسهمت واضعفت الانتماء والقيم الراسخة الموروثة(الامم المتحدة: 1997: 6).

إن الذي يعمل على الاهتمام بوسائل الإعلام من قبل الأفراد في المجتمعات النامية هو اعتبار أن من يمتلكها ويتابعها هو نوعاً من التقدم والتطور في العالم وذلك لمواكبة ما يحصل في هذا العالم المتسارع في التقدم فالذي يعمل على الاهتمام بها هو عدم الوعي وزيادة التبعية مما يعمل على زيادة في تقبلها وتفضيل رؤيتها مثلما بينت تلك الدراسة ((فالمجتمع العالمي يحظى الآن بمعرفة أفضل مما كان لديه في أي وقت سابق ، فهناك أكثر من 120 قمر اتصالات تبث سيلا من الصور المتلفزه الى كل جزء معمور على هذه الأرض ، وكل تمرد ، وكل جماعه، وكل اضطراب سياسي – ما أسرع ان تغدو معروفة على نطاق العالم)) (الامم المتحدة: 1997: 66)

يظهر مما تبين ان هنالك دورا كبير لتأثير وسائل الإعلام المرئية (التلفزيون) على المجتمعات ، وما يفند الاعتبار الذي يرى بأن من يمتلك وسائل الإعلام مواكبا للتقدم الحاصل في العالم هو ما جاء في احدى الدراسات ((قد تبدو هذه التطورات قدرا محتوما: صورة يمكن التنبؤ بأن يسلكها التطور التكنولوجي والثقافي ، لكنها في الحقيقة نتاج تطور تم بلوغه بتأثير قوي بذلة التخطيط الاقتصادي والسياسي في الأقطار المتقدمة صناعياً)) (الامم المتحدة: 1997: 14)

بالإضافة الى كونه تقدم صناعي وتكنولوجي في الدول المتقدمة أنه يعتبر تقدم سياسي واقتصادي أيضاً لإن سياسة هذه الدول الرأسمالية الغربية المتقدمة تحرص على انتشار هذه الوسائل الأمية إلى مختلف الدول النامية خاصة التي لها مصالح فيها مثل دول الخليج

العربى كحرصها على مصلحتها في الثروة النفطية او الأسواق لترويج سلعها المصنعة فيها كما تعمل تلك الوسائل على حدوث التأثير فيها ليكون هذه التأثير له أهمية في إبقاء تلك الدول تابعة للدول المتقدمة ومقلده لها كا تبين سابقاً من غير أن يكون لها دور في التأثير وإنما تظل متأثرة فقط لذلك فتحرص تلك الدول المتقدمة الغربية على تطبيق نظام او ظاهرة العولمة التي تهدف الى توحيد العالم في بوتقة واحدة تكون هي (الدول الغربية) المتحكمة في زمام الأمور في مختلف المجالات وفقاً لمصالحها الخاصة .

لذلك تسعى تلك الدول المتقدمة من خلال هيمنتها على الدول الأخرى خاصة الدول النامية أو دول العالم الثالث الى فرض ثقافتها ومعاييرها المختلفة الخاصة بالحياة الاجتماعية لمختلف البلدان وتعمل على غزو ثقافي بشكل واسع في مختلف المجتمعات النامية عن طريق وسائل الأعلام وخاصةً المرئية والتي عملت على توحيد العالم و تصغيره حيث يمكن النظر إلى هذه الوسيلة بأنها جعلت من العالم قرية صغيرة وان تأثيرها في أحداث التغيرات الثقافية في المجتمعات قد وصلت الى مستوى لم يسبق له مثيل وذلك بسبب المزايا العديدة .

ومن أهم هذه المزايا ما يرتبط بقدرتها على مخاطبة العين والأذن في آن واحد ، الأمر الذي يسهل من تقبله إلى حد بعيد وتشير إحدى الدراسات عن هذا الموضوع لـ د. محمد ضياء الدين ((إن التلفزيون باعتباره أخطر أساليب التأثير في الجماهير لما له من خاصية لا تتوفر في غيرة وهي مخاطبة العين والأذن بالصورة والصوت وتتجلى أهمية ذلك إذا عرفنا أن الإنسان يحصل على معلوماته بنسبة 90 % عن طريق النظر وبنسبة 8% عن طريق السمع))(عوض : 1996: 42).

بالإضافة الى ما سبق فأن اتساع نطاق الخيارات المتاحة في استخدام التلفاز من خلال تعدد القنوات والتنوع في البرامج التي لا حصر لها سواء البرامج المسلية او المثيرة .الخ، يجعله يشكل قوة جذب تستحوذ على قلوب الناس وتخاطب عواطفهم مما يسهل في إمكانية حدوث التغيرات وتقبلها دون أي مقاومة أو رد فعل وتشير الدراسة الى ((ان المثيرات الخالية من الخوف او التهديد اكثر نجاحاً في تغيير اتجاهات الناس)) (عوض : 1996:

43) هذا هو الاستعمار الجديد الذي تتبعه الدول الغربية الاستعمارية وهو العمل على استعمار العقول والعواطف والغزو الثقافي من خلال تأثير وسائل إعلامها في بثها لبرامجها المختلفة الهادفة الى ذلك .

إن تلك الوسائل الإعلامية المرئية أدت إلى تقريب المجتمعات من بعضها البعض كما تقول د . انشراح الشال في دراستها عن التلفزيون انه يعمل على ((القدرة على تخطي الحواجز والحدود المتمثلة في الحكومة والدول والحدود السياسية والطبيعية)) (الشال:1996: 165) لذلك فهي(وسائل الاعلام المرئية) عملت على التقليد الأعمى للناس في الدول النامية بعادات وتقاليد المجتمعات الأجنبية القائمة على نظم مختلفة مما يساعد ذلك في تفريد وحدة الثقافة العالمية الموالية للغرب وهذا بدورة يساعد في تقوية الهيمنة و إقامة النظام العالمي الجديد (العولمة) تحت ستار جديد للتقدم والتطور تخفي تلك الدول الأجنبية وراءة كل حاجاتها ومصالحها الخاصة بها وهذا ما يؤيد وجهة النظر القائلة بصعوبة التغيير في النظرة الثقافية في عالم اليوم حيث أصبحت صناعة عالمية تحظى باهتمام معظم مجتمعات العالم على الرغم من الدور الذي تلعبه بالنسبة للدول والمجتمعات النامية.

إن وسائل الإعلام وخاصة المرئية منها تعمل كأداة للهيمنة والسيطرة المخفية والاستعمار الجديد على الدول النامية بل وعلى استعمار العقول من خلال التشريب الثقافي الجديد لهم ومن خلال الاستعمار الجديد القائم على سياسة مخفية تخدم مصالح الدول الاستعمارية الرأسمالية الغربية ومما يدل على أن الدول الغربية تحرص على إبقاء الدول الأخرى تابعة لها ولسياستها هو حرصها على سيرها بالطريق الذي تريده هي كما يظهر ذلك جلياً في كتاب حالات فوصى ((فحينما كانت الأقطار الغنية نفسها تشجع المبادئ القومية للرفاة العام فيها سلكت الأقطار النامية الطريق نفسه تقريباً، وحين انقلبت البلدان الصناعية الى انتهاج سياسات ليبرالية جديدة لقي عدد كبير من البلدان الأقل تطورا كل تشجيع لاتباع ذلك الطريق نفسه)) (الامم المتحدة: 1997: 14)، لذلك فتحرص تلك الدول الصناعية المتقدمة على تحقيق أهدافها بأي شكل من الأشكال سواء كان ذلك عن طريق وسائل الإعلام او أي وسائل أخرى متاحة وبذلك وجدت تلك الدول بان وسائل الإعلام من أهم الوسائل المؤثرة

على تلك الدول ومن أهم الوسائل المؤثرة على المجتمعات لذلك أخذت تتوسع وتحرص على انتشار تلك الوسائل لاستغلالها حتى تؤثر على مختلف الدول وتحقق مصلحة تلك الدول المتقدمة القائمة على نشرها واستغلالها إن الإعلام المرئي يعتبر من أهم وسائل الإعلام مثلما تبين ذلك فى إحدى الدراسات والتى جاء فيها ((كانت إحدى النتائج البالغة الأهمية لتكنولوجيا الاتصالات الجديدة هي ذلك الزخم الذي يسّرته لتطور وسائل الإعلام العالمية فاالكلمة المكتوبة ، والطباعة والنشر ككل ، آخذه الآن في الانتقال إلى الحوسبة ، غير ان التطورات الثورية الحقيقية قد تمت فعلا في حقل التلفزيون والفيديو ، فهناك الآن ما يزيد عن 102 بليون جهاز تلفزيون قيد الاستعمال في مختلف أنحاء العالم)) (الامم المتحدة: 1997: 47).

وكما تبين من دراسة لـ السيد أحمد مصطفى عمر ان الوسائل الإعلامية المرئية هي وسيلة وأداة لنشر العولمة حيث يقول ((لقد أضحت ثورة الاتصالات العمود الفقري لعصر العولمة بل روحها ، وأداتها للوصول الى ما تدعو إليه في عالم أصبح صغيراً) (أحمد: 2000: 88) على صعيد آ خر فإن أهمية وسائل الإعلام في العالم باتت تشكل محورا من المحاور وهذا ما أدى إلى وجود بعض الاختلافات وان كان جعلت البعض يعتبرها بأنها مجالا مهما من المجالات الرئيسية للعولمة مثلها مثل المجال السياسي والاقتصادي والثقافي والاجتماعي حسب ما جاء ذلك في بعض الدراسات مثل دراسة إسماعيل صبري عبد الله حيث انه يعتبر وسائل الأعلام مجالا من المجالات الرئيسية والأساسية الخاصة بالعولمة.

باعتبارها المجال التقني والتكنولوجي خاصة من حيث التوسع الهائل في مجال العولمة من حيث وسائل الاتصالات والثورة المعلوماتية التي تصل من خلال وسائل الإعلام وخاصة التلفزيون باعتباره من احدث وسائل الإعلام المؤثرة على الناس في نواحي عديدة ومختلفة ثقافية وتجارية وسياسية واجتماعية متعلقة بالقيم والمعايير والتقاليد. كما إن وسائل الإعلام المرئية وخاصة التلفزيون من خلال تعدد القنوات والتنوع في البرامج التي لا حصر لها تعمل على اضعاف الانتماء والقيم الراسخة والموروثة حيث تبين ذلك من خلال ما جاء في بعض الدراسات عن وسائل الإعلام : ((أصبحت وسائل الإعلام الدولية الآن مقنعة ومنتشرة لدرجة

إنها تستطيع أضعاف الثقافات القومية والقيم التقليدية ، فلم تعد برامجها الإخبارية مجرد عملية نقل للأحداث ، بل صارت تساعد في تحديد اتجاه تلك الأحداث أيضا)). (الامم المتحدة: 1997: 55)

فهذا الرأي اعمق من الاستنتاجات التي تعتبر بأن وسائل الإعلام تستغل فقط كوسيلة لنشر العولمة لان هذا الرأي الأخير يعتبر الوسائل الإعلامية المرئية تعمل على إحداث التغييرات المرافقة لما تعرضه تلك القنوات في برامجها عبر الشبكات الفضائية الباثة إلى وسائل الإعلام المرئية (التلفزيون) .

فإسماعيل صبري عبد الله يظهر في دراسته بأن وسائل الإعلام مجالا مهما من المجالات المرئية حيث يقول ((فشركة التلفزيون والتلغراف الدولية تملك مثلا شركة فنادق شيراتون ، وشركة تايم وارنر تشتغل بعدد كبير من شركات النشر والأعلام والملاهي : في ستوديوهات هوليود الى المجلة الأمريكية الشهيرة إلى شبكة الاخبار (CNN) مرورا بالتلفزيون بالكابل وتلك مظاهر نشاطها الرئيسية التي لا تمنعها من تملك صحف أخرى ومحطات تلفزيون)) (الأطراش وأخرون : 1999: 55)

لذلك وكما يظهر في دراسة إسماعيل صبري عبد الله بأن وسائل الإعلام هي من المجالات الأساسية والرئيسية للعولمة من خلال عمل الكثير من الشركات بها وذلك لأنها تعمل تلك الوسائل الإعلامية ليس فقط على نشر العولمة باعتبارها وسيلة من الوسائل للعولمة بل باعتبارها، أي وسائل الإعلام بحد ذاتها مجالا من المجالات الخاصة بالعولمة لما لها من أهمية في فرض الكثير من الثقافات والافكار والقيم المعبرة عن سياسة تلك الدول القائمة في سياستها على نشر تلك الظاهرة (العولمة) في مختلف دول العالم . بحيث تظهر تلك الدول على ان ثقافتها هي الثقافة الصحيحة والتي يجب اتباعها لذلك فتعمل على بث العديد من المفاهيم والمصطلحات من خلال أعلامها وذلك لتحقيق تلك الفكرة وهي الأخذ بثقافتها وتقليدها حيث تبين ذلك فى احدى الدراسات التى جاء فيها : ((ان ثقافة المركز هي الثقافة النمطية ممثلة من الثقافة العالمية ، والتي على كل ثقافة احتذاؤها)). (حنفى والعظم: 1999 : 49) إن إسماعيل صبري عبد الله يعتبر العولمة مرحلة من احدث المراحل

المتقدمة بعد الرأسمالية بل ويعتبرها في رأس النظام الرأسمالي لذلك فان التقدم في تلك السياسية وما رافقه من تقدم في مختلف المجالات ومنها المجال التقني والتكنولوجي الذي يعتبر وسائل الإعلام من أهم إنجازاته في هذا العصر والذي عمل على تسهيل أيجاد العولمة بل وتطبيقها في مختلف دول العالم كما ويظهر في دراسة ل.إسماعيل صبري عبد الله على اعتبار ان مجال الإعلام من المجالات المهمة للعولمة حيث تمارس تلك الدول القائمة على نشر نظام العولمة سياسة الازدواجية في المعايير المتبعة وذلك وفقا لمصلحتها الخاصة فتظهر للناس من خلال وسائل إعلامها بأنها حريصه على تطبيق نظام حقوق الإنسان وذلك حتى تتمكن من التدخل في مناطق عديدة في العالم (مثل منطقة الخليج العربي) بحجة إنها هي المسؤولة عن العالم والراعية لحقوقة تمثل ذلك من خلال ما جاء فى احدى الدراسات :((ان في المجتمعات الغنية أفرادا وجماعات يؤلمهم ما يرونه على شاشات التلفزيون من محن ومآسي إنسانية ، ولهذا يقول صناع القرار انهم يشجعون المساعدات الإنسانية، وعلى الجانب الآخر نقرأ ما يكتبه بعض أهل الغرب من أصحاب عقيدة السوق وأساسها الفلسفي الداروينى ان من لا يستطيع تدبير طعامه بجهده لا يستحق ان يعيش.)) (ياسين واخرون : 1998: 269).

لم يقتصر الجدل القائم حول الإعلام والعولمة على كون الإعلام وسيلة من وسائل العولمة او مجالا من مجالاتها او أداة من أدواتها ولكن هناك بعض المنظرين والباحثين من يعتبر بأن وسائل الإعلام على اختلافها بأنها جزءا لا يتجزأ من عملية او ظاهرة او نظام العولمة القائمة حاليا ومنذ زمن بعيد.

لذلك يتبين من دراسة المنظر الإسلامي حسن حنفي بأن الإعلام جزء من العولمة بل ركيزة من ركائزها وليس منفصلا عنها كما تبين ذلك عند بعض المنظرين والباحثين يقول حنفي: ((ان ركائز العولمة مجموعة من الأساطير والأوهام اقرب إلى الدعاية منها الى الحقائق، والى الإعلام منها الى البحث العلمي الرصين : اذ تقوم هذه الركائز على ان العالم قرية واحدة بسبب ثورة الاتصالات ، وان المصالح أصبحت متشابكة)) (حنفى والعظم: 1999: 26) وكما تبين سابقا فان العولمة هي من العمليات الأساسية في الدول الرأسمالية

الصناعية المتقدمة لذلك فهي تعمل على استمرار وسائل الإعلام في تأثيرها لذلك توضح إحدى الدراسات لأدمون غريب تلك العملية وأهدافها حيث جاء فيها: ((ان وسائل الإعلام أصبحت جزءا من العملية السياسية تؤثر او تتأثر او تشارك في بناء وتدمير الصور والعمل كبوق لما كان يقال عبر الهمسات الدبلوماسية)). (غريب : 2000: 16).

من الواضح أن مضمون هذا الاستنتاج مرتبط بالنواحي السلبية التي تؤثر فيها هذه الوسائل الإعلامية على المجتمعات والبنية الاجتماعية والاقتصادية الموجودة من خلال تأثيرها ثقافيا على تلك المجتمعات والعمل على تغيير تلك الثقافات الأصلية الموجودة فيها .

لم يقتصر رأي حسن حنفي على إبراز ان وسائل الإعلام جزء من العولمة فقط و إنما عمل على إبراز التأثيرات السلبية على الثقافات المختلفة بحجة ان تلك الثقافات الجديدة التي تعمل على تغيير ثقافات أخرى قديمة هي ليست الا ثقافات أخرى بحيث يتم التأثر بها عن طريق مشاهدة وسائل الأعلام المرئية حيث وضح حنفي بأنه لا يوجد توحيدا للثقافات العالمية الموجودة وإنما ذلك التوحيد هو الناتج عن التأثر بثقافات بلاد أخرى عن طريق معرفتها بواسطة وسائل الإعلام المختلفة، يبرز هنا حنفي أهمية المكان والزمان لحدوث الثقافة ومن ثم انتشار لبعض الثقافات عن طريق الهيمنة الآتية عن طريق الإعلام يقول حنفي : ((فكل ثقافة مهما ادعت إنها عالمية تحت تأثير أجهزة الإعلام ،فإنها نشأت في بيئة محددة، وفي عصر تاريخي معين ، ثم انتشرت خارج حدودها بفعل الهيمنة ، وبفضل وسائل الاتصال)). (حنفى والعظم: 1999 : 54).

لقد أصبحت الثقافة الغربية مسيطرة على مختلف ثقافات ومجتمعات العالم حسب قول حنفي((وفي خضم سيطرة المركز الاوروبي في عصوره الحديثة وترويجة لثقافته خارج حدوده الى باقي الثقافات اصبح مسار التاريخ الاوروبي عن وعي او غير وعي هو المسار التاريخي لجميع الثقافات)) (حنفى والعظم: 1999 : 35)، لذلك فتعتبر الثقافة هي المتأثر وهي الوسط بين وسائل الإعلام والعولمة لذلك فالبلاد النامية ومنها البلاد العربية اكثر تأثرا من وسائل الإعلام المرئية وذلك لأنها موجهة إليها لأنها مجتمعات شابة كما تبين سابقاً إن التأثير على الثقافات المختلفة في بعض الدول يعتبر من المخاطر الكبيرة الناتجة عن سياسة

بعض الدول في سياستها لنشر العولمة وهذا ما تبينه الدراسة السابقة ((ان مخاطر العولمة على الهوية الثقافية إنما هي مقدمة لمخاطر اعظم على الدولة الوطنية تعني العولمة مزيدا من تبعية الأطراف للمركز، تجميعا لقوى المركز وتفتيتا لقوى الأطراف)). (حنفى والعظم: 1999 : 46).

لقد تبين من خلال الدراسات أن عمل الدول الغربية خاصة حسب رأي حنفي يقوم على ابتلاع ثقافة الأطراف ليحل محلها ثقافة المركز، بمعنى آخر فان العمل على الاستحواذ والسيطرة على وسائل الإعلام اصبح هدفا هاما تبحث عنه تلك الدول لأن نشر العولمة لا يمكن أن يتم إلا عن طريق تلك الوسائل الإعلامية وخاصة الوسائل الإعلامية المرئية فيبين ذلك حنفي بأنه لا يمكن نشر ثقافة العولمة عن طريق ثقافة مكتوبة لذلك فخير وسيلة لنشر تلك الثقافة الخاصة بالعولمة لنشر أفكارها والعمل على إحلالها في مختلف دول العالم هي وسائل الإعلام المرئية كما جاء في الدراسة ((فالعولمة لها ثقافتها وهي ثقافة غير مكتوبة، فمنها مبثوثة عبر الأقمار الصناعية والقنوات الفضائية بل وعبر أساليب الحياة اليومية في الطعام والشراب والكساء والمواصلات والهاتف والتلفاز)). (حنفى والعظم: 1999 : 27).

لقد تبين من خلال هذه الدراسة ان رأي حسن حنفي عن وسائل الإعلام باعتبارها جزء من العولمة هو رأي اعمق من الآراء التي تعتبر الإعلام وسيلة فقط او أداة او مجالا من مجالات العولمة فحنفي بالإضافة إلى أنه اعتبرها جزءا وركيزة أساسية هامة من العولمة فإنه اعتبر وسائل الإعلام بحد ذاتها قيمة من قيم العولمة واعتبر أن للعولمة ثقافة خاصة بها ، ويتأكد ذلك الاستنتاج من الدراسة لمهيوب غالب أحمد التي تعتبر بأن وسائل الإعلام هي قطاعا من القطاعات الرئيسية والأساسية الناتجة عن نشوء العولمة والتغيير في مجالات الحياة المختلفة من ثقافية واقتصادية و غيرها...

حيث جاء فيها ((وتنمو في هذا الشأن تقنية الاتصالات وصناعة الثقافة ، أو ما يسمى بالبنية التحتية للإعلام الشامل وتتضمن هذه البنية التي تخترق جميع مجالات النشاط الاقتصادي والاجتماعي والثقافي ثلاثة قطاعات رئيسية : المواصلات ، ووسائل الإعلام، والحاسبات الإلكترونية)). (أحمد : 2000: 56).

الخاتمـــة

إن ظاهرة العولمة لها جوانب كثيرة مثل الجانب الاقتصادي والسياسي والثقافي والفكري (الايديولوجى) والتكنولوجي .

وإن العلاقة بين وسائل الإعلام والعولمة تكمن في كون تلك الوسائل تعمل على خدمة هذه الظاهرة او النظام (العولمة) الذي يقف وراءه العديد من الدول الاستعمارية الغربية ضمن نظامها الرأسمالي .

حيث إن غرض تلك الدول الغربية العمل على إبقاء التبعية من قبل الدول النامية للدول المتقدمة حتى تظل تلك الدول (النامية) في حاجة إليها وأيضا حتى تعمل الدول الاستعمارية على تأمين مصالحها الخاصة بها وفي مقدمتها مصالحها الاقتصادية في مختلف دول العالم لذلك فإن عمل وسائل الإعلام كوسيلة لخدمة تلك الدول الاستعمارية تعمل على انتشار كبير وسريع لظاهرة العولمة لأن ظاهرة العولمة آخذة في التزايد والتسارع المستمر خاصة بعد انهيار المعسكر الشرقي (الاتحاد السوفيتي) وبقاء الدول الغربية وخاصة الولايات المتحدة الأمريكية متحكمة في العالم منذ عام 1990 وحتى وقتنا الحاضر .

لذلك فهناك العديد من الأسباب الداخلية والخارجية التي تعمل على زيادة في الانتشار الكبير لوسائل الإعلام وخاصة وسائل الإعلام المرئية لذلك فإن هذه الوسائل آخذه في الانتشار بشكل كبير اكثر من أي وقت مضى ، على اعتبار ان هذه الوسائل المرئية وخاصة التلفزيون وشبكة الانترنت من أهم وسائل الإعلام والأكثر في التأثير من غيرها على الأفراد ومن ثم على المجتمعات والشعوب لكونها تتمكن من عرض الصوت والصورة في وقت واحد ، فتأثير الصورة على الأفراد اكثر من تأثير أي كلمة أو مقالة أو غير ذلك كما وتبين من خلال هذا البحث ان التلفزيون يؤدي الى الكسل وعدم التفكير لانه يعطي المعلومات على الشاشة دون إعطاء حوافز على التفكير او الإستنتاج او الإستقراء او الإستنباط لذلك فيعمل على تعويد الأشخاص على أسلوب التلقين من غير ان يكون عندهم أي استنتاج لأخذ الأفكار و المعلومات المطلوبة .

كما ويؤدي التلفزيون عبر برامجه المختلفة من مختلف بلدان العالم إلى تقريب المجتمعات من بعضها البعض والتعرف على ثقافات جديدة فهذا بدورة يؤدي الى التأثر بتلك الثقافات خاصة الثقافات في الدول المتقدمة (الأجنبية) الغربية الاستعمارية ويعمل على تغير ايضاً في البنية الاجتماعية والعادات والتقاليد وبالتالي يؤدي الى عملية التغير الكلي للثقافة ويعمل على إبراز ثقافة عالمية واحدة تكون تابعة للثقافات الاستعمارية الغربية ، بالإضافة الى تأثير التلفزيون على نواحي عديدة ومختلفة اقتصادية وسياسية وفكرية (أيديولوجية) وغيرها .

لقد باتت هذه الوسائل الإعلامية المرئية (التلفزيون) تشكل المحور الرئيسي للاتجاهات العالمية ، كما ان ذلك التأثير للبرامج المعروضة على الشاشة كوسيلة من وسائل نقل ظاهرة العولمة والعمل على نشرها يعمل على التقليد والتبعية و إبقاء الدول النامية على حالها مع تقدم الدول المركزية على حساب الدول النامية .

ومن خلال هذا البحث ايضاً يستشف أن تاثير وسائل الإعلام المرئية (التلفزيون) تأتي بنفس الدرجة على الرغم من اختلاف الآراء ووجهات النظر المختلفة في الجدل القائم حولها فهناك من يعتبرها أي وسائل الإعلام المرئية ، وسيلة لنشر العولمة وهناك من يعتبرها بأنها مجالاً من مجالات العولمة وهناك من يعتبرها بأنها جزء من العولمة إلا أن الجميع لا ينفي تأثيرها على العديد من دول ومجتمعات وأفراد العالم وخاصة تأثيرها على الدول النامية (دول العالم الثالث) ومنها الدول والمجتمعات العربية وأيضاً يظهر من خلال هذه الدراسة بأن العلاقة بين الاعلام والعولمة هي علاقة طردية أي كلما زاد تأثير وسائل الاعلام يزداد انتشار العولمة بشكل أكبر، وهذا يؤكد مدى اعتبار تأثير وسائل الإعلام المرئية ودورها الكبير في القيام بنشر العولمة من خلال بثها لبرامج مختلفة عبر القنوات المتعددة الباثه من الدول الاجنبية المختلفة.

وفي النهاية لابد من توفر الوعي الكافي والارادة الصلبة في البلاد النامية ومنها البلاد العربية لرفض التقليد والتبعية للغرب عن طريق اعتماد تلك الدول على نفسها في المجالات المختلفة آملاً أن يكون هذا البحث مساهمة بسيطة ومفتاحاً جديداً للنهوض بالواقع الحالي من جديد وإعادة النظر في السياسات المتبعة من قبل الحكومات والشعوب النامية ووضع

أسس وسياسات جديدة تتلاءم مع الواقع الحالي ولتساهم في توجيهه نحو الجهة الصحيحة في ظل مختلف الظروف والتغيرات الداخلية والخارجية التي تمر بها مختلف البلاد والشعوب النامية، بعيدا عن التشدد فى الفكر او المغالاة فى التطرف المؤذى الى الغير .

المراجع

الكتب:

1- محمد معوض، **المدخل الى فنون العمل التلفزيوني**، القاهرة: دار الفكر العربي، د.ط، 1992.
2- سامية احمد علي وعبد العزيز شرف، **الدراما في الاذاعة والتلفزيون**، القاهرة، دار الفجر للنشر والتوزيع ، الطبعة الاولى ، 1999.
3- هشام شرابي، **مقدمات لدراسة المجتمع العربي**، بيروت: دار الطليعة للطباعة والنشر، الطبعة الرابعة ، 1991.
4- عاطف عدلي العبد ، **الاعلام المرئي الموجه للطفل العربي**، القاهرة: دار الفكر العربي، الطبعة الاولى، 1998.
5- نزها الخوري، **اثر التلفزيون في تربية المراهقين** ، بيروت: دار الفكر اللبناني، الطبعة الاولى، 1997.
6- حسن حنفي وصادق جلال العظم، **ما العولمة؟**، بيروت ودمشق : دار الفكر ودار الفكر المعاصر، 1999.
7- معهد الامم المتحدة لبحوث التنمية الاجتماعية،**حالات فوضى :الاثار الاجتماعية للعولمة**، بيروت: المؤسسة العربية للدراسات والنشر، د.ط، 1997.
8- محمد ضياء الدين عوض، **التلفزيون والتنمية الاجتماعية** ، القاهرة: الدار القومية للطباعة والنشر، الطبعة الاولى ، 1996.
9- انشراح الشال، **قنوات للتلفزيون فضائية في عالم ثالث** ، القاهرة: دار الفكر العربي، الطبعة الاولى، 1993.
10- محمد الاطرش وآخرون، **العرب وتحديات النظام العالمي**، بيروت: مركز دراسات الوحدة العربية، د.ط ، 1999.
11- السيد حسين وآخرون ...، **العرب والعولمة** ، بيروت: مركز دراسات الوحدة العربية، الطبعة الاولى، 1998.

12- ايان كريب، **النظرية الاجتماعية** ،الكويت:المجلس الوطنى للثقافة والفنون والاداب،1999، ص133.

المقالات في المجلات :

1- محمد الأطرش (2000) حول تحديات الاتجاه نحو العولمة الاقتصادية، **مجلة المستقبل العربي**، عدد 260.

2- السيد أحمد مصطفى عمر (2000) اعلام العولمة وتأثيره في المستهلك، **مجلة المستقبل العربي** ، عدد 256.

3- أدمون غريب (2000) الاعلام الامريكي والعرب ، **مجلة المستقبل العربي**، عدد 260.

4- مهيوب غالب احمد (2000) العرب والعولمة ، مشكلات الحاضر وتحديات المستقبل، **مجلة المستقبل العربي**، عدد 256.

الإعلام التربوي ودوره في غرس قيم المواطنة

د. إبراهيم محمد سليمان
كلية الآداب قسم الإعلام

مقدمة:

إن طبيعة العصر الذي نعيش فيه ، وما يتميز به من تقدم سريع في مجالات التطور العلمي والتكنولوجي ، وتقدم في وسائل الاتصالات والتي واكبتها الزيادة الهائلة في المعرفة البشرية ، وانفجار سكاني هائل مع نهاية القرن الماضي والذي اصبح فيه العالم مجتمعاً معلوماتياً . كل ذلك انعكس أثره على حياتنا الفكرية والثقافية ، وجعل رجال التربية والتعليم يفكرون في استخدام وسائل الاتصال الجماهيري وتكنولوجيا المعلومات في تطوير التعليم . ولم تعد التربية الحديثة تقتصر في تدريسها على الألفاظ فقط ، بل بدأت تستخدم الوسائل السمعية والبصرية التي تعددت وتنوعت نتيجة للتطور العلمي الهائل الذي شمل جميع أوجه الحياة ، حيث لم يعد المدرس هو المصدر الرئيسي للمعرفة بل أضحى الطلاب يجدون مصادر أخرى متمثلة في القنوات الفضائية المختلفة.[1]

إن التربية في العصر الحالي صارت قاسماً مشتركاً بين العديد من المؤسسات الاجتماعية، البيت، المدرسة، المسجد، التلفزيون، الراديو، الصحافة، وغيرها، كلها اضحت مهتمة بغرس الاتجاهات الاجتماعية ، والثقافية، والسياسية في الافراد وتنميتها، وتنظر إلى المتعلم على انه عنصر اساسي وايجابي في إحداث تعلم فعال. [2]

ويعد الإعلام ظاهرة اجتماعية تؤثر وتتأثر بالإطار الاجتماعي والثقافي والمعرفي، بمعنى إن الإعلام هو نظام متكامل يرتبط ارتباطاً وثيقاً بأهداف المجتمع ومشكلاته، وقضاياه، فيمكنه تحجيم القضايا والمشكلات عن طريق إرشاد وتوجيه الرأي العام لأنسب الحلول لمواجهتها.

كما أن تلك القضايا والمشكلات يمكنها إذا اهملت أن تؤثر على فاعلية الإعلام والثقافة ووظائفهما المحتفلة، ولعل أهم تلك الادوار الوظيفية للإعلام وفقاً لهذا التعريف، هي المشاركة، والتفاعل، والتأثير، والتثقيف، والترفيه الواعي، وإنارة الرأي العام للمشكلات

المختلفة، وتأكيد القيم والمفاهيم الاجتماعية، وتأكيد وتثبيت الهوية القومية، والتحديث الاجتماعي .[3]

لقد بات الامر جلياً **بأن** الإعلام بأنماطه، ووسائله المختلفة له دور بالغ الأهمية في بناء الإنسان عبر تعزيز انتمائه الوطني، وتثقيفه، وتعريفه بحقوقه، وواجباته في الميادين كافة، كذلك في بناء المجتمع من خلال الارتقاء بالرؤى، والتصورات التي تساعد المواطنين على أن يصبحوا قيمة مضافة في عملية التنمية، وانصهار الجماعة الوطنية، والالتفاف حول مشروع وطني للدولة.[4]

ويقول (شرام) في هذا الخصوص " أن الاتصال يخلق شعوراً بالانتماء إلى الوطن" . وبأنه يقوم بإعداد الناس للقيام بأدوارهم، ويحفزهم على أن يبدلوا مجهودات أكبر وأن يقدموا مزيداً من التضحيات لخدمة المجتمع.[5] وهذه الأدوار التي ذكرت للإعلام لا جدال أو خلاف على أهميتها ودورها الفعال في المجتمع .

ويُشير (شرف الدين) بأن ظهور الإعلام المتخصص أدى إلى إعطاء أهمية أكبر للإعلام من خلال بروز نظام إعلامي متكامل بالإمكان الاعتماد عليه في مجالات تخصصية معينة.[6]

ومن هنا جاءت الضرورة على البحث عن الإعلام المتخصص في العديد امن لمجالات، ومن بينها الإعلام التربوي، والذي يستمد فلسفته من فلسفة المجتمع، وسياساته في المجالات السياسية والاقتصادية، والاجتماعية، فعلى المستوى السياسي نجد أن كثير من الأنظمة السياسية تعتمد على اجهزة إعلامها في تربية شعوبها وتعليمها واقناعها بفلسفة النظام السياسي السائد.[7]

إن وجود إعلام تربوي صادق يمكن أن يحقق ما يعجز عن تحقيقه الإعلام العام الذي تحولت اغلب قنواته المحلية، أو العربية أو الدولية إلى قنوات ربحية أو ذات توجهات سياسة نفعية.

أما الإعلام التربوي فهو يعتمد اعتماداً اساسياً على المؤسسات التعليمية أضافة إلى خبراء من المؤسسات الإعلامية، وهدفه الوحيد يكمن في الجانب التربوي، وبالتالي فهو الأجدر

بتوصيل الرسائل التربوية المستهدفة مثل قيم المواطنة، وحب الوطن، والتضحية من أجله بكل رخيص وغالي، والارتقاء به إلى اعلا إلى المرتب.

ويوضح (حسين) بأن الإعلام يمكن أن ينتصر للمواطنة إذا شارك المجتمع كله بمختلف طبقاته، وفئاته، وشرائحه، وتوجهات أفراده، ومشاربهم في صياغة السياسة الإعلامية. فللإعلام بمختلف، وسائله أهمية بالغة في تعزيز، وحماية، الهوية الوطنية. والإعلام ليس فقط أغنية أو مسرحية للوطن، بل هو معالجة فكرية، أيضاً، وحضور، وتفاعل، ومناقشة صريحة، وجريئة لمشكلات البلاد، ومن بينها مشكلة المواطنة التي باتت في حاجة إلى حل ناجع وسريع، لمقاومة استراتيجيات ترمى إلى النيل من وحدة البلاد.[8]

لقد أدت التحولات السياسية، والاجتماعية التي هزت العديد من الدول في المنطقة العربية في السنوات الماضية، وخاصة بلادنا ليبيا إلى تحطيم قيم المواطنة التي لم تر النور كما يجب منذ سنوات طويلة أبان النظام السابق، والحالي، الامر الذي أدى إلى تفكك النسيج الاجتماعي وما صاحبه من تقتيل وتشريد لمئات الاسر، ناهيك عن تدمير البنى التحتية المتهالكة اصلاً، وإلى انهيار القوة الاقتصادية، والامنية والسياسية. ان هذه الاسباب التي ذكرت، وغيرها تحتم علينا جميعا لإعادة النظر في فهمنا لمفهوم قيم المواطنة التي يجب أن يتحلى بها كل مواطن، والتي تعد صفة له، وبها تتحدد حقوقه وواجباته الوطنية، ويعرف حقوقه ويؤدي واجباته، الأمر الذي ينعكس بالتالي إيجابياً في إصلاح، واستقرار البلاد والعباد.

إن مفهوم المواطنة وما يمثله من أهمية في الخطاب السياسي للدولة وما يرسمه من خطوط رئيسية لترجمة التطلعات المتزايدة لأفراد المجتمع ، وتقديم الاصلاحات الجذرية لتعزيز قيم المواطنة، وابعادها المختلفة، والمتمثلة في الانتماء، والولاء والحقوق، والواجبات، وما يصاحبها من رخاء وازدهار للوطن.

وتمثل وسائل الإعلام المختلفة بشكل عام والإعلام التربوي بشكل خاص الأهمية الكبرى في تقديم النموذج الامثل للمواطن الصالح الذي يكون ولاءه، وغيرته على وطنه، ومحباً

لأخيه المواطن، والدود جميعاً على هذا الوطن، ونبذ العنف، وسماع الطرف الآخر الذي هو شريكاً معك في الوطن.

وتكمن أهمية هذا البحث على تسليط الضوء على دور الإعلام التربوي في غرس قيم المواطنة في ليبيا وبالتالي يعد هذا الموضوع جدير بالبحث، والدراسة، والاهتمام، وذلك لكونه من الموضوعات الحديثة في المكتبة العربية بشكل عام والمكتبة الليبية بشكل خاص وهذا بحسب علم الباحث.

وتتحدد مشكلة الدراسة من خلال الإجابة التساؤل الرئيسي التالي:

ما دور الإعلام التربوي في غرس قيم المواطنة؟

وانبثق عن هذا التساؤل الرئيسي مجموعة من الاسئلة الفرعية التالية :

1- ماهية الإعلام التربوي؟

2- ماهية المواطنة وقيمها؟

3- دور الإعلام التربوي في غرس قيم المواطنة؟

أهداف الدراسة:

1- التعرف على مفهوم الإعلام التربوي.

2- التعرف على مفهوم قيم المواطنة وتاريخ نشأتها.

3- التعرف على دور الإعلام التربوي في غرس قيم المواطنة.

واستخدم الباحث في بحثه هذا المنهج الوصفي التحليلي، والقائم على جمع المعلومات والبيانات من المصادر والمراجع ذات العلاقة وذلك لبناء الاطار المعرفي من خلال ثلاثة محاور رئيسية ومن تم الوصول الى جملة من النتائج، والاستنتاجات، والتوصيات.

مصطلحات البحث:

الإعلام التربوي: يقصد به في هذه الدراسة كل ما تبثه القنوات الفضائية مرئية أو مسموعة، والصحف والمجلات المقروءة، والإعلام الجديد (الفيس، التويتر..) من برامج ومعلومات تفيد العملية التربوية والتعليمية لدى جميع شرائح المجتمع. وبهذا التعريف أصبحت كل هذه الادوات الاتصالية في خدمة العملية التربوية طالما تقدم المفيد للجانب التربوي.[9]

القيم: القيم سلوك جماعي يتجسد بصفات وخصائص المجتمعات كما أنها ذات طابع شخصي يتأثر فيها سلوك الفرد، وذلك باكتساب ما هو مرغوب فيه، والابتعاد عن ما هو غير مرغوب فيه.

قيم المواطنة: يقصد بها كل المعتقدات والافكار الايجابية التي توجه سلوك الفرد نحو بناء دولته التي يقطن فيها.

المواطنة: تمثل جملة من القيم التي ترتقي بالفرد إلى المساوة، والعدالة، وتقبل الآخر ضمن الجماعة، وهي صفة المواطن الذي يتمتع بالحقوق ويلتزم بالواجبات التي يفرضها عليه انتماؤه إلى وطنه، وتبنى علاقة بين هذا المواطن ودولته وفق ما تحددها قوانين هذه الدولة.

الغرس: يقصد به بأنه العملية التي يتم من خلالها زرع صور معينة أو رموز للواقع الاجتماعي من خلال وسائل الإعلام، حيث تقوم هذه الوسائل من نشر هذه الرسائل والمعاني والقيم، ومن تم اعتناقها من خلال كثافة المشاهدة.

وللإجابة على تساؤلات البحث فقد تم تقسيمه علي ثلاثة محاور رئيسية وذلك على النحو التالي:

المحور الأول: ماهية الإعلام التربوي:

يعرف (حسين) الإعلام بأنه هو كافة اوجه النشاط الاتصالية التي تستهدف تزويد الجمهور بكافة الحقائق والأخبار الصحيحة والمعلومات السليمة عن القضايا والمشكلات ومجريات الامور بطريقة موضوعية وبدون تحريف بما يؤدي إلى خلق أكبر درجة ممكنة من المعرفة والوعي والإدراك والإحاطة الشاملة لدى فئات جمهور المتلقين للمادة الاعلامية بكافة الحقائق، والمعلومات الموضوعية الصحيحة، وبما يسهم في تنوير الرأي العام، وتكوين الرأي الصائب لدى الجمهور في الوقائع، والموضوعات، والمشكلات المثارة، والمطروحة[10]

ويعد هذا التعريف من اشهر التعريفات العربية للإعلام.

ويعرف (شرف الدين) الإعلام التربوي التخصصي بأنه ذلك الإعلام الذي يحرص على الاهتمام بجوانب الشبكة التربوية التعليمية المختلفة دون أن يهمل عناصر البنية الاساسية للتربية، والتي قد يؤدي إهمال أي منها إلى خلل واضح في عناصر منظومة التربية

الاساسية.[11]، في حين ترى (عبدالغفار) بأن الإعلام التربوي هو المحاولة الجادة للاستفادة من تقنيات الاتصال وعلومه من أجل تحقيق أهداف التربية مع مراعاة التوازن بين الجانبين بحيث لا تغلب جدية التربية على فنون الاتصال وإثارة جاذبيته.[12]

ويشير (معوض) بأن الإعلام التربوي كمصطلح هو تزويد تلاميذ المدارس بالحقائق والمعلومات، والأنباء التي يحتاجونها في مرحلة تكوينهم وتنشئتهم، وتعاونهم على التكيف مع المجتمع الذي يعيشون فيه وفهمه ومواجهة المشكلات التي يعانون منها.[13]

أما (الضبع) فيعرفه بأنه عملية نقل المعلومات، والمشاهد النقية من مكان، أو زمان لآخر لتحقيق الأهداف التربوية عن طريق الكلمة المكتوبة، أو المسموعة، أو المرئية، أو التخيلية، أو المجسمة بصفة دورية.[14] ويرى (الشاعر) بأن الإعلام التربوي هو تسخير الامكانات التقنية في علوم الاتصال لخدمة الاهداف التربوي.[15]

ويعرفه (اسماعيل وآخرون) بأنه العملية التي يتم بواسطتها تسخير مختلف وسائل الإعلام التي يتخذها *المجتمع وسائل ذات رسائل، وذلك لتحقيق أهداف تربوية تكفل له إعداد النشء وفقاً لما يريده.*[16]

وهذا التعريف يتفق مع وجهة نظر الباحث في كون أن الإعلام التربوي لا يجب أن ينحصر هدفه في المجال المدرسي بل يتعدى اسوار المؤسسات التعليمية.

أهمية الإعلام التربوي:

تكمن أهمية الإعلام التربوي في تحقيق التالي:

1- يؤكد العلاقة الوطيدة بين الإعلام والتربية، حيث يعد الإعلام والتربية عنصران من عناصر النظام الاجتماعي، كما يوجد بينهما ارتباط في الوظائف والادوار.
2- تحصين المتلقي بالمعلومات الصادقة والسليمة، والصحيحة.
3- تنقية الرسالة الإعلامية من الشوائب.
4- يسهم الإعلام التربوي في تحقيق الأهداف التربوية، والتعليمية، والإعلامية.
5- الاستثمار الامثل للتخصصات البيئية الحديثة في خدمة التنمية.
6- الحفاظ على النسيج الاجتماعي بالمجتمع.

أهدف الاعلام التربوي:

تتمثل الاهداف الاساسية للإعلام التربوي في الاتي:

1- ترسيخ القيم النبيلة التي تستمد من الدين الاسلامي.

2- تنبيه المواطنين على أهمية المؤسسات التربوية، والتواصل والتعاون معها، ودعمها بالرأي والنصيحة والاقتراحات.

3- إشراك المجتمع في المشارع التعليمية والتوجهات التربوية.

4- تدعيم العلاقة بين الإعلاميين والتربويين من خلال التعاون المشترك بينهما عبر مؤسساتهم.

5- التواصل مع المثقفين والتربويين والاسرة التعليمية للاستفادة من أراءهم.

6- إظهار التجارب التربوية في المجتمع، والتي تؤدي إلى الإبداع، وتساهم في معالجة مواطن الخلل في المناهج التربوية.

7- مساعدة المعلمين في تقريب المعلومة إلى الطلاب، وترسيخ القيم التربوية الامر الذي يسهم في تحسين سلوك المتعلمين.[17]

ويضف(أحمد) مجموعة أخرى من الأهداف يمكن تلخيصها في التالي:[18]

8- مواكبة الجهود والخطط والبرامج الرامية إلى تحقيق فلسفة المجتمع في المجالات المختلفة، وتحويلها إلى واقع، وإبرازها للناس ليساعد المجتمع في ذلك على إعداد الإنسان وفق ما يريد.

9- الإلمام المستمر والمتصل بالمتغيرات السياسية والاقتصادية الدولية والمحلية، على اعتبار

أن هذه التغيرات تنعكس على البناء الاجتماعي والثقافي للمجتمع.

10- نقل التراث الثقافي من جيل إلى جيل.

11- تبني برامج إعلامية جادة تهدف إلى الارتقاء بمجالات المعرفة الإنسانية الملتزمة بالقيم، والاخلاق، والنسق الاجتماعي، والتي تؤكد على المقومات السياسية للمجتمع بما يحقق الاتفاق والتجانس بين الأفراد.

المحور الثاني: مفهوم المواطنة :

تعد المواطنة المفهوم الأساسي الذي تنهض عليه الدولة الحديثة كونها الأساس الدستوري للمساواة في الحقوق والواجبات بين أبناء الدولة الواحدة ، فهي حقوق وواجبات وهي أيضا أداة لبناء مواطن قادر على العيش بسلام وتسامح مع غيره على أساس المساواة وتكافؤ الفرص والعمل قصد الاسهام في بناء وتنمية الوطن والحفاظ على العيش المشترك فيه . فضلاً عن أنها تشكل موروثاً مشتركاً من المبادئ والقيم والعادات والسلوكيات التي تسهم في تشكيل شخصية المواطن وتمنحها خصائص تميزها من غيرها، وهي بذلك تجعل من الموروث المشترك حماية وأمانا للوطن والمواطن.[19]

ومفهوم المواطنة من المفاهيم التي يدور حولها جدل كبيرً تعريفا يرضى به كل المختصين في هذا المجال، وبالتالي يختلف مفهوم المواطنةً تبعا لاتجاه الذي يتناولها ، وتبعا لهوية من يتحدث عنها، وتبعا لما يراد بها . لما تحمله قيم المواطنة في مضمونها من مفاهيم ومعايير أخلاقية واجتماعية ونظر يجب أن تترجم إلى سلوكيات تظهر على الأفراد في تصرفاتهم وتعاملاتهم فيما بينهم فإن أغلى ما تقدمه الأنظمة التربوية لأبنائها هي قيم المواطنة.[20]

وتمثل المواطنة انعكاساً لشكل معين من الثقافة والوعي السياسي الجمعي داخل كل مجتمع، وربما يمكن القول إنها تمثل أفضل مظاهر هذه الثقافة والوعي السياسي، أي إنها تمثل مجموعة أو حزمة من المبادئ القيمية الجمعية داخل الجماعة.[21]

تعريف المواطنة لغة : المواطنة مأخوذة في العربية من الوطن : المنزل تقيم به وهو " موطن الإنسان ومحله" ، وطن يطن وطناً : أقام به ، وطن البلد : اتخذه وطناً ، توطن البلد : أتخذه وطناً ، وجمع الوطن أوطان: منزل إقامة الإنسان ولد فيه أم لم يلد.[22] ويرى (مكروم) "المواطنة" بانها مجموعة الالتزامات المتبادلة بين الاشخاص والدولة. فالشخص يحصل على بعض الحقوق السياسية والمدنية نتيجة انتمائه إلى مجتمع سياسي معين، وعليه في الوقت نفسه أن يؤدي بعض الواجبات، ومن ثم فإنها تشمل على العلاقة بين الافراد والدولة مع امتثال للحقوق والواجبات، وهي تشمل كذلك صفات المواطن ومسؤولياته، وتتميز

بوجه خاص بولاء المواطن للبلاد وخدمتها والتعاون مع الآخرين من أجل تحقيق الاهداف القومية للدولة.[23]

والمواطنة هي صفة المواطن الذي يتمتع بالحقوق ويلتزم بالواجبات التي يفرضها عليه انتماؤه إلى وطن، وللمواطنة معان متعددة، فهي بالمعنى السياسي تعني الحقوق والتي يتمتع بها المواطن في نظام سياسي معين، كحق الاقتراع، باعتباره عضواً في المجتمع السياسي الذي هو المدينة، إضافة إلى المؤشر السياسي بمعنى المواطنة، نجد مؤشرات اخرى مثل مؤشر الولادة، أي أن المواطن هو أبن مواطن لم يحرم من حقوق المواطنة.[24]

وتعرف المواطنة أيضاً بأنها مفهوماً ديناميكياً يتكيف وفقاً للبيئة الثقافية، والسياسية، والاجتماعية، وحتى الإعلامية، وهي سلوك شخصي تطوعي حضاري، والتزام ديني يقوم به الفرد الصالح في إطار قيم، ومبادئ المكان الذي يعيش فيه، سواء أكان بلدا، أو وطناً، أو مكاناً، أو مجتمع.[25]

وركزت بعض التعريفات للمواطنة على تمتع المواطن بالحقوق المدنية والسياسية في دولة ما.[26]

أن المواطنة مفهوم يتسع ويتغلل في آن واحد في كل ممارسات الأفراد وبنية تفكيرهم المنتجة لمعيار العلاقة بين الفرد والمجتمع وما يحيط به من إطار ثقافي وقانوني يؤطر آليات تنمي وتعزيز مبدأ المواطنة بمختلف أبعادها وتعدد ممارساتها فتصبح قضية مجتمع بأكمله تتداخل فيها المسؤوليات، وتتشابك لتصبح مهمة وطنية يحكمها الانسجام وينظمها سياق التناغم.[27]

لمحة تاريخية موجزة عن المواطنة:

لقد اقترن مبدأ المواطنة بحركة نضال التاريخ الانساني من أجل العدل، والمساواة، والانصاف، وكان ذلك قبل ان يستقر مصطلح المواطنة، وما يقاربه من مصطلحات في الادبيات السياسية، والفكرية، والتربوية، وتصعد النضال، واخذ شكل الحركات الاجتماعية منذ قيام الحكومات الزراعية في وادي الرافدين مروراً بحضارة سومر وأشور، وبابل، وحضارات الصين، والهند، وفارس، والفينيقيين، والكنعانيين، وغيرهم.

لقد افرزت تلك التجارب التاريخية معاني مختلفة للمواطنة فكراً وممارسة تفاوتت قرباً وبعداً من المفهوم المعاصر للمواطنة، وحتى في التاريخ المعاصر تنوعت إفرازات مفهوم المواطنة بحسب التيارات الفكرية، والسياسية، والاجتماعية، والايديولوجية، والتربوية، ومن تم لا يمكن التأصيل السليم لمفهوم المواطنة باعتبارها نتاجاً لفكر واحد مبسط، نشأ ونما في ضل محاضن فكرية متعددة تنوعت نظرياتها وعقائدها بل وظروف تشكلها على المستوى المحلي، والقومي والدولي.[28]

أبعاد المواطنة تتمثل في ثلاث أبعاد أساسية يمكن تلخيصها في التالي:[29]

أ-**البعد الفلسفي والقيمي:** مادامت المواطنة هي انتاج ثقافي انساني (أي ليس انتاجا طبيعيا)، فهي تنطلق من مرجعية فلسفية وقيمية تمنح دلالاتها من مفاهيم الحرية، والعدل، والحق، والخير، والمصير والوجود المشترك وغيرها.

ب-البعد السياسي والقانوني: حيث تحدد المواطنة كمجموعة من القواعد والمعايير التنظيمية والسلوكية والعلائقية داخل المجتمع؛ التمتع بحقوق المواطنة الكاملة، كالحق في المشاركة والتدبير واتخاد القرارات وتحمل المسؤوليات، القيام بواجبات المواطنة، الحق في حرية التعبير، الحق في المساواة وتكافؤ الفرص...

ج- البعد الاجتماعي والثقافي: وهو كون المواطنة تصبح كمحدد لمنظومة التمثلات والسلوكيات والعلاقات والقيم الاجتماعية، بحيث تصبح المواطنة كمرجعية معيارية وقيمية اجتماعية، وكثقافة وناظم مجتمعي.

كما أن المواطنة تقوم على ثلاثة حقائق اساسية تتمثل في التالي:[30]

- الحقيقة الاولى تخص المواطن ككيان قانوني له حقوق وعليه واجبات.
- أما الحقيقة الثانية فهي تربط بين المواطنة، والديمقراطية، وبما أن الديمقراطية مسألة سياسية فإن المواطن ينظر إليه باعتباره كيان سياسي.
- والحقيقة الثالثة تركز على مشكلة المواطنة المنقوصة، أو الناقصة، وهذه الحقيقة مبنية على الحقيقيتين السابقتين، فالمواطنة لابد وأن تكون على المساواة القانونية بين الجميع وعلى استقلال القضاء وعدم استبداد الدولة.

القيم:

تعتبر القيم عاملاً هاماً في الإطار المرجعي لسلوك الفرد في الحياة اليومية وفي مجالاتها المختلفة دينياً وعلمياً واجتماعياً واقتصادياً وسياسياً وفنياً. وفي هذا يرى (الجبالي) بأن للقيم أهمية خاصة في حياة الفرد والمجتمع، فيها تتشكل الثقافة وعن طريقها يبدو طريق النمو والتقدم، وخلالها تتأكد الروابط والعلاقات الاجتماعية فهي تتغلغل في حياة الناس أفراد أو جماعات لأنها ترتبط بدوافع السلوك والأهداف والآمال.[31]

وقد أكد المربون عموما على أهمية الدور الذي تلعبه في كل نشاط إنساني. فالقيم معيار موجه للسلوك الصادر عن الأفراد نحو أمر معين ومحدد ضمن الإطار الاجتماعي، وهي كذلك الطريقة التي ترسم الأسلوب الذي يعرض به الفرد نفسه للآخرين.[32]

ويؤكد (محروس) بأن القيم تمثل مجموعة من الأحكام والمعايير التي يصدرها الفرد لما هو مرغوب أو غير مرغوب من الأمور الأشياء في ضوء نظرته لها، وذلك من خلال تفاعل الفرد مع المحيط الذي يعيش فيه ويكتسب منه خبراته ومعارفه.[33]

في حين يراها (زاهر) بأنها عبارة عن قناعات فكرية وانفعالية معينة يعتقد الفرد بأهميتها عنده أي أنها محصلة تفاعل الفرد بإمكاناته الشخصية مع الظروف الاجتماعية والمتغيرات الثقافية حوله. وهكذا تصبح هذه القيم محدد أساسي من المحددات الثقافية للمجتمع.[34]

قيم المواطنة:

تعد قيم المواطنة من أبرز القيم التي تمثل الغذاء الاجتماعي والسياسي للفرد فتجعله قادرا على التكيف مع نفسه، و ومع مجتمعه، فهناك من يرى أن قيم المواطنة عبارة عن استعداد الفرد للمشاركة في مواجهة المشكلات المجتمعية باتخاذ قرارا ت عقلانية، والمساهمة الفعلية في بناء المجتمع وامتلاك الفرد القدرة على التكيف والتعايش مع حضارة العصر في مجتمعه وتعرف قيم المواطنة أيضاً على أنها مجموعة المعاير، والمبادئ، والمثل العليا المتصلة بمضامين واقعية يتشرب بها الفرد من خلال تفاعله مع الجماعة، وترابط هذه القيم بالمجالات السياسية ،والاقتصادية، والثقافية ، والاجتماعية، وتكون بمثابة ضوابط وموجهات

لسلوكيات الفرد وذلك من أجل تحقيق وظائف معينة بالنسبة له ، وتساعد في رقي المجتمع وتطوره.

أهمية المواطنة في حياة الفرد

بما أن المواطنة تتناول المواطن بالدرجة الأولى باعتباره الهدف الأسمى من عملية الاصلاح وأن استقرار الوطن وتنميته لن يتحقق إلا من خلال إصلاح أول لبنة من لبنات تحقيق الوحدة الوطنية ألا وهو الفرد ومن هنا تأتي أهمية المواطنة في الحياة العامة.

والمواطنة كمبدأ اجتماعي وقانوني وسياسي ساهم في تطور المجتمع الإنساني بشكل كبير إضافة إلى الارتقاء بالدولة إلى المساواة والعدل والى الديموقراطية والشفافية، والإنصاف، والشراكة الحقيقية وضمان الحقوق والواجبات. وقد حدد(جنكو) اهمية المواطنة، ونلخصها في التالي:[35]

1- تعمل على رفع الخلافات و مظاهر الاختلافات الواقعة بين مكونات المجتمع في سياق التدافع الحضاري، وتذهب إلى تدبيرها في إطار الحوار بما يساهم في تقوية لحمة المجتمع

2- تحفظ للمواطن حقوقه، وتوجب عليه واجبات تجاه غيره من المواطنين وتجاه دولته، بمعنى أنها تحفظ للدولة حقوقها تجاه المواطنين. وتؤدي إلى رفع الثقة بين المواطن والدولة كل منهما تجاه الآخر .

3- تضمن المساواة والعدل والإنصاف بين المواطنين أمام القانون، وأمام الوظائف العامة والمناصب في الدولة، وأمام المشاركة في المسؤوليات على قدم ومساواة، وأمام توزيع الثروات العامة، وكذلك أمام الواجبات.

4- تعترف بالتنوع والتعدد العقائدي والعرقي واللغوي والديني والسياسي والثقافي والطائفي والاقتصادي والاجتماعي ...الخ وترتفع عنه في العلاقة بين المواطن والدولة .

5- تمّكن المواطن من تدبير الشأن العام من خلال النظام الانتخابي ناخبا ومنتخبا للمؤسسات المنتخبة التي تعبر عن دولة القانون والمؤسسات. ومن خلال العضوية في منظمات وهيأت المجتمع المدني.

6- تحدد منظومة القيم والسلوك لاكتساب المواطنة والتربية عليها

7- تضمن حقوق الإنسان في المجتمع والوطن والدولة؛ لكونها تنتقل بالحق الإنساني إلى حق المواطنة عبر تشريعه وتقنينه.

المحور الثالث: دور الإعلام التربوي في غرس قيم المواطنة:

للإعلام حضوراً في حياة الأفراد والمجتمعات، وله وظائف متنوعة وشاملة، أشار إليها علماء الاتصال ومُنظِّرُوه من أمثال (هارولد لازويل، لازرسفيلد، شرام، وماكويل)، وغيرهم. ومن بين ابرز هذه الوظائف: تحقيق التواصل بين الأجيال، ونقل التراث والخبرات من جيل إلى آخر، ووظيفة المراقبة وتقديم النقد للبيئة الداخلية أو الخارجية، والوظيفة الإخبارية وتزويد الشعوب بالأخبار، والوظيفة الترفيهية من خلال تقديم مادة إعلامية مسلية تريح النفوس وتُذهب التوتر، ووظيفة التعبئة وتشكيل الرأي العام وتوجيهه وفق ما يراه أصحاب الرسالة الإعلامية، ووظيفة التنشئة الاجتماعية، وتدعيم المعايير الاجتماعية، وبناء القيم وتعزيزها لدى الأفراد والمجتمعات.[36]

إن ما يميز العمليات التربوية في هذا العصر، هو تعدد المؤسسات الاجتماعية القائمة ما جعلها أكثر تعقيداً مما كنت عليه، وتعد المؤسسات الإعلامية من المؤسسات الأكثر تأثيراً في عمليات التنشئة الاجتماعية لما للدور الإعلامي من قوة في تكوين المنظومة المجتمعية.[37]

وغرس القيم الصالحة، والسلوك الإيجابي، والخلق النبيل عند المجتمع لن يتم بدون تدريبهم على أساليب الحوار، وعادات المواطن الصالح. كما يمكن أن يلعب الإعلام دورا في تدعيم المواطنة من خلال تنمية مشاعر الولاء للوطن، والعمل على غرس القيم الدينية، والوطنية، والقومية، والسلوكية، وبناء الشخصية التي تدين بالولاء، مع إفساح المجال للمجتمع للإسهام الإيجابي في المشروعات الوطنية التي تخدم البيئة المحلية، وتسليط الرأي العام بقضايا المجتمع ومقترحات حلها، ومساعدة المجتمع في التعريف بواقع وطنه، وتاريخه، وأمجاده، وتنمية الوعي بالحضارة. كما تقوم وسائل الإعلام بوضع حملات إعلامية تبين فيها تكافل المجتمع وترابطه.[38].ويعد الإعلام بوسائله المختلفة وسطاً تربوياً بامتياز

يمكن الاعتماد عليه في بث رسائل تربوية مختلفة تسهم في بناء شخصية الفرد، وتدعم الهوية الوطنية، لأن التربية والإعلام يعتبران عملية واحدة في إطار اسس متشابهة بينهما، ومن خلال الإعلام التربوي يتم التواصل والتفاعل بتوظيف وسائل الاتصال، وتقنياته الحديثة. كما توجد علاقة قوية ومتينة بينهما حيث أنهما يعملان على خدمة ابناء المجتمع بمختلف شرائحه عن طريق هذه الوسائل المختلفة.

والإعلام في هذا المجال لا ينطلق من فراغ، كون الرأي العام مشبع بمؤهلات هويته الوطنية التي تجذرت فيه بحكم الانتساب وبحكم خط تربوي وتعليمي سار عليه لسنوات وسنوات خلقت منه مواطناً متشبعاً بهويته مقتنعاً بانتسابه لوطنه، ويبقى على الإعلام أن يصقل توجهاته الفكرية ومواقفه بما يخدم التماسك المجتمعي الرصين الذي هو في آخر المطاف يغذي المواطنة ويحرك المشاعر الوطنية بما يخدم المواطن والوطن والمجتمع.[39]

ويشيرا (مكاوي، والسيد) إلى أن وسائل الإعلام المختلفة تساعد في تكوين الرأي العام من خلال تقديم اساس للمعرفة المشتركة التي تزيد من الانتماء للمجتمع، وتحقيق تماسكه.[40]

أن وسائل تلعب دوراً كبيراً في الحياة الاجتماعية والسياسية والاقتصادية بشكل عام بما تحدثه من تأثير كبير على الأفكار والاتجاهات والقيم والسلوك. كما أنها تدعم الآراء والأفكار الموجودة لدى المشاهدين الذين يستقبلون هذه القنوات سلباً أو إيجابا. كما أن قيام هذه القنوات بنقل الأنماط السلوكية المقبولة والقيم الأصيلة ومساندتها يؤدي إلى أن يمتص الفرد المشاهد هذه القيم والمعايير الاجتماعية، ومن ثم يكتسب شخصية ذات سمات إيجابية تسمح له بالتفاعل الإيجابي مع غيره من أفراد المجتمع.

دور وسائل الإعلام في المجتمع:

لا يمكن التسليم بأن الثورة التكنولوجية والصناعية في مجالات وسائل الإعلام والمعرفة يمكنها القيام بوظائفها المتعددة على المستوى الدولي والقومي دون مضمون معرفي وثقافي متعدد الاتجاهات والأهداف. فخطورة وأهمية هذه الثورة الصناعية والتكنولوجية تنطلق من خطورة ما تحتويه من معلومات وتبثه وتنشره من قضايا، وحقائق ومعارف. قاطعة المسافات

والقارات في فترة وجيزة لا تتعدى الثواني والدقائق.[41]وبالتالي وجب على الإعلام الليبي بشكل خاص والإعلام العربي بشكل عام توخي الحذر من هذه الثورة التكنولوجية، والصناعية في مجالات وسائل الإعلام، وضرورة الاخذ والاهتمام بما لدينا من قيم، ومبادئ، وعادات، وتقاليد، واتجاهات لتعبر عن مضامين الرسائل الإعلامية الليبية، والعربية، والاسلامية.

أن المتتبع للدراسات الإعلامية يلاحظ بأن هناك العديد من الآراء والاتجاهات جاءت من مؤسسي ومنظري علوم الاتصال والإعلام حول وظائف الإعلام والتي تهتم بشكل اساسي على الدور المناط بوسائل الإعلام في المجتمع.

واشارا (مكاوي، والسيد) إلى مجموعة من الوظائف المجتمعية لوسائل الإعلام يمكن اختصارها في التالي[42]:

مفهوم (لازويل) لدور وسائل الإعلام المجتمعية:

لقد حدد لازويل ثلاثة وظائف لوسائل الإعلام وهي:

- مراقبة البيئة
- ترابط أجزاء المجتمع في الاستجابة للبيئة
- نقل التراث الاجتماعي عبر الأجيال

مفهوم (لا زر سفيلد) و (ميرتون) لدور وسائل الإعلام المجتمعية:

لقد حدد هو الاخر وظائف وسائل الإعلام في المجتمع بثلاثة وظائف، وهي:

- التشاور (تبادل الآراء).
- تدعيم المعايير الاجتماعية.
- التخدير (الخلل الوظيفي) ويقصد به بأن وسائل الإعلام يمكن أن تسبب خللاً وظيفياً، أي تحدث آثاراً غير مرغوب فيها.

مفهوم (ولبور شرام) لوظائف وسائل الإعلام المجتمعية:

يرى ولبور شرام بأنه هناك ثلاثة وظائف اساسية للاتصال الجماهيري وهي:

- وظيفة المراقب.
- الوظيفة السياسية.

- التنشئة الاجتماعية

مفهوم (ماكسويل) لوظائف وسائل الإعلام المجتمعية:

يرى ماكسويل بأن الوظائف الاساسية لوسائل الإعلام في المجتمع تنحصر في التالي:

- الإعلام.
- تحقيق التماسك الاجتماعي.
- تحقيق التواصل الاجتماعي
- الترفيه.
- التعبئة.

مفهوم (ليزلي مولر) لوظائف وسائل الإعلام المجتمعية:

يشير (ليزلي) إلى أن هناك تسع وظائف لوسائل الإعلام في المجتمع وتتمثل في الاتي:

- وظيفة الاخبار والتزود بالمعلومات.
- الربط والتفسير بهدف تحسين نوعية المعلومات.
- الترفيه.
- التنشئة الاجتماعية.
- التسويق
- قيادة التغيير الاجتماعي.
- خلق المثل الاجتماعية من خلال تقدم النموذج الإيجابي في المجتمع.
- الرقابة على مصالح المجتمع وأهدافه.
- التعليم.

مفهوم (صمويل بيكر) لوظائف وسائل الإعلام المجتمعية:

يرى (بيكر) أن الكثير مما وصفه (لازويل)، و(لازرسفيلد) و (ميرتون)، وغيرهم بشأن وظائف وسائل الإعلام المجتمعية، يمكن اعتباره عنواناً فرعياً من الفئة العامة، وهي خدمة النظام السياسي، وقد حدد (بيكر) دور وسائل الإعلام في خدمة النظام السياسي من خلال اربع وظائف اساسية تمثلت في الاتي:

- تسهيل التماسك الاجتماعي.
- تفسير المجتمع لنفسة وذلك من خلال دراسة أنواع الترفيه الشعبية السائدة في المجتمع من أفلام ومسلسلات وأغاني وقصص لأن هذه الاعمال تعبر عن الوعي الشعبي وتعكس قيم المجتمع ومعتقداته.
- خدمة النظام الاقتصادي.
- دمج السكان الجدد في المجتمع.

وظائف الإعلام التربوي:

يرى (الضبع) بأن للإعلام التربوي مجموعة من الوظائف الاساسية يمكن تلخيصها في التالي:[43]

1- الإعلام التربوي يسهم في التثقيف الاجتماعي والاخلاقي والتربوي.
2- التوجيه والارشاد ويتضمن تبادل الآراء والمعلومات وشرح وجهات النظر المختلفة من خلال وسائل الإعلام والعمل على تكامل شخصياتهم ليصبحوا مواطنين صالحين ويقوموا بواجباتهم ومسؤولياتهم.
3- تنمية الوعي الإعلامي حيث يقوم الإعلام التربوي بتنمية القدرات المختلفة للتلاميذ في المراحل السنية المختلفة من خلال التعرض بوعي لوسائل الإعلام ليتفهموا هذا الاستخدام وهذا التعامل بعقول ناضجة وأفكار واعية من خلال معرفة التقييم الصحيح والموضوعي للرسائل الإعلامية التي تقدمها وسائل الإعلام.
4- غرس القيم التربوية من خلال توجيه التلاميذ نحو القيم والاخلاق الكريمة مثل احترامه لوالديه وحبه لزملائه وولائه لوطنه .
5- تدعيم قيم الولاء والانتماء للوطن والمحافظة على النسيج الاجتماعي للمجتمع.
6- مسايرة التقدم العلمي السريع مع المحافظة على الهوية الوطنية.
7- ترسيخ القيم السماوية في نفوس المتلقي.
8- المحافظة على التراث الوطني في مواجهة اساليب الهيمنة الثقافية لوسائل الاتصال.[44]
9- تعريف المواطنين بحقوقهم وواجباتهم.

الخاتمة:

من خلال ما تم استعراضه من أفكار، في موضوع الإعلام التربوي ودوره في غرس قيم المواطنة، يمكن استخلاص أهم النتائج التالية:

1- جاءت هذه الدراسة لتسلط الضوء على مفهوم المواطنة ودور الإعلام التربوي في غرسها لدى افراد المجتمع، وذلك لما تمثله من أهمية للوطن، والمواطن.

2- يتضح من خلال التعريفات السابقة للإعلام التربوي بأن هناك اختلافات في وجهة النظر حول مفهوم الإعلام التربوي ولعل السبب في ذلك يرجع إلى حداثة المفهوم، اذ يحصر البعض مفهوم الاعلام التربوي في زاوية ضيقة ضمن إطار المؤسسات التعليمية، والبعض الآخر ينظر له على أنه مفهوم أوسع من اسوار المؤسسات التعليمية.

3- يتبنى الباحث تعريف (اسماعيل) للإعلام التربوي والذي ينص على أن الإعلام التربوي بأنه العملية التي يتم بواسطتها تسخير مختلف وسائل الإعلام التي يتخذها المجتمع وسائل ذات رسائل، والغاية من ذلك هو تحقيق اهاف تربوية تكفل له إعداد النشء وفقاً لما يريده. وهذا التعريف يتفق مع وجهة نظر الباحث في كون أن الإعلام التربوي لا يجب أن ينحصر هدفه في المحيط المدرسي بل عليه أن يتعدى اسوار المؤسسات التعليمية.

4- قيم المواطنة هي أحساس وشعور قيمي ينغرس لدى الفرد منذ الطفولة وفق برامج تربوية تعد لهذا الغرض، ويجب أن يساهم الإعلام بشكل عام والإعلام التربوي بشكل خاص في غرس قيم المواطنة لدى النشء ليصبح هذا الفرد مفضلاً مصلحة الوطن على مصلحته الشخصية.

5- تزايد الاهتمام بقيم المواطنة لدى اغلب الدول خلال العقدين الاخرين من هذا القرن وذلك نتيجة للإحساس بأهميتها للرفع من شأن الوطن والمواطن.

6- قيم المواطنة تعد الاطار الفكري لمجموعة من المبادئ الحاكمة لعلاقات الفرد بالنظام الديموقراطي في المجتمع، وبالتالي فإنها أي قيم المواطنة تتمثل في الافكار والسلوكيات

الإيجابية التي تعبر عن حب الوطن والدود عليه واحترام مؤسساته، وحب المواطن لأخيه المواطن في إطار من العلاقة الحميمة والمتبادلة بين جميع شرائح المجتمع في كنف من الحرية، والعدالة، والمساواة يكفلها الدستور للجميع.

7- في ظل التقدم الهائل لوسائل الإعلام وبقنواته الفضائية تراجع دور الإعلام الهادف، بل اصبحت بعض القنوات الفضائية بمختلف توجهاتها، ونوعيتها تبحث عن المردود المادي لبرامجها وسهراتها، وبالتالي اصبحت قنوات ربحية الامر الذي أثر سلباً على الدور الهادف لوسائل الاعلام.

8- ابراز مبدأ المواطنة كهدف من الأهداف الاساسية للإعلام التربوي في بلادنا وذلك لما تشهده من تمزق للحمة الوطنية وتدمير الوطن يوماً بعد يوم.

9- الاهتمام بجميع مكونات المجتمع، وحثهم على التعاون والتآزر والاخاء من اجل حب الوطن والابتعاد عن الخلافات والاقصاء والتهميش بين أفراد المجتمع من خلال برامج الإعلام التربوي.

10- للإعلام التربوي دور كبير في توعية المواطنين نحو مسؤولياتهم الفردية والجماعية، وبناء الروابط القوية، وغرس القيم الإيجابية ، والعادات ذات الاحترام المتبادل بينهم، كما يمكن أن يساهم في تعميق قيم المواطنة بين افراد الشعب عن طريق البرامج الهادفة ذات توجه تربوي، والمعدة لهذا الغرض.

11- غرس ثقافة التسامح والحوار، وسماع الطرف الآخر، عن طريق برامج وحوارات مرئية، أو مسموعة تعد لهذا الغرض، لجعل المجتمع متماسك ومترابط وقوي، الامر الذي ينعكس ايجابيا على سلوكيات المتعلم في حبه لوطنه، والعيش في حياة كريمة، وآمنة لكل أفراد المجتمع.

التوصيات:

1- العمل على إعداد برامج مرئية، ومسموعة، ومقروءة مختلفة الأشكال وتحتوي على مضامين تساهم في دعم وتعزيز مفهوم المواطنة لدى المتعلمين.

2- ضرورة إبراز مفهوم المفهوم المواطنة في المناهج التعليمية بمختلف المؤسسات التعليمية

3- تفعل دور الاذاعات المدرسية في المؤسسات التعليمية من خلال حث المتعلمين على حب الوطن واحترام المواطن وخلق روح من التعاون بين ابناء الوطن.

4- حث المؤسسات التعليمية على خلق مناخ ايجابي لدى المتعلمين للتفاعل الاجتماعي بينهم لغرض التعاون والتكاتف من أجل الرقي بالوطن ودعم الثقافة الوطنية بينهم من خلال برامج الإعلام التربوي.

5- إعداد برامج، وانشطة، وندوات إعلامية تربوية في المؤسسة التعليمية المختلفة، وذلك لربط المتعلمين بقضايا المجتمع وأهمية معرفتها للمتعلم.

6- إنتاج برامج مرئية ومسموعة ومقروءة تشيد بالدور البطولي لأبناء الوطن في مختلف المجالات لتسهم في خلق النموذج الايجابي، ليحتذي به، وبالتالي غرسه في أذهان النشء .

7- القيام بدراسات ميدانية حول مفهوم المواطنة وسبل دعمها، وتعزيزها عن طريق الإعلام التربوي.

8- ضرورة أنشاء قنوات تربوية تهتم بشأن التربوي للمواطن بمختلف الأعمار.

الهوامش:

(1) إبراهيم محمد سليمان، الإعلام التربوي مفهومه، ودوره في المجتمع، مجلة كلية الآداب–الزاوية–العدد السابع عشر–يونيو 2014م ص 2.

(2) إبراهيم أبوفروة، الادارة المدرسية، (طرابلس: منشورات الجامعة المفتوحة، 1993م)ص28

(3) نسمة أحمد البطريق، الإعلام والمجتمع في عصر العولمة، دراسة في المدخل الاجتماعي، (القاهرة: دار غريب، للطباعة والنشر،2004م) ص 43.

(4) حسن عمار علي، دور الإعلام في قضية المواطنة متاح بتاريخ 2013/4/11
http:www.almasryaloum.com/news/

(5) شاهيناز طلعت، وسائل الإعلام والتنمية الاجتماعية، ط 3 (القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية، 1995م) ص 136.

(6) محمد شرف الدين الفيتوري، مدخل إلى الإعلام المتخصص،(طرابلس: اللجنة الشعبية العامة للثقافة والإعلام، 2008م)، ص23.

(7) السيد احمد مصطفى، الإعلام المتخصص، (بنغازي: منشورات، جامعة بنغازي،1997م) ص 83

(8) حسن عمار علي، دور الإعلام في دعم قضية المواطنة، مرجع سابق. متاح بتاريخ 2013/4/11

http:www.almasryaloum.com/news/

(9) إبراهيم محمد سليمان، الإعلام التربوي مفهومه، ودوره في المجتمع، مرجع سابق، ص 10.

(10) سمير محمد حسين، الإعلام والاتصال بالجماهير والرأي العام،(القاهرة: عالم الكتب،1993م) ص.22

(11) محمد شرف الدين، مدخل إلى الإعلام المتخصص، مرجع سابق، ص87.

(12) احلام عبدالغفار ، التربية والتنمية، نقلاً عن رفعت الضبع، الإعلام التربوي تأصيله وتحصيله، (القاهرة : دار الفكر، 2009م) ص 14.

(13) رشدي البدري ، الإعلام التربوي بين النظرية والتطبيق، نقلاً عن رفعت الضبع المصدر السابق، ص 15.

(14) رفعت عارف الضبع، الإعلام التربوي تأصيله وتحصيله، (عمان: دار الفكر، 2009م)، ص 16.

(15) عبد الرحمن الشاعر، انتاج برامج التلفزيون التعليمية، (الرياض: مكتبة الملك فهد، 1415هـ)، ص83.

(16).رابحي اسماعيل وآخرون ، الإعلام التربوي، الجزائر ، جامعة بسكرة ، ص6.

(17) رافد عطية عبدالجبار، دور الإعلام التربوي في تدعيم الانتماء للوطن، "التربية الإعلامية "(الاردن: دار النفائس للنشر والتوزيع، 2012)، ص 118.

(18) أحمد إسماعيل أجمد، الإعلام التربوي ودوره في التربية والتعليم،(عمان: دار كنوز المعرفية العلمية للنشر والتوزيع،2008م)، ص 79-80.

(19) سامي مهدي العزاوي، مفهوم المواطنة لدى الشباب العراقي (بغداد: مركز ابحاث الطفولة والامومة، المجلد السابع 2012م) ص 16.

(20) محمد طهطاوي، قيم المواطنة، نقلاً عن ندى علي حسين، المواطنة في العصر الرقمي، (البحرين: معهد البحرين للتنمية السياسية، 2017م) ص 42.

(21) كمال حسين ادهم، مفهوم المواطنة وآليات تعزيزها، مركز الدراسات الاقليمية، ص 2.
Amwaj Alquisi academia. edu

(22) لسان العرب – لابن منظور – دار إحياء التراث العربي – بيروت – الطبعة الثانية – 4141هـ 4991م – ج 41 ص 113 .

(23) عبدالودود مكرم، القيم ومسئوليات المواطنة ، (القاهرة؛ دار الفكر العربي، 2004م) ص318.

(24) عبدالوهاب الكيالي الموسوعة السياسية ، (بيروت: المؤسسة العربية للدراسات والنشر، 1979م) ج 6/ 374.

(25) حورية بولعويدات، و سعيدة عباس ، الكشافة الاسلامية ودورها في تشكيل قيم المواطنة ، المجلة الجزائرية للأبحاث والدراسات العدد الثالث، ابريل 2018م جامعة جيجل، ص 111.

(26) رعد حافظ سالم، التنشئة الاجتماعية والسياسية في دول الخليج أطروحة دكتوراه نقلاً عن كمال حسين أدهم مرجع سابق، ص 3.

(27) عثمان بن صالح العامر، أثر الانفتاح الثقافي على مفهوم المواطنة لدى الشبال السعودي، ص 56.

(28) عثمان بن صالح العامر، المصدر السابق. ص 12.

(29) حنان مالكي، أثر الانفتاح الثقافي على مفهوم المواطنة لدى الشباب الجزائري.
Revues.univ-ouargla.dz-webcache .googleuser content.com

(30) –قنديل ،يس عبد الرحمن، و فتح االله، مندور عبد السلام ((– فاعلية استخدام بعض مداخل التربية القيمة لتقديم موضوعات مرتبطة بقضايا العلم و التكنولوجيا و المجتمع في تنمية التحصيل الدراسي وقيم المواطنة لدى تلاميذ الصف الأول إعدادي – المؤتمر العلمي الخامس – التربية العلمية للمواطنة – المجلد الأول – كلية التربية – جامعة عين شمس–أغسطس،2001م.ص 78

(31)حسنى ألجبالي، علم النفس الاجتماعي بين النظرية والتطبيق،(القاهرة: مكتبة لأنجلو المصرية، 2003)، ص321.

(32) البطش وعبد الرحمن، البناء ألقيمي لدى طلبة الجامعة الأردنية في صالح أبو جادو، سيكولوجية التنشئة الاجتماعية،(عمان، دار المسيرة للنشر والتوزيع،1998م)، ص232.

(33) محمد أنور محروس، الاتجاهات النظرية والمنهجية الحديثة، (الإسكندرية: المكتبة المصرية، 2004) ص18.

(34) ضياء الدين زاهر ، القيم في العملية التربوية، مصدر سابق، ص 12 .

(35) علاء الدين عبدالرزاق جنكو، المواطنة بين السياسة الشرعية والتحديات المعاصرة، ص

(36) محمد حسن الربابعة، وآخرون ، دور الإعلام في تعزيز القيم الوطنية رؤية استراتيجية في ضوء التصور الاسلامي، (الجزائر؛ مجلة الدراسات، العلوم الانسانية والاجتماعية، المجلد 45، العدد 3، 2018م) ص 1.

(37) رابحي اسماعيل وآخرون ، الإعلام التربوي، مرجع سابق، ص 2.

(38) محمد بن صقر، الإعلام وبناء المواطن

[https://www.alwatan.com.sa/article/37085lpl/]

(39) موليد رشيد، دور الإعلام في نشر ودعم ثقافة السلام والمواطنة، نقلا عن فاطمة الزهراء تنيو، أي دور للإعلام الجديد في تعزيز قيم المواطنة، ص 11.

(40) حسن مكاوي، ليلى السيد، الاتصال ونظرياته المعاصرة،(القاهرة الدار المصرية اللبنانية، 2002م) ص 77.

(41) نسمة أحمد البطريق، الإعلام والمجتمع في عصر العولمة، دراسة في المدخل الاجتماعي، مرجع سابق، ص 13.

(42) حسن مكاوي، ليلى السيد، الاتصال ونظرياته المعاصرة، مرجع سابق، ص 70.

(43) رفعت عارف الضبع، الإعلام التربوي تأصيله وتحصيله، مرجع سابق، ص 31.

إدارة المعرفة وواقع تطبيقها في شركة ليبيا نفط ليبيا

أ. حمزة الهادي العربي كشلاف
كلية العلوم السياسية والاتصال–جامعة الزاوية

ملخص الدراسة:

هدفت الدراسة إلي التعرف علي واقع تطبيق إدارة المعرفة في شركة ليبيا للنفط، تكون مجتمع الدراسة وعينتها من شركة ليبيا للنفط، ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام المنهج الوصفي التحليلي، تكونت عينة الدراسة من (30) من أعضاء مجلس الإدارة والموظفين العاملين في شركة ليبيا للنفط، واستخدمت الدراسة استبانة، واستخدمت الدراسة العديد من الأساليب الإحصائية الوصفية مثل (المتوسطات الحسابية، الانحرافات المعيارية)، بالإضافة إلي استخدام اختبار "ت" للعينة الواحد لاختبار فرضيات الدراسة، وقد كشفت نتائج الدراسة إلي:

1- أن مستوي تطبيق البعد التكنولوجي من أبعاد إدارة المعرفة في شركة ليبيا لنفط بدرجة مرتفعة.
2- أن مستوي تطبيق البعد الاجتماعي من أبعاد إدارة المعرفة في شركة ليبيا لنفط بدرجة مرتفعة.
3- أن مستوي تطبيق البعد التنظيمي من أبعاد إدارة المعرفة في شركة ليبيا لنفط بدرجة مرتفعة
4- أن مستوي تطبيق البعد البشري من أبعاد إدارة المعرفة في شركة ليبيا لنفط.
5- أن مستوي تطبيق البعد الاستراتيجي من أبعاد إدارة المعرفة في شركة ليبيا لنفط بدرجة مرتفعة.

الكلمات المفتاحية: المعرفة، إدارة المعرفة، شركة ليبيا للنفط.

Knowledge management and the reality of its application in the Libya Petroleum Company

Study summary:

The study aimed to identify the reality of the application of knowledge management in the Libyan Oil Company, the study community and its sample will be from the Libyan Oil Company, and to achieve the objectives of the study, the descriptive analytical method was used, the study sample consisted of (30) members of the board of directors and employees working in the Libyan Oil Company, The study used a questionnaire, and the study used many descriptive statistical methods such as (arithmetic averages, standard deviations), in addition to using the "T" test for a single sample to test the study hypotheses. The results of the study revealed to:

1- The level of application of the technological dimension is one of the dimensions of knowledge management in Libya Oil Company with a high degree.

2- The level of application of the social dimension of the knowledge management dimensions in the Libyan Oil Company is high.

3- The level of application of the organizational dimension of the knowledge management dimensions in the Libyan Oil Company is high

4- The level of application of the human dimension is one of the dimensions of knowledge management in the Libyan Oil Company.

5- The level of application of the strategic dimension of the knowledge management dimensions in the Libyan Oil Company is high.

Key words: Knowledge, Knowledge Management, Libya Oil Company.

مقدمة البحث:

تتأثر المنظمات العامة والخاصة إلي مجموعة من التطورات والتحولات التي من شأنها أن تجعل هذه المنظمات أن تواكب هذه التغيرات من أجل الحفاظ علي بقاءها وحصتها السوقية، ومن أبرز الأساسيات والبني التحتية التي من شأنها أن تعمل علي تطوير الأعمال الإدارية للمنظمات هو توظيف إدارة المعرفة في سلوك أعمالها الإدارية بمراحلها المختلفة من القدرة علي اكتشاف المعرفة وامتلاكها وتخزينها ونشرها. وتعد إدارة المعرفة من أهم المرتكزات الأساسية التي من المهم العمل بها من أجل الوصول لعمليات التطبيق ذات الكفاءة والفعالية العالية لإدارة الأداء، وذلك كونها عنصراً مهماً في تحقيق أهداف المنظمات علي رأس المال الفكري الغير ملموس أكثر من تركيزه علي الاستثمارات المادية الموجودة والملموسة، وهذا يساعد في خل عناصر بشرية مؤهلة وقادرة علي الحصول علي المعارف من شتي المصادر وتطويرها من أجل مواكبة التطورات وتحسين الأداء داخل المنظمة[1].

كما أن الحصول علي المعرفة وامتلاكها أصبح أمراً هاماً للشركات والمؤسسات والمنظمات، في حال أردت المحافظة علي استمراريتها، بحيث أن كل شيء يعتمد علي المعرفة، فالمنظمات تتجه نحو المعرفة وتتنافس من خلال ما لديها من معرفة لما في ذلك أساسا لتميزها وتفوقها، وتعتبر إدارة المعرفة التي هي أساسا في عملية توليد المعرفة التي يتم تطويرها إلي منتجات وخدمات وعمليات جديدة في ظل التطور التقني والتقدم التكنولوجي الحديث[2].

وتشمل إدارة المعرفة تحديد المعلومات التي تمتلكها المنظمات والمؤسسات في مختلف أشكالها، والتي يمكن أن تحقق الاستفادة العظمي للمنظمة، ومن هذا المبدأ فأنها تعني تحديد

أفضل الطرق التي من شأنها إتاحة المعلومات بطريقة سهلة وبمرونة عالية إلي الأشخاص الذين يستطيعون بدورهم تطويرها إلي منتجات وخدمات وعمليات ذات فائدة كبيرة[3].

مشكلة الدراسة: تلعب المعرفة دوراً هاما في القطاع البترولي، حيث أن تداول المعرفة داخل المؤسسات البترولية يؤثر تأثيراً إيجابياً في مستوي الخدمات المقدمة من خلال الاعتماد علي المعرفة في اتخاذ القرارات البترولية المناسبة وفي الوقت المناسب. ومن الضروري الاهتمام بالمعرفة كمورد مهم وأساسي مثل باقي الموارد الرئيسية المتعارف عليها داخل المؤسسات، ويترتب علي ذلك تقديم خدمات متميزة ترضي العميل، ومحاولة الحد من الأخطاء البترولية التي كان من الممكن تجنبها لو تم الاعتماد علي المعرفة كوسيلة لاتخاذ القرار، كما أن تطبيق نظم إدارة المعرفة KMS في الشركات البترولية يحسن عملية صناعة القرار الشركة، وأيضا يساعد المسؤولين في إدارة الشركة. وبالتالي تتمكن شركة البترول من تعزيز الكفاءات من خلال خلق ونشر ودمج **المعرفة** البترولية علي نحو فعال. وتتلخص مشكلة الدراسة الحالية في تساؤل رئيسي وهو:

- ما هو مفهوم إدارة المعرفة لدي المديرين في شركة ليبيا للنفط؟
- ما هي المصادر المستخدمة في تخليق المعرفة في شركة ليبيا للنفط؟
- ما هي المصادر المستخدمة في تخزين المعرفة في شركة ليبيا للنفط؟
- ما هي المصادر المستخدمة في تخزين المعرفة في شركة ليبيا للنفط؟
- ما هي درجات توافر المتطلبات اللازمة لتطبيق إدارة المعرفة في شركة ليبيا للنفط؟
- ما هو اعتقاد المديرين في شركة ليبيا لنفط بوجود إدارة جيدة للمعرفة داخل شركاتهم؟

أهمية البحث: يستمد هذا البحث أهميته من الاعتبارات الآتية:

1- لقد أصبحت المعرفة والموارد البشرية التي تمتلكها أحد المجالات الأساسية للصراع العالمي بين القوي العظمي وذلك بدلا من الصراع علي الموارد المادية والمعادن .

2- تغير مفهوم وهيكل المنظمات من المنظمات التي تعتمد علي سلسلة الأوامر والرقابة والتقسيمات الإدارية للإدارات والأقسام إلي المنظمات القائمة أساسا علي المعلومات والتي تمتلك المتخصصين ذوي المعرفة.

3- إن تقدم المعرفة يصاحبه دائما انحسار تدريجي للعشوائية، وصناعة المواد البترولية باعتبارها تقوم علي التطور السريع في العلم والتكنولوجيا هي أحوج ما تكون للتناول المنظومي خاصة مع الأخذ في الاعتبار أن للتطور السريع في العلم والتكنولوجيا أبعاد وانعكاسات اقتصادية وسياسية مثل : قانون حماية الملكية الفكرية ومثل اتفاقيات الشراكة الدولية.

4- تكمن أهمية هذا البحث من الناحية العلمية بما سيضيفه من معرفة علمية عن طبيعة وأهمية مفهوم إدارة المعرفة ومدي إمكانية تطبيقه من الناحية العملية، وخاصة أن هذا المفهوم لم ينل الاهتمام الكافي من البحث في البيئة العربية والدراسات الميدانية بها.

أهداف الدراسة:

تهدف هذه الدراسة إلي استطلاع أراء المديرين تجاه مفهوم إدارة المعرفة وبيان مدي وجود مفهوم واضح لديهم تجاهه، ومدي تطبيق المفهوم العلمي لإدارة المعرفة بمراحله المختلفة من تخليق، تخزين، توزيع، تطبيق في شركة ليبيا لنفط، وبالتالي التعرف علي أوجه القصور الموجودة في هذا التطبيق واقتراح أساليب التغلب عليها. وقد تم ذلك من خلال ما يلي:

1- قياس آراء المديرين تجاه مفهوم إدارة المعرفة، ومعرفة مدي وجود مفهوم واضح لديهم تجاهه وهل يختلف هذا المفهوم باختلاف هذا المفهوم باختلاف الشركات، المستوي الإداري (إدارة عليا – إدارة وسطي).

2- قياس مدي توافر المصادر المستخدمة في تخليق المعرفة في الشركة، معرفة مدي وجود فروق معنوية دالة إحصائيا بين الشركات بالنسبة لتلك المصادر.

3- قياس مدي توافر المصادر المستخدمة في تخزين المعرفة في الشركات، معرفة مدي وجود فروق معنوية دالة إحصائيا بين الشركات بالنسبة لها.

4- قياس مدي توافر المصادر المستخدمة في توزيع المعرفة في الشركات، معرفة مدي وجود فروق معنوية دالة إحصائيا بين الشركة بالنسبة لها.

5- قياس مدي توافر المتطلبات اللازمة لتطبيق إدارة المعرفة في الشركة، معرفة مدي وجود فروق معنوية دالة إحصائيا بين الشركة بالنسبة لها.

6- معرفة مدي اعتقاد المديرين بوجود إدارة جيدة للمعرفة داخل شركته.

منهجية الدراسة:

اتبعت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي والمنهج الاستقرائي، إضافة إلي الدراسة الميدانية، كما تم استخدام الحقيبة الإحصائية s.pss الإصدار 22 في عمليات التحليل الإحصائي.

مجتمع وعينة الدراسة:

تكون مجتمع البحث من أعضاء مجلس الإدارة والموظفين بشركة ليبيا نفط ليبيا في تخصصات المحاسبة والإدارة، حيث بلغ حجم مجتمع الدراسة (30) مفردة، تم إجراء المسح الكامل علي مجتمع الدراسة.

حدود الدراسة:

- **الحدود الموضوعية:** واقع تطبيق مبادئ إدارة المعرفة في شركة ليبيا للنفط
- **الحدود المكانية:** شركة ليبيا لنفط
- **الحدود الزمانية:** 2019.
- **الحدود البشرية:** أعضاء مجلس الإدارة والموظفين بشركة ليبيا نفط ليبيا في تخصصات المحاسبة والإدارة

مصادر جمع البيانات: تم الاعتماد علي المصادر التالية في جمع البيانات:

- **المصادر الثانوية:** الكتب، الدوريات والمجلات العلمية والرسائل الجامعية.
- **المصادر الأولية:** استبانة لجمع البيانات.

هيكل الدراسة:

تم تقسيم الدراسة إلي مقدمة وثلاثة مباحث: المقدمة استملت علي الإطار المنهجي والدراسات السابقة، أما المبحث الأول تناول مفهوم إدارة المعرفة ، والمبحث الثاني تمثل في الدراسة الميدانية والذي اشتمل علي إجراءات الدراسة وتحليل البيانات الأساسية، إضافة إلي نتائج وتوصيات الدراسة.

الدراسات السابقة: قام الباحث بتناول الدراسات السابقة حسب متغيرات الدراسة علي النحو التالي:

دراسة (زين زهير العبادي، 2014)[4] التي هدفت إلي كشف عن أثر عمليات المعرفة (توليد، تخزين، تشارك وتطبيق المعرفة) وأدور إدارة الموارد البشرية (رأس المال الفكري والثقافة التنظيمية وتمكين العاملين) في تحسين جودة المنتجات ضمن مجتمع الدراسة البالغ (26) شركة، وقد أظهرت نتائج تحليل (180) استبانة موزعة علي مدراء في الإدارة العليا ما يلي:

- وجودا أثر لعمليات إدارة المعرفة في تحسين جودة المنتجات لدي مجتمع الدراسة.
- وجود أثر لأدوار إدارة الموارد البشرية الحديثة في تحسين جودة المنتجات لدي مجتمع الدراسة.
- وجود أثر لعمليات إدارة المعرفة وإدارة الموارد البشرية الحديثة في تحسين جودة المنتجات لدي مجتمع الدراسة.

دراسة (محمد نواف البقور، 2014)[5] التي هدفت إلي تبيان أثر تطبيق عمليات إدارة المعرفة (التشخيص، التوليد، التخزين، التوزيع، التطبيق) في جودة الخدمات الصحية بأبعادها (الاستجابة الاعتمادية، الضمان، التعاطف، العناصر الملموسة) في المستشفيات الخاصة الأردنية الحاصلة علي الاعتمادية، وقد تكون مجتمع الدراسة من العاملين في المستشفيات المبحوثة و العاملين بالوظائف الإشرافية.

استعان الباحث في دراسته بالاستبيان كأداة رئيسية في جمع البيانات، وقام بإجراء المسح الشامل لمجتمع الدراسة والمكون من (394) موظفا وموظفة، وقد خلصت نتائج الدراسة إلي وجود تأثير لعمليات إدارة المعرفة في وجودة الخدمات الصحية المقدمة في المستشفيات الخاصة الأردنية.

دراسة عبد العزيز بن محمد آل عثمان (2013)[6] التي هدفت إلي التعرف علي واقع تطبيق إدارة المعرفة في جامعة نايف للعلوم الأمنية والمعوقات التي تواجهها وسبل التطوير وتطبيقها، حيث تكون مجتمع الدراسة من أعضاء هيئة التدريس والموظفين الحاصلين علي التأهيل الجامعي (بكالوريوس فأعلي) والبالغ عددهم (103) واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي، وتوصلت نتائج الدراسة إلي أن مستوي إدراك العاملين بإدارة المعرفة وأهميتها في

جامعة نايف للعلوم الأمنية كان مرتفع، كما بينت أن أفراد عينة الدراسة موافقون بدرجة متوسطة علي واقع تطبيق إدارة المعرفة في جامعة نايف.

دراسة Parisa (2015) [7] التي هدفت إلي معرفة العلاقة بين إدارة المعرفة وإدارة الجودة في شركات التأمين الخاصة، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي، تكونت عينة الدراسة من شركات التأمين الخاصة والتي تبلغ خبرتها (10) سنوات، وقد أشارت نتائج الدراسة إلي أن العلاقات بين جميع مترابطة وأن هناك علاقات ذات معني تعلم كل جوانب إدارة المعرفة، والتعلم والمشاركة، وكذلك صيانة وتطوير المعرفة والتحسين المستمر في العلاقات الأخرى.

دراسة Emadzade et al. (2012) [8] التي هدفت إلي اختبار قدرات إدارة المعرفة والأداء التنظيمي، وتكونت عينة الدراسة من (245) مالك ومدير لمشروع أعمال صغير الحجم ل (86) مؤسسة في إيران، تم إتباع المنهج الوصفي التحليلي لتحقيق أهداف الدراسة، وذلك من خلال استبانة أعدت خصيصا لقياس متغيرات الدراسة بالاعتماد علي مجموعة من الكتاب والباحثين في مجال الدراسة الحالية، وتوصلت الدراسة إلي العديد من النتائج أبرزها أن موارد إدارة المعرفة المتضمنة (الهيكل التنظيمي وتطبيق المعرفة) ترتبط بشكل مباشر بالأداء التنظيمي، بينما كل من (التكنولوجيا والحوار المعرفي) لا ترتبط بالأداء التنظيمي.

دراسة Zack, et.al (2009) [9] التي هدفت إلي بيان أثر إدارة المعرفة في الأداء الوظيفي للمنظمات التجارية من خلال دراسة أثر استخدام إدارة المعرفة علي الجودة المتحققة، وبشكل أوضح دراسة العلاقة بين استخدام إدارة المعرفة ونتائج الأداء التنظيمي، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي، وتكونت عينة الدراسة من (1500)، وقد توصلت الدراسة إلي نتائج من أهمها: أظهرت الدراسة وجود علاقة مباشرة بين إدارة المعرفة والأداء التنظيمي. بينما أظهرت الدراسة وجود علاقة مباشرة ومهمة بين الأداء المالي والأداء التنظيمي.

المبحث الأول: إدارة المعرفة :

- **تعريف إدارة المعرفة:** تعددت التعريفات التي تناولت مفهوم إدارة المعرفة علي النحو التالي:

يعرف إدارة المعرفة علي أنها استراتيجية أو طريقة أو منهج يمكن من خلالها جلب المعرفة الصحيحة من قبل الأفراد وفي الوقت المناسب لتساعدهم في عمليات مشاركة المعلومات وتوظيفها في المكان المناسب لدي المنظمة من أجل زيادة ودعم الأداء التنظيمي[10].

تعرف إدارة المعرفة علي أنها مجموعة من عمليات الأعمال المختلفة التي يمكن تطويرها داخل المنظمة من أجل تحقيق عمليات توليد وتخزين ونشر وتطبيق المعرفة[11].

تعرف إدارة المعرفة بأنها هي القدرة علي الإبداع والحصول علي معرفة المنظمة من أجل الاستفادة منها ومشاركتها وتقاسمها مع الآخرين الذين بدورهم يستفيدون منها في تنفيذ الأعمال بكل كفاءة وفعالية بمساعدة الوسائل الحديثة وتكنولوجيا المعلومات[12].

- **أهداف إدارة المعرفة:** تكتسب إدارة المعرفة أهميتها من خلال الأهداف التي تسعي لتحقيقها، وإن الهدف الأساسي لإدارة المعرفة هي توفير المعرفة للمنظمة بشكل دائم وترجمتها إلي سلوك عملي يخدم أهداف المنظمة بتحقيق الكفاءة والفاعلية من خلال تخطيط جهود المعرفة وتنظيمها بصورة تؤدي إلي تحقيق الأهداف الاستراتيجية والتشغيلية للمنظمة، إذ تركز علي أسباب المعرفة حيث أن المعرفة السليمة والكافية هي جوهر الحكمة والإبداع، والعمل علي توفير الإمكانات والقدرات التنافسية والمميزة، حيث إدارة المعرفة تعمل علي توفير قدرات وإمكانات والقدرات التنافسية والمميزة، حيث إدارة المعرفة تعمل علي توفير قدرات وإمكانات واسعة في تقنية المعلومات لتنعكس جميعها علي سلوك الأفراد في المنظمة وتلامس قدراتهم وإمكاناتهم وتؤثر علي نماذج الأعمال والتقنية المعتمدة التي تعمل علي تحقيق الانسجام بين الممارسات والتوجهات الحالية والمستقبلية والمتابعة المستمرة للتأكد من بناء القدرات المعرفية والعمل المستمر علي تطويرها وإدامتها، ومن أبرز أهداف هذه المعرفة ما يلي[13]:

1. تبسيط العمليات وخفض التكاليف عن طريق التخلص من الإجراءات المطولة أو غير الضرورية.

2. تحسين خدمة العملاء عن طريق اختزال الزمن المستغرق في تقديم الخدمات المطلوبة.
3. تبني فكرة الإبداع عن طريق تشجيع مبدأ تدفق الأفكار بحرية.
4. زيادة العائد المالي عن طريق تسويق المنتجات والخدمات بفعالية أكبر.
5. تفعيل المعرفة ورأس المال الفكري لتحسين طرق إيصال الخدمات.
6. تحسين صورة المؤسسة وتطوير علاقاتها بمثيلاتها.
7. تكوين مصدر موحد للمعرفة.
8. إيجاد بيئة تفاعلية لتجميع ونقل الخبرات التراكمية المكتسبة من وأثناء الممارسة اليومية.

- **أهمية إدارة المعرفة:** تكمن أهمية إدارة المعرفة فما يلي[14]:

1- تساعد في نشر المعلومات والمعرفة بين جميع الأفراد في التنظيم مما يؤدي إلي زيادة تمكين العاملين ورفع مستوي الأداء وتحقيق كفاءة وفاعلية الإنجاز المستهدف.
2- مصدر استراتيجي يدعم المنظمة في تحقيق أهدافها في مختلف الميادين الزمنية البعيدة والمتوسطة والقريبة علي حد سواء.
3- زيادة مشاركة العاملين نظرا لسهولة الوصول نظرا لسهولة الوصول إلي كافة المعلومات المتعلقة بالمنظمة وأهدافها وسياساتها.
4- تعد إدارة المعرفة فرصة كبيرة للمنظمات لتخفيض التكاليف ورفع موجوداتها الداخلية لتوليد الإيرادات الجديدة.
5- تعد عملية نظامية تكاملية لتنسيق أنظمة المختلفة في اتجاه تحقيق أهدافها.
6- تعزز قدرة المنظمة للاحتفاظ بالأداء المعتمد علي الخبرة والمعرفة وتحسينه.
7- تتيح إدارة المعرفة للمنظمة تحديد المعرفة المطلوبة، وتوثيق المتوافر منها وتطويرها والمشاركة بها وتطبيقها وتقييمها.
8- تعد إدارة المعرفة أداة المنظمات الفاعلة لاستثمار رأس مالها الفكري، من خلال جعل الوصول إلي المعرفة المولدة عنها بالنسبة للأشخاص الآخرين المحتاجين إليها عملية سهلة وممكنة[15].

- **أبعاد إدارة المعرفة:** ويقصد بها عملية توليد واكتساب، وحيازة واختيار المعرفة من مصادرها الداخلية والخارجية، وتنظيمها، وتدقيقها، وحفظها، وحمايتها؛ ليصار إلي

استخدامها ونشرها بشكل يسمح لأعضاء المؤسسة تداولها والاستفادة منها بكفاءة وفاعلية، يتكون هذا المتغير من الأبعاد التالية:

1. **البعد التكنولوجي:** ويشير هذا البعد إلي محركات البحث، ومنتجات الكيان الجماعي البرمجي، وقواعد بيانات إدارة رأس المال الفكري، والتكنولوجيات المتميزة، والتي تعمل جميعها علي معالجها مشكلات إدارة المعرفة بصورة تكنولوجية(16).
2. **البعد الاجتماعي:** يركز هذا البعد علي تقاسم المعرفة بين الأفراد، وبناء جماعات من صناع المعرفة، وتأسيس المجتمع علي أساس ابتكارات صناع المعرفة، والتقاسم والمشاركة في الخبرات الشخصية، وبناء شبكات فاعلة من العلاقات بين الأفراد، وتأسيس ثقافة تنظيمية داعمة(17).
3. **البعد التنظيمي:** يعبر هذا البعد عن كيفية الحصول علي المعرفة، والتحكم بها وإدارتها، وتخزينها، ونشرها، وتعزيزها، ومضاعفتها، وإعادة استخدامها، ويتعلق هذا البعد بتجديد الطرائق، والإجراءات، والتسهيلات، والوسائل المساعدة، والعمليات اللازمة لإدارة المعرفة بصورة فاعلة(18).
4. **البعد البشري:** وهو تشجيع الأفراد لتبادل المعرفة فيما بينهم، ووضع النظم الملائمة لاكتساب وتقاسم المعرفة في كل أرجاء المنظمة، حيث إن القوي البشرية أهم عناصر إدارة المعرفة؛ لكونها تتضمن الأساس الذي تنتقل عبره المنظمة من المعرفة الفردية إلي المعرفة التنظيمية(19).
5. **البعد الاستراتيجي:** يمثل هذا البعد الأصول غير المادية والموارد التنافسية؛ لأنها صعبة التجديد والتقليد، وإدارة محفظة المعارف تعتبر من المهام الصعبة بالنسبة للمديرين؛ لأن المعارف موارد غير مادية، وفي أغلب الأحيان ضمنية، مما يصعب تحديدها وامتلاكها(20).

المبحث الثاني: دور إدارة المعرفة في المنظمة:

❖ **تأثير إدارة المعرفة علي المنظمة:** إن إدارة المعرفة تؤثر علي التنظيمات الإدارية من خلال تأثيرها علي الأنشطة والعمليات التي تقوم بها، سواء بتقديم السلع أو الخدمات، ويظهر التأثير علي هذه الإبعاد الآتية:

1- **التأثير علي الناس:** وذلك من خلال التأثير علي تعلم الموظفين، حيث تساعد إدارة المعرفة علي تحسين تعلم الموظفين وتحسين عملية اكتسابهم للمعرفة الجديدة في تخصصهم، ويمكن إتمام ذلك بعدة طرق مثل: التبرير، والذاتية، والعلاقات الاجتماعية، والممارسة، والتطبيق العملي[21].

2- **التأثير علي العمليات:** تعمل إدارة المعرفة علي تطوير وتحسين العمليات والتعاملات في المنظمة، ويظهر تأثير إدارة المعرفة علي كفاءة العمليات من خلال النقاط التالية[22]:

- تحفيز العاملين علي المشاركة في المعرفة والانفتاح أكثر في الاستفادة من هذه المشاركة في مواجهة تحديات السوق.
- تجنب الدخلاء الذين يسعون للحصول علي المعرفة من دون مساعدة الآخرين وتطويرهم.
- تقليل الكلف ذات العلاقة بالمنتجات، والوصول إلي الأنماط المختلفة من المعرفة القيمة.

3- **التأثير علي المنتجات:** تؤثر إدارة المعرفة علي منتجات الشركة بشكل واضح، وذلك من خلال إضافة قيمة للمنتجات، ومساعدة الشركات لعرض منتجات جديدة، أو تحسين المنتجات التي تقدمها، وذلك بإضافة قيمة مهمة للمنتج مقارنة مع المنتج السابق، والتأثير علي المنتجات المبنية والمصنوعة من المعرفة مثل الاستشارات وتطوير البرمجيات[23].

4- **التأثير علي أداء المنظمة:** توثر إدارة المعرفة علي الأداء الكلي للمنظمة، حيث من الممكن أن تحسن إدارة المعرفة من الأرباح بعيده المدي بدلاً من إضافة قيمة فقط للشركة في الوقت الحالي، حيث إن إدارة المعرفة تؤثر علي أداء المعرفة تؤثر علي أداء المنظمة بأسلوبين: الأسلوب المباشر، وهذا التأثير يحدث عندما يتم استخدام المعرفة في إنتاج منتجات جديدة تزيد من الأرباح والعائدات المالية للمنظمة، أو عندما يتم ضبط استراتيجية إدارة المعرفة مع استراتيجية إدارة المعرفة مع استراتيجية العمل التجاري، والذي يتعلق بالعائدات المالية أو التكاليف واستراتيجية ورؤية المنظمة، ويمكن

قياسه بملاحظة العائدات المالية من استثمار الشركة في المشاريع والأسلوب غير المباشر من خلال أداء المنظمة لمجموعة من النشاطات، والتي تكون غير مرتبطة بشكل مباشر لرؤية واستراتيجية وعائدات وتكاليف المنظمة مثل استخدام إدارة المعرفة لفرض القيادة والإدارة الفكرية في مجال العمل والتي تؤدي بدورها إلي تحسن ولاء الزبون والحصول علي فوائد تنافسية مستمرة من خلال الحصول علي معلومات أكثر من المنافسين عن العملاء والبيئة الخارجية نسبة إلي الشركات المنافسة وزيادة القوة التنافسية للشركة بالسوق[24].

- **وظائف إدارة المعرفة:** تتعدد وظائف إدارة المعرفة، ومنها ما يلي[25]: إنتاج الموارد المعرفية للمؤسسة عن طريق توليدها، والبحث عن مصادرها المختلفة، وضبطها باختيارها وتنظيمها ونشرها وتقاسمها فضلا، عن استخدامها، وتوظيفها بما يحقق أهداف المؤسسة.

1- الاهتمام بالعناصر البشرية المدربة، للعمل في إدارة المعرفة، من حيث البحث عنهم واستقطابهم والإفادة من خدامتهم، وتنميتهم مهنياً.
2- توفير الوسائل الإبداعية اللازمة لأفراد المعرفة.
3- الاهتمام بالجوانب الثانوية والأخلاقية للمعرفة بجميع عملياتها.
4- قياس تأثير إدارة المعرفة وتقويم أصولها المعرفية.
5- إعداد البنية التحتية اللازمة لإدارة المعرفة من نظم وتجهيزات، وبرمجيات، ووسائل اتصال وغيرها من أدوات.

الدراسة الميدانية: يتناول هذا الجزء المنهج الذي أتبع في الدراسة الميدانية وذلك بتحديد مجتمع وعينة الدراسة، ووصف أداة الدراسة ثم الأساليب الإحصائية التي تم استخدامها في تحليل البيانات التي تم جمعها عن طريق أداة الدراسة.

مجتمع الدراسة: يتكون مجتمع الدراسة من أعضاء مجلس الإدارة بشركة ليبيا نفط ليبيا في تخصصات المحاسبة والإدارة، حيث بلغ حجم مجتمع الدراسة (30) مفردة.

عينة الدراسة: تم إجراء مسح شامل علي مجتمع البحث المكونة من (30) مفردة وذلك بتوزيع (30) استبانة، تم استرداد (30) استبانة.

الأساليب الإحصائية من صحة فرضيات الدراسة تم استخدام الأساليب الإحصائية التالية: المتوسط الحسابي– والنسب المئوية والانحراف المعياري لترتيب استجابات عينة الدراسة من عبارات الاستبانة. والاختبار التائي (T–test) لاختبار معنوية استجابات عينة الدراسة عن عبارات كل محور.

أداة الدراسة: استخدمت استبانة صممت بالرجوع إلي الدراسات والمراجع العلمية ذات الصلة بموضوع الدراسة بوصفها أداة لجمع البيانات الخاصة بهذه الدراسة، وقد اختبرت من قبل 5 محكمين حيث طلب منهم الإجابة عن الأسئلة والتعليق علي مدي شموليتها لواقع تطبيق إدارة المعرفة في شركة ليبيا نفط ليبيا، وأخذت ملاحظاتهم كلها في الحسبان عند إقامة الاستبيان، للتأكد من قدرتها علي تحقيق أهداف الدراسة، وقد تكونت الاستبانة من قسمين هما: القسم الأول: (معلومات عامة عن أعضاء مجلس إدارة شركة ليبيا للنفط)، والجزء الثاني (المعلومات المتعلقة باختبار فرضيات الدراسة)، حيث تم تصميم الجزء الأول لمعرفة خصائص عينة الدراسة وتم تصميم القسم الثاني لاختبار الفرضيات، وتم صياغة هذه الأسئلة واقع تطبيق إدارة المعرفة في شركة ليبيا نفط ليبيا، وتناول 34 عبارة تمثل موضوع البحث.

عبارات الدراسة صممت علي أساس مقياس ليكارت الخماسي، وتم وضع أوزان للمقياس علي النحو التالي:

موافق بدرجة كبيرة جدا	موافق بدرجة كبيرة	موافق بدرجة متوسطة	غير موافق بدرجة	غير موافق بدرجة كبيرة
5	4	3	2	1

فئات مقياس أداة البحث:

استخدم المقياس الثلاثي لاستجابات أفراد الدراسة (عالية، متوسطة، منخفضة)، ويوضح جدول (1) سلم الإجابات ودرجاته ومعيار الحكم علي درجة الموافقة حول عبارات الاستبانة

جدول (1)

سلم الإجابات ودرجاته ومعيار الحكم علي درجة الموافقة حول عبارات الاستبانة

الدرجة	الاستجابات	معيار الحكم/مدي المتوسطات
3	عالية	3.00-2.35
2	متوسطة	2.34-1.68
1	منخفضة	1.67-1.00

صدق أداة البحث: وقد تم التأكد من صدق أداة الدراسة من خلال:

1-الصدق الظاهري للأداة: للتعرف علي مدي صدق أداة البحث في قياس ما وضعت لقياسه تم عرضها علي عدد من المحكمين من أعضاء هيئة التدريس بالجامعات/ وبلغ عدد المحكمين (5) محكمين، وتم الاستجابة لآراء المحكمين وقمت بإجراء ما يلزم من حذف وتعديل في ضوء المقترحات المقدمة.

2-صدق الاتساق الداخلي الاستبانة: بعد التأكد من الصدق الظاهري لأداة البحث تم تطبيقها ميدانيا، وحساب معامل ارتباط بيرسون لمعرفة الصدق الداخلي للاستبانة، كما يتضح بالجدول (2).

جدول (2)معاملات ارتباط بيرسون لعبارات المجال الثاني بالدرجة الكلية للمجال

رقم الفقرة	البعد الأول	رقم الفقرة	البعد الثاني	رقم الفقرة	البعد الثالث	رقم الفقرة	البعد الرابع	رقم الفقرة	البعد الخامس
1	**0.576**	1	**0.700**	1	**0.742**	1	0.691	1	**0.612**
2	**0.743**	2	**0.692**	2	**0.669**	2	0.749	2	**0.734**
3	**0.663**	3	**0.721**	3	**0.773**	3	0.791	3	**0.777**
4	**0.598**	4	**0.609**	4	**0.588**	4	**0.664**	4	**0.729**
5	**0.711**	5	**0.732**	5	**0.618**	5	**0.772**	5	**0.661**
6	**0.619**	6	**0.719**	6	**0.704**	6	**0.611**	6	**0.704**
7	**0.712**	7	**0.633**	7	**0.638**			7	**0.751**

يتضح من الجدول (2) أن قيم معامل ارتباط كل عبارة من العبارات مع مجالها موجبة ودالة إحصائيا عند مستوي الدلالة (0.01) فأقل مما يدل علي صدق اتساق العبارات مع مجالاتها.

ثبات الاستبانة: للتأكد من ثبات الأداة فقد استخدمت (معادلة ألفا كرونباخ) للتأكد من ثبات أداة البحث، والجدول (3) يوضح معاملات ثبات أداة البحث:

جدول (3)نتائج اختبار ألفا كرونباخ لمعرفة ثبات أداة الدراسة

القسم	عدد الفقرات	درجة الثبات Alpha
البعد الأول	7	0.754
البعد الثاني	7	0.843
البعد الثالث	7	0.694
البعد الرابع	6	0.817
البعد الخامس	7	0.798
الدرجة الكلية	34	0.921

يتضح من الجدول (3) أن قيمة معامل الثبات لجميع فقرات الاستبانة بشكل عام بلغت(0.921). وهذا يعني قوة ثبات فقرات الاستبانة وأن المقياس صالح لقياس ما وضع من أجله.

نتائج الدراسة ومناقشتها:

الفرض الأول: الذي ينص علي " أن مستوي تطبيق البعد التكنولوجي من أبعاد إدارة المعرفة في شركة ليبيا لنفط بدرجة مرتفعة"

تم استخدام اختبار t للعينة الواحدة والنتائج مبنية في جدول (4) والذي يبين آراء أفراد عينة الدراسة في البعد الأول (مستوي تطبيق البعد التكنولوجي في شركة ليبيا لنفط" مرتبة تنازليا حسب الوزن النسبي لكل فقرة كما يلي:

جدول (4) المتوسطات والحسابية والانحرافات المعيارية لكل من فقرات البعد الأول مرتبة تنازليا

م	العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	قيمة t	مستوي الدلالة

1	توظف شركة البترول الشبكات الإلكترونية بشكل يسهل توزيع المعرفة بين الإدارات والموظفين.	4.166	0.874	83.3%	26.103	0.00
7	لدي شركة البترول وسائل إدخال وإخراج للمعلومات من وإلي قواعد البيانات والتي تتناسب مع احتياجات العمل.	4.133	1.00	%82.6	22.459	0.00
2	تستخدم أمانة شركة البترول برمجيات متنوعة لتسهيل توظيف المعرفة من قبل الموظفين.	4.066	0.907	%81.3	24.553	0.00
3	تتوفر لدي شركة البترول أجهزة حواسيب ملائمة وحديثة لتوظيف إدارة المعرفة.	3.900	0.803	%78	26.601	0.00
5	تستخدم شركة البترول آليات تخزين واسترجاع وتوزيع المعرفة بطريقة تسهل تشاركها وتوظيفها.	3.833	1.176	%76	17.840	0.00
4	تناسب سرعة الأجهزة مع حجم العمل المطلوب إنجازه لتوظيف المعرفة في شركة البترول.	3.66	1.516	%73	13.246	0.00
6	البنية التحتية الإلكترونية في شركة البترول قابلة للتحديث والربط التكنولوجي الداخلي والخارجي لمواكبة مستجدات تبادل المعرفة.	3.533	1.279	%70.6	15.127	0.00
	المجموع الكلي	27.30	2.74	%78	54.500	0.00

يظهر من جدول (4) يمكن استخلاص الآتي:

- المتوسط الحسابي للعبارة رقم (1) يساوي 4.166 حيث أن الدرجة الكلية من 5، أي أن المتوسط الحسابي النسبي لها يساوي 83.3%، وأن قيمة اختبار T تساوي (26.103)، وأن القيمة الاحتمالية تساوي (0.00). لذلك تعتبر هذه العبارة دالة إحصائيا عند مستوي دلالة (0.05)، وهذا يعبر عن أن هناك موافقة كبيرة جدا علي هذه العبارة من قبل عينة الدراسة.
- المتوسط الحسابي للعبارة رقم (6) يساوي 3.533 حيث أن الدرجة الكلية من 5، أي أن المتوسط الحسابي النسبي لها يساوي 70.6%، وأن قيمة اختبار T تساوي

(15.127)، وأن القيمة الاحتمالية تساوي (0.00). لذلك تعتبر هذه العبارة دالة إحصائيا عند مستوي دلالة (0.05)، وهذا يعبر عن أن هناك موافقة كبيرة علي هذه العبارة من قبل عينة الدراسة.

بشكل عام يلاحظ أن المتوسط العام لعبارات الفرضية الأولي يساوي (27.30) حيث أن الدرجة الكلية من 35، أي أن المتوسط الحسابي النسبي لها يساوي 78%، وأن قيمة اختبار T تساوي (54.500) وهي أعلي من قيمتها الجدولية (1.12)، وأن القيمة الاحتمالية تساوي (0.00) وهي أقل من مستوي الدلالة (0.05) مما يدل علي موافقة عينة الدراسة علي ما جاء في عبارات هذه الفرضية وهي (**أن مستوي تطبيق البعد التكنولوجي من أبعاد إدارة المعرفة في شركة ليبيا لنفط بدرجة مرتفعة**").

الفرض الثاني: الذي ينص علي " أن مستوي تطبيق البعد الاجتماعي من أبعاد إدارة المعرفة في شركة ليبيا لنفط بدرجة مرتفعة"

تم استخدام اختبار t للعينة الواحدة والنتائج مبنية في جدول (5) والذي يبين آراء أفراد عينة الدراسة في البعد الأول (مستوي تطبيق البعد الاجتماعي في شركة ليبيا لنفط" مرتبة تنازليا حسب الوزن النسبي لكل فقرة كما يلي:

جدول (5)المتوسطات والحسابية والانحرافات المعيارية لكل من فقرات البعد الثاني مرتبة تنازليا

م	العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	قيمة t	مستوي الدلالة
7	تشجع شركة البترول تنمية مهارات ومعارف واتجاهات الموظفين في جميع وحداتها الإدارية.	4.166	0.874	%83.3	26.10	0.00
1	تسهل شركة البترول علي الموظفين عملية الوصول إلي المعلومات الخاصة بإدارتها المختلفة.	4.133	1.00	%82.6	22.459	0.00
2	تشجع شركة البترول نقل المعارف والمعلومات بين الأقسام والإدارات المختلفة.	4.066	0.907	%81.3	24.55	0.00
3	تحاول شركة البترول تخزين خبرات الموظفين ومعارفهم في قواعد البيانات لديها.	3.900	0.803	%78	26.60	0.00

5	تعد شركة البترول تقنيات الاتصالات احدي الوسائل المهمة لنقل ومشاركة المعلومات بين إدارتها المختلفة.	3.833	1.176	%76.6	17.840	0.00
4	تشجع شركة البترول المتعاملين علي إبداء رغباتهم.	3.667	1.512	%73.3	13.246	0.00
6	تقوم شركة البترول بتأمين بيئة تسمح بحرية التعبير عن الرأي	3.533	1.279	%70.6	15.127	0.00
	المجموع الكلي	27.33	2.74	%79	54.521	0.00

يظهر من جدول (5) يمكن استخلاص الآتي:

- المتوسط الحسابي للعبارة رقم (7) يساوي 4.166 حيث أن الدرجة الكلية من 5، أي أن المتوسط الحسابي النسبي لها يساوي 83.3%، وأن قيمة اختبار T تساوي (26.10)، وأن القيمة الاحتمالية تساوي (0.00). لذلك تعتبر هذه العبارة دالة إحصائيا عند مستوي دلالة (0.05)، وهذا يعبر عن أن هناك موافقة كبيرة جدا علي هذه العبارة من قبل عينة الدراسة.
- المتوسط الحسابي للعبارة رقم (6) يساوي 3.533 حيث أن الدرجة الكلية من 5، أي أن المتوسط الحسابي النسبي لها يساوي 70.6%، وأن قيمة اختبار T تساوي (15.127)، وأن القيمة الاحتمالية تساوي (0.00). لذلك تعتبر هذه العبارة دالة إحصائيا عند مستوي دلالة (0.05)، وهذا يعبر عن أن هناك موافقة كبيرة علي هذه العبارة من قبل عينة الدراسة.

بشكل عام يلاحظ أن المتوسط العام لعبارات الفرضية الثاني يساوي (27.33) حيث أن الدرجة الكلية من 35، أي أن المتوسط الحسابي النسبي لها يساوي 79%، وأن قيمة اختبار T تساوي (54.521) وهي أعلي من قيمتها الجدولية (1.122)، وأن القيمة الاحتمالية تساوي (0.00) وهي أقل من مستوي الدلالة (0.05) مما يدل علي موافقة عينة الدراسة علي ما جاء في عبارات هذه الفرضية وهي (**أن مستوي تطبيق البعد الاجتماعي من أبعاد إدارة المعرفة في شركة ليبيا لنفط بدرجة مرتفعة**"

الفرض الثالث: الذي ينص علي " أن مستوي تطبيق البعد التنظيمي من أبعاد إدارة المعرفة في شركة ليبيا لنفط بدرجة مرتفعة "

تم استخدام اختبار t للعينة الواحدة والنتائج مبنية في جدول (6) والذي يبين آراء أفراد عينة الدراسة في البعد الأول (مستوي تطبيق البعد التنظيمي في شركة ليبيا لنفط" مرتبة تنازليا حسب الوزن النسبي لكل فقرة كما يلي:

جدول (6)المتوسطات والحسابية والانحرافات المعيارية لكل من فقرات البعد الثالث مرتبة تنازليا

م	العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	قيمة t	مستوي الدلالة
1	يتم تدوين الآراء والخبرات والتجارب التي تمر بها شركة البترول وحفظها في قواعد البيانات المعرفية.	3.900	0.711	%78	30.00	0.00
2	تستخدم الإدارة في شركة البترول أساليب البحث العلمي لابتكار المعرفة الجديدة المتعلقة بأهدافها.	3.733	1.362	%74.6	15.04	0.00
7	استخدام المعرفة من قبل الموظفين في شركة البترول يساعد علي الإبداعية والتطوير.	3.733	1.048	%74.6	19.507	0.00
3	تسعي إدارة شركة البترول إلي إيجاد قاعدة بيانات منظمة لتوظيف المعرفة بين إداراتها المختلفة.	3.633	0.964	%72.6	20.637	0.00
4	هيكل العلاقات التنظيمية في شركة البترول يسمح بتبادل المعرفة بين الإدارات المختلفة.	3.500	1.008	%70	19.00	0.00
6	تقوم الإدارة في شركة البترول بالملاحظة المنظمة للاحتياجات المعرفية للموظفين من أجل توفيرها.	3.33	1.028	%66.6	17.754	0.00

5	تكتسب الإدارة في شركة البترول المعرفة من خلال الاستشاريين في الجامعات والمعاهد العلمية والأكاديمية.	3.100	1.766	%62	9.601	0.00
	المجموع الكلي	24.933	2.391	%71.23	57.103	0.00

يظهر من جدول (6) يمكن استخلاص الآتي:

- المتوسط الحسابي للعبارة رقم (1) يساوي 3.900 حيث أن الدرجة الكلية من 5، أي أن المتوسط الحسابي النسبي لها يساوي 78%، وأن قيمة اختبار T تساوي (30.00)، وأن القيمة الاحتمالية تساوي (0.00). لذلك تعتبر هذه العبارة دالة إحصائيا عند مستوي دلالة (0.05)، وهذا يعبر عن أن هناك موافقة كبيرة جدا علي هذه العبارة من قبل عينة الدراسة.
- المتوسط الحسابي للعبارة رقم (5) يساوي 3.100 حيث أن الدرجة الكلية من 5، أي أن المتوسط الحسابي النسبي لها يساوي 62%، وأن قيمة اختبار T تساوي (9.601)، وأن القيمة الاحتمالية تساوي (0.00). لذلك تعتبر هذه العبارة دالة إحصائيا عند مستوي دلالة (0.05)، وهذا يعبر عن أن هناك موافقة كبيرة علي هذه العبارة من قبل عينة الدراسة.

بشكل عام يلاحظ أن المتوسط العام لعبارات الفرضية الثالث يساوي (27.33) حيث أن الدرجة الكلية من 35، أي أن المتوسط الحسابي النسبي لها يساوي 79%، وأن قيمة اختبار T تساوي (54.521) وهي أعلي من قيمتها الجدولية (1.122)، وأن القيمة الاحتمالية تساوي (0.00) وهي أقل من مستوي الدلالة (0.05) مما يدل علي موافقة عينة الدراسة علي ما جاء في عبارات هذه الفرضية وهي (**أن مستوي تطبيق البعد الاجتماعي من أبعاد إدارة المعرفة في شركة ليبيا لنفط بدرجة مرتفعة**"

الفرض الرابع: الذي ينص علي "أن مستوي تطبيق البعد البشري من أبعاد إدارة المعرفة في شركة ليبيا لنفط"

تم استخدام اختبار t للعينة الواحدة والنتائج مبنية في جدول (7) والذي يبين آراء أفراد عينة الدراسة في البعد الأول (مستوي تطبيق البعد البشري في شركة ليبيا لنفط" مرتبة تنازليا حسب الوزن النسبي لكل فقرة كما يلي:

جدول (7)المتوسطات والحسابية والانحرافات المعيارية لكل من فقرات البعد الرابع مرتبة تنازليا

م	العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	قيمة t	مستوي الدلالة
1	يوجد في شركة البترول قاعدة بيانات تساعد الموظفين لإيجاد حلول للمشكلات التي تواجههم.	3.800	1.270	%76	16.384	0.00
2	يوجد برامج تدريبية في شركة البترول لتطوير استخدام المعرفة من قبل الموظفين.	3.766	1.006	%75.3	20.502	0.00
3	تستقطب شركة البترول الأفراد ذوي المؤهلات العالية.	3.556	0.858	%71.3	22.759	0.00
4	يتم تداول المعرفة في شركة البترول بين المستويات العليا والدنيا من مصادرها المختلفة.	3.500	1.696	%70	11.298	0.00
5	تساعد سياسات العمل المتبعة في شركة البترول علي تطوير المهارات المعرفية لدي الموظفين.	3.400	1.101	%68	16.903	0.00
6	يشجع المناخ التنظيمي لدي شركة البترول علي تنمية المعرفة لدي الموظفين.	2.866	1.136	%57.3	13.814	0.00
	المجموع الكلي	20.90	4.003	%69.6	28.597	0.00

يظهر من جدول (7) يمكن استخلاص الآتي:

- المتوسط الحسابي للعبارة رقم (4) يساوي 3.800 حيث أن الدرجة الكلية من 5، أي أن المتوسط الحسابي النسبي لها يساوي 76%، وأن قيمة اختبار T تساوي (16.384)،

وأن القيمة الاحتمالية تساوي (0.00). لذلك تعتبر هذه العبارة دالة إحصائيا عند مستوي دلالة (0.05)، وهذا يعبر عن أن هناك موافقة كبيرة جدا علي هذه العبارة من قبل عينة الدراسة.

- المتوسط الحسابي للعبارة رقم (5) يساوي 2.866 حيث أن الدرجة الكلية من 5، أي أن المتوسط الحسابي النسبي لها يساوي 57.3%، وأن قيمة اختبار T تساوي (13.814)، وأن القيمة الاحتمالية تساوي (0.00). لذلك تعتبر هذه العبارة دالة إحصائيا عند مستوي دلالة (0.05)، وهذا يعبر عن أن هناك موافقة كبيرة علي هذه العبارة من قبل عينة الدراسة.

بشكل عام يلاحظ أن المتوسط العام لعبارات الفرضية الرابع يساوي (20.90) حيث أن الدرجة الكلية من 30، أي أن المتوسط الحسابي النسبي لها يساوي 69.6%، وأن قيمة اختبار T تساوي (28.597) وهي أعلي من قيمتها الجدولية (1.102)، وأن القيمة الاحتمالية تساوي (0.00) وهي أقل من مستوي الدلالة (0.05) مما يدل علي موافقة عينة الدراسة علي ما جاء في عبارات هذه الفرضية وهي (**أن مستوي تطبيق البعد الاجتماعي من أبعاد إدارة المعرفة في شركة ليبيا لنفط بدرجة مرتفعة**"

الفرض الخامس: الذي ينص علي " أن مستوي تطبيق البعد الاستراتيجي من أبعاد إدارة المعرفة في شركة ليبيا لنفط بدرجة مرتفعة" تم استخدام اختبار t للعينة الواحدة والنتائج مبنية في جدول (8) والذي يبين آراء أفراد عينة الدراسة في البعد الأول (مستوي تطبيق البعد الاستراتيجي في شركة ليبيا لنفط" مرتبة تنازليا حسب الوزن النسبي لكل فقرة كما يلي:

جدول (8)المتوسطات والحسابية والانحرافات المعيارية لكل من فقرات البعد الخامس مرتبة تنازليا

م	العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	قيمة t	مستوي الدلالة
1	تسعي استراتيجية شركة البترول لتجسيد نقل المعرفة إلي جميع موظفيها وعلي مختلف المستويات.	4.00	0.830	%80	26.382	0.00

3	تعمل استراتيجية المعرفة في شركة البترول من منطلق تحديد الفرص والتهديدات الموجودة من خلال المسح للبيئة الخارجية.	3.966	1.066	%79.3	20.377	0.00
2	تشجيع شركة البترول الموظفين علي إبداء ملاحظاتهم واقتراحاتهم حول أهدافها.	3.833	1.366	%76.6	15.363	0.00
5	تنسجم جهود التخطيط الاستراتيجي لشركة ليبيا للنفط مع رؤيتها.	3.800	1.447	%76	14.374	0.00
4	تعمل استراتيجية المعرفة في شركة البترول من منطلق تحديد نقاط القوة والضعف لديها من خلال التحليل الاستراتيجي للبيئة الداخلية.	3.667	1.295	%73.3	15.503	0.00
7	تنسجم أهداف شركة ليبيا للنفط الاستراتيجية مع رؤيتها.	3.633	1.401	%72.6	14.199	0.00
6	تتبني شركة ليبيا للنفط خطط استراتيجية تساعد علي تنمية المهارات المعرفية لموظفيها.	3.533	1.306	%70.6	14.818	0.00
المجموع الكلي		26.43	3.945	%75.5	36.698	0.00

يظهر من جدول (8) يمكن استخلاص الآتي:

- المتوسط الحسابي للعبارة رقم (1) يساوي 4.00 حيث أن الدرجة الكلية من 5، أي أن المتوسط الحسابي النسبي لها يساوي 80%، وأن قيمة اختبار T تساوي (26.382)، وأن القيمة الاحتمالية تساوي (0.00). لذلك تعتبر هذه العبارة دالة إحصائيا عند مستوي دلالة (0.05)، وهذا يعبر عن أن هناك موافقة كبيرة جدا علي هذه العبارة من قبل عينة الدراسة.
- المتوسط الحسابي للعبارة رقم (6) يساوي 3.533 حيث أن الدرجة الكلية من 5، أي أن المتوسط الحسابي النسبي لها يساوي 70.6%%، وأن قيمة اختبار T تساوي

(14.818)، وأن القيمة الاحتمالية تساوي (0.00). لذلك تعتبر هذه العبارة دالة إحصائيا عند مستوي دلالة (0.05)، وهذا يعبر عن أن هناك موافقة كبيرة علي هذه العبارة من قبل عينة الدراسة.

بشكل عام يلاحظ أن المتوسط العام لعبارات الفرضية الخامسة يساوي (26.43) حيث أن الدرجة الكلية من 30، أي أن المتوسط الحسابي النسبي لها يساوي 75.5%، وأن قيمة اختبار T تساوي (36.698) وهي أعلي من قيمتها الجدولية (1.166)، وأن القيمة الاحتمالية تساوي (0.00) وهي أقل من مستوي الدلالة (0.05) مما يدل علي موافقة عينة الدراسة علي ما جاء في عبارات هذه الفرضية وهي (**أن مستوي تطبيق البعد الاستراتيجي من أبعاد إدارة المعرفة في شركة ليبيا لنفط بدرجة مرتفعة**"

النتائج الدراسة وتوصياتها:

النتائج: توصلت الدراسة إلي النتائج التالية:

- أن مستوي تطبيق البعد التكنولوجي من أبعاد إدارة المعرفة في شركة ليبيا لنفط بدرجة مرتفعة.
- أن مستوي تطبيق البعد الاجتماعي من أبعاد إدارة المعرفة في شركة ليبيا لنفط بدرجة مرتفعة.
- أن مستوي تطبيق البعد التنظيمي من أبعاد إدارة المعرفة في شركة ليبيا لنفط بدرجة مرتفعة
- أن مستوي تطبيق البعد البشري من أبعاد إدارة المعرفة في شركة ليبيا لنفط.
- أن مستوي تطبيق البعد الاستراتيجي من أبعاد إدارة المعرفة في شركة ليبيا لنفط بدرجة مرتفعة.

التوصيات:

استنادا لما تم التوصل إليه من نتائج يوصي الباحث بالآتي:

- إتباع منهجية البحث العلمي وطرق التفكير المنظومي كأسس في التخطيط والتفكير واتخاذ القرارات.
- تبني إدارة شركة مدخل إدارة المعرفة بحيث يكون من أهم أولوياتها.

- ن يتم توفير البنية التقنية التحتية اللازمة والملائمة لإدارة المعرفة: من أجهزة وأنظمة الحاسب الآلي والشبكات والبرمجيات، ومحركات البحث الإلكتروني، وأن يتم توفير الدعم التقني السريع والمستمر لكافة مشاريع المؤسسات البترولية.
- إنشاء وحدات إدارية تنظم جهود إدارة المعرفة في كل قطاعات الشركة البترولية، وأن تكون مستقلة مرتبطة بالإدارة العليا، أو تلحق بإدارة التطوير الإداري، إذا ما تم تمكين التطوير الإداري مالياً وإدارياً، ودعمها بالكفاءات البشرية المتخصصة.
- استقطاب وتأهيل الكوادر البشرية، التي تتوافر فيها خصائص صناعة المفرعة مثل الكفاءة الفنية العالية، والبراعة الشخصية، ومهارات التفكير الإبداعي، والاتصال، والعمل الجماعي.

هوامش البحث

1. أنوار هادي طه وجليلة كوركيس يوحنا، تأثير عمليات إدارة المعرفة في قدرات التفكير الإبداعي، مجلة تنمية الرافدين، العراق، 33(112)، 2013، ص 47.
2. جمال يوسف بدير، اتجاهات حديثة في إدارة المعرفة والمعلومات، عمان، الأردن، دار كنوز المعرفة العلمية للنشر والتوزيع، 2010، ص 21.
3. محمد عبد الحفيظ يوسف، إدارة المعرفة لدعم النمو، ط1، الرياض، المملكة العربية السعودية: مؤسسة العبيكات للنشر، 2013، ص 11.
4. زين زهير العبادي، أثر إدارة المعرفة وأدوار إدارة الموارد البشرية الحديثة في تحسين جودة المنتجات (دراسة ميدانية علي مجموعة شركات زياد المناصير في الأردن)، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الدراسات العليا، جامعة العلوم الإسلامية العالمية، 2014، ص 12.
5. محمد نواف البقور، أثر تطبيق عمليات المعرفة في جودة الخدمات الصحية من وجهة نظر العاملين: دراسة تطبيقية علي المستشفيات الخاصة الأردنية الحاصلة علي الاعتماد، أطروحة دكتوراه غير منشورة، كلية الدراسات العليا، جامعة العلوم الإسلامية العالمية، عمان، الاردن، 2014، ص 43.
6. عبد العزيز بن محمد آل عثمان، واقع تطبيق إدارة المعرفة في جامعة نايف للعلوم الأمنية، رسالة ماجستير، جامعة نايف للعلوم الأمنية، الرياض، 2013، ص 23.

7. Parisa, G.; Relationship between Knowledge management and quality management in insurance companies. International Journal of Academic Research, 2015, P.22.
8. Emadzade, M; Mashayeki, B. & Abdar, E. ; Knowledge Management Capabilities and Organizational Performance. Interdisciplinary Journal of Contemporary Research Business, 3 (11), 2012, P.788.
9. Zack, et. Al. Knowledge Management and Organizational Performance: an Exploratory Analysis, Journal of Knowledge Management, 13(6), 2009, P.392.
10. Joann, H. ; Defining Knowledge Management : Toward and applied Compendium. Online Journal of Applied Knowledge Management, 3, 1, 2015, P.12.
11. Bobnar, N & Bansal, J. Knowledge management as the Basis of Sustained High Performance, United State of America, 2014, P. 11.
12. ليث عبد الله القهيوي، استراتيجية إدارة المعرفة والأهداف التنظيمية، ط1، عمان، الاردن، دار الحامد للنشر والتوزيع، 2013، ص 19.
13. عليان ريحي، إدارة المعرفة، عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع، ط2، 2011، ص 170-172.
14. حمود خضير، منظمة المعرفة، عمان، دار صفاء للنشر والتوزيع، 2010، ص 33.
15. عليان ريحي، المرجع السابق، ص 132-133.
16. Dueck, G.,View of Knowledge are Human Views, IBM Systems Journal, Vol.40, No.4, 2010, P.885.
17. Bapuji,H. & Crossan, M.; External Knowledge Management Strategies and Firm Performance, In Gherardi, S.; Nicolini, D. (Eds), The Passion for Learning, University of Trento, Vol.(1),2005, P.527.

18. Byounggu, C.; Simon, K. & Joseph, G.; Effects of Knowledge Management Strategy on Organizational Performance: A Complementarily Theory – based Approach, Omega, Vol (36). I(2), 2006, P.121.
19. بي كرد عبد الله مجيد، أثر إدارة المعرفة في التميز التنظيمي: دراسة تطبيقية في الجامعات الأردنية الخاصة"، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة مؤتة، الكرك، الاردن، 2010، ص 15.
20. إبراهيم يقلقول، الاستثمار وإدارة الكفاءات كعامل لتأهيل المؤسسة واندماجها في اقتصاد المعرفة، المتلقي الدولي حول التنمية البشرية وفرص الاندماج في اقتصاد المعرفة والكفاءات البشرية، كلية الحقوق والعلوم الاقتصادية، جامعة ورقلة ، الجزائر، 2004، ص 82.
21. خضر مصباح إسماعيل طيطي، إدارة المعرفة التحديات والتقنيات والحلول، ط1، دار الحامد للنشر والتوزيع، عمان، الاردن، 2010، 26.
22. حسين عجلان حسن، استراتيجيات الإدارة المعرفية في منظمات الأعمال، ط1، إثراء للنشر والتوزيع، 2008، ص 81.
23. خضر مصباح إسماعيل طيطي، المرجع السابق ، ص 28.
24. خضر مصباح إسماعيل طيطي، المرجع السابق ، ص 29.
25. السيد النشار، أساسيات إدارة المعرفة، دار الثقافة العلمية للنشر والتوزيع، ط2، الإسكندرية، القاهرة، 2012، ص 60.

واقع وصعوبات استخدام أعضاء هيأة التدريس لوسائل التعليم الإلكترونية (دراسة ميدانية على عينة من أعضاء هيأة التدريس بكليتي التربية الزاوية والتربية أبو عيسى)

أ .سناء رجب عثمان — كلية التربية الزاوية
أ.انتصار رمضان الفزاني — كلية التربية أبو عيسى

مقدمة:

يشهد العالم اليوم تطوراً وتقدماً سريعاً في شتى الميادين، ومن بينها ميدان التعليم، إذ يقاس تقدم أو تخلف أي دولة بتقدم أو تخلف التعليم فيه.، وتعد مؤسسات التعليم العالي أحد ركائز المجتمع التي تسهم في عملية تطوره وتقدمه ؛ لأنها ترتبط ارتباطاً مباشرا بسوق العمل، وبالتالي فهي المسؤول الأول في عملية إعداد معلم المستقبل القادر على دفع عجلة التنمية التعليمية والاقتصادية، والاجتماعية نحو التقدم والتطور في هذا المجتمع من خلال كليات التربية، وانطلاقا من أهمية الدور الذي تقوم به كليات التربية في إعداد وتأهيل وتخريج أعداد كبيرة من المعلمين والمعلمات سنوياً في كل التخصصات (الإنسانية والتطبيقية)، فإن هذه المخرجات سوف تتفاعل (علمياً، ومهنياً، واجتماعياً) مع المجتمع بأكمله، ويتمثل هذا التفاعل في الانخراط للعمل داخل مؤسسات التعليم العام بجميع مراحله وهذا يترتب عليه إكساب الطالب مهارات وأساليب التدريس اللازمة، وكذلك على أن يكون قادرا على استخدام الوسائل التعليمية بجميع أنواعها.

فالوسائل التعليمية تُسهم في إنجاح العملية التعليمية من خلال تبسيط المعلومات للطلاب، وجعل المفاهيم المجردة ذات معنى، وبالتالي تساعد في رفع مستوى الطلاب العقلي، وبخاصة الإلكترونية منها، وهذا ما توصل إليه (الجدي) في دراسة عن أهمية الدور الذي تلعبه التقنيات التعليمية في إنجاح العملية التعليمية بكونها عنصرا هاما من عناصر الاتصال الذي يسهم في رفع مستوى الطلاب ويُسهل عملية التذكر ويجعل المفاهيم التجريدية أكثر معنى ووضحاً للمتعلم [1].

وحيث أن العالم يشهد تقدما وتطورا مستمرين في مجال تكنولوجيا المعلومات والاتصالات وقدرة الطلاب في هذا العصر على التعامل مع هذه الوسائل، حيث يلتحق الطالب بالمؤسسات التعليمية وهو مزود بمجموعة من المهارات الالكترونية، وهذا يتحتم على المؤسسات التعليمية الاستفادة من هذه المهارات باستخدام هذه المؤسسات للوسائل الالكترونية في العملية التعليمية، لما لها من أهمية في تحديث وتطوير العملية التعليمية والبحث العلمي في مؤسسات التعليم عامة، وكليات التربية خاصة، حيث يساعد توظيف مثل هذه الوسائل الالكترونية في تقدم العملية التعليمية من خلال مراعاة الفروق الفردية بين الطلاب، وزيادة تحصيلهم، وكذلك التقليل من زمن التعلم، وأيضا تنمية بعض المهارات الخاصة باستخدام هذه الوسائل (كالحاسب الآلي والسبورة التفاعلية مثلا)، وهذا ما توصلت إلية دراسة (الحافظ) عن توظيف التقنية في خدمة التعليم يساعد على مراعاة الفروق الفردية، وتقديم التغذية الراجعة، وزيادة التحصيل واكتساب مهارات التعلم، ومهارات استخدام الحاسوب في العملية التعليمية [2].

وتُعد السبورة التفاعلية وجهاز العرض أحد الوسائل التعليمية الالكترونية التي تساعد المعلمين في التدريس داخل قاعات المحاضرة على سير العملية التعليمية بالشكل المطلوب، لما لها من أهمية من خلال إثارة النقاش والحوار أثناء العرض، وجذب انتباه الطلاب من خلال الصوت والصورة معا، مما يساعد على ترسيخ المعلومة في أذهانهم، وهذا ما أشار إليه (قنديل) في دراسته بأن السبورة التفاعلية تخدم المعلم في طريقة التدريس، وللسبورة التفاعلية في سير العملية التعليمية تأثير واسع النطاق، فهي تساعد على تسهيل العملية التعليمية من خلال إثارة الحوار والنقاش أثناء العرض، لأنها تجذب الانتباه، وتجعل تركيز الطلاب منصبا على المادة العلمية التي يتم عرضها، كما أنها تزيد من تلقيهم للمعلومات المطلوبة من خلال الصوت والصور[3]، وأثبتت العديد من الدراسات إن استخدام السبورة التفاعلية يزيد من تركيز الطلبة أثناء تعلمهم، وتعمل على زيادة قابليتهم للتعلم لتنوع أساليب عرض المقررات التعليمية بطريقة تعمل على جذب انتباه المتعلم لأكبر وقت ممكن، كما إنها تُسهم في مساعدة المعلم على التنوع في طريقة تعليم الطلبة عبر هذه الأداة مما

يصل بنا إلى بيئة تعليمية فعالة ترتقي بالعملية التعليمية للوصول إلى أعلى المستويات المرجوة [4].

ويعد الأنترنت من أبرز مستحدثات التكنولوجيا التي فرضت نفسها في الوقت الحالي نتيجة التقدم والتطور الذي يشهده العالم، ويعد أحد أهم التقنيات التعليمية الإلكترونية الحديثة التي يمكن الاستفادة منها في تطوير العملية التعليمية والبحث العلمي، والتي تساعد المعلمين في تطوير نشاطاتهم البحثية والتدريسية.

مشكلة البحث:

انطلاقا من أهمية الوسائل التعليمية ودورها الفعال في تحسين التعليم، من خلال ثبات وترسيخ المعلومات لدى المتعلمين، وتحسين مستوى تحصيلهم، وقدرة تلك الوسائل على إثارة اهتمامهم وتجديد نشاطهم من خلال مشاركتهم الفعالة في المواقف التعليمية، ومراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين، مما يجعل اليوم الدراسي ممتعا وشيقا وتثير رغبتهم للبحث والاستقصاء مما يزيد من دافعيتهم للتعليم، وهذا ما أكدته دراسة (الزعابين وآخرون) والتي تبين أهمية استخدام الوسائل التعليمية في تحسين مستوى تحصيل الطلاب، فضلا عن جعل التعليم أكثر متعة من خلال كسر الروتين الذي يسود غرفة الصف عند غياب هذه الوسائل التعليمية[5]، وبما أن هذا العصر يشهد تقدما وتطورا في شتى الميادين بعامة، وميدان التربية والتعليم بخاصة والذي يشهد تدفقا معرفيا للمعلومات وثورة في تكنولوجيا الوسائل التعليمية الإلكترونية، علية فإن التربية يجب أن تتماشى مع التقنيات والتطورات الحديثة بحيث تواكب العصر، فمعلم المستقبل الذي تحتاجه الأجيال وتقوم كليات التربية بإعداده، وتأهيله، يجب أن يمتلك إمكانيات وقدرات ومهارات في كيفية استخدام الوسائل التعليمية الإلكترونية، وهذا ما أوصت به دراسة (شعيب) بالعناية بإعداد المعلم في الجامعات الليبية وكيفية استخدام التقنيات في التدريس واعتماد مقرر في الخطة الدراسية للطالب في كليات التربية [6]، ومن خلال عمل الباحثتين في كليتي التربية (الزاوية وأبو عيسى) تبين لهما من خلال الحوارات والمناقشات التي تدور بين أعضاء هيئة التدريس أن استخدام الوسائل التعليمية الالكترونية لايزال محصورا في إطار ضيق في العملية التعليمية، وأن استخدام مثل هذه الوسائل في

التدريس يحتاج إلى مجهودات وإمكانيات أكثر من الطريقة التقليدية، إلى جانب أن القاعات الدراسية غير مجهزة لاستخدام الوسائل التعليمية الالكترونية، إضافة إلى ذلك فإن البعض يعتبرها شيئاً تكميلياً وليس أساسياً وانطلاقاً من توصيات دراسة (شعيب) حول واقع استخدام المعلمين للتقنيات التعليمية من وجهة نظر مديري المدارس، والتي أوصى فيها بإجراء بحث مماثل في التعليم العالي على (عضو هيأة التدريس) في ضوء تطورات عالم التكنولوجيا [7] ومن خلال بعض الزيارات الميدانية بمدارس التعليم العام من خلال الإشراف على التربية العملية لاحظت الباحثتان قصوراً في استخدام الوسائل التعليمية الإلكترونية وعدم توافرها في العديد من المدارس مما لفت نظر الباحثتين إلى هذه الإشكالية التي تعد قصورا من المعلمين والإدارة المدرسية، مما استدعى القيام بهذه الدراسة بكليات التربية (الزاوية وأبو عيسى) باعتبارهما المسؤول على صقل مهارات معلم المستقبل من جميع النواحي العلمية والمهارية، ومن بينها مهارات استخدام الوسائل التعليمية (التقليدية، والالكترونية).

وتأسيساً على ما سبق ذكره فإن مشكلة البحث تتمحور في التساؤل الرئيس الآتي:

ما واقع وصعوبات استخدام أعضاء هيئة التدريس لوسائل التعليم الالكترونية ؟.

تساؤلات البحث:

1- ما واقع استخدام الوسائل التعليمية الإلكترونية في العملية التعليمية بكليتي التربية (الزاوية وأبوعيسى) ؟ حسب متغير (الكلية، التخصص، المؤهل العلمي، الخبرة).
2- ما أهم الصعوبات التي تواجه أعضاء هيأة التدريس في استخدام الوسائل التعليمية الإلكترونية في العملية التعليمية بكليتي التربية (الزاوية / وأبوعيسى) ؟ حسب متغير (الكلية، التخصص، المؤهل العلمي، الخبرة).

أهداف البحث:

1- التعرف على واقع استخدام الوسائل التعليمية الالكترونية في العملية التعليمية بكليتي التربية (الزاوية / وأبوعيسى).
2- الكشف عن الصعوبات التي تواجه أعضاء هيئة التدريس نحو استخدام الوسائل التعليمية الالكترونية في العملية التعليمية بكليتي التربية (الزاوية / وأبو عيسى).

أهمية البحث:

1- يساعد البحث الحالي على إبراز الدور الذي تلعبه وسائل التعليم الالكترونية في العملية التعليمية.

2- يُسهم البحث الحالي في الكشف عن الصعوبات التي تحول دون توظيف الوسائل التعليمية الالكترونية في العملية التعليمية في كليتي التربية (الزاوية وأبو عيسى)، وبالتالي يمكن للمسؤولين فيها إيجاد حلول لهذه الصعوبات والتغلب عليها

3- يُسهم في إثراء المعرفة العلمية، كما أنه يساعد مؤسسات التعليم العالي ومراكز تطوير أعضاء هيأة التدريس لتطوير برامجهم التدريبية وتعزيز التنمية المهنية لهم.

حدود البحث:

- **الحدود البشرية:** يقتصر هذا البحث على جميع أعضاء هيأة التدريس بكليتي التربية (الزاوية / وأبو عيسى) بجامعة الزاوية.
- **الحدود المكانية:** يقتصر هذا البحث على كليتي التربية (الزاوية /وأبو عيسى) بجامعة الزاوية.
- **الحدود الموضوعية:** يقتصر هذا البحث على واقع وصعوبات استخدام الوسائل التعليمية الإلكترونية في العملية التعليمية.
- **الحدود الزمانية:** تم تطبيق هذا البحث خلال الفصل الدراسي ربيع 2019/ 2020م.

مصطلحات البحث:

- الصعوبات هي العقبات التي تواجه أعضاء هيئة التدريس في استخدام الوسائل التعليمية الإلكترونية مما يحول دون تحقيق أهداف العملية التعليمية.
- **الوسائل التعليمية:** هي مجموعة الأدوات والأجهزة التي يستخدمها عضو المعلم لتحسين عملية التعليم.
- **الوسائل التعليمية الإلكترونية:** هي الأدوات والأجهزة مثل (الحاسوب، السبورة التفاعلية، الانترنت، جهاز العرض) والتي يستخدمها المعلم داخل الحجرات الدراسية

بهدف تحسين عملية التعليم ومساعدة المتعلمين للوصول إلى الأهداف المرجوة وبأقل وقت وجهد

- **أعضاء هيأة التدريس:** هم مجموعة من الأساتذة من تخصصات مختلفة بين العلوم (الإنسانية، التطبيقية) في كليتي التربية (الزاوية، أبو عيسى)، بجامعة الزاوية.
- **كليات التربية:** هي مؤسسات تعليم عال تهدف إلى إعداد المعلمين.

الإطار النظري والدراسات السابقة:

تمهيد:

يشهد العالم ثورة تقنية متسارعة في استخدام الوسائل التعليمية، حيث تلعب دورا هاما في تقدم وتطور العملية التعليمية، إذ ارتفعت الأصوات منادية بضرورة التغير الجدري في المؤسسات التعليمية بما يتوافق والتطور والتقدم الحادث في العصر، حيث سارعت الدول المتقدمة والنامية إلى استخدام الوسائل التعليمية في العملية التعليمية إيمانا منها بأهميتها في تحسين وتطوير وتقدم العملية التعليمية، وبات ضرورياً على معلم المستقبل استخدام الوسائل التعليمية، لأنه لم يعد مجرد ناقل للمعرفة فقط بل يستوجب عليه القيام بأدوار جديدة في العملية التعليمية، حيث أصبح إدارياً ومخططاً لعملية التعليم التي يكون فيها المتعلم نشطاً وفعالاً، وعليه يجب الاهتمام بإعداد المعلم ليكون قادرا على استخدام الوسائل التعليمية لما لها من فوائد عند استخدامها في العملية التعليمية، حيث تساعد على مراعاة الفروق الفردية واكتساب ميول واتجاهات نحو المادة الدراسية وزيادة التحصيل، والتقليل من زمن الحصة، وتنمية بعض المهارات.

وهذا ما توصلت إليه دراسة (العبد الحافظ) في أن توظيف التقنية في خدمة التعليم يساعد على مراعاة الفروق الفردية، وتقديم التغذية الراجعة، وزيادة التحصيل واكتساب مهارات التعليم والتعلم ومهارات استخدام الحاسب الآلي المستخدم في العملية التعليمية، واكتساب ميول واتجاهات إيجابية والتقليل من زمن التعليم، وتنمية مهارة حل المشكلات[8].

ولهذا دعا المربون إلى ضرورة استخدام الوسائل التعليمية، وذلك إيمانا منهم بأهمية الدور الذي تلعبه هذه الوسائل في إنجاح العملية التعليمية، بكونها عنصرا فعالاً وهاماً من

عناصر الاتصال حيث تُسهل عملية تذكر المعلومات وتجعل المفاهيم المجردة أكثر وضوحاً وتزيل الغموض وتشد انتباه الطلاب، ولما لهذا الموضوع من أهمية سيتم تقسيم هذا الفصل على النحو التالي:

المبحث الأول: الوسيلة التعليمية ويتضمن: مفهومها، أهميتها بالنسبة (للمعلم – والمتعلم – وللمادة التعليمية)، تصنيفات الوسائل التعليمية.

المبحث الثاني: الوسيلة التعليمية الإلكترونية ويتضمن: مفهومها، أهميتها. بالنسبة (للمعلم – والمتعلم – وللعملية التعليمية) بعض أنواع الوسائل التعليمية الإلكترونية موضوع الدراسة وهي (الحاسوب، جهاز العرض، الانترنت " البريد الالكتروني" السبورة التفاعلية).

المبحث الأول: الوسيلة التعليمية

أولا: مفهوم الوسيلة التعليمية:

عرفها (الحيلة) بأنها كل أداة تساعد على نقل خبرات تعليمية محددة إلى المتعلم بسهوله ويسر ووضوح، مع الاقتصاد في الوقت والجهد المبذول [9].

ثانيا: أهمية الوسائل التعليمية في العملية التعليمية:

للوسائل التعليمية أهمية كبيرة في عملية التعليم وذلك بسبب ما تلعبه من دور إيجابي في استخدام الحواس في العملية التعليمية، حيث تحث عدد من الباحثين عن أهميتها مثل (الشافعي) و(البزار) و(سلامة) وغيرهم، حيث بينوا أهمية الوسائل التعليمية في العملية التعليمية.

والوسائل التعليمية تبعث على استثارة اهتمام التلميذ وإشباع حاجاتهم للتعليم ؛ لأن استخدام هذه الوسائل تجعل التلميذ مهتماً بالتعليم ومتشوقاً إليه [10].

حيث ذكر(لبيب) بأن استخدام مختلف وسائل الإيضاح يجعل العمل في حجرة الدراسة مثيرا للاهتمام باعثا على الشوق. [11]كما ذكر(العنزي) في دراسته بأن ابن خلدون أوصى في مقدمته للمعلمين " ضرورة الاستعانة بوسائل الإيضاح لما فيها من إثارة واهتمام وتشويق في عملية التعليم" [12].

وتساعد الوسائل التعليمية على زيادة خبرة التلميذ التعليمية مما تجعله أكثر استعدادا للتعلم، وتضفي الوسائل التعليمية الناحية العلمية والواقعية على التعليم اللفظي، والتلاميذ الصغار قد لا يستطيعوا فهم المعاني المجردة [13] وتؤدي الوسائل التعليمية إلى تعديل السلوك وتكوين اتجاهات جديدة ويؤدي تنوع استخدام الوسائل التعليمية إلى تكوين مفاهيم سليمة.[14] حيث تكمن أهمية الوسائل التعليمية في فائدتها من خلال تأثيرها في العناصر الرئيسية الثلاثة للعملية التعليمية وهي (المعلم، المتعلم، العملية التعليمية).

1- أهميتها للمعلم: [15]

أ- تمكن المعلم من استغلال الوقت المتاح بشكل أفضل وأكثر فعالية.

ب- تغير دور المعلم من ناقل للمعلومات وملقن إلى دور المخطط والمنفذ والمقوّم للتعليم.

ج- تساعد المعلم على التغلب على حدود الزمان والمكان في غرفة الصف.

د- تساعد المعلم على إثارة دافعية المتعلمين وذلك من خلال القيام بأنشطة تعليمية لحل المشكلات.

2- أهميتها للمتعلم:

أ- تنمي في المتعلم حب الاستطلاع، وتزيد من رغبته في التعليم.

ب- تقوي العلاقة بين المتعلم والمعلم، وبين المتعلمين أنفسهم.

ج- تشوق المتعلم إلى الدرس [16].

د- تساعد في إقناع المتعلم بالأفكار الجديدة.

هـ- تعالج مشاكل الفروق الفردية بين المتعلمين [17].

و- تشجع المتعلم على المشاركة والتفاعل مع المواقف الصفية المختلفة.

ز- تسهم في تكوين اتجاهات مرغوب فيها.

ح- تعالج اللفظية والتجريد، وتزيد من ثروة المتعلمين وحصيلتهم من الألفاظ.[18]

3- أهميتها للمادة التعليمية:

أ- نقل المعلومات والمعارف والقيم والاتجاهات والمهارات من المعلم إلى التلميذ في أقصر وقت.

ب- إبقاء المعلومات حية وذات صورة واضحة في ذهن المتعلمين.

ج- إدراك المحتوى من قبل المتعلمين إدراكاً متقارباً [19].

د- تُسهم في فهم معنى بعض الألفاظ التي تستخدم في الشرح.

هـ- تجعل المادة التعليمية أبقى أثراً [20].

ثالثا: تصنيفات الوسائل التعليمية

تصنيف جاردنر للوسائل التعليمية:

وضع جاردنر مخروط الخبرة وقسمه إلى ثلاثة أقسام:

- خبرات المجردة.
- خبرات الممثلة.
- خبرات مباشرة فعلية.

وتأتي الوسائل التعليمية الإلكترونية في مجال الوسائل المحسوسة والتي وضعها في قاعدة الهرم لأهميتها في ترسيخ القيم والمفاهيم في نفوس المتعلمين.

المبحث الثاني: الوسائل التعليمية الإلكترونية:

يبحث التربويون دائماً عن أفضل الطرق والوسائل التعليمية التي تتماشى مع عصر التطور والتقدم التكنولوجي، التي تُساعد على جذب انتباه المتعلمين وتحثهم على البحث والاطلاع وتبادل الخبرات بينهم، وأن ثورة المعرفة والاتصالات جعلت أساليب التعليم التقليدية عاجزة عن مسايرة التغيرات العلمية والتقنية والتربوية ؛ لذلك ينبغي على مؤسسات التعليم السعي الجاد نحو تغيير أساليب التعليم المتبعة فيها، وذلك من خلال العمل على

إكساب خبرات هادفة في كيفية استخدام الوسائل التعليمية الإلكترونية من قبل عضو هيأة التدريس وتوظيفها في العملية التعليمية.

وسوف يتم التطرق في هذا المبحث إلى وسائل التعليم الإلكترونية موضوع الدراسة (الحاسوب، جهاز العرض، السبورة التفاعلية، الإنترنيت " البريد الالكتروني").

أولاً: الوسائل التعليمية الالكترونية:

وتعرف إجرائيا بأنها الوسائل غير التقليدية التي تستخدم في العملية التعليمية وتساعد كل من المعلم والمتعلم على فهم المادة المراد تعلمها.

ثانياً: أهمية الوسائل التعليمية الالكترونية في العملية التعليمية

تكمن أهمية الوسائل التعليمية في فائدتها من خلال تأثيرها في العناصر الرئيسية الثلاثة للعملية التعليمية وهي (المعلم، المتعلم، العملية التعليمية).

وحدد حدد (الكبير) أهمية الوسائل التعليمية الإلكترونية للمعلم والمتعلم في الآتي[21]:

1- أهميتها للمعلم.

في ظل النظام التقليدي نجد أن المعلم هو المحور الأساسي في العملية التعليمية، فهو يقوم بحشو أذهان المتعلمين بمعلومات ومعارف عن طريق الإلقاء والتلقين، ولكن عند استخدام وسائل تعليمية إلكترونية نجد أن دوره يتمثل في الآتي:

أ- المعلم مديرا للتعليم ومستشارا وموجها له.

ب- المعلم قائد ومحرك للمناقشات الصفية.

ج- المعلم عضو في فريق تعليمي.

2-أهميتها للمتعلم.

مما سبق نلاحظ أن دور المعلم في عهد تكنولوجيا التعليم قد تغير من ملقن إلى مصمم ومنفذ وموجه ومقوّم للعملية التعليمية، وهذا يعني أن دور المعلم في الدرجة الأولى هو تطبيق مبدأ أن المتعلم هو محور العملية التعليمية، وعليه فإن موقف المتعلم يمكن وصفه بأنه موقف نشط فعال؛ لأنه يتضمن مشاركته في العملية التعليمية، وليس مجرد مستقبل

للمعلومات التي تلقى إليه من المعلم، حيث تتمثل أهمية الوسائل التعليمية الإلكترونية للمتعلم في الآتي:

أ- القدرة على التعامل مع وسائل الاتصال المتعددة.

ب- تنمية مهارة التفكير العلمي والابتكاري والتعليم الذاتي.

ت- تنمية المهارات المعرفية مثل مهارة التذكر والفهم والاستيعاب والملاحظة والاستنتاج.

ث- د- اكتساب بعض المهارات العلمية مثل إجراء التجارب ودقة الملاحظة والقدرة على تفسير النتائج.

3- أهميتها للعملية التعليمية:

يمكن تحسين نوع التعليم وزيادة فعاليته من خلال استخدام الوسائل التعليمية الإلكترونية عن طريق الآتي:

أ- مواجهة النقص في إعداد هيئة التدريس المؤهلين علمياً وتربوياً.

ب- حل مشكلات ازدحام الفصول وقاعات المحاضرات.

ج- تدريب المعلمين في مجالات إعداد الأهداف والمواد التعليمية وطرق التعليم المناسبة (22).

ثالثاً: أنواع الوسائل التعليمية الالكترونية:

سيتم التطرق إلى أنواع الوسائل التعليمية الإلكترونية موضوع الدراسة كلاً على حده.

أولاً: الحاسوب: هو آلة إلكترونية يتم برمجتها لاستقبال البيانات عن طريق وحدات الإدخال ومن ثم معالجتها حسب قواعد وأنظمة معينة بواسطة وحدة النظام واستخلاص النتائج وعرضها عن طريق وحدات الإخراج وتخزينها بغرض استخدامها في وقت لاحق (23).

1- مبررات استخدام الحاسوب في العملية التعليمية: في ظل التطور والتقدم وثورة التكنولوجيا في العالم بات ضرورياً مواكبة هذه التطورات التي طالت كافة القطاعات في المجتمع فكان من الضروري مواكبة قطاع التعليم لهذه التطورات، لاسيما وأن تحضر أي دولة يقاس بتقدم التعليم فيه، فيجب على القائمين بقطاع التعليم تحسين طرق وأساليب واستراتيجيات التدريس واستخدام وسائل التعليم الإلكترونية لمواكبة هذا التطور

وهذا ما أكدته دراسة (القديري) عن مبررات استخدام الحاسوب حيث أكد على ضرورة أن نحسن من طرق واستراتيجيات التدريس المختلفة لنواكب تطور وتقدم العصر الذي هيمن استخدام الحاسوب على قطاعاته، وهذا لابد وأن ينعكس على المدارس وقطاع التعليم حتى نعيش في مجتمع معلوماتي. [24]

ونظرا لأهمية تقنية الحاسوب أصبح الالمام بهذا الجهاز ضرورياً كمعرفة القراءة والكتابة، وذلك لأنه يتميز بعدة مميزات تجعل له شأناً عظيماً في العملية التعليمية، ومن أهم هذه المميزات:

- قدرته على التفاعل، تغيير دور المعلم، التغذية الراجعة الفورية، دعم الثقة بالنفس، تفريد التعليم، الدافعية، القيام بتجارب يتعذر إجراؤها في المختبر(المحاكاة)، تجهيز المتعلمين وإعدادهم للتعامل مع جهاز العصر، التعلم للإتقان [25].

2- استخدامات الحاسوب التعليمية [26].

أ- الحاسوب بوصفه موضوعاً للدراسة ويشتمل على مكونات الحاسوب وبرمجته، وهو ما يعرف بثقافة الحاسوب.

ب- الحاسوب بوصفه أداة في العملية التعليمية.

- يسهل الحاسوب عمل الطالب من خلال برمجيات التطبيق الجاهزة، التي من خلالها يستطيع حل الكثير من المسائل الحسابية وطباعة الأبحاث وتخزينها واسترجاعها، ويستخدم الحاسوب كأداة مساعدة في الإدارة التعليمية والهيأة التدريسية.
- استخدام الحاسوب بوصفه أداة مساعدة لأعضاء هيئة التدريس في عدة نواح منها إعداد المحاضرات وعرضها باستخدام البرمجيات الجاهزة مثل برنامج البوربوينت، واستخدام بعض البرامج مثل معالج النصوص (word) في طباعة الامتحانات وكتابة التقارير وإجراء البحوث التربوية.
- الحاسوب بوصفة مادة تعليمية بمساعد الحاسوب على تحسين المستوى العام لتحصيل المتعلمين الدراسي وتنمية مهارات التفكير لديهم، ويُعد أسلوب لحل المشكلات.

- استخدام الحاسوب بوصفة عاملاً مساعداً في التعليم من خلال تقديم الدروس المُحوسبة للمتعلمين مباشرة عن طريق استخدام البرامج التعليمية المحوسبة، وتأخذ هذه البرامج أنماطاً مختلفة تكتفي الباحثتان بذكرها فقط وهي:

• برامج التمرين والممارسة، برامج التعليم الفردي، برامج اللعب، برامج المحاكاة، برامج حل المشكلات

3- المشكلات والصعوبات التي تواجه تطبيق التعليم باستخدام الحاسوب:

بالرغم من كل المبررات والمميزات السالفة الذكر وأهمية استخدام الحاسوب في التعليم ومواكبته للتطور والتقدم فإن التكنولوجيا تبقى كما يقال "سلاحاً ذا حدين" لها جانب إيجابي والآخر سلبي، تم ذكر بعض الجوانب الإيجابية لاستخدام الحاسوب في العملية التعليمية، أما الجانب السلبي فيتمثل في بعض المشكلات والصعوبات التي تواجه استخدام الحاسوب في العملية التعليمية والمتمثلة في:

- **مشكلات نفسية:** حيث يتم عزل المتعلم وإضعاف التواصل الاجتماعي بين المتعلمين ووضع مغريات كثيرة أمامه قد تجعله ينصرف إلى البرامج والألعاب غير التعليمية.
- **مشكلات صحية:** تتلخص في تأثير الاشعاعات الضارة المنبعثة من شاشة الحاسوب على عين المتعلم، وأثر الكهرباء الساكنة على أعضائه، إضافة إلى كون الجلوس الطويل يؤدي إلى أمراض كثيرة في الظهر والرقبة [27].
- **صعوبات تطبيقية:** تتمثل في نقص الأجهزة وقلة صيانتها، ونقص البرامج التعليمية الملائمة، وندرة وجود برامج نوعية جيدة، كما أن بعض البرامج المصممة لا يمكن استخدامها مع أجهزة حاسوبية من أنواع أخرى، إضافة إلى نقص تدريب أعضاء هيأة التدريس مهنياً وتربوياً للتعامل مع الحاسوب وبرامجه.[28]
- **صعوبات التمثيل (الضمني):** يفتقد الحاسوب للتمثيل الضمني للمعرفة فكما هو معروف فإن وجود المعلم أمام المتعلم يجعله يتلقى عدة رسائل في اللحظة نفسها من خلال تعبيرات الوجه ولغة الجسم، والإشارة واستخدام الإيماءات وغيرها، من طرق التواصل والتفاهم التي لا يستطيع الحاسوب تمثيلها بالشكل الطبيعي [29].

وعلى الرغم من ذلك فإن استخدام الحاسوب يبقى ضرورة حتمية في الوقت الحالي، حيث لا يمكن الاستغناء عنه في عصر التقدم والتطور التكنولوجي والانفجار المعرفي.

ثانياً: السبورة التفاعلية (اللوح التفاعلي) كوسيلة تعليمية إلكترونية:

1- تعريف السبورة التفاعلية:

هي إحدى وسائل التقنية الحديثة، وهي نوع من السبورات البيضاء الحساسة، يتم التفاعل معها باللمس وتقوم بعرض ما على شاشة الكمبيوتر من تطبيقات مختلفة، وتستخدم في أماكن مختلفة في الصف وفي الاجتماعات والمؤتمرات والندوات وورش العمل، وفي التواصل من خلال الإنترنت، وتقوم بعمليات التخزين والحفظ والطباعة والإرسال [30].

2- أسباب استخدام السبورة التفاعلية كوسيلة تعليمية:

أ- تُعد السبورة التفاعلية من الوسائل التعليمية التكنولوجية الحديثة المستخدمة في العملية التعليمية، إذ أن استخدامها في غرفة الصف يعمل على زيادة الدافعية وحماس المتعلمين، حيث يعمل على التحكم بالنصوص والرسوم والعمل على تحسين سلوك المتعلمين ورفع تحصيلهم [31].

ب- تمتاز السبورة التفاعلية بالمرونة لمراعاتها لأنماط التعلم، حيث يتعلم البصريون من خلال الصور المتحركة والملونة، أما المتعلمون الحركيون فيمكنهم الاستكشاف من خلال تحريك الأحرف والأرقام والصور عند اللمس بأصابعهم على الشاشة، بينما يتعلم السمعيون من خلال الوسائط المتعددة عن طريق مكبرات الصوت[32].

ج- كما يُعد استخدام السبورة التفاعلية داخل الغرفة الصفية وسيلة إثرائية للعملية التعليمية في تعليم الطلاب، ويمكن أن يكون موجها لتنمية مهارات التفكير المعرفي مثل: التركيز والقدرة على جمع المعلومات وتحليلها، إذ أن استخدام مثل هذه الوسيلة تجعل تعليم الطلبة نشطا وفعالا، بالإضافة إلى أن استخدامها من قبل المعلمين يشجعهم على إدارة التكنولوجيا نحو التعلم النشط، ويجعل أساليب التدريس واسعة المجال وتعمل على توسيع أنماط التعلم [33].

3- **مسميات السبورة التفاعلية:** تعددت مسميات السبورة التفاعلية تبعا للشركات الموزعة لها ومن هذه التسميات: (34)

- السبورة البيضاء الإلكترونية (white board electronic).
- السبورة البيضاء التفاعلية (interactive whiteboard).
- السبورة الذكية (interactive touch– screen).
- السبورة الرقمية ((digital board).
- اللوح الذكي (smart board).

4- **أهمية السبورة التفاعلية** إن للسبورة التفاعلية أهمية كبيرة في العملية التعليمية، حيث تكمن أهميتها في الآتي:

– توفير الوقت والجهد، عرض الدروس بطريقة مشوق وتعليم مهارات استخدام الكمبيوتر – تسجيل وإعادة

عرض الدروس، حل مشكلة نقص كادر الهيأة التدريسية.(35)

5- **معوقات استخدام السبورة التفاعلية:** يعد استخدام الوسائل التعليمية الإلكترونية بشكل عام والسبورة التفاعلية بشكل خاص تحد كبير للمؤسسات التعليمية والمعلمين، إذ يوجد معيقات تحد من درجة استخدامهم لمثل هذه الوسائل ومنها:

- عدم رغبة المعلمين في تطوير خبراتهم من الناحية التكنولوجية.
- ارتفاع ثمن شراء السبورة التفاعلية كما أنه يحتاج إلى تكاليف صيانة كبيرة.
- اعتبار السبورة التفاعلية حساسة ولا تحتمل كثرة الأخطاء، وعدم وجود متخصص فيها داخل المدرسة. (36)

ثالثا: الأنترنت:

1- **الإنتـــرنت:** هو أحد الوسائل التعليمية وشبكة من الاتصالات الإلكترونية المرتبطة بأنظمة الكمبيوتر وتطبيقاتها المختلفة، والتي تقدم للطلبة خبرات تعليمية على اختلاف أنواعها وتقيدهم في تنمية معلوماتهم وتحسين مهاراتهم، وخاصة فيما يتعلق بالمقرر الدراسي. (37)

2- مبررات استخدام الانترنت في التعليم:

1- الإنترنت مثال واقعي للقدرة على الحصول على معلومات من مختلف أنحاء العالم.

2- يساعد الإنترنت على الاتصال بالعالم بأسرع وقت وبأقل التكاليف. (38)

3- قدرته على توفير أكثر من طريقة في التدريس، كما أنه يوجد في الشبكة بعض البرمجيات التعليمية باختلاف مستوياتها.(39)

4- **استخدامات الانترنت في التعليم:** تُعد شبكة الانترنت إحدى التقنيات التي يمكن استخدامها في العملية التعليمية ؛ لأنها تلعب دوراً كبيراً في تغيير الطريقة التدريسية المتعارف عليها من قبل المعلم في الوقت الحاضر، وأن القرن الحادي والعشرين سيكون قرن المعلومات حيث الألياف البصرية سوف تكون لديها القدرة والتشويق والإثارة المفتقدة في القاعات التقليدية.(40)

ومن بين الخدمات التي يقدمها الإنترنت وتطبيقاته في مجال التعليم كالاتي: (البريد الإلكتروني- القوائم البريدية نظام مجموعات الأخبار – برامج المحادثة)، حيث يمكن الاستفادة من تلك التطبيقات في عملية

التعليم على النحو التالي:

1- في مجال المناهج الدراسية

- استخدام الإنترنت كوسيلة مساعدة في وضع المناهج الدراسية في صفحات مستقلة في الإنترنت وتتاح الفرصة للطلاب بالدخول إلى تلك الصفحات في المنزل.
- استخدام الانترنت كوسيلة تعليمية في تناول المناهج وشرح موضوع معين.

2- في مجال التدريس:

- استخدام الانترنت في تعزيز طرق وأساليب تفريد التعليم والتعلم والتعليم التعاوني والحوار والنقاش.
- استخدام الإنترنت في زيادة ثقة الطالب بنفسه وبتنمية المفاهيم الإيجابية تجاه التعليم الذاتي.

3- في مجال تبادل المعلومات:

- استخدام الانترنت كوسيلة للبحث والاطلاع.(41)

4- معوقات استخدام الإنترنت: إن المتتبع لتقنية شبكة الإنترنت يجد أن لهذه الشبكة كغيرها من الوسائل التكنولوجية لها بعض المعوقات التي تقف وتحول دون استخدامها في التعليم، ومن هذه المعوقات ما يلي:

أ- توجهات الافراد (وطبيعة النظم التعليمية) نحو استخدام شبكة الانترنت.

ب- التحدي التقني.

ج- عدم ثبات مصادر الانترنت وانتظامها في الوصول إلى المعلومات.

د- تعرض البريد الالكتروني للاختراقات والمضايقات. (42)

رابعاً- جهاز العرض:

1- **تعريفه:** هو جهاز يقوم بنقل الصورة التي تظهر على شاشة الحاسوب إلى شاشة كبيرة حتى يتسنى للمشاهدين (الطلاب في القاعات الدراسية) رؤية الصورة بشكل واضح، ويمكن من خلاله تقديم عروض وسائط متعددة تعليمية. (43)

2- **تسميات الجهاز:** لقد تعددت التسميات التي أطلقت على هذا الجهاز نظرا لتعدد الإمكانيات التي يتميز بها، بالإضافة إلى المحاولات المستمرة من قبل الشركات المنتجة لهذا النوع من التقنيات لإضافة المزيد من الإمكانيات ومن هذه التسميات:

- جهاز **data show projector**
- جهاز عرض البيانات والفيديو **video projector**
- جهاز عرض الوسائط المتعددة. (44)

3-مزايا برنامج عرض الشرائح: يتميز برنامج عرض الشرائح بأنه يمكن الطالب من تتبع المادة المطلوبة كما هي في الكتاب المقرر، ولكن بصورة مشوقه جدا، حيث تعرض المعلومات بطريقة الشرائح ويتفاعل الطالب مع المادة التعليمية من خلال الأشكال والصور والخرائط والرسوم بطريقة تجذبه نحو المادة التعليمية، ويتميز هذا البرنامج بإمكانات كثيرة منها:

أ- سهولة إضافة وحفظ الشرائح.

ب- يوفر العديد من الرسوم التي يمكن إضافتها للشرائح.

ت- سهولة تنسيق شرائح العرض بأشكال متعددة.

ث- إمكانية إضافة مقاطع فيديو ومؤثرات صوتية.

ج- إمكانية نقل الشرائح [45].

وهنالك أيضا مميزات عدة تخدم العملية التعليمية والتربوية عند استخدام هذه الوسيلة منها

أ- أقل تكلفة من الوسائل الأخرى.

ب- يهيئ للمستخدم أسلوب المحاكاة وبشكل قريب من الواقع عن طريق استخدام برنامج الوسائط المتعددة من خلال الحاسوب.[46]

وأخيراً يُعد جهاز عرض الشرائح أحد أهم الوسائل الحديثة المستخدمة في التدريس نظرا لقدرته على توصيل المعلومات وإدارة عمليات التعلم والتعليم ومساعدة المتعلمين من كل الأعمار على التحول من النظام التقليدي التلقيني إلى بيئة التعلم الكاملة المميزة والممتعة والمشوقة، وخاصة إذا عرضت المعلومات على شاشة كبيرة بواسطة جهاز عرض البيانات أمام الطلبة. [47]

الدراسات السابقة:

1- دراسة المحيسن (2000):

عن واقع وصعوبات استخدام الحاسوب في كليات التربية بالجامعات السعودية، لدى عينه من (135) من أعضاء هيأة التدريس ومعرفة اتجاهاتهم نحو استخدام الحاسوب كان منهم (104) من الذكور، و(31) من الإناث، وأشارت نتائجها إلى قلة استخدام أعضاء هيأة التدريس للحاسوب وذلك بسبب نقص الإمكانيات المتوافرة له، وبسبب النقص في تدريب أعضاء هيأة التدريس ممن لهم اتجاهات مرتفعة جدا نحو استخدام الحاسوب ويتوقون لمثل هذا الاستخدام، وجاءت التوصيات لتؤكد على ضرورة الاهتمام بتأهيل أعضاء هيأة التدريس وتدريبهم وتوفير المزيد من خدمات شبكة المعلومات الدولية (الانترنت) [48].

2- دراسة السيف (2009):

عن مدى توافر كفايات التعليم الإلكتروني ومعوقاتها وأساليب تنميتها من وجهة نظر أعضاء هيأة التدريس في كلية التربية بجامعة الملك سعود، وبلغت عينة الدراسة (153) عضو هيأة تدريس، ومن أهم النتائج توافر كفايات التعليم الإلكتروني لدى عينة الدراسة، ومن أهم المعوّقات التي تواجه أعضاء هيأة التدريس تتمثل في كثرة الأعباء الإدارية والتدريسية، وتعارض الارتباطات الأكاديمية مع البرامج التدريبية الإلكترونية المقدمة داخل وخارج الجامعة، وصعوبة تصميم المقررات الإلكترونية.(49)

3- دراسة لهمشري (2000):

عن واقع استخدام شبكة الأنترنت من قبل أعضاء هيأة التدريس بجامعة السلطان قابوس والصعوبات التي يوجهونها في هذا المجال على عينة من (159) عضو هيأة تدريس، تم توزيع استبانة من جزأين، أحدها عن المعلومات الشخصية، والثانية تشمل (14) سؤال، أظهرت النتائج أن 37% من المجموع الكلي لأعضاء هيأة التدريس هم ممن يستخدمون شبكة الإنترنت غالبيتهم من الكليات العلمية، كما أشارت النتائج إلى أن الاتصال والبريد الإلكتروني والتدريس والتصفح وزيارة المواقع للبحث عن المعلومات هي على التوالي تعد أهم أغراض هيأة التدريس عند استخدامهم الشبكة، وقد أشارت النتائج إلى أن البطء في الاتصال والازدحام في استخدام الشبكة هما من أهم المشكلات والصعوبات التي يواجهها أعضاء هيأة التدريس عند استخدامهم الشبكة، وأشار هؤلاء إلى أنهم يرغبون في تطوير أنفسهم في ثلاثة مجالات رئيسية وهي (استخدام الانترنت بشكل عام واستخدامه في عملية التعليم والتعلم والبحث عن معلومات فيه بشكل فاعل) وخرج الباحثان بعدة توصيات منها (تنظيم مركز الحاسوب بالجامعة لدورات تدريبية على أكثر مستوى موجه للمبتدئين وغير المبتدئين للتدريب على استراتيجيات وأساليب البحث الفعال عن المعلومات المتاحة في الانترنت). (50)

4- دراسة حسان وصلاح (2015):

هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن واقع نظام إدارة التعليم الإلكتروني لدى أعضاء هيأة التدريس في جامعة الخليل، حيث طبقت استبانة على عينة من أعضاء هيأة التدريس مكونه من (181)، وتضمنت الاستبانة محورين هما (الأهمية والمعيقات)، وكشفت النتائج عن

وجود إمكانيات تكنولوجية لاستخدام نظام إدارة التعليم الإلكتروني، ومن جانب آخر هنالك بعض المعوّقات المتمثلة في صعوبة استخدام اللغة الإنجليزية من قبل أعضاء هيأة التدريس بالجامعة[51].

5- دراسة العمري (2015):

هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن أسباب عزوف أعضاء هيأة التدريس عن استخدام منظومة التعليم الالكتروني على موقع جامعة اليرموك من وجهة نظرهم، واستخدم استبانة كأداة لجمع البيانات تكونت من (19) فقرة وتكونت عينة الدراسة من (200) عضو هيأة تدريس بالجامعة، وكانت نتائج الدراسة أن هنالك معيقات تواجه أعضاء هيأة التدريس في استخدام منظومة التعليم الإلكتروني من أهمها: ضعف البنية التحتية المعدة لاستخدام المنظومة، العبء التدريسي الكبير الملقى على عاتق عضو هيأة التدريس، وأشارت النتائج إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05%) على متغيرات الدرجة العلمية والخبرة في التدريس، والخضوع للدورات التدريبية، بينما وجدت فروق على متغير الكلية لصالح الكليات الإنسانية التي كان عزوف أعضائها أكبر. [52]

6- دراسة أنيسة (2013)

هدفت الدراسة إلى الكشف عن واقع استخدام السبورة التفاعلية في التدريس بالمدارس الحكومية وإبراز أهم مميزات السبورة التفاعلية في التدريس، وتحديد المعوقات التي واجهت المعلمين والمعلمات في استخدام هذه الوسيلة، فكانت النتائج كالآتي:

- من أهم المميزات (تعد هذه السبورة وسيلة فعالة وجذابة لانتباه المتعلمين – توفر الوقت والجهد على المعلم)

–أما المعوقات التي واجهت المعلمين والمعلمات في مدارسنا (وجود سبورة واحدة في غرفة الكمبيوتر بالمدرسة – ضعف مستوى المهارات الحاسوبية اللازمة لتوظيف السبورة التفاعلية لدى بعض المعلمين والمعلمات).[53]

الإجراءات المنهجية في الدراسة الميدانية:

منهج البحث: للإجابة عن تساؤلات البحث تم استخدام المنهج الوصفي المسحي، إذ يمكن من خلال هذا المنهج العلمي وصف الظاهرة محل البحث، وفي الوقت ذاته تحديد وتحليل العلاقة المفترضة بين المتغيرات الرئيسة للبحث، وذلك بتجميع الحقائق والبيانات مع محاولة تفسيرها تفسيراً كافياً وتحليلها واستخلاص دلالاتها، للوصول إلى نتائج.

مجتمع البحث وعينته:

جدول رقم (1) يبين عدد أعضاء هيئة التدريس بكليتي التربية الزاوية والتربية أبوعيسى حسب إحصائية 2020م.

ر.م	الكلية	عدد أعضاء هيئة التدريس	طريقة إختيار العينة
.1	التربية الزاوية	220	44 = %20 x 100/220
.2	التربية أبوعيسى	135	27 = %20 x 100/135
المجموع		355	حجم العينة = 71

عينة البحث:

أ- **الدراسة الاستطلاعية:** تكونت من (20) عضو هيئة التدريس بكليتي التربية الزاوية والتربية أبو عيسى، وذلك لتقنين أداة البحث من خلال الصدق والثبات بالطرق المناسبة.

ب- **عينة البحث:** تكونت عينة البحث من (71) عضو هيئة التدريس بكليتي التربية الزاوية والتربية أبو عيسى بنسبة (20%) من المجتمع الكلي، تم اختيارهم بطريقة طبقية نسبية.

الخصائص العامة لعينة البحث:

جدول رقم (2) يبين توزيع أفراد العينة حسب التخصص

التخصص	التكرار	النسبة المئوية
علوم إنسانية	44	62.0
علوم تطبيقية	27	38.0
المجموع	71	100.0

من البيانات الواردة بالجدول (2) نلاحظ أن نسبة (62.0%) من مجموع أفراد العينة تخصصهم علوم إنسانية، ونسبة (38.0%) من مجموع أفراد العينة تخصصهم علوم تطبيقية.

جدول رقم (3) يبين توزيع أفراد العينة حسب المؤهل العلمي

المؤهل العلمي	التكرار	النسبة المئوية
ماجستير	51	71.8
دكتوراه	20	28.2
المجموع	71	100.0

من البيانات الواردة بالجدول (3) نلاحظ أن نسبة (71.8%) من مجموع أفراد العينة مؤهلهم العلمي (ماجستير)، ونسبة (28.2%) مؤهلهم العلمي (دكتوراه).

جدول رقم (4) يبين توزيع أفراد العينة حسب سنوات الخبرة

سنوات الخبرة	**التكرار**	**النسبة المئوية**
5- 10 سنوات	**46**	**64.8**
10 -15 سنة	**17**	**23.9**
15 سنة فأكثر	**8**	**11.3**
المجموع	**71**	**100.0**

من البيانات الواردة بالجدول (4) نلاحظ أن نسبة (64.8%) من مجموع أفراد العينة سنوات خبرتهم تتراوح من (5- 10) سنوات، ونسبة (23.9%) سنوات خبرتهم تتراوح من (10 -15 سنة)، ونسبة (11.3%) سنوات خبرتهم تتراوح من (15 سنة فأكثر).

أداة البحث: بعد الاطلاع على الأدب التربوي والدراسات السابقة ذات الصلة تم إعداد أداة الدراسة وفقا للخطوات الآتية:

- تحديد الأبعاد الرئيسة للاستبيان.
- صياغة فقرات الاستبيان حسب انتمائه لكل بعد.

صدق وثبات الأداة:

أ. الصدق:

أعد الاستبيان بصورته الأولية، وتم عرضه على مجموعة من المحكمين و الخبراء والبالغ عددهم (5) محكمين متخصصين في مجال المعرفة، وتم إجراء التعديلات اللازمة من حيث حذف أو إضافة أو تعديل، فأصبح عدد فقرات الاستبيان في صورته النهائية (22) فقرة موزعة على النحو التالي: (12) فقرة لمحور واقع استخدام أعضاء هيئة التدريس للوسائل التعليمية الإلكترونية في التعليم، و (10) فقرات لمحور الصعوبات التي تواجه أعضاء هيئة التدريس في استخدام الوسائل التعليمية الإلكترونية في التعليم، علما بأن بدائل الإجابة عن فقراته تتمثل في (بدرجة كبيرة – بدرجة متوسطة – بدرجة ضعيفة)

تم القيام بحساب صدق الاتساق الداخلي باستخدام مصفوفة الارتباط البسيط بيرسون

جدول (5) ارتباط فقرات الاستبيان بالدرجة الكلية للمحور

المحور	عدد الفقرات	معامل الارتباط الكلي
واقع استخدام أعضاء هيئة التدريس للوسائل التعليمية الإلكترونية في التعليم.	12	0.888**
الصعوبات التي تواجه أعضاء هيئة التدريس للوسائل التعليمية الإلكترونية في التعليم.	10	0.893**

يتضح من الجدول السابق أن جميع قيم معاملات ارتباط بيرسون بين درجات كل فقرات بمحاور الاستبيان والدرجة الكلية كانت دالة إحصائيا عند مستوى (0.01) الأمر الذي يؤكد صدق الاتساق الداخلي لكل فقرة بالدرجة الكلية للاستبيان، ومن ثم الوثوق فيه للاستخدام والتطبيق.

ب. ثبات الأداة:

تم حساب ثبات الاستبيان باستخدام اختبار ألفا كرونباخ.Alpha – Cornpach

جدول (6) معامل ثبات الاستبيان باستخدام طريقة ألفا كرو نباخ لفقرات كل محور والدرجة الكلية

المحور	عدد الفقرات	معامل الثبات الكلي
واقع استخدام أعضاء هيئة التدريس للوسائل التعليمية الإلكترونية في التعليم.	12	0.867
الصعوبات التي تواجه أعضاء هيئة التدريس للوسائل التعليمية	10	0.817

الإلكترونية في التعليم.		

يتضح من الجدول (6) أن جميع قيم معاملات الثبات عالية، حيث تراوحت قيم معاملات الثبات في محاور الاستبيان بين (0.817– 0.867)، وتشير هذه القيم العالية من معاملات الثبات إلى صلاحية الاستبيان للتطبيق وإمكانية الاعتماد على نتائجه والوثوق به.

التصميم والمعالجة الإحصائية:

ولتصحيح الاستبانة فقد وزعت الدرجات من 1– 3 على النحو التالي:

- تعطى الدرجة (3) للاستجابة (بدرجة كبيرة).
- تعطى الدرجة (2) للاستجابة (بدرجة متوسطة).
- تعطى الدرجة (1) للاستجابة (بدرجة ضعيفة).

ولأغراض التحليل الإحصائي، تم استخدام المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، واختبار (t–test)، واختبار (أنوفا)، ومعامل الارتباط البسيط بيرسون، ومعامل الثبات ألفا كرونباخ.

تحليل البيانات وتفسيرها:

نتائج التساؤل الأول: ما واقع استخدام أعضاء هيئة التدريس للوسائل التعليمية الإلكترونية في التعليم بكليتي التربية الزاوية والتربية أبوعيسى؟

جدول (7) يبين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والمرتبة ودرجة استخدام أعضاء هيئة التدريس للوسائل التعليمية الإلكترونية في التعليم بكليتي التربية الزاوية والتربية أبوعيسى.

ر.م	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	درجة استخدام
1–	تستخدم بعض الوسائل التعليمية الإلكترونية في التعليم	2.0141	0.76519	2	متوسطة
2–	تتوفر داخل الكلية بعض الوسائل التعليمية الإلكترونية	2.1972	0.78594	1	متوسطة
3–	تستخدم السبورة التفاعلية في عرض فقرات الدرس.	1.9859	0.76519	3	متوسطة
4–	توظف الحاسوب في عرض عناصر	1.9437	0.71489	4	متوسطة

ر. م	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	درجة استخدام
	المحاضرة.				
5-	تقوم باختيار الوسائل التعليمية الإلكترونية المناسبة للمقرر الذي تقوم بتدريسه.	1.7324	0.71629	9	متوسطة
6-	يستعان بالكتب الإلكترونية في إعداد منهجك التعليمي	2.1972	0.78594	1	متوسطة
7-	تستخدم الجهاز المحمول أثناء المحاضرة.	1.7746	0.77822	8	متوسطة
8-	تتقن استخدام جهاز العرض كوسيلة تدريسية.	1.8451	0.83918	7	متوسطة
9-	تستخدم (البوربوينت) في عرض المحاضرة بصورة متكاملة	1.7324	0.79206	9	متوسطة
10-	يوجد بالكلية شبكة المعلومات (الأنترنت) لإستخدامها في العملية التعليمية.	1.8592	0.83317	6	متوسطة
11-	تستخدم بعض البرامج الإلكترونية في التواصل الاجتماعي مع طلابك خارج قاعات الدراسة.	1.8732	0.86072	5	متوسطة
12-	تستخدم بعض الوسائل الإلكترونية لمواكبة التطورات الحديثة في التعليم.	2.1972	0.78594	1	متوسطة

يتضح من الجدول (7) أن الفقرات (2، 6، 12) والتي تنص على (تتوفر داخل الكلية بعض الوسائل التعليمية الإلكترونية، يستعان بالكتب الإلكترونية في إعداد منهجك التعليمي، تستخدم بعض الوسائل الإلكترونية لمواكبة التطورات الحديثة في التعليم) احتلت المراتب الأولى بنفس المتوسط الحسابي (2.1972) وانحراف معياري (0.78594) جاءت بدرجات متوسطة يعزو ذلك أن هناك قصورا من قبل إدارة كليتي التربية الزاوية والتربية أبوعيسى في توفير الوسائل التعليمية الإلكترونية داخل الكلية، نظرا لقلة الإمكانيات المادية وارتفاع تكلفة الوسائل الإلكترونية، أو الجهل باستخدامها في التدريس، وأبسط هذه الوسائل الإلكترونية المتوفرة متمثلة في الحاسوب، وحتى وإن وجدت في المعامل أو المختبرات فهي قديمة ومتهالكة، وبطيئة الاستجابة في كثير من الأحيان، وكذلك الحال عدم توفر الإنترنت، وإن

وجد فهو بمجهود ذاتي من قبل أعضاء هيئة التدريس إلا أنه لا يستخدم لأغراض التدريس، نظرا لضيق الوقت نتيجة للعبء التدريسي لعضو هيئة التدريس، مما أثر سلبا على العملية التعليمية التعلمية، وبخصوص استعانة أعضاء هيئة التدريس بالكتب الإلكترونية، فهم بالفعل استعانوا بها في إعداد مناهجهم التعليمية، وفي مواكبة كل ما هو جديد وحديث في مجال التخصص مما وفرت لهم الوقت والجهد والمال.

ويتضح من النتائج الواردة بالجدول أن أقل فقرتين في هذا المحور (5، 9) والتي تنص (تقوم باختيار الوسائل التعليمية الإلكترونية المناسبة للمقرر الذي تقوم بتدريسه، تستخدم (البوربوينت) في عرض المحاضرة بصورة متكاملة) احتلت المرتبة التاسعة و بدرجة متوسطة من حيث الاستخدام.

نتائج التساؤل الثاني: ما درجة الصعوبة التي تواجه أعضاء هيئة التدريس في استخدام الوسائل التعليمية الإلكترونية في التعليم بكليتي التربية الزاوية والتربية أبوعيسى ؟

جدول (8) يبين المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والمرتبة ودرجة الصعوبة التي تواجه أعضاء هيئة التدريس في استخدام الوسائل التعليمية الإلكترونية في التعليم بكليتي التربية الزاوية والتربية أبوعيسى.

ر.م	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	درجة الصعوبة
1-	ازدحام القاعات يحول دون استخدام مثل هذه الوسائل التعليمية الإلكترونية.	2.4085	0.74790	4	كبيرة
2-	القاعات الدراسية غير مجهزة لاستخدام مثل هذه الوسائل التعليمية الإلكترونية.	2.6901	0.49545	1	كبيرة
3-	العبء التدريسي لعضو هيئة التدريس يقلل اهتمامه باستخدام الوسائل التعليميةالإلكترونية	2.5493	0.75193	2	كبيرة
4-	التكلفة العالية للوسائل التعليمية الإلكترونية يحد من استخدامك لها.	2.4085	0.74790	4	كبيرة
5-	ضعف اللغة الإنجليزية يحد من استخدامك للوسائل التعليمية الإلكترونية.	2.4085	0.74790	4	كبيرة
6-	قلة إلمام بعض أعضاء هيئة التدريس	2.2676	0.71629	6	متوسطة

ر.م	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	درجة الصعوبة
	بكيفية استخدام الوسائل التعليمية الإلكترونية.				
-7	عدم إقامة دورات تدريبية على كيفية استخدام السبورة التفاعلية في التدريس.	2.4789	0.53074	3	كبيرة
-8	عدم تعاون مكتب الوسائل التعليمية بالكلية في توفير بعض الأجهزة والمعدات التعليمية.	2.4789	0.53074	3	كبيرة
-9	عدم استخدام الوسائل التعليميةالإلكترونية من بعض أعضاء هيئة التدريس لقلة معرفتهم باستخدامها وأهميتها في التعليم.	2.3239	0.78875	5	متوسطة
-10	ضعف قدرة الطلاب على استيعاب لمعلومات باستخدام مثل هذه الوسائل التعليمية الإلكترونية.	2.1972	0.78594	7	متوسطة

يتضح من الجدول (8) أن الفقرة (2) والتي تنص على (القاعات الدراسية غير مجهزة لاستخدام مثل هذه الوسائل التعليمية الإلكترونية) احتلت المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (2.6901) وانحراف معياري (0.49545) جاءت بدرجة صعوبة كبيرة، تليها الفقرة (3) والتي نصت على (العبء التدريسي لعضو هيئة التدريس يقلل من اهتمامه باستخدام الوسائل التعليمية الإلكترونية) احتلت المرتبة الثانية حسب أهميتها بمتوسط حسابي (2.5493) وانحراف المعياري (0.75193) وبدرجة صعوبة كبيرة، يعزو ذلك لتخلف البنية التحتية من التجهيزات المادية التي تعرقل سير التعلم الإلكتروني، وعدم قدرة المعلم والمتعلم على التعامل مع الحاسوب، وذلك لضعف الوعي التكنولوجي والأمية التقنية التي تحتاج إلى التدريب وتأهيل المعلمين والمتعلمين، والتكلفة المادية المرتفعة في شراء الأجهزة والمعدات المختلفة، والأضرار الجسدية التي قد يخلفها الجلوس المطول أمام الحاسوب، والقصور في تنمية المجالات الوجدانية والمهارات النفس الحركية وتركيزها على الجانب المعرفي فقط، والتركيز على حاستي السمع والبصر فقط مهملا كافة الحواس، وعدم تفاعل المتعلم مع المعلم، وضعف العلاقات الاجتماعية كون اعتماده مقتصرا على التعامل مع آلة

فقط، و اعتماد الطالب على الحاسوب يجعله يقلل من الاعتماد على نفسه. وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (المحيسن، 2000م) والتي توصلت نتائجه إلى قلة استخدام أعضاء هيئة التدريس للحاسوب بسبب نقص الإمكانيات المتوافرة له، وبسبب النقص في تدريب أعضاء هيئة التدريس ممن لهم اتجاهات مرتفعة جدا نحو استخدام الحاسوب ويتوقون لمثل هذا الاستخدام. وتتفق أيضا مع دراسة (منال السيف، 2009م) والتي ترى بكثرة الأعباء الإدارية والتدريسية، وتعارض الارتباطات الأكاديمية مع البرامج التدريبية الإلكترونية المقدمة داخل وخارج الجامعة. وتتفق مع دراسة (الهمشري، 2000م) والتي أشارت إلى البطء في الاتصال والازدحام في استخدام الشبكة هما من أهم الصعوبات التي يواجهها أعضاء هيئة التدريس عند استخدامهم الشبكة. وتتفق مع دراسة (حسان وصلاح، 2015م) والتي ترى بصعوبة استخدام اللغة الإنجليزية من قبل أعضاء هيئة التدريس بالجامعة. وتتفق أيضا مع دراسة (العمري، 2015م) والتي ترى بضعف البنية التحتية المعدة لاستخدام المنظومة، والعبء التدريسي الكبير الملقى على عاتق عضو هيئة التدريس. وتتفق مع دراسة (أنيسة، 2013م) والتي توصلت نتائجها بوجود سبورة واحدة في غرفة الكمبيوتر بالمدرسة، وضعف مستوى المهارات الحاسوبية اللازمة لتوظيف السبورة التفاعلية لدى بعض المعلمين والمعلمات. ويتضح من النتائج الواردة بالجدول أن أقل فقرة في هذا المحور (10) والتي تنص (ضعف قدرة الطلاب على استيعاب المعلومات باستخدام مثل هذه الوسائل التعليمية الإلكترونية) احتلت المرتبة السابعة وبدرجة صعوبة متوسطة.

نتائج التساؤل الثالث: هل توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى (0.05) حول واقع وصعوبات استخدام أعضاء هيئة التدريس للوسائل التعليمية الإلكترونية في التعليم تعزى لمتغير الكلية ؟

جدول (9) يبين التوصيف الإحصائي لأفراد عينة البحث لاختبار دلالة الفروق بين متوسطات فئات متغير الكلية وواقع وصعوبات استخدام أعضاء هيئة التدريس للوسائل التعليمية الإلكترونية في التعليم.

المحور	الكلية	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "t"	مستوى الدلالة
واقع استخدام أعضاء هيئة	التربية الزاوية	44	29.1136	5.89527	12.607	0.000

التـدريس للوسـائل التعليميـة الإلكترونية في التعليم	التربيـــــــة أبوعيسى	27	13.9630	2.57923	14.883	0.000
الصعوبات التي تواجه أعضاء هيئـة التـدريس فـي اسـتخدام الوسـائل التعليميـة الإلكترونيـة في التعليم	التربية الزاوية	44	28.5227	2.58339	14.447	0.000
	التربيـــــــة أبوعيسى	27	17.1852	4.03863	13.041	0.000

1. متغير الكلية وواقع استخدام أعضاء هيئة التدريس للوسائل التعليمية الإلكترونية في التعليم.

وجود فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى (0.05) بين متغير الكلية وواقع استخدام أعضاء هيئة التدريس للوسائل التعليمية الإلكترونية في التعليم، لصالح كلية التربية الزاوية.

وهذا يعني أن أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية الزاوية يستخدمون الوسائل التعليمية الإلكترونية في التعليم أكثر من أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية أبوعيسى.

2. متغير الكلية والصعوبات التي تواجه أعضاء هيئة التدريس في استخدام الوسائل التعليمية الإلكترونية في التعليم.

وجود فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى (0.05) بين متغير الكلية والصعوبات التي تواجه أعضاء هيئة التدريس في استخدام الوسائل التعليمية الإلكترونية في التعليم، لصالح كلية التربية الزاوية وهذا يعني أن أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية الزاوية يواجهون صعوبة في استخدام الوسائل التعليمية الإلكترونية في التعليم أكثر من أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية أبوعيسى. وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (العمري، 2015م) والتي ترى بوجود فروق على متغير الكلية لصالح الكليات الإنسانية التي كان عزوف أعضائها أكبر.

جدول (10) يبين التوصيف الإحصائي لأفراد عينة البحث لاختبار دلالة الفروق بين متوسطات فئات متغير التخصص وواقع وصعوبات استخدام أعضاء هيئة التدريس للوسائل التعليمية الإلكترونية في التعليم.

المحور	التخصص	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "t"	مستوى الدلالة
واقـع اسـتخدام أعضـاء هيئـة التـدريس للوسـائل التعليميـة	علوم إنسانية	44	29.1136	5.89527	12.607	0.000

الإلكترونية في التعليم	علوم تطبيقية	27	13.9630	2.57923	14.883	0.000
الصعوبات التي تواجه أعضاء هيئة التدريس في استخدام الوسائل التعليمية الإلكترونية في التعليم	علوم إنسانية	44	28.5227	2.58339	14.447	0.000
	علوم تطبيقية	27	17.1852	4.03863	13.041	0.000

1. متغير التخصص وواقع استخدام أعضاء هيئة التدريس للوسائل التعليمية الإلكترونية في التعليم.

وجود فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى (0.05) بين متغير التخصص وواقع استخدام أعضاء هيئة التدريس للوسائل التعليمية الإلكترونية في التعليم، لصالح تخصصات علوم إنسانية وهذا يعني أن أعضاء هيئة التدريس الذين تخصصهم علوم انسانية يستخدمون الوسائل التعليمية الإلكترونية في التعليم أكثر من أعضاء هيئة التدريس الذين تخصصهم علوم تطبيقية.

2. متغير التخصص والصعوبات التي تواجه أعضاء هيئة التدريس في استخدام الوسائل التعليمية الإلكترونية في التعليم. وجود فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى (0.05) بين متغير التخصص والصعوبات التي تواجه أعضاء هيئة التدريس في استخدام الوسائل التعليمية الإلكترونية في التعليم، لصالح تخصصات علوم إنسانية.

وهذا يعني أن أعضاء هيئة التدريس الذين تخصصاتهم علوم إنسانية يواجهون صعوبة في استخدام الوسائل التعليمية الإلكترونية في التعليم أكثر من أعضاء هيئة التدريس الذين تخصصهم علوم تطبيقية. مما يعني أن أعضاء هيئة التدريس العاملين في الكليات الإنسانية يعزفون عن استخدام منظومة التعليم الإلكتروني بدرجة أكبر من نظرائهم في الكليات العلمية وقد يعزى هذا إلى أن أعضاء هيئة التدريس في الكليات العلمية وأثناء دراستهم في الجامعات قد درسوا الكثير من المساقات في تخصص الحاسوب أو في تخصصهم ولكن من خلال جهاز الحاسوب، حيث أن معظم المساقات العلمية تدرس ومنذ فترة طويلة الحاسوب،

وبذلك فهم أكثر ألفة مع الحاسوب فهم يميلون لاستخدام التعليم الإلكتروني مع طلبتهم أكثر من أعضاء هيئة التدريس في الكليات الإنسانية.

جدول (11) يبين التوصيف الإحصائي لأفراد عينة البحث لاختبار دلالة الفروق بين متوسطات فئات متغير المؤهل العلمي وواقع وصعوبات استخدام أعضاء هيئة التدريس للوسائل التعليمية الإلكترونية في التعليم.

المحور	المؤهل العلمي	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "t"	مستوى الدلالة
واقع استخدام أعضاء هيئة التدريس للوسائل التعليمية الإلكترونية في التعليم	ماجستير	51	27.5686	6.72385	9.850	0.000
	دكتوراه	20	12.6000	1.23117	15.259	0.000
الصعوبات التي تواجه أعضاء هيئة التدريس في استخدام الوسائل التعليمية الإلكترونية في التعليم	ماجستير	51	27.5882	3.37743	13.368	0.000
	دكتوراه	20	15.6000	3.45497	13.235	0.000

1. متغير المؤهل العلمي وواقع استخدام أعضاء هيئة التدريس للوسائل التعليمية الإلكترونية في التعليم

وجود فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى (0.05) بين متغير المؤهل العلمي وواقع استخدام أعضاء هيئة التدريس للوسائل التعليمية الإلكترونية في التعليم، لصالح أعضاء هيئة التدريس الذين مؤهلهم العلمي ماجستير.

وهذا يعني أن أعضاء هيئة التدريس الذين مؤهلهم العلمي ماجستير يستخدمون الوسائل التعليمية الإلكترونية في التعليم أكثر من أعضاء هيئة التدريس الذين مؤهلهم العلمي دكتوراه.

2. متغير المؤهل العلمي والصعوبات التي تواجه أعضاء هيئة التدريس في استخدام الوسائل التعليمية الإلكترونية في التعليم.

وجود فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى (0.05) بين متغير المؤهل العلمي والصعوبات التي تواجه أعضاء هيئة التدريس في استخدام الوسائل التعليمية الإلكترونية في التعليم، لصالح أعضاء هيئة التدريس الذين مؤهلهم العلمي ماجستير.

وهذا يعني أن أعضاء هيئة التدريس الذين مؤهلهم العلمي ماجستير يواجهون صعوبة في استخدام الوسائل التعليمية الإلكترونية في التعليم أكثر من أعضاء هيئة التدريس الذين مؤهلهم العلمي دكتوراه.

الأبعاد	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة (F)	مستوى الدلالة
واقع استخدام أعضاء هيئة التدريس للوسائل التعليمية الإلكترونية في التعليم	بين المجاميع	3749.480	2	1874.40	72.486	0.000
	داخل المجاميع	1758.717	68	25.863		
	المجموع الكلي	5508.197	70			
الصعوبات التي تواجه أعضاء هيئة التدريس في استخدام الوسائل التعليمية الإلكترونية في التعليم	بين المجاميع	2302.827	2	1151.413	140.063	0.000
	داخل المجاميع	559.004	68	8.221		
	المجموع الكلي	2861.831	70			

جدول (12) يبين تحليل التباين الأحادي (أنوفا) لواقع وصعوبات استخدام أعضاء هيئة التدريس للوسائل التعليمية الإلكترونية في التعليم تبعا لسنوات الخبرة

1. متغير سنوات الخبرة وواقع استخدام أعضاء هيئة التدريس للوسائل التعليمية الإلكترونية في التعليم.

وجود فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى (0.05) بين متغير سنوات الخبرة وواقع استخدام أعضاء هيئة التدريس للوسائل التعليمية الإلكترونية في التعليم.

2. متغير سنوات الخبرة والصعوبات التي تواجه أعضاء هيئة التدريس في استخدام الوسائل التعليمية الإلكترونية في التعليم.

وجود فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى (0.05) بين متغير سنوات الخبرة والصعوبات التي تواجه أعضاء هيئة التدريس في استخدام الوسائل التعليمية الإلكترونية في التعليم.

جدول (13) يبين أقل فرق معنوي لمتغير سنوات الخبرة وواقع وصعوبات استخدام أعضاء هيئة التدريس للوسائل التعليمية الإلكترونية في التعليم.

سنـــوات الخبـــرة		الفـــرق بـــين المتوسطين	مستوى الدلالة
واقع استخدام أعضاء هيئة التدريس للوسائل التعليمية الإلكترونية في التعليم	10-5 سنوات	15-10 سنة	*11.63043	0.000
		15 سنة فأكثر	*16.29710	0.000
الصعوبات التي تواجه أعضاء هيئة التدريس في إستخدام الوسائل التعليمية الإلكترونية في التعليم	10-5 سنوات	15-10 سنة	*7.09627	0.000
		15 سنة فأكثر	*13.12802	0.000

يبين الجدول (13) وجود فروق دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (0.05) بين الفئة الأولى (5-10 سنوات) والفئة الثانية (10-15 سنة، 15 سنة فأكثر) لصالح الفئة الأولى (5-10 سنوات)، وبما أن الفروق موجبة فهذا يعني أن أفراد عينة الدراسة الذين سنوات خبرتهم (5-10 سنوات) هم الذين يستخدمون الوسائل التعليمية الإلكترونية في التعليم وتواجههم صعوبات عند استخدامها. وتختلف هذه النتيجة مع دراسة (العمري، 2015م) والتي ترى بعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية على متغير الخبرة في التدريس وعزوف أعضاء هيئة التدريس عن إستخدام منظومة التعليم الإلكتروني.

ملخص النتائج:

1. أشارت نتائج البحث أن واقع استخدام أعضاء هيئة التدريس للوسائل التعليمية الإلكترونية في التعليم بكليتي التربية الزاوية وأبوعيسى كانت بدرجة متوسطة، حيث احتلت الفقرات (2، 6، 12) والتي تنص على (تتوفر داخل الكلية بعض الوسائل التعليمية الإلكترونية، يستعان بالكتب الإلكترونية في إعداد منهجك التعليمي، تستخدم بعض

الوسائل الإلكترونية لمواكبة التطورات الحديثة في التعليم) احتلت المراتب الأولى بنفس المتوسط الحسابي (2.1972) وانحراف معياري (0.78594) جاءت بدرجات متوسطة.

2. أوضحت نتائج البحث أن الصعوبات التي تواجه أعضاء هيئة التدريس في استخدام الوسائل التعليمية الإلكترونية كانت كبيرة، حيث احتلت الفقرة (2) والتي تنص على (القاعات الدراسية غير مجهزة لاستخدام مثل هذه الوسائل التعليمية الإلكترونية) احتلت المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (2.6901) وانحراف معياري (0.49545) جاءت بدرجة صعوبة كبيرة، تليها الفقرة (3) والتي نصت على (العبء التدريسي لعضو هيئة التدريس يقلل من اهتمامه باستخدام الوسائل التعليمية الإلكترونية) احتلت المرتبة الثانية حسب أهميتها بمتوسط حسابي (2.5493) وانحراف المعياري (0.75193) وبدرجة صعوبة كبيرة
3. بينت نتائج البحث وجود فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى (0.05) بين متغير الكلية وواقع وصعوبات إستخدام أعضاء هيئة التدريس للوسائل التعليمية الإلكترونية في التعليم، لصالح كلية التربية الزاوية.
4. أكدت نتائج البحث وجود فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى (0.05) بين متغير التخصص وواقع وصعوبات استخدام أعضاء هيئة التدريس في إستخدام الوسائل التعليمية الإلكترونية في التعليم، لصالح أعضاء هيئة التدريس الذين تخصصاتهم علوم إنسانية.
5. أوضحت نتائج البحث وجود فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى (0.05) بين متغير المؤهل العلمي وواقع وصعوبات استخدام أعضاء هيئة التدريس في إستخدام الوسائل التعليمية الإلكترونية في التعليم، لصالح أعضاء هيئة التدريس الذين مؤهلهم العلمي ماجستير.
6. أشارت نتائج البحث وجود فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى (0.05) بين متغير سنوات الخبرة وواقع وصعوبات استخدام أعضاء هيئة التدريس في إستخدام الوسائل

التعليمية الإلكترونية في التعليم، لصالح أعضاء هيئة التدريس الذين سنوات خبرتهم (5-10 سنوات).

التوصيات:

1. تنمية قدرات أعضاء هيئة التدريس وتدريبهم على توظيف أنظمة إدارة التعلم الإلكتروني في العملية التعليمية، من خلال ورش العمل والأنشطة المستمرة التي تركز على تطوير مهاراتهم وقدراتهم، وتعرفهم على تطبيقات وبرامج متاحة من خلال أنظمة إدارة التعلم الإلكتروني والتي يمكن الاستفادة منها بالعملية التعليمية.
2. يجب أن تواكب التقنيات الحديثة الالكترونية تطور المناهج فلابد أن يقترن تطور المناهج مع تطور التقنيات المستخدمة في التعليم.
3. ضرورة عمل بحوث تختص بالصعوبات التي تعوق توظيف التقنيات الإلكترونية في التعليم الجامعي على مستوى كليات التربية.
4. عمل حلقات تدريبية بصفة دورية ومستمرة لتعرف بالطالب بأهمية إستخدام التقنيات الحديثة في التعليم لكي يتم تشجيع الطلاب للمشاركة في العملية التعليمية وتفعيل دورهم أكثر.
5. ضرورة توفير البرمجيات والمواد التعليمية المناسبة لإستخدامها في تدريس المناهج التعليمية للطلاب داخل الكليات.
6. التشجيع على إستخدام أنظمة إدارة التعلم الإلكتروني بإمكانياتها المتعددة في الجانب التربوي، داخل الكلية وخارجها لما لها من فوائد عديدة تخدم العملية التعليمية التعلمية.

قائمة المراجع

1. آلاء أحمد صندوفه، أثر استخدام اللوح الأبيض التفاعلي في تحصيل طلبة الصف الثامن الأساسي في مقرر العلوم في مدارس محافظة العاصمة عمان، رسالة ماجستير، قسم تكنولوجيا التعليم، جامعة الشرق الأوسط، 2018.

2. أمل الراشدي، وآخرون، واقع استخدام الحاسوب في التعليم في مدارس الحلقة الثانية من التعليم الأساسي من وجهة نظر المعلمين والمعلمات، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة السلطان قابوس، عمان، 2004.
3. أنيسة عطية قنديل، السبورة الذكية التفاعلية في مدارسنا مجاراة أم ضرورة، غزة، 2013.
4. حسن على دومي، عمر حسين العمري، الوسائل التعليمية، مكتبة الفلاح، الكويت، 2005.
5. حسين حمدي الطويجي، وسائل الاتصال والتكنولوجيا في التعليم، دار القلم للنشر والتوزيع، الكويت، ط 14.
6. حمد بن سليمان الوهبي، مهارات استخدام تقنيات التعليم لدى معلمي الصفوف الأولية في مدينة الرياض، ملخص لرسالة ماجستير، مجلة جامعة الفيوم للعلوم التربوية والنفسية، العدد 6، الجزء 3.
7. خولة السالمية، عبد الله أمبو سعيدي، فاعلية التدريس باستخدام السبورة التفاعلية في تحصيل العلوم وتنمية مهارات التفكير المعرفي لدى طالبات الصف العاشر الأساسي، مجلة جامعة النجاح للأبحاث (العلوم الإنسانية)، 2015.
8. دلال هواش، دور استخدام اللوح التفاعلي في تنمية المهارات التعليمية واتجاهات طلبة ومعلمي المرحلة الأساسية العليا في مدارس لواء الجامعة نحوه ومعيقات استخدامه، رسالة ماجستير، الجامعة الأردنية، 2014.
9. رانيا عبد المنعم، واقع ومعوقات استخدام السبورة التفاعلية من وجهة نظر معلمي مدارس وكالة الغوث الدولية وعلاقته بالتخصص وسنوات الخبرة في منطقة غرب محافظة غزة بفلسطين، مجلة جامعة الأقصى (سلسلة العلوم الانسانية)، 2015.
10. رشدي لبيب وآخرون، الأسس العامة للتدريس، دار النهضة العربية، بيروت، 1983.
11. الزعابين وآخرون، مدى استخدام تقنيات التعليم والتعلم لدى مدرسي/ مدربي الكليات التقنية بمحافظات غزة وصعوباتها، مكتبة الطالب الجامعي، غزة، 2003.

12. سمر بنت محمد سعيد الحربي، مدى توافر مهارات البحث عن مصادر المعلومات عبر الانترنت لدى طالبات الدراسات العليا بكلية التربية في جامعة أم القرى من وجهة نظرهن، رسالة ماجستير، جامعة أم القرى، كلية التربية، قسم المناهج وطرق التدريس، 2011.
13. صالح بن مبارك الدباسي، واقع استخدام شبكة الانترنت لدى طلاب كلية المعلمين بحائل، رسالة ماجستير، جامعة الملك سعود، كلية التربية، قسم وسائل وتكنولوجيا التعليم، 2007.
14. عبد الحافظ محمد سلامة، مدخل إلى تكنولوجيا التعليم، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 1418 هـ.
15. عبد الكريم عبد الله حسن الكبير، مدى استخدام تكنولوجيا التعليم في التدريس بمؤسسات التعليم العام والتعليم العالي بولاية القضاريف " دراسة وصفية"، رسالة دكتوراه، كلية التربية، قسم تقنيات التعليم.
16. عبد الله بن عبد العزيز الموسى، استخدام الحاسب الآلي في التعليم، ط 2، 2002.
17. عبد المجيد عمرو، أبو عزة هشمري، واقع استخدام شبكة الإنترنت من قبل أعضاء هيأة التدريس بجامعة السلطان قابوس، الأردن، 2000.
18. عبد المهيمن الدبرشوي، فاعلية استخدام برنامج الشرائح المحوسبة وجهاز عارض البيانات في تدريس مادة الجغرافيا" دراسة شبه تجريبية على طالبات الصف العاشر في محافظة ريف دمشق"، مجلة جامعة دمشق، المجلد 27، 2011.
19. علا المولا، إبراهيم الشرع، أثر استخدام اللوح التفاعلي في تحصيل طلبة الصف الرابع الأساسي في الرياضيات وفي تفاعلهم اللفظي في أثناء التدريس في الأردن، بحوث ومقالات، كلية العلوم التربوية، 2013.
20. على محمد أبو بكر الجدي، دور استخدام تكنولوجيا التعليم في تدريس مقرر علوم الحياة بالصف التاسع من التعليم الأساسي، رسالة ماجستير، قسم التربية وعلم النفس، كلية الآداب، جامعة طرابلس.

21. عمر دحلان، أثر استخدام السبورة التفاعلية في التحصيل الدراسي وبقاء أثر التعلم لدى طلاب الصف السابع الأساسي في مادة اللغة العربية واتجاهاتهم نحوها، مجلة المنارة، 2014.
22. فيصل بن مفرخ العنزي، اتجاهات معلمي القرآن الكريم نحو استخدام الوسائل التعليمية في المرحلة المتوسطة بمدينة عرعر، رسالة ماجستير، جامعة أم القرى، كلية التربية، قسم المناهج وطرق التدريس، السعودية، 1997 هـ.
23. لينا مؤيد حمد، درجة استخدام أعضاء هيأة التدريس في الجامعات الأردنية لأدوات التعليم الإلكتروني في التعليم واتجاهاتهم نحوه، رسالة ماجستير، جامعة الشرق الأوسط، كلية العلوم التربوية، قسم التربية الخاصة وتكنولوجيا التعليم، 2018.
24. ماهر عيسى حبيب، الارتقاء بتعليم العربية التقليدي إلى المستوى الإلكتروني، ندوة تطوير المناهج والاختصاصات الجامعية، جامعة حلب، سوريا، 2007م.
25. مجاهد عبد المنعم محمد، اتجاهات أعضاء هيأة التدريس بكلية التربية حنتوب نحو استخدام وسائل وتقنيات التعليم الإلكتروني وعلاقتها ببعض المتغيرات، مجلة الجزيرة للعلوم التربوية والإنسانية، المجلد 10، العدد 2، 2013.
26. محمد بن سعد محمد القديري، فعالية استخدام البرمجية الحاسوبية في حفظ القرآن الكريم والاحتفاظ بالتعلم لدى تلاميذ الصف السادس ابتدائي، رسالة ماجستير، جامعة الملك سعود، كلية التربية، قسم المناهج وطرق التدريس، السعودية، 2006.
27. محمد رمضان شعيب، واقع استخدام المعلمين للتقنيات التعليمية من وجهة نظر مديري المدارس، مجلة كلية الآداب، جامعة مصراتة، العدد السادس، 2015.
28. محمد زين شحاته، عبد الله محمد الجغيان، طرق تدريس مادة التربية الإسلامية في المرحلة الابتدائية، الندوة العالمية للشباب الإسلامي، الاحساء، 1998.
29. محمد محمود الحيلة وآخرون، أثر الألعاب التربوية اللغوية المحوسبة والعادية في معالجة الصعوبات القرائية لدى طلبة الصف الرابع الأساسي، مجلة جامعة النجاح للأبحاث (العلوم الإنسانية)، جامعة النجاح الوطنية، المجلد 16، الأردن، 2002.

30. محمد محمود الحيلة، تصميم وإنتاج الوسائل التعليمية، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، 2000.
31. محمد، عبد الحافظ، مدخل إلى تكنولوجيا التعليم، دار الفكر للنشر والتوزيع، عمان، 1992.
32. محمود نصر حسن بن أحمد، تقييم برمجيات التعليم واتجاهها. دار الخوارزمي العلمية للنشر والتوزيع، الرياض، 2007.
33. منال السيف، مدى توافر كفايات التعليم الالكتروني ومعوقاتها وأساليب تنميتها من وجهة نظر أعضاء هيأة التدريس في كلية التربية بجامعة الملك سعود، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة الملك سعود، السعودية، 2009.
34. نبيل جاد عزمي، التصميم التعليمي للوسائط المتعددة، دار الهدى، القاهرة، 2001.
35. نداء عبد الرحيم مصطفى دار صالح، أثر استخدام برامج الدروس التعليمية المحوسبة في تعلم اللغة العربية على تحصيل طلبة الصف الأول الأساسي في مدارس محافظة نابلس، رسالة ماجستير، جامعة النجاح الوطنية، فلسطين، 2010.
36. هدى على الشمري، طرق تدريس التربية الإسلامية، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 2003.
37. هدى، أمينة، فاعلية استخدام الانترنت كوسيلة تعليمية في طريقة حل المشكلات لدى الطلبة الجامعيين، دراسة ميدانية بقسمي (الاعلام الألى، اللغة الفرنسية)، رسالة ماجستير، قسم العلوم الاجتماعية والإنسانية، كلية الآداب، جامعة مولاي الطاهر سعيدة، الجزائر.

الهوامش

(1) على محمد أبو بكر الجدي، دور استخدام تكنولوجيا التعليم في تدريس مقرر علوم الحياة بالصف التاسع من التعليم الأساسي، رسالة ماجستير، قسم التربية وعلم النفس، كلية الآداب، جامعة طرابلس، ص2.

(2) محمد، عبد الحافظ، مدخل إلى تكنولوجيا التعليم، دار الفكر للنشر والتوزيع، عمان، 1992، ص30.

(3) أنيسة عطية قنديل، السبورة الذكية التفاعلية في مدارسنا مجاراة أم ضرورة، غزة، 2013، ص21.

(4) آلاء أحمد صندوفه، أثر استخدام اللوح الأبيض التفاعلي في تحصيل طلبة الصف الثامن الأساسي في مقرر العلوم في مدارس محافظة العاصمة عمان، رسالة ماجستير، قسم تكنولوجيا التعليم، جامعة الشرق الأوسط، 2018، ص50.

(5) الزعابين وآخرون، مدى استخدام تقنيات التعليم والتعلم لدى مدرسي/ مدربي الكليات التقنية بمحافظات غزة وصعوباتها، مكتبة الطالب الجامعي، غزة، 2003، ص 164.

(6) محمد رمضان شعيب، واقع استخدام المعلمين للتقنيات التعليمية من وجهة نظر مديري المدارس، مجلة كلية الآداب، جامعة مصراتة، العدد السادس، 2015، ص 166.

(7) محمد رمضان شعيب،المرجع السابق، ص 167.

(8) محمد، عبد الحافظ، مدخل إلى تكنولوجيا التعليم، مرجع سبق ذكره، ص50.

(9) محمد محمود الحيلة، تصميم وإنتاج الوسائل التعليمية، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، 2000، ص39.

(10) فيصل بن مفرخ العنزي، اتجاهات معلمي القرآن الكريم نحو استخدام الوسائل التعليمية في المرحلة المتوسطة بمدينة عرعر، رسالة ماجستير، جامعة أم القرى، كلية التربية، قسم المناهج وطرق التدريس، السعودية، 2007 هـ، ص15.

(11) رشدي لبيب وآخرون، الأسس العامة للتدريس، دار النهضة العربية، بيروت، 1983، ص 119.

(12) فيصل بن مفرخ العنزي، مرجع سبق ذكره، ص 34.

(13) عبد الحافظ محمد سلامة، مدخل إلى تكنولوجيا التعليم، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 1997 ، ص 200.

(14) حسين حمدي الطويجي، وسائل الاتصال والتكنولوجيا في التعليم، دار القلم للنشر والتوزيع، الكويت، ط 14، ص 47، 48.

(15) فيصل بن مفرخ العنزي، مرجع سبق ذكره، ص 35، 36.

(16) حسن على دومي، عمر حسين العمري، الوسائل التعليمية، مكتبة الفلاح، الكويت، ص 40.

(17) هدى على الشمري، طرق تدريس التربية الإسلامية، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 2003، ص 130.

(18) فيصل بن مفرخ العنزي، مرجع سبق ذكره، ص 37.

(19)– حسن على دومي، عمر حسين العمري، مرجع سبق ذكره، ص 40.

(20) محمد زين شحاته، عبد الله محمد الجغيان، طرق تدريس مادة التربية الإسلامية في المرحلة الابتدائية، الندوة العالمية للشباب الإسلامي، الاحساء، 1419، ص 188.

(21) عبد الكريم عبد الله حسن الكبير، مدى استخدام تكنولوجيا التعليم في التدريس بمؤسسات التعليم العام والتعليم العالي بولاية القضاريف " دراسة وصفية"، رسالة دكتوراه، كلية التربية، قسم تقنيات التعليم، ص 51، 52.

(22) عبد الحافظ محمد سلامة، مدخل إلى تكنولوجيا التعليم، مرجع سبق ذكره، ص 23.

(23) مجاهد عبد المنعم محمد، اتجاهات أعضاء هيأة التدريس بكلية التربية حنتوب نحو استخدام وسائل وتقنيات التعليم الإلكتروني وعلاقتها ببعض المتغيرات، مجلة الجزيرة للعلوم التربوية والإنسانية، المجلد 10، العدد 2، 2013، ص 9.

(24) محمد بن سعد محمد القديري، فعالية استخدام البرمجية الحاسوبية في حفظ القرآن الكريم والاحتفاظ بالتعلم لدى تلاميذ الصف السادس ابتدائي، رسالة ماجستير، جامعة الملك سعود، كلية التربية، قسم المناهج وطرق التدريس، السعودية، 2006، ص 40.

(25) محمد بن سعد محمد القديري، نفس المرجع، ص 41، 45.

(26) نداء عبد الرحيم مصطفى دار صالح، أثر استخدام برامج الدروس التعليمية المحوسبة في تعلم اللغة العربية على تحصيل طلبة الصف الأول الأساسي في مدارس محافظة نابلس، رسالة ماجستير، جامعة النجاح الوطنية، فلسطين، 2010، ص50.

(27) ماهر عيسى حبيب، الارتقاء بتعليم العربية التقليدي إلى المستوى الإلكتروني، ندوة تطوير المناهج والاختصاصات الجامعية، جامعة حلب، سوريا، 2007، ص55.

(28) نداء عبد الرحيم مصطفى دار صالح، مرجع سبق ذكره ص 40.

(29) محمد محمود الحيلة وآخرون، أثر الألعاب التربوية اللغوية المحوسبة والعادية في معالجة الصعوبات القرائية لدى طلبة الصف الرابع الأساسي، مجلة جامعة النجاح للأبحاث (العلوم الإنسانية)، جامعة النجاح الوطنية، المجلد 16، الأردن، 2002، ص65

(30) دلال هواش، دور استخدام اللوح التفاعلي في تنمية المهارات التعليمية واتجاهات طلبة ومعلمي المرحلة الأساسية العليا في مدارس لواء الجامعة نحوه ومعيقات استخدامه، رسالة ماجستير، الجامعة الأردنية، 2014، ص20.

(31) آلاء سلامة صندوقه، مرجع سبق ذكره، ص13.

(32) علا المولا، إبراهيم الشرع، أثر استخدام اللوح التفاعلي في تحصيل طلبة الصف الرابع الأساسي في الرياضيات وفي تفاعلهم اللفظي في أثناء التدريس في الأردن، بحوث ومقالات، كلية العلوم التربوية، 2013، ص70.

(33) خولة السالمية، عبد الله أمبو سعيدي، فاعلية التدريس باستخدام السبورة التفاعلية في تحصيل العلوم وتنمية مهارات التفكير المعرفي لدى طالبات الصف العاشر الأساسي، مجلة جامعة النجاح للأبحاث (العلوم الإنسانية)، 2015، ص66.

(34) عمر دحلان، أثر استخدام السبورة التفاعلية في التحصيل الدراسي وبقاء أثر التعلم لدى طلاب الصف السابع الأساسي في مادة اللغة العربية واتجاهاتهم نحوها، مجلة المنارة، 2014، بلا.

(35) أنيسة قنديل، مرجع سبق ذكره، ص 11.

(36) رانيا عبد المنعم، واقع ومعوقات استخدام السبورة التفاعلية من وجهة نظر معلمي مدارس وكالة الغوث الدولية وعلاقته بالتخصص وسنوات الخبرة في منطقة غرب محافظة غزة بفلسطين، مجلة جامعة الأقصى (سلسلة العلوم الانسانية)، 2015، ص32.

(37) هدى، أمينة، فاعلية استخدام الانترنت كوسيلة تعليمية في طريقة حل المشكلات لدى الطلبة الجامعيين، دراسة ميدانية بقسمي (الاعلام الألى، اللغة الفرنسية)، رسالة ماجستير، قسم العلوم الاجتماعية والإنسانية، كلية الآداب، جامعة مولاي الطاهر سعيدة، الجزائر، ص7.

(38) محمود نصر حسن بن أحمد، تقييم برمجيات التعليم واتجاهها. دار الخوارزمي العلمية للنشر والتوزيع، الرياض، 2007، ص110.

(39) سمر بنت محمد سعيد الحربي، مدى توافر مهارات البحث عن مصادر المعلومات عبر الانترنت لدى طالبات الدراسات العليا بكلية التربية في جامعة أم القرى من وجهة نظرهن، رسالة ماجستير، جامعة أم القرى، كلية التربية، قسم المناهج وطرق التدريس، 2011، ص 30.

(40) عبد الله بن عبد العزيز الموسى، استخدام الحاسب الآلي في التعليم، ط 2، 2002، ص 177.

(41) هدي أمينه، مرجع سبق ذكره، ص 22- 23.

(42) صالح بن مبارك الدباسي، واقع استخدام شبكة الانترنت لدى طلاب كلية المعلمين بحائل، رسالة ماجستير، جامعة الملك سعود، كلية التربية، قسم وسائل وتكنولوجيا التعليم، 2007. ص 39- 40.

(43) مجاهد عبد المنعم محمد، مرجع سبق ذكره، ص 9.

(44) حمد بن سليمان الوهبي، مهارات استخدام تقنيات التعليم لدى معلمي الصفوف الأولية في مدينة الرياض، ملخص لرسالة ماجستير، مجلة جامعة الفيوم للعلوم التربوية والنفسية، العدد 6، الجزء 3، ص 141.

(45) عبد المهيمن الدبرشوي، فاعلية استخدام برنامج الشرائح المحوسبة وجهاز عارض البيانات في تدريس مادة الجغرافيا" دراسة شبه تجريبية على طالبات الصف العاشر في محافظة ريف دمشق"، مجلة جامعة دمشق، المجلد 27، 2011، ص 342- 343.

(46) المرجع نفسه.

(47) نبيل جاد عزمي، التصميم التعليمي للوسائط المتعددة، دار الهدى، القاهرة، 2001، ص9.

(48) أمل الراشدي، وآخرون، واقع استخدام الحاسوب في التعليم في مدارس الحلقة الثانية من التعليم الأساسي من وجهة نظر المعلمين والمعلمات، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة السلطان قابوس، عمان، 2004، ص 13.

(49) منال السيف، مدى توافر كفايات التعليم الالكتروني ومعوقاتها وأساليب تنميتها من وجهة نظر أعضاء هيأة التدريس في كلية التربية بجامعة الملك سعود، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة الملك سعود، السعودية، 2009.

(50) عبد المجيد عمرو، أبو عزة هشمري، واقع استخدام شبكة الإنترنت من قبل أعضاء هيأة التدريس بجامعة السلطان قابوس، الأردن، 2000.

(51) لينا مؤيد حمد، درجة استخدام أعضاء هيأة التدريس في الجامعات الأردنية لأدوات التعليم الإلكتروني في التعليم واتجاهاتهم نحوه، رسالة ماجستير، جامعة الشرق الأوسط، كلية العلوم التربوية، قسم التربية الخاصة وتكنولوجيا التعليم، 2018، ص 39.

(52) نفس المرجع، ص 40- 41.

(53) أنيسة قنديل، مرجع سبق ذكره، ص 3.

اضطراب طيف التوحد تعريفه وأعراضه

دراسة حالة لأطفال بمركز طرابلس لذوي الاحتياجات الخاصة ذهنياً

د. مريم أحمد الطناشي

قسم علم النفس \ كلية الآداب \ جامعة الزاوية

تمهيد

طرحت الأدبيات العربية عدة تسميات أو مصطلحات للدلالة على حالة التوحد ، بداية من اكتشافه من قبل ليو كانر Leo kanner 1943 وحتى الآن ، فكل كاتب وباحث له أسبابه في طرح المصطلح أو التسمية التي يرى من وجهة نظره أنها توضح الحالة أو تعبر، أو تدل على سماتها وأعراضها ، فضلاً عن ذلك ، اختلاف رؤية هؤلاء المتخصصين لهذا المفهوم أو المصطلح ، من علماء النفس و التربية والطب النفسي وعلماء المخ والأعصاب وكذلك علماء الجينات ، فهم ينظرون بطرق مختلفة لوصف وتفسير السلوك الإنساني ، وسلوك الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد غير مستثنىً عن السلوك الإنساني ومن تم اختلفت المفاهيم والمصطلحات التي تدل عليه ، أو قد تكون ترجمة حرفية أو بالمعني للمصطلح بالعربية كمصطلح التفرد في الوافي الذهبي ، ونجد الأوتيزم ، الأوتيسية ، الأوتيسيك ، الذاتوية الطفولية ، فصام الطفولة ، الفصام الذووى (ذاتي التركيب) ، ذهان الطفولة ، الذهان الذاتوي ، التمركز الذاتي ، التمركز الطفلي حول الذات ، الذاتية أو الذاتوية ، متلازمة كانر ، الانغلاق الطفولي على الذات ،الانشغال بالذات ، استثارة الذات ، الانغلاق النفسي ، الآنية الانطوائية ، الاجترار الطفولي المبكر، الاجترارية أو اجترار الذات ، والانفرادية أو الانعزالية ، الإعاقة الغامضة ، وأخيراً مصطلح التوحد فأطلق مصطلح مرض التوحد أو متلازمة التوحد أو اضطراب التوحد ، أو طيف التوحد ،اضطرابات الطيف التوحدي .

وبالرغم من ان التوحد: يراً على هذا المصطلح (التوحد) ، إلا أن هناك من يعترض عليه ، لأن التوحد (التقمص) معروف سابقاً كأحد الحيل الدفاعية ، وترى الباحثة أنه يمكن أن يطلق عليه اضطراب طيف التوحد لأنه اضطراب نمائي وله عدة أنواع

ودرجات ، وإدراجه كإعاقة من ضمن الإعاقات التي أُدرجت في القانون الليبي للمعاقين ؛ لأنها في الأساس هي مجموعة أعراض أو سمات تظهر على الطفل في عمر مبكر ، وتستمر أغلبها معه حتى حين يكبر، أو طول العمر ، وتعيقه عن ممارسة حياته العادية في المجتمع ، وهو بهذا يقع ضمن تعريف الإعاقة في القانون الليبي رقم 3 لسنة 81 بشأن المعاقين وتعديله في 85 ، والذي لم يذكر فيه التوحد كإحدى فئات الإعاقة عند تصنيفه لذوي الإعاقة في المادة الثانية ، و يُعرف المعاق في المادة الأولى منه بأنه " كل من يعانى من نقص دائم يعيقه عن العمل كلياً أو جزئياً ، وعن ممارسة السلوك العادي في المجتمع ، أو عن أحدهما فقط ، سواء كان النقص في القدرة العقلية أو النفسية أو الحسية أو الجسدية ، وسواء كان خلقياً أو مكتسباً " (القانون رقم 3 لسنة 1981 بشأن المعاقين : 1 . 2) (1) وبما أنه حالياً أصبح يطلق مصطلح ذوي الإعاقة على كل الفئات ، فيمكن أن نطلق مصطلح ذوي اضطراب طيف التوحد على الأشخاص الذين لديهم هذا الاضطراب

بداية اكتشاف التوحد :

في 1943، الطبيب النفسي الأمريكي على أول Leo Kanner تعرف ليو كانر حالة فيما يعرف بالتوحد (الأوتيزم) وكان طفلاً في الخامسة من عمره ، حيث وصفه بأنه " انطوائي ، و يعيش داخل نفسه " وكان واحداً من مجموع أحد عشر طفلاً أطلق عليهم " أطفال المشكلة " نظراً للتشابه في شخصياتهم المضطربة ، وكذلك خصائصهم الاجتماعية . ووصفهم بأنهم ليس لديهم القدرة لتكوين تواصل طبيعي مع الآخرين. وأطلق على هذه الحالة مصطلح (autism).نسبةً للكلمة الاغريقية auto (Self) و تعني النفس .

في تلك الأثناء ظهرت ملاحظات مشابهة تم توثيقها من قبل الطبيب الألماني هانز آسبيرجر(Hans Asperger,MD) 1944 حيث وصف مجموعة من الأولاد الصغار في النمسا بأنهم " يفتقدون للعاطفة ، وللبراعة ، و التركيز على شيء معين بشدة ، وعدم القدرة على تكوين صداقة " و أطلق عليهم مصطلح الأساتذة الصغار، وذلك لتركيزهم المفرط على شيء معين وقدرتهم على التحدث عنه بالتفصيل الدقيق ، وهذا غير شائع لدى العموم من أقرانهم . هذا الوصف من قبل أسبيرجر لم يتم معرفته إلا بعد أكثر من

أربعين سنة نظراً لأنه لم يترجم إلى اللغة الانجليزية . وقد أطلقت باحثة في مجال التوحد تدعى Lorna Wing .MD على هذا الوصف مصطلح متلازمة أسبيرجر Asperger,s Syndrome الامر الذي أدى إلى الكثير من الخلط بين حالة أسبيرجر وحالة التوحد . (Robert Melill0, 2013 : 5 . 6)(2)

تعريف التوحـد :

عُرف التوحد بتعريفات كثيرة ، ولكن من أهمها تعريف مكتشفه ليو كانر Leo 1943 Kanner، والذي ورد في كتاب عبد الرحمن سليمـان 2003 ، ويُعد معياراً تشخيصياً للتوحد الطفولـي ، ومن خـلال ملاحظته لمجموعة من الأطفال أشـار إلى " السلوكيـات المميزة والتي تشتمل على :

1 . العجز عن تنمية أو إقامة علاقات مع الآخرين .

2 . التأخر في اكتساب اللغة .

3 . عدم استخدام اللغة المنطوقة في التواصل مع الآخرين بعد اكتسابها .

4 . المصاداة المرجأة .

5 . الاستخدام العكسي للضمائر .

6 . اللعب التكراري المنمط (المقولب).

7 . المحافظة على الرتابة .

8 . الذاكرة جيدة الحفظ "الصم " استظهاراً من غير فهم .

9 . المظهر الجسمي العادي ".(عبد الرحمن سليمان و آخرون ، 2003 : 20 . 22) (3)

وقد صيغ مضمون أغلب التعريفات التي جاءت بعده على نفس المنوال ، إلا أنها اختلفت فيما إذا يمكن تصنيفه كاضطراب عقلي أو انفعالي أو اجتماعي أو سلوكي ، وستعرض الباحثة مجموعة من التعريفات تبين ذلك ، منها :

المجموعة الأولى : (تصنيفه كاضطراب عقلي) :

وصف رمضان القذافي لحالة التوحد بأنها " حالة اضطراب عقلي يصيب الأطفال ، وعلى الرغم من مظهر الأطفال الطبيعي ؛ إلا أنه يلاحظ عليهم عدم الميل إلى غيرهم من

الأطفال بشكل طبيعي ، بالإضافة إلى تميزهم بالاضطراب السلوكي الاجتماعي ، والانفعالي و الذهني " رمضان القذافي (1988 : 159) (4) و تشخيص كامبل و آخرون (Campbell, et al1991) للتوحد الذي أشار إليه محمد موسى بأنه " خلل عضوي عصبي في وظيفة المخ ، وأن الأعراض تختلف في نوعها وحدتها من طفل إلى آخر ، تبعاً لنوع ومكان الإصابة " (محمد موسي 2007 : 32) (5)

وتعريف المعهد القومي للصحة العقلية 1998 الوارد في كتاب سهى أمين 2002 بأنه " تشويش عقلي يؤثر على قدرة الأفراد على الاتصال و إقامة علاقات مع الآخرين والاستجابة بطريقة غير مناسبة مع البيئة المحيطة بهم ، وبعض التوحديين قد يكونون متأخرين أو يعانون من تخلف عقلي أو بكم أو لديهم تأخر واضح في النمو اللغوي ، و بعضهم يبدون متعلقين أو محصورين داخل أنماط سلوكية متكررة و نماذج تفكير جامدة ، و أكثر هؤلاء يواجهون مشكلات اجتماعية ، و مشكلات حسية ، تتصل بالإدراك ، ومشكلات اتصالية ، وكل هذه المشكلات تؤثر على سلوكهم ، وبالتالي على قدرتهم على التعلم ، ومن تم قدرتهم على التكيف مع الحياة " . (سهى أمين ، 2002 : 18) (6)

وتعريف شارون نيورث و آخرون (Sharyn Neuwith et al 1999) والذي أشير إليه في كتاب محمد موسى و يراه " اضطراب عقلي ينتج عنه قصور في القدرة على التواصل و تكوين علاقات مع الآخرين و إصدار استجابات غير ملائمة اجتماعياً ، وبعض الأفراد التوحديين ذوي المستوى الوظيفي المرتفع (ذوي الإعاقة الخفيفة) يقترب مستوى الذكاء والمحادثة لديهم من العاديين ، و آخرون لديهم تخلف عقلي ، أو خرس ، أو تأخر لغوي ، والبعض يفرض على نفسه عزلة شديدة وينغمس في الانشغال بإصدار سلوكيات نمطية ، كما يتسم تفكيرهم بالجمود والتصلب " .(محمد موسي 2007 : 38) (7)

المجموعة الثانية : (تصنفه كاضطراب انفعالي) :

كتصنيف أوسترلنج (Osterling 1994) الذي أوردته سهى أمين واصفاً إياه بأنه " الاضطراب الذي يتضمن قصوراً في التواصل الانفعالي ، وتأخر في النمو اللفظي المصاحب بشذوذ في شكل و مضمون الكلام والترديد الآلي ، وعدم القدرة على استخدام

الضمائر ، بالإضافة إلى النمطية و الإصرار على الطقوس دون توقف ؛ مع وجود استجابات تتسم بالعنف إزاء أي تغير" . (سهى أمين ، 2002 : 17 ، 18) (8). يرى إسماعيل بدر (1997) أنّ التوحد " هو اضطراب انفعالي في العلاقات الاجتماعية مع الآخرين ، ينتج عن عدم القدرة على فهم التعبيرات الانفعالية ، وخاصة في التعبير عنها بالوجه أو اللغة ، ويؤثر ذلك في العلاقات الاجتماعية ، مع ظهور بعض المظاهر السلوكية النمطية " (إسماعيل بدر ، 1997 : 727 ، 756) (9)

المجموعة الثالثة : تصنفه (كاضطراب في التواصل والتفاعل الاجتماعي) :

فينظر جابر عبد الحميد و علاء الدين كفافي للطفل الذاتوي بأنه ذلك " الطفل الذي فقد الاتصال بالآخرين ، أو لم يحقق هذا الاتصال قط ، وهو منسحب تماماً ومنشغل انشغالاً كاملاً بخيالاته و أفكاره و بالأنماط السلوكية المقولبة ، كبرم الأشياء أو لفها والهزهزة ، ومن خصائصه الأخرى لا مبالاته إزاء الوالدين و الآخرين ، وعجزه عن تحمل التغيير ، وعيوب النطق أو الخرس " .(جابر عبد الحميد و كفافي ، 1988: 315 ، 316) (10) (1994 : 185) التي ورد تعريفها في كتاب Kristin Miles أمّا كريستين مايلز

عبد الرحمن سليمان فترى أن التوحد " حالة غير عادية ، لا يقيم الطفل فيها أي علاقة مع الآخرين ، ولا يتصل بهم إلا قليلاً جداً.....ولا يمكن إطلاقه على الحالات التي يرفض فيها الطفل التعاون بسبب خوفه من المحيط غير المألوف ، ويمكن أن يصاب الأطفال من أي مستوى من الذكاء بالتوحد ... وقد يكونون طبيعيين أو أذكياء جداً أو متخلفين عقليا " . (عبدالرحمن سليمان ، 2001 : 24) (11)

و تعريف التوحد في التصنيف الدولي للأمراض في طبعته العاشرة (ICD – 10) والذي أشير إليه في كتاب محمد موسى بأنه " مجموعة من الاضطرابات تتميز باختلالات كيفية في التفاعلات الاجتماعية المتبادلة ، وفي أنماط التواصل و مخزون محدود و نمطي ومتكرر من الاهتمامات و النشاطات ، وتمثل هذه الغرائب الكيفية سمة شائعة في أداء الفرد في كل المواقف " (محمد موسى 2007 : 32) (12)

المجموعة الرابعة : والتي تصنفه بأنه (اضطراب سلوكي) :

اقترح كل من " رتفو و فريمان (Ritvo and Freeman 1978) الذي أشار إليه كلاً من عبد الرحمن سليمان و محمد موسى ، بأن ينظر للتوحد على أنه " اضطراب أو متلازمة تَعرف سلوكياً ، وتتضمن خصائص وصفات الشخص التوحدي ، وذلك بتحديد الأعراض التي يجب أن تتوفر فيه ؛ لكي يكون من ضمن فئة إعاقة التوحد ، وذلك قبل ثلاثين شهراً من العمر .

أ . اضطراب في سرعة النمو و مراحله . "

ب . اضطراب في الاستجابة للمثيرات الحسية .

ج . اضطراب في الكلام و اللغة والسعة المعرفية .

د . اضطراب في التعلق المناسب بالأشخاص والأحداث و الموضوعات".(عبد الرحمن سليمان ، 2001 : 18) (13) (محمد موسي ، 2007 : 36) (14) و لقي هذا الاقتراح قبولاً من الجمعية الوطنية للأشخاص التوحديين ، ولدى العاملين مع ذوي الإعاقة .

وكان وصف (Marica 1990) الذي ورد في كتاب محمد موسى بأنه " زملة أعراض سلوكية نعبر عن الانغلاق على النفس ، والاستغراق في التفكير ، وضعف القدرة على الانتباه ، وضعف القدرة على التواصل و إقامة علاقات اجتماعية مع الآخرين فضلاً عن وجود النشاط الحركي المفرط " (محمد موسي 2007 : 31 ، 32) (15)

أمّا جيلبيرج (Gilberg 1992) وكما ورد في كتاب سهى أمين فيراه " أزمة سلوكية تنتج عن أسباب متعددة ، و مصحوبة في الغالب بنسبة ذكاء منخفض و تتسم بشذوذ في التفاعل الاجتماعي ، و اتصال شاذ " (سهى أمين ، 2002 : 17) (16)

وهناك من جمع في تصنيفه بين أن يكون اضطراباً اجتماعياً وسلوكياً ، كتعريف روث سوليفان (Sullivan.Rot، 1988: 27) الذي أشار إليه عبدالرحمن سليمان ، وهو أول رئيس للجمعية الأمريكية لاضطراب التوحد ، ويصفه بأنه اضطراب شديد في التواصل و

السلوك ، وأنه نـوع من العجـز يستمر طول الحيـاة ، ويظهـر بصورة أساسيـة خلال السنوات الثلاث الأولى من عمر الطفل " (عبد الرحمن سليمان ، 2001 : 20) (17) و كما ورد في قاموس التربية الخاصة الذي يشير إلى أنه " اضطراب شديد في عملية التواصل والسلوك ، يصيب الأطفال في مرحلة الطفولة المبكرة (ما بين 30 . 42 شهراً من العمر) و يؤثر في سلوكهم ، حيث نجد معظم (النصف تقريباً) هؤلاء الأطفال يفتقرون إلى الكـلام المفهوم ذي المعني الواضح ، كما يتصفون بالانطواء على أنفسهم ، وعدم الاهتمـام بالآخرين ، وتبلد المشاعر. وقد ينصرف اهتمامهـم أحياناً إلى الحيوانـات أو الأشيـاء غير الإنسانيـة ويلتصقون بها ، ويطلق على هذه الحالة أيضاً فصام الطفولة ، أو عرض كانر . (عبدالعزيز الشخص ، عبد الغفار الدماطي ، 1992).(موقع الجمعية البحرينيـة لمتلازمة داون) . (18) و يجمع البعـض بين تصنيفه كاضطـراب اجتماعي ولغوي كا لويس فلكمـر(Lewis volkmar 1990) الوارد في كتاب محمد موسى والذي يراه " اضطراب في الارتقاء الاجتماعي واللغوي، مصحوب بأنماط سلوكية نمطية.(محمد موسى ،2007: 31)(19)

المجموعة الخامسة : ترى أنه **اضطـراب في النمو العـام ، اضطراب ارتقائـي ، إعاقة نمائية .**

يقول عثمان فراج (1994) "إن إعاقـة التوحد مصطلـح يستخدم لوصف إعاقة من إعاقـات النمو، تتميز بقصـور في الإدراك ، وتأخـر أو توقف النمـو ، ونزعة انطوائيـة انسحابيـة ، تعزل الطفل الذي يعاني منها عن الوسط المحيط ، بحيث يعيش منغلقاً على نفسـه ، لا يكاد يحس بما حوله ومن يحيط به من أفراد أو أحداث أو ظواهر".(ماجد عمارة ، 2005 : 16) (20) كما جـاء في المؤتمر الذي عقد في انجلترا 1999 والذي ورد في كتاب سهى أمين ، واصفاً له بأنـه " اضطراب نمو طويـل المدى ، يؤثر على الأفراد طيلة حياتهـم ، و تتمركز الخسائر التي تأتي من هذا الاضطراب في الآتي :

- خسائر في العلاقات الاجتماعية .
- خسائر في سائر أنواع الاتصالات ، سواء اتصالات لفظية أو غير لفظية .

- مشكلات في رؤية الطفل للعالم من حوله ، و مشكلات تعلمه من خبراته .
- مشكلات في التخيل و الإدراك و اللعب ، وبعض القدرات و المهارات الأخرى . (سهى أمين ، 2002 : 19) (21)

أما تعريف السيد الرفاعي الذي ورد في كتاب سهى أمين يراه " أحد مظاهر الاضطرابات الارتقائية ، وهو يحدث نتيجة مباشرة لاختلال هارمونية الارتقاء ، والبعد عن المسار الطبيعي ، ومن أهم علاماته اختلاف في التفاعل الاجتماعي ، وقصور في عملية التواصل ، مع قلة الاهتمامات و الأنشطة ، و التأخر اللغوي ، و القدرة على استخدام اللغة في التواصل بشقيه اللفظي و غير اللفظي ، بالإضافة إلى وجود ضروب سلوكية تتسم بالطابع التكراري النمطي ، ويغلب القصور المعرفي على الصورة الإكلينيكية للطفل الذاتوي من خلال اضطراب وظائف الإدراك والانتباه والتفكير و التخيل والتذكر ، الأمر الذي سيجعل هناك صعوبات في التوافق مع المتغيرات البيئية من جهة ومع المحيطين به من جهة أخرى . (سهى أمين ، 2002 : 20) (22)

كما ينظر يزيد الغصاونة للتوحد بأنه الاضطراب النمائي الذي ينطوي على قصور في التواصل الانفعالي ، والتأخر في الجانب اللفظي ، يصاحب ذلك النمطية المختلطة بالعنف ، وعدم القدرة على التفاعل الاجتماعي ، وعدم القدرة على إصدار تلميحات جسدية ، أو حسية نحو الآخرين ، وعادة يظهر لدى الأطفال قبل سن الثالثة (يزيد الغصاونة و آخرون ، 2013: 17) (23)

تتفق الآراء ووجهات النظر السابقة على مجموعة من الأعراض التي تميز حالة اضطراب طيف التوحد :

1. قصور في التفاعل والتواصل الاجتماعي .
2. قصور في الجوانب المعرفية .
3. مشكلات في اللغة والحديث .
4. قصور في التعبير عن الانفعالات .
5. مشكلات حسية .

6 . ظهور هذه الأعراض في مرحلة الطفولة المبكرة ما قبل الثلاث سنوات .

ولم يتفق الباحثون على تعريف محدد لاضطراب التوحد ويمكن إرجاع ذلك لعدة أسباب :

1 . اختلاف الأشخاص الذين اهتموا بالتوحد أو الذين يهمهم التوحد ، فمنهم الطبيب و الأخصائي النفسي والاجتماعي والتربوي (التربية الخاصة).

2 . الأسباب المتعددة للتوحد ، والتي لم تجزم حتى الآن .

3 . إن أعراضه كثيرة ، وتختلف من شخص لآخر ، وليس بالضرورة توفر كل الأعراض في شخص واحد ، مع ملاحظة اختلاف شدة الأعراض من حالة إلى أخرى .

4 . تعدد المصطلحات التي استخدمت أو التي أطلقت على التوحد نظراً لغموضه وتعقيده.

5 . تشابه بعض أعراضه مع بعض أعراض حالات أخرى ، حتى إنه وضع من ضمن مجموعة الطيف التوحدي في الدليل التشخيصي الإحصائي للاضطرابات الذهنية ، والتي تشمل خمس فئات وهي :

1 Autsim . اضطراب التوحد

2 . متلازمة اسبيرجر Asperger,s.

3 . متلازمة رت Rutt,s. (استبعدت مؤخراً من المجموعة)

4 . اضطراب الطفولة الانتك اسيChildhood Disintegrative Disorder.

5PDD – Nos . الاضطرابات النمائية الشاملة غير المحددة

وتشير الباحثة هنا إلى دراسة حديثة لمحسن الكيكي 2011 والتي توصل فيها إلى وصف مجموعة من المظاهر السلوكية لأطفال التوحد كما يراها آباؤهم و أمهاتهم وتتمثل في

1 . يجد صعوبة في التحدث عندما يريد شيئاً .

2 . يردد بعض الكلمات أو الجمل التي تقال له.

3 . لديه نشاط بدني كدورانه المتكرر حول كرسي أو منضدة دون ملل .

4 . يتعلق بأشياء معينة (لعبة ، علبة فارغة ، قطعة قماش)

5 . يلف ويدَور الأشياء كعجلة لعبته ، قلمه .

6 . يهز رأسه ، وٍ رجله ، وجسمه دون سبب واضح .

7 . يضحك ، وٍ يقهقه ، وٍ يهمهم دون سبب واضح .

8 . لا يهتم بعلاقته مع الأطفال الآخرين .

9 . يظهر عدم الاستماع للآخرين .

10 . لا يشارك الأطفال الآخرين في المناسبات الاجتماعية (رحلات ، أعياد ، حفلات)

11 . لا يهتم بمن حوله .

12 . لا يقلد الأطفال الآخرين في اللعب .

13 . لا يبدي خوفاً من المخاطر المحيطة به .(نار ، كهرباء) (محسن الكيكي ، 2011 : 76 . 99) (24) واضح أن هذه القائمة تتفق مع ما جاء في التعريفات السابقة إلى حد كبير وللتعرف أكثر على حالات اضطراب طيف التوحد ، و زيادة فهمها ، و الإلمام بنماذج مختلفة من تلك الحالات ، قامت الباحثة بدراسة مجموعة منهم كدراسة حالة .وهم ممن يتلقون تدريب وتأهيل بمركز طرابلس لذوي الاحتياجات الخاصة ذهنياً . وقد تم اختيار الحالات عشوائيا طفل من كل مجموعة (فصل) .

نبذة عن المركز : يتبع مركز طرابلس لذوي الاحتياجات الخاصة ذهنيا هيئة صندوق التضامن الاجتماعي . ويقع بمنطقة الهضبة الشرقية . ويرعى فئة الأطفال من ذوي الإعاقة الذهنية (إعاقة عقلية واضطراب توحد). و يقدم خدمات تأهيلية تدريبية مختلفة ، يقدمها مجموعة من الاختصاصيين النفسيين و الاجتماعيين والمدربين و مدرسي النشاط والحاسوب . ويضم مجموعة من الوحدات منها وحدة التنطيق ، وحدة العلاج الطبيعي ، وحدة الإرشاد النفسي و الاجتماعي .

الحالة رقم (1)

الجنس : ذكر العمر : 6 سنوات

جهة تشخيص الحالة : طبيب نفسي

لم يوضح المقاييس والاختبارات التي طبقت عليه .

نتيجة التشخيص : 1 . اضطراب طيف توحد . 2 . سلوكيات شاذة .

3 . تأخر في اكتساب مهارات التطور .

وصف للحالة :

التحق الطفل في سن الرابعة بالمركز ، مظهره العام غير مرتب ، ما يزال يستعمل الحفاظ ، يبدو قلقا ، لا يستطيع لبس أو خلع ملابسه ، يستطيع الأكل والشرب لوحده ، سمعه جيد ، يوجه نظره مباشرة ، يلعب بالأدوات والخامات . طبق عليه قائمة السلوك التوحدي (لوفاس) والمتكونة من 55 فقرة وبناءً على إجابة أمه على هذا المقياس اتضح أن 33 فقرة يقوم بها الطفل أو السلوكيات التي تعبر عنها هذه الفقرات موجودة لديه ، بينما 22 فقرة لا يستطيع القيام بها أو أنها سلوكيات لا يقوم بها . لكن لا توجد نتيجة نهائية لهذا الاختبار .

كما تم تقييمه من قبل مدرسَة الفصل في المهارات الأساسية كالمهارات الإدراكية والمهارات الحركية والمهارات الاجتماعية مهارات التواصل (اللفظي وغير اللفظي) ومهارة الانتباه والتركيز والمهارات الأكاديمية والمهارات الحياتية .وكانت نتيجة التقييم أن الطفل لديه تأخر واستجابته ضعيفة على كل المهارات ويحتاج إلى برنامج تأهيلي وبرنامج تعديل سلوك (النشاط الزائد) وبرنامج تنطيق ، هذه البرامج تساعده على تعلم واكتساب المهارات الأخرى.

الفحص الطبي للطفل : التحاليل المطلوبة ايجابية (الدرن ، الزهري ، تحليل البول ، تحليل البراز). لا يتناول الطفل أي نوع من الأدوية .

تاريخ الحالة : ولادته طبيعية ، الأسرة لديها رغبة في إنجابه ، ولوحظ إنه مختلف أو أنه غير طبيعي وكان عمره في حينها سنتين ونصف .

المجال الأسرى :

الأب : يبلغ من العمر 47 سنة ، حالته الصحية جيدة ، مستواه التعليمي الشهادة الإعدادية ، يعمل عمل حر ، شخصيته بصفة عامة تتسم بالمرونة و الايجابية . علاقته بابنه الحالة جيدة .

الأم : تبلغ من العمر 27 سنة ، حالتها الصحية جيدة ، ربة بيت ، أسلوبها في المعاملة جيد وعلاقتها بابنها جيدة .

الأشقاء : للحالة ثلاث شقيقات ، وهو الولد الوحيد وترتيبه الأول .

المناخ الأسري : تعتبر الأسرة من حيث المستوى الاقتصـادي في المستوى المتوسط ، وتقيم مع أسرة الجد في الدور الثاني (حجرتين وصالة) . أما من الناحية الاجتماعيـة فهي أسرة مستقرة ، والعلاقات بينهم جيدة يسودها التفاهم والاحترام ، الأم متفرغـة لبيتها وأسرتهـا وتعطيهم كل اهتمام ورعاية ، والأب يقوم بدوره في توفير ما يستطيع توفيره لهم .

الخبرات المدرسيـة : لم يسبق أن دخل أي من المراكز أو النوادي أو الرياض. (أي برنامج تدريبي تعليمي قدم للطفل خلال السنوات الماضية) .

عند التحاق الطفل بالمركز في عمر أربع سنوات ، وضع له برنامج متكامل يشمل كل المهارات في كافة المجالات ويطبق داخل الفصـل وتشمل :

1 . مجال الانتباه : ويتضمن 11 فقرة دُرب على ثلاثة منها ، 2 جيد ، 1 متوسط .

2 . مجال التقليد والمحاكاة : يتضمن 30 فقرة دُرب على 5 منها حقق نجاح في 4 .

3 . مجال التواصل : ويشمل 56 فقرة دُرب على 2 منها ولم يحقق نجاح فيها .

4 . مجال العناية بالذات : ويشمل 41 فقرة دُرب على مهارة واحدة ولم يحقق نجاح فيها.

5 . مجال المهارات الحسية والحركية : ويشمل 14 فقرة ما يزال تحت التدريب .

6 . مجال الأمن و السلامة : ويشمل 8 فقرات لم يتقن شيء منها .

7 . مجال التربية الفنية : ويشمل 25 فقرة لم يتقن شيء منها .

8 . مجال مهارات ماقبل الأكاديمية : ويشمل 33 فقرة لم يتقن شي منها .

9 . مجال المهارات الأكاديمية : و يشمل 92 فقرة لم يتقن شيء منها .

10 . مجال مهارات التهيئة المهنية : وشمل 7 فقرات لم يتقن شيء منها .

ثانيا : حصص النشاط :

الموسيقى : يبدو انه ينزعج من الموسيقى وخاصة العالية ، فهو يغلق أذنيه عند سماعه لها ، ويصرخ ويبكى .

الحاسـوب : ما يزال لا يؤدى أي مهارة بنفسه ، ولكن المدرسة تقدم له برامج لمحاولـة شد انتباهه وتقوية تركيزه والاستقرار على الكرسي لمتابعة البرامج مع تعريفه بالأشيـاء التي تقدم مثل الأشكال ، الألوان ، الأرقام .

الرياضة : يحتاج إلى مساعدة في بعض الألعاب الترفيهية ولا يقلد زملائه في اللعب أو يندمج معهم . يبدو عليه الخوف من الألعاب العالية أو انه لم يتمكن من فهم طريقة اللعب . فالغالب لا يستمتع باللعب داخل الصالة فيبدو منزعجا وليس لديه رغبة في ذلك ، فيجرى من مكان لأخـر دون التركيز على لعبة أحبها مثلا .

الرسم : الطفل لا يستجيب للمدرسة ليتعلم أي مهارة من المهارات المدرجة في البرنامج ويبدو انه غير قادر على أداء أي مهارة لأنه يرفض الاستجابة لتعليمات المدرسة أو محاولة تقليدها .

تقرير عن الحالة : تحليل لكافة المعلومات الخاصة بالطفل أو الأسرة .

الحالة هو الطفل الأول للأسرة و الوحيد الذي لديه إعاقـة ، فبالتأكيد كان لديهم الرغبـة في الإنجاب وبالرغم من عدم معرفتهم بالأطفال لاحظوا انه غير طبيعي وتأكدوا من ذلك في عمر السنتين ، بعده ثلاث أخوات ، التحق بالمركز في سن مبكـر (الرابعة من عمره) ويبدو انه تنقصه الكثير من المهارات الأساسيـة و أهمها (التخلص من الحفاظ) والذي لم ينجـح في التخلص منه بالرغم من محاولات المدرسة لعدم تعاون الأم في هذا البرنامج .بالإضافة إلى انه لم يحقق تقدما في اغلب مهارات البرنامج المعد له . كما أن الأم زادت مسؤولياتها بعد إنجابها ثلاث بنات واللاتي يحتجن للعناية والاهتمام بالإضافة إلى الحالـة الذي ما يزال غير قادر على الاعتماد على نفسه .

الحالـة رقم (2)

الجنس : أنثى العمر : 6 سنوات 3 شهور.

الجهة التي شخصت الحالة : استشاري صحة نفسية

المقاييس أو الاختبارات التي طبقت عليها :

1 . اختبار الذكاء نوعه : وكسلر مستوي الحالة : 97

2 . اختبار جيزل نوعه : اختبار النمو .

3 . قائمة السلوك التوحدي للطفل الليبي

نوع التوحد : توحد بسيط جدا . درجة التوحد : (80)

كما أجرى لها اختبارات بمستشفى الجلاء الأطفال. وتحصلت على درجة ذكاء (90 . 100

وصف للحالة :

التحقت الطفلة بالمركز في عمر خمس سنوات ، البنية الجسمية جيدة ، مظهرها مرتب ونظيف ، لاتظهر أي مشاكل سلوكية ، هادئة تنفذ وتلتزم بالأوامر والتعليمات ،استجابتها للنقد عادية .لديها صعوبات واضحة في النطق .معتمدة على نفسها في اغلب المهارات الحياتية .

الفحص الطبي للطفل : ليس لديها مشاكل صحية ، فهي بصحة جيدة ، لا تتناول أي نوع من الأدوية . وليس لديها حساسية طعام .

تاريخ الحالة : ولادتها طبيعية ، الأسرة لديها رغبة في الإنجاب ، واكتشفت أنها غير طبيعية من خلال مجموعة من الأعراض التي لاحظتها عليها وكان عمرها حينها من سنتين إلى ثلاث.

المجال الأسرى :

الأب : يبلغ من العمر 48 سنة ، الحالة الصحية جيدة ، المستوى التعليمي شهادة إعدادية . العمل عمل حر .

الأم : تبلغ من العمر 37 سنة . الحالة الصحية جيدة . لا تعمل فهي ربة منزل .

الاشقاء : أربعة ، ثلاثة بنات و آخ واحد . ترتيبها ما قبل الأخير ، سنتين بينها وبين الأخت الأخيرة. الباقي اكبر منها. الأول الولد ثاني ثانوي ، الثانية ثاني إعدادي ، الثالثة صف الرابع ، ثم الحالة وبعدها البنت الأخيرة بسنتين .

المناخ الأسري : يعتبر المستوى الاقتصادي للأسرة جيد .و تقيم في شقة (4 حجرات وصالة) بمنطقة الهضبة . العلاقات الاجتماعية بين أفراد الأسرة جيدة وكذلك علاقتهم بالطفلة .

الخبرات المدرسية : * لم تدخل الطفلة لأي برنامج قبل هذا المركز .

عند التحاق الطفلة بالمركز في عمر خمس سنوات وضع لها برنامج متكامل للمهارات في كافة المجالات :

1 . مجال مهارات الانتباه : ويتضمن 11 مهارة ، تمكنت من إتقان 8 وتتدرب على اثنين .

2 . مجال مهارات التقليد والمحاكاة : ويشمل 30 مهارة ، تمكنت من إتقان 16 وما تزال تحت التدريب .

3 . مجال مهارات التواصل : ويتضمن 56 مهارة ، تمكنت من إتقان 35 و ماتزال تحت التدريب .

4 . مهارات العناية بالذات : ويشمل 41 مهارة ، تمكنت من أداء 25 مهارة وما تزال تحت التدريب .

5 . مجال المهارات الحسية و الحركية ويضم 14 مهارة ، أتقنت 10 مهارات و ماتزال تحت التدريب.

6 . مجال المهارات الاجتماعية : ويشمل 58 مهارة ، أتقنت الطفلة 38 مهارة و ماتزال تحت التدريب .

7 . مهارات الأمن والسلامة : ويشمل 8 مهارات ، مازالت تحت التدريب .

8 . مهارات التربية الفنية : وتشمل 25 فقرة ، تتقن 5 مهارات .

9 . مهارات ما قبل الأكاديمية : وتضم 33 مهارة ، أتقنت 21 مهارة وما تزال تحت التدريب .

10 . المهارات الأكاديمية : وتشمل 92 مهارة ، أتقنت 7 مهارات وما تزال تحت التدريب .

11 . مهارات التهيئة المهنية : وتشمل 7 مهارات ، ما تزال الطفلة لم تتقن أي مهارة في هذا المجال .

ثانيا : حصص النشاط :

الموسيقى : نظرا لصعوبة النطق فلا تردد الأغاني ، ولكنها تقلد المدرسة في الحركات المرافقة للموسيقي .

الحاسـوب : لم تتعلم الطفلة أي مهارة من مهارات الحاسوب ، فما زالت المدرسـة تقدم لها البرامج التعليميـة (الأرقام والحروف) وبرامج شد الانتباه الصوتيـة والملونـة و الأشكال الهندسية .

الرياضـة : تنسجم وتستمتع الطفلة في الألعاب الترفيهيـة ، وتشارك الأطفال في الألعـاب الجماعية وتنتظر دورها في اللعب وتحاول تقليد ومتابعة الآخرين أثناء اللعب . يلاحظ عليها أنها متمكنة من الحركات الجسميـة الكبيرة مع التوازن مثلا في ركوب السلـم والنزول من السلحيبة . تفضل الدخول في لعبة المنزل والبقاء داخله .

تقرير عن الحالة : تحليل لكافة المعلومات الخاصة بالطفل أو الأسرة .

الطفلة الحالة الوحيدة في الأسرة التي لديها إعاقة ، لوحظ على الطفلـة تواصل مقبول بالنظر مع استعمال بعض المهارات الاجتماعية كالسلام باليـد ، تستجيب للأوامر وما يطلب منها ، تنتظر دورها في اللعب وتحاول تقليد المدرسة فيما تقوم به . لديها استعداد جيد للتعلـم متمثل في الجلوس على المقعد والاستقرار فيه مدة أداء أي مهمة تطلب منها وتحاول التقليد والمحاكاة ، ولكن لديها صعوبـة كبيرة في النطق بالرغـم من محاولتها وذلك بإصـدار همهمات غير واضحة ، فهي تتعرف على عدة أشياء وتشير إليهـا وتميزها ، كما أنها تفهـم ما يطلب منها وغالبا ما تؤديه .

الحالـة رقم (3)

الجنس : ذكر العمـر : 6 ، 9 تسع سنوات ونصف .

الجهة التي شخصت الحالة : أطباء بمستشفى الأطفال ، ومستشفي الهضبة العام .

المقاييس أو اختبارات التي طبقت عليها :

1 . اختبار ذكاء نوعه : وكسلر للأطفال مستوي الحالة : 50 . 55

2 . اختبار الذكاء الاجتماعي : نوعه : فاينلاند للسلوك التكيفي . مستوى الحالة : 3,7 تقريبا

التشخيص : اتفق المشخصين على أن الطفل لديه : 1 . اضطراب طيف توحد.

مع إضافة احدهم : 2 . سلوكيات شاذة . 3 . تأخر في اكتساب مهارات التطور .

وصف للحالة :

التحق الطفل بالمركز في عمر سبع سنوات ، مظهره مرتب ونظيف ، مهذب ، البنية الجسمية جيدة ، يتجاوب لما يطلب منه ، يتواصل لفظيا أفضل من بصريا يرد على أي تسأل يطرح عليه ، أما التواصل البصري فهو يتمثل في توجيه نظره للأشياء وليس للأشخاص أي انه لا ينظر للمدرسة مباشرة ولكنه ينظر للشيء الذي يوضح له .حتى في السلام يمد يده ولكنه لا ينظر إلى الشخص . كما يلاحظ عليه تجوال نظره في كافة الغرفة وكأنه يبحث عن شيء ، يبدو عليه الخجل أول دخوله للفصل فيضع يده على وجهه ، يتكلم لوحده أحيانا بصوت هادئ وعندما تنتبه له المدرسة يتوقف . يدخل في اللعب مع زملائه وان بدر منه أي خطأ ونبه له يعتذر ويطلب السماح . بالإضافة إلى أن استجابته للنقد عادية . يعتمد على نفسه في مجموعة من المهارات الحياتية . لديه مهارات معرفية جيدة (أشكال ، ألوان ، حروف ، يردد بعض أجزاء من الأغاني التعليمية (أغنية الحروف)

الفحص الطبي للطفل : صحته جيدة ، ليس لديه حساسية من أي نوع من الطعام ، و لا يتناول أي نوع من الأدوية .

تاريخ الحالة : ولادته طبيعية ، أسرته لديها الرغبة في إنجابه ، اكتشف أنه مختلف من خلال الأعراض التي لاحظتها عليه أسرته و مشاكل النطق وعمره في حينها ثلاث سنوات

المجال الأسري :

الأب : يبلغ من العمر 65 سنة ،المستوى التعليمي : دبلوم علوم جوية ، يعمل بمطار معيتيقة

الأم : متوفية .

الأشقاء: أختين وآخ واحد .ترتيبه الأخير ، الأولى والثانية بنات متخرجات ، الثالث ولد اكبر منه بسنة والحالة هو الأخير)

المناخ الأسري : المستوى الاقتصادي للأسرة جيد ، تسكن في مسكن أرضى ملك بمنطقة الهضبة (الكيزة) .من الناحية الاجتماعية وعلاقة أفراد الأسرة بالطفل جيدة ويبدون اهتمام ومتابعة للبرامج التي تقدم له .

الخبرات المدرسية : لم يسبق له الدخول في أي برنامج تدريبي تعليمي خلال السنوات الماضية

وضع للطفل برنامج متكامل عند التحاقه بالمركز يتضمن كافة المهارات في كل المجالات :

1 . مجال مهارات الانتباه : ويتضمن 11 مهارة ، تمكن من إتقان 10 منها .
2 . مجال مهارات التقليد والمحاكاة : ويشمل 30 مهارة ، أتقن 21 مهارة .
3 . مجال مهارات التواصل : ويتضمن 56 مهارة ، أتقن 35 مهارة .
4 . مهارات العناية بالذات : ويشمل 40 مهارة ، أتقن منها 15 مهارة .
5 . مجال المهارات الحسية و الحركية ويضم 14 مهارة ، أتقن 8 مهارات .
6 . مجال المهارات الاجتماعية : ويشمل 58 مهارة ، تمكن من إتقان 29 مهارة .
7 . مهارات الأمن والسلامة : ويشمل 8 مهارات ، لم يتقن أي مهارة .
8 . مهارات التربية الفنية : وتشمل 25 فقرة ، أتقن منها 5 مهارات .
9 . مهارات ماقبل الأكاديمية : وتضم 33 مهارة ، تمكن من إتقان 20 مهارة .
10 . المهارات الأكاديمية : وتشمل 92 مهارة ، أتقن مهارة واحدة فقط .
11 . مهارات التهيئة المهنية : وتشمل 7 مهارات : لم يتقن أي مهارة منها .

ثانيا : حصص النشاط :

الموسيقى : يحفظ بعض الأجزاء من الأغاني ، يرددها عندما يطلب منه ذلك مع تكرار الحركات التي ترافق الموسيقي .

الحاسوب : تعلم بعض المهارات التي تخص الحاسوب مثل كيفية تشغيل الجهاز ، ولم يتمكن من تعلم الإغلاق لأنه يتطلب عدة خطوات . أما فتح و إغلاق البرامج فهو يتبع تعليمات المدرسة مع ملاحظة عدم تحكمه في الفأرة .أما المهارات الأخرى كالرسم والتلوين والكتابة والحفظ و الحذف كلها لم يتمكن من تعلمها أو لم تدخل فيها المدرسة حتى الآن . يلاحظ استمتاعه بالبرامج التي تقدم له وتفاعله معها ، بالإضافة إلى إجابته على الأسئلة التي تطرح عليه أثناء العرض (ما لون هذا ، ماذا يلبس هذا ، ما أسم هذا الحيوان ، ما

هذا الشكل وما لونه ؟) وبالرغم من أن الإجابات صحيحة ونطقه سليم لكنه يرد بكلمة فقط ، فلا يأخذ كلمة من السؤال ويضيف لها إجابة مثلا ، ولا يكون السؤال فاتحة حديث . كما يلاحظ عليه تعرفه على اغلب الأشياء التي تعرض في البرامج بما فيها أجزاء من الأغاني المصاحبة للأحرف مثلا .

الرياضة : يستجيب لتعليمات المدرسة ويقلد الحركات التي تطلب منه مثلا في رمى الكرة في السلة ، يتقن الحركات الإيقاعية ، يحب وينسجم مع الأطفال في الألعاب الترفيهية ويلتزم بدوره ويبدو مستمتع في أداء الحركات التي تطلب منه .

الرسم : يحاول توصيل التنقيط ليشكل رسم ويتعرف على الألوان ولكن التلوين غير دقيق .

تقرير عن الحالة : تحليل لكافة المعلومات الخاصة بالطفل أو الأسرة .

الطفل أصغر إخوته يتيم الأم ، أسرته صغيرة أختين اكبر منه بسنوات وأخ اكبر منه بسنة . يلاحظ انه يحظى برعاية واهتمام كبيرين من قبل الوالد و الأخوات ، كما يبدو أن الأسرة هادئة ومستقرة وهذا انعكس على الطفل ، فقد تمكن من اكتساب عدة مهارات من قبل دخوله المركز مع إضافة مهارات أخرى وتأكيد المهارات السابقة من خلال تواجده بالمركز فأتيحت له فرصة اللعب مع الأطفال واكتساب السلوك الاجتماعي مثلا إعطاء الدور و التفاعل والتواصل مع الآخرين (المدرسة ، المربية ، الاختصاصية) بالإضافة إلى مهارات النشاط وخصوصا في الحاسوب .

الطفل لديه استعداد جيد للتعلم (استقراره على الكرسي لمدة أداء المهمة التعليمية ، انتباهه ، تقليده ، نطقه ، استجابته للتعليمات وتنفيذه للأوامر ، هدوءه ، بالإضافة إلى أنه ليس لديه سلوكيات غير تكيفية) فإمكانياته تساعده على اكتساب مهارات مختلفة أكاديمية ، رياضية ، فنية بالإضافة للحاسوب الذي يستمتع به كثيراً .

الحالة رقم (4)

الجنس : ذكر العمر : 13 سنة

الجهة التي شخصت الحالة : اختصاصيات بالمركز. نوع التشخيص : اضطراب طيف التوحد.

وصف الحالة :

التحق بالمركز في عمر 6 سنوات ، البنية الجسمية طبيعية وجيدة ، يبدو مظهره مرتب ونظيف ،ادخل الطفل للمركز على أساس انه لديه تخلف عقلي من الدرجة المتوسطة ، ولكن من خلال ملاحظته مدة ثلاثة اشهر من قبل الاختصاصية المكلفة اتضح انه تظهر عليه علامات التوحد منها لا ينظر لوجه المدربة عند التدريب ، يكرر نفس الكلام الذي يطلب منه (الببغاوية) ، لا يستجيب لنداء المدرسة وكأنه لا يسمع بالرغم أن سمعه جيد ، كثير الحركة والانتقال من مكان لأخر ، يحب الأماكن المعزولة ، يحب الوقوف أمام النافذة ، كثير الصراخ وخاصة أثناء التدريب رافضاً وغير متقبل للتدريب ، فيعبر بالصراخ مع وضع يديه على أذنيه . كما لوحظ عليه القلق والنظرة الجانبية ، عند تقييمه التقييم المبدئي للمهارات لوحظ انه تمكن من أداء مهارات العناية الذاتية . كما اتضح خلال التقييم شغفه بتشكيل الطين و ألعاب الفك والتركيب والرسم والتلوين ، و أفضل معزز لديه الشكولاته والعصير .

ملاحظة : طرأ تحسن و اختفت بعض السلوكيات غير التكيفية الآن مثل الصراخ والرفض والعنف والحركية الزائدة .

الفحص الطبي للطفل : صحته جيدة ولا يتناول أي نوع من الأدوية .

تاريخ الحالة : ولادته : طبيعية ، الأسرة لديها الرغبة في إنجابه ، اكتشف أنه مختلف من خلال الأعراض التي لاحظتها عليه أسرته خلال الثلاث سنوات الأولى .

المجال الأسري :

الأب : يبلغ من العمر 53 سنة . الحالة الصحية : مريض نفسي و صرع . متقاعد ، المستوى الدراسي الصف الرابع .

الأم : تبلغ من العمر 49 سنة ، تعمل ، موظفة بالبريد . .

الأشقاء : ثلاثة أولاد ، و بنتين . ترتيبه الثاني . الأول اكبر منه بسنتين تأخر دراسي ، الثالثة أصغر منه بست سنوات صف أول ، بعدها بسنة الرابعة لديها توحد .

المناخ الأسري : المستوى الاقتصادي متوسط . السكن : في منزل مع الجد يتكون من حجرتين وصالة بمنطقة الهضبة (القاسي) . من الناحية الاجتماعية اسرة مضطربة في وجود أب مريض نفسيا وأم تقضي جزء من يومها في العمل . أما أسلوبها في المعاملة مع الطفل جيدة ، ويلاحظ أنها مهتمة ولكنها تشكو من أن العبء كله عليها ، وبالرغم من مشاغلها إلا أنها متعاونة مع المدرسة في تدريب الطفل وتعليمه .

الخبرات المدرسية : لم يسبق أن دخل أي مركز أو نادى أو رياضة (أي برنامج تدريبي تعليمي قدم للطفل خلال السنوات الماضية) .

عند التحاق الطفل بالمركز وضع له برنامج متكامل وهذا مستوى الطفل في بعض المهارات التي دُرب عليه بعد قضاءه مدة ست سنوات :

1 . مجال العناية بالذات : يستعمل الحمام بمفرده ، يلبس ويخلع الملابس . يأكل ويشرب بنفسه

2 . المجال الإدراكي : يتعرف على أعضاء جسمه ، يتعرف على بعض الحيوانات ، لا يميز الاتجاهات ، المفاهيم

3 . المجال الحركي : الحركة الصغرى يستخدم أصابعه بشكل جيد وصحيح .

الحركة الكبرى : يمشي ويجري جيدا ، شكل الحركة متناغم .

4 . المهارات الاجتماعية : لا يقوم بأي مهارة اجتماعية إلا إذا طلب منه ذلك وقيلت أمامه ، كإلقاء التحية ، الاعتذار عن الخطأ ، أو الاستئذان عند الدخول والخروج .

5 . مهارات التواصل : لديه تواصل لفظي (الكلام)، وليس لديه تواصل بصري في اغلب الأحيان .

6 . الانتباه والتركيز : هو على مستوى مقبول من التركيز ، لأنه أحيانا يطلب منه الانتباه ومتابعة المهمة التعليمية فهو لا يعير الموقف أي اهتمام ، و أحيانا ينتبه لكنه سريع التشتت عند حدوث أي شيء أمامه. أما إذا كان يشكل شيء بالطين فيبدو على درجة كبيرة من التركيز حتى على التفاصيل الدقيقة ويقرب التشكيل من الشيء الذي ينقل منه .

7 . المهارات الأكاديمية : الكتابة : يكتب بشكل جيد منظم ومرتب ونظيف .

القراءة : لا يميز الأحرف (أ إلى ج)

8 . الحساب : يتعرف على الأرقام الأولى ويكتبها .

ثانيا : حصص النشاط :

الموسيقى : يردد بعض أو أجزاء من الأغاني وراء المدرسة وعندما يطلب منه ذلك .

الحاسوب : تمكن الطفل من تعلم فتح الجهاز ، و مايزال تحت التدريب على الإغلاق . يتحكم في الفأرة بشكل جيد ، كما تمكن من تعلم كيفية فتح و إغلاق البرامج ، لم يتمكن من الكتابة ، أما الرسم فهو يحب الرسم والتلوين وغالبا ما يرسم سيارة ، كما انه متمكن من اختيار الألوان وتلوين الأشكال الهندسية .

الرسم : يجيد الطفل اغلب المهارات المدرجة في البرنامج لهذه لمهارة ، ويلاحظ شغفه وحبه للرسم والتشكيل ، فهو يجيد رسم الخطوط المستقيمة والمتعرجة ، وتوصيل النقاط لرسم شكل معروف ، كما انه بإمكانه الرسم لوحده ، أما التلوين فهو يتقن هذه المهارة فيلون أي شكل دون الخروج عن حدود الرسم كما انه يلون موضوع متكامل ويختار الألوان المناسبة لكل جزء من الرسم ، كما انه يجيد تركيب وتشكيل القطع في ألعاب التركيب (يبدو انه عنده قدرة على تخيل الصورة النهائية للشكل) ، أما التعامل مع الصلصال فهو يتعامل معه بشكل رائع ودقيق فبإمكانه تشكيل سيارة بكل تفاصيلها وبحجم صغير ، كما انه يمكن أن يشكل أي شيء يوضع كنموذج أمامه .

الرياضة : بإمكانه اللعب في كل الألعاب الترفيهية دون مساعدة ، ولكن طريقة لعبه مع زملائه فوضوية وفيها نوع من العنف ولا يلتزم بدوره . يمتاز بالألعاب الفردية الرياضية كالسلة و ألعاب القوى و الجري . ويشارك في المسابقات التي تجرى داخل المركز وخارجه

تقرير عن الحالة : تحليل لكافة المعلومات الخاصة بالطفل أو الأسرة .

من خلال ما سبق من معلومات يمكن تلخيص حالة الطفل :

واضح أن الأسرة لديها تاريخ طبي في الإعاقة العقلية والتوحد فالطفل لديه أخ اكبر منه مصنف على انه تأخر دراسي وهذا يعنى انه لديه قصور أو نقص في القدرات العقلية

، و أخت لديها اضطراب طيف توحد . بالإضافة إلى أن والده مريض نفسي ولديه صرع و الأغلب أن لديه قصور عقلي .

أما بخصوص قدرات الطفل وبعد قضائه فترة ما يقارب من 6 إلى 7 سنوات بالمركز ما تزال أعراض التوحد البارزة موجودة لدى الطفل بالرغم من التحسن الذي يبدو عليه . منها ضعف التواصل البصري ، ترديد الكلام ، التحدث وكأنه يتكلم عن شخص أخر ، غالبا لا يرد على تسأل يوجه إليه إلا بعد الإصرار عليه وإن قام بذلك لا يواصل الحديث ، كما انه يرد بكلمة واحدة على الأغلب . كما انه يتكلم أحيانا أو يطلب شيء بطريقة غير مفهومة ، ويلاحظ عليه النظر إلى مكان غير واضح مع فتح الفم و أثناء ذلك لا يستجيب إلا بعد الإصرار عليه .

أهم ما يتميز به الطفل هو القدرة على تشكيل الطين فهو متمكن من تشكيل السيارات خصوصا وبأحجام صغيرة وهذا يوضح قدرته على تشكيل القطع الصغيرة والدقيقة . كما يبدو على الطفل استغراق كلي في الشغل حتى لو اخذ منه وقت طويل و أثناء ذلك لا يتواصل مع الآخرين بالحديث على التشكيل مثلا ما لون الطين ، ما هذا الذي تقوم به ؟ كما أن طريقته في التلوين تبدو دقيقة ومنظمة واختياراته للألوان صحيحة .

كما يلاحظ التحسن في بعض المهارات كمهارات الحاسوب و المهارات الفنية (الرسم والتشكيل و الأشغال اليدوية) بالإضافة إلى التعرف على أشياء جديدة وتحسن في بعض المهارات الاجتماعية كإلقاء التحية و السلام وكذلك المهارات الحركية (الكبيرة والدقيقة) أما المهارات الأكاديمية فلم يحقق فيها إلا القليل .

الحالة رقم (5)

الجنس : ذكر العمر : 4,8 أربع سنوات وثمانية اشهر.

الجهة التي شخصت الحالة : دكتور واستشاري في الصحة النفسية

المقاييس أو الاختبارات التي طبقت عليها :

1 . اختبار ذكاء نوعه : وكسلر مستوي الحالة : مستوى عادى (100)

2 . اختبارات النمو لجيزل .

3 . لوحة سيجان .

4 . قائمة السلوك التوحدي للطفل الليبي

التشخيص : اضطراب طيف توحد . مستوى الحالة : توحد بسيط الدرجة التوحد : (80)

وصف للحالة :

التحق الطفل بالمركز في عمر ثلاث سنوات ونصف ، البنية الجسمية جيدة ، مظهره العام مرتب ونظيف ، حالته المزاجية جيدة لا يبدو عليه قلق أو خوف ، بشوش . ليس لديه مشاكل لغوية (يتكلم بجمل بسيطة وكلمات مفردة) ، ليس لديه مشاكل سلوكية ، سمعه جيد وينظر بشكل مباشر للأشياء ، يلعب بالأدوات والخامات ، أهم المعززات التي تؤثر عليه أو التي يفضلها لعبة السيارة و الكرة . معتمد على نفسه في استعمال الحمام ، وارتداء وخلع الملابس بالإضافة إلى اعتماده على نفسه في المأكل و الملبس .المجال الإدراكي لديه (يتعرف على أعضاء جسمه وحواسه ، الألوان ، الأشكال) المجال الحركي (الحركة الدقيقة يستخدم الأصابع بطريقة جيدة في مسك الأشياء واللعب ، الحركة الكبيرة المشي والجري جيد مع السرعة) المهارات الاجتماعية (يلقي التحية) لديه تواصل لفظي (الكلام) أما البصري لا . التركيز والانتباه جيد . لديه مجموعة من السلوكيات غير التكيفية منها العناد ، واستجابته للنقد عنيفة يشتم يصرخ وعندما يهمل يتوقف ، وتحسن في بعضها كالصراخ والبكاء عند دخوله الفصل وعدم الاستقرار على المقعد . لديه مشكلة التعلق بالأشياء كتعلقه بسيارته ينقلها معه حيث ذهب حتى للمركز .

الفحص الطبي للطفل : الحالة الصحية جيدة . ليس لديه حساسية من أي نوع من الأطعمة .

ولا يتناول أي نوع من الأدوية .

تاريخ الحالة : ولادته : ولادة قيصرية ، الأسرة لديها الرغبة في إنجابه ، اكتشف انه مختلف منذ الولادة .

المجال الأسري :

الأب : يبلـغ من العمر 48 سنة . المستوى الدراسي : أكاديمي بحـري . يعمل مدير للأمن والسلامة ، والحالة الصحية جيدة .

الأم : تبلغ من العمر 45 سنة ، ربة بيت ، و الحالة الصحية جيدة .

الأشقاء : اثنان ، آخ و آخت . ترتيبه بالنسبة للإخوة الأخير .الأول يدرس بالصف الرابع ، والثانية بالصف ألأول اكبر منه بسنتين .

المناخ الأسري :

المستوى الاقتصادي جيد . السكن : شقة تتكون من حجرتين وصالة بمنطقة الهضبة .

الوضع الاجتماعي للأسرة مستقر وهادئ ، الأم أسلوبها في المعاملة جيد ومتعاونة وحريصـة على تدريب وتعليم طفلها المهارات التي تقدم له . الأب علاقته بابنه جيدة .

الخبرات المدرسية : لم يسبق أن دخل أي مركز أو نادى أو روضــة. (أي برنامج تدريبي تعليمي قدم للطفل خلال السنوات الماضية) .

عند التحاق الطفل بالمركز وضع للطفل برنامج متكامل يتضمن كافـة المهارات وفي كافة المجالات :

1 . مهارات الانتباه : وتتضمن 11 فقرة تمكن من إتقان 5 وما يزال يتدرب على 3 .

2 . مهارات التقليد والمحاكاة : وتشمل 30 فقرة ، أتقن 15 مهارة وما يزال يتدرب على 4 .

3 . مهارات التواصل : ويشمل 56 مهارة ، أتقن 2 وما يزال يتدرب على 2 .

4 . مهارات العناية بالذات : وتشمل 40 مهارة ، أتقن منها 5 و ما يزال يدرب على 2 .

5 . المهارات الحسية والحركية : وعددها 14 ، ما يزال يتدرب على اثنين .

6 . المهارات الاجتماعية : وعددها 58 ، أتقن 7 وما يزال يتدرب على 2 .

7 . مهارات الأمن والسلامة : وعددها 8 لم يتقن منها شيئا .

8 . مهارات التربية الفنية : وتشمل 25 مهارة أتقن منها 3 مهارة .

9 . مهارات ما قبل الأكاديمية : وتتضمن 33 مهارة ، أتقن منها 2 .

10 . المهارات الأكاديمية : وعددها 92 مهارة ، يمسك القلم ويحاول تتبع التنقيط لكتابة الأرقام الأولى .

11 . مهارات التهيئة المهنية : وتشمل 7 مهارات لم يتقن منها شيئا .

ثانيا : حصص النشاط :

الموسيقى : يردد كلمات الأغاني التي درب عليها عندما يطلب منه ذلك دون حفظ .

الحاسوب : تمكن الطفل من تعلم تشغيل الجهاز ، ولكنه يجد صعوبة في الإغلاق لان العملية تتضمن ثلاثة خطوات . كما انه تحسن في السيطرة والتحكم في الفأرة ويحتاج إلى مساعدة في فتح البرامج لكنه يستطيع الخروج أو إغلاق البرنامج ، وبإمكانه تلوين الأشكال الهندسية أما الرسم فمازال يرسم بشكل عشوائي .

الرياضة : يحب اللعب ويندمج مع الأطفال في الألعاب الترفيهية (السلحيبة ، المنزل) كما انه يجيد الجري . فهو يجيد الحركات الكبيرة كصعود السلم ، والقفز ،أما الحركات الدقيقة كإدخال أو تصويب الكرة داخل السلة أو اللعب بالجطوني ، لأنه ليس لديه القدرة على التركيز ولا التآزر الحركي البصري المطلوب لذلك .

الرسم : بإمكان الطفل توصيل نقاط لرسم خطوط مستقيمة و متعرجة كما انه يلاحظ ويستجيب لتعليمات المدرسة في التلوين ، ولكنه غير قادر على تلوين شكل بدقة دون الخروج عن حدود الشكل ، يقلد المدرسة في ألعاب التركيب والتشكيل ، أما التشكيل بالصلصال فليس لديه القدرة على ذلك مجرد برم الصلصال فقط .

تقرير عن الحالة : تحليل لكافة المعلومات الخاصة بالطفل و الأسرة .

الطفل يعيش في أسرة صغيرة مع الأب و الأم وأخ وأخت اكبر منه ومتقاربين معه في العمر . اهتمام ورعاية أسرته له واضحا عليه ، ولادته كانت قيصرية ويبدو انه كان في وضع غير طبيعي منذ الولادة . واضح من التشخيص (توحد بسيط) ودرجة ذكاء في حدود العادي إن قدرته ستمكنه من تعلم واكتساب عدد من المهارات ، فالطفل التحق بالمركز في سن صغيرة وكان معتمد على نفسه في مجموعة من المهارات الحياتية كاستعمال الحمام والأكل والشرب بالإضافة إلى التواصل اللفظي ، والتعرف على أعضاء جسمه واغلب الأشياء التي حوله وفي محيطه . و بقضائه هذه الفترة بالمركز(سنتين) اتضح انه اكتسب و تعلم عدد من المهارات منها الاجتماعية والتواصلية واللغوية والحياتية والحركية

من خلال البرنامج المتكامل الذي قدم له . بالإضافـة إلى التحسن في السلوكيـات غير التكيفية كالصراخ وعدم الاستقرار أو الحركية الزائدة .

الحالـة رقم (6)

الجنس : أنثى العمر : 10.3 ، عشر سنوات وثلاثة اشهر .

التشخيص : اضطراب طيف توجد .

جهة التشخيص : شُخصت من قبل اختصاصية نفسية و طبيب أمراض نفسية وعصبية .

وصف الحالة :

المظهر الخارجي للطفلة ، تمتاز ببنية جسمية جيدة ، جميلة الملامح ، نظيفة مرتبة .لا يظهر عليها أي شيء يوحى بأن لديها إعاقة . الحالة الصحية جيدة لا تتناول أي نوع من الأدوية وليس لديها حساسية طعام .

المجال الأسري :

الأب : يبلغ من العمر 40 عاما ، مهندس اتصالات بأحد الشركات .

الأم : تبلغ من العمر 30 عاما ، مدَرسة بمدرسة ثانوية .

الأشقاء : لها شقيقان . ترتيب الطفلـة اكبر إخوتها أي أخويها اصغر منها .

المناخ الأسري : تعيش في أسرة تبدو مستقرة وهادئة ، يسودها التفاهم بين الزوجين ، و الوضع الاقتصادي جيد . تقيم الأسرة في منزل ملك ارضي ، يضم أربع حجرات وصالة .

من خـلال ملاحظة الطفلـة خلال السنة الأولي لها بالمركز تم تسجيل مجموعـة من الملاحظات عن :

* شخصيتها وسلوكياتها والتي تتمثل في الآتي :

1 . تردد الكلمات التي تقال أمامها أو توجه إليها كالأسئلة .

2 . تردد كلمات وجمل في غير وقتها وبدون سبب ، أحيانا باللغة الانجليزية .

3 . تتحدث عن نفسها بضمير الغائب ، أي وكأنها تتكلم عن فتاة أخرى .

4 . لا تخالط الآخريـن ولا تدخل في حوار معهـم . أي ليس لديها روح المبادرة للتحـدث أو اللعب مع الأطفال داخل الفصل . (انسحاب اجتماعي تام)

5 . الجلوس لوحدها والنظر إلى شيء معين أو إلى لا شيء، وكأنها غير موجودة في الفصل أي لا يثيرها شيء .

6 . تخاف صعود ونزول الدرج .

7 . مزاجها متقلب ، أي يتغير دون سبب واضح .

8 . ينتابها الغضب وتعبر عنه بالصراخ والتخبيط بالأرجل أو اليدين على المقعد إذا طلب منها القيام بأي مهمة تعليمية أو أي عمل آخر .

9 . غالبا ما ترفض التعليمات والأوامر التي توجه إليها وينتابها الغضب عندما تجبر على تنفيذها .

10 . استجابتها للنقد غير ايجابية أي إنها تغضب وتثور عندما يقال لها صححي و أعيدي ما قمت به .

11 . أحيانا لديها عدوان جسدي ضد الأولاد فقط .

12 . يبدو عليها عدم الأمان أو الخوف وعدم الثقة في أدائها لنشاطاتها .

* ملاحظات عن الجانب التعليمي للطفلة :

أولاً : المهارات الأكاديمية : لم تتمكن الطفلة خلال وجودها في البرنامج التعليمي من تعلم مهارات حسابية أو كتابية أو قرائية ، وذلك لانعدام التركيز أثناء إعطائها المهمة التعليمية أو شرحها وتوضيحها لها . أي أنها لا تنتبه لما يقال لها أو ما يكتب أمامها فهي غالبا ما تنظر لشيء آخر ولا تعير المدرسة وما تقدمه لها أي اهتمام ، بالرغم من إرشاد المدرسة وتنبيهها لها . وقد استعملت معها طريقة مسك اليد لتعويدها على الكتابة بتتبع التنقيط وتحريك القلم في الاتجاه المطلوب ، ولكنها لم تتمكن من ذلك لأنها لا تنظر للورقة ولا تركز على ما يجرى أمامها .

ثانياً : المهارات الحياتية : لم تتمكن الطفلة من إتقان أي مهارة من المهارات التي دربت عليها وهي ست مهارات متمثلة في :

غسل اليدين ، غسل الوجه ، تنظيف الأسنان ، تنظيف الأذنين ، لبس الحذاء . لأنها غالبا ما ترفض تطبيق البرنامج وتصرخ وتغضب ، وإذا كان مزاجها جيد وهادئة تدخل ولكنها لا

تركز على التطبيق العملي من قبل الاختصاصية والمدرسة ومساعدتها لكي تتمكن من التطبيق .

ثالثاً : مواد النشاط :

الموسيقي : لوحظ أن الطفلة ترفض المشاركة مع المجموعة ألا إذا تم إعطاء الدرس بصورة جماعية . أما إذا أخذتها المدرسة على حده وعزفت لها موسيقى هادئة فأنها تستمتع وتنسجم وتطلب المزيد .

الرسم : تتعرف على الألوان ، لكنها لم تتمكن من تتبع التنقيط لرسم شيء . أما التلوين فهي تحاول وتحسنت عما كانت عليه في بداية البرنامج .

الرياضة : دائما تفضل الابتعاد عن الأطفال والبقاء لوحدها في لعبة تفضلها وهي المرجيحة ، أو تتمشى في الملعب دون أي مشاركة مع الآخرين في الألعاب الجماعية ، وإن طلب منها المشاركة وإقحامها في اللعب مع المجموعة تقف في مكان واحد ولا تحاول عمل أي شيء ، فهي لا تركز على ما تقوم به المدَرسة أو الأطفال من تمرينات فلا تتمكن من التقليد . أما اللعب بالكرة فأنها عندما ترمى لها تخاف وتهرب ، بصورة عامة تبدو وكأنها خائفة من مشاركة الآخرين .

ملاحظة : شُخصت الطفلة بعد دخولها للمركز على أنها حالة اضطراب طيف توحد .

الخاتمة :

من خلال استعراض هذه الحالات من أطفال اضطراب طيف التوحد بمركز طرابلس لذوي الاحتياجات الخاصة ذهنياً ، يتضح إنهم يتفقون في الأعراض الأساسية للاضطراب التي حددتها تعاريف هذا الاضطراب ، إلا أنهم يتفردون ببعض الخصائص و السمات وذلك لاختلاف أنواع ودرجات الاضطراب ، بالإضافة إلى دور ما تلقاه الأطفال من تدخل مبكر وتدريب وتأهيل ، علاوة على ما تبذله الأسر في تعليم أبناءها و تدريبهم ، أي مستوى الاهتمام و الرعاية التي يحظى بها هؤلاء الأطفال في آسرهم .

أما بالنسبة للوضع الاقتصادي فمن الواضح أن الأسر باختلاف وضعها الاقتصادي يتعرض الأطفال فيها إلى اضطراب طيف التوحد ، والذي يمكن أن يؤثر من هذا الجانب

هو قدرة الأسرة على توفير مكان مناسب يستطيع فيه الطفل أن يتعلم ويلعب داخل بيتـه و مع أسرتـه ، إضافة إلى إمكانية توفير فرص أخري غير المركز لتدريب الطفل وتأهيله .

أما الجانب الاجتماعي فاغلب الأطفال يعيشون في كنف أسر مستقـرة و متقبلة أوضـاع أطفالهم وتسعى لتحسين قدراتهم . غير أن هذه الأسـر لم تكن في المستوى المطلـوب من فهم واستيعاب كل ما يتعلق بهذا الاضطراب .

وأخيراً توصي الباحثة بمايلي :

1 . أن يشخص الأطفال من قبل لجنة متكاملة من الاختصاصيين ممن لديهم المعرفـة والدراية بهذا الاضطراب .

2 . تعريف الأسر بالمراكز الموجودة بمناطقهم سواء عامة آم خاصة وتوجههم للمناسب منها ، لتلقي التأهيل بكافة أنواعه والذي يحتاجه كل طفل حسب التقييم الشامل الذي يخضع له .

3 . توفير دورات إعداد الأمهـات والآباء تتناول طريقـة التعامل و كيفية التدريب و التأهيـل و تعديل السلوك ، حتى يكون العمل مع الطفل متكامل بين المراكز والآسر .

4 . مواكبـة المراكز لأحدث أنواع التدريب والتأهيل لتطوير خدماتهم التأهيليـة و التدريبيـة و التربوية ، بما يفيد هؤلاء الأطفال وتُحسن من قدراتهم و إمكاناتهم ، وبالتالي تخفيف الضغوط النفسية التي تتعرض لها أمهات وآباء هؤلاء الأطفال نتيجة الأعراض المختلفة لهذا الاضطراب لدي أطفالهم .

المراجع :

1 . القانون رقم 3 لسنة 1981 م بشـأن المعاقين . اللجنة الوطنيـة لرعايـة المعاقين : أمانـة اللجنة الشعبية العامة للضمان الاجتماعي . ليبيا .

2 – Robert Melillo . (2013) . AuTISM USA : New York ,Published by the Penuin Group .

3 . عبدالرحمن سيد سليمان و آخرون. (2003) دليل الوالدين و المتخصصين في التعامل مع الطفل التوحدي . القاهرة : مكتبة زهراء الشرق .

4 . رمضان محمد القذافي . (1988) سيكولوجية الإعاقـة . طرابلس : الدار العربيـة للكتاب .

5 . محمد سيد موسى . (2007) اضطراب التوحد. القاهرة : مكتبة الانجلو المصرية .
6 . سهى أحمد أمين نصر . (2002) الاتصال اللغوي للطفل التوحدي .عمان : دار الفكر.
7 . محمد سيد موسى . مرجع سابق .
8 . سهى احمد أمين نصر . مرجع سابق .
9 . إسماعيل محمد بدر. (1997) " مدى فاعلية العلاج بالحياة اليومية في تحسن حالات الأطفال ذوي التوحد ". المؤتمر الدولي الرابع لمركز الإرشاد النفسي . (الإرشاد النفسي و المجال التربوي) 2 . 4 ديسمبر . مج 2 ، كلية التربية : جامعة عين شمس . ص ص 727 . 756 .
10 . جابر ، جابر عبد الحميد و علاء كفافي . (1988) معجم علم النفس و الطب النفسي . القاهرة : دار النهضة .
11 . عبدالرحمن سيد سليمان . (2001) إعاقة التوحد . القاهرة : مكتبة زهراء الشرق .
12 . محمد سيد موسى . مصدر سابق .
13 . عبدالرحمن سيد سليمان . (2001) مصدر سابق .
14 . محمد سيد موسى . مصدر سابق .
15 . محمد سيد موسى . مصدر سابق.
16 . سهى أحمد أمين نصر . مصدر سابق .
17 . عبدالرحمن سيد سليمان . (2001 مصدر سابق .
18 . عبد العزيز الشخص ، عبد الغفار الدماطي . (1992) قاموس التربية الخاصة و تأهيل غير العاديين . موقع الجمعية البحرينية لمتلازمة داون .
19 . محمد سيد موسى . مصدر سابق .
20 . ماجد السيد علي عمارة. (2005) إعاقة التوحد. القاهرة : مكتبة زهراء الشرق .
21 . سهى أحمد أمين نصر . مصدر سابق .
22 . سهى أحمد أمين نصر . مصدر سابق .
23 . يزيد الغصاونة وآخرون . (2013) التوحد بين النظرية و التطبيق .عمان : دار الفكر
24 . محسن محمود الكيكي . (2011) " المظاهر السلوكية لأطفال التوحد في معهدي الغسق وسارة من وجهة نظر آبائهم و أمهاتهم " مجلة أبحاث ، كلية التربية الأساسية . جامعة الموصل . مج 11 ، ع 1 ، ص 76 . 99 .

التغيرات الاجتماعية وأثرها على القيم الاجتماعية والاقتصادية لدى الشباب الليبي

حسن البشير سعد الأبح التبيني
كلية التربية زواره – جامعة الزاوية

المقدمة :

لكل مجتمع ثقافة كما توجد فى كل مجتمع مجموعة من القيم الاجتماعية التى تتشابه أو تختلف عن القيم السائدة فى مجتمع آخر ولما كان الاختلاف فى القيم مرتبطاً باختلاف حضارة كل أمة. لهذا اعتبرت القيم الاجتماعية عاملاً من عوامل التغير الاجتماعي.

وشهد العالم مع دخوله الألفية الثالثة تحولات عميقة تشكل فى حد ذاتها ثورة ثقافية من شأنها أحداث تغيرات مهمة فى مجالات الحياة المعاصرة ، وقد وصفت هذه التحولات بأنها مظاهر ما سمى بالعولمة، إن هذه التحولات الكونية أفرزت بدورها مجموعة من العناصر القيمية الجديدة لدى سكان العالم عامة والمجتمع العربى خاصة مما أدى إلى اندثار بعض القيم الأصيلة وظهور قيم أخرى وافدة مع استعارة النماذج الغربية سواء التقنية أو الفكرية.

"أن التغيير الذي يصيب المجتمع يحدث أساساً في الأفراد؛ فالأفراد هم الذين يغيرون ويتغيرون".[1] إن التحولات التنموية بمختلف تصنيفاتها التي تميز المجتمع المعاصر بأنه عصر التحولات الكبرى والتبادلات السريعة، والتي شملت مناحي الحياة الاجتماعية والسياسية والاقتصادية التي تتمثل أهم ملامحها في التغيرات التنمية الحادثة. فعلى المستوى الاقتصادي أصبحت الأسواق مفتوحة أمام كافة المنتجات، وخضعت سيطرة الدولة الوطنية على مقدراتها ومقوماتها الاقتصادية، بل وعدم قدرتها على حماية منتجاتها الوطنية في ظل المنافسة بينها وبين المنتجات التجارية الأخرى.[2] ففى ظل اقتصاد السوق والأخذ بنظام الخصخصة نشأ مُناخ جديد يحبذ نمطاً جديداً من الربح، ترتب عنه ظهور قيم جديدة تشجع الطمع والجشع والاحتكار والأنانية، والمصلحة الفردية ، وضَعُفَ الانتماء على حساب قيم أصيلة ، كالقناعة والتضحية والصدق والأمانة والانتماء للوطن ، فالرأسمالية لا تهتم بالحفاظ

على النظم الاجتماعية ، وإنما تهدف إلى تحقيق المزيد من الربح فى أقل وقت ممكن على حساب أى شئ آخر ، حتى لو كان هذا الشيء هو القيم والأخلاق(3).

أما على الصعيد الاجتماعي فقد تبدلت أنماط التفاعل وأشكال العلاقات الاجتماعية، وتحولت من إطار تقليدي مغلق إلى إطار عصري مفتوح بدل العديد من القيم الاجتماعية سواء من حيث نوعيتها أو من حيث طريقة اكتسابها أو من حيث ترتيباتها وممارستها في الحياة اليومية.(4)

سيطرت النواحي المادية على الأفراد فى المجتمع نتيجة للتغيرات السريعة ، وانتشرت الكثير من القيم والأفكار التى تؤكد على المادة والرفاهية دون التأكيد على شرعية الحصول عليها ، أو حسن استغلالها لمصلحة الفرد والمجتمع ، مما جعل العديد من أفراد المجتمع يهتمون بالمظاهر المادية على حساب القيم الدينية والأخلاقية.

أما على المستوى الثقافي فقد أدى الانفتاح الثقافي على النماذج الأخرى خاصة النموذج الغربي إلى وجود ازدواجية ثقافية بين الموروث الثقافي التقليدي والوافد بوسائل وأساليب مختلفة ومتنوعة، تهدف إلى تهميش الثقافات المحلية أو الوطنية، وإحلال النموذج الثقافي الغربي محلها.(5)

لقد صاحب التحولات التنموية ظهور العديد من القيم الاجتماعية ذات العلاقة بالثقافة وقيم العمل والمتمثلة في : ظهور العديد من المفاهيم الجديدة بعيداً عن المفاهيم التقليدية المتمثلة في احترام قيمة العمل والمشاركة المجتمعية، والانتماء، والولاء، والتعاون، والقدرة على الإنجاز، والتميز، وقيم الجودة، والالتزام المهني، واحترام حقوق الآخرين، والفخر بالعمل، وأفضلية العمل، والاندماجية في العمل، والقيمة الاقتصادية والاجتماعية للعمل، والدافعية للإنجاز، والسعي للترقي، والانتماء للمنظمة الصناعية، والمحافظة على الممتلكات العامة، وزيادة الإنتاج، والوعي الصحي، والوعي البيئي.(6)

وتأتى أهمية القيم فى مساهمتها فى الحفاظ على التماسك الاجتماعي والمحافظة على ثقافة المجتمع وهويته إضافة إلى العمل على تنمية المجتمع بشكل عام. كما تستخدم كوسيلة

للحكم على سلوك الفرد، وتعمل القيم كموجهات لخيارات الأفراد في مجالات الحياة فانه بما توفره من معاير ومرجعيات يمكن الوثوق بنتائجها .

أولا: مشكلة البحث:

يعد التغير واقع حتمي وحركة متواصلة لا سبيل لإيقافها أو منعها، والإنسان بوصفه جزء من هذا الكون بحضارته وثقافته يخضع لعمليات تغير متواصلة ومستمرة منذ فجر التاريخ وفقا لعلاقة تداخل وتفاعل وتبادل متواصلة، فالتغير سمة من سمات الكون لذلك نجده يمس جوانب الحياة منها المادية أو المعنوية، فيمس الأفراد والجماعات والمجتمعات، ويمس القيم والعادات والثقافات كما يرتبط بالتحضر والتنمية والنمو والتقدم والتكنولوجيا والإعلام وأسلوب الحكم، كما يمس التنشئة الاجتماعية وطريقة الحياة. وهو عملية اجتماعية يتحقق عن طريقها تحول المجتمع بأكمله، أي تحول في نظمه الاجتماعية كالنظام السياسي والاقتصادي والعائلي... الخ وذلك في حدود حقبة زمنية محددة نتيجة عوامل ثقافية واقتصادية وسياسية يتداخل بعضها ببعض ويؤثر بعضها في الآخر. فالتغير صفة ملازمة للإنسان والمجتمع منذ القدم وحتى اليوم.

ان المجتمع دائما فى حالة تغير وتختلف التغير من مجتمع لأخر . فأى نسق في المجتمع يحتوى على نوعين من العمليات الأولي تهدف الى الحفاظ على النسق واستمراره كالتنشئة الاجتماعية والضبط الاجتماعي، والثانية تعمل على تبديله وتغيره ابتداء بالتعديل وانتهاء بالثورة(7).

ثانياً: أهداف البحث:

1. التعرف على طبيعة التغيرات الاجتماعية والاقتصادية التي حدثت في المجتمع الليبي.
2. رصد القيم الأسرية والاجتماعية لدى الشباب الليبي.
3. التعرف على القيم الاقتصادية للشباب الليبي في ظل تأثير التغيرات الاجتماعية.

ثالثاً: تساؤلات البحث:

1. ما التغيرات الاجتماعية والاقتصادية التي حدثت في المجتمع الليبي؟
2. ما القيم الأسرية والاجتماعية للشباب الليبي في ظل تأثير التغيرات الاجتماعية؟

3. ما القيم الاقتصادية للشباب الليبي في ظل تأثير التغيرات الاجتماعية؟

رابعاً: الدراسات السابقة:

يمثل عرض الدراسات السابقة أهمية حيث تساعد على معرفة الموضوعات التي تمت دراستها، والمناهج التي استخدمت، والسياق الاجتماعي والزمني للبحث، ومجتمع البحث. حيث يساعد ذلك الباحث أن يحدد موضوع بحثه ، واستكمال ما تم دراسته من منطلق تراكمية العلم.

(1) نجية جبر محمد(2018)([8]) التغيرات الاجتماعية في المجتمع الليبي وتداعياتها على الأسرة الليبية

بين الرصد التاريخي لمراحل التحول، أن المجتمع الليبي انتقل من مجتمع تقليدي إلى مجتمع حديث اتضحت فيه معالم التغير، فقد مر المجتمع الليبي بظروف قاسية تمثلت في انتشار الفقر والجهل والمرض وحياة البؤس والحرمان، بالإضافة للاستعمار الأجنبي الذي نهب الخيرات وشرد أبناء المجتمع، وفي الخمس عقود الأخيرة حدث تغيرات كبيرة شملت كل المجالات الاجتماعية والاقتصادية والسياسية، والتي كان للنفط الدور المحوري فيها، حيث سخرت عوائده في إحداث تنمية اجتماعية واقتصادية، وذلك ضمن خطط وسياسات تنموية وضعتها الدولة في ميادين التربية والإسكان والتعليم والزراعة، وغيرها، وما صاحبها من عمليات التحضر والحراك الاجتماعي والجغرافي، والتي هدفت إلى تحقيق نقلة نوعية في مستوى حياة الأفراد في ليبيا. فعمليات التغير التي مر بها المجتمع الليبي أحدثت تأثيرا على بنية الأسرة ووظائفها التقليدية فقد تناقص نمط الأسرة الممتدة وزاد نمط الأسرة النووية انتشارا، كما حدثت تغيرات أساسية على نمط العلاقات ووظائفها الاقتصادية والتربوية التي كانت تقوم بها قديما من خلال قيام بعض المؤسسات الحديثة بها في الوقت الذي اكتسبت أفرادها قيما جديدة وبرزت أنماط سلوكية وظواهر اجتماعية جديدة لتداخل عدد من المتغيرات وأهمها التطورات التكنولوجية في وسائل الإعلام، وكذلك الانفتاح على العالم الخارجي.

(2)إبراهيم إسماعيل عبده محمد(2018) بعنوان: التحولات الاجتماعية ما بعد الربيع العربي وانعكاساتها على الشباب من منظور علم الاجتماع السياسي: دراسة حالة مصر خلال الفترة من 2011م-2018م([9])

هدفت هذه الدراسة إلى تحليل أبعاد التحولات الاجتماعية في المجتمع المصري ما بعد الربيع العربي وانعكاساتها على الشباب من منظور علم الاجتماع السياسي؛ في محاولة للوقوف على واقع التحولات الاجتماعية اعتباراً من 25 يناير 2011م وحتى يناير 2018م، والانعكاسات المترتبة عليها وتوصلت الدراسة إلى عدة نتائج من أهمها: ساهم انتشار شبكات التواصل الاجتماعي الحديثة، في دفع الشباب باتجاه تأسيس أنماط جديدة للمشاركة السياسية مكنتهم من تجاوز العديد من القيود التي فرضها النظام السياسي على حريات التعبير ما قبل يناير 2011م، من بين التحولات الاجتماعية التي تزامنت و السنوات التالي للربيع العربي في مصر، تزايد بعض السلوكيات الاجتماعية والسياسية الخطيرة لدى بعض شرائح من الشباب لاسيما المتعطلين على العمل والفقراء المعدمين والذين يسهل وقوعهم فريسة لاستغلال بعض القوى الانتهازية.

(3) عبدالرزاق بن حمود الزهراني(2017) التغيرات الاجتماعية والاستهلاك في المجتمع السعودي. دراسة تاريخية اجتماعية([10])

يقارن هذا البحث عملية الاستهلاك والعوامل المرتبطة به في المجتمع السعودية في مرحلة التغير البطيء، وهي المرحلة التي تمتد من عام 1351هـ إلى عام 1395هـ، وهي مرحلة كانت الأسرة فيها منتجة لمعظم استهلاكها، وكان للمرأة والأطفال دور في عملية الإنتاج، وخاصة في البوادي والأرياف، وكانت الحاجة وشح الموارد من أهم عوامل ترشيد الاستهلاك، والاستفادة من السلع والمنتجات إلى أقصى الحدود، وبعد ذلك جاءت مرحلة التغير السريع التي بدأت منذ عام 1395هـ، حيث تضاعفت أسعار البترول، وزاد الدخل، وتحسنت المرافق والخدمات، وزاد السفر إلى الخارج، والتعرض لوسائل الإعلام المختلفة، وزادت أعداد العمالة الوافدة، ومن ثمَّ تزايدت العوامل المؤثرة في الاستهلاك ومن أهمها:1) التقليد. 2) التفاخر. 3) الدعاية. 4) القدرات المالية. 5) الوعي والرشد. 6)التحضر

ومتطلباته المعيشية. 7) سياسة التقسيط والإقراض، ويبين البحث تأثير كل عامل من العوامل السابقة في الاستهلاك، ويعرض البحث نظرة الإسلام إلى عملية الاستهلاك وترشيده، وهذه دراسة استطلاعية استخدم الباحث فيها المنهج التاريخي لتتبع الظاهرة، معتمداً على الإخباريين الرئيسين، وعلى معلوماته حول الموضوع وعلى المتاح من المعلومات المنشورة في الأوعية المختلفة.

(4) أحمد محمد عوض الغرايبة(2017) القيمية وعلاقتها بالتغير الاجتماعي لدى الشباب الجامعي: دراسة عبر ثقافية. (11)

هدفت هذه الدراسة إلى بحث العلاقة بين الأنساق القيمية والتغير الاجتماعي، ولتحقيق أهداف هذه الدراسة استخدم مقياسين هما: مقياس الأنساق القيمية ومقياس التغير الاجتماعي؛ وللتأكد من ملاءمة المقياسين لخصائص السمة المقاسة تم إجراء صدق المحكمين، وحساب معامل ثبات المقياسين. وتكونت عينة الدراسة من (262) طالباً ممن تتراوح أعمارهم بين (18–22؛ 26–30) سنة؛ في دولتين عربيتين (مصر، الأردن)؛ وممن يدرسون بالجامعات الحكومية حيث تم اختيار أفراد الدراسة من كل دولة عشوائياً بالطريقة الطبقية العنقودية.

أشارت نتائج الدراسة إلى أن جميع القيم تتوافر لدى أفراد عينة الدراسة وبمستويات مرتفعة؛ كما أن المتوسطات الحسابية للأنساق القيمية أظهرت دلالة لصالح الجنسية الأردنية؛ وأن هناك فروق ذات دلالة في أبعاد الإلتزام بالواجب في ذاته؛ والتضحية والتعاون؛ والنظام والنظافة؛ تعزى إلى الفئة العمرية الأكبر (26–30) سنة. كما أشارت نتائج الدراسة إلى أن مستوى التغير الاجتماعي ببعديه كانا مرتفعين؛ وأن هناك فروقاً ذات دلالة في بعدي التغير الاجتماعي وهما الخدمات الإنسانية وبرامج التغير الاجتماعي تعزى لمتغير الجنسية، ولصالح الجنسية الأردنية؛ وفروق تعزى إلى الفئة العمرية الأكبر (26–30) سنة. وتشير النتائج أيضاً وجود إسهام نسبي لبعض أبعاد الأنساق القيمية في التغير الاجتماعي ولكلا الجنسيتين الأردنية والمصرية

(5) محمد سعيد عبدالمجيد، ممدوح عبدالواحد الحيطي (2015) التحولات الاجتماعية والسياسية وسمات الشخصية المصرية : دراسة ميدانية(12)

تحددت مشكلة الدراسة في رصد وتحليل تأثير التحولات الاجتماعية والسياسية التي شهدها المجتمع المصري في العقود الأخيرة على سمات الشخصية المصرية. وفي سبيل تحقيق أهداف الدراسة تم القيام باستعراض للدراسات الوصفية والمنهجية التي حاولت تحديد سمات الشخصية المصرية، كما تم تطبيق استمارة المقابلة المقننة على عينة عمدية بالحصة – قوامها 300 مفردة – وفقاً لمعياري المهنة والتعليم من بعض الشرائح الاجتماعية في مدينتي طنطا وكفر الشيخ، وجامعات طنطا وكفر الشيخ والمنوفية وبنها ودمياط. ومن أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة الحالية استمرار سمات إيجابية مثل التدين والصبر والفكاهة والمرح والصبر، والارتباط بالأرض والأسرة، والاعتزاز بالكرامة، والوطنية والفداء، والكرم، والتسامح. كما اتضح استمرار سمات السلبية واللامبالاة والفهلوة والتحايل والنفاق والكذب والتناقض والازدواجية في ظروف خاصة، وفي فترات تاريخية بعينها تزداد فيها حدة التناقض والظلم الاجتماعي، ويزداد فيها استبداد وتجبر السلطة الحاكمة.

(6) جلال زين العابدين(2013) التحولات الاقتصادية والاجتماعية في مدينة تازة على عهد الحماية 1914-1956. (13)

تتمحور هذه الدراسة حول تحديد الإشكالية المتمثلة في دراسة التأثير الذي أحدثه التدخل الاستعماري بالمدينة على المستويين الاقتصادي والاجتماعي، ومحاولة رصد ما لحق ذلك خلال هذه الفترة من تحولات

منهج الدراسة يعتمد أيضًا على الوصف والتحليل، واعتماد الأرقام في شرح الأحداث الاقتصادية والاجتماعية، والتسلح بأدوات كالملاحظة، والاستقراء في تفسير الأحداث. وحاولنا جهد الإمكان قراءة واستغلال هذه الوثائق فيما يخدم بحثنا بعيدًا عن أي تعصب معرفي، والتعامل مع الوثيقة الاستعمارية بكامل الموضوعية.

وتوصلت الدراسة إلى إن دراسة التاريخ الاقتصادي والاجتماعي للمدينة قد سمحت بتتبع مظاهر التعايش أو التصادم بين الثابت والمتحول في الأحوال والظواهر الاقتصادية الاجتماعية على ضوء السياسة الاستعمارية وحصيلتها. فالتحولات لم تكن مقتصرة على مجال دون الآخر، بل شملت كل الميادين دون استثناء، مع احتفاظ بعض المجالات بخصوصيتها نظرًا لحساسيتها في النسق العام الذي يؤطر الشبكة الاجتماعية في تازة. حيث أصبح من الصعب الحديث عن سلبيات عناصر هذه التحولات التي أحدثتها إدارة الحماية أو عن إيجابياتها.

(7) دراسة ابراهيم حمد المبرز(2011) عن القنوات الفضائية وتأثيرها على منظومة القيم الاجتماعية لدى طلاب الثانوية العامة بمدينة الرياض. (14)

تسعى هذه الدراسة للبحث عن تأثير القنوات الفضائية وقدرتها في تغيير القيم الاجتماعية لدى طلاب الثانوية العامة بمدينة الرياض بما تملكه من إثارة وانجذاب.

اعتمدت هذه الدراسة على منهج المسح الاجتماعي بالعينة، على عينة من طلاب الثانوية العامة.تكونت عينة الدراسة من 253 طالب في المرحلة الثانوية للسنة الدراسية ثاني وثالث علمي و أدبي، ممن تتراوح أعمارهم بين 16- 18 سنة بمدارس مدينة الرياض بالمملكة العربية السعودية، حيث تم اختيارهم بطريقة عشوائية من مدارس الرياض

من النتائج التي توصلت اليها الدراسة أن أفراد عينة الدراسة محايدين في موافقتهم على تأثير القنوات الفضائية على منظومة قيمة التسامح والعفو لدى طلاب الثانوية العامة بمدينة الرياض بمتوسط (1.95 من 3.00) وهو متوسط يقع في الفئة الثانية من فئات المقياس الثلاثي (من 1.67 إلى 2.34) وهي الفئة التي تشير إلى خيار أحياناً في أداة الدراسة.

(8) محمد خليل الرفاعي (2011) بعنوان: دور الإعلام في العصر الرقمي في تشكيل قيم الأسرة العربية "دراسة تحليلية"(15)

تنبع مشكلة هذه الدراسة من تغيرات تكاد تكون انقلابية على مفاهيم الحياة وأسلوبها في السنوات السابقة، ويقود هذه التغييرات وسائل الإعلام والاتصال لتشكيل عقل جديد مختلف معرفياً ووجدانياً وسلوكياً عن الأجيال السابقة، وتنبع أهميتها من أن الإعلام

والاتصال يشكل في عصرنا الحاضر القوة الأكثر تأثيراً في حياتنا بسبب التطور التكنولوجي، وذلك بهدف رصد دور وسائل الإعلام والاتصال في عصره الرقمي في تشكيل المنظومة القيمية للأسرة، حيث تنتمي هذه الدراسة إلى نمط البحوث النوعية(كيفية)، وتعتمد على منهج المسح التحليلي، وجمعت بياناتها بوسيلة الملاحظة العامة.

اختيار أفضل وسائل الاتصال وأشكاله والمعلومات الملائمة لكل فئة من فئات الجمهور المستهدف .إعداد المضامين الإعلامية والمعلوماتية التي ستقدم من خلال وسائل الإعلام وأوعية المعلومات بأسلوب موضوعي ودقيق، وتكثيف برامج الأسرة وطرح مضامينها بأسلوب عصري، والتعامل مع هذا الأمر بوصفه مهدداً لقيمنا، ومراجعة المواد الإعلامية التي تهدد نظامنا القيمي، والتعامل مع الأسرة بوصفها كياناً مترابطاً وليس مجرد تجميع أفراد، وضرورة الجدولة الجيدة لمضامين النشاط الإعلامي بما يحقق الاستمرارية والاتساق والشمول والتنوع والتركيز.

(9) حمزة جواد خضير، أحمد جاسم طرود(2009) بعنوان: التغيرات الاجتماعية والاقتصادية وانعكاسها على العائلة الريفية العراقية. دراسة ميدانية(16)

هدفت الدراسة إلى الوقوف على حقيقة التغيرات الاجتماعية والاقتصادية في العراق. التعرف على طبيعة تأثير تلك التغيرات في العائلة الريفية. لفت أنظار المؤسسات الحكومية ومنظمات المجتمع المدني وخاصة تلك التي تتبنى مسألة التنمية بشقيها البشرية والطبيعية لنتائج هذه الدراسة وإجراء دراسات مقارنة أخرى في المستقبل.

لقد شهد المجتمع العراقي عبر التاريخ عدة تغيرات اجتماعية واقتصادية نتيجة لعوامل التدخل الخارجي تارة، واضطراب الشؤون الداخلية تارة أخرى، مما أدى ذلك إلى تصدع المنظومة الأسرية في المجتمع العراقي وتحولها من الأسرة الممتدة إلى النووية، الأمر الذي جعل المجتمع يعدل من منظومة القيم وجعلها تساير عملية التغير الحاصلة فيه، بسبب العديد من الأزمات التي مر بها المجتمع لاسيما بعد استقلال الدولة العراقية عام 1921 صعودا إلى يومنا هذا، وخاصة ما حصل في العراق في التاسع من نيسان عام 2003، وما صاحب ذلك من تداعيات انتهت بسقوط بعض المدن وظهور عصابات داعش وما إلى ذلك

من آثار سلبية على بنية الأسرة العراقية لاسيما الأسرة الريفية واضطراب معظم أوجه نشاطاتها الاجتماعية والاقتصادية والثقافية.

– كشفت البيانات الإحصائية إلى إن غالبية المبحوثين وبنسبة (83,3%) أشاروا بان العادات والتقاليد والقيم الاجتماعية لم يعد لها ذلك التأثير كما في السابق في سلوك أفراد القرية، بينما أشار (11,7%) على عكس ذلك، في حين كان (5%) من المبحوثين مترديين في موقفهم.

أشارت البيانات إلى إن (27,8%) من المبحوثين يعتقدون بان حياة عوائلهم قد تحسنت بعد حدوث التغيرات السياسية والاجتماعية والاقتصادية بعد 2003 في العراق، بينما أكد (23,4%) منهم على إن أوضاع عوائلهم قد تدهورت بعد حدوث هذه التغيرات، في حين أكد (48,8%) من المبحوثين على إن أوضاع عوائلهم لم تتغير حتى بعد حدوث تلك التغيرات السياسية والاجتماعية والاقتصادية بعد 2003 في العراق.

(10) دراسة لايك، وسيفرتسن، وبريدل، وأسجود، وفلانجان (Lake, Syvertsen, Briddell, Osgood & Flanagan, 2009)[17]

اهتمت الدراسة بتتبع التغيرات الأساسية التي حدثت في قيم العمل لدى طلاب نهاية المرحلة الثانوية في الفترة من 1976 إلى 2005. وأجريت هذه الدراسة ضمن مشروع بحث مراقبة المستقبل Monitoring the Future وذلك على عينة ضمت أكثر من ثلاثة آلاف طالب وطالبة في كل عام لتضم العينة الكلية 91808 مشاركاً عبر عمر المشروع ككل .وطبق على جميع المشاركين مقياس لقيم العمل ضم قيم أهمية العمل، والعمل الذي يسمح بوقت للفراغ، واستقرار العمل، والمكافآت الخارجية، والجوانب المادية للعمل، والمكافآت الداخلية للعمل. وبينت نتائج هذه الدراسة أن الشباب في عينة الدراسة قيموا هذه الجوانب بشكل مرتفع بوجه عام، وإن ظهر نقص جوهري في الاهتمام بقيمة أهمية العمل وقيمة استقرار العمل والمكافآت الداخلية للعمل، وظهر استقرار واضح في القيم المادية والمكافآت الخارجية للعمل عبر السنوات المختلفة، في حين تزايدت قيمة العمل الذي يسمح بوقت للفراغ بشكل

مضطرد عبر السنوات. وعلى المستوى العربي وجد الباحث دراسات قليلة للغاية تناولت قيم العمل لدى الشباب.

(11) دراسة عبير فؤاد احمد الشريف(2007) بعنوان: التحولات الاجتماعية والاقتصادية وتغير بعض القيم لدي الشباب المصري دراسة ميدانية على عينة من شباب محافظة الدقهلية(18)

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على: أهم التحولات الاجتماعية– الاقتصادية التي يمر بها المجتمع المصري في الفترة الأخيرة ومدي إدراك الشباب لها. تأثر التحولات الاجتماعية الاقتصادية على القيم الأسرية. القيم الاقتصادية والاجتماعية.

وتكونت عينة الدراسة من (500 مفردة) من الشباب ممن تتراوح أعمارهم من (20–40عام)، **وتمثلت الأدوات** في استمارة من– إعداد الباحثة– تحتوي على عدد من المحاور والتي تغطي جميع القيم المراد دراستها

وقد تمثلت أهم النتائج في الآتي:

- من أهم الأسباب التي أدت إلى تعميق التغير في البناء القيمي للمجتمع المصري سيطرة العوامل المادية.
- سجل أفراد العينة اتجاها ايجابيا نحو قيم الترابط الأسري.
- أن القيم التي تنتج الاستهلاك تتمثل في قيم المظهرية والسعي نحو كل ما هو جديد.

(12) دراسة روتينجهاوس وزيتوفسكي (Rottinghaus & Zytowski, 2006) (19)

اهتمت الدراسة بتحديد جوانب الاتفاق بين اهتمامات العمل وقيم العمل لدى الشباب. وأجريت هذه الدراسة على عينة عشوائية طبقية ضمت 2000 من طلاب المدارس الثانوية (نصفهم من الذكور ونصفهم من الإناث) من خلفيات عرقية مختلفة في الولايات المتحدة الأمريكية، وأجاب جميع المشاركين على مقياسيين إلكترونيين (من خلال شبكة الإنترنت) لقياس اهتمامات وقيم العمل ضمن برنامج لنظم التخطيط المهني. وبينت النتائج وجود فروق جوهرية بين اهتمامات العمل وقيم العمل رغم وجود بعض جوانب التشابه. فبين الفتيات تبين

وجود اختلاف بين اهتمامات العمل وقيم العمل فيما يختص الاستقلالية والدخل، بينما ظهرت الفروق لدى الذكور فيما يختص بالتحديات العقلية فقط.

تعقيب علي الدراسات السابقة:

تناولت الدراسات السابقة التغيرات الاجتماعية في المجتمع الليبي (جبر محمد، 2018) (ليفة،2013)وبعض المجتمعات العربية ، كما تناولت تأثير التغير على الأسرة (دراسة الرفاعي،2011) ، وعلى الشباب (عبده محمد،2018)

كما تناولت تأثير التغيرات الاجتماعية على بعض القيم مثل قيم الاستهلاك الزهراني(2017) وقيم العمل(Rottinghaus & Zytowski, 2006).

كما تناولت تأثير الإعلام في العصر الرقمي ، والقنوات الفضائية على التحولات الاجتماعية على منظومة القيم لدى الشباب (الغرايبة،2017) (الحيطي،2015) (المبرز،2011) (الشريف،2007)

ويتميز البحث الحالي في تناوله لتأثير التغيرات الاجتماعية على القيم الاجتماعية والاقتصادية لدى الشباب الليبي ، خاصة في ظل تغير منظومة القيم لدى الشباب الليبي.

خامساً: مفاهيم البحث:

1) التغير الاجتماعي (Social Change) إن اصطلاح (Change) يعني انتقال أي شيء أو ظاهرة من حالة إلى أخرى، أو هو ذلك التعديل الذي يتم في طبيعة أو مضمون أو هيكل شيء أو ظاهرة (20).

التغير الاجتماعي هو ظاهرة اجتماعية ليست فردية تشتمل على الموقف الفيزيقي والتنظيم السياسي والاقتصادي بالإضافة الى تقسيم العمل(21).

ولهذا فالتغير هو سلسلة متعاقبة من الفوارق والاختلافات مع مرور الوقت في هوية ثابتة (22). وبشكل عام فالتغير الاجتماعي عملية تشمل مرافق الحياة الاجتماعية وظواهر الكون كلها، وتعد من أخطر الظواهر التي تقابل المجتمعات في العصر الحديث، حتى أصبح التغير معيار حقيقة الوجود الحالي (23) تمثل التحولات الاجتماعية خاصية أساسية تتميز بها الحياة الاجتماعية؛ ويعزي ذلك إلى كونها هي سبيل بقاءها ونموها، كما أن بها يتهيأ لها

التوافق مع الواقع ويتحقق التوازن والاستقرار الاجتماعي، وعن طريقها تواجه الجماعات متطلبات أفرادها وحاجاتهم المتجددة(24).

وتعرف التحولات الاجتماعية بأنها: "كل تحول يقع في التنظيم الاجتماعي سواء في بنائه أو وظائفه خلال فترة زمنية.. وهو كل تغيير في التركيبة السكانية للمجتمع، أو البناء الطبقي، أو النظم الاجتماعية، أو في أنماط العلاقات الاجتماعية، أو في مختلف المؤسسات الاجتماعية(25) ويمكن تعريف التغير الاجتماعي إجرائيا بأنه الدرجة التي يحصل عليها المبحوثين على مقياس التغير الاجتماعي للمبحوث.

2)القيم الاجتماعية:

القيم : (القيمة) قيمة الشيء ، (وقومته) أي عدلته ، و (أقام) الشيء فاستقام ، ومنها قوله تعالى " فيها كتب قيمة "(البينة/ آية3)

والقيمة هي التي تحدد لنا نوع السلوك المرغوب في موقف ما توجد فيه عدة بدائل سلوكية، وتكتسب القيم الاجتماعية من خلال عملية التطبيع الاجتماعي للفرد من مولده ومن خلال تفاعله مع الآخرين في المجتمع، وعلى هذا فإن القيم التي يعتنقها أي فرد في المجتمع تكون بالضرورة ذات طابع اجتماعي وهي جزء مما يسمى بالتكوين النفس الاجتماعي للأفراد والذي يشكل مع الأيديولوجيا الوعي الاجتماعي(26) واتفق (الزهراني ،2008) معه حيث عرف القيم (معايير تستخدم للتحكم في السلوك وفي الاختيار بين الاهداف المتنوعة التي يطمح الفرد الى تحقيقها وبذلك فهي الموضوع الأكثر أهمية في حياة الانسان وعلى ضوئها يتم الحكم على سلامة سلوكه واستقامته او انحرافه).(27) ويمكن تعريف القيم الاجتماعية Social Values : بأنها عبارة عن تصورات ومفاهيم تميز الفرد أو الجماعة، وتحدد ما هو مرغوب فيه اجتماعيا ، وهي تؤثر في تحديد اتجاهات الأفراد وعلاقاتهم ومثلهم ومعتقداتهم.

سادساً: المدخل النظري للبحث:

يحاول الباحث من خلال قراءاته النظريات الاجتماعية المحافظة والنقدية التي تناولت قضية التغير الاجتماعي وتأثيراته فقد تبين لدى الباحث تعدد الرؤى النظرية التي فسرت

أسباب التغير الاجتماعي سواء كانت عوامل داخلية أم خارجية، لذا فقد قام الباحث بصياغة مدخل نظري من عدة مقولات نظرية يمكن تفسير نتائج البحث في ضوئها وتتمثل في:

المقولة الأولى: أن التغير الاجتماعي هو تحول مستمر في بناء المجتمع من البسيط إلى المركب، ومن النموذج التقليدي إلى النموذج المتطور(الصناعي)، وهو ما يؤثر على صور العلاقات بين الأفراد والجماعات.

المقولة الثانية: أن التغير الاجتماعي يمكن رصده من خلال التغير والاختلاف بين الأوضاع السابقة قبل التغير والأوضاع الحالية للمجتمع سواء فيما يتعلق ببناء المجتمع أو ثقافته.

المقولة الثالثة: أن التغيرات في بناء المجتمع يصاحبها تغيرات في الوظائف والأدوار والمعايير والسلوك، والعلاقات.

المقولة الرابعة: أن هناك عدد من الأسباب والعوامل المتنوعة (الاجتماعية والاقتصادية والسياسي والثقافية، والتكنولوجية)، (المحلية والدولية) التي تؤدي إلى التغير الاجتماعي، وتساعد على تشكيله وصياغته على نحو معين.

المقولة الخامسة: يؤثر التغير الاجتماعي في بناء المجتمع ووظائفه على القيم الاجتماعية والثقافية بما يتفق مع طبيعة التغير.

المقولة السادسة: يؤدي التغير في القيم والمعايير إلى اختلاف الصور الذهنية للأفراد ، وسلوكياتهم بما يتفق وصور واتجاهات التغير الاجتماعي، كما تعمل على وقاية الأفراد من الانحراف وتساهم في بناء شخصيتهم، وقدرتهم على التكيف مع الحياة ومشكلاته.

المقولة السابعة: يؤثر التغير الاجتماعي على وجود تداخل وصراع بين القيم المحلية، والقيم العالمية المرتبطة بطبيعة واتجاه التغير الاجتماعي.

المقولة الثامنة: تتنوع القيم مابين قيم محلية وقيم عالمية ، وقيم سلبية وأخر إيجابية، وقيم اجتماعية وقيم دينية وأخرى اقتصادية، وقيم سياسية.

المقولة التاسعة: للقيم أهميتها بالنسبة للفرد والمجتمع فهي تمثل إطارًا مرجعيًا يحكم تصرفات الإنسان في حياته.

المقولة العاشرة: تحفظ القيم للمجتمع تماسكه وتحدد له أهدافه ومثله العليا ،كما تساعد على تحقيق الأمن القومي وحمايته ، كما أنها تساعد على تميز ثقافة المجتمع عن غيره من المجتمعات الأخرى.

سابعاً: الدراسة الميدانية:

أولاً: الإجراءات المنهجية للبحث:

1- **منهج البحث وأداته:** تم اعتماد منهج المسح الاجتماعي كمنهج للبحث لأنه يتلائم مع طبيعته، كما تم استخدام استمارة الاستبانة كأداة لجمع البيانات .

2- **عينة البحث:** تم التطبيق على عينة من الشباب الليبي من الذكور والإناث، متنوعة الخصائص التعليمية والحالات الاجتماعية، وذلك بطريقة عشوائية.

2- إجراءات الصدق والثبات:

(أ) صدق المحكمين أو الظاهري Face Validity: تم عرض صحيفة الاستبيان على مجموعة من المحكمين المتخصصين في علم الاجتماع والنفس؛ وذلك لأخذ آرائهم فيما يلي:

- مدى انتماء العبارة إلى محاورها .
- مدى تمثيل العبارات للأهداف .
- إضافة أو حذف ما يرونه مناسباً .
- تعديل أي سؤال من أسئلة صحيفة الاستبيان .

وتمت مراجعة الأسئلة بناء على ملاحظات بعض المحكمين ، أسفرت تلك الخطوة عن حذف بعض العبارات بالإضافة إلى وضع عبارات أخرى، وتعديل بعض الصياغات ، وبذلك تم التأكد من صدق الاستمارة، وقد تم مرعات جميع الملاحظات عند وضع الصورة النهائية لصحيفة الاستبيان حتى أصبحت صالحة للتطبيق، وبعد إجراء التعديلات وحساب نسب الاتفاق للأسئلة وذلك باستخدام المعادلة التالية:

$$\text{نسبة الاتفاق} = \frac{\text{عدد مرات الاتفاق} \times 100}{(\text{عدد مرات الاتفاق} + \text{عدد مرات عدم الاتفاق})}$$

وأبرزت عملية التحكيم وجود اتفاق على الأسئلة بنسبة (80%) فأكثر ، وهو ما يؤكد على صلاحية صحيفة الاستبيان للتطبيق.

ثم تم إجراء دراسة استطلاعية على عدد (10) مفردات من مجتمع البحث للأغراض الآتية :

- تجنب استمارة الاستقصاء أي غموض يوجد بها من عبارات، أو صياغة غير مفهومة، أو غير واضحة أمام المبحوثين.
- استكشاف الصعوبات التي قد تواجه الباحث خلال القيام بالدراسة الميدانية في صورتها الأساسية.
- التطبيق الأول للاستمارة تمهيداً لقياس الثبات عن طريق إعادة التطبيق.

ب .الثبات :

تم اختبار الثبات من خلال (إعادة الاختبار) حيث تم تطبيق صحيفة الاستقصاء مرتين على (10) مفردات بفاصل زمني أسبوعين بين المرة الأولى والثانية، وتم حساب معامل الثبات بإحدى الطرق الإحصائية للتأكيد على مدى قابلية الأداة للتطبيق. كما تم استخدام معامل ارتباط بيرسون ، والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول (1) معاملات الثبات استمارة الاستبيان

المحاور	معامل ارتباط بيرسون
المحور الأول: التغيرات الاجتماعية	0.881**
المحور الثاني: التغيرات الاقتصادية	0.889**
المحور الثالث: القيم الأسرية	0.882**
المحور الرابع: القيم الاجتماعية	0.816**
المحور الخامس: القيم الاقتصادية	0.845 **

**** دال عند مستوى دلالة0.01 بدرجة الثقة 99%**

يتضح من الجدول السابق أن قيم معاملات الثبات مرتفعة، ويمكن الوثوق بها؛ لذا

سوف يتم الاعتماد على أداة البحث.

الأساليب الإحصائية المستخدمة:

بالنسبة إلى الجانب الميداني من البحث ، وتحليل البيانات المتحصل عليها تم الاعتماد على استخدام برنامج التحليل الإحصائي (Statistical Package for the Social Sciences) (SPSS)وتم استخدام الأساليب الإحصائية الوصفية لتحليل النتائج من خلال:

- استخدام الجداول، والتكرارات Frequency Tables والنسب المئوية .
- اختبار T-Test لقياس الفروق بين المتوسطات
- استخدام معامل الارتباط بيرسون

1) خصائص عينة البحث:

جدول(2) يوضح خصائص العينة

البيان	الفئات	العدد	النسبة المئوية
النوع	• ذكر	120	60
	• أنثى	80	40
الفئة العمرية	• من 19–23	40	20
	• من 23–27	65	32.5
	• من 27–31	43	21.5
	• من 31–35	52	26
الحالة الاجتماعية	• أعزب	79	39.5
	• متزوج	88	44
	• مطلق	24	12
	• أرمل	9	4.5
المستوي التعليمي	• أمي	2	**1**
	• يقرأ ويكتب	9	**4.5**
	• مؤهل متوسط	44	**22**
	• مؤهل فوق المتوسط	57	**28.5**
	• جامعي	76	**38**
	• دراسات عليا	12	**6**
الحالة العملية	• طالب	71	35.5
	• يعمل	83	41.5
	• لا يعمل	46	23
الإجمالي		200	**100**

توضح البيانات الميدانية تنوع العينة مابين الذكور والإناث وارتفعت نسبة الذكور إلى 60%، وهو ما يؤكد على شمول العينة للجنسين، وتوزعت عينة البحث على المراحل العمرية المختلفة في مرحلة الشباب من 19-35 سنة وهو ما يعكس شمول العينة لهذه المراحل، وارتفاع نسبة الزواج بين الشباب الليبي لتصل إلى 44%.

وارتفاع نسبة الحاصلين على مؤهل فوق المتوسط يليهم الحاصلين على مؤهل جامعى. وتوضح البيانات الواردة في الجدول السابق أن أكثر من نصف العينة تعليمهم متوسط فأكثر، كما ترتفع نسبة العاملين لتصل إلى41.5% والطلاب بنسبة 35.5%، في حين تصل نسبة المتعطلين بين الشباب الليبي إلى 23%.

وتشير هذه البيانات إلى تنوع خصائص العينة، وهو ما يمثل تنوع الشرائح الشبابية عينة البحث، ويساعد هذا التنوع على شمول الشباب بخصائصه المختلفة، وتمثيل الشباب.

جدول رقم (3)

يوضح دلالة ووجهة الفروق بين متوسطي الدرجات التي حصل عليها الشباب فيما يتعلق بالتغيرات الاجتماعية بالمجتمع الليبي(اختبار ت t.test)

التغيرات الاجتماعية والاقتصادية	المتوسط Mean	الانحراف المعياري	قيمة ت	درجة الحرية	دلالة الفروق Sig.	ترتيب المتوسطات
زادت معدلات البطالة في المجتمع الليبي	4.16	.779	75.484	199	.000	5
ضعفت العلاقات الاجتماعية مع أفراد الأسرة	4.32	.640	95.454	199	.000	4
تراجعت العلاقات مع الأقارب	4.44	.623	100.729	199	.000	2

ارتفع مستوى التعليم في المجتمع الليبي	3.96	.746	75.163	199	.000	6
تنامت العلاقات الافتراضية	3.24	.848	54.137	199	.000	11
زادت ساعات استخدام الفضائيات والإنترنت	3.66	.954	54.170	199	.000	9
انقسم المجتمع نتيجة الحروب والصراعات	4.34	.706	87.033	199	.000	3
ارتفعت الأسعار	3.94	1.006	55.404	199	.000	7
زاد الفساد والمحسوبية فى المجتمع	4.82	4.435	15.384	199	.000	1
ضعف الخدمات الصحية	4.44	.761	82.551	199	.000	2
زيادة مشكلة اللاجئين	3.58	.942	53.726	199	.000	10
زيادة الحريات الشخصية فى التعبير	2.68	1.349	28.053	199	.000	8
وجود مشكلات تتعلق بالأمن	2.68	1.462	25.919	199	.000	8

فيما يتعلق بالتغيرات الاجتماعية بالمجتمع الليبي(اختبار ت t.test) توضح البيانات الميدانية الاختلاف فى نسبة المتوسطات وتم ترتيب العبارات وفقا لقيمة المتوسط والانحراف المعيارى من الاعلى الى الأقل وذلك على النحو التالى :

جاءت العبارة " زاد الفساد والمحسوبية فى المجتمع " بمتوسط 4.82 وانحراف معيارى 4.435، وهو ما يؤكد على تغير القيم الاجتماعية بفعل عوامل داخلية وعوامل خارجية في ظل تأثيرات العولمة وانتشار القيم المادية، وتراجع الدور الضبطي للقيم الدينية. يليها العبارة "تراجعت العلاقات مع الأقارب " بمتوسط 4.44 وانحراف معيارى 623. حيث أثرت وسائل التكنولوجيا على إيقاع الحياة، وسيطرة العلاقات النفعية على تراجع العلاقات الاجتماعية . والعبارة " ضعف الخدمات الصحية "بمتوسط 4.44 وانحراف معيارى 761. خاصة في ظل تراجع الخدمات الصحية الحكومية مقابل الخدمات الصحية الخاصة. يليها العبارة " انقسم المجتمع نتيجة الحروب والصراعات " بمتوسط 4.34 وانحراف معيارى 706. حيث يمر المجتمع الليبي بحروب وصراعات منذ ثورة فبراي2011 وحتى الآن ، وهو ما أدى إلى انقسام المجتمع مابين الفرق المتصارعة على السلطة، اعتقاداً من كل فريق أنه على الصواب. ثم يليها العبارة " ضعفت العلاقات الاجتماعية مع أفراد الأسرة " بمتوسط 4.32 وانحراف معيارى 640. حيث أثرت التكنولوجيا الحديثة بأليااتها على انشغال أفراد الأسرة بمتابعة الفضائيات أو إقامة علاقات افتراضية على العلاقات الواقعية بين أفراد الأسرة. يليها العبارة " زادت معدلات البطالة في المجتمع الليبي " بمتوسط 4.16 وانحراف معيارى 779. حيث أثرت الحرب على الإضرار بالبنية الاقتصادية للمجتمع الليبي، وتعطلت بعض المصانع والمشروعات نتيجة الحرب وآثارها، وهو ما أدى إلى ضعف استيعاب قوة العمل الليبية. ثم تأتى بعدها العبارة " ارتفع مستوى التعليم في المجتمع الليبي " بمتوسط 3.96 وانحراف معيارى 746. وذلك بفعل الانفتاح على المجتمعات الأخرى ، وإرسال البعثات العلمية للخارج، والاهتمام بتطور التعليم باعتباره حد أساليب مواكبة تقنية العصر. يليها العبارة " ارتفعت الأسعار " بمتوسط 3.91 وانحراف معيارى 1.006 . لاشك أن ارتفاع الأسعار يأتي نتيجة تراجع قيمة الدينار الليبي، وذلك في ظل الحروب والصراعات. يليها العبارة " زيادة الحريات الشخصية فى التعبير " بمتوسط 2.68 وانحراف معيارى 1.349 . حيث ارتفعت مساحة حرية التعبير نتيجة انتشار شبكات التواصل الاجتماعي وانتشار الفضائيات، والانفتاح على التجارب الديمقراطية خاصة بعد ثورة 17

فبراير 2011. ثم " وجود مشكلات تتعلق بالأمن " بمتوسط 2.68 وانحراف معيارى 1.462 حيث انتشار السلاح ين الأفراد والجماعات ، والقدرة على الهروب من السيطرة الأمنية ، وهو ما أدى إلى ضعف سيطرة الأمن في بعض المناطق. يليها العبارة " زادت ساعات استخدام الفضائيات والإنترنت " بمتوسط 3.66 وانحراف معيارى 954. حيث أن الشباب الليبي شأنه شأن الشباب في غالبية المجتمعات، حيث تزايد استخدام الشباب للإنترنت ووسائل التواصل الاجتماعي ، وهو ما أثر على تغير صور وطبيعة العلاقات الاجتماعية، وتنوع مصادر الثقافة لدى الشباب الليبي. ثم يليها العبارة " زيادة مشكلة اللاجئين " بمتوسط 3.58 وانحراف معيارى 942. خاصة أن الحرب أدت إلى زيادة عدد اللاجئين في المجتمع الليبي، حيث تهدمت بيوت ومناطق سكنية بأكملها، وتشرد ساكنيها. وأخيرا جاءت العبارة " تنامت العلاقات الافتراضية " بمتوسط 3.24 وانحراف معيارى 848. حيث أن زيادة استخدام شبكات التواصل الاجتماعي، أدت إلى تعدد العلاقات الافتراضية، حيث يقضي الشباب ساعات طويلة يوميا أمام الإنترنت.

جدول رقم (4)

يوضح دلالة ووجهة الفروق بين متوسطي الدرجات التي حصلت عليها عينة البحث فيما يتعلق بالقيم الأسرية في ظل تأثير التغيرات الاجتماعية (اختبار ت t.test)

القيم الأسرية في ظل تأثير التغيرات الاجتماعية:	المتوسط Mean	الانحراف المعياري	قيمة ت	درجة الحرية	دلالة الفروق Sig.	ترتيب المتوسطات
التعاون مع أفراد أسرتي	4.36	.851	72.465	199	.000	2
احترام الكبير.	3.18	1.208	37.302	199	.000	7
التماسك الأسري	4.00	.733	77.244	199	.000	5
اعتمد على نفسي في إنجاز أعمالي	4.02	.525	108.398	199	.000	4

أحترم حرية الآخرين	4.48	.593	106.801	199	.000	1
الحرية فى اتخاذ القرارات	3.00	1.543	27.490	199	.000	8
احترام الخصوصية لكل فرد من أفرا الأسرة	4.10	1.073	53.963	199	.000	3
الإيثار	3.40	1.207	39.831	199	.000	6

يوضح الجدول السابق دلالة ووجهة الفروق بين متوسطي الدرجات التي حصلت عليها عينة الدراسة فيما يتعلق القيم الأسرية في ظل تأثير التغيرات الاجتماعية فيما يتعلق بالعبارات الأتية:

جاءت قيمة " أن أحترم حرية الآخرين " بمتوسط 4.48 وانحراف معيارى 593. ولاشك أن احترام حرية الآخرين تعد قيمة اجتماعية، يتم تعلمها من الأسرة وغيرها من المؤسسات، وهى قيمة إيجابية، ولاشك أن التغيرات الاجتماعية قد أدت إلى تنامي هذه القيمة خاصة وأن المجتمع الليبي كان لايسمح للمرأة أو الصغار بالتعبير عن غالبية آرائهم بحرية، في ظل سيادة المجتمع القبلي والذكوري.

يليها قيمة " أن أتعاون مع أفراد أسرتي " بمتوسط 4.36 وانحراف معيارى 851. ولاشك أن قيمة التعاون تعد قيمة إيجابية خاصة وأن الأسرة الليبية تتميز بالترابط والتكامل والمصير المشترك، وهو ما يساعد على ارتفاع قيمة التعاون بين افراد الأسرة.

يليها قيمة " احترام الخصوصية لكل فرد من أفراد الأسرة " بمتوسط 4.10 وانحراف معيارى 1.073 . ولاشك أن احترام الخصوصيات داخل الأسرة الليبية يمثل أحد مظاهر التغير الاجتماعي، خاصة في ظل الانفتاح الثقافي وإقامة علاقات وصداقات خارج الأسرة من خلال الإنترنت والموبايل.

يليها قيمة " أن اعتمد على نفسي في إنجاز أعمالي " بمتوسط 4.02 وانحراف معيارى 525. ولاشك أن الاعتماد على النفس يمثل أحد نواتج عصر العولمة والتقدم

التكنولوجي ، والتطور المهني، حيث يحاول الشباب مواجهة المشكلات التي تواجههم أثناء التعامل مع وسائل التواصل الاجتماعي، حفاظا على أسرارهم

ثم يليها قيمة " أهمية التماسك الأسري " بمتوسط 4.00 وانحراف معيارى 733. حيث تميزت الأسرة الليبية على مدار التاريخ بالتماسك باعتبارها وحدة واحدة سواء في الفرح أو الحزن أو مواجهة التهديدات الاجتماعية أو الاقتصادية أو الأمنية.

ثم يليها قيمة " الإيثار " بمتوسط 3.40 وانحراف معيارى 1.207 وهى تمثل قيمة على درجة كبيرة من الأهمية في محيط الأسرة ، حيث كانت الأسرة الليبية ومازالت تتميز بالترابط العاطفي.

يليها قيمة " أن أحترم الكبير " بمتوسط 3.18 وانحراف معيارى 1.208 حيث تمثل قيمة اختزام الكبير أهمية في المجتمعات الشرقية بشكل عام والديانة الإسلامية، وأخيرا جاءت قيمة " أهمية الحرية فى اتخاذ القرارات " بمتوسط 3.00 وانحراف معيارى 1.543، حيث كانت القرارات في القديم يتم اتخاذها من قبل رب الأسرة وكبيرها ، وقد تغيرت هذه القيمة نتيجة للتغيرات الاجتماعية والتقدم التكنولوجي، حيث تم الإطلاع على التجارب الغربية ومعرفة حقوق الفرد في اتخاذ القرارات المتعلقة بشئون حياته.

جدول رقم (5) يوضح دلالة ووجهة الفروق بين متوسطي الدرجات التي حصل عليها الشباب فيما يتعلق بالقيم الاجتماعية للشباب الليبي في ظل تأثير التغيرات الاجتماعية (اختبار ت t.test)

القيم الاجتماعية للشباب الليبي في ظل تأثير التغيرات الاجتماعية	المتوسط Mean	الانحراف المعياري	قيمة ت	درجة الحرية	دلالة الفروق Sig.	ترتيب المتوسطات
التماسك بين أفراد المجتمع	3.21	1.254	36.187	199	.000	6
التسامح بين الناس	3.06	1.446	29.974	199	.000	9
التحصيل والإنجاز	4.14	1.124	52.032	199	.000	1

حرية التعبير عن الرأى	3.26	1.443	31.945	199	.000	4
الجرأة فى عرض الأفكار	2.68	1.165	32.485	199	.000	15
الإعلاء من قيمة الصدق	3.27	1.310	35.306	199	.000	3
الاستقلال فى الرأى واتخاذ القرار	3.28	1.418	32.673	199	.000	2
زيادة التعاون بين الأفراد	3.18	1.539	29.216	199	.000	7
مراعاة ظروف الآخرين	2.34	1.175	28.113	199	.000	18
الصداقة الحقيقية	2.46	1.283	27.111	199	.000	17
الشجاعة فى التعبير عن الرأى	2.82	1.424	28.006	199	.000	13
قيمة التواضع وعدم الكبر	3.22	1.408	32.350	199	.000	5
مساعدة المحتاجين	3.12	1.328	33.218	199	.000	8
عدم الثقة بالآخرين	2.60	1.084	33.988	199	.000	16
تحمل المسئولية	2.89	1.594	25.642	199	.000	11
إكرام الضيوف	2.75	1.403	27.727	199	.000	14
استعمال العنف	2.88	1.582	25.705	199	.000	12
احترام كبار السن	3.06	1.253	34.483	199	.000	9
المساواة بين الرجل والمرأة	3.02	1.566	27.276	199	.000	10

يوضح الجدول السابق دلالة ووجهة الفروق بين متوسطي الدرجات التي حصل عليها الشباب فيما يتعلق بالقيم الاجتماعية للشباب الليبي في ظل تأثير التغيرات الاجتماعية وتم ترتيبها طبقًا لقيمة المتوسط والانحراف المعيارى وذلك على النحو التالي:

جاءت قيمة " التحصيل والإنجاز " في المرتبة الأولى بمتوسط 4.14 وانحراف معيارى 1.124 حيث يمثل التحصيل والإنجاز أهمية تكشف عن مدى إعلاء قيمة التعليم لدى المجتمع الليبي. يليها قيمة " الاستقلال فى الرأى واتخاذ القرار " وذلك بمتوسط 3.28

وانحراف معيارى 1.418 حيث أن هذا الاستقلال يمثل أهمية في تكوين الشخصية واستقلاليتها وفقا لمعطيات العصر. يليها قيمة " الإعلاء من قيمة الصدق " بمتوسط 3.27 وانحراف معيارى 1.310 وهى تمثل قيمة متأصلة في الخلفية الدينية والشرقية للشعب الليبي، وهو ما يعكس أهمية التمسك بالتراث والأصالة والقيم الإيجابية. ثم يليها قيمة " أهمية حرية التعبير عن الرأى " بمتوسط 3.26 وانحراف معيارى 1.443 حيث تمثل حرية التعبير قيمة إيجابية. حيث كانت الأسرة الليبية تخضع لأراء كبار العائلة أكثر ما تأخذ بالآراء المختلفة إلا نادرا وكان ذلك يتم بشكل صوري. يليها قيمة " قيمة التواضع وعدم الكبر " بمتوسط 3.22 وانحراف معيارى 1.408 ولاشك أن هذه القيمة متأصلة في المجتمع الليبي، وذلك باعتبارها قيمة دينية . تأتى بعدها قيمة " أهمية التماسك بين أفراد المجتمع " بمتوسط 3.21 وانحراف معيارى 1.254 . ولاشك أن المجتمع الليبي يتميز بالتماسك ، وذلك لطبيعته القبلية، والعلاقات الأولية بين الأقارب والجيران والأصدقاء. يليها قيمة " زيادة التعاون بين الأفراد " بمتوسط 3.18 وانحراف معيارى 1.539 ويتضح ذلك في أوقات الأزمات والمشكلات والمناسبات سواء كانت أفراح أم مرض أم وفاة أو غير ذلك من الأحداث التي تواجه المجتمع الليبي.

يليها قيمة " مساعدة المحتاجين " بمتوسط 3.12 وانحراف معيارى 1.328. وتمثل مساعدة المحتاجين قيمة متأصلة في المجتمع الليبي، ويتضح في التكافل الاجتماعي وأداء الزكاة والصدقات سواء للأفراد من أهل الخير أم الجمعيات الخيرية. ثم تساوت قيمة " أن التسامح قيمة يجب أن تسود بين الناس " بمتوسط 3.06 وانحراف معيارى 1.446. باعتبار التسامح قيمة دينية تسود بشكل كبير بين الليبيين، قبل أن يتم الترويج لها من خلال الفكر الحديث ، وقيمة " احترام كبار السن " بمتوسط 3.06 وانحراف معيارى 1.253 ولاشك أن احترام السن قيمة متأصلة في المجتمع الليبي ذات مرجعية اجتماعية ودينية. يليها قيمة " المساواة بين الرجل والمرأة " بمتوسط 3.02 وانحراف معيارى 1.566 ، ولاشك أن المجتمع الليبي لم يكن على مر تاريخه يؤمن بالمساواة بين الرجل والمرأة، باعتبار أن المجتمع ذكوري ، وأن القوامة للرجل وفقا للمرجعية الدينية. يليها قيمة " تحمل المسئولية " بمتوسط

2.89 وانحراف معيارى 1.594 . وهى قيمة قديمة ومتجددة ، حيث كان البعض في المجتمع الليبي يتحمل المسئولية بقدرة فائقة ، كما أن العولمة والانفتاح الثقافي والاقتصادي قد أدى إلى تنمية قيمة المسئولية. يليها قيمة " نبذ العنف " بمتوسط 2.88 وانحراف معيارى 1.582. حيث يمثل العنف سلوك سلبي، حيث أكدت العولمة والتغيرات الاجتماعية على رفض العنف وتجريم مرتكبيه في القوانين الدولية والمحلية. ثم قيمة " الشجاعة فى التعبير عن الرأى " بمتوسط 2.82 وانحراف معيارى 1.424. لاشك أن الشجاعة في التعبير عن الرأي لم تكن متاحة بقدر كافي في الأنظمة الديكتاتورية، وقد تنامت في ظل الأنظمة الديمقراطية. يليها قيمة "إكرام الضيوف " بمتوسط 2.75 وانحراف معيارى 1.403 ، ولاشك أن إكرام الضيف قيمة دينية متأصلة في المجتمع الليبي ، والمجتمعات الشرقية بشكل عام. يليها قيمة " الجرأة فى عرض الأفكار " بمتوسط 2.68 وانحراف معيارى 1.165. ولاشك أن هذه القيمة قد تختلف باختلاف موقع الشخص من السلطة، واختلاف حاجته للأخرين . يليها قيمة " عدم الثقة بالآخرين " بمتوسط 2.60 وانحراف معيارى 1.084 . ولاشك أن عدم الثقة قد تزايدت نتيجة طغيان المادية الناتجة عن ثقافة العولمة . يليها قيمة " أهمية الصداقة الحقيقية " بمتوسط 2.46 وانحراف معيارى 1.283 ، حيث يتطلع الناس لهذه الصداقة في ظل طغيان قيم المنفعة والمصلحة والمادة على المجتمع بشكل كبير. وأخيرا جاءت قيمة " مراعاة ظروف الآخرين " بمتوسط 2.34 وانحراف معيارى 1.175 . ولاشك أن هذه القيمة تعكس الأصالة والتكافل والتدين لدى الأسرة الليبية.

وتؤكد هذه الاستجابات على أهمية القيم الاجتماعية التي تحرص الأسرة الليبية على تنشئة أبنائها عليها، وأن هذه القيم ترتبط من المرجعية العربية والإسلامية، على الرغم من تغير مكانة بعض القيم على خريطة اهتمامات المجتمع في ظل العولمة والانفتاح، والغزو الثقافي للمجتمعات العربية ، وماصاحبها من طغيان المادية وعلاقات المصلحة.

جدول رقم (6)

يوضح دلالة ووجهة الفروق بين متوسطي الدرجات التي حصل عليها الشباب فيما يتعلق بالقيم الاقتصادية للشباب الليبي في ظل تأثير التغيرات الاجتماعية (اختبار ت t.test)

القيم الاقتصادية	المتوسط Mean	الانحراف المعياري	قيمة ت	درجة الحرية	دلالة الفروق Sig.	ترتيب المتوسطات
قيمة العمل	3.01	1.460	29.163	199	.000	8
قيمة جودة الإنتاج	2.90	1.649	24.836	199	.000	9
أهمية الإدخار	4.04	.753	75.808	199	.000	4
الطموح فى تحقيق مزيد من التقدم	3.24	.856	53.420	199	.000	7
أهمية الإنجاز فى تحقيق التنمية	3.70	.963	54.285	199	.000	6
أهمية الاستثمار	4.32	.708	86.337	199	.000	3
حرية التجارة	3.96	.974	57.575	199	.000	5
الكسب المشروع	4.70	4.297	15.487	199	.000	1
نشر ثقافة الإسراف والتبذير	4.42	.810	77.125	199	.000	2

يوضح الجدول السابق دلالة ووجهة الفروق بين متوسطي الدرجات التي حصل عليها الشباب فيما يتعلق بالقيم الاقتصادية في ظل تأثير التغيرات الاجتماعية وتم ترتيب القيم وذلك على النحو التالي: جاءت قيمة" الكسب المشروع " بمتوسط 4.70 وانحراف معياري 4.297 حيث يمثل الكسب المشروع قيمة أساسية لدى المجتمع الليبي اعتباره يحتكم في اختياراته لمرجعية دينية.

يليها قيمة " نشر ثقافة الإسراف والتبذير " بمتوسط 4.42 وانحراف معياري 810. حيث أنه في ظل طغيان الإعلانات وتنوعها وتجددها وتدفقها من خلال الفضائيات

والإنترنت، وهو ما خلق ثقافة الاستهلاك، وجعل الشباب يتطلع إلى مسايرة الموضة، واقتناء كل ماهو جديد. حيث أدى انتشار الثقافة الاستهلاكية من المجتمع الرأسمالي الغربى إلى مجتمعات العالم الثالث إلى اندفاع الأفراد نحو الاستهلاك بصرف النظر عن حاجتهم الفعلية. فالثقافة الاستهلاكية ظهرت كنتيجة للتغيرات التي طرأت على العمليات الإنتاجية والتوزيعية والاتصالية، لقد أصبح الأفراد في ظل أيديولوجيا الاستهلاك أكثر تأثراً بالآخرين ومتغيرات السوق. وأصبحت الجماعات الاجتماعية تسعى من خلال الاستهلاك إلى تأكيد وضعها الاجتماعي ومكانتها فى المجتمع .

يليها قيمة " أهمية الاستثمار " بمتوسط 4.32 وانحراف معياري 708. حيث يمثل الاستثمار أهمية سواء في تنمية رأس المال، أو تنمية اقتصاد المجتمع الليبي.

يليها قيمة " أهمية الإدخار " بمتوسط 4.04 وانحراف معياري 753. ولاشك أن الإدخار قد يؤدي دورين أحدهما يتمثل في الإنفاق وشراء المتطلبات والاحتياجات المتجددة أو استعمال المدخرات في إقامة المشروعات. ويعتبر التخطيط للمستقبل وتوقع الأزمات مستقبلاً من العوامل المحفزة للأفراد على الادخار. إن الأحداث والتقلبات الاقتصادية على المستوى الدولي تؤثر بشكل مباشر أو غير مباشر على الأوضاع الداخلية لأي مجتمع مما يؤثر على أنشطة الأفراد والأسر وعلى مستوى استهلاكهم أو ادخارهم.

وتأتى بعدها قيمة " حرية التجارة " بمتوسط 3.96 وانحراف معيارى 974. خاصة في ظل انتشار العولمة وتدفق التجارة والاقتصاد وانسيابية رؤوس الأموال بين الدول.

يليها قيمة " أهمية الإنجاز فى تحقيق التنمية " بمتوسط 3.70 وانحراف معيارى 963. حيث يمثل الانجاز قيمة إيجابية تساعد على تنمية المجتمع الليبي.

ثم يليها قيمة " الطموح فى تحقيق مزيد من التقدم " بمتوسط 3.24 وانحراف معيارى 856. الطموح هو الدافع الذي يجعل الإنسان قادرا على تأدية عمله علي أكمل وجه دون أن يشعر بضعف حيث لا يصل إلي أهدافه سوي الشخص الطموح الذي يسعي لامتلاك القوة الكافية التي تمكنه من تحقيق هدفه سواء كانت هذه القوة نفسية أو اجتماعية أو المادية أو العاطفية وهو يساعد على تنمية المجتمع الليبي .

ثم يليها قيمة " قيمة العمل " بمتوسط 3.01 وانحراف معيارى 1.460حيث أن العمل كقيمة يساعد على تنمية المجتمع الليبي، كما أن العمل يمثل قيمة في ذاته . للعمل أهميّة كبيرة في حياة الإنسان، سواءً للفرد أو المُجتمع أو الدّول، ولذلك تُقاس جديّة الدّول وتقدُّمها باهتمامها بالعمل والعاملين. ولم تصل الدّول المُتقدّمة إلى ما وصلت إليه من مُستوى رفيع في تقدير العمل والعاملين والرقيّ بمجتمعاتهم إلا من خلال جديّة شعبها وإحساسه بالمسؤوليّة.

وأخيرا جاءت " قيمة جودة الإنتاج " بمتوسط 2.90 وانحراف معيارى 1.649 . ولاشك أن جودة الإنتاج وإتقانه يؤدي إلى جودة مخرجاته بما يحقق منافسة وانتشار للمنتج. والجودة هي مقياس للتميز أو حالة الخلو من العيوب والنواقص والتباينات الكبيرة عن طريق الالتزام الصارم بمعايير قابلة للقياس وقابلة للتحقق لإنجاز تجانس وتماثل في الناتج ترضي متطلبات محددة للعملاء.فيما يتعلق بالقيم الاقتصادية في مجتمع متغير فقد تعددت هذه القيم وتغير بعضها إما بصورة إيجابية حيث الاستثمار والجودة في الانتاج، والطموح، والإنجاز وغيرها من القيم الاقتصادية التي تغيرت أو تطورت بفعل الانفتاح الاقتصادي وحرية التجارة أو بصورة سلبية حيث نشر ثقافة الإسراف والتبذير.

ثامناً: النتائج العامة والتوصيات:

1)النتائج العامة للبحث:

فيما يتعلق بالإجابة على التساؤل الأول وفحواه: ما التغيرات الاجتماعية والاقتصادية التي حدثت في المجتمع الليبي؟

أكدت نتائج البحث على العديد من التغيرات الاجتماعية بالمجتمع الليبي ، وتتعدد صور التغيرات الاجتماعية وتتمثل في: زاد الفساد والمحسوبية فى المجتمع ، تراجع العلاقات مع الأقارب ، ضعف الخدمات الصحية ، انقسام المجتمع نتيجة الحروب والصراعات، ضعف العلاقات الاجتماعية مع أفراد الأسرة ، زادت معدلات البطالة في المجتمع الليبي، ارتفع مستوى التعليم في المجتمع الليبي، ارتفعت الأسعار ، زيادة الحريات الشخصية فى التعبير، وجود مشكلات تتعلق بالأمن ، زادت ساعات استخدام الفضائيات والإنترنت، زيادة مشكلة

اللاجئين، ثم تنامت العلاقات الافتراضية. **وتؤكد المقولة النظرية الأولى على:** أن التغير الاجتماعي هو تحول مستمر في بناء المجتمع من البسيط إلى المركب، ومن النموذج التقليدي إلى النموذج المتطور(الصناعي)، وهو ما يؤثر على صور العلاقات بين الأفراد والجماعات.

فيما يتعلق بالإجابة على التساؤل الثاني وهو: ما القيم الأسرية والاجتماعية للشباب الليبي في ظل التأثيرات الاجتماعية؟

فيما يتعلق بالقيم الأسرية فقد تمثلت في قيم ؛احترام حرية الآخرين " ، أن أتعاون مع أفراد أسرتي ، احترام الخصوصية لكل فرد من أفراد الأسرة ، أن اعتمد على نفسي في إنجاز أعمالي ، أهمية التماسك الأسري وقد تمثلت أهم نتائج **دراسة عبير الشريف(2007)** سجل أفراد العينة اتجاها ايجابيا نحو قيم الترابط الأسري. **وأكدت دراسة محمد خليل الرفاعي (2011) على أن الإعلام في العصر الرقمي** يتعامل مع الأسرة بوصفها كياناً مترابطاً وليس مجرد تجميع أفراد، وضرورة الجدولة الجيدة لمضامين النشاط الإعلامي بما يحقق الاستمرارية والاتساق والشمول والتنوع. ثم قيم الإيثار ، احترام الكبير. وتشير **المقولة النظرية الخامسة: إلى تأثير** التغير الاجتماعي في بناء المجتمع ووظائفه على القيم الاجتماعية والثقافية بما يتفق مع طبيعة التغير.

فيما يتعلق بالقيم الاجتماعية التي تحرص الأسرة الليبية على تنشئة أبنائها عليها فكانت النحو التالي:" أهمية التحصيل والإنجاز " " الاستقلال فى الرأى واتخاذ القرار "،" الإعلاء من قيمة الصدق " " أهمية حرية التعبير عن الرأى " " قيمة التواضع وعدم الكبر "" أهمية التماسك بين أفراد المجتمع " " زيادة التعاون بين الأفراد " " مساعدة المحتاجين " وهى قيم كانت متأصلة في المجتمع الليبي ولكن غالبيتها تزايد أهمية نتيجة التغيرات الاجتماعية والثقافية. **وهو ما يتفق مع نتائج دراسة نجية جبر محمد(2018) والتي أكدت على أن التغيرات الاجتماعية** اكسبت أفراد المجتمع الليبي قيما جديدة وبرزت أنماط سلوكية وظواهر اجتماعية جديدة لتداخل عدد من المتغيرات وأهمها التطورات التكنولوجية في وسائل الإعلام، وكذلك الانفتاح على العالم الخارجي. ومن أهم النتائج التي توصلت إليها دراسة **عبدالمجيد،**

الحيطي (2015) استمرار سمات إيجابية مثل التدين ، والارتباط بالأرض والأسرة، والاعتزاز بالكرامة ، والكرم، والتسامح " أن التسامح قيمة يجب أن تسود بين الناس " **دراسة ابراهيم حمد المبرز(2011)** تأثير القنوات الفضائية على منظومة قيمة التسامح والعفو لدى طلاب الثانوية العامة بمدينة الرياض .

ويعتبر الدين الإسلامي المصدر الأول للقيم الاجتماعية، ثم الثقافية العربية بما تحمله من قيم كما تمثل الحضارة الغربية مصدراً ثالثاً لنسق القيم. وترجع أهمية نسق القيم الاجتماعية من كونه معبراً عن الواقع الاجتماعي والاقتصادي والايكولوجي. بناءاً على ذلك فأن أية تغيرا يطرأ على السياق الاجتماعي والاقتصادي لابد وأن ينعكس على منظومة القيم الاجتماعية ومن هنا يستطيع الباحث أن يؤكد على أن ما يطرأ من تغيرات أو تحولات على أنساق القيم الاجتماعية عامة إنما يرجع إلى مجموعة التحولات والتغيرات التى طرأت على البنية الاجتماعية والاقتصادية والثقافية.

كما أكد البحث على أهمية قيمة " المساواة بين الرجل والمرأة " وهى قيمة ناتجة عن التغيرات فى المجتمع الليبي ، تزايدت نتيجة ارتفاع مستوى تعليم المرأة ، والانفتاح الثقافي. **وتشير المقولة النظرية السابعة:** على تأثير التغير الاجتماعي على وجود تداخل وصراع بين القيم المحلية، والقيم العالمية المرتبطة بطبيعة واتجاه التغير الاجتماعي.

فيما يتعلق بالإجابة على التساؤل الثالث وهو : ما القيم الاقتصادية للشباب الليبي في ظل تأثير التغيرات الاجتماعية؟

أبرزت نتائج البحث تعدد القيم الاقتصادية للشباب الليبي في ظل تأثير التغيرات الاجتماعية . وكانت قيمة " الكسب المشروع " " نشر ثقافة الإسراف والتبذير " في مقدمة هذه القيم. في ظل انتشار ثقافة الاستهلاك. وقد أكدت نتائج **دراسة عبير الشريف(2007) على** أن القيم التي تنتج الاستهلاك تتمثل في قيم المظهرية والسعي نحو كل ما هو جديد. **كما أكدت دراسة عبدالرزاق بن حمود الزهراني(2017)** على تزايد العوامل المؤثرة في الاستهلاك ومن أهمها: التقليد، التفاخر، الدعاية، القدرات المالية.

ثم جاءت قيمة" أهمية الاستثمار " يليها قيمة" الإدخار " والادخار والاستهلاك عمليتان مميزتان لسوك البشر، ويجب أن يكون متوازيان وهاتان العمليتان تتأثران بالتحولات التى تطرأ على المجتمع ففى فترة من الفترات تصبح عملية الاستهلاك واسعة المجال بالنسبة للأفراد بحيث تتسم سلوكياتهم باستهلاك أكبر من احتياجاتهم وتصبح حياتهم مميزة بالطابع الاستهلاكي. وفى ظل التحولات الاجتماعية والاقتصادية الجارية نلحظ نمواً فى السلوك الاستهلاكي لدى كثير من الأفراد والتحول نحو الاستهلاك البذخي والترفي وبالتالي ضعف معدلات الادخار لدى الأسر.

ثم قيمة " حرية التجارة " ، و" أهمية الإنجاز فى تحقيق التنمية " " الطموح فى تحقيق مزيد من التقدم " ولاشك أن بعض هذه القيم قد برزت في ظل الانفتاح الاقتصادي وسيطرة اقتصاد السوق، والإعلاء من قيمة الانجاز والطموح والاستثمار في ظل المنافسة العالمية .

2)توصيات البحث:

من خلال نتائج البحث يمكن وضع عدة توصيات تساعد على الاستفادة من التغيرات الاجتماعية في تعزيز القيم الإيجابية، ومواجهة القيم السلبية لدى الشباب الليبي. وتتمثل في:

1. عمل ندوات ومؤتمرات تتناول التغيرات الاجتماعية وتأثيراتها على الشباب لمواجهة التأثيرات السلبية للعولمة.
2. تضمين التغيرات الاجتماعية ضمن المناهج الدراسية، لتبصير الطلاب بإيجابياتها وسلبياتها.
3. الاهتمام بالقيم الإيجابية ومحاولة تناولها من خلال برامج التعليم والإعلام والمؤسسات الدينية.
4. العناية بمناقشة القيم التي تقدم من خلال مواقع الإنترنت والفضائيات، والتأكيد على القيم الدينية والإنسانية من خلال تقوية الشعور بالانتماء والتدين ، والإحساس بالمسئولية، والثقة بالنفس.

5. التأكيد على أهمية تقوية الروابط والعلاقات الأسرية من خلال تنمية القيم الأسرية ومنها احترام الكبير، والترابط الأسرى، وصلة الرحم، والتعاون، والتكافل.
6. صياغة منظومة إعلامية وتعليمية وتربوية تقوم على إحياء الهوية الوطنية وتحفز على التميز والإبداع وتنمية المهارات بصورة تتفق مع متطلبات العصر ، والاهتمام بتنمية القيم الاقتصادية الإيجابية والتي تتمثل في العمل والانتاج والإنجاز والإدخار، والاستثمار، و المنافسة. والتوعية بخطورة الاستهلاك غير المنضبط.
7. قيام الجهات المختلفة بإعداد وتنفيذ برامج شبابية تؤدى إلى استثمار جهودهم فى أعمال وطنية تنمى قدراتهم ومهاراتهم

قائمة المراجع:

1) الا ان سوينجوود (1996) تاريخ النظرية في علم الاجتماع ، دار المعرفة ، الاسكندرية .
2) إبراهيم إسماعيل عبده محمد(2018) بعنوان: التحولات الاجتماعية ما بعد الربيع العربي وانعكاساتها على الشباب من منظور علم الاجتماع السياسي: دراسة حالة مصر خلال الفترة من 2011م–2018م، مجلة جيل الدراسات السياسية والعلاقات الدولية العدد 14.
3) ابراهيم حمد المبرز(2011) القنوات الفضائية وتأثيرها على منظومة القيم الاجتماعية لدى طلاب الثانوية العامة بمدينة الرياض، المملكة العربية السعودية، جامعة الإمام محمد بن سعود ،كلية العلوم الاجتماعية ،علم الاجتماع.
4) أحمد رائد، اعتماد علام(2000) التغير الاجتماعي، مكتبة الانجلو المصرية، القاهرة، الطبعة الثانية.
5) أحمد محمد عوض الغرايبة(2017) القيمية وعلاقتها بالتغير الاجتماعي لدى الشباب الجامعي : دراسة عبر ثقافية ، دراسات – العلوم التربوية , مج44، الجامعة الأردنية.
6) أسامة عبد الرحمن(2003) تنمية التخلف وإدارة التنمية في الوطن العربي والنظام العالمي الجديد، بيروت: مركز دراسات الوحدة العربية، ط2.
7) جلال زين العابدين(2013) التحولات الاقتصادية والاجتماعية في مدينة تازة على عهد الحماية 1914–1956،أطروحة دكتوراه ،كلية الآداب والعلوم الإنسانية، جامعة سيدي محمد بن عبد الله – المغرب.

8) جودت بني جابر(2004) علم النفس الاجتماعي، مكتبة دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان.
9) حمزة جواد خضير، أحمد جاسم طرود(2009) التغيرات الاجتماعية والاقتصادية وانعكاسها على العائلة الريفية العراقية. دراسة ميدانية، جامعة بابل/ كلية الآداب
10) حيدر إبراهيم علي، العولمة وجدل الهوية الثقافية، مجلة عالم الفكر، الكويت، المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، المجلد 28، العدد 2، أكتوبر – ديسمبر، 1999.
11) رمزي زكي(2005) العولمة المالية، الاقتصاد السياسي لرأس المال الدولي، رؤية من البلاد النامية، ط2، القاهرة، دار المستقبل العربي.
12) روبرت نيسبت، وروبرت بيران(1999) علم الاجتماع، ط 1، ترجمة جريس خوري، دار النضال للطباعة والنشر والتوزيع، بيروت.
13) الزهراني ، عبد الله بن احمد (2008) " نموذج مقترح للتوافق بين القيم الشخصية والقيمة التنظيمية بمؤسسات التعليم العالي السعودية "، جامعة ام القرى.
14) سمير نعيم(2004) التغيرات البنيوية في المجتمع المصري وانعكاساتها على أنساق القيم في النصف الثاني من القرن العشرين، دراسة مقدمة لمؤتمر التغير الاجتماعي في المجتمع المصري خلال نصف قرن، المركز القومي للبحوث الاجتماعية والجنائية، إبريل 2004.
15) شكري عبد المجيد صابر(2004) الأبعاد العالمية للمشكلات الاجتماعية، تحليل سوسيولوجي لتحديث النظام العالمي الجديد، القاهرة، دار الكوثر.
16) عبد اللطيف كداي (2015م): التحولات الاجتماعية القيمية للشباب المغربي: محاولة للرصد والفهم، مجلة كلية علوم التربية، العدد (7).
17) عبدالرزاق بن حمود الزهراني(2017) التغيرات الاجتماعية والاستهلاك في المجتمع السعودي. دراسة تاريخية اجتماعية، مجلة الاجتماعية، ع13، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية – الجمعية السعودية لعلم الاجتماع والخدمة الاجتماعية.
18) عبير فؤاد احمد الشريف(2007) التحولات الاجتماعية والاقتصادية وتغير بعض القيم لدي الشباب المصري "دراسة ميدانية على عينة من شباب محافظة الدقهلية"، دكتوراه، جامعة عين شمس، كلية الآداب، قسم الاجتماع.

19) الكتاب الإحصائي السنوي (2017م): الجهاز المركزي للتعبئة العامة والإحصاء، الإصدار 108، الباب الثاني: السكان، جدول 5-2 تقدير أعداد السكان طبقاً لفئات السن في منتصف الأعوام (2007-2016م)

20) محمد خليل الرفاعي (2011) دور الإعلام في العصر الرقمي في تشكيل قيم الأسرة العربية "دراسة تحليلية، مجلة جامعة دمشق–المجلد 27- العدد الأول+الثاني .

21) محمد سعيد عبد المجيد وممدوح عبد الواحد الحيطي (2015م): التحولات الاجتماعية والسياسية وسمات الشخصية المصرية: دراسة ميدانية، حوليات آداب عين شمس – مصر، المجلد (43).

22) محمد عمر الطنوبي(1996) التغير الاجتماعي، منشأة المعارف المصرية، القاهرة.

23) نجية جبر محمد(2018)التغيرات الاجتماعية في المجتمع الليبي وتداعياتها على الأسرة الليبية، مجلة البحث العلمي في الآداب، جامعة عين شمس - كلية البنات للآداب والعلوم والتربية، ع19، ج3، ص ص565-582.

24) Lake, L., Syvertsen, A., Briddell, L., Osgood, D. & Flanagan, C. (2009). Exploring the changing meaning of work for American high school seniors from 1976 to 2005. A working paper presented to The Network on Transition to Adulthood. Pennsylvania State University

25) Rottinghaus, P. & Zytowski, D. (2006). Commonalities between adolescents' work values and interests. Measurement and Evaluation in Counseling and Development, 38,211-221.

الهوامش

(1) أحمد رائد، اعتماد علام: التغير الاجتماعي، مكتبة الانجلو المصرية، القاهرة، الطبعة الثانية، 2000، ص 61.

(2)رمزي زكي، العولمة المالية، الاقتصاد السياسي لرأس المال الدولي، رؤية من البلاد النامية، ط2، القاهرة، دار المستقبل العربي، 2005، ص 29-33.

(3) محسن أحمد الخضيرى : العولمة ، مقدمة فى فكر واقتصاد عصر اللادولة ، القاهرة : مجموعة النيل العربية ، 2000م ، ص 73.

(4)شكري عبد المجيد صابر، الأبعاد العالمية للمشكلات الاجتماعية، تحليل سوسيولوجي لتحديث النظام العالمي الجديد، القاهرة، دار الكوثر، 2004، ص 16-18.

(5)حيدر إبراهيم علي، العولمة وجدل الهوية الثقافية، مجلة عالم الفكر، الكويت، المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، المجلد 28، العدد 2، أكتوبر – ديسمبر، 1999، ص 101-106.

(6) أسامة عبد الرحمن، تنمية التخلف وإدارة التنمية في الوطن العربي والنظام العالمي الجديد، بيروت: مركز دراسات الوحدة العربية، ط2، 2003، ص 212-215.

(7) الكتاب الإحصائي السنوي (2017م): الجهاز المركزي للتعبئة العامة والإحصاء، الإصدار 108، الباب الثاني: السكان، جدول 5-2 تقدير أعداد السكان طبقاً لفئات السن في منتصف الأعوام (2007-2016م)، ص 10.

(8)نجية جبر محمد(2018)التغيرات الاجتماعية في المجتمع الليبي وتداعياتها على الأسرة الليبية، مجلة البحث العلمي في الآداب، جامعة عين شمس – كلية البنات للآداب والعلوم والتربية، ع19، ج3، ص ص565-582.

(9) إبراهيم إسماعيل عبده محمد(2018) بعنوان: التحولات الاجتماعية ما بعد الربيع العربي وانعكاساتها على الشباب من منظور علم الاجتماع السياسي: دراسة حالة مصر خلال الفترة من 2011م-2018م، مجلة جيل الدراسات السياسية والعلاقات الدولية العدد 14 ، ص115.

(10)عبدالرزاق بن حمود الزهراني(2017) التغيرات الاجتماعية والاستهلاك في المجتمع السعودي. دراسة تاريخية اجتماعية، مجلة الاجتماعية، ع13، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية – الجمعية السعودية لعلم الاجتماع والخدمة الاجتماعية.

(11) أحمد محمد عوض الغرايبة(2017) القيمية وعلاقتها بالتغير الاجتماعي لدى الشباب الجامعي : دراسة عبر ثقافية ، دراسات – العلوم التربوية , مج44، الجامعة الأردنية، ص ص 319-343.

(12) محمد سعيد عبدالمجيد، ممدوح عبدالواحد الحيطي (2015) التحولات الاجتماعية والسياسية وسمات الشخصية المصرية : دراسة ميدانية، حوليات آداب عين شمس – مصر، مج43،ص ص 367 -436.

(13) جلال زين العابدين(2013) التحولات الاقتصادية والاجتماعية في مدينة تازة على عهد الحماية 1914-1956،أطروحة دكتوراه ،كلية الآداب والعلوم الإنسانية، جامعة سيدي محمد بن عبد الله – المغرب.

(14)ابراهيم حمد المبرز(2011) القنوات الفضائية وتأثيرها على منظومة القيم الاجتماعية لدى طلاب الثانوية العامة بمدينة الرياض، المملكة العربية السعودية، جامعة الإمام محمد بن سعود ،كلية العلوم الاجتماعية ،علم الاجتماع.

(15) محمد خليل الرفاعي (2011) دور الإعلام في العصر الرقمي في تشكيل قيم الأسرة العربية "دراسة تحليلية، مجلة جامعة دمشق–المجلد 27- العدد الأول+الثاني .

(16) حمزة جواد خضير، أحمد جاسم طرود(2009) التغيرات الاجتماعية والاقتصادية وانعكاسها على العائلة الريفية العراقية. دراسة ميدانية، جامعة بابل/ كلية الآداب

(17) Lake, L., Syvertsen, A., Briddell, L., Osgood, D. & Flanagan, C. (2009). Exploring the changing meaning of work for American high school seniors from 1976 to 2005. A working paper presented to The Network on Transition to Adulthood. Pennsylvania State University

(18) عبير فؤاد احمد الشريف(2007) التحولات الاجتماعية والاقتصادية وتغير بعض القيم لدي الشباب المصري "دراسة ميدانية على عينة من شباب محافظة الدقهلية"، دكتوراه، جامعة عين شمس، كلية الآداب، قسم الاجتماع.

(19) Rottinghaus, P. & Zytowski, D. (2006). Commonalities between adolescents' work values and interests. *Measurement and Evaluation in Counseling and Development,* 38,211-221.

(20)محمد عمر الطنوبي، التغير الاجتماعي، منشأة المعارف المصرية، القاهرة، 1996، ص 52.

(21)الا ان سوينجوود ، تاريخ النظرية في علم الاجتماع ، دار المعرفة ، الاسكندرية ، ١٩٩٦، ص ٠٣٤

(22) روبرت نيسبت، وروبرت بيران. علم الاجتماع، ط 1، ترجمة جريس خوري، دار النضال للطباعة والنشر والتوزيع، بيروت، 1999، ص303.

(23) جودت بني جابر(2004) علم النفس الاجتماعي، مكتبة دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان، ص 154.

(24) محمد سعيد عبد المجيد وممدوح عبد الواحد الحيطي (2015م): التحولات الاجتماعية والسياسية وسمات الشخصية المصرية: دراسة ميدانية، حوليات آداب عين شمس – مصر، المجلد (43)، ص 370.

(25) عبد اللطيف كداي (2015م): التحولات الاجتماعية القيمية للشباب المغربي: محاولة للرصد والفهم، مجلة كلية علوم التربية، العدد (7)، ص 79.

(26) سمير نعيم(2004) التغيرات البنيوية في المجتمع المصري وانعكاساتها على أنساق القيم في النصف الثاني من القرن العشرين، دراسة مقدمة لمؤتمر التغير الاجتماعي في المجتمع المصري خلال نصف قرن، المركز القومي للبحوث الاجتماعية والجنائية، إبريل 2004، ص ص 10-12.

(27)الزهراني ، عبد الله بن احمد (2008) " نموذج مقترح للتوافق بين القيم الشخصية والقيمة التنظيمية بمؤسسات التعليم العالي السعودية "، جامعة ام القرى.

أهمية الخبرة في بناء المناهج التعليمية

د : عبدالله عمر جفارة
كلية الآداب جامعة الزاوية

مقدمة البحث :

أن العملية التعليمية تهدف في الأساس إلى بناء شخصية المتعلم ، وهنا يلعب دور الخبرة التعليمية في هذا البناء لشخصية الإنسان المتعلم، وإتاحة الفرص لمساعدته على تجاوز العقبات في النمو الشامل ، والمتكامل من جميع الجوانب العلمية والفكرية والخلقية ، وكذا العقلية والجسمية، والاجتماعية والروحية إلى أقصى ما تسمح به الاستعدادات والإمكانيات والقدرات الفكرية للطلاب في أطار التطور العلمي والتقني ، وفي أطار ما تسمح به المبادئ الإسلامية السمحة ، والتراث العربي والثقافة الوطنية وطبيعة ، وخصائص المجتمع الليبي وعاداته وتقاليده ، وذلك من خلال تنمية روح المواطنة والولاء لله وللوطن، والمبادرة بما يسهم في تقدم المجتمع وتطوره وتحقيق الطلاب لذواتهم ومعرفة إمكاناتهم ، وتوظيفها في بناء حياتهم وشخصياتهم للمشاركة في بناء الوطن، وتقدم المجتمع الليبي بما يحقق احتياجات سوق العمل.

وبالنظر إلى التحديات التي تواجه العملية التعليمية ومنها التالية :-

- النمو السريع والمتزايد في المعرفة العلمية والتقنية فعولمة اليوم.
- تطور القيم والاتجاهات والميول العلمية في ظل التغيرات الدولية المعاصرة.
- تزايد الحاجة إلى التفكير العلمي والبحث فيه مما يستوجب الاهتمام بالمناهج التعليمية ، ودور الخبرة الفاعلة في مواجهة تلك التحديات حتى يتمكن التعليم من تلبيه حاجات الفرد واحتياجات التنمية الشاملة بتخريج نوعية من المتعلمين القادرين على البناء العلمي ، ومعرفة قدراتهم والثقة في أنفسهم وفهم الآخرين، ومواجهة متطلبات العصر.

مشكلة البحث :

انطلاقاً من مفهوم المنهج العلمي باعتباره مجموع الخبرات التربوية التي تقدمها المدرسة لطلابها ، وتحت إشرافها بقصد مساعدتهم على تجاوز العقبات، وتحقيق الذات والنمو الشامل وعلى التعديل في سلوكهم.[1](انظر فرقان وآخرون ، 1999 : نقلاً عن (توفيق

مرعي ومحمد الحيلة ، 2010 : ص29) كما أن المنهج هو أيضاً يحتوي على مجموع الخبرات التربوية والعلمية والاجتماعية والثقافية والرياضية والفنية التي تخططها المدرسة وفق متطلبات المجتمع وتهيئة طلابها لخدمته والتفاعل معه من خلال المدرسة بداخلها أو خارجها ؛ لاكتسابهم الأهداف المعرفية والمهاريه والوجدانية بما يساهم في بناء شخصياتهم المستقبلية بشكل فاعل.

ولكى تسهم الخبرة التعليمية في تنمية مواهب الشخص المتعلم من جميع الجوانب ، واكتسابه المهارات والمفاهيم والقيم العلمية المرتبطة بالحياة اليومية ؛ لفهم البيئة والروح الوطنية والأمن القومي والوعي الديني والمبادرة ، والابتعاد عن الإدمان والجريمة ،وأساليب المعالجة والوقاية من هذه الآفات ، والمحافظة على الموارد الطبيعية للبلاد.

هذا يتطلب الخبرة ،والتدريب والمساعدة على حل المشكلات التي تواجه الفرد والمجتمع.[2] (فرقان وآخرون ، 1999 : مرجع سابق، نفس الصفحات).

وهذا الوعي لا يتأتى إلا من خلال تعليم، وتعلم الخبرة المباشرة والوظيفية وأساليب التعليم ، بالبيئة المباشرة وبالحياة المعاصرة للمجتمع ،والتفاعل معها ومع المواقف التعليمية المختلفة.

كما تعد الخبرة أحد أهم أسس المنهج العلمي ،والعنصر الثاني من عناصر المنهج كما أشارت لذلك نتائج بعض المؤتمرات العلمية [3](المؤتمر العلمي الأول بكلية التربية بتيجي بتاريخ (11-2017/3/12) ، والندوات العربية حول المناهج سواء حول المتعلم ، وحاجاته أو المجتمع ومتطلباته أو المعارف [4](الندوة العربية بالرباط المغرب حول المناهج الدراسية بين التخطيط والتقويم ، كلية علوم التربية (14-17/ أبريل / 1993) شارك فيها الباحث) .

هذا إلى جانب المزيد من الدراسات والأبحاث حول المنهج التعليمي ، والتي جاءت متوافقة مع تلك الندوات والمؤتمرات العلمية بأن هناك تطورات جديدة يمكن تطبيقها من خلال تلك [5] نتائج توصيات الملتقي العلمي الأول بتاجوراء من (19-2019/21)

الجهود العلمية المتتالية التالية :

1- مزيد من الدراسات حول المناهج.

2- تعلم المعلومات في صورة خبرات.

3- الاعتماد على الحفظ الآلي للمعلومات.

4- بناء على ما سبق يمكن تحديد المشكلة.

فروض أو تساؤلات البحث:

ما دور الخبرة التعليمية في بناء شخصية المتعلم ؟

ومن خلال هذا السؤال الرئيسي تتفرع منه الأسئلة التالية:

1. ما مفهوم الخبرة التعليمية كأساس من أسس بناء المناهج المدرسية؟
2. ما أسس اختيار خبرات المنهج التعليمي؟
3. ما معايير اختيار الخبرات التعليمية؟
4. ما الخبرات التعليمية التي تسهم في بناء شخصية المتعلم؟

اهداف البحث:-

أ. التعرف على مفهوم الخبرة التعليمية.

ب. التعرف على أسس اختيار خبرات المنهج.

ج. التعرف على معايير اختيار الخبرات التعليمية .

د. التعرف على الخبرات التعليمية التي تسهم في بناء الشخصية للطالب.

وللإجابة على أسئلة البحث وأهدافه يمكن عرض الآتي:

أولاً: المنهج والخبرة التعليمية من حيث المفاهيم ، والعناصر ، والشروط.

ثانياً : أسس اختيار خبرات المنهج.

ثالثاً: المستويات المعيارية لاختيار الخبرات التعليمية.

رابعاً: أهمية الخبرات التعليمية التي تسهم في بناء شخصية المتعلم.

أولاً: الخبرة و المنهج :

لقد ارتبطت التربية بالإنسان وتعتبر خاصة به ، فهو الهدف والنتيجة للعملية ، وهو القائم بها والمنفذ لها والتربية بفلسفتها ونظمها ومناهجها وطرقها ،ووسائلها متغيرة ومتجددة بتغير الإنسان ذاته حسب العصور ، والمراحل التاريخية ،وحسب المجتمعات البشرية ، بل أن التربية هي إحدى عوامل التغيير الرئيسية في المجتمع ككل وعليها مراعاة ما يحدث فيه من تغيرات ، فهي السبب والنتيجة في تغيير المجتمع نحو الأفضل بتغيير سلوك الأفراد وهي النتيجة أيضاً لهذا التغيير ، وما يتطلبه من تحديد الأولويات وإعداد الأفراد ؛ لتقبل التغيير

وهذا التطور، ولا توجد عملية تربوية في أي عصر أو مجتمع إلا ولها أهداف تسعى إلى تحقيقها ، ووجود تلك الأهداف يعتبر أساس فلسفة التعليم ومدار سياسته ، ومرجع خططه ،وتحقيقها يعد مقياساً لنجاح ذلك التعليم في حين عدم وجودها ، أو عدم القدرة على تحديدها وتفصيلها ؛ يؤدى بالعملية التعليمية، والمشرفين عليها إلى الإخفاق والفشل ، وبنظره سريعة لتاريخ التربية نجد أن الأهداف التربوية تختلف من عصر إلى عصر ومن مجتمع إلى آخر.

يحتاج الإنسان في حياته إلى اكتساب كثير من أنواع المعرفة ، والمهارات وأساليب التفكير والعادات ، والاتجاهات التي تعينه على مواجهة مواقف حياته ، وحل مشكلاته وزيادة التكيف لظروفها ، ولقد كان الإنسان في عهده الأول يكتسب كل ما يحتاج إليه من هذه النواخي بطريقة بسيطة تقوم على التقليد والممارسة العملية ومشاركة الكبار فيما يقومون به من أعمال مختلفة في حياتهم اليومية وبذلك كان الإنسان يتعلم الحياة من الحياة نفسها عن طريق الخبرة المباشرة وعندما نمت حياة الإنسان وتعددت ميادينها ، وتعقدت دراستها لم يعد من الممكن أن يقتصر الإنسان في مواجهة الحياة على الخبرة المباشرة ، وأصبح من الضروري العمل على اختيار النواحي الهامة ، والمناسبة من الخبرة الإنسانية المتراكمة، ولقد لجأت المؤسسات التعليمية في سبيل تحقيق الاستفادة من خبرات السابقين إلى الاعتماد على الكتب والمعلومات المجردة ، والنظريات أكثر من اعتمادها على الخبرة المباشرة ، التي يكتسبها الفرد عندما يتفاعل مع بيئته؛ وبذلك باعدت المدرسة بين التلميذ وبيئته التي يعيش فيها ، ولكن رجال التربية الحديثة أدركوا خطورة انفصال المدرسة عن الحياة ونادوا بضرورة اتخاذ الخبرة أساساً للتعليم ، وليست وظيفة المدرسة كما يقول (جون ديوي) تلقين التلميذ قدراً من المواد الدراسية ، وإنما بتهيئة المجال أمامه للمرور في خبرات جديدة ، وإعادة تنظيم خبراته السابقة بصورة تضيف إلى معناها ، وتزيد من قدرته على توجيه مجرى خبراته التالية نحو تحقيق أهداف التربية المنشودة ، فالتربية الحقيقية إنما يتحقق عن طريق الخبرة ، فالإنسان مدفوع بطبيعته إلى التفاعل مع البيئة التي يعيش فيها (البيئة المادية والفكرية والنفسية والاجتماعية وغيرها) ، وهو في كل موقف من مواقف الخبرة يؤثر في البيئة ، ويتأثر بها فالخبرة أذن عملية تأثير وتأثر بربط الفرد المتعلم بينهما ، فيستفيد من ذلك في

تعديل سلوكه ، وزيادة قدرته على توجيه خبراته التالية والسيطرة عليها أي أنه يتعلم ، ويمكن تحليل موقف الخبرة إلى ثلاث عناصر هي :

عناصر الخبرة:

1. القيام بعمل ما وهذا يتطلب وجود غرض يسعى الفرد إلى تحقيقه ، فالمتعلم يكون مقبلاً على التعلم ومسروراً من وراء بذل المجهود حين يشعر بأن ما يتعلمه لازم لتحقيق أغراضه.

أن إدراك أهمية مراعاة مبدا الفرضية في التعليم ، وتكون الأغراض أكثر حيوية حينما ترتبط بحاجات المتعلم الأساسية الحاجات البيولوجية (كالحاجة إلى الطعام والشراب والإخراج والتنفس) الحاجات العقلية : كحاجة حب الاستطلاع ، وفهم البيئة والمحيط، والحاجات النفسية : كالحاجة إلى الشعور بالأمن ، والثقة في النفس ، وإثبات الذات والحاجات الاجتماعية : كالحاجة إلى الشعور بالانتماء إلى جماعة وأسرة وتكوينها [6] (عبد الله جفارة ، 1993 ، 222).

وتدرك التربية الحديثة جدوى التعليم الفرضي لذلك ، فهي تتيح للتلاميذ الفرص الكثيرة ؛ لكي يشتركوا اشتراكاً إيجابياً في تحديد المشكلات التي تتمشي مع حياتهم ، والتي يشعرون بها أنهم بحاجة إلى حلها ووضع الخطط واختيار الوسائل التي توصلهم إلى أهدافهم، ثم تنفيذ الخطة التي رسمت عن طريق تقسيمهم العمل وتوزيع مسئولية القيام بالأبحاث طبقاً لميول وقدرات كل فرد ، ثم استخلاص النتائج وتقويمها لمعرفة مدى تقدمهم نحو الهدف.

2. الإحساس برد الفعل أو النتيجة: عندما يقوم الفرد المتعلم بعمل ما فإنه يتأثر بهذا الموقف تأثراً يتناول ناحيتين الإدراكية ، وذلك بإدراك عناصر الموقف بدرجات متفاوتة من حيث شده وضوحها ، كما يتناول الموقف من الناحية الانفعالية ، أي أن الفرد ينفعل في كل موقف يمر به من مواقف الخبرة فالعنصر الانفعالي من الخبرة على درجة كبيرة من الأهمية فالانفعالات ، وما يقوم عليها من عواطف مختلفة تعتبر قوة فعالة، ودافعه في حياه الفرد توجه سلوكه ، وتكسب شخصيته طابعها الخاص والمميز [7] (عبد الله جفارة ، 1995 ، 120 – 125).

3. الربط بين العمل والنتيجة: أن قيام الفرد بعمل لا يدرك تقيمه ، لا يؤدي إلى اكتساب الخبرة. والمغزى التربوي من الربط بين العمل والنتيجة هو ضروري مساعدة التلاميذ على إدراك العلاقات المتضمنة في الخبرات التي يمرون فيها، وحيث إن محاولة اكتشاف العلاقات تتم بالتفكير ؛ لذلك ينبغي أن تتيح المدرسة الفرص أمام التلاميذ ، لمحاولة التفكير بقصد اكتشاف العلاقات المختلفة المتضمنة في الخبرات وتتوقف قدره الإنسان على الربط بين التأثير والتأثر أو بين السبب والنتيجة على عوامل متعددة فيها ذكاء الفرد وخبرته السابقة، ومدى نضجه ، وكذلك طبيعة الموقف من حيث بساطته وتعقيده [8] (سعد المقرم، 2009 : 45 – 48).

ثانياً: أسس اختيار خبرات المنهج:

فماهي الأسس العامة لاختيار خبرات المنهج؟

توجد أسس عامة يجب مراعاتها عند اختيار خبرات التعليم تكمن في :-

1. إتاحة الفرصة للتلاميذ لكي يقوموا بممارسة النشاط والسلوك ؛ لتحقيق هدف تربوي معين ومرغوب فيه.
2. ضرورة تعدد وتنوع خبرات التعليم ، فيتخذ تبعاً لذلك أنواع نشاط وسلوك التلميذ.
3. إتاحة الفرصة لإشباع حاجات التلميذ عند قيامة بنشاط ، أو سلوك تجاه الخبرات التعليمية ، والتربوية الخبرات مسبقة لتلك الحاجات والاهتمامات؛ فيترتب علي ذلك حدوث تعلم غير مرغوب فيه.
4. ضرورة مناسبة الخبرات التعليمية المقدمة في المنهج لمستوي التلميذ نفسه ، وهذا يستدعي الإلمام بكافة المعلومات والبيانات الدالة على حالة التلميذ وحاجاته ، واهتماماته ، واستعداداته ، وقدراته وخصائص نموه...إلخ ، وذلك قبل الشروع في بناء المنهج.
5. ضرورة اختيار خبرات التعلم بحيث تتفق ونظريات سيكولوجية التعلم ، وهذا يستدعي تنوع الخدمات التربوية بحيث تتناسب مع المستويات ، والفروق الفردية بين التلاميذ.
6. ضرورة اختيار الخبرات التربوية بحيث يمكن أن تحقق كل خبرة منها نتائج متعددة ، وأهدافاً متنوعة (معلومات ، اتجاهات ، تنمية ميول مهارات) [9]

(عبد الله جفارة ،1993: نفس الصفحة السابقة).

كما ينبغي أن تراعي في خبرات المنهج التعليمي ما يلي:-

1. أن تثير الخبرة التعليمية اهتمامات المتعلمين من خلال تنوع الأنشطة ، والتعليم الوظيفي ذات علاقة بالأمور الحياتية.
2. أن تكون الخبرات التعليمية خبرات تطويرية ؛ لتحقق أهداف تدريس الوحدة التدريسية في المعارف والمهارات والميول والاتجاهات العلمية.
3. أن تتيح الخبرات التعليمة إلى المناقشة والمشاركة الإيجابية للمتعلمين.
4. أن تحقق الخبرات التعليمية الصدق والشمولية والتنوع. [10] (محمد عسكر ، 2009: 148 – 150)

ومن شروط الخبرة التعليمية ما يلي:

1. التفاعل مع البيئة ، يتطلب تفاعل المتعلم مع الخبرة المباشرة ، وأن تعذر ذلك استخدام التقنيات التعليمية.
2. الاستمرارية ، إن الخبرات اللاحقة يجب أن تبنى بخبرة المتعلم الحالية (السابقة).
3. التكامل ، أن يتفاعل المتعلم مع بيئته تفاعلاً ذاتياً لتنمية الجوانب الجسمية والعقلية والانفعالية والنفسية ، وأن يستخدم المتعلم المعارف والمهارات والميول والاتجاهات.
4. التغير والتطور في سلوك المتعلم ومعارفه ومهارته واتجاهاته العلمية. [11] (سعد المقرم ، مرجع سابق ، 49 – 51) لذا يتضح لنا أنه لا يقصد بالخبرة التعليمية ما تحتويه من معلومات

المعرفة فقط بل تعالج بطرق وأساليب مختلفة ، كما أنها ليست هي أنواع الأنشطة التي يقوم بها المتعلم ، ولكن يقصد بالخبرة التعليمية : بأنها عملية التفاعل الحادث بين الفرد المتعلم ، وبين الظروف الخارجية في البيئة (الموقف التعليمي) ، والتي يستطيع أن يستجيب لها وعلى ضوء هذه الاستجابة يتحدد مقدار ونوعية ما تعلمه الفرد وعلى هذا يمكن تعريف الخبرة التعليمية بانها التفاعل الحادث بين التلميذ والظروف الخارجية في البيئة التي يستجيب إليها ، وأن التعلم يحدث عن طريق الجهد البسيط وليس عن طريق التلقي السلبي ، أي أن التلميذ

يتعلم عن طريق العمل أفضل مما يتعلم عن طريق التعليم اللفظي، والنظري والذي من إخطاره:-

1. عدم وضوح كثير من المفاهيم والحقائق: باعتبارهما منفصلين عن دنيا الواقع وإبعاد التلاميذ عن الحياة الواقعية ، ومن هنا يأتي اعتبار الخبرة هي الوحدة التي ينتهي إليها المنهج الحديث وهي بالضرورة تعني :-

أ. الربط بين النظري والعملي ورفض فكرة انفصال المعلومات ، والحقائق عن المواقف التعليمية.

ب. أن الأساس في عملية التعلم هو مواجهة التلميذ لخبرة حقيقية يعيشها في موقف حياتي.

لذا عند تخطيط وبناء المنهج يجب اختيار وانتقاء المشكلات من البيئة كما يجب إعداد مواقف تعليمية متوافر فيها كثير من المظاهر ، والجوائب التي يحتمل أن يثير الخبرة المرغوب فيها عند جميع التلاميذ حسب مراحل نموهم ومستواهم وقدراتهم ، ويتم ذلك بعد دراسة حاجات واهتمامات التلاميذ أنفسهم.

مشكلة اختيار محتوى المنهج ترجع للأسباب التالية:

1. هناك أراء مختلفة وكثيرة تتصل بما تدخله في المنهج وما تخرجه منه ، وتستند هذه الآراء إلى اعتبارات متنوعة لدرجة أن المربين أنفسهم مرتبكين فيما يتصل بالمجتمعات التي في ضوئها يتحدد محتوى المنهج وطرق التعليم.
2. الانفجار المعرفي الذي جعل من البساطة الكلاسيكية للمقررات الدراسية أمراً مستحيلاً ،فلما تزايدت المعرفة المتخصصة أصبح من الضروري إضافة مواد دراسية حديثة ، أو إعطاء أولويات جديدة فيما يقدمه للتلاميذ قصد فسح المجال للمعرفة الجديدة وللمجالات الجديدة.
3. أن اتساع أهداف التربية يتطلب وجود مجالات جديدة للتعلم لم تكن جزءاً من المنهج الكلاسيكي ، وتقديم موضوعات جديدة يتطلب التخلص من المواد القديمة.
4. أن التقدم في التكنولوجيا التعليمية يسمح باتساع ما يمكن أن يتعلمه التلميذ في فترة زمنية معينة ، فالمعينات الفنية الجديدة للتعلم الذاتي ؛ ولنقل البيانات والمعلومات ، ولتعليم المهارات المتنوعة يتيح اكتساب قدراً كبيراً من محتويات المنهج ، وقبل هذه

التطورات يتطلب إعادة النظر فيما يمكن أن نقدمه كما يتطلب إعادة تقديم مدى اتساع الأهداف التي يمكن أن تعتبر المدرسة مسئول عنها. [12] (الندوة العربية حول المناهج (14 – 17 / أبريل 1993) الرباط)

وبعد اختيار الخبرات التعليمية ، ومن ضمنها خطوات تخطيط المنهج التعليمي .

انطلاقاً من مفهوم المنهج بأنه أوجه الخبرات (المواقف) التعليمية التي تهيؤها المدرسة لتلاميذها داخلها، أو خارجها تحت إشرافها لتفاعلهم مع هذه الخبرات (المواقف) يحدث التعلم، مما يؤدي إلى تحقيق النمو الشامل المتكامل للتلميذ الذي هو الهدف الأسمى من العملية التعليمية (محمد السيد علي، 2000: 14). حيث يشمل المنهج التعليمي : التفاعل بين المعلم والمتعلمين والمواد التعليمية ، الخبرات والأنشطة، واستراتيجيات التدريس ، وبيئة التعلم ، وكفايات المعلم وغيرها من الظواهر التي ترتبط بعملية تنفيذ المنهج ، وتعني الخبرات التعليمية : المواقف (الفرص) التي تهيؤها أو توفرها المدرسة للمتعلمين بهدف المرور بها والتفاعل معها من خلال نشاطات التعليم والتعلم، التي تتوقف على مدى توافر التقنيات والمواد ، والبرامج التعليمية ، والمواقف الحياتية والبيئة المادية والمعنوية.

ومن نتائج هذا التفاعل يكتسب المتعلم أنماط السلوك المرغوب فيه ، ويمكنه الحكم على خبراته السابقة بتعديلها أو إلغائها أو الإضافة عليها ، مما يكسب المتعلم المهارات الحياتية ؛ لتعايش مع مجتمعه والتأثير في هذا المجتمع الذي يعيش فيه ، بما يؤثر على تكامل شخصيته ونموه وتقديره لذاته، ويستخلص بأن الخبرات التعليمية هي التي تمكن المتعلم من التفاعل مع الموقف التعليمي، وهي التي تضفي الحيوية والفاعلية على عمل المتعلم.

حيث أدت جميع هذه الظروف إلى ضرورة البحث في إعداد نظام الترتيب للأوليات حسب الأهمية التعليمية والتربوية لمحتوى المنهج في جميع مراحل التعليم ، ومن هنا كان ضرورياً إيجاد معايير منطقية لتحديد ماذا تريد المدرسة أن تعلمه، وأي مجالات المعرفة يحتاج إليها المتعلمين لتعلمها، وماذا يحتاج هؤلاء من مواد دراسية لتعليمها، وتحتاج هذه المعايير إلى مراعاة الحاجات الطارئة التي تستلزم الحذف ، والإضافة مع مراعاة الوظائف التربوية الأساسية ، والإمكانيات المتاحة والظروف المالية في التعليم والتدريس.

ما هي الأسس العامة لاختيار خبرات المنهج؟

ثالثاً : المستويات المعيارية لاختيار الخبرات التعليمية :

تعد الخبرات والأنشطة التعليمية أساساً لمحتوى المنهج ، وهى الحقائق والمفاهيم والمبادئ، والتعليمات ، والقواعد ، والقوانين العلمية ، والقيم ، والعمليات التي يتضمنها كل مجال من مجالات المادة الدراسية.

ومن هذه المعايير ما يلي: [13] (رشدي اطعيمة وآخرون ، 2000 : 564 – 566).

المعيار الأول : يركز محتوى المنهج على الحقائق والمفاهيم الأساسية للمجال الدراسي.

المعيار الثاني : يتضمن محتوى المنهج كل الحقائق ، والمفاهيم ، والمبادئ ، والتعليمات ، والمهارات، والقيم التي تحقق أهداف المنهج.

المعيار الثالث : ينسق المحتوى مع الاتجاهات الحديثة في المجال الدراسي.

المعيار الرابع: يتكامل البعدان المعرفي والاستقصائي في محتوى المنهج.

المعيار الخامس: يتدرج مضمون ، وعمق اتساع المحتوى وفقاً لمستوي حقائق المتعلمين في المرحلة العمرية.

المعيار السادس: يرتبط المحتوي في أي مجال دراسي بالبيئة والمجتمع والتكنولوجيا المحيطة بالمتعلم.

المعيار السابع : يخاطب المحتوى البعد الشخصي ، والاجتماعي من حياة المتعلم.

المعيار الثامن : ينعكس استخدام مصادر المعرفة (الخبرة) ، والتكنولوجيا على المواقف الحياتية للمتعلم.

معايير تستخدم في اختيار ، وتنظيم المناهج يجب أن تكون :

1. متجهه نحو الوظيفية بحيث ينتج عنها منهج وظيفي ، وليس مجرد حشو لمعلومات.
2. تحقق أهداف المدرسة ، والمجتمع، والتلميذ ،والعملية التعليمية ، أي ينبغي أن تدخل في اعتبارها نظامين يتصل بوظائف المدرسة في المجتمع ، وأن تنبثق من دراسة حاجات المجتمع ، ومن دراسة عملية التعلم ،ومن تحليل طبيعة المعرفة ، وطبيعة المادة الدراسية، وطبيعة النمو الإنساني.
3. معايير يمكن تطبيقها في الواقع ، ويتمشى مع خصائص الموقف التعليمي.

4. مطبقه جميعاً وذلك لضمان صدق الخبرات في ضوء جميع الاعتبارات ؛ وذلك لأن استخدام معيار دون غيره يؤدى إلى وضع منهج غير متوازن ، وتبدو الحاجة الماسة إلى تحديد :

المعايير الأساسية لاختيار محتوى المنهج ، وفقاً للعوامل التالية:

1. الزيادة الهائلة في كمية المعرفة المتاحة تجعل الاختيار الدقيق أمراً صعباً لا مفر منه.
2. التغيرات الاجتماعية السريعة تحتم إعادة النظر في المناهج في ضوء حاجات الشباب وأهدافهم.
3. عدم التجانس الواضح بين طلاب المدارس يتطلب تكيف المنهج بحيث يتلاءم مع التباين الواسع في الميول والقدرات والحاجات.

رابعاً : أهمية الخبرة التعليمية في بناء شخصية المتعلم ومنها ما يلي:-

1. الخبرات التعليمية المباشرة والمرتبطة بالبيئة.
2. الخبرات التعليمية الوظيفية.
3. تنوع الخبرات التعليمية.
4. تنوع مصادر التعلم.
5. تنوع استخدام التقنيات التعليمية في التعليم والتعلم.
6. تمكين المتعلم من التفاعل مع الخبرات التعليمية.
7. تنوع الأنشطة التعليمية العقلية واللأعقلية.
8. تمكين المتعلم من التعلم الذاتي.
9. مساعدة المتعلم في تقويم تعلمه.
10. حث المتعلم على استخدام خطوات البحث العلمي في معالجة المشكلات والقضايا الحياتية.
11. تنوع الخبرات التعليمية يساهم في تنمية كافة حواس المتعلم .
12. ممارسة المتعلم للخبرات ،والأنشطة التعليمية يسهم في بناء شخصية المتعلم ، وبناء الثقة في النفس.
13. تفاعل المتعلم مع المواقف التعليمية يثير فيه المشاركة ، والإيجابية في العمل.

14.تدريس المتعلم أن يعرف كيف يتعلم يعزز لديه الاعتماد على الذات.

15.إتاحة فرص أمام المتعلم لاستخدام الأسلوب العلمي في معالجة المشكلات البيئية والعملية، والحياتية يمكنه من اكتساب مهارات حل المشكلات.

16.تهيئة المواقف التعليمية من خلال تنوع مصادر التعلم ، والتعلم التعاوني ينمى لذى المتعلم روح التعاون.

- **التوصيات:**

نستخلص مما تقدم التوصيات التالية :

1-ينبغي قبل بناء المناهج الدراسية إدخال مفاهيم الخبرات من واقع حياة المجتمع الليبي.

2-مراعاة انتقاء الخبرات التعليمية المفيدة للطالب.

3-مراعاة بناء المنهج الذي يتلاءم والخبرات التي تبني شخصية المتعلم.

4-ينبغي على الخبرات المنبثقة من خلال المنهج الممارسة لها **لتأكيد:**

أ- الذات والثقة بالنفس للمتعلم.

ب – الإقدام ،والاستقلالية، وفهم الواقع المعاش.

ج – تكوين شخصية قادرة على القيادة.

5-التأكيد على التعليم المفتوح وبالانتساب.

6-تأكيد حرية التعلم دون قيود .

7-إعادة النظر في التعليم العالي المحدد بشروط لا داعي لها.

8-التركيز على المعرفة التطبيقية من خلال الخبرات المباشرة والممارسة التعليمية.

9-الاهتمام باقتصاديات المعرفة.

10-الاهتمام بنوعية المعلومات والمعرفة المقدمة للطلبة.

11-مساعدة المتعلم على تعلم كيف يتعلم.

وينبغي للمنهج أن يعمل إلى الإجابة عن الأسئلة التالية:

1- ما الذي يجب تعليمه ويجدر بالطلبة معرفته ؟.

2- ما الأهمية لحجم المعرفة ؟.

3- ما أهمية المناهج الدراسية ؟.

4- ما عيوب المنهج التعليمي ؟.

5- لا يمكن تصور منهج تعلمي دون خبرات ، تعليمية سابقة.

قائمة المراجع:

1. الندوة العربية حول المفاهيم الدراسية بين التخطيط والتقويم المنعقدة بتاريخ (14- 17 أبريل 1993) بكلية علوم التربية بالرباط المغرب وكانت ورقات العمل والمشاركة من أساتذة من الجزائر ، المغرب ، ليبيا، موريتانيا ، وطلبة الكلية بالدراسات العليا (مرفقة ورقات الندوة).
2. توفيق أحمد مرعي ، ومحمد محمود الحيلة ، المناهج التربوية الحديثة ، عمان ، دار المسيرة، ط8 ، 2010.
3. زهرة ميلاد بن غرسه ، تعليم التفكير في المؤسسات التعليمية ، الملتقى العلمي الأول للمعلمين بتاجوراء (19-23) 2017/9 ، الجزء الثالث ، 2017 : 128 – 166.
4. سعد المقرم ، المنهج التعليمي ، الزاوية ، منشورات المكتبة الجامعة ، 2009.
5. عبد الحافظ سلامة ، أساسيات في تصميم التدريس ، عمان ، ليازوري العلمية للنشر والتوزيع، 2013.
6. محمد السيد علي ، مصطلحات في المناهج وطرق التدريس ، المنصورة ، دار عامر للطباعة والنشر ، 2000.
7. محمد عسكر ، تخطيط المناهج التعليمية ، مجلة كلية إعداد المعلمين بطرابلس ، العدد الثاني، 2009.
8. عبد الله جفارة ، رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة محمد الخامس الرباط ، (مشكلات الشباب الليبي) الجزء الثالث ، 1998 / 1999.
9. أبوشعيب الزين ، من أجل منهاج لغوي تداولي ، بندوة 14 – 17 / 1993.
10. القرضاوي عبد العزيز ، المنهاج والمنهاج الضمني ، الندوة بالمغرب ، 1993.
11. محمد الفالوقي ، الأسس الفنية لبناء المناهج التربوية ، الندوة السابعة ، 1993.
12. أحمد شبشوب ، بناء المناهج الدراسية ، الندوة السابقة.
13. الشرقاوي أحمد وآخرون، مكشوفات المنهج الجغرافي ، الندوة السابعة ، 1993.

14.أبو علي عبد العزيز وآخرون ، تقديم المناهج ، الندوة السابعة ، 1993.
15.مجاهد الشهابي الكتاني ، تخطيط المناهج ، الندوة السابعة ، 1993.
16.مجاهد الشهابي ، الكتاني ، المناهج الدراسية والتنمية ، الندوة السابعة ، 1997.

العوامل الخمسة الكبرى للشخصية و تأثيرها على التحصيل الأكاديمي لطلبة الجامعة

د. كريمة بشير المجدوبي
كلية الآداب جامعة الزاوية

المقدمة

احتلت الشخصية الإنسانية والعوامل المؤثرة في تكوينها مكانة هامة في الدراسات النفسية والاجتماعية، وذلك بقصد التعرف إلى مكونات هذه الشخصية، وكيفية تكيفها وتفاعلها مع البيئة المحيطة وبما يتيح نمو الشخصية وتطورها، وعلى الرغم من الاتفاق على وحدة هذه الشخصية وتكاملها كنتاج اجتماعي من جهة وكمحرك لتصرفات الفرد ومواقفه الحياتية من جهة أخرى فقد تعددت تعريفاتها تبعاً للنظر إليها من جوانب متعددة، (نهلة نجم الدين عبدالله ،2008).

وقد اهتم علماء نفس الشخصية بتحديد المكونات الأساسية للشخصية ومع ذلك لم يتوصل الباحثون في هذا المجال إلى اتفاق في اللغة والمنهج لقياس العوامل الأساسية في الشخصية، ومنذ سنوات طويلة كثر النقاش والجدل بين علماء النفس في محاولات للتعرف على أهم العوامل التي لها اكبر الأثر في تطوير شخصية الفرد تلك السمات ربما تفيدنا في معالجة الكثير من المشكلات المرتبطة بالصحة النفسية وبمستوى التحصيل و الانجاز والتواصل مع الآخرين والنجاح في مجال المهن، و تعد التصنيفات المتعددة للشخصية الإنسانية ذات أهمية بالغة وما يعكس أهميتها تاريخ من الدراسات النفسية ومجالات تطبيقها (يوسف حمة مصطفى، أسيل اسحاق:2007)، وهناك مداخل نظرية متعددة لدراسة الشخصية ومن ضمن تلك المداخل الحديثة :مدخل العوامل الخمسة الكبرى للشخصية، فهذا المدخل معني بمعرفة السمات الشخصية العامة، ويعتبر من الاتجاهات الحديثة في الدراسة وتفسير الشخصية الإنسانية (نضال عبد اللطيف الشمال، 2015)، ويعد نموذج العوامل الخمسة الكبرى في الشخصية احد اهم هذه التصنيفات في وقتنا الحاضر، و أعد (ماك ادمز) ١٩٩٢ هذا النموذج من أهم النماذج في دراسات الشخصية من حيث تحديده لجوانب

متعددة في الشخصية. ويرى (بوبكنز) ٢٠٠١ بان لهذا النموذج أهمية تكمن في إمكانيته على وصف الشخصية الإنسانية بشكل ملائم (يوسف حمة مصطفى، أسيل اسحاق:2007)، فشخصية كل فرد متميزة ومتفردة بسماتها وخصائصها لذلك تتصف الشخصية الانسانية بنوع من الثبات يبدو في مواقفها واتجاهاتها وأساليب تعاملها وشعورها بهويتها وفي المقابل تخضع هذه الشخصية للتغير والتطور، وهذا ما تحدده مكونات الشخصية من جهة والبيئة التي تنشأ فيها وتنمو من جهة اخرى (نهلة نجم الدين عبدالله، 2008)، و تشير سمات الشخصية إلى مدى تكيف الإنسان مع تخصص أكاديمي أو مهنة من المهن تكيفا يسمح له بالاستمرار فيها أو عدم الاستمرار، وبهذا يصبح الأساس في استخدام مقاييس الشخصية في التوجيه التربوي والمهني هو الكشف عن الأفراد غير المتكيفين شخصياً أو اجتماعياً، والعمل على علاجهم وإعادة توجيههم وفقا لإمكانياتهم الشخصية (كوثر جبارة، 2013).

مشكلة البحث

تعتبر شخصية المتعلم من أهم المنطلقات التي يعتمد عليها العاملون في الميدان التربوي والنفسي بهدف مساعدته على التوافق والانسجام مع التغيرات التي تفرضها كل مرحلة من مراحل النمو والتعلم (سعيدة صالحي، 2013).

و يمكننا القول بأن التحصيل الأكاديمي يحتل مكانة خاصة لدى الدارسين على اختلاف مستوياتهم من حيث كونه الوسيلة أو المقياس المعتمد في نقل الطالب من مرحلة إلى أخرى كما أنه الأساس في توزيع الطلاب على أنواع التعليم المختلفة و في قبولهم بمؤسسات التعليم العالي و لذلك كان لبلوغ الطالب أعلى درجات التحصيل الدراسي أولوية ملحة للمدرسة و الأسرة و الطالب على حد سواء (الحسين محمد عبد المنعم،2007)، كما يعتبر التحصيل الأكاديمي الممتاز أهم الحاجات التي يطمح إلى تحقيقها الطالب في المرحلة الجامعية والتي تعبر بصورة ايجابية عن مدى نجاحه وقدرته على توجيه انفعالاته وميوله وقدراته وكذلك دوافعه نحو النجاح الأكاديمي، وتظم الجامعة طلبة مختلفين من الناحية الثقافية والاجتماعية والنفسية ومن ثمة فإن كل طالب جامعي يأتي بشخصية مغايرة وبثقافة

مغايرة يجد نفسه أمام أزمة بالتكيف مع المتطلبات الأكاديمية كالتحصيل والذي يرتبط ارتباطا مباشراً بشخصيته التي تتبلور من خلال سمة من السمات المختلفة التي أقرها علم النفس والمتمثلة في سمة العصابية، الانبساطية، يقظة الضمير، الطيبة و الصفاوة والتي لها علاقة مباشرة (سعيدة صالحي،2013).

وهكذا فمن الواضح أن هناك متغيرات أخرى غير القدرات العقلية تتدخل في تشكيل أداء الفرد، وتؤثر في الدرجات التي يحصل عليها في مقاييس الذكاء والقدرات، وهذه المتغيرات غير

العقلية عبارة عن متغيرات مزاجية أو شخصية (صفوت فرج،2007)

مما سبق تكمن مشكلة البحث الحالي في التساؤل التالي ما علاقة العوامل الخمسة الكبرى بالتحصيل الأكاديمي لدى عينة من طالبات الجامعة؟

أهداف البحث

1_التعرف على السمات الشخصية لعينة من طالبات جامعة الزاوية.

2_الكشف عن العلاقة بين العوامل الخمسة الكبرى و التحصيل الأكاديمي لعينة من طالبات جامعة الزاوية.

3_التعرف على الفروق في العوامل الخمسة الكبرى في لعينة من طالبات جامعة الزاوية بقسمي اللغة العربية و اللغة الإنجليزية.

فرضيات البحث:

لتحقيق أهداف الدراسة المشار إليها أنفاً يمكن صياغة الفرضيات على النحو التالي:

Ho 1_لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين العوامل الخمسة الكبرى للشخصية، و التحصيل الأكاديمي لدى عينة من طالبات جامعة الزاوية.

Hi 1_ توجد علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين العوامل الخمسة الكبرى للشخصية، و التحصيل الأكاديمي لدى عينة من طالبات جامعة الزاوية.

Ho 2- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) في العوامل الخمسة الكبرى للشخصية، لدى عينة من طالبات جامعة الزاوية.

Hi 2–توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) في العوامل الخمسة الكبرى للشخصية، لدى عينة من طالبات جامعة الزاوية.

أهمية البحث

تتمثل في أهمية المرحلة العمرية والتعليمية في الآتي :

1- طلبة الجامعة هم قادة المجتمع والاهتمام بهذه الفئة ودراسة سماتهم الشخصية من شأنه أن يسهم في التعرف على شخصياتهم ، والتنبؤ بسلوكهم لاحقًا.

2- محاولة الاقتراب من السمات البارزة في شخصية الطالب، التي تميز سلوكه وتثير استجاباته نحو الجامعة والتحصيل الأكاديمي.

حدود البحث

يقتصر البحث الحالي على معرفة علاقة سمات الشخصية بالتحصيل الدراسي لعينة من طالبات جامعة الزاوية للعام الدراسي 2017_ 2018.

مصطلحات البحث:

العوامل الخمسة الكبرى للشخصية

تعريف (كوستا وماكري) 1992 : هي أنموذج من سمات الشخصية تأخذ من خمس سمات حرجة هي:

- **العصابية (Neuroticism):** يشير هذا العامل إلى حالة انفعالية تتسم بعدم الاستقرار الانفعالي والمزاجي والقابلية للإثارة والعصبية والتوتر وحالة من الغضب العدائي والتهور والاحساس بالارتباك والشعور بالدونية والحزن والميل إلى العزلة وتدني القدرة على التعامل مع الضغوط.

- **الانبساطية (Extraversion)** : يشير هذا العامل إلى حالة انفعالية واجتماعية تتسم بالنشاط والحيوية والميل للتواصل الاجتماعي وبناء شبكة من العلاقات الاجتماعية وإظهار الحميمية والود مع قدرة عالية للتأثير والقيادة والميل إلى المشاعر الإيجابية، والاهتمام بمشاكل الآخرين وقضاياهم.

- **الانفتاح على الخبرة (Openness):** يشير هذا العامل إلى حالة انفعالية تفكيرية تتسم بحب الاطلاع والمعرفة وإثراء الخبرات وتجدد المعلومات والأفكار والميل إلى التخيل الذي يقود إلى الإبداع والتجدد والفضول الفكري، والتواصل مع القيم الذاتية والمحيطة والجاهزية لإعادة النظر بها ومناقشتها.

- **المقبولية (Agreeableness):** يشير هذا العامل إلى حالة انفعالية اجتماعية وتفكيرية تتسم بالثقة بالآخرين وتجنب الصراع والاخلاص والتسامح والإيثار والميل للبساطة وتجنب حب الظهور والمواجهة دون ان تعكس هذه الحالة تدني الثقة بالنفس أو احترام الذات.

- **يقظة الضمير (Conscientiousness) :** يشير هذا العامل إلى حالة انفعالية تفكيرية اجتماعية تتسم بالميل إلى استخدام الضوابط الذاتية لتوجيه السلوك والتحكم به وقدرة عالية على ضبط الذات واستخدام المحفزات الذاتية من أجل الانجاز والشعور بالكفاءة الذاتية والثقة بإمكانية الانجاز مع إظهار التصميم والإرادة حتى في حال مواجهة صعوبات والاحتكام إلى المبادئ الأخلاقية عند التعامل مع جوانب الحياة المختلفة، (ربيعة عقباني، 2016).

أما إجرائيا: فسنحددها من خلال الإجابة على بنود استخبار قائمة العوامل الخمسة الكبرى للشخصية، ذلك باحتساب الدرجات التي تحصل عليها الطالبات والمتمثلة في بعد العصابية، الانبساطية، الطيبة، الصفاوة ويقظة الضمير إضافة إلى احتساب الدرجة الكلية للقائمة.

التحصيل الأكاديمي: يعرف اصطلاحا على أنه مدى استيعاب الطلبة لما تعلموه من المواد المقررة وتقاس بالدرجات التي يتحصل عليها الطالب في الاختبارات التحصيلية.

أما **إجرائياً** فيحدد من خلال نتائج المعدلات السنوية التي تحصل عليها الطالب الجامعي.

الإطار النظري للبحث

ماهية الشخصية :

تعتبر الشخصية (personality) وسماتها من المحاور المهمة جداً في علم النفس وقد عرفها أحمد عبد الخالق بأنها نمط سلوكي مركب، ثابت ودائم إلى حد كبير، يميز الفرد عن غيره من الناس، ويتكون من تنظيم فريد لمجموعة من الوظائف والسمات والأجهزة المتفاعلة معاً، والتي تضم القدرات العقلية والوجدان أو الانفعال، والنزوع أو الإرادة، وتركيب

الجسم، والوظائف الفسيولوجية، والتي تحدد طريقة الفرد الخاصة في الاستجابة، وأسلوبه الفريد في التوافق مع البيئة (أحمد محمدعبدالخالق،2002).

ويضيف زهران بأنها جملة السمات الجسمية والعقلية والانفعالية والاجتماعية الموروثة والمكتسبة التي تميز الشخص عن غيره (حامد عبدالسلام زهران،2005).

مكونات الشخصية personality factors

ومن مكونات الشخصية :-

أ- المكونات الجسمية : تتعلق بالشكل العام للفرد مثل اللون، الطول، الوزن، الصحة العامة ،الأداء الحركي، الأمراض الجسمية، والإعاقات ووظائف الحواس وأجهزة الجسم المختلفة ، العصبي ، الدوري ، الغدد.

ب- المكونات العقلية : ونقصد بها وظائف العقل العليا كالذكاء العام والقدرة الخاصة كالقدرة العددية واللغوية .

ج- المكونات الاجتماعية : ويقصد بها قدرة الفرد على تكوين علاقات مع كثير من الأفراد أو تكوين علاقات مع جماعات ويكون الشخص الاجتماعي يتميز بالانبساطية وحب الآخرين ويتميز بالثقة بالنفس لذا يكون شخص محبوب من قبل الجميع .

د-المكونات الانفعالية: وتتعلق بالنشاط الانفعالي و النزوعي كالميل إلى الانطواء أو الانبساط والميل للسيطرة أو الميل للخنوع .

هـ - المكونات البيئية : ونقصد بها العوامل التي تتوقف على البيئة التي يعيش بها الفرد .

المكونات تتحدد بتفاعل العوامل الفسيولوجية والبيئية ولاشك أن التغير الذي يحدث لأحد هذه المكونات نتيجة العوامل الفسيولوجية والاجتماعية يؤثر بدوره في تكوين الشخصية مما يؤكد عملية التفاعل تلك المكونات وتأثيرها ببعضها مما يؤكد بدوره فكر التكافل الديناميكية بينها

نظريات الشخصية

أن نظريات الشخصية عبارة عن محاولات هدفها وصف البنيان العام للشخصية التي تدل على فردية الشخص وتميزه في السلوك، ومن هذه النظرية :-

نظرية السمات:Traits Theory

اهتم العلماء بدراسة سمات الشخصية وتحديد السمات التي يتميز بها الفرد عن ألأخر، حيث أكد (كاتل) Cattel ان بناء السمة أساس في بناء الشخصية، ويرى (كاتل) Cattel 1966أنَّ الهدف من علم النفس ونظرية الشخصية هو صياغة قوانين تمكننا من التنبؤ بالسلوك في ظروف عديدة، ويرى اصحاب هذه النظرية أن الشخصية الانسانية تتألف من سمات عدة كل شخص له عدة سمات فالسمات تتوقف على عوامل وراثية وجسمية متعلقة بالجهاز العصبي للفرد مثلما تتوقف على عوامل البيئة وخاصة التعلم والاكتساب(عطا شقفة، 2011).

نظرية الانماط:Types Theory

رواد هذه النظرية يصنفون الناس الى انماط معينة على اساس صفاتهم (سماتهم) المزاجية او الجسمية او النفسية، فالنمط يطلق على مجموعة من الناس يشتركون في سمات معينة مع اختلاف بسيط في درجة اتسامهم بهذه السمات، ففي تقسيم الافراد الى انماط مزاجية قسم العالم (بقراط) البشر الى اربعة انماط هي (النمط الدموي والنمط الصفراوي والنمط السوداوي والنمط البلغمي) (محمد حمادات، 2008)

في حين قسم العالم (كريتشمر و شيلدون) الانماط الجسمية الى ثلاثة انماط هي (السمين والعضلي والنحيل)، لعل أكثر العلماء تمسكاً بهذا الاتجاه" كارل يونج "وهو أحد تلامذة "فرويد "إلا أنه اختلف معه في أن الدافع الوحيد للسلوك هو الغريزة الجنسية، إذ كان يرى أن الدافع الرئيسي لسلوك الإنسان هو الصراع الداخلي، ومحصلة هذا الاتجاه أنه يمكن تصنيف الناس من حيث أسلوبهم العام في الحياة ومن حيث الاهتمامات الأساسية التي تطبع سلوكهم إلى نوعين انبساطيين وانطوائيين (صلاح حميد حسين كَرميان، 2008).

نظرية التعلم: Learning Theory

يعني أيجاد خبرة خاصة لها صلة بالعقاب والثواب ويكون لها اثر في تكوين الشخصية وفضلاً عن هذه النظريات هنالك نظرية لعب الأدوار والنظرية التطورية (هيام سعدون عبود، 2010)، و يعتبر باندورا Bandora الذي يتبنى نظرية التعلم الاجتماعي سمات الشخصية نتاج التفاعل المتبادل بين ثلاثة عوامل هي :المثيرات وخاصة الاجتماعية منها، والسلوك

الإنساني، والعمليات العقلية والشخصية، ويشير إلى الدور الأساسي لخبرات التعلم الاجتماعي في تطوير وتغيير السلوك لدى الفرد (عبير عسيرة،2003).

العوامل الخمسة الكبرى للشخصية

نموذج العوامل الخمسة الكبرى ينتمي إلى عائلة من النماذج تبدأ بالعوامل الستة عشر لكاتل ونموذج أيزنك أو نموذج العوامل الخمسة الكبرى وجميعها نتاج دراسات اعتمدت على مراجعة معاجم اللغة لإعداد قوائم بالسمات الملائمة لوصف شخصية الأفراد (شرف بنت حامد احمدي،2013)، كما يعد ثمرة عقود عديدة من البحث التحليلي للعوامل على سمات الشخصية. و كما يرى (تيلور و ماكدونالد) فإن (جالتون) هو أول من اقترب من هذا النموذج و تبعه في التجريب ألبورت و أدبرت عام 1936، ثم (تيبوس و كريستال) عام 1961 و (نورمان) عام 1963 (الحسين محمد عبد المنعم،2007)، ويعتقد معظم الباحثين إن الأبعاد التي قدمها (ايزنك) هامة ولكنها لا تفسر القصة كاملة للشخصية.

وقدم عدد من الباحثين نظرية في عوامل الشخصية أو أنماطها حاولوا فيها أن يبسطوا الشخصية الإنسانية إلى عوامل خمسة كبرى هي الانبساطية والطيبة ويقظة الضمير والعصابية والأصالة، وذلك على الرغم من اختلافهم في اللغة والمنهج المتبع لقياس العوامل الخمسة، ومن الجدير بالذكر إن أسماء العوامل الخمسة الكبرى (الانبساطية، العصابية، المقبولية، يقظة الضمير، الانفتاح على الخبرة) هي الأسماء الأكثر شيوعا لدى الباحثين، من هنا تكمن أهمية إضافة كوستا وماكري لنموذج العوامل الخمسة الكبرى في تطويرهما لأداة قياس موضوعية تقيس العوامل الأساسية الكبرى للشخصية بواسطة مجموعة من البنود، إذ تتكون القائمة من(60) بندا وتشتمل على خمسة مقاييس فرعية هي العصابية والانبساطية، والتفتح، والطيبة، ويقظة الضمير، ويضم كل مقياس فرعي (12) عبارة يجاب مع كل منها باختيار بديل من خمسة بدائل (نهلة نجم الدين عبدالله، 2008).

الدراسات السابقة:

من خلال كوثر جبارة (2013) هدفت دراسة (كاريوكي و ويليام) Kariuki and William (2006) إلى معرفة العلاقة بين سمات شخصية وبعض المتغيرات كالأداء

الأكاديمي والمستوى الدراسي لطلبة المدارس الثانوية، و قد أشارت النتائج إلى وجود علاقة دالة إحصائياً بين سمات الشخصية والأداء الأكاديمي.

و هدفت الدراسة التي اجراها (إيرلر) Ehrler (2005) إلى معرفة مدى ارتباط أبعاد مقياس العوامل الخمسة للشخصية بالتحصيل الدراسي لدى طلبة في المرحلة الأساسية، تكونت عينة

الدراسة من 87 طالباً من طلبة الصف الثامن في إحدى الولايات الأمريكية، وكان من نتائج هذه الدراسة أن ارتبط عامل " الانفتاح على الخبرة " ارتباطاً موجباً مع مؤشرات التحصيل السابقة الذكر.

و في دراسة أجراها (كارمورو بريموزك و فرنهام) Charmorro–Premuzic and Furnham(2003) هدفت إلى معرفة مدى تنبؤ مقياس العوامل الخمسة الكبرى بالتحصيل الأكاديمي لدى الطلبة في المرحلة الجامعية، كان من أبرز النتائج أن ارتبطت السمات الشخصية العصابية بمعامل ارتباط مع اختبار السنة الثانية، وارتبطت سمة الانبساطية ارتباطاً عكسياً ودالاً إحصائياً مع علامة الاختبار التحصيلي.

تناولت دراسة (سامبو و آخرون) Sampo et al (2001) دور العوامل الخمسة الكبرى للشخصية في التنبؤ بالتحصيل الأكاديمي، وتمت الدراسة على عينة مكونة من(717) طالب وطالبة جامعي تخصص علم النفس بكندا، وتوصلت النتائج إلى أن سمة يقظة الضمير وسمة التفتح على الخبرة ترتبطان ارتباطاً موجباً بالتحصيل الأكاديمي، عكس سمة العصابية، الطيبة والانبساطية التي ترتبط ارتباطا سلبياً بالتحصيل الأكاديمي.

كما تناولت دراسة (ساث أ وجرمان ودافيد س .فاندر) Seth A. wagerman, David c Funder (2006) العلاقة بين سمات الشخصية و التحصيل الأكاديمي، وخصصت سمة يقظة الضمير في دراستها التي تمت على عينة مقدارها 130 طالب وطالبة من جامعة كاليفورنيا، وتوصلت النتائج إلى أن سمة يقظة الضمير هي المؤشر الأساسي على التحصيل الأكاديمي.

كذلك دراسة كل من (مورين.أ و كونارد) Maureen A. Conard (2006) و التي تناولت التنبؤ بالتحصيل الأكاديمي من خلال العوامل الخمسة الكبرى للشخصية، وتكونت عينة الدراسة من طالب وطالبة جامعية تخصص علم النفس، وتوصلت النتائج إلى أن سمة يقظة الضمير لها علاقة ارتباطية موجبة بالتحصيل الأكاديمي عكس السمات الأخرى كالطيبة، العصابية، الانبساطية والصفاوة والتي لديها علاقة ارتباطية سالبة مع التحصيل الأكاديمي.

إجراءات البحث:

منهج البحث:

اعتمدت الباحثة المنهج الوصفي (الارتباطي) الذي يتناسب و معالجة الموضوع و ذلك من خلال تحليل البيانات و استخلاص النتائج منها.

مجتمع البحث:

تكون مجتمع البحث الاصلي من جميع طلبة السنة الرابعة بقسم اللغة العربية و قسم اللغة الإنجليزية بكلية الآداب جامعة الزاوية للعام الجامعي (2016 _ 2017) و البالغ عددهم الإجمالي(168) طالباً و طالبة بواقع (35) طالبة بقسم اللغة العربية و (133) طالبا و طالبة بقسم اللغة الإنجليزية كلية الآداب.

جدول (1) التوزيع التكراري لمجتمع الدراسة

الكلية / التخصص	الآداب				المجموع	
	ذكور		إناث			
	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة
اللغة العربية	0	%	35	%	35	%
اللغة الإنجليزية	11	%	122	%	133	%
المجموع	11	%	157	%	168	%100

عينة البحث

تكونت عينة البحث من (34) طالبة، بنسبة 20% من المجتمع الأصل، سحبت العينة بالطريقة العشوائية من قسمي اللغة العربية و اللغة الإنجليزية بكلية الآداب، طالبة من قسم

اللغة العربية طالبة من قسم اللغة الإنجليزية حيث تم استبعاد الذكور، لعدم وجود ذكور بقسم اللغة العربية لإجراء مقارنة النوع، وقد وزعت العينة وفق التخصص الدراسي.

خصائص عينة الدراسة

في ضوء جمع البيات و تفريغها لتحليلها إحصائيا تم تحديد مواصفات أفراد العينة على النحو التالي:

جدول (2) توزيع العينة الكلية

الكلية / التخصص	الآداب	
	التكرار	النسبة
لغة عربية	17	%50
لغة انجليزية	17	%50
المجموع	34	%100

أداة البحث

تبنت الباحثة قائمة (كوستا وماكري) للعوامل الخمسة الكبرى للشخصية (neo –ffi –s)، وهي أول أداة موضوعية تهدف إلى قياس العوامل الأساسية الكبرى للشخصية بواسطة مجموعة من البنود تم استخراجها عن طريق التحليل العاملي مشتقة من عديد من استخبارات الشخصية، وتختلف هذه القائمة عن القوائم الأخرى التي تهدف إلى قياس العوامل الخمسة الكبرى للشخصية في كونها اعتمدت منهج الاستخبارات التي تعتمد على عبارات في قياسها للشخصية.

و القائمة تتكون من (60) فقرة ذو تقدير خماسي (غير موافق على الإطلاق ، غير موافق، محايد، موافق، موافق جدا)، ويعطى عند التصحيح الدرجات (1-5) للفقرات المصاغة باتجاه ايجابي والدرجات من (5-1) إلى الفقرات المعكوسة في كل مقياس من المقاييس الفرعية والمقياس ككل، وتجدر الإشارة إلى أن النسخة الحالية من القائمة خضعت لتعديلات بسيطة في بعض بنودها في هذا البحث فقد تم عرضها على مجموعة من التخصصين في

علم النفس أجريت تعديلات بسيطة على بعض البنود ليتيسر فهمها من أفراد العينة مع مراعاة عدم الاخلال بمضمون البند و طبيعته.

ومن ناحية أخرى تتمتع القائمة بخصائص سيكومترية مطمئنة و ذلك عبر عدة دراسات عربية كدراسة بدر الأنصاري 1997، فيصل يونس و إلهام خليل 2007، و نصرة عبد المجيد 2007، فضلا عن كفاءتها السيكومترية في عدة ثقافات أجنبية (الحسين محمد عبد المنعم،2007)، ولأجل أن تكون أداة البحث مناسبة لتطبيقها على عينة البحث وتعرف ما إذا كان بحاجة إلى إجراء بعض التعديلات استخرجت الباحثة خصائصها القياسية (السيكومترية).

تصحيح الإجابات

استخدمت الباحثة في البحث الحالي مقياسا خماسيا لتقدير كل فقرة من فقرات المقياس وهو بصياغة (غير موافق على الاطلاق، غير موافق، محايد ، موافق ، موافق جدا) . ويعطى عند التصحيح الدرجات (1-5) للفقرات المصاغة باتجاه ايجابي والدرجات من (5-1)إلى الفقرات المعكوسة في كل مقياس من المقاييس الفرعية والمقياس ككل.

الخصائص السيكومترية

صدق الأداة

اختبرت الباحثة صدق أداة الدراسة باستخدام صدق المحكمين، وذلك من خلال عرض المقياس على مجموعة من الأساتذة* من أصحاب الخبرة في مجال البحث، وكان هناك اتفاق بينهم على صلاحية الأداة، وقد أخذت الباحثة بغالبية ملاحظات المحكمين لوضعها في صيغتها النهائية، للحكم من حيث بدائل الأجوبة، و عدد الفقرات المقاسة، و مدى ملاءمة الفقرات لكل بعد، والصياغة اللغوية للموضوع المقاس، كما قامت باستخراج صدق الاتساق الداخلي بحساب معامل ارتباط كل فقرة من فقرات الاستبانة بالدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه باستخدام معامل ارتباط بيرسون، قد تراوحت قيم معاملات ارتباط الفقرة

بالدرجة الكلية للمقياس ككل ما بين (0.236_0.746) و كانت دالة عند مستوى (0.01) ، (0.05) كما موضح في الجدول التالي:

الجدول (3) معاملات ارتباط الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس

ر ت	معامل ارتباط الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس	مستوى الدلالة	ر ت	معامل ارتباط الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس	مستوى الدلالة
1	0.469	0.01	31	0.512	0.01
2	0.255	0.05	32	0.364	0.01
3	0.646	0.01	33	0.567	0.01
4	0.321	0.05	34	0.354	0.01
5	0.634	0.01	35	0.566	0.01
6	0.667	0.01	36	0.354	0.01
7	0.343	0.05	37	0.311	0.05
8	0.344	0.05	38	0.343	0.05
9	0.434	0.01	39	0.398	0.01
10	0.576	0.01	40	0.544	0.01
11	0.691	0.01	41	0.543	0.01
12	0.506	0.01	42	0.455	0.01
13	0.492	0.01	43	0.519	0.01

0.05	0.306	44	0.01	0.534	14
0.01	0.361	45	0.01	0.568	15
0.01	0.514	46	0.01	0.443	16
0.05	0.342	47	0.01	0.507	17
0.05	0.236	48	0.01	0.446	18
0.01	0.576	49	0.01	0.435	19
0.01	0.564	50	0.01	0.436	20
0.01	0.615	51	0.01	0.513	21
0.01	0.407	52	0.01	0.444	22
0.01	0.437	53	0.01	0.434	23
0.01	0.413	54	0.01	0.437	24
0.01	0.746	55	0.01	0.623	25
0.01	0.434	56	0.01	0.408	26
0.01	0.428	57	0.05	0.324	27
0.01	0.465	58	0.01	0.531	28
0.01	0.536	59	0.01	0.591	29

30	0.478	0.01	60	0.295	0.05

ثبات المقياس:

تم حساب الثبات باختبار ألفا كرونباخ cronbach Alfa لاختبار الاتساق الداخلي للأداة، إذ بلغ ثبات العينة للمقياس ككل (0.771)، وهو معامل ثبات عال يسمح باستخدام الأداة (محمد أحمد، 1991).

نتائج البحث و مناقشتها:

النتائج المتعلقة بالفرض الأول:

و الذي نص على أنه توجد علاقة بين العوامل الخمسة الكبرى للشخصية، و التحصيل الأكاديمي للعينة الكلية لدى عينة من طالبات جامعة الزاوية.

جدول (4) معامل ارتباط العوامل الخمسة الكبرى للشخصية، و التحصيل الأكاديمي للعينة الكلية لطالبات جامعة الزاوية .

أبعاد العوامل الخمس الكبرى	التحصيل الدراسي	
	القيمة الارتباطية	مستوى الدلالة
العصابية	0.050	غير دالة
الانبساطية	*0.325	0.05
الانفتاح على الخبرة	**0.511	0.01
المقبولية	0.036	غير دالة
يقظة الضمير	**0.756	0.01

0.01 **

0.05*

يتضح من جدول (4) أن معاملات الارتباط بين متغيري العصابية و التحصيل الدراسي للعينة الكلية عند مستوى دلالة أكبر من (0.05) و هي غير دالة إحصائيا، و منها يمكن القول أنه لا توجد علاقة ارتباطية بين متغيري العصابية و التحصيل الدراسي للعينة الكلية.

أما معاملات الارتباط بين متغيري الانبساطية و التحصيل الدراسي للعينة جاءت دالة احصائيا عند مستوى دلالة (0.05)، منها يمكن القول بأنه توجد علاقة بين بعد الانبساطية و التحصيل الدراسي، كما جاءت معاملات الارتباط دالة احصائيا بين متغيري الانفتاح على الخبرة و التحصيل الدراسي للعينة الكلية، عند مستوى دلالة (0.01) و هي دالة إحصائيا.

و يمكن القول أنه لا يوجد معامل ارتباط بين بعد المقبولية و التحصيل الدراسي فمستوى الدلالة أكبر من (0.05)، وجاءت معاملات الارتباط بين متغيري يقظة الضمير و التحصيل الدراسي للعينة الكلية عند مستوى دلالة (0.01) وهي دالة إحصائيا، لذا يمكن القول أنه يوجد معامل ارتباط بين بعد يقظة الضمير و التحصيل الدراسي.

بالتالي نقبل الفرضية البديلة (الجزئية) والتي تنص بأنه توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين الانبساطية، و الانفتاح على الخبرة، و يقظة الضمير بالتحصيل الأكاديمي لدى عينة من طالبات جامعة الزاوية.

و نرفض الفرضية البديلة (الجزئية) والتي تنص بأنه توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين العصابية و المقبولية بالتحصيل الأكاديمي للعينة الكلية لطالبات جامعة الزاوية.

ونرفض الفرضية الصفرية (الجزئية) ومنها نقول أن الفرضية لم تتحقق بأنه لا توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين الانبساطية، و الانفتاح على الخبرة ، و يقظة الضمير بالتحصيل الأكاديمي للعينة الكلية لطالبات جامعة الزاوية.

ونقبل الفرضية الصفرية (الجزئية) ومنها نقول لا توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين العصابية و المقبولية، بالتحصيل الأكاديمي للعينة الكلية لطالبات جامعة الزاوية.

اتفقت النتيجة مع ما أسفرت عنه دراسة (إيرلر) Ehrler (2005) في معرفة مدى ارتباط ابعاد مقياس العوامل الخمسة للشخصية بالتحصيل الدراسي لدى طلبة في المرحلة الأساسية، وكان من نتائج هذه الدراسة ارتباط عامل الانفتاح على الخبرة، ارتباطاً موجباً مع مؤشرات التحصيل الدراسي. كما تتفق مع نتيجة دراسة (سامبو و آخرون) Sampo et al (2001) و التي أجراها عن دور العوامل الخمسة الكبرى للشخصية في التنبؤ بالتحصيل الأكاديمي،

وتوصلت النتائج إلى أن سمة يقظة الضمير وسمة الانفتاح على الخبرة ترتبطان ارتباطاً موجباً بالتحصيل الأكاديمي، و أنه لا توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين بعد العصابية، و المقبولية و التحصيل الدراسي.

كذلك تتفق مع ما أسفرت عنه دراسة كل من (مورين.أ و كونارد) Maureen A. & Conard (2006) و التي تناولت التنبؤ بالتحصيل الأكاديمي من خلال العوامل الخمسة الكبرى للشخصية، حيث توصلت النتائج إلى أن سمة يقظة الضمير لها علاقة ارتباطية موجبة بالتحصيل الأكاديمي وأنه لا توجد علاقة بين العصابية و المقبولية، و تختلف معها في أنه لا يوجد ارتباط بين بعدي الانبساطية والانفتاح على الخبرة بالتحصيل الأكاديمي.

النتائج المتعلقة بالفرض الثاني:

و الذي نص على أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) في العوامل الخمسة الكبرى للشخصية لدى عينة من طالبات جامعة الزاوية بقسمي (اللغة العربية و اللغة الإنجليزية).

جدول (5) التباين لعينتين وفقاً لمتغير (التخصص الدراسي) لغة عربية ن (17) لغة انجليزية ن (17) في العوامل الخمسة الكبرى للشخصية

العوامل الخمس الكبرى	التخصص الدراسي	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة
العصابية	لغة عربية	31.40	5.30	2.92	0.05
	لغة إنجليزية	33.36	4.90		
الانبساطية	لغة عربية	40.45	4.55	2.85	0.05
	لغة إنجليزية	39.29	4.35		
الانفتاح على الخبرة	لغة عربية	34.47	3.85	0.09	غير دالة
	لغة إنجليزية	33.57	3.67		
المقبولية	لغة عربية	46,30	5.54	3.35	0.01
	لغة إنجليزية	43.69	4,34		
يقظة الضمير	لغة عربية	49.57	5.70	1.12	غير دالة
	لغة إنجليزية	48.87	5.67		

من خلال الجدول (5) يتضح أنه توجد فروق معنوية في بعد العصابية وفقاً لمتغير التخصص الدراسي لصالح عينة (اللغة العربية) حيث بلغت قيمة (ت) المحسوبة (2.92)، وهي دالة عند مستوى (0.05) وهي دالة إحصائياً، كما توجد فروق في الانبساطية، وفقاً لمتغير التخصص الدراسي لصالح عينة (اللغة العربية)، حيث بلغت قيمة (ت) المحسوبة (2.85) وهي دالة عند مستوى (0.05)، ولا توجد فروق في بعد الانفتاح على الخبرة، وفقاً لمتغير التخصص الدراسي، حيث بلغت قيمة (ت) المحسوبة (0.09)، وهي غير دالة إحصائيا.

كما تبين تميز عينة اللغة العربية ببعد المقبولية، حيث بلغت قيمة (ت) المحسوبة (3.35) عند مستوى دلالة (0.01)، و تبين أنه لا توجد فروق ببعد يقظة الضمير وفقاً لمتغير التخصص الدراسي حيث بلغت قيمة (المحسوبة (1.12)، وهي غير دالة إحصائيا.

وبما أن قيمة احتمال الخطأ أقل من مستوى الدلالة فإننا نقبل الفرضية البديلة و نرفض الفرضية الصفرية (الجزئية)، التي تنص بوجود فروق ذات دلالة إحصائية في العصابية و الانبساطية و المقبولية، لدى عينة من طالبات جامعة الزاوية وفق التخصص الدراسي (لغة عربية – لغة انجليزية) لصالح عينة اللغة العربية.

و نرفض الفرضية البديلة (الجزئية) بوجود فروق ذات دلالة إحصائية في الانفتاح على الخبرة و يقظة الضمير، لدى عينة من طالبات جامعة الزاوية وفق التخصص الدراسي (لغة عربية – لغة انجليزية) ، و نقبل الفرضية الصفرية (الجزئية) التي تنص بعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الخبرة و يقظة الضمير لدى عينة من طالبات جامعة الزاوية وفق التخصص الدراسي (لغة عربية – لغة انجليزية).

حيث تشير سمات الشخصية إلى مدى تكيف الإنسان مع تخصص أكاديمي أو مهنة من المهن تكيفا يسمح له بالاستمرار فيها أو عدم الاستمرار، وبهذا يصبح الأساس في استخدام مقاييس الشخصية في التوجيه التربوي والمهني هو الكشف عن الأفراد غير المتكيفين شخصياً أو اجتماعياً، والعمل على علاجهم وإعادة توجيههم وفقا لإمكانياتهم الشخصية (كوثر جبارة، 2013).

التوصيات توصي الباحثة بالآتي :

1- الاهتمام بالتعليم الجامعي كونه لا يقتصر على جمع المعلومات فقط، من قبل الطالب الجامعي و إنما يحتاج لطرق و أدوات للتعامل مع المعلومات لا كسابها على الدوام أبعادا جديدة وقدرة تأثير اكبر.

2- توجيه أنظار المسئولين في وزارة التعليم العالي والجامعات إلى شخصية الطالب، بتوفير الأجواء الآمنة والمستقرة التي تساعده على تلقي العلم والمواظبة على الدوام باستمرار.

3- الاهتمام بإقامة الأنشطة الثقافية المناسبة في أروقة الجامعات والتي من شأنها أن تخفف من التوتر التي قد يعاني منه الطلبة و الذي يؤثر في شخصيته نتيجة الظروف التي يمر بها في الوقت الراهن. **وعليه تقترح الباحثة ما يلي:**

1- إجراء دراسة لمعرفة علاقة العوامل الخمسة الكبرى للشخصية، بمتغيرات أخرى لم يتضمنها البحث الحالي.

2_إجراء المزيد من الدراسات تتناول تخصصات في كليات جامعية متنوعة للوقوف بوضوح على سمات الشخصية المميزة لكل تخصص.

3_ إجراء دراسات متعمقة أكثر حول العلاقة بين السمات الشخصية والتحصيل الدراسي.

المراجع

1- أحمد، محمد(1991). **القياس النفسي والتربوي**. القاهرة : مكتبة النهضة العربية.

2- الأحمدي، شرف بنت حامد (2013). تطوير مقياس العوامل الخمسة الكبرى في الشخصية (صورة قصيرة). **دراسات العلوم التربوية**، المجلد (40)، ملخص (3).

3- الانصاري، بدر(1997). مدى كفاءة العوامل الخمسة الكبرى للشخصية في المجتمع الكويتي، **دراسات نفسية**، المجلد السابع، العدد الثاني.

4- جبارة، كوثر سلامة(2013). السمات الشخصية المميزة لطلبة كليات الطب، الهندسة، الحقوق وعلاقتها بالتحصيل الأكاديمي في الجامعة الأردنية –جامعة حائل –السعودية. **مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية**، المجلد الحادي والعشرون، العدد الثالث، يوليو.

5- جلال، سعد (1985). **المرجع في علم النفس**، القاهرة، دار الفكر العربي.

6- حمادات، محمد حسن (2008) .**السلوك التنظيمي والتحديات المستقبلية في المؤسسات التربوية**، دار الحامد، عمان.

7- الحسين، محمد عبد المنعم (2007). العوامل الخمسة الكبرى للشخصية و علاقتها بأساليب التفكير و التحصيل الأكاديمي في ضوء الدافعية للإنجاز.**الحولية الثالثة مركز البحوث و الدراسات النفسية**، كلية الآداب، جامعة القاهرة.

8- زهران، حامد عبد السلام (2005). **الصحة النفسية والعلاج النفسي**، ط1، عالم الكتب، القاهرة.

9- صالحي، سعيدة (2013). تأثير سمات الشخصية و التوافق النفسي على التحصيل الدراسي للطلبة الجامعيين. **رسالة دكتوراه غير منشورة**، كلية العلوم الإنسانية و الاجتماعية قسم علم النفس و علوم التربية الأرطوفوقا.

10- شقفة، عطا (2011). الاتجاهات السياسية وعلاقتها بالانتماء السياسي والعوامل الخمسة الكبرى للشخصية لدى الشباب الجامعي في قطاع غزة. **رسالة دكتوراه غير منشورة**، معهد البحوث والد را سات العربية، قسم الدر ا سات التربوية، علم النفس، جامعة الدول العربية.

11- الشمال، نضال عبد اللطيف (2015). العوامل الخمسة للشخصية وعلاقتها بالاكتئاب لدى المرضى المترددين على مركز غزة المجتمعي. **رسالة ماجستير غير منشورة**، الجامعة الإسلامية –غزة

12- عبد الخالق، احمد(2002) **قياس الشخصية**، ط1، لجنة التأليف والتعريف والنشر، الشويخ، الكويت.

13- عسيرة، عبير (2003). علاقة الأنا مع مفهوم الذات والتوافق النفسي والاجتماعي العام لدى عينة من طالبات المرحلة الثانوية بمدينة الطائف. **رسالة ماجستير غير منشورة**، جامعة أم القرى، مكة المكرمة.

14- عقباني، ربيعة (2016)، علاقة سمات الشخصية حسب نموذج العوامل الخمسة الكبرى بالذكاء الانفعالي لدى الممرضين بولاية وهران. **رسالة ماجستير غير منشورة**، قسم علم النفس وعلوم التربية، جـــامعة وهران محمد بن أحمد.

15- صالح، قاسم (2007) . هاملت شكسبير : تحليل لشخصيته وتردده، **مجلة الاكاديمية العربية** في الدنمرك، العدد الثاني 171.

16- فرج، صفوت (2007). **القياس النفسي**، الطبعة السادسة، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة.

17- كَرميان، صلاح حميد حسين (2008)، سمات الشخصية وعلاقتها بقلق المستقبل لدى العاملين بصورة مؤقتة من الجالية العراقية في أستراليا. **رسالة دكتوراه غير منشورة**، كلية الآداب والتربية قسم العلوم النفسية والتربوية و الاجتماعية في الأكاديمية العربية المفتوحة ،الدانمارك.

18- **الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية**، المجلد الحادي والعشرون، العدد الثالث، ص – 141ص 164 يوليو.

19- الشمالي، نضال عبد اللطيف (2015) **العوامل الخمسة للشخصية وعلاقتها بالاكتئاب لدى المرضى المترددين على مركز غزة المجتمعي**. رسالة ماجستير منشورة الجامعة الإسلامية – غزة.

20- عبدالله، نهلة نجم الدين مختار (2008). العوامل الخمسة الكبرى و علاقتها بالحداثة لدى طلبة الجامعة. **رسالة دكتوراه غير منشورة**، كلية التربية أبن رشد، جامعة بغداد.

21- سعدون، هيام (2010). بعض سمات الشخصية لدى الممارسات و الغير ممارسات للأنشطة الرياضية جامعة ديالي. بحث منشور، مركز أبحاث الطفولة والأمومة.

22- مصطفى، يوسف حمة صالح و تبو، أسيل إسحاق (2007). العوامل الخمسة الكبرى في الشخصية و علاقتها بتقييم الذات التحصيلي لدى طلبة الجامعة كلية التربية للعلوم الإنسانية. **مجلة كلية الآداب / العدد (77)**، جامعة صلاح الدين أربيل.