

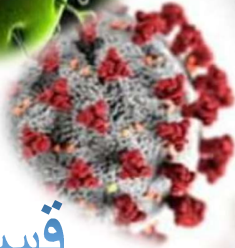
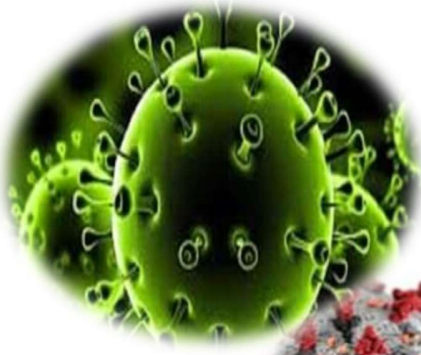


مجلة

أنوار المعرفة

مجلة علمية محكمة تصدر نصف سنوية

عن كلية التربية جامعة الزيتونة



COVID-19
CORONAVIRUS DISEASE 2019

قسم الأحياء

العدد التاسع السنة
الخامسة

يونيو 2021

مجلة أنوار المعرفة

مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية جامعة الزيتونة

تنويه

1. إن الآراء والأفكار والمعلومات العلمية وغيرها التي تنشر بأسماء كتابها تكون على مسؤوليتهم ويسمح باستعمال ما ورد في هذه المجلة من مواد علمية أو فنية بشرط الإشارة إلى مصدرها

2. البحوث والمقالات العلمية والمراسلات الأخرى توجه إلى أسرة تحرير مجلة على البريد الإلكتروني للمجلة anwar.almarefa.m@gmail.com

3. الإعلانات بالمجلة يتم الاتفاق عليها مع أسرة التحرير بالمجلة

المراسلات توجه إلى مدير تحرير المجلة

مجلة أنوار المعرفة

السنة الرابعة العدد التاسع يونيو 2021م

مجلة علمية محكمة - تصدر نصف سنوية - عن كلية التربية جامعة الزيتونة

رقم الإيداع القانوني 2021/537 دار الكتب الوطنية بنغازي

رقم التسجيل الدولي (ISSN-L):2709-8850

هيئة التحرير بالمجلة

1. د. عبد السلام محمد علي قويدر رئيس التحرير
2. أ. زاكي مسعود محمد القميري مدير التحرير
3. د. سالم إبراهيم العكرمي عضوا
4. أ. عز الدين عبد المجيد الهمامي عضوا
5. د. خالد عبد الله محمد الزغداني عضوا
6. أ. الهادي صالح المزبود عضوا

قواعد النشر وشروطه بمجلة أنوار المعرفة كلية التربية جامعة الزيتونة

أنوار المعرفة مجلة علمية محكمة نصف سنوية تصدر عن كلية التربية جامعة الزيتونة وغايتها نشر الأبحاث الجدية والحكمة في مختلف العلوم الإنسانية والتطبيقية وتنشر باللغتين العربية والإنجليزية.

الرؤية

الإسهام الجاد لخدمة النمو والتطور في المجتمع الليبي خاصة، والعالم العربي عامة، وذلك بتنفيذ الأبحاث العلمية ذات الجودة العالية والتي تخدم المجتمع، كما تسعى إلى تطوير البحوث المتميزة في جميع التخصصات التي تسهم في إثراء العلم والمعرفة، ونشر المجلة البحوث المقدمة للنشر فيها بعد تحكيمها من قبل عدد من المتخصصين في نفس المجال، وتعتبر شريان هاماً من شرايين المعلومات في المكتبات وخاصة المكتبات الأكاديمية التي تولي اهتماماً خاصاً للدوريات العلمية في مختلف مجالات المعرفة.

أهداف المجلة

1. إيجاد وعاء بحثي عالمي لخدمة الباحثين في مختلف مجالات العلوم والمعرفة
2. زيادة الحصيلة العلمية في العلوم الإنسانية والتطبيقية المتنوعة من خلال نشر الأبحاث المحكمة
3. إتاحة الفرصة للباحثين والدارسين لنشر الأبحاث في مختلف المجالات العلمية الإنسانية والتطبيقية
4. نشر الأبحاث الأصيلة والمبتكرة بما يخدم المجتمع ويحافظ على القيم
5. تنفيذ سياسات وتعليمات البحث العلمي بالجامعة

قواعد النشر

تصدر مجلة أنوار المعرفة وفقاً للضوابط الآتية

1. مبادئ الدين الإسلامي الحنيف
2. قوانين الإصدار والنشر في الدولة الليبية
3. رؤية ورسالة وأهداف جامعة الزيتونة
4. أن تكون لغة البحث لغة سليمة وفصيحة، وأن يتصف البحث أو الدراسة بالموضوعية والمنهجية العلمية
5. لا تنشر إلا الأنجاث التي نجحت في التحكيم، وإدارة المجلة غير ملزمة بإعادة التي لم تقبل ولا تعليل للسبب بعدم نجاحها
6. ترحب المجلة كذلك بنشر نتائج المؤتمرات والندوات العلمية في مجال اختصاصها

7. تعبر الآراء والأفكار الواردة بالبحوث أو الدراسات أو المقالات التي تنشرها المجلة عن آراء كاتبها فقط دون تحمل أدني مسؤولية

من هيئة التحرير

شروط أساسية

1. الجدية في البحث، والتوثيق في الهامش وفق قواعد البحث العلمي
2. لا تزيد عدد صفحات البحث عن 20 صفحة وترسل الأوراق البحثية بالمواصفات التالية
 - أن يكون البحث أو الدراسة من نسختين مطبوعة على ورق (A4) ونسخة على قرص مرن (CD) (أو ترسل عن طريق البريد الإلكتروني) بالإبعاد التالية 12سم × 23سم وأن تكون أبعاد الهوامش للصفحة من أعلى وأسفل 5سم ومن الجانبين 4سم حتى يكون صالحا للنشر مباشرة
 - إذا كانت الكتابة باللغة العربية يستخدم الخط (TRADITIONAL ARABIC) في متن النص، وإذا كانت الكتابة باللغة الإنجليزية يستخدم الخط (Times New Roman) في متن النص على أن يكون حجم الخط في العناوين 16 وفي المتن 14
 - يجب أن تحتوي الورقة البحثية على العناصر التالية: عنوان البحث، ملخص البحث، الكلمات الدالة للبحث، مقدمة البحث، أهمية البحث، إشكالية البحث، أهداف البحث، الدراسات السابقة، منهج وأداة البحث، إجراءات الدراسة، النتائج والتوصيات، المصادر والمراجع، (الملحقات أن وجدت)
3. أن يلتزم الباحث كتابة بعدم إرسال بحثه لأية جهة أخرى للنشر حتى يصله رد المجلة ولا يجوز نشر البحث أو أجزاء منه في مكان آخر بعد إقرار نشره في المجلة
4. أن يكتب على البحث أو الدراسة اسم الباحث ثلاثيا وكذلك جهة عمله وعنوانه ورقم هاتفه والبريد الإلكتروني
5. تمهيد أو مقدمة تبين الحقل الذي يعالجه البحث مع تحديد للمشكلة والأهداف المفترضة
6. للمجلة الحق في نشر هذه الأبحاث والاستفادة منها في المجالات العلمية دون الرجوع لأصحابها بشرط الإشارة إلى أصحاب هذه الدراسات والبحوث حسب القواعد المتعارف عليها
7. الأعمال المقدمة للنشر لا ترد لأصحابها سواء نشرت أم لا، ولا يحق للمتقدم المطالبة بها
8. عند قبول البحث ونشره في المجلة يستلم الباحث نسخة من العدد الذي نشر البحث أو الدراسة وفق الإجراءات الإدارية والمالية المتبعة بالمجلة
9. أن تكون البحوث والدراسات المقدمة للنشر غير مستتلة من رسالة أو أطروحة علمية للمتقدم بالدراسة أو البحث
10. تكتب البحوث والدراسات والمقالات باللغة العربية (ملخص باللغة الإنجليزية) أو باللغة الإنجليزية (ملخص باللغة العربية) مع ضرورة إحضار إفادة بالمراجعة اللغوية (عربية - إنجليزية) من متخصص

11. يتم التوثيق في الهامش داخل النص مع الترتيب المتسلسل مع كتابة اسم المؤلف وسنة النشر ورقم الصفحة داخل قوسين مع الالتزام بالمنهجية المتبعة في البحث مع ذكر لكل الوسائل المستعملة والمراحل المتبعة وقائمة المراجع في آخر البحث

خطوات التحكيم

تعتبر عملية التحكيم عملية ضرورية لضمان جودة الأبحاث العلمية المنشورة والتأكد من صحة المعلومات الواردة فيها، وهو أمر لا بد منه حتى يستطيع الباحثون الاعتماد على ما سبق من الأبحاث وتكوين تراكمية بحثية تسمح للمجال العلمي أن يتقدم للأمام ويحال البحث المقبول شكلاً إلى أستاذين متخصصين في المادة التي حولها الدراسة ولا تنشر بالمجلة إلا بعد موافقتهم وتتخذ النتيجة من حاصل مجموع العلامتين، وللمجلة أن تطلب من الباحث بناء على اقتراح لجنة التقييم إجراء تعديلات شكلية أو موضوعية جزئية أو كلية على البحث أو الدراسة قبل إجازتها للنشر في المجلة ويلقى البحث القبول النهائي بعد إتمام التعديلات التي يطلبها المحكمون.

كلفة تحكيم البحث المقدم للنشر في المجلة

قررت هيئة تحرير المجلة أن يدفع كل من يريد نشر بحث في المجلة مبلغ 80 د.ل عن كل بحث

وذلك نظير تحكيمه من متخصصين قبل النشر.

وفي الختام أن دورية "أنوار المعرفة" جاءت لا لزيادة رقماً جديداً للمجلات العلمية في ليبيا وأما كي تأتي بجديد، وتشق الطريق أمام الباحثين الجادين على أمل التوصل إلى بحث علمي يستخدم الطاقات المحلية ليس ذلك من موقع الأنانية بل من منطق المنافسة وتقديم الأفضل

مجلة أنوار المعرفة

السنة الرابعة - العدد التاسع - يونيو 2021م

مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية جامعة الزيتونة

المحتويات

ر. م	العنوان	الباحث	الصفحة
1.	كلمة العدد	مدير التحرير	7
2.	الاغتراب النفسي لدى طلاب كلية التربية بني وليد	د. جمعه عبد الرحمن غيث	20-8
3.	الإكراه بين الشريعة والقانون	د. عبد العزيز عبد المولى علي	28-21
4.	مشكلات تعليم مهنة الخدمة الاجتماعية في المجتمع الليبي	أ. فاطمة زايد معمر أ. خديجة علي غيث	44-29
5.	الطباق في سورة يونس	أ. فوزية محمد صقر	61-44
6.	إسهامات تعليم الخدمة الاجتماعية الدولية في تنمية ثقافة حقوق الإنسان لدى الاخصائيين	د. عبدالحفيظ فرج الغزوي	81-62
7.	رؤية تربوية لأهم الكفايات الواجب توافرها لدى مدير مدرسة المستقبل	أ. عبد الرزاق احمد النعمي أ. الهادي صالح المزبود	102-82
8.	الحككات التشخيصية بالدليل التشخيصي والاحصائي DSM لتشخيص اضطراب طيف التوحد	أ. فاطمة محمد مصطفى عثمان	119-103
9.	المنذوبات الواجبة بالشروع فيها وضابطها عند المالكية "دراسة أصولية فقهية"	د. الطاهر العياشي ابنوارة	127-120
10.	Detection to prevalence infection of tuberculosis through between 2015 to 2017 years in Tripoli – Libya	Fatma Elhade Erhoma, Abdulaziz Yousif Alhaj, Ezuldeen Abdulmajid Al. hammali	143-128
11.	المغرب والدخيل في كتاب اللامع الصبيح للبرماوي (ت831هـ)	عبد المجيد عبد المولى علي	156-144
12.	"التأثيرات الاجتماعية والاخلاقية للجوائح" جائحة كورونا نموذجاً	د. المختار محمد سالم أحمد	167-157
13.	دور التخطيط الاستراتيجي في تحسين جودة الأداء بالجامعات الليبية	د. عبد الكريم مختار المخرم أ. وردة رجب محمد	179-168
14.	العوامل الاجتماعية المؤثرة في ارتكاب السلوك الإجرامي	د. المختار عمر الجدي	196-180
15.	مراحل النمو العمراني لمدينة تهرونة واتجاهاته	أ. عز الدين مفتاح رمضان	208-196
16.	الأوضاع الاجتماعية لليهود في مدينة طرابلس خلال الفترة من 1911 - 1943م	د. بدرية عبد الجليل	221-209
17.	مفاهيم جمالية	د. هند علي بن غزي	231-222
18.	العقل عند المعتزلة	أ. عبد السلام علي عمر	240-232
19.	شعر علي صدقي عبد القادر بين القدم والحداثة	د. سالم احمد العواسي	248-241
20.	البحيرات ودورها في تنمية السياحة الصحراوية بواحة الجغبوب ليبيا	إبراهيم الهادي دخيل	260-249
21.	الجاليات الأجنبية في ولاية طرابلس الغرب خلال القرن التاسع عشر الميلادي	د. الصادق احمد السنوسي أ. الأمين ميلاد الأمين	274-261
22.	اساليب القيادة التربوية وفعالية اتخاذ القرار في إدارة أزمة العملية التعليمية	د. فاطمة سعيداصمامة أ. زكي مسعود القمبري	294-275
23.	التجارة الصحراوية بين السودان الغربي والمغرب الأقصى وأهمية الذهب كعنصر أساسي فيها	فوزي حسن أبو عجيلة عبد الرزاق محمد علي ناصر إبراهيم محمد	301-295

كلمة العدد

الحمد لله رب العالمين على نعمه التي لا تُحصى والصلاة والسلام على أشرف الأنبياء والمرسلين الذي بعث رحمة للعالمين ومعلما للبشرية جميعا وعلى آله وصحبه والتابعين وتابع التابعين ومن تبعهم بإحسان إلى يوم الدين .

أخوتي أعضاء هيئة التدريس والباحثين والمهتمين بالبحث العلمي في جميع أرجاء وطننا الغالي ليبيا اليوم يصدر العدد التاسع من مجلة أنوار المعرفة وفي عامها الخامس والذي بفضل الله قد احتوى العديد من البحوث العلمية في مجالات العلوم الإنسانية والتطبيقية والتي نأمل أن تنال رضاكم وأن تجدوا فيها كل جديد ومفيد .

وبهذه المناسبة أجدد الدعوة لجميع الباحثين والمهتمين بالبحث العلمي سواء في العلوم الإنسانية أو التطبيقية داخل ليبيا وخارجها للمساهمة ونشر أبحاثهم ودراساتهم العلمية في مجلة أنوار المعرفة متمنيا للجميع التوفيق والنجاح

أ.زاكي مسعود القميري

مدير التحرير

الاغتراب النفسي لدى طلاب كلية التربية بني وليد

د. جمعه عبد الرحمن غيث كلية التربية جامعة بني وليد

ملخص الدراسة

هدفت هذه الدراسة لمعرفة مستوى الاغتراب النفسي لدى طلاب كلية التربية بجامعة بني وليد، وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي في دراسته ، وقد تألفت عينة الدراسة الحالية من (120) طالباً وطالبة ، موزعين مناصفة بين الجنسين من العلوم التطبيقية والإنسانية ، وقد تم اختيار هذه العينة عشوائياً وروعي فيها جميع خصائص المجتمع الأصلي ، وقد اعتمد الباحث على مقياس الكيبسي (2002) الذي يعتبر من أكثر المقاييس استخداماً في قياس الاغتراب النفسي لما يمتاز به من خصائص عديدة ، وقد توافرت له مستويات عالية من الصدق والثبات في معظم البلاد العربية ، وقد توصلت الدراسة إلى النتائج التالية :

- 1- ينتشر الاغتراب النفسي بين طلاب كلية التربية بني وليد وبمستويات متباينة.
 - 2- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين طلاب كلية التربية بجامعة بني وليد في الاغتراب النفسي لصالح الذكور.
 - 3- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين طلاب كلية التربية بجامعة بني وليد في الاغتراب النفسي ترجع لمتغير التخصص العلمي.
- ولقد أوصت الدراسة بالعمل على مواجهة القيم السلبية السائدة في مجتمع الدراسة والتي يحملونها كأحد مفرزات الأزمات التي تمر بها بلادنا والعمل على تغييرها من خلال وسائل الاتصال المختلفة والندوات والمؤتمرات الثقافية.

المقدمة

يعد الاغتراب النفسي ظاهرة نفسية ومشكلة إنسانية عامة استحوذت على اهتمام علماء النفس ، وهي ظاهرة تستوجب الكشف عن مظاهرها والعوامل المؤثرة فيها ، فهي متعددة الابعاد وليست احادية البعد وخبرة يعيشها الفرد ، وقد زاد في انتشارها ما تشهده دول العالم اليوم من تطور تكنولوجي في كافة ميادين الحياة ، مما افرز مشاعر وامال مختلفة ومخاوف متباينة حول مستقبل الفرد ، وما يتعرض له من تغيرات فعلية سريعة لم تواجه الانسانية مثلها من قبل ، وما نتج عن ذلك من تغيرات أصابت الفرد في ذاته وانفصالها عنه وعن العالم الذي يعيش فيه، ومن هنا زادت أزمة الإنسان المعاصر ومعاناته وصراعاته الناتجة عن اتساع الهوة الثقافية بين التطور المادي السريع و المفاجئ والجانب الثقافي الذي عجز عن مواكبة هذا التطور في أشكاله الإيجابية والسلبية ، وقد نجم عن ذلك الكثير من المشكلات النفسية التي زادت من مشاعر الاغتراب النفسي كما وكيفا ، لهذا ازداد اهتمام الباحثين بدراسة الاغتراب النفسي في الكثير من دول العالم على اختلاف درجة تقدمها ، فقد أصبح من أكثر المشكلات النفسية وضوحاً في مظاهرها والتي كان من أهمها اغتراب الإنسان عن نفسه ، وعن مجتمعه مما أدى إلى المزيد من الاضطرابات النفسية لديه ، ولقد شهدت بلادنا في السنوات الأخيرة العديد من التغيرات المختلفة والمتلاحقة نتيجة الأزمات المفتعلة والحروب المتكررة التي حصدت الكثير من الأرواح والممتلكات ، و إن ما خلفته هذه الأزمات والأحداث من أضرار نفسية واجتماعية أثرت في جميع مناحي الحياة بشكل يجعل البعض منا يعجز عن مواجهته تلك التغيرات ، والتي انعكست بشكل مباشر على الحالة النفسية والاجتماعية لأفراد المجتمع ولا سيما شريحة الأطفال والمراهقين ، لذلك كان لزاماً علينا تسليط الضوء على بعض هذه النواتج السلبية ، وإجراء الدراسات العلمية لبعض أضرارها النفسية والاجتماعية ، حيث يُعد الاغتراب النفسي أحد مفرزات هذه الأحداث والأزمات و أصبح موضوعاً مهماً في الثقافة الحديثة يحتاج إلى دراسات معمقة تقلل من أثاره .

ويؤكد على وظيفة 1988 على إن ظاهرة الاغتراب النفسي تعد جزءاً من نسيج الحياة اليومية للإنسان، تنعكس أثارها على كل مناحي الوجود الثقافي للفرد. (على وطفه 1988: 424)

كما يشير إبراهيم عواد 2006 إلى أن الاغتراب ظاهرة قديمة قدم الإنسان نفسه وليست حديثة كما يعتقد البعض حيث تعود جذورها إلى بداية تكوين التجمعات السكانية وما صاحبها من أزمات ومشكلات نتج عنها بعض مظاهر الاغتراب النفسي. (إبراهيم عواد 2006: 125) ولقد أهتم المختصين في علم النفس بالاغتراب النفسي كظاهرة نفسية تمخضت عن حركة البحث في مجال الشعور بالاغتراب التي أسفرت عن وجود عدد من الخصائص الشخصية التي يتسم بها الفرد المغترَب. (نعمات السيد 1992: 21) كما أن للمؤسسات التربوية دوراً بالغ الأهمية في تعميق ظاهرة الاغتراب أو التقليل منها عند الطلبة لما لهذه المؤسسات من دوراً في تحصين الطلاب ضد هذه الأزمات ، فهي يجب أن تكون عاملاً مساعداً للنمو في جميع جوانبه ، ولكنها في بعض الأحيان تكون سلاح ذو حدين أما أن تكون أداة لتعزيز السليبي للشعور بالاغتراب ، وأما أن تكون وسيلة لتكيف الطلبة مع انفسهم ومع الآخرين ، فالنظام التعليمي لا يمكن أن يكون محايداً ، فهو إما أن يكون عاملاً من عوامل بناء وتنمية شخصية الفرد والحفاظ عليها من التصدع و الانهيار ، وإما أن يكون معول من معاول الهدم لكيان الفرد والمجتمع .

مشكلة الدراسة

لقد نالت ظاهرة الاغتراب اهتمام كبير من علماء النفس والتربية كظاهرة تستوجب الكشف عن مظاهرها والعوامل المؤدية إليها والمصادر المختلفة لبزوغها، وهي ظاهرة متعددة الأبعاد تضرب بجذورها في الوجود الإنساني ، وإن ما يشهده العالم اليوم من تطور سريع ومستمر في مختلف جوانب الحياة ساهم بشكل كبير في زيادة معدلات الاغتراب النفسي في مختلف المجتمعات ، وإن كانت تختلف درجة انتشاره باختلاف الزمان والمكان، و ربما يرجع ذلك إلى ما لهذه الظاهرة من دلالات تعبر عن أزمة الإنسان المعاصر ، ومعاناته الناتجة عن تلك الفجوة بين التقدم التقني الذي يسير بسرعة فائقة وبين تقدم معنوي يسير بمعدل بطيء مما أدى بالإنسان إلى الشعور بأنه غريب عن ذاته وعن الآخرين وكأنه لا ينتمي إليهم ، وقد يصل به الأمر إلى التمرد على القيم والمعايير التي أصبحت لا تعني له شيء في مجتمعه، وبما أن الاغتراب ظاهرة اجتماعية المنشأ والجذور، فأعراضها نفسية سلوكية تظهر في سوء توافق الإنسان مع واقعه بشكل يصبح فيه الإنسان غريباً عن ذاته وعن الآخرين ، وتعد مشكلة الاغتراب ظاهرة اجتماعية لا سبيل لدراستها بمعزل عن البعد النفسي ، وفي نفس الوقت هي مشكلة نفسية لا سبيل لفهمها إلا من خلال حاضنتها الاجتماعية .

وقد ازدادت هذه الظاهرة في الانتشار بين طلبة الجامعة الذي يقع على عاتقهم العب الأكبر في تطور المجتمع في مختلف المجالات والميادين، إذا توفر لهم المناخ المناسب والبيئة الملائمة لاكتساب المعرفة، والحالية من الصراعات والأزمات التي من شأنها أن تعيق النمو في الجوانب النفسية والعلمية والاجتماعية. لذلك جاءت هذه الدراسة لتتناول الاغتراب النفسي لدى طلاب كلية التربية بجامعة بني وليد، وتثير مشكلة الدراسة التساؤلات التالية:

- 1- ما هو مستوى الاغتراب النفسي لدى طلاب كلية التربية ببني وليد؟
 - 2- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين طلاب كلية التربية ببني وليد في الاغتراب النفسي ترجع لمتغير التخصص العلمي؟
 - 3- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين طلاب كلية التربية ببني وليد في الاغتراب النفسي ترجع لمتغير الجنس؟
- أهمية الدراسة:** في ظل افتقاد عالمنا المعاصر للمعالم الإنسانية وتزايد الصراعات وتغير جميع جوانب الحياة مما أدى إلى ظهور الكثير من المشكلات والاضطرابات النفسية في حياة الإنسان اليوم، وازدياد شعوره بعدم الانتماء وعدم شعوره بقيمته الذاتية، وهذه المؤشرات في مجملها تعني أحد صور الاغتراب النفسي، الأمر الذي يقودنا إلى الاهتمام بالتكوين النفسي للفرد من أجل إعدادة لمواجهة تحديات هذا

العصر وأزماته، حيث يشكل الاهتمام بقضايا الإنسان ومشكلاته ظاهرة عالمية لا يتفرد بها تخصص علمي دون غيره. وتكمن أهمية هذه الدراسة فيما يلي.

1. تنبع أهمية هذه الدراسة لكونها من الدراسات القليلة التي تناولت الاغتراب النفسي في البيئة المحلية.
2. تنبع أهمية هذه الدراسة من كونها تكشف عن مستوى الاغتراب النفسي لدى لدى طلاب كلية التربية بجامعة بني وليد حيث أنهم معرضون للشعور بالاغتراب النفسي أكثر من غيرهم.
3. بناء برامج إرشادية حول ظاهرة الاغتراب النفسي التي من شأنها التقليل من مخاطر الاغتراب النفسي وإعادة التوافق بين الفرد ونفسه.

4. تسليط الضوء على ظاهرة الاغتراب النفسي لمعرفة أسبابها والعوامل المؤثرة فيها.
5. قد تفيد هذه نتائج الدراسة لدى طلاب كلية التربية بني وليد القائمين على رعاية الشباب مما يساعد على نموهم النفسي والاجتماعي السليم.

أهداف الدراسة: تهدف الدراسة الحالية إلى تحقيق الاهداف التالية:

1. معرفة مستوى الاغتراب النفسي لدى طلاب كلية التربية بني وليد.
2. معرفة مدى تأثير متغير التخصص العلمي على الاغتراب النفسي لدى طلاب كلية التربية بني وليد.
3. معرفة مدى تأثير متغير الجنس على الاغتراب النفسي لدى طلاب كلية التربية.

مصطلحات الدراسة

الاغتراب النفسي هو شعور الفرد بالانفصال عن ذاته أو عن الآخرين أو كليهما معا.

التعريف الاجرائي للاغتراب النفسي هو الدرجة الكلية التي يحصل عليها الطالب من خلال استجابته على مقياس الاغتراب النفسي المستخدم في هذه الدراسة.

حدود الدراسة: تتحدد هذه الدراسة بدراسة الاغتراب النفسي لدى طلاب كلية التربية بجامعة بني وليد لفصل الربيع 2019.

الإطار النظري والدراسات السابقة

أولاً - الإطار النظري

مفهوم الاغتراب النفسي Psychocogical Alienation

لقد شاع استخدام مفهوم الاغتراب النفسي كثيرا في البحوث النفسية والاجتماعية خاصة بعد نقله من السياق الفلسفي إلى مجالات معرفية أخرى، مما زاد هذا المفهوم تعقيدا وذلك لارتباطه بمفاهيم أخرى شكلت نسقا جديدا جمع بين بعض العلوم الإنسانية في تفسيره، لذلك يُعد الاغتراب النفسي من المفاهيم التي يكتنفها الكثير من الغموض، والتي أولاهها الكثير من الباحثين اهتماما خاصا وهذا ما جعله يستحوذ على قدر كبير في الدراسات النفسية والفلسفية الحديثة.

إن الاغتراب النفسي هو المحصلة النهائية للاغتراب في أي شكل من أشكاله وهذه الأشكال متداخلة ومتراطة مع بعضها البعض لان شخصية الإنسان وحدة متكاملة في جوانبها البيولوجية والنفسية والاجتماعية، كما هي وحدة من العالم الذي يعيش فيه الإنسان على اختلاف أبعادها. (خالد زهران 2002: 112)

يشير أحمد خيرى حافظ 1980 إلى أن الاغتراب يعني وعي الفرد بالصراع القائم بين ذاته وبين البيئة المحيطة به مما يؤدي إلى شعوره بعدم الانتماء وتفضيل العزلة الاجتماعية. (مجدي أحمد 2012: 4) ويرى صلاح محيم 1981 إن الاغتراب النفسي هو نوع من أنواع الاضطراب في علاقة الفرد بنفسه وبالعالم، حيث يشعر الفرد بأنه غريب عن ذاته منفصل عن واقعه. (يوسف عباس 2004: 15) ويعرفه اريكسون 1986 بأنه تشييت الانا الناتج عن عدم قدرة الفرد على تكوين وجهة نظره متماسكة نحو العالم الذي يعيش فيه، أي موقف الفرد الواضح والصريح اتجاه العالم وفهم دوره فيه. (خليفة عبد الطيف 2002: 17) ويعرفه جابر عبد الحميد 1995 في معجم علم النفس والطب النفسي بأن الاغتراب النفسي يشير إلى الفجوة بين الإنسان ونفسه، والتباعد بينه وبين الآخرين، وما يتضمنه ذلك التباعد من غربة واستبعاد مشاعر الفرد من الوعي خلال المناورات الدفاعية. (جابر عبد الحميد 1995: 52) ويعرفه سناء زهران 2002 بأنه حالة نفسية يشعر صاحبها بفقدان الفاعلية والأهمية والوزن في الحياة، ويشعر تبعاً لذلك بانعدام تأثيره في المواقف الاجتماعية التي يتفاعل معها وإن القيم التي كان يشعر بتأثيرها أصبحت لا معنى لها. (سناء زهران 2002: 18) يتضح من التعريفات السابقة للاغتراب أنها تتفق على أن الاغتراب النفسي يعني الانفصال عن الذات وعن الآخرين، وعدم الشعور بالانتماء وإنه خاصية متأصلة في الوجود الإنساني، وأنه حالة نفسية يشعر فيها الإنسان بالعزلة والوحدة، وأنه ينشأ من خبرات الفرد التي مر بها وهو مشكلة نفسية لا يمكن فهمها بمعزل عن حاضنتها الاجتماعية، وأنها تتضمن العديد من مظاهر المعاناة والاضطرابات النفسية التي يعاني منها الإنسان في العصر الحالي.

أبعاد الاغتراب النفسي

ظل مفهوم الاغتراب مفهوماً قائماً بذاته، دون البحث عن مكوناته وأبعاده حتى حظي المفهوم باهتمام الباحثين في العلوم النفسية والاجتماعية والفلسفية، لذلك تعددت الكتابات والدراسات لهذا المفهوم، إلا أنه يتضح من خلال الأدبيات التي تناولت مصطلح الاغتراب النفسي إنها تتفق في مجملها على أنه يتكون من خمس أبعاد وهي (غربة الذات، العزلة الاجتماعية، اللامعيارية، الالامعني، الالامعني).

1 - الاغتراب عن الذات: وتعني إدراك الفرد بأنه أصبح مغتربا عن ذاته ونافرا منها، وهي حالة فقدان الاتصال بين الذات الواعية للفرد والذات الحقيقية ويتجلى ذلك في صورة السلوك اللاواقعي والشعور بالفراغ، فالفرد الذي ينفصل عن ذاته الحقيقية وعن مشاعره وحاجاته يشعر بأن وجوده أصبح غير حقيقي أي أنه لم يعد موجوداً أصلاً. (اجلال سري 2003: 119)

2- العزلة الاجتماعية: وتعني شعور الفرد بالوحدة والفراغ النفسي، والافتقار إلى الأمن والعلاقات الصادقة، والبُعد عن الآخرين حتى وإن وجد بينهم، كما يصاحب العزلة الشعور بالرفض الاجتماعي والابتعاد عن الأهداف الثقافية للمجتمع والانفصال التام بين أهداف الفرد وقيم المجتمع ومعاييره ومن هنا كانت العزلة هي الشعور بالوحدة وعدم الانتماء إلى المجتمع وعدم اتصاله مع الآخرين. (خليفة عبد اللطيف 2003: 39)

3- اللامعيارية: وتعني خروج الفرد عن المعايير التي تضبط سلوكه وتجعله يحقق أهدافه، كما تشير إلى انفصال أهداف وغايات الفرد عن أهداف وغايات المجتمع، وتصبح الغاية عند الفرد تبرر الوسيلة، أي انفصال ما هو ذاتي عما هو موضوعي، وإن احساس الفرد بالفشل في إدراك وفهم وتقبل القيم والمعايير السائدة في المجتمع وعدم قدرته على الاندماج فيها نتيجة لعدم ثقته بالمجتمع ومؤسساته. (عبد السميع بمجت 2007: 26)

4 - الالامعني: أن جوهر الوجود الذاتي للإنسان يكمن في غايات يسعى لتحقيقها، ويؤكد نيتشه على أن من لديه سبباً لأن يعيش غالباً ما يرتقي كيفما يشاء ويرتبط هذا البُعد ارتباطاً وثيقاً باللامعني، ويشير إلى أن الفرد يشعر بأن حياته تمضي دون وجود هدف أو

غاية واضحة، ومن ثم يفقد الهدف من وجوده ومن حياته، وهذا يعني أن الفرد يعيش حالة من العشوائية في حياته ويعيش على ما تقدمه له الظروف دون غاية يبتغيها أو هدفا يسعى لتحقيقه. (سنا زهران 2004: 109)

5 - اللامعنى : ويعني نقص الإدراك والفهم لكل المعاني المرتبطة بأوجه الحياة ، فعدم قدرة الفرد على فهم الأشياء وتفسيرها لدرجة تجعله غير قادر على إعطاء معنى حقيقي لسلوكياته ، وعدم الاهتمام بالنتائج يفقد الفرد عدم الرغبة في الإقدام على الحياة ، وإن الفرد لن يستطيع التنبؤ بدرجة عالية من الكفاءة بالنتائج المستقبلية للسلوك، فالفرد يشعر بالاغتراب عندما لا يستطيع تحديد معنى ما يقوم به وما يتخذه من قرارات ، وبصفة عامة فإن الفرد يرى الحياة لا معنى لها لكونها تسير وفق منطق غير مفهوم وغير معقول ، وبالتالي يفقد الفرد واقعيته ويعيش حياة اللامبالاة . (عبد السميع بحجت 2007: 47)

مراحل الاغتراب النفسي

تمر ظاهرة الاغتراب النفسي بعدة مراحل هي

- **مرحلة التهيؤ للاغتراب:** في هذه المرحلة يعتقد الفرد بأنه لا يوجد شيء في هذه الحياة يستحق البقاء من أجله حتى في أسوأ الظروف وهذه المرحلة التي تتضمن فقدان السيطرة بُعديه (سلب المعرفة وسلب الحرية) ومفهومي اللامعنى واللامعيارية على التعاقب، فعندما يشعر الفرد بالعجز وفقدان السيطرة على الحياة والمواقف الاجتماعية فإن الأشياء تفقد معانيها بالنسبة له فلا معايير تحكمه ولا قواعد تضبط سلوكه. (طلعت لطفي 1999: 28)

- **مرحلة الرفض والنفور الثقافي:** في هذه المرحلة ينظر إلى الاغتراب بأنه خبرة المعاناة من عدم الرضا ويترك ذلك من التناقض بين ما هو واقعي وبين ما هو مثالي، مما يجعل الفرد معارضا للقيم والمعايير السائدة وتبدو مشاعر الكراهية والقلق والغضب والغرور في الظهور بوصفها مظاهر للاغتراب النفسي. (وفاء موسى 2002: 24)

- **مرحلة التكيف للمغتراب:** وفيها يدرك الفرد بأنه أصبح في حالة الانعزال التام عن ذاته وعن أسرته وانعدام تفاعله الاجتماعي مع الآخرين، وأنه غير قادر على مسايرة الأوضاع فيحاول جاهدا التكيف مع وضعه الجديد من خلال الانسحاب من الواقع وعدم مواجهته. (بشرى علي 2008: 521)

أسباب ومصادر الاغتراب

يرى بعض الباحثين في مجال علم النفس أن الشعور بالاغتراب يأتي نتيجة عوامل نفسية مرتبطة بنمو الفرد وعوامل اجتماعية مرتبطة بالمجتمع الذي يعيش فيه مما تجعله غير قادر على مواجهة مشكلات الحياة، كما يحدث الاغتراب نتيجة التفاعل بين العوامل النفسية والاجتماعية، ومن أهم مصادر الشعور بالاغتراب التنشئة الاجتماعية الخاطئة وعمليات التغير الاجتماعي والتطور الحضاري والحياة المعاصرة وعدم قدرة الإنسان على القيام بدوره الاجتماعي بسهولة واختفاء الكثير من القيم والمعايير التي كانت تضبط سلوك الفرد.

يرى فروم أن أسباب ومصادر الاغتراب ترجع إلى طبيعة المجتمع الحديث، وهيمنة التكنولوجيا على الإنسان، وأينما تكون سيطرة السلطة يكون الاغتراب، وترجع كارين هورني أسباب ومصادر اغتراب الإنسان إلى ضغوط داخلية، حيث يواجه الفرد معظم نشاطه لتحقيق أعلى درجات الكمال حتى يحقق الذاتية المثالية، ويصل بنفسه إلى الصورة التي يرغب فيها. (سنا زهران 2004: 107)

لقد تعددت أسباب الاغتراب النفسي من أهمها ما يلي:

أسباب نفسية: وتمثل في العوامل التي تتعلق بالفرد في حد ذاته وهي

- الصراع بين الدوافع والرغبات المتعارضة، وبين الحاجات التي لا يمكن اشباعها في وقت واحد مما يؤدي إلى اضطراب الشخصية.

- الإحباط ويعني الفشل في تحقيق الرغبات الأساسية أو الخوافز أو المصالح الخاصة بالفرد، ويرتبط الإحباط في الشعور بخيبة الأمل والفشل والعجز التام والشعور بالقهر وتحقير الذات.

- الحرمان حيث تقل الفرصة في إشباع الدوافع الحيوية الأساسية والنفسية والاجتماعية.

- الخبرات المؤلمة وهذه الخبرات تحرك العوامل الأخرى المسببة للاغتراب مثل الحروب والأزمات على اختلاف أشكالها. (إقبال محمد 2011: 82)

أسباب اجتماعية وتتمثل في العوامل التي تتعلق بالمجتمع.

- ضغوط البيئة الاجتماعية تعد من أهم الأسباب الاجتماعية للاغتراب النفسي، وهو الفشل في مواجهة هذه الضغوط وعدم التحكم فيها.

- التطور الحضاري ويعني عدم تأهيل الفرد نفسيا للتوافق مع متطلبات الحضارة الجديدة.

- انعدام الأمن والأمان لا شك إن الشعور بفقدان الأمن، وعدم الاحساس بالأمان والخوف والحيرة، أمر مزعج بما فيه الكفاية ويعني به الشعور الدائم بالخوف من المجهول.

- المشكلات الاجتماعية ويعني به نقص التفاعل الاجتماعي وانحياز العلاقات الاجتماعية عند الفرد نتيجة الشعور بعدم ارضا. (كريمة بونسي 2011: 49) وخلاصة القول إن الاغتراب هي مشكلة نفسية لا سبيل لفهمها إلا من خلال حاضنتها الاجتماعية ، وفي نفس الوقت ظاهرة اجتماعية لا سبيل لدراساتها بمعزل عن البعد النفسي ، كما إن الفجوة الكبيرة التي حدثت نتيجة لثورة المعلومات والاتصالات في العالم ، حتى غدت أطرافه المتباعدة كأنها قرية صغيرة ، الأمر الذي نتج عنه تطورا مذهل في جميع المجالات فاق كل التوقعات ، وقد نجم عن ذلك العديد من المشكلات النفسية التي ربما كان من أهم مظاهرها وأكثرها شيوعا الاغتراب النفسي الذي يتجلى في غربة الفرد عن نفسه وعن مجتمعه ، حيث تزايدت مشاعر الاغتراب وتعددت ويرجع ذلك إلى طبيعة العصر التي تتسم بالتناقضات والتغيرات المتلاحقة مما ادى الى إصابة الإنسان بالكثير من المشاكل والاضطرابات النفسية والتي كان في مقدمتها الاغتراب النفسي.

صور الاغتراب النفسي

أن الاغتراب ظاهرة إنسانية لا ترتبط بمكان أو زمان، فحيثما يوجد الإنسان يوجد الاغتراب بأحد صوره أو أشكاله ومدلولاته، وأسبابه كثيرة لذا كان من الصعب ضبط أبعاد هذا المصطلح الذي ظل مفتقدا لحدوده التعريفية، ولكنه بشكل عام ارتبط خلال مسيرته الطويلة بالمعاني السلبية التي حلت محل الإيجابيات المطلوبة.

- اغتراب الذات: ويعني اضطراب العلاقة التي تهدف إلى التوفيق بين الفرد ورغباته من ناحية وبين الواقع وأبعاده من ناحية أخرى.

- الاغتراب الاجتماعي: ويعني الشعور بعدم التفاعل بين الفرد وغيره من الأفراد.

- الاغتراب السياسي: وفيه يشعر الفرد بالبُعد الشديد عن واقعه السياسي وليس جزء منه، فتصبح اتجاهاته سلبية نحو النظام.

- الاغتراب الديني: ويعني الابتعاد والانفصال عن القواعد الدينية وهو أشد أنواع الاغتراب. (بشرى علي 2008: 524)

النظريات المفسرة للاغتراب النفسي

- نظرية التحليل النفسي: تعتبر نظرية التحليل النفسي من أشهر النظريات التي تناولت ظاهرة الاغتراب حيث يعتقد فرويد بأن الاغتراب هو الاثر الناتج عن الحضارة ، حيث إن الحضارة التي أوجدها الفرد جاءت متعاكسة و متعارضة مع تحقيق أهدافه ورغباته وما يصبو

إليه، وهذا يعني عند فرويد إن الاغتراب ينشأ نتيجة الصراع بين الذات وضوابط المدنية أو الحضارة ، حيث تتولد عند الفرد مشاعر القلق والضيق عند مواجهة الضغوطات الحضارية بما تحمل من تعاليم وتقييدات مختلفة مما يدفع الفرد اللجوء إلى كبت مشاعره كآليات دفاعية لحل الصراع الناشئ بين رغبات الفرد وقيم المجتمع التي تتضمن قمع ذاتية الفرد وعفويته مما يؤدي إلى المزيد من الشعور بالاغتراب النفسي، لذا فان فرويد يعتقد بأن الحضارة قامت على حساب مبدأ اللذة ولم تقدم للإنسان سوى الاغتراب (عباس فيصل 1982: 165)

- النظرية السلوكية: يرى أنصار هذه النظرية بأن المشكلات السلوكية هي عبارة عن أنماط من الاستجابات الخاطئة التي وغير السوية التي ارتبطت بمثيرات منفردة يحتفظ بها الفرد لفاعليتها في تجنب خبرات ومواقف غير مرغوبة، وإن الفرد وفق هذه النظرية يشعر بالاغتراب عن ذاته عندما يكون بين الآخرين بدون فكر محدد حتى لا يفقد التفاعل معهم وبدلاً من ذلك يفقد التفاعل مع ذاته (السيد علي 1984: 168)

- نظرية الاشراف الاجرائي : (سكتر) ترى هذه النظرية أن الإنسان يكتسب مشاعر الاغتراب بطرق وأساليب متعددة كأسلوب المحاولة والتعزيز والتواب والعقاب ، غير أن هذا السلوك يتشكل من خلال تعزيز الاستجابة الملائمة المحيطة ببيئته ، فكلما تعززت الاستجابة أمكن حدودها مرة ثانية ، وأن الإنسان تحكمه قوى خارجية وليست داخلية ، وبقدر ما تدخل فيه من معلومات نستطيع أن نتنبأ إلى حد ما بأفعاله وسلوكه ، و يحدث الاغتراب النفسي نتيجة نقص التعزيزات الإيجابية المختلفة ، أي أن الاغتراب يبدو على شكل مخيف من الإحباط الناشئ عن اضطراب نظام الاستجابة التي تلقت تعزيزاً في بيئة اجتماعية معينة ، وأن الشخص الذي يشعر بالاغتراب يجد من يتحدث إليه أينما أتجه. (محمد رجال 2007: 61)

- النظرية الانسانية: يرى أنصار هذه النظرية أن كل إنسان في الواقع أكثر خبرة ودراية بنفسه من غيره، ولديه أفضل المعلومات عن ذاته فالاغتراب يحدث عندما لا يستطيع الفرد أن يختار قراراته بحرية بفعل القيود المفروضة عليه من الآخرين، لأنه حينها لا يستطيع أن يفهم ذاته كما هي ومن ثم لن يتمكن من تحقيقها فيكون لديه مفهوم سلبي عنها. (ريتشارد شاخ 1980: 181)

- نظرية الذات: يعرف حامد زهران مفهوم الذات بأنه تكوين معرفي منظم ومتعلم للمدرجات الشعورية والتصورات النفسية الخاصة بالذات، وأن مفهوم الذات يتكون من كل ما ندركه عن أنفسنا، ويتم تنظيم مكوناته من المشاعر والمعتقدات التي تشكل في مجملها إجابة الذات الواقعية والمثالية للفرد، فالاغتراب النفسي وفق هذه النظرية ينشأ من الإدراك السلبي للذات، وعدم فهمها بشكل سليم وكذلك من الفجوة الكبيرة بين تصور الفرد لذاته الحقيقية وذاته المثالية. (سواء زهران 2004: 113) من خلال العرض السابق للنظريات التي تناولت ظاهرة الاغتراب النفسي أنها تتنوع في أسبابها وتعددت عواملها بين النفسية والاجتماعية ، وأن النظر إلى هذه النظريات بصورة شمولية متعمقة يظهر لنا إن هذه النظريات تتكامل مع بعضها لتضع تصور عام لظاهرة الاغتراب بكافة أبعاده ، فقد أجمعت كافة وجهات النظر السابقة على وجود دوافع و رغبات أساسية للحفاظ على صحة الفرد النفسية ، وإن أي خلل في التكوين النفسي للفرد يؤدي إلى ظهور بعض المظاهر المكونة للاغتراب الذي يتمثل في الانفصال عن الذات وعن الآخرين ، وإن كانت تختلف في تحديدها للأسباب والعوامل المؤدية إلى الشعور بالاغتراب النفسي .

تانيا الدراسات السابقة

بالرغم من أهمية الموضوع - وفي ضوء مراجعتنا للدراسات السابقة - ثمة ندرة في البحوث والدراسات التي تناولت الاغتراب النفسي في البيئة المحلية، والتي هي في حاجة ماسة إلى مثل هذه الدراسات والأبحاث نظراً لما تمر به بلادنا من أزمات وأحداث ومخترقات، أصبحت أثارها واضحة على الفرد والمجتمع ولا يكاد ينجو من أضرارها أحد.

- دراسة زينب النجار (1988) بعنوان ظاهرة الاغتراب لدى طلبة الجامعة، حيث هدفت هذه الدراسة إلى معرفة مستوى الاغتراب النفسي والأسباب المؤدية إليه لدى طلبة الجامعة، وقد تألفت عينة الدراسة من (200) طالب وطالبة، ولقد توصلت الدراسة إلى أن الاغتراب النفسي ظاهرة منتشرة بين الطلاب، وإن الاغتراب لدى الإناث أكثر من الذكور.
- دراسة فائزة الحديدي (1990) بعنوان ظاهرة الاغتراب لدى طلاب الجامعة الاردنية، حيث هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن مستوى الاغتراب النفسي لدى طلاب الجامعة الاردنية، وقد بلغت عينة الدراسة (275) طالب وطالبة، ولقد أسفرت الدراسة عن عدم وجود فروق دالة إحصائية في الاغتراب النفسي بين الذكور والإناث، وإن الاغتراب ظاهرة منتشرة بين طلاب الجامعة الاردنية.
- دراسة عبد العزيز القريطي (1991) بعنوان ظاهرة الاغتراب لدى عينة من طلاب الجامعة السعودية، حيث هدفت هذه الدراسة إلى تحديد نسبة الاغتراب النفسي لدى طلاب الجامعة السعودية، وقد تكونت عينة الدراسة (382) طالب وطالبة، أشارت نتائج الدراسة إلى انتشار الاغتراب النفسي بين الطلاب بمعدلات عالية، كما أشارت إلى عدم وجود فروق دالة إحصائية في الاغتراب النفسي بين الذكور والإناث.
- دراسة رجاء عبد الرحمن (1991) بعنوان الاغتراب لدى الشباب الجامعي، وقد هدفت هذه الدراسة إلى تحديد مستوى الاغتراب النفسي لدى الشباب الجامعي، وقد بلغت عينة الدراسة (240) طالب وطالبة، ولقد أسفرت الدراسة عن وجود فروق دالة إحصائية في الاغتراب النفسي لصالح الذكور، وإن الاغتراب ظاهرة منتشرة بين الشباب الجامعي،
- دراسة صالح الصنيع (2002) بعنوان الاغتراب لدى طلبة جامعة، حيث هدفت هذه الدراسة إلى معرفة مدى وجود الاغتراب النفسي لدى طلبة الجامعة، وقد بلغت عينة الدراسة (201) طالباً، ولقد توصلت الدراسة إلى أن مستوى الاغتراب النفسي دون المستوى المتوسط.
- دراسة وفاء موسى (2002) بعنوان الاغتراب لدى طلبة جامعة دمشق، حيث هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن مستوى الاغتراب لدى طلبة الجامعة، وقد اشتملت عينة الدراسة على (568) طالب وطالبة، وقد كانت من أهم نتائجها أن الاغتراب النفسي ظاهرة منتشرة بين الطلاب، وأنه لا توجد فروق دالة إحصائية في الاغتراب بين الذكور والإناث.
- دراسة وبنات مخلوف (2006) بعنوان ظاهرة الاغتراب لدى طلاب جامعة القدس، حيث هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن شيوع ظاهرة الاغتراب لدى طلاب جامعة القدس، وقد اشتملت عينة الدراسة على (2025) طالب وطالبة، وقد كانت من أهم نتائجها إن الاغتراب النفسي ظاهرة منتشرة بين الطلاب، وإنه لا توجد فروق دالة إحصائية في الاغتراب بين الجنسين
- دراسة بشرى علي (2006) بعنوان الاغتراب لدى طلبة السوريين الدارسين خارج سوريا، حيث هدفت هذه الدراسة إلى معرفة مدى انتشار الاغتراب لدى الطلبة الدارسين في الخارج، وقد بلغت عينة الدراسة (190) طالب وطالبة، وقد كانت من أهم نتائجها إن الاغتراب النفسي ظاهرة منتشرة بين أفراد عينة الدراسة ولا توجد فروق دالة إحصائية بين الذكور والإناث.
- دراسة محمد نور الدين (2010) بعنوان الاغتراب لدى طلاب كلية التربية، حيث هدفت هذه الدراسة إلى معرفة مستوى الاغتراب النفسي لدى أفراد عينة الدراسة، وقد بلغ حجم عينة الدراسة (729) طالب وطالبة، وقد كانت من أهم نتائجها إن الاغتراب النفسي ظاهرة منتشرة بين أفراد عينة الدراسة ولا توجد فروق دالة إحصائية بين الذكور والإناث.

- دراسة أحلام دخان (2016) بعنوان الاغتراب لدى طلاب الجامعة، حيث هدفت هذه الدراسة إلى معرفة مستوى الاغتراب النفسي لدى أفراد عينة الدراسة، وقد بلغ حجم عينة الدراسة (300) طالب وطالبة، وقد أسفرت الدراسة عن انتشار ظاهرة الاغتراب النفسي بين أفراد عينة الدراسة ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث.

يتضح من العرض السابق للدراسات التي تناولت ظاهرة الاغتراب النفسي لدى طلاب الجامعة، والتي أجريت في بلدان مختلفة من حيث التطور المادي والثقافي، إن ظاهرة الاغتراب ظاهرة عالمية لا يكاد يخلو منها مجتمع من المجتمعات الإنسانية، ويعود ذلك إلى تعدد أبعادها وأسبابها، وهذا يؤكد أن الاغتراب النفسي ظاهرة متعددة الأبعاد وتزداد حدتها كلما توافرت لها العوامل والأسباب المهيأة لها، باعتبارها تجربة شعورية تتصف بعدم رضا الفرد على الأوضاع العامة، ورفض الاتجاهات والقيم والأسس السائدة، والتي تترجم بسلوكيات يأتي في مقدمتها الاغتراب النفسي، مما يدل على أنه يمثل ميدان مشترك لكثيرا من العلوم التي تتخذ من الإنسان محورا لدراساتها، فهو حالة نفسية يعيشها الإنسان أينما كان وحيما وجد نتيجة للظروف الحياتية التي قد تكون متشابكة إلى حد كبير، من النواحي السياسية والاقتصادية والاجتماعية والثقافية، مما ادى إلى ظهور العديد من مظاهر الاغتراب التي لها الكثير من الدلالات التي تعبر عن أزمة الإنسان المعاصر ومعاناته.

فروض الدراسة

- 1- لا يوجد أي مستوى من مستويات الاغتراب النفسي لدى طلاب كلية التربية بني وليد.
- 2- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين طلاب كلية التربية في الاغتراب النفسي ترجع لمتغير الجنس.
- 3- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين طلاب كلية التربية في الاغتراب النفسي ترجع لمتغير التخصص العلمي.

إجراءات الدراسة

منهج الدراسة

لما كانت الدراسة الحالية تهدف إلى معرفة مستوى الاغتراب النفسي لدى طلاب كلية التربية بني وليد، فإن هذا يقتضي الاعتماد على المنهج الوصفي التحليلي ذلك المنهج الذي يقوم على توضيح متغيرات الدراسة وتحديد مقدارها واتجاهها مستخدما في ذلك أساليب إحصائية متطورة.

مجتمع الدراسة: يتألف مجتمع الدراسة من جميع طلاب كلية التربية بجامعة بني وليد، والبالغ عددهم حسب إحصائية الفصل الدراسي الربيع 2019م حوالي (1812) طالب وطالبة، منهم (612) طالب و(1200) طالبة موزعين على العلوم التطبيقية والعلوم الإنسانية. **عينة الدراسة:** تتألف عينة الدراسة الحالية من (120) طالبا وطالبة من طلاب كلية التربية بجامعة بني وليد موزعين مناصفة بين الجنسين من العلوم التطبيقية والإنسانية وقد تم اختيار هذه العينة عشوائيا وروعي فيها جميع خصائص المجتمع الأصلي.

أدوات الدراسة

بناء على طبيعة مشكلة الدراسة وأهدافها، وبعد الاطلاع على مجموعة من المقاييس التي استخدمتها الدراسات السابقة لقياس الاغتراب النفسي، فقد تم الاعتماد على مقياس الكيبسي (2002) الذي يعتبر من أكثر المقاييس استخداما في قياس الاغتراب النفسي لما يمتاز به من خصائص عديدة، وقد توافرت له مستويات عالية من الصدق والثبات في معظم البلاد العربية، ويتكون هذا المقياس من (26) فقرة منها (13) فقرة موجبة و (13) فقرة سالبة، ويوجد أمام كل فقرة منها ثلاثة بدائل وهي (موافق، موافق إلى حد ما، غير موافق) تعطي الفقرة التي مع الموضوع (1 - 2 - 3) وتعكس الدرجة في عندما تكون الفقرة ضد الموضوع فتصبح على التوالي (3 - 2 - 1).

2-1) بذلك تكون الدرجة الكلية للمقياس (78) درجة وهي أعلى درجة يمكن أن يحصل عليها المستجيب ، في حين تكون أقل درجة يحصل عليها المستجيب هي (26) درجة ، ويكون المتوسط الافتراضي للمقياس هو (52) درجة ، ويتحدد مستوى الاغتراب بالاعتماد على النقطة الفاصلة التي حددت بالدرجة (52)، فإذا كانت الدرجة المتحصل عليها من خلال الإجابة على فقرات المقياس أعلى من المتوسط الافتراضي دل ذلك على وجود أحد مستويات الاغتراب النفسي ، في حين تدل الدرجة المنخفضة عنه على عدم وجود الاغتراب النفسي لدى طلاب كلية التربية بجامعة بني وليد.

الخصائص السيكومترية لأداة الدراسة:

قام الباحث بتطبيق مقياس الاغتراب النفسي المستخدم في هذه الدراسة على عينة استطلاعية قوامها (40) طالباً وطالبة تم اختيارهم عشوائياً من عينة الدراسة لمعرفة مدى صلاحية المقياس للاستخدام.

1- صدق المقياس:

تم التأكد من صدق المقياس باستخدام الطرق الاتية:

أ- الصدق الظاهري: لقد عرض المقياس على عددٍ من المختصين في علم النفس للتأكد من مدى ملائمة الفقرات لمقياس ما وضعت لمقياسه، وقد كان هناك اتفاق عام بنسبة (0.96) من لجنة المحكمين على إن جميع فقرات المقياس مناسبة وملائمة لبيئة الدراسة الحالية ولا تحتاج إلى تعديل.

ب - الصدق الذاتي: تم حساب معامل الصدق الذاتي للمقياس من خلال الجذر التربيعي لمعامل الثبات المستخرج بطريقة التجزئة النصفية، وفي هذه الحالة يكون:

$$\text{معامل الصدق الذاتي للمقياس} = 0.88$$

2- ثبات المقياس تم التأكد من ثبات المقياس باستخدام الطرق الاتية:

أ- طريقة إعادة الاختبار: لقد تم تطبيق المقياس على أفراد العينة الاستطلاعية والبالغ عددهم (40) طالباً وطالبة وأعيد تطبيقه بفواصل زمني قدره (15) يوماً، إذ بلغ معامل ثباته (0.73) وهو قيمة تدل على تمتع المقياس بدرجة مرتفعة من الثبات.

ب - طريقة التجزئة النصفية: لقد استخدم الباحث معادلة ربلون وذلك للحصول على معامل الثبات، فبلغ معامل ثبات مقياس الاغتراب النفسي المستخدم في هذه الدراسة

(0.78) وهو معامل ثبات مرتفع ومناسب جداً لأغراض الدراسة.

عرض النتائج وتفسيرها

جدول رقم (1) يبين الإجابة على سؤال الدراسة الذي ينص على: ما مستوى الشعور بالاغتراب النفسي لدى طلاب كلية التربية بجامعة بني وليد؟

للإجابة على هذا السؤال جرى حساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة ت وحساب المتوسط الافتراضي لدرجات الطلاب على مقياس الاغتراب النفسي المستخدم في هذه الدراسة.

العينة	المتوسط الحساب	الانحراف المعياري	المتوسط الافتراضي	قيمة ت	نوع الدلالة
120	98.02	24.6	52	3.17	دالة

يتضح من خلال المؤشرات الإحصائية السابقة أن متوسط درجات عينة الدراسة قد بلغ 98.02 ، وبانحراف معياري 24.6 ، وهو متوسط أكبر من المتوسط الافتراضي للمقياس والمقدر (52) درجة ، وباستخدام اختبار (ت) لمعرفة دلالة الفروق حيث بلغت قيمة ت المحسوبة 3.17 وهي قيمة ذات دلالة إحصائية ، وهذا يشير إلى وجود الشعور بالاغتراب النفسي لدى عينة الدراسة و بمستوى مرتفع ، ويرجع ذلك إلى جملة الأحداث السياسية والأزمات المتعددة الحقيقية منها والمفتعلة التي طالت جميع جوانب حياة المواطن ، والتي أدت إلى ظهور الكثير من المشكلات و الاضطرابات النفسية في حياة الأفراد ، وازداد شعورهم بالعجز في مواجهتها وصعوبة السيطرة عليها والتحكم فيها ، فظهر ما يسمى بالاغتراب النفسي الذي أصبح يمثل فيما بعد أحد جوانب أزمة المواطن الليبي أينما كان وحتما وجد ، ونظرا لما شهدته بلانا من حروب وأزمات مختلفة طالت جميع جوانب حياة المواطن بشكل عام وعلى طلبة الجامعة بشكل خاص ، حيث أصبح هؤلاء الطلاب يعيشون في بيئة مليئة بالأزمات التي تشعرهم بعدم الأمن والأمان عليهم وعلى مستقبلهم مما كان سببا في غريبتهم في بلاده إلى درجة إنهم يتمنوا النزوح منها ، فالاغتراب ليس بالضرورة يكون بالبُعد عن الوطن ، و إنما هو شعور قد ينتابنا في أي زمان ومكان ، ويشعر الفرد بالاغتراب عندما يتناقض ما يعايشه اليوم مع ما الفه وتعود عليه في نفس الوطن بالأمس ، وهذا شعور أشد ألماً من الاغتراب خارج الوطن .

الجدول (2) يبين المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة ت لدرجات الطلاب في الاغتراب النفسي وفق متغير الجنس.

المتغير	العدد	م	ع	قيمة "ت"	نوع الدلالة
ذكور	60	48.01	52.31	2.91	دالة
الإناث	60	41.73	41.91		

يتضح من خلال المؤشرات الإحصائية بالجدول السابق أن هناك فروق ذات دلالة إحصائية في الشعور بالاغتراب النفسي بين الذكور والإناث ، حيث كان المتوسط الحسابي لدرجات الاغتراب النفسي للذكور (48.1) وبانحراف معياري (52.31) وبلغ المتوسط الحسابي لدرجات الاغتراب النفسي للإناث (45.73) وبانحراف معياري (47.91) كما بلغت القيمة التائية المحسوبة (2.91) وهي قيمة ذات دلالة إحصائية تشير إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الشعور بالاغتراب النفسي بين الذكور و الإناث لصالح الإناث ، وتتفق هذه النتيجة مع ما أسفرت عنه مجموعة من الدراسات السابقة كدراسة ، زينب النجار 1988 و دراسة رجاء عبدالرحمن 1991 ويمكن تفسير ذلك بأن حرية التنقل عند الذكور أكثر من الإناث الأمر الذي جعلهم يتعرضون إلى الكثير من المواقف والأحداث والازمات و اختيار القيم ، مثل القبض على الهوية والسجن والقتل والسطو والابتزاز والخطف بدون وجه حق ، ناهيك عن الظروف المادية و أزمة السيولة التي تمثل الشريان الحيوي المغذي لجميع أفراد الأسرة ، والتي تكاد تكون منعدمة ، كما أن نظرة الشفقة التي ينظر بها إلى المواطن في بعض الأحيان تخدش كرامته وتنال من شخصيته بصورة أو بأخرى ، حتي ولو كانت ممزوجة بالحب والتعاطف ، كل ذلك ساهم بشكل كبير جدا في عدم شعور الفرد بالأمن على نفسه وعلى أسرته مما ادى إلى ارتفاع درجة الشعور بالاغتراب النفسي عند الذكور أكثر من الاناث .

الجدول (3) يبين المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وقيمة ت لدرجات الاطالاب في الاغتراب النفسي وفق متغير التخصص العلمي.

المتغير	العدد	م	ع	قيمة "ت"	نوع الدلالة
العلوم الإنسانية	60	70.03	18.35	1.29	غير دالة
العلوم التطبيقية	60	68.14	16.08		

وبالنظر إلى المؤشرات الإحصائية الموضحة بالجدول السابق يلاحظ أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات طلبة العلوم الإنسانية و متوسط درجات طلبة العلوم التطبيقية على مقياس الاغتراب النفسي، فقد كان المتوسط الحسابي لدرجات طلاب العلوم الإنسانية في الاغتراب النفسي (70.3) وبانحراف معياري (18.35) وبلغ المتوسط الحسابي لدرجات الطلاب في العلوم التطبيقية (68.14) وبانحراف معياري (16.08) كما بلغت القيمة التائية المحسوبة (1.29) وهي قيمة ضعيفة ليست ذات دلالة إحصائية مما يعني أن عامل التخصص لم يكن له أثر ذو دلالة في الشعور بالاغتراب النفسي ، و يرجع ذلك إلى نمط الحياة الجامعية المشابهة في جميع الكليات ، وإن الجامعة تتيح الفرص أمام طلابها بشكل متساوي وبدون تمييز بين طلبة العلوم التطبيقية والإنسانية في جميع الإجراءات .

فمن المهم أن يدرك الإنسان إن الحياة ليست مثالية ، ولن تكون كذلك أبدا ، فعندما ينظر الإنسان إلى الحياة بتحدياتها المختلفة على أنها سلسلة من الاختبارات التي ستضيف إلى التجربة الإنسانية الكثير من النضج، فهي فرصة للنمو والاندماج في المجتمع وامتلاك الكثير من القوة لمواجهة الكثير من مظاهر الاغتراب النفسي التي لن تتوقف أبدا ، وأن الأحداث والأزمات التي تواجه الإنسان في حياته كثيرة ومتنوعة تحمل في طياتها العديد من الخبرات غير المرغوبة بما لما تنطوي عليه من مصادر التوتر والعوامل التي تهدد استقراره النفسي .

وخلاصة القول أن الجامعات كمؤسسات للتعليم العالي تلعب دورا رياديا في تنمية المجتمعات ، حيث أصبحت في حد ذاتها عبارة عن عالم صغير داخل عالم أكبر منها ، وهي في هذا تختلف عن باقي المؤسسات الاجتماعية الموجودة في المجتمع وكذلك عن مؤسسات المجتمع المدني، فالجامعة تؤهل القوة البشرية المعول عليها في بناء مستقبل المجتمع في شتى المجالات ، إذ أن التوسع الواضح في التعليم الجامعي في ظل تعدد الثقافات والأزمات فرض تحدي كبير على الباحثين في نشر الوعي الثقافي و إجراء الدراسات والبحوث التي تهتم بالقضايا المعاصرة التي تهدد كيان الجامعات من جميع النواحي

النتائج والمقترحات

أولا نتائج الدراسة

- 1- ينتشر الاغتراب النفسي بين طلاب كلية التربية بجامعة بنى وليد ومستويات متباينة.
- 2- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين طلاب كلية التربية بجامعة بنى وليد في الاغتراب النفسي لصالح الذكور.
- 3- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين طلاب كلية التربية بجامعة بنى وليد في الاغتراب النفسي ترجع لمتغير التخصص العلمي.

ثانيا المقترحات

- 1- العمل على مواجهة القيم السلبية السائدة في مجتمع الدراسة والتي يحملونها كأحد مفرزات الأزمات التي تمر بها بلادنا والعمل على تغييرها من خلال وسائل الاتصال المختلفة والندوات والمؤتمرات الثقافية.
- 2- إجراء المزيد من الدراسات والبحوث التي تتناول ظاهرة الاغتراب النفسي وغيره من الاضطرابات السلوكية التي تهدد كيان المجتمع ونسيجه الاجتماعي.

- 3- العمل على إدخال برامج الإرشاد النفسي والتربوي إلى المرحلة الجامعية، وأن يكون هناك مكتب مختص بالعملية الإرشادية.

المراجع

- 1- احمد، مجدي (2001) الاغتراب عن الذات وسمات الشخصية، الاسكندرية عالم الكتب.
- 2- النجار، زينب (1988) الاغتراب لد طلاب الجامعة، مجلة جامعة عين شمس ع، 4 القاهرة.
- 3- الصنيع، صالح (2002) الاغتراب لدى طلاب كلية التربية، البحوث التربوية، عمان، م 10، ع 2

- 4- القريطي، عبد العزيز (1991) ظاهرة الاغتراب، مجلة كلية التربية بالجامعة السعودية مكة، ع، 8، 20.
- 5- الحديدي، فايزة (1990) الاغتراب عند الشباب الجامعي المجلة العربية للبحوث، م، 3، ع 1
- 6- السيد، نعمات (1992) الاغتراب وعلاقته بالعصاب والدافعية للإنجاز لدى طلاب الجامعة، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اسيوط.
- 7- بهجت، عبد السميع (2007) الاغتراب لدى المكفوفين، القاهرة، دار الفكر العربي.
- 8- خان، احلام (2016) الاغتراب لد طلاب الجامعة الاردنية، مجلة كلية التربية، عمان ع، 6
- 9- رحال، محمد (2007) الاغتراب وعلاقته بالتماسك الاجتماعي، مجلة كلية الآداب جامعة المستنصرية
- 10- زهران، خالد (2002) دراسات في علم النفس الاجتماعي، ط1، القاهرة، الفكر العربي.
- 11- زهران، سناء (2004) ارشاد الصحة النفسية لتصحيح مشاعر الاغتراب القاهرة، عالم الكتب
- 12- سري، اجلال (2003) الامراض النفسية والاجتماعية، الاسكندرية، عالم الكتب.
- 13- شاخ، ريتشارد (1980) الاغتراب، بيروت، المؤسسة العربية للدراسات والنشر.
- 14- عواد، ابراهيم (2006) الاغتراب في رواية البحث، مجلة الجامعة، م، 4، ع2.
- 15- علي، السيد (1984) نظريات الاغتراب، الرياض، دار عالم الكتب للنشر والتوزيع.
- 16- علي، بشري (2008): مظاهر الاغتراب لدى الطلبة السوريين، مجلة جامعة دمشق م24 ع 1.
- 17- عبد الحميد، جابر والدين كفاي، علاء (1995) معجم علم النفس، القاهرة، دار النهضة، دار النهضة.
- 18- عبد اللطيف، خليفة (2003) دراسات في سيكولوجية الاغتراب، القاهرة دار غريب.
- 19- عبد اللطيف، خليفة (2002) الاغتراب وعلاقته بالمقارنة، القاهرة، دار غريب.
- 20- عبد الرحمن، رجاء (1991) الاغتراب لدى الشباب الجامعي، مجلة علوم التربية م 3، ع5.
- 21- عباس، يوسف (2004) الاغتراب والابداع الفني، القاهرة، دار غريب.
- 22- فيصل، عباس (1982) الشخصية والتحليل النفسي، الطبعة الاولى، بيروت، دار المسيرة.
- 23- لطفي، طلعت (1999) النظريات المعاصرة، القاهرة، دار غريب،
- 24- محمد، أقبال (2011) الاغتراب والتمرد وقلق المستقبل، الطبعة الاولى، عمان، دار الصف.
- 25- موسى، وفاء (2002) الاغتراب لدى طلبة جامعة دمشق مجلة كلية التربية، ع3، دمشق.
- 26- مخلوف، وبنات (2006) الاغتراب لدى طلبة الجامعة، مجلة جامعة القدس ع، 12، القدس.
- 27- نور الدين، محمد الاغتراب لدى طلاب كلية التربية في بعض الجامعات الحكومية، جامعة ام درمان الخرطوم.
- 28- وطفة، علي (1988) المظاهر الاغترابية في الشخصية، مجلة فكر المجلس الوطني الكويت م27، ع2.
- 29- يونس، كريمة (2011) الاغتراب النفس وعلاقته بالاكتئاب لدى طلبة الجامعة، كلية التربية، جامعة الجزائر.

الإكراه بين الشريعة والقانون

د. عبد العزيز عبد المولى علي قسم الدراسات الإسلامية، جامعة الزيتونة، كلية التربية.

ملخص البحث: سيقوم هذا البحث على الحديث عن معنى الإكراه، وشروطه وأنواعه، وأثره في تصرفات المكره، والإكراه في القانون الوضعي.

Capitulation search; detect this a search on speech for intention coercion, and Stipulations, and or different, and moral in nature of constrained, and coercion in of coding positive.

الكلمات الدالة: إكراه، شروط، أنواع، مكره، قانون.

المقدمة

الحمد لله حمداً كما يحب ربنا ويرضى، وأصلي وأسلم على نبينا محمد وعلى آله وصحبه أجمعين. أما بعد، فقد خلق الله تعالى الإنسان وكرّمه بالعقل، وجعل له إرادة مستقلة به يسلك بها الطريق التي أراد، وجعل له طريقين في سيره إليه، لا ثالث لهما، طريق الخير والسعادة، وطريق الشر والشقاء. وهو سبحانه خيرٌ في أمور، وسيّرٌ في أمور، وذلك مقرر في دين الإسلام ومعلوم لا ينكره إلا معاند. ولكن قد يقع عليه ما يكرهه أو يجبره على فعل شيء ليس له فيه إرادة ولا قصد، فهو مسلوب الإرادة، وقد قال الرسول -صلى الله عليه وسلم- "إن الله قد تجاوز عن أمتي الخطأ، والنسيان، وما استكرهوا عليه" (ماجة، صفحة 659/1)، فسلب الإرادة تترتب عليه أحكام.

ومسألة الإكراه تدخل في الاعتقاد وفي أغلب أبواب الفقه وفروعه، وذلك يدل على تجدد الشريعة ومسايرتها لجميع العصور؛ لذلك أحببت أن أساهم في الكتابة عن مثل هذه المسائل، وأن أتكلّم عن شيء من أحكامها.

إشكالية البحث: تكمن إشكالية البحث في دراسة الإكراه وأثره في تصرفات المكره، وما يترتب عليه من أحكام، وذلك من خلال التساؤلات الآتية:

ما معنى الإكراه؟ وما هي شروطه؟ وما هي أنواعه؟ وهل له أثر في تصرفات المكره؟ وما موقف القانون الوضعي من الإكراه؟
أهداف البحث: تبرز أهمية البحث في بيان الأحكام الفقهية المتعلقة بالإكراه، وحكم المكره، والمكره، وإظهار الجانب القانوني للإكراه.

منهج الدراسة: تعتمد هذه الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي، وكذلك المنهج المقارن.

الدراسات السابقة: من خلال الاطلاع على من كتب حول هذا الموضوع لم أجد من درسه.

إجراءات الدراسة:

المبحث الأول: مفهوم الإكراه.

المبحث الثاني: شروط تحقق الإكراه.

المبحث الثالث: أنواع الإكراه.

المبحث الرابع: أثر الإكراه في تصرفات المكره.

المبحث الخامس: الإكراه في القانون الوضعي.

المبحث الأول: مفهوم الإكراه

الإكراه لغة: بالنظر إلى معاني اللفظ (كره) في كتب اللغة، تبين أنه يطلق على المعاني الآتية:

"الكَرْهُ : الإِبَاءُ والمَشَقَّةُ تكلفها فتحتملها"، "والكَرْهُ : المشقة تحتملها من غير أن تكلفها" (سيدة، 2000، صفحة 136/4)، "وَأَكْرَهْتُهُ عَلَى الْأَمْرِ إِكْرَاهًا حَمَلْتُهُ عَلَيْهِ قَهْرًا" (الفيومي، بلا، صفحة 532/2)، "استكره المرأة: أجبرها على الفجور" (عمر، 2008، صفحة 1924/3)، قال تعالى : "مَنْ كَفَرَ بِاللَّهِ مِنْ بَعْدِ إِيْمَانِهِ إِلَّا مَنْ أَكْرَهَ وَقَلْبُهُ مُطْمَئِنٌّ بِالْإِيْمَانِ وَلَكِنْ مَنْ شَرَحَ بِالْكُفْرِ صَدْرًا فَعَلَيْهِمْ غَضَبٌ مِنَ اللَّهِ وَلَهُمْ عَذَابٌ عَظِيمٌ" [سورة النحل آية 106]، إِلَّا مَنْ أَكْرَهَ عَلَى الْكُفْرِ: بالسيف والبغي؛ فله أن يتظاهر به اتقاء الموت والعذاب وَقَلْبُهُ مُطْمَئِنٌّ بِالْإِيْمَانِ، لا يعتريه أدنى شك أو ارتياب وَلَكِنْ مَنْ شَرَحَ بِالْكُفْرِ صَدْرًا، وطابت به نفسه، واتسع له صدره، فَعَلَيْهِمْ غَضَبٌ مِنَ اللَّهِ وَلَهُمْ عَذَابٌ عَظِيمٌ بالغ الإيلام. (الخطيب، 1964، صفحة 333)، (لجنة، 1995، صفحة 404).

الإكراه اصطلاحاً : عرّفه العلماء بعدة تعريفات، ومنها ما يلي : "حمل الغير على أمر يمتنع عنه بتخويف يقدر الحامل على إيقاعه ويصير الغير خائفاً فائت الرضا بالمباشرة" (اللطيف، 2003، صفحة 100/1)، "حمل غيره على فعل لا يفعله لو خلى ونفسه" (السلمي، 2005، صفحة 87)، "حمل الغير على أن يفعل أو يقول ما لا يرضاه ولا يختار لو خلى بينه وبينه" (العنزي، 1997، صفحة 102)، والتعريف سالف الذكر فيه زيادة القول على الفعل مقارنة بالتعريف الذي سبقه ، "حمل الشخص غيره على ما لا يرضاه من قول أو فعل" (المروزي، 1999، صفحة 118/1)، "حَمَلَ الْغَيْرَ عَلَى أَنْ يَفْعَلَ مَا لَا يَرْضَاهُ، وَلَا يَخْتَارُ لَوْ خُلِّيَ بَيْنَهُ وَبَيْنَهُ" (العنزي، 1997، صفحة 102)، لِلرَّضَى لَا لِلْإِخْتِيَارِ" (التفتازاني، بلا، صفحة 390/2)، والتعريف السابق فيه تفصيل أن المكره لا يختار مباشرة الفعل إذا خلا به ، "حَمَلَ الْغَيْرَ عَلَى أَمْرٍ يَكْرَهُهُ وَلَا يُرِيدُ مُبَاشَرَتَهُ لَوْلَا الْمَحَلُّ عَلَيْهِ" (الحنفي، بلا، صفحة 382/4)، "التهديد ممن هو قادر على الإيقاع بضرب مبرح، أو بإتلاف نفس أو عضو، أو بحبس أو قيد مديدين مطلقاً، أو بما دون ذلك لذي جاء" (التفتازاني، بلا، صفحة 158/1)، "حمل الغير على ما يكره بالوعيد" (نكري، 2000، صفحة 105/1)، "اسْمٌ لِفِعْلٍ يَفْعَلُهُ الْمَرْءُ بِغَيْرِهِ فَيَنْتَفِي بِهِ رِضَاهُ أَوْ يَقْسُدُ بِهِ اخْتِيَاؤَهُ مَعَ بَقَاءِ أَهْلِيَّتِهِ" (الهام، بلا، صفحة 233/9)، "إِجْبَارٌ أَحَدٌ عَلَى أَنْ يَعْمَلَ عَمَلًا بِغَيْرِ حَقٍّ مِنْ دُونِ رِضَاهُ بِالْإِخَافَةِ" (البركتي، 1986، صفحة 188)، "إلزام الغير على ما لا يريده" (الفحطاني، 2000، صفحة 83)، "الدُّعَاءُ إِلَى الْفِعْلِ بِالْإِيعَادِ وَالتَّهْدِيدِ" (الكاساني، 1986، صفحة 175/7)، "الإلزام والإجبار على ما يكره الإنسان طبعاً أو شرعاً" (الموصلي، 2005، صفحة 113/2)، "الْحَمْلُ عَلَى فِعْلِ الشَّيْءِ كَارِهًا" (النسفي، 1406، صفحة 328)، "التَّهْدِيدُ بِعُقُوبَةٍ عَاجِلَةٍ ظُلْمًا" ، (الرملي، 1984، صفحة 19/3)، "ما فُعِلَ بِالْإِنْسَانِ مِمَّا يَضُرُّهُ أَوْ يُؤْلِمُهُ مِنْ ضَرْبٍ أَوْ تَخْوِيفٍ ، كان ذلك من سلطان أو غيره" (شاس، 1995، صفحة 175/2، 176)، "حمل الغير على ما يكرهه بالوعيد الشديد" (المناعي، 1990، صفحة 59) "تهديد قاهر ذي عُقُوبَةٍ عَلَى مُحْتَوَرٍ عَظِيمٍ يَقْدِرُ عَلَى إِنْفَازِهِ خَالًا" (السيوطي، 2004، صفحة 57)، "تهديد القادر على ما هدد غيره بمكروه على أمر بحيث ينتفي به الرضا" (الكفومي، 1998، صفحة 163).

تلك عبارات الفقهاء والأصوليين في معنى الإكراه، وأغلبها دار حول إجبار المكره على فعل لا يرضاه، أو قول لا يقوله، بحيث لو خُلِّيَ بينه وبين نفسه لما قاله ولما فعله، سواء كان تحت التهديد والوعيد، أو الإخافة، مع قدرة من هدد أو أوعد أو أخاف على تنفيذه.

مصطلحات بين يدي البحث: بين يدي البحث مصطلحات سيأتي ذكرها، فلا بد من التعرف عليها، وهي الآتية:

1. **المُكْرَهُ:** "من فعل ما ليس له إليه داع، وإنما يفعله خوف الضرر" (العسكري، 1412، صفحة 66)، وهو من قام عليه فعل الإكراه، وهو اسم مفعول من (أُكْرِهَ).

2. **المُكْرَهُ:** هو من يوقع فعلاً بغيره (نكري، 2000، صفحة 106/1)، اسم فاعل من (أَكْرَهَ)، وهو من قام بالإكراه، وإذا اجتمعا معاً، فهما الحامل والمحمول (الموقت، 1983، صفحة 210/2).
 3. **المُكْرَهَ عَلَيْهِ:** وهو الفاعل: من وقع عليه الإكراه، والحامل: وهو من أوقع الإكراه، (بادشاه، بلا، صفحة 450/2).
 4. **المُكْرَهَ بِهِ:** وهو ما يتحقق به الإكراه (الطار، بلا، صفحة 105/1).
- وكل المصطلحات السابقة يرادف بعضها بعضاً، وقد ذُكرت في كتب الفقهاء والأصوليين، وإنما أوردتها إيضاحاً وبياناً.
- المبحث الثاني: شروط تحقق الإكراه**

لقد ذكر الفقهاء شروطاً لا يتحقق الإكراه إلا بها، وهي:

أولاً: عند الأحناف: نص الأحناف على شروط يتحقق بها الإكراه، وهذه الشروط:

1. قدرة المكره على إيقاع ما هدد به.
2. خوف المكره إيقاع ما هدد به -في الحال- بغلبة ظنه.
3. كون الشيء المكره به متلفاً نفساً.
4. كون المكره ممتنعاً عما أكره عليه قبله إما لحقيقه، أو لحقي شخص آخر، أو لحقي الشرع (عابدين، 1386، صفحة 128، 129/6) ، (لجنة، بلا، صفحة 193، 194)، (أفندي، بلا، صفحة 429/2، 430)، (خسرو، بلا، صفحة 270/2).

ثانياً: الشافعية: فصل فقهاء الشافعية في شروط الإكراه، وتتمثل في الآتي:

1. أن يكون المكره قادراً على تنفيذ ما هدد به، وإلا كان هذياناً، وإليه ذهب الأحناف.
2. أن يغلب على ظن المستكره أن المكره سيحقق ما أوعده به وهدد، إذا لم يُجب إلى ما دعي إليه ولم يقم بما طُلب منه.
3. أن يعجز المستكره عن التخلص من المكره وما أكره عليه، بهرب أو مقاومة أو استغاثة، أو نحو ذلك.
4. أن يكون المستكره ممتنعاً عن فعل ما أكره عليه قبل الإكراه لحقي ما، أي لحق نفسه، أو لحق شخص آخر، أو لحق الشرع، وقد تقدم هذا الشرط عند الأحناف.
5. أن يكون المهدد به أشد خطراً على المستكره مما أكره عليه.
6. أن يترتب على فعل المكره به الخلاص من المهدد به.
7. أن يكون المهدد به عاجلاً.
8. ألا يخالف المستكره المكره بفعل غير ما أكره عليه، أو بالزيادة عليه أو النقصان.
9. أن يكون المكره عليه معيّناً.
10. ألا يكون المكره عليه أو المخوف به مستحقاً عليه.
- 11.

12. ألا يكون المهدد به حقاً للمكره، يتوصل به إلى ما ليس حقاً له ولا واجباً (الشربجي، 1992، الصفحات 198 / 7 - 200).

ثالثاً: الحنابلة: قيّد الحنابلة شروط الإكراه بالطلاق، وشروط الإكراه ما يلي:

1. أن يكون من قادر بسلطان أو تغلب.
2. أن يغلب على ظنه نزول الوعيد به، إن لم يُجبه إلى ما طلبه.

3. أن يكون مما يستتبر به ضرراً كثيراً. (المقدس، 1968، صفحة 384/7)، (المقدس، بلا، صفحة 244 / 8 ، 245).
 يلاحظ على الشروط السابقة أنها متقاربة المعنى، فقد اتفق الجمهور على أن الإكراه لا يتحقق إلا بوجود القدرة، وهذا الشرط مجمع عليه، أما باقي الشروط، فبعضها فيه تفاوت، وبعضها مرادف للآخر، مع ما امتاز به الشافعية من زيادة وتفصيل، أما المالكية، فقد ذكروا مسألة الإكراه على الطلاق عرضاً، ولم يقدّموا لها الشروط، والشروط السابقة تجرّ إلى الحديث عن أنواع الإكراه.

المبحث الثالث: أنواع الإكراه

اتفق جمهور الفقهاء على أن الإكراه نوعان: ملجئ، وغير ملجئ، كما اتفقوا على أنه لا تكليف على المكره في الإكراه الملجئ، وهذا أمر مقرر لا يحتاج إلى بحث، وهو مخاطب في غير الملجئ، واختلفوا فيما يترتب على الإكراه.

النوع الأول: الإكراه الملجئ (الكامل): (الزيعلي، 1313 ، صفحة 186/5) هو الذي لا يبقى للشخص معه قدرة ولا اختيار، (المروزي، 1999، صفحة 118/1)، وفيه "يَحَافُ فِيهِ تَلَفُ النَّفْسِ أَوْ عُضْوٍ مِنْ الْأَعْضَاءِ" (البابري، بلا، صفحة 238/9)، و"يَكُونُ بِالضَّرْبِ الشَّدِيدِ الْمُؤَدِّي إِلَى إِنْتِلَافِ النَّفْسِ أَوْ قَطْعِ عُضْوٍ" (لجنة، بلا، صفحة 185)، وفيه أيضاً "يضطر الفاعل إلى مباشرة الفعل خوفاً من فوات النفس أو ما هو في معناه" (التهانوي، 1996، صفحة 462/1)، ويترتب على النوع السابق آثار كثيرة .

النوع الثاني: الإكراه غير الملجئ (الناقص): (الكاساني، 1986، صفحة 180/7): "هو الذي لا يبقى معه اختيار وإن بقيت معه القدرة" (المروزي، 1999، صفحة 118/1) ، و"يُوجِبُ الْعَمَّ وَالْأَلَمَ فَقَطَّ كَالضَّرْبِ غَيْرِ الْمُبْرِحِ وَالْحَبْسِ غَيْرِ الْمَدِيدِ" (لجنة، بلا، صفحة 185)، و"لا يُبِيحُ الإِقْدَامَ عَلَى الْإِثْلَافِ وَلَوْ أَقْدَمَ، فَإِنْ الضَّمَانُ عَلَيْهِ، لَا عَلَى الْمُكْرَه" (العمري، 2000، صفحة 453/11) ، (الزرقا، 1989، صفحة 213)، يلاحظ على النوعين: أن الأول لا تبقى معه قدرة ولا اختيار أما الثاني ، فتبقى معه القدرة دون الاختيار .

الأهلية والإكراه : يقرر الأصوليون أن خطاب المكره لا يسقط عنه في حال الإكراه بنوعيه ، كما أنه لا ينافي الأهلية ، وإن كان عارضاً من عوارضها ، وليس هذا تناقضاً أو اختلافاً ، لأن عوارض الأهلية نوعان : نوع مسقط للأهلية، ونوع يُسقط بعض أحكامها، كما أن المراد بعدم منافاتها لأهلية الأداء ليس القدرة على الأداء ، وإنما المراد صلاحية الإنسان للأداء مع قطع النظر عن الأمر العارض (اللطيف، 2003، صفحة 524/1)، (النجار، 1997، صفحة 510/1) ، (خلاف، بلا، صفحة 139)، وعلى ما تقدّم ، فالمكره مخاطب غير مكلف في حال كون الإكراه ملجئاً ، وهو مخاطب مكلف في حال كون الإكراه غير ملجئ .

المبحث الرابع: أثر الإكراه في تصرفات المكره

تنقسم تصرفات المكره إلى تصرفات قولية، وتصرفات فعلية، ولكل نوع من هذين النوعين أحكامه، وسيأتي الحديث عن أحكام تصرفات المكره وآثارها.

اختلف الفقهاء في انعقاد تصرفات المكره، سواء كانت قولية أو فعلية، فالأحناف يرون بانعقادها، أما الشافعية فلا يرون ذلك.
أولاً: الأحناف : يرى فقهاء الأحناف أن تصرفات المكره كلها منعقدة ؛ إلا ما كان محتماً للفسخ ، كالتبّع والإجازة يفسخ ، وما لا يحتمل الفسخ كالطلاق والعنّاق والتكاح والتدبير والاستيلاء والنذر هو لازم. (نظام، 1991، صفحة 35/5)، (السرخسي، 2000، صفحة 103/24)، (خسرو، بلا، صفحة 271/2)، ثم جعلوا نسبة تلك التصرفات للمكره باعتباره آلة للمكره ، أو نسبتها إلى المكره (زيدان، 2009، صفحة 107) .

ثانيًا: الشافعية: القاعدة في الإكراه: "الإكراه يسقط أثر التصرف فعلا كان أم قولاً" (السبكي، 1991، صفحة 167/1)، وقد فَرَّقَ الشافعية بين ما إذا كان الإكراه بحق أو لم يكن بحق، كما ذكروا صورًا عديدة للإكراه. (السيوطي، 1403، صفحة 205). وفيما يلي جدول يبين المسألة، والحكم التكليفي للمخاطب، ونوع الإكراه والمكروه به، وأثر الإكراه في تصرفاته، على سبيل المثال، لا الحصر.

جدول يبين المسألة، والحكم التكليفي للمخاطب، ونوع الإكراه والمكروه به، وأثره في تصرفاته:

المسألة	الحكم التكليفي	نوع الإكراه	المكروه به	أثره في التصرفات
أكل الميتة.	الجواز؛ لأن أكل الميتة مباح عند الضرورة.	ملجئ	تَلَفُ النَّفْسِ أَوْ غُضُو مِنْ الْأَعْضَاءِ.	لا يترتب عليه أثر.
شرب الخمر.	الجواز، لا حد على المكروه؛ لأن شرب الخمر مباح عند الضرورة.	ملجئ	تَلَفُ النَّفْسِ أَوْ غُضُو مِنْ الْأَعْضَاءِ.	لا يترتب عليه أثر.
إكراه الرُّجُلِ على الزنا.	وجوب الحد على المكروه	غير ملجئ	إكراه لا يصل إلى حد القتل.	
أكل الخنزير.	الجواز؛ لأن أكل الخنزير مباح عند الضرورة.	ملجئ	تَلَفُ النَّفْسِ أَوْ غُضُو مِنْ الْأَعْضَاءِ.	لا يترتب عليه أثر.
الإكراه على إتلاف المال.	الإكراه معتبر في الأقوال.	غير ملجئ	القتل أو قطع عضو من الأعضاء.	الضمان على المكروه.
قول المكروه للمكروه أثْلَفَ مَالٌ فُلَانٍ.	الإكراه غير معتبر في الأقوال.	غير ملجئ	الضرب والحبس اللذان لا يصلان إلى حد القتل.	الضمان على المكروه.
قول المكروه للمكروه اقتل نفسك.	لا ينتحر؛ لأن قتل غيره له أولى من قتله لنفسه.	ملجئ	التهديد بالقتل.	إذا قتل نفسه فلا قصاص على المكروه.
الإكراه بقطع يده.	الجواز؛ لأن حرمة نفسه فوق حرمة يده.	ملجئ	الإكراه بالقتل.	
الإكراه على عقود البيع والشراء والإيجار.	فساد العقود؛ لعدم رضا المكروه	ملجئ		جواز فسخ العقود.
إجبار الحاكم الرجل على بيع داره لتوسعة المسجد، أو الطريق، أو المقبرة.	العقد صحيح.	غير ملجئ		إقامة رضا الشرع مقامه.

المبحث الخامس: الإكراه في القانون الوضعي

لا تختلف كثيرًا أحكام الإكراه في القانون الوضعي عنها في الشريعة الإسلامية، إذ إن أحكام القانون أغلبها مستنبطة من فقه المذاهب، وسأتحدث عن بعض القوانين من أقطارنا العربية.

أما قانون العقوبات، وأحكام الأسرة، والقانون المدني في العراق، فقد أخذ القانون العراقي بما ورد في الفقه، وخصوصًا مذهب الأحناف، ففي العقوبات أخذ بمبدأ الضرورة في تصرفات المكروه، وبسببها يُزْفَعُ العقاب عنه، وفي أحكام الأسرة (الأحوال الشخصية)

نص القانون على إيقاع طلاق المكره ، وهذا موافق لما جاء في بعض أحكام الفقه ، وفي القانون المدني جعل الإكراه على قسمين : ملجئ ، وغير ملجئ ، وهو بهذا لم يخرج عن أقوال الفقهاء سالفه الذكر . (زيدان، 2009، صفحة 111، 112).

أما في القانون الليبي، فقد عرّف الإكراه بقوله: "محو إرادة الفاعل على نحو لا يُنسب إليه غير حركة عضوية، أو موقف سلبي مجرد من الصفة الإرادية" (رفعت، 2005، صفحة 472)، وأنواع الإكراه هي:

1. الإكراه المادي: وفيه تكون القوة المجبرة قوة إنسانية.
 2. الحادث الفجائي: وهو القوة الطبيعية الطارئة التي لا يمكن توقعها ولا دفعها.
 3. القوة القاهرة: وهي أيضاً القوة الطبيعية التي لا يمكن توقعها ولا دفعها.
 4. الإكراه المعنوي: هو القوة الإنسانية التي تُجبرُ الشخص على ارتكاب الجريمة تحت تأثير الخوف من خطر جسيم. (رفعت، 2005، صفحة 475).
- ونص قانون العقوبات الليبي على أنه: "لا عقاب على من ارتكب فعلاً أكرهه الغير على ارتكابه بقوة مادية عجز عن دفعها أو لم يستطع التخلص منها" (إدارة، 1424، صفحة 26/1) .
- السرقه بالإكراه: تنص المادة (450) من قانون العقوبات الليبي على أنه: "يعاقب بالسجن مدة لا تجاوز عشر سنوات، وبغرامة لا تقل عن خمسين ديناراً ولا تجاوز مائتين، كل من استولى على منقول مملوك لغيره بطريق الإكراه" (إدارة، 1424، صفحة 127/1)، والذي يظهر أن الإكراه الوارد في النص سالف الذكر بمعنى الاستيلاء، كما لا يشترط أن يقع الإكراه على مالك الشيء، بل يكفي أن يقع ضد أي شخص (بارة، 2007، صفحة 158/2 ، 164).

النتائج: من خلال البحث والدراسة خلصتُ إلى النتائج الآتية:

1. يُعدُّ الإكراه من المسائل الأصولية والفقهية المهمة التي تدخل في أغلب أبواب الفقه الإسلامي.
2. تجرّي على ألسنة الفقهاء في كتاباتهم ألفاظ، كالمكره، والمكره، والمكره به وقد تمَّ التعريف بها.
3. أنواع الإكراه كثيرة، وهناك تباين بينها بين الشريعة والقانون فيها.
4. لا يتحقق الإكراه إلا بشروط منها: خوف المكره من المكره إما لسلطانه، أو قدرته على تنفيذ ما أكره به، أو غير ذلك.
5. من مظاهر سماحة الشريعة الإسلامية ويسرها أن رفعت العقوبة أو خففتُ منها على المكره.
6. شمول أحكام الفقه حتى حوت مسائل الإكراه.
7. تأثير القانون الوضعي بما جاء في الفقه من مسائل تتعلق بالإكراه، وهو دليل على رقي الشريعة ومموها.

المراجع

القرآن الكريم، رواية قالون لقراءة الإمام نافع.

1. ابن عابدين، الدر المختار، دار الفكر، بيروت، 1386هـ.
2. أبو بكر بن مسعود بن أحمد الكاساني الحنفي، بدائع الصنائع في ترتيب الشرائع، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، ط2، 1406هـ، 1986م.
3. أبو بكر محمد بن أبي سهل السرخسي، المبسوط، دراسة وتحقيق: خليل محيي الدين الميس، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، بيروت، لبنان، ط1، 1421هـ، 2000م.
4. أبو هلال العسكري، معجم الفروق اللغوية، تحقيق مؤسسة النشر الإسلامي التابعة لجماعة المدرسين بقم المقدسة، تنظيم: الشيخ بيت الله بيات ومؤسسة النشر الإسلامي، ط1، 1412هـ، مؤسسة النشر الإسلامي التابعة لجماعة المدرسين بقم المشرفة.

5. أحمد بن محمد الزرقا، شرح القواعد الفقهية، صححه وعلق عليه: مصطفى أحمد الزرقا، دار القلم، دمشق، سوريا، ط2، 1409هـ، 1989م.
6. أحمد بن محمد بن علي المقرئ الفيومي، المصباح المنير في غريب الشرح الكبير للرافعي، المكتبة العلمية، بيروت، بلا.
7. أحمد مختار عبد الحميد عمر، معجم اللغة العربية المعاصرة، عالم الكتب، ط1، 1429 هـ 2008 م.
8. إدارة القانون، مجموعة التشريعات الجنائية، ليبيا، 1995م.
9. أشرف رفعت، شرح الأحكام العامة لقانون العقوبات الليبي، دار النهضة العربية، القاهرة ط2، 2005 م.
10. أيوب بن موسى الحسيني الكفومي، الكليات معجم في المصطلحات والفروق اللغوية، تح: عدنان درويش، محمد المصري، مؤسسة الرسالة، بيروت، 1419هـ، 1998م.
11. حسن بن محمد بن محمود العطار الشافعي، حاشية العطار على شرح الجلال المحلي على جمع الجوامع، دار الكتب العلمية، بلا.
12. سعد الدين مسعود بن عمر التفتازاني، شرح التلويح على التوضيح، مكتبة صبيح بمصر، بلا.
13. صالح بن محمد بن حسن آل عُمَيْر، الأسمري، القحطاني، مجموعة الفوائد البهية على منظومة القواعد الفقهية، اعتنى بإخراجها: متعب بن مسعود الجعيد، دار الصميعي للنشر والتوزيع، المملكة العربية السعودية، ط1، 1420 هـ، 2000م.
14. عبد الرحمن بن أبي بكر السيوطي، الأشباه والنظائر، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، 1403هـ.
15. عبد الرحمن بن صالح العبد اللطيف، القواعد والضوابط الفقهية المتضمنة للتيسير عمادة البحث العلمي بالجامعة الإسلامية، المدينة المنورة، المملكة العربية السعودية، ط1، 1423هـ، 2003م.
16. عبد الرحمن بن صالح العبد اللطيف، القواعد والضوابط الفقهية المتضمنة للتيسير، عمادة البحث العلمي بالجامعة الإسلامية، المدينة المنورة، المملكة العربية السعودية، ط1، 1423هـ، 2003م.
17. عبد الرحمن بن محمد بن أحمد بن قدامة المقدسي، الشرح الكبير على متن المقنع، دار الكتاب العربي للنشر والتوزيع، بلا، أشرف على طباعته: محمد رشيد رضا.
18. عبد الرحمن بن محمد بن سليمان المدعو بشيخي زاده، يعرف بدا ماد أفندي مجمع الأنهر في شرح ملتقى الأبحر، دار إحياء التراث العربي، بيروت، بلا.
19. عبد الرحمن جلال الدين السيوطي، معجم مقاليد العلوم في الحدود والرسوم مكتبة الآداب القاهرة، مصر، ط1، 1424 هـ، 2004 م.
20. عبد الرؤوف بن تاج العارفين بن علي بن زين العابدين المناوي، التوقيف على مهمات التعاريف، عالم الكتب، القاهرة، ط1، 1410هـ، 1990م.
21. عبد العزيز بن أحمد بن محمد، علاء الدين البخاري الحنفي، كشف الأسرار شرح أصول البزدوي، دار الكتاب الإسلامي، بلا.
22. عبد الكريم زيدان، الوجيز في أصول الفقه، مؤسسة الرسالة ناشرون، بيروت، لبنان، دمشق، سورية، ط1، 1430 هـ، 2009م.
23. عبد الله بن أحمد بن محمد بن قدامة المقدسي، المغني، مكتبة القاهرة، بلا، 1388هـ 1968م.
24. عبد الله بن محمود بن مودود الموصل، الاختيار لتعليل المختار، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، ط3، 1426 هـ، 2005 م.
25. عبد الله بن نجم بن شاس، عقد الجواهر الثمينة في مذهب عالم المدينة، تح: محمد أبو الأجفان، عبد الحفيظ منصور، إشراف ومراجعة: محمد الحبيب ابن الخوجة، بكر بن عبد الله أبو زيد، دار الغرب الإسلامي، بيروت، لبنان، ط1، 1415هـ، 1995م.
26. عبد الله بن يوسف بن عيسى بن يعقوب يعقوب الجديع العنزي، تيسير علم أصول الفقه، مؤسسة الريان للطباعة والنشر والتوزيع، بيروت، لبنان، ط1، 1418 هـ، 1997 م.
27. عبد النبي بن عبد الرسول الأحمدي نكري، دستور العلماء = جامع العلوم في اصطلاحات الفنون، عرب عباراته الفارسية: حسن هاني فحص، دار الكتب العلمية لبنان، بيروت، ط1، 1421هـ، 2000م.
28. عبد الوهاب بن تقي الدين السبكي، الأشباه والنظائر، دار الكتب العلمية، بيروت لبنان، ط1 1411هـ، 1991م.
29. عبد الوهاب خلاف، علم أصول الفقه، مكتبة الدعوة، شباب الأزهر، مصورة عن الطبعة الثامنة لدار القلم، بلا.
30. عثمان بن علي بن محجن البارعي، فخر الدين الزيعلي، تبين الحقائق شرح كنز الدقائق وحاشية الشلبي، المطبعة الكبرى الأميرية، بولاق، القاهرة، ط1، 1313هـ.

31. علي الشَّريجي وآخرون، الفقه المنهجي على مذهب الإمام، دار القلم للطباعة والنشر والتوزيع، دمشق، ط4، 1413 هـ، 1992 م.
32. علي بن إسماعيل بن سيده المرسى، المحكم والمحيط الأعظم، تح: عبد الحميد هندراوي، دار الكتب العلمية، بيروت، ط1، 1421 هـ، 2000 م.
33. عياض بن نامي بن عوض السلمي، أصول الفقه الذي لا يَسَعُ الفقيه جهله، دار التدمرية، الرياض، المملكة العربية السعودية، ط1، 1426 هـ، 2005 م.
34. لجنة مكونة من عدة علماء وفقهاء في الخلافة العثمانية، مجلة الأحكام العدلية، تح: نجيب هوويني، نور محمد، كار خانة تجارت كتب، آرام باغ، كراتشي.
35. لجنة من علماء الأزهر، المنتخب في تفسير القرآن الكريم، المجلس الأعلى للشئون الإسلامية، مصر، طبع مؤسسة الأهرام، ط18، 1416 هـ، 1995 م.
36. محمد أمين، المعروف بأمير باد شاه، تيسير التحرير، دار الفكر، بلا.
37. محمد بن أبي العباس أحمد بن حمزة شهاب الدين الرملي، نحاية المحتاج إلى شرح المنهاج، دار الفكر، بيروت، ط أخيرة، 1404 هـ، 1984 م.
38. محمد بن أحمد بن عبد العزيز بن علي الفتوح المعروف بابن النجار، شرح الكوكب المنير، تح: محمد الزحيلي، نزيه حماد، مكتبة العبيكان، الرياض، ط2، 1418 هـ، 1997 م.
39. محمد بن عبد الواحد السيواسي المعروف بابن الهمام، فتح القدير، دار الفكر، بلا.
40. محمد بن فرامرز بن علي الشهير بملا، خسرو، درر الحكام شرح غرر الأحكام، دار إحياء الكتب العربية، القاهرة، بلا.
41. محمد بن محمد بن محمد المعروف بابن أمير حاج ويقال له ابن الموقت، التقرير والتحرير، دار الكتب العلمية، ط2، 1403 هـ، 1983 م.
42. محمد محمد عبد اللطيف بن الخطيب، أوضح التفاسير، المطبعة المصرية ومكتبتها، ط6، رمضان 1383 هـ، فبراير 1964 م.
43. محمد بن يزيد القزويني، سنن ابن ماجه، تح: محمد فؤاد عبد الباقي، دار إحياء الكتب العربية، فيصل عيسى البابي الحلبي، بلا.
44. محمد رمضان بارة، القانون الجنائي الليبي، الشركة العامة للورق والطباعة الخمس، ليبيا، 2007 م.
45. محمد علي التهانوي، كشاف اصطلاحات الفنون والعلوم، مكتبة لبنان ناشرون، بيروت، 1996 م.
46. محمد عميم الإحسان المجددي البركي، قواعد الفقه، الصدف ببلشرز، كراتشي، ط1، 1407، 1986.
47. منصور بن محمد بن عبد الجبار ابن أحمد المروزي، قواطع الأدلة في الأصول، تح: محمد حسن محمد حسن إسماعيل الشافعي، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، ط1، 1418 هـ، 1999 م.
48. نجم الدين بن حفص النسفي، طلبه الطلبة في الاصطلاحات الفقهية، دار القلم بيروت، لبنان، ط1، 1406 هـ.
49. نظام وجماعة من علماء الهند، الفتاوى الهندية في مذهب الإمام الأعظم أبي حنيفة النعمان، عالمگیری، دار الفكر، 1411 هـ، 1991 م.
50. يحيى بن أبي الخير بن سالم العمراني، البيان في مذهب الإمام الشافعي، تح: قاسم محمد النوري، دار المنهاج، جدة، ط1، 1421 هـ، 2000 م.

مشكلات تعليم مهنة الخدمة الاجتماعية في المجتمع الليبي
(دراسة ميدانية بقسم الخدمة الاجتماعية بكلية الآداب في جامعة طرابلس)
أ. فاطمة زايد معمر أ. خديجة علي غيث

ملخص البحث:

تعد الخدمة الاجتماعية أحد أنواع الخدمات التي تتميز بالطابع الإنساني، حيث إنها تقوم بمساعدة الإنسان على رفع وتحسين جودة حياته من خلال توفير مجموعة من بعض الحلول المختلفة للمشاكل والعراقيل التي تقف أمام تمتعه بحقوقه الحياتية، مما يؤدي إلى تنمية المجتمع وتقوية نظمته الاجتماعية وباقي نظمته الأخرى. وعلى اعتبار أن الحياة الاجتماعية هي نتاج لعلاقة متكاملة بين نظم المجتمع المختلفة، فإن نجاح خدمات الخدمة الاجتماعية يتطلب دراسة ظروف تأهيل المتخصصين فيها. ويهدف هذا البحث إلى الآتي:

1. التعرف على المشكلات التي تواجه تعليم الخدمة الاجتماعية كما يراها أعضاء هيئة التدريس بقسم الخدمة الاجتماعية بكلية الآداب في جامعة طرابلس.
 2. التعرف على المشكلات التي تواجه تعليم الخدمة الاجتماعية والمتعلقة بالإعداد المهني لأعضاء هيئة التدريس بقسم الخدمة الاجتماعية بكلية الآداب في جامعة طرابلس.
- وقد استخدمت الباحثة المنهج الوصفي باعتباره الأقرب والذي يصف الظاهرة بوضعها الحالي مستخدمة الأساليب المنهجية في البحث والتي تمثل مجتمع البحث ومجالات البحث والأدوات التي استخدمها الباحث في البحث والأساليب الإحصائية كالتوزيع التكراري والمتوسط الحسابي والانحراف المعياري اختبار T وقد توصلت إلى:
- أهم النتائج كآتي نذكر منها:**

1. تبين من الدراسة أن معظم الباحثين الذين يجدون صعوبة في الحصول على الإجازة العلمية.
2. تبين من الدراسة أن معظم الباحثين يؤكدون على عدم وجود روابط علمية بين قسم الخدمة الاجتماعية، ومثيلاته داخل البلاد وخارجها.
3. تبين من الدراسة أن معظم الباحثين يؤكدون افتقار مكتبات الكليات للمراجع الحديثة في الخدمة الاجتماعية.

التوصيات والمقترحات:

1. العمل على وضع تسهيلات لحصول أعضاء هيئة التدريس على الإجازة العلمية بقسم الخدمة الاجتماعية.
2. العمل على تدعيم الروابط العلمية بين قسم الخدمة الاجتماعية ومثيلاته من الأقسام داخل البلاد وخارجها.
3. توفير الكتب والمراجع الحديثة المتعلقة بقسم الخدمة الاجتماعية بمكتبات الكليات بالجامعة.
4. العمل على توفير الوسائل المعنية للتدريس بقسم الخدمة الاجتماعية.

المقدمة:

إن نجاح التعليم الجامعي في تحقيق هدفه بإنتاج مخرجات تخدم احتياجات المجتمع وتدعم مسيرة التنمية فيه يتطلب تهيئة الظروف والإمكانات التي تتطلبها هذه الرسالة المقدسة، ويكون للأمر أهمية خاصة عندما نتحدث عن مشكلات تعليم مهنة الخدمة الاجتماعية، والتي تمكننا من الحصول على كوادر مدربة لمواجهة المشكلات الاجتماعية في مؤسسات المجتمع المختلفة، وخاصة في

مؤسسات ذوي الاحتياجات الخاصة، أو في المؤسسات التعليمية والصحية. حيث يتطلب نجاح تعليم مهنة الخدمة الاجتماعية أو تعليم متطلبات أي تخصص جامعي آخر إلى توفير مجموعة من المتطلبات التي تساعد على نجاح هذه العملية، ومنها توفير أحدث الوسائل التعليمية ودعم استخدام الأساليب العلمية المتطورة في هذا المجال ومواكبة تطوراتها العالمية، وتوفير كل الاحتياجات التي من شأنها ضمان نجاح العملية التعليمية وما يصاحبها من عمليات تأهيل عملي في هذا المجال. ومن هنا نحاول هذه الدراسة البحث في المشكلات التي تواجه تعليم مهنة الخدمة الاجتماعية في المجتمع الليبي، وسيتم تناول هذه الدراسة في مبحثين، حيث يشتمل المبحث الأول على مدخل الدراسة، ويتضمن المبحث الثاني الدراسة الميدانية.

المبحث الأول: مدخل الدراسة:

أولاً: مشكلة الدراسة:

تعد الخدمة الاجتماعية أحد أنواع الخدمات التي تتميز بالطابع الإنساني، حيث إنها تقوم بمساعدة الإنسان على رفع وتحسين جودة حياته من خلال توفير مجموعة من بعض الحلول المختلفة للمشاكل والعراقيل التي تقف أمام تمتعه بحقوقه الحياتية، مما يؤدي إلى تنمية المجتمع وتقوية نظمته الاجتماعية وباقي نظمته الأخرى. وعلى اعتبار أن الحياة الاجتماعية هي نتاج لعلاقة متكاملة بين نظم المجتمع المختلفة، فإن نجاح خدمات الخدمة الاجتماعية يتطلب دراسة ظروف تأهيل المتخصصين فيها، ويتطلب ذلك دراسة متطلبات نجاح ومشكلات تعليم الخدمة الاجتماعية من أبعاد مختلفة، وذلك بدراسة وتحليل مشكلات تعليم الخدمة الاجتماعية كما يراها أعضاء هيئة التدريس بقسم الخدمة الاجتماعية. بالإضافة إلى دراسة وتحليل مشكلات تعليم الخدمة الاجتماعية والمتعلقة بالإعداد المهني لأعضاء هيئة التدريس بقسم الخدمة الاجتماعية، وذلك ما نحاول الدراسة الحالية تطبيقه في قسم الخدمة الاجتماعية في كلية الآداب بجامعة طرابلس.

ثانياً: أهمية الدراسة:

1. التعرف على العوامل والأسباب التي تواجه تعليم مهنة الخدمة الاجتماعية في المجتمع الليبي، والعمل على تحليلها ووضع آلية للتعامل معها والحد من حدوثها.
2. العمل على تطوير مهنة الخدمة الاجتماعية وذلك من خلال، مواكبتها للتطوير والتغير ومراعاة التنوع في المناهج الدراسية، وطرق تدريس مهنة الخدمة الاجتماعية.
3. العمل على إثراء البناء المعرفي (النظري)، للخدمة الاجتماعية بصفة عامة.
4. العمل على تغطية النقص الواضح في قسم الخدمة الاجتماعية، والمتعلق بتجهيز القسم بالوسائل الحديثة (الإضاءة الكافية - التكيف) وتوفير الوسائل التعليمية المعنية للتدريس، التي تلي احتياجات الطلاب وأعضاء هيئة التدريس بقسم الخدمة الاجتماعية.

ثالثاً: أهداف الدراسة:

1. التعرف على المشكلات التي تواجه تعليم الخدمة الاجتماعية كما يراها أعضاء هيئة التدريس بقسم الخدمة الاجتماعية بكلية الآداب في جامعة طرابلس.
2. التعرف على المشكلات التي تواجه تعليم الخدمة الاجتماعية والمتعلقة بالإعداد المهني لأعضاء هيئة التدريس بقسم الخدمة الاجتماعية بكلية الآداب في جامعة طرابلس.

رابعاً: تساؤلات الدراسة:

1. ما المشكلات التي تواجه تعليم الخدمة الاجتماعية كما يراها أعضاء هيئة التدريس بقسم الخدمة الاجتماعية بكلية الآداب جامعة طرابلس؟
2. ما المشكلات التي تواجه تعليم الخدمة الاجتماعية والمتعلقة بالإعداد المهني لعضو هيئة التدريس بقسم الخدمة الاجتماعية كلية الآداب جامعة طرابلس؟

خامساً: مفاهيم الدراسة:

يمكن بلورة أهم المصطلحات والمفاهيم في الآتي:

1. المشكلات:

هي كل عائق يقف مانعاً لتحقيق هدف معين ويبحث نزعة التحدي ويتطلب اجتيازه الكثير من الجهد والتفكير. (عبد العزيز صقر، 2003، ص119) وتعرف أيضاً بأنها: هي الظاهرة السلبية التي تؤثر بشكل مباشر أو غير مباشر على عدد كبير من الناس بشكل عام والتي يمكن علاجها في إطار عام وليس بالتعامل مع حالات فردية بشكل منفرد. أما المشكلات الدراسية فتعرف بأنها: المشكلات المتعلقة بالنواحي الأكاديمية مثل المواد الدراسية ونظام الدراسة والتخصص الدراسي. (محمد سلامة محمد، 1987، ص12) التعريف الإجرائي: هي المواقف التي يواجهها عضو هيئة التدريس وتعجز قدرته عن مواجهتها بفاعلية ما يعوق أداءه لبعض وظائفه المهنية.

2. التعليم:

هو مجموعة الأنشطة التي تهدف إلى تنمية المعرفة والقيم الأخلاقية والمعنوية المطلوبة للسير في مختلف دروب الحياة أكثر من أنه تنمية المعارف والمهارات المتعلقة بمجال محددة من نشاط ما. (محمد علي خضر، 1996، ص171) ويعرف أيضاً بأنه مجموعة من أفعال الاتصال والقرارات المصنوعة بشكل مقصود أو منظم ليتم استغلالها وتوظيفها بكيفية مقصودة من طرف شخص أو مجموعة من الأشخاص يدخلون في إطار موقف تربوي تعليمي. (العجيلي سرخر، 1996، ص37) التعريف الإجرائي: هو مجموعة من الأنشطة التي تهدف إلى تنمية المعرفة والقيم الأخلاقية والمعنوية من طرف شخص أو مجموعة من الأشخاص يدخلون في إطار موقف تربوي تعليمي.

3. الخدمة الاجتماعية:

عرفها قاموس علم الاجتماع بأنها: "مصطلح يستخدم لوصف عدد متنوع من الطرق المنظمة لمساعدة الناس الذين يحتاجون لشيء لا يستطيعون الحصول عليه دون مساعدة". (عبد الهادي الجوهري، 1983، ص91). أما معجم مصطلحات العلوم الاجتماعية عرفها بأنها: عبارة عن خدمات مهنية أو عمليات ومجهودات منظمة ذات صبغة علاجية ووقائية وإنسانية، تؤدي إلى الناس وتهدف إلى مساعدتهم كأفراد أو جماعات في الوصول إلى حياة كريمة تسودها علاقات طيبة ومستويات اجتماعية تتمشى مع رغباتهم وتتفق مع مستويات وأمان المجتمع الذي يعيشون فيه، وتؤدي الخدمة الاجتماعية وظيفتها عن طريق تقديم خدمات مادية ومعنوية إلى من يحتاجها من الأفراد والجماعات والمجتمعات في مؤسسات أو هيئات، بواسطة أشخاص مهنيين معدين إعداداً نظرياً وعملياً للقيام بالمستويات المطلوبة منهم. (أحمد زكي بدوي، 1988، ص339) أما الخدمة الاجتماعية المعاصرة فهي: "مهنة متخصصة لها قوانينها الفنية وأساليبها العلمية ظهرت في المجتمعات المتطورة منذ أوائل القرن العشرين كاستجابة حتمية لحاجات إنسان هذا العصر". (عبد الحى محمود صالح،

1999، ص39) التعريف الإجرائي: الخدمة الاجتماعية هي مجموعة من الخدمات التي يقدمها الأشخاص المتخصصون في مجال الخدمة الاجتماعية للأفراد الذين يحتاجون لمثل هذه الخدمات.

4. المجتمع:

هو جماعة من الناس يتعاونون فيما بينهم لقضاء عدد من مصالحهم التي تشمل حفظ الذات ودوام النوع. (حسن عبد الحميد، 1993، ص5). ويعرف أيضا بأنه أي جماعة من الأفراد عاشوا معاً مدة تكفي لأن ينظموا أنفسهم وحدة اجتماعية ذات حدود واضحة المعالم، فعلى ذلك نجد أن الأساس لكل مجتمع هو تجمع الأفراد بالإضافة إلى بقاء هذا التجمع مدة كافية من الزمن، وأن يكون هناك نوع من الأفكار والمصالح المشتركة في مكان ذات حدود واضحة ومحددة. (محمد فريد، 2000، ص51)

التعريف الإجرائي: المجتمع الليبي: وهو مجموعة من الأفراد تؤلف بينهم روابط معينة تثبتتها الأوضاع والمؤسسات الاجتماعية، ويكفلها القانون أو الرأي العام بحيث لا يستطيع الفرد أن يخالفها أو ينحرف عنها، فإن فعل عرض نفسه للعقاب أو السخط أو اللوم، وهكذا تصبح للأحوال الاجتماعية سلطة على الفرد.

سادساً: النظريات المستخدمة في الدراسة:

أ - نظرية تحديد الهدف:

تشير العديد من البراهين والإثباتات إلى تدعيم وجهة النظر المفاهيمية بأن النوايا والمعبر عنها بالأهداف يمكن أن تكون مصدراً للدافعية والحماس للقيام بعمل معين، خاصة إذا كانت ذات منفعة وقيمة بالنسبة للفرد، فالأهداف المحددة تؤدي إلى تحسين وزيادة مستوى أدائها بدرجة أكبر من الأهداف السهلة. فقد قام "لوك" وهو من أشهر رواد هذه النظرية بتقديم بعض المفاهيم المتعلقة بالنظرية ومنها:

1. إن الهدف المحدد صعب التحقيق يؤدي إلى تحقيق مستوى أعلى من الإنتاج أو الأداء وذلك بدرجة أكبر عما إذا كان هناك هدف عام مثل (أفعال ما تستطيع عمله) فتحديد الهدف نفسه يعمل كمثير داخلي، فمثلاً عندما نطلب من فرد أن ينتج (20) وحدة في اليوم فإن هذه الغاية (20) وحدة تكون غاية الهدف الذي يسعى الفرد لتحقيقها ومع بقاء وثبات كل العوامل الأخرى المؤثرة على حالها فإن مثل هذا الفرد الذي حددنا له الهدف يعمل بصورة أفضل من الفرد الذي ليس لديه هدف على الإطلاق "والذي يحدد له هدف عام مثل "أفعل ما تستطيع".
2. مع بقاء أو تثبيت أثر القدرة والقبول للهدف على حالهما فإنه يمكن القول بأنه كلما زادت صعوبة القرار كلما كان مستوى الأداء عالياً ولكن مع ذلك فإنه من المنطقي أن نفترض أن الأهداف السهلة تكون أكثر قبولاً ولكن ما نعينه أنه طالما الفرد قبل القيام بمهمة صعبة فإنه سيبدل أقصى مجهود لتحقيق هذا الهدف.
3. تزيد مشاركة الأفراد في تحديد الأهداف من قبل الفرد لهذه الأهداف حتى لو كانت صعبة.
4. بصفة عامة يمكن زيادة تأثير الأهداف لمحدد الدافعية من خلال:
 - تحديد الأهداف بدلاً من جعلها أهداف عامة.
 - جعل الأهداف بما تحديات لقدرات الفرد وعلى درجة من الصعوبة حتى تثير حماس الفرد وتدفعه لإبداء سلوك أفضل.
 - زيادة درجة القبول والتزام الأفراد بتحقيق الأهداف المحددة من خلال مشاركتهم في وضعها.

- زيادة قابلية هذه الأهداف للقياس، فكلما تمّ تحديد هذه الأهداف في صورة كمية "مثل معدل إنتاج معين" كلما أمكن للفرد التعرف على نتائج محاولاتهم لتحقيق هذه الأهداف مما يزيد من دافعيتهم. (نجاح المبروك بشينه، 2006، ص 52-53)

ب - نظرية التوقع:

وضع هذه النظرية "فورم سنة 1964"، واعتمد في هذه النظرية على أربعة بدائل للسلوك البشري، الذي يتوقع أنه إذا ما توفرت هذه البدائل يمكنه من الحصول على مكافأة أو تحقيق الإشباع الذي يستحقه، وهذه البدائل أو المتغيرات التي تقوم عليها هذه النظرية هي: (راوية حسن، 1999، ص 133 - 134)

1. الجاذبية (المنفعة): وهي مدى الأهمية التي يعطيها الفرد للنواتج المحتملة أو المكافأة التي يحققها في عمله وهي تتمثل في الحاجة غير المشبعة للفرد.
 2. الارتباط بين الأداء والمكافأة: وهي درجة اعتقاد الفرد بأن مستوى أدائه يؤدي إلى تحقيقه للنواتج المرغوبة.
 3. الارتباط بين الأداء والمكافأة: وهي الاحتمال المدرك للفرد بأن الجهد المبذول سيؤدي إلى تحقيق الأداء، وقد يبدو هذا المدرك للفرد بأن الجهد المبذول سيؤدي إلى تحقيق الأداء، وقد تبدو هذه العلاقة معقدة نسبياً ولكن ببساطة لنظرية التوقع دون إغفال لمكوناتها الرئيسية، وتتوقف قوة دافعية الفرد للأداء (الجهد) على مدى قوة اعتقاد الفرد بإمكانية تحقيق الهدف الذي يسعى إلى تحقيقه، فإذا حقق الفرد هذا الهدف (الأداء) فهل سيتم مكافأته بطريقة مناسبة. (عمار بوجرس، 1998، ص 16)
- وقد خضعت هذه النظرية إلى كثير من الدراسات والأبحاث للتأكد من صحتها، وأيدت العديد من هذه الدراسات أجزاء مختلفة من النظريات، ووجد فعلاً أن التوقع والمنفعة (الجاذبية) ترتبط بالجهد والأداء، كما أيدت الأبحاث اعتقاد النظرية بأن الأفراد لن يرتبطوا أو يحفزوا للقيام بعمل معين إلا إذا:

1. أقيموا المكافأة المتوقعة.
2. اعتقدوا بأن جهدهم سيؤدي إلى الأداء.
3. اعتقدوا أيضاً أن أدائهم سيحقق لهم مكافأة مرغوبة. (مصطفى ممدوح، 1997، ص 115)

سابعاً: الدراسات السابقة:

نستعرض هنا مجموعة من الدراسات السابقة ذات الصلة المباشرة بموضوع الدراسة الحالية، وذلك من خلال تحليل هذه الدراسات والتعرف على أهداف كل دراسة والمشكلة التي عالجتها والمنهج والأدوات البحثية التي استخدمتها والعينة التي طبقت عليها، وأبرز النتائج التي توصلت إليها، بغية تحديد أوجه الاستفادة منها.

1. دراسة محمد مولود محمد بلحاج (2003) بعنوان: المشكلات التي تعوق عضو هيئة التدريس عن تأدية وظائفه (دراسة مقارنة):

هدفت الدراسة إلى التعرف على نوع المشكلات التي تعوق عضو هيئة التدريس الجامعي عن تأدية وظائفه. واعتمد الباحث على الاستبيان كأداة لدراسته، وتكونت عينة الدراسة من أعضاء هيئة التدريس الذين يقومون بالتدريس خلال العام الجامعي 2002 - 2003. في الجامعات الليبية قيد الدراسة، وهي سبها، الجبل الغربي، عمر المختار، والبالغ عددهم (659) عضو هيئة التدريس موزعين على الجامعات والكليات التابعة لها. وتوصلت الدراسة إلى العديد من النتائج منها:

1. وجود عدد من المشكلات مستوى وجودها عالي تعوق أعضاء هيئة التدريس في بعض الجامعات الليبية وهي: (صعوبة الحصول على آخر الدوريات والمجلات المتخصصة، وعدم توفر الوسائل التعليمية بالقاعات، وكذلك قلة الفرص الممنوحة لأعضاء هيئة التدريس لحضور المؤتمرات العلمية بالداخل والخارج، وأيضاً عدم توفر ناقلات ومكبرات الصوت بالمدرجات، بالإضافة إلى قصور المكتبة عن مجارة التحديث والتنوع العلمي، وعدم توفير حوافز للمبدعين من أعضاء هيئة التدريس الجامعي).
 2. عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية لدرجة وجود المشكلات التي تعوق عضو هيئة التدريس الجامعي عن تأدية وظائفه تعزي لمتغير التخصص كليات تطبيقية، إنسانية.
 3. وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسطات الحسابية لدرجة وجود المشكلات التي تعوق عضو هيئة التدريس الجامعي عن تأدية وظائفه تعزي لمتغير الجامعة حيث وجدت فروق في المجال الإداري والمالي بين جامعة سبها والجبل الغربي.
2. دراسة عز الدين كمكومة (2000) بعنوان: المشكلات التي تواجه عضو هيئة التدريس في بعض الجامعات الليبية):
- هدفت الدراسة إلى التعرف على المشكلات التي تواجه عضو هيئة التدريس في بعض الجامعات الليبية. واعتمدت الباحثة على الاستبيان كأداة لدراسته، وتكونت عينة الدراسة من (486) عضو هيئة تدريس من جامعات السابع من إبريل طرابلس، قاريونس. وتوصلت الدراسة إلى العديد من النتائج منها:
1. وجود عدد من المشكلات تواجه أعضاء هيئة التدريس بمستوى عالي ومتمثلة في (مشكلات إدارية، أكاديمية، مشكلات اقتصادية واجتماعية ونفسية).
 2. عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسطات الحسابية لدرجة وجود المشكلات التي تواجه أعضاء هيئة التدريس في بعض الجامعات الليبية تعزي إلى متغير العمر، التخصص، الشهادة العلمية.
 3. وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسطات الحسابية لدرجة وجود المشكلات التي تواجه أعضاء هيئة التدريس في بعض الجامعات الليبية تعزي لمتغير الجنس والجامعة في مجال المشكلات الإدارية.
3. دراسة نصر الدين محمد بركة أبو غمجة (1997) بعنوان: الإعداد المهني للاختصاصيين الاجتماعيين "دراسة تقويمية لكليات ومعاهد الخدمة الاجتماعية بمدينة طرابلس":
- وقد كان الهدف الأساسي لهذه الدراسة هو إجراء دراسة تقويمية لبرامج الإعداد المهني لطلبة العلوم الاجتماعية على أساس علمي موضوعي للتعرف على مدى كفاية الجانب النظري والجانب العلمي في الإعداد المهني للأخصائيين الاجتماعيين وتعليم الخدمة الاجتماعية بصفة اجتماعية، والتعرف على بعض المعوقات التي تواجه الإعداد المهني والتي تحول دون تحقيقه لأهدافه ومحاوله التغلب عليها. واعتمد الباحث على الاستبيان كأداة لدراسته، وقد اعتمد الباحث على المنهج الوصفي التحليلي للحصول على بيانات عن طريق المسح الاجتماعي عن طريق الحصر الشامل للعينة وفقاً لمتطلبات الدراسة.
- ومن أهم النتائج التي توصل إليها الباحث من خلال هذه الدراسة فيما يتعلق بالجانب النظري للإعداد المهني للأخصائي الاجتماعي، حيث أكدت غالبية أفراد العينة (56%) عدم ملائمة المناهج الدراسية مع احتياجات وطبيعة المجتمع، فيما أكدت (44%) من المبحوثين ملائمة المناهج مع احتياجات المجتمع، ويرجع السبب في ذلك إلى عدم تحديد مفهوم ودور الأخصائي الاجتماعي في المجتمع الليبي، وعدم توفر دراسات تواكب التغيرات الاجتماعية التي تطرأ على المجتمع، وعدم وجود ندوات علمية مشتركة بين المؤسسات ذات العلاقة المهنية، إضافة إلى عدم وجود ترابط بين الجانب النظري والجانب العملي لاكتساب طلاب الخدمة الاجتماعية الخبرات المهنية المطلوبة.

4. دراسة فوقية إبراهيم عجمي بعنوان: دور الإعداد المهني لطلاب الخدمة الاجتماعية في تحقيق الانتماء المهني:

هدفت الدراسة إلى التعرف على دور الإعداد المهني لطلاب الخدمة الاجتماعية في تحقيق الانتماء المهني. وقد أوضحت الدراسة أن نسبة 56.4% من مفردات عينة الدراسة كانت لديهم معلومات مسبقة عن الخدمة الاجتماعية قبل الالتحاق بالكلية للدراسة، وربما يرجع ذلك إلى تعاملهم مع أخصائيين اجتماعيين في مدارسهم، في حين أوضحت الدراسة بأن 43.6% لم يسبق لهم التعامل مع أخصائيين اجتماعيين أو غياب دور الخدمة الاجتماعية في المجتمع. وفيما يتعلق بدور الإعداد المهني في تحقيق الانتماء المهني للطلاب أوضحت نتائج الدراسة بأن نسبة 79.1% تتوقع أن تعمل في مجالات المهنة بعد التخرج، في حين لا يتوقع 20.9% منهم بأنهم سيعملون في مجالات المهنة مما يتوقع معه أن الإعداد المهني قد ساهم في إعداد هؤلاء الطلاب للعمل في مجالات المهنة مما ينعكس إيجابياً على الانتماء المهني والفاعلية في أداة المهنة. كما أوضحت نتائج هذه الدراسة أن نسبة 54.13% من مفردات الدراسة تتقبل المهنة إلى حد ما، يليها نسبة 37.03% تتقبل المهنة تقبلاً كاملاً، وانخفضت نسبة من لا يتقبلون المهنة إلى 8.3% ويوضح ذلك حاجة الغالبية العظمى من مفردات الدراسة إلى برامج إعداد مهني يساعدهم على تقبل الخدمة الاجتماعية وزيادة انتمائهم المهني.

لقد اشتملت الدراسات السابقة على دراسة المشكلات التي تعوق عضو هيئة التدريس الجامعي عن تأدية وظائفه في بعض الجامعات الليبية. وأكدت أغلب الدراسات السابقة على مجموعة من النتائج والاتجاهات يمكن إجمالها فيما يلي:

1. وجود عدد من المشكلات مستوى وجودها عالي تعوق أعضاء هيئة التدريس في بعض الجامعات الليبية وهي: (صعوبة الحصول على آخر الدوريات والمجلات المتخصصة، وعدم توفر الوسائل التعليمية بالقاعات، كذلك قلة الفرص الممنوحة لأعضاء هيئة التدريس لحضور المؤتمرات العلمية بالداخل والخارج، وأيضاً عدم توفر ناقلات ومكبرات الصوت بالمدرجات، بالإضافة إلى قصور المكتبة عن مجاراة التحديث والتنوع العلمي، وعدم توفير حوافز للمبدعين من أعضاء هيئة التدريس).
2. عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية لدرجة وجود المشكلات التي تعوق عضو هيئة التدريس الجامعي عن تأدية وظائفه تعزي لمتغير التخصص في الكليات التطبيقية والإنسانية.
3. وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسطات الحسابية لدرجة وجود المشكلات التي تعوق عضو هيئة التدريس الجامعي عن تأدية وظائفه تعزي لمتغير الجامعة، حيث وجدت فروق في المجال الإداري والمالي بين جامعة سبها والجبل الغربي.
4. وجود عدد من المشكلات تواجه أعضاء هيئة التدريس بمستوى عالي وتمثلة في (مشكلات إدارية، مشكلات أكاديمية، مشكلات اقتصادية واجتماعية ونفسية).
5. عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسطات الحسابية لدرجة وجود المشكلات التي تواجه أعضاء هيئة التدريس في بعض الجامعات الليبية تعزي إلى متغير العمر، التخصص، الشهادة العلمية.
6. وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسطات الحسابية لدرجة وجود المشكلات التي تواجه أعضاء هيئة التدريس في بعض الجامعات الليبية تعزي لمتغير الجنس والجامعة في مجال المشكلات الإدارية.

المبحث الثاني: الدراسة الميدانية:

أولاً: الإجراءات المنهجية للدراسة:

أولاً: نوع الدراسة:

تعتبر هذه الدراسة من الدراسات الوصفية التحليلية حيث أنها تعتبر أنسب الدراسات العلمية ملائمة لموضوع الدراسة، لأنها تعتمد في الحصول على البيانات الخاصة بالموضوعات والظواهر التي ندرسها على طبيعة واقع مشكلات تعليم مهنة الخدمة الاجتماعية، وطبيعة دور الخدمة الاجتماعية في التعامل معها والعمل على وصف وتحليل استجابة أعضاء هيئة التدريس حول مشكلات تعليم مهنة الخدمة الاجتماعية، المتعلقة بالإعداد المهني والتي تهدف إلى استخلاص النتائج وصياغة التوصيات الملائمة. (العجيلي رحمان سركر، 2002، ص115).

ثانياً: منهج الدراسة:

في ضوء طبيعة الدراسة والبيانات المراد الحصول عليها، وفي ضوء الأسئلة التي سعت الدراسة للإجابة عنها، فإن الباحثة استخدمت المنهج الوصفي التحليلي الذي لا يقتصر على وصف الظاهرة أو المشكلة فقط، بل يتعداه إلى أبعد من ذلك، فيحلل ويفسر، ويربط مدلولاتها للوصول إلى الاستنتاجات التي ساهمت في فهم الواقع وتطويره والمتعلقة بموضوع الدراسة. وتماشياً مع نوع الدراسة استخدمت الباحثة منهج المسح الاجتماعي الشامل بوصفه واحداً من المناهج المناسبة للدراسات التقييمية، حيث هدف المنهج إلى توفير البيانات والمعلومات التي يمكن توظيفها من أجل التعرف على المشكلات التي تواجه تعليم الخدمة الاجتماعية في المجتمع الليبي.

ثالثاً: مجالات الدراسة:

لكل دراسة مجالات محددة من خلالها يقوم الباحث بجمع المعلومات والبيانات والحقائق حول موضوع الدراسة وهذه المجالات

هي:

- المجال المكاني: تتمثل الحدود المكانية لهذا البحث في جامعة طرابلس (قسم الخدمة الاجتماعية).
- المجال البشري: لقد طبقت هذه الدراسة على أعضاء هيئة التدريس بجامعة طرابلس، كلية الآداب (قسم الخدمة الاجتماعية).
- المجال الزمني: يقصد به الفترة الزمنية التي تستغرقها الدراسة في شقيها النظري والتطبيقي، بينما استغرقت زمن الدراسة الميدانية ابتداء من 15/1/2018 إلى 24/2/2018.

رابعاً: أداة الدراسة:

تم الاعتماد على الاستبيان لجمع بيانات الدراسة، وباعتبار أن الاستمارة من أحسن الأدوات البحثية وأنسبها لهذه الدراسة.

خامساً: الأساليب المستخدمة في الدراسة:

قامت الباحثة باستخدام الأساليب الإحصائية لاستخراج النتائج، وذلك من خلال توظيف أسلوب التكرار والنسب المئوية، وقد تم تفرغ البيانات باستخدام الجداول التكرارية، وذلك من خلال وضع كل متغير من متغيرات البحث في شكل نسب مئوية تمهيدا لتحليله وتغيره، بشكل يتناسب مع طبيعة البحث وأهدافه وتساؤلاته.

ثانياً: تحليل بيانات الدراسة:

أولاً: البيانات الأولية:

لمعرفة خصائص مجتمع البحث تم الحصول على التوزيع التكراري لأفراد عينة البحث حسب بعض السمات الشخصية مثل الجنس والعمر والمؤهل العلمي، وفيما يلي عرض موجز لسمات أفراد عينة الدراسة:

الجدول رقم (1) يوضح التوزيع التكراري لأفراد عينة البحث حسب فئات الجنس

النسبة المئوية	العدد	فئات الجنس
33%	5	ذكور
67%	10	إناث
100%	15	المجموع

بالنظر في الجدول (1) يتبين أن نسبة الإناث أكبر من نسبة الذكور بين أعضاء هيئة التدريس حيث بلغت نسبتهم (67%)، بينما بلغت نسبة الذكور (33%)، وذلك يدل على ارتفاع نسبة الإناث بين أعضاء هيئة التدريس بقسم الخدمة الاجتماعية، وهذه النسبة تدل على أن مهنة الخدمة الاجتماعية في المجتمع الليبي تجد إقبالا عند الإناث أكثر من الذكور.

الجدول رقم (2) يوضح التوزيع التكراري لأفراد عينة البحث حسب فئات العمر

النسبة %	العدد	فئات العمر
33%	5	أكثر من 30 إلى 40
40%	6	أكثر من 40 إلى 50
27%	4	أكثر من 50 سنة
100%	15	المجموع

الجدول رقم (3) يوضح التوزيع التكراري لأفراد عينة البحث حسب المؤهل العلمي

النسبة المئوية %	العدد	المؤهل العلمي
13%	2	دبلوم دراسات عليا
27%	4	ماجستير
60%	9	دكتوراه
100%	15	المجموع

يبين الجدول (3) متغير المؤهل العلمي، فيتضح أن غالبية أعضاء هيئة التدريس هم من حملة المؤهل العلمي الدكتوراه بنسبة (60%) من إجمالي أفراد مجتمع البحث، يليها حملة المؤهل العلمي الماجستير بنسبة (27%)، أما حملة دبلوم الدراسات العليا فقد بلغت نسبتهم (13%) من أفراد عينة مجتمع البحث.

الجدول (4) يوضح التوزيع التكراري لأفراد عينة البحث حسب الوظيفة الحالية

النسبة المئوية %	العدد	الوظيفة الحالية
87%	13	عضو هيئة تدريس
13%	2	معيد
100%	15	المجموع

يوضح الجدول (4) توزيع أفراد عينة مجتمع البحث تبعا للوظيفة الحالية، وكانت الفئة المتمثلة في عضو هيئة التدريس هي أكبر نسبة بتكرار (13) أي ما يعادل (87%) من إجمالي عينة مجتمع البحث، يليها فئة المعيد بتكرار (2) بنسبة (13) من إجمالي عينة مجتمع البحث.

ثانياً: مشكلات تعليم الخدمة الاجتماعية كما يراها أعضاء هيئة التدريس بقسم الخدمة الاجتماعية:

الجدول رقم (5) مدى موافقة المبحوثين على وجود صعوبة في الحصول على الإجازة العلمية لأعضاء هيئة التدريس بقسم الخدمة الاجتماعية

الاستجابة	العدد	النسبة المئوية%
أوافق	11	73%
لا أوافق	1	7%
غير متأكد	3	20%
المجموع	15	100%

يوضح الجدول (5) استجابات أفراد عينة مجتمع البحث كانت أكبر نسبة استجابة أوافق بتكرار (11) أي بنسبة (73%) من إجمالي استجابات أفراد عينة البحث، تليها استجابة غير متأكد بنسبة (20%)، ومن ثم استجابة لا أوافق بنسبة (7%) من إجمالي استجابات أفراد عينة البحث.

الجدول رقم (6) مدى موافقة المبحوثين على وجود روابط علمية بين قسم الخدمة الاجتماعية ومثيله من الأقسام داخل البلاد وخارجها

الاستجابة	العدد	النسبة المئوية%
أوافق	14	93%
غير متأكد	1	7%
لا أوافق	0	0%
المجموع	15	100%

يبين الجدول (6) استجابات أفراد عينة البحث عن العبارة السابقة، فقد كانت أغلب الاستجابات (أوافق) بنسبة (93%) من إجمالي أفراد عينة البحث، بينما كانت باقي الاستجابات (غير متأكد) بنسبة (7%) من إجمالي استجابات عينة أفراد مجتمع البحث.

الجدول رقم (7) مدى موافقة المبحوثين على افتقار مكتبات الكليات للمراجع الحديثة في الخدمة الاجتماعية

الاستجابة	العدد	النسبة المئوية%
أوافق	12	80%
لا أوافق	3	20%
غير متأكد	0	0%
المجموع	15	100%

يتبين من الجدول (7) أن (80%) من المبحوثين وافقوا على أن مكتبات الكليات تفتقر إلى المراجع في الخدمة الاجتماعية، أما باقي استجابات المبحوثين فكانت بلا أوافق بنسبة (20%) من إجمالي أفراد العينة، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (محمد مولود بالحاج) (المشكلات التي تعوق عضو هيئة التدريس عن تأدية وظائفه) وذلك بأن هناك قصور في المكتبات عن مجاراة التحديث والتنوع العلمي.

الجدول رقم (8) مدى موافقة المبحوثين على مدى توفر الوسائل المعنية للتدريس بقسم الخدمة الاجتماعية

الاستجابة	العدد	النسبة المئوية%
أوافق	15	100%
غير متأكد	0	0%
لا أوافق	0	0%
المجموع	15	100%

يوضح الجدول (8) استجابات أفراد عينة مجتمع البحث على العبارة السابقة حيث كانت غالبية الاستجابات على (أوافق) بنسبة 100%، وهذا يعني أن المبحوثين يرون أن هناك قصور في توفير الوسائل المعنية للتدريس في قسم الخدمة الاجتماعية وهذا يتوافق مع نتائج الدراسة التي قام بها د. (محمد مولود بالحاج) عنوانها (المشكلات التي تعوق عضو هيئة التدريس عن تأدية وظائفه) والتي تتضمن عدم توفر الوسائل التعليمية المعنية للتدريس داخل القاعات الدراسية.

الجدول رقم (9) مدى موافقة المبحوثين على أن كثرة الأعباء الملقة على عضو هيئة التدريس بقسم الخدمة الاجتماعية تقلل من جهوده البحثية

الاستجابة	العدد	النسبة المئوية%
أوافق	10	67%
غير متأكد	2	13%
لا أوافق	3	20%
المجموع	15	100%

يبين الجدول (9) استجابات المبحوثين على العبارة السابقة وتضمنت الاستجابات على (أوافق) وكانت أكبر نسبة من استجابات المبحوثين بنسبة (67%)، يليها استجابة المبحوثين (لا أوافق) بنسبة (20%)، ومن ثم (غير متأكد) بنسبة (13%)، وهذه النتيجة تتفق مع الدراسات السابقة التي تم تناولها سابقا دراسة: (عز الدين كموكة، محمد مولود بالحاج) بأن هناك مشكلات تعوق عضو هيئة التدريس عن أداء وظائفه قد تكون هذه المشكلات: إدارية، مشكلات أكاديمية، مشكلات اقتصادية، مشكلات اجتماعية ونفسية.

الجدول رقم (10) مدى موافقة المبحوثين على أن هناك قلة تشجيع لبرامج الأبحاث المشتركة بقسم الخدمة الاجتماعية

الاستجابة	العدد	النسبة المئوية%
أوافق	12	80%
غير متأكد	3	20%
لا أوافق	0	0%
المجموع	15	100%

يوضح الجدول (10) استجابات المبحوثين وتضمن استجابة (أوافق) بتكرار (12) بنسبة (80%)، يليها (غير متأكد) بتكرار (3) بنسبة (20%) من إجمالي استجابات أفراد عينة مجتمع البحث، وتؤكد هذه النتيجة على قلة تشجيع قسم الخدمة الاجتماعية على برامج الأبحاث المشتركة وهذه النتيجة تتفق مع الدراسات السابقة في الجانب النظري وتحديد الدراسة التي قام بها: (نصر الدين أبو غمجة) التي تؤكد عدم وجود الندوات العلمية المشتركة داخل قسم الخدمة الاجتماعية وبين المؤسسات ذات العلاقة المهنية.

الجدول رقم (11) مدى موافقة المبحوثين على أن هناك تأخر في إجراءات الترقية العلمية لأعضاء هيئة التدريس بقسم الخدمة الاجتماعية

الاستجابة	العدد	النسبة المئوية%
أوافق	7	47%
غير متأكد	2	13%
لا أوافق	6	40%
المجموع	15	100%

الجدول (11) يبين استجابات المبحوثين وكانت أكبر نسبة استجابة (أوافق) بنسبة (47%) من إجمالي استجابات أفراد عينة مجتمع البحث، يليها استجابة (غير متأكد) بنسبة (40%)، ومن ثم (لا أوافق) بنسبة (13%)، وهذه النتيجة التي تم التوصل إليها تؤكد

على تأخر إجراءات الترقية لأعضاء هيئة التدريس، وهذه النتيجة تتفق مع نتيجة (د. محمد مولود بالحاج) بعنوان (المشكلات التي تعوق عضو هيئة التدريس عن تأدية وظائفه)، والتي توصلت في نتائجها إلى عدم توفير حوافز للمبدعين من أعضاء هيئة التدريس.

الجدول رقم (12) مدى موافقة المبحوثين على عدم توفر مكتب لائق لعضو هيئة التدريس بقسم الخدمة الاجتماعية

الاستجابة	العدد	النسبة المئوية%
أوافق	14	93%
غير متأكد	1	7%
لا أوافق	0	0%
المجموع	15	100%

يبين الجدول (12) أن نسبة استجابات المبحوثين الذين يؤكدون على عدم توفر مكتب لائق لعضو هيئة التدريس بقسم الخدمة الاجتماعية هي (93%)، بينما كانت باقي الاستجابات (غير متأكد) بنسبة (7%).

ثالثاً: مشكلات تعليم الخدمة الاجتماعية والمتعلقة بالإعداد المهني لأعضاء هيئة التدريس بقسم الخدمة الاجتماعية:

الجدول رقم (13) مدى موافقة المبحوثين على وجود معايير محددة لاختيار طلاب الخدمة الاجتماعية

الاستجابة	العدد	النسبة المئوية%
أوافق	15	100%
غير متأكد	0	0%
لا أوافق	0	0%
المجموع	15	100%

يوضح الجدول (13) استجابات المبحوثين حول العبارة السابقة، وكانت كل الاستجابات (أوافق) بنسبة (100%) من إجمالي أفراد عينة البحث، وهذه النتيجة التي توصلت إليها الباحثة تتفق مع نتائج دراسة (نصر الدين أبوغمجة)، والتي تؤكد على عدم وجود معايير محددة لاختيار الطلاب قسم الخدمة الاجتماعية.

الجدول رقم (14) مدى موافقة المبحوثين على اعتماد نظام التعليم الحالي بقسم الخدمة الاجتماعية على النموذج المصري

الاستجابة	العدد	النسبة المئوية%
أوافق	6	40%
غير متأكد	5	33%
لا أوافق	4	27%
المجموع	15	100%

يوضح الجدول (14) أن أكبر نسبة استجابة هي (أوافق) بنسبة (40%)، يليها استجابة المبحوثين بـ (غير متأكد) بنسبة (33%)، وكانت أقل نسبة بين استجابات المبحوثين (لا أوافق) بنسبة (27%).

الجدول رقم (15) مدى موافقة المبحوثين على أن هناك نقص أعضاء هيئة التدريس المتخصصين في مجالات الخدمة الاجتماعية

الاستجابة	العدد	النسبة المئوية%
أوافق	5	33%
غير متأكد	3	20%
لا أوافق	7	47%
المجموع	15	100%

يوضح الجدول (15) أن أكبر نسبة استجابة كانت (لا أوافق) بنسبة (47%)، ثم استجابة (أوافق) كانت بنسبة (33%)، وتحصلت استجابة (غير متأكد) على أدنى نسبة بين استجابات أفراد عينة البحث وكانت (20%) من إجمالي استجابات أفراد العينة. الجدول رقم (16) مدى موافقة المبحوثين على وجود فجوة واضحة بين المعرفة التي يزود بها خريجي قسم الخدمة الاجتماعية وبين الواقع الفعلي.

الاستجابة	العدد	النسبة المئوية %
أوافق	13	87%
غير متأكد	2	13%
لا أوافق	0	0%
المجموع	15	100%

يبين الجدول (16) أن (87%) من استجابات المبحوثين كانت (أوافق)، أما باقي الاستجابات كانت (غير متأكد)، بنسبة (13%) من إجمالي استجابات أفراد عينة المجتمع.

الجدول رقم (17) مدى موافقة المبحوثين على عدم مواكبة قسم الخدمة الاجتماعية للاتجاهات الحديثة على مستوى الممارسة

الاستجابة	العدد	النسبة المئوية %
أوافق	14	93%
غير متأكد	1	7%
لا أوافق	0	0%
المجموع	15	100%

يوضح الجدول (17) أن غالبية المبحوثين كانت إجاباتهم بـ(أوافق) بنسبة (93%) من إجمالي استجابات أفراد عينة مجتمع البحث، ويوجد (7%) كانت إجاباتهم بـ(غير متأكد)، ومن هنا يمكن أن نلاحظ أن هناك عدم مواكبة من قبل قسم الخدمة الاجتماعية للاتجاهات الحديثة على مستوى الممارسة.

الجدول رقم (18) مدى موافقة المبحوثين على ارتكاز نظام التعليم بقسم الخدمة الاجتماعية على الطرق المهنية

الاستجابة	العدد	النسبة المئوية %
أوافق	10	67%
غير متأكد	3	20%
لا أوافق	2	13%
المجموع	15	100%

يوضح الجدول (18) استجابات المبحوثين على العبارة السابقة، وكانت غالبية الاستجابات (أوافق) بنسبة (67%)، تليها استجابة المبحوثين (غير متأكد) بنسبة (20%)، و(لا أوافق) بنسبة (13%) من إجمالي استجابات أفراد عينة المجتمع.

الجدول رقم (21) مدى موافقة المبحوثين على أن اهتمام الطلبة بتقديرات النجاح أكثر من اهتمامهم بالمادة العلمية

الاستجابة	العدد	النسبة المئوية %
أوافق	13	87%
غير متأكد	0	0%
لا أوافق	2	13%
المجموع	15	100%

يوضح الجدول (21) أن اهتمام الطلبة بتقديرات النجاح جاء بأعلى نسبة وهي (87%)، يليها استجابة المبحوثين (لا أوافق) بنسبة (13%)، وكانت أدنى نسبة استجابة هي (غير متأكد) بنسبة (0.0%) من إجمالي استجابات أفراد مجتمع البحث. وهذه النتيجة تتفق مع الدراسات السابقة التي تم تناولها في البحث ومنها الدراسة التي بعنوان (المشكلات التي تواجه عضو هيئة التدريس في جامعة طرابلس وتؤثر على أدائه الوظيفي)، والتي تؤكد اهتمام الطلبة بتقديرات النجاح أكثر من اهتمامهم بالمادة العلمية.

النتائج العامة للدراسة:

أولاً: الخصائص الأولية لعينة الدراسة:

1. تبين من الدراسة أن (67%) من المبحوثين هم من الإناث، ويوجد (33%) من المبحوثين هم من الذكور.
2. تبين من الدراسة أن معظم المبحوثين أعمارهم تتراوح ما بين أكثر من (40 إلى 50 سنة) حيث بلغت نسبتهم (40%).
3. تبين من الدراسة أن معظم المبحوثين هم من حملة المؤهل العلمي الدكتوراه، حيث بلغت نسبتهم (60%)، يليها حملة المؤهل العلمي الماجستير، حيث بلغت نسبتهم (27%)، وأدنى نسبة كانت لحملة المؤهل العلمي دبلوم دراسات عليا حيث بلغت نسبتهم (13%).
4. تبين من الدراسة أن معظم المبحوثين يشغلون وظيفة عضو هيئة تدريس حيث بلغت نسبتهم (87%)، وأدنى نسبة كانت وظيفة معيد حيث بلغت نسبتهم (13%).

ثانياً: مشكلات تعليم الخدمة الاجتماعية كما يراها أعضاء هيئة التدريس، والمتعلقة بالإعداد المهني لأعضاء هيئة التدريس بقسم الخدمة الاجتماعية:

1. تبين من الدراسة أن معظم المبحوثين الذين يجدون صعوبة في الحصول على الإجازة العلمية حيث بلغت نسبتهم (73%).
2. تبين من الدراسة أن معظم المبحوثين يؤكدون على عدم وجود روابط علمية بين قسم الخدمة الاجتماعية، ومثيلاته داخل البلاد وخارجها، حيث بلغت نسبتهم (93%).
3. تبين من الدراسة أن معظم المبحوثين يؤكدون افتقار مكنتات الكليات للمراجع الحديثة في الخدمة الاجتماعية، حيث بلغت نسبتهم (80%).
4. تبين من الدراسة أن معظم المبحوثين يؤكدون على عدم توفر الوسائل المعنية للتدريس بقسم الخدمة الاجتماعية، حيث بلغت نسبتهم (100%).
5. تبين من الدراسة أن معظم المبحوثين، يؤكدون كثرة الأعباء الملقاة على عضو هيئة التدريس، حيث بلغت نسبتهم (67%).
6. تبين من الدراسة أن معظم المبحوثين يؤكدون تأخر إجراءات الترقية العلمية لأعضاء هيئة التدريس بقسم الخدمة الاجتماعية، حيث بلغت نسبتهم (47%) ونسبة (40%) منهم غير متأكدين، و(13%) من أعضاء هيئة التدريس غير موافقين، أي أنهم لا يرون أن هناك تأخر في إجراءات الترقية العلمية بقسم الخدمة الاجتماعية.
7. تبين من الدراسة أن معظم المبحوثين يؤكدون على عدم توفر مكتب لائق لعضو هيئة التدريس وبلغت نسبتهم (93%)، ويتبين من الدراسة أيضاً أن (7%) من المبحوثين غير متأكدين من وجود أو عدم وجود مكتب لائق لعضو هيئة التدريس بقسم الخدمة الاجتماعية.
8. تبين من الدراسة أن معظم المبحوثين يؤكدون قلة التجهيزات بأجهزة التكييف والإضاءة الموجودة بقسم الخدمة الاجتماعية، حيث بلغت نسبتهم (80%)، ويتبين من الدراسة أيضاً أن نسبة (20%) منهم غير متأكدين من ذلك.
9. تبين من الدراسة أن معظم المبحوثين يؤكدون على عدم وجود معايير محددة لاختيار طلاب قسم الخدمة الاجتماعية فقد بلغت نسبتهم (100%).

10. تبين من الدراسة أن معظم المبحوثين يؤكدون اعتماد نظام التعليم الحالي على النموذج المصري وبلغت نسبتهم (40%).
11. تبين من الدراسة أن معظم المبحوثين يؤكدون نقص أعضاء هيئة التدريس المتخصصين في تخصصات الخدمة الاجتماعية وبلغت نسبتهم (47%).
12. تبين من الدراسة أن نسبة (87%) من المبحوثين يؤكدون على وجود فجوة واضحة بين المعرفة التي يزود بها خريجي قسم الخدمة الاجتماعية والواقع الفعلي.
13. تبين من الدراسة أن نسبة (93%) من المبحوثين يؤكدون على عدم مواكبة قسم الخدمة الاجتماعية للاتجاهات الحديثة على مستوى الممارسة، وكانت نسبة (7%) من المبحوثين غير متأكدين ما إذا كانت هناك مواكبة لقسم الخدمة الاجتماعية للاتجاهات الحديثة على مستوى الممارسة.
14. تبين من الدراسة أن نسبة (67%) من المبحوثين يؤكدون ارتكاز نظام التعليم الحالي بقسم الخدمة الاجتماعية على النموذج المصري ونسبة (20%) منهم غير متأكدين، ونسبة (13%) من المبحوثين غير موافقون أي أنهم لا يرون أن ارتكاز نظام التعليم الحالي بقسم الخدمة الاجتماعية على النموذج المصري.
15. تبين من الدراسة أن (87%) من المبحوثين يؤكدون على اهتمام الطلبة بتقديرات النجاح أكثر من اهتمامهم بالمادة العلمية، ونسبة (13%) من المبحوثين لا يوافقون على ذلك.
16. تبين من الدراسة أن نسبة (93%) من المبحوثين يؤكدون على عدم تخصيص موارد للبحث العلمي بقسم الخدمة الاجتماعية، ونسبة (7%) من المبحوثين غير متأكدين من وجود أو عدم وجود تخصيص موارد للبحث العلمي بقسم الخدمة الاجتماعية.

التوصيات:

في نهاية الدراسة يمكن الخروج بالتوصيات التالية:

1. العمل على وضع تسهيلات لحصول أعضاء هيئة التدريس على الإجازة العلمية بقسم الخدمة الاجتماعية.
2. العمل على تدعيم الروابط العلمية بين قسم الخدمة الاجتماعية ومثيلاته من الأقسام داخل البلاد وخارجها.
3. توفير الكتب والمراجع الحديثة المتعلقة بقسم الخدمة الاجتماعية بمكتبات الكليات بالجامعة.
4. العمل على توفير الوسائل المعنية للتدريس بقسم الخدمة الاجتماعية.
5. الاهتمام بتنظيم المؤتمرات العلمية بقسم الخدمة الاجتماعية.
6. العمل على تشجيع الأبحاث العلمية المشتركة بقسم الخدمة الاجتماعية.
7. العمل على تسهيل إجراءات الترقية العلمية لأعضاء هيئة التدريس داخل قسم الخدمة الاجتماعية.
8. العمل على توفير مكاتب لائقة بأعضاء هيئة التدريس بقسم الخدمة الاجتماعية.
9. الاهتمام بتجهيز قسم الخدمة الاجتماعية بأجهزة التكييف وتوفير الإضاءة الجيدة.
10. ضرورة وضع معايير محددة لاختيار طلاب الخدمة الاجتماعية.
11. العمل على تطوير المناهج العلمية وتضييق الفجوة المعرفة التي يزود بها الطلاب داخل قسم الخدمة الاجتماعية وبين الواقع الفعلي.
12. الاهتمام بمواكبة الاتجاهات الحديثة من قبل قسم الخدمة الاجتماعية.
13. مراعاة التجديد والتطوير والتنويع للمناهج الدراسية داخل قسم الخدمة الاجتماعية.

المراجع:

أولاً: الكتب:

1. أحمد زكي بدوي، معجم العلوم الاجتماعية، مكتبة لبنان، بيروت، 1988.
2. العجيلي سرخر، ناجي خليل، نظريات التعليم، بنغازي، قاريونس، 1996.
3. العجيلي رحمان سرخر، عياد أمطير، البحث العلمي أساليبه وتقنياته، الطبعة الأولى، الجامعة المفتوحة، طرابلس، سنة 2002.
4. حسن عبد الحميد أحمد رشوان، دراسة في علم الاجتماع، طرابلس، 1993.
5. رواية حسن، السلوك في المنظمات، الدار الجامعية، الإسكندرية، 1999.
6. عبد الحكي محمود صالح، السيد رمضان، أسس الخدمة الاجتماعية الطبية والتأهيل، الإسكندرية: دار المعرفة الجامعية، 1999.
7. عبد العزيز صقر، مشكلات الشباب الحالية المستقبلية من وجهة نظر طلاب الجامعات، مستقبل التربية العربية.
8. عبد الهادي الجوهرى، قاموس علم الاجتماع، القاهرة، مكتبة نخضة الشرق، ط2، 1983.
9. عمار بوجرس، نظريات الإدارة العامة، المنظمة العربية للعلوم الإدارية، عمان، 1998.
10. محمد سلامة محمد، المشكلات الاجتماعية الفردية، خدمة فرد، الإسكندرية، المكتب الجامعي الحديث، 1987.
11. محمد فريد، قوت القلوب، تنظيم المجتمع في الخدمة الاجتماعية، استراتيجيات ومهارات وأدوار، الإسكندرية، 2000.
12. محمد علي خضر، الإشراف والتقويم في طريقة العمل مع الجماعات، منشورات مستقبل التربية والتعليم، 1996.

ثانياً: الدوريات:

1. مصطفى ممدوح، الأسلوب العلمي لكسب طاعة واحترام الأفراد، مجلة مركز البحوث، العدد الثاني عشر، يوليو، القاهرة، 1997.

ثالثاً: الرسائل العلمية:

1. عز الدين كمكومة، المشكلات التي تواجه عضو هيئة التدريس في بعض الجامعات الليبية، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة السابع من إبريل، ليبيا، 2000.
2. محمد مولود بلحاج، المشكلات التي تعوق عضو هيئة التدريس الجامعي عن تأدية وظائفه رسالة ماجستير غير منشورة، 2003.
3. نجاح المبروك على بشينه، المشكلات التي تواجه عضو هيئة التدريس في جامعة طرابلس وتؤثر على أدائه الوظيفي، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة طرابلس، قسم التربية وعلم النفس، 2006.
4. نصر الدين محمد بركة أبو غمجة، الإعداد المهني للاختصاصيين الاجتماعيين "دراسة تقويمية لكلليات ومعاهد الخدمة الاجتماعية بمدينة طرابلس، رسالة ماجستير غير منشورة، 1997.

رابعاً: المؤتمرات العلمية:

1. فوفية إبراهيم عجمي، نحو دور الإعداد المهني، المؤتمر العلمي الثاني بكلية الخدمة الاجتماعية وموضوعه التنمية المحلية تحت رعاية الأستاذ. د- أحمد نجيب حسن، رئيس جامعة القاهرة، مطبعة جامعة القاهرة والكتاب الجامعي، 1989-1990 م.

الطباق في سورة يونس "دراسة بلاغية تحليلية"

إعداد الأستاذة: فوزية محمد صقر كلية التربية

ملخص البحث:

حاولت هذه الدراسة أن تلقي الضوء على نوع من أنواع البديع في القرآن الكريم، وهو فن الطباق، وذلك من خلال دراسته في سورة يونس دراسة تحليلية. وبدأت هذه الدراسة بتعريف الطباق وبيان الفرق بينه وبين المقابلة. وانتقلت بعد ذلك إلى بيان أقسام الطباق وإيضاح قيمته البلاغية. ثم عرضت الدراسة لشيوع الطباق وعفويته في القرآن الكريم، كما عرضت أوجه الطباق في سورة يونس، وبيّنت الغايات البلاغية التي انطوت عليها. وقد تبين أن الطباق في القرآن الكريم لم يأت مجرد الزينة اللفظية ولا للزخرفة الشكلية، فهو يأتي لأغراض بلاغية اقتضاها المقام وتطلبها المعنى. وهذا ما سعت الدراسة إلى الوصول إليه.

Abstract:

This study tried to shed light on a type of innovation in the Noble Qur'an, which is the art of counterpoint, through studying it in Surat Yunus as an analytical study. This study began with the definition of the taboo and the difference between it and the interview. Then I proceeded to explaining the sections on the counter and clarifying its rhetorical value. Then the study was presented to the prevalence and spontaneity of contradiction in the Holy Qur'an, as well as the aspects of contradiction in Surat Yunus, and showed the rhetorical goals that it implied. It has been shown that in the Noble Qur'an the counterpoint is not merely a verbal adornment or a formal adornment. It comes for rhetorical purposes necessitated by the status and required by the meaning. This is what the study sought to reach.

الكلمات المفتاحية:

سورة يونس، الطباق، البديع، الطباق اللفظي، الطباق المعنوي.

المقدمة:

الحمد لله رب العالمين، والصلاة والسلام على سيدنا محمد وعلى آله وصحبه الطيبين الطاهرين، صلاة وسلاماً دائماً دائمين متلازمين إلى يوم الدين، أما بعد:

فقد أعجزت فصاحة القرآن وبلاغته وحسن نظمه أرباب البلاغة وأمرأ البيان فوقفوا مذهولين أمام هذا الإعجاز؛ لأن بلاغة القرآن وفصاحته فاقت بلاغات البشر، وعلت عليها إلى الحد الذي فاقت به طاقاتهم البيانية وقدراتهم القولية. وقد اعتنى العلماء قديماً وحديثاً بالبحث في وجوه إعجازه، حيث شغلت قضية الإعجاز القرآني حيزاً كبيراً من الفكر الإسلامي على مرّ العصور فكشف الله تعالى للعلماء ما شاء أن يكشف لهم من أسرار كتابه ولطائف بيانه.

وبالنظر فيما قدمه العلماء والباحثون في بلاغة القرآن، نجدهم قد صرفوا همهم الكبرى إلى دراسة الجوانب التركيبية والبيانية المتصلة بقضايا علمي المعاني والبيان، في كتب التفسير وعلوم القرآن، وكتب البلاغة، أما قضايا علم البديع فلم تحظَ بمثل هذه العناية والتطبيق، من هنا أحبت البحث في موضوع الطباق في القرآن الكريم ودراسته دراسة تطبيقية على سورة يونس حيث حفلت هذه السورة الكريمة بهذا اللون من المحسنات البديعية.

أهمية البحث وهدفه:

تكمن أهمية هذا البحث في كونه يتناول أحد الفنون البديعية في سورة من سور القرآن وهي سورة يونس، ليظهر مدى الإعجاز البلاغي في القرآن الكريم. ويهدف البحث إلى تبين الغايات البلاغية للطباق في هذه السورة. وبهذا يتبين أن فنون البديع - ومنها الطباق - ليست مجرد زينة لفظية، بل هي وسيلة بلاغية كبرى في تحلية الدلالة وإثراء الصياغة حين يحسن سياقها، وليس ثمة سياق أجمل ولا أجود من السياق القرآني.

منهج البحث:

سيسعى البحث في سبيل الوصول إلى غايته إلى اعتماد المنهج التحليلي الفني. وبعد المقدمة فقد اقتضت طبيعة البحث تقسيمه إلى قسمين نظري وتطبيقي، وذلك على النحو الآتي:

القسم الأول: فيه دراسة حول الطباق وتشمل: المفهوم اللغوي والاصطلاحي للطباق، والفرق بينه وبين المقابلة، وأقسام الطباق وقيّمته البلاغية، ووجود الطباق في القرآن الكريم.

والقسم الثاني: فيه وقوف على مواطن الطباق في سورة يونس، وبيان الغايات التي تفيدها تلك الطباقات.

وقد ختم البحث بخاتمة تضمنت أبرز النتائج، يليها فهرس للمصادر والمراجع.

القسم الأول: دراسة حول الطباق**وفيها:****• مفهوم الطباق****أولاً: الطباق في اللغة**

يقول الرّمحشري: "... وأطبقت الرّحى إذا وضعت الطبّق الأعلى على الأسفل. وطابق الغطاء الإناء، وانطبق عليه وتطبّق ... وطابق بين الشيئين: جعلهما على حدو واحد ... وطابق الفرس والبعير: وضع رجله في موضع يده ... ومنه مطابقة المقيد: مقارنة خطوه" (الرّمحشري، 2004م، 383-384). وجاء في مختار الصحاح: "... والمطابقة الموافقة، والتطابق الاتفاق، وطابق بين شيئين جعلهما على حدو واحد وألزقهما. وأطبّقوا على الأمر إذا اتفقوا عليه" (الرازي، 1990م، 253) وفي لسان العرب: "تطابق الشيئان: تساوى، والمطابقة: الموافقة، والتطابق: الاتفاق، وطابقت بين شيئين إذا جعلتهما على حدو واحد وألزقتهما ... ويُقال: طابق فلان فلانا إذا وافقه وعاونه، وطابقت المرأة زوجها إذا واتته ... والمطابق من الخيل والإبل: الذي يضع رجله موضع يده". (ابن منظور، 1997، 209/10) وجاء في القاموس المحيط: "... والمطابقة: الموافقة، ومشى القيد، ووضع الفرس رجله موضع يديه" (الفيروز آبادي، 1996، 1166)

ثانياً: الطباق في الاصطلاح

تتعدد تسميات الطباق، فهو طباق وتطبيق ومطابقة وتضاد. وقد عرّفه كثير من العلماء على أنه الجمع بين المتضادين في الكلام، نذكر منهم أبا هلال العسكري وقد عرّفه بقوله: "المطابقة في الكلام هي الجمع بين الشيء وضده ... مثل الجمع بين البياض والسواد، والليل والنهار، والحر والبرد" (العسكري، 2006م، 276)، وعبد القاهر الجرجاني وقد عرّفه بقوله: "وأما التطبيق فأمره أبين، وكونه معنوياً، أجلى وأظهر، فهو مقابلة الشيء بضده" (الجرجاني، 1988م، 15)، والسكاكي وقد عرّفه بقوله: "المطابقة وهي أن تجمع بين متضادين" (السكاكي، بدون تاريخ، 365)، والخطيب القزويني وقد عرّفه بقوله: "... المطابقة وتسمى الطباق والتضاد أيضاً وهي الجمع بين المتضادين أي معنيين متقابلين في الجملة" (القزويني، 2004م، 238)، والبغدادى وقد عرّفه بقوله: "فأما الطباق فهو أن يأتي الشاعر بالمعنى وضده،

أو ما يقوم مقام الضد فيحسن جداً" (البغدادي، 1981م، 84-85)، والإمام العلوي وقد عرّفه بقوله: "هو أن يؤتى بالشيء وبضده في الكلام" (العلوي، 2002م، 197/12). واستناداً على ما سبق، فقد ذهب بعض العلماء إلى أنه لا توجد آية مناسبة بين المعنى اللغوي والمعنى الاصطلاحي للطباق، لأن "اللغوي يفيد الموافقة بين الأشياء، والاصطلاحي يجمع بين الأمور المتضادة، والمعاني المتقابلة" (الدمرداش، 2005، 66). وذهب البعض الآخر إلى وجود المناسبة، وهذا هو الراجح والذي تميل إليه النفس، وذلك لأن "الذي يجمع بين الضدين في كلام منثور أو بيت شعر، فهو يوفق بين الضدين في هذا الكلام" (بسيوني، 1988، 136).

• الفرق بين الطباق والمقابلة

اختلفت كلمة العلماء في التفريق بين الطباق والمقابلة فمنهم من عدّها شيئاً واحداً كالخطيب القزويني حيث قال: "ودخل في المطابقة ما يخص المقابلة، وهو أن يؤتى بمعنيين متوافقين أو معان متوافقة، ثم بما يقابلها أو يقابلها على الترتيب". (القزويني، 242). وذهب بعضهم إلى أن المقابلة أعم من الطباق، فالمقابلة أصل والطباق فرع، يقول ابن حجة الحموي: "المقابلة ادخلها جماعة في المطابقة، وهو غير صحيح، فإن المقابلة أعم من المطابقة، وهي التنظير بين شيئين فأكثر وبين ما يخالف وما يوافق. فبقولنا: "وما يوافق" صارت المقابلة أعم من المطابقة فإن التنظير بين ما يوافق ليس بمطابقه" (الحموي، 1987م، 129). ويقارن ابن رشيقي القيرواني بين المقابلة والطباق، ونفهم من كلامه في ذلك أن الفرق بينهما يكمن في العدد، فما كان من ضدين فهو طباق، وما تجاوزهما فهو مقابلة، يقول في ذلك: "وأكثر ما تجيء المقابلة في الأضداد، فإذا جاوز الطباق ضدين كان مقابلة" (القيرواني، 2001، 349/1). وقد بيّن الإمام السيوطي أن الفرق بين الطباق والمقابلة يكمن من وجهين:

الأول: أن الطباق لا يكون إلا من ضدين فقط، والمقابلة لا تكون إلا بما زاد. من الأربعة إلى العشرة. **والثاني:** أن الطباق لا يكون إلا بالأضداد، والمقابلة بالأضداد وغير الأضداد (السيوطي، بدون تاريخ، 95/2). ويرى باحث معاصر أن هناك فرقا ثالثاً وهو: أن في الطباق حصول التوافق بعد التنافي كالجمع بين الضحك والبكاء بعد تنافيهما في قوله تعالى: ﴿وَأَنَّهُ هُوَ أَضْحَكٌ وَأَبْكِي﴾ (القم: 43)، وأما المقابلة فعلى الخلاف تماماً، ففيها حصول التنافي بعد التوافق كالجمع بين الضحك والقلة وهما متوافقان، والبكاء والكثرة وهما متوافقان أيضاً، ثم حدث التنافي بينهما في قوله تعالى: ﴿فَلْيَضْحَكُوا قَلِيلاً وَلْيَبْكُوا كَثِيراً﴾ (التوبة: 82) (معطان، 1438هـ، 88).

• أقسام الطباق

الطباق قسمان: 1- طباق لفظي، 2- طباق معنوي

أولاً- الطباق اللفظي: وفيه يكون اللفظان متضادين وكذلك ما وراءهما من معنى. (علان، 2002م، 223)، وهو ينقسم إلى طباق الإيجاب، وطباق السلب. فطباق الإيجاب هو ما كان فيه المعنيان المتضادين مثبتين معاً، أو منفيين معاً كقوله تعالى: ﴿قُلِ اللَّهُمَّ مَالِكُ الْمُلْكِ تُؤْتِي الْمُلْكَ مَنْ تَشَاءُ وَتَنْزِعُ الْمُلْكَ مِمَّنْ تَشَاءُ وَتُعِزُّ مَنْ تَشَاءُ وَتُذِلُّ مَنْ تَشَاءُ﴾ (آل عمران: 26) فقد طباق بين (تؤتي وتنزع)، (وتعز وتذل) وهما مثبتان، وكقوله تعالى: ﴿وَيَتَجَنَّبُهَا الْأَشْقَى الَّذِي يَصْلَى النَّارَ الْكُبْرَى ثُمَّ لَا يَمُوتُ فِيهَا وَلَا يَحْيَا﴾ (الأعلى: 13) الطباق في الآية بين كلمتي (لا يموت) و(لا يحيى) وهما منفيان. أما طباق السلب فهو ما كان فيه أحد طرفي الطباق مثبتاً والآخر منفيّاً، أو مرّة مأموراً به وأخرى منهيّاً عنه في كلام واحد، كقوله تعالى: ﴿قُلْ هَلْ يَسْتَوِي الَّذِينَ يَعْلَمُونَ وَالَّذِينَ لَا يَعْلَمُونَ﴾ (الزمر: 9) فقد استعمل العلم في الآية مره مثبتاً وأخرى منفيّاً. وكقوله تعالى: ﴿فَلَا تَخْشَوْا الْنَّاسَ وَآخِشُون﴾ (المائدة: 44) فقد ذكر الفعل في الآية مرّة منهيّاً عنه (فلا تخشوا) ومرّة مأموراً به (آخشون) (بسيوني، 144، لاشين، 1999م، 28).

وقد حصر بعض البلاغيين طباق السلب في الأفعال دون الأسماء، ومن هؤلاء الخطيب القزويني الذي عرفه بقوله: "هو الجمع بين فعلى مصدر واحد مثبت ومنفي أو أمر ونهي" (القزويني، 240). ولكن الشواهد تظهر أن طباق السلب قد يكون بين اسمين حيث يثبت الاسم مرة وينفي مرة أخرى، وقد يكون بين فعل واسم من مادة واحدة أحدهما مثبت والآخر منفي، ومن ذلك قوله تعالى: ﴿وَهُوَ الَّذِي أَنْشَأَ جَنَّاتٍ مَّعْرُوشَاتٍ وَغَيْرَ مَعْرُوشَاتٍ﴾ (الأنعام: 141) فالطباق بين الاسمين (معروشات) وهو مثبت، و(غير معروشات) وهو منفي وقوله تعالى: ﴿وَمَنْ النَّاسِ مَنْ يَقُولُ آمَنَّا بِاللَّهِ وَيَلْزَمُهُ الْآخِرَ وَمَا هُمْ بِمُؤْمِنِينَ يُخَادِعُونَ اللَّهَ وَالَّذِينَ آمَنُوا وَمَا يُخْدَعُونَ إِلَّا أَنْفُسُهُمْ وَمَا يَشْعُرُونَ﴾ (البقرة: 96) فالطباق بين الفعل المثبت (آمنوا)، والاسم المنفي (ما هم بمؤمنين).

وتتنوع مادة الضدين فيأتي الطباق بين اسمين أو فعلين أو حرفين أو مختلفين. فما طرفاه اسمان كقوله تعالى: ﴿وَتَحْسَبُهُمْ أَيْقَاظًا وَهُمْ زُقُودٌ﴾ (الكهف: 18) فقد طابق بين الاسمين (أيقاظا) و(زقود). وما طرفاه فعلا كقوله تعالى: ﴿ثُمَّ إِنِّي أَعْلَنْتُ لَهُمْ وَأَسْرَرْتُ لَهُمْ إِسْرَارًا﴾ (نوح: 9) فقد طابق بين الفعلين (أعلنت) و(أسررت). وما طرفاه حرفان كقوله تعالى: ﴿لَا يُكَلِّفُ اللَّهُ نَفْسًا إِلَّا وُسْعَهَا لَهَا مَا كَسَبَتْ وَعَلَيْهَا مَا اكْتَسَبَتْ﴾ (البقرة: 228) فالطباق بين (اللام) و(على) لأن في (اللام) معنى المنفعة وفي (على) معنى المضرة. وما طرفاه مختلفان كقوله تعالى: ﴿وَأُخِييَ الْمَوْتَى بِإِذْنِ اللَّهِ﴾ (آل عمران: 49) فقد طابق بين الفعل (أحي) والاسم (الموتى).

وكما يكون الطباق بألفاظ استعملت في معانيها الحقيقية - كما في الشواهد السابقة - يكون كذلك بألفاظ استعملت في معانيها المجازية، ومن أمثلة ذلك قوله تعالى: ﴿أَوْ مَنْ كَانَ مَيِّتًا فَأَحْيَيْنَاهُ﴾ (الأنعام: 122) فسياق الآية يدل على أن الموت والحياة ليسا على الحقيقة وأن معناها الهداية والضلال. أي: ضالاً فهديناه. وكقوله تعالى: ﴿لِيُخْرِجَكُم مِّنَ الظُّلُمَاتِ إِلَى النُّورِ﴾ (الأحراب: 43) أي: من الكفر إلى الإيمان.

ثانياً- الطباق المعنوي: وفيه تكون المطابقة بين الشيء وضده في المعنى لافي اللفظ (لاشين، 28). وهو عند حازم القرطاجني ما يتنزل منزلة الضد إذ نراه يقول بعد تقسيم المطابقة إلى محضة وغير محضة: "وغير المحضة تنقسم إلى مقابلة الشيء بما يتنزل منه منزلة الضد وإلى مقابلة الشيء بما يخالفه" (القرطاجني، 1981م، 49). وبعض البلاغيين يسمي هذا النوع الطباق الخفي وذلك لحفاء التضاد فيه وحاجته إلى نوع من إعمال الفكر والتأمل. وقد عرفوه بأنه "الجمع بين أمرين يتعلق أحدهما بما يقابل الآخر تعلق السببية أو اللزوم" (التفازاني، 2001م، 642). ومثّل له بقوله تعالى: ﴿أَشِدَّاءُ عَلَى الْكُفَّارِ رُحَمَاءُ بَيْنَهُمْ﴾ (الفتح: 29) فالرحمة وإن لم تكن ضدّاً للشدة، إلا أنها عدّت من باب الطباق، لأن الرحمة مسببة عن اللين الذي هو ضد الشدة. ومثاله أيضاً قوله تعالى: ﴿وَمِن رَّحْمَتِهِ جَعَلَ لَكُمُ الْآيَاتِ وَالنَّهَارَ لِتَسْكُنُوا فِيهِ وَلِتَبَيِّنُوا مِن فَضْلِهِ﴾ (القصص: 73) فابتغاء الفضل وإن لم يكن ضدّاً للسكون، ولكنه يستلزم الحركة المضادة للسكون (ابن الاثير، بدون تاريخ، 152/3، القزويني، 241).

● بلاغه الطباق

وليس من شك في أن الطباق له مكانة عالية ورفيعة في البلاغة حيث "يجمع المعاني المتضادة ويؤلف بينها في أسلوب واحد فتبدو متجاورة متآخية... وهذا كله يعمق الفكر، ويثير الشعور، ويجعل الذهن يبحث عن الأسباب والمعاني والأفكار وفي هذا نشاط وجداني" (الدمرداش، 63)، كما أن القيمة البلاغية للطباق تكمن فيما يحدثه التضاد من أثر متميز في الدلالة على "صور ذهنية ونفسية متعكسة يوازن فيما بينهما عقل القارئ ووجدانه فيتبين ما هو حسن منها ويفصله عن ضده" (مطلوب والبصير، 1999م، 443). ولقد أشاد الإمام عبد القاهر الجرجاني بالطباق وجعله محموداً إذا استدعاه المعنى وجاء عفويّاً وتطلبه المقام، فيقول: "أما التطبيق والاستعارة وسائر أقسام البديع فلا شبهة أن الحسن والقبح لا يعترض الكلام بهما إلا من جهة المعاني خاصة، من غير أن يكون للألفاظ في ذلك نصيب، أو

يكون لها في التحسين أو خلاف التحسين تصعيد وتصويب" (الجرجاني، 14-15). والطباق يؤكد المعاني ويقررها عند المخاطب فهو من الأمور الفطرية المركوزة في الطباع إذ الضد أقرب ظهوراً بالبال عند ذكر ضده "فالطباق والمقابلة من وادي تداعي المعاني حين تنتقل النفس من النقيض إلى النقيض، ومن الضد إلى الضد، فتتضح، وتتمكن في النفس، لأنها تقرر بأضدادها" (الدمرداش، 63). ويعد الطباق ضرباً بارعاً من الصياغة ينطوي على قدر من المفاجأة وكسر العادة، إذ إنه يُنتقل فيه "من موقف إلى موقف آخر مضاد، مما يخلق نوعاً من التوتر والنشاط، فتنبثق من ذلك دلالات واسعة، ويفتح آفاق الإيحاء والخيال" (الدجاني، 2012م، 339) ثم إن الطباق يكسب الكلام تناغماً موسيقياً جذاباً وذلك من خلال الإيقاع الخفي الذي يحدثه المعنيان المتضادان. وفي هذا وذلك ما يعطي هذا الفن أهمية في التعبير ويجعله أكثر من محسن معنوي يؤتي به للزينة والتحسين.

• الطباق في القرآن الكريم

يُعدُّ الطباق - في ضوء تتبع آيات القرآن - من أكثر الفنون البديعية وروداً في القرآن الكريم، فهو "كثيراً ما يتحدث عن الإيمان والكفر في سياق واحد أو ما يشبه السياق الواحد، والطاعات والمعاصي، والظلمات والنور، والنفع والضرر، والرشد والغي، والجنة والنار، والسماء والأرض، والحسنات والسيئات، والحياة والموت، إلى غير ذلك من هذه المعاني المتقابلة" (المطعني، 1992م، 416-417) ولعل هذا أمر طبيعي في كتاب يعرض موقف الناس تجاه خالقهم ورازقهم، فهم بين مؤمنين مصدقين، وكافرين مكذابين، وقلوبهم تبعاً لذلك مطمئنة هادئة، وقلقلة مضطربة، وحالهم في الآخرة ما بين فرح غامر بالجنة، وحزن شديد في العذاب الأليم (ملا عزيز، 2007م، 83). ولذلك استخدم القرآن الكريم الطباق استخداماً نفسياً في مجالات شتى في الترغيب والترهيب، كالعصيان والطاعة، والأمن والخوف، والإنذار والتبشير، وكلها انعكاسات معان تتمحور في محوري القرآن الكريم الأساسيين: الإيمان والكفر (الجويني، 1985م، 69). والناظر في الطباقات القرآنية، يجدها قد عرضت للأمور المتضادة في الكون والحياة والإنسان وفي الماديات والمعنويات، كالطباق بين الليل والنهار، والموت والحياة، والمؤمن والكافر، والخير والشر، والحسنه والسيئة. والطباق في القرآن الكريم - مع كثرته - لم يأت قسراً ولا تكلُّفاً، وإنما جاء سلساً طبيعياً اقتضته دلالاته الجلييلة، وتطلبت موافقه النبيلة. فهو ليس مجرد صنعة بديعية تضفي على الكلام جمالا وبهاء فتجعله حسنا مقبولا بل يتعدى ذلك إلى أهداف سامية وأغراض قيمة يصعب تحقيقها دون وجوده. "فلا بد أن يكون هناك معنى لطيف ومغزى دقيق وراء جمع الضدين في إطار واحد، وإلا كان هذا الجمع عبثاً وضرباً من الهذيان" (بسيوني، 136).

إذن: للطباق في القرآن الكريم، أهداف سامية وغايات لا تتناهى، تأتي في سياق استيفاء متطلبات مقتضى الحال، ولا يقتصر أثره على مجرد التحسين المعنوي. إذ إن كفاءة الطباق تقاس بمدى قدرته على توظيف دلالة التضاد بما يثري المعنى ويتيح تصويره لذهن المخاطب بطريقة أكثر وضوحاً وإقناعاً.

القسم الثاني: مواضع الطباق في سورة يونس

تحتوي سورة يونس على مجموعة متنوعة من الطباق، وهي على النحو الآتي:

- 1- قال تعالى: ﴿أَكَانَ لِلنَّاسِ عَجَبًا أَنْ أَوْحَيْنَا إِلَى رَجُلٍ مِنْهُمْ أَنْ أَنْذِرِ النَّاسَ وَبَشِّرِ الَّذِينَ آمَنُوا أَنَّ لَهُمْ قَدَمٌ صِدْقٍ عِنْدَ رَبِّهِمْ﴾. (يونس 2): لقد سيقّت الآية الكريمة للإخبار عن تعجب كفار قريش من تخصيص الله تعالى محمداً صلى الله عليه وسلم بالوحي والرسالة (الرازي، 1981م، 6/17)، "فقد كانوا يقولون: العجب أن الله لم يجد رسولا يرسله إلى الناس إلا يتيم أبي طالب، وأن يذكر لهم البعث وينذر بالنار ويبشر بالجنة وكل واحد من هذه الأمور ليس بعجب، لأن الرسل المبعوثين إلى الأمم لم يكونوا إلا بشراً مثلهم" (الرمحشري، 2009م، 455-456)، وقُدِّم الإنذار على التبشير "لأن التخلية مقدمة على التحلية، وإزالة ما لا ينبغي مُقدِّم في الرتبة على فعل ما

ينبغي" (الرازي، 8/17). والطباق في الآية بين الفعلين (أنذر) و(بشّر) وطريقه الإيجاب بإثبات المعنيين المتضادين. وغايته: توضيح وتفسير ما قبله. فالله تعالى: "لما بيّن أنه أوحى إلى رسوله، بيّن بعده تفصيل ما أوحى إليه وهو الإنذار والتبشير. أما الإنذار فللكفار والفساق ليرتدعوا بسبب ذلك الإنذار عن فعل ما لا ينبغي، وأما التبشير فلأهل الطاعة لتقوى رغبتهم فيها". (الرازي 8/17). كما أن فيه إيضاحاً للجزاء، فجزاء المنذرين النار، وجزاء المبشرين الجنة وقد "حذف المُنْذِرُ به للتحويل، ولأنه يعلم حاصله من مقابلته بقوله: ﴿وَبَشِّرِ الَّذِينَ آمَنُوا أَنَّ لَهُمْ قَدَمَ صِدْقٍ﴾". (ابن عاشور، 1984، 85/11) ومعنى قوله: ﴿قَدَمَ صِدْقٍ عِنْدَ رَبِّهِمْ﴾ "سابقة وفضلاً ومنزلة رفيعة" (الزمخشري، 456).

2- قال تعالى: ﴿إِنَّ رَبَّكُمُ اللَّهُ الَّذِي خَلَقَ السَّمَوَاتِ وَالْأَرْضَ فِي سِتَّةِ أَيَّامٍ ثُمَّ اسْتَوَىٰ عَلَى الْعَرْشِ يُدِيرُ الْأُمُورَ مَا مِنْ شَيْءٍ إِلَّا مِنْ عِنْدِ إِلَهِكُمْ إِلَهُكُمْ اللَّهُ رَبُّكُمْ فَاعْبُدُوهُ أَفَلَا تَذَكَّرُونَ﴾ (يونس: 3). هذه الآية تأتي في معرض الاستدلال على تفرد الله تعالى بالإلهية. فخالق السنوات والأرض بغاية الإتقان والمقدرة ومالك أمرها ومدبر شؤونها والمتصرف المطلق، مستحق للعبادة (ابن عاشور، 88/11-89). والطباق في الآية بين الاسمين (السنوات) و(الأرض) وطريقه الإيجاب. وإثبات صيغة الجمع في السموات "لما هو المشهور من الإيدان بأنها أجرام مختلفة الطبائع متباينة الآثار والأحكام" (أبو السعود، بدون تاريخ، 118/4)، ولا تشكل لفظاً السموات والأرض طباقاً لفظياً مباشراً لأن العلاقة بينهما علاقة تنافر، إذ إن التضاد يحدث بالمرادف المعنوي لكل من الطرفين والمتمثل في (فوق) و(تحت) (الجماس، 2002م، 22)، والغرض من إيراد هذا التضاد: الدلالة "على عظمة شأنه وملكوته بخلق السموات والأرض مع بسطتها واتساعها في وقت يسير". (الزمخشري، 456) وكل هذا يأتي خدمة لتلك الحقيقة التي لا جدال فيها وهي تفرد - جل شأنه - بالعبودية، فهو "الحقيق بها دون غيره لبديع صنعه وعظيم اقتداره" (الشوكاني، 2007م، 610).

3- قال تعالى: - ﴿إِلَيْهِ مَرْجِعُكُمْ جَمِيعًا وَعَدَ اللَّهُ حَقًّا إِنَّهُ يَبْدَأُ الْخَلْقَ ثُمَّ يُعِيدُهُ﴾ (يونس: 4). هذه الآية "آية إنباء بالبعث من القبور وهي من الأمور التي جوزها العقل وأثبت وقوعها الشرع" (ابن عطية، 2001-104/3). فكل الخلق راجعون في العاقبة إلى الله تعالى، وقوله: ﴿وَعَدَ اللَّهُ﴾ مصدر مؤكد لقوله: ﴿إِلَيْهِ مَرْجِعُكُمْ﴾، وقوله: ﴿حَقًّا﴾ مصدر مؤكد لقوله: ﴿وَعَدَ اللَّهُ﴾، أما قوله: ﴿إِنَّهُ يَبْدَأُ الْخَلْقَ ثُمَّ يُعِيدُهُ﴾ فهو استئناف معناه التعليل لوجوب المرجع إليه سبحانه وتعالى وهو أن الغاية ومقتضى الحكمة بابتداء الخلق وإعادته هو جزاء المكلفين على أعمالهم (الزمخشري، 456) ومعنى قوله: ﴿إِنَّهُ يَبْدَأُ الْخَلْقَ ثُمَّ يُعِيدُهُ﴾ "إن ربكم يبدأ إنشاء الخلق وإحداثه وإيجاده... ثم يعيده فيوجده حياً كهيئته يوم ابتداءه، بعد فناءه وبلائه". (الطبري، 1994، 186/4). والطباق في الآية بين الفعلين (يبدأ) و(يعيد)، وطريقه الإيجاب. ف "بدء الخلق هو النشأة الأولى، وإعادته هو البعث من القبور" (أبو حيان الأندلسي، 1993، 129/5) فالبعث من القبور هو النشأة الآخرة. والغاية من هذا الطباق الاستدلال على كمال قدرة الله تعالى، فالإحياء والإماتة والبعث من دلائل القدرة المثبتة للألوهية. كما أن فيه إثباتاً للبعث الذي أنكره المشركون وكذبوا النبي صلى الله عليه وسلم لأجله فجعله ﴿إِنَّهُ يَبْدَأُ الْخَلْقَ﴾ واقعة موقع الدليل على وقوع البعث وإمكانه بأنه قد ابتدأ خلق الناس، وابتداء خلقهم يدل على إمكان إعادة خلقهم بعد العدم، وثبوت إمكانه يدفع تكذيب المشركين به" (ابن عاشور، 91/11).

4- قال تعالى: ﴿إِنَّ فِي اخْتِلَافِ اللَّيْلِ وَالنَّهَارِ وَمَا خَلَقَ اللَّهُ فِي السَّمَاوَاتِ وَالْأَرْضِ لَآيَاتٍ لِّقَوْمٍ يَتَّقُونَ﴾ (يونس: 6). وتأتي هذه الآية تنبيهاً من الله تعالى لعباده على موضع الدلالة على ربوبيته (الطبري، 188/4). ففي اعتقاب الليل النهار، واعتقاب النهار الليل، وفيما خلق الله تعالى في السنوات من الشمس والقمر والنجوم، وفي الأرض من عجائب الخلق لأدلة واضحة على وجود الصانع ووحدته (الطبري، 188/4،

البيضاوي، بدون تاريخ، 105/3). والطباق في الآية متعدد، فهو بين (الليل) و(النهار) وبين (السنوات) و(الأرض) والطباقان بين اسمين عن طريق الإيجاب وغايتهما الدلالة على "وجود الصانع تعالى ووحده وكمال علمه وقدرته وبالغ حكمته". (أبو السعود، 122/4).

5- قال تعالى: ﴿وَلَوْ يُعَجِّلُ اللَّهُ لِلنَّاسِ الشَّرَّ اسْتِعْجَالَهُمْ بِالْخَيْرِ لَقُضِيَ إِلَيْهِمْ أَجْلُهُمْ فَنَذَرُ الَّذِينَ لَا يَرْجُونَ لِقَاءَنَا فِي طُغْيَانِهِمْ يَعْمَهُونَ﴾ (يونس: 11). وفي هذه الآية إشارة إلى بعض من عظام معاصي الذين لا يرجون لقاء الله تعالى، وهو استعجالهم بما أوعدوا به من العذاب تكديبا واستهزاء (أبو السعود، 125/4) وقد أخبر الله تعالى أنه لو فعل مع الناس في إجابتهم إلى الشر مثل ما يريدون فعله معهم في إجابتهم إلى الخير لأهلكهم. وقد اقتضت حكمته - جل شأنه - ألا يعجل لهم ما طلبوه، إذ لم يكن في إهلاكهم رجاء إيمان بعضهم وإخراج مؤمن من صلبهم (أبو حيان الأندلسي، 133/5) كما أن الله تعالى جعل نظام هذا العالم على الرفق بالمخلوقات واستبقاء الأنواع إلى آجال أرادها، وجعل لهذا البقاء وسائل الإمداد بالنعم التي بها دوام الحياة، ولهذا فإن الذين يستحقون الشر لو عجل لهم ما استحقوه لبطل النظام الذي وضع عليه العالم (ابن عاشور، 106/11) والطباق في الآية بين الاسمين (الشر) و(الخير) وطريقه الإيجاب. وغايته: إظهار لطف الله بعباده. فالله تعالى "لم يقدر توازي الشر في هذا العالم بالخير لطفا منه ورفقا، فالله لطيف بعباده، وفي ذلك منة عظيمة عليهم" (ابن عاشور، 106/11).

6- قال تعالى: ﴿وَإِذَا مَسَّ الْإِنْسَانَ الضُّرُّ دَعَانَا لِجَنِّهِ أَوْ قَاعِدًا أَوْ قَائِمًا فَلَمَّا كَشَفْنَا عَنْهُ ضُرَّهُ مَرَّ كَأَن لَّمْ يَدْعُنَا إِلَى ضُرِّ مَسَّهُ كَذَلِكَ زُيِّنَ لِلْمُسْرِفِينَ مَا كَانُوا يَعْمَلُونَ﴾ (يونس: 12). إن من سوء الخلق أن يلجأ الإنسان إلى دعاء الله عند نزول الضر به. فإذا كشفه الله عنه أعرض عن دعائه. وهذه الآية تأتي عتاباً على هذا الخلق، ومضمنة النهي عنه، والأمر بالتسليم إلى الله تعالى والتضرع إليه في كل حال والعلم بأن الخير والشر واقعان بقدرة الله تعالى وحده (ابن عطية 109/3). و"لفظ الإنسان ههنا لائق بالكافر، لأن العمل المذكور لا يليق بالمسلم البتة". (الرازي، 54/17). و"لأن جمهور الناس حينئذ كافرون، إذ كان المسلمون قبل الهجرة لا يعدون بضعة وسبعين رجلاً مع نسائهم وأبنائهم الذين تبع لهم، وبهذا الاعتبار يكون المنظور إليهم في هذا الحكم هم الكافرون كما في قوله تعالى: ﴿وَيَقُولُ الْإِنْسَانُ إِذَا مَا مِثُّ لَسَوْفَ أَخْرِجُ حَيًّا﴾ (مریم: 66). ويأخذ المسلمون من هذا الحكم ما يناسب مقدار ما في آحادهم من بقايا هذه الحال الجاهلية فيفريق كل من غفلته". (ابن عاشور، 109/11) والطباق في الآية بين الفعلين (دعانا) و(لم يدعنا) وطريقه السلب لأن المعنيين المتضادين أحدهما مثبت والآخر منفي. وغايته: الكشف عن سلوك قوم ضلوا عن الحق. فهم يدعون الله عند الاضطرار ويعرضون عنه إلى عبادة آلهتهم عند الرخاء (ابن عاشور، 111/11). وقوله: ﴿لَجْنِهِ أَوْ قَاعِدًا أَوْ قَائِمًا﴾ ذكر لأحوال دعائهم، فهم يدعون في سائر الأحوال (أبو السعود، 126/4). "وقد ترشح الطباق المرشح هو: أن يأتي الطباق مرشحا بنوع آخر من أنواع البديع، فيكتسب الكلام حلاوة وبهاء، والمعنى وضوحا وبيانا (لاشين، 32)" الطباق بصحة "صحة التقسيم هو: استيفاء المتكلم جميع أقسام المعنى الذي هو أخذ فيه بحيث لا يترك منها قسما محتملا (بسيوني، 213)". التقسيم في قوله: ﴿لَجْنِهِ أَوْ قَاعِدًا أَوْ قَائِمًا﴾ ويراد به التعميم، أي أن ذكر هيئات الدعاء عند الضر تشمل جميع الكيفيات.

7- قال تعالى: ﴿وَيَعْبُدُونَ مِنْ دُونِ اللَّهِ مَا لَا يَضُرُّهُمْ وَلَا يَنْفَعُهُمْ هَوْلًا شُعَاعًا عِنْدَ اللَّهِ قُلْ أَتُنْبِئُونَهُ بِمَا لَا يَعْلَمُ فِي السَّمَاوَاتِ وَلَا فِي الْأَرْضِ سُبْحَانَهُ وَتَعَالَى عَمَّا يُشْرِكُونَ﴾ (يونس: 18). إذا نظرنا إلى سياق الآية نجد أنها تتحدث عن معبودات المشركين، وتذكر أنهم يعبدون أصناماً لا تقدر على نفع ولا ضرر، وأنهم يدعون شفاعتها لهم عند الله. و"الإخبار بهذا عن الكفار هو على سبيل التجهيل والتحقير لهم ولمعبوداتهم، والتنبيه على أنهم عبدوا من لا يستحق العبادة" (أبو حيان الأندلسي، 138/5). وبين الفعلين (لا يضرهم) و(لا ينفعهم) طباق عن طريق الإيجاب، لأن المعنيين المتضادين منفيان معا. والغرض من إيراد هذا التضاد ظاهر بقوة خلال السياق؛ فالأصنام

ينتفي عنها نفع البشر أو ضرهم وفي هذا بيان لعجز الأصنام وتحقيرها والتهوين من شأنها. وتحتوي الآية طباقاً آخر في قوله: ﴿قُلْ أَتَنْبِئُونَ اللَّهَ بِمَا لَا يَعْلَمُ فِي السَّمَاوَاتِ وَلَا فِي الْأَرْضِ﴾ ومعناه: أنخبرون الله بأنه لهم شفعاء عنده، ولما كان هذا شيئاً اخترعوه وهو غير واقع جعل اختراعه بمنزلة أحكم أعلموا الله به وكان لا يعلمه فصار ذلك كناية عن بطلانه لأن ما لا يعلم الله وقوعه فهو منتف. (ابن عاشور، 126/11). والطباق بين الاسمين (السموات) و(الأرض) وطريقة الإيجاب. والجمع بين السموات والأرض أوردته الله تعالى لتأكيد ذلك النفي فـ"ملا يعلمه العالم بجميع المعلومات لا يكون له تحقق ما". (البيضاوي، 108/3). كما أن فيه "تنبيهاً على محال المعبودات المدعى شفاعتهم. إذ من المعبودات السماوية الكواكب كالشمس والشمس والشعرى" (أبو حيان الأندلسي، 138/5).

8- قال الله تعالى: ﴿وَإِذَا أَدَقْنَا النَّاسَ رَحْمَةً مِنْ بَعْدِ ضَرَاءٍ مَسْتَهْمٍ إِذَا هُمْ مَكْرٌ فِي آيَاتِنَا قُلِ اللَّهُ أَسْرَعُ مَكْرًا إِنَّ رُسُلَنَا يَكْتُبُونَ مَا تَمْكُرُونَ﴾. (يونس: 21) وتأني هذه الآية تأكيداً لما بينه الله تعالى في قوله: ﴿وَيَقُولُونَ لَوْلَا أُنْزِلَ عَلَيْهِ آيَةٌ مِنْ رَبِّهِ فَقُلْ إِنَّمَا الْغَيْبُ لِلَّهِ فَانْتَظِرُوا إِنِّي مَعَكُمْ مِنَ الْمُنتَظِرِينَ﴾. (يونس: 20). فهم طلبوا آية أخرى غير القرآن عنادا ومكرا ولجاجة. وأكد - جل شأنه - ذلك بما ذكره هنا من أنه سبحانه إذا أذاقهم رحمة منه بعد أن مستهم الضراء، قابلوا هذه النعمة بالمكر في آيات الله (الشوكاني، 617). والطباق في الآية بين الاسمين (رحمة) و(ضراء)، وهو طباق معنوي، لأن كلمة الضراء وتعني "الضر" (ابن عاشور، 133/11) ضد كلمه النفع، ولكن جاءت كلمة (رحمة) فتنزلت منزلتها إذ إن "الرحمة: هنا مطلقه على أثر الرحمة وهو النعمة والنفع" (ابن عاشور، 133/11). وهذا الطباق يظهر لنا مدى استهزاء الكفار بآيات الله وتكذيبهم بها. كما أن فيه دليلاً على سرعة تقبلهم من حالة إلى أخرى وتأني إذا الفجائية في قوله: ﴿إِذَا هُمْ مَكْرٌ﴾ لتأكيد ما أظهره التضاد فهم "في وقت إذافة الرحمة فاجئوا بالمكر" (أبو حيان الأندلسي، 140/5) وسُمي "تكذيبهم بآيات الله مكراً، لأن المكر عبارة عن صرف الشيء عن وجه الظاهر بطريق الحيلة، وهؤلاء يحتالون لدفع آيات الله بكل ما يقدرُونَ". (الرازي، 69/17) وسُميت "عقوبة الله سبحانه مكراً من باب المشاكلة" المشاكلة هي "أن تذكر الشيء بلفظ غيره لوقوعه في صحبته" (السكاكي، 365). (الشوكاني، 617). وقد حسن الطباق لترشيحه بالمشاكلة في قوله: ﴿إِذَا هُمْ مَكْرٌ فِي آيَاتِنَا قُلِ اللَّهُ أَسْرَعُ مَكْرًا﴾ فالمشاكلة بين ﴿إِذَا هُمْ مَكْرٌ فِي آيَاتِنَا﴾ و ﴿اللَّهُ أَسْرَعُ مَكْرًا﴾ إذ إن المكر الأولى تعني الاحتيال، والمكر الثانية تعني عقوبة الله.

9- قال تعالى: - ﴿هُوَ الَّذِي يُسَيِّرُكُمْ فِي الْبَرِّ وَالْبَحْرِ حَتَّى إِذَا كُنْتُمْ فِي الْفُلِكِ وَجَرَّتْ بِكُمْ بَرِيحٌ طَيِّبَةٌ وَفَرَحُوا بِهَا جَاءَتْهَا رَيْحٌ عَاصِفٌ وَجَاءَهُمُ الْمَوْجُ مِنْ كُلِّ مَكَانٍ وَظَنُّوا أَنَّهُمْ أُحِيطَ بِهِمْ دَعَوُا اللَّهَ مُخْلِصِينَ لَهُ الدِّينَ لَئِنْ أُجِبْتْنَا مِنْ هَذِهِ لَنَكُونَنَّ مِنَ الشَّاكِرِينَ﴾. (يونس: 22). إن التجاء العبد لربه تعالى حالة الشدة والإهمال لجانبه حالة الرخاء، هو أمر كلي ذكره الله تعالى في قوله: ﴿وَإِذَا مَسَّ الْإِنْسَانَ الضُّرُّ دَعَانَا لِجَنبِهِ أَوْ قَاعِدًا أَوْ قَائِمًا فَلَمَّا كَشَفْنَا عَنْهُ ضُرَّهُ مَرَّ كَأَنْ لَمْ يَدْعُنَا﴾ (يونس: 12) وقوله: ﴿وَإِذَا أَدَقْنَا النَّاسَ رَحْمَةً مِنْ بَعْدِ ضَرَاءٍ مَسْتَهْمٍ إِذَا هُمْ مَكْرٌ فِي آيَاتِنَا قُلِ اللَّهُ أَسْرَعُ مَكْرًا﴾. (يونس: 21) وتأني هذه الآية - موطن الشاهد - بمثال جلي لإيضاح ذلك الأمر الكلي. والمسيرون في البر والبحر، مؤمنون وكفار، وهو خطاب فيه امتنان وإظهار نعمة للمخاطبين. فلما ذكرت حالة رجوع الأمر في آخرها إلى أن الملتبس بها هو باغ في الأرض بغير الحق، عدل عن الخطاب إلى الغيبة، حتى لا يخاطب المؤمنون بصدور مثل هذه الحالة التي آخرها البغي (أبو حيان الأندلسي، 141/5 - 142) وبهذا العدول يتلون الأسلوب بما يخلصه إلى الإفضاء بما يخص المشركين (ابن عاشور، 135/11) والطباق في الآية بين الاسمين (البر) و(البحر) وطريقه الإيجاب والغرض من إيراد بيان بعض نعم الله تعالى على خلقه. ومن نعمه تسييرهم في البر بأن جعلهم يمشون على أقدامهم التي خلقها لهم، لينتفعوا بها، ويكونون ما خلقه الله بركوبهم من الدواب، وأيضاً تسييرهم في البحر بأن ألهمهم لعمل السفن التي يكونون فيها في البحر، وتيسير ذلك لهم، ودفع أسباب الهلاك عنهم.

(الشوكاني، 617). وإسناد التسيير إلى الله تعالى مجاز عقلي "باعتبار أنه سببه لأنه خالق إلهام التفكير وقوى الحركة العقلية والجسدية" (ابن عاشور، 135/11) وبذا يتأزر الطباق مع المجاز العقلي لتأكيد تلك الغاية.

10- قال تعالى: ﴿إِنَّمَا مَثَلُ الْحَيَاةِ الدُّنْيَا كَمَاءٍ أَنْزَلْنَاهُ مِنَ السَّمَاءِ فَاخْتَلَطَ بِهِ نَبَاتُ الْأَرْضِ بِمَا يَأْكُلُ النَّاسُ وَالْأَنْعَامُ حَتَّى إِذَا أَخَذَتِ الْأَرْضُ زُخْرُفَهَا وَازْبَيَّتْ وَطَرَ أَهْلِهَا أَهَمُّ قَادِرُونَ عَلَيْهَا أَتَاهَا أَمْرُنَا لَيْلًا أَوْ نَحَارًا فَجَعَلْنَاهَا حَصِيدًا كَأَنْ لَمْ تَغْنِ بِالْأَمْسِ كَذَلِكَ نُفَصِّلُ الْآيَاتِ لِقَوْمٍ يَتَفَكَّرُونَ﴾. (يونس: 24). في الآية طباقان: الأول: بين الاسمين (السماء) و (الأرض) وطريقه الإيجاب. وغايته التنبيه على أحوال الحياة الدنيا الفانية كي لا يغتر الإنسان بها، ويشند تمسكه بها. والترغيب في الحياة الآخرة والتأهب لها.

والثاني: بين الاسمين (ليلاً) و (نهاراً) وطريقه الإيجاب. والترديد في الطباق الزمني بين الليل والنهار غايته: إثارة التوقع من إمكان زوال نضارة الحياة في جميع الأوقات لأن الشيء المؤقت بمعين من التوقيت يكون الناس في أمن من حلوله في غير ذلك الوقت (ابن عاشور، 143/11). وروعة هذا الطباق تتجلى في إبراز معناه بالتصوير البياني، فقد "شبهت حال الدنيا في سرعة تقضيها وانقراض نعيمها بعد الإقبال بحال نبات الأرض في جفافه وذهابه حطاماً بعدما تنفّت وتكاثف وزين الأرض بخضرته ورفيقه". (الزحشري، 461) و"جعلت الأرض آخدة زخرفها متزينة، وذلك على جهة التمثيل بالعروس إذا أخذت الثياب الفاخرة من كل لون فاكستت وتزينت بأنواع الحلي" (أبو حيان الأندلسي، 145/5)، ومن هنا كان للتشبيه المركب، والاستعارة المكنية عظيم الأثر في تأكيد ما أوضحه التضاد.

11- قال تعالى: - ﴿قُلْ مَنْ يَرْزُقُكُمْ مِنَ السَّمَاءِ وَالْأَرْضِ أَمَّنْ يَمْلِكُ السَّمْعَ وَالْأَبْصَارَ وَمَنْ يُخْرِجُ الْحَيَّ مِنَ الْمَيِّتِ وَيُخْرِجُ الْمَيِّتَ مِنَ الْحَيِّ وَمَنْ يُدَبِّرُ الْأُمُورَ فَسَيَقُولُونَ اللَّهُ فَقُلْ أَفَلَا تَتَّقُونَ﴾. (يونس: 31). هذه الآية تأتي في معرض الاحتجاج لحقيقة التوحيد، وبطلان معتقد المشركين، وذلك بإيراد الحجج الدامغة من أحوال الرزق والحواس والموت والحياة وتقدير الأمور. (الشوكاني، 623). وهذه كلها مواهب من الله وهم كانوا يعلمون أن جميع ما ذكر لا يفعله إلا الله إذ لم يكونوا ينسبون إلى أصنامهم هذه الأمور، فلا جرم أن كان المختص بها هو مستحق الولاية والإلهية" (ابن عاشور، 155/11) والطباق في الآية بين الاسمين (السماء) و (الأرض) وطريقه الإيجاب. وقد أفاد هذا الطباق أمرين: الأول: إثبات وحدانية الله تعالى. ف"الأرزاق لا تحصل إلا من السماء والأرض، ومعلوم أن مدبر السنوات والأرضين ليس إلا الله سبحانه وتعالى، فثبت أن الرزق ليس إلا من الله تعالى (الرازي، 90/17-91) والثاني: بيان سعة رزقه فإله تعالى "هياً الرزق بالعالم العلوي، والعالم السفلي معاً، لم يقتصر على جهة واحدة، توسعة منه وإحساناً". (أبو حيان الأندلسي، 155/5).

وقد ترشح الطباق بفن بديعي آخر هو المقابلة "سبق التعريف به - وتعد الآية أيضاً من شواهد العكس والتبديل، وهو أن يقدم في الكلام جزء ثم يؤخر (القرظيني، 248) ويرى باحث معاصر أن تلك المقابلة تحتوي على معانٍ جلييلة سامية ف"الحي من الميت" الطائر من البيضة، و"الميت من الحي" البيضة من الطائر" كما يمكن أن تشمل هذه الآية الإنسان فقد خلقه الله من ميت وهو الطين ونفخ فيه الحياة وهو بعد الموت يتحلل إلى عناصره الطبيعية التي كونه من بوتاسيوم، ومغنسيوم، وكالسيوم... وهي جميعها ميتة بذاتها تعود لتندمج في التربة مرة أخرى، ثم يبعثها الله مرة ثانية من الجمود إلى الحياة بنفخة البعث " (علان، 484-485). في قوله تعالى: - ﴿وَمَنْ يُخْرِجُ الْحَيَّ مِنَ الْمَيِّتِ وَيُخْرِجُ الْمَيِّتَ مِنَ الْحَيِّ﴾ وقد أوردها الله تعالى إظهاراً لقدرته الباهرة في الحياة والموت.

12- قال تعالى: - ﴿فَذَلِكُمْ اللَّهُ رَبُّكُمُ الْحَقُّ فَمَاذَا بَعَدَ الْحَقِّ إِلَّا الضَّلَالُ فَأَنَّى تُصِرُّونَ﴾. (يونس: 32).

تبتدئ الآية الكريمة بالإشارة إلى أن من هذه قدرته وأفعاله - أحوال الرزق والحواس، والموت والحياة، وتقدير الأمور - هو الرب الحق الثابت ربوبيته ثباتاً لا ريب فيه لمن حقق النظر (الزحشري، 463)، والاستفهام في قوله: ﴿فَمَاذَا بَعَدَ الْحَقِّ إِلَّا الضَّلَالُ﴾ استفهام في معنى النفي، وصحبه التقرير والتوبيخ. فالحق والضلال لا واسطة بينهما، فمن تحطى الحق وقع في الضلال (أبو حيان الأندلسي، 156/5) و"لما

كان الله هو الرب الحق تعين أن غيره مما نسبت إليه الإلهية باطل. وعُبر عن الباطل بالضلال لأن الضلال أشنع أنواع الباطل". (ابن عاشور، 159/11) والباطل ضائع مضمحل. وفي تسميته بالمصدر مبالغة كأنه نفس الضلال والضياع (أبو السعود 142/4).

والطباقي في الآية بين الاسمين (الحق) و(الضلال) وهو طباق معنوي، لأن لفظة (الضلال) تنزلت منزلة (الباطل) على اعتبار أن الضلال أشنع أنواع الباطل وغايته: تأكيد حقيقة التوحيد، وإبطال الشرك فـ "ثبوت ربوبية الرب سبحانه حق بأقارهم، فكان غيره باطلاً لأن واجب الوجود يجب أن يكون واحداً في ذاته وصفاته" (الشوكاني، 623).

13- قال تعالى: ﴿قُلْ هَلْ مِنْ شُرَكَائِكُمْ مَنْ يَبْدُوا الْخَلْقَ ثُمَّ يُعِيدُهُ ۖ قُلِ اللَّهُ يَبْدُوا الْخَلْقَ ثُمَّ يُعِيدُهُ ۖ فَأَيُّ تَوَفُّكُونَ﴾. (يونس: 34) وفي هذه الآية يستفهم الرسول صلى الله عليه وسلم المشركين عن شيء هو سبب العباد، وهو إبداء الخلق وهم يسلمون ذلك، ثم إعادة الخلق، وهم منكرون ذلك، لكنه عطفه على ما يسلمون به، ليُعلم أنهما سواء بالنسبة إلى قدرة الله، وأن ذلك لوضوحه، وقيام برهانه، قرن بما يسلمونه، إذ لا يدفعه إلا مكابر. (أبو حيان الأندلسي، 156/5). ثم أمر الرسول صلى الله عليه وسلم بأن يبين لهم من يفعل ذلك فقيل له: ﴿قُلِ اللَّهُ يَبْدُوا الْخَلْقَ ثُمَّ يُعِيدُهُ﴾ أي: هو الذي يفعل ذلك لا غيره (أبو السعود، 143/4). والطباقي في الآية بين الفعلين (يبدأ) و(يعيد) وطريقه الإيجاب. وفيه إبراز وتحلية لعجز الأصنام وهوانها، ولذا فهي "بمعزل من استحقاق الإلهية ببيان اختصاص خواصها من بدء الخلق وإعادة به سبحانه وتعالى" (أبو السعود، 143/4).

14- قال تعالى: ﴿قُلْ هَلْ مِنْ شُرَكَائِكُمْ مَنْ يَهْدِي إِلَى الْحَقِّ قُلِ اللَّهُ يَهْدِي لِلْحَقِّ أَفَمَنْ يَهْدِي إِلَى الْحَقِّ أَحَقُّ أَنْ يُتَّبَعَ أَمْ لَا يَهْدِي إِلَّا أَنْ يُهْدَىٰ فَمَا لَكُمْ كَيْفَ تَحْكُمُونَ﴾ (يونس: 35). إن من عادة القرآن الكريم الاستدلال على وجود الصانع بالخلق أولاً، ثم بالهداية ثانياً. وهذه الآية من الأمثلة على ذلك، فإنه تعالى لما ذكر دليل الخلق في الآية الأولى، وهو قوله: ﴿مَنْ يَبْدُوا الْخَلْقَ ثُمَّ يُعِيدُهُ﴾. (يونس: 34) اتبعه بدليل الهداية في قوله: ﴿أَفَمَنْ يَهْدِي إِلَى الْحَقِّ﴾ (الرازي، 94/17). والذي يهدي إلى الحق هو الله وحده وذلك بما رغب في المكلفين من العقول وأعطاهم من التمكين للنظر في الأدلة التي نصبها لهم وبما لطف بهم ووقفهم وألمهم وأخطر ببالهم ووقفهم على الشرائع (الزمخشري، 463). وهذا بخلاف أصنام المشركين ومعبوداتهم، فإنه ما كان منها جماداً لا تأثير له في الدعوة إلى الحق، وما فيه روح فليس قادراً على الهداية، بل الله تعالى هو الذي يهديه (أبو حيان الأندلسي، 157/5). والطباقي في الآية بين الفعلين (يهدي) و(لا يهدي)، وطريقه السلب. وغايته بيان عجز الأصنام وقصورها عن الهداية إلى الحق. ومجموع الجملتين "قل هل من شركائكم من يهدي إلى الحق قل الله يهدي للحق" مفيد قصر صفة الهداية إلى الحق على الله تعالى دون آلهتهم قصر أفراد". (ابن عاشور، 162/11).

15- قال تعالى: ﴿وَمِنْهُمْ مَنْ يُؤْمِنُ بِهِ ۖ وَمِنْهُمْ مَنْ لَا يُؤْمِنُ بِهِ ۚ وَرُبُّكَ أَعْلَمُ بِالْمُفْسِدِينَ﴾ (يونس: 40). سبقت هذه الآية للإخبار عن حال المشركين في الإيمان بالقرآن، فمنهم من يصدق به في باطنه ولكنه يعاند بالتكذيب، ومنهم من يشك فيه لا يصدق به، أو يكون الفعل (يؤمن) للاستقبال أي: ومنهم من سيؤمن به، ومنهم من سيصير على عناده (الزمخشري، 464). والطباقي في الآية بين الفعلين (يؤمن) و(لا يؤمن)، وطريقه السلب. وغايته تقسيم المشركين بالنسبة للإيمان بالقرآن إلى قسمين: من يؤمن به، ومن لا يؤمن به، وهذا يُظهر "تفريق كلمة الكفار، وأنهم ليسوا بمستوين في اعتقاداتهم، بل هم مضطربون، وإن شملهم التكذيب والكفر" (أبو حيان الأندلسي، 161/5).

16- قال تعالى: ﴿إِنَّ اللَّهَ لَا يَظْلِمُ النَّاسَ شَيْئًا وَلَكِنَّ النَّاسَ أَنْفُسُهُمْ يَظْلِمُونَ﴾. (يونس: 44) سبقت الآية الكريمة للوعيد، فالمضارع المنفي للاستقبال والمثبت للاستمرار، والمعنى أن الله تعالى لا يظلم الكفار بتعذيبهم يوم القيامة شيئاً من الظلم ولكنهم أنفسهم يظلمون ظلماً مستمراً. فإن مباشرتهم المستمرة للمعاصي الموجبة للتعذيب عين ظلمهم لأنفسهم (أبو السعود، 149/4-150). وقُدِّم المفعول (أنفسهم)

على عامله (يظلمون) "الإفادة تغليطهم بأنهم ماجنوا بكفرهم إلا على أنفسهم وما ظلموا الله ولا رُسُلُه فما أضروا بعملهم إلا أنفسهم" (ابن عاشور، 180/11). والطباق في الآية بين الفعلين (لا يظلم) و(يظلمون) وطريقه السلب. والغاية من إيراد هذا التضاد: التأكيد على أن ما يلحق بالكافرين يوم القيامة من العذاب لاحق بهم على سبيل العدل، وأن الله تعالى لا يظلمهم به ولكنهم ظلموا أنفسهم باقتراف أسبابه (الزمخشري، 465).

17- قال تعالى: ﴿قُلْ لَا أَمْلِكُ لِنَفْسِي ضَرًّا وَلَا نَفْعًا إِلَّا مَا شَاءَ اللَّهُ لِكُلِّ أُمَّةٍ أَجَلٌ إِذَا جَاءَ أَجْلُهُمْ فَلَا يَسْتَعْجِلُونَ سَاعَةً وَلَا يَسْتَقْدِمُونَ﴾ (يونس: 49). لما استعجل المشركون العذاب الموعود، وذلك في قوله تعالى: - ﴿وَيَقُولُونَ مَتَى هَذَا الْوَعْدُ إِنْ كُنْتُمْ صَادِقِينَ﴾ (يونس: 48)، أمر الله تعالى رسوله صلى الله عليه وسلم أن يجيبهم بأنه لا يقدر على دفع الضر عن نفسه، ولا جلب نفع لها، فكيف يقدر على ذلك غيره، ولكن ما شاء الله من ذلك كان (الشوكاني، 627). ثم بيّن سبحانه أن عذابهم له أجل مضروب وحد محدود من الزمان إذا حضر ذلك الوقت أنجز وعدهم لا محالة (الزمخشري، 465). وهذا الجواب يقتضي إبطال كلامهم بالأسلوب المصطلح على تسميته في فن البديع بالمذهب "وهو أن يورد المتكلم حجة لما يدعيه على طريق أهل الكلام" (القزويني، 260). الكلامي، أي بطريق برهاني، لأنه إذا كان لا يستطيع لنفسه ضرراً ولا نفعاً فعدم استطاعته ما فيه ضرر غيره بهذا الوعد أولى من حيث إن أقرب الأشياء إلى مقدرة المرء هو ماله اختصاص بذاته. ومعني الجواب: أن الوعد من الله تعالى لا مني وأنا لا أقدر على إنزاله بكم لأن له أجلاً عند الله. (ابن عاشور، 190/11). والطباق في الآية بين (لا أملك لنفسي ضراً) و(لا نفعاً)، وبين (لا يستأخرون) و(لا يستقدمون) وطريقهما الإيجاب. والغاية من إيرادها: بيان انفراد الله تعالى بإنزال العذاب الموعود، وكذا انفراده بعلم وقته وحده. وقُدِّم الضر على النفع لأن مساق الآية لإظهار العجز عنه. وقُدِّم انتفاء الاستئجار على انتفاء الاستقدام، لأن المقصود الأهم بيان عدم خلاصهم من العذاب ولو ساعة وذلك بالتأخر (أبو السعود، 151/4-152). وقد حسن الطباقي لترشيحه - كما رأينا آنفاً - بالمذهب الكلامي.

18- قال تعالى: ﴿قُلْ أَرَأَيْتُمْ إِنْ أَنْتُمْ عَذَابُهُ بَيِّنًا أَوْ نَحَارًا مَاذَا يَسْتَعْجِلُ مِنْهُ الْمُجْرِمُونَ﴾ (يونس: 50). هذا جواب ثان عن قولهم: ﴿وَيَقُولُونَ مَتَى هَذَا الْوَعْدُ إِنْ كُنْتُمْ صَادِقِينَ﴾ (يونس: 48) وتسفيه لآرائهم في استعجالهم العذاب (القرطبي، 2006م، 8/11) ف"العذاب كله مكروه مر المذاق موجب للنفار، فأى شيء يستعجلون منه وليس شيء منه يوجب الاستعجال". (الزمخشري، 465). والطباق في الآية بين الاسمين (بيئات) و(نحاراً). وهو طباق معنوي، لأن كلمة الليل ضد النهار، ولكن جاءت كلمه (بيئات) التي تعني وقت يأتهم أي نومهم فتنزلت منزلتها. فمعنى "بيئات أي: ليلاً يقال: بت ليلتي أفعل كذا، والسبب فيه أن الإنسان في الليل يكون ظاهراً في البيت، فجعل هذا اللفظ كناية عن الليل" (الرازي، 114/17). يقول الزمخشري في التعبير عن الليل بالبيئات: "فإن قلت: هلا قيل ليلاً أو نحاراً؟ قلت: لأنه أريد أن أتاكم عذابه وقت بيئات فيبتكم وأنتم ساهون نائمون لا تشعرون كما يبيت العدو المباغت.. وكذلك قوله: "نحاراً" معناه في وقت أنتم فيه مشغولون بطلب المعاش والكسب". (الزمخشري، 465). والغاية من ذكر هاذين الوقتين: بيان شدة العذاب وصعوبته وذلك إذا ما حل فجأة من غير شعور به إما بنوم أو بطلب معاش، وهذا بخلاف أن يكون قد استعد له وتهيئ لحلوله. (أبو حيان الأندلسي، 166/5).

19- قال تعالى: ﴿أَلَا إِنَّ لِلَّهِ مَا فِي السَّمَوَاتِ وَالْأَرْضِ أَلَا إِنَّ وَعْدَ اللَّهِ حَقٌّ وَلَكِنَّ أَكْثَرَهُمْ لَا يَعْلَمُونَ﴾. (يونس: 55). وتأتي هذه الآية تقريراً لقدرة الله تعالى على الإثابة والعقاب (البيضاوي، 116/3) وقد افتتحت بأن الله تعالى هو المتوحد بملك ما في السنوات والأرض فهو يتصرف في الناس وأحوالهم في الدنيا والآخرة تصرفاً لا يشاركه فيه غيره، فتصرفه في أمور السماء شامل للغيبيات جميعها، ومنها إظهار الجزاء بدار الثواب ودار العذاب، وتصرفه في أمور الأرض شامل لتصرفه في الناس، وأعقب ذلك بتحقيق وعده، وبتجهيل منكره (ابن عاشور، 199/11). ويأتي طباق الإيجاب بين (السنوات) و(الأرض) تأكيداً لكمال قدرة الله تعالى على جميع الأشياء ف "إذا كان جميع

ما في العالم مَلِكِهِ وَمُلْكُهُ، كان قادرا على كل الممكنات، علما بكل المعلومات... ويكونه قادرا على الممكنات، كان قادرا على إنزال العذاب على الكفار في الدنيا والآخرة". (أبو حيان الأندلسي، 168/5).

20- قال تعالى: ﴿هُوَ يُحْيِي وَيُمِيتُ وَإِلَيْهِ تُرْجَعُونَ﴾. (يونس: 56). والمعنى: "إن الله هو الحيي المميت، ولا يتعذر عليه فعل ما أراد فعله من إحياء هؤلاء المشركين إذا أراد إحياءهم بعد مماتهم، ولا إماتتهم إذا أراد ذلك، وهم إليه يصيرون بعد مماتهم، فيعاينون ما كانوا به ما كانوا به مكذبين من وعيد الله وعقابه". (الطبري، 218/4 - 219). والطباق في الآية بين الفعلين (يحيي) و(يُميت) وطريقه الإيجاب. وغايته التذليل على قدرة الله سبحانه. فالله وحده "هو القادر على الإحياء والإماتة لا يقدر عليهما غيره" (الزمخشري، 466).

21- قال تعالى: ﴿قُلْ أَرَأَيْتُمْ مَا أَنْزَلَ اللَّهُ لَكُمْ مِنْ رِزْقٍ فَجَعَلْتُمْ مِنْهُ حَرَامًا وَحَلَالًا قُلْ اللَّهُ أُذِنَ لَكُمْ أَمْ عَلَى اللَّهِ تَفْتَرُونَ﴾. (يونس: 59). إن الله تعالى أنزل رزقه حلالا كله فبعضه المشركون بقولهم: هذا حلال، وهذا حرام (الزمخشري، 467) ويأتي الأمر في قوله ﴿قُلْ اللَّهُ أُذِنَ لَكُمْ أَمْ عَلَى اللَّهِ تَفْتَرُونَ﴾ تنبيها بتوقيفهم على أحد القسمين: وهم لا يمكنهم ادعاء إذن الله تعالى في ذلك، فتقرر افتراؤهم (أبو حيان الأندلسي، 171/5). والطباق في الآية بين الاسمين (حراما) و(حلالا) عن طريق الإيجاب. وغايته: بيان بطلان طريقتهم في شرائعهم وأحكامهم. فهم يشترعون بغير إذن الله فيحرمون ما أحل الله تعالى ويحلون ما قد حرمه.

22- قال تعالى: ﴿وَمَا يَعْزُبُ عَنْ رَبِّكَ مِنْ مِثْقَالِ ذَرَّةٍ فِي الْأَرْضِ وَلَا فِي السَّمَاءِ وَلَا أَصْغَرَ مِنْ ذَلِكَ وَلَا أَكْبَرَ إِلَّا فِي كِتَابٍ مُبِينٍ﴾. (يونس: 61). سبقت هذه الآية لإظهار إحاطة الله تعالى بكل الأمور. فهو - جل شأنه - لا يغيب عن علمه ما يساوي في الوزن مثقال ذرة ولا ما هو أصغر منها ولا أكبر. والذر صغار النمل، ولما كانت الذرة أصغر الحيوان المتناسل المشهور عند الناس، جعلها الله مثلا لأقل الأشياء وأدقها (أبو حيان الأندلسي، 172/5). وقد تكاثفت أشكال الطباق في هذه الآية إذ نفع على نوعين مختلفين من أنواعه:

الأول: - طباق السلب بين (في الأرض) و(لا في السماء)، والثاني: طباق الإيجاب بين (ولا أصغر) و(لا أكبر). والغاية من إيرادها: التأكيد على أحاطة العلم الإلهي بكل الأمور. وقد قُدِّمت الأرض على السماء، لأن الكلام في أحوال أهلها، والمقصود منه البرهان على إحاطة علمه بها (البيضاوي، 117/3) ولما ذكر الله تعالى أنه لا يغيب عن علمه أدق الأشياء وأخفها ناسب ذلك تقديم (ولا أصغر) على (ولا أكبر). وذكر (ولا أكبر) على سبيل إحاطة علمه بجميع الأشياء (أبو حيان الأندلسي، 172/5).

23- قال تعالى: ﴿لَهُمُ الْبُشْرَى فِي الْحَيَاةِ الدُّنْيَا وَفِي الْآخِرَةِ لَا تَبْدِيلَ لِكَلِمَاتِ اللَّهِ ذَلِكَ هُوَ الْفَوْزُ الْعَظِيمُ﴾. (يونس: 64). "البشرى في الدنيا ما بشر الله به المؤمنين المتقين في غير مكان من كتابه... وأما البشرى في الآخرة: فتلقي الملائكة إياهم مسلمين مبشرين بالفوز والكرامة، وما يرون من بياض وجوههم، وإعطاء الصحائف بأيامهم، وما يقرؤون منها وغير ذلك من البشارات" (الزمخشري، 468). والطباق في الآية بين الاسمين (الدنيا) و(الآخرة) وطريقه الإيجاب وغايته إظهار تكريم الله تعالى لعباده المتقين، وذلك بما وعدهم به من بشائر في الدنيا والآخرة. وهذا "أمر ثابت لا يتخلف لأنه من كلمات الله" (ابن عاشور، 220/11).

24- قال تعالى: - ﴿أَلَا إِنَّ لِلَّهِ مَنْ فِي السَّمَوَاتِ وَمَنْ فِي الْأَرْضِ وَمَا يَتَّبِعُ الَّذِينَ يَدْعُونَ مِنْ دُونِ اللَّهِ شُرَكَاءَ إِنَّ يَتَّبِعُونَ إِلَّا الظَّنَّ وَإِنْ هُمْ إِلَّا يَخْرُصُونَ﴾. (يونس: 66). إن المراد من قوله: "من في السموات ومن في الأرض" العقلاء المميزون وهم الملائكة والثقلان، وإنما خصهم بالذكر ليؤذن أن هؤلاء إذا كانوا له وفي ملكه فهم عبيده كلهم وهو تعالى ربه، ولا يصلح أحد منهم للربوبية، ولا أن يكون شريكا له فيها، فما وراءهم مما لا يعقل أحق ألا يكون له ندا وشريكا. ومعنى قوله: "وما يتبع الذين يدعون من دون الله شركاء، إن يتبعون إلا الظن وإن هم إلا يخرصون" ما يتبعون حقيقة الشركاء وإن كانوا يسمونها شركاء، وإنما يتبعون ظنهم أنها شركاء وهم في ذلك يخرصون

ويقدر أن تكون شركاء تقديراً باطلاً (الزمخشري، 469) والطباق في الآية بين الاسمين (السنوات) و(الأرض) وطريقه الإيجاب. وغايته التدليل على نفي الشريك عن الله تعالى. فإذا كان الكل له، وفي ملكه، فإنه يستحيل أن يكون له شريك.

25- قال تعالى: ﴿قَالُوا اتَّخَذَ اللَّهُ وَلَدًا سُبْحَانَهُ هُوَ الْغَنِيُّ لَهُ مَا فِي السَّمَوَاتِ وَمَا فِي الْأَرْضِ إِنَّ عِنْدَكُمْ مِنْ سُلْطَانٍ بِهَذَا أَتَقُولُونَ عَلَى اللَّهِ مَا لَا تَعْلَمُونَ﴾. (يونس: 68). هذه الآية إخبار عن أحد مزاعم المشركين التي كانوا يتكلمون بها، وهو زعمهم أن الله تعالى اتخذ ولداً (الشوكاني، 634). وقد رد الله عليهم بتنزيه نفسه عن الولد، وبتعليل نفي الولد بأنه الغني، فكل ما في السنوات والأرض ملكه وهو مستغن بملكه لهم عن اتخاذ أحد منهم ولداً. ولما كان قولهم لا برهان عليه جعلهم غير علمين. (الزمخشري، 469، أبو حيان الأندلسي، 175/5). ومعنى الغنى: "الموصوف بالغنى، فعيل للمبالغة في فعل (غَنِيَ) عن كذا إذا كان غير محتاج، وغنى الله هو الغنى المطلق" (ابن عاشور، 230/11). وبأبي قوله تعالى: ﴿لَهُ مَا فِي السَّمَوَاتِ وَمَا فِي الْأَرْضِ﴾ تقريراً لغناه وتحقيقاً لما لكتبه تعالى لكل ما سواه (أبو السعود، 163/4). والطباق في الآية بين الاسمين (السنوات) و(الأرض) وطريقه الإيجاب. وغرضه التدليل على نفي الولد عن الله تعالى ف"كونه تعالى غنياً مالكا لكل ما في السنوات والأرض يدل على أنه يستحيل أن يكون له ولد" (الرازي، 138/17). كما أن فيه بيانا لزيغ زعم المشركين وإثباتاً لبطلانه، إذ إن "الولد يقتضي المجانسة والمشابهة والله تعالى لا يجانس شيئاً ولا يشابه شيئاً". (القرطبي، 20/11-21).

26- قال تعالى: - ﴿فَكَذَّبُوهُ فَجَعَلْنَاهُ وَمَنْ مَعَهُ فِي الْفُلْكِ وَجَعَلْنَاهُمْ خَلَائِفَ وَأَعْرَفْنَا الَّذِينَ كَذَّبُوا بِآيَاتِنَا فَانْظُرْ كَيْفَ كَانَ عَاقِبَةُ الْمُتَكَبِّرِينَ﴾. (يونس: 73). هذه الآية إخبار من الله تعالى عن حال قوم نوح المكذبين له. فالله تعالى لما حكى الكلمات التي جرت بين نوح وبين أولئك المكذبين، ذكر ما رجعت إليه عاقبة تلك الواقعة، أما في حق نوح وأصحابه فأمران: الأول: أنه تعالى نجاهم من الكفار، والثاني: أنه جعلهم يخلفون من هلك بالغرق، وأما في حق الكفار أنه تعالى أغرقهم وأهلكهم. (الرازي، 146/7). وفي الأمر بالنظر في عاقبة المنذرين توعدهم للكفار بمحمد صلى الله عليه وسلم وضرب المثال لهم، في أنهم بحال هؤلاء من التكذيب فسيكون حالهم كحالهم في النعمة والتعذيب (ابن عطية، 133/3) والطباق في الآية بين الفعلين (فنجيناه) و(أغرقنا) وهو طباق معنوي، لأن الإنجاء ضده الإهلاك. فالإنجاء لا يطابق الإغراق، ولكن لما كان سببا في الهلاك حسن طباقه مع الإنجاء. والغاية من هذا الطباق: بيان سوء عاقبة قوم نوح - عليه السلام - المكذبين له كما أنه أسهم في توضيح الفرق بين ما يكسب المؤمن وما يصيب المشرك. وقد تقدم الإنجاء على الإغراق بالطوفان "لإظهار كمال العناية بشأن المتقدم ولتعجيل المسرة للسامعين وللايذان بسبق الرحمة التي هي من مقتضيات الربوبية على الغضب الذي هو من مستتبعات جرائم المجرمين". (أبو السعود، 165/4-166).

27- قال تعالى: ﴿قُلْ انْظُرُوا مَاذَا فِي السَّمَوَاتِ وَالْأَرْضِ وَمَا تُغْنِي الْآيَاتُ وَالنُّذُرُ عَنْ قَوْمٍ لَا يُؤْمِنُونَ﴾. (يونس: 101). المراد بالنظر: "التفكير والاعتبار" (الشوكاني، 644) وهذه الآية أمر للكفار بالاعتبار والنظر في المصنوعات الدالة على الصانع من آيات السنوات وحركة أفلاكها وكواكبها وسحابها ونحو ذلك، والأرض ومعادنها ونباتها وغير ذلك، فالنظر في تلك الآيات يوصلهم إلى معرفة الله تعالى والايان بوحديته (ابن عطية، 145/3) ومن حكم الله تعالى عليه بالضلال فلا ينفعه التفكير في تلك الآيات (الرازي، 177/17). والطباق في الآية بين الاسمين (السنوات) و(الأرض) وطريقه الإيجاب. وغرضه الاستدلال على وحدانية الله تعالى وكمال قدرته. إذ المقصود من الأمر بالنظر هنالك، النظر للاستدلال على إثبات الوجدانية (ابن عاشور، 300/11).

28- قال تعالى: ﴿قُلْ يَا أَيُّهَا النَّاسُ إِن كُنْتُمْ فِي شَكٍّ مِنْ دِينِي فَلَا أَعْبُدُ الَّذِينَ تَعْبُدُونَ مِنْ دُونِ اللَّهِ وَلَكِنْ أَعْبُدُ اللَّهَ الَّذِي يَتَوَفَّاكُمْ وَأُمِرْتُ أَنْ أَكُونَ مِنَ الْمُؤْمِنِينَ﴾. (يونس: 104).

هذه الآية خطاب من الرسول صلى الله عليه وسلم لأهل مكة يخبرهم فيه بأنهم إن كانوا لا يعرفون دينه فإنه يبينه لهم، فبدأ أولاً بالانتفاء من عبادة ما يعبدون من الأصنام (أبو حيان الأندلسي، 195/5). "لأن العبادة غاية التعظيم وهي لا تليق إلا بمن حصلت له غاية الجلال والإكرام، وأما الأوثان فإنها أحجار والإنسان أشرف حالا منها، وكيف يليق بالأشرف أن يشتغل بعبادة الأخس" (الرازي 17/179). وأثبت ثانياً من الذي يعبد وهو الله الذي يتوفاهم. وفي ذكر وصف (التوفي) دلالة على البدء وهو الخلق وعلى الإعادة، فكأنه أشار إلى أنه يعبد الله الذي خلقهم ويتوفاهم ويعيدهم (أبو حيان الأندلسي، 195/5). والطباق في الآية بين الفعلين (لا أعبد) و(أعبد) وطريقه السلب وغايته: إبطال عبادة الأصنام، وبيان أن المستوجب للعبادة هو الله وحده. وفي وصف الله تعالى بالتوفي تأكيد لهذه الغاية إذ إنه "وصفه بالتوفي ليريههم أنه الحقيق بأن يُخاف ويُتقى فيعبد دون مالا يقدر على شيء" (الرمحشري، 475).

29- قال تعالى: ﴿وَلَا تَدْعُ مِنْ دُونِ اللَّهِ مَا لَا يَنْفَعُكَ وَلَا يَضُرُّكَ فَإِنْ فَعَلْتَ فَإِنَّكَ إِذَا مِنَ الظَّالِمِينَ﴾ (يونس: 106).

المخاطبة في الآية للنبي صلى الله عليه وسلم، وإذا كانت مخاطبته صلى الله عليه وسلم هكذا فالأحرى أن يتحرز من ذلك غيره (ابن عطية، 147/3). والمعنى: "لو اشتغلت بطلب المنفعة والمضرة من غير الله فأنت من الظالمين، لأن الظلم عبارة عن وضع الشيء في غير موضعه" (الرازي، 17/181). وقد كُتِبَ عن دعاء مالا ينفع ولا يضر بالفعل تنويعاً بشأن النبي صلى الله عليه وسلم وتنبيهاً على رفعة مكانه من أن ينسب إليه عبادة غير الله (أبو السعود، 4/180). والمقصود من الخطاب ﴿فَإِنَّكَ إِذَا مِنَ الظَّالِمِينَ﴾ تنبيه الناس على فضاعة عظم هذا الفعل حتى لو فعله سيد الخلق لكان من الظالمين (ابن عاشور، 11/305). والطباق في الآية بين الفعلين (لا ينفَعُكَ) و(لا يضرُّكَ) وطريقه الإيجاب. وقد جاء هذا الطباق لبيان فساد حال الأصنام فهي لا تنفع ولا تضر، كما أنه جاء لتعظيم أمر الشرك بالله تعالى، والدال على هذا قوله تعالى ﴿فَإِنَّكَ إِذَا مِنَ الظَّالِمِينَ﴾ ف"إذاً جزءاً للشرط وجواباً لسؤال مقدر كأن سائلاً سأل عن تبعة عبادة الأوثان. وجعل من الظالمين؛ لأن لا ظلم أعظم من الشرك" (الرمحشري، 475).

30- قال تعالى: - ﴿وَإِنْ يَمْسَسْكَ اللَّهُ بِضُرٍّ فَلَا كَاشِفَ لَهُ إِلَّا هُوَ وَإِنْ يُرِدْكَ بِخَيْرٍ فَلَا رَادَّ لِفَضْلِهِ يُصِيبُ بِهِ مَنْ يَشَاءُ مِنْ عِبَادِهِ وَهُوَ الْغَفُورُ الرَّحِيمُ﴾. (يونس: 107). هذه الآية مقررّة لمضمون الآية السابقة (الشوكاني، 645). والمعنى أن الله سبحانه هو الضار النافع، فإن أصاب أحداً بضر لم يقدر على كشفه إلا هو وحده دون كل أحد فكيف بالجماد الذي لا شعور به، وكذلك إن أراد لأحد خيراً فلا راد لفضله وإحسانه، فكيف بالأوثان، فهو الحقيق إذاً بأن توجه إليه العبادة دونها. (الرمحشري، 475-476). والطباق بين الاسمين (بضر) و(بخير) وهو طباق معنوي. يقول أبو حيان الأندلسي: "وطابق بين الضر والخير مطابقه معنوية لا لفظية، لأن مقابل الضر النفع، ومقابل الخير الشر، فجاءت لفظة الضر ألطف وأخص من لفظة الشر وجاءت لفظة الخير أتم من لفظة النفع" (أبو حيان الأندلسي، 196/5).

والغاية من هذا الطباق: التأكيد على أن الله تعالى هو وحده المتفرد بجلب النفع ودفع الضر، وذلك دون الأصنام التي ينتفي عنها نفع البشر أو ضرهم. ف"الضر والخير واقعان بقدرة الله تعالى وبقضائه فيدخل فيه الكفر والإيمان والطاعة والعصيان والسرور والآفات والخيرات والآلام والراحات والجراحات" (الرازي، 17/182). وقد تشرح الطباق بفن بدعي آخر هو جناس ما يشبه الاشتقاق (هو أن يجمع اللفظين ما يشبه الاشتقاق وليس به (القزويني، 276). في قوله: ﴿وَإِنْ يُرِدْكَ بِخَيْرٍ فَلَا رَادَّ لِفَضْلِهِ﴾ فشبهة الاشتقاق في اللفظين (يردك) و(راد)، فالأول بمعنى الإرادة، والثانية المنع، وبهذا الجناس يريد الله أن يعلمنا أن قدرته لا محدودة ولا يستطيع أحد ردها (علان، 508).

31- قال تعالى: ﴿قُلْ يَا أَيُّهَا النَّاسُ قَدْ جَاءَكُمْ الْحَقُّ مِنْ رَبِّكُمْ فَمَنِ اهْتَدَى فَإِنَّمَا يَنْفَعُ نَفْسِهِ وَمَنْ ضَلَّ فَإِنَّمَا يَضِلُّ عَلَيْهَا وَمَا أَنَا عَلَيْكُمْ بِوَكِيلٍ﴾. (يونس: 108). هذه الآية مخاطبة لجميع الكفار، وهي مخاطبة مستمرة مدى الدهر، والحق "هو القرآن والشيء الذي جاء به النبي صلى الله عليه وسلم" (ابن عطية، 3/147). وقيل: "الخطاب في الآية لجميع الناس من مؤمن وكافر، والمقصود منه ابتداء المشركون"

(ابن عاشور، 309/11). والمعنى: "فمن اختار الهدى واتبع الحق فما نفع باختياره إلا نفسه، ومن أثر الضلال فما ضر إلا نفسه". (الزمخشري، 476). وفي هذه الآية طباقان: الطباق بين الحرفين (اللام) في "لنفسه" وبين (على) في "عليها"، ف "اللام وعلى دلا على معنى النفع والضر" (الزمخشري، 476). والطباق بين الفعلين (اهتدى) و(ضل)، وطريقه الإيجاب. وهذا طباق مجازي، فسياق الآية يدل على أن (اهتدى، وضل) ليسا على الحقيقة وأن معناهما: آمن، وكفر. والطباق بنوعيه أتى لبيان تبعة الاهتداء والضلال، فمن اهتدى فثواب هدايته حاصل لنفسه ومن ضل فوبال ضلاله مقصور عليها.

الخاتمة

أختتم هذه الدراسة بذكر النتائج الأتية:

- 1- يُعد الطباق أسلوباً بلاغياً من أساليب التعبير البيانية التي تميز بها القرآن الكريم، والتي لا تكاد تخلو منه سورة من سورته، فالقرآن يكثر في نظمه من استخدامه ويجعله وسيلة للتأثير في النفوس، وأداة فنية للبيان، وظاهرة بارزة في البيان القرآني.
 - 2- يمثل شيوع الطباق في القرآن الكريم مظهراً من مظاهر إعجازه، فهو مع كثرته يأتي بصورة عفوية ومؤثرة دون تكلف وتحرّ.
 - 3- لا تقف وظيفة الطباق القرآني عند تحسين الكلام وتنميق اللفظ، وإنما تعداه إلى أهداف أسمى وغايات لا تتناهى.
 - 4- وتبين لي بعد البحث في سورة يونس ما يأتي:
- تحتوي سورة يونس على الطباق بنوعيه: اللفظي والمعنوي. وقد بلغت مواضع الطباق في السورة واحداً وثلاثين موضعاً، وكان أكثرها عدداً الطباق اللفظي. فقد وقع الطباق اللفظي في ستة وعشرين موضعاً. أما الطباق المعنوي فقد وقع في خمسة مواضع. وقد أتت تلك الطباقات بألفاظ الحقيقة في ثلاثين موضعاً، وبألفاظ المجاز في موضع واحد.
 - تعدد غايات الطباق في السورة، وعلى هذا فأن مرامي الطباق وغاياته البلاغية لا يمكن أن تحد بضابط معين، لذا كان للسياق الدور الأكبر في إبراز تلك الغايات فضلاً على أقوال المفسرين.
 - كثرة الطباق بين كلمتي (السنوات) و(الأرض)، فقد وقع الطباق بينهما في عشرة مواضع. وهذه الكثرة لم تكن مؤدية إلى الرتابة والتكرار، ذلك أن الاستعمال القرآني لهاتين الكلمتين يظهرهما في كل موضع بشكل مختلف وفكر متجدد.
 - تأزر الطباق في بعض المواضع مع فنون علم المعاني كالتقديم والتأخير خاصة، وفنون علم البيان كالاستعارة والتشبيه. كما ترشّح في مواضع أخرى بألوان مختلفة من البديع كالمشاكلة والمذهب الكلامي وجناس شبه الاشتقاق وحسن التقسيم. هذا هو القرآن تتضافر فيه الفنون البلاغية ليحلي إعجازه غير المتناهي.

المصادر والمراجع

- 1- القرآن الكريم
- 2- الإتيقان في علوم القرآن، جلال الدين عبد الرحمن السيوطي، دار مكتبة الهلال، بيروت - لبنان.
- 3- إرشاد العقل السليم إلى مزايا القرآن الكريم، أبو السعود محمد بن محمد العمادي، دار إحياء التراث العربي، بيروت - لبنان.
- 4- أساس البلاغة، محمود بن عمر الزمخشري، دار الفكر، بيروت - لبنان، 2004م.
- 5- أسرار البلاغة، عبد القاهر بن عبد الرحمن الجرجاني، دار الكتب العلمية، بيروت - لبنان، الطبعة الأولى، 1988م.
- 6- أسلوب المقابلة في القرآن الكريم، دراسة تطبيقية على سورة الرعد، موسى بن محمود معطان، مجلة جامعة طيبة للآداب والعلوم الإسلامية، السنة السادسة، العدد: 13، 1438هـ.
- 7- الألوان البديعية، حمزة الدمرداش، الطبعة الثالثة، 2005م.
- 8- أنوار التنزيل وأسرار التأويل، ناصر الدين عبد الله بن عمر الشيرازي، دار إحياء التراث العربي، بيروت - لبنان، الطبعة الأولى.

- 9- الإيضاح في علوم البلاغة، أبو المعالي محمد بن عبد الرحمن القزويني، تحقيق: غريد الشيخ محمد، إيمان الشيخ محمد، دار الكتاب العربي، بيروت - لبنان، الطبعة الأولى، 2004م.
- 10- البحر المحيط، محمد بن يوسف الشهير بأبي حيان الأندلسي، تحقيق: عادل أحمد عبد الموجود، على محمد معوض، دار الكتب العلمية، بيروت - لبنان، الطبعة الأولى، 1993م.
- 11- البديع في ضوء أساليب القرآن، عبد الفتاح لاشين، دار الفكر العربي، القاهرة، 1999م.
- 12- البديع في القرآن الكريم، أنواعه ووظائفه، إبراهيم محمود علان، إصدارات دائرة الثقافة والإعلام، حكومة الشارقة - الإمارات العربية المتحدة، الطبعة الأولى، 2002م.
- 13- البلاغة العربية تأصيل وتحديد، مصطفى الصاوي الجويني، منشأة المعارف بالإسكندرية، 1985م.
- 14- البلاغة والتطبيق، أحمد مطلوب، كامل حسن البصير، الطبعة الثانية، 1999م.
- 15- التحرير والتنوير، محمد الطاهر بن عاشور، الدار التونسية للنشر، 1984م.
- 16- الجامع لأحكام القرآن والمبين لما تضمنه من السنة وآي الفرقان، أبو عبد الله محمد بن أحمد القرطبي، تحقيق: عبد الله بن عبد المحسن التريكي، مؤسسة الرسالة للطباعة والنشر والتوزيع، بيروت - لبنان، الطبعة الأولى، 2006م.
- 17- جامع البيان عن تأويل آي القرآن، أبو جعفر محمد بن جرير الطبري، تحقيق: بشار عواد، عصام فارس، مؤسسة الرسالة للطباعة والنشر والتوزيع، بيروت لبنان، الطبعة الأولى، 1994م.
- 18- جماليات الإشارة النفسية في الخطاب القرآني، صالح ملا عزيز، أطروحة دكتوراه منشورة، جامعة الموصل، 2007م.
- 19- خزائن الأدب وغاية الأرب، أبوبكر محمد بن علي المعروف بابن حجة الحموي، دار مكتبة الهلال، بيروت، الطبعة الأولى، 1987م.
- 20- خصائص التعبير القرآني، وسماته البلاغية، عبد العظيم إبراهيم المطعي، مكتبة وهبه - القاهرة، الطبعة الأولى، 1992م.
- 21- الصناعتين: الكتابة والشعر، أبو هلال الحسن بن عبد الله العسكري، تحقيق: علي البجاوي، محمد أبو الفضل، المكتبة العصرية، صيدا - بيروت، الطبعة الأولى، 2006م.
- 22- الطباق في القرآن الكريم، نعم هاشم الجماس، رسالة ماجستير منشورة، جامعة الموصل، 2002م.
- 23- الطراز المتضمن لأسرار البلاغة وعلوم حقائق الإعجاز، يحيى بن حمزة العلوي، تحقيق: عبد الحميد هندراوي، المكتبة العصرية، صيدا - بيروت، الطبعة الأولى، 2006م.
- 24- علم البديع، بسيوني عبد الفتاح فيود، مؤسسه المختار للنشر والتوزيع - القاهرة، الطبعة الثانية، 1998م.
- 25- العمدية في محاسن الشعر وآدابه، أبو علي الحسن بن رشيق القيرواني، تحقيق: محمد عبد القادر أحمد، دار الكتب العلمية، بيروت - لبنان، الطبعة الأولى، 2001م.
- 26- فتح القدير الجامع بين فني الرواية والدراية من علم التفسير، محمد بن علي الشوكاني، دار المعرفة، بيروت - لبنان، الطبعة الرابعة، 2007م.
- 27- القاموس المحيط، محمد بن يعقوب، الفيروز آبادي، مؤسسة الرسالة، بيروت - لبنان، الطبعة الخامسة، 1996م.
- 28- قانون البلاغة في نقد النثر والشعر، أبوطاهر محمد بن حيدر البغدادي، تحقيق: محسن عياض عجيل، مؤسسة الرسالة، بيروت - لبنان، الطبعة الأولى، 1981م.
- 29- الكشف عن حقائق التنزيل وعيون الأقاويل في وجوه التأويل، محمود بن عمر الزمخشري، دار المعرفة، بيروت - لبنان، الطبعة الثالثة، 2009م.
- 30- لسان العرب، جمال الدين بن محمود بن منظور، دار صادر، بيروت - لبنان، الطبعة السادسة، 1997م.
- 31- المثل السائر في أدب الكاتب والشاعر، أبو الفتح ضياء الدين نصر الله بن محمد، المعروف بابن الأثير قدمه وعلق عليه: أحمد الخوني، وبدوي طبان، نخبة مصر للطباعة والنشر والتوزيع - القاهرة.
- 32- المحرر الوجيز في تفسير الكتاب العزيز، أبو محمد عبد الحق بن غالب بن عطية الأندلسي، تحقيق: عبد السلام محمد، دار الكتب العلمية، بيروت - لبنان، الطبعة الأولى، 2001م.

- 33- مختار الصحاح، محمد بن أبي بكر الرازي، ضبط وتخرّيج وتعليق: مصطفى ديب، دار الهدى، عين مليلة - الجزائر، الطبعة الرابعة، 1990م.
- 34- المطول على شرح التلخيص، السعد التفتازاني، تحقيق: عبد الحميد هنداوي، دار الكتب العلمية، بيروت - لبنان، الطبعة الأولى، 2001م.
- 35- مفاتيح الغيب، فخر الدين محمد بن عمر الرازي، دار الفكر، بيروت - لبنان، الطبعة الأولى، 1981م.
- 36- مفتاح العلوم، أبو يعقوب يوسف بن أبي بكر السكاكي، تحقيق: حمدي محمدي قابيل، دار التوفيقية للطباعة، القاهرة - مصر.
- 37- منهاج البلغاء وسراج الأدباء، أبو الحسن حازم بن محمد القرطاجي، تحقيق: محمد الحبيب بن الخوجة، دار المغرب الإسلامي، الطبعة الثانية، 1981م.
- 38- النسق البلاغي للكلام النبوي، عبد الهادي الدجاني، بحث منشور بمجلة ندوة الدراسات البلاغية بين الواقع والمأمول بكلية اللغة العربية، جامعه الإمام محمد بن سعود الإسلامية، 2012م.

إسهامات تعليم الخدمة الاجتماعية الدولية في تنمية ثقافة حقوق الإنسان لدى الإخصائيين لاجتماعيين
بحث مطبق على الإخصائيين الاجتماعيين العاملين بإدارات المعاشات والمساعدات بصندوق التضامن الاجتماعي فرع طرابلس
د. عبدالحفيظ فرج الغزوي. أستاذ مشارك. كلية الآداب. جامعة طرابلس

الكلمات الدالة: إسهامات - الخدمة الاجتماعية الدولية - ثقافة حقوق الإنسان

المقدمة:

يعتبر الاهتمام بحقوق الإنسان قديم قدم البشرية نفسها وهي من القيم الإنسانية والأخلاقية حيث أصبحت قضية حقوق الإنسان تثير اهتمام الكثير من العلماء وذلك على المستوى العالمي والإقليمي والدولي وعلى مختلف الأصعدة الرسمية وغير رسمية نظراً لأهمية هذه الحقوق وكونها ترتبط بحياة الإنسان.

وفي إطار المتغيرات المحلية أصبح من الضروري العمل على تزايد الارتباط بالعالمية في ممارسة الخدمة الاجتماعية بما يتمشى مع ما يناسب مجتمعنا الليبي والخلفية الثقافية التي يتميز بها وقد يتحقق ذلك من خلال مواكبة النماذج العالمية في ممارسة الخدمة الاجتماعية.

و الخدمة الاجتماعية كمهنة أصبحت مهنة عالمية الانتشار تحاول دائماً أن تستجيب للمتغيرات التي تمر بها المجتمعات عامة و المجتمع الليبي خاصة حتى يكون لها دور فعال مع غيرها من المهن لمواجهة الآثار السلبية التي تواجه حقوق الإنسان ، وفي إطار تلك المتغيرات عامة و المحلية خاصة بدأت تظهر العديد من المشكلات الاجتماعية التي أصبح الإخصائي الاجتماعي مطالباً بالتعامل معها في سياق دولي و أصبح إلزاماً في إطار مهنة الخدمة الاجتماعية أن تتعامل مع تلك المشكلات و القضايا الدولية و التي من أهمها قضية حقوق الإنسان وذلك من خلال تزويد الإخصائيين الاجتماعيين بمجموعة من المعارف و المهارات و الخبرات و القيم التي تؤهلهم للتعامل مع الأنشطة الدولية و المحلية التي تساعد الإخصائيين الاجتماعيين للتخلص من النمط التقليدي في الممارسة المهنية و في كيفية التعامل مع المشكلات التي تواجه حقوق الإنسان دولياً و محلياً .

وحيث أن للخدمة الاجتماعية الدولية برامجها التعليمية ومناهجها ونماذجها التي تحرص من خلالها تطوير الممارسة المهنية للخدمة الاجتماعية بصفة عامة وتنمية حقوق الإنسان لدى الإخصائيين الاجتماعيين بصفة خاصة وذلك من خلال تنمية المعارف والخبرات والمهارات والقيم المرتبطة بالخدمة الاجتماعية الدولية للإستفادة منها في الممارسة المهنية.

الفصل الأول: المدخل العام للبحث

مشكلة البحث:

لقد أصبحت مهنة الخدمة الاجتماعية المعاصرة مهنة عالمية الانتشار، وكان هناك فترات من النمو العالمي للخدمة الاجتماعية وخاصة خلال العقود الأولى وفي التسعينات من القرن الماضي.

وفي إطار المتغيرات العالمية الجديدة بدأت تثار العديد من القضايا والمشكلات الاجتماعية والاقتصادية والسياسية التي أصبح الإخصائي الاجتماعي مطالباً بالتعامل معها في سياق دولي مراعي الأبعاد التي تمس هذه القضايا مع عدم الاخلال بخصوصية ثقافة المجتمع الذي يعمل فيه، وكثير ما تساعد بكل المتغيرات العالمية بأشكالها المختلفة على الإسراع بالخدمة الاجتماعية الدولية وتزايد الاهتمام بها.

والخدمة الاجتماعية الدولية مدينة بالكثير للتعاون الدولي وهي عمل مشترك بين الخبراء والمتخصصين في مجال الخدمة الاجتماعية وكذلك القائمين على اتخاذ القرار والاختصاصيين الاجتماعيين بالإضافة إلى اقتناع المسؤولين بها بأهميتها لأحداث تنمية ثقافية الاختصاصيين الاجتماعيين بكافة القضايا والإشكاليات الدولية (السروجي، 2003: 18). وللخدمة الاجتماعية الدولية فلسفها وأهدافها والتي تحرص من خلالها على تطوير الممارسة المهنية للخدمة الاجتماعية بصفة عامة وتنمية ثقافة ووعي الاختصاصيين الاجتماعيين لكيفية التعامل المهني مع القضايا والإشكاليات ذات الطابع الدولي بخصوصية مجتمعاتهم المحلية مع عدم المساس بثوابت مهنية الخدمة الاجتماعية بصفة خاصة. وبظهور العديد من المنظمات الدولية ومؤسسات المجتمع الدولي المهتمة بالرعاية الاجتماعية بشكل عام والخدمة الاجتماعية بشكل خاص أصبح من الضروري اهتمام تلك المنظمات بالتعامل مع القضايا والمشكلات الدولية في إطار مهنة الخدمة الاجتماعية والتي من أهمها قضية حقوق الإنسان. حيث تعد فكرة تنمية حقوق الإنسان في جوهرها يرتبط بقيمة الحرية والعدالة والمساواة وهي القيم التي خاضت البشرية صراعاً مريعاً في الدفاع عنها، كما أن هذه القيم تنبع من الطبيعة البشرية والكرامة الإنسانية الأمر الذي يرتبط بوجود الإنسان ذاته (الطعيمات، 2001: 259). ومن ثم فإن الخدمة الاجتماعية الدولية تسهم بشكل كبير في تنمية قيم الممارسة المرتبطة بثقافة حقوق الإنسان من خلال غرس قيم الحرية والمساواة بين الرجل والمرأة واحترام حقوق الإنسان، ويساعد على غرس قيمة المواطنة لدى متلقى الخدمة وتنمية قيمة احترام ثقافات الدول الأخرى واحترام حق متلقى الخدمة في التعبير عن آرائهم بالإضافة إلى تعليم كيفية التعامل مع الحالات الإنسانية للمضطهدين والمهمشين والنازحين من أجل مساعدتهم للحصول على احتياجاتهم الشرعية.

ومن ثم أصبح الاختصاصيين الاجتماعيين الآن أكثر اندماجاً في الأنشطة الدولية أكثر من ذي قبل وفي حاجة إلى تزويدهم بمجموعة من المعارف والقيم والمهارات التي تؤهلهم للتعامل مع الأنشطة الدولية والقضايا ذات الطابع الدولي، خاصة المتعلقة بحقوق الإنسان وأهمية النظرة الدولية لتعلم الخدمة الاجتماعية ولما كانت المقررات الدراسية في أقسام الخدمة الاجتماعية بكليات الآداب والتربية خلال السنوات الماضية تفتقد لوجود مقرر تعلم الخدمة الاجتماعية الدولية. فلعل والضرورة تقتضي البحث على اسهامات تعليم الخدمة الاجتماعية الدولية في تنمية ثقافة حقوق الإنسان لدى الاختصاصيين الاجتماعيين حيث تم دمج مقرر الخدمة الاجتماعية الدولية ضمن المقررات الدراسية التي تدرس لطلاب الخدمة الاجتماعية بكلية الآداب جامعة طرابلس في مرحلة الليسانس في عام 2013 م وبالنظر إلى مقرر الخدمة الاجتماعية الدولية يلاحظ أنها مقرر يتضمن الموضوعات التي تتناول المشكلات التي تهتم بموضوع تنمية حقوق الإنسان لدى الطلاب لمساعدتهم على تنمية معارفهم وخبراتهم ومهاراتهم وقيمهم المرتبطة بحقوق الإنسان ، ومن ثم تعتبر الخدمة الاجتماعية الدولية مطلباً ضرورياً وهاماً لفاعلية ممارستها مع القضايا والمشكلات الدولية التي أفرزها المجتمع الدولي اليوم وخاصة التي تتعلق بحقوق الإنسان. واستناداً على ما سبق تتجدد القضية الرئيسية لهذا البحث في التعرف على اسهامات تعليم الخدمة الاجتماعية الدولية بما تقدمه للاختصاصيين الاجتماعيين من معارف وخبرات ومهارات وقيم لتنمية ثقافة حقوق الإنسان لديهم وذلك من خلال الإجابة على التساؤل الرئيس التالي: ما إسهامات تعليم الخدمة الاجتماعية الدولية في تنمية ثقافة حقوق الإنسان لدى الاختصاصيين الاجتماعيين؟

أهمية البحث:

1. يفيد هذا البحث في اثراء البناء المعرفي لمجال الخدمة الاجتماعية الدولية لدى الاختصاصيين الاجتماعيين حيث يمكن من خلال ذلك التوصل إلى بعض المعارف النظرية الخاصة بالممارسة المهنية للخدمة الاجتماعية الدولية.

2. تكمن أهمية الخدمة الاجتماعية الدولية في قدرتها على تصميم ثوابت الخدمة الاجتماعية وقيم الرعاية الاجتماعية دولياً من خلال إمداد الاخصائيين الاجتماعيين بالمعارف والمهارات والقيم المهنية والخبرات ذات الطابع الدولي في ممارسة الخدمة الاجتماعية الدولية.
3. تزايد اهتمام الاخصائيين الاجتماعيين بالأنشطة الدولية أكثر من الماضي، جعل من الأهمية بمكان الاهتمام بزيادة معارف وخبرات ومهارات وقيم الاخصائي الاجتماعي بالقضايا والمشكلات ذات الطابع الدولي.
4. إن الخدمة الاجتماعية الدولية يجب أن تتعامل مع المشكلات الاجتماعية العالمية بخصوصية الثقافة الوطنية السائدة في المجتمع الليبي، مما يؤكد دور برامج تعليم الخدمة الاجتماعية الدولية في تنمية ثقافة حقوق الإنسان لدى الاخصائيين الاجتماعيين.
5. ندرة الدراسات التي تناولت موضوع تعليم الخدمة الاجتماعية الدولية واسهاماتها في تنمية ثقافة حقوق الإنسان لدى الاخصائيين الاجتماعيين بالمجتمع الليبي في حدود علم الباحث.

أهداف البحث:

يسعى البحث الحالي إلى تحقيق الهدف الرئيس التالي:

التعرف على اسهامات تعليم الخدمة الاجتماعية الدولية في تنمية ثقافة حقوق الإنسان لدى الاخصائيين الاجتماعيين.

وينبثق من هذا الهدف الأهداف الفرعية التالية:

1. التعرف على اسهامات تعليم الخدمة الاجتماعية الدولية في تنمية المعارف المرتبطة بثقافة حقوق الإنسان لدى الاخصائيين الاجتماعيين.
2. التعرف على اسهامات تعليم الخدمة الاجتماعية الدولية في تنمية الخبرات المرتبطة بثقافة حقوق الإنسان لدى الاخصائيين الاجتماعيين.
3. التعرف على اسهامات تعليم الخدمة الاجتماعية الدولية في تنمية المهارات المرتبطة بثقافة حقوق الإنسان لدى الاخصائيين الاجتماعيين.
4. التعرف على اسهامات تعليم الخدمة الاجتماعية الدولية في تنمية القيم المرتبطة بثقافة حقوق الإنسان لدى الاخصائيين الاجتماعيين.
5. التعرف على المعوقات التي تحد من اسهامات تعليم الخدمة الاجتماعية الدولية في تنمية ثقافة حقوق الإنسان لدى الاخصائيين الاجتماعيين.

تساؤلات البحث:

يتطلق البحث الحالي من تساؤل رئيس مفاده:

ما اسهامات تعليم الخدمة الاجتماعية الدولية في تنمية ثقافة حقوق الإنسان لدى الاخصائيين الاجتماعيين؟

وينبثق من هذا التساؤل الرئيس التساؤلات الفرعية الآتية:

1. ما اسهامات تعليم الخدمة الاجتماعية الدولية في تنمية المعارف المرتبطة بثقافة حقوق الإنسان لدى الاخصائيين الاجتماعيين؟
2. ما اسهامات تعليم الخدمة الاجتماعية الدولية في تنمية الخبرات المرتبطة بثقافة حقوق الإنسان لدى الاخصائيين الاجتماعيين؟
3. ما اسهامات تعلم الخدمة الاجتماعية الدولية في تنمية المهارات المرتبطة بثقافة حقوق الإنسان لدى الاخصائيين الاجتماعيين؟

4. ما اسهامات تعليم الخدمة الاجتماعية الدولية في تنمية القيم المرتبطة بثقافة حقوق الانسان لدى الاخصائيين الاجتماعيين؟
5. ما أهم المعوقات التي تحد من اسهامات تعليم الخدمة الاجتماعية في تنمية ثقافة حقوق الانسان لدى الاخصائيين الاجتماعيين؟

مفاهيم البحث ومصطلحاته:

1. الاسهامات:

تعرف الاسهامات بأنها المساهمة أو الخدمة وهي تشير إلى القيام بعمل للخدمة الجماعة أو للمساهمة في تقدمها (بدوي، 2000:85). ويقصد الباحث بالإسهامات في هذا البحث إجرائياً بأنها الجهود أو الأساليب التي يقوم بها قسم الخدمة الاجتماعية في تعليم الطلاب مقرر الخدمة الاجتماعية الدولية من خلال تنمية معارفهم وخبراتهم ومهاراتهم وقيمهم المرتبطة بحقوق الإنسان ليصبحوا اخصائيين اجتماعيين دوليين.

2. تعليم الخدمة الاجتماعية الدولية:

يعرف تعليم الخدمة الاجتماعية الدولية على أنه تلك العمليات التي تستخدم لمساعدة الطلاب على اكتساب الخبرات والمهارات والمعارف والقيم التي تهدف إلى تعديل سلوكهم وإمدادهم بالخبرات العلمية والعملية. (عيد، 1989:1) ويقصد الباحث بتعليم الخدمة الاجتماعية الدولية في هذا البحث إجرائياً: بأنه تعليم وتدريب منهجي وخبرات تفاعلية تعد الاخصائيين الاجتماعيين لأدوارهم المهنية وتزويدهم بالمعارف وبرامج واستراتيجيات الخدمة الاجتماعية الدولية وأهم المشكلات التي تهتم بها الخدمة الاجتماعية الدولية وكذلك تنمية معارفهم ومهاراتهم وخبراتهم وقيمهم المرتبطة بتنمية ثقافة حقوق الإنسان.

3. الخدمة الاجتماعية الدولية:

تعرف الخدمة الاجتماعية الدولية بأنها الممارسة المهنية للخدمة الاجتماعية في قطرين أو أكثر من خلال التعاون الدولي والاعتماد المتبادل للتعامل مع المشكلات الاجتماعية الانسانية مع مراعاة احترام الفروق القيمة والثقافية في إطار القيم الدولية بهدف تحسين نوعية الحياة ومواجهة المشكلات البشرية. (السروجي، 2003:133) ويقصد الباحث بالخدمة الاجتماعية الدولية في هذا البحث إجرائياً بأنها:

- أ. مجموعة المعارف التي تساعد الاخصائيين الاجتماعيين من خلال الممارسة المهنية في التعامل مع القضايا والمشكلات الدولية المرتبطة بتنمية ثقافة حقوق الانسان.
- ب. مجموعة الخبرات المهنية التي تساعد الاخصائيين الاجتماعيين في التعامل مع القضايا والمشكلات الدولية المرتبطة بتنمية ثقافة حقوق الانسان.
- ج. مجموعة المهارات المهنية التي تساعد الاخصائيين الاجتماعيين في التعامل مع القضايا والمشكلات الدولية المرتبطة بتنمية ثقافة حقوق الانسان.
- د. مجموعة من القيم المهنية التي تساعد الاخصائيين الاجتماعيين في التعامل مع القضايا والمشكلات الدولية المرتبطة بتنمية ثقافة حقوق الانسان.

4. تنمية ثقافة حقوق الإنسان:

تعرف تنمية ثقافة حقوق الإنسان بأنها التطور الشامل للشخصية الإنسانية وتنمي فيه الحس بالكرامة وتزيد من قوام احترام حقوقه الغير قابلة للتجزئة أو المساس بها وأن تجد هذه الحقوق صداها في التزام قانوني بتطبيقها (Gabby, 1995:24). ويقصد الباحث بتنمية ثقافة حقوق الإنسان في هذا البحث جزئياً بأنها: زيادة وعي الاخصائيين الاجتماعيين بالمعارف والخبرات والمهارات والقيم المرتبطة بتنمية حقوق الإنسان من خلال ذاته كأخصائي اجتماعي ومن خلال مجتمعه الليبي ونقل تلك المعارف والخبرات والمهارات والقيم المرتبطة بذلك إلى الاخصائيين الاجتماعيين الذين يعمل معهم بإدارات المعاشات والمساعدات بصندوق التضامن الاجتماعي فرع طرابلس في محاولة صياغتها لواقع للممارسة المهنية للخدمة الاجتماعية في مجال حقوق الإنسان.

5. الاخصائي الاجتماعي:

يعرف الاخصائي الاجتماعي بأنه الشخص المهني الذي يمارس عمله في ضوء مفهوم مهنة الخدمة الاجتماعية الدولية وعلى أساس فلسفتها ملتزماً بمبادئها ومعاييرها الاخلاقية (عطية وآخرون، 2012:31). ويقصد الباحث بالأخصائي الاجتماعي في هذا البحث إجرائياً: بأنه الشخص المهني الذي تم إعداده علمياً ومهنياً في قسم الخدمة الاجتماعية بكلية الآداب جامعة طرابلس وقد درس مقرر الخدمة الاجتماعية الدولية ويعمل حالياً بإدارات المعاشات والمساعدات بصندوق التضامن الاجتماعي فرع طرابلس.

الدراسات السابقة:

- 1- دراسة طلعت مصطفى السروجي 2004م بعنوان السياسة الاجتماعية العالمية وحقوق الاجتماعية للإنسان الشكل والمضمون، هدفت الدراسة بتوضيح أهمية وجود سياسة اجتماعية عالمية محددة موجهة لنشر القيم التي تكفل حماية حقوق الإنسان ونشر العدالة وحماية البيئة وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن السياسة الاجتماعية العالمية هي تغيير عالمية المواطن العالمية وحقوق الإنسان العالمية.
- 2- دراسة Hovg-Erika, 2001 وقد هدفت الدراسة إلى التعرف على محتوى مناهج تعليم الخدمة الاجتماعية الدولية وقد توصلت الدراسة إلى أن محتوى تلك المناهج يسعى إلى تنمية الإخصائي الاجتماعي الدولي الذي يعمل في المنظمات الدولية ذات الاهتمام العالمي من خلال تزويده بثقافات المجتمعات المختلفة.
- 3- دراسة محمود محمود عرفان 2006م وهدفت الدراسة إلى التعرف على أهم المهارات التي يمكن أن يعتمد عليها الإخصائي الاجتماعي الدولي وقد توصلت الدراسة إلى النتائج التالية أن أهم المهارات التي يمكن أن يعتمد عليها الاخصائي الاجتماعي هي مهارة إدارة الكوارث والأزمات العالمية ومهارة التفاوض ومهارة التحليل.
- 4- دراسة Heal-Lynne, 1988 وقد هدفت الدراسة إلى ضرورة وضع مناهج دولية لتعليم الخدمة الاجتماعية الدولية فقد توصلت نتائج الدراسة إلى أعداد الاخصائيين الاجتماعيين المهتمين لعصر العولمة والتبادل المهني للأخصائيين المهتمين والممارسة الدولية.

الفصل الثاني: الإطار النظري للبحث

الخدمة الاجتماعية وتنمية ثقافة حقوق الإنسان:

ان تمحور مهنة الخدمة الاجتماعية حول احتياجات الإنسان يولد لديها الإيمان بأن إشباع الحاجات الأساسية هو من ضروب الانصياع للعدالة الأساسية ، وليس فعلاً اختيارياً وبناء علي ذلك تتجه الخدمة الاجتماعية إلى اعتبار حقوق الإنسان المبدأ التنظيمي الآخر في ممارستها المهنية ، ويعزى التحول من منطلق الاحتياجات إلى تأكيد القول إلى وجود كم هائل من الاحتياجات الأساسية التي يتعين

تلبيتها ، فيمكن أن يتحول احتياج اساسي إلى حق إيجابي معادل ، والأحقية في منافع ذلك الحق نلتبس من الدولة أو من جهة تتجاوزها (عبد الحميد ، 2004:25) ومهنة الخدمة الاجتماعية من المهن الإنسانية الحيوية والهامة والتي تهتم بالعلاقات المتبادلة بين الناس بعضهم البعض ، وازعة في اعتبارها حق الإنسان في أن يعيش بكرامة ويمتلك التصرف في أموره ، ولذلك نجد أن الأخصائي الاجتماعي يسعى لمساعدة متلقي الخدمة على تفهم التفاعل ويكسبه الوعي اللازم لمجابهة الموقف وييسر له تقديم خدمات هادفة ويصره بنماذج توضيح الدور الإيجابي لمسؤولية المجتمع. (Derzctes, 2000:54) ويمكن أن يتم ذلك من خلال قيام الأكاديميين والممارسين بصفة خاصة والمسؤولين عن تعليم وممارسة مهنة الخدمة الاجتماعية بصفة عامة بالمهام التالية في مجال حقوق الإنسان: (علي، 2002: 124-126)

- 1- تأكيد الممارسين في مجالات الخدمة الاجتماعية في تعاملهم مع كافة أنساق متلقي الخدمة فرد ، أسرة ، جماعة ، مجتمع على الحقوق الإنسانية التي كفلها الميثاق العالمي لحقوق الإنسان والمواثيق العالمية والدولية والمحلية المرتبطة بتلك الحقوق .
- 2- مساهمة العاملين في مجالات الخدمة الاجتماعية بالمؤسسات المتعددة والتي منها إدارات المعاشات والمساعدات بصندوق التضامن الاجتماعي بمراجعة التشريعات التي تقرر حقوق الإنسان وتبسيطها وجعلها في متناول المواطنين، مع محاولة تخلص تلك التشريعات والقوانين من التفاصيل التي تخرج عن مجال اهتمامها او من الأحكام التي لا تتصل بها من الناحية الموضوعية، والمساهمة في وضع اللوائح المفسرة لتلك المواثيق والتشريعات في يسر وسهولة.
- 3- قيام الأخصائيين الاجتماعيين بدراسة الآثار الاجتماعية للتشريعات والمواثيق المحلية لحقوق الإنسان على الأوضاع الاجتماعية بما في ذلك البناء الاجتماعي ومدى ملائمة تلك التشريعات ولوائحها التنفيذية للواقع الاقتصادي والاجتماعي والسياسي والتغيرات المحلية والعالمية التي يمر بها المجتمع الليبي.
- 4- قيام الأكاديميين والممارسين ببلورة قيم المهنة بما يتماشى مع الظروف الاقتصادية والسياسية والاجتماعية في مجتمعنا الليبي في ضوء القيم الدينية والإسلامية ومضامين الميثاق العالمي لحقوق الإنسان والدستور الليبي.
- 5- قيام الأخصائيين الاجتماعيين بتدعيم العلاقات الإنسانية والتعاون بين المواطنين بما يسهم في تحسين ظروفهم وتعزيز حقوق الإنسان.
- 6- يمكن للممارسين في مجالات الخدمة الاجتماعية مساعدة متلقي الخدمة في الحصول على حقوقهم من خلال الاستفادة من تطبيق بعض النماذج الحديثة في الممارسة المهنية التدعيم حقوق متلقي الخدمة ومنها نموذج الحياة ومنح القوة في إطار الممارسة العامة.
- 7- قيام الأخصائيين الاجتماعيين بمجرد كل أنشطة الخدمة الاجتماعية واستخدام حقوق الإنسان كميّار لتقييم تلك الأنشطة، وتبني الحقوق الإنسانية كأهداف للبحث والاهتمام بمعوقات التطبيق الحقيقي لتلك الحقوق.

مناهج تعليم الخدمة الاجتماعية الدولية:

يرتبط تطوير مناهج الخدمة الاجتماعية الدولية بقضايا ومعوقات المناخ التنظيمي والسياسي ومعوقات الكم الهائل من كثافة مناهج تعليم الخدمة الاجتماعية والتي ترتبط بالألويات التعليمية والموارد التي تتوفر للجامعات والكليات المهمة بتطوير مناهج تعليم الخدمة الاجتماعية. ويوجد ثلاث مداخل لمناهج تعليم الخدمة الاجتماعية الدولية يعكس كل منهاج مستوى محدد من التزام في إعداد الدارسين لممارسة الخدمة الاجتماعية الدولية وهي (Richard, 1992).

أ. المنهج الاختياري:

ويركز على مساعدة الطلاب على فهم العوامل الخارجية المؤثرة على المشكلات الاجتماعية المحلية والقضايا الاجتماعية الدولية، مثل المهاجرون واللاجئون وغيرهم، ومساعدة الطلاب على فهم المشكلات الاجتماعية الدولية التي تسببها غياب المساواة والعدالة الاجتماعية والسياسية والاقتصادية الدولية مثل الفقر العالمي والعنصرية والصراع.

ب. المنهج المكثف:

ويركز على تزويد الطلاب بالمعرفة الشاملة والقيم والمهارات لممارسة الخدمة الاجتماعية في المواقع الدولية ومساعدة الطالب على فهم أعمق للقوى القومية والدولية المعقدة التي تشكل ممارسة الخدمة الاجتماعية الدولية، وتطور السياسة الاجتماعية وتنمية الرفاه الاجتماعي في أي مكان في العالم، وفهم أعمق للدارسين للمشكلات الاجتماعية الراهنة والمتمثلة في غياب المساواة والعدالة الاجتماعية والاقتصادية الدولية كانتشار الفقر العالمي والصراع بين الأقلية والأغلبية وغيرها.

ج. المنهج المتكامل:

ويركز هذا المنهج على تنمية مهارات الطلاب التحليلية لفهم القوى الاجتماعية والسياسية، والاقتصادية المتداخلة والمعقدة والمساهمة في المعاناة الإنسانية لعدد كبير من الأفراد في العالم، مما يتوقع معه قيادة الأخصائيين الاجتماعيين للجهود المحلية والقومية والدولية الموجهة لتحسين الظروف والأحوال الإنسانية للمضطهدين اجتماعياً ويعد هذا المنهج من أكثر المناهج استخداماً في الوقت الحاضر.

الإجراءات المنهجية للبحث:

1. نوع البحث: ينتمي هذا البحث إلى نمط الدراسات الوصفية التحليلية التي تهدف للتعرف على إسهامات تعليم الخدمة الاجتماعية الدولية في تنمية ثقافة حقوق الإنسان لدى الأخصائيين الاجتماعيين.
2. منهج البحث: تم استخدام المنهج الوصفي التحليلي في البحث الحالي وذلك عن طريق المسح الشامل بالعينة للإخصائيين الاجتماعيين العاملين بإدارة المعاشات والمساعدات بصندوق التضامن الاجتماعي فرع طرابلس.
3. مجالات البحث:

أ. المجال الموضوعي: تتناول البحث الحالي موضوع (إسهامات تعليم الخدمة الاجتماعية الدولية في تنمية ثقافة حقوق الإنسان لدى الأخصائيين الاجتماعيين).

ب. المجال المكاني: تمثل المجال المكاني في إدارات المعاشات والمساعدات بصندوق التضامن الاجتماعي فرع طرابلس.

ج. المجال البشري: طبق هذا البحث على عينة عمدية من الإخصائيين الاجتماعيين العاملين بإدارتي التنمية الاجتماعية والمؤسسات الاجتماعية التابعة لإدارات المعاشات والمساعدات بصندوق التضامن الاجتماعي فرع طرابلس وعددهم (28) إخصائياً اجتماعياً.

د. المجال الزمني: وهو الفترة الزمنية التي أستغرقها البحث الحالي في جانبه التطبيقي (الميداني) أي خلال جمع البيانات من أفراد عينة البحث وذلك خلال فترة من 2021-01-19م حتى 2021-02-23م.

4. مجتمع البحث: أشتتمل مجتمع البحث على الأخصائيين الاجتماعيين العاملين بإدارات المعاشات والمساعدات بصندوق التضامن الاجتماعي فرع طرابلس وعددهم (130) إخصائياً اجتماعياً.

5. عينة البحث: تكونت العينة الأصلية للبحث من (28) إخصائياً اجتماعياً تم اختيارهم بطريقة عمدية قصدية وذلك وفق شروط عينة البحث.

- أن يكونوا من خرجي قسم الخدمة الاجتماعية كلية الآداب - جامعة طرابلس.
- أن يكون ضمن الإحصائيين الاجتماعيين الذين درسوا مقرر الخدمة الاجتماعية الدولية.
- أحد الإحصائيين الاجتماعيين العاملين بإدارتي التنمية الاجتماعية والمؤسسات الاجتماعية التابعة لإدارات المعاشات والمساعدات بصندوق التضامن الاجتماعي فرع طرابلس.

6. **أداة البحث:** تم استخدام استمارة الاستبيان لأنها الأداء المناسبة لطبيعة البحث الحالي وتكونت أداة البحث من جزئين موزعين كما يلي:

الجزء الأول: يتعلق بخصائص عينة البحث.

الجزء الثاني: قد اشتمل على مجموعة من المحاور المتعلقة بإسهامات التعليم الخدمة الاجتماعية الدولية في تنمية ثقافة حقوق الانسان لدى الإحصائيين الاجتماعيين.

7. **اختبار صدق وثبات أداة البحث:**

أ. **صدق أداة البحث:** استخدام الباحث صدق المحكمين حيث عرض الأداة (الاستبيان) على (10) من أعضاء هيئة التدريس بقسم الخدمة الاجتماعية بكلية الآداب جامعة طرابلس وبناء على ذلك تم الاتفاق على تعديل وصياغة بعض العبارات وإضافة وحذف بعضها وقد أعتمد في ذلك على نسبة الاتفاق لا تقل عن (80).

ب. **صدق الثبات:** وقد تم حساب معامل الثبات للاستمارة بطريقة لاختيار وإعادة الاختيار حيث قام الباحث بتطبيق الاستبيان على عينة من (10) إحصائيين الاجتماعيين العاملين بإدارات المعاشات والمساعدات بصندوق التضامن الاجتماعي فرع طرابلس وتم إعادة التطبيق مرة أخرى بعد (15) يوماً وتم حساب معامل ارتباط سيرمان من التطبيق وجاءت النتائج على النحو التالي:

جدول (1) يوضح معامل الثبات والصدق للاستمارة الاستبيان:

م	المؤشر	معامل الثبات	معامل الصدق	معنوية الارتباط	مستوى الدلالة
1	المعارف	0,89	0,94	2.73	0.05
2	الخبرات	0,82	0,91	2.55	0.05
3	المهارات	0,92	0,96	4.73	0.01
4	القيم	0,86	0,93	2.67	0.05
5	المعوقات	0,91	0,95	4.88	0.01
6	الإجمالي	0,86	0,93	4.91	0.05

من الجدول السابق يتضح أن معاملات الارتباط بمؤشرات الاستمارة وللاستمارة ككل ذات دلالة إحصائية، مما يدل على أن الاستمارة على درجة عالية من الثبات والصدق الإحصائي بحيث يمكن الاعتماد على نتائجه في إجراء البحث الحالي.

ثامناً: عرض وتحليل البيانات ومناقشة النتائج:

بناء على البيانات التي تم جمعها عن عينة الدراسة فقد توصل الباحث إلى النتائج التالية:

أولاً: نتائج تتعلق بوصف عينة الدراسة:

أ - الجنس:

الجدول (2) يوضح عينة الدراسة وفقاً للجنس

الجنس	العدد	النسبة %
ذكر	12	42.9%
أنثى	16	57.1%
المجموع	28	100%

تشير البيانات في الجدول السابق أن (57.1%) من مجموع عينة الدراسة هم من فئة الإناث، بينما لم تتجاوز نسبة الذكور (42.9%) ومن ثم فإن الغالبية العظمى من الإحصائيين الاجتماعيين من فئة الإناث.

ب - الفئة العمرية: الجدول (3) يوضح توزيع عينة الدراسة وفقاً للعمر

الفئة العمرية	العدد	النسبة %
أقل من 25	-	-
من 25 - أقل من 35	1	3.6%
من 35 - أقل من 45	3	10.7%
من 45 سنة فأكثر	24	85.7%
المجموع	28	100%

يتضح من الجدول السابق أن أعلى نسبة من عينة البحث تقع في الفئة العمرية (من 45 سنة فأكثر) بنسبة (85.7%) ثم تليها الفئة العمرية (من 35 - أقل من 45) بنسبة (10.7%) وتشير هذه النسبة إلى أن الفئة العمرية (من 45 سنة فأكثر) هم الأكثر ممارسة للعمل في مهنة الخدمة الاجتماعية بإدارتي التنمية الاجتماعية والمؤسسات الاجتماعية بصندوق التضامن الاجتماعي فرع طرابلس.

ثانياً: الإجابة عن التساؤلات البحث:

التساؤل الأول: ما إسهامات تعليم الخدمة الاجتماعية الدولية في تنمية المعارف المرتبطة ثقافة حقوق الإنسان لدى الإحصائيين الاجتماعيين؟

جدول (4) يوضح إسهامات تعليم الخدمة الاجتماعية الدولية في تنمية المعارف المرتبطة ثقافة حقوق الإنسان لدى الإحصائيين الاجتماعيين

م	العبارات	الاستجابات			المجموع	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب
		نعم	إلى حد ما	لا				
1	إتاحة الفرصة للمساهمة في صياغة سياسة اجتماعية دولية لحقوق الإنسان	13	7	8	61	2.18	0.56	8
2	المساعدة في تغيير الاتجاهات السلبية نحو حقوق الإنسان	19	6	3	72	2.57	0.84	3
3	المساهمة في التغيير العادات والتقاليد المعوقة لحقوق الإنسان	16	8	4	68	2.43	0.78	6
4	التعرف على النظريات العلمية لتخصص كافة حقوق الإنسان	19	7	2	73	2.61	0.82	2
5	المساهمة في زيادة المعارف بحقوق الإنسان	23	3	2	76	2.71	0.90	1
6	المساهمة في تنمية الوعي المجتمعي بحقوق الإنسان	20	3	5	71	2.54	0.87	4
7	المساهمة في التعرف على الضغوط الدولية المترتبة على انتهاك حقوق الإنسان	20	4	4	72	2.57	0.84	3مكرر
8	ساعدت على الإلمام بالمصادر الدولية لحقوق الإنسان	17	8	3	70	2.50	0.68	5
9	المساهمة في الاطلاع على خطى تجارب متقدمة ونماذج لحقوق الإنسان	23	2	3	76	2.71	0.90	1مكرر
10	إتاحة لي الفرصة في التوصل إلى نموذج محلي لإرساء حقوق الإنسان	15	9	4	67	2.39	0.76	7

يتضح من الجدول السابق والمتعلق بإسهامات تعليم الخدمة الاجتماعية الدولية في تنمية المعارف المرتبطة بثقافة حقوق الانسان لدى الاخصائيين الاجتماعيين أن ترتيب العبارات جاءت تنازلياً حسب موافقة أفراد عينة الدراسة عليها وفقاً لأقل قيم الانحراف المعياري عند تساوي قيم المتوسط الحسابي كما يلي:

1- جاءت العبارة رقم (9،5) المتضمنتان (المساهمة في زيادة المعارف بحقوق الانسان) (المساهمة في الإطلاع على بعض تجارب ونماذج لحقوق الانسان) بالمرتبة الاولى بين العبارات وذلك بمتوسط حسابي (2.71) وانحراف معياري (0.90).

2- جاءت العبارة رقم (4) المتضمنة (التعرف على النظريات العلمية لثقافة حقوق الانسان) بالمرتبة الثانية وذلك بمتوسط حسابي (2.61) وانحراف معياري (0.82).

3- جاءت العبارتان رقم (7،2) المتضمنتان (المساعدة في تغيير الاتجاهات السلبية نحو حقوق الانسان) (المساهمة في التعرف على الضغوط الدولية المترتبة على انتهاك حقوق الانسان) بالمرتبة الثالثة وذلك بمتوسط حسابي (2.57) وانحراف معياري (0.84).

4- جاءت العبارة رقم (6) المتضمنة (ساعدت في تنمية الوعي المجتمعي بحقوق الانسان) في المرتبة الرابعة وذلك بمتوسط حسابي (2.54) وانحراف معياري (0.87).

5- جاءت العبارة رقم (8) المتضمنة (ساعدت على الإلمام بالمصادر الدولية لحقوق الانسان) بالمرتبة الخامسة وذلك بمتوسط حسابي (2.50) وانحراف معياري (0.68).

6- جاءت العبارة رقم (3) والمتضمنة (المساهمة في تغيير العادات والتقاليد المعوقة لحقوق الانسان) بالمرتبة السادسة بمتوسط حسابي (2.43) وانحراف معياري (0.78).

7- جاءت العبارة رقم (10) والمتضمنة (إتاحة لي الفرصة في التوصل إلى نموذج محلي لإرساء حقوق الانسان) بالمرتبة السابعة وذلك بمتوسط حسابي (2.39) وانحراف معياري (0.76).

8- وأخيراً جاءت العبارة رقم (1) والمتضمنة (إتاحة لي الفرصة للمساهمة في صياغة سياسية اجتماعية دولية لحقوق الانسان) بالمرتبة الثامنة وبمتوسط حسابي (2.18) وانحراف معياري (0.56).

و يستشف من ذلك أن المعارف النظرية المرتبطة بالخدمة الاجتماعية الدولية تركز على تنمية المعارف النظرية المرتبطة بالنظريات لاهتمامها بكل ما هو جديد ، هذا بالإضافة إلى حرصها على توضيح أهمية زيادة تلك المعارف مما يكون دافعاً للأخصائيين الاجتماعيين على تعليم الخدمة الاجتماعية الدولية ، كذلك المساهمة في تغيير العادات والتقاليد المعوقة لحقوق الانسان ومن ثم يجب على الأخصائيين الاجتماعيين العمل على دراسة مثل هذه العادات حتى يتمكنوا من تنمية وعي أفراد المجتمع بمثل هذه العادات وأهمية تغييرها حفاظاً على حقوقهم الإنسانية .

التساؤل الثاني: ما إسهامات تعليم الخدمة الاجتماعية الدولية في تنمية الخبرات المرتبطة بثقافة حقوق الانسان لدى الاخصائيين الاجتماعيين؟

جدول (5) يوضح إسهامات تعليم الخدمة الاجتماعية الدولية في تنمية الخبرات المرتبطة بثقافة حقوق الانسان لدى الاخصائيين الاجتماعيين

م	العبارات	الاستجابات			المجموع	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب
		نعم	إلى حد ما	لا				
1	المساهمة في كيفية التعامل مع المتغيرات العالمية الجديدة	16	6	6	66	2.36	0.65	6
2	تزيد من الاستفادة من تجارب الآخرين في إرساء مبادئ حقوق الانسان	17	8	3	70	2.50	0.78	4
3	المساهمة في متابعة كل ما هو جديد في مجال حقوق الانسان	20	5	3	73	2.61	0.76	2
4	تصقل الخبرات الخاصة بعمل ندوات مرتبطة بحقوق الانسان	24	2	2	78	2.79	0.84	1
5	المساهمة في تنمية ثقافة الحوار مع الاطراف المتنازعة	17	7	4	69	2.46	0.75	5
6	تزيد من إجراء البحوث الميدانية المرتبطة بحقوق الانسان	24	2	2	78	2.79	0.84	1مكرر
7	للمساهمة في كيفية التدخل المهني لحل الازمات الدولية المرتبطة بحقوق الانسان	14	6	8	62	2.21	0.55	7
8	تزيد من الخبرات في تقدير انتهاكات حقوق الانسان	19	5	4	71	2.54	0.77	3
9	المساهمة في تنمية الوعي بكيفية التعامل مع الاشكاليات المرتبطة بحقوق الانسان	20	5	3	73	2.61	0.76	2مكرر
10	الاستفادة من التعاون الدولي في حل القضايا المرتبطة بحقوق الانسان	16	6	6	66	2.36	0.65	6مكرر

يتضح من النتائج الجدول السابق والمتعلق بإسهامات تعليم الخدمة الاجتماعية الدولية في تنمية الخبرات المرتبطة بثقافة حقوق الانسان لدى الاخصائيين الاجتماعيين أن ترتيب العبارات جاءت تنازلياً حسب موافقة أفراد عينة الدراسة عليها وفقاً لأقل قيم الانحراف المعياري عند تساوي قيم المتوسط الحسابي كما يلي:

- 1- جاءت عبارتان رقم (4،6) والمتضمنتان (تصقل الخبرات الخاصة بعمل ندوات مرتبطة بحقوق الانسان) (تزيد من إجراء البحوث الميدانية المرتبطة بحقوق الانسان) بالمرتبة الاولى وذلك بمتوسط حسابي قدره (2.79) وانحراف معياري (0.84).
- 2- جاءت عبارتان رقم (3،9) والمتضمنتان (المساهمة في متابعة كل ما هو جديد في مجال حقوق الانسان) (المساهمة في تنمية الوعي بكيفية التعامل مع الاشكاليات المرتبطة بحقوق الانسان) بالمرتبة الثانية بمتوسط حسابي (2.61) وانحراف معياري (0.76).
- 3- جاءت العبارة رقم (8) والمتضمنة (تزيد من الخبرات في تقدير انتهاكات حقوق الانسان) بالمرتبة الثالثة بمتوسط حسابي (2.54) وانحراف معياري (0.77).
- 4- جاءت العبارة رقم (2) والمتضمنة (تزيد من الاستفادة من تجارب الآخرين في ارساء مبادئ حقوق الانسان) بالمرتبة الرابعة بمتوسط حسابي (2.50) وانحراف معياري (0.78).
- 5- جاءت العبارة رقم (5) والمتضمنة (المساهمة في تنمية ثقافة الحوار مع الأطراف المتنازعة) بالمرتبة الخامسة وذلك بمتوسط حسابي (2.46) وانحراف معياري (0.75).
- 6- جاءت عبارتان رقم (1،10) والمتضمنتان (المساهمة في كيفية التعامل مع المتغيرات العالمية الجديدة) (الاستفادة من التعاون الدولي في حل القضايا المرتبطة بحقوق الانسان) بالمرتبة السادسة في متوسط حسابي (2.36) وانحراف معياري (0.65).
- 7- وأخيراً جاءت العبارة رقم (7) والمتضمنة (المساهمة في كيفية التدخل المهني لحل الأزمات الدولية) بالمرتبة السابعة وذلك بمتوسط حسابي (2.21) وانحراف معياري (0.55).

و بناء على معطيات الجدول المتعلق بإسهامات تعليم الخدمة الاجتماعية الدولية في تنمية الخبرات المرتبطة بثقافة حقوق الانسان لدى الاخصائيين الاجتماعيين يتبين أن الخدمة الاجتماعية الدولية تفيد الاخصائي الاجتماعي في الاطلاع على محل ما هو جديد في مجال حقوق الانسان ، كما أن الخدمة الاجتماعية من خلال تحليلها للأزمات على مستوى الدولي والتعرف على أسباب وكيفية التدخل المهني لحلها قد تفيد الاخصائي الاجتماعي في تدريب محل التدخل في الازمات كما تفيده في التعرف على حقوق الانسان والأسباب التي تؤدي الى انتهاكها وكيفية التدخل لمنع هذه الانتهاكات.

ويستشف من ذلك أيضاً أن الخدمة الاجتماعية الدولية تساعد في التعامل مع المتغيرات الدولية العالمية المرتبطة بحقوق الانسان، كما يتضح وجود خبرات لدى الاخصائيين الاجتماعيين في إجراء البحوث الميدانية المرتبطة بحقوق الانسان بالإضافة الى أن الاخصائيين الاجتماعيين يمارسون المهنة بشكل جيد في حدود الخبرات المتاحة لديهم من خلال إسهام تعليم الخدمة الاجتماعية الدولية وفق المنهج العلمي المتبع في ذلك.

التساؤل الثالث: ما إسهامات تعليم الخدمة الاجتماعية الدولية في تنمية المهارات المرتبطة بثقافة حقوق الانسان لدى الاخصائيين الاجتماعيين؟

جدول (6) يوضح إسهامات تعليم الخدمة الاجتماعية الدولية في تنمية المهارات المرتبطة بثقافة حقوق الانسان لدى الاخصائيين الاجتماعيين

م	العبارات	الاستجابات			الاجمع	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب
		نعم	إلى حد ما	لا				
1	المساهمة في إقناع الآخرين بكيفية الحصول على حقوقهم	20	6	2	74	2.64	0.80	1
2	تنمي القدرة على كيفية تنظيم عملية المطالبة بالحقوق	20	4	4	72	2.57	0.83	2
3	المساهمة في تنمية احترام ثقافات الدول الأخرى	15	5	8	63	2.25	0.66	6
4	تنمية المهارة في الاستفادة من تجارب المؤسسات الدولية	16	4	8	64	2.29	0.75	5
5	المساهمة في تنمية القدرة على استثمار حقوق المكفولة في القوانين والتشريعات	18	5	5	69	2.46	0.79	3
6	تنمية المهارة في التفاوض مع الاطراف المتصارعة	15	10	3	60	2.14	0.65	7
7	المساعدة على إرساء ثقافة تقبل الرأي الآخر	17	6	5	68	2.43	0.77	4
8	القدرة على تنمية ثقافة المدافعة عن الحقوق الإنسانية	14	8	6	64	2.29	0.75	5 مكرر
9	تنمية المهارة في كيفية إجراء الحوار مع الآخر	19	3	6	69	2.46	0.79	3 مكرر
10	تنمية مهارة احترام خصوصية الآخرين	20	4	4	72	2.57	0.83	2 مكرر

يتضح من نتائج الجدول السابق والمتعلق بإسهامات تعليم الخدمة الاجتماعية الدولية في تنمية المهارات المرتبطة بثقافة حقوق الانسان لدى الاخصائيين الاجتماعيين أن ترتيب العبارات جاءت تنازلياً حسب موافقة أفراد عينة الدراسة عليها وفقاً لأقل قيم الانحراف المعياري عند تساوي قيم المتوسط الحسابي كما يلي:

- 1- جاءت العبارة رقم (1) والمتضمنة (تساعد الخدمة الاجتماعية الدولية الاخصائيين الاجتماعيين على إقناع الآخرين بكيفية الحصول على حقوقهم) بالمرتبة الاولى وذلك بمتوسط حسابي (2.64) وانحراف معياري (0.80).
- 2- جاءت العبارتان رقم (2،10) والمتضمنتان (تنمي القدرة على كيفية تنظيم عملية المطالبة بالحقوق) (تنمية مهارة احترام خصوصية الآخرين) بالمرتبة الثانية وذلك بمتوسط حسابي قدره (2.57) وانحراف معياري (0.83).

- 3- وجاءت العبارتان رقم (9،5) والمتضمنتان (المساهمة في تنمية القدرة على استثمار حقوق المكفولة في القوانين والتشريعات) (تنمية المهارة في كيفية إجراء الحوار مع الآخر) على المرتبة الثالثة بمتوسط حسابي قدره (2.46) وانحراف معياري قدره (0.79).
- 4- وجاءت العبارة (7) والمتضمنة (مساعدة الاخصائيين الاجتماعيين على إرساء ثقافة تقبل الرأي الآخر) على المرتبة الرابعة بمتوسط حسابي قدره (2.43) وانحراف معياري (0.77).
- 5- جاءت العبارتان (8،4) والمتضمنتان (تنمية المهارة في الاستفادة من تجارب المؤسسات الدولية) (القدرة على تنمية ثقافة المدافعة عن الحقوق الإنسانية) على المرتبة الخامسة على التوالي بمتوسط حسابي (2.29) وانحراف معياري (0.75).
- 6- جاءت العبارة رقم (3) المتضمنة (المساهمة في تنمية احترام ثقافات الدول الأخرى) على المرتبة السادسة وذلك بمتوسط حسابي (2.25) وانحراف معياري (0.66).
- 7- وأخيراً جاءت العبارة رقم (6) المتضمنة (تنمية المهارة في التفاوض مع الأطراف المتصارعة) على المرتبة السابعة بمتوسط حسابي قدره (2.14) وانحراف معياري (0.65).
- وهذه النتيجة تتفق مع نتائج دراسة (محمود عرفان، 2006) التي أوضحت أن أهم المهارات التي يمكن أن يعتمد عليها الاخصائي الاجتماعي الدولي وهي مهارة التفاوض واحترام خصوصية الآخرين.
- ويستشف الباحث من ذلك أن الخدمة الاجتماعية الدولية تنمي المهارة في توظيف البيانات والمعلومات كأسلوب يسهل أداء العمل ويسهل أيضاً اتخاذ القرارات الموضوعية المبنية على أسس علمية سليمة وقد يتضح من ذلك أن المهارة في كيفية إجراء الحوار مع الآخر كما أن الانفتاح على العالم الخارجي يمكن للمؤسسات من الاستفادة من تجارب الدول الأخرى كما أن الاخصائيين الاجتماعيين مطلوب منهم بما لديهم من مهارات مهنية أن يكونوا قادرين على إختيار نماذج تتفق وقيم وعادات وتقاليد المجتمع الليبي صالحة للتطبيق في مجالات الممارسة المهنية المختلفة لتنمية حقوق الانسان .

التساؤل الرابع: ما إسهامات تعليم الخدمة الاجتماعية الدولية في تنمية القيم المرتبطة بثقافة حقوق الانسان لدى الاخصائيين الاجتماعيين؟ جدول (7) يوضح إسهامات تعليم الخدمة الاجتماعية الدولية في تنمية القيم المرتبطة بثقافة حقوق الانسان لدى الاخصائيين الاجتماعيين

م	العبارات	الاستجابات			المجموع	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب
		نعم	إلى حد ما	لا				
1	المساهمة في تنمية قيمة احترام ثقافات الدول الأخرى	14	5	9	61	2.18	0.66	7
2	تساهم في غرس قيمة المساواة بين الرجل والمرأة	22	4	2	76	2.71	0.87	1
3	تنمي قيمة احترام حقوق متلقي الخدمة لدى الاخصائي الاجتماعي	21	3	4	73	2.61	0.88	2
4	المساهمة في غرس قيمة المواطنة لدى متلقي الخدمة	13	10	5	64	2.29	0.67	6
5	تساهم في غرس قيمة المدافعة عن الضعفاء	20	4	4	72	2.57	0.86	3
6	تجعل الاخصائي الاجتماعي أكثر إدراكاً لقيمة الانسان	17	8	3	70	2.50	0.77	4
7	تنمي قيمة التعاون بين فريق العمل المهني	18	3	7	67	2.39	0.82	5
8	تنمي قيمة احترام خصوصية متلقي الخدمة	17	8	3	70	2.50	0.77	4 مكرر
9	تنمي التزام الإخصائي الاجتماعي بحق تقرير المصير	21	3	4	73	2.61	0.88	2 مكرر
10	المساهمة في غرس قيمة احترام حقوق متلقي الخدمة في التعبير عن آرائهم	20	4	4	72	2.57	0.86	3 مكرر

يتضح من الجدول السابق والمتعلق بإسهامات تعليم الخدمة الاجتماعية الدولية في تنمية القيم المرتبطة بثقافة حقوق الانسان لدى الاخصائيين الاجتماعيين أن ترتيب العبارات جاءت تنازلياً حسب موافقة أفراد عينة الدراسة عليها وفقاً لأقل قيم للانحراف المعياري عند تساوي قيم المتوسط الحسابي كما يلي:

1- جاءت العبارة رقم (2) والمتضمنة (تساهم في غرس قيم المساواة بين الرجل والمرآة) بالمرتبة الاولى بمتوسط حسابي (2.71) وانحراف معياري (0.87)

2- جاءت العبارتان رقم (3،9) والمتضمنتان (تنمية قيمة احترام حقوق متلقي الخدمة لدى الاخصائي الاجتماعي) (تنمي التزام الاخصائي الاجتماعي بحق تقرير المصير) بالمرتبة الثانية وذلك بمتوسط حسابي قدره (2.61) وانحراف معياري (0.88).

3- جاءت العبارتان رقم (5،10) والمتضمنتان (تساعد في غرس قيمة المدافعة عن الضعفاء) (المساهمة في غرس قيمة احترام حقوق المتلقي الخدمة في التعبير عن آرائهم) بالمرتبة الثالثة على التوالي بمتوسط حسابي (2.57) وانحراف معياري (0.86).

4- جاءت العبارتان رقم (6،8) والمتضمنتان (تجعل الاخصائي الاجتماعي أكثر إدراكاً لقيمة الانسان) (تنمي قيمة احترام خصوصية متلقي الخدمة) بالمرتبة الرابعة بمتوسط حسابي قدره (2.50) وانحراف معياري (0.77).

5- جاءت العبارة رقم (7) والمتضمنة (تنمي قيمة التعاون بين فريق العمل المهني) بالمرتبة الخامسة بمتوسط حسابي (2.39) وانحراف معياري (0.82).

6- جاءت العبارة رقم (4) والمتضمنة (المساهمة في غرس قيمة المواطنة لدى متلقي الخدمة) بالمرتبة السادسة بمتوسط حسابي قدره (2.29) وانحراف معياري (0.67).

7- وأخيراً جاءت العبارة رقم (1) والمتضمنة (المساهمة في تنمية قيمة احترام ثقافات الدول الأخرى) بالمرتبة السابعة بمتوسط حسابي (2.18) وانحراف معياري (0.66).

وهذه النتيجة تتفق مع نتيجة دراسة (Houg-Erika , 2001) والتي أوضحت نتائجها ان محتوى ومناهج تعليم الخدمة الاجتماعية الدولية تسعى إلى تنمية الإخصائي الاجتماعي الدولي الذي يعمل في المنظمات الدولية ذات الإهتمام العالمي وهذا يأتي من خلال تزويده بثقافات المجتمعات المختلفة واحترام تلك الثقافات.

ويستشف الباحث مما سبق ان إسهامات تعليم الخدمة الاجتماعية الدولية من خلال تنمية القيم المرتبطة بثقافة حقوق الانسان لدى الاخصائيين الاجتماعيين بأنها تساعد في كيفية التعامل مع متلقي الخدمة بقدر من المساواة كقيمة تتضمن الشفافية في أداء العمل بإدارات المعاشات و المساعدات بصندوق التضامن الاجتماعي كما يتضح أيضاً أن الاخصائيين الاجتماعيين ملتزمين الى حد كبير بأدب التعامل مع المستفيدين مدركين أن مهنة الخدمة الاجتماعية مهنة إنسانية في المقام الاول ويشعرون بمسئولياتهم إتجاه متلقي الخدمة ومدركين الى حد كبير قيمة الإخلاص والتعاون والمدافعة والمواطنة في العمل ، كما أن الاخصائيين الاجتماعيين لا يدخرون جهداً في احترام خصوصية متلقى الخدمة والمستفيدين من خدمات إدارات المعاشات والمساعدات والتعاون مع الزملاء ومع فريق العمل وقد يفسر ذلك بأهمية تعليم الخدمة الاجتماعية الدولية في غرس قيمة المواطنة لدى الاخصائيين الاجتماعيين وذلك من خلال المناهج والمقررات الدراسية التي تنمي في نفوسهم قيمة المواطنة وتنمية حقوق الانسان .

التساؤل الخامس: ما المعوقات التي تحد من إسهامات تعليم الخدمة الاجتماعية الدولية في تنمية ثقافة حقوق الانسان لدى الاخصائيين الاجتماعيين؟

جدول (8) يوضح المعوقات التي تحد من إسهامات تعليم الخدمة الاجتماعية الدولية في تنمية ثقافة حقوق الانسان لدى الاخصائيين الاجتماعيين

م	العبارات	الاستجابات			المجموع	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب
		نعم	إلى حد ما	لا				
1	عدم القدرة الاخصائيين الاجتماعيين على توظيف النماذج الدولية في الممارسة المهنية	19	3	6	69	2.46	0.78	3
2	عدم وجود دورات تدريبية حول الخدمة الاجتماعية الدولية	20	4	4	72	2.57	0.83	2
3	تدني مستوى الاخصائيين الاجتماعيين في اللغات الأجنبية	20	6	2	74	2.64	0.80	1
4	ضعف قدره الاخصائيين الاجتماعيين في استيعاب ثقافة المجتمعات المتقدمة	20	4	4	72	2.57	0.83	2مكرر
5	ضعف التعاون الدولي في مجال تعليم الخدمة الاجتماعية الدولية	17	6	5	68	2.43	0.77	4
6	قلة النظريات والنماذج الاجتماعية التي تركز على حقوق الانسان	15	5	8	63	2.25	0.66	6
7	قلة المؤتمرات الدولية التي تناقش قضايا حقوق الانسان في إطار الخدمة الاجتماعية	19	3	6	69	2.46	0.78	3مكرر
8	عدم الاستفادة من خبرات المنظمات الدولية في ارساء مبادئ حقوق الانسان	15	10	3	60	2.14	0.65	7
9	ضعف ثقافة الاخصائي الاجتماعي بالمعاهدات الدولية لحقوق الانسان	17	6	5	68	2.43	0.77	4مكرر
10	عادم تزويد الاخصائيين الاجتماعيين بالتجارب الدولية في الممارسة المهنية	14	8	6	64	2.29	0.75	5

يتضح من الجدول السابق والمتضمن المعوقات التي تحد من إسهامات تعليم الخدمة الاجتماعية الدولية في تنمية ثقافة حقوق الانسان لدى الاخصائيين الاجتماعيين أن ترتيب العبارات جاءت تنازلياً حسب موافقة أفراد عينة الدراسة عليها وفقاً لأقل قيم الانحراف المعياري عند تساوي قيم المتوسط الحسابي كما يلي:

- 1- جاءت العبارة رقم (3) المتضمنة (تدني مستوى الاخصائيين الاجتماعيين في اللغات الأجنبية) بالمرتبة الاولى بمتوسط حسابي (2.64) وانحراف معياري (0.80).
- 2- جاءت العبارتان رقم (4،2) المتضمنتان (عدم وجود دورات تدريبية حول الخدمة الاجتماعية الدولية) (ضعف قدرة الاخصائيين الاجتماعيين في استيعاب ثقافة المجتمعات المتقدمة) بالمرتبة الثانية بمتوسط حسابي (2.57) وانحراف معياري (0.83).
- 3- جاءت العبارتان (7،1) المتضمنتان (عدم القدرة الاخصائيين الاجتماعيين على توظيف النماذج الدولية في الممارسة للخدمة الاجتماعية) (قلة المؤتمرات الدولية التي تناقش قضايا حقوق الانسان في إطار الخدمة الاجتماعية) بالمرتبة الثالثة وذلك بمتوسط حسابي قدره (2.46) وانحراف معياري (0.78).
- 4- جاءت العبارتان (9،5) المتضمنتان (ضعف التعاون الدولي في مجال التعليم الخدمة الاجتماعية الدولية) (ضعف ثقافة الإخصائي الاجتماعي بالمعاهدات الدولية لحقوق الانسان) في المرتبة الرابعة على التوالي بمتوسط حسابي (0.43) وانحراف معياري (0.77).
- 5- جاءت العبارة (10) المتضمنة (عدم تزويد الاخصائيين الاجتماعيين بالتجارب الدولية في الممارسة المهنية للخدمة الاجتماعية) بالمرتبة الخامسة بمتوسط حسابي (2.29) وانحراف معياري (0.75).
- 6- جاءت العبارة (6) المتضمنة (قلة النظريات والنماذج الاجتماعية التي تركز على حقوق الانسان بالمرتبة السادسة بمتوسط حسابي (2.25) وانحراف معياري (0.66).
- 7- جاءت العبارة (8) المتضمنة (عدم الاستفادة من خبرات المنظمات الدولية في إرساء مبادئ حقوق الانسان) بالمرتبة السابعة بمتوسط الحسابي (2.14) وانحراف معياري (0.65).

وقد يفسر ذلك بعدم الإهتمام برفع مستوى الإخصائيين الاجتماعيين في تعلم اللغات الأجنبية بالإضافة إلى أن عدم إيجاد اللغات الأجنبية يعد من أهم المعوقات التي تواجه الإخصائيين الاجتماعيين في الاستفادة من الخبرات والتجارب والنماذج الحديثة وأساليب الممارسة المهنية في سياق الخدمة الاجتماعية الدولية في مجال حقوق الإنسان، والتي تتعامل مع المتغيرات العالمية الجديدة بفكر دولي وتطبيق محلي.

كما يتضح من ذلك عدم الإهتمام الكافي بعقد دورات تدريبية تساعد في استيعاب الإخصائيين الاجتماعيين لأهمية الخدمة الاجتماعية الدولية وإسهاماتها في تفعيل الممارسة المهنية على المستوى المحلي.

كما يتضح عدم قدرة الإخصائيين الاجتماعيين على استيعاب وتوظيف النماذج العالمية الحديثة للممارسة المهنية ومن ثم عدم قدرتهم على إقامة النماذج الدولية في الممارسة، وقد يكون ذلك بسبب نقص المعارف النظرية الحديثة في إطار الخدمة الاجتماعية الدولية وعدم قدرة بعض الإخصائيين الاجتماعيين على استيعاب ثقافة المجتمعات المتقدمة في إطار حقوق الإنسان.

بالإضافة الى قلة المؤتمرات الدولية التي تناقش قضايا حقوق الإنسان في إطار الخدمة الاجتماعية وهذا بدوره يؤثر على عدم الاطلاع على كل ما هو جديد في المجتمعات الأخرى والتي تختص بمناقشة قضايا حقوق الإنسان، وكذلك ضعف التعاون الدولي في مجال تعليم الخدمة الاجتماعية الدولية وعدم الاستفادة من خبرات المنظمات الدولية في إرساء مبادئ حقوق الإنسان.

النتائج العامة للبحث:

أولاً - النتائج المرتبطة بخصائص عينة البحث:

1- أثبتت نتائج البحث أن نسبة الإناث هم أكثر ممارسة للمهنة الخدمة الاجتماعية بإدارات المعاشات والمساعدات بصندوق التضامن الاجتماعي فرع طرابلس من الذكور حيث بلغت نسبتهم (57.1%) في حين بلغت نسبة الذكور (42.9%)..

2- أوضحت نتائج البحث أن غالبية الإخصائيين الاجتماعيين الذين يشتغلون بإدارات المعاشات والمساعدات بصندوق التضامن الاجتماعي فرع طرابلس مستوى أعمارهم (من 45 سنة فأكثر) حيث بلغت نسبتهم (85.7%)

ثانياً - النتائج المتعلقة بتساؤلات البحث:

1. فيما يتعلق بالإجابة على التساؤل الأول وهو: ما إسهامات تعليم الخدمة الاجتماعية الدولية في تنمية المعارف المرتبطة بثقافة حقوق الإنسان لدى الإخصائيين الاجتماعيين؟

تنوعت إسهامات تعليم الخدمة الاجتماعية الدولية في تنمية المعارف المرتبطة بثقافة حقوق الإنسان لدى الإخصائيين الاجتماعيين وجاءت بالترتيب كالتالي:

- المساهمة في زيارة المعارف بحقوق الإنسان.
- المساهمة في الاطلاع على بعض تجارب ونماذج لحقوق الإنسان.
- التعرف على النظريات العلمية لثقافة حقوق الإنسان.
- المساعدة في تغيير الاتجاهات السلبية نحو حقوق الإنسان.
- المساهمة في التعرف على الضغوط الدولية المرتبطة على انتهاك حقوق الإنسان.
- ساعدت في تنمية الوعي المجتمعي بحقوق الإنسان.

2. فيما يتعلق بالإجابة على التساؤل الثاني وهو: ما إسهامات تعليم الخدمة الاجتماعية الدولية في تنمية الخبرات المرتبطة بثقافة

حقوق الإنسان لدى الاخصائيين الاجتماعيين؟

تنوعت إسهامات تعليم الخدمة الاجتماعية الدولية في تنمية الخبرات المرتبطة بثقافة حقوق الإنسان لدى الأخصائيين الاجتماعيين وجاءت بالترتيب كالتالي:

- تصقل الخبرات الخاصة بعمل ندوات مرتبطة بحقوق الإنسان.
- تزيد من اجراء البحوث الميدانية المرتبطة بحقوق الإنسان.
- المساهمة في متابعة كل ما هو جديد في مجال حقوق الإنسان.
- المساهمة في تنمية الوعي بكيفية التعامل مع الاشكاليات المرتبطة بحقوق الإنسان.
- تزيد من الخبرات في تقدير انتهاكات حقوق الإنسان.
- تزيد من الاستفادة من تجارب الآخرين في ارساء مبادئ حقوق الإنسان.

3. فيما يتعلق بالإجابة على التساؤل الثالث وهو: ما إسهامات تعليم الخدمة الاجتماعية الدولية في تنمية المهارات المرتبطة بثقافة

حقوق الإنسان لدى الاخصائيين الاجتماعيين؟

تعددت اسهامات تعليم الخدمة الاجتماعية الدولية في تنمية المهارات المرتبطة بثقافة حقوق الإنسان لدى الاخصائيين الاجتماعيين وجاءت وفقاً للترتيب التالي:

- تساعد الاخصائيين الاجتماعيين على اقناع الآخرين بكيفية الحصول على حقوقهم.
- تنمية القدرة على كيفية تنظيم عملية المطالبة بالحقوق.
- تنمية مهارة احترام خصوصية الآخرين.
- المساهمة في تنمية القدرة على استثمار الحقوق المكفولة في القوانين والتشريعات.
- تنمية المهارة في كيفية إجراء الحوار مع الآخر.
- مساعدة الاخصائيين الاجتماعيين على إرساء ثقافة تقبل الرأي الآخر.
- تنمية المهارة في الاستفادة من تجارب المؤسسات الدولية.

4. فيما يتعلق بالإجابة على التساؤل الرابع وهو: ما اسهامات تعليم الخدمة الاجتماعية الدولية في تنمية القيم المرتبطة بثقافة حقوق

الإنسان لدى الاخصائيين الاجتماعيين؟

تنوعت اسهامات تعليم الخدمة الاجتماعية الدولية في تنمية القيم المرتبطة بثقافة حقوق الإنسان لدى الاجتماعيين وجاءت وفقاً للترتيب التالي:

- تساعد في غرس قيم المساواة بين الرجل والمرأة.
- تنمية قيمة احترام حقوق متلقى الخدمة لدى الاخصائي الاجتماعي.
- تنمية التزام الاخصائي الاجتماعي بحق تقرير المصير.
- تساعد في غرس قيمة المدافعة عن الضعفاء.

- المساهمة في غرس قيمة احترام حقوق متعلقة الخدمة في التعبير عن آرائهم.
 - تجعل الاختصاصي الاجتماعي أكثر إدراكاً لقيمة الإنسان.
 - تنمي قيمة احترام خصوصية متلقى الخدمة.
 - تنمي قيمة التعاون بين فريق العمل المهني.
 - المساهمة في غرس قيمة المواطنة لدى متلقى الخدمة.
5. وفيما يتعلق بالإجابة على التساؤل الخامس وهو: ما أهم المعوقات التي تحد من اسهامات تعليم الخدمة الاجتماعية الدولية في تنمية ثقافة حقوق الإنسان لدى الاختصاصيين الاجتماعيين؟
- تعددت المعوقات التي تحد من اسهامات تعليم الخدمة الاجتماعية الدولية في تنمية ثقافة حقوق الإنسان لدى الاختصاصيين الاجتماعيين وجاءت وفقاً للتالي:

- تدني مستوى الاختصاصيين الاجتماعيين في اللغات الأجنبية.
- عدم وجود دورات تدريبية حول الخدمة الاجتماعية الدولية.
- ضعف قدرة الاختصاصيين الاجتماعيين في استيعاب ثقافة المجتمعات المتقدمة.
- عدم قدرة الاختصاصيين الاجتماعيين على توظيف النماذج العلمية في الممارسة المهنية في مجال حقوق الإنسان.
- قلة المؤتمرات الدولية التي تناقش قضايا حقوق الإنسان في إطار الخدمة الاجتماعية.
- ضعف التعاون الدولي في مجال تعليم الخدمة الاجتماعية الدولية.
- ضعف ثقافة الاختصاصي الاجتماعي بالمعاهدات الدولية لحقوق الإنسان.

التوصيات:

- في ضوء ما أسفر عنه البحث الحالي من نتائج فإنه يقدم عدد من التوصيات التي نأمل أن تفيد في اسهامات تعليم الخدمة الاجتماعية الدولية بما تقدمه للاختصاصيين الاجتماعيين من معارف وخبرات وقيم ومهارات لتنمية ثقافة حقوق الانسان.
- 1- ضرورة إعادة النظر في تمكين خريجي أقسام الخدمة الاجتماعية من إجادة اللغات الأجنبية للتواصل مع المنظمات الدولية الاخرى ومع الثقافات المتنوعة.
 - 2- ضرورة إعادة النظر في محتوى منهج تعليم الخدمة الاجتماعية الدولية بما يحتويه وخاصة فيما يتعلق تنمية ثقافة حقوق الانسان.
 - 3- ضرورة وجود نماذج للممارسة المهنية ترتبط بالواقع الاجتماعي للمجتمع الليبي لمناقشة القضايا الاجتماعية الدولية برؤية محلية.
 - 4- ضرورة العمل على تعميم مناهج تعليم الخدمة الاجتماعية الدولية في أقسام الخدمة الاجتماعية بالجامعات الليبية وخاصة فيما يتعلق بمجال حقوق الانسان.
 - 5- تنظيم المؤتمرات الدولية التي تناقش قضايا حقوق الانسان وقضايا الخدمة الاجتماعية.
 - 6- تنمية ثقافة الاختصاصي الاجتماعي الدولي.
 - 7- ضرورة العمل على تبادل الممارسين المهنيين بين الدول.

- 8- تبادل برامج التدريب بين الدول في إطار التعاون المهني.
- 9- ضرورة تنظيم دورات تدريبية للأخصائيين الاجتماعيين حول الخدمة الاجتماعية الدولية.
- 10- ضرورة إدراج الخدمة الاجتماعية الدولية ضمن المقررات الدراسية في الدراسات العليا لطلاب أقسام الخدمة الاجتماعية.

المقترحات:

- في ضوء نتائج البحث الحالي يقترح الباحث القيام بالدراسات والبحوث التالية:
- 1- إجراء دراسة حول العلاقة بين الممارسة المهنية للخدمة الاجتماعية الدولية وتنمية الخبرات المهنية للأخصائيين الاجتماعيين.
 - 2- إجراء دراسة حول تصور مقترح للأدوار الإحصائي الاجتماعي الدولي في مجال الأزمات والكوارث.
 - 3- إجراء دراسة حول اسهامات الخدمة الاجتماعية الدولية في تنمية المهارات المهنية للأخصائيين الاجتماعيين.
 - 4- إجراء دراسة حول مستوى جودة الإحصائي الاجتماعي للممارسة المهنية للخدمة الاجتماعية الدولية في مجال الهلال الأحمر الليبي.
 - 5- إجراء دراسة حول دور الخدمة الاجتماعية الدولية في التنمية المهنية للأخصائيين الاجتماعيين.
 - 6- إجراء دراسة حول المعوقات التي تواجه الإحصائي الاجتماعي للممارسة المهنية للخدمة الاجتماعية الدولية للحد من الهجرة غير الشرعية.
 - 7- إجراء دراسة حول اسهامات الخدمة الاجتماعية الدولية في تنمية القيم المهنية للأخصائيين الاجتماعيين.
 - 8- إجراء دراسة حول دور مناهج تعلم الخدمة الاجتماعية الدولية في تنمية ثقافة المواطنة لدى الإحصائيين الاجتماعيين.
 - 9- إجراء دراسة حول المعوقات التي تواجه الإحصائيين الاجتماعيين في توظيف النماذج العلمية في الممارسة المهنية للخدمة الاجتماعية الدولية في مجال حقوق الإنسان.
 - 10- إجراء دراسة حول دور الخدمة الاجتماعية الدولية في تنمية قيمة المواطنة لدى طلاب الخدمة الاجتماعية.

المراجع:

1. أحمد زكي بدوي: معجم مصطلحات العلوم الاجتماعية، بيروت لبنان، 2000 م.
2. محمود محمود عرفان: تصور مقترح لأعداد اخصائي اجتماعي دولي، مجلة دراسات في الخدمة الاجتماعية والعلوم الانسانية، كلية الخمة الاجتماعية، جامعة حلوان، 2006 م.
3. Hsvg, Erika, Faith, Critucol Reflections on the Emerging Discourse of International Social work, Unirersity of Calgary canada, msw 2001.
4. Healy, Lynne, Curriculum Building International social work, toward preparing professional for the Global Age, Jovrnal of social work Education, Reports Research (143), 1988.
5. هاني سليمان: الطعيمات: حقوق الإنسان وحرياته الاساسية عمان، دار الشرق للنشر والتوزيع، 2001 م.
6. طلعت مصطفى السروجي: الخدمة الاجتماعية الدولية في مجتمع متغير المؤتمر العلمي السادس عشر، كلية الخدمة الاجتماعية، جامعة حلوان، 2003 م.
7. نعيمة محمد عيد: التعليم والتعلم، معهد الدراسات والبحوث التربوية، جامعة القاهرة، 1989 م.

8. Gubbay: Human Rights in criminal Justice proceedings in the proceedings, 1995.
9. السيد عبد الحميد عطية وآخرون النظرية الممارسة في خدمة الجماعة الاسكندرية، المكتب الجامعي الحديث، 2012 م.
10. Richard Estes: social modeling and model of International social work Education university of Pennsylvania, school of social work 1992.
11. طلعت مصطفى السروجي: نماذج تعليم الخدمة الاجتماعية الدولية رؤية التحليلية نقدية، المؤتمر العلمي التاسع عشر الخدمة الاجتماعية جامعة حلوان، القاهرة 2006 م.
12. Richard, Estes models, social modeling and model of international social work Education (Banns Leonia university of Banns Leonia, school of social work, 1992.
13. See-Richard J. Estes; International social work Education – Aguide Resources for A New Century, Philadelphia, Uni. Of Pennsylvania, school Of Social Work, 1992-5 ibid.
14. جمال شحاته حبيب: الممارسة العامة منظور حديث في الخدمة الاجتماعية، الإسكندرية، المكتب الجامعي الحديث، 2008 م.
15. ماهر أبو المعاطي علي: الخدمة الاجتماعية وحقوق الإنسان في ضوء المواثيق والتشريعات العالمية والمحلية، المؤتمر العلمي الخامس عشر، كلية الخدمة الاجتماعية 2002.
16. خليل عبد المقصود عبد الحميد: الخدمة الاجتماعية وحقوق الإنسان، القاهرة، دار القاهرة، 2004.
17. Davids, Derzotes: Advanced Generalist Social Work Practice Sage Publication, London, 2000.

رؤية تربوية لأهم الكفايات الواجب توافرها لدى مدير مدرسة المستقبل

أ. عبد الرزاق محمد النعمي

أ. الهادي صالح المزبود

كلية التربية جامعة الزيتونة قسم الإدارة التعليمية والتخطيط التربوي

المقدمة:

نتيجة للتطور الحاصل في علم الإدارة مواكبة لتطورات العصر تطلب الأمر تحديث الإدارة التربوية الذي يتطلب أن تكون مدرسة المستقبل في مقدمة المؤسسات التربوية التي يجب أن يشملها هذا التحديث لأنها هي الوحدة الأساسية التي يقع على عاتقها تنفيذ السياسة العامة للتعليم، فالمدرسة تعد الإدارة الفعلية لتحقيق أهداف هذه السياسة، ولأن مدير المدرسة يقع في قمة الهرم المؤسسي في هذه الوحدة التربوية فإنه يتحمل العبء الأكبر في قيادة جميع العناصر المكونة للمدرسة وتوجيهها في عمليات التخطيط والتنفيذ والتقويم، وفق رؤية تربوية مستقبلية تنعكس على التطوير المهني للعاملين والاستخدام الأمثل للموارد البشرية، ويعني هذا أن مدير المدرسة الآن في حاجة لامتلاكه صفات شخصية وكفايات إدارية على مستوى عال حتى يكون قادراً على الاضطلاع بمهامه الإدارية وفق مفهوم مدرسة المستقبل.

يعد مصطلح الكفايات من أحدث ما توصلت إليه العلوم التربوية في تطوير مهنة مدير المدرسة، ومن ثم تطوير أدائه، حتى يستطيع مواجهة التغييرات المستقبلية التي قد تطرأ على مفهوم المدرسة، وما ينتج عنها من تغير في مهام مدير المدرسة، من خلال إمداده بأحدث المستجدات التربوية المعاصرة اللازمة وإكسابه المهارات والكفايات الأساسية اللازمة للعمل المدرسي.

لذلك يسعى الباحثان في هذه الدراسة إلى وضع رؤية تربوية لأهم الكفايات التي يستطيع مدير مدرسة المستقبل من خلالها العمل وفق ما أحدثه التطور العلمي والتكنولوجي في ظروف الحياة عامة وفي العمل المدرسي خاصة.

مشكلة البحث: إن الدور المنوطة به مدرسة المستقبل في إعداد وتربية أجيال لها القدرة على مواجهة التغيرات والتحديات الراهنة والمستقبلية يفرض على هذه المدرسة أن يكون لها نمط وطابع يميزها عن المستقبل، وأن تتميز هي الأخرى بطابع خاص ومميز يعطي لها القدرة على تحقيق أهداف هذه المدرسة.

لذلك فإن إدارة مدرسة المستقبل بوصفها إحدى هذه العناصر التي تتولى قيادة العمل داخل المدرسة، لم تعد بنفس صورة إدارة المدرسة التقليدية، فهي لم تعد تختصر في مراقبة العمل المدرسي وضبط النظام وحفظ الملفات وكتابة الخطابات والمراسلات الإدارية، بل تعدت هذه المهام إلى مسؤوليات وأدوار قيادية وإشرافية تهم بنوع العمل التربوي وتطويرة وتحسينه وتوجيهه نحو تحقيق الأهداف المأمولة، وحيث إن مدرسة المستقبل تهدف إلى تحسين المخرجات التعليمية من خلال جودة العمليات التعليمية، فإن تحقيق هذا الهدف يتطلب إدارة واعية قادرة على زيادة التفاعل بين المدرسة والمجتمع عبر برامج وأنشطة متنوعة ومتجددة. (حافظ، 2008).

ويعتبر نجاح مدرسة المستقبل في تحقيق تطلعاتها التربوية رهن مدى قدرة وكفاية إدارتها في ممارسة دورها الحقيقي في أداء العمل داخل المدرسة، وبما أن المدير يمثل قمة القيادة التربوية داخل المدرسة، وإيماناً بأهمية دوره القيادي والرائد لذا تتمثل مشكلة البحث الحالي في استخلاص رؤية تربوية لأهم الكفايات الواجب توافرها في مدير مدرسة المستقبل.

وبذلك يمكن تحديد تساؤلات البحث في الآتي:

س1: ما وظيفة مدرسة المستقبل؟ وما أهدافها ومتطلبات إدارتها؟

س2: ما مفهوم الكفاية؟ وما العلاقة التي تربط بينها وبين المصطلحات الأخرى ذات العلاقة كالكفاءة والمهارة والفاعلية والأداء؟

س3: ما أنواع كفايات مدير المدرسة؟ وما مصادر اشتقاقها؟

س4: ما الرؤية التربوية لأهم الكفايات الواجب توافرها في مدير مدرسة المستقبل؟

أهداف البحث:

- 1- التعرف على وظيفة مدرسة المستقبل وعلى أهدافها ومتطلبات إدارتها.
- 2- التعرف على مفهوم الكفاية وعلى العلاقة التي تربط بينها وبين المصطلحات الأخرى ذات العلاقة كالكفاءة والمهارة والفاعلية والأداء.
- 3- التعرف على أنواع كفايات مدير المدرسة وعلى مصادر اشتقاقها.
- 4- التوصل إلى رؤية تربوية لأهم الكفايات الواجب توافرها في مدير مدرسة المستقبل؟

أهمية البحث:

- يتطلب عمل التربية بصفة عامة والمدرسة بصفة خاصة قائداً تربوياً يكون في مستوى مسؤولية دوره التربوي لتحقيق الأهداف التربوية، ومن هنا فإن أهمية هذا البحث تكمن في إنه قد يسهم في:
- وضع معايير مهنية محددة عند اختيار مديري المدارس وفقاً للكفايات اللازمة لهم.
 - اقتراح أو وضع برامج تدريبية قبل الخدمة وأثناءها لمديري المدارس في ضوء احتياجاتهم المهنية المتجددة، وتطوير أدوات المتابعة والتقييم لممارستهم الأدائية.
 - مساعدة القائمين على التخطيط لبرامج التأهيل الإداري في الجامعات ومراكز البحث العلمي لإجراء التطوير اللازم في الخطط والبرامج الخاصة بذلك.
 - تكوين صورة أكثر وضوحاً عن ملامح مدرسة المستقبل.
 - توعية مديري المدارس بالكفايات الواجب توافرها في مدير مدرسة المستقبل.

منهج البحث:

استخدم الباحثان المنهج الوصفي التحليلي الذي يقوم على مسح ووصف البيانات والمعلومات المتعلقة بالظاهرة موضوع الدراسة، وذلك بمسح ووصف البيانات والمعلومات المتعلقة بمدرسة المستقبل، وبالكفايات بهدف الوصول إلى رؤية تربوية لأهم الكفايات الواجب توافرها لدى مدير مدرسة المستقبل.

مصطلحات البحث:

مفهوم الرؤية: يمكن تعريف الرؤية بأنها إحساس وتصور لشيء لم يتحقق على أرض الواقع فهي صورة عقلية عن حقيقة ممكنة، والرؤية وفق ذلك غير ملموسة ومجردة غير مادية، لكن يمكن إبرازها بطريقة تعبر عن الصورة المثالية عن المدرسة بعد مدة من الزمن بحيث تأخذ في حساباتها المتغيرات التربوية والاجتماعية والاقتصادية والسياسية المتوقعة. (العامري، ب، ت).

ويقصد بها الباحثان: الصورة المستقبلية المنشودة التي يقترحان أن تكون عليها إدارة مدرسة المستقبل وفق مفهوم الكفايات.

- **مفهوم الكفاية:** هي "جميع المعارف والمهارات والقدرات والاتجاهات المتعلقة بوظائف الشخص التي يؤديها من أجل تحقيق أهداف المؤسسة التي يعمل بها". (الطعاني، 2005).

مدير المدرسة: هو المسئول الأول عن إدارة المدرسة وتوفير البيئة التعليمية فيها، والمشرّف الدائم فيها لضمان سير العملية التربوية وتنسيق جهود العاملين فيها وتوجيههم وتقييم أعمالهم من أجل تحقيق الأهداف العامة للتربية. (عابدين، 2005).

مفهوم مدرسة المستقبل:

إنَّ مدرسة المستقبل مشروع يقوم على تطوير التعليم، والمناهج، وأساليب التفكير لدى المتعلمين في جميع المراحل الدراسية، وهي مؤسسة تعليمية تربوية تعنى ببناء المتعلمين بناء شاملاً، وتخرجهم وهم يملكون المعرفة العميقة، والمهارة العالية، والقيم الثابتة، التي تتيح لهم الفرصة ليكونوا مواطنين فاعلين قادرين على الإنتاج، والنجاح وفق مقتضيات القرن الحادي والعشرين. (فهيمي، 2005).

الدراسات السابقة:

أولاً: الدراسات التي تناولت مدرسة المستقبل بصفة عامة:

وهذه الدراسات تناولت الجوانب المختلفة لمدرسة المستقبل وهي كالآتي:

1 - دراسة الدمنهوري (2009) بعنوان: المهارات الأساسية لمدير مدرسة المستقبل (رؤية مقترحة).

استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي في دراسته التي هدفت إلى التعرف على أهداف الإدارة المدرسية لمدرسة المستقبل، وعلى أهم واجبات ومسؤوليات مدير مدرسة المستقبل، والتعرف على أهم المهارات الأساسية اللازمة لمدير مدرسة المستقبل لتحقيق الأهداف التربوية المنشودة.

وخلصت الدراسة إلى:

- يجب أن يعد مدير مدرسة المستقبل إعداداً أكاديمياً ومهارياً مع تدريبه على المهارات اللازمة.
- يجب على مدير مدرسة المستقبل أن يهيئ المناخ الاجتماعي في المدرسة لتحقيق التفاعل.
- يوظف المبنى المدرسي توظيفاً مثالياً لتنفيذ الأنشطة والفعاليات.
- يجب على مدير مدرسة المستقبل أن يكون ملماً بالطرق الحديثة في وسائل الاتصال، وتوفير الأنشطة التربوية المفتوحة التي تتسم بالابتكار والابداع.

2 - دراسة آل حمود (2010) بعنوان: تدريب مديري مدرسة المستقبل في المملكة العربية السعودية / تصور مقترح:

هدفت الدراسة إلى إعداد تصور لتدريب مديري مدارس المستقبل الثانوية في المملكة العربية السعودية، اعتمدت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وتكون مجتمع الدراسة من أساتذة الإدارة التربوية والمناهج والتربية في جامعتي الامام محمد بن سعود والملك سعود، وبلغ عددهم (157) أستاذاً، ومشرفي الإدارة المدرسية بمنطقة الرياض التعليمية وعددهم (43) مشرفاً. وتكونت عينة الدراسة من (50) خبيراً ومشرفاً تربوياً تم اختيارهم من مجتمع الدراسة بطريقة قصدية، واستخدم الباحث أسلوب دلفاي، وبني استبانة تم من خلالها استشراف آراء الخبراء كأدوات للدراسة، وتوصلت الدراسة إلى وضع صورة متوقعة لمدرسة المستقبل الثانوية في المملكة العربية السعودية وفق الأسس العلمية الواردة في أدبيات التدريب، وعرض لأبرز المهام الوظيفية المطلوبة من مدير مدرسة المستقبل الثانوية، بالإضافة إلى ذكر الاحتياجات التدريبية لمدير مدرسة المستقبل الثانوية.

3 - دراسة الخطيب، بعنوان: التحديات التي تواجه مديري ومدرسي التعليم الثانوي العام في ضوء مدرسة المستقبل من وجهة نظرهم، 2015م.

هدفت الدراسة الى التعرف على:

- أ- أكثر التحديات التي تواجه مديري ومدرسي التعليم العام من وجهة نظرهم.
- ب- درجة توافر معايير مديري ومدرسي مدرسة المستقبل لدى المديرين الحاليين.

ج- تقديم تصور مقترح للارتقاء بمدربي ومديري مدارس التعليم الثانوي بناء على نتائج البحث. واتباع الباحث المنهج الوصفي التحليلي من خلال استبيان موجه لعينة من مديري ومدربي مدارس التعليم الثانوي العام في محافظة دمشق، ومكونا من عدة مجالات، حيث كانت نتيجة البحث كالتالي:

1- تتوفر كل من معايير مدير مدرسة المستقبل الشخصية والإدارية والاجتماعية لدى مديري مدارس التعليم الثانوي العام بدرجة كبيرة.

2- أكثر معايير مدرسة المستقبل توافرا لدى مديري مدارس التعليم الثانوي العام المعايير الإدارية ثم الاجتماعية تلتها الشخصية، وأكثر التحديات التي يواجهها مديرو مدارس التعليم الثانوي العام في ضوء مدرسة المستقبل هي التحديات الاقتصادية ثم التربوية ثم التكنولوجية ثم الإدارية وأخيرا التحديات الاجتماعية.

ثانيا: الدراسات التي تناولت كفايات مدير المدرسة:

1- دراسة القداح، بعنوان: الكفايات المهنية المستقبلية لمديري المدارس الثانوية الأردنية في الربع الأول من القرن الحادي والعشرين بناء أنموذج مقترح: 2003.

هدفت الدراسة إلى التعرف على الكفايات المهنية الحالية والمستقبلية لمديري المدارس الثانوية الأردنية من وجهة نظر كل من المشرفين التربويين والمديرين أنفسهم، استناداً إلى الاتجاهات العالمية التطويرية في حقل الإدارة المدرسية وفق لما يراه الخبراء والمختصون، ثم معرفة كيفية بناء أنموذج المقترح للكفايات المهنية المستقبلية لمديري المدارس الثانوية الأردنية وتوظيفها في ممارساتهم الأدائية. اعتمدت الدراسة المنهج الوصفي، وتكون مجتمع الدراسة من مجموع مديري المدارس الثانوية في الأردن، ومن المشرفين التربويين البالغ عددهم (577) مشرفاً ومشرفة، و(30) خبيراً متخصصاً في الإدارة التربوية والمعلوماتية والاقتصاد وعلم الاجتماع، ومن أهم نتائج الدراسة ما يلي:

- ضرورة إعطاء مدير المدرسة دوراً محورياً في إدارة شؤون مدرسته انطلاقاً من خصوصيتها البيئية وإمكاناتها البشرية والمادية.
- ضرورة التركيز على جوهر عمليات التعليم والتعلم وعدم الاكتصار على العمليات الإدارية، وهذا يتطلب شخصية مهنية متجددة تسعى إلى النمو المهني في المجالات المتعلقة بالتعليم والتعلم.

2- دراسة الزائدي، بعنوان: دراسة لمعرفة الكفاءات التي ينبغي توافرها في مديري المدارس بالتعليم الثانوي بشعبية طرابلس: 2005م.

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على الكفاءات التي ينبغي توافرها في مديري مدارس التعليم الثانوي في مجال التخطيط والتنظيم واتخاذ القرار والتوجيه والإشراف والعلاقات الإنسانية والتقويم، وتكون مجتمع الدراسة من جميع مديري المدارس الثانوية والمشرفين التربويين والمعلمين بمنطقة طرابلس وتم أخذ عينة عشوائية ميسرة منه، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي. ومن أهم نتائجها: تبني هذه الكفايات التي توصلت إليها، وتعريف مديري المدارس بها، حتى تمكنهم من الأداء الأفضل في إدارة مدارسهم، وأن تكون هذه الكفايات من ضمن أهم المعايير التي توضع عند اختيار مديري المدارس بالتعليم الثانوي، وإعداد برامج تدريبية لمديري مدارس التعليم الثانوي اعتماداً على هذه الكفاءات مع ضرورة إبراز جوانب العمل في مجال التخطيط، والتنظيم، والتوجيه، والإشراف، وتعريف المديرين بأهمية هذه المجالات في الإدارة المدرسية.

3 - دراسة عودة، بعنوان: الكفايات الإدارية لمديري المدارس الأساسية في محافظة مادبا وعلاقتها بالروح المعنوية للمعلمين: 2010م.

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على درجة توافر الكفايات الإدارية لدى مديري المدارس الأساسية في محافظة مأدبا وعلاقتها بالروح المعنوية للمعلمين، وتم استخدام المنهج الارتباطي، وتكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي المدارس الأساسية الحكومية والخاصة في محافظة مأدبا، البالغ عددهم: (1783) معلماً ومعلمة، وتم اختيار عينة طبقية عشوائية مكونة من: (357) معلماً ومعلمة وتم بناء إستبانة مكونة من العديد من الفقرات، ومتضمنة للمجالات التالية، (الكفايات الذاتية، والكفايات الإنسانية، والكفايات الإدراكية، والكفايات الفنية، وكفايات تخطيط المناهج وتطويرها، وكفايات التقويم، وكفايات صنع القرار، وكفايات إدارة الموارد المالية والمادية، وكفايات إدارة الوقت والاجتماعات، وكفايات التعاون مع المجتمع المحلي، والكفايات التكنولوجية).

ومن أهم نتائج هذه الدراسة: إن درجة توافر الكفايات الإدارية لمديري المدارس الأساسية في محافظة مأدبا من وجهة نظر المعلمين كانت متوسطة، وعدم وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين درجة توافر الكفايات الإدارية لمديري المدارس الأساسية تعزى لمتغير الجنس والمؤهل العلمي.

4- دراسة الزهراني، بعنوان: الكفايات المهنية لقيادة التغيير لدى مديرات مدارس التعليم العام الحكومي بمدينة مكة المكرمة: 2012م.

هدفت الدراسة إلى التعرف على مدى توافر الكفايات المهنية لقيادة التغيير لدى مديرات مدارس التعليم العام الحكومي بمدينة مكة المكرمة، والتعرف على المقومات المطلوبة لتفعيل وجود الكفايات المهنية لقيادة التغيير لدى مديرات مدارس التعليم العام الحكومي من وجهة نظر المشرفات الإداريات والمعلمات.

استخدمت الدراسة المنهج الوصفي المسحي، وتكون مجتمع الدراسة من المشرفات الإداريات في مكاتب الاشراف، البالغ عددهن: (18) مشرفة إدارية ومعلمات التعليم العام الحكومي بمراحل الابتدائية وتكونت أداة الدراسة من إستبانة تضمنت: (79) فقرة موزعة على سبع مجالات.

ومن أبرز نتائج هذه الدراسة: وجود نسبة متوسطة من الكفايات المهنية لقيادة التغيير لدى مديرات مدارس التعليم العام الحكومي بمدينة مكة المكرمة، وأهمية وجود بعض المقومات المطلوبة لتفعيل الكفايات المهنية لكفايات التغيير لدى مديرات مدارس التعليم العام الحكومي.

خلاصة الدراسات السابقة:

لقد تناول الباحثان مجموعة من الدراسات السابقة التي اهتمت بمدير مدرسة المستقبل بشكل مباشر أو غير مباشر من ناحية أداءه وكيفية تطويره، والكفايات المهمة التي يجب أن يمتلكها مدير المدرسة. وأظهرت هذه الدراسات أن أداء مدير المدرسة لا زال في مستوى لا يؤهله للقيام بدوره المنوط به على أكمل وجه، وأنه لا زال بحاجة إلى الإعداد والتدريب قبل الخدمة وأثناءها حتى يمتلك مجموعة من الصفات والقدرات والمهارات والكفايات التي أصبحت ضرورة ملحة في هذا العصر.

وتبين من خلال الاطلاع على نتائج هذه الدراسات الآتي:

- ضعف التوازن بين المسؤوليات والمهام الوظيفية المكلف بها مدير المدرسة والصلاحيات الممنوحة له التي تساعد على أداءه لهذه المسؤوليات.

- تركيز أغلب مديري المدارس على الجوانب الإدارية والروتينية على حساب الجوانب الفنية والإشرافية.

- ضعف فعاليات عمليات التدريب أثناء الخدمة لمديري المدارس، فغالباً ما تتجه برامج التدريب إلى زيادة معلومات المتدربين أكثر من الاهتمام بالكفايات والقدرات التي تحسن مستوى أدائهم الإداري.

- ضرورة إعادة النظر في أساليب اختيار مديري المدارس، وذلك بوضع معايير مهنية محددة وفقاً لأحدث النظريات العلمية في الإدارة التربوية، وبما يتوافق مع متطلبات مدرسة المستقبل.
- لا زالت هناك مركزية إدارية تحد من صلاحيات مدير المدرسة.
- وبناء على تلك المؤشرات فإن الدراسة الحالية تلتقي مع هذه الدراسات في النواحي التالية:
- استخدام المنهج الوصفي التحليلي الذي اتبعته أغلب الدراسات السابقة.
- تشابهت مع كل الدراسات السابقة في وحدة الدراسة التي هي مدير المدرسة.
- تشابهت مع بعض الدراسات في وضع رؤية أو تصور أو نموذج مقترح، مثل دراسة (القداح، 2003)، ودراسة (الدمهوري، 2009)، ودراسة (آل حمود، 2010)،
- تشابهت مع بعض الدراسات في بناء قائمة للكفايات المهمة لمديري مدارس المستقبل مثل دراسة (الزائدي، 2005)، ودراسة (القداح، 2003)، ودراسة (عودة، 2010)، ودراسة (الزهراني، 2012).
- بناء على تحليل الدراسات السابقة فإن هذه الدراسة قد استفادت منها في كيفية بناء قائمة لكفايات مدير مدرسة المستقبل، وفي كيفية وضع رؤية تربوية لتطوير هذه الكفايات، في حين اختلفت الدراسة الحالية في موضوعها عن أغلب الدراسات السابقة، وذلك في الربط بين كفايات مديري المدارس وبين مفهوم مدرسة المستقبل.

خطوات الدراسة:

الخطوة الأولى: وظيفة مدرسة المستقبل وأهدافها ومتطلبات إدارتها:

أولاً - وظيفة مدرسة المستقبل:

تقوم مدرسة المستقبل بعدد من الوظائف يمكن عرضها على النحو التالي:

أولاً: تقديم خدمات تربوية مميزة ومتكاملة، مثل:

أ- تطبيق أساليب تدريس حديثة.

ب- توفير خدمات التوجيه والإرشاد.

ج- تنويع الأنشطة المدرسية.

د- تقديم برامج إثرائية للمتفوقين.

هـ- تقديم برامج تقوية للمحتاجين لها.

و- تعزيز دور المدرسة في تنمية المجتمع.

ثانياً: تنفيذ تجارب تربوية حديثة، مثل:

أ- تجريب الكتب المدرسية وتقييمها.

ب- تجريب أساليب تدريسية متنوعة.

ج- تجريب التعليمات المدرسية قبل تعميمها.

د- تطوير مجالس الآباء والمعلمين.

هـ- تجريب أفكار تربوية جديدة.

ثالثا: تنظيم الأنشطة المدرسية، بشرط:

- أ- ارتباط هذه الأنشطة بحياة الطلاب.
- ب- أن تتاح للطلاب فرصة الاختيار والاشتراك في أكثر من نشاط.
- ج- أن يقوم الطالب بالجزء الأكبر من النشاط.
- د- ألا تقتصر الأنشطة على مكان أو مصدر واحد وإنما تشمل جميع مصادر التعلم في المجتمع.

رابعا: التقويم، ويكون من خلال:

- أ- مكافأة الطالب على السلوك المقبول.
 - ب- الاعتراف بالأداء الناجح للمتعلم.
 - ج- قيام الطالب بدور في تقييم أدائه أي ضرورة تحويل التقويم إلى خبرة تعليمية.
 - د- تحديد أنواع السلوك التي تتوقع من المتعلم اكتسابها في نهاية كل موضوع.
- يتضح من الوظائف السابق عرضها لمدرسة المستقبل مدى حرص هذه المدرسة على توفير بيئة تعليمية تكون لها القدرة على إعداد المتعلمين بصورة تجعلهم أكثر توافقا مع متطلبات المستقبل، كما تبين من هذه الوظائف أيضا مدى حرص مدرسة المستقبل على الاتجاه نحو التجديد بهدف الاقتراب أكثر من المستقبل.

ثانيا: أهداف مدرسة المستقبل:

من الطبيعي أن تتغير أهداف المؤسسة التعليمية (المدرسة) بتغير أهداف العصر ومستجداته، وعصر القرن الحادي والعشرين ستتضاعف معه المعرفة، مما يترتب عليه أن الإحاطة بما كاملة أمرا غير ممكن، وإنما الممكن هو أن يهيئ الأفراد من خلال التعليم لمتابعة حركتها والقدرة على الوصول إليها والاختيار منها والتحقق من دقتها، كما أن من ملامح القرن الحالي، إزالة الفواصل والحدود بين الدول والمجتمعات بفضل التكنولوجيا الجديدة والتطور التقني، وبالتالي سيترتب على كل ذلك ضرورة إعادة المؤسسة المدرسية (مدرسة المستقبل) صياغة سياساتها وأهدافها بصورة تساعد على تنمية قدرات ومهارات الأفراد بما يتناسب مع متطلبات المستقبل، وبناء على ذلك يمكن عرض أهداف مدرسة المستقبل على النحو التالي:

- أ- إكساب الطلبة المهارات التي تؤهلهم لمستقبل منتج، وللعيش في محيط متغير بشكل مستمر يتصف بالتقدم الهائل في مجال التقنية.
- ب- رعاية القدرات الفكرية لدى الطلبة وإثرائها.
- ج- إعداد الطلبة لحياة عامرة بالإنجاز والبناء بوصفهم مواطنين وأفراد في مجتمعهم.
- د- تمكين الطلبة من فهم تاريخهم وتمثل ثقافتهم وتقديرها حق قدرها.
- هـ- تمكين الطلبة من استغلال طاقاتهم الكامنة بكاملها. (الخطيب والخطيب، 2006).

كذلك من أهداف مدرسة المستقبل ما يلي:

- 1- تجنب المشكلات المرتبطة بالحصول على الدرجات واجتياز الاختبارات والحصول على شهادات، وبالتالي تحقيق مناخ تربوي سليم يسود المدرسة ويحفز المتعلمين على الابتكار العلمي والابداع الأدبي وكذلك يحقق الهدوء بين أفراد الأسرة.
- 2- إعداد أفراد مؤهلين لسوق العمل حيث يكتسب كل فرد المهارات الحياتية الضرورية التي تؤهله للتعامل مع قطاعات المجتمع والمؤسسات المتعددة التي ترتبط بدراسته في المدرسة.

3- رفع شعار التعلم متعة، وجعل المدرسة مركز علم وتعلم عن طريق تنظيم أنشطة متنوعة تشارك فيها جميع العناصر المعنية (الطلبة والأسرة وإدارة المدرسة والمعلمون) ، مثل تصفح الانترنت ودورات تعليم البرمجة والجرافيك، والاشتراك المباشر لأولياء الأمور في الأنشطة التعليمية، وإنتاج الأبحاث وتخطيط المشروعات التي يتم تكليف الطلبة بإنجازها.

4- إعداد المعلم بحيث يستطيع مواجهة تحديات الحاضر والمستقبل عن طريق الدورات التدريبية العلمية والعملية التي ترتقي بمستوى الأداء التربوي لديه حتى ينعكس أثر ذلك التطور على المعلمين، (محمد، 2007).

من خلال العرض السابق يتضح أن أهداف مدرسة المستقبل تقوم على محاور رئيسية تدور حولها المشروعات الخاصة بتطوير النظام التعليمي بالمدرسة في ضوء سلسلة من الخطط وبرامج العمل التي تعبر بالنظام التعليمي إلى مستقبل أفضل.

ثالثاً: متطلبات إدارة مدرسة المستقبل:

تحتاج إدارة مدرسة المستقبل إلى مجموعة من المتطلبات التي يجب توفرها لكي تستطيع المدرسة تحقيق أهدافها ووظائفها، ويمكن عرض أبرز تلك المتطلبات في ثلاث متطلبات على النحو التالي:

1- متطلبات تتعلق باللامركزية في الإدارة: إن النظرة المتفحصة للمؤسسات التعليمية تقودنا إلى القول بأن الإدارة الفعالة هي التي تكون قادرة على إدارة التعليم الحديث المواكب لتطور الحياة في المجتمع، بالإضافة إلى اهتمامها بجودة التعليم وتطويره، بحيث تكون أهدافها واضحة ومحددة، وتهتم بالمناهج والعاملين، كذلك يمارس فيها أسلوب إداري يتناسب مع المواقف وظروف العاملين. (عبد الفتاح، 2012).

2- متطلبات تتعلق بالتدريب: أشارت العديد من الأدبيات إلى أن إدارة مدرسة المستقبل تتطلب تدريب العاملين بالمدرسة على المهارات والكفايات المتعلقة بتكنولوجيا المعلومات، والمهارات والكفايات المتعلقة بالتطوير مثل استخدام التكنولوجيا الحديثة في الاتصال، واستخدام الحاسوب لأغراض التخطيط ودمج تكنولوجيا الاتصال والمعلومات في المناهج، واستخدام الانترنت لأغراض التدريس والتواصل من خلال التعليم الإلكتروني.

3- متطلبات تتعلق بالانفتاح على المجتمع المحلي: في هذا السياق تجدر الإشارة إلى أن إدارة مدرسة المستقبل وفق تجربة الولايات المتحدة الأمريكية تأخذ بكل الأساليب التكنولوجية الحديثة، مدركة أنه بدون الإدارة الناجحة يصعب نجاح العملية التعليمية، وتستخدم شبكة المعلومات في إدارة التعليم، ومن أمثلة هذه الشبكات شبكة المعلومات الأسرية التي تمد الأسر بمعلومات تمكن المدارس من تنمية العلاقة بين المدرسة والمجتمع، وتقدم كذلك مساعدتها للإدارة المدرسية المحلية بدءاً من رياض الأطفال حتى الجامعة، وتهدف إلى تنمية الشعور لدى المدارس بزيادة ارتباطها بالمجتمع وتنمية شعور الآباء بارتباطهم بالمدرسة، (محمد، 2012).

يتضح مما سبق تعدد وتنوع المتطلبات التي تحتاج إليها إدارة مدرسة المستقبل، حيث يأتي هذا التعدد من منطلق تعدد أهداف ووظائف هذه المدرسة، فهذه المتطلبات من شأنها أن تضمن لإدارة مدرسة المستقبل المرونة والقدرة على التطوير والاستجابة للمتطلبات الاجتماعية الحالية والمستقبلية، كما تجعلها قادرة أيضاً على اتباع الأساليب العلمية في الإدارة وتطبيق النظريات الإدارية الحديثة، وكل هذا من شأنه أن يساعد مدرسة المستقبل في تحقيق أهدافها والقيام بوظائفها على أكمل وجه.

الخطوة الثانية: مفهوم الكفايات والعلاقة التي تربط بينها وبين المصطلحات الأخرى ذات العلاقة:

أولاً: مفهوم الكفايات:

يعد توافر الكفايات لدى مدير المدرسة من المتطلبات الأساسية لإتمام عمله ونجاحه في تحقيق أهدافه، ونظراً لأن المدير يتعامل مع مواقف تتسم بالتعقيد والتشابك وتعدد العوامل والمتغيرات ذات التأثير، ولأن العمل بالمؤسسات التعليمية ذو طبيعة خاصة، فقد

أصبح من الضروري أن يتوافر لقادة هذه المؤسسات مجموعة من الكفايات تؤهلهم للقيام بأدوارهم بوصفهم قيادات تربوية، ومن هنا تمثل الكفاية مدخلاً يمكن استخدامه لتطوير أداء المديرين، وتمكنهم من أداء مسؤولياتهم ومهامهم. وقد برزت آراء كثيرة ومتنوعة حول مصطلح الكفاية، وربما يرجع هذا التنوع إلى تعدد الباحثين الذين تناولوه كل حسب موضوع بحثه وأهداف دراسته، أو إلى حداثة هذا المصطلح وتداخله مع مصطلحات أخرى مثل الكفاءة والمهارة والفاعلية وغيرها.

ولكي يتم تحديد مفهوم الكفاية، كان لا بد من التعرض أولاً بشيء من التحليل لكل من المعنى اللغوي والاصطلاحي للكفاية، حتى يتم التوصل إلى مفهوم إجرائي لها تتبناه هذه الدراسة.

- المعنى اللغوي للكفاية:

تعني الكفاية لغة: القدرة على أداء أي عمل بطريقة جيدة، وحسن تصريف الأمور، ولقد ذكرت الكفاية في المعاجم العربية في أكثر من موضع، فذكرت في "لسان العرب" الكفاية بمعنى: المماثلة في القوة والشرف، الكفاء: النظرير والمساوي. (ابن منظور، 1985). وذكرت في "المعجم الوجيز" بمعنى: الكفاية في العمل أي: القدرة عليه وحسن تصريف الأمور. (المعجم الوجيز، 2000).

- المعنى الاصطلاحي للكفاية:

تناول كثير من الباحثين مفهوم الكفاية، ويمكن تقديمها في إطار الاتجاهات التالية:

1- أنها مجموعة من المعارف والمهارات والاتجاهات على أساس أن هذه الأشياء في مجملها تحدد سلوك الفرد الذي يعبر عن

الكفاية: ويتضح ذلك في التعريفات التالية:

- عرف وستون *Houston* الكفاية بأنها: "مجموعة من المعارف والمهارات والاتجاهات التي يمكن اشتقاقها من أدوار الفرد المتعددة". (دهشان، 2007).

- وتذكر جرينفيلد *Greenfield* أن الكفاية تعني: "التمكن من المعارف والمهارات والقدرات الخاصة بالفرد وفق معايير محددة، لأداء مهمة معينة" (عودة، 2010).

من التعريفات السابقة يمكن القول إن الكفاية تعني: المهارات والمعارف والمفاهيم والمعلومات والقيم الأساسية والضرورية للفرد لتسيير أداء أدواره وواجباته ومهامه في المؤسسة التعليمية.

2- أنها القدرة: يتضح ذلك من التعريفات التالية:

- عرفها سميث *Smith*. بأنها: "المقدرة على عمل نشاط معين حسب معايير محددة". (عودة، 2010).

- وأشار الحربي، إلى أن الكفاية تعرف بأنها: القدرة على الأداء والممارسة، وهي مهارة حركية، أو أنماط سلوكية أو معارف تظهر في السلوك. (الحربي، 2008).

وفي ضوء التعريفات السابقة أظهر الباحثون أن للكفاية أثراً واضحاً في قدرة الفرد (الشخص المسؤول) على تسيير العملية التعليمية في المؤسسة التربوية.

3- أنها "الأداء": يتضح ذلك من التعريفات التالية:

- ذهب معوض، وآخرون إلى: "أن هناك ارتباطاً بين الكفاية والفاعلية في الأداء. من هنا عرفت الكفاية على أنها: "محصلة تفاعل مكونات الأداء الكلي للمنظمة بما تحتويه من أنشطة فنية ووظيفية وإدارية، وهو يؤثر في هذا الأداء من تغيرات داخلية وخارجية لتحقيق هدف أو مجموعة من الأهداف خلال فترة زمنية معينة". (معوض، 2005).

يلاحظ أن هذا التعريف قد ركز على أثر الكفاية في الأداء، على اعتبار أن الأداء ما هو إلا سلوك ملاحظ يمكن قياسه وتحديده، ويدل على امتلاك الكفاية.

4- أنها مستوى التحصيل بهدف الوصول إلى أداء مميز: يتضح ذلك في تعريف شحاته، الذي يرى أن الكفاية هي: "مستوى تحصيل المعلومات واكتساب المهارات والاتجاهات اللازمة والضرورية لأداء مهمة معينة أو عمل معين" (شحاته، 2003).

5- أنها وصف للسلوك الناتج عن التدريب: يتضح ذلك من خلال التعريف التالي الذي عرف الكفاية بأنها: "تشكيل لمجموعات مهيكلية تتفاعل عناصرها وتتداخل مكوناتها وتنظم حسب تسلسل معين للاستجابة لمقتضيات الأنشطة التي ينبغي إنجازها" (الدريج، 2005).

ومن هنا ينظر إلى الكفاية على أنها: قدرة مدير المدرسة على الأداء من جهة، وتوفير المعارف والمعلومات والمهارات لديه من جهة أخرى، وهذا يعني أن مدير المدرسة يجب أن يكون عارفاً وملماً، وقادراً على الأداء بصورة جيدة، وفق هذه المعرفة العلمية التي يكون مزوداً بها.

من خلال المفاهيم والتعريفات السابقة للكفاية وبيان مستوياتها والتعرف على جوهرها، يمكن إيضاح ماهية الكفاية من خلال ما يجب أن تكون عليه، وذلك على النحو التالي:

- تحدد الكفاية في ضوء المهام والأدوار الرئيسة للمدير.
 - تشتمل الكفاية على مجموعة من المعارف، والمهارات، والاتجاهات.
 - ترتبط الكفاية بالنتائج التي تسعى إلى تحقيقها.
 - ترتبط الكفاية بالسلوك المنظم ذي المغزى وليس كرد فعل.
 - يمكن ملاحظة الكفاية، ومن ثم يمكن قياسها بأدوات قياسية خاصة.
 - للكفاية مستوى معين من الاتقان، يجب ألا يقل عنه المدير.
- لذلك يرى الباحثان أن كفاية مدير المدرسة تعني: أن يكون قادراً على أداء العمل وفق معايير علمية محددة، وأن يكون مزود بالمعارف والمعلومات والمهارات والاتجاهات التي تضيف على هذه القدرة فاعلية أجود في الأداء.

ثانياً: علاقة الكفاية ببعض المصطلحات الأخرى ذات العلاقة:

أ- الكفاية والكفاءة:

ويرى الشهري إلى مفهوم الكفاية والكفاءة من منظور هندسي حيث يعني التكافؤ في لغة الرياضيات التساوي في الحجم أو في المساحة، فيمكن أن يتكافأ مثلث مع مستطيل دون أن يتطابقا، وعليه فالتكافؤ يعني الكم فقط على حين التطابق يعني الكم والكيف معاً، ومن هنا يمكن تشبيه الكفاءة بالتكافؤ، أما الكفاية فيمكن تشبيهها بالتطابق. (الشهري، 2008).

أما الكفاءة فينظر إليها على أنها تحقيق أقصى إنتاج باستخدام الموارد المادية، وتتمثل في القدرة على الآتي:

- 1- القدرة على تحديد أهداف واضحة.
 - 2- القدرة على استخدام الموارد المتاحة بأفضل الوسائل.
 - 3- القدرة على اختيار أنسب الوسائل لتحقيق تلك الأهداف. (الصيرفي، 2005).
- ومن التعريفات السابقة للكفاءة والكفاية، يمكن الوصول إلى الاستنتاجات التالية:

أ - الكفاية وصف لما هو مطلوب في الأداء، أما الكفاءة فهي أداء عالي المستوى يتحدد بجودة الانتاج.
 ب - تهتم الكفاية بتحقيق الأهداف المطلوبة، بالتركيز على العنصر البشري، أما الكفاءة فتهتم بتحقيق الأهداف، وذلك بالتركيز على الموارد المادية.

ج - إذا تحققت الكفاية للفرد فلا يعني بالضرورة تحقيق الكفاءة.

د - تهتم الكفاية بالوصول للهدف بأقل جهد وأقل وقت وأقل تكلفة.

ورغم هذا التقارب والتداخل بين مفهومي الكفاية والكفاءة، إلا إن استخدام مصطلح الكفاية هو الأنسب، لأنه أعم وأوسع وأشمل من مصطلح الكفاءة، ويمكن تطبيق ذلك على مدير المدرسة، فحين نقول: انه كفؤ: نعني بذلك المساواة والتكافؤ بين ما هو موجود وما هو مطلوب في الأداء، ولكن حين نقول عنه إنه: مكثفي نعني به: توافقه وجود القدرة مع المعرفة، حتى نقول عن أدائه إنه جيد.

ب- الكفاية والمهارة:

عرفت المهارة بأنها: الوصول بالعمل إلى درجة من الإتقان تيسر على صاحبه أداءه في أقل ما يمكن من الوقت والجهد. (ربيع، 2006).
 أما الكفاية فهي القدرة والمعرفة معاً، فحين نقول عن شخص بأنه ماهر يعتبر لديه الكفاية، ولا يعني ذلك بالضرورة العكس، لأن الكفاية مصطلح أوسع وأشمل من المهارة، والعلاقة بينهما إنهما يعبران على مستوى معين من الأداء غير متساوي.

يمكن تلخيص الفروق بين الكفاية والمهارة في النقاط التالية:

أ- نطاق الكفاية أعم وأشمل من المهارة، فالمهارة تعد أحد عناصر الكفاية.

ب- ترتبط الكفاية بالكثير من الأعمال التنظيمية والإدارية والفنية، في حين تركز المهارة في أداء عمليات حركية حسية.

ج- إذا تحققت المهارة في إنجاز أو أداء شيء ما، فهي تعني تحقيق الكفاية له.

د- إذا تحققت الكفاية لشيء ما، فهذا لا يعني بالضرورة تحقيق المهارة به. (الفتلاوي، 2003).

ج: الكفاية والأداء:

إن الأداء عبارة عن "مجموعة الإستجابات التي يقوم بها الفرد في موقف معين، وهذا الأداء هو ما نلاحظه ملاحظة مباشرة، وتعرف المنظمة العربية للتربية والعلوم والثقافة الأداء بأنه الفعل الإيجابي النشيط لإكتساب المهارة أو القدرة أو المعلومة، والتمكن الجيد من أدائها تبعاً للمعايير الموضوعية" (الفتلاوي، 2003).

وبذلك فإنه لكي يكون الأداء فعالاً يجب أن يكون ذا فاعلية، وأن الكفاية ترتبط بالقدرة على العمل بمستوى معين من الأداء.

د. الكفاية والفاعلية:

تقاس الفاعلية بالنتائج، أما الكفاية فتقاس بالطريقة المستخدمة لتحقيق النتائج، وأن تحقيق الكفاية لا يعني بالضرورة تحقيق الفاعلية، فالفرد يمكن أن تتوفر له أفضل الوسائل من حيث الوقت والجهد والتكلفة لتحقيق الأهداف، ومع ذلك لا يستطيع تحقيق جميع أهدافه المرسومة كما أن تحقيق الفاعلية لا يعني بالضرورة تحقيق الكفاية، فقد يستطيع الفرد تحقيق أهدافه المرسومة ولكن الوسائل المستخدمة لتحقيق تلك الأهداف ليست هي أفضل الوسائل من حيث الوقت والجهد والتكلفة. (الجعدي، 2003).

من خلال العرض السابق للعلاقة بين مصطلح الكفاية وبعض المصطلحات الأخرى ذات العلاقة، تبين أن الأداء هو محور الارتكاز، وله مدخلات ومخرجات، ومن مدخلاته المهارة والكفاءة والكفاية مع الاختلاف النسبي بينهم إلا أن مصطلح الكفاية هو الأعم والأوسع والأشمل في مدخلات الأداء، في حين تمثل الفاعلية مخرجات هذا الأداء، وهل هو فعال أم لا، وتقاس بمدى تحقيق

الأهداف الموضوعية ضمن مدخلات الأداء، وتكمن العلاقة بين الكفاية والمصطلحات السابقة في التدريب الذي يتيح الفرصة للكفاية بالظهور في مستوى الأداء المطلوب، ويتيح الفرصة للأداء ليكون فعالاً عن طريق ما يوفره من جهود والتمرين والممارسة العملية لجوانب العمل المختلفة.

الخطوة الثالثة: أنواع كفايات مدير المدرسة ومصادر اشتقاقها:

أولاً- أنواع كفايات مدير المدرسة:

من الاتجاهات الحديثة التي تتبناها مدرسة المستقبل ما يسمى بالكفايات، وهو أمر مرتبط بالتقدم المتنامي للعلوم المختلفة الذي ألقى بظلاله على التربية، فكان لا بد من المشاركة بحركة التطور السريع في الميدان التربوي، وأساس الكفايات هو من الأسس التي تستند إليها الإدارة المدرسية في هذا القرن وأواخر القرن الماضي، فالتغيرات التي أحدثتها تكنولوجيا المعلومات بما حملته معها من مفاهيم جديدة وأدوار مختلفة فرضت على العاملين في الميدان الإشرافي مسؤوليات ذات طابع متغير ومتجدد مما جعل من غير الممكن القيام بأدوارهم دون امتلاك المقومات الضرورية التي تظهر على شكل مهارات أو كفايات فنية وإدراكية وإنسانية.

والكفايات التالية هي الأكثر شيوعاً فيما يتعلق بكفايات مدير المدرسة في العهد الإداري الحديث:

1- الكفايات المعرفية: وهي كل الجوانب المعرفية ذات الارتباط بالعمل الإشرافي وما يتصل به من معلومات وحقائق ومفاهيم ونظريات ومسلمات ذات صلة بالمواد الدراسية، ويتصل بالكفايات المعرفية وطرق الوصول إليها.

2- كفايات الاداء: وتشمل هذه الكفايات قدرة مدير المدرسة على إظهار سلوك واضح في المواقف التدريسية، وقدرته على التكيف مع المواقف الإشرافية المختلفة.

3- كفايات الإنجاز أو كفايات النتائج: وتشمل القدرة على إحداث التغيرات في سلوك المعلمين والمتعلمين بأساليب متنوعة مدعومة بالحماس والثقة بالنفس والدافعية العالية.

4- الكفايات الوجدانية (الانفعالية): وهي نوع من الكفايات المتصلة بالاستعدادات والميول والاتجاهات والقيم والمثل العليا. (حجي، 2001)

ومع وضوح العلاقة الارتباطية وتكاملها بين الأنواع الأربعة فإن المهم بالدرجة الأولى الكفايات الخاصة بالأداء الذي يجب أن يقوم به مديري المدارس، لأن في أدائهم انعكاساً أكيداً على تناغم الجهود الإنسانية وتوظيف الموارد البشرية سعياً لتحقيق نتائج تعليمية فاعلة، وكذلك الكفايات المعرفية التي تزود المدير بالقدرة على الأداء في أحسن صوره.

ومن أنواع كفايات مدير المدرسة كذلك ما يأتي:

أ- أن تكون لدى مدير المدرسة خلفية قوية بالعلوم الاجتماعية لفهم المدرسة والمجتمع المدرسي كنظم اجتماعية.

ب- أن تكون لدى مدير المدرسة معرفة جيدة بالأساليب الفنية التي تحقق له إشرافاً فعلياً على ما يدور داخل الصفوف الدراسية، وبما يحقق تقدم العملية التعليمية دون تدخل مباشر في عمل المعلمين.

ج- أن تكون لدى مدير المدرسة المعلومات المتخصصة التي تمكنه من توجيه المعلمين، وبخاصة حديثي العهد بالمهنة منهم.

د- أن تكون لمدير المدرسة المقدرة على حماية القيم الأخلاقية والعملية المثلى التي تتحقق وفقاً لما يتمتع به المدير من علاقة وثيقة ومباشرة بالمعلمين والتلاميذ.

هـ- أن يلم مدير المدرسة بالمعلومات الخاصة بشؤون التلاميذ التي تمكنه من معرفة إجراءات القبول والتحويل، وكذلك الكفايات اللازمة لاستخدام الوسائل الفنية في التعامل مع التلاميذ أفرادا وجماعات وتوجيههم في إقامة أنظمة طلابية تقوم على فكرة الحكم الذاتي والانتماء الاجتماعي.

و- أن تكون لدى مدير المدرسة الذي يتطلع إلى قدر كبير من التميز والاحترام بين الجميع خلفية تربوية غنية تمكنه من تطوير فلسفة تربوية شخصية تهيم له الدور القيادي للآخرين. (محامدة، 2005).

وصنفت كذلك كفايات مدير المدرسة إلى:

1- الكفايات الذاتية: تعد شخصية مدير المدرسة عنصرا مهما في القيادة التربوية لأن صفاته وخصائصه الشخصية لها أثر كبير في تحديد اتجاهات المعلمين واستجاباتهم لنواحي النشاط الإشرافي، ويقصد بالشخصية هنا: مجموعة الصفات الجسمية والانفعالية والعقلية للفرد، وتؤثر في استجاباتهم للفرد.

2- الكفايات الإنسانية: وتعني مقدرة المدير على التعامل مع الرؤوسين وتنسيق جهودهم وإيجاد روح العمل الجماعي بينهم، وهذا يتطلب وجود الفهم المتبادل بينه وبينهم ومعرفة لآرائهم وميولهم واتجاهاتهم.

3- الكفايات الإدراكية: وتعني مقدرة المدير وكفاءته في رؤية تنظيم مدرسته، وفهمه للترابط بين أجزائه ونشاطاته، وأثر التغييرات التي قد تحدث في أي جزء منه على بقية أجزائه، ومقدرته على تصور علاقة الموظف بالمدرسة، وعلاقة المدرسة ككل بالمجتمع الذي يعمل فيه.

4- الكفايات الفنية: وهي المعرفة المتخصصة في فرع من فروع العلم والكفاءة في استخدام هذه المعرفة أفضل استخدام بشكل يحقق الفاعلية، ويمكن اكتساب هذه الكفايات عن طريق الدراسة والخبرة والتدريب. (الحري وجلال، 2007).

بينما أسس بعض الباحثين قائمة أخرى من كفايات مدير المدرسة اشتملت على: كفايات التخطيط، وكفايات الإشراف على المناهج، وكفايات إثراء عملية التعلم، وكفايات النمو المهني، وكفايات الإشراف على الاختبارات من جميع جوانبها، وكفايات الإدارة في وضع الأهداف العامة والخاصة. (المومني، 2008).

ثانيا: مصادر اشتقاق الكفايات:

من مصادر اشتقاق الكفايات وتحديد ما يلي:

1- النظرية التربوية: إن وجود نظرية للتعليم يسهم كثيرا في تحديد الكفايات اللازمة لممارسة هذه المهنة من جميع نواحيها المختلفة.

2- تحليل مهام مدير المدرسة وجميع العاملين والطلاب ميدانيا باستخدام الملاحظة: إن مهام مدير المدرسة ومهام جميع من يتعامل معهم داخل المدرسة وخارجها من المصادر الأساسية لاشتقاق الكفايات المطلوبة منه، وذلك بدراسة مهامهم من خلال ملاحظة عدد منهم وهم يعملون، وتسجيل النشاطات التي يقومون بها، واشتقاق الكفايات المتضمنة فيها، ووضع معايير لتوضيح درجة الإتقان المطلوبة لكل نشاط ثم ترجمتها إلى أهداف، وأخيرا تحديد النشاطات التي يقومون بها تخطيطا أو أداء أو تجريبا، لاكتشاف المهارات الأساسية التي تمكننا من القيام بالنشاط بصورة فعالة، وبهذا نصل إلى قائمة الكفايات المطلوبة.

3- تقدير حاجات المستفيدين: يمكن اعتبار حاجات المستفيدين مصدرا من مصادر اشتقاق الكفايات المطلوبة، فإذا أردنا أن نحدد كفايات مديري المدارس في مجتمع من المجتمعات فإننا ندرس حاجات التلاميذ في ذلك المجتمع.

4- استطلاع آراء العاملين في الميدان: يتضمن هذا المصدر الاستعانة بالعاملين في مهنة التعليم وتنظيماته المهنية في عملية اشتقاق الكفايات وتضمن ما يروونه ضروريا منها في برامج إعداد مديري المدارس باعتبار أن العاملين في أي ميدان هم أقدر من يحدد الكفايات

اللازمة لهذا الميدان، ولهذا فإن هذا المصدر يعد من المصادر الهامة والأساسية لتحديد الكفايات، حيث أنه يعتمد على الآراء الموضوعية النابعة من الدافع الميداني بكل مشكلاته واحتياجاته.

5- برامج إعداد مديري المدارس: تعد من المصادر المهمة أيضا في اشتقاق الكفايات.

6- الأبحاث والدراسات: تزودنا بمعلومات وبيانات تساعد المربين على اكتشاف معايير أو صفات التعليم الجيد، وبالتالي تسهم في تحديد الكفايات التي يفترض توفرها عند مديري المدارس لأنها تعطي صورة متكاملة عن مكونات الموقف التعليمي، وهذه المكونات هي أساس هام أو مصدر هام لاشتقاق الكفايات. (عودة، 2010).

ومن مصادر اشتقاق الكفايات أيضا استخدام قوائم الكفايات الجاهزة كأحد المصادر المهمة لاشتقاقها، وذلك لاعتمادها على عدد كبير من الكفايات التربوية والتعليمية بما يتيح إمكانية الاختيار فيها، وذلك بعد المراجعة الشاملة لتلك القوائم المتعددة والمتنوعة التي سبق إعدادها وتطويرها، إلا إنه رغم سهولة استخدام هذا الأسلوب إلا أن مشكلة استخدامها تكمن في النظرة الكلية لتحديد الكفايات قد تضع زحمة الجزئيات الكثيرة وغير المترابطة في القوائم المختلفة. ويمكن علاج هذه المشكلة عند استخدام هذا المصدر بضرورة وجود استراتيجية واضحة ومحددة يتم في ضوءها اختيار العدد المناسب من الكفايات التي تتوفر فيها درجة مناسبة من التجريد، ولذلك فإن هذا الأسلوب يفترض أن لدى المديرين فهما عاما للكفايات المطلوب منهم تقديمها، ويمكن الاعتماد على رأي المحكمين والخبراء حول هذه القائمة. (الدريج، 2005).

تعدد وتنوع مصادر اشتقاق الكفايات بين الباحثين، وتختلف على حسب موضوع البحث المراد دراسته وأهميته، ولكن يكاد يجمع أغلب العلماء على المصادر التالية:

- تحليل المقررات وترجمتها إلى كفايات.

- تحديد الاحتياجات التدريبية ليتم في ضوءها تنمية الكفايات المتدنية.

- النماذج النظرية: الالتزام بنظرية تربوية معينة يمكن التنبؤ من خلالها بالكفايات المطلوبة لتطبيق النموذج على الواقع.

- المدخلات المهنية: الإستعانة بالعاملين في مهنة الإدارة ومنظمتها المهنية في عملية اشتقاق الكفايات من خلال عرض ما يتطلبه إنجاز المهمات الإدارية والفنية في مجال الإدارة التربوية.

- قوائم الكفايات: ويتضمن هذا المصدر القوائم الجاهزة التي تشتمل على عدد كبير من الكفايات ويمكن اختيار ما يتلائم منها وحاجات المديرين في مجاهم. (جامل، 2001).

الخطوة الرابعة: الرؤية التربوية لأهم الكفايات الواجب توافرها لدى مدير مدرسة المستقبل:

أولا: بناء الرؤية:

تبنى الرؤية التربوية للكفايات الواجب توافرها في مدير مدرسة المستقبل وفق التسلسل التالي:

1- تتشكل الشخصية المهنية لمدير المدرسة من مجموعة من الكفايات التي تتضمن مجموعة من المهارات والقدرات والسلوكيات التي يمتلكها في أدائه.

2- يؤدي امتلاك مدير المدرسة لتلك الكفايات إلى تحقيق نهج أدائي رفيع في إدارته للموارد البشرية والمادية وتعامله مع الفئات ذات العلاقة.

3- يتحقق تعديل أو تعزيز مكونات تلك الكفايات عند توظيفها في المواقف العملية نتيجة لامتلاك الفئات التي يتعامل معها مدير المدرسة لرؤى ومهارات وكفايات متنوعة، إضافة إلى خضوعها لاختبارات عملية.

4- تتضح صورة الأهداف المتحققة نتيجة لتوظيف تلك الكفايات.

5- تتضح معالم مخرجات المدرسة ومدى أهليتها مقارنة مع معايير كمية ونوعية مأمولة.

6- تخضع الكفايات بما تتضمنه من مهارات وقدرات إلى عمليات التعديل أو التعزيز.

ثانياً: الكفايات الواجب توافرها لدى مدير مدرسة المستقبل:

من خلال الاطلاع على أدبيات الدراسة والدراسات السابقة يعرض الباحثان رؤية تربوية لأهم الكفايات الواجب توافرها في مدير مدرسة المستقبل، وذلك على النحو التالي:

1- كفايات التخطيط: بما إن عملية التخطيط الإداري من أهم العمليات الإدارية التي يقوم بها مدير المدرسة لكي يكون ناجحاً في أداء مهامه داخل المدرسة يجب عليه اكتساب الكفايات التالية:

- يحدد المصادر والموارد المطلوبة.
- يحسن استخدام الوقت وينظمه لتنفيذ الخطط.
- يستفيد من نتائج تقييم الخطة.
- يعد تقديرات لأعداد التلاميذ الممكن قبولهم بالمدرسة.
- يضع خطط برامج الأنشطة المدرسية.
- القدرة على وضع خطة مرنة لتنفيذ المناهج الدراسية وتوزيع المقررات على أشهر السنة.

2- كفايات التنظيم والتنسيق: وهي تعني أن يكون مدير المدرسة قادراً على القيام بما يلي:

- لا يبدأ عمله بإحداث تغييرات شاملة على الفور.
- يشرف على وضع الجدول المدرسي ومراجعته.
- يشجع قدامى المعلمين على مساعدة زملائهم ليشعروا أنهم جزء من المدرسة.
- يفوض سلطاته للآخرين الذين يمكنهم تحمل أعباء العمل.
- ينسق العمل بين الأفراد والجماعات.
- القدرة على توزيع المهام والأعمال على المعلمين مع مراعاة الفروق الفردية والعدالة فيما بينهم.

3- الكفايات الإدارية والمالية: وهي تعني أن يكون مدير المدرسة قادراً على القيام بما يلي:

- يشرف على الشئون والخدمات الإدارية.
- يعرف مسؤولياته واختصاصاته الإدارية، والقوانين واللوائح والقرارات المنظمة لذلك.
- يعد التقارير السنوية عن العاملين بمدرسته.
- يوزع الأعمال بعدالة على العاملين والمعلمين.
- يراقب العمل المدرسي بشكل مستمر للتأكد من انتظام العمل.

4 - **كفايات الاتصال والتفاعل:** وهي تعني أن يكون مدير المدرسة قادراً على القيام بما يلي:

- يؤمن بضرورة الاتصال بالآخرين.
- يتبنى طرقا مختلفة للاتصال بالعاملين والتلاميذ.
- يمتلك مهارات الاتصال.
- يسعى إلى تحقيق أهداف عملية الاتصال له وللآخرين.
- يعمل على أن يفتح باب مكتبه لمن يريد مقابله.
- تقبل أفكار المعلمين ومشاعرهم، وإشعارهم بأهميتها وقيمتها في مجال تحسين ممارستهم التعليمية.
- 5- كفايات الإشراف التربوي وتقنياته:** وهي تعني أن يكون مدير المدرسة قادرا على القيام بما يلي:
 - يهيئ بيئة تعليمية أفضل لتطوير العملية التعليمية وجميع من بالمدرسة.
 - يقف على نواحي ضعف المعلم ويسعى إلى مساعدته في التغلب عليها.
 - يخطط العمل الإشرافي من خلال الاجتماع مع المعلمين.
 - يزور المعلمين في أثناء تدريسهم داخل الفصل الدراسي.
 - يحدد المشكلات التي تواجه تنفيذ المنهج.
 - يهيئ فرص اكتشاف ميول الطلاب وقدراتهم.
- 6- كفايات اتخاذ القرار التعليمي:** وهي تعني أن يكون مدير المدرسة قادرا على القيام بما يلي:
 - يؤمن بضرورة المشاركة في اتخاذ القرار.
 - يشرك أعضاء المدرسة في دراسة المشكلات المختلفة.
 - يتخذ القرار الملائم في توقيت مناسب.
 - يتقبل ردود الفعل والآراء المختلفة على ما يتخذه من قرارات.
 - يهيئ البيئة المدرسية لتنفيذ القرار.
 - يقوم القرارات التي يتخذها ويفيد من نتائج التقويم.
- 7- كفايات العلاقات الإنسانية:** وهي تعني أن يكون مدير المدرسة قادرا على القيام بما يلي:
 - يؤمن بالعمل الديمقراطي والتشاركي.
 - يتيح للأفراد - عاملين وتلاميذ - فرص التعبير عن آرائهم.
 - يشجع المعلمين على إقامة علاقات مهنية وشخصية بين بعضهم البعض.
 - يؤمن بأنه يستحيل على المعلم أن يلقي مشكلاته الشخصية خارج المدرسة.
 - يفكر في شعور الآخرين قبل أن يتخذ أي قرار.
 - القدرة على إقامة وإدامة علاقات إنسانية طيبة مع المعلمين، والمجتمع المدرسي بمختلف عناصره.
- 8- كفايات العلاقة مع المجتمع المحلي:** يجب على مدير المدرسة أن يسعى إلى توطيد علاقات المدرسة مع المجتمع المحلي، من خلال اكتسابه الكفايات التالية:
 - يؤمن بأن التربية عملية اجتماعية.

- يؤمن بدور المدرسة في تنمية بيئتها ومجتمعها.
 - يحدد مشكلات البيئة ويدرسها مع معلميه دراسة علمية.
 - يضع خطة لإشراك المجتمع المحلي بمؤسساته وجماعته وأفراده في العمل المدرسي.
 - يشرك المدرسة في نشاط المجتمع المحلي.
 - يشجع زيارات الآباء ويضع ترتيبات لجذبهم.
 - 9- كفايات التقويم:** وهي تعني أن يكون مدير المدرسة قادرا على القيام بما يلي:
 - يؤمن بأن التقويم وسيلة لغاية أكبر هي تحسين العمل التعليمي.
 - يراجع الخطط الموضوعة في ضوء معايير علمية.
 - يعرف أنواع الاختبارات والمقاييس وشروطها.
 - يقوم عمله هو الإداري والفني.
 - يراجع تقويم المعلمين للتلاميذ.
 - القدرة على تحديد مفهوم التقويم الشامل بأنه عملية قياسية تشخيصية علاجية القصد منها تحديد مدي تحقق الأهداف التربوية وتحسين العملية التربوية بجميع عناصرها.
 - 10- الكفايات الشخصية:** وهي تعني أن يتمتع مدير المدرسة بالصفات والسمات التالية:
 - يحب الناس، ويجب أن يلتفتوا حوله.
 - يميل إلى التعاون مع الآخرين.
 - يتمتع بالثبات الانفعالي والمزاج غير المتقلب.
 - يتصف بالشجاعة والصدق.
 - قادر على الابتكار والابداع.
 - القدرة على التعبير الجيد بلغة الإشراف الحديثة.
 - 11- كفايات الإرشاد والتوجيه:** وتشمل ما يلي:
 - القدرة على تشجيع المعلمين على المبادرة إلى طلب المساعدة المهنية التي تمثل حاجات ملحة ترتقي بمستوياتهم.
 - القدرة على تطوير الثقة الذاتية لدى المعلمين للتعبير عن حاجاتهم، والعمل على تلبية هذه الحاجات. بأساليب بعيدة عن التنظير.
 - 12- كفايات الابتكار والتجديد:** وذلك من خلال ما يلي:
 - القدرة على التنبؤ بأحداث مستقبلية اعتمادا على معطيات راهنة.
 - القدرة على توظيف عمليات العلم في التدريس وفي حل المشكلات.
 - القدرة على تصميم برامج لتنمية مهارات التفكير الابداعي لدى الطلبة والمعلمين.
 - القدرة على رعاية الطلاب والمعلمين المتميزين وذوي الاحتياجات الخاصة.
- ثالثا: الآليات المقترحة لإدارة مدرسة المستقبل:

تحتاج مدرسة المستقبل إلى توفر إدارة مؤهلة وتمتلك كفايات شخصية وإدارية تساعد على العمل المدرسي وفق التغير والتطور الحاصل في العملية التربوية والتعليمية، بما يواكب الاتجاهات التربوية المعاصرة، ولكي تتمكن مدرسة المستقبل من تحقيق الرؤية المقترحة لإدارتها لابد من الاستعداد لها من خلال اتباع الآليات التالية:

1. تصميم برامج تدريبية قصيرة، تركز كل منها على بناء مهارة واحدة محددة، وهذا يمكن قائد مدرسة المستقبل من اكتساب مهارات متطورة تمكنه من الترقى في عمله.
2. تطوير البرامج التدريبية السابقة بحيث جعلها تواكب التقدم التكنولوجي.
3. تحفيز مديري المدارس على حضور الندوات وورش العمل.
4. تشجيع مديري المدارس على اقتناء واستخدام التكنولوجيا المتقدمة في المدارس.
5. بناء ثقافة تنظيمية في البيئة التربوية لاستيعاب التقنيات الجديدة سواء عن طريق إعادة الهيكلة للعمليات التنظيمية بما يساعد على توافق التنظيم التربوي مع الواقع واحتياجات الخطط التنموية
6. ادماج التقنيات في نظم الأداء الوظيفي التربوي بحيث يصبح التنظيم التربوي نسيجاً متكاملًا ومتفاعلاً فيما بين مكوناته.
7. منح مديري المدارس الفرصة لبناء كفايات مناسبة لدى القوى البشرية في المدرسة.
- 8 - التوعية بأهمية استخدام التكنولوجيا الحديثة والأدوات والأجهزة في سير إجراءات العمل وتحقيق مبدأ العدالة والكفاءة.
- 9 - تطبيق آليات الجودة التربوية قدر الامكان وخاصة ما يتعلق بمبينة تنفيذ الخطوات الإجرائية في الإدارة المدرسية وتكوين فرق عمل متعاونة تحقق التكامل الوظيفي.
- 10 - التركيز على العمليات الإدارية التربوية التي تشكل الأساس لعملية التحسين المستمرة.
- 11 - تصميم نماذج قياس الأداء التربوي بأسلوب يقيس واقع الأداء بطريقة منطقية تمكن من المتابعة الدقيقة الموضوعية وتعديل الأخطاء إن وجدت.
- 12 - تصميم آليات حديثة تلائم واقع مدرسة المستقبل لمراقبة الجودة التربوية وتوفيرها أيضاً في التدريب.
- 13 - تنوع قنوات الاتصال التي تربط ما بين المدرسة والمجتمع المحيط بها من جهة، وما بينها وبين الفئات المختلفة داخل المدرسة سواء مديريين ومعلمين وطلاب ومشرفين....
- 14 - استخدام الوسائط المتعددة والتدريب على استخدامها في التعليم.
- 15 - التدريب المستمر لمديري المدارس لمواكبة ما تقتضيه متطلبات العصر.
- 16 - استخدام التدريب عن بعد باستثمار الشبكات العالمية (كالإنترنت) على مختلف المستويات مما يفتح مجال أوسع للتدريب.
- 17- اعتماد منهج التدريب الموجه بالأداء لأنه يركز على الكفايات والمعارف التي يحتاجها قائد مدرسة المستقبل فعلياً لتطوير أدائه الوظيفي.

من العرض السابق يرى الباحثان أن الإدارة التربوية لابد أن تكون قادرة على عملية التجديد وتحديد الكفايات التي يجب أن تتوفر في مدير مدرسة المستقبل ليتمكن من مسايرة التطور التكنولوجي، وذلك عن طريق تطوير أدائه الوظيفي بالالتحاق ببرامج تدريبية ذات مواصفات محددة، تمكنه من اكتساب مهارات وكفايات ومعارف تتفق مع الاحتياجات الإدارية والتربوية لمدرسة المستقبل. وذلك عن

طريق ما تسنه من لوائح وبرامج تدريبية وبما توفره من أدوات وتجهيزات حديثة، فهي القوة المساندة والموجهة لإدارة مدرسة المستقبل. بما يتفق مع الاتجاهات التربوية المعاصرة.

من المتوقع أن يستفاد من هذه الرؤية أطراف عدة، منها:

- 1- وزارة التعليم في سياساتها واستراتيجياتها وبرامجها الهادفة إلى تطوير أداء مديري المدارس في ضوء متطلبات إدارة مدرسة المستقبل.
- 2- الإدارات المدرسية في دعم عناصر العمل المدرسي وتوفير مناخ مناسب وتعزيز أداء المعلمين.
- 3- مديري المدارس أنفسهم في معرفتهم للآليات المقترحة التي يجب اتباعها لتطوير أدائهم المستقبلي وفق الكفايات المهمة التي يستطيعون من خلالها تحسين وتطوير أدائهم المدرسي.

التوصيات:

بعد العرض السابق لأهم الكفايات الواجب توافرها لدى مدير مدرسة المستقبل، يوصي الباحثان بعض التوصيات التي من شأنها أن تساعد مدير هذه المدرسة على القيام بأدواره على أكمل وجه، وهي كالتالي:

- 1- الحرص على عقد برامج التدريب أثناء الخدمة الموجهة لمديري هذه المدرسة بصورة دورية.
- 2- التطوير المستمر لمحتوى برامج التدريب الموجهة لمديري مدرسة المستقبل.
- 3- منح مديري هذه المدارس صلاحيات واسعة في اتخاذ القرارات التربوية وفي تحديد طرق تنمية مهارات العاملين في المدرسة.
- 4- عقد اختبارات قبول لمديري هذه المدارس، وذلك لقياس مدى توافر الكفايات المطلوبة لمديري مدرسة المستقبل فيمن يرغبون للتقدم لشغل هذه الوظيفة، واعتبار اجتياز هذه الاختبارات شرطاً لتولي العمل القيادي بهذه المدرسة.
- 5- توفير الإمكانيات المادية اللازمة التي تمكن مديري مدرسة المستقبل من سد احتياجات هذه المدارس والقيام بأدوارهم على أكمل وجه.
- 6- ألا يتولى المدير منصبه إلا بعد اجتيازه لعدد من الاختبارات التي تكشف عما لديه من قدرات وإمكانات تمكنه من النجاح في أداء وظيفته وتحقيق الأهداف المنشودة من العملية التعليمية.
- 7 - أن يمتلك المدير الكفايات المهنية، الشخصية، الأخلاقية، الاجتماعية التي تمكنه من القيام بدوره.
- 8 - تنمية وعي المجتمع المحيط بالمدرسة بأهداف وأهمية مدرسة المستقبل من خلال عقد الندوات والمؤتمرات حتى يعمل المجتمع على تحقيق هذه الأهداف جنباً إلى جنب مع المدرسة.
- 9 - العمل على تقييم الاحتياجات المهنية لمديري المدارس ارتباطاً بالكفايات المستقبلية اللازمة للعمل على تلبيتها لدى هذه الفئة من خلال برامج وفعاليات النمو المهني المتجدد.

المراجع:

أولاً: القواميس:

- 1- ابن منظور، لسان العرب، دار المعارف، مجلد (5)، 1985.
- 2- "المعجم الوجيز"، مجمع اللغة العربية. وزارة التربية والتعليم. (ج.م) 2000م.

ثانياً: الكتب:

- 1- أبو السندس، عبد الحميد سلامة، الأسس الفلسفية والاجتماعية لمدرسة المستقبل، ندوة مدرسة المستقبل في الفترة من 22-23 أكتوبر، كلية التربية، جامعة الملك سعود، 2002.
- 2- جامل، عبد الرحمن، الكفايات التعليمية في القياس والتقييم واكتسابها في التعليم الذاتي، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان، 2001.
- 3- حافظ، محمد، المدارس الذكية ومدرسة المستقبل، الإسكندرية: حورس الدولية، 2008.
- 4- الحريري، رافده، جلال، محمود أسامة، الإدارة والتخطيط التربوي، دار الفكر، عمان، 2007.
- 5- حجي، أحمد إسماعيل، الإدارة التعليمية والإدارة المدرسية، دار الفكر العربي، القاهرة، 2001. 6- الحربي، قاسم بن عائل، الإدارة المدرسية الفاعلة لمدرسة المستقبل. مداخل جديدة لعالم جديد في القرن الحادي والعشرين، دار الجنادرية، عمان، 2008.
- 7- الخطيب، احمد. الخطيب، رداح، المدرسة المجتمعية وتعليم المستقبل، جدارا للكتاب العالمي، عمان، الاردن، 2006.
- 8- الذريح، محمد، الكفايات في التعليم من أجل تأسيس علمي للمنهاج المندمج، دار العلوم للتحقيق والطباعة والنشر، الدار البيضاء، 2005.
- 9- ربيع، هادي مشعان، الإدارة المدرسية والإشراف التربوي الحديث، مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع، الأردن: 2006م.
- 10- شحاته، حسن وآخرون: معجم المصطلحات التربوية والنفسية، مراجعة: حامد عمار، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة، 2003.
- 11- الصيرفي، محمد، التوجيه الإبداعي، سلسلة كتب المعارف الإدارية، الكتاب الأول، الجزء الرابع، مؤسسة حورس الدولية للنشر والتوزيع، الإسكندرية، 2005.
- 12- الطعاني، حسن أحمد، الإشراف التربوي، مفاهيمه، أهدافه، أساليبه، دار الشروق، عمان. الأردن، 2005 م
- 13- عابدين، محمد عبد القادر، الإدارة المدرسية الحديثة، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، الاردن، 2005.
- 14- العامري، محمد بن علي شيبان، القيادة التربوية للمدرسة وبناء الرؤية - بحث منشور على شبكة المعلومات الدولية. على الموقع [Secede=34&https://sstedu.com/readArticle.aspx?ArtID=1698](https://sstedu.com/readArticle.aspx?ArtID=1698) /
- 15- الفتلاوي، سهيلة، كفايات التدريس، المفهوم، التدريب، دار الشروق، عمان، الأردن، 2003.
- 16- فهيمي، مصطفى، مدرسة المستقبل ومجالات التعلم عن بعد، دار الفكر العربي: القاهرة. 2005.
- 17- محامدة، ندى عبد الرحيم، الجوانب السلوكية في الإدارة المدرسية، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان، 2005.
- 18- محمد، هبه تقي، مدرسة المستقبل في الوطن العربي رؤى وتطلعات ونظرة مستقبلية، دار العالم العربي، القاهرة، 2012.
- 19- معوض، صلاح الدين إبراهيم وآخرون: الإدارة التعليمية بين النظرية والتطبيق، المكتبة العلمية الحديثة، المنصورة، 2005.
- 20 - المومني، واصل جميل حسين، الإدارة المدرسية الفاعلة: موضوعات إجرائية وأساسية مختارة لمديري المدارس، دار الحامد للنشر والتوزيع، عمان، 2008.

ثالثاً: الرسائل والمجلات العلمية:

- 1- آل حمود، سعد بن عبد الرحمن. تدريب مديري مدرسة المستقبل الثانوية في المملكة العربية السعودية / تصور مقترح، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، الرياض، 2010.
- 2 - الجعيد، أحمد بن محمد، فاعلية دور مشرفي الإدارة المدرسية في تطوير الكفايات الإدارية والفنية لمديري المدارس الابتدائية بمحافظة الطائف. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أم القرى. السعودية، 2003م.
- 3- الخطيب، مروة محمد، التحديات التي تواجه مديري ومدرسي التعليم الثانوي العام في ضوء مدرسة المستقبل من وجهة نظرهم، رسالة دكتوراه في التخطيط التربوي، كلية التربية، جامعة دمشق، 2015م.
- 4 - الدمنهوري، محمد. المهارات الأساسية لمدير مدرسة المستقبل (رؤية مقترحة) دراسة تحليلية، المؤتمر العلمي الثاني لكلية التربية بور سعيد، قنا، مصر، 2009.
- 5- دهشان، محسن، الكفايات المهنية لمديري المدارس الثانوية العامة بمحافظة الغربية، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة طنطا 2007م.

- 6- الزائدي، زينب علي، دراسة لمعرفة الكفاءات التي ينبغي توافرها في مديري المدارس بالتعليم الثانوي بمدينة طرابلس، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الفاتح، 2005م.
- 7 - الزهراني، سهام، الكفايات المهنية لقيادة التغيير لدى مديرات مدارس التعليم العام الحكومي بمدينة مكة المكرمة، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أم القرى، السعودية، 2012م.
- 8 - الشهري، عوض بن أحمد، واقع الكفايات المهنية لمشرفي الإدارة المدرسية، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أم القرى، السعودية، 2008.
- 9- عبد الفتاح، منال رشاد، النماذج العالمية المعاصرة في مجال إدارة المدرسة الرائدة وجدارتها وإمكانية الاستفادة منها في مصر، مجلة كلية التربية بالسويس، ع 1، جامعة قناة السويس، مصر، 2012.
- 10 - عودة، هديل محمد، الكفايات الإدارية لمديري المدارس الأساسية في محافظة مأدبا وعلاقتها بالروح المعنوية للمعلمين، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الشرق الأوسط، 2010م.
- 11 - كحيل، أمل، استراتيجية مقترحة لتطوير إدارة مدارس مرحلة التعليم الأساسي في ضوء متطلبات مدرسة المستقبل، رسالة دكتوراه غير منشورة، معهد البحوث والدراسات التربوية، جامعة القاهرة، 2007.
- 12 - القداح، محمد إبراهيم، الكفايات المهنية المستقبلية لمديري المدارس الثانوية الأردنية في الربع الأول من القرن الحادي والعشرين، بناء أنموذج، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة عمان العربية للدراسات العليا الأردن، 2003م.
- 13- محمد، فهم، مدرسة المستقبل ومنظومة التعليم في القرن الواحد والعشرين، مجلة اللجنة الوطنية القطرية للتربية والثقافة والعلوم، العدد (160)، 2007.

المحكات التشخيصية بالدليل التشخيصي والاحصائي DSM لتشخيص اضطراب طيف التوحد

إعداد: فاطمة محمد مصطفى عثمان عضو هيئة تدريس بكلية التربية طرابلس قسم التربية الخاصة

Diagnostic and statistical manual (DSM) scales for diagnosing autism spectrum disorder

Abstract

The significant increase in the number of people with autism became a global issue that required intensified efforts and opportunities for scholarly and scientific discussions and meetings in order to understand and identify it. Autism spectrum disorder is one of the most difficult and complex developmental disorders due to the difficulty of diagnosing and identifying it as it overlaps with other developmental disorders that share many symptoms with it, which may result in having differences between specialists in determining the degree of damage and severity. This necessitated having diagnostic criteria to avoid confusion, and as a document that can be used easily. The diagnostic and statistical manual issued by the American Psychiatric Association provides several diagnostic tests that help build a clinical picture of the behavioral symptom shape, to determine the degree and severity of autism, as well as the degree of support and other details related to its relationship to some other disorders and disabilities. It defines it as a differential diagnosis that includes a diagnosis of autism as an independent category with specific symptoms that range from mild to moderate to severe. Thus, the present study seeks to refer to the diagnostic criteria that facilitate the process of diagnosis, as well as the measures that can be used to achieve the same goal.

Key words: Autism Spectrum disorder – Diagnostic and Statistical Manual of the American Psychiatric Association – Diagnostic metrics

المقدمة:

شكلت الزيادة الكبيرة في أعداد المصابين بالتوحد قضية عالمية استدعت تكاثف الجهود و فرص المناقشات واللقاءات العلمية بهدف فهمه والتعرف عليه " إذ يعد اضطراب طيف التوحد من أكثر الاضطرابات التطورية صعوبة وتعقيداً ، ونظراً لصعوبة تشخيصه وتحديد ه وذلك لتداخله مع اضطرابات نمائية أخرى تشترك معه في الكثير من الأعراض " (شعبان ، 2016 ، 3) مما قد يحدث الاختلاف بين المتخصصين في تحديد درجة الضرر والشدة، ما أدى إلى ضرورة وجود دليل تشخيص يمكن الاستعانة به لتجنب حدوث الخلط، ووثيقة يمكن استخدامها بسهولة ؛ لذلك يعدّ الدليل التشخيصي الصادر عن الجمعية الأمريكية للطب النفسي لتصنيف الاضطرابات العقلية دليلاً موثقاً به ، يوجد به العديد من المعايير التشخيصية والمعلومات تتعلق بمحكات التشخيص ، و هو يلقي قبولا لدى أغلب المتخصصين والعاملين بالجال الصحي والنفسي والاجتماعي ، إذ يحدد الدليل التشخيصي DSM المعايير الملزمة للممارسين أو المنخرطين في تقديم الخدمات العلاجية أو التأهيلية ، ويوفر معلومات وافية عن الأعراض وتقييمها ودرجة الدعم وهذا -مما لاشك فيه- يساعد العاملين في المجال الصحي والنفسي والاجتماعي لتقديم المساعدة المناسبة والتخطيط للعلاج ، واختيار البرامج المناسبة بداخل مراكز التأهيل والتدريب ويساعدهم على العمل بشكل أفضل .

ومن الجهود المميزة في هذا المجال توفر نسخة باللغة العربية لكل من الطبعة الرابعة للدليل الرابع المعدل (DSM IV-IR 2000) طبعة 2004 ترجمة تسير حسون والدليل الخامس (DSM_V) نسخة 2013 ترجمة أنور الحمادي ، كما اهتمت العديد من الدراسات العربية بتقديم التوجهات الحديثة في تشخيص التوحد كدراسة الجابري 2014 ودراسة فوزية 2015 ودراسة فاضل 2015 التي طرحت المعايير والمحكات التشخيصية بالدليل التشخيصي ضمن أدبيات الدراسة ، كما اهتمت دراسات أخرى بتقنين مقاييس لتشخيص التوحد تشتق أبعادها من المعايير التشخيصية بالدليل التشخيصي ، كمقياس جيليام الطبعة الرابعة للدليل الرابع المعدل (DSM IV-IR 2000) إذ تم تقنين المقياس على البيئة السورية ، و الأردنية ، وفي الإمارات ، ومصر والجزائر ، وهناك أيضا نسخة مقننة على البيئة الليبية (هالة الحراري) هذا يشير إلى زيادة الأبحاث وتقدمها في البيئة العربية ، مما قد يسهم في تقديم تشخيص اضطراب طيف التوحد الذي أصبح شيعاً ضرورياً ، بسبب زيادة عدد الحالات وكذلك وجود عدد كبير من المراكز التي تقدم خدمات الرعاية والتأهيل لهذه الفئة من الأطفال .

مشكلة الدراسة:

يعد التوحد أحد المواضيع التي أثارت تساؤلات ودراسات كثيرة لمحاولة التعرف عليه ، وإيجاد فهم مشترك ومتفق عليه حول تشخيصه، وطرق علاجه وتقديم أفضل النصائح لرفع درجة التحسن في مستوى أداء المصابين ، وخاصةً بعد أن أصبح معروفاً أنه لا يمكن الشفاء منه ولكن يمكن التحسن بصورة جيدة متى ما توفر الدعم المناسب والتدخل الفعال من خلال البرامج التأهيلية والتربوية المناسبة ، بما أن المعنيين بتقديم مثل هذا الدعم هم المشتغلون بالمراكز؛ فإن معرفة كيفية تشخيصه صار شيئاً مهماً ، وقد يشكل التشخيص في بعض الأحيان تحدياً كبيراً في أي فئة تقع الأعراض الملاحظة ضمن الأعراض الخفيفة أو المتوسطة أو الأكثر شدة ، وخاصةً عندما تتداخل الأعراض ، ويقدم الدليل التشخيصي والإحصائي الصادر عن الجمعية الأمريكية للطب النفسي عدة محكات تشخيصية تساعد في بناء صورة اكلينيكية عن شكل العارض السلوكي لتحديد درجة وشدة الإصابة بالتوحد ، وكذلك درجة الدعم وتفاصيل أخرى تتعلق بعلاقته ببعض الاضطرابات والإعاقات الأخرى ، وتستخدم بعض المراكز اختبارات الذكاء لقياس درجة التوحد، ويواجه بعض العلماء انتقاداً لاستخدامهم اختبار الذكاء معياراً وحيداً لقياس التوحد ، إذ لا يمكن الاعتماد عليه وحده، بينما يقدم الدليل التشخيصي معايير ومحكات تشخيص واضحة ومحددة تجعل عملية التشخيص عملية صادقة ودرج الطفل ضمن الفئة الخاصة به حسب مستوى الشدة وذلك بما يحدده بصفته تشخيصاً فارقاً ، يتضمن تشخيص التوحد كفاءة مستقلة ذات أعراض محددة ، وتندرج الأعراض من الخفيفة إلى المتوسطة ثم الشديدة ؛ لذلك تسعى هذه الدراسة للإشارة إلى محكات التشخيصية التي تسهل عملية التشخيص وكذلك المقاييس التي يمكن استخدامها لتحقيق الغرض نفسه من خلال الإجابة على التساؤلات التالية :

تساؤلات الدراسة

- 1- ما المحكات التشخيصية التي تستخدم في تشخيص التوحد (ASD) كما جاءت في النسخة الرابعة المعدلة (DSM IV-IR 2000) والنسخة الخامسة (DSM_V) من الدليل التشخيصي؟
- 2- ما أهم التغيرات التي طرأت على النسخة الرابعة المعدلة (DSM IV-IR 2000) والنسخة الخامسة (DSM_V) منه ؟
- 3- ما أهم المعايير السلوكية التي تستخدم في التشخيص كما جاءت في الدليل التشخيصي (DSM_V) والمعايير التشخيصية الواردة في التصنيف الدولي للأمراض ICD-10؟
- 4- ما أهم المقاييس التي يتم تشخيص التوحد بها ؟

أهمية الدراسة:

لقد قطع العالم شوطاً كبيراً من خلال الدراسات والمؤتمرات وإعداد التقارير في فهم التوحد ، وتطوير سبل الدعم والمساندة من خلال رفع مستوى الخدمات وإنشاء مراكز الأبحاث والرعاية؛ إذ يشكل التوحد عبئاً عالمياً استدعي توحيد الجهود لمواجهته، فمن خلال تقارير الهيئات العالمية لبحث الخدمات وكيفية توفير وضمان سبل التعليم ودعم الأسر وتحديد نوع الإجراءات التي تتضمن المساعدة المناسبة لإعادة تأهيل أو تحقيق التكيف المناسب مع متطلبات البيئة والبداءة المبكرة في تقديم الدعم والمساندة ومحاولة التشخيص الدقيق أثمرت تقدماً في تحديد المعايير التشخيصية التي تستهدف توفير أفضل الخدمات التأهيلية والتعليمية، ومع هذا مازال لدينا نقص في الدراسات والأبحاث التي تهتم بمعايير ومحاكات التشخيص، وكذلك عدم وجود دراسة محلية على حسب علم الباحثة تناولت استخدام الدليل التشخيصي في تشخيص اضطراب طيف التوحد، وعليه تأمل الباحثة أن تستخدم المعايير التشخيصية الموجودة بالدليل التشخيصي والإحصائي في مجال تشخيص الإعاقات المتعلقة بالفئات الخاصة بشكل عام وتشخيص التوحد بشكل خاص في تشخيص التوحد بدولة ليبيا.

أهداف الدراسة:

- التعرف بمعايير التشخيص وتقييم التوحد (ASD) كما جاءت في الدليل التشخيصي والإحصائي DSM.
- التعرف على أهم التغيرات التي طرأت على النسخة الرابعة المعدلة (DSM IV-IR 2000) والنسخة الخامسة (DSM_V) بالدليل التشخيصي.
- التعرف بأهم المعايير السلوكية التي تستخدم في التشخيص كما جاءت بالدليل التشخيصي (DSMV) والمعايير التشخيصية الواردة في التصنيف الدولي للأمراض ICD-10
- التعرف على أهم المقاييس التي يتم تشخيص التوحد بها.

مصطلحات والمفاهيم:

اضطراب طيف التوحد:

عرفه الدليل التشخيصي والإحصائي الرابع المعدل (DSM IV-IR 2000) بأنه حالة من القصور المزمن في النمو الارتقائي للطفل، يتميز بانحراف وتأخر في نمو الوظائف النفسية الأساسية المرتبطة بنمو المهارات الاجتماعية واللغوية وتشمل الانتباه والإدراك الحسي والنمو الحركي وتبدأ هذه الأعراض خلال السنوات الثلاث الأولى من العمر" (الجابري، 2010، 10).

وعرفه المعهد الصحي الدولي (National Institute of Health, 2010) بأنه أحد الاضطرابات النمائية الشاملة، تتسم بقصور نوعي في مهارات التواصل اللغوي ومهارات التواصل الاجتماعي ويمكن معرفته في مراحل عمرية مبكرة، ولا يمكن الشفاء منه، فهو مستمر مدى الحياة، إلا أن بعض أعراضه قد تخف مع التقدم في العمر باستخدام العلاج المناسب (فاضل، 2015، 11)

وعرفت منظمة الصحة العالمية التوحد (2013) بأنه اضطراب في النمو حيث يكون غير طبيعي أو منخفض، والذي يتجلى قبل الست سنوات الأولى من عمر الطفل مع أداء غير طبيعي مميز في كل من المجالات التالية 1التفاعل الاجتماعي، التواصل المتبادل والسلوكيات المعقدة والنمطية، التوحد بالنسبة لمنظمة الصحة العالمية هو ليس اضطراب عقلي بل اضطراب عصبي نمائي.

تعريف الدليل الإحصائي والتشخيصي للاضطرابات في (APA, 2013) (DSM-5)

ويحدد الدليل سمات اضطراب طيف التوحد، في قصور (عجز) دائم على التواصل والتفاعل الاجتماعي اللذين يظهران في عدد من البيئات التي يتفاعل عبرها الفرد سواء أكان ذلك القصور معبراً عنه حالياً، أم أشير إليه في التاريخ التطوري للفرد، أنماط سلوكية واهتمامات وأنشطة محدودة وتكرارية وغطية سواء أكانت هذه السلوكيات معبراً عنها حالياً، أم أشير إليها في التاريخ التطوري للفرد. وجوب ظهور الأعراض في مرحلة النمو المبكرة إلا أن الأعراض قد لا تكون مكتملة الظهور حتى تتجاوز المطالب الاجتماعية مستوى القدرات، أو قد تكون محتجبة بفعل استراتيجيات التعلم في مراحل العمر المتأخرة (الصقور، ظاها، 2016، 195) قد عرفه قانون تعليم الأفراد ذوي الإعاقة: إعاقة نمائية أو تطويرية تؤثر على التواصل اللفظي وغير اللفظي والتفاعل الاجتماعي من جانب الطفل، وعادة ما يظهر هذا الاضطراب بشكل عام قبل أن يصل الطفل إلى الثالثة من عمره، مما يجعل من شأنه أن يؤثر سلباً على أداء الطفل. وهناك خصائص أخرى مصاحبة للتوحد منها الانغماس في أنشطة تكرارية وحركات نمطية مقبولة ومقاومة للتغيير الذي يطرأ على البيئة أو التغيير في الروتين اليومي والاستجابة غير العادية للخبرات الحسية. ولا ينطبق هذا التشخيص على الطفل إذا كان أدائه التعليمي في الأساس يتأثر تأثيراً عكسياً من جراء اضطراب انفعالي خطير يعاني منه (الجابري، 2014، 10)

الدليل الإحصائي والتشخيصي للطب النفسي والاضطرابات العقلية: DSM

هو دليل يصدر عن الجمعية النفسية الأمريكية للطب النفسي والاضطرابات العقلية تحت عنوان الدليل الإحصائي والتشخيصي للاضطرابات النفسية (Diagnostic and statistical Manual of Mental Disorders DSM)، ولقد تم تطويره على عدة طبقات منها: (DSM III 1987 DSM III R DSM TV 1994 DSMTV RT 2000) وأخيراً (DSM 5 2013) وقد أثبت هذا النظام من التصنيف والتشخيص صلاحيته خارج الولايات المتحدة أيضاً، ولهذا قامت منظمة الصحة العالمية بأخذ أجزاء منه في نظامها التشخيصي المسمى ICD 10، ويعدّ تصنيف منظمة الصحة العالمية ملزماً عالمياً بالنسبة لكل المهن العاملة في المجال الصحي، ويسهل من ثمّ التواصل بين العيادين من التخصصات المختلفة، ومن المبادئ النظرية المختلفة في حال تمكنهم من الاعتماد على لغة تشخيصية واحدة، وأخيراً قامت مؤسسات التأمين في أميركا وأوروبا باتخاذ DSM مرجعاً رئيساً لها في حساب التكاليف العلاجية الطبية النفسية والنفسية العلاجية، وألزمت الأقسام العلاجية والعيادات الخاصة بالالتزام بمعايير التشخيصية، حيث لا يتم تمويل العلاج من مؤسسات التأمين إلا بناء على هذه المعايير (رضوان، 2009، 385).

الإطار النظري:

ماهية التوحد:

تعود كلمة توحد Autism إلى كلمة إغريقية تعني الذات، والتي استخدمت أول مرة على يد عالم النفس يوجن بولر سنة 1911 من أجل تصنيف الابتعاد والارتباط الاجتماعي لدى الأشخاص الذين يعانون من الفصام، وقد استخدمها كانر عام 1943 بمعنى التوحد، الذي يتراوح بين القصور الحاد، حيث لا يحقق الشخص فيه أي استقلالية، والذين يمتلكون مستوى ذكاء عالٍ إلى متوسط، ونظراً إلى أن اضطراب التوحد مشكلة بالغة التعقيد وهو يؤثر في كل طفل مصاب بشكل مختلف عن الأطفال الآخرين، فلا يتشابه في أعراضه طفلين في الصفات نفسها (سلمي، 2019، 69) أي يتخذ العارض شكلاً مختلفاً حسب درجة الضرر والشدة. ويظهر أحياناً في شكل "اضطرابات في النمو العقلي والإدراك وضعف في الانتباه والقدرة على التركيز في مهمة ما، في حين تظهر بعض الحالات تفوقاً ملحوظاً في بعض المهارات مثل الحفظ والموسيقا؛ كما تشير بعض الدراسات إلى أن أداء الأطفال ذوي التوحد في بعض

الاختبارات العقلية في مقياس وكسلر للذكاء يكون عادياً بل يكون مرتفعاً في بعض الأحيان، وفي كثير من الأحيان نجد أن الطفل ذي التوحد يغلق أذنيه حين يسمع صوتاً لا يحب سماعه؛ وهذا ما يطلق عليه انتقائية الأصوات، ويستجيب الطفل ذي التوحد لخبراته الحسية بطريقة شاذة غريبة، فهو في بعض الأحيان يتصرف كما لو كان ليس له خبرة بالأصوات والأشكال والروائح المحيطة به، بل وكأنه لا يشعر بالأشياء التي يلمسها فقد لا يستجيب لصوت مرتفع، كما قد ييدي تجاهلاً لشخص يعرفه جيداً من قبل، وأيضاً قد لا ييدي مبالاة للألم أو للبرد، بينما في أوقات أخرى قد تبدو حواسه سليمة لدرجة أنه قد يشعر بخشخشة الأوراق، وقد يحملق بشكل مقصود إلى مصدر الضوء، أو إلى مصباح مضاء (مشهور، 2016، 24).

لقد قدم القانون الأمريكي لتربية الأفراد المعوقين عام (2001) IDEA (Individuals with Disabilities Education Act) والذي نصّ على أن التوحد هو "اضطراب نمائي، يؤثر بشكل سلبي واضح على مهارات التواصل اللفظي وغير اللفظي، والتفاعل الاجتماعي، والأداء التعليمي للفرد، ويتوافق مع العديد من الخصائص السلوكية، ومن أهمها الانغماس في النشاطات والاهتمامات غير العادية، الحركات النمطية، مقاومة التغيير في روتين الحياة اليومية، الاستجابة غير الطبيعية للمثيرات الحسية، وتتضح هذه الأعراض قبل عمر ثلاث سنوات (سكر، 2014، 34) يعيش أطفال "التوحد في عزلة تامة داخل حدود عالمهم الداخلي الشخصي، ويبدون غير مباليين على الإطلاق بالآخرين، كما أنهم يميلون إلى الابتعاد التام عنهم، وتجنب إقامة علاقات معهم، إضافة إلى أنهم غير قادرين على تكوين ارتباطات أو علاقات عاطفية أو انفعالية مع الأقران بصورة خاصة والآخرين بصورة عامة (الصادي، الشوكي، 2019، 418) يطلق أحمد عكاشة (١٩٦٩) على "إعاقة التوحد" اسم الذاتوية الطفولية Childhood Autism ويعرفها بأنها نوع من الاضطراب الارتقائي المنتشر يدل على وجوده الأعراض الآتية: نمو غير طبيعي يتضح وجوده قبل عمر ثلاث سنوات، نوع مميز من الأداء غير الطبيعي في المجالات النفسية الثلاثة الآتية:

• التفاعل الاجتماعي • التواصل والسلوك المحدود المتكرر • كما يوجد مشكلات أخر مثل: الرهاب، واضطرابات النوم والأكل، والعدوان الموجه نحو الذات. (سليمان، 2014، 24) وتقدم الجمعية الأمريكية تعريفاً للتوحد: (1999) بأنه نوع من الاضطرابات التطورية والتي تظهر خلال السنوات الثلاثة الأولى من العمر وتكون نتائج لاضطرابات نيروولوجية تؤثر على وظائف المخ ومن ثم تؤثر على مختلف نواحي النمو فيجعل الاتصال الاجتماعي صعباً سواء اللفظي أو غير اللفظي، هؤلاء الأطفال يستجيبون للأشياء أكثر من استجابتهم للأشخاص (منصوري، 2015، 24). وتتضح المظاهر السلوكية لأطفال التوحد في الانغلاق على النفس وتفكير منكب على الذات وقصور في التفاعل الاجتماعي وقصور لغوي وقصور في القدرة على الاتصال اللغوي (اللفظي وغير اللفظي) ووجود أنماط سلوكية واهتمامات وأنشطة مقيدة نمطية وتكرارية هي: الانشغال باهتمام نمطي واحد غير عادي، والرتابة والروتين مع مقاومته، وأساليب نمطية للأداء، والانشغال بأجزاء من الأشياء وبوجود سلوك عدواني ونوبات من الغضب وإيذاء للذات وللآخرين وقصور في مظاهر الإدراك والاستجابة للمثيرات الحسية ونقص في اللعب والبرود والعزلة العاطفية " (الكبيكي، 2011، 78) وعدم قدرة الطفل على التكيف والانسحاب الاجتماعي وعدم القدرة على استخدام الكلام والضمائر واستبدالها بالإشارة والإيماءات وضعف الانتباه .

تصنيفات للتوحد: هناك عدة تصنيفات للتوحد منها:

تصنيف حسب الشكل العارض:

وهي نوع من المحددات التي تستخدم لتحديد شدة أعراض وعلامات الاضطرابات وهي محددة لغالبية الاضطرابات وتوجد ضمن ثلاثة مستويات:

خفيف: عدم وجود أعراض أو وجود القليل منها زيادة على ما هو مطلوب لوضع التشخيص، ولا ينشأ عن الأعراض أكثر من اختلال طفيف في الأداء الاجتماعي أو المهني.

متوسط: وجود أعراض أو اختلال وظيفي يقع بين الخفيف والشديد.

شديد: وجود الكثير من الأعراض التي تزيد عما هو مطلوب لوضع التشخيص، أو وجود بضعة أعراض شديدة على نحو خاص، كما ينجم عن الأعراض اختلال صريح في الأداء الاجتماعي أو المهني (فرست _ مايكل ب، وآخرون، 4، 2004)

تصنيف حسب شدة الإصابة:

اقترحه سيفن وماتسونوكو وفيسيفن، وقد قسموا أنواع التوحد كالتالي:

- المجموعة الشاذة: ويظهر أفراد هذه المجموعة عددا أقل من الخصائص التوحدية والمستوى الأعلى من الذكاء.

- المجموعة التوحدية البسيطة: ويظهر أفراد هذه المجموعة مشكلات اجتماعية، وحاجة قوية للأشياء والأحداث لتكون روتينية، كما يعاني أفراد هذه المجموعة أيضا تخلفا عقليا بسيطا، والتزاما باللغة الوظيفية.

- المجموعة التوحدية المتوسطة: يمتاز أفراد هذه المجموعة بالخصائص التالية:

استجابات اجتماعية محدودة، وأنماط شديدة من السلوكيات النمطية مثل التأرجح والتلويح باليد ولغة وظيفية محدودة، وتخلف عقلي. - المجموعة التوحدية الشديدة: وأفراد هذه المجموعة معزولون اجتماعيا، ولا توجد لديهم مهارات تواصلية، وعندهم تخلف عقلي على مستوى ملحوظ (فتحية، 23، 2016)

تصنيف حسب التفاعل الاجتماعي:

صنفت وينج الأطفال التوحدين الذين يعانون من اضطرابات التفاعل الاجتماعي إلى أربع مجموعات، هي:

مجموعة منعزلة Passive group لا تبادر ولا تستجيب للتفاعل الاجتماعي

مجموعة سلبية غير مبالية Aloof group وهي مجموعة تستجيب للتفاعل الاجتماعي ولكنها لا تبادر بالتفاعل ولا تبادر بالاختلاط بالآخرين

. مجموعة تفاعلية ولكنها شاذة أو غريبة Active group مجموعة من الأطفال يبادرون بالتفاعل مع الآخرين ولكن بطريقة شاذة وغير مناسبة

مجموعة متكلفة Stilted group مجموعة تبادر وتحافظ على الاتصال، ولكنها تكون رسمية وجامدة (آسيا، 2013، 59)

معدل انتشار اضطراب طيف التوحد:

يلاحظ اهتمام متزايد باضطراب طيف التوحد في الأوساط العلمية وذلك بالعدد الهائل من التقارير والدراسات المنشورة بهذا الخصوص وكذلك زيادة عدد المراكز التي تهتم بتقديم خدمات للمصابين بالتوحد وجاء ذلك نتيجة "زيادة عدد الحالات التي تم تشخيصها بمرض التوحد والاضطرابات ذات الصلة به بشكل كبير خلال العقد الماضي، ويشير مركز الوقاية والتحكم بالأمراض Centerfor diseases control and prevention CDC, 2006 إلى أن 1 / 175 طفلاً واحداً يصاب بطيف التوحد بأمريكا وعدد المصابين بالتوحد هو مليون ونصف إنسان في أمريكا (WWW.Americansociety.com) أما في عام 2012 فإن هذه النسبة قد ازدادت بحسب المركز نفسه وتشير الإحصاءات إلى أن النسبة قد وصلت إلى (1/88 طفل www.Autismspeaks.or). (فاضل، 2015، 13) ويعد اضطراب طيف التوحد واحداً من الاضطرابات النمائية والعصبية الأشد خطورة، والأوسع نمواً في الولايات المتحدة

الأميركية، (Center for Disease Control and prevention [CDC], 2007) والأكثر شيوعاً مما كان عليه سابقاً، بحسب مركز مكافحة والوقاية من الأمراض (CDC, 2007)؛ فهو يمثل الإعاقة السادسة التي تم تحديدها في السنوات الأخيرة جنباً إلى جنب مع الإعاقة العقلية، وصعوبات التعلم، والإعاقة البصرية، والإعاقة السمعية، والاضطرابات السلوكية والانفعالية كما يعد اضطراب طيف التوحد اضطراباً نمائياً يستمر مدى الحياة، ويظهر خلال السنوات الثلاثة الأولى منها (الصقور ، ظاظا، 2016 ، 195) وترجع زيادة معدلات انتشار التوحد في الآونة الأخيرة إلى التغيرات في الممارسات التشخيصية، وزيادة المعرفة في العلوم البيولوجية، وزيادة الوعي بهذا الاضطراب، وإلى التعريفات المتعددة للتوحد، والتوسع في العمليات التشخيصية، والتحسن في وعنا المهني هذا الاضطراب، على الرغم من عدم وجود اتفاق على أسباب حدوث التوحد مما يجعل من عملية التشخيص شيء مهم (لندة، 2015، 21)

اضطراب التوحد في الدليل الإحصائي والتشخيصي للطب النفسي والاضطرابات العقلية: DSM

ولقد أعدت الجمعية الأمريكية للطب النفسي (APA) (عام 1951) التوحد شكلاً من أشكال فصام الطفولة وذلك في الطبعة الثانية من الدليل التشخيصي الإحصائي للاضطرابات العقلية، وظل الحال على هذا النحو إلى عام 1977 عندما أصدرت منظمة الصحة العالمية (WHO) (الدليل التاسع لتصنيف الأمراض ICD 9) (حيث فرقت بين التوحد وفصام الطفولة وقسمت التوحد إلى أربع فئات هي: توحد الطفولة، اضطراب التفكير، اضطراب عقلي طفولي نمطي واضطراب غير محدد، ومنذ ذلك الوقت الذي وصفت فيه الرابطة الأمريكية للأطباء النفسيين اللوحة التشخيصية الاكلينيكية للاضطراب في الدليل التشخيصي والإحصائي الثالث، والثالث المعدل للاضطرابات العقلية، (DSM-III-R) وذلك في عامي 1980 1987 على التوالي معبرة على أن اضطراب التوحد هو اضطراب نمائي لم يعد ينظر إليه على أنه ذهان طفولي كما كان سائد (فوزية ، 2015 ، 29) وجاء تصنيف التوحد في النسخة المعدلة من الدليل التشخيصي الرابع الصادر (DSM IV-IR 2000) تحت مسمى الاضطرابات النمائية (الارتقائية) الشاملة وتضم كلا من: الاضطراب التوحيدي - اضطراب ريت - الاضطراب التفككي في الطفولة - اضطراب اسرجر الاضطراب النمائي الشامل غير المحدد في مكان آخر ، وبذلك " تضمنت الطبعة الرابعة المعدلة من هذا الدليل شمول اضطراب التوحد بصفته فئة مستقلة ضمن مظلة ما يعرف باسم الاضطرابات النمائية الشاملة **Pervasive Developmental Disorder PDD** إلى جانب أربعة اضطرابات أخرى تتقاطع معه في بعض الأعراض السلوكية ، ويضم DSM IV-IR 2000 خصوصية توضيحية شاملة لجملة الأعراض السلوكية التي تميز اضطراب التوحد عن غيره من الفئات الأخرى ضمن فئة المظلة المقترحة ، كما إن هذه الطبعة قد وضحت جملة المعايير التشخيصية التي يجب الاستناد إليها عند تشخيص اضطراب التوحد ، فإن الطبعة الرابعة المعدلة عرفت التوحد بأنه قصور نوعي يظهر في ثلاثة مجالات نمائية هي التفاعل الاجتماعي والقدرة على التواصل بنوعيه اللفظي وغير اللفظي ، جملة من الأنماط السلوكية والاهتمامات والأنشطة المحدودة والتكرارية والنمطية والتي يجب أن يكتمل ظهورها قبل سن الثالثة من العمر " (الجابري ، 2014 ، 4 - 5)

الاضطراب النمائي الشامل غير المحدد **Pervasive Developmental Disorder Not**

Otherwise Specified: PDD – NOS

يعرف الاضطراب النمائي الشامل غير المحدد بالتوحد غير النمطي، وهو يمثل عادة الاضطراب الأكثر تشخيصاً بين الاضطرابات النمائية الشاملة. ونظراً لعموض وصعوبة هذا التشخيص، لم تتمكن الدراسات العديدة السائدة من توفير معلومات ثابتة محددة عن مدى انتشار هذا الاضطراب ، ويتم تشخيص هذا الاضطراب عند وجود بعض ملامح التوحد في الفرد، وليست جميع معايير التشخيص بالتوحد، وبالرغم مما يواجه المصابون بالاضطراب النمائي الشامل غير المحدد من صعوبات على صعيد التفاعل الاجتماعي، واللغوي

والتواصل غير اللفظي واللعب، إلا أنها أعراض أقل شدة من أعراض التوحد، وتظل لديهم قدرة على التفاعل الاجتماعي بدرجة تحول دون تشخيصهم بالتوحد (WHO, 1992) (حسن، 2016، 18) وفي النسخة الخامسة للدليل DSM5 حدث تغير في تسمية الاضطراب إذ تم استبدال كل الاضطرابات السابقة في الدليل الرابع المعدل DSM TV TR ضمن تسمية واحدة وهي اضطراب طيف التوحد (Autism Spectrum Disorder) وتم تسمية اضطراب التواصل الاجتماعي ضمن فئة تشخيصية مستقلة، إذ تضم الأفراد الذين يعانون من عجز واضح في التواصل الاجتماعي ولكنه لا يلي معيار اضطراب طيف التوحد، إذ يحدث تدخل ضمن اضطرابات التواصل الاجتماعي بذلك أصبح فئة بذاتها وتم إسقاط متلازمة ريت لأنه مرض جيني تم اكتشاف الجين المسبب له وتم استبدال تسمية الاضطرابات النمائية الشاملة بالاضطرابات النمائية العصبية وهي تضم خمسة اضطرابات ولقد كانت المعايير الموجودة بالدليل الإحصائي الأمريكي هي الصورة التي شكلت " مجالات أساسية يتم الارتكاز عليها في تشخيص حالات اضطراب التوحد، حيث تتضمن مجموعة من المظاهر والسمات التي تميز حالات اضطراب التوحد، كالضعف في التفاعل الاجتماعي مع الآخرين، والاستجابات الحسية غير الطبيعية نحو البيئة، ومشكلات التواصل اللفظي وغير اللفظي، وطبيعة اللغة اللفظية التي تميز الأفراد التوحدين من ذوي القدرة على النطق والكلام، بالإضافة إلى السلوكيات والنشاطات النمطية واللعب غير الملائم، وضعف القدرة على التقليد الحركي والصوتي، لقد اتخذت بعض الدراسات الأخرى من معظم هذه الأبعاد مجالات رئيسية في المقاييس التي قامت ببنائها ومنها دراسات: الزارع (، 2003، عويس (، Lord، 2006)، (Gilliam، 1995)، (LeCouteur and Rutter، 1994)، (Schopler، 2003)، (Rechler and Runner، 1995)، (Dialavore et al.، 1980)، (Krug، Arick and Almond، 1980)، (قزاز، الروسان، 2010، 228)

أهم التعديلات التي طرأت على النسخة الرابعة المعدلة DSM TV (IR2000-) في النسخة الخامسة (DSMV) لتشخيص اضطراب طيف التوحد.

شملت التغيرات تغير مسمي الاضطرابات النمائية الشاملة والتي تضم أربع فئات تسمية موحدة:

إذ تم تجميع الفئات السابقة في (اضطراب التوحد - متلازمة اسبرجر - متلازمة ريت - اضطراب الطفولة التفككي) ضمن مسمي واحد هو اضطراب طيف التوحد Autism spectrum Disorder (ASD) إذ لاحظ العلماء أنها تشكل فئة تشخيصية واحدة تختلف في شدتها من حيث الأعراض السلوكية - مستوى اللغة - ودرجة الذكاء، وتم إسقاط متلازمة ريت وذلك للتعرف على الجين المسبب لها، وتم استخدام معيارين للتشخيص بدلا من الثلاثة التي كانت موجودة في الطبعة الرابعة المعدلة: وهي معيار الضعف في التواصل الاجتماعي والتفاعل الاجتماعي - والصعوبات السلوكية والاهتمامات السلوكية التكرارية والنمطية، إذ تم إلغاء المعيار الثالث وهو القصور النوعي في التواصل كما أوضح الدليل الخامس شكل الأعراض السلوكية ضمن سبعة معايير تحدد أعراضا سلوكية بدلا من اثني عشر معيارا (أربعة لكل معيار) إذ تم تحديد ثلاثة أعراض للمعيار الأول، وأربعة أعراض للمعيار الثاني، وتم إسقاط عرض من المعيار الأول وإسقاط أعراض المعيار الثالث بالكامل الخاص بالقصور النوعي في التواصل الاجتماعي، فأصبحت اثنين بدلا من ثلاثة معايير، وهي معيار ضعف التواصل الاجتماعي والتفاعل الاجتماعي ومعيار الصعوبات السلوكية والسلوكية التكرارية والاهتمامات النمطية.

— وتم تحديد المدي العمري لتشخيص التوحد في النسخة الخامسة حتي سن الثامنة من عمر الطفل بينما كان في النسخة الرابعة المعدلة يتم تشخيصية قبل ثلاث سنوات من عمر الطفل .

— تحديد عدد الاستجابات غير العادية ومثل الاستجابة تكون أكثر أو أقل من المعتاد للمدخلات الحسية .

– وفي النسخة الخامسة تم تحديد فئة تشخيصية جديدة وهي اضطراب التواصل الاجتماعي والذي يتم تحديده عند انعدام الصورة الكاملة لتشخيص التوحد.

وفي النسخة الرابعة تم اعتماد نظام المحاور إذ وصف الدليل الرابع (1994 DSM-TV) الاضطرابات ضمن خمسة محاور، وذلك لأجراء تقييم شامل لمستوي أداء الفرد وشملت 1 - المحور الأول / الاضطرابات النفسية 2 - المحور الثاني / اضطرابات الشخصية والتأخر العقلي 3 - المحور الثالث / الشروط الطبية المتعلقة بالصحة الجسدية 4 - المحور الرابع / شدة الإرهاقات والمشاكل الأسرية والاجتماعية، وتلك المتعلقة بصعوبات العمل والبطالة 5 - المحور الخامس / التقييم العام لمستوي الأداء الوظيفي للفرد مستوي الأداء الراهن وقبل سنة مما يسهل بناء صورة تقييمية تساعد في تقديم المساعدة العلاجية، في النسخة الخامسة تم إلغاء نظام المحاور واستبداله بنظام الفئات التي ضمت مسميات الاضطرابات ضمن الفئة الواحدة، وتغير مسمي الاضطرابات النمائية الشاملة إلى الاضطرابات النمائية العصبية وضمت خمس فئات هي: الاضطرابات العقلية - اضطرابات التواصل - اضطرابات ضعف الانتباه والنشاط الزائد - الاضطرابات الحركية - صعوبات التعلم المحددة.

الفرق بين اضطراب طيف التوحد ASD - واضطرابات التواصل الاجتماعي SCD كما جاءت في الطبعة الخامسة للدليل التشخيصي الخامس (DSM_V)

يمكن التمييز بين المصاب بالتوحد والمصاب باضطراب التواصل بما يلي:

- يعجز الطفل التوحدي عن استخدام اللغة أداة للتواصل، بينما يتعلم مضطرب التواصل معاني مفاهيم اللغة الأساسية لمحاولة التواصل مع الآخرين.
- لا يظهر التوحدي تعبيرات انفعالية مناسبة أو رسائل لفظية مصاحبة بخلاف المضطرب تواصلياً والذي يحاول التواصل بالإيماءات وتعبيرات الوجه للتعويض عن مشكلة الكلام، ويمكن لكليهما إعادة الكلام إلا أن التوحدي يعيد الكلام المتأخر أكثر (شعبان، 2016، 66)

المعايير التشخيصية الواردة في الدليل الإحصائي والتشخيصي الخامس (DSMVA, B, C, D, E) والمعايير التشخيصية الواردة في التصنيف الدولي للأمراض ICD-10.

أصبح من المتفق عليه علمياً إلى حد الآن هو عدم وجود مؤشرات حيوية قاطعة (مخبرية) أو أية فحوصات طبية يمكن الاستناد إليها لتشخيص اضطراب التوحد لدى الأطفال، إلا أن سلوكيات اضطراب التوحد هو اضطراب محدد، أي بالاستناد إلى ملاحظة جملة من المظاهر السلوكية التي تدل على وجود الاضطراب أو عدمه لدى الطفل، وهذا هو جوهر تشخيص اضطراب التوحد في الوقت الراهن (غانم، 2013، 22)

وتتضمن معايير DSM 5 الاعراض السلوكية التالية وهي أكثر استخداماً من قبل الاختصاصيين النفسيين :

A- - عجز ثابت في التواصل والتفاعل الاجتماعي في سياقات متعددة، في الفترة الراهنة أو كما ثبت عن طريق التاريخ وذلك من خلال ما يلي، (الأمثلة توضيحية، وليست شاملة):

1- عجز عن التعامل العاطفي بالمثل، يتراوح، على سبيل المثال، من الأسلوب الاجتماعي الغريب، مع فشل الأخذ والرد في المحادثة، إلى تدنٍ في المشاركة بالاهتمامات، والعواطف، أو الانفعالات، يمتد إلى عدم البدء أو الرد على التفاعلات الاجتماعية.

2-العجز في سلوكيات التواصل غير اللفظية المستخدمة في التفاعل الاجتماعي، يتراوح من ضعف تكامل التواصل اللفظي وغير اللفظي، إلى الشذوذ في التواصل البصري ولغة الجسد أو العجز عن فهم واستخدام الإيماءات، إلى انعدام تام للتعبير الوجهية والتواصل غير اللفظي.

3العجز عن تطوير العلاقات والمحافظة عليها وفهمها، يتراوح، مثلاً من صعوبات تعديل السلوك لتلائم السياقات الاجتماعية المختلفة، إلى صعوبات في مشاركة اللعب التخيلي أو في تكوين صداقات، إلى انعدام الاهتمام بالأقران.

تحديد الشدة الحالية: تستند الشدة على ضعف التواصل الاجتماعي وأنماط السلوك المحددة، المتكررة (انظر القائمة الثانية).

B- أنماط متكررة محددة من السلوك، والاهتمامات، أو الأنشطة وذلك بحصول اثنين مما يلي على الأقل، في الفترة الراهنة أو كما ثبت عن طريق التاريخ، (الأمثلة توضيحية، وليست شاملة):

1- نمطية متكررة للحركة أو استخدام الأشياء، أو الكلام (مثلاً، أنماط حركية بسيطة، صف الألعاب أو تقليب الأشياء، والصدى اللفظي، وخصوصية العبارات).

2-الإصرار على التشابه، والالتزام غير المرن بالروتين، أو أنماط طقسية للسلوك اللفظي أو غير اللفظي (مثلاً، الضيق الشديد عند التغيرات الصغيرة، والصعوبات عند التغيير، وأنماط التفكير الجامدة وطقوس التحية، والحاجة إلى سلوك نفس الطريق أو تناول نفس الطعام كل يوم).

3-اهتمامات محددة بشدة وشاذة في الشدة أو التركيز (مثلاً، التعلق الشديد أو الانشغال بالأشياء غير المعتادة، اهتمامات محصورة بشدة مفرطة المواظبة).

4-فرط أو تدني التفاعل مع الوارد الحسي أو اهتمام غير عادي في الجوانب الحسية من البيئة (مثلاً، عدم الاكتراث الواضح للألم/درجة الحرارة، والاستجابة السلبية لأصوات أو لأنسجة محددة، الإفراط في شم ولمس الأشياء، الانبهار البصري بالأضواء أو الحركة). تحديد الشدة الحالية: تستند الشدة على ضعف التواصل الاجتماعي وأنماط السلوك المحددة، المتكررة (انظر للقائمة الثانية).

C- تظهر الأعراض في فترة مبكرة من النمو (ولكن قد لا يتوضح العجز حتى تتجاوز متطلبات التواصل الاجتماعي القدرات المحدودة أو قد تحجب بالاستراتيجيات المتعلمة لاحقاً في الحياة.

D- تسبب الأعراض تدنياً سريرياً مهماً في مجالات الأداء الاجتماعي والمهني الحالي، أو في غيرها من المناحي المهمة.

E- لا تُفسر هذه الاضطرابات بشكل أفضل بالإعاقة الذهنية (اضطراب النمو الذهني) أو تأخر النمو الشامل. إن الإعاقة الذهنية واضطراب طيف التوحد يحدثان معاً في كثير من الأحيان، ولوضع التشخيص المرضي المشترك للإعاقة الذهنية واضطراب طيف التوحد، ينبغي أن يكون التواصل الاجتماعي دون المتوقع للمستوى التطوري (الحماذي، ب - ت، 28 - 29).

المعايير التشخيصية الواردة في التصنيف الدولي للأمراض ICD-10 الصادر عن منظمة الصحة العالمية عام 1993: وهي أكثر استخداماً من قبل الأطباء : عادةً ، لا توجد مرحلة سابقة من النمو يوجد شك فيها ، ولكن إن وجدت فهي تبدأ بالظهور قبل الثلاث سنوات يلاحظ دائماً وجود ضعف في التفاعل الاجتماعي مثل عدم الاستجابة للمثيرات الاجتماعية العاطفية وعدم القدرة على فهم مشاعر الأشخاص أو عدم تعديل السلوك وفق المواقف الاجتماعية ، ضعف استخدام الإشارات الاجتماعية ونقص في السلوكيات الاجتماعية، العاطفية، والتواصلية ، ونقص في التبادل العاطفي الاجتماعي

- التقليد والنقص النوعي في التواصل بشكل عام مثل ضعف استخدام المهارات اللغوية الموجودة في التواصل الاجتماعي ، اختلال في اللعب التخيلي والاجتماعي ، ونقص في التبادل اللغوي ، عدم القدرة على التعبير ، ضعف في الإبداع والخيال ، عدم وجود رد فعل عاطفي لمبادرات الآخرين اللفظية وغير اللفظية ، ضعف التنوع في طبقات الصوت أو التشديد أثناء التواصل ، ضعف مماثل في التعبير الجسدية التي تؤكد أو تساعد في التواصل اللفظي

- يتميز هذا الاضطراب أيضاً بأنواع من السلوك والأنشطة والاهتمامات النمطية والمتكررة والمحددة ، مثل الميل إلى فرض الجمود و الروتين على فئة واسعة من النشاطات اليومية ، وهذا ينطبق عادةً على النشاطات الجديدة كما هو الحال في العادات اليومية وأساليب اللعب ، وفي مرحلة الطفولة المبكرة تحديداً ، قد يتعلق بأشياء غير مألوفة ، عادةً تكون قاسية ، فقد يصر الأطفال على أداء روتين معين في أعمال ذات طابع غير وظيفي ، مثل الاهتمام النمطي بالمواعيد أو الطرق أو الجداول الزمنية ، ومن الشائع الاهتمام بأجزاء غير وظيفية من الأشياء (كرائحتها أو ملمسها) ، وقد تظهر مقاومة للتغيير في الروتين أو تفاصيل البيئة الشخصية (إعادة الأثاث إلى شكله القديم بعد قيام الأسرة بتغييره) بالإضافة إلى هذه الخواص التشخيصية المعينة ، يتكرر لدى الأطفال الذين لديهم اضطراب التوحد ظهور مجموعة من المشاكل اللانوعية الأخرى مثل: الخوف / الرهاب ، اضطرابات في النوم والأكل ، ونوبات من الغضب ، و العدائية ، وإيذاء الذات (مثل عض اليدين) ، خاصة عندما يترافق مع إعاقه ذهنية شديدة ، ومعظمهم غير عفويين أو مبادرين أو مبدعين في تنظيم أوقات فراغهم ، ويعانون من صعوبة في تطبيق تصوراتهم أثناء اتخاذ قرارات في العمل (حتى عندما تكون المهام نفسها في حدود قدراتهم) غانم ، (2012 ، 57)

التشخيص ومن يقدم المساعدة:

إن "التشخيص الدقيق والمفصل يوفّر معلومات مهمة حول سلوك الطفل ونموه. وقد يساعد على إنشاء خطة علاجية من خلال تحديد نقاط القوة والتحديات التي تواجهه، بالإضافة إلى توفير معلومات مفيدة حول الاحتياجات والمهارات التي ينبغي استهدافها للتدخل الفعال. غالباً ما يكون التشخيص مطلوباً للوصول إلى خدمات متخصصة للتوحد" (مؤسسة تشخيص التوحد، 2014، 5) "ونظراً لخطورة التشخيص، يوصى الكثير من العاملين في ميدان الإعاقة بأن يقوم بعملية التشخيص اختصاصيون مدربون عليها لديهم خبرات وخلفيات كبيرة عن الإعاقة، مع الاسترشاد بآراء المعلمين والوالدين، ونظراً لطبيعة إعاقة التوحد الفريدة فإن المتخصصين فيها يقومون بالتقييم معتمدين بصورة أساسية على ملاحظة سلوك الطفل، بالإضافة إلى الاعتماد على ملاحظات الوالدين، وتقارير المربين والمعلمين. (يومي 2008، 11) بالرغم من أهمية التشخيص بوصفه مرحلة أولية لتقديم المساعدة في الوقت المناسب يلاحظ أن هناك قصوراً واضحاً - في عالمنا العربي بشكل عام وفي ليبيا خاصة - في أساليب التشخيص للكشف على الحالات التي هي عرضة للإصابة ومراقبة تطورها من جهة، ومن جهة أخرى عدم وجود المتخصصين الأكفاء في هذا المجال مما قد يخلق الخلط في تصنيف الفئة التي يندرج تحتها الفرد ، وكذلك عدم وجود مراكز إيواء تقدم الرعاية في الحالات الحرجة، ومراكز أبحاث تقدم الاستشارة والمعونة للأسر التي هي بحاجة إلى الدعم، ويعتد تشخيص إعاقة التوحد وغيرها من اضطرابات النمو الشاملة من أكثر العمليات صعوبة وتعقيداً ومن ثم فالأمر يتطلب تعاون فريق من الأطباء والاختصاصيين النفسيين والاجتماعيين واختصاصي التخاطب (محمود وآخرون ، 2015 ، 2) وتشير مجيد إلى أنه كلما زاد عدد الاختصاصيين الذين يلاحظون سلوك الطفل في أوقات مختلفة وأوضاع متنوعة زادت احتمالات التشخيص التوحد بشكل صحيح، ولتحديد الاضطراب الذي يعاني منه الطفل يجب على الاختصاصيين أن يحددوا أيضاً الاضطرابات التي يعاني منها الطفل، وتعرف الأنماط السلوكية للطفل الذي يراد تشخيص حالته بالأنماط السلوكية التي تلاحظ عادة في الاضطرابات الأخرى بعلمية (التشخيص

الفارق) والتخلف العقلي والاضطراب اللغوي حالتان يجب التأكد من عدم وجودهما قبل تشخيص الاضطراب على أنه توحد (مجيد ، 2010 ، 73 - 74) هذه الاضطرابات يجب ألا تكون بسبب نقص في الذكاء (اضطرابات الذكاء التطورية أو تأخر النمو العام) إن نقص الذكاء واضطراب طيف التوحد يظهران معاً عادة، ولعمل تشخيص ثنائي للمرضين في مرض واحد يجب أن تكون القابلية للتواصل الاجتماعي أقل من المستوى المتوقع في النمو الطبيعي (مشهور ، 2016 ، 27) ويقع الكثير من اختصاصي التربية الخاصة وغيرهم من المهتمين بعملية التشخيص في خطأ فادح حينما يلجؤون لمعاملات الذكاء أساساً وحيداً في التفرقة بين العجز الذكائي واضطراب طيف الذاتوية، فالذكاء وحده ليس السبيل الصحيح لوضع حدود فارقة بين أي اضطرابين، كما أن هناك تساؤلاً مهماً وهو لماذا يتم تسليط الضوء دائماً على درجة ذكاء الأطفال ذوي اضطراب طيف الذاتوية بصفتها مؤشراً لمدى وجود العجز الذكائي من عدمه؟ وينبثق تساؤل آخر، وهو: هل اضطراب طيف الذاتوية يصاحبه عجز ذكائي؟ أم أن الأطفال ذوي العجز الذكائي يظهرون بعض صفات وخصائص اضطراب طيف الذاتوية (أحمد، علي، 2019، 115) ويعزو فراج (1994) صعوبة تشخيص اضطراب التوحد إلى ثلاثة أسباب رئيسية هي: 1- اشتراك وتشابه أعراض التوحد مع أعراض إعاقات أخرى مثل التخلف العقلي، والإعاقات الانفعالية، ومع حالات الفصام ، لدرجة أن كثير من علماء النفس يعدونها حالة فصام مبكرة يبدأ ظهورها في مرحلة الطفولة.

2- حداثة البحوث التي تجرى على اضطراب التوحد نسبياً، وذلك أن معرفته بدأت بدرجة محدودة في الخمسينيات وبدرجة أكثر تحديداً في السبعينيات.

3- التوقف الملحوظ لنمو قدرات الاتصال بين الطفل الذي يعاني من اضطراب التوحد والبيئة المحيطة كما لو أن عائقاً أوقف الجهاز العصبي عن العمل (عبدلي، 2018، 35)

- كما إن عملية التشخيص تتأثر بخبرة الفاحص وقدرته على تقديم تشخيص صادق، إذ يشار إلى خبرة الفاحص بأنها جيدة عندما يكون على دراية وخبرة طويلة في التعامل مع أطفال التوحد، ولكنها في أحيان أخرى قد تؤثر بشكل عكسي، وكذلك عدم مناسبة أدوات التشخيص المستخدمة في التشخيص ، ويقدم الدليل التشخيصي العلامات الفارقة التي تسهل التشخيص وتحدد شكل العارض ، ويمكن للأطباء والاختصاصيين النفسيين والاجتماعيين استخدامه، إذ يساعد في بناء صورة اكلينيكية عن شكل العارض السلوكي لتحديد درجة وشدة الإصابة بالتوحد ، وكذلك درجة الدعم وتفاصيل أخرى تتعلق بعلاقته ببعض الاضطرابات والإعاقات الأخرى .

اختبارات ومقاييس تشخيص التوحد :

التقييم الطبي :

يتضمن التقييم الطبي التقارير التشخيصية التي قد تحدد عوامل طبية أو وراثية أو خلل بيئي محدد أو غير معروف وتشمل التعرف على تاريخ حدوث الأعراض وكذلك كيفية حدوث الأعراض وكذلك إجراء الفحوصات الدماغية ، التحاليل المخبرية ، تحاليل الغدد، التعرف على مراحل النمو الطبيعي للطفل ، ويمكن لطبيب الأطفال إجراء الكشفوفات والفحوصات التالية: الفحص العصبي ، فحص حجم الرأس ، تحليل الكروموسومي ، اختبارات الرنين المغناطيسي ولتحديد شكل العارض، ولا يوجد دواء يعطى لغرض الشفاء من التوحد، وإن كان هناك بعض الأدوية التي تعطى لتخفيف حدة بعض الأعراض السلوكية ، إذ تؤكد الدراسات الحديثة أن التوحد مرض لا يمكن الشفاء منه ولكن يمكن تحقيق التحسن باستخدام برامج التدخل الفعال ولقد تمت الإشارة في الدليل التشخيصي إلى أن أي علاج يقدم لأجل التوحد غير حقيقي ولا يوجد له أساس من الصحة ، ولكن يمكن علاج الأمراض المصاحبة إن وجدت .

التقييم حسب معدل الأداء العقلي: تختلف درجة ذكاء الأطفال المصابين بالتوحد من التخلف العقلي الشديد جدا إلى التفوق، حوالي 80 % من الأطفال التوحدين لديهم تشخيص تخلف عقلي ، وحوالي 60 % لديهم معاملات ذكاء اقل من 50 % ، ويستخدم لأجل لقياس ذكاء الأطفال اختبار بنيه أو اختبار وكسلر ، ويمكن تصنيف معامل ذكاء (IQ) (للمصابين بالتوحد حسب الترتيب الآتي: 30 في المئة من أطفال اضطراب طيف التوحد يبلغ معامل ذكائهم (70 فما فوق - طبيعي) 30 في المئة منهم يتراوح معامل ذكائهم ما بين (50 - 60) تخلف عقلي بسيط (40 في المئة منهم يبلغ معامل ذكائهم تحت المعدل (50) خلف عقلي متوسط أو شديد أو عميق (جاي ، 2010 ، 12) ولقد أشار شارون شورت وآخرون إلى أنه من الصعب الحصول على درجات ذكاء الأفراد التوحدين بصورة دقيقة ولكنه ليس مستحيلا ؛ وذلك لأن معظم اختبارات الذكاء ليست مصممة للأفراد التوحدين ، وإنما تعالج المشكلات النموذجية في البيئة فقد تظهر بعض الاختبارات قدرات عادية أو فوق المتوسط لفرد توحدي بينما تكون نتائج اختبارات أخرى مؤشرا لضعف قدرات هذا الفرد ، وبصفة عامة فإن الأفراد التوحدين يمكنهم الاستجابة لبعض الاختبارات التي تقيس المهارات العلمية في حين يظهر عجزهم بوضوح في الاستجابة للاختبارات الفرعية اللفظية أو اللغوية (القمش ، 2011 ، 114)

التقييم باستخدام اختبارات ومقاييس التوحد :

قائمة السلوك التوحدي ABC0 وهو مقياس طوره كل من كروك وايرك والموند ، وهي تضم 57 فقرة موزعة على خمسة أبعاد رئيسة هي الإحساس Sensory والعلاقات Relation واستخدام الجسم والأشياء Body and Object واللغة language والمساعدة الذاتية Self help ولتقدير الفرد التوحدي على هذه القائمة فإن الإجابة على كل فقرة تكون بنعم أو لا ، ولكل صفة في حال وجودها وزن محدد مسبقا يتراوح بين 1- 4 وعندما ترتبط الصفة بالسلوك التوحدي بأعلى درجة يكون التقدير (4) وفي حال ارتباط الفقرة بدرجة قليلة يكون التقدير (1) هكذا ، وللقائمة معايير حيث تشير الدرجة النهائية (67) إلى الإصابة بالتوحد والدرجة من (53 - 66) إلى (محمود، وآخرون، 2015، 68) احتمالية الإصابة بالتوحد أو ما يعرف بالصفات التوحدية بينما تشير الدرجة أقل من 53 إلى عدم وجود صفة التوحد لدى الفرد

مقياس تقدير التوحد الطفولي: (CARS) كارز

يعدّ هذا المقياس من أكثر المقاييس استخداما وانتشارا في مجال التوحد وهو من إعداد شوبلر ورسلر وترتر 1988 ولقد قام محمد حسيب دفاوي 1991 بترجمته إلى العربية وتقنيته ، حيث يتمتع المقياس بدلالات صدق وثبات عالية مما يمكن استخدامه في البيئة العربية كأداة تشخيصية ، ويتألف من 15 درجة تضمنت كل فقرة منها 4 تقديرات متدرجة من 1-4 مع إعطاء وصف السلوكيات التي تأخذ بالاعتبار عند إعطاء التقديرات المناسبة منها للطفل، وحسب هذا المقياس الأطفال الذين تقع درجاتهم أقل من 30 درجة يصنفون على أنهم ليس لديهم توحد. بينما الذين بلغت درجاتهم 30 أو أكثر يصنفون على أنهم توحدين. ويقسمون إلى مجموعتين هما: الذين تتراوح درجاتهم ما بين (30 - 60) درجة يصنفون على أن لديهم توحد بدرجة بسيطة . إلى متوسطة.الذين تتراوح درجاتهم ما بين (60 - 73) درجة يصنفون على أن لديهم توحد بدرجة شديدة (فتحية ، 2016 ، 30)

مقياس جيليام لتشخيص التوحد الإصدار الثاني (GARS2)

صمم هذا المقياس جيليام 1995 ، ليتم استخدامه من قبل الأسرة والاختصاصيين ، يتألف من 56 فقرة وزعت على أربع مجموعات هي التفاعل الاجتماعي والتواصل والسلوكيات النمطية والاضطرابات النمائية وتستغرق مدة الإجابة عليه من 5 إلى 10 دقائق (غانم ، 2012 ،) ولقد بني هذا المقياس في الأساس اعتماداً على المحكات التشخيصية الواردة بالدليل الإحصائي الأمريكي الرابع ولقد تم

التوصل إلى دلالات صدق لهذا المقياس ، كما تم تقنين المقياس على أغلب البيئات العالمية وتم تعريب هذا المقياس وتقنيته على البيئة العربية .

قائمة التوحد المعدلة والمنقحة مع المتابعة للأطفال الصغار (M-CHAT-R)

Autism in toddlers-Revised Modified-checklist for

وهي من إعداد روينز ، فين ، وبارتون ، 2009) وهي أداة مسحية تقريرية تتألف من مرحلتين المرحلة الأولى M-CHAT-R -TM-1 تتم الإجابة عليها من قبل الوالدين أو مانحي الرعاية وذلك لتحري احتمالات الإصابة باضطراب طيف التوحد وهي قائمة متاحة للتحميل المجاني. www.mchatscreenh.com المرحلة الثانية : M-CHAT-R/ TM 2 وهي قائمة متاحة للتحميل مجانيا للاستخدام السريري والبحوث والاعراض التعليمية ، وهناك نسخة مترجمة للغة العربية وهي النسخة العمانية المعززة بالصور والتي تم تطويرها من قبل : د. وطفة المعمري ، أحمد بابكر إدريس ، مني الجابري بمستشفى جامعة السلطان قابوس مسقط سلطنة عمان 2016.

إجراءات التدخل الموصي بها :

إن اختيار إجراء تدخل محدد يستهدف تقديم المساعدة لتحسين الأداء ويتضمن ثلاثة مستويات للدعم حسب درجة الضرر الذي يلاحظ في قدرة الطفل على التعامل مع المتطلبات الحياتية والاجتماعية، ويوجد في الدليل المستوي الأول يحتاج إلى دعم كبير المستوي الثاني يحتاج دعم كبير جدا والمستوي الثالث الدعم يتطلب من القائمين على الرعاية. يوصي الباحثون والمتخصصون في مجال الإعاقة بشكل عام والتوحد بوجه خاص بإجراءات التدخل المبكرة والتي تستهدف الاستفادة من البرامج العالمية والتي تسهم في تقديم المساعدة بالشكل المناسب مثل برامج :تدريب اللغة - تدريب المهارات الاجتماعية ، ويمكن لتحديد الفئة التي ينضوي تحتها طفل التوحد أن تسهل اختيار البرنامج التدريبي، وكذلك تحدد برامج التدخل الفعال ويمكن تدريب الأطفال من خلال البرامج العالمية لرفع مستوى التحسن في الأداء، إلا أن أحد أهم الانتقادات التي وجهت إلى برنامج لوفاس على الرغم من شهرته وفعالته هو أنه يتم التدريب من خلاله على بيئة افتراضية بينما الأفضل هو تدريب الطفل من خلال البيئة الطبيعية ويؤكد ذلك ما أشارت إليه الحاج من أن "تدريب الطفل وتأهيل قدراته يكون أكثر فاعلية إن تم هذا الأمر في إطار البيئة الطبيعية والاجتماعية التي اعتاد على التفاعل معها. وهذا ما أكدته العديد من الباحثين كما أسلفنا، وهو الأمر الذي اعتبره الباحثون المختصون أنه وجه للقصور في برنامج تيتش. وهذه الأهمية تبرز أكثر لو أخذنا في الاعتبار أن من السمات البارزة التي تظهر عادة لدى أطفال التوحد هي القلق والتوتر تجاه أي تغيير (الحاج ، 2018 ، 35) وهناك العديد من البرامج التي تهدف إلى مساعدة الأطفال التوحدين على تنمية مهاراتهم وقدراتهم على التواصل الاجتماعي من خلال تنمية اللغة الاستقبالية (مهارات الطلب) واللغة التعبيرية (مهارات الاستجابة)، ويجب أن يتم توظيف البيئة الطبيعية وإشراك الأقران والوالدين في البرامج التعليمية .

التوصيات والمقترحات :

- توصي الدراسة بعقد ورش عمل تدريبية لذوي الاختصاص من الكوادر الطبية والنفسية حول الدليل التشخيصي الإحصائي الصادر عن الجمعية الأمريكية للطب النفسي DSM. توصي الدراسة بإجراء دراسات مسحية للتعرف على أعداد المصابين بالتوحد ونوعية الخدمات التأهيلية والتدريبية والتعليمية التي تقدم لهم .

توصي الدراسة باتخاذ الإجراءات العقابية حول المراكز التي تفتقر إلى المهنية والمتخصصين الأكفاء في تقديم المساعدة عند التشخيص ونوعية الخدمات لتحقيق التحسن في مستوى الأداء إذ إن التشخيص الخاطئ له عواقب سلبية على الطفل التوحيدي وأسرته .

- تقترح الدراسة بناء دليل تقييم سلوكي مبني على أساسيات التشخيص في الدليل التشخيصي DSM لسهولة تحديد الفئة التي يندرج تحتها الفرد؛ لتفادي الأخطاء الناتجة عن التشخيص الخاطئ للطفل .

أنشاء مراكز أبحاث تسهم في تقديم المساعدة المتخصصة في التشخيص والعلاج .

تقترح الدراسة العمل على إشراك أمهات أطفال التوحد في البرنامج التدريبي المنخرط فيه الطفل التوحيدي وذلك لتحقيق التقدم إذ تعمل الأم كمدرّب لطفلها أثناء وجوده بالمنزل .

قائمة المراجع :

1. أحمد، شريف عادل - سيد إبراهيم علي (2019) التشخيص الفارق بين ذوي العجز الذكائي واضطراب طيف التوحد الذاتوية في ضوء المحكات التشخيصية في الدليل التشخيصي والإحصائي الخامس، - المجلة العربية لنشر الأبحاث، العدد الأول، المجلد الثالث،. مجلة العلوم التربوية والنفسية، متاح عبر الانترنت - www.ajsrp.com .
2. آسيا ، عيفة ، (2013) مدي فعالية برنامج لوفاس في تحسين مستوى التواصل اللغوي لدى أطفال التوحد ، رسالة ماجستير جامعة الجزائر ، كلية العلوم الإنسانية والعلوم الاجتماعية ، الجزائر .
3. بيومي ، لمياء عبد الحميد ، (2008) فاعلية برنامج تدريبي لتنمية بعض مهارات العناية بالذات لدى الاطفال التوحدين ، أطروحة دكتوراه ، كلية التربية ، جامعة قناة السويس بالعريش ، مصر .
4. حسن ، سحر محمد محمد ، (2016) فاعلية برنامج بيكس الحوسب المطبق من قبل الأمهات في تنمية مهارات التواصل لدى أطفالهن التوحدين ، دراسة تجريبية بمركز ميسم كير للتوحد ، أطروحة دكتوراه في تخصص التربية الخاصة ، جامعة السودان ، كلية التربية ، السودان .
5. الحاج ، السرة حسن عبدالله ، (2018) برنامج إرشادي نفسي لأسر الأطفال التوحدين بالمراكز التأهيلية بولاية الخرطوم ، مجلة الدولية التربوية المتخصصة ، المجلد 7 العدد 4 نيسان ، السودان .
6. الجابري، محمد عبد الفتاح ، (2014) التوجهات الحديثة في تشخيص اضطرابات طيف التوحد في ظل المحكات التشخيصية الجديدة ورقة مقدمة للملتقى الأول للتربية الخاصة .الرؤى والتطلعات المستقبلية"والمعتقد في جامعة تبوك - المملكة العربية السعودية .
7. جابي ، كينفوريان ، (2010) التوحد اضطراب يزداد باضطراب، جامعة القدس الطبية، ٤٦الأحد ، <http://www.asnan-jameleh.com/1245678888.pdf>
8. رضوان ، سامر جميل ، (2009) الصحة النفسية ، الطبعة الاولى دار المسيرة للنشر والتوزيع ، الاردن .
9. سكر ، عدنان وليد ، (2014) فاعلية برنامج تدريبي مقترح في تنمية بعض المهارات المعرفية والاستقلالية الذاتية لدى الأطفال التوحدين ، دراسة شبه تجريبية في محافظة دمشق ، أطروحة دكتوراه ، جامعة دمشق ، كلية التربية ، سوريا
10. سليمان ، سناء محمد ، (2014) الطفل الذاتوي (التوحيدي) بين (الغموض والشفقة والفهم والرعاية) سلسلة ثقافة سيكولوجية للجميع 35 ، دار الكتب ، مصر .
11. سلمي ، ايكن ، (2019) فاعلية برنامج تدريبي مقترح قائم على التكامل الحسي في تحسين الجانب التواصل الاجتماعي لدى الطفل التوحيدي ، رسالة ماجستير ، جامعة العربي بن مهيدي - أم البواقي ، كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية ، الجزائر .
12. شعبان ، هبا ، (2016) تقنين مقياس جيليام في لتشخيص التوحد الصورة الثانية (GARS2) ، رسالة ماجستير ، كلية التربية ، جامعة دمشق ، سوريا .

13. الصقور، إيمان، حيدر ظاظا، (2016) معايير الأداء على الصورة الأردنية من مقياس جيليام لتقدير اضطراب طيف التوحد، (الطبعة الثانية) للأعمار من 3 - 13 سنة، المجلة الأردنية في العلوم التربوية، مجلد 12 - عدد 2، الأردن.
14. الصادي، أنور عمران، أحمد محمد الشوكي، (2019) أثر برنامج تعديل سلوك في خفض الاندفاعية لدى عينة من أطفال التوحد، مجلة البحوث الأكاديمية التي تصدر عن الأكاديمية الليبية لمصراة كلية الآداب، العدد الثالث عشر، ليبيا.
15. عبدلي، زليخة، (2018) محاولة تكييف مقياس جيليام لتشخيص التوحد على عينة من أطفال التوحد، دراسة ميدانية - بالمسيلة، رسالة ماجستير في تخصص قياس نفسي وبناء الرواثر، جامعة محمد بو ضياف - المسيلة، كلية العلوم الإنسانية الاجتماعية، الجزائر.
16. غانم، شوقي أحمد، (2012) تقنين مقياس لتشخيص اضطراب التوحد لدى الأطفال دون عمر السادسة في اللاذقية وطرطوس - سورية 3102 دراسة ميدانية تطويرية، الجامعة العربية الألمانية للعلوم والتكنولوجيا كلية الدراسات العليا - قسم التربية وعلم النفس الألماني.
17. فاضل، ريماء مالك، (2015) فاعلية برنامج تدريبي باستخدام اللعب في تنمية بعض مهارات التواصل اللغوي لدى الأطفال ذوي اضطراب التوحد، رسالة ماجستير في تقويم اللغة والكلام، كلية التربية، جامعة دمشق، سوريا.
18. فتحة، طاس، (2016) فاعلية برنامج تحليل السلوك التطبيقي ABA في تنمية المهارات الاجتماعية لدى الأطفال التوحدين دراسة عيادية خمس حالات سن 3 سنوات، رسالة ماجستير تخصص علم النفس العيادي، جامعة اكلي محمد أوكاح البويرة، كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية، الجزائر.
19. فرست - مايكل ب، وآخرون، مرجع سريع إلى المعايير لتشخيصية من الدليل التشخيصي والإحصائي المعدل - للأمراض العقلية - 4، جمعية الطب النفسي الأمريكية، ترجمة تسير حسون، 2004.
20. فوزية، قالى، (2015) تقييم الخصائص السلوكية عند الطفل التوحدي بتطبيق مقياس ST CAAS2 دراسة ميدانية بالمركز النفسي البيد الوجي للأطفال المتخلفين ذهنياً بولاية أم البواقي، رسالة ماجستير، جامعة العربي بن مهيدي أم البواقي، كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية، الجزائر.
21. قزاز، إمام - فاروق الروسان، (2010) بناء مقياس لتشخيص السلوك التوحدي والتحقق من فاعليته في عينة أردنية من حالات التوحد والإعاقة العقلية والعاديين، دراسات العلوم التربوية المجلد 37، العدد 1، الأردن.
22. قائمة التحقق المعدلة والمنقحة للتوحد مع المتابعة للأطفال الصغار (الدارجين) 2009 رطب التحميل المجاني "www.mchatscreen.com".
23. القمش، مصطفى نوري، (2011) اضطرابات التوحد الأسباب، التشخيص - العلاج - دراسات عملية، الطبعة الأولى، دار المسيرة للنشر والتوزيع، الأردن.
24. الكيكلي، محسن محمد أحمد، (2011) المظاهر السلوكية لأطفال التوحد في معهد الغسق وسارة من وجهة نظر آبائهم وأمهاتهم، مجلة أبحاث كلية التربية الأساسية، المجلد 11 - العدد 1، العراق.
25. محمود الفرجاني السيد، ميرفت أبو العينين، نعيمة المقدمي، فاطمة سعيد الطلي، (2015) اضطراب التوحد دليل المعلم والأسرة في التشخيص والعلاج، وحدة الدراسات النفسية والتربوية بقسم البحوث.
26. مشهور، ميرفت محمد عبده أحمد، (2016) فاعلية برنامج تدريبي مقترح قائم على أنشطة اللعب الجماعي في تنمية المهارات الاجتماعية لدى الأطفال ذوي التوحد في إمارة أبو ظبي - دولة الإمارات المتحدة، دراسة حالة، رسالة ماجستير جامعة الإمارات العربية المتحدة، كلية التربية، الامارات.
27. مجيد، سوسن شاكر، (2010) التوحد أسبابه خصائصه تشخيصه، ط2 دار ديونو للطباعة والنشر والتوزيع، عمان الأردن.
28. مؤسسة التوحد يتحدث، أول 100 يوم بعد تشخيص اضطراب طيف التوحد، الدليل الإرشادي لعائلات الأطفال في سن الدراسة، 2014، ترجم إلى العربية، 2018، مستشقي الجليلة للأطفال.
29. معايير DSM5، ترجمة، أنور الحمادي، www.google.com

30. منصورى ، صفاء ، (2015) تخفيض بعض أعراض التوحد بتطبيق برنامج ABA دراسة تجريبية على ثلاث حالات بمدينة بسكرة ، رسالة ماجستير تخصص علم نفس العيادي ، جامعة محمد خيضر بسكرة ، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية ، الجزائر .
31. لندة ، بوجمة ، (2015) التدخل المبكر للتوحد دراسة ميدانية لحالتين باستعمال نموذج دنفر Denver ، رسالة ماجستير ، علم النفس العيادي والصحة النفسية ، كلية العلوم الاجتماعية ، جامعة عبد الحميد بن باديس مستغانم ، 2015 .

" المندوبات الواجبة بالشروع فيها وضابطها عند المالكية " دراسة أصولية فقهية

إعداد الدكتور: الطاهر العياشي أبو نورة

المقدمة

الحمد لله والصلاة والسلام على سيدنا رسول الله وعلى آله وصحبه ومن والاه، وبعد... فلا شك أن من أفضل العلوم وأشرفها علم الفقه وأصوله، فالفقه هو العلم بالأحكام الشرعية، والأصول -أي أصول الفقه- يوصلنا إلى هذه الأحكام الشرعية. وطلاب العلم عندما يقومون بدراسة وتدريس الأحكام الشرعية تواجههم بعض الإشكاليات التي تحتاج إلى نظر، وبعض التساؤلات التي تحتاج إلى إجابة، وهذا ما سأقوم به في هذا البحث بإذن الله تعالى. سبب اختيار الموضوع: عندما قمت بتدريس مادة أصول الفقه وبالتحديد في القسم الثاني من متعلقات الحكم التكليفي (المندوب) وجدت أن علماء الأصول اختلفوا في مسألة هل المندوب يجب بالشروع فيه أم لا؟ والسادة المالكية قالوا: المندوب لا يجب بالشروع فيه إلا في سبع مندوبات، فعزمت البحث في الموضوع لأجيب عن بعض التساؤلات التي هي إشكالية البحث. إشكالية البحث: لماذا حصر علماء المالكية المندوبات التي تجب بالشروع فيها في سبع مندوبات فقط؟ هل كان ذلك عن طريق الاستقراء، وإذا كان عن طريق الاستقراء هل هناك ضابط يضبط هذه المندوبات دون غيرها؟ الدراسات السابقة: على حسب ما اطلعت عليه لم أجد دراسة سابقة ذكرت ضابطا يضبط هذه المندوبات السبعة التي حصرها المالكية، إلا ضابطا واحدا ذكره الشيخ زروق - رحمه الله - وهذا الضابط لا يضبط المندوبات السبعة الذي ذكرها السادة المالكية كما سيأتي بيانه.

المنهج المتبع: اقتضت طبيعة البحث أن اتبع المنهج الاستقرائي لتتبع واستقراء هذه المندوبات في أبوابها الفقهية.

خطة البحث: جاءت خطة البحث في مقدمة، ومبحثين، وخاتمة.

المبحث الأول: المندوب عند علماء الأصول وفيه مطلبان.

المطلب الأول: تعريف المندوب وحكمه.

المطلب الثاني: هل يجب المندوب بالشروع فيه أم لا؟

المبحث الثاني: حصر وضابط المندوبات التي تجب بالشروع فيها عند المالكية، وفيه مطلبان.

المطلب الأول: حصر وبيان هذه المندوبات.

المطلب الثاني: ضابط حصر هذه المندوبات.

الخاتمة: سأذكر فيها بعض النتائج التي توصلت إليها.

المبحث الأول: المندوب عند علماء الأصول.

المطلب الأول: تعريف المندوب وحكمه.

المندوب: هو من متعلقات الحكم التكليفي. أما النذب فهو من أقسام الحكم التكليفي، وهناك فرق بين الحكم التكليفي ومتعلق الحكم التكليفي " لا يسع المقام لذكر هذه الفروق في هذا البحث، للمزيد يُرجع إلى كتب الأصول منها: (زقلام، 2015، ص 39). المندوب لغة: هو الدعاء إلى شيء ما. والنذب: أن يندب إنسان قوماً إلى أمر أو حرب أو معونة، أي: يدعوهم إليه فينتدبون له. أي: يجيبون ويسارعون. فالمندوب في اللغة هو الدعاء إلى الفعل والحث عليه (ينظر: الزبيدي، 1414هـ، 425/2). المندوب شرعاً له عدة تعريفات منها: "هو المطلوب فعله شرعاً من غير ذمّ على تركه مطلقاً، فالمطلوب فعله" (الأمدي، 2008م، ص 75). وقيل: "هو المأمور به الذي في فعله ثواب، وليس في تركه عقاب من حيث هو ترك له على وجه ما" (الباجي، 2003م، ص 113). وقيل: "هو ما يمدح فاعله، ولا يذم تاركه مطلقاً" (زقلام، 2015م، ص 67). ولعل التعريف الأخير هو أوضح وأيسر من التعريفين الأولين، ولهذا سأقوم بشرح موجز له.

"ما يمدح" أي الذي يمدح، والمدح هو الثناء والإثابة. "فاعله" أي فاعل هذا الفعل، سواء كان الفعل قولاً باللسان، كالأذكار وقراءة القرآن، أو عملاً ببقية الجوارح كالصلاة، والصوم، والحج، والصدقة، أو عملاً من أعمال القلوب كالخشوع في الصلاة، وحب الخير للناس. وخرج بهذا القيد: المحرم، والمباح، فإنه لا يمدح فاعلهما، والمباح فإنه لا مدح في فعله ولا تركه. "ولا يذم تاركه" أي لا يلحقه ولا يستحق العقاب، وخرج بهذا القيد الواجب العيني كالصلوات الخمس، والواجب المعين كزكاة المال، والواجب المضيق كصوم رمضان، فإن هذه الواجبات يُذم تاركها. "مطلقاً" أي تركاً مطلقاً، وخرج بهذا القيد الواجب الموسع كصلاة الظهر، والواجب المخير كخصال كفارة اليمين في الثلاثة الخصال الأولى منها، والواجب الكفائي كصلاة الجنازة، فإن هذه الواجبات إذا تركت مطلقاً يُذم تاركها، بخلاف المندوب (ينظر: زقلام، 2015م، 67).

حكم المندوب: من فعل المندوب وقصد به الاقتداء برسول الله - صلى الله عليه وسلم - يُثاب على ذلك لشدة تعلقه به وحبّه له - صلى الله عليه وسلم - ومن ترك المندوب لا يستحق العقاب، ولكن قد يُلام إذا كان المندوب مؤكداً. وهنا ينبغي أن ننبه على شيء مهم، أنه لا يجوز ترك جميع المندوبات عمداً؛ لأن ذلك وسيلة إلى ترك الواجب، وطمس لشعائر الإسلام، لحديث النبي - صلى الله عليه وسلم -: "فمن رغب عن سنتي فليس مني" (البخاري، 1422هـ، 2/7، مسلم، د ت، 1020/2). قال مكحول "مكحول بن أبي مسلم، الدمشقي، عالم أهل الشام، من عداد التابعين، اختلف في سنة وفاته، قيل (112هـ)، وقيل: (113هـ). ينظر: (الذهبي، 1985م، 155/5).

- رحمه الله -: "السنة سنتان: سنة أخذها هدى وتركها ضلالة، وسنة أخذها حسن، وتركها لا بأس به، فالأول نحو صلاة العيد، والأذان، والإقامة، وصلاة الجماعة، ولهذا لو تركها قوم استوجبوا اللوم والعتاب، ولو تركها أهل بلدة وأصروا على ذلك قوتلوا عليها ليأتوا بها، والثاني: نحو ما نقل من طريقة رسول الله - صلى الله عليه وسلم - في قيامه وقعوده ولباسه وركوبه...." (السرخسي، د ت، ص 114). **المطلب الثاني: هل يجب المندوب بالشروع فيه؟** اتفق العلماء أن حج النافلة والعمرة يجبان بالشروع فيهما، قال تعالى: ﴿وَأَتِمُّوا الْحَجَّ وَالْعُمْرَةَ لِلَّهِ﴾ سورة البقرة، من الآية 195. ينظر: (السلمي، 2005، ص 46). اختلف علماء الأصول في هذه المسألة على قولين:

القول الأول: يجب المندوب بالشروع فيه، وهو قول السادة الأحناف (ينظر: الأرموي، 1988م، 314/1)، واستدلوا بما يلي:

1- قال تعالى: ﴿يَا أَيُّهَا الَّذِينَ ءَامَنُوا أَطِيعُوا اللَّهَ وَأَطِيعُوا الرَّسُولَ وَلَا تُبْطِلُوا أَعْمَالَكُمْ﴾ (سورة محمد الآية 34).

وجه الدلالة: الآية الكريمة نُهت عن إبطال العمل، والنهي يقتضي التحريم، وإذا حرم إبطال المندوب وجب إتمامه.

2- عن جابر بن عبد الله "جابر بن عبد الله بن حرام بن سواد بن سلمة، شهد ثمانين غزوة مع النبي -صلى الله عليه وسلم-، توفي بالمدينة سنة (74هـ)، وقيل (78هـ). ينظر: (الذهبي، 1985م، 189/3). قال: "صنع رجل من أصحاب رسول الله -صلى الله عليه وسلم- طعاماً فدعا النبي -صلى الله عليه وسلم- وأصحاباً له، فلما أتى بالطعام، تنحى أحدهم، فقال له النبي -صلى الله عليه وسلم-: "مالك؟"، قال: "إني صائم"، فقال له النبي -صلى الله عليه وسلم-: "تكلف لك أخوك وصنع، ثم تقول إني صائم، كل وضُم يوماً مكانه" (الدارقطني، 2004م، 140/3).

وجه الدلالة: أمر النبي -صلى الله عليه وسلم- الرجل بالقضاء بدلاً عن اليوم الذي أفطره، والأصل في الأمر للجوب، والنبي -صلى الله عليه وسلم- لا يأمر بالقضاء إلا إذا كان الصوم واجباً.

3- "قياس الشروع في المندوب على نذر المندوب قياساً أولوياً، بجامع أن كلاهما التزام، فالشروع التزام فعلي، والنذر التزام قولي، والفعل أقوى دلالة من القول، ولما كان المندوب يصبح بالنذر واجباً، فكذلك بالشروع فيه، وقد كان الناذر مخيراً قبل النذر، وبه أصبح ملزماً، فكذلك الشخص قبل الشروع في المندوب مخيراً، فيكون بعد الشروع فيه ملزماً" (زقلام، 2015م، 72).

القول الثاني: المندوب لا يجب بالشروع فيه، وهو قول الجمهور (ينظر: الأرموي، 1988م، 314/1)، واستدلوا بما يلي: عن أم هانئ "أم هانئ بنت عم النبي -صلى الله عليه وسلم- أبي طالب بن عبد المطلب بن هاشم، أخت علي وجعفر، وقيل: اسمها فاختة، وقيل: هند، تأخر إسلامها، عاشت بعد سنة خمسين من الهجرة. ينظر: (الذهبي، 1985م، 311/2).

1- -رضي الله عنها- أن رسول الله -صلى الله عليه وسلم- كان يقول: "الصائم المتطوع أمير نفسه، إن شاء صام، وإن شاء أفطر" (النيسابوري، 1990م، 406/1).

وجه الدلالة: بين النبي -صلى الله عليه وسلم- أن الصائم المتطوع بين الصوم والفطر. ومن هنا نعلم أن الصوم المندوب لا يجب بالشروع فيه، فكذلك سائر المندوبات (ينظر: الأرموي، 1988م، 314/1).

2- صوم التطوع من النوافل، والنفل يجوز تركه في الابتداء، كذلك يجوز تركه في الأثناء؛ "لأن المندوب يجوز تركه، وترك إتمامه المبطل لما فعل منه ترك له" (الأنصاري، د ت، ص 12).

المبحث الثاني: حصر المندوبات التي تجب بالشروع فيها عند المالكية وضابطها.

المطلب الأول: حصر المندوبات التي تجب بالشروع فيها عند المالكية.

ذكرت في المبحث الأول أن علماء الأصول اختلفوا هل يجب المندوب بالشروع فيه أو لا؟ فالمالكية مع الجمهور في هذه المسألة أن المندوب لا يجب بالشروع فيه إلا في سبع مسائل، وهي: الصلاة، والصوم، والحج، والعمرة، والاعتكاف، والطواف، والائتمام.

وقد حصر ابن عرفة "أبو عبد الله محمد بن محمد بن عرفة الورغمي التونسي، عمدة أهل التحقيق، من مؤلفاته: المختصر الفقهي، توفي سنة (803هـ)، ينظر: (التبكي، 2000م، 463/1).

هذه المسائل ونظمها فقال: صلاة وصوم ثم حج وعمرة
عكوف وطواف وائتمام تحتها
وفي غيرها كالوقف والطهر خيرن
فمن شاء فليقطع ومن شاء تمّ (ينظر: الزرقاني، 2002م، 485/2)

وكذلك نظمها الخطاب " محمد بن محمد بن عبد الرحمن، المعروف بالخطاب، الإمام الفقيه، من مؤلفاته: مواهب الجليل في شرح مختصر خليل. توفي سنة (954هـ)، ينظر: (التبكي، 2000م، 1/592).

فقال: قف واستمع مسائلاً قد حكموا بكونها بالابتداء تلزم

صلاتنا وصومنا وحجنا وعمرة لنا كذا اعتكافنا

طوافنا مع اتمام المقتدي فيلزم القضاء بقطع عامد. (الخطاب، 1992م، 2/90).

المندوبات التي تجب بالشروع فيها عند المالكية هي سبع مندوبات لا ثامن لها كما نظمها ابن عرفة والخطاب "فهذه التطوعات السبعة التي يجب إتمامها بالشروع فيها. ولا يوجد لها ثامن، وقول المالكية التطوع يجب تكميله محمول على هذه" (الزرقاني، 2002م، 2/485). "وعلى هذا تكون المسائل التي يجب التطوع فيها بالشروع سبعاً: الحج، والعمرة، والصلاة، والصوم، والاعتكاف، والائتمام والطواف، ولا يوجد لها ثامن، وقول المالكية: يجب تكميله محمول على هذا" (المكناسي، 2008م، 1/329).

هذه المندوبات السبعة عند المالكية إذا شرع فيها يجب إتمامها، وبالتالي يحرم قطعها، وإذا قطعت يجب قضاؤها، باستثناء الائتمام وراء الإمام فإنه يلزم المأموم بالشروع فيه، ويحرم قطعه عمداً، لكنه إذا قطع لا تلزمه الإعادة معه. وسأذكر هنا بعض النصوص التي تبين أن هذه المندوبات تجب بالشروع فيها، وإذا قطعت اختياريًا يجب قضاؤها:

1- الصلاة:

"قال ابن الحاجب في آخر كتاب الصلاة: ومن قطع نافلة أي صلاة النافلة عمداً لزمه إعادتها بخلاف المغلوب" (الخطاب، 1992م، 2/90). "ومن قطع نافلة عمداً لزمه إعادتها، وإن كان ذلك لعله لم يعدها" (البرادي، 2002م، 1/267). "قال مالك: فيمن افتتح التطوع فقطعها عمداً، قال: عليه قضاؤها، إلا أن يكون إنما قطعها عليه الحدث مما يغلبه فليس عليه قضاؤها" (الأصبحي، 1994م، 2/113). "ومن قطع نافلة عمداً لزمه إعادتها بخلاف المغلوب، وإنما لزمه إعادتها؛ لأنها قد وجبت عليه بالشروع عندنا، ولا عذر له" (ابن إسحاق، 2007م، 2/113).

2- الصوم:

"في الذي يصوم متطوعاً ويفطر من غير علة قلت: أريت من أصبح صائماً متطوعاً، فأفطر متعمداً أيكون عليه القضاء في قول مالك؟ قال: نعم" (الأصبحي، 1994م، 1/274). "عن ابن القاسم: وإذا أفطر في التطوع من غير عذر فليقضه" (القيرواني، 1999م، 2/57). "وإذا دخل في صوم التطوع فقد لزمه إتمامه، فإن أفطره بغير عذر فعليه القضاء، وإن أفطره لعذر فلا قضاء عليه" (البغدادي، 1999م، 1/448). "ومن تطوع بالصيام لزمه الإتمام، فإن أفطر متعمداً كان عليه القضاء، وإن أفطر بعذر من مرض أو حيض أو نسيان فليس عليه القضاء" (ابن الجلاب، 2007م، 1/172). "إذا شرع في صوم التطوع لزمه إتمامه، فإن خرج منه بغير عذر لزمه القضاء، وإن كان لعذر فلا قضاء" (البغدادي، 2009م، ص 226).

3- الحج والعمرة:

"أجمعوا على أن من دخل في الحج والعمرة متطوعاً يخرج منهما أن عليه القضاء" (ابن رشد، 1975م، 2/312). "إذا أفسد حجه عليه القضاء والهدي، ولا خلاف بين المسلمين في وجوب القضاء إذا كان الحج فرضاً أو نذراً؛ لأن الفرض باق في الذمة على ما كان عليه؛ لأنه كان يلزمه أداء حجة صحيحة، والفاقد لا يرى من الصحيح. وإذا كان الحج تطوعاً فالقضاء واجب أيضاً؛ لأن التطوع يلزم بالدخول فيه، فإذا أفسده وجب قضاؤه" (البغدادي، 2007م، 2/231).

4-الاعتكاف:

- " ابن يونس: إنما كان يلزمه ما نوى من الاعتكاف بالدخول فيه " (المواق، 1994م، 402/3).
- " الاعتكاف يجب إما بالنذر إما بالنية مع الدخول فيه لاتصال عمله " (المواق، 1994م، 402/3).
- " قال ابن القاسم: والاعتكاف يجب بالنية والدخول فيه " (الصقلي، 2013م، 214/3).

5-الطواف:

لم يذكر الفقهاء هذه المسألة بعينها، أي من قطع الطواف اختياراً يجب عليه قضاؤه وابتدأؤه من جديد، لكن يفهم من خلال بعض المسائل أن من قطع الطواف اختياراً ولو لأجل جنازة لم يحش تغيرها لا يبيني على ما فعل من الأشواط، بل يستأنف من جديد. " قال محمد بن رشد: الطواف بالبيت صلاة لا يكون إلا على طهارة إلا أنه أبيع فيه الكلام والشغل اليسير، فلا يصح لأحد أن يترك طوافه الواجب لشيء من الأشياء إلا إلى صلاة الفريضة ... وإن كان الاختيار له ألا يفعل شيئاً من ذلك، فلا ينبغي للرجل أن يدخل في الطواف إذا خشي أن تقام الصلاة قبل أن يفرغ من طوافه، ولا أن يدخل في طواف التطوع إذا خشي أن تفوته ركعتا الفجر إن أكمل طوافه " (ابن رشد، 1988م، 34/4).

" لا يقطع للجنازة ابتداء، ولم أر في ذلك خلافاً، ومن النوادر قال مالك: ولا يصلي الطائف على جنازة، وابن القاسم: وإن فعل فليبدأ ... وعلى هذا فالمشهور قول ابن القاسم، ووجهه أنها لما سقطت عنه بفعل الغير وعارضها وجوب الموالاة في طوافه صار كالقاطع من غير عذر " (ابن إسحاق، 2007م، 573/2).

" وابتداء إن قطع جنازة ونفقة " يعني أن من قطع طوافه وصلى على جنازة أو قطعه لطلب نفقة فإنه يبتدئ الطواف من أوله وسواء كان ذلك الطواف واجباً أو تطوعاً " (الخطاب، 1992م، 76/3).

6-الائتمام:

قال الخطاب بعد ذكر الأبيات التي ذكرها ابن عرفة في هذه المسائل السبع: " وانظر ما ذكره من لزوم الإعادة في الائتمام فإن الظاهر عدم لزومه انتهى. وهو كذلك يعني به الدخول خلف الإمام فإنه يلزم بالشروع، ولا يجوز له الانتقال عندنا، لكنه إذا قطع لا تلزمه الإعادة مع الإمام " (الخطاب، 1992م، 90/2).

المطلب الثاني: ضابط حصر هذه المندوبات.

هناك سؤال يطرح نفسه، لماذا حصر السادة المالكية هذه المندوبات التي تجب بالشروع فيها في سبع مسائل دون غيرها، هل هناك ضابط يضبط هذه المندوبات السبعة، أو هو مجرد استقراء وجمع فقط؟

قبل الإجابة على هذا السؤال، لابد أن نبين هذه المندوبات هل هي مقاصد أم وسائل؟ أي العبادة مقصد في حد ذاتها أو وسيلة إلى عبادة، مثلاً: الصلاة هي مقصد في حد ذاتها، والوضوء والغسل والتيمم وسيلة لأداء مقصد العبادة وهي الصلاة.

وكذلك هذه المندوبات هل لها بداية ونهاية يتوقف أولها على آخرها؟ - بعض العبادات لها بداية ونهاية ويتوقف أولها على آخرها مثل الصلاة، بدايتها تكبيرة الإحرام ونهايتها السلام، وبعض المندوبات لها بداية لكن لا نهاية محددة لها، ولا يتوقف أولها على آخرها مثل (عبادة الذكر) لا نهاية محددة له.

أولاً: إذا نظرنا إلى المندوبات التي تجب بالشروع فيها عند السادة المالكية وحصرها في سبع مسائل، نجد كلها من المقاصد وليست من الوسائل، فالصلاة والصوم والحج والعمرة والاعتكاف والطواف والائتمام كلها عبادات مقصودة لذاتها، فإذا كانت العبادة المندوبة من المقاصد لا يجوز قطعها، وإذا كانت من الوسائل يجوز قطعها - تنبيه: بعض العبادات المندوبة تكون مقصداً وتكون وسيلة، تكون مقصداً كقراءة

القرآن تعبدًا، وتكون وسيلة كقراءة القرآن تعلمًا.. وإذا كانت هذه المندوبات من الوسائل جاز قطعها، وإذا جاز قطعها ابتداء لا يجب قضاؤها، مثل: الوضوء، والغسل؛ لأن كلا منهما طهارة ووسيلة لأداء الصلاة. قال القاضي عبد الوهاب البغدادي: "ولأنها عبادة مقصودة لنفسها فوجب إذا دخل في نفلها أن يلزمه إتمامها كالحج والعمرة" (البغدادي، 2007م، 2/231). قال الشيخ العدوي- أبو الحسن علي بن أحمد الصعدي العدوي، إمام المحققين، من مؤلفاته: حاشية على شرح الخريشي لمختصر خليل، توفي سنة (1189هـ)، ينظر: (مخلف، 2002م، 1/492). 493. : "إن الظاهر أن المراد بالأعمال المقاصد لا الوسائل" (الخريشي، د ت، 1/132، الدسوقي، د ت، 1/96).

ثانيًا: المندوبات التي تجب بالشروع فيها عند السادة المالكية وحصرها في سبع مسائل، نلاحظ أن هذه المندوبات محددة ببداية ونهاية، وأن أولها يتوقف على آخرها "مثلاً الطواف، الشوط الأول لا يكون صحيحاً ولا يعتد به إلا بتمام الشوط السابع، وكذلك الصوم بدايته عند طلوع الفجر ولا يكون صحيحاً إلا إذا استمر إلى غروب الشمس". كالصلاة مثلاً بدايتها تكبيرة الإحرام ونهايتها السلام، كما قال النبي - صلى الله عليه وسلم -: "مفتاح الصلاة الطهور، وتحريمها التكبير، وتحليلها السلام...." (الترمذي، 1975م، 2/464). قال الشيخ زروق أبو العباس أحمد بن أحمد بن عيسى الفاسي، الشهير بـ(زروق)، الشيخ، الكامل، الولي، من مؤلفاته: تسعة وعشرون شرحاً على الحكم العطائية، توفي سنة (899هـ)، ينظر: (مخلف، 2002، 1/386). "وأصل المذهب أن كل عبادة يتوقف أولها على آخرها، يجب إتمامها، أصله الحج، فيجب إتمامه، والعمرة، والصلاة، والصوم، والاعتكاف، والطواف، بخلاف الوضوء، وقراءة القرآن، والذكر ونحوها" (الخطاب، 1992م، 2/90).

لكن هذا الضابط الذي ذكره الشيخ زروق لا يصلح أن يكون ضابطاً بنفسه؛ لأن هذا الضابط ينطبق على الوضوء والغسل، وكل منهما عبادة محددة ببداية ونهاية، ويتوقف أولها على آخرها، وهما ليستا من المندوبات السبعة التي حصرها المالكية وتجب بالشروع فيها. بل يكون هذا الضابط صحيحاً إذا ضمنا إليه ضابطاً آخرًا: وهو كون المندوبات من المقاصد، ولها بداية ونهاية، يتوقف أولها على آخرها. ومن خلال ما تم عرضه يمكن أن نصل إلى نتيجة وفائدة فقهية، أن من شروط وجوب النافلة بالشروع فيها عند السادة المالكية، أمرين:

1- أن تكون هذه المندوبات من المقاصد.

2- أن تكون هذه المندوبات لها بداية ونهاية، يتوقف أولها على آخرها.

فيذا اختل أحد هذين الأمرين جاز الخروج من المندوب على حسب الرغبة، والإتمام أفضل.

الخاتمة

الحمد لله في الابتداء والانتهاء، والصلاة والسلام على سيدنا محمد سيد الأنبياء، وعلى آله وصحبه البررة الأتقياء، ومن سار على نهجه إلى يوم الفناء، أما بعد ... فبعد كتابة هذا البحث توصلت إلى مجموعة من النتائج، منها:

1- إن فقهاء المدرسة المالكية إذا حصروا مجموعة من المسائل لها حكم واحد يجمعها، فالغالب أن هذا الحصر له سبب وضابط يضبطه، وهذه المسألة خير دليل على ذلك.

2- بعض الضوابط التي ذكرها الفقهاء في بعض المسائل لا تصلح أن تكون ضابطاً بنفسها، لكن إذا انضم إليها ضابط آخر تكون صحيحة.

3- المسائل التي حصرها السادة الفقهاء لها حكم واحد يجمعها، فهذا الحكم يكون في جل المسائل، وربما يتخلف في بعض الجزئيات كمسألة (الائتمام).

وصلى الله وسلم على سيدنا محمد وعلى آله وصحبه أجمعين.

المصادر والمراجع

1. القرآن الكريم برواية قالون عن نافع.
2. الأرموي، سراج الدين محمود بن أبي بكر، التحصيل من الحصول، تحقيق: عبد الحميد أبو زيد. نشر: مؤسسة الرسالة للطباعة والنشر - بيروت - لبنان. الطبعة الأولى 1988م.
3. ابن إسحاق، خليل، التوضيح في شرح المختصر الفرعي لابن الحاجب، تحقيق: أحمد عبد الكريم نجيب، نشر: مركز نجيبويه للمخطوطات وخدمة التراث، الطبعة: الأولى 1429هـ - 2007م.
4. الأصبحي، مالك بن أنس، المدونة، نشر: دار الكتب العلمية، بيروت. الطبعة: الأولى 1429هـ - 1994م.
5. الأملدي، علي بن محمد، الإحكام في أصول الأحكام، نشر: دار ابن حزم - بيروت - لبنان. الطبعة الأولى، 2008م.
6. الأنصاري، زكريا بن محمد بن زكريا، غاية الوصول في شرح لب الأصول، نشر: دار الكتب العربية الكبرى - مصر. د. ت، ب. ط.
7. الباجي، أبو الوليد سليمان بن خلف، الحدود في الأصول، تحقيق: محمد حسن محمد إسماعيل. نشر: دار الكتب العلمية - بيروت - لبنان. الطبعة الأولى 2003م.
8. البخاري، أبو عبد الله محمد بن إسماعيل، صحيح البخاري، تحقيق: محمد زهير الناصر، نشر: دار طوق النجاة، الطبعة الأولى 1422هـ.
9. البرادعي، خلف بن أبي القاسم، التهذيب في اختصار المدونة، تحقيق: أحمد عبد الكريم نجيب، نشر: دار البحوث للدراسات الإسلامية وإحياء التراث، الطبعة: الأولى 1423هـ - 2002م.
10. البغدادي، أبو محمد عبد الوهاب، عيون المسائل، تحقيق: علي محمد إبراهيم، نشر: دار ابن حزم، بيروت، الطبعة: الأولى 1430هـ - 2009م.
11. البغدادي، القاضي عبد الوهاب، الإشراف على نكت مسائل الخلاف، تحقيق: الحبيب بن طاهر، نشر: دار ابن حزم، الطبعة: الأولى 1420هـ - 1999م.
12. البغدادي، محمد عبد الوهاب، شرح الرسالة، تحقيق: أحمد بن علي، نشر: دار ابن حزم، الطبعة: الأولى 1428هـ - 2007م.
13. الترمذي، محمد بن عيسى، سنن الترمذي، تحقيق: أحمد شاكر وآخرون. نشر: شركة مكتبة ومطبعة مصطفى البابي الحلبي - مصر. الطبعة الثانية، 1975م.
14. التنكي، أحمد بابا، نيل الإبتهاج بتطريز الديباج، عناية وتقديم: عبد الحميد الهرامة، نشر: دار الكتاب - طرابلس - ليبيا. الطبعة الثانية 2000م.
15. ابن الجلاب، عبيد الله بن الحسين، التفرع في فقه الإمام مالك بن أنس، تحقيق: سيد كسروي حسن، نشر: دار الكتب العلمية - بيروت، الطبعة الأولى 1428هـ - 2007م.
16. الخرشي، محمد بن عبد الله، حاشية العدوي على شرح الخرشي لمختصر خليل، نشر: دار الفكر للطباعة - بيروت - د. ط (132/1).
17. الدارقطني، أبو الحسن علي بن عمر، سنن الدارقطني، تحقيق: شعيب الأرنؤوط وآخرون. نشر: مؤسسة الرسالة للطباعة والنشر - بيروت - لبنان. الطبعة الأولى، 2004م.
18. الدسوقي، محمد بن أحمد، حاشية الدسوقي على الشرح الكبير، نشر: دار الفكر. د. ت، د. ط.
19. الذهبي، شمس الدين أبو عبد الله محمد بن أحمد، سير أعلام النبلاء، تحقيق: شعيب الأرنؤوط. نشر: مؤسسة الرسالة - بيروت. الطبعة الثالثة 1985م.
20. ابن رشد، أبو الوليد محمد، البيان والتحصيل والشرح والتوجيه والتعليل لمسائل المستخرجة، تحقيق: محمد حجي وآخرون، نشر: دار الغرب الإسلامي - بيروت، الطبعة: الثانية 1408هـ - 1988م.
21. ابن رشد، أبو الوليد محمد، بداية المجتهد ونهاية المقتصد، نشر: مطبعة مصطفى البابي الحلبي، الطبعة: الرابعة، 1395هـ - 1975م.
22. الزبيدي، محمد بن محمد، تاج العروس من جواهر القاموس، نشر: دار الفكر - بيروت. الطبعة الأولى 1414هـ.
23. الزرقاني، عبد الباقي بن يوسف، شرح الزرقاني على مختصر خليل، تحقيق: عبد السلام محمد أمين. نشر: دار الكتب العلمية - بيروت - لبنان. الطبعة الأولى 2002م.

24. زقلام: فاتح، أصول الأحكام، نشر: دار الفسيفساء للطباعة والنشر والتوزيع. طرابلس - ليبيا. الطبعة الثانية، 2015م.
25. السرخسي، محمد بن أحمد، أصول السرخسي، نشر: دار المعرفة - بيروت. د ت، ب. ط.
26. السلمى، عياض بن نامي، أصول الفقه الذي لا يسع للفقيه جهله، نشر: دار التدمرية - الطبعة الأولى، 2005م.
27. الصقلي، أبو بكر محمد بن عبد الله، الجامع لمسائل المدونة، تحقيق مجموعة باحثين، نشر معهد البحوث العلمية وإحياء التراث الإسلامي، الطبعة: الأولى 1434هـ - 2013م.
28. القيرواني، أبو محمد بن أبي زيد، النوادر والزيادات على ما في المدونة من غيرها من الأمهات، تحقيق: عبد الفتاح محمد الحلو وآخرون، نشر: دار الغرب الإسلامي - بيروت، الطبعة: الأولى 1999م.
29. مخلوف، محمد بن محمد، شجرة النور الزكية في طبقات المالكية، تحقيق: عبد المجيد خيالي، نشر: دار الكتب العلمية - بيروت - لبنان. الطبعة الأولى، 2002م.
30. مسلم، مسلم بن الحجاج أبو الحسن القشيري النيسابوري، صحيح مسلم، تحقيق: محمد فؤاد عبد الباقي، نشر: دار إحياء التراث العربي - بيروت. د ت، د. ط.
31. المكتاسي، أبو عبد الله محمد بن أحمد بن غازي، شفاء الغليل في حل مقفل خليل، تحقيق: أحمد عبد الكريم نجيب، نشر: مركز نجيبويه للمخطوطات وخدمة التراث - القاهرة. الطبعة الأولى 2008م.
32. المواق، محمد بن يوسف، التاج والإكليل لمختصر خليل، نشر: دار الكتب العلمية، الطبعة: الأولى 1416هـ - 1994.
33. النيسابوري، أبو عبد الله الحاكم، المستدرک على الصحيحين، تحقيق: مصطفى عبد القادر عطا. نشر: دار الكتب العلمية - بيروت. الطبعة الأولى 1990م.

Detection to prevalence infection of tuberculosis through between 2015 to 2017 years in Tripoli – Libya

Fatma Elhade Erhoma, Abdulaziz Yousif Alhaj, Ezuldeen Abdulmajid Al. ham mali

Biology Department, Education Faculty, Azzaytuna University, Tarhuna, Libya.

ABSTRACT

Objective: Mycobacterium tuberculosis (MTB) is a very common infection worldwide particular it in the developing countries. The organism plays an important role in lungs disease. The aim of the study to determine the prevalence infection of tuberculosis through 2015 to 2017 years in Libya.

Utilize statistic study of pulmonary tuberculosis in the National center for Disease Control, this study by use questionnaire, the study was carried out on (738) from 2015 to 2017 on the age gender nationality.

The rate of infection with pulmonary tuberculosis in Tripoli throughout three years from 2015 to 2017 including, Age, Gender, Nationality.

1-Age: - the high rate of infection on age in 2015 was 31-47 years (41.71%), and in 2016 was 15-31 years (42.8%), and in 2017 was 15-31 years (44.91%). Then the high rate of infection with TB on age was in youth

2- Gender: - in 2015 the infection was in males 163 (29.64%) and females was 60 (31.92%) and in 2016 in males was 187 (43.00%) and females 63 (34.57%) and in 2017 in males was 200 (36.36%) and females 65 (33.51%).

Then the high rate on gender was in males

3-Nationality: - in 2015 the rate of infection in Libyan was 188 (26.31%) and alien 35 (26.52%), and in 2016 in Libyan was 213 (15.35%) and alien 37 (28.03%), and in 2017 in Libyan was 205 (83.33%) and alien 60 (45.45%).

Then the rate of nationality is increase in Libyan more than alien

From this study we found a high in pulmonary tuberculosis during (2015-2017), where more in young people in age, and in males in gender, and Libyan in nationality.

Key Words:

Mycobacterium Tuberculosis, Pulmonary disease.

الكشف عن انتشار عدوى السل الرئوي خلال الفترة ما بين 2015 - 2017 في مدينة طرابلس - ليبيا.

الملخص

داء السل الرئوي المسمى بالبكتيريا المتفطرة السلية (MTB) هو مرض شائع للغاية في جميع أنحاء العالم وخاصة في البلدان النامية، الكائن الحي في هذا المرض يلعب دورا هاما في التأثير على الرئتين والهدف من الدراسة هو تحديد مدى انتشار الإصابة بالسل الرئوي في مدينة طرابلس خلال الفترة ما بين عام 2015 إلى عام 2017.

وتم الاعتماد في هذه الدراسة على إحصائية من المركز الوطني لمكافحة الأمراض طرابلس خاصة بمرض السل الرئوي، هذه الإحصائية تم جمع بيانات خاصة عن المرضى عن طريق استخدام الاستبيان، تضمنت هذه الإحصائية عدد (738) مريض والمُسجلين خلال الفترة ما بين 2015 إلى 2017 على اختلافهم من حيث العمر والجنس والجنسية.

ومن خلال النتائج المتحصل عليها تبين أن معدل الإصابة بالسل الرئوي في طرابلس على مدار ثلاث سنوات من 2015 إلى 2017، بما في ذلك العمر والجنس والجنسية.

1. العمر: - كان معدل الإصابة المرتفع في عام 2015 الأعمار ما بين 31-47 سنة بنسبة (41.71 %) وكان في عام 2016 ما بين 15-31 سنة بنسبة (42.8 %)، وفي عام 2017 كانت الأعمار الأكثر إصابة ما بين 15-31 سنة بنسبة (44.91 %)، ثم كان ارتفاع معدل الإصابة بالسل في سن الشباب.

2. الجنس: - في عام 2015 كانت الإصابة عند الذكور 163 بنسبة (29.64 %) والإناث 60 بنسبة (31.92 %) وفي عام 2016 كان الذكور 187 بنسبة (43.00 %) والإناث 63 بنسبة (34.57 %) وفي عام 2017 كان الذكور 200 بنسبة (36.36 %) والإناث 65 بنسبة (33.51 %). فكان المعدل المرتفع عند الذكور.

3. الجنسية: - في عام 2015 م كان معدل الإصابة فيمن الليبيين 188 بنسبة (02.31 %) ولغير الليبي 35 بنسبة (26.52 %). وفي عام 2016 فيمن الليبيين كان 213 بنسبة (15.35 %) وغير الليبيين 37 بنسبة (28.03 %)، وفي عام 2017 كان الليبيين 205 بنسبة (83.33 %) وغير الليبيين 60 بنسبة (45.45 %). فكان المعدل من حيث الجنسية هو زيادة في الإصابة عند الليبيين عنه لغير الليبيين.

من هذه الدراسة وجدنا نسبة عالية من مرض السل الرئوي خلال (2015-2017)، حيث تبين أن أكثر المصابين بمرض السل الرئوي من فئة الشباب، وكانت الإصابة عند الذكور أكثر من الإناث، وكان الليبي الجنسية المقيم أكثر إصابة من غير الليبي.

INTRODUCTION

The impact of tuberculosis (TB) on global health has grasped the international attention after the increasing number of cases worldwide including the developed countries(A). Tuberculosis (TB) is an infectious disease usually caused by the bacterium *Mycobacterium tuberculosis* (MTB) (1). Tuberculosis is generally affecting the lungs, but can also affect other parts of the body (2). Most infectious

do not have symptoms, in which case it is known as latent tuberculosis (3). About 10% of latent infection progress to active disease which, if left untreated, kills about half of those infected. The classic symptoms of active TB are a chronic cough with blood-containing sputum, fever night, sweats and weight loss (4). Presently, one-third of the world's population is thought to be infected with TB (1). New infections occur in about 1% of active TB which resulted in 1.3 million deaths. This makes it the number one cause of death from an infectious disease, more than 95% of deaths occurred in developing countries, and more than 50% in India, China, Indonesia, Pakistan, and the Philippines's (5).

Structure of *Mycobacterium tuberculosis*. The main cause of TB is *Mycobacterbacterium tuberculosis* (MTB), a small, aerobic, nonmotile bacillus (6). The high lipid content of this pathogen accounts for many of its unique clinical characteristics (7). It divides every 16 to 20 hours, which is an extremely slow rate compared with other bacteria, which usually divide in less than an hour (5,7). *Mycobacteria* have an outer membrane lipid bilayer (8). If a Gram stain is performed, MTB either stains very weakly "Gram-positive" or does not retain dye as a result of the high lipid and mycolic acid content of its cell wall (fig 1) (9). MTB can withstand weak disinfectants and survive in a dry state for weeks.

In nature, the bacterium can grow only within the cells of a host organism, but *M. tuberculosis* can be cultured in the laboratory (10).

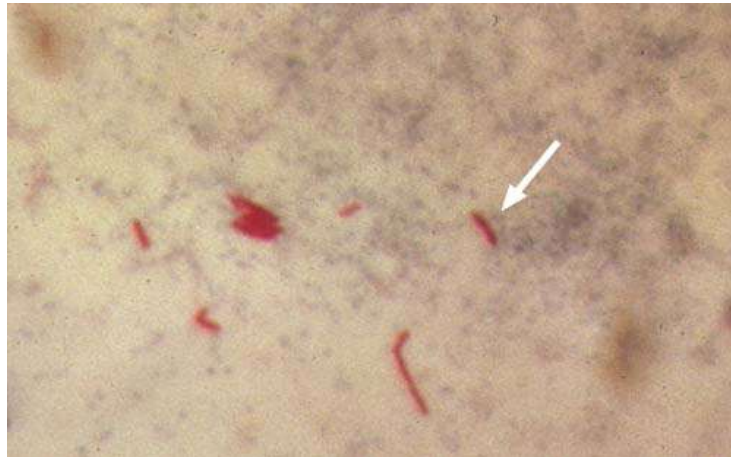


Fig1. Mycobacterium tuberculosis. Acid-fast stain. CDC.

Transmission of tuberculosis. Mycobacterium tuberculosis is a bacterium that does not thrive well on surfaces, it is transmitted through the air. Infected people's coughs, sneezes, talking, singing or anything similar will emit droplets of moisture which can contain the bacteria. When other people breathe in this moisture they have a chance of getting infected as well (fig 2) (5,10).

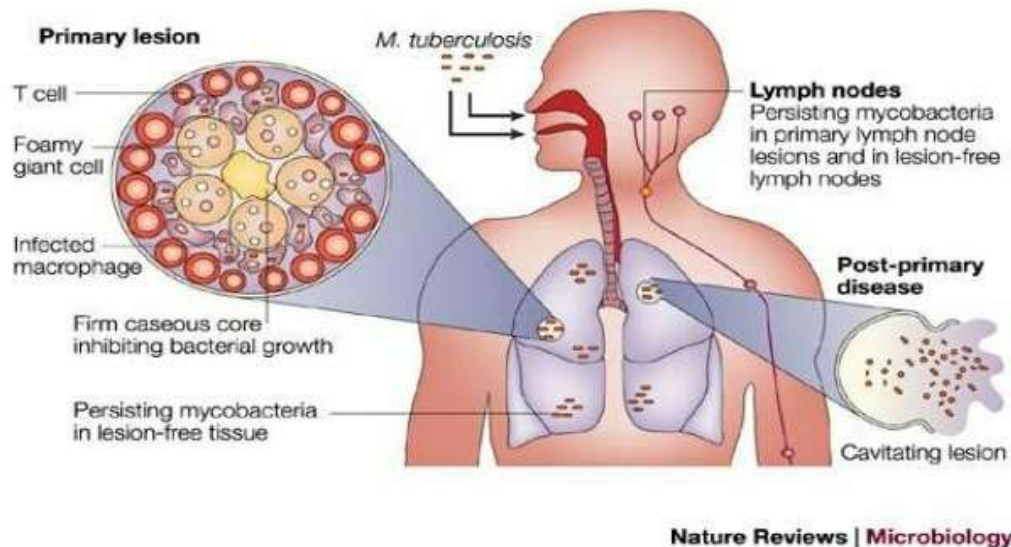


Fig 2. What a pulmonary tuberculosis transmission

Diagnosis of tuberculosis. Active tuberculosis

Diagnosing active tuberculosis based only on signs and symptoms is difficult, as is diagnosing the disease in those who have a weakened immune system. A diagnosis of TB should, however, be considered in those with signs of lung disease or constitutional symptoms lasting longer than two weeks. A chest X-ray and multiple sputum cultures for acid-fast bacilli are typically part of the initial evaluation. Interferon- γ release assays and tuberculin skin tests are of little use in the developing world. Interferon gamma release assays (IGRA) have similar limitations in those with HIV.

A definitive diagnosis of TB is made by identifying *M. tuberculosis* in a clinical sample (sputum, pus, or a tissue biopsy) fig 3. However, the difficult culture process for this slow-growing organism can take two to six weeks for blood or sputum culture. Thus, treatment is often begun before cultures are confirmed.

Nucleic acid amplification tests and adenosine deaminase testing may allow rapid diagnosis of TB. These tests, however, are not routinely recommended, as they rarely alter how a person is treated. Blood tests to detect antibodies are not specific or sensitive, so they are not recommended (4, 5 7, 10).



Fig 3: *M. tuberculosis* (stained red) in sputum

Latent tuberculosis

The Mantoux tuberculin skin test is often used to screen people at high risk for TB. Those who have been previously immunized with the Bacille Calmette-Guerin vaccine may have a false-positive test result. The test may be falsely negative in those with sarcoidosis, Hodgkin's lymphoma, malnutrition, and most notably, active tuberculosis (10). Interferon gamma release assays, on a blood sample, are recommended in those who are positive to the Mantoux test fig 4. These are not affected by immunization or most environmental mycobacteria, so they generate fewer false-positive results. However, they are affected by *M. szulgai*, *M. marinum*, and *M. kansasii*. IGRAs may increase sensitivity when used in addition to the skin test, but may be less sensitive than the skin test when used alone.



Fig 4: Mantoux tuberculin skin test

Material and method

Utilize statistic study of pulmonary tuberculosis in the National center for Disease Control, this study by use questionnaire, the study was carried out on (738) from 2015 to 2017 on the age, gender, nationality.

Collection sample

After the completion of data collection through field visits and conversation of the records of the revealed cases that have been detected above has been proven to be pulmonary tuberculosis during the period 2015_2017 comes the role of descriptive statistics, which aims to provide standards a summarize of the data available on the

sample elements where the program used statistical packages of the social sciences that symbolizes a short (spss).

Source sample

Have been got on samples from received records in the hospital so in order to study the subject of access to results, and have been divided sources of practice data to: -

Chapter one: - review records to wonky cases

Chapter two: - personal interviews with doctors and administrators in hospital.

Results

Table (1) and Figure (5) shows that the most affected groups in 2015 are the age groups confined between (31-47 years) and the group (15-31 years) in the first and second rank with a percentage of (41.71%) for the first group, (34.53%) for the second group 93 infected for the first group and 77 infected for the second group, which represents more than two thirds of the sample. The age group (47-63 years) came third with (14.35%), While the age group (63-97 years) was ranked fourth (6.28%), the category (63-79) came in the best place and the percentage (1.53%). The above-mentioned data indicate that the age of the injured is different in terms of age. This means that the disease is not confined to a specific category, but most of the young people are infected. This may be due to the spread of the phenomenon of smoking.

Table (1) Percentage of pulmonary tuberculosis for the year 2015

Age	Number of cases	Percentage
0-15	4	1.79 %
15-31	77	34.53 %
31-47	93	41.71 %
47-63	32	14.35 %
63-79	14	6.28 %
79-95	3	1.35 %
Total	223	100.0 %

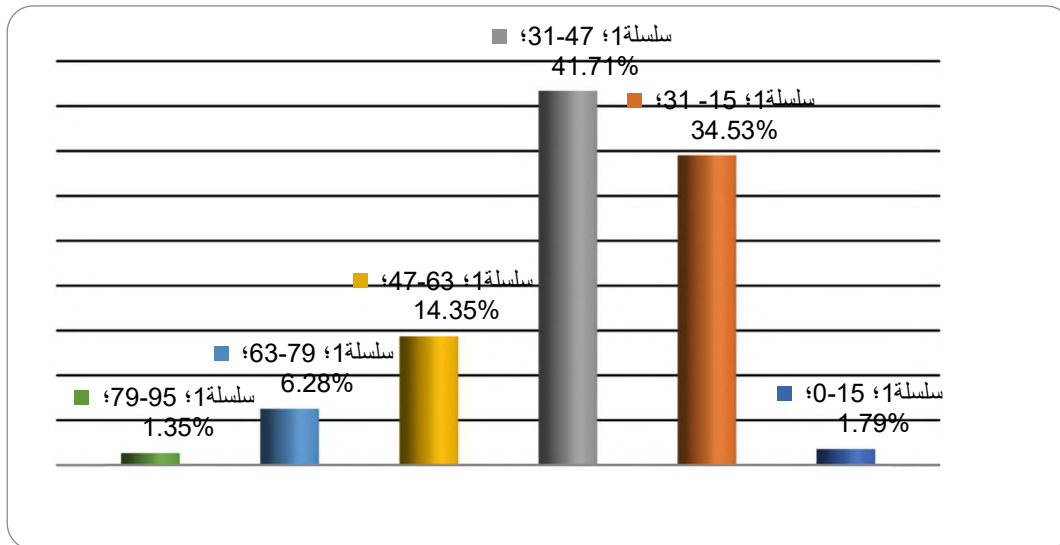


Figure (5) Relative to age groups of cases of infection for the year 2015

Table (2) and figure (6) shows that the most affected groups in 2016 are the age groups confined between (15-31 year) and category (31-47 year) in the first and second rank with a percentage of (42.8%) for the first group and (35.2%) for the second group, 107 infected for the first group and 88 infected for the second group, representing more than two-thirds of the sample. The age group (63-79 year) and (79-95 year) were equal and ranked fourth (2.8%), the category (0-15 year) came in the best place with (0.4%).

Through the above data it is clear that the ages of the injured are different in terms of age and this means that the disease is not confined to a specific category, but most of the young people are infected.

Table (2) Percentage of pulmonary tuberculosis for the 2016 according to the sex.

Age	Number of cases	Percentage
0-15	1	0.4 %
15-31	107	42.8 %
31-47	88	%35.2
47-63	40	16 %
63-79	7	%2.8
79-95	7	2.8 %
Total	250	100%

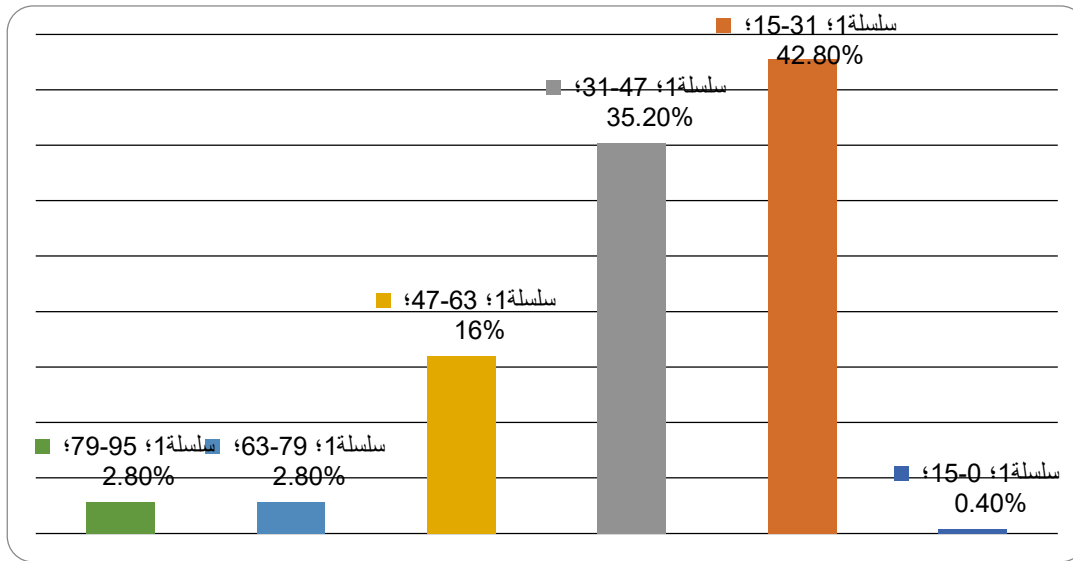


Figure (6) Relative to age groups of cases of infection for the year 2016.

Table (3) and figure (7) shows that the most affected groups in 2017 are the age groups confined between (15-31 year) and category (31-47year) in the first and second rank with a percentage of (44.91%) in the first group (31.70%) for the second group, 119 infected for the first group and 84 infected for the second group, which represents more than 75% of the sample of the study. The age group (47-63 year) in third rank (17.36%), while the category (63-79 year) in fourth rank (3.77%), while the category (79- 95year) was ranked fifth (1.51%), while category (0-15year) came in the best position (0.75%).

Through the above data it is clear that the age of the injured is different in terms of age and this means that the disease is not confined to a specific category.

Table (3) Percentage of pulmonary tuberculosis for the 2017 according to the age.

Age	Number of cases	Percentage
0-15	2	%0.75
15-31	119	%44.91
31-47	84	%31.70
47-63	46	%17.36
63-79	10	%3.77
79-95	4	%1.51
Total	265	100 %

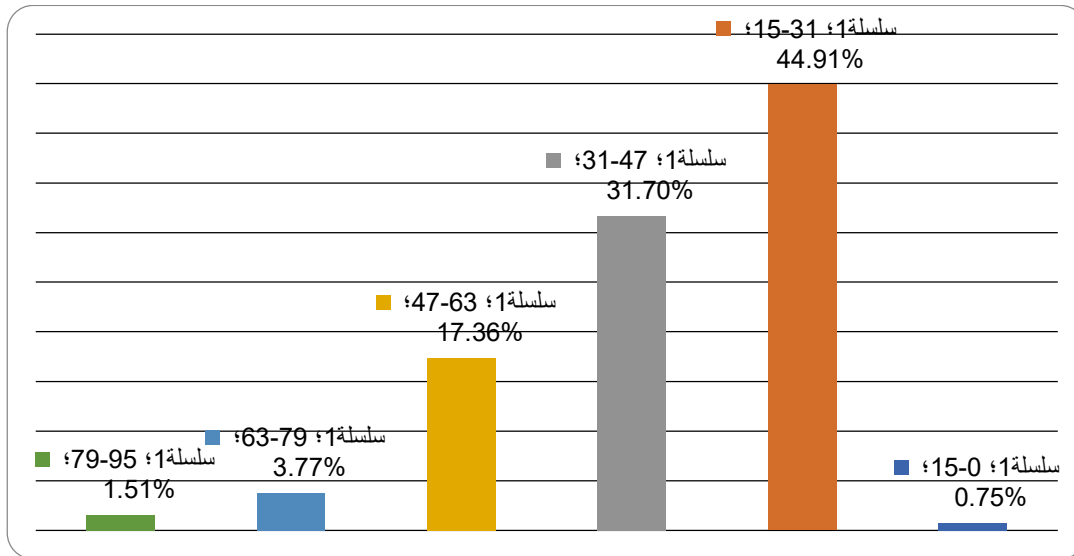


Figure (7) Relative to age groups of cases of infection for the year 2017

In table (4) and figure (8) shows that the difference between the sexes is large in 2015, The male ratio represented (73.09%) of the total sample of the study, the number of them was 163 infected, while female is equal to (26.91%) of the study population, which indicates that the women is present in terms of infection, and where the number of women infected 60 women.

Table (4) Percentage of pulmonary tuberculosis for the year 2015 according to the sex.

Gender	Number of cases	Percentage
male	163	73.09 %
Female	60	26.91 %
Total	223	100.0 %

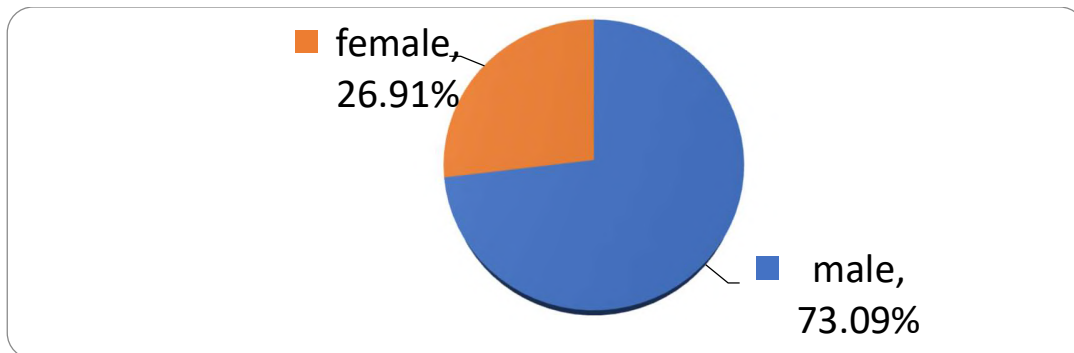


Figure (8) percentage distribution of sex cases in 2015.

Table (5) and figure (9) shows that the incidence of infection is higher than the previous year and that the difference between the sexes is significant in 2016. The male ratio represented (74.80%) of the total sample of the study, the number of them was 187 infected, while female is equal to (25.20%) of the study population, which indicates that the women is present in terms of infection, and where the number of women infected 63 women.

Table (5) Percentage of pulmonary tuberculosis for the year 2016 according to the sex.

Gender	Number of cases	Percentage
male	187	74.80 %
Female	63	%25.20
Total	250	100 %

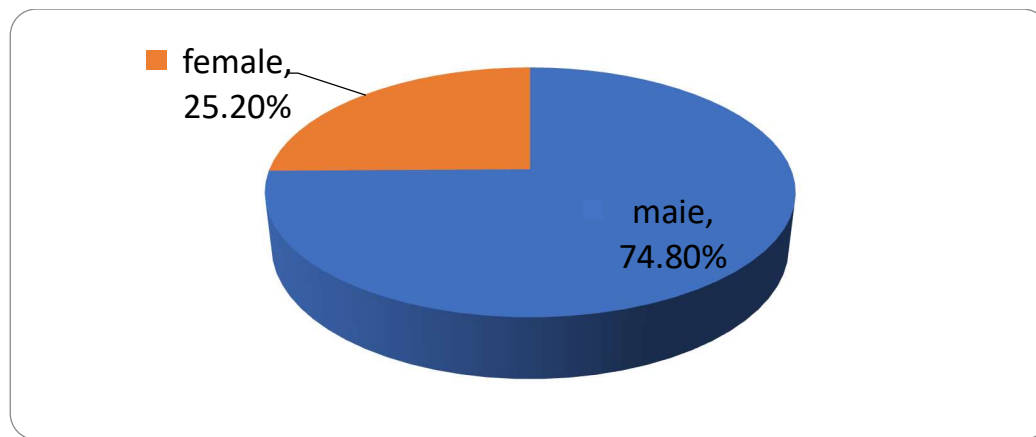


Figure (9) Gender distribution of cases of infection for 2016.

Table (6) and figure (10) shows that the incidence of infection is higher than the previous year and that the difference between the sexes is significant in 2017. The male ratio represented (75.47%) of the total sample of the study, the number of them was 200 infected, while female is equal to (24.53%) of the study population, which indicates that the women is present in terms of infection, and where the number of women infected 65 women.

Table (6) Percentage of pulmonary tuberculosis for the year 2017 according to the sex.

Gender	Number of cases	Percentage
male	200	%75.47
Female	65	%24.53
Total	265	100%

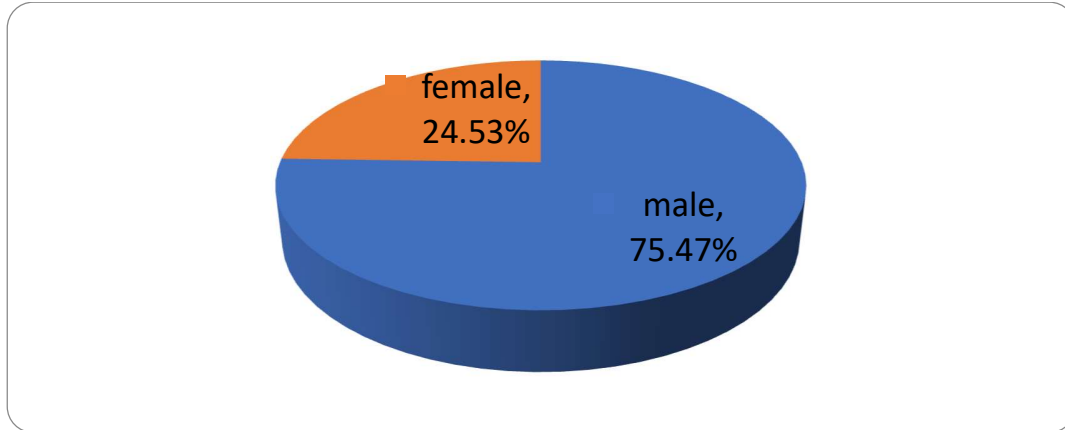


Figure (10) Gender distribution of cases of infection for 2017.

In table (7) and figure (11) shows that the incidence of infection in terms of number of close and increasing each year than the previous, was the year 2017 largest in terms of number, reaching 265 infected, the proportion was (35.91%), while the number of infection in a year 2016 were (33.87%) of the total sample of the study, the number of 250 infected, and the proportion of infected in 2015, the proportion of (30.22%) of the total study by 223 infected, and this indicates that the incidence of infection was increasing during the years of study.

Table (7). Percentage of pulmonary tuberculosis to the number of cases during the study period.

Year	Number of cases	Percentage
2015	223	30.22 %
2016	250	33.87 %
2017	265	35.91 %
Total	738	100.0 %

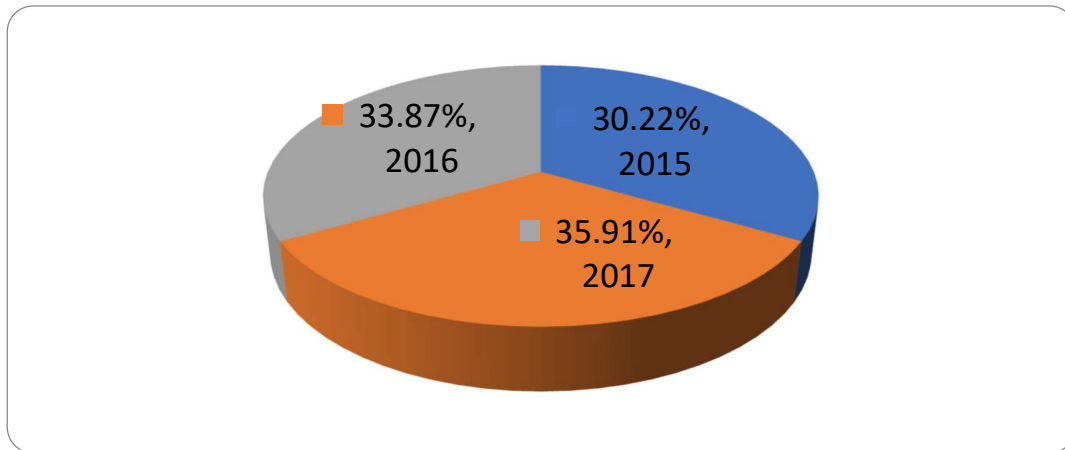


Figure (11). percentage distribution of the number of cases during the study period.

In table (8) and figure (12) shows that the incidence of infection in terms of Libyan nationality of close and increasing, was the year 2016 largest in terms of number, reaching 213 infected, the proportion was (35.15%), while the number of infection in a year 2017 were (33.83%) of the total sample of the study, the number of 205 infected, and the proportion of infected in 2015, the proportion of (31.02%) of the total study by 188 infected, and this indicates that the incidence of infection was increasing during the years of study.

Table (8) Percentage of pulmonary tuberculosis of Libyan nationality of cases during the study period.

Year	Number of cases	Percentage
2015	188	31.02 %
2016	213	35.15 %
2017	205	33.83 %
Total	606	100.0 %

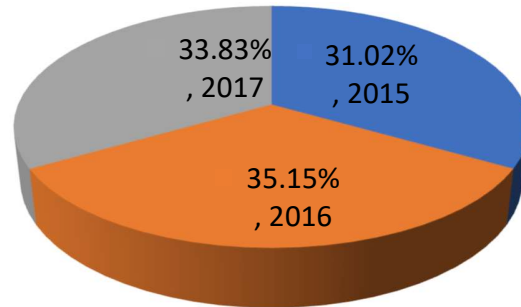


Figure (12) percentage distribution of cases of Libyan nationality during the study period.

In table (13) and figure (9) shows that the incidence of infection in terms of non-Libyan nationality of close and increasing, was the year 2017 largest in terms of number, reaching 60 infected, the proportion was (45.45%), while the number of infection in a year 2016 were 28.03%) of the total sample of the study, the number of 37 infected, and the proportion of infected in 2015, the proportion of (26.52%) of the total study by 35 infected, and this indicates that the incidence of infection was increasing during the years of study.

Table (13) Percentage of pulmonary tuberculosis of Non-Libyan nationality of cases during the study period.

Year	Number of cases	Percentage
2015	35	26.52 %
2016	37	28.03 %
2017	60	45.45 %
Total	132	100.0 %

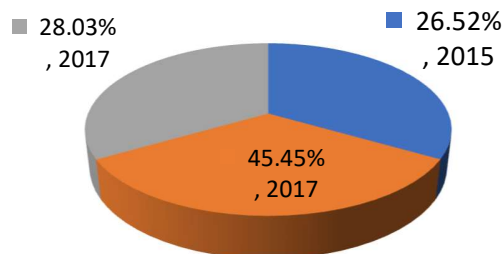


Figure (9) percentage distribution of cases of non-Libyan nationality during the study period.

Discussion

Tuberculosis is the second most common causes of death from infectious disease (after those due to HIV/AIDS).

The rate of infection with pulmonary tuberculosis in Tripoli throughout three years from 2015 to 2017 including, Age, Gender, Nationality.

1-Age: - the high rate of infection on age in 2015 was 31-47 years (41.71%), and in 2016 was 15-31 years (42.8%), and in 2017 was 15-31 years (44.91%).

2- Gender: - in 2015 the infection was in males 163 (29.64%) and females was 60 (31.92%) and in 2016 in males was 187 (43.00%) and females 63 (34.57%) and in 2017 in males was 200 (36.36%) and females 65 (33.51%).

3-Nationality: - in 2015 the rate of infection in Libyan was 188 (42.31%) and alien 35 (26.52%), and in 2016 in Libyan was 213 (45.35%) and alien 37 (28.03%), and in 2017 in Libyan was 205 (45.33%) and alien 60 (45.45%).

Then, in the study was increase in three years including, Age, Gender, Nationality due to smoking, alcohol, dopes, and deteriorating security situation in the country.

This study compared with other studies in the world, for example India, followed by Indonesia, China, Philippines, Pakistan, Nigeria and South Africa (64%) in 2016; In 2017, 87% of new TB cases in India, China, Indonesia, the Philippines, Pakistan, Nigeria, Bangladesh and South Africa (8).

Reference

1. Organization World Health. (2008): Implementing the WHO stop TB strategy: a handbook for national TB control programmes. Geneva: World Health Organization. P. 179.
2. Harris R, Randall E. (2013): Epidemiology of chronic disease. ISBN. P. 682.
3. Kommareddi S, Abramowsky C R, Swinehart G L, and Hrabak L. (1984): Nontuberculous mycobacteria infections: comparison of the fluorescent auramine. *PMID*. 15 (11): 1085-9.
4. Hawn T R, Day T A, Scriba T J, and Hatherill M. (2014): Tuberculosis vaccines and prevention of infection. *Microbiology and Molecular Biology Reviews*. 78 (4): 650- 71.
5. Lawn SD, Zumla AL. (2011): Tuberculosis. *Lancet*. 378: 57- 72.
6. Rothschild B M, Martin LD, Lev G, Bercovier H, and Bar-Greenblatt C. (2001): Mycobacterium tuberculosis complex DNA from an extinct dated 17000 years before the present. *Clinical Infectious Diseases*. 33(3): 5305- 11.
7. Gazi H, Degerli K, Kut O. (2006): Tuberculosis. *Apmis* 114 (11): 754- 6.
8. Bradshaw CS, Morton AN, Hocking J. (2018): High the course of 12 months after oral metronidazole therapy and factors associated with recurrence. *J. infect Dis*. 193(11): 1478-86.
9. Nansal TR, Riggs MA, Yu KF, and Andrews W. (2010). The Mycobacterium tuberculosis association of psychosocial stress and in a longitudinal cohort AM. *J obst. Gynecol*. 194 (2) P 381- 386.
10. Potter J. (1999). Should sexual partners of women with bacterial Mycobacterium tuberculosis receive treatment. *Br J Gen Pract*. 49 (448): 913-8.

11. Gazi H, Degerli K, Kut O. (2006): Tuberculosis. *Apmis* 114 (11): 754- 7.
12. Bradshaw CS, Morton AN, Hocking J. (2006): Highthe course of 12 months after oral metronidazol therapy and factors associated with recurrence. *J. infect Dis.* 193(11) :1478-86.
13. Nansal TR, Riggs MA, Yu KF, and Andrews W. (2010). The association of psykhosocid stress and bacterial vaginosis in a longitudinal conort AM. *J obst. Gynecol.* 194 (2) P 381- 386.
14. Potter J. (1999). Shoud sexual partners of women with bacterial vaginosis receive treatment. *Br J Gen Pract.* 49 (448): 913-8.
15. Gazi H, Degerli K, Kut O. (2006): Use of DNA hybridization test for diagnosing bacterial vaginosis in wommen with symptoms suggestive of infection. *Apmis* 114 (11): 754- 7.
16. Bradshaw CS, Morton AN, Hocking J. (2006): Highthe course of 12 months after oral metronidazol therapy and factors associated with recurrence. *J. infect Dis.* 193(11) :1478-86.
17. Nansal TR, Riggs MA, Yu KF, and Andrews W. (2010). The association of psykhosocid stress and bacterial vaginosis in a longitudinal conort AM. *J obst. Gynecol.* 194 (2) P 381- 386.
18. Potter J. (1999). Shoud sexual partners of women with bacterial vaginosis receive treatment. *Br J Gen Pract.* 49 (448): 913-8.

المغرب والدخيل في كتاب اللامع الصبيح للبرماوي (ت831هـ)

عبد المجيد عبد المولى علي

كلية اللغات والترجمة، جامعة الزيتونة

الملخص:

تبحث هذه الدراسة قضية المغرب والدخيل الواقعين في الحديث النبوي من خلال شرح صحيح البخاري المسمى "اللامع الصبيح" للبرماوي (ت831هـ)، حيث تتناول مفهومي المغرب والدخيل لغة واصطلاحاً، ثم تعرض نماذج من الحديث النبوي مقرونة بتعليقات البرماوي وشرحه، وبيان العلماء من لغويين ومفسرين حول كل لفظة وقع فيها التعريب، أو كانت دخيلة. وقد اعتمدت في تنفيذ خطوات هذا البحث المنهج التحليلي الوصفي.

مقدمة:

تمتاز اللغة العربية بالمرونة والاتساع، وهي لغة حية، تتأثر وتتوثر، وتأخذ وتعطي، وهذه السمات ملازمة لها عبر تاريخها الطويل، حيث تقتض في كل زمن ألفاظاً جديدة من لغات أمم أخرى فتخضعها لقوانينها ومنهجها وأوزانها، وهذا ما يطلق عليه اسم المغرب وأحياناً يطلق عليه الدخيل. ومن هنا رأيت أن أدرس هذا الموضوع الذي كثر الحديث عنه لدى الأصوليين واللغويين والمفسرين، ولكني اخترت أن يكون حديثي عن المغرب متصلاً بالمصدر الثاني من مصادر التشريع الإسلامي، وهو الحديث الشريف، من خلال شرح صحيح البخاري البرماوي (ت831هـ)؛ لاهتمامه ببيان المغرب والدخيل في مواطن كثيرة من شرحه.

وقبل الدخول إلى تفصيل المواضع التي أشار فيها البرماوي لهذه القضية يجدر بنا الوقوف على ترجمة مختصرة يسيرة للشارح، ثم معرفة مفهومي المغرب والدخيل في اللغة والاصطلاح.

فالشارح هو محمد بن عبد الدائم البرماوي، يلقب بشمس الدين، ولد سنة 763هـ، له تصانيف عديدة منها: ألفية في أصول الفقه وشرحها، وشرح لامية الأفعال لابن مالك، واللامع الصبيح بشرح الجامع الصحيح، وهو مجال البحث، وتوفي سنة 831هـ، (ينظر السخاوي، 282/7).

المغرب لغة:

المغرب اسم مفعول من "عرب" الذي يدل على الإبانة والإفصاح؛ فالتعريب والإعراب معناهما واحد هو الإبانة (الأزهري، 2001م، 218/2) والمغرب المبين المفصح عنه، ومن ذلك العرب المستعربة وهم الذين دخلوا بعد فاستعربوا وتعربوا (الجوهري، 1987م، 179/1).

المغرب اصطلاحاً: أما تعريفه في الاصطلاح فهو "أن تتفوه العرب بالاسم الأعجمي على منهاجها" (ابن منظور، 1414هـ، 589/1)، فيصير عربياً، وهو في الأصل غير عربي، خاضعاً لأبنية العرب وأوزانها مطاوعاً لها (البياتي، 2010م، 4).

الدخيل لغة: الدخول "خلاف الخروج" (الفارابي، 2003م، 128/2)، والدخل "ما داخلك من فساد في عقل أو جسم" (الفيروزآبادي، 2005م، 998) وهو أيضاً القوم الذين ينتسبون إلى من ليسوا منهم، والمدخل "اللقيم الدعي في النسب؛ لأنه أدخل في القوم" (الزبيدي، 480/28). فهذه المادة لا تخرج عن كون شيء ما غريب في شيء آخر، ليس له من السمات ما لمُدخله، فهو أجنبي عنه (البياتي، 2010م، 4).

وأما معناه في الاصطلاح فهو كل كلمة أدخلت في كلام العرب، وليست منه، بحيث لا يطرأ عليها التغيير، مثل الأكسجين والتلفون (حلمي وآخرون، 2004م، 31). وقضية العرب فطن لها علماءنا القدامى، فقد عنون سيبويه قائلاً: "باب ما أعرب من الأعجمية، اعلم أنهم مما يغيرون من الحروف الأعجمية ما ليس من حروفهم البتة، فربما ألحقوه ببناء كلامهم وربما لم يلحقوه" (سيبويه، 1988م، 4/304). وبذلك يمكن أن يقال: إعراب، أو تعريب، والثاني أكثر استعمالاً (البياي، 2010، م7).

علامات العرب ودلائله:

وضع علماء اللغة أمارات يستوضح من خلالها نوع الكلمات من ناحية عربيتها، أو عجمتها، ومن هذه العلامات: كون الكلمة مخالفة للأوزان العربية مثل: إبرسيم وجبريل، وأن تكون فاؤها نونا وعينها راء، نحو نرجس ونرد، أو أن يجتمع في اللفظ الصاد والجيم، مثل الصولجان والجص، وأن يجتمع في اللفظ الجيم والطاء نحو الطاجن، وأن ينص أحد العلماء العرب أن كلمة بعينها من العجم. (عيسى، 1923م، 121). والحديث عن قضية العرب والدخيل في الالامع الصبيح، اقتضى التقسيمات التالية:

1- الألفاظ المعربة المنسوبة لقوم محددين.

2- الألفاظ المعربة غير المنسوبة لقوم.

3- الألفاظ الأعجمية المنسوبة لقوم محددين

4- الألفاظ الأعجمية غير المنسوبة لقوم.

أولاً: الألفاظ المعربة المنسوبة لقوم محددين:

يفرق بعض اللغويين بين مصطلحي العرب والدخيل، فجعل الأول ما كان من لفظ أجنبي دخل العربية في عصور الاحتجاج، وجعل الثاني لما دخلها في عصر الاحتجاج وما بعده من المولدين، وبعضهم لا يبالى بالفرق؛ لأنهما عنده شيء واحد، ومن هؤلاء الجواليقي (ينظر الجواليقي، 2002م، 3) والخفاجي (ينظر الخفاجي، 1998م، 33)، ومن المحدثين عبد القادر المغربي (ينظر المغربي، 1908م، 38)، وعلي عبد الواحد وافي (ينظر وافي، 2004م، 153).

ويتتبع القضية عند البرماوي، وجدنا أنه يذكر مصطلح العرب، ولم يذكر مصطلح "الدخيل"، أو أنه ينص على أن اللفظ أعجمي مكتفياً بذلك.

وقد جاءت الألفاظ المعربة المنسوبة إلى قوم بعينهم في مواضع كثيرة، وقد رتبها ترتيباً أبجدياً وبيّناها في التالي:

أ- الألفاظ الحبشية:

مما ورد من هذه الألفاظ قول البخاري "قوله تعالى "إِنَّ لَكَ فِي النَّهَارِ سَبْعًا ظَوِيلًا" (سورة المزمل، آية 6)، قال ابن عباس - رضي الله عنهما -: نشأ قام بالحبشية" (البخاري، 1422هـ، 2/52).

قال البرماوي: "بالحبشية، إنما دخل في القرآن مع أنه عربي؛ لأنه صار بالتعريب داخلاً في لغة العرب، أو أن القليل لا يخرج القرآن عن أن يكون عربياً. قلت: ومن يمنع وقوع العرب في القرآن يقول: إنه من توافق الوصفين، وقد بسطت المسألة في شرح الألفية" (البرماوي، 2012م، 5/27).

وقوله - صلى الله عليه وسلم: "وَرَأَيْتُ عِيسَى، فَإِذَا هُوَ رَجُلٌ رُبْعَةٌ أَحْمَرٌ، كَأَنَّما خَرَجَ مِنْ دِمَاسٍ" (البخاري، 1422هـ، 4/152).

قال البرماوي: "ديماس، بكسر المهملة، وسكون الياء، وميم السرب، وقيل الحمام بلغة الحبشة، وقيل الكن" (البرماوي، 2012م، 495/9). وقول البخاري: "وقال سعد بن عياض الثمالي، المشكاة: الكوة بلسان الحبشة" (البرماوي، 1422هـ، 99/6). قال البرماوي "بلسان الحبشة، لعلّه يريد أن أصلها كلمة حبشية، فاستعملتها العرب، وصارت معربة" (البرماوي، 2012م، 294/12). وقوله عليه السلام: "اثْنُونِي بِأَمِّ خَالِدٍ فَأَتِي بِهَا تُحْمَلُ، فَأَخَذَ الْحَمِيصَةَ بِيَدِهِ فَأَلْبَسَهَا، وَقَالَ: «أَبْلِي وَأَخْلَقِي»... فَقَالَ: يَا أُمَّ خَالِدٍ، هَذَا سَنَاهُ" (البرماوي، 1422هـ، 148/7). قال البرماوي "سنه: بفتح المهملة وخفة النون وسكون الهاء: كلمة حبشية، وسبق في كتاب الجهاد سنه، بلا ألف أي حسنة، ولعلها هي التي عربت بزيادة الهاء" (البرماوي، 2012م، 425/14).

ففي المواضيع السابقة كان البخاري يقوم بذكر أصل الألفاظ، والبرماوي شرح كلامه، فهو يوافقه القول، وهذا هو الأكثر في مجال البحث، وأحياناً يورد كلام المصنف، ولا يعقب بشيء وهذا في القليل.

ففي الموطن الأول نقل البخاري عن ابن عباس - رضي الله عنهما - أن "نشأ" معناه قام بالحبشية (ينظر الطبري، 2000م، 682/23)، ثم علّل البرماوي لدخول الأعجمي في القرآن، بأنه قد تعرب وأخذ حكم العربي، ثم زاد احتمالاً آخر، وهو أن القليل من الأعجمي لا يضر، ولا يغير الحكم بعربية القرآن، أو أنه من توافق اللغات، ولأهمية القضية أحال على الألفية التي نظمها في أصول الفقه وشرحها بعد ذلك.

وقد أورد ما ذكره البرماوي جماعة منهم الكفوي (الكفوي، 959)، وصاحب المذهب (السيوطي، 152). وبنظرة إلى المعاجم، فإنها لا تذكر "نشأ" على أنه معرب، ومع ذلك، فإذا صحّت نسبة القول لابن عباس بأنه من لسان الحبشية، فالمصير إليه أولى وأفضل؛ لأنه ترجمان القرآن، أو يكون من توافق اللغات. وفي الحديث الثاني ذكر البرماوي المعاني الثلاثة لكلمة "ديماس" وقال في الثانية منها: "الحمام" بلغة الحبشة، وهو شيء أشار إليه بعض اللغويين (الزبيدي، 89/16).

ومن خلال بحثي وجدت أن اللغويين لا ينظمونه في سلك المعرب إلا ما أشرت إليه، ولعل اللفظ عربي، وليس معرباً، لاسيما أن سيبيويه قال في باب ما أعرب من الأعجمية: "ودينار ألحقوه بديماس" (سيبيويه، 4/303). ولأن "دمس" أصل واحد يدل على خفاء الشيء (ابن فارس، 1979م، 300/2). و"الحمام" من ذلك، لما فيه من الاستتار، ويرى بعضهم أنه معرب "بمعنى شديد الظلام مأخوذ من "دمو سيون" ... أي السجن، وكان عادتهم أن يجعلوه جبا مظلماً في بطن الأرض، واستعمل العرب الديماس للمكان العميق الذي لا يدخله النور، وقد سمى به سجن للحجاج بسبب ظلمته" (ظاظا، 131، 1990). وفي لفظ "المشكاة" وهو الموطن الثالث ذكر البخاري بأنه من لسان الحبشة، فعلق البرماوي بأن استعمال العرب لها أكسبها عربية، والقول بتعريبها نجده عند اللغويين كصاحب الأضداد (الأنباري، 1987م، 423)، وغريب الحديث (ابن سلام، 1964م، 242/4)، والمعرب (الجواليقي، 2002م، 2003).

وفي الموضوع الأخير جاءت لفظة "سنه"، فبعد أن ضبطها البرماوي، ذكر معناها عند الحبشة، وفيها لغات، وهي "سنا" مخففة، أو مشددة النون، أو ما ذكره البرماوي، وهما "سنه"، و"سنه" أو "سنه" مشدداً (السيبي، 223/2). فالبرماوي يرى أن المعربة منها ما زيدت عليها الهاء، ويفهم منه أن "سنا" باقية على عجمتها دون الهاء. وفي جولة في المعاجم وكتب الحديث، نراها في اللسان (ابن منظور، 1414هـ، 14/406)، وغريب الحديث (ابن الجوزي، 1985م، 500/1) والمعرب (الجواليقي، 2002م، 202)، وشفاء الغليل (الخفاجي، 1998م، 181).

ب- الألفاظ الرومية:

وردت في مواطن قليلة، وفي واحد منها تكرار، فمنها قول النبي - صلى الله عليه وسلم -: "يَا أُمَّ حَارِثَةَ... وَإِنَّ ابْنَكَ أَصَابَ الْفِرْدَوْسَ الْأَعْلَى" (البخاري، 1422هـ، 20/4).

قال البرماوي: "الفردوس: بستان يجمع كل ما في البساتين من شجر وزهر ونبات، قيل: رومية" (البرماوي، 2012م، 8/408).

وقول البخاري: "وقال مجاهد، القسطاس: العدل بالرومية" (البخاري، 1422هـ، 9/162).

قال البرماوي: "القسطاس؛ أي في قوله تعالى: "وَأَوْفُوا الْكَيْلَ إِذَا كِلْتُمْ وَزَنُوا بِالْقُسْطَاسِ الْمُسْتَقِيمِ ذَلِكَ خَيْرٌ وَأَحْسَنُ تَأْوِيلًا" (سورة الإسراء، آية 35) بالرومية؛ أي بلغة الروم، ففيه وقوع المعرب في القرآن، وأما قوله تعالى: "إِنَّا أَنْزَلْنَاهُ قُرْآنًا عَرَبِيًّا لَعَلَّكُمْ تَعْقِلُونَ" (سورة يوسف، آية 2)، فلا ينافيه ألفاظ نادرة، أو أن وضع العرب وافق وضعهم، والمسألة مشهورة في الأصول، وقد حررتها في شرح ألفيتي في الأصول" (البرماوي، 2012م، 17/544).

حيث ذكر البرماوي معنى "الفردوس" بأنه البستان، ثم أشار إلى أنه رومي، ولم يبين البرماوي من القائل بروميته، وعند الرجوع إلى كتب التفسير، نجد أنها تنسبه إلى مجاهد بن جبر (مجاهد، 1989م، 436). وفي كتب اللغة نلفيها في الزاهر (الأنباري، 1992م، 1/502) وفقه اللغة (الثعالبي، 2002م، 209) والمغرب (الجواليقي، 2002م، 240)، والمقرب (ابن علان، 1429هـ، 58).

وبعضهم ذكر فيها جوهراً أخرى، وهي السريانية، أو النبطية (الأنباري، 1996م، 1/498) أو العربية (ابن منظور، 1414هـ، 6/163)، أو الحبشية (الرازي، 1420هـ، 23/263).

وقد استدلل بعض الباحثين لعربيته من خلال الاشتقاق حيث يرى أن "الفردوس" لها معنى محوري وهو السعة والامتلاء بما هو طيب. (جبل، 2010م، 3/1656).

في حين يرى آخر أنها معربة، وباستعمال القرآن الكريم لها ذهب عجمتها، وهي ليست مشتقة، بل هي المشتق منه. (الصالح، 1960م، 180).

وفي الموضوع الآخر نصّ البرماوي على أن "القسطاس" من الرومي المعرب، ثم أجاز أن يكون من توافق اللغات، وأحال إلى مصنفه في أصول الفقه.

والذي دعا البرماوي إلى هذه الإحالة أن لفظة "القسطاس" وردت في القرآن ومجيء المعرب في القرآن فيه خلاف كبير بين المفسرين واللغويين، والذي اختاره البرماوي في الكتاب الذي أحال إليه أن ما ورد على أنه معرب، إنما هو من توافق اللغات. (ينظر البرماوي، 2015م، 2/279).

هذا، ومن أشار إلى تعريب "القسطاس" صاحب غريب الحديث (ابن قتيبة، 1397هـ، 2/342)، وابن بري (ابن بري، 134).

ج- الألفاظ السريانية:

جاءت الألفاظ من هذا النوع في موضعين من مجال البحث، وكلاهما مما أورده البرماوي نقلاً عن البخاري دون أن يعلق عليهما، أو يشرح شيئاً منهما؛ فالموضع الأول حديث البراء بن عازب - رضي الله عنه - أن "سريا نهر صغير بالسريانية" (البخاري، 1422هـ، 4/165).

والموضع الثاني قول البخاري: "وقال مجاهد الطور: الجبل بالسريانية" (نفسه، 1422هـ، 6/139).

يلحظ القارئ لكتاب اللامع الصبيح - أحياناً - إهمال البرماوي لشرح بعض المفردات، أو التعليق عليها، وذلك يرجع - في رأبي - إلى اتضاح المعنى، وفهم المقصود، أو طلباً للاختصار والإيجاز، فقد نقل كلاماً عن البخاري في الموضوع الأول، وهو أن لفظ "سريا" في قوله تعالى: "وَهَزَمَ إِلَيْكَ بِجِدْعِ النَّخْلَةِ تَسْقُطُ عَلَيْكَ رَطْبًا جَنِيًّا" (سورة مريم، آية 24) يراد به النهر الصغير، وذلك بتفسير الصحابي البراء بن عازب رضي الله عنه! ونحن إذا راجعنا كتب التفسير، فإننا نلاحظ هذا الأمر؛ فقد ذكروا ما أورده البرماوي عن البخاري (ينظر العز بن عبد السلام، 1996م، 295/2)، وبعضهم ذكر أنها نبطية (الشوكاني، 1414هـ، 388/3)، أو يونانية (السيوطي، 1974م، 134/2).

ونلاحظ - أيضاً - أنه بمعنى السيد الشريف، والأول مذهب جمهور المفسرين (الشوكاني، 1414هـ، 388/3).
فالحاصل أن اللفظ من المشترك، وهذا أدى إلى الخلاف في بيان معناه. وفي كتب المغرب نجد في المقرب (ابن علان، 1426هـ، 46)، وقصد السبيل (الحبي، 1994م، 134/2).

وفي كلمة الطور، وهو الموضوع الأخير ذكر البرماوي أنها تعني الجبل في السريانية، وهو كذلك في كتاب المغرب (الجواليقي، 2002م، 221)، أو هو عبراني كما في قصد السبيل (الحبي، 1994م، 269/2).

د- الألفاظ العبرية:

ورد من هذا النوع موضع واحد، وهو قوله - صلى الله عليه وسلم -: "فَرَأَيْتُمْ رَجُلًا آدَمَ، كَأَحْسَنِ مَا أَنْتَ رَأَيْ مِنْ أَدَمِ الرِّجَالِ، ...، فَسَأَلْتُ: مَنْ هَذَا؟ فَقِيلَ: الْمَسِيحُ ابْنُ مَرْيَمَ" (البخاري، 1422هـ، 161/7).

قال البرماوي: "أما تسمية المسيح - عليه السلام - بالمسيح، فقيل: معرب، وأصله: مشيح بالمعجمة والمهملة، بالعبراني، يعني: مبارك، ومن قال: مشتق، فقيل: لأنه يمسح المريض كالأكمة والأبرص بيده فيبرأ..." (البرماوي، 2012م، 490/14). ذكر بعض العلماء أن اللغة العبرية أقرب للغات إلى العربية، واستعرض ألفاظاً يؤكد بها ما ذهب إليه (ينظر ابن القيم، 1996م، 335). ففي الموضوع السابق (المسيح) - وهو عبري - على رأي جمع من المفسرين (ابن الجوزي، 1422هـ، 283/1) واللغويين (ينظر الفراهيدي، 156/3)، و(العوتي، 1999م، 281/4)، وقد أجاز البرماوي أن يكون معرباً، وهو ما بدأ به، ثم أجاز أن يكون عربياً. وأما الذين ذكروا أنه مشتق، فهم كثيرون، قال الواحدي: "وأكثر العلماء على أنه مشتق" (الواحدي، 1430هـ، 255/5). وقال الفيروزآبادي: "وذكرت في اشتقاقه خمسين قولاً في شرحي لصحيح البخاري وغيره" (الفيروزآبادي، 2005م، 255).

وتعقبه صاحب التاج قائلاً: "قال شيخنا: كلها منقولة مبحوث فيها أنكرها الجماهير، وقالوا: إنما هي من طرق النظر في الألفاظ، وإلا فهو ليس من ألفاظ العرب، ولا وضعته العرب لعيسى، حتى يتخرج على اشتقاقاتها ولغاتها" (الزبيدي، 495/6).

وفضّل بعضهم أن ينأى بنفسه عن الخوض في هذه اللفظة ورعاً منه، فقال: "فأما المسيح عيسى بن مريم - عليه السلام - فاسم سَمَّاه الله - عز وجل - به لا أحب أن أتكلّم فيه" (ابن دريد، 1987م، 535/1).

هـ- الألفاظ الفارسية:

هذه أكثر الألفاظ وروداً في شرح البرماوي على الصحيح، ومما جاء من ذلك قول البخاري: "وَاحْتَجَّ مَالِكٌ: "بِالصِّكِّ يُقْرَأُ عَلَى الْقَوْمِ، فَيَقُولُونَ أَشْهَدَنَا فَلَانٌ وَيُقْرَأُ ذَلِكَ قِرَاءَةً عَلَيْهِمْ" (البخاري، 1422هـ، 22/1).

قال البرماوي: "بالصك" بتشديد الكاف: الكتاب، قال الجوهرى: فارسي معرب، والجمع صكك وصكوك (البرماوي، 2012م، 341/1).

وقوله - صلى الله عليه وسلم-: "كُلُّ كَلِمٍ يُكَلِّمُهُ ... الْمُسْلِمُ فِي سَبِيلِ اللَّهِ، يَكُونُ يَوْمَ الْقِيَامَةِ كَهَيْئَتِهَا، إِذْ طُعِنَتْ، تَفْجَرُ دَمًا، اللَّوْنُ لَوْنُ الدَّمِ، وَالْعَرْفُ عَرْفُ الْمِسْكِ" (البخاري، 1422هـ/65/1).

قال البرماوي: "المسك" فارسي معرب (البرماوي، 2012م، 337/2).

وحديث ابن عمر - رضي الله عنهما - "فَلَبِثَ عُمَرُ مَا شَاءَ اللَّهُ أَنْ يَلْبَثَ، ثُمَّ أُرْسِلَ إِلَيْهِ رَسُولُ اللَّهِ - صَلَّى اللَّهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ - بِجُبَّةٍ دِيْبَاجٍ، فَأَقْبَلَ بِهَا عُمَرُ" (البخاري، 1422هـ، 16/2).

قال البرماوي "ديباح: فارسي معرب" (البرماوي، 2012م، 342/4).

وحديث ابن عمر - رضي الله عنهما - قال: "رَأَيْتُ عَلَى عَهْدِ النَّبِيِّ - صَلَّى اللَّهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ - كَأَنَّ يَدَيَّ قِطْعَةً إِسْتَبْرَقٍ، فَكَأَنِّي لَا أُرِيدُ مَكَانًا مِنَ الْجَنَّةِ إِلَّا طَارَتْ إِلَيْهِ" (البخاري، 1422هـ، 55/2).

قال البرماوي: "إسْتَبْرَق: بقطع الهمزة: ديباج غليظ، وهو فارسي معرب (البرماوي، 2012، 47/5).

وحديث ابن عمر - رضي الله عنهما - قال: "لَقَدْ رَأَيْتُ النَّاسَ فِي عَهْدِ رَسُولِ اللَّهِ - صَلَّى اللَّهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ -، يَبْتَاعُونَ جَزَافًا» يَعْنِي الطَّعَامَ" (البخاري، 1422هـ/68/3).

قال البرماوي: "جزافاً هو فارسي معرب، مثلث الجيم، وهو البيع بلا كيل ونحوه" (البرماوي، 2012م، 77/7).

بالنظر في النماذج المعروضة، نلاحظ في الموطن الأول لفظ "الصك الذي معناه الكتاب (ينظر ابن فارس، 1986م، 530/1)، حيث ينقل البرماوي عن الجوهري أنه فارسي معرب (الجوهري، 1987م، 1596/4).

وقد قرر تعريبه كل من صاحب المغرب (ينظر المطرزي، 270)، والمصباح المنير (ينظر الفيومي، 345/1).

وفي الموضوع الثاني وردت لفظة "المسك"، حيث ذكر البرماوي أنها معربة عن الفارسية.

وقد أشار الى تعريبه الزبيدي (ينظر الزبيدي، 332/27)، وابن درستويه (ينظر ابن درستويه، 1998م، 324)، والجواليقي (ينظر الجواليقي، 2002م، 325).

ومن الغريب أن يقول أحمد شاكِر - على علو كعبه في العربية -: "لم أجد من ادعى أن المسك معرب غير الجواليقي. (الجواليقي، 2002م، 325).

وفي الموضوع الثالث، يذكر البرماوي أن لفظ "الديباح" فارسي معرب، وهو كذلك في المخصص (ابن سيده، 1996م، 388/1)، والمعرب (الجواليقي، 2002، 140).

وفي الموضوع الرابع، قرّر البرماوي أن لفظة "إسْتَبْرَق" فارسية معربة، ومعناها الديباح الغليظ.

وبنظرة في كتب اللغة والمعرب، نجد أنها في شمس العلوم (الحميري، 1999م/3227/5) والمعرب (الجواليقي، 2002م/15). وقد ذكر بعضهم أنه من توافق اللغات (السامري، 1946م، 35).

وفي الموضوع الأخير، جاءت كلمة "جزافاً" ومعناها البيع بغير كيل، وهي مثلثة الجيم، معربة عن الفارسية، كما في المصباح (الفيومي، 99/1)، والصاحح (الجوهري، 1987م/1337/4)، وقصد السبيل (الحجي، 1994م، 384/1).

وبعضهم عبّر عنه بالذخيل، كما في العين (الفرايدي، 71/6)، والتهذيب (الأزهري، 2001م، 330/10).

و-الألفاظ النبطية:

جاء منها موضع واحد في قول البخاري "قال ابن جبير: بالنبطية (طه) يا رجل" (البخاري، 1422هـ، 95/6).

قال البرماوي: قوله "بالنبطية: النبط ... قوم ينزلون بالبطائح بين العراقيين، وكثيرًا ما يستعمل ويراد به الزارعون أي طه: أي: حرف نداء وطه: معناه الرجل، فمعناه يا رجل ولكن حذف في القرآن حرف النداء" (البرماوي، 2012، م/278/12).

قبل أن يذكر البرماوي دلالة "طه" أخذ يوضح معنى "النبط" فعرّفهم وبينهم، ثم مزج الدلالة بالنحو، وذلك من خلال تقدير حرف محذوف، مع تفسير اللفظ، وقد ذكر أصل "طه" وفقًا للبرماوي صاحب المقرب (ابن علان، 1429هـ، 53). وذكر غيره مع النبطية السريانية والحبشية (السيوطي، 112).

وذكر بعض المفسرين—أيضا—أنه بالسريانية ومعناه يارجل (الثعلبي، 2002، م/236/6)، وقيل بلغة طيء وعكل (الماوردي، 392/3). وفي اللغتين المذكورتين، وهما طيء وعكل، يخرج من باب المعرب؛ لأحدهما من قبائل العرب.

ثانياً-الألفاظ المعربة غير المنسوبة لقوم:

في هذه القضية يذكر البرماوي أن اللفظ معرب، دون أن يفصح عن اللغة التي افترض منها هذا اللفظ.

وقد جاء ذلك في مواطن عديدة من الشرح، منها قول النبي—صلى الله عليه وسلم—: "لَا يَلْبَسُ الْقَمِيصَ، وَلَا الْعِمَامَةَ، وَلَا السَّرَاوِيلَ، وَلَا الْبُرُثُسَ" (البخاري، 1422هـ، 39/1).

قال البرماوي: "السراويل، أعجمي عُزْب غير منصرف على الأكثر، جاء بلفظ الجمع وهو مفرد، يذكر ويؤنث، وجمعه سراويلات، وقيل سراويل جمع سروالة" (البرماوي، 2012، م/125/2).

وقول البخاري: "وقال عطاء: يتختم ويلبس الهميان" (البخاري، 1422هـ، 136/2).

قال البرماوي "والهميان بكسر الهاء معرب، وهو شبيه بتكة السراويل يحمل فيها الدراهم، ويشد على الوسط" (البرماوي، 2012، م/530/5).

وحديث على بن أبي طالب—رضي الله عنه—قال: "فَبَيْنَا أَنَا أَجْمَعُ لِشَارِفِي مَتَاعًا مِنَ الْأَقْتَابِ، وَالْغَرَائِرِ، وَالْحَبَالِ، ... رَجَعْتُ حِينَ جَمَعْتُ مَا جَمَعْتُ، فَإِذَا شَارِفَايَ قَدْ اجْتَبَأَ أَسْمَهُمَا" (البخاري، 1422هـ، 68/4).

قال البرماوي: "والغرائر بفتح المعجمة وراء مكورة هي أوعية التبن ونحوه، قال الجوهرى: أظنه معرباً" (البرماوي، 2012، م/147/9).

وقول البخاري: "وقال ابن عباس" من سجل: "هي سنك وكل" (البخاري، 1422هـ، 177/6).

قال البرماوي: "قوله: سجل: سنك وكل، يريد أنه معرب من هاتين الكلمتين، وسنك بفتح المهملة، وإسكان النون، وبالكاف هو الحجر، وكل بكسر الكاف، وسكون اللام: الطين" (البرماوي، 2012، م/68/13).

وحديث يزيد بن شريك التيمي قال: "حَطَبْنَا عَلَيَّ—رَضِيَ اللَّهُ عَنْهُ—، عَلَى مَنَرٍ مِنْ آجَرٍ وَعَلَيْهِ سَيْفٌ فِيهِ صَحِيفَةٌ مُعَلَّقَةٌ، فَقَالَ: وَاللَّهِ مَا عِنْدَنَا مِنْ كِتَابٍ يُقْرَأُ إِلَّا كِتَابُ اللَّهِ، وَمَا فِي هَذِهِ الصَّحِيفَةِ فَتَشْرَهَا..." (البخاري، 1422هـ، 97/9).

قال البرماوي: "من آجر، بالمد والضم الجيم وتشديد الراء، معرب" (البرماوي، 2012، م/237/17).

نرى في بعض المواطن عند قراءة اللامع الصبيح—أحياناً—إغفال البرماوي بيان اللغات التي افترضت العربية منها الألفاظ، فيشير إلى أنه معرب مكتفياً بذلك، ولا يبين اسم اللغة، وذلك لأن البرماوي ليس كتابه معجماً خصّصه لبيان المعرب والدخيل، وإنما يشرح فيه الحديث النبوي، جانحاً—في أحيان—إلى الاقتضاب والاختصار.

ففي المثال الأول وهو لفظ "السراويل" أوضح البرماوي أنه أعجمي دخله التعريب، ثم راح يتحدث عن منعه من الصرف ونوعه من ناحية التذكير والتأنيث وجمعه.

وبالرجوع إلى معاجم اللغة والمغرب نجد أنه مغرب مع بيان أصله الفارسي (ينظر الأزهرى، 2001م، 12/271)، و(أدي شير، 1988م، 88).

وأما الموضوع الثاني، وفيه لفظ "الهيمان" فقد ذكر البرماوي أنه مغرب، ولم يفصح عن اللغة التي نقل منها. ونحن إذا عدنا إلى معاجم اللغة نجد أنها معربة عن الفارسية، وفي لسان العرب "والهيمان دخيل مغرب، والعرب قد تكلموا به قديماً فأعربوه" (ابن منظور، 1414هـ، 11/334).

ثم تأتي في الموضوع الثالث لفظة "الغرائر"، وفيها ينقل البرماوي عن الجوهرى أنها معربة، ولم يبين أصل لغتها، وأهمل أكثرهم ذكر الأصل، فافتقروا بذكر التعريب (ينظر الخفاجي، 1998م، 221).

وفي الموضوع الرابع أوضح البرماوي أن "سجيل" مأخوذ من لفظين وهما "سك وكل"، ونصّ على تعريبه، ولكنه ترك بيان اللغة المقترض منها.

وإذا عدنا إلى الكتب في هذا الشأن، فإنها تذكر أن أصلها مغرب عن الفارسي، كما في كتاب المغرب (الجواليقي، 2002م، 181). ولفظ "سجيل" ورد في القرآن، وقول ابن عباس إنما هو تفسير له، وتباينت أقوال المفسرين فيه، ورأى أغلبهم أنه مغرب (ينظر الواحدى، 1430هـ، 11/511).

وإذا توجهنا إلى أهل اللغة، فإننا نجد ذكراً لتعريبه؛ ففي تهذيب اللغة "وقال أهل اللغة هذا فارسي، والعرب لا تعرف هذا، والذي عندنا - والله أعلم - أنه إذا كان التفسير صحيحاً، فهو فارسي أعرب" (الأزهرى، 2001م، 10/309)، ومثله في شمس العلوم (الحميري، 1999م، 5/2976).

وفي آخر المواضع أشار البرماوي إلى أن لفظ "آجر" مغرب، وترك اللغة التي ينتمي إليها، وقد ذكر تعريبه عن الفارسية صاحب المغرب (ينظر الجواليقي، 2002م، 12)، وفي معاجم اللغة نجده -مثلاً- عند المغرب (ينظر المطرزي، 21).

الألفاظ الأعجمية المنسوبة لقوم محددين:

من خلال تتبع منهج البرماوي في تناوله للألفاظ الأعجمية، وجدته في بعض المواطن يورد اللفظ، وينص على أنه أعجمي مع ذكر تعريبه، وقد مرّ هذا الأمر معنا، ولكنه في مواطن أخرى يذكر عجمة اللفظ مكتفياً بها، يدفعه - أحياناً - منع الصرف للإشارة إلى عجمة ذلك اللفظ، أو يذكر اللغة ويسمّيها مصرحاً بها، وهذه ليست كثيرة ورود في شرحه على صحيح البخاري، فقد جاءت في لغتين فقط هما الفارسية والعبرية فمن الأولى قوله - صلى الله عليه وسلم -: "فَقِيلَ لَهَا: مِمَّنْ هَذَا الْوَلَدُ؟ قَالَتْ: مِنْ جُرَيْجٍ، نَزَلَ مِنْ صَوْمَعَةٍ، قَالَ جُرَيْجٌ: أَيْنَ هَذِهِ الَّتِي تَزْعُمُ أَنَّ وَلَدَهَا لِي؟ قَالَ: يَا بَابُوسُ، مَنْ أَبُوكَ؟ قَالَ: رَاجِي الْغَنَمِ" (البخاري، 1422هـ، 2/63).

قال البرماوي: "يا بابوس بموحدين ثانيهما مضمومة، بوزن فاعول: اسم للولد الرضيع، قال (ط) (ابن بطال): إنه بالفارسية كقول الشاعر: حنت قلوصي إلى بابوسها جزعاً، وآخره مضموم، لأنه منادى معرفة، فإن صحت رواية كسر السين تكون منادى مضاف (كذا!) ل (بوس) أي يا أبا الشدة" (البرماوي، 2012م، 5/100).

وقول النبي - صلى الله عليه وسلم -: "يَا أَهْلَ الْحَنْدِاقِ إِنَّ جَابِرًا قَدْ صَنَعَ سُورًا، فَحَيَّ هَلَّا بِكُمْ" (البخاري، 1422هـ، 4/74): قال البرماوي "سورا بضم المهملة، وسكون الواو: الطعام الذي يدعى إليه، وقيل الطعام مطلقاً، وهي لفظة فارسية وقيل السور: الضبع بلغة الحبشة" (البرماوي، 2012م، 9/123).

وقوله - صلى الله عليه وسلم -: "أَخْنَعُ الْأَسْمَاءِ عِنْدَ اللَّهِ رَجُلٌ تَسْمَى بِمَلِكِ الْأَمَلِكِ" قَالَ سُفْيَانُ: "يَقُولُ غَيْرُهُ: تَفْسِيرُهُ شَاهَانُ شَاهُ" (البخاري، 1422هـ، 8/45).

قال البرماوي: "شاهان يسكون النون بالفارسية: الأملاك (شاه) ملك، أي ملك الملوك، لكن من قاعدة العجم تقديم المضاف إليه على المضاف" (البرماوي، 2012، م/239/15).

ومن الأخرى وهي العبرية قوله - صلى الله عليه وسلم -: "تَكُونُ الْأَرْضُ يَوْمَ الْقِيَامَةِ خُبْزَةً وَاحِدَةً، يَتَكَفَّوْهَا الْجَبَّارُ بِيَدِهِ كَمَا يَكْفَأُ أَحَدُكُمْ خُبْزَتَهُ فِي السَّفَرِ، نُزُلًا لِأَهْلِ الْجَنَّةِ" فَأَتَى رَجُلٌ مِنَ الْيَهُودِ فَقَالَ: ... يَا أَبَا الْقَاسِمِ، ... أَلَا أُخْبِرُكَ بِإِدَامِهِمْ؟ قَالَ: ... إِدَامُهُمْ بِالْأَمِّ وَتُونٌ، قَالُوا: وَمَا هَذَا؟ قَالَ: تَوْرٌ وَتُونٌ، يَأْكُلُ مِنْ زَائِدَةٍ كَبِدِهِمَا ... سَبْعُونَ أَلْفًا" (البخاري، 1422هـ، 108/8).

قال البرماوي: "بالام بالموحدة المفتوحة وتخفيف اللام وميم تروى موقوفة ومرفوعة منونة وغير منونة، وفيه أقوال والصحيح أنها عبرانية معناها: الثور كما فسر به، ولهذا سألوا اليهودي عن تفسيرها، ولو كانت عربية، لعرفتھا الصحابة قال (خ) (الخطابي): لعل اليهودي أراد التعمية فقطع الحروف، وقدم أحد الحرفين على الآخر، وهي لام ألف وياء، أي على وزن لعي وهو الثور الوحشي، والجمع آلاء، فصحف الراوي الباء فجعلها موحدة انتهى.

ثم إن كثيراً ما يقبلون الحروف، فإن العبراني قيل: إنه عرباني فقدمو الباء، وأخروا الراء تبعاً" (البرماوي، 2012، م/32/16).
ففي المقتبسات السابقة في الموضوع الأول منها يضبط البرماوي لفظة "بابوس" ثم يذكر وزنها وهذا دأبه في شرح البخاري كي يكون النطق سليماً ولا تلتبس المعاني، وهذا جانب على قدر كبير من الأهمية، ثم يوضح دلالتها نقلاً عن ابن بطال (ينظر ابن بطال، 2003، م/195/3)، فهي فارسية، مستشهدا بالشعر (ينظر الباهلي، 102)، وأعطى البرماوي احتمالين في هذه اللفظة، والثاني منهما يخرج عن قضية العجمة، وهو ليس محل بحثنا.

ففي الاحتمال الأول نصّ البرماوي على أن هذه اللفظة فارسية ولم يذكر أنها معربة، فالذي يظهر - والله أعلم - أن البرماوي يراها أعجمية باقية على عجمتها.

ونحن إذا طالعنا كتب العرب، ومعاجم اللغة، فإننا نجد أنه قيل فيه: إنه رومي (الحبي، 1، 235/1994) أو هو عربي (ابن منظور، 1414هـ، 24/6).

وهذه اللفظة معدودة من الألفاظ النادرة، ففي التنبيه على حدوث التصحيف ما نصه: "وقالوا: جاء ابن أحمر في شعره بأربعة ألفاظ لا تعرف في كلام العرب؛ سمى النار مأنوسة... وسمى حوار الناقة بابوساً" (الأصفهاني، 1992، م/104).

وفي حديث جابر، وهو الموطن الثاني ذكر البرماوي أن "سورا" لفظ فارسي، أو هو حبشي، وفي الحالة الأولى يكون معناه الطعام، وفي الحالة الثانية يكون معناه الضبع، والأول هو المقصود بدلالة السياق.

وقد ذكر فارسية "سور" في المعجم الفارسي (شتا، 1992، م/1632/2).

وفي المعاجم اللغوية نجده في التهذيب (ينظر الأزهري، 2001، م/37/13)، والتاج (الزبيدي، 106/12).

وفي الموضوع الثالث، وهو لفظة "شاهان شاه"، فسر البرماوي معناها بأنها ملك الملوك، وهي من لغة الفرس، كما نرى - مثلاً - في معاجم العرب من مثل العرب (الجواليقي، 2002، م/208)، وقصد السبيل (الحبي، 1994، م/211/2)، وفي اللغة كما في اللسان (ابن منظور، 1414هـ، 511/13).

والموضع الأخير هو من العبرية، حيث ذكر البرماوي أن لفظ "بالام" غير معروف بين العرب، ورجّح أن يكون دخيلاً ثم ذكر احتمالاً آخر، وهو أن اليهودي تصرف في لفظ "اللاي"، وهو الثور الوحشي (ينظر ابن منظور، 1414هـ، 238/15)، فمقدّم الباء على الحرف الذي قبله، وقولهم "بالام" مصحفة.

وهذا التخريج نجده في معاجم العرب (ينظر الحبي، 1994، م/249/1).

وفي معاجم اللغة أيضا (ينظر الزبيدي، 302/31).

ولكن القاضي عياضا رجح أن تكون عبرية، وأما ما خرجت به على تقديم حرف على آخر، فهو تحكم وتكلف غير مسلم (السبي، 76/1).

الألفاظ الأعجمية غير المنسوبة لقوم:

نعني بها تلك الألفاظ التي نص البرماوي، على أنها أعجمية، دون أن يعزوها إلى قوم معينين. وفي مجال البحث ليست كثيرة، فمن نماذجها حديث أبي سفيان - رضي الله عنه - "ثُمَّ كَتَبَ هِرْقُلُ إِلَى صَاحِبِ لَهُ بِرُومِيَّةً، وَكَانَ نَظِيرُهُ فِي الْعِلْمِ، وَسَارَ هِرْقُلُ إِلَى حِمَصَ، فَلَمْ يَرَمْ حِمَصَ حَتَّى أَتَاهُ كِتَابٌ مِنْ صَاحِبِهِ" (البخاري، 1422هـ، 8/1).

قال البرماوي: "حمص" مدينة بالشام لا تنصرف، قال (ك): لأنها أعجمية، قلت فيه نظر، فإن ساكن الوسط من ذلك يصرف حتماً على الأرجح كنوح ولوط، وقيل: فيه الوجهان في هند وإنما المنع للتأنيث والعلمية، نعم قال بعضهم: إنه كهند في جواز الوجهين، والمنع أولى، ولكنه مردود؛ لأن الوجهين حيث لا يكون أعجمياً، وإلا فالمنع متحتم كجور وماء علمي بلدين، فإن أراد (ك) (الكرماني) ذلك فحق، إلا أنه لم يفصح بالمراد (البرماوي، 2012م، 106/1).

وحديث سعيد بن جبير في قصة الخضر قال: "قُلْتُ لِابْنِ عَبَّاسٍ: إِنَّ نَوْفًا الْبَكَايَ يَزْعُمُ أَنَّ مُوسَى لَيْسَ بِمُوسَى بَنِي إِسْرَائِيلَ، إِنَّمَا هُوَ مُوسَى آخَرُ" (البخاري، 1422هـ، 35/1).

قال البرماوي: "موسى ممنوع من الصرف، للعملية والعجمة" (البرماوي، 2012م، 92/2).

وقول النبي - صلى الله عليه وسلم: "مَنْ تَرَدَّى مِنْ جَبَلٍ فَقَتَلَ نَفْسَهُ، فَهُوَ فِي نَارِ جَهَنَّمَ يَتَرَدَّى فِيهِ خَالِدًا مُخَلَّدًا فِيهَا أَبَدًا" (البخاري، 1422هـ، 139/7). قال البرماوي: "جهنم" اسم لنار الآخرة لا يصرف للتأنيث أو للعجمة مع العلمية (البرماوي، 2012م، 386/14). وقوله - صلى الله عليه وسلم: "لِيَحْجَنَّ النَّبِيُّ وَلِيَعْتَمِرَنَّ بَعْدَ خُرُوجِ يَأْجُوجَ وَمَأْجُوجَ" (البخاري، 1422هـ، 149/2).

قال البرماوي: "يأجوج ومأجوج بمنع الصرف؛ لأنهما أعجميان" (البرماوي، 2012م، 60/6).

حيث - في الموضوع الأول - نرى أن الذي دفع البرماوي لتقرير عجمة "حمص" هي قضية المنوع من الصرف، ثم راح يفصل القضية من جانب نحوي.

و"حمص" من المواضع المشتركة، فأحدها هذه التي بالشام، والأخرى بالأندلس وهي إشبيلية (ينظر الحموي، 1986، 145)، والمراد الأولى كما قرر البرماوي.

وقد وردت عجمة "حمص" في معاجم اللغة، كما الجمهرة (ينظر ابن دريد، 1987م، 543/1).

ومثل ذلك في كتب العرب، كما في قصد السبيل (ينظر المحي، 1994م، 440/1) والمغرب (ينظر الجواليقي، 2002م، 119) وشفاء الغليل (ينظر الخفاجي، 1998م، 126).

وفي الموضوع الثاني علل البرماوي منع صرف "موسى" بأن أعجمي، وهذا شيء أشار إليه اللغويون كما في التهذيب (ينظر الأزهري، 2001م، 202/4).

ثم تأتي لفظة (جهنم) أعادنا الله منها!، حيث أشار البرماوي إلى عجمتها تعليلاً لمنع صرفها.

وفي عجمتها خلاف؛ قال الجواليقي: "جهنم اسم للنار التي يعذب بها الله في الآخرة، وهي أعجمية لا تجرى للتعريف والعجمة، وقيل: إنه عربي، ولم يجز للتأنيث والتعريف" (الجواليقي، 2002م، 107).

وبعض الباحثين يدعي بأنها عربية غير معربة، وأن خلاف العلماء في أصلها تزييف! (ينظر جبل، 2010م، 353/1)، قلت: ولا ينبغي وصف أولئك العلماء بمثل هذا، وتظل المسألة من مسائل الخلاف.

وفي الموضوع الرابع، وهو آخرها أورد البرماوي لفظي "أجوج ومأجوج"، والواقع أنهما وردا في القرآن الكريم في أكثر من موضع، ومنها قوله تعالى: **وَأَقْتَرَبَ الْوَعْدُ الْحَقُّ فَإِذَا هِيَ شَخَصَةٌ أَبْصَرُ الَّذِينَ كَفَرُوا يُؤْتَيْنَا قَدْ كُنَّا فِي غَفْلَةٍ مِّنْ هَذَا بَلْ كُنَّا ظَالِمِينَ** (سورة الأنبياء، آية 96).

وهذا اللفظان مختلف فيهما من ناحية عجمتهما وعدمهما، وفي المجلد "أج": "ويمكن أن يكون اشتقاق أجوج ومأجوج من هذا" (ابن فارس، 1986م، 78/1).

وهناك من كتب العرب ما يصرح بعجمتهما (ينظر الجواليقي، 2002م، 317)، وبعضها يذكر أنهما معربان (ينظر الخفاجي، 1998م، 275).

وجمهور المفسرين على عجمة هذين اللفظين، قال الشوكاني: "أجوج ومأجوج اسمان أعجميان بدليل منع صرفهما، وبه قال الأكثر" (الشوكاني، 1414هـ/368).

وذكر بعض المفسرين أن ترك الهمز للعجمة، وثبوت الهمز لعربيتهما (ينظر ابن عطية، 1422هـ/542/3). ومن خلال عرض النماذج نلاحظ أن بعضها جاء علماً لمكان، وذلك في الموضوعين: الأول والثالث، وبعضها علماً لأشخاص، وهما الموضوعان: الثاني والرابع.

وتجدر الإشارة أن بحثنا محصور فيما تناوله البرماوي من الألفاظ في شرحه، وأما الألفاظ التي أغفلها، فلم نتعرض لها.

الخاتمة:

- أوضحت الدراسة مفهومي المعرب والدخيل لغة واصطلاحاً، مع بيان أدلة المعرب وعلاماته.
- حفل الشرح بالألفاظ المعربة في كثير من المواطن منسوبة إلى أقوام بأسمائهم، وأمم معينة، كالحبشية، والرومية، والسريانية، والعبرية، والفارسية، والنبطية.
- وردت ألفاظ أغفل البرماوي نسبتها إلى أصحابها، وأهل عزوها لأهلها، واكتفى بذكر تعريبها، إما رغبة في الاختصار، أو لكونه ينقل كلام غيره، أو لغير ذلك...

- جاءت ألفاظ نص البرماوي على عجمتها، مشيراً إلى أصحابها، في مواطن تارة، وغير مشير تارة أخرى.
- كان البرماوي يستند إلى النحو في إثبات عجمة بعض الكلمات الواردة في شرحه على صحيح البخاري، وإلى الجانب الصوتي.
- خالف البرماوي ما يراه في بعض كتبه من أن المعرب لا يقع في القرآن ونص في شرحه على صحيح البخاري بجواز وقوعه وذلك ضمن الآيات التي وردت مع الأحاديث الشريفة.

المصادر والمراجع

أولاً- الكتب:

- أدي شير، الألفاظ الفارسية المعربة، ط2، القاهرة، دار العرب.
- الأزهرى محمد بن أحمد تهذيب اللغة، تح: محمد مرعب، ط1، بيروت دار إحياء التراث العربي 2001م.

- الأصفهاني، علي بن الحسن، التنبيه على حدوث التصحيف، تح: محمد طلس، ط2، بيروت، دار صادر، 1992م.
- الأنباري، محمد بن القاسم، الأضداد، تح: محمد أبو الفضل إبراهيم، بيروت، المكتبة العصرية، 1987م.
- الباهلي، شعر عمرو بن أحمر الباهلي، تح: حسين عطوان، دمشق، مطبوعات مجمع اللغة العربية.
- البخاري، محمد بن إسماعيل صحيح البخاري، تح: محمد زهير، ط1، دار طوق النجاة، 1422هـ.
- البرماوي، محمد بن عبد الدائم، الفوائد السننية في شرح الألفية، تح: عبد الله رمضان موسى، ط1، مصر، 2015م.
- البرماوي، محمد بن عبد الدائم، اللامع الصبيح بشرح الجامع الصحيح، تح: لجنة من المحققين، ط1، سوريا، دار النوادر، 2012م.
- ابن بري، عبد الله، في التعريب والمغرب، تح: إبراهيم السامرائي، بيروت، مؤسسة الرسالة.
- ابن بطال، علي بن خلف، شرح صحيح البخاري، تح: ياسر إبراهيم، ط2، السعودية، مكتبة الرشد، 1423هـ.
- الثعالبي، عبد الملك بن محمد، فقه اللغة وسر العربية، تح: عبد الرزاق المهدي، ط1، بيروت، دار إحياء التراث العربي، 2002م.
- الثعلبي، أحمد بن محمد، الكشف والبيان عن تفسير القرآن، تح: أبو محمد عاشور، ط1، بيروت، دار إحياء التراث العربي، 2002م.
- جبل، محمد حسن، المعجم الاشتقاقي المؤصل، ط1، القاهرة، مكتبة الآداب، 2010.
- الجواليقي، موهوب بن أحمد، المغرب، تح: أحمد شاكر، ط4، القاهرة، دار الكتب والوثائق القومية، 2002م.
- ابن الجوزي، عبد الرحمن بن علي، زاد المسير في علم التفسير، تح: عبد الرزاق المهدي، ط1، بيروت، دار الكتاب العربي، 1422هـ.
- ابن الجوزي، عبد الرحمن بن علي، غريب الحديث، تح: عبد المعطي قلعي، ط1، بيروت، دار الكتب العلمية، 1985م.
- الجوهري، إسماعيل بن حماد، الصحاح، تح: أحمد عبد الغفور عطار، ط4، بيروت، دار العلم للملايين، 1987م.
- حلمي، جمال مراد وآخرون، المعجم الوسيط، ط4، مصر، مكتبة الشروق الدولية، 2004م.
- الخفاجي، أحمد بن محمد، شفاء الغليل فيما في كلام العرب من الدخيل، تح: محمد كشاش، ط1، بيروت، دار الكتب العلمية، 1998م.
- الحموي، ياقوت بن عبد الله، المشترك وضعاً المفترق صقاً، ط2، بيروت، عالم الكتب، 1986م.
- الحميري، نشوان بن سعيد، شمس العلوم ودواء كلام العرب من الكلوم، تح: حسين عبد الله العمري وزميليه، ط1، بيروت، دار الفكر المعاصر، دمشق، دار الفكر، 1999م.
- ابن درستويه، عبد الله بن جعفر، تصحيح الفصح وشرحه، تح: محمد بدوي المختون، القاهرة، المجلس الأعلى للشؤون الإسلامية، 1419هـ، 1998م.
- ابن دريد، محمد بن الحسن، جمهرة اللغة، تح: رمزي بعلبكي، ط1، بيروت، دار العلم للملايين، 1987م.
- الرازي، محمد بن أبي بكر، مختار الصحاح، تح: يوسف الشيخ، ط5، بيروت، المكتبة العصرية، صيدا، الدار النموذجية، 1999م.
- الزبيدي، محمد بن محمد، تاج العروس، تح: لجنة من المحققين، دار الهداية.
- السامري، عبد الله بن الحسين، اللغات في القرآن، تح: صلاح الدين المنجد، ط1، القاهرة، 1946م.
- السبتي، عياض بن موسى، مشارق الأنوار على صحاح الآثار، المكتبة العتيقة ودار التراث.
- السخاوي، محمد بن عبد الرحمن، الضوء اللامع لأهل القرن التاسع، بيروت، دار ومكتبة الحياة.
- سيبويه، عمرو بن عثمان، الكتاب، تح: عبد السلام هارون، ط3، القاهرة، مكتبة الخانجي، 1988م.
- ابن سيده، علي بن إسماعيل، المخصص، تح: خليل إبراهيم حفال، ط1، بيروت، دار إحياء التراث العربي، 1996م.
- السيوطي، عبد الرحمن بن أبي بكر، الإتقان في علوم القرآن، تح: محمد أبو الفضل إبراهيم، مصر، الهيئة المصرية العامة للكتاب، 1974م.
- السيوطي، عبد الرحمن بن أبي بكر، المهذب فيما وقع في القرآن من المغرب، تح: التهامي الراجي، الإمارات المتحدة، المغرب، مطبعة فضالة بإشراف صندوق التراث الإسلامي.
- شتا، إبراهيم، المعجم الفارسي الكبير، القاهرة، مكتبة مدبولي، 1992م.
- الشوكاني، محمد بن علي، فتح القدير، ط1، دمشق، 1414هـ.

- الصالح، صبحي إبراهيم، دراسات في فقه اللغة، ط1، بيروت، دار العلم للملايين، 1960م.
 - الطبري، محمد بن جرير، جامع البيان في تأويل القرآن، تح: أحمد شاكر، ط1، بيروت، مؤسسة الرسالة، 2000م.
 - ظاظا، حسن محمد، الساميون ولغاتهم، ط2، دمشق، دار القلم، بيروت، الدار الشامية، 1990م.
 - العز بن عبد السلام، تفسير عبد العزيز بن عبد السلام: تح: عبد الله الوهي، ط1، بيروت، دار ابن حزم، 1996م.
 - ابن عطية، عبد الحق بن غالب، المحرر الوجيز، تح: عبد السلام عبد الشافي، ط1، بيروت، دار الكتب العلمية، 1422هـ.
 - ابن علان، محمد بن علي، المقرب في معرفة ما في القرآن من المعرب، تح: محمد البراك، ط1، السعودية، دار ابن الجوزي، 1429هـ.
 - العوتي، سلمة بن مسلم، الإبانة في اللغة العربية، تح: عبد الكريم خليفة وزملائه، ط1، مسقط، وزارة التراث القومي، 1999م.
 - عيسى، أحمد بك، التهذيب في أصول التعريب، ط1، القاهرة، 1923م.
 - الفارابي، إسحاق بن إبراهيم، معجم ديوان الأدب، تح: أحمد مختار عمر، القاهرة، دار الشعب للطباعة، 2003م.
 - ابن فارس، أحمد، مجمل اللغة، تح: زهير عبد المحسن، ط2، بيروت، مؤسسة الرسالة، 1986م.
 - ابن فارس، أحمد، مقاييس اللغة، تح: عبد السلام هارون، دار الفكر، 1979م.
 - الفراهيدي، الخليل بن أحمد، العين، تح: مهدي المخزومي وزميليه، دار ومكتبة الهلال.
 - الفيروزآبادي، محمد بن يعقوب، القاموس المحيط، تح: محمد العرقسوسي، ط8، بيروت، مؤسسة الرسالة، 2005م.
 - الفيومي، أحمد بن محمد، المصباح المنير، بيروت، المكتبة العلمية.
 - ابن قتيبة، عبد الله بن مسلم، غريب الحديث، تح: عبد الله الجبوري، ط1، بغداد، مطبعة العاني، 1397هـ.
 - ابن القيم، محمد بن أبي بكر، هداية الخياري في أجوبة اليهود والنصارى، تح: محمد أحمد الحاج، ط1، السعودية، دار القلم، دار الشامية، 1416هـ.
 - الكفوي، أيوب بن موسى، الكليات، تح: عدنان درويش وزميله، بيروت، مؤسسة الرسالة.
 - الماوردي، علي بن محمد، النكت والعيون، تح: السيد عبد المقصود، بيروت، دار الكتب العلمية.
 - الحلي، محمد الأمين بن فضل الله، قصد السبيل فيما في اللغة العربية من الدخيل، تح: عثمان الصبني، ط1، مكتبة التوبة، 1994م.
 - المخزومي، مجاهد بن جبر، تفسير القرآن، تح: محمد عبد السلام أبو النيل، ط1، مصر، دار الفكر الإسلامي، 1989م.
 - المطرزي، ناصر بن عبد السيد، بيروت، دار الكتاب العربي.
 - المغربي، عبد القادر مصطفى، مصر، مطبعة الهلال، 1908م.
 - ابن منظور، محمد بن مكرم، لسان العرب، ط3، بيروت، دار صادر، 1414هـ.
 - الهروي، القاسم بن سلام، غريب الحديث، تح: محمد عبد المعيد، ط1، حيدر آباد الدكن، دائرة المعارف العثمانية، 1964م.
 - الواحدي، علي بن أحمد، التفسير البسيط، تح: لجنة من المحققين، ط1، السعودية، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، 1430هـ.
 - واثي، علي عبد الواحد، فقه اللغة، ط3، مصر، نضضة مصر للطباعة والنشر، 2004م.
- ثانياً- الرسائل العلمية:
- البياتي، صفاء صابر، المعرب والدخيل في تهذيب اللغة للأزهري، (رسالة ماجستير)، جامعة الموصل 2010م.

التأثيرات الاجتماعية والاخلاقية للجوائح "جائحة كورونا نموذجاً"

د. المختار محمد سالم احمد كلية التربية قسم علم الاجتماع

الملخص:

تتأثر الأوضاع الصحية والاجتماعية وخاصة في زمن الجوائح بعدد من المشاكل والصعوبات ، وما تؤديها هذه الزيادة في الجوائح والأمراض والمشاكل الصحية ، وعدم كفاية أدوار الأنظمة الصحية إلى انخفاض مستوى إنتاجية قوة العمل على المستوى الفردي ، وتلبية الاحتياجات من الخدمات الصحية لإرساء أنظمة صحية فعالة ، مما ينعكس على الامتثال للمستوى الأمثل من المعايير الأخلاقية والتي تشكل أساس مبادئ وأخلاقيات العمل الصحي . من هنا فإن التأثيرات الاجتماعية والاخلاقية نجدها تظهر بوضوح مرافقة لتنامي هذه الجوائح ومنها جائحة كورونا، وهو ما دفعنا إلى تناولها في محاولة منا لإبراز أهم تأثيراتها. كذلك المحافظة على الصحة والحياة والتي تتطلب الالتزام بالمبادئ الاخلاقية الأساسية ، وتنقيح جميع التزامات حقوق الإنسان في اللوائح والإرشادات البحثية، كذلك مشاركة المعلومات والبيانات، والحق في حرية التعبير والحق في الوصول إلى المعلومات . ومن التوصيات المهمة هي الحصول على الرعاية الصحية للجميع دون تمييز، وبتكلفة معقولة، وتحترم أخلاقيات مهنة الطب، وملائمة ثقافياً، وذات نوعية جيدة

المقدمة:

يكفل القانون الدولي لحقوق الإنسان لكل شخص الحق في أعلى مستوى من الصحة يمكن بلوغه ، ويلزم الدول باتخاذ تدابير لمنع تحديد الصحة العامة ، وتقديم الرعاية الطبية لمن يحتاجها (الإعلان العالمي لحقوق الإنسان ،1، المادة 15) (الأبعاد الحقوقية، 2020) وتشكل جائحة كورونا تهديداً للصحة العامة العالمية والاستقرار الاجتماعي والاقتصادي وربما الأمن الغذائي ، إذا ترك دون معالجة ، حيث يفرض ضغوطاً شديدة على أنظمة الرعاية الصحية في جميع أنحاء العالم، ورغم التدابير المفروضة ومنها التباعد الجسدي والذي يمكن أن يساعد في الحد من الانتشار ، فإن هذه التدابير يترتب عليها تكاليف اجتماعية واقتصادية هائلة قد لا تتحملها الفئات المحرومة بشكل متناسب. إن من صميم إعلان منظمة الصحة العالمية لعام 1948 هي التمتع بأعلى مستوى من الصحة يمكن بلوغه ، لتعزيز وحماية الصحة وحقوق الإنسان للناس في جميع أنحاء العالم ، فإن دمج حماية وضمانات حقوق الإنسان في استجاباتنا المشتركة ليس فقط واجباً أخلاقياً، إنما الواجب الأخلاقي يفرض تحديات كبيرة في سياقات الطوارئ فمنذ عام 2003 وتفشي المتلازمة التنفسية الحادة (سارس) إنفلونزا H1N1 2009-2010 ، و(إيبولا) 2014-2016 في غرب إفريقيا ، فرضت إرشادات رسمية لضمان المعايير الأخلاقية العالمية ، حيث ساعدت المعايير الأخلاقية في التغلب على التحديات، وذلك بتقديم خدمات اقتصادية واجتماعية وصحية وحتى سياسية استثنائية ، حيث تعتبر أخلاقيات العمل ضرورة وميزة تنافسية وقيمة مضافة ، لاسيما في زمن الكوارث والجوائح . (منظمة الصحة العالمية ،2020)، فالبشر يبتعدون ويتكثرون أفعالاً مختلفة وخلقة يسهمون بها في إعادة تشكيل واقعهم ، ويتم ذلك بإدراك الواقع بطرق مختلفة ومتفاوتة اعتماداً على طبيعة الخلفيات والبواعث والحوافز التي يستهدون بها ، والمصالح التي يسعون إلى تحقيقها . (جيدنز، علم الاجتماع، 159) تتمثل أهداف الأمم المتحدة للتنمية المستدامة في ضمان تمتع الجميع بأنماط عيش صحية وبالرفاهية لجميع الأعمار، إن تردى الأوضاع الصحية وعدم تكاملها على الصعيد العالمي ، ومستوى الرضا عن الخدمات ، كلها ساهمت في انتشار بعض الجوائح ، فاستمرار عدم التواصل بين النظم الصحية وتعزيز القدرات في إطار اللوائح الصحية ، يعرض باقي الدول للمخاطر. (منظمة الصحة العالمية، 2015)

إن مساهمة البحوث الطبية الحديثة في ابتكار الوسائل الفعالة لمعالجة وإيجاد الحلول للأوبئة والأمراض والسيطرة عليها، وبتزايد الخبرة الطبية والعلمية سوف يؤدي إلى اطراد التحسن في مستويات الصحة العامة، وخلق البيئة المناسبة لحياة أفضل، ويذهب الاتجاه التقليدي لعلم الاجتماع إلى أن هناك مؤثرات اجتماعية وبيئة تؤثر على أنماط الصحة والمرض، حيث توجد جماعات محددة من المجتمع تتمتع بمستويات صحية أفضل من غيرها، وتدني الأوضاع الصحية لدى الشعوب والطبقات والشرائح الفقيرة في مجتمعات العالم، وترتبط ظاهرة اللامساواة الصحية هذه ارتباطاً وثيقاً بأنماط الحياة الاقتصادية الاجتماعية والأخلاقية (جبدنر، علم الاجتماع، 226) حيث تتكاثف القوانين والتشريعات لحفظ حقوق الإنسان، فلكل شخص الحق في أعلى مستوى من الصحة يمكن بلوغه، ويكون ذلك بإلزام الدول باتخاذ تدابير لمنع تهديد الصحة العامة، وتقديم الرعاية الطبية لمن يحتاجها، فالقيود التي تفرض على بعض الحقوق في زمن الأوبئة وتهديدها للصحة العامة وحالات الطوارئ يمكن أن تقبل تحت أساس قانوني ولحاجة ضرورية، بمهدف احترام كرامة الإنسان، وبدون تعسف ولا تمييز ولفترات محدودة.

إشكالية الدراسة :

نصت القوانين واللوائح والتشريعات الأهمية على حق التمتع بالصحة الجسمية والعقلية، في حين تنص المادة 12 (2) على عدد من "التدابير التي يتعين من الدول الأطراف، اتخاذها لتأمين الممارسة الكاملة لهذا الحق" (الفقرة ج) الوقاية من الأمراض الوبائية والمتوطنة والمهنية والأمراض الأخرى وعلاجها ومكافحتها (العهد، 1966) ولتعزيز المسؤولية الأخلاقية لتخفيف احتياجات الأفراد والمجتمعات، والمتأثرين بظاهرة استغلال الأزمات وزيادة سيطرة الشركات والأسواق، وهيمنة مبدأ الخصخصة في مجالات الخدمات مثل التعليم، والرعاية الصحية، وإضعاف قدرة الدولة، والتي كان لها أثر أخلاقي، خاصة في ظل انتشار هذه الجائحة والعمل على التعافي منها، حيث يتطلب التعافي المعالجة الكاملة والابتعاد عن الآثار المادية والاجتماعية والأخلاقية لهذه الجائحة، فالاهتمام بدور المساندة والتماسك الاجتماعي في الارتقاء بالوضع الإنساني ومنها الوضع الصحي نجدها في كتابات علماء الاجتماع، ومنهم دور كايم عندما أكد على أهمية التضامن الاجتماعي (جبدنر، علم الاجتماع، 230) وهذا ما يؤكد على أهمية دراسة الأوبئة والجوائح من منظور اجتماعي، وهو اهتمام مشروع ومطلوب، لدراسة الأحداث الاجتماعية الراهنة ومتابعة مظاهرها الآنية التي لحقت بالمجتمعات، وهذا لا يتم إلا من خلال دراسة مدى الالتزام بمبادئ أخلاقيات الصحة العامة وخاصة في زمن الأوبئة والجوائح، والتي من المفروض أن تعمل وفق أسلوب ومنهج يعطي الأولوية لمصلحة الفرد والجماعة في آن واحد محافظاً على قواعد المصالح في أوقات استثنائية، من هنا فأن التأثيرات الاجتماعية والأخلاقية نجدها تظهر بوضوح مرافقة لتنامي جائحة كورونا، وهو ما دفعنا إلى تناولها في محاولة منا لإبرازها في مسؤوليات الحياة والصحة، للأفراد والمجتمعات.

أهمية الدراسة : تكمن أهمية الدراسة في

1. معرفة التأثيرات الاجتماعية والأخلاقية في زمن الأوبئة والجوائح كجائحة (كورونا)، إذ يضعنا أمام محاولة إيضاح مدى الاهتمام بظاهرة كورونا من قبل المختصين على اختلاف توجهاتهم، مع التركيز على الجانب الاجتماعي والأخلاقي.
2. ندرة الدراسات التي تتناول الجانب الأخلاقي، وخاصة العربية منها على حد علم الباحث.
3. الإضافة المعرفية في الجانب الاجتماعي للمكتبة العلمية الليبية.

أهداف الدراسة :

تمثل الكتابة في الجانب الاجتماعي الأخلاقي للعمل الصحي بشكل عام، ولجائحة كورونا بشكل خاص هدف أساسي لهذا العمل من خلال إيضاح أهم التأثيرات الاجتماعية والأخلاقية التي ظهرت مع ظهور جائحة كورونا، وتلبية الحاجة إلى المعرفة العلمية لدراسة مجتمعات الجائحة من منظور اجتماعي.

تساؤلات الدراسة :

نتيجة حالة التهديد غير المسبوقة التي فرضتها جائحة كورونا في جميع أنحاء العالم ، مع حاجة ملحة للتفكير وإنتاج المعرفة الجديدة المتعلقة بأخلاقيات الصحة ، وهذا لا يتم إلا من خلال الالتزام بمبادئ أخلاقيات واجتماعات الصحة العامة وخاصة في زمن الأوبئة والجوائح ، مع المحافظة على قواعد المصالح في أوقات الطوارئ .

وينطلق هذا البحث النظري من تساؤل مفاده مدى تأثير الجانب الأخلاقي في زمن الاوبئة والجوائح؟

- أثر الجائحة صحياً واجتماعياً.
- التأثير الاجتماعي والأخلاقي للجائحة في المحافظة على الحياة والصحة للأفراد .
- المسؤولية الاجتماعية والأخلاقية المترتبة على الدول باتجاه الفرد والمجتمع.
- الواجب الأخلاقي والمهني للعاملين والباحثين في مجال الطب أثناء الجوائح .

المنهج المستخدم:

يعتبر المنهج الوصفي التحليلي هو المنهج المناسب لهذا النوع من الدراسات والمتعلقة بمعرفة وتفسير الجوانب المحيطة بظاهرة معينة كظاهرة كورونا وتأثيراتها الاجتماعية والأخلاقية على الأفراد والمجتمع .

المفاهيم المستخدمة في الدراسة :

الجائحة في اللغة تعني الشدة ، وهي مأخوذة من الجوح بمعنى الاستئصال والهلاك. (مصطفى ابراهيم، د . ت ، 145)
جائحة كورونا: هي عائلة فيروسية تسبب التهابات تنفسية ، ليس لها دواء لعلاجها ويتم التعامل مع أعراضها حالياً فقط .
تعرف الأخلاق بأنها "مجموعة التصورات والتمثيلات التي تساعد البشر على إدراك الخير والشر، وما هو صحيح وما هو خاطئ" (فيربول ، 2011، 81) هو ما يتفق وقواعد الأخلاق أو قواعد السلوك المقررة في المجتمع . (مصطفى ابراهيم، د . ت ، 252)
كما يشمل مفهوم الأخلاق عدة معان ، فالأخلاقيات الطبية فأن أهم حق للإنسان هو حقه في الحياة ، وحق الانتفاع بالعلاج الصحي ، كما تتولى الجمعيات الطبية مسؤولية إعداد ضوابط الأخلاقيات الطبية (الطب العالمية، 11-12)
والتعريف الاجرائي لمفهوم الأخلاق هو مجموعة المعايير والضوابط والقواعد التي تحكم سلوك الافراد ، وتنظم العلاقات الاجتماعية بين الأفراد ، مرافقة لتنامي هذه الجائحة .

التأثير الاجتماعي والأخلاقي للجوائح:

إن الاهتمام بدور المساندة والتماسك الاجتماعي في الارتقاء بمستوى حياة الافراد ومنها الاوضاع الصحية ، نجدها عند دور كايم عندما أكد على أهمية التضامن الاجتماعي (جيدنز، 2001 ، 230) حيث من الضروري توفر تنظيم جماعي يمارس سلطة أخلاقية ووظيفة تربية مناسبة وفق القواعد الأخلاقية الأكثر مناسبة (بوغام، 2012، 191) إن تأثيرات الجوائح ومنها كورونا أرغمت الدول بأسرها في مواجهة أحد أكثر التحديات صعوبة في التاريخ المعاصر، وتسببت في إصابة العديد من الأفراد ، فهي أزمة إنسانية واسعة النطاق أفضت إلى بؤس ومعاناة بشرية جمعاء، مصحوبة باضطرابات اجتماعية واقتصادية ، ودفعت برفاهها الاجتماعي والاقتصادي إلى حافة الانهيار، مما يتطلب استجابة جماعية ووطنية وإقليمية ودولية . (منظمة التعاون الاسلامي ، 2020، 7- 11) فكانت استجابة الاجهزة الطبية ، والتي أصبحت تمارس نشاطاً اجتماعياً يضم في تنظيمه سواء كان عاماً أو خاصاً معتمداً على البحث الطبي العلمي وتطوير الإمكانيات الخاصة والعامة ، والصحة العامة ، وحماية المجتمع ، إعداد التشريعات الصحية المناسبة ، كما يسهم الأطباء في الأنشطة القانونية حفظاً

الحقوق الأفراد والمجتمعات (ويليامز، 2005، 25) جائحة كورونا ليست أزمة صحية فقط ، وإنما هي كارثة إنسانية أدت إلى تغيرات وتحولات أثرت في المجتمعات واقتصادياتها بشكل كبير ، وشكلت عبء أكبر على الفقراء والفئات المحرومة ، مما يستوجب وضع تدابير علاجية عاجلة وفعالة (الامم المتحدة ، 2020) فصدمة اليوم والتي تعيشها الإنسانية وعجزها أمام التحديات التي تخلقها الظروف المتتالية ، وبتقدم العلوم وتطورها على مستوى إنتاج المعارف العلمية ، ووفرة الإمكانيات الطبية من مخابر ومعامل ، عن التحكم في هذه الجائحة وقدرتها في اكتشاف دواء فعال للقضاء على مثل تلك الأوبئة ومنها فيروس كورونا (الشهر، 2020، 1) ، إن رصد وضعية التأثيرات الاجتماعية والأخلاقية ، وعلاقة الأوبئة بالمجتمعات هو ملاحظة سرعة تحول وتغير هذا الوباء إلى جوائح ومنها جائحة كورونا، مع سرعة انتقال العدوى بين الأفراد في أماكن جغرافية ومجتمعية متباعدة وفي نفس الوقت ، ورغم صرامة وسائل التطويق والمكافحة والتي فرضتها الدول ومن بينها الحجر الصحي، وإعلان حالة الطوارئ الصحية ، وضبط حركة الأفراد ووضع شروط وقيود على حركة السفر والتنقل من مكان إلى آخر ، ودفع الأفراد إلى الامتنال للتعليمات والنصائح المفروضة والصارمة ؛ نجد توسعاً في انتشار هذا الوباء وقضائه على أعداد كبيرة من البشر وفي جميع بقاع العالم والتي مازالت مستمرة ، حيث وصلت إلى (3000000 حالة وفاة حتى نهاية أبريل 2021) إلى تاريخ كتابة البحث ، وقد تجاوزت هذه التأثيرات لتمس الحياة الاجتماعية في بنائها ، وأدوارها الاجتماعية، ووظائفها، وأنساقها القيمية والثقافية والرمزية ، وربما تمتد لتمس الأجيال القادمة (الشهر، 2020 ، 6) .

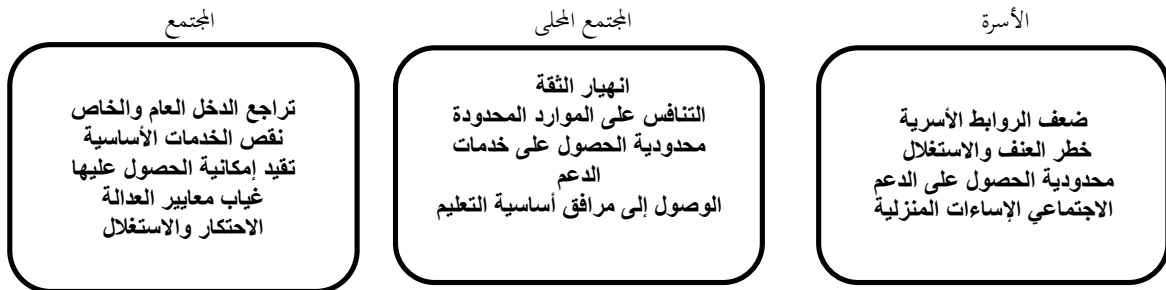
ونظراً للحاجة الطبية الماسة لتحقيق أقصى قدر من سلامة المرضى وتوجيه الاستخدام المناسب للموارد في حالة ندرتها ، تم وضع توصيات لتحديد أولويات البحث في العمل المتعلق بالتعامل مع تلك الجوائح ومنها جائحة كورونا COVID-19 على المدى الفوري والمتوسط إلى طويل الأجل ، ومنها تركز الأهداف الفورية على تسريع البحوث العلمية التي يمكن أن تسهم في احتواء وانتشار هذا الوباء ، و مساعدة المتضررين في الحصول على الرعاية المثلى، كما أن من الأولويات المتوسطة إلى طويلة الأجل الناشئة عن تجربة هذا الوباء هي تطوير منصات بحث عالمية تساعد في التأهب للأوبئة غير المتوقعة، وتشجيع البحث وتوجيه وتطويره، بناءً على احتياجات الصحة العامة ، إلى التشخيصات والعلاجات واللقاحات، والتي سوف تؤدي إلى عملية تحديد هذه الأولويات لتلبية الاحتياجات المذكورة ومنها إعادة توزيع الموظفين والموارد المخصصة للأنشطة المتعلقة بـ COVID-19 ، والتي سيكون لها بطبيعة الحال مزاياها وعيوبها. (منظمة الصحة العالمية، 2020) وبالنظر إلى الارتباط الحاصل بين كافة المجتمعات وما يطلق عليه بالعولمة ، بأنها العملية التي تقوم بتكثيف العلاقات الاجتماعية التي تصدر من عدد أكبر من الأفراد الذين يعيشون في مجتمعات محلية معينة، ولكن في الوقت نفسه مرتبطون بنظام عالمي أكبر ، يربط الوقائع المحلية ومنها تفشي الأمراض والجوائح بالأحداث البعيدة جداً من خلال تأثير الثانية في الأولى وبالعكس، وليست العولمة عملية واحدة ووحيدة، وإنما هي مزيج مركب من عمليات تعمل في الغالب الأعم بأساليب متناقضة، وتنتج عنها نزاعات وأشكال من التآلفات الطبقية (جيدنز، 2002، 12) فالتأثيرات الاجتماعية والمبادئ الأخلاقية المرتبطة بالحالة النفسية لا يمكن تجاهلها بسبب حالة الخوف الناتجة عن انتشار هذه الجائحة ، فالحفاظ على العلاقة بين الطبيب والمريض والتزامات المجتمعات ، هي ضمان عدم إضاعة الجهود المضنية التي يبذلها العاملون في مجال الصحة، كذلك المحافظة على السلامة الأخلاقية للمشاركين ، فبتكثيف الجهود واتخاذ تدابير سياسية لتخفيف الآثار الاجتماعية والاقتصادية لجائحة كورونا، وتأثيراتها المباشرة وغير مباشرة على كل فئات المجتمعات ، نتيجة القيود المفروضة كالحجر الصحي، ومراعاة البعد الأخلاقي بشأن الأسر الفقيرة وتوفير متطلبات الحياة من طعام وعلاج وتعليم و التي تضررت بفعل إجراءات الحجر الصحي ، والتباعد الجسدي مما أثرت على عديد من الفئات وخاصة العمال ذوي

الأجور المتدنية والمنخفضة في الأسر المحدودة الدخل، والذي يعكس عدم التزام الدول بوضع آليات لتفادي تعرض هؤلاء لفقدان الدخل الذي قد يمنعهم من العزل الذاتي لاحتواء انتشار الجائحة.

إن إخلاقيات الطب وأخلاقيات المهنة بمبادئها، وبتاريخها الطويل وتعدد أشكالها من قوانين ولوائح وتشريعات ومؤتمرات وورش عمل؛ أصبحت اليوم في المحك بتقييم منافعها وآثارها، على الأفراد والمجتمعات في ظل هذه الأزمة التي تعيشها مجتمعات العالم بأسره، وبذلك يصبح الجانب النظري الأخلاقي المتمثل في القوانين والتشريعات، وتطبيقه على أرض الواقع، تحدياً للأفراد ودول العالم المعاصر، فهذه الجائحة كشفت القيم الزائفة والهوة الواسعة بين الجانب النظري والتطبيق.

إن عمليات التصدي للجائحة وكيفية السيطرة عليها أخذت النصب الأكبر، وأهملت القضايا الأخلاقية المرتبطة بصنع القرار سواء على المستوى الفردي أو المستوى الجمعي، وسادت حالة من الفوضى الأخلاقية داخل مؤسسات الدول من مؤسسات كالمشافي والمتاجر وأسواق المال، وبدخل المعامل والمراكز المعنية بإنتاج وتطوير اللقاحات وتوريد المستلزمات الطبية، ومن هذه القضايا: 1- تقديرات البقاء على الحياة أو الترك للموت مثل كبار السن، 2- حدود المسؤولية الأخلاقية في إخضاع البشر لتجارب اللقاحات المقترحة، 3- مدى التزام الأطباء ووسائل الإعلام بالشفافية والوضوح في مخاطبة الأفراد، 4- مدى التزام الصيادلة ومصانع الأدوية والمعدات الطبية بعدم الاحتكار والاستغلال والربح السريع. (عثمان، 2020، 2) على الرغم من الفجوات المعرفية السائدة والمتعددة المستويات يتم التأكيد على الحاجة الملحة للبقاء ملتزمين بالمبادئ الأخلاقية الأساسية، وتنقيح جميع التزامات حقوق الإنسان في اللوائح والارشادات البحثية، والتي تمت صياغتها بعناية بمرور الوقت (سولباك وآخرون، 2020)

التأثيرات الاجتماعية والأخلاقية



اخلاقيات حفظ الحياة والصحة، والحرية الفردية ومسوغات تقييدها:

من ضمن المعايير و التدابير الأخلاقية التي وضعتها منظمة الصحة العالمية في حالات الجوائح لحماية الأفراد والمحافظة على الحياة، وفق لوائح الصحة الدولية ومن بينها المادة (18) والتي تتحدث على اشتراط التطعيم أو الإجراءات الانتقائية الأخرى، ووضع الأشخاص المشتبه في إصابتهم تحت الملاحظة الصحية العمومية، تنفيذ تدابير الحجر الصحي أو اتخاذ تدابير صحية أخرى بخصوص الأشخاص المشتبه في إصابتهم، كذلك عزل المصابين ومعالجتهم عند الضرورة، وتتبع المخالطين المشتبه بهم، وإجراء فحوصات للقادمين من المناطق الموبوءة، كما أن من المعايير احترام كرامة الإنسان والحريات الأساسية بمعاملة المسافرين المادة (32) بكياسة واحترام، كذلك مراعاة نوع الجنس والشواغل الاجتماعية الثقافية أو العرقية أو الدينية للمسافرين، توفير الترتيبات اللازمة لتوفير ما يكفي من الطعام والمياه وتجهيزات الإقامة المناسبة، كما نصت المادة (45) على المحافظة على الطابع السري للمعلومات الصحية الخاصة بالأفراد، ومعالجة البيانات الشخصية بشكل منصف وقانوني، وملائمة ذلك مع طبيعة الموضوع وعدم تجاوز الحد اللازم (لوائح الصحة الدولية، 2005، 17-2005-

(30) إن الحق في الصحة كما تنص عليه المادة (12) وبجميع مستوياته وأشكاله ، يتطلب عناصر أساسية منها توافر قدر من المرافق العاملة والرعاية الصحية والخدمات والبرامج، ويكون ذلك بالاستفادة من هذه المرافق والخدمات والسلع وذلك بعدم التمييز لاسيما بين الفئات الضعيفة ، والتناول المادي والأمن لجميع الفئات ، والقدرة على تحمل النفقات مقابل الرعاية الصحية الأولية والثانوية ، و التماس المعلومات والأفكار المرتبطة بالمسائل الصحية، والقبول أي مراعاة الأخلاق الطبية واحترام ثقافة المجتمعات ومتطلبات الجنسين ، أن تكون مناسبة علمياً وطبيعياً وذات نوعية جيدة. (اللجنة المعنية بالحقوق الاقتصادية والاجتماعية والثقافية، 2020) إن من متطلبات الجوهرية التي تمس الصحة للأفراد والجماعات وجود أبعاد اجتماعية واقتصادية وأخلاقية يجب أن يلتزم بها الأفراد والشركات على السواء وفق مبادئ و أخلاقيات العمل ، باتجاه الفرد والمجتمع، ومحاولة مواجهة التحديات التي خلقتها الجائحة ، ومن هذه التحديات الافتقار إلى لقاحات وعلاجات آمنة وفعالة، والفجوات في المعرفة العلمية فيما يتعلق بالأمراض المناعية ، وقد أكدت منظمة الصحة العالمية أنه يجب على جميع البلدان تحقيق توازن جيد بين حماية الصحة وتقليل الاضطرابات الاقتصادية والاجتماعية واحترام حقوق الإنسان .(منظمة الصحة العالمية، 2020) إن من تأثيرات التي تلحقها الجوائح بالفرد والمجتمع ، تتجاوز حدود المرض لتصل الى الحياة الاجتماعية في بنائها وأدوارها الاجتماعية ووظائفها وأنساقها القيمية والثقافية والرمزية (الشهب، 2020، 6) إن الاهتمام بحفظ الحياة والصحة العامة والذي يتطلب ضمان حصول الأفراد على حقوقهم ، ومنها الحق في التعليم واستخدام التكنولوجيا التعليمية ، والتدريب المناسب والمعدات المطلوبة حفاظاً على حياتهم ، وهذه الصعوبات العلمية والأخلاقية المتعلقة بحفظ الحياة والصحة، يمكن أن تشكل تحدياً منها التحقق من صحة اختبارات المناعة ، عن طريق البحث العلمي ، وتحديد ارتباطات الحماية المناعية ، والتحقق في مخاطر الانتقال التي يشكلها الأفراد المصابون ، كما يعد التوسع الحضري السريع وتأثيراته وتنامي أعداد السكان أحد العوامل التي تزيد من احتمال انتشار الأمراض المعدية بحيث أصبحت بعض الأمراض التي كانت ضمن نطاق السيطرة في الماضي مصدر مشاكل صحية كبيرة في العديد من دول العالم نتيجة هذا التوسع (قوناش، 2004، 98). وعدم تعريض المتطوعين لضرر قد يؤدي إلى الوفاة ، لذلك يجب مراعاة مجموعة من المعايير من بينها ، عدم تعريض المشاركين الأصحاء لمخاطر الإصابة ، مستويات من عدم اليقين بشأن المرض والعدوى، اكتساب الأفراد ثقة في البحث العلمي التجريبي . (منظمة الصحة العالمية، 2020) وانعكاس ذلك كله على تحسن في استجابة النظام العالمي للصحة بشكل كبير، وحفظ حياة الأفراد ، كما أن عدم إيلاء واهتمام الدول الصريح للاحتياجات ونقاط الضعف التي تواجهها المجموعات الضعيفة قد يعرضهم لخطر أكبر للإصابة ويقوض الاستجابة الأوسع ل جائحة كورونا والتي تتطلب ضمانات وحماية حقوق الإنسان اتخاذ تدابير خاصة لضمان الحماية من التمييز، ولضمان الوصول إلى المعلومات والخدمات الاجتماعية والرعاية الصحية والإدماج الاجتماعي والتعليم للفئات الضعيفة في الاستجابات الوطنية لكورونا، فتحكم الافراد داخل مجتمعاتهم في أخلاقياتهم وضمائرهم وإنسانيتهم وعواطفهم، يرجع إلى المحافظة على منظومتهم الأخلاقية والقيمية، والتي تراجعت بفعل الاجراءات التي فرضت، والعودة إلى بناء السلوك الايجابي والاتجاه نحو التسامح والمحبة وثقافة العفو، ومن ثم الوصول إلى المحافظة على الصحة والحياة . (منظمة الصحة العالمية، 2020)

التأثير الأخلاقي على النفس والآخرين، ومسؤولية الدولة على المجتمع:

من بداية الربيع الأول من سنة 2020م وانتشار هذه الجائحة تسبب في تحديات صحية واسعة النطاق منها عدم الاستقرار الاجتماعي. (Meagher et al, 2020, 1119)، وقد أدى ذلك إلى ضغوط هائلة على أنظمة الرعاية الصحية في جميع أنحاء العالم ويثير بطبيعة الحال قضايا تتعلق بتخصيص الموارد الشحيحة.

حيث تؤكد منظمة الصحة العالمية بأنه يجب على جميع الدول الذهاب إلى توازن ما بين الحماية الصحية وتقليص الخلل الاجتماعي والاقتصادي، واحترام حقوق الانسان (منظمة الصحة العالمية، 2020) فهناك العديد من التوصيات التي تتناول القضايا الأخلاقية، والتي لها علاقة بالفرد ومسؤولية الدولة تجاه أبنائها، والتي تنشأ أثناء حالات الطوارئ الصحية العالمية، ومنها وضع إرشادات تستند إلى العدالة التوزيعية لتخصيص رعاية صحية بشكل مناسب، كما انما استندت إلى المبادئ الأخلاقية للعدالة والإحسان والمنفعة واحترام الأشخاص والحرية والمعاملة بالمثل والتضامن، وفيما يتعلق بالتخصيص العادل للموارد الشحيحة أثناء تفشي هذه الجوائح، ومنها جائحة كورونا، تم تقديم توصيات بما يتماشى مع النهج النفعي لتعظيم الفوائد، وهي: 1- تعظيم إجمالي الفوائد الناتجة عن الموارد الشحيحة، 2- معاملة الحالات المتكافئة على قدم المساواة، 3- الترقية والمكافأة قيمة مفيدة كفائدة للآخرين، 4- إعطاء الأولوية لأسوأ حال. (كينغ وكيان، 2020، 1)، ومن الخلل الاقتصادي التي تفرضه الجائحة في مواجهة الصعوبات الاقتصادية، هي فرض توصيات تتعلق بالعديد من شرائح العاملين على كافة المستويات، مثل: عدم القدرة على سداد أقساط ديونهم، والتزاماتهم الأسرية، والتي تصل حد الطرد من مساكنهم، ولتخفيف آثار ذلك على الأسر التي تعاني بالفعل من فقدان الدخل، والأعباء الإضافية المترتبة منها إغلاق المدارس، يأتي دور الدول لمساعدة هذه الأسر، وذلك بمنح هؤلاء إجازات مرضية مدفوعة على ضمان الاستمرار وبقاء في أعمالهم، كذلك الأفراد المصابون داخل هذه الأسر في منازلهم لتقليل انتشار الجائحة، وذلك بصرف منح نقدية صغيرة، ويكون من خلال مؤسسات الدول والجهات ذات العلاقة، كما أن من المتطلبات الاجتماعية والمكاملة لحياة الأفراد ومنها الجوانب الدينية مثل حق الفرد والجماعة في إقامة الشعائر في زمن الجوائح، ورفع الضرر الناتج، وذلك بمقتضي القواعد الأخلاقية وحتى الدينية وتقديم الحق العام على الحق الخاص وفق المعيار الأخلاقي، كذلك المتعلقة بالجانب الاجتماعي مثل إقامة الفعاليات والتجمعات الثقافية والرياضية.

كما تعمل العديد من الدول بترتيب بعض المسؤوليات تجاه أفرادها، وذلك بفرض بعض القيود بسبب جائحة كورونا، في انتهاك للجوانب الأخلاقية، وللمسؤولية الإنسانية الخاصة بهم، وخاصة الفئات الضعيفة منهم، ومنها البقاء في المنزل وتعرض النساء لخطر العنف المنزلي بأشكال متعددة، وتتأثر النساء والفتيات وفقاً للأعراف والتوقعات الاجتماعية حول دورهن في تقديم الرعاية، سواء من حيث رعاية المرضى في المنازل والمؤسسات الصحية، ومقدار تعرضهن لخطر الإصابة، إضافة إلى مجموعة الضغوط الأخرى، من هنا يمكن للمنظمات الدولية والمؤسسات الصحية المحلية، أن تتخذ بعض الخطوات للتخفيف من الأضرار الناجمة عن العنف، بما في ذلك توفير الدعم النفسي وخاصة للذين في خط المواجهة الأول وتسهيل الوصول إلى خدمات الدعم الأخرى، مما أثر على تعطيل تلبية احتياجات تنظيم الأسرة بسبب انشغال الأطقم الطبية لتقديم خدمات، وإغلاق المرافق الصحية، وتعطل سلسلة الإمدادات، ونقص المنتجات، كذلك تقويض الجهود الرامية إلى إنهاء العنف الموجه على النوع الاجتماعي. (صندوق الأمم المتحدة للسكان، 2020) تعتبر المخاطر الصحية لكبار السن والأشخاص الذين يعانون من حالات أمراض مزمنة سابقة، والتي تحتاج إلى دعم، اعتماداً على ترتيباتهم المعيشية، وعدم الاستقرار المالي، ونقص الضمانات المحددة التي تؤثر على خطر الإصابة، مثل الأشخاص ذوي الإعاقة والأشخاص المهاجرين و السجناء والمشردين واللاجئين، وذوي الأمراض القائمة على المحددات الاجتماعية للصحة، والذي تتطلب الرعاية والانتباه، وتقع على عاتق الدول مسؤولية الاهتمام ورعايتهم؛ لأنها أكثر الفئات تهميشاً، وينص الإعلان العالمي لحقوق الإنسان في المادة الأولى (1) على أن "جميع البشر يولدون أحراراً ومتساوين في الكرامة والحقوق" (الإعلان العالمي لحقوق الإنسان، 1948)، وأن تحقيق كرامة وحقوق الأشخاص الأكثر ضعفاً هي التي تتطلب اهتماماً إضافياً في الاستجابة لجائحة كورونا.

إن من شأن تحديد الضوابط والمعايير في زمن الجوائح والأمراض المعدية هو جعل السلوك الإنساني المرتبط بمجموعة من القيم والمبادئ ، لتحديد المصلحة العامة ، وذلك بمعرفة النافع من الضار ، واختيار الأولويات الواجبة بين عدد من الأفعال ، وتقديم المبررات بشكل منظم يتحقق فيها الانساق والتعاقد والتماسك وبلاستناد إلى خصوصية المجتمعات ، وهي كلها جوانب أخلاقية ضرورية إذا ما أردنا تغيير سلوك الأفراد والمؤسسات.

تعمل المنظمات الدولية والدول على اتخاذ العديد من التدابير المتعلقة بالصحة العامة والاجتماعية ، من بينها الحجر الصحي وتقييد حركة الأفراد على نطاق واسع في محاولة للحد من انتقال المرض وتقليل تأثير الجائحة ، إضافة إلى مجموعة شاملة من التدابير الأخرى المتعلقة بالحياة اليومية من الأشخاص والامتعة والبضائع ووسائل النقل ، كما ورد في المادة 16 ووفقاً للمادة 3 من اللوائح الصحية الدولية (2005) ، تحترم احتراماً كاملاً كرامة الأشخاص وحقوق الإنسان والحريات الأساسية ، 17 اعتبارات حقوق الإنسان فيما يتعلق بهذه التدابير تم توضيحها بشكل أكبر في كل من التعليق العام رقم 14 للجنة الأمم المتحدة المعنية بالحقوق الاقتصادية والاجتماعية والثقافية (2000) والعهد الدولي الخاص بالحقوق المدنية والسياسية (1976)، وفقاً للقانون يتم السعي وراء هدف مشروع متناسب وليست تعسفية أو تمييزية 18 (منظمة الصحة العالمية، 2020، 1) إن من مسؤوليات الدول اتجاه مجتمعاتها هو القيام والدفع بعدم تحول هذه المجتمعات إلى مجتمعات تفقد توازنها القائم على ثبات واستمرارية المقومات الأساسية للمجتمع من عادات وتقاليده، وثقافته، وتصورات، وسلوكيات، وممارسات، ومتطلبات لممارسة حياة اجتماعية يومية ، وتحولها إلى مجتمعات تحكمها علاقات رسمية في شكل تعليمات انضباطية ، وأشكال جديدة من الفعل والسلوك مفروضة ، قد تصل حد الجزاءات ، ويصبح بذلك المجتمع مفكك الأواصر ، وتحصل تبدلات سريعة نتيجة الخوف من تأثيرات هذه الجائحة ومنها الإصابة بالعدوى (الشهب، 2020، 4) ، أن تعرض أحد أفراد الأسرة للإصابة تؤثر حالته في كل أعضاء الأسرة ، حيث تضطرب نظام الحياة اليومية ، بالإضافة إلى الأعباء والمسؤوليات والتي يتحملها جميع الأعضاء وخاصة إذا كانت الإصابة لرب الأسرة، وينعكس ذلك على دخل الأسرة بأكملها.

إن من التأثيرات الاجتماعية والأخلاقية، عند حدوث الأوبئة والجوائح تفرض تصرفات استثنائية ، وحالات طوارئ ملزمة، تتعارض ما ألفه الأفراد والمجتمعات في حياتهم اليومية ، واستقر عليه الأمر ، في شكل حقوق وواجبات في الأحوال الطبيعية، فالسياسات الصحية في الدول تذهب إلى تقييد حريات وتحركات الناس، من خلال عمليات مثل العزل الجسدي الطوعي والقسري، والعزل الصحي للمرضى، ويمتد حتى يصل إلى الحجر الصحي للمدن ومنها إلى الدول ، والذي قد يشمل المرضى والمشتبه بهم والأصحاء معاً، وهذه كلها إجراءات احترازية، لكنها تتعارض مع الحقوق الأساسية للإنسان وتحتاج إلى تبريرات أخلاقية تحفظ آدمية الإنسان وتحترم المواثيق والأنظمة الدولية، فحالة الإفصاح عن حالة انتشار المرض بشفافية من أجل توعية الناس بالمخاطر المحيطة بهم ، لما لها من أثر في تخفيف الذعر والخوف بين أفراد المجتمعات الإنسانية يعتبر عاملاً أخلاقياً مهماً.

الموازنة بين حرية الأفراد والقيود المفروضة من قبل الحكومات بقرارات الحجر الصحي منعاً لانتشار الجائحة ، كذلك المسؤولية الأخلاقية تجاه السجون المزدحمة وبمن صدرت ضدهم أحكام أو كانوا رهن الاعتقال أو المحاكمة (عثمان، 2020، 2)

أخلاقيات الواجبات المهنية بالنسبة للعاملين والباحثين في مجال الطب:

يمثل العمل المحور الرئيسي لحياة الكثير من الناس سواء كان ذلك على صعيد الحياة اليومية أو الأهداف التي يتوخى المرء تحقيقها على مدى العمر (جيدنز، 137، 2005) إن علاقة ومهنة الطبيب مع المريض هي حجر الزاوية في الممارسات الطبية أي للأخلاقيات الطبية، وهي مبنية على عامل الثقة وهي التي تجعل الطبيب ملزماً بعدم التخلي عن المريض وتعهده بتمكينه من الرعاية الطبية (ويليامز، 2005،

(17) لقد لامست تأثيرات وتداعيات هذه الجائحة الحياة الاجتماعية والثقافية والنفسية والاقتصادية وعلى كافة الصعد ، وانعكست في شكل سلوكيات أخلاقية متفاوتة ، من تفكك وخوف وهلع ، وقد تحول هذا التأثير في بعدين مهمين البعد الأول الطبي المرضى ، والثاني البعد الاجتماعي إلى جانب الأبعاد الأخرى ، مما يستلزم التدخل العلاجي الطبي بأدواته المختلفة على مستويات الوقاية والتوعية ، والتدخل الاجتماعي على مستوى حصر المشاكل الاجتماعية المترتبة على الجائحة (الشهب، 2020، 3) حيث إن هناك ارتباطاً بين مصالح الفرد والمجتمع وخاصة في ميدان الصحة ويظهر ذلك في بوضوح عن انتشار مرض الزكام أو السارس ، ومراقبة الأوبئة تتطلب نشاطاً طويلاً ، لهذه الأسباب تقتضي أخلاقيات المرتبطة بمهنة الطب تجاوز حدود المرضي وحتى حدود مجتمعاتهم (ويليامز، 2005، 29) حيث توصي منظمة الصحة العامة بتشجيع الشركات للموظفين على العمل من المنزل لمنع انتشار الجائحة ، رغم عدم وجود فرص العمل لعدد كبير من العمال في مجالات مثل البيع بالتجزئة ، والمطاعم ، والخدمات الشخصية ، وسوق المهن الحرة أو المؤقتة ، والقطاعات غير الرسمية ، حيث تكون أوضاع العمالة أقل استقراراً ، وتقبل الأجور إلى الانخفاض ، ويحصل العمال في بعض البلدان على أيام قليلة للإجازة المرضية المدفوعة ، في هذه المجالات .

فمن خلال العلاقة الصحية بين الطبيب والمريض والتي من المؤكد أنها ستستجيب دائماً وباستمرار للمعايير الأخلاقية الأساسية ، بالإضافة إلى ذلك هناك تركيزاً أكبر على وجهات النظر المجتمعية المشتركة فيما يتعلق بتوزيع الموارد الطبية المحدودة مقارنة بما حدث خلال تنامي جائحة كورونا .

إضافة إلى التطوع لمساعدة الجهات الصحية إن لزم الأمر ، والامتنال لتعليمات الجهات المختصة في الحد من انتشار والقضاء على هذه الجائحة ، كما أن دراسة هذه الجائحة اجتماعياً وتقديم تفسيرات عملية يمكن الاستفادة منها لتحسين سبل الوقاية ، ولا يمكن أن تنجح هذه إلا من خلال نشر الوعي الصحي في المجتمعات ، وذلك بالرفع من حس المسؤولية الاجتماعية لدى الأفراد (الشهب، 2020، 8) والاهتمام والدفع بالبحث العلمي إذ يعد جانباً رئيسياً من جوانب الاستجابة لحالات الطوارئ الصحية العامة ، وفق المعايير الأخلاقية والالتزام بها في البحوث الاجتماعية ، كذلك الممارسة الطبية ، ومع ذلك لا ينبغي أن يعرقلها أبداً جهود الاستجابة ، هذا يعني أنه لا ينبغي إجراء البحث إذا كان من المتوقع القيام به إبعاد الموظفين والمعدات والمرافق والموارد الأخرى عن تلك المطلوبة لنفسي المرض استجابة ، بالإضافة إلى ذلك يجب ألا تنتقص الموارد المخصصة للبحث من الرعاية الصحية الروتينية وخدمات الصحة العامة .

في أخلاقيات الصحة العامة في زمن الأوبئة نحن أمام موازنة بين منهجين: منهج يعطي الأولوية لاحترام حقوق الأفراد وعدم تقييد حريتهم إلا بالقدر الضروري فقط ، ومنهج يعطي الأولوية القصوى لمصلحة الجماعة وحفظ الصحة العامة ، ولكن الرأي الذي ينسجم مع الفقه الإسلامي وقواعد المصالح هو أن مصلحة الجماعة مقدمة هنا؛ خصوصاً أننا نتحدث عن إجراءات استثنائية ومقيدة بظرف محدد تزول بزواله أظهرت الدراسات التاريخية أن حالات الطوارئ الصحية العامة غالباً ما تؤدي إلى الوصم والتمييز ، مما يؤثران سلباً على السلوكيات الصحية ، تجاه مجتمعات أو مجموعات معينة أو الأشخاص المتضررين ، وفي سياق جائحة كورونا أظهر ارتباط هذه الجائحة بسكان أو جنسية معينة ، ولها مجموعة من العواقب الصحية والجسدية والعقلية للفئات الموصومة والمجتمعات المحيطة . (مراكز السيطرة على الأمراض والوقاية منها، 2019) إن البحث أثناء الأوبئة يتطلب مشاركة مجتمعية هادفة وعادلة ، فالتنسيق في المشاريع البحثية على الصعيدين الوطني والدولي يؤدي إلى تجنب الإسراف والازدواجية والدراسات الضعيفة ، كما أن التأكد على أن تكون الأولويات والأنشطة متسقة مع جهود الاستجابة ، فالمشاركة السريعة للمعلومات المتولدة أثناء البحث ، تخضع للأخلاق ومتطلبات مثل الحفاظ على سرية وخصوصية المعلومات الشخصية وعلى أولئك المشاركين في جهود الاستجابة أن يساعدوا أيضاً في تحقيق منفعة فعالة ومفيدة للطرفين لخلق التوازن بين البحث

والاستجابة. (منظمة الصحة العالمية، 2020) كما يعد على عاتق الدول والمؤسسات الطبية توفير وسائل الحماية من العدوى لمن تقتضي الظروف وجودهم بأماكن العمل خلال فترة الأزمة ، كالأطباء وأعضاء التمريض ، ومدى تحمل المسؤولية للعاملين بالهندسة الوراثية والتركيبات الجينية ، وحدود هذه المسؤولية (عثمان، 2020، 2).

الخاتمة :

الالتزام والتأكيد على الشفافية ، والاستجابة للتغير يوضح لنا التوصيات التدريجية لمواجهة الجائحة ، حيث يعمل الباحثون على تلبية احتياجات المرضى والصحة المهنية والرعاية على المدى القصير عندما تنحسر حالة الطوارئ الصحية العامة ، فالحاجة الملحة للبقاء والمحافظة على الصحة والحياة يتطلب الالتزام بالمبادئ الأخلاقية الأساسية ، وتنقيح جميع التزامات حقوق الإنسان في اللوائح والإرشادات البحثية، كذلك مشاركة المعلومات والبيانات، والحق في حرية التعبير والحق في الوصول إلى المعلومات . ومن التوصيات المهمة في هذا الجانب هو عدالة التوزيع في اللقاحات بكافة أنواعها على جميع أفراد المجتمعات الإنسانية دون تمييز، والحصول على الرعاية الصحية للجميع ، وبتكلفة معقولة، مع احترام أخلاقيات مهنة الطب، وملائمة ثقافيا، وذات نوعية جيدة.

المراجع:

1. الأمم المتحدة ، الإعلان العالمي لحقوق الإنسان، 1948، موجود على الرابط حتى تاريخ 8-2020م www.un.org
2. انتوني جيندرز ، علم الاجتماع ، ترجمة فايز الصياغ ، الطبعة الرابعة ، المنظمة العربية للترجمة ، بيروت ، لبنان ، 2001.
3. انتوني جيندرز ، بعيدا عن اليسار واليمين ، ترجمة شوقي جلال ، عالم المعرفة ، العدد 286 ، مطابع السياسة ، الكويت ، 2002 م .
4. انور هاقان قوناش ، الصحة وقضايا الصحة العامة في البلدان الأعضاء بمنظمة المؤتمر الإسلامي، مجلة التعاون الاقتصادي بين الدول الإسلامية، 2004م
5. جان هيلج سولباك وآخرون ، دور أخلاقيات البحث في زمن الجائحة ، 2020، موجود على الرابط <https://doi.org/10.1007/s11019-020-09984-x>
6. جون ويليامز، كتاب الاخلاقيات الطبية، ترجمة محمد صالح بن عمار، جمعية الطب العالمية، 2005م
7. جيل فيريول، معجم مصطلحات علم الاجتماع، ترجمة وتقديم أنسام محمد الأسعد ، دار ومكتبة الهلال ، بيروت ، لبنان ، 2011 م .
8. إبراهيم مصطفى وآخرون، المعجم الوسيط ، ج الأول ، مجمع اللغة العربية ، دار الدعوة ، د.ت .
9. سيرج بوغام ، ممارسة علم الاجتماع ، ترجمة منير السعيداني ، ط.1 ، بيروت ، لبنان ، المنظمة العربية للترجمة ، 2012.
10. الشهب محمد ، علم اجتماع الجائحة ، بوابة علم الاجتماع ، 2020، موجود على الرابط حتى تاريخ 2021/1/22 م www.b-sociology.com
11. صلاح عثمان، أخلاقيات كورونا، مركز المجدد للبحوث والدراسات، إسطنبول، تركيا ، 2020 م ، موجود على الرابط حتى تاريخ 2021م <https://www.researchgate.net/publication/345312920>
12. صندوق الأمم المتحدة للسكان (UNFPA) ، تأثير فيروس كورونا على تنظيم الأسرة وإنهاء العنف القائم على النوع الاجتماعي ، 2020، مذكرة تقنية مؤقتة.
13. كينغ -وى ياوا & كيتنا شاه ، أخلاقيات البحث حول جائحة كورونا، 2020 م ، موجود على الرابط حتى تاريخ 17-4-2021م <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC7543522/>
14. اللجنة المعنية بالحقوق الاقتصادية والاجتماعية والثقافية ،الدورة الثانية والعشرون(2000) التعليق العام رقم 14، الحق في التمتع بأعلى مستوى من الصحة يمكن بلوغه (المادة 12) موجود على الرابط حتى تاريخ 2-3-2021م <http://hrlibrary.umn.edu/arabic/cescr-gc14.html>

15. مراكز السيطرة على الأمراض والوقاية منها (CDC) تقليل الوصم ، 2019 ، موجود على الرابط www.cdc.gov/coronavirus/2019-ncov/daily-life-coping/reducing-stigma
16. منظمة الصحة العالمية (WHO) ، لوائح الصحة الدولية ، جنيف ، ط 2 ، 2005. موجود على الرابط حتى تاريخ 1-2021م https://apps.who.int/iris/bitstream/handle/10665/43883/9789241580410_eng.pdf
17. منظمة الصحة العالمية (WHO) ، الابعاد الحقوقية في الاستجابة لفيروس "كورونا" المستجد ، 2020. موجود على الرابط حتى تاريخ 1-2021م <https://www.hrw.org/ar/news>
18. منظمة الصحة العالمية (WHO) الموجز الإعلامي المباشر، 2020، موجود على الرابط حتى تاريخ 2020م <https://www.who.int/dg/speeches/detail/who-director-general-s-opening-remarks-at-the-media-briefing-on-covid-19>
19. منظمة الصحة العالمية (WHO)، المعايير الأخلاقية للبحث أثناء طوارئ الصحة العامة، 2020 ، موجود على الرابط حتى تاريخ 7-2020م <https://apps.who.int/iris/handle/10665/331507>
20. منظمة الصحة العالمية (WHO)، جائحة مرض كورونا، 2020 ، موجود على الرابط حتى تاريخ 2-2021م <https://www.who.int/emergencies/diseases/novelcoronavirus>
21. الموجز الشهري للوضع الاقتصادي العالمي والاحتمالي (UNDESA)، الأمم المتحدة ، قسم الرفاه الاجتماعي والاقتصادي، 136، 2020م

دور التخطيط الاستراتيجي في تحسين جودة الأداء بالجامعات الليبية

د. عبد الكريم مختار المخرم- كلية التربية- جامعة الزيتونة أ. وردة رجب محمد - كلية التربية - جامعة طبرق

ملخص الدراسة

هدفت الدراسة إلى التعرف على التخطيط الاستراتيجي ودوره في الجامعات الليبية ومدى وضوح مفهومه لدى إدارة الجامعة، بالإضافة إلى تسليط الضوء على مفهوم التخطيط الاستراتيجي وأهميته وأهم الصعوبات والمعوقات التي قد تواجه التخطيط الاستراتيجي والتخطيط التربوي بالجامعات، وانطلقت هذه الدراسة من كون أن هناك مشكلة تمثلت في التساؤل الرئيس (ما دور التخطيط الاستراتيجي في تحسين جودة الأداء بالجامعات الليبية؟)، واستجابة لهذا الغرض حاولت الدراسة تحقيق جملة من الأهداف تمثلت في:

- 1- التعرف على مفهوم ودور التخطيط الاستراتيجي لتطوير التعليم.
 - 2- ما المشكلات التي تعوق استخدام التخطيط الاستراتيجي والتخطيط التربوي في الجامعات الليبية.
 - 3- ما أهم التوصيات التي يمكن استخلاصها لتوظيف التخطيط الاستراتيجي في الارتقاء بمستوى الجامعات الليبية.
- وتأتي أهمية هذه الدراسة في موضوعها كونه جاء ضمن التوجه الذي تسعى إليه الجامعات الليبية اليوم في التوجه نحو الإبداع والتميز.
- كما توصلت الدراسة إلى جملة من التوصيات التي تصب في مجملها على ضرورة الاهتمام بالتخطيط الاستراتيجي والتخطيط التربوي كمنهج عمل قابل للتطبيق في كافة الفاعليات التعليمية بالجامعات الليبية.

الكلمات الدالة:

- التخطيط الاستراتيجي.

- الجودة في التعليم الجامعي.

يمتاز العصر الحالي بتسابق المجتمعات في كل المجالات سواء كان في مجال العلوم التطبيقية، أو التربوية، أو الاقتصادية من أجل النهوض بركب الحضارة، ومع هذه التطورات أصبحت التنمية البشرية تمثل أزمة وكهلاً على عاتق المنظمات والمؤسسات التي صار لزاماً عليها أن تطور من أدائها، ولذلك ازداد اهتمام المجتمعات بالتخطيط الاستراتيجي الذي يعد من المفاهيم الإدارية الحديثة التي ظهرت في منتصف القرن التاسع عشر، من أجل القيام بعملها بصورة أفضل وذلك من خلال استثمار طاقاتها المتنوعة، وعلى رأس هذه الثروات الثروة البشرية، إضافة إلى تقويم وتعديل اتجاه المؤسسة استجابة للتغيرات البيئية، ويعد التخطيط الاستراتيجي أداة إدارية تستخدمها المؤسسة من أجل تحقيق نشاط منظم وشامل يركز على تفسير وفهم المتغيرات وتحديد القضايا والموضوعات الإستراتيجية التي تواجه الإدارة ووضع السياسات الملائمة للتعامل معه، وقد أصبح التخطيط اليوم يحتل مكانة كبيرة في مختلف دول العالم وأصبح مبنياً على أسس علمية ومنهجية واضحة جعلته اختصاصاً قائماً بذاته، ولا يمكن بحال من الأحوال الاستغناء عنه في تحقيق التنمية والرفي التي تشهدها مختلف المجتمعات سواء منها النامية أو المتقدمة.

حيث إن مفهوم التخطيط الاستراتيجي يترابط مع مفهوم الإستراتيجية فهذا الأسلوب تختاره الإدارة في الاستفادة من الموارد المتاحة لها ولتحقيق الأهداف طويلة الأجل وخاصة في الأنشطة القومية، وتخصيص الموارد اللازمة لها، وقياس مستوى الأداء والإنجاز فيها، كالتعليم والبحث العلمي وغيرها مما يشكل مستقبل الدولة. (السلمي: 2000، ص120).

لقد ازداد اهتمام الدول بالتخطيط الاستراتيجي خاصة في الأوساط التعليمية نتيجة طبيعة العملية التعليمية وارتباطها العضوي بالتنمية المستدامة، كما يعتبر التخطيط الاستراتيجي أحد أهم الأدوات والأساليب الإدارية لحل العديد من المشكلات المتعلقة بإدارة العمل الأكاديمي داخل الجامعات، وعلى الصعيد العربي نجد أن الاهتمام بالتخطيط التربوي بدأ بعد أن أوصت الدورة العاشرة لليونسكو المنعقدة عام 1958 بضرورة إجراء مسح لمختلف الحاجات التربوية في البلاد العربية، وتشكلت إثر ذلك لجنة للوقوف على المشكلات التربوية، وانتهى التقرير إلى ضرورة إعطاء أهمية أكبر للتخطيط التربوي.

فالتخطيط التربوي جزء لا يتجزأ من التخطيط العام بل انه عامل أساسي وفاعل في الحراك التربوي والتعليمي لأنه يتناول شريحة مهمة من شرائح المجتمع ، والجدير بالذكر ان عمليتي التعليم والتخطيط له لا غنى عنهما عند التفكير في البناء البشري الذي يعد جوهر التنمية الشاملة، كما تبرز أهمية التخطيط التربوي لتحقيق جودة أداء مؤسسات التعليم الجامعي في كونه يمثل عملية وضع خارطة محددة للتوجهات التي تعمل المؤسسة من خلالها نحو تحقيق أهدافها بجودة عالية،(العامري: 2018، ص9).

فالتعليم الجامعي طبقاً لكل النظريات الحديثة يعد من أهم أدوات التحول من التخلف إلى التقدم، كما أن التنمية الاجتماعية لا يمكن أن تحقق أهدافها ما لم تعتمد على موارد بشرية مؤهلة ومدربة بمعايير صناعية، وهذا يتطلب منظمات ديناميكية متفاعلة مع ما يحدث في محيطها الخارجي ومجتمعها الذي تعمل فيه فهي التي تتطور وتحدث التغير المناسب وتحقق الهدف الذي أنشئت من أجله (القليب، 2008، ص5)، وهذا ما عززته نتائج الدراسات السابقة، (وقد أشارت دراسة عيسى، ابوعروش، 2015، ودراسة الرقيعي، عيسى (2019)، ودراسة المرسى، 2016)، أن هناك تقصير في إعداد وتنفيذ برامج التخطيط الاستراتيجي، وعدم الاهتمام بالتخطيط الاستراتيجي كمنهج عمل قابل للتطبيق في كافة العمليات التعليمية، أن نشر ثقافة التفكير الاستراتيجي يساعد القادة من القدرة على الابتكار، ولذلك تسعى وزارة التربية والتعليم في ليبيا إلى رفع كفاءة العمل الإداري في الجامعات وتعمل على تنظيم عمل الإدارات الجامعية، ووضع اللوائح والقوانين المنظمة لهذا العمل، فتوضع المعايير الواجب الالتزام بها داخل المنظمة، لترسيخ الثقافة التنظيمية على إيجاد نوع من التكامل والتناسق بين أفراد المنظمة، يرفع مستوى الشعور بالانتماء للمنظمة، ويدفع للالتزام بأهدافها، وبالتالي أصبح من غير الممكن أن تتجاهل الجامعات الليبية التخطيط التربوي الذي يعمل حدوث تناسق بين مكونات المنظمة والتأقلم مع بيئتها الخارجية، كما يمكن أن يكون عاملاً مساعداً لعملية التغيير، وهو ما سنحاول تفصيله في هذا البحث، التعرف على أهمية التخطيط التربوي ودوره في تحسين جودة الأداء وضرورة تطبيقه في مؤسسات التعليم الجامعي.

الدراسات السابقة:

تعتبر الدراسات السابقة إحدى مصادر الاستدلال على المشكلة البحثية، حيث تساعد الباحث من الاقتراب من المشكلة التي يدرسها في علاقتها بالدراسات السابقة التي أجريت حولها من قبل، وقد اطلع الباحثان على مجموعة من الدراسات السابقة التي لها صلة مباشرة بموضوع البحث الحالي، ولذلك سوف يعرض الباحثان الدراسات التي تم الحصول عليها وفق تسلسلها التاريخي.

1- دراسة الرقيعي، عيسى (2019) بعنوان: مقترح لتنمية التفكير الاستراتيجي لدى القادة بالجامعات الليبية.

هدفت الدراسة إلى اقتراح لتنمية التفكير الاستراتيجي لدى القادة بالجامعات الليبية في ضوء بعض النماذج والتطبيقات الأجنبية، واعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي، وأسفرت إلى عدة نتائج أهمها

- ضرورة تحلي القادة بالمزيد من المعارف واكتساب الخبرات المتنوعة بالجامعة وتطوير عادات الفهم والتخطيط العقلاني.

- أن نشر ثقافة التفكير الاستراتيجي داخل البيئات الجامعية بداية من رؤساء الأقسام وعمداء الكليات حتى رؤساء الجامعات يساعد القادة من القدرة على الابتكار في تنفيذ الخطة الإستراتيجية وتدير مواردها المالية.

2- دراسة الصكالي(2019) بعنوان: واقع تطبيق التخطيط الاستراتيجي بالجامعات الليبية (دراسة تحليلية).

هدفت الدراسة إلى التعرف على واقع التخطيط الاستراتيجي بالجامعات الليبية، وأهمية التخطيط الاستراتيجي وأهدافه، والتعرف على أهم التحديات ومتطلبات تطبيقه بالمؤسسات الجامعية، ووضع الآليات المناسبة لإنجاح العملية التعليمية بالجامعات وتحقيقها للتميز، واعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي وأوصت الدراسة بجملة من التوصيات أهمها :

- العمل على وضع استراتيجيه واضحة، وذلك لعلاج مشكلة المخرجات بالجامعة وعدم توافقها بما يخدم المجتمع المحلي، والعمل على تحقيق وتعزيز التواصل الفعال بين الجامعات لتبادل الآراء والخبرات.

3- دراسة عيسى، ابوعروش (2015)، بعنوان : برنامج مقترح لتدريب القيادات الجامعية في مجال التخطيط الاستراتيجي.

هدفت الدراسة إلى اقتراح برنامج لتدريب القيادات الجامعية في مجال التخطيط الاستراتيجي من حيث المفهوم والأهمية والخطوات، وكذلك التعريف بمفهوم التدريب، وأهدافه ، وأهم المراحل التي يمر بها تصميم البرامج التدريبية، واستخدم الباحثان المنهج الوصفي في توظيف التخطيط الاستراتيجي والتدريب من خلال تصميم برنامج لتدريب القيادات الجامعية في مجال التخطيط الاستراتيجي , وقد توصلت الدراسة إلى العديد من التوصيات من أهمها :

- العمل على تطوير الإدارة الجامعية من خلال تنمية القيادات الجامعية وإعداد البرامج التدريبية الهادفة التي تحقق هذه التنمية.

- التأكيد على تبني التفكير الاستراتيجي في ممارسة وظائف الجامعة في التدريس، والبحث العلمي ، وخدمة المجتمع.

- تهيئة المناخ التنظيمي الذي يسمح بالمشاركة الواسعة، ويحفز الأداء.

4- دراسة كعبار(2015) بعنوان أثر التخطيط الاستراتيجي على أداء الموظفين بالجامعة الأسمرية.

هدفت الدراسة إلى التعرف على أسلوب تطبيق التخطيط الاستراتيجي بالجامعة الأسمرية، ومعرفة العوامل المؤثرة في تطبيق المفهوم، والمشاكل الناجمة عن التطبيق غير السليم، والتوصل إلى حلول قد تساهم في معالجة الآثار السلبية الناجمة في تطبيق المفهوم في الجامعة، استخدم الباحث المنهج الوصفي، وخلصت الدراسة مجموعة من النتائج أهمها:

- لا يوجد اهتمام بمكتب التخطيط.

- هناك ضعف في تطبيق التخطيط الاستراتيجي بمؤسسات التعليم العالي.

5- دراسة (Defifo,2008) بعنوان عملية التخطيط الاستراتيجي: تحليل في كليتين صغيرتين في الولايات المتحدة الأمريكية.

هدفت الدراسة إلى التعرف على التخطيط الاستراتيجي ودور الذي يجب أن يلعبه رئيس الكلية في عملية التغيير، ودور التخطيط في تنمية أداء المؤسسات، وتبع الباحث منهج دراسة الحالة، واستخدم المقابلات الفردية والمجموعات البؤرية وتحليل الوثائق والبريد الإلكتروني، وبناء على ذلك تم اختيار مؤسستين من ضمن (4004) وحسب مواصفات معينة، وهاتان المؤسستان هما (أوكنينا وكوبر)، وخلصت الدراسة إلى مجموعة من النتائج أهمها:

- إن التخطيط الاستراتيجي يساعد العاملين على الفهم المشترك للمؤسسة ومستقبلها.

- التخطيط الاستراتيجي يعزز الثقة في عملية صنع القرار..

6- دراسة (Bliss & Other, 1999) بعنوان التخطيط الاستراتيجي وأنظمة إدارة المدرسة.

هدفت الدراسة إلى التعرف على التخطيط الاستراتيجي وعلاقته بأنظمة المدرسة ومستقبلها، استخدم الباحث المنهج الوصفي التاريخي، حيث استعرض التطور التاريخي في تحليل ومعالجة الظروف المحيطة وأهدافها وبرامجها، وأسفرت الدراسة إلى مجموعة من النتائج أهمها:

- التخطيط الاستراتيجي يخفف من المتناقضات مع البيئة المحيطة.
- التخطيط الاستراتيجي خط السير الذي تتخذه المؤسسة وصولاً إلى غايتها.
- التعرف على البيئة المستقبلية والتحليل الداخلي للمدرسة، والحصول على معلومات دقيقة.

علاقة الدراسة الحالية بالدراسات السابقة:

مما لا شك فيه أن كثيراً من النماذج والأساليب الإدارية قد حققت إسهاماً كبيراً وتطورات فائقة، وعلى الرغم من ذلك يعتبر أسلوب التخطيط الاستراتيجي من أكثر تلك الأساليب والنماذج شمولاً وعطاءً، الأمر الذي يعكس تعدد الدراسات التي تناولت هذا الموضوع، وقد استعرض الباحثان عدداً منها، وما أسفرت إليه من نتائج مما أظهر الحاجة في المجتمع المؤسسي بشكل عام والمجتمع التعليمي بشكل خاص إلى نشر مفهوم التخطيط الاستراتيجي الذي يعزز جودة الأداء بالجامعات وتجنب المشكلات.

مشكلة الدراسة:

ومن خلال خبرة الباحثان الميدانية في مجال العمل في حقل التعليم المتوسط والعالي فقد أصبح من واجب الباحثين والأكاديميين النظر فيما جد على الساحة التربوية، وما افترزه الواقع من الحاجة إلى التطوير المؤسسي على المدى البعيد، وانطلاقاً من الأهمية البالغة التي يمثلها التخطيط الاستراتيجي في العملية التعليمية، كأسلوب علمي لتحقيق الأهداف، فهذا يتطلب ضرورة التفكير في التقليل من الاعتماد على المنهج التقليدي في حل المشكلات ومحاولة توظيف التخطيط الاستراتيجي، وإحداث التطوير والتغيير المؤسسي المناسب باستمرار لكي تستطيع مؤسساتنا في التعليم العالي من العمل في بنية إدارية صحيحة ومرنة وقادرة على التفاعل مع المتغيرات سواء في بنيتها الداخلية أو الخارجية من أجل تنفيذ خططها وبرامجها المختلفة بنجاح، الأمر الذي يلقي على كاهل صناع القرار في التربية مسؤوليات جساما، تستدعي التفكير في آليات واستراتيجيات مبدعة للتعامل اليقظ معها، إن استشراف مستقبل التعليم الجامعي لا يمكن بلورته إلا بالاهتمام بالتخطيط التربوي من أجل مواكبة التطورات المتسارعة في ظل العولمة، وحسب تقرير الجمعية الليبية للجودة والتميز في التعليم العام 2018، فإن أهم العراقيل والتحديات التي تواجه التعليم الجامعي في ليبيا، هي: عدم وجود خطط إستراتيجية للجامعات، (مرجين، وآخرون، 2018، ص 92-94)، وعلى ما توصلت إليه نتائج تلك الدراسات، بأن التخطيط الاستراتيجي في الجامعات العربية عامة والليبية خاصة قد تشوبه بعض السلبات التي تقف أمام تطبيقه بالصورة الحقيقية كمنهج عمل قابل للتطبيق في كافة العمليات التعليمية بالجامعات، الأمر الذي يؤكد الحاجة لبدل المزيد من الدراسات والبحوث في هذا الموضوع، خاصة توظيف التخطيط الاستراتيجي في الجامعات كإطار علمي وأسلوب الذي يمكن إتباعه عند وضع الخطط، ومن هنا تكمن مشكلة الدراسة الحالية من خلال طرح التساؤل الرئيس التالي (ما دور التخطيط الاستراتيجي في تحسين جودة الأداء بالجامعات؟) واستجابة لهذا الغرض تسعى الدراسة لتحقيق جملة من الأهداف تمثلت في:

- 1- التعرف على مفهوم ودور التخطيط الاستراتيجي لتطوير التعليم.
- 2- ما المشكلات التي تعوق استخدام التخطيط الاستراتيجي في الجامعات.

3- ما أهم المقترحات والتوصيات التي يمكن استخلاصها لتوظيف التخطيط الاستراتيجي للارتقاء بمستوى الجامعات.

أهمية الدراسة:

لاشك أن قيام مثل هذه الدراسة، تحقق المزيد من التقدم خصوصاً في مجال الدراسات والبحوث العلمية، ولعل ما يؤكد أهمية هذه الدراسة كونها تستهدف موضوع جدير بالاهتمام وهو التخطيط الاستراتيجي.

أولاً على المستوى النظري:

- 1- تقديم صورة شاملة لأبعاد التخطيط الاستراتيجي، بما يؤثر إيجاباً لرفع مستوى الأداء التعليمي والبرامج المنفذة.
- 2- هذه الدراسة في موضوعها جاءت ضمن التوجه الذي تسعى إليه المؤسسات التعليمية اليوم في التوجه نحو التغيير والتطوير.
- 3- يؤمل من هذه الدراسة إسهامها في إلقاء الضوء عن مفهوم التخطيط الاستراتيجي للاستفادة منه في تطوير مستقبل مؤسسات التعليم العالي القائم على إدارة الجودة.
- 4- إثراء المادة العلمية ومزيد من المعرفة بموضوع التخطيط الاستراتيجي لكي يمكن وضع الخطط والسياسات في بناء إستراتيجية تناظر المستويات العالمية في هذا المجال.

ثانياً على المستوى التطبيقي:

- 1- قد تفيد الدراسة الحالية كل من الجهات المختصة بتخطيط التعليم الجامعي ومؤسساته، والقائمين على إدارته.
- 2- ما تخلص إليه الدراسة من توصيات ومقترحات قد توظف لتحقيق مستوى أداء أفضل وتجنب الآثار السلبية، مما يعزز موقف الجامعة ويجعلها في مصاف الجامعات المتقدمة.
- 3- حيث تؤكد كل هذه المبررات التي تم ذكرها أهمية الدراسة، وتبرز السبب في اختيار الموضوع.

منهج الدراسة:

المنهج المتبع لهذه الدراسة المنهج الوصفي، وذلك لدراسة وتحليل أهم ما ورد في الكتب والمراجع ذات العلاقة المباشرة بموضوع الدراسة، وكذلك التحليل لأهم ما جاء في الدراسات السابقة، بهدف إثراء والخروج بأفضل النتائج والتوصيات، اعتمد الباحثان على أسلوب البحث المكتبي بمسح جميع أدبيات موضوع الدراسة، للتعرف على الجوانب النظرية للموضوع وضبط مختلف المفاهيم، والحصول على معلومات علمية دقيقة معتمداً على الكتب والدوريات والرسائل العلمية والتقارير ذات العلاقة بالموضوع.

التعريف الإجرائي للمفاهيم:

- 1- **الدور:** بأنه مجموعة مهام ووظائف تقوم بها مؤسسة ما سواء أكانت وظيفية أو اجتماعية تلبية للعمل وفق أسس ومعايير تحددها السياسات الإدارية.
- 2- **التخطيط:** هو مجموعة من التدابير المحددة التي تتخذ من أجل تحقيق أهداف معينة، والتنبؤ بالمشكلات التي يمكن مواجهتها والتحضير للحلول في حال وقوعها.
- 3- **الإستراتيجية:** هي مجموعة من الأفكار والمبادئ التي تناول مجال من المجالات المعرفة لغرض تحقيق الأهداف المرسومة وتحديد الأساليب لتحقيق تلك الأهداف.
- 4- **التخطيط الاستراتيجي:** هو العملية التي يتم بواسطتها تصور وتخييل مستقبل المنظمة، وانتقاء الوسائل السياسات والاستراتيجيات والإجراءات والعمليات الضرورية لتحقيق هذا المستقبل.

5- لتخطيط التربوي: هو رسم السياسة التعليمية بكامل صورتها، التي تهدف تنظيم شؤون التربية والتعليم في المجتمع وعلاج المشكلات التربوية يساعد في تحقيق الأهداف التربوية.

6- جودة التعليم: يقصد بها في التعليم هي مجموعة من الخصائص أو السمات التي تعبر عن جوهر النظام التعليمي بكل أبعاده، مدخلات وعمليات والمخرجات والتفاعلات المتواصلة التي تؤدي إلى تحقيق الأهداف المنشودة.

7- الأداء: مقياس لما تم انجازه من عمل من قبل مؤسسة أو برنامج.

8- الجامعات: هي مؤسسات تعليمية تقدم برامج دراسية منظمة بعد الحصول على الشهادة الثانوية العامة، وتهدف إلى منح درجة علمية في تخصصات مختلفة، وتزويد البلاد بالكفاءات العلمية المتخصصة، وأعداد البحوث والدراسات التي تسهم في التقدم العلمي، وتقدم الاستشارات العلمية للهيئات والمؤسسات والمصالح والأجهزة المختلفة.

مفهوم التخطيط الاستراتيجي وأهميته

يعد التخطيط أهم الوظائف الرئيسة في الإدارة الحديثة، وعنصراً أساسياً من عناصرها، والعملية التي تسبق أي عمل، فهو عملية منظمة تعتمد على الأسلوب العلمي الدقيق في العمل، وذلك عن طريق التفاعل الحقيقي مع مشكلات المجتمع، والتقدير السليم والواقعي لاحتياجاته وموارده وإمكانياته، والعمل على إعداد إطار عام لخطة إستراتيجية واقعية قابلة للتنفيذ في ضوء الإمكانيات المتاحة، ومن خلال استخدام الأسلوب العلمي يمكن وضع الخطط والإستراتيجيات، وإيجاد بدائل لاتخاذ القرارات وحل المشكلات المستحدثة، وتحليل العمليات ووسائل البحث الكمية والكيفية، فالتخطيط يركز على أربع جوانب: التنبؤ بالمستقبل على أساس علمي، وفهم البيئة المحيطة بالمؤسسة، وتحديد مواطن القوة والضعف بالمؤسسة، والقدرة على استخدام المعلومات المجمعة، لاتخاذ قرارات مناسبة، تؤدي إلى تحقيق وغايات المؤسسة (العجمي، 2008، ص 393)، ولقد ازداد الاهتمام بالتخطيط، مما أدى بالمنظمات إلى جعل التخطيط أحد أولوياتها الوظيفية، لا سيما يجنبها خطر الوقوع في مشاكل عدة، فلو تأملنا جميع جوانب الحياة من اجتماعية، اقتصادية، وسياسية، وغير ذلك لوجدناها تعتمد على التخطيط.

ويُعد التخطيط الاستراتيجي فكراً جديداً، ويتضمن مجموعة من المفاهيم في مجالات مختلفة، يتبين ذلك من خلال آراء بعض الكتاب والباحثين الذين حاولوا تعريف التخطيط الاستراتيجي، ويعرف "(الفحطاني، 2010، ص 8)" التخطيط الاستراتيجي بأنه "القدرة على التوقع والتوافق بين القدرات الذاتية للمؤسسة والفرص المتاحة أو التهديدات الناشئة عن البيئة الخارجية"، ويرى (عزب، 2008، ص 200)، "التخطيط بأنه اختيار أنسب الطرق للوصول إلى هدف معين من بين الطرق البديلة المتاحة والتنبؤ بأحداث المستقبل والاستعداد لها"، ويعرف التخطيط على أنه "أسلوب علمي رشيد يتضمن حصر الموارد المتاحة، سواء البشرية أو غير البشرية، وتحديد احتياجات المجتمع واختيار أمثل السبل لبلوغ الأهداف المحددة في فترة زمنية معينة، وذلك بقصد إحداث تغييرات بنائية ووظيفية في المجتمع موضع التخطيط (غنيمة، 2009، ص 90).

نستنتج من التعريفات السابقة بأن التخطيط، هو عمل ذهني، يبحث وضع الأهداف في برنامج عمل قابل للتنفيذ، والتنبؤ بالمستقبل مع الاستعداد لذلك المستقبل، بتحديد الخطوات الفعالة إلى الأهداف والغايات المرجوة في أقل جهد وكلفة ممكنة.

مصطلحات مرتبطة بالتخطيط الإستراتيجي

يُعتبر مفهوم التخطيط الإستراتيجي واحدا من سلسلة متصلة من المصطلحات، التي تعبر عن منهج في التفكير يستهدف ترشيد حركة "نظام ما" نحو المستقبل، قد لا يتسع المجال لشرحها كلها، لكن يمكن الإشارة إليهما باختصار كما يلي: (العامري: 2018، ص 19)

1- التخطيط العام: هذا النوع من التخطيط يضع الخطوط العريضة للتنمية المستقبلية من خلال وضع مبادئ إرشادية نظرية عامة.

2- التخطيط العملي: بمعنى التخطيط التخصصي أو الفني، وهو يوضع لمساعدة الإدارة على السير في تخطيطها الاستراتيجي وتحقيق أهدافه.

3- التخطيط التفصيلي: يهتم بالتفاصيل والجزئيات ولا يقتصر على الجوانب النظرية بل يتعداها إلى النواحي التطبيقية.

4- الإستراتيجية: بأنها الاتجاه العام أو خط السير الذي تتخذه المؤسسة، يشمل الأهداف والسياسات والخطط الرئيسية في مجال نشاطها وصولا إلى غايتها، والاستفادة من الفرص المحيطة بها، ومواجهة القيود والتهديدات والمخاطر التي تتعرض لها لتحقيق أهدافها الإستراتيجية (عابدين: 2003، ص 65)، وبمعنى آخر هي إستراتيجية المنظمة في مجال نشاطها لتحقيق الأهداف المبتغاة، ويمتاز هذا التخطيط بالثبات وعدم التغير، إذ أن قراراته تدوم لفترة طويلة (العامري: 2018، ص 19).

وما يمكن ملاحظته أن المصطلحات التخطيطية ورغم اختلافها من حيث التسمية إلا أنها تحمل في طياتها أنواعا متشابهة، كالتخطيط العام، فالتخطيط العملي، الإستراتيجية مثلاً، ويبقى الفرق الممكن استخلاصه يكمن في مستلزمات كل نوع منها، ومراحل إعدادها والإشراف عليه.

وتأسيسا على ما سبق، يتضح أن التخطيط الإستراتيجي يمثل ضرورة وأهمية كبرى للمؤسسة، لتحقيق التنمية المنشودة، ومواجهة التغيرات المجتمعية المتلاحقة من عوامة، وثورة اتصالات، وثورة تكنولوجية، وتكمن أهمية التخطيط الإستراتيجي في تحديد اتجاه المؤسسة في المستقبل، الذي ينطوي على تحديد كل من رسالة ورؤية وأهداف المؤسسة بشكل يضمن نجاحها في تحقيق رسالتها، ومن ثم توضع الاستراتيجيات البديلة التي تنشأ توظيف نقاط القوة، واستغلال الفرص، ومواجهة التحديات، ثم المفاضلة بين البدائل واختيار أنسبها، ويساعد التخطيط الإستراتيجي المؤسسات على فهم احتياجات تحقيق الأهداف المتنوعة، وخطط التنفيذ، وغالبا ما يكون التخطيط بعيد المدى، وتمثل أهمية التخطيط الإستراتيجي في الآتي: (بهاء الدين: 2007، ص 116)

1- يزود الإدارة بنظام أفضل، وتعزيز دور الحكومات والمؤسسات المعنية في تحديد الأولويات وفقا لدراسة علمية منهجية تساعد المديرين على وضع الأولويات للتعامل مع القضية الرئيسة التي تواجه الإدارة أو القسم.

2- التعرف على مصادر القوة والضعف في الإدارة أو القسم وتحليلها، وضع الإدارة في معرفة احتمالات المستقبل مما يساعدها على التكيف مع المتغيرات.

3- يوفر طريقة أفضل لتوزيع الموارد، ووضع الحلول المناسبة لعلاجها، والمساعدة على ابتكار طرق وآليات عمل جديدة تحسن من مستوى الأداء.

4- يجعل الإدارة تعرف نفسها أكثر وما هو مطلوب منها لإنجازه وما هي إمكاناتها.

5- يتيح لمنتسبي الإدارة المشاركة في إبداء وجهة نظرهم في تحديد أهداف الإدارة، ومن ثم رسم الخطة الإستراتيجية وتنفيذها مما يولد لديهم الشعور بالمشاركة وتحقيق درجة من الرضا الوظيفي.

6- مواجهة التغيرات التي تحدث من حين إلى آخر. (كعباز: 2015، ص 450)

وما يبرر أهمية التخطيط، في توقعاته للمستقبل وما قد يحمله من مفاجآت، وإن العمل بدون خطة يصبح ضرباً من العبث وضياع الوقت إذ تعم الفوضى ويصبح الوصول إلى الهدف بعيد المنال.

وفي ضوء الأهمية تلتخص أهداف التخطيط الإستراتيجي، في: (أسامة علي، 2008، ص10).

- 1- توفير المعلومات للإدارة العليا وتوجيهها، لتحديد المسارات الإستراتيجية للمنظمة بحيث تتخذ قرارات أفضل.
- 2- تحليل نقاط القوة والضعف والفرص ومعوقات العمل، وتحديد متطلبات التعامل الفعال معها.
- 3- تحقيق تنسيق أفضل بين الأنشطة المختلفة في الإدارة أو إحكام الرقابة على العمليات الإدارية والفنية.
- 4- تطوير النظام الإداري للمؤسسة، وتقويم الأداء المنخفض، وتوفير متطلبات تحسينه.
- 5- تحديد القواعد والسياسات والأنظمة الإدارية التي تيسر تحقيق أهداف المؤسسة ورسالتها.
- 6- تيسير الاتصالات الإدارية بين أعضاء وجماعات العمل والوحدات التنظيمية داخل المؤسسة.
- 7- التركيز على توفير الإطار العام للملائم لأعمال المتابعة والرقابة والتقويم وفق أسس سليمة.

ويخلص الباحثان أن التخطيط الاستراتيجي بشكل أساس يعني محاولة طموحة تستند إلى تقديرات مدروسة، وأن الهدف الأساس للتخطيط هو إيجاد الترابط والتناسق بين الأهداف، والتشريعات، والسياسات الإستراتيجية، وتحقيق التكامل بين كل منها بما يضمن أن كافة الجهود تصب في اتجاه تحقيق الغايات المحددة، وهو يهتم بتناول المستقبل، بالتالي يواكب التخطيط الواقعية لأوضاع المجتمع، وتحولاته، ويهتم بترجمة آمال المجتمع، ورغباته، وتطلعاته.

معوقات التخطيط (العامري، 2018، ص28):

- عدم الدقة في المعلومات والبيانات.
- عدم مراعاة التغير في الواقع.
- الاعتماد على الجهات الأجنبية في وضع الخطة.
- القيود الحكومية.
- اتجاهات العاملين: كثيراً ما تحدث اتجاهات السلبية نحو الخطة أثراً كبيراً في عرقلة مسيرتها.
- عدم صحة التنبؤات والافتراضات.
- أسباب متعلقة بعدم مراعاة اتباع خطوات التخطيط.
- إغفال الجانب الإنساني: يؤدي إلى تجاهل الخطة للعامل الإنساني إلى مقاومة هؤلاء العاملين للخطة ووضع العراقيل في طريق تنفيذها، مما قد يؤدي إلى فشلها في تحقيق أهدافها.

التخطيط التربوي

انطلاقاً من هذا فإن التعليم هو الأداة المناسبة والوسيلة الأكثر فاعلية لإحداث التنمية المستدامة، ولأن الإنسان هو أداة التنمية الأساسية وغايتها المنشودة، فلهذا كان لابد من الاهتمام بالتعليم العالي وتطوير برامج واعتماد مؤسساته في وجود تخطيط شامل متكامل يستجيب لمتطلبات الحاضر ويحقق المستقبل، وتأكيداً لهذا فإن المجتمعات المتقدمة أدركت أهمية الاستثمار البشري كثروة حقيقية تفوق أي ثروة طبيعية أخرى، فسعت إلى الاهتمام بها والتركيز عليها، فهي أساس القوة والتقدم، ومن هنا فإن الأمم المتقدمة علمياً هي الأمم القوية، فبدون التعليم عامة والعالي منه بصفة خاصة لا يمكن حدوث أي نقلة تنموية في كل مكونات

الحياة المجتمعية وأنظمتها السياسية والاقتصادية والاجتماعية والثقافية، فهي مرهونة كل مكون بنجاح التعليم العالي أو إخفاقه، وهو ما دفع المؤسسات الجامعية في الكثير من دول العالم إلى اعتماد أسلوب التخطيط الاستراتيجي في عملياتها التعليمية باعتباره منهجا فاعلا لإحداث التغيير، وضمان الجودة الشاملة. وازداد اهتمام الدول بالتخطيط الاستراتيجي خاصة في التعليم العالي، نتيجة طبيعة دوره الريادي في تطور الأمم وتقدمها، وارتباطه العضوي بعملية التنمية المستدامة، على اعتبار أنه المسؤول الأول عن إعداد الكفاءات البشرية كمورد أساسي وفعال في تحقيق ذلك، مما دعا المسؤولين عن التربية بوضع التخطيط الأمثل من أجل نجاح وتحقيق كفاءة إنتاجية عالية، لذا يعد التخطيط التربوي من أولى المهام التي يقوم المسؤولين عن التعليم العالي، إذ أن التخطيط العلمي السليم هو الذي يحدد ما يجب القيام به في ضوء الأهداف المراد تحقيقها، كما يبين كيفية أداء العمل وما يقوم به في مدى زمني محدد، فالجامعة التي تعرف اتجاه سيرها هي أكثر قابلية للوصول إلى أهدافها من تلك التي تعتمد على الصدفة.

يعرف التخطيط التربوي بأنه مجموعة من التدابير المحدودة التي تستجيب لحاجات التنمية الاقتصادية والاجتماعية (وعلى رأسها التنمية التربوية)، وذلك عن طريق رسم أهداف تربوية تحقق هذه الغاية وعن طريق رسم وسائل توصل لهذه الأهداف (محمود، 2012 ص 35) كذلك نجد التخطيط التربوي بأنه عملية تقوم بتحليل الوضع الحالي للنظام التربوي الذي أعد من أجل تحديد وتوجيه وسائل تحقيق الأهداف المستقبلية المرغوبة، والذي يهدف أساسا إلى تنسيق وتوجيه الأجواء المختلفة ككل، في النظام التربوي تجاه تحقيق الأهداف، (غنيمة، 2009 ص 86).

فتكمن أهمية التخطيط التربوي في أنها المهمة الأولى الإدارية، في رسم السياسة التعليمية بكامل صورتها، وذلك بتحديد وتوجيه كل الجهود لإعداد الأفراد وتدريبهم في شتى مجالات الحياة وإسهامهم في تنمية المجتمع، لأن التغيير هو العملية الوحيدة المستمرة في المؤسسة التربوية، ونتيجة للتغيرات في البيئة التعليمية، فإنه يتطلب إحداث تغيير بوضع خطة علمية يتم فيها تحديد الأهداف، وعملية التخطيط تشتمل على عدد من الخطوات هي:

- التحديد المسبق للأهداف المراد الوصول إليها- وضع السياسات والقواعد التي نسترشد بها في اختيارنا لأسلوب تحقيق الهدف- وضع واختيار بديل من بين عدة بدائل متاحة لتنفيذ الهدف المطلوب، وتحديد الإمكانيات اللازمة لتنفيذ هذا البديل: - تحديد الإمكانيات المتاحة فعلا- تحديد كيفية توفير الإمكانيات غير المتاحة- وضع البرامج الزمنية اللازمة لتنفيذ الهدف، والتي تتناول تحديد النشاطات اللازمة لتحقيق الهدف، وكيفية القيام بهذه النشاطات، والترتيب الزمني للقيام بهذه النشاطات ثم تحديد المسؤولية عن تنفيذ هذه النشاطات.

أهمية التخطيط التربوي:

إن العمل بدون خطة يصبح ضرباً من العبث وضياح الوقت سدى، إذ تعم الفوضى والارتجالية ويصبح الوصول إلى الهدف بعيد المنال، وتبرز أهمية التخطيط أيضا في توقعاته للمستقبل وما قد يحمله من مفاجآت وتقلبات حيث أن الأهداف التي يراد الوصول إليها هي أهداف مستقبلية أي أن تحقيقها يتم خلال فترة زمنية محددة قد تطول وقد تقصر، مما يفرض على رجل الإدارة عمل الافتراضات اللازمة لما قد يكون عليه هذا المستقبل وتكوين فكرة عما سيكون عليه الوضع عند البدء في تنفيذ الأهداف وخلال مراحل التنفيذ المختلفة.

أصبح الأخذ بالتخطيط في التعليم الجامعي أمر مهم للعديد من المبررات والتحديات التي تدفع الجامعات للأخذ بالتخطيط، منها: زيادة الطلب على التعليم الجامعي، وانخفاض التمويل الحكومي للتعليم الجامعي، والتغير في خصائص الطلاب السكانية، والحاجة إلى

التنافس مع نماذج التعليم الجامعي الجديدة مع محاولة الإبقاء على روح الشكل الشامل التقليدي للجامعة، فالتخطيط يمكن أن يساعد الجامعة على مواجهة مثل هذه التحديات، ويمكن أن يحدد المعوقات والتحديات التي قد تؤثر بالسلب على مؤسسات التعليم الجامعي، وتجعلها في حاجة ماسة إلى تبني التخطيط، لمواجهة عمليات التغير والديناميكية التي تُحدثها تلك التحديات، ويمر التخطيط التربوي بعدة مراحل أساسية تتمثل في دراسة الواقع تخطيطيا وتعليميا، وتعتبر هذه المرحلة مرحلة تقويمية للخطط السابقة والنظام التعليمي السابق، وكل العوامل المؤثرة فيه إيجابا وسلبا، ويتم تشخيص الوضع التعليمي وبيان مدى تحقيق أهداف التعليم ومدى تناسب المخرجات مع مدخلات التعليم، وتتضمن عملية التخطيط التربوي عددا من العناصر الأساسية تتمثل في تحديد الأهداف، والتنبؤ، والسياسات والبرامج، والإجراءات.

أولاً وضع الغايات والأهداف: وهي الغايات والأهداف التربوية التي ترتبط بغايات وأهداف المجتمع السياسية والاقتصادية والاجتماعية، وفي هذه الحالة يجب مراعاة الأولويات كما تؤخذ الحاجات في الاعتبار ويرتبط التخطيط دائما بالأهداف، وهي الغايات التي تسعى الإدارة لتحقيقها، وضوح الهدف يساعد على توحيد جهود الجماعة لتنفيذ الأهداف ويساعد كذلك إدارة المؤسسة في القيام بوظائفها الأخرى على تنسيق العمل بين الأفراد والأقسام بشكل واضح ومحدد، كلما زادت قناعة العاملين بالهدف كلما كانت درجة حماس العاملين نحو تحقيق عالية.

ثانياً التنبؤ: أن يكون التنبؤ دقيقاً قدر الإمكان وتكون البيانات والمعلومات التي يعتمد عليها التنبؤ حديثة وأن يكون التنبؤ مفيداً، أي يمكن استخدامه في حل المشكلات ومهما كان التنبؤ دقيقاً فلن يصل إلى حد الصحة الكاملة في جميع الأمور.

ثالثاً السياسات: هي مجموعة المبادئ والقواعد التي تحكم سير العمل، والمحددة، سلفاً، بمعرفة الإدارة، والتي يسترشد بها العاملون في المستويات المختلفة عند اتخاذ القرارات والتصرفات المتعلقة بتحقيق الأهداف، وذلك أن التخطيط غالباً ما يكون نتيجة التغيير في السياسات أو نظم العمل أو الإجراءات بقصد الوصول إلى الهدف المنشود (العامري، 2018، ص 22-24).

رابعاً: الإجراءات: هي بمثابة الخطوات المكتبية والمراحل التفصيلية التي توضح أسلوب إتمام الأعمال في ضوء الإمكانيات المتاحة والمتوقعة، وكذلك تحدد الوسائل واختيار أنسبها لتحقيق الأهداف وكيفية تنفيذها، والمسؤولية عن هذا التنفيذ والفترة الزمنية اللازمة لإتمام هذه الأعمال.

خامساً: تدبير الوسائل والإمكانات: إن الأهداف الموضوعية والسياسات والإجراءات المحددة لتنفيذ هذه الأهداف لا يمكن أن تعمل دون وجود مجموعة من الوسائل والإمكانات الضرورية لترجمة هذه الأهداف إلى شئ ملموس، فهي ضرورية لإكمال وتحقيق الأهداف (الشويخ، 2007، ص 39، 40).

بما إن التخطيط عامل أساسي وفاعل في دعم المؤسسة التعليمية من خلال أهميته في حياة الشعوب وتوافقه مع متطلبات العصر، فهو يساعد بالمؤسسة إلى الارتقاء، غير هذا نجد أن هناك مشكلات وصعوبات قد تواجه التخطيط التربوي، مما يفرض على الأنظمة التربوية مراجعتها، ومن هذه المشكلات:

- الخوف من التخطيط يعني قلة الإيمان بأهمية التخطيط الاستراتيجي لدى بعض القيادات العليا.
- عدم وضوح السياسة التخطيطية، وتحديد الأهداف الرئيسة، تعد عقبة في وجه التخطيط التربوي، حيث أن من الأمور المهمة جدا للمخطط، أن تكون هناك أهدافا تربوية محددة وضعت من قبل السلطة السياسية العليا.
- لاعتقاد أن التخطيط الاستراتيجي هو مسؤولية جهة متخصصة في التخطيط وليس مسؤولية كافة المستويات الإدارية.

- عدم رغبة السلطة العليا في المؤسسة في الإفصاح عن طبيعة التغيرات الهيكلية المطلوبة.
- عدم توفر نظام معلومات متكامل وديناميكي.
- ضعف مهارات التخطيط الاستراتيجي لدى المستويات الإدارية العليا والعاملين في الإدارة أو القسم (عبد الرزاق، 2012، ص7).

الجودة والنوعية في التعليم الجامعي

وتعتبر الجودة أحد أهم الوسائل والأساليب لتحسين نوعية التعليم والارتقاء بمستوى أدائه في العصر الحالي الذي يطلق عليه بعض المفكرين بأنه عصر الجودة، فلم تعد الجودة ترفاً ترنو إليه المؤسسات التعليمية أو بديلاً تأخذ به وتتركه الأنظمة التعليمية، بل أصبح ضرورة ملحة تملئها حركة الحياة المعاصرة، وهي دليل على بقاء الروح وروح البقاء لدى المؤسسة التعليمية.

ومن هنا نرى أن جودة النوعية في التعليم الجامعي تشكل عنصراً أساسياً لدعم المؤسسة التعليمية كي تتمكن من تحقيق أهدافها ومنافسة المؤسسات التعليمية الأخرى، فالجودة تعني القوة الدافعة المطلوبة لدفع نظام التعليم بشكل فعال ليحقق أهدافه ورسالته المنوط به من قبل المجتمع والأطراف العديدة ذات الاهتمام بالتعليم بفكر جديد يتجاوز حدود الواقع ويستشرف المستقبل بما يحمله في طياته من تهديدات وفرص متاحة، لا يمكن للجودة أن تتحقق في التعليم إلا من خلال تأسيس المنهج الفكري والتخطيط السليم (إمام، 2012، 25).

فالهدف الرئيسي من تطبيق نظام الجودة في برامج التعليم الجامعي، هو تلبية احتياجات الدارسين والسوق، وضمان الجودة الاقتصادية من العملية التعليمية برمتها، وتحقيق مستوى عال من الجودة في خدمات العملية التعليمية بشكل يتلاءم مع متغيرات ومستجدات العصر. يتضح أن الأخذ بالأسلوب المتطور، وإحداث الجودة الشاملة في مكونات التعليم الجامعي بات أمراً حتمياً لدعم المؤسسة التعليمية، كي تكون قادرة على تحقيق الأهداف المخطط لها من ناحية، وتحسين مخرجاتها من ناحية أخرى.

متطلبات تطبيق الجودة في نظام التعليم الجامعي (المحسنة، 2006، ص8).

- القناعة الكاملة والتفهم الكامل والالتزام من قبل المسؤولين في الجامعة.
- التزام مؤسسة التعليم الجامعي بالجودة من خلال رسالتها وأهدافها، والالتزام المادي والمعنوي بتوفير وسائل الدعم لتنفيذ متطلبات الجودة وتحسينها باستمرار.
- توفير البيئة التكنولوجية، بما في ذلك من وسائل الاتصال الحديثة المناسبة لتقديم برامج التعليم الجامعي، وتسمح بالاتصال المباشر بين الطلبة ومصادر التعلم المختلفة.

- تأسيس نظام معلوماتي دقيق وفعال لإدارة الجودة على الصعيدين المركزي والجامعي.
- مشاركة جميع الجهات وجميع الأفراد العاملين في جهود تحسين جودة العملية التعليمية.
- وفي الوقت الذي أصبح فيه التعليم محاسباً أمام المجتمع فيما يقدم، ولا سيما التعليم الجامعي، فهذا الأمر يتطلب خضوع مؤسسات التعليم الجامعي إلى مبادئ وأسس عالمية عند تطبيق برامج الجودة حتى لا تنحرف عن المعايير ما يضر المقاييس، وهذا في تقدير الباحثان لا يتم إلا من خلال وجود سياسة واضحة محددة، وكفاءة التنظيم الإداري للمؤسسات التعليمية، وكوادر مميزة من حيث المقدرة والكفاءة، متفهمة لنظم التعليم العالي، وتفعيل نظم المتابعة والتقييم، وبالتالي تحقق أهداف المؤسسة التعليمية وإنجاز مهماتها،

ولذلك كان لا بد من وضع معايير لضبط جودة النوعية في مؤسسات التعليم الجامعي، وتتمثل في مجموعة إجراءات وإرشادات تشمل مجالات متعددة منها: رسالة وأهداف الجامعة، والتنظيم الإداري.

توصيات الدراسة:

- 1- الأخذ بالتخطيط في التعليم الجامعي يساهم في تحديد السياسة التعليمية بكامل صورتها.
- 2- التخطيط الاستراتيجي يقوم بحل العديد من المشكلات المتعلقة بإدارة العمل الأكاديمي داخل الجامعات.
- 3- الاستفادة من التجارب والخبرات العالمية في مجال التخطيط الاستراتيجي.
- 4- ضرورة مشاركة أعضاء هيئة التدريس في عملية التخطيط الاستراتيجي في الكلية.
- 5- تعزيز اتجاهات العاملين نحو ممارسة التخطيط الاستراتيجي من خلال نشر الثقافة الإيجابية.
- 6- عملية التخطيط الاستراتيجي تحقيق مستوى عال من الجودة في خدمات العملية التعليمية.

المراجع

الكتب والتقارير

- 1- حسين مرجين، وآخرون: تقرير الجمعية الليبية للجودة والتميز في التعليم العام، 2018.
- 2- أحمد جميل عايش: إدارة المدرسة نظرياتها وتطبيقاتها التربوية، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، 2013.
- 3- أسامة محمد سيد علي: التخطيط الاستراتيجي وجودة التعليم واعتماده، دار العلم والإيمان للنشر والتوزيع، كفر الشيخ، 2008.
- 4- أحمد إسماعيل حجي: إدارة بيئة التعليم والتعلم النظرية والممارسة داخل الفصل والمدرسة، دار الفكر العربي، القاهرة، 2000.
- 5- كمال إمام، لمياء محمد أحمد: معايير اعتماد مؤسسات التعليم الجامعي، نماذج عربية وعالمية، المكتبة العصرية، المنصورة القاهرة، 2012.
- 6- محمد حسنين العجمي: الإدارة والتخطيط التربوي.. النظرية والتطبيق، دار المسيرة، عمان، 2008.
- 7- محمد متولي غنيم: التخطيط التربوي ط2، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، 2009.
- 8- محسن عبد الستار: تطوير الإدارة المدرسية في ضوء معايير الإدارة الشاملة، المكتب الجامعي الحديث الإسكندرية، 2008.
- 9- محمود عباس عابدين: قضايا تخطيط التعليم واقتصادياته بين العالمية والمحلية، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة، 2003، ص 65.
- 10- عبير أسعد محمود: تطوير الخطط الدراسية، دار البداية، عمان، 2012.
- 11- علي السلمي: الإدارة المعاصرة، مكتبة غريب، مصر، 2000.

الرسائل العلمية

- 1- انتصار سليم القليب: العولمة والسياسات التربوية التعليمية وأثر البطالة على الخريجين، عرض التجربة الليبية، (بحث مقدم إلى المؤتمر العربي السنوي الثالث حول الاتجاهات الحديثة لجودة الأداء الجامعي، الشارقة، الإمارات العربية، 2008).
- 2- رمضان سالم الصكالي: (واقع تطبيق التخطيط الاستراتيجي بالجامعات الليبية، دراسة تحليلية، مجلة كلية الآداب، جامعة مصراته، مارس، 2019).
- 3- عاطف عبد الحميد الشويخ: (واقع التخطيط الاستراتيجي في مؤسسات التعليم التقني في محافظات غزة، كلية التجارة، الجامعة الإسلامية غزة، رسالة ماجستير، 2007).
- 4- محمد سالم كعبار: بعنوان أثر التخطيط الاستراتيجي على أداء الموظفين بالجامعة الأسمرية، مجلة الجامعة الأسمرية، ع26، س13، 2015.

المراجع الأجنبية

- 1- Bliss, Sam, W. & Others. Strategic Planning and School-Based Management Systems, 1999
- 2- DeVivo, Sharon, Beth, "The Strategic Planning Process: An Analysis at Two Small Colleges", A Doctorate Dissertation, University of Pennsylvania, ProQuest Information and Learning Company, (2008)

العوامل الاجتماعية المؤثرة في ارتكاب السلوك الإجرامي
دراسة ميدانية لعينة من النزلاء بمركز جندوبة للإصلاح والتأهيل بمنطقة الجبل الغربي
إعداد د. المختار عمر الجدي كلية التربية جامعة الزيتونة

ملخص الدراسة

تهدف الدراسة إلى الكشف عن العوامل المؤثرة في ارتكاب الجريمة من وجهة نظر النزلاء بمركز جندوبة للإصلاح والتأهيل بمنطقة الجبل الغربي، وتم تصميم وتطوير إستبانة لجمع البيانات، حيث إستخدامت العينة العرضية لإختيار عينة الدراسة، وبلغت (90) مبحوثاً. توصلت الدراسة إلى جملة من النتائج أهمها: أن ما نسبته (81.1%) من مرتكبي الجرائم هم من العاطلين عن العمل، كما أن ما نسبته (80%) من مرتكبي الجرائم يرون أن ضعف الحالة المادية كان وراء ارتكابهم السلوك الإجرامي، كما أن ما نسبته (71.1%) من مرتكبي الجرائم أفادوا بأن تفكك العلاقات الأسرية لها أثر في ارتكابهم للسلوك الإجرامي، في الوقت الذي يعتقد فيه ما نسبته (88.9%) من مرتكبي الجرائم أن الصحة السيئة كان لها أثر في ارتكابهم الفعل الإجرامي، وأن ما نسبته (80%) من المبحوثين يرون إن ضعف فعالية الأجهزة الأمنية كان لها دوراً في ارتكاب السلوك الإجرامي، كما أن ما نسبته (77.8%) أفادوا بأن وقت الفراغ له دور في دفعهم للسلوك الإجرامي. وأوصت الدراسة بالاهتمام بإحتياجات الشباب المختلفة وتوفير فرص العمل لهم، والاهتمام بتعميق دور الأسرة في عملية التنشئة الاجتماعية، ورفع رواتب العاملين، وتعزيز قدرات الأجهزة الأمنية ودعمها للحد من إنتشار الجريمة وتفعيل القضاء.

الكلمات المفتاحية: السلوك الإجرامي - مركز جندوبة للإصلاح والتأهيل - العينة العرضية - الصحة السيئة - البطالة.

Abstract

The study aims to uncover the factors which affecting the commission of crime from the inmates' point of view in the Jendouba Reform and Rehabilitation Center at the Western Mountain Region. A questionnaire was designed and developed to collect data. The accidental sample was used to select the study sample, and it reached (90) respondents. The study found the following results: (81.1%) of the perpetrators of crimes are unemployed, (80%) of the perpetrators believe that the weak financial condition was behind their committing criminal behavior, (71.1%) of the perpetrators of crimes reported that the breakdown of family relations affected their committing criminal behavior, at a time when (88.9%) of the perpetrators believed that bad company had an effect on their committing the criminal act, And (80%) of the respondents believe that the weak effectiveness of the security services had a role in committing criminal behavior, (77.8%) reported that the leisuretime has a role in pushing them to criminal behavior. The study recommended paying attention to the various needs of young people and providing them with job opportunities, paying attention to deepening the role of the family in the process of socialization, raising the salaries of workers, strengthening the capabilities of the security services and supporting them to limit the spread of crime and activate the judiciary.

Keywords: Criminal behavior - Jendouba Reform and Rehabilitation Center - Accidental sample - Bad companionship - Unemployment.

المقدمة: -

تعد الجريمة من الظواهر الخطيرة التي تعاني منها جميع المجتمعات الإنسانية بغض النظر عن اختلاف بنائها الاجتماعية. فالجريمة هي ليست ظاهرة حديثة وإنما هي ظاهرة قديمة قدم وجود الإنسان على وجه الأرض، فقد عرفها الإنسان منذ فجر التاريخ، فأول مخالفة إرتكبها الإنسان على سطح الأرض، كانت عندما خالف آدم عليه السلام أمر ربه بإكله من الشجرة التي أمره بأن لا يأكل منها، ثم إرتكبت أول جريمة قتل في تاريخ البشرية حين قتل قابيل ابن آدم عليه السلام أخاه هابيل. فالجريمة تعد ظاهرة إجتماعية على درجة واسعة من الإنتشار، ولا يكاد يخلو منها أي مجتمع من المجتمعات إلا أنها تختلف من مجتمع إلى آخر، وذلك من ناحية الحجم والنوع والكم والكيف، وسبب هذا الاختلاف يرجع إلى أن كل مجتمع له قيمه الخاصة به والتي تحدد هذا السلوك أو ذاك على أنه يشكل جريمة أم لا، ومع هذا فقد واجهت المجتمعات البشرية وعبر عصور متتالية ظاهرة الجريمة، وعرفت مع نشأة وتكون المجتمع الإنساني فهي ظاهرة ككل الظواهر الإنسانية لا تزال تشغل بال العديد من المفكرين في المجتمع الإنساني، وأصبحت الزيادات المطردة في معدلات الجريمة حاجساً للقائمين على رسم السياسات الإقتصادية والإجتماعية، وذلك لكونها ظاهرة إجتماعية خطيرة، لا يكاد يخلو منها مجتمع من المجتمعات الإنسانية، حيث أن غالبية من يتورطون فيها هم من فئة الشباب اللذين هم ثروة المجتمع الدائمة، والمجتمع الليبي ليس بمنأى عن هذه المجتمعات، حيث نلاحظ زيادة الجرائم حجماً وتنوعاً أشكالها وأنماطها، وأخطارها في المجتمع الليبي، حيث إنتشرت الجريمة في كافة مدن وقرى المجتمع الليبي من قتل وسرقة وخطف وإبتزاز وإخفاء قسري وتعاطي وبيع المواد المخدرة وإنتشار الأسلحة النارية وغيرها من الجرائم التي يقشعر منها البدن، وذلك يرجع الى الإنفلات الأمني وضعف الأجهزة الأمنية وغياب القانون وتفشي الجريمة المنظمة.

مشكلة الدراسة:

تعد الجريمة من الظواهر الخطيرة التي تهدد كيان المجتمع ، وتعمل على عدم إستقراره والإضرار بمصالح أفراد دونهما تميز. وهي ظاهرة قديمة قدم الإنسان نفسه، وفي حالة المجتمع الليبي تعد الجريمة ليست بالظاهرة الجديدة، وإنما تتمثل المشكلة في التغير الحاصل داخل المجتمع وخاصة بعد 2011م، حيث إن الجريمة في الوقت الحالي إنتشرت بشكل كبير في جميع أرجاء المجتمع وأصبحت الجريمة تظهر بشكل واضح في المجتمع. وتعد ليبيا ثالث دولة من دول المنطقة العربية ودول الشرق الأوسط ترتيباً في إرتفاع معدلات الجريمة بتقييم (56.47)، وتحتل المركز 27 عالمياً، تسبقها دولة الصومال في المركز الثاني ثم سوريا بالمركز الأول (المنظمة الليبية للسياسات والاستراتيجيات، 2017). وبناء على ماسبق يمكن صياغة مشكلة البحث في تساؤل مفاده ماهي العوامل الإجتماعية المؤثرة في إرتكاب السلوك الإجرامي؟.

أهمية الدراسة:

تنبع أهمية الدراسة من كونها ترصد التطورات التي طرأت على مشكلة تُعد من أهم المشاكل التي يعاني منها المجتمع الليبي، ألا وهي الجريمة التي تعد واحدة من المشكلات المهمة التي يجدر بنا دراستها، وبخاصة في ظل ما يعانيه المجتمع الليبي من صعوبات على المستويات الاقتصادية، والاجتماعية، والثقافية، والسياسية، فضلاً عن أهميتها العلمية، والعملية التطبيقية، وأما الأهمية العلمية تكمن في:

- مناقشة مشكلة الجريمة كونها إحدى المشكلات التي تعاني منها المجتمعات بشكل عام والمجتمع الليبي بشكل خاص.
- تزويد المكتبات بدراسة حول أهم العوامل الإجتماعية التي تؤدي لإرتكاب الفرد للسلوك الإجرامي.
- التعرف على حجم الجريمة في المجتمع الليبي.
- وأما الأهمية العملية التطبيقية تكمن في:

- وضع تصور لمواجهة الجريمة والحد من آثارها السلبية على الفرد والمجتمع على حدٍ سواء.
- توفير قاعدة من البيانات والمعلومات تخص الجريمة في المجتمع الليبي.
- قد تكون هذه الدراسة نقطة بداية لدراسات أخرى من باحثين في مجال البحوث الاجتماعية.
- يمكن للمهتمين والمختصين الاستفادة من نتائج الدراسة وذلك لوضع الخطط الإستراتيجية اللازمة لمكافحة الجريمة في المجتمع.

أهداف الدراسة:

- 1- التعرف على تأثير العوامل الديمغرافية في إرتكاب الجريمة.
- 2- التعرف على العوامل الاجتماعية المؤدية الى الجريمة ودور هذه العوامل في دفع الفرد الى إرتكاب الجريمة.

تساؤلات الدراسة:

ولتحقيق أهداف الدراسة قام الباحث بصياغة التساؤلات التالية:

- 1- هل للعوامل الديمغرافية تأثير في إرتكاب السلوك الإجرامي؟
- 2- ماهي العوامل التي دفعت الفرد الى إرتكاب السلوك الإجرامي؟

مفاهيم الدراسة ومصطلحاتها:

الجريمة لغة الجريمة لغة من فعل جرم ، بمعنى تعدى ، ويقال جرم يجرم جرماً ، وأجرم اجراماً ، فهو مجرم ، وجرم عليهم جريمة ، أي جنى عليهم جنائية ، فالجرائم: الجاني، والمجرم (ابن منظور، 1997، ص412). ويورد المعجم الوسيط، الجريمة من جرم، فيقول جرم: أذنب، ويقال: جرم نفسه وقومه، وجرم عليهم و اليهم: جنى جنائية (المعجم الوسيط، 1972، ص118) ومؤدى هذا أن الجريمة تأتى من الجرم أي من الذنب، وأن لفظ الجريمة أو الجرم في اللغة بمعنى واحد ، ومعناها التعدي أو الذنب ، والجرم مصدر الجارم الذي يجرم نفسه وقومه شراً، وفلان له جريمة، أي جرم، والجارم: الجاني، والمجرم: المذنب (عيسوي، 1992، ص1). وقد عرفها " غيث " في قاموس علم الاجتماع : بأنها سلوك ينتهك القواعد الأخلاقية التي وضعت لها الجماعة جزاءات سلبية ذات طابع رسمي (غيث، 1996، ص94)، ويراها " عبد الهادي الجوهري " بأنها تشمل كل خروج عن القيم والمعايير والعادات والتقاليد الاجتماعية التي يعتمد عليها المجتمع في سلوكية أفرادها (الجوهري، 1983، ص36).

مفهوم الجريمة من الناحية القانونية: عرفت بأنها فعل أو امتناع يقرر له المشرع جزاء جنائياً ، سواء كان هذا الجزاء ، عقوبة أو تديباً وقائياً (محمد، 1993، ص32).

مفهوم الجريمة من الناحية النفسية: يعرفها " البشير " بأنها إشباع لغريزة إنسانية بطريق شاذ لا يسلكه الرجل العادي حين يشبع الغريزة نفسها، ذلك لأحوال نفسية شاذة انتابت مرتكب الجريمة في لحظة ارتكابها بالذات (البشير، 2000، ص56).

مفهوم الجريمة من الناحية الاجتماعية: يعرفها " كارة " بأنها سلوك إجرامي مخالف لما ترضيه الجماعة (كاره، 1985، ص30) وحسب ما يعرفها " فيري " بأنها كل فعل يقع بالمخالفة لظروف وقواعد التعايش الاجتماعي المتعلقة بنظامه وأمنه . ويعرفها " راد كليف " بأنها كل فعل يخالف ما اتفقت عليه الجماعة من معايير وقيم ونظم ، فالفرد المخالف طالما أنه عضو في الجماعة ، فعليه أن يرضخ لما أقرته الجماعة (أمين، 2005، ص19-20).

مفهوم الجريمة اجرائيا: هو سلوك شاذ في المجتمع ويكون خارقاً للقانون ويعاقب عليه القانون لكل من يرتكبه.

الدراسات السابقة:

قامت البرقاوي (1995) بإجراء دراسة هدفت إلى معرفة أثر العوامل الاجتماعية في ارتكاب الجريمة، ومما إذا كانت هناك علاقة بين الجريمة والعوامل الاجتماعية المختلفة وقد اختير لهذه الغاية عينة مسحية من المحكومين في سجن دمشق للذكور، تمثل (40%) من مجموع المحكومين، أم بالنسبة لعينة النساء فقد أخذت جميع النساء نظراً لقلّة عدد النساء المحكومات، وقامت بإجراء مسح اجتماعي شامل لجميع المحكومات في سجن دوما للإناث، وكانت نتائج الدراسة كما يلي: 1- أكثر الجرائم انتشاراً بين أفراد العينة الذكور هي جرائم القتل، السرقة، الاتجار بالمخدرات، وتنتشر بين النساء السجينات المحكومات جرائم القتل، وبين الموقوفات الجرائم الأخلاقية (الدعارة). 2- تزداد الجريمة وخاصة القتل، السرقة، بين الذكور العاملين في المهن التالية، عمال، مهن حرة، سائق، تاجر. 3- أغلب مرتكبي هذه الجرائم يعانون من مستوى اقتصادي متدني وكذلك السجينات المحكومات. 4- إن السجناء والسجينات أفراد العينة عاشوا تحت وطأة ظروف أسرية قاسية أي عاشوا التفكك الأسري بنوعية المادي والمعنوي. 5- تحتضن المدينة النسبة العالية في مرتكبي الجريمة من الجنسين. 6- اختلاف تأثير أصدقاء السوء عند كلا الجنسين فالذكور أكثر تأثراً من الإناث بأصدقاء السوء.

كما أجريا شمس وعقاد (1999) دراستهما التي هدفت إلى التعرف على دور العوامل الاقتصادية والاجتماعية في ارتكاب الجريمة، حيث اشتملت على عينه عشوائية من نزلاء الإصلاحات والسجون الموقوفين في المملكة العربية السعودية حيث تكونت عينة الدراسة من (2280) سجين. وقد أوضحت نتائج الدراسة أن المشاكل الأسرية قد تسببت في (83.10%) من جرائم السرقة، و(88.5%) من جرائم التزوير و(29.14%) من جرائم ترويج المخدرات والتي سببت القتل في معظم الأحيان و(5.12%) من جرائم التعاطي والتي سببت في بعضها ارتكاب جريمة القتل ضد صديق، وقد أوضحت الدراسة أن العوامل الاجتماعية الممثلة في غياب دور الأسرة هي السبب الأكثر في ارتكاب الجريمة ومنها جرائم القتل.

أعد أيضاً الغامدي (2010) دراسة تهدف إلى التعرف على العوامل التي تدفع الأفراد لإرتكاب السلوك الإجرامي من وجهة نظر ضباط التحقيق. وإستخدم الباحث في هذه الدراسة المنهج الوصفي. كما إستخدم أداة الإستبانة لجمع البيانات من مفردات الدراسة. ويتكون مجتمع الدراسة من جميع الضباط الذين مارسوا التحقيق بشرطة منطقة الباحة، وعددهم "97" ضابطاً، وبالنظر إلى صغر حجم مجتمع الدراسة وتمركزه في مناطق محددة فقد أتبع الباحث أسلوب الحصر الشامل من خلال تطبيق أداة الدراسة على جميع أفراد مجتمعها (الدراسة)، وبعد التطبيق الميداني حصل الباحث على (90) إستبانة صالحة للتحليل الإحصائي، أي ما يمثل نسبة (94.7%) مما يمكن إعتبارها عينة عشوائية كبيرة الحجم. وتوصلت الدراسة إلى جملة من النتائج أهمها: أفراد الدراسة موافقون بشدة على علاقة تعاطي المخدرات والمسكرات بالجريمة في منطقة الباحة، أفراد الدراسة موافقون على علاقة نوعية ما يُشاهد في القنوات الفضائية بالجريمة في منطقة الباحة، أفراد الدراسة موافقون على علاقة مستوى التعليم بالجريمة في منطقة الباحة. كما أوصت الدراسة بمجموعة من التوصيات وهي: وضع السبل المناسبة للحد من انتشار المخدرات والمسكرات بين أفراد المجتمع بما يقلل من تسببها في نشر الجريمة، وضع الضوابط المناسبة للحد من التأثيرات السلبية للقنوات الفضائية على أفراد المجتمع، خلق فرص عمل للشباب السعودي، والسعي في تطبيق برامج السعادة، تضمين المناهج كل ما يتعلق بالوقاية من الجريمة لاسيما في المرحلة الابتدائية والمتوسطة.

وفي دراسة أخرى أجراها عبد الله (2011) حيث سعت الدراسة إلى تحقيق عدة أهداف منها: معرفة السلوك الإجرامي وأبعاده الاجتماعية والاقتصادية والقانونية والشرعية، والتعرف على العوامل الاجتماعية المؤدية إلى حدوث الجريمة، ومن ثم معرفة العوامل الأكثر فاعلية في ارتكاب الجريمة، ولتحقيق هذه الأهداف لجأت الدراسة لاستخدام المنهج المقارن، ومنهج المسح الاجتماعي، بالإضافة إلى

اعتمادها على أداتين هما: الاستبانة والوسائل الإحصائية. وقد خلصت الدراسة إلى عدة نتائج منها: أنّ (96.6 %) من مرتكبي الجرائم هم من الذكور الذين يتراوح أعمارهم بين الفئة العمرية (18-41) سنة، وأن (65 %) من مرتكبي الجرائم يعيشون في مناطق حضرية، كما تبين أنّ (63.3 %) من المبحوثين يقلّ دخلهم عن الحاجة، مع انخفاض نسبة التحصيل العلمي والتي بلغت (50 %) من مجموع المبحوثين، كما أكّدت الدراسة أنّ (80 %) من أفراد العينة يتفقون بأن للصحة السيئة تأثيراً على ارتكاب الجريمة، وأن (75 %) من المبحوثين يرون أنّ المنطقة السكنية التي يعيشون فيها لها تأثير في إكسابهم السلوك الإجرامي، أمّا بالنسبة لأوقات الفراغ فقد أظهرت الدراسة أنّ (73.3 %) يعزّون ارتكابهم للجريمة بسبب كثرة أوقات الفراغ لديهم في الوقت الذي يرى فيه (63.3 %) من المبحوثين أنّ سلوكهم الإجرامي مكتسب.

أيضاً دراسة الشديفات، الرشيد (2016) حيث هدفت الدراسة إلى التعرف على السلوك الإجرامي وأبعاده الاجتماعية والاقتصادية والقانونية والشرعية، والتعرف على العوامل الاجتماعية المؤدية إلى الجريمة، ودور هذه العوامل في دفع الفرد إلى ارتكاب الجريمة والعودة لارتكابها من وجهة نظر المحكومين في مراكز الإصلاح والتأهيل، والكشف عن مدى العلاقة بين الجريمة والعوامل الاجتماعية المختلفة ودورها في دفع الفرد إلى ارتكاب الجريمة، وتم تصميم وتطوير استبانة لجمع البيانات، وتم استخدام العينة العشوائية البسيطة لاختيار عينة الدراسة، وبلغت (150) مبحوثاً، وقد توصلت الدراسة إلى وجود مجموعة من الظروف الاجتماعية غير الملائمة أحاطت بأفراد العينة قبل وقوع الجريمة وفي أثنائها لعبت دوراً هاماً في دفعهم إلى ممارسة الجريمة إضافة إلى وجود أثر لمتغيرات العلاقات الأسرية والمستوى الاقتصادي، والمستوى التعليمي، والمنطقة السكنية وطبيعة السكن، ووسائل الضبط الاجتماعي من جهة، وارتكاب السلوك الإجرامي في المجتمع الأردني. وتوصي الدراسة بالاهتمام باحتياجات الشباب المختلفة وتوفير فرص العمل لهم، والاهتمام بتعميق دور الأسرة والمدرسة في عملية التنشئة الاجتماعية، والاهتمام بالمناطق المكتظة بالسكان وتوفير الخدمات فيها.

قدم العنزي (2018) دراسته التي هدفت إلى التعرف على العوامل الاجتماعية والشخصية المؤدية إلى ارتكاب جريمة القتل لدى الرجال. إحتوت الدراسة على عينة (258) مفردة، تم تطبيق الدراسة على مرتكبي جرائم القتل من الموقوفين والمحكومين في جرائم القتل البالغ عددهم (749) المودعين في سجون الملز والحائر، للعام 1438 - 1439هـ، في مدينة الرياض في وقت إجراء الدراسة الميدانية. استخدمت الدراسة "المنهج الوصفي التحليلي" والاستبانة كأداة لجمع البيانات والمعلومات. أهم النتائج التي توصلت لها الدراسة: - أظهرت نتائج الدراسة فيما يتعلق بالعوامل الاجتماعية المؤدية إلى ارتكاب جريمة القتل أن من أهم هذه العوامل: العصبية - ضعف الوازع الديني - ضعف المحافظة على العبادات التعبدية - الرغبة في الحصول على المال بأي وسيلة ممكنة. - أظهرت نتائج الدراسة فيما يتعلق بالعوامل الشخصية المؤدية إلى ارتكاب جريمة أن من أهم هذه العوامل: الغضب يمكن أن يدفع إلى ارتكاب القتل - التعصب بشتي أنواعه يدفع الفرد إلى ارتكاب جريمة القتل - تعاطي وإدمان المخدرات والمسكرات - الاندفاع بسبب الرغبات الشخصية يدفع إلى القتل. أظهرت النتائج أن إجمالي أفراد عينة الدراسة لم يسبق لهم ارتكاب أية جريمة أخرى قبل ارتكابهم لجريمة القتل بنسبة (82.9 %) واتضح أن أكثر الدوافع لحدوث جريمة القتل هي الغضب بما نسبته (45.3 %) من إجمالي عينة الدراسة. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) فأقل في اتجاهات أفراد عينة الدراسة حول العوامل الاجتماعية والشخصية المؤدية إلى ارتكاب جريمة القتل لدى الرجال باختلاف متغير العمر، مكان الولادة، الحالة الاجتماعية قبل ارتكاب جريمة القتل، في حين توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) فأقل في اتجاهات أفراد عينة الدراسة حول العوامل الاجتماعية والشخصية المؤدية لارتكاب جريمة القتل باختلاف متغير نوع السكن والإقامة، وكانت لصالح مكان الإقامة بالقرية والهجرة. وباختلاف متغير المستوى التعليمي، لصالح أفراد عينة

الدراسة الذين المؤهل العلمي (يقرأ ويكتب/ ابتدائي /متوسط). أهم التوصيات: توجيه المؤسسات المجتمعية لتقديم برامج من شأنها التخفيف من العوامل المؤدية إلى ارتكاب جريمة القتل لدى الرجال. عقد ورش اجتماعية متخصصة من شأنها معالجة العوامل المؤدية إلى ارتكاب جريمة القتل لدى الرجال. إجراء دراسات اجتماعية متخصصة لتحليل المتغيرات الديموغرافية التي تسببت في ارتكاب الرجل جريمة القتل. تفعيل البرامج الإرشادية لرفع المستوى التعليمي لدى الرجال.

كذلك أوضحت دراسة الخطيب وآخرون (2019) التي تهدف إلى تحديد العوامل المؤثرة في ارتكاب الجريمة من وجهة نظر النزلاء المحكومين في مركزي إصلاح وتأهيل مدينتي بيت لحم وأريحا، وقد اعتمدت الدراسة على المسح الشامل للنزلاء المحكومين البالغ عددهم (106) نزلياً، تم إصدار قرارات حكم قضائي في الجرائم التي ارتكبوها، مستخدمة أداة الاستبانة في جمع البيانات من خلال مجموعة من التساؤلات تمت الإجابة عليها، ومن ثم تحليل البيانات باستخدام برنامج التحليل الإحصائي SPSS، إذ تم استخراج النسب المئوية معتمدة على عدة مناهج منها: المنهج التحليلي والوصفي، وتوصلت الدراسة لعدة نتائج منها: أنّ ما نسبته (93.4%) من مرتكبي الجرائم هم من الذكور تتراوح أعمارهم بين (26-33) عاماً، كما أنّ ما نسبته (37.3%) من مرتكبي الجرائم يرون أن نوعية السكن تؤثر في ارتكاب الجريمة، كما أنّ ما نسبته (5.7%) من مرتكبي الجرائم أفادوا بأنّ السلوك الإجرامي موروث، في الوقت الذي يعتقد فيه ما نسبته (73%) من مرتكبي الجرائم أن ضعف وسائل الضبط الاجتماعي كان لها أثر في ارتكابهم الفعل الإجرامي، وأنّ ما نسبته (73.6%) من المبحوثين يرون في توفر الخدمات الترفيهية دوراً في تقليل نسبة ارتكاب الجرائم، وفي النهاية أوصت الدراسة بضرورة تفعيل دور المؤسسات الاجتماعية ذات العلاقة وإعطائها دوراً أكبر من خلال إشراكها في القضايا والمشكلات الاجتماعية ودعمها مادياً للقيام بدورها.

منهجية الدراسة وأدواتها:

استندت الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي، الذي يقوم على وصف الظاهرة من حيث أبعادها وخصائصها، ومن ثم تحليل العوامل المؤثرة في حدوثها للوصول إلى نتائج يمكن تعميمها، ولتحقيق أهداف الدراسة، فقد تم الاعتماد على الاستبانة، حيث تم توزيع الاستبانة على النزلاء بمركز جندوبة للإصلاح والتأهيل بتاريخ 7-8-9/2020، والبالغ عددهم (90) نزلياً، وهذا المركز يضم جميع المدن والقرى الواقعة داخل نطاق شعبية الجبل الغربي. كما تم استخدام برنامج التحليل الإحصائي (SPSS) لتحليل البيانات المجموعة لاستخراج النسب المئوية للتعرف على تأثير بعض العوامل على حدوث الجريمة.

مجتمع الدراسة:

يتكون مجتمع الدراسة من النزلاء الليبيين والليبيات والبالغ عددهم (392) نزلياً، بمركز جندوبة للإصلاح والتأهيل بمنطقة الجبل الغربي، والتي تغطي كافة مناطق الجبل الغربي ويتوفر فيها كافة أنواع الجرائم لكلا الجنسين ذكوراً وإناثاً والتي تم اختيار عينة الدراسة منها.

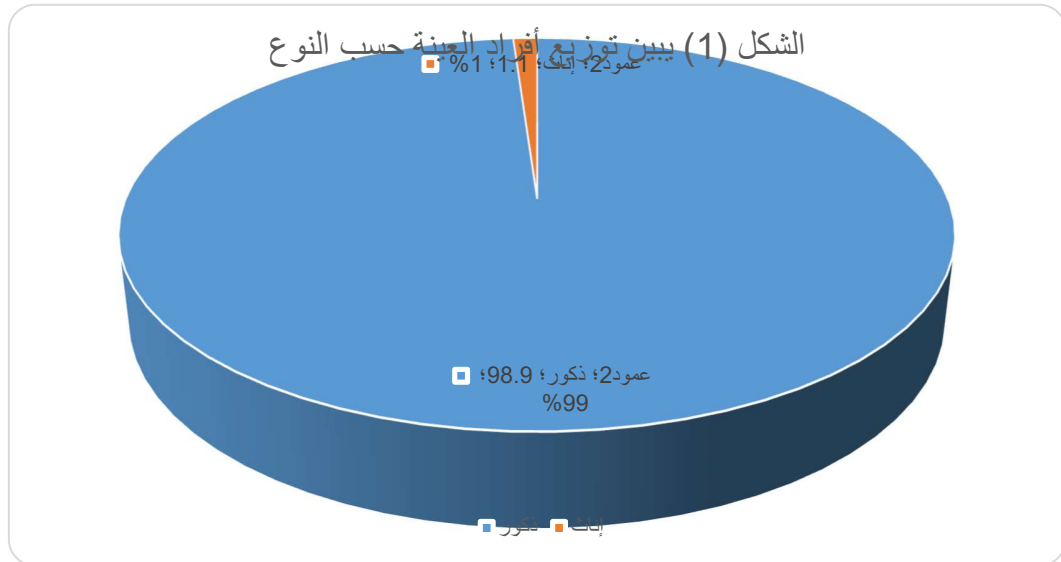
عينة الدراسة:

لقد تم سحب العينة من مجتمع الدراسة والبالغ عددهم (392) نزلياً في مركز جندوبة للإصلاح والتأهيل. ولقد استخدمت عينة الصدفة أو العرضية في جمع البيانات، أما بالنسبة لعينة النساء فقد أخذت جميع النساء نظراً لقلّة عددهن، حيث جمعت البيانات من خلال ما صادفه الباحث من مسجونين خلال زيارته للمركز، وكانت عينة الدراسة (90) نزلياً، بواقع 99% من الذكور وهو ما يساوي (89) مبحوث، ونسبة (1%) من الإناث وهو ما يساوي (1) مبحوثة واحدة.

تحليل البيانات ومناقشتها:

في هذا المحور يتم عرض نتائج تحليل البيانات حسب ورودها في الإستبانة على النحو التالي:

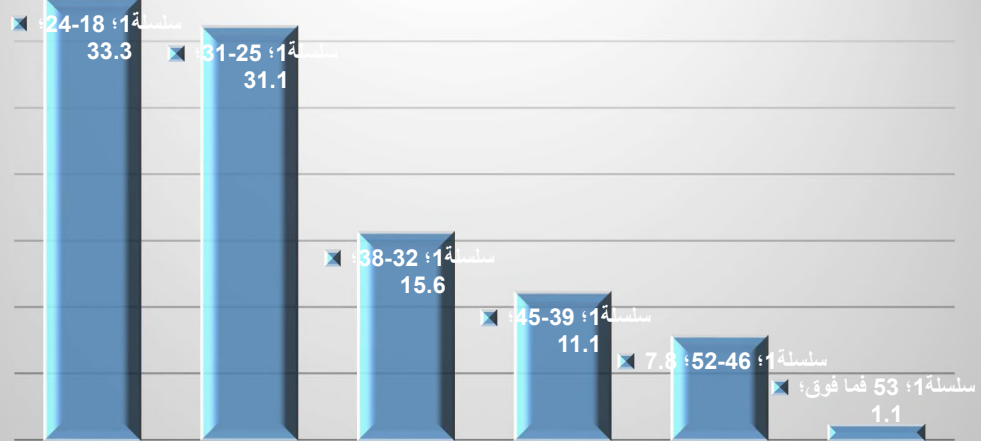
1- النوع الاجتماعي:



تشير البيانات بالشكل (1) إلى أن معظم المبحوثين من الذكور ويعود السبب في إرتفاع نسبة الذكور مرتكبي الجريمة إلى حجم المسؤولية الملقاه على عاتق الذكور في توفير متطلبات الحياة، وكنتيجة للوضع الإقتصادي السائد في مجتمعنا الليبي والمتمثل في إنخفاض الوضع الأمني و الاقتصادي بعد 2011م، الأمر الذي يولد نوعاً من الضغط عليهم، ويقوي الدوافع لإرتكاب الجرائم، وكذلك فإن الإناث لا يتعرضن لهذه الظروف الدافعة لإرتكاب الجريمة نظراً لدورهن في الحياة الاجتماعية، كما أن عددا كبيرا من الجرائم التي ترتكبها الإناث يتم معالجتها من خلال العرف الاجتماعي الموجود في المجتمع مما يقلل من النسبة، إن تلك النتيجة يمكن ربطها بنظرية الضغوط العامة التي تواجه أفراد المجتمع الواحد، ولكنها تؤثر على فئة أكثر من الفئة الأخرى مما يؤدي بهم إلى إرتكاب الجريمة.

2 - العمر:

الشكل (2) يبين توزيع أفراد العينة حسب العمر



يتبين من الشكل رقم (2) الذي يبين توزيع أفراد العينة حسب الفئات العمرية، أن عدد الجرائم المرتكبة في الفئة العمرية (18-25) سنة بلغت (33.3%) وهي النسبة الأعلى، ثم يليها الفئة العمرية (25-32) بنسبة (31.1%)، وترتبط هذه الفئات العمرية وخصوصاً لدى الشباب الذكور بتحمل المسؤولية، وهي نفس الفترة التي يقدمون فيها على الزواج، مما يزيد من الضغوطات التي قد تؤدي إلى ارتكاب الجرائم، وهذا ما أكدته نظرية الضغوط، كما أن هناك إرتفاع بنسبة للجرائم المرتكبة من قبل الفئة العمرية (18-25) سنة، يمكن ربطها بحالة إنعدام المسؤولية وعدم الإكتراث للنتائج في هذا العمر أو ما يعرف بظاهرة "طيش الشباب"، ويمكن ربط هذه النتيجة مع نظرية الصراع الاجتماعي التي تحدثت على أن إنعدام الانسجام داخل المجتمع الواحد بين الأفراد والجماعات على اختلاف الأعمار قد يؤدي إلى ممارسة الجريمة.

3- الحالة الاجتماعية:

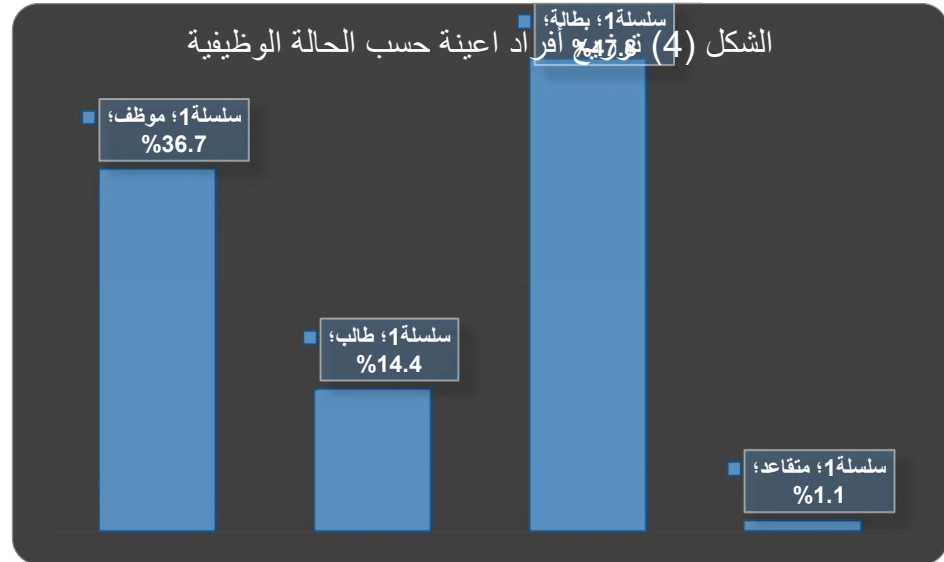
الشكل (3) توزيع أفراد العينة حسب الحالة الاجتماعية



تشير البيانات بالشكل (3) إن الحالة الاجتماعية للفرد لها دلالة في بيان علاقتها بارتكاب السلوك الإجرامي، ومن خلال بيانات الجدول أعلاه، نلاحظ إن الأشخاص العزاب، وكانت نسبتهم (66.7%) من إجمالي أفراد العينة، أكثر إندفاعاً وميلاً لارتكاب السلوك

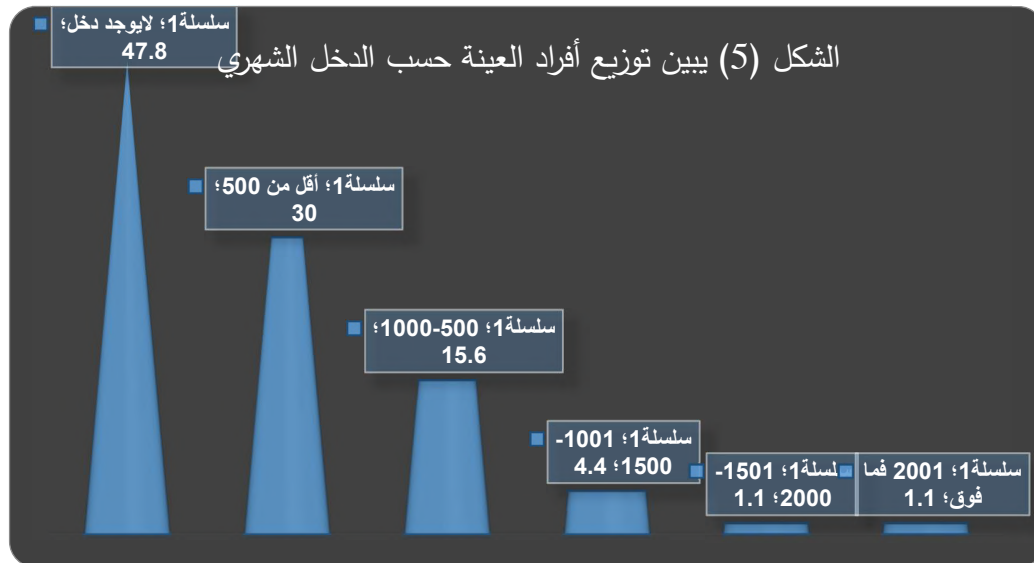
الإجرامي بينما نجد العكس عند الأشخاص سواء كانوا متزوجين ونسبتهم (26.7%) أو مطلقين بنسبة (4.4%) أو أرامل ونسبتهم كانت (2.2%) من إجمالي أفراد العينة، وقد يرجع هذا إلى إن الزواج في كثير من الأحيان يحد من طيش أو تهور المتزوجين أو الذين سبق لهم الزواج في مواجهة ظروف الحياة وإنشغالهم في توفير وسائل العيش ومتطلبات الحياة لهم ولأسرهم.

4- الحالة الوظيفية:



يلاحظ من الشكل (4) أن (47.8%) من مرتكبي الجرائم هم من فئة الذين ليس لديهم عمل، وهذا يبرز إلى حدٍ بعيد دور العامل المادي في ارتكاب الجريمة، يليها نسبة (36.7%) من الجرائم تم ارتكابها من قبل الموظفين، ثم يليها نسبة (14.4%) من الجرائم تُرتكب من قبل الطلاب، ويمكن وضع هذه المهن الثلاثة في إطار واحد وهو ارتكاب الجريمة بدوافع نفسية أولاً، ومن ثم تتحول لدوافع مادية تؤدي لإرتكاب الفعل الإجرامي.

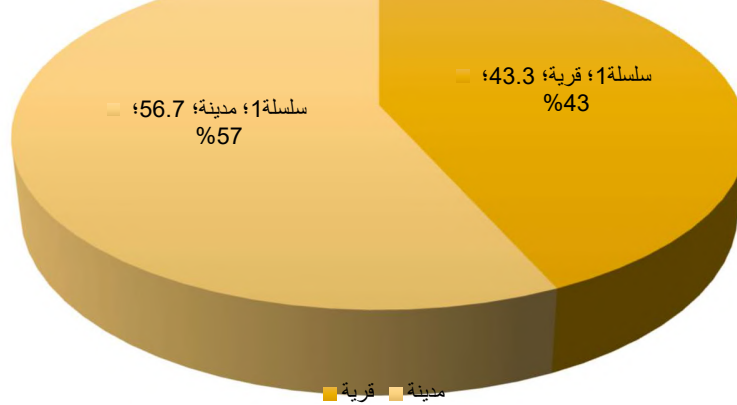
5- الدخل الشهري:



تشير البيانات الموضحة بالشكل (5)، أن تدني مستوى الدخل من إحد العوامل المهمة الدافعة لإرتكاب السلوك الإجرامي، حيث يتبين لنا أنه كلما قل دخل الفرد زادت فرصة إرتكابه للسلوك الإجرامي، ونلاحظ أن (47.8%) من أفراد العينة ليس لديهم دخل، وإن ما نسبته (30%) من أفراد العينة أفادوا بأن دخولهم منخفضة جداً حيث لا تتعدى (500 دينار)، وإن (15.6%) من أفراد العينة دخولهم أقل من (1000 دينار)، وإن ما نسبته (4.4%) من أفراد العينة دخولهم أقل من (1500 دينار)، وإن ما نسبته (1.1%) من أفراد العينة دخلهم أقل من (2000 دينار). ومن هنا نلاحظ أنه كلما قل دخل الفرد زادت احتمالية إرتكابه للسلوك الإجرامي، وذلك نظراً لأن دخولهم لا تشبع إحتياجاتهم الأساسية في ضوء عدم توفر السيولة النقدية بالمصارف وإرتفاع تكاليف المعيشة، إضافة إلى التزايد المستمر في إرتفاع الأسعار دون أن يرافق ذلك زيادة موازية في الدخل مما ساهم في زيادة الضغط والإحباط على قدرتهم على إشباع إحتياجاتهم وإحتياجات أسرهم، وبالتالي التوجه إلى طرق غير شرعية للحصول على المال، وهذا يفسر إندفاعهم نحو الجريمة وإنتشار أنماط متعددة من الجرائم مثل الحراية، السرقة، الأنتزاز، والإختلاس والرشوة وغيرها، وهذا يتطابق مع دراسة البرقاوي (1995)، ودراسة الشديفات (2016)، ودراسة الغامدي (2010) على أن تدني مستوى الدخل من الأسباب الرئيسية لإرتكاب الجريمة. وفي إطار هذا الإتجاه فقد أكد "روبرت ودسن" (R. wodson 1981)، أنه حيث تكون معدلات الجريمة مرتفعة تكون البنية الاقتصادية ضعيفة ويتمثل هذا الضعف في إهمال المشاريع الاقتصادية الحيوية ونمو البطالة وتزايد معدلات الخراب وتدمير الأشياء والممتلكات بسبب الإفتقار إلى الخدمات العامة والدعم المالي.

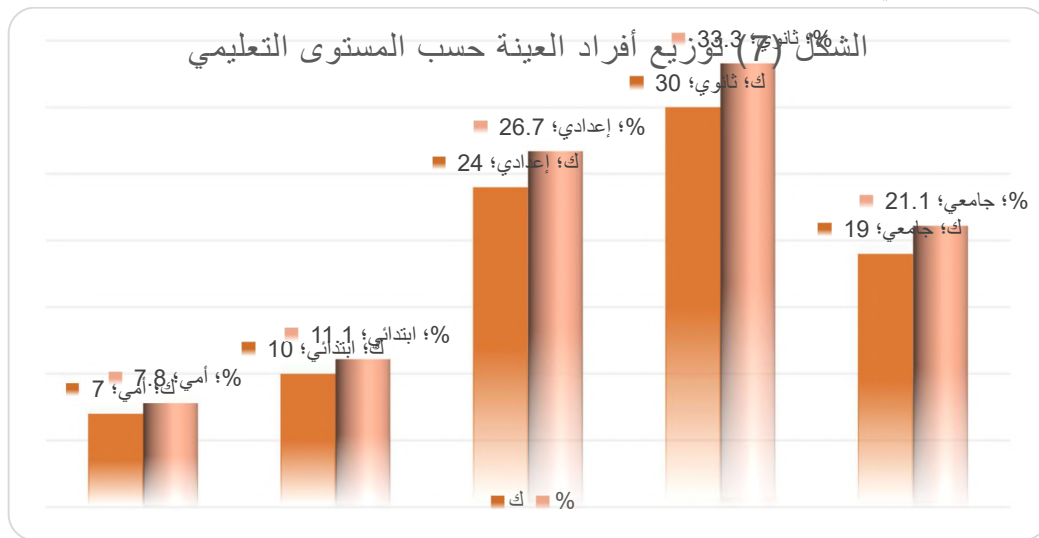
6 - مكان الإقامة :

الشكل (6) توزيع أفراد العينة حسب مكان الإقامة



يتبين من الشكل (6) أن أعلى نسبة من أفراد العينة هم من سكان المدن حيث بلغت نسبتهم حوالي (57%)، فيما شكلت نسبة سكان الريف حوالي (43%)، ونستنتج مما تقدم أن الجريمة مشكلة حضرية أكثر مما هي ريفية، وقد يكون ذلك راجع لقوة الروابط والمعايير الإجتماعية وتأثيرها على الفرد في القرية أكثر من تأثيرها على الفرد في المدينة.

7- المستوى التعليمي:



نلاحظ من الشكل (7) أن أعلى نسبة من أفراد العينة كانت لذوي التعليم الثانوي حيث بلغت حوالي (33.3%)، وتليها نسبة المبحوثين ذوي التعليم الإعدادي بنسبة بلغت حوالي (24.7%)، وفي الترتيب الثالث نسبة المبحوثين من ذوي التعليم الجامعي، حيث يتضح وجود تفاوت بين مستوى التعليم وارتكاب الجريمة حيث ترتفع في مستوى التعليم الثانوي، والأعدادي والجامعي وتقل في باقي المستويات.

8 - نوع الجريمة المرتكبة :

الجدول (8) توزيع أفراد العينة حسب نوع الجريمة المرتكبة.

النسبة المئوية	التكرار	نوع الجريمة
24.4%	22	السرقه
4.4%	4	النصب والاحتيال
2.2%	2	التزوير
52.2%	47	القتل
1.1%	1	الزنا
3.3%	3	الخمر
4.4%	4	المخدرات
7.8%	7	المشاجرة
100%	90	المجموع

من اللافت للانتباه أن جرائم القتل تحتل نسبة مرتفعة حيث بلغت (52.2%) من عدد الجرائم المرتكبة، وهذا مؤشر خطير على إرتفاع هذا النوع من الجرائم داخل مجتمعنا الليبي، ويمكن رد هذا الإرتفاع في جرائم القتل إلى إنتشار السلاح والإنفلتات الأمني وضعف الأجهزة الضبطية الذي أصبح يعاني منه مجتمعنا بعد سنة 2011م، يليها جرائم السرقة بنسبة (24.4%)، ثم الجرائم المتعلقة بالمشاجرة،

النصب والإحتيال، وجرائم المخدرات، الخمر، التزوير، الزنا كما مبين بالجدول (8)، وهذا يتفق مع نتيجة دراسة البرقاوي (1995)، فيما يخص إرتفاع جرائم القتل والسرقة على بقية الجرائم الأخرى.

9 - مكان ارتكاب الجريمة :

جدول (9) توزيع أفراد العينة حسب مكان ارتكاب الفعل الاجرامي

النسبة المئوية	التكرار	مكان ارتكاب الفعل الإجرامي
65.6%	59	داخل المنطقة السكن
34.4%	31	خارج المنطقة السكن
100%	90	المجموع

يبين جدول (9) أن ما نسبته (65.6%) من الجرائم المرتكبة قد حدثت داخل المنطقة التي يعيش فيها المبحوثون، بينما ما نسبته (34.4%) من الجرائم المرتكبة قد حدثت خارج المنطقة التي يعيشون فيها، وربما يعود السبب في إرتفاع نسبة الجرائم المرتكبة داخل المنطقة التي يعيش فيها المبحوثين إلى معرفتهم بالمنطقة فهم لا يعتبرون دخلاء عليها، كما أن عملية المراقبة ورصد الأهداف تكون أسهل وأكثر دقة، بالإضافة إلى حجم التفاعل مع الأفراد الذين يعيشون معه في المنطقة نفسها يكون أكبر مما يرفع من نسبة حدوثها داخل البيئة المتواجدون فيها.

10 - العوامل المؤثرة في ارتكاب الجريمة:

جدول (10) يبين توزيع إجابات المبحوثين حسب العوامل المؤثرة في إرتكاب الجريمة.

العوامل المؤثرة في إرتكاب الجريمة		الإجابات		المجموع	
نعم	لا	نعم	لا	ك	%
64	71.1	26	28.9	90	100.0
72	80.0	18	20.0	90	100.0
70	77.8	20	22.2	90	100.0
80	88.9	10	11.1	90	100.0
73	81.1	17	18.9	90	100.0
72	80.0	18	20.0	90	100.0
431	79.81	109	20.19	540	100.0

التفكك الأسري

ضعف الحالة المادية

دور وقت الفراغ

الصحة السيئة

البطالة

الخدمات الأمنية غير فعالة

مجموع الإجابات

نلاحظ من خلال الجدول (10) إن ما نسبته (71.1%) من أفراد العينة يرون أن تفكك العلاقات الأسرية من العوامل الهامة جداً التي تدفع الأفراد إلى إرتكاب السلوك الإجرامي. حيث إن الوسط الإجتماعي الأسري يعتبر من العوامل المهمة التي قد تدفع الفرد لإرتكاب السلوك المنحرف، وتعد الأسرة النواة الإجتماعية الأولى التي تحدد وتضيق شخصية الفرد طالما أنها تلعب دوراً هاماً وبارزاً في تقرير النماذج السلوكية للفرد، لأن ما يضعه المجتمع من معايير وقواعد أخلاقية يتم نقلها إلى الأفراد عن طريق التنشئة الإجتماعية،

فهذه القواعد تضبط بشكل فاعل السلوك الفردي لصالح المجتمع . إذ تبدأ علاقة الأسرة مع الأبناء منذ ميلادهم، حيث تؤكد الدراسات الاجتماعية والنفسية أن تجارب التعلم الأولى للأطفال في التنشئة المبكرة تؤسس أنماط سلوك وعادات وتصورات تتسم بالديمومة، والتأثير في إستجابات الفرد عند النضج.(منايفي،2018). فوجود الأسرة يسمح للفرد بالتدرب على الحياة الاجتماعية إضافة إلى المعايير والقواعد الأخلاقية تقوم الأسرة بنقلها لأفرادها عن طريق التنشئة الاجتماعية. وإن الأسرة الليبية كغيرها من الأسر العربية الأخرى تمارس على أعضائها بصورة مباشرة أو غير مباشرة أدوار سلبية يمكن أن تكون سبباً بإرتكابهم الجريمة. فإذا كان الفرد يعيش في أسرهم يسودها التفكك الأسري، فانه قد يتأثر بالتصديق الأسري الحاصل بها ومن سلوكيات أفرادها، فكلما زادت معاملة الآباء سوءاً وأهمالاً للأبناء، وعدم مقدرتهم على تلبية إحتياجات أبنائهم، فان هذا سيدفع الأبناء إلى إرتكاب سلوك إجرامي، وذلك نتيجة للخلافات الأسرية أو تخلي أحد الوالدين عن الأدوار الأساسية المنوطة به، مما يؤدي إلى خلل وظيفي عام لعمل الأسرة ككل. ولهذا فان الأسرة تعد من أحد الأركان الرئيسية للمجتمع الإنساني والتي يتم بواسطتها بناء مجتمع متماسك وقوي، حيث تعمل الأسرة السليمة على خلق توافق في العلاقات الاجتماعية و تعليم أفرادها فكرة العضوية و الضبط الاجتماعي وأساليبه وتوسيع مدارك أفرادها وتغذي أفكارهم بالأفكار النبيلة والمعتقدات والقيم المجتمعية السليمة وتدفعهم للعمل و التعاون مع الآخرين من خلال التنشئة السليمة. وفي هذا الصدد أوضح (Coly) إن المشكلات الاجتماعية بما فيها التي تحدث داخل الأسرة تؤدي إلى خلق مشكلات إجتماعية تنعكس على المجتمع بشكل عام وبالتالي تظهر الجريمة من أفرادها، وهذا ما أوضحه سذرلاند حيث بين إن الجريمة تنشئ عن الأسرة التي يكون أفرادها ذوي ميول لا أخلاقية فأغلب المجرمين ينحدرون من أسر مفككة يغيب عنها أحد الوالدين، أو يكون أحد الوالدين منحرفاً وبالتالي ينعكس على أفراد بقية الأسرة من عدم إحترام حقوق الآخرين وغير ذلك من الأمور الأخرى (القحطاني، 2010، ص15). وهذا يتطابق مع دراسة البرقاوي (1995)، ودراسة الشديفات (2016) فيما يتعلق بآثر تفكك العلاقات الأسرية ودورها في دفع الفرد لإرتكاب السلوك الإجرامي.

كما نلاحظ من خلال بيانات الدراسة الموضحة بالجدول رقم (10) إن ضعف الحالة المادية للمبحوثين ودورها في إرتكاب الجريمة: تبين أنّ ما نسبته (80%) من المبحوثين أجابوا بنعم فيما يخص ضعف الحالة المادية ودورها في إرتكاب الجريمة، بينما (20%) يرون أنّه لا دخل للحالة المادية في ارتكاب الجريمة، وهذا يعكس ضرورة وضع سياسات إقتصادية تأخذ بالحسبان مواضيع أساسية كازيادة الحد الأدنى من الأجور، وتوفير فرص عمل للأفراد الذين ليس لديهم عمل.

أيضاً بين لنا الجدول (10) إن كثرة أوقات الفراغ لها دور في دفع الأفراد لإرتكاب السلوك الإجرامي، حيث نستنتج من البيانات بالجدول أعلاه، إن كثرة وقت الفراغ لدى الفرد له دور كبير في إرتكاب السلوك الإجرامي، فقد بلغت نسبة الذين أكدوا على ذلك (77.8%) من أفراد العينة، بينما الذين لم يؤكدوا على علاقة وقت الفراغ بإرتكاب الجريمة كانت نسبتهم (22.2%) من أفراد العينة. وهذا يشير الى معاناة الشباب في المجتمع الليبي من مشكلة وقت الفراغ الزائد وحالة الملل والإحباط التي يعاني منها الشباب وعدم إستطاعتهم الإستفادة من أوقات فراغهم وخاصة أن نسبة البطالة مرتفعة بين الشباب وعدم إهتمام الجهات المسؤولة بفتة الشباب من حيث توفير فرص عمل لهم وخلق نوادي وبرامج تهتم بالشباب لتحقيق تطلعاتهم وتلبي رغباتهم، ويمكن أن يؤدي وقت الفراغ الى خلق المشاكل والمشاجرات ودفع الفرد الى إرتكاب أفعالاً غير مقبولة إجتماعياً، وهذا يتوافق مع دراسة عبدالله (2011) فيما يتعلق بدور أوقات الفراغ بدفع الفرد الى إرتكاب السلوك الإجرامي.

كما تشير البيانات الواردة بالجدول (10) إن جماعات الأصدقاء ورفاق سوء لعبت دوراً كبيراً في دفع أفراد العينة لإرتكاب الجريمة، حيث يبين لنا الجدول أعلاه، أن (88.9%) من أفراد العينة كان لأصدقائهم دوراً بارزاً في تشجيعهم على ممارسة وإرتكاب الجريمة، وذلك نظراً لما تقوم به جماعة الأصدقاء من دور كبير في حياة الفرد من ناحية التأثير في سلوكياته. فالفرد يتأثر بسرعة بأصدقائه ورفاقه القريبين منه في العمر والثقافة والميول والاتجاهات، فاحياناً يتأثر الفرد برفاقه أكثر مما يتأثر بأفراد أسرته، وتعمل الرفقة السيئة تعريف الفرد بالعادات السيئة كالسرقة وتعاطي الخذرات وشرب الخمر وغيرها من الأمور السيئة التي تجلبها رفقة سوء. وفي هذا الصدد أهتم علماء الإجرام بدراسة أثر جماعة الأصدقاء في إرتكاب السلوك الإجرامي، ومن بين هؤلاء العلماء العالم (سذرلاند) الذي وضع نظرية الإختلاط المغاير وبين فيها أن السلوك الإجرامي سلوك مكتسب غير موروث يتعلمه الفرد من خلال إختلاطه بأفراد آخرين وذلك نظراً لعملية التواصل والتفاعل الإجتماعي بين الأفراد الذين ينتمون الى الجماعة الواحدة او المجتمع الواحد، ويتم مثل هذا التواصل الإجتماعي بالإتصال اللفظي، أو بلغة الإشارة، وإن مثل هذا الإتصال لا يتم إلا بين الأشخاص الذين على درجة متينة من الصداقة أو الزمالة وهذا يعني أن يكون بين الأفراد علاقة أولية مباشرة (أبوتوتة، 2001). يعتقد أيضاً (نارد) أن الإنسان يميل إلى تقليد الأفراد الأقرب إليه ويتمتع بعلاقات طيبة معهم فإذا كان الشخص يرتبط بعلاقات جيدة ووفيه مع أناس منحرفين فعلى الأرجح أن يقلدوهم فيرتكب السلوك المنحرف، (أبو عليان، 2016)، وهذا يتطابق مع دراسة البرقاوي (1995) التي أكدت على أثر أصدقاء سوء في إرتكاب السلوك الإجرامي.

تبين لنا الدراسة من خلال جدول رقم (10) أن للبطالة دوراً هاماً في إرتكاب السلوك الإجرامي. حيث نلاحظ أن ما نسبته (81.1%) من أفراد العينة عاطلين عن العمل. وفي هذا الصدد يقول (بونجر) "الإنسان يولد مزود بغرائز يرغب في إشباعها، فإذا كانت الظروف الإجتماعية والإقتصادية ملائمة لإشباع هذه الحاجات زادت الغرائز في ضبط السلوك الإجتماعي، وإن كان العكس، أي لايفلح الفرد في إشباع حاجاته وغرائزه، ضعفت لديه قوة الوازع الداخلي، وسيطرت النزعة الأنانية على سلوكه، وبالتالي تدفعه وتحرضه على إرتكاب السلوك الإجرامي رغبة منه في الإنتقام من المجتمع. (أبو عليان، 2016، ص48). وتعتبر الجريمة من أبرز وأخطر إفرازات البطالة وأكثرها تهديداً للبنية الإجتماعية وعلى الرغم من وجود نوع من الإختلال في النتائج البحثية من حيث تحديد مدى درجة العلاقة بين البطالة والجريمة إلا أن كثيراً من الدراسات تشير الى وجود درجة مقبولة من الإرتباط بين هذين المتغيرين إضافة الى أن بعض الدراسات أكدت وجود علاقة طردية بين نسبة البطالة والجريمة فكلما زادت نسبة البطالة زادت نسبة الجريمة (البكر، 2004). كما أن تفاقم الوضع بعد عام 2011م، زاد من مشكلة البطالة لتصبح ظاهرة خطيرة تهدد المجتمع الليبي في معظم شرائحه العمرية والمهنية حيث طالت البطالة ليس فقط الفئات ذات التعليم المحدود وإنما طالت حتى خريجي المعاهد والجامعات، ويعود السبب في ذلك الى شل حركة النشاط الإقتصادي نتيجة لما مر به المجتمع من حروب وصراعات قبلية وأعمال تخريب ونهب، الأمر الذي أدى الى تدهور الحالة الإقتصادية. بالإضافة الى ذلك فإن البطالة بين الشباب تعد من أخطر ما يمكن أن يواجهه المجتمع الليبي من تداعيات لظاهرة البطالة حيث إن تعطيل هذه الفئة الأكثر نشاطاً من الفئات العمرية الأخرى عن المساهمة بعملية البناء وبقاء هذه الفئة عاطلة عن العمل قد يدفع بها الى القيام بأعمال مخالفة للقانون.

وأخيراً يوضح لنا الجدول رقم (10) أن حوالي (72%) من أفراد العينة أفادوا بأن سبب إرتكابهم للسلوك الإجرامي يرجع الى ضعف الأجهزة الأمنية وإنتشار الأسلحة النارية، الأمر الذي أدى الى غياب الرادع القضائي، وقصور القيادات الأمنية عن متابعة ومعاينة المفسرين وفق القانون. إن نظريات الضبط الإجتماعي المتعددة تعتبر أن المجتمع من خلال القيم والمعايير والأهداف يصنع الصالح والسيئ،

لأنها ترى أن "الضبط الاجتماعي هو قوة تمارسها الجماعة على أفرادها، أو على أفراد جماعة أخرى من أجل الحفاظ على سلامة وإستقرار المجتمع، والتمسك بالقيم والتقاليد المتفق عليها إجتماعيا، وهو محاولة لكبح جماح الأفراد المتمردين على ثقافة وقيم المجتمع"، وإن الانحراف هو نتيجة التحرر النسبي من المعايير الاجتماعية والقواعد الأخلاقية التي تحكم وتضبط التفاعل الاجتماعي" (أبو عليان، 2016، ص 61-62). لهذا فإن الضبط الاجتماعي له قوة القانون الجمعي، حيث يستخدم وسائل وأساليبه عن طريق آليات سلبية وموجبة متعددة، تتألف من نظام محدد للعقوبات والروادع، التي تعمل على التأكد من إنصياع الناس لتلك القيم والمعايير السلوكية، ولكن إذا ضعفت وسائل الضبط الاجتماعي بالمجتمع تحدث الفوضى وبالتالي يؤدي ذلك الى زيادة في النشاط الإجرامي.

التوصيات:

- 1- تعميق دور الأسرة وبنائها في المجتمع من خلال التركيز على دورها في عملية التنشئة الاجتماعية بالتعاون مع المؤسسات الرسمية وذلك من أجل بناء جيل مدرك وواعي لمسؤوليته ودوره في بناء المجتمع والحفاظ على القيم والمعايير الاجتماعية والدينية التي تساهم في الحد من الجريمة وتحفظ أمن المجتمع وإستقراره.
- 2- على الحكومة القيام برفع دخول الأفراد في المجتمع من خلال وضع سياسات مالية تضمن توفير سبل العيش الكريم للأفراد في المجتمع الليبي و رفع رواتب العاملين وتقديم مساعدات مالية لهم للتقليل من الدوافع التي تؤدي الى إرتكاب السلوك الإجرامي.
- 3- دراسة أوضاع الشباب العاطلين عن العمل وتوفير فرص عمل تؤمن لهم مستقبلهم ومستقبل أسرهم.
- 4- إنشاء النوادي الرياضية والثقافية والاجتماعية وتوفير الخدمات الترفيهية لقضاء أوقات الفراغ.
- 5- تعزيز قدرات الأجهزة الأمنية ودعمها للحد من إنتشار الجريمة وتفعيل أجهزة القضاء لمعاقبة المخالفين.
- 6- بناء قاعدة بيانات ومعلومات احصائية دقيقة يستطيع من خلالها الباحث او الجهات المهتمة من تحليل الظواهر ودراسة علمية لعلاج والوقاية من تنامي هذه الظواهر ومعالجتها قبل تفاقمها.
- 7- دعوة الباحثين لإجراء المزيد من الدراسات الاجتماعية على أسس علمية تتناول متغيرات و أبعاد اقتصادية وعلاقتها بإرتفاع معدل السلوك الإجرامي في المجتمع الليبي.

المراجع:

1. ابن منظور (1997)، لسان العرب ، لبنان ، دار صادر للطباعة والنشر.
2. أبو عليان، بسام محمد (2016). الانحراف الاجتماعي والجريمة. ط3، منشورات اي-كتب.
3. أبوتوتة، عبدالرحمن محمد (2001). علم الإجرام. المكتب الجامعي الحديث، الاسكندرية.
4. أميمن، عثمان على (2005). علم النفس الإجرامي ، بنغازي ، دار الكتب الوطنية.
5. البرقاوي، هناء أحمد (1995). أثر العوامل الاجتماعية في الدافع إلى ارتكاب الجريمة، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة دمشق.
6. البشير، خالد بن سعود (2000). مكافحة الجريمة، الرياض، أكاديمية نايف للعلوم الامنية.
7. البكر، محمد عبدالله (2004). اثر البطالة في البناء الاجتماعية للمجتمع: دراسة تحليلية للبطالة وأثرها في المملكة العربية السعودية، مجلة العلوم الاجتماعية، مجلد 32، العدد 2.
8. الجوهرى، عبد الهادي (1983). قاموس علم الاجتماع ، القاهرة ، مكتبة نخضة الشرق.
9. الخطيب، محمد انور، الخطيب، وفاء سامح، رداد، سامر، قريع، مجدي (2019). العوامل المؤثرة في ارتكاب الجرائم من وجهة نظر مرتكبيها في مركزي اصلاح وتاهيل مدينتي بيت لحم و أريحا- دراسة في جغرافية الجريمة. مجلة جامعة الاستقلال للأبحاث المجلد (4) العدد (1) حزيران.

10. الشديفات، أمين، الرشدي، منصور (2016). العوامل الاجتماعية المؤثرة في ارتكاب الجريمة في المجتمع الأردني من وجهة نظر المحكومين في مراكز الإصلاح والتأهيل. دراسات، العلوم الإنسانية والاجتماعية، المجلد 43، ملحق، 5.
11. شمس، محمود وعقاد (1999). تأثير العوامل الاقتصادية والاجتماعية على معدلات الجريمة مع التركيز على السرقات (دراسة كمية وكيفية) مركز أبحاث مكافحة الجريمة الرياض.
12. عبد الله، نوري (2011). العوامل الاجتماعية المؤثرة في ارتكاب الجريمة - دراسة ميدانية في مدينة الرمادي، مجلة جامعة الأنبار للعلوم الإنسانية، العدد (1).
13. العنزي، أحمد بن عوض خلف (2018). العوامل الاجتماعية والشخصية المؤدية إلى ارتكاب جريمة القتل لدى الرجال : دراسة ميدانية. أطروحة (ماجستير) - جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية، كلية العلوم الاجتماعية، قسم علم اجتماع، تخصص التأهيل والرعاية الاجتماعية.
14. عيسوي، عبد الرحمن (1992). دراسة في تفسير الجريمة والوقاية منها، بيروت، دار النهضة العربية.
15. الغامدي، عبد العزيز بن محمد (2010). علاقة الجريمة بالعوامل الاجتماعية كما يراها ضباط التحقيق بشرطة منطقة الباحة. أطروحة (ماجستير) - جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية، كلية الدراسات العليا، قسم العلوم الاجتماعية.
16. غيث، محمد عاطف (1996). قاموس علم الاجتماع، القاهرة، دار المعرفة الجامعية.
17. القحطاني، محمد ناصر (2010). جرائم القتل: عواملها وآثارها الاجتماعية، دراسة ميدانية على مدينة أمّها في المملكة العربية السعودية. رسالة ماجستير في علم الاجتماع تخصص علم الجريمة. جامعة مؤتة، 2010.
18. كارة، مصطفى عبد المجيد (1985). مقدمة في الانحراف الاجتماعي، بيروت، معهد الإنماء العربي.
19. مجمع اللغة العربية (1972). المعجم الوسيط، القاهرة، دار المعارف، ط2.
20. محمد، عوض (1993). مبادئ على الاجرام، الإسكندرية، مؤسسة الثقافة الجامعية.
21. منافي، ياسمين (2018). الاتجاهات الوالدية السلبية وعلاقتها بتعاطي وإدمان المخدرات. مجلة العلوم الإنسانية لجامعة أم البواقي - الجزائر، المجلد 5، العدد 2.
22. المنظمة الليبية للسياسات والاستراتيجيات (2017). مؤشرات ليبيا خلال ديسمبر 2016.
23. https://www.numbeo.com/crime/rankings_by_country.jsp.

المراجع الأجنبية:

1. Wodson, R (1981). Youth Crime and Urban Policy. American Enterprise Institute for public policy research Washington and London U.S.A.

مراحل النمو العمراني لمدينة ترهونة واتجاهاته إعداد أ. عز الدين مفتاح رمضان صالح كلية التربية قسم الجغرافيا

ملخص البحث:

تعد مدينة ترهونة من المدن ذات المشهد التاريخي دلت عليه بعض الشواخص الأثرية التي عاصرت النصف الأخير من القرن الماضي ، فقد تميز عمران المدينة بعهدين مختلفين في شكل التطور والنمو الحضري للمدينة ، عهد ما قبل سنة 1970 ، والذي مثلت المدينة خلاله النمط التقليدي بكافة صوره وأبعاده ، أما العهد الثاني أو الحديث فهو ما أعقب عام 1970 م ، حيث أخذت المدينة طابعاً مختلفاً يميل إلى الحضرية والحداثة في أكثر مواضعها . وقد اعتمدت الدراسة على نظم المعلومات الجغرافية GIS ، وذلك لتتبع مراحل التطور العمراني الذي طرأ على الكتلة العمرانية وتوصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج أبرزها أن بعض الاتجاهات شهدت نمواً عمرانياً أكثر من غيرها حيث استحوذت الجهة الشرقية على المرتبة الأولى وهي الأكثر نشاطاً ونمواً خلال مراحل التطور ، وذلك لوقوع معظم المرافق الخدمية والإدارية بها . **الكلمات الدالة:** مدينة ترهونة ، النمو الحضري ، نظم المعلومات الجغرافية ، الكتلة العمرانية .

المقدمة:

إن الشكل النهائي الذي تتخذه كثير من مدن العالم اليوم ما هو إلا نتيجة لعمران قديم أثرت فيه أنظمة حضرية مختلفة وقواعد اقتصادية واجتماعية متعاقبة تركت طابعها الواضح على نمو المدينة وأنماط السكن وأنماط مختلف الأعمال فيها . ومدينة ترهونة واحدة من المدن الليبية التي ازدهرت في أواخر القرن الماضي ، حيث زادت مساحتها عن 12.4 كم² ، عام 2015 بعد أن كانت لا تتعدى 0.16 كم² فترة ما قبل سبعينيات القرن الماضي ليقفز عدد سكانها إلى 34898 (مقدر) عام 2015 في مقابل 2400 نسمة عام 1966 (بوليسرفيس، 1980، ص23).

أهداف البحث:

- 1- التعرف على مراحل التطور العمراني لمدينة ترهونة في الفترة ما قبل 1970-2015م.
- 2- محاولة فهم التغيرات التي طرأت على عمران المدينة .
- 3- تتبع اتجاهات النمو الحضري للمدينة في السنوات الماضية ، ورصد الاتجاهات المناسبة التي تنمو المدينة نحوها .

إشكالية البحث:-

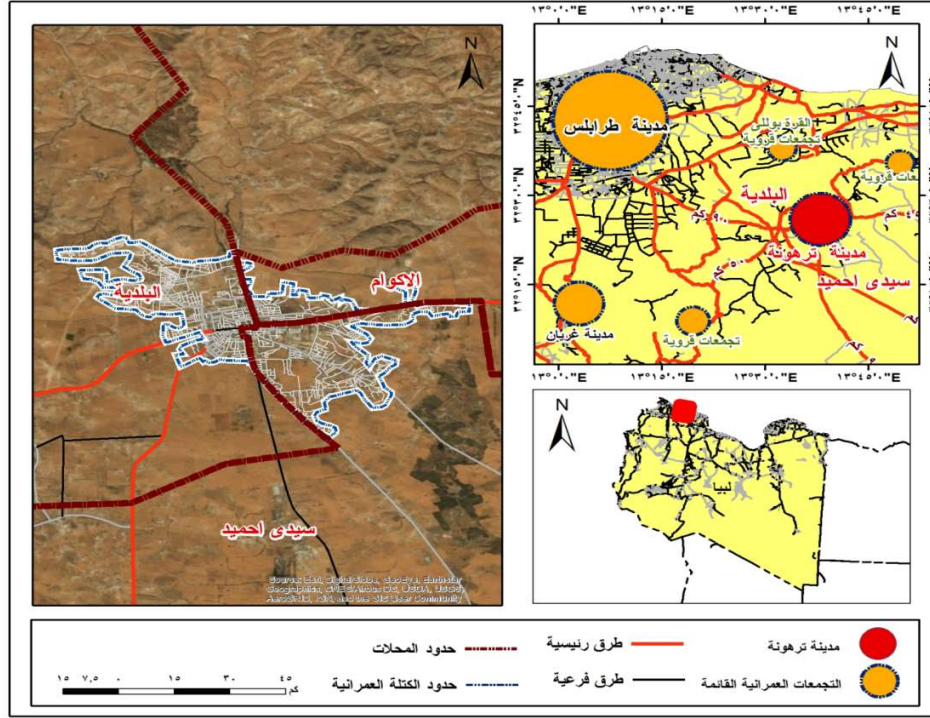
تكمن المشكلة الرئيسة في إعداد هذا البحث محاولة إيجاد حلول لها في اتخاذ نمو منطقة الدراسة لاتجاهات معينة حيث تتعرض المناطق الزراعية المحيطة بالمدينة لخطر الزحف العمران الحضري بشكل عشوائي .

منهج البحث وأدواته:

اعتمد البحث على مناهج عدة لإبراز أهدافه ، وكان من أهمها المنهج التاريخي ، الذي اتبعه الباحث في دراسة مراحل تطور المدينة في فترة الدراسة ، وأيضاً المنهج الموضوعي ، الذي يهتم بالتحليل الكمي للظاهرة المدروسة ، لأجل قياسها قياساً دقيقاً من حيث الكم وذلك بواسطة برنامج arc gis v.10.2 ، كما اتبع المنهج السلوكي الذي يهتم بدراسة تأثير سلوك السكان وغياب السلطة التنفيذية في تداخل الأنماط البنائية بالمدينة إضافة إلى الدراسة الميدانية .

تحديد منطقة الدراسة :

تقع مدينة ترهونة في الجزء الشمالي الغربي من ليبيا ، حيث تخترقها طرق شريانية مهمة وتعد من المدن الليبية الداخلية، فهي تبعد عن خط الساحل بنحو 65 كم تقريبا ، عند تقاطع دائرة عرض $32^{\circ}42'$ شمالا ، مع خط طول $13^{\circ}64'$ شرقا شكل (1).



المصدر: إعداد الباحث اعتماداً على :

- شبكة المعلومات الدولية ، الإنترنت ، برنامج Google Earth ، صورة فضائية لسنة 2016.

- برنامج Arc Map V.10.2 .

شكل (1) موقع منطقة الدراسة

وستركز عناصر هذا البحث على المحاور الآتية:

أولاً/النشأة التاريخية للمدينة

ثانياً / النمو العمراني للمدينة

ثالثاً / اتجاهات النمو العمراني بالمدينة

أولاً: النشأة التاريخية للمدينة:

يعد الحديث عن ماضي المدينة وتاريخها دعامة لفهم واقعها الحالي ،لأنه يفسر ويحيي على كثير من الأسئلة ذات العلاقة بتفاعلاتها وبنيتها ونفوذها ، فهي تعطي صورة ذهنية لحال المدينة في الفترات الزمنية المختلفة (التير، 1999، ص ص 47 – 48).

أما عن أصل التسمية فتشير المراجع التاريخية إلى أن أصل تسميتها كان بربرياً إذ كان يطلق على قبيلة بربرية من هواره تسكن هذا المكان، ولما سكنها العرب خلال الهجرات العربية وتكاثرهم بما اندمجوا في العرب لقلتهم وحتى من بقي منهم فبمرور الزمن انقطعت صلتهم بلغتهم وأنسابهم ،ولا نجد اليوم في هذه الناحية إلا عربياً قى لغته وعاداته لا يعرف البربرية ولا ينتسب إليها (الزاوي، 1968،

ص82). وما اسعفتنا به المؤلفات التاريخية عن نشأتها وشواخصها الأثرية القائمة تدل على أن نشأتها ارتبطت ببداية الاستيطان البشري شمال غرب أفريقيا، حيث يشاهد العديد من الكهوف التي استوطنها إنسان العصر الحجري على تلال بئر مجي على بعد 15 كم من المدينة الحالية، (عمورة، 1998، ص 34). وذلك كونها تتميز بأرض خصبة والتي استغلها الفينيقيون في الفترة ما بين القرن السادس والقرن التاسع ق. م في محاصيلهم الزراعية كالزيتون واللوز وغيرها، أما خلال فترة الحكم الروماني في الفترة 96 ق. م وحتى سنة 390 م فكانت المدينة مهمتها دفاعية حيث أنشأ الرومان وفق خطته الدفاعية طريق استراتيجي بحضبة ذات ارتفاع بالقرب من المدينة الحالية وصولاً إلى شط الجريد جنوب تونس. (أحمد، 2013، ص80). ويمكن القول أن المدينة قد أنشئت في موضعها الحالي خلال الحكم الإيطالي للبلاد في الفترة (1911-1969).

ثانياً / النمو العمراني للمدينة:

تكشف دراسة النمو العمراني عن الملامح الجغرافية العمرانية للمدينة، والتي ميزت كل مرحلة من مراحل النمو العمراني بما كما أنها تتيح الفرصة للتعرف على مقدار الإضافات العمرانية في كل مرحلة، وبيان تأثير الضوابط الجغرافية الموجهة للنمو العمراني إذ يهم ذلك في رسم خطة عمرانية مستقبلية في ضوء متطلبات الوضع العمراني الحالي .

ووفقاً لذلك فقد تم تقسيم النمو العمراني للمدينة إلى المراحل الآتية:

- المرحلة الأولى: وتمتد منذ النشأة وحتى بداية (1970م).
- المرحلة الثانية: (1970 – 1990م).
- المرحلة الثالثة: (1990 – 2005م).
- المرحلة الرابعة: (2005 – 2012م).
- المرحلة الخامسة: (2012 – 2015م).

المرحلة الأولى: وتمتد منذ النشأة وحتى بداية (1970م).

أهم ما يميز هذه المرحلة صغر المساحة العمرانية، حيث لم تزد رقعته عن (0.16 كم²) جدول (1) في نهايتها أي ما يمثل (2.5%) من الكتلة العمرانية الحالية، ومن الصعب بمكان رسم صورة للملامح العمرانية في هذه المرحلة، نظراً لعدم توفر المصادر العلمية التي تطرقت إلى هذا الموضوع، فلا يوجد سوى الوصف الذي ورد في طيات بعض الكتب، وقد جاء نمط العمران بما انعكاساً لمتطلبات المستعمرين الغزاة والذين توالوا على المدينة في فترات امتدت من (القرن السادس ق. م حتى 1911م)، وقد تمثل العمران في وجود متصرفية (يعمل كمكتب إداري لتصرف شؤون السكان). ومركز للشرطة و محكمة وبعض المستوطنات الخاصة بالمستعمرين حينها أما السكان فكانوا يقطنون الخيام وكثير منهم بدو رحل. أما العمران الذي ربما جاز أن نطلق عليه المخطط فقد برز مع بداية سيطرة الاحتلال الإيطالي للمدينة (عام 1923م) إذ عمل على إنشاء مهبط للطيران بالقرب من حاميته إضافة إلى تجمع سكني صغير بما بعض المرافق منها مكتب للبريد ومركز للشرطة ومركز صحي. والملفت أن لهذه النهضة العمرانية البسيطة أثراً في جذب السكان من المناطق المجاورة لها، والتي أضفت بدورها سمة الهجرة المبكرة للمدينة أما بالنسبة لمساكن المواطنين في تلك الفترة إذ يمكن من خلال المعاينة الميدانية وصف مورفولوجيتها، فهي تتسم بعشوائية التخطيط ذات الشوارع الضيقة والتي يتراوح عرضها ما بين (1 – 2م) إضافة إلى نهاياتها المغلقة (صورة 1).

صورة (1) مورفولوجية المساكن القديمة بمحلة الأكوام ومركز المدينة.



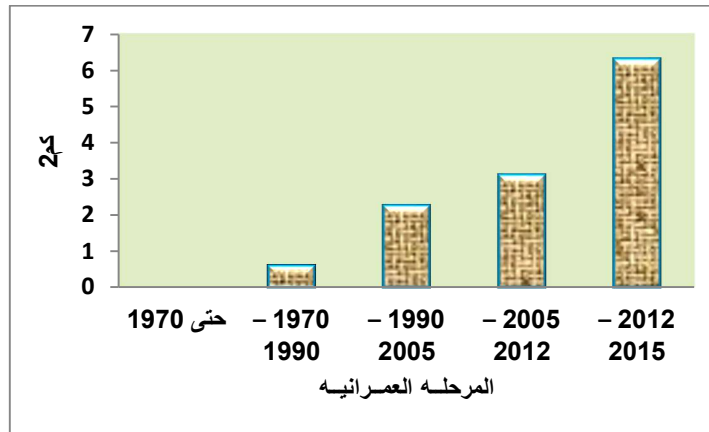
المصدر: تصوير الباحث/يوم الخميس 12-2-2015

جدول (1) مراحل التطور العمراني ومقدار الإضافة في المدينة للسنوات من (1970 – 2015م).

المراحل العمرانية	المساحة العمرانية بالكم ²	مقدار الإضافة بالكم ²	معدل النمو السنوي كم ²	% من الكتلة الحالية
حتى 1970	0.16	-	-	2.5
1970 – 1990	0.75	0.59	0.029	11.9
1990 – 2005	3.0	2.25	0.15	47.6
2005 – 2012	5.1	3.1	0.3	80.9
2012 – 2015	12.4	6.3	2.4	-

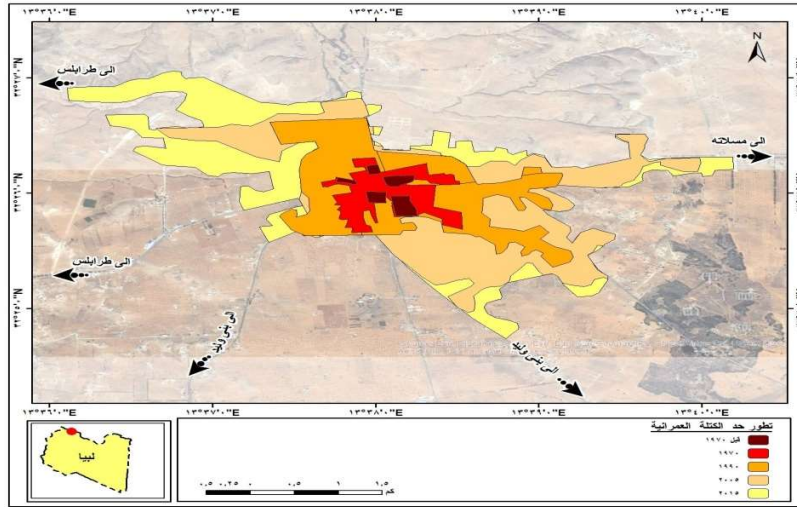
المصدر من عمل الباحث بالاعتماد على:

- شبكة المعلومات الدولية الإنترنت، برنامج Google Earth لسنتي (2012 – 2015).
- الاعتماد في استخراج معدل النمو العمراني السنوي، الاعتماد على مقدار الزيادة / عدد السنوات.



المصدر: بالرجوع إلى الجدول (1)

شكل (2) مقدار الإضافة للمساحة العمرانية بمدينة ترهونة بالكم² للفترة (ما قبل 1970-2015).



المصدر: اعتماد الباحث على :

- الدراسة الميدانية حتى 1970 والصور الجوية للسنوات (1970 - حتى 2005) .

- شبكة المعلومات الدولية الإنترنت، برنامج Google Earth لسنتي (2012 - 2015).

شكل (3) مراحل النمو العمراني لمدينة تهرونة حتى عام 2015.

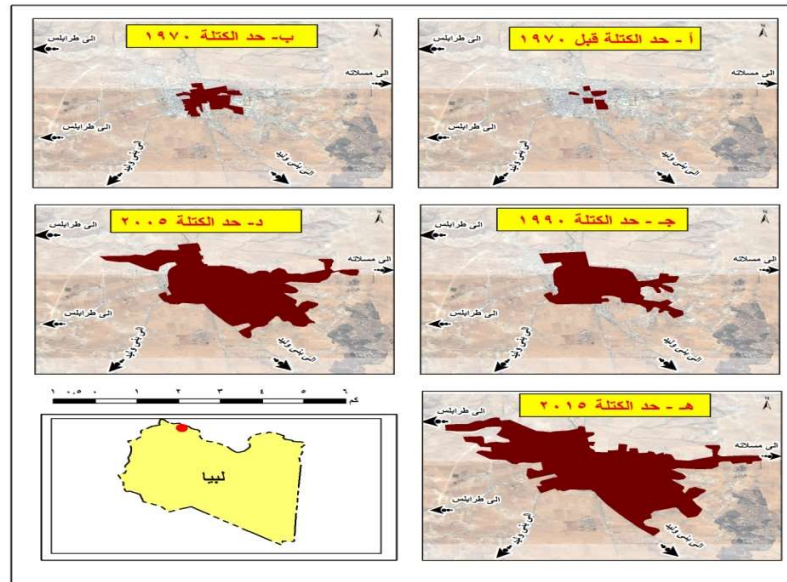
ولا تفوتنا الإشارة إلى أنه وبعد أن نالت البلاد استقلالها عام (1951م) شهدت توسعاً حضرياً سريعاً استهل بمشروع (إدريس السكيني) (الملك إدريس والذي حكم ليبيا في الفترة ما بين 1951 - 1969م) . والذي تتمثل في العمران الأفقي (المساكن الشعبية توصف بأنها أرضية وكبيرة المساحة نسبياً) .

المرحلة الثانية (1970 - 1990م):

استغرقت هذه الفترة (20 عاماً) شهدت المدينة خلالها توسعاً مكانياً ونموً كبيراً في كل الاتجاهات تقريباً حيث بلغت المساحة العمرانية (0.75 كم²)، وبمعدل نمو عمراني سنوي قدره (0.029 كم²)، وبمقدار إضافة وصل إلى (2.25 كم²) وهي مثلت ما نسبته (11.9%) من إجمالي المساحة العمرانية الحالية للمدينة (شكل ب في شكل (4) وتدل تلك الأرقام على الطفرة الاقتصادية التي شهدتها البلاد في بداية هذه الفترة إثر ارتفاع عائدات النفط وارتفاع مستوى الدخل وتحسن الأحوال المعيشية والصحية للسكان في الدولة بوجه عام (الحجخاخ، 2009 ص 58). وحيث إن العلاقة طردية بين تحسن الظروف المعيشية للسكان وزيادة عددهم ، فقد بلغ عدد سكان المدينة حوالي (10,000 نسمة) في بداية السبعينيات إضافة إلى ازدياد أعداد المهاجرين إثر التطور الذي شهدته المدينة في خدماتها فقد أصبحت مركز استقطاب مهم لسكان الريف المجاور.

ومع بداية هذه الفترة شرعت الدولة آنذاك وللمواجهة النمو السكاني المطرد في بناء وتشيد الأحياء السكنية ، حيث دعمت المشروع الإسكاني الذي بدأه النظام السابق لها (مشروع إدريس السكيني) ، إضافة إلى العمارات السكنية في شرق المدينة وغيرها وأجزاء أخرى متناثرة في وسط المدينة والتي لا تتعدى في الغالب أربعة طوابق، تبع ذلك فتح باب الاقتراض السكني مع نهاية عقد السبعينيات وبداية الثمانينيات من القرن الماضي أمام السكان إذ مكّنهم ذلك من بناء مساكن خاصة وحديثة ذات طابق واحد ونادراً ما تصل إلى طابقين كما تمتاز بمساحاتها المتباينة وذلك حسب ما تتيحه مساحة الأرض المستغلة والظروف المالية للمواطن، إذ ميزت تلك المساكن أطراف المدينة ووسطها خاصة في فترة الثمانينيات، وهذا يبدو واضحاً إذا ما استعنا بمساحة الاستخدام السكني في هذه الفترة التي بلغت

(0.74 كم²) أي ما نسبته (52.8%) من المساحة الحضرية التي بلغت مع بداية العقد الثاني للفترة ذاتها (1.4 كم²) أي ما نسبته (11.4%) من المساحة العمرانية الحالية للمدينة، وذلك حسب ما جاء في التقرير النهائي للشركة بولسيرفيس Polse rvice البولندية التي عهدت بها الدولة المدنية لوضع مخطط شامل لها يمتد ما بين (1980 – 2000 م).



المصدر من عمل الباحث بالاعتماد على:

- شبكة المعلومات الدولية الإنترنت، برنامج Google Earth صور فضائية للمدينة،

- برنامج Arc Map v.10.2

شكل (4) تطور الكتلة العمرانية لمدينة تrehونة في الفترة (ما قبل 1970-2015) .

-المرحلة الثالثة (1990 – 2005):

نمت المدينة خلال هذه الفترة بمساحة عمرانية قدرها (3.0 كم²) أي ما نسبته (47.6%) من الكتلة العمرانية الحالية للمدينة، بمعدل نمو سنوي (0.15 كم²) ومقدار إضافة بلغت (2.25 كم²) ، واقتترنت هذه الزيادة الكبيرة في الرقعة المبنية للمدينة بعدة آليات ساعدت على هذا التوسع، وربما كان من أبرزها زيادة عدد السكان بمعدل نمو سنوي وصل (3.4%) بتعداد 1984م وكذلك نضج طرق المواصلات التي ربطت المدينة بأطرافها لعل من أبرزها طريق (تrehونة – الشرشارة) بالشمال من المدينة، وهذا يبدو واضحاً من خلال (الشكل (ج) في الشكل (4) وأيضاً طريق (تrehونة – مسلاته) في شرق المدينة حيث لعبت شرايين النقل هذه دور مهم في جذب العمران إليها .

أما النهضة الإسكانية التي شهدتها المدينة فكانت على نمطين :

يمثل الأول : في العمارات السكنية والتي ساهمت بها الدولة ، واستأثر بها الجزء الشرقي من المدينة . إذ استهلكت هذه النهضة

بتشييد عمارات في شرق المدينة . كما تم خلال هذا الفترة تطوير في جزءها الغربي .

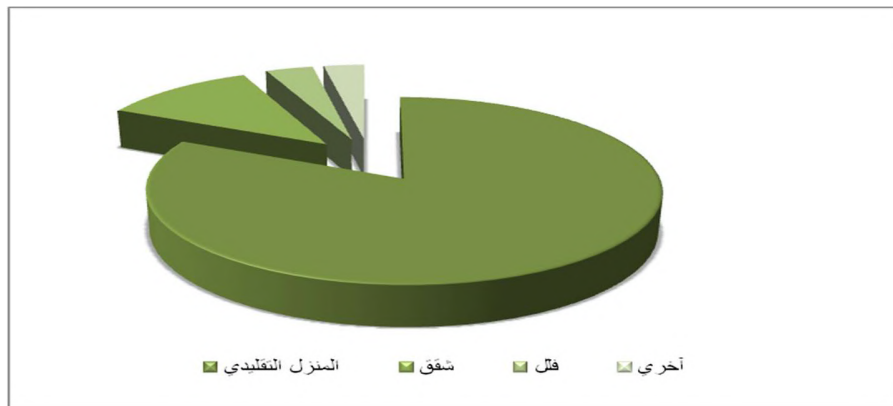
أما الثاني: فتتمثل في شكل البناء الخاص، والذي يشيده السكان وفق رغباتهم وتصميمهم الخاص، ويتمثل أغلبه في المساكن المنفردة التي تتنوع في التصميم والارتفاع حيث زاد من ظهور هذا النمط تغير أسلوب الحياة الاجتماعية.

جدول (2) التوزيع العددي والنسبي لأنماط المساكن بالمدينة عام (1995)

نوع المبنى	العدد	%
المنزل (العربي)	2639	80.5
شقق	376	11.4
فلل	116	3.5
أخرى *	92	3
المجموع	3223	100

المصدر: اعتماداً على النتائج النهائية لتعداد السكان لعام 1995م، ص 354.

شكل (5) التوزيع النسبي لأنماط مساكن مدينة ترونة عام 1995.



بالرجوع إلى الجدول (2) والذي يتضح محتواه أكثر من خلال الشكل (5) نلاحظ استئثار (المنزل العربي) بالصدارة عن باقي أنماط المساكن إذ بلغ ما نسبته (80.5%) من إجمالي مساكن المدينة، وذلك يدل على الطبيعة ذات الأصل الريفي، إذ يفضل السكان هذه المساكن لامتيازها بالخصوصية أكثر من نمط الشقق الذي بلغ نسبته (11.4%) من جملة المساكن وهو ما يعكس عدم تفضيل السكان لها.

أما المباني الأخرى التي تم توضيحها أدناه فجاءت بنسبة (3%) من جملة مساكن المدينة. أما نمط (الفلل) فجاء بنسبة (3.5%) من جملة مساكن المدينة وذلك لكون هذا النمط يحتاج إلى تكاليف باهظة .

المرحلة الرابعة (2005 – 2012م):

تميزت هذه الفترة بزمناها القصير (8 سنوات) شهدت المدينة خلالها ركوداً لدور الدولة في التعمير والبناء حيث وضعت الدولة آخر مشروع عمراني لها تمثل في بناء حي سكني على الأطراف الشرقية للمدينة، وذلك في خطوة من الدولة في تخفيف العبء عن وسط

*الأخرى، هذا النمط يمثل: مباني الخدمات الإدارية والعامة المنتشرة على أرضية المدينة .

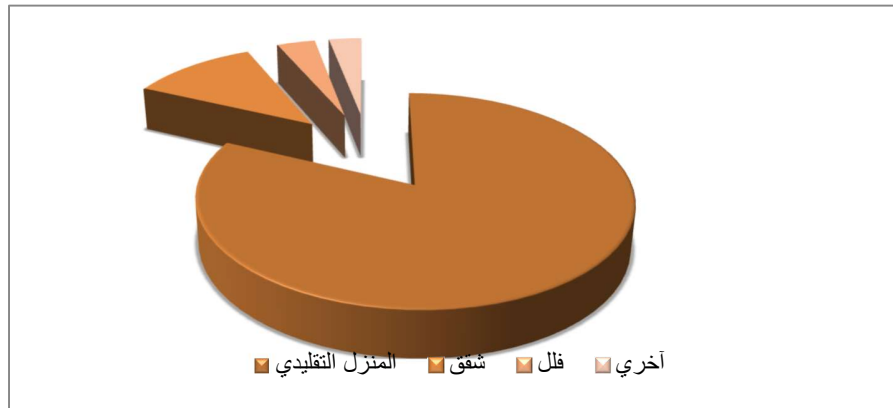
المدينة. انكمش بعدها دور الدولة ولم يكن على مستوى التعمير فقط بل تعداه إلى سياسة الاقتراض المصرفي والتي ضمنيتها سعر الفائدة الأمر الذي لم يستسغه كثير من سكان البلاد باعتباره يتنافى مع تعاليم ديننا الحنيف ورغم ذلك فقد لقي قبولاً لدى البعض. أما قطاع البناء والتعمير فتعهد به القطاع الخاص من قبل الأفراد مما أثر سلباً على استخدام الأرض بالمدينة فهي تعتبر بداية التجاوزات السكنية (البناء العشوائي) الذي أثر وبشكل واضح على النسيج العمراني بالمدينة.

وعموماً فإن هذه المرحلة حققت نمواً عمرانياً واسعاً بلغ (6.1 كم²) أي ما نسبته (80.1%) من الكتلة العمرانية الحالية بمعدل نمو عمراني سنوي قدره (0.3 كم²) وبمقدار إضافة وصلت (3.1 كم²) الشكل (د) في الشكل (4).

جدول (3) التوزيع العددي والنسبي لنمط المساكن بالمدينة عام (2006م)

نوع المبنى	العدد	% النسبة من مساكن المدينة
المنزل (العربي)	4205	81.6
شقق	756	14.6
فلل	76	1.5
أخرى	113	2.3
المجموع	5150	100

المصدر: اعتماداً على النتائج النهائية لتعداد السكان عام 2006م، ص 60.



المصدر: بالرجوع لجدول رقم (3)

شكل (6) التوزيع النسبي لأنماط مساكن مدينة ترهونة عام 2006 .

نستنبط من الجدول والشكل السابقين تفوق نسبة المنزل العربي إذ جاءت نسبته (81.6%) من جملة مباني المدينة، أما نمط الشقق فلم يزد كثيراً عن التعداد السابق فلقد جاءت نسبتها (14.6%) من جملة مباني المدينة، ويعزى ذلك لاضمحلال دور الدولة في تنفيذ مشاريع إسكانية جديدة إلا بنسبة لا تكاد تذكر في هذه الفترة، وذلك نتيجة للأزمة الاقتصادية التي مرت بها البلاد، والسبب نفسه جاءت نسبة الأنماط الأخرى بنسبة لم تنحرف كثيراً عن التعداد السابق بحوالي (2.3%).

أما نمط الفلل ، فهي الأخرى اضمحل عددها في هذه المرحلة مقارنة بسابقتها حيث وصلت نسبتها إلى (1.5%) من إجمالي المساكن بالمدينة، و ذلك لعدة أسباب لعل أبرزها ارتفاع تكاليف بنائها* وانخفاض المستوى المعيشي نسبياً للسكان المقترن أساساً بسياسة الاقتراض المصرفي فضلاً عن غلاء المعيشة، أيضاً هدم أعداد منها من قبل أصحابها وتحويلها إلى منازل متعددة الأدوار ليقيم بها رب العائلة وأبناءه المتزوجون، إضافة إلى هجرة البعض الآخر من ملاكها وتحويلها (بعد هدمها) إلى محلات تجارية متنوعة تذر أرباحاً نظراً لما يوفره مجالها المساحي الكبير لذلك الغرض.

- المرحلة الخامسة (2012 – 2015):

والتي يمكن تسميتها بواقع حال المدينة، لقد تميزت هذه المرحلة بتغيرات اقتصادية واجتماعية وسياسية طرأت على عموم البلاد أثرت بشكل واضح على اتساع رقعة عمران المدينة على نحو لم يكن مألوفاً في المراحل السابقة، إذ يمكننا القول دونما مبالغة أن المدينة زادت ضعف مساحتها العمرانية عن المرحلة السابقة فلقد وصلت مساحتها مع بداية (2015م) إلى (12.4 كم²)، وبمعدل نمو عمراني سنوي قدره (2.1 كم²) وبمقدار إضافة بلغ (6.3 كم²) جدول (1) والشكل (هـ) في الشكل (4).

إن الأرقام السابقة تشير إلى القفزة العمرانية التي حققتها المدينة والتي كان مآلها إلى الانقلاب الأمني (ضعف سلطة الدولة وغياب أجهزتها الإدارية والرقابية) والتي عاشتها البلاد تحديداً مع انقضاء عام (2011م) أي عقب ثورة 17 فبراير، حيث سارع المواطنون إلى انتهاز هذه الظروف في القيام بالعديد من التصرفات السلبية من بينها البناء خارج المخطط الحضري للمدينة، وبشكل كثيف خاصة على أطرافها، بشكل أفضى إلى تخلخل في نسجها العمراني تاركا مساحات بينية (فضاء) ناهيك عن تبعثر المساكن بشكل شوه جمالية المدينة، ما أدى إلى إزالة مساحات شاسعة من الغطاء الزراعي بها.

إن أهم ما يميز مورفولوجية عمران هذه الفترة زيادة نسبة المباني المتعددة الأدوار ذات الأشكال الجمالية، فمن خلال معاينة الواقع تبين تراص تلك المباني في الجزء القريب من مبانيها المخططة والتي زادت في التبعثر والنمو الشريطي كلما ابتعدنا عن مركزها، فنمط هذا العمران ناجم عن البناء داخل المساحات التي كان من المفترض أن تكون متنفساً لسكان المدينة ليصل البناء إلى داخل حرمة المرافق العامة (أي داخل أسوارها)، وأيضاً أمام العمارات والتي من المخطط أن تكون مخصصة لركن السيارات أو لاصطفافها. صورة (3).

صوره (2) التعدي على المنافع العامة شمال المدينة



المصدر:

تصوير

الباحث:

* حيث شهدت هذه الفترة ارتفاع تكاليف مواد البناء والتشييد لاسيما هذا النوع من المباني بالتزامن مع الأزمة الاقتصادية العالمية.

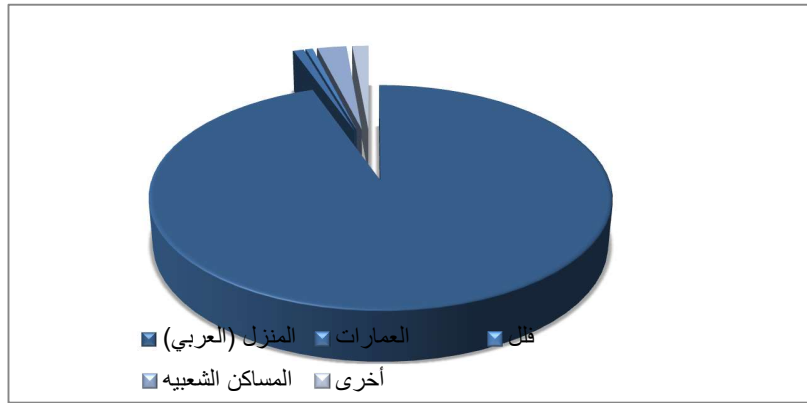
يوم السبت 2015/2/21.

جدول (4) التوزيع العددي والنسبي لنوع المساكن بالمدينة عام 2015م.

المصدر : بالرجوع لجدول (4) .

النوع	العدد	% النسبة
المنزل (العربي)	11737	94.5
العمارات	115	0.9
فلل	50	0.6
المساكن الشعبية	293	2.5
أخرى	213	1.4
المجموع	12408	100

شكل (7) التوزيع النسبي لأنماط المساكن بمدينة ترهونة عام 2015م



من خلال الجدول والشكل أعلاه يتبين سيطرة نمط (المنزل العربي) على كل الأنماط السكنية الأخرى بالمدينة حيث جاء بنسبة قدرها (94.5%) من إجمالي المساكن، وهو ما يؤكد حقيقة مفادها رغبة السكان العيش في مثل هذا النمط من المساكن فعلى مدى (45 عامًا) مضت حافظ هذا النمط على تقدمه بأرضية المدينة حيث بلغت مقدار الإضافة بهذا النمط عن تعداد 2006 حوالي (7532 منزل عربي) وعلى النقيض من ذلك فنجد نمطي العمارات والإسكان الشعبي قد ما نسبته (2.5%) من إجمالي المساكن .

- اتجاهات النمو العمراني للمدينة:

مما سبق لاحظنا اختلاف النمو العمراني من مرحلة إلى أخرى خلال مراحل نمو المدينة، كذلك فإن اتجاهات النمو هي الأخرى اختلفت حيث شهدت بعض الاتجاهات نموًا عمرانيًا فاق الاتجاهات الأخرى، ويتضح ذلك من خلال الجدول (5) والشكل (8) اللذين يوضحان محاور نمو المدينة عبر مراحل التطور العمراني بها.

تشير بيانات الجدول إلى أن الجهة الشرقية هي الأكثر نشاطًا ونموًا خلال مراحل التطور إذ أسهمت بإضافة قدرها (4.9 كم²) أي ما نسبته (20.5%) من إجمالي المساحة العمرانية للمدينة بالنسبة للاتجاهات مرد ذلك لعدة عوامل أولها: أن معظم المرافق الخدمية والإدارية موجودة بها والتي يمثلها مبنى الجمع الإداري وهو من مباني النواة الأولى والذي جرى تطويره وإضافة مبان خدمية أخرى بجواره على طول

الطريق الرئيسي المحاذي له (ترهونة - مسلاتة)، ثانيها: إقامة مشاريع الدولة الإسكانية والتي ازدهرت خلال المراحل (الثانية - الثالثة

الاتجاه المرحلة العمرائية	الشمال	%	ش. شرق	%	الشرق	%	ج. شرق	%	الجنوب	%	ج. غرب	%	الغرب	%	ش. غرب	%	الجملة/ كم2	%
-1970 1990	0.2	10	0.5	17.3	0.4	6.4	0.8	14.2	0.6	19.3	0.3	9	0.1	3.2	0.3	5.1	3.2	9.9
-1990 2005	0.6	30	0.7	24.2	1.4	21.8	1	17.8	0.7	22.7	1	30.3	0.8	25.8	1.5	25.4	7.7	23.9
-2005 2012	0.6	30	0.7	24.2	3.1	48.4	1.8	32.3	0.9	29.0	1	30.3	0.8	25.8	1.6	27.1	10.5	32.5
-2102 2015	0.6	30	1	34.3	1.5	23.4	2	35.7	0.9	29.0	1	30.3	1.4	45.13	2.5	42.3	10.9	33.7
الإجمالي	2	100	2.9	8.9	6.4	19.8	5.6	17.3	3.1	9.6	3.3	10.2	3.1	9.6	5.9	18.3	31.3	100

— الرابعة) لذلك نلاحظ أن الإضافات العمرانية لهذا الاتجاه قد تزايدت خلال المراحل المذكورة، ثالثهما: الامتداد الأفقي للمباني السكنية ذات النسيج العمراني المبعثر والتي زادت وتيرتها في المرحلتين الأخيرتين من مراحل نمو المدينة إذ أسهمت إضافات هذا الاتجاه خلالهما بنحو (7.0%) من عمران المدينة خلالها.

الجدول (5) محاور نمو المدينة بالكيلو متر مربع في الفترة من (1970-2015)

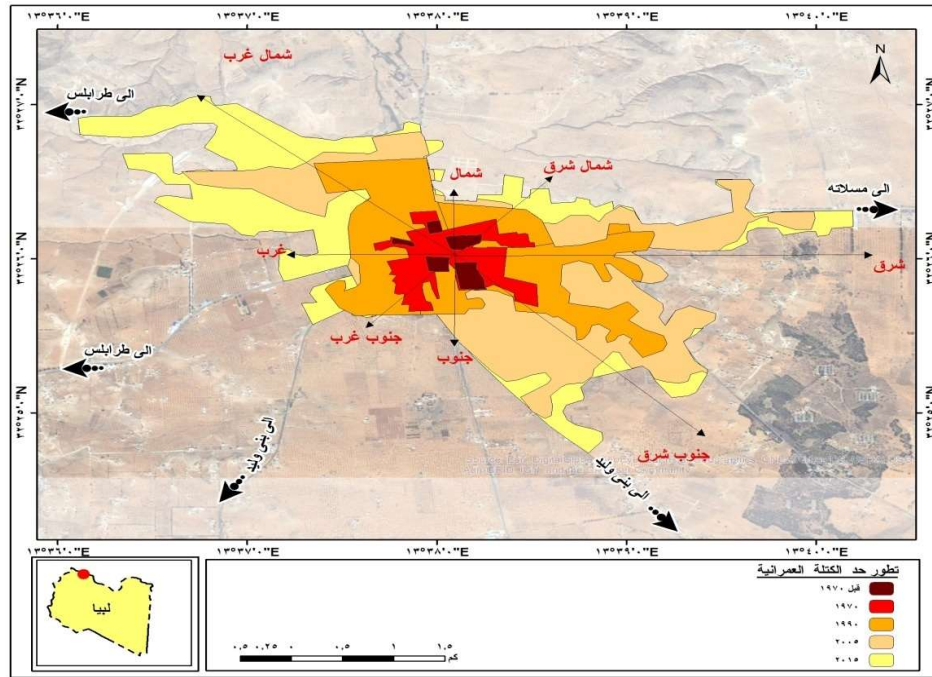
المصدر: من إعداد الباحث بالاعتماد :

— صور جوية للسنوات (1970-2005) وعلى صورة فضائية برنامج Google Earth للسنوات (2012-2015)

يأتي الاتجاه الشمالي الغربي بالمرتبة الثانية فقد أسهم خلال مراحل التطور (5.9 كم2) ليشكل ما نسبته (18.2%) من إجمالي المساحة العمرانية للمدينة حسب الاتجاهات ويعزى ذلك لامتداد الطريق الرئيسي (ترهونة - الشرشارة) شمال المدينة والذي يمر بشكل شبه دائري (إذ يعرف محلياً بطريق الرياضية وذلك لدورانه بجوار المدينة الرياضية بالمدينة)، وتظهر بيانات الجدول السابق تفوق ما أضافه هذا الاتجاه خلال المرحلة الرابعة إذ شكل نحو 42% من أجمالي إسهاماته لل عمران المدينة، وذلك لموقع كلية القانون كعامل جذب قوي لل عمران بكافة أصنافه علاوة على تميز هذا الجزء من المدينة بوفرة الطرق الجيدة ووقوع أغلب مباني الخدمات بها ، فالكتل المبنية هنا أكثر حداثة وتصاميم جميلة.

المصدر : من إعداد الباحث اعتماداً على محتوى الشكل (5)

شكل (8) اتجاهات النمو العمراني لمدينة ترهونة حتى 2015م.



أما المرتبة الثالثة فكانت من نصيب الاتجاه الجنوب شرقي فقد أسهم بإضافة عمرانية قدرها (5.6 كم²) بما نسبته (17.3%) من المساحة العمرانية للمدينة، وذلك لعدة أسباب، أهمها اختراق الطرق الرئيسة لهذا الجزء من المدينة والتي عملت كحوامل للامتداد العمراني بها، إضافة إلى وقوع كلية الاقتصاد كمستقطب للعمران، حيث ساعدت الأراضي السهلية على الامتداد الأفقي للمساكن إذ تبدو الأخيرة ذات مساحات كبيرة ومتجاورة إلى حد ما، كما تجدر الإشارة إلى أن هذه الرقعة العمرانية آخذة في التمدد والذي نشط بشكل ملحوظ خلال المرحلتين الأخيرتين إذ أسهما بحوالي 69% من إجمالي إضافاته العمرانية، يأتي الاتجاه الجنوب الغربي في المرتبة الرابعة فقد كان نصيبه حوالي (3.3 كم²) شكل ما نسبته (10.2%) من إجمالي المساحة العمرانية للمدينة حسب الاتجاهات ويبدو من خلال الجدول والشكل السابقين أن إسهامه ضئيل مقارنة بالاتجاهات السابقة، وذلك لصغر المجال المساحي المتاح لوقوف الظروف الطبوغرافية التي يرتفع فيها سطح الأرض حتى (150م) كعائق طبيعي إضافة إلى أن هذا الاتجاه يمتاز بالطابع الريفي، وبعده عن مركز المدينة، لذلك فهو غير جاذب للسكان، باستثناء بعض المساكن المتناثرة والمحال التجارية المتنوعة والمتشرة على طول الطريق الرئيسي الرابط بين (ترهونة - طرابلس) الذي يقع جزء منه ضمن حدود المدينة.

أما المرتبة الخامسة فقد تقاسمها الاتجاهين الجنوبي والغربي فقد بلغت مجموع إضافاتهما حوالي (3.1 كم²) لكل منهما يمثل ما نسبته (9.6%) من إجمالي المساحة العمرانية للمدينة حسب الاتجاهات، إلا أن العوامل تختلف فيما بينهما فبالنسبة للاتجاه الجنوبي الغربي فبتتبع أرقام الجدول السابق نلاحظ أن إسهامه كان بطيئاً وبإضافات متقاربة خلال مراحل التطور وذلك بسبب انتشار بساتين الزيتون التي عاقت التمدد العمراني بهذه الجهة، مما أدى إلى انكماش الرقعة المبنية له عند طريق الآداب الواصل إلى هذا الجزء من المدينة، ويظهر من خلال الشكل السابق إن الجزء المضاف كان بالمرحلة الأخيرة من مراحل نمو المدينة إذ تمثل في عدد من المنشآت التجارية المتنوعة إضافة إلى عدد من المباني السكنية المبعثرة والمطلّة على طريق ترهونة - طرابلس. أما فيما يخص شريكه بالمرتبة وهو الاتجاه الجنوبي فباستقراء بيانات الجدول السابق يتضح أن إسهامات هذا الجزء كانت متقاربة عبر مراحل التطور المختلفة.

يأتي الاتجاه الشمالي الشرقي في المرتبة ما قبل الأخيرة فقد أسهم بنحو (2.9 كم²) بما نسبته (8.9%) من إجمالي عمران المدينة حسب الاتجاهات وكان وراء الإسهام البسيط لهذا الاتجاه في عمران المدينة لعدة أسباب لعل أهمها : وجود المقبرة والتي شغلت مساحة قدرها (0.41 كم²) كما عملت على نفور السكان من تعمير هذا الجزء، إضافة إلى تضرس الأرض بهذا الاتجاه عمل كعائق طبيعي لتمدد العمران به ، وتشير بيانات الجدول السابق أن إضافات هذا الاتجاه تزايدت خلال المرحلة الخامسة لتمثل نحو 34.3% من إجمالي إسهاماته العمرانية، فهي تبدو بشكل مساكن متناثرة ذات مساحات بيئية تشجع على ملء فراغاتها مستقبلاً. جاء الاتجاه الشمالي في المرتبة الأخيرة. فقد أسهم بنحو (2 كم²) من مجموع عمران المدينة خلال مراحل تطورها، بما نسبته 6.2% من إجمالي إسهامات اتجاهات النمو العمراني بالمدينة.

النتائج:-

من خلال البحث والدراسة خلصت إلى النتائج التالية :

- 1- تبين أن منطقة الدراسة شهدت نمواً عمرانياً كبيراً غير شكل البنية الحضرية .
- 2- تطورت المساحة العمرانية بمنطقة الدراسة من 0.16 كم² عام 1970 إلى 12.4 كم² عام 2015 م .
- 3- تداخل أنماط الكتل البنائية بها ، وتحول معظم المباني القديمة والمتهاكة إلى مكبات قمامة ما يشوه جمالية المدينة .
- 4- توسع المدينة دون تخطيط سليم في مدة وجيزة أدى إلى ابتلاع الظهير الزراعي، فقد نمت المدينة بمقدار ضعف مساحتها العمرانية تقريباً عن المرحلة الرابعة في غضون خمس سنوات فقط.

التوصيات:-

أوصى الباحث بالآتي :

1. إحلال الكتل القديمة وتحويلها إلى مباني أكثر حداثة لخدمة سكان المدينة.
2. إيقاف الزحف العمراني على الأراضي الزراعية وإصدار قوانين رادعة للمخالفين ، وتوجيه حركة البناء الجديدة إلى الأراضي البور المحيطة بأطراف المدينة، وكذلك اتباع الارتقاء الرأسي في البناء.

المصادر والمراجع :

- (1) أحمد، المختار أحمد (2013): التقييم البيئي لمنطقة ترهونة وأثره على التنمية المستدامة، رسالة دكتوراه، غير منشورة ، كلية الآداب ، جامعة بنها.
- (2) التير، علي محمد، (1999): مدينة زليتن، دراسة في جغرافية العمران، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية الآداب ، جامعة ناصر .
- (3) الخنجاخ، إمرأج محمد ، (2009): نمو المدن الصغيرة في ليبيا ، ط 1، دار الساقية للنشر ، بنغازي ، ليبيا.
- (4) الزاوي، الطاهر أحمد (1968): معجم البلدان العربية، ط 1، مكتبة النور ، طرابلس ، ليبيا.
- (5) عمورة، علي الميلودي (1998): ليبيا تطور المدن والتخطيط الحضري ، ط 1، دار الملتقى للطباعة والنشر ، بيروت ، لبنان .
- (6) النتائج النهائية للتعداد العام للسكان لعام 1995، 2006.
- (7) بولسيرفيس (1980) - ترهونة المخطط الشامل 2000م التقرير النهائي ط ن 40 وارسو بولندا.

الأوضاع الاجتماعية لليهود في مدينة طرابلس خلال الفترة من 1911 - 1943م

د. بدرية علي عبد الجليل كلية التربية جامعة الزيتونة

المقدمة

تنصب هذه الدراسة حول معرفة الأوضاع الاجتماعية لليهود في مدينة طرابلس خلال الفترة من 1911 إلى 1943م ، وتكمن أهمية الموضوع كونه من المواضيع التي لم تلق حقها من الدراسة والبحث ، فهو يعطينا لمحة عن بداية تواجد اليهود في طرابلس عبر الحقب التاريخية ودورهم في الحياة الاقتصادية والاجتماعية وعلاقتهم بالإيطاليين والليبيين المسلمين ومعرفة عاداتهم وتقاليدهم ومدى تأثيرها على الحياة الاجتماعية ، وتطرح الدراسة مجموعة من التساؤلات والتي سنحاول الإجابة عنها وهي :

- 1- كيف تمكن اليهود من الدخول إلى ليبيا خلال الحقب التاريخية ؟ وماهي أبرز المحركات اليهودية إلى طرابلس ؟
- 2- كيف كانت العلاقة الاجتماعية بين اليهود في طرابلس وغيرهم من السكان الليبيين ؟
- 3- ما هي الأسس التي اعتمدها التركيبة الاجتماعية لليهود في طرابلس خلال فترة الاحتلال الإيطالي؟
- 4- ما مدى تأثير العادات والتقاليد اليهودية على الحياة الاجتماعية في مدينة طرابلس ؟
- 5- كيف أثرت الحرب العالمية الثانية على حياة اليهود في طرابلس ؟

- اعتمدت الدراسة على المنهج التاريخي الموضوعي الذي يعتمد على السرد والمقارنة بين المصادر والمراجع من اجل الوصول إلى معطيات يمكن من خلالها اعطاء صورة واضحة عن طبيعة الحياة الاجتماعية لليهود في طرابلس خلال فترة الاحتلال الإيطالي .

- تم الاعتماد في الدراسة على مجموعة من الوثائق المدونة بالمركز الوطني للمحفوظات والدراسات التاريخية بطرابلس ، والاستعانة ببعض المصادر والمراجع أبرزها كتاب خليفة محمد الأحول، يهود طرابلس تحت الحكم الإيطالي 1911 إلى 1943 ، مركز جهاد الليبي ، 2005 . وكتاب سليمان خطاب بعنوان : الجالية اليهودية في إقليم برقة تحت الاستعمار الإيطالي من 1911 إلى 1942 ، وكذلك تم إجراء مقابلات شخصية مع بعض الشخصيات التي عاصرت تلك الحقبة التاريخية وتمكن من الوصول إلى العديد من المعلومات التاريخية التي لها علاقة بموضوع البحث .

تقسيمات الدراسة : قسمت الدراسة إلى مقدمة وأربعة مباحث :

- المبحث الأول : بداية مجيء اليهود إلى طرابلس .
 - المبحث الثاني : علاقة اليهود في طرابلس بالليبيين المسلمين فترة الاحتلال الإيطالي .
 - المبحث الثالث : التركيبة الاجتماعية لليهود في طرابلس خلال فترة الاحتلال الإيطالي .
 - المبحث الرابع : التقاليد الاجتماعية لليهود في طرابلس خلال فترة الدراسة .
- كما ضم البحث خاتمة تبين أبرز الملاحظات والاستنتاجات التي تم التوصل إليها من خلاله.
- وأخيراً قائمة المصادر والمراجع .

المبحث الأول : بداية مجيء اليهود إلى طرابلس

يعود مجيء اليهود إلى مدينة طرابلس إلى قرون بعيدة، حيث اختلف المؤرخون حول تحديد فترة وجودهم فيها، فالبعض يرى أن اليهود قدموا إلى طرابلس مع الفينيقيين، واشتغلوا معهم في التجارة، ورغم اعتماد هذا الرأي على السمات المشتركة التي تربط بين اليهود كوحدة اللغة، والعرق لكنها ليست أدلة قاطعة على أنهم كانوا يعيشون في طرابلس منذ القرن الثامن قبل الميلاد. (الجراري محمد

الطاهر ، المجتمع الليبي (1835-1905) ، مركز جهاد الليبيين ، ليبيا ، 2005 ، ص 109) وإن وجود اليهود في قورينا (برقة) كان قبل العصر الروماني حيث كان هناك نقش في شحات يوضح مجيء اليهود إليها، وتمركزوا فترة طويلة من الزمن، وخرجوا منها في عهد الفاطميين ، كما وجدت بعض النقوش في العصر الروماني بين الخمس ومسلاته أطلق عليها : آبار اليهودي، وقصر اليهودية، ويرى البعض أن مجيء اليهود إلى ليبيا كان عبر هجرات متفاوتة. مع بداية القرن التاسع عشر فيما بين 1802-1805 وفد يهود من تونس والجزائر بسبب الاضطهادات التي وقعت في البلدين وجاءوا مع يهود إيطاليا الذين قدموا إلى طرابلس بعد الحروب النابولونية ومعها استمرت هجرة اليهود إلى طرابلس ، ومع هذا النزوح استمرت الهجرات حتى وصل عدد اليهود في مدينة طرابلس عام 1905م إلى حوالي 1200 نسمة . (تقرير مفتش الصحة إلى مجلس الولاية في 14 يونيو 1911 ، المركز الوطني للمحفوظات والدراسات التاريخية ، طرابلس ، ليبيا) ولكن مع هذا لا بد من إعطاء صورة موجزة عن بداية الهجرات اليهودية إلى ولاية طرابلس ولعل أشهرها هجرتين الأولى التي كانت مع بداية عام 70 بعد الميلاد والثانية التي جاءت بعد سقوط الأندلس ، الهجرة اليهودية الأولى : جرت مع بداية عام 70 بعد الميلاد، أي في عهد الإمبراطور "أغسطس" وسبب مجيئهم إلى ليبيا هو احتكار التجارة، والعمل في صياغة الذهب واستثمار رؤوس الأموال . (ناجي محمود ، تاريخ طرابلس الغرب، ت: عبدالسلام أدهم، محمد الأسطى، دار الفرجاني، طرابلس ليبيا، 1995م، ص 188)، أما الهجرة اليهودية الثانية فبدأت بعد سقوط الأندلس، عندما قام الإسبان باضطهاد أصحاب الديانات الأخرى غير المسيحية (كورو فرانشيسكو ، ليبيا أثناء العهد العثماني الثاني، ت: خليفة محمد التليسي، ليبيا، ص 18)، ومن بينهم اليهود، وكان معظم اليهود المهاجرين من الطبقة الفقيرة، وبالأخص أولئك الذين استوطنوا في مدينة طرابلس (كورو ، المرجع السابق ، ص 19) ، حيث كانوا يعيشون حياة انعزالية أشبه بحياة سكان الكهوف، أما الذين عاشوا على الساحل، فكانوا من طبقة اجتماعية أفضل، باعتبارهم من أهم أصحاب التجارة (ج كاكيا أنتوني ، ليبيا خلال الاحتلال العثماني الثاني (1835-1911م)، دار الفرجاني، طرابلس ليبيا، 1975م، ص 11)، ومع بداية القرن التاسع عشر خلال الفترة من (1802، 1805م) هاجر جماعة من اليهود إلى طرابلس بسبب الاضطرابات التي وقعت في تونس ومصر (الأحوال خليفة محمد سالم ، يهود مدينة طرابلس الغرب تحت الحكم الإيطالي (1911-1943م)، منشورات مركز الجهاد الليبي، ليبيا، 2005م، ص 24)، واستمرت الهجرات اليهودية دون انقطاع إلى ليبيا، وكان أغلبهم من التجار، والبحارة حاملين معهم أفكار، ومبادئ خاصة بهم (الأحوال خليفة محمد سالم ، يهود مدينة طرابلس الغرب ، مرجع سابق ، ص 25)، ومع هذا النزوح الهائل ازدادت الكثافة السكانية لليهود في مدينة طرابلس حتى وصلت إلى 1200 نسمة عام 1905م، وبسبب تفشي وباء الكوليرا سنة 1910م، نقص عدد اليهود في ولاية طرابلس عام 1911م حيث بلغ عددهم حوالي 8000 نسمة (روسي إيتوري ، ليبيا منذ الفتح العربي حتى سنة 1911م، ت: التليسي خليفة محمد ، دار الثقافة، 1974م، ص 288) ، ومع بداية عام 1912م أصبح بمدينة طرابلس 13260 يهودي، وفي شهر مايو 1913م وصل عدد اليهود إلى 10370 نسمة، وتعكس هذه الإحصائية حالة من الاستقرار والأمن التي عاشها اليهود في ظل الغزو الإيطالي . (الأحوال خليفة محمد سالم ، يهود مدينة طرابلس الغرب ، مرجع سابق ، ص 64)، والجدول الآتي يبين عدد اليهود بالمقارنة مع السكان الليبيين وبعض الجاليات الأوروبية من عام 1926 حتى عام 1929م

الهوية	1926	1927	1928	1929
يهود	13260	13148	13482	13840
عرب ليبيا	27845	26805	30115	38375
إيطاليون	11651	14213	16150	18300
أجانب	4487	4567	4713	4778

المصدر : (الأحوال خليفة محمد سالم ، يهود مدينة طرابلس الغرب ، مرجع سابق ، ص 25)،

وقد استقر اليهود في أحياء خاصة بهم تسمى "الحارة" مثلاً في مدينة طرابلس استقروا في (المدينة القديمة)، ولعل أشهر الحارات الموجودة هي الحارة الكبيرة" و "الحارة الصغيرة" كما وجدت بعض الحارات في بعض المدن الليبية الأخرى التي استقر بها اليهود، ومن الحارات الأخرى هي: حارة الزاوية الغربية، وحارة زليتن، حارة مسلاته، وغيرها. (الجراري محمد الطاهر، المجتمع الليبي، المرجع السابق، ص 128) كان للحي اليهودي تسميات عدة، تداولها العرب والأجانب حسب نظرهم إليه، وأكثرها شيوعاً "الحارة" ويقصدون بها: المحلة التي تضم منازلهم، وسميت بذلك لأن اليهود اعتادوا على بناء منازلهم ملاصقة لبعضهم رغبة منهم في الحماية (الزاوي الطاهر أحمد، معجم البلدان الليبية، مكتبة النور، طرابلس ليبيا، 1960م، ص 111)، وهذا الشكل من الحارات موجودة في مصر وتونس، كما تميزت الحارة اليهودية في مدينة طرابلس بازدهام السكان عن بقية الأحياء العربية، والأوروبية، وقد دفعهم إلى هذا الازدهام شعورهم المتزايد بالحماية من النظرات الخارجية. (الجراري محمد الطاهر، المرجع السابق، ص 129) وجدت بداخل هذه المدينة المكتظة بالأبنية جميع مؤسساتهم الاجتماعية، والثقافية، والاقتصادية من معابد، ومدارس، وجمعيات، ونوادي، وأسواق، وتقع الحارة في شوارع وأزقة ضيقة مليئة بالأحواش والقاذورات التي جعلت منها مجتمعاً معقداً متسعاً بالتناقضات (الأحول خليفة محمد سالم، مرجع سابق، ص 51)، وتعرضت الحارات اليهودية القديمة إلى الخراب، والدمار بسبب الصراع على السلطة. (يعيو مصطفى عبدالله، المشروع الصهيوني لتوطين اليهود في ليبيا، ط2، الدار العربية، مارس ص 105) كما تميزت شوارع اليهود بأنها غير منظمة ومرتبطة، مليئة بالغباء الأمر الذي حال دون دخول عربات النظافة إليها، كما ارتبطت منازلهم بالمستوى الاقتصادي للأسرة، فالبعض منها كان يتكون من طابق واحد، ويزداد عدد الطوابق عند العائلات الغنية كما إن حجراتها طويلة عديمة النوافذ محرومة من أشعة الشمس، وتنبعث منها روائح كريهة حيث شبهها الرحالة الإنجليزي في كتابه مرتفعات آهات الجمال" كأنها بيوت الخنازير. (كوبر. ه. س، مرتفعات الآهات الجمال، ت: أنيس زكي حسن، مكتبة الفرجاني، طرابلس، ص 37)

المبحث الثاني : علاقة يهود طرابلس بالليبيين المسلمين :

بالرغم من الاختلاف الديني بين اليهود والليبيين المسلمين في مدينة طرابلس إلا أن علاقاتهم الاجتماعية كانت مترابطة، وحسنة للغاية، إذا امتزجوا معهم في العادات والتقاليد بحيث يتعذر على الغرباء تمييزهم عن بعضهم في اللغة أو المظهر (الأحول خليفة محمد سالم، مرجع سابق، ص 24، 25)، وروابط المعاملة والإخاء فيما بينهم قوية لدليل إنهم كانوا يتبادلون الهدايا في الأعياد والمناسبات (الجراري محمد الطاهر، المرجع السابق، ص 129)، وبالرغم من تعدد الجاليات في ليبيا إلا أن الإسلام هو الدين الرسمي للبلاد، ولم تشهد البلاد أي صراع ديني أو عرقي في تاريخها (كوررو فرانشيسكو، المصدر السابق، ص 19)، مع وجود هذا التفاعل والامتزاج، لم ينصهر اليهود في المجتمع الليبي إطلاقاً، مما جعل الحارة تحتفظ بكل مقوماتها، وظلوا متفوقين على أنفسهم كمستوطنة يهودية محصنة (الجراري محمد الطاهر، المجتمع الليبي، المرجع السابق، ص 130)، وقد ظلت أماكن العبادة مفتوحة تمارس فيها الطقوس الدينية بكل حرية دون مضايقة من أحد لا بالقول ولا بالعمل، ونعم الرجل اليهودي بمكانة محترمة عند المسلمين الليبيين، وإلى جانب هذه المعايير وجدت لليهود مقابر خاصة بهم لدفن الموتى، والتي يرجع تأسيسها إلى القرن السادس عشر الميلادي، وقد اعتبرت من الأماكن المقدسة بالنسبة لحكومة مدينة طرابلس الغرب. (روسي إيتوري، ليبيا منذ الفتح العربي، المصدر السابق، ص 26) يعيش اليهود حياة مختلفة خاصة بهم، فمثلاً يوم السبت تتغير الحياة اليهودية تغيراً تاماً منذ غروب شمس يوم الجمعة، حتى غروب شمس يوم السبت حيث تكون معطلة تماماً وتبدو عليهم النظافة وهم يمشون بمجموعة من المسلمين، فجميع الدكاكين اليهودية تكون مقفلة، والمدينة شبه ميتة، من هنا يتبين لنا ضخامة المركز التجاري الذي يشغله اليهود في مدينة طرابلس (إفالد بانزه، طرابلس مطلع القرن العشرين، ت: عماد الدين غانم، مركز الجهاد الليبي للدراسات التاريخية، ليبيا، 1997م، ص 118) حيث يمتلكون القسم الأكبر من محلات بيع المفارش، والتجارة، والحداثة، والخياطة، وغيرها، وباختصار فإنه لا يوجد في طرابلس سوى القليل

من فروع الكسب التي لا يكون لليهودي مساهمة فيها (الأحول خليفة محمد سالم ، المرجع السابق، ص72)، وكان التاجر اليهودي يحمل على ظهره أو على كتفيه بعض القماش الرخيص الثمن، والأزرار ، والإبر ، ومجموعة من المجوهرات النسائية يتجول بها في الواحة، حيث تشتري منه النساء المسلمات، والفلاحات، وذلك بفضل ثرثرته وترغيبهن في الشراء (الكعبازي فؤاد ، مجتمع اليهود في طرابلس، المرجع السابق، ص94) كانت العلاقات الاجتماعية بين النساء اليهوديات، والمسلمات في طرابلس حسنة، ومتراصة، بدليل إنهن كن يتبادلن بعضهن الأكالات الشعبية، والتي تتشابه مع اليهود حيث أورد فؤاد الكعبازي في بحثه المجتمع اليهود في طرابلس " إنه رأى جارتهم وتدعى "ريجينا" في بيتها تحضر الحلو، وهي من أمهر الصانعات في تحضير هذا النوع من الحلو الشهير الذي يسمى "زماله القاضي"، أي "عمامة القاضي" ولكنها عندما تمنح جيرانها المسلمين بعض منها تقول: "أهو جبلكم شوية زماله الربى" بمعنى أتيت لكم بقليل من عمامة الربى، تحاشياً لذكر كلمة القاضي (الكعبازي فؤاد ، المرجع السابق، ص94) ، وهذا إن دل على شيء فيدل على حسن التعامل بين الجيران.

وأظهر يهود طرابلس نشاطا ملحوظا في ميدان التجارة أكثر من أي قطاع اقتصادي آخر، محتفظين لأنفسهم بالمركز الأول فيها، حيث كانوا في بادئ الأمر فلاحين يمارسون الزراعة شأنهم شأن الشعوب التي تعايشوا معها، غير أن مطاردتهم على يد الأباطرة الرومان أجبرتهم على أن يتحولوا إلى تجار وأصحاب مصارف لتحقيق أكبر قدر من المضاربات المالية. (الأحول خليفة محمد سالم ، المرجع السابق، ص102) مارس اليهود في مدينة طرابلس أحقر المهن التجارية حيث كانوا يصنعون القدور النحاسية التي يمضي فترة من الزمن تصبح قصديراً، وكان اليهودي يبيع ويشترى الخردوات.

كان أكبر تجمع لليهود في الحارات (منطقة اليهود) لارتباطها بالأسواق وخاصة سوق الذهب، وكذلك سوق النجوع الذي اشتهر به اليهود المتواجدين في تrehونة أيضا وهو عبارة عن مجموعة من البيوت أو الخيام، يأخذ اليهودي حمار، ويضع عليه مجموعة من الإبر، والمجوهرات وغيرها، ويتجول بها في الصحراء حيث تشتري منه النساء الليبيات المسلمات (لقاء أجرته د. بدرية علي عبد الجليل مع عتيقة أحمد رمضان ، تrehونة ، 2020/10/05 الساعة 5 مساءً) وتميز التجار اليهود بالحيوية والنشاط والإقبال على العمل بجدية، وهي السمة الوحيدة التي انفردوا بها عن غيرهم من التجار حيث اعتادوا على فتح متاجرهم من الصباح الباكر إلى المساء، عدا يوم السبت الذي هو عطلة لدى اليهود، ومما زاد من عظمة مكانتهم التجارية أسلوب الملاينة في تعاملهم مع زبائنهم إلى جانب براعتهم في اللغات الأوروبية التي فتحت لهم مجالا واسعا في التصدير والاستيراد مع دول أوروبا وبخاصة إيطاليا، في الوقت الذي التصقوا فيه بالسكان المحليين لضمان الاستفادة من التجارة الداخلية والخارجية، وشهدت مدينة طرابلس تقدماً في حركة المواصلات خلال العقد الثاني من القرن العشرين، فكان لأول مرة تدخل السكك الحديدية بسبب فعل التكنولوجيا الإيطالية، وحصل تطور كبير في صناعة الشاحنات الضخمة، مما جعل البضائع المستوردة من أوروبا تصل إلى المناطق الداخلية، والتي كانت عبارة عن كميات من السكر، الشاي، البن وغيرها، وتعود الشاحنات محملة بالزيوت، العسل، الحنة، الحلفاء وغيرها ، وتعتبر الحنة من أهم المحاصيل النقدية التي اعتمدت عليها حكومة طرابلس في تنمية اقتصادها الاستعماري .

الجدول الاتي يبين حجم التجارة الخارجية للحنة من عام 1915م حتى عام 1925م في ولاية طرابلس:

السنة	الكمية بالكيلو جرام	القيمة باللترات
1916-1915	392260	1448125
1917-1916	251460	127665
1918-1917	207363	288099
1919-1918	167102	548000
1920-1919	11808	1323000
1921-1920	25920	648000
1922-1921	225657	1350000
1923-1922	359574	1700000
1924-1923	387200	1481000
1925-1924	392260	1448125

المرجع : (الأحول خليفة محمد سالم ، المرجع السابق، ص91)

وقد ازداد التجار اليهود انتعاشاً أيام الكونتات أي الحكام الأثرياء الذين جاءوا من أجل استثمار أموالهم داخل هذه المستعمرة ومن أبرزهم "جوزيبي فولبي" لكنهم انتكسوا في نهاية الثلاثينات وبداية الأربعينات من القرن الماضي بسبب تطبيق إيطاليا للقوانين العنصرية التي حرمت على اليهود الاشتغال بالتصدير والاستيراد، والبيع، والشراء وتأجير العقارات (الأحول خليفة محمد سالم ، المرجع السابق، ص231)، ولم يقتصر عمل اليهود على المجال الاقتصادي فحسب بل تشير الوثائق أنهم قد اشتغلوا في المجال العسكري وقامت القوات الإيطالية (بتجنيدهم في الجيش الإيطالي. (وثيقة رقم 5) تتعلق باليهود المجندين ضمن القوات الإيطالية ، ملف الوثائق الاجتماعية ، شعبة الوثائق الأجنبية ، المركز الوطني للمحفوظات والدراسات التاريخية ، طرابلس ليبيا) وأثناء الحرب العالمية الثانية اعتقلت القوات الإيطالية حوالي 2000 يهودي ليبي وارسلتهم إلى معسكر الاعتقال في جادو وأصيب حوالي 564 شخص بحمى التيفوس. (تاريخ اليهود في ليبيا ، الشبكة العنكبوتية) أن خروج اليهود من ليبيا لم يكن دفعة واحدة بل كان على هيئة مراحل، حيث خرج البعض منهم في عام 1948، والبعض الآخر عام 1967، وحتى عام 1969، حيث تم مصادرة أملاكهم من قبل الحكومة الليبية باعتبارهم بقايا الاستعمار.

وعلى الرغم من ذلك ظلت بعض العائلات اليهودية متواجدة في مدينة طرابلس وعددها تقريبا ثلاث عائلات، ومكان تركزها في شارع عمر المختار، وبعض المناطق في طرابلس. (الأحول خليفة محمد سالم ، المرجع السابق، ص99)

المبحث الثالث : التركيبة الاجتماعية لليهود في طرابلس خلال فترة الاحتلال الإيطالي

تعتبر الأسرة هي وحدة المجتمع الأساسية وتطورت عبر الزمن إلى وحدة اجتماعية كبيرة تسمى "العائلة" إلى وحدة اجتماعية صغيرة تسمى "الأسرة" (غير فتحي عوض ، العوامل السياسية الاقتصادية الاجتماعية وأثرها في تطور التعليم في ليبيا، 1969-1551م، بنغازي - ليبيا ، 2008م، ص 40) وتتكون الأسرة بصفة عامة من أب، وأم، وأولاد غير متزوجين، وكان للمنزل دور كبير في حياة الأسرة اليهودية إذ إنها اعتبرته معبداً تقام فيه الصلاة حيث الارتباط والتعاون بين أفراد الأسرة (أبو رية عطاء ، اليهود في ليبيا، تونس، جزائر، 2005م، ص 225) ، والأسرة هي المكون الأساسي للمجتمع اليهودي (بن شعون حاي ، الأحكام الشرعية في الأحوال الشخصية للإسرائيليين ، مطبعة كوهين ، مصر ، 1912، ص 7) ، والأب هو الوصي الشرعي على أولاده الذين لم يبلغوا سن الرشد، وإن توفي الزوج تكون الوصاية للزوجة، في حالة

طلب الزوج ذلك، وإن لم يشأ الزوج المتوفي ذلك، فإن الوصية تكون من نصيب الذكور من أقرباء الوالد. (كاكيا أنتوني ج ، ليبيا خلال الاحتلال الإيطالي، المصدر السابق، ص55) ، وتنظر الشريعة اليهودية إلى المرأة نظرة احتقار، حيث كانت الأسرة اليهودية تصاب بالحزن العميق عندما ترزق بالإناث (أبو ريه، عطاء المرجع السابق، ص 226) ، وهذه النظرة منتشرة وشائعة عند المجتمعات في العصور القديمة، لم يكن تعليم المرأة إجبارياً في المجتمع اليهودي، لذلك لم يسمح اليهود للمرأة بالالتحاق بالمدارس الدينية، والدليل على ذلك ما جاء في التلمود "وأن كل من يعلم ابنته التوراة فكأنما يعلمها السخافة"، ويحق للمرأة أن تطلب الانفصال كما يحق للرجل أن يطلق زوجته، إذا قدم أسباباً مقنعة، ويكون الطلاق إلزامياً على الرجل في حال الزنا" (كاكيا أنتوني ، المرجع السابق، ص 55)، أما أعمال المرأة اليهودية ومهامها فهي منزلية فقط، إذ تهتم بشؤون البيت وتربية الأطفال بالدرجة الأولى، وطحن الحبوب، وغسل الملابس، وأحياناً تستعين بخادمة تساعد في شغل البيت . (أبو ريه، عطاء المرجع السابق، ص 227، 228) يجوز في الشريعة اليهودية للشخص أن يوصي ممتلكاته، إما خطأ أو مشافهة بحضور شهود على ذلك بشرط أن يبقى بعض تركته لأولاده وأقرب أقرائه.

وتمثل القائمة التالية الأولوية في حق الوراثة وفقاً للشرع اليهودي:

- الابن الشرعي أو الأبناء الشرعيين مع ذريتهم من الذكور .
- الابن غير الشرعي أو الأبناء غير الشرعيين مع ذريتهم من الذكور .
- البنات الشرعيات مع ذريتهم.
- الأولاد الشرعيون للأخ أو الأخت وبناتهم الشرعيات، مع ذريتهم.
- الأب .
- الأم
- الأخ أو الإخوة.
- الأخت أو الأخوات . (كاكيا أنتوني ج ، المرجع السابق، ص55-56)

اهتمت المرأة اليهودية بمرحلي الحمل والولادة فبمجرد شعورها بالحيض "الذي يستمر سبعة أيام" تذهب يومياً إلى الغاطوس ، مكان جعل لاستحمام الرجال والنساء بطرابلس عرف "بدار الكرامة" ويقع بالقرب من المعابد الدينية التي شيدت على الطراز الحديث، وسمي الثاني "بدار بو طييفة" كان في الأصل مقبرة لدفن الموتى خلال الفترة من 1832م إلى 1835م، (الأحول خليفة ، اليهود في مدينة طرابلس الغرب، المرجع السابق، ص 85) للتطهر حتى ولو لم تنزل منها قطرة دم واحدة، كانت عادات اليهود في حالة الحيض أو النفاس المرأة يهجرها زوجها مدة أربعين يوماً في حالة المولود ذكراً، وثمانين يوماً إذا وضعت أنثى (الأحول خليفة ، اليهود في مدينة طرابلس الغرب، المرجع السابق، ص 87) ، وإذا تعسرت ولادتها، كلفت بالكفر أي بنطق "محمد رسول الله" الشهادة في الإسلام، وأن تقوم بذلك داخل قارورة "عرقى" أو "نبيد" أو ماء معدني فارغة دون أن يتسرب صوتها إلى خارج تلك القارورة، فيشهد عليها بالإسلام، ثم يقذف بالقنينة خارج البيت بعيدة عن عيون الحارة، وخاصة الليبين حتى لا يرى أحدهم تلك القارورة التي يعرف سرها فيهلل لبرهان الرسول عليه الصلاة والسلام.

ومن بين معتقدات اليهود كانوا يتجمعون عند غروب الشمس من كل سبت عند النصب التذكاري بباب البحر، وذلك لرؤية وصول النبي الموعود في التوراة، فإذا غربت الشمس عادوا إلى بيوتهم لأثناء السبت والاستعداد لاستئناف العمل الأسبوعي. (الكعبازي فؤاد ، مجتمع اليهود في طرابلس، المرجع السابق، ص95) والمجتمع اليهودي كان مشبعاً بالعنصرية والتعصب ضد كل من هو غير يهودي، هذه الثقافة

السائدة بين اليهود جعلت منهم كيان معزولاً لا يتعامل مع محيطه إلا بمقدار الضرورة فقط، وربما بقايا عقيدة شعب الله المختار، لا تزال حاضرة في أعماقهم، وبالتالي هم وحدهم الأطهار وغيرهم من الأجانب من غير اليهود "أنجاس لا يجوز الثقة بهم ولا التعامل معهم إلا لغرض الاحتيال والغش، حيث يعتقدون الكثير من اليهود في الثقافة السائدة أنذاك بأن غش المسلم في البيع أو الشراء يجلب عليه البركة ومرضاة الله. (الغزال يوسف عمر ، ليبيا ملتقى المغرب والمشرق، 2006م، ص362، 363) كما استغل اليهود في طرابلس ظاهرة الحجاب عند النساء الليبيات (المسلمات)، فكان ذلك باباً للكسب والربح الوفير عن طريق المتاجرة في "الخمر" أو "الأخمرة" ومفردتها "نيمار" كانت تتحجب بها الليبيات وقد صاحب ذلك كثير من الغش في الجودة والنوعية (الكعبازي فؤاد ، مجتمع اليهود في طرابلس، المصدر السابق، ص92) ، وكانت النساء اليهوديات في ولاية طرابلس لا تحتشم من مقابلة الشباب والرجال المسلمين، حيث لا ترى في الرجل المسلم كياناً يمكن اعتباره، وبالتالي يجوز لها أن تتصرف أمامه وكأنه غير موجود. (الغزال يوسف عمر ، ليبيا ملتقى المغرب والمشرق، مرجع سابق، ص362) استمرت الجالية اليهودية في معاشرتها مع المواطنين على أساس من الاحترام بعد العهد "عثماني" لفترة من الزمن أو على الأقل حتى انقراض الجبل الذي اعتاد على ذلك قبل الغزو الإيطالي للبلاد" كان اليهود يعزفون الموسيقى "العودون" وآلة العود الموسيقية يجولون المنازل في الأعياد مهنتين رب العائلة عازفين له مقطوعات تقليدية وأخرى إيطالية وأغلبها تركية. (الكعبازي فؤاد ، مجتمع اليهود في طرابلس، مرجع سابق، ص93) وحتى بعد ظهور عازفين وفنانين ليبيين فقد استمر اليهود يحتكرون حرفة الموسيقى، كما كان يوجد عازف كمان اسمه "روبين" الذي تخصص في العزف أثناء حفلات النساء إلى جانب "الزمزومات" واللاتي اكتفين بالاعتماد في غنائهن على الدفوف. (الكعبازي فؤاد ، مجتمع اليهود في طرابلس، المرجع السابق، ص94) ويذكر علي الصادق حسنين في بحثه (مظاهر حياة اليهود في طرابلس) أنه: "مررنا بكتل متراسة من البشر في ملابسهم الزاهية الألوان وعلى رؤوسهم طرايش حمراء ويرى الناس في حركة ذاتية مستمرة طلوع ونزول عبر الأزقة الضيقة الملتوية بين أكوام الخضراوات والفواكه ، ومررنا بمحلات الحلويات التي تعرض منتجاتها البيضاء والقرمزية، ورأينا حوانيت مليئة بوفرة من اللوازم المنزلية والمواد الغذائية المختلفة (علي الصادق حسنين ، من مظاهر حياة اليهود في طرابلس، مجلة نصف سنوية، تراث الشعب العدد السابع والثامن، الربيع 94م-1995م، ص122) ، وكانت النساء الليبيات المسلمات لا يجدن حرجاً في مقابلة الباعة اليهود سافرات الوجوه، فإذا عُيِّنَ أو وجه لهن لوم على ذلك أجابت الواحدة منهن: "شكون حواتو" اللحم؟ طيح سعه.. عقاب يهوي معفن يدرقو منه الناس؟! (الكعبازي فؤاد ، مجتمع اليهود في طرابلس، المرجع السابق، ص95) وبالنسبة إلى التعليم لدى اليهود في طرابلس كان إقبال الأطفال على المدارس عظيماً وكان هناك نوعان من التعليم العمومي في المدارس الحكومية ، والمدارس الخاصة التابعة لها والجارية على نظامها، والتعليم الديني، الذي يختلف على التعلم الأول وله مدارس خاصة تهيئها الطائفة لتعليم أبنائها (الأحول خليفة ، اليهود في مدينة طرابلس الغرب، المرجع السابق، ص27) ، شعائر وقواعد دينهم وبالنظر إلى إحصائيات عام 1938م-1939م، وجدنا عدد الأطفال اليهود بالمدارس العمومية وغيرها - إذا وزع على سكان - أكثر وأعلى نسبة من أطفال العرب المسلمين، ففي التعليم الابتدائي كان جملة الأطفال المتعلمين 5333 منهم 2510 طفل يهودي في المدارس الحكومية، والباقي 2823 بمدارس خاصة تتبع نفس المنهج والنظام (ابن الخوجي محمد الحبيب ، يهود المغرب العربي، قسم البحوث والدراسات الفلسطينية، 1973م، ص161) وفي التعليم الثانوي كانوا 66 يهودي من 1618 تلميذ، أما التعليم المهني كانوا 47 يهودي من 1065 تلميذاً.

المبحث الرابع : التقاليد الاجتماعية لليهود في طرابلس خلال الفترة من 1911 – 1943م

تسود كل جماعة من الجماعات البشرية بعض العادات، والتقاليد الاجتماعية حيث يتوارثها الأفراد عبر الأجيال، ويتمسكون بها حتى تصبح عادة يلتزمون بها خلال مناسباتهم الاجتماعية. (حسن مصطفى محمد ، علم الاجتماع البدوي، منشورات شركة عكاظ للنشر والتوزيع، الرياض، 1995م، ص133، 134) ومن أهم المناسبات الاجتماعية التي اشتملت على بعض الأعراف السائدة في المجتمع اليهودي هي:

أ- الأكل والشرب:

كان لليهود عادات وتقاليد خاصة بالطعام، والشراب، ارتبطت إلى حد كبير بمعتقداتهم الدينية (أبو رية عطاء ، اليهود في ليبيا، المرجع السابق، ص208) المتعارف عليها المأخوذة من التوراة، وسميت هذه القواعد "بالكاثير" أي الأكل المباح وأن تحضير الطعام لذي اليهود لا يختلف عن الليبيين المسلمين في مدينة طرابلس، حيث كان اليهودي يتناول ثلاث وجبات: الفطور، الغذاء والعشاء، ومن الأطعمة المحببة لديهم "خبز الشعير" في أفران مفتوحة تعرف باسم "التنور: وهو عبارة عن فرن مصنوع من الطين وكذلك السويقة" الزميطة وهي عبارة عن شعير مغسول ومحمس على نار ويخلط بالكمون ويطحن وبعدها يعجن بالماء مضاف إليه زيت الزيتون. كما اعتاد اليهود في طرابلس أكل "الكسكسي" الذي يصنع من دقيق القمح المفروك إلى حبيبات صغيرة متساوية الحجم، تطهى في كسكاس مثقوب من أسفل، ومشدود في قدر محكم بقطعة من القماش تمنع خروج البخار، وعندما يبخر يؤدم بالمرق. (الأحول خليفة ، اليهود في مدينة طرابلس الغرب، المرجع السابق، ص74، 75) كما وجدت أصناف أخرى من الأكل خاصة بالمجتمع اليهودي ومعتقداتهم الدينية مثل الخبز المصنوع على هيئة سلام تشير إلى هبوط وصعود، أي سقوط الإنسان ومحاولة اصلاح نفسه، بإضافة إلى الخبز بالعسل الذي يصنعونه في عيد "الخنوكة"، ويقدم كهدية للأصدقاء وكصدقة على الفقراء .

وتشدد اليهود في مسألة الطهارة، فإذا تناول معهم غير يهودي أية وجبة غذائية أصبحت جميع الأواني المستعملة في الأكل نجسة للغاية، وقد لفتت هذه الظاهرة أنظار الكثير من الرحالة الذين زاروا طرابلس سواء في العهد العثماني أو المرحلة الإيطالية . (أبو رية عطاء ، اليهود في ليبيا، المرجع السابق، ص210) أما بالنسبة للشراب لذا اليهود كانت أكثر المشروبات عند اليهود "اللاقي" وهو عصير يستخرج من النخل ، و "البوخة" وهو مشروب يصنع من التمر أو التين المجفف ، حيث كان اللاقي يستخدم في الخطبة وحفلات الزفاف والظهور فكان يشرب في كل الأوقات نظرا لرخص ثمنه. (تود مابل لومس ، أسرار طرابلس، ت: الفرجاني، منشورات الفرجاني، طرابلس - ليبيا، 1970م، ص120)

ب- الزي "اللباس":

لم يكن هناك اختلاف بين لباس اليهود في طرابلس والمواطنين الليبيين المسلمين، بحيث أصبح على الغريب من الصعب تمييزهم عن بعضهم، عكس الأغنياء من اليهود الذين كانوا يحاولون تمصص للزي الأوروبي تماماً (الأحول خليفة ، اليهود في مدينة طرابلس الغرب، المرجع السابق، ص74، 75) ، ولهذا يوصفون من جانب اليهود المتعصبين بنظرة متدنية (إفالد بانزة ، طرابلس مطلع القرن العشرين ، ص166) فالرجال الأغنياء يلبسون معاطف طويلة "ردنغوت" واسعة لوها أسود، ويرتدون سراويل زرقاء تحت هذه المعاطف تصل إلى منتصف الساق يكاد الجزء السفلي منها يلامس الأرض، بينما يرتدي الفقراء منهم سراويل وأحذية سوداء، ويضعون على رؤوسهم قبعات زرقاء محاطة بوشاح (الأحول خليفة ، اليهود في مدينة طرابلس الغرب، المرجع السابق، ص85)، ومنهم من كان يرتدي البرنوس، للتظاهر بالحشمة والتواضع.

أما لباس النساء كانت المرأة اليهودية تغطي الجزء الأعلى من الجسم بمريول، وتنزل به إلى السرة، وتكون أكمامها واسعة قصيرة كما توضع فوقها قميص آخر يسمى "السورية" مزررة حول العنق وتغطي الجزء الأسفل بسروال ملون ، كما تضع على البطن قطعة قماش ملون،

ومثبته بحزام، وكذلك خلاخيل الفضة التي تلبس حول مفصل القدم (الأحول خليفة، اليهود في مدينة طرابلس الغرب، المرجع السابق، ص78)، وحلق يبلغ قطرها عشر سنتيمترات تضعها البدويات في الجداول التي تتدلى إلى أمام الأذن وتسمى "العلاقة"، كما توجد أحلاق من قياس لا يقل عن الساق، وخواتم أصابع وإن أحجارها الملونة تجعلها مرغوبة لذا الفقراء، وكذلك سعرها الرخيص الذي يتراوح بين قرش، وقرشين (إفالد بانزة، طرابلس مطلع القرن العشرين، مرجع سابق ص128) كانت المرأة اليهودية الطرابلسية تفضل لباس الذهب على سائر المجوهرات الأخرى، وهذا يرجع إلى عدم تفتتها في معايير المعادن الأخرى. (الأحول خليفة، اليهود في مدينة طرابلس الغرب، المرجع السابق، ص79). ومن أنواع الحلي والجواهر السائدة عند النساء اليهوديات بطرابلس:

- **البخنوق:** هي قطعة تلبسها المرأة فتغطي رأسها.

أما ما جاء في كتاب "الملابس العربية الإسلامية في العصر العباسي" للدكتور صلاح حسن العبيدي "أن البخنق من بين لباس الرأس الخاصة بالنساء"، كانت المرأة اليهودية الريفية تحفظ بهذا البخنق حيث تحمل إليه أجمل المعاني الرقيقة التي نجد في إحداها هذه الكلمات:

أشرك وألبس تحت البخنوق * الحزم خاوي جوفه**

من صغره قلبي م حروق * امهيلي ... بكلوفه** (شلابي سالم سالم، المستعمل من الألبسة الشعبية، ص100)

- **الخلخال:** حلقة مستديرة، منفرجة يبلغ وزن الواحدة 700 جرام، مزخرفة بنقوش مختلفة، تلبسه المرأة اليهودية في المدينة مع لباس الصدر وبدلة الجلوة. وهذا النوع من الخلخال تتحلى به أيضا المرأة الليبية المسلمة في مناسبات الأفراح.

- **الأقراط "الحراص":** تستعملها المرأة الليبية في المدينة والبادية وهي أنواع وأشكال مختلفة، تختلف باختلاف اللباس والمكان، كانت المرأة اليهودية تتحلى بحراص الجواهر، وهي ثقيلة جدا لدرجة أنها تربط بيسور مصنوعة من الجلد تعقد على الرأس تحت غطاء حريري يطلق عليه المحرمة (الأحول خليفة، اليهود في مدينة طرابلس الغرب، المرجع السابق، ص79).

- **الحزام:** والحزام بدائل عديدة تختلف باختلاف أسمائها، ونوعياتها منها "حزام الفضة" الذي تتحلى به المرأة اليهودية في المناسبات الكبرى (الأحول خليفة، اليهود في مدينة طرابلس الغرب، المرجع السابق، ص78)، ويصنع في الغالب من الفضة، ويقفل هذا الحزام عند الطوق بمشبك حبكة، بينما كانت المرأة الليبية المسلمة ترتدي "حزام البشكتي" الذي يصاغ من الفضة المذهبة، وتتكون من عدة قطع مربعة الشكل، ويقفل هذا الحزام عند الطوق بمشبك زخرفي، ويستعمل مع لباس الصدر.

- **الأساور:** تصنع هذه الأساور أما من الذهب الخالص أو الفضة الخالصة، مزدانة بنقوش مختلفة من صور طيور وزهور، وغالبا ما تكون دقيقة الصنع جميلة الصورة وهذا النوع من الأساور تقليد لنماذج محلية.

- **الشعيرية:** تبرز في خيط من الخرز المنقوش، يعدها الطرازون على شريط قماش به أهداب، وخميسات ونجمات وخواتم تنتهي على هيئة أسماك صغيرة، يصاغ من الذهب أو من الفضة المذهبة تلبسها النساء في مدينة طرابلس أثناء الأفراح.

- **المكحلة:** وهي عبارة عن علبة في شكل قارورة دائرية (الأحول خليفة، اليهود في مدينة طرابلس الغرب، المرجع السابق، ص79)

- **بخاخة الزهر:** وتصنع على هيئة قارورة تعبأ بماء الزهر أو العطر، ويستخدمها اليهود في مدينة طرابلس لرش الضيوف أثناء تقديم الطعام، وهذه تختلف في استخدامها عن الليبيين المسلمين بحيث كان يستخدمه في الأعراس بمجيء القفة.

(ج) الزواج:

تحت الشريعة اليهودية على الزواج المبكر من أجل الإنجاب، والدليل في ذلك هو الآيات المذكورة في الثورات باركهم الله وقال لهم "أتمروا وأكثروا وامتلاؤا الأراضي". (سويكر سليمان خطاب، الجالية اليهودية في إقليم برقة تحت الإستعمار الإيطالي (1911-1942م)، منشورات مكتبة

قورينا - بنغازي، 2005، ص123) ويعتبر الامتناع عن الزواج أمر معيب من الناحية الاجتماعية، وكذلك منافي للشرعية اليهودية، والسن المفروضة للزواج هي الثالثة عشرة للرجل، والثانية عشرة للنساء . (كاكيا انتوني ج ، ليبيا خلال العهد العثماني الثاني، مرجع سابق، ص45) وغمر عملية الزواج عند يهود طرابلس بعدة مراحل منها:

1- الخطبة:

مرحلة الخطبة عند اليهود كانت مرتبطة ببعض العادات والتقاليد الخاصة بهم، وتختلف عن العادات والتقاليد للمسلمين الليبيين، فهي بحسب ما ذكرته المصادر، إن بعض الفتيات اليهوديات يقفن أمام الأبواب ووجوههن عاريات مرتديات أفخر الملابس، في انتظار الزوج المستقبلي، وعندما يمر الشباب المؤهلين للزواج من الشوارع تبدأ عمليات تبادل النظرات بينهما، وإذا وقع اختيار الشاب على إحدى الفتيات يقوم بإرسال باقة ورد أو سلة من الخس، ويعد قبول الهدية موافقة على الزواج، ويسمى اليهود هذه المرحلة "بشدوشين" (الأحول خليفة ، اليهود في مدينة طرابلس الغرب، المرجع السابق، ص82)

وبعد أيام يرسل الشاب "الخطيب" قليل من الحنة إلى بيت الفتاة "الخطيبة"، وذلك استعدادا لاستقبال والديه، وكان السبب من تلك الزيارة هو التعرف على العروس ومشاهدتها. (سويكر سليمان خطاب ، مرجع سابق، ص124) ، يقدم أهل الخطيبة مأدبة للمدعوين تتكون من اللحم والخبز وشراب النبيدة، وكذلك يوزعون الحلوى على الأطفال، تجلس الفتاة المخطوبة على الأرض بعد الانتهاء من الأكل، ووجعها مغطى بمنديل، يأتي الخطيب بعدها لينثر عليها الورود. (سويكر سليمان خطاب ، مرجع سابق، ص124)

2- إبرام عقد "الزواج":

بعد مرحلة الخطبة مباشرة تأتي مرحلة إبرام "عقد الزواج"، ويتكون من ركنين أساسيين أحدهما قانوني والآخر ديني يتضمن بداية نصوصه عبارات التوسل، والأدعية للرب بأن يهبهما حياة زوجية ناجحة تحترم فيها كافة الأعراف في هذا الشأن، وبعد توثيق العقد يذكر الحاخام المكلف بتحريره - المكان والزمان اللذين أشهر فيهما الزواج مقرونة باسمي العروسين ولقبهما، ومكان ولادتهما والتزامات كل منهما نحو الآخر على سنن موسى و بني إسرائيل (الأحول خليفة ، اليهود في مدينة طرابلس الغرب، المرجع السابق، ص84) ، ويسجل العقد بدائرتين رسميتين هما: المحكمة الحاخامية المكلفة بالأحوال الشخصية، ودائرة السجلات المدنية في حالة ما إذا كان المتزوج متجنسا بالجنسية الإيطالية.

وبعد ذلك يقدم لهما الحاخام كأسا واحدة من الخمر يشرب منه العريس أولا ثم العروس، وبعد ذلك يكسر الكأس وتعتبر مراسم إبرام العقد انتهت . (كاكيا انتوني ج ، ليبيا خلال العهد العثماني الثاني، مرجع سابق، ص61) وعند الاستعداد للفرح يطلى بيت العريس، ويضاء بنشئ ألوان الإضاءة، ويفرش بالبسط والزراي من قبل أصدقائه وأقربائه، وترسل كمية من الحنة إلى البيت العروس لتزين بها استعداداً للزفاف، وكانت العادة تجري لذا اليهود إعداد وجبة "البسيصة" المعدة من دقيق الشعير تعجن بواسطة مفتاح ويطلق على هذه المناسبة بيوم البناء البيت " تيمناً بموسى عليه السلام الذي بنى بيته في صحراء سيناء. (الأحول خليفة ، اليهود في مدينة طرابلس الغرب، المرجع السابق، ص84 ، 85)

3- الزفاف

يبدأ الزفاف عند اليهود بيوم الخميس، على عكس الزواج عند الليبيين المسلمين يبدأ من يوم الاثنين، كانت عادات اليهود في هذا اليوم يوزع العريس البيض والنبذ والحلوى على الأقارب والأصدقاء، وتجري يوم الجمعة احتفالات مماثلة في بيت "العروس" تحضرها نخبة من الفتيات القريبات حيث تخرج العروس من غرفتها مرتدية رداء خاص يغطي كامل جسمها، وعند وصولها إلى باحة المنزل، ترفع ذراعها إلى أعلى حاملة مندبلاً حريراً مرسوم عليه زهوراً (سويكر سليمان خطاب ، مرجع سابق، ص124) تحدها في أثناءها سيدتان من

الجانبيين تسيران بخطى بطيئة صوب الشارع الذي تسكن فيه وسط جو هائل من الأغاني العاطفية، وتستمر الاحتفالات حتى يوم السبت بنفس الكيفية (الأحول خليفة ، اليهود في مدينة طرابلس الغرب، المرجع السابق، ص85). وفي اليوم التالي "الأحد" يدعو والد العروس أصدقائه وأقربائه إلى مأدبة غداء فاخرة، حيث يشترك فيها العريس بإرسال طبق من اللحم به قلب عجل صغير مخصص للعروس، يعطي إليها مع قليل من السكر دلالة على الحب والولاء، وبعد الغروب مباشرة يذهب العريس بنفسه إلى بيت العروس في موكب محفوف بالأغاني والزغاريد حاملاً معه باقة من الورد مع رداء أبيض، وزجاجة مملوءة بالنبيذ ومعها جرة ماء عذب، وأربع بيضات، ومشط، وقطعة من السكر، يسلمها إلى عروسته بنفسه. وخلال هذا الحفل تنطلق مسيرة من حملة الشموع والقناديل تطوف عبر الشوارع والأروقة المحاذية للمنزل، وجرت العادة عندهم أن يعد والد العروس مأدبة غداء لأقربائه في يوم الاثنين" ويتم خلالها حل شعر العروس وهي جالسة على أريكة خشبية متحجبة ومرتدية رداء أبيض، وكتفها صوب الحائط وكأنها ملاك، وعندها يفرش والدها منديلاً لتلقي الهدايا. (الأحول خليفة ، اليهود في مدينة طرابلس الغرب، المرجع السابق، ص86) وفي يوم الثلاثاء تعطي دروس مستفادة عن الحياة الزوجية، ويعقبها استحمام في حوض مائي للعروس، وبالنسبة للعريس فإنه يقوم بعمل مصطبة مرتفعة وسط بيته تواجهها منضدة بمقاعد على شكل مائدة مستديرة، وفوق هذه المنضدة يوضع جرد جريري جميل. (سويكر سليمان خطاب ، مرجع سابق ، ص125) وعند اختتام الحفل تودع العروس بيت أمها وأبيها متجهة إلى منزلها الجديد "بيت الزوجية" بعيون باكية متألمة ترافقها فتيات حاملات المشاعل والشموع تغنين وترغدن على أنغام موسيقى والدوف، يصعد العريس بعد دخولها البيت إلى السطح العلوي، ويلقي بجرة ماء على الأرض إرهاباً للشياطين لإبعادهم عن مكان الفرح، وتعمل الزوجة بإخراج بيضتين من صدرها تقذف بالأولى على السطح الخارجي، والثانية تقذفها على الحائط الداخلي المواجه لدارها، يعتقدون بهذا العمل إبعاد الشياطين عن مكان وجودهما. (تود مابل لومس ، أسرار طرابلس ، مرجع سابق ، ص130 – 131) وفي يوم الأربعاء توضع كافة تقديرات الفرح، حيث تقوم بصياغتها لجنة متخصصة تابعة للحاخام حيث تدفع ضريبة إلى دائرة الحاخامية تتراوح ما بين 1% إلى 3% مقابل تسليم العريس وثيقة الزواج بحضور كتاب التوراة الذي يقوم بتلاوة "البركات السبع" والعروس واقفة في خشوع، وخلال هذا اللقاء يتناول العروسان كأساً من الخمر يعطي لهما بقداسة وروحانية، وفي المساء تأتي والدة العروس لتنام في بيت العريس، وتشاهد بأعينها العروسين وهما يتعانقان مع بعضهما البعض. (الأحول خليفة ، اليهود في مدينة طرابلس الغرب، المرجع السابق، ص86) وفي يوم الخميس تنظم لهما حفلة توزع فيها الحلويات على الأقارب والجيران كما تقام مأدبة عشاء لهما ليلة الجمعة ، وفي يوم السبت يتجه العروسان إلى المعبد لحضور الاحتفال الديني، أدعية وترتيل، وتجري هذه العملية بحضور فرقة من المغنيين، ويرش الجميع بعقب من الزهور والورود تتخللها تبرعات للفقراء (سويكر سليمان خطاب ، مرجع سابق ، ص125) ويعتبر يوم الثلاثاء آخر أيام الفرح عند اليهود حيث يشتري العريس سلة من الخضراوات والأسماء يضعها بين قدمي عروسته تأملاً في المستقبل السعيد الذي ينتظرهما. (الأحول خليفة ، اليهود في مدينة طرابلس الغرب، المرجع السابق، ص86)

د- الختان:

تمسك اليهود بعادة الختان رغم أنه لم يكن مصدرها عبرية، بل هي عادة مصرية (أبو رية عطاء ، اليهود في ليبيا، المرجع السابق، ص241)، والختان عند اليهود يتم الإعداد له في مراسم وطقوس خاصة (سويكر سليمان خطاب ، مرجع سابق ، ص130)، فبعد مرور اليوم السابع من ولادة الأم لطفلها الذكر تضع الطفل على كرسي خالية وبعد إتمام عملية الختان يقوم والد الطفل "الأب" بتوزيع الفول المسلوق في الصباح على الأصحاب والجيران، كما يوزع النقود على الفقراء.

يدعو والد الطفل أصدقائه لحضور الختان (سويكر سليمان خطاب ، مرجع سابق ، ص130-140)، ولا يقل عدد الحاضرين عن عشر ذكور ولا يكون من بينهم نساء حتى لو كانت الأم، ويوضع الطفل على ركبتَي رجل وتقرأ بركة لختان مبارك الله إلهنا التي أوحيت بفرضة الختان" (أبو رية عطاء ، اليهود في ليبيا، المرجع السابق، ص242) تم تبدأ فرقة المنشدين بالإنشاد، ويبقى الحاخام لتناول طعام العشاء، وقضاء الليلة كاملة في قراءة "التوراة" ويتم مكافئته من قبل الأب، وفي هذه الليلة يحرس الطفل بشكل مبالغ فيه من الأرواح الشريرة . (سويكر سليمان خطاب ، مرجع سابق ، ص140)

خلاصة القول :

إن تواجد اليهود في طرابلس يعود إلى القرن الثالث قبل الميلاد أي خلال العهد الفينيقي وخلال هذ الفترة تمكن اليهود من التعايش مع سكان البلاد وإقامة علاقة اجتماعية طيبة مبنية على الاحترام وتمكن اليهود من السيطرة على اقتصاد البلاد وخاصة تجارة الذهب والفضة والصناعات التقليدية وتجارة العطور ومواد الزينة . وكانت التركيبة الاجتماعية لليهود لا تختلف كثيراً عن التركيبة الاجتماعية للمسلمين ، لكل فرد في الأسرة وظيفة يلتزم بها ويحافظ عليها ، وكانت لليهود عادات وتقاليد تميزهم عن غيرهم من الأقليات المتواجدة داخل طرابلس . لكن مع بداية الحرب العالمية الثانية 1939-1943 بدأ النظام الفاشي في سن عدة قوانين معادية لليهود كمنعهم من العمل في الوظائف الحكومية وفرض عليهم ختم العرق اليهودي ، وتعرض اليهود إلى حملات من الاعتقالات والترحيل والمذابح ، وتم مصادرة معظم ممتلكاتهم الأمر الذي أجبر عدد كبير منهم إلى الهجرة خارج البلاد .

قائمة المصادر والمراجع

أولاً: الوثائق الغير منشورة:

1. وثيقة رقم (5) تتعلق باليهود المجندين في الحكومة الإيطالية"، ملف الوثائق الاجتماعية، شعبة الوثائق الأجنبية، المركز الوطني للمحفوظات والدراسات التاريخية، طرابلس - ليبيا.
2. تقرير مفتش الصحة إلى مجلس الولاية في 14 يوليو ، دار المحفوظات التاريخية ، المركز الوطني للمحفوظات ، طرابلس ، ليبيا .

ثانياً: المصادر العربية:

1. الزاوي، الطاهر أحمد، معجم البلدان الليبية، مكتبة النور، طرابلس - ليبيا، 1960م.
2. كاكيا، أنتوني ج، ليبيا خلال الاحتلال العثماني الثاني (1835-1911م)، دار الفرجاني، طرابلس - ليبيا، 1975م،

ثالثاً: المقابلات الشفوية واللقاءات الشخصية:

- لقاء أجرته د. بدرية علي عبد الجليل مع عتيقة محمد رمضان ، الساعة 5 مساءً ، بتاريخ 2020/10/05 .

رابعاً : المراجع المعربة:

1. إيتوري، روسي، ليبيا منذ الفتح العربي حتى سنة 1911م، ت: خليفة محمد التليسي، دار الثقافة، (د.ت)، بيروت ، لبنان .
2. بانزا، إفالدي، طرابلس مطلع القرن العشرين، ت: عماد الدين غانم، مركز جهاد الليبي للدراسات التاريخية، طرابلس، 1998م.
3. تود، مابل لومس، أسرار طرابلس، ت: الفرجاني، ط2، منشورات الفرجاني، طرابلس - ليبيا، 1970م.
4. رأيت، جون، تاريخ ليبيا منذ أقدم العصور، ت: عبد الحفيظ الميار وأحمد البازوري، مكتبة الفرجاني، طرابلس - ليبيا، 1972م.
5. حاي ، بن شمعون ، الأحكام الشرعية في الأحوال الشخصية للإسرائيليين ، مطبعة كوهين ، مصر ، 1912.
6. كوبر ، ه س ، مرتفعات آلهات الجمال ، ت أنيس زكي حسن ، مكتبة الفرجاني ، طرابلس.
7. كوبر ، فرانشيسكو، ليبيا أثناء العهد العثماني، ت: خليفة محمد التليسي، ليبيا، (د.ت).

8. مأكولا، فرانسيس، حرب إيطاليا من أجل الصحراء، ت: عبدالمولى صالح الحريري، مركز جهاد الليبيين للدراسات التاريخية، طرابلس ، ليبيا، 1991م.

خامساً: المراجع العربية :

1. إبراهيم، مصطفى خليفة، الأبعاد الاجتماعية والاقتصادية للأسرة وأثرها على التحصيل الدراسي للطلاب، المؤتمر العلمي الأول خلال الفترة من 19-21 - 2015 جامعة الزيتونة، كلية الآداب والعلوم ترهونة، 2005م.
2. أبو رية، عطاء، اليهود في ليبيا، تونس، الجزائر، (د. ن)، ليبيا، 2005م.
3. الأحوال، خليفة محمد سالم، يهود مدينة طرابلس الغرب تحت الحكم الإيطالي (1943 - 1911) ، مركز جهاد الليبيين، طرابلس ، ليبيا، 2005م.
4. الجاربي، محمد الطاهر، المجتمع الليبي (1835-1950) أعمال الندوة العلمية الثامنة التي عقدت بالمركز في الفترة ما بين 26 - 27 - 9 ، 2000م.
5. الخوجي، محمد الحبيب، يهود المغرب العربي، قسم البحوث والدراسات الفلسطينية، معهد البحوث والدراسات العربية، 1973م.
6. الغزالي، يوسف عمر، ليبيا ملتقى المغرب والمشرق، ط2، منشورات الجامعة المغاربية، طرابلس - ليبيا، 2006م.
7. حسين، مصطفى محمد، علم الاجتماع البدوي، منشورات شركة عكاظ للنشر والتوزيع، الرياض، 1995م.
8. سويكر، سليمان خطاب، الجالية اليهودية في إقليم برقة تحت الاستعمار الإيطالي (1911-1942)، منشورات مكتبة قورينا، بنغازي، 2005م.
9. شلاي، سالم سالم، المستعمل من الألبسة الشعبية، مركز جهاد الليبيين للدراسات التاريخية، طرابلس ليبيا، 2006م.
10. قعير ، فتحي عوض ، العوال السياسية والاقتصادية والاجتماعية وأثرها في تطور التعليم في الفترة بين 1951 - 1969 ، جامعة قاريونس ، بنغازي ، ليبيا ، 2008 .
11. ناجي، محمود، تاريخ طرابلس الغرب، ت: عبد السلام أدهم، محمد الأسطى، ط2، دار الفرجاني، طرابلس - ليبيا، 1995م.

سادساً: موسوعات:

1. المشري، عبد الوهاب محمد، موسوعة المفاهيم والمصطلحات الصهيونية، مركز الدراسات السياسية والاستراتيجية بالأهرام، القاهرة، 1975م.

سابعاً: الدوريات:

1. الكعبازي، فؤاد، (مجتمع اليهود في طرابلس)، مجلة تراث الشعب، العدد الثالث، اللجنة الشعبية للإعلام، طرابلس - ليبيا، 1991م.
2. حسنين، على الصادق، من مظاهر حياة اليهود في طرابلس ، مجلة تراث الشعب ، العدد السابع والثامن، طرابلس - ليبيا، 1993.

مفاهيم جمالية

د. هند علي بن غزى كلية التربية جامعة الزيتونة

المقدمة

يسعى ها البحث إلى معرفة العديد من المفاهيم الجمالية المستحدثة على الساحة الفنية حيث تخطت هذه المفاهيم المعاني الكلاسيكية التي تلزم الفن بموضوعات ومفاهيم ثابتة لا تخرج عن الجمال والخير والفضيلة من معاني والتناسب والنظام والتناسق كمعايير قيمة للجمال الفني.

غير إن مفهوم علم الجمال في الفكر الحديث قد شهد تطور وتغييرات وفقاً لأحداث العصر والذي أدى بشكل ملحوظ إلى إزاحة الثوابت الجمالية والسياق التقليدي الراسخ في الوعي الجمالي لدى الفكر اليوناني في جقتها من مفاهيم راسخة ترتبط بقيم أخلاقية نفعية تلزم الفن بمفاهيم هذه النظرية للفن تتباعد عن النموذج المثالي للجمالية الحديثة والمعاصرة هذه الجمالية التي تجعل من المرعب والهزلي والنشاز والجروتسكي مفاهيم مرتبطة بما يبدعه الفن من قيم جمالية خالدة جعل من فلاسفة الجمال يسعون إلى إيجاد مصطلحات تبدو في ظاهرها غير جمالية ومنفرة واقعياً غير إنها في الفن تتحول إلى مفاهيم جمالية لما تحمله من مضامين الخير الجمالي.

مشكلة البحث:

يمكن صياغة إشكالية البحث في السؤال الآتي:

هل حققت المفاهيم الجمالية الغير تقليدية قيم جمالية حقيقية في الفن؟

المهدف من البحث:

يهدف هذا البحث إلى التعرف عن كل ما هو جديد من مفاهيم جمالية جديدة مغايرة للطرح التقليدي في فلسفة الجمال . كما يهدف إلى التعرف عن مفهوم النشاز والجروتسكي والمرعب والهزلي من خلال آليات تجسيدها في الفن جمالياً. دخلت مفاهيم مغايرة على الساحة الفنية تعكس قيم الحروب والأوضاع الإنسانية هذه المفاهيم بعيدة عن المؤلف المعتاد تحمل معاني ومضامين ذات قيمة بالنظر إلى معانيها الرمزية.

ولعل ما أنتج هذه المفاهيم هو تنوع قيم الاصطدام المتمثلة في الغرابة والجدّة والكثرة والتي تعد سبباً رئيسياً في عدم تفرد مفهوم الجميل وحدة موضوعاً للفن (بيكون، غايتان، ترجمة: لجنة من الأساتذة الجامعية ص464).

إلى جانب ذلك الرفض والتمرد على كل القيم التقليدية السابقة في خلق واستحداث أشكال فنية حديثة لمفاهيم مغايرة في تعبيرها عن كل ما هو موجود في الواقع بكل صرعاته وتغير قيمة الثابتة والمتعارف عليها بحيث أثبت فنانون المدارس الفنية الحديثة والمعاصرة إن الطابع المميز للإبداع الفني مرتبط بالبحث عن مفاهيم غريبة مستحدثة غير نمطية تعبر عن روح العصر وفق تغيرات العصر.

ولعل من بين هذه المفاهيم الفنية مفهوم المرعب والهزلي اللذان يعتبران من المفاهيم الجمالية، حين يستخدمها الفنان كعنصر من عناصر فنه تعبيراً عن كافة الانفعالات المتضاربة في الواقع. فعلى سبيل المثال المرعب يكون سامياً أو ينتمي إلى السامي (تشرنيتفسكي، ترجمة: يوسف حلاق ص28).

عندما يكون ردة فعل لإدراك الشيء في أبرز حالاته وخاصة الألم (حسن، حسن محمد: ص211). فهو بدوره يعكس نوعاً من العمق والغموض لمضامين جمالية تفوق مفهوم لجمال الثابت والتقليدي من الناحية الاستطيقية في العمل الفني.

إن المرعب في حقيقته شيء مؤلم، فهو يؤدي إلى الخوف والشعور بالاستياء ولكن حين يدخل كعنصر جمالي في الفن فإنه يؤدي بنا إلى المتعة ذلك إن الشعور الجمالي للمرعب ينتج على حد سواء الاستياء والمتعة في ذات الوقت. (ستيس، ولتر، 2000 ص 25-26). بالرجوع إلى ما يحمله من مضامين ذات معنى وإن كان مرعباً، فهذه المفاهيم المختلفة من المرعب والمشوه والنشاز والهزلي والجروتسكي تلعب دوراً مهماً في الفكر الجمالي الحديث ذلك لوجودها في كل مكان فالواقع لا يخلو من مفاهيم البشاعة، وقد تجسدت هذه المفاهيم بصورة جليلة في أغلب الأعمال المعاصرة في ظل الفوضى وكثرة الصراعات الواقعية من خلال تصويرها فنياً بقوة التعبير لكي تأتي منسجمة مع الواقع. فالتعبير هنا هو الكفيل الوحيد لرؤية الأشياء، ذلك لأن أخلاقية الفن تكمن في الجمال لذاته بغض النظر عن طبيعة موضوعه (برتلمي، جان: ترجمة: أنور عبد العزيز، 1970 ص 461).

كما نجد مفهوم النشاز والمشوه من المفاهيم التي لها دوراً واضحاً في الفنون المعاصرة على وجه التحديد وإن كانت غير مألوفة على الجمال التقليدي كمفهوم جمالي. فهناك تشويه من نوع ما موجود في كل الفنون، وتتضح مظاهر التشويه بصورة أكثر وضوحاً في الفن المعاصر حين يعمل على إلغاء الجمال ويستبدل عوضاً عنه التشويه المتطرف والذي يعد صورة من صور القبح. (حسن، حسن محمد: ص 211). حيث يرتبط بفن الكاريكاتير ذلك الفن الذي يصور الشخص بطريقة استخفافيه تثير السخرية (عطية الله، أحمد: 1964 ص 247) فهو بمثابة محاكاة ساخرة للأصل لشخص من الواقع، فمن خلال (كفن) يمكننا أن نستخرج ذلك الرذيلة والقبح المتضمن في فعل التشويه.

وعلى نحو مشابه يتفق مفهوم الجروتسكي مع المشوه من الناحية الفنية كمفهوم جمالي في عدة سمات تشمل السخيف والمضحك أو الشاذ والغريب والكاريكاتيري كمفاهيم تعكس خفايا الواقع الإنساني وتعبّر عنه ليصل كلاهما جمالياً إلى قيمة بتعبيره عما ينجل الواقع الحقيقي من وصفه.

وإذ رجعنا إلى مفهوم الجروتسك نجده قد لعب دوراً مهماً في الإنجازات الفنية لعدد من الحضارات من الناحية الإبداعية، فتجسد الجروتسكي في الفن الروماني برسمه لتلك الحقبة التاريخية بوجوه توضح سمات الأسى والعنف والقلق والاكتئاب والتعصب والخوف (عكاشة، ثروت: 1993 ص 10). وهذا المعنى يستخلص ما لهذا المفهوم من دور وأهمية في الفن لإبراز مكانته جمالياً من خلال اتحاد المفهوم مع مفهوم القبح بمعناه المعاصر الذي يحمل في مضامينه التمرد على مفهوم الجمالي المثالي بمفهومه التقليدي الذي يحمل معايير الثبات والنظام والانسجام وإخفاء الجانب الآخر من مفاهيم البشاعة الموجودة حقيقة مع الواقع.

أما حديثاً فقد جسد مفهوم الجروتسك جمالياً في الفن ذلك الجانب الخفي والجزء المظلم والشرير من طبيعة الذات البشرية في الواقع محاولاً بهذا التجسيد إبعاد ذلك الجانب غير السوي من الذات عن طريق فكرة التهجين التي تمزج بين الإنسان وغيره من الكائنات (عبد الحميد، 2010 ص 139) بالرجوع إلى تاريخ المفهوم نجده ابتداءً بتلك الرسومات مشوهة المعالم، وتطور في مجال الفنون الجمالية والأدب بطرق مختلفة، ليجسد المأسى بأشكال ورسومات كاريكاتيرية وجدت في العصور الوسطى على الكنائس، حيث صورت على سبيل المثال (غرنیکا) على نحو جروتسكي يعبر عن المأساة والرعب والرهيب والغضب الموجود آنذاك بمزجها بين اللونين الأسود والرمادي وظهور الثيران المتصارعة ممزوجة بمجموعة من البشر (عكاشة، ثروت: ص 193) ثم تطور المفهوم ليصبح أداة تعبيرية لنقد السلطة وأنواع الاستغلال من الناحية السياسية، وذلك من خلال ظهور الفن المتغير الذي حطم المبدأ الثابت في الشكل جمالياً، ويظهر بوضوح جلي هذا الفن المتغير في رسومات (هوجو) الكاريكاتيرية (الرجل الضاحك) و(موموزيل دي موبين) عند جوتييه (شاكر، عبد الحميد: ص 183). ويظهر هذا

الفن المتغير بمفاهيمه المختلفة لدى مدارس الفن الحديث والمعاصر في التحرر الشكلي واللوني لكل ما هو منسجم وثابت ومنظم عند كل من المدارس التكعيبية والوحشية والدوائية والسريالية كنوع من الجمال الغير مألوف.

أما مفهوم النشاز وعدم التناسق يتضح في حالات الصراع أو الصدام أو خليط من الاختلاف أو الاتصال بين الأضداد، ولا تقف سمة النشاز على العمل الفني فحسب وإنما تمتد على ما يثيره العمل من ردة فعل، إلى جانب أنها تنطبق على قدرة الفنان وكذلك تركيبته النفسية (الرويلي، منجان، وآخر: ص204). إذ ليس هناك ضمان لجمال الموضوع ككل وإن كان العمل الفني به أشياء جميلة، فقد يولد التوافق بين الأشياء القبيحة جمالاً كما إن التناقض بين الأشياء الجميلة قد يولد القباحة، وإذ من الممكن أن يتضمن عمل فني ما أشياء جميلة ولكنها في حقيقة الأمر تبدو قبيحة، بسبب التناقض الموجود بين عناصر الأشياء، كما أن الرسم الجيد لموضوع ليس بمجمل يعد جميلاً بالرجوع إلى التفسير والتعبير المقدم لقباحة الموضوع (Rath, lovand:, 2003, p.245).

إن ما تلعبه هذه المفاهيم الجمالية المستحدثة والتي تحمل من الغرابة المتمثلة في مفهوم المرعب والهزلي والنشاز والجروتسكي والمشوه منها دوراً مهماً يكمن في قدرتها على تجسد تلك العلاقة الجدلية بين الأضداد الموجودة في الواقع بما يضفي صفة الشرعية لمثل هذه المفاهيم التي تبدو المؤهلة الأولى غير جمالية ودورها الإيجابي بخلق مشاعر مرتبطة بالنفور من الرذيلة والاشتمزاز منها كقيمة إيجابية جمالية في العمل الفني، فنحن لا يمكننا إنكار الفساد والرذيلة فهما موجودان في الواقع وأي محاولة لإخفائهما كما سعت الجمالية التقليدية بإضافة مفهوم الجمال فحسب عليها فهذا لا يُحقق إيجابية تتفق مع الغرض إذ أن الإيجابية تتمثل في تجسيد ما هو سلمي من مفاهيم البشاعة الواقعية وخفايا الذات الإنساني بصورة جمالية من خلال القدرة التعبيرية في العمل الفني كقيمة استيطيقية مطلوبة في الفن بل وغاياته الأساسية، وبالتالي تتحول هذه المفاهيم السالبة واقعياً إلى إيجابية فنياً من الناحية الجمالية فيصبح مفهوم الرعب والمشوه والغريب والنشاز من المفاهيم الجمالية التي لا يكون لها ارتباط مباشر بمفهوم الجمال إلا أنها تشترك جميعها في المفهوم من حيث مضمونه مما يجعلها ضمن المفاهيم الجديدة للقيم الاستيطيقية وخصوصاً في مجال الفنون التي تبرز ما لهذه المفاهيم من جمالية تكمن في جوهرها إذ وضعنا في الاعتبار أن جوهرية العلاقة بين الفن وهذه المفاهيم تتمثل في طبيعة التعبير الجمالي عما لا يستطيع الواقع طرحه أو التعبير عنه فكل ما تحمله هذه المفاهيم من معان خفية ومضامين رمزية رغم ما تجسده من مشوه ومرعب إلا أنه ترفضه في ذاته من خلال إجادة التعبير عنه بصورة جميلة تحمل جزءاً ذات قيمة في فلسفة الفن بمعانيها الرمزية.

وعلى سبيل المثال موضوعات التراجيديا التي تحمل قدراً من الخوف والوضاعة لا تجعل منا أشخاصاً بُلاء بقدر ما تظهر الذات بعرضها لمعاناة عظيمة تبعث مشاعر من الشفقة والرعب والخوف تجعل أرواحنا أكثر نقاءً وطهارة (ستين، وولتر: 1984 ص269) وبهذا المعنى تكون موضوعات الفن في تصويرها لصور مختلفة من الصراع والعذاب والألم والشر خلاصاً للذات من شرورها وتطهير لها من جميع انفعالاتها ولعل أرسطو أشار في السابق على ضرورة تصوير الفن لنوعين من المحاكاة للذوات القبيحة والجميلة وذلك من خلال جمال التصوير ذاته حين يجسد الجمال بقوته المتنافرة فيجمع كل ما هو مرعب وهزلي وجروتسكي وجمالي وشر وخير.

وتظهر هذه المعاني الرمزية من المفاهيم الغير مألوفة لمفهوم الجمال بصورة واضحة من حركات الفن الحديث والمعاصر عند العديد من الفنانين التشكيلين. فتجسد مفهوم الشاذ في رسومات (ليونارد دافنشي) في تصويره الحقيقة الذاتية وإحالتها لصور فنية تجسد الحالة المعينة وحيث ظهرت لوحته المعبرة عن تلك الغرابة المسماة (خمس رؤوس جروتسكية) وغيرها من الصور الكاريكاتيرية التي تعبر عن تحلياته الجمالية عن حالات نفسية للشخص المخصوص الموجودة في لوحاته (عبد الحميد، شاعر، ص314) كما جسدت لوحته مفاهيم رمزية لكل من الألم والمشوه والمحرّف لشخصيات إنسانية تعبر عن الجانب الأخلاقي المتوحش للإنسانية والتي ظهرت بوضوح في أعمال (هيروني موس

بوش) في مزجه بين الطبيعة الصامتة والآلات المتخيلة برسومات محرفة لأشكال تمزج بين الإنسان والحيوان بحيث تعكس هذه الأشكال الإبداع الفني باستخدام تلك المفاهيم كتعبير يرمز عن الإثم مقابل الخير وقد عبر عن تلك الأفكار في لوحته (الألفية) التي تظهر حياة الملذات على الأرض وقد جسدت اللوحة في جانبها الأيسر الحوار في الجنة، هو بداية الألم وفي جانبها الأيمن الجحيم (المرجع السابق، ص327).

وقد عكست هذه المفاهيم فن يناظر الخراب والفساد وأصبح الفن يعبر عن نفسية الفنان وما خلفته الحروب (يونان، رميسي: ص428-429). بحيث انعكس عوامل جديد في حضارة الإنسان على شكل الفن بصورة لا مثيل لها اثر بدوره على كافة الفنون بشكل جذري (يونان، رميسي: ص401-402). هذا ما جعل من الفن الحديث والمعاصر يؤمن بكل ما هو باي وقديم ومهشم من النفايات والقصاصات مادة جمالية للفن (المرجع السابق، ص428). كل هذه المواد والمفاهيم والأشكال الموجودة في المجتمع من بشاعة ورعب وجنون وتشويه كان يضطرب به المجتمع الأوروبي الحديث بمختلف اتجاهاته ولا سيما كل ذلك تجسد في الفن الانطباعي والوحشي والتكعبي والسريلي والدوائي بمجموعة من الموضوعات واللوحات المملوءة بالغرابة والبشاعة من الواقع كإدانة ذلك الواقع بصورة جمالية تعطي انطباعاً جمالياً رغم قُبْح أشكالها من مرعب ومشوه وجروتسكي مهزلي.

وقد اعتبر الرسام (فرانسيكو غويا) الجماليات المثالية عائقاً في إبراز نشاطاته التعبيرية التي تدعم النزعات الجديدة الراضية للتنيق والتصليح، لهذا كانت لوحاته مُعبّرة عن نقد لكل الأوضاع الموجودة في عصره من مفاهيم غير مألوفة (فينتوردا، ليونيللو: ترجمة: حمد عزت مصطفى، مراجع عبد القادر رزق، 1967 ص134) وذلك من خلال تصويره للعالم الخيالية وكل المفاهيم الغريبة من رهيب وغرائبي بتمرده على واقعه بعمق مشاعره الذاتية وبصورة رمزية بعيدة عن العواطف (يونان أدميس، ص392-393) بما ان جمالية هذه المفاهيم الغريبة عن مفهوم الجمال التقليدي تجسد الواقع ليس بجماله بل بكل مفردات القُبْح الموجودة في الواقع كقيمة جمالية في مضمونها.

كما جسدت لوحة (إدوارلمانية) (الغذاء على العشب) خروجاً عن مفهوم الجمال المحافظ والاستعاضة عنه بمفاهيم تتماشى مع روح العصر حيث تبتعد عن المعايير الكلاسيكية في تأكيدها على التناسب والانسجام، والنظام كقيمة ثابتة للجمال واستبدالها بقيم التغيير في الشكل الفني. لهذا عبرت لوحته بشكل واقعي لا تمويه فيه لنوع من النساء يستحي الواقع من ذكرهن وعبر عنهن في هذه اللوحة (يونان، رسين: ص405-406) أن التغيير في المفاهيم الفنية سمة اتسمت بها الانطباعية من أجل أن تحل العديد من المفاهيم المتماشية مع روح العصر محل مفهوم الجمال وحده في رسم العالم وفق انطباعاتهم الخاصة التي تتجاوز الصياغة الشكلية بمفهومها الضيق.

كما تظهر مفاهيم تشكيلية جديدة في الفن الحديث من الانحرافات والتشويهات بوضوح في أعمال الفنان (بول سيزان) من خلال اهتمامه بطبيعة الأشكال المحرفة والمشوهة لذلك الكاريكاتير الملحوظ في العديد من أعماله (حسن، حسن محمد: ص105) إلى جانب هذا تتضح رمزية مفهوم المشوه فنياً في أعمال (فان جوخ) في لوحته المسماة (أكلوا البطاطس) التي عبرت عن ذلك الأسلوب في تشويه الملامح بهدف رمزي واضح يعبر عن المعاناة والبؤس والفقر من خلال أشكالهم وما يأكلونه الفلاحين نتاج ما حفرها هذه الأيدي قائلاً في ذلك لا يمكنني رسم صورة الفلاحين بصورة جميلة ناعمة وفق تقاليد الفن (يونان، رسين: ص420). والذي يقصده جوخ هنا وفق مفهوم الجمال الكلاسيكي الذي يخفي ملامح القُبْح والتشويه بعدم خروجه عن المألوف من المفاهيم الفنية: فالجميع بين كل ما هو غريب ومشوه وهزلي للأشكال والألوان بصورة جزئية يعد بناءً تشكيمياً جديداً في معالجة موضوعات الفن بمفاهيم غير تقليدية.

وبرؤية مستحدثة حطم (بول غوغان) أشكال الفنون المحاكية للطبيعة بعرضه مفاهيم مغايرة لظاهر الطبيعة من وحشي ومرعب ونقي بشكل رمزي يعبر عن صراع الإنسان مع كيانه الروحي، وعواطفه المتذبذبة بين الشهوة والسمو (مصطفى، محمد عزت: 1964 ص128-

(129). ومن خلال لوحاته رسمت الكثير من المعاني للشر والرذيلة والجروتسك برموز تجريدية الشكل تحمل مضامين جمالية وقيم تعبيرية تنبذ ما هو جديد في الحياة من شرور ولاسيما في لوحته (الطهارة).

كما عبرت المدرسة الوحشية في لوحاتها لمفاهيم لا تنسجم مع الجمال المألوف ليصبح مفهوم الغرابة بما يحمله من تحريف وتشويه وتخطيم الشكل الطبيعي وعدم تسجيل الانطباعات المرئية أحد مظاهرها الفنية، فهي كمدرسة تهدف باستخدامها لتلك الأساليب التحريفية هو التحرر من اللون والشكل والأداء والموضوع لإظهار الحقيقة الفنية وانسجامها مع العقل الحديث كحركة إبداعية ساعدت نحو الإثراء لعدم تقيدتها بشكل محدد أو مفهوم محدد أو أفكار ثابتة ومبسطة (البيوني، حمود: ص 90-91) فقد صور الرسام الفرنسي (جورج رود) مفهوم الجريمة والبشاعة والرعب في تعبيره عن العالم وإدائه إلا أنه أضاف إلى تلك الإدانة قوة ثورية وعقلية تقرب بها من الفكرة الدينية ورغم ذلك ثار على صور الفساد الموجود في العالم برفضه تصوير الأشكال المهذبة التي تقنع الكنيسة (فينتوري، ليونيلو: ص 205) متخذاً من البشاعة وسيلة تعبيرية جمالية كأداة .

كما أن التعبير عن مفهوم الجروتسكي اتضح في المرحلة الأخيرة من المدرسة التكعيبية في أعمال (بيكاسو) من خلال رسمة الموجودة البشرية التي تحمل الكثير من التشويه والمرعب والنشاز من مفاهيم مستحدثة في الفن تعبر عما هو كائن في الواقع من الحروب والصراعات والمعاناة من خلال أعمالاً تحمل الكثير من التناقضات في المفاهيم في تعبيره عن الوحشية بعنف وبصورة ساخرة في لوحته الشهيرة (الجرنيكا) التي عبرت عن أحداث عصره ووحشية الحد وسقوط الضمير الإنساني من خلال مفهوم المشوه من الأشكال البشرية وحياة المعاناة والأهوال والبؤس بفعل الحروب والتي تظهر بشكل معبر في العمل الفني (بيكاسو، بابلو: 1966 ص 49) كما ظهرت الحركة الدوائية بمفاهيم غرائبية في الفن في استخدام مواد من النفايات على لوحاتهم الفنية لخلق فن يناقض الفن وذلك لينظر الخراب والدمار في تلك الفترة (رسين، يونان: ص 428) تلك الفوضى وتدني المعاني الإنسانية والأخلاقية الناتجة من تمزق القيم دفع الحركة الدوائية إلى اتخاذ مفاهيم فنية تعكس السخرية والاستهزاء من الحياة (عزت، مصطفى، ص 115-116) وعلى الرغم من قيم الهدم للمفاهيم الجمالية السائدة بوضع مفاهيم جمالية لمفردات مغايرة قد لا تؤدي في بدايتها إلى نتائج مرضية إلا أنها تفتح أفقاً للإدراك الجمالي يتجاوز بها الفكر الإنساني حقائق غير مألوفة وصولاً للمعنى الإبداعي المتجدد، ولعل هناك ما فعله المتجدد، ولعل هذا ما فعلته الدوائية كرد فعل لما فعلته الحروب سعيًا منها لخروج الإنسان من الجمود والتزمت، ولا مناص من هذا التحرر إلا بثورة فنية تعارض كل ما هو موجود في الفن بمفهومه القديم المتفق عليه (البيوني، محمود: ص 143) إن الحركات الفنية المعاصرة لم تكن بالعبير عن كل ما هو غريب وشاذ بل استخدمت عناصر يتم العثور عليها مصادفة، حيث استخدمت الدوائية كل ما هو مستهلك وتشكيله بخيالهم الفني في أعمال تسمح لهم باختيار الموضوع الفني (المرجع السابق، ص 141) إذ تجسدت مفاهيم الجمالية وقوانينها المختلفة عن الجمال السائد تعبيراً خفيفاً في لوحة الفنان (مارسيل دوشامب) بوضعه شاربين على لوحة (الموناليزا) قصداً منه بضرورة الخروج عن قيود المألوف لمفهوم الجمال من خلال مفهوم المشوه والقبيح وسخريته من المعاني التقليدية للفن المتزمت المتقيد بمفهوم الجمال المقيد بمعايير تحد من تفكير الإنسان وإمكانية تغييرها (المرجع نفسه، ص 144) وعلى نحو مماثل للحركات الفنية نجد المدرسة السريالية التي استخدمت في أعمالها الفنية أساليب مختلطة من المدهش والفكاهي والمشوه والغرائبي كمفاهيم جمالية في لوحاتهم تعبر بغرض الرمزية والقصد عما في اللا شعور من مكونات يخجل الواقع من ذكرها فتتحول إلى رموز تعبيرية استيطيقية. ويظهر ذلك التعبير في لوحة الفنان السريالي (سلفادور دالي) المسماة (أسبانيا) في تصويره العنف والغرابة والتشويه من خلال الأجساد المحروقة للقساوسة مع أجساد الرعاع المتعفنة بحيث تجتمع عناصر الإثارة والتناقض في أعماله (عطية، محسن: 1996، ص 162) وهذه المفاهيم المتناقضة من الرموز تكمن في معناها لخلق تأثير جمالي يهدف إلى ردة فعل مناقضة تدنّي الواقع.

أما الحركة التعبيرية كغيرها من المدارس الفنية التي سبقتها استخدمت في تعبيرها كل مفاهيم الغربة من هزلي ومشوه بتحريفها للأشكال حيث جاءت لوحاتهم معبرة عن الحس الروحي اتجاه الحياة بكل ما فيها من معاناة وحزن وقُبْح من خلال فن الكاريكاتير كوسيلة تعبيرية ترمز إلى الواقع. كما عبر الفنان التعبيري (مونج) في لوحته (الصرخة) عن ملامح المعاناة بتعبير انفعالي يجسد مفهوم الرعب والخوف والموت من خلال صرخته الموضحة في لوحته تأكيداً منه على حقيقة المشاعر الباطنة التي يؤكدّها الفن بتهمة الذاتية (السباعي، هويدا: 2010، ص111-112)،

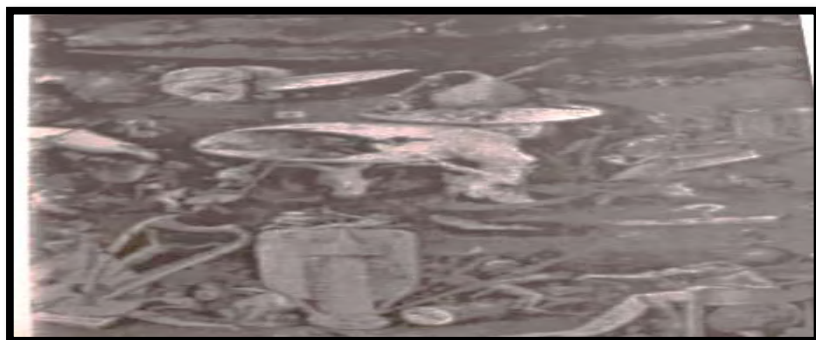
إن الخروج عن الأشكال الجمالية لا يمثل في العادة الخروج عن القيمة الجمالية فذلك الغريب والنشاز والجروتسكي وغيرها من المفاهيم تتحول جمالياً في الفن إلى مفهوم جمالي حين تعبر عن اسقاطات نفسية تعكس كل الجوانب المحسوسة للظواهر ومأساة الوجود الإنساني والمضامين الداخلية إذ ما تخفيه هذه المفاهيم التي تبدو وفي ظاهرة غير جمالية جمالاً فنياً يكمن في دلالات ذات معنى وإن كانت بشعة ومرعبة وهزلية وجروتسكية لما تحملها من قيمة قبيحة تجعلها مفاهيم جمالية في فلسفة الفن.

النتائج:

يتبين لنا من خلال هذا البحث العديد من النتائج يمكن عرضها على النحو الآتي:

1. أصبح كل ما هو غير مقبول ومنفر جمالياً من مفاهيم مستجدة على الساحة الفنية مرغوب به ويحظى بقيمة جمالية بالنظر إلى ما يحمله من مضامين أخلاقية بصورة ضمنية وإن كانت تحمل الغريبة من مفاهيم كالنشاز والبشع والهزلي وغيرها من المفاهيم التي لا يمكننا إنكارها في حياتنا الواقعية.
2. تحول هذه المفاهيم في نتاجات الفن إلى موضوعات ذات قيمة من خلال قوة تعبير وكشف الفن عن المعاناة وعن كل ما هو هزلي ومنفر وبشع إذ تحمل في داخلها الخير الجمالي.
3. تكتسب هذه المفاهيم جديتها من خلال ارتباطاتها من الناحية التعبيرية عن كل ما هو عبثي في الواقع وذلك من خلال تفعيلها في الفن لكل ما هو مشوه ومنفر من الصراعات الاجتماعية والقيمية بعيداً عن الجمال المتصنع إذ نحن نُسلم بأن الفن ما هو إلا تعبير عما هو كائن في الواقع بكل مفاهيم وتشوّهاته من صراع القيم وضياح الهوية وتمزق الذات ولعل هذا ما جسدهته المدارس الفنية والمعاصرة من تعبيرية وسريالية ودادائية وتكعيبية من فن غرائبي في لغته لمفاهيم بعيدة عن الجمال الحرفي بدون إضافات لقيم الصراع الموجود في مجتمعاتنا.
4. تخطت المدارس الفنية مفهوم الجمال التقليدي والمنظم للشكل الثابت بإضافة مفاهيم جمالية فنياً مستحدثة تجعل من المرعب والمشوه والهزلي والنشاز والجروتسكي مفاهيم استيطيقية في مضمونها بل أصبحت من ضمن المصطلحات الجمالية السائدة تمثيلاً مع روح العصر.
5. لم يعد الجمال قائماً على معايير الانسجام والتناسب والتناسق بل تجاوزت الجمالية المعاصرة مفهوم الجمال الصريح والمحاكي للواقع بحرفية كصورة طبق الأصل وذلك بالتححرر الشكلي واللوني والمفهومي الثابت من قيود التفكير الجمالي الذي يلزم الجمالية بموضوع الجمال فحسب دون سواه في العمل الفني.
6. إن القيم السلبية في المجتمع نتاج ما خلفته الحروب من فوضى وتدني المعاني الأخلاقية، وتمزق القيم كان سبباً هاماً في تغيير الأطر الفنية والمفاهيم الجمالية السائدة والاستعاضة بقيم ومفاهيم مغايرة تعكس قيم القُبْح في الواقع على اعتبار إن القُبْح إنساني الصنع.

ملحق الصور:

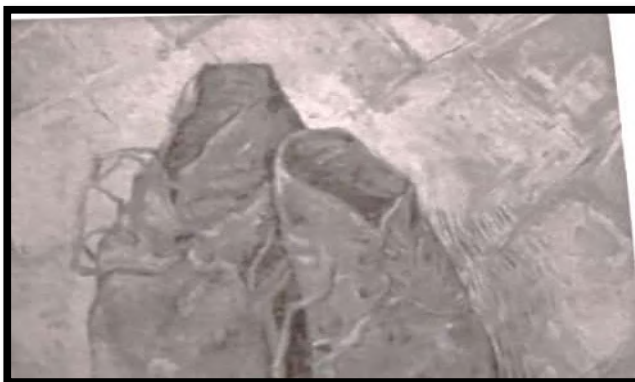


الشكل رقم (1) للفنان ليونارد دافنشي، بعنوان (خمسة رؤوس جروتسكية





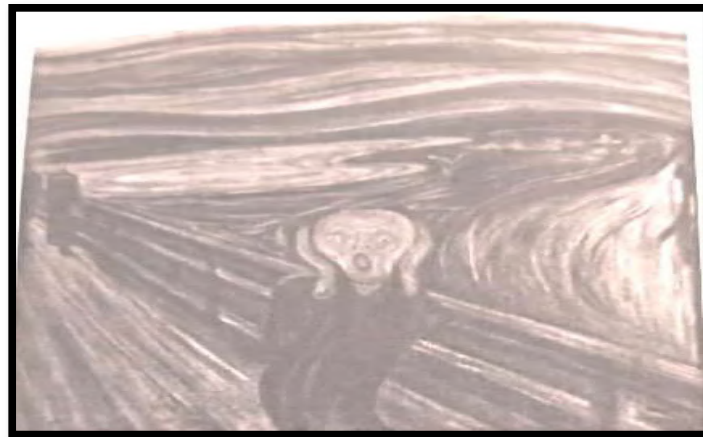
الشكل رقم (2) الفنان بابلو بيكاسو ، بعنوان (الجرنيكا)



الشكل رقم (3) للفنان فنست فان كوخ، بعنوان (أكلو البطاطس)



الشكل رقم (4) لوحة انطباعية للفنان إدوارد مانيه، بعنوان (الغداء على



الشكل رقم (5) للفنان إفارد مونخ، بعنوان (الصرخة)



الشكل رقم (6) للفنان مارسيل دوشامب، بعنوان (الموناليزا)

المراجع

1. برتليمي، جان: بحث في علم الجمال، ترجمة: أنور عبد العزيز، مراجعة: نظمي لوقا، ب ط (دار النهضة، القاهرة، 1970) .
2. البسيوني، حمود: الفن في القرن العشرين، ب ط (مكتبة الفنون، الشارقة، ب) .
3. بيكاسو، بابلو: موسوعة الرسامين العالمين، ج مدريك ، ب ط (دار الرتب، بيروت، 1966) .
4. بيكون، غايتان، آفاق الفكر المعاصر، ترجمة: لجنة من الأساتذة الجامعية، ب ط (منشورات عويدات، بيروت، ب) .
5. تشرنيتفسكي، علاقات الفن الجمالية بالواقع، ترجمة: يوسف حلاق (منشورات وزارة الثقافة، دمشق، ب) .
6. حسن، حسن محمد: الأصل الجمالية للفن الحديث (دار الفكر العربي، القاهرة) .
7. الرويلي، منجان، وآخر: دليل الناقد الأدبي، إضاءة لأكثر من سبعين تياراً أو مصطلحاً ، ط3 (المركز الثقافي العربي، الدار البيضاء، بيروت).
8. السباعي، هويدا: ايدلوجية التحول في الفن الحديث ، ب ط (دار ميريت، القاهرة، 2010) .
9. ستيس، ولتر، نظرية في علم الاستطيقا (القاهرة، المجلس الأعلى، 2000) .
10. ستين، وولتر: تاريخ الفلسفة اليونانية، ترجمة: مجاهد عبد المنعم مجاهد (دار الثقافة، القاهرة، 1984).
11. عبد الحميد، شاكرا: الفن والغربة، ط1 (دار ميريت، القاهرة، 2010).
12. عطية الله، أحمد: سيكولوجية الضحل، ط2 (دار النهضة العربية، القاهرة، 1964) .
13. عطية، محسن: الفن وعالم الرمز، ط2 (دار المعارف، مصر، 1996) .
14. عكاشة، ثروت: الفن الروماني، ب ط (الهيئة المصرية العامة للكتاب، القاهرة، 1993) .
15. عكاشة، ثروت: المعجم الموسوعي للمصطلحات الثقافية، (مكتبة لبنان، الشركة العالمية للنشر، ب) .
16. فينتوردة، ليونيللو: كيف نفهم التصوير، ترجمة: حمد عزت مصطفى، مراجعه عبد القادر رزق، ب ط (دار الكتاب العربي، القاهرة، 1967) .
17. مصطفى، محمد عزت: قصة الفن التشكيلي، ب ط (دار المعارف، مصر، 1964) .
18. يونان، رميسي: محيط الفنون، ب ط (دار المعارف، مصرف، ب).
19. Rath, lovand: Aesthetic order, aphiosophy of order, beauty and art Routledge, New york, 2003.

العقل عند المعتزلة

أ. عبد السلام علي عمر كلية التربية جامعة الزيتونة

المقدمة

الحمد لله وكفى وسلام على عباده الذين أصطفي، وبعد فالمعتزلة هي إحدى الفرق الإسلامية نشأت في العصر الأموي، وازدهرت في العصر العباسي وشغلت الفكر الإسلامي في كثير من المسائل الكلامية. وبقوا ما يقرب من القرن ونصف القرن، وتعد المعتزلة من أحصب المدارس العقلية في الإسلام فكرة ورجالا، وإن كانوا يدرسون العقائد فهذا لم يمنعهم من الخوض في مسائل السياسية، وما بعد الطبيعة، فكونوا بذلك فلسفة انصبت على الإله والكون والإنسان، وتوفر لهذه المدرسة نخبة من المفكرين على مدار جيلين أو ثلاثة، فتعاصروا أو تلاحقوا وهم قد تنافسوا بحرية وطلاقة فعارض الزميل زميله، والتلميذ أستاذه، وهذا مبعث فوهم الفكرية.

ولعل من خصائص هذه الفرقة الكلامية أنها أخذت بالعقل الذي يحكمونه في جل أمورهم على اختلافها، ويسيرون معه إلى أقصى مدى. والمعتزلة لا ينكرون النقل، ولكنهم لا يترددون في أن يخضعوه لحكم العقل، ويقررون بذلك أن الفكر قبل السمع، فيؤولون المتشابه من الآيات القرآنية ويفضون الأحاديث التي لا يقرها العقل. ولعل ذلك مرده إلى الدفاع عن الدين فكانوا مضطرين لأن يلجئوا إلى العقل والمنطق، فالمعتزلة ردوا على الدهريين القائلين بأزلية الكون وردوا على المشبه والمجسمة الذين غالوا في تشبيه أو تجسيم الذات الإلهية، إضافة إلى ردها على الفرق الكلامية الأخرى كالخوارج الذين غالوا بتكفير المسلمين جميعا، والمرجئة الذين كانوا رد فعل للخوارج. لقد استطاع المعتزلة بعقلهم تصفية الكثير مما علق بالدهن تحت مسميات شتى، وحتى وأن غالي المعتزلة في العقل إلا أن العقل الاعترافي كان أشبه بغربال قد صفي الكثير مما علق بالإسلام من خرافات وسذاجات وأفكار أخرى تبدو غاية في السذاجة والضعف، وما هذا التقدير الذي يوليه المعتزلة للعقل إلا تقدير الإسلام له، فالقرآن مليء بالآيات التي تدعو إلى التفكير والتدبر (إِنَّ فِي خَلْقِ السَّمَاوَاتِ وَالْأَرْضِ وَاجْتِلابِ اللَّيْلِ وَالنَّهَارِ لآيَاتٍ لِّأُولِي الْأَلْبَابِ)، (سورة آل عمران الآية 190)

وتكمن مشكلة البحث في الاجابة عن عدة تساؤلات أهمها:

- ما مكانة العقل عند المعتزلة رغم تمسكهم بالنص الديني؟ وكيف انعكست هذه النزعة العقلية على أصول الدين؟ وهل يمكن فعلاً القول أن المعتزلة غالوا في استخدامهم لعقل؟ أم أنهم وضعوا أساساً فيه يمتزج العقل والنقل؟

أهمية الدراسة:

1. التعرف على فرقة كلامية لعبت دوراً أساسياً في ظهور ما يعرف بعلم الكلام.
2. التعرف على مدى نجاعة المعتزلة في منهجهم العقلي.
3. التعرف على الأبعاد الفلسفية من خلال الطرح الذي يسعى لتأكيد العقيدة الدينية.

منهج الدراسة:

لكي تحقق الدراسة هدفها فقد اتبعت المنهج التحليلي والمقارن لإعطاء الدراسة أبعادها الموضوعية.

التأويل العقلي للأصول:

تتجلى النزعة العقلية لفكر المعتزلة من خلال تفسيرهم للأصول أو المبادئ التي اتفق المعتزلة على أنها هي الأصول التي تجتمع عليها المعتزلة، وحتى وإن اختلف رواد المعتزلة في بعض الآراء والمسائل، إلا أن هذه الأصول هي التي توحدتهم، وقد عمل المعتزلة على فهم هذه الأصول وتأويلها تأويلاً عقلياً بحثاً، وهذه المبادئ أو الأصول الأساسية الخمسة هي:

1. التوحيد.

2. العدل.

3. الوعد والوعيد.

4. المنزلة بين المنزلتين.

5. الأمر بالمعروف والنهي عن المنكر.

وهم يرون أن هذه الأصول هي التي تميزهم عن غيرهم من الفرق الأخرى « فالتوحيد يميزهم عن الدهرية وبعض التصورات الفلسفية، كما يقطع الأصل الثاني بينهم وبين فرقة الجبرية أو الجهمية، أما الوعد والوعيد فهو يميزهم عن فرقة المرجئة، في حين أن الذي يفصل بينهم وبين الخوارج ما هو إلا الأصل الرابع، ويبقى الأصل الخامس الذي يعد موقفا يميزهم عن الأمامية من فرقة الشيعة» (معن زيادة، 1988، ص123)، وعادة ما يسمى المعتزلة باسم أهل التوحيد أو باسم أهل العدل ويقرنهم الشهرستاني بهذا الوصف حين يقول: « ويسمون أصحاب العدل والتوحيد » (الشهرستاني، ص438) في حين يصفهم ديور بأهم « أهل العدل القائلون بأن الله لا يصدر عنه شر، وهم يسمون بعد ذلك " أهل التوحيد " أعني الذين ينكرون أن لله صفات زائدة عن ذاته » (ديور، 1954، ص51) وما هذا إلا لأهمية كل من الأصل الأول والثاني، وسوف أحاول هنا أن أتكلم عن كل أصل من الأصول الخمسة :

الأصل الأول: التوحيد

التوحيد لدى المسلمين هو مبدأ مشترك بينهم، وهو الأصلي الأول عند كافة المسلمين الذي يتحقق به الدخول في شرعية الإسلام، في حين ينفرد المعتزلة بتوحيد خاص، فالله واحد معناه أن ذاته بسيطة أي غير مركبة، لأنه يستحيل التركيب عن الذات الإلهية، وذلك لأمرين: لا يتحقق الكل إلا بتحقيق جزء من أجزائه، وفي هذا افتقار الكل إلى كل واحد من الأجزاء فلو أن الذات الإلهية كانت مركبة لكان الله بالتالي مفتقر إلى أجزاء تركيبه هذا من جهة. ومن جهة أخرى لو سلمنا بأن ذات الله مركبة - غير بسيطة - لوقعنا لا محالة في التعدد الذي يناقض الوحدانية، ومعنى أن الله واحد أي أن ذاته لا كثرة فيها مطلقا لا من حيث الكم، ولا من حيث الكيف وهذا يعني نفي كل عرض من الأعراض الطبيعية أو البشرية عن الذات الإلهية فننفي بذلك صفات اللون والرائحة والأطول والأعرض والجهات والأبعاد، التي بطبيعتها تقتضي الجسمية أي التركيب، هذا التنزيه العقلي للذات الإلهية لدى المعتزلة يستتبعه تنزيه نقلي حينما يصف الله ذاته بقوله (لَيْسَ كَمِثْلِهِ شَيْءٌ) (سورة الشورى الآية 11)، ولكن إذا تبين من الآيات شيء لا يتمشى مع رؤيتهم العقلية للذات الإلهية، فإنهم سرعان ما يؤولون ذلك، ففي الآية (يَدُ اللَّهِ فَوْقَ أَيْدِيهِمْ) (سورة الفتح - الآية 10) فمن ظاهر الآية أن الله (يدأ) ولكنهم يؤولون اليد بالقدرة والاستطاعة أما قوله تعالى (تَجْرِي بِأَعْيُنِنَا) (سورة القمر الآية 14) ومن ظاهر الآية إثبات (الأعين) له والمعتزلة يؤولون ذلك بالرعاية، أما ما يشير إلى المكان المادي كما في الآية (لِرَّحْمَنِ عَلَى الْعَرْشِ اسْتَوَى) (سورة طه الآية 5) فإن العرش هنا ما هو إلا السمو والمهابة عندهم. وهكذا فالآيات التي تدل على التنزيه المطلق ووافقت منهجهم أخذوا بها دليلا، أما الآيات التي تحالف رؤيتهم فإنهم سرعان ما يؤولونها خدمة لمنهجهم. ولإثبات التنزيه المطلق وجب عندهم عدم الفصل بين الله وبين صفاته الذاتية وإيضاح ذلك يمكن تتبع مسألة الصفات منذ السلف، فهم كانوا - أي السلف - يؤمنون بالله وصفاته إيمان لا يشوبه تعقيد أو تفلسف، « لأن العقل لا يملك القدرة على إدراك المقاصد الإلهية من هذه الصفات » (حسين مروة، 1988، ص687) حسب رأيهم. إلى أن جاء جهم بن صفوان زعيم الجبرية فأحدث القول بنفي الصفات عن الله، وعلل جهم نفيه للصفات بأن إثباتهم يؤدي إلى التشبه ببعض مخلوقاته، خاصة الإنسان فهو يوصف - أي الإنسان - بأنه سميع وبصير ومتكلم حي..... الخ. ثم كان للمعتزلة رأيهم في مسألة الصفات وكان رأس

المعتزلة واصل ابن عطاء هو السباق في ذلك، فهو يقول أن الله قديم وبالتالي تنزيه له وجب نفي الصفات القديمة مثل العلم والقدرة والحياة لأن إثبات صفة قديمة معناه إثبات إلهين في ذات الوقت يقول الشهرستاني: «وكان واصل بن عطاء يشرع فيها على قول ظاهر» (الشهرستاني مصدر سبق ذكره، ص 46) أي أن مسألة الصفات لم تكن بذلك الإشكال الكبير لأن المسألة في بدايتها وهذا ما عناه الشهرستاني في قوله: «وكانت هذه المقالة في بدئها غير نضيجة» (المصدر نفسه، ص 46) لكن المسألة سرعان ما تحولت من البسيط إلى المعقد، فالمعتزلة بعد واصل قسموا الصفات المذكورة في القرآن إلى نوعين: الأول صفات سلبية عدمية لا تثبت شيئاً لله، فحينما نقول أن الله "قديم" بمعنى عدم وجود بداية له، وصفة "واحد" تعني عدم وجود شريك له، أما النوع الثاني فهو صفات إيجابية مثل: القدرة والعلم والحياة والإرادة والصفات الأولى لا تثبت شيء فهي لا تحدث مشكلة، في حين أن الصفات الإيجابية هي التي شكلت السؤال عندهم فهل صفة القدرة أو الإرادة مثلاً تضيف معنى جديد إلى الذات الإلهية أم أنها عين الذات.

وتوصل المعتزلة إلى أن هذه الصفات الإيجابية ما هي إلا عين ذاته بقولهم: قادر بذاته لا بقدرة، عالم بذاته لا بعلم، حي بذاته لا بحياة، مريد بذاته لا بإرادة، هذا التصور ينفيه أبو الهذيل العلاف ويأتي برأي آخر مغاير يتمثل في أن الله قادر بقدرة وقدرته ذاته، أو قادر بقدرة وقدرته هي هو، وعالم بعلم وعلمه ذاته، أو عالم بعلم وعلمه هو الخ. يقول الشهرستاني في مجرى كلامه عن العلاف: «والفرق بين قول القائل عالم بذاته لا بعلم وبين قول القائل: عالم بعلم هو ذاته، أن الأول نفي الصفة والثاني إثبات ذات هو بعينه صفة» (المصدر نفسه، ص 50) ويمكن أيجاز تطور مسألة الصفات في الفكر الإسلامي على النحو التالي:

- سلفية الإسلام: الأيمان بالله وصفاته كما وردت في القرآن دون كلام.
- جهنم بن صفوان: نفي الصفات لأن في ذلك تشبيه الخالق بال مخلوق.
- واصل بن عطاء: نفي الصفات القديمة عن الذات الإلهية مثل القدرة والعلم.
- ما بعد واصل: قادر بذاته لا بقدرة، عالم بذاته لا بعلم.
- أبو الهذيل العلاف: قادر بقدرة وقدرته ذاته، عالم بعلم وعلمه ذاته.

هذا مجمل من كلام المعتزلة في الصفات، وكان باعثهم في عدم فصل الذات عن الصفات، تنزيه لذات الله «ولم يكن مرادهم في ذلك، كما زعم خصومهم، نفي الصفات الإلهية نفيًا باتًا، بل التأكيد على وحدة الذات والصفات باسم الوجدانية المطلقة» (ماجد فخرى، 1981، ص 25) ولأن المعتزلة كان لهم هذا التصور العقلي لمفهوم التوحيد، الذي أدى بهم إلى نفي الصفات، ونفي كل عرض طبيعي من الطول أو العرض أو الاتجاه، أو المكان عن الله، فإنهم ينفون رؤية الله يوم القيامة، لأنه يقتضي أن يكون له جهة ومكان وجسم، وهذا يناقض رأيهم في توحيدهم العقلي، وإن كان ظاهر الآيات من مثل (وَجُوهٌ يَوْمَئِذٍ نَاضِرَةٌ إِلَىٰ رَبِّهَا نَاطِرَةٌ)، (سورة القيامة الآية 22-23) فإنهم سرعان ما يؤولون هذه الآيات مع ما يوافق منهجهم العقلي، وكان تأويلهم للآية السابقة «أن النظر هنا بمعنى الانتظار والترقب ورجاء العفو والرحمة» (حسين مروة، ص 699) (مرجع سبق ذكره). كما وجد المعتزلة ما يؤكد منهجهم بنص الآية التي تقول: (لَا تُدْرِكُهُ الْأَبْصَارُ وَهُوَ يُدْرِكُ الْأَبْصَارَ)، (سورة الأنعام الآية 103). إن توحيدهم العقلي بنفيهم الصفات وتنزيههم المطلق الذات الإلهية جعلهم على المحك مع قدم أو حدوث كلام الله، وحتى يؤكدوا مذهبهم ذهبوا إلى إنكار أزلية كلام الله، وكما تتبعنا التطور الكلامي في مسألة الصفات من قبل، أيضا حدث تطور في مسألة كلام الله، فالمسألة عند الصحابة والسلف أخذت الأيمان المطلق سواء بالنص القرآني أو بالأحاديث الشريفة وهم تجاوزوا البحث في المسألة لأنه شيء يتجاوز حدود العقل الإنساني.

ولكن بعد الفتوحات الإسلامية، واحتكاك المسلمين بغيرهم، كان هناك تأثير وتأثر على كلا الطرفين، ولعل مسألة خلق القرآن مأخوذة أصلاً عن النصارى يقول دي بور « وربما كان القول بقدم القرآن المنزل على النبي متابعاً لمذهب النصارى في الكلمة » (ت. ج. ديور، ص 91). (مرجع سبق ذكره) إلى أن جاء جهنم وقال بخلق القرآن وتبني المعتزلة قوله وطوره، ويؤكدون ذلك بالعقل فهم مثلاً يفترضون أن القرآن أزلي، وأن هذه الأوامر والنواهي الموجودة في القرآن أزلية أي أنها صادرة قبل أن يوجد المكلفون بها وبالتالي فإن هذه الأوامر غير ذات موضوع لأنها تخاطب المعلوم، وفي هذا عبث لا يجوز على الله، ويضيفون أن الكلام لكي يتحقق يجب أن يكون هناك طرفان متكلم هو الله، والطرف الآخر متلقي وقبل وجود المكلف ليس هناك سوى متكلم من غير أن يكون هناك متلقي، وعلى هذا فالعقل يرى أن الكلام الإلهي مخلوق وليس بأزلي. وإذا رجعنا إلى الباب الأول من رواد المعتزلة نجد أن أبو الهذيل له طريقة عقلية مبتكرة في إثبات أن كلام الله مخلوق حيث يرى أن القرآن كلام تشريعي يقع في محل، لكن هذا المحل ليس ذات الله طبعاً لأن ذات الله لا يمكن أن تكون محلاً للأمر والنهي والإخبار، فالقرآن يوجد في اللوح المحفوظ أو الكتاب المتلو أو المكان المقروء فيه القرآن ويفترض العلاف أن يفني الله هذه الأماكن الثلاث السابقة - محفوظاً مقروءاً أو مسموعاً - حيث إذاً لا محالة من العدم - عدم القرآن - والنهاية المنطقية لتصور العلاف هذا أن القرآن عرض لا جوهر أي مخلوق فهو إذاً حادث لا قديم، أما في مجال إثبات كلامهم عن "خلق القرآن فهم يستندون على القرآن نفسه في هذه المسألة بقوله الله (إِنَّا أَنْزَلْنَاهُ فِي لَيْلَةِ مُبَارَكَةٍ)، (سورة الدخان الآية 3)، فظاهر الآية يشير إلى أن الإنزال فعل حادث، واستندوا إلى الآية (مَا نَنْسَخْ مِنْ آيَةٍ أَوْ نُنسِهَا نَأْتِ بِخَيْرٍ مِنْهَا)، (سورة البقرة الآية 106) فالنسخ هذا التغيير - كما يرى المعتزلة - الذي لا يصح أن يقال إلا على المخلوق لا الأزلي أو القديم، وكلامهم هذا أقنع الكثير من الناس، بل أن أولوا الأمر أخذوا بهذه الآراء وجعلوها في المقام الأول يقول ديور: « وذهب بعض الخلفاء إلى رأي المعتزلة، فأعلنوا القول بخلق القرآن عقيدة لدولتهم ومن أنكر ذلك عاقبوه على رؤوس الأشهاد » (نفس المرجع السابق، ص 92) كانت هذه جملة من آراء المعتزلة حول الأصل الأول والذي يقودنا إلى الأصل الثاني المتمثل في العدل المعتزلي.

الأصل الثاني: العدل

كما خالف المعتزلة جمهور المسلمين، من قبل في مسألة التوحيد خالفهم كذلك في مبحثهم للعدل الإلهي، فالعدل عند السلف أو أهل السنة كما يعرفه الشهرستاني بقوله: « أن الله تعالى عدل في أفعاله بمعنى أنه متصرف في ملكه يفعل ما يشاء ويحكم ما يريد فالعدل وضع الشيء موضعه، وهو التصرف في الملك على مقتضى المشيئة والعلم، والظلم بضده » (الشهرستاني، ص 42). مرجع سبق ذكره) في هذا التعريف نجد أنفسنا أمام مفهوم للعدل منبعه الإيمان بالنصوص الدينية بدون أي تدخل عقلائي. في حين أن المعتزلة قد أخضعوا مفهوم العدل الإلهي لمباحثهم الفكرية بدءاً بالتساؤل عن التكليف وكيف يكون الثواب والعقاب؟ وإذا كان الإنسان مخلوق مسخر لا يملك لنفسه لا ضراً ولا نفعاً، فكيف يحاسبه الله؟ وكيف يوجب عليه التكليف؟ وإذا كان الإنسان مجبراً في أفعاله فكيف نفهم مدلول الآيات من مثل (وَقُلِ الْحَقُّ مِنْ رَبِّكُمْ ۖ فَمَنْ شَاءَ فَلْيُؤْمِنْ وَمَنْ شَاءَ فَلْيُكْفُرْ) (سورة الكهف الآية 29)، وعلى نحو (فَمَا كَانَ اللَّهُ لِيَظْلِمَهُمْ وَلَكِنْ كَانُوا أَنْفُسَهُمْ يَظْلِمُونَ) (سورة التوبة الآية 71)، ورغم هذه الإشكاليات إلا أن المعتزلة أخذوا بالرأي القائل بحرية الإنسان تجاه أفعاله أي « أن الله ليس خالق لأفعال العباد وليس له في أفعال العباد المكتسبة صنع ولا تقدير لا بإيجاب ولا بنفي » (سالم عبد الجبار، 1991، ص 55) وأشار هنا إلى أن مسألة الجبر والاختيار، لها جذور قديمة عند المسلمين فيها هو معبد الجهني وغيلان الدمشقي، كانوا من أوائل المندادين بحرية الإنسان، نتيجة طغيان حكام بني أمية تحت ذريعة الجبر الإلهي، مقابل هذا التيار القدري كان هناك الجبرية جماعة جهنم بن صفوان وسميت الفرقة باسمه (الجهمية)، ولكن المعتزلة وعلى رأسهم واصل بن عطاء تأثر بكلام معبد وغيلان، وأخذ

منهم القدر الذي كان أساسا لكل المعتزلة الذين جاءوا بعده و إن طوروا فيه. ثم إن هناك إشارة أخرى أو تساؤل عن مدى تأثير الواقع الاجتماعي على مفكري المعتزلة، بحيث أنهم تبنا الرأي القائل بالقدر وان الإنسان مسؤول تجاه فعله يقول أحد الباحثين المعاصرين: « وليس من المصادفة أن معظم مفكري المعتزلة، بل أعظمهم شأنًا في عالم الفكر وأكثرهم تمسكا بقضية العقل وقضية حرية الإنسان ورفض فكرة القضاء والقدر، كانوا من تلك الفئة الاجتماعية التي يسمي ناسها بالموالي » (حسين مروه، ص 765. (مرجع سبق ذكره) ومن المعروف أن الموالي هم طبقة أو فئة أدني من مرتبة غير الموالي، وهذا كان على المستوى الفردي أو على مستوى الانتماء القبلي أي خضوع قبيلة لقبيلة أخرى أقوى منها، فواصل بن عطاء مثلا « يذكرون أنه كان من الموالي »، « والنظام على عظمة مكانته الفكرية لم يستطع هؤلاء المعاصرون أنفسهم أن ينسوا أو يتناسوا أنه كان من الموالي .. وهكذا شأن الجاحظ فقد قالوا أنه كان مولي بقبيلة كنانة (عبد المنعم الحفني، 1999، ص 1521) وبناء على ما سبق أليس من الممكن أن يكون للواقع أو للوضع الاجتماعي المعتزلي دور في تبني مفهوم حرية الإنسان ورفض فكرة القدر - والتي استعبدت الكثير من البشر أيام الحكم الأموي تحت هذا المسمى - بمعنى آخر رفض "الحتمية القدرية" التي تسلب الإنسان اختياره، وهم - أي المعتزلة - لكي يبرهنوا صحة ما يرون يستندون إلى عدة براهين تعزز من وجهة نظرهم النزعة العقلية في فكر هذه الفرقة الكلامية.

• التكليف:

يرى المعتزلة أنه إذا سلمنا بأن الله خالق أفعال البشر حين إذا ينتفي التكليف بمعنى آخر إذا كانت الأفعال مخلوقة مقدرة - من عند الله فكيف يحاسبهم على ذلك ألا ينتفي الوعد والوعيد حين ذاك ؟ لأنه في حالة عقابهم ظلم لهم وفي حالة أثابهم بطلان لهذا الثواب. والظلم والبطلان نوع من الشر لا يجوز على الله لأنه لا يصدر عنه إلا عدلا أو خيرا. يقول العقاد في ذلك: « فالمعتزلة يقولون إن الإنسان حر مريد وإلا سقط عنه التكليف، ويقولون إن الله لم يكره الناس على الذنب ولكنه علم ما يكون من ذنبهم وعلم أنهم يسيئون الاختيار فرتب العقاب على هذا العلم (عباس العقاد، 1964، ص 183. ويتصور المعتزلة التكليف بلفظيين الأول "أفعل" والآخر "لا تفعل" ومعنى هذا في تقديرهم أنه لا يصح أن يكلف الله مخلوقاته فيقول لهم « أفعل يا من لا يفعل أو غير قادر على الفعل (محمد مرجبا، 2000 ص 638) ثم « إن التكليف طلب، الطلب يستدعي مطلوبا يمكن تحقيقه من قبل المطلوب منه. فإذا لم يصور من هذا الأخير فعل فقد بطل الطلب (نفس المرجع، ص 638)

• إرسال الرسل:

البرهان الثاني الذي يستند إليه المعتزلة هو حكمة إرسال الرسل عليهم السلام أليس في بعثهم دليل على قيام الحجة وبالتالي إثبات التكليف على البشر وهو بالنص القرآني (لِيَهْلِكَ مَنْ هَلَكَ عَنْ بَيِّنَةٍ وَحَيَّ مَنْ حَيَّ عَنْ بَيِّنَةٍ) (سورة الأنفال الآية 42). رغم أن المعتزلة يعتبرون إرسال الرسل دليل تبيان للناس على أمر الخير والشر، وبالتالي إقامة الحجة أو أمر التكليف، الذي يعني أن الإنسان مسؤول مباشر تجاه كل أعماله، إلا أنهم يعتبرون إرسال الرسل ما هو إلا لطيفة من ألطاف الخالق، بل أنهم يرون أن معرفة الخير من الشر والحسن من القبيح أمر يستوجبه أو يفرضه العقل حتى قبل ورود السمع أو العقل وهذا ما يعرف " بالديانة العقلية " أو بحسب تعبير الشهرستاني " الشريعة العقلية " وبذهب بعض المعتزلة وعلى رأسهم العلاف إلى أن معرفة الحسن والقبح العقليين توجب العقاب في الآخرة، يقول ديور في شأن هذه الديانة العقلية « وقد نظر المعتزلة في الأديان الثلاثة السماوية، يقارنون بعضها ببعض، بل يقارنون هذه الأديان بالتعاليم الدينية عند الفرس والهنود والآراء الفلسفية أيضا، فيتوصلوا بذلك إلى شريعة فطرية عقلية توفق بين الآراء المتخالفة، وهذه الشريعة تقوم على أن في الإنسان علما فطرية يؤدي بالضرورة إلى معرفة إله واحد خالق حكيم (ديور، ص 92. (مرجع سبق ذكره) ونحن

في سياق التكلم عن الأنبياء والرسل نوجز بعض آراء المعتزلة حول النبوة ففي باب المعجزات إن « أغلب شيوخ المعتزلة وقفوا موقف التشكك في وقوع مثل هذه المعجزات الخارقة للعادة ... وهم لم يشككوا في وقوع المعجزات ارتيابا في قدرة الله على إحداثها، وإنما اكتفاء باستعمال العقل في تصديق " الرسول " أو تكذيبه (على خشيم، 1967، ص 78) وهم معتدلون في نظرهم لأصحاب الرسالات، وبما انهم بشر فالخطأ موجود فيهم بحكم طبيعتهم البشرية فأدم عليه السلام أخطأ فخرج من الجنة، وموسى عليه السلام قتل رجل خطأ. ومحمد صلي الله عليه وسلم عبس في وجه الرجل الفقير فعاتبه ربه في ذلك (عبسَ وتَوَلَّى أَنْ جَاءَهُ الْأَعْمَى وَمَا يُدْرِيكَ لَعَلَّهُ يُزَكِّي أَوْ يَدَّكِرُ فَتَنْفَعُ الذِّكْرَى) (سورة عبس الآيات من 1 : 4). » والحق إن المعتزلة - ورغم إيمانهم بالنبوات - لا يغالون في تقديس أصحابها وتنزههم عن الأخطاء. فهم بشر مثلنا يخطئون ويزلون - وإن كانوا معصومين من الخطأ في تبليغ الرسالات (المرجع نفسه، ص 78)

• النص الديني:

لم يستند المعتزلة في إثبات منهجهم حول العدل الإلهي ونفي الظلم عنه بإقرارهم بالقدر ونفيهم لقاعدة الجبر، على الدليل العقلي فقط بل أخذوا من القرآن ما يوافق منهجهم. وكعادتهم تأولوا باقي النصوص التي كانت تدعو لخلاف ما كان يدعو له المعتزلة وهم يردون الآيات التي توافق منهجهم على نحو: (وَقُلِ الْحَقُّ مِنْ رَبِّكُمْ ۖ فَمَنْ شَاءَ فَلْيُؤْمِنْ وَمَنْ شَاءَ فَلْيُكْفُرْ)، (سورة الكهف الآية 28). (فَمَنْ يَعْمَلْ مِثْقَالَ ذَرَّةٍ خَيْرًا يَرَهُ * وَمَنْ يَعْمَلْ مِثْقَالَ ذَرَّةٍ شَرًّا يَرَهُ)، (سورة الزلزلة الآية 7). (إِنَّا هَدَيْنَاهُ السَّبِيلَ إِمَّا شَاكِرًا وَإِمَّا كَفُورًا)، (سورة الإنسان الآية 3). (قَدْ جَاءَكُمْ بَصَائِرُ مِنْ رَبِّكُمْ ۖ فَمَنْ أَبْصَرَ فَلِنَفْسِهِ وَمَنْ عَمِيَ فَعَلَيْهَا)، (سورة الأنعام الآية 104). هذا ما يخص كلام الله « أما الأحاديث التي تثبت القدر فقد رفضوها وكذبوا روايتها (محمد عبد الرحمن، ص 640 (مرجع سابق) والكلام في الرأي الذي يأخذ به المعتزلة موضوع له أبعاده وأدلته عبر النقل أو العقل والاتجاه الجبري هو على نفس المنوال، والقرآن فيه الكثير من الآيات التي تدل على الاختيار، وأحيانا تدل على الجبر » والحق أننا لو تصفحنا آيات الكتاب لوجدنا أن آيات الاختيار أكثر عددا وأشد صراحة من آيات الجبر، وإن هناك آيات أخرى تجمع بين الجبر والاختيار، مما يدل على ضرورة التوفيق بين هاتين الوجهتين المتضادتين من النظر بحيث لا يغفلوا المرء في تقرير الاختيار المطلق أو الجبر المطلق (ابن رشد، 1964، ص 107) هذه هي أهم البراهين التي اعتمدها المعتزلة كأساس لمنهجهم القدري ومن القضايا الأخرى التي قال بها المعتزلة وهم يعتبرونها من مقتضيات العمل الإلهي وهي قولهم بأن الله لا يفعل إلا الصالح والأصلح لعباده ثم إنه لم يدخر عن عباده شئ من الصلاح لأنه حكيم جواد، لا ينقص من خزائنه شئ، و لأنه حكيم عدل لا يريد ظلمة لعباده إذا كيف يصح عنه الظلم وهو القائل (وَمَا رَبُّكَ بِظَلَّامٍ لِلْعَبِيدِ)، (سورة فصلت الآية 46)، فهو لا يريد الكفر لعباده، إذا لو أراد له أن يخلق في ملك الله شر فلماذا يخلقه إذا؟ يقول الجاحظ في ذلك « أعلم أن المصلحة في أمر ابتداء الدنيا إلى انقضاء مدتها امتزاج الخير بالشر والضار بالنافع، والمكروه بالسار، والضعفة بالرفعة، والكثرة بالقلة ولو كان الشر صرفا هلك الخلق، أو كان الخير محضة سقطت المحنة، وتقطع أسباب الفكرة، ومع عدم الفكرة يكون عدم الحكمة .. (الجاحظ، 1998، ص 134) كان هذا مجمل عن أصل العدل المعتزلي، والذي جعلوا من خلاله حرية الإنسان السند الرئيسي، وتنزيهه لله عندما فصلوا بين إرادة الخالق وإرادة المخلوق وهي مسئولية جسيمة على المرء أن يتفطن لها، ويضع نصب عينيه أن كثير مما يحدث يعود إلى أن الإرادة ليست بالقدر الكافي للتغير، هذا الأصل هو الذي سيقودنا إلى الأصل الثالث في الفكر المعتزلي.

الأصل الثالث: الوعد والوعيد

لقد كان تصور المعتزلة للعدل الإلهي يقتضي منه تعالى ألا يفعل إلا ما يصلح لعباده، ومن لطفه تعالى أن جعل لنا حرية الاختيار التي تعني تحمل الإنسان المسئولية تجاه أعماله هذا التصور هو الذي قادهم مباشرة إلى أصلهم المتمثل في الوعد والوعيد فالوعد

« كل خير يتضمن النفع للغير ودفع الضرر عنهم والوعيد هو كل خير يتضمن إيصال الضرر للغير أو تفويت النفع له (عبد المنعم الحفني ، ص 1329 (مرجع سابق)، وعند المعتزلة أن من يخالف الوعد والوعيد ويقول إن الله ما وعد المطيعين بالثواب، ولا توعد "أهل العصيان بالعقاب، أو من يقول أن الله يجوز الخلف في وعيده يكون كافرا بقوله ذلك.

نفهم من هذا أن المعتزلة ربطوا الثواب والعقاب بالأفعال ربطا وثيقا بل أنهم اعتبروا مرتكب الكبيرة إذا مات ولم يتب لا يجوز أن يعفو الله عنه لأنه تعالى أوعد بالعقاب، ولا يجوز لله تعالى أن يخلف في وعده ووعيده يقول الشهرستاني: (واتفقوا على أن المؤمن إذا خرج من الدنيا على طاعة وتوبة، أستحق الثواب والعقاب ... وإذا خرج من غير توبة عن كبيرة أرتكبها، استحق الخلود في النار، لكن يكون عقابه أخف من عقاب الكفار وسموا هذا النمط : وعداً ووعيداً) الشهرستاني ، ص 45. (مرجع سابق) وأهل السنة يوافقونهم في وعد الله للمؤمنين، (لا لأنه واجب على الله بل لأنه وعد به، والله من صفاته لا يخلف الميعاد (عبد المنعم الحفني ، ص 1329. (مرجع سابق)، وأما وعيده فيخالفون فيه المعتزلة فالعقاب عدل وله العفو تكريمة، وليس في خلف الله لوعيده نقص، وبخالفونهم حول مرتكب الكبيرة فعند أهل السنة أن مرتكبو الكبائر غير مخلصين في النار بنص الآية التي تقول (فَمَنْ يَعْمَلْ مِثْقَالَ ذَرَّةٍ خَيْرًا يَرَهُ وَمَنْ يَعْمَلْ مِثْقَالَ ذَرَّةٍ شَرًّا يَرَهُ)، (سورة الزلزلة الآية 7) فمرتكب الكبيرة يعاقب على كبريته ثم يثاب على إيمانه.

الأصل الرابع: المنزلة بين المنزلتين

الإيمان عند المعتزلة ليس شيء دون آخر وإنما هو اعتقاد بالقلب، وإقرار باللسان وعمل بالجوارح فمن أقر الشهادتين ولم يعمل بهما لم يكن مؤمناً والإيمان يزداد وينقص فكلما ازداد الإنسان خيرة ازداد إيمانا، وكلما عصى ينقص إيمانه ولهم في ذلك براهين كثيرة منها الحديث الشريف "لا يزيي الزاني وهو مؤمن"، "لا أيمان لمن لا أمانة له" وقد كان لهم معارضون في ذلك فمنهم من يرى أن الإيمان هو المعرفة بالقلب فقط، ومنهم من يذهب إلى أن الإيمان تصديق بالقلب وإقرار باللسان، ومسألة أن الإيمان يزيد وينقص اختلف فيها المتكلمون فمنهم من رأي أن الإيمان ثابت لا يزيد ولا ينقص ومنهم من رأي أن الإيمان متغير أي يزيد وينقص. والمعتزلة يقسمون المعاصي إلى قسمين صغائر وكبائر، وهم يختلفون في التحديد الدقيق لمعناها « وأشهر أقوالهم أن الكبيرة ما أتى فيها الوعيد، والصغيرة ما لم يأت فيها الوعيد (أحمد أمين، (بدون تاريخ)، ص 62. ومن الكبائر عندهم ما يصل إلى حد الكفر، فالقول بأن الله يشبه خلقه أو أن جوره في حكمه، أو كذبة في خبره كل هذه الأقاويل تفضي إلى الكفر، وهناك كبائر أقل منها منزلة وهذه الكبائر يسمى مرتكبها فاسقا والفسق منزلة بين المنزلتين فهو ليس بكافر ولا مؤمن « فالعاصي ليس بكافر لأنه سبق له النطق بالشهادة، وهو مع ذلك ليس بمؤمن لأنه لم يستجمع في نفسه كل خصال الخير، ولذلك فهو بين بين (عبد المنعم الحفني ، ص 1329. (مرجع سابق) وهذه المنزلة هي التي ميزت المعتزلة عن الخوارج ذلك أن الخوارج يصفون مرتكب الكبيرة بالكفر، وعن المرجئة الذين يقولون أن مرتكب الكبيرة مؤمن متروك أمره الله وحده في الآخرة فالمنزلة بين المنزلتين هنا ميزت بين ثلاث الكافر والفساق والمؤمن، وما علينا سوى استخلاص النتائج المترتبة على ذلك.

الأصل الخامس: الأمر بالمعروف والنهي عن المنكر

هذا الأصل يشترك فيه المسلمون بصفة عامة عملا بقوله تعالى: (القول في تأويل قوله : وَلْتَكُنْ مِنْكُمْ أُمَّةٌ يَدْعُونَ إِلَى الْخَيْرِ وَيَأْمُرُونَ بِالْمَعْرُوفِ وَيَنْهَوْنَ عَنِ الْمُنْكَرِ وَأُولَئِكَ هُمُ الْمُفْلِحُونَ، (سورة آل عمران الآية 104) ولكن منذ عهد الصحابة والمسلمون مختلفون في هذا الأمر حول التطبيق الواقعي لهذا الأمر فمنهم من رأي أن القلب واللسان يكفي لهذا الأمر دون استعمال القوة باليد أو السيف ومن يرى هذا الرأي سعد بن أبي وقاص، وأسامة بن زيد، وعبد الله بن عمر الذين اعتزلوا الحرب ولم يشتركوا في القتال بين علي ومعاوية، بينما الفريق الآخر يوجب الأمر إذا لم يكن دفع المنكر إلا بذلك ومنهم على ومن قاتل معه، وعائشة ومن قاتل معها، ومعاوية، وعلى هذا

النوال سار المعتزلة وأوجبوا الأمر عملاً بقوله تعالى (وَإِنْ طَائِفَتَانِ مِنَ الْمُؤْمِنِينَ اقْتَتَلُوا فَأَصْلَحُوا بَيْنَهُمَا فَإِنْ بَغَتْ إِحْدَاهُمَا عَلَى الْأُخْرَى فَقَاتِلُوا الَّتِي تَبْغِي حَتَّى تَفِيءَ إِلَى أَمْرِ اللَّهِ)، (سورة الحجرات الآية 9)، وفي الحديث الشريف: (لتأمرن بالمعروف ولتنهين عن المنكر أو ليعمنكم الله بعذاب من عنده)، « والمعتزلة على هذا يرون الأمر بالمعروف والنهي عن المنكر بالقلب إن كفى، وباللسان إن لم يكف القلب، وباليد إذا لم يغنيا، وبالسيف إن لم تكف اليد) أحمد أمين، ص 65. (مرجع سابق) إن هذا الأصل وهو الذي جعل للمعتزلة موقفاً فعالاً في الدولة العباسية منذ عهد الرشيد وأزداد هذا التقارب أكثر في عهد المأمون والمعتصم والواثق بل أصبح المعتزلة هم أولو الأمر والنهي، فشغلوا بذلك أعلى الوظائف في الدولة، ولما أحس المعتزلة بميل المأمون الكبير لمذهبهم لم يكتفوا بضرب مخالفينهم من الروافض والزنادقة، بل انهم وسعوا من دائرة نشر مبادئهم على أوسع نطاق، وذلك بدحض مخالفينهم ولو بالقوة لهم عملاً بمبدأ الأمر بالمعروف والنهي عن المنكر، فقرر المعتزلة امتحان أهل السنة أو المحدثين في مسألة خلق القرآن، ومن المعلوم كما سبق أن المعتزلة يقولون بأن القرآن مخلوق، وأما أهل السنة فمنهم من يرى أن هذه المسألة لم يتكلم فيها من كان قبلهم لذا فإنه يجب عدم الخوض في هذه المسائل التي لا طائل من ورائها ومنهم من رأي أن القرآن قديم وكان إمامهم في ذلك أحمد بن حنبل الذي عذب وامتنح وأوذى على أيدي المعتزلة ومع ذلك لم يرجع عن رأيه وتشدد المعتزلة في هذا الأمر حتى أنه «لم يبق محدث أو فقيه، ولا مؤذن ولا معلم إلا وامتنح بسبها حتى لقد كتب المعتزلة في مساجد مصر: لا إله إلا الله رب القرآن المخلوق (مع زيادة)، ص 1125. (مرجع سابق) الأمر الذي أوغل صدر الناس على المعتزلة نتيجة هذه الأعمال التي لا تليق بجماعة تقدس العقل وتتخذ سلطان لها فكان عهد المتوكل الذي أطلق سراح من امتنح في ذلك وارجع مذهب المحدثين، وكان رد فعل أهل السنة مساوية لفعل المعتزلة.

ويؤخذ عليهم أنهم لم يفرقوا في الأمر بالمعروف والنهي عن المنكر بين شيء تم الإجماع على أنه من الكبائر كالقتل والسرقة وبين أشياء تختلف فيها مثل وحدة الذات والصفات عند الله، ومسألة العدل وخلق القرآن، فهذه. أمور فرعية ومن الممكن أن يكون للنقاش والحوار الدور الكبير في هذه المسائل، عوضاً عن هذه الضغائن وهذا العنف، يقول أحمد أمين في ذلك: « فمسألة الاختلاف في العقائد داخل حدود الإسلام كان يجب أن تترك حرة، ولو اعتقدوا فيها أنهم على صواب وغيرهم على خطأ. أما أن يقيموا الدولة ويقعدوها ويقدموا القول بخلق القرآن على كل أمر عداه، ويجعلوا البلاد كلها موضوع محاكمة، فسوء تقدير للأمر وخطأ في تطبيق الأمر بالمعروف والنهي عن المنكر (أحمد أمين، ص 74)

الخاتمة

ولقد سعت في هذا البحث إلى إبراز الاتجاه العقلائي في فكر المعتزلة، وقد أوضحت ذلك من خلال تحليل مبادئ وأصول هذه المدرسة الكلامية التي كانت بمثابة بداية حقيقية للتأمل العقلائي في الفكر العربي الإسلامي، لقد جعل المعتزلة من مبدأ التأويل العقلائي أساساً للتعامل مع مختلف القضايا الفكرية التي واجهتهم. ولعل التاريخ الإسلامي لم يشهد قبل المعتزلة هذا القول الفلسفي حول الله وصفاته بالبراهين العقلية والنقلية كما شهدته المعتزلة فهم قد أطلقوا العنان للعقل في البحث في جميع المسائل من غير أن يحده أي حد، فكان للعقل الحق في البحث في السماء والأرض وفي الله والإنسان، وهم لم يحددوا للعقل دائرة معينة يسبح فيها، ودائرة أخرى ليس له حق ذلك، وإنما العقل عندهم خلق ليعلم وفي، استطاعته أن يعلم كل شيء، بل أن أبحاثهم فيما وراء الطبيعة كانت أوسع من أبحاثهم في الطبيعة بحكم أنهم مصلحون دينيون ودعاة عقيدة. فنظروهم إلى التوحيد كانت غاية في السمو والرفعة تصديقاً لقوله تعالى: (ليس كمثله شيء) (الشورى الآية 11) وهم قد حاربوا بناءً على ذلك المجسمة الذين جعلوا الله جسماً ويدان وعينان وقالوا أن الله جهة هي الفوقية، ولكن المعتزلة سمووا على هذه الرؤية وفهموا من روح القرآن تجريد الله على هذه المادية المزعومة كما أن نظرهم إلى عدل الله لا

تكتمل عندهم إلا بتقرير حرية الإرادة في الإنسان وأن في إمكانه أن يفعل الشيء أو لا يفعل، ولعل نقطة الضعف فيهم أنهم افترضوا في قياس الغائب على الشاهد، أي في قياس الله على الإنسان وإخضاع الله تعالى لقوانين هذا العالم وهم يفترضون - أي المعتزلة - الزمنية والمكانية والسببية ونحوها، وهي قوانين لازمة لكل موجود، وهذا رأي ينقصه الكثير من الدقة ذلك أن ما ينطبق علينا نحن البشر في الأرض لا نستطيع أن نؤكد أنها تنطبق أو لا تنطبق على غير عالمنا الأرضي ولكننا هذا الغلو في العقل كان نتيجة رد فعل أمام قوم لا يقرون للعقل بسلطان.

لقد أدى المعتزلة للإسلام خدمة لا تقدر وذلك حينما ردوا على دعاة ثنوية الفرس وبالرد على بعض تعاليم اليهودية والنصرانية، وبعض هؤلاء الدعاة تستروا بالإسلام وبعضهم دعاء دعوته في علانية، وأبيح الجدل في أدق المسائل وأعمقها ولم يكن المحدثون والفقهاء يستطيعون أن يقفوا أمامهم، لأن المحدثين مهرة في النصوص، والذي ينكر الإسلام لا يقتنع بمجرد ذكر آية أو رواية حديث، وإنما يريدون دلائل عقلية على وجود الله وعلى صحة أن القرآن من عند الله، وبالمثل يريدون دلائل عقلية تدل على بطلان مذهبهم، وكان هؤلاء من ثنوية ويهود ونصارى قد تسلحوا بالفلسفة واستخدموا المنطق ولم يكن في الساحة من يقارعهم بالحجة بالحجة والدليل بالدليل ويحمي المسلمين من هجومهم ودعواتهم إلا المعتزلة وهم قد قاموا بمهمتهم على أكمل وجه.

وربما يكون العقل الاعتزالي قد غالي بعض الشيء حينما تصور الدين كله تصور عقلاني مجرد، فالدين ليس قضايا عقلية أو براهين منطقية، أو بمعنى آخر ليس الدين نظرية أو علم يصب في الذهن صبا كالرياضيات أو الفيزياء بقدر ما هو شعور وانفعال حي، وحرارة إيمان تبعث على العمل والتقوى، ونحن حينما ندرك أن الدين شعور دافع، وعقل يهدي الإنسان لما فيه الخير من غير تطرف وغلو، نكون بذلك على مقربة من الحق.

قائمة المصادر والمراجع

* القرآن الكريم

1. ابن رشد أبواليد محمد، مناهج الأدلة في عقائد الملة، ط2، مكتبة الانجلو المصرية، 1964.
2. الجاحظ. عمرو بن بحر، الحيوان، ط 1، دار الكتب العلمية، بيروت، 1998.
3. الشهرستاني. أبوالفتح محمد، الملل والنحل، مطبعة أبو سامي الحديثة، القاهرة (بدون تاريخ).
4. العشري. جلال، حقيقة الفلسفات الإسلامية، ط 1، الدار المصرية اللبنانية، 1991 .
5. العقاد. عباس، الله، ط 4، دار المعارف، مصر، 1964.
6. خشيم. على، النزعة العقلية في تفكير المعتزلة، ط1، دار مكتبة الفكر، طرابلس ليبيا، 1967.
7. أمين. أحمد، ضحي الإسلام، ط10، دار الكاتب العربي، بيروت (بدون تاريخ).
8. ديور. ت. ج، تاريخ الفلسفة في الإسلام، ترجمة محمد أبوريدة، ط 3، دار النهضة العربية، 1954.
9. زيادة. معن، الموسوعة الفلسفية العربية، ط 1، معهد الإنماء العربي، 1988.
10. عبد الجبار. سالم، الدين والحرية، ط 2 مطابع الوحدة العربية، ليبيا، 1991 .
11. فخري. ماجد، مختصر تاريخ الفلسفة العربية، ط 1، دار الشورى، بيروت، 1981.
12. مرجبا. محمد الموسوعة من الفلسفة اليونانية إلى الفلسفة الإسلامية، ط 1، دار عويدات، بيروت، 2000 .
13. مروة. حسين، النزعات المادية في الفلسفة العربية الإسلامية، ط 6، دار الفارابي، بيروت، 1988.
14. الحفني. عبد المنعم، موسوعة الفلسفة والفلاسفة، ط 1، دار مدبولي، 1999.

شعر علي صدقي عبد القادر بين القدم والحداثة

د سالم محمد العواسي كلية التربية جامعة بني وليد

الملخص

إن البحث في فن الشعر في ليبيا عمل له خصوصية ؛ وذلك لطبيعة المدرسة التي ينتمي إليها بعض شعراء هذا القطر العربي ، التي اتسمت بالانفتاح والاستجابة لمطالبات الحداثة ، فالشاعر علي صدقي عبد القادر يمثل ظاهرة المخضرمين الذين ينتمون إلى مذاهب متعددة ، إذ قبل قبل إصداره لديوان (أحلام وثورة) إنه يعتمد الطريقة التقليدية في نظم الشعر ، وعندما أصدر أحلام وثورة جمع بين عمود الشعر القديم وبين الشعر الحديث ، وكان الديوان الثاني بعنوان (صرخة) نقطة التحول الطاهر ؛ إذ كانت كل قصائده من النمط الجديد ، مما يوحي بأن الشاعر هجر الشعر العمودي ، ثم نشر ديوانه الثالث (زغاريد ومطر بالفجر) ليفاجئ جمهوره بأن جميع القصائد التي ضمها الديوان من الشعر العمودي ، في إشارة منه إلى انه يحتفظ بإيمانه بالقصيدة القديمة ، مع حبه للتجديد والتغيير المتمثل في القصيدة الحديثة. وتأسيساً على ما تقدم فقد كان الهدف من اختيار هذا العنوان إبراز شخصية الشعراء في ليبيا ، وإلقاء الضوء على ملامح شعرهم من خلال الموازنة بين نتاج الشاعر في فترات زمنية متباعدة ، محاولة منا لفهم سمات هذه المراحل ، وتتبع التغيير الذي طرأ على القصيدة في ليبيا في نتاجات علي صدقي عبد القادر .

الشعر في ليبيا ، الموازنة ، القدم ، الحداثة ، المضامين ، البناء الفني .

المقدمة

إن أغلب انتاج الشعري في ليبيا ملتزم ، ولا سيما في مرحلة الريادة التي ينتمي إليها الشاعر علي صدقي عبد القادر ، إذ نشرت أول أعماله سنة 1957 م في ديوان بعنوان (احلام وثورة) ، وكانت أكثر قصائده تتجه إلى الإسهام في التغيير نحو الأفضل في كل المجالات الاجتماعية والثقافية والسياسية ، ومع هذا فإننا لانعدم وجود من يخرج عن دائرة الالتزام بالتقاليد الشعرية السائدة فترة الخمسينيات ، وهذا ما سنقف عليه في أعمال الشاعر التي صدرت لاحقاً ، إذ مثلت تنوعاً ملحوظاً في اتباعه للمنهج التجريبي ، أو تقليد بعض الشعراء الذين يسعون لأن يكون الشكل في القصيدة نفسه مضموناً ، وسنحاول الوقوف على ملامح هذا المنهج من خلال الموازنة بين نمطين شعريين مختلفين زمنياً ، فجاء البحث في مطلبين :

الأول : القصيدة العمودية بمضامينها كالدعوة إلى الوحدة الوطنية ، وبروز التيار الوطني وتحقيق الاستقلال ، والدعوة لطرد الغزاة ، واما من الناحية الفنية فهو الالتزام بالوزن والقافية وكذلك الرجوع إلى المعجم القديم بالنسبة للغة الشعرية .

الثاني : شعر الحداثة وطبيعة موضوعاته كاقتران الحنين إلى الطفولة بالحنين إلى الأم ، واللجوء إلى الطبيعة ، أما الجانب الفني فقد ارتبط بالرمزية والسريالية ، وبناء القصيدة على نظام المقطوعة بعيداً عن الوزن والقافية . وكان المنهج الوصفي هو المتبع في هذا العمل للضرورة التي فرضتها المتابعة الزمنية لنتاجات الشاعر في فترات جاوزت الثلاثة عقود . ولابد لنا من التأكيد على ان الهدف من هذه الموازنة محاولة الوقوف على سمات كلا النوعين ، وفي سياقهما التاريخي ، وهو أمر طبيعي ، إذ لا يمكن أن نتصور كل الشعراء أو حتى النقاد متشابهون في قصائدهم وآثارهم النقدية .

مضامين القصيدة العمودية :

1 - الدعوة إلى الوحدة الوطنية

بدأ الشاعر علي صدقي عبد القادر مسيرته الشعرية وسط النشاطات الأدبية التي كانت تقام في الأربعينيات وما بعدها ، وارتبط بالقضايا الوطنية التي كانت مثار اهتمام المثقفين ، ولذلك يمكن القول بأن قصائد الشاعر الأولى تمثل ديواناً يرصد التطورات التي تجري على أرض الوطن ، فهي تصدر عن عاطفة وطنية مرتبطة بالنضال من أجل الحرية ، فيضمنها إشارات تاريخية تؤكد على قوة الارتباط بين الماضي والحاضر ، وما يحلم به الشعراء لأجل خدمة قضايا أوطانهم ، فيقول في قصيدته (دماء تحت النخيل):

أينما وليت وجهي كان يلقاني الشهيد
وعلى عاتقه الأمجاد والماضي البعيد
حاملاً حفنة من ثرى ليبيا المجيد
وبه ضمد ما فُرق من حبل الوريد
قائلاً في هذه التربة ربح الجدود
وعلى ذراتها التاريخ يبني ويشيد
وعلى ذراتها التاريخ يبني ويشيد
ها أنا الآن بذكرى إلى قومي أعود (عبد القادر ، 1957: 677)

بالنظر في هذه الأبيات وغيرها من القصائد التي امتلأت بها صفحات ديوان الشاعر ، نلاحظ هذا الوضوح وشدة الالتزام وهذا ما ميّز النتاج الشعري فترة الستينيات في ليبيا ، إذ تمسك الشعراء بعرف " من سبقوهم أو عاصروهم من الشعراء الملتزمين بقضايا انتماءاتهم ، وقضايا إنسانية ككل ، محاولين السمو بحياة الإنسان عن كل ما ينغصُ معناها السامي ، ويوجهون نقدهم لمن يسيء لها ، بل يهاجمونه إن تطلب الأمر ، وفي المقابل يشيدون بمن يسهم في خدمة الإنسان ليهج حاضره وينير مستقبله ، فالأدب لا بد أن يكون نبض الحياة من خلال الشاعر " (زيدان ، 2006 : 70)

2 - الدعوة للمقاومة وطرد الغزاة

إن الشاعر في وطنه يحس بعظم المسؤولية أكثر من غيره ؛ وذلك بحكم مقدرته على فن القول ، فهو المترجم عن آمال وآلام شعبه ، ولعل من أبرز القضايا التي عانى منها المواطن العربي الاستعمار في العصر الحديث ، ذلك الكيان الذي نهب الثروات ، واستحوذ على الخيرات ، وفرض عاداته وتقاليده على أصحاب البلاد ، ولذلك فقد كان الشعراء يعبرون عن هذه المعاناة باللسنة شعوبهم ، يدعون إلى الحرية من خلال طرد الغزاة والتخلص من الغاصبين ، حيث يقول الشاعر في قصيدته (بلا رجعة) :

عد أيا غاصباً من حيث أتيت
وأجل عن إنك الآن انتهيت
غير مجدٍ سفح دمعٍ إن بكيت
طالما في أرض أجدادي بقيت
وبأوراق الجنيهات اشتريت
ذمماً خانت فأهوت إذ هويت
نحن هدمنا الذي أنت بنيت
ذق هوان الطرد منا أرايت ؟ (زيدان، 2006: 77)

إن الناظر في الأبيات من الوهلة الأولى ليدرك غلبة أسلوب الخطابة التقريرية ، وغياب العاطفة والإحساس بالموقف ، من خلال كلمات مرتبكة ، مرتبة ترتيباً عاجزاً عن أداء المضمون السائد في أغلب قصائد الشعراء الذين برزوا في مرحلة الستينيات ، وعن مثل هذه الأبيات للشاعر يقول الناقد سليمان كشلاف : " إن تعبيره عن الجهاد الوطني لم يحمل ذلك المضمون العميق ، وإنما هو مجرد قصائد لا تعطي الإحساس الكلي بتجربة الشاعر وإيمانه بمدى تضحية هذا الشعب وبالجهاد الخالد والمقاومة الكبيرة لفلول الغزاة المستعمرين " (كشلاف ، 1977 م : 57) والمطلع على ديوان (أحلام وثورة) يلحظ ارتفاع وتيرة النبرة الخطابية الفياضة بالحب للوطن ، والدعوة إلى رفض الزيف والجور ، لإظهار ما يشعر به تجاه المحتل وأفعاله التي عدّها في قوله :

إنه المحتل حَقَّار القبور
إنه تجار موتٍ وشرور
سارق الأكفان مسلوب الضمير
هادم الأوطان جلاد حقير

جاحد للحق للعدل كفور

خائق الأحرار قتال الأسير

(عبد القادر ، 1957 : 51)

السمة الفنية للقصيدة العمودية :

1 . اللغة الشعرية

إن الخطاب الشعري من حيث هو عمل إبداعي ما هو إلا تشكيل لمجموعة من ألفاظ اللغة ، وللشاعر الحرية في اختيار لغته ، تلك الحرية في اختيار مفردات عمله الإبداعي هي التي ميّزت أعمال الشعراء وأعطتهم تلك الخصوصية ، بحيث ارتبطت ارتباطاً وثيقاً بأسمائهم ، وأصبحت علامة تميّزهم ، ومعنى ذلك أنه " إذا غلبت حرية الأديب على صناعته وجهده كان ذلك علامة على تمكنه من فنه ، وعلى أصالته وصدق تجربته ، أما الفن الذي تغلب عليه الصنعة الشكلية فهو فن مسلوب القدرة على الحرية ، وعلى الحركة المنطقية التي لا تقيدّها العوائق "

صدقي عبد القادر للغة اختلف بشكل جلي في مراحل تطور القصيدة عنده ، إذ إن الطابع الذي لَوّن القصيدة العمودية في المراحل الأولى من حياته تشكّل وفق الإطار الاجتماعي والسياسي المضطرب ، ولذلك كانت الألفاظ والمفردات قريبة من قدرة المتلقي على فهمها ، بل إن كثيراً من تلك النتاجات وصفت بالسطحية والمباشرة الحالية من جماليات اللغة الشعرية ، في حين أن أعماله المتأخرة جاءت بخلاف ذلك ؛ حيث امتلأت بالإيجاء والأسماء المتنوعة المعقّدة ، حيث جاءت في مقابل الغض من قدرات الموسيقى ، والتقليل من قيمة الدور الذي يلعبه الوزن الذي ميّز القصيدة العمودية .

ومن نماذج المعجم القديم الذي أشرن إليه آنفاً قصيدة (الشرق العربي) التي دعا فيها الشاعر إلى الوحدة العربية ، مبيّناً دور الشرق العربي في وصول الأمة إلى عزّها ومجدها ، يقول :

أيها الشرق الذي أنبتنا عرباً كراماً وجبلت العز من طينتنا حتى استقاما

وظفرت المجد تاجاً وجعلت العرب هاماً وعلى أوطاننا خلدت فخراً لا يساما

كل هذي قد حباها الشرق للعرب وساماً فسلاماً أيها الشرق وشكراً واحتراماً (عبد القادر ، 1966م : 75)

2 . الالتزام بالوزن والقافية

ارتبطت القصيدة العربية القديمة بعنصر الموسيقى المتمثل في الوزن والقافية إلى الحد الذي أصبح فيه مفهوم الشعر يدور في إطارها ، ولم يكن الشاعر علي صدقي عبد القادر في بداية مسيرته الإبداعية بعيداً عن حدود هذا المفهوم ، بالإضافة إلى مراعاة هوى المتلقين المثقفين فترة الستينيات في صورة عرض وطلب .

وعلى الرغم مما ساد في القصيدة الرومانسية من نزعات تجديدية ، تمثلت في بروز الوحدة الشعورية ، وتنوع الصور الخيالية ، إلا أن الشعراء نظموا معظم نتاجهم خلال تلك المرحلة ضمن إطار قديم أحادي الوزن والقافية ، ولعل مرجع ذلك إلى ميلهم للأصالة والارتباط بالموورث الشعري القديم ؛ فهو المثال الذي حاكاه الشعراء في بدايات أعمالهم الإبداعية .

ومن خلال استعراض بعض القصائد ذات الإطار الموحد للوزن والقافية من ديوان (زغاريذ ومطر بالفجر) نلمح أبرز مضامين الواقعية والالتزام الذي يجمع بين الذاتية والجماعية ، فالشاعر عندما أطلق لموهبته العنان في الإفصاح عما يعتل في نفسه ، فإنه بالإضافة تعبيره عن ذاته " ملتزم ومنحاز بكلية إلى جماهيره وبني وطنه ؛ لأن الأهداف الكبرى التي يسعى إلى تجسيدها بقصائده لا تخرج عما يحلم به الناس العاديون " (عريفة ، 1424 م : 27)

وقد كانت الوحدة العربية من أبرز الموضوعات الواقعية التي تجلّت في إطار الإيقاع الموحد للوزن والقافية في قول الشاعر :

فلنسر في وحدة تستقبل الصبح الجديد
ونلاقي الفجر فوق الأفق يشدو بالنشيد
طارحين القيد والأغلال في العهد السعيد
حاملين العزم والإيمان بالشرق العتيد
فلنعد للعربي الحر تاريخ الرشيد

قد أردنا فليكن ما أمتي كانت تريد (عبد القادر ، 1966 : 76)

وقد فضّل الشاعر استخدام نظام المقطوعات في شعره ، بل وأكثر من تنويعها ؛ لأنها تمنحه قدراً من الحرية ، وفرصة لاختيار قوافٍ جديدة ، ونغمًا يتناسب مع تعاقب اللحظات النفسية ودرجة الانفعال ، فجاء هذا التنوع في صورة مقطوعات مختلفة القوافي متفقة في عدد الأبيات ، أو مقطوعات محتومة بقافية واحدة ، بالإضافة إلى مقطوعات مختلفة العدد أو مختلفة من حيث الأوزان بين التام والمجزوء .

وقد اعتبرت هذه التوظيفات الخطوات الأولى للشاعر نحو التحول في بناء القصيدة الحديثة ، وعموماً فإن هذا التحول لم يخرج عن الإطار العربي ، ويمكن للناظر في مثل هذه المحاولات التي ارتبطت باسمه أو باسم الشاعر (خالد زغبية) أو الشاعر (محمد الشلطي) أن يلحظ التشابه بين أعمال هؤلاء الشعراء في ليبيا ، وبين شعراء عرب امثال (نزار قباني ، وعبد الوهاب البياتي ، ونازك الملائكة) ، وقد ركّز الدرس النقدي الأكاديمي على البحث في عناصر الإبداع للقصيدة الحديثة عند مجموعة من الشعراء العرب الذين سبق الإشارة إليهم (العواسي ، 2010 م : 87) ومن الأمثلة على التنوع في استخدام البحور التردد بين المجزوء والمسطور في قصيدة واحدة ، يقول الشاعر :

لم للطير غريد ؟ لم للنهر خريز ؟
لم للزهر عبير ؟ لم للريح صفير ؟
لم للغاب حفيف ؟ لم للبحر هدير ؟
وانا أجم شعري ، حبها الحلو المرير

نحو رؤيا في السماء
طيفها عطر وماء
فوق عرش من ضياء

فالمقطوعة الأولى كانت على وزن مجزوء الرمل ، والمقطوعة الثانية احتوت على تفعيلتين من نفس الوزن أي مشطور المجزوء .
مضامين القصيدة الحديثة :

1 - اقتران الحنين إلى الطفولة بالحنين إلى الأم

لقد اقترن الحنين إلى الطفولة بالحنين إلى الأم ، ذلك الجانب الإنساني الذي يحمل معنى القداسة ، فيربط الشاعر بينه وبين أجمل ما في الطبيعة من مظاهر ، فهي الحنان المتدفق ، والحضن الدافئ ، والمشاعر المتوهجة ، وهي سر الحياة والنجاح والانطلاق ، يقول في مقدمة ديوانه (ضفائر أمي) : " تشتعل ضفائر أمي فرحاً ، حناناً ، وتزهو شوقاً وابتسامة على كتفي ، ثم تطوف على نجيمات مدينتي طرابلس ، تشمها ، تغانيتها ، تضاحكها ، ويرجعها الحنين إلى وسادتي وأنا طفل ، فتعطرها ، وتضع على أصص الأزهار المعلقة بيت أسرتنا ، ثم تعود إلى مكانها على كتفي ، وفي عيني ، كما تعود رائحة عقود الياسمين إلى صدور العرائس " (عبد القادر ، 1979 : 6)

إن المتأمل في النتاج الشعري الذي حواه ديوان (ضفائر أمي) الذي صدر سنة 1979 م ليدرك أن علي صدقي عبد القادر شاعر ملتزم لا يهدف إلى التسلية واللهو ، أو البحث عن الإغراق في التخيل ، ففي كل قصائده التي تحوّل فيها إلى الكتابة بالنمط الجديد حافظ على مضامين قيمة الشعر المهادف الملتزم ، فاستمع إليه وهو يناجي أمه في قصيدة حملت عنوان الديوان (ضفائر أمي) يقول :

بكفيك أمي .. عبرت البحار البعيدة

تجاوزت سبع جزائر خضر .. سعيدة

كتبت رسائل حي

بكفيك شاهدت ري

رسمت بأقواس كل المدائن وجهك

قرأت في لوح كتاب شارعنا بالمدينة

وجدتك في كلماتي ، بهذي القصيدة

لقيتك في وجه عابرة بالطريق

تبعتك ، ناديت أمي ، ولم تلتفت

* * *

يشيخ الزمان ، ويرجع من بعده طفلاً

لترسم ما نشتهي ، وأهواءنا في صور

ضفائر أمي تهجيت أول كلمة حب بها ، وأعطيت عمري

أسافر أكتب فيها خطابات شوقي ، وشعري (عبد القادر ، 1979 : 17 ، 18) تمثل هذه القصيدة التزام الشاعر بقضايا الإنسان ، ولاسيما المرأة ، المرأة الأم ، الأخت ، والزوجة ، المرأة رمز الوطن بكل المعاني ، معبراً عن هذا في مقدمة هذا الديوان : " ما زلت أنا الصبي ، أقف أمام أمي ، وبين أصابعها قطعة سكر ، ترسم بيها وجه ليبيبا على قميصي ، تكتب شيئاً رائعاً ، ظللت طول عمري أحاول دون جدوى ، أن أتعلمه ، أن اكتب ما يشبهه ، ولو في هذه المرة فقط " (عبد القادر ، 1979 : 7)

2 - اللجوء إلى الطبيعة

بدت سمة الهروب من الواقع بما فيه من ظلم وفساد إلى الطبيعة ملاذاً يلجأ إليه شعراء الرومانسية لتحقيق شيء من المثالية التي تعيد لهم التوازن ، وتمثل الحياة الفطرية بعيداً عن الخداع والظلم والظلم .

لذا فإن هذا النمط من القصائد عند هؤلاء الشعراء يعد هروباً من المجتمع وتفصيله القاسية إلى ذواتهم الشاعرة بما تتمتع به من جمال ولطف ، وما تتصف به نفوسهم من رهافة ودقة إحساس

فلم يعد الليل في قصائد الرومانسيين مصدر قلق وثقل كما في الموروث الشعري القديم ، بل أضحي عنصراً يوحى بالحب والانطلاق والتحرر من واقع مرفوض ، يقول الشاعر في قصيدته (خلقتك مرة أخرى) :

مساء الخير يا حي

فهذي الساعة العشرون ، والسبعة

مضى منتصف الليل ، ألا نامي

دعيني أطفئ المصباح بال غرفة
 فلم يبق على الشارع مصباح ، وما نام
 ولم يبق على الحائط تقويم ، وما نام
 فأحرف اسمك الحبلى ، لقد ولدت على شفتي
 وهمس الحب داب على قميصك ، والوسادة
 فنامي إني أسدلت في رفق عليك غطاءك الليلة
 وحتى الكحل في عينيك ، راح بشوقه يحلم
 ونام الليل فوق غسيل جارتنا
 (عبد القادر ، 1979 : 82)

وقد يلجأ الشاعر إلى الخيال لخلق طبيعة جديدة في لوحة فنية مركبة ؛ وذلك عندما " يتعذر على الطبيعة مواصلة الشاعر اللاجئ إليها طالباً الملاذ والحماية ، فإن هذه الحالة كما يرى الناقد يسري العزب تستدعي من الشاعر اللجوء إلى طبيعة جديدة يصنعها خياله ، لقد برزت مثل هذه الطبيعة في أبيات الشاعر علي صدقي عبد القادر التي يصور فيها منظر الصحراء برمالها ، وجبالها في لوحة فائقة الجمال ، اتخذ منها موطناً يلجأ إليه خياله "(راشد ، 2004 : 265) يقول الشاعر موظفاً خياله في رسم هذه الطبيعة :

أرايت كتبان الرمال ؟

متلويات كالصلال

حمراء تسبح في الجمال

تعلو كسلسلة الجبال

ولآل كالماء الزلال

بالبيد محراب الجلال

ذا موطني وطن الخيال (عبد القادر ، 1957 : 77)

السمة الفنية للقصيدة الحديثة :

1 . اللغة الشعرية

يتضمن البناء اللغوي للقصيدة الحديثة المشاعر والأحاسيس والأفكار ، وكل العناصر الشعورية والذهنية ، ولذا فإن تحطيم البناء اللغوي يعني بالضرورة تقويض المضمون في القصيدة الحديثة ، وهذا هو الفارق بين النثر والقصيدة الجديدة في نظر علي عشري زايد الذي يرى أنه إذا " تقوّض البناء اللغوي في الشعر تقوّض معه الكيان النفسي ، بخلاف النثر الذي يظل المضمون فيه متميزاً إلى حدٍّ ما عن الشكل اللغوي الذي يحمله ... ، ذلك لأن اللغة في النثر وسيلة تؤدي غرضاً محدداً ، وتوصل إلى غاية معينة ... ، على حين أن اللغة في الشعر غاية في ذاتها ، والتشكيل اللغوي الذي يشكّله الشاعر في القصيدة ليس وسيلة لأي هدف آخر " (زايد ، 2002 : 41) وفي هذا السياق يلحظ الناقد علي عشري زايد أن بعض الشعراء المعاصرين ، ولاسيما السرياليين ، يتجهون إلى التحرر من كل الضوابط والروابط اللغوية ، لدرجة يحسّ المتلقي أن لا شيء يجمع الجمل أو التراكيب اللغوية المتوالية في العمل الإبداعي ، بحيث إننا لو غيرنا فيها أو حذفنا لا يؤثر في النظام العام للقصيدة ، وكانت كل هذه المحاولات بدعوى البحث عن إمكانية استعادت اللغة لقدراتها الهائلة التي تستوعب الأبعاد الشعورية واللاشعورية التي تقصر اللغة اليومية عن احتوائها والتعبير عنها بكل قدرة وإبداع وابتكار . (زايد ، 2002 :

45) ومن الأمثلة على استخدام الشاعر للألفاظ السهلة المتداولة ، بحيث أضحت تقنية بنائية لكثير من مقطوعاته الجديدة قصيدة بعنوان (رقم هوية عميل) وفيها يقول :

قلها ، لا تنكر ، لا تكذب

أنت من الطابور الخامس

إنك قد سلمت ضميرك

وأخذت بديلاً طرفين

أحدهما يحوي الرقم السري

والثاني فيه الشيكات

تسحبها من خارج وطنك

هل مثلك يقبله وطن

ماذا تفعله الشيكات

وحساب في رقم سري

هل تقدر تحو من وجهك

رقمك في الطابور الخامس (عبد القادر ، 1979 : 104)

بالنظر في هذه المقطوعة يمكن القول : إن الشاعر اتخذ من المضمون أو القضية التي أراد علاجها ستاراً للعجز عن استخدام أدواته ، وربما تجد من يبرر هذا الضعف بالقول : إن الموضوع هو الغاية المقصودة في نهاية المطاف ، فالقصيدة مثال حي لما يمكن أن تكون عليه القصيدة الضعيفة التي يموت فيها الشعر تماماً ليحل محله الخبر والتقرير والهتاف .

2 . الصورة الشعرية

للخيال دور مهم في بناء الصورة الشعرية ، وينطبق هذا على الشعر القديم والقصيدة الحديثة ، وتنحصر أهمية الخيال في التوفيق بين عجز اللغة في التعبير عن دقائق التجربة الشعورية ، وبين قوة الشعور وإمكانية فعل الإثارة في نفس المتلقي ، فتكون قدرة الشاعر على التصوير مرتبطة بإمكانيات الإيحاء بالأفكار لا بالتصريح بها بطريقة مباشرة . (هلال ، 1987 : 376) والصورة عند السرياليين هي العنصر الجوهرى لبناء القصيدة ؛ وهي من نتاج الخيال ، حيث يقوم بالتقاط عناصرها من الواقع ، ثم يعيد صياغة جزئياتها من جديد ، ومن هنا نلاحظ أن وظيفة الخيال هي العمل على خلق التوازن بين العاطفة والصورة ، وقد لاحظ مفتاح العماري أن توظيف الشاعر علي صدقي عبد القادر للصورة ينساب بتلقائية وعفوية ، حيث ترسم بخيال عفوي لا صنعة فيه ، يستجيب لحواس مدينة تستلقي على ضفاف المتوسط ، ومن هنا تراحمت الصور المكانية في أشعاره ، وتبدو في الغالب كتلك الصور الدهنية التي يرسمها الأطفال ، سريالية تلقائية ، حتى إن بعض المقاطع لو اجتزأت من قصائده لبدت من حيث التركيب مكتملة بذاتها . (العواسي ، 2010 : 97)

وهذا المقطع الذي أورده الشاعر من أبرز الأمثلة على خصوصيته في صياغة صوره الشعرية : وتفتح حقيبتها ويرن جرس العمر

وتذوب أصابعنا العشرة الحلوة دفعة واحدة

ونرى معاً في مرآتها وجهينا والعيد كما ولدته أمه

ونسلم صوتاً من عمق الأرض

أنتما واقفان على كنز السلطان

أحفرا تحت قدميكما تجدا الكنز هدية لكما

الكنز به خواتم ومكاحل وأقراط (عبد القادر ، 1979 : 19)

نلاحظ في هذه القطعة كثرة الصور الجزئية مثل (تفتح حقيبتها ، يرن جرس العمر ، تذوب اصابعنا ، الكنز به خواتم) وهي تشبه صور الأحلام ، ظاهرها مفهوم واضح الدلالة ، ولكن إذا حاولنا تركيب هذه الجزاء لتكوين صورة كلية فسوف نجد انفسنا في دوامة التأويل ، وهي صور غالباً ما تكشف عن الغموض المرتبط باللاشعور .

نتائج البحث

1. القدم والحداثة في شعر علي صدقي عبد القادر ليس له علاقة بالزمن ، فالحديث ما كتب بأسلوب معاصر حتى في ديوانه الأول (أحلام وثورة) الذي صدر سنة 1957 م على شرط توافر شروط الإبداع الجديدة .
2. تميّزت أكثر قصائده العمودية بشدة الوضوح ، مع ارتفاع وتيرة الالتزام ، على خلاف ما ساد في قصائده فترة الثمانينيات التي اتسمت بالرمزية والغموض .
3. سبب عودة الشاعر لكتابة قصائده على النمط القديم (العمودي) في ديوانه الثالث (زغاريد ومطر بالفجر) الذي صدر سنة 1966 م محاولة لإرضاء المتلقين الذين يرون في حادثة القصيدة منقصة واتباع للمناهج الغربية من دون مبرر .
4. عكست قصائد علي صدقي عبد القادر خلال اربعة عقود صورة محاولات التجديد والانتقال من التقليد إلى الإبداع ، بالإضافة إلى بروز النزعة التجديدية المتمثلة في المذهب الرمزي والسريالي .

المصادر والمراجع

1. تحاني مفتاح راشد ، القصيدة الرومانسية في ليبيا ، ط 1 ، ليبيا : مجلس تنمية الإبداع ، 2004 م
2. سالم محمد العواسي ، اتجاهات النقد الأدبي في ليبيا ، ط 1 ، ليبيا : مجلس الثقافة العام ، 2010 م
3. سليمان زيدان ، قضايا الإنسان في الشعر الليبي المعاصر ، ط 1 ، ليبيا : مجلس الثقافة العام ، 2006 م
4. سليمان كشلاف ، كتابات ليبية ، ط 1 ، طرابلس : مطابع الثورة العربية ، 1977 م
5. الطاهر بن عريفة ، قصائد وتجارب للشعراء الليبيين الشباب ، ط 1 ، طرابلس : الدار الجماهيرية للنشر والتوزيع
6. علي صدقي عبد القادر ، ديوان أحلام وثورة ، ط 1 ، القاهرة : دار النشر المصرية ، 1957 م
7. علي صدقي عبد القادر ، ديوان زغاريد ومطر بالفجر ، طرابلس : مطابع وزارة الإعلام والثقافة ، 1966 م
8. علي صدقي عبد القادر ، ديوان ضفائر أمني ، بيروت : دار مكتبة الحياة ، 1979 م
9. علي عشري زايد ، عن بناء القصيدة العربية الحديثة ، ط 4 ، القاهرة : مكتبة ابن سينا ، 2002 م
10. عبد الفتاح أبو زائدة ، الكتابة والإبداع ، ط 2 ، مالطا ، 2000 م
11. محمد غنيمي هلال ، النقد الأدبي الحديث ، بيروت : دار العودة ، 1987 م

البحيرات ودورها في تنمية السياحة الصحراوية بواحة الجغبوب ليبيا

ابراهيم الهادي دخيل كلية التربية جامعة الزيتونة

الملخص:

تشكل البحيرات المنتشرة في الصحراء الليبية، مصدر جذب حقيقي للسياح، يجب استغلالها في رفع مستوى المنتج السياحي وذلك لأهميتها الترفيهية والطبيعية لعشاق المغامرة والاستجمام على حد السواء. ولعل دراسة هذه البحيرات من الجانب التركيبي (المورفولوجي) يعتبر من أولويات الدراسة، إضافة إلى دراسة الجوانب الأخرى المتعلقة بالخدمات والبيئة المحيطة، وكذلك دراسة قريها من نقاط الخدمات الرئيسة كى لا تصبح زيارتها حكراً على من لديهم التجهيزات الكافية لعبور الصحراء. ومن خلال مسح الصحراء الشرقية (واحة الجغبوب) توصلت الدراسة إلى العديد من نقاط الجذب السياحي بالمنطقة، حيث تبين أن هناك أربع بحيرات ذات مستوى عالمي للسياحة وانتشار نقاط جذب سياحي متمثلة في النقوش والمقابر التاريخية، والكثبان الرملية الواقعة في نطاق البحيرات. فضلاً عن جود مباني عثمانية في منخفض الجغبوب تتمتع بجمال ساحر. وكذلك انتشار الأشجار المتحجرة في مناطق متفرقة من الصحراء وما تزرخ به من مناظر خلابة، بالإضافة إلى وجود مخلفات الحرب العالمية الثانية وآثار الغزو الإيطالي من حصون وأسلاك شائكة ومواقع سقوط الطائرات ومواقع جهاد الليبيين زاد من أهميتها السياحية. جاءت هذه الدراسة وفق مسح شامل للواحة بالكامل وحصر المقومات السياحية وعناصر الجذب السياحي فيها، وتحديد أولوية استثمارها.

المقدمة :

من المؤكد أن السياحة أصبحت اليوم من أهم الصناعات في العالم، ويتضح ذلك من خلال زيادة أعداد السياح كل عام نتيجة لعدة عوامل، يأتي في مقدمتها التحسن الاقتصادي الملحوظ لبعض الدول، وزيادة عدد الإجازات مدفوعة الأجر، وتطور وسائل النقل والمواصلات، وتنوع مستوى التنظيم والخدمات في الأماكن السياحية لتشمل أصحاب فئات الدخل المحدودة. كل هذه التطورات أسهمت في تبوء السياحة مكانة متميزة حاضراً ومستقبلاً.

وجدير بالذكر أن كثير من دول العالم التي تمتلك عناصر جذب سياحية قد عملت على الأخذ بمبدأ التنمية السياحية، باعتبار أن السياحة تشكل أحد الحلول الناجعة لمشاكلها الاقتصادية، وخصوصاً ما يتعلق منها بزيادة حصيلة البلاد من النقد الأجنبي، وزيادة فرص العمل، حيث تسعى معظم دول العالم السياحية، إلى الاهتمام بصناعة السياحة لديها، عن طريق منح المزيد من التسهيلات، بحيث تحصل على أكبر قدر من الحصة السوقية للسياحة.

وتزرخ الصحراء الليبية برصيد غير محدود من عناصر الجذب السياحي المتنوعة التي تتكامل مع بعضها لتكون منتجاً سياحياً يؤهلها لتبوء موقعاً مهماً بين الدول السياحية على مستوى المنطقة، ومعنى آخر فإن تضافر مقومات الأرض الطبيعية (الموقع، المناخ، التضاريس، النبات) مع المقومات البشرية (التاريخ، الآثار، الفن المعماري، الفلكلور الشعبي، الحرف اليدوية، القلاع والحصون) إضافة إلى البحيرات الساحرة المنتشرة في الصحراء الليبية، ومنها بحيرات واحة الجغبوب التي عملت على خلق واقع سياحي يتميز بتعدد أنماطه وتداخلها، الأمر الذي أسهم في نشاط الحركة السياحية بالواحة.

مشكلة البحث:

هناك العديد من الإمكانيات والمقومات اللازمة لاستقطاب وإنعاش الطلب السياحي، تحتاج إلى استثمارها من خلال الرفع من مستوى الوعي السياحي، وإبرازها بشكل واضح، حيث أن هناك الكثير من المعالم السياحية الطبيعية والبشرية غير ظاهرة. بالإضافة إلى اعتماد البلاد على دخل النفط وعدم الاهتمام بالمرود الاقتصادي لعناصر الجذب السياحي كل هذه الأسباب كان لها الأثر على تدني نصيب المنطقة من التدفق السياحي، وأنه في حالة الحد من المشكلات والمعوقات التي تواجه النمو السياحي في الواحة، فإن الوضع سيكون مهيباً ليصبح القطاع السياحي من أكثر القطاعات الإنتاجية رواجاً وفعالية.

أهداف البحث:

- 1- التعرف على أهم المعالم السياحية الطبيعية والبشرية في واحة الجغبوب ودراسة إمكانية تنميتها وتطويرها ، وذلك وفقاً لتحديد احتياجات كل موقع سياحي بالمنطقة.
- 2- دراسة الخدمات السياحية ومدى ملائمتها للطلب السياحي.
- 3- تحديد المعوقات التي تعوق السياحة بالمنطقة ووضع الحلول والمقترحات لتلافيها.
- 4- دراسة خصائص الحركة السياحية وتطور الدخل السياحي بالمنطقة.
- 5- دراسة أولويات الاستثمار السياحي وفقاً لتطبيق نظرية الجار الأقرب وذلك بما يتوافق مع الخدمات السياحية والبنية التحتية.
- 6- تحديد الاحتياجات المستقبلية من الخدمات السياحية وذلك بما يتوافق مع أعداد الأفواج السياحية القادمة للمنطقة.

أهمية البحث:

- 1- السياحة من أكثر الصناعات التي تتفق مع المزايا النسبية لأوضاع السوق المحلية.
- 2- تساهم السياحة الصحراوية في زيادة مستوى دخل الفرد بالواحة.
- 3- تعمل السياحة على صيانة التراث الوطني في المنطقة، وتشجع الحرف والصناعات اليدوية ، عن طريق الرسوم التي تفرض على السياح للدخول إلى الأماكن والمواقع الأثرية ، وشراء بعض المنتجات والسلع اليدوية المحلية.
- 4- للسياحة آثار ثقافية واجتماعية تتضمن رفع المستوى الثقافي والاجتماعي في الواحة.
- 5- تعمل السياحة بطريق غير مباشرة على اصلاح الخلل في التنمية المكانية للدولة، إذا أنها غالباً ما تنزع إلى الأماكن الهامشية التي تعاني من نقص مشاريع التنمية، وتؤدي أيضاً إلى استقرار السكان بها وعدم الهجرة إلى المدينة طلباً للعمل.

منهجية البحث:

اتبع الباحث في دراسة واقع السياحة الصحراوية في واحة الجغبوب منهج المسح الشامل للمقومات الطبيعية والبشرية وعناصر الجذب السياحي فيها، ودراسة الخدمات السياحية ومشاريع البنية التحتية الداعمة للحركة السياحية في المنطقة. وذلك من خلال إجراء العديد من المقابلات مع المسؤولين والمهتمين بقطاع السياحة في المنطقة، والمعاينة المباشرة للمواقع السياحية ونقاط الجذب السياحي.

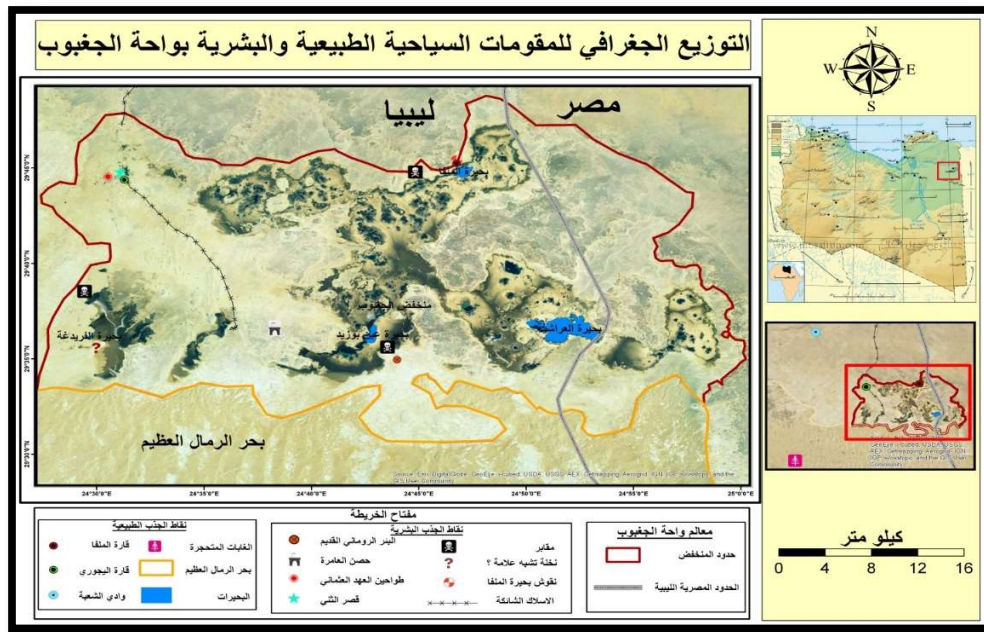
منطقة الدراسة:

تقع واحة الجغبوب على دائرة عرض 10° 45' 29 شمالاً وعلى خط طول 59° 30' 24 شرقاً ، وتبعد عن مدينة طبرق بمسافة تصل إلى 280 كم، شكل (1) .

مظاهر السطح لواحة الجغبوب:

يتكون المنخفض من مجموعة من الأحواض الصغيرة من نوع الحطايا ويفصل بعضها عن بعض تلال صغيرة مقطعة تقطيعاً عميقاً بحيث تظهر بشكل مدرجات، كما تتصل الأحواض بعضها ببعض بواسطة ممرات واسعة وضيقة (طريح شرف، 1970، 70)، ويحده من جهة الشمال حافة صخرية تشرف عليه بحروف شديدة الانحدار، مقطعة بفعل الأودية المتجهة صوب المنخفض. أما من جهة الجنوب فتحده القارات والكثبان الرملية. ويرتفع المنخفض عن مستوى سطح البحر بحوالي 29م، بينما ينخفض إلى أدنى من مستوى سطح البحر في مواضع السبخات والبحيرات. (المرافق، 1989، 213)

شكل (1) الموقع الجغرافي لواحة الجغبوب.



المصدر: من أعداد الباحث بناء على الأطلس التعليمي.

المقومات الطبيعية والبشرية للسياحة الصحراوية بواحة الجغبوب:

أولاً: بحيرة الملفا.

- **الموقع:** تقع بحيرة الملفا إلى الشرق من واحة الجغبوب بحوالي 30 كم وبالتحديد عند دائرة عرض $38^{\circ}44'29''$ شمالاً وخط طول $37^{\circ}46'24''$ شرقاً. وتوجد البحيرة في منطقة منخفضة عن المناطق المجاورة لها، ويحدها من جهة الشرق حطايا وسلسلة من المرتفعات التي تمثل الحدود الليبية المصرية، أما من جهة الجنوب الغربي فتحدها حطايا منفصلة منبسطة تكثر فيها نباتات من الأثل والديس والعوسج، ومن جهة الشمال الغربي تحدها حطايا ذات مساحات صغيرة، وسلسلة من المرتفعات المقطعة بفعل عوامل التعرية أبان العصر المطير. وتأخذ البحيرة الشكل المستطيل من الشمال الشرقي إلى الجنوب الغربي ويزيد عمقها في المنتصف عن 3 أمتار، ومساحتها تزيد عن 4 هكتارات شكل (2).

شكل (2) بحيرة الملفا.



المصدر: الدراسة الميدانية.

- **المناخ:** بلغ متوسط درجة الحرارة في يناير 16 م. وفي شهر يوليو 30 م. بينما يبلغ متوسط الرطوبة النسبية 63%. أما ساعات سطوع الشمس فيبلغ في اليوم 10 ساعات. وسجل متوسط سقوط المطر في شهر يناير 10 ملم. وفي شهر يوليو 20 ملم. (ابوخشيم, ابريك, 126)
 - **المرافق العامة:** يقع بالقرب من البحيرة مركز صحي (مستشفى قروي) ومركز أمن (مركز شرطة) ومكتب اتصالات هاتفية (بريد) ومصرف تجاري، تقع كلها في نطاق يبعد 31 كم عن واحة الجغبوب.
 - **البنية التحتية:** أقرب شبكتي مياه وكهرباء للبحيرة تتمثل في شبكتي مدينة الجغبوب على بعد 30 كم. ولا توجد بالمنطقة شبكة للصرف الصحي، معتمدين في ذلك على الآبار السوداء التي يمكن إنشائها بالقرب من البحيرة. وتتمثل شبكة الطرق للبحيرة في الطريق المبعد بطول 37 كم من جهة الشمال الشرقي ويبعد عن البحيرة مسافة 100 متر. إضافة إلى مسلك ودروب صحراوية مختلفة الأطوال تنطلق من الجغبوب إلى البحيرة بين مجموعة من القارات والأراضي الرملية.
 - **التجمعات السكانية:** يتمثل أقرب تجمع سكاني للبحيرة يوجد في واحة الجغبوب على بعد 30 كم، ويصل عددهم حسب تعداد سنة 2010م ما مقداره 2820 نسمة، من قبائل متنوعة. يتوزعون في عدد من الأحياء الشعبية. ويشغلون بالمهن الإدارية، والأعمال الزراعة البسيطة. (جابر, مقرب, 19)
 - **الخدمات السياحية:** يتمثل أقرب ميناء جوي وبحري للبحيرة في مطار طبرق وميناء طبرق والذنان يبعدان 300 كم. وتفتقر البحيرة لخدمات الفنادق والمطاعم ومكاتب السفر التي تتركز في مدينة طبرق.
- الأهمية السياحية للبحيرة (نقاط الجذب):

1-قارة الملفا:

تقع القارة جنوب شرق بحيرة الملفا وبالتحديد على دائرة عرض $14.45.29^{\circ}$ شمالاً وعلى خط طول $45.46.24^{\circ}$ شرقاً، وتقع هذه القارة على ارتفاع 150م عن سطح البحيرة ، وأهم جاذبية سياحية لهذه القارة هي النقوش لعصر ما قبل التاريخ المحفورة في صخورها على ارتفاع 5.5م (شكل 3).

شكل (3) قارة الملفا



المصدر: الدراسة الميدانية.

2- وادي العامرة:

يبدأ وادي العامرة من بحيرة الملفا حتى بحيرة الفريدغة بطول 40 كم، ويأخذ الوادي اتجاه شمالي جنوبي تقريبا، ويبلغ عرضه حوالي 8 كم وتنتشر في وسطه بعض القارات المنعزلة، وتتمر بحوضه الأسلاك الشائكة وتحد بالحوض حواف صخرية متصلة أحيانا ومنفصلة أحيانا أخرى، ولعل ظهور هذه المعالم بالوادي يبرز دور العصر المطير في الصحراء، ويحد الوادي من جهة الجنوب بحر الرمال العظيم وتوجد فيه بعض المساحات الصحراوية والسبخية من نباتات الحلفا والحجنة والائل والبلبال والعاقول.

3- نقوش وكتابات بحيرة الملفا:

اتضح من خلال الرسومات الصخرية التي تم العثور عليها فوق قارة الملفا الشمالية على ارتفاع 80 م عن سطح بحيرة الملفا، وعلى دائرة عرض $24^{\circ}45'29''$ شمالاً وخط طول $45^{\circ}46'24''$ شرقاً، إنها ترجع لفترة ما قبل التاريخ وهي عبارة عن رسوم لثلاث ثيران ومجموعة من العربات التي تشبه تماما العربات الجرافيتية في وادي (زقزا وزنككرا) و(مدغندوش) ونحن نعرف ان القدماء كانوا يقدسون الثور لقدرته على الاخصاب.(حويل، المبروك، مقابلة)

4- مقابر بحيرة الملفا : على بعد 2.5 كم شمال غرب بحيرة الملفا توجد سلسلة جبلية من القارات في اى اتجاه الشمال الغربي على دائرة عرض $47^{\circ}44'29''$ شمالاً ، وعلى خط طول $50^{\circ}44'24''$ شرقاً ويوجد فيها مقابر مفتوحة جهة الجنوب والشرق ، وهي عبارة عن مقابر ترجع للفترة ما قبل التاريخ إلى حوالي 106 قبل الميلاد ، وهذا يدل على ان المنطقة كانت منطقة سكنية في تلك الفترة لتوفير أبار المياه في الصخور شكل (5).

شكل (5) مقابر بحيرة الملفا.



المصدر: الدراسة الميدانية.

النهوض بالبحيرة سياحياً:

يمكن النهوض بالسياحة الصحراوية ببحيرة الملفا من خلال الآتي:

- 1 - أحياء الطريق المعبد بين منخفض الجغبوب والبحيرة بإقامة المطاعم والمقاهي المجهزة بالخدمات.
 - 2 - الإسراع في حل مشكلة المياه وأخذ جميع الإجراءات اللازمة لتفادي أزمة مياه الشرب.
 - 3 - إنشاء فندق متوسط أو منتجعات سياحية تتلائم مع الطبيعة الصحراوية ومجهزة بالخدمات الفندقية.
 - 4 - إعداد المرشد السياحي والمنشط والدليل السياحي من سكان المنطقة بعد انخراطهم في دورات خاصة.
 - 5 - عدم رمي الأوساخ والقمامة بالقرب من البحيرة.
 - 6 - تزويد المنطقة بأفراد الشرطة السياحية ونشر الوعي السياحي.
 - 7 - الاهتمام بالدعاية والإعلان عن البحيرة وأهميتها السياحية الترويجية والعلاجية عن طريق وسائل الإعلان المرئية والمكتوبة والمسموعة بالإضافة إلى الملصقات المختلفة.
 - 8 - الاهتمام بنقاط الجذب السياحية بالقرب من البحيرة مثل نقوش بحيرة الملفا.
- ثانياً: بحيرة الفريدغة.

- **الموقع:** تقع بحيرة الفريدغة على بعد 20 كم جنوب منخفض الجغبوب وعلى دائرة عرض $01^{\circ}36'29''$ شمالاً وخط طول $40^{\circ}29'24''$ شرقاً. وتتألف البحيرة من جزئين، الجزء الغربي والجزء الشرقي وهما متصلين ببعضهما اتصالاً بسيطاً جداً كما يظهر من الشكل (6).

شكل (6) بحيرة الفريدغة



المصدر: الدراسة الميدانية.

- **المناخ:** يبلغ متوسط درجة الحرارة في يناير 16 م°، بينما يبلغ متوسطها في شهر يوليو 30 م°. أما المتوسط السنوي للرطوبة النسبية فيبلغ 63% . في حين بلغ متوسط سقوط المطر في شهر يناير 10 ملم، و 20 ملم في شهر يوليو.
- **المرافق العامة:** والمتمثلة في المدارس والمستشفى القروي ومركز الشرطة ومركز الاتصالات الهاتفية والمصارف تتمركز كلها في مدينة الجغبوب التي تبعد عن البحيرة مسافة 20 كم.

● **البنية التحتية:** تعد شبكة المياه في واحة الجغبوب أقرب شبكة مياه شرب للبحيرة وكذلك الحال بالنسبة لشبكة الكهرباء، وتمثل في محطة تحويل التيار الكهربائي بواحة الجغبوب التي تبعد عنها بمسافة 20 كم. ومن أهم الطرق الموصلة للبحيرة شبكة الطرق صحراوية التي تنطلق عبرها السيارات الصحراوية من منخفض الجغبوب إلى بحيرة الفريدغة جنوباً لمسافة تقدر بحوالي 20 كم. إضافة إلى مسلك وطرق صحراوية تنطلق من بحيرة الملفا باتجاه بحيرة الفريدغة نحو الجغبوب بمسافة تقريبية تصل إلى حوالي 45 كم.

● **الخدمات السياحية:**

تتمركز الخدمات السياحية في مدينة طبرق التي تبعد 300 كم عن البحيرة.

الأهمية السياحية للبحيرة (نقاط الجذب):

وتتمثل الأهمية السياحية للبحيرة في:

1- **غابات متحجرة:** توجد في المنطقة ما بين بوسلامة شرقاً وبين الطرفاوي بقايا أشجار متحجرة تبعد عن الجغبوب 30 كم وهي تقع على الحافة الشمالية لبحر الرمال العظيم وبالتحديد على دائرة عرض $19^{\circ}32'29''$ شمالاً وخط طول $36^{\circ}10'24''$ شرقاً. والمتحجرات عبارة عن بقايا أشجار متحجرة ذات ألوان مختلفة فمنها البني الفاتح والأسود، وتوجد هذه الأشجار المتحجرة في مجموعة متقاربة مع بعضها أحياناً ، وفي أحياناً أخرى نراها متناثرة تبعد بينها مسافات قصيرة على طول المسالك بين المنطقتين المذكورتين وهي مناظر خلابة يراها السواح.

2- **الكثبان الرملية:** وجود كثبان رملية نظيفة وناصعة البياض تقع إلى الغرب من البحيرة والتي يمكن استغلالها في رياضة الترحلق وبرامج الاستشفاء.

3- **النخلة التي على شكل استفهام:** وهي تقع إلى الغرب من البحيرة بمسافة 400 متر.

شكل (7) النخلة.



المصدر: الدراسة الميدانية.

4- نقوش وكثبان بحيرة الفريدغة: توجد نقوش قديمة منحوتة على قمة جبل صخري تأثرت بعوامل التعرية

تقع إلى الجنوب من مقابر بحيرة الفريدغة.

6- مقابر بحيرة الفريدغة: وهي مقابر توجد في واجهة قارة بالقرب من بحيرة الفريدغة وبالتحديد على دائرة عرض $32.38.29^\circ$ شمالاً وعلى خط طول $26.29.24^\circ$ شرقاً وهي عبارة عن مقابر على شكل مربعات كبيرة نحت في الصخر بعمق 2 م وارتفاع 2 م وطول 3 م، وهذه المقابر مفتوحة جهة الشرق والجنوب الشرقي وعددها يزيد عن عشرة قبور، وتوجد بداخلها أكواز من الرمل وبعض رفات تمثلت في العظام.

شكل (8) مقابر بحيرة الفريدغة.



المصدر: الدراسة الميدانية.

النهوض بالواحة سياحياً:

- 1 - ربط البحيرة بمنخفض الجغبوب بطريق معبد مجهز بجميع الخدمات السياحية.
- 2 - ربط البحيرة ببحيرة الملفا.
- 3 - إنشاء منتجعات سياحية ما بين البحيرة والكثبان الرملية التي تحدها من جهة الشمال والغرب.
- 4 - حث السكان على فتح مقاهي ومطاعم بجوار البحيرة تقدم فيها جميع المأكولات مع التركيز على الأصناف الشعبية.
- 5 - تنظيم رحلات نقل سياحية من منخفض الجغبوب إلى البحيرة وبين البحيرة والبحيرات الأخرى.
- 6 - الاهتمام بالرياضة الترحلق على الكثبان الرملية من خلال تنظيم برامج رياضية خاصة بها.
- 7 - العناية الفائقة بالنباتات الطبيعية القريبة من البحيرة خاصة النخلة التي على شكل علامة استفهام.
- 8 - إنشاء مخيمات من سعف النخيل للسواح الراغبين في الإقامة بجوار البحيرة.
- 9 - الإعلان عن نقاط الجذب السياحية الواقعة بجوار البحيرة مثل النقوش والمقابر وذلك عن طريق وسائل الإعلان المختلفة.
- 11 - تشجيع المهتمين بجلب الأنواع المختلفة من الأسماك وزراعتها في البحيرة.
- 12 - الاهتمام بالحمامات الرملية وتشجيع القائمين عليها وإنشاء نوعية متطورة مجهزة بجميع التجهيزات خاصة في منطقة الكثبان الرملية النظيفة الواقعة شمال وغرب بحيرة الفريدغة.

ثالثاً: بحيرة العراشية.

● **الموقع :** تقع بحيرة العراشية إلى الجنوب الشرقي من منخفض الجغبوب وتبعد عنه بمسافة 50 كم وبالتحديد تقع على دائرة عرض $15^{\circ}36'29''$ شمالاً وخط طول $15^{\circ}52'24''$ شرقاً . وتمتد البحيرة باتجاه شرقي غربي بطول يصل إلى حوالي 4 كم ، تتباين أعماقها من نصف متر عند الأطراف إلى 4 أمتار في الوسط ، وتوجد على حوافها التكوينات الملحية والسبخية والأصداف البحرية. وبصفة عامة تحيط بالبحيرة سلسلة من المرتفعات الجبلية كما تخللها بعض الألسنة الصخرية الداخلة في مياهاها، هذا فضلاً عن انتشار بعض الجزر المكونة من الترسبات الملحية في وسطها. شكل (9).

شكل (9) بحيرة العراشية.



المصدر: الدراسة الميدانية.

- **المناخ.** يبلغ متوسط درجة الحرارة في يناير 16 م°، بينما بلغ في يوليو 30 م°. يبلغ المتوسط السنوي للرطوبة النسبية 63% . ويبلغ متوسط سقوط المطر في شهر يناير 10 ملم. المتوسط السنوي لسقوط الأمطار في شهر يوليو 20 ملم.
- **المرافق العامة:** تتمثل أهم الطرق الموصلة للبحيرة في مسالك صحراوية تنطلق من الجغبوب ولمسافة 50 كم نحو البحيرة باتجاه الجنوب الشرقي، ومسالك صحراوية تتجه نحو الشمال الغربي لمسافة تصل إلى حوالي 25 كم وصولاً إلى بحيرة الملفا، ومسالك صحراوية أخرى تنطلق من بحيرة العراشية باتجاه الجنوب الغربي بمسافة 20 كم نحو بحيرة الفريدغة وبحر الرمال. (المصري، احمد، مقابلة)

الأهمية السياحية للواحة (نقاط الجذب):

1- **بحر الرمال العظيم:** تجاور البحيرة بحر الرمال العظيم والتي يمكن أن تعطى فرصة لأصحاب الهوايات والمغامرين من التمتع بها سياحياً عن طريق الرياضات المختلفة، وقيادة السيارات والمشى وغيرها. وقربها من بحر الرمال العظيم جعلها تتمتع بنوعين من السياحة هما السياحة الصحراوية والسياحة البحرية.

2- **حصن العامرة:** يقع حصن العامرة الإيطالي على دائرة عرض $37^{\circ}36'29''$ شمالاً وعلى خط طول $18^{\circ}38'24''$ شرقاً ، ويحدها من جهة الشمال الغربي وادي العامرة ، والحصن عبارة عن مبنى على شكل شبه منحرف به ثلاث مداخل: الأول مفتوح جهة الشمال يشرف على وادي العامرة، والثاني مفتوح جهة الشرق يشرف على الأسلاك الشائكة المحاذية للحصن من جهة

الشرق، والثالث يفتح جهة الجنوب الغربي وبالتحديد بزاوية 120 درجة، ويوجد بالحصن مجموعة من النوافذ (وهي فتحات للقص) بعضها يفتح جهة الشمال وعددها (2) وبعضها الآخر جهة الجنوب الشرقي وعددها (31) وبعضها جهة الشرق وعددها (7) ومن جهة الغرب (3). والحصن عبارة عن صور مبني من المواد الصخرية ويصل ارتفاعه إلى 2.5م. كما توجد غرفة شمال البرج مقابلة للمدخل الشمالي يبلغ اتساعها حوالي (12م) وهي غير مسقوفة، ويوجد بجوار هذا الحصن صهاريج أرضية لتجميع الأمطار وعددها اثنان يبلغ طول كلا منها 14 متر وعرضها 5 أمتار وعمق 8 متر تقريباً، حيث تقدر السعة التخزينية للخزان الواحد بحوالي 200م مكعب، ويوجد بكل صهريج عدد اثنان من الأبواب يأخذ الخزان اتجاه شمال شرقي. شكل (10).

شكل (10) حصن العامرة



المصدر: الدراسة الميدانية.

2- الأسلاك الشائكة :

أقام المستعمرون الطليان على جانب الطريق الواصل بين طبرق والجغبوب الأسلاك الشائكة والتي تعد أطول خط أسلاك شائكة في العالم ، يمتد من البحر الأبيض المتوسط وحتى بحر الرمال العظيم بطول قدره (300) كم ، استخدموا فيه أكثر من مليون ونصف مليون عمود (وتد) ، حوالي 4 ملايين متر من الأسلاك الشائكة ، بثلاث خطوط متوازية مرتبطة ببعضها بشبكة شائكة أخرى بعرض 4 أمتار ، وذلك لقطع الإمدادات عن المجاهدين من الأراضي المصرية. (شكل 11).

شكل (11) الأسلاك الشائكة.



المصدر: الدراسة الميدانية.

النهوض بالبحيرة سياحياً:

- 1 - ربط البحيرة بمنخفض الجغبوب بالبحيرات الأخرى وذلك ليصبح تنقل السواح بين هذه المناطق السياحية سهلاً وميسوراً.
- 2 - الإسراع في إعداد الكتيبات التفسيرية والملصقات والمطبوعات الخاصة بالبحيرة والتنبيه والإعلان عنها بوسائل الإعلام المختلفة ووضعها على الخرائط السياحية وعلى المطويات الخاصة بها.
- 3 - الإسراع في إقامة منتجعات سياحية على محيطها تتناسب مع البيئة والسياحة الصحراوية في المنطقة.
- 4 - التركيز على تزويد المنطقة الواقعة في نطاقها بالخدمات السياحية الخاصة، بالإضافة إلى ربط البحيرة بالشبكات الكهربائية وشبكات المياه والصرف الصحي.
- 5 - إنشاء مهبط طائرات بالقرب من البحيرة والعمل على إعداد جدول ثابت المواعيد للرحلات الجوية والبرية بين البحيرة والمناطق السياحية الأخرى.
- 6 - التشجيع على رياضة القوارب الشراعية في البحيرة.
- 7 - المحافظة على النباتات الطبيعية بالقرب من البحيرة والاهتمام بالمناظر الطبيعية المجاورة لها.
- 8 - إعداد الدليل السياحي المدرب وأفراد الشرطة السياحية ونشر الوعي السياحي.
- 9 - تنظيم سباق للسيارات والدراجات والمناطيد تكون بحيرة العراشية نقطة انطلاقاً نحو المناطق الأخرى.
- 10 - تحديد موقع بحيرة العراشية بواسطة لافتات بالعربية والإنجليزية.

النتائج والتوصيات:

- للنهوض بالمناطق السياحية ونقاط الجذب السياحي ، ومشاركتها بصورة فعالة في الرفع من مستوي المنطقة سياحياً بما يلي :
- 1- التنسيق بين البحيرات (الملفا - الفريدغة - العراشية) من حيث المخيمات المقامة في كل منها والرحلات السياحية اليومية وذلك بسبب وقوعهن في منطقة واحدة هي الجغبوب.
 - 2- الاستفادة من نقاط الجذب السياحي المتمثلة في النقوش والمقابر والكثبان الرملية الواقعة في نطاق بحيرات الجغبوب.
 - 3- إعطاء اهتمام خاص لبحيرتي (الملفا - العراشية) والإسراع في استغلال طبيعتها السياحية، بسبب ما تتمتعان به من اتساع ونظافة مياه وقرب من الطرق المعبدة ووجود مساحات فضاء تسمح بالاستغلال لمختلف الأغراض.
 - 4- ترميم المباني العثمانية في منخفض الجغبوب ورعايتها والإسراع بإدخالها ضمن المعالم السياحية الضرورية زيارتها ، وذلك بسبب ما تتمتع به هذه المعالم من جمال ساحر وجذاب .
 - 5- الاهتمام بنقاط الجذب السياحي مثل قصر الصحابة وحصن العامرة والأسلاك الشائكة ومواقع سقوط الطائرات ومواقع الجهاد الليبي وأعطائها الأولوية ضمن البرامج السياحية.
 - 6- إصلاح الطرق المعبدة ومد الطرق نحو المناطق السياحية مثل (بحيرات الجغبوب).
 - 7- تزويد المناطق السياحية مثل بحيرات الملفا والفريدغة والعراشية بخدمات البنية التحتية مثل الكهرباء والطرق وشبكات مياه الشرب وشبكات الصرف الصحي والخدمات البريدية.
 - 8- بسبب انفراد نقاط الجذب السياحي المتمثلة في الصخور التي نقشت ورسمت عليها نقوش ورسوم ترجع إلى عهد ما قبل التاريخ، هذا من جهة وسهولة نقل هذه الصخور من موقعها الأصلية إلى أماكن أخرى من جهة أخرى عليه يتوجب وضع شرطة

سياحية في هذه الأماكن تصاحب السواح مع الإذلاء السياحيين أثناء مرورهم على هذه النقاط وذلك للمحافظة على الثروة السياحية في البلاد.

المراجع:

1. أبو خشم، ابريك عبد العزيز، الغلاف الجوي، كتاب الجماهيرية دراسة في الجغرافيا، تحرير بو لقمة، الهادي والقزيري، سعد، دار الجماهيرية للنشر والتوزيع والإعلان، سرت (بدون تاريخ).
2. حويل، المبروك أحمد، عضو جمعية التراث ومشرف عام للإذاعة المحلية والأمين الإداري لأمانة الأعلام والثقافية بواحة جالو، مقابلة شخصية، الساعة العاشرة صباحاً 2001/03/13.
3. جابر، مقرب جابر، جالو القدامة التاريخية، مجلة المريد، العدد الثاني، جمعية جالو للتراث، 1998.
4. شرف، عبد العزيز طريح، جغرافية ليبيا، طبعة 2، دار الجامعة المصرية، (الاسكندرية)، 1971.
5. المرافق، امانة اللجنة الشعبية العامة، التقرير النهائي للمخطط العام، منطقة الخليج بلدية اجدايبا، جالو، (فتماب سبيريان) 1984.
6. المصري، أحمد المصري، أمين اللجنة الشعبية لشعبية واحات النخيل (جالو)، (مقابلة شخصية).
7. الهرام، فتحى أحمد، التضاريس، الجيومورفولوجية، كتاب الجماهيرية دراسة في الجغرافيا، تحرير بو لقمة، الهادي والقزيري سعد، الطبعة الأولى، دار الجماهيرية للنشر والتوزيع والإعلان، سرت (بدون تاريخ).
8. مسح شامل لواحة الجغبوب، دراسة ميدانية. وتعد المعلومات والبيانات في هذه الدراسة مصدراً ومرجعاً للدراسات السياحية بالمنطقة.

الجاليات الأجنبية في ولاية طرابلس الغرب خلال القرن التاسع عشر الميلادي

د. الصادق محمد السنوسي أ. الأمين ميلاد الأمين

العلاقات والمصالح بين الشعوب قديمة قدم الإنسان نفسه، تباينت ما بين الاقتصادي والاجتماعي والحربي، خاصة تلك التي ربطت ولاية طرابلس الغرب بمدن وولايات ساحل الشمال الأفريقي، وبلدان جنوب المتوسط وأوروبا .

ولا شك أن أهمية أي بلد يقاس دائما بطول ساحله، وهو ما حظيت به ولاية طرابلس ومدنها الساحلية، بفضل موقعها الجغرافي والاستراتيجي المهم، حيث تمت علاقات سياسية وتجارية مع الكثير من الدول الأوروبية والعربية. (جان زليتر، طرابلس ملتقى أوروبا وبلدان وسط أفريقيا، 2009م، ص19). وفي الواقع هناك عوامل أخرى أسهمت في توجيه أنظار الأوروبيين بصفة خاصة إلى الولاية وجعلت منها منطقة صالحة لممارسة أنشطتهم التجارية والاقتصادية، ومن ثم تنامي تجمعاتهم البشرية في الولاية -ومنذ فترات تاريخية قديمة - كانت بالنسبة لهم أي الأوروبيين ملتقى تجاري لبلدانهم بأواسط القارة الأفريقية، وذلك بفضل موانئها التي تقع على المدن الساحلية كطرابلس وبنغازي ووواحاتها المهمة في تجارة العبور. (راقي عبد الكريم، المصالح الأوروبية في ليبيا، 2011م، ص126). فمنها كان ينطلق طريق بحري يمر بجزيرة مالطا ثم صقلية، مكنها من أن تصبح مركزا لثلاث طرق قوافل تجارية تربط الشمال الأفريقي بجنوبه وغربه، الأول يتجه جنوبا عبر واحة فزان إلى بحيرة تشاد، وهو ما عرف بطريق مرزق-برنو، والثاني ينعطف جنوب غرب الولاية عبر مدينة غدامس وغات إلى تمبوكتو ثم كانو أو ما عرف بطريق غات -كانو، أما الثالث فيتجه إلى الجنوب الشرقي عبر واحة الجفرة وواحة سوكنة ثم الكفرة إلى دارفور ثم إلى وادي بتشاد، وهو ما عرف بطريق الكفرة -وادي. (راقي محمد عبد الكريم، ص3). ويعتبر دراسة موضوع الجاليات الأجنبية في ولاية طرابلس الغرب في القرن التاسع عشر من المواضيع المهمة في التاريخ الليبي الحديث، باعتباره يتناول مرحلة مهمة من تاريخها السياسي، والاجتماعي، والاقتصادي في الفترة المشار إليها، وباعتبار أن تلك الجاليات قد ساهمت بدور كبير في الحياة الاجتماعية والاقتصادية والسياسية للولاية. نظرا للامتيازات التي حظيت بها تلك من السلطة الحاكمة آنذاك، وفي إطار وضعها القانوني والسياسي وعلاقتها بالسكان المحليين. (خليفة محمد الأحول، الجاليات الأجنبية في ليبيا 1835-1950، 2005م، ص157) حيث استطاعت هذه الجاليات وبخاصة الأوربية منها الاستفادة من الامتيازات التي منحتها الدولة العثمانية لها في الولايات العربية، فأخذت كل دولة أوربية تتطلع إلى بسط نفوذها على جزء أو إقليم خاضع لحكم الدولة العثمانية مستخدمة في ذلك عدة أدوات كالإرساليات التبشيرية، وإنشاء المدارس التعليمية، والعيادات الطبية، والمصارف، ودفع العديد من الأوروبيين للاستيطان في الولايات العربية، والتي منها ولاية طرابلس الغرب. (رأفت غنمي الشيخ، الحياة الاجتماعية في ولاية طرابلس الغرب في العصر العثماني الأخير 1835-1911م، 1988م، ص417) والسؤال الذي يطرح نفسه هنا هل الامتيازات التي حصل عليها الأوروبيين هي التي أدت إلى طمأنة رعايا الدول الأوربية على مصالحهم وحقوقهم، ودفعتهم إلى تكوين جاليات وممارسة أعمالهم في ولاية طرابلس الغرب (ليبيا) باعتبارها ولاية عثمانية تسري فيها القوانين والاتفاقيات والمعاهدات بين بلدانهم والدولة العثمانية. (راقي محمد عبد الكريم، ص126). حتى إذا تتبعنا حركة الكشوف الجغرافية للقارة الأفريقية للرحالة الأوروبيين في طرابلس الغرب، نجد انه زارها في القرن التاسع عشر العديد منهم ينتسبون إلى جنسيات أوربية مختلفة. فيهم الإنجليز و الألمان والفرنسيون والايطاليون، وتعهده فواصل الدول الأوربية في طرابلس برعاية هذه الرحلات، وقدموا لها معونات كبيرة سواء بتجميع المعلومات اللازمة عن الجهات الداخلية بواسطة القوافل، أو توفير الحماية المطلوبة قدر المستطاع عن طريق باشا طرابلس. (احمد صدقي الدجاني، ليبيا قبيل الاحتلال الايطالي، 1971، ص300-301). أما الجالية اليهودية فالملاحظ وجود صنفين منها: أولهما اليهود الطرابلسيين الذين كانوا جزءاً من مجتمع الولاية، فأنهم شكلوا بديانته ونظمهم الاجتماعية جالية قائمة بذاتها، واليهود الأوروبيين الذين كانوا يتبعون بعض الدول أو يحملون جنسياتها

كالفرنسية والإنجليزية وغيرها، واستفادوا من الامتيازات التي كانت ممنوحة لتلك الدول من قبل الدولة العثمانية. (أنعام محمد علي، مدخل إلى تاريخ طرابلس الاجتماعي والاقتصادي 1711-1835، 1998 م، ص123).

وهذا الأمر من دون شك كان عاملاً مهماً منح الجاليات الأجنبية بشكل عام شعوراً بالأمان والثقة وساعدها على ممارسة أنشطتها المختلفة في الولاية، وبخاصة خلال القرن التاسع عشر الميلادي. (راقي محمد عبد الكريم، ص125) وقبل الغوص في تحليل تلك الجاليات وعددها وأماكن تواجدها بولاية طرابلس الغرب في الفترة قيد الدراسة لا بد من إلقاء نظرة على الأحوال السياسية بها وتقسيم البحث إلى:

أولاً: الأوضاع السياسية والإدارية في ولاية طرابلس الغرب في القرن التاسع عشر.

في إطار الصراع الإسلامي المسيحي الذي ساد البحر المتوسط بعد خروج المسلمين من الأندلس في نهاية القرن الخامس عشر وبداية القرن السادس عشر الميلادي، وملاحقة الأسبان لهم في شمال أفريقيا واستيلائهم على بجاية والمرسى الكبير ووهران في الجزائر وتونس وجربة ثم على طرابلس الغرب في 25 يونيو من عام 1510م، بقيادة الكونت (بدر نافا رو) P. edro Navarro، وبدأ الأسبان في تشجيع الهجرة المسيحية إلى طرابلس الغرب (أطلق العثمانيون طرابلس الغرب على برقة وفزان وطرابلس موحدة نسبة إلى مدينة طرابلس العريقة، تمييزاً لها عن طرابلس الشرق أي طرابلس الشام، ويقصد بطرابلس الغرب ما يعرف باسم ليبيا بعد عام 1911م، الاسم الذي أصبح للولاية بعد الاحتلال الإيطالي لها، انظر محمد أحمد الطوير، ثورة الشيخ غومة المحمودي على الأتراك العثمانيين في ليبيا 1835-1858م، دار الفر جاني، طرابلس، 1995م، ص3). وإعطاء الوعود لهم بتوزيع الأراضي والبيوت عليهم وإعفاءهم من الضرائب. (عمر بن إسماعيل، اغتيال حكم الأسرة القره مانلية في ليبيا 1795-1835، 1969م، ص17-18) وفي يولييه من عام 1535م، تنازل الأسبان عن مالطا وطرابلس لمنظمة فرسان القديس يوحنا (فرسان القديس يوحنا، منظمة دينية كان مركزها القدس ثم أجبرت على الرحيل فالتحقت من جزيرة رودس مقرأ لها، ولكنها أجبرت على إخلائها أمام القوات العثمانية في عهد السلطان سليمان القانوني (1520-1560م)، وظلت دون مقر حتى منحها ملك اسبانيا طرابلس ومالطا، لمزيد من المعلومات انظر (عمر بن إسماعيل، ص21 وما يليها). وعينوا عليها والياً هو القسيس (جسباري ذي سنقوسا) وهو أول والٍ من هذه المنظمة على طرابلس. (حسن المدني كريم، علاقة ليبيا ببلدان ما وراء الصحراء في عهد يوسف باشا القره مانلي 1795-1832م، 2009م، ص26) واستمر حكم الأسبان على الولاية حتى عام 1551م، عندما تمكن العثمانيون بقيادة القائد العسكري سنان باشا ومساعدته درغوث باشا من طرد فرسان مالطا من طرابلس واخضاعها لحكمهم والاستيلاء عليها. (إنعام محمد علي، ص292). وقد اقتضت مهمة الدولة في هذه المرحلة على مهام معينة وهي الدفاع عن البلاد، وحفظ الأمن، وفرض الضرائب، وفض الخصومات بين القبائل. (إتوري روسي، ليبيا منذ الفتح العربي حتى 1911، 1974م، ص194-195) استمر الحكم العثماني المباشر الأول إلى أن استولى أحد الضباط الانكشارية ويدعى أحمد القره مانلي (1711-1774م) (أحمد القره مانلي، جاء جده مصطفى من مدينة قرمان في تركيا، وتزوج من امرأة محلية -وعرفت هذه الطبقة أي زواج الأتراك بالسكان المحليين باسم الكولوغلية- والتحق أحمد بالجيش وبفضل شخصيته القوية اسندت إليه قيادة أحد ضواحي طرابلس وهي المنشية، للمزيد انظر (عمر بن إسماعيل، ص32) - مؤسس الأسرة القره مانلية - على السلطة في الولاية وجعلها وراثية في أبناء الأسرة لفترة دامت قرابة قرن وربع من الزمن (1711-1835م)، وقد تقلبت بهم وبالبلاد الأحداث ما بين القوة والضعف إلى الفوضى وعدم الاستقرار. (حسن المدني، ص26) واستطاع القره مانليون في ظل هذه الأحداث أن يفرضوا سيطرتهم على ولاية طرابلس الغرب وأن يثبتوا دعائم السلطة المركزية ويقضوا على الثورات والانتفاضات الداخلية التي قامت ضد حكمهم مثل ثورة يحيى السويدي في ناحية تاجوراء وثورة عبد الصمد في ترهونة. (إنعام محمد علي، ص292) وقد تولى عدة ولاة بعد أحمد القره مانلي من أسرته وهم: محمد القره مانلي (1745-1754م)، وعلي القره مانلي (1754-1793م)، ويوسف القره مانلي (1795-1835 م)، وعلي القره مانلي (1832-1835م)، واستمر التقسيم الإداري في عهد القره مانليين على ما كان عليه في العهد العثماني الأول، فقد كانت الولاية مقسمة إلى ثلاث أقسام هي طرابلس ومصراتة وبرقة، وتولى إدارة هذه الأقاليم أو المراكز أبناء الأسرة القره مانلية إلى عام 1835م، عندما استطاع العثمانيون إنهاء

حكم هذه الأسرة بسبب ضعفها وإرجاعها من جديد لحكمهم المباشر وهو ما عرف بالحكم العثماني الثاني (1835 - 1911م) والذي استمر إلى الاحتلال الإيطالي للبلاد. (عمر بن إسماعيل ، ص 196، 193)

ثانيا : الجاليات الأجنبية في ولاية طرابلس الغرب .

سكنت ولاية طرابلس الغرب العديد من الأجناس المختلفة ما بين البربرية (يذكر إسماعيل كمالي في كتابه سكان طرابلس الغرب بان قبائل لواته ونفوسه، وإداسه من السكان المحليين ،أي سكان البلاد الأصليين، وأما هواره فانه بالرغم من تأكيدات المؤرخين العرب فأهم ليسوا أصليين في طرابلس الغرب، بل الأيسر أنهم من تونس الغربية ومن الجزائر، مثلهم مثل بقية العائلات البربرية من البرانس التي تنتمي إليها هواره. للمزيد انظر ،إسماعيل كمالي ،سكان طرابلس الغرب ،1997م، ص20). والعربية ،وامتزج العنصر الأصلي البربري بالعناصر العربية الفاتحة مع طبقة الكولوغلية (الكولوغلية أو القول لوغلية، شعوب من أصل شركسية والبانية ولاز وكردية جاءوا إلى ولاية طرابلس مع القوات العثمانية كجنود في القرن السادس عشر الميلادي، وحدث تزواج وتضاهر مع السكان المحليين ونشأة هذه الطبقة من ذلك التزاوج، وكانوا معفيين من الضرائب ومتميزين عن غيرهم من الأهالي باعتبارهم شرطة الدولة ،ألغيت تلك الامتيازات زمن الوالي مدحت باشا عام 1901م ،للمزيد انظر. (محمود ناجي، طرابلس الغرب، 1970م، ص118). وهم ينحدرون من تزواج الأتراك الانكشارية مع النساء المحليات من سكان الولاية ،أما اليهود فهم طبقة اجتماعية مختلفة عن سائر الطبقات المكونة للولاية.

أما في إقليم برقة يكاد يكون العنصر السكاني مشابها مع نظيره في إقليم طرابلس باستثناء وجود جماعة كبيرة من التكريتيين (جاء التكريت من جزيرة كريت إلى إقليم برقة في الأعوام العشرة الأخيرة من القرن التاسع عشر، أتر الثورات التي انتشرت في جزيرة كريت (كانديا) واستقروا في مدينة سوسة وبنغازي بولاية طرابلس الغرب. (محمود ناجي، 18) القادمين من جزيرة كريت، كما وجدت جماعة أخرى سكنت الجنوب الشرقي والغربي من الولاية وهم قبائل التبو وبخاصة في منطقة الكفرة ،والذين يرجع أصلهم إلى منطقة تبستي على الحدود الليبية التشادية. (فرنسيسكو كورو، ليبيا أثناء العهد العثماني الثاني ،2003م، ص17) وإلى جانب السكان المحليين وجد في ولاية طرابلس الغرب خلال القرن التاسع عشر عدد من الجاليات الأجنبية التي انتشرت في مدنها الرئيسية ،وبخاصة الساحلية منها ،اختلفت تلك الجاليات في معتقداتها وتبعيتها الدينية وميولها السياسية.

وكان أغلبهم من الصناع الذين كان يغنمهم البحارة الطرابلسيون أثناء ما اصطلح على تسميته أوروبيا بالقرصنة ،وان الكثيرين من العائلات المتنفة في الولاية من نسل الأوروبيين اسروا بتلك الطريقة. (محمود ناجي، ص118) وتوافد الكثيرين منهم في النصف الثاني من القرن التاسع عشر تألفت غالبيتهم من الايطاليين والمالطيين الذين يحملون الجنسية الإنجليزية، والتونسيين الذين يحملون الجنسية الفرنسية إلى جانب بعض المجموعات من اليونانيين والنمساويين والهولنديين والألمان وان كان معظم أفراد هذه الجاليات من اليهود وكانت الجالية الإيطالية أكثر الجاليات الأوروبية عددا وأسرع إلى الاهتمام باستيطان مهاجرتها بإنشاء الكنائس وفتح المدارس.

وبلغ عدد الجاليات الأجنبية في بداية القرن التاسع عشر والنصف الثاني منه حوالي تسع جاليات في إقليم طرابلس بينما بلغ عددها في بنغازي ست جاليات. (رأفت غنيمي الشيخ، ص419، 420). أما فيما يتعلق بأعداد الجاليات فهناك تبين في بعض الإحصائيات الصادرة عن الإدارة العثمانية والإحصائيات الأخرى الموجودة في بعض المصادر ففي حين أشارت بعض البيانات الرسمية إلى أن عدد الأفراد الأجانب المتواجدين بطرابلس ومراكزها كان حوالي 3300 ، وعدد اليهود المتواجدين في بعض المدن والمناطق الساحلية حوالي 5361 نسمة. (راقي عبد الكريم، ص127.) إلا أن هناك مصادر ذكرت أن عدد الجاليات الأجنبية في الولاية بلغ حوالي 3829 فرداً ، من بينها ما جاء في كتاب محمود ناجي "محمود ناجي، هو احد ضباط الجيش العثماني من مدينة الخمس الليبية ، اشترك مع شقيقة محمد نوري احد ضباط الجيش العثماني في تأليف كتاباً عن تاريخ طرابلس الغرب عام 1912م، باللغة التركية عنوانه طرابلس الغرب ،تناولا فيه أوضاع الولاية السياسي والاقتصادي والاجتماعي في العهد العثماني الثاني ،ترجمه للغة العربية في نسخته للعربية كل من أكمل الدين إحسان اوغلو، والثانية ،محمد الأسطى و عبد السلام ادهم وكان محمود ناجي نائباً عن مدينة الخمس في مجلس المبعوثات العثماني باسطنبول، وكان له نشاط ثقافي وصحفي ،كما تولى العديد من المناصب الإدارية ،(راقي عبد الكريم ،ص127) أقامها الجنوبيين في مدينة طرابلس كأماكن استراحة لهم ،ومحطات لتجارهم لا خير دليل على ذلك التواجد. (خليفة الأحول ،ص157)" وذكرها على النحو الآتي: 79 من الرعاية الهولنديين

و44 من الرعايا النمساويين، و100 اسباني، و2350 من الرعايا الإنجليز، و55 يوناني، و620 ايطالي، و580 فرنساوي، وواحد ألماني. وهو ما مجموعه 3829 فرداً. (محمود نوري، ص120) وتركزت تلك الجاليات في أغلبها بشكل ملحوظ في المدن التجارية الكبرى على ساحل الولاية مثل طرابلس وبنغازي ومصراتة، وتواجدت أعداداً أخرى في الواحات والمدن الداخلية الجنوبية كمدينة مرزق وغات وغدامس التي تعتبر مراكز مهمة لتجارة العبور مع البلدان الأفريقية ولما لتلك المدن من أهمية في تجارة القوافل الصحراوية، وكانت تلك الجاليات متمثلة في قناصل عاميين متواجدين بطرابلس، ووكلاء قناصل مقيمين في المدن الداخلية. (راقي عبد الكريم، ص128) ولإيضاح الصورة عن تلك الجاليات والوقوف عليها وتتبعها من حيث العدد، وأماكن تواجدها ودورها السياسي والاقتصادي والاجتماعي في حياة الولاية، يمكن ان نقسمها حسب أهميتها إلى:-

أولاً: الجالية الإيطالية:-

ترجع أصول الجالية الإيطالية التي استوطنت ولاية طرابلس الغرب إلى فترة تاريخية بعيدة تعود إلى القرون الوسطى، وتحديدًا إلى فترة التجارة الكبرى بين المدن الإيطالية -جنوه، والبندقية، ونابولي، - ومدينة طرابلس الغرب. (فرنسيسكو كورو، ص21)، إن وجود الفنادق التي أقامها الجنوبيون في مدينة طرابلس كأماكن استراحة لهم، ومحطات لتجارهم خير دليل على ذلك التواجد. (خليفة الأحول، ص157) ومن دون شك فإن هذا التواجد المبكر للجالية الإيطالية في ولاية طرابلس الغرب كان بسبب القرب الجغرافي بين البلدين، والسبب الآخر يكمن في الأهمية التجارية التي كانت بين الولاية وبلدان وممالك أفريقيا جنوب الصحراء والذي استغلته الممالك والمدن الإيطالية في تصريف منتجاتها المختلفة عبر ولاية طرابلس إلى البلدان الأفريقية. (راقي عبد الكريم، ص139) بعد سيطرة العثمانيين على ولاية طرابلس في النصف الثاني من القرن الخامس عشر الميلادي واستتباب الأمن فيها بدأت أعداد الإيطاليين في التزايد وكانوا لا يختلفون على باقي الجاليات الأوربية الأخرى، وقد سمح لهم بممارسة التجارة وبعض الحرف الصناعية التي احتاجها الباشوات، وكبار موظفي الدولة في مقابل توفير الحماية اللازمة لهم. (خليفة الأحول، ص157) لذلك كان الرعايا الإيطاليون من الركائز المهمة التي دعمتها الحكومة الإيطالية وعولت عليها منذ وقت مبكر في تأمين مصالحها وتنفيذ أطماعها ومخططاتها الاستعمارية في الولاية فيما بعد فالحكومة الإيطالية شجعت بشكل مدروس مواطنيها على الانتقال إلى ولاية طرابلس والعمل بها، لأجل زيادة عدد أفراد جاليتها بالولاية، وقد حصل هذا التشجيع من خلال التقارير التي كان ينشرها القناصل الإيطاليين والتي تبين للمواطنين الإيطاليين الحرف والمهن الاقتصادية التي يحق لهم مزاولتها بحرية مطلقة دون تدخل من قبل السلطات العثمانية، أو مزاحمة من قبل الجاليات الأوربية العاملة بالولاية. (راقي عبد الكريم، المرجع السابق، ص146) وفي القرن السابع عشر الميلادي نرى تطوراً في العلاقة بين ولاية طرابلس وبعض الممالك الإيطالية زمن الوالي عثمان باشا الساقرلي، وبخاصة مع دوقية تسكانيا toscania، حيث استعان الوالي به في تنظيم الشؤون الإدارية والداخلية للولاية، وتنظيم الناحية المعمارية للمدينة وتوجت العلاقة بفتح قنصلية لها بطرابلس كما أعادت البندقية فتح قنصليتها في عام 1683م، بعد توقفها بسبب حربها مع الدولة العثمانية.

وفي الفترة ما بين 1750-1785م حصلت المدن الإيطالية على امتيازات تجارية واسعة بتشجيع من مجلس الحكماء الخمسة للمدن الإيطالية بعد نهاية القرصنة البحرية على السفن الإيطالية والأوربية بين عامي 1815-1816م عهد الوالي يوسف باشا القره مانلي، حيث عقدت معاهدات صلح جديدة معه أكدت على احترام الجالية الإيطالية، وتدليل كافة الصعاب أمامها، ومعاملتها بالحسنى. (خليفة الأحول، ص159، 160، 158). وقد بلغ عدد الجالية الإيطالية في القرن التاسع عشر الميلادي حوالي 620 فرداً بحسب الإحصائية التي أوردها محمود ناجي (محمود ناجي، ص120)، أما كورو فيذكر بان عددها قد بلغ حوالي 818 فرداً، منهم 800 بطرابلس، و12

بمدينة الخمس، و6 بمدينة مصراتة. أما في بنغازي فقد بلغ عددهم حوالي المائة فرداً، وفي درنة 12 شخصاً، مارس جميعهم مهناً وحرفاً متنوعة، وكانت الجالية الإيطالية أكثر الجاليات الأوربية أهمية، سواء من الناحية الاقتصادية أو الثقافية تمثل في المؤسسات الاقتصادية والتجارية، وعدد المدارس الوفرة والمعاهد الخيرية التي تم انشائها في مدن الولاية الرئيسية، وبدعم من الحكومة الإيطالية. (فرنشسكو كورو، ص22) ونتيجة للوضع السياسي والاقتصاد الذين نعمت به الجالية الإيطالية، فقد ازداد عددها بقدم مهاجرين جدد جاؤا إلى مدينتي طرابلس وبنغازي على شكل موجات ابتداءً من عام 1860م، بعد اكتمال الوحدة الإيطالية مباشرة، وكان أغلبها من جزيرة صقلية، إلا أن أقوى تلك الهجرات هي تلك التي كانت في نهاية القرن التاسع عشر بين عامي 1885-1890م، والتي تكونت في أغلبها من التجار، والأطباء، والصيادلة الصناع. (خليفة الأحول، ص161) لذلك كانت الجالية الإيطالية في كل من طرابلس وبنغازي أكثر تميزاً ونشاطاً عن غيرها من الجاليات الأجنبية الأخرى في مزاولة النشاط الاقتصادي إذ أنها امتلكت العديد من المؤسسات التجارية وسيطر أفرادها على الحركة التجارية بمدينة طرابلس وعلى الأشغال العامة والمهن والحرف الصناعية وفق ما هو مبين في الجدول التالي:

نوع النشاط	العدد في كل مهنة
حرفيون في مختلف التخصصات	8
محامون	3
حلاقون	10
تجار في مختلف الأنشطة	12
إسكافيون (إصلاح أحذية)	25
نجارون	4
عمال اجر يومي (متجولون)	16
موظفون في القنصلية	40
مدرسون ومدرسات	22
أطباء	4
ميكانيكيون	13
تطريز وخياطة	3
بناؤون	6
فنانون	5
أصحاب متاجر	56
صباغون	3
خبازون	8
صيادو سمك	3
رجال دين	16
راهبات	9
سماسرة	2
المجموع	268

نقلاً عن (راقي عبد الكريم، ص137).

هذا ما يفسر وصول عدد المعاملات التجارية بين بعض الممالك والإمارات الإيطالية ومدن ولاية طرابلس إلى حوالي 6 أي ما نسبته 8% من المعاملات التجارية مع الدول الأوربية، وبلغ عدد التجار حوالي 5 تجار، ثلاثة من توسكانيا واثنان من صقلية أي ما يعادل

15، 18% من التجار العاملين بالمدينة، هذا إذا ما استثنينا المدن الإيطالية الأخرى كجنوة والبندقية وسردينيا. (إنعام محمد على، ص127، 126) كذلك أقامت الجالية الإيطالية العديد من الكنائس والمدارس، حيث يذكر أن أول مدرسة ابتدائية إيطالية أنشئت بالولاية كانت في عام 1810م، ضمت أبناء الجالية الإيطالية وبعض الجاليات الأوروبية الأخرى، وقد التحق بها عدد قليل من أبناء أهل الولاية. (محمود ناجي، ص88) وكان عدد الطلاب الذين يدرسون في المدارس الابتدائية الإيطالية في العقد الأول من القرن التاسع عشر حوالي 541 تلميذا وتلميذة منهم 310 تلميذ، و231 تلميذة، بينما بلغ عدد الطلاب في المدارس الفنية الإيطالية حوالي 46 طالباً. وبالنظر إلى هذه الإحصائية يتبين لنا أن تنامي الوجود الإيطالي بولاية طرابلس الغرب من خلال تشجيع الهجرة والاستيطان جاليتها أكثر من غيرها من الجاليات الأوروبية هو دليل على سياسة إيطاليا المتأهبة للسيطرة على الولاية فيما بعد. (رأفت الشيخ، ص418) وبسبب ازدياد عدد الجالية الإيطالية في ولاية طرابلس الغرب فإن الحكومة الإيطالية -وبعد إعلان وحدة مدنها وممالكها بقيادة جوزيبي غاريبالدي (للمزيد من المعلومات عن جوزيبي غاريبالدي هو أحد قادة الوحدة الإيطالية، للمزيد انظر (بولتن كنج، الوحدة الإيطالية، 2017، ص281). سعت إلى تنظيم تلك الجالية ودمجها فيما بعض لربط الرعايا بالوطن الأم، فقامت بدمج جميع القنصليات في قنصلية واحدة تولاهها القنصل الإيطالي هوج، ب. إنسالدي g.b. ansldi سنة 1861م، كما اتخذت عدة إجراءات في هذا الصدد منها: ربط الجالية الإيطالية بالقنصلية العامة في طرابلس، وفتح سجلات القيد من زواج ووفيات .

كذلك تم إنشاء الجمعيات السياسية والخيرية مثل جمعية العمال الإيطاليين التي تأسست في عام 1890م، ترأسها ميلول milul، وتكونت أيضا الغرفة الإيطالية للتجارة والصناعة؛ كان الهدف منها تشجيع التبادل التجاري مع ولاية طرابلس بغية الاحتواء الكامل على صادراتها ووارداتها، ولم يكد ينتهي القرن التاسع عشر الميلادي حتى غزت البضائع والسلع الإيطالية مدن الولاية طرابلس وبنغازي، ووجدت إقبالا شديداً بسبب رخصتها وجودتها قياساً بالسلع الأوروبية الأخرى وأصبحت الغرفة التجارية الإيطالية منافسة للغرفة التجارية الفرنسية و النمساوية من حيث المعاملات التجارية مع ولاية طرابلس الغرب. (خليفة الأحول، ص163، 165، 166).

الجالية الإنجليزية:

تمكنت إنجلترا من توطيد علاقاتها مع ولاية طرابلس للحفاظ على سلامة مرور سفنها أمام سواحل الولاية دون التعرض لها من قبل الأسطول الطرابلسي، والذي كان يعد من الأساطيل القوية التي يحسب لها حساباً في البحر الأبيض المتوسط في ذلك الوقت. (عبدالله خليفة الخطاب، العلاقة السياسية بين إيالة طرابلس الغرب وإنجلترا 1795-1832م، 1985م، ص11) وتعود أصول الجالية الإنجليزية التي تواجدت في ولاية طرابلس في أغلبها إلى المكون المالطي الذي قدم للولاية في القرن السادس عشر الميلادي، باعتبار أن الأخيرة قد ضمت للحكم الإنجليزي في بداية القرن التاسع عشر، وتحديدًا في عام 1801م. (راقي عبد الكريم، ص129) أما بقية الجالية فتكونت من اليهود المغاربة، ومن الطرابلسيين المنتمين إلى الحماية الإنجليزية وبخاصة الطبقة الغنية منهم حيث سعى البعض منهم للانتساب للقنصليات الأجنبية وبخاصة الإنجليزية والفرنسية للحصول على الامتيازات الاقتصادية التي كانت تمنح للأجانب وللهرب من دفع بعض الضرائب للطرابلسيين الجمركية التي كانت تفرض على تجار الولاية. (راقي عبد الكريم، ص129) فإلى جانب توفير الحماية والإعفاء من الضرائب للطرابلسيين للدخول في حمايتها، كانت القنصلية الإنجليزية في طرابلس تهدف إلى زيادة عدد جاليتها في الولاية، وهو من دون شك يهدف لتوطيد نفوذها، وتدعيم مصالحها الاقتصادية والسياسية في البلد.

وتقدر بعض المراجع التي من ضمنها محمود ناجي في كتابه طرابلس الغرب إلى أن عدد الجالية الإنجليزية بولاية طرابلس قد وصل في بداية القرن التاسع عشر إلى حوالي 2350 فرد، (محمود ناجي، ص120) بينما وصل تعدادها في أواخر القرن التاسع عشر وتحديدًا في

عام 1882م إلى حوالي 2000 فرد، وهناك من قدر عددها ما بين 2000-3000 فرد، وكانت الغالبية منهم من أتباع المذهب الديني الكاثوليكي. (محمود ناجي، ص 130) إلا أن عدداً كبيراً منهم قد نزح إلى تونس للعمل بموانئها في نهاية القرن التاسع عشر الميلادي، حيث أن أغلب الرعايا الإنجليز وبخاصة المالطيين اشتغلوا في صيد الأسماك، وجزءاً منهم من الحرفيين والبنائين، وكان الرعايا الإنجليز يرسلون أبنائهم إلى مدارس الإرساليات كإيطاليا والفرنسية، كما كان لها قنصليتين واحدة بمدينة طرابلس وأخرى بمدينة بنغازي. (فرنسيسكو كورو، ص 22، 23) وسعت تلك القنصليات إلى زيادة نفوذ بلادها السياسي والاقتصادي واتضح ذلك من خلال زيادة عدد التجار من الرعايا الإنجليز، والذين أصبحوا أكثر عدداً حيث وصل عددهم إلى تسعة تجار من التجار العاملين بالولاية، وهو يشكل ما نسبته 33,33% من المعاملات التجارية القائمة بين ولاية طرابلس الغرب والدول الأوروبية في النصف الأول من القرن التاسع عشر الميلادي. (أنعام محمد علي، ص 125) من أهم الأنشطة التجارية التي مارسها الجالية الإنجليزية بشكل أساسي أعمال البيع والشراء والمتاجرة بالجملة والتجزئة في أغلب المواد الأساسية كمواد البناء والمواد الغذائية والملابس، والمواد المستوردة من الدول الأوروبية كالشاي والقهوة والكبريت ومواد الزينة، واشتهر بعض التجار من الجالية الإنجليزية مثل لورنسو فروجة الذي كانت له تجارة واسعة بمدينة طرابلس. (رافي عبد الكريم المرجع السابق، ص 130) كذلك وجدت للجالية الإنجليزية العديد من المحلات التجارية والأسواق في المدن الكبرى بولاية طرابلس الغرب كمدينة طرابلس وبنغازي، كان أهمها السوق الموجود بشارع القوس الروماني بالقرب من القنصلية الإنجليزية وفي بنغازي وجدت العديد من الأسر الإنجليزية التجارية كان من أشهرها أسرة بيللا vella، وأسرة aquiline التي كانت لها وكالة للمأكولات وتجارة مختلفة. (عبدالله علي إبراهيم، أنماط التجارة الداخلية في ولاية طرابلس الغرب وبرقة في النصف الثاني من القرن التاسع عشر، 1984م، ص 409) ولأجل ذلك اعتبرت إنجلترا من أكبر الدول التي لها نشاط اقتصادي، ومصالح تجارية في الولاية فإلى جانب التجار وأصحاب الحرف الصناعية للجالية الإنجليزية نرى إن هناك عدداً منهم قد قام بإنشاء الشركات والوكالات التجارية الإنجليزية الخاصة أو بالمشاركة مع الجاليات الأخرى ففي مجال الاتصالات كان هناك شركة استرن تلغراف Eastern Telegraph Company التي أنشئت في عام 1861م، وكانت تدفع نسبة مئوية من دخلها إلى الإدارة العثمانية للبرق. (أتوري روسي، المرجع، ص 383؛ فرنسيسكو كورو، ص 66) لذلك حظيت الجالية الإنجليزية بولاية طرابلس الغرب بكثير من الاهتمام والدعم من قبل الحكومة الإنجليزية، لما تمثله تلك الجالية من أهمية في خدمة المصالح السياسية للحكومة الإنجليزية أثناء فترة التنافس الاستعماري، الذي كان يبين الدول الكبرى أنداك فرنسا وإيطاليا للاستيلاء على الولاية، وعلى دول جنوب المتوسط.

-الجالية الفرنسية:

تعود أصول الجالية الفرنسية بولاية طرابلس الغرب إلى ما قبل القرن التاسع عشر الميلادي، شأنها في ذلك شأن الدول الأوروبية الأخرى، حيث تنوعت العلاقة ما بين تبادل للعلاقات الاقتصادية إلى محاولة فرض السيادة أحياناً أخرى، وخير مثال على ذلك ما قام به القنصل الفرنسي شوبيل Shopil الذي سارع إلى دعم علي القره مانلي الباشا الجديد الذي ألح حكم الولاية إليه بعد تنازل والده له عن حكم الولاية في 1832م.

لذلك نرى الموقف السياسي للحكومة الفرنسية يناصر الوالي الجديد علنية ضد خصومة في الداخل من القبائل العربية بقيادة عبد الجليل سيف النصر وتبدل ما في وسعها لتصفية النزاع وإقرار السلام في البلاد، ومنذ الحرب بين الحاكم الجديد والثوار كان الضباط الفرنسيون يشرفون على تحصين مدينة طرابلس. (ن.إ. بروشين، تاريخ ليبيا في العصر الحديث، 2005م، ص 259، 257) وازدادت تلك الأطماع بعد احتلال فرنسا للجزائر عام 1830م، ولتونس في عام 1881م، الأمر الذي زاد من أهمية الولاية بالنسبة لفرنسا، ودفع بالعديد من الرعايا

الفرنسيين إلى الاستقرار بالولاية خاصة من التونسيين ، وهو ما تؤكدته الكثير من المصادر والمراجع بأن عدد الرعايا الفرنسيين بلغ عددهم حوالي 580 فرد (محمود ناجي ، ص120)، بينما تقدر بعض المراجع الأخرى عددهم بحوالي 700 فرد (أنتوني جوزيف كاكيا ، ليبيا في العهد العثماني الثاني 1835-1911، 1946م، ص112). منهم 564 بطرابلس وفي بنغازي حوالي مئة نسمة منهم فقط أسرتان فرنسيتا الأصل واحدة بطرابلس والأخرى ببنغازي . (فرنسكو كورو، 23) أما البقية فهي متجنسة بالجنسية الفرنسية، ومهما يكن من أمر فقد تركز نشاط أغلب أفراد الجالية في الولاية على الجانب الاقتصادي كالتصدير والاستيراد بينما اشتغل البعض الآخر منهم في الصناعات الحرفية المحلية ، وكان من أبرز تجار هذه الجالية آرتر ركاردار Artar Rekard ، وكان هنالك أيضا التاجر. دباش H.Dabash الذي كان صاحب أكبر مخازن للمواد الغذائية ووكيلاً عاماً. (أنتوني جوزيف كاكيا ، ص113). ووجد أيضا التاجر ليفي Live الذي كان يمتلك شركة ليفي إخوان لصناعة الصابون، وبرانيس Baranes تاجر الخردوات والأقمشة القطنية ، والتاجر سيرور Seror الذي كان يعمل في تصدير واستيراد تجارة الجلود ، ووجدت أيضا وكالة سيالة إخوان لتجارة الخردة والمنسوجات المحلية . إضافة إلى وكالة هـ. تمام H.tmam الذي كان يعمل بالصرافة وأعمال البنوك. (رافي عبد الكريم، ص134)

—الجالية اليهودية:

يعود تاريخ تواجد اليهود في ولاية طرابلس إلى قرون موعلة في القدم ، وأن كان هناك اختلاف بين المؤرخين حول تحديد فترة تواجدهم بها ، فمنهم من يذكر أنهم قدموا مع الفينيقيين واشتغلوا معهم بالتجارة. (خليفة محمد الأحول ، يهود مدينة طرابلس تحت الحكم الايطالي (1911-1943)، 2005م، ص21) ومنهم من يذكر أن اليهود جاءوا إلى منطقة برقة منذ القرن السادس عشر ق.م، ورأي آخر يقول أن ذلك التواجد كان أيام السيطرة الرومانية على شمال أفريقيا في عصر دولة البطلمة في مصر، حيث اسر الإمبراطور بطليموس الأول الكثير منهم في غزواته على فلسطين منذ العام 312 ق.م، وقام بتجنيدهم في جيشه كمرتزقة، ثم أوفدهم إلى برقة للسيطرة عليها، وهو ما يؤكد الرأي القائل بأن اليهود عاشوا في ولاية طرابلس الغرب كجنود عسكريين، أو كحامية عسكرية لمراقبة الطرق التجارية الرابطة بين مدن الولاية الساحلية وواحاتها الداخلية. (أسامة الدسوقي بركات، اليهود في ليبيا ودورهم من 1911 حتى 1951، 2000م، ص22).

وفي أثناء العصر البطلمي أيضا وصلت أعداد كبيرة من اليهود إلى برقة وطرابلس، هرباً من قسوة الإمبراطور انطو خيوس السلوقي، وأرسل عدداً كبيراً منهم كأسرى إلى جبل نفوسة تحت إمرة القائد فانا قورا Fana Gora. (خليفة محمد الأحول ، الجاليات الأجنبية في ليبيا 1835-1950، ص110). فالصراعات الدموية التي احتدمت بين اليهود والرومان في فلسطين وبرقة - بعد سيطرة الرومان عليها - والذي نراه قد اشتدت وطأته في عهد الإمبراطور تراجان Trajan وخليفته هادريان Hadrian في الحرب التي عرفت بالحرب المكابية Maccabean ، وهو ما دفع بعض اليهود للهجرة من طرابلس إلى الجنوب حتى حدود بحيرة تشاد . (خليفة محمد الأحول ، الجاليات الأجنبية في ليبيا 1835-1950، ص111) تكررت الهجرات اليهودية القادمة من فلسطين ومصر إلى ولاية طرابلس، بعد الثورات التي قامت ضد الرومان في عام 115م، وقام هؤلاء المهاجرين بنشر الديانة اليهودية والتبشير بها بين القبائل الطرابلسية ، وفي فترة الفتح الإسلامي لشمال أفريقيا لم يتعرض المسلمون الفاتحون لليهود بأي أدى P.adee كما يشاع عليهم. (أسامة الدسوقي، ص24) استمرت الهجرات اليهودية تباعاً ففي زمن الموحدين الذين الزموا أهل الذمة بالدخول في الإسلام أو الخروج من المغرب والأندلس ، وصلت مجموعة من الجالية اليهودية إلى ولاية طرابلس واستوطنت بلدة مسلاتة وفي عام 1492م وفدت إلى طرابلس حوالي 400 عائلة يهودية من الأندلس بسبب محاكم التفتيش الإسبانية ، وحملت تلك الأسر القاب وأسماء منها: حسان ، وزدون ، وهاليفي ، وتوليدو ، وسيلفا ، وغيرهم من الألقاب التي اشتهر بها يهود الولاية. (خليفة محمد الأحول ، الجاليات الأجنبية في ليبيا 1835-1950، ص112). الذين نراهم قد تمتعوا بكامل حقوقهم

المدينة والدينية من حرية العبادة والقضاء المستقل بهم، خاصة بعد دخول ولاية طرابلس الغرب تحت الحكم العثماني المباشر الأول 1551-1711م، حيث كان لهم رئيس للطائفة اليهودية يُعين من قبل الخليفة العثماني باستانبول يسمى (الربي). (راقي عبد الكريم، ص139). وزاد نشاطهم التجاري ومركزهم الاقتصادي والسياسي في الولاية أثناء حكم الأسرة القره مانلية (1711-1835م) خاصة في عهد الوالي يوسف باشا القره مانلي (للمزيد حول عهد يوسف باشا القرمانلي وفترة حكمه لولاية طرابلس الغرب انظر: (كولا فوليان، ليبيا أثناء حكم يوسف باشا القره مانلي، 1988م، ص22 وما يليها). (1795-1832م)، الذي أعاد الأمن والاستقرار للبلاد بعد حالة الفوضى التي شهدتها في عهد والده علي باشا وأخيه احمد، وبالأخص مدينة طرابلس التي نُحِبت قلعها فلجا إلى الاستعانة بالدول الأوروبية لتثبيت حكمه كالبندقية واسبانيا التي قامت بتقديم المساعدات المالية له حتى تمكن من بسط سلطته على كامل الولاية وإقرار النظام فيها، وظهر تسامحاً كبيراً نحو اليهود، الذين تمتعوا في عهد بالهدوء والطمأنينة وامتيازات واسعة ساعدت على انتشار تجارتهم، مما دفع بأعداد آخري من اليهود للاستقرار في ولاية طرابلس. (ردولفو ميكاي، طرابلس الغرب تحت حكم أسرة القره مانلي، ص133)، خاصة بعد صدور ما يعرف بمرسوم خط شريف كلخانة (خط شريف كلخانة، يعتبر خط شريف كلخانة مرحلة هامة من مراحل التحديث التي شهدتها الدولة العثمانية منذ القرن الثامن عشر، وبالرغم أنه لم يكن بداية التحديث حسب ما يذهب إليه بعض الكتاب بالنظر إلى محتوى هذا الذي كان بمثابة الاعتراف القانوني والسياسي بالتغيير البنوي والإداري التي جرت في عهد سليم الثالث، إلا أن الخصائص الرئيسية لهذا الخط تكمن في ملاحظته التي كانت صورة للدساتير التي شهدتها أوروبا خلال القرن التاسع عشر. للمزيد انظر: (أحمد عبد الرحيم مصطفى. في أصول التاريخ العثماني، 1982، ص199). في 1839م، في عهد السلطان عبد المجيد الذي قام بإلغاء القوانين التي تحد من حرية التنقل بالنسبة لليهود وحرية الإقامة أينما أرادوا في ربوع الدولة العثمانية. (راقي عبد الكريم، ص139) غير أن زيادة نشاطهم الاقتصادي، وتكدس الثروة بين أيدي اليهود في زمن يوسف باشا، قد خلق نوعاً من السخط عند الأهالي، الأمر الذي دفع الباشا إلى فرض بعض الضرائب التي قدرت بحوالي 35000 ليرة إيطالية، إلى جانب التقيد بارتداء ملابس تختلف عن ملابس السكان المسلمين، وبالرغم من تلك الإجراءات التي كانت تفرض على الجالية اليهودية في بعض الأحيان إلا أنها لم تمنع من توافد العديد منهم إليها. (خليفة محمد الأحول، الجاليات الأجنبية في ليبيا 1835-1950، ص118) وهو ما شهدته ولاية طرابلس الغرب في النصف الأول من القرن التاسع عشر حيث وفد العديد من اليهود من تونس والجزائر نتيجة للاضطهاد في موجة هجرة تزامنت مع يهود إيطاليا بسبب الحروب النابولونية، وما آلت إليه حالة اليهود في تلك البلاد، فقد وصلت موجات من المهاجرين اليهود من مدن نابولي، وليفورنو في عام 1880م، كما تزامنت هذه الموجة من المهاجرين مع موجة من المهاجرين التجار والبحارة الذين دفعتهم الروح القومية إلى استعادة أجداد وتراث روما القديم المتشعبة بأفكار الزعيم الإيطالي جوزيبي جارباليدي. (خليفة محمد الأحول، يهود مدينة طرابلس تحت الحكم الإيطالي 1911-1943، ص24) وما يذكر أن اليهود في ولاية طرابلس الغرب كانوا ينقسمون إلى قسمين: الأول اليهود الطرابلسيين الذين عاشوا مع السكان المحليين واختلطوا معهم منذ فترة زمنية بعيدة، واليهود الأوروبيين التابعين لمختلف الجنسيات الأوروبية كالفرنسية والنمساوية والإنجليزية، والهولندية، وهو ما نراه في أن أغلب جنسيات القناصل العاملين بالولاية ووكلائهم كانوا في الأصل من اليهود. (أسامة الدسوقي، ص29) وقد اختلفت المصادر والمراجع في الإحصائيات الدالة على عدد الجالية اليهودية في ولاية طرابلس الغرب، فقدّر بعضهم بحوالي 5361 من الذكور، بينما قدرت إحصائيات آخري بحوالي 6500 يهودي. (راقي عبد الكريم، ص140) تركز أغلبهم في الحي الخاص بهم في مدينة طرابلس، أو ما عرف بحارة اليهود الواقعة في الشمال الغربي من المدينة، والتي وصفها أغلب الرحالة الذين زاروا طرابلس بالقذارة وكثرت الأوساخ، ولكنهم وصفوا سكانها اليهود بأنهم نشطون في العمل. (أنوري روسي، ص227) كذلك وجدت هذه الحارات في أغلب مدن الولاية التي تواجد بها اليهود ومنها حارة مدينة الزاوية الغربية، وحارة مسلاتة وحارة زليطن، وحارة يدر بمصراتة، والتي كانت لها شهرة واسعة بفضل سوقها المعروف. (مصطفى أحمد الشعباني، يهود ليبيا، 2006م، ص87) حيث استطاعت هذه الجالية بفضل عددها وتوزعها على مختلف مدن ووحدات الولاية أن تكون من أنشط الجاليات الأجنبية، بفضل

تنوع نشاطها الاقتصادي والتجاري، ففي تجارة القوافل كانت الجالية اليهودية مسيطرة على أغلب سلعها مثل ريش النعام، والعاج، وغبار الذهب، التي كانت تصدر إلى العواصم الأوروبية (باريس - لندن - مانشستر)، كما استطاعت احتكار تجارة الحلفاء عن طريق عدة شركات بلغ عددها ثلاث شركات هي: ناحوم Nahum، وأرييب Arbib، وحسان Hassan. (خليفة محمد الأحول، الجاليات الأجنبية في ليبيا 1835-1950، ص 121، 122) وأسهم اليهود بشكل عام في النشاط الاقتصادي والحرفي والتجاري للولاية، فتمكنوا من ممارسة الأعمال الصناعية التقليدية مثل صناعة المنسوجات الحرفية وصناعة الذهب والفضة والحدادة، وترددوا على المناطق المجاورة بسلعهم وبضائعهم، مما مكّنهم من جني مكاسب مادية كبيرة جعلت لهم مكانة اجتماعية خاصة. (مصطفى فرج حسين، النشاط التجاري في ليبيا منذ القرن الرابع حتى مطلع القرن التاسع الهجري (10-15م)، 2020م، ص 99)، عاش اليهود متمتعين بالامتيازات التي سمحت لهم بها السلطة الحاكمة في الولاية، حيث قدمت لهم كل التسهيلات في حرية العبادة، وخولتهم حق تأسيس المدارس واختيار لغة التعليم، لذلك أنشأت الجالية اليهودية أول مدرسة حديثة لها بولاية طرابلس بمساعدة الاتحاد اليهودي العالمي في سنة 1804م، دُرست بها اللغة العبرية والفرنسية ثم أُضيفت إليها اللغة الإيطالية. (رأفت غنيمي الشيخ، تطور التعليم في ليبيا في العصور الحديثة، 1972، ص 112) وإلى جانب الاهتمام الذي أبدته الجالية اليهودية بالتعليم الديني والتعليم الحديث نراها قد ركزت أيضاً على الاهتمام بالتعليم الحرفي والمهني لتخريج كوادر فنية مؤهلة تسيطر على التجارة والصناعة وكانت هذه المدارس تقام في أغلبها بالمجهود الذاتي بينها مدرسة الالباس الإسرائيلية وهي مقسمة إلى قسمين: قسم للذكور وآخر للإناث، اشتمل المنهج فيها على دراسة اللغات المختلفة، وتاريخ وعقائد بني إسرائيل وأصول مسك الدفاتر والأعمال اليدوية (مصطفى أحمد الشعباني، ص 99) كم أنشئت لأجل ذلك مدرسة لتعليم فنون التجارة والصناعة مزودة بأحدث الورش الميكانيكية برعاية وأشرف أبناء ناحوم، بما حوالي 800 طالب، كما افتتحت مدرسة أخرى للفتيات اليهوديات اختصت بالتطريز والحياكة بإشراف فيثور أرييب Vittorio Arbib من أجل تأهيلهن كربات بيوت. (خليفة محمد الأحول، يهود مدينة طرابلس تحت الحكم الإيطالي 1911-1943، ص 26، 27) وكان يصرف لطلاب تلك المدارس ملابس مجانية مرتين في العام ومن ينهي دراسته بتفوق يرسل لإكمال دراسته في تونس أو باريس وخصصت ميزانية سنوية لتلك المدارس قدرت بحوالي 16500 فرنك سنوياً. (مصطفى أحمد الشعباني، ص 99) كذلك أسهمت الجالية اليهودية في سياسة تشجيع التعمير واستيطان الأراضي وإصلاحها وتطوير التجارة وتقديم الإدارة والتعليم بولاية طرابلس الغرب خلال تاريخها الحديث. (أسامة الدسوقي، ص 28).

- الجالية اليونانية:

يعود تواجد اليونانيين بولاية طرابلس إلى بداية القرن السابع عشر الميلادي، وكان عددهم ضئيلاً جداً حتى القرن الثامن عشر لا يتجاوز الثمانين يونانيين في عام 1766م، (راقي عبد الكريم، ص 132)، بينما يذكر كورو بان عددهم حوالي 105 فرداً منهم 62 نسمة مقيمين بطرابلس، و 43 نسمة في بنغازي (فرنسكو كورو، ص 23). أما محمود ناجي فيذكر عددهم بحوالي 55 فرداً (محمود ناجي، ص 120) وازداد عددهم عما كان عليه في السابق أثناء الحكم العثماني الثاني، بسبب حالة الاستقرار السياسي التي شهدتها الولاية في هذه الفترة، وازدياد حركة النشاط التجاري بين الولاية والبلدان الأوروبية بالإضافة إلى التسامح الديني. (راقي عبد الكريم، ص 132) فقد اعتادوا على ممارسة شعائرهم الدينية المسيحية ذات المذهب الأرثوذكسي، وأدائها في كنيسة خضعت للقنصلية الإنجليزية التي تقع بالقرب من القوس القديم عند باب البحر، اشرف عليها قس كان يدير المدرسة اليونانية. (خليفة محمد الأحول، الجاليات الأجنبية في ليبيا 1835-1950، ص 175) وكان للجالية اليونانية حياً خاصاً بهم يقع بالقرب من الحي المالطي بمدينة طرابلس بالقرب من القوس الروماني عند باب البحر (أحمد صديقي الدجاني، ص 229)، تميز بالنظافة والنظام خلافاً للحي اليهودي كما كانت هذه الجالية تتبع قنصلية البندقية في بداية الأمر، وتتبع قنصلها

، ولم تقم لهم قنصلية إلا في القرن التاسع عشر الميلادي ، حيث عُيّن التاجر ديمتريو فورس Demetrio Fors كأول قنصل عام بولاية طرابلس ، وكان له نائباً في بنغازي . (راقي عبد الكريم ، ص 132) تميزت الجالية اليونانية بالنشاط الاقتصادي كمثيلاً لها من الجاليات الأوروبية ، حيث كانت لها بعض المؤسسات التجارية الناجحة ، كما عمل بعض أفرادها بصيد الأسماك ، واستخراج الإسفنج ، وتركز نشاطهم الصناعي على بناء السفن وصيانتها ، وصناعة المشروبات الروحية . (خليفة محمد الأحول ، الجاليات الأجنبية في ليبيا 1835-1950 ، ص 175) ، وتجارة السلاح وبخاصة نوع غرا Gra التي كان يتسلح بها أغلب رجال الطورق في جنوب الولاية . (راقي عبد الكريم ، ص 133) وقد وصف المالطيون بأنهم نشطون متدينون في معاملاته التجارية . (أحمد صدقي الدجاني ، ص 228)

- الجالية المالطية:

يعود التواجد المالطي في ولاية طرابلس الغرب إلى القرن السادس عشر الميلادي ، وما قبله ، خاصة عندما تنازل الأسبان لفرسان مالطا (فرسان القديس يوحنا) على ولاية طرابلس في عام 1530م ، وسكنوا الحي المقابل للحي اليوناني بالقرب من القوس الروماني عند باب البحر . وقد عددهم بالولاية في نهاية القرن التاسع عشر الميلادي 1885م ، بحوالي ثلاثة آلاف فرد . (راقي عبد الكريم ، ص 229) . وكان أغلب أفراد الجالية المالطية تحت رعاية القنصل الإنجليزي والإيطالي بطرابلس اشتهر أغلبهم بالنشاط التجاري ، حيث مثل التجار المالطيون أكثر التجار الأوروبيين العاملين بالولاية بعدد 9 تجار أي ما نسبته حوالي 33.33% من التجار العاملين بمدينة طرابلس . (أنعام محمد علي ، ص 125) ولهم سوق عرف باسمهم (السوق المالطي) ، كما كان لهم وكلاء تجارين في بعض المدن كالحمس للإشراف على تصدير بعض السلع كالحلفاء إلى الموانئ الإنجليزية وعمل المالطيون أيضاً بصيد الأسماك وبتهريبه ، وبرز منهم العديد من التجار المهمين أمثال زميت Zumit ، ولورنسو فروجة Loranso Farrogia ، - الذي عُيّن قنصل شرف لبلاده في طرابلس - ، وفليبيا فروجة Filipan Farrogia . (خليفة محمد الأحول ، الجاليات الأجنبية في ليبيا 1835-1950 ، ص 174 ، 173)

- الجالية الهولندية:-

تواجدت هذه الجالية في مدينة طرابلس تحديداً وكان لها قنصل عام بها ولم يكن لها تواجد بمدينة بنغازي بلغ تعدادها ما بين سبعين إلى مئة نسمة ، أغلبهم من اليهود الذين دخلوا في رعاية دولة هولندا ومارسوا التجارة على نطاق واسع وكان لهذه الجالية دور مهم في الحركة التجارية بالولاية بفضل المؤسسات التي كان يمثلها أفراد تلك الجالية سواء كانت وكالات تجارية أو محلات تجارية . (فرنسكو كور ، ص 23)

- الجالية النمساوية:

كان أغلب أفراد هذه الجالية من اليهود النمساويين بلغ عددهم حوالي 42 نسمة تواجدت عائلتان منها بمدينة بنغازي يقوم برعاية مصالح الجالية قنصل متواجد بمدينة طرابلس ، ونائباً عنه في مدينة بنغازي . (فرنسكو كور ، ص 23) اهتم أغلب أفرادها بالأعمال البحرية والتبادل التجاري بين الولاية والبلدان الأوروبية ، فاشتهر أفراد الجالية النمساوية بعملية الاستيراد وتصدير في بعض السلع كالمنسوجات ، والأقمشة والنبيد ، ومواد الزينة . (راقي عبد الكريم ، ص 132)

- الجالية الاسبانية:

تكونت الجالية الاسبانية في ولاية طرابلس في مجملها من اليهود المشمولين بالرعاية الاسبانية ، شأنها في ذلك شأن خط شريف كلخانة ، يعتبر خط شريف كلخانة مرحلة هامة من مراحل التحديث التي شهدتها الدولة العثمانية منذ القرن الثامن عشر ، وبالرغم أنه لم يكن بداية التحديث حسب ما يذهب إليه بعض الكتاب بالنظر إلى محتوى هذا الذي كان بمثابة الاعتراف القانوني والسياسي بالتغيير البنوي

والإداري التي جرت في عهد سليم الثالث، إلا أن الخصائص الرئيسية لهذا الخط تكمن في ملامحه التي كانت صورة للدساتير التي شهدتها أوروبا خلال القرن التاسع عشر. للمزيد انظر، (أحمد عبد الرحيم مصطفى. في أصول التاريخ العثماني، 1982، ص 199). ن بعض الجاليات الأوروبية الأخرى بلغ عدد أفرادها حوالي 150 نسمة، منهم 100 فرد بمدينة طرابلس، و50 بمدينة بنغازي. (فرنسكو كور، ص 23) تألف أغلب أفرادها من التجار والصناع اليهود الذين ينعمون بالحماية الإسبانية، أكثر من تألفها من الأسر الإسبانية الأصل وكان لتلك الجالية قنصلها المقيم بطرابلس ونائباً له في بنغازي. (راقي عبد الكريم، ص 132)

—الجالية الألمانية:

استقرت بولاية طرابلس الغرب جالية حملت الجنسية الألمانية كان أكثرهم من اليهود وصل عددهم إلى حوالي مئة فرد منهم 80 فرد كانوا يعيشون في طرابلس و20 ببنغازي. يشرف على حماية مصالحهم القنصل الفرنسي ببنغازي السيد ليكوتور Lecoutor. (راقي عبد الكريم، ص 135) تميزت الجالية الألمانية بنشاطها الاقتصادي في مجال الملاحة والنقل البحري، حيث أسست شركة الملاحة الألمانية Line Deutsche Levan، التي كانت تنظم رحلات نصف شهرية من مدينة هامبورغ الألمانية إلى الموانئ الطرابلسية. (فرنسكو كور، ص 60) وبفضل جهود الجالية الألمانية بالولاية أسست أيضاً شركة نقل ملاحية باسم شركة هامبورج أمريكان American Line Hamburg، كانت لها معاملات منتظمة مع الموانئ الطرابلسية كذلك نشطت الجالية الألمانية في مجال خدمات المال والبنوك وبخاصة أفرادها اليهود وتمكنت أن تقنع الحكومة الألمانية من فتح فروعاً للبنوك الألمانية في طرابلس وبنغازي مثل بنك هانس Hans، والبنك الألماني الشرقي Aprivate German bank. (راقي عبد الكريم، ص 60)

الخاتمة :

من خلال ما تم عرضه عن الجاليات الأجنبية في ولاية طرابلس الغرب خلال القرن التاسع عشر الميلادي، نلاحظ أن قدوم تلك الجاليات كان لفترات زمنية متباعدة، ولأسباب عدة منها: ما كان بمحض إرادتها واختيارها، ومنها ما كان لأسباب سياسية، أهمها النفي والإبعاد السياسي الناشئ عن الحركات الثورية التي قامت في بعض بلدان تلك الجاليات والمعاملة السيئة التي واجهتها كالتى حصلت لليهود في تونس والجزائر، الأمر الذي دفعهم للهجرة والاستقرار بولاية طرابلس الغرب ونتيجة لحالة الاستقرار السياسي التي شهدتها ولاية طرابلس الغرب أثناء القرن التاسع عشر الميلادي، وتحديدًا بعد القضاء على الفتنة التوراة الداخلية في العهد العثماني الثاني.

ومن الأسباب التي دفعت تلك الجاليات للاستيطان بولاية طرابلس الغرب الجانب الاقتصادي، وما كانت تقدمه الولاية من تسهيلات اقتصادية لتلك الجاليات بعد الامتيازات التي منحت للأجانب من قبل الدولة العثمانية، وهو ما دفع بالعديد من الأوروبيين للقدوم إلى الولاية بغرض الكسب المادي والانتفاع من أسوقها وتجارها، ومن موقعها الجغرافي المهم في عملية التبادل التجاري بين شمال المتوسط وجنوبه . .

ولا ننسى أيضاً الدور المهم الذي لعبته تلك الجاليات في الحياة العامة للولاية وسكانها، والتأثير الذي أسهمت به في مجال الصناعات الحرفية والتعليم، فقد استطاعت تلك الجاليات فتح العديد منها، وهو ما أتاح لأبناء هذه الجاليات الانفراد بالنشاط الحرفي والصناعي وبالتالي تكديس رؤوس الأموال لديهم عكس غيرهم من السكان المحليين وهو ما خلق نوعاً من السخط من قبل الأهالي على تلك الجاليات في بعض الأحيان.

كما أن أفراد هذه الجاليات قد حظوا برعاية قناصل دولهم في الولاية في ظل الامتيازات الأجنبية حيث أصبح كل فرد منهم يتمتع بالحماية في الوقت الذي حرم فيه المواطن الطرابلسي من مثل هذه الحماية من الحاكم العثماني.

الأمر الذي دفع ببعض الأهالي إلى تقديم الشكاوى والعرائض إلى الجهات المسؤولة بالولاية مطالبين بعدم الاعتماد على الرأسمال والنشاط الأجنبي، كما نبه موظفي الولاية إلى استغلال الشركات الأجنبية وخاصة شركات تجارة الحلفاء للمواطنين الذين يبيعون تلك السلعة). رأفت غنيمي الشيخ، ص 419) ولا يفوتنا هنا تجاهل الدور الذي قامت به تلك الجاليات من أدوار مهمة قدمت من خلالها خدمات كبيرة لا يستهان بها للدول الأوروبية ولمصالحها وأطماعها الاستعمارية في ولاية طرابلس الغرب كفتحها لباب التدخل الأجنبي في الشؤون الداخلية للولاية وسيطرتها على معظم الأنشطة الاقتصادية بها حتى أصبحت من الأدوات التي استخدمتها تلك الدول للضغط على الإدارة العثمانية في الولاية فكتيرا ما استغل قناصل الدول الأوروبية وضع تلك الجاليات والزج بها في حلبة التنافس الغربي على الولاية خلال القرن التاسع عشر الميلادي لتدعيم مصالحها الاقتصادية والسياسية. (راقي عبد الكريم، ص 194)

قائمة المصادر والمراجع

أولاً- المراجع العربية والمعربة :

1. أحمد صدقي الدجاني، ليبيا قبيل الاحتلال الإيطالي، دن، القاهرة، 1971
2. أحمد عبد الرحيم مصطفى. في أصول التاريخ العثماني، دار الشرق القاهرة، 1982.
3. إيتوري روسي، ليبيا منذ الفتح العربي حتى 1911، ترجمة خليفة محمد التليسي، الدار العربية للكتاب، الإسكندرية، 1974
4. أنتوني جوزيف كاكيا، ليبيا في العهد العثماني الثاني 1835-1911، ترجمة: يوسف حسن العسلي، المطبعة الحكومية، طرابلس، 1946
5. أنعام محمد علي، مدخل إلى تاريخ طرابلس الاجتماعي والاقتصادي 1711-1835، مركز جهاد الليبي للدراسات التاريخية، طرابلس، 1998
6. اسماعيل كمالي، سكان طرابلس الغرب، تعريب: حسن الهادي بن يونس، مركز جهاد الليبي للدراسات التاريخية، طرابلس، 1997
7. بولتن كننج، الوحدة الإيطالية، ترجمة: طه الهاشمي، مؤسسة هنداي للنشر، القاهرة، 2017
8. جان كلود زليتر، طرابلس ملتقى أوروبا وبلدان وسط أفريقيا، 1500-1795، ترجمة: جاد الله عزوز الطلحي، الدار الجماهيرية للنشر والتوزيع والإعلان، مصراتة، 2009.
9. حسن المدني كريم، علاقة ليبيا ببلدان ما وراء الصحراء في عهد يوسف باشا القره مانلي 1795-1832، المركز الوطني للمحفوظات التاريخية، طرابلس، 2009
10. ردولفو ميكاسي، طرابلس الغرب تحت حكم أسرة القره مانلي، ترجمة: طه فوزي، دار الفرجاني، طرابلس، دت.
11. عبدالله خليفة الخباط، العلاقة السياسية بين إيالة طرابلس الغرب وإنجلترا 1795-832م، المنشأة العامة للنشر والتوزيع والإعلان، طرابلس 1985،
12. فرنشيسكو كورو، ليبيا أثناء العهد العثماني الثاني، ترجمة: خليفة محمد التليسي، أوريس للطباعة، تونس، 2003.
13. كولا فوليان، ليبيا أثناء حكم يوسف باشا القره مانلي، ترجمة: عبد القادر المحيشي، مركز جهاد الليبي ضد الغزو الإيطالي، طرابلس، 1988.
14. محمد أحمد الطوير، ثورة الشيخ غومة المحمودي على الأتراك العثمانيون في ليبيا 1835-1858، ط 1، دار الفرجاني، طرابلس، 1995.
15. محمود ناجي، طرابلس الغرب، ترجمة: عبد السلام ادهم، محمد الأسطى، منشورات الجامعة الليبية، بنغازي، 1970
16. مصطفى أحمد الشعباني، يهود ليبيا، دار الكتب الوطنية، بنغازي، 2006
17. ن.إ. بروشين، تاريخ ليبيا في العصر الحديث، ترجمة: عماد الدين حاتم، مركز جهاد الليبي للدراسات التاريخية، طرابلس، 2005

ثانياً- الندوات والمؤتمرات العلمية:

1. خليفة محمد الأحول، الجاليات الأجنبية في ليبيا 1835-1950، ندوة المجتمع الليبي خلال الفترة (1835-1950)، تحرير محمد الطاهر الجراي، مركز جهاد الليبي للدراسات التاريخية، طرابلس، 2005

2. رأفت غنمي الشيخ، الحياة الاجتماعية في ولاية طرابلس الغرب في العصر العثماني الأخير 1835-1911، أعمال مؤتمر الحياة الاجتماعية في الولايات العربية أثناء العهد العثماني، منشورات مركز الدراسات والبحوث العثمانية والموريسكية والتوثيق والمعلومات، جمع وتقديم: عبد الجليل التميمي، زغوان تونس، 1988.

ثالثاً- الدوريات :

1. عبدالله علي إبراهيم، أنماط التجارة الداخلية في ولاية طرابلس الغرب وبرقة في النصف الثاني من القرن التاسع عشر، مجلة البحوث التاريخية، السنة 6، العدد 2، مركز جهاد الليبي للدراسات التاريخية، طرابلس، 1984.

رابعاً- الرسائل العلمية:

1. أسامة الدسوقي بركات، اليهود في ليبيا ودورهم من 1911 حتى 1951، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة طنطا، 2000.
2. رافي عبد الكريم، المصالح الأوربية في ليبيا 1835-1911، أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة عين شمس، كلية الآداب، قسم التاريخ، القاهرة، 2011.
3. مصطفى فوج حسين، النشاط التجاري في ليبيا منذ القرن الرابع حتى مطلع القرن التاسع الهجري (10-15م)، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة كابوك، 2020.

اساليب القيادة التربوية وفعالية اتخاذ القرار في إدارة أزمة العملية التعليمية

إعداد الباحثان: د. فاطمة سعيد اصمامة أ. زاكي مسعود القمري كلية التربية جامعة الزيتونة

المقدمة :

ينظر إلى الإدارة في العصر الحالي على أنها القاعدة التي يعتمد عليها نجاح أي مؤسسة سواء أكانت تعمل في مجال الصناعة أم الزراعة أم في مجال الخدمات الأخرى كالمؤسسات التعليمية أو الصحية ، و لا يمكن للمؤسسة أن تحقق أهدافها دون وجود قيادة سليمة واعية ، وبالتالي تعد القيادة بشكل عام من أكثر المفاهيم الإدارية تناولاً في الدراسات و الابحاث الادارية لما لها من أثر واضح على أداء أي مؤسسة و تحقيق الاهداف المنشودة ، و يؤكد (ولسون 1994 wilson) "على أن القائد الناجح هو الذي يقوم بدور الناصح المخلص ، والمعلم المخلص لعدد من فرق العمل المدارة ذاتياً ؛ فيبدأ بالنموذج البيروقراطي و الاوتوقراطي غالباً ، ثم ينتقل عبر صيغ القيادة بالتشارك و التي يسمح القائد خلالها للأفراد و العاملين تحت قيادته بممارسة مهام القيادة و مسؤولياتها ، وهنا يتجسد مفهوم القيادة عبر النماذج المعاصرة لها ، والتي تأخذ شكل المشاركة ، ويكون القائد تحت لوائها شريكاً في القيادة أو يقوم بدور الناصح المخلص أو المعلم الخاص للفريق المقاد ذاتياً" (العتيبي و الشريجة ، 2016، ص558). فقد أصبحت الحاجة للإدارة ضرورية جداً لمن يتولى إدارة المؤسسات كي يكون أكثر من مجرد ممارسة للسلطة ، كما أصبحت المؤسسات الإدارية أحوج الى ما هو أكثر من أن تدار ، فهي تحتاج الى ان تقاد لان العلاقات الإنسانية السليمة بين القائد و مرؤوسيه أصبحت أكثر إلزاماً من الأوامر لتحقيق استجابة المرؤوسين ، و أقوى من الاتصالات الروتينية التي يتبعها المديرون ، ولكي ينجح القائد في عمله فإن هناك مطلباً مهماً يقع على عاتقه يتمثل في اختياره المناسب لأسلوب التصرف الذي يتلاءم مع كل موقف يواجهه في حياته (السعود ، 2012 ، ص249). وعليه فإن القائد أو المدير ينبغي أن يكون دائماً في حالة اتخاذ قرارات يواجه بها الأزمات والمواقف المتدرجة في مجالين أساسيين هما : نشاطات حياته الخاصة ، والنشاطات الرسمية في مجال عمله ، حيث إن عملية اتخاذ القرارات من أهم عناصر العملية الإدارية والمحور الذي يدور حوله الوظائف الإدارية وكافة الأنشطة والفعاليات الأخرى ، وأصبح نجاح المدير في عمله وسمعته المهنية يتوقف الى حد كبير على ما تحرزه القرارات التي يتخذها من نجاح أو تحقيق الهدف . كما أن الصفة المميزة للقرار هي وجود بديلين أو أكثر أمام متخذ القرار حتى يتمكن من المفاضلة واختيار البديل المناسب ، ويعني ذلك أن وجود بديل واحد فقط لا يعتبر قراراً . فالقرار هو الاختيار من بين مجموعة من البدائل المتاحة البديل أو الحل المناسب ، و الملاحظ أن هناك الكثير من الخلط بين مفهوم صنع القرار الإداري ومفهوم اتخاذ القرار في بعض الدراسات العلمية حيث أكد ذلك بكر (2002) بقوله : "صنع القرار يقوم على عملية عقلية منظمة ، تتضمن تحديد المشكلة أو القضية المطلوب اتخاذ قرار بشأنها ، كما تتضمن البحث و التدقيق في الحلول المتاحة و المقارنة و المفاضلة بين الحلول (الاختيارات ، البدائل) ثم الوصول إلى قرار ، أي أن اتخاذ القرار يمثل مرحلة أو خطوة نهائية في عملية صنع القرار" ، و بالتالي ترتبط عملية اتخاذ القرار بالتطورات و التغيرات السريعة التي قد تطرأ في مجال العمل (الحربي ، 2007، ص2). ومن هنا يمكن القول أن ما نعيشه اليوم من تطور سريع وتحول عميق وتغيير مستمر في قطاع التعليم يتطلب وجود إدارة وقيادة ناجحة تتصف بالكفاية والفاعلية في إمكانية الكشف عن الازمة ومحاولة التخفيف من أثارها إذا وقعت

. فالفجوة التي تعاني منها الادارة التربوية والتعليمية على حد سواء ليس قلة الامكانيات المادية والموارد البشرية ، وانما فجوة في القيادة ، المطلوب أن تتوافر لديها القيادة القوية القادرة على خلق رؤى مستقبلية متكاملة قادرة على مواجهة الازمات التي قد تهددها ، وتعمل على تلافي وقوعها من خلال ما تتخذه من قرارات مدروسة لمواجهةها .

اشكالية الدراسة :

ترتكز اشكالية هذه الورقة البحثية في دراسة اساليب القيادة التربوية وفعالية اتخاذ القرار في إدارة أزمة العملية التعليمية من خلال الاجابة عن التساؤلات التالية :

السؤال الأول :ما الإطار المفاهيمي للقيادة التربوية واتخاذ القرار ؟

السؤال الثاني :ما أهم الاساليب والنظريات الحديثة في عملية اتخاذ القرار ؟

السؤال الثالث : ما أنماط القيادة التربوية وفعاليتها في اتخاذ القرار بالمؤسسة التعليمية ؟

السؤال الرابع : ما المشكلات التي تواجه القائد التربوي في عملية اتخاذ القرار ؟

السؤال الخامس :ما التصور المقترح للقائد التربوي في ادارة أزمة العملية التعليمية ؟

اهداف الدراسة :

تهدف الدراسة الحالية الى مايلي :

- 1- التعرف على بعض المفاهيم ذات الصلة بموضوع الدراسة .
- 2- التعرف على الاساليب والنظريات الحديثة في عملية اتخاذ القرار في العملية التعليمية .
- 3- التعرف على انماط القيادة التربوية في اتخاذ القرارات بالمؤسسة التعليمية .
- 4- التعرف على الصعوبات التي تواجه القادة التربويين في عملية اتخاذ القرار .
- 5- التعرف على التصور المقترح للقائد التربوي في ادارة أزمة العملية التعليمية .

أهمية الدراسة :

تحدد أهمية الدراسة فيما يلي :

- 1- قد تسهم الدراسة في إثراء البرامج والدورات التدريبية المخصصة لتزويد القادة التربويين بالمعارف والمهارات والاساليب اللازمة لطبيعة العمل الاداري وكيفية صنع واتخاذ القرار التربوي .
- 2- تساعد المسؤولين في وزارة التربية والتعليم في معرفة الوسائل التي تحسن عملية اتخاذ القرار في ظل الازمات التعليمية والعمل على تعزيزها وتمكين القيادة التربوية من استخدام الاساليب الحديثة في مواجهة تلك الازمات .
- 3- تساعد المسؤولين في وزارة التربية والتعليم في معرفة الصعوبات التي تواجه القيادة التربوية اثناء اتخاذ القرار ، والعمل على إيجاد السبل اللازمة لتجاوزها والعمل على حلها .

منهجية الدراسة :

تعتمد هذه الورقة البحثية على الاسلوب الوصفي لدراسة وتحليل أهم ما ورد في الكتب والمراجع ذات علاقة مباشرة بموضوع البحث والدراسات السابقة المتخصصة في مجال البحث بهدف اثرائه والخروج بأفضل التوصيات .

مصطلحات الدراسة :**القيادة :**

"هي مجموعة من المفاهيم المتكاملة المتناغمة والمهارات الفنية والانسانية والادراكية التي لا بد من توافرها ، إضافة الى عوامل أخرى متداخلة تتصل بالبعد البنيوي للفرد المتعلق بشخصيته وقيمه واتجاهاته ودوافعه التي في مجملها في بناء شخصية القائد " (العزى، 2014، ص15) .

القيادة التربوية :

"هي القيادة التي تعالج شئون المعلمين والطلبة والمواد الدراسية والتجهيزات والمصادر المالية اللازمة لتعليم الطلاب وإدارة الفعاليات المتعلقة بالعملية التعليمية وتنظيم هذه العناصر كافة وتوجيهها وضبطها .

الاسلوب القيادي :

"هو نظام العمل الذي يتبعه القائد في الادارة ويتخذ له سبيلا أو اسلوبه المتجسد في السلوك والتصرفات الشخصية والمهنية في كافة المواقف التربوية والادارية " (الشريف، 2016، ص128) .

اتخاذ القرار :

"هو اختيار بديل من بين بدائل محتملين أو أكثر لتحقيق هدف أو مجموعة من الاهداف خلال فترة زمنية معينة في ضوء معطيات كل من البيئة الداخلية والخارجية للمنظمة" (العامري والغالي، 2008، ص301) .

الازمة :

"هي تهديداً خطيراً أو غير متوقع لأهداف وقيم ومعتقدات وممتلكات الأفراد والمنظمات والدول التي تحُد من عملية اتخاذ القرار " .

إدارة الازمة التعليمية :

"بأنها النظام الإداري الذي يهتم بمجموعة من التغيرات المختلفة والمفاجئة لدواعي الأزمة التعليمية ورصدها من خلال تكتيف الجهود لمعرفة أسبابها ، والعمل على دراسة الفعاليات والطرق الممكنة لمعرفة كيفية الاستعداد لمواقفها المفاجئة بكافة السبل ، من خلال الاستفادة من الموارد والفرص المتاحة في المؤسسة التعليمية والعمل على استغلالها بأفضل صورة " (المحرم، 2014، ص460) .

الدراسات السابقة**1-دراسة هجان (2000) بعنوان " واقع عملية اتخاذ القرار على مستوى مدارس التعليم العام "**

هدفت الى التعرف على واقع عملية اتخاذ القرار على مستوى مدارس التعليم العام ، وبلغت عينة الدراسة (40) مديراً ووكيلاً ، وبينت نتائج الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية بين وجهة نظر أفراد العينة تجاه واقع عملية اتخاذ القرار تبعاً للمتغيرات الاتية : الوظيفة ، والمرحلة التعليمية ، والعمر ، والمؤهل العلمي ، ومدة الخبرة في مجال الادارة المدرسية ، كما كشفت عن ابرز معوقات اتخاذ القرار كعدم توافر الوقت الكافي لتحديد البدائل ، وعدم تعاون بعض العاملين في المدرسة في تنفيذ البدائل.

2-دراسة عالم (2008) بعنوان " درجة ممارسة القيادة التربوية في الادارة العامة للتربية والتعليم لعملية اتخاذ القرار "

وهدف الدراسة التعرف الى درجة ممارسة عملية اتخاذ القرارات لدى القادة التربويين في الادارة العامة للتربية و التعليم للبنين بالعاصمة المقدسة ، وبلغت عينة الدراسة (108) من القادة التربويين في الادارة العامة للتربية و التعليم ، وتوصلت الدراسة الى أن درجة ممارسة محاور عملية اتخاذ القرار لدى القادة التربويين في الادارة العامة للتربية و التعليم للبنين بالعاصمة المقدسة كانت بدرجة كبيرة ، وانه توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطات استجابة افراد مجتمع الدراسة حول عملية اتخاذ القرار لدى القادة التربويين وفقاً للمتغيرات

اللاتية (عدد سنوات الخبرة في العمل القيادي ، الدورات التدريبية) . كما أشارت إلى عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطات استجابة افراد المجتمع حول عملية اتخاذ القرار لدى القادة التربويين في الادارة العامة للتربية والتعليم بالعصمة المقدسة وفقاً للمتغيرات الالآية : (المؤهل العلمي ، مقر العمل).

3-دراسة الشريف (2013) بعنوان " العلاقة بين أنماط القيادة التربوية والمناخ التنظيمي لرؤساء الاقسام الاكاديمية في جامعة الجبل الغربي بليبيا "

وهدف الدراسة الى التعرف على النمط القيادي السائد من الأنماط القيادية (الأوتوقراطي ،الديمقراطي ، والمتساهل) والمناخ التنظيمي داخل الاقسام الاكاديمية ، وتكونت عينة الدراسة من (503) عضو هيئة تدريس ، وقد توصلت الدراسة الى نتائج أهمها :أن رؤساء الأقسام الأكاديمية بالجامعة يمارسون أنماط القيادة التربوية الثالثة ، واحتل المرتبة الاولى النمط الديمقراطي بدرجة عالية ، ثم النمط المتساهل في المرتبة الثانية بدرجة عالية ، وجاء النمط الاوتوقراطي في المرتبة الثالثة بدرجة متوسطة . كما أظهرت الدراسة أن نظرة أعضاء هيئة التدريس لمستوى المناخ التنظيمي كانت نظرة ايجابية بدرجة عالية ، وقد تبين أن أنماط القيادة التربوية قد ارتبطت بغلاقة موجبة دالة احصائياً مع المناخ التنظيمي .

4-دراسة الخويطر (2019) ، بعنوان " تطوير دور القيادات الاكاديمية بجامعة الأمير سظام بن عبد العزيز في إدارة الأزمات "

وهدف الدراسة الى التعرف على واقع دور القيادات الاكاديمية في ادارة الازمة ، والتعرف على الاحتياجات و المعوقات التي تواجه القيادات الاكاديمية فيها ، وتكونت عينة الدراسة من (174)قائداً أكاديمياً ، وتوصلت الدراسة الى عدد من النتائج أهمها :كانت درجة واقع دور القيادات الاكاديمية بجامعة الأمير سظام بن عبد العزيز في إدارة الأزمات (متوسطة) ، في حين كانت هناك موافقة بدرجة كبيرة (عالية) في إدارة الأزمات نحو احتياجات دور القيادات الاكاديمية في إدارة الأزمات ،و هناك موافقة بدرجة (متوسطة) من وجهة نظر القيادات الأكاديمية في إدارة الأزمات نحو معوقات دور القيادات الأكاديمية و سبل تطويره.

الإطار النظري

المبحث الأول : مفاهيم ذات صلة بالبحث .

(أ) مفهوم القيادة :

القيادة كلمة تم تداولها قديماً وحديثاً ، ولكنها اشتهرت قديماً وارتبطت بالحروب والغزوات والمعارك، وبالتالي كانت هذه المعطيات السبب الرئيسي فيما يعرف بالقيادة ، حيث إن القيادة تختلف من وقت لآخر ، ومن زمن لآخر ، ومن شخص لآخر ، ولكنها في النهاية تكون مرتبطة ارتباطاً وثيقاً بشخصية القائد وتصرفه ، وإن أفضل قيادة شهدتها التاريخ ، ولن تشهد لها مثيل هي قيادة الرسول صلّ الله عليه وسلم ، حيث جمع فيها بين القوة العسكرية والجوانب الإنسانية والتربوية ، وهذه صفات لا تتوفر لأي قائد من القادة. ومن الواضح أن القائد يكون بارعاً في جانب واحد فالقائد العسكري لا تتوافر لديه الجوانب النفسية والإنسانية والتربوية ، بل تتنافى مع الجوانب العسكرية المبنية على الامر والنهي وعدم المخالفة والطاعة العمياء للقائد ، القائد التربوي لا نجد عنده الصرامة العسكرية والطاعة العمياء ، وعدم مخالفة الأوامر (العجمي ،2010،ص131) .

فالقيادة تعد ظاهرة اجتماعية شأها شأن غيرها من ظواهر المجتمع المختلفة تنشأ تلقائياً عن طبيعة الاجتماع البشري وتؤدي وظائف اجتماعية ضرورية ، وهي تتناول أيضاً ألوان من النشاط الاجتماعي والاقتصادي والديني والأخلاقي .

وتعرف القيادة " بأنها فن معاملة الطبيعة البشرية أو فن التأثير في السلوك البشري لتوجيه جماعة من الناس نحو هدف معين بطريقة تضمن طاعتهم و ثقتهم و احترامهم و تعاونهم " ، ويعرفها البعض " أن القيادة بمنزلة توجيه و مراقبة لجهود مجموعة من الناس تعمل متعاونة من أجل تحقيق هدف مشترك " ، وكما تعرف " بأنها النشاط الذي يمارسه القائد في مجال اتخاذ القرار ، وإصدار الأوامر ، و الاشراف على الآخرين باستخدام السلطة الرسمية ، وعن طريق التأثير ، و الاستمالة بقصد تحقيق هدف معين ، فالقيادة تجمع في هذا المفهوم بين استخدام السلطة الرسمية ، وبين التأثير على سلوك الآخرين ، واستمالتهم للتعاون لتحقيق الهدف "(احمد،2006،ص85) .

وعلينا هنا أن نفرق بين القيادة والقائد حيث إن هذين المصطلحين يستخدمان بالتبادل لأنهما يشيران الى نواحي مختلفة في الجماعة ، فالقائد يشير الى مركز داخل الجماعة أو الشخص الذي يشغل المركز، بينما القيادة تشير الى العملية التي يتم من خلالها تفاعل القائد مع الآخرين ، فمن الممكن اعتبار مدير المدرسة قائداً ، وحينما يدير العملية التربوية بعناصرها المختلفة بنجاح وفاعلية فإن ذلك يعكس عملية القيادة .

ولو دققنا في التعريفات السابقة للقيادة لوجدنا أن هناك بعض الشروط التي ينبغي توفرها للقيادة من أهمها ما يأتي :

- 1-وجود جماعة من الناس لها هدف مشترك تسعى لتحقيقه وهم الأتباع .
- 2-وجود شخص أو عدة أشخاص من بين أعضاء الجماعة لديهم القدرة على التأثير الإيجابي في سلوك الأعضاء الآخرين وهو القائد .
- 3-أن يكون الهدف من وراء عملية التأثير هو توجيه نشاط الجماعة ، وبث روح التعاون بين أفرادها لتحقيق الهدف المشترك الذي تسعى اليه .

وقد أشار عسكر (2005م) إلى أن لابد من توافر عدد من العناصر التي يمكن أن تسهم في إيجاد القيادة الناجحة ويمكن تلخيصها فيما يلي :

- 1-قائد يتمتع بصفات تربوية يستطيع بها قيادة مجموعة من الافراد عندها الاستعداد للانصياع أو المساهمة في تطبيق المفاهيم القيادية .
- 2-نظام قيادي محدد يعمل على تحقيق أهداف المجموعة .
- 3-العلاقات بين القائد والجماعة .
- 4-القيم والاعتقادات والصفات الشخصية للقائد .
- 5-المستوى العلمي والثقافي للمرؤوسين .
- 6-فعالية القيادة من خلال دفع المرؤوسين إلى العمل الجاد لتحقيق الاهداف .

(2) مفهوم القيادة التربوية:

إن القيادة التربوية هي المركز الأساسي الذي يعتمد عليه تقدم المؤسسة التربوية ، وبغيره لا يمكن تحقيق أي تغيير فعال أو إصلاح حقيقي في هذه المؤسسة ، فالقيادة التربوية ترتبط وتتعامل مع أفراد مختلفي الثقافة ، متعددي الاتجاهات ، وهذا يتطلب منها قدرة على التعامل بغض النظر عن اختلاف هؤلاء الافراد مع ضرورة تنسيق جهودهم من أجل بلوغ الغايات المرسومة .

فالقيادة التربوية بمفهومها الحديث تعني كل نشاط اجتماعي هادف يدرك فيه القائد أنه عضو في جماعة يرعى مصالحها و يهتم بأمورها و يقدر افرادها ، ويسعى لتحقيق مصالحها عن طريق التفكير و التعاون في رسمها الخطط و توزيع المسؤوليات حسب الكفايات و الاستعدادات البشرية و الإمكانيات المادية المتاحة ، وقد توصل " ستوجل (1994) الى أن القائد هو الذي يقوم بدور القيادة

بشكل يتفوق على مجموعة من حيث الذكاء ، والقدرة العلمية ، و الاستقلال في تولي المسؤولية ، والنشاط الاجتماعي و المكانة الاقتصادية و الاجتماعية (العجمي، 2010، ص135) .

وهناك تعريف عديدة للقيادة التربوية منها ما يلي :

عرفت القيادة التربوية بأنها " النشاط أو السلوك الذي يمارسه التربوي للتأثير في جميع العاملين بغية توجيه سلوكهم ، وتنظيم جهودهم ، وتحسين مستوى أدائهم من أجل الارتقاء بالعملية التربوية ، وعرفها الدويك و اخرون " بأنها علاقة بين شخص يوجه و يرشد ، وأشخاص يقبلون هذ التوجيه ، وكما عرفت القيادة التربوية " بأنها دور جماعي فعال يهدف إلى توجيه سلوك العاملين في المؤسسة التربوية لتحقيق أهداف مشتركة من خلال بناء الرؤية المستقبلية ، و التوجيهات الاستراتيجية للمؤسسة و بناء العلاقات الانسانية بين جميع افرادها و التأثير فيهم و ممارسة التحفيز و التشجيع لهم و تدريب الافراد العاملين بما يناسبهم من مهارات مطلوبة لأداء أعمالهم على أكمل وجه"" (الدويك و اخرون ، 2010، ص26) .

إن رجل الإدارة التعليمية يقوم بدور قيادي في مجال عمله بحكم أهمية المسؤولية التي يتولها وخطورة هذه المسؤولية فهو مطالب بمواكبة التقدم والحفاظ على التراث ثم القيام بالابتكار والتجديد اللازم والمناسب في مجال عمله ، وهذه صفة أساسية في كل قائد وكذلك بما أن مدير المدرسة رجل تربوي ينبغي أن تتوفر لديه مهارات متعددة تتعلق بممارسته العمل في مختلف المجالات لأنه رجل التطوير والتغيير الذي يمارس دوره الموجه للعمل الجماعي وينظم اعمال الجماعة في المؤسسة التعليمية ، ورفع الروح المعنوية لديهم والحفاظة على تماسكهم ووحدهم لتحقيق الأهداف التربوية المرسومة .

ومن ابرز المهارات الأساسية التي ينبغي أن تتوافر لدى القائد التربوي ، المهارات الفكرية (الادراكية) ، والمهارات الفنية والمهارات الإنسانية .

أ-المهارات الفكرية (الادراكية) :

وتعني بالمهارات الفكرية قدرة القائد على رؤية التنظيم الذي يقوده ، وفهمه للترابط بين أجزائه ونشاطاته ، و اثر التغيرات التي قد تحدث في أي جزء منه عن بقية أجزائه ، وقدرته على تصور وفهم علاقات الفرد بالمؤسسة وعلاقات المؤسسة ككل بالمجتمع الذي يعمل فيه ، وهي أشد ما تكون ضرورة بالنسبة للقادة الإداريين في المراكز العليا . إذ تحتم عليهم مسئولياتهم تحليل المواقف الى مكوناتها واستنباط النتائج المحتملة لها ، ولذلك يجب أن يتصفوا بقوة الإدراك والمهارة في ربط المسميات بالأسباب ، وهي ضرورة لمدير المدرسة لمساعدته على النجاح في تخطيط العمل وتوجيهه وترتيب الأولويات وتوقع الأمور التي قد تحدث في المستقبل (احمد، 2006، ص46) وفضلاً عن ذلك فإن هذه المهارات تعني قدرة القائد التربوي على التصور والنظرة الى التربية في الاطار العام الذي يرتبط فيه النظام التعليمي ككل بالمجتمع الكبير ، وليس مجرد نظرة جزئية الى التعليم في نطاق مرحلة تعليمية أو مادة دراسية.

ولكي يستطيع مدير المدرسة باعتباره قائداً تربوياً ان يمارس هذه المهارات بكفاءة واقتدار لا بد من الوعي ببعض العناصر الجوهرية اللازمة لعملية القيادة التربوية بالمدرسة والتي تتمثل في الآتي :

-عملية التأثير التي يمارسها المدير على مرؤوسيه والوسائل التي يستخدمها من أجل حفزهم على العمل وزيادة الأداء ، ومن هذه الوسائل : المكافأة والخبرة الشخصية للمدير .

-توجيه المرؤوسين وتوحيد جهودهم والتنسيق بينهم في توزيع مسؤوليات العمل بناءً على تخصصاتهم وقدراتهم وامكاناتهم وخبراتهم واهتماماتهم الشخصية .

–تحقيق الهدف الوظيفي والمتمثل في تحقيق اهداف المدرسة والذي يسعى جميع العاملين بها لبلوغه (العجمي، 2010، ص144) .

(2) المهارات الفنية :

تتمثل المهارة الفنية في القدرة على التعامل مع الأشياء ، والقدرة على الأداء و الإنجاز المميز أولاً بأول عن سير العمل ، و أن ينمي قدرات مرؤوسيه الى اقصى حد ممكن ، وتتطلب المهارات الفنية توافر قدر جيد من المعلومات و الأصول العلمية و الفنية التي يتطلبها نجاح العمل الإداري ، وهكذا ترتبط المهارات الفنية بالجانب العملي في الإدارة ، وما تستند إليه من حقائق و مفاهيم و أصول علمية ، ومن أهم السمات المرتبطة بها : الفهم العميق و الشامل للأمور ، و القدرة على تحمل المسؤولية و الحزم ، والحكم الصائب على الأمور و الايمان بالهدف ، وإمكانية تحقيقها . والمهارة الفنية هي المعرفة المتخصصة في فرع من فروع العلم والكفاءة في استخدام هذه المعرفة افضل استخدام بشكل يحقق الاستمرارية في تنمية هذه المهارات بتعمق الجانب العلمي للعملية الإدارية وزيادة المهارات المعرفية الإدارية باستمرار ، وهو ما يسمى بالتدريب الذاتي أو النمو المهني الذاتي ، وفي نفس الوقت ينبغي أن تضع السلطات التعليمية برامج فعالة تساعد رجال الإدارة التعليمية على النمو المهني في مجال عملهم او ما يسمى بالتدريب اثناء الخدمة (العتيبي وأخرون، 2007، ص180) .

(3) المهارات الإنسانية :

تعني المهارات الإنسانية الطريقة التي يستطيع بها القائد التربوي التعامل و التفاعل مع المرؤوسين و جعلهم يتعاونون و يخلصون في العمل و يتحمسون له فضلاً عن أنها ضرورية و مهمة للعمل في جميع المؤسسات على كل المستويات ، حيث إن العلاقة بين القائد و مرؤوسيه علاقة اندماج و تألف وثقة متبادلة و تعاون و دعم ومساندة حيث يشعرون بأهميتهم في مجال عملهم و أهمية الاعمال التي يؤديونها و مسؤوليتهم عن تلك الاعمال ، وأن يسعى ليشبع احتياجات الفرد و المجموعة و العمل ، وعلى القائد أن يتخذ القرارات بعناية تامة ، وكفاية لتحقيق التوازن بين احتياجات الفرد و المجموعة و العمل لكي تسود العلاقات الإنسانية الطيبة بمجال العمل و تتحقق الأهداف المنشودة .

وعليه يمكن القول أن المهارات الإنسانية وإن كانت هامة للقادة الإدارية بصفة عامة إلا أنها أكثر أهمية للقيادة التربوية لكونها تتعامل مع مجموعات كبيرة من البشر ومتنوعة في نفس الوقت فتشتمل على المعلمين والموظفين الإداريين والطلاب والآباء والجمهور العام ، وهذا يحتاج الى تلك النوع من المهارات وبدرجة عالية .

ويشير الباحثون في مجال الإدارة ان المهارات الإنسانية أكثر صعوبة من المهارات الفنية ، حيث أنها تحتاج لأكثر من الدراسة والتدريب والاطلاع على البحوث والدراسات ، والتواصل مع المعارف ذات العلاقة وإلمامه بالعلاقة بين التربية والمجتمع ، وكذلك بالظروف الفردية بين الافراد وقيمهم واتجاهاتهم ، وأن يلم بأسس ومبادئ العلاقات الإنسانية ، وأن يكتسب مهارات الاتصال الفعال بين الافراد والجماعات كل هذا يساهم في وعي القائد التربوي وزيادة مستوى إدراكه بأهمية المهارات الإنسانية .

(4) المهارات الإدارية :

يجب على أي قائد أن تكون لديه القدرة على التخطيط لجميع الاعمال الإدارية وأن يعمل على متابعتها وتقييمها ، وأن يكون على استعداد لإجراء أي تعديل على الخطط على ضوء الإخفاقات التنفيذية . كما ينبغي ان يكون لديه القدرة على تنظيم وتنسيق

العمل ، وأن تكون توجيهاته واضحة وكاملة وقابلة للتنفيذ في الوقت الملائم ، وعليه أن يقدم التسهيلات للعاملين والتي تمكنهم من أداء العمل (عباصرة والفاضل، 2006، ص54).

الخصائص العامة للقيادة التربوية الناجحة

لقد حدد ميدين (2005) الخصائص العامة للقيادة التربوية الناجحة كما يلي :

- 1- تعمل القيادة التربوية الناجحة على تحقيق رغبات الافراد اشباعاً للحاجات التي تظهر في الجماعة .
- 2- تحاول القيادة التربوية الناجحة الانتفاع من ضرورة البواعث الذاتية والدوافع الداخلية للنشاط في كل فرد من أفراد الجماعة .
- 3- اتباع سياسة المساواة وعدم التعالي بين من يعملون تحت إمرته حتى يظفر باحترام جماعته أو يرتفع في أعينهم (ميدين وشافير، 2005، ص60) .

مفهوم اتخاذ القرار :

يواجه القائد التربوي في حياته اليومية اثناء ممارسته لمهامه و مسؤولياته مشاكل و مواقف عديدة ينبغي مواجهتها ، ومعرفة أسبابها الحقيقية و تمهيداً لإيجاد الحلول الملائمة لها و اتخاذ القرارات المناسبة و لا يقتصر على مستوى معين ، بل يمتد الى عدة مستويات مختلفة ، وعلى كل مستوى توجد عدة مفاهيم و تفسيرات مختلفة لمعنى القرار و الدوافع الخاصة باتخاذها ، والمشكلة هنا أن معظم القرارات تتأثر بالعوامل الشخصية أو التكوينية الاجتماعية لمتخذ القرار أو بالظروف الاجتماعية و الاعتبارية البيئية التي تدعو لاتخاذها ، و نظراً لتداخل هذه العوامل و كثرة الافراد الذين يمسهم اتخاذ القرار في المؤسسات التربوية فإن القرارات التي تنطوي على مثل هذه التعقيدات تتطلب مشاورات أولية و اجتماعات متوالية و التعرف على وجهة نظر الجهات التي تساهم من قريب و بعيد في التأثير في القرارات المتخذة سواء على مستوى التخطيط أو مستوى التنفيذ (بوخوش، 2002، ص156).

وعليه عملية اتخاذ القرارات هي إصدار حكم عما يجب أن يفعله الفرد في موقف معين بعد التمعن في البدائل المختلفة التي يمكن اتباعها . كما يعرف اتخاذ القرار بأنه " اختيار بين أفضل البدائل وأفضل السبل لتحقيق أهداف التنظيم " ، وهي عملية يقوم بموجبه المدير بتحليل الموقف الذي يواجهه للبحث عن الحلول والاجراءات الممكنة لاختيار الأفضل من بينها ، وقد أوضح " هربات سيمون " أن عملية اتخاذ القرارات تمر بثلاث مراحل هي : البحث والتصميم والاختيار ، كما أن كل عملية من هذه العمليات تعتبر في نظريته عملية اتخاذ قرار صعبة ، لان كل عملية منها إنما تعتمد على قدرات ومهارات يمكن تعلمها والتدريب عليها (الشمري، 2012، ص96).

من خلال التعريفات السابقة يمكن اعتبار اتخاذ القرار هو اتخاذ بديل بين عدة بدائل ليتسنى لمتخذ القرار اختيار البديل الامثل للوصول للأهداف المرجوة ، وإن لم يكن هناك بديل لما كانت مشكلة لعدم وجود مجال للاختيار ، وبالتالي لا توجد حاجة لاتخاذ القرار ، وعليه من المهم الاشارة الى التمييز بين اتخاذ القرار في حد ذاته وعملية صنع القرار .

حيث يعرف صنع القرار " بأنه تحليل وتقييم لكافة المتغيرات والتي تخضع بمجملها للتدقيق والتمحيص للوصول الى حل أو نتيجة ووضع هذا الحل في مجال التطبيق العملي وحيز التنفيذ " وكذلك يعرف صنع القرار " بأنه تلك العمليات الخاصة بتحديد المشكلة والبدائل والتقييم واختيار البديل المناسب ، أي أن ذلك النظام المتبع أو الخطوات التي يمر بها القائد التربوي ماهي إلا صناعة يقوم بها الفرد للقرار . "

وتجدر الإشارة إلى أن هناك فرق بين مفهومي صنع القرار واتخاذ القرار ، فالأول يركز على جمع البدائل وتحليلها للوصول إلى حلول متوقعة منها لحل المشكلة ، أما اتخاذ القرار يعد خطوة مهمة من خطوات عملية صنع القرار ، بمعنى آخر هي المرحلة الحاسمة في إطار عملية صنع القرار .

أطراف عملية اتخاذ القرار :

تقوم عملية اتخاذ القرار على ثلاثة أطراف كل طرف يشارك برأيه ويكون له وزنه في الحصول على قرار في موقف محدد وهذه الاطراف هي :

1-الفرد متخذ القرار حيث قد يتبع أحد الأسلوبين ، إما التروي والتفكير ، وعدم التسرع ، وإما الإقدام والشجاعة والمبادأة إزاء الموقف .

2-موقف اتخاذ القرار حيث تتعدد الأبعاد والعوامل التي يتضمنها موقف اتخاذ القرار ، ويؤثر أحياناً بشكل مباشر في اتخاذ القرار ، وأهمها الهيكل التنظيمي للعمل ، نوعية الموقف ، ومدى ارتباطه بأحداث سابقة ، وضغوط العمل ، وكذلك المعلومات المتاحة حول موضوع القرار ، ودرجة التنبؤ بردود الفعل .

3-مجموعة العمل المشتركة في إتخاذ القرارات ، وقد يكون تأثيرهم من جانبيين وهما :

1-الجانِب الأول : هو التكوين الشخصي لكل عضو في الجماعة ، وكفاءة قيامه بدوره .

2-الجانِب الثاني : يرتبط بدرجة تماسك الجماعة وتوحيدها حول أهداف العمل (العمرى،2014،ص23).

مراحل اتخاذ القرار :

يواجه المديرون ، بل العاملون العديد من المواقف التي تتطلب منهم اتخاذ قرارات محددة يتوقف نجاح الإدارة من عدمه عليها ، وقد يتخذ القرار بسرعة وبصورة فورية ، وقد يكون ناجحاً ، ولكن هذه الميزة قد لا تتوفر لدى الكثير من المديرين ، ومن أجل ذلك فإن خبراء الإدارة يجمعون على أن عملية اتخاذ القرار تمر بعدة خطوات منها :

1-الإحساس بوجود موقف أو مشكلة تتطلب اتخاذ قرار .

2-تحديد المشكلة والتعرف على العوامل المؤثرة فيه والمتأثر بها .

3-التعرف على البدائل المقترحة لحل المشكلة أو مواجهة الموقف .

4-اختيار الحل المناسب من الحلول البديلة المقترحة حسب متطلبات الموقف .

5-إصدار القرار المناسب الذي يحقق الأهداف بأقل تكلفة وأقصر وقت (الطبيب،2002،ص106).

وفيما يلي نذكر بإيجاز بعض أنواع القرارات التي قد تساعد القيادة التربوية في اتخاذها حسب الغاية منها ، وحسب نمط القيادة أو الشكل والمضمون منها وتتمثل في الآتي :

(1) قرارات النشاط : وهي تلك القرارات التي تتعلق بالموارد البشرية والمادية .

(2) قرارات التخطيط : وتنقسم إلى قرارات مخططة وغير مخططة :

-القرارات المخططة (المبرمجة) :وتسمى كذلك القرارات الروتينية أو التنفيذية ، وهي القرارات التي تتكرر بصفة مستمرة ، وهي جزء من حياة المؤسسة التعليمية ، ولا يبذل جهد كبير في اتخاذها مثل : صرف العلاوات الدورية ، توزيع الاعمال ، قرارات التشغيل اليومية .

-القرارات غير المخططة (غير المبرجة) : وتسمى بالقرارات الأساسية أو الرئيسة ، وهي غير متكررة أو قرارات فردية ، تعالج مشكلات وحالات معقدة ذات أهمية بالنسبة للمؤسسة التعليمية ومستقبلها .

-قرارات المستويات التنظيمية : وهي التي ترتبط بالمستويات الإدارية في المؤسسة يمارسها القائد بصفته الإدارية ، وهذه القرارات تتصل بالسياسة العليا للمؤسسة وتحدد الإطار العام لجميع القرارات الأخرى ، وتتميز هذه القرارات بالثبات وطول الأمد وتتطلب كثيراً من الجهد والوعي ومستوى عالٍ من الفهم .

كما صنفنا القرارات التعليمية التي تتخذها الإدارة التربوية وفق التوجيهات المستقبلية للتعليم ووفقاً للحاجات والمشكلات التعليمية والتغيرات في هيكل التعليم ومستوياته الى ما يلي :

1-القرارات التكتيكية والاستراتيجية : ترتبط هذه القرارات التكتيكية بكافة القرارات التي تتعلق بالأعمال الروتينية في المؤسسة أو بالمواقف المتكررة وغير الهامة ، أما القرارات الاستراتيجية هي ذلك النوع من القرارات المتعلقة بأهداف المنظمة سيما الأهداف الاستراتيجية بعيدة المدى .

2-القرارات الأساسية والروتينية : القرارات الأساسية هي القرارات طويلة الاجل أما القرارات الروتينية فهي التي لا تحتاج الى تفكير لتحليل تلك القرارات التي يتم اتخاذها يوميا .

3-القرارات الشخصية : فتمثل في تلك القرارات التي يتم اتخاذها وتعكس شخصية صاحبها.

4-القرارات الفردية : هو ذلك القرار الذي ينفرد المدير باتخاذها دون أن يشارك المعنيين بموضوع القرار ، وهذا يعكس الأسلوب القيادي الأوتوقراطي أو التسلسلي .

5-القرارات الجماعية : فهو الذي يكون ثمرة جهد ومشاركة جماعية ، وهذا يعكس الأسلوب القيادي الديمقراطي (الراشد،2016،ص30)

العوامل المؤثرة في اتخاذ القرار :

من اهم العوامل المؤثرة في اتخاذ القرار ما يلي :

1-أن يؤدي كل قرار الى نتيجة تسهم في تحقيق الهدف ، وهذا يتطلب معرفة الهدف حتى يساعد في مهمة اتخاذ القرار .

2-على متخذ القرار ضمان تعاون افراد المؤسسة عن طريق شرح الهدف من وراء اتخاذ القرار حتى لا يحدث خلاف بينهم ، ويكون القرار في مصلحة المؤسسة .

3-أن العمليات التي يتم بمقتضاها اتخاذ القرار تتكون من المفاهيم وأفكار ذهنية من المهم أن تحول من العمل الذهني الى العمل المادي

4-تتطلب عملية اتخاذ القرار وقتاً كافياً حتى يمكن إعطاء المشكلة موضع القرار التفكير الكافي والتقييم السليم قبل البث فيها .

5-على متخذ القرار ألا يخشى ما يترتب على اتخاذ القرار من تغييرات لأنها عمله الأساسي .

6-على متخذ القرار أن يتوقع بعض القرارات الخاطئة ، وأن يعمل على تصحيحها (الهازي والعريفي،2015،ص86) .

اتخاذ القرار في المؤسسة التعليمية :

إن أي نظام تعليمي يتخلله العديد من القرارات الادارية و الفنية ، وتتنوع فيه مسؤوليات اتخاذ هذه القرارات بين العاملين داخل الهياكل التنظيمية للمؤسسات التعليمية و إداراتها المختلفة ، وتعمل القرارات التي تتخذها الى تحقيق الاهداف التربوية ، حيث إن المستوى الأعلى في الادارة التعليمية يكون اتخاذ القرارات بما أشمل و أعم مثل وضع السياسات التعليمية ، و وضع استراتيجيات العمل التربوي ، واعداد

الخطط التعليمية لمختلف المستويات ، وكذلك تقديم الخدمات التعليمية، و استراتيجيات العمل التربوي و تنظيمه ، ويعد هذا المستوى من الادارة التعليمية كمصدر لصنع القرارات التعليمية و اتخاذها بما تمتلكه من صلاحيات القيادات التربوية العليا. وتخضع عملية اتخاذ القرار في المؤسسة التعليمية الى عدة متغيرات تؤثر فيها بدرجة كبيرة منها : الاهداف التي تحددها الادارة التربوية و التي تتخذ بشأن تحقيقها القرارات ، وتحدد بالتالي اتجاهاتها وطبيعتها نحو المركزية أو اللامركزية ففي الادارة التربوية تتجمع كل المستويات بداية من وضع الاهداف و رسم السياسات التعليمية التي يتم تنفيذها في مستوى المؤسسات التعليمية التي تقوم على مشاركة الجميع ، و اسهاماتهم الفاعلة في عملية اتخاذ القرار مع اتاحة الفرصة للمنافسة و الابداع من قبل كافة العاملين في المؤسسات التعليمية المختلفة التي هي في إطار النظام التعليمي إحدى المستويات لعملية اتخاذ القرار ، وهي القاعدة التي تصب فيها معظم قرارات الادارة العليا ، كما أنها تمثل القاعدة التي تنطلق منها العديد من القرارات لمعالجة المواقف و تنفيذ العمليات التعليمية المناطة بالمدرسة كمؤسسة تربوية مثل مشكلات انتظام الدراسة و الممارسات التدريسية و غيرها (حجي، 2000، ص110).

وعليه يمكن القول أن معرفة مدير المدرسة أو متخذ القرار على مستوى المدرسة بخطوات اتخاذ القرار تعد في غاية الاهمية ليس من الناحية النظرية فقط ، بل أيضاً من الناحية التطبيقية لأن اتخاذ القرار في ظل هذه المعرفة لا بد أن يكون أسلوباً يتعلمه المشاركون في عملية اتخاذ القرار في إطار أعدادهم لتولي مهام وظيفية ، وبالتالي يكسب العاملين في المدارس خبرات هامة في اتخاذ القرارات و ترشيد تطبيقها وفقاً لما تم اكتسابه من مفاهيم تتعلق باتخاذ القرار و خطوات اعداده و ربطه بالعمل الميداني قدر الامكان ، لان إلمام القائد التربوي و العاملين بخطوات اتخاذ القرار تكسبهم مهارات في التطبيق و حسن الاختيار للقرار حسب ما يتطلبه الموقف التعليمي (عبد الرحمن، 2009، ص260).

المبحث الثاني : الأساليب والنظريات الحديثة في عملية اتخاذ القرار :

لقد تباينت وجهات نظر كتاب العلوم الادارية والتربوية حول الكيفية التي يتخذ بها الفرد قراره ونتيجة لذلك ظهرت العديد من

الأساليب والنظريات في اتخاذ القرار نعرض منها ما يلي :

(1) أسلوب البرمجة الخطية :

ويعتبر من الأساليب الحديثة في اتخاذ القرار ، وتكمن كفاءته في تحقيق أكبر فائدة ممكنة بموارد محدودة وبأقل تكلفة ، لاسيما في القرارات المتعلقة بالجدولة والتمويل (الطيب، 2002، ص117).

(2) أسلوب بحوث العمليات :

تركز بحوث العمليات على تطبيق الطرق والوسائل العلمية لحل المشكلات التي تواجه صانع القرار بشكل يمكن معه تحقيق الاستغلال الأمثل للموارد المتاحة لتحديد أفضل النتائج ، وخاصة في المشكلات الإدارية الصعبة ، وفي هذا الأسلوب تعتمد على صياغة المشكلة في صورة نموذج رياضي ويتم إجراء مقارنة رياضية بين البدائل المختلفة يستعان فيها بالحاسب الآلي ، وتتطلب بحوث العمليات التعامل مع المؤسسة في إطار كلي ، كما تتطلب معارف متعددة إدارية وفنية ونفسية ورياضية.

وقد حددت المتطلبات الأساسية لأسلوب بحوث العمليات من خلال ما يلي :

- 1- استخدام النماذج الرياضية في عرض المشكلة سواء كانت هذه النماذج بسيطة أو معقدة .
- 2- التركيز على الهدف وتنمية الوسائل أو التقنيات الفعالة ، ومعرفة أي الحلول أفضل مع اعتبار المتغيرات التي تخضع لسيطرة الإدارة والأخرى الخاضعة لسيطرتها .

3- إمكانية تحويل المتغيرات والتعبير عنها في شكل كمي حسب حاجة النموذج الرياضي .

4- إمكانية استخدام نظرية الاحتمالات مما يمكن على التعريف بالحلول في ظل ظروف عدم التأكد (كنعان، 2007، ص190).

(3) نظرية المباراة :

تعتبر نظرية المباراة إحدى الوسائل الحديثة التي تستخدم لاتخاذ القرار (المتباري) في الحالات و المواقف التي تتضمن وجود نزاع بين طرفين أو أكثر من متخذي القرار حول موقف ما ، وعليه فإن هذه النظرية توضح موقف متخذ القرار من البدائل المختلفة التي تحقق له المكاسب أو تجنبه الخسائر ضمن موقف تنافسي ، فقد يواجه متخذ القرار منافساً آخر ، أو عدة منافسين ، وعليه فإن نتائج المباراة قد يكون صفراً إذا كان متخذ القرار يواجه منافساً واحداً ، ذلك إن أي ربح يحققه متخذ القرار يعني خسارة للمنافس ، وقد يكون ناتج المتباري ليساوي صفراً ، وذلك في حالة وجود عدة منافسين (الختانة، 2012، ص265).

(4) النظرية التقليدية :

تركز هذه النظرية اهتمامها حول كيفية الوصول الى القرارات الرشيدة من خلال توجيه الافراد واستثمار طاقاتهم وجهودهم عن طريق وضع القواعد المنظمة لسلوكهم والمحددة لعلاقاتهم بمؤسسيهم ، ويختار متخذ القرار من بين بدائل عديدة القرار الأكثر ملاءمة ، وقد امتازت هذه النظرية في دراسة اتخاذ القرارات على افتراض أن متخذ القرار يفكر بطريقة تتصف بالعقلانية والمنطقية ، وبالتالي يبني قراراته السليمة على عدة افتراضات منها ما يلي :

1- يتصف متخذ القرار بالرشد وتحمل المسؤولية .

2- إن التدرج في الهيكل التنظيمي داخل المؤسسة يحدد لكل فرد مسؤولية اتخاذ القرارات تبعاً لأهميتها .

3- ان القيادة بحكم خبرتها وتجاربها تستطيع تحديد كافة البدائل المتعلقة بالموضوع . كما أنها قادرة على تحليل البدائل واختيار أفضلها لاتخاذ القرار الرشيد (الكيسي، 1983، ص35) .

(5) أسلوب شجرة القرارات :

ترجع أسلوب شجرة القرارات الى مدخل النظم في اتخاذ القرارات الذي يقوم على التفاعل بين الأدوات والوسائل المستخدمة لاتخاذ القرارات ، وبين البيئة المحيطة باتخاذ القرار . كما يفترض هذا المدخل أن هناك سلسلة من التأثيرات في عملية اتخاذ القرارات ، وأسلوب شجرة القرارات كغيره من الأساليب العلمية يمكن متخذ القرار من رؤية البدائل المتاحة والاختار المترتبة عليه والنتائج المتوقعة لكل منها بوضوح فهو أسلوب علمي في التواصل الى حل المشكلات والسير بالمنظمة باتجاه تحقيق أهدافها ، إلا أن تطبيقه يتطلب استعانة متخذ القرار بالحاسب لتقدير درجة الاحتمالات المتوقعة ، وتحديد إجمالي الفوائد المتوقعة خلال فترة محددة (العجمي، 2008، ص238).

(6) أسلوب دراسة الحالات :

يعتبر هذا الأسلوب من الأساليب الهامة المستخدمة في مجال اتخاذ القرارات ، إذ إنه يساعد على تطوير وتحسين قدرات ومهارات المديرين على التحليل والتفكير الابتكاري لحل المشكلات الإدارية التي تواجهها ، كما يقوم هذا الأسلوب على تعريف وتحديد المشكلة محل القرار والتفكير في أسبابها وأبعادها وجوانبها المختلفة ثم وضع تصور للحلول البديلة بناءً على معلومات المتاحة عن المشكلة (الكيلاني، 1415هـ، ص382).

المحور الثالث : أنماط القيادة التربوية في اتخاذ القرارات :

تعددت التعريفات للنمط القيادي فقد عرفه السلمي " بأنه نشاط إنساني منظم يهدف الى تحقيق أهداف المنظمة من خلال تجميع وتوحيد كافة الموارد المتاحة ووضعها موضع الاستغلال المثمر .

وهناك عدة أنماط للقيادة التربوية تختلف باختلاف النظرة الى القيادة فمنها القيادة المركزية التي لا تسمح بتفويض السلطة ، ويتم اختيار القرارات في المستويات الإدارية العليا ، وهناك القيادة اللامركزية وفيها يتم تفويض السلطة للمستويات الإدارية الأدنى واتخاذ القرار ليس مقصوراً على القيادة العليا ، بالإضافة الى القيادة الكلاسيكية كالقيادة الدكتاتورية ، والقيادة الفوضوية ، والقيادة ديمقراطية(حجي،2005،ص197) وستناول هذه الأنماط بشي من التفصيل فيما يلي:

أولاً : القيادة الدكتاتورية (الاوتوقراطية) :

يتميز القائد الاوتوقراطي بمحاولته تركيز كل السلطات والصلاحيات في يده دون تفويض أي سلطة للمرؤوسين ، وأوضح " ماكريجور" أن هذا الأسلوب قام على عدة افتراضات أهمها : طبيعة الانسان وميله الى الكسل وقلة العمل والطموح ، والتهرب من المسؤولية ، وأن الحوافز السلبية تتمثل في الحرمان من الحوافز المادية والمعنوية ، ويحتاج الفرد الى متابعة دقيقة واشراف مباشر من رئيسه ، ويندرج تحت القيادة الدكتاتورية ثلاثة اشكال رئيسية هي :

ا-القيادة الاوتوقراطية المتشددة : وتستخدم هذه القيادة التأثيرات السلبية بدرجة كبيرة كالعقاب والتخويف ، ويعطي الأوامر الصارمة التي يلتزم بها المرؤوسين .

ب-القيادة الاوتوقراطية الخيرية : وتحاول هذه القيادة استخدام العديد من الأساليب المرتبطة بالقيادة الإيجابية من خلال الثناء والشكر ، وأيضاً من خلال العقاب الخفيف لكي يضمن ولاء وطاعة المرؤوسين في تنفيذ قراراته .

القيادة الاوتوقراطية المناورة : وهذه القيادة تجعل المرؤوسين يعتقدون أنهم اشتركوا في صنع القرار في حين أنه هو الذي اتخذ القرار بنفسه ويمتاز هذا الأسلوب في القيادة بما يلي :

-تركيز السلطة وعدم تفويضها الى مرؤوسيه .

-ينفرد في اتخاذ القرارات دون مشاركة احد من مرؤوسيه .

-يعتمد على الرقابة الصارمة لانعدام ثقته بقدرات مرؤوسيه في تنفيذ التعليمات .

-يركز كل اهتمامه على انجاز العمل أكثر من اهتمامه بالمرؤوسين .

-يستخدم وسائل رادعة تتمثل في تهديد المرؤوسين وتخويفهم بالعقوبات(السبيل،2003،ص70).

ثانياً : القيادة الديمقراطية :

يعتمد القائد الديمقراطي على تطوير وتعزيز العلاقات الإنسانية بينه وبين مرؤوسيه وذلك من خلال الاهتمام بهم والاعتراف بأهمية دورهم في المؤسسة ، ويمتاز بمشاركة المرؤوسين القائد في عمليات اتخاذ القرارات وتحديد الأهداف ويقوم القائد باستشارة مرؤوسيه قبل اتخاذ القرار ويتخذ قراره بناءً على تلك الاستشارات ، إلا أنه يبقى ممسكاً بزمام الأمور من حيث قيامه بعمليات التوجيه والرقابة ، ويعتبر هذا الأسلوب من انجح أساليب القيادة وأكثرها فاعلية في الإدارة الحديثة حيث يتميز بما يلي :

1-يستخدم القائد أسلوب الشورى عند اتخاذ القرارات أو وضع السياسات ورسم الخطط ، ويفوض بعض السلطة للمرؤوسين ويشجع على المشاركة في صنع القرار .

- 2- يعتمد هذا القائد في قيادته على حرية الاختيار والاقناع .
- 3- يعطي القائد أهمية كبرى للتابعين له فهو يهتم بإشباع وسد حاجات الجماعة مع حاجاته .
- 4- تعمل القيادة على توثيق الاحترام المتبادل والتعاون .
- 5- زيادة قدرات وإمكانيات الافراد وإظهار المهارات الشخصية والابتكارات في حل مشكلات العمل وتسيير العمل بصورة منتظمة في وجود القائد أو عدم وجوده (عالم، 2008، ص 66).

ثالثاً : القيادة التساهلية (السببية) :

يعتمد القائد ضمن هذا الأسلوب على تفويض السلطة الى مرؤوسيه على نطاق واسع ، ويترك لهم حرية اتخاذ القرارات و اتباع الوسائل و الإجراءات التي يرونها مناسبة لإنجاز العمل ، لذلك فهو يهتم بالتوجيه العام لمرؤوسيه من خلال التعليمات العامة غير المحددة و يترك جميع المسؤوليات لمرؤوسيه في انجاز أعمالهم ، وقد وجهت انتقادات عديدة لهذا النمط منها: أنه أسلوب غير عملي للقيادة إذ يشجع على التهرب من المسؤولية ، فيقلل الاهتمام بالعمل ، ويفقد قدرته على الاحتفاظ بمناخ نفسي و اجتماعي ملائم في بيئة العمل ، وبذلك يعتبر هذا النمط نموذج مفروط للقيادة الديمقراطية لان القائد يفقد مقومات القيادة الفعالة نظراً لتخليه عن المسؤولية في اتخاذ القرارات ، وبالتالي لا تحترم الجماعة هذا القائد إيماناً منها بأن شخصية القائد من الضعف بحيث لا يمكن له ممارسة مهامه التخطيطية و التنظيمية و التوجيهية (أسعد، 2005، ص 175). من العرض السابق للأشكال الثلاثة نجد أن النمط الديمقراطي هو الأنسب للاستخدام في القيادة التربوية لأن القائد التربوي يتعامل مع فئة مثقفة ومتعلمة وهم المعلمون ، وبالتالي يستطيع أن يشركهم في بعض مهام الإدارة وتفويض بعض صلاحياته بصورة مقننة تخدم العمل ، كما أن النمط الديمقراطي يسوده جو من الثقة والتعاون يكون ضرورياً لسير المؤسسة التربوية على نحو يمكنها من تحقيق الأهداف التربوية المرسومة على الوجه الأمثل .

المحور الرابع: الصعوبات التي تواجه القائد التربوي في عملية اتخاذ القرارات :

- تواجه عملية اتخاذ القرار بعض الصعوبات التي تحول دون اتقانها على النحو المطلوب ومن أبرز هذه الصعوبات ما يلي :
- 1- عدم وجود بيانات واضحة وإحصاءات دقيقة تعد من أهم الصعوبات التي تواجه عملية اتخاذ القرار، حيث تعتبر هذه البيانات والمعلومات بمثابة الدعامة الأساسية لصنع القرارات وذلك للأسباب التالية :
 - المعلومات تفيد في تحديد المشكلة .
 - تحديد البدائل وتقييمها طبقاً للنتائج المرتقبة من كل بديل .
 - التغذية الراجعة عن نتائج التنفيذ تعتبر ضرورية لتقييم القرار واتخاذ إجراءات التصحيح إذ لزم الأمر .
 - نقص كفاءة القائمين على جمعها وترتيبها وتقييمها .
 - ضيق الوقت المتاح لجمع البيانات والمعلومات (احمد، 2006، ص 247) .
 - 2- ضعف الانسجام والتعاون والتفاعل بين العاملين أنفسهم وبين القائد مما يؤدي الى عرقلة تدفق البيانات أو حجب جزءاً منها من شأنها أن يعرقل عملية اتخاذ القرار بالشكل الصحيح .

3-افتقار التنظيم الإداري في المؤسسة الى وجود نظام اتصال فعال بين المستويات الإدارية من شأنه أن يعرقل انسياب تلك التعليمات والمعلومات والمقترحات الى القائد بشكل متكامل وبالوقت المحدد تنعكس سلباً على عملية اتخاذ القرار المناسب .

4-الضغوط الاجتماعية ويقصد بها كل المؤثرات الخارجية من قيم وأعراف وتقاليد المجتمع وعلاقات اجتماعية داخل المؤسسة وخارجها أو ضغوط خارجية تأتي من البيئة المحيطة بالمؤسسة ويشكل ضغطاً على صانع القرار الامر الذي يجعل القائد يتردد في إصدار القرارات ، وفي حالة صدورها فإنها تأتي تلبية لمثل هذه الضغوط وإرضاء لها للمحافظة على مركزه الوظيفي داخل المؤسسة (الحري،2007،ص11).

5- التنظيم وفلسفته ، وتعدد المستويات الإدارية ، وقيم متخذ القرار والعاملين ومصالحهم ، ومدى توافقها أو تعارضها تؤثر في عملية اتخاذ القرار ، كما يؤثر حجم وحدات العمل وتوزيعها الجغرافي والضغوط الخارجية والداخلية على سلامة ورشد القرارات الإدارية .

6-الامكانيات المالية المتاحة تعتبر أيضاً من العوامل المؤثرة بشكل مباشر على عملية اتخاذ القرارات خاصة في مرحلة تقييم البدائل ، حيث تم إختيار البديل الذي يكون في حدود الامكانيات كما يعتبر هذا العامل أحد القيود المفروضة على القرارات التي يتم اتخاذها ألي جانب المديرين في كافة المستويات الادارية .

7-عدم توافر الكفاءة الإدارية من معوقات اتخاذ القرارات كذلك عدم توافر الكفاءة الادارية ذات الدراية كالأساليب الحديثة في اتخاذ القرارات بجانب الخبرة المتراكمة في هذا المجال ، وقد يتضح ذلك من عدم قيام بعض المديرين بتحديد المشكلة بشكل جيد والانفراد بوضع البدائل واختيار البديل الافضل أو عدم استخدام الأدوات الكمية الحديثة في تقدير احتمالات تحقيق النتائج للقرار مستقبلاً(الراشد واسماعيل،2016،ص24).

نتائج الدراسة :

-اهمية اختيار القائد المؤهل والمتخصص الذي سيتولى إدارة المؤسسة التعليمية واتخاذ القرارات وفق الاسس العلمية السليمة بعيداً عن العشوائية والارتجالية .

-العمل على تشكيل فرق عمل جماعية تهدف إلى مواجهة الأزمات التعليمية بصورة جماعية وبالأساليب الحديثة والفعالة .
-ضرورة الاهتمام بإعداد برامج تدريبية وتأهيلية لمسؤولي الإدارات التعليمية المختلفة في مجال إدارة الازمات وكيفية اتخاذ القرارات الصحيحة في ظل ضغط الوقت .

-ضرورة زيادة الاهتمام بتنمية القوى البشرية لمواجهة الأزمات في المؤسسات التعليمية .
-قلة توافر قاعدة بيانات شاملة في مجال إدارة الأزمات التعليمية .

-إعطاء صلاحيات واضحة للقائد التربوي تتيح له التصرف بما يراه مناسباً أثناء وقوع الأزمة ، وإعطاء وزارة التربية والتعليم الاهتمام الكافي بإدارة الأزمات المدرسية .

خامساً : التصور المقترح للقائد التربوي في إدارة أزمة العملية التعليمية :

إن العالم اليوم يعيش حالة من التطور السريع والتغيير المستمر ، ولا ينكر أحد أن هذه التغييرات قد طالت جميع مجالات الحياة ، مما يفرض تحديات متعددة تؤدي الى حدوث أزمات ادارية تختلف في اسبابها ومستوياتها وشدة تأثيرها وتكرارها وتشكل خطراً على بقاء هذه المؤسسات واستمرارها ، وان الفرد الواحد لا يستطيع إدارة هذا التغيير بل يمكنه فقط أن يقوده .

والادارة التعليمية الناجحة التي تتصف بالكفاية و الفاعلية هي من أهم الركائز الاساسية للمؤسسة التعليمية ، والتي تمكنها من استغلال الموارد البشرية و المادية التي تمتلكها و توجيهها التوجيه الصحيح ، و لكي تحافظ أي ادارة على هذه الموارد في ظل التطورات و التغييرات

السريعة ، فلا بد لها من حمايتها من المخاطر التي قد تهددها و تؤدي بها الى الوقوع في الازمات ، لذلك يظهر جلياً دور العنصر البشري المتمثل في صانع القرار في إمكانية الكشف عن الازمة و محاولة تلافي وقوعها أو محاولة التخفيف من أثارها إذا وقعت (ابو رمان، 2016، ص713). وعليه يمكن القول إن ادارة الازمات التعليمية هي أسلوب إداري حديث يطبق في حال وقوع الازمات باستخدام الاجراءات العلمية المختلفة لتجنب السلبيات و الاستفادة من الايجابيات ، و هي جزء لا يتجزأ من المهام الوظيفية للقائد التربوي ، ومن واجباته الاساسية ، وأن الازمة و مواجهتها تمثل مساقاً عملياً تطبيقاً في ديناميكية القائد التربوي على مواجهة المتغيرات ، و في الجانب العملي لمواجهة الأزمة يترتب على القائد التربوي ممارسة وظائف الادارة المعروفة من : تخطيط ، واتخاذ قرارات ، وتنظيم ، ورقابة و توجيه ، ومتابعة ، وتفويض السلطات ، و وضع أنظمة القيادة و السيطرة ، والتي يجب أن تكون معدة مسبقاً و حيز التشغيل الفعلي بكفاءة ، لما لها من أهمية في المتابعة و التوجيه و توزيع المهام ، و في المقابل يتوقف الأمر على مدى قدرات العاملين في ضبط النفس ، و الانضباط ، و الالتزام بالخطط و تنفيذ القرارات و التوجيهات ، وتقديم المبادرات و الابداع (الحاوري، 2019، ص311) .

ويمكن توضيح مراحل إدارة الأزمات فيما يلي :

- 1- مرحلة اكتشاف إشارات الإنذار المبكر ، وهي المرحلة التي يتم فيها اكتشاف مؤشرات حدوث الأزمة .
 - 2- مرحلة الوقاية والاستعداد ، وهي مرحلة تتضمن وضع الخطط وبرامج التدريب للحد من الآثار المتوقعة .
 - 3- مرحلة احتواء الأضرار أو الحد منها ، وهي مرحلة تهم بكيفية التعامل مع الأزمة حسب طبيعتها وتداعياتها وسبل تقليص أثارها السلبية .
 - 4- مرحلة استعادة النشاط ، وهي مرحلة تأتي بعد الأزمة مباشرة ، وتشمل جمع كافة البيانات عن الأزمة وتداعياتها والاحتياجات اللازمة لإعادة الأمور الى وضعها الطبيعي .
 - 5- مرحلة التعلم ، وهي تشمل استنباط الدروس المستفادة من تلك الازمة .
- وهناك ثلاث عناصر اساسية لازمة وهذه العناصر هي :
- 1- عنصر المفاجأة : أي أن الازمة تنشأ وتظهر في وقت مفاجئ غير متوقع وفي مكان مفاجئ أيضاً 2- عنصر التهديد : حيث تتضمن الأزمة تهديداً للأهداف المراد تحقيقها في الحاضر والمستقبل .
 - 3- عنصر الوقت: ان الوقت المتاح امام صناعة القرار واتخاذها يكون وقتاً ضيقاً ومحدداً (القذافي، 2017، ص167) .
- من خلال العرض السابق يتضح أن ادارة الازمة التعليمية تتطلب استخدام الاساليب المتنوعة والمتطورة التي يستخدمها قادة المؤسسات التعليمية في كيفية مواجهة الازمات التي تواجهها ، وكيفية التعامل معها من خلال المنهجية العلمية الادارية ، ونحاول هنا تقديم مقترح لإدارة ازمة العملية التعليمية التي يمكن أن يستفيد منها القادة التربويين أو مديرو المؤسسات التعليمية في اتخاذ قرارات ناجحة لإدارة الازمة بكفاءة وفعالية ، وبما يحقق المرونة التي تطلبها المواجهة السليمة والسريعة للازمات .
- ويعتمد هذا التصور المقترح على ادبيات الدراسة المتمثلة في الدراسات السابقة و الاطار المفاهيمي ذات الصلة بالموضوع ، ومن أهم الاجراءات المقترحة للتصور في ادارة ازمة العملية التعليمية ما يلي :

(1) إنشاء قسم يختص بإدارة الأزمات في الإدارات والمؤسسات التعليمية والعمل على تفعيلها ، ومن أهم الاجراءات المقترحة ما

يلي :

- أ-تشكيل فريق متخصص على مستوى وزارة التربية والتعليم وإدارة المؤسسات التعليمية يكون دوره الاساسي إعداد خطط لإدارة الازمات التي قد تواجهها المؤسسات التعليمية ، ويكون اختيار اعضاء هذا الفريق وفقاً لقواعد إدارية وتربوية وسيكولوجية سليمة .
- ب-تصميم خرائط وإرشادات توضيحية توجه العاملين بالمؤسسة التعليمية إلى الاماكن الآمنة عند حدوث الأزمات .
- ج-توفير اجهزة الإنذار ووسائل الدفاع المدني وطفائيات الحرائق وتدريب العاملين على كيفية استخدامها .
- (2) ضرورة توفير قاعدة بيانات بها معلومات تساعد على ادارة الازمات التعليمية ويمكن تحقيق ذلك من خلال ما يلي :
- أ-إعداد فريق من العاملين الأكفاء والمؤهلين لتوفير قاعدة بيانات تحتوي كافة المعلومات التي يمكن أن تساعد في إدارة الازمات التعليمية .
- ب-أعداد سجلات تحتوى على الازمات السابقة والمتوقعة من أجل الرجوع إليها في حدوث الأزمة .
- (3) عقد البرامج التدريبية وورش العمل للعاملين بالمؤسسات التعليمية ، وتزويدهم بالأساليب الحديثة والفاعلة في مجال إدارة الأزمات من أجل التعامل مع الأزمات أثناء حدوثها .
- ومن أهم الإجراءات المقترحة ما يلي :
- أ-التعرف على الاجتماعات التدريبية للعاملين بالمؤسسات التعليمية للتعامل مع الازمات التعليمية .
- ب-استخدام الاساليب العلمية لتحديد الاحتياجات التدريبية للعاملين ، والعمل على تطويرها .
- ج-وضع برنامج زمني لتحقيق أهداف الدورات التدريبية وورش العمل الخاصة بالتعامل مع الأزمات .
- د-بناء وتطوير شبكة من الاتصالات الفعالة التي تواكب توافر المعلومات بالسرعة المطلوبة لمواجهة الازمة التعليمية بفاعلية .
- (4) ضرورة الأخذ بالأساليب الحديثة في التعامل مع الأزمات في حالة حدوثها ، ومن أهم الاجراءات المقترحة :
- أ-العمل على التنمية المهنية للعاملين ومديري المؤسسات التعليمية من أجل مواكبتهم لجميع الاساليب المقترحة .
- ب-تطوير أساليب الإرشاد النفسي والتربوي ، وتفعيل أدوار أخصائيي الخدمة الاجتماعية والنفسية لاكتشاف وعلاج أي مشكلات قبل أن تتحول إلى أزمات .
- ج-الاهتمام بالأبعاد المستقبلية في مجال الإدارة التربوية من أجل تنمية مهارات إعداد وتخطيط البرامج القائمة على القائمة على وصف وتحديد الصور المستقبلية المتوقعة .
- (5) المشاركة المجتمعية وإشراك المجتمع المحلي في اجتماعات إدارة المؤسسة التعليمية وتكوين فرق لإدارة الازمة وقت حدوثها ، ومن أهم الاجراءات المقترحة ما يلي :
- أ-التوجه نحو الإدارة اللامركزية ، وذلك بتفويض السلطة وتمكين مديري المؤسسات التعليمية من اتخاذ القرارات اللازمة بشكل سريع عند حدوث الازمات .
- ب-تشجيع الديمقراطية ودعم روح الفريق والتعاون المجتمعي حتى يمكن مساعدة المؤسسة التعليمية وقت حدوث الازمة .
- (6)وضع خطط مدروسة لمواجهة الأزمات ، ومن أهم الاجراءات المقترحة ما يلي :
- أ-تطور التشريعات والقوانين واللوائح المعمول بها بالمؤسسات التعليمية بما يتماشى مع التغيرات المحيطة ، وبما يحقق الاستعداد الجيد لمواجهة الازمة بشكل سليم .

ب- توفير المناخ التنظيمي والاداري الملائم داخل المؤسسة التعليمية حتى يشجع العاملين على خلق افكار واساليب إدارية تتميز بالابتكار والابداع في مواجهة الأزمات .

وهناك بعض المعوقات التي تقف امام تنفيذ التصور المقترح منها ما يلي :

- 1- الاعتقاد بأن إدارة الازمة التعليمية هي إدارة مستقبلية تتوقع وتضم احتمالات لما قد يحدث في المستقبل ، قد يكون مرفوضاً وعامل شؤم في نظر بعض القيادات التي تظن أن العمل بتفاؤل زائد يعتمد الابتعاد عن التفكير بإدارة الازمات .
 - 2- التوهم بأن الوقوع بالأزمات ، أو التفكير بكيفية إدارتها يؤثر على سمعة المؤسسة التعليمية .
 - 3- الاعتماد على فكرة أنه لا يوجد أزمة طالما لم يقع أي نوع من أنواع الضرر .
 - 4- الاعتقاد بأن الأزمات التعليمية التي وقعت لبعض المؤسسات التعليمية حدثت بسبب وجود ظروف خاصة بهذه المؤسسات فقط ، ولا يعني هذا وقوعها لمؤسسات أخرى .
 - 5- قلة الكوادر البشرية المؤهلة لإدارة الأزمات مع وجود ضعف في إعداد الخطط السنوية من قبل وزارة التربية والتعليم للتعامل مع الازمات التي تواجه المؤسسات التعليمية .
 - 6- قلة الاهتمام بالدروس المستفادة من تجارب الازمات بعد حدوثها ، وهذا يدل على أن مواجهة الأزمات يتم بشكل عشوائي ، ولا توجد خطة واضحة لمواجهة الازمات التعليمية .
 - 7- ضعف النظام التربوي في مواجهة الأزمات التي تواجهها كالتقص في الابنية المدرسية واللوازم والتجهيزات والنقص في إعداد المدرسين والتسرب المدرسي .
- ومما سبق نرى أنه على الرغم الجهود المبذولة للنهوض بإدارة الأزمات التعليمية إلا أنها مازالت تتبر خطوات خجولة في ضوء تعدد المعوقات التي تحول دون ذلك (غنيمة، 2014، ص61).

التوصيات :

من خلال ما تقدم ذكره فإن الباحثان يمكنهما أن يقدموا مجموعة من التوصيات والمقترحات ، والتي من شأنها أن تساعد القيادي على اتخاذ القرارات الإدارية المناسبة ومنها ما يلي :

- 1- تدريب وتأهيل المديرين على الأسلوب القيادي في ممارسة أعمالهم ومهامهم وتعاملهم ، وخلق روح التنافس بينهم ومنحهم الثقة الكافية والحوافز اللازمة التي تدفعهم نحو بذل المزيد في هذا المجال .
- 2- الحرص على اتاحة الفرص لكافة العاملين في النظام أو المتعاشين فيه ومعه على المشاركة في صنع القرارات التي يتأثرون بها .
- 3- ضرورة عقد دورات تدريبية متخصصة للقيادات التربوية كلما أمكن ذلك ، كل في مجال عمله يشارك فيها نخبة من أساتذة الجامعات المتخصصين ، وذلك لطرح كل ما هو جديد بالإدارة ووظائفها من أجل الارتقاء بمستوى أداء تلك القيادات التربوية في عملية اتخاذ القرارات الإدارية .
- 4- العمل على توفير نظام اتصال جيد يسمح بتبادل المعلومات والبيانات بين القيادات التربوية لتوظيفها في الأساليب العلمية لاتخاذ القرارات الإدارية .

المقترحات :

يقترح الباحثان ما يلي :

- 1- اجراء دراسات علمية تتناول تنمية مهارات اتخاذ القرار لدى القيادات التربوية ، وذلك للتغلب على مشكلات اتخاذها .
- 2- تبني إقامة الندوات والمحاضرات والحلقات وورش العمل من قبل المسؤولين عن عمليات التدريب في الإدارة التربوية حول عملية اتخاذ القرارات لزيادة وعي الإداريين والقادة التربويين نحوها من حيث المعرفة والممارسة .

المراجع

1. - ابو رمان ، سامي بشير (2016)، أثر القيادة التحويلية في الاستعداد لإدارة الازمات ، المجلة الاردنية في ادارة الاعمال ، المجلد (12)، العدد (3) .
2. - أحمد ، أحمد ابراهيم (2006) ، الادارة المدرسية في مطلع القرن الحادي والعشرين ، القاهرة ، دار الفكر العربي .
3. - أسعد ، وليد أحمد (2005) ، الادارة التعليمية ، ط1 ، عمان ، الاردن ، مكتبة المجتمع العربي .
4. - الحاوري ، عبد الغني (2019)، تصور مقترح لإنشاء وحدة ادارة الازمات بوزارة التربية والتعليم بالجمهورية اليمنية في ضوء الخبرات العربية والعالمية ، المجلة الاردنية في العلوم التربوية ، المجلد (15) ، العدد (3) .
5. - الحربي ، نايف نفاع (2007) ، ابرز معوقات صنع القرار الاداري المدرسي لدى مديري المدارس الابتدائية بمدينة تبوك ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة أم القرى ، المملكة العربية السعودية .
6. - الختاتنة ، سامي محسن (2012)، علم النفس الإداري ، عمان ، الاردن ، دار الحامد .
7. - الخويطر ، ذكرى بنت عبدالله (2019) ، تطوير دور القيادات الاكاديمية بجامعة الأمير سطاتم بن عبد العزيز في ادارة الازمات ، المجلة العربية للتربية النوعية ، المجلد (3) ، العدد (10) .
8. - الدويك ، تيسير واخرون (2010)، اسس الادارة التربوية والمدرسية والاشراف التربوي ، ط1 ، عمان ، الاردن ، دار الفكر للنشر والتوزيع .
9. - الراشد ، سوسن واسماعيل ، محمد (2016)، معوقات اتخاذ القرار التي تواجه مديري مدارس التعليم الاساسي في حمص ، مجلة جامعة البعث ، المجلد (28) ، العدد (25) .
10. - السبيل ، حمد بن محمد (2003) ، عوامل الانتاجية وعلاقتها بأنماط القيادة الإدارية ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية الدراسات العليا ، جامعة نايف ، الرياض .
11. - السعود ، راتب (2012)، القيادة التربوية (مفاهيم وافاق) ، ط1 ، عمان ، الاردن ، دار الصفاء للنشر والتوزيع .
12. - الشريف ، أنور الرماح (2013) ، العلاقة بين أنماط القيادة التربوية والمناخ التنظيمي لرؤساء الاقسام الاكاديمية في جامعة الجبل الغربي بليبيا ، رسالة دكتوراه غير منشورة ، كلية دراسات اللغات الرئيسة ، جامعة العلوم الاسلامية الماليزية ، نيلاي .
13. - الشريف ، علي بن فهد (2016)، تصور مقترح لتطوير برنامج القيادة التربوية في جامعة الطائف ، مجلة التربية ، كلية التربية ، جامعة الازهر ، مصر .
14. - الشمري ، شعلان (2012) ، مفاهيم في الادارة ، جدة ، المملكة العربية السعودية .
15. - الطيب ، أحمد محمد (2002) ، الادارة التربوية اصولها وتطبيقاتها المعاصرة ، ط2 ، سبها ، مطابع الشركة العامة للورق والطباعة
16. - العامري ، صالح محسن والغالي ، طاهر منصور (2008) ، الادارة والاعمال ، الاردن ، دار وائل للنشر والتوزيع .
17. - العتيبي ، اسماء عبدالله والشريجة ، محمد مطير (2016) ، معوقات مشاركة المعلمين في عملية صنع القرار في مدارس المرحلة الثانوية بدولة الكويت من وجهة نظرهم ، مجلة العلوم التربوية والنفسية ، المجلد (17) ، العدد (4) .
18. - العتيبي ، ضرار واخرون (2007)، العملية الادارية مبادئ واصول وعلم وفن ، عمان ، الاردن ، دار البازوري للنشر والتوزيع .
19. - العجمي ، محمد حسين (2010)، إدارة وتخطيط المدرسة الابتدائية ، عمان ، الاردن ، دار الفكر .
20. - العجمي ، ناصر (2008)، درجة إشراك مديري المدارس الثانوية لمعلميهم في عملية اتخاذ القرار من وجهة نظر المعلمين في دولة الكويت ، رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة عمان العربية للدراسات العليا ، عمان ، الاردن .
21. - العمري ، يوسف بن محمد (2014)، معوقات تطبيق الاساليب العلمية في اتخاذ القرار الاداري لمديري المدارس بمحافظة المخوة ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة أم القرى .

22. -العنزي ، أحمد عواد عابر (2014) ،أثر الانماط القيادية على المخفاة اتخاذ القرارات في ظل ظروف الاضطراب البيئي ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية ادارة الاعمال ، جامعة الشرق الاوسط .
23. -القذافي ،زنبب خليل (2017)، استراتيجيات مواجهة الازمات التعليمية بمدارس التعليم الثانوي في ليبيا ، مجلة البحث العلمي في التربية ، العدد(18).
24. -الكبيسي ، عامر (1983)،الادارة العامة ، الشرقية ، دار الحليم للطباعة والنشر .
25. -الكيلاي ، أنمار (1415هـ) ، التقويم الاقتصادي للتعليم واهميته في اتخاذ القرار الاداري التربوي ، الرياض ، مجلة جامعة الملك سعود ، العدد (1) .
26. -الحارمة ، ياسين علي (2014)، معوقات ادارة الازمات في دوائر الانشطة الرياضية بالجامعات الاردنية من وجهة نظر المدراء والعاملين بها ، مجلة المشكاة للعلوم الإنسانية والاجتماعية ، المجلد (1) ، العدد (2) .
27. -الهزاني ، ندى والعريفي ، حصه (2015) ، معوقات اتخاذ القرار لدى وكيلات اقسام الكليات الانسانية في جامعة الملك سعود ، المجلة الدولية التربوية المتخصصة ، المجلد (4) ، العدد (12) .
28. -بوحوش ،عمار (2002) ، الاتجاهات الحديثة في الادارة ، الجزائر ، المؤسسة الوطنية للكتاب .
29. -حجي ، أحمد اسماعيل (2005) ، الادارة التعليمية والادارة المدرسية ، القاهرة ، مصر ، دار الفكر العربي .
30. -حجي ، أحمد اسماعيل (2000)،إدارة بيئة التعليم والتعلم النظرية والممارسة في الفصل والمدرسة ، القاهرة ، دار الفكر العربي .
31. -عالم ، خالد أحمد (2008) ، درجة ممارسة القيادات التربوية في الادارة العامة للتربية والتعليم لعملية اتخاذ القرار ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة أم القرى ، المملكة العربية السعودية .
32. -عبد الرحمن ،حسين أحمد (2009) ، المدخل الى اصول الادارة ومبادئ الادارة العامة ، القاهرة ، الدار العالمية للنشر والتوزيع .
33. -عسكر ،سمير أحمد (2005)، أصول الادارة ،ط6 ، دبي ، الامارات العربية المتحدة ،دار القلم للنشر والتوزيع .
34. -عباصرة ، علي والفاضل ،محمد محمود (2006)،الاتصال الاداري واساليب القيادة الادارية في المؤسسات التربوية ، عمان ، الاردن ، دار حامد للنشر والتوزيع .
35. -غنيمة ،رهف مروان (2014)،متطلبات ادارة الازمات التعليمية في المدارس الثانوية في مدينة دمشق ، رسالة ماجستير غير منشورة ،كلية التربية ، جامعة دمشق ، الجمهورية العربية السورية .
36. -كنعان ، نواف (2007) ، اتخاذ القرارات الادارية بين النظرية والتطبيق ، عمان ، الاردن ، دار الثقافة للنشر والتوزيع
37. -ميدني ،يتصيفا جبير ، ترجمة سلامة عبد العظيم (2005)،تحديات القيادة للإدارة الفعالة ،ط1 ، عمان ، الاردن ، دار الفكر للنشر والتوزيع
38. -هيجان ، علي حمزة (2000) ، واقع عملية اتخاذ القرار على مستوى مدارس التعليم العام كما يراه مديرو المدارس ووكلاؤها بمنطقة المدينة التعليمية ، مجلة كلية التربية ، عين شمس ، مصر ، المجلد (1) ، العدد (24) .

"التجارة الصحراوية بين السودان الغربي والمغرب الأقصى وأهمية الذهب كعنصر أساسي فيها"

فوزي حسن أبو عجيلة كلية الآداب والعلوم - قصر خيار عبد الرزاق محمد علي الجدي كلية الآداب - الخمس
ناصر إبراهيم محمد علي إبراهيم كلية الآداب - سبها

المقدمة:

اعتمدت التجارة عبر الصحراء على عدة عناصر كانت لها دور كبير في نشأتها واستمرارها. وكان الذهب وتجارته من أهم هذه العناصر حيث نظراً لأن هذه المادة الغالية الثمن كانت تجد إقبالاً كبيراً في الأسواق الشمالية، حتى أنها أصبحت تشكل أحد مقومات التجارة الصحراوية والمنتج الرئيسي الذي كان يغديها.

وقد استمد ذهب السودان هذه الأهمية التاريخية من كون إنتاجه كان من النوع الجيد وتميز بالانتظام، وقد كانت المتاجرة الصحراوية في هذه السلعة تدر أرباحاً وفيرة على كل من عمل بها ويتحكم فيها.

وقد أكدت المصادر التاريخية أن بلاد السودان الغربي كانت غنية بالذهب، مما جعل دول الساحل الغربي لأوروبا تهتم بشكل كبير ومباشر بالاهتمام بهذه التجارة واحتكارها، ونظراً لهذه الأهمية فقد قامت العديد من الدول والمدن على الطريق الذي تسلكه القوافل من منابع ومناجم الذهب في غرب الصحراء حتى تصل إلى الساحل الغربي للقارة الأوروبية.

لذلك انصب اهتمام هذه الدراسة على هذه المادة وأهميتها وكيفية المتاجرة بها.

وقد تم تقسيم هذه الدراسة على النحو التالي:

أولاً: الذهب وأهميته في التجارة العابرة للصحراء.

ثانياً: مناجم الذهب وتقنيات استخراجها.

ثالثاً: تجارة الذهب.

— الخاتمة.

أولاً: الذهب وأهميته في التجارة العابرة للصحراء:

من بين المواد السودانية التي كانت تجد إقبالاً كبيراً في الأسواق الشمالية مادة الذهب التي شكلت إحدى مقومات التجارة العابرة للصحراء، والمنتج الرئيسي الذي كان يغديها، وقد استمد ذهب السودان هذه الأهمية التاريخية من كون إنتاجه كان من النوع الجيد وتميز بالانتظام، فما هي إذن أهم مناجمه والأطراف التي كانت تتحكم فيها؟ وما هي التقنيات التي استعملت في استخراجها؟ وكيف كان المغرب يحصل عليه؟

ثانياً: مناجم الذهب وتقنيات استخراجها:

في البداية لا بد من الإشارة إلى أن المعلومات التي تتوفر عليها بخصوص مناجم الذهب في كل من وادي نهر السنغال والنيجر تبقى غامضة بسبب الأساطير والمبالغات الواضحة التي ظلت بعض القبائل السودانية - كالسونينك (من الأساطير التي ارتبطت بظهور بعض مناجم مثل ميموك، وبوري، أسطورة الإله الأكبر الثعبان "واجادو ييدا" التي ظلت قبائل السونينك تؤمن بها، حيث كانت ترى أن ذلك الإله الثعبان كان يعيش في كهف مقدس مظلم، داخل الغابة المقدسة، وأنه هو السبب المباشر في التجارة وتكاثر كنوز الدولة، زيادة على كونه كان يقوم بحماية تلك القبائل وتزايد ثرواتها، مقابل ثمن رهيب كانت تقدمه له عن طيب خاطر، وفي احتفال صاحب كان يقام كل سنة تتم فيه مسابقة جمال بين العذارى الجميلات اللواتي وقع عليهن الاختيار من كافة مناطق المملكة، تختار من بينهن واحدة هي الأكثر جمالاً لتقدم كقربان وضحية للإله واجادوييدا الذي يلتهمهما بسرعة وبذلك تكون القبائل المذكورة قد ضمنت حماية الإله حتى موعد الاحتفال المقبل في العام الجديد. ويحكى أنه في سنة 1240 جرت مسابقة جمال شاركت فيها عذراء جميلة عرفت باسم ضيا Dia وقع عليها الاختيار لكونها كانت أجمل الجميلات بالعاصمة التجارية كومي، وبما أنها كانت تعيش قصة حب عميق مع خطيبها عمادو، وهو شاب قوي اعتبر من أحسن الفرسان المحاربين في كومي، وبشجاعة نادرة أعلن رفضه لتلك العادة اللانسانية، وقرر أن ينقذ خطيبته بالحسنى لكنهم رفضوا، فتسلل سراً إلى الغابة المقدسة، قبل تقديمها للإله الثعبان، ودخل الكهف، ثم أخرج سيفه الحاد وضرب به رأس الثعبان لتطير في الهواء لمسافة بعيدة، حيث هبطت على أرض ميموك التي تحول ترابها حالاً إلى ذهب خالص، لكن الإله الذبيح، ظهرت له رأس جديدة، بادر عمادو إلى قطعها من جديد، فطارت في الهواء قاطعة مسافة بعيدة، لتهبط في مدينة بوري التي امتلأت بدورها بكميات من الذهب، وهكذا كلما قطع الفارس رأساً للثعبان، ظهرت له رأس جديدة تطير في الهواء ثم تحبط في مناطق بعيدة تابعة للإمبراطورية وتملأها ذهباً، وفي الأخير خطف عمادو عروسه الجميلة على صهوة حصانه وذهب بعيداً، أما قبائل السونينك فأصابها الحزن والأسى، وجفت أرضها، وانتشرت بها المجاعة) تتوارثها جيلاً بعد جيل (جوزيف، 1964، ص 69)، ومن هذه الأماكن مناجم ميموك الذي كان يقع عند منابع نهر السنغال في جبال فوتاجالون، ولوبي الواقعة على نهر فولتا جنوب إقليم هنبوري الذي كان تابعاً لتنبكت وأشانت في بلاد غانة (الغربي، 1982، ص 495) وكان ينتج أربعة أطنان كل سنة (مزين، 1985، ص 211)، هذا بالإضافة إلى غلام وهي مناجم استغلت قبل عهد إمبراطورية مالي الذي عرف تزايد الطلب على مادة الذهب الأمر الذي حتم الشروع في استغلال مناجم أخرى على الحدود بين السفانا ومنطقة الغابات ولاسيما في منطقة بوري (مزين، 1985، ص 212)، التي شكلت إلى جانب بيط (يشير "سيسيكوسكي مودي" إلى أن هذه المنطقة من المحتمل أنها وجدت في بلاد أشانتي التي كان ذهبها يشبه ذهب بوري) أهم مناطق استخراج الذهب خلال القرن السادس عشر، وبلغ إنتاجها أربعة أطنان كل سنة.

ورغم تمتع حكام الماندينغ باعتراف اسمي من طرف أصحاب الذهب أو ممتلكيه حيث كان عليهم تقديم كميات منه كضريبة لهم، وبالرغم أيضاً من تمكن اسكياكاو من بسط نفوذه في نهاية القرن الخامس عشر على ضفاف نهر النيجر وكذا منطقة الساحل النيجيري، فإن مصادر الذهب هذه التي وجد معظمها في منطقة الغابات لم تخضع لسيطرة الحكومات السودانية ونفوذ ملوكها، كما أن كلا من التجار -المغاريين- وكذا الحكم المغربي لم يكن له أي اتصال مباشر بتلك المناطق، لاسيما وأن استخراج الذهب كان من المفروض أن يشكل سراً خفياً (لا نكاد هنا نصدق ما أورده بعض الباحثين، لاسيما منهم محمد المغربي، الذي أشار إلى أن بعض مواطن الذهب السوداني وهي ميموك، وبوري امتد إليها نفوذ الإدارة المغربية، ويستثنى جازما مناجم أخرى، كمنجم أشانتي الذي -على حد قوله- لم يطله ذلك النفوذ بداية الحكم المغربي) (الغربي، 1982، ص 495-496). أما فيما يخص تقنية الاستخراج وكيفية الحصول على الذهب فقد تعددت حولها الروايات، ومن التقنيات القديمة التي ذكرتها بعض الدراسات، أنه للحصول على الذهب فإن ملتقطيه كانوا ينتظرون الفصل الساخن حيث ينزل مستوى النهر فيحفرن بذلك آباراً لبضعة أمتار عبر طبقات اللاتريت السطحية إلى أن يصلوا إلى الرواسب الذهبية ويتم استخراج الرمال والحصى بواسطة مصول التير (Batee) (الفشتالي، 1972، ص 105) ووصل الذهب إلى المغرب من "بلاد السودان" عبر عدة آليات:

ثانياً: النظام الجبائي الذي كان المغرب يفرض بموجبه خراجاً على كل من الأقاليم السودانية، وملح تغازي وتاوودي باعتبار أن هذين المنجمين كانا تابعين للنفوذ المغربي - خصوصاً بعد حملة المنصور الذهبي سنة 1591 (الغربي، 1982، ص 495) (مزين، 1985، ص 218) هذا زيادة على الرسوم التي فرضت على المراكز التجارية الكبرى بالسودان وكذا على المواد المغربية والأوروبية التي بيعت لحساب السلطان.

وتمثل ثالثها في الواجبات المباشرة لبیت مال المسلمين (الغربي، 1982، م، ص495) أما رابعها فتجلى في الغنائم التي جمعها المغاربة بعد حملة المنصور سنة 1591 بكل من كاو وتنبتك وجني نتيجة استيلائهم على مخازن الذهب التي كانت في ملكية الخواص (رزوق، 1989، م، ص290)، وقد تشكلت من التبر، والسبائك، والحلي التي أرسلت إلى مراكش عن طريق القوافل التجارية، ولكن بالرغم من كل ذلك يبقى النشاط التجاري هو أهم وسيلة ل جلب مادة الذهب من السودان والتي كانت عبارة عن مسحوق، أو سبائك صغيرة، ومجوهرات مصنوعة بتنبتك وجني، وهنا يمكننا القول إنه كان حري بالدولة السعيدية أن تحافظ على علاقة ودية مع السودان الغربي لضمان استمرار ورود الذهب إليها، وهو أمر كان يستلزم من المغرب الحفاظ على نظام وأعراف التجارة مع بلاد السودان، بدلاً من الدخول في صراع مسلح لم يأت إلا بنتائج سلبية بالنسبة للعلاقات التجارية.

ثالثاً: تجارة الذهب

في البداية لابد من الإشارة إلى أن من بين الإشكاليات التي تطرحها دراسة تجارة الذهب مشكل المصادر، لكون المعاصرين كانوا يكتمون الأسرار المتعلقة بتجارة من نوع خاص ومن شأنها أن تدر أرباحاً مهمة على من يمارسها ويتحكم فيها، كما أننا -مع الأسف الشديد- لا نملك أرقاماً مدققة تهم الكميات التي شملتها تجارة هذا المعدن النفيس والتي كان المغرب يجلبها من بلاد السودان بسبب غياب الإحصائيات، ولعل ما نثر عليه من أرقام في هذا الشأن يبقى بعيداً عن الحقيقة (الغربي، 1982، م، ص495)، ولا يمكن أن يعبر إلا جزء منها (العلوي، 1989، ص280)، لاسيما وأن بعض المصادر التاريخية "كمناهل الصفا للقشتالي"، "ونزهة الحادي" للإفرائي، رسمت صورة مبالغاً فيها حول الذهب خصوصاً في عهد حكم المنصور الذهبي (العجلوي، ب.ت، ص105)، حيث أكدت أن بلاد السودان كانت غنية بالذهب، وأن المغرب جلب منها ثروات هائلة جعلته يتحول بدوره إلى بلاد ذهب، مما جعل بعض الدراسات المعاصرة تبدي شكوكها حول هذه الأطروحة وترى أنه لحل هذه الإشكالية وبالتالي الكشف عن معلومات دقيقة تساعد على رسم الصورة الحقيقية للذهب المستورد من بلاد السودان، لابد من الاعتماد على مصادر أخرى والقيام بدراسة علمية للنقود في العهد السعيدى وإخضاعها لتحاليل مخبرية (العجلوي، ب.ت، ص116). ومن بين الإشكاليات المطروحة كذلك، صعوبة التمييز أحياناً بين الكميات التي تم جلبها عن طريق النشاط التجاري، والكميات المحصل عليها بطرق أخرى، ومع ذلك يمكن طرح التساؤل التالي:

ما هي إذن مراحل جلب الذهب من بلاد السودان عبر قناة التجارة؟ وما هي الكميات المستوردة منه؟.

كجواب على هذا السؤال، يمكن القول بأن مراحل جلب الذهب السوداني وكذا الكميات المستوردة منه اختلف حسب الظروف التاريخية، والسياسية، والاقتصادية التي كانت سائدة شمال وجنوب الصحراء، وأن تجارة الذهب تميزت تارة بمراقبة الدولة وأخرى باعتمادها على نظام العرض والطلب، حيث كانت القوافل حرة في تجارتها وفي معاملاتها ونادراً ما كان السلطان يتدخل في شؤون التجار (بولقطيب، 1991، ص99)، ولم تعد الظروف التاريخية في صالح المغرب منذ القرن الخامس عشر، إذ تكمن البرتغال من الوصول إلى المناطق المجاورة لبلاد الذهب وتأسيس عدة مراكز على طول الساحل الإفريقي (بولقطيب، 1991، ص102)، استطاعوا بفضلها فرض تفوقهم وجلبوا واستنزاف الذهب السوداني واستعمال مختلف الوسائل للاستيلاء على مناجمه، ومع بداية العاشر الهجري، السادس عشر الميلادي جددوا مرة أخرى زحفهم على الساحل الإفريقي باحتلالهم لعدد من الثغور من أجل التحكم في التجارة الدولية للمواد النفيسة وامتصاص سلع السودان التي كانت تصل إلى المغرب (بولقطيب، 1991، ص105)، وقد نجحوا فعلاً في خلق أشكال جديدة لتجارة ساحلية وتحولات في

جغرافية طرق تجارة الذهب والعديد من المنتوجات الأخرى، إذ تمكنوا من تحويل طريق من أهم طرق الذهب لصالحهم وهو الطريق الغربي المؤدي إلى المغرب، مما أسفر عن نقص في التزود بهذه المادة، واستبدلوا الملح بالأثواب والخيول، والفضة بالرقيق، والجمال بالكرافيل. وأمام هذا النقص الحاصل في كميات الذهب المتوافدة على المغرب، فإننا نفهم من جهة سكوت المصادر التاريخية عن العملة الذهبية المسكوكة في عهد السعديين الأوائل، كالقائم بأمر الله، والأعرج، وكذا المهدي، لاسيما وأن علم المسكوكات لم يحتفظ لنا سوى بصورة عن قطع نقدية نادرة ضربت في عهد المهدي (كالدنانير ذات الكمية القليلة من الذهب (2.5 غ إلى 2.9 غ) ولعل ما يركي هذا الطرح، ما أشارت إليه الباحثة جاك مونيي، التي أكدت أن محمد الشيخ جمع ثروات مهمة سنة 1541 حيث جلب في شهر مارس من نفس السنة ست أو سبع عربات من الذهب والفضة من مراكش إلى فاس، ثقيلة إلى درجة أن كل واحدة منها كان يحرها ثمانية ثيران وخمسون رجلاً، الأمر الذي تطلب تدمير جزء من باب فاس جديد كي تمر تلك العربات، لكن السؤال الذي يبقى هنا معلقاً، هو ما هو مصدر هذه الثروة؟) كما نفهم من جهة ثانية، ردود فعل هؤلاء -أي السعديين الأوائل- ومحاولتهم الدفاعية الهادفة إلى تطبيق سياستهم الصحراوية لفك الحصار المفروض على التجارة العابرة للصحراء وقلب الوضعية لصالحهم، مما جعلهم يدخلون في مواجهة مباشرة مع البرتغال، وتجدد الإشارة إلى أن تفوق الكرافيل على الجمل استمر فقط حتى منتصف القرن السادي عشر، أما النصف الثاني من نفس القرن فتميز باسترجاع الجمل لمكانته في العلاقة التجارية، ولكن هذه المرة لصالح إفريقية ومصر، وإلا فإننا لن نفهم من جديد ردود فعل السعديين الرامية إلى مراقبة منطقتي سوس ودرعة اللتين عرفنا تدفقاً ذهبياً نحو أوروبا، هذا بالإضافة إلى تعطشهم للذهب الذي شكل إحدى اهتماماتهم ومشاغلهم الأساسية، لاسيما وأن تدهور زراعة قصب السكر بفعل تعرضها للمنافسة الأجنبية حتم عليهم إيجاد موارد أخرى لمداخيل خزينتهم، فالتجته أنظارهم بذلك نحو إمبراطورية الصونغاوي التي اعتبروها منبعاً للذهب (من المؤشرات التي تدل على استفادة المغرب النسبية من تجارة الذهب، إشارة أيبطبول إلى كون الغالب بالله قام بصورة مستمرة بسك عملة ذهبية فاق وزن قطعها بشكل واضح وزن الدنانير التي تم سكها من طرف خلفه حيث تراوح ما بين 3.6 غ و 3.9 غ، ويضيف قائلاً بأن الذهب أصبح منذ سنة 1557 من بين المواد التي كان المغرب يقوم بتصديرها، وفي سنة 1561 كان التجار الإنجليز يرغبون في بيع منسوجاتهم بالمغرب، ليس فقط مقابل السكر والتمور واللوز، ولكن كذلك مقابل كميات مهمة من الذهب)، الذي أصبح اهتمام الدولة به رسمياً وفعلياً ويظهر ذلك بشكل جلي من خلال اهتمام أحمد المنصور بتأكيد ملكية مراكش للملح تغازي وتاودني لضمان التبادل التجاري مع الأسكيين (مزين، 1985، ص 100).

وهكذا يتضح، أن البحث عن الذهب شكل الرهان الأساسي في الصراع الذي احتدم بين السعديين والبرتغال، وأن جهاد السعديين لم يكن سياسة فقط بل كان في نفس الوقت جهاداً اقتصادياً، لاسيما وأنهم كانوا يدركون أن قضاءهم على البرتغال سيفتح أمامهم باب التجارتين الصحراوية والبحرية (بنكري، 1985-1984، ص 29) وإذا كانت هذه هي وضعية تجارة الذهب في عهد السعديين الأوائل، فكيف أصبحت في عهد أحمد المنصور الذهبي؟.

أجمعت تقارير بعض العناصر الأوروبية لاسيما منها التجار الإنجليز الذين عاشوا في المغرب في أواخر القرن السادس عشر على أن عهد أحمد المنصور الذهبي -خصوصاً بعد حملته على بلاد السودان سنة 1591- عرف تزايداً ملحوظاً فيما يخص استيراد مادة الذهب إلى درجة أنه أصبح ينعت "بأغنى حاكم في الكون" (مزين، 1985، ص 208) وهذه الظاهرة أثارت أيضاً انتباه المؤرخين السودانيين والمغاربة، فالفشتالي مثلاً ذكر أن المنصور بنقله لكميات مهمة من الذهب السوداني إلى المغرب، أصبح لا يخشى أي "توسع في الإنفاق ولا علية أو فقراً" (الفشتالي، 1972، ص 59) ونفس الشيء يؤكد الوفراني الذي أشار إلى وجود 1400 مطرقة يومياً بباب قصر المنصور كانت تقوم بسك النقود مما جعله يلقب "بالذهبي" ويصبح أغنى رجل وأقوى ملك مسلم في عهده (الإفراي، 1988، ص 95). أما الدراسات المعاصرة، فمنها من يركي هذا الطرح كما هو الشأن بالنسبة للباحثة جاك مونيي التي ترى بأن التجارة مع السودان واستيراد الذهب كانا محتكرين من طرف المخزن السعدي، وأن القوافل المغربية كانت تقف ببغازي للتزود بالملح ثم تصل بعد ذلك إلى جاو التي كانت خاضعة

لسلطان مراكش لكنها لم تكن تستبدل الملح بالذهب هناك، بل كانت تتابع طريقها إلى أن تصل إلى أماكن التبادل التجاري حيث وجد السودانيون الذين كانوا يضعون ذهبهم من أجل استبداله بمواد أخرى، وبذلك كان ملك المغرب يجمع ثروات هائلة (قدّرت من طرف Abitbol بـ 8 إلى 10 أطنان في ظرف ثماني سنوات).

وعلى العكس من ذلك، هناك دراسات ترى أن استفادة المغرب من السودان الغربي لم تكن كافية بل كانت محدودة جداً، وأن المصادر التاريخية رسمت صورة -إلى حد ما- مبالغاً فيها حول الذهب في العهد السعدي وعلى الخصوص إبان حكم المنصور الذهبي لدواعي ظرفية (انظر على سبيل المثال دراسة كل من محمد رزوق "ملاحظات حول الوجود المغربي"، والموساوي العجلاوي "دار السكة بمراكش" الذي يرى أن "الذهب الردي" أو ذهب الحلي شكل بدل التبر المستورد من السودان إحدى المصادر الأساسية لسك النقود في دار السكة بمراكش، وأن هذا الموضوع اكتسب أهمية قصوى في كتاب "الأصناف المنفضة عن أحكام علم صناعة الدينار والفضة"، للحرثاني الذي يعترف بمعلومات من شأنها أن تشكل في الصورة المبالغ فيها للذهب في عهد أحمد المنصور، ويضيف الأستاذ العجلاوي، أن تحقيق ونشر هذا المؤلف سيساعد على القيام بدراسة علمية لقضايا النقود في العهد السعدي، ناهيك عما يمكن أن تكشف عنه التحاليل المخبرية للقطع النقدية المسكوكة في عهد المنصور من معلومات دقيقة، ستسمح بدورها برسم الصورة الحقيقية للذهب المستورد من بلاد السودان والكتلة النقدية الذهبية المتداولة آنذاك في المغرب) (العجلاوي، 1992، م، ص 109-111-116) وكيفما كانت الصورة التي حاولت هذه المصادر والدراسات تقديمها حول كمية الذهب التي كانت تصل إلى المغرب -خصوصاً عن طريق التجارة- فإنه يحق لنا بدورنا أن نبدي بعض الشكوك حول الأطروحة السعيدية الرسمية ونجازف بالقول بأن تلك الكمية لم تكن كبيرة جداً بناء على مؤشرات تبدو لنا إلى حد ما موضوعية نوردتها على الشكل الآتي:

- أن المصادر السودانية وكذا الوثائق الأجنبية تشير إلى خيبة أمل جورد الذي لم يجد ما كان يتصوره، لاسيما وأن مناجم الذهب ظلت بعيدة عن النفوذ المغربي (رزوق، 1989، م، ص 209).
- تعدد مصادر وقنوات حصول الخزينة المغربية على الذهب، من ضرائب على الملح وخراج، وغنائم، كل ذلك كان يرسل إلى مراكش عن طريق القوافل التجارية.

إن إنتاج السودان الغربي من الذهب خلال الفترة الممتدة من القرن العاشر الهجري - السادس عشر الميلادي إلى القرن الثامن عشر كان أقل بكثير من إنتاجها خلال العصر الوسيط (إذا يشير رايون موني في هذا الإطار إلى أن إنتاج هذه المنطقة من الذهب خلال الفترة المذكورة، يمكن تقديره بـ 900 طن أي 2.5 طن تقريباً).

إن الظرفية العالمية لم تكن في صالح المغرب بفعل التوسع البرتغالي والإسباني على طول سواحل وكذا جنوب بلاد السودان (يشير زكري الدرمانلي إلى أنه من الصعب تكوين فكرة حول الأهمية التي شكلها الذهب الإفريقي المجلوب من طرف البرتغاليين في ظرف المائة سنة التي حاولوا فيها تحويل التجارة العابرة للصحراء لفائدتهم مبرراً ذلك بكون الوثائق البرتغالية تحتوي على ثغرات فيما يخص بعض السنوات، ثم لأن جزء من هذه المادة النفسية كان يصل البرتغال عن طريق الخواص، ويضيف بأنه رغم هذا النقص في المصادر، فإن كودينو يرى أن البرتغاليين توصلوا بحوالي 700 كلف سنوياً من الذهب من إفريقيا خلال 15 أو 20 سنة الأخيرة من القرن الخامس عشر وهو رقم ليس مهماً). كما أن منافسة الذهب الأمريكي لنظيره الإفريقي في أوروبا سنة 1545 ولاسيما سنة 1550 أدت إلى تقلص الطلب على الذهب المستورد من المغرب (مزين، 1985، ص 214-215) هذا بالإضافة إلى ازدهار تجارة الذهب المعتمدة على التهريب، كرد فعل تجاه إقدام السلطات السعيدية على منع أي تصدير لهذه المادة (مزين، 1985، ص 210). أن جزء من الذهب السوداني كان ينقل عبر خليج غينيا صوب البرتغال وجزء آخر كان يخضع للتنقية من الشوائب ثم يحول إلى حلي، وسبائك ونقود في بعض المراكز مثل تنبكت وغيرها حيث وجد حرفيون وصناع متخصصون في هذا النشاط، في حين بقي جزء لا يستهان به في ملكية الأسر الحاكمة والأعيان المحليين، أما الباقي الذي ربما بلغ ثلاثة أو أربعة أطنان فكان يوجه نحو المغارب (مزين، 1985، ص 214). إن المغاربة كانوا يحصلون على هذه المادة عن طريق عنصر ثاني -أي عنصر السوداني- مما جعل هذه العملية أقل ربحاً. فشل المنصور في تحقيق الحلم الذي طالما رواده في بداية حملته وهو الاستيلاء على

مناجم الذهب، مما جعله يولي أهمية بالغة للطرق المؤدية إلى المناطق الغابوية وتأمين وصول ملح تغازي بصورة مستمرة إلى كل من تنبكت وجني من أجل التزود بالذهب.

أنهيار عائدات المخزن السعدي من السودان، وتراجع كميات الذهب الواردة عليه بنسبة 90% عما كانت عليه أيام المنصور الذهبي، على إثر الاضطرابات التي عرفها المغرب عقب وفاة هذا الأخير سنة 1603، ونتيجة للدور الذي لعبته الدول الأوروبية في التجارة العالمية (إذ عملت القوى الأوروبية على احتكار جزء هام من تجارة السودان عبر سواحل إفريقيا والاستغناء عن الوساطة المغربية، كما احتدم التنافس فيما بينها حول إنشاء مراكز على السواحل لمواجهة لمناجم الذهب، حيث تمكن الفرنسيون من تأسيس جزر الرأس الأخضر سنة 1633، وسان لوي سنة 1641، وحل الهولنديون محل البرتغاليين سنة 1638) لاسيما وأن مراكش لم تعد تستقبل القوافل التجارية إلا مرة واحدة في السنة، وبذلك ورغم استمرار توافد كميات قليلة من الذهب على المغرب، فإن هذا الأخير حرم من إحدى موارده ودعائم نظامه الاقتصادي الهامة (يشير Abitbol إلى أن المولى زيدان توصل من باش تنبكت محمد لونغو سنة 1610 بحوالي 40 قنطاراً من الذهب الجيد في العالم، وأن ذلك الذهب شكل إما غنيمة أو ضرائب فرضت على المراكز التجارية الكبرى بالسودان، بل كان على الخصوص حصيلة للرسوم التي فرضت على ملح تغازي أو المواد المغربية والأوروبية التي بيعت لحساب السلطان ببلاد السودان، وهنا يظهر من جديد الإشكال الذي سبق أن أشرنا إليه من قبل والمتمثل في صعوبة التمييز بين كميات الذهب المجلوبة في إطار النشاط التجاري والكميات التي كانت ترد على المغرب عبر قنوات أخرى) وإذا كانت هذه التغيرات التي طرأت على الظرفية المحلية والدولية - بعد وفاة المنصور - قد أبعدت القوافل التجارية عن المغرب، فإنها على العكس من ذلك ساعدت على تطور تجارة محلية على يد الإمارات الدينية الصغرى بالجنوب المغربي التي وجدت في التجارة العابرة للصحراء القاعدة الاقتصادية لنفوذها السياسي (لا بد من الإشارة هنا إلى تحول النشاط التجاري من قطاع خاضع لاحتكار الدولة إلى نشاط حر، إذ استفاد ابن أبي حلي من أهمية الموقع الذي انطلقت منه حركته والمتمثل في القرب من الحور الشرقي لطرق القوافل الصحراوية، لينتزع اعترافاً بسلطته في تنبكت، ويتحكم في التجارة القفلية، فبدأ الذهب بذلك يتقاطر على سجلماسة ثم مراكش التي قام فيها بسك عملته، الأمر الذي حال دون تزود السلطان السعدي بذهب السودان وأصبح أبو حسون بدوره الوسيط التجاري بين التجار الأوروبيين المقيمين بأكاو وماسة، ومنتوجات أفريقيا السوداء التي جلبت من طرف القوافل التجارية لاسيما بعد أن تمكن من بسط نفوذه على طرق الذهب، وتارودانت، ودرعة، وتلافيلات، ومناجم الملح بنغازي وبلاد السودان مما جعل منطقة سوس وأسواقها التجارية تعرف ازدهاراً حقيقياً بل إن إيليج أصبحت عاصمة الذهب السوداني). وأمام عجز أبناء المنصور عن تأكيد حضورهم في توات التي أصبحت عرضة لأطماع بعض القوى المجاورة، كشيخ تاودني، وقبائل كنتة بتنبكت وطوارق الهكار تحولت تجارة بلاد السودان وتوات نحو سواحل الأبيض المتوسط لصالح الأتراك وأصبح الذهب السوداني يوجه نحو الولايات التركية (يشير هونويك في هذا الإطار إلى أن قبائل كنتة ساهمت مع بداية القرن السابع عشر في خلق صلات جديدة عابرة للصحراء، إذ بحكم ارتباطها الشديد بواحات توات، تعاطت لتجارة مريحة مع تنبكت من جهة، ومع المراكز التجارية بالجنوب الغربي من جهة ثانية) (Hunwick, ص 15).

الخاتمة:

بعد دراسة موضوع (التجارة الصحراوية بين السودان الغربي والمغرب الأقصى وأهمية الذهب كعنصر أساسي فيها) نستطيع تسجيل أهم النتائج التي توصلنا إليها من خلال الدراسة:

بينت الدراسة أهمية الذهب كمسألة أساسية وإن مكانه عالية في الأسواق الشمالية نظراً للإقبال الكبير الذي حظيت به خاصة من الطرف السوداني، واختلفت هذه الأهمية حسب النوعية والجودة والمصدر، وكيف أن لمادة الذهب الدور البارز في تشكيل أبرز مقومات التجارة الكابرة للصحراء والمنتج الرئيسي الذي يغذيها.

وتعددت الدراسة على منابع ومناجم هذه المادة والطرق التي سلكتها هذه المادة، ودورها في نشأة المدن على الطرق الصحراوية من الجنوب إلى الشمال، وأيضاً تطور تقنيات استخراجها ونقلها وحمايتها حتى تصل إلى أسواق البيع وكذلك الكميات المستوردة منها واختلافها حسب الظروف التاريخية والسياسية والاقتصادية التي كانت سائدة في شمال وجنوب الصحراء.

وقد تميزت تجارة الذهب تارة بمراقبة الدول الأخرى باعتمادها على نظام العرض والطلب، حيث كانت القوافل حرة في تجارتها وفي عاملاتها وهكذا تتضح أن البحث عن الذهب شكل الرهان الأساسي في الصراع الذي احتدم بين السعديين والبرتغال.

وهكذا يتضح لنا أن الميزان التجاري كان لصالح المغرب الأقصى لأنها كانت تحصل على سلطة بالغة الأهمية من الجانب السوداني، الذي منح للمغرب قوة اقتصادية كبيرة، وهذا لا يعني استفادة الجانب السوداني من هذا النشاط، لكن استفادته لم تكن تقارن بما حققه المغاربة ولكن القاسم المشترك بين الطرفين أن الكيانات السياسية في المغرب الأقصى والسودان الغربي هي من جنت جل المكاسب التي منحتها إياهم التجارة.

المصادر والمراجع:

أولاً: المصادر

1. الأفراني، محمد بن الحاج بن محمد بن عبدالله الصغير، نزهة الحادي في أخبار القرن الحادي عشر، مكتبة الطالب، الرباط، 1988.
2. الفشتالي، أبو فارس عبد العزيز، منهل الصفاء في مآثر موالينا الشرفاء، تحقيق عبد الكريم كريم، الرباط، 1972.

ثانياً: المراجع

1. جوان جوزيف، الإسلام في ممالك وإمبراطوريات إفريقيا السوداء، ترجمة مختار السويقي، القاهرة، 1964.
2. حليلة بنكري، داخيل بيت مال المغرب في عهد السعديين، رسالة دكتوراه غير منشورة، تحت إشراف محمد حجي، كلية الآداب، قسم التاريخ، جامعة محمد الخامس، 1982-1985.
3. عبد العزيز العلوي، علاقة التجارة الصحراوية بالتجارة البحرية في المغرب المربي، أعمال ندوة التجارة في علاقتها بالمجتمع والدولة عبر التاريخ المغرب، جامعة الحسن، ك 1، ع 1، عين الشق، الدار البيضاء، ج 2، من 21-23 فبراير، 1989.
4. محمد الغربي، بداية الحكم المغربي في السودان الغربي، العراق وزارة الثقافة والإعلام، دار الرشيد للنشر، ط 1، بغداد، 1982.
5. الموساوي العجلوي، دار السكة بمراكش في العهد السعدي التمويل المعدني وتقنيات الصناعة النقدية، أعمال الملتقى الثاني 1990، ط دار يسعدن مراكش، جامعة القاضي عياض، العدد 8، 1992.

ثالثاً: الدوريات

1. الحسين بو لقطيب، التجارة والتجار في المغرب الإسلامي الوسيط، الجنوب المغربي، كنموذج الاقتصاد والمجتمع، العدد 5، يونيو، 1991.
2. محمد رزق، ملاحظات حول الوجود المغربي بالسودان الغربي خلال فترة أحمد منصور الذهبي، أعمال ندوة التجارة في علاقتها بالمجتمع والدولة عبر التاريخ، عين الشق، الدار البيضاء، 1989.
3. محمد مزين، المغرب وبلاد السودان، مذكرات في التراث المغربي، عدد 3، 1985.

الدورات الأجنبية

1. Hanwick, (j) les Rapprts inte le LAFRIQUE Sudsah rienhe stravers les ages.