



مجلة أنوار المعرفة

مجلة علمية محكمة تصدر نصف سنوية عن
كلية التربية جامعة الزيتونة

العدد العاشر ديسمبر 2021



قسم التاريخ



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 الخامسة العدد العاشر ديسمبر 2021م

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

رقم الإيداع القانوني 2018/63 دار الكتب الوطنية بنغازي

رقم التسجيل الدولي (ISSN-L):2709-8850

هيئة التحرير بالمجلة

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

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 والمحكمة 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 كتابها فقط دون تحمل أدبي مسئولية 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 بالخواصفات 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 صالحاً 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 ثلاثياً 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 المجلات 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 مستله 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 إحصار إفادة بالمراجعة اللغوية (عربية – إنجليزية) من متخصص

11. يتم التوثيق في الهامش داخل النص مع الترفيق 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 وأنما كي تأتي بجديد، وتشق الطريق أمام الباحثين الجادين على أمل التوصل إلى بحث علمي يستخدم الطاقات المحلية ليس ذلك من موقع الأناية بل من منطق المنافسة وتقديم الأفضل

مجلة أنوار المعرفة

السنة الخامسة - العدد العاشر - ديسمبر 2021م

مجلة علمية محكمة تصدر عن كلية التربية جامعة الزيتونة

المحتويات

ر. م	العنوان	الباحث	الصفحة
1.	كلمة العدد	مدير التحرير	8
2.	الأسرة ودورها في التعامل مع الأطفال ذوي الهمم	د. خديجة حامد قاجوم أ. زكية محمد عمار مسعود	15-9
3.	طبيعة الضغوط النفسية التي تتعرض لها امهات المراهقين من ذوي اضطراب طيف التوحد وعلاقتها ببعض المتغيرات الديموغرافية	د. مريم أحمد الطناشي	43-16
4.	سلطة القاضي في تعديل العقد بسبب الظروف الطارئة.	كمال عبد السلام ونيس زويد	55-44
5.	دراسة تبين التأثير المتبادل بين النحاس الثنائي و جزيئات الأمونيا بالطريقة الطيفية .	أحمد محمد مولود القيب رمضان علي أحمد الدوماني	63-56
6.	Angle Relationship between the Scintillation Detector and the Radioactive Source on the Gamma Ray Spectrum	منال خير زايد إبراهيم على فرج	69-64
7.	مضاعفات فيروس كورونا (كوفيد-19) على بعض ذوي الأمراض المزمنة بعد الإصابة والشفاء	عزالدين عبد المجيد عبد السلام الهامي	81-70
8.	توظيف المعامل الافتراضية كبيئة تعليمية في الجامعات الليبية	سمية عبدالله المختار	89-82
9.	عزل وتشخيص بعض الأنواع البكتيرية المتسببة في التهابات المهبل لدى النساء	فاطمة الهادي ارحومة عبد العزيز عمار الحاج سرور سعيد الاشلم	98-90
10.	تصور مقترح لتطبيق إدارة الجودة الشاملة بكليات التربية - دراسة نظرية	د. عبد الرزاق محمد محمد النعمي أ. محمد خليفة الطويل أ. الهادي علي العامري	116-99
11.	إدارة الوقت لدى مديري المدارس الثانوية بمراقبة التعليم طرابلس المركز	أ. زكريا مسعود القمبري أ. الهادي صالح المزبود د. فاطمة موسى اصمامة	138-117
12.	آثار الإدارة البريطانية على المرأة الليبية (تعليمياً - صحياً - اقتصادياً واجتماعياً خلال الفترة 1943-1951م)	د. بدرية علي عبد الجليل	154-139
13.	خدمات المعلومات في المكتبات الجامعية مع التركيز على خدمة الاعارة	خالد احمد سنان	173-155
14.	الإدريسي ودوره في تطور الفكر الجغرافي	سمية علي البشير عقيل	181-174
15.	العولمة واثرها على التنشئة الاجتماعية	د. عليا أبوبكر علي الغرياني د. نجاة الهادي عبدالله محمد	201-182
16.	The Effectiveness of Using Google Classroom as a Blended Learning for English Language learning at Sebha University Students	Aumhani Ali Mohammed Abdalla Ebriek Deen Aljheme Fatema Abdelsalam Ghith Abdulhadi	212-202

الصفحة	الباحث	العنوان	ر . م
225-213	د . مسعود عبد الغفار التومي	الجمالية الفنية التي اتكأ عليها البيان النبوي في التشبيه	17.
231-226	أ. سميرة سالم احمد عتيق أ. محمد علي إبراهيم سالم	النظام الإداري في قضاء تrehونة للعهد العثماني الثاني 1835م- 1911م (تحليل وثيقة صالح بن سلطان)	18.
242-232	د/ محمد ونيس سليمان غيث د/محمد عبد الصادق محمد الهاملي	الدرس البلاغي عند فخر الدين الرازي الاستعارة نموذجاً	19.
250-243	د.محموظ محمد المعلول	التأصيل النظري لنماذج الذكاء الوجداني "دراسة نقدية "	20.
265-251	Huda Alwahishi Laila Ageel	Strategies Used by Libyan Resident Learners of English to Develop English Fluency: A Case Study of Good Language Libyan Learners	21.
277-266	د. عبد الكريم مختار المخرم	فاعلية توظيف التعليم المدمج في استيعاب التحديات التربوية	22.
291-278	أ.عثمان سالم الواعر أ. المهدي محمد المهدي	دور برامج تدريب الموارد البشرية في تحسين نوعية الخدمات بالمؤسسات التعليمية الليبية(منطقة سوق الجمعة نموذجاً) دراسة في جغرافية الموارد البشرية	23.
304-292	د . محمد المختار صالح	كورونا وشمولية الأحكام الشرعية	24.
313-305	د. جمال سوندي د. فتح الله الأمين عبد العزيز أ. سعيد احمد عمر	دور النشاط الرياضي في رفع مستوى التوافق الاجتماعي لبعض طلبة المرحلة الثانوية ببلدية تrehونة	25.
328-314	أ. عبد الرحمن منصور المخرم	تقييم الأثر البيئي لمصنع الإسمنت سوق الخميس امسبحل.	26.
338-329	د.عبد الحميد محمد القمودي أ. علي عبد السلام النعاجي	التحديات التي تواجه المكتبات الجامعية في ظل البيئة الالكترونية الحديثة :دراسة نظرية	27.
350-339	د.التهامي محمد صوان	ما مدى مستوى الحجل الاجتماعي لدى طالبات كلية التربية بجنزور لقسمي معلم فصل ورياض الأطفال	28.
364-351	د. مفتاح محمد سعد البركي	النهضة التعليمية في قرطاجنة من القرن السادس حتى القرن الثالث ق.م	29.

كلمة العدد

الحمد لله رب العالمين حمدا كبيرا طيبا مباركا ، والصلاة والسلام على سيد الخلق أجمعين وأشرف من بعث من الأنبياء والمرسلين سيدنا وحبيبنا وقدوتنا محمد صلى الله عليه وسلم وعلى أهله وصحبه أجمعين

السادة والسيدات أعضاء هيئة التدريس في جامعاتنا الليبية والعربية ولكل المهتمين بالبحث العلمي ، اليوم نضع بين أيديكم العدد العاشر من مجلة أنوار المعرفة والتي تصدر عن كلية التربية جامعة الزيتونة وهي تكمل عامها الخامس ، وفي هذا العدد تنوعت البحوث بين العلوم الإنسانية والتطبيقية وتنوعت منحيث المضمون والمشاركين سواء من جامعة الزيتونة أو من الجامعات الأخرى في جميع مناطق ليبيا الحبيبة من سبها والبيضاء والجامعة الأسمرية ومن المعاهد العليا ، وهذا أن دل على شيء فإنما يدل على الثقة الكبيرة التي نالتها مجلتنا من خلال مشاركة العديد من البحوث ومن الجامعات المختلفة في إثراء مجلتنا مما يجعلها تستمر وتتطور .

أسأل الله التوفيق والنجاح

أ.زاكي مسعود القمبري

مدير التحرير

الأسرة ودورها في التعامل مع الأطفال ذوي الهمم

أ. زكية محمد عمار مسعود

جامعة الزيتونة

د. خديجة حامد قاجوم

جامعة الزيتونة

ملخص البحث

تعتبر الأسرة المؤسسة الأولى في المجتمع ، وهي الأساس المتين الذي عليه هذا الكيان ، فبإصلاحها يصلح المجتمع ، وتكتسب الأسرة أهميتها كونها أحد الأنظمة الاجتماعية المهمة التي يعتمد عليها المجتمع في رعاية أفرادها وتربيتهم وتلقينهم ثقافة المجتمع وتهيئتهم لتحمل المسؤولية على أكمل وجه ، والعلاقة بين الأسرة والمجتمع علاقة متينة يكمل أحدهما الآخر . فلا أسرة ترعى شؤون الأفراد منذ الصغر والمجتمع يسعى جاهداً لتهيئة كل الفرص التي تمكن هؤلاء الأفراد من أداء أدوارهم الاجتماعية وتنمية مقدراتهم بالشكل الذي يتوافق مع أهداف المجتمع . وبذلك فالدور الذي تقوم به الأسرة لا يمكن لأي مؤسسة داخل المجتمع أن تقوم به وخاصة في المراحل الأولى من احتضان الطفل ذي الاحتياجات الخاصة ، لذلك تعد الأسرة المؤسسة الأولى التي تعني بأبنائها من ذوي الهمم وتقع على عاتقها مسؤولية دمجهم في المجتمع فيما تقدمه لهم من رعاية صحية ونفسية ومقدرة على التكيف مع البيئة والتعامل مع الآخرين . ومما لاشك فيه أن وجود طفل ذي احتياجات خاصة في الأسرة يشكل عبئاً معنوياً ونفسياً وجسدياً على الوالدين ، ويختلف هذا العبء من أسرة لأخرى حسب ثقافة الأسرة ووعيها ومدى تماسكها مع بعضها بالدرجة الأولى . كذلك وجود مؤثرات أخرى منها الأوضاع المادية والاجتماعية والسياسية فينعكس كل ذلك على الأطفال ذوي الهمم حيث يكون وجودهم داخل بيئة لا تحظى بسلام ، وبيئة تعيش القلق والاضطرابات المتتالية وظروف الحرب عند بعض المجتمعات هذا بدوره ينعكس سلباً على الأمور الحياتية لهؤلاء الأطفال ؛ مما يؤدي إلى زيادة صعوبة الحياة وتعقدها مما يلزم الأسرة الراعي الأول بتحديات كبيرة عليهم مواجهتها لتحقيق أدنى حقوقه ، وهي العيش الكريم داخل بيئة تتمتع بكل الإمكانيات والتي تمكنه من الاعتماد على نفسه والقدرة على حل مشكلاته والتحديات التي تواجهه داخل المجتمع . وبالتالي فمن المهم جداً ألا تكون الأسرة هي مصدر التهميش في المجتمع أو إشعاره بأنه عالة أو عبء عليها ، حتى لا يفقد الثقة بالنفس لأنه كل ما يحتاجه هؤلاء الأطفال في هذه الظروف هو الثقة بالنفس التي لا تأتي إلا عن طريق الأسرة ، لأنها المؤسسة الأولى التي يبني عليها الطفل ثقته داخل المجتمع والمحيطين به وبهذا تعتبر الاستلاية أهم النقاط التي يجب مراعاتها لتعزيز الثقة بالنفس لدى هؤلاء الأطفال حتى تخلق منه شخصاً معتمداً على نفسه في أبسط الأمور وتزيد من مهارة تواصله مع الآخرين .

يتضح مما سبق أن رعاية هؤلاء الأطفال يتركز بالدرجة الأولى على الأسرة ومدى قوتها وتماسكها ومدى قدرتها على تحطيم العديد من الصعاب والتحديات المعاصرة ليحظى بالعيش الكريم داخل مجتمعهم . ومن هنا ترى الباحثتان ضرورة دعم أسر هؤلاء الأطفال الذين يتحملون عبء أبنائهم في غياب أي دعم أو خدمات حكومية ، كتوفير مراكز تعليمية وترفيهية مجهزة ومخصصة لتوفير مطالبهم واكتشاف مواهبهم وما يميزون به من قدرات تمكنهم وتساعد على دمجهم داخل المجتمع .

الكلمات المفتاحية : الأسرة ، أساليب التعامل ، الأطفال ذوي الهمم

مقدمة :

للأسر دور مهم وفعال في تنمية احتياجات ومتطلبات أبنائها ذوي الإعاقة، فالأسرة هي الداعمة والمحفزة له، وهي جزء لا يتجزأ من برامج العلاج النفسي لابنها ذي الإعاقة، ولا يمكن تحقيق الأهداف التربوية والتأهيلية دون الأخذ بعين الاعتبار العوامل التي ترتبط بالأسرة واتجاهاتها نحو ابنها المعاق ودرجة تقبلها له وكيفية التعامل معه ، وبالتالي تؤدي الأسرة دوراً حيوياً في الرعاية لأبنائها من ذوي الاحتياجات الخاصة الجسدية الحركية، وتشكل الخطوة الأولى لهم لمساعدتهم على تخطي العقبات الناجمة عن إعاقاتهم، فهي التي تزرع في نفوسهم الثقة بالنفس وهي التي تقدم لهم التشجيع والدعم في الاعتماد على النفس، والتكيف مع مشكلتهم ليصبحوا مواطنين فعالين قادرين على خدمة مجتمعهم . كما أن للأسرة دوراً مهماً خلال التنشئة الاجتماعية ألا وهو اكساب الأبناء القيم السائدة في المجتمع وإعدادهم كأفراد صالحين لهم أدوار اجتماعية محددة يحكمها نسق الضبط الاجتماعي في إطار التعاليم الدينية والقيم الأخلاقية لتحقيق الهدف وهو المحافظة على تماسك المجتمع . وأن يحظى الطفل ذو الاحتياجات الخاصة بجو أسري ذي علاقات متينة وسليمة لتنمو لديه مهارات اجتماعية من خلال توفير قاعدة آمنة وسليمة لاستكشاف بيئته الاجتماعية وتقوية نقاط القوة وتجنب نقاط الضعف لديه، ومن خلال مشاركة أسرته ومتابعتها للأنشطة التي بالإمكان أن يتقنها في أماكن تواجهها ومنها المدرسة ومن فيها من زملاء وأساتذة، وتتصف هذه الأسرة بغاية التماسك والمثالية، وقد حددت نقاط القوة الأسرية بأنها مجموعة من العلاقات والعمليات التي تدعم حماية الأسرة وأفرادها، خاصة في أوقات الشدائد، وتساعد على الحفاظ على تماسك الأسرة وتطويرها وزيادة رفاهية أفرادها . ويؤكد الدعم الأسري على تعزيز مواطن القوة من خلال تقوية الموارد سواء كانت وجدانية، أم مادية، أم علاجية ، أم إستراتيجية تهدف إلى تعزيز التنمية، والتعليم، والمنافع، والرفاه الشخصي لتعزيز وجود وتمكين حياة الأسرة . (لى عادل صالح ، 2016)

مشكلة البحث :

إن فئة ذوي الهمم هي فئة في كل مجتمع ، منهم المعوقين بصرياً ، وحركياً ، وعقلياً ، وغيرهم وهم ينحرفون عن الأفراد العاديين في نموهما العقلي ، والحركي ، والحسي . وتحتاج هذه الفئة إلى رعاية خاصة واهتمام خاص يختلف عن الأطفال العاديين . حيث إن هذا الاهتمام يساعدهم على التكيف والاندماج في المجتمع ، ويساعدهم على تنمية مهاراتهم في شتى المجالات . ويعتمد الأبناء ذوو الهمم على الأسرة اعتماداً مباشراً. فمنذ الولادة وحتى عامه الأول ترتبط احتياجاته بتوفير الغذاء والحماية من الأخطار المختلفة وتوفير الرعاية الصحية الملائمة له بما في ذلك التحصين، وتلبية حاجته إلى الارتباط بأفراد أسرته والاستجابة لإشاراته وإمكانية إعطائه الأشياء لتنمية حواسه وإدراكه واكتشاف ما يحيط به، وتنمية ملكة اللغة لديه والاهتمام به من خلال إتاحة الفرصة باللعب بأشياء مختلفة والحفاظ على سلامته من الأذى. وخلال هذه الفترة العمرية تقع مسؤولية كبيرة على الوالدين في تلبية هذه الاحتياجات والسهر على النمو السليم والصحي للأبناء، وهذا يتطلب إعداد الأبوين، منذ فترة مبكرة أثناء مرحلة الدراسة، لفهم وإدارك هذه المتطلبات واكتساب المهارات الضرورية للوفاء باحتياجات الأبناء .

ومن هذا المنطلق فإن مشكلة البحث قد تحددت في التساؤلات التالية : -

- 1- ما هو دور الأسرة في التعامل مع أبنائها من ذوي الهمم ؟
- 2- ما أهم الأساليب التي يجب أن تتخذها الأسرة في التعامل مع أبنائها من ذوي الهمم وجعلهم قادرين على مواجهة التحديات المختلفة ؟
- 3- ما السبل لدمج ذوي الهمم في المجتمع والاستفادة منهم ؟

أهمية البحث :

- 1- تسليط الضوء على أهمية الدور الذي تلعبه الأسرة مع أبنائها ذوي الهمم باعتبارها المكون والمحرك الأساس للمجتمع متمثلة فيما تقدمه من أساليب تربية وما تزرعه في نفوسهم من أمور وجدانية وسلوكية تمكنهم من تقوية ارتباطهم بالمجتمع .
- 2- تقديم بعض التوصيات التي تحسن فرص دور الأسرة في التعامل مع الأبناء ذوي الهمم وتمكنهم من لعب دورهم الصحيح الذي وجدوا من أجله داخل المجتمع .
- 3- إلقاء الضوء على أهمية دمج الأبناء داخل المجتمع .

أهداف البحث :

- 1- التعرف على دور الأسرة في التعامل مع أبنائها من ذوي الهمم
- 2- التعرف على أهم الأساليب التي يجب أن تتخذها الأسرة في التعامل مع أبنائها من ذوي الهمم وجعلهم قادرين على مواجهة التحديات المختلفة
- 3- التعرف على السبل لتنمية ودمج ذوي الهمم في المجتمع والاستفادة منهم

محددات البحث :

- 1- يتناول هذا البحث استقصاء أهمية الدور الذي تلعبه الأسرة في التعامل مع الأبناء ذوي الهمم ودمجهم داخل المجتمع
- 2- اعتماد مراجعة الأدب النظري السابق كأداة لجمع بيانات هذا البحث .
- 3- يمكن تعميم هذه الدراسة على الأسر التي تعتني بأبنائها من ذوي الهمم .

مفاهيم البحث :

المعنى اللغوي للأطفال ذوي الهمم ، هم الأشخاص المصابون بحالة معينة أو مرض مما يتسبب في شعورهم بصعوبة في فعل الأمور التي يفعلها الآخرون، لذا فهم بحاجة إلى مُقدّمي رعاية، ومعلّمين مُختصّين بالاحتياجات الخاصّة.

المعنى الاصطلاحيّ للأطفال ذوي الهمم هم فئة الأطفال أو التي تحتاج إلى اهتمام خاص، وهذا الاهتمام ليس من الأمور الضروريّة التي يحتاجها الآخرون .

دور الأسرة في رعاية أطفالها من ذوي الهمم :

تلعب الأسر دوراً مهماً من خلال التنشئة الاجتماعية في اكتساب الأبناء للقيم والمعايير السائدة في المجتمع و إعدادهم كأعضاء صالحين لهم أدوار اجتماعية محددة يحكمها نسق الضبط الاجتماعي في إطار من الأعراف السائدة والتعاليم الدينية والقيم الأخلاقية لتحقيق الهدف الأسمى وهو المحافظة على تماسك المجتمع وسلامته . إن مسؤوليات الأسرة في رعاية الطفل المعاق أكبر من مسؤوليتها في رعاية الطفل العادي؛ لأن الأخير يتعلم الكثير من الخبرات والمهارات والمعلومات بنفسه ، وتتلخص مسؤوليات الوالدين في رعاية الطفل المعاق في الآتي:

1. التعليم
2. الإنفاق على الطفل

3. توجيه وتعديل السلوك غير المقبول
4. تدريب الطفل على المهارات الاجتماعية في رعاية نفسه وحمايتها
5. مساعدة الطفل على الاستفادة من مؤسسات المجتمع
6. إعداد الأخوة والأخوات للتعامل مع أخيه المعاق
7. تعريف الأقارب
8. التعاون مع المدارس ومراكز التأهيل والتدريب والتشغيل في رعاية ابنهما. (عوض ، 2014 : 221)

فن التعامل مع الأطفال ذوي الهمم :

- هناك عدّة طرق للتعامل مع ذوي الاحتياجات الخاصة من الأطفال الصّغار ، وتمثّل تلك الطّرق فيما يأتي:
- 1- عدم الخوف من الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة؛ لأنّ وجود إعاقة ما لا يعني أنّ الأمر مُخيف.
- 2- التعامل معهم بطريقة طبيعيّة؛ وذلك لأنّ بعض الأطفال يشكّون أنّ لديهم شعوراً غير واثق تجاه إعاقته، لذا يجب التعامل معهم بشكل طبيعي.
- 3- التكلّم مع الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة بذات الطريقة التي يتمّ بها التحدث مع أي طفل طبيعي آخر، دون استخدام أيّ تعبيرات طفولية أو نبرة صوت غير مناسبة معهم.
- 4- التعرّف على نقاط القوة لديهم، ثمّ تشجيعهم على إظهار مواهبهم، والتعامل معهم بذات الطريقة التي يتم التعامل بها مع أقرانهم الطبيعيين.
- 5- إتاحة المجال أمامهم من أجل مساندة من حولهم من الأشخاص؛ سواءً كان ذلك باحتضان إنسان محتاج للعاطفة، أو تقديم المساعدة في حال احتاج أحدهم مساعدةً في حلّ الواجبات المدرسيّة.
- 6- النظر إليهم بالطريقة التي يودّون من الآخرين رؤيتهم بها، مع مراعاة احتياجاتهم والاستماع لهم.
- 7- التعرّف على ماهية الإعاقة المصاب بها الطفل، والتحدث مع أهل ذوي الاحتياجات الخاصة للحصول على معلومات لتحديد احتياجاته بشكل دقيق.
- 8- احترام اختلاف الطفل عن الآخرين، مع تعليمه ألاّ يخجل من الأدوات التي يستخدمها، وألاّ يحاول الظهور بشكل طبيعي كباقي رفاقه، بل عليه تقبّل حاله وإعاقته، كما يجب تعليم من حوله بأنّ يقبّلوا اختلافه عنهم.
- 9- دعوة الطفل للتعرف على أطفال آخرين ذوي احتياجات خاصة، وتعريفه على قصصهم، ممّا يُسهم في إشعاره بأنّ الحياة الجيدة ممكنة مع وجود إعاقة.
- 10- تقبل الطفل كما هو ، وتعليمه بأنّ الكرامة الإنسانية لا تتأثر بوجود الإعاقات لدى الإنسان . (سنجر ، 2019)

خطوات التعامل مع الأطفال ذوي الهمم:

بعض الخطوات البسيطة ستساعدك عزيزتي على التعامل مع طفلك إذا كان من ذوي الاحتياجات الخاصة، ستجعله قادراً على مجاراة أقرانه، والتفاعل معهم دون خوف أو شعور بالاختلاف، وهي:

- 1-التفاعل مع الطفل: بعض الأمهات يتجاهلن أطفالهن ذوي الاحتياجات الخاصة، والمقصود بالتجاهل هنا عدم التفاعل أو التواصل الجيد معهم، وهو خطأ شائع عليك تجنبه. تحدثي مع صغيرك بلغة بسيطة ومفهومة، واحرصي على وجوده معكم

في كل مكان، واختلاطه بأقرانه واللعب معهم، بما يساعد على تطوير مهاراته العقلية والحركية والاجتماعية. وأخقيه منذ الصغر بالحضانات التي تتبع نظام الدمج بين الحالات الخاصة والأطفال العاديين، الأمر الذي أكد العديد من الدراسات الطبية والنفسية أنه يساعد على تنمية المهارات المختلفة للطفل ذي الاحتياجات الخاصة.

2- التعرف أكثر عن حالته: كوني أنتِ الخبيرة بحالة طفلك، اقربي عنها كثيراً في مواقع موثوقة، واعرني طريقة التعامل الصحيحة معه، والأنشطة المناسبة لحالته. وتواصل مع طبيبه دائماً، لتتبعي تطوره، ومعرفة الوسائل التي يمكنها أن تساعدك في ذلك.

3- مراقبة الطفل: قد يواجه طفلك من ذوي الاحتياجات الخاصة مشكلة في التواصل معك، أو إبداء رغبته في شيء ما أو غضبه منه. لذا فإن ملاحظتك لتصرفات طفلك، هي الطريقة الأساسية للتواصل معه، ومعرفة نمط سلوكه والتعود عليه، وهو ما سيجعلك تعرفين إذا ما كان يمر بتغيرات نفسية، أو أن تصرفاته طبيعية.

4- عدم التقليل من شأن الطفل: قد تقللين من شأن طفلك أو تشعيرينه بأنه ليس في مستوى أقرانه دون قصدٍ منك، فخوفك الزائد عليه وحمايته المستمرة، ورفضك لعبه مع أقرانه أو الخروج عن الحدود المرسومة له خشية تعرضه للأذى أو التمر، سيشرعه بأنه ضعيف وغير قادر على مواجهة الحياة بمفرده. تحدي قلقك وعززي قدرات طفلك، واجعليه يشعر بالثقة في نفسه ومهاراته، ولا تدفعيه للشعور بأنه معاق. وإذا كانت حالته الصحية تسمح، شجعيه على ممارسة الرياضة، أو الأنشطة التي تعزز قدراته وتشعره بالتحدي.

5- تعزيز مهاراته الاجتماعية: لا تركز كل مجهودك مع طفلك على المهارات الدراسية وحالته الصحية، وتنسي مهاراته الاجتماعية، فهي من الأساسيات التي تساعد على الانخراط مع أقرانه، إذ إن الرفض الاجتماعي أحد أهم التحديات التي يواجهها الأطفال ذوو الاحتياجات الخاصة. تأكدي أن مدرسي طفلك يتواصلون معه بشكل جيد، ودعيه يشارك في الأنشطة التفاعلية والرحلات المدرسية. ونظمي مع أشقائه بعض الأنشطة التي تعتمد على التحوار، مثل: تمثيل المسرحيات وقراءة القصص.

واجب الأسرة تجاه الأطفال من ذوي الهمم .

يجب على الأسرة أن نكون على درجة من الوعي للتعامل معهم، وتربي أطفالها على تقبل اختلافهم. ويمكن توضيح بعض الخطوات ، التي تبين واجب الأسرة تجاه أطفالها من ذوي الهمم :

- 1. تقبل حالاتهم الخاصة:** الأطفال ذوو الاحتياجات الخاصة جزء من المجتمع دون نقاش، ولكن تكمن المشكلة في تقبل وجودهم، فبعض الأمهات يرفضن انخراط أطفالهن معهم، ويعترضن على نظام دمجهم ببعضهم البعض في المدارس والحضانات. واجب كل أم هو تشجيع طفلها على تقبل حالاتهم الخاصة، والتعامل معهم بشكل طبيعي دون إحراجهم.
- 2. الحذر من الوقوع في التمر:** اشرحي لطفلك مفهوم التمر، وضرورة تجنبه والرفق بمؤلاء الأطفال، وعدم التعامل معهم على أنهم أقل شأنًا، وكيفية الدفاع عنهم في حالة تعرضهم للتمر اللفظي أو الجسدي وأخبريه بأن معيار الصداقة لا يتوقف على ما إذا كان الطفل معاق جسدياً أو فكرياً، بقدر مشاعره الإنسانية.
- 3. تقديم كل ما يمكن مساعدتهم به:** مساعدة ذوي الاحتياجات الخاصة عمل إنساني مهم، خاصة أصحاب الإعاقات الجسدية. أكدي لطفلك هذا الأمر دائماً، وعلمي أن الوقوف بجانب من هم في حاجة إلينا، ضرورة مجتمعية وأخلاقية.

الصبر عليهم والتعامل معهم برفق: التعامل مع ذوي الاحتياجات الخاصة يحتاج إلى صبر سواء من الأسرة أو المحيطين بهم، لذا يجب أن تحثي طفلك على التعامل معهم برفق ودون عصبية، خاصة من يعانون من تأخر الإدراك أو مهارات التواصل .

دمج الأطفال من ذوي الهمم في المجتمع والاستفادة منهم :

مفهوم الدمج :

يعتبر مفهوم الدمج من المفاهيم الحديثة والقائمة على مفهومي التحرر من المؤسسات والتطبيع، وقد استخدم البعض مصطلح التكامل للتعبير عن هذه العملية التي تهدف، إلى ضرورة تعليم المعاقين وتدريبهم ورعايتهم مع أقرانهم العاديين . (باني ، 2020: 359)

أهداف دمج ذوي الاحتياجات الخاصة :

يهدف الدمج لفئة ذوي الأطفال من ذوي الهمم في المجتمع إلى تحقيق تكامل ونظرة إيجابية بينهم وبين الأفراد العاديين، وتحقيق تفاعل اجتماعي في البيئات المختلفة، فمن خلال إشراكهم مع الأفراد العاديين تتولد لديهم دافعية وإقبال نحو التعلم والعمل، وتحقيق علاقات اجتماعية مع غيرهم.

الأسس التي يجب أن تتوفر لدى الأطفال من ذوي الهمم ليتم دمجهم في المجتمع

- 1- يجب أن يكون الطفل المعوق من نفس الفئة العمرية لطلاب المدرسه العامه.
- 2- أن يكون الطفل المعوق من سكان نفس البيئة أو المنطقة السكنية التي تتواجد فيها المدرسه أو أن يكون مكان سكنه قريباً من المدرسه وذلك تجنباً لصعوبة المواصلات
- 3- ألا يكون الطفل مزدوجاً أو متعدد الإعاقة إلا في الحدود التي لا تؤثر على مدى استفادته من البرنامج
- 4- أن يكون الطفل قادراً على الاعتماد على نفسه في اتقان مهارات العناية الذاتية أي أن يكون قادراً على استعمال الحمام وأن يتقن مهارات اللبس والخلع

5- أن يكون لدى الطفل القدرة على التمشي مع ظروف المدرسه ونظام المدرسه العامة ويتم ذلك من خلال لجنة تتألف من مدير المدرسه والاختصاصي النفسي ومعلم الطفل والاختصاصي الاجتماعي واختصاصي القياس وعلى الجميع دراسة ملف الطفل الذي يبين حالته الصحية والاجتماعية والظروف الأسرية ونموه التعليمي والتقارير الشخصية مع الاستفادة من ملاحظات الأهل ومعلوماتهم وإجراء الاختبارات والمقاييس اللازمة (الصبي ، 2012).

توصيات البحث :

1. يجب أن تكون العلاقة بين الوالدين يسودها التعاون والمحبة والتقدير .
2. ينبغي أن تكون الروابط الأسرية قوية بين أفراد الأسرة .
3. على الوالدين تشجيع أطفالهما الأصحاء على التعاون والاهتمام بالأخ المعاق .
4. رده إذا أساء التصرف فهو في حاجة إلى تعلم أصول اللياقة والأدب تماماً كالأولاد الآخرين .
5. على الأم أن تتذكر أن طفلها سوف يتقدم حتماً إذا توافرت له البيئة المتفهمه لحاجاته .
6. على الأسرة أن تساعد طفلها من ذوي الهمم على النمو الصحيح والاستقلال ونمو ثقته بنفسه .
7. يجب توعية المجتمع بحقوق الأطفال من ذوي الهمم .

8. توفير كافة البرامج والأنشطة للأطفال من ذوي الهمم وتشجيعهم على المشاركة في تلك البرامج التي تساعدكم على إشباع احتياجاتهم وحل مشكلاتهم.

المراجع

- 1- إيهاب فكري ، (2016) . ذوي الاحتياجات الخاصة
- 2- رنا سنجق ، (2019) . فن التعامل مع ذوي الاحتياجات الخاصة
- 3- شيرين حسان بماني (2020) . معوقات الأخصائي الاجتماعي في تحقيق الدمج الاجتماعي لجماعات المعوقين ذهنياً ومقترحات التغلب عليها مجلة دراسات في الخدمة الاجتماعية والعلوم الإنسانية ، العدد 49 مج 1359
- 4- عبد الحليم جو خدار البعد الصحي لثقافة الطفل وإدماج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في المجتمع ، (2002) منظمة الصحة العالمية . القاهرة
- 5- عبدالعزيز الصديق الغماري أبو اليسير (2010) . تحاف ذوي الهمم العالية ، دار البشائر الإسلامية .
- 6- عبدالله بن محمد الصبي ، (2012) . منتدى أطفال الخليج دوى الاحتياجات الخاصة
- 7- لمى عادل صلاح ، (2016) . دور الأسرة في التعامل مع الأبناء من ذوي الاحتياجات الخاصة: دراسة حالة طفل ذي احتياجات خاصة جسدية حركية ، المؤتمر التروى الدولى الأسرة وأثرها في تحقيق الأمن الفردى .
- 8- مهدي محمد القصاص ، (2004) . التمكين الاجتماعي لذوى الاحتياجات الخاصة دراسة ميدانية ، المؤتمر العربي الثانى الإعاقه الذهنية بين التجنب والرعاية
- 9- هبة عاطف السيد محمود عوض ، (2014) . دور الجمعيات الأهلية في تفعيل حماية حقوق المعاقين ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية الآداب ، جامعة دمياط

طبيعة الضغوط النفسية التي تتعرض لها أمهات المراهقين من ذوي اضطراب طيف التوحد وعلاقتها ببعض

المتغيرات الديموغرافية

د. مريم أحمد الطناشي عضو هيئة تدريس كلية الاداب جامعة الزاوية

ملخص الدراسة :

هدفت الدراسة إلى الوقوف على طبيعة الضغوط النفسية التي تواجهها أمهات المراهقين ممن لديهم اضطراب طيف التوحد من حيث شدتها ومصادرها وأنواعها . و التعرف على مدى العلاقة بين هذه الضغوط ومجموعة من المتغيرات الديموغرافية . وقد تكونت العينة من عشر أمهات . وقد توصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج منها :أهم مصادر الضغوط النفسية لدى الأمهات وهي التفكير في مستقبل المراهق وإيجاد مركز لتأهيله وتدريبه . كما نتج عن الدراسة أن لا فروق ذات دلالة بين الضغوط النفسية وجنس المراهق وعمره ولا ترتيبه الولادي بينما هناك فروق بينها وبين المستوى التعليمي للأم .

مقدمة :

إن الحياة الأسرية مثال واضح لتعرض الإنسان للكثير من الضغوط النفسية لا سيما الوالدين ، لما يتحملانه من أعباء رعاية وتربية أبنائهم خلال مراحل حياتهم ، هذا إذا كان كل الأبناء إصحاء ، أما إذا كان أحدهم يعاني من مرض أو إعاقة فالأمر يختلف من حيث مستوى الضغوط النفسية و نوعها . فالدراسات التي تناولت الضغوط النفسية التي تتعرض لها أمهات أطفال اضطراب طيف التوحد مقارنة بغيرهن من أمهات الأطفال من ذوي الإعاقات الأخرى أو أمهات الأطفال العاديين ، تبين أنهن يتعرضن لضغوط أعلى مما يتعرضن له الأمهات الأخريات . فماذا عند وصول هؤلاء الأطفال إلى مرحلة المراهقة و ما يصحبها من تغيرات جسمية ونفسية وسلوكية يصعب التعامل معها وضبطها من قبل الوالدين . فالمراهقة لدى ذوي اضطراب طيف التوحد لا تختلف عن غيرهم من العاديين ، وما يواجهه الآباء و الأمهات من صعوبات و مشكلات في التعامل مع أبنائهم . ولكن الاختلاف يكون في عدم قدرة المراهق ذو اضطراب طيف التوحد على فهم التطورات في الجوانب الجنسية التي طرأت عليه و كيفية التعامل معها وحماية نفسه . من هنا يبدأ القلق والتوتر والضغط النفسي الذي يتعرض له الأهل و الأمهات خصوصاً . والمتمثل في كيفية التعامل مع أبنائهم المراهقين من كلا الجنسين ، وتوضيح كل ما يتعلق بهذه المرحلة المهمة من حياتهم .

أولاً : مشكلة الدراسة :

مشكلة الدراسة تتمثل في السؤال الرئيس وهو ما طبيعة الضغوط النفسية التي تتعرض لها أمهات المراهقين من ذوي اضطراب

طيف التوحد ؟ وتتفرع منه أسئلة فرعية يهدف البحث للإجابة عليها :

1. ما مستوى الضغوط النفسية التي تتعرض لها أمهات المراهقين من ذوي اضطراب طيف التوحد ؟
2. ما هي أنواع هذه الضغوط النفسية ؟
3. هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) في درجة الضغوط النفسية التي تتعرض لها الأمهات تعزى إلى متغيرات (جنس المراهق ، الترتيب الولادي للمراهق ، انتسابه لمركز تأهيلي ، المستوى التعليمي للأم ، عمل الأم ، عدد الأبناء)

ثانياً : أهمية الدراسة :

تأتي الأهمية النظرية للدراسة في كونها ستوفر معلومات نظرية عن طبيعة الضغوط النفسية لدى أمهات المراهقين من ذوي اضطراب طيف التوحد، ويتوقع أن تمثل إضافة لأن العديد من الدراسات المحلية والعربية أجريت على أمهات الأطفال من هذه الفئة ؛ وأغفلت فئة المراهقين وهي الفئة التي ستحاول الدراسة تناولها وتسلط الضوء عليها لما لهذه المرحلة من ظروف تختلف على سابقتها .

كما تستمد هذه الدراسة أهميتها التطبيقية من أنها ستسهم في تبيان أنواع الضغوط النفسية لدى أمهات المراهقين من ذوي اضطراب طيف التوحد ، و مدى شدتها و مصادرها وعلاقتها ببعض المتغيرات من خلال تصميم استبانة لهذا الغرض .

ثالثاً : مصطلحات الدراسة :

1. الضغوط النفسية : قدم فرج عبد القادر طه وآخرون في معجم علم النفس و التحليل النفسي تعريفاً موسعاً للضغط النفسي موضحاً انه " حالة يعانيها الفرد حين يواجه بمطلب ملح فوق حدود استطاعته ، أو حين يقع في موقف صراع حاد . أما مصادر الضغوط في حياة الفرد فهي متعددة ، فقد ترجع لمتغيرات بيئية ، كما قد يكون مصدرها الفرد نفسه ، أو طريقة إدراكه للظروف من حوله ، وإذا ترتب على الضغوط النفسية حدوث أذى حقيقي للفرد فإن الفرد يصبح محبطاً ، وحتى وإن لم يحدث ضرر حقيقي و مباشر على الفرد فهو يعيش حالة من الشعور بالتهديد ، و للضغوط آثارها على الجهاز البدني و النفسي للفرد " (فرج عبد القادر طه وآخرون ، بدون تاريخ : 8 ، 9)

2. اضطراب طيف التوحد :

للتعريف بالتوحد نورد تعريف مكتشفه ليوكانر Leo Kanner 1943 الذي أشار إليه عبدالرحمن سليمان وآخرون (2003) والذي يُعد معياراً تشخيصياً للاوتيزم الطفولي . هذه التسمية أطلقها كانر في أول كتاباته عن التوحد . بعد ملاحظته لمجموعة من الأطفال موضحاً السلوكيات المميزة لديهم والتي تشتمل على :

1. العجز عن تنمية أو إقامة علاقات مع الآخرين .
2. التأخر في اكتساب اللغة .
3. عدم استخدام اللغة المنطوقة في التواصل مع الآخرين بعد اكتسابها .
4. المصاداة المراجعة .
5. الاستخدام العكسي للضمائر .
6. اللعب التكراري المنمط (المقلوب) .
7. المحافظة على الرتبة .
8. الذاكرة جيدة الحفظ الصم . (استظهاراً من غير فهم)
9. المظهر الجسمي العادي " (عبد الرحمن سليمان وآخرون ، 2003 : 20 ، 22) .

3. المراهقة : " تعني التدرج نحو النضج الجسمي والعقلي و الانفعالي و الاجتماعي ، كما يستخدم المصطلح في علم النفس بأنه مرحلة الانتقال من الطفولة إلى مرحلة الرشد و النضج ، فالمراهقة مرحلة تأهب لمرحلة الرشد و تمتد من العقد الثاني من

حياة الفرد من الثالثة عشرة إلى التاسعة عشرة تقريباً أو قبل ذلك بعام أو عامين أو بعد ذلك بعام أو عامين (أي بين 11 . 21 سنة) . ومن السهل تحديد بداية المراهقة ولكن من الصعب تحديد نهايتها ، ويرجع ذلك إلى أن بداية المراهقة تتحدد بالبلوغ الجنسي بينما تتحدد نهايتها بالوصول إلى مرحلة النضج في مظاهر النمو المختلفة . " (حامد زهران ، 1982 : 289)

4 . أمهات المراهقين ذوي اضطراب طيف التوحد عينة الدراسة : هن أمهات الأشخاص ذوي اضطراب طيف التوحد في المرحلة العمرية من 11 . 18 من كلا الجنسين .

رابعاً : حدود الدراسة :

تقتصر الدراسة على عينة من أمهات المراهقين ممن لديهم اضطراب طيف التوحد بمدينة طرابلس والزواية . وتتناول موضوع الضغوط النفسية لدى أمهات المراهقين ممن لديهم اضطراب طيف التوحد ومدى شدتها وأنواعها وعلاقتها ببعض المتغيرات .

الإطار النظري :

أولاً : التوحد :

عرفه الكثير من البُحاث و المهتمين ، واختلفوا في تصنيفه ، منهم من اعتبره اضطراب عقلي ، وآخر اعتبره اضطراب انفعالي ، اجتماعي ، أو سلوكي . وهذه مجموعة من التعريفات لتبيان ذلك . فقد صنف كاضطراب عقلي من قبل رمضان القذافي معرّفاً إياه بأنه " حالة اضطراب عقلي تصيب الأطفال ، وعلى الرغم من مظهر الأطفال الطبيعي إلا أنه يلاحظ عليهم عدم الميل إلى غيرهم من الأطفال بشكل طبيعي ، بالإضافة إلى تميزهم بالاضطراب السلوكي الاجتماعي والانفعالي والذهني " (رمضان القذافي ، 1988 : 159)

وصنّفه إسماعيل بدر بأنه اضطراب انفعالي موضحاً أن التوحد " اضطراب انفعالي في العلاقات الاجتماعية مع الآخرين ينتج عنه عدم القدرة على فهم التعبيرات الانفعالية ، وخاصة في التعبير عنها بالوجه أو اللغة ، ويؤثر ذلك في العلاقات الاجتماعية ، مع ظهور بعض المظاهر السلوكية النمطية " (إسماعيل بدر ، 1997 : 731) أما جابر وكفاي فيصنفان التوحد بكونه اضطراباً في التواصل و التفاعل الاجتماعي ، معرفان الطفل ذو اضطراب طيف التوحد بأنه ذلك "الطفل الذي فقد الاتصال بالآخرين ، أو لم يحقق هذا الاتصال قط ، وهو منسحب تماماً و منشغل انشغالا كاملاً بخيالاته وأفكاره و بالأنماط السلوكية المقبولة ، كبرم الأشياء أو ليها و المهزلة ، ومن خصائصه الأخرى لامبالته إزاء الوالدين والآخرين ، وعجزه عن تحمل التغيير ، وغيوب النطق أو الخرس " (جابر جابر ، علاء الدين كفاي ، 1988 : 315 ، 316) كما صنف اضطراب طيف التوحد على أساس إنه اضطراب سلوكي كالتعريف الذي أورده عبدالرحمن سليمان (2001) في كتابه إعاقه التوحد ، والذي ينظر إلى التوحد على أنه " اضطراب أو متلازمة تُعرف سلوكياً ، وتتضمن خصائص و صفات الشخص التوحدي بتحديد الأعراض التي يجب أن تتوفر فيه لكي يكون من ضمن فئة التوحد وذلك قبل ثلاثين شهراً .

1 . اضطراب في سرعة النمو و مراحله .

2 . اضطراب في الاستجابة للمثيرات الحسية .

3 . اضطراب في الكلام و اللغة و السعة المعرفية .

4 . اضطراب في التعلق المناسب بالأشخاص والأحداث و الموضوعات " (عبد الرحمن سليمان ، 2001 : 18)

أما التعريفات الأخيرة فتضعه من ضمن اضطرابات النمو الشاملة و يطلق عليه اضطراب ارتقائي أو إعاقة نمائية . كالمغلوث الذي يلخص أهم ما يتميز به في النقاط التالية :

1. قصور و توقف في تطور الإدراك الحسي و اللغوي .
 2. قصور في القدرة على التواصل و التخاطب و التعلم و التطور المعرفي و الاجتماعي .
 3. ظهور تخلف شديد وقدرات وظيفية ذهنية محدودة .
 4. نزعة انسحابية انطوائية وانغلاق على الذات مع جمود عاطفي و انفعالي .
 5. إصدار حركات نمطية عشوائية غير هادفة .
 6. ثورات غضب عارمة كرد فعل لأي تغيير أو ضغوط خارجية .
 7. ضعف في التحليل .
 8. خبرات إدراكية شاذة .
 9. عدم إدراك للهوية الشخصية بشكل يناسب العمر .
 10. عدم القدرة على الاعتماد على النفس بشكل عادي يسمح بالاطمئنان عليه.(فهد المغلوث، 2006 : 30، 31)
- واضطراب طيف التوحد كاضطراب نمائي له عدة درجات أو مستويات " تتراوح بين البسيط والشديد ، إلا أنه في جميع مستوياته يتميز بالعديد من الخصائص منها صعوبات التواصل واضطراب في التفاعل الاجتماعي ، والسلوكيات النمطية المتكررة " (هشام الخولي ، بدون تاريخ : 406) .

خصائص الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد :

بداية ترى الباحثة أن التعرف على خصائص ذوي اضطراب طيف التوحد سيساهم في معرفة ما تعانيه الأمهات في تعاملهن مع أبنائهن من ذوي هذا الاضطراب ، وما يتعرضن له من ضغوط نفسية . ولهذا سنتناوله بشيء من التفصيل.

أولاً : الخصائص الاجتماعية : يحدد عبدالرحمن سليمان وآخرون (2003) الخصائص الاجتماعية بأوجه العجز الثلاثي للتفاعل الاجتماعي لدى أطفال اضطراب طيف التوحد وهي الضعف في العلاقات الاجتماعية ، و الضعف في التواصل الاجتماعي ، و الضعف في الفهم الاجتماعي و التخيل . بينما المغلوث (2006) يضع ملاحظتها في النقاط التالية :

1. نقص واضح في الوعي بوجود الآخرين .
2. يتجنب الاتصال بالعين .
3. لا يظهر الرغبة في البدء بالاتصال أو العناق أو الحمل .
4. لا تعنى له مشاعر السعادة و الحزن و الفرح أي شيء ، فلا يقدم ابتسامة اجتماعية للآخرين إلا بعد فترة طويلة و تدريب طويل .
5. يستخدم الآخرين بوصفهم وسائل أو أدوات لتنفيذ ما يريد .
6. يعاني من عدم فهم القواعد السلوكية في التعامل مع الآخرين .
7. يعاني من عدم فهم مشاعر الآخرين و أحاسيسهم .
8. يفضل التوحيديون التفاعل مع الأشياء المتبلدة بدلاً من التعامل مع الناس .
9. يظهر سلوكاً شاذاً في اللعب . (فهد المغلوث ، مرجع سابق : 41)

وتجدر الإشارة هنا إلى أن بعض المؤشرات تظهر في سن مبكرة ، أي خلال السنة الأولى من عمر الطفل ، " فالطفل عادة يتواصل مع أمه بالنظر (الاتصال البصري) عندما تقترب منه و تداعبه و تكلمه وتحمله فيضحك لها (الابتسامة الاجتماعية الأولى) ويتابعها بصرياً عند حركتها ، ويكي إذا تركته وذهبت عنه . وكذلك خلال سن السنتين أو الثالثة ، غالباً ما يكون على علاقة وثيقة بأمه ، فإذا ابتعدت عنه بعض الوقت فيرجع و يسأل عنها ، أو يبحث عنها في كل مكان " (سهى نصر ، 2002 : 41) وهذا ما يفتقده الطفل ذو اضطراب التوحد .

أما عن عدم قدرة هؤلاء الأطفال على تكوين علاقات اجتماعية مع الآخرين ، فتشير سهى نصر أيضاً إلى أنهم " غير قادرين على تكوين علاقة مع اقرب الأشخاص إليهم كأمهاتهم و آبائهم و إخوانهم . ويلاحظ استمرار هذه الخاصية حتى عندما يتقدمون في العمر فهم يجيدون عزل أنفسهم حتى لو كانوا في حجرة مليئة بأعضاء العائلة ... وأن هذا الأمر يستمر حتى في المدرسة ، فلا يكونون صدقات أو علاقات اجتماعية مع زملائهم ، وكذلك افتقارهم لصفة التعلق بالمدرسين و التي يتميز بها الأطفال في مثل عمرهم وتقليدهم والافتداء بهم " (سهى نصر، 2002 : 41 ، 42) . وتوصف العلاقة بين الطفل ذي اضطراب طيف التوحد والآخرين بما فيهم والديه بأنها " وسيلية وليست تعبيرية بمعنى أنه يتخذ من الآخرين وسيلة لتنفيذ ما يريد " (أسامة مصطفى ، السيد الشربيني أ ، 2011 : 88) فتكون يد الأم أو الأب وسيلة أو أداة يستعملها الطفل للحصول على ما يشاء فلا يحدث أي تفاعل بينهم أو استعمال ألفاظ تعبيرية تفاعلية معهم . " أما أهم ما يميز أنشطة اللعب لدى الطفل ذو اضطراب طيف التوحد هو عدم ملائمتها للمرحلة النمائية ، إضافة إلى نقص و قصور في اللعب التخيلي أو الخيالي " (منى حسن ، 2001 ، 105) .

ثانياً : الخصائص اللغوية : تستشف الباحثة مما كتب حول هذه الخصائص أن اللغة لدى بعض من ذوي اضطراب طيف التوحد مضطربة (الذين يتكلمون) ، و ستوضح مجموعة من خصائصها ، وبعضهم إما أن تتضاءل اللغة عندهم مع مرور العمر أو تختفي . بينما البعض الآخر لا يتكلمون على الإطلاق " ويشكلون نسبة 40% (طارق عامر ، 2008 : 60) أي أن ليس لديهم مفردات بل مجرد أصوات غير مفهومة تظهر أحياناً . فلغة ذوي اضطراب طيف التوحد " تنمو ببطء أو لا تنمو على الإطلاق وفي أغلب الأحيان يستخدم الإشارات بدلاً من الكلمات ولا يستخدم الحديث المتواصل ذي المعنى " (منى حسن ، 2001 : 105) وهذه بعضاً من ملاحظاتها :

. المصاداة أو ترديد الكلام و المعروفة بالبيغاوية ، والتي تعتبر من أكثر السمات اللغوية شيوعاً لدى ذوي التوحد " وهي ترديد لما يقال أمامه أو جزء منه ويعتبر الترديد البيغاوي الآتي أو المؤجل أحد المظاهر غير المرغوبة و غير الوظيفية ، بمعنى أنها لا تؤدي وظيفة و لا معنى لها " (محمد قاسم ، 2001 : 98) . " يعاني أطفال التوحد من شذوذ في طريقة الكلام شاملاً ارتفاع الصوت و نغمته ، و الضغط على المقاطع و الإيقاع ، مثل نبرة الصوت تكون على وتيرة واحدة مثل الآلة " (محمد موسى ، 2007 : 88) ولديهم " مشكلات باستعمال الضمائر بشكل صحيح (معكوسة أو مقلوبة) ... بالإضافة إلى تجنب استعمالها مع بعض ، و العائد لأنفسهم والآخرين " (إبراهيم الزريقات ، 2010 : 313) . " استعمال ذوي التوحد للغة الوسييلية أكثر من اللغة التعبيرية " (سهى نصر ، 2002 : 75) .

. " يتصف أطفال التوحد بالاستخدام المتقطع للغة ، حيث أنهم يمتلكون رصيداً كبيراً من الكلمات ، لكن لا يمتلكون المقدرة على استخدامها في محاورات ذات معنى " (محمد فوزان ، 2003 : 34) . " عدم المبادرة بالحديث أي البدء أو الدخول فيه ، فضلاً عن المشاركة في الحوار مع الآخرين ، يمكن إرجاع ذلك إلى محدودية إنتاج الكلام في المحادثة و الفشل في تكوين جمل

كاملة للتعبير عن الأشياء المحيطة به " (إبراهيم الزريقات ، 2010: 313) . " عموماً فإن حوالي 30 % تقريباً من ذوي الاوتيزم يظلون لا يستخدمون اللغة بشكل مفيد حتى بين هؤلاء الذين تعلموا الكلام و التحدث ، فثمة معوقات واضحة قد تستمر لدى هؤلاء الأفراد خلال فترة البلوغ أو المراهقة " (محمد كامل ، 1998 : 32)

ثالثاً : الخصائص المعرفية أو العقلية : لتوضيح الخصائص المعرفية أو العقلية لدى ذوي اضطراب طيف التوحد ، يجب التعرف على مدى تأثير الاضطراب على كل العمليات العقلية ، كالانتباه و الإدراك ، والتفكير ، التذكر ، التقليد ، والتخيل و التعلم ، والذكاء كقدرة عقلية عامة.

فالانتباه لدى ذوي اضطراب التوحد . الذي يُعد أولى العمليات العقلية لاكتساب المعرفة . " يتسم بالقصور الشديد وخاصة الانتباه الانتقائي فهم لا يستطيعون تركيز انتباههم على شيء محدد ضمن أشياء متعددة " (ماجد عمارة ، 2005 : 36) و يفسر الظاهر الانتباه الانتقائي قائلاً " نجد بعضهم لا يعطي الانتباه المطلوب لشيء ، وغالباً ما ينتقل من موضوع إلى آخر قبل الانتهاء منه . وقد يركز انتباهه لفترة غير عادية لشيء يهمه فقط ، وقد يكون ذا جدوى بالنسبة للآخرين الذين يتعاملون معه ، فقصور الانتباه لا يقتصر على الأشخاص و إنما الأشياء إلا ما يهمه . كما أن فترة الانتباه قصيرة و ينتقل من مثير لآخر دون أن يعطي المثير الأول حقه (قحطان الظاهر ، 2009 : 58 ، 59) أما الإدراك فيظهر ذوو اضطراب التوحد " عجزاً في العمليات الإدراكية ، لذلك يقومون باستجابات غير مألوفة للإثارة الحسية وهذا يعود إلى مستوى الأداء الوظيفي الإدراكي لهذه الفئة من الأفراد ، فقد يستجيب لأصوات خافتة بينما لا يعطي أي استجابة للأصوات العالية أو العادية " (سهى نصر ، 2002 : 40) كما يفسر الظاهر قصور الإدراك لديهم " بأنه قصور في المعالجة المعرفية الحسية الصادرة عن طريق الحواس ، ويركز على جزئية من الشيء دون أن يدرك المضمون الكلي فهو بعيد عن النظرة التي تتسم بالشمول " (قحطان الظاهر ، 2009 : 59)

. التفكير : المشكلة في التفكير لدى ذوي اضطراب طيف التوحد تكمن في " أنهم يعانون من صعوبة في إنتاج أفكار جديدة . و عيوب في القدرة على توليد استجابات ، مما يجعل السلوك يمتاز بال تكرارية (إبراهيم الزريقات ، 2010: 46)

كما تشير سهى نصر إلى نتائج مجموعة من الدراسات التي تناولت التفكير لدى ذوي اضطراب طيف التوحد إلى اضطرابات واضحة في التفكير وتتمثل في " قصور في وظائف التفكير وخاصة فقد الكلام وأيضاً الاستجابات الفكرية غير المناسبة ، وأن طبيعة أنماط التفكير لديهم تتسم بعدم القدرة على الرؤية الشاملة لحدود المشكلة سواء كانت تتطلب قدرة لفظية أو بصرية لحلها " (سهى نصر ، 2002 : 40) التقليد والمحاكاة : بالرغم من أنها تُعد من أهم مهارات طرق التعلم لدى الأطفال بشكل عام إلا أنها لدى ذوي اضطراب طيف التوحد ضعيفة ، ويتضح ذلك من خلال عدة دراسات أجريت عليهم " فهناك من يرى أنهم نادراً ما يقلدون تلقائياً ، بينما نتائج دراسات أخرى ترى أن هؤلاء الأطفال أقل ميلاً لتقليد حركات الجسم و الأفعال بالمقارنة مع مجموعات ضابطة من الأطفال الأسوياء ، والذين يتعادلون معهم في العمر العقلي ، وهناك بعض الدلائل التي بينت أن الأطفال التوحديين يملكون بعض مهارات التقليد الأساسية فقط وخاصة تلك المتعلقة بالأفعال المعتادة و المألوفة " (محمد قاسم ، 2001 : 108) التذكر : " التوحيديون يعانون مصاعب في تخزين المعلومات التي تتطلب مستوى عالياً من المعالجة ، كرواية القصص ، وتسلسل النشاطات والأحداث التي وقعت لهم ، وتذكرهم للمعلومات التي شاهدها بصرياً ، وهناك صعوبة في تذكر سلاسل معلومات لفظية طويلة تتعلق بما يفعلون وكيف يفعلون " (وفاء الشامي ، 2004 : أ) (215 : بينما يذكر مصطفى و الشربيني في كتابهما (التوحد) بعض الميزات لدى ذوي اضطراب التوحد منها " تذكر بعض

الأطفال التوحدين المقاطع الكاملة من المحادثات التي يسمعونها ، بينما يلقي الأطفال الآخرون أناشيد الروضة و قصائد شعرية بدون أية أخطاء ، والكثير منهم بشكل خاص يتعرفون على أجزاء من قطع موسيقية ، ويلاحظون حدوث تغيرات طفيفة في الحجرة " (أسامة مصطفى ، السيد الشربيني أ ، 2011 : 94) .

. أما الذكاء كقدرة عامة لدى ذوي اضطراب طيف التوحد فتذكر نتائج دراسات تناولت هذه القدرة وتؤكد في مجملها " أن نسبة كبيرة منهم يقعون ضمن الإعاقة العقلية بدرجاتها المختلفة (شديدة جداً ، شديدة ، متوسطة ، بسيطة) فحوالي 76 % إلى 89 % من الأطفال التوحدين يتصفون بمعاملات ذكاء تضعهم في مدى الإعاقة العقلية ، أي أنها دون 70 درجة " (إبراهيم الزريقات ، 2010 ، 2001 : 48) أما مليكة فيرى إنهم يتوزعون على مستويات أو درجات التخلف على النحو التالي " يقع حوالي 50 % منهم في مستويات التخلف العقلي (المعتدل ، الشديد وبالغ الشدة) ، و 25 % منهم في مستوى التخلف البسيط ، و 25 % تكون نسبة ذكائهم حوالي 70 أو أكثر " (لويس مليكة ، 1998 : 279)

. القدرات الخاصة أو المهارات الخاصة لدى ذوي اضطراب طيف التوحد . تشير بعض المراجع إلى مجموعة قليلة من ذوي اضطراب طيف التوحد " حوالي 10 % لديهم قدرات خاصة " (محمد الإمام ، فؤاد الخوالدة ، 2010 : 20) ، وقد أشير إليها في مراجع أخرى بتسميات أخرى وينسب مختلف ، فيطلق عليها أحمد سليمان (2010) مصطلح المهارات الجزئية ، ويسميتها المغلوث (2006) بجزيئات النضج المبكر أو الوظائف المنشقة ، أما الزريقات (2010) فيطلق عليها اسم متلازمة سافانت " وتشكل حوالي 5 % من الأطفال التوحدين " (إبراهيم الزريقات ، 2010 : 56) وتشمل هذه القدرات " القدرة على معرفة التقويم كالقدرة على تحديد اليوم المرتبط بتاريخ معين ، والقدرة على حساب عدد الأشياء بسرعة ، القدرة الفنية ، القدرة الموسيقية (أحمد سليمان ، 2010 : 39)

رابعاً : الخصائص الانفعالية : بداية تشير الباحثة كما ورد سابقاً إلى أن اضطراب طيف التوحد صنف من ضمن الاضطرابات الانفعالية ، وذلك لما يظهره ذوو اضطراب طيف التوحد من انفعالات غير عادية مقارنة بانفعالات الأطفال الأسوياء . وهذه بعض ملامح الخصائص الانفعالية لديهم .

اسفرت دراسة إسماعيل بدر (1997) على أن الطفل ذا اضطراب طيف التوحد " قد لا يبتسم ولا يضحك ، وإذا ضحك لا يعبر ذلك عن الفرح لديه ، و البعض لا يعانق أمه ، و البعض لا يظهر أي مظاهر انفعالية ، كالدخشة ، أو الحزن ، أو الفرح ، مع عدم الاستقرار الانفعالي في البيت و المدرسة ، وقد يقلد الآخرين في بعض التعبيرات الانفعالية دون فهم أو تفاعل " (إسماعيل بدر ، 1997 : 756.727) وتوضح بعض المراجع مظاهر الانفعالات لدى ذوي اضطراب طيف التوحد كالغضب مثلاً الذي يعبر عنه بأساليب مختلفة لديهم " فيظهر الصراخ و البكاء كاستجابة للانزعاج أو الإحباط ، وقد يتجه إلى السلوك العدواني ضد الآخرين في نوبات الغضب الشديدة وتُفسر ظهور هذه السلوكيات عندما لا يحقق الآخرون رغبته في الحصول على شيء ما ، أو أثناء اللعب معه وذلك لعجزه عن التواصل اللفظي ، وقد يظهر نوبات غضب شديدة عند محاولة الآخرين إخراجه أو إيقافه عن سلوك غطي أو حركات غطية مزعجة يقوم بها ، فيثور ويغضب ويسلك سلوكاً عدوانياً تجاههم " (أسامة مصطفى ، السيد الشربيني ، 2011 (ب) : 214) ويصف العبادي (2006) التعبيرات الانفعالية بشكل عام بالمتباينة " بين الصمت التام ، ونوبات من الصراخ أو البكاء ، أو نوبات من الضحك دون سبب واضح . أي أن هناك تقلبات مزاجية شديدة ، بالإضافة إلى نقص المخاوف من الأخطار الحقيقية من الأماكن العالية ، بينما يشعر بالدعر من أشياء عادية مثل صوت جرس الباب أو صوت المكنسة الكهربائية " (رائد العبادي ، 2006 : 39 ، 40)

خامساً : الخصائص السلوكية : يظهر الأطفال ذوو اضطراب طيف التوحد مجموعة من السلوكيات تميزهم عن غيرهم من الأطفال ، ولعل أهمها السلوك النمطي ، سلوك مقاومة التغيير ، وسلوك إيذاء الذات ، والسلوك العدواني . والسلوك النمطي يقصد به تلك " الحركات و الأفعال التي يظهرها الأشخاص التوحيديون بصورة متكررة ، وتكون في معظم الأحيان منتظمة في تكرارها و تظهر في أشكال عديدة ، بعضها يرتبط بالحواس ، وبعضها يرتبط بحركة الأطراف ، ومنها ما يرتبط بحركة الجسم ، ومنها ما يرتبط بالتفكير أو بطقوس محددة و اهتمامات مستحوذة على تفكير الشخص " (السيد الخميسي ، أمين الكويتي ، 2014 : 289) أما سلوك مقاومة التغيير أو السلوك الطقوسي القسري : فيقصد به أن الطفل ذا اضطراب طيف التوحد " يصر على تنفيذ الروتين اليومي الذي اعتاد عليه بطريقة قسرية دون أي تغيير ، وإذا حدث تغيير في البيئة المحيطة به حتى لو كان طفيفاً يدخل في ثورة عارمة من الغضب و الصراخ وإيذاء النفس والآخرين ومن أمثلة ذلك ، الإصرار على الجلوس في مكان معين عند تناول الأكل ، والشرب في كوب محدد ، وتناول أطعمة بعينها ، والإصرار على عدم تغيير مكان أي قطعة أثاث في المنزل ، وارتداء ملابس معينة حتى وإن كانت غير مناسبة " (مصطفى القمش ، 2011 : 56 ، 57) أما سلوك إيذاء الذات فيتمثل في " عض الطفل لنفسه ، وفي بعض الأحيان يشد أو يلطم الوجه أو بتوجيه عدوانيته للآخرين من عض أو رفس أو خربشة " (تامر سهيل ، 2015 : 131)

سادساً : الخصائص الحركية : ترى الشامي بشكل عام انه " لا توجد لدى أطفال ذوي اضطراب التوحد مشكلات حركية دقيقة شريطة ألا تكون لديهم إعاقة عقلية ولا مصاعب خاصة ، إلا أنه يمكن القول أن مراحل تطوّرهم الحركي تتحقق بغير ترتيب بالمقارنة مع العاديين " (وفاء الشامي ، 2004 (ب) : 228) بينما عثمان فراج يشير إلى أن " البعض الآخر من الأطفال التوحيديين يميل إلى الكسل و الخمول الزائد لدرجة أنه لا يمارس أي سلوك سوى الشرود و الاستغراق في عالم الخيالات " (عثمان فراج ، 1996 : 5) . في حين يلخص سهيل الخصائص الحركية لدى ذوي اضطراب طيف التوحد في النقاط الآتية :

" البعض منهم لديه قدرات جيدة أو فائقة في المهارات الحركية الدقيقة و الكبيرة .

" البعض منهم قد يكون لديه نشاط زائد بدرجة كبيرة .

" البعض لديه الحركات الجسمية الغريبة مثل الهز المستمر للجسم أو الرفرفة بالذراعين (تامر سهيل ، مصدر سابق : 126) .

ويضيف إمام بأنهم " يتمتعون بنمو حركي جيد ، ويميل بعضهم للمشي على أصابعهم (إلهامي أمام ، 2001 : 159)

" وأن " حوالي (65 %) من هؤلاء لا يستخدمون اليد اليمنى . ويفسر ذلك بأن المشكلة لديهم في عدم المقدرة على استعمال كلتا اليدين في نفس الوقت ، فهم بذلك يستعملون يداً دون الأخرى أو بسبب وجود اضطراب وظيفي بين نصفي المخ " (محمد خطاب ، 2009 : 27 ، 28)

سابعاً : الخصائص الحسية : يختص ذوو اضطراب طيف التوحد بمجموعة من الخصائص الحسية والتي يمكن إيجازها في النقاط الآتية والتي تُعد تلخيصاً لنتائج مجموع من الدراسات لرصد هذه الخصائص و التعرف عليها وهي كالتالي :

1. الميل إلى الاستجابة لبعض المثيرات بشكل غير طبيعي . كأن لا يستجيب لنداء الآخرين عليه ، بينما يستجيب للأصوات الخافتة ، فيبدو كأنه لا يسمع ولا يرى إذا مر أحد أمامه ، أو ضحك أو سعل فلا يعط انتباه لهذه الأصوات .
2. عدم التقدير للمخاطر التي يمكن أن يتعرض لها ، وعدم ظهور أي ردود أفعال تجاهها .
3. يأكل أو يمص المواد المنفرة دون أن يظهر اختلافاً في ردود الأفعال .

4. يميل إلى تجاهل الأصوات الشديدة ، بينما يظهر انزعاجاً بدرجة شديدة من أصوات تبدو عادية كصوت مكينة كهربائية مثلاً. (مصطفى القمش ، مرجع سابق : 53 ، 54) أما شعورهم بالألم أو عدم قدرتهم على التعبير عنه ، فبعض المراجع تشير إلى أن " البعض منهم لا يشعرون بالألم بالرغم من تعرضهم للأذى الجسدي " (تامر سهيل ، مرجع سابق : 125) بينما تصف مراجع أخرى بأن " استجاباتهم للمرض مختلفة عن الأطفال العاديين فقد لا يشكون من الألم بصورة لفظية أو إيمائية ، وقد لا يظهر على الطفل الشعور بالتعاسة التي يحس بها الطفل العادي . " (لويس مليكة ، مرجع سابق : 270)

ثامناً : الخصائص الجسمية : أي المظهر الخارجي لذوي اضطراب طيف التوحد ، " فالطفل الذائوي لا يبدو عليه من مظهره الخارجي أنه يعاني من أي اضطراب ، فهو يبدو طبيعياً تماماً من حيث المظهر أو الشكل الخارجي " (سعد رياض ، 2008 : 5)

تاسعاً : خصائص تعليمية : تشير الباحثة بداية إلى الارتباط الوثيق بين الخصائص العقلية و الخصائص التعليمية بشكل عام . ومن خلال ما استعرضته من خصائص عقلية تخص ذوي اضطراب طيف التوحد نجد ما طرحه كامل من نتائج دراسات حول ذلك من " أن القليل جداً من الأفراد ذوي الاوتيزم . حتى ذوي القدرة العقلية الطبيعية . يتخرجون من المدرسة و لديهم الكفاءات المطلوبة " (محمد كامل ، مرجع سابق : 136) يُعد منطقياً و واقعياً فيما سيؤول إليه المستوى التعليمي لذوي اضطراب طيف التوحد.

المشكلات المصاحبة لاضطراب طيف التوحد :

تواجه الأمهات مجموعة من المشكلات التي تحدث يومياً ، وبشكل مستمر أحياناً عند تعاملهن ورعايتهن لأطفالهن ذوي اضطراب طيف التوحد ، والتي قد تكون ناتجة عن الاضطراب نفسه ، أو تكون اضطرابات مصاحبة له . أي مرتبطة به مما يزيد من حجم الضغوط النفسية التي تتعرض لها الأمهات وبشكل يومي ، فهن يعشن تحت ضغط يومي و مستمر تقريباً ، إضافة إلى ما سبق عرضه من خصائص عامة لهؤلاء الأطفال .

مشكلات الأكل أو الغذاء : تشير المراجع إلى أن أمهات الأطفال ذوي التوحد يواجهن مشاكل في إطعام أطفالهن منها ما يتعلق بنوع الأكل ومنها ما يتعلق بطريقة الأكل . فقد تكون مشكلات طريقة الأكل لدى ذوي التوحد " مرتبطة بمقاومتهم للتغيير ، كأن يعتمد الطفل على تناول الأكل ليس فقط في نفس الوقت من كل يوم بل أيضاً في نفس المكان وعلى نفس الطاولة و بنفس الأطباق " (فكري متولي ، 2015 : 57) أما مشاكل نوعية الغذاء فتكمن أحياناً " عند تغيير نوع الأكل من السائل إلى الصلب بعد أن يكون الطفل قد تعود على تغذية سائلة أو شبه سائلة وفي محاولة إدخال التغذية الصلبة يرفضها الطفل ، وقد لا يكون لديه معرفة بتحريك فكيه لتناول الغذاء الصلب ... يقوم برفضه ، مما يؤدي إلى سوء التغذية . كما أن طفل التوحد نمطي في سلوكه فقد يكون نمطياً في غذائه فيتعود على نوع واحد من الغذاء ويرفض مادون ذلك ، وعند تغييره يبدأ بالاستفراغ . كما أن نمطية الغذاء قد تؤدي إلى الإمساك الدائم و المتكرر " (رائد العبادي ، مرجع سابق : 144) بالإضافة إلى أن هناك أنواعاً من الأغذية لا تناسب بعضهم كالأغذية التي تحوي الكازين و الجلوتين . " و الكازين هو البروتين الأساسي في الحليب و مشتقاته ، أما الجلوتين فهو مادة لزجة تتكون أثناء العجن للحنطة ، وتوجد في الشوفان و الشعير ... فالمشكلة لدى أطفال الاوتيزم تكمن في أنهم لا يقومون بمضغ هذه البروتينات فتكون مضرة لهم " (فكري متولي ، مرجع سابق : 83) وهذا ما نتج عنه العلاج بالحمية الغذائية . فالأمهات اللاتي أطفالهن لديهن هذه الحساسية من هذه الأطعمة أو المواد الغذائية الأمر الذي يجعلهن في بحث دائم عن ماذا ستطعمه وكيف يمكنها التقيد به ، وهل سيقبله أم يرفضه

ويشير حافظ إلى سلوك غير مألوف في طعام الطفل التوحيدي وهو أن بعضهم قد " يأكل مواد غير صالحة للأكل مثل التراب ، الحجارة ، الزجاج ، الدهان " (بطرس حافظ ، 2007 : 179) مما يجعل الأم بالضرورة في مراقبة و متابعة دائمة للطفل حتى لا يتناول مثل هذه الأشياء المضرة .

. مشكلات النوم : يرى العبادي أن " الصراخ وعدم النوم ليلاً من علامات التوحد التي تظهر في عمر مبكر لدى الكثير من أطفال التوحد ، وقد تكون مصاحبة بالكثير من الحركة مما يستدعي رقابة الوالدين المستمرة ورعايتهم ، مما يؤدي إلى إجهاد الطفل وولديه ، كما يحتاج الطفل إلى الرعاية النهارية فتزيد من أعباء الوالدين ويزيد التعب والإرهاق " (رائد العبادي ، مرجع سابق : 140) وقد أشار مصطفى و الشربيني (2011) من خلال نتائج عدة دراسات أجريت على النوم ومشكلاته لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد إلى " أن ثلث الأطفال التوحيدين يبدون اضطرابات في النوم... وإن مشكلات النوم تتضمن صعوبات في الدخول في النوم ، وقلة النوم ، وعدم النوم في سريره الخاص ، الاستيقاظ مبكراً ، الصراخ أثناء النوم و الكوابيس ، إضافة إلى عدم الانتظام في النوم أي النوم المتقطع ، الاستثارة المتكررة في النوم ، وفترات طويلة من الأرق ، والمشي أثناء النوم والتحدث أثناء النوم " (أسامة مصطفى ، السيد الشربيني ، مرجع سابق (أ) : 99 ، 100) .

. مشكلة الخوف وعدم الخوف : ويقصد بها عدم الخوف من المخاطر الحقيقية و الخوف من أشياء غير مخيفة وغير خطيرة ، " هذا التناقض في شعور الخوف وعدم الخوف لدى أطفال ذوي اضطراب طيف التوحد يتضح ذلك من خوف بعضهم من أشياء غير ضارة أو مؤذية ، كصوت الموسيقى أو جرس المنزل وفي نفس الوقت يمشي في وسط طريق سريع غير آبه بأصوات السيارات و أبواقها " (رائد العبادي ، مرجع سابق : 142)

. مشكلات التخريب : وقد يقوم بعض الأطفال من ذوي اضطراب طيف التوحد بسلوك تخريبي " لأنهم لا يستطيعون التعبير عن عواطفهم وأحاسيسهم ولا يستطيعون التواصل مع المجتمع من حولهم ... وقد يجدون متعة في القيام به ، فنجد الطفل يقوم بتكسير الأكواب ليستمتع بأصوات التكسير . أو يجد متعة في تمزيق الأوراق فيمزق الكتب والمجلات ، وآخر يعجبه هدير الماء من الصنبور فنراه متأماً للمياه المتدفقة (رائد العبادي ، مرجع سابق : 141)

. مشكلات أداء المهارات الاستقلالية أو الحياتية : يبدو على الطفل ذو اضطراب طيف التوحد " القصور و العجز في العديد من الأنماط السلوكية التي يستطيع أداءها الأطفال العاديون من هم في نفس سنه ... ففي سن الخمس سنوات أو العشر سنوات من عمره قد لا يستطيع الطفل التوحيدي أداء أعمال يقوم بها طفل عمره الزمني سنتين أو أقل ، وهو يعجز عن رعاية نفسه أو حمايتها أو إطعام نفسه بل يحتاج لمن يطعمه أو يقوم بخلع أو ارتداء ملابسه (عثمان فراج ، 1994 : 60) مما يزيد من متاعب رعاية الأم لطفلها باعتماده عليها في القيام بكل هذه المهارات الحياتية اليومية وبالتالي يجعل مهمة تدريبه العبء الأكبر عليها .

. مشكلات صعوبات الإخراج : " يمثل عدم القدرة على التحكم في الإخراج مشكلة كبيرة لدى بعض الأطفال التوحيدين وقد يعود السبب في ذلك إلى تأخر اكتساب القدرة على التحكم في الإخراج ، وفي مثل هذه الحالات ينصح بتكثيف التدريب على استخدام دورة المياه " (بطرس حافظ ، مرجع سابق : 177) مما يأخذ من جهد و وقت الأم الكثير والكثير حتى يتمكن الطفل من أداء هذه المهارة.

. **السلوك المخرج اجتماعياً** : يقوم الأطفال ذوو اضطراب طيف التوحد بمجموعة من السلوكيات وبشكل متكرر ولفترات طويلة ، قد تسبب حرجاً اجتماعياً لوالديهم وأمهاتهم على وجه الخصوص . يستعرضها رائد العبادي في النقاط الآتية :

" . تردد الكلام وخصوصاً كلام الآخرين .

. لعق الأيدي أو الأرجل .

. الهروب من الوالدين خارج المنزل .

. العبث في المحلات و رمي المعروضات وتخريبها .

. نوبات الغضب و الصراخ . " (رائد العبادي ، مرجع سابق : 143)

. **نوبات الصرع** : تشير " التقارير إلى أن واحداً من كل أربعة من الأفراد المصابين بالاوتيزم تبدأ لديه نوبات صرع أثناء البلوغ ، والسبب الرئيسي لبداية هذه النوبات غير معروف ، ولكن على الأرجح أن نوبات الصرع هذه أو نشاط نوبات الصرع ، ربما يعزى إلى التغيرات الهرمونية في الجسم " (فكري متولي ، مرجع سابق : 80) .

ثانياً : الضغوط النفسية :

عُرفت الضغوط النفسية بتعريفات كثيرة و متعددة من قبل ذوي الاختصاص و البُحاث و الكتاب ؛ و التي عكست وجهة نظرهم حول موضوع الضغوط من حيث كيفية حدوثها و أسبابها و مصادرها وأنواعها ، وردود أفعال الذين يتعرضون لها حسب شخصياتهم وطريقة تفكيرهم . وتستعرض الباحثة مجموعة منها للوقوف على مفهوم الضغوط النفسية بشكل عام فيعرفها حسن عبد المعطي بأنها " أي مثيرات أو تغيرات في البيئة الداخلية أو الخارجية بدرجة من الشدة و الدوام بما يثقل القدرة التكيفية للإنسان إلى حده الأقصى ، والتي في ظروف معينة ، يمكن أن تؤدي إلى اختلال السلوك أو عدم التوافق ، أو الاختلال الوظيفي الذي يؤدي إلى المرض ، و بقدر استمرار الضغوط بقدر ما يتبعها من استجابات جسمية و نفسية غير مريحة " (حسن عبدالمعطي ، 1998 : 88) أما فاروق عثمان فيعرفها بأنها " تلك الظروف المرتبطة بالضبط و التوتر و الشدة الناتجة عن المتطلبات التي تستلزم نوعاً من إعادة التوافق عند الفرد أو ما ينتج عن ذلك من آثار جسمية و نفسية ، وقد تنتج الضغوط لذلك من الصراع و الإحباط و الحرمان و القلق ، وتفرض على الفرد متطلبات قد تكون فسيولوجية ، أو اجتماعية ، أو نفسية ، أو تجمع بين هذه المثيرات الثلاثة " (فاروق عثمان ، 2001 : 96) وتلخص الباحثة التعريفات السابقة بأن الضغوط النفسية تحدث نتيجة مجموعة من المثيرات الضاغطة يجد الأفراد أنفسهم في مواجهتها وعليهم أن يستجيبوا لها ، سواء كانت هذه المثيرات داخلية أو خارجية بيئية ، أو كانت حقيقية أو متخيلة ، والاستجابات أو ردود الأفعال المصاحبة للضغوط منها الفسيولوجية ، والنفسية ، والعقلية . وكلما استمرت هذه المثيرات أو هذه المواقف الضاغطة حتى فاق الضغط قدرة الإنسان على التحمل فإنه يستنفذ طاقته الجسمية و النفسية ويتعرض للاضطراب أو المرض .

بينما البساطي يعرف الضغوط النفسية التي تواجهها أو تتعرض لها أسر ذوي اضطراب طيف التوحد بأنها " الحالة التي توجد عليها الأسرة نتيجة وجود عوامل خارجية ضاغطة (إصابة الطفل بالتوحد) وبدرجة تولد لدى الأسرة إحساساً بالعجز والإحباط وإحساساً بالقلق و التوتر ، مما يفقد الأسرة اتزانها ، قدرتها على أدائها لوظائفها ، وتبذل محاولات كبيرة للتوافق معها ، إلا أنها تفشل في تحقيق هذا التوافق دون مساعدة مهنية . وتنقسم الضغوط إلى :

1. الإحساس بالإحباط و العجز عند مواجهة تلك الكارثة ، وعدم القدرة على رعاية الطفل ، أو الاستجابة للمطالب التي يفرضها وجوده .

2. الإحساس بالقلق و التوتر على مستقبل الطفل وكيفية المحافظة على حياته ، و حياة أسرته ، والمخاطر التي يمكن أن يسببها وجوده بالأسرة " (السيد حسن البساطي ، 2010 : 1019) ويعرف أسامة مصطفى والسيد الشرييني الضغوط النفسية التي تواجهها أمهات أطفال ذوي اضطراب طيف التوحد بأنها " ردود الفعل التي تبديها الأمهات في حالة علمهن بإعاقة أطفالهن ، والإحساس المتزايد بالصدمة ، و الشعور بالضيق ، ومشاعر الإحباط فيما يتعلق بسلوكيات أطفالهن ، وتعليمهم ، و كيفية رعايتهم ، والقلق على مستقبل الأطفال و التعرض للإحراج الاجتماعي في مواقف عدة و الإحساس بالعزلة الاجتماعية " (أسامة مصطفى و السيد الشرييني (أ) ، مرجع سابق : 261) وعند تعرض الإنسان لضغط نفسي تظهر عليه عدة أعراض أو علامات ، أو كما يسميها البعض إنذارات تتناول كافة نواحي شخصيته ، أشارت إليها عدة مراجع منها ؛ علي عسكر في كتابه ضغوط الحياة وهي الأعراض الجسدية ، والانفعالية ، الفكرية أو الذهنية ، و الأعراض الخاصة بالعلاقات الشخصية (علي عسكر ، 2000 : 43.46) وتجدد الإشارة هنا إلى أن هذه العلامات أو التأثيرات تظهر في حالة التعرض للضغط السلبي ، أما الضغط الإيجابي فيكون تأثيره إيجابياً على دافعية الإنسان نحو تحقيق ذاته و الأداء الجيد و التفاعل الاجتماعي مع الآخرين . وهي أيضا أعراض عامة تختلف من شخص لآخر وحسب نوعية الضغط وشدته ، وكذلك حسب شخصية الفرد وخبرته في الحياة ، فليس بالضرورة أن يتعرض لها كلها شخص واحد .

وتؤكد ماجدة بهاء الدين أن " الضغوط النفسية تشكل الأساس الرئيس الذي تبني عليه بقية الضغوط الأخرى وهو يعد العامل المشترك في جميع أنواع الضغوط الأخرى. أي أن القاسم المشترك الذي يجمع كل الضغوط هو الجانب النفسي(ماجدة عبيد، 2008: 24)

الضغوط النفسية التي تتعرض لها أسر ذوي اضطراب طيف التوحد :

إن المطلع على ما كتب حول موضوع الضغوط النفسية التي تتعرض لها أسر ذوي الإعاقة بشكل عام ، من دراسات و بحوث يلاحظ أنها تجمع على أن " وجود طفل معاق لأسرة ما ، يجر عليها مشكلات إضافية و علاقات أسرية أكثر تعقيداً ، وقد يكون له الأثر الكبير في إحداث تغيير في تكييف الأسرة ، وإيجاد خلل في التنظيم النفسي الاجتماعي لأفرادها ، بغض النظر عن درجة تقبل الأسرة لهذا الطفل . وأبرز المشكلات التي تواجهها أسر الأطفال المعاقين بشكل عام الأزمات الزوجية ، الاكتئاب ، الشعور بالذنب ، والقلق و التوتر ، والصعوبات المادية و العزل عن الناس " (خولة يحي ، 2003 : 34) ، وأسر ذوي اضطراب طيف التوحد ليست استثناء ، فهي أيضاً تتعرض للكثير من الضغوط و الأزمات نتيجة لوجود طفل لديه اضطراب طيف التوحد فيها ، بما لديه من خصائص سلوكية وانفعالية وعقلية وغيرها تختلف عن غيره من ذوي الإعاقة . كما تتفق أسر ذوي اضطراب طيف التوحد مع أسر ذوي الإعاقة في المراحل " أو ردود الفعل الانفعالية التي يمرون بها عند معرفتهم بإعاقة أطفالهم والتي تبدأ بالصدمة و تنتهي بالقبول و الأمل " (محمد الإمام و فؤاد الخوالدة ، 2011 : 66.69) فيمر آباء و أمهات ذوي اضطراب طيف التوحد بمراحل بين التشخيص والتقبل وتشمل مرحلة الإنكار ، الصدمة ، سلب الإرادة ، الذنب ، و الغضب ، التقبل . و يتمثل الإنكار في " أن الأهل يحاولون إبعاد فكرة أن يكون طفلهم غير عادي لأنهم يجدون صعوبة في تقبل الوضع و غالباً ما ينزعجون عندما يذكر الأصدقاء أو الأقارب بعض الخصائص الغريبة في سلوك طفلهم ويقترحون عليهم استشارة الطبيب ، فيحاولون إيجاد مبررات تقنع الآخرين بأن طفلهم سيكون بخير ... يلي ذلك الصدمة

عندما يؤكد المختصون أنه من ذوي اضطراب طيف التوحد ، فالوالدان يصدمان من حقيقة أن يكون طفلهما توحدياً ، و مهما كان الآباء مستعدين لمعرفة الأسوأ فإن حقيقة أن الأسوأ قد حصل تجعله صدمة (تامر سهيل ، مرجع سابق : 284) وينتج عن الصدمة " سلب للإرادة والتي تتضح من شعور الأهل بالارتباك والحيرة و عدم القدرة على فعل أي شيء بل ويعتقدون بأنهم الأسرة الوحيدة التي لديها هذه المشكلة . أما مرحلة الشعور بالذنب تظهر في لوم الأهل لبعضهم البعض أو للعائلة وقد يصل الأمر إلى اعتقادهم بأنه عقاب على ذنب اقترفوه في الماضي (محمد الإمام و فؤاد الخوالدة ، 2010 ، مرجع سابق : 86) ينتقل الأهل بعدها إلى مرحلة الغضب يعمل فيها الآباء إلى تكريس طاقاتهم في لوم كل الناس وكل الأشياء على سوء حظهم بدلاً من طلب المساعدة (تامر سهيل ، مرجع سابق : 285) وتختلف الأسر في التقدم في هذه المراحل " وفي قدرتها على التغلب على التأرجح الانفعالي الذي تمر به حتى يصلوا إلى مرحلة القبول ، وفيها يحبون أبناءهم كما هم ويعملوا على توحيد جهودهم لتقديم العناية والرعاية لأبنائهم حتى يصلوا بهم إلى أفضل مستوى تمكنهم منه إمكانياتهم و قدراتهم (محمد الإمام و فؤاد الخوالدة ، 2010 ، مرجع سابق : 89) . وتجدر الإشارة هنا إلى " تفاوت ردود أفعال الوالدين الانفعالية نحو طفلهم التوحدي بتفاوت نمط التوحد ، ووضوح الأعراض ، و مستوى التدين ، المركز الاقتصادي و الاجتماعي ، والثقافة الوالدية " (تامر سهيل ، مرجع سابق ، 283)

مصادر الضغوط النفسية التي تواجهها أسر و أمهات أطفال اضطراب طيف التوحد :

ضغوط تتعلق بخصائص الطفل ذي اضطراب طيف التوحد :

سبق أن أوردت الباحثة خصائص الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد بشيء من التفصيل خلال فقرة سابقة من الدراسة ، وتذكرها هنا باعتبارها مصدر من مصادر الضغط النفسي للأسرة و للأمهات ، والتي توضح اختلافهم عن الآخرين من ذوي الإعاقة .

ضغوط تتعلق بالخصائص الشخصية للوالدين :

وتشمل عدة عوامل منها المستوى التعليمي للوالدين واتجاهاتهم حول الإعاقة ، العمر ، نوع العمل ، وطريقة التعامل مع المشاكل . كل هذه العوامل أو المتغيرات تناولتها عدة دراسات لمعرفة مدى علاقتها بالضغوط النفسية التي يتعرض لها آباء و أمهات أطفال اضطراب طيف التوحد ، فهناك دراسات بحثت فيما إذا كان متغير المستوى التعليمي له علاقة بمستوى الضغوط النفسية لدى والدي الطفل ذو اضطراب طيف التوحد ، وكانت النتائج تشير إلى وجود علاقة بين المستوى التعليمي الأعلى و شدة الضغوط لدى كل من الآباء و الأمهات . فالآباء و الأمهات الأعلى تعليمياً يتعرضون لضغوط نفسية أعلى من غيرهم ممن مستوى تعليمهم أقل (السيد حسن البساطي 2010) (توحيدة عيدروس 2012) والتي جاءت لصالح التعليم الجامعي . أما بخصوص المهنة التي يمتثلها أهالي أطفال اضطراب طيف التوحد و علاقتها بمستوى الضغوط لديهم ، فقد اتضح من خلال دراسة (توحيدة عيدروس 2012) أن أولياء أمور الأطفال ذوي التوحد الذين يعملون في مهن ذات مستوى مرتفع (كالأطباء و المهندسين ، ومهن التقنية) أكثر ضغوطاً من أصحاب المهن البسيطة . أما فيما يخص عمل الأم وعلاقته بمستوى الضغوط التي تتعرض لها ، فكانت النتائج لصالح الأمهات العاملات ، فهن يتعرضن لضغوط أكثر من الأمهات اللاتي لا يعملن . (السيد حسن البساطي 2010) كما بينت بعض الدراسات علاقة شدة الضغوط النفسية التي تتعرض لها الأمهات اللاتي يقمن برعاية أبنائهن من ذوي الإعاقة لوحدهن بما فيهم الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد ، سواء كان السبب الطلاق أو السفر أو الموت ، من هذه الدراسات ما أشار إليه جمال الخطيب (1992) دراسة بكمان بل 1980 والتي أكدت على أن مستوى

الضغط النفسي يكون أكبر عند الأسر التي تعيش فيها الزوجة فقط مع أبنائها . وكذلك دراسة هارويد 1974 والتي قارنت فيها بين أمهات الأطفال المعوقين اللواتي يعشن بمفردهن مع أطفالهن ، بالأمهات اللواتي يعشن مع أزواجهن ، فوجدت أن الأمهات من النوع الأول يشعرون أن المتطلبات كثيرة و القيود على وقتهم كبيرة ، وأن نموهم الشخصي قد أعيق وأن أسرهم تفتقر إلى التكامل و التماسك . (جمال الخطيب وآخرون ، 1992 : 61)

ضغوط تتعلق بالمشكلات الأسرية و الاجتماعية :

قد تتوتر العلاقات " وتسوء بين الوالدين بعضهما البعض بسبب الأعباء الملقاة على عاتقهما ، وتزداد حالات التوتر والمنازعات و الخلافات داخل منظومة الأسرة " (أسامة مصطفى ، السيد الشربيني ، مرجع سابق (أ) : 263) بسبب لوم أحدهما للآخر بأنه السبب في إعاقة الطفل أو الخلاف حول التعامل مع الطفل و تربيته ونقد أحدهما للآخر في طريقة الرعاية و الاهتمام به . وقد يكون نتيجة هذه المشاجرات انسحاب الأب من المشاركة بالرعاية والمساهمة في القيام بهذه الأعباء ، مما يجعل الأم تقوم بأغلب المهام التي يحتاجها الطفل مما يفرض عليها قيود و مسؤوليات كبيرة و بالتالي ضغوط نفسية عالية . أما المشكلات الاجتماعية فهي تتعلق بالحياة الاجتماعية مع المجتمع ، فقد تقل العلاقات الاجتماعية مع الأصدقاء والأقارب والجيران " وقد يحدث أن الأسرة تصبح معزولة كلياً " (إبراهيم الزريقات ، مرجع سابق : 391) وذلك " لاتبهاات الآخرين في المجتمع وردود فعلهم السلبي نحو الأنماط السلوكية غير الاعتيادية لدى الطفل ذو التوحد وما تسببه من الإحراج لأسرته " (خولة يحي ، مرجع سابق : 48) فهي تعمل بمثابة مصدر آخر للضغوط النفسية قد يؤدي بالأسرة إلى الانسحاب الاجتماعي وانقطاع العلاقات الاجتماعية حتى مع أقرب الأقارب ، وعدم المشاركة في المناسبات الاجتماعية .

ضغوط تتعلق بالأعباء المالية :

تشير خولة يحي (2003) بخصوص الآثار الاقتصادية أو الأعباء المالية التي تواجهها الأسرة التي لديها طفل من ذوي الإعاقة ، أي " أنها أعباء إضافية عن الأعباء التي تواجهها الأسر بشكل عام ؛ و أن هذه الأعباء دائمة أي مستمرة طيلة فترة حياة الفرد ، فهو بحاجة إلى متطلبات أكثر بكثير من غيره من الأطفال العاديين في الأسرة " (خولة يحي ، مرجع سابق : 35) ، مؤكداً ذلك (أسامة مصطفى و السيد الشربيني 2011 أ) حيث إن الطفل ذا اضطراب طيف التوحد " يؤثر على الأوضاع الاقتصادية للأسرة وخاصة إذا كان يعاني من اضطرابات مصاحبة لحالة التوحد " (أسامة مصطفى ، السيد الشربيني ، مرجع سابق (أ) : 263) ، وتبدأ الأعباء المالية من عملية التشخيص للطفل في مراكز أو عيادات الأطفال الخاصة التي تشخص هذه الحالات . تم التوجه إلى مراكز التدريب و التأهيل الخاصة ، ونظراً لنقص المراكز التي تهتم بهذه الفئة و بعدها عن مكان إقامة الأسرة مما يضطرها إلى الانتقال إلى مدن توجد فيها هذه المراكز مما يزيد من أعبائها المالية (تأجير سكن) إضافة إلى الرسوم العالية التي تتطلبها هذه المراكز . وقد يحتاج الطفل إلى برامج تدريبية خاصة بالتأهيل الحياتي ، التأهيل الوظيفي ، والتأهيل النطقي وغيرها من البرامج التي تساهم في تنمية قدرات الطفل و تطويرها .

كما " تزداد هذه الضغوط المالية إذا انقطع أحد الوالدين عن عمله بسبب رعاية الطفل ، وغالباً انقطاع الأم عن العمل في الوقت الذي يجد الأب صعوبة في الحصول على عمل آخر لمواجهة أعباء الطفل و الأسرة " (أسامة مصطفى و السيد الشربيني ، مرجع سابق (أ) : 263) وانقطاع الأم عن العمل بسبب أعباء رعايتها لابنها قد أسهم في انقطاع المصدر المادي الذي كان يساهم في نفقات المنزل . هذا غير أن الطفل ذا اضطراب طيف التوحد لديه من الحاجات التي قد تختلف عن ذوي

الإعاقة الآخرين منها نوعية الغذاء أو الأكل الذي يحتاجه بعض هؤلاء الأطفال ؛ إضافة إلى أدوات خاصة للتدريب والتأهيل، إضافة إلى " النفقات لإعادة إصلاح ما قد يدمره و يخربه " (إبراهيم الزريقات ، مرجع سابق : 391)

ضغوط تتعلق بالخوف على مستقبل الطفل ذي اضطراب طيف التوحد :

وصف مصطفى و الشربيني 2011 الخوف من المستقبل بأنه " خبرة وجدانية غير سارة تنتج من استغراق أمهات الأطفال ذوي الإعاقة في التفكير تجاه ما يتوقع حدوثه في المستقبل لأبنائهن وتكون مصحوبة بأعراض نفسية وجسمية متباينة " (أسامة مصطفى و السيد الشربيني ، مرجع سابق (أ) : 264) ، وهذا الخوف قد يكون مصدره من " أن تسوء حالته أو تتغير أوضاع الأسرة بما لا يساعد على الوفاء بحاجاته عندما يكبر أو نبذ المجتمع له " (محمد محروس ، 1997 ، 537) ، وقد يكون ناتج عن " الإحساس باليأس لعدم قدرة الطفل ذي اضطراب التوحد على رعاية نفسه و القدرة على الكسب والزواج و تكوين أسرة في المستقبل وانه سيظل عالة على أسرته طوال حياته " (أسامة مصطفى و السيد الشربيني ، مرجع سابق (أ) : 264)

ثالثاً : المراهقة :

" المراهقة بمعناها العلمي الصحيح هي المرحلة التي تبدأ بالبلوغ و تنتهي بالرشد واكتمال النضج . فهي لهذا عملية بيولوجية حيوية عضوية في بدنها ، وظاهرة اجتماعية في نهايتها . هذا ويختلف المدى الزمني بين بدئها ونهايتها اختلافاً بيناً من فرد إلى فرد " (فؤاد السيد ، 1956 : 194 . 195) وتنقسم فترة المراهقة إلى ثلاث مراحل :

. المراهقة المبكرة من 13 . 15 سنة ، المراهقة الوسطى من 16 . 18 سنة ، المراهقة المتأخرة من 19 . 21 سنة . (كامل عويضة ، 1996 : 61) مطالب النمو في فترة المراهقة بمراحلها الثلاث :

- . تكوين علاقات جديدة ناضجة مع رفاق السن من الجنسين .
 - . اكتساب الدور الاجتماعي الجنسي السليم .
 - . تقبل التغيرات الجسمية و التوافق معها .
 - . تحقيق الاستقلال الانفعالي عن الوالدين و الاصدقاء .
 - . تحقيق الاستقلال الاقتصادي .
 - . اختبار مهنة معينة و محاولة الاستعداد الجسمي والعقلي والاجتماعي والانفعالي لها .
 - . الإعداد والاستعداد للزواج و الحياة الاسرية .
 - . تكوين المهارات و المفاهيم اللازمة للاشتراك في الحياة المدنية للمجتمع .
 - . معرفة واكتساب السلوك الاجتماعي و تحمل المسؤولية الاجتماعية و ممارستها .
 - . اكتساب القيم الدينية و الاجتماعية و معايير الأخلاق في المجتمع باعتبارها موجهات للسلوك السوي و المقبول اجتماعياً .
- (كامل عويضة ، مرجع سابق : 63 . 64)

الدراسات السابقة :

أولاً : دراسات تناولت الضغوط النفسية لدى أمهات الأطفال من ذوي اضطراب طيف التوحد ودراسات قدمت برامج إرشادية لحفضها .

اهتمت دراسة تومانيك ستاسي وآخرون Tomanik stacey 2004 ، بالبحث في " العلاقة بين السلوكيات الظاهرة لدى الأطفال ذوي اضطراب التوحد والضغوط المتعلقة بالأم " . وتكونت العينة من 60 أمّاً ممن لديهن أطفال توحديون

بلندن بريطانيا ، وكان أعمارهم تتراوح من 2 : 7 سنوات . وطبقت مقاييس للسلوك التكيفي ، مقاييس لتقدير الذات للأمهات، استفتاء مكاني ، وأشارت نتائج الدراسة إلى أن ثلثي المشاركات كان لديهن قلق يرتفع بشكل واضح . وأن سلوكيات الأطفال التكيفية و اللاتكيفية كانت تفسر وتعلل حسب الاختلاف في قلق الأم ، أي كان لها علاقة كبيرة بقلق الأم .

أجرى محمد المطيري (2006) دراسة هدفت إلى تقصي مصادر الضغوط النفسية التي تواجه أمهات الأطفال التوحدين في مدينة الرياض بالسعودية وعلاقة هذه الضغوط بمتغيرات متعددة من أبرزها المستوى التعليمي للأم ، عمر الأم عدد أفراد الأسرة ، دخل الأسرة . وتكون مجتمع الدراسة من 130 سيدة من أمهات الأطفال التوحدين في مدينة الرياض الملتحقين بمراكز التربية الخاصة الحكومية والخاصة ، تراوح اعمار اطفالهن (6.14) وتكونت العينة من 95 سيدة أي بنسبة 76.9 % . تم اختيارهن بالطريقة القصدية ، واستخدم الباحث مقياس هيلورد . وتوصلت الدراسة إلى أن أبرز مصادر الضغوط لدى الأمهات كانت العناية المؤسسية و التفكك العائلي والافتقار إلى المكافأة الشخصية ، والعناية خلال فترة الحياة أما بقية المصادر لم تشكل مصدراً من مصادر الضغوط لدى الأمهات .

أما دراسة تشارلز سويني Charles D.; Sweeney, 2008 " الأطفال الذين يعانون من التوحد: مشاكل النوم والضغط النفسي للأمهات " فقد تناولت العلاقة بين مشاكل أو صعوبات النوم لدى الأطفال التوحدين ومشاكل النوم لدى أمهاتهم. والتي جاءت بناءً عن تقارير عن مشاكل النوم لدى الأطفال ، وتقارير عن مشاكل النوم الخاصة بأمهاتهم . وبلغت عينة الدراسة 72 أمماً ، في لندن ، وتم ضبط متغيرات الدراسة المتمثلة في سن الطفل ، نوع الجنس ، شدة التوحد مشاكل النوم لدى الأمهات . وكانت أهم النتائج : أن مشاكل النوم لدى الأطفال التوحدين تأخذ مؤشراً كبيراً من إجهاد الأمهات . وأن مشاكل النوم لدى الأطفال التوحدين من العوامل التي تسهم في توتر أمهاتهم .

كما بحثت دراسة لي جي كيونق Lee, Ji Kyung. 2014 المعنونة بـ " التنبؤ بحالات الضغط النفسي لدى أمهات الأطفال المصابين بالتوحد في كوريا الجنوبية." في مدى العلاقة بين الإجهاد النفسي لدى الأمهات بكوريا الجنوبية وثلاث عشرة متغيراً من المتغيرات المستقلة ، والمتمثلة في الدعم الاجتماعي للأسرة ، وعدد أفرادها ، وتكوينها ، والدخل الشهري لها ، وسلوك عدم القدرة على التأقلم ، وعمر الطفل ، والسنوات المنقضية منذ التشخيص ، و الجنس ، ومشاعر الأم (الشعور بالذنب) ، ومدة الزواج ، والتعليم . وشارك في الدراسة 100 من الأمهات الكوريات ، 60 منهن لديهن أطفال يعانون من التوحد ، وتتراوح أعمارهم من 3 إلى 13 سنة . واستخدمت خمس أدوات لقياس المتغير التابع (الإجهاد النفسي) و أربعة من المتغيرات المستقلة ، أما باقي المتغيرات الثمانية المتبقية فتم تقييمها من خلال الاستبيان الديموغرافي . كما تمت المعالجة الإحصائية من خلال معاملات الارتباط وتحليل الانحدار المتعدد المتدرج لجميع المتغيرات التابعة والمستقلة . وكشفت نتائج الارتباطات على أن عمر الطفل ، والسنوات المنقضية منذ التشخيص ، سلوك عدم القدرة على التأقلم ، ومشاعر الأمهات ، مثل الشعور بالذنب ، كلها ارتبطت بشكل كبير مع الإجهاد النفسي لدى أمهات أطفال التوحد.

أما دراسة سميرة أبوغزالة . 2004 بعنوان " فاعلية برنامج إرشادي في إدارة الحياة لتخفيف الضغوط النفسية لدى أمهات الأطفال التوحدين " . واهتمت بتزويد أمهات الأطفال ذوي التوحد باستراتيجيات في إدارة الحياة ، وذلك بهدف تقليل الضغوط النفسية لديهن. و العينة تكونت من 60 أمماً ، 30 منهم لأطفال عاديين ، 30 لأطفال توحدين في القاهرة ، وتم تقسيمهم إلى مجموعتين ؛ ضابطة وتجريبية ، بطريقة المنهج التجريبي ، واستخدمت استمارة جمع البيانات ، استبانة الضغوط النفسية . وكان من أهم نتائجها أن هناك تحسناً لأفراد المجموعة التجريبية بعد تطبيق البرنامج .

بينما الدراسة التي قامت بها البندري بن جابر 2008 والمعونة بـ " فاعلية برنامج إرشادي في خفض الضغوط لدى أمهات الأطفال التوحديين في مدينة الرياض " استهدفت فحص فاعلية برنامج إرشادي يستند إلى النظرية المعرفية السلوكية في خفض الضغوط النفسية لدى عينة من أمهات الأطفال التوحديين في مدينة الرياض . وقد أشتمل البرنامج على تعليم مهارات حل المشكلات والاسترخاء ، والتحصين ضد التوتر ، ومهارات الاتصال ، و مهارة إعادة البناء . وتألفت عينة الدراسة من 30 أمّاً ممن حصلن على درجات مرتفعة على مقياس الضغوط النفسية ، واللواتي تم تقسيمهن عشوائياً على مجموعتين إحداهما تجريبية ، تلقت البرنامج ، و أخرى ضابطة لم تتلق البرنامج الإرشادي ، وقد أظهرت النتائج أن هناك فاعلية للبرنامج في خفض مستوى الضغوط النفسية لدى أمهات المجموعة التجريبية وبشكل دال إحصائياً مقارنة بأمهات المجموعة الضابطة .

ثانياً : دراسات تناولت الضغوط النفسية لدى أمهات المراهقين من ذوي اضطراب التوحد .

تناولت دراسة غدي عمر عصفور 2012 والمعونة بـ " الضغوط النفسية لدى أمهات المراهقين التوحديين " و سعت للإجابة على السؤالين التاليين : ماهي الضغوط النفسية لدى أمهات المراهقين التوحديين في الأردن . وهل هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) في درجة الضغوط النفسية تعزى إلى متغيرات (جنس المراهق . الترتيب الولادي للمراهق . المستوى التعليمي للأم ، المستوى الاقتصادي ، عدد الأبناء) تكونت العينة من 40 أمّاً من أمهات المراهقين التوحديين تم اختيارهن بالطريقة العشوائية ، وقامت الباحثة بتطوير مقياس الضغوط النفسية الخاص بأمهات المراهقين التوحديين (من 60) فقرة موزعة على ستة أبعاد . وقد أظهرت النتائج أن مستوى الضغوط النفسية لأمهات المراهقين التوحديين في جميع مجالات المقياس كان ضمن المستوى المتوسط ، وأن أعلى متوسط كان لبعد تحمل أعباء المراهق التوحدي ، في حين كان بعد مشاعر اليأس و الإحباط للمراهق أدنى متوسط . كما اتضح عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية لمتغيرات الجنس و المستوى التعليمي للام و المستوى الاقتصادي في درجة الضغوط النفسية لدى أمهات المراهقين التوحديين . بينما أظهرت فروقاً ذات دلالة لمجالي القلق على مستقبل المراهق وتحمل أعباء المراهق التوحدي لصالح الأسرة التي يكون فيها المراهق التوحدي آخر مولود في الأسرة . وكذلك مجال المشكلات الأسرية والاجتماعية للأسرة التي يزيد عدد أبنائها على 5 أفراد .

من خلال مراجعة الدراسات السابقة تبين أن :

1. كل الدراسات السابقة تناولت الضغوط النفسية لدى أمهات اطفال ذوي اضطراب طيف التوحد فيما عدا دراسة واحدة عن أمهات المراهقين من هذا الاضطراب وذلك لقلة (على علم الباحثة) الدراسات التي تناولت هذه الفئة العمرية من الاشخاص ذوي اضطراب طيف التوحد . كما لم تعثر الباحثة حتى وقت إعداد الدراسة على أي دراسة محلية عينتها أمهات المراهقين من ذوي اضطراب طيف التوحد .

2. أشارت الدراسات إلى أن قلق أمهات أطفال اضطراب طيف التوحد يرتفع بشكل واضح تبعاً لسلوكيات أطفالهن اللاتكيفية وهذا مؤشراً للعلاقة بين قلق الأم وضغوطها النفسية .

3. أن الدراسات التي طبقت برامج إرشادية مقدمة لأمهات ذوي اضطراب طيف التوحد ؛ كلها تؤكد على فاعلية هذه البرامج ، ويتضح ذلك من خلال الفرق في مستوى الضغوط النفسية بين القياسين القبلي و البعدي ، و البعدي و التبعي على مقاييس الضغوط النفسية لدى المجموعات التجريبية التي خضعت للبرامج الإرشادية .

إجراءات الدراسة :

منهج الدراسة : استخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي للتعرف على أكثر الضغوط النفسية شيوعاً لدى أمهات المراهقين ذوي اضطراب طيف التوحد و مصادرها ، والذي يقوم على دراسة الظاهرة في الواقع ووصفها و التعبير عنها كمياً من خلال الإحصاء .

العينة : استخدمت الباحثة العينة العمدية . والتي تتوفر فيها عمر الابن في مرحلة المراهقة .

أدوات الدراسة : 1. استبيان المتغيرات الديموغرافية . 2. استبانة الضغوط النفسية .

متغيرات الدراسة : 1. جنس المراهق : ذكور ، إناث . 2. الترتيب الولادي للمراهق : الأول ، الأوسط ، الأخير .

3. يتلقى تأهيل بمركز ، لا يتلقى . 4. عدد الأبناء : أقل من 4 ، 4 وأقل من 6 ، 6 وأكثر

5. المستوى التعليمي للأم : متوسط (ثانوي ، معاهد متوسطة) . جامعي . عالي .

6. الوضع الاجتماعي للأم : زوجة ، أرملة ، مطلقة .

7. عمل الأم : تعمل . لاتعمل .

عرض وتحليل ومناقشة النتائج :

اولاً : خصائص العينة :

جدول (1) التوزيع التكراري للمراهقين حسب الجنس

النسبة المئوية %	العدد	جنس المراهق
60	6	ذكر
40	4	أنثى
100	10	المجموع

يتضح من الجدول (1) أن النسبة الأكبر من المراهقين كانت لجنس الذكور بنسبة 60% وعددهم 6 من أصل 10، وهذا يتوافق مع أدبيات اضطراب طيف التوحد بأن نسبة الذكور أكثر من الإناث .

جدول (2) التوزيع التكراري للمراهقين حسب العمر

النسبة المئوية %	العدد	العمر
50	5	من 11 إلى 14 سنة
50	5	من 15 إلى 18 سنة
100	10	المجموع

الجدول (2) يبين أن أعمار أفراد العينة متساوية (11 - 14 سنة) (15 . 18) بنسبة 50%.

جدول (3) التوزيع التكراري للمراهقين حسب الترتيب الولادي

النسبة المئوية %	العدد	الترتيب الولادي للمراهق
50	5	الأول
40	4	الأوسط
10	1	الأخير
100	10	المجموع

نلاحظ من الجدول (3) أن الترتيب الولادي للمراهق كان للأول أعلى نسبة بنسبة 50% ، وأقل نسبة الترتيب الأخير بنسبة 10% .

جدول (4) التوزيع التكراري للمراهقين حسب انتسابهم لمركز تأهيل

النسبة المئوية %	العدد	انتساب المراهق لمركز تأهيل
30	3	يتلقى تأهيل بمركز
70	7	لا يتلقى تدريب بمركز
100	10	المجموع

من خلال بيانات الجدول (4) يتبين أن الذين لا يتلقون تدريباً بمراكز تأهيل كان كبير بنسبة 70% وهذا مؤشر خطير بأن هذه المرحلة العمرية مهمة من ذوي الاختصاص . فالمراكز تفضل العمل وتقديم خدماتها لفئة الأطفال وعند وصولهم للمراهقة لا تستطيع ان تقدم لهم أي نوع من أنواع التدريب أو التأهيل فتبادر بإخراجهم . فالجانب المهني مثلاً والذي هو أساسي في هذه المرحلة ، المراكز غير مستعدة لتلقيه وليس لديها الإمكانيات لذلك .

جدول (5) التوزيع التكراري لعدد إخوة المراهق

النسبة المئوية %	العدد	عدد الأبناء
40	4	أقل من 4 سنوات
60	6	من 4 سنوات وأقل من 6 سنوات
100	10	المجموع

يتبين من الجدول (5) أن عدد الأبناء الذين يتراوح عددهم (من 4 سنوات وأقل من 6 سنوات) كان عددهم 6 بنسبة 60% ، وهذه النسبة تتوافق مع أغلب الأسر الليبية حتى المتعلمة منها وهذا يقلل من الاهتمام بالمراهق من ذوي اضطراب طيف التوحد . فكثرة أعباء الرعاية التي تقدم لعدد من الأبناء يأخذ الوقت الكثير من الأم ، ولا يحظى المراهق إلا بالقليل من الوقت للرعاية ، إضافة إلى أنه يزيد من الضغوط التي تواجهها الأمهات وهذا يتفق مع ما جاء في دراسة غدي عصفور 2012 .

جدول (6) التوزيع التكراري لأفراد عينة الدراسة حسب المستوى التعليمي للأُم

النسبة المئوية %	العدد	المستوى التعليمي للأُم
40	4	متوسط
40	4	جامعي
20	2	عالي
100	10	المجموع

يتضح من الجدول (6) ان حوالي 80% من الأمهات على مستوى تعليمي جامعي ومتوسط وهذا يعني أن أغلبهن يمكنهن تعليم و تدريب أبنائهن لو وجدن من يقدم لهن خدمات الإرشاد الأسري فيساهمن في إعداد أبنائهن لهذه المرحلة المهمة من حياتهم و مواجهة كافة الصعوبات بمساعدة المرشدين .

جدول (7) التوزيع التكراري لأفراد عينة الدراسة حسب الوضع الاجتماعي للأُم

النسبة المئوية %	العدد	الوضع الاجتماعي للأُم
90	9	زوجة
10	1	مطلقة
100	10	المجموع

الجدول (7) يوضح النسبة العالية لفئة الزوجات بنسبة 90 % من أفراد عينة الدراسة ، وهذا يساعد المراهق في أن يعيش في جو أسري مستقر في هذه المرحلة الحرجة من العمر . إضافة إلى وجود الأب ودوره و مشاركته في تدريب و تأهيل ابنهم .

جدول (8) التوزيع التكراري لأفراد عينة الدراسة حسب عمل الأم

عمل الأم	العدد	النسبة المئوية %
تعمل	5	50
لا تعمل	5	50
المجموع	10	100

يبين الجدول (8) تساوي عدد الأمهات العاملات و غير العاملات ، فيشير إلى أن نصف العينة قادرات على أن يعملن خارج المنزل وفق هذه الظروف ، ساعدهم على ذلك نوع العمل فأغلبهن مدرسات ، إضافة إلى ما يقدم لهن من مساعدة بما يناسب ظروفهن في وجود مراهق من ذوي اضطراب طيف التوحد .

ثانياً / التحليل الوصفي لمتغيرات الدراسة :

. استُخدم مقياس ليكرث الخماسي : (1) لا ينطبق ، (2) نادراً ، (3) أحياناً ، (4) غالباً ، (5) دائماً. لمقارنة متوسط محاور الدراسة مع المتوسط الافتراضي لتحديد ما إذا كان المتوسط المحسوب أعلى من المتوسط الافتراضي بشكل دال إحصائياً أم لا، وعليه فسيكون المتوسط الافتراضي هو (3) . ويتم مقارنته بمتوسط المجتمع . وبناءً على ذلك فالتائج المتحصل عليها والاتجاه السائد حول الاستبيان والعبارات المتعلقة به . كالآتي المتوسط الحسابي الموجود في الجدول يتم مقارنته بالمتوسط الحسابي الموزون : المستوى الأول (لا ينطبق) (من 1 إلى 1.8) ، والمستوى الثاني (نادراً) (من 1.9 إلى 2.7) ، ومن المستوى الثالث (أحياناً) (من 2.8 إلى 3.6) ، والمستوى الرابع (غالباً) (من 3.7 إلى 4.5) ، والمستوى الخامس (دائماً) (من 4.6 إلى 5) .

الجدول (9) المحور الأول : التعرف على أعراض الضغوط النفسية لدى الأمهات

ت	فقرات المحور الأول	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية %					الرأي السائد
				1	2	3	4	5	
1	يتأني الحزن لأبسط الأسباب	3.30	1.337	10	20	20	30	20	4
2	لا أستطيع التحكم في أعصابي وأتور لأقل الأسباب	2.90	1.449	20	20	30	10	20	7
3	أشعر بتأنيب الضمير تجاه ابني	4	1.333	10	0	20	20	50	1
4	ألوم نفسي بشدة على أبسط الأخطاء	3.30	1.567	20	10	20	20	30	4
5	أشعر بالضيق بدون سبب واضح	3.50	1.509	10	20	20	10	40	2
6	أشعر بالتعب والإرهاق بعد قيامي بأي نشاط	3.30	1.567	20	10	20	20	30	4
7	التعرض لاضطراب في دقات القلب دون سبب واضح	2.80	1.619	30	20	10	20	20	8
8	أعاني من الأرق وصعوبة في النوم	3.20	1.619	20	20	10	20	30	5
9	أعاني من اضطرابات الهضم وفقدان الشهية	2.40	1.506	40	20	10	20	10	10
10	أعاني من الصداع دون سبب واضح	3.20	1.814	30	10	10	10	40	5
11	تصرفاتي أصبحت غير مدروسة	2.90	1.524	30	10	10	40	10	7
12	يصعب على اتخاذ قرار ولو كان بسيطاً	2.70	1.636	30	30	0	20	20	9

13	أعاني من أفكار مزعجة	3.30	1.636	20	10	30	0	40	4
14	أشعر بأن أدائي لعملتي سيء	3.30	1.703	30	0	10	30	30	4
15	يصعب عليّ تذكر بعض الأشياء اليومية	3.40	1.647	20	10	20	10	40	3
16	أعتقد أن طموحي لن يتحقق بسبب إعاقة ابني	2.30	1.567	40	30	10	0	20	11
17	أشعر أن كل ما أفعله مع ابني يعدّ جهداً ضائعاً	2	1.054	40	30	20	10	0	12
18	كلمة لا شفاء أو لا علاج من اضطراب التوحد يصيبني باليأس	3.10	1.853	30	20	0	10	40	6
19	أفشل في ضبط سلوك ابني الجنسي في حالة أن الطفل في مرحلة المراهقة	2.80	1.317	10	40	30	0	20	8
20	أجد صعوبة في توضيح بعض الأمور الجنسية لابني .أعتقد أن ابني لن يفهم الأمور الجنسية	4	0.816	0	0	30	40	30	1
إجمالي المحور الأول				3.085	1.279	أحياناً			

يتبين من الجدول (9) أن عبارة (أجد صعوبة في توضيح بعض الأمور الجنسية لابني . أعتقد أن ابني لن يفهم الأمور الجنسية) جاءت في الترتيب الأول ، وكانت نسبة الإجابة مرتفعة في فئة (غالباً) وتساوي (40%) ، وأن متوسط إجابات عينة الدراسة يساوي (4) بانحراف معياري (816). وجاءت عبارة (أشعر أن كل ما أفعله مع ابني يعدّ جهداً ضائعاً) في المرحلة الأخيرة ، وكانت نسبة الإجابة مرتفعة في فئة (لا ينطبق) بنسبة (40%) ، وأن متوسط إجابات عينة الدراسة يساوي (2) بانحراف معياري (1.054). الفقرتان من فقرات مشاعر اليأس و الإحباط فلأولى كان شعور الإحباط عالياً وذلك لعدم قدرة الأمهات ومعرفةهن بالطرق التي يوصلن فيها المعلومة بالشكل الصحيح ، في نفس الوقت هن مستعدات أن يبذلن مزيداً من الجهد لو توفر لهن التوجيه والإرشاد من قبل الاختصاصيين لمساعدة أبنائهن على تقبل التغيرات الجسمية والفسولوجية و التوافق معها و إكسابهم الدور الاجتماعي الجنسي السليم والتي تعد من أهم متطلبات هذه المرحلة .

الجدول (10) المحور الثاني : الضغوط العامة للإعاقة

ت	فقرات المحور الثاني	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية %					الرأي السائد
				1	2	3	4	5	
1	يستطيع ابني استخدام الحمام بمفرده	4	1.333	10	0	20	20	50	4
2	يستطيع ابني الاستحمام بشكل جيد	4	1.333	10	0	20	20	50	4
3	ابني قادر على إطعام نفسه . يعد طعاماً لنفسه	3.67	1	0	10	30	30	20	6
4	يتمكن ابني إحضار حاجياتنا من الدكان	2.50	1.581	40	10	30	0	20	16
5	يستطيع ابني التصرف عند الخروج للشارع لوحده	2.30	1.059	30	20	40	10	0	17
6	يتعين عليّ إعطاء ابني توجيهات وتعليمات للقيام بأي شيء	4.10	.738	0	0	20	50	30	3
7	أحتاج إلى من يساعدني في متابعة ومراقبة ابني	3.30	1.494	10	30	10	20	30	9
8	رعايتي واهتمامي بابني تجعلني مقصرة مع باقي أفراد أسرتي	2.90	1.370	10	40	20	10	20	13
9	لا أجد الوقت للقيام بأشياء تخصني لانشغالي بابني	2.90	1.524	20	30	10	20	20	13
10	لا مجال لممارسة هواياتي	3.60	1.713	20	10	10	10	50	7
11	رعايتي لابني أثرت على أدائي لعملتي	3.20	1.619	20	20	10	20	30	10
12	لم أعد أفي بالتزاماتي تجاه الآخرين	2.90	1.370	10	40	20	10	20	13
13	لا يمكنني القيام بالواجبات الاجتماعية بما فيها التهنئة والتعزية وقتما أشاء	3.10	1.101	0	40	20	30	10	11
14	نظرة الشفقة من الآخرين تجعلني أجتنب حضور المناسبات الاجتماعية	2.90	1.912	40	10	10	0	40	13

15	أشعر بأني غير مرحب بي مع وجود ابني في مناسبات أهلي	2.60	1.506	40	0	30	20	10	15
16	لا يمكنني الاستمتاع بقضاء وقت مع صديقاتي	3.30	1.636	20	10	30	0	40	9
17	أبنائي يتعدون ويتحاشون المساعدة في رعاية أخيهيم ذي التوحد	2.10	.738	20	50	30	0	0	18
18	خلافاتي مع زوجي سببها شيء يتعلق بابني ذي التوحد	3	1.414	20	10	40	10	20	12
19	لا نستطيع القيام بأي نشاط عائلي كآسرة (تسوق - تنزه - سفر)	2.90	1.197	20	20	30	10	20	13
20	ابني التوحد سبب فيما يحدث من مشاجرات بيني وبين أخوته	3.10	1.414	10	20	30	30	10	11
21	أجد الدعم المناسب من قبل زوجي في رعاية ابني	2.90	1.449	10	10	30	10	40	13
22	مصاريف ابني ذي التوحد تفوق مصاريف أخوته بأضعاف	3.10	1.197	50	10	0	20	20	11
23	تعليم وتأهيل ابني يفرض على أسرتنا التزامات مادية كثيرة	3.60	1.430	20	10	10	40	20	7
24	إتلاف ابني لحاجياته يزيد من نفقاتنا المادية	2.50	1.780	40	20	20	10	10	16
25	يستعمل ابني بعض الأدوية يكلف الأسرة أعباء مالية	3.30	1.494	100	0	0	0	0	9
26	إصرار ابني على تناول أطعمة معينة يزيد من الأعباء المالية	2.30	1.418	40	40	10	10	0	17
27	هناك صعوبة في إيجاد المركز التأهيلي المناسب لابني	1	.000	0	20	10	20	50	20
28	المراكز تضع شروطاً لقبول ذوي التوحد في عمر ابني	1.90	.994	10	20	10	20	40	19
29	أضطر لتغيير مركز التأهيل عدة مرات لعدم تلبية احتياجات ابني	4	1.247	30	10	30	0	30	4
30	أخجل وأرتبك عند مواجهتي بالتقصير تجاه ابني من قبل الاختصاصيين	3.60	1.506	30	30	0	10	30	7
31	أجد صعوبة في إيجاد طبيب متخصص قادر على التعامل مع ابني	2.90	1.663	0	10	30	20	40	13
32	أبحث عن نادي يقبل ابني ليقضي فيه بعض الوقت	2.80	1.750	0	0	20	20	60	14
33	أدرك أن ابني لن يعيش حياة طبيعية مطلقاً	3.90	1.101	20	0	0	40	40	5
34	تراودني فكرة ماذا سيحدث لابني من بعدي	4.40	.843	0	0	10	10	80	2
35	أعتقد أن ابني لن يجد فرصة عمل تناسبه	3.70	1.767	20	10	10	0	60	6
36	التفكير في حالة ابني ومستقبله يسيطر على	4.60	.966	0	10	0	10	80	1
37	اعتقد أن ابني غير مؤهل للقيام بعمل يكسبه قوته مستقبلاً	3.50	.972	0	20	20	50	10	8
إجمالي المحور الثاني			3.211	.651	أحياناً				

نلاحظ من الجدول (10) أن عبارة (التفكير في حالة ابني ومستقبله يسيطر عليّ) جاءت في الترتيب الأول بدرجة دائماً ، وكانت نسبة الإجابة مرتفعة (80 %) ، وأن متوسط إجابات عينة الدراسة يساوي (4.6) بانحراف معياري (.966). وجاءت عبارة (هناك صعوبة في إيجاد المركز التأهيلي المناسب لابني) في المرحلة الأخيرة ، وكانت نسبة الإجابة مرتفعة في فئة (دائماً) بنسبة (50%) ، وأن متوسط إجابات عينة الدراسة يساوي (1) بانحراف معياري (0).

العبارتان لهما علاقة ببعض ففي عدم وجود مراكز قادرة على إعداد الابن للحياة من الناحيتين الحياتية والعملية فالتفكير في مستقبل الابن يكون مسيطراً على الأمهات ، وهي من أهم مصادر الضغوط التي تواجهها الأمهات وهذا يؤكد ما آلت إليه دراسة غدي عصفور 2012 . إضافة إلى مصدر آخر للضغوط وهو التعامل مع المؤسسات التأهيلية وهذا ما أكدته دراسة المطيري 2006 مشيراً إليه بالعناية المؤسسية .

الجدول (11) المحور الثالث : خصائص المراهق ذي اضطراب طيف التوحد

ت	فقرات المحور الثالث	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية %					الرأي السائد
				1	2	3	4	5	
1	أعتقد أن الآخرين سيجدون صعوبة في فهم ابني والتفاعل معه	3.50	.850	0	10	40	40	10	3
2	ابني يجد صعوبة في التواصل مع الآخرين	3.50	1.179	10	0	40	30	20	3
3	يجد ابني صعوبة في تكوين صداقات مع غيره ممن هم في مثل عمره	3.90	1.101	0	20	0	50	30	1
4	يجد ابني صعوبة في الاستمتاع باللعب مع من هم في عمره بما فيهم أخوته	3.70	1.418	10	10	20	20	40	2
5	أعتقد أن ابني لن يجد من يتقبله ويجعله صديقاً له	3.40	1.178	10	10	20	50	10	4
6	أجد صعوبة في تعليم ابني وتدريبه لضعف تركيزه وانتباهه	2.80	.919	0	50	20	30	0	10
7	ابني لا يدرك خطر الأشياء التي تضره أو تؤذي (النار - الكهرباء - الأماكن المرتفعة	1.50	.707	60	30	10	0	0	17
8	لا يمكن لابني التعرف بنفسه ومكان سكنه عندما يطلب منه ذلك	3.30	1.636	20	20	0	30	30	5
9	لا يستطيع ابني إخباري بما يحدث له	3.40	1.713	20	20	0	20	40	4
10	أرى أن ابني لا يستطيع القيام بمهمة تتطلب عدة خطوات متتالية	3.70	.949	0	10	30	40	20	2
11	يزعجني إصرار ابني على روتين محدد ورفضه أي تغيير	3.00	1.054	0	40	30	20	10	8
12	يكرر ابني سلوكيات نمطية مزعجة تثير أعصابي	2.70	.949	0	50	30	0	10	11
13	استيقاظ ابني ليلاً وإصداره لأصوات مزعجة تثير غضب أفراد الأسرة	3.30	1.160	10	10	30	40	10	4
14	يحتاج ابني للتفقد ليلاً عدة مرات مما يسبب لي الأرق	1.90	.994	40	40	10	10	0	16
15	يتصرف ابني تصرفات لها مدلول جنسي تخرجني أمام الآخرين	2.40	1.174	20	40	30	0	10	14
16	لا يظهر ابني خجلاً عند قيامه بسلوكيات غير مقبولة اجتماعياً	3.30	1.703	30	0	10	30	30	5
17	يغضب ابني ويؤدي نفسه بدون سبب واضح	2.50	1.650	40	20	10	10	20	13
18	قد يسترسل ابني في الضحك دون سبب واضح مما يثير انتباه الآخرين واستغرابهم	2.90	.568	0	20	70	10	0	9
19	يتغير مزاج ابني بدون سبب واضح	3.50	.850	0	10	40	40	10	3
20	يقبل على احتضان الآخرين بدون حدود	2.40	1.647	50	10	0	30	10	14
21	يغضب ويثور بشدة لفقد شيء يحبه أو متعود عليه	3.50	1.434	10	20	10	30	30	3
22	يظهر ابني سلوكاً عدوانياً ضد الآخرين عند الغضب الشديد	3.10	1.370	10	30	20	20	20	7
23	لا يدخل ابني بالحديث مع الآخرين . لا يبدأ بالحديث مع الآخرين	3.50	1.650	10	30	10	0	50	3
24	يعجز ابني عن التعبير عن حاجاته مما يصعب تلبيةها	1.90	.738	30	50	20	0	0	16
25	يردد ابني الكلام الذي يسمعه بدون فهم ولا يستعمله عند الحاجة إليه	3.20	1.135	10	10	40	30	10	6
26	يتواصل ابني مع الآخرين بالإشارة التي قد لا تكون مفهومة	2.30	.949	20	40	30	10	0	15
27	بإمكان ابني أن يرد على الآخرين بجمل واضحة وقصيرة	2.90	1.135	10	50	0	20	20	9
28	يستجيب ابني للتعليمات والأوامر التي تطلب منه	3.90	1.197	0	20	10	30	40	1
29	النشاط الحركي الزائد يجعل ابني متهوراً ويسقط أشياء ويتلفها	2.60	.966	10	40	30	20	0	12
30	أرى أن الحركة الزائدة تعيق ابني على تعلم مهارات أي مهنة	3	1.333	20	10	30	30	10	8
31	لا يستطيع ابني القيام بمهمة تتطلب عدة حركات متتالية	3.10	1.101	0	40	20	30	10	7
32	ابني لا يستطيع أداء المهمات التي تتطلب الحركة الدقيقة	2.80	1.033	0	50	30	10	10	10
33	يقوم ابني بحركات نمطية لا وظيفية ولا فائدة لها	3	1.054	10	10	60	10	10	8
إجمالي المحور الثالث				5898	أحياناً				

من الجدول (11) يتضح أن عبارتي (يُجد ابني صعوبة في تكوين صداقات مع غيره ممن هم في مثل عمره ، و يستجيب ابني للتعليمات والأوامر التي تطلب منه) جاءت في الترتيب الأول بدرجة غالباً ، وكانت نسبة الإجابة مرتفعة في فئة (دائماً 40% ، وغالباً 50% على التوالي) ، وأن متوسط إجابات عينة الدراسة يساوي (3.9) بانحراف معياري (1.197) . وجاءت عبارة (ابني لا يدرك خطر الأشياء التي تضره أو تؤذيها (النار - الكهرباء - الأماكن المرتفعة) في المرتبة الأخيرة ، وكانت نسبة الإجابة مرتفعة في فئة (لا ينطبق) بنسبة (60%) ، وأن متوسط إجابات عينة الدراسة يساوي (1.5) بانحراف معياري (0.707) . إن صعوبة تكوين المراهق ذو اضطراب طيف التوحد صداقات وعلاقات اجتماعية مع رفاق سنه من الجنسين هي ناتجة عن القصور في التفاعل والتواصل الاجتماعي لهذا الاضطراب وفي نفس الوقت هي متطلب من متطلبات النمو الاجتماعي في هذه المرحلة ، وعليه من توفير فرص لتكوين الصداقات بإدماجه في المجتمع كالانتساب إلى نادي يلتقي فيه بمن هم في سنه تربطهم هوايات يمارسونها سوياً ، كما من الضروري تعريفه و إكسابه السلوك الاجتماعي وتحمل المسؤولية و ممارستها ، والقيم الدينية و معايير الأخلاق في المجتمع و التي توجه السلوك السوي و المقبول اجتماعياً . استخدم اختبار t لعينتين مستقلتين لإيجاد العلاقة ما بين الفروق المعنوية للمحاور والبيانات العامة للحالات عند مستوى معنوية (0.05).

جدول (12) يبين العلاقة بين المحاور الثلاثة وجنس المراهق

ت	عبارات المحاور	T	مستوى الدلالة المحسوب	مستوى المعنوية
1	التعرف على أعراض الضغوط النفسية لدى الأمهات	.586	.469	0.05
2	التعرف على الضغوط العامة للإعاقة	1.2	.309	
3	التعرف على خصائص المراهق ذو اضطراب طيف التوحد	.080	.786	

من خلال النتائج المتحصل عليها نجد أن قيمة اختبار $t = 586$ أي أنه لا توجد علاقة ما بين أعراض الضغوط النفسية لدى الأمهات وجنس المراهق عند مستوى معنوية (0.469). لأن مستوى الدلالة أكبر من (0.05) ، ولا توجد علاقة ما بين مستوى التعرف على الضغوط العامة للإعاقة وجنس المراهق ، ولا توجد علاقة ما بين مستوى التعرف على خصائص المراهق ذو اضطراب طيف التوحد عند مستوى دلالة معنوي (0.786) وجنس المراهق. وهذه النتيجة تتفق مع ما جاء في دراسة غدي عصفور 2012

جدول (13) يبين العلاقة بين المحاور الثلاثة وعمر المراهق

ت	عبارات المحاور	T	مستوى الدلالة المحسوب	مستوى المعنوية
1	مستوى التعرف على أعراض الضغوط النفسية لدى الأمهات	.065	.805	0.05
2	مستوى التعرف على الضغوط العامة للإعاقة	.009	.926	
3	مستوى التعرف على خصائص المراهق ذو اضطراب طيف التوحد	.165	.926	

من خلال النتائج المتحصل عليها نجد أن قيمة اختبار $t = 065$ أي أنه لا توجد علاقة ما بين أعراض الضغوط النفسية لدى الأمهات وعمر المراهق عند مستوى معنوية (0.805). لأن مستوى الدلالة أكبر من (0.05) ، ولا توجد علاقة ما بين التعرف على الضغوط العامة للإعاقة وعمر المراهق ، ولا توجد علاقة ما بين مستوى التعرف على خصائص المراهق ذو اضطراب طيف التوحد عند مستوى دلالة معنوي (0.926). وعمر المراهق.

جدول (14) يبين العلاقة بين المحاور الثلاثة والترتيب الولادي للمراهق

ت	عبارات المحاور	T	مستوى الدلالة المحسوب	مستوى المعنوية
1	مستوى التعرف على أعراض الضغوط النفسية لدى الأمهات	.586	.469	0.05
2	مستوى التعرف على الضغوط العامة للإعاقة	1.202	.309	
3	مستوى التعرف على خصائص المراهق ذو اضطراب طيف التوحد	.080	.786	

من خلال النتائج المتحصل عليها نجد أن قيمة اختبار $t=586$. أي أنه لا توجد علاقة ما بين أعراض الضغوط النفسية لدى الأمهات والترتيب الولادي عند مستوى معنوي. (469). لأن مستوى الدلالة أكبر من (0.05)، ولا توجد علاقة ما بين مستوى التعرف على الضغوط العامة للإعاقة والترتيب الولادي ولا توجد علاقة ما بين مستوى التعرف على خصائص المراهق ذو اضطراب طيف التوحد عند مستوى دلالة معنوية (786). والترتيب الولادي. وهذه النتيجة تخالف ما أشارت إليه دراسة غدي عصفور في أن الترتيب الولادي له علاقة بالضغط لصالح الترتيب الأخير .

جدول (15) يبين العلاقة بين المحاور الثلاثة وتلقي المراهق للتدريب من عدمه

ت	عبارات المحاور	t	مستوى الدلالة المحسوب	مستوى المعنوية
1	مستوى التعرف على أعراض الضغوط النفسية لدى الأمهات	.008	.931	0.05
2	مستوى التعرف على الضغوط العامة للإعاقة	.034		
3	مستوى التعرف على خصائص المراهق ذو اضطراب طيف التوحد	2.233	.173	

من خلال النتائج المتحصل عليها نجد أن قيمة اختبار $t=0.008$. أي أنه لا توجد علاقة بين أعراض الضغوط النفسية لدى الأمهات وتلقي المراهق للتدريب من عدمه عند مستوى معنوي. (.931). لأن مستوى الدلالة أكبر من (0.05)، ولا توجد علاقة ما بين مستوى التعرف على الضغوط العامة للإعاقة وتلقيه التدريب من عدمه ولا توجد علاقة ما بين مستوى التعرف على خصائص المراهق ذو اضطراب طيف التوحد عند مستوى دلالة معنوية (.173). وتلقيه التدريب من عدمه .

جدول (16) العلاقة بين المحاور الثلاثة ومستوى تعليم الأم

ت	عبارات المحاور	t	مستوى الدلالة المحسوب	مستوى المعنوية
1	مستوى التعرف على أعراض الضغوط النفسية لدى الامهات	.909	.377	0.05
2	مستوى التعرف على الضغوط العامة للإعاقة	16.222	.007	
3	مستوى التعرف على خصائص المراهق ذو اضطراب طيف التوحد	.018	.897	

يتضح من الجدول أعلاه أنه لا توجد علاقة ذات دلالة معنوية بين أعراض الضغوط النفسية لدى الأمهات ومستوى تعليم الأم ، ولكن توجد علاقة بين الضغوط العامة للإعاقة ومستوى تعليم الأم عند مستوى معنوية (.007)، ولا توجد علاقة ما بين خصائص المراهق ذو اضطراب طيف التوحد ومستوى تعليم الأم عند مستوى معنوية (.897). وتأتي هذه النتيجة متفقة مع نتائج دراسات أخرى كدراسة غدي عصفور ودراسة السيد البساطي 2010 ودراسة توحيدة عيادروس 2012

ملخص النتائج :

1. لا توجد علاقة بين محاور استبانة الضغوط النفسية لدى أمهات المراهقين و جنس المراهق وعمره ، وترتيبه الولادي ، وانتسابه لمركز تأهيلي .
2. توجد علاقة جزئية بين محور الضغوط العامة للإعاقة و مستوى تعليم الأم .
3. أكثر مصادر الضغوط النفسية التي تواجهها الأمهات تتمثل في التفكير في مستقبل الابن و إيجاد مركز لتأهيله وتدريبه و إكسابه السلوك الاجتماعي وتكوين صداقات ناضجة .

التوصيات :

1. العمل على خفض الضغوط النفسية التي تواجهها الأمهات من خلال برامج إرشادية والتي أثبتت فاعليتها من خلال الدراسات .

2. إعداد مرشدين في مجال الإرشاد الأسري لذوي الإعاقة وخاصة لأسر ذوي اضطراب طيف التوحد لما لهذا الاضطراب من خصوصية غير عن الإعاقات الأخرى .

3. العمل على الاهتمام بالمراهقين من ذوي اضطراب طيف التوحد وتقديم الخدمات التأهيلية و التدريبية في مراكز متخصصة قادرة على تقديمها بالشكل الصحيح . وتحقيق مطالب هذه المرحلة من الاستقلال الاقتصادي واختيار مهنة ومحاولة الاستعداد لها من جميع النواحي .

4. توفير ورش عمل محمية لتدريب المراهقين على اعمال تناسب قدراتهم وإكسابهم قوتهم .

المراجع :

1. إبراهيم عبدالله فرج الزريقات (2010) التوحد . السلوك و التشخيص والعلاج . عمان : دار وائل .
2. أحمد السيد سليمان (2010) تعديل سلوك الأطفال التوحدين . العين ، الإمارات العربية المتحدة . دار الكتاب الجامعي .
3. أسامة فاروق مصطفى ، السيد كامل الشربيني . (2011 أ) التوحد الأسباب التشخيص العلاج . عمان : دار المسيرة للنشر و التوزيع
4. أسامة فاروق مصطفى ، السيد كامل الشربيني . (2011 ب) سمات التوحد . عمان : دار المسيرة للنشر و التوزيع .
5. إسماعيل محمد بدر . (1997) " مدى فاعلية العلاج بالحياة اليومية في تحسن حالات الأطفال ذوي التوحد " . المؤتمر الدولي الرابع لمركز الإرشاد النفسي . (الإرشاد النفسي و المجال التربوي) 2. 4 ديسمبر . مج 2 ، كلية التربية : جامعة عين شمس
6. البندري محمد سعد ابن جابر . (2008) " فاعلية برنامج إرشادي في خفض الضغوط لدى أمهات الأطفال التوحدين في مدينة الرياض " رسالة ماجستير (غير منشورة) ، تخصص تربية خاصة ، كلية الدراسات العليا ، الجامعة الأردنية : عمان .
7. السيد حسن البساطي جاد الله . (2010) " العلاقة بين التدخل المهني ببرنامج للممارسة العامة للخدمة الاجتماعية وحجم الضغوط النفسية والاجتماعية التي تتعرض لها أسر الأطفال التوحدين " مجلة دراسات في الخدمة الاجتماعية والعلوم الإنسانية ، ع 29 ، ج 3 مصر
8. السيد سعد الحميسي ، أمين علي الكويتي . (2014) " مظاهر السلوك النمطي لدى الأطفال التوحدين في مملكة البحرين " مجلة العلوم التربوية و النفسية . مج 15 ، ع 4 ديسمبر .
9. إلهامي عبدالعزيز إمام . (2001) الذاتية لدى الأطفال . معهد الدراسات العليا للطفولة . القاهرة : جامعة عين شمس .
10. بطرس حافظ بطرس . (2007) إرشاد ذوي الحاجات الخاصة وأسره . الأردن : دار المسيرة .
11. تامر فرج سهيل . (2015) التوحد . التعريف الأسباب التشخيص و العلاج . الأردن : دار الإصدار العلمي للنشر و التوزيع .
12. توحيدة عيدروس سيد أحمد . (2012) " الضغوط النفسية على أولياء أمور الأطفال المصابين بمرض التوحد وعلاقتها ببعض المتغيرات الديموغرافية بولاية الخرطوم " رسالة ماجستير (غير منشورة) كلية الدراسات العليا ، جامعة السودان للعلوم و التكنولوجيا . موقع الجامعة أو موقع Repository \ Sustech. edu
13. تومانيك ستاسي وآخرون . (2004) "العلاقة بين السلوكيات الظاهرة لدى الأطفال ذوي التوحد والضغوط المتعلقة بالأم" موقع النقابة العامة للعاملين مع الذاتيين وذوي الإعاقة.
14. جابر عبد الحميد جابر و علاء الدين كفاي . (1988) معجم علم النفس و الطب النفسي . ج 1 ، القاهرة : دار النهضة .
15. جمال الخطيب وآخرون . (1992) إرشاد أسر الأطفال ذوي الحاجات الخاصة . عمان : دار حنين .
17. حامد عبدالسلام زهران (1982) علم نفس النمو . القاهرة : عالم الكتب .
18. حسن مصطفى عبدالمعطي . (1998) علم النفس الكلينيكي . القاهرة : دار قباء للطباعة والنشر والتوزيع .
19. خولة أحمد يحي . (2003) إرشاد أسر ذوي الاحتياجات الخاصة . عمان : دار الفكر للطباعة و النشر و التوزيع .
20. رائد خليل العبادي . (2006) التوحد . عمان : مكتبة الجمع العربي للنشر و التوزيع .
21. رمضان محمد القذافي . (1988) سيكولوجية الإعاقة . طرابلس : الدار العربية للكتاب .
22. سعد رياض . (2008) الطفل التوحدي ، أسرار الطفل التوحدي وكيف نتعامل معه . القاهرة : دار النشر للجامعات .

23. سميرة علي أبو غزالة . (2004) " فاعلية برنامج إرشادي في إدارة الحياة لتخفيض الضغوط النفسية لدى أمهات الأطفال التوحدين " . مجلة العلوم التربوية ، معهد الدراسات والبحوث التربوية ، جامعة القاهرة ، ع 3 . موقع النقابة العامة للعاملين مع الذاتيين وذوي الإعاقة .
24. سهى أحمد أمين نصر . (2002) الاتصال اللغوي للطفل التوحدي . عمان : دار الفكر .
25. طارق عبد الرؤوف عامر (2008) الطفل التوحدي . عمان : دار اليازوري العالمية للنشر والتوزيع .
26. عبد الرحمن سليمان (2001) إعاقة التوحد . القاهرة : مكتبة زهراء الشرق .
27. عبد الرحمن سليمان وآخرون (2003) دليل الوالدين والمتخصصين في التعامل مع الطفل التوحدي . القاهرة : مكتبة زهراء الشرق .
28. عثمان لييب فراج . (1994) " إعاقة التوحد أو الاجترار خواصها وتشخيصها " النشرة الدورية ، اتحاد هيئات رعاية الفئات الخاصة و الموقنين ، السنة الحادية عشر ، ديسمبر ع 40
29. عثمان لييب فراج (1996) " إعاقة التوحد أو الاجترار " (7) القاهرة : النشرة الدورية لاتحاد هيئات رعاية الفئات الخاصة والمعاقين . ع 6 ، السنة 13
21. علي عسكر . (2000) ضغوط الحياة و أساليب مواجهتها . الكويت : دار الكتاب الحديث 22 . غدي عمر عصفور (2012) " الضغوط النفسية لدى أمهات المراهقين التوحدين " رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة عمان العربية ، كلية العلوم التربوية والنفسية .
23. فاروق السيد عثمان . (2001) القلق و إدارة الضغوط النفسية . القاهرة : دار الفكر العربي .
24. فرج عبدالقادر طه وآخرون . (بدون تاريخ) معجم علم النفس والتحليل النفسي . بيروت : دار النهضة العربية للطباعة و النشر .
25. فكري لطيف متولي . (2015) استراتيجيات التدريس لذوي اضطراب الأوتيزم . القاهرة : مكتبة الرشد ناشرون .
26. فهد حمد المغلوث . (2006) التوحد . كيف نفهمه و نتعامل معه . الرياض : إصدارات مؤسسة الملك خالد الخيرية .
27. فؤاد البهي السيد . (1956) الأسس النفسية للنمو . القاهرة : دار الفكر العربي .
28. لويس كامل مليكة . (1998) الإعاقات العقلية والاضطرابات الارتقائية . القاهرة : مكتبة النهضة العربية .
29. كامل محمد عويضة . (1996) علم نفس النمو . بيروت : دار الكتب العلمية .
30. ماجد السيد علي عمارة . (2005) إعاقة التوحد . القاهرة : مكتبة زهراء الشرق .
31. ماجدة بهاء الدين عبيد . (2008) الضغط النفسي ومشكلاته وأثره على الصحة النفسية . القاهرة : دار صفاء للنشر والتوزيع .
32. محمد أحمد خطاب . (2009) سيكولوجية الطفل التوحدي . القاهرة : دار الثقافة للنشر والتوزيع .
33. محمد سيد موسى . (2007) اضطراب التوحد . القاهرة : مكتبة الانجلو المصرية .
34. محمد صالح الإمام و فؤاد عيد الخوالدة . (2010) التوحد ونظرية العقل . عمان : دار الثقافة للنشر و التوزيع .
35. محمد صالح الإمام و فؤاد عيد الخوالدة . (2011) التوحد . رؤية الاهل و الاخصائيين . عمان : دار الثقافة للنشر و التوزيع .
36. محمد عبدالعزيز الفوزان (2003) التوحد ، المفهوم و التعليم والتدريب . السعودية : دار عالم الكتب .
37. محمد علي كامل . (1998) من هم ذوي الأوتيزم ؟ القاهرة : مكتبة النهضة المصرية .
38. محمد قاسم عبدالله . (2001) الطفل التوحدي أو الذاتوي . عمان : دار الفكر .
39. محمد نايف المطيري . (2006) " مصادر الضغوط النفسية لدى أمهات الأطفال التوحدين بمدينة الرياض وعلاقتها ببعض المتغيرات " رسالة ماجستير غير منشورة ، الجامعة الاردنية
40. محمد محروس الشناوي . التخلف العقلي . الأسباب التشخيص البرامج . القاهرة : دار غريب للطباعة والنشر و التوزيع .
41. مصطفى نوري القمش . (2011) اضطرابات التوحد . الأسباب التشخيص العلاج . عمان : دار المسيرة للنشر و التوزيع .
42. منى خليفة حسن . (2001) " فاعلية برنامج تدريبي تأهيلي للطفل التوحدي " مجلة كلية التربية الزقازيق ، ع 37
43. هشام عبدالرحمن الخولي . (بدون تاريخ) " الأوتيزم (الخطر الصامت الذي يهدد أطفالنا) . موقع أطفال الخليج ذوي الاحتياجات الخاصة .
44. وفاء علي الشامي (2004 أ) خفايا التوحد . أشكاله وأسبابه وتشخيصه . الرياض : مكتبة الملك فهد الوطنية .

45. وفاء علي الشامي (2004 ب) سمات التوحد . تطورها وكيفية التعامل معها.الرياض : مكتبة الملك فهد الوطنية .
- 46 - Charles D.; Sweeney, Dwight P.; Lopez-Wagner, Muriel C.; Hodge Danelle; Nam, Cindy Y.; Botts, Betsy H. (2008) "Children with Autism: Sleep Problems and Mothers' Stress Hoffman" Focus on Autism and Other Developmental Disabilities, v23 n3
- 47 - Lee, Ji Kyung. (2014) " Predictors of Parenting Stressamong Mothers of Children with Autism in South Korea"ProQuest LLC, Ed.D. Dissertation, Teachers College, Columbia University.

سلطة القاضي في تعديل العقد بسبب الظروف الطارئة.

" دراسة تحليلية مقارنة وفقاً لأحكام القانون المدني الليبي "

اعداد . كمال عبد السلام ونيس زويد محاضر مساعد بقسم الشريعة والقانون بكلية الشريعة والقانون "الجامعة
الاسمية للعلوم الاسلامية " زليتن.

المقدمة

الحمد لله رب العالمين والصلاة والسلام على أشرف الخلق أجمعين وعلى آله وصحبه أجمعين أما بعد:
فإن العقود قد شرعت في مجال المعاملات من أجل إشباع حاجات الأفراد وتحقيق غاياتهم ومقاصدهم باعتبار أن العقد في مفهومه هو الوسيلة الفعالة التي يستطيع بها الفرد أن يحقق بعض المصالح الاقتصادية والاجتماعية , بما لا يتعارض مع النظام العام والآداب . والعقد اصطلاحاً هو توفيق إرادتين أو أكثر على إحداث أثر قانوني معين بإنشاء التزام أو نقله أو إخائه , وبذلك يعتبر العقد من أهم المصادر المنشئة للالتزام .

فإذا نشأ العقد صحيحاً مستوفياً لكافة أركانه وشروطه تحققت آثاره القانونية , ويكتسب العقد قوة الإلزام من حيث الأشخاص والموضوع تطبيقاً لمبدأ سلطان الإرادة , والذي يقوم بدوره على عنصرين أساسيين أولهما كفاية الإرادة بداتها لإنشاء التصرفات القانونية , وهو ما يعرف بمبدأ الرضائية, والثاني قوة الإرادة على تحديد آثار التصرف القانوني , وهو ما يعرف بقاعدة العقد شريعة المتعاقدين . وبما أن العقد هو قانون المتعاقدين , فلا يكون الأطراف ملزمين إلا وفقاً لما قرره إرادتهم , لذا يجب عليهم تنفيذ ما تم الاتفاق عليه في العقد بأمانه وحسن نية , ويتربط على ذلك أنه متى انعقد العقد صحيحاً التزم كلا طرفيه بتنفيذه فلا يجوز نقضه أو تعديله بالإرادة المنفردة لأحد أطرافه وهذا ما نصت عليه المادة 147 مدني ليبي.

وإذا كانت تلك القاعدة تلزم الأطراف , فمن باب أولى أن يلتزم بها القاضي أيضاً , فوظيفته تطبيق أحكام العقد أو تفسير مضمونه دون تغييره إلا أن التطبيق الصارم لهذا المبدأ ترتب عليه الكثير من النتائج السلبية أهمها اختلال التوازن العقدي خاصة في العقود التي يفصل بين تاريخ انعقادها وتنفيذها فترة من الزمن , مما ينتج عنه نتائج خارجة عن المألوف تصيب التعاقد , وتكون سبباً في فقدان التوازن العقدي والاستقرار المطلوب على الصعيد القانوني . لذلك يجيز القانون المراجعة القضائية للعقد كسلطة تقديرية للقاضي للنظر في موضوع العقد وتعديله.

ويتدخل القاضي لتعديل العقد بسبب انعدام التوازن في مرحلة تكوينه متى تبين له وجود تفاوت فادح في التزامات طرفي العقد , يكون مرجعه وقوع أحد المتعاقدين ضحية استغلال نفسي من الآخر أو بسبب تضمين عقد من عقود الإذعان شروطاً تعسفية مرهقه للطرف الضعيف , فالعقد هنا يكون ضاراً بمصالح أحد المتعاقدين بعكس ما تقتضيه العدالة التعاقدية.

إن عدم التوازن في الأداءات (الالتزامات) المتقابلة قد تكون في مرحلة انعقاد العقد , وذلك نتيجة أسباب وعوامل كثيرة , منها استغلال حالة ضعف أو طيش أو عدم خبرة المتعاقد الآخر , أو بسبب تضمين العقد شروطاً تعسفية قد تفرضها القوة الاقتصادية كما يحدث في عقود الإذعان , وما يهمنا في هذا الإطار انعدام التوازن في مرحلة تنفيذ العقد نتيجة حوادث استثنائية عامة أو تقلبات اقتصادية غير متوقعة تقلب موازين العقد, تجعل التزام المدين مرهقاً وتهدده بخسارة فادحة إذا انعقد العقد بالشروط المتفق عليها , وفي هذه الحالة يبرز دور القضاء في إعادة التوازن العقدي , حيث يعتبر القاضي هو المنوط بإقامة العدل وصيانة الحقوق تحت مسمى نظرية الظروف الطارئة , وذلك كاستثناء على القاعدة العامة وهي إلزامية العقد , حيث أعطى التدخل التشريعي

لنظرية الظروف الطارئة أساسها القانوني بنص المادة 147/2 , والذي من خلاله يتبين لنا مدى السلطة التي منحها المشرع للقاضي للتدخل في مجال بداية بالتقيد بضوابط تطبيق هذه النظرية مع اتحاد مجموعة من الوسائل التي تسمح برد الالتزام المهرق إلى الحد المعقول .

أهمية البحث:

تظهر أهمية البحث في الانتشار الواسع للعلاقات التبادلية في حياتنا اليومية , واتساع نطاق المعاملات بين الناس , لتلبية الحاجات العاجلة والضرورية , مما قد يجعل هذه العقود عرضة لحوادث تجعل تنفيذ العقد مرهقاً لأحد المتعاقدين , فيكون مجالاً لتطبيق نظرية الظروف الطارئة حماية للطرف الضعيف , مما يجعل البحث في هذا الموضوع ذا صلة بالواقع الاجتماعي .

إشكالية البحث:

تكمن إشكالية البحث في مجموعة من التساؤلات منها :
- ماهي ضوابط إعمال سلطة القاضي في تعديل العقد وإعادة التوازن العقدي الذي اختل بسبب الظروف الطارئة والتي تؤثر تأثيراً جوهرياً حال تنفيذ العقد؟ .
- ما هو المعيار الذي يستند إليه القاضي لتحديد نوع الحوادث الاستثنائية , إذ يمكن أن يتعسف القاضي في استخدام صلاحياته؟
- ما مدى سلطة القاضي في معالجة القضية المرفوعة أمامه والمتعلقة بتطبيق نظرية الظروف الطارئة؟ .
- مدى سلطة القاضي في فسخ العقد نتيجة لهذه الظروف الطارئة؟ .

خطة البحث :

تم تقسيم البحث وفقاً لخطة منهجية على النحو التالي :
المطلب الأول : ضوابط سلطة القاضي لتطبيق نظرية الظروف الطارئة.
الفرع الأول : مراعاة شروط تطبيق نظرية الظروف الطارئة.
الفرع الثاني : مراعاة القاضي لمصالح المتعاقدين والظروف المحيطة بالقضية .
المطلب الثاني : وسائل تدخل القاضي لتعديل العقد بسبب الظروف الطارئة .
الفرع الأول : سلطة القاضي في تعديل الالتزامات المرفقة .
الفرع الثاني : سلطة القاضي في تعليق تنفيذ العقد أو فسخ التعاقد.

المطلب الأول

ضوابط سلطة القاضي في تعديل العقد

تمهيد:

قد يحدث عند حلول أجل العقد , أن تحل ظروف اقتصادية بسبب حادث غير متوقع يترتب على حدوثه العديد من الآثار التي تؤثر سلباً في أحد المتعاقدين بحيث يكون تنفيذ الالتزام الخاص به مرهقاً ويلحق به خسارة فادحة , وهذه الآثار تتم معالجتها بطريقة ودية بين الأطراف أو عن طريق القضاء بلجوء المتعاقد المتضرر للقضاء لرد الالتزام المهرق للحد المعقول, بهدف إعادة التوازن الاقتصادي للعقد (محمد حسين منصور , 2000م , ص 352).

وفي هذه الحالة يبرز دور القضاء في إعادة التوازن الاقتصادي تحقيقاً للعدالة , وذلك تطبيقاً لنص المادة 147 ف 2 من القانون المدني الليبي " ومع ذلك إذا طرأت حوادث استثنائية عامة لم يكن في الوسع توقعها وترتب على حدوثها أن تنفيذ الالتزام التعاقدي , وإن لم يصبح مستحيلًا صار مرهقاً للمدين بحيث يهدده بخسارة فادحة , جاز للقاضي تبعاً للظروف وبعد الموازنة بين مصلحة الطرفين أن يرد الالتزام المرهق إلى الحد المعقول , ويقع باطلاً كل اتفاق على خلاف ذلك " .

و من خلال هذه المادة , يتبين لنا مدى السلطة التي منحها المشرع للتدخل في مجال العقود , لتحقيق التوازن الاقتصادي , حيث أجازت للقاضي رد الالتزام المرهق للحد المعقول , وذلك بهدف تخفيف العبء على المدين بتحمل الدائن جزء من هذا العبء , إلا أن هذه السلطة بالرغم من اتساعها مقيدة بشروط نصت عليها المادة سالفة الذكر .

وعليه سوف نقسم هذا المطلب على النحو الآتي :

الفرع الأول / مراعاة القاضي لشروط تطبيق نظرية الظروف الطارئة .

الفرع الثاني / مراعاة القاضي لمصالح المتعاقدين والظروف المحيطة .

الفرع الأول

مراعاة القاضي لشروط تطبيق نظرية الظروف الطارئة

إن تطبيق نظرية الظروف الطارئة على عقد ما يتطلب توافر عدة شروط نصت عليها المادة 147 من القانون المدني الليبي سالفة الذكر , أيضاً تضمنتها أغلب التشريعات الوضعية المقارنة كالقانون المدني المصري رقم 131 لسنة 1948م في المادة 147 , والقانون الأردني رقم 43 لسنة 1976م في المادة 205 , والمادة 249 من قانون المعاملات الإماراتي رقم 5 لسنة 1985م . ولهذا سوف نبحت هذه الشروط والتي تعد محل اتفاق من الفقه .

أولاً. أن يكون العقد المراد تعديله متراخي التنفيذ :

لم يجدد المشرع الليبي وغيره من التشريعات المقارنة طبيعة العقود التي تنطبق عليها النظرية , إلا أن القاعدة العامة التي يمكن الاستناد عليها في هذا الصدد , أن نظرية الظروف الطارئة تطبق في حال الالتزام الذي لم ينفذ بعد إبرامه مباشرة وهو التزام يجب تنفيذه بعد مدة زمنية محددة (عزت صلاح عبد العزيز محمد , 2013م , ص 114 .) حيث تنقسم العقود من حيث طبيعتها الزمنية أو مدة تنفيذ العقد إلى عقود فورية وعقود زمنية , وبالتالي فإن العقود المستمرة أو الزمنية هي التي يشكل فيها الزمن عنصراً جوهرياً بحيث يتحدد العقد على أساس الزمن , أما العقد الفوري لا يكون فيه الزمن عنصراً داخلياً في تكوين محله ولو كان داخلياً في تعيين أجل تنفيذه كالالتزام البائع والمشتري في عقد البيع فهو التزام فوري حتى وإن كان مؤجلاً أو معلقاً على شرط كما في ضمان التعرض , لأن تنفيذ الالتزام عندما يحين موعده يكون فورياً , بينما في عقود المدة فإن العقد يستغرق تنفيذه مدة من الزمن والذي يتحدد به مقدار المنفعة المعقود عليها كعقد الإيجار والعمل وعقد المقاولة (محمد عبد الله الدليمي , 1998م , ص 45) . وبالتالي فليست كل العقود محلاً لتطبيق نظرية الظروف الطارئة وإنما العقود الزمنية المتراخية التنفيذ , حيث إن هناك مدة بين إبرام العقد وتنفيذه , يطرأ خلالها الظرف الطارئ , سواء أن تنفيذ العقد متتابع أو أن التنفيذ مرتبط بأجل , كعقد إنشاء حي سكني يبرم بين الشركة والدولة خلال مدة زمنية معينة , وهذه المدة هي التي تحدث خلالها الحوادث الاستثنائية التي لا يمكن توقعها وتقلب موازين العقد (جميل الشرقاوي , 1995م , ص 78) .

ومن خلال ذلك نخلص إلى أن مجال تطبيق النظرية يكون في العقود المحددة والمؤجلة أو متتابعة التنفيذ , إلا أن الفقه اختلف حول تطبيق هذه النظرية على العقود الفورية المؤجلة التنفيذ , بين معارض, ومجيز باعتبار أن تطبيق النظرية لا يتطلب إلا شرطاً واحداً وهو عدم اتحاد وقت انعقاد العقد مع وقت تنفيذه (عبيد نجا , 2016م ص 95). وهو ما يتوافر في العقود الفورية ذات التنفيذ المؤجل , وبالرغم ما لهذا الشرط من أهمية إلا أن المشرع لم يحدد العقود التي تنطبق عليها هذه النظرية ضمن نص المادة (147 ق م ل), تاركاً الأمر للفقه والقضاء مقتدياً في ذلك بالقانون المدني المصري , حيث إن قواعد هذه النظرية وجدت لمواجهة النتائج الضارة والمدمرة التي تلحق بالمتعاقد إذا استمر تنفيذ العقد بسبب وقوع حوادث غير متوقعة عند إبرام العقد , وهذا لا يمكن أن يجد مجالاً له إلا في العقود الزمنية .

ثانياً . الشروط الخاصة بالظرف الطارئ :

تتسم نظرية الظروف الطارئة بجملة من الشروط خاصة بالظرف الطارئ تميزها عن غيرها من النظريات والأنظمة القانونية اتفقت عليها جميع التشريعات العربية , وسنحاول إبراز هذه الشروط في النقاط التالية :

1. أن يكون الظرف الطارئ استثنائي الحدوث .

يقصد بالحدوث الاستثنائي , ذلك الحادث الذي ينذر وقوعه , بحيث يبدو شاذاً بحسب المألوف من شؤون الحياة , ولا يتدخل في حدوثه أي من المتعاقدين , كالكوارث الطبيعية , أو الحروب والأزمات الاقتصادية (عبد الحكيم فوده , 1999م , ص 48), وقد تكون حوادث مادية بحتة , كإصابة المحاصيل الزراعية بالآفات أو الحشرات الضارة , أو الجفاف أو وباء , أو بسبب تغيرات اقتصادية , كفرض تسعيرة إجبارية أو رفعها أو ارتفاع الأسعار (عبيد نجا , 2016, ص 98). ويرى بعض الفقهاء أن شرط الاستثنائية يجب أن يلحق بأثر الظرف الطارئ , وليس بالظرف الطارئ بحد ذاته , حيث إن هناك ظروفاً تكون عادية ومألوفة ولكنها تؤدي إلى قلب موازين العقد وتجعل تنفيذ الالتزام مرهقاً , مثل موجات البرد التي تصيب المحاصيل الزراعية , فهي تؤثر على التزام المتعهد بالتوريد , أيضاً إصابة المحاصيل بالوباء يعتبر مألوفاً ولكن قد يبلغ من الجسامه حداً غير مألوف فينطبق عليه وصف الاستثنائية . (عبيد نجا , 2016, ص 98) وقد اشترط المشرع الليبي صراحة هذا الشرط في المادة 147 / 2 من القانون المدني الليبي " ومع ذلك إذا طرأت حوادث استثنائية عامة لم يكن في الوسع توقعها وترتب على حدوثها أن تنفيذ الالتزام التعاقدى , وإن لم يصبح مستحيلاً صار مرهقاً للمدين بحيث يهدده بخسارة فادحة ... " وهذا ما نصت عليه جل التشريعات العربية , وهو ما أسهم في وضع ضوابط لتحديد مجال تطبيق نظرية الظروف الطارئة , مما يساعد القضاء على الفصل في المنازعات العقدية التي تتوافر فيها حالات الظروف الطارئة (خميس صالح عبد الله المنصوري, 2017م, ص 35) كما أنه باشتراط وصف عمومية الظرف الطارئ تجعل من تعديل العقد استثناء على مبدأ العقد شريعة المتعاقدين , وهو ما يحد من إعمالها منعاً من إهدار الروابط العقدية , وهو ما يجعل المدين يتحمل التغيرات الفردية التي تصيبه (كإفلاسه مثلاً) , إضافة إلى أن التغيرات العامة تمثل ظاهرة ملموسة يمكن التحقق منها بعكس المتغيرات الخاصة بالمدين (عبيد نجا , 2016م ص 100. 101) .

2. أن يكون الظرف الطارئ عاماً .

هذا الشرط ظاهر بنص المادة 147 من القانون المدني " .إذا طرأت حوادث استثنائية عامة لم يكن في الوسع توقعها " , ويقصد بعمومية الظرف الطارئ أن لا يكون خاصاً بالمدين بل يشمل طائفة من الناس , وبالتالي فإن الحوادث الطارئة والخاصة بالمدين لا تطبق عليها أحكام النظرية , كإفلاسه أو إفساره أو مرضه أو هلاك بضاعته , ولو أدت هذه الظروف إلى صعوبة

تنفيذ التزامه (فداق عبد الله , 2018, ص 33).. إذا شرط العمومية يخرج كل الظروف الخاصة بالمدين من إعمال هذه النظرية , ومن جهة أخرى لا يجب أن يكون هذا الشرط شاملاً لكل الناس في المجتمع , بل يكفي أن يشمل عدداً من أفراد المجتمع الذين ينتمون إلى إقليم معين أو مدينة أو حي من الأحياء , كما هو الحال بالنسبة للظرف الذي يلحق أضراراً بطائفة معينة (أنور طلبة, 2001, ص 416), ولذلك يجب أن يكون لهذه الحوادث أثر محسوس على السوق وعلى الطلب والعرض , فهي عامة في آثارها تأثر في مجموعة من الأشخاص لا يتصلون بعقد واحد فيما بينهم , وهذا ما يميز الظروف الطارئة عن القوة القاهرة , فالحوادث الاستثنائية في الظروف الطارئة لا يشترط أن تأثر على البلد بأسره , فقد تكون خاصة بمنطقة معينة أو طائفة معينة كمنتجي المحاصيل الزراعية مثلاً, أما القوة القاهرة فهي كل حادث غير متوقع ويستحيل دفعه, ومن شأنه أن يجعل تنفيذ الالتزام مستحيلًا استحالة مطلقة , كقيام حرب غير متوقعة , أو زلزال , أو حصول فيضان ". (خميس صالح عبد الله المنصوري , , ص 44). وقد أقر المشرع الليبي نظرية القوة القاهرة في المادة 167 من القانون المدني بنصها على أنه " إذا أثبت الشخص أن الضرر قد نشأ عن سبب أجنبي لا يد له فيه , كحادث مفاجئ أو قوة القاهرة , أو خطأ من المضرور أو الغير , كان غير ملزم بتعويض الضرر , مالم يوجد اتفاق أو نص يقضي بغير ذلك . "

ثالثاً. أن يكون الظرف الطارئ فجائياً (غير متوقع) .

يقصد بهذا الشرط أن يقع الظرف الطارئ بعد إبرام العقد وقبل اكتمال تنفيذه , ومفاد ذلك ألا يكون في وسع المتعاقد الآخر توقعه وقت إبرام العقد , وإلا فإنه لا يصلح سبباً لتطبيق هذه النظرية .

والحادث غير المتوقع هو الحادث الاستثنائي المخالف للمعتاد في بلد معين وفي زمن معين , ويراعى في تقدير ذلك البلد الذي وقع فيه وزمنه , والمتعاقد نفسه الذي تأثر به , ومعيار عدم التوقع هو معيار موضوعي يراعى فيه الشخص العادي , أي مدى توقع عامة الناس لهذه الظروف والحوادث وتأثير ذلك على تنفيذ العقد , وبالتالي فلا يعتد بمعيار الشخص وإمكانياته لتوقع الحادث . (عبيد نجا , 2016م, ص 102). نلاحظ مما سبق أن نظرية الظروف الطارئة تقوم على عدم قدرة المتعاقد على توقع هذه الظروف التي تحل عند تنفيذ العقد , ويقصد بعدم القدرة على التوقع أن أغلب الناس لم يكن بإمكانهم توقع هذه الظروف , والتي قد تكون أزمة سياسية , أو طبيعية , أو تقلبات تشريعية , وللقاضي سلطة تقديرية يراعى فيها نسبة التوقع واختلافه من شخص إلى آخر باختلاف السن والثقافة والتجربة فالمهندس والسياسي ورجل الأعمال والعامل البسيط ليس لهم إمكانية واحدة في توقع الأحداث .

كذلك الأمر بالنسبة للوقت الذي أبرم فيه العقد يلعب دوراً مهماً في اعتبار توقع الحادث من عدمه , فقد يبرم العقد في ظروف هدوء اقتصادي , ولا توجد مؤشرات أزمة تغير اقتصادي , يأخذ الحادث الذي يحصل في مرحلة تنفيذه طابع عدم التوقع, ومثال ذلك صدور قانون برفع تسعيرة بعض المنتجات اللازمة لتنفيذ العقد وبدرجة كبيرة , فهذه الفترة التي يتم فيها تنفيذ العقد هي فترة هدوء ولكن تدخل عامل خارجي أدى إلى قلب التوازن الاقتصادي للعقد وأصبح هناك عدم توازن في الأداءات يهدد أحد الأطراف بخسارة فادحة.

وفي هذا الشأن قضت محكمتنا العليا بأنه " من المسلم به في الفقه والقضاء أن هبوط سعر العملة لا يعتبر حادثاً استثنائياً عاماً يستوي في ذلك أن يكون الهبوط نتيجة تقلبات الأسعار أو نتيجة اتخاذ إجراء عام أو تشريعي الخفض به سعر الجنية الاسترليني لأن الأمر في الوسع توقعه في الحالتين وكان يمكن إدخاله في حسابان المتعاقد الحريص عند التعاقد ومعالجته في نصوص العقد " . (طعن مدني لبي رقم 52 / 17 ق س 8, ع 1 , تاريخ الطعن 22. 6. 1971 م ص 182).

الفرع الثاني

مراعاة القاضي لمصالح المتعاقدين والظروف المحيطة

لما كانت مهمة القاضي المسندة إليه تغاير مهمته الأساسية والتي تقف عند حد تطبيق القانون على الوقائع المدعاة أمامه , إلى حد تعديل شروط العقد ما من شأنه أن يهدم القوة الملزمة للعقد , ويزعزع الاستقرار الاقتصادي للمعاملات, ويساعد المتعاقد سيء النية على التهرب من التزاماته العقدية (خميس صالح عبد الله المنصوري, 2017م , ص 133). , وحيث إن مسألة تعديل العقد من بين المستجدات التي أحدثها القانون المدني , وهي مظهر من مظاهر السلطة التقديرية الواسعة للقاضي من أجل تطبيق القانون , الأمر الذي دفع التشريعات لمواجهة السلبات الناتجة عن تطبيق نظرية الظروف الطارئة بوضع ضوابط محددة على السلطة الممنوحة للقاضي للتدخل في العقد لتعديله بغرض إعادة التوازن العقدي , وتمثل هذه الضوابط في مراعاة القاضي للظروف المحيطة والموازنة بين مصلحة المتعاقدين .

أولاً/ مراعاة القاضي للظروف المحيطة بالقضية .

ألزم المشرع الليبي أسوة بغيره من التشريعات المقارنة القاضي ببحث الظروف المحيطة حال تطبيق نظرية الظروف الطارئة حيث نصت المادة 2/147 جاز للقاضي تبعاً للظروف وبعد الموازنة بين مصلحة الطرفين أن يرد الالتزام المهرق إلى الحد المعقول . الملاحظ هنا أن المشرع قصد بهذه العبارة تقييد سلطة القاضي في حدود ما يكون عليه ظروف التعاقد في الوقت الذي تنفذ فيه الالتزامات التعاقدية , أي أنه لا ينظر إلى الالتزام المهرق مجرداً عن الظروف المحيطة , ذلك أن هذه الظروف هي التي أسهمت في إضفاء صفة الإرهاق على هذه الالتزامات (بلقاسم زهرة , 2013م, ص 72). فيجب على القاضي ألا يهمل أي ظرف من الظروف المحيطة بالقضية المراد النظر فيها , بمعنى أنه لا ينظر إلى الالتزام المهرق بمعزل عن الظروف المحيطة به , لأن هذه الظروف هي التي أسهمت في إضفاء صفة الإرهاق عليه , لذلك يجب على القاضي البحث في هذه الظروف ليتبين مدى أثرها على التزامات المتعاقد , وما إذا كان هذا الظرف ذا تأثير مستمر أم مؤقت وحدود استمرارية هذا التأثير ومدته , كل ذلك من أجل وصول القاضي إلى حل عادل للفصل في النزاع (خميس صالح عبد الله المنصوري, 2017م, ص 134). وبالتالي فإنه على القاضي أن لا يهمل أي ظرف من الظروف المحيطة بالقضية لأن عبارة "تبعاً للظروف" التي أوردها المشرع تجعل المجال واسعاً أمام القاضي في أداء مهمته بتعديل العقد الذي أصابه اختلال بسبب هذه الظروف والتي قد تكون مؤقتة , مثل ارتفاع أسعار سلعة محددة من سلطة الدولة وهو ما يجعل هذه الظروف واضحة أمام القاضي , وقد تكون الظروف مستمرة لفترة زمنية طويلة , وبالتالي لا يستطيع القاضي توقع ما سيحدث مستقبلاً مثل الحروب أو الفيضانات وغيرها من الظروف المستمرة . ومن خلال ذلك يتخذ القاضي حلوله التشريعية بتعديل العقد أو بحله , وفي هذا المجال يضرب لنا الدكتور السنهوري مثلاً يوضح لنا أهمية أن يقوم القاضي بمراعاة الظروف المحيطة حال الفصل في الدعوى , بمقاول يتعهد بإقامة مبنى وترتفع أسعار مواد البناء كحادث فجائي استثنائي , ولكن هذا الارتفاع مؤقت يوشك أن يزول لقرب افتتاح باب الاستيراد , فيوقف القاضي التزام المقاول بتسليم المبنى في الموعد المتفق عليه حتى يتمكن من الوفاء بالتزامه , إذا لم يكن في هذا الإيقاف ضرراً يصيب صاحب المبنى (عبد الرزاق السنهوري, 1998م , ص 647).

ثانيًا . قيام القاضي بالموازنة بين مصلحة المتعاقدين :

إن نظرية الظروف الطارئة لا تعني رفع الإرهاق كله عن كاهل المدين، ولا تعني إلقاء كله على عاتق الدائن ، وإنما تحدف هذه النظرية إلى الموازنة بين الطرفين ، ويتمثل ذلك في إلزام القاضي بإجراء المقارنة بين مصلحة المتعاقدين وعلى ضوء ما ينتج عن هذه المقارنة يكون اختيار الحل المناسب، والذي يتم من خلال إعادة توزيع الأعباء الطارئة مباشرة بين طرفي العقد ، وهذه هي الغاية الأساسية من تطبيق نظرية الظروف الطارئة والمتمثلة في إعادة تحقيق التوازن الاقتصادي للعقد الذي اختل بسبب الظروف (خميس صالح عبد الله المنصوري، 2017م، ص 137). وحين الموازنة بين مصلحة الطرفين نجد أن مصلحة كل طرف تختلف تمامًا عن مصلحة الطرف الآخر، فمصلحة المدين تتطلب الوقوف بجانبه ومساعدته في الأضرار الفادحة التي لحقت به من جراء الظروف التي طرأت بعد إبرام العقد، بينما مصلحة الدائن تتمثل في رغبته في قيام المدين بتنفيذ التزاماته الواردة بالعقد في الميعاد المحدد خاصة بعد أن اتضح له ارتفاع الأسعار وزيادة كبيرة في المكسب نتيجة فارق الأسعار، ومن ثم يوجد تضارب في مصالح المتعاقدين ، بعد ما كان العقد حين نشأته يقوم على مصالح متوازنة ومتساوية ويهدف إلى تحقيق مصلحة معينة بين طرفيه، إلا أنه وبسبب تغير الظروف أدى ذلك إلى اختلال التوازن الاقتصادي بين تلك المصالح وانعدم التعادل بين طرفي العقد، وهو ما دفع المشرع إلى النص صراحة على إلزام القاضي بالموازنة بين مصلحة الطرفين تحقيقاً للعدالة (م 147 من القانون المدني الليبي سالفة الذكر).

ومن بين مظاهر الموازنة بين مصلحة الطرفين أن القاضي يجري سلطته التقديرية حيث يتولى بحث هذه المصلحة في ضوء الحاضر فقط دون النظر إلى ما تم في الماضي من ربح أو خسارة، وكذلك بغض النظر عن المستقبل الذي تكتنفه احتمالات عدة، ومن بينها احتمال زوال آثار الظروف الطارئة. كما أن إجراء الموازنة بين مصالح الطرفين هو أمر نسبي يختلف من حالة إلى أخرى ومن عقد إلى آخر ومن هنا كانت سلطة القاضي في هذا المجال تقديرية حتى يتمكن من بحث كل حالة على حدة في ضوء الظروف المحيطة بها وإجراء تلك الموازنة بين مصلحة الأطراف (محمد علي الخطيب ، 1992م، ص 302). إن أثر توفر شروط الظروف الطارئة يكمن في أنها تبيح للقاضي بطلب من أحد أطراف العقد التدخل لاتخاذ جملة من التدابير وهي تعليق تنفيذ العقد لمدة معينة ، مد العقد لمدة أخرى أو تخفيف التزامات المدعي أو رفع التزامات المدعي عليه فكل هذه التدابير يمكن أن تشملها جملة " رد الالتزام المرهق للحد المعقول " ، وهو ما سيتم التطرق له في المطلب الثاني من هذا البحث.

المطلب الثاني

وسائل تدخل القاضي لتعديل العقد بسبب الظروف الطارئة

نلاحظ مما سبق أنه إذا وجدت الظروف الطارئة بالشروط السالف ذكرها فليس من آثارها أن يتحلل أطراف العقد من التزاماتهم وإنما آثار هذه الظروف تكمن في توزيع الخسائر الفادحة الناتجة عن الأحداث غير المتوقعة إلى الحد المعقول وقد نصت على هذه الآثار الفقرة الثانية من المادة 147 مدني " و مع ذلك إذا طرأت حوادث استثنائية عامة لم يكن في الوسع توقعها و ترتب على حدوثها أن تنفيذ الالتزام التعاقدي و إن لم يصبح مستحيلًا صار مرهقًا للمدين بحيث يهدده بخسارة فادحة جاز للقاضي تبعًا للظروف و بعد الموازنة بين مصلحة الطرفين أن يرد الالتزام المرهق إلى الحد المعقول و يقع باطلاً كل اتفاق على خلاف ذلك ".

يتبين هنا أن المشرع الليبي لم يحدد وسيلة أو طريقة معينة يلجأ إليها القاضي لتحقيق الحد المعقول الذي أشار إليه ، وهنا تظهر سلطة القاضي الممنوحة له ، فله انقاص الالتزام المرهق أو تعليقه أو زيادة التزام الدائن أو فسخ العقد، ويمكن تقسيم البحث في

هذه الوسائل إلى فرعين هما سلطة القاضي في تعديل الالتزام المرهق (فرع أول)، وسلطة القاضي في تعليق تنفيذ الالتزام المرهق أو فسخ التعاقد (فرع ثاني).

الفرع الأول

سلطة القاضي في تعديل الالتزام المرهق .

يشمل هذا التعديل توقيف آثار العقد , وانقاص الالتزام المرهق , أو زيادة التزام الدائن.

1. تخفيض الالتزام المرهق:

قد تكون الوسيلة التي تحقق التوازن الاقتصادي للعقد هي انقاص الالتزام المرهق ومثال ذلك تاجر التزم بتوريد كمية معينة من السكر وهذه السلعة نتيجة لظروف استثنائية كحرب أصبحت نادرة ثم نقصت كمية المتداول منها في السوق و أصبح التقيد بنص العقد و الالتزام بتوريد هذه الكمية الكبيرة مرهقاً للتاجر . فيمكن أن يلجأ القاضي هنا إلى تخفيض الكمية إلى الحد الذي يراه معقولاً فيمكن أن يلزمه بتوريد 100 طن بدلاً من 150 (فداق عبدالله, 2018م , ص 51). و في هذه الحالة يتمتع القاضي بسلطة تقديرية واسعة في توزيع الأعباء الناشئة عن الظروف الطارئة و يراعى في ذلك الوضع الشكلي للطرفين و مصلحة كل منهما و هذا الالتزام الذي يقيد به القاضي نصت عليه المادة 147 " بعد الموازنة بين مصلحة الطرفين أن يرد الالتزام المرهق إلى الحد المعقول " .وبذلك يقوم القاضي بتوزيع العبء بين المتعاقدين , بحيث يتحمل كل طرف جزءاً من الخسارة (خميس صالح عبد الله المنصوري, 2016م , ص 151).

2. زيادة الالتزام المقابل للالتزام المرهق :

قد يختار القاضي من أجل تخفيف الالتزام المرهق للمدين إلى زيادة الالتزام المقابل الملقى على عاتق الدائن، بحيث يتحمل الدائن جزء من الزيادة غير المتوقعة في سعر الشيء محل الالتزام، أما المدين فيتحمل الزيادة المألوفة المتوقعة، وهدف القاضي من هذه الوسيلة هو تحقيق نوع من التوازن الاقتصادي بين الالتزامات التي يربتها العقد على الطرفين المتعاقدين، وليس زيادة التزامات الدائن بما يعوز على المدين كل العبء الناشئ عن هذا الطرف (محمد علي البدوي الأزهرى , 2013م, ص 214 - 215). هذا الإجراء الذي تتخذه المحكمة له علاقة بالأدوات المنبثقة عن العقد أما مدة تنفيذه فتستمر بالرغم من وجود الظرف الطارئ , ومن أمثلة ذلك ما ورد في الأعمال التحضيرية للقانون المصري بيع 100 طن من القمح بسعر 60 قرشاً و زاد السعر بسبب ظروف طارئة إلى 400 قرش و يلاحظ هنا أن الزيادة كبيرة جداً تهدد المدين بخسارة فادحة نتيجة لهذه الظروف إذا متوقع من القاضي أن يرفع السعر ليرد الالتزام المرهق إلى الحد المعقول و لكن أيضاً يمكن للقاضي أن يخفض الكمية المباعة بدون رفع السعر . لأن الكميات غير متوفرة بما فيه الكفاية و الظروف الاستثنائية جعلت السعر يرتفع بشكل كبير . فسواء أن قام القاضي بزيادة التزامات أحد المتعاقدين أو تخفيف التزامات المتعاقدين الآخر كلا الحالتين فإن القاضي يسعى لرد الالتزام المرهق للحد المعقول إن القاضي في المثال السابق لا يستطيع أن يزيد الثمن إلى 400 لأن هذا يفصح عن طرف واحد تحمل الزيادة الناتجة عن الحوادث الاستثنائية غير المتوقعة و العامة, حيث إن نص المادة 147 صريحاً " بعد الموازنة بين مصلحة الطرفين " ولكن يراعى في ذلك الزيادة المألوفة فيحملها للمدين وحده فإذا وصل السعر إلى 80 قرشاً فليس فيه إرهاب للمدين؛ لأن التجارة هي مكسب وخسارة , ولكن غير المألوف أن يصل السعر إلى 400 قرش إذا المخاطرة العادية هنا تتمثل في أن يصل سعر البيع إلى 80 أما المخاطرة غير العادية تتمثل في أن يصل السعر إلى 320 زيادة فهذه الزيادة هي التي تقسم بين الطرفين و يتحمل

عندئذ كل طرف 160 قرشاً جزاءً للمخاطرة . و هنا توزيع المخاطر مناصفة (بلقاسم زهرة , 2014 , ص 80). وفي هذه الحالة يحمل القاضي المخاطرة العادية للمشتري وحده أما المخاطرة غير العادية فهي التي تقسم بين الطرفين مناصفة , ولا يفرض القاضي على المشتري أن يشتري بهذا السعر بل يمكن للمشتري الخيار بين أن يشتري بهذا السعر أو يطلب فسخ العقد . و هذا سيكون مفيداً للبائع فبدلاً من أن يبيع القمح لهذا المشتري بـ 320 قرشاً سيبيعه بـ 400 قرش لمشتري آخر استناداً إلى أسعار السوق . فللمادة 147 مدني ليبي تقرر أن على القاضي أن يأخذ بالاعتبار مصلحة الطرفين وهو معيار مرن يعطي للقاضي سلطة تقديرية واسعة، و يرى الدكتور عبد الرزاق السنهوري بأن هذه المصلحة تتم بالمناصفة و لكن المشرع ترك للقاضي سلطة تقديرية واسعة في كيفية توزيع الخسارة الناشئة عن الظروف الاستثنائية التي لا يمكن توقعها و لم يقيد المشرع القاضي بالتوزيع مناصفة . (عبد الرزاق السنهوري , 1998م , ص 530). وعلى أساس ذلك انتقد كثير من الفقهاء ما اتجه إليه السنهوري لأن نص المادة لم يقل بالمناصفة و إنما ترك توزيع الخسائر بيد القاضي، ويرى الفقهاء أن طرقي العقد يجب أن يتحملا معاً هذه الخسارة و يجب أن يوزع عبء الخسارة بينهما وفقاً لما تقتضيه اعتبارات العدالة و الإنصاف و مصلحة الطرفين و يقولون إن تفسير القانون لا يعني أن تكون المسألة حسابية لأن المشرع لو أراد أن ينص على أرقام لفعل ذلك، وقد فعل ذلك في نصوص أخرى كبيع عقار القاصر في الغبن يزيد عن الخمس ... إلخ فنص المشرع على أرقام و نسب معينة لم ينص عنها في مثل هذه الحالة , لذلك يجب أن يترك لقضاء التوزيع عبء الخسائر الناجمة عن الظروف الطارئة في كل حالة على حدة حسب قواعد العدالة و الإنصاف (بلقاسم زهرة , 2014م ص 80 . 81). نلاحظ مما سبق أن إعمال سلطة القاضي لوسائل تعديل الالتزام سواء بإنقاص الالتزام المهرق أو بزيادة الالتزام المقابل له تحققان نفس النتيجة وهي تخفيف الإرهاق الواقع على عاتق المدين غير أن استعمال هذه الوسائل مقيد بالالتزام القائم الذي لم ينفذ . كما أن التشريعات الوضعية المقارنة بما فيها التشريع الليبي لم تحدد نسبة في توزيع عبء الإرهاق أو الخسارة على طرقي العقد , وهو ما يجعل الأمر متروكاً للسلطة التقديرية للقاضي على أن يراعى في ذلك مصلحة المتعاقدين، وهو معيار مرن مما يجعل السلطة التقديرية للقاضي واسعة ولا تقف عند توزيع عبء الإرهاق بين المتعاقدين، فقد تكون مصلحة المتعاقدين هي فسخ العقد أو تعليق تنفيذه بحسب الظروف .

الفرع الثاني

سلطة القاضي في تعليق فترة تنفيذ العقد أو فسخ التعاقد

إن التشريعات التي أقرت سلطة القاضي في تحقيق التوازن الاقتصادي للعقد , وضعت مبدأ عاماً وهو رد الالتزام المهرق للحد المعقول , وهذا ما أقره المشرع الليبي في الفقرة الثانية من المادة 147 من القانون المدني , ولهذا قد لا يؤثر القاضي إحدى وسيلتي تعديل الالتزام سالفتي الذكر و هي الزيادة أو التخفيف من التزامات أحد المتعاقدين و هنا يستمر تنفيذ العقد بالرغم من وجود الظروف الطارئة, بل يلجأ إلى وقف تنفيذ العقد مؤقتاً عندما يكون الظرف الطارئ مؤقتاً ويوشك على الزوال , ومن جهة أخرى قد تكون مصلحة المدين هي فسخ العقد .

ومن خلال هذا الفرع سنبين مدى سلطة القاضي في وقف أو فسخ العقد للظروف الطارئة.

أولاً. تعليق تنفيذ العقد:

التعليق هو تأخير تنفيذ العقد بشكل مؤقت و يشترط لكي تحكم المحكمة بتعليق تنفيذ العقد أن يكون الظرف الاستثنائي الذي سبب في عرقلة التنفيذ مرشحاً للزوال , و ذلك بأن يقرر القضاء تأجيل تنفيذ العقد إلى حين زوال هذا الحادث الاستثنائي

العام و غير المتوقع كما هو الحال في الحروب و الآثار الناشئة عنها , حيث إن المحكمة تقتنع بأن هناك ظروفاً استثنائية عامة و غير متوقعة و تهدد المدين بخسارة فادحة يمكنها أن تلجأ إلى تعليق تنفيذ العقد بشكل مؤقت و يصبح العقد قابلاً للتنفيذ عندما تعود الظروف إلى طبيعتها العادية و يجب ألا يحدث هذا التعليق ضرراً جسيماً بالطرف الآخر " المدعي عليه " عزت صلاح عبد العزيز محمد , 2013م, ص 116). وفي حالة تعليق تنفيذ الالتزام يتوقف العقد تماماً عن إنتاج آثاره ويمكن أن يحكم به القاضي في كل العقود سواء كانت عقود ذات التنفيذ الفوري كعقود البيع أو العقود التي يكون الزمن عنصراً أساسياً فيها أو في العقود ذات التنفيذ المتتابع ، إن إجراء التعليق يؤثر على مد العقد لكن لا يؤثر على الأداءات المتعاقبة في العقد فليس له علاقة بها وبالتالي فهو لا يعدل في الالتزام الناشئ عن العقد . فمثلاً : مقال يتفق مع شخص على إنجاز مبنى خلال مدة محددة و لكن نتيجة لحرب شب في البلد التي يقع فيها التنفيذ أو في بلد آخر قريب ؛ ارتفعت أسعار مواد البناء و أجور الأيدي العاملة بشكل مبالغ فيه بحيث إن تنفيذ هذا العقد خلال المدة المتفق عليها يمكن أن يهدده بخسارة فادحة . فإذا رفع هذا المفاوض دعوى للمحكمة يطلب فيها تكييف العقد مع الظروف الطارئة جاز للمحكمة إذا رأت أن الظرف الطارئ يوشك على الزوال لقرب انفتاح باب الاستيراد , فيقضي عندها بوقف تنفيذ التزام المفاوض بتسليم المبنى في الوقت المتفق عليه حتى زوال هذه الظروف الاستثنائية , بشرط ألا يترتب على وقف التنفيذ ضرراً يصيب صاحب المبنى (نبيل ابراهيم سعد , 1994م , ص 361 362) ويذهب الفقه إلى أن لجوء القاضي إلى وقف تنفيذ الالتزامات المرهقة بدلاً عن إنقاص الالتزام المرهق أو زيادة الالتزام المقابل للالتزام المرهق هو أمر وجوبي عليه وليس جوازياً إذا كانت الظروف تتطلب ذلك، لأن التشريعات الوضعية حينما نصت على أن القاضي يقوم برد الالتزام ، فإن عبارة "تبعاً للظروف لم تجيء عبثاً بل قصدت بما تقييد سلطة القاضي في التدخل وفقاً لظروف التعاقد أو التنفيذ، فالقاضي لا يستطيع أن يعدل في الالتزامات إذا تبين له من الظروف المحيطة أن الظرف الطارئ وقتياً ويوشك على الزوال ، وهو ما يستدعي تأجيل تنفيذ العقد(خيس صالح المنصوري , 2017م , ص 162). وقد أقرت ذلك المحكمة الاتحادية العليا بدولة الإمارات القضاء حيث قضت " بأن قوام نظرية الحوادث الاستثنائية أن يكون الظرف الطارئ استثنائياً وغير متوقع الحصول وقت انعقاد العقد، والمعيار في توافر هذا الشرط معيار مجرد مناطه ألا يكون في مقدور الشخص أن يتوقع حصوله له لو وجد في ذات الظروف عند التعاقد دون اعتداد بما وفر في إذن هذا المدين بالذات من توقع الحصول أو عدم توقعه ، وللبحث فيما إذا كان الظرف الطارئ هو مما في وسع الشخص العادي توقعه أو أنه في الحوادث الاستثنائية مما يدخل في نطاق سلطة قاضي الموضوع الذي له وقف تنفيذ الالتزامات إلى حين زوال الظروف الطارئة " (الطعن رقم 102) لسنة 7 قضائية , 11/23/ 1986م مشار إليه لدى خميس صالح ناصر عبد الله المنصوري , 2017, ص 164).

2. سلطة القاضي في فسخ العقد :

تتفق أغلب النصوص التشريعية المتعلقة بنظرية الظروف الطارئة في مختلف القوانين العربية والأجنبية على منح القاضي سلطة تقديرية في رد الالتزام المرهق أو وقف تنفيذ العقد أو بزيادة الالتزام المقابل ، إلا أنها لم تمنح القاضي سلطة فسخ العقد وبذلك فإن الالتزام المرهق يبقى ولا ينقضي ، ولكن يرد إلى الحد المعقول ، فتتوزع تبعات الحادث بين الدائن والمدين ولا يتحملها الدائن وحده بفسخ العقد ، وفي هذا الشأن يمكن الإشارة إلى حكم القضاء المصري بأنه " تعطي المادة (147 / 2) من القانون المدني رخصة يجريها عند توافر شروط معينة وتقتصر سلطته بشأنها على رد الالتزام التعاقدية الذي لم يتم تنفيذه إلى الحد المعقول ، إذا كان تنفيذه مرهقاً للمدين دون أن يكون له فسخ العقد أو إعفاء المدين من التزامه القائم أو إلزام الدائن برد ما استوفاه منه (محكمة النقض المصرية , طعن رقم 1320 لسنة 24 ق , 12/20/ 1973م) ورغم اتفاق التشريعات على عدم جواز الفسخ إلا أن

بعض الفقه ومن بينهم الأستاذ محمد علي البدوي الأزهرى رأى بجواز ذلك لأنه لا يمكن إلزام المدعي عليه بعقد كان للقضاء أثر في تعديله و لم يكن ينبع من إرادته فللمدعي عليه (الدائن) أن يطلب الفسخ من القضاء و عليه فلا يجوز للمحكمة أن تحكم من تلقاء نفسها بفسخ العقد لأن نص المادة 147م لا يعطي هذه السلطة للمحكمة.(محمد علي البدوي , ص 215). ويرى الأستاذ عبد الحكيم فودة بأن هذا الطلب " طلب الفسخ " لا يتفق و الحكمة من نظرية الظروف الطارئة لأن الحكمة من هذه النظرية تكمن في تحمل طرفي العقد تبعات هذه الظروف و ليس إعفاء أحد المتعاقدين منها و تحمل الطرف الآخر لكل الخسائر , كما أن الظروف في الغالب تكون وقتية وبعد انتهائها يعود العقد من جديد لترتيب آثاره التي تم الاتفاق عليها بين أطرافه , وبالتالي فإن إجازة الفسخ القضائي للعقد بسبب الظروف الطارئة يتعذر معه عود القوة الملزمة للعقد كما كانت في الأصل في حال زوال الظروف الطارئ , وهو ما يخالف الغاية من تطبيق أحكام نظرية الظروف الطارئة وهي تخفيف الإرهاق من عاتق المدين مع بقاء العقد والالتزامات دون تغيير في مضمونها وجوهرها (فداق عبد الله , 2018م , 55).

الخاتمة

وفي ختام البحث المتواضع لموضوع سلطة القاضي في تعديل العقد بسبب الظروف الطارئة في ضوء القانون المدني الليبي والقوانين المقارنة يمكن أن يصل القارئ لإجابات على تلك التساؤلات التي تمّ طرحها في مقدمة هذا البحث , ويمكن حصر أهم هذه النتائج في الآتي :

1. لم يحدد القانون المدني الليبي العقود التي تطبق فيها نظرية الظروف الطارئة , إلا أن القاعدة العامة التي يمكن الاستناد عليها في هذا الصدد أن نظرية الظروف الطارئة تطبق على العقود المحددة والمؤجلة أو متتابعة التنفيذ , كذلك الأمر بالنسبة للعقود الفورية مؤجلة التنفيذ؛ لأن ذلك يتفق والحكمة من تطبيق نظرية الظروف الطارئة .
 2. يشترط المشرع لتطبيق أحكام الظروف الطارئة أن تؤثر هذه الظروف على تنفيذ العقد , بأن تجعل تنفيذ الالتزام مرهقاً للمدين ويهدده بخسارة فادحة .
 3. إن التشريعات التي أقرت سلطة القاضي في تحقيق التوازن الاقتصادي للعقد وضعت مبدأ عاماً للقاضي وهو رد الالتزام المرهق للحد المعقول, وهذا ما أقره المشرع الليبي في الفقرة الثانية من المادة 147م وفي سبيل ذلك يمكنه اتخاذ جملة من التدابير , وذلك بتخفيض الالتزام المرهق أو بزيادة الالتزام المقابل , أيضاً قد يكون الحادث الاستثنائي مؤقتاً فيلجأ إلى وقف تنفيذ العقد مؤقتاً , والقاضي لا يملك إلا تعديل العقد دون فسخه مراعاة لمصلحة الطرفين في العلاقة التعاقدية وباعتبار أن الحادث الاستثنائي هو حادث عام . يتحمل كل من الطرفين وذلك ما لم يطلب الدائن حق الفسخ.
 - 4 . وضع المشرع ضوابط يلتزم القاضي بمراعاتها عند إجراء تعديل لالتزامات المتعاقدين وتوزيع الإرهاق بين الطرفين, وتتمثل هذه الضوابط في مراعاة القاضي للظروف المحيطة, والموازنة بين مصلحة الطرفين, ورد الالتزام المرهق للحد المعقول.
- وبهذه النتائج نصل إلى ختام هذا البحث المتواضع , والذي حاول الباحث فيه التطرق لموضوع ذا أهمية عملية تمس اقتصاديات بعض العقود التي توصف بأنها مستمرة التنفيذ , ومعالجة بعض التساؤلات التي تدور حول مدى سلطة القاضي في تعديل العقد بسبب الظروف الطارئة , وعسى أن يتكئ عليه غيره من البحوث للوصول إلى نتائج وجوانب أخرى تثري هذا الموضوع , فما كان فيه من تقصير فهو مني , وما كان من توفيق فهو من الله عز وجل .

قائمة المراجع

أولاً: الكتب .

- 1 . أنور طلبة , الوسيط في شرح القانون المدني , ج 1 , المكتب الجامعي الحديث , 2001.
- 2 . جميل الشرفاوي , النظرية العامة للالتزام , ج 1 , مصادر الالتزام , دار النهضة , القاهرة , 1995 م .
- 3 . عبد الحكيم فوده , آثار الظروف الطارئة والقوة القاهرة على الأعمال القانونية منشأة المعارف , الاسكندرية , ط 1 , سنة 1999 م .
- 4 . عبد الرزاق السنهوري , الوسيط في شرح القانون المدني , ج 1 , منشأة المعارف الاسكندرية , 1998 م.
- 5 . عزت صلاح عبد العزيز محمد , إعادة التوازن العقدي في ظل الأزمة المالية العالمية , دار الفكر الجامعي , الاسكندرية , 2013 م .
- 6 . محمد حسين منصور , مصادر الالتزام , العقد والإرادة المنفردة , الدار الجامعية , بيروت لبنان , 2000 م ,
- 7 . محمد عبد الله الدليمي , النظرية العامة للالتزام , مصادر الالتزام , منشورات الجامعة المفتوحة , سنة 1998 م .
- 8 . محمد علي البدوي الأزهرى , النظرية العامة للالتزام , ج 1 مصادر الالتزام , المركز القومي للبحوث والدراسات , 2013 م.
- 9 . نبيل إبراهيم سعد , النظرية العامة للالتزام , مصادر الالتزام , ج 1 , دار المعرفة الجامعية , الاسكندرية , 1994 م .

ثانياً. الرسائل العلمية :

- 1 . بلقاسم زهرة أثر نظرية الظروف الطارئة على العقود , رسالة ماجستير , جامعة أكلي محمد أولحاج , البويرة , كلية الحقوق والعلوم السياسية , الجزائر , 2013 . 2014 م
- 2 . خميس صالح عبدالله المنصوري نظرية الظروف الطارئة وأثرها في التوازن الاقتصادي للعقد , رسالة ماجستير كلية القانون , جامعة الامارات العربية المتحدة , 2017 م.
- 3 . عبيد نجاة , سلطة القاضي في تعديل العقد في القانون المدني الجزائري , رسالة ماجستير , كلية الحقوق والعلوم السياسية , جامعة أبي بكر بلقايد , 2016 .
- 4 . فداق عبد الله , نظرية الظروف الطارئة في القانون المدني الجزائري , رسالة ماجستير , كلية الحقوق , جامعة عبد الحميد بن باديس , مستناعم , سنة 2018 م .
- 5 . محمد علي الخطيب , سلطة القاضي في تعديل العقد في القانون اليمني والمصري والفقه الإسلامي , رسالة دكتوراه , جامعة عين شمس مصر , 1992 م.

ثالثاً. القوانين :

- 1 . القانون المدني الليبي لسنة 1953 م
- 2 . القانون المدني المصري رقم 131 لسنة 1948 م
- 3 . القانون المدني الأردني رقم 43 لسنة 1976 م .
- 4 . قانون المعاملات الإماراتي رقم 5 لسنة 1985 م.

رابعاً. الأحكام القضائية

. الباحث في مبادئ المحكمة العليا , الإصدار الأول , طرابلس ليبيا .

دراسة للتأثير المتبادل بين النحاس الثنائي Cu^{2+} و جزيئات الأمونيا بالطريقة الطيفية

أحمد محمد مولود القيب

رمضان علي أحمد الدوماني

كلية التربية جامعة الزيتونة قسم الكيمياء قسم الكيمياء جامعة صبراتة كلية العلوم

الملخص

تفاعلات الاستبدال من أهم الطرق المستخدمة في تحضير المعقدات , حيث إن استبدال جزيئات الماء من الكرة التناسقية بجزيئة أو أيون مادة أخرى يحدث في درجة حرارة الغرفة , يتفاعل أيون النحاس الممتيء $[\text{Cu}(\text{H}_2\text{O})_6]^{+2}$ مع الأمونيا بسهولة عند درجة حرارة الغرفة , و تغير اللون من الأزرق الباهت إلى الأزرق الغامق يدل حدوث التفاعل , حيث يتم استبدال جزيئات الماء تدريجياً بواسطة جزيئات الأمونيا حيث يتكون كل من $[\text{Cu}(\text{H}_2\text{O})_5(\text{NH}_3)]^{+2}$ و $[\text{Cu}(\text{H}_2\text{O})_4(\text{NH}_3)_2]^{+2}$ و $[\text{Cu}(\text{H}_2\text{O})_3(\text{NH}_3)_3]^{+2}$ و $[\text{Cu}(\text{H}_2\text{O})_2(\text{NH}_3)_4]^{+2}$ في الوسط المائي , و لكن استبدال الجزيئات الخامسة و السادسة يكون صعباً و لا يمكن حدوث ذلك إلا في سائل الأمونيا (العشري 1993 و-ر). إن عمليات الاستبدال الحاصلة ل أيون النحاس الممتيء تؤثر علي طيف أيون النحاس الممتيء Cu^{+2} توزيعه الالكتروني d^9 , عند تعرضه لمجال لجاندي اوكتاهيدريل تنشطر إلى t_{2g}^6 و e_g^3 , من حالة السكون $t_{2g}^6 e_g^3$ إلى حالة الإثارة $t_{2g}^5 e_g^4$ الزيادة في قيمة Δ_o في المجال الثماني السطوح تحتاج إلى كمية أكبر من الطاقة لإثارة الكترون من t_{2g} إلى e_g و بذلك تتأثر هذه الحزمة بعمليات الاستبدال المتتالية بالأمونيا الأكثر قاعدية من الماء التي تسبب انشطراً أكبر للمجال البلوري للنحاس , و بذلك فإن عملية الاستبدال أدت إلى انحراف حزمة الامتصاص إلى موجات أقصر (المهوب2003).

المقدمة

إن المعقدات أكثر استقراراً من المركبات الأخرى، فمثلاً يمكن إضافة مركبين أو أكثر تحتوي على نفس العنصر الانتقالي و إجراء التجارب للمقارنة, وبذلك يمكن معرفة سلوك هذه العناصر في الحالة الحرة وفي حالة وجودها في مترابكات (الركوم1973). عندما تتكون رابطة بين ذرتين فإن كلاً منهما سوف يشارك بالإلكترون واحد, وتتكون وبذلك الروابط التساهمية وكمثال على ذلك جزئ الميثان وجزئ الأمونيا , الأربع روابط في جزئ الميثان هي روابط تساهمية حيث (x) هو إلكترون ذرة الكربون (o) الأكترون ذرة الهيدروجين ,والثلاث روابط جزئ الأمونيا هي روابط تساهمية أيضاً ولكن يقع الاختلاف بين الجزئين هنا في أن الجزئ NH_3 يحتوي على زوج من الإلكترونات غير المرتبط والذي يمكن أن يكون رابطة مع أيون أو جزئ آخر مكوناً بذلك رابطة تسمى الرابطة التناسقية وهي لا تختلف عن الرابطة التساهمية من حيث الشكل والقوة يمكن للأزواج الإلكترونات غير المرتبطة في الجزئيات مثل (NO_2^- , Cl^- , H_2O , NH_3 , ...) أن تكون رابطة أو أكثر مع أيونات الفلزات مكونة المعقدات , فأيونات الفلزات مع الماء هي معقدات مائية (صالح1996). إن تفاعلات الاستبدال من أهم الطرق المستخدمة في تحضير المعقدات , حيث إن استبدال جزيئات الماء من الكرة التناسقية بجزيئة أو أيون مادة أخرى يحدث في درجة حرارة الغرفة , يتفاعل أيون الفلز الممتيء مع الأيونات الأخرى بسهولة عند درجة حرارة الغرفة , و غالباً تغير اللون يدل على حدوث التفاعل , حيث يتم استبدال جزيئات الماء تدريجياً بواسطة جزيئات آخر (برادي 1996).

تحضير المحاليل القياسية

محلول نترات النحاس تركيزه 1.0M: يذاب 24.2 جرام من $\text{Cu}(\text{NO}_3)_2 \cdot 3\text{H}_2\text{O}$ في 100ml من الماء ويترك المحلول لمدة 10 دقائق .

محلول نترات الأمونيوم تركيزه 2.0M: يذاب 16 جرام من NH_4NO_3 في 100ml من الماء ويترك المحلول لمدة 10 دقائق .
محلول هيدروكسيد الأمونيوم تركيزه 1.0M: تم تخفيف 5.6ml من NH_3 في 50ml من الماء ويترك المحلول لمدة 10 دقائق .
محلول هيدروكسيد الأمونيوم تركيزه 2.0M: تم تخفيف 11.3ml من NH_3 في 50ml من الماء ويترك المحلول لمدة 10 دقائق .
محلول هيدروكسيد الأمونيوم تركيزه 3.0M: تم تخفيف 17.0ml من NH_3 في 50ml من الماء ويترك المحلول لمدة 10 دقائق .

تحضير المعقدات بطريقة الاستبدال :

تم تخفيف 0.5ml من محلول نترات النحاس إلى 25ml بالماء المقطر المحلول الناتج يحتوي على أيون النحاس الممتليء $[\text{Cu}(\text{H}_2\text{O})_6]^{+2}$. تم إضافة نترات الأمونيوم إلى 5ml من محلول نترات النحاس حتى التشبع ، ثم تم إضافة ببطء 5ml من محلول هيدروكسيد الأمونيوم 1M ، ثم إضافة كمية أخرى من نترات الأمونيوم الصلبة لإعادة التشبع ، ثم تخفيف 1ml من المحلول الناتج إلى 25ml بإضافة محلول 2M نترات الأمونيوم ، المحلول الناتج يحتوي على الأيون المعقد $[\text{Cu}(\text{H}_2\text{O})_5(\text{NH}_3)]^{+2}$. أعد الخطوات السابقة مرتين ولكن باستعمال 2M و 3M هيدروكسيد الأمونيوم على التوالي وبذلك سيحتوي المحلولان الناتجان على الأيونين المعقدين $[\text{Cu}(\text{H}_2\text{O})_4(\text{NH}_3)_2]^{+2}$ و $[\text{Cu}(\text{H}_2\text{O})_3(\text{NH}_3)_3]^{+2}$ على التوالي.

تم إضافة 0.5ml من محلول الأمونيا إلى 1ml من محلول نترات النحاس ثم تخفيف المحلول الناتج إلى 25ml بإضافة الماء المقطر ، المحلول الناتج يحتوي على الأيون المعقد $[\text{Cu}(\text{H}_2\text{O})_2(\text{NH}_3)_4]^{+2}$.

تم تخفيف 0.1ml من محلول نترات النحاس إلى 25ml بإضافة محلول الأمونيا . المحلول الناتج يحتوي على الأيون المعقد $[\text{Cu}(\text{H}_2\text{O})(\text{NH}_3)_5]^{+2}$.

تم 2ml من محلول الأمونيا المركزة إلى 5ml محلول نترات نحاس. المحلول الناتج يحتوي على الأيون المعقد $[\text{Cu}(\text{H}_2\text{O})(\text{NH}_3)_6]^{+2}$.

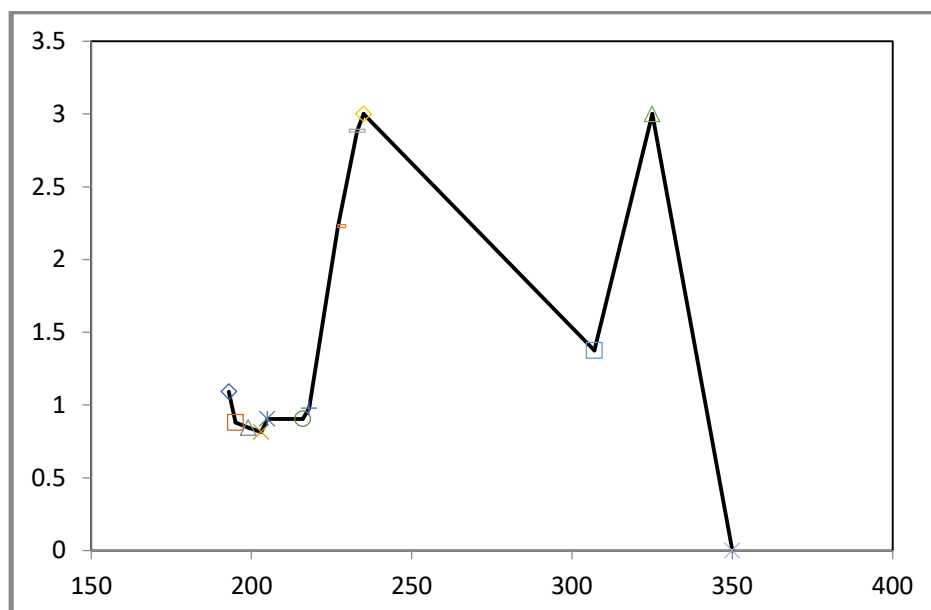
الأجهزة:

جهاز قياس الطيف : U.V/Vis Spectrophotometer لميزان نسبة الخطأ فيه ± 0.0001

قياس و دراسة طيف الامتصاص لمحاليل المعقدات الناتجة : يف بنفسجية للمحلول الناتج المحتوي على الأيون المعقد $[\text{Cu}(\text{H}_2\text{O})_5(\text{NH}_3)]^{+2}$. يبين الشكل 1 للأشعة المرئية و الفوق بنفسجية للمحلول الناتج المحتوي على الأيون المعقد $[\text{Cu}(\text{H}_2\text{O})_5(\text{NH}_3)]^{+2}$, و منه تبين أن الطيف أظهر حزمتي امتصاص عند (235) nm و (325) nm , و الجدول 1 يوضح الأطوال الموجية و الامتصاصية لأيون المعقد $[\text{Cu}(\text{H}_2\text{O})_5(\text{NH}_3)]^{+2}$.

الجدول 1 الامتصاصية Abs و الطول الموجي nm للمحلول الناتج المحتوي على الأيون المعقد $[\text{Cu}(\text{H}_2\text{O})_5(\text{NH}_3)]^{+2}$.

Nm	193	195	199	203	205	216	218	227	233	235	307	325
Abs	1.092	0.880	0.845	0.815	0.905	0.905	0.979	2.229	2.885	3.000	1.375	3.000



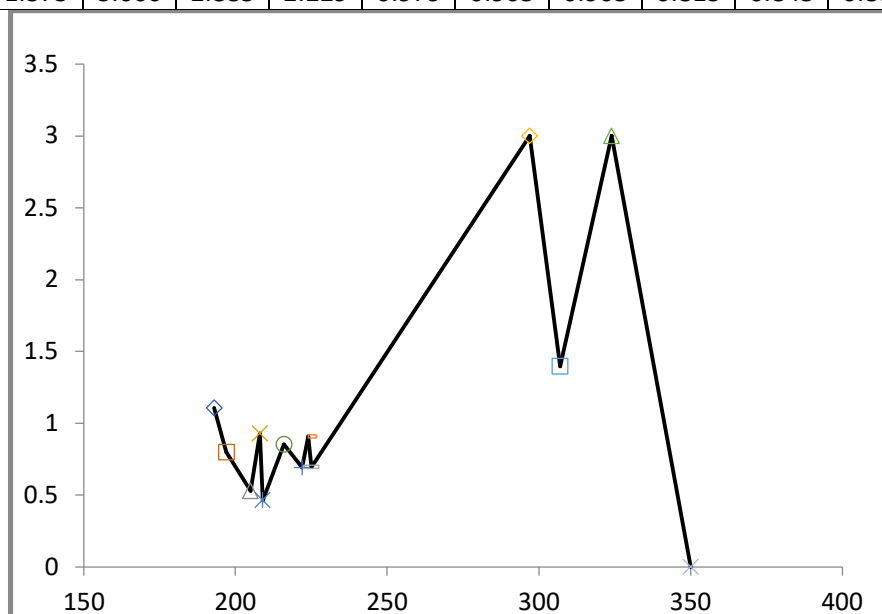
الشكل 1 للأشعة المرئية و فوق بنفسجية للمحلول الناتج المحتوي على الأيون المعقد $[\text{Cu}(\text{H}_2\text{O})_5(\text{NH}_3)]^{+2}$.

طيف بنفسجية للمحلول الناتج المحتوي على الأيون المعقد $[\text{Cu}(\text{H}_2\text{O})_4(\text{NH}_3)_2]^{+2}$.

يبين الشكل 2 للأشعة المرئية و فوق بنفسجية للمحلول الناتج المحتوي على الأيون المعقد $[\text{Cu}(\text{H}_2\text{O})_4(\text{NH}_3)_2]^{+2}$, و منه تبين أن الطيف أظهر حزمتي امتصاص عند (297 nm) و (324 nm), و الجدول 2 يوضح الأطوال الموجية و الامتصاصية لأيون المعقد $[\text{Cu}(\text{H}_2\text{O})_4(\text{NH}_3)_2]^{+2}$.

الجدول 2 الامتصاصية Abs و الطول الموجي nm للمحلول الناتج المحتوي على الأيون المعقد $[\text{Cu}(\text{H}_2\text{O})_4(\text{NH}_3)_2]^{+2}$.

Nm	193	195	199	203	205	216	218	227	233	235	307	325
Abs	1.092	0.880	0.845	0.815	0.905	0.905	0.979	2.229	2.885	3.000	1.375	3.000



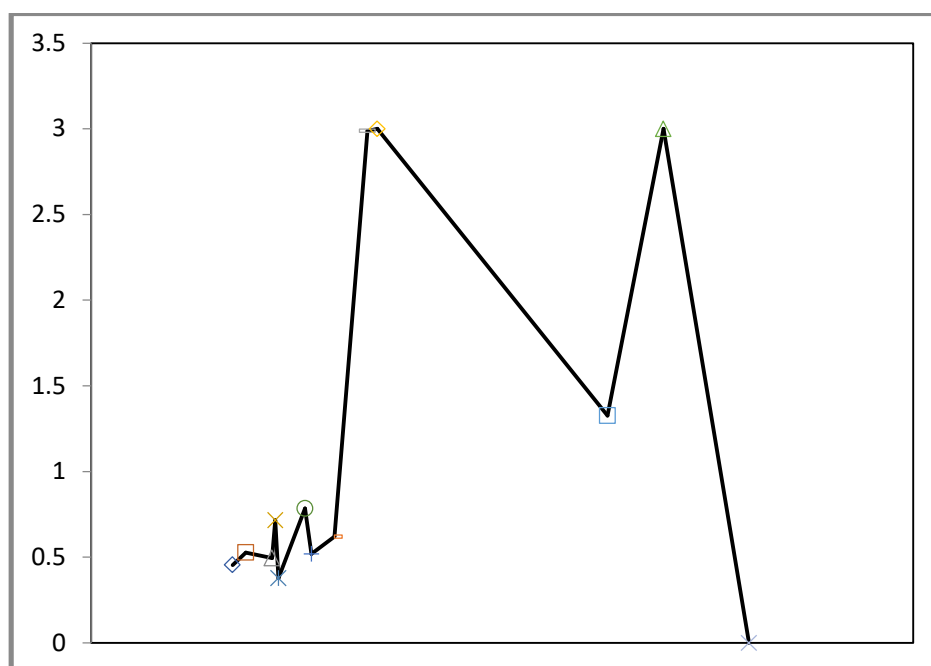
الشكل 2 للأشعة المرئية و فوق بنفسجية للمحلول الناتج المحتوي على الأيون المعقد $[\text{Cu}(\text{H}_2\text{O})_4(\text{NH}_3)_2]^{+2}$.

طيف بنفسجية للمحلول الناتج المحتوي على الأيون المعقد $[\text{Cu}(\text{H}_2\text{O})_3(\text{NH}_3)_3]^{+2}$.

يبين الشكل 3 للأشعة المرئية و الفوق بنفسجية للمحلول الناتج المحتوي على الأيون المعقد $[\text{Cu}(\text{H}_2\text{O})_3(\text{NH}_3)_3]^{+2}$, و منه تبين أن الطيف أظهر حزمتي امتصاص عند (235) nm و (324) nm , و الجدول 3 يوضح الأطوال الموجية و الامتصاصية لأيون المعقد $[\text{Cu}(\text{H}_2\text{O})_3(\text{NH}_3)_3]^{+2}$.

الجدول 3 الامتصاصية Abs و الطول الموجي nm للمحلول الناتج المحتوي على الأيون المعقد $[\text{Cu}(\text{H}_2\text{O})_3(\text{NH}_3)_3]^{+2}$.

Nm	193	195	199	203	205	216	218	227	233	235	307	325
Abs	1.092	0.880	0.845	0.815	0.905	0.905	0.979	2.229	2.885	3.000	1.375	3.000



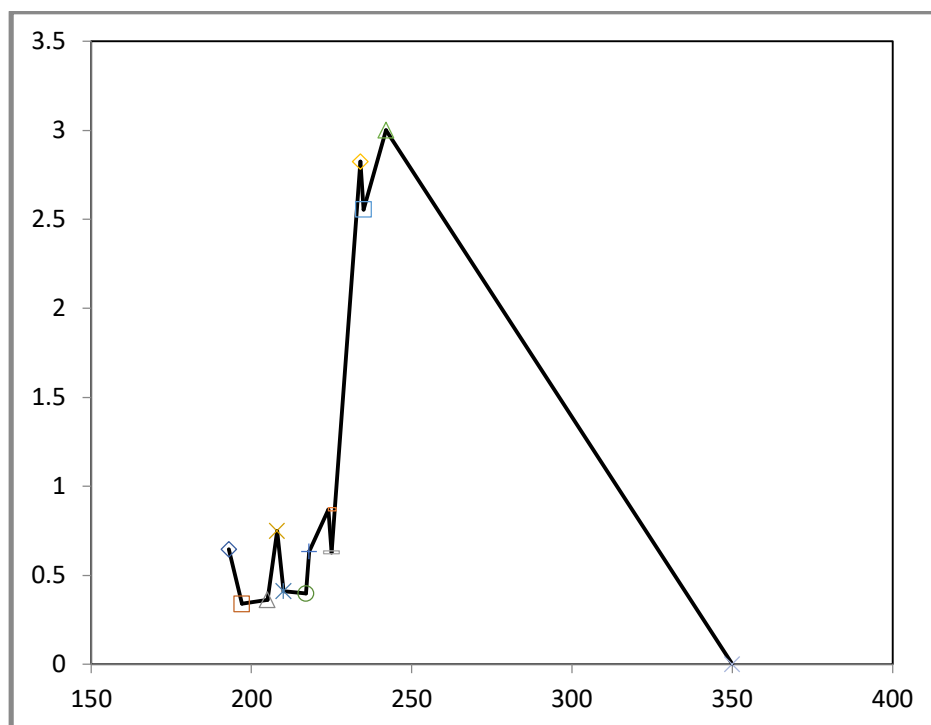
الشكل 3 للأشعة المرئية و الفوق بنفسجية للمحلول الناتج المحتوي على الأيون المعقد $[\text{Cu}(\text{H}_2\text{O})_3(\text{NH}_3)_3]^{+2}$.

طيف بنفسجية للمحلول الناتج المحتوي على الأيون المعقد $[\text{Cu}(\text{H}_2\text{O})_2(\text{NH}_3)_4]^{+2}$.

يبين الشكل 4 للأشعة المرئية و الفوق بنفسجية للمحلول الناتج المحتوي على الأيون المعقد $[\text{Cu}(\text{H}_2\text{O})_2(\text{NH}_3)_4]^{+2}$, و منه تبين أن الطيف أظهر حزمتي امتصاص عند (234) nm و (242) nm , و الجدول 4 يوضح الأطوال الموجية و الامتصاصية لأيون المعقد $[\text{Cu}(\text{H}_2\text{O})_2(\text{NH}_3)_4]^{+2}$.

الجدول 4 الامتصاصية Abs و الطول الموجي nm للمحلول الناتج المحتوي على الأيون المعقد $[\text{Cu}(\text{H}_2\text{O})_2(\text{NH}_3)_4]^{+2}$.

Nm	193	195	199	203	205	216	218	227	233	235	307	325
Abs	1.092	0.880	0.845	0.815	0.905	0.905	0.979	2.229	2.885	3.000	1.375	3.000



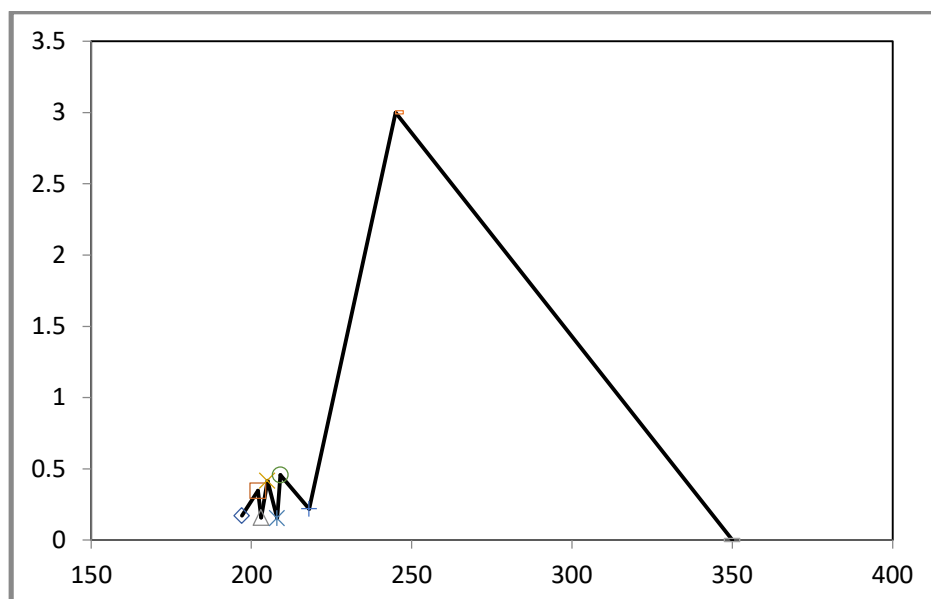
الشكل 4 للأشعة المرئية و الفوق بنفسجية للمحلول الناتج المحتوي على الأيون المعقد $[\text{Cu}(\text{H}_2\text{O})_2(\text{NH}_3)_4]^{+2}$.

طيف بنفسجية للمحلول الناتج المحتوي على الأيون المعقد $[\text{Cu}(\text{H}_2\text{O})(\text{NH}_3)_5]^{+2}$.

يبين الشكل 5 للأشعة المرئية و الفوق بنفسجية للمحلول الناتج المحتوي على الأيون المعقد $[\text{Cu}(\text{H}_2\text{O})(\text{NH}_3)_5]^{+2}$, و منه تبين أن الطيف أظهر حزمة امتصاص عند (245) nm , و الجدول 5 يوضح الأطوال الموجية و الامتصاصية لأيون المعقد $[\text{Cu}(\text{H}_2\text{O})(\text{NH}_3)_5]^{+2}$.

الجدول 5 الامتصاصية Abs و الطول الموجي nm للمحلول الناتج المحتوي على الأيون المعقد $[\text{Cu}(\text{H}_2\text{O})(\text{NH}_3)_5]^{+2}$.

Nm	193	195	199	203	205	216	218	227	233	235	307	325
Abs	1.092	0.880	0.845	0.815	0.905	0.905	0.979	2.229	2.885	3.000	1.375	3.000



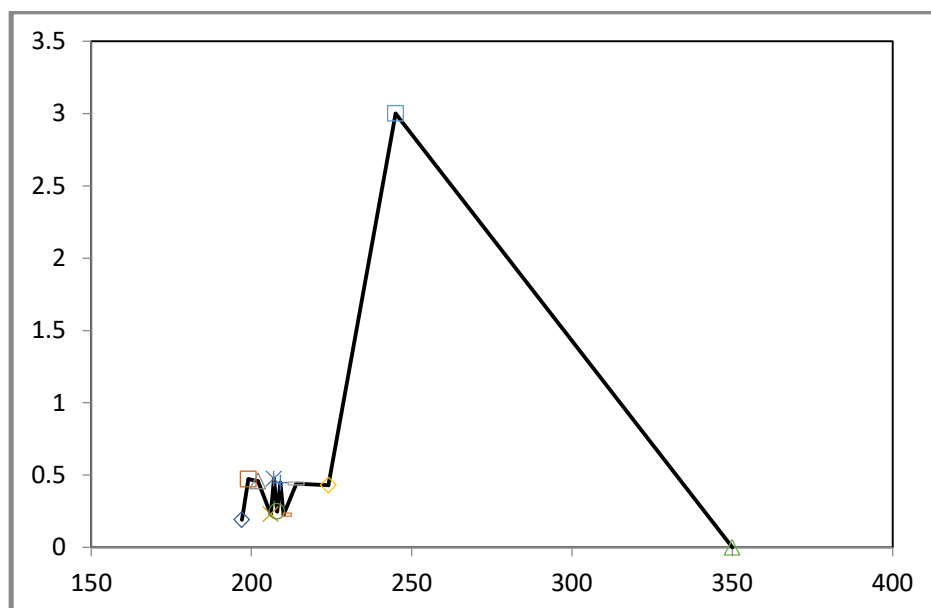
الشكل 5 للأشعة المرئية و الفوق بنفسجية للمحلول الناتج المحتوي على الأيون المعقد $[\text{Cu}(\text{H}_2\text{O})(\text{NH}_3)_5]^{+2}$.

طيف بنفسجية للمحلول الناتج المحتوي على الأيون المعقد $[\text{Cu}(\text{NH}_3)_6]^{+2}$.

يبين الشكل 6 للأشعة المرئية و الفوق بنفسجية للمحلول الناتج المحتوي على الأيون المعقد $[\text{Cu}(\text{NH}_3)_6]^{+2}$ و منه تبين أن الطيف أظهر حزمة امتصاص عند (245) nm, و الجدول 6 يوضح الأطوال الموجية و الامتصاصية لأيون المعقد $[\text{Cu}(\text{NH}_3)_6]^{+2}$.

الجدول 6 الامتصاصية Abs و الطول الموجي nm للمحلول الناتج المحتوي على الأيون المعقد $[\text{Cu}(\text{NH}_3)_6]^{+2}$.

Nm	193	195	199	203	205	216	218	227	233	235	307	325
Abs	1.092	0.880	0.845	0.815	0.905	0.905	0.979	2.229	2.885	3.000	1.375	3.000



الشكل 6 للأشعة المرئية و الفوق بنفسجية للمحلول الناتج المحتوي على الأيون المعقد $[Cu(NH_3)_6]^{2+}$.

النتائج والمناقشة:

لوحظ أن التفاعل بين النحاس الثنائي ثنائي و الأمونيا في الوسط المائي وفي مجال من الرقم الهيدروجيني pH ودرجات الحرارة، يعطي لونين مختلفين، مما يشير إلى تكون معقدين يختلف كل منهما عن الآخر، وهذا الاختلاف في اللون يظهر اعتماداً على التغير في عدد مولات الليكاند بالنسبة للمول الواحد من الأيون الفلزي. ولهذا فقد أصبح من الضروري تحديد ما إذا كان هذا التفاعل ينتج معقداً واحداً أو أكثر. وباتباع الطرق الطيفية لتحديد الصيغ للمعقدات، أمكننا التأكد من وجود أكثر من معقد، وذلك بتحضير مجموعة من العينات المحتوية على النحاس الثنائي ثنائي الأمونيا بنسب مولية (L/M) مختلفة بحيث تشمل كل النسب التي من المحتمل أن تتكون بها المعقدات، وقد تم التحضير تحت الظروف التجريبية نفسها من رقم هيدروجيني ودرجات حرارة. بعد ذلك قمنا بقياس الامتصاص لهذه العينات في المدى (235-325) نانومتر ومن هذه النتائج لوحظ أن كل العينات المحضرة تمتص عند الطول الموجي يختلف عن الأخرى مما يدل دلالة أكيدة على وجود أكثر من معقد في هذه العينات.

الاستنتاج

عدد المعقدات الناتجة من تفاعل النحاس الثنائي Cu^{2+} مع الليكاند عند أرقام هيدروجينية معينة أكدت تأثير المتغيرات التجريبية مثل التركيز على تكون المعقد

حزمة الامتصاص لأيون النحاس بعمليات الاستبدال تنحرف كلما تم استبدال جزيئة ماء بأخرى أمونيا إلى موجات أقصر .

المراجع

1. أسس ومبادئ الكيمياء /د. محمد بشير حسن صالح \ د. محمد الأمين صابر \د. عثمان إبراهيم عثمان، 2000
2. تجارب في الكيمياء الاعضوية /م. رونق بيمان جمعه
3. التقنيات العملية في الكيمياء غير العضوية /د.عبد السلام علي الميهوب \د.مرعي ميلاد العجيلي \د.علي فرج بوخزام، 2003
4. الكيمياء التناسقية الكيمياء لاعضوية (Iv)

5. الكيمياء العامة المبادئ والبنية /د. جيمس برادي \د. جيرارد هيومستون، 1986
6. الكيمياء العناصر الانتقالية /د. عائض بن سعد الشهري \د. محمد الصالح \د. محمد الصالح
7. كيمياء العناصر الانتقالية /د. مهدي ناجي الزكوم، 1973
8. الكيمياء غير العضوية /تأليف د. محمود حسن العشري د. ميلاد سعد الرماح، 9931و-ر/1991م
9. الكيمياء الاعضوية العملية /د. محمد بشير حسن صالح \د. محمد الامين صابر علي، 1996
10. المبادئ والتجارب العملية في الكيمياء غير العضوية /د. علي زايد الربيعي \د. شاكر عبد السلام نعمة الجدعان ، 2007

Angle Relationship between the Scintillation Detector and the Radioactive Source on the Gamma Ray Spectrum

Manal KH. Zaid¹

Ibrahim Ali Farj²

¹Physics Department - Faculty of Science - Omar Al-Mukhtar University - Libya

²Phsics Department - Faculty of Education – Azzaytuna University - Libya

Abstract: The aim of this study was investigating the effect of the angle between the radioactive source and the detector on the energy spectrum using a system of electronic counting and analysis using pulsed crystallization reagent NaI (Tl) size (2*2) for angles 0°, 20°, 40°, 60°, 90° have been studied. the distance between the radioactive source and the detector taken to be 30cm, and tow radioactive source were used Na-22 and Cs-137. Found from the current study that the total area of the spectrum (total area) and the area under the optical peak, which represents absorption full energy photon gamma rays within the crystal detector inversely proportional to the angle, and the interaction that results in the peak is the interaction of the photoelectric is the most important part of the regions of the spectrum as determined by most accounts specify its location or showing the middle of it, because the change (increase) its offer and the middle depending on the energy of the photon interacting with the detector material (direct proportion) or change (increase) or high voltages or the number of channels of amplification analyst and, therefore, is the basis for determining the energy analysis of the detector. In the energy spectrum of gamma rays, it is found that they decrease by the change the angle between the radioactive source and the detector, when increasing the angle between the radioactive source and the detector at least the number of photons reaching the detector and recorded 90° angle less than the number of photons reaching the detector.

Key words: NaI (Tl) detector of size (2*2), Gamma rays, Total Area, Back Scattering Area, The full width at half maximum (FWHM), Resolution energy (R), Sources: Cs-137, Na-22.

الخلاصة: الهدف من هذه الدراسة هو التعرف على تأثير الزاوية بين الكاشف والمصدر المشع على طيف الطاقة باستخدام منظومة العد والتحليل الإلكترونية وبلورة الكاشف الومضي NaI(Tl) بحجم (2*2). عند الزاوية 0°, 20°, 40°, 60°, 90° وكانت المسافة 30cm بين المصدر المشع والكاشف، وتم استخدام المصدران المشعان Cs-137, Na-22. توصلنا من خلال هذه الدراسة إلى أن كل من المساحة الكلية للطيف (Total Area) والمساحة تحت القمة الضوئية (عرض منتصف القمة) (FWHM) تتناسب عكسياً مع قيمة الزاوية θ ، والتفاعل الذي يحدث هو التفاعل الكهروضوئي الذي يعد الجزء الأهم في مناطق الطيف حيث تتحدد معظم الحسابات بتعيين موقعها أو عرض منتصفها، لأن موقع وعرض منتصف القمة الضوئية يعتمد على طاقة الفوتون المتفاعل مع مادة الكاشف تناسب طردي، وبالتالي تعتبر الأساس في تحديد قابلية تحليل الطاقة للكاشف في طيف الطاقة لأشعة جاما التي هي $(R=\Delta E/E)$ ، نستنتج من ذلك أن كل منهما يقل عند تغيير الزاوية بين المصدر

المشع والكاشف، فعند زيادة الزاوية بين المصدر المشع والكاشف يقل عدد الفوتونات الواصلة إلى الكاشف وتبين أن عند الزاوية 90° يصل أقل عدد من الفوتونات إلى الكاشف.

Introduction:

Sources of radiation are all around us all the time. some are natural and some are manmade. radioactivity source is a known quantity of a radionuclide which emits ionizing radiation, typically one or more of the radiation types gamma rays, alpha particles, beta particles, and neutron radiation. sources can be used for irradiation, where the radiation performs a significant ionizing function on a target material, or as a radiation metrology source, which is used for the calibration of radiometric process and radiation protection instrumentation, they are also used for industrial process measurements (Yap.J. R,1993).

Ahmad. et al. 2008, made a study to find a comprehensive experimental relationship between the absolute efficiency of the optical peak and all of energy and distance using NaI (Tl) and a group of radioactive sources, thus the absolute efficiency, energy and distance were linked in one empirical equation, the practical results of the absolute efficiency were compared with the results of the empirical equation calculations and my results P energies and found that there is a good match between them.

In 2009, Tavakoli studied the effect of the collimator on the gamma – ray response function of the scintillation detector NaI (Tl) with different sizes using five collimators and three gamma –ray sources. he realized that the detector was very important for radiological applications, as the mid-top width and power analysis decreases by about 55% and in the end got the best shooter of all three reagents NaI (Tl).

The aim of this study was investigating the effect of the angle between the radioactive source and the detector on the energy spectrum using a system of electronic counting and analysis using pulsed crystallization reagent NaI (Tl).

Material and methods:

The current research aims to study the effect of the angle between the detector and the radioactive source on the energy spectrum because of the importance of this factor in many practical applications, for example, nuclear radiation treatment.

The experiments were carried out in the nuclear laboratory, Department of Physics, University of Benghazi using the natural Gamma ray's spectrometry technique, and type system consists of the NaI (Tl) detector size (2*2), and preamplifier, the main amplifier unit is the amplifier, it increases the signal by as many as 1000 times or more, Multichannel Pulse Height Analyzer (MCA) records and stores pulses according to their height. Each storage unit is called a channel.

The height of the pulse has some known relationship- usually proportional to the energy of the particle that enters into the detector, each pulse is in turn stored in a particular channel correspond to a certain energy, the distribution of pulses in the channels is an image of the distribution of the energies of the particles, At the end of a counting period the spectrum that was recorded may be displayed on the screen of a commercial MCA. The horizontal axis is a channel number, or a particle energy. The vertical axis is a number of particles recorded per channel; a diagram of the experimental setup used is shown in Figure 1.

Table 1 shows the sources data used in the search, to find Angle Relationship between the Scintillation Detector and the Radioactive Source.

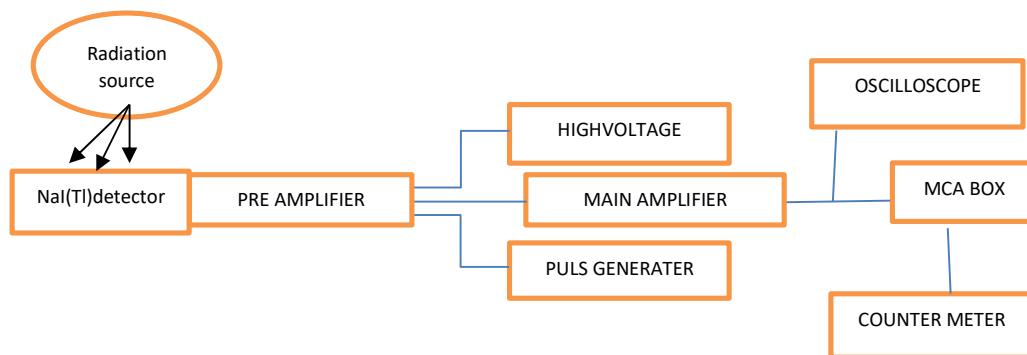


Fig. 1: schematic diagram for gamma-ray spectroscopy system.

Table 1. data sources used

Source	$E_\gamma(\text{kev})$	$T_{1/2}(\text{year})$
Cs-137	661.7	30
Na-22	1274.5	2.605

Figure 2, is an illustration of the geometric arrangement used in the method of work between the detector and the radioactive source.

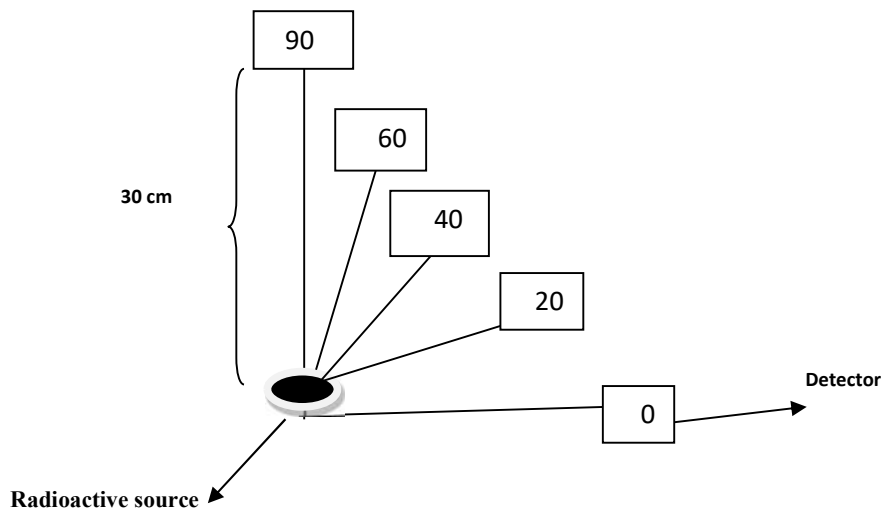


Fig. 2: is a schematic diagram of the used electronic system

The time taken for data was 1000 seconds be enough to get a spectrum energy, where the source was placed at a distance 30 cm from the detector with an Angles $\theta = 0^\circ, 20^\circ, 40^\circ, 60^\circ, 90^\circ$.

We apply a bias of 1150 volts to the PM tube and used a Cs^{137} , Na^{22} examine the output amplifier. Record the pulse shapes at different stages and study their variation as a function of shaping time in the amplifier, Adjust the amplifier gain so that full scale of MCA corresponds to about 4 Mev, after getting spectra (Cs^{137} , Na^{22}), for all angles, we find a full width at half maximum (FWHM), and Total Area interview of Energy for Cs^{137} and Na^{22} sources.

We calculate Resolution Energy using equation 1, the data obtained was then tabulated and displayed graphically, in Table 2.

Resolution energy (R): The total width is defined at the middle of the upper peak (The full width at half maximum (FWHM)). The resolution energy was calculated using the following equation:

$$R = \frac{\Delta E}{E} \text{ —————(1)}$$

Where:

R: is the resolution energy.

ΔE : The full width at half maximum (FWHM).

The data obtained was then tabulated and displayed graphically, in Table 2. And table 3.

Results and discussion:

In this study, the total area of the spectrum was calculated, and the full width half maximum (FWHM), and resolution energy $R = \Delta E/E$, for tow Radioactive sources (Hossain et al, 2012).

Table 2: the effect of the angle between the detector and radioactive source Cs^{137}

θ°	Total Area (Count/sec)	E(kev)	F.W.H.M (kev)	R
0	65772	625	7.3	11.7×10^{-3}
20	65657	622	6.83	10.9×10^{-3}
40	65507	621	6	9.66×10^{-3}
60	65192	619	4.2	6.78×10^{-3}
90	62550	657	9.8	14.9×10^{-3}

Table 3: the effect of the angle between the detector and radioactive source Na^{22}

θ°	Total Area (Count/sec)	E(kev)	F.W.H.M (kev)	R
0	1147	1246	7.97	6.4×10^{-3}
20	1432	1241.6	5.74	4.62×10^{-3}
40	1455	1238	5.66	4.57×10^{-3}
60	1427	1211.6	5.34	4.40×10^{-3}
90	1265	1208.3	8.45	6.9×10^{-3}

Figure 3. shows the relationship between the angle and the total area of the spectrum, for Cs-137 and Na-22. It is seen that the relationship between the angle and the total area of the spectrum is an inverse relationship, but the decreases is greater for Na-22 because of the small atomic number of the sodium source Na-22.

Also, figure 4. shows the relationship between the angle and the full width half maximum (FWHM) it is also an inverse relationship, for Cs-137 and Na-22.

But, figure 5. shows the relationship between the angle and resolution energy, for Cs-137 and Na-22. It is seen that the relationship between the angle and the resolution energy is a direct proportion.

We notice an increase in the ability to analyze energy at the angle 60° . the reason for this is that the ability to analyze energy increases with the decrease in the number of photons arriving at the detector.

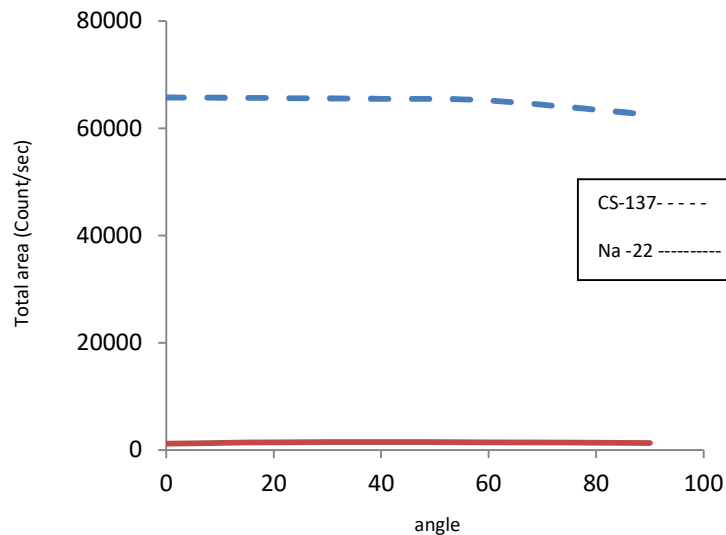


Fig 3 . the relationship between the angle and the total area of

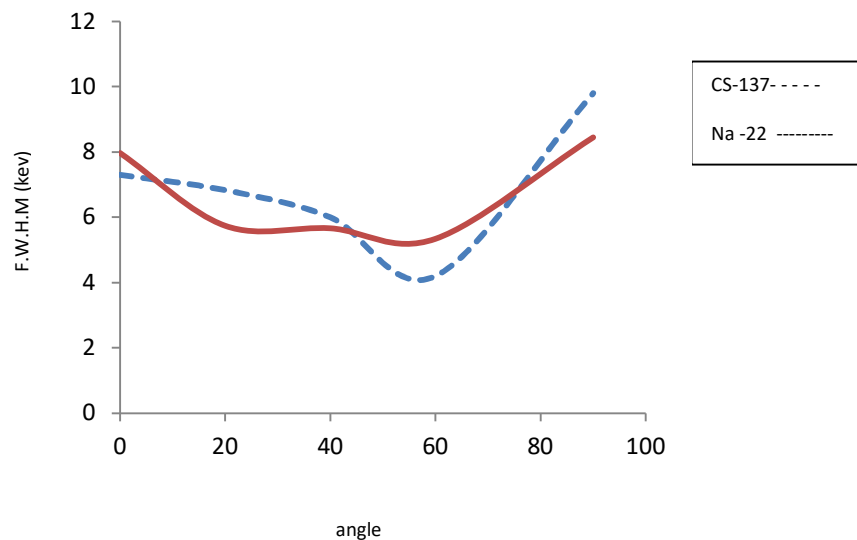


Fig 4 . the relationship between the angle and the full width half maximum (FWHM) it is also an inverse relationship , for Cs-137 and Na-22

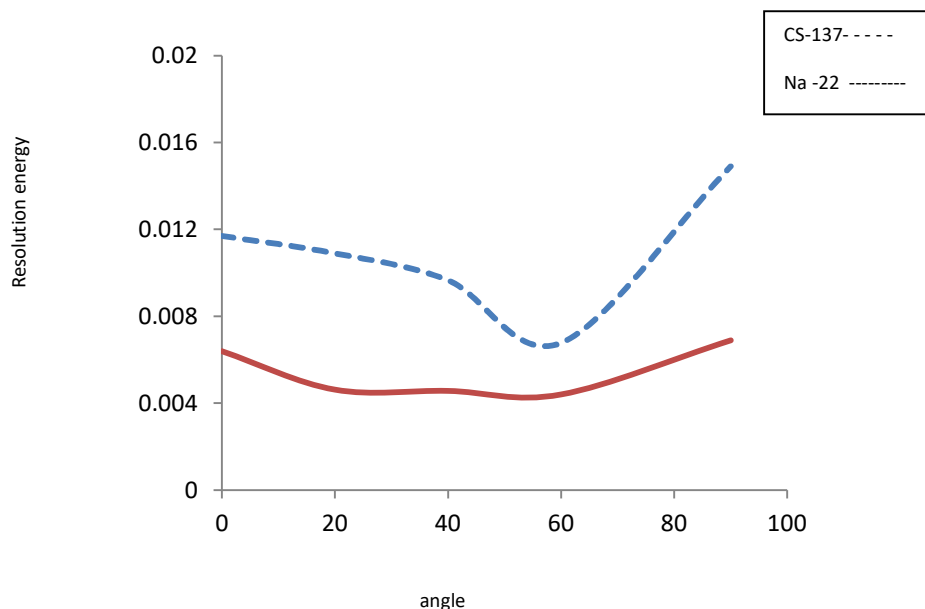


Fig 5 . the relationship between the angle and resolution energy, for Cs-137 and Na-22

Conclusion: The relationship between angle and energy resolution was determined multi-channel analyzer systems were used to collect and analyze the signal.

Through this study we reached the following conclusions: the total area of the spectrum decreases with increasing angle from 0° to 90°. also, the full width half maximum decreases with increasing angle from 0° to 90°, and the energy resolution increasing with increasing angle, also.

References:

1. Yap.J. R – Ricardo. (1993). Radioactivity measurements, the nucleus, Vol. xxx 1.
2. Saed O. I (1980). The Nature of Gamma-Back ground in Salaimaniyah– Iraq: Thesis Submitted to the Collage of Science.
3. Pellcceion M. (1985). Study on Natural Radioactivity, HO. Tzuko hsuch, Vol .22, P.291-295.
4. Hossain I.et al (2012). Efficiency and resolution of HPGe and NaI (TI) detectors using gamma-ray spectroscopy. Scientific Research and Essays, 7 (1): 86-89.
5. Barrera M., Casas-Ruiz M., Alonso J. J. and Vidal J., Precise. (2017). determination of HPGe detector efficiency for gamma spectrometry measurements of environmental samples with variable geometry and density. Nukleonika, 62 (1): 47-59.
6. Ahmad. et al. (2008). made a study to find a comprehensive experimental relationship between the absolute efficiency of the optical peak and all of energy and distance using NaI (TI) and a group of radioactive sources. Journal of Education and Science. Vol. 21, Third Edition.
7. H. Tavakoli. (2009). The Effect of Detector Dimensions on the NaI (TI) Detector Response Function, Journal of Applied Sciences, vol. 9.
8. Manal.et al. (2017). made a study Determining the resolution energy of a radiant source from the gamma energy of the source. faculty of Science - Omar Al-Mukhtar university- Libya.

مضاعفات فيروس كورونا (كوفيد-19) على بعض ذوي الأمراض المزمنة بعد الإصابة والشفاء

عزالدين عبدالمجيد عبدالسلام الهماي قسم الأحياء، كلية التربية، جامعة الزيتونة

الملخص

جاءت هذه الدراسة للتعرف على أهم مضاعفات فيروس كورونا (كوفيد-19) على بعض ذوي الأمراض المزمنة بعد الإصابة بالفيروس والتماثل للشفاء والحصول على نتيجة سلبية، وهذه المضاعفات هي عبارة عن جملة من الاضطرابات النفسية والعصبية وكذلك الفسيولوجية والوظيفية على بعض أجهزة جسم المريض، وقد تكون متفاوتة من مريض لآخر، وأكثر أصحاب الأمراض المزمنة الذين تناولتهم هذه الدراسة هم من مرضى القلب وضغط الدم والسكري ومرض الجهاز التنفسي ومرض الكلى، ومن خلال الإحصائيات المتحصل عليها من قبل مكتب الرصد والتقصي والاستجابة السريعة ببلدية ترهونة بأعداد الإصابة بفيروس (كوفيد-19) من بداية الجائحة وحتى نهاية شهر ديسمبر 2021/12/30م حيث كان إجمالي الإصابات المسجلة حوالي 645 حالة موجبة، تراوحت الأعمار المصابة ما بين 2 سنتين إلى 90 سنة، وكانت أعلى نسبة للمصابين من كبار السن حيث بلغت 70% من الذين قد تجاوزت أعمارهم 60 سنة، ومعظمهم من ذوي الأمراض المزمنة، كما أوضحت الإحصائيات بالمدينة أن حالات التعافي والشفاء كان عددها حوالي 612 وأما عدد الوفيات داخل المدينة وضواحيها فسجلت حوالي 33 حالة وفاة في تلك الفترة، وكان متوسط الأعمار لحالات الوفاة يتراوح ما بين 38 - 86 سنة، وكانوا يعانون من أمراض مزمنة موزعة ما بين مرضى القلب والسكري وضعف الجهاز المناعي والفشل الكلوي، كما أظهرت الإحصائيات بالمدينة أن النساء أكثر الحالات إصابة من الرجال بنسبة 70% للنساء و30% للرجال، كما تبين من خلال الاستبيان الذي أجري على 40 متعافياً من فيروس كورونا في بلديات متفرقة من ليبيا أن هناك جملة من المضاعفات التي تأثر بها بعض ذوي الأمراض المزمنة بعد إصابتهم وشفائهم من (كوفيد-19) كما تبين أن نسبة الحالات الموجبة وأعداد الوفيات التي تم رصدها قليلة جداً إذا ما قورنت مع عدد سكان المدينة وضواحيها مع الأخذ في الاعتبار أن نسبة الأشخاص المصابين وغير المسجلين بالمدينة قد يفوق هذا العدد بكثير، ومع هذا وذاك فإن نسبة الإصابة قليلة والحمد لله.

الكلمات الدالة: مرضى القلب والسكري، الأمراض المزمنة، فيروس كورونا (كوفيد-19)، مضاعفات.

المقدمة

بعد أن أعلنت منظمة الصحة العالمية في 11/مارس/2020م أن فيروس كورونا المستجد (كوفيد-19) جائحة، أصاب الناس الذعر والفرع وبدأت الإشاعات في الانتشار خوفاً من هذا المرض، وفيروس كورونا كما ورد في تعريف منظمة الصحة العالمية بأنه عبارة عن فصيلة كبيرة من الفيروسات التاجية ذات الحامض النووي الريبوزي (RNA) وهو ينتمي إلى مجموعة فيروسات بتا كورونا القاتلة، مثل فيروس متلازمة الشرق الأوسط التنفسية (MERS) (ميرس) وفيروس التهاب الرئوي اللانمطي الحاد (SARS) (سارس) فضلاً عن فيروس كورونا المكتشف مؤخراً والمعروف بكوفيد 19 والتي قد تصيب الإنسان والحيوان وتحدث الأذى والمرض، ومن المعروف أن عدداً من فيروسات كورونا بسلاسلها المختلفة تسبب لدى البشر حالات عدوى الجهاز التنفسي التي تتراوح حدتها من نزلات البرد الشائعة إلى الأمراض الأشد فتكاً، حيث يكون للفيروس القدرة على الانتشار في أوساط المجتمعات وخاصةً تلك التجمعات المغلقة قليلة التهوية فيكون

الانتشار فيها عن طريق الرذاذ المتناثر من الأنف أو الفم فعندما يسعل شخص مصاب بالفيروس أو يعطس بقرب شخص آخر لا يرتدي كمامة فإن أجزاءً من ذلك الرذاذ المحتوي على الفيروس يلتصق بكل ما جاوره من أسطح وملابس مما يجعل إمكانية العدوى كبيرة جداً، ولا يزال العلماء يواصلون الليل بالنهار لمعرفة خبايا هذا الفيروس المستجد الذي صار يفتك بالناس في مختلف أنحاء العالم في ظل قلة اللقاح وظهوره بسلالات جديدة وسرعة في انتشاره وانتشار سلالاته المستحدثة الجديدة. (منظمة الصحة العالمية فرع أوروبا، 2020). (أحمد المنظري، 2021م).

لا تنتهي متاعب بعض مرضى (كوفيد-19) عند الشفاء والتعافي منه والحصول على نتيجة سلبية بعد الفحص لأن معاناتهم تتواصل مع أعراض مزعجة طويلة الأمد وفق الدراسات العلمية التي أجريت على متعافين من فيروس كورونا، ومن أكثر المضاعفات التي يشعر بها المتعافين هي التعب وضيق التنفس وكذلك الصداع والأرق وألم الصدر والمفاصل والسعال وفقدان حاستي الذوق والشم إضافةً إلى حدوث الطفح الجلدي والحمى كما سجلت بعض الأعراض عند المتعافين بنسب أقل وهي اضطرابات السمع وما يعرف بضباب الدماغ، كما تشمل هذه الأعراض اضطراباً عصبياً ونفسياً في بعض الحالات كما لوحظ حدوث اضطراباً في بعض أجهزة الجسم عند بعض المتعافين من الفيروس وهذه الاضطرابات ضمت كلا من القلب والرئتين والدماغ، ويؤكد كثير من العلماء أنه لا يمكن إعطاء صورة واضحة حول مضاعفات الفيروس وآثاره البعيدة على المدى الطويل إلا بعد مرور فترة من الزمن مع كثرة الدراسات وجمع المعلومات. (عمر رشيد، 2021م) (معهد روبرت كوخ ألمانيا، 2020م)

مشكلة البحث

من واقع النتائج المتحصل عليها وكذلك ما تم رصده ونشره من قبل فريق الرصد والتقصي بدايةً من مدينة وهان الصينية مروراً بدول أوروبا والأمريكيتين وبعض الدول العربية والإسلامية من بداية انتشار الجائحة حول العالم ومضاعفات هذا الفيروس وتأثيره على البشر في ازديادٍ مرعب ومفزع، حيث لوحظ أن هناك مضاعفات تظهر على بعض المتعافين من الإصابة بفيروس كورونا عند فئات عمرية معينة وعند بعض أصحاب الأمراض المزمنة مثل مرضى السكري والقلب والأوعية الدموية وارتفاع ضغط الدم وكذلك الذين يشكون من ضعف الجهاز المناعي وجميع مرضى الجهاز التنفسي مثل مرضى الربو والانصمام الرئوي وغيرها من الأمراض المزمنة، كما تبين من خلال العديد من الدراسات أنه عند الإصابة بفيروس كورونا ووصوله إلى داخل جسم هذه الفئات المذكورة يحدث لهم أعراضاً شديدةً ثم يتمكنون تدريجياً من التعافي والشفاء من هذا الفيروس ويرجعون إلى حياتهم السابقة ثم تظهر عليهم بعض المضاعفات الجانبية والتي لم تكن موجودة ولا يشعرون بها في السابق قبل الإصابة بالفيروس، وتكون هذا المضاعفات في الكثير من الأحيان في الوظائف الحيوية لبعض أجهزة أجسامهم ، ومع هذه الأسباب مشتملة حاولت في هذه الدراسة التركيز على أهم المضاعفات التي يتسبب فيها الفيروس عند المتعافين من فيروس كورونا والمسجلين في قوائم حالات الشفاء.

أعراض الإصابة بفيروس كوفيد-19 عند ذوي الأمراض المزمنة:

ومن أهم الأعراض التي قد تظهر على المصابين (بكوفيد - 19) بشكل متفاوت بين مصاب و آخر والتي قد تظهر في الفترة ما بين 2-14 يوم من الإصابة بهذا الفيروس وهي ارتفاع في درجات الحرارة والشعور بالإرهاق والسعال الجاف، وقد يعاني بعض المرضى أعراضاً شديدة كصعوبة التنفس ويلجؤون في كثير من الأحيان إلى استخدام أجهزة التنفس ويتم حجزهم في أماكن العزل مع الشعور بالآلام وأوجاع شديدة في سائر الجسم أو احتقاناً في الأنف أو حدوث رشح طفيف أو التهاب

الحلق أو حدوث إسهال، فعادةً ما تكون هذه الأعراض خفيفة في بداية الإصابة بفيروس ثم تبدأ تدريجياً في الشدة والحدة والازدياد، كما لوحظ أن أعراض الإصابة بفيروس كورونا قد تكون شديدة تصل إلى حد الوفاة، بينما لا يعاني بعض المصابين من أي أعراض أو أنهم يشعرون بأعراض خفيفة فقط، وكشفت بعض الدراسات أن بعض المتعافين من فيروس كورونا قد ترجع لهم بعض الأعراض بعد الشفاء لاسيما الشعور بالتعب وضيق التنفس وغيره، كما لوحظ ذلك عند كبار السن وذوي الأمراض المزمنة الذين عانوا أعراضاً شديدة وخطيرة من جراء الإصابة (بكوفيد-19). (مؤسسة مايو كليك للتعليم والبحث الطبي، 2021م).

من أهم الدراسات السابقة التي تناولت مضاعفات فيروس كورونا بعد التعافي والشفاء كانت على النحو التالي:

وفقاً لما ورد عن الجمعية الأمريكية للسكري 2020م وكذلك المركز السعودي للأبحاث والنشر 2020م أن الأشخاص المصابين بالأمراض المزمنة أكثر عرضة لخطر مضاعفات الالتهابات الفيروسية وحدثت تأثيرات جانبية بعد حدوث العدوى لهم فمرض السكري مثلاً تحدث لهم مضاعفات بسبب تذبذب مستويات السكر لدى هؤلاء المرضى أو يكون السكر مرتفعاً ولفترة طويلة فإن استجابة الجهاز المناعي لدى هؤلاء المرضى تنخفض مما يجعلهم أكثر عرضة لحدوث العدوى بأي نوع من الإصابات الجرثومية كالبكتريا والفطريات أو الفيروسات، كما ترتفع احتمالية الإصابة بأعراض خطيرة إذا كان المصاب يعاني من أمراض القلب كاعتلال عضلة القلب أو فرط ضغط الدم الرئوي أو مرض الشريان التاجي وغيرها من الأمراض المزمنة، كما لوحظت زيادة في معدل وفيات المصابين بعدوى كورونا لدى المرضى الذين لديهم فرط السمنة والسكري.

كما ذكرت الدراسة الصادرة عن الجامعة البريطانية والتي تفيد أن بعض الأعراض قد تستمر مع بعض المرضى حتى بعد الشفاء والتي نشرت في (The New England Journal of Medicine) ديسمبر، 2020م حيث أظهرت الدراسة أن أكثر من 40% من الوفيات من المصابين بفيروس كورونا كانوا يعانون من ارتفاع ضغط الدم وأكثر من 25% كانوا يعانون من أمراض القلب والسكري، وكل هذه الأمراض تعتمد في شدتها وشدة إحداث أعراض متقدمة عند الإصابة (بكوفيد-19) قد تستمر هذه الأعراض معهم إلى ما بعد الشفاء والتعافي من هذا الفيروس.

(The New England Journal of Medicine 2021)

ومن خلال بعض نتائج (Chinese Academy of Sciences) الأكاديمية الصينية للعلوم تبين أن الأشخاص الذين لديهم ارتفاعاً في مستوى الدهون غالباً ما يكون لديهم مستويات مرتفعة من الكوليسترول عالي الكثافة في دمائهم وهم يشكلون عدداً غير قليل من المرضى الذين ظهرت عليهم أعراض (كوفيد-19) الشديدة وظهرت عليهم بعض الأعراض على الرغم من حصولهم على نتيجة سلبية تفيد بأنهم متعافون من الفيروس. (الأكاديمية الصينية للعلوم 2020م) (مجلة العمليات الطبيعية، 2020م)

يشكل فيروس كورونا كوفيد-19 خطراً عالمياً له تأثير على كافة أجهزة الجسم حيث يمتلك نتوءات ومسامير على السطح الخارجي للفيروس تسمى Spikes تحمل بداخلها بروتينات متعددة منها بروتين سكري Glycoprotein يسمى Receptor biuding protein ومهمته الرئيسة الالتصاق على سطح الخلية البشرية والنفوذ والانصهار واختراق الغشاء البلازمي للخلية بواسطة أنزيم Angiotensin conveting enzyme وعند وصول الفيروس إلى داخل الخلية يبدأ الحمض النووي الريبوزي RNA الخاص بالفيروس الارتباط بالحمض النووي منقوص الأكسجين DNA الموجود داخل النواة ويبدأ جينوم الفيروس بالتكاثر داخل الخلية بعد السيطرة عليها، والجينوم الواحد يمكن أن ينتج حوالي

40 جينوماً ويبدأ بالخروج من الخلية المصابة ليصيب خلية أخرى سليمة وتكرر العملية لعدة مرات حتى يسيطر الفيروس على الجسم وهذا يتوقف على نشاط وقدرة الجهاز المناعي للشخص المصاب فإذا كان الجهاز المناعي للمصاب قوياً وقادراً على المقاومة و إفراز الأجسام المضادة استطاع مهاجمة ومقاومة الفيروس والتغلب عليه، وأما إذا كان ضعيفاً فستكون أعراض الإصابة شديدة ويسهل الفتك بهذا الجسد الضعيف. (عبد الحميد يحيى خوجة 2020م) (كامل مهدي التميمي 2020).

ومن أهم المضاعفات الخطيرة التي تم ملاحظتها عند المصابين بكورونا حدوث تجلط الدم داخل الوعاء الدموي وخاصة الموجودة بالجهاز التنفسي وهي من عوامل الخطر التي ظهرت كأحد المضاعفات الرئيسة التي تحدث لدى المصابين حتى بعد الشفاء والتعافي منه، حيث أظهرت الأشعة المقطعية لرئة بعض المصابين (بكوفيد-19) وجود نقص في تدفق الدم مما يشير إلى حدوث تحترق داخل الأوعية الدموية الصغيرة في الرئة وهذه من أسباب نقص الأكسجين بشكل حاد على بعض المصابين، كما قد تحدث جلطات في الأوردة العميقة التي توجد في الأطراف السفلية للجسم عادة كما في الساق والقدم والتي يمكن أن تكون خطيرة للغاية لأنها تعيق تدفق الدم وهذا قد يتسبب في مضاعفات طويلة الأمد في كثير من الأحيان على معدلات سريان الدم عبر الأوردة والشرايين والشعيرات الدموية. (Nature medicine journal Mars.2020) وفي دراسة جديدة نشرت بمجلة (The Lancet journals 2020) توصلت إلى أن أحد أهم الأسباب المحتملة لحدوث مضاعفات عند الإصابة بفيروس (كوفيد-19) واستمرارها إلى ما بعد التعافي والشفاء منه هو حدوث جلطات داخل الأوعية الدموية للمصابين بهذا الفيروس، ويرجع ذلك إلى وجود مستوى معين من بروتين في دم المصاب يساعد في المحافظة على استمرار سيولة الدم داخل الوعاء الدموي يسمى (Von Wilbrand Factor فون ويلبراند) حيث يتم تصنيع هذا البروتين في الخلايا البطانية الوعائية والصفائح الدموية من نخاع العظم وتتمثل وظيفته الرئيسية في المحافظة على معدل سريان الدم داخل الوعاء الدموي، وعند حدوث خلل في هذا العامل فإن كرات الدم والصفائح الدموية يقل انسيابها وسريانها وتتجمع مع بعضها وتتكون جلطات داخل الوعاء الدموي، وهي تجمعات دموية متماسكة تمنع مرور الدم بشكل اعتيادي، كما أثبتت الدراسات أن المستويات المنخفضة من بروتين (فون ويلبراند) يتسبب في حدوث نزيف متكرر في الأوعية الدموية، وفيروس كورونا لديه القدرة في إحداث التهابات موضوعية لجدران الشعيرات الدموية وينتج عن ذلك زيادة في إفراز هذا البروتين في الدم مما يؤدي بدوره إلى حدوث جلطات دموية داخل الوعاء الدموي حتى بعد شفاء المصابين. (Nature Medicine article 'correspondence 2020) كما أظهرت بعض الدراسات أن 28% من المصابين بفيروس كورونا كوفيد-19 هم يعانون من ارتفاع ضغط الدم، ويزداد الأمر خطورة عند كبار السن، ولوحظ أن أكثر المضاعفات التي تحدث لمرضى ضغط الدم النوبة القلبية والدماغية وكذلك الفشل الكلوي جراء الارتفاع المفاجئ لضغط الدم عند الدخول في الأعراض الشديدة. وحذر تقرير نشر في دورية جاما كارديولوجي في يوليو/2020م من جامعة تكساس في الولايات المتحدة من أن الفيروس التاجي (كوفيد-19) يمكن أن يسبب التهاب عضلة القلب، وقد يكون الضرر دائماً، وأشار تقرير من فريق الباحثين بالملكة المتحدة من مكتب الإحصاء الوطني في سبتمبر 2020م تحت إشراف جامعة كوليدج لندن وجامعة ليستر البريطانية، في مقارنة ومتابعة أهم المضاعفات التي يُصاب بها بعض المتعافين من فيروس كوفيد-19 بعد عدة أشهر من الشفاء والتعافي وبعد الخروج من المستشفى مع المتابعة المستمرة وخاصة أصحاب الأمراض المزمنة، استندت النتائج التي توصل إليها الفريق من خلال متابعة 47780 متعافياً من فيروس كورونا وكان متوسط أعمارهم

65 عامًا، ونسبة الرجال 55٪، حيث أجريت الدراسة داخل مجموعة من مستشفيات في بريطانيا وتمت متابعتهم بناءً على المعلومات الشخصية والتاريخ الطبي لهم كما تم استخدام السجلات الصحية لمتابعة معدلات إعادة دخول المتعافين وعودتهم إلى المستشفى وتسجيل حالات الوفاة للمتعافين بأي سبب، وتشخيص أمراض الجهاز التنفسي والقلب والأوعية الدموية والكلى والكبد ومتابعة معدل السكري للمتعافين بشكل دوري. (مجلة تواصل العلمية 2020). لاحظ الأطباء ارتفاع حالات الفشل الكلوي بين المصابين بفيروس كورونا كوفيد-19 خاصةً ممن ظهرت عليهم أعراض شديدة ومضاعفات بعد الإصابة بالفيروس، ويقول العالم الألماني كريستوف غاله رئيس الجمعية الألمانية لطب الكلى 2020م أن جميع مرضى كورونا الذين أصيبوا بالتهاب رئوي حاد واحتاجوا إلى تنفس صناعي نتج عن ذلك خلل في وظائف الكلى وتذبذب في مستوى اليوريا والكرياتينين وهذا يدل على عدم قدرة الكلى بالقيام بوظائفها بشكل اعتيادي أثناء الإصابة الحادة بكوفيد-19. كما أوضح ألان كليغر أخصائي أمراض الكلى بكلية الطب في جامعة بيل الأمريكية 2021م حيث تم رصد عينات من الدم والبول تحتوي على نسبة مرتفعة من البروتين للحالات المصابة بفيروس كورونا وهو مؤشر مبكر على حدوث ضرر للكلى، كما تم تسجيل أكثر من 30% من الإصابات في وهان الصينية ونيويورك ذات الأعراض الشديدة والتي حدثت بها مضاعفات تسببت بفشل كلوي احتاج فيها المرضى إلى غسيل كلوي. ومن المعروف أن فيروس كورونا كوفيد-19 يشكل التهديد الأكبر على كبار السن وأصحاب الأمراض المزمنة الخطيرة سواء السكري أو أمراض القلب والأوعية الدموية والرئتين غير أن تأثير أعراض فيروس كورونا على مرضى السرطان لا يقل خطورة، ويحذر المهتمين بأصحاب هذا المرض من الأطباء والباحث أن حالات الإصابة بالسرطان في تزايد وأنهم يعيشون مع أعراض السرطان ولا يتم تشخيصهم بسبب جائحة كورونا وقال الدكتور أندريه إلباوي، من قسم الأمراض غير المعدية بمنظمة الصحة العالمية، 2020م وكما حذرت منظمة الصحة العالمية من تأثير كوفيد-19 على رعاية مرضى السرطان. 02/2021 إنه ومنذ بداية أزمة فيروس كورونا الجديد، كان تأثيرها على مرضى السرطان وما زاد الأمر سوءاً أن بعضهم يتجنب زيارة عيادات الأطباء بسبب الخوف من العدوى بفيروس كورونا الأمر الذي قد يتسبب في تدهور أحوالهم الصحية، وأوضح مايكل بومان الرئيس التنفيذي لمركز أبحاث السرطان الألماني 2020م أنه من الممكن أن تتراكم موجة من حالات السرطان التي تم تشخيصها بوقت متأخر بعد فوات الأوان، وقال: إن تأخير وتعليق إجراءات الكشف المبكر عن الأورام قد يتسبب في تفاقم أوضاع المرضى بالسرطان وتسوء أحوالهم خاصة الذين يتعرضون للإصابة بكورونا ومن الممكن حدوث مضاعفات متكررة لهم بعد الشفاء والتعافي من الفيروس.

النتائج ومناقشتها:

طرق ومواد البحث:

تم الاعتماد في هذه الدراسة على الإحصائيات المتحصل عليها من مكتب الرصد والتقصي والاستجابة السريعة ببلدية ترهونة حيث قام المكتب بالتعاون مع المركز الوطني لمكافحة الأمراض بأخذ العينات من المصابين بفيروس كورونا وكذلك المشتبه بهم، مع قلة الإمكانيات وتردي الأوضاع الصحية بالمنطقة إلا أن هذه المعوقات لم تكن عثرة أمام هذا الفريق المتميز حيث قاموا بمهامهم بكل مهنية ونشاط.

أولاً- طريقة أخذ العينة:

توجد العديد من الطرق المستخدمة في جمع عينات المصابين بفيروس كورونا التي سوف يتم فحصها والتحري عن وجود الفيروس أو جزء من الفيروس، ولقد اعتمدت أغلب الطرق على تجميع قدر معين من مخاط المصاب أو المشتبه به وتكون إما بمسحة من الحلق أو من الأنف أو من القصبه الهوائية أو من البلعوم أو من خلال سحب عينات من الدم التي يتم الكشف عن الأجسام المضادة التي ينتجها جسم المصاب ضد الفيروس. إلا أن معظم المؤسسات الصحية في العالم أجمعت على طرق معينة اعتبرت هي المثلى في إعطاء نتائج صحيحة ومؤكدة إلى حدٍ ما، وأكثر الطرق استخداماً هي:

المسحة الأنفية البلعومية أو (المسحة الأنفية الطويلة)

وهي عبارة عن سحب عينة من مخاط المصاب أو المشتبه به من تجويف الأنف والبلعوم بواسطة أعواد قطنية والتي ترسل إلى المختبر لإتمام عملية الفحص خلال 48 ساعة وللتأكد من الإصابة بفيروس كورونا.

ثانياً- طريقة فحص العينة:

هناك الكثير من الطرق المستعملة في فحص عينات المخاط والدم للتحري والتأكد من وجود فيروس كورونا أو الأجسام المضادة التي أنتجها الجسم ضد هذا الفيروس ومن هذه الطرق المستخدمة في المختبرات الطبية هي طريقة (اختبار الامتصاص المناعي المرتبط بالإنزيمات (ELISA) والطريقة المباشرة (RABD: Antigen and Antibody Reaction) وطريقة تفاعل البوليمراز المتسلسل (PCR : Polymerase chain reaction (PCR)) وتعتبر طريقة (PCR) من أفضل الطرق المستخدمة في العالم اليوم للتأكد من الإصابة بفيروس كورونا داخل العينات المرسله أو سلامة أصحاب تلك العينات، حيث تعتمد هذه الطريقة في عملها على جهاز يسمى باسم الطريقة واسم التفاعل وهو جهاز (PCR) الذي يعمل على التحري عن وجود المادة الوراثية الخاصة بالفيروس ونسبة الخطأ في هذه الطريقة أقل بكثير من الطرق الأخرى التي قد تعطي نتائجاً زائفةً وغير صحيحة حيث تبين من خلال العديد من الدراسات أنه لا يمكن الاعتماد على الطرق الأخرى في تشخيص حالات الإصابة إلا بواسطة جهاز (PCR). ويتم التعامل مع النتائج السالبة والتي تتعارض في كثير من الأحيان مع الأعراض التي يعاني منها المشتبه فيه، بإعادة التحليل بعد فترة قريبة وتكون ما بين 4 - 7 أيام للتأكد من العينة بشكل نهائي. ومن أهم النتائج المتحصل عليها من خلال الإحصائيات التي ضمت الفترة ما بين 2020/03/01م وحتى نهاية 2020/12/31م والتي كان على النحو التالي كما في جدول رقم (1)

اجمالي المصابين	عدد الوفيات	المتعافين	الرجال	النساء	الأطفال
645	33	612	420	180	12

المصادر: مكتب الرصد والتقضي والاستجابة السريعة، مدينة ترهونة لسنة 2020-2021م

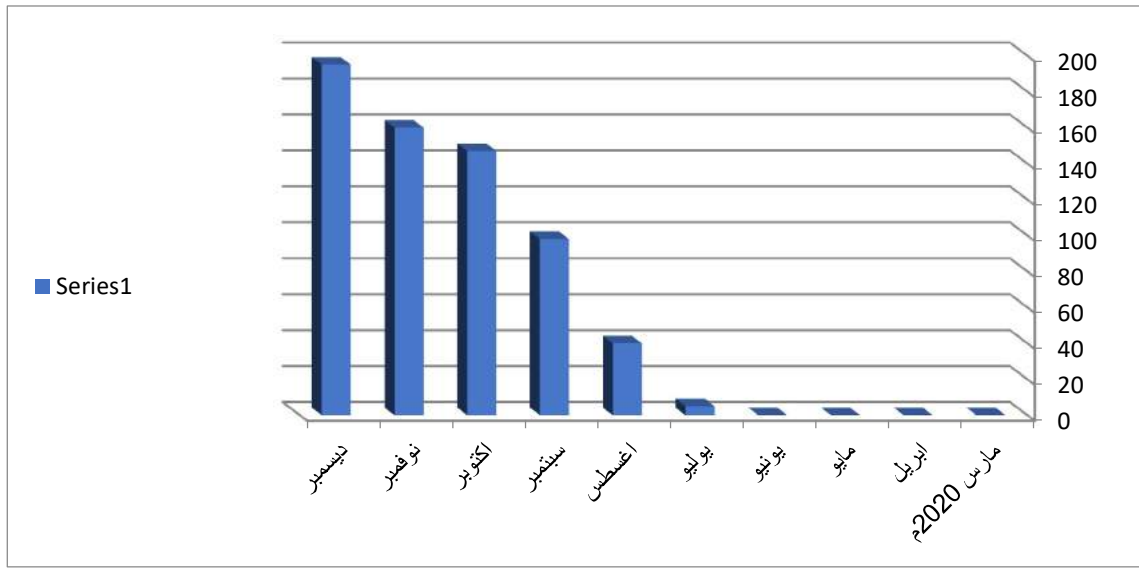
ومن خلال الإحصائيات تبين أن الإصابات بمدينة ترهونة لم تظهر إلا في شهر يوليو (7) 2020م حيث كانت على النحو التالي كما في جدول

رقم (2)

ت	الشهر/السنة	عدد الإصابات
1	مارس 2020م	0
2	أبريل	0
3	مايو	0
4	يونيو	0

5	يوليو	5
40	اغسطس	6
98	سبتمبر	7
147	أكتوبر	8
160	نوفمبر	9
195	ديسمبر	10
645	المجموع	--

المصدر: مكتب الرصد والتقصي والاستجابة السريعة، مدينة ترهونة لسنة 2020-2021م

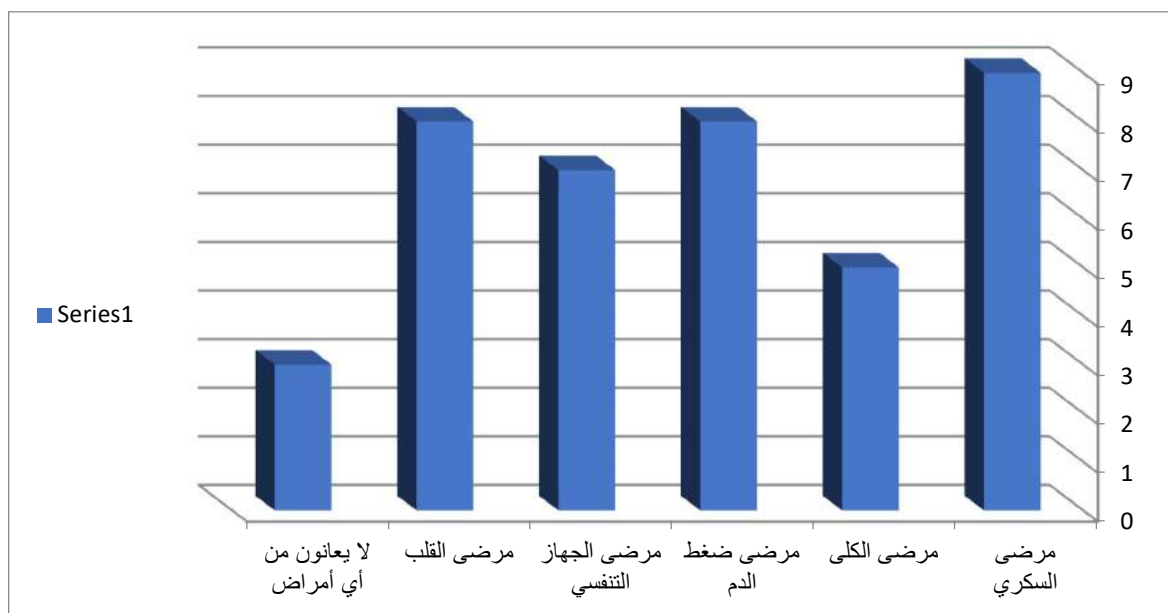


رسم بياني (1) يوضح عدد حالات الإصابة بفيروس كورونا ببلدية ترهونة

ومن خلال الاستبيان الذي أجري على 40 شخصاً كانوا قد أصيبوا بفيروس كورونا ثم تماثلوا للشفاء حيث تراوحت أعمارهم ما بين (30 - 70) سنة، وهم من بلديات مختلفة من ليبيا ومنهم من دخل العزل إلا أن الله قد منّ عليهم بالشفاء من هذا الفيروس وبعضهم كانوا يعانون من أمراض مزمنة قبل الإصابة بالفيروس حيث تضمن هذا الاستبيان بعض التساؤلات لمعرفة أهم المضاعفات التي ظهرت عليهم بعد الإصابة والشفاء من الفيروس وكانوا بأعداد متفاوتة وهم على النحو التالي

كما في جدول رقم (3)

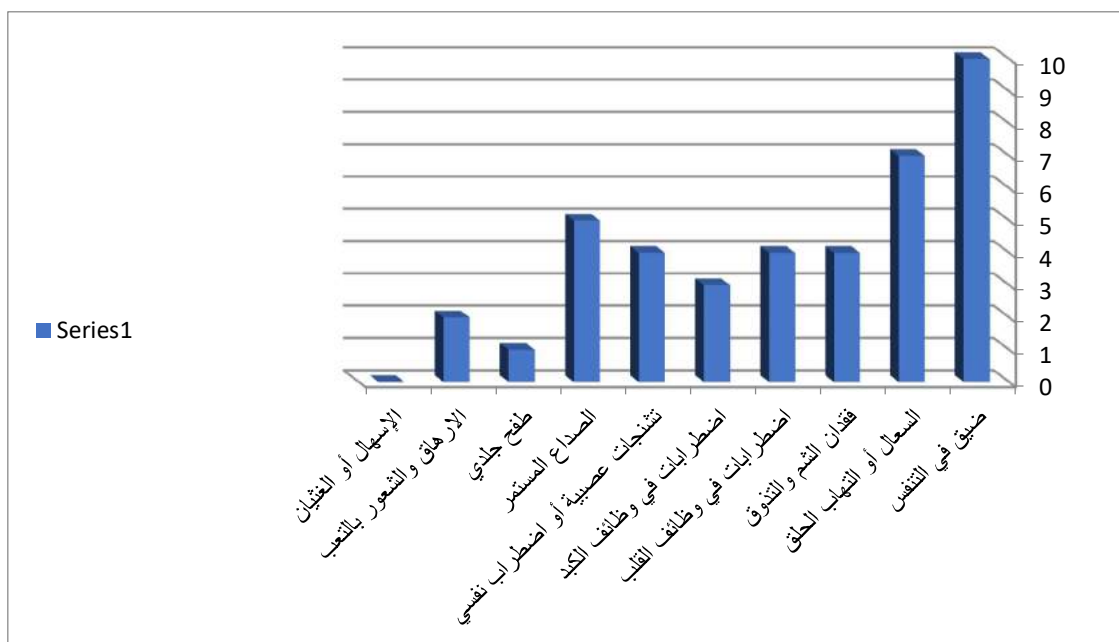
ت	المرض	عدد المرضى	النسبة المئوية	الأعمار
1	مرض السكرى	9	22.5%	70 - 30
2	مرض الكلى	5	12.5%	60 - 40
3	مرض ضغط الدم	8	20%	65 - 40
4	مرض الجهاز التنفسي	7	17.5%	70 - 30
5	مرض القلب	8	20%	70 - 50
6	لا يعانون من أي أمراض	3	7.5%	70 - 30



رسم بياني (2) يوضح النسبة المئوية بين الامراض المزمنة .

ومن أهم المضاعفات التي يشتكي منها أصحاب الأمراض المزمنة والذين قد تعافوا من فيروس كورونا كانت على النحو التالي كما في جدول(4)

ت	المضاعفات بعد الشفاء	العدد	النسبة
1	ضيق في التنفس	10	25%
2	السعال أو التهاب الحلق	7	17.5%
3	فقدان الشم والتذوق	4	10%
4	اضطرابات في وظائف القلب	4	10%
5	اضطرابات في وظائف الكبد	3	7.5%
6	تشنجات عصبية أو اضطراب نفسي	4	10%
7	الصداع المستمر	5	12.5%
8	طفح جلدي	1	2.5%
9	الإرهاق والشعور بالتعب	2	5%
10	الإسهال أو الغثيان	0	0%



رسم بياني (3) يوضح أكثر مضاعفات فيروس كورونا ما بعد الشفاء.

المناقشة:

من خلال الإحصائية المتحصل عليها من مكتب الرصد ببلدية تهرונה تبين أن أجمالي الإصابات المسجلة بالبلدية هو (645) حالة موجبة حتى نهاية شهر ديسمبر 2020م وسُجلت منها (612) حالة شفاء خلال المدة المذكورة، بينما كانت حالات الوفاة (33) حالة فقط، وكانت نسبة الإصابة عند النساء 70% أكثر منها عند الرجال وبشكل عام فإن نسبة الإصابة كما هو موضح بالجدول رقم (1) ليست كبيرة إذا ما قورنت بعدد سكان المدينة، إلا أن هناك زيادة ملحوظة في أعداد المصابين كل شهر والتي كانت من بداية اكتشاف الفيروس بالبلدية في شهر يوليو 2020م كما هو موضح في الجدول رقم (2) وكذلك الرسم البياني رقم (1) وحتى نهاية ديسمبر في نفس العام، وهذا يدعونا إلى الاستعداد بأخذ كافة التدابير الاحترازية للتقليل قدر الإمكان من زيادة أعداد الإصابات ولا سيما في هذه الأوقات التي فتحت فيها المدارس والمعاهد والجامعات أبوابها أمام طلابها وأعضاء هيئة التدريس ولكافة العاملين، وهذا قد يكون سبباً من أسباب نشر الفيروس في البيوت ووصوله إلى كبار السن وذوي الأمراض المزمنة، الأمر الذي قد يتسبب في زيادة أعداد الإصابة وتفاقم الأوضاع الصحية مع قلة الإمكانيات وعدم توفر أماكن العزل وقلة معدات التنفس داخل البلدية.

ومن خلال الاستبيان الذي أُجري على بعض ذوي الأمراض المزمنة في بلديات مختلفة ومنهم من دخل العزل وتم لهم الشفاء حيث تراوحت أعمارهم ما بين (30 - 70) سنة، إلا أن هؤلاء المرضى ظهرت عليهم بعض المضاعفات التي استمرت معهم لشهور بعد شفائهم من فيروس كورونا حيث كانت مصدر قلق وإزعاج لهم بل أصبحت هذه المضاعفات تشكل لهم خطراً على حياتهم، حيث ضم الاستبيان خمس مجموعات من الفئات المرضية والذين اشتكوا أمراضاً مزمنة وكانت هذه المجموع بنسب متفاوتة كما هو موضح في الجدول رقم (3) والرسم البياني رقم (2) حيث كانت نسبة مرضى السكري 22.5% هي الأعلى من بين الفئات المرضية الذين خضعوا للاستبيان وعليه فإن مرضى السكري هم أكثر الفئات التي تعاني من مضاعفات بعد الشفاء من الإصابة بكورونا وكانت نسبة مرضى القلب 20% ومرضى ضغط الدم 20% أما

مرضى الجهاز التنفسي فكانت نسبتهم في الاستبيان 17.5% ومرضى الكلى 12.5% وأما الذين لا يعانون من أي مرض وحدثت لهم مضاعفات بعد الإصابة وبعد التعافي والشفاء فكانت النسبة 7.5%، ومن أهم المضاعفات التي اشتكى منها أصحاب الأمراض المزمنة المتعافين من كوفيد-19 كما هو موضح في الجدول رقم (4) والرسم البياني رقم (3) هو حدوث ضيق في التنفس من حين إلى آخر وكانت بنسبة 25% ثم السعال الجاف والتهاب الحلق الذي شكل حوالي 17.5% من المضاعفات التي استمرت مع المتعافين من الفيروس، ومن نتائج الاستبيان أيضاً لوحظ أن أكثر المضاعفات التي يشعر بها المتعافون من كورونا هو ضيق التنفس من حين لآخر وفي أوقات مختلفة حيث بلغت نسبته 25% عند ذوي الأمراض المزمنة الذين يعانون من مضاعفات في الجهاز التنفسي بعد التعافي من كورونا، وهذا ما أكدت عليه الكثير من الدراسات حول جائحة كورونا وهو حدوث التهابات في الجهاز التنفسي ففي دراسة في مدينة "ووهان" الصينية وجد الباحثون في جامعة "هواتشونغ للعلوم والتكنولوجيا" 2020م، أن هناك ضرراً يلحق بالرئتين بعد الإصابة ويستمر إلى ما بعد الشفاء ويتراوح الضرر ما بين حصول انسداد في الأوعية الدموية داخل الحويصلات الرئوية التي تمتص الأوكسجين وبين حدوث ندوب في أنسجة الرئة (Lung scarring) التي تتسبب في زيادة في سماكة أنسجة الرئة، ويحدث شعور مستمر لدى الشخص بحرقه في الرئتين وسعال جاف، كما أظهرت صور الأشعة المقطعية للرئتين بعد الإصابة عند كثير من الحالات وقد يؤدي ذلك كله إلى حدوث مضاعفة الضيق في التنفس بين المصابين والتي قد تستمر بعد الشفاء والتعافي من كورونا. كما لوحظ أن حدوث التهابات في الحلق وكذلك السعال هو ناتج في بعض الأحيان من التهاب الجهاز التنفسي وعادة ما تكون أعراضاً أولية للإصابة بفيروس كورونا قد يستمر في كثير من الأحيان إلى ما بعد التعافي منه وتمثل النسبة المئوية لهذه المضاعفات حوالي 17.5% من إجمالي أصحاب الأمراض المزمنة الذين استمرت معهم هذه الأعراض بعد التعافي من كوفيد-19.

ومن خلال الاستبيان أيضاً تبين أن الشعور بالصداع والام الرأس قد يستمر بعد التعافي من فيروس كورونا ويعتبر من مضاعفات ما بعد الإصابة والشفاء من الفيروس، وتمثل نسبتها المئوية حوالي 12.5% من إجمالي أصحاب الأمراض المزمنة الذين استمرت معهم هذه الأعراض بعد التعافي والشفاء، كما ظهرت حالات من التشنجات العصبية وبعض حالات الاضطراب النفسي عند بعض حالات الشفاء من فيروس كورونا وكانت بنسبة 10% من إجمالي أصحاب الأمراض المزمنة الذين ظهرت عليهم هذه التشنجات والاضطرابات بعد التعافي والشفاء كما سجلت نفس النسبة عند أولئك الذين فقدوا الشم والتذوق بعد الشفاء من كورونا وهي من الأعراض العامة لكورونا إلا أنها استمرت معهم فكانت من المضاعفات المستمرة ما بعد الشفاء، ومن خلال الاستبيان تبين لنا أيضاً أن من المضاعفات التي ظهرت عند بعض ذوي الأمراض المزمنة والمتعافين من الفيروس هو حدوث اضطرابات فسيولوجية ووظيفية على بعض أجهزة وأعضاء الجسم وأهمها ما يحدث في وظائف القلب ووظائف الكبد وكانت النسبة المئوية ما بين 7.5 – 10% من إجمالي أصحاب الأمراض المزمنة، كما تبين أن بعض المتعافين يشعرون بالتعب والإرهاق في كثير من الأحيان استمرت لفترة ما بعد الشفاء وكانت بنسبة 5% كما لوحظ ظهور طفح جلدي عند بعض الأشخاص المتعافين بنسبة قليلة لم تتجاوز 2.5% وأما حالات الاسهال والغثيان فلم تسجل أي حالة من الحالات الخاضعة للاستبيان.

التوصيات:

1. ينصح أصحاب الأمراض المزمنة بالتزام البيوت وحمايتهم وخاصة في زمن انتشار الفيروس والابتعاد عن التجمعات وتجنب المصافحة ومراعاة الوسط المحيط بهم وعدم الاستهتار بذلك من خلال الالتزام الكامل بالنظافة العامة والتعقيم في البيوت وعدم الإفراط في تناول أدوية الالتهاب أو المضادات الحيوية بشكل عشوائي عند أي حالة رشح أو سعال لكونها تخلق سلالات جرثومية معقدة ومقاومة للمضادات الحيوية المعروفة.
2. أوصي بالعمل على نشر الوعي الصحي بين أفراد المجتمع بخطورة الوباء وتكثف الجهود وبالتعاون مع الجامعات ومؤسسات المجتمع المدني بإلقاء المحاضرات التوعوية داخل الكليات والمدارس ولكافة أفراد المجتمع وعبر شبكات التواصل الاجتماعي لتوضيح خطورة الفيروس والمضاعفات المزعجة التي يتركها حتى بعد التعافي والشفاء منه خاصة عند ذوي الأمراض المزمنة.
3. أوصي بإجراء المسح العشوائي للعاملين داخل المؤسسات الحكومية والتعليمية ببلدية تrehونة من موظفين وطلبة وأعضاء هيئة تدريس وعاملين بحيث يضم هذا المسح كافة الأعمار والأجناس ومختلف الحالات الصحية، للحصول على صورة شاملة حول الوضع الوبائي بالبلدية وبالتالي يمكن الحد من انتشار ومحاصرة الفيروس في بؤرة العدوى واتخاذ كافة التدابير اللازمة.
4. يجب على جميع المؤسسات التي يرتادها الناس العمل على تجهيز وتوفير بيئة آمنة تسهم في الحد من انتشار الفيروس، ونوصي بسن القوانين واللوائح التي تسهم في الحد من انتشار الوباء واتخاذ جميع الأساليب واستخدامها في حالة عدم التزام الناس بتطبيقها.
5. ينصح المصابين بفيروس كورونا شرب كميات كبيرة من السوائل، وتناول الطعام عالي البروتين مثل اللحوم والطيور والأسماك، وكذلك الأطعمة الخالية من الدهون والكوليسترول.

المراجع:

1. أحمد بن سالم المنطري، منظمة الصحة العالمية المكتب الإقليمي لشرق المتوسط. يناير/2021م.
2. الأكاديمية الصينية للعلوم ، العلاقة القاتلة بين كورونا وأمراض القلب والسكري نوفمبر2020م
3. ألان كليغر أخصائي أمراض الكلى بكلية الطب في جامعة بيل الأمريكية، كورونا تفتك بالكلية 2021م
4. أندريه إلباوي، من قسم الأمراض غير المعدية بمنظمة الصحة العالمية 2020م
5. منظمة الصحة العالمية فرع أوروبا، كورونا تخرج بسلاسل جديدة مفزعة، ديسمبر2020م
6. دورية جاما كارديولوجي من جامعة تكساس في الولايات المتحدة في يوليو/2020م
7. دورية الجمعية الأمريكية للسكري في الولايات الأمريكية أغسطس 2020م.
8. دورية العلوم والتكنولوجيا، جامعة هواتشونغ للعلوم والتكنولوجيا الصين 2020م
9. عبد الحميد يحي خوجة، جهاز المناعة أقوى الدفاعات ضد كورونا، أبريل 2020م، رقم العدد 15116.
10. علي طه القرطبي، علاقة فيروس كورونا بالفشل الكلوي الحاد، نوفمبر 2020م
11. عمر رشيد، كورونا وتأثيرها على القلب وضيق التنفس، محاضرة ، إبريل/2021م
12. كامل مهدي التميمي، أساسيات علم الفيروسات، الأهلية للنشر والتوزيع، 2020م
13. كريستوف غاله رئيس الجمعية الألمانية لطب الكلى مضاعفات كورونا على وظيفة الكلى 2020م

14. مايكل بومان، الرئيس التنفيذي لمركز أبحاث السرطان الألماني، تأثير كورونا على مرضى السرطان، 2020م.
15. مؤسسة مايو كلينك للتعليم والبحث الطبي، الأشخاص الأكثر إصابة بأعراض خطيرة بسبب كوفيد-19، يناير 2021م .
16. مجلة العمليات الأيضية الطبيعية، كوفيد-19 يستخدم مستقبلات الكوليسترول لاختراق البشرية، فبراير 2020م
17. مجلة تواصل العلمية ، العدد الخاص بكورونا ، جامعة السلطان قابوس ، سبتمبر 2020م
18. معهد روبرت كوخ الألماني، فيروس كورونا المستجد "كوفيد-19" ينتقل بشكل أساسي عن طريق التجمعات، يوليو 2020م
19. مكتب الرصد والتقصي والاستجابة السريعة، مدينة ترهونة لسنة 2020 - 2021م
20. مكتب الإحصاء الوطني تحت إشراف جامعة كوليدج لندن وجامعة ليستر البريطانية، سبتمبر 2020م
21. منظمة الصحة العالمية فرع أوروبا، كورونا تخرج بسلالات جديدة مفزعة، ديسمبر 2020م
22. دورية العلوم والتكنولوجيا، جامعة هواتشونغ للعلوم والتكنولوجيا الصين 2020م
23. دورية جاما كاردولوجي من جامعة تكساس في الولايات المتحدة في يوليو/2020م
24. دورية للجمعية الأمريكية للسكري في الولايات الأمريكية اغسطس 2020م.
25. The Lancet | The best science for better lives 2020. www.thelancet.com
26. *Nature medicine journal Mars.2020.*
27. *The New England Journal of Medicine.*
In this audio interview conducted on April 16, 2021, the editors are joined by CDC director and infectious disease physician Rochelle Walensky to discuss a new study of Covid-19.
28. *Nature Medicine article < correspondence*
The proximal origin of CoV-19| Nature Medicine article < correspondence. < www.nature.com 2020/03/known to infect humans.

توظيف المعامل الافتراضية كبيئة تعليمية في الجامعات الليبية

سمية عبدالله المختار مساعد محاضر كلية التربية جامعة الزيتونة

الملخص

تهدف هذه الدراسة إلى توظيف المعامل الافتراضية في الجامعات الليبية باعتبارها البديل الأفضل لتنمية التحصيل الدراسي ومهارات التفكير لدى الطلاب، لقد استخدمنا في هذا البحث المنهج الوصفي، من خلال الاطلاع على نتائج البحوث المتضمنة استخدام المعامل الافتراضية في المؤسسات التعليمية والجامعات العربية حيث كانت النتائج لصالح الطلبة الذين درسوا باستخدام المعامل الافتراضية عن نظائهم الذين درسوا باستخدام المعامل الحقيقية. إن للمعامل الافتراضية مميزات تعمل على توفير الجهد والوقت، وكذلك إعادة التجارب لعدة مرات وتقلل من التكلفة المادية والمواد والأدوات اللازمة لإجراء التجارب في المعامل الحقيقية، من هذا المنطلق وأهمية الدور الذي تقوم به المعامل الافتراضية في تدريس العلوم، تناولنا في هذه الورقة البحثية مدى إمكانية اللجوء إلى توظيف المعامل الافتراضية في الجامعات الليبية.

الكلمات المفتاحية (الدالة): المعلم، افتراضي، الفيزياء، الكيمياء، الأحياء قوة الملاحظة.

المقدمة

يشهد العالم تطورات في التقنية في جميع المجالات، وفي خضم هذا التقدم التكنولوجي السريع، كان لزاماً على الجامعات الليبية مواكبة هذا التطور في أساليب التعلم والتعليم، لما له دور في تحسين المستوى العلمي العام واختصار الوقت والجهد والتكلفة وكذلك توفير بيئة تعليمية ممتعة وشيقة سواء في الفصول الدراسية أو المعامل الافتراضية، تعد العلوم التطبيقية من أكثر المواد التي تحتاج في تدريسها وتفسير مفاهيمها إلى استخدام المعامل الافتراضي لمساعدة الطلاب على اكتساب خبرات متعددة ومتنوعة، ويعد المعامل جزءاً لا يتجزأ من تدريس العلوم. مجلة كلية التربية جامعة الأزهر (2016م).

مشكلة البحث:

تحددت مشكلة البحث في ضعف الإمكانيات وعدم توفر البنية التحتية اللازمة والتكاليف المادية الباهظة للمعامل الحقيقية المستخدمة في تنمية المهارات العلمية لدى طلبة الجامعات الليبية.

أسئلة البحث :

- 1- ما أثر استخدام المعامل الافتراضية في تنمية المهارات العملية لدى طلاب الجامعات.
- 2- ما أثر استخدام المعامل الافتراضي في تنمية التحصيل الدراسي لدى طلاب الجامعات.

أهداف البحث :

- 1- التعرف على المهارات المكتسبة لدى طلاب الجامعات.
- 2- التعرف على أثر المعامل الافتراضي في تنمية المهارات العلمية.
- 3- التعرف على أثر المعامل الافتراضي في تنمية التحصيل الدراسي.

منهج الدراسة:

نظراً لطبيعة الدراسة التي تبحث في توظيف المعامل الافتراضية كبيئة تعليمية في الجامعات الليبية لتنمية واكتساب المهارات العملية فإن المنهج الذي يناسب هذه الدراسة هو المنهج الوصفي.

الدراسات السابقة:

قام (ياسين صدقي) (2014)، أثر استخدام المعمل الافتراضي لتجارب العلوم في تنمية عمليات العلم واكتساب المفاهيم لدى طالبات الصف الخامس في فلسطين، أجريت هذه الدراسة على عدد (40) طالبة من الصف الخامس الابتدائي في سنة 2013-2014، تم تقسيم الطالبات إلى مجموعتين متكافئتين أحدهما مجموعة ضابطة وأخرى تجريبية، حيث كان المتوسط الحسابي لعلامات الطالبات اللواتي درسن باستخدام المعمل الافتراضي على عمليات العلم البعدي قد بلغ (8.50) وهو أعلى من المتوسط الحسابي لعلامات الطالبات اللواتي درسن بالطريقة التقليدية حيث بلغ (4.60)، وعليه تشير النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط علامات المجموعتين. (ياسين صدقي 2014). كما أجرت (هند مؤيد)، أثر استخدام المعامل الافتراضية في تنمية المهارات العملية لمعلم الأحياء لدى طلاب كليات التربية بالعراق. على مجموعة من طلبة قسم علوم الحياة بكلية التربية، وكان عددهم (20) طالب وطالبة، حيث أكدت الدراسة على أن 95% من طلاب العينة أجمعوا على أن تدريس التجارب المخبرية في المختبر التقليدي وكذلك المعوقات الموجودة في المختبر التقليدي، أدت إلى قصور في المهارات العملية عند الطلاب. (هند مؤيد عبد الرزاق الدليمي 2018م). وأجرت (دعاء جمال البغدادي)، فاعلية تصميم معمل افتراضي قائم على التفاعلات المتعددة لتنمية بعض مهارات التجارب العملية في منهج الكيمياء لطلاب الصف الأول الثانوي، حيث كانت نتائج الدراسة بأن المجموعة التي تدرس بنمط الفيديو نتائج الاختبار التحصيلي لها درجات أعلى من المجموعتين التي أحدهما تدرس بنمط الرواية المرئية والأخرى بنمط تحكم نظرة الشخص الأول. (دعاء جمال البغدادي 2014م).

أجرى Balmush, N: Dumbravianu, R (2005) دراسة هدفت إلى تطوير مختبر افتراضي في مادة الفيزياء لتدريس طلاب المرحلة الجامعية. وتوصلت هذه الدراسة إلى مجموعة نتائج من أهمها: وجود أثر إيجابي للمختبر الافتراضي على أداء الطلاب، حيث أدى إلى فهم أعمق للظواهر الفيزيائية مع إمكانية فحص الظواهر الفيزيائية الكامنة التي لا يمكن التعرف عليها في المختبر الحقيقي، وبالتالي تحسين استيعابهم للظواهر الفيزيائية. مجلة كلية التربية جامعة الأزهر (2016م). قام (عواد محمد أبوزينة)، أثر استخدام المعامل الافتراضية الفيزيائية في التحصيل والخيال العلمي لطلبة الجامعات الأردنية. تضمنت الدراسة أثر استخدام المعامل الافتراضية في مادة الفيزياء بجامعتين حكومتين للمجموعة التجريبية ومجموعة تحتوي على جامعة خاصة وحكومية من الجامعات الأردنية وكان عدد الطلبة في كل مجموعة (20) طالباً وتشير النتائج أن هناك فرقاً في الاختبار التحصيلي بين المجموعة التجريبية والضابطة حيث كانت الدلالة الإحصائية ($\alpha \leq 0.05$) لصالح المجموعة التجريبية التي درست باستخدام المعمل الافتراضي. (عواد محمد أبوزينة 2011م). دراسة قام بها (صالح عبد الحميد الزهراني)، تتضمن مدى فاعلية المعمل الافتراضي في تنمية مهارات التفكير العلمي لدى طلاب الصف السادس الابتدائي بمنطقة الباحة. أجريت هذه الدراسة على طلاب الصف السادس وكان عددهم (2212) طالباً للعام الدراسي 1439-1440هـ، تضمنت الدراسة مجموعتين (طلاب المجموعة التجريبية اللذين درسوا باستخدام المعمل الافتراضي وطلاب المجموعة الضابطة اللذين درسوا في المختبر التقليدي)، كانت متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية (7.77) وبلغ متوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة (4.77) مما يدل على وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين. الزهراني (2020م).

الواقع الافتراضي Virtual Reality

يعرف الواقع الافتراضي "بأنه طريقه تمكن الفرد من تجسيد البيانات البالغة التعقيد في بيئة الحاسب الآلي بصورة محسوسة والتعامل معها بشكل تفاعلي، ليقوم الحاسب بتوليد الصور والأصوات وغيرها من المؤثرات الحسية التي تشكل لمجملها عالماً افتراضياً لا وجود له على أرض الواقع " ويمكن للمتعلمين من حل مشكلات التعليم الحقيقية، حيث يساعد في تخيل المشكلات وطرح حلولها وفهمها واستخدامها، وكذلك يظهر الأشياء ثلاثية الأبعاد بداية من صفحات الكتاب والخرائط التي تحتويها، حيث نشاهد المحتويات التعليمية بثلاثة قياسات الطول والعرض والارتفاع ومن ثم يعيش المتعلم مع المعلومات في الثلاثي الإبعاد ويتضح من ذلك أن الواقع الافتراضي له أهمية كبيرة في مجال التعليم، إذ يعمل على اختيار الجهد والوقت المبذول والتكلفة إضافة إلى أنه من التقنيات التي تساعد على تطبيق الطرق العلاجية في محاولة لتحسين مستوى تحصيل الطلبة. (الزهراني 2020م).

1- التعليم الافتراضي Virtual Learning

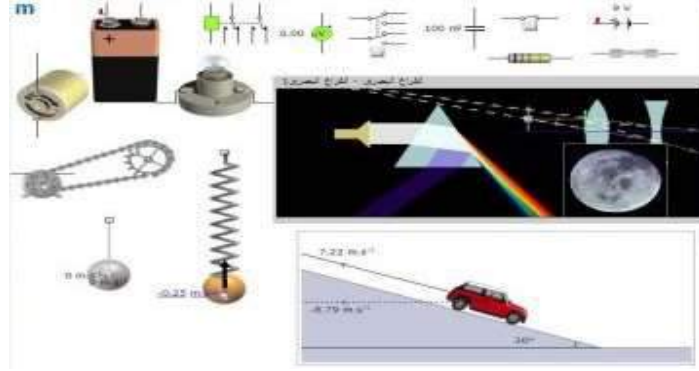
التعليم الافتراضي هو طريقة لإيصال العلم والتواصل والحصول على المعلومات والتدريب عن طريق شبكة الإنترنت، وهذا النوع الحديث من التعليم يقدم مجموعة من الأدوات التعليمية المتطورة التي تستطيع أن تقدم قيمة مضافة على التعليم بالطرق التقليدية وتعني بذلك الصف التدريسي المعتاد، والكتاب والأقراص المدججة وكذلك التدريب التقليدي عن طريق الكمبيوتر كما يؤمن التعليم الافتراضي خيارات متنوعة من التعلم مع مناهج مستقاة من أرفع الجامعات العالمية المعترف بها دولياً، وهذا ما تدعمه مجموعة من التجمعات الافتراضية الخاصة من الأساتذة الجامعيين والعلماء، حيث تقدم الجامعات الافتراضية فرصة للحصول على اختصاصات معتمدة. الدهاني، وآخرون (2017).

2- المعامل الافتراضية Virtual Lab

هي مختبرات مبرمجة تحاكي المعامل الحقيقية، ومن خلالها يتمكن المتعلم من إجراء التجارب المعملية من بعد، لأي عدد ممكن من المرات كما تعوض غياب الأجهزة المعملية، كما يمكن تغطية معظم أفكار المقررات بتجارب افتراضية وهو ما يصعب تحقيقه في الواقع نظراً لمحدودية وقت العملي وعدد المعامل، ويعد التدريس في المعمل من المرتكزات الأساسية والمميزة لتدريس العلوم سواء في المدارس أو الجامعات بل ويعد استخدام المعمل في إجراء التجارب المعملية من قبل الطلبة والدارسين من أهم ما يميز تدريس العلوم الطبيعية عن العلوم في جميع المراحل التعليمية. منذ دخول الطلبة إلى المدرسة وحتى نهاية المرحلة الجامعية، حيث يوضح الكثير من المفاهيم العلمية، وتكسب مهارات العمل المعملية فحيثما تدرس العلوم هناك حاجة لاستخدام المعمل، ويبين الشكل التالي واجهتين معملين افتراضيين للفيزياء والكيمياء مجلة كلية التربية جامعة الأزهر (2016م).



الشكل (1) يوضح واجهة المعمل الافتراضي للكيمياء



الشكل (2) يوضح واجهة العمل الافتراضي للفيزياء

3- مفهوم المعامل الافتراضية:

لقد تعددت تعريفات المعامل الافتراضية ومن بين هذه التعريفات أنه بيئة تعليم وتعلم افتراضية تستهدف تنمية مهارات العمل المعلمي لدى المتعلمين، وتقع هذه البيئة على أحد المواقع في شبكة الإنترنت، ويحتوي هذا الموقع عادة صفحة رئيسة لها عدد من الروابط والأيقونات المتعلقة بالأنشطة المختبرية. كما تعرف أيضاً "أنها معامل إلكترونية يتم فيها العمل عن طريق استخدام مواقع على شبكة الإنترنت أو برامج الحاسب الآلي المنتجة سابقاً بحيث يستطيع الطالب محاكاة التجارب العملية وتطبيقها كما هي في أرض الواقع دون التعرض لأخطار وبأقل جهد وتكاليف ممكنة". إيمان العزب (2017).

عرفها ((إبراهيم الهدود 2003، 29.20): "بأنها برنامج تفاعلي يحتوي على أدوات المعمل الكيميائي والأحياء والفيزياء والرياضيات، لإجراء التفاعلات الكيميائية والفيزيائية كما يمكن رسم جداول للنتائج وأخرى رياضية لتحليل المعادلات التفاضلية والتكاملية عن طريق برامج رياضة ملحق به". ويعرفها (Woodfield.et al, 2004, 1728): "بأنها عبارة عن بيئة مفتوحة يتم من خلالها محاكاة معمل العلوم الحقيقي والقيام بربط الجانب النظري بالجانب العملي، ويتم من خلاله تدريس مهارات التفكير، ويكون لدى الطلاب مطلق الحرية في اتخاذ القرارات بأنفسهم دون أن يترتب على هذا القرار أي آثار سلبية". كما عرفها (Harry.E.Kellerand Edward.E, 2005, 15) على: أنه تجربة معملية بدون معمل حقيقي بلا جدران وأبواب يمكن للمتعلم من ربط الجانب النظري بالجانب العملي بدون أوراق وأقلام مبرمج بشكل الكتروني في الحاسب الآلي، لتحكي التجارب الواقعية داخل المعامل الحقيقية. (هند الدليمي 2018م).

4- خصائص المعامل الافتراضية

للمعامل الافتراضية عدة خصائص يمكن أن نلخصها في الآتي:

أ- الانغماس أو الاستغراق Immersion

ويعني الإحساس بالتواجد داخل بيئة ما وربما يكون الانغماس ذهنياً (Mental Immersion) ويتحقق عن طريق المشاركة المتعمقة مع مكونات تلك البيئة، أو الإحساس بالاحتواء والتضامن مع البيئة وربما يكون الانغماس مادياً (Physical Immersion) وهو دخول الفراغ مادياً عن طريق وسائط تتفاعل مع حواس الإنسان باستخدام التقنية، وهذا لا يعني التفاعل مع جميع حواس الإنسان بل مع بعضها، ويعد إعطاء المستخدم إحساس الانغماس وهو أحد الأهداف الرئيسة لمصممي معمل العلوم الافتراضي ثلاثي الأبعاد. (الحلفاوي 2011).

ب- المحاكاة Simulation

تتم عن طريق برامج تختص بتمثيل ظروف معينة يصعب ويستحيل مشاهدتها في الواقع ويراد معاشتها، لدراستها والتعلم منها، وهي تغني عن التجارب التي يصعب إجراؤها في مختبر المدرسة لخطورتها أو لارتفاع تكاليفها أو لصعوبتها، أو لعدم توفر المعمل المناسب، كما أن برامج المحاكاة تسمح للطلاب أن يحاكي الظواهر الطبيعية التي يتعذر مراقبتها مباشرة في الطبيعة. (نشوان وجبران 2008).

ج- التفاعلية interactivity

وتبدأ التفاعلية في معمل العلوم الافتراضية ثلاثي الأبعاد باستعمال أدوات تفاعلية ترسل وتستلم، ويتم التعامل الفعلي مع الأشياء الافتراضية باستخدام أجهزة مثل : قفازات Data gloves وعصى التحكم wands، والنظارات الخاصة Glasses و الأقنعة Masks ، ورداء كامل يغطي كافة الجسم وأجهزة عديدة مماثلة تتيح البناء والتشغيل والتحكم.

د- الاصطناعية Artificiality

كل عوالم الواقع الافتراضي مصطنعة، ومع ذلك فالإنها تستخدم لكي تجلب المنفعة والسعادة لمستخدمها، وتعد الاصطناعية التي تتميز بمعمل العلوم الافتراضي ثلاثي الأبعاد هي سبيله لتمييزه.

هـ- الفردية Individuality

يتم من خلال برمجيات الحاسوب مراعاة قدرات المتعلمين المختلفة في التعليم والتعلم، ومراعاة الفروق الفردية بينهم، وهذا ما يؤكد عليه نظريات علم النفس في التعليم والتعلم، ويتم ذلك من خلال تكرار العرض أكثر من مرة، واستخدام وسائط متعددة في توضيح موضوعات التعلم منها السمعية، ومنها البصرية، ومنها ما هو خليط بين الاثنين. الدهماني، وآخرون (2017)،

5- مميزات المعامل الافتراضية :

- 1- تخلق نماذج فكرية في مجال التعليم أفضل من الحقيقي.
- 2- تساعد على بناء المعرفة في غرس المعلومات.
- 3- تشجيع وتوجيه الطلاب.
- 4- حصول الطالب على التغذية الراجعة.
- 5- إجراء التجارب والتي يصعب أدائها في المعامل التقليدية نظراً لخطورتها والتكلفة المرتفعة.
- 6- تقليل الوقت الذي يقضيه في التعلم في المختبر التقليدي.
- 7- وضع الاستكشاف المبنية على افتراضات علمية.

6- المعامل الافتراضية والمعامل الحقيقية:

دراسة قامت بها (هدى محمد 2011)، والتي من خلال تسليط الضوء على تطبيق بيئات التعلم الافتراضي في تدريس العلوم، وكانت هناك فروق بين المعامل الافتراضية والمعامل الحقيقية كالآتي:

ت	المعامل الافتراضية	المعامل الحقيقية
1-	بيئة تعليمية مفتوحة ومرنة	بيئة تعليمية مغلقة
2-	هذا النوع من التعلم يعتمد على مصادر متنوعة ويعتمد على الوسائط المتعددة في أجهزة الحاسوب المتطورة	الكتاب والمدرس هم المصدر الرئيس

3-	التكامل بين الجانب النظري والجانب التطبيقي	الفصل بين الجانب النظري والجانب التطبيقي، وكذلك الفصل بين الواقع والتخيل
4-	أسلوب تعلم ذاتي مستمر	تعلم رسمي غمطي
5-	التدريس لفصل كامل من خلال مجموعات عمل صغيرة أو فردية	التدريس لفصل كامل في مجموعات عمل كبيرة
6-	طرق مختلفة للتدريس وطرق تعليم وتدريب متنوعة	طريقة تقليدية وتعليمية بيان علمي
7-	يراعي الفروق الفردية بين المتعلمين	لا يراعي الفروق الفردية بين المتعلمين

جدول (1) يوضح الفرق بين المعامل الافتراضية والمعامل الحقيقية

7- أهمية المعمل في تدريس العلوم:

للمعمل أهمية كبيرة في تدريس العلوم ولا يمكن أن تدرس مادة العلوم دون إجراء التجارب والأنشطة المتعلقة بالمادة، حيث كلاهما يكمل الآخر، ولهذا فإن أهمية المعمل في تدريس العلوم تكمن في الآتي:

- 1- تنمية التفكير الناقد المنطقي وزيادة قدرة الطلاب على التوصل للاستنتاجات الملائمة من خلال المعلومات.
- 2- يساهم في تنمية التفكير العلمي لدى المتعلم.
- 3- تنمية المهارات العلمية لدى الطلبة.
- 4- تنمية ميول الطلبة وزيادة حماسهم نحو دراسة العلوم ودافعيتهم نحو التعلم، من خلال إتاحة الفرصة لهم لإجراء التجارب المختبرية.
- 5- تنمية التفكير الإبداعي، وزيادة قدرة الطلاب على حل المشكلات بأسلوب علمي منظم.
- 6- إيضاح الجوانب النظرية من العلوم وجعلها أكثر واقعية وإثارة، للاهتمام.
- 7- تحقيق مبدأ التعلم عن طريق العمل والأداء.
- 8- تساعد التجارب المعملية على تنمية وتعميق الاتجاهات العلمية لدى الطلاب.
- 9- مساعدة المتدرب على كيفية التغلب على بعض الصعوبات العلمية التي قد تواجه التعلم.
- 10- يرى الطلاب كيف يفكر العلماء؟ وكيف يعملون؟ من خلال ممارستهم للتجارب، واكتشاف الحقائق والتوصل للنتائج.
- 11- بقاء المادة المتعلمة والاحتفاظ بها وقتاً أطول.
- 12- تطبيق وتعزيز أهداف تعلمها الطالب بصورة مسبقة.
- 13- تدريب الطلاب على احتياطات الأمان.
- 14- كشف الحقائق والمبادئ بأنفسهم وبالتالي تكون ذات أثر أفضل. (هند الدليمي 2018م).

8- معوقات استخدام المعامل الافتراضية:

بعد استخدام المعامل الافتراضية بديلاً عن المعامل الحقيقية في كثير من مراكز التعلم والبحث العلمي في العالم تبين أن هناك جملة من المعوقات قد تؤثر على جودة التعلم بواسطة هذا البديل في العالم ككل وفي عالمنا العربي بوجه الخصوص ومن هذه المعوقات:

- 1- خصوصية مواصفات أجهزة الحاسوب والمعدات المستخدمة لبيان الظواهر المعقدة بصورة واضحة.
- 2- إدارة المعامل الافتراضية تحتاج إلى متخصصين من فروع مختلفة مثل: خبراء الحاسوب والمناهج وعلماء النفس.
- 3- ندرة وشح المعامل الافتراضية التي تعتمد على الشرح باللغة العربية.

قلة التفاعل الحقيقي في استخدام أجهزة ومعدات المعامل الافتراضية، وكذلك غياب الخبرة الواقعية المتمثلة في لمس الأدوات وشم الروائح وإعداد الرسوم البيانية. (عواد محمد أبوزينة 2011م).

9- سلبات المعامل الحقيقية:

بالرغم من المعلومات المهارات التي يكتسبها الطالب من المعامل الحقيقية إلا أن لها عدة سلبيات نذكر منها ما يواجه المعلم والمتعلم على حد سواء:

- 1- إجراء التجربة مرة واحدة فقط أثناء وقت المحاضرة.
- 2- لا يمكن إعادة التجربة إلا في معمل المؤسسة التعليمية.
- 3- بعض التجارب تستغرق وقتاً طويلاً يصل إلى ساعات طويلة للوصول إلى نتائج.
- 4- عدم توفر بعض المواد الكيميائية أو انتهاء الصلاحية .
- 5- استهلاك المواد الكيميائية ونفاذها في وقت قصير نتيجة لكثرة أعداد الطلبة الذين يرغبون في إجراء التجارب.
- 6- عدم توفر الأجهزة الكيميائية ذات الكفاءة العالية في أغلب المختبرات.

جدول (2) مقارنة بين المعامل الحقيقية والمعامل الافتراضية من خلال خبرة الباحثين في مجال تخصصهم

المعامل الحقيقية	المعامل الافتراضية
1- إجراء التجربة مرة واحدة فقط أثناء وقت المحاضرة	إجراء التجربة أكثر من مرة
2- لا يمكن إعادة التجربة إلا في المختبر في المؤسسة التعليمية	يمكن إعادة التجربة في المؤسسة أو في المنزل
3- بعض التجارب تستغرق وقتاً طويلاً يصل إلى ساعات للوصول إلى نتائج	تستغرق وقتاً أقل
4- عدم توفر بعض المواد الكيميائية	عبارة عن برامج تتوفر فيها كل أدوات ومواد التجربة
5- استهلاك المواد الكيميائية ونفاذها في وقت قصير نتيجة لكبر مجموعات الطلبة لإجراء التجارب	هي عبارة عن برامج لإجراء بعض التجارب الكيميائية
6- عدم توفر الأجهزة الكيميائية ذات الكفاءة العالية في أغلب المختبرات	يمكن إجراء كل التجارب التي تتطلب أجهزة ذات كفاءة عالية

(هند الدليمي 2018م).

10- التوصيات:

من خلال جمع بعض المعلومات حول جودة المعامل الحقيقية داخل الجامعات الليبية والمعاهد التقنية المنتشرة في ربوع البلاد يتبين لك أنها تعاني من قلة الإمكانيات العملية وصعوبة إجراء الفحوصات المخبرية والتجارب التي من شأنها تعزز تنمية المهارات لدى الطلاب، حيث خلصنا إلى بعض التوصيات التي نعتقد أنها تسهم في تحقيق أهداف التعلم بشكل أفضل وهي على النحو التالي:

- 1- توفير تقنية المعامل الافتراضية في الجامعات الليبية بديلاً عن المعامل الحقيقية.
- 2- تشكيل فرق عمل من وزارة التعليم العالي، لإنتاج برامج المعامل الافتراضية بما يناسب المناهج.

- 3- الاهتمام بشكل خاص باستخدام المعامل الافتراضية التي يعتمد فيها الطلاب على أنفسهم في التوصل إلى المعلومة العلمية باستخدام مهارات التفكير العليا .
- 4- الاهتمام بتوفير كل ما من شأنه إنجاح المعامل الافتراضية في الكليات من أجهزة وشبكة إنترنت وبرامج مختلفة.
- 5- تفعيل استخدام المعامل الافتراضية كإحدى الطرق التعليمية الحديثة في كلياتنا وعدم الاعتماد الكلي على الطرق التقليدية .
- 6- الاستفادة من هذه التقنية لتجاوز المشكلات والعوائق التي تواجه أعضاء هيئة التدريس والطلاب في دراسة الجانب العملي في مقرر مادة العملي .
- 7- إنشاء موقع للمعامل الافتراضية على الإنترنت بما يتيح استفادة أعضاء هيئة التدريس والطلاب من هذه التقنية، ويكون باللغة العربية ليسهل استخدامها على نطاق واسع.

المراجع

- 1- إيمان صابر عبد القادر العزب (2017)، معوقات استخدام المعامل الافتراضية واتجاهات معلمي العلوم نحوها بمدارس المرحلة الثانوية، في محافظة بيشة.
- 2- خالد خليفة، سامي الدهماني، وآخرون (2017)، توظيف المعامل الافتراضية كبيئة تعليمية في المؤسسات التعليمية، المجلة الدولية للعلوم والتقنية، العدد 9، ص 5
- 3- دعاء جمال البغدادي (2014م)، فاعلية تصميم معمل افتراضي قائم على التفاعلات المتعددة لتنمية بعض مهارات التجارب المعملية في منهج الكيمياء لطلاب الصف الأول الثانوي، رسالة ماجستير، مجلة كلية التربية جامعة بورسعيد. العدد: 10، ص 20.
- 4- صالح عبد الحميد الزهراني (2020م)، فاعلية المعمل الافتراضي في تنمية مهارات التفكير العلمي لدى طلاب الصف السادس الابتدائي بمنطقة الباحة، مجلة كلية التربية جامعة المنصورة، العدد: 110، ص 992-1000.
- 5- عواد محمد خير أبو زينة (2011)، أثر استخدام المختبرات الافتراضية الفيزيائية في التحصيل والخيال العلمي لطلبة الجامعات الأردنية، رسالة ماجستير، جامعة الشرق الأوسط. كلية العلوم التربوية، ص 32.
- 6- عواد محمد خير أبوزينة (2011م)، أثر استخدام المختبرات الافتراضية الفيزيائية في التحصيل العلمي لطلبة الجامعة الأردنية، رسالة ماجستير، كلية العلوم والتربية جامعة الشرق الأوسط ص 58.
- 7- مجلة كلية التربية جامعة الأزهر (2016م). واقع متطلبات استخدام المعامل الافتراضية في تدريس العلوم من وجهة نظر معلمات ومشرفات العلوم بالمرحلة المتوسطة واتجاهاتهن نحوها بالملكة العربية السعودية. العدد: 170.
- 8- هند مؤيد عبد الرزاق الدليمي (2018م)، أثر استخدام المختبرات الافتراضية في تنمية المهارات المعملية لمعلم الأحياء لدى طلاب كليات التربية بالعراق، المجلة العربية للتربية النوعية العدد: 2.
- 9- وليد سالم الحلفاوي (2011)، التعلم الإلكتروني تطبيقات مستحدثة، القاهرة دار الفكر العربي ص 208.
- 10- ياسين صدقي (2014م)، أثر استخدام المختبر الافتراضي لتجارب العلوم في تنمية عمليات العلم واكتساب المفاهيم لدى طالبات الصف الخامس في فلسطين، رسالة ماجستير.
- 11- يعقوب نشوان، ووحيد جبران (2008)، أساليب تدريس العلوم، القاهرة، الشركة العربية المتحدة للتسويق والتوريد، ص 288.

عزل وتشخيص بعض الأنواع البكتيرية المتسببة في التهابات المهبل لدى النساء

فاطمة الهادي ارحومة عبد العزيز عمار الحاج سرور سعيد الاشلم
قسم الاحياء كلية التربية الزيتونة قسم الاحياء كلية التربية الزيتونة مختبرات طبية المعهد العالي سوق الخميس امسحيل

الملخص

تهدف هذه الدراسة إلى عزل بعض الأنواع البكتيرية التي تسبب التهابات مستمرة ومزعجة لشريحة كبيرة من النساء، حيث ضمت هذه الدراسة (91) عينة من النساء اللائي يشتكين من أعراض الالتهاب المهبطي، تراوحت أعمارهن ما بين (16-55) وأجريت الدراسة في الفترة ما بين شهر يناير 2018م وحتى أبريل 2019م، حيث أظهرت النتائج أن التهاب المهبل البكتيري يشكل نسبة عالية عند النساء الحوامل عند مقارنتها بغير الحوامل، كما بينت النتائج أن أعلى نسبة إصابة في النساء كانت في العمر ما بين (16-36) سنة، وتبين من خلال الفحوصات المخبرية أن بكتريا *Escherichia coli* هي الأكثر، حيث عزلت بنسبة 35.8% وأظهرت أعلى حساسية للمضاد الحيوي Gentamycin بنسبة 100% والمضاد Ceftriaxone بنسبة 100% ومضاد Doxycycline بنسبة 71%. كما تم عزل بكتريا *Klebsiella pneumoniae* حيث كانت بنسبة 32.9% أظهرت أعلى حساسية للمضاد الحيوي Cefotaxime بنسبة 100% ومضاد Doxycycline بنسبة 85% ومضاد Giprofloxacin بنسبة 73% ثم تليها بكتريا *Staphylococcus aureus* حيث عزلت بنسبة 10.9% ثم بكتريا *Streptococci* حيث عزلت بنسبة 7.6%، يلي ذلك بكتريا *pseudomonas Areuginose* بنسبة 7.6% بينما بكتريا *Beta-hemolyticu sstreptococcus* فعزلت بنسبة 2.1% ثم بكتريا *Staphylococcus epidermiae* حيث عزلت بنسبة 2.1% وبلغت نسبة عزل بكتريا *Non-hemolytic streptococcus* 1.0%.

المقدمة

يعد التهاب المهبل البكتيري من أحد الأمراض التناسلية وأكثرها شيوعاً لدى النساء وخاصة في فترة الحمل وما قبل الإنجاب وتستمر معها، وهو عبارة عن التهاب في مجرى المهبل يمكن أن يؤدي إلى إفرازات وحكة وألم كما أنه يعد السبب وراء بعض الروائح الصادرة منه، ويتمثل السبب عادة في تغير التوازن الطبيعي للبكتيريا المهبلية فتتوفر لها بيئة التضاعف والإمراضية. إن التغيرات الهرمونية الحاصلة في المهبل لها دور كبير في تغير البكتيريا الطبيعية الموجودة، مما يؤدي إلى حدوث التهاب المهبل، حيث يعتبر المستوى الطبيعي لهرمون الاستروجين ضروري للمحافظة على توازن المهبل ومقاومته للالتهابات الجرثومية على أساس أن هذا الهرمون يحفز وينشط نمو وتكاثر الغشاء الطلائي المبطن للمهبل. [Jasmira, v.2001]

وهناك مسببات عديدة أخرى لالتهابات المهبل والتي تضم البكتريا وتسمى في هذا الحالة التهاب المهبل البكتيري Bacterial Vaginitis (BV)، وهي التي تعبر عن حالة عدم التوازن والتداخل بين أنواع البكتريا اللاهوائية المسببة للالتهاب مقابل النقص الحاصل في البكتريا *Lactobacillus* والتي هي تعتبر من البكتريا الطبيعية الموجودة في المهبل.

وتعتبر الخمائر والفطريات أيضاً إحدى مسببات التهابات المهبل بالإضافة إلى الطفيليات وكذلك الفيروسات لها دور في إحداث بعض التهابات المهبل. [William, W.B 1997] إن التشخيص غير الدقيق لحالة المرأة المصابة بالتهاب المهبل البكتيري والتسرع بأخذ العلاج دون إجراء فحص حساسية المضاد الحيوي وإجراء الفحوصات المخبرية اللازمة كلها تؤدي إلى

ظهور سلالات بكتريه مقاومة للمضادات الحيوية، لأن الاستخدام العشوائي المفرط للمضادات الحيوية تكون سبباً في إنتاج سلالات بكتيرية مقاومة وعادة ما تنشر صفة المقاومة بعد ذلك . إن زيادة معدلات الإصابة بالبكتيريا لم تكن بسبب مقاومتها المتعددة للمضادات الحيوية فحسب، وإنما لامتلاكها العديد من عوامل الضراوة التي تزيد من شدة امراضيتها ، ومن هذه العوامل الإنزيمات والتي منها الهيولايسين واليوريز وغيرها وقابليتها علي جعل كريات الدم الحمراء للإنسان تلتصق بالخلايا الطلائية الظهارية للمهبل . [Keren, R, and chan, E. 2002].

الهدف من البحث

- التعرف على أكثر الأنواع البكتيرية المتسببة في التهابات المهبل عند النساء.
- معرفة إيهما أكثر إصابة بالتهاب المهبل البكتيري النساء الحوامل أم غير الحوامل .
- التعرف علي المضادات الحيوية المؤثرة على البكتيريا المسببة للالتهابات المهبليية عند النساء.
- معرفة الفئات العمرية الأكثر عرضة للإصابة بالتهاب المهبل البكتيري .

مجتمع الدراسة

شملت الدراسة النساء (91) عينة من الليبيات المتزوجات المترددات على عيادات النساء والمستشفيات في نطاق منطقة الدراسة والتي أجريت في بعض مناطق جنوب طرابلس من منطقة قصر بن غشير، وامتدت إلى منطقة السبيعة، وأهم المستشفيات والعيادات التي جمعت منهم العينات كانت على النحو التالي: مستشفى السبيعة وعيادة المجد وعيادة الهدى ومصحة الهلال ومختبر يشفين ومختبر المؤدة، كما تم تجميع بعض البيانات والمعلومات الخاصة بتلك النساء التي خضعن للفحص والاختبارات عن طريق إعداد استبيان يظهر الفئات العمرية، وعدد مرات الحمل وظهور الالتهابات قبل أو أثناء الحمل وتمت تعبئة الاستبيانات الخاصة بالدراسة من خلال التحوار مع المترددات للحصول علي بعض المعلومات الشخصية بما فيها الحالة الصحية .

جمع العينات

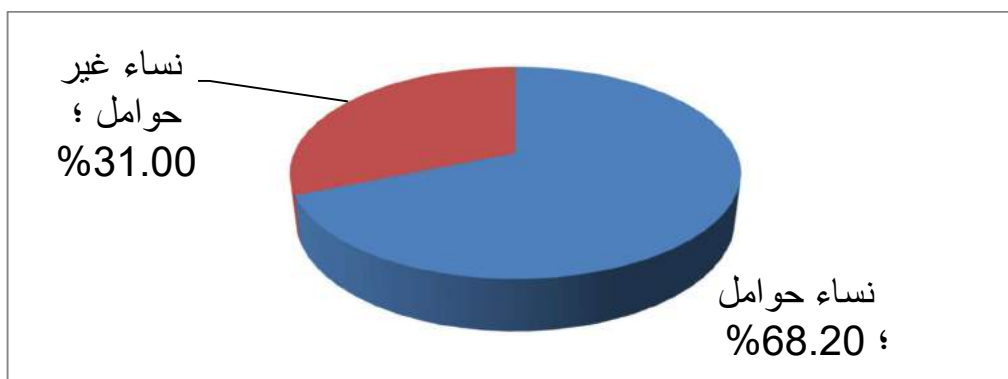
جمعت (91) عينه مسحة مهبليية من نساء حوامل وغير حوامل ،من يناير 2018 حتى ابريل 2019 ؛ وكانت اعمارهن تراوحت ما بين (16-57) سنة.

النتائج والمناقشة

أظهرت نتائج الدراسة الحالية إلى إن التهاب المهبل البكتيري يشكل نسبة عالية عند النساء الحوامل مقارنة عند غير الحوامل إذ كانت 62 حالة بنسبة 68.2% عند النساء الحوامل مقارنة بـ 29 حالة بنسبة 31.8% عند النساء غير الحوامل كما هو موضح بالجدول (1) والشكل رقم (1).

الجدول (1) يوضح التوزيع التكراري والنسبي لعينة الدراسة من حيث الحمل

النوع	التكرار	النسبة المئوية%
نساء حوامل	62	68.2%
نساء غير حوامل	29	31.0%
المجموع	91	100%



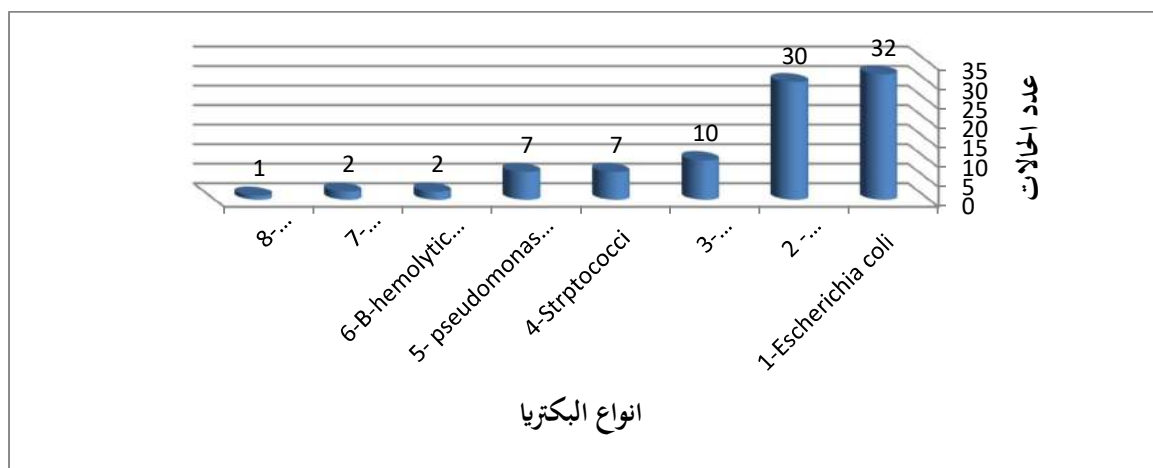
الشكل (1) النسبة لعينة الدراسة من حيث الحمل

1- البكتيريا المعزولة من النساء المصابات بالتهاب المهبل البكتيري :

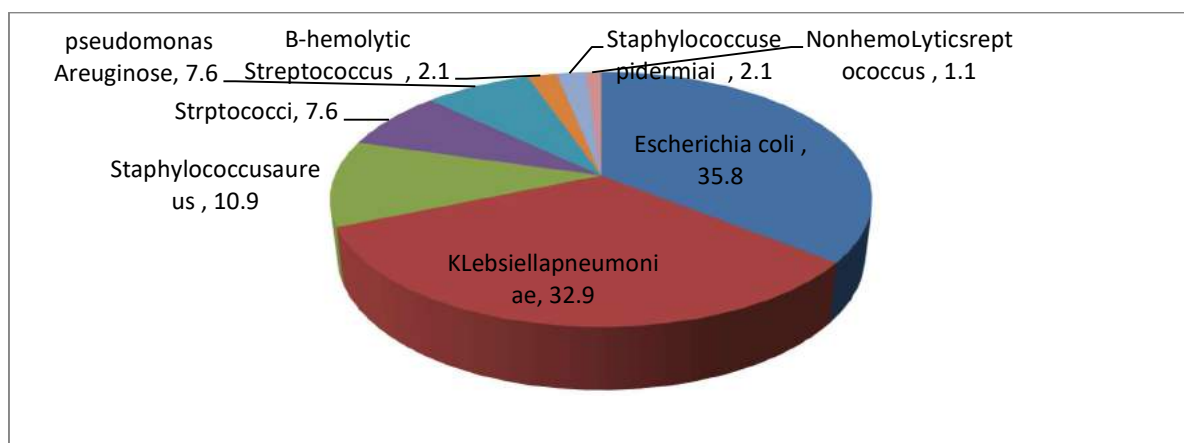
كانت أعلى نسبة عزل للبكتيريا من التهاب المهبل هي بكتيريا *Escherichia coli* إذ تم عزل 32 عزلة من مجموع (91) إصابة بكتيريا بنسبة 35.8% يلي ذلك بكتيريا *Klebsiella pneumoniae* إذ تم عزل 30 عزلة 32.9% ثم بكتيريا *Staphylococcus aureus* إذ تم عزل (10) عزله بنسبة (10.9%) بعد ذلك بكتيريا *Staphylococcus aureus* (7) عزلات بنسبة 7.6% تليها بكتيريا *pseudomonas Aeruginosa* (7) عزلات بنسبة 7.6% ثم بكتيريا *Beta-hemolytic streptococcus* بنسبة 2.1% وكذلك تم عزل عازلة واحدة تعود لبكتيريا *Non-hemolytic streptococcus* بنسبة 1.0%.

الجدول (2) التوزيع التكراري والنسبي للبكتيريا المسببة لالتهاب المهبل

البكتيريا المعزولة	عدد الحالات	النسبة المئوية
1- <i>Escherichia coli</i>	32	35.8
2- <i>Klebsiella pneumoniae</i>	30	32.9
3- <i>Staphylococcus aureus</i>	10	10.9
4- <i>Streptococci</i>	7	7.6
5- <i>pseudomonas Aeruginosa</i>	7	7.6
6- <i>B-hemolytic Streptococcus</i>	2	2.1
7- <i>Staphylococcus pidermiae</i>	2	2.1
8- <i>NonhemoLyticsreptococcus</i>	1	1.0
المجموع	91	100



الشكل (2) يوضح التوزيع التكراري للبكتريا المسببة لالتهاب المهبل



الشكل (3) يوضح التوزيع النسبي للبكتريا المسببة لالتهاب المهبل

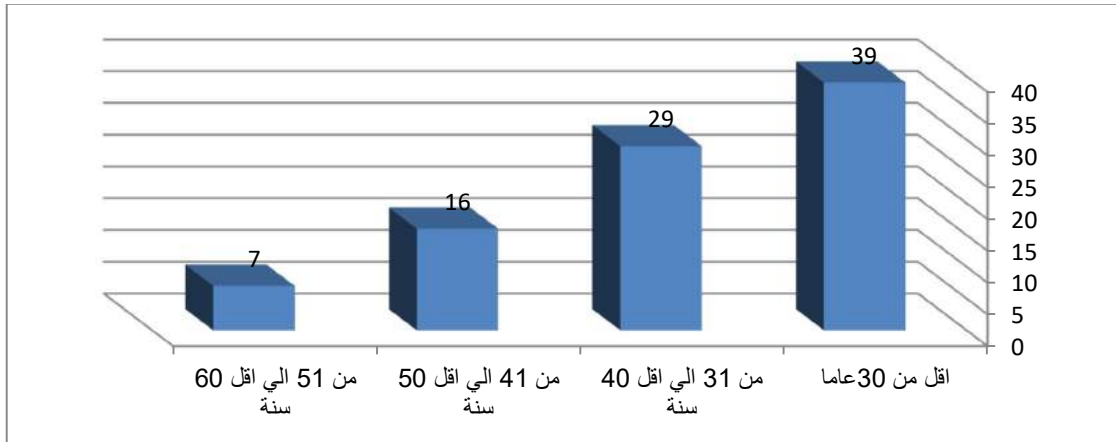
-2

توزيع مجاميع النساء حسب الفئات العمرية :

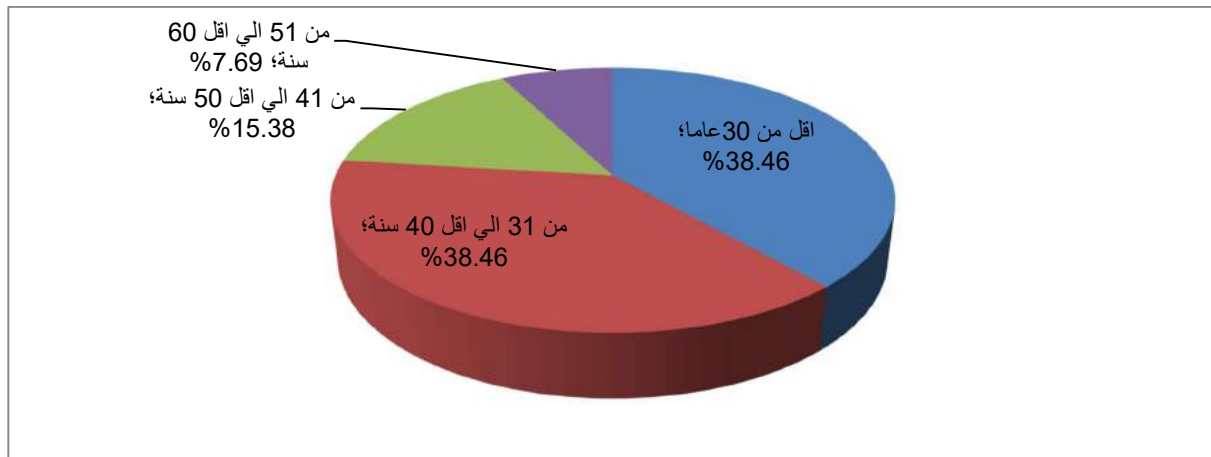
تراوحت أعمار النساء التي شملتهن الدراسة ما بين 16-57 سنة ، وتم توزيعها إلى أربعة فئات عمرية يبين الجدول (3) أن أعلى نسبة إصابة في الفئات العمرية الاولى ما بين (16-26) سنة بنسبة 42.7% ومن ثم تليها الفئة العمرية الثانية ما بين (27-38) سنة بنسبة 31.5% ومن ثم الفئة العمرية الثالثة ما بين (39-45) سنة بنسبة 17.9% بينما الرابعة ما بين (45-55) سنة بنسبة 7.9%

الجدول (3) يوضح التوزيع التكراري والنسبي للفئات العمرية لعينة الدراسة

العمر	التكرار	النسبة المئوية %
من 16 إلى 26 سنة	39	42.7
من 27 إلى 38 سنة	29	31.5
من 39 إلى 45 سنة	16	17.9
من 46 إلى 57	7	7.9
المجموع	91	100



الشكل (4) يوضح التوزيع التكراري للفئات العمرية لعينة الدراسة



الشكل (5) يوضح التوزيع النسبي للفئات العمرية لعينة الدراسة

عند مقارنة دراستنا الحالية مع نتائج دراسات أخرى يتضح أنها مرتفعة قليلاً بنسبة لنتائج [شرين هاشم، 2014] ، حيث كانت نسبة الإصابة مرتفعة للنساء في سن الإنجاب مع تناقص نسب الإصابة مع تقدم العمر . إن سبب ارتفاع نسب ارتفاع الإصابة المهبليّة عند الفئتين العمريتين (16-26) و(27-36) سنة يعود إلى هذه الأعمار تمثل السنين المبكرة للزواج التي يزداد فيها النشاط الجنسي ، إضافة إلى وصول الهرمونات التكاثرية إلى أعلى مستوياتها أما بالنسبة للأعمار المتقدمة من سن (60) فما فوق حيث يقل النشاط الجنسي ويعود الرقم الهيدروجيني PH للمهبل إلى الحامضية المنخفضة . [عباس معين 2001، زينة شهاب 2005 ، د. جون بوستجيت 1978]

3- المسبب المرضي في الحالات المختلفة للنساء :

إن حجم العينة المأخوذة من النساء اللواتي يعانين أعراض الإصابة بالتهاب المهبل البكتيري كانت (91) مريضة شملت مريضات حوامل وغير حوامل في مراحل مختلفة يشكين من إتهاب المهبل البكتيري المتسبب عن النمو المفرط لبعض الجراثيم المرضية والتي

تشمل عن نمو بكتريا *Escherichia coli* وفي الجدول (6) يشير إلى إن عدد الإصابات كان (32) مصابة صنفتم إلى (9) مريضات غير حوامل بنسبة 10.1% و (23) مريضات حوامل بنسبة 25.7% .

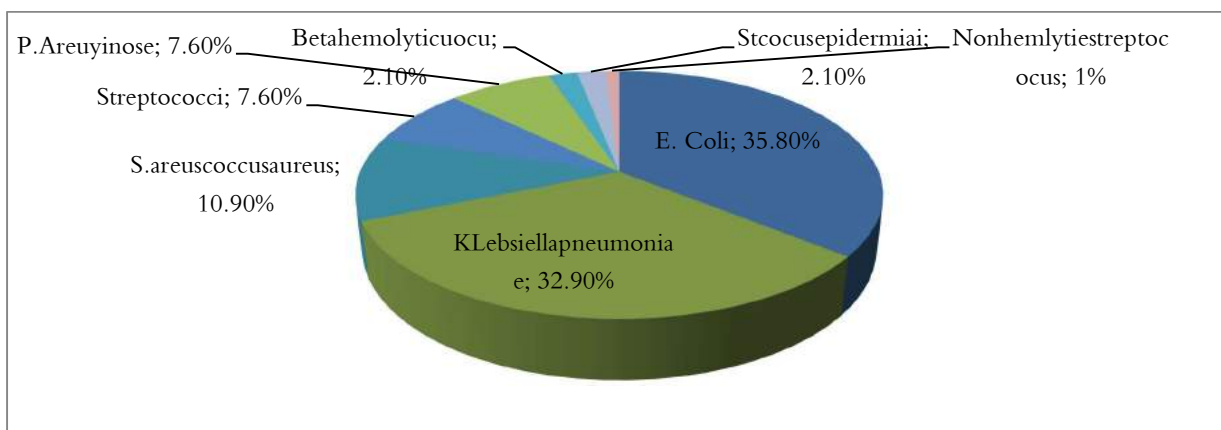
أما بالنسبة للالتهاب المهبلي المتسبب عن نمو بكتريا *KLebsiella pneumoniae* فإن الجدول (6) يشير إلى أن عدد المصابات بهذا النوع من الالتهاب (30) مريضات صنفتم (18) مريضات حامل بنسبة 19.8% و (12) مريضات وغير حوامل بنسبة 13.1% ، أما فيها بعض التهاب المتسبب عن نمو بكتريا *Staphylococcus aureus* نلاحظ من خلال الجدول (6) إن هناك (10) مريضات (7) مريضات حوامل بنسبة 7.6% و (3) غير حوامل بنسبة 3.3% .

ونلاحظ أيضاً من خلال الجدول (6) أن التهاب المسبب عن نمو بكتريا *streptococci* سجل (7) مريضات (5) مريضات بعد الولادة بنسبة 5.4% و (2) مريضات غير حوامل بنسبة 2.2% .

ونلاحظ إن بكتريا *pseudomonas Areuginose* من خلال الجدول (6) سجلت (7) مريضات (6) مريضات حوامل بنسبة 6.5% وحالة واحدة (1) غير حامل بنسبة 1.1% ، فيما يخص الالتهاب المهبلي المتسبب عن نمو وتكاثر بكتريا *Beta-hemolyticus streptococcus* سجلت حالتين واحدة غير حامل بنسبة 1.05% وأخرى حامل بنسبة 1.05% جدول (6) . وأيضاً بنسبة ل بكتريا *Staphylcoccus epidermiae* نلاحظ في الجدول (6) أن عدد المصابات مريضات حوامل بنسبة 2.1% ، بينما في بكتريا *Non-hemolyticus streptococcus* نلاحظ من خلال الجدول (6) هناك حالة واحدة لمريضة غير حامل بنسبة 1.0% .

نوع المسبب المرضي	عدد الحالات	نوع الحالة	النسبة المئوية لكل نوع	مجموع النسب
<i>Esehreichia Coli</i>	32	9 غير حوامل 23 حامل	10.1 25.7	35.8
<i>KLebsiellapneumoniae</i>	30	12 غير حوامل 18 حامل	13.1 19.8	32.9
<i>S. aureus</i>	10	7 حوامل 3 غير حوامل	7.6 3.3	10.9
<i>Streptococci</i>	7	5 بعد الولادة 2 غير حوامل	5.4 2.2	7.6
<i>PseudomonasAreuginose</i>	7	6 حوامل 1 غير حوامل	6.5 1.1	7.6
<i>BetahemolyticustrePtococcus</i>	2	1 حامل 1 غير حامل	1.05 1.05	2.1
<i>Staphyioccocusepidermiae</i>	2	2 حوامل	2.1	2.1
<i>Nonhemlytiestreptococcus</i>	1	1 غير حامل	1.0	1.0

الجدول (4) يوضح الأنواع البكتيرية المسببة للمرض + نوع الحالة



الشكل (6) يوضح التوزيع النسبي للأنواع البكتيرية المسببة للمرض + نوع الحالة

4- حساسية الأنواع البكتيرية المعزولة للمضادات الحيوية :

درست حساسية العزلات المسببة لالتهاب المهبل البكتيري والبالغ عددها 91 عزلة إلى 10 مضادات حيوية كما موضح في الجدول (7) حيث بينت نتائج الدراسة بأن عزلات بكتريا *Escherichia coli* أظهرت أعلى حساسية لمضاد Gentamycin و ceftriaxone بنسبة 100% ومضاد Doxycycline بنسبة 71% أما عزلت بكتريا *Klebsiella pneumoniae* أظهرت أعلى حساسية لمضاد Cefotloxacin بنسبة 100% ومضاد Doxycycline بنسبة 85% Ciprofloxacin بنسبة 73% ، أما عزلت بكتريا *Staphylococcus aureus* أظهرت أعلى حساسية لمضادات Nitrofurantoin بنسبة 100% ومضاد Chloramphenicol بنسبة 70% ومضاد Cefotaxime بنسبة 80%. أما عزلت بكتريا *Streptococci* حيث أظهرت أعلى حساسية Gentamycin بنسبة 100% ومضاد ceftriaxone بنسبة 51% ومضاد Doxycycline بنسبة 63% ، أما عزلت بكتريا *pseudomonas Areuginosa* حيث أظهرت أعلى حساسية لمضاد Tobramycin بنسبة 100% ومضاد Ampicillin بنسبة 70% . أما بنسبة لعزلت بكتريا *B-hemolytic streptococcus* أظهرت أعلى حساسية لمضاد Streptomycin بنسبة 100% ومضاد Cefotaxime بنسبة 55% . أما بنسبة لعزلت بكتريا *Staphylococcus. epidermidis* أظهرت أعلى حساسية لمضاد Gefotaxime بنسبة 64% ومضاد Ciprofloxacin بنسبة 50%. أما بنسبة لعزلت بكتريا *Non-hemolytic streptococcus* أظهرت أعلى حساسية لمضاد Ciprofloxacin بنسبة 100% ومضاد Cefotaxime بنسبة 100% ومضاد Streptomycin بنسبة 81%. أشارت نتائج هذه الدراسة أن النساء المصابات من عرض أو أكثر من العلامات أو أعراض التهاب المهبل البكتيري وأكثر الأعراض الغالبة هي إفرازات مهبلية ذات رائحة وحكة في المهبل وألم عند التبول وتورم في منطقتي الفرج فهذه النتيجة تتوافق إلى حد كبير مع العديد من نتائج الباحثين. والتي أوضحت بأن هذه الأعراض كانت الأكثر شيوعاً في النساء المصابات بالتهاب المهبل البكتيري . [عباس معين 2001 ، زينة شهاب 2005].

كما أشارت نتائج هذه الدراسة إلى إن حدوث مثل هذه التهابات البكتيرية بشكل متكرر أثناء عمر المرأة، ولعل أهم الأسباب حدوث هذه الالتهابات هو اختلاف في التوازن الميكروبي بين الإحياء المتعايشة والتي تشكل لبنيت الطبيعي Normal

flora بالإضافة إلى أسباب أخرى مثل تناول المضادات الحيوية العشوائي وتناول حبوب منع الحمل وإصابة بالالتهابات المسلك البولية وإصابة النساء بالأمراض الوراثية (سكر. ضغط) وغيرها مما يشجع عملية الإصابة بالتهاب المهبل البكتيري .

الجدول (7) : يوضح حساسية الأنواع البكتيرية المعزولة للمضادات الحيوية

نوع المسبب المرضي	عدد الحالات	اعلي حساسية للمضادات الحيوية
<i>Escherichia coli-1</i>	32	Sensitivity Gentamycin%100 Geftrioxone%100 Doxycycline%71
<i>Klebsiella pneumoniae-2</i>	30	Cefotaxime%100 Doxycycline %85 Giprofloxacin%73
<i>Staphylococcus aureus-3</i>	10	Nitrofurantoin%100 Chloramphenicol%70 Cefotaxime%80
<i>Streptococci-4</i>	7	Gentamycin%100 Geftrioxone%%51 Doxycycline%63
<i>Pseudomonas aeruginosa-5</i>	7	Gentamycin%100 Ampicillin%70
<i>Beta hemolytic streptococcus-6</i>	2	Streptomycin%100 Cefotaxime%55
<i>Staphylococcus epidermidis-7</i>	2	Cefotaxime%64 Ciprofloxacin%50
<i>Non hemolytic streptococcus-8</i>	1	Ciprofloxacin%100 Cefotaxime%100 Streptomycin%81

التوصيات

- تجنب الغسل المفرط للمهبل ، لأنه يؤدي لتغير درجة حموضة المهبل pH .
- الابتعاد قدر الإمكان على ارتداء الملابس الداخلية المصنوعة من النايلون .
- بالنسبة لمريضات السكر يجب الالتزام بالعلاج للمحافظة على معدل الجلوكوز الطبيعي في الدم .
- إدراج فحص المسحات المهبليّة كاختيار روتيني في المعامل لتشخيص مسببات الالتهابات المختلفة .
- هذه الدراسة كانت مقتصرة على النساء فقط لذا نوصي بدراسة تتضمن الفتيات وتوسيع الدراسة لتشمل مناطق أخرى من ليبيا .
- إجراء ندوات توعوية للنساء لمعرفة مسببات الالتهابات المهبليّة .

المراجع

أولاً- المراجع العربية :-

- 1- جون بوستحيث (1978) . الميكروبات والإنسان الكويت ، الكويت ، علم المعارف.
- 2-زينة هاشم شهاب ، 2005 ، دراسة وبائية فصلية المهبليّة ، في بغداد -رسالة ماجستير- كلية التربية جامعة بغداد .
- 3- شرين علي هاشم (2004) ، عزل وتشخيص بعض البكتريا الطفيليات والفطريات المسببة للأمراض النساء الأكاديمية العربية التعليم العالي بالعرق .
- 4- عباس معين (2001). دراسة تشخيصية لبعض الأحياء المجهرية المسببة للالتهاب المهبلي في النساء الحوامل ، محافظة بابل ، رسالة ماجستير ، كلية العلوم الجامعة المستنصرية ، العراق .

ثانياً- المراجع الاجنبية :-

- 1-Jasmira .V, SlavRo. S، Natasa, K, ancl Blzenka, T. (2001). Lowvirulenceof Escherichia coli stains Cousing exacerbation ofchrouic pyelonephris. Acta
- 2- William, W. B. (1997). obsterisandcynecologg utned .، Editeby williams ancl wilkins, middle Eastdiatediation, Egypt
- 3-Keren ,R. and chan, E (2002) A metanaLysis ofrandomized eontrolledtrialscparngshort and Long courseantibiotictherapy forurinary tractinfectionin chidren. pecliatries. 109: 70

تصور مقترح لتطبيق إدارة الجودة الشاملة بكليات التربية - دراسة نظرية

د. عبد الرزاق محمد احمد عمار النعمي أ. محمد خليفة الطويل أ. الهادي علي العامري

كلية التربية جامعة الزيتونة

الملخص: تهدف هذه الدراسة إلى التعرف على الأساليب المستخدمة من قبل مؤسسات التعليم العالي لتطبيق إدارة الجودة الشاملة في التعليم الجامعي، فلقد حظيت الجودة باهتمام كبير في معظم دول العالم باعتبارها إحدى الدعائم الأساسية لأنظمة التعليم التي ينبغي عليها مواكبة التغيرات العالمية والتكيف معها، وبما إن عملية إعداد وتأهيل المعلمين والمدرسين من القضايا التي تمثل الصدارة بين مشروعات التطوير التربوي في مؤسسات التعليم العالي في معظم دول العالم، فإن من الواجب على كليات التربية أن تتوجه في برامجها ومناهجها إلى إعداد الطالب - المدرس للمهنة المستقبلية في التدريس والتعليم، ولتحقيق ذلك فإن عملية تطبيق أساليب متقدمة لتحسين مستوى مخرجات كليات التربية، أصبح لزاماً عليها أن تقوم بعملية تطوير مستمر لبرامجها المختلفة لتلائم مع احتياجات الطلبة والمجتمع، لذلك جاءت هذه الدراسة لوضع تصور مستقبلي لتطبيق إدارة الجودة الشاملة في كليات التربية التي بقدر تقدمها أو تخلفها حالياً يكون تقدم أو تخلف المستقبل بدرجة كبيرة، لما تمده من مخرجات قادرة على بناء أجيال تستطيع أن تساهم في تقدم وبناء المجتمع.

الكلمات المفتاحية: التصور المقترح - إدارة الجودة الشاملة - كلية التربية.

المقدمة:

يعد التعليم مهنة دقيقة تحتاج إلى إعداد جيد يتوفر لمن يقوم بها، لأنها عملية أساسية في تكوين الأجيال وإعدادهم للحياة، وإذا كانت التنمية الإنسانية أو تنمية الموارد في أي مجتمع هما الوسيلة والهدف لتحقيق حياة أفضل، فإن جودة التعليم هي الركيزة الأساسية لتحقيق هذه التنمية. وبما إن التعليم العالي على علاقة مباشرة بالنمو الاجتماعي والاقتصادي، ولأنه يعد من أهم الميادين التي تستأثر الجودة فيها باهتمام قطاعات المجتمع، أصبحت قضية تطويره وتحسين مؤسساته تثير اهتمام العديد من الخبراء والمسؤولين وصناع القرار، كما أن من الأسباب الأساسية التي دعت إلى الاهتمام بجودة مؤسسات التعليم العالي التوسع في أعداد الطلاب بها، وظهور القطاع الخاص بالتعليم العالي، والحاجة إلى تطوير المناهج والبيئة التعليمية المناسبة. (عويس، 2007). فإذا كان الاهتمام بجودة التعليم العالي قد تضاعف بالسنوات الماضية، فإن لكليات التربية موقعا خاصا باعتبارها مسؤولة عن إعداد المعلم الذي يضطلع بدور محوري مهم في العملية التعليمية، ولذا أصبح من الضروري الاهتمام بالتحسين المستمر بكليات التربية لتمكين من تقديم خدمات تعليمية تتميز بالجودة. وحتى تكون كليات التربية بالفعل جاهزة لتطبيق إدارة الجودة الشاملة، وجب أن تقوم بتطوير ذاتها وفقا لما تتطلبه معايير الجودة الشاملة وصولا إلى ثقة المجتمع بها وبمخرجاتها.

مشكلة الدراسة:

تتجلى مشكلة البحث في ضرورة تطوير كليات التربية في ضوء معايير الجودة الشاملة والاعتماد الأكاديمي، فإذا كانت الجودة مطلباً في كل المهن والخدمات والمنتجات، فالحاجة إليها تكون أكثر إلحاحاً في العملية التعليمية بوصفها أم المهنة، ولا بد من مراعاتها للتطورات التي يشهدها العالم في ميادينه المختلفة، خاصة إن كليات التربية تعد اللبنة الأساسية لتزويد المجتمع بقادته التربويين، بوصفهم مصنعاً لكل المهنة، لذلك فإن هناك ضرورة للعمل على تطوير مؤسسات إعداد المعلم والتخطيط لجودة برامجها، بحيث

تكون مساندة للتطورات العصرية و متمشية مع التوجهات المستقبلية، بداية من سياسة القبول للمعلم، وانتهاء بعمليات التقويم، كما إن الوصول إلى تطبيق إدارة الجودة الشاملة بـكليات التربية يؤدي دون شك إلى مخرجات ذات جودة وكفاءة عالية تسهم بفاعلية في نجاح التربية والتعليم بكافة المستويات.

ومع ظهور جملة من التحديات والمتغيرات الدولية والمحلية، ووجود مؤشرات عن تدني الكفاءة الداخلية والخارجية لكليات التربية، تحتم عليها ضرورة الإصلاح والتطوير، أصبحت هناك ضرورة لدراسة مدى إمكانية تطبيق إدارة الجودة الشاملة في كليات التربية بصفة عامة، ومن هنا يمكن صياغة مشكلة الدراسة في الإجابة عن التساؤلات التالية:

- 1- ما مفهوم وأهمية إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي؟
- 2- ما متطلبات إدارة الجودة الشاملة؟ وما مدى إمكانية تطبيقها في مؤسسات التعليم العالي؟
- 3- ما أهم معايير وإجراءات الجودة الشاملة بكليات التربية؟
- 4- ما التصور المقترح لتطبيق إدارة الجودة الشاملة بكليات التربية؟

أهداف الدراسة: تكمن أهداف الدراسة في التعرف إلى:

- 1- مفهوم وأهمية إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي.
 - 2- متطلبات إدارة الجودة الشاملة ومدى إمكانية تطبيقها في مؤسسات التعليم العالي.
 - 3- معايير وإجراءات الجودة الشاملة بكليات التربية.
 - 4- كيفية وضع تصور مقترح لتطبيق إدارة الجودة الشاملة بكليات التربية.
- أهمية الدراسة:** تكمن أهمية الدراسة في النقاط التالية:

- 1- تهتم الدراسة الحالية في تسليط الضوء على مفهوم من مفاهيم الإدارة الحديثة وهو مفهوم إدارة الجودة الشاملة في مجال التعليم العالي.
- 2- تهتم الدراسة بدراسة السبل المقترحة لتطبيق إدارة الجودة الشاملة بكليات التربية التي تعد واحدة من الكليات المهنية المهمة في الجامعة.

- 3- تقدم اضافة نظرية لتحسين وتطوير التعليم الجامعي في ضوء التغيرات العالمية المعاصرة.
- 4- قد تسهم الدراسة في إطلاع صانعي القرار التعليمي على مدى إمكانية تطبيق إدارة الجودة الشاملة في كليات التربية.
- 5- قد يتم تبني التصور المقترح لتطبيق إدارة الجودة الشاملة بكليات التربية كخطط عمل استراتيجية في المستقبل.
- 6- قد تسهم الدراسة الحالية في تقديم رؤية لمعالجة الضعف الملاحظ في أساليب العمل بكليات التربية.

منهجية الدراسة: اعتمد الباحثان المنهج الوصفي النظري الذي يعتمد على تحليل مفهوم الجودة الشاملة والمعايير اللازمة لتطبيقها، وتقديم تصور مقترح لتطوير كليات التربية من خلال تجسيد مفهوم إدارة الجودة الشاملة، واعتمد الباحثان في المنهجية على تقسيم جوانب البحث إلى أربعة مباحث تتضمن الإجابة عن تساؤلات الدراسة الأربع الواردة في مشكلة الدراسة، وهذه المباحث هي:

- المبحث الأول: مفهوم وأهمية إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي.
- المبحث الثاني: متطلبات إدارة الجودة الشاملة ومدى إمكانية تطبيقها في مؤسسات التعليم العالي.
- المبحث الثالث: أهم معايير وإجراءات الجودة الشاملة بكليات التربية.

المبحث الرابع: التصور المقترح لتطبيق إدارة الجودة الشاملة بكليات التربية.

مصطلحات الدراسة:

كلية التربية: يمكن تعريفها إجرائياً بأنها: مؤسسة تربوية تابعة إلى وزارة التعليم العالي، تقبل الطلبة الذين تخرجوا من الدراسة الثانوية بفرعها العلمي والأدبي، وبمعدلات معينة تؤهلهم للقبول فيها والتخرج منها بعد إكمال أربع سنوات من الدراسة في اختصاصات متنوعة للعمل بمهنة التدريس.

التصور المقترح: هو العملية التي من خلالها يتم تكوين صورة متكاملة للأحداث في فترة مستقبلية، وتتأثر هذه الصورة المستقبلية بعوامل الابتكار والخلق والخيال العلمي من جانب الباحث في محاولة لتصميم هذا التحليل المستقبلي. (عامر، 2006).

إدارة الجودة الشاملة: يعد مفهوم إدارة الجودة الشاملة من أحدث المفاهيم الإدارية التي تقوم على مجموعة من الأفكار والمبادئ التي يمكن لأي إدارة أن تتبناها، وذلك من أجل تحقيق أفضل أداء ممكن. (ادحيريج، 2012).

إدارة الجودة الشاملة في التعليم: عرفها (محمود وآخرون ، 2009) بأنها: مفهوم له معنيان واقعي وحسي، والواقعي يعني التزام المؤسسة التعليمية بإنجاز مؤشرات ومعايير معتمدة، والحسي يعني التركيز على مشاعر وأحاسيس متلقي الخدمة التعليمية ويعبر عنه بمدى رضا المستفيد من التعليم بمستوى من الكفاءة والفعالية.

ويعرف الباحثان إدارة الجودة الشاملة في التعليم إجرائياً بأنها: أسلوب حديث ومطور في عمل الإدارة التعليمية يرمي إلى توحيد جهود العاملين بهدف رفع مستوى جودة المنتج التعليمي في جميع الجوانب.

الدراسات السابقة:

1- دراسة الشرقاوي (2004) بعنوان: رؤية مستقبلية لتطوير كليات التربية في ضوء معايير الاعتماد الأكاديمي. هدفت الدراسة إلى التعرف على واقع كليات التربية ومتطلبات تطويرها، وبناء معايير للاعتماد الأكاديمي بكليات التربية حتى يمكن في ضوءها تحديد جوانب القوة والضعف بها، والتعرف على مدى تحقق بعض المعايير الموضوعية للاعتماد الأكاديمي بكليات التربية، ووضع رؤية مستقبلية لتطوير كليات التربية في ضوء معايير الاعتماد الأكاديمي، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وتوصلت إلى صياغة رؤية مستقبلية لتطوير كليات التربية تضمنت المعايير التي يمكن أن توضع في ضوءها الأطر التي تم تحديدها بالدراسة.

2- دراسة علوان (2006) بعنوان: إدارة الجودة الشاملة وإمكانية تطبيقها في كليات جامعة التحدي. استهدفت الدراسة تقدير درجة إمكانية تطبيق إدارة الجودة الشاملة في كليات جامعة التحدي بليبيا، وقد استخدمت المنهج الوصفي التحليلي، وطبقت أداة الاستبيان على عينة من الإداريين وأعضاء هيئة التدريس بكليات الجامعة، وتوصلت الدراسة إلى عدة نتائج منها: عدم إمكانية تطبيق إدارة الجودة الشاملة بكليات الجامعة، وذلك لعدم ملائمة بيئتها وثقافتها التنظيمية لمفهوم الجودة، ومحدودية ممارسة سلوكيات إدارة الجودة الشاملة من قبل إدارة الجامعة وكلياتها والعاملين بها، وافتقار كليات الجامعة لوجود خطط واضحة للتطوير وتطبيق الجودة.

3- دراسة فريوان (2007) بعنوان: الجودة في التعليم - الكفاءة الفردية والقدرة التنافسية. هدفت الدراسة إلى التعرف على مدى جودة التعليم في ليبيا، ومعايير الجودة، وكيف يمكن تجويد التعليم، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي، وتوصلت إلى مجموعة من النتائج من أهمها: تدني مستويات الطلاب التعليمية لعدم فاعلية العملية التعليمية، وشمولية معايير الجودة للمدخلات

والعمليات والمؤسسة والبيئة التعليمية، والتفاعل الاجتماعي داخل المؤسسة التعليمية، والأداء الوظيفي، والتقييم الشامل وسلوك المتعلم ومخرجات العملية التعليمية.

4- دراسة أمين (2007) بعنوان: نموذج مقترح لتحقيق ضمان الجودة والاعتماد في كليات التربية باستخدام مدخل إعادة الهندسة- دراسة حالة. هدفت الدراسة إلى توضيح مفهوم ضمان الجودة والاعتماد في التعليم الجامعي، والوقوف عند واقع ضمان الجودة والاعتماد في كليات التربية - خاصة كلية البنات جامعة عين شمس (الأقسام التربوية)، وتحديد مفهوم إعادة الهندسة وخصائصها، والخطوات العامة لتحقيق إعادة الهندسة في مؤسسات العمل المختلفة، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وتوصلت إلى وضع نموذج مقترح لتحقيق ضمان الجودة والاعتماد في كلية البنات، باستخدام مدخل إعادة الهندسة، تضمن الرؤية والرسالة ونظام القبول، كما تضمن النموذج المقترح مجموعة من الآليات لتفعيله منها نشر ثقافة ضمان الجودة، وعقد الندوات واللقاءات التربوية، وتكوين فرق إعادة الهندسة التي تقوم بتقديم الصورة المقترحة لإعادة هيكلة الكلية، وتجريب الخطة المقترحة قبل عملية التنفيذ.

5- دراسة شحاتة (2008) بعنوان: تطوير أداء كلية التربية بجامعة عين شمس في مجال المشاركة المجتمعية في ضوء مفاهيم الجودة والاعتماد - منظور استراتيجي. هدفت الدراسة إلى الكشف عن الأسباب التي تجعل من تطوير كليات التربية استناداً إلى استراتيجيات الجودة والاعتماد ضرورة ملحة، وتحليل البيئة الخارجية والداخلية لكلية التربية بجامعة عين شمس، وتصميم استراتيجية فاعلة لتطوير أداء كلية التربية بالجامعة في مجال المشاركة المجتمعية، واستخدمت الدراسة منهج التخطيط الاستراتيجي، وتوصلت إلى عدة نتائج من أهمها: الكشف عن نقاط القوة والضعف في أداء الكلية في مجال المشاركة المجتمعية، والفرص والتحديات التي يتوقع أن تؤثر على جودة أداء كلية التربية، وقدمت الدراسة استراتيجية مقترحة لتطوير أداء كلية التربية بجامعة عين شمس في مجال المشاركة المجتمعية تضمنت الصعوبات التي قد تعوق تحقيق هذه الاستراتيجية وشروط تفعيلها، ونظام متابعتها وتقييمها.

6- دراسة زغوان (2009) بعنوان: مؤشرات ومعايير الجودة في التعليم الجامعي الليبي. هدفت الدراسة إلى تناول تطور آليات تنفيذ نظام ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي، وتحليل مكونات الوثيقة الوطنية لضمان جودة واعتماد مؤسسات التعليم العالي في ليبيا، ومؤشرات ومعايير الجودة في التعليم الجامعي الليبي، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي لتحقيق أهدافها، وتوصلت إلى جملة من المقترحات منها: السعي إلى معالجة مشكلة مقاومة التغيير في الوسط الأكاديمي، والعمل على إعداد برنامج محدد وقابل للتطبيق لنشر ثقافة الجودة و وضع إطار عام محدد للمؤشرات والمعايير التي يمكن استخدامها في تجويد التعليم.

7- دراسة عون (2010) بعنوان: دراسة تقييمية لمدى تطبيق معايير NCATE في كلية التربية للبنات بجامعة الملك سعود. استهدفت الدراسة التعرف على مدى ارتباط البرامج المقدمة في كلية التربية بالإطار المفاهيمي للكلية، وعلى مدى تطبيق معايير الجودة الشاملة بالكلية، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي لتحقيق أهدافها، وتوصلت إلى جملة من التوصيات لتفعيل تطبيق معايير الجودة منها: تقديم دورات تدريبية مفصلة للهيئات التدريسية خاصة بكل معيار، وضرورة عمل دليل مفصل بالخطوات والإجراءات اللازمة لما يقترح القيام به وبشكل عملي مزود بنماذج وأمثلة تطبيقية، وتوزيع منشورات ومواد عن رؤية الكلية.

8- دراسة الشاطر (2011) بعنوان: تطوير كليات التربية بليبيا في ضوء معايير الاعتماد وضمان الجودة. هدفت الدراسة إلى تطوير كليات التربية بليبيا في ضوء معايير الاعتماد وضمان الجودة، ولتحقيق ذلك استخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، واستعرض الأدبيات للتعرف على مفهوم الاعتماد وضمان الجودة، وفلسفته وأهدافه وأهميته وأنواعه وهيئاته، ومعايير الاعتماد بهذه

الهيئات مع التركيز على ما توصلت إليه بعض الدراسات من تحديد للإطار العام لمعايير ومؤشرات الاعتماد وضمان الجودة بكليات التربية، والإجراءات المتبعة لتقييم كليات التربية في ضوء هذه المعايير، والجهود المبذولة في ليبيا لتطبيق معايير الاعتماد وضمان الجودة بمؤسسات التعليم العالي، وتوصلت الدراسة إلى العديد من النتائج والتي من أهمها: ضعف تحقيق متطلبات معايير الجودة بكليات التربية، الأمر الذي تطلب بناء أداة يمكن أن تستخدم كدليل لمدى توفر متطلبات معايير الاعتماد وضمان الجودة بكليات التربية.

التعليق على الدراسات السابقة:

استفادت الدراسة الحالية من الدراسات السابقة في التعرف على المعايير المطلوبة لتطبيق إدارة الجودة الشاملة في كليات التربية ومؤسسات التعليم العالي بصفة عامة والتعرف على أدبيات الدراسة المتعلقة بمفهوم وأهمية إدارة الجودة الشاملة ومدى إمكانية تطبيقها في مؤسسات التعليم العالي، واستفادت الدراسة كذلك في الكيفية التي تم بها وضع التصور المقترح لتطبيق إدارة الجودة الشاملة في كليات التربية من خلال النتائج التي توصلت إليها الدراسات السابقة، والتي أفادت في بناء التصور المقترح، واختلفت الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة في المنهج المستخدم للدراسة، ففي حين استخدمت الدراسة الحالية المنهج الوصفي بالاعتماد على تحليل الدراسات والأدبيات السابقة والتي تم الوصول من خلالها إلى النتائج المطلوبة بصورة نظرية، بينما اعتمدت أغلب الدراسات السابقة على المنهج الوصفي التحليلي الميداني الذي يعتمد على استخدام الاستبيان والمقابلة والملاحظة كوسيلة لجمع المعلومات.

خطوات الدراسة:

المبحث الأول: مفهوم وأهمية إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي:

تعد إدارة الجودة الشاملة من أهم الأساليب الإدارية الحديثة والتي تستند فلسفتها إلى مجموعة من الأفكار والمبادئ، والتي تهدف إلى تطوير الأداء في المنظمات وتحسين جودة الخدمة، وقد تعددت وتباينت آراء المهتمين بموضوع إدارة الجودة الشاملة، ولم يكن من السهل تحديد مفهوم معين ولا سيما أن هناك جوانب وأبعاد مختلفة ومتعددة، لذا فإن التعريفات الخاصة بمفهوم الجودة تأخذ أبعاد واسعة وضيقة من باحث لآخر ومن مجال لآخر. وقد ظهر مفهوم إدارة الجودة الشاملة (T.Q.M.) بعد الأزمة التي حدثت في الاقتصاد الياباني بعد الحرب العالمية الثانية مما اضطر مسؤولي الصناعة إلى إحداث الجودة بمساعدة (ادوارد ديمينج Edward Deming) الأمريكي الذي يسمى بأبي الجودة، والذي قام بتعليم المنتجين اليابانيين على كيفية تحويل السلع الرخيصة والرديئة إلى سلع ذات جودة عالية، وحينما سأل (ديمينج) عن سبب نجاح إدارة الجودة الشاملة في اليابان بدرجة أكبر من الولايات المتحدة أجاب: الفرق هو بعملية التنفيذ أي تطبيق إدارة الجودة. (العاجز ونشوان، 2006).

ونظراً لأهمية تطوير التعليم العالي وبرامجه الذي استدعى التركيز على تطوير إدارة الكليات، والتي ستساهم بتطوير جودة وكفاءة الموارد البشرية من خلال مدخلاتها وعملياتها ومخرجاتها، والذي أشار إليه كثير من الباحثين الذين أكدوا على أن سمعة الجامعات والإدارات التعليمية مرتبطة بجودة خدماتها وما تناله برامجها من تخطيط ورعاية، ومن هذا المنطلق سعت كثير من الجامعات في السنوات الأخيرة إلى التركيز على تطوير إداراتها لتمييز بجودة وكفاءة عالية لترتقي إلى مستوى الجامعات المتميزة ذات الاعتماد الأكاديمي". (عباس، 2020). كما إن هناك صعوبة في تحديد مصطلح الجودة في التعليم بطريقة مباشرة على الرغم من كثرة تداوله في أدبيات التعلم والتعليم، فهو مصطلح جدي غير واضح كما هو الحال في الصناعة، وقد اهتم العلماء والباحثون خلال العقود الأخيرة من القرن الماضي بالتعريف بمفهوم الجودة الشاملة بشكل عام وفي مجال التعليم العالي بشكل خاص بتعريفات متعددة،

منها: تعريف الشرقاوي (2002) الجودة بأنها: "التميز في تقديم الخدمات المطلوبة بفاعلية بحيث تكون خالية من الأخطاء والعيوب والشوائب وبأقل تكلفة، وتحقق توقعات ورغبات المستفيدين ورضاهم حاضراً ومستقبلاً وبالالتزام بمتطلبات ومعايير الأداء". ويعرفها عبود (2003) بأنها: "منهج تستخدمه المنظمة لتحسين أدائها وفق أسس محددة، وبشكل منتظم ومستمر، ويتحقق ذلك عن طريق اشتراك جميع العاملين في تلبية رغبات العملاء سواء الخارجيين أو الداخليين، والتحسين المستمر في العمليات والخلو من الأخطاء".

وفي القطاع التربوي فإن إدارة الجودة الشاملة تعرف بأنها: قدرة المؤسسة التربوية على تقديم خدمة بمستوى عال من الجودة المتميزة، ونستطيع من خلالها الوفاء باحتياجات ورغبات الطلبة وأولياء الأمور وأصحاب العمل وغيرهم. (السعود، 2002).

أما أبو سعده (2004) فتري أن إدارة الجودة الشاملة بالتعليم تعني: "فلسفة إدارية تقوم على التحول في فكر وثقافة المؤسسة التعليمية، بهدف تحسين الخدمات التعليمية المقدمة بصفة مستمرة بما يحقق التميز الدائم ويتفق وتوقعات العملاء نحو الخدمة المقدمة بهدف إرضاءهم". ويعرفها الحولي (2004) بأنها: "ما يتعلق بكافة السمات والخواص التي تتعلق بالجال التعليمي والتي تظهر جودة النتائج المراد تحقيقها، وهي ترجمة احتياجات توقعات الطلاب إلى خصائص محددة تكون أساساً في تعليمهم وتدريبهم لتعميم الخدمة التعليمية، وصياغتها في أهداف بما يوافق تطلعات الطلبة المتوقعة.

في حين يعرفها (المشهوراوي، 2004) بأنها "مجموع خصائص ومميزات المنتج التعليمي الذي يعمل على تلبية متطلبات الطالب وسوق العمل والمجتمع، وذلك يتطلب توجيه كل الموارد البشرية والسياسات والنظم والمناهج والعمليات لأجل خلق ظروف مواتية للابتكار والإبداع في ضمان تلبية المنتج التعليمي للمتطلبات التي تهيئ الطالب لبلوغ المستوى الذي نسعى جميعاً لبلوغه. بينما تعرف (تمام، 2010) الجودة بأنها تعني: تحقيق الكفاءة والكمال من خلال معايير محددة يستخدمونها لتلبية احتياجات الدارسين وتحقيق الفاعلية للبرنامج التعليمي.

وانطلاقاً من هذه التعريفات فإن إدارة الجودة الشاملة في التعليم تضم مجموعة من الجوانب أهمها: 1- اعتماد أسلوب العمل الجماعي التعاوني.

2- تقليل الأخطاء من منطلق أداء العمل الصحيح من أول الأمر.

3- الحرص على استمرار التحسين والتطوير للجودة.

4- الحرص على حساب تكلفة الجودة داخل المؤسسة.

5- النهج الشمولي لكافة المجالات في النظام التعليمي كالأهداف والهيكل التنظيمي وأساليب العمل والتحفيز. (الدراكة، 2000).

أهمية جودة التعليم العالي:

تعد الجودة في التعليم العالي إحدى وسائل تحسين وتطوير نوعية التعليم والنهوض بمستواه في عصر العولمة الذي يمكن وصفه بأنه عصر الجودة، فلم تعد الجودة حلمًا تسعى إليه المؤسسات التعليمية أو ترفاً فكرياً لها الحق في أخذه أو تركه، بل أصبحت ضرورة ملحة تليها التغيرات المتسارعة التي يشهدها قطاع التعليم العالي في جميع أنحاء العالم ومتطلبات الحياة المعاصرة، لذلك فإن أهمية جودة التعليم العالي تظهر من خلال ما يمكن أن يحققه من فوائد عند تطبيقه لمعايير الجودة، ومن أبرزها:

1. التطوير المستمر لرسالة المؤسسة التعليمية وأهدافها: إذ إن تطبيق معايير الجودة سيدفع مؤسسات التعليم العالي إلى مراجعة دائمة لرسالتها وأهدافها مما يجعلها تواكب المتغيرات السريعة والمتلاحقة التي تفرضها العولمة واقتصاديات المعرفة، كما يجعلها تلي

متطلبات التنمية الشاملة، خاصة أن معايير ضمان الجودة لا تقف عند سقف معين بل هي دائمة التطور مما يجعل مؤسسات التعليم تلاحق هذا التطور وتسعى لتحقيق مستوياته.

2. الاستثمار الأمثل للموارد المالية والبشرية: إذ إن مؤسسات التعليم العالي تعاني من هدر الطاقات البشرية، كما أن مواردها المالية إما أن تكون عاجزة عن تحقيق متطلباتها وتنفيذ برامجها، أو أنها تستنزف في مجالات لا تخدم العملية التعليمية بصفة مباشرة، ولذا فإن تطبيق معايير الجودة يحقق الأسلوب الأفضل لاستخدام الموارد المالية والبشرية بصورة صحيحة.

3. تحقيق الدور المجتمعي لمؤسسات التعليم العالي: إذ إن رسالة المؤسسات لا تقف عند الغايات التعليمية فقط بل تتجاوز ذلك إلى محيطها الأوسع وهو الدور المجتمعي والإنساني، ولا شك أن جودة التعليم ستؤثر بصفة مباشرة في المجتمع من خلال مخرجاتها (الطلبة)، الذين يعدون مدخلات لعمليات وأدوار أخرى مثل القيام بالأبحاث العلمية، وتقديم الاستشارات العملية، ومساعدة متخذي القرار، والمساهمة في اقتراح حلول للمشكلات الاجتماعية والاقتصادية والسياسية والبيئية التكنولوجية والصناعية وغيرها، التي من شأنها أن تحد من تأثيرات محركات التغيير العالمية.

4. تطوير مهارات العاملين في مجال التعليم العالي: إذ إن معايير الجودة تشترط على العاملين في المؤسسات التعليمية مستويات عالية من الكفاءة المهنية، وتدريب مستمر، واستخدام أمثل لوسائل التقنية الحديثة، وتوفير مهارات قيادية، مما ينعكس على أداء وإنتاجية العمل ويسهم في تطوير التنمية بأبعادها المختلفة. (الطراونة، 2010).

كما تكمن أهمية تطبيق نظام الجودة في المؤسسات الجامعية في عصرنا الحاضر في:

- 1- إيجاد نظام شامل لضبط الجودة في الجامعات، والذي يمكنها من تقييم ومراجعة وتطوير المناهج الدراسية فيها.
- 2- تساعد في تركيز جهود الجامعات على إتباع الاحتياجات الحقيقية للسوق الذي تخدمه.
- 3- إيجاد مجموعة موحدة من الهياكل التنظيمية التي تركز على جودة التعليم في الجامعات، والتي تؤدي إلى مزيد من الضبط و النظام فيها.
- 4- تؤدي إلى تقييم الأداء، وإزالة جميع الجوانب غير المنتجة في النظام التعليمي الجامعي وتطوير معايير قياس الأداء.
- 5- معالجة تزايد البطالة بين الخريجين من الجامعات.
- 6- أداة تسويقية تمنح منشآت التعليم العالي القدرة التنافسية.
- 7- تقديم خدمات أفضل للطلبة. (الترتوري، 2006).

المبحث الثاني: متطلبات إدارة الجودة الشاملة وإمكانية تطبيقها في مؤسسات التعليم العالي:

إن تطبيق مفهوم إدارة الجودة الشاملة في المؤسسة التعليمية يستلزم بعض المتطلبات التي تسبق البدء بتطبيق هذا البرنامج في المؤسسة، حتى يمكن إعداد العاملين على قبول الفكرة، ومن ثم السعي نحو تحقيقها بفعالية وحصر نتائجها المرغوبة، ولكي تترجم مفاهيم الجودة الشاملة في المؤسسات التعليمية للوصول إلى رضا المستفيد الداخلي والخارجي للمؤسسة التعليمية، فإن هناك الكثير من المتطلبات أهمها:

- 1- إعادة تشكيل ثقافة المؤسسة: إن إدخال أي مبدأ جديد في المؤسسة يتطلب إعادة تشكيل لثقافة تلك المؤسسة، كما إن ثقافة الجودة تختلف تماما عن الثقافة الإدارية التقليدية، وبالتالي يلزم إيجاد هذه الثقافة الملائمة لتطبيق مفهوم إدارة الجودة الشاملة.

2- التعليم والتدريب: حتى يتم تطبيق مفهوم إدارة الجودة الشاملة بالشكل الصحيح فإنه يجب تدريب وتعليم المشاركين بأساليب وأدوات هذا المفهوم الجديد حتى يمكن أن يقوم على أساس سليم وصلب وبالتالي يؤدي إلى النتائج المرجوة من تطبيقه، وعلى العموم فإن التدريب يجب أن يتناول أهمية الجودة وأدواتها وأساليبها والمهارات اللازمة وأساليب حل المشكلات ووضع القرارات ومبادئ القيادة الفعالة والأدوات الإحصائية وطرق قياس الأداء.

3- الترويج وتسويق البرنامج: إن تسويق البرنامج يساعد كثيراً في التقليل من المعارضة للتغيير، ويتم الترويج للبرنامج عن طريق تنظيم المحاضرات أو المؤتمرات والدورات التدريبية للتعريف بمفهوم الجودة وفوائدها على المؤسسة.

4- الاستعانة بالاستشاريين: الهدف من الاستعانة بالخبرات الخارجية من مستشارين ومؤسسات متخصصة عند تطبيق البرنامج هو تدعيم خبرة المؤسسة ومساعدتها في حل المشاكل التي ستنشأ وخاصة في المراحل الأولى.

5- التشجيع والتحفيز: إن تقدير الأفراد نظير قيامهم بعمل عظيم سيؤدي حتماً إلى تشجيعهم وزرع الثقة بداخلهم وتدعيم هذا الأداء المرغوب، وهذا التشجيع له دور كبير في تطوير برنامج إدارة الجودة الشاملة في المؤسسة واستمراريتها، وعلى المؤسسة أن تبني برنامج حوافز فعال ومرن يخلق جو من الثقة والتشجيع والشعور بالانتماء للمؤسسة وبأهمية الدور الموكل إليهم في تطبيق البرنامج.

6 - الإشراف والمتابعة: من ضروريات تطبيق برنامج الجودة الشاملة هو الإشراف على فرق العمل بتعديل أي مسار خاطئ ومتابعة إنجازاتهم وتقييمها إذا تطلب الأمر، وكذلك فإن من مستلزمات لجنة الإشراف والمتابعة هو التنسيق بين مختلف الأفراد والإدارات في المؤسسات وتذليل الصعوبات التي تعترض فرق العمل مع الأخذ في الاعتبار المصلحة العامة.

7- استراتيجية التطبيق: إن استراتيجية تطوير وإدخال برنامج إدارة الجودة الشاملة إلى حيز التطبيق يمر بعدة خطوات أو مراحل بدءاً من الإعداد لهذا البرنامج حتى تحقيق النتائج وتقييمها.

8- المشاركة الحقيقية لجميع المعنيين بالمؤسسة في صياغة الخطط والأهداف اللازمة لجودة عمل المؤسسة من خلال تحديد أدوار الجميع، وتوحيد الجهود ورفع الروح المعنوية في بيئة العمل في كافة المراحل والمستويات المختلفة.

9- تحديد الأهداف بشكل واضح ضرورة للتكامل والتنسيق بين الكليات والأقسام العلمية في تبني فلسفة إدارة الجودة الشاملة وإعطاء الاستقلالية اللازمة للقيادات في الكليات والأقسام العلمية دون التدخل في خصوصية عملهم.

10- تنمية الموارد البشرية كالأساتذة المشرفين الأكاديميين وتطوير وتحديث المناهج وتبني أساليب التقويم المتطورة وتحديث الهياكل التنظيمية لإحداث التجديد التعليمي المطلوب. (العبيدي، 2009).

إمكانية تطبيق إدارة الجودة الشاملة في التعليم الجامعي:

يحتاج تطبيق إدارة الجودة الشاملة بالإضافة إلى متطلبات التطبيق التي تم الإشارة إليها سابقاً إلى:

- تدعيم اللامركزية كي يتم تحقيق فاعلية أكبر في أداء المهمات، وشيوع نوع من الرضا عن العمل في نفوس العاملين مما يدفعهم إلى المزيد من الجهد لتحقيق الأهداف.

- إدارة الوقت بشكل علمي سليم، مما يتطلب ترشيد إدارة الوقت في مؤسساتنا التربوية إلى التخطيط والتنظيم والرقابة على الوقت بأسلوب علمي كي لا يحدث أي هدر تربوي عند التطبيق الحقيقي وتنفيذ عمليات إدارة الجودة الشاملة.

- المشاركة في الإدارة باعتبارها أسلوباً إدارياً لتحقيق الجودة، وتتم المشاركة بين كافة المعنيين في التعليم سواء أكانوا داخل المؤسسة التعليمية أم خارجها.

- التدريب المستمر لأجل إتقان خطوات التدريب وسهولة التنفيذ. (الدبر و فرغلي، 2013).

وقد عرض جوزيف ديري منهجاً تطبيقياً على شكل مراحل لإدارة الجودة الشاملة يتعلم فيها المشاركون مهارات أساسية تمكنهم من العمل بفعالية، وهذه المراحل هي:

المرحلة الصفريّة: وفي هذه المرحلة يقرر المديرون ما إذا كانوا سيستفيدون من التحسينات الشاملة من تطبيق إدارة الجودة الشاملة أم لا، وهذه مرحلة اتخاذ القرار لتطبيق إدارة الجودة الشاملة.

المرحلة الأولى (التخطيط والصياغة): وفيها يتم صياغة رؤية النظام الجامعي وأهدافه المنشودة والاستراتيجيات والسياسات المقترحة، وتتطلب هذه المرحلة نشر روح ومفاهيم الجودة الشاملة على كل المستويات داخل النظام، واختيار بعض الأعضاء للمشاركة في عمليات التطوير.

المرحلة الثانية (التقويم والتقدير): وهي تشتمل على التقويم الذاتي لأداء الأفراد والتقدير التنظيمي للنظام مع إجراء المسح الشامل لإرضاء العملاء المستفيدين وهم الطلاب بالدرجة الأولى والجامعة بشكل عام والبيئة المحلية.

المرحلة الثالثة (التطبيق): وهي مرحلة تنفيذ فلسفة إدارة الجودة الشاملة داخل النظام على كافة المستويات الإدارية، ويصحب ذلك مبادرات تدريبية محددة بشكل مناسب لكل الأفراد وبدعم من الإدارة العليا كي يتم تحسين عمليات أو مجالات الجودة المرغوبة.

المرحلة الرابعة (تبادل ونشر الخبرات): وهي تعتمد على نشر الخبرات عند النجاح في تطبيق إدارة الجودة الشاملة. (المرجع السابق).

المبحث الثالث: معايير وإجراءات الجودة الشاملة بكليات التربية:

من خلال استقراء البحوث والدراسات التي تناولت معايير الاعتماد أمكن التوصل إلى توصيف للمعايير الواردة في تلك الدراسات والمتعلقة بكليات التربية على النحو التالي:

1- المعايير المرتبطة برسالة الكلية وأهدافها: الرسالة والأهداف تعني تنظيم النشاط والعوامل التي تدخل في الموقف التعليمي وما يحيط بها من عوامل أخرى، لذا فإن رسالة وأهداف كليات التربية ينبغي أن تأخذ بالمعايير التالية:

- يجب أن يكون للكلية رسالة وأهداف تتضمن بناء وتطوير قدراتها وتحسين أدائها.

- وضوح أهداف الكلية ومناسبتها لتطلعات المجتمع وحاجات ومتطلبات سوق العمل.

- ملائمة أهداف الكلية مع المتغيرات المحلية والدولية.

- ارتباط أهداف كليات التربية بفلسفة وأهداف ومناهج التعليم العام. (النوي، 2007).

2- المعايير المرتبطة بالهيكل الإداري: يتمثل الهيكل التنظيمي الإداري في جميع مستويات إدارة الكلية، إضافة إلى المسؤوليات والواجبات واللوائح والقوانين المنظمة لسير العمل، ومن هنا فلا بد من توفر جملة من المعايير التي تضمن نجاح الكلية في أداء مهامها والتي تتمثل في:

- توفر هيكل إداري للكلية يعبر عن رؤيتها ويساعد على تحقيق رسالتها وأهدافها.

- تحقيق العلاقة الفعالة والمطلوبة بين أقسام ووحدات الكلية.

- تحديد اللوائح والأنظمة للصلاحيات والمسؤوليات بدقة، والعمل على أن تكون مرنة.

- أن تعقد إدارة الكلية مع بداية العام الدراسي وختامه لقاء موسعا لأعضاء هيئة التدريس للوقوف على خطة العمل وتقويمها. (أمين، 2007).

3- المعايير المرتبطة بالمبنى والتجهيزات: إن المباني والتجهيزات تعد من المقومات الأساسية التي يبنى على أساسها مدى قدرة

المؤسسة التعليمية على الاستمرار وأداء واجباتها، ولذا فمن الضروري توفر المعايير التالية:

- توافر بنية تحتية متكاملة بالكلية من حيث المباني والتجهيزات التقنية، والمكتبات والمعامل والمكتبة والمكاتب الإدارية والخدمات المساندة.

- توافر المقاييس العالمية داخل الكلية المتعارف عليها من حيث أعداد الطلاب والاداريين وأعداد أعضاء هيئة التدريس.

- مرونة تصميم الكلية بحيث يمكن إدخال التعديلات عليه.

- تناسب موقع الكلية وتصميمه خصيصا ليكون مؤسسة تربوية. (الشرقاوي, 2004).

4- المعايير المرتبطة بنظام القبول: ينبغي حسن اختيار الطلبة المعلمين ليكونوا قادرين على القيام بمهمة التدريس والتعليم بكفاءة

عالية، لذلك يجب أن تتضمن سياسة القبول بالكلية المعايير التالية:

- توضيح وتنفيذ سياسة قبول الطلاب مسبقا لمساعدتهم في اتخاذ قراراتهم، بمعنى أن يكون للكلية سياسة قبول تتفق مع رسالتها وتحدد المؤهلات المناسبة لاختيار الطلبة.

- توفر معلومات دقيقة وكافية عن البرامج التعليمية والتخصصات العلمية متضمنة أي اختبارات أو مقابلات مطلوبة كشروط للقبول.

- عقد اختبارات لقبول الطلاب تتضمن شروط القبول بجانب المستوى التحصيلي، القدرات العقلية والتفاعلية، وتكامل الشخصية والميول.

- توزيع الطلاب بين الأقسام داخل الكلية وفقا لقدراتهم ومستويات تعلمهم. (مخير, 2005).

5- المعايير المرتبطة بهيئة التدريس وتنميتهم مهنيًا: إن معظم تطلعات الوصول إلى الجودة والاعتماد يرتبط بأعضاء هيئة التدريس،

وذلك لتنوع مهامهم داخل الكلية، والمتعلقة برعاية الطلاب فكريا وتربويا، والقيام بالتدريبات النظرية والتطبيقية والميدانية، وإجراء البحوث الهادفة، والمشاركة في الأنشطة الجامعية المتنوعة، وإجراء الامتحانات، وأداء الواجبات الإدارية التي يكلف بها، ومن هذا

المنطلق لا بد من توفر مجموعة من المعايير والتي منها:

- مستوى وسمعة الكادر الأكاديمي، ونسبة الطلاب إلى أعضاء هيئة التدريس.

- العمل على أن تمثل الهيئة التعليمية داخل الكلية كافة التخصصات.

- توفر أخلاقيات المهنة لدى أعضاء هيئة التدريس التي تمكنهم من أداء وظائفهم باقتدار.

- العمل على أن يكون العبء الدراسي لعضو هيئة التدريس مناسب.

- العمل على أن يكون لأعضاء هيئة التدريس دور في تقويم وتطوير جميع البرامج التعليمية.

- توفير الحرية الأكاديمية لأعضاء هيئة التدريس. (العاجز, 2006).

أما فيما يتعلق بالتنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس بكلية التربية، فإن تنمية أعضاء هيئة التدريس تعتبر هي المفتاح الرئيسي لتنمية كليات التربية، ويكون ذلك من خلال تركيز الكلية على أنشطة متعددة لرفع مستوى أداء أعضاء هيئة التدريس بناء على

احتياجاتهم ومشكلاتهم الفعلية، ومن أجل ذلك يجب على الكلية العمل على تطبيق المعايير التالية:

- توفير الكلية للخدمات المساندة لعضو هيئة التدريس من أجل دعم مساهمته التدريسية والبحثية.

- إتاحة الفرصة لعضو هيئة التدريس للمشاركة في المؤتمرات والندوات والملتقيات العلمية.
- توفر مجلة علمية بالكلية يساهم فيها أعضاء هيئة التدريس بالكتابة.
- تنظيم الكلية دورات لإعداد أعضاء هيئة التدريس الغير تربويين.
- التعرف على الاحتياجات التدريبية لأعضاء هيئة التدريس. (الحريشي وكعكي, 2007).
- 6- المعايير المرتبطة بالبرامج التعليمية بالكلية:** وتعني البرامج التعليمية ما تقوم الكلية بطرحه من مستويات دراسية، شاملة كل ما يتعلق بهذه المستويات من مناهج، وطرق تدريس، وأنشطة وبرامج إثرائية، وما يتم من توفيره لها من وسائل تكنولوجية وتقنية، وللوصول إلى اعتماد البرامج بكليات التربية لابد من توفر مجموعة من المعايير منها:
 - وجود فلسفة واضحة لكل برنامج دراسي تعكس أهداف وطموحات الكلية.
 - تطوير المناهج بصفة مستمرة لتواكب التطورات المعاصرة، وأن تستند في تطوير برامجها على نتائج البحوث التي تجرى بالكلية.
 - توفر خطة عامة لكل برنامج تبين تفاصيل مواد وأنشطته.
 - مشاركة أعضاء هيئة التدريس في تصميم البرامج وبناء المناهج.
 - تحديد المقررات التخصصية التي يدرسها الطالب في كل قسم.
 - توفر توصيف دقيق لكل مقرر دراسي وكذلك خطة دراسية لتنفيذه. (الهيئة الوطنية للاعتماد والجودة النوعية لمؤسسات التعليم العالي بفلسطين, 2003).
- 7- المعايير المرتبطة بالتربية العملية:** حيث تعتبر التربية العملية عصب الإعداد التربوي بكليات التربية، لأنها تعد تدريب عملي على أرض الواقع بتوجيه وإشراف أعضاء هيئة التدريس بالكلية، ولذلك هناك معايير يجب مراعاتها في هذا الجانب مثل:
 - تحديد موقع التربية العملية من البرنامج الدراسي، مع تحديد ميعاد بدء وعدد ساعاته ومكوناته.
 - تعريف الطالب بمناهج التعليم العام وكتبه قبل البدء بالتربية العملية.
 - أن يتكون برنامج التربية العملية من تدريس مصغر، تربية منفصلة، تربية متصلة.
 - تنوع أدوات تقويم طلاب التربية العملية باختلاف التخصصات.
 - تعاون الأقسام التربوية والأكاديمية التخصصية في برنامج التربية العملية. (المفج وآخرون, 2007).
- 8- المعايير المرتبطة بالتقويم:** يمثل التقويم عنصراً أساسياً للعملية التعليمية، يمكن من خلاله الحكم على درجة تحقيق الأهداف التعليمية للبرنامج الذي تقدمه الكلية، أو لتقويم أداء أعضاء هيئة التدريس، أو تقويم الطلاب وصولاً إلى مستوى الجودة، ويمكن التحقق من ذلك من خلال المعايير التالية:
 - تحديد أساليب التقويم المعتمدة في المقررات الدراسية.
 - تنوع أساليب التقويم المختلفة للجوانب المعرفية والأدائية والمهارية.
 - توافر نظام لتقويم أعضاء هيئة التدريس من حيث أدائهم ودورهم في خدمة المجتمع.
 - تحديد نظام الامتحان الذي تطبقه الكلية.
 - تحديد متوسط التقديرات النهائية والتراكمية للطلاب في القسم الواحد.
 - توضيح شروط إعادة قيد الطلاب. (مركز ضمان جودة واعتماد مؤسسات التعليم العالي, 2008)

9- المعايير المرتبطة بالدراسات العليا والبحوث: تمثل الدراسات العليا وكذلك البحوث العلمية أحد روافد تنمية المجتمع والمصدر

الرئيسي لتطوير مؤسساته، ولتحقيق الجودة في هذا المجال لابد لكليات التربية العمل وفق المعايير التالية:

- تحديد نظام قبول لطلاب الدراسات العليا لكل تخصص.
- تحديد الدرجة الجامعية لمن يتولى التدريس في برامج الدراسات العليا.
- عقد حلقات بحثية لخدمة طلاب الدراسات العليا.
- توافر قواعد بيانات قوية ومتميزة للأبحاث الجارية والمنشورة.
- توافق الأبحاث مع رسالة الكلية وأهدافها، وأن تكون ذات صيغة تطبيقية. (أمين، 2007).

10- المعايير المرتبطة بخدمة المجتمع:

إن كليات التربية تمتلك من الإمكانيات البشرية العلمية ما يجعلها مرشحة للقيام بدور فاعل في خدمة المجتمع في مجالات الاستثمارات التربوية، وتنظيم البرامج التدريبية، وبرامج التوعية والتثقيف، والإرشاد النفسي، ولتحقيق كل ذلك لابد من توفر مجموعة من المعايير التي منها:

- أن تقوم الكلية بإعداد برامج لخدمة المجتمع الخارجي.
- استثمار الكلية لخبرات أعضاء هيئة التدريس وتخصصاتهم في تشغيل المراكز والوحدات ذات الطابع الخاص.
- تقديم خدمات استشارية لهيئات أخرى في المجتمع الخارجي، وإنشاء مراكز لتعليم الكبار، وتعليم اللغات، ورعاية المعوقين وغيرها.
- العمل على مشاركة أعضاء هيئة التدريس في تأليف الكتب المدرسية. (الخميسي، 2006).

11- المعايير المرتبطة بمصادر التمويل المادية والمالية:

حيث يجب أن يتوفر للمؤسسة مصادر مالية ومادية تكفي لصيانة ودعم الخدمات والبرامج اللازمة لتحقيق غاياتها، مثل الأبنية والمعامل، وذلك من خلال التخطيط المالي، ووجود إدارة مالية تشرف على المصادر المالية بطريقة تعكس رسالة وأهداف المؤسسة. (مصطفى، 2009).

12- المعايير المرتبطة بخريجي كليات التربية:

وتشمل هذه المعايير ضرورة أن يتناسب أعداد الخريجين بالكلية مع احتياجات المجتمع المحلي من التخصصات المختلفة، وأن يمتلك الخريج المهارة العالية والقدرة على توظيف التكنولوجيا والتعامل مع معطيات العصر والتطوير الذاتي، وأن تقوم الكلية بمتابعة الخريجين بشكل مستمر. (الشرقاوي، 2004).

ومن العرض السابق لتوصيف معايير الاعتماد وضمان الجودة لكليات التربية، يتضح أن هذه المعايير بشكل عام تعد شاملة لكافة جوانب العملية التعليمية داخل كليات التربية، كالمعايير المتعلقة برسالة وأهداف كليات التربية ومدى ارتباطها بفلسفة المجتمع، وملائمتها للمتغيرات المحلية والدولية، ومعايير التنظيم الإداري واللوائح المنظمة له، والبنية التحتية للكلية بما تشمله من تجهيزات ومصادر مادية ومالية، وكذلك معايير تهتم بسياسة القبول ومواصفات الخريجين، وبما يتفق واحتياجات البيئة، إضافة إلى معايير أعضاء هيئة التدريس بما تتضمنه من الاشتراطات الواجب توافرها بهم، وما يتعلق بالتنمية المهنية المستمرة لتطوير أدائهم، والمعايير المتعلقة بالبرامج التعليمية من مناهج وطرق تدريس وتربية عملية وتقييم وغيرها، إضافة إلى معايير دور كليات التربية في تحقيق مهمتها في خدمة المجتمع.

ومن هنا يمكن الوصول إلى أن هذه المعايير قد تم توصيفها لاعتماد كليات التربية بشكل عام، مما يدعو إلى ضرورة العمل على تطوير هذه الجوانب وبشكل تفصيلي، للوصول إلى الاعتماد وضمان الجودة، وهذا ما تسعى الدراسة الحالية إليه من خلال تقديم تصور مقترح لتطبيق إدارة الجودة الشاملة بكليات التربية.

المبحث الرابع: التصور المقترح لتطبيق إدارة الجودة الشاملة بكليات التربية:

إن كليات التربية شأنها شأن جميع كليات الجامعة تعاني مشاكلا عديدة، وذلك انعكاس طبيعي للظروف الماضية والحالية التي يمر بها البلد، وإن كل أركان العملية التعليمية فيها (وهم الطالب وعضو هيئة التدريس والمنهج) تعاني جملة من المشكلات والمعوقات أهمها (برأي الباحثان) ما يلي:

- 1- اعتماد الأنماط الروتينية التقليدية في العمل الإداري في كليات التربية.
 - 2- ضعف الإمكانيات المادية وقلة التجهيزات والمستلزمات الضرورية للتعليم فيها.
 - 3- ضعف التعاون بين وزارتي التربية والتعليم العالي في عملية اعداد الطلبة - المدرسين فيها.
 - 4- ارتفاع نسبة عدد الطلبة المقبولين سنويا في كليات التربية بمعدلات تفوق القدرة الاستيعابية لها.
 - 5- تبني الأساليب التقليدية في التدريس والتقييم من قبل أعضاء هيئة التدريس.
 - 6- عدم توافر البيئة التعليمية المساعدة في تحقيق التعلم الفعال لدى الطلبة.
 - 7- الاهتمام بالجانب الكمي في اعداد الطلبة دون الاهتمام بالجانب النوعي.
 - 8- تدني المستوى العلمي للعديد من الطلبة المقبولين في كليات التربية رغم معدلاتهم المرتفعة.
 - 9- عدم تحديث وتطوير برامج إعداد الطلبة في كليات التربية والاقتصار على البرامج المعتمدة منذ عقود.
- ومما سبق يقدم الباحثان تصورهما لمقترح تطبيق إدارة الجودة الشاملة بكليات التربية، والذي يتضمن مراحل أربع لإدارة الجودة الشاملة وهي كالآتي:

أولا : مرحلة تبني الادارة التعليمية لفلسفة الجودة:

ويرى الباحثان إن إدارة الجودة الشاملة هي فلسفة تترجم الى واقع في العمل قبل أن تكون أسلوبا إداريا لذلك فإن هذه المرحلة تعتمد على إدراك وإيمان الإدارة التعليمية لكليات التربية والمتمثلة بعميدها ورؤساء الأقسام فيها في ضرورة اعتماد فلسفة الجودة في جميع جوانب العمل وتتضمن هذه المرحلة اقتناع الإدارة التعليمية بما يأتي:

- 1- تهيئة المناخ الملائم لعضو هيئة التدريس نحو الارتقاء بالعمل الأكاديمي الى مستويات معينة من الأداء.
- 2- رفض المبادئ والمسلمات التقليدية في العمل الإداري وقبول أفكار ومفاهيم قد تبدو للوهلة الأولى غير مألوفة.
- 3- اعتماد مبدأ العمل الجماعي وتجنب مبدأ الفردية .
- 4- الإيمان بحتمية التغيير وكونه ضرورة لا بد منها.
- 5- أهمية الاستفادة من الخدمة التعليمية وهم الطلبة وضرورة الاخذ بعين الاهتمام رضاهم عنها.

ثانياً : مرحلة التخطيط : ويتطلب من إدارة الكلية التخطيط لتطبيق إدارة الجودة الشاملة من خلال وضع خطة مدروسة تتوجب القيام بالآتي:

1- تحديد الأهداف التعليمية المطلوبة في عملية إعداد الطلبة وتخرجهم انسجاماً مع المعايير العالمية أو الإقليمية في مجال جودة التعليم.

2- تشكيل مجلس الجودة في الكلية والذي يضم برئاسته واعضائه القيادات التعليمية في الكلية.

3- توعية منتسبي الكلية من اداريين وفنيين بإدارة الجودة الشاملة من خلال الندوات والورش والنشرات والملصقات وغيرها.

4- تثقيف اعضاء هيئة التدريس بمفاهيم الجودة وما سيعكسه تطبيقها من نتائج حاضرة او مستقبلية.

5- تهيئة الامكانيات المادية من ابنية وقاعات ومختبرات وغيرها.

ثالثاً: مرحلة التطبيق :

وفي هذه المرحلة تدخل كلية التربية في ترجمة مفاهيم الجودة الشاملة المختلفة الى الواقع، ويتوجب ذلك تطبيق ما يأتي بالنسبة إلى:

1- الطلبة: ويتطلب ذلك الاهتمام بما يأتي:

أ- قبول الطلبة: ان انتقاء طلبة الكلية وقبولهم يعد الخطوة الاولى في جودة التعليم لذا يقبل في الطلبة من تتوافر فيه الشروط الثلاث الاتية:

- المعدل العام.

- الاتجاه نحو مهنة التدريس.

- المواصفات الشخصية اللازمة للمهنة.

ب- نسبة عدد الطلبة لأعضاء هيئة التدريس ، ويشترط أن تكون ضمن حدود معينة.

ج- جودة الخدمات المقدمة للطلبة المتضمنة خدمات تعليمية وصحية وسكنية وترفيهية وخدمات المواصلات وغيرها.

ح- ارتباط حجم قبول الطلبة بالأقسام بالحاجة الفعلية في سوق العمل أي ارتباط القبول بالتخطيط الاقتصادي.

خ- وضع قيمة لمتوسط تكلفة الطالب المتخرج استناداً لمعايير معينة.

2- أعضاء هيئة التدريس : ويتطلب ذلك الاهتمام بما يأتي:

- الكفايات التدريسية لهم ولا بد فيها ان تكون ضمن حدوداً مقبولة.

- حجم اعضاء هيئة التدريس في كل قسم والذي يسمح لهم بتغطية المقررات الدراسية.

- توافر المستلزمات الضرورية للتعليم لعضو هيئة التدريس.

- مستوى التدريب والتأهيل المهني لتأدية مهمات التدريس في الكلية.

- الانتاج العلمي والمشاركة الفاعلة لعضو هيئة التدريس في خدمة المجتمع.

3- المناهج الدراسية: ويتطلب ذلك الاهتمام بما يأتي:

- تحديد المناهج الدراسية بالمواد الحديثة للعديد من التخصصات الدراسية.

- التوسع في المواد الاختيارية للطلبة.

- تحديث مفردات المقررات الدراسية.

- التركيز على مقررات الاعداد المهني وخصوصاً فيما يرتبط بالتربية العملية.

- التزام الجانب النوعي في المقررات الدراسية الى الجانب الكمي.

4- القيادة الادارية لكلية التربية: وتعد العنصر الفاعل في تطبيق إدارة الجودة ويتوقف إلى حد كبير نجاح أو فشل التطبيق عليها وتشمل محاورا عديدة منها:

- اختيار القيادة الادارية الفاعلة والمتبنية لفلسفة ادارة الجودة.
 - التزامها بمبادئ ومعايير ومفاهيم الجودة.
 - المناخ الاداري في العمل المعتمد على العلاقات الانسانية بين جميع العاملين في الكلية.
 - مواجهة الصعوبات الميدانية وحل المشكلات الطارئة مع الاخذ بالنظر لأهمية مصلحة الطلبة بالدرجة الأساس.
 - التخطيط الاستراتيجي البعيد لديمومة نجاح العمل والتغلب على المعوقات المستقبلية المتوقعة.
- 5- الامكانيات المادية:** وتتعدد الامكانيات في كلية التربية لتشمل المباني وقاعات الدروس والاضاءة والتهوية والمكتبات ووحدة الانترنت والمختبرات والورش والملاعب والساحات والاستراحات والتمويل ويتضمن ذلك محاورا عدة منها:
- مرونة مباني الاقسام وكفاءتها في استيعاب اعداد الطلبة بموجب معايير محددة.
 - استفادة الطلبة من الدروس المقدمة لهم في ضوء ما متوافر من إمكانيات في القاعات والمختبرات.
 - تجهيز المكتبة العامة ومكتبات الاقسام بالمصادر الحديثة في كافة التخصصات.
 - توافر وحدات الانترنت التي تتناسب مع اعداد الطلبة.
 - حجم التخصيص و الاعتماد المالي المناسب لديمومة عمل الكلية.

رابعا: مرحلة التقويم والتطوير:

ويعد التقويم والتطوير لإدارة الجودة هاما لضمان سير العمل وفق الوجهة الصحيحة وتشخيص مواضع الخلل وعلاجها بحكم ان أي تجربة فنية لا بد أن تواجه جملة من المعوقات والمشكلات, لذلك تتطلب هذه المرحلة الاهتمام بما يأتي:

- 1- تقويم مستوى الخريجين وكفاءتهم النوعية.
- 2- تحديد مستوى رضا الطلبة عن الخدمات التعليمية المقدمة.
- 3- تقويم أداء أعضاء هيئة التدريس ومستوى التعليم المقدم الى الطلبة.
- 4- تحديد كفاءة البنايات وقاعات الدروس والمختبرات والمكتبات وما يرتبط بالبيئة التعليمية.
- 5- تقويم كفاءة النظام الإداري في تحقيق متطلبات إدارة الجودة.

نتائج الدراسة:

بعد استعراض الباحثان لمفهوم ادارة الجودة الشاملة ومعايير تطبيقها, وتقديمها التصور المقترح لتطبيقها في كليات التربية ، توصلا الى عدد من الاستنتاجات أهمها:

- 1- يكشف الاستعراض النظري لمفهوم ادارة الجودة الشاملة مدى الاهتمام العالمي والعربي بهذا النوع من الاتجاهات الحديثة في الإدارة.
- 2- يعتمد نجاح ادارة الجودة الشاملة في التعليم على مجموعة معايير قد اختلفت في تحديدها كل جهة ولكنها تتفق على هدف اساس هو رفع جودة المنتج التعليمي.

- 3 - عدم وجود أنموذج واحد يعتمد عليه في تطبيق إدارة الجودة في أي جامعة أو كلية مما يعني أن عملية التطبيق مرنة تستدعي أحيانا وضع أنموذجا خاصا لكليات التربية المراد تطبيق إدارة الجودة فيها.
- 4- امكانية تطبيق إدارة الجودة الشاملة في كليات التربية بصفة عامة بالمقارنة مع أحدث ما توصلت إليه الجامعات المتقدمة على الصعيد العالمي.
- 5- لا يتوقف نجاح إدارة الجودة على تطبيقها فقط بل على التقويم والتطوير المستمر في العمل.
- 6 - ان الهدف العالمي والاقليمي الذي تسعى اليه كليات التربية بعد تطبيق إدارة الجودة هو الحصول على شهادة الاعتماد الاكاديمي من جهات او منظمات دولية.
- 7- ان تطبيق إدارة الجودة الشاملة في كليات التربية يستدعي اعادة النظر في الهيكل التنظيمي لإدارتها بطريقة تحدد مسؤولية كل عضو في الكلية في اداء واجباته ضمن المواصفات المطلوبة.

التوصيات:

يوصي الباحثان بما يأتي:

- 1- ضرورة توجه قيادات الجامعات نحو تطبيق إدارة الجودة الشاملة في كليات الجامعة عموما وفي كليات التربية خصوصا، لما لهذه الكليات من دور في اعداد الكوادر التعليمية التي يعتمد عليها مستقبل البلد.
- 2- توعية وتثقيف اعضاء هيئة التدريس والعاملين في الجامعات بمفاهيم إدارة الجودة الشاملة والخطوات العملية في التطبيق.
- 3- تهيئة جميع المستلزمات والامكانيات المادية الضرورية لتطبيق إدارة الجودة الشاملة.
- 4- ايفاد القيادات التعليمية الادارية في الجامعات الى الدول الاجنبية والعربية التي اعتمدت تطبيق إدارة الجودة الشاملة لغرض المعايشة الواقعية لتجربتها.
- 5- زيادة اهتمام القيادات التعليمية بالتحسين والتطوير المستمر في كليات التربية انسجاما مع التغيرات والتطورات الحديثة .
- 6- العمل على نيل رضا المجتمع المحلي على اداء كليات التربية من خلال تلبية احتياجاته و اعداد الخريجين المؤهلين للقيام بمهامهم التربوية في المجتمع.
- 7 - التركيز على البعد النوعي في قبول الطلبة في كليات التربية على حساب البعد الكمي.
- 8 - منح جوائز مادية ومعنوية للكليات والأقسام التي تسهم في تطبيق مفاهيم إدارة الجودة ضمن المعايير المتفق عليها.
- 9 - دراسة آلية تطبيق التصور المقترح لإدارة الجودة في كليات التربية عمليا.

المراجع:

- 1- أبو سعدة، محمد، استخدام مدخل إدارة الجودة الشاملة في تنظيم أداء الخدمات المصرية، رسالة دكتوراه غير منشورة ، كلية التجارة ، جامعة قناة السويس، 2004.
- 2- الترتوري، محمد عوض وآخرون، إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي - دار المسيرة، عمان، الأردن، 2006.
- 3- تمام، شادية عبد الحليم، الجودة في برنامج التعليم المفتوح في ضوء الاتجاهات العالمية والاحتياجات العالمية والمحلية، القاهرة، المؤسسة العربية للاستشارات العلمية وتنمية الموارد البشرية ، 2010.
- 4- الحريشي، منيرة عبد العزيز و كعكي، سهام محمد، تصور مقترح لوحدة التنمية المهنية لأعضاء الهيئة التعليمية في كليات البنات التربوية بالمملكة العربية السعودية في ضوء مفهوم إدارة الجودة، مجلة العلوم التربوية والنفسية، المجلد الثامن، العدد الثاني، كلية التربية، جامعة البحرين، 2007.
- 5- الحولي، عليان، مفهوم الجودة الشاملة في التعليم العالي، مجلة الجودة في التعليم العالي، المجلد الأول، العدد الأول، الجامعة الإسلامية، غزة، 2004.

- 6- الخميس، السيد سلامة، دور كليات التربية في خدمة المجتمع والبيئة بين النجاحات والاختلالات، وخيارات المستقبل - دراسة حالة لكلية التربية جامعة الملك سعود، اللقاء السنوي الثالث عشر للجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية (جستن): إعداد المعلم وتطويره في ضوء المتغيرات المعاصرة، كلية التربية، جامعة الملك سعود، 2006.
- 7- الدبر، خيس و عبد الله فرغلي، إدارة الجودة الشاملة وإمكانية تطبيقها في كليات التربية بجامعة طرابلس. المجلة العربية لضمان الجودة في التعليم الجامعي، اليمن، مجلد 6، العدد 13، 2013.
- 8- ادحيريج، صالح الحسين، إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي، (عرض بعض النماذج والتجارب العربية والعالمية في تطبيق إدارة الجودة الشاملة في التعليم العالي)، المعهد العالي التقني، سبها، ليبيا، 2012.
- 9- الدراكة، مأمون وآخرون. إدارة الجودة الشاملة، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان، 2000.
- 10- زغوان، بشير حسني، مؤشرات ومعايير الجودة في التعليم الجامعي الليبي، ندوة اللجنة الوطنية الليبية للتربية والثقافة والعلوم بالتعاون مع المنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة وجامعة الفاتح - جودة التعليم العالي، جامعة الفاتح، طرابلس، 1 - 4 نوفمبر 2009.
- 11- السعود، راتب. إدارة الجودة الشاملة، نموذج مقترح لتطوير الإدارة المدرسية في الأردن، مجلة جامعة دمشق، المجلد (18) العدد (2)، 2002.
- 12- الشاطر، سليمان مفتاح، تطوير كليات التربية بليبيا في ضوء معايير الاعتماد وضمان الجودة، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة دمنهور، المؤتمر العلمي الدولي السابع، 2011.
- 13- شحاتة، صفاء أحمد، تطوير أداء كلية التربية جامعة عين شمس في مجال المشاركة المجتمعية في ضوء مفاهيم الجودة والاعتماد - منظور استراتيجي، مجلة مستقبل التربية العربية، المجلد (14)، العدد (52)، يوليو 2008.
- 14- الشرقاوي، مريم، إدارة المدارس بالجودة الشاملة، الطبعة الثانية، مكتبة النهضة المصرية، القاهرة، 2002.
- 15- الشرقاوي، موسى علي، رؤية مستقبلية لتطوير كليات التربية في ضوء معايير الاعتماد الأكاديمي، مجلة كلية التربية، جامعة الزقازيق، العدد (48)، سبتمبر 2004.
- 16- الطراونة، اخليف، ضبط الجودة في التعليم العالي وعلاقته بالتنمية، ورقة بحثية للبرنامج الأكاديمي العلمي الخامس عشر بعنوان العلوم والتكنولوجيا محركان للتغيير، الأردن، 10 و 12 مايو 2010.
- 17- العاجز، فؤاد، السمات الشخصية والأكاديمية لأعضاء هيئة التدريس في ضوء معايير الاعتماد وضمان الجودة للتعليم العالي في كليات التربية بالجامعات الفلسطينية، مجلة الجودة للتعليم العالي، المجلد (2)، العدد (1)، ديسمبر 2006.
- 18- العاجز، فؤاد وجميل نشوان. تطوير التعليم الجامعي الفلسطيني في ضوء مفاهيم إدارة الجودة الشاملة، المؤتمر العلمي الدولي السابع، كلية التربية، جامعة الفيوم، 2006.
- 19- عامر، طارق عبد الرؤف، الدراسات المستقبلية - مفاهيمها وأساليبها وأهدافها، دار السحاب للنشر والتوزيع، معايير ونظم الجودة الشاملة في المؤسسات التعليمية، القاهرة، 2006.
- 20- عباس، عمر نوري، الجودة الشاملة، الجامعة المستنصرية، العراق، 2020.
- 21- عبود، علي، إدارة الجودة الشاملة مدخل متكامل لتطوير الأداء بالدوائر المحلية بحكومة دبي، رسالة دكتوراه غير منشورة، 2003.
- 22- العبيدي، سيلان جبران، ضمان جودة مخرجات التعليم العالي، المؤتمر الثاني عشر للوزراء المسئولين عن التعليم العالي والبحث العلمي في الوطن العربي، جامعة صنعاء، اليمن، 2009.
- 23- علوان، قاسم نايف، إدارة الجودة الشاملة وإمكانية تطبيقها في كليات جامعة التحدي، 2006، ضمن سوسن شاكور مجيد ومحمود عواد الزيادات، الجودة في التعليم - دراسات تطبيقية، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان، 2008.
- 24- عون، وفاء، دراسة تقييمية لمدى تطبيق معايير NCATE في كلية التربية للبنات بجامعة الملك سعود، ندوة التعليم العالي للفتاة - الأبعاد والتطلعات، جامعة طيبة، المدينة المنورة، 4-6 يناير 2010.
- 25- عويس، محمد زكي، الاتجاهات العالمية لتطوير التعليم العالي - رؤية عربية، سلسلة دراسات مستقبلية، المكتبة الأكاديمية، القاهرة، 2007.

- 26- فريوان، عبد السلام مهنا، الجودة في التعليم - الكفاءة الفردية والقدرة التنافسية، المؤتمر التربوي الثالث حول التعليم والتدريب والتنمية البشرية: نحو تعليم يعزز الديمقراطية ويحقق التنمية البشرية، النقابة العامة للمعلمين بالجمهورية الليبية، طرابلس، 6-8 مارس 2007.
- 27- محمود ، محمود أحمد وآخرون، معايير ونظم الجودة الشاملة في المؤسسات التعليمية، مشروع الطرق المؤدية الى التعليم العالي، جامعة أسبوط، 2009.
- 28- مخيمر، عبد العزيز جميل، الطريق إلى الجودة والاعتماد الأكاديمي في الجامعات العربية، المؤتمر القومي السنوي الثاني عشر (العربي الرابع): تطوير أداء الجامعات العربية في ضوء معايير الجودة الشاملة ونظم الاعتماد، الجزء الأول، مركز تطوير التعليم الجامعي، جامعة عين شمس، القاهرة، 2005.
- 29- مركز ضمان جودة واعتماد مؤسسات التعليم العالي: دليل ضمان الجودة والاعتماد، طرابلس، 2008.
- 30- المشهراوي ، أحمد، إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي " ، مجلة الجودة في التعليم العالي ، المجلد الأول ، العدد الأول ، الجامعة الإسلامية ، غزة ، 2004.
- 31- مصطفى، عبد العظيم السعيد، الجودة والاعتماد في مؤسسات التعليم في مصر وبعض الدول العربية والأجنبية- دراسة تحليلية، المؤتمر السنوي الأول (العربي الرابع): الاعتماد الأكاديمي لمؤسسات وبرامج التعليم العالي النوعي في مصر والعالم العربي- الواقع والمأمول، كلية التربية النوعية بالمنصورة، دامة المنصورة، 6-9 أبريل 2009.
- 32- المفرج وآخرون، الاتجاهات المعاصرة في إعداد المعلم وتنميته مهنيًا، وحدة بحوث التجديد التربوي بوزارة التربية، الكويت، 2007.
- 33- أمين، هالة أمين مغاوري، نموذج مقترح لتحقيق ضمان الجودة والاعتماد في كليات التربية باستخدام مدخل إعادة الهندسة، دراسة حالة، أطروحة دكتوراه غير منشورة، كلية البنات للآداب والعلوم التربوية، جامعة عين شمس، 2007.
- 34- النبوي، أمين محمد، الاعتماد الأكاديمي وإدارة الجودة الشاملة في التعليم الجامعي، سلسلة آفاق تربوية، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة، 2007.
- 35- الهيئة الوطنية للاعتماد والجودة النوعية لمؤسسات التعليم العالي، منهجية الاعتماد والجودة النوعية، رام الله، فلسطين، 2003.

إدارة الوقت لدى مديري المدارس الثانوية بمراقبة التعليم طرابلس المركز

أ.زافي مسعود القميري أ.الهادي صالح المزبود د.فاطمة موسى اصمامة

أعضاء هيئة التدريس كلية التربية جامعة الزيتونة

المقدمة

إن الوقت يمثل أهمية كبيرة في ميدان الإدارة التربوية بالنسبة لمدرء المدارس ،لأن الوقت يعتبر من أكثر الموارد التي نمتلكها قيمة، وقيمة الوقت تفوق قيمة المال ولهذا يجب استثمار الوقت استثماراً يفوق كل استثمار حيث اعتبر (سيورات 2002.ص8) بأن "حياتنا عبارة عن الوقت المخصص لنا على الأرض ، وأن مهمتنا الأكثر أهمية هي الاستفادة المثلى من هذا الوقت " وأهمية الوقت بالنسبة للإنسان تمثل بعداً ديناميكياً متحركاً في حياة الإنسان لا يمكن السيطرة عليه فالوقت هو الوعاء الذي يحتضن كل التفاعلات والنتاج الإنساني، ولأنه الحياة ، وحياتنا هي مقدار الوقت أو الزمن الذي نعيشه منذ الولادة وحتى وفاتنا، لذلك فإن العديد من المختصين يعتبرون الوقت أهم عنصر من عناصر الحياة وأهم الموارد المتاحة للإنسان.

فالوقت بالنسبة لمدير المدرسة كشخص مسؤول عن تطبيق السياسات، والأهداف التربوية للعملية التعليمية من خلال توظيف الموارد المادية والبشرية، ومنها الوقت الذي ما من عمل يؤدي إلا كان الوقت وعاءه، فالوقت مورد له خصائصه التي تميزه عن سائر موارد الإنتاج، فهو يمر بسرعة محددة وثابتة، ويسير إلى الأمام بشكل متتابع ومنتظم، ويتحرك بموجب نظام معين محكم، لا يمكن إيقافه، أو تغييره ، أو زيادته أو إعادة تنظيمه، وأن الجميع متساوون من ناحية المدة الزمنية (الجرسي، 2010م، ص18)، لذلك تأتي إدارة الوقت بفاعلية في مقدمة مهام الإدارة الواعية التي تطمح في تميز أدائها؛ لأن وقت العمل الرسمي يمثل قيمة اقتصادية وإدارية مهمة تتطلب الاهتمام باستغلالها؛ لضمان الوصول إلى أقصى درجات الإنتاجية، وإن كلفة الوقت الضائع من أصل ساعات العمل الرسمي بمثابة خسارة فعلية للمؤسسات والعائق المباشر أمام تعظيم إنتاجية وقت العمل المناخ . وبالرغم من أهمية الوقت فإنه من أكثر الموارد هدراً وأقلها استثماراً من قبل المديرين . ويمكن تحليل الوقت وذلك من خلال تجميع الأنشطة المتشابهة ، وملاحظة مقدار الوقت الذي يستغل في الجوانب المختلفة مثل : الوقت الشخصي، والاتصالات بجميع أنواعها مثل (المكالمات الهاتفية، الاجتماعات، المناقشات الفردية ، الزيارات...) ومن خلالها يمكن تحديد الوقت للمجالات الوظيفية ، كما أنه بالإمكان تحليل تسلسل الأنشطة ، أيضاً قد يتضمن دراسة الوقت الذي يقضى في المعوقات والأشياء المعترضة ويمكن تقسيم الوقت إلى أربعة أنواع (الجرسي 2010. 21)

1. الوقت الإبداعي (Creative Time)

هذا النوع من الوقت يوصف بالإبداعي إذا استخدم في عمليات التفكير والتحليل والتخطيط المستقبلي، بالإضافة إلى استخدامه في تنظيم العمل وتقويم مستوى الإنجاز الذي تم فيه ، ويقوم الإداريون بممارسة هذا النوع من خلال أدائهم لأعمالهم الإدارية المختلفة وذلك نتيجة لحاجتهم لهذا النوع من الوقت لأجل التفكير العلمي والتوجيه السليم بالإضافة إلى معالجة المشكلات الإدارية بأسلوب علمي بهدف تقديم حلول موضوعية تضمن فاعلية ونتائج القرارات التي تصدر بشأنها.

2. الوقت التحضيري (Preparatory Time)

هذا النوع من الوقت يمثل الفترة الزمنية التحضيرية والتي تسبق البدء في العمل ، إذ يستخدم هذا الوقت في تجميع المعلومات والحقائق المتعلقة بالنشاط الذي يرغب الإداري بممارسته ، أو التجهيزات اللازمة من معدات أو قاعات أو آلات قبل البدء في

تنفيذ العمل ، ومن المفترض أن يقوم الإداري بتخصيص هذا النوع من النشاط ما يحتاجه من وقت وذلك نظراً لآثاره الاقتصادية على المنظمة وما ينجم عن ذلك من خسارة نتيجة عدم توافر المدخلات الأساسية للعمل.

3. الوقت الإنتاجي (Productive Time)

هذا النوع من الوقت يعتبر المدة الزمنية التي تستغرق لإنجاز العمل الذي خطط له في الوقت الإبداعي، وكذلك التحضير له في الوقت التحضيري ، ولأجل زيادة فاعلية استغلال الوقت يجب على الإداري الموازنة بين الوقت المستغرق في تنفيذ العمل والوقت المستغرق في تنفيذ عملية التحضير والتخطيط والإبداع ، فمن المعلوم أن الوقت المتاح محدود وغير متجدد ، فإذا كان الوقت الذي يخصص لتنفيذ أعمال روتينية في المنظمة كثيراً فإن ذلك يعني أن هناك وقتاً قليلاً مخصص للإبداع أو للتحضير أو لكليهما معاً، ولذلك فقد كانت ممارسة الإداري لعملية التوازن في قضاء الوقت ضرورة ملحة لاستثمار الموارد المتاحة بما في ذلك عامل الوقت والاستثمار الأمثل والوقت الإنتاجي نوعان (وقت إنتاجي عادي ووقت إنتاجي غير عادي) وأي منظمة تسير ضمن خطة الإنتاج العادي ، وتتحكم في الوقت نفسه وفي الإنتاج غير العادي ، فإنها تعتبر في وضع جيد ، وقد يحدث أحياناً أن يظهر إنتاج غير عادي أو طارئ في المنظمة ، لكن من المفترض أن تكون هذه الحالة نادرة الحدوث ومحدودة الأثر، ولكي ينجح الإداري في ذلك ، فإن من المفترض أن يخصص جزءاً من وقته المخصص للإنتاج العادي لمواجهة تأثير الإنتاج غير العادي ، وبذلك يستطيع أن يحصل على مرونة كافية تسمح له بإنجاز الإنتاج المبرمج العادي غير الطارئ.

4. الوقت العام أو غير المباشر (Overhead Time)

هو الوقت الذي يمارس فيه الإداري الأنشطة الفرعية المختلفة والتي لها تأثير واضح على مستقبل المنظمة وعلاقتها داخل بيئتها أو المجتمع وما تفرضه من التزامات على مديريها من ارتباطات بجمعيات أو هيئات خيرية أو تلبية دعوات وحضور ندوات فإن هذه الأنشطة تحتاج إلى جزء كبير من وقت الإداري وعليه يتعين تحديد كمية الوقت الذي يستطيع أن يخصصه لمثل هذه الأنشطة ، أو أن يقوم بتكليف شخص ينوب عنه في مثل هذه الأنشطة ، وذلك حرصاً منه للموازنة بين الالتزام بها والحفاظ على وقته. وعموماً فإن المدير الفعال هو الذي يعلم كيف يستخدم وقته ويوزعه توزيعاً فاعلاً بين تخطيط الأنشطة المستقبلية كوقت إبداعي وتحديد الأنشطة اللازمة لأدائها كوقت تحضير وفي استخدام الوقت اللازم للقيام بالعمل كوقت إنتاجي وأن يخصص وقتاً كافياً للقيام بالمراسلات وبأعباء المسؤولية الاجتماعية كوقت عام وذلك لاعتباره عضواً في المجتمع وممثلاً لمنظمة ملتزمة ومهتمة بهذا المجتمع وبالمقابل فهو ملتزم بها.

وإدارة الوقت من المهارات الأساسية التي يجب أن تتوفر في مديري المدارس الناجحين لأنه يؤدي إلى إنجاز الأهداف وتحسين نوعية العمل وسرعة الأداء وتقليل الأخطاء التي يمكن أن يرتكبها والعمل في الاتجاه الصحيح وبطريقة صحيحة والاستفادة من الوقت الضائع واستغلاله بفاعلية، كما يتيح للمديرين وقتاً لا ابتكار أساليب وطرق جديدة لتحقيق الأهداف (السويدان والعدلوي، 2005، ص 18) إن الإدارة بحد ذاتها تحقيق هدف، وهذا الهدف يحتاج إلى وقت، فالوقت مرتبط بكل عنصر من عناصر الإدارة، وكل عمل إداري يحتاج إلى توقيت مناسب حتى يحقق الهدف المراد منه، وإن لم يكن بالإمكان استثمار كل الوقت فعلى الأقل يمكن استثمار أكبر قدر منه، وحتى تكون نقطة البداية صحيحة وفعالة، يلزم البحث في العناصر الأساسية للعملية الإدارية (سلامة، 1988م). لا يختلف اثنان في مختلف أنحاء المعمورة على أن الوقت من أهم عناصر الحياة، وأنفس معادنها، على صعيد الفرد والمجتمع والدولة، وأنه رأس مال الإنسان الحقيقي، لا بل هو الحياة بحد ذاتها كما عبر عنه الكثيرون، ومن أهمها مقولة وردت في (الغبري، 2000، ص 428) قائل: "الوقت هو الحياة، فما حياة الإنسان إلا الوقت الذي يقضيه من

ساعة الميلاد إلى ساعة الوفاة." والوقت هو الوعاء الذي يحتضن العمل الإنساني ونتاجه، وهو مقدار سعي الإنسان وحركته في الحياة الدنيا، ويشكل بعداً مهماً من إبعاد حياته، وهو من أهم الموارد المتاحة في حياته، وعلى الرغم من قيمة الوقت في حياة الإنسان وأهميته بالنسبة لها، إلا أن غالبية الناس لا تقدر قيمته، ولا تحترمه، ولا تستغله بشكل مثمر وفعال، لا بل على العكس تنبأه في عملية إهداره بطرق مختلفة، ومع هذا تجد الغالبية العظمى من الناس تشتكي من مشكلة عدم توفر الوقت لديهم، رغم كم المعلومات الهائل والمتنوع من حيث الأساليب التكنولوجية المختلفة المقدمة لهم في ميدان إدارة الوقت ولكن بدون جدوى. وقد أشار (ماكينزي ، 2000، ص6) إلى هذا قائل: فإننا لا نزال واقعين في مصيدة الوقت وفخه مع وجود جبل من المعلومات، وهذا القدر من المعدات المبهرة التي تثير الدوار نجد أنفسنا على حالها من الأنين والقول: ليس هناك ما يكفي من الوقت! مرة أخرى لماذا يحدث ذلك؟ وهنا نتساءل هل تكمن المشكلة في الوقت أم تمكن في أنفسنا؟

ولاحقاً اكتشف (ماكينزي ، 2000، ص6) بأن المشكلة تكمن في النوازع القوية للطبيعة الإنسانية التي ترفض قواعد إدارة الوقت بسبب تعارضها مع قوانين الطبيعة الإنسانية، وهذا الصراع هو الذي يعيق ما ينبغي أن نؤديه، وما يؤدي بنا إلى الوقوع في مصيدة الوقت وفخه. والوقت مفهوم من الصعب تقديم تعريف دقيق ومحدد له، وقد أجمع على هذه الحقيقة العديد من المهتمين والباحثين في موضوع الوقت وإدارته ومنهم على سبيل المثال لا الحصر ما نوه إليه (القضاة ، 2000، ص15) في دراسته قائل: "من الصعوبة بمكان تقديم تعريف محدد ودقيق للوقت"، نظراً لأن مفهوم الوقت متمثل بشكل عام بوجود العلاقة المنطقية لارتباط نشاط أو حدث معين بنشاط أو حدث آخر، ويعبر عنه بصيغة الماضي أو الحاضر أو المستقبل. كما أشار (القضاة، 2000، ص19) إلى وجود بعض المعتقدات، والتفكير المتباين تجاه مفهوم الوقت وفكرته لدى الأمم والحضارات القديمة، وتجسد هذا التباين بشكل واضح في الاختلاف في الاعتقادات حول مفهوم الوقت وفكرته، فقد كان الاعتقاد لدى الرومان بأن الوقت عبارة عن دوائر زمنية متكررة أو على شكل نهر جار، بعكس اليونان الذين كان اعتقادهم بأن الوقت يجري بشكل دائري، بينما لا تزال بعض القبائل الإفريقية لغاية الآن تنظم الوقت عن طريق قوالب تاريخية محددة ومنفصلة جزؤها المركزي يكون عبارة عن حكاية لحدث بطولي، في حين لغاية الآن يرى الكثير من المعاصرين أن الوقت يسير في خط مستقيم. وقد نوهت (الخطيب، 1992، ص37) في دراستها غير المنشورة إلى مدى اهتمام الإنسان منذ القدم بالوقت، وتحلى اهتمامه به من خلال تعقبه الكواكب والنجوم لارتباطها المباشر بحياته اليومية خلال مزاولته الزراعة والتجارة وأثناء سفره، كما ترجم اهتمامه به من خلال اختراعه العديد من وسائل تقدير الوقت كالمسلة الحجرية والساعة الرملية والمائنة والميكانيكية وساعات اليد. والوقت يستمد أهميته من سماته وصفاته المتميزة والفريدة غير المتوفرة في الموارد الأخرى، فبات المورد الأهم والنفس والندر من بين العناصر الأخرى المتاحة في حياة الفرد والمجتمع. كما أكد (Douglas and Douglass, 1985, p3) بأن الوقت اكتسب أهمية من كونه مورداً محدداً متوفراً لجميع الناس بالتساوي، فلا أحد يستطيع زيادته أو السيطرة عليه. وكما عبر عن أهميته (أبو شيخة، 1991، ص22) من خلال قوله: "هو أطول الموارد الأخرى وأقصرها، فهو سريع الانقضاء لا يمكن التحكم فيه، ويسير بنفس الوتيرة". وتنبع أهميته من كونه وعاء لكل عمل، والمقياس بالنسبة له، ويحتضن تفاعلات الإنسان الإنسانية ونتاجاته المختلفة، ومن كونه يمثل بعداً ديناميكياً من أبعاد حياته. كما تتجسد أهميته من كونه يشكل المعيار الذي يعتمد عليه الحكم على مدى نجاح الفرد أو فشله في الحياة وكما شدد (حامى، 1993، ص1) بأن أهميته تتجسد من كونه عنصراً محدداً ب(24) ساعة في اليوم و(168) ساعة في الأسبوع و(8760) ساعة في السنة، ولا يمكن زيادته وإذا مضى، فقد مضى إلى البد ولا يمكن استرجاعه. كما تحدث (Kleiner, 1988, p66) معبراً عن أهمية

الوقت قائلاً: "هو مورد لا يمكن مضاعفته أو تخزينه أو التحكم فيه، ولا يملك الإنسان إلا التكيف معه، واستخدامه الاستخدام الهادف والبناء، واستغلاله بالشكل الأمثل لأنه الحياة، وتضييع الوقت يعني تضييع الحياة." كما أشار (الكايد، 1997، ص2) إلى الفروقات الفردية الموجودة بين أبناء المجتمع الواحد إلى جانب الاختلافات الفردية الموجودة بين مجتمع وآخر، واعتبرها اختلافات أساسية في النظرة إلى أهمية الوقت وقيمتها، ففي المجتمعات المتقدمة نجد اهتماماً بالغاً وعناية لا حدود لها تجاه كيفية توزيعه واستخدامه واستغلاله بشكل هادف وبناء، بما يضمن تحقيق الأهداف العامة والخاصة بينما يقل الاهتمام بالوقت والحرص عليه في المجتمعات النامية أو الأقل تقدم، وكذلك الحال بالنسبة للمنظمات والمؤسسات التي تسعى لتحقيق أهدافها من خلال استغلال كافة الموارد والإمكانيات المتاحة لديها بما فيها الوقت، فتجد الوقت لديها المورد الأكثر هدراً والأقل استغلالاً بسبب عدم الوعي بتكلفة الوقت المهدور .

وتوصل (الكايد، 1997، ص20) في كتابه إدارة الوقت والذات إلى سوء استغلال الوقت في المؤسسات انطلاقاً من جهلها لتكلفتها الحقيقية، وتجسد ذلك من خلال قوله: "ولعدم الإدراك الكافي للتكلفة المباشرة المترتبة على سوء استغلال الوقت تجده أكثر الموارد هدراً وأقلها استغلالاً سواء من قبل المنظمات أو الأفراد." ويتميز الوقت عن باقي الموارد الأخرى المتاحة في حياة الإنسان بسمات متميزة غير متوفرة في باقي الموارد الأخرى، وهي التي تكسبه سمة التميز. وتنبع أهميته من هذه السمات الفريدة والمتميزة غير المتوفرة في الموارد الأخرى في الحياة. وتتضح سمات وخصائص الوقت الفريدة والمتميزة في الأقوال المقننة عن المصادر الأدبية التي اهتمت بموضوع الوقت وإدارته وهي على النحو الآتي: فعبر (أبو شيخه، 1991، ص13) عن سمة من سماته وهي السرعة وبرزت في قوله: "الوقت سريع الانقضاء ويمر من السحاب وغير قابل للاستعادة أو التعويض، يسير بنفس السرعة والوتيرة، وهو مورد نادر لا يمكن تجميعه." وتحدث (حماني، 1993، ص2) عن سمة أخرى من سماته وهي الوقت فرصة متاحة للجميع بالتساوي وذلك من خلال مقولته: "هو مورد محدود يملكه جميع الناس بالتساوي، ولا أحد يستطيع زيادته، فكل إنسان يملك (24 ساعة في اليوم و(168 ساعة في الأسبوع و(8766 ساعة في السنة". كما تطرق (Atkinson 1990, p4) إلى خاصية صعوبة التحكم به بعكس الموارد الأخرى وتبرز هذه الخاصية في قوله: "الوقت لا يمكن تخزينه أو شراؤه أو بيعه أو إيقافه أو إحلاله، وكل ما بوسعنا عمله حيال الوقت هو التصرف به حال توفره فإما أن نستثمره أو نضيعه". وذكر أيضاً (Douglas and Douglass, 1985, p4) صفة أخرى وهي صعوبة التعويض وصعوبة السيطرة عليه وبرز ذلك في مقولته: "الوقت إذا مضى فهو غير قابل للاستعاضة أو التعويض ولا يمكن السيطرة عليه، ولا نملك إلا التكيف معه واستغلاله بالشكل المثل والاستفادة منه.

يعتبر مفهوم إدارة الوقت من المفاهيم المتكاملة والشاملة، فإدارة الوقت لا تقتصر على إداري دون آخر، ولا يقتصر تطبيقها على مكان دون آخر، أو على زمان دون آخر، أو مجتمع دون آخر، وقد ارتبط مفهوم الوقت وإدارته بشكل كبير بالعمل الإداري دون غيره من المجالات الأخرى. والمفهوم بمجمله عبارة عن قدرة يمكن للفرد أن يكتسبها ويتعلمها كباقي القدرات لتجعل منه قائداً فعالاً. ويعبر مفهوم إدارة الوقت عن مجموعة من المهارات السلوكية يمكن للفرد أو الإداري اكتسابها وتعلمها لأحداث تعديل في سلوكه، وتغيير بعض عاداته السلبية التي يمارسها في حياته، لإدارة وقته، واستغلاله الاستغلال الأمثل والتغلب على ضغوط العمل والحياة. وأفاد (سليمان، 1987، ص20) بأن مفهوم الوقت مرتبط مع مفهوم الإدارة بشكل وثيق، ويتضح ذلك بشكل جلي وواضح من قوله: "عمليات معينه يراود من خلالها إنجاز أعمال بشكل منسق ومنظم وفعال، لتحقيق الأهداف المرسومة بأفضل الوسائل وأقل التكاليف." الوقت كغيره من الموارد المتوفرة لدى المؤسسة مثل الموارد البشرية،

والمالية الأخرى التي يفترض أن تستغل بكفاءة مثلى. وأكد (Douglas and Douglass, 1985, p5) "فالعملية الإدارية محكومة بالوقت الذي يملكه كل فرد، وبدونه لا يمكن عمل شيء. ويمكن تعريف إدارة الوقت كما ظهرت في السنوات الأخيرة ومن أهمها: عرف (القعيد، 2001، ص295) إدارة الوقت كما وردت في الوثيقة الصادرة بتاريخ 24 أكتوبر (2002) عن مركز التميز للمنظمات غير الحكومية قائلاً: هي "عملية الاستفادة من الوقت المتاح والمواهب الشخصية المتوفرة لدينا، لتحقيق الأهداف المهمة التي نسعى إليها في حياتنا، مع المحافظة على تحقيق التوازن بين متطلبات العمل والحياة الخاصة وبين حاجات الجسد والروح والعقل." وعرفها (Seyyan, 2002, p61) إدارة الوقت في كتابه (الإدارة في التمريض) الكتاب المقرر لطلبة كلية ابن سينا للتمريض المنشور باللغة الإنجليزية قائلاً: بأنها "إنجاز الاستخدام المثل للوقت المتاح." وعرفت (جريسما، 2003، ص1) إدارة الوقت قائلة: بأنها "الطرق والوسائل التي تعين المرء على الاستفادة القصوى من وقته في تحقيق أهدافه وخلق التوازن في حياته ما بين الواجبات والرغبات والأهداف." وعرفها (العجمي، 2000، ص171) إدارة الوقت: بأنها "الاستخدام الأمثل للوقت وللإمكانيات المتوفرة بطريقة تؤدي إلى تحقيق أهداف هامة، وتتضمن إدارة الوقت معرفة كيفية قضاء الوقت في الزمن الحاضر وتحليلها والتخطيط للاستفادة منه بشكل فعال في المستقبل." وعرف (عابدين، 2001، ص145) إدارة الوقت: بأنها "الاستعمال الفعال له بحيث ينجز العمال المهمة من ناحية، ويستمتع بنشاطات حرة للنفس ومروحة عنها من جهة أخرى." وعرف (أفندي، 2003، ص46) إدارة الوقت: بأنها "إدارة الذات وإدارة شؤون الوظيفة بما يكفل الحصول على النتائج المحددة في الوقت المتاح وعرف (الطراونه، وزملاؤه، 1996) إدارة الوقت بأنها "فن الترشيح واستخدام وقت المدير من خلال وضع الأهداف وتحديد مضيعات الوقت ووضع الأولويات واستخدام الأساليب الإدارية لتحقيق الأهداف بكفاءة وفعالية." وعرفها (ماكينزي، 2000، ص5): بأنها "مفهوم متكامل وشامل يصلح ليزمان ومكان، وأي عمل وأي شخص، وأي مجتمع، وأي بيئة، حيث ارتبط بشكل كبير بالعمل الإداري، ويتطلب توافر الرغبة في التطوير والتحسين المستمرين ولا يدور حول الوقت في الفراغ المجرد وإنما يدور حول ما يمكن لنا أن نحققه بالوقت الذي لدينا." ويعرف (احمد، 2002، 2005): بأنها "قدرة الفرد على تعديل سلوكه وتغيير بعض العادات السلبية التي يمارسها في حياته لتدبير وقته واستغلاله الاستغلال المثل، والتغلب على بعض ضغوط الحياة." ومن خلال استعراض التعريفات السالفة عرف الباحثون إدارة الوقت بأنها "استغلال الوقت المتاح بالشكل الأمثل بهدف تحقيق الأهداف المنشودة بأقل جهد ممكن، وضمن حدود الوقت المحدد لتنفيذها."

ويمثل الوقت في الإدارة المدرسية أحد أهم الموارد الهامة والنادرة في المجتمع المدرسي، وهو عنصر لا يمكن للإدارة المدرسية الاستغناء عنه، لكونه متداخلاً في عناصرها الرئيسية، وملازمة لوظائفها الخمسة التخطيط والتنظيم والمتابعة والتوجيه والتقييم. كما يشغل الوقت حيزاً كبيراً من المجتمع المدرسي، والإدارة المدرسية مقيدة بالوقت في كل شيء حيث يبدأ دوامها بالوقت وينتهي بالوقت، ويوم عملها منظماً بوحدات الوقت المختلفة، وكذلك أنشطتها التعليمية واللامنهجية محكومة بالوقت، والوقت بمثابة مؤشر يمكن الاستدلال به على مدى نجاح أو فشل الإدارة المدرسية في تحقيق أهدافها المنشودة، والتوقعات المتوقعة منها من قبل الجهات الرسمية في الإدارة التربوية والتعليمية. ويكمن مفهوم إدارة الوقت المدرسي في بعض المصادر الأدبية لإدارة الوقت مفهوم إدارة الوقت المدرسي، وهو مفهوم خاص متداول في ميدان الإدارة التربوية بدأ في الظهور في العقدين الأخيرين. فقد عرف (مصطفى، 2001، ص184) مفهوم إدارة الوقت المدرسي: "بأنها الاستخدام الفعال للوقت خلال ممارسة الأنشطة الإدارية والفنية وصول إلى أهداف تعليمية متوقعة من المدرسة خلال فترة زمنية محددة." كما عرفها (احمد، 2002، ص188): بأنها

"الاستخدام الأمثل للوقت والإمكانيات المتوفرة بطريقة تؤدي إلى تحقيق أهداف هامة وتتضمن إدارة الوقت معرفة كيفية قضاء الوقت في الزمن الحاضر، وتحليلها، والتخطيط للاستفادة منها بشكل فعال في المستقبل". وبناءً على التعريفات السالفة الذكر عرف الباحثون إدارة الوقت المدرسي بأنها الاستخدام الأمثل للموارد المتاحة للمدرسة في تحقيق أهداف المدرسة بأقل جهد وضمن حدود الدوام المدرسي المتاح. وتكمن أهمية إدارة الوقت في كونها تشكل المعيار المعاصر الذي يمكن من خلاله أن نحكم على مدى نجاح أو فشل الإدارة المدرسية في أدائها، وتحقيق أهدافها المنشودة، وتتجسد هذه الحقيقة في أدبيات إدارة الوقت ومنهم (الرشيدى، 2000، ص155) حين قال: "الوقت هو المقياس الجديد لنجاح الإدارة في مختلف مجالاتها، وهو أحد عوامل نجاح الإدارة أو فشلها". وكذلك (حجى، 2002، ص184) في قوله: "الوقت مورد حاكم للنجاح والتقدم بالنسبة لمدير المدرسة". كما أن أهمية إدارة الوقت تكمن في توفيرها حلول عملية للمشاكل التي تواجه الإدارة المدرسية، فهي تساعد مدير المدرسة في إيجاد وقت أكبر لنفسه واستثماره في التفكير والتخطيط، وتجنبه التوتر، وتخفف ضغط العمل، ومواجهة عملية هدر الوقت والسيطرة عليها. وتتجلى أهميتها في تطويرها للأداء المدرسي من خلال تبنيها مفاهيم جديدة، مثل مبدأ السرعة في الأداء، والدقة في النتائج، وأيضاً من خلال تركيزها على تحقيق الأهداف المدرسية بأقل جهد ممكن، وفي حدود الزمن المتاح.

وهناك مضيعات للوقت في العمل الإداري المدرسي حيث حددها (ماكينزي، 2000، ص263) بقوله: "كل ما يحول دون تحقيق الأهداف بشكل فعال هو من مضيعات الوقت"، بينما عرفها (احمد، 2002، ص183): "بأنها مفهوم ديناميكي يتغير بتغير الظروف، والزمان، والمكانة، والأشخاص، وهو كل نشاط يستخدم وقتاً بطريقة غير ملائمة، أو أنه نشاط لا يعطي عائداً يتناسب والوقت المبذول من أجله". وقد جدول (الخيبي، 2001، ص140) ستة عشر مضيعة من مضيعات العمل المدرسي، ومن أهمها المعوقات الهاتفية، والزوار غير المتوقعين، والاجتماعات المجدولة أو الطارئة، والأعمال الخاصة، وعدم وضوح الاتصالات، وعدم الانضباط الداخلي، والمهام المتكررة، وعدم التنظيم الشخصي، وتفويض العمل، وغموض الإرشادات. وقد وضع (احمد، 2002، ص187) صيغة للسيطرة على مضيعات وقت العمل المدرسي مؤلفة من خمس خطوات هي:

1. جمع البيانات الكاملة.
2. تشخيص السباب المحتملة.
3. وضع الحلول الممكنة.
4. اختيار الحلول الأكثر جدوى.
5. تنفيذ الحل الملائم.

فإدارة الوقت من العمليات الإدارية التي لا يمكن لمدير المدرسة الاستغناء عنها خاصة في مجالي التحليل، والتخطيط، لكونها مرتكزة على عدة عوامل، وأن عملية السيطرة على هذه العوامل هي السبيل الوحيد للمدير لزيادة فاعليته وكفاءته في إدارة وقته. يعتمد مدى نجاح أو فشل إدارة مدير المدرسة لمهام عمله وحياته المختلفة على إدارته لوقت مدرسته بنجاح، وهذا ما أكدته (Drucker, 1967, p22) في مقولته الشهيرة "إن المدير الذي لا يستطيع إدارة وقته — لا يستطيع إدارة أي شيء آخر". كما أوضح (عابدين، 2001، ص147) بأن الطريقة التي تتم بها إدارة الوقت من قبل المدير تحدد قيمه واتجاهاته في العمل، ومدى إدراكه لقدرته على التأثير، والرقابة على البيئة المحيطة بها، وهي ليست وسيلة سهلة لتوفيره، ذلك إن كل فرد يستعمل الوقت وفقاً لأولوياته وخططه وإجراءاته.

وقد أكد المختصون على إن فاعلية مدير المدرسة الإدارية هي قدرة مكتسبة، وباستطاعة المدير اكتسابها وتنميتها، ومن القدرات التي يمكن للمدير أن يتعلمها وينميها، ليجعل من نفسه قائداً فعالاً ما يلي:

1. الفاعلية في اتخاذ القرارات.
2. الفاعلية في الاتصالات.
3. إدارة الوقت.
4. إدارة التغيير.
5. الإدارة بالأهداف .

وتمثل القدرات الخمس السالفة الأساس الذي تقوم عليه القيادة الفعالة اللازمة لمواجهة متطلبات الإدارة الحديثة للمدرسة، ومن هذا المنطلق اعتمدت إدارة الوقت كقدرة أساسية لازمة لمدير المدرسة.

وقد ناقش (الرشيدى، 2000، ص176) مشكلات إدارة الوقت المدرسي التي تواجه إدارة المدرسة على مختلف مستويات الإدارة، وحصرها في ثلاث مشكلات رئيسة هي: المشكلات التنظيمية المرتبطة بالوقت وحساباته، والمشكلات الفنية لإدارة الوقت المتعلقة بمفهوم الكفاءة والفاعلية، والمشكلات السيكولوجية لإدارة الوقت المتعلقة بسلوكيات الأشخاص القائمين على العمل الإداري.

واعتبر المختصون بأن المشكلة في إدارة الوقت لا تكمن في قصر الوقت أو في كثرة الأعمال التي يتطلب إنجازها مزيداً من الوقت للمكلفين بها. أي بمعنى آخر المشكلة في إدارة الوقت لا تكمن في الوقت نفسه، بل في كيفية استخدام الإداريين للوقت لإنجاز الأعمال المطلوبة في حدوده المتاحة.

وقد حصر (احمد، 2001، ص204) المشكلة التي تواجه مدير المدرسة في سوء إدارة وتوظيف المدراء للوقت المتوفر لديهم. من خلال قوله: "إن المشكلة ليست في مقدار الوقت المتوافر لمديري المدارس، فهم جميعاً متساوون من هذه الناحية، ولكن في إدارة وتوظيف الوقت المتوافر لديهم." وقد اختلف المختصون في الإدارة التربوية والمهتمون بإدارة وقت المدرسة في تعريف المدير الفعال. فقد عرفه (الهواري، 1988، ص7) "هو القائد الذي يعمل على تحقيق النتائج المتوقعة منه بحكم منصبه . "وأما (الغبري، 2000، ص432) فقد عرف المدير الفعال بقوله: "هو الذي يدرك أنه لا يستطيع عمل كل شيء في آن واحد، ولكنه يعمل وفق الأولويات". أي يبدأ بالأهم فالمهم، فالأقل أهمية، حتى يستطيع تحقيق أكبر قدر ممكن من الأهداف في إطار الوقت متاح. وأما (الخميسي، 2001، ص131) فعرفه بقوله: "هو المدير القادر على قيادة العمل وتسييره بما يسمح بإنجاز كمية أكبر وأكثر فاعلية في وقت أقل، وهو القادر على تقليل نسبة الوقت الضائع لأدنى مستوى ."

كما أشار (العجمي، 2000، ص186) إلى أن الإدارة الفعالة للوقت تعتمد على تخطيط الوقت وعلى قدرة المدير على اتخاذ إجراءات إيجابية لمواجهة مضيعات الوقت وبالتالي يصبح تخطيط الوقت بلا معنى، إذا لم يصاحبه اتخاذ إجراءات إيجابية للحيلولة دون ضياعه، وبناء عليه فإن التخطيط الجيد زائد إجراءات إيجابية لمواجهة مضيعات الوقت يساوي إدارة فعالة للوقت . وأخيراً استنتج (أبو شيخة، 1991، ص33) بأن إدارة الوقت عملية مستمرة متصلة تتطلب توافر الرغبة في التطوير كما تتطلب التحليل والتخطيط والمتابعة وإعادة التحليل ويمكن تجزئتها إلى ثماني عمليات فرعية. هي معرفة قضاء الوقت وتسجيله، وتحليل السجلات، والتقييم الذاتي، وتحديد الأهداف والأولويات، وإعداد الخطط، وتنفيذ الخطط، وتبني الحلول الملائمة لمواجهة آفات الوقت، وأخيراً المتابعة وإعادة التحليل .

والأهمية موضوع إدارة الوقت فقد أجريت عدة دراسات عربية وأجنبية منها دراسة (الخشر، 1992) دراسة بعنوان "مشكلات إدارة الوقت في وزارة التربية والتعليم اليمنية كما يراها مديرو العموم ومدير الإدارات". وقد هدفت دراسته إلى الكشف عن المشكلات التي تعترض سبيل إدارة وقت العمل التربوي في وزارة التربية والتعليم اليمنية. كما كشفت نتائج دراسته مصادر المشكلات التي تعترض إدارة الوقت وربتها تنازلياً كما يلي: تعقيد الإجراءات المتبعة في سير المعاملات، وعدم ملائمة الأشخاص للمناصب التي يشغلونها، و الشللية والمحسوبية والواسطة، والتلاعب بأوقات الدوام، والتغيب عن العمل في نهاية المناسبات الدينية، واستغلال صلاة الظهر للتهرب من العمل، وعدم الوعي بأهمية الوقت، والتفويض الخاطيء، والتأخر في جلسات القات، ونقص المختصين المؤهلين في مجال التربية، وأخيراً الإكثار من الاجتماعات غير المخطط لها والاتصالات غير الضرورية. كما أشارت إلى عدم وجود أثر لمتغير الرتبة الوظيفية والمؤهل العلمي وسنوات الخبرة في تصور المستجيبين تجاه درجة وجود المشكلات التي تعترض إدارة الوقت في مجالات التخطيط والتنظيم والتوجيه والتنسيق والقيادة. وكشفت أيضاً عن وجود أثر لمتغير الرتبة الوظيفية في المجال الرابع في الفقرات المتعلقة بالرقابة والتقييم لصالح الإدارات. ولدراسة أثر العوامل الشخصية والاجتماعية والتنظيمية على إدارة وقت العمل التربوي في وزارة التربية والتعليم العمانية، والكشف عن حجم الوقت المهدور لدى الإداريين فيها. قام (جيد، 2003) بدراسة ميدانية بعنوان "إدارة الوقت في المديریات العامة التابعة لمكتب وزير الدولة ومحافظه ظفار في سلطنة عمان". وهدفت دراسته إلى التعرف على أثر العوامل الشخصية والاجتماعية والتنظيمية على فاعلية إدارة وقت العمل التربوي وتحديد كمية الوقت المهدور والمجالات التي أهدر فيها. وكشفت نتائج دراسته عن ارتفاع مستوى فاعلية إدارة الوقت في المديریات العامة التابعة لمكتب وزير الدولة ومحافظ ظفار في سلطنة عمان، كما كشفت عن وجود أثر ضعيف للعوامل الاجتماعية في فاعلية إدارة الوقت، وكذلك أثر ضعيف للعوامل التنظيمية، ووجود فرق في تقييم الأفراد لفاعلية إدارة الوقت يعزى للمؤهل العلمي لصالح حملة الثانوية العامة والمركز الوظيفي لصالح فئة الأفراد الموظفين التنفيذيين، كما كشفت عن عدم وجود فرق في تقييم الأفراد لفاعلية إدارة الوقت يعزى للجنس والتخصص والعمر والخبرة، وأشارت إلى أن حجم وقت العمل الضائع في المديریات العامة التابعة لمكتب وزير لدولة ومحافظ ظفار بلغت (15.98) دقيقة لكل يوم عمل ويشكل هذا ما نسبته (23%) من يوم العمل الرسمي.

دراسة (Neill and Campbell, 1990) بعنوان "ثلاثة عشر مائة وثلاثون يوماً. أداة دراسة لوقت المعلم في المرحلة الساسية رقم (1) التقرير النهائي". على عينة مؤلفة من (95) معلماً من إنجلترا وويلز. وقد هدفت الدراسة إلى التعرف إلى توزيع المعلم لوقت العمل على المهام الرسمية المختلفة، والكشف عن كمية الوقت المصروفة على كل نشاط من أنشطة العمل المحددة في الدراسة. أشارت نتائج الدراسة إلى أن مدى صرف الوقت في الأسبوع كان بشكل عام معقول حيث كان محصوراً ما بين (38 - 73) ساعة عمل في الأسبوع. أشارت إلى أن معدل ساعات العمل بلغ (35.49) ساعة عمل في الأسبوع. كما كشفت عن نسبة صرف الوقت المفقودة على الأنشطة وكانت موزعة على النحو التالي:

سرف المعلمون من وقت العمل (35%) على التعليم، و(31%) فهي التحضير، و(29%) على الأنشطة الإدارية، و(18%) على التدريب أثناء الخدمة، و(6%) على الأنشطة الأخرى. كما ناقشت المفاهيم الضمنية لسياسة التعليم حيث ركزت على حالات العمل، وأنشطة تهوجيه الطاقم، والتسليم في المنهاج الوطني، واستعمال المعلمين للوقت والقضايا المفاهيمية الخاصة بوقت المعلم في العمل. وفي محاولة للكشف عن واقع استعمال وإدارة الوقت لدى معلمي المدارس الثانوية بعد حركة الصلح للتعليم في إنجلترا وويلز، قام (Neill and Campbell, 1992) بدراسة ميدانية بعنوان "استعمال وإدارة الوقت لدى المعلمين الثانويين

بعد إصلاح التعليم عام 1988". على عينة مؤلفة من (348) طالباً في إنجلترا وويلز. وقد هدفت الدراسة إلى التعرف إلى استعمال وإدارة الوقت لدى المعلمين في المدارس الثانوية في إنجلترا وويلز. والكشف عن كمية وقت العمل في الأسبوع، وعن عملية صرفها على المهام، ودراسة الفرق في عملية استعمال وإدارة الوقت بين المعلمين والمعلمات.

أشارت نتائج الدراسة إلى أن معدل صرف الوقت الجمالي بلغ (4.54) ساعة في الأسبوع، كما أشارت إلى أن استعمال وإدارة الوقت كانت على النحو التالي: (9.16) ساعة على التعليم، (9.12) ساعة على التحضير، (9.12) ساعة في أعمال الإدارة، (3.5) ساعة في التطوير المهني، (1.4) ساعة على النشاطات الأخرى. كما كشفت الدراسة عن عدم وجود فرق هام في كمية صرف الوقت على العمل بين المعلمين والمعلمات. وللتعرف على عملية توزيع وقت العمل الرسمي لدى مديري المدارس على مهام العمل الرسمي من خلال الملاحظة المباشرة، أجرى (Krug, 1992) دراسة ميدانية مستخدماً منهج الملاحظة المباشرة لعينة صغيرة مؤلفة من خمسة مديري مدارس. وقد هدفت دراسته إلى التعرف إلى توزيع وقت مديري المدارس الميداني على المهام اليومية، ورصد عملية توزيع مديري المدارس لوقت العمل من خلال الملاحظة المباشرة وتحليلها.

وقد كشفت نتائج الدراسة بأن وقت المديرين صرف على المهام التالية: الاجتماعات المخططة، والمكالمات الهاتفية، والعمال المكتبية، والإشراف العام، والاجتماعات غير المخططة. كما أشارت الدراسة إلى أن متوسط صرف الوقت على هذه المهام مقدراً بالنسب المئوية التالية: الاجتماعات المخططة لها (6.47%)، والمكالمات الهاتفية (19%)، والأعمال المكتبية (54.0)، والإشراف العام (4.0%)، والاجتماعات غير المخططة (19%). وصنف الباحث الأنشطة إلى مدخلات ومخرجات، حيث استحوذت المدخلات على (25%) بينما المخرجات استحوذت على (75%). كما كشفت الدراسة إلى أن معظم أوقات المدخلات صرفت مع سكرتيرة المدير أو مساعده لإعطاء التعليمات وقراءة المذكرات، بينما صرف معظم المخرجات على كتابة المذكرات لجهات مختلفة لطلب خدمة معينة خاصة بالمدرسة .

وفي دراسة الشراري 2004 والتي هدفت إلى معرفة الأعمال التي تستهلك وقت مديري المدارس في محافظة القريات في المملكة العربية السعودية وعوائق إدارة الوقت من وجهة نظر المديرين أوضحت أن الأعمال التي تأتي في المراتب الأولى من حيث استهلاك الوقت متابعة تنفيذ المعلمين لواجباتهم ، وحل المشكلات التي تواجههم ، ومقابلة أولياء الأمور ، والمساهمة في حل مشكلات الطلاب ، ومتابعة سجلات حضور وغياب الطلاب ، والرد على البريد الوارد ، وأن أعلى العوائق درجة في تأثيرها في وقت المدير هي : تعدد المهام المختلفة المطلوبة في وقت واحد ، وكثرة الاستفسارات ، في حين كان أقلها تأثيراً في وقت المدير هي : تأجيل إنجاز المهام ومقابلات أولياء الأمور ، وعدم اتباع أسلوب التقويم الذاتي اليومي والأسبوعي وتبادل الأحاديث الخاصة . واستنتج هدية 2007 في دراسته والتي هدفت إلى التعرف إلى مقدار الوقت الذي يقضيه مديرو المدارس في إنجاز المهام المنوطة بهم وإبراز العوائق التي تحول دون إدارة الوقت لدى مديري المدارس بفاعلية وأهم المقترحات التي تساعد على إدارة الوقت بفاعلية من وجهة نظرهم حيث إن أعلى المهام استغراقاً لوقت المديرين تقييم الأداء الوظيفي للعاملين والمشاركة في الاجتماعات واللقاءات التربوية والعناية بالمعلم الجديد وتقويم أدائه وتطوير قدرات المديرين الفنية والإدارية وتوثيق العلاقة بين المدرسة والمجتمع ومن العوائق كثرة التعاميم الواردة للمدرسة والأعمال الكتابية ، ومن أهم المقترحات لزيادة الفاعلية في إدارة الوقت التخطيط المسبق لإنجاز الأعمال وتحديد الأهداف والأولويات وتخصيص وقت أكثر للمهام ذات الأهمية الكبرى .

ومن خلال الدراسات السابقة ومدى الاستفادة منها يتضح أنها تتفق في موضوعها مع دراستنا وتختلف عنها في المنهجية الدراسات السابقة حيث أعطتنا فكرة عن أهمية الوقت وإدارته وكيفية توزيع المديرين لأوقاتهم على الوقت العمل الرسمي أيضاً العوامل التي تتسبب في ضياع الوقت والآثار المترتبة على ضياع الوقت وأوضحت الأدوات والوسائل التي تسهم في إدارة الوقت بفاعلية وتكوين تصور شامل لموضوع دراستنا.

مشكلة الدراسة

إدارة الوقت لدى مديري المدارس تعتبر مشكلة كبيرة حيث إنهم يواجهون صعوبات حمة في استكمال أعمالهم خلال الدوام الرسمي مما يضطرهم إلى استخدام أوقاتهم خارج العمل لاستكمال هذه الأعمال مما يترتب عليه سلبيات ومشاكل وترجع هذه المشاكل لعدم استثمار وقت العمل الاستثمار الأمثل لصالح العمل داخل المدرسة ، وكثير من مدراء المدارس يشتكون من كثرة الأعمال المنوطة بهم وعدم قدرتهم على إنجاز الأعمال المطلوبة منهم في الوقت المحدد ويتذمرون من ضياع الوقت ويعززون ذلك إلى أن وقتهم محدود وأن هناك تزامناً في الأعمال الموكلة إليهم (الزهراني .2007.ص)وفي حقيقة الأمر أن مشكلتهم تكمن في كيفية إدارة الوقت المتاحة والاستفادة منه في إنجاز الأعمال بأسلوب اقتصادي .

أهداف الدراسة

هدفت الدراسة إلى تحقيق ما يأتي:

1. متابعة سلوك المدراء أثناء الدوام الرسمي وذلك من أجل معرفة الكيفية التي يتم بها توزيع الوقت على المهام التي يمارسها المدراء في الدوام الرسمي والمهام التي يقضي المدير وقته فيها .
2. معرفة العوامل التي تؤدي إلى ضياع الوقت اليومي ومدى توافرها
3. التعرف على الأدوات والأساليب التي تساعد في إدارة الوقت بفاعلية ومدى ممارستها من وجهة نظر المدراء في المدارس الثانوية.
4. تقديم توصيات ونماذج تفيد في إدارة الوقت بفاعلية

أسئلة الدراسة

1. كيف يشغل مدراء المدارس وقتهم في المهام التي يمارسها أثناء الدوام الرسمي ؟ وما نوعية المهام التي يقضي المدير وقته في المدارس الثانوية في مراقبة تعليم طرابلس المركز؟
2. ما العوامل التي تؤدي إلى ضياع الوقت ؟ وما مدى توافرها من وجهة نظر المدراء؟
3. ما الأدوات والأساليب التي تسهم في إدارة الوقت بفاعلية ؟ وما مدى ممارستها من وجهة نظر المدراء ؟

أهمية الدراسة

تكمن أهمية الدراسة فيما يلي:

1. تكمن أهمية موضوع إدارة الوقت في كون الوقت مورداً نادراً يهم جميع الوظائف التي يمارسها مدراء المدارس وأن إدارة الوقت بفاعلية من أهم عوامل نجاح المدير في تحقيق التوازن في توزيع الوقت على جميع النشاطات المختلفة وذلك وفقاً لأولويات محددة تساعد على تحقيق الأهداف المنوطة بهم.
2. تسهم الدراسة في التوجه إلى ترشيد الوقت في إدارات المدارس والحد من ضياعه من أجل رفع كفاءة الإنتاجية .

حدود الدراسة

- حدود موضوعية وتضمنت دراسة إدارة الوقت من حيث توزيع الوقت على المهام في أثناء اليوم المدرسي وأسباب ضياعه وكيفية إدارته بفاعلية وكفاءة.
- حدود مكانية المدارس الثانوية بمراقبة تعليم طرابلس المركز
- حدود زمانية العام الدراسي 2021/2020

مصطلحات الدراسة

1. مدير المدرسة: كما عرفه عابدين (2001، ص 287) : "بأنه المسؤول الأول عن إدارة المدرسة، وتوفير البيئة التعليمية فيها، والمشرف الدائم فيها لضمان سلامة سير العملية التربوية، وتنسيق جهود العاملين فيها، وتوجيههم وتقييم أعمالهم من أجل تحقيق الأهداف العامة للتربية ."

2. الوقت: هو وقت الدوام الرسمي لمدير المدرسة، وقد عرفه عربيات (2001، ص16): بأنها "المدة الزمنية الواقعة ما بين الساعة الثامنة صباحاً ولغاية الساعة الثالثة بعد الظهر يومياً باستثناء يومي العطلة الأسبوعية والأعياد الرسمية ."

وفي ضوء هذا التعريف عرفه الباحث لغرض هذه الدراسة بأنها المدة الزمنية المحددة بسبع ساعات عمل والواقعة ما بين الساعة الثامنة صباحاً ولغاية الساعة الواحدة والنصف بعد الظهر باستثناء يوم الجمعة العطلة الرسمية.

3. إدارة الوقت: كما عرفتها الرجوب (1997، ص21): بأنها "استخدام وقت العمل الرسمي المتاحة استخداماً فعالاً لإنجاز المهام والنشطة المختلفة ذات الصلة بالعمل الرسمي، والتي يجب إنجازها أثناء ساعات الدوام الرسمي."

4. إدارة الوقت المدرسي: عرفها مصطفى (2001، ص187): بأنها "الاستخدام الفعال للوقت خلال ممارسة الأنشطة الإدارية والفنية، وصولاً إلى أهداف تعليمية متوقعة من المدرسة خلال فترة زمنية محددة."

منهج الدراسة : استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي ؛ باعتبار أن هذا المنهج مناسب لوصف وجمع و تحليل البيانات و متماشيا مع ما هدف إليه البحث .

مجتمع و عينة الدراسة :

مجتمع و عينة الدراسة : تكون المجتمع الأصلي للدراسة من جميع مديري المدارس الثانوية بمراقبة تعليم طرابلس المركز البالغ عددهم (20) مدرسة ،وتكونت عينة الدراسة من (12)مديراً و مديرة ، و تم اختيارها بطريقة المسح الشامل .

ثالثاً - اداة الدراسة : اعتمد الباحث الاستبانة كأداة لجمع البيانات ؛ تم مراجعة الأدبيات التربوية و الدراسات السابقة المتعلقة بموضوع الدراسة ، حيث تم الاعتماد على فقرات الاستبانة التي تضمنت (46) سؤالاً ، وقد تم وضع مقياس تنائي (نعم /لا)

اختبار صدق وثبات أداة الدراسة

أ. صدق أداة الدراسة :

استخدم الباحثون نوعين من أنواع الصدق :

1- صدق المحكمين : تم استخراج صدق الأداة من خلال الصدق الظاهري الذي تم عرضه على مجموعة من المحكمين

من أساتذة الجامعة في مجال التربية و الإدارة التعليمية ، وذلك لإبداء رأيهم من حيث مناسبة الفقرات للمحتوى ، وفي

ضوء الملاحظات و المقترحات من قبل المحكمين قام الباحثون بإجراء التعديلات المناسبة على القائمة حتى أخذت صورتها النهائية .

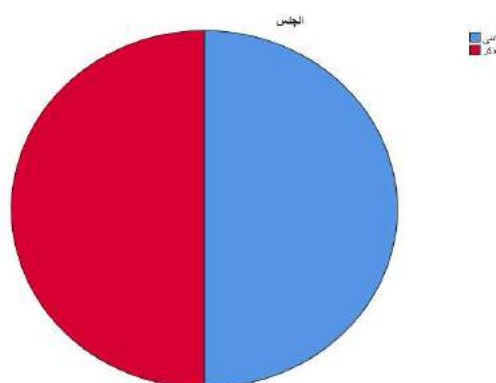
2-الاتساق الداخلي : تم حساب الاتساق الداخلي لاستبيان الدراسة وذلك من خلال حساب معاملات الارتباط بين كل عبارة من عبارات محاور الاستبيان والدرجة الكلية للمحور نفسه، وكانت النتائج على النحو التالي:

تحليل البيانات الشخصية

الجنس :

جدول رقم (1) التوزيع التكراري والنسبي لمفردات عينة الدراسة حسب الجنس

الجنس	التكرار	النسبة المئوية
ذكور	6	50%
إناث	6	50%
المجموع	12	100.0%

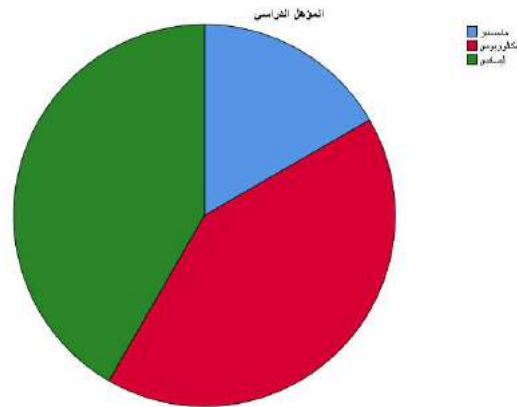


الشكل رقم (1) التوزيع النسبي المتوي لمفردات العينة حسب الجنس

المؤهل العلمي :

جدول رقم (2) التوزيع التكراري والنسبي لمفردات عينة الدراسة حسب المؤهل العلمي

المؤهل العلمي	التكرار	النسبة المئوية
ماجستير	2	16.7%
بكالوريوس	5	41.7%
ليسانس	5	41.7%
المجموع	12	100.0%

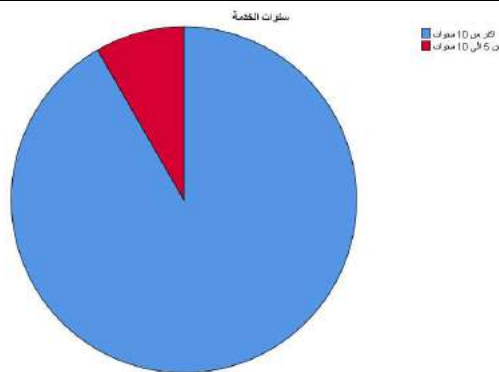


الشكل رقم (2) التوزيع النسبي للمؤهلات العلمية حسب المؤهل العلمي

سنوات الخدمة :

جدول رقم (3) التوزيع التكراري والنسبي لمفردات عينة الدراسة حسب سنوات الخدمة

النسبة المئوية	التكرار	سنوات الخدمة
8.3%	1	من 05 إلى 10 سنوات
91.7%	11	أكثر من 10 سنوات
100.0%	12	المجموع



الشكل رقم (3) التوزيع النسبي للمؤهلات العلمية حسب سنوات الخدمة

من الجدول (4) تحليل المهام اتضح الآتي :

جدول (4) تحليل المهام

النسبة	إلى	النسبة	من	المهام
50.00%	240	18.75%	90	الإدارية
87.50%	420	10.42%	50	الفنية
25.00%	120	2.08%	10	الشخصية
50.00%	240	8.33%	40	المتعلقة بالمجتمع

من خلال الجدول يتضح وجود تفاوت في الوقت المخصص لكل المهام المناطة بمدير المدرسة ، ومن خلال الجدول هناك من خصص ما نسبته 18.75% للأعمال الإدارية وهناك من أعطى المهام الإدارية نصف وقت الدوام أي ما نسبته 50% بينما المهام الفنية هناك من أعطى وقت قليل ما

نسبته 10.42% من وقت الدوام وهناك من خصص لها الوقت الأكبر ما نسبته 87.5% من وقت الدوام وفي المهام الشخصية فبعض المدراء قد لا يكون له أعمال شخصية وهذا ما نسبته 2.08% وهناك من خصص لها 25% من وقت الدوام أما الأعمال المتعلقة بالمجتمع فمنهم من خصص جزء ضئيل من الوقت وصلت ما نسبته 8.33% وهناك من خصص له 50% من وقت الدوام من خلال هذه البيانات يتضح أن مدراء المدارس ليس لديهم الإمكانية لإدارة وقتهم بكفاءة فهو إما خصص جل وقته للأعمال الفنية من متابعة كراسة التحضير للمعلمين والمساهمة في حل مشاكل الطلاب ومتابعة تنفيذ المعلمين لواجباتهم والإشراف على النشاط التربوي وهناك من خصص جل وقته للمجتمع كالإشراف على مجالس الآباء ومتابعة إبلاغ أولياء الأمور بمستويات أبنائهم وسلوكهم وهذا يدل على عدم جدولتهم لوقتهم وأيضاً تركز الأعمال كلها في مدير المدرسة بمعنى عدم تحويل للمسؤوليات .

المحور الاول : العوامل التي تؤدي إلى ضياع الوقت و مدى توافرها من وجهة نظر المديرين
جدول رقم (5) معاميل ارتباط بيرسون بين عبارات محور عوامل ضياع الوقت والدرجة الكلية له

م	الفقرات	معاميل ارتباط بيرسون	مستوى المعنوية
1	الاطلاع على البريد الوارد	-0.480	0.115
2	الروتين اليومي المتكرر	0.279	0.379
3	كثرة الاستفسارات	-0.050	0.876
4	قلة المعرفة بأساليب و أدوات إدارة الوقت	0.521	0.082
5	فقدان المعايير الرقابية على أداء الأعمال	0.555	0.061
6	مركزية المدير وعدم ميله للتفويض	0.362	0.247
7	كثرة التنقلات وإصدار أوامر النقل لمعلم دون تأمين البديل	0.480	0.115
8	عدم الالتزام بالخطط اليومية و الشهرية و السنوية	0.252	0.429
9	تبادل الأحاديث الخاصة	*0.579	0.049
10	تعدد المهام المختلفة و المطلوبة من المدير في وقت واحد	0.521	0.082
11	المكالمات الهاتفية الخاصة	0.101	0.755
12	عدم تحديد موعد نهائي لإنجاز المهام	-0.126	0.696
13	قلة الإمكانات المادية	0.326	0.301
14	نظام سيء للملفات	0.101	0.755
15	قلة الوقت المتاح لإنجاز المهام المتعددة	0.219	0.492
16	ضعف الوعي بأهمية الوقت	-	-
17	عدم وجود توصيف واضح ومحدد لأعمال المدراء	0.328	0.298
18	ضعف نظام الرقابة	0.068	0.834
19	ضعف ولاء المدير للمدرسة	0.459	1.330
20	العلاقات التي تقوم على المحسوبية بين المدير و المعلم	0.480	0.480
21	عدم اتباع اسلوب التقويم الذاتي اليومي و الأسبوعي	-0.238	0.456
22	كثرة متطلبات الانشطة و المسابقات المحلية	-0.50	0.876
23	تردد الزوار على المدرسة	0.305	0.335
24	كثرة المشكلات المتعلقة بالمعلمين	0.328	0.298
25	تردد الزوار على المدرسة	0.195	0.543
26	تأجيل إنجاز المهام	0.328	0.298

27	تناول الشاي و القهوة و المرطبات	0.080-	0.805
28	عقد الدورات التدريبية للمدراء و المعلمين أثناء اليوم الدراسي	0.169	0.599
29	الإطالة في الرد على المكاتبات	0.261	0.413
30	الاجتماعات التي غير معدة مسبقاً و التي لا تعالج مشكلة واقعية	0.579*	0.049
31	التردد في اتخاذ القرارات	0.521	0.082

يوضح الجدول رقم (5) معامل ارتباط بيرسون بين عبارات محور عوامل ضياع الوقت والدرجة الكلية له، والذي يبين أن معاملات الارتباط المبينة في الفقرة (9) تبادل الأحاديث الخاصة، والفقرة (30) الاجتماعات التي غير معدة مسبقاً و التي لا تعالج مشكلة واقعية تعد من مضيعات الوقت دالة عند مستوى معنوية (0.05) حيث تراوح معامل الارتباط (0.579*) وبذلك يعتبر هذا المجال صادق لما وضع لقياسه.

جدول رقم (6) معامل ارتباط بيرسون بين عبارات محور أساليب و أدوات إدارة الوقت من وجهة نظر المدراء والدرجة الكلية له

م	الفقرات	معامل الارتباط بيرسون	مستوى المعنوية
1	استخدام الحاسب الآلي في تنظيم العمل	0.982**	0.000
2	تهيئة مناخ مريح للعمل	0.982**	0.000
3	استغلال وقت نشاط وخمس المدير للقيام بالأعمال ذات القيمة العالية	0.521	0.082
4	ترتيب الأدوات و الأوراق بشكل منتظم على المكتب	0.982**	0.000
5	التخلص من الأوراق غير المهمة أول بأول	0.982**	0.000
6	عدم تأجيل عمل اليوم إلى الغد	0.667*	0.018
7	التركيز على الأولويات	0.780	0.003
8	وضع قائمة بالأهداف التي يسعى المدير لإنجازها خلال الاسبوع حسب الأولوية	0.982**	0.000
9	الرد على المكاتبات بأسلوب واضح و موجز	0.780**	0.003
10	وضع قائمة بالأعمال اليومية التي يجب إنجازها حسب الأولوية مع مراعاة عدم وضع مهام كثيرة في القائمة	0.982**	0.000
11	الاستعانة بالبريد الالكتروني لإنجاز أكبر قدر من الاتصالات	0.431	0.162
12	التخلص من معوقات الوقت	0.982**	0.000
13	انتهاج أسلوب فرق العمل	0.982**	0.000
14	الرد و إجراء المكالمات مختصرة و عدم الاستطرداد	0.667*	0.018
15	تطبيق مبدأ الضرورة و الملائمة و الفعالية كمعايير على المهام لتحديد أولوياتها	0.780**	0.003

يوضح الجدول رقم (6) معامل ارتباط بيرسون بين عبارات محور أساليب و أدوات إدارة الوقت من وجهة نظر المدراء والدرجة الكلية له، والذي يبين أن معاملات الارتباط المبينة في الفقرات (1،2،4،5،8،9،10،12،13،15) تراوح بين (0.780**، 0.982) وهي دالة عند مستوى (0.01)، أما الفقرتين (6،14)، تبين أن معامل الارتباط يساوي (0.667*) وهي دالة عند مستوى (0.05)، وبذلك يعتبر هذا المجال صادق لما وضع لقياسه.

ثبات أداة الدراسة : يقصد بثبات أداة جمع البيانات دقتها واتساقها. بمعنى أن تعطي أداة جمع البيانات نفس النتائج إذا تم استخدامها أو إعادة مرة أخرى تحت ظروف مماثلة خلال فترات زمنية معينة . ولقياس مدى ثبات محاور الدراسة استخدم الباحثون الطرق التالية :

1- طريقة التجزئة النصفية : تم استخدام طريقة التجزئة النصفية على محوري الدراسة و تعتمد هذه الطريقة على تجزئة عبارات كل محور إلى نصفين (زوجي / فردي)، ويتم حساب مدى الارتباط بين درجات هذين النصفين و ظهرت النتائج في جدول رقم (7):

جدول رقم (7) يبين نتائج اختبار التجزئة النصفية الفا لمحوري الدراسة

	عدد العبارات	معامل الارتباط	معامل الثبات
1	العوامل المضيق للوقت	0.590*	0.742
2	أساليب إدارة الوقت	0.918**	0.957
	جميع العبارات	0.208	0.345

يتضح من الجدول السابق رقم (7) أنه توجد علاقة ارتباط بين محوري الدراسة ، حيث إن أعلى درجة ارتباط لمحور أساليب و أدوات إدارة الوقت يساوي (0.918) ، وأقل درجة ارتباط لمحور عوامل ضيق الوقت يساوي (0.590) ، ومعامل الارتباط لمجموع عبارات الاستبيان يساوي (0.208)، كما أن أعلى معامل ثبات لسبيرمان براون بين النصف الفردي و الزوجي لمحور أساليب إدارة الوقت يساوي (0.957)، و أقل معامل ثبات لمحور عوامل ضيق الوقت يساوي (0.742) ، وتعد هذه القيم عالية و مناسبة للتحقق من ثبات المقياس .

2-طريقة الفا كرونباخ :

وقد تم استخراج الثبات بمعادلة (ألفا كرونباخ)، وهذا الاختبار يقيس درجة تناسق إجابات المستقصى منهم على كل الأسئلة الموجودة بالمقياس، وإلى المدى الذي يقيس فيه كل سؤال نفس المفهوم، وتكون قيمة معامل كرونباخ ألفا ما بين (0،1) ويبين مدى الارتباط بين إجابات مفردات عينة الدراسة فعندما تكون قيمة معامل كرونباخ ألفا (صفرًا) ، فيدل ذلك على عدم وجود ارتباط مطلق ما بين إجابات مفردات عينة الدراسة، أما إذا كانت قيمة معامل كرونباخ ألفا (واحد صحيح) فهذا يدل على أن هناك ارتباطاً تاماً بين إجابات مفردات عينة الدراسة، ومن المعروف أن أصغر قيمة مقبولة لمعامل كرونباخ ألفا هي (0.6) وأفضل قيمة تتراوح بين (0.7 إلى 0.8) وكلما زادت قيمته عن (0.8) كان ذلك أفضل، والجدول التالي رقم (8) يبين معامل ثبات محاور الدراسة.

جدول رقم (8) نتائج اختبار كرونباخ ألفا لمحاور الدراسة

ت	المحاور	عدد العبارات	المجموع
1	العوامل المضيق للوقت	31	ألفا كرونباخ
2	أساليب إدارة الوقت	15	0.457
	جميع العبارات	46	0.955
			0.786

يتضح من النتائج الموضحة في الجدول (8) أن قيمة معامل ألفا كرونباخ كانت مرتفعة في محور أساليب إدارة الوقت بقيمة (0.955) ، ومتوسطة في محور عوامل ضيق الوقت وكانت بقيمة (0.457) كما أن معامل ثبات (ألفا كرونباخ) لجميع محاور الدراسة بلغ (0.786) . وبذلك يكون الباحثون قد تأكدوا من صدق و ثبات مقياس الدراسة مما جعل ثقة المقياس وصلاحيته لتحليل النتائج .

تحليل بيانات الدراسة

المحور الأول : العوامل التي تؤدي إلى ضيق الوقت و مدى توافرها من وجهة نظر المدراء

جدول رقم (9) يوضح آراء عينة الدراسة حول عوامل ضياع الوقت

ت	العبارة	نعم	لا	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة t	مستوى المعنوية p-value	الترتيب
1	الاطلاع على البريد الوارد	2	10	1.167	0.389	10.383	0.000	7
		16.7	83.3					
2	الروتين اليومي المتكرر	8	4	1.67	0.492	11.726	0.000	4
		66.7	33.3					
3	كثرة الاستفسارات	10	2	1.83	0.389	16.316	0.000	2
		83.3	16.7					
4	قلة المعرفة بأساليب و أدوات إدارة الوقت	9	3	1.75	0.452	13.404	0.000	3
		75.0	25.0					
5	فقدان المعايير الرقابية على أداء الاعمال	10	2	1.83	0.389	16.316	0.000	2
		83.3	16.7					
6	مركزية المدير و عدم ميله للتفويض	7	5	1.58	0.514	10.652	0.000	5
		58.3	41.7					
7	كثرة التنقلات وإصدار أوامر النقل لمعلم دون تأمين البديل	10	2	1.83	0.389	16.316	0.000	2
		83.3	16.7					
	عدم الالتزام بالخطط اليومية و الشهرية و السنوية	10	2	1.83	0.389	16.316	0.000	2
		83.3	16.7					
9	تبادل الاحاديث الخاصة	11	1	1.92	0.289	23.000	0.000	1
		91.7	8.3					
10	تعدد المهام المختلفة و المطلوبة من المدير في وقت واحد	9	3	1.75	0.452	13.404	0.000	3
		75.0	25.0					
11	المكالمات الهاتفية الخاصة	10	2	1.83	0.389	16.316	0.000	2
		83.3	16.7					
12	عدم تحديد موعد نهائي لإنجاز المهام	9	3	1.83	0.389	16.316	0.000	2
		75.0	25.0					
13	قلة الإمكانيات المادية	9	3	1.75	0.452	13.404	0.000	3
		75.0	25.0					
14	نظام سيء للملفات	10	2	1.83	0.389	16.316	0.000	2
		83.38	16.7					

4	0.000	11.726	0.492	1.67	4	8	ت	قلة الوقت المتاح لإنجاز المهام المتعددة	15
					33.3	66.7	%		
0	0.000	0.000	0.000	2.000	-	100.0	ت	ضعف الوعي بأهمية الوقت	16
					-	100.0	%		
2	0.000	16.316	0.389	1.83	2	10	ت	عدم وجود توصيف واضح ومحدد لأعمال المدرء	17
					16.7	83.3	%		
1	0.000	23.000	0.289	1.92	1	11	ت	ضعف نظام الرقابة	18
					8.3	91.7	%		
4	0.000	11.726	0.492	1.67	4	8	ت	ضعف ولاء المدير للمدرسة	19
					33.3	66.7	%		
2	0.000	16.316	0.389	1.83	2	10	ت	العلاقات التي تقوم على المحسوبية بين المدير و المعلم	20
					16.7	83.3	%		
1	0.000	23.000	0.289	1.92	1	11	ت	عدم اتباع أسلوب التقويم الذاتي اليومي و الاسبوعي	21
					8.3	91.7	%		
2	0.000	16.316	0.389	1.83	2	10	ت	كثرة المشكلات المتعلقة بالطلبة	22
					16.7	83.3	%		
5	0.000	10.652	0.515	1.58	5	7	ت	كثرة متطلبات الأنشطة و المسابقات المحلية	23
					41.7	58.3	%		
2	0.000	16.316	0.389	1.83	2	10	ت	كثرة المشكلات المتعلقة بالمعلمين	24
					25.0	75.0	%		
3	0.000	13.404	0.452	1.75	2	10	ت	تردد الزوار على المدرسة	25
					16.7	83.3	%		
2	0.000	16.316	0.389	1.83	2	10	ت	تأجيل إنجاز المهام	26
					16.7	83.3	%		
4	0.000	11.726	0.492	1.67	4	8	ت	تناول الشاي و القهوة و المرطبات	27
					33.3	66.7	%		
6	0.000	9.950	0.522	1.50	6	6	ت	عقد الدورات التدريبية للمدرء و المعلمين أثناء اليوم الدراسي	28
					50.0	50.0	%		
3	0.000	13.404	0.452	1.75	3	9	ت	الإطالة في الرد على المكاتب	29
					25.0	75.0	%		
1	0.000	23.000	0.289	1.92	1	11	ت	الاجتماعات التي غير معدة مسبقاً و التي لا تعالج مشكلة واقعة	30
					8.3	91.7	%		
3	0.000	13.404	0.452	1.75	3	9	ت	التردد في اتخاذ القرارات	31
					25.0	75.0	%		

يتبين من الجدول السابق أن استجابات أفراد العينة قد جاءت مرتفعة حيث كانت الفقرات رقم (9 ، 18 ، 21 ، 30) في المرتبة الأولى بمتوسط مرتفع وقدره (1.92) في حين جاءت الفقرة (1) في المرتبة السابعة و الأخيرة بمتوسط ضعيف (1.167) ، في حين جاء المتوسط العام لاستجابات أفراد العينة على المحور الثاني متوسط و بمعدل عام (1.76) ، وتشير هذه النتيجة إلى أن هناك عوامل تؤدي إلى ضياع الوقت من وجهة نظر المدراء و بدرجة مرتفعة وتمثلت في تبادل الأحاديث الخاصة ، وضعف نظام الرقابة ، وعدم اتباع أسلوب التقويم الذاتي اليومي و الأسبوعي ، والاجتماعات التي غير معدة مسبقاً و التي لا تعالج مشكلة واقعية ، أما الاطلاع على البريد الوارد جاءت في المرتبة الاخيرة من استجابات أفراد العينة و متوسط حسابي ضعيف .

المحور الثالث: أساليب و أدوات إدارة الوقت من وجهة نظر المدراء

جدول رقم(10) يوضح آراء عينة الدراسة حول أساليب إدارة الوقت

الترتيب	مستوى المعنوية p- value	قيمة t	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	لا	نعم	إجابة	العبارة	ت
1	0.000	23.000	0.289	1.92	1	11	ت	استخدم الحاسب الآلي في تنظيم العمل	1
					8.3	91.7	%		
1	0.000	23.000	0.289	1.92	1	11	ت	تهيئة مناخ مريح للعمل	2
					8.3	91.7	%		
3	0.000	13.404	0.452	1.75	3	9	ت	استغلال وقت نشاط و حماس المدير للقيام بالأعمال ذات القيمة العالية	3
					25.0	75.0	%		
1	0.000	23.000	0.289	1.92	1	11	ت	ترتيب الأدوات و الأوراق بشكل منتظم على المكتب	4
					8.3	91.7	%		
1	0.000	23.000	0.289	1.92	1	11	ت	التخلص من الأوراق غير المهمة أول بأول	5
					8.3	91.7	%		
2	0.000	16.316	0.389	1.83	2	10	ت	عدم تأجيل عمل اليوم إلى الغد	6
					16.7	83.3	%		
2	0.000	16.316	0.389	1.83	2	10	ت	التركيز على الأولويات	7
					16.7	83.3	%		
1	0.000	23.000	0.289	1.92	1	11	ت	وضع قائمة بالأهداف التي يسعى المدير لإنجازها خلال الاسبوع حسب الأولوية	8
					8.3	91.7	%		
2	0.000	16.316	0.389	1.83	2	10	ت	الرد على المكاتبات بأسلوب واضح وموجز	9
					16.7	83.3	%		
1	0.000	23.000	0.289	1.92	1	11	ت	وضع قائمة بالأعمال اليومية التي يجب إنجازها حسب	10
					8.3	91.7	%		

								الأولوية مع مراعاة عدم وضع مهام كثيرة في القائمة	
4	0.000	11.726	0.492	1.67	4	8	ت	الاستعانة بالبريد الإلكتروني لإنجاز أكبر قدر من الاتصالات	11
					33.3	66.7	%		
1	0.000	23.000	0.289	1.92	1	11	ت	التخلص من معوقات الوقت	12
					8.3	91.7	%		
1	0.000	23.000	0.289	1.92	1	11	ت	انتهاج أسلوب فرق العمل	13
					8.3	91.7	%		
2	0.000	16.316	0.389	1.83	2	10	ت	الرد و إجراء المكالمات مختصرة و عدم الاستطرد	14
					16.7	83.3	%		
2	0.000	16.316	0.389	1.83	2	10	ت	تطبيق مبدأ الضرورة و الملائمة و الفعالية كمعايير على المهام لتحديد أولوياتها	15
					16.7	83.3	%		

النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث : ما أساليب و أدوات إدارة الوقت من وجهة نظر المدراء .

تبين من الجدول السابق أن استجابات أفراد العينة قد جاءت مرتفعة حيث كانت الفقرات رقم (1، 2، 4، 5، 8، 10، 12، 13)، في المرتبة الأولى و بمتوسط وقدره (1.92) في حين جاءت الفقرة رقم (11) في المرتبة الرابعة و الأخيرة بمتوسط (1.67) في حين جاء المتوسط العام لاستجابات أفراد العينة عن التساؤل الثالث مرتفع ، وبمعدل (1.86) وتشير هذه النتيجة إلى أن هناك بعض الأساليب و الأدوات المستخدمة لإدارة الوقت من وجهة نظر المدراء و بدرجة مرتفعة عن المتوسط العام كاستخدام الحاسب الآلي في تنظيم العمل ، وتهيئة مناخ مريح للعمل ، وترتيب الأدوات و الأوراق بشكل منظم على المكتب ، والتخلص من الأوراق غير المهمة أول بأول ، و وضع قائمة بالأهداف التي يسعى المدير لإنجازها خلال الأسبوع ، وانتهاج أسلوب فريق العمل.

ملخص النتائج :

- 1- تبين من خلال نتائج الدراسة أن المتوسط العام لاستجابات أفراد العينة عن التساؤل الثاني و الذي ينص على "ما العوامل التي تؤدي إلى ضياع الوقت و مدى توافرها من وجهة نظر المدراء " قد جاءت بقيمة (1.76) و هو معدل متوسط .
- 2- تبين من خلال نتائج الدراسة أن المتوسط العام لاستجابات أفراد العينة عن التساؤل الثالث و الذي ينص على "ما أساليب و أدوات إدارة الوقت من وجهة نظر المدراء " قد جاءت بقيمة (1.86) و هو معدل مرتفع .

النتائج

- 1- تبين من خلال الاستبيان أن مدراء المدارس ليس لديهم القدرة على إدارة الوقت بطريقة علمية
- 2- مدراء المدارس يقومون بكل الأعمال الإدارية ويتابعون مشاكل الطلاب والمعلمين ومتابعة البريد الوارد والصادر وإدارة الاجتماعات ومقابلات أولياء الأمور دون تحويل أشخاص آخرين بالقيام ببعض الأعمال كمتابعة مشاكل الطلاب ومقابلة أولياء الأمور

- 3- عدم استخدام الحاسوب في الأعمال الإدارية وتنظيم العمل

التوصيات

- 1- ضرورة القيام بدورات تدريبية لمدرء المدارس في كيفية إدارة الوقت ونشر ثقافة إدارة الوقت وأهميتها
- 2- على مدرء المدارس تفويض جزء من صلاحياتهم للإداريين وخاصة فيما يخص مشاكل الطلاب وبعض الأعمال الروتينية حتى توفر الوقت لمتابعة العملية التعليمية وتطويرها
- 3- ضرورة إدخال الحوسبة الآلية وتطوير المنظومات الإدارية لتقليل الوقت المهدور في متابعة مثل هذه الأعمال (منظومة أعضاء هيئة التدريس والعاملين ومنظومة الطلاب)
- 4- على مراقبات التعليم وضع تصور لمقاييس الأداء لمدرء المدارس حتى يتم مراقبة أدائهم ومحاسبتهم على إهدار الوقت الخاص بالعمل

المراجع

1. أبو شيخة، نادر (1991) إدارة الوقت. عمان: دار المجدلاوي للنشر والتوزيع
2. الأحشر، احمد محمد سالم (1992). مشكلات إدارة الوقت في وزارة التربية والتعليم اليمنية كما يراها مديرو العموم ومديرو الإدارات. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة اليرموك. إربد: الأردن
3. ألاغري، عبد الصمد (2000). الإدارة المدرسية البعد التخطيطي والتنظيمي المعاصر. بيروت: دار النهضة العربية.
4. جريسمان، يوجين (2003). (فن إدارة الوقت: كيف يدير الناجحين وقتهم؟ الرياض: ترجمة بيت الأفكار الدولية للنشر والتوزيع.
5. الجيد، محمد بن أحمد سالم عامر (2003). إدارة الوقت في المديرية العامة التابعة لمكتب وزير الدولة ظفار في سلطنة عمان. دراسة ميدانية. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة آل البيت. عمان: الأردن.
6. حمادي، يوسف (1993). مفاهيم أساسية في إدارة الوقت. عمان: المركز الدولي للنظم والعلوم الإدارية، عمان.
7. حمد، إبراهيم أحمد (2002). الإدارة المدرسية في الألفية الثالثة. الإسكندرية: مكتبة المعارف الحديثة للنشر.
8. الخميس، السيد سلمة (2001). قراءات في الإدارة المدرسية. الإسكندرية: دار الوفاء لندنيا الطباعة والنشر.
9. الرجوب، غادة عارف أحمد (1997). مشكلات إدارة الوقت كما يراها الإداريون في جامعة اليرموك وتصوراتهم المستقبلية للتغلب عليها. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة اليرموك. إربد: الأردن.
10. الرشيدى، احمد كامل (2000). مشكلات الإدارة المدرسية في الألفية الثالثة. القاهرة: مكتبة كومييت للنشر.
11. سلامة، سهيل فهد (1988). إدارة الوقت منهج متطور للنجاح. عمان: المنظمة العربية للعلوم الادارية.
12. سليمان، خالد محمد (1987) مفاهيم حول إدارة الوقت. الرياض: مجلة الاقتصاد. ع. (175)
13. سيوارت، لوثر جي (2002). إدارة الوقت. ترجمة رعد الصرن. دمشق: دار علاء الدين للنشر والتوزيع والترجمة.
14. الطراونه، تحسين أحمد. اللوزي، سليمان أحمد (1996). إدارة الوقت: دراسة ميدانية استطلاعية. الأردن: جامعة مؤتة. مجلة جامعة مؤتة للبحوث والدراسات السلسلة (أ) العلوم الإنسانية والاجتماعية. مج. (11) ع. (4)
15. عابدين، محمد عبد القادر (2001) الإدارة المدرسية الحديثة. عمان: دار الشروق للطباعة والنشر.
16. العجمي، محمد حسين (2000). الإدارة المدرسية. القاهرة: دار الفكر العربي للنشر.
17. العجمي، محمد حسين (2000). الإدارة المدرسية. القاهرة: دار الفكر العربي للنشر.
18. عربيات، بشير محمد (2001). واقع إدارة الوقت لدى موظفي وزارة التربية والتعليم في الأردن. رسالة ماجستير غير منشورة. الجامعة الأردنية. مجلة دراسات العلوم التربوية. مج. (28) ع. (1)
19. الفضاة، إياد محمد علي (2002). إدارة الوقت كما يراها الإداريون في المجلس العلى للشباب في الأردن. رسالة ماجستير غير منشورة. الجامعة الأردنية. عمان: الأردن.

20. القضاة، محمد علي محمد (2000). إدارة الوقت في قطاع المستشفيات الأردنية. دراسة ميدانية تحليلية. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة آل البيت عمان: الأردن.
21. القعيد، إبراهيم حمد (2001). العادات العشر للشخصية الناجحة. الرياض: دار المعرفة للتنمية البشرية.
22. ماكينزي، إيلك (2000). مصيدة الوقت. الرياض: ترجمة مكتبة جرير.
23. مصطفى، صلاح عبد الحميد (2001). الإدارة المدرسية في ضوء الفكر الداري المعاصر. الرياض: دار المريخ للطباعة والنشر.
24. الهواري، سيد (1988). المدير الفعال. القاهرة: مكتبة عين شمس.
25. Douglas, M. E. & Douglass, N. D. (1985). Manage Your Time Your Work, Your Self. New York. American Management Association, 1994.
26. Drucker, P. F. (1967). The Effective Executive. New. York: Harper and Row.
27. Kleiner, Brain. M. (1988). "Effective Time Management", Management Decision, 26,125-134.
28. Kleiner, Brain. M. (1988). "Effective Time Management", Management Decision, 26,125-134.
29. Krug, S. (1992). Instructional Leadership administrative perspective. Educational Administration Quarterly, 28,35.
30. Neill, S. R. & Campbell, R. J. (1992). The Use and Management of Secondary Teachers' Time after the Education Reform Act 1988. Paper presented at the Warwick University Policy Analysis Unit Seminar (Coventry, England. June 26, 1992
31. Seyyan, A. (2002). Management in Nursing, Ibn Sina nursing & Midwifery Colleges.

آثار الإدارة البريطانية على المرأة الليبية (تعليمياً - صحياً - اقتصادياً واجتماعياً خلال الفترة 1943-1951م)

جامعة الزيتونة

كلية التربية

د. بدرية علي عبد الجليل

مقدمة :

ركزت معظم الدراسات التاريخية التي تناولت الإدارة البريطانية في ليبيا على الجوانب السياسية والعسكرية، وأهملت الخوض في أبعاد ونمط الإدارة للحياة في البلد، فلم تتناول النمط الاجتماعي السائد، وتأثيراتها على المجتمع المحلي، فظلت عدة جوانب منه مهملة لم تنل حظها من الدراسة، ومن هذه المواضيع أوضاع المرأة الليبية التعليمية، والصحية، والاقتصادية، والاجتماعية، والكيفية الحقيقية التي سارت بها حياتها مما أنتج فراغاً تاريخياً لهذا الجانب، وقد أسهمت قلة المصادر والمراجع في زيادة هذا التعتيم، فمعظمها مدون باللغة الإنجليزية إضافة إلى تركيزها على الجانب السياسي والإداري الصرف، زد على ذلك قلة الوثائق العربية التي تغطي عديد الجوانب على اعتبار أن جهة الإدارة أجنبية وليست وطنية؛ وحتى ما هو مدون باللغة العربية فهو مقتصر على ما حوته بعض الصحف اليومية الصادرة آنذاك كصحيفة برقة الجديدة، طرابلس الغرب، والحيز الاجتماعي في كليهما لا يمثل أكثر من ثمن مساحة الأخبار المنشورة ضمنها، إضافة إلى قلة ما يساند هذه الأخبار من وثائق ومراجع أخرى مما جعلها المصدر الوحيد للعديد من الجوانب في هذه الدراسة التي تحاول طرح عدة تساؤلات، الهدف من الإجابة عليها هو نقل واقع المرأة، وظروف حياتها في المجتمع الليبي إبان فترة الإدارة البريطانية كعمل يهدف إلى التأريخ الاجتماعي، وكشف النقاب عن غموض استمر طويلاً حينما أهملته الدراسات التاريخية التي تعنى بالتاريخ الليبي .

بخروج إيطاليا، استلمت بريطانيا زمام الإدارة في ليبيا، وقد نجم عن ذلك إدخال عدة أساليب إدارية جديدة طالت كل القطاعات تقريباً، ومن بينها قطاع التعليم الذي أصبغ بالنزعة الانفصالية حينما خصصت نظارة مستقلة له في برقة، وأخرى في طرابلس، وبين التمييز بين كلا الإقليمين ما موقع المرأة؟، وحجم إقبال الأخيرة على التعليم؟، وعدد المدارس والإمكانات المرصودة لها؟. أما قطاع الصحة فلاهتمام بها كان متذبذباً وقليلاً في أحيان أخرى، كان أحد سماته توجه الأهالي إلى التطبيب بالطرق البدائية، إضافة إلى اللجوء إلى التعاويذ والشعوذة، ورغم ذلك حظيت الأم والطفل ببعض العناية، فما حجمها وهل طالت كل الأمهات؟، وهل المستلزمات على قدر عالٍ من الجودة والأهمية.

كما أن حدوث مجاعات كان لها أثرها السيئ على الأهالي، وبالمقابل ومع استمرار الإدارة انتعشت عدة حرف يدوية كان النصيب الأكبر في أدائها يعود للمرأة، فإلى أي مدى كانت مساهمتها وتكيفها مع الظروف الاقتصادية الصعبة، من جهة أخرى ما هو الوضع الاقتصادي العائلي للمرأة؟، وهل كان لها الحق في الميراث أو الامتلاك العقاري؟

كما أن المجتمع المحلي انقسم إلى ثلاث أقسام (المدينة، الريف، البادية) ولكل قسم منها نمطها المميز، ومن خلال هذه الخصوصية ما هي مكانة المرأة في كل فئة؟ والدور الذي تطلع به ؟

هذه الدراسة قسمت إلى مقدمة وثلاثة مباحث وخاتمة :

المبحث الأول : النظام التعليمي الخاص بالمرأة في عهد الإدارة البريطانية 1943 - 1951 م .

المبحث الثاني : النظم الصحية الخاصة بالمرأة في عهد الإدارة البريطانية 1943-1951 م .

المبحث الثالث : الوضع الاجتماعي للمرأة في عهد الإدارة البريطانية 1943-1951 م .

المبحث الأول : النظام التعليمي الخاص بالمرأة في عهد الإدارة البريطانية 1943 - 1951 م .

منذ دخول إيطاليا إلى ليبيا سعت إلى فتح المدارس، في محاولة منها لاستقطاب الليبيين، وتلقينهم اللغة الإيطالية، وطمس اللغة والثقافة العربية، إلا أن مساعيها جوبحت بالرفض وعدم الانخراط في المدارس التي أنشأتها، وبعد الحرب العالمية الثانية وانتهاء الاحتلال الإيطالي، تزايد وعي الليبيين وبدأوا يحسون بأهمية تعليم أبنائهم وأبدوا رغبتهم في إعادة فتح المدارس من جديد، وتبعاً لهذه الرغبة أولت الإدارة البريطانية اهتمامها بالتعليم فأوكلت المهمة إلى خمسة ضباط بريطانيين لعقد مؤتمر في 5-6-1943 لمناقشة برنامج عمل يتضمن الخطوات :

الخطوات الضرورية التي يجب اتباعها تلبية لرغبة المواطنين الليبيين بتعليم أبنائهم. و تحديد عدد المدارس التي سيعاد فتحها. وتقدير الميزانية اللازمة لهذه المدارس. المناهج اللازمة والكتب الدراسية المقررة الشيخ ، (رأفت غنيمي، تطور التعليم في ليبيا في العصور الحديثة ، دار التنمية للنشر والتوزيع ، طرابلس ، 1972 ، ص275) .

وتطبيقاً لمقررات المؤتمر أنشأت الإدارة نظارتين للمعارف:

الأولى:- نظارة للمعارف في طرابلس وتتكون في إدارتها من:

أ- إدارة التعليم الابتدائي ويشرف عليها مفتش عام لبيي.

ب- إدارة التعليم الإيطالي بإشراف مفتش إيطالي.

ج- إدارة شئون المالية والتجهيزات.

د- قسم البعثات وتعليم الكبار ويشرف عليها بريطانيان.

هـ- المدارس الثانوية من مسؤولية المدير ومساعدته مباشرة (المعاطي ، أسْمهان ميلود ، الإدارة البريطانية في ليبيا وأثرها على المجتمع المحلي ، 1951-1943 ، رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة السايح من إبريل ، كلية الآداب الزاوية ، 1997 ، ص 98) .

الثانية:- نظارة للمعارف في برقة، ويديرها مستشار بريطاني، ومدير للمعارف لبيي مسؤول عن الشؤون الإدارية والمالية، إضافة إلى مفتش خاص باللغة الإنجليزية (المعاطي ، أسْمهان ميلود ، مرجع سابق ، ص98).

والهدف من وراء إنشاء نظارتين منفصلتين، هو تمزيق وحدة البلاد لدفع خطر الوحدة والاستقلال عن أذهان الشعب الليبي؛ وقد واجه التعليم العديد من الصعوبات، يأتي في مقدمتها قلة المباني المدرسية التي لحقها الدمار بسبب الحرب، كذلك انعدام اللوازم المدرسية، والنقص الشديد في المعلمين، وعدم وجود منهج تعليمي محدد يدرس لكافة المراحل التعليمية:

أ- المناهج التعليمية:

أمام الصعوبات السابقة، حاولت إدارة المعارف تلمس الحلول لمجموع المشاكل بما هو آتٍ:

1- طُبق المنهج والنظام المصري بحذافيره في إقليم برقة، وكانت الحجة وراء هذا العمل تكمن في أن الكثير من البرقاويين ينظرون إلى مصر كمركز للتعليم والثقافة لكافة البلاد العربية، ولقرب المسافة منها، وكذلك كان في الإمكان الحصول على الكتب (وثيقة رقم 364 ، القراءة الرشيدة ، 1949 ، دار أحمد النائب الأنصاري ، طرابلس) واللوازم التعليمية من مصر، كما أنه بإمكان مدير التعليم برقة أن يتحصل من الحكومة المصرية على الإرشادات والمساعدة التي كان في حاجة إليها.(برقة الجديدة ، العدد 7، 860 ربيع الثاني 1366 ، 28 فبراير 1947، ص2)

- تطبيق المنهج الفلسطيني في طرابلس وعندما رفض استيعاض عنه بالمنهج

السوداني ثم استبدل بالمنهج المصري، وقد أرفق بتعديلات أهمها:

أ- إلغاء تعليم اللغات الأجنبية بالمرحلة الابتدائية حيث كان معمولاً بها في برقة.

ب- تلييب بعض المواد كالتاريخ والجغرافية.

ج- استعمال اللغتين الإنجليزية والفرنسية كلغة أولى وثانية مع اللغة الإيطالية التي كانت مستعملة كلغة ثانية في إقليم طرابلس.

3- لم تحظ فزان بنفس المزايا كالتى بالإقليمين السابقين، حيث عملت فرنسا على تطبيق المنهج الجزائري التونسي، وما يميز مدارس فزان قلة المدرسين فتقل المدارس عادة بعد مضي سنة من افتتاحها (الشيخ، غنيمي رأفت، مرجع سابق، ص 276).

ب- المقررات الدراسية وصلتها بالمرأة :

يقصد بالمقررات الدراسية، المنهج التعليمي الذي يدرس للطلبة أثناء السنة الدراسية، خاصة مقرر اللغة العربية على اعتبار أن موضوع المرأة أكثر التصاقاً بمواضيع دروس الإملاء والإنشاء، فصورتها تظهر من خلال كونها الأم، وهي الصورة الحاضرة دائماً وبقوة في ذاكرة الطفل في مراحل التعليم الأولى.

وتتضح هذه الصورة من خلال السنة التعليمية للصفين الرابع والخامس بالمرحلة الابتدائية لسنوات 1948-1949/1950-1951 ومن خلال نماذج كراسات مدرسية لمدرسة المدينة القديمة للبنين " حيث تضمن درس الإنشاء للصف الخامس بتاريخ 28-11-1949 التعبير إنشائياً حول موضوع "واجبات الولد نحو الأبوين". (نماذج كراسات مدرسية "مدرسة المدينة القديمة للبنين" سنوات 1948-1949، دار أحمد النائب الأنصاري، طرابلس .

ج- المدارس :

تعتبر المدارس المكان الذي يتحصل منه الطالب صنوف العلم والمعرفة، والأداة الواصلة والأكثر ضرورة بين المتعلم وما يتلقاه فيها من علم، والذي لا يقوم إلا بوجودها، وسنحاول دراسة حيثيات المدرسة وفق التمايز التعليمي المعمول به حينئذ.

أ- المدارس في برقة:

قسمت المدارس الابتدائية في برقة إلى قسمين :

- مدارس ابتدائية، مدتها ست سنوات، سنتان تحضيريتان، وأربع ابتدائية عادية.
- مدارس أولية، مدة الدراسة فيها أربع سنوات، مع إتاحة الفرصة لمن أتمى دراسته الأولية الالتحاق بالسنة الخامسة في المدارس الابتدائية (المعاطي، اسمهان، مرجع سابق، ص100) بيد أن ظروف الحرب حالت دون افتتاح المدارس التي شرعت في استقبال الطلبة في أول أكتوبر 1943-1944، وقد كان عددها خمساً وعشرين مدرسة، ثلاث منها للإناث، ويرجع رأفت غنيمي الشيخ، بأن الاهتمام بتعليم البنات جاء إثر تعيين سيدة إنجليزية، وهي زوجة أحد الضباط البريطانيين، درست في مصر وتجيد اللغة العربية، وتم تعيينها سنة 1944 كمفتشة ومديرة المدارس البنات، وقد تعاونت معها بعض زوجات الليبيين من المصريات، مما أضفى على تعليم البنات تقدماً أكثر (الشيخ، رأفت غنيمي، مرجع سابق، ص280). وفي العام التالي 1944-1945 فُتحت مدارس أخرى، وقد اشتملت كشوف المواظبة والحضور لنفس السنة على 2765 تلميذاً، و491 تلميذة (جريدة برقة الجديدة، السنة 4، العدد 925، 14 رجب 1365، 14-6-1946، ص3)، وكان إعلان النتائج لهذه السنة في شهر يونيو من العام الدراسي ذاته، وقد جرى الاستعداد والتحضير لفتح مدرستين، تستوعب 155 طفلاً من الدواخل، وقد بدأت الدراسة بهما في شهر أكتوبر 1945، وما يجب التذكير بأن الزيادة في عدد المدارس شمل كذلك مدارس البنات، بالرغم من ذلك فلم تحظ العديد من الفتيات بالقبول فيها، وهذا يرجع إلى النقص في عدد المدرسين والمدرسات، ولسد النقص "... عينت ثلاث سيدات مدربات من مصر، توجهت الأولى إلى مدرسة البنات في البركة والثانية إلى مدرسة البنات ببنغازي، والأخيرة توجهت إلى

مدرسة البرسة "Barce" حيث ستنشأ مدرسة للبنات ، وبنهاية سنة 1945 وصل عدد الطلبة إلى 4603 بينهم 3873 من ذكور و 730 من إناث .

(BRITISH MILITARY ADMINISTRATION CYRENAICA: - ANNUAN REPORT. FOR the period 1 st January to 31 st December. 1945.p.6)

والجدير بالذكر أن امتحانات التعليم الابتدائي كانت تتم بإشراف معلمين مصريين، ويتم الاعتراف بها في التعليم الابتدائي كما في المدارس المصرية. وبلغ عدد البنات المنخرطات في التعليم الابتدائي في برقة سنة 1946 حوالي 888 فتاة، موزعات على أربع مدارس ابتدائية، في بنغازي، البركة، درنة، البرسة، وأيضاً تم فتح فصل في طلميثة، تولى التدريس بهذه المدارس ثلاث معلمات، درين في مصر، وثلاث درين محلياً بالمدارس الإيطالية، وواحدة في أم درمان، وأخرى في سوريا، وأما على نطاق المفتشات التربويات، فليس لها ذكر، كما تضمن التقرير، تأكيد حرص الأهالي وخاصة في المدن على تعليم بناتهم

(BRITISH MILITARY ADMINISTRATION CYRENAICA ,1945: p.7)

وخلال سنة 1947 استمر التعليم بمدارس البنات، فيما عدا البرسة، التي أقفلت لعدم توفير مدرسين فيها، وأصبح عدد المدارس الابتدائية للبنات ثلاث مدارس، فيها 831 طالبة من إجمالي عدد الطلبة البالغ 943 طالباً، كما شهدت هذه السنة أول افتتاح للمدارس الثانوية لمرحلة السنة الأولى بنغازي، بها 23 تلميذاً، ودرة بها 21 تلميذاً، وبلغ عدد المعلمين 50 معلماً مصرياً، كما فتحت دورات التعليم وإعداد الكادر الوطني، كان بينهم 174 من الذكور و30 من العنصر النسائي الليبي

(BRITISH MILITARY ADMINISTRATION CYRENAICA ,1947: p.10)

واجه هذا العام الدراسي عدة مشاكل، أهمها مرض وغياب المدرسين، والتأخير في إصلاح الأبنية المعدة للتدريس، ونقص الكتب المدرسية، وتأخر الحكومة المصرية بالرد على المتطلبات

(BRITISH MILITARY ADMINISTRATION CYRENAICA ,1947: p.10)

وفي سنة 1948 قيدت عملية التطوير التعليمي بعدة صعوبات، وهي ذاتها التي واجهت السنة السابقة، وتضمن برنامج عمل إدارة المعارف لهذه السنة، مشروع عمل مزيج تطبيقه في يناير 1949، ويتمثل في فتح مركز لتهيئة المدرسات في منطقتي بنغازي والبركة، ويضم خمس مدرسات جدد، وأيضاً فصل ثانٍ وبه خمس عشرة مدرّسة جاهزات للتدريس ومؤهلات للتعليم، كما فتحت مدرسة إعدادية للبنات في سوسة ومدارس مختلطة في إجدابيا وقمنيس وتوكره ثم طلميثة ثم البردية

. (BRITISH MILITARY ADMINISTRATION CYRENAICA ,1948: p.12-13)

كما اشتمل المخطط إضافة فتح 13 ثلاث عشرة زاوية دينية في يناير 1949، وتم منح فطور الصباح لكل طلاب المدارس في أنحاء الوطن واستمر حتى شتاء 1947-1948. (BRITISH MILITARY ADMINISTRATION CYRENAICA ,1948: p.13)

والجدول التالي يبين إحصاءات التعليم لطلبة المدارس القرآنية في برقة لسنة 1948:

نوع المدارس	عدد المدارس	عدد الطلبة
المدارس القرآنية		
الصف المتوسط	ذكور	2300
	إناث	200
الصف الابتدائي	ذكور	2950
	إناث	400

جدول رقم (1)

المصدر: (British Military Administration Cyrenaica 1948, p.13.)

وقد بلغ مجموع المدرسين لسنة 1948 من العنصر الليبي النسائي 27 معلمة، أما المعلمات الوافدات فكان تسع معلمات؛ وورد في التقرير السنوي لسنة 1949-1950 أن الانزعاج من تزايد انتساب الفتيات، جاء من قبل الذكور، أما أولياء الأمور فهم متحمسون جدًا لتعليم بناتهم . (British Administration Tripoli tania, Memorandum on the Estimates for 1949 to 1950, p35) وبالتوازي مع هذه الجهود التي أقدمت عليها الإدارة البريطانية فقد أقامت العديد من الجمعيات الخيرية لرعاية الطفل في المنطقة الشرقية لمساندة الطلبة والطالبات، ولزيادة ترغيبهم بالمثابرة على الحضور قامت بتقديم مساعدات لهم، حيث وفرت لهم القمصان والفساتين، وصرفت لهم الأدوية، ومواد التنظيف، وكذلك الخبز والبيض، بنهاية السنة الدراسية 1945-1946 كانت توزع في كل من مدينة مصراتة، سرت، سوق الخميس، ساحل الأحامد، بني وليد، زليطن - التي كانت أكثر من نشاط- وزعت "333 مريلة من القماش الأسود ولكل طالب وطالبة في المدارس الأربع التابعة لمتصرفية زليطن للبنين والبنات والجمعة والفواتير، بواقع مريلتين لكل طالب وطالبة، وصرفت 180 قميصاً وفستاناً... كما تصرف مقدار من الصابون بين الحين والآخر للفقراء من الطلبة والطالبات". (جريدة برقة الجديدة ، 1946، ص2)، العمود الفقري لاستمرار التعليم وحصد نتائج جيدة كل عام، وأما الغياب المتكرر فيحول دون إكمال المقرر التعليمي، كما يرسخ التفاوت بين الطلبة، كما يؤدي إلى إقفال المدارس أحياناً أخرى، ومن أسباب الغياب المتكرر للطلبة كما أوردها "السيد إسماعيل السويح" مفتش المدارس بالمنطقة الشرقية هي: "في مواسم الحرث والحصاد، وموسم جني البلح، وجني الزيتون، وفي مواعيد زيارة المزارات"(جريدة طرابلس الغرب ، 1946، ص 2) ، وقد عملت الإدارات العديد من الجهود للحيلولة دون غياب الطلبة والطالبات، منها إقامة حفلات في نهاية المدرسة تقدم فيها الهدايا والجوائز، وتلقى العديد من الكلمات التي تؤكد على أهمية العلم وتعليم المرأة خاصة، منها احتفال أقامته مدرسة البنات بدرنة ألقى فيها كلمات الشكر، وقدمت مديرة المدرسة الأعمال التي أقامتها المدرسة "حيث قدمت الرعاية الصحية للتلميذات، وأدخلت تعليم بعض الصناعات، ووحدت ألبستهن الشتوية والصيفية، وأدخلت الرياضة البدنية وكست 50 تلميذة فقيرة". (جريدة برقة الجديدة ، 1947، ص 2) إن كان لابد من الإشارة إلى أن قدوم المعلمات من مصر كان يحظى باهتمام وسائل الإعلام التي نشرت أخبارهن ومؤهلاتهن، فقد أوردت جريدة طرابلس الغرب نقلاً عن جريدة برقة الجديدة، أنه تم يوم الأربعاء 11-9-1946"وصول الأديتين الأنسة كمال فهميم ماهر خريجة معهد العلوم والفنون العالي بالقاهرة، والحائزة على دبلوم الفنون الطرزية العليا، وشقيقتهما الأنسة صفية الحائزة على دبلوم التربية النسوية، واللتين استدعتهما إدارة المعارف العمومية للتدريس بمدارس برقة الابتدائية للبنات". (جريدة طرابلس الغرب ، 1946، ص4) وفي أوائل شهر فبراير 1949 تم افتتاح معهد المعلمات ببرقة، واختيرت مدرسة البنات في البركة مقراً له؛ وحضر حفل الافتتاح والي برقة السيد ذي كندول "Dekndoul" وكبير السكرتيريين، والسيد غوردون "Gordone" مدير المعارف، والسيد "عمر منصور باشا" رئيس الديوان الأميري، وقد دعا الجميع في الكلمات التي ألقوها إلى تقدم وإصلاح الفتاة في برقة(جريدة طرابلس الغرب ، 1949، ص 2)

ب- المدارس في طرابلس:

تنقسم المدارس في طرابلس إلى قسمين:

- 1- مدارس ذات ستة فصول دراسية.
- 2- مدارس ذات خمسة فصول أو أقل (المعاطي ، أسمهان ، مرجع سابق ، ص 100) .

فما يميز التعليم في إقليم طرابلس، أن جل المدرسين القائمين على العملية التعليمية في بداية الإدارة البريطانية هم معلمون كانوا يدرسون في العهد الإيطالي، وخريجوا المعاهد الدينية التقليدية "الزوايا"، وبعض المتحصلين على الشهادة الابتدائية في العهد الإيطالي، والذين نظمت لهم دورات قصيرة لتقويتهم، وكذلك بعض المعلمات اللبيات العائدات من ديار المهجرة، واللواتي تحصّلن على شهادة ممارسة التعليم سواء من مصر أو سوريا، وحينما عدن انخرطن في مهنة التدريس. كما شهد التعليم في طرابلس إقبالأً كبيراً جداً من الطلاب والطالبات، وافتتحت العشرات من المدارس، والجدول التالي يوضح نسبة الطالبات بالمدارس الابتدائية في طرابلس في الفترة ما بين 1943-1951:

السنة الدراسية	عدد الطالبات
1944-43	314
1945-44	480
1946-45	409
1947-46	1027
1948-47	1696
1949-48	2442
1950-49	2922
1951-50	2923

جدول رقم (2)

المصدر : (المعاطي ، اسمهان ، مرجع سابق ، ص101)

من خلال الجدول رقم (2) الزيادة المضطردة في عدد الطالبات المنتسبات إلى التعليم الابتدائي فيما عدا العام الدراسي 45-1946 حيث كان النقص 71 طالبة عن السنة التي قبلها 44-1945، كذلك نلاحظ أن الارتفاع كان في ذروته في العامين 47-1948/1949-48 م ، حيث بلغ على التوالي 669 طالبة، 746 طالبة مع أن هاتين السنتين شهدتا جفافاً كبيراً، وهذه الزيادة تعكس تنامي الوعي بأهمية تعليم البنات والدفع بها إلى الأمام وتطويرها، حتى أن مديرة مدرسة شارع المغاربة فاطمة محمد حسين) مصرية الجنسية، وفي احتفال نهاية العام الدراسي يوم 21-6-1947 وهي تعكس شغف البنات بالتعليم قالت "ولقد لمست منهن حينذاك كأنهن يقلن بلسان حالهن هل من مزيد"(جريدة طرابلس الغرب ، 1947 ، ص 2) نلاحظ أيضاً تعدد مدارس البنات في إقليم طرابلس، وأبرزهن مدرسة المدينة القديمة للبنات، مدرسة شارع المغاربة للبنات، مدرسة سوق الجمعة للبنات، هذه المدارس كن الأبرز، لأنهن تقعن وسط المدينة وما يمنحه ذلك من متابعة لأنشطتها، كذلك الكتابة عنها في الصحف بالإنجازات التي تحققها، كما حظيت بطاقم من المعلمات اللواتي كن على درجة عالية من الثقافة والوعي بأهمية الدور الذي يقمن به، وكن مشاركات على الدوام بالكتابة على صفحات الجرائد تنوهن بالأنشطة الواقعة داخل المدارس. ووجود هذه المدارس لا يقلل من وجود أخريات انتشرن بالمنطقة الغربية، منها: افتتاح مدرسة التعليم الابتدائي للبنات بالعجيلات عينت لها من قبل إدارة المعارف الأنسة (سويلمة بنت مسعود بن قدارة) كمعلمة للتدريس والأشغال اليدوية . (جريدة طرابلس الغرب ، 1946 ، ص 4) وكان للمعلمات دور كبير في تطور تعليم المرأة في ليبيا حينما أسهمن في إعداد النشء من البنات وحرصن على تعليمهن، من هؤلاء اللبانية الأنسة (سميرة البستاني) التي شغلت منصب مديرة مدرسة البنات بشارع المغاربة لسنة 1946، وقد تعدد حرصها حد القيام بالنزهات المدرسية للبنات إلى مزرعة السيد (باكير بك طريش) أحد مزارع تاجوراء في وقت يعد محظوراً

خروجهن إلى حد كبير (جريدة طرابلس الغرب ، 1946 ، ص 2) والمعلمة المصرية (فاطمة محمد حسين)، بدأت معلمة بنفس مدرسة شارع المغاربة وفي فترة لاحقة تولت إدارتها، ومن المعلمات الليبنيات جميلة الإزمري التي تحصلت على مؤهل التدريس نتيجة لدراستها بدمشق، وهي من الرعيل الأول اللائي اقتحنن مهنة التدريس، وتولت إدارة مدرسة المدينة القديمة للبنات، وكان لها نشاط ثقافي تمثل في العديد من المقالات الصحفية حرضت فيها أولياء الأمور بإدخال بناتهم للتعليم، كما طالبت بتقديم المساعدات المالية للتلاميذ، والمساهمة في تضيق الهوة الاقتصادية بين الطلبة، وذلك بتوحيد الزي المدرسية (جريدة طرابلس الغرب ، 1946 ، ص 2)، وأما المعلمة الليبية الأخرى فهي الأنسة (صالحه ظافر) إحدى المعلمات بمدرسة المدينة القديمة للبنات؛ وقد عملن جميعا حينما كن مديرات ومسئولات عن مدارس البنات على القيام بالعديد من الأنشطة، نذكر من بينها احتفالات نهاية السنة الدراسية، حيث يدعون إليها أولياء الأمور والمسؤولين عن التعليم، للفت الانتباه إلى النجاحات التي حققتها الفتيات الليبنيات في تعليمهن . (جريدة طرابلس الغرب ، 1949 ، ص 2) تم تعيين مفتشات المدارس البنات من مصر، مثل الأنسة ثريا الشافعي التي أعلنت عن النشاطات التي تعتمز القيام بها، وهي فتح دورات لإعداد المعلمات وحسب قولها: "سأعمل قبل كل شيء على تنمية الكرامة الشخصية في المعلمات، وتقوية ثقة النفس فيهن ورفع مستواهن العلمي بقدر المستطاع، وتشجيعهن على طلب العلم" (جريدة طرابلس الغرب ، 1949 ، ص 2)، كما أدخلت بعض التعديلات على المنهج بما يوافق البيئة الطرابلسية، وأبدت رغبتها في فتح دورات لمحو الأمية للنساء . في أكتوبر من عام 1950 أنشأت نظارة المعارف بطرابلس معهداً لإعداد المعلمات، حددت مدة الدراسة فيه بعامين بعد المرحلة الابتدائية، وكانت الخطة الأسبوعية 36 حصة لكل صف وزمن الحصة 45 دقيقة، وبلغ عدد الطالبات المسجلات فيه لتلك السنة "89" طالبة، 16 منهن يقمن في القسم الداخلي التابع المعهد، وتدرس فيه 7 معلمات فلسطينيات وواحدة مالطية لتدريس اللغة الإنجليزية (الشيباني ، عمر التومي ، تاريخ الثقافة والتعليم في ليبيا ، منشورات جامعة الفاتح ، طرابلس ، 2001 ، ص 314 ، 315). والجدول يبين توزيع المواد الدراسية، وعدد الحصص بالمعهد:

المواد	السنة / الصف الأول	السنة / الصف الثاني
علم النفس	-	1
تربية بدنية وانشيد	1	1
الرسم	2	1
اللغة الإنجليزية	8	7
الدين	2	2
الجغرافيا	2	1
مبادئ العلوم	2	2
التدبير المنزلي	-	4
رعاية الطفل	-	1
اللغة العربية	8	8
التاريخ	2	2
الرياضيات	6	5
أشغال الإبرة	2	-
الصحة	1	1
المجموع	36	36

المصدر :- (الشيخ ، رأفت غنيمي ، مرجع سابق ، ص 287)

ج- المدارس في فزان:-

إن الإدارة الفرنسية لم تقم بجهود كبيرة بل اقتصرته جهودها على توفير التعليم الابتدائي العام، وإرسال بعض التلاميذ الذكور إلى الجزائر، ولم يكن بينهم بنات، كما أوجدت نظام التعليم الفرنسي المطبق في تونس والجزائر في إقليم فزان تكريساً منها لانفصاله عن الوطن الليبي وتمهيداً لضمه إلى الاحتلال الفرنسي المتواجد في الجزائر وتونس . (الشيخ ، رأفت غنيمي ، مرجع سابق ، ص 273) وقد أثر البعد الجغرافي عدم اتجاه العديد من المعلمات إليها للتدريس، مما حال دون فتح مدارس متخصصة للبنات بفزان، كما لم توجد مدارس التعليم البنات طوال حكم الإدارة الفرنسية للإقليم. (الشيخ ، رأفت غنيمي ، مرجع سابق ، ص 276)

المبحث الثاني : النظم الصحية الخاصة بالمرأة في عهد الإدارة البريطانية 1943-1951 م .

تميزت الفترة الأولى من بداية الإدارة البريطانية في تكوين واستكمال، ألقت الإدارة ظلها على كافة التخصصات الموجودة، بما فيها الخدمات الصحية التي انحسرت في "تعيين ثلاثة أطباء عسكريين، مع من بقي من الليبيين الذين تشربوا المهنة من الكوادر الطبية الإيطالية، وبعض الممرضات من الراهبات الإيطاليات" (القلال ، أحمد محمد ، سنوات الحرب والإدارة العسكرية البريطانية في برقة 1939-1949 ، جامع قاريونس ، بنغازي ، 2003 ، ص 215). وهذه القلة لا تلي حاجة بلد مترامي الأطراف، وحاجة الناس إلى قطاع حيوي كالصحة خدماته ليست وفقاً على زمن معين، أو أناس محددين، فالحاجة إليه دائمة وملحة، وغيابه أدى لأن تكون "القابلية للحياة في ليبيا ضعيفة جداً، وانتشار العديد من الأمراض منها على سبيل المثال مرض التراخوما" (كينلسيد ، تقرير اقتصادي عام ، هيئة الأمم المتحدة ، نيويورك ، 1950 ، ص 17) ، وكانت نسبة انتشارها حوالي 75% من إجمالي السكان، وقد ذهب البعض إلى تحديد نسبة الإصابة بأنها "تسعة من كل عشرة من السكان مصابين بالتراخوما وخاصة في إقليم فزان" (رايت ، جون ، تاريخ ليبيا منذ أقدم العصور ، ترجمة عبد الحفيظ الميار ، أحمد الباروني ، الفرجاني ، طرابلس ، 1972 ، ص 180) عانت ليبيا بأقاليمها الثلاث من قلة المراكز الصحية والمستشفيات التي تأوي المرضى، وتقدم الأدوية لهم، ففي "طرابلس يوجد مستشفى واحد لكل 110000 ألف نسمة، وفي برقة لكل 50000 ألف نسمة مستشفى واحد، وفي فزان لكل 10000 ألف نسمة" (بروشين ، تاريخ ليبيا من القرن التاسع عشر حتى عام 1969 ، ترجمة عماد حاتم ، مركز جهاد الليبيين للدراسات التاريخية ، طرابلس ، 1988 ، ص 242) ، وهذه القلة دفعت الأهالي للاستطباب بالطرق العتيقة في معالجة الأمراض، كالتعاويد والشعوذة.

وقد وزعت الحكومة بين الحين والآخر على تقديم بعض المساعدات لها، حيث وزعت في برقة على الأمهات الفقيرات كمية من الدقيق المعد لصنع الحليب الخاص بتغذية الأطفال الرضع، كما عينت بالمستوصف البلدي للمدينة، ممرضة إنجليزية كلفت خصيصاً لمداواة المرضى وللكشف على النسوة، كما خصصت قسماً للحوامل من الفقيرات منهن يضم 25 سريرًا، وذلك لغرض تمكينهن من الرعاية تحت إشراف أطباء وممرضات متخصصات (جريدة برقة الجديدة ، 5 رجب 1365 ، 5-6-1946 ، ص 2) .

الاهتمام بصحة الأم والطفل في فزان تولته الإدارة الفرنسية حيث قدم الوزير الفرنسي الف. براوسترا V.BROUSTRA في تقرير رفعه إلى هيئة الأمم المتحدة بتاريخ 13-9-1950 بما يفيد بأنها قامت بالآتي:

- 1- التوزيع المجاني لعلب الحليب المكثف للأطفال الصغار من المرضى والمواليد من الذين لا يرضعون من أمهاتهم.
 - 2- التوزيع المجاني للطعام والملابس على جميع الأطفال من الذين تقل أعمارهم عن ثمانية عشر شهراً بانتظام، وكانوا يحضرون إلى مقابلة الأطباء المسؤولين من قبل أمهاتهم.
- كما ذكر التقرير بأن نساء فزان كن متحمسات لاستشارة الأطباء المتخصصين عن الولادة الطبيعية، رغم أنه لا توجد مستشفيات متخصصة للأمومة، وحالات الحمل المعقدة أو الولادة المتعثرة فإن معالجتها تتم في المنزل أو في المستوصفات القريبة منهن .

V.BROUSTRA, FORMER ITALIAN COLONIES REPORTS OF THE POWERS ADMINISTERING LIBYA, 1950: p62.)

كما أقامت في مارس من عام 1950، دورات تدريب للبرقاويين من الرجال والنساء لشغل وظائف ممرضين وممرضات، زائرات صحيات، مفتشين صحيين، كما تم الاتفاق على أن يزور السيد دافيدسون "Davidson" أحد أعضاء صندوق الطوارئ الدولي لإغاثة الأطفال، لمعرفة ما يلزم من مساعدات لإقليمي برقة وطرابلس معاً (السبكي، آمال، استقلال ليبيا بين هيئة الأمم المتحدة وجامعة الدول العربية 1943-1952، مكتبة مدبولي، مصر، 1990، ص139).

ورغم هذه الإجراءات التي أقدمت عليها الإدارة البريطانية فقد استمرت المشاكل الصحية، وكان هناك نقص حاد في الوعي الطبي لدى السكان حتى يستفيدوا استفادة كاملة مما يقدم لهم من إرشادات، خاصة في الأرياف والبادي من الذين يتوجهون إلى السحرة والمشعوذين، ويعالجون بالتمايم، والطب الشعبي الذي لا يقدم العلاج للعديد من الأمراض، كما كان لسوء التغذية وعدم توفر الشروط الصحية بالغ الأثر في استمرار الإصابة بالأمراض المختلفة.

المبحث الثالث : النظم الاقتصادية الخاصة بالمرأة في عهد الإدارة البريطانية 1943-1951م.

كانت ليبيا تمثل بلداً ذا وحدة متكاملة من الناحيتين الجغرافية والسكانية، وكذلك الثقافية، والاقتصادية، وكانت العلاقات الاقتصادية متكافئة بين مختلف المناطق، فما تنتجه منطقة من محصول، تغطي به نقص مناطق أخرى لا تنتجه، ولكن عندما أحكمت الإدارة البريطانية تواجدتها، أضحت ليبيا مقسمة إلى ثلاث أقاليم، طرابلس، برقة، فزان، وبات الفقر والحاجة يهددان كل إقليم.

واتبعت بريطانيا في برقة سياسة تدعيم العلاقات العشائرية والقبلية والإقطاعية على حساب الرأسمالية الإيطالية، في محاولة منها لخلق سند محلي لها، أما طرابلس فقد سعت فيها إلى تدعيم الشركات الإيطالية والإبقاء عليها، كما عملت على تفزيم الإقليم بتقسيمه إلى ثلاث مقاطعات هي:

- 1- مقاطعة طرابلس: وهي مركزها وتضم (طرابلس، سوق الجمعة، صبراتة الزاوية، زواره).
- 2- المقاطعة الوسطى، ومركزها غريان، وتضم (غريان، يفرن، جادو، نالوت، مزدة).
- 3- المقاطعة الشرقية، ومركزها مصراته، وتشمل (مصراته، سرت، هون، بني وليد، زليطن، الخمس، ترهونة، القصابات) (الجريدة الرسمية في طرابلس، 1946، ص 22 - 23).

كما عملت على إعاقه الصلات بين الأقاليم بصورة مقصودة حينما خصصت لكل إقليم عملة تتداول فيه دون غيره، ففي سنة 1943 أدخلت في طرابلس ليرة السلطة العسكرية، وكانت هذه العملة تصدرها الخزانة البريطانية عن طريق بنك باركليز "Bank Park Liz"، أما برقة فقد استمر الجنيه المصري العملة الرسمية، أما فزان فكانت عملتها الفرنك الفرنسي (البراوي، راشد، ليبيا والمؤامرة البريطانية، مكتبة النهضة المصرية، مصر، 1953، ص16).

ما يجب التذكير به بأن الوضع المعيشي للسكان اتسم بصفة عامة بالاعتماد على الزراعة، وما ينتج من خلالها، فالحبوب من القمح والشعير، هما الغذاء الأساسي للسواد الأعظم من السكان، كما يعد التمر من الأغذية الرئيسة، فسكان الأرياف ما زالوا يعيشون إلى حد ما حالة من الاكتفاء الاقتصادي، باستثناء بعض السلع كالشاي والسكر، وبعض المنتجات الصناعية المستوردة، أي أنهم لا يتأثرون كثيراً بالأسواق، وإنما بتقلب مستوى معيشتهم وأحوالهم مع تقلبات المحصول (كينسليد، مرجع سابق، ص66). وخلال الفترة من 1947-1948 شهدت البلاد فترة جفاف شديدة، حيث قل إنتاج محاصيل القمح والشعير، ففي طرابلس مثلاً انخفض إنتاج الشعير من 75 ألف طن في سنة 1946 إلى أقل من ألف طن في سنة 1947، وبمثله انخفض إنتاج القمح

من 6 آلاف طن في سنة 1946 إلى حوالي ألف طن في سنة 1947 (المعاطي ، اسمهان ، مرجع سابق ، ص 45) ، وقد عملت الإدارة البريطانية على التخفيف من الأزمة الاقتصادية فأمنت كمية من الشعير لتوزع على المحتاجين بسعر 12 ليرة عسكرية للكيلو الواحد، واستوردت من السودان حوالي 5000 طن من الذرة (المعاطي ، اسمهان ، مرجع سابق ، ص 49) ، وتألفت في فزان خلال سنة 1948 اللجنة التعاونية برئاسة السيد (أبو القاسم بالاي لغرض شراء البضائع الأساسية من باقي المناطق، وتوزيعها على نطاق القطر مما أسهم في الإقلال من وطأة الوضع الاقتصادي السيئ، وتأمين غذاء للفقراء بأسعار مناسبة، بجانب القروض التي منحتها الحكومة الفرنسية على شكل بذور للزراعة. (V. BROUSTRA, 1950: p66.) كما أن الحرب العالمية الثانية أدت إلى انتعاش الإنتاج الحرفي، الذي كانت تهيمن عليه الصناعة الآلية الإيطالية، فبرزت من جديد الصناعات الحرفية التقليدية، كصناعة نسج الأقمشة الشعبية، الأردنية، صناعة البسط والسجاد، صناعة نسج الحصر، صناعة الجلود، الفخار، المصوغات الفضية والنحاسية . (بروشين ، مرجع سابق ، ص 236-237) وفي الحقيقة تأتي أهمية الصناعات الحرفية التقليدية -خاصة المنسوجات - أن جزءاً كبيراً من أعباء صنعها يعود إلى المرأة، فإنجاز هذه المصنوعات يتم بشكل عائلي، حيث تلتجئ كل عائلة إلى أصواف ووبر وشعر من حيواناتها كمورد خاص لتمدهم بالمادة الخام، لصنع ملابسها، فالعرف السائد لديهم قولهم: فالاستقلال في عملنا هو أن نلم بمعرفة صنع كل ضرورياتنا البيتية وأن لا نحتاج أو نلتجئ إلى أي شخص آخر فيما يخص أشغالنا اليدوية" (جريدة طرابلس الغرب ، 1950 : 2) بالفعل كانت المرأة ترافق عملية النسج منذ البداية، حيث كانت تقوم بإعداد الصوف بدءاً من جزه ثم غسله وتمشيطة لإعداد الخيوط منه، وهو عمل يستغرق وقتاً طويلاً يستمر أحياناً لمدة شهر أو أكثر، وحيز الوقت هذا يتم على فترات من يومها إلى جانب ما تقوم به من أعمال أخرى كتنظيف البيت، والاهتمام بالأطفال إلى غير ذلك من الأعمال التي تقوم بها في الحقل، وعملية طحن الحبوب بالرحي اليدوية وإعداد الطعام. يصنف المختصون (بابايانو ، أ ، تقرير عن الحرف اليدوية والصناعات المنزلية في ليبيا ، هيئة الأمم المتحدة ، 1951 ، ص 7-12) . الحرف اليدوية في ليبيا إلى فئتين، فئة الصناعات المنزلية فئة الصناعات الصغيرة (كالمعامل والمحال التجارية الصغيرة)، وإنتاج الصناعة المنزلية يمكن تصريفه بسهولة مهما بلغت كميته، وخاصة صناعة الأقمشة الشعبية - كالأردية- على اختلاف أنواعها، سواء المنسوجة من الحرير الصناعي، أو القطن والصوف أو كليهما معاً، فالأردية القطنية مثلاً تجد إقبالاً واسعاً في طرابلس وبرقة وفزان حيث ترتديها جميع النساء المقيمات في المناطق الريفية، وفئة قليلة من المقيمات في المدن، أما غالبية نيراتدين الأردنية الصوفية المصنوعة من قبلهن، واشتهرت طرابلس بإنتاجها للأردية الفاخرة من الحرير الصناعي والقطن، ولاقت إقبالاً شديداً عليها في مختلف أنحاء البلاد، وبلغت قيمة واردات برقة من الأردنية الطرابلسية المختلفة سنة 1950 حوالي 29000 جنيه . (بابايانو ، أ ، مرجع سابق ، ص 7-12) ومن الصناعات التي يشترك أفراد العائلة في إعدادها (صناعة الحصر) التي تشتهر بما تاورغاء وبعض المناطق الجنوبية، يبدأون قبل شروق الشمس حيث تذهب النسوة إلى الأسباح لجمع القش، وفي الوقت نفسه يقوم الأب وأبناؤه بإعداد سدي ألياف القش المفتول، وعند إحضار القش يباشرون عملية النسيج، وتستغرق قطعة طولها متران ونصف من الحصر غير الملونة 24 ساعة، كما تحظى صناعة البسط بمشاركة النساء، خاصة في أثناء عملية إعداد الصوف وغسله وتمشيطة ثم بيعه للحرفيين في المصانع الصغيرة لاستعماله في صناعة البسط وخاصة في منطقة مصراته. (بابايانو ، أ ، مرجع سابق ، ص 37) وقد أفاد التقرير بأن هناك عدة خطوات يجب اتباعها لخلق صناعة حرفية في ليبيا من بينها:

1- تعيين إدارة مركزية تكون لها فروع إدارية في جميع أنحاء ليبيا للعمل تحت إشرافها، لمراقبة الحرف والصناعات المنزلية والمشاغل الصناعية الصغيرة.

- 2- جعل القبيلة النواة الأصلية لتبني وتنفيذ هذا المشروع، وإعطاء الحرية للإداريين لتطبيق ما يرونه مناسباً.
- 3- لما كانت المنطقة الوسطى والشرقية في ولاية طرابلس هامتان في ممارسة وإنتاج الحرف اليدوية، لذا يقترح أن تكون الإدارة المركزية في طرابلس.
- 4- أن تقوم طالبات السنة الثانية بمركز تدريب المعلمات بطرابلس بعد أن اكتسبن خبرة في استعمال الأنوال بالسنة الأولى، بتعلم الطرق الفنية في المقاطعة الوسطى ومصراته على أن تبذل جهوداً مماثلة في برقة.
- 5- حتمية الوصول إلى إنشاء مراكز خدمية صحية، ثقافية، رياضية، ترافق مراكز الأعمال اليدوية متى تحقق ما تم التخطيط له بنجاح، على أن تعمم الصناعة وفق الشروط الحديثة. (بابايانو ، أ ، 1951 : 52-59) .

المبحث الرابع : الوضع الاجتماعي للمرأة في عهد الإدارة البريطانية 1943-1951م

استلمت الإدارة العسكرية البريطانية الأوضاع في ليبيا وهي تجهل عنها الكثير، فبادر مسؤولوها إلى اتخاذ العديد من الإجراءات لتنظيم الوضع منها، الإعلان رقم (1) الذي أصدره الجنرال منتجومي (Montgomery) بشأن حفظ الأمن العام جاء فيه: "أنذر كافة سكان المنطقة (ذكوراً وإناثاً) بأن يكفوا عن إتيان أي عمل من الأعمال التي تؤدي بطبيعتها إلى الإخلال بالأمن العام أو الإضرار بمصالح قوات صاحب الجلالة البريطانية وقوات الحلفاء...ومن تثبت مخالفته لذلك يعرض نفسه لحكم الإعدام أو أي عقاب آخر" (منتجومي ، برنارد . لو ، القانون العسكري - الاحتلال البريطاني ، طرابلس ، إعلانات رقم (1-11) ديسمبر 1942، ص6). هذا وقد أصدرت بريطانيا العديد من المناشير لمنع التجول ففي 18/10/1943 (مُنع التجول لأي فرد في حدود مناطق مصراته، تاجوراء، سرت، على ألا يتواجد في طريق أو مكان عام بين الساعة 11 مساءً و5 صباحاً إلا إذا كان لديه تصريح بذلك من كبير المتصرفين ... كل من يخالف يكون عرضة للحكم عليه بغرامة لا تزيد عن 20 جنيناً أو الحبس لمدة لا تتعدى ستة أشهر مع الأشغال الشاقة أو كلا الحكمين معاً) . (الجريدة الرسمية ، 1943 ، ص 268) . وعمدت أيضاً إلى عزل الأقاليم بمنع الهجرة بينها إلا بتصريح تكون قيمة الدفع له بشراء طوابع دمغة توضع عليه قيمتها وهي ستين ليرة عسكرية (الجريدة الرسمية ، 1943 ، ص 51) ، كما أبقت الوضع الاجتماعي على ما هو عليه فلم تحاول إلغاء الفوارق بين الوطنيين والإيطاليين وغيرهم من الأجانب، كما أبقت على القوانين والعادات والحقوق والأملاك الموجودة في البلاد بقدر ما تسمح به مقتضيات الحرب . (منتجومي ، برنارد ، مرجع سابق ، ص6) وبمجرد قراءتها نجد أنها صادرة الأجل إقرار النظام، والحفاظة على الأمن وفق القانون دون إساءة مسبقة، لكن المتفحص بما يدرك مدى خطرها والأثر السيئ الذي تركته على المجتمع حين فصلته إلى ثلاثة أقاليم، وبمرور الوقت ترسخ التقسيم وأصبح لكل إقليم هومو. ومشاكله التي يختلف بها عن الآخر رغم الامتداد الطبيعي لنمط الحياة الليبية والعادات المشتركة بين أفرادها، وهو الأمر الذي نجحت فيه الإدارة لتوطد سيطرتها وتعمق الاحتياج إليها.

أ- التركيبة السكانية :

احتفظ المجتمع الليبي بملامح تكوينه، وتركيبته السكانية، وبالرغم من عدم وجود إحصاءات دقيقة لعدد السكان فقد بنيت توقعات الكثافة من خلال سجلات حصص التموين، فبلغ سكان برقة من المسلمين 300000 نسمة، وعدد سكان طرابلس حوالي 711960 نسمة، وعدد سكان فزان حوالي 41280 نسمة (كينلسيد ، مرجع سابق ، ص 9) وانقسم السكان حسب نشاطاتهم الاقتصادية إلى:

1- سكان المدن:

يقطن حوالي 20% من عدد السكان في المدن، وهم مزيج فئات متعددة من: الاستقراطيين، الصناع، التجار، الموظفين، الصحفيين، المتعلمين، حيث تركزت في المدينة الأعمال الإدارية، واستطاعوا مع الزمن الانصهار في بوتقة مجتمع المدينة، فأصبح لهم نظمهم الإدارية، السياسية، الاقتصادية، الاجتماعية، الثقافية، المميزة (المعاطي، اسمهان، مرجع سابق، ص 73)

2- سكان الريف:-

يتميز مجتمع الريف كونه زراعي بالدرجة الأولى، ويمثل الغالبية السكانية، وسمته أنه ذاتي في سد احتياجاته، فمن الأرض غذاؤه، كسأؤه ومواصلاته، وسكان الريف "ملتزمون بالقواعد المستقرة للتنظيم القائم بينهم على أساس النسب وروابط الدم، وتكافل ذوي القرى". (تاريخ أفريقيا العام، المجلد السادس من القرن التاسع عشر وحتى الثمانينات، اللجنة العلمية الدولية لتحرير أفريقيا، اليونيسكو، 1997 ص 515).

- سكان البادية:- هم السكان الرحل وشبه الرحل، يقطنون خارج المدن، ويعتمدون في حياتهم على تربية الأغنام والإبل، يسكنون الخيام وينتقلون خلف المراعي، وإقامتهم ليست ثابتة في الصحراء، فينتشرون في صحراء سرت والقسم الجنوبي منها، وخارج نطاق برقة ضمن تجمعات قبلية (كينلسيد، 1950، ص 14)

ب- أنماط الحياة الاجتماعية:

الكل فئة من السكان أسلوب حياة وطريقة عيش، تحكمه تقاليد خاصة نستطيع من خلالها تمييزها، وهذا الأسلوب نتاج تراكم تجارب وخبرات أهله، وانصهارهم في الوعاء المكاني الذي يقطنون فيه، وخلال سنوات تواجدهم به، فأضحى للمدينة أسلوبها، وللريف أسلوبه الذي يميزه.

1- نمط حياة سكان المدن ودور المرأة فيها:

يميز المدينة ارتباطها بالاقتصاد، وتعدد العلاقات الإنسانية، وبثقافة تقوم على الكلمة المكتوبة، والممثلة لبداية تكوين المجتمع الليبي المعاصر بكافة فئاته متعلمين، حرفيين، تجار، واجهوا تحديات مختلفة صقلتهم، ونقلتهم مع الوقت إلى مجتمع أكثر تطوراً عبر ثقافة محلية نابعة من المجتمع بكل طبقاته.

يكتسي دور المرأة أهمية بالغة في الحياة الاجتماعية في المدينة خلال فترة الإدارة، كما يعد الزواج: الرابط الأول لتكوين الأسرة بين الرجل والمرأة وله خطوات يمر بها، هذه الخطوات التي أعدها الجميع مشكلة يجب مواجهتها، تبدأ أولها بالمهر ذي القيمة المرتفعة الذي يدفع لأهل العروس، والذي وصل إلى 200 ألف ليرة يصرف في شراء حاجيات العروس الذي يشكل "حولي الحصرية" (رداء من الحرير)- ركن أساسي فيها، والذي بلغ ثمنه 50 ألف ليرة، ولشراء القمحة الفستان الذي يلبس تحت الرداء]- بحوالي 10 ألف ليرة، والتي لا يجوز الزواج من دونهما" (جريدة طرابلس الغرب، 1946، ص 4)، وباقي الجهاز الذي يؤثث منه المنزل فهو يكلف كذلك أثماً باهظة، وبعد الانتهاء من شرائها تأتي أيام الاحتفال بالعرس والتي تستمر لأسبوع، تبدأ بالمستاندات والقفّة -حمل لوازم العرس من منزل العريس إلى منزل العروس - ثم يوم الحناء الصغيرة، الحناء الكبيرة ثم يوم النجمة، والضيف، ثم الدخول وما يصاحبه من زينات، وتكاليف نقل العروس في العربات التي تجرها الخيول، وفرق الموسيقى، ثم يوم المحضر - اليوم الذي يلي يوم الدخول حيث تجتمع النساء ويتزين بأجمل ما عندهن، ثم يأتي يوم الأسبوع وبعده يوم الأربعين . (جريدة طرابلس الغرب، 1946، ص 2)

وكل هذه الخطوات تحتاج إلى أموال طائلة للإنفاق عليها، والالتزام بها في ظروف حياة يجتازها المجتمع ويلعب فيها الفقر دوراً هاماً، كانت السبب الأهم وراء إحجام العديد من الشباب عن الزواج، فهذه العادات هي نتاج الكل، وقد جاء البذخ والإسراف في تجهيزات العرس في سنوات اليسر حيث معدل الأمطار مرتفع والمحصول الذي يعتمد عليه غالبية السكان وافرة، لهذا وجدت مهوراً غالية، ومستلزمات باهظة الثمن، ووجه الاعتراض عليها أنها استمرت كما هي ولم تراع الظروف الصعبة، وسنوات الجفاف فترة الأربعينيات، فسارت مسرى العرف المتوارث، والمتأصل الذي لا يغير أو يفرط فيه، وأمام حاجة الشباب للزواج وضعف قدراتهم المالية، جاءت الدعوة إلى معارضة وإلغاء تكاليف الزواج حينما اعتبرت مستلزماته الباهظة أهم المشاكل التي تواجه الحياة الاجتماعية .

وقد حمل البعض المرأة جانباً مهماً من المسؤولية بقولهم : "السبب الحقيقي لهذه الحالة المؤسفة، الجهل المنتشر بين نساءنا"(جريدة طرابلس الغرب ، 1946 ، ص 4) ، كونهن يحافظن على العادات وكأنها أشياء مقدسة يحرم الاحتفال بالزفاف دونها، لذا اقترحت العديد من البرامج لمواجهة ارتفاع تكاليف الزفاف، فمنهم من وجه ندائه إلى النوادي المختلفة كننادي الشباب ونادي الاتحاد، ونادي العمال، بأن يسهموا بإلقاء محاضرات توضح مخاطر التكاليف الباهظة(جريدة طرابلس الغرب ، 1946 ، ص 4) ، وآخرون دعوا خطباء المساجد بتخصيص خطب يوم الجمعة للحديث عن ارتفاع التكاليف في خطوة لتكثيف الجهود للحد منها. ومن الحلول المقترحة كذلك الدعوة إلى إقامة أعراس جماعية تماثل الأعراس في السودان في الفترة الأخيرة، حيث خصصوا يوماً في السنة خلال شهر شعبان تعقد فيه العشرات من الزيجات بأكل وجبات قليلة من التمر، وبأهمهار ضئيلة، واستطاعوا بذلك التخلص من التكاليف الباهظة . (جريدة طرابلس الغرب ، 1946 ، ص 2)

كما تأسست جمعية الإصلاح الاجتماعي سنة 1946، وكان أحد أهدافها محاربة الأمراض الاجتماعية بما في ذلك من عادات (سيئة)، وفي نشرتها الأولى عرضت عدة مقترحات لمواجهة مشكلة الزواج نذكر منها:

- 2- نبذ جميع العادات التي يتطلب القيام بها مصاريف باهظة تذهب هباءً منثوراً.
- 3- الاقتصاد في الملابس والأثاث. (جريدة طرابلس الغرب ، 1946 ، ص 4)
- 4- ومن الحلول التي تم تطبيقها ما أقدم عليه الملجأ الإسلامي بطرابلس بإقامة عدة حفلات زواج للفقراء المنتمين إليه، وبتكاليف بسيطة الغرض منها مساعدة المتزوجين على الزواج بتكاليف لا تثقل كاهليهما، ففي 19-10-1946 زفت فتاتان من فتيات الملجأ إلى رجلين رغبا في الزواج بهما، وأقيمت حفلة متواضعة كان لها أثرها في نفوس الفقراء، (جريدة طرابلس الغرب ، 1946 ، ص 4) ، وقد عبر الكثيرون أن ثقل العادات تركت لنا فتيات سجينات، قعيدات ، جاهلات، حرمن ما وهبته لهن الطبيعة من حرية الزواج، وما منحه لهن الله لتكوين أسرة، فهناك بيوت غاصة بالبنات الأبيكار تنتظرن الزواج، ولم يتقدم لهن أحد تفادياً لأعباء الزواج، وهيئة تحرير جريدة طرابلس الغرب لم تؤل جهداً لحل هذه المشكلة، والمشاكل التي تواجه المرأة، حيث خصتها بركن على صفحتها هو: "ركن المرأة" وأول صدور له كان في العدد 1736، يوم 26 ربيع الثاني 1368، -25-2-1949، وافتتح الركن بتعليق جاء فيه : "بالرغم من ضيق نطاق جريدتنا، فقد رأينا من المفيد تخصيص ركن فيها للمرأة؛ لنشر مقالات تتعلق بتعليم المرأة، وتنقيفها ومواضيع أخرى تهمها في شتى الميادين من حياتها". (جريدة طرابلس الغرب ، 1946 ، ص 2) والحل الذي أقدم عليه الكثير من الشباب هو الزواج بأجنبيات من الدول العربية المجاورة- كمواجهة للفشل في الزواج من لبيات، ولسهولة الاقتران بهن، حيث أجرى استفتاء شمل مجموعة من الشباب عن سبب الإقبال على الزواج بأجنبيات، فكان ردهم

"مغالات الآباء في مهور بناتهم، والنفقات الباهظة في الأعراس اتباعاً للعادات البالية، وغياب الفتاة عن الحق في تقرير مصيرها، وتفهمها لدورها، وحقوقها، مما يتركها في يد والديها يحددون مصيرها ومصير من يقترون بها(جريدة طرابلس الغرب ، 1946 ، ص 2) - الأحوال الاجتماعية في فزان:- تعد مشكلة الفقر من المشاكل الخطيرة في فزان، حيث توجد أسر قليلة موسرة، والأغلبية مستوى المعيشة لديها منخفض، ففي سنة 1943 معظم السكان تحت وطأة الفقر، وهناك غياب كلي للمؤسسات التطوعية، "لا توجد منظمة إسلامية اجتماعية خيرية في فزان"(كينلسيد، مرجع سابق، ص 16)، مما جعل البساطة هي سمة الحياة الاجتماعية في فزان. 3- نمط الحياة في الريف ودور المرأة فيها:

تتميز الحياة الاجتماعية في الريف بشدة الروابط والتعاون في كل المناسبات، كمواسم الحصاد، جز الصوف، تشدهم البساطة والثقة، ويعتمدون على أنفسهم في معظم أمور حياتهم، فمن الموسم الزراعي يخزنون الحبوب ويستهلكونها لأكلهم، والأسرة الأبوية الممتدة هي السمة المميزة للريف، والأب هو الأمر الناهي، فلا خروج عن طاعته، ولا تصرف دون علمه (القلال، أحمد محمد، مرجع سابق، ص 243).

أما دور المرأة فهو نابع من التقسيم الدقيق للعمل، فهي تعمل مناصفة في الزراعة إلى جانب الرجل، وتقوم بحلب الغنم، وتنظيف البيت، وجلب الحطب، وإعداد الطعام، والاعتناء بالأطفال، كما تستقبل الضيف وتكرمه حتى عندما يكون زوجها غائبا، وهي موضع ثقة واحترام وتقدير من جميع الرجال، هذا التقدير جاء من مناصفتها الأعمال مع الرجل، فهي تسهم في الإنتاج الأسري بمثل ما يسهم الرجل . (الحوات، علي، الحوات، علي، علم الاجتماع الريفي أسس ومفاهيم، منشورات مالطا، 1996، ص 214) ومن العادات الموجودة والأكثر انتشاراً في الريف أن الفتاة لا يحق لها الزواج بغريب عن العائلة، إلا بعد أخذ رأي ابن عمها بعدم رغبته بها، ومن ثم تحق لغيره، وهناك أيضاً الغلاء في المهور، وهي تتفاوت بتفاوت درجات وقدر النساء، فمنهن من تعطى مهرًا خمسين من الجمال وهي من تكون أبنت حسب ومن منزلة عالية، ومنهن ما يكون مهرها قليل جداً، وهي التي تكون من فقراء الناس (الأشهب، محمد الطيب، برقة العربية أمس واليوم، مطبعة الهواري، القاهرة، مصر، 1946، ص 82 - 84).

الخلاصة

تهدف هذه الدراسة إلى بيان أثر الإدارة البريطانية خلال الفترة من (1943-1951) التي أقرت بعض النظم التي عادت بالنتائج الإيجابية على المرأة حينما خصت البنات ببعض المدارس منذ أوائل عهدها، ففي إقليم برقة عينت سيدة انجليزية سنة 1944 كمفتشة ومديرة المدارس البنات، والتي تعاونت مع زوجات الليبيين من المصريات، مما أضفى على تعليم البنات تقدماً كبيراً، كما عينت معلمات مصريات؛ افتتحت مدارس أخرى في البركة ودرنة وطميمية، وقد كانت هناك مؤسسات داعمة كالجمعيات الخيرية لرعاية الطفل في المنطقة الشرقية، والتي تولت مساندة الطلبة والطالبات بتقديم الزي المدرسي، وكذلك بعض الأطمعة والأدوية ومواد التنظيف، ومن ضمن الصعوبات التي واجهت العملية التعليمية في المنطقة الشرقية، قلة الأبنية المعدة للتدريس، نقص الكتب المدرسية، وغياب المعلمين؛ والجدير بالذكر أيضاً أنه تم افتتاح معهد للمعلمات في برقة أوائل سنة 1949، وفي إقليم طرابلس

حظيت مدارس البنات بالحاضرة بالاهتمام الأكبر، وقد لعبت المعلمات المسؤولات دوراً بارزاً في النشاطات المدرسية، وتشجيع الطالبات على العلم، وعلى رأسهن المعلمة جميلة الأزمرلي، وقد تم افتتاح معهد المعلمات بطرابلس أواخر سنة 1950، وفيما

يخص التعليم في فزان الخاضعة للإدارة الفرنسية، ونظراً للبعد عن مدن الساحل فقد حال ذلك دون انخراط الفتيات في التعليم وتخصيص مدارس لهن.

أوضحت الدراسة أيضاً سوء الأوضاع الاقتصادية أثناء الإدارة البريطانية، التي اقتصر اهتمامها بالمرأة على تقديم بعض المساعدات للأمهات الفقيرات، كما أوضحت جانباً من اهتمام الإدارة الفرنسية بفزان بصحة الأم والطفل، من خلال تقديم بعض الأغذية، وفي الوقت نفسه قدمت بعض الصحف المحلية العديد من النصائح لصحة الأم والأولاد، كما تم توضيح المسؤولية التي تقع على كاهل المرأة في إعداد مستلزمات البيت والطعام. وفي الشأن الاجتماعي نقلت الدراسة الحياة التي عاشتها المرأة في عهد الإدارة، والمشاكل الاجتماعية التي واجهتها (ارتفاع المهر وتكاليف الزواج والسلوكيات التي مارسها المحيط الاجتماعي عليها في هذا الشأن).

كذلك فإن معالجة الدراسة لم تقف عند تتبع سير الإدارة والأعمال التي نفذتها، وإنما تولت دراسة أبرز المشاكل التي حالت دون استفادة المرأة من برامج الإصلاح، والتي يأتي في مقدمتها، مشكلة الأمية وإحجام الأهالي على تسجيل بناتهم بالتعليم، والتسرب الحاصل في الصفوف المتقدمة ما بعد الابتدائية - وماهية التيارات التي رفضت هذه الأمية، والتأثير السيئ للاقتصاد على المرأة والضغط التي مارسها العادات والتقاليد وحالت دون مشاركة المرأة في الحياة العامة.

قائمة المراجع :

أولاً - الوثائق

- 1- الوثيقة رقم 364 ، القراءة الرشيدة 1949 ، دار النائب الأنصاري ، طرابلس .
 - 2- نماذج كراسات مدرسية ، 1948 - 1948 ، دار أحمد النائب الأنصاري ، طرابلس .
 - 3- القانون العسكري ، الاحتلال البريطاني طرابلس ، إعلانات رقم 1-11 ديسمبر 1942 .
- ثانياً - التقارير :
- 1- بابايانو ، أ ، بابا ، تقرير عن الحرف اليدوية والصناعات المنزلية في ليبيا ، هيئة الأمم المتحدة ، 1951 .
 - 2- كينلسيد ، تقرير اقتصادي عام ، هيئة الأمم المتحدة ، نيويورك ، 1950 .

ثالثاً - المصادر العربية :

- 1- الأشهب ، محمد الطيب ، برقة العربية أمس واليوم ، مطبعة الهوارى ، القاهرة ، مصر ، 1946 .

رابعاً : المراجع العربية :

- 1- البراوي ، راشد ، ليبيا والمؤامرة البريطانية ، مكتبة النهضة المصرية ، مصر ، 1953 .
- 2- الحوات ، علي ، علم الاجتماع الريفي أسس ومفاهيم ، منشورات مالطا ، 1996 .
- 3- الشيباني ، عمر التومي ، تاريخ الثقافة والتعليم في ليبيا ، منشورات جامعة الفاتح ، طرابلس ، 2001 .
- 4- الشيخ ، رأفت غنيمي ، تطور التعليم في ليبيا في العصور الحديثة ، دار التنمية للنشر والتوزيع ، طرابلس ، 1972 .
- 5- السبكي ، آمال ، استقلال ليبيا بين هيئة الأمم المتحدة جامعة الدول العربية 1943-1952 ، مكتبة مدبولي ، مصر ، د.ت .
- 6- القلال ، أحمد محمد ، سنوات الحرب والإدارة العسكرية البريطانية في برقة 1939-1949 ، جامع قاريونس ، بنغازي ، 2003 .

خامساً - المراجع المعربة :

- 1- بروشين ، تاريخ ليبيا من القرن التاسع عشر حتى عام 1969 ، ترجمة عماد حاتم ، مركز جهاد الليبيين للدراسات التاريخية ، طرابلس ، 1988 .
- 2- رايت ، جون ، تاريخ ليبيا منذ أقدم العصور ، ترجمة عبد الحفيظ الميار ، أحمد الباروني ، الفرجاني ، طرابلس ، 1972 .

سادساً : المراجع الأجنبية :

BRITISH MILITARY ADMINISTRATION CYRENAICA: ANNUAN REPORT. FOR the period 1 st January to 31 st December. 1946.

British Military Administration Cyrenaica: Annual Report, for the period 1 st January to 31 st December. 1947, plo

British Military Administration Cyrenaica: Annual Report, for the period 1 st January to 31 st December 1948.

British Administration Tripoli tania, Memorandum on the Estimates for 1949 to 1950
V.BROUSTRA, FORMER ITALIAN COLONIES REPORTS OF THE POWERS
ADMINISTERING LIBYA, 1950.

سابعاً - الموسوعات :

1- تاريخ أفريقيا العام ، المجلد السادس من القرن التاسع عشر وحتى الثمانينات ، اللجنة العلمية الدولية لتحرير أفريقيا ، اليونيسكو ، 1997 .

ثامناً - الدوريات :

1- جريدة برقة الرسمية

أ- 1946 الأعداد 925 ، 955 ، 748 .

ب- 1947 الأعداد 860 ، 915 .

2- جريدة طرابلس الغرب :

أ- 1946 الأعداد : 959 ، 1003 ، 1724 ، 837 ، 896 ، 897 ، 801 ، 1971 ، 265 ، 2044 ، 1365 ، 1368 ، 1369 .

ج- 1974 الأعداد : 1244 .

د- 1949 الأعداد : 1836 ، 1728 .

هـ- 1950 الأعداد : 1369 .

3- الجريدة الرسمية للعام 1943 ، رقم 117 ، 15 ، 11 ، 151 .

4- مجلة الدراسات الأفريقية ، العدد الثاني ، السنة الثانية ، يوليو 1989 ، مركز البحوث والدراسات الأفريقية ، الجماهيرية ، طرابلس .

تاسعاً - الرسائل العلمية :

المعاطي ، أسسمهان ميلود ، الإدارة البريطانية في ليبيا وأثرها على المجتمع المحلي ، 1943-1951 ، رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة السابع من إبريل ، كلية الآداب الزاوية ، 1997 .

خدمات المعلومات في المكتبات الجامعية مع التركيز على خدمة الإعارة

اعداد /خالد احمد سنان عضو هيئة تدريس بقسم المكتبات والمعلومات - جامعة الزاوية

المستخلص :-

مستخلص :-

قيمة المكتبات ليست بتوافر أحدث المقتنيات، بل قيمتها أولاً وقبل كل شيء تبرز بمدى مقدرتها على خدمة المجتمع وإشباع حاجات القراء والبحث العلمي ، وتعتبر الإعارة إحدى السبل التي يسلكها المستفيدون للحصول على ما يطلبونه ، لهذا فإن دور الإعارة مهم في إرضاء طلبات القراء وتوفير حاجاتهم ، وفي هذه الدراسة تم التركيز على خدمة الإعارة بمكتبات جامعة طرابلس من حيث واقعها ومشاكلها .

حيث قام الباحث بتقسيم الدراسة إلى منهجية الدراسة ، أهداف الدراسة ، تساؤلات الدراسة ، والمنهج المستخدم في الدراسة ، مفاهيم ومصطلحات الدراسة ، حدود الدراسة .

ويتركز علي المكتبات الجامعية من جانبها النظري حيث تحدث عن نشأة المكتبة الجامعية وتطورها ، ومكتبات جامعة طرابلس بين أنواع المكتبات الأخرى وأهدافها ومقوماتها ووظائفها والعوامل المؤثرة في تطويرها . ويتركز أيضاً عن الخدمات بالمكتبات الجامعية من جانبها النظري مع التركيز على خدمة الإعارة من حيث أقسام خدمة الإعارة وأنواعها وأهميتها وفوائدها ، وكل ما يتصل بها ، وأسس سياسة الإعارة في المكتبة ، وأنظمة الإعارة في المكتبات الجامعية تتركز الدراسة الميدانية في جامعة طرابلس وبداية تأسيس الكليات بالجامعة ، ثم واقع خدمة الإعارة بالمكتبات موضوع الدراسة . واقترحت الدراسة في نهايتها جملة من النتائج والتوصيات التي من شأنها أن ترتقي بأقسام الإعارة لكي تقدم أفضل الخدمات .

الكلمات المفتاحية - الجامعة - المكتبات الجامعية - خدمة الإعارة :-

مشكلة الدراسة :

تشكل الإعارة المحور الأساس في منظومة العمل بالمكتبة ، فهي واحدة من أهم الخدمات التي تقدمها المكتبات ومراكز المعلومات وأحد المؤشرات المهمة على فعالية المكتبة وعلاقتها بمجتمع المستفيدين ، وهي كذلك معيار جيد لقياس مدى فاعلية المكتبات ومراكز المعلومات في تقديم خدماتها وتحقيق أهدافها ، ومن هذا المنطلق تتحدد مشكلة الدراسة في تسليط الضوء على مستوى خدمات الإعارة في مكتبات جامعة طرابلس من خلال دراسة الواقع الحالي لهذا القسم في المكتبة ونوع الخدمات التي تقدمها لجمهور المستفيدين والتعرف على الصعوبات التي تواجهها مكتبات موضوع الدراسة ، واقتراح عدد من التوصيات من شأنها تحسين أوضاع هذه الخدمة لمكتبات موضوع الدراسة .

أهداف الدراسة :-

- 1 - حصر المكتبات بجامعة طرابلس .
- 2 - التعرف على نوعية المستفيدين من مكتبات موضوع الدراسة .
- 3 - مدى استخدام التقنية الحديثة في تقديم خدمات الإعارة بالمكتبات موضوع الدراسة .
- 4 - معرفة مواد المطبوعات التي يمكن استعارتها والمواد غير المسموح بإعارتها داخل وخارج المكتبات موضوع الدراسة .
- 5 - معرفة نوع وطبيعة العقوبة بحق المخالفين لأنظمة وقواعد الإعارة .

6 - الوقوف على الصعوبات والمشاكل التي تواجه اقسام الإعارة في مكتبات موضوع الدراسة .

التساؤلات الدراسة :-

- 1- ما هو العدد الفعلي للمكتبات الجامعية بجامعة طرابلس ؟
- 2- ما هي نوعية المستفيدين من خدمة الإعارة ؟
- 3- ما مدى استخدام التقنيات الحديثة في أقسام الإعارة في المكتبات موضوع الدراسة ؟
- 4- ماهي المواد التي يمكن استعارتها والمواد غير المسموح بإعارتها بمكتبات جامعة طرابلس ؟
- 5- ما نوع وطبيعة العقوبة بحق المخالفين لأنظمة وقواعد الإعارة ؟
- 6- ماهي الصعوبات التي تواجه برنامج خدمات الإعارة في المكتبات موضوع الدراسة ؟

المنهج المستخدم في الدراسة :-

إن المنهج الذي يتناسب مع طبيعة الدراسة هو المنهج الوصفي التحليلي الذي يهدف للإجابة على الأسئلة وصولاً إلى تحقيق أهدافها المرجوة وإلى اكتشاف الواقع ووصفها وصفاً دقيقاً لتحديد ودراسة خدمة الإعارة ومعرفة المشاكل والصعوبات لتقديم هذه الخدمات .

حدود الدراسة :-

تتمثل حدود الدراسة علي الجوانب التالية :-

1 - الحدود المكانية :-

تتمثل الحدود المكانية في هذه الدراسة في خدمات الإعارة في المكتبات الجامعية بجامعة طرابلس وهي :-

- 1 - مكتبة كلية الطب البشري جامعة طرابلس قاطع (أ) .
- 2 - مكتبة كلية الصيدلة جامعة طرابلس قاطع (أ) .
- 3 - مكتبة كلية الطب البيطري جامعة طرابلس قاطع (أ) .
- 4 - مكتبة جامعة الزراعة جامعة طرابلس قاطع (أ) .
- 5 - مكتبة كلية الدراسات العليا جامعة طرابلس قاطع (أ) .
- 6 - مكتبة كلية القانون جامعة طرابلس قاطع (أ) .
- 7 - مكتبة كلية الفنون جامعة طرابلس قاطع (أ) .
- 8 - مكتبة كلية الآداب جامعة طرابلس قاطع (ب) .
- 9 - مكتبة كلية الاقتصاد جامعة طرابلس قاطع (ب) .
- 10 - مكتبة كلية التربية البدنية جامعة طرابلس (ب) .

2 - الحدود الزمنية :-

تتحدد الحدود الزمنية لهذه الدراسة في العام 2020 - 2021 م .

المفاهيم والمصطلحات الاساسية للدراسة :-

1 - المكتبة الجامعية :-

عرفت المكتبة الجامعية عند الكثير من المتخصصين في مجال المكتبات بتعاريف مختلفة كل حسب الزاوية التي يراها منها , وفي مجملها تصب في واد واحد . حيث عرفها سعيد أحمد حسن بأنها " ذلك النوع من المكتبات التي تخدم مجتمعاً معيناً , وهو مجتمع الأساتذة والطلبة والإدارات المختلفة في الجامعة , أو الكلية , أو المعهد , حيث توفر لهم الكتب الدراسية وغيرها , من أجل خدمة أهداف وأغراض هذه الجامعة ". وفي تعريف آخر له " عبارة عن مجموعة من الكتب والمخطوطات والوثائق والسجلات والدوريات وغيرها من المواد , منظمة تنظيمًا مناسباً لخدمة طوائف معينة " (حسب الله , 2001 , ص 231)

* تخدم المكتبة الجامعية مجتمع الجامعة بكل عناصره , من طلبة المرحلة الجامعية الأولى , وطلبة الدراسات العليا , وأعضاء هيئة التدريس , والباحثين المتفرغين , والعاملين بالجامعة , فضلاً عن امتداد خدماتها بحيث تشمل أيضاً الباحثين من خارج الجامعة (قاسم , 2007 , ص 104)

1 - خدمة الإعارة :-

" هي عملية تسجيل وإخراج الكتاب للقراء داخل وخارج المكتبة " (حسين , 1983 , ص 12) . " إنها خدمة مكتبية تمكن القاري من استعارة عدد محدد من المواد المكتبية من المكتبة ولفترة زمنية محددة " (حسين , 1983 , ص 12) " هي أحد الخدمات الأساسية التي تقدمها المكتبة لروادها لتمكينهم من استعارة عدد من الكتب أو المواد المكتبية الأخرى وفق نظام معين وخلال فترة زمنية محددة " (حسين , 1983 , ص 12)

الدراسات السابقة :-

تناولت عدد من الدراسات السابقة عن خدمات المعلومات في المكتبات الجامعية :-

1 - الدراسة هالة عبد المنعم علي محمد (1992) . بعنوان خدمات المستفيدين بمكتبات مراكز ومعاهد البحوث بالقاهرة : دراسة ميدانية ، تهدف الدراسة إلى تسليط الضوء على واقع خدمات المستفيدين فيها ، حيث توصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج كان أبرزها :-

1 - عدم توفر الكوادر البشرية المتخصصة .

2 - قلة المخصصات المالية لهذه المكتبات .

3 - عدم تقديم بعض الخدمات الضرورية مثل خدمات التصوير ، وخدمات الترجمة ، وخدمات المعلومات المتطورة مثل خدمات البحث المباشر في قواعد البيانات .

كما أوصت الدراسة بمجموعة من التوصيات والمقترحات ، أبرزها تخصص جزء مناسب من ميزانية المؤسسة الأم ، أيًا كان مصدرها لهذه المكتبات بحيث تخضع للمعايير النسبية العالمية التي تحدد المخصصات المالية ، وضرورة توفير الكوادر البشرية المؤهلة والقادرة علي القيام بواجباتها المنوطة بها (محمد ، 1992 ، ص 14) .

2 - دراسة : منصور عيدان عكرب الخالدي (2014) . بعنوان خدمات المعلومات في مكتبات جامعة القادسية وسبل تطويرها ، يهدف البحث إلى التعرف على طبيعة خدمات المعلومات التي تقدمها مكتبات جامعة القادسية من مستفيدين ، والوقوف على أهم المشاكل والصعوبات التي تواجههم ووضع الحلول المناسبة ، لذلك وقد استخدم المنهج المسحي في هذه الدراسة ، وتوصلت الدراسة إلى جملة من النتائج وهي :-

1 - إن الغرض من استخدام المكتبة في الحصول على مصادر المعلومات لغرض التأليف، وإعداد البحوث ، وكذلك البحث عن مصادر المعلومات في مجال التخصص ،

2 - إن نسبة (85.89%) من أعضاء هيئة التدريس الذين ذكروا بعدم كفاية المجموعة المرجعية بنسبة (93.30%) لطلبة الدراسات العليا بعدم كفاية المجموعة وهاتان النسبتان تمثل مجموع كبير من عينة الدراسة .

وخرجت الدراسة بجملة من التوصيات :-

1. أن تسعى المكتبات بمجتمع الدراسة في جامعة القادسية بتحديث مصادرها بغية تزويد أعضاء هيئة التدريس وطلبة الدراسات العليا بمعلومات تحمل آخر التطورات العلمية الجارية في العالم في مختلف مجال اختصاصاتهم الموضوعية المختلفة
 2. تفعيل خدمة الانترنت وإنشاء قاعات خاصة في المكتبات لتقديم هذه الخدمة للباحثين وأن تعمل هذه الخدمة في ساعات مناسبة وفق مواعيد تناسب الطلبة وأعضاء هيئة التدريس ، كذلك توفير خدمة الاستنساخ في المكتبات لكي تكون قادرة على تلبية احتياجات المستفيدين من مصادر المعلومات . (الخالدي ، 2014 ، ص25)
 3. دراسة علي مظهر حمود العلماني (2007) . بعنوان خدمات المعلومات في المكتبات المركزية الجامعية للأقطار العربية : دراسة مقارنة ، هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على الواقع الفعلي لاستخدام خدمات المعلومات المتوفرة في المكتبات المركزية الجامعية (الجزائر - صنعاء - القاهرة) ، وأوجه استفادة أعضاء هيئة التدريس وطلبة الدراسات العليا من خدمات المعلومات ، وقدرة خدمات المعلومات المتوفرة علي تلبية احتياجاتهم . وتوصلت الدراسة إلى جملة من النتائج منها الخدمات التي تحتل المرتبة الأولى من حيث توفرها هي المراجع ، الإعارة ، التصوير ، البحث في الفهرس الآلي والانترنت ، قلة الموارد البشرية المؤهلة والمدرية في مجال خدمات المعلومات في المكتبات المركزية.
- وتوصلت الدراسة إلى جملة من التوصيات منها :-

- 1 - ينبغي تخصيص موارد مالية كافية للمكتبات حتي تستطيع القيام بالواجبات المنوطة بها .
- 2 - ينبغي على المكتبات الجامعية إعطاء أهمية للتدريب بنوعية سواء الخاص بالمستفيدين لتنمية مهاراتهم نحو استخدام أوعية المعلومات التقليدية الحديثة بيسر وسهولة ، أو خاص بالموظفين لتنمية مهاراتهم نحو كيفية التعامل مع المستفيدين والأوعية والتوفيق بينهما في إطار ما يسمى التعليم المستمر (العلماني ، 2007 ، ص30)

ثانياً - الإطار النظري

المكتبات الجامعية :

نشأة المكتبة الجامعية وتطورها :-

تعد المكتبة الأكاديمية من أقدم أنواع المكتبات ظهوراً في التاريخ ، أمثال مكتبة نينوى ومكتبات أثينا وغيرها ، ولقد زاد الاهتمام بهذا النوع من المكتبات عبر العصور والأزمان وقد وجه الإسلام كل عنايته واهتمامه إلى طلب العلم مما ترك انطباعاً عميقاً لدى أوائل المسلمين في حب العلم والمعرفة استوجب بالضرورة تأسيس المكتبات الجامعية ، حتى عمت أنحاء الإمبراطورية الإسلامية وقاموا بترتيبها ، وجمع المصادر المتيسرة لها وترجمتها إلى العربية .

ومن المكتبات الجامعية الشهيرة مكتبة بيت الحكمة التي أسسها هارون الرشيد ببغداد كما أسس مكتبة للترجمة ، وقد تعاهدها المأمون برعايته فقد قام بتوسيع المكتب التي أسسها والده الراشد فلقد قام باكتناز سجلات أيام الجاهلية عند العرب ، وأغنى بيت الحكمة بها ، بالإضافة إلى جمعه شعر العرب القدامى بالإضافة إلى الوثائق الإرشيفية ، وكذلك مكتبة دار الحكمة بالقاهرة التي أسسها الحاكم بأمر الله ، من أجل الغايات نفسها السابقة ، وأصبحت هذه المكتبات منارات علم تشع لكل طالب علم في

العالم في ذلك الوقت , ولعبت المكتبة الجامعية دوراً في نشر المعرفة الدينية والأدبية والاجتماعية . (حمادة , 1983 , ص 45) كما أسس الخليفة الحكم المستنصر في بلاد الأندلس المكتبة الزهراء في قرطبة , حيث جمع إليها الكتب من أنحاء المعمورة , وأنفق مبالغ في شرائها , حتى بلغت (400.000) مجلد , وكان فهرس المكتبة يتألف من (44) كراسة كل منها عشرون ورقة , ليس فيها أسماء الكتب , وقد قسمت المكتبة إلى عدة أقسام : قسم الفقهاء , قسم آخر للقران الكريم , وقسم للمنجمين , وقسم لأصحاب النحو واللغة , وقسم للأطباء .

وكانت هناك العديد من ممتلكات الأراضي , قد أوقفت من قبل الخليفة لتغطية نفقات هذه الجامعة والمكتبة . (ابوشريخ , 1997 , ص 22) والمكتبة الجامعية في وقتنا الحاضر لم تعد محصورة في برج عاجي , بل هي تقدم خدماتها للباحثين من غير طلابها وأعضاء هيئة التدريس فيها , وهي بذلك تأخذ من صفات المكتبة العامة في اهتمامها بالأفراد القادرين على مواصلة التعليم والبحث والإفادة من مجموعاتها وخدماتها . (بدر . عبد الهادي , 2001 , ص 24 - 25)

أهداف المكتبة الجامعية

لما كانت أهداف الجامعة تتمثل في التعليم والبحث العلمي وخدمة المجتمع فإن مكتباتها تتخذ منها محوراً لرسم أهدافها , وتشمل أهداف المكتبة الجامعية مما يلي :-

- 1 - خدمة المناهج التعليمية , ذلك أن طبيعة التعليم الجامعي تجعل الاعتماد كلياً على المكتبة من أجل خدمة المناهج الدراسية في تلك الجامعة .
- 2 - مساعدة الطلاب على تحضير أبحاثهم وكتابة رسائلهم التي يكلفون بالقيام بها والتي هي قسم أساس من دراستهم , ولا يمكن أن ينالوا درجاتهم العلمية من دون إنجازها بنجاح.
- 3 - مساعدة الأساتذة في إعداد بحوثهم ومحاضراتهم التي يلقونها على طلابهم في جميع حقول المعرفة الإنسانية .
- 4 - مساعدة الأساتذة والطلاب والباحثين على القيام بالأبحاث المبتكرة التي تغني المعرفة الإنسانية وتنميتها وتشكل مساهمة جديدة في حقل الاختصاص .

ويمكن تحديد خصائص المكتبة الجامعية في الآتي :-

- 1 - المكتبة الجامعية مركز كبير من مراكز نشر وتوزيع المعلومات والأبحاث التي يقوم بها الأساتذة والطلاب والباحثون , ذلك أن من واجب المكتبة أن تنشر البحوث القيمة , وأن تطبعها وأن توزعها .
- 2 - المكتبة الجامعية مركز لنقل التراث العالمي من وإلى اللغة المحلية .
- 3 - المكتبة الجامعية مركز لتبادل المعلومات والخدمات المكتبية مع جميع مكاتب البحث في العالم.
- 4 - المكتبة الجامعية مركز لتدريب العاملين في حقل المكتبات من غير المختصين .
- 5 - وأخيراً المكتبة الجامعية مركز إشعاع ومصدر من مصادر تطوير علم المكتبات نفسه , وذلك عن طريق الدعاية لهذا العلم وجذب أفضل العناصر إليه . (حمادة , 1983 , ص 46 - 47)

وظائف المكتبة الجامعية :-

- 1 - إدارة وتنمية المجموعات بما يتضمن توفير مصادر المعلومات اللازمة لقيام الجامعة في مهامها في التعليم والبحث , وذلك عن طريق الاختيار و التزويد والتسجيل وغيرها من العمليات اللازمة لذلك .

- 2 - تنظيم تلك المجموعات وما يتضمنه ذلك من فهرسة وتصنيف وتكشيف واستخلاص وغيرها من العمليات التي تكفل ضبط المجموعات وتحليلها وحفظها وصيانتها .
- 3 - تقديم الخدمات المكتبية واسترجاع المعلومات , وما يتضمنه ذلك من الإرشاد المكتبي المهني ومعاونة رواد المكتبة على الاستفادة من المجموعات الموجودة .
- 4 - التعاون والتنسيق وذلك للإفادة من مصادر المعلومات داخل الوطن وخارجه والمشاركة والإسهام في نجاح شبكة المعلومات الدولية. (يونس, 2008, ص ص 28 - 29)

خدمة الإعارة :-

من خلال دراستنا نجد أن خدمات الإعارة هي واحدة من أهم الخدمات العامة التي تقدمها المكتبات ومراكز المعلومات وأحد المؤشرات المهمة على فعالية المكتبة وعلاقتها بمجتمع المستفيدين , وهي كذلك معيار جيد لقياس مدى فعالية المكتبات ومراكز المعلومات في تقديم خدماتها وتحقيق أهدافها .

أنواع الإعارة :-

ووجدنا أيضاً من خلال دراستنا أن الإعارة تقسم إلى قسمين هما الإعارة الداخلية والإعارة الخارجية:

١ - الإعارة الداخلية

يقصد بها الاستخدام الداخلي في المكتبة , تقدم الخدمة لكافة المستفيدين المشمولين حسب سياسة المكتبة , وكذلك من أي مستفيد آخر زائر للمكتبة ويكون استخدام الكتب في مبنى المكتبة .

ب - الإعارة الخارجية :

تقدم هذه الخدمة للمستفيدين الذين يرغبون في الاستعارة بمصادر المكتبة المختلفة والمسموح لهم بإعارتها خارج المكتبة .

أهمية الإعارة وفوائدها :-

للإعارة أهمية كبيرة لمستخدمي المكتبة وروادها ولها فوائد عديدة يمكن تلخيصها في النقاط التالية:-

- 1 - إعطاء الفرصة للقاري الذي ليس لديه الوقت لاستعمال الكتاب خارج المكتبة
- 2 - بث الشعور بين مستخدمي المكتبة بأن الكتاب للجميع .
- 3 - إتاحة الفرصة للقراء لدراسة الكتاب وأجزائه بالتفصيل من أجل البحث والدراسة المعمقة والجادة وفي وقت أيسر .
- 4 - بعض المكتبات تقع في أماكن بعيدة عن سكن رواد الكتاب , وهنا الإعارة تسهل عملية استخدام الكتب خارج المكتبة .
- 5 - تحقيق أكبر قدر ممكن من حركة استعمال الكتاب , وذلك من خلال كثرة تسهيل تداوله .
- 6 - نشر المعرفة والثقافة من خلال اطلاع أكبر عدد ممكن من الناس على الكتاب عند إعارته من المكتبة.
- 7 - لا يستطيع كل القراء ومحبي العلم والمعرفة أن يشتروا الكتب لأسباب اقتصادية عديدة , والإعارة تحقق لهم ما يرغبون بقراءته بشكل دائم وميسر .
- 8 - الإعارة تجعل الكثير من الناس يتجهون نحو القراءة والتلذذ بما تحتوي الكتب كل حسب اهتماماته, وبذلك يدفع المجتمع بكل راحة نحو المكتبات وحب الكتاب والتعلق به .

9 - نشر الوعي الثقافي والتربوي والأخلاقي الجماهيري . (العانسوة , 1998 , ص ص 50 - 52) .

أسس سياسة الإعارة في المكتبة :-

هناك نقاط أساسية محددة في سياسة الإعارة تتبعها مختلف أنواع المكتبات لابد من الالتزام بها واحترمها , حتى تصبح الإعارة علمًا وفناً وذوقاً لدى كل المستفيدين من الكتب

وبشكل يضمن المحافظة على هذه الثروة من التلف والضياع وسنحدد هذا بعدة نقاط في هذا المجال منها:-

1 - تحديد من يحق لهم استعارة مواد المكتبة بجميع الأنواع مصادرها ومراجعتها .

2 - تحديد الشروط والضمانات المترتبة على المستعير الالتزام بها عند استعارة مواد المكتبة

3 - ماهي المدة التي يحق بها للمستعير أن يحتفظ فيها بالمادة المعارة .

4 - تثبيت عدد الكتب أو المواد التي يحق للمستفيد استعارتها في كل مرة .

5 - وضع لائحة بالإجراءات التي يتخذها قسم الإعارة بحق المخالفين لهذه الشروط .

6 - وضع لائحة بالمواد المكتبية المسموح باستعارتها .

وهذه المقومات السابقة الذكر تركز بدورها على عدد من العوامل الجوهرية للإعارة وهي كالآتي :-

1 - حجم المكتبة وما تضمه من مواد بصرية وسمعية ومراجع ومصادر مهمة .

2 - عدد الرواد المسموح لهم بالاستعارة أي (مجتمع المكتبة) , وهذا يرتبط ارتباطاً وثيقاً مع العامل السابق , فإذا كان الحجم كبيراً وعدد المستعيرين قليلاً فإن عدد المواد المعارة يرتفع والعكس صحيح فإن صغر حجم المكتبة وكبر عدد المستعيرين يقلل عدد المواد المعارة .

3 - طبيعة المؤسسة التي تتبعها المكتبة , ففي المكتبة المتخصصة لا يسمح للإعارة فيها إلا لذوي الاختصاص المعين .

4 - المكتبة والاستعارة منها بمدة أطول وعدد الكتب المعارة أكثر وبعقوبات أقل , في حين أن المكتبة الجامعية لا تسمح إلا لمجتمع الجامعة بالاستعارة وهم أعضاء هيئة التدريس والطلاب والعاملون ضمن الجامعة أيضاً وضمن الضوابط , فعدد الكتب المعارة محدود والمدة محدودة بوقت معين ونوعية الكتب المعارة مقننة , بالإضافة إلى أن كل فئة من فئات هذه الشرائح تعامل بأسلوب يختلف عن الآخر لأسباب موضوعية , وهناك مكتبات جامعية تسمح بالإعارة لغير الفئات المذكورة أعلاه ضمن شروط محددة (العانسوة , 1998 , ص ص 52 - 54) .

أنظمة الإعارة في المكتبات الجامعية :-

تعمل المكتبات الجامعية على استخدام أنظمة الإعارة تستطيع من خلالها ضبط عملية إعارة الكتب وفي الوقت نفسه المحافظة على مقتنياتها وأيضاً خدمة طلابها و مدرسيها بطريقة سهلة ميسرة .

ومن أشهر هذه الأنظمة :-

1 - نظام بطاقة الجيب .

2 - نظام برون .

وهذان النظامان من أشهر أنظمة الإعارة المستخدمة في المكتبات الجامعية .

- نظام بطاقة الجيب :

في هذا النظام يكون لكل كتاب جيب من الورق المقوى يلصق في الجهة الداخلية من غلاف الكتاب الخلفي , وفي هذا الجيب توضع بطاقة يثبت عليها معلومات معينة عن الكتاب , وهذه المعلومات هي : اسم المؤلف , عنوان الكتاب , رقم التصنيف , رقم التسلسل , وهذه البطاقة مقسمة بشكل عمودي إلى قسمين "الأول يبين اسم المستعير , والثاني يبين تاريخ إعادة الكتاب " حسب سياسة المكتبة , وفي الصفحة المقابلة للجيب توجد قسيمة عمودياً لتثبيت تاريخ إرجاع الكتاب حتي يتذكر المستعير ذلك .

- نظام برون :-

هذا النظام بريطاني الأصل ويستعمل في المكتبات الصغيرة , مثل المكتبات الفرعية للكلليات , ومعاهد المعلمين , والكلليات المتوسطة . (حسن , 1992 , ص 115 - 120) .

- الخدمة المرجعية :-

وهي كل المهام التي تتخذ من قبل المكين المؤهلين والعاملين في قسم المراجع في المكتبة الجامعية لتلبية حاجات المستفيدين (سوء عن طريق المباشر مع المستفيدين أو من خلال الشكل الإلكتروني) وهذه المهام تتضمن الإجابة علي الاسئلة , وتعليم المستفيدين واختيار الأدوات المناسبة وأساليب إيجاد المعلومات , وإجراء بحث نيابة عن المستفيد , وإرشاد المستفيدين إلى موقع مصادر المعلومات الموجودة في المكتبة والمساعدة في تقييم المعلومات وإحالة المستفيدين إلى المصادر خارج نطاق المكتبة عند الحاجة , وعمل إحصائيات لقسم المراجع والمساهمة في تطوير وتنمية المجموعة المرجعية . (عليوي .المالكي , 2007 , ص 60) .

- الخدمة البليوغرافية :-

تعد هذه الخدمة ذات قيمة كبيرة بالنسبة لكلية الدراسات العليا والباحثين وأعضاء هيئة التدريس وطلبة المرحلة الجامعية الأولى , حيث يقوم قسم المراجع بإعداد قوائم بليوغرافية صغيرة أو كبيرة مشروحة بالمواد المتوفرة في المكتبة أو حتي خارج المكتبة والمتصل بموضوع معين أو شخص معين أو أي نمط من أنماط الدراسة والبحث . (بدر . عبد الهادي , 2001 , ص 228) .

- خدمة البث الانتقائي للمعلومات :-

والغرض من هذه الخدمة تزويد كل مستفيد بصفة دورية بالمعلومات التي تدخل ضمن تخصصه أو اهتمامه دون سؤال من جانبه ويتطلب تقديم مثل هذه الخدمة للخطوات التالية :-

- 1 - إجراء مسح شامل بالمستفيدين (عادة أعضاء هيئة التدريس أو طلبة الدراسات العليا)
- 2 - تحديد مجالات اهتمام كل مستفيد بدقة مع تحديد أولويات اهتماماته .
- 3 - إعداد استمارة اهتمامات لكل عضو هيئة تدريس أو طالب دراسات عليا تتضمن وصف للاهتمامات بواسطة مجموعة من المصطلحات المحددة والمستخرجة من قائمة المصطلحات (مكنز) المستخدمة في كشف الوثائق الواردة إلى المكتبة .
- 4 - مضاهاة استمارة اهتمامات كل مستفيد بالإضافات الدورية إلى مرصد المعلومات واسترجاع المعلومات المطابقة لهذه الاستمارة وتزويد المستفيد بها تبعاً . (عليوي .المالكي , 2001 , ص 62) .

خدمات أخرى :-

تتمثل بصيانة المجموعات والتجليد والترميم وخدمات التصوير الفوتوغرافي والاستنساخ وخدمات الدوريات وخدمات المواد السمعية والبصرية والمعارض والمحاضرات العامة ونحوها من الخدمات الحديثة والمتمثلة بخدمات الإنترنت وتوفير المصادر الإلكترونية (عليوي .المالكي ،2001، ص63)

ثالثاً - الدراسة التحليلية :-

نشأة وتطور جامعة طرابلس :-

يرجع تأسيس جامعة طرابلس إلى سنة 1957 وهي أكبر مؤسسة تعليم عالٍ في ليبيا . وتقع في العاصمة الليبية طرابلس وتتبع وزارة التعليم العالي وتمنح جامعة طرابلس الشهادات العلمية (الإجازة الجامعية البكالوريوس والليسانس - الإجازة العليا الماجستير - الإجازة الدقيقة الدكتوراه)وتضم الجامعات والكليات التالية (العلوم وهي أول كلية تم إنشاؤها -الهندسة والهندسة النووية - القانون - الزراعة - الطب البشري - الطب البيطري - التقنية الطبية - الصيدلة - طب الأسنان - الاقتصاد والعلوم السياسية - الآداب والتربية والعلوم الاجتماعية - كلية اللغات كلية إعداد المعلمين طرابلس - كلية إعداد المعلمين /جنزور - كلية الفنون - كلية تقنية المعلومات) .

رسالة وأهداف جامعة طرابلس :-

تتضمن رسالة جامعة طرابلس في أنها هيئة علمية استشارية تختص بكل ما يتعلق بالتعليم العالي الذي تقوم به الكليات والأقسام والمعاهد العليا التابعة لها وتحتم بالثورة الثقافية والعلمية وتعمل على تزويد البلاد بالكفاءات الفنية المتخصصة والمتلتزمة بوجوبها الوطني وتهيئتهم للإسهام في صنع حاضر الوطن ومستقبله عليه فإن الجامعة تهدف إلى :-

- 1 - العناية بإجراء البحوث العلمية وتوجيهها وتقديم الاستشارات للجميع .
- 2 - الاهتمام ببعث الحضارة العربية الإسلامية بمفهومها الجماهيري الجديد .
- 3 - المساهمة في رقي الآداب وتقديم العلوم والفنون والأخلاق .
- 4 - العمل على توثيق الصلات والروابط الثقافية والعلمية مع الهيئات والمؤسسات المناصرة داخل البلاد وخارجه .(جامعة طرابلس , 1980 , ص ص 12 - 13) .

تأسيس وإنشاء مكاتب جامعة طرابلس :-

جدول رقم (1) يوضح تاريخ وإنشاء وتبعية مكاتب موضوع الدراسة

المكاتب	تاريخ الانشاء	التبعية الادارية
مكتبة كلية الدراسات العليا	1976	إدارة مطبوعات ونشر بجامعة طرابلس
مكتبة كلية الزراعة	1964	إدارة مطبوعات ونشر بجامعة طرابلس
مكتبة كلية الآداب	1996	إدارة مطبوعات ونشر بجامعة طرابلس
مكتبة كلية التربية البدنية	1968	إدارة مطبوعات ونشر بجامعة طرابلس
مكتبة كلية الاقتصاد	2002	إدارة مطبوعات ونشر بجامعة طرابلس
مكتبة كلية الفنون والاعلام	2009	إدارة مطبوعات ونشر بجامعة طرابلس
مكتبة كلية الطب البيطري	1974	إدارة مطبوعات ونشر بجامعة طرابلس
مكتبة كلية الصيدلة	1974	إدارة مطبوعات ونشر بجامعة طرابلس

مكتبة كلية الطب البشري	1974	إدارة مطبوعات ونشر بجامعة طرابلس
مكتبة كلية القانون	2001	إدارة مطبوعات ونشر بجامعة طرابلس

من خلال الجدول السابق اتضح أن مكتبة كلية الزراعة من أقدم مكتبات جامعة طرابلس من حيث التأسيس كانت في سنة (1964 م) , وأن أحدث المكتبات هي مكتبة الفنون والإعلام حيث تأسست سنة (2009م) , أما فيما يتعلق بالتبعية الإدارية لمكتبات موضوع الدراسة فأنها تتبع إدارة مطبوعات ونشر جامعة طرابلس .

موقع قسم الإعارة في مكتبات جامعة طرابلس :-

جدول رقم (2) يوضح موقع قسم الإعارة بمكتبات موضوع الدراسة

الموقع	اسم المكتبة	مناسب	غير مناسب
	مكتبة كلية الدراسات العليا	✓	-
	مكتبة كلية الزراعة	✓	-
	مكتبة كلية الآداب	✓	-
	مكتبة كلية التربية البدنية	✓	-
	مكتبة كلية الاقتصاد	✓	-
	مكتبة كلية الفنون والاعلام	-	✓
	مكتبة كلية الطب البيطري	✓	-
	مكتبة كلية الصيدلة	✓	-
	مكتبة كلية الطب البشري	✓	-
	مكتبة كلية القانون	✓	-

من خلال الجدول السابق اتضح أن الموقع مناسب في جميع مكتبات موضوع الدراسة إلا مكتبة كلية الفنون والإعلام فإن موقع قسم الإعارة فيها غير مناسب .

مبنى قسم الإعارة بمكتبات موضوع الدراسة :-

جدول رقم (3) يوضح مبنى قسم الإعارة بمكتبات موضوع الدراسة

اسم المكتبة	قاعة واحدة	قاعة ملحقة
مكتبة كلية الدراسات العليا	✓	-
مكتبة كلية الزراعة	✓	-
مكتبة كلية الآداب	✓	-
مكتبة كلية التربية البدنية	-	✓
مكتبة كلية الاقتصاد	✓	-
مكتبة كلية الفنون والاعلام	✓	-
مكتبة كلية الطب البيطري	-	✓
مكتبة كلية الصيدلة	✓	-
مكتبة كلية الطب البشري	✓	-
مكتبة كلية القانون	✓	-

من خلال الجدول السابق اتضح أن جميع مكاتب موضوع الدراسة توجد بها قاعة واحدة ماعدا مكتبة كلية التربية البدنية ومكتبة كلية الطب البيطري لهما قاعة ملحقة .

عيوب مبنى قسم الإعارة بمكاتب موضوع الدراسة :-

جدول رقم (4) يوضح عيوب مبنى قسم الإعارة بمكاتب موضوع الدراسة

اسم المكتبة	سوء التهوية	الرطوبة	قلة الاضاءة الطبيعية والصناعية	عيوب اخرى
مكتبة كلية الدراسات العليا	-	✓	✓	-
مكتبة كلية الزراعة	-	-	-	-
مكتبة كلية الآداب	-	-	-	-
مكتبة كلية التربية البدنية	-	-	-	-
مكتبة كلية الاقتصاد	-	-	-	-
مكتبة كلية الفنون والاعلام	✓	-	✓	-
مكتبة كلية الطب البيطري	✓	✓	✓	-
مكتبة كلية الصيدلة	✓	✓	-	-
مكتبة كلية الطب البشري	-	-	-	-
مكتبة كلية القانون	✓	-	✓	✓

من خلال الجدول السابق اتضح أن مكتبة الدراسات العليا ومكتبة الطب البيطري تعانيان من الرطوبة وقلة الإضاءة الطبيعية والصناعية , ومكتبة الفنون والإعلام تعاني من سوء التهوية وقلة الإضاءة الطبيعية والصناعية , وكذلك مكتبة الصيدلة تعاني من سوء التهوية والرطوبة , وأخيراً مكتبة القانون تعاني أيضاً من سوء التهوية وقلة الإضاءة الطبيعية وضيق المكان .

الأثاث والتجهيزات قسم الإعارة بمكاتب موضوع الدراسة :-

الأثاث قسم الإعارة :-

جدول رقم (5) يوضح أثاث قسم الإعارة بمكاتب موضوع الدراسة

إجمالي العدد	المناضد			المقاعد			اسم المكتبة نوع الأثاث
	الإجمالي	خشبية	معدنية	الإجمالي	خشبية	مبطنة	
4	1	–	1	3	3	–	مكتبة كلية الدراسات العليا
6	2	2	–	4	–	4	مكتبة كلية الزراعة
3	1	1	–	2	2	–	مكتبة كلية الآداب
11	7	7	–	4	–	4	مكتبة كلية التربية البدنية
6	1	1	–	5	2	3	مكتبة كلية الاقتصاد
3	1	1	–	2	2	–	مكتبة كلية الفنون والاعلام
4	2	2	–	2	–	2	مكتبة كلية الطب البيطري
5	1	1	–	4	4	–	مكتبة كلية الصيدلة
12	4	4	–	8	–	8	مكتبة كلية الطب البشري
2	1	1	–	1	–	1	مكتبة كلية القانون
56	21	20	1	35	13	22	الجمالي العدد
100	%37.5	%95.23	%4.75	%62.5	%37.14	%62.85	النسبة

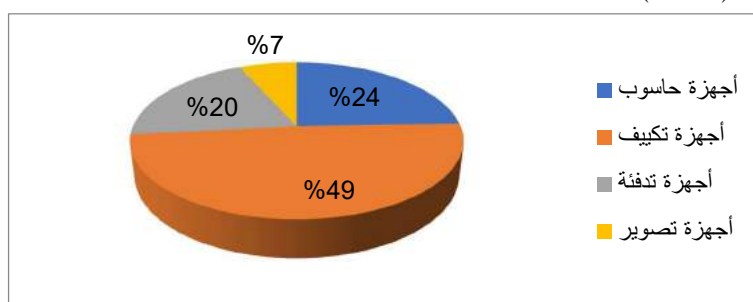
من خلال الجدول السابق اتضح أن المقاعد في المكتبات موضوع الدراسة عددها (35) ونسبة (62.5%) , حيث إن المقاعد المبطنة عددها (22) وتمثل بنسبة (62.85%) والمقاعد الخشبية عددها (13) وتمثل بنسبة (37.14%) , أما المناضد فإن عددها (21) ونسبة (37.5%) حيث إن عدد المناضد المعدنية (1) وتمثل بنسبة (4.76%) والمناضد الخشبية عددها (20) وتمثل بنسبة (95.23%) .

تجهيزات قسم الإعارة بمكتبات موضوع الدراسة :-

جدول رقم (6) يوضح تجهيزات قسم الإعارة بمكتبات موضوع الدراسة

اسم المكتبة	أجهزة الحاسوب	أجهزة تكييف	أجهزة تدفئة	أجهزة تصوير	المجموع
مكتبة كلية الدراسات العليا	-	1	1	-	2
مكتبة كلية الزراعة	-	6	-	1	7
مكتبة كلية الآداب	1	1	-	-	2
مكتبة كلية التربية البدنية	-	2	2	1	5
مكتبة كلية الاقتصاد	-	2	-	-	2
مكتبة كلية الفنون والاعلام	1	6	6	1	14
مكتبة كلية الطب البيطري	-	2	-	-	2
مكتبة كلية الصيدلة	-	-	-	-	0
مكتبة كلية الطب البشري	8	1	-	-	9
مكتبة كلية القانون	1	1	-	-	2
الاجمالي العدد	11	22	9	3	45
النسبة	24.4%	48.9%	20%	6.7%	100%

من خلال الجدول السابق والشكل رقم (1) اتضح أن أجهزة التكييف تأتي في المرتبة الأولى من حيث التجهيزات بمكتبات موضوع الدراسة بعدد (22) وتمثل بنسبة (48.9%) , وتأتي في الترتيب الثاني أجهزة الحاسوب بعدد (11) وتمثل بنسبة (24.4%) , وتأتي في الترتيب الثالث أجهزة التدفئة بعدد (9) وتمثل بنسبة (20%) , وفي الترتيب الأخير أجهزة التصوير بعدد (3) وتمثل بنسبة (6.7%) .



الشكل رقم (1) يبين تجهيزات قسم الإعارة بمكتبات موضوع الدراسة

عيوب الأثاث والتجهيزات لمكتبات موضوع الدراسة :-

تعاني كل مكتبات موضوع الدراسة من قلة الأثاث ماعدا مكتبتى كلية الزراعة وكلية الطب البشري لا توجد بها عيوب في الأثاث , بالإضافة إلى مكتبة الدراسات العليا تعاني من عدم صيانة القسم بشكل دوري , ومكتبة التربية البدنية لا يوجد بها أدراج خاصة بالأثاث .

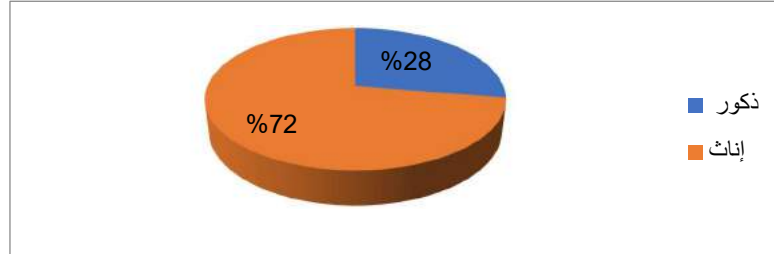
القوى العاملة بقسم الإعارة بمكتبات موضوع الدراسة :-

عدد وفئات القوى العاملة :-

جدول رقم (7) يوضح عدد وفئات القوى العاملة بمكتبات موضوع الدراسة

الإنثاء	الذكور	اسم المكتبة
9	-	مكتبة كلية الدراسات العليا
-	3	مكتبة كلية الزراعة
1	-	مكتبة كلية الآداب
-	1	مكتبة كلية التربية البدنية
6	-	مكتبة كلية الاقتصاد
2	5	مكتبة كلية الفنون والاعلام
4	2	مكتبة كلية الطب البيطري
-	1	مكتبة كلية الصيدلة
31	9	مكتبة كلية الطب البشري
2	-	مكتبة كلية القانون
55	21	الإجمالي العدد
%72.36	%27.63	النسبة

من خلال الجدول السابق والشكل رقم (3) اتضح أن عدد الإنثاء أكثر من عدد الذكور بالمكتبات موضوع الدراسة بعدد (55) وتتمثل بنسبة (%72.36) , والذكور بعدد (21) وتتمثل بنسبة (%27.63) .



الشكل رقم (2) عدد وفئات القوى العاملة بالمكتبات موضوع الدراسة

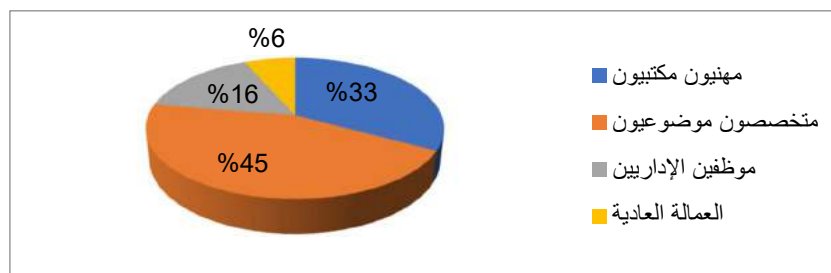
تخصصات القوى العاملة بمكتبات موضوع الدراسة :-

جدول رقم (8) يوضح تخصصات القوى العاملة بمكتبات موضوع الدراسة

العمالة العادية	موظفون إداريون	متخصصون موضوعيون	مهنيون مكتبيون	اسم المكتبة
-	2	5	2	مكتبة كلية الدراسات العليا
-	1	-	1	مكتبة كلية الزراعة
-	-	-	2	مكتبة كلية الآداب
-	-	-	1	مكتبة كلية التربية البدنية
-	-	3	3	مكتبة كلية الاقتصاد
-	2	3	2	مكتبة كلية الفنون والاعلام
-	-	3	3	مكتبة كلية الطب البيطري
-	-	-	1	مكتبة كلية الصيدلة

5	7	18	10	مكتبة كلية الطب البشري
-	-	2	-	مكتبة كلية القانون
5	12	34	25	العدد الإجمالي
%6.6	%15.8	%44.7	%32.9	النسبة

من خلال الجدول السابق والشكل رقم (3) اتضح أن متخصصين موضوعيين في الترتيب الأول بعدد (34) وتمثل بنسبة (%44.7) , وتأقي فئة مهنيين مكتبيين في الترتيب الثاني بعدد (25) وتمثل بنسبة (%32.9) , وتأقي في الترتيب الثالث فئة موظفين إداريين بعدد (12) وتمثل بنسبة (%15.8) , وتأقي في الترتيب الأخير فئة العمالة العادية بعدد (5) وتمثل بنسبة (%6.5) .



الشكل رقم (3) تخصصات القوى العاملة بالمكتبات موضوع الدراسة

تنظيم قسم الإعارة بالمكتبات موضوع الدراسة :-

لائحة قسم الإعارة بالمكتبات موضوع الدراسة :-

جدول رقم (9) يوضح وجود لائحة خاصة بالإعارة بالمكتبات موضوع الدراسة

لائحة	المكتبة	نعم	لا
	مكتبة كلية الدراسات العليا	✓	-
	مكتبة كلية الزراعة	✓	-
	مكتبة كلية الآداب	✓	-
	مكتبة كلية التربية البدنية	-	✓
	مكتبة كلية الاقتصاد	✓	-
	مكتبة كلية الفنون والاعلام	-	-
	مكتب كلية الطب البيطري	✓	-
	مكتبة كلية الصيدلة	✓	-
	مكتبة كلية الطب البشري	✓	-
	مكتبة كلية القانون	✓	-

من خلال الجدول السابق اتضح أن جميع مكتبات موضوع الدراسة يوجد لديها لائحة الإعارة إلا مكتبة كلية التربية البدنية وكلية الفنون والاعلام .

نوع الإعارة المستخدمة بالمكتبات موضوع الدراسة :-

جدول رقم (10) يوضح نوع الإعارة المستخدمة في المكتبات موضوع الدراسة

نوع الإعارة	اسم المكتبة	داخلية	خارجية
	مكتبة كلية الدراسات العليا	✓	✓

✓	✓	مكتبة كلية الزراعة
✓	✓	مكتبة كلية الآداب
✓	✓	مكتبة كلية التربية البدنية
✓	✓	مكتبة كلية الاقتصاد
✓	✓	مكتبة كلية الفنون والاعلام
-	✓	مكتبة كلية الطب البيطري
✓	✓	مكتبة كلية الصيدلة
-	✓	مكتبة كلية الطب البشري
-	✓	مكتبة كلية القانون

من خلال الجدول السابق اتضح أن جميع المكتبات موضوع الدراسة يوجد بها إعارة داخلية وخارجية , إلا مكتبة الطب البيطري ومكتبة الطب البشري و مكتبة القانون يوجد لديهم إعارة داخلية فقط .

المواد غير المسموح بإعارتها خارج مكتبات موضوع الدراسة :-

جدول رقم (11) يوضح المواد التي لا يسمح بإعارتها خارج المكتبات موضوع الدراسة

اسم المكتبة	المواد غير المسموح بإعارتها
مكتبة كلية الدراسات العليا	-
مكتبة كلية الزراعة	-
مكتبة كلية الآداب	الدوريات , الرسائل الجامعية , الكتب المرجعية , الكتب النادرة
مكتبة كلية التربية البدنية	الدوريات , الكتب المرجعية
مكتبة كلية الاقتصاد	الدوريات , الكتب المرجعية
مكتبة كلية الفنون والاعلام	الدوريات , الكتب المرجعية , الكتب النادرة
مكتبة الطب البيطري	-
مكتبة كلية الصيدلة	الكتب المرجعية , الكتب النادرة
مكتبة كلية الطب البشري	-
مكتبة كلية القانون	-

من خلال الجدول السابق اتضح أن المواد التي لا يسمح بإعارتها في المكتبات موضوع الدراسة أن مكتبة كلية الآداب لا تسمح بإعارة الدوريات , والرسائل الجامعية , والكتب المرجعية , و الكتب النادرة , ومكتبة كلية التربية البدنية لا تسمح بإعارة الدوريات , والكتب المرجعية , ومكتبة الاقتصاد هي الدوريات , و الكتب المرجعية , ومكتبة الفنون والإعلام هي الدوريات , والكتب المرجعية , والكتب النادرة , ومكتبة الصيدلة هي الكتب المرجعية , والكتب النادرة .

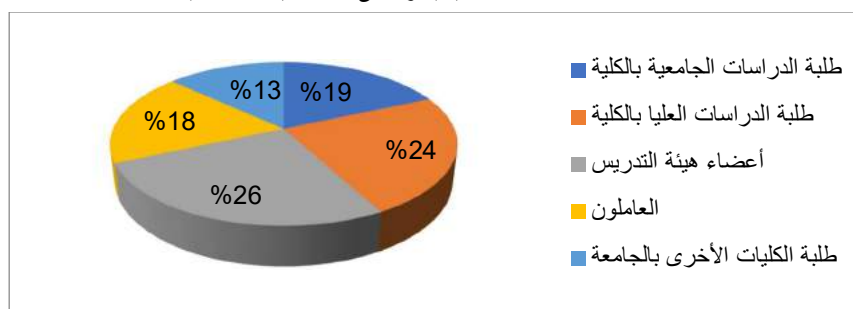
الفئات المسموح لها بالإعارة بالمكتبات موضوع الدراسة :-

جدول رقم (12) يوضح الفئات التي يسمح لها بالإعارة من مكتبات موضوع الدراسة

اسم المكتبة	الفئات	طلبة الدراسات الجامعية بالكلية	طلبة الدراسات العليا بالكلية	أعضاء هيئة التدريس بالكلية	العاملون	طلبة الكليات الأخرى بالجامعة
مكتبة كلية الدراسات العليا	✓	✓	✓	✓	✓	✓
مكتبة كلية الزراعة	✓	✓	✓	✓	✓	-

✓	-	✓	✓	✓	مكتبة كلية الآداب
✓	-	✓	✓	✓	مكتبة كلية التربية البدنية
-	✓	✓	✓	-	مكتبة كلية الاقتصاد
✓	✓	✓	✓	✓	مكتبة الفنون والاعلام
-	-	✓	-	-	مكتبة كلية الطب البيطري
✓	✓	✓	✓	✓	مكتبة كلية الصيدلة
-	✓	✓	✓	✓	مكتبة كلية الطب البشري
-	✓	✓	✓	-	مكتبة كلية القانون
5	7	10	9	7	الاجمالي العدد
%13.2	%18.4	%26.3	%23.7	%18.4	النسبة

من خلال الجدول السابق والشكل رقم (4) اتضح أن الفئات التي يسمح لها بالإعارة هي كالتالي :-
أعضاء هيئة التدريس تأتي في الترتيب الأول (10) وتمثل بنسبة (%26.3) , وتأتي في الترتيب الثاني طلبة الدراسات العليا بالكلية بعدد (9) وتمثل بنسبة (%23.3) , وفي الترتيب الثالث طلبة الدراسات الجامعية والعاملون بعدد (7) وتمثل بنسبة (%18.4) , وتأتي في الترتيب الأخير طلبة الكليات الأخرى بالجامعة بعدد (5) وتمثل بنسبة (%13.2)



الشكل رقم (4) يبين الفئات التي يسمح لها بالإعارة من مكتبات موضوع الدراسة

عدد الكتب المسموح بإعارتها بالمكتبات موضوع الدراسة :-

جدول رقم (13) يوضح عدد الكتب المسموح بإعارتها بالمكتبات موضوع الدراسة

الفئات اسم المكتبة	طلبة الدراسات الجامعية بالكلية	طلبة الدراسات العليا بالكلية	أعضاء هيئة التدريس بالكلية	العاملون	طلبة الكليات الأخرى بالجامعة	من خارج الكلية	العدد	النسبة
مكتبة كلية الدراسات العليا	-	3	1	-	1	1	6	%7.7
مكتبة كلية الزراعة	2	5	10	1	-	-	18	%23.1
مكتبة كلية الآداب	2	2	2	-	-	-	6	%7.7
مكتبة كلية التربية البدنية	2	2	-	-	2	-	6	%7.7
مكتبة كلية الاقتصاد	3	3	3	3	-	-	12	%15.4
مكتبة كلية الفنون والاعلام	3	3	-	-	3	-	9	%11.5

مكتبة كلية الطب البيطري	-	-	3	-	-	-	3	%3.8
مكتبة كلية الصيدلة	2	-	4	-	-	-	6	%7.7
مكتبة كلية الطب البشري	2	-	3	1	-	-	6	%7.7
مكتبة كلية القانون	3	3	-	-	-	-	6	%7.7
الاجمالي العدد	19	21	26	5	6	1	78	
النسبة	%24.4	%26.9	%33.3	%6.4	%7.7	%1.3		%100

من خلال الجدول السابق اتضح أن أعضاء هيئة التدريس تأتي في الترتيب الأول من حيث عدد الكتب المسموح بإعارتها وبعدد (26) وتمثل بنسبة (33.33%) , وتأتي في الترتيب الثاني طلبة الدراسات العليا بالكلية بعدد (21) وتمثل بنسبة (26.92%) , وفي الترتيب الثالث تأتي طلبة الدراسات الجامعية بالكلية بعدد (19) وتمثل بنسبة (24.35%) , وتأتي في الرابع طلبة كليات الأخرى بالجامعة بعدد (6) وتمثل بنسبة (7.69%) , وتأتي في الترتيب الخامس العاملون بعدد (5) وتمثل بنسبة (6.41%) , وفي الترتيب الأخير تأتي من خارج الكلية بعدد (1) وتمثل بنسبة (1.28%) .

ومن خلال الجدول السابق يتضح أيضاً أن مكتبة كلية الزراعة تأتي في الترتيب الأول من حيث الفئات بعدد (18) وتمثل بنسبة (23.1%) , وتأتي في الترتيب الثاني مكتبة الاقتصاد بعدد (12) وتمثل بنسبة (15.4%) , وتأتي في الترتيب الثالث مكتبة الفنون والإعلام بعدد (9) وتمثل بنسبة (11.5%) , وتأتي في الترتيب الرابع مكتبة الدراسات العليا ومكتبة الآداب ومكتبة التربية البدنية ومكتبة الصيدلة ومكتبة الطب البشري ومكتبة القانون بعدد (6) وتمثل بنسبة (7.7%) , وتأتي في الترتيب الأخير مكتبة الطب البيطري بعدد (3) وتمثل بنسبة (3.8%) .

المدة المتاحة للإعارة بالمكتبات موضوع الدراسة :-

جدول رقم (14) يوضح المدة المتاحة للإعارة بالمكتبات موضوع الدراسة

اسم المكتبة	مدة الإعارة	أقل من	أسبوع	أسبوعين	أكثر من ذلك
مكتبة كلية الدراسات العليا	-	-	✓	-	-
مكتبة كلية الزراعة	✓	✓	✓	-	✓
مكتبة كلية الآداب	✓	✓	-	-	-
مكتبة كلية التربية البدنية	✓	✓	-	-	-
مكتبة كلية الاقتصاد	✓	✓	✓	-	-
مكتبة كلية الفنون والاعلام	✓	✓	✓	-	-
مكتبة كلية الطب البيطري	-	-	-	-	-
مكتبة كلية الصيدلة	-	-	✓	✓	-
مكتبة كلية الطب البشري	-	-	-	-	-
مكتبة كلية القانون	-	-	-	-	-

من خلال الجدول السابق اتضح أن مكتبات كلية الزراعة وكلية الآداب وكلية التربية البدنية وكلية الاقتصاد وكلية الفنون والإعلام مدة الإعارة أقل من أسبوع , ومكتبات كلية الدراسات العليا وكلية الزراعة وكلية الاقتصاد وكلية الفنون والإعلام وكلية الصيدلة

مدة الإعارة أسبوع ، ومكتبة كلية الصيدلة مدة الإعارة أسبوعين ، و مكتبة كلية الزراعة مدة الإعارة أكثر من ذلك ، أما مكتبات كلية الطب البيطري والبشري والقانون الإعارة داخلية فقط .

غرامات مالية لقسم الإعارة بالمكتبات موضوع الدراسة :-

اتضح أن جميع المكتبات موضوع الدراسة لا يوجد غرامات مالية لتأخير الكتب إلا مكتبة كلية الطب المركزية يوجد بها غرامات مالية لتأخير الكتب عن الموعد المحدد وتبلغ القيمة 250 درهم عن يوم تأخير ثم تتضاعف القيمة .

ميزانية قسم الإعارة بالمكتبات موضوع الدراسة :-

اتضح أن جميع المكتبات موضوع الدراسة لا يوجد ميزانية خاصة بقسم الإعارة .

استخدام النظم الآلية في قسم الإعارة بالمكتبات موضوع الدراسة :-

اتضح أن جميع المكتبات موضوع الدراسة لا يوجد بها نظم آلية خاصة بقسم الإعارة .

التعاون الإعارة بين المكتبات موضوع الدراسة :-

اتضح أن جميع المكتبات موضوع الدراسة لا يوجد تعاون بينها وبين المكتبات الأخرى إلا مكتبتى كلية الآداب وكلية الاقتصاد يوجد بها تعاون في مجال الإعارة بينها وبين المكتبات الأخرى .

الخطط المستقبلية للإعارة في المكتبات موضوع الدراسة :-

من خلال الدراسة الميدانية لمكتبات موضوع الدراسة اتضح أن جميع المكتبات لها خطط مستقبلية للنهوض بخدماها للمستفيدين على أكمل وجه وهي إدخال النظم الآلية في خدمة الإعارة بالإضافة إلى توظيف كوادر فنية متخصصة للخدمة في قسم الإعارة .

النتائج والتوصيات :-

أولاً - النتائج :-

بعد أن وقفنا عن الوضع الحالي لواقع خدمة الإعارة في مكتبات موضوع الدراسة بمدينة طرابلس ومن خلال الدراسة الميدانية نستعرض النتائج التي توصلت إليها الدراسة :-

- 1 - اتضح أن موقع الإعارة بمكتبة كلية الفنون والإعلام غير مناسب.
- 2 - جل المكتبات موضوع الدراسة تعاني من سوء التهوية والرطوبة وقلة الإضاءة الطبيعية والصناعية وضيق المكان .
- 3 - أغلب المكتبات موضوع الدراسة عندها نقص في العاملين المؤهلين المتخصصين في مجال المكتبات والمعلومات .
- 4 - اتضح أن مكتبتى كلية الاقتصاد وكلية الفنون والإعلام تعاني من قلة الأثاث وعدم مناسبة مكان الإعارة وعدم وجود موظفين مؤهلين لتنظيم قسم الإعارة .
- 5 - تبين أن مكتبتى كلية التربية البدنية وكلية الفنون والإعلام ليس لديها لائحة للإعارة .
- 6 - اتضح عدم وجود إعارة خارجية لمكتبات كلية الطب البيطري وكلية الطب البشري وكلية القانون.
- 7 - جل المكتبات ليس لديها ميزانية خاصة بها.
- 8 - جل المكتبات موضوع الدراسة لا تستخدم النظم الآلية للإعارة .
- 9 - أغلب المكتبات موضوع الدراسة تعاني من عدم وجود تعاون بين أقسام الإعارة إلا مكتبتى كلية الآداب وكلية الاقتصاد .

ثانياً - التوصيات :-

- 1 - ضرورة توفير موقع مناسب لقسم الإعارة لا داء خدماته علي اكمل وجه .
- 2 - يجب تهيئة الجو الصحي من حيث التهوية والاضاءة الطبيعية والصناعية لمكتبات موضوع الدراسة .
- 3 - يجب مراعاة توجيه خرجي قسم المكتبات للعمل بمكتبات موضوع الدراسة .
- 4 - يجب الحرص علي توفير الاثاث الكافي والمناسب لقسم الإعارة بمكتبي كلية الاقتصاد وكلية القانون .
- 5 - ضرورة وجود لائحة الإعارة لمكتبي كلية التربية البدنية وكلية الفنون والاعلام للحد من المشاكل التي تواجه قسم الإعارة .
- 6 - الحرص علي توفير ميزانية خاصة لمكتبات موضوع الدراسة لاقتناء اوعية المعلومات المختلفة .
- 7 - ضرورة استخدام النظم الالية في اقسام الإعارة لمكتبات موضوع الدراسة .
- 8 - ضرورة وجود تعاون في مجال الإعارة بين مكتبات موضوع الدراسة فيما بينها .

قائمة المراجع :-

- 1 - احمد بدر , محمد فتحي عبد الهادي .(2001). المكتبات الجامعية :تطوير تعليم الجامعي .- القاهرة :دار غريب .
- 2 - جامعة طرابلس .(1980).قانون تنظيم الجامعات والقرارات المعدلة له-1988 .-طرابلس : جامعة طرابلس .
- 3 - حشمت قاسم .(2007).مدخل لدراسة المكتبات وعلم المعلومات .- القاهرة :المكتبة الاكاديمية .
- 4 - حشمت قاسم .(1985). مكتبة والبحث .- القاهرة :مكتبة الغريب .
- 5 - سعيد احمد حسين .(1983).مائة سؤال عن خدمة الإعارة في المكتبات .- عمان : مطبعة الخال
- 6 - سعيد احمد حسين .(1992).مكتبات الجامعية : نشأتها واهدافها .- بيروت : دار المعرف.
- 7 - سيد حسب الله .(2001). الموسوعة العربية لمصطلحات علوم المكتبات والمعلومات والحاسبات :الجليزي -عربي . القاهرة : المكتبة الاكاديمية
- 8 - شاهر ذيب ابوشريخ .(1997).علم المكتبات والمعلومات .- عمان : دار صفاء لطباعة والنشر والتوزيع.
- 9 - عبد المنعم صالح يونس .(2008). دور المكتبات الجامعية في خدمة البحث العلمي .- طرابلس : جامعة طرابلس : كلية الآداب , قسم المكتبات والمعلومات .(رسالة الماجستير) .
- 10 -علي مظهر حمود العلماني .(2007). خدمات المعلومات في المكتبات المركزية الجامعية للأقطار العربية : دراسة مقارنة . الجزائر .(رسالة دكتوراه) .
- 11 - محمد عبوده عليوي , مجبل لازم المالكي .(2007). المكتبات النوعية : (الوطنية - الجامعية - المتخصصة - العامة - المدرسية) .- عمان : مؤسسة الوراق للنشر والتوزيع
- 12 - محمد علي العانسوة .(1998). الاعارة في المكتبات : منهج وتطبيق النظام .- عمان :دار الضياء للنشر .
- 13 - محمد علي العانسوة .(1998).مكتبات الجامعية .- بيروت : دار المعرفة .
- 14 - محمد ماهر حمادة .(1983).علم المكتبات والمعلومات .- بيروت : مؤسسة الرسالة .
- 15 - منصور عيدان عكرب الخالدي .(2014) . خدمات المعلومات في مكتبات جامعة القادسية وسبل تطويرها ..- البصرة : جامعة البصرة . كلية الآداب .(رسالة ماجستير) .
- 16 - هالة عبد المنعم علي محمد .(1992) . خدمات المستفيدين بمكتبات مراكز ومعاهد البحوث بالقاهرة : دراسة ميدانية .- القاهرة : كلية الآداب . جامعة القاهرة .

الإدريسي ودوره في تطور الفكر الجغرافي

سمية علي البشير عقيل قسم الجغرافيا، كلية التربية، جامعة الزيتونة

الملخص

الملخص

تعد هذه الدراسة من الدراسات المهمة في مجال الجغرافيا، حيث أنها تسلط الضوء على أهم وأكبر العلماء العرب والمسلمين ودوره في تطور الفكر الجغرافي (الشريف الإدريسي) في العصور الوسطى وتشير هذه الدراسة إلى أهم الأعمال التي قام بها في مجال الجغرافيا وعلم الخرائط .

المقدمة

يعد الإدريسي من رواد الجغرافيين العرب الذين ظهوروا في القرن السادس الهجري، الثاني عشر الميلادي، وكان له شأن كبير في الحضارة العربية وفي تطور الفكر الجغرافي، وقد أطلق عليه لقب "استرابون العرب" فالإدريسي جمع في كتاباته طريقتي العرب والأوروبيين ، ويعد الإدريسي أول جغرافي عربي تنقل على نطاق واسع في القارة الأوروبية وسجل عنها معلومات جغرافية غاية في الدقة قبل غيره من الجغرافيين، وقد عاش فترة من الزمن في صقلية التي نزل فيها ضيفاً على ملكها روجر الثاني الذي أغدق عليه الأموال وطلب منه تأليف العديد من المؤلفات والتي من أهمها كتابه نزهة المشتاق في اختراق الآفاق، وقد اكتسب هذا الكتاب شهرة عظيمة لما احتواه من معلومات دقيقة وموسعة عن الكثير من الأماكن في الشرق والغرب، وقد تمكن من جمع هذه المعلومات من خلال رحلاته وأسفاره التي اخترقت الآفاق بالإضافة إلى دراسته لما ذكره الأقدمون عن تلك المناطق كما استعان بنخبة من العلماء الذين وضعهم روجر الثاني تحت تصرفه والذين بحثوا في رحلات علمية لغرض تزويد الإدريسي بمعلومات كاملة عنها.

وقد تضمن كتاب الإدريسي أكثر من 70 خريطة للعالم وأقاليمه وقد ظل هذا الكتاب مرجعاً علمياً لفترة تجاوزت 300 عام للأوروبيين وغيرهم، وقد أشارت دائرة المعارف الفرنسية إلى أن هذا الكتاب يعد أعظم وثيقة جغرافية في القرون الوسطى، وقد تُرجم إلى أكثر من سبع لغات عالمية. وللإدريسي عدة مؤلفات أخرى ولكنها لم تكتسب شهرة كتاب "نزهة المشتاق في اختراق الآفاق" ومن أهم هذه المؤلفات:

- كتاب الجامع لصفات أشتات النبات.
- كتاب روض الأنس ونزهة النفس "المسالك والممالك".
- كتاب أنس المنهج وروض الفرح.

مشكلة الدراسة:

تكمن مشكلة هذه الدراسة في تساؤل مفاده ما الذي تعرف الأجيال العربية الجديدة عن إنجازات الإدريسي في مجال تطور الفكر الجغرافي وصناعة الخرائط في العصور الوسطى.

أهداف الدراسة:

- 1- تسليط الضوء على أحد أبرز علماء العرب في العصور الوسطى.
- 2- توضيح سر انبهار المستشرقين بالإدريسي.

3- إبراز دور الإدريسي في رسم الخرائط.

أهمية الدراسة:

- 1- إبراز بعض مآثر الجغرافيين المسلمين في الجغرافيا.
- 2- محاولة التوصل للإضافة العلمية التي قدمها الإدريسي للتراث الجغرافي.
- 3- الإشارة إلى دور الإدريسي في المزج بين الخرائط.
- 4- توضيح مآثر منهجية الإدريسي بالفلسفة الغربية المسيحية والشرقية العربية على حدٍ سوى مما جعله أنموذجاً يستحق الدراسة.

تساؤلات الدراسة:

- هل أثرت إقامة الإدريسي في صقلية على حصيلته العلمية؟.
- هل للإدريسي دور في تطور العلوم الجغرافيا العربية والغربية؟
- ما مدى استفادة الإدريسي من الرحلات التي قام بها في تأليف الكتب ورسم الخرائط؟
- هل يعد الإدريسي فعلاً أحد أكبر العلماء في العصور الوسطى؟

الإدريسي ودوره في تطور الفكر الجغرافي

الإدريسي هو محمد أبو عبدالله محمد بن محمد بن عبدالله بن إدريس المعروف بالشريف الإدريسي الصقلي ، ويلقب بالعالى بالله من سلالة العلويين وهو حفيد إدريس الثاني الحمودي أمير مالقة بالأندلس. وهو أحد الجغرافيين العرب الذين عاشوا في القرن الثاني عشر ولد في مدينة سبتة في المغرب عام 493 هـ، 1099م، وتوفي عام 1160 م (حميدة عبدالرحمن ، إعلام الجغرافيين العرب، ص 317) ، وقد نشأ شغوفاً بالأسفار منذ مطلع شبابه، و اشتهر بولوعه بالبحار وحركتها وقد اشتغل بميناء سبتة الذي كان زاخراً بالحركة والتجارة، شوق لاستكشاف الدول التي كانت تبهر فيها وإليها هذه السفن وسرعان ما تحولت رغبته إلى حقيقة عندما رحل لمتابعة تحصيله العلمي في قرطبة ثم بدأ حياته بالترحال الكثير مكان يعرف جملة بلدان العالم المعروفة في ذلك الوقت حيث تجول في أرجاء الأندلس وشمال إفريقيا وآسيا الصغرى حتى وصل إلى أقاصي الشرق بما فيه التبت والصين، كما زار أماكن أخرى لم تكن معروفة للجغرافيين فقد زار لشبونة وسواحل فرنسا ووصل إلى إنجلترا ثم توغل في الشمال إلى البلدان الإسكندنافية وفي عام 1138 عبر البحر المتوسط إلى جزيرة صقلية (حميدة عبدالرحمن ، ص 317) ، بناءً على دعوة وجهت إليه من الملك روجر الثاني الذي كان يحكم جزيرة صقلية في ذلك الوقت، فلبى الدعوة قاصداً "باليرمو" عاصمة صقلية والتي تعد مركزاً للدراسات العلمية. جاءت هذه الدعوة بعد أن تطرق مسامع الملك شهر الإدريسي، ولم يكد الإدريسي يستقر فيها حتى تبوأ مكانة مرموقة في البلاط الملكي وكلفه الملك بتصنيف كتاب الشامل الذي يصف فيه مملكته وسائر الأصقاع المعروفة في ذلك الوقت (الهيبي ، صيري فارس ، 2005، ص 68) ، وقد توفر الإدريسي في مقامه بصقلية كافة التسهيلات المادية والعلمية مما شجعه على العيش فيها ، حيث عمل الإدريسي بجامعة صقلية، وقد أمر له الملك روجر الثاني بالمال ليقوم برسم خارطة العالم المعروف باسم "لوحة الترسيم" على دائرة من الفضة تزن (400) رطل رومي وكل رطل (112) درهماً، وقد أصدر الملك روجر الثاني أمراً بإحضار الصانع المهرة من كل حذب و صوب وجعلهم رهن إشارة الإدريسي ووضع مبلغ مالي يقدر بنحو (400) ألف درهم من الفضة تحت تصرف الإدريسي

حتى ينجز الخريطة على أكمل وجه، وقد صممت هذه الخريطة على شكل مائدة مستطيلة يبلغ طولها ثلاثة أمتار ونصف المتر وارتفاعها متر ونصف المتر، وقد تم الانتهاء من رسم هذه الخريطة في يناير 1154 م (دور الإدريسي في جغرافيا العصور الوسطى، موقع إلكتروني)، وظهرت كتحففة نادرة في غاية الدقة والإتقان. كما هو موضح في الشكل رقم (1)

شكل رقم (1) (لوحة الترسيم) خريطة العالم التي رسمها الإدريسي



المصدر : شبكة المعلومات الدولية الإنترنت / <https://ar.wikipedia.org/wiki/>

حيث نقش عليها الأقاليم السبعة ببلدانها وأقطارها وخلجانها وبحارها ومجاري مياهها ومواقع أنهارها والطرق التي تربط بين بلد وآخر مع الأميال والمسافات، وقسم كل إقليم من هذه الأقاليم السبعة العرضية والتي تبدأ من خط الاستواء حتى دائرة العرض (64) درجة شمالاً، وقسم كل إقليم إلى عشرة أقسام رأسية بواسطة خطوط الطول، ورسم لكل قطاع من القطاعات السبعين خريطة مستقلة بحيث كونت الخرائط السبعون في مجموعها خريطة شاملة للعالم عرفت بخريطة الإدريسي وهي أدق ما وصل إليه علم الجغرافيا وفن رسم الخرائط في ذلك العصر وتميزت هذه الخرائط بأنها توضح الملامح الجغرافية لأوروبا بدقة غير مسبقة في أي خريطة أخرى كما أن هذه الخرائط كانت تظهر تفاصيل البحر المتوسط بدقة عالية غير مسبقة . ويمكن إعطاء لمحة موجزة على كل إقليم من هذه الأقاليم السبعة.

- الإقليم الأول: يمتد من بحر الظلمات "الأطلسي" إلى السودان وبلاد النوبة والحبشة واليمن والهند لينتهي ببلاد الصين.
- الإقليم الثاني: يمتد من بحر الظلمات مروراً بالجزر الخالدات و"الكناري" وكل أجزاء مصر وساحل بحر القلزم "خليج السويس" وشبه جزيرة العرب والخليج ويمتد شرقاً إلى أجزاء من بلاد الهند وينتهي في أقصى الشرق جنوب الإقليم الأول.
- الإقليم الثالث: يبدأ من بحر الظلمات ثم يمتد إلى تونس وليبيا والبحر المتوسط والإسكندرية وجزء من بحر القلزم وفلسطين والشام والجزء الشمالي من شبه الجزيرة العربية ماراً بالبحرين وإيران وتركمنستان وهضبة التبت لينتهي بالشرق في الصين ويقع هذا الإقليم جنوب الإقليم الثاني.
- الإقليم الرابع: يمتد من المغرب الأقصى عند بداية البحر المتوسط شاملاً إسبانيا وكلاً من جزر سردينيا وصقلية وكورسيكا ورودرس ويمتد شرقاً نحو سوريا وأرمينيا وتركيا والعراق وأذربيجان إلى أن ينتهي في جنوب الإقليم الثالث.
- الإقليم الخامس: يبدأ من شمال إسبانيا مروراً بالبحر الأدرياتيكي، ثم يمتد إلى القسطنطينية وتركيا وهضبة أرمينيا وبعض أجزاء من أذربيجان ثم هضبة التبت وشمال الصين لينتهي جنوب الإقليم الرابع.

- الإقليم السادس: يبدأ من الغرب عند الجزر البريطانية ثم يمتد شرقاً إلى فرنسا وألمانيا وبلغاريا ثم سوريا ماراً ببحر قزوين إلى أن يصل إلى سد سور الصين العظيم في الشرق جنوب الإقليم الخامس.

- الإقليم السابع والأخير: يبدأ هذا الإقليم من بحر الظلمات غرباً ويمتد نحو الشرق عبر نهر "الب" ويتصل ببلاد روسيا وهضبة التبت إلى أن يصل شمال الصين حيث تنعدم الحياة هناك. (الجهري يسري ، 1994 ، ص 144). وقد ظهر خط الاستواء في أعلى الخريطة كما ظهرت مساحتان كبيرتان من البحار الداخلية المغلقة تمتد عبر العالم المعروف وهما مجموعة البحر المتوسط والبحر الأسود وبحر قزوين، ومجموعة المحيط الهندي، وتقع أفريقيا في القسم الأيمن العلوي وفي أسفلها أي في الجانب الأيمن السفلي تقع أوروبا وتحتل قارة آسيا القسم الأيسر من خريطة الإدريسي. وقد تميزت هذه الخرائط بالدقة والإتقان مقارنة بما سبقتها من خرائط وقد تضمنت هذه الخرائط أفكار جديدة أدت إلى تعديل وتصحيح بعض الأفكار الجغرافية القديمة، وظهرت خطوط الطول في خريطة مقوسة وليست مستقيمة عكس ما كانت تظهر عليه في الخرائط القديمة. وقد صحح الإدريسي الكثير من مجاري الأنهار مثل نهر الدانوب ونهر النيجر ومنايع نهر النيل كما هو بالشكل (2) كما وضع المدن الرئيسية، وحدود الدول وقد أعاد التدقيق في خطوط الطول ودوائر العرض وحدد مواقع (2004) مدينة (غانم علي أحمد ، 2013 ، ص 66) ووصف السكان من حيث عاداتهم وتقاليدهم وملبسهم ومأكلاتهم.

شكل رقم (2) منابع النيل كما رسمها الإدريسي

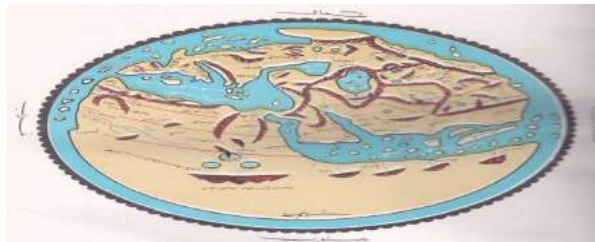


المصدر : <https://www.hafryat.com/ar/blog/>

وقد تضمنت خرائط الإدريسي معلومات من كلا المصدرين الغربي المسيحي والشرقي الإسلامي.

وقد اقتربت خرائط الإدريسي من الشكل الحقيقي لأغلب المناطق التي رسمها وخاصة منطقة شمال غرب أوروبا والجزر البريطانية، ولهذا كانت خرائط الإدريسي المصدر الأساسي والمرجع الأول فيما يعد للجغرافيين الأوروبيين. (الجهري يسري ، ص 66) . وقد رسم الإدريسي صورة الأرض مرتين ، الأولى في صورة كرة أو دائرة كما هو موضح في الشكل رقم (3) وهي الأقرب للدقة من الصورة الثانية الموضحة بالشكل رقم (4)

الشكل رقم (3) صورة الأرض للشراف الإدريسي الخريطة الأولى للعالم



المصدر : <https://al-ain.com/article/61771>

الشكل رقم (4) صورة الأرض للشريف الإدريسي الخريطة الأولى للعالم



المصدر : <https://afu.ac.ae/ar/posts>

قد أوضح فيها صورة الأقاليم السبعة ببلادها وأقطرها وسيفها وريفها وخلجانها وبحارها وهي أول كرة أرضية عرفت في التاريخ على هذا الشكل .

ولم يقتصر عمل الإدريسي وجهده العلمي على هذه الخرائط، وإنما ألف مجموعة كتب علمية ، وقد بذل جهداً كبيراً في تجميع المعلومات التي دونها بكتبه حيث أنه طلب بتجميع جميع الكتب التي تبحث في وصف بلاده والعالم المعروف في ذلك الوقت وأمره الملك روجر الثاني بنخبة من الرجال الذين يعتمد عليهم، فأرسلهم إلى أنحاء العالم لدراسة الحالة الاجتماعية والاقتصادية والسياسية وطرق معيشتهم وعاداتهم وتقاليدهم ونوعية الزراعات والصناعات لديهم.

مع التركيز على المظاهر الطبيعية فسي شتى الأقطار والبلدان وبعد انتهاء أولئك الرجال الموفدين لتلك المهمة قدموا تقاريرهم وبحوثهم إلى الإدريسي كلما أحضر لديه العارفين والعلماء من سائر البلدان وسألهم عنها فإذا اتفق الأكثرية على وصف من الأوصاف ثبته وأبقاه وما اختلفوا فيه ألغاه ولقد استغرق ذلك حوالي خمسة عشرة سنة (فليجة احمد نجم الدين ، 1976، ص 48) ، واختبر الأطوال والمسافات وأمعن النظر فسيها حتى وقف على الحقيقة كاملة وجعل هذه المعلومات أحد مصا در كتبه التي ألفها والتي من أهمها :

- كتاب **نزهة المشتاق في اختراق الآفاق** والمسمى أيضاً "الكتاب الروجري" وذلك لأن الملك روجر هو الذي طلب فيه تأليفه، ويعتبر هذا الكتاب موسوعة جغرافية للعالم في القرن الثاني عشر ، فلقد ضمنه الإدريسي كل ما عرفه الأقدمون من معلومات سليمة وأضاف إليها ما اكتسبه هو وما رآه ورصده في رحلاته وما توصل إليه من نتائج اختباراته، وقد ظل هذا الكتاب من أشهر الآثار الجغرافية العربية، وقد تضمن العديد من المفاهيم والمصطلحات التي كان الإدريسي يتداولها باستمرار، ويعد هذا الكتاب متمماً لخرائط الإدريسي وشارحاً لها (عبدالله بن إدريس، تحقيق روبيناتش لينفكي، ف. موتيل وأخرون، 1994، ص 13) وقد اتبع الإدريسي في هذا الكتاب نظرية الأقاليم السبعة التي تتم الإشارة إليها سابقاً، وقد جعل الإقليم الأول بين خطي (صفر - 23) شمالاً بينما تمتد الأقاليم الخمسة التالية عبر ست درجات عرضية، أما الإقليم السابع فيمتد من دائرة عرض 34

شمالاً إلى 63 شمالاً، أما ما بعد هذه الدرجة الأخيرة فهي مناطق غير مسكونة لشدة البرودة وأضاف إلى هذه الأقسام جزءاً صغيراً من الأرض يقع جنوب دائرة الاستواء ويمتد مسافة 16^0 عرضية، وذكر أنها خالية من البشر لشدة بعدها.

- وحاول في هذا الكتاب أن يقوم بمفصل لكل إقليم من هذه الأقاليم السبعة وما فيها من مظاهر طبيعية وبشرية واقتصادية، وقد اهتم بصورة كبيرة بغرب أوروبا وسكانها من الشعوب المسيحية خلافاً عن أي جغرافي مسلم آخر كلما تحدث عن النيجر وعن منابع النيل ومناطق كبيرة من السودان، وقد وصف منابع النيل وصفاً واقعياً وأشار إلى أن النيل ينبع من عشرة عيون (الحري محمد موسى ، 1985، ص 17) كما هو موضح بالشكل رقم (1) كما وصف الأرض، وقال أنها كروية كتدوير الكرة الماء لاصق بها وراكد عليها ركوداً طبيعياً لا يفارقها والأرض والماء مستقران في جوف الفلك كالحة في جوف البيضة والنسيم يحيط بهما من جميع الجهات، وأن الأرض مقسومة إلى قسمين بينهما خط الاستواء ممتد من الشرق إلى الغرب وهو أكبر خط في الكرة الأرضية، كما تناول في هذا الكتاب وصف البحار الموجودة في تلك الأقاليم السبعة وقال أن هناك سبعة أبحر تسمى خلجاناً ستة منها منفصلة وبحر واحد منفصل (الإدريسي، نزهة المشتاق في اختراق الآفاق).

وقد وصف امتداد هذه البحار وما تشمل عليه من مسميات وعدد جزرها ووصف الإدريسي بحر القلزم بأنه مظلم كريح الريح (مصطفى ، 2018 ، ص 118) وقد تطرق إلى ذكر أطول وعرض تلك الجزر والمسافات التي تفصل بينها والمراسي الموجودة بها، كما تكلم عن بعض الظواهر المتعلقة بالبحار والمحيطات حيث وصف بعض التيارات البحرية أو الدوامات المائية، كما تكلم عن الظواهر الطبيعية كالهضاب والجبال والصحاري وحاول توضيح امتدادها وموقعها وما تمثله من أهمية، وأشار إلى الصحاري وقال: إنها قليلة السكان بسبب ندرة المياه، كما زخر هذا الكتاب بالعديد من المعلومات عن الجوانب البشرية لسكان الأقاليم، وحاول إحصاء السكان ومنتجاتهم الزراعية والصناعية، ووصف أشكال السكان وأخلاقهم وأديانهم، وقد أشار إلى أثر المناخ على الإنسان وسلوكه، وقد تعرض لوصف المدن وحدد موقعها وسجل أهم المعالم الطبيعية فيها وحاول سرد تاريخ تلك المدن وما مرت به من أحداث ومن أهم المدن التي وصفها وصفاً كاملاً هي مدينة مكة المكرمة ومدينة الأندلس كما تكلم عن الأسواق التجارية العامة والخاصة وأشار إلى أهم السلع والغلات والفواكه، كما أنه أعطى الجانب السياسي أهمية كبيرة في هذا الكتاب من خلال وصفه للبلدان والتعرض لتاريخها السياسي وربط بين الآثار التاريخية القديمة والأحداث السياسية التي مرت على هذه المنطقة كما تكلم عن نظام الحكم فيها، وقد أشار أيضاً إلى قياس محيط الأرض متوصل إلى أنه اثنان وعشرون ألفاً وتسعمائة ميل وهو ما يعادل (42185) كيلو متراً، وهذا الرقم قريب جداً من محيطها الحقيقي وهو (40068) كم. (جغرافية الشريف الإدريسي ، القلم الذهبي ،

<https://sites.google.com/site/mawhobnora>

ولم يقتصر عمل الإدريسي وجهده العلمي في صقلية على ذلك الكتاب وحده وإنما ألف مجموعة كتب جغرافية أخرى من أهمها:

1- كتاب أنس المنهج وروض الفرج

يعد هذا الكتاب نهجاً جديداً سلك فيه الإدريسي أسلوباً جديداً حيث وصف أنهار أوروبا وجبالها وكان يصف كل واحدة منها وصفاً دقيقاً وقيماً هذا الكتاب بأنه شكل مدار علم العرب في معرفة دول الغرب، وقد اشتمل على خمسة أبواب تطرق فيها الإدريسي لبعض المصطلحات الجغرافية، وتحدث فيه أيضاً عن صورة الأرض، ويعتبر هذا الكتاب عملاً شاملاً يضم

العديد من التفاصيل الدقيقة عن النيجر والسودان وتبكتو كما قدم في هذا الكتاب تصحيحاً للأخطاء السابقة التي كانت تدور حول موقع البحيرات من بداية نهر النيل ومساره. (حسن سعد أحمد وآخرون، 1425 هـ، ص 38)

2- كتاب الجامع لصفات أشتات النبات.

ذكر الإدريسي في هذا الكتاب كل ما يتعلق بالنباتات والثمار والأشجار والأزهار بكل أنواعها كما أنه اهتم بذكر الحيوانات والمعادن وتفسير جميع أسمائها، ولجأ إلى العديد من اللغات لكتابة تلك المعلومات ومن أشهر تلك اللغات اللغة اليونانية والليبية والبربرية إلى جانب اللغة السريانية والهندية والكردية والتركية، وقد تناول بالذکر منافع مفرد وما يستفاد منه وما يستخرج من صموغ وزيت ويتخذ من أصول وقسود وفوائدها في العلاج والتداوي (المعصراوي احمد عيسي مؤسسة هندواي (2021).

3- كتاب روض الأنس ونزهة النفس "المسالك والممالك".

قام الإدريسي بتأليف هذا الكتاب تلبية لرغبة ملك صقلية حيث تحدث فيه عن كل ما يتعلق بعلم الأرض والجغرافيا (حمادة صبحي ، 2021 ، 17-28) ولم يتم العثور إلا على مختصر وحيز لذلك الكتاب والموجود حالياً في إحدى المكتبات الكبيرة في إسطنبول (الزعي، <https://e3arabi.com/>)

4- كتاب المفردات.

وهو كتاب في مجال الصيدلة والأدوية وقد عدد فيه أسماء بعض العقاقير باثنتي عشرة لغة. (أهم اعمال الادريسي ، https://e3arabi.com)

الخاتمة

- في نهاية هذه الدراسة يمكن الخروج بمجموعة من النتائج التي تم التوصل إليها من خلال الدراسة والتي من أهمها:
- أن الإدريسي يمثل القمة التي وصل إليها من صناعة الخرائط في العصور الوسطى حيث إن خرائطه كانت غاية في الدقة والإتقان وقد تفوق على علماء عصره في العالم العربي الإسلامي والعالم الغربي المسيحي، وقد تضمنت كتبه أفكاراً جديدة لم تكن معروفة من قبل.
 - دلت هذه الكتب والخرائط على غزارة معلومات الإدريسي الجغرافية ومثلت لنا تقدم الدولة الإسلامية وهي في عصرها الذهبي، فلقد صنفت كتبه وخرائطه من أفضل الكتب والخرائط في العصور الوسطى.
 - لقد اعتمد الإدريسي على عدة مصادر لجمع المعلومات حول العالم المعروف في ذلك الوقت ومن أهم تلك المصادر دراسته الميدانية حيث إنه قام بالترحال لأغلب بقاع العالم وسجل معلوماته عنها، كما استعان بنخبة من العلماء والبعثات العلمية التي أوفته بتقارير علمية دقيقة عن المناطق التي أوفدوا إليها، كما استفاد من كتب الجغرافيون الذين سبقوه.
 - كان لإقامة الإدريسي في صقلية دور كبير في إثراء حصيلته العلمية حيث إنها كانت تتبوأ المكانة الأولى في مختلف العلوم وخاصة الجغرافية وفن صناعة الخرائط فهي المركز الحضاري الأول في تلك الفترة.

المراجع

1. احمد عيسي المعصراوي، تاريخ النبات عند العرب، مؤسسة هندواي 2021، موقع إلكتروني، (MB 9.3).
2. أحمد نجم الدين فليجة، الجغرافية العلمية والخرائط ، مؤسسة شباب الجامعة ، الإسكندرية ، 1976 م .

3. صبري فارس الهيتي، الفكر الجغرافي نشأته ومناهجه، الطبعة الأولى (2005) دار صفاء للنشر والتوزيع.
4. عبدالرحمن حميدة، إعلام الجغرافيين العرب ، <https://www.noor-book.com/-pdf>.
5. أبو عبدالله محمد عبدالله بن إدريس، نزهة المشتاق في اختراق الآفاق، تحقيق رويناتش لينفكي، ف. موتيل وأخرون، 1993، مجلد 1 مكتبة الثقافة الدينية القاهرة.
6. عزيزة زايد مصطفى – إسهامات العلماء العرب المسلمين في العلوم الجغرافية والبحار "النشأة والتطور، موقع إلكتروني.
7. علي أحمد غانم، تطور الفكر الجغرافي، الطبعة الأولى سنة 2013، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.
8. محمد موسى الحريري الإدريسي ودور الرحلة في الجغرافية، الطبعة الأولى 1985، دار المعرفة الجامعة، الإسكندرية.
9. يسري الجوهري، الفكر الجغرافي والكشوف الجغرافية الطبعة الأولى سنة 1994، منشأة المعارف الإسكندرية خلال خزي وشركاءه.
10. أهم إنجازات الرحالة الإدريسي، كتابة صبحي حمادة آخر تحديث 7 إبريل 2021، 17:28، مرجع إلكتروني.
11. مؤلفات الإدريسي، أحلام الزعبي، مرجع إلكتروني.
12. شبكة المعلومات الدولية (الانترنت) مصدر الصور والخرائط. [/ https://www.hafryat.com/ar/blog](https://www.hafryat.com/ar/blog)
<https://al-ain.com/article/61771>
<https://www.hafryat.com/ar/blog>

العولمة واثرها على التنشئة الاجتماعية

د. نجاة الهادي عبدالله محمد

د. عليا أبوبكر علي الغرياني

قسم الخدمة الاجتماعية كلية التربية جامعة الزيتونة

مقدمة:

تعتبر الأسرة من أهم التنظيمات الاجتماعية في أي مجتمع من المجتمعات، فهي اللبنة الأولى التي يُقيم عليها المجتمع أركانه، وهي التي تشد بنائه بأعمدتها، وهي النظام المهم الذي يزود المجتمع الإنساني بالأفراد وينظم العلاقات فيما بين الأفراد، ويقوم بتحديد الأدوار الاجتماعية المختلفة التي يقوم بها كل فرد من أفراد الأسرة وفقاً للمكانة الاجتماعية لكل عضو فيها، ومن خلال الأسرة يتم إشباع حاجات الأفراد المختلفة.

فالأسرة هي الجهة المسؤولة عن بناء شخصية الفرد منذ طفولته بالإضافة إلى سلوكياته، وتقوم بتزويده بالقيم والاتجاهات، ومختلف العناصر الثقافية التي تنتقل من جيل إلى آخر من أجل تحقيق عوامل التوافق الاجتماعي بين الأفراد في المجتمع، حيث يتعامل الأفراد داخل الأسرة على أسس من القيم والمثل العليا والأخلاق المشتركة، بالإضافة إلى العادات والتقاليد الموروثة.

وتسعى العولمة اليوم عبر آليات متعددة ومختلفة إلى فرض نمط واحد من التفاعل ابتداءً من أنماط الإنتاج وتقليصها لتحويلها إلى النمط الرأسمالي، ليتم بعد ذلك إنشاء مؤسسات قادرة على فرض هذا النمط من أجل إيجاد ثقافة واحدة لهذا العالم، وتتميز هذه الثقافة بالغربية والتي من خلالها يتم السيطرة على العالم بشكل عام والأسرة بشكل خاص من خلال تلك الآليات التي يتم استخدامها لفرض تلك الثقافات، ومن هذه الأنماط التي تم فرضها التغيرات التي مسّت الأسرة وبنائها وأدوارها حتى إنها وصلت إلى حد أن تكون عاجزة عن القيام بوظائفها وأدوارها سواء في عملية التنشئة الاجتماعية أو التربية، حيث ظهرت مؤسسات أخرى تشاركها، من أجل أن تواكب ما يجري حولها، الأمر الذي أدى إلى تراجع الأسرة في أداء أدوارها معتبرة إن هذه الأنماط تفيد الأبناء، ولكن كل ما يجري أدى إلى تأثير سلبى على شخصية الأفراد بسبب غياب الرقابة الأسرية، خاصة بعد تعاظم دور وسائل الإعلام والاتصال التي يسيطر عليها النمط الغربي.

إن من أهم النظم الاجتماعية التي تأثرت بالعولمة هي الأسرة التي أصبح دورها في عملية التنشئة الاجتماعية غير فعال بعض الشيء، خاصة في ظل الظروف الحالية التي يمر بها المجتمع العربي جراء تفكك الدول والنظم التي تدير الدول جراء النزاعات والصراعات والتشريد، ناهيك عن الانفتاح الثقافي على الثقافات الأخرى، التي غزت المجتمعات العربية بعد ثورات الربيع العربي التي غيرت في شكل الخريطة الاجتماعية والأسرية عبر وسائل الاتصال المختلفة بشتى أنواعها والتي فعلت فعلتها في الأسرة العربية.

ولقد نتج عن تحولات العولمة تغير في وظيفة الأسرة وظهور التفكك الأسري والتخلف الدراسي والانحراف وزيادة العنف والسلوكيات الخاطئة لدى الأبناء، جراء فقدانهم أحد الأركان الأساسية في البنية الأسرية الأمر الذي فرض على الأسرة العربية أن تشدد التوجيه والرقابة وتبني مفهوم دفاعي وعلاجي للتنشئة الاجتماعية يتم التركيز فيه على دفع الآثار السلبية وتقويم الانحراف وإصلاح المفاهيم الخاطئة.

ونتيجة لما يمر العالم اليوم بمغيرات كبيرة شملت معظم مجالات الحياة ولا تقتصر التحولات في العالم اليوم على التقدم التكنولوجي الذي ننظر اليه بإعجاب وتقدير لما وصلت إليه التكنولوجيا الغربية الحديثة من تقدم وتطور كبيرين، بل إن التقدم التكنولوجي الكبير أدى إلى تغيير في جميع مجالات الحياة ومرافقها ومنها الحياة الاجتماعية وعمليات التنشئة الأسرية، أن التقدم الحاصل له جوانب إيجابية لا يمكن لأي فرد أن ينكرها أو ينكر وجودها وأهميته في حياته اليومية ، وفي الوقت نفسه لها جوانب سلبية بدأت آثارها تظهر ولو بشكل بسيط الآن لكنها تنذر بمخاطر ومشاكل أكبر في حالة عدم الانتباه إليها، ومن أهم مظاهر التغيير التي يواجهها العالم اليوم هو تأثير العولمة على مظاهر الحياة الاجتماعية سواء على مستوى الفرد في الأسرة أو على مستوى المجتمعات بصورة عامة .

إن وجود أجهزة الاتصال الحديثة والتقنيات الهائلة فيها وأجهزة الإنترنت والفضائيات المختلفة ذات الأبعاد والاتجاهات المتنوعة تمثل تحدياً كبيراً في بعض الأحيان إلى الأسرة بصورة خاصة وإلى المجتمع كله بصورة أعم وأشمل في كيفية استخدامها، ومن يراقبها؟ وهل هناك حاجة أصلاً إلى مراقبتها وكيفية القيام بذلك؟ وغيرها من الأسئلة المختلفة ذات الاتصال المباشر بهذا الموضوع الحيوي والمهم في حياتنا اليوم ، حيث إنها قد صعبت علم الأسرة في عملية التنشئة الاجتماعية ومثلما لها جوانب إيجابية كبيرة ومفيدة ، فإن لها آثار لا تقل خطورة على هذه العملية الأساسية في حياة الأفراد والمجتمعات .

ومن خلال هذا كله ونظراً إلى أهمية هذا الموضوع في حياتنا اليوم وأيضاً نتيجة لقلة أو ندرة الدراسات والأبحاث التي أجريت في هذا المجال فقد رأينا أن نقدم على خطوة أولية لعلها تكون ذات فائدة علمية وعملية مستقبلاً في ربط موضوع العولمة بقضية مهمة في حياتنا ومستقبل الأجيال والمجتمع ألا وهو موضوع التنشئة الاجتماعية، التي باتت الآن في خطر كبير إذا لم يُأخذ بعين الاعتبار استخدام أساليب التنشئة بصورة صحيحة تتوافق مع معطيات العصر ومتطلباته وانفتاحه، وإلا فإن هذه العملية ستدخلها الصعوبات وتؤدي إلى نتائج سلبية أكثر من كونها إيجابية.

وباعتبار أن وجود الأسرة هو امتداد للحياة البشرية، وسر البقاء الإنساني، فكل إنسان يميل بفطرته إلى أن يظفر ببيت وزوجة وذرية... (فالإنسان لا يكون قوياً عزيزاً وفي منعة، إلا إذا كان في أسرة تحصنه وتمنعه) (السيد فوج، 1407هـ، ص6)، وقد أسهمت الأسرة بطريق مباشر في بناء الحضارة الإنسانية، وإقامة العلاقات التعاونية بين الناس، ولها يرجع الفضل - بعد الله سبحانه وتعالى - في تعلّم الإنسان لأصول الاجتماع، وقواعد الآداب والأخلاق، كما أنها السبب في حفظ كثير من الحرف والصناعات التي توارثها الأبناء عن آبائهم، ومن هنا فلقد اهتم الإسلام بالأسرة اهتماماً شديداً، وأولاهها عنايةً فائقة، وحرص على تماسكها وحفظها مما يقوّض دعائمها، حيث تكمن مشكلة هذا البحث في تساؤل رئيس يتمثل في "ما آثار العولمة على التنشئة الاجتماعية؟"، لمناقشة أثر العولمة وخطورتها على الأسرة، ولقد هدف البحث إلى التعرف على: ما مفهوم الأسرة والعولمة؟، وما دور الشريعة الإسلامية في العناية بالأسرة وحمايتها؟، وما هي خطورة العولمة على الأسرة وعلى الحياة الاجتماعية؟، وما هي العولمة والتنشئة الاجتماعية؟، وما هي التوصيات لحماية الأسرة من العولمة؟، وقد صيغت هذه الأهداف إلى تساؤلات، وانتظم البحث في ستة مباحث رئيسة:

المبحث الأول- مفهوم الأسرة.

المبحث الثاني- مفهوم العولمة.

المبحث الثالث- عناية الشريعة الإسلامية بالأسرة وحمايتها.

المبحث الرابع- خطورة العوالة على الأسرة وعلى الحياة الاجتماعية.

المبحث الخامس- العوالة والتنشئة الاجتماعية.

المبحث السادس- توصيات لحماية الأسرة من العوالة.

المبحث الأول- مفهوم الأسرة

الأسرة لغة:

ورد في لسان العرب: (الأسرة: هي الدرع الحصين)^(ابن منظور، 19/4)، وفي المعجم الوسيط معنى الأسرة لغويًا: يعني القيد، يُقال: أسره أسيرًا وإسارًا، قيده وأسرته؛ أخذه أسيرًا، ومعناها أيضًا: الدرع الحصينة، وأهل الرجل وعشيرته، والجماعة يربطها أمر مشترك (المعجم الوسيط، ج 1/ ص 36)، وجاء في القاموس المحيط: (والأسرة بالضم: الدرع الحصينة، من الرجل الرقطة الأذنون)^(القاموس المحيط، ج 1/ ص 347).

الأسرة اصطلاحًا:

قال ابن الأثير: (الأسرة عشيرة الرجل، وأهل بيته؛ لأنه يتقوى بهم)^(النهاية في غريب الأثر، ص 106). وعرفها بعض علماء الاجتماع بأنها (جماعة اجتماعية أساسية ودائمة، ونظام اجتماعي رئيس، وهي ليست أساس وجود المجتمع فحسب، بل هي مصدر الأخلاق والدعامة الأولى لضبط السلوك، والإطار الذي يتلقى منه الإنسان أول دروس الحياة الاجتماعية).^(الحارثي، 1424هـ، ص 250) وأورد الدكتور (فؤاد بن عبد الكريم) عدة تعريفات للأسرة منها: (فؤاد بن عبد الكريم، 1427هـ، ص 363)

- مؤسسة فطرية اجتماعية بين رجل وامرأة، توفرت فيها الشروط الشرعية للاجتماع، التزم كل منهما بما له وما عليه شرعًا، أو شرطًا، أو قانونًا.
- الجماعة الإنسانية المكونة من الزوج، والزوجة، وأولادهما غير المتزوجين، الذين يعيشون معهما في سكن واحد، وهو ما يُعرف بالأسرة النواة.
- المؤسسة الاجتماعية التي تنشأ من اقتران رجل وامرأة بعقد يرمي إلى إنشاء اللبنة التي تسهم في بناء المجتمع، وأهم أركانها: الزوج، والزوجة، والأولاد.

كما أنها تتكون غالبًا من الأب والأم والأولاد، وهم مجموعة من الأعضاء ينتمون إلى جيلين فقط، جيل الآباء وجيل الأبناء، كما تشتمل على شخصين بالغين عائلين هما الذكر والأنثى.

ومن الملاحظ أن التعريف الأول، جعل دائرة الأسرة أوسع؛ فجعل كل ارتباط بين الأفراد عند طريق الزوجية أو الدم أو القرابة، يشكل الأسرة، بينما التعريف الثاني جعلها تتكون غالبًا من الأب والأم والأولاد، ف(الزوجان هما دعامة الأسرة وركيزتها. ولا يظهر فارق بين التعريفين؛ لأن الأسرة قد تكبر فتكون كما في التعريف الأول، وقد تصغر فتكون كما في التعريف الثاني، إلا أننا نخلص من هذا، أن الأسرة: هي المجموعة المتناسلة من الأب والأم، إذ هما الرباط بين هذه المجموعة سواء كبرت أو صغرت، وهم غالبًا يعيشون تحت سقف واحد، وتجمعهم مصالح مشتركة. وهنا تظهر الفائدة، وهي العلاقة بين معنى كلمة أسرة في اللغة، ومعناها في الاصطلاح، حيث إن من معاني كلمة الأسرة: (الدرع الحصينة)، وكأن الأسرة يتحقق بها حماية الإنسان مما يهدد كيانه، فبالأسرة يتقوى الفرد، ويشدد عوده، والمعنى الثاني لكلمة إيسار هو: (ما يشد به الأسير)، فكأنه لوحظ معنى الشد والربط والوثاق، حيث إن في الأسرة ترابط اجتماعي وتماسك إنساني لدرجة الثبات والقرار، كل هذه المعاني العظيمة قصدها الإسلام من تشريع الزواج، وتكوين الأسرة، وذلك لحماية المجتمعات والأفراد.

المبحث الثاني - مفهوم العولمة

العولمة لغة:

العولمة ثلاثي مزيد، يُقال: "عولمة" على وزن قولبة، وكلمة "العولمة" نسبة إلى العالم . بفتح العين . أي الكون، وليس إلى العلم . بكسر العين، والعالم جمع لا مفرد له، كالجيش والنفر، وهو مشتق من العلامة على ما قيل، وقيل: مشتق من العلم، وذلك على تفصيل مذكور في كتب اللغة.

فالعولمة كالرباعي في الشكل، فهو يشبه "درجة" المصدر، لكن "درجة" رباعي منقول، أمّا "عولمة" فرباعي مخترع، إن صح التعبير، وهذه الكلمة بهذه الصيغة الصرفية لم ترد في كلام العرب، والحاجة المعاصرة قد تفرض استعمالها، وهي تدل على تحويل الشيء إلى وضعية أخرى، ومعناها: "وضع الشيء على مستوى العالم"، وأصبحت الكلمة دارجة على ألسنة الكتاب والمفكرين في أنحاء الوطن العربي (الجاربي، 1998، ص 135)، ويرى الدكتور "أحمد صدقي الدجاني" أن العولمة مشتقة من الفعل "عولم"، على صيغة فاعل، واستخدام هذا الاشتقاق يفيد أن الفعل يحتاج لوجود فاعل يفعل، أي أنّ العولمة تحتاج لمن يعممها على العالم. (الدجاني، 1998، ص 13) وننبّه إلى أنّ مجمع اللغة العربية بالقاهرة قرّر إجازة استعمال العولمة بمعنى: جعل الشيء عالميًا (حجازي، 2001، ص 87)، والعولمة ترجمة لكلمة Mondialisation الفرنسية، بمعنى جعل الشيء على مستوى عالمي، والكلمة الفرنسية المذكورة إنّما هي ترجمة "Globalisation" الإنجليزية، التي ظهرت أولاً في الولايات المتحدة الأمريكية، بمعنى تعميم الشيء، وتوسيع دائرته ليشمل الكل.

فهني إذًا مصطلح يعني جعل العالم عالمًا واحدًا، موجّهًا توجيهاً واحدًا، في إطار حضارة واحدة، ولذلك قد تُسمى الكونية أو الكوكبية (عبد الجواد، 2000، ص 2)، ومن خلال المعنى اللغوي يمكننا أن نقول بأنّ العولمة إذا صدرت من بلد أو جماعة؛ فإنها تعني: تعميم نمط من الأنماط التي تخص ذلك البلد أو تلك الجماعة، وجعله يشمل الجميع أي العالم كله. (عبد الجواد، 2000، ص 136-137)

جاء في المعجم العالم الجديد ويبستر "WEBSTER" أنّ العولمة "Globalisation" هي: إكساب الشيء طابع العالمية، وبخاصة جعل نطاق الشيء، أو تطبيقه، عالميًا.

العولمة إذًا من حيث اللغة كلمة غريبة على اللغة العربية، ويُقصد منها عند الاستعمال . اليوم . تعميم الشيء، وتوسيع دائرته، ليشمل العالم كله.

ومن الجدير بالذكر أن تعبير "العولمة" في التداول السياسي قد طُرِح من قبل كتاب أمريكيان في السبعينات، وبالتحديد من كتاب "ماك لوهان وكينتين فيور": حول "الحرب والسلام في القرية الكونية"، وكتاب "بريجسكي": بين عصرين "دور أمريكا في العصر الإلكتروني". (باسيل يوسف، العدد 10، 1997، ص 17)

العولمة اصطلاحًا:

كثرت التعاريف التي توضح معنى العولمة، نذكر هنا بعضًا منها:

ومن هذه التعريفات:

يقول "جيمس روزانو"، أحد علماء السياسة الأمريكيين عن العولمة: (إنّها العلاقة بين مستويات متعددة، لتحليل الاقتصاد، والسياسة، والثقافة، والأيدولوجيا، وتشمل: إعادة الإنتاج، وتداخل الصناعات عبر الحدود وانتشار أسواق التمويل، وتماثل السلع المستهلكة لمختلف الدول، نتيجة الصراع بين المجموعات المهاجرة والمجموعات المقيمة). (شومان، 1998، ص 40)

الكاتب الأمريكي الشهير "وليم جريدر" في كتابه الصادر عام 1977م بعنوان: "عالم واحد... مستعدون أم لا؟"، وصف العولمة (بأنها آلة عجيبة نتجت عن الثورة الصناعية والتجارية العالمية، وأنها قادرة على الحصاد، وعلى التدمير، وأنها تنطلق متجاهلة الحدود الدولية المعروفة، ويقدر ما هي منعشة، فهي مخيفة، فلا يوجد من يمسك بدفة قيادتها، ومن ثم لا يمكن التحكم في سرعتها ولا في اتجاهاتها).

(نظام عالمي جديد يقوم على العقل الإلكتروني، والثورة المعلوماتية القائمة على المعلومات والإبداع التقني غير المحدود، دون اعتبار للأنظمة والحضارات والثقافات والقيم، والحدود الجغرافية والسياسية القائمة في العالم). (أبو زعور، 1998م، ص 14)

ويعرفها الدكتور "مصطفى محمود" فيقول: (العولمة مصطلح بدأ لينتهي بتفريغ الوطن من وطنيته، وقوميته، وانتمائه الديني والاجتماعي والسياسي، بحيث لا يبقى منه إلا خادم للقوى الكبرى). (أحمد عمر، 1998، ص 12)

العولمة هي: (العملية التي يتم بمقتضاها إلغاء الحواجز بين الدول والشعوب، والتي تنتقل فيها المجتمعات من حالة الفقرة والتجزئة إلى حالة الاقتراب والتوحد، ومن حالة الصراع إلى حالة التوافق، ومن حالة التباين والتمايز إلى حالة التجانس والتمائل، وهنا يتشكل وعي عالمي وقيم موحدة تقوم على مبادئ إنسانية عامة). (جازي، 1998م، ص 3)

والمبادئ الإنسانية الواردة في هذا التعريف، هي المبادئ التي يصنعها الغرب الكافر، وأساسها نظرة علمانية مادية للوجود لتحقيق مصالحه الخاصة، ثم تصدر للعالم على أنها مبادئ إنسانية لصالح البشرية، ولا بأس أن تصدر بها القرارات الدولية من هيئة الأمم المتحدة، باعتبارها مؤسسة حامية للحقوق الإنسانية.

(هي تعاضل شيوخ نمط الحياة الاستهلاكي الغربي، وتعاضل آليات فرضه سياسياً واقتصادياً وإعلامياً وعسكرياً، بعد التداعيات العالمية التي نجمت عن انهيار الاتحاد السوفيتي وسقوط المعسكر الشرقي)، أو هي (محاولة لفرض الفلسفة البراجماتية النفعية المادية العلمانية، وما يتصل بها من قيم وقوانين ومبادئ وتصورات على سكان العالم أجمع). (المروك وآخرون، 1999م، ص 99-101)

هي (العمل على تعميم نمط حضاري، يخص بلدًا بعينه، هو الولايات المتحدة الأمريكية بالذات على بلدان العالم أجمع)، وهي أيضًا أيديولوجيًا (تعبّر بصورة مباشرة عن إرادة الهيمنة على العالم، وأمرته) (الجابري، ص 137)، أي محاولة الولايات المتحدة إعادة تشكيل العالم وفق مصالحها الاقتصادية والسياسية، ويتركز أساسًا على عمليتي تحليل وتركيب للكيانات السياسية العالمية، وإعادة صياغتها سياسيًا واقتصاديًا وثقافيًا وبشريًا، وبالطريقة التي تستجيب للمصالح الاستراتيجية للولايات المتحدة الأمريكية.

العولمة: منظومة من المبادئ السياسية والاقتصادية، ومن المفاهيم الاجتماعية والثقافية، ومن الأنظمة الإعلامية والمعلوماتية، ومن أنماط السلوك ومناهج الحياة، يُراد بها إكراه العالم ككل على الاندماج فيها، وتبنيها، والعمل بها، والعيش في إطارها. (التونجي)

العولمة هي الحالة التي تتم فيها عملية تغيير الأنماط، والنظم الاقتصادية والثقافية والاجتماعية، ومجموعة القيم والعادات السائدة، وإزالة الفوارق الدينية والقومية والوطنية، في إطار تدويل النظام الرأسمالي الحديث، وفق الرؤية الأمريكية المهيمنة، والتي تزعم أنها سيدة الكون، وحامية النظام العالمي الجديد.

ويقول الدكتور "فؤاد بن عبد الكريم" (الكريم، ص 367): (تعريف ومفاهيم العولمة يمكن تقسيمها وإدراجها في أربعة اتجاهات: اتجاه يراها: حقبة تاريخية لفترة زمنية معينة. وثاني يراها: مجموعة تحليلات لظاهرة اقتصادية. وثالث يراها: هيمنة وتسلبًا للقيم الأمريكية. ورابع يراها: ثورة تكنولوجية واجتماعية. أما عن تعريف الاتجاه الأول للعولمة فقد عرفها بأنها: (ظاهرة تاريخية، تبلورت علميًا - مع نهايات القرن العشرين، مثل ما كانت القومية ظاهرة تاريخية قد تبلورت علميًا مع نهايات القرن التاسع عشر).

تعريف الاتجاه الثاني للعولمة: (مصطلح العولمة Globalization) يجعل الذهن يتجه إلى الكونية . أي إلى الكون الذي نعيش فيه . وإلى وحدة المعمور من الكوكب الذي نعيش عليه). تعريف الاتجاه الثالث للعولمة: (اتجاه الحركة الحضارية نحو سيادة نظام واحد، تقوده في الغالب قوة واحدة، أو عبارة أخرى استقطاب النشاط السياسي والاقتصادي في العالم حول إرادة مركز واحد من مراكز القوة في العالم، والمقصود . طبعًا . قوة الولايات المتحدة الأمريكية). تعريف الاتجاه الرابع للعولمة: (زيادة درجة الارتباط المتبادل بين المجتمعات الإنسانية، من خلال عملية انتقال السلع، ورؤوس الأموال، وتقنيات الإنتاج والأشخاص والمعلومات). ثم يخلص في النهاية إلى أن تعريف العولمة هو (التداخل الواضح في أمور الاقتصاد، والاجتماع، والسياسة، والثقافة، والسلوك، دون اعتداد يذكر بالحدود السياسية للدول ذات السيادة، أو انتماء إلى وطن محدد، أو لدولة معينة، دون حاجة إلى إجراءات حكومية). والشيء الذي لا بد من الوقوف عنده كثيرًا، هو أنَّ العولمة كظاهرة اقتصادية وسياسية واجتماعية وثقافية، ترتبط أساسًا بالمفهوم الاقتصادي الرأسمالي . وفق الرؤية الأمريكية . في مراحله المتطورة، إن لم يكن في أعلى حالات تطوره، أو لنقل سيطرته على الاقتصاد العالمي، وبالتالي السيطرة على كافة أشكال ومظاهر التطور الإنساني.

المبحث الثالث- عناية الشريعة بالأسرة وحمايتها

أولى الإسلام عناية فائقة بالأسرة؛ لحمايتها من التفكك، فهي العماد الأول للمجتمع المسلم، والمحضن التربوي الأول الذي يتخرج منه الفرد النافع للمجتمع ولنفسه ولوطنه. وحتى لا يحدث تلاعب في هذا الاستقرار الأسري؛ حث الإسلام على استمرار رابطة الزوجية، وكره قطعها من غير مبرر، وشرع لذلك جملة تشريعات، منها على سبيل المثال:

- 1- رغب الإسلام في الزواج بذات الدين، وحث الأزواج على حسن الاختيار، وفي الحديث: ((يا معشر الشباب، من استطاع منكم الباءة فليتزوج؛ فإنه أغض للبصر، وأحصن للفرج)). (البخاري، كتاب النكاح)
- 2- كما حث القرآن على تزويج من لا زوج له؛ لأنه طريق الستر والصلاح، وتكوين الأسرة والاستقرار، قال تعالى: ﴿وَأَنْكِحُوا الْأَيَامَى مِنْكُمْ وَالصَّالِحِينَ مِنْ عِبَادِكُمْ وَإِمَائِكُمْ إِنْ يَكُونُوا فُقَرَاءَ يُعْطِهِمُ اللَّهُ مِنْ فَضْلِهِ وَاللَّهُ وَاسِعٌ عَلِيمٌ﴾ [النور: 23]، وفي هذه الآية الكريمة أيضًا وعد من الله تعالى لمن أراد الزواج لإعفاف نفسه وزوجه؛ أن الله تعالى سيغنيه من فضله.
- 3- حث كل واحد من الزوجين على إحسان العلاقة بالآخر، والقيام بواجبه تجاهه؛ مما يقلل فرص الشقاق، ويزرع الحب والمودة في قلب كل واحد منهما تجاه الآخر.
- 4- حث على صبر كل واحد من الزوجين على ما يلاقيه من الآخر، مادام ذلك ممكنًا، ومادام سبيلًا لاستمرار هذه العلاقة بشكل مقبول، وآثار في نفوس الأزواج الرغبة في دوام هذه الرابطة، بفتحها نافذة المستقبل الواعد الزاهر، الذي قد يترتب على هذه العلاقة ﴿يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُوا لَا يَحِلُّ لَكُمْ أَنْ تَرِثُوا النِّسَاءَ كَرْهًا وَلَا تَعْضَلُوهُنَّ لِتَذْهَبُوا بِبَعْضِ مَا آتَيْنَهُنَّ إِلَّا أَنْ يَأْتِيَنَّ بِفَاحِشَةٍ مُبَيَّنَةٍ وَعَاشِرُوهُنَّ بِالْمَعْرُوفِ فَإِنْ كَرِهْتُمُوهُنَّ فَعَسَى أَنْ تَكْرَهُوا شَيْئًا وَيَجْعَلَ اللَّهُ فِيهِ خَيْرًا كَثِيرًا﴾ [النساء: 19].
- 5- شرع العدة بعد الطلاق، وهي فترة يحق للزوج فيها مراجعة زوجته بدون عقد جديد، فعسى أن تحن نفسه إلى مراجعة زوجته وتحركه ذكرى الأيام الخوالي والذكريات السعيدة وما إلى ذلك، كما أنه قد يكتشف أسبابًا للبقاء مع زوجته تفوق تلك التي من أجلها قطع هذا العلاقة.

- 6- كما شرع التحكيم؛ وهو أن تتدخل أسرتا الزوجين إذا توترت العلاقة بينهما، فيبحثون حكماً من أهله، وحكماً من أهلها؛ لدراسة أسباب الشقاق، والبحث عن سبل لتجاوزها، لإعادة سفينة الأسرة إلى بر الأمان، ﴿وَإِنْ خِفْتُمْ شِقَاقَ بَيْنِهِمَا فَأَبْعَثُوا حَكَمًا مِنْ أَهْلِهِ وَحَكَمًا مِنْ أَهْلِهَا إِنْ يُرِيدَا إِصْلَاحًا يُوَفِّقِ اللَّهُ بَيْنَهُمَا إِنَّ اللَّهَ كَانَ عَلِيمًا خَبِيرًا﴾ [النساء: 30].
- 7- فإذا ما استمر الخلاف بين الزوجين، واستعصى الوفاق على الحكّمين، عمد الإسلام إلى التفريق بين الزوجين، على أسس تضمن لكلٍ حقوقه قبل الآخر، وتضمن للأولاد أنسب مستوى من العيش الطيب، بعد ما استحال عيشهم في كنف الأسرة وتحت رعاية الوالدين معاً، فبيّن أسس الحضانة، وأسس النفقة والولاية، وغير ذلك من الأحكام، قال تعالى: ﴿وَإِنْ يَتَفَرَّقَا يُغْنِ اللَّهُ كُلًّا مِنْ سَعَتِهِ وَكَانَ اللَّهُ وَاسِعًا حَكِيمًا﴾ [النساء: 130]، وقال جل شأنه: ﴿أَسْكِنُوهُنَّ مِنْ حَيْثُ سَكَنْتُمْ مِنْ وَجْدِكُمْ وَلَا تُضَارُوهُنَّ لِتُضَيِّقُوا عَلَيْهِنَّ وَإِنْ كُنَّ أُولَاتٍ حَمْلٍ فَأَنْفِقُوا عَلَيْهِنَّ حَتَّى يَضَعْنَ حَمْلَهُنَّ فَإِنْ أَرْضَعْنَ لَكُمْ فَآتُوهُنَّ أُجُورَهُنَّ وَأَمْرُهُمْ بَيْنَكُمْ بِمَعْرُوفٍ وَإِنْ تَعَاَسَرْتُمْ فَمَنْعُكُمْ لَهُ أُخْرَى﴾ [الطلاق: 6].
- وقال جل شأنه: ﴿وَإِنْ أَرَدْتُمْ اسْتِبْدَالَ زَوْجٍ مَكَانَ زَوْجٍ وَآتَيْتُمْ إِخْذَاهُنَّ قِنْطَارًا فَلَا تَأْخُذُوا مِنْهُ شَيْئًا أَتَأْخُذُونَهُ بُهْتَانًا وَإِنَّمَا مُبِينًا﴾ [النساء: 20].
- 8- ومن الأحكام التي شرعها الله تعالى في الإسلام لضمان حقوق كل من الزوج والزوجة؛ قوله تعالى: ﴿وَالْمُطَلَّقَاتُ يَتَرَبَّصْنَ بِأَنْفُسِهِنَّ ثَلَاثَةَ قُرُوءٍ وَلَا يَحِلُّ لَهُنَّ أَنْ يَكْتُمْنَ مَا خَلَقَ اللَّهُ فِي أَرْحَامِهِنَّ إِنْ كُنَّ يُؤْمِنَنَّ بِاللَّهِ وَالْيَوْمِ الْآخِرِ وَبُعُولَتُهُنَّ أَحَقُّ بِرَدِّهِنَّ فِي ذَلِكَ إِنْ أَرَادُوا إِصْلَاحًا وَهُنَّ مِثْلُ الْمَوْلُودِ الَّذِي عَلَيْهِنَّ بِالْمَعْرُوفِ وَلِلرِّجَالِ عَلَيْهِنَّ دَرَجَةٌ وَاللَّهُ عَزِيزٌ حَكِيمٌ﴾ [البقرة: 228].
- فكما أن على المرأة واجبات تجاه الرجل وهي الطاعة في المعروف؛ فكذلك على الرجل رعاية زوجته، وحمايتها، وحفظها، والقيام بشؤونها، وفي الحديث ((واستوصوا بالنساء خيراً)). (البخاري، كتاب النكاح)
- 9- جعل للرجل الحق في الطلاق مرتين، فإن طلق الثالثة؛ سدّ أمامه هذا الطريق، وحرمت عليه المرأة حتى تتزوج غيره: ﴿الطَّلَاقُ مَرَّتَانِ فَإِمْسَاكَ بِمَعْرُوفٍ أَوْ تَسْرِيحٍ بِإِحْسَانٍ وَلَا يَحِلُّ لَكُمْ أَنْ تَأْخُذُوا بِمَا آتَيْتُمُوهُنَّ شَيْئًا إِلَّا أَنْ يَخَافَا أَلَّا يُقِيمَا حُدُودَ اللَّهِ فَإِنْ خِفْتُمْ أَلَّا يُقِيمَا حُدُودَ اللَّهِ فَلَا جُنَاحَ عَلَيْهِمَا فِيمَا افْتَدَتْ بِهِ تِلْكَ حُدُودُ اللَّهِ فَلَا تَعْتَدُوهَا وَمَنْ يَتَعَدَّ حُدُودَ اللَّهِ فَأُولَئِكَ هُمُ الظَّالِمُونَ﴾ [البقرة: 229].
- 10- أنزل الله تعالى سورة كاملة في القرآن الكريم، ضمنها كثيراً من أحكام الزواج، وحقوق الزوجين، وهي سورة النساء، بل إن الله تعالى سمى عقد النكاح بالميثاق الغليظ نظراً لأهميته، وعظم شأنه، وما يترتب عليه، قال تعالى: ﴿وَكَيْفَ تَأْخُذُونَهُ وَقَدْ أَفْضَى بَعْضُكُمْ إِلَى بَعْضٍ وَأَخَذَ مِنْكُمْ مِيثَاقًا غَلِيظًا﴾ [النساء: 21].
- 11- أقام الإسلام الزواج بين الزوجين على أساس الرغبة التامة، والرضا الكامل من كل منهما للآخر، وذلك على خلاف ما كان عليه الأمر في الجاهلية، من إغفال لرضاها، وإهدار لرغباتهما، وعلى خلاف ما هو الأمر عليه في بعض مجتمعاتنا الحاضرة، من إجبار الشاب على الزواج ممن لا يرغب فيها، وإجبار الشابة على الزواج ممن لا تطمع في مثله، مما تهدر معه إنسانية الإنسان وكرامته وحرّيته، وتضيع في ثناياه سعادته، وتتولد منه المشكلات الأسرية، والزوايا التي تخدم الأسر، وتشرد الأولاد وتمزّق أواصر المجتمع، وتقلب الأمة الواحدة إلى أمم متفرقة متناحرة، وهو ما ياباه الإسلام ويُنفّر منه، قال سبحانه: ﴿إِنَّ هَذِهِ أُمَّتُكُمْ أُمَّةً وَاحِدَةً وَأَنَا رَبُّكُمْ فَاعْبُدُونِ﴾ [الأنبياء: 92].

12- أقام الإسلام الحياة الزوجية على أسس من المودة والألفة بين الزوجين، والتكريم المتبادل بينهما، والتعاون على رعاية الأسرة، فلا تجبر من الزوج على زوجته وأولاده، ولا تمرد من الزوجة على زوجها، ولكن محبة وتعاون، وما أجمل التعبير القرآني الذي قرر هذا المعنى السامي.

وهو قوله تعالى وَمِنْ آيَاتِهِ: ﴿أَنْ خَلَقَ لَكُمْ مِنْ أَنْفُسِكُمْ أَزْوَاجًا لِتَسْكُنُوا إِلَيْهَا وَجَعَلَ بَيْنَكُمْ مَوَدَّةً وَرَحْمَةً إِنَّ فِي ذَلِكَ لَآيَاتٍ لِقَوْمٍ يَعْقِلُونَ﴾ [الروم: 21].

اهتم الإسلام برعاية الأولاد، والإنفاق عليهم، وحسن تربيتهم، والاهتمام بعقيدتهم وثقافتهم وحبهم لله تعالى، وتنفيذهم لأحكامه سبحانه، فأوجب النفقة على الأب، والحضانة على الأم، وأوجب تعليمهم القرآن الكريم، وأمرهم بالصلاة والصوم وجميع العبادات الإسلامية، قال: ((كل مولود يولد على الفطرة، فأبواه يهودانه أو ينصرانه أو يمجسانه)) (البخاري، كتاب الجنائز)، وقال: ((كلكم راع، وكلكم مسؤول عن رعيته، الإمام راع ومسؤول عن رعيته، والرجل راع في أهله وهو مسؤول عن رعيته، والمرأة راعية على بيت زوجها ومسئولة عن رعيته، والخادم راع في مال سيده ومسؤول عن رعيته، وكلكم راع ومسؤول عن رعيته)). (البخاري، كتاب الجمعة) وقال جل من قائل: ﴿لِيُنْفِقْ ذُو سَعَةٍ مِنْ سَعَتِهِ وَمَنْ قُدِرَ عَلَيْهِ رِزْقُهُ فَلْيُنْفِقْ مِمَّا آتَاهُ اللَّهُ لَا يُكَلِّفُ اللَّهُ نَفْسًا إِلَّا مَا آتَاهَا سَيَجْعَلُ اللَّهُ بَعْدَ عُسْرٍ يُسْرًا﴾ [الطلاق: 7].

13- نظم الإسلام أمور الأسرة المالية، فبين من تجب عليه النفقة، ومن تجب له النفقة، وبيّن حدودها وطريقة استيفائها، وأنها واجب من الواجبات الدينية والقضائية، وليست صدقة فيها منّة، وأنها واجبة للزوجة والوالدين، وإن كانوا مخالفين للولد في الدين، وتجب للأولاد، ما داموا صغاراً فقراء محتاجين للنفقة، وتجب لجميع الإخوة، والأخوات، والأعمام، والعمت، والأخوال، والحالات، ومن وراءهم، ما داموا فقراء عاجزين عن الكسب، وذلك بتنظيم دقيق عادل، وهكذا تستغني الأسرة بأفرادها عن الحاجة إلى من سواهم أو وراءهم، مما يوفر لها الكرامة، ودوام الاستمرار في العيش الرغيد.

وبذلك يكون التشريع الإسلامي قد رافق الأسرة في مسيرتها، ورعاها منذ لحظة التفكير في إنشائها إلى لحظة إنحائها، مروراً بأحوالها وشئونها مدة قيامها، مراعيًا في ذلك كله قواعد العدالة، والأخلاق، والمثل الاجتماعية، وآخذًا بعين الاعتبار العواطف الإنسانية، والطاقة البشرية، والنزوات الجسدية، والخلجات النفسية، مقدراً لكل منها قدرها، في إطار من الموضوعية الشاملة، بما يؤمن للأسرة أقوى رباط، وأسمى إطار، يلفها، ويقويها، ويشد من أزرها، حتى تقوم بواجبها الاجتماعي والإنساني، في الإنجاب والتربية واستمرار الجنس، في ظل عبادة الله تعالى وشكره على نعمه.

المبحث الرابع- خطورة العولمة وآثارها السلبية

ظهرت العديد من الآثار السلبية والخطيرة للعولمة، سواء على الأسرة، أو على النظام الاجتماعي في المجتمعات عمومًا، ومن هذه الآثار:

- 1- تمزق الكثير من الأنسجة الاجتماعية، واختلال. إن لم نقل انحلال. الروابط الأسرية والاجتماعية، وعقوق الشباب وتمردهم على ضوابط الأسرة، وقيم المجتمع.
- 2- تردي علاقة الآباء بالأبناء، وانصراف الأولين عن دورهم التربوي التاريخي. ما عدا الرعاية المادية. يقابل ذلك استغناء الأبناء عن الحاجة إلى أولياء الأمور تحت عناوين الاستقلالية وبناء الذات.

3- تهديد النظام الأخلاقي الإسلامي، فمن خلال العولمة يروج للشذوذ الجنسي، ويحاول الغرب استصدار قوانين لحماية الشذوذ الجنسي في العالم، ومن أحدث محاولات العولمة محاولة، فرض مصطلح جديد يطلق عليه (Gender) بدل كلمة (sex)، يقول الدكتور "محمد الركن"، في مجلة المستقبل الإسلامية: (ومن المسائل الجديد المستحدثة التي تحاول بعض المنظمات والحكومات الغربية فرضها، وإلزام شعوب العالم الأخرى بوجهة نظرهم فيها، مسألة تعريف الجنس والأسرة، فما نشاهده في المستندات الرسمية، قد تمت ترجمة الجنس الغربي إلى مصطلح (Gender) باللغة الإنجليزية، وهي تنم عن عدم إلمام بما يسعى إليه الغربيون في فرض ثقافتهم على الآخرين، فلفظة الجندر لا تتطابق تمامًا مع لفظة (sex)، بل إن لها أبعادًا خطيرة قلما تنتبه إليها).

والموسوعة البريطانية تعرف "الجندر" بأنه: (تقبل المرء لذاته، وتعريفه لنفسه كشيء متميز عن جنسه البيولوجي الحقيقي)، فهناك من الأشخاص من يرون أنه لا صلة بين الجنس والجندر، إذ أن ملامح الإنسان البيولوجية الخارجية الجنسية مختلفة عن الإحساس الشخصي الداخلي لذاته أو للجندر، بعبارة أخرى أكثر تبسيطًا، فإن الجندر بعبارة تنصرف إلى غير الذكر والأنثى كجنسين فقط، ونحن لا نعرف ولا نقر في ديننا وثقافتنا إلاّ بهما، فالجندر تشمل الشاذين جنسيًا من سحاقيات، ولواطيين، ومتحولي الجنس، إذ أنّها ترتبط بتعريف المرء لذاته، وهويته، وليس بجنسه البيولوجي.

ومن هنا تأتي خطورة المسألة، ولهذا نرى في المؤتمرات الدولية تسابقًا محمومًا من المنظومات الغربية، وبعض الحكومات الغربية، وخصوصًا الأوروبية، لفرض لفظ (Gender) بدل لفظ (sex) التي تنصرف إلى الذكر والأنثى فقط، وذلك عند الحديث عن حقوق الإنسان، أو محاربة التمييز ضد الإنسان، أو تجريم أفعال ترتكب ضد الإنسان).

4- تقوية النزعة الأنانية لدى الفرد، وتعميق مفهوم الحرية الشخصية في العلاقة الاجتماعية، وفي علاقة الرجل بالمرأة، وهذا بدوره يؤدي إلى التساهل مع الميول والرغبات الجنسية، وتمرد الإنسان على النظم والأحكام الشرعية التي تنظم وتنضبط علاقة الرجل بالمرأة، وهذا بدوره يؤدي إلى انتشار الإباحية، والردائل، والتحلل الخلقي، وخدش الحياء، والكرامة، والفطرة الإنسانية.

العمل على تفكيك الأسرة وإضعافها وقطع أواصرها، يقول الباحث الدكتور "عماد الدين خليل": (وفي الجانب الاجتماعي تسعى العولمة إلى تعميم السياسات المتعلقة بالطفل والمرأة والأسرة، وكفالة حقوقهم في الظاهر، إلا أنّ الواقع هو إفساد وتفكيك الأفراد واختراق وعيهم، وإفساد المرأة والمتاجرة بها، واستغلالها في الإثارة والإشباع الجنسي، وبالتالي إشاعة الفاحشة في المجتمع، وبالمقابل تعميم فكرة تحديد النسل، وتعميق النساء، وتأمين هذه السياسات وتقنينها بواسطة المؤتمرات ذات العلاقة: ("مؤتمر حقوق الطفل"، "مؤتمر المرأة في بكين"، "مؤتمر السكان"، وما تخرج به هذه المؤتمرات من قرارات وتوصيات واتفاقيات تأخذ صفة الدولية، ومن ثمّ الإلزامية في التنفيذ والتطبيق، وما تلبث آثار ذلك أن تبدو واضحة للعيان في الواقع الاجتماعي استسلامًا وسلبية فردية، وتفككًا أسريًا واجتماعيًا، وإحباطات عامة، وشلل تام لدور المجتمع، الذي تحول إلى قطيع مسير، ومنقاد لشهوته وغرائزه، لا يعرف معروفًا ولا ينكر منكراً، متحللاً من أي التزامات أسرية واجتماعية، إلا في إطار ما يلي رغباته وشهواته وغرائزه). (عماد الدين خليل)

5- من مخاطر العولمة أنّها تميز الشذوذ الجنسي، والعلاقات الجنسية الآثمة بين الرجل والمرأة، بل بين الرجل والرجل، ولبيان هذا الجانب الخطير المدمر للحياة الاجتماعية في العالم الإسلامي، نقف قليلاً عند وثيقة مؤتمر الأمم المتحدة، المسمى المؤتمر الدولي للسكان والتنمية، الذي عُقد في القاهرة من 5-13 سبتمبر عام 1994م، وهذه بعض الأمور التي ركزت عليها هذه الوثيقة:

— الفرد هو الأساس، ومصالحه ورغباته هي المعيار، لا الدين ولا الأمة، ولا العائلة، ولا التقاليد، ولا العرف، ومن حق الفرد التخلص من القيود التي تُفرض من جانب تلك الجهات.

- تتحدث عن ممارسة الجنس دون أن تفترض وجود زواج، وعن ممارسة الجنس بين المراهقين دون أن تستهجنه، والمهم في نظر الوثيقة ألا تؤدي هذه الممارسة إلى الوقوع في الأمراض، والواجب توعية المراهقين وتقديم النصائح المتعلقة بممارسة الجنس ومنع الحمل، وتوفير منتهى السرية لهم، واحترام حقهم في الاحتفاظ بنشاطهم الجنسي سرًا عن الجميع.
- تستهجن الوثيقة الزواج المبكر لأنه يؤدي - في نظرها - إلى زيادة معدل المواليد.
- الإجهاض: لا تدين الوثيقة الإجهاض، حتى ولو لم يكن ثمة خطر على صحة الأم، المهم أن يكون الإجهاض آمنًا لا يهدد حياة الأم، (إنَّ الإجهاض الذي تدعو إليه منظمة الأمم المتحدة من خلال مؤتمرها هذا، صلته وثيقة بالإباحية للجنس، المسقطة للقيود والالتزامات، دونما شرع أو قواعد آمرة ضابطة، وعلينا الوعي بأنَّ الحديث عن الإجهاض في هذا المؤتمر لم يكن حديثًا عن كونه حكمًا، أو فتوى لحالة أو حالات معينة، وإنما كان الحديث عنه بحسبانه سياسة عامة، مما يعني أنَّ الإجهاض بهذا المعنى إسناد للإباحية). (الحسيني جاد، ص72)
- استهجنّت الوثيقة الأمومة المبكرة. دون أن تميز بين ما إذا كانت هذه الأمومة قد حدثت في نطاق الزواج الشرعي أم خارجه؛ لأنها في نظرها تزيد من معدلات النمو، وتقيد المرأة من العمل والمساهمة في الإنتاج.
- استخدمت الوثيقة لفظ "قرنين" بدلًا من زوجين، فلفظ قرنين أكثر حيادًا، لأنه لا يفترض وجود رباط قانوني معين، وهذا الحياد يجعل الشذوذ الجنسي، والعلاقات الجنسية دون زواج أمرًا جائزًا ومقبولًا.
- المساواة بين المرأة والرجل: تدعو الوثيقة إلى المساواة التامة بين الطرفين، وحثت المرأة على إلغاء الفوارق الطبيعية بينها وبين الرجل، ومن ذلك: اشتراك الرجل في الأعمال المنزلية، ورعاية الأطفال أسوة بالنساء، دون النظر إلى اختلاف الظروف الاقتصادية والاجتماعية والثقافية بين الرجال والنساء (الحسيني جاد، ص55-70)، ومقتضى هذا الفهم إزالة جميع الفوارق في الأحكام والحقوق والواجبات بين الرجل والمرأة، وهو الأمر الذي يتناقض مع الشريعة الإسلامية، التي تقوم على أساس الفرق الفطري والخلقي بين الرجل والمرأة.
- ذلك الفرق الذي يقتضي اختلافًا في بعض الأحكام والحقوق والواجبات؛ بحسب اختلاف الاستعدادات الفطرية، والمؤهلات التكوينية بينهما، ولهذا نجد الشريعة الإسلامية تقرر أن مبدأ عدم المساواة المطلقة بين الرجال والنساء أمر قطعي الثبوت والدلالة، ولا خلاف فيه، ولا مجال فيه للاجتهاد.
- 6- إشاعة ما يسمى بأدب الجنس، وثقافة العنف التي من شأنها تنشئة أجيال كاملة تؤمن بالعنف كأسلوب للحياة، وكظاهرة عادية وطبيعية (مسعود طاهر، 1993م، ص36)؛ وما يترتب على ذلك من انتشار الرذيلة، والجريمة، والعنف في المجتمعات الإسلامية، وقتل أوقات الشباب بتضييعها في توافه الأمور، وبما يعود عليه بالضرر البالغ في دينه وأخلاقه وسلوكه وحركته في الحياة.
- وتساهم في هذا الجانب شبكات الاتصال الحديثة، والقنوات الفضائية، وبرامج الإعلانات، والدعايات للسلع الغريبة، وهي مصحوبة بالثقافة الجنسية الغربية، التي تخدش الحياء والمروءة والكرامة الإنسانية، ولقد أثبتت الدراسات الحديثة خطورة القنوات الفضائية. بما تبثه من أفلام ومسلسلات جنسية فاضحة. على النظام التعليمي والحياة الثقافية، والعلاقات الاجتماعية، ونمط الحياة الاقتصادية في العالم الإسلامي.
- 7- زيادة نسبة معدلات الجريمة، ليس في الدول النامية وحدها، بل في كل الدول الأوروبية الغنية، وقد أكد هذا الأمر الكاتبان الألمانيان "هانسبيتر مارتين، وهارالدشومان" حيث قالوا: (يبتفع مرتكبو الجرائم متعددة الجنسيات أيضًا من إلغاء القيود القانونية المفروضة على الاقتصاد، فعلى مستوى كل البلدان الصناعية تتحدث دوائر الشرطة والقضاء عن طفرة بينة في

نمو الجريمة المنظمة، وكان أحد موظفي الشرطة الدولية قد أشار إلى هذه الحقيقة بعين العقل، حينما راح يقول: "إنَّ ما هو في مصلحة التجارة الحرة، هو في مصلحة مرتكبي الجرائم أيضاً"، ويضيفان: إنَّ النتائج المترتبة تنير الرعب بلا شك، ففي منظور الخبراء أضحت اليوم الجريمة المنظمة عالمياً، أكثر القطاعات الاقتصادية نمواً، إنه يحقق أرباحاً تبلغ خمسمائة مليار دولار في العام). (بيترمارتين، شومان، ص 367) ويمكن أن نُمثِّل بالولايات المتحدة الأمريكية أبرز قلاع الرأسمالية، فالجريمة اتخذت هناك أبعاداً بحيث صارت وباءً واسع الانتشار؛ ففي ولاية "كاليفورنيا" . التي تحتل بمفردها المرتبة السابعة في قائمة القوى الاقتصادية العالمية . فاق الإنفاق على السجون المجموع الكلي لميزانية التعليم، وهناك 28 مليون مواطن أمريكي، أي ما يزيد على عشر السكان قد حصَّنوا أنفسهم في أبنية وأحياء سكنية محروسة، ومن هنا فليس بالأمر الغريب أن ينفق المواطنون الأمريكيون على حراسهم المسلَّحين ضعف ما تنفق الدولة على الشرطة.

في سنة 1965م وقعت خمسة ملايين جريمة، ثم ازدادت الجرائم الخطيرة أسرع أربع عشرة مرة من الزيادة السكانية . 187 % مقابل 13 % ، وفي أمريكا: تحدث جريمة كل 12 ثانية، وجريمة قتل كل ساعة، وجريمة اغتصاب للعرض كل 25 دقيقة . مع أن الجنس مباح، وجريمة سرقة كل خمس دقائق، وسرقة سيارة كل دقيقة. (علي بيغوفيتش، 1994م، ص 117، 120، 122)

وانَّهمَّ الرئيس "نكسون" "هوليوود" بتدمير المجتمع الأمريكي، من خلال ما تنتجه من مادة إعلامية تدعو للإباحية الجنسية، واجتمع الرئيس "كليتتون" مع 400 سينمائي من "هوليوود"، والتمس منهم الرحمة بالمجتمع الأمريكي، عن طريق الكف عن إنتاج الأفلام الجنسية الإباحية. (الحسيني جاد، ص 71)

8- زيادة معدلات الفقر والبطالة، وتوهين العلاقات الاجتماعية بين الأفراد، والظلم الاجتماعي الذي يصيب الأسر الفقيرة، نتيجة تقليص الدولة للدعم الاجتماعي لهذه الأسر، كما ستؤدي العولمة إلى تشغيل خمس المجتمع، وستستغني عن الأربع الأخماس الآخرين؛ نتيجة التقنيات الجديدة المرتبطة بالكمبيوتر.

فخمس قوة العمل كافية لإنتاج جميع السلع، وسيدفع ذلك بأربعة أخماس المجتمع إلى حافة الفقر والجوع، ومن مخاطر العولمة أيضاً قضاؤها على حلم مجتمع الرفاه، وقضاؤها على الطبقة الوسطى التي هي الأصل في إحداث الاستقرار الاجتماعي، وفي إحداث النهضة والتطور الاجتماعي.

ولقد أصدرت الأمم المتحدة أخيراً تقريراً، يفيد بأنَّ قوى العولمة رغم إتاحتها فرص لم يحلم بها لمنفعة بعض الشعوب وبعض الدول، إلا أنها قد أسهمت في الوقت نفسه في كثير من دول العالم في رفع معدلات الفقر والظلم، والقلق على فرص العمل، وإضعاف المؤسسات التي تقدم الدعم الاجتماعي للفقراء، كما أسهمت في تفتت القيم والعادات السائدة منذ زمن بعيد. (مجلة للشاهد السياسي، عدد 108، 1998م، ص 36)

9- أنها تدفع بفئات اجتماعية متعددة إلى حافة الفقر والتهميش، وتشير الأرقام إلى أن 358 مليارديراً في العالم، يمتلكون ثروة تضاهي ما يملكه 2.5 مليار من سكان العالم، أي ما يزيد قليلاً عن نصف سكان العالم. وأن هناك 20% من دول العالم تستحوذ على 85% من الناتج العالمي الإجمالي، وعلى 84% من التجارة العالمية، ويمتلك سكانها 85% من مجموع المدخرات العالمية.

وهذا التفاوت القائم بين الدول يوازيه تفاوت آخر داخل كل دولة، حيث تستأثر قلة من السكان بالشرط الأعظم من الدخل الوطني والثروة القومية، في حين يعيش أغلبية السكان على الهامش.

10- طمس الهوية الثقافية للمجتمعات الإسلامية، واستبدالها بالهوية الغربية، وخاصة الأمريكية، حيث سيطرت الثقافة الأمريكية الشعبية على أذواق البشر؛ فأصبحت موسيقى وغناء "مايكل جاكسون"، وتلفزيون "رامبو"، وسينما "دالاس" هي الآليات والنماذج السائدة في مختلف أنحاء العالم، وأصبحت اللغة الإنجليزية ذات اللمسة الأمريكية هي اللغة السائدة. وكذلك انتشار الأزياء والمنتجات الأمريكية في كثير من الدول الإسلامية، لأن هذه السلع تحمل في طياتها ثقافة مغايرة، تسحق ثقافات الأمم المستوردة لها.

11- أن ثقافة العولمة ثقافة مادية بحتة، لا مجال فيها للروحانيات، أو العواطف النبيلة، أو المشاعر الإنسانية، إنها تحمل العلاقات الاجتماعية القائمة على التعاطف والتكافل، والاهتمام بمصالح وحقوق الآخرين، ومشاعرهم. فهي تشكل عالماً يجعل من الشح والبخل فضيلة، ويشجع على الجشع والانتهازية، والوصول إلى الأهداف بأي وسيلة، دون أدنى التفات إلى القيم الشريفة السائدة في المجتمع. (حسين نجاه الدين، ص 150-151)

المبحث الخامس- العولمة والتنشئة الاجتماعية

باعتبار الأسرة هي الوحدة الاجتماعية الأولى التي ينشأ فيها الطفل ويتفاعل مع أعضائها، وبالتالي فهي تؤثر على النمو الشخصي في مراحله الأولى سابقة بذلك أي جماعة أخرى حيث تعد المسؤولة عن بناء الشخصية الاجتماعية والثقافية، بل أن تأثيرها ينفذ إلى أعماق شخصية الفرد ويمسها في مجموعها.

وإذا كانت الأسرة هي النواة الأولى لعملية التنشئة الاجتماعية والتي تتولى تنشئة أطفالها أو أفرادها في مراحلهم العمرية المختلفة فهذا لا يعني أنها المؤسسة الوحيدة التي تتولى عملية التنشئة الاجتماعية فهذه العملية تتم من خلال عدة مؤسسات كالأسرة والمدرسة والرفاق والمسجد ووسائل الاعلام، وبالتالي فهي العملية التي يتم من خلالها تعليم وتدريب الفرد لأداء الأدوار المنوطة به اجتماعياً واقتصادياً وإنتاجياً على مستوى الأسرة والمجتمع.

فالمؤسسات التعليمية تقوم بوظيفة التربية والصقل الاجتماعي نيابة عن الأسرة، والمؤسسات الاجتماعية المتنوعة لها دور كبير في عمليات الضبط الاجتماعي والرقابة والتنشئة الاجتماعية والمؤسسات الاقتصادية صناعية وزراعية وتجارية تقوم بجوانب هامة من الوظيفة الاقتصادية التي أصبحت الأسرة الإنسانية تعجز عن القيام بها.

والمؤسسات الاجتماعية هي هيئات شكلت لتعبر عن ارادة المجتمع أو الجماعات التي نشأت فيه لمقابلة حاجاتها، فالمؤسسة الاجتماعية تمثل جهود الأفراد والجماعات المنظمة لمقابلة حاجات الانسان سواء أكانت هذه الحاجات مادية أم معنوية، والتي تظهر نتيجة للظروف والعوامل الاجتماعية الموجودة في البيئة، وفي إطار الحضارة الإسلامية أنشئت مؤسسات للرعاية عن طريق الوقف لأغراض الرعاية التعليمية والاجتماعية والصحية وانشئت الجوامع والمدارس والمستشفيات والملاجئ لإغاثة المحتاجين، ويمكن القول إن الإسلام جعل منظمته الأولى المسجد الجامع.

وإذا كانت الأسرة ليست هي المؤسسة الاجتماعية الوحيدة المسؤولة عن التنشئة الاجتماعية إذ أصبح هناك العديد من المؤسسات الاجتماعية الأخرى التي تشارك في هذه العملية إلا أنها تظل الأكثر أهمية وتأثيراً خاصة في سنوات الطفولة، ولا شك أن دور الأسرة في التنشئة الاجتماعية اكتسب أهمية مضاعفة بالنظر إلى عمليات التغير الاجتماعي المتسارع التي شهدتها وما تزال الأقطار العربية، ثم ما تطرحه العولمة على الأمة العربية من فرص وتحديات جديدة بالتأمل والدراسة، ويقدر ما كانت عمليات التنمية والتغيير الاجتماعي تطرح على الأسرة مشاكل وتحديات تتعلق بتكوينها وتماسكها، ودورها في عملية التنشئة

بقدر ما كانت هذه المشاكل والتحديات تبرز دور الأسرة العربية، وتؤكد أهمية الأدوار التقليدية التي يجب أن تقوم بها الأسرة العربية.

وفي عصر العولمة واللامركزية وما شهدته العالم من تطورات هائلة في مجال تكنولوجيا الاتصالات والمعلومات والسموات المفتوحة أصبح العالم أشبه بقرية صغيرة وأصبحت الدول النامية تواجه إشكالية التعايش والتفاعل مع هذا العالم المتغير، من خلال تعليم وتأهيل الإنسان القادر على التفاعل الإيجابي والتعامل الواعي مع هذه التطورات ومحاولة تحقيق العدالة الصعبة التي تقتضي التعامل مع تحديات العولمة، وفي الوقت ذاته الحفاظ على الهوية الثقافية لهذه المجتمعات. والواقع إن القضايا والإشكاليات التي تطرحها العولمة على عملية التنشئة الاجتماعية ودور الأسرة والمؤسسات الاجتماعية المختلفة لم تلق الاهتمام الكافي من البحث والدراسة، فمن الثابت أن العولمة تسهم في زيادة التباعد والتفاوت الاجتماعي الاقتصادي والتعليمي والمعرفي بين الناس، كما أن الآثار الاقتصادية المصاحبة للعولمة قد تدفع الحكومات في العالم الثالث إلى خصخصة بعض مؤسسات التنشئة الاجتماعية كالأعلام والتعليم أو على الأقل بعض المدارس والجامعات، وبالتالي تحجيم الرؤى التربوية، وفوق كل شيء تحديد رؤية الأهداف التربوية، إذ تصبح الأهداف الانسانية والثقافية والاجتماعية للتعليم على وجه الخصوص ثانوية بالنسبة للمعايير ذات الطابع الاقتصادي.

ومثل هذه التحولات اضافة إلى انفجار ثورة الإعلام والمعلومات والتدفق الحر للأخبار والمعلومات والصور والرموز عبر الحدود، سيؤدي إلى إضعاف بعض الأدوار التي كانت تقوم بها الدولة والأسرة في عملية التنشئة الاجتماعية، من هنا تبدو أهمية الاهتمام ببحث ودراسة أبعاد ووسائل دعم وتطوير دور الأسرة في عملية التنشئة الاجتماعية في ظل العولمة. (العولمة من منظور إسلامي، موقع الإسلام على الطريق)

أولاً- التدفق الاعلامي وثورة المعلومات: انتشر استخدام التلفزيون في البلاد العربية، بل بات يمثل وسيلة أساسية للترفيه والتثقيف والتعلم والتنشئة الاجتماعية بين السواد الأعظم من الأسر العربية، وقد تعرض كثير من الدراسات العربية للآثار الإيجابية والسلبية للتلفزيون على التنشئة الاجتماعية بعامه، وعلى دور الأسرة في عملية التنشئة الاجتماعية، والتفاعل الاجتماعي داخل الأسرة، وتشير أشد التقديرات حذراً إلى أن أطفال ما قبل المدرسة في أمريكا يمضون أكثر من ثلث ساعات يقظتهم في مشاهدة التلفزيون 15 ورغم عدم وجود إحصاءات مماثلة في البلاد العربية إلا أن كل الدلائل قد ترجح أن الأطفال العرب لا يختلفون عن الأطفال الأمريكيين في ساعات المشاهدة، خاصة مع تعدد وتنوع قنوات البث التلفزيوني، ووجود حوالي 51 قناة فضائية عربية، إلى جانب عشرات القنوات المحلية والاجنبية.

والشاهد أن العولمة تطرح وسائل جديدة وأشكالاً ومضامين إعلامية جديدة على الأسرة العربية، فقد أتاحت تكنولوجيا الاتصال إمكانية تعرض الأسرة العربية للبث المباشر عبر الأقمار الصناعية، وازدحمت السماوات بالفضائيات العربية والأجنبية والتي تبث برامج ومضامين وإعلانات مغايرة للثقافة العربية ولقواعد السلوك والأخلاق السائدة، ولا تتوافر إحصاءات عن عدد الأسر العربية التي تستقبل البث الفضائي، لكن كل المؤشرات ترجح أن هناك زيادة مطردة في عدد هذه الأسر وذلك نتيجة رخص تكنولوجيا استقبال البث الفضائي، كذلك توجد مؤثرات عن الزيادة المستمرة في أعداد الأسر التي تمتلك أجهزة كمبيوتر وتشترك في خدمة الانترنت، ويقدر حالياً عدد العرب المشتركين في خدمة الانترنت بحوالي 2 مليون مشترك. ورغم ما يتيحه التدفق الإعلامي والمعلوماتي لأفراد الأسرة العربية من فرص للتعرف على العالم الخارجي والتعلم واكتساب خبرات جديدة، إلا أن هناك عددًا من المخاطر والتحديات ترتبط أساساً بأن أغلب ما يبث عبر الفضائيات العربية والأجنبية هي برامج ومضامين وإعلانات

مستوردة من الخارج، كذلك فإن ألعاب الأطفال الإلكترونية مستوردة، والثابت أن البرامج والمضامين وألعاب الأطفال المستوردة تتوافر فيها عناصر الجودة الفنية والإبحار مما يجعلها تحظى بنسب مشاهدة مرتفعة إذا ما قورنت بالبرامج المنتجة محلياً أو عربياً لكن البرامج والمضامين المستوردة تحفل بالعنف والإثارة والجريمة، الأمر الذي يعني أن الأطفال داخل الأسرة العربية يتعرضون خلال ساعات المشاهدة لأفكار وقيم وتقاليد بعيدة عن الواقع العربي والثقافة العربية، مما ينتج عنه نوع من الازدواجية والتناقض بين واقعهم المعاش وبين الواقع المتخيل أو المنقول لهم عبر شاشات التلفزيون ومن قنوات عربية أو أجنبية.

ولا شك أن فيض الأفكار والصور والرموز المرتبطة بثقافات غير عربية والذي يصل للصغار عبر التلفزيون لن يدعم من عملية التنشئة الاجتماعية التي يقوم بها الوالدان، بل سيمثل عوامل تهديد وخطر على مستوى آخر فإن كثرة استخدام الأطفال للتلفزيون والفيديو سواء للمشاهدة أو اللعب تؤدي إلى ضعف التفاعل الاجتماعي بين الطفل والديه، بل بين الطفل نفسه وإخوانه وأخواته، وطوال العقدين الماضيين تراكمت الأدلة على وجود علاقة بين المشاهد التلفزيونية والتحصيل الدراسي، فكلما زادت مشاهدة الأطفال للتلفزيون، انخفض تحصيلهم الدراسي، كما كان للتلفزيون تأثير سلبي على تبادل الأحاديث والتفاعل بين أفراد الأسرة، ولعب التلفزيون دوراً مهماً في تفكيك الأسرة الأمريكية من خلال تأثيره في العلاقات الأسرية، وتسهيله انسحاب الأبوين من القيام بدور فعال في التنشئة الاجتماعية لأطفالهم، وفي حله محل الطقوس الأسرية والمناسبات الخاصة، وربما يختلف تأثير استخدام الكمبيوتر والانترنت عن التلفزيون أو الفيديو فألعاب وبرامج الكمبيوتر معظمها مستوردة، وتعتمد على صور ورموز ودلالات تنتمي للثقافة العربية، كما تفيض بالعنف وتعلي من شأن القوة، ومن قيم الاستهلاك والروح الفردية كذلك الحال بالنسبة لمواقع شبكة الانترنت، والتي ينتشر فيها كثير من المواقع الاباحية، كما تقدم فيضا من المعلومات والآراء والأفكار المفيدة وغير المفيدة والتي قد لا تتفق وأسس ومقومات الثقافة العربية الإسلامية.

وكانت البحوث التي أجريت على تأثير استخدام الأطفال والمراهقين في الولايات المتحدة لشبكة الانترنت قد توصلت إلى أنهم يكتسبون مهارات جديدة في استخدام الكمبيوتر والتعامل مع التكنولوجيا، وإقامة علاقات مع الآخرين، والتعامل مع الواقع الافتراضي، والقدرة على التخيل، والبحث عن المعلومات والحصول عليها في وقت قصير، بالإضافة إلى تطوير قدرة الأطفال والمراهقين على التعبير عن مشاعرهم من خلال الكتابة، واستحداث تعبيرات ونحت مصطلحات جديدة في المقابل رصدت الأبحاث الكثير من السلبيات الناجمة عن استخدام الأطفال والمراهقين للانترنت لساعات طويلة أهمها إضعاف التفاعل الاجتماعي، والميل إلى العزلة عن بقية أفراد الأسرة، فكثر وتعود استخدام الانترنت أفرزت ظاهرة مدمني الانترنت الذين لا يستطيعون الاستغناء عن الانترنت، ويدركون الواقع الفعلي ويتعاملون معه من خلال الصور والأدوار التخيلية التي تفرضها عليهم شبكة الانترنت، والأهم من ذلك أن الأطفال والمراهقين يطلعون على معلومات وصور إباحية لا تتناسب ونموهم العضوي والعقلي والعاطفي، وهو ما يشكل صدمة شعورية تتطلب رعاية تربوية ونفسية خاصة.

ثانياً- ثقافة الاستهلاك ونشر القيم الفردية: إذا كانت العملة كعملية تاريخية تعتمد أساساً على اقتصاديات السوق وتدويل الأسواق وحرية انتقال عوامل الانتاج والمعلومات فانه من الطبيعي أن تحتل ثقافة الاستهلاك والقيم الفردية مكانة بارزة ضمن عملية العملة، بل يصبح الاستهلاك والقيم الفردية آليات مهمة في عملية العملة.

في هذا السياق يرى عالم اللغة الأمريكي نعوم تشومسكي أن العملة هي التوسع في التعدي على القوميات من خلال شركات عملاقة ومستبدة يحكمها أولاً الاهتمام بالربح وتشكيل الجمهور وفق نمط خاص، حيث يدمن الجمهور أسلوب حياة

قائماً على حاجات مصطنعة، مع تجزئة الجمهور، وفصل كل فرد عن الآخر، حيث لا يدخل الجمهور الساحة السياسية، ويزعج أو يهدد نظام القوى أو السيطرة في المجتمع.

لقد انتقل اقتصاد العولمة من الإنتاج الصناعي الثقيل إلى إنتاج السلع والخدمات الاستهلاكية، وفي السنوات الأخيرة ازداد ارتباط السلع الاستهلاكية الصلبة بالتكنولوجيا اللينة وثيقة الصلة بالمعلومات والترفيه وأسلوب الحياة، وتظهر فيها منتجات تجعل الحد الفاصل بين السلع والخدمات غير واضح، والاقتصاد الرأسمالي القديم الذي تصنع فيه المنتجات وتباع من أجل الربح تلبية لطلب المستهلكين، يستسلم الآن شيئاً فشيئاً لاقتصاد رأسمالي ما بعد حدائي تصنع فيه الحاجات تلبية لطلب المنتجين الذين يجعلون منتجاتهم لا وسيط دوغما قابلة للتسويق من خلال الترويج والتغليف والإعلان.

وقد تفوقت الشركات الأمريكية في مجال إنتاج وترويج السلع الاستهلاكية ونجحت في اقتحام أسواق عديدة حول العالم، وأصبحت سلاسل المطاعم الأمريكية والمشروبات والسجائر وغيرها من آليات ثقافة الاستهلاك حيث ارتبطت برموز وصور ومعانٍ للتفوق والرفاهية والمتعة، وقد لعب الإعلان دوراً بالغ الأهمية في نشر وتدويل ثقافة الاستهلاك، وإعلاء قيم الفردية، والبحث عن المتعة من خلال الاستهلاك، ونجح الإعلان الذي اعتمد على قوة ونفوذ وسائل الإعلام المعولم في الوصول إلى أغلبية سكان المعمورة من مختلف الطبقات والثقافات، وصارت السلع الاستهلاكية وأسماء وعلامات الشركات الكبرى متعددة الجنسيات جزءاً من الثقافة المتداولة بين البشر رغم اختلاف اللغات والثقافات، لقد فرض الإعلان نوعاً من الهيمنة على الأسواق العالمية، وعلى المستهلكين من خلال توحيد وتنميط الأذواق، وخلق إجماع زائف على استهلاك سلع وخدمات قد لا يكون الفرد أو المجتمع في حاجة إليها، أو قد لا تتفق مع احتياجاته وأوضاعه المعيشية، بل ولا تتفق وأولويات المجتمع. في الوقت ذاته أدت ثقافة الاستهلاك وبريق الاعلانات إلى تسليع القيم والأفكار والمعاني والمشاعر من خلال الاحتفاء بالمبالغ فيه بأهمية الرموز والعلامات المادية، وخلق نوع من الارتعان الزائف بين الحصول على سلعة أو استهلاك سلعة أو خدمة وبين تحقيق السعادة أو الحرية أو حتى الحصول على الحب.

إن انتشار ثقافة الاستهلاك، عبر آلية الإعلان وحب التملك والمحاكاة وتقليد الآخرين تتجسد في الواقع العربي فيما يخلق ضغوطاً اقتصادية وثقافية على معظم الأسر العربية حتى الميسورة منها حيث تظهر رغبات واحتياجات مصطنعة أو غير ضرورية إلا أنها تتحول عبر آلية الإعلان وتفشي قيم الاستهلاك والرغبة في تقليد الآخرين إلى احتياجات ومطالب يرفعها الصغار داخل الأسرة مما يرهق كاهل الأبوين مادياً أو معنوياً، والإشكالية هنا إلى أن الفهم الاستهلاكي لا نهاية له، وبالتالي فإنه يخلق ضغوطاً اقتصادية مستمرة، الأمر الذي قد يثير توترات في عملية التنشئة الاجتماعية وفي العلاقة بين الوالدين والصغار، من هنا ضرورة أن يحرص الوالدان على مناقشة الأبناء بشأن جدوى ومصداقية الإعلانات، وجدوى السلعة أو الخدمة التي يرغبون في الحصول عليها، مع تعليم الصغار قيم القناعة والرشد في الاستهلاك والاكتفاء، والقدرة على الاستغناء والأهم أن يكون سلوك الوالدين الاستهلاكي قدوة ونموذجاً يحتذى أمام الصغار.

ثالثاً- تهديد الهوية القومية: من المتفق عليه بين الباحثين أن العولمة بأبعادها المختلفة تعتمد على تجاوز الحدود السياسية وتجاوز الثقافات والهويات القومية وإضعاف سلطة الدولة الوطنية وإعلاء شأن اقتصاد السوق، ومثل هذه الأوضاع لا تعني تحقيق نوع من العالمية أو وحدة النوع البشري، بل على العكس قد تقود إلى هيمنة الثقافة الغربية، خاصة في ظل هيمنة واحتكار الدول الغربية والشركات متعددة الجنسية الغربية المنشأ على إنتاج وسائل الإعلام، ووكالات الأنباء والصور، وشبكات الاتصالات

والمعلومات، وفي ظل عجز وتبعية وسائل الاعلام العربية، واعتمادها المتزايد على وسائل الاعلام الغربية وعلى برامج ومضامين غربية. على أن أخطر التحديات هو ما قد تتعرض له المكونات الاساسية للثقافة العربية المتمثلة في الإسلام واللغة العربية والوعي التاريخي بالذات والآخر، فمن الثابت أن عولمة الإعلام تعتمد على اللغة الانجليزية، كما أن صورة العرب والمسلمين في الإعلام الغربي المهيمن على الساحة الدولية لا تعبر عن الواقع، بالإضافة إلى أن الاعلام الغربي يتعامل مع العرب بحكم علاقات الاستعمار والتبعية كقطار متفرقة لا كأمة واحدة.

ومع ذلك فإن التدفق الإعلامي والمعلوماتي من الشمال إلى الجنوب، وسطوة وبريق الإعلانات ونشر ثقافة الاستهلاك قد يوفر للمواطن العربي مصادر عديدة للمعلومات، ويفتح أمامه الطريق للتفاعل الحر مع ما يجري في العالم، لكن في المقابل هناك مخاطر التغريب وتهديد اللغة العربية، وطمس الهوية العربية، وقطع الصلة بين الأنباء وتراث أمتهم وتاريخها العريق، ولا شك أن الحفاظ على الهوية العربية والخصوصية الحضارية للأمة العربية هي من المهام الأساسية التي يجب أن تقوم بها مؤسسات التنشئة الاجتماعية بوسائل جديدة تتمشى مع ظروف ومتطلبات القرن الواحد والعشرين، وفي الوقت نفسه تكون قادرة على الاستجابة الواعية للآثار الملتبسة للعولمة سواء كانت فرصاً أم تحديات وتهديدات، إن التربية العربية أمام هذا الواقع ليس مهمتها تكوين جيل يتغنى بثقافته العربية الإسلامية أو يجيد حفظ أصولها ومتونها، بل مهمتها تكوين فكر نقدي حر، قادر على أن يترجم الثقافة العربية الإسلامية إلى لغة العصر، وبالتالي بناء مركب ثقافي جديد قادر على أن يترجم الثقافة العربية الإسلامية إلى لغة العصر.

والأسرة العربية يجب ألا تدع مهمة الحفاظ على الهوية القومية وتنميتها للمدرسة وحدها، بل من الضروري أن تشارك فيها بفاعلية، وبوعي بحيث يكون الالتزام بتعاليم الإسلام والاعتزاز باللغة العربية والتراث العربي جزءاً أصيلاً من الحياة اليومية داخل الأسرة يلتزم به الجميع قولاً وفعلاً، ويتخذوا من هذا الالتزام وقواعده معايير أساسية لتقييم الثقافات الأجنبية الوافدة والتفاعل معها، ذلك أن الهوية الثقافية كما تقرر الخطة الشاملة للثقافة العربية ليست مركباً جامداً من الخصائص والقيم والتقاليد، ولكنها مجموعة من المشاعر والأفعال ومن السمات التاريخية والأبعاد الفكرية والفنية والروحية، ومن معطيات السلوك الحية النامية تغني بالحوار وبالتطور وبالأخذ والعطاء والإبداع الذاتي، فهي تتجدد وتعيد خلق ذاتها في إطار خصائصها؛ لأنها في حركة داخلية مستمرة وتتغذى بالموروثات العريقة للمجتمع، وبالقدرة الداخلية الابداعية فيه، كما تتغذى بالإسهامات الخارجية عن طريق الاستيعاب والتحوير والتمثل.

رابعاً- مخاطر الجريمة المنظم: لعل أحد أبرز ملامح العولمة هو زيادة وسرعة تبادل عوامل الانتاج بين الأسواق، في هذا السياق ظهر أحد أهم تعريفات العولمة باعتبارها تكثيفاً للعلاقات الاجتماعية على مستوى العالم بطرق تجعل الأحداث تتشكل بفعل الأحداث التي تقع على مسافة بعيدة والعكس صحيح، وفي هذا الإطار ازدادت قوة الشركات متعددة الجنسيات، بينما تقلصت سلطة الدولة القومية، وكان من الطبيعي في ظل هذه الأوضاع أن تنشط الجريمة المنظمة عابرة الحدود وتتخذ أشكالاً جديدة، وتعتمد على وسائل تتناسب مع آثار وتداعيات العولمة، لقد استغلت عصابات المافيا الدولية حالة الفوضى والاضطراب في بعض مناطق العالم، وانطلقت تعمل بحرية وتوسع دائرة أعمالها تحت شعارات العولمة والتجارة الحرة، وتحصد عصابات المافيا مئات المليارات من الدولارات القذرة من الاتجار بالمخدرات والسلاح والعمولات والتهريب والدعارة والتزيف وغسيل الأموال وسرقة السيارات وتجارة وتهريب التكنولوجيا وسرقة وإعادة بيع المؤلفات الفكرية علاوة على الاتجار غير المشروع في الأعضاء البشرية والاتجار غير المشروع في المواد النووية، وجرائم الحاسوب، ومع ذلك توجد صعوبة بالغة في تسجيل إحصاءات الجريمة المنظمة،

وهو ما دعا الدول المشاركة في المؤتمر الوزاري المعني بالجريمة المنظمة بالتوصية بأن تقوم كل دولة بإنشاء مكتب خاص يتولى مسؤولية تلقي المعلومات والبيانات الكافية والضرورية عن الجريمة المنظمة.

ولا يتسع المجال للتعرض تفصيلاً للأنشطة الإجرامية التقليدية والمستحدثة لعصابات الجريمة المنظمة، لكن تكفي الإشارة إلى أن بعض أنشطة هذه العصابات تمثل تهديدات قائمة للأسرة العربية، والقصد تحديداً الجماعات الإرهابية وعصابات الاتجار بالمخدرات والجنس، خاصة الاتجار بالجنس عبر شبكة الإنترنت وشبكات الاتصال الدولي، والتي تستهدف الأطفال عرضة للإغراءات الرخيصة والأساليب غير المباشرة التي تتبعها عصابات الجريمة المنظمة وشركاؤها المحليون.

ولا شك أن تفعيل دور الأسرة العربية في خفض الطلب على المخدرات والوقاية منها، وكذلك الوقاية من المخدرات، ومن إغراءات الجنس التخليبي عبر الإنترنت والهاتف وغيرها من جرائم الإنترنت أصبح ضرورة ملحة، وقد أثبتت البحوث والدراسات أن أهم أسباب تعاطي أو إدمان الأبناء للمخدرات تتمثل في وجود تاريخ للتعاطي أو الإدمان داخل الأسرة، والاختيار الأسري نتيجة الطلاق أو الهجر بين الأبوين أو وقوع خلافات شديدة واستمرارها بشكل مزمن واختلال الانضباط في الأسرة وضعف الوازع الديني، وصحبة أقران متعاطين أو مدمنين، وتدخين السجائر قبل بلوغ سن 12 سنة، والظروف السيئة في بيئة العمل، وأخيراً سجل سيء في العمل أو في المدرسة.

ومن تأمل هذه الأسباب يمكن وضع إرشادات أو مقترحات أمام الأبوين لمتابعة الأبناء وسد منافذ الإغراء ونقاط الضعف التي قد تؤدي بهم إلى التورط في المخدرات أو أي انحرافات أخرى، شرط أن يعي الأبوان مركزية وأهمية دورهما، وبضرورة أن يتم الإشراف والتوجيه بأساليب تربوية تعتمد الحوار والنقاش بدلاً من أسلوب التلقين.

المبحث السادس- توصيات لحماية الأسرة من أخطار العولمة

بعد هذا العرض المستفيض لخطورة العولمة، وآثارها السلبية على الأسرة وعلى المجتمع الإسلامي كله، نسوق بعض المقترحات والتوصيات لحماية الأسرة من أخطار العولمة، وقد قسمتها إلى قسمين: توصيات عامة للنهوض بالمجتمع المسلم ككل، وتوصيات خاصة بالأسرة المسلمة.

أولاً- التوصيات العامة للنهوض بالمجتمع المسلم:

- 1- التمسك بالشرعية الإسلامية، التي ارتضاها الله تعالى لنا، فوفقها ننظم حياتنا، ونربي أجيالنا، ونتبصر بحقائق الحياة. إن مجرد كوننا مسلمين جغرافيين لا يكفي لإنجاز وعد الله لنا بالنصر في مواجهة أخطار العولمة، لأن الله سبحانه وتعالى يقول: ﴿يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُوا إِن تَنصُرُوا اللَّهَ يَنصُرْكُم وَيُخْلِفْ بِكُمْ أَقْدَامَكُمْ﴾ [محمد: 7]، فهل نحن نصرنا الله تعالى فيما أمر به ونهى عنه؟
- 2- تبني المنهج الشمولي في فهم الإسلام، الذي يجمع بين العقيدة، والشرعة، والسلوك، والحركة، والبناء الحضاري، وفق منهج واع، أصولي سليم، يعتمد فقط على العلم والعقل، وهذا يتطلب تغيير حياتنا منطلقين (العولمة من منظور إسلامي)، من قوله تعالى: ﴿لَهُ مُعَقِّبَاتٌ مِّن بَيْنِ يَدَيْهِ وَمِنْ خَلْفِهِ يَحْفَظُونَهُ مِمَّنْ أَمَرِ اللَّهُ إِنَّ اللَّهَ لَا يُغَيِّرُ مَا بِقَوْمٍ حَتَّى يُغَيِّرُوا مَا بِأَنفُسِهِمْ وَإِذَا أَرَادَ اللَّهُ بِقَوْمٍ سُوءًا فَلَا مَرَدَّ لَهُ وَمَا لَهُمْ مِنْ دُونِهِ مِنْ وَالٍ﴾ [الرعد: 11].
- 3- إعادة النظر في مشكلاتنا الاجتماعية، في ضوء أحكام الشريعة الإسلامية العامة، ومقاصدها، وغاياتها الحكيمة في الحياة أولاً؛ لتحديد مسؤولية الأسرة، والمدرسة والجامعة، ومعاهد التعليم، ومؤسسات المجتمع المدني، في القيام بواجباتها في هذا الجانب.

4- إقامة المجتمعات الإسلامية على القاعدة الإيمانية، التي تجمع بين المسلمين جميعاً، دون الالتفات إلى اختلاف اللغة أو اللون أو العرق، ومعاملة أهل الأديان جميعاً وفق القاعدة التالية: (لهم ما للمسلمين وعليهم ما على المسلمين)، أي تحقيق العدالة المطلقة للجميع، إلّا فيما يخصّ القضايا التشريعية الخاصة بكل أهل دين، فالبشر جميعاً كرامتهم مصانة في إطار المجتمع الإنساني.

ثانياً- التوصيات الخاصة بالأسرة المسلمة:

1- الاهتمام بتربية الأسرة المسلمة: بتنقيف أفرادها، وتوعيتهم، وتوجيههم من خلال أجهزة الدولة المختلفة، ومن خلال الوسائل، والبرامج التي تشترك جميعاً في تكوين أجيال تشعر بانتمائها الإسلامي، وانتسابها الحضاري للأمة العربية والإسلامية.

إنّها التربية الإسلامية، التي تهدف إلى صياغة الفرد صياغة إسلامية حضارية، وإعداد شخصيته إعداداً كاملاً من حيث العقيدة، والأخلاق والقيم، والمشاعر والدوق، والفكر، والمادة؛ حتى تتكوّن الأمة الواحدة المتحضرة، التي لا تبقى فيها ثغرة تتسلل منها إغراءات العولمة اللادينية، الجنسية، الإباحية. (سيار الجليل، ص99)

2- المحافظة على الأسرة المسلمة من المخاطر الخارجية، وذلك عن طريق:

- كشف سوءات مؤتمرات تحرير المرأة والمساواة للجمهور الإسلامي، وبيان مراميها، ومخالفتها لمقاصد الشريعة، وهذا الدور يقع على عاتق وسائل الإعلام الجادة، والدعاة، وأهل العلم، ممن يبلغون دين الله للناس، ويحملون شعلة الحق.
- قيام الوزارات، والهيئات، والمؤسسات الإسلامية . الرسمية وغير الرسمية .، بإصدار بيانات تستنكر هذه المؤتمرات وأهدافها الخبيثة، ونشر هذه البيانات، وتغطيتها تغطية إعلامية حتى يتبين الأمر للجمهور الإسلامي.
- كشف زيغ التيار النسوي العلماني التغريبي في العالم الإسلامي والعربي، وأنه جزء من تيار الزندقة المعاصر، والمدعوم من هيئات مشبوهة خارجية.
- قيام الجهات الخيرية الإسلامية . والأقسام النسائية فيها على وجه الخصوص . بتحمل مسؤولياتها، والتنسيق فيما بينها، للقيام بالمشاغل الدعوية التثقيفية لمختلف شرائح المجتمع، وإصدار وثيقة للأسرة المسلمة، تؤصّل فيها الرؤية الشرعية، حول المرأة وحقوقها الأساسية في الإسلام.
- ممارسة ضغوط على وسائل الإعلام المختلفة، التي تقوم بالترويج والتغطية السيئة لهذه المؤتمرات؛ لتكف عن ذلك.
- ضرورة إعادة النظر في خطط تعليم المرأة؛ بحيث تتفق مع طبيعة المرأة . من ناحية . وظروف المجتمع، واحتياجات التنمية . من ناحية أخرى .
- تكوين هيئات عليا للنظر في كل ما يتعلق بالأسرة من النواحي النفسية، والثقافية، والصحية، وتفعيل دور وزارات الشؤون الاجتماعية؛ للقيام بدور فاعل للاستجابة لمتطلبات الأسرة المسلمة.
- المشاركة الفاعلة في هذه المؤتمرات . إن كانت المصلحة تقتضي ذلك .، وطرح البديل الإسلامي في المسألة الاجتماعية، وكشف عوار الحياة الغربية الاجتماعية . كلما أمكن ..
- تأسيس مراكز متخصصة؛ لمتابعة النشاط النسوي التغريبي العالمي والإقليمي، ومعرفة ما يتعلق به من مؤتمرات.
- نشر موقف الإسلام من المرأة والأسرة عالمياً؛ وذلك من خلال مبادرات إسلامية لعقد مؤتمرات علمية عن قضايا المرأة، والأسرة، وحقوق الإنسان، من منظور شرعي.

- ضرورة العمل على إيجاد مؤسسات نسائية متخصصة، (شرعياً - علمياً - تربوياً - اجتماعياً - اقتصادياً)، من شأنها أن تسهم إسهاماً جلياً في توفير الحصانة الشرعية والفكرية، وفي البناء الدعوي والتربوي للمرأة المسلمة، لتكون قادرة على مواجهة هذا التيار التغريبي الهادر.
- التحذير من مخاطر الغزو الثقافي والإعلامي للحضارة الغربية، التي تتميز أسرها بالتفكك، والتشتت، وغياب الروابط الدينية والأخلاقية والتربوية فيما بين أفرادها، في مختلف وسائل الإعلام.
- وجوب قيام وسائل الإعلام المختلفة المسموعة، والمرئية، والمقروءة، ثم المساجد، ودور القرآن، والمدارس، بالإضافة إلى الجمعيات، والنوادي الثقافية، والتربوية، والدعوية، بالتنوعية بأهمية الأسرة في المجتمع ودورها العظيم.
- الرد العقلاني الموضوعي على الترهات التي يروجها الغرب، وتوجيه الأسرة العربية العملي لمواجهتها، بدءاً من إنكار أكاذيبهم، والاستعداد لمقاومتها.

3- المحافظة على الأسرة من الداخل وذلك عن طريق:

- إحياء العقيدة الصحيحة داخل الأسرة، وتصحيح العبادة الإيجابية الدافعة إلى فعل الخيرات وترك المنكرات.
- التدريب على الصبر، وإحياء القيم الاجتماعية، والإسلامية داخل الأسرة.
- إعطاء المعلومة الصحيحة والخبرة للشباب حول شروط ومقومات الزواج الناجح.
- عدم تعجيز الشباب في أمور الزواج، وذلك بالمعلاة في المهور، وتكاليف الزواج الباهظة.
- وجوب قيام العلاقة الزوجية على التفاهم، والحوار، والاحترام المتبادل، والتعاون من أجل بناء أسرة متينة، وقوية.
- توعية المجتمع بالبعد الجنسي في موضوع الزواج.
- وجوب طاعة الزوجة لزوجها؛ من أجل الحفاظ على تماسك الأسرة، والفوز برضوان الله.
- تفعيل دور المرأة الأم، وتنقيفها، وتوعيتها دينياً، وتربوياً، واجتماعياً، بأهمية صحة علاقاتها الأسرية السليمة مع زوجها وأبنائها.
- إدراك حقيقة العلاقة التي ارتضاها الرب تبارك وتعالى بين الأفراد داخل الأسرة، وأنها علاقة رحمة وتواد وتكافل، وليس تنافس وأنانية وتآمر.
- مساندة من أرادت العمل من النساء لمنفعة نفسها، وأسرتهن، وخدمة مجتمعهن، والمشاركة في تنميته، وتشجيعها على الإيجابية، والمبادرات الحمودة.

المصادر والمراجع:

- 1- القرآن الكريم.
- 2- ابن منظور، لسان العرب، مادة أسر.
- 3- أحمد صدقي الدجاني، مفهوم العولمة وقراءة تاريخية، للظاهرة، جريدة القدس، 6/2/1998م.
- 4- أحمد مجدي حجازي، العولمة وآليات التهميش في الثقافة العربية، بحث ألقى في المؤتمر العلمي الرابع، (الثقافة العربية في القرن القادم بين العولمة والخصوصية) المنعقد بجامعة فيلادلفيا في الأردن في مايو 1998م.
- 5- أحمد مصطفى عمر، إعلام العولمة وتأثيره في المستهلك، المستقبل العربي، مجلة (الإسلام وطن)، عدد 138، حزيران، 1998م.
- 6- باسيل يوسف، حقوق الإنسان من العالمية الإنسانية والعولمة السياسية، مجلة الموقف الثقافي: العدد 10، 1997م، بغداد: دار الشؤون الثقافية.
- 7- حسين كامل بماء الدين، الوطنية في عالم بلا هوية، تحديات العولمة، (ب.ت.).
- 8- الحسيني سلمان جاد، وثيقة مؤتمر السكان والتنمية، رؤية شرعية، كتاب الأمة عدد 53، السنة السادسة، جمادى الأولى 1417هـ.

- 9- حمد عابد الجابري، العرب والعملة، بيروت: مركز دراسات الوحدة العربية، 1998م.
- 10- رواه البخاري، كتاب الجمعة، باب الجمعة في القرى والمدن، ورواه مسلم، كتاب الإمارة، باب فضيلة الإمام العادل وعقوبة الجائر والحث على الرفق بالرعية، واللفظ للبخاري.
- 11- رواه البخاري، كتاب الجنائز، باب ما قيل في أولاد المشركين، ورواه مسلم، كتاب القدر، باب معنى كل مولود يولد على الفطرة وحكم موت أطفال الكفار، متفق عليه.
- 12- رواه البخاري، كتاب النكاح، باب الوصاة بالنساء، ورواه مسلم، كتاب الرضاع، باب الوصية بالنساء، واللفظ للبخاري.
- 13- سيار الجميل، العملة والمستقبل استراتيجية تفكير، عمان: الأهلية للنشر والتوزيع، (ب.ت).
- 14- السيد أحمد فرج، الأسرة في ضوء الكتاب والسنة، مصر: طبعة دار الوفاء، 1407 هـ.
- 15- صلاح بن ردود الحارثي، دور التربية الإسلامية في مواجهة التحديات الثقافية للعملة، جدة: مكتبة السوادي، 1424.
- 16- عبد العزيز بن عثمان التويجري، العملة والحياة الثقافية في العالم الإسلامي، المنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة - إيسيسكو، الرياض، شبكة المعلومات الدولية.
- 17- علي عزت بيحوفيتش، الإسلام بين الشرق والغرب، مؤسسة بافاريا للنشر والإعلام والخدمات، ومجلة النور الكويتية، 1994م.
- 18- عماد الدين خليل، تحديات النظام العالمي الجديد، شبكة المعلومات الدولية، موقع الإسلام على الطريق.
- 19- العملة من منظور إسلامي، موقع الإسلام على الطريق، شبكة المعلومات الدولية.
- 20- فؤاد بن عبد الكريم، الأسرة والعملة، بحث في التقرير الارتبادي السنوي الثالث الصادر عن مجلة البيان 1427هـ.
- 21- القاموس المحيط، (ج 1).
- 22- كتاب النكاح، باب استحباب النكاح لمن تأقت نفسه إليه ووجد مؤنة، رواه مسلم.
- 23- مجلة المشاهد السياسي، عدد 108، 11 نيسان 1998م.
- 24- محمد إبراهيم المبروك وآخرون، الإسلام والعملة، القاهرة: الدار القومية العربية، 1999م.
- 25- محمد سعيد أبو زعور، العملة، عمان: دار البيارق، 1998م.
- 26- محمود فهمي حجازي، القاهرة، مجلة الهلال، عدد مارس 2001.
- 27- مسعود ظاهر، الوطنية في عالم بلا هوية، الثقافة العربية في مواجهة المتغيرات الدولية الراهنة، مجلة الفكر العربي المعاصر، العدد 100-101، بيروت 1993م.
- 28- المعجم الوسيط، (ج 1).
- 29- نعيمة شومان، العملة بين النظم التكنولوجية الحديثة، بيروت: مؤسسة الرسالة، 1998م.
- 30- النهاية في غريب الأثر، (ج 1).
- 31- هانس بيترمارتين، هارالد شومان، ترجمة: عدنان عباس علي، فح العملة عالم المعرفة، المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، الكويت.
- 32- ياسر عبد الجواد، مقارنتان عربيتان للعوامة، المستقبل العربي، عدد 252، شباط 2000م.

The Effectiveness of Using *Google Classroom* as a Blended Learning for English Language learning at Sebha University Students

Aumhani Ali Mohammed Abdalla
Fatema Abdelsalam Ghith Abdulhadi

Ebriek Deen Aljheme
University of Sebha

Abstract

The implementation of a blended learning strategy requires a learning management system, that is stable and accessible by both teachers and students. Google Classroom is a learning management system with significantly increased acceptance because of its stability and ease of use. This study aimed to investigate the effectiveness of using Google classroom in language learning by Libyan university students. The method that was used in this study is a mixed method (quantitative and qualitative) in which both a questionnaire and interviews were used as instruments to collect the data. The questionnaire was distributed to 90 Libyan EFL undergraduate students from different colleges at Sebha University. Additionally, in-depth- interviews were carried out to offer a deeper understanding of the objectives of the study. The results revealed that using Google classroom in learning was effective to a great extent in which Libyan students had positive attitudes towards Google Classroom, they had better understand of using online technology to learn and to communicate with teachers and classmates. Further, the findings showed that the use of Google Classroom was valuable. The findings also demonstrated that Libyan EFL learners have positive perceptions towards using Google classroom in learning English.

Keywords: Effectiveness, Google Classroom, Learning Media, University Students.

مدي فاعلية استخدام الفصل الافتراضي كتعلم مدمج في تعلم اللغة الإنجليزية لطلاب جامعة سبها

يتطلب تنفيذ استراتيجية التعليم المدمج وجود نظام لإدارة التعلم يكون مستقرا ويمكن الوصول إليه من قبل كل المعلمين والطلاب . نظام الفصل الافتراضي نظاما لإدارة التعلم يتمتع بقبول متزايد بشكل ملحوظ بسبب قابليته للاستقرار وسهولة الاستخدام . الهدف من الدراسة : هو التحقق من مدي فاعلية استخدام الفصل الدراسي الافتراضي في تعلم طلبة الجامعات الليبية اللغة الإنجليزية. تتطلب الدراسة استخدام المنهج التحليلي ويتم ذلك من خلال تجميع بياناتها عن طريق توزيع استمارة الاستبيان إلى تسعين طالبا ليبيا من مختلف كليات جامعة سبها لجمع البيانات وتم إجراء مقابلات مع اثني عشر طالبا. اظهرت النتائج أن استخدام الفصل الدراسي الافتراضي في التعلم كان فعالا لحد كبير. كما اظهرت النتائج أن متعلمي اللغة الإنجليزية كلغة أجنبية لديهم تصورات إيجابية تجاه استخدام الفصل الافتراضي في تعلم اللغة الانجليزية.

الكلمات المفتاحية: الفاعلية، الفصل الافتراضي، طلاب الجامعة، وسائل الإعلام التعليمية.

INTRODUCTION

The world has entered the era of globalization, starting competitions to create and implement new technologies in the developed countries. Nowadays, the development of technology is growing rapidly. One of the most effective ways of mastering this technology is through introducing technology in the world of education. Technology is perhaps the strongest factor shaping the educational process today. Richard and Haya (2009) state that the Internet has become one of the most vital methods to acquire information for both teachers and students. Further, Fry (2001) asserts that technology-based e-learning includes the use of the Internet to produce learning materials.

Indeed, online learning is in constant development. It is widely adopted by educational institutions. It has recently become an integral part of the modern-day teaching process. In fact, the pandemic situation of COVID-19 has increased the necessity to adopt such alternative methods that force the use of online education for the study programs to continue. Thus, online teaching becomes an obligatory means of teaching/learning. In a regular situation, online teaching does not obtain much attention in Libyan schools and universities. According to Gallagher and Dobrosielski (2005), blending learning offers a lot of advantages comparing to face-to-face learning. The advantages lie in its accessibility, flexibility, and adaptability for use. In the present time, teaching and learning process is different from the past. The traditional teaching method is held face-to-face while today's classes utilize various technology-aided methods for teaching. Therefore, teachers need to encourage students to equip themselves with the use of technical programs used in universities. Blending learning leads to change the traditional instructions which provide students with the opportunities in motivating and submitting their work online. *Google classroom* is a type of blended learning used to achieve a specific function such as simplifying student-teacher communication, ease of distributing materials, and grading assignments. Artino and Stephens (2009) state that learners should be motivated and engaged in the learning process. Blending learning enhances learners' performance. Heijink (2017) mentions that teachers and learners can create a virtual Google account for educational purposes. *Google classroom* has obtained a wide acceptance in educational institutions because it is independent and uncomplicated to use.

Google Classroom enables both teachers and students to share the materials, assignments, questions, and even connecting students. The teachers can easily manage the class from their smart phones. No more paper is needed for assignments, notes, or quizzes. Students can do the assignment and submit it in the folder provided by the teacher in the application

THE PURPOSE OF THE STUDY

The purpose of this study is to investigate the effectiveness of the use of Google Classroom as blended learning in teaching courses to students at Sebha University. This study is an attempt to find out students' performance at *Google classroom*. The study is significantly raising the awareness of the academic staff to the effectiveness of using *Google Classroom* application in the teaching process. The present study seeks to examine the role of Google classroom as an effective means for learning English among Libyan EFL learners. This study attempts to answer the following research questions by knowing students' performance in English language course through *Google Classroom* at Sebha University.

Q1- To what extent can Google Classroom affect Libyan EFL students' performance?

Q2 - What are students' responses on the use of Google Classroom in teaching the English Language at Sebha University?

Research problem

Online learning has been developed years ago and it has become an integral part of modern teaching. However, it has not been fully utilized in Libyan institutions and universities. Universities are devising alternative ways of delivering their programs. In deciding which alternative way to choose from, it would require a better understanding of how using *Google Classroom* can affect students' performance. This study focuses on students' responses to using *Google Classroom* at Sebha University. In the light of the aforementioned situation, the problem which this study aims at addressing is the lack of collaborative approaches in teaching language. Students may lack confidence in their ability; therefore, they could not achieve their task maximally. Students feel shy to ask or comment to the lecturer about the

lesson. It is interesting to note that there is surprisingly weak empirical evidence within the students' performance while using blended learning as a teaching method.

BACKGROUND OF STUDY

Different innovations of language learning have been brought to the higher education programs to be merged with the traditional teaching approaches. The tendency is more towards communicative language teaching than to traditional teaching. Whereas in the past, learning was in a classroom. today it is via the Internet. However, innovations in educational programs have recently been endorsed, new teaching strategies and approaches have been adopted. Language teachers are trying to bring innovations into their teaching activities. The teaching process is not a convenient task and it has to be interesting enough to remove the anxiety of learners. For this reason, language teachers need to adopt different techniques to teach language more effectively and interestingly with the rapid growth and availability of technology. Teachers are incorporating different additional arrangements and mechanisms into the education system.

LITERATURE REVIEW

Google Classroom is developed by Google for academic purposes that support blended learning. This application is uncomplicated to use, and assists teachers and students keep on the lesson's track. Users can create a virtual class that can function as a traditional class. Iftakhar (2016) states that *Google Classroom* enables both lecturer and student to spend more time working together and spend less time on the paperwork. Further, it includes the ability to have more than one lecturer. According to Janzen (2017), Google Classroom has been designed to purposefully simplify the instructional link and it is used for tracking assignments; and to communicate with the whole class or the individuals through emails or other communications tools.

Bersin (2004) and Picciano (2007) state that blended learning is a simple way to expand the classroom in space and time, combining a variety of activities. Marsh (2012) asserts that the goal of blended learning is to enhance students' performance, increase students' involvement, and encourage collaborative learning. Further, it provides personalized learning. Djiwandono (2013) argues that blended learning methods improves students' vocabulary. Rohani (2016) states that e-learning supports blended learning because it facilitates communications between teachers and students.

Kintu et al (2017) report that blended learning assists students to develop self-learning, and interact online at any time. Delialioglu (2012) reports that blended learning aids learners to be active and to do more activities. Collins (1992) explains that technology provides learners a chance to seek different types of learning instead of traditional learning. Valcarcel (2014) states that both students and lecturers are satisfied with the learning process using Google Classroom and it has a positive effect on learning.

According to Chai and Tan (2010) blended learning increases students' participation in activities. Gallagher (2005) points out that Google Classroom facilitates the process of communication between the teachers and students in distributing and grading assignments. Further, it encourages students to submit their assignments online with specific deadlines. At the same time, teachers do not hesitate to return feedback to their students at any time. Accordingly, Shaharanee et al (2016) explain that Google Classroom has different features which make it effective for both teachers and students. Thus, learners can keep their files organized and stored paperless in a program. Latif (2016) supports the previous view by pointing out that Google Classroom is useful in facilitating teaching and learning process. The teacher role is to facilitate and demonstrate to students the way of using the program.

Jakkaew (2017) emphasizes the self-satisfaction on students' behalf of using Google Classroom due to its usefulness, accessibility and task completion. Accordingly, Shaharane (2016) shows that teachers can control their observations, analysis, and feedback through Google classroom. Moreover, they can introduce their courses on this effective method of learning which enabling students to succeed in the online environment. Mafa and Desmond (2017) refers that blended learning permits learners to utilize activities and exercises in and outside the classroom. The advances in technology influencing learners to know what taking place around them. Bebell and Kay (2010) consider Google Classroom as a good way to enhance teaching and learning. Moreover, they refer to it as an important feature to be handled by both teachers and students.

According to Keppler et al, (2014) Google Classroom is a web-based learning method managed to collaborate learners and teachers. It allows the teacher to create classes online, invite the learners and start exchange course materials.

Garrison and Anderson (2002) state that technology has influenced all aspects of life not only education. It provides learners with a valuable relationship with teaching and learning processes. Smeets (2005) points out that the chances of using technology with teachers and students were great, which creates a learning environment for learners. Vykorystannia (2016) states that interactive learning of teachers and students on an online classroom creates the integrity of work between them. Also, it is creating tasks online to students realize effective learning process. Accordingly, *Google Classroom* can be used as an effective tool in active learning. That shows that teachers can constantly control their observations, and analyses of students' assignment through Google classroom technology. Students' academic performance on Google Classroom comes from communications area.

Lai and Wang (2015) express that learner are expected to be more active by using a new approach of learning which enables them to share their views and ideas to obtain knowledge. A combination of different methods and strategies in the classroom through innovative teaching support students to achieve the desired learning objects. According to Pappas (2015), the use of *Google Classroom* as an online method of learning is effective and valuable. Moreover, *Google Classroom* can be accessed not only from computers or laptops but also tablets or smart phones. It can be accessed easily everywhere and every time. Furthermore, it can provide lecturers to initialize, share, and grade students work.

Thorne (2003) mentions that implementing blended learning in the classroom is required because it provides students with a meaningful environment. Further, some issues should be included in blended learning as teacher's activity, instructional design, learners' performance, and satisfaction. Jeffrey et al (2014) explain that the Internet is a support to both teachers and students by providing the lesson materials that they can access and utilize during introducing the classes, and cooperating with partners on activities.

According to Zhang (2016), the basic use of *Google Classroom* is that in the first time you access Google classroom, the application will ask whether you assign the lecturer or learner role to your account. Then you have to choose it correctly. If you do not apply as a teacher, the account will be designated as a student. Being a class teacher will include options that are not visible to students and allow a teacher to change what students can do on *Google Classroom*. The teachers will be able to add students to classes, make announcements and assignments, and simply upload material from their view. Furthermore, there is an interaction between lecturers and students in a personal comment and between the students themselves. Therefore, *Google classroom* has an important role in English learning.

According to Latif (2016) blended learning is an instruction combining the advantages of both face-to-face teaching in the classroom and online sessions. It means that the teaching and learning activities happen both in the classroom and in the online contexts. The online sessions are regarded as an extension of the face-to-face teaching interaction. Therefore, the materials the learners learn within the online sessions supplement the materials they utilize in the classroom Staker and Horn (2012). Hence, for the online sessions, teachers typically give the students additional materials and exercises related to the topics being discussed in face-to-face classroom and send the materials through online platforms.

It should be pointed out that there is a shortage of research on the issue of google classroom utilization for learning English in Libyan EFL classrooms. This study is of great significance for both teachers and students as it sheds a light on the main role that google classroom plays in education and how effective can be when it is applied. The study is also helpful since it has many benefits for teachers and students: first, through using technology, students can feel more interested, independent, motivated and active to learn the language. The teachers will also exploit the findings of this study in developing their teaching methods and materials as well as adopting and integrating technology in their classrooms. As a result, students' language proficiency will improve and their learning competence will be higher. Furthermore, teachers' methods and approaches will be valuable, interesting and more advanced.

METHODS

This study includes 90 Libyan learners studying at different departments at Sebha University in Libya. The participants were from the first and second semesters and they are studying English courses at their colleges. They were 20 males and 70 females. Their ages between 19 to 24 years old. All the participants were nonnative speakers of the language. They frequently use some social networks like facebook, viber, and whatsapp. All of them have Gmail account.

This study applied two types of research instruments to collect data, namely a questionnaire and an interview. This study is analytical in nature. The questionnaire and in depth-interview are used to specify the level of performance of both groups. This study tests the effectiveness of using Google Classroom on students' performance in learning the English language. The class meets twice a week. The period of each class was forty-five minutes for six weeks. All learners had similar materials. The purpose of the questionnaire is to evaluate and investigate the way the English language is taught through Google Classroom.

The questionnaire statements take almost ten minutes to be completed. Students who took part in the research received written instructions regarding the process and the purpose of the study. The questionnaire is relevant to teaching English as a foreign language in Libya and via Google Classroom to students. The process of gathering responses took about two weeks. The aim questionnaire aims to examine the effect of blended learning on student's performance of using Google Classroom. It involves students of different departments at Sebha University who study English for specific purposes. The questionnaire was adopted from Shaharane et.al (2016). Each item of the questionnaire allows a four-point Likert-scale response (strongly agree, agree, strongly disagree and, disagree). To test the reliability of the instrument, Shaharane's questionnaire and, Cronbach's Alpha Coefficient was used. The questionnaire indicates a high level of reliability. It is used to find out empirical evidence of students' responses to the use of Google Classroom at the University of Sebha. The questionnaire uses 13 items of Shaharane's. The first part of it collects general information such as name, age, gender, and number.

Data were also collected through in-depth interviews to investigate the effectiveness of Google Classroom in the learning process of English language as a second language. Students gave their consent for the interview. The obtained data were then analyzed to describe the information collected in relation to the research questions that study the effectiveness of Google Classroom in teaching the English language

The data gained from the questionnaire were analyzed using Statistical Package for the Social Sciences, and they were displayed in the form of percentage and frequency. The responses of the interview were analyzed qualitatively.

FINDINGS

The effectiveness of the use of Google Classroom for learning English by Libyan EFL learners

Table 1 demonstrates the effectiveness of the use of Google Classroom for learning English by Libyan EFL learners.

No	Statement	SA%	A%	SD%	SA%
1	The quality of learning activity was excellent	40(44.4%)	35(38.8%)	32(35.5%)	28(31.1%)
2	Google Classroom is an activity for interaction.	85(94.4%)	75(83.3%)	40(44.4%)	38(42.2%)
3	Google Classroom facilitates it to me to submit assignment on time.	82(91.1%)	66(73.3%)	50(55.5%)	48(53.3%)
4	The feedback given by the teacher is useful.	80(88.8%)	75(83.3%)	45(50%)	50(55.5%)
5	The grading system in Google Classroom facilitates observation of my performance and understanding of the current topic mentioned.	85(94.4%)	73(81.1%)	38(42%)	28(31.1%)
6	The subject objective, assessment and content were consistent with the help of Google Classroom.	88(97.7%)	83(92.2%)	50(55.5%)	48(53.3%)
7	I felt comfortable conversing through this medium for this activity.	85(94.4%)	78(86.6%)	65(72.2%)	39(43.3%)
8	I felt comfortable interacting with other participants in this activity.	78(86.6%)	70(77.7%)	65(72.2%)	39(43.3%)
9	Teachers are enthusiastic in teaching and explaining the lessons via Google Classroom.	67(74.4%)	55(61.1%)	50(55.5%)	45(50)
10	My point of view was acknowledged by different participants throughout this activity.	54(60%)	44(48.8)	25(27.7%)	15(16.6%)
11	I would recommend this method of learning to be applied to other appropriate subjects.	77(85.5%)	65(72.2%)	35(38.8)	15(16.6%)
12	I like Google Classroom as a learning initiative and motivation enhancer.	68(75.5%)	57(63.3%)	47(52.2%)	36(40%)
13	The course activities helped me to look at issues, to evaluate new ideas, and to apply what I actually have learned	76(84.4%)	59(65.5%)	36(40%)	12(13.3%)

Note: SA: Strongly agree, A: Agree, SD: Strongly disagree, D: Disagree.

Generally, the findings reveal that the use of *Google Classroom* is very effective for learning English. As Table 1 shows, a high proportion of the respondents 94.4% entirely agreed that *Google classroom* is an activity for interaction as 44.4% strongly disagree with

the statement. This was followed by 91.1% who think that Google classroom helps them submit their assignments on time, while 53.3% of respondents disagree. Additionally, over half of the respondents 88.8% were in agreement with the feedback given by the lecturer as they think it was useful. The analysis also indicates that 94.4% of respondents maintained that the grading system in *Google classroom* assists in monitoring the performance and understanding of the topic under discussion. Based on the respondents' perspectives, using *Google Classroom* in learning English is effective to a large extent. Therefore, 97.7% of respondents strongly agree with the statement. They might think that assessment and content is consistent with the aid of *Google Classroom*. 53.3% showed disagreement. Further, 94.4% of respondents agreed the statement "I felt comfortable conversing through this medium for this activity" and 43.3% of them disagree it.

The data showed that 74.4% of respondents strongly agree with "lecturers are enthusiastic in teaching and explaining the lesson via *Google Classroom*", while 50% showed disagreement. Further 85.5% of respondents showed an agreement with the statement: "I would recommend this method of learning to be applied to other appropriate subjects" while, 16.6% show disagreement. Based on the analysis, it is obvious that large majority of the Libyan EFL learners view *Google Classroom* as part of the language learning as they can be applied to achieve several of learning purposes and activities.

Perceptions of Libyan EFL learners towards using Google Classroom in learning English

Interviews were conducted to find out Libyan EFL learners' perceptions on the use of Google Classroom in learning English. When the participants were asked: "What is your opinion about the implementation of blended learning in English courses?" The majority of the students strongly agreed that Google Classroom must be incorporated with the learning of language since they make both the learning and teaching processes easy, fast and effective. Further, they have a positive attitude towards the blended learning in the English courses. Hence, blended learning enables learners to learn English more efficiently. Some responses of the participants are presented below:

'Yes, it should be integrated because using the Google Classroom makes the learning process easier and more comprehensive.'

'Yes, it should be because Google Classroom makes it easy for learners to look up and find new approach of learning.'

'Yes, Google classroom is necessary in education. You need it to be used as an alternative way in different circumstances.'

In responding to the second interview question: *Does Google Classroom support you in the learning process in learning English course? 'What is your opinion?'* Respondents replied that *Google Classroom* is a very useful and helpful approach to learn English effectively to introduce a variety of activities to learners which make their study convenient. Further, their responses were positive as they strongly supported the blended learning method in teaching. Students can also carry out different academic activities such as downloading PDF books, taking tests online and doing research.

With regard to whether *Google Classroom* can enhance and improve students' learning skills, almost all the participants assert that the use of *Google Classroom* can develop and improve the four languages skills. For example, in listening activity, learners can listen to an audio of a lecture or listen to English songs. As for speaking, learners can watch English movies and some educational videos. Moreover, some participants reported that *Google Classroom* can

develop listening and speaking skills. One participant says that *'In my opinion, Google Classroom is helpful for both speaking and listening skills.*

Concerning the question *whether the teachers should encourage their students to study via Google Classroom for learning purposes*, respondents agreed that learners must be given chance to use blended learning as a part of the learning process. Further, some respondents believe that technology can help students get excited, interested and, organized. Furthermore, through Google Classroom, students can have easy access to learning resources, and record a lecture and search for any topic. Here are some of the opinions of the respondents:

In my opinion, students like technology more. For that reason, they are likely to be excited about it as it lets them be more ordered and motivated and offers them easier access to their materials.

As for the question *What is your opinion on using Google Classroom? Is it easy or difficult to use?* Respondents asserted that the use of Google Classroom has some advantages. For instance, it can be accessed anytime, and everywhere. Additionally, Google Classroom includes many useful activities where learners use in an easy way. Students can also have access to many different activities via this tool of blended learning.

For their opinions of whether Google Classroom can prevent students from learning English in a better way, almost all the respondents were against this statement because as they mentioned *Google Classroom* can offer better opportunities for students while learning. Further, students can contact their teachers and colleagues in the English language. Here, learners can improve their language skills and become professional learners.

With respect to their opinions on whether the utilization of *Google Classroom* motivates learners and makes them interested to learn the language, most of the respondents expressed similar views in which they emphasized that *Google Classroom* motivates the students during learning. For instance, they can listen to music, watch educational videos, read novels and stories online. Through technology, learners can have fun and be more interactive. For example, using social media makes students enthusiastic and interested to participate in discussions. Thus, using *Google Classroom* technology increases students' attention and helps them comprehend their lessons effortlessly.

RESULTS AND DISCUSSIONS

The main purpose of this study was to find out how the use of different types of teaching affects students' performance in a specific course. The findings confirm that this approach of teaching enhances students' performance. The data analysis has shown that both teachers and students think the use of blended learning facilitates language teaching and learning in diverse ways.

The result of the present study proved that blended learning using Google Classroom was effective in improving the language ability of the EFL students. The result was in line with the previous application of Google Classroom (Fallon, 2016) and (Ibrahim & Yusoff, 2015). the research studies which reported similar findings in that the application of blended learning helped increase the writing ability of EFL students. The components of writing ability improved by the application of blended learning include content, organization, vocabulary, language use, and mechanics. Moreover, the application of blended learning also encouraged the EFL students to participate more in the teaching and learning process both inside and outside the classroom, as well as improved their interaction with classmates and the teacher. The results of present study are also in conformity with earlier research by (Beal, 2017) who found that Google Classroom is a tool which facilitates students and teacher cooperation moreover, it enables teacher to create and share assignments for students in an online

classroom for free. Also, it makes teachers simply build groups to share assignments and announcements. Google Classroom can be a tool that makes learners become active participants.

This study found out that students who used *Google Classroom* feel excited using online learning. The application can be accessed easily. They can use computers, notebooks and mobile phones. Additionally, learners can concentrate on their duties because the teacher gives them a great deal of time to submit their assignments. Learners can look at the instructions of work as what topic and when deadlines are. If students are late to submit, a notification will be given the in-lecturer's account. Then, learners can easily submit their homework anywhere via mobile phones. Their knowledge has been improved about the blended learning. Students are getting faster to identify the required information. Google classroom has become useful media to learn English.

Based on the findings of accessing Google classroom easily, most learners do not have difficulties in operating *Google Classroom*. In this respect, Iftakhar (2016) mentioned that students think' *Google Classroom* is effective and uncomplicated to utilize. Also, it showed that *Google Classroom* is efficient and valuable tools for learning.

The results of the usefulness of Google Classroom indicates that most students agreed that. This resembled the responses in Wijaya's (2016) study, where it showed that Google Classroom benefits the teaching process. Further, learners stated that Google Classroom can increase the effectiveness of completing the tasks giving to them. This study demonstrates that Libyan EFL learners expressed positive. Regarding this, Al-Harbi and Alshumaimeri (2016) state that the inclusion of technology in languages gives students control over their learning and provides opportunities for them to practice the target language. Similarly, Saeedi (2016) states that language teaching and learning is one of many areas that have positive impacts mainly afforded by technology. The findings of the current study revealed that most of the learners who joining English courses for specific purposes acknowledged the positive impact regarding the use of Google Classroom in learning languages. They strongly believe that even if the teacher explained key concepts via feedback outside the classroom, their focuses was directed to their errors; and as a result, they were able to improve their language skills.

The results of the first research question showed that Google Classroom positively affected the reading, writing, listening and speaking performance of EFL students. The questionnaire and the interview were significant, respectively. Apriyanti et al. (2019) obtained similar results and he affirmed that Google Classroom application is effective in facilitating the process of teaching the English in a paperless environment. However, his study was a descriptive one when compared to the present study.

These improvements in the students' language skills performance can be attributed to several factors. First, the good implementation of Google Classroom intervention, where the instructors were able to use it together with face-to-face classes and upload the appropriate materials. Second, Google Classroom features are not complicated to understand and implement. This finding was supported by Iftakhar (2016) and Janzen (2014). Finally, there was a positive attitude among students in using Google Classroom in terms of its ease of use, usefulness, and accessibility. Similar effectiveness of Google Classroom was reported by Heggart and Yoo (2018). Their results showd that Google Classroom increased and improved students' engagement in the classroom. The results of the second research question showed that students' response toward Google Classroom in terms of its usefulness, ease of use, and accessibility were positive.

These results came in line with Al-Emran and Malik (2016), Al-Marroof and Al-Emran (2018), Heggart and Yoo (2018), Hemrungrote, Jakkaew, and Assawaboonmee (2017), Iftakhar (2016), Shaharanee et al. who confirmed the overall positive attitudes of students toward Google Classroom.

CONCLUSION

The study investigated the use of *Google Classroom* in learning English among Libyan EFL learners at Sebha University. It showed that *Google Classroom* has a positive and effective impact on learning English among Libyan EFL learners. The use of *Google classroom* in the teaching and learning processes can improve learners' skills of language. *Google Classroom* is used as an alternative to traditional methods of teaching and learning the language. It allows students to learn collaboratively by offering feedback from their teachers. Here, students can discuss activities online in a continuous manner and that helps teachers effectively. The present study showed cases of the positive impacts that blended learning emerges through teaching language at Sebha university.

The benefits of using *Google Classrooms* in implementing education in Libya is to improve the lecturers' and learners' quality to use technology wisely, especially for the learning process, saving time, being environmentally friendly, increasing collaboration among students, and timeless communication. This study recommends further research in other Universities in Libya or even abroad. More research is also needed to further investigating the use of different ways of teaching in Libyan colleges as there is a lack of studies in this area. It is also suggested that future research would enable academicians to make better decision on how blended learning can be used more effectively under several circumstances.

REFERENCES

- [1] Anshari, M., Almunawar, M. N., Shahrill, M., Wicaksono, D. K., & Huda, M. (2017). *Smart phones usage in the classrooms: Learning aid or interference?* Education and Information Technologies, 22(6), 3063-3079.
- [3] Bersin, J. (2004). How did we get here? *The history of blended learning*. In *The blended learning book: best practices, proven methodologies, and lessons learned*. Pfeiffer: US.
- [3] Bondarenko, O.V. Vykorystannia (2016) *Google Classroom pid chas vyvchennia rehionalnoi ekonomichnoi i sotsialnoi heohrafiï svitu* (Using Google Classroom towards a study of the regional economic and social geography of the world). In: Implementation of ICT in the educational process of educational institutions, pp. 3–5. Poltava V.G. Korolenko National Pedagogical University, Poltava
- [4] Chai, C.S. & Tan, S.C. (2010). *Collaborative Learning and ICT*. In C.S. Chai & Q.Y. Wang (Eds.) *ICT for Self-Directed and Collaborative Learning*. Singapore: Pearson/ Prentice Hall.
- [5] Challob, A. I., Bakar N. A., & Latif, H. (2016). *Collaborative blended learning writing environment: Effects on EFL students' writing apprehension and writing performance*. English Language Teaching, 9(6), 229-241.
- [6] Chai, C.S. & Tan, S.C. (2010). *Collaborative Learning and ICT*. In C.S. Chai & Q.Y. Wang (Eds.) *ICT for Self-Directed and Collaborative Learning*. Singapore: Pearson/ Prentice Hall.
- [7] Delialioglu, O. (2012). *Student engagement in blended learning environments with lecture-based and problem-based instructional approaches*. Educational Technology & Society, 15 (3), pp. 310—32
- [8] Ed, S. (2005). *Does ICT contribute to powerful learning environments in primary education?* Computers & Education, 44(3), 343–355.
- [9] Fry, K. (2001). *E-learning markets and providers: some issues and prospects*. Education Training, 233-239.
- [10] Garrison, D.R., & Anderson, T. (2002). *E-learning in the 21st century: A framework for research and practice*. London: Routledge.
- [11] I. N. M. Shaharanee, J. M. Jamil, and S. S. M. Rodzi, "The Application of GoogleClassroom as a Tool for Teaching and Learning," vol. 8, no. 10, pp. 5–8, 2016.

- [12] J. E. Gallagher, K. A. Dobrosielski-vergona, R. G. Wingard, and T. M. Williams, "Webbased vs. Traditional Classroom Instruction in Gerontology": A Pilot Study," vol. 79, no. 3, pp. 1–10, 2005.
- [13] M. Janzen, "Hot team: Google Classroom", *Teaching and Learning with Technology*, 2017. [Online]. Available: <http://tlt.psu.edu/2014/12/04/hot-team-google-classroom/>. Accessed: 30- Jul- 2017].
- [14] Pappas, C. (2015). *Google Classroom review: Pros and cons of using Google Classroom in e-learning*. Retrieved from <https://elearningindustry.com/google-classroom-review-pros-and-cons-of-using-google-classroom-in-elearning>. Purnawarman, P. Susilawati.
- [15] Picciano, A. and Dziuban, C. (Eds.) (2007). *Blended learning research perspectives*. The Sloan Consortium (USA).
- [16] Richard, H., & Haya, A. (2009). *Examining student decision to adopt web 2.0 technologies: theory and empirical tests*. *Journal of computing in higher education*, 21(3), 183-198.
- [17] Rohani (2016). *The use of Edmodo as online media for blended learning*. *The 5th ELTLT International Conference* (pp. 588-5920). Solo: UNNES.
- [18] S. Hemrungrote, P. Jakkaew, and S. Assawaboonmee, (2017) "Deployment of Google Classroom to Enhance SDL Cognitive Skills": A Case Study of Introduction to Information Technology Course," in Digital Arts, Media and Technology (ICDAMT), International Conference, pp. 200–204.
- [19] S. Iftakhar, (2016) "Google Classroom: What Works and How?", *Journal of Education and Social Sciences*, Vol. 3, (Feb), pp. 12-13, 2016.
- [20] Staker, H., & Horn, M. B. (2012). *Classifying K-12 Blended Learning*. Mountain View: Innosight Institute.
- [21] Thorne, K. (2003). *Blended learning: How to integrate online and traditional learning*. London: Kogan Page Limited.
- [22] Valcarcel. Ana Garcia, Basilotta. Veronica, Lopez. Carmino, (2014). *ICT in Collaborative Learning in the Classrooms of Primary and Secondary Education*. Media Education Research Journal, Pp. 64-74. Salamanca (Spain)
- [23] Zhang, M. (2016). *Teaching With Google Classroom*. Birmingham: Packt.

الجمالية الفنية التي اتكأ عليها البيان النبوي في التشبيه

د . مسعود عبد الغفار التومي . كلية التربية - فرع القصيبة، جامعة الزيتونة .

المستخلص

تكلمت في هذا البحث عن مقدمة تمهيدية عن التشبيه باعتباره أقدم الوسائل الجمالية التي استخدمها الإنسان في حياته اليومية ، إلى جانب ذلك درس البحث الوسيلة البلاغية للتعبير في صور الحديث النبوي التشبيهية ، حيث دافع البحث بالحجج الراسخة عن أهمية التشبيه وحقه في التصوير وتحدثت أيضاً عن التشبيه بأنه أكثر الألوان البلاغية وروداً في النص النبوي فالإحصاء لا يقدم ولا يؤخر وتحدثت أيضاً عن مفهوم التشبيه في اللغة والاصطلاح وبينت أن النظرات تكاد تتوحد في ماهية التشبيه في البلاغة العربية، وفي هذا البحث بينت أن الحديث النبوي يقدم لوحة فنية رائعة متعددة المشاهد قائمة على فن التشبيه، وكذلك تكلمت عن الجمالية الفنية التي اتكأ عليها البيان النبوي المتنوعة القوالب، كما بين البحث أن صيغة (مثل كمثل) تسترعي الانتباه بكثرتها الكاثرة في صور الحديث النبوي الشريف ، وفي النهاية ختم البحث بتدوين بعض من النتائج والتوصيات التي يراها الباحث .

الكلمات المفتاحية :

التشبيه ، التمثيل ، الصورة التشبيهية ، الجمالية الفنية ، التطابق ، الإلحاق . التلاحم .

المقدمة

الحمد لله رب العالمين والصلاة والسلام على أشرف الخلق أجمعين سيدنا محمد أبلغ نبي العروبة منطقاً، وأفصحهم لساناً، وأدراهم بمدخل القول، ومناحي الكلام، وعلى آله وصحبه أجمعين اللسن المقاول، أولى الحجة الدامغة، والحكمة البالغة . وبعد :

يحتوي هذا البحث عن مقدمة مهتد فيها عن التشبيه باعتباره أقدم الوسائل الجمالية التي استخدمها الإنسان في حياته اليومية : وفي إبداعه الفني، فهو موجود في اللغة الحرفية واللغة المنحرفة أي: المعجمية والفنية، وهذا يدل على الوعي الكبير الذي تمتع به الإنسان ، إذ شعر بانفصاله عن الطبيعة والمشاهدات ، فراح يربط بين الأشياء ويبني علاقة وأواصر فيما بينها قائمة على جزئيات متشابهة .

ولعل هذا الربط كان باديء ذي بدء سعيًا وراء فائدة عملية مباشرة، وهي وصف الشيء الذي تقع عليه العين، فإذا كان بعيداً، أو غريباً قرب به الإنسان بذكر جزئيات من شيء قريب، أو معروف وفي هذا يحصل الأنس، وتنتفي وحشة الغربة، نقول هذا مع احتمال سبق اللغة المجازية إلى الاستعمال اليومي الاستهلاكي .

ثم انتقلت هذه المقدرة إلى ملكة فنية تتكفل بتسجيل المشاعر الإنسانية في سجل الأدب، فالمبدع يرمي من وراء ذلك إلى المبالغة في جدة ما يرى من تأثير، فيعطي ما يرى صفة المشبه به الأقوى، فيدعي التساوي والتماثل، أو يبالغ ويملك ما عنده قدرًا أكبر من صفات المشبه به المعروف لدى السامع، وذلك لتقديم فهم جديد لفاعلية جديدة كمنت فيما رآه المبدع، وجاءت هذه الجدة من اقتران المشبه بالمشبه به .

وهنا نقدم نماذج خيرة من الصور التشبيهية في الحديث النبوي نستجلي فيها طبيعة هذه الجمالية الفنية التي اتكأ عليها البيان النبوي اتكاء يفوق سائر الجماليات المعهودة، طبقاً لما نجده في الأدب العربي القديم، ولكن قبل هذا نعرض على مفهوم التشبيه في اللغة وعند القدامى والمعاصرين، كما أتناول في البحث الصورة الجمالية التي اتكأ عليها التشبيه في نماذج من الحديث

النبي، واحتوى أيضاً على بعض المصادر والمراجع التي تتعلق بالبحث، وقسمته إلى مطلبين وخاتمة تلخص ما يحتوي عليه البحث من نتائج وتوصيات .

المطلب الأول: مفهوم التشبيه لغة واصطلاحاً :

التشبيه في اللغة: هو التمثيل، يقال شبهت هذا بذاك، أي: مثلته به (ابن منظور، بدون تاريخ، 17/8 مادة: شبه) . وفي الاصطلاح: تكاد تتوحد النظرات في ماهية التشبيه في البلاغة العربية، إذ يرى فيه العرب تشكيل علاقة بين طرفين، وقد درسوه من خلال أنواعه، وأولوه اهتماماً بالغاً مركزين على سمة التجسيم البصري فيه: فلا يختلف ما ذكره البلاغيون جميعاً عما قاله الروائي المفسر والنحوي في رسالته النفيسة، أي أن التشبيه: " عبارة عن العقد على أن الشيعين يسدّ أحدهما مسدّ الآخر في حال أو عقد " (النكت في إعجاز القرآن للروائي ضمن ثلاث رسائل للإعجاز، تحقيق محمد زغلول سلام ، والدكتور محمد خلف الله، دار المعارف بمصر، الطبعة بدون تاريخ ص 80 ، وانظر تحرير التحرير لابن أبي الإصبع ، تحقيق الدكتور حفي محمد شرف، القاهرة 1383 هـ، ص 159) . ، وإذا كان ثمة عقد، فكل طرف يحافظ على ذاته وماهيته في مفهومهم، وليس ثمة خلط بينهما . وقد ذكروا أنواعاً للتشبيه دلت على أنه يمثل لجوءاً لا مندوحة عنه في الصيغة الفنية، وذلك؛ لأن النفس تنفر بطبعها من الغامض، فيأتي التشبيه ويلقي ظلاله الكاشفة، فإذا كان الحب عظيماً يحار المبدع في وصفه لجأ إلى البحر، ليقول : حي كالبحر متلاطم الأمواج، وفي هذا قالوا: " حد التشبيه البليغ إظهار الأغمض إلى الأظهر، بالتشبيه مع حسن التأليف، ووقوع حسن البيان فيه على وجوه كثيرة منها :

- 1 - إخراج ما لا تقع عليه الحاسة إلى ما تقع عليه.
- 2 - إخراج ما لم تجر به عادة إلى ما جرت به العادة.
- 3 - إخراج ما لا يعلم بالبديهة إلى ما يعلم بالبديهة .
- 4 - إخراج ما لا قوة له في الصفة إلى ما له قوة في الصفة (النكت في إعجاز القرآن ص 81 ، وانظر تحرير التحرير، لابن أبي الإصبع المصري، ص 159 - 160) وكلمة (إخراج) التي دأبوا في ذكرها من دون غيرها بعد الروائي تؤكد سمة التجسيم، وإبراز المجردات إلى البصر، أو توضيح معالم المراثيات بالمراثيات الأخرى، كما أن كلمة (حسن التأليف) تدل على استبعاد الوهم الذي يشكل تنافراً مستهجناً بين الطرفين، فلا بد من عناصر تشابه تجمع بين الطرفين، وتؤسس تألفاً بينهما.

وقال قدامة بن جعفر مدلاً على العمليات الحسية والذهنية للتشبيه: " والتشبيه ينقسم قسمين: تشبيه للأشياء في ظواهرها وألوانها وأقدارها، كما شبهوا اللون بالخرم، والقدر بالغصن، وكما شبه الله النساء في نقاء أبشارهن بالبيض - قال الله - تعالى: " كَأَنَّهُنَّ بَيْضٌ مَّكْنُوءٌ " (الصفات 49) ومنه تشبيه في المعاني كتشبيههم الشجاع بالأسد، والجراد بالبحر (نقد النثر لأبي الفرج قدامة بن جعفر الكاتب البغدادي ، الناشر دار الكتب العلمية - بيروت - لبنان تاريخ الطبع 1982 م، ص 58 - 59) . وقد لفت التركيز على المرئي انتباه الدكتور عصام قصبجي (عصام قصبجي ولد في العلوم الكبرى في حلب عام 1948 م، استاذ زائر في جامعة ليون بفرنسا، نشر الكثير من الابحاث العلمية، وتوفي في حلب سنة 2010 م . ينظر الموسوعة التاريخية لأعلام حلب على الفيسبوك) . ، فقال: " أجمع النقاد أو كادوا على أن التشبيه ينبغي أن يتعلق بالمرئي دون أن يثيروا إلى أن هذا المرئي ينبغي أن ينطوي على إيجاء خيالي، ودون أن يتصوروا - إلا لماماً - أن الشاعر يتخذ من التصوير المرئي سبباً إلى عالم معنوي، فلا يكون الحس غاية في ذاته، ويبدو أن إصرار النقاد على الطابع الحسي ناجم من جعل التشبيه محاكاة لعناصر الطبيعة " (الدكتور عصام قصبجي، 1980 م ص 97).

فالنقاد القديم ألمح في بعض الأحيان إلى أن الشاعر لا يشبه مجرد الحس، فقد أدرك أن الغاية عملية نفسية، تأتي بعد فهم جوانب الحس في حال التلقي، وإن لم يصرح بذلك تمام التصريح، كما أن التركيز على الحسية يناسب الطبع البشري قبل كل شيء، وتلك سمة واضحة بمهارة في صور الحديث النبوي؛ لأن التأثير من خلال الوضوح كان غاية في فن الحديث النبوي الشريف. وقد عبر البلاغيون عن الجانب المعنوي في وجه الشبه العقلي الذي يكون في التمثيل، وهذا الجانب المعنوي وسيلة نفسية لا غاية، فالتشبيه عند جلال الدين القزويني هو: "الدلالة على مشاركة أمر لأمر في معنى طرفاه إما حسيان كالحمد والورد، أو عقليان كالعلم والحياة، أو مختلفان كالمنية والسبع، والمراد بالحسي المدرك، هو، أو مادته بإحدى الحواس الخمس الظاهرة، فدخل فيه الخيالي" (جلال الدين محمد بن عبد الرحمن القزويني، 2002 م ص 135) والذي يستلقت النظر هنا أن التشبيه يعني المشاركة، فثمة جزئيات تشابه، أو تتماثل من غير التطابق التام بين الطرفين، ويفهم من منهج البلاغيين القدامى أن الجمال الفني مستوحى من وجود جزئيات رابطة بين طرفي الصورة، في حين نجد في التطابق التام خطأً وإسفافاً وعدم جدوى في نطاق الأدب، فعدم التطابق يدعو إلى التوقع وزيادة الإيجاء. وقد نبه الجاحظ (هو أبو عثمان عمرو بن بحر المعروف بالجاحظ، العالم المشهور، صاحب التصانيف في كل فن، ومن أحسن تصانيفه كتاب (الحيوان)، ولد بالبصرة سنة 163 هـ، وتوفي بها سنة 255 هـ، ينظر تاريخ بغداد، تأليف الخطيب البغدادي، تحقيق مصطفى عبد القادر عطاء، الناشر دار الكتب العلمية، بيروت - لبنان للطبعة الأولى 1997 م، ج 208/12). منذ القدم على هذه القضية، وقال عن فكرة الجزئية: "وقد يشبه الشعراء والبلغاء الإنسان بالقمر والشمس والغيث والبحر، وبالأسد والسيف والحية والنجم، ولا يخرجونها بهذه المعاني إلى حد الإنسان، وإذا ذموا قالوا: الكلب والخنزير، وهو القرد والحمار، وهو الثور، وهو التيس ... ثم لا يدخلون هذه الأشياء في حدود الناس ولا أسمائهم، ولا يخرجون بذلك إلى هذه الحدود وهذه الأسماء" (كتاب الحيوان، تأليف أبي عثمان عمرو بن بحر الجاحظ، وضع حواشيه محمد باسل عيون السود، الناشر دار الكتب العلمية. بيروت - لبنان، ط 1998/1 م، باب تشبيه الإنسان بالقمر والشمس، رقم 169، ج 138/1) فلا شك أن الوجه الجميل يشبه القمر من غير أن يعني هذا أن القمر ينطق مثلاً، ولا يعني أن ثمة إشعاعاً يعكسه الوجه، إنما مناه المقارنة الجمال وانسجام الشكل، وإذا تشابه الطرفان في كل الصفات لم يعد هناك جمالية، أو لم يعد هناك طرفان.

واشترط البلاغيون في المشبه به أن يكون أوضح وأشهر، أو متضمناً الصفات الأكثر من وجه الشبه التي هي عامل التأليف، وربما عبروا عن هذا (بالعلو) فالجرجاني يستحسن كلام الشاعر محمد بن وهيب (محمد بن وهيب الحميري، أبو جعفر: شاعر مطبوع مكث، من شعراء الدولة العباسية، أصله من البصرة، عاش في بغداد وكان يتكسب بالمديح توفي نحو 225 هـ - 840 م، ينظر الأغاني لأبي الفرج الأصفهاني، شرحه وكتب هوامشه الأستاذ عبد أ. علي منها، طبعة جديدة مصححة ومنقحة، الناشر دار الفكر للطباعة والنشر، الطبعة الثانية بدون تاريخ، ج 80/19، معاهد التنصيص، تأليف الشيخ عبد الرحيم بن أحمد العباسي، تحقيق محمد محي الدين عبد الحميد، الناشر عالم الكتب، بيروت 1947 م، ج 230/1) حين قال من (مجزوء الكامل):

وَبَدَا الصَّبَاحُ كَأَنَّ غُرَّتُهُ *** وَجْهُ الخَلِيفَةِ حِينَ مُتَدَخَّ (البيت لمحمد بن وهيب الحميري، ولم نعر على ديوانه، انظر معاهد التنصيص ج 57/2) ويقول: "فهذا على أنه جعل وجه الخليفة كأنه أعرف وأشهر وأتم، وأكمل في النور والضياء من الصباح فاستقام له بحكم هذه النية أن يجعل الصباح فرعاً، ووجه الخليفة أصلاً ... والمعاني إذا وردت على النفس هذا المورد كان لها ضرب من السرور خاص" (الإمام عبد القاهر الجرجاني، 1978 م، ص 194 - 195). ووضح أنه يُشترط لهذا السرور: الإتيان الذي يبعد مظاهر المبالغة الجافة الدالة على حذلق، وهو نوع لا يتصف به البيان النبوي الذي أكد وضوح المشبه به، وأن الشيء يصعد إلى المشبه به، وهذا سماه الدكتور مصطفى ناصف إلحاقاً، وراح ينعي على الأسلاف منهجهم الفني، يقول: "فإن إلحاق (المزعوم) يتضمن

أن المشبه وجد في النفس على حالين: أحدهما قبل أن يُقرن بالمشبه به، وهنا كان على تلك الحال المتواضعة، وواضح ما في هذا من خطأ سننكر عليه في حديث الاستعارة، فلا وجود للمشبه في خارج مساق التشبيه البتة " (الدكتور مصطفى ناصف، 1958 م، ص 59) والإلحاق لا يدل على عيب فني، بل يدل على ذكاء ما دامت استقامة القوس في إعوجاجه كما يقال، وفي هذا تسلسل في ربط القليل بالكثير، وفي تدرج نحو الجمال والكمال، ثم إننا إما أن نتصور الكلمة داخل سياق النص الأدبي وإما خارجه، ولا حاجة إلى الاستخفاف بمنهج القدامى، إذن المهم أن يكتشف المبدع بالتشبيه الرائع تشابهاً مجهولاً لدى غيره، فلا يتيسر لهم، ولا تقدر اللغة المباشرة على إرسال معاناته من غير تشبيهه، فالمبدع مكتشف علاقات، وهو يصعد إلى المشبه به دالاً على خبرة جديدة .

وقد وقف بعض المعاصرين من التشبيه موقفاً معادياً، إذ تصور بعضهم أن القدامى أرادوا الاحتكام إلى المنطق الجاف في تشكيل الصورة التشبيهية، وهي تبعاً لهذا الإجحاف تنم على ضعف في خيال المبدع، وأنها خالية من التكتيف لطول الصورة التشبيهية، وأنها تفيد الغيرية المنبثقة عن الطابع الأثني: المشبه والمشبه به .

ومن هنا الانبهار بالمصطلحات النقدية الغربية التي جعلت ستاراً غامضاً بين النص والمتلقي بل بين النقاد أحياناً، إذ يرى بعضهم أن مفهوم الصورة الشعرية يعلو على مصطلح التشبيه، مع أننا نرى أن حبههم للاستعارة ينكر إتكاءها على التشبيه، وأن أي صورة من حيث النوع لا بد أن تعتمد على التشبيه في الشعر وغيره، فهل نتصور صورة حركية من غير تشبيه، وهل يفتقر التشبيه إلى خيال أو إبداع؟ إن هذا الاستلاب الفكري لون من ألوان تقديس الغرب بسمينه وغثه . وعلى سبيل المثال يقول ساسين عساف مما يثير العجب: " الصورة تنطوي على إشارات شتى، تخلق عالماً مجازياً خيالياً إيحائياً، وهذا هو الفرق الأساسي بين الصورة الشعرية والتشبيه " (ساسين عساف، 1982 م، ص 29).

وكان التشبيه لا يكون صورة . والحق أن هذه الأفكار تنكّي على ما يفد من النقد الغربي بدءاً من أرسطو، وهذا يعني في تصورهم أن التشبيه عند المبدع خلوّ من التأثير، ولا يدل على التمام مع الأشياء المصورة، بل غايته الجمع بين الأشياء جمعاً آلياً يفتقر إلى الشاعرية والعمق، وقد قال أرسطو: " وقد تفعل المثل - التشبيهات - التي يستعملها الشعراء الفيوطيون أيضاً ما قد يرى حسناً ... فأما التغييرات - المجازات - التي تختلف في الفرو تأسييس، فهي لذلك أقل كذاذاً؛ لأنها تكون أطول، ولا تقول (كما) أو (كمثل) كما يقول المثال ذاك، فلا تتشوق لها النفس " (د. عبد الرحمن بدوي، 1949 م . ص 213) فالتشبيه - المثال - لا يفيد مباشرة وحدة الطرفين، ولذا يقل اهتمام السامع به؛ ولأن القول كقوة الحجة يكون على قدر سرعة الإفادة (د. محمد غنيمي هلال، 1973 م، ص 128) لكن أرسطو لا يبالغ في التفريط بينهما، أو لا يضع التشبيه في الحضيض، ليُقدّر أن الاستعارة الحركة الخاطفة والتشبيه سكوني، وأن الاستعارة دعامة الفكر، والتشبيه وشاح تزييني، فأرسطو وجد الفرق في تقنية التشكيل الخارجي فقط، فالتشبيه لا يشكل دائماً لوناً خطائياً تماثلياً وصفيّاً، بل يمكن أن يكون كلاماً عاطفياً شعريّاً، ورأى أن الاختلاف ضئيل يتجلى في وضع كلمة أمام الاستعارة (تأليف فرنسوا مورو، ترجمة الدكتور علي نجيب إبراهيم، 1995 م، ص 30-32)، فهي تشبيه مختصر . أما سمة الطول فإن الصورة التشبيهية قد تستغرق ثلاثة أبيات من الشعر، ولكنها تتضمن لوحة جميلة تكون فيها الحركة المؤارة، أو تفيد التفاصيل أصدق تصوير للشاعر، وهذا ما نلمسه في صور التشبيهات التامة الأركان في الحديث النبوي. وهذا كما في الحديث الذي رواه أبو موسى الأشعري - رضي الله عنه - عن النبي - صلى الله عليه وسلم - أنه قال: " مَثَلُ الْمُؤْمِنِ الَّذِي يَقْرَأُ الْقُرْآنَ كَمَثَلِ الْأُتْرَجَةِ، رِيحُهَا طَيِّبٌ وَطَعْمُهَا طَيِّبٌ، وَمَثَلُ الْمُؤْمِنِ الَّذِي لَا يَقْرَأُ الْقُرْآنَ كَمَثَلِ الثَّمَرَةِ لَا رِيحَ لَهَا، وَطَعْمُهَا خُلٌّ، وَمَثَلُ الْمُنَافِقِ

الذي يُقْرَأُ الْقُرْآنَ كَمَثَلِ الرِّيحَانَةِ رِيحُهَا طَيِّبٌ، وَطَعْمُهَا مُرٌّ، وَمَثَلُ الْمَنَافِقِ الَّذِي لَا يَقْرَأُ الْقُرْآنَ كَمَثَلِ الْحَنْظَلَةِ لَيْسَ لَهَا رِيحٌ وَطَعْمُهَا مُرٌّ" (صحيح البخاري، للإمام أبي عبد الله محمد بن إسماعيل بن إبراهيم البخاري، ضبطه ووضع فهارسه، محمد عبد القادر أحمد عطا، الناشر دار التقوى، الطبعة الأولى 2001 م، الأظعمة، باب ذكر الطعام، حديث رقم (5007)، ج 3/93). فَالْقِمَةُ فِي هَذَا النِّصِّ يُمَثِّلُهَا الْمُؤْمِنُ الْقَارِئُ، وَخِلَالِ هَذَيْنِ قَدَّمَ الْحَدِيثَ لَوْحَةً فَنِيَّةً رَائِعَةً مُتَعَدِّدَةً الْمَشَاهِدَ قَائِمَةً عَلَى فَنِّ التَّشْبِيهِ: مَشْهَدُ الطَّعْمِ وَالرَّائِحَةِ فِي الْمُؤْمِنِ الْقَارِئِ، وَمَشْهَدُ الطَّعْمِ مِنْ غَيْرِ رَائِحَةٍ فِي الْمُؤْمِنِ الْغَيْرِ قَارِئٍ... وَهَذَا يُوَحِّي التَّشْكِيلَ الْفَنِّيَّ بِأَنَّ قِرَاءَةَ الْقُرْآنِ بِمَنْزِلَةِ الرَّائِحَةِ الزَّكِيَّةِ، وَإِنْ انْبَعَثَتْ مِنَ الطَّوِيَةِ السَّيِّئَةِ لِلْمَنَافِقِ، فَهِيَ جَمَالٌ لَا يَنْكَرُ.

وقد أثار النص حاسة البصر في جمال المرئيات، وحاسة الشم في رائحة الأترجة والريحانة، وحاسة الذوق في طعم الأترجة والتمر والحنظلة، وجاء هذا الجمال بوساطة صيغة (مثل كمثال)، ولهذا التطويل بُغْدُهُ الْفَنِّيُّ فِي الْجَزْئِيَّاتِ، فَضْلاً عَنْ احْتَوَاءِ الشَّكْلِ الْفَنِّيِّ تَمَامَ الْاحْتَوَاءِ لِلْفِكْرَةِ.

كما أن وجه الشبه يشكل توجيهاً للتخيل، وحضاً على تصور الجزئيات المسهمة كما في حديث أبي هريرة - رضي الله عنه - عن النبي - صلى الله عليه وسلم - أنه قال: " مَثَلُ الْمُؤْمِنِ كَالْبَيْتِ الْحَرْبِ فِي الظَّاهِرِ، فَإِذَا دَخَلْتُهُ وَجَدْتُهُ مُوَقَّعاً، وَمَثَلُ الْفَاجِرِ كَمَثَلِ الْقَبْرِ الْمُشْرِفِ الْمُجْصَصِ، يُعْجِبُ مَنْ رَأَاهُ، وَخَوْفُهُ مُمْتَلِئٌ نَتْنًا " (الجامع الصغير في أحاديث البشير النذير، تأليف الإمام جلال الدين بن أبي بكر السيوطي، طبعة جديده، الناشر دار الكتب العلمية، بيروت - لبنان. (حديث 8154). وعليه أقول: هنا تشبيه تمثيلي أحال المقارنة إلى حركة اللوحة وتعدد المكان، فالبيت الحرب مكان، وداخله مكان آخر، فمحيط هذا البيت إطار صغير داخل إطار المشهد العام، وهو إطار يحوي صورة مغايرة لما يحويه الإطار الأوسع.

والبيت الحرب إشارة إلى الزاهد، ظاهره شاحب هزيل خشن الثياب، وباطنه عامر بالإيمان والتقوى، وكذلك شكل القبر مكان، وداخله صورة شمية قوية بفضل تنكير كلمة (نتناً)، حيث لا حدود لهذه الرائحة القبيحة، ولم يذكر الخراب، بل ذكرت الرائحة؛ لأنه فناء تام، وهذا الفناء مما يجسم الفسق الذي صوّر في جو من التفزز والرعب، ولا يمكن بعد هذا أن ندعي الاستغناء عن عنصر من هذه الصور بدافع مدحض هو إبعاد التطويل واستجلاب السرعة والتكثيف. كما أن السرعة المتوخاه في وحدة الطرفين قد تكون في التشبيه كما في الحديث النبوي الذي رواه عثمان بن أبي العاص - رضي الله عنه - عن النبي - صلى الله عليه وسلم: " الصِّيَامُ جُنَّةٌ كَجُنَّةٍ أَخَذَكُمْ فِي الْقِتَالِ " (سنن ابن ماجه، تأليف أبو عبد الله محمد بن يزيد القزويني، تحقيق محمد فؤاد عبد الباقي، الناشر دار الفكر، بيروت - لبنان. ط/ بدون تاريخ، الصيام، باب فضل الصيام : ج 4/167) وهنا يتوحد الصوم والجنة طرفاً للصورة، إنه تلاحم قريب من الاستعارة، ومثله كثير في التشبيه، وهو من التشبيه البليغ الذي تحذف أدواته ووجه الشبه فيه، وهو كما يبدو يتسم بالسرعة ويدل على التلاحم.

كذلك الحديث عن عبد الله بن عمرو بن العاص - رضي الله عنهما أن رسول الله - صلى الله عليه وسلم - قال: " الشَّيْبُ نُورُ الْمُؤْمِنِ، لَا يَشِيْبُ رَجُلٌ شَيْبَةً فِي الْإِسْلَامِ إِلَّا كَانَتْ لَهُ بِكُلِّ شَيْبَةٍ حَسَنَةٌ، وَرُفِعَ بِهَا دَرَجَةٌ " (شعب الإيمان، تأليف أبو بكر أحمد بن الحسين البيهقي، تحقيق محمد السعيد بسيوني زغلول، الناشر دار الكتب العلمية بيروت - لبنان. الطبعة الأولى 1410 هـ، فصل في كراهية تنف الشيب ج 5/209. كما في الجامع الصغير للسيوطي، حديث (4967).

ونجد هذا التلاحم بين الشيب والنور، حتى يبدو ضفافاً متخلياً من كثافته، كاشفاً عن الدرب للمؤمن فضلاً عن روحانية النور هنا.

إن الموقف هو الذي يفرض الصورة التشبيهية أو غيرها، فالوسيلة الجمالية لا بد أن تكون خاضعة للفكرة التي تظل صاحبة الشأن وحدها، متملكة لما يغلفها من ظلال، فالقلب يقهر القلب، وهذا طبع فن الحديث النبوي، كما أن المضمون لا بد أن يتجلى في الشكل، ويظهر تدخله فيه في نهاية المطاف .

ولا يمكننا أن نعد الحديث النبوي من العهد التقليدي الإتباعي ذي الخيال المحدود أن رأينا كثرة التشبيه وقلة الاستعارة فيه، مع التنبيه على أن تقسيم العصور الأدبية إلى اتباعية وإبداعية لا يعني خلو العصر الإبداعي من الإبداع، والصورة الأصلية لها رونقها الدائم مهما كانت وسيلتها البلاغية، وكثيراً ما تقلب الاستعارات الخاطئة المتلاحقة اللاهثة القصيدة اليوم إلى طلسم يشكل قطيعة بين المبدع والمتلقي .

والعبرة على أية حال في أن يمتلك التكنيف الموقف، ويمتلك هذا الموقف تطويل هو على أنواع كفيفة بإظهار المكنون، فهناك التمثيل والتشبيه المركب، وغير هذا، يقول الدكتور فايز الداية: " الصورة التشبيهية جزء من تكوين التجربة الشعرية عند الأديب، وهي ملمح من ملامح العمل الأدبي الفني، وقد تنوعت في أشكال وقوالب تطاوع رغبة الفنان في التعبير، وتنتقل معه في نظرتة السريعة، أو في تأمله الطويل"(د فايز الداية ، 1990 م، ص94) وعلى قدر تمدد تشكيل التشبيه تكون ثمة وُسعةً للخيال، وليس المقياس في الطول والقصر، أو التمدد والسرعة، ففي تفاصيل التمدد إغناء للمتعة وتخفيف للخيال باستيفاء جزئيات اللوحة، وكم من حركة تصورها التشبيهات تستعصي على اختزال الاستعارات، وهذا ما نؤكد في دراسة بعض صور الحديث النبوي الشريف

المطلب الثاني: جمالية الصورة التشبيهية

استخدام التشبيه بأنواعه وسيلة فنية في الحديث النبوي، واتخذ قوالب متنوعة، وكان أكثر الوسائل استخداماً لاتسامه بالوضوح الذي هو شأن الشريعة المحمدية والفن النبوي، يقول الدكتور فايز الداية: " فالصورة التشبيهية تضع بين قارئها، أو سامعها معطياتها بلا موارية، وتسعى إلى اغناء أبعادها بتفصيلاتها الداخلية والألوان والمحسوسات الأخرى"(د فايز الداية ، 1990 م، ص143) ويكثر في الحديث النبوي أن يقدم التشبيه القائم على التمثيل صوراً حركية رائعة في مكان، وإن كان مختزلاً في مكان آخر، وسنمر بنماذج توضح كيفية استخدام التشبيه من خلال أدواته، ونترك مادته في هذا البحث لنتناولها في بحث آخر.

روى أبو هريرة - رضي الله عنه - عن النبي - صلى الله عليه وسلم - أنه قال: " مَثَلُ الْمُؤْمِنِ كَمَثَلِ الْحَامَةِ مِنَ الزَّرْعِ، مِنْ حَيْثُ أَتَتْهَا الرِّيحُ كَفَّاهَا، فَإِذَا اعْتَدَلَتْ تَكَفَّ بِالْبَلَاءِ، وَالْفَاجِرُ كَاللَّارِزَةِ، صَمَاءٌ مُعْتَدِلَةٌ، حَتَّى يُثْسِمَهَا اللَّهُ إِذَا شَاءَ" (صحيح البخاري، تأليف أبي عبد الله محمد بن إسماعيل البخاري، وضع حواشيه محمد عبد القادر أحمد عطا، الناشر دار التقوى للتراث ، الطبعة الأولى 200 م، كتاب المرضى، باب ما جاء في كفارة المرضى، ج3/141 حديث (5320) يقول عبد القاهر الجرجاني: " لا تستطيع أن تتعاطى

الاستعارة في شيء منه، فتقول: رأيت نخلة أو خامة، على معنى رأيت مؤمناً، إن من رام هذا كان كمن قال صاحب الكتاب ملغزاً تاركاً لكلام الناس الذي يسبق إلى أفئدتهم " (أسرار البلاغة ، ص 245. 246) .، والخامة المادة،

ومعنى تكفأ: تقلب، وهو يقصد بصاحب الكتاب سيبويه (هو أبو بشر عمرو بن عثمان ، إمام البصريين في النحو ، أخذ عن الخليل ويونس ، وأبي الخطاب، وله عدة مصنفات منها كتابه المشهور، وغيرها ، توفي سنة 180 هـ بالبيضاء ، وقيل بشيراز، ينظر وفيات الأعيان لابن خلكان، تحقيق الدكتور يوسف علي طویل، الدكتور مريم قاسم طویل، الطبعة الأولى، الناشر دار الكتب العلمية ، بيروت . لبنان. 1998 م، ترجمة رقم 504، ج3/463 ، انظر قول سيبويه في كتابه، وضع حواشيه وفهارسه، الدكتور أميل بديع يعقوب ، الناشر دار الكتب العلمية ، بيروت - لبنان الطبعة الأولى 1999 م، ج1/308) فالجمال الفني لا يقبع في الاستعارة فحسب لكونها تولد خيالات كبرى، إذ يسكت في

الاستعارة المكنية عن المشبه به، أما في التصريحية فيذكر، بل المعنى هو الذي يتطلب الاستعارة الداجمة، أو السمة الأثنية في التشبيه كما يعبر معاصرون، ويرفضونه بحجة التجاوز الميكانيكي المفتقر إلى التفاعل الذي يصهر الطرفين .

والحق أن تكرار كلمة (مثل) في الحديث يؤكد أن النخلة والمؤمن يتشابهان في طرف واحد، ولا يمكن صهرهما، وعلى الرغم من هذا دُكرت في الحديث تفصيلات للمشبه به دلت على حركة متتابعة متكررة تستلذها الأبصار . وعلى هذا وافق الوضوح في الحديث جمال التصوير والإيجاء، وصيغة (مثل كمثال) دلالة على اتخاذ خصوصية بسيطة من النبات، أي: لا يمكن أن يلتحم الجانبان في كل الميزات .

والحديث يقوم على التمثيل الذي هو نوع من التشبيه، والوجه فيه عقلي، وفيه مشهذان يكونان لوحة، ونحن نتلمس الحركة، ونتصور كيف تحرك الريح النبتة، وتعيدها إلى حالها، وكيف تكسر الأزرة مباشرة، والصبر هنا منسجم في التكيف المتعب الشاق مع الريح، وقد اختار الانحناء؛ لأنه حركة مؤقتة، والابتلاء مؤقت كما اقتضت الحكمة الإلهية والروبية الراحمة .

ويكثر أن يبرز وجه الشبه في شكل الترشيح، وتلك الميزة غير محببة لدى ساسين عساف على سبيل المثال، إذ يقول عن التشبيه: " إذن التشبيه قد يضعف التجربة، ولكن بقدر ما يتباعد طرفاه ولم يذكر وجه الشبه بقدر ما يغدو أقل إضعافاً للتجربة " (الصورة الشعرية ، ساسين سيمون عساف ، ص/ 39) ورأى أيضاً أن إبراز وجه الشبه من عمل العقل الذي ينفذ من المقدمات إلى النتائج بعيداً عن أي شعور، والحق أن إبراز وجه الشبه كما بينت في الحديث السابق يعني إتماماً لعناصر الصورة، وفيه تحويل من المقارنة إلى الدمج، فنحن لم نعد نتصور حركة الزرع وحده، بل صرنا نسكب هذه الحركة على شخصية المؤمن الصابر .

وهذه الصيغة (مثل كمثال) تسترعي الانتباه لكثرتها الكاثرة في صور الحديث الشريف التشبيهية، وهي عبارة عن مشبك، أو منبه يستحوذ على الذهن معلناً ومنوهاً بأن ثمة لوحة ستكون بديلاً عن الكلام التقريري، ويعني هذا تفصيلاً في المشبه به، إنه كلما ذق معناه ولطف، حتى يحتاج إلى إخراجه بغوص الفكر عليه، وإحالة الذهن فيه كانت النفس بما يظهر لها منه أكثر التذاذاً ، أو أشد استماعاً مما تفهمه في أول وهلة، ليأخذ المرء الصفات المناسبة لقضيته، كما أن الأحاديث التي ترد فيها هذه الصيغة طويلة نسبياً وذلك لاستيفاء عناصر اللوحة التشبيهية .

عن أبي هريرة (عبد الرحمن بن صخر الدوسي الملقب بأبي هريرة، ولد سنة 21 ق.هـ ، صحابي كان أكثر الصحابة حفظاً للحديث ورواية له، نشأ يتيماً ضعيفاً في الجاهلية ، أسلم سنة سبعة للهجرة ولزم صحبة النبي - صلى الله عليه وسلم) - فروى . رضي الله عنه - أنه سمع رسول الله - صلى الله عليه وسلم - يقول: " مَثَلُ الْبَخِيلِ وَالْمُنْفِقِ، كَمَثَلِ رَجُلَيْنِ عَلَيْهِمَا جُبَّتَانِ مِنْ حَدِيدٍ، مِنْ تُدْبِيهِمَا إِلَى تَرَافِيهِمَا: فَأَمَّا الْمُنْفِقُ فَلَا يُنْفِقُ إِلَّا سَبْعَتَ، أَوْ وَفَرَتْ عَلَى جِلْدِهِ، حَتَّى تُخْفِيَ بَنَانَهُ، وَتَعْفُو أَثَرَهُ، وَأَمَّا الْبَخِيلُ فَلَا يُرِيدُ أَنْ يُنْفِقَ شَيْئاً إِلَّا لَرَقَتْ كُلُّ حَلَقَةٍ مَكَانَهَا، فَهُوَ يُوسِّعُهَا وَلَا تَتَّسِعُ " (البخاري ، الزكاة ، باب مثل المتصدق والبخيل ، 1/ 347 ، حديث (1352) . لقد شبه طرفان بطرفين في الحديث، وهو تشبيه متعدد قد أحال المتصدق مشهداً، والبخيل مشهداً آخر، ونلاحظ إبعاد توهم التلاحم بقوله: (مثل كمثال) إذا أضيفت الكاف إلى (مثل)، كما عرف قيمة هذا في قوله تعالى: (لَيْسَ كَمِثْلِهِ شَيْءٌ وَهُوَ السَّمِيعُ الْبَصِيرُ) (الشورى 11) . فلا يوجد له مثيل، ولا شبه لمثيل، تعالى الله، وتنزهت أسماؤه .

والحديث يوضح أن التشابه عقلي يحتاج إلى تمعن وهذا مطلب جميل ولذيذ عند النقاد العرب، ركزوا عليه كثيراً، قال كشاجم في معرض كلام له عل المثل العجيب والبيت النادر: " ولا تحتاج فيه إلى نظرة وفطنة، وليس ذلك إلا لشرفها وبعد غايتها " (محمود بن

حسين (كشاجم)، 1298 هـ، ص 20) كما أدرك النقاد العرب أن التشابه ليس يعني التطابق التام الذي يعني الحسية الخاصة الجامدة، يقول أبو العباس المبرد (هو: أبو العباس محمد بن يزيد الأزدي، المعروف بالمبرد، إمام العربية ببغداد في زمانه وأحد أئمة الأدب والأخبار، أخذ عن المازني وأبي حاتم السجستاني، ومن تأليفه المشهورة: الكامل في الأدب، والمقتضب في النحو، وغيرها، ومولده ووفاته في بغداد سنة 210 هـ - 285 هـ ودفن بمقابر الكوفة، ينظر وفيات الأعيان لابن خلكان ج 313/4 وما يليها، ترجمة 636) "إن للتشبيه حداً؛ لأن الأشياء تشابه من وجوه، وتباين من وجوه، فإنما ينظر إلى التشبيه من أين يقع" (أبي العباس محمد بن يزيد المبرد، تحقيق الدكتور عبد الحميد هنداي، 1999 م، ج 2/358) والنظر في المفردات في حيز التشبيه لابد من تذكر الحثيات القديمة للمفردة الحسية لتبقى للمتلقي تلك الملامح النفسية حيث امتزاج الحسي بالروحي في واقع مغاير؛ لأن المفردة الحسية لا تختفي ولا تموت في حيز التشبيه، بل تتخذ سمات أخرى مع دلالتها على عالمها القديم. وقد استخدمت فيه (جبتان من حديد) للدلالة على حماية الإنسان من الخطر، ولكن الجبة تتخذ دلالة واسعة؛ لأنها في الأصل لا تقي الجسد من النار، فالتصدق حجاب ذهني روحاني يصون الجسد من نيران جهنم، والحديد معدن له قساوته وضراوته.

وتأتي الحركة القوية السريعة في (جعل) كما في رواية الإمام مسلم: فجعل المتصدق كلما تصدق بصدقة انبسطت عنه وجعل البخيل كلما هم بصدقة قلصت كل حلقة مكانها، قال أبو هريرة: "فَأَنَا رَأَيْتُ رَسُولَ اللَّهِ - صَلَّى اللَّهُ عَلَيْهِ وَسَلَّمَ - يَقُولُ: بِإِصْبَعِهِ فِي جَبِّهِ، فَلَوْ رَأَيْتُهُ يُوسِّعُهَا وَلَا تَوْسُّعُ" (صحيح مسلم بشرح النووي، للإمام محي الدين أبي زكريا يحيى بن شرف النووي، تحقيق رضوان جامع رضوان، الناشر مؤسسة المختار للنشر والتوزيع - القاهرة - الطبعة الأولى 2001 م، ج 8/111)، (كتاب الزكاة، باب مثل المنفق والبخيل) حديث (1021) وحركة البخيل قوية تعبر عن الخناق النفسي والتفسي، ولكنها حركة محدودة مقطوعة، إذ تنقلص الجبة، فنحس به يختنق لضيق هذه الجبة، ودَعَمَ توضيح الصورة الإشارية هذا التمثيل، إذ كان عليه الصلاة والسلام يمثل عدم ستر الجبة للجسم بإصبعه حيث الجبة الثابتة، والصحابة يدركون أهمية هذا التصوير، لعلاقته الوشيحة بالحرب قبل الإسلام، وبالجهاد بعد الإسلام، فجاءت الصدقة تبعاً لهذا جهاداً من نوع آخر.

قال البدر العيني في شرح هذا الحديث: (ترجمة بدر الدين العيني هو محمود بن أحمد بن موسى الحنفي، مؤرخ، علامة من كبار المحدثين، أصله من حلب، ومولده في عينتاب سنة 762 هـ - 1361 م، ثم عكف على التدريس، ومن كتبه عمدة القاري في شرح البخاري، توفي بالقاهرة سنة 855 هـ - 1453 م. ينظر الأعلام لخير الدين الزركلي، الناشر دار العلم للملايين ط 15، 2002 م، ج 7/163) "فجعل مثل المنفق مثل من لبس درعاً سابغة، فاسترسلت عليه حتى سترت جميع بدنه وحصنته، وجعل البخيل كرجل يده مغلولتان ما بين دون صدره، فإذا أراد لبس الدرع حالت يدها بينها وبين أن تمر سفلًا على البدن، واجتمعت في عنقه، فلزمت ترقوته، فكانت ثقلاً ووبالاً عليه من غير وقاية له وتحصين لبدنه (عمدة القاري شرح صحيح البخاري، البدر العيني، ج 8/309). وقال الدكتور نور الدين عتر: (الدكتور نور الدين عتر، أستاذ جامعي دمشقي في الحديث وعلومه، وله مصنفات ومؤلفات ناعمة، ينظر ترجمة لأكثر من 350 صحابياً وقارئاً) "وقد وفي الحديث معنى السبع والستر والوقاية توفية كاملة، إذ جعل الدرع تغطي أنامله، وتعفو أثره، ثم في هذا إشارة إلى محو الصدقة للخطايا؛ لأنها بذلك تقطع على العدو الطريق فلا يدركه، كذلك الصدقة تمنع العذاب، فلا يدرك المتصدق... أما البخيل فقد لبس المورع، ومنع الخير مما جعله مقيداً لا ينجو من عذاب القيامة، بل بالعكس، فقد أصبحت عائقاً له، وقد أراد البخيل أن يوسعها، فلا تتسع، وصور الناحية النفسية تصويراً قوياً، فهي لم تنفعه، بل بقيت مكانها، بل إنها أصبحت عائقاً له عن أن يدافع عن نفسه أيضاً" (الدكتور نور الدين عتر، 1986، ص 317-318) وهكذا (جلا الدكتور نور الدين) أهمية التجسيم خصوصاً تجسيم العذاب الناتج عن الخطايا، وقد استعان هذا التجسيم بمشهدين متحركين، ولم يتمتع البصر

وحده فيهما، بل شُفِعَ هذا بالقيمة النفسية لدى إظهار مشاعر البخيل، وقد قال أيضاً مما يفيدني في هذا البحث: "ونلاحظ ذكر البخيل على الكريم، لزيادة الإثارة والتشويق الذي ينبيء عنه استعمال كلمة (مثل)، لكنه لم يلبث أن أخرجه جاريماً بذلك على أسلوب العكس" (الدكتور نور الدين عتر، 1986، ص 318) ويتخذ الترشيح أو التذليل صفة الموضح والمضيف لجانب في يوغل في كشف المعنى، كما في حديث النعمان بن بشر - رضي الله عنه - عن النبي - صلى الله عليه وسلم - أنه قال: "مَثَلُ الْمُؤْمِنِينَ فِي تَوَادِّهِمْ وَتَرَاحُمِهِمْ وَتَعَاطُفِهِمْ، مَثَلُ الْجَسَدِ إِذَا اشْتَكَى مِنْهُ عُضْوٌ، تَدَاعَى لَهُ سَائِرُ الْجَسَدِ بِالسَّهْرِ وَالْحُمَى" (البخاري، الأدب، باب رحمة الناس والبهائم، حديث (5660)، مسلم في الأدب (البر والصلة والآداب) باب تراحم المؤمنين وتعاودهم 144/8، حديث (2586) فالترشيح وهو (إذا اشتكى منه عضو) قد شخّص الجسد، فصار مهتماً بالمساعدة، وأثار الفكرة الأولية، وهي تشبيه المؤمنين بالجسد الواحد، فكما يشمل الألم كل الأعضاء، كذلك يكون المؤمنون في تأزهم، ليكون كتلة واحدة تحاه بغبي المعتدين .

وفي هذا الحديث إعجاز طبي ألمح إليه هذا الترشيح، فلو أردنا أن نتخيل أن الحسد قد تداعى لهذا العضو بالسهر والحمى، لما استطاع الخيال أن يحيط إلا بحركة الأطراف، وهذا لا يفني بالمعنى، فهل تبقى الصورة ساكنة، نعتقد والله أعلم أن في الحديث إشارة إلى الغدد اللمفاوية المتوزعة في الجسم والمتكاثفة في الثنايا، وعندما يصاب الجسم بأي أذى، ولو كان جرحاً طفيفاً، أو خدشاً تعمل هذه الغدد على زيادة إفراز نوع من الكريات البيضاء التي تقاوم الجراثيم والالتهابات من خلال مادة مسببة لحالة التوعك العام والتوعك والحمى، لتشمل كامل الجسد وخاصة عندما تعمم الإصابة، ويترافق هذا عادة بارتفاع الحرارة، وهو ما ورد في الحديث بدلالة (الحمى) .

ويأتي التمثيل أحياناً في شكل التصوير القصصي، كما في حديث رواه سهل بن سعد الأنصاري - رضي الله عنهما - عن النبي - صلى الله عليه وسلم - أنه قال: "لِي وَمَثَلُ السَّاعَةِ كَفَرَسِي رَهَانٍ، مَثَلِي وَمَثَلُ السَّاعَةِ، كَمَثَلِ رَجُلٍ بَعَثَهُ قَوْمُهُ طَلِيعَةً، فَلَمَّا حَشِيَ أَنَّ يُسَبِّقَ الْأَخَ بِثَوْبِيهِ: أَتَيْتُهُمْ، أَنَا ذَاكَ، أَنَا ذَاكَ (الفيض القدير، شرح الجامع الصغير، تأليف عبد الرؤوف المناوي، الناشر دار الكتب العلمية بيروت - لبنان، ج 5/518، حديث (8167) وهو حسن) إن التفصيلات التي تترى خلف صيغة التشبيه (مثلي كمثلي) استحثاث على التأهب لهجمة العدو في قالب قصصي، فيه الدعر الشديد الذي تجسم في شخصية طليعة القوم الراصد الذي نزع ثوبه، ولوح به لقومه، ثم إن التأكيد يرسخ هذا الرعب واطلع بصيغة التكرار في الآخر: (أنا ذاك، أنا ذاك) .

ويبدأ التوتر مع عبارة (مثلي ومثلي)، ثم يتصعد حتى يصل أقصاه بصراخ لاهت: (أنا ذاك، أنا ذاك) والصوت العالي الشديد الإثارة من خلال العفوية الإنسانية، هذه العفوية رسمت سهماً أحمر عريضاً يشير إلى الدعر الذي يدفع الإنسان إلى التلقائية .

وهذا الإنسان قد نزع ثوبه، بل ما تبقى من الثوب بدلالة التصغير (ثوبيه) الذي على وزن (فعيلة) من جراء تمزيق، أو ضياع بسقوط، مما يعبر عن الزهد بالدنيا وعدم التعلق بالمظاهر، وراح يلوح به، فالحركة التي شاعت أمام الأبصار الملاحقة لهذا الإنسان سريعة في الجري، ثم قلت درجة السرعة مع أقدام تتعثر؛ لأن الذراعين تخلعان الثوب الذي كسا الوجه، غير أن السرعة تتزايد من جديد، بل تغدو أشد من الصراخ الذي يعلو واليد التي تلوح بالثوب، كل هذا تجسيم للخوف من أهوال الآخرة .

وهذه الصيغة (مثل كمثلي) تمثل ترنيماً موسيقياً، فضلاً عن كونها مرتكزين بحيطان بالنص من طرفيه، لدلالة على فاعلية المشبه والمشبه به، وجاء النص من محورين، مما دعا إلى أن يأتي المشبه به نوعين: فرسي رهان، وطليلة القوم، وفي النوعين المائلين للباصرة سرعة هائلة تستحضر من البيئة العربية، سرعة لهات الفرس ولهات الرجل، للدلالة على فوات الحياة الدنيا والتزهيب من قرب موعد يوم القيامة.

وهذه النماذج من التشبيهات قرينة بالعقدة البسيطة في التصوير القصصي التي ظهرت جلية في أسلوب التشبيه الذي لا غنى عنه في التشكيل الفني القولي، خصوصاً في هذا المقام، إذ يحتاج الأمر إلى نقل عالم متحرك ليحسم بحسبته وواقعيته عالماً آخر، ولذلك لا تنفق مع مثل قول القائل: " الذي ضاق درعاً بالتقسيم البلاغي تشبيهاً واستعارة وكناية، وراح يؤكد أن الصورة كلية، ولعدم إقراره بجهود الأسلاف ربط بإجحاف بين التقسيم البلاغي والمفاهيم الدينية، إذ يقول: " فلم يسلم التصور الديني للحياة والموت وما بعدها وما قبلهما من هذا التقسيم، ومن ثم كان الجو التشريعي والتصورات الروحية الغيبية معاً خير ما يساعد على تنمية هذا النحو من البحث العقيم " (الصورة الأدبية ، الدكتور مصطفى ناصف : ص 54) أنا لا أتفق مع الدكتور شوقي ضيف أن التشبيه أنسب للنثر من الشعر، فهو كثير في النثر، وكأنه يلصق إلى صيغة التقرير في النثر تختلف عن الانفعال الذي وجدته قاصداً على الشعر الغنائي، فهو يقول: " ووظيفة التشبيه هي التصوير والتوضيح بالانتقال من شيء إلى شيء يشبهه ويشاكله، يعبر به الشاعر أو الكاتب عن معنى في نفسه، وكلما كان أبعد وأغرب كان أروع وأجمل، غير أنه لا يستخدم في حالة الانفعال الشديد، ولذلك يشيع في النثر الفني والشعر التصويري، أما الغنائي فيقل استخدامه " (الدكتور شوقي ضيف، الطبعة الثانية، الناشر دار المعارف بمصر 1966م، ص 171) وقد كانت وظيفة التوضيح قرينة بالإيحاء في الحديث النبوي، فيكون هناك تقرير للفكرة وإلهاب المشاعر، من غير انفعال في الذات المبدعة، أما أن يكون البعد علة الجمال، فلهذا حدود وأصول احتكم إليها التشبيه في الحديث النبوي الشريف، وإلا عاد المبدع صانعاً مُحَقِّقاً، لا صانعاً مجدداً في اللغة .

ونستشهد لهذا بالحديث الشريف الذي رواه سهل بن سعد - رضي الله عنهما - عن النبي - صلى الله عليه وسلم - : " الْمُؤْمِنُ مِنْ أَهْلِ الْإِيمَانِ يَمْنَلُ الرَّأْسَ مِنَ الْجَسَدِ: يَأْتُمُّ الْمُؤْمِنُ لِأَهْلِ الْإِيمَانِ كَمَا يَأْتُمُّ الْجَسَدُ فِي الرَّأْسِ " . (فيض القدير 254/6 ، حديث رقم (9151) والألم نفسي فيما يبدو لا عضوي، كما أن عبارة (الرأس) تشيء بإيحاءات مستفيضة لعلاقتها المهمة بالجسد، ولكون الرأس أشرف الأعضاء، فناسب برمزه إلى العلو والإنهاض البشري أن يوصف به الإنسان المؤمن الكامل ليكون قريباً من العالم العلوي، وهكذا تغدو دلالة ذهنية لأهمية الإيمان .

وساعد في هذا النص على وظيفة التوضيح كل أركان التشبيه التي أضفت على الفكرة طابع جمالية، فإن لفظة (كما) بوابة فنية تضم خلفها حالة متحركة واسعة الأرجاء، ولا يمكن أن ندعي أن وجود الأداة فَضْلَةٌ يمكن الاستغناء عنها . وقد تطلبت التعابير الصحيحة في صور الحديث تنوع الأدوات، ولم يكن لهذه الأدوات سبب ضعف، ولم تلغ العلاقة بين الطرفين أو تزج كل واحد منهما في طرف، بل كانت الأداة توحى بالحجم الذي تلتقي فيه دالتان، مما يوائم الفكرة وحركة الشعور بالاطمئنان على صحة المعنى .

وليس الأمر كما يقال: " إن قدرة الصورة التشبيهية في أن تتعدى حدود المقارنة، ولا يصح الاتكاء الرخيص على أداة التشبيه، والاسترخاء في ظل هذا الاعتماد على أنها كافية لإقامة تشابك في الأداء مهما تكن قيمته بين ما قبلها وما بعدها، فهو محدود، بل إن القدرة الحققة في تطعيم بما يجاور مجرد التناظر أو التقابل، وأن تتحول الصورة معانقة نفسية يفجر فيها الشاعر ما يفور من مشاعر تحت ركام الذهن وسطحية المنطق " (فلسفة البلاغة بين التقنية والتطور ، الدكتور رجاء عيد ، ص 176) . والحق أن إبراز الأداة وتنوعها، أو إخفاءها تابع لتفصيلات المعنى في الصور التشبيهية، وخير دليل على هذا أن معظم تشبيهات القرآن الكريم مذكورة الأداة مثل قوله تعالى: " وَالْقَمَرَ قَدَرْتُهُ مَنَازِلَ حَتَّىٰ عَادَ كَالْعُرْجُونِ الْقَدِيمِ " (سورة الشورى 39) كذلك قوله تعالى " مَثَلُهُمْ كَمَثَلِ الَّذِي اسْتَوْفَدَ نَارًا فَلَمَّا أَضَاءَتْ مَا حَوْلَهُ ذَهَبَ اللَّهُ بِنُورِهِمْ وَتَرَكَهُمْ فِي ظُلُمَاتٍ لَا يُبْصِرُونَ " (سورة

البقرة 17) ، ولو حذفت الكاف مثلاً، وقلت في غير القرآن الكريم : حتى عاد عرجوناً قديماً، لفقد الكلام كثيراً من جماله ورونقه، وذهب هذا التنعيم الساحر، فضلاً عن التحام لا تطلبه الفكرة، وكذلك تشبيهات الحديث الشريف.

وهذه الغيرية التي يستهجنها بعض النقاد المعاصرين هي كما يقول: الدكتور مجيد ناجي: " أمر تقتضيه طبيعة التشبيه، وحقيقة بعده النفسي، وحدود التخيل، ولذا احتاج إلى أداة تشبيه ظاهرة ومقدرة، وهذه الأداة هي المركز النفسي الأساسي الذي يوحى للمتلقي أن المشبه غير المشبه به، مهما بلغت جهات الاشتراك بينهما وتعددت، (الدكتور مجيد عبد الحميد ناجي، ص 193)

الخاتمة نخلص في نهاية هذا البحث إلى النتائج والتوصيات التالية :

1. أن الصورة وحدها لا تمتلك الجمال الفني، ولكنها تعدو معياراً لأصالة الفكر وصحته والعاطفة السليمة، وأن الأدب لا يؤدي غرضه الجمالي، إلا إذا نجح في توصيل الفكر السوي .
2. استبعد البحث إنكار جمالية التشبيه، واستهجان التقسيمات البلاغية .
3. استنكر البحث ميل نقاد عرب للأفكار الشاذة، وقدم الحجج والبراهين الساطعة على النظرة القديمة في الفن الذي يواكب سمو الفن النبوي .
4. عاد البحث إلى مجموعة من الدراسات النقدية الغربية وما ينهج منهجها من الكتب النقدية العربية ، وانتفع بالمباحث المفيدة الصحيحة، وردّ الغث منها، حتى لا يتهم بالجمود .
5. من الحكمة والضرورة الإفادة من الأشكال الفنية المعاصرة، والمقولات الفنية الجادة، والانتفاع منها بمزجها بترائنا مع المحافظة على الشخصية العربية الإسلامية .
7. أن فن التشبيه قد اشتمل على ساحة كبيرة في صور الحديث النبوي، وذلك لأن البلاغة النبوية تلجأ إلى المقارنات المقنعة والمؤثرة؛ ولأن الأفكار هي التي تتطلب الشكل الفني الموائم لها من تشبيه، أو غيره، فقلب الصورة التشبيهية إلى صورة استعارية غير مقبولة بالمنطق .
8. وقد توصل البحث إلى أن التركيب اللغوي يزيد في طاقة الصورة التشبيهية ، مثل الحصر الفني وتقديم المشبه به على المشبه، كما تزيد في طاقتها الإشارة باليد وغيرها والإمساك بالمشبه به .
9. وبين البحث أن الإشارة لا تدل على ضعف في التعبير، بل تدل على أسمى غايات التصوير؛ لأنها تستحضر المشاهدات، وتثبتيها في النفس .
10. أثبت البحث أن أغلب تشبيهات القرآن مثبتة الأداة ، وكذلك الأحاديث النبوية وحذف الأداة يفقد الكلام رونقه وجماله والباحث يوصي بالصدق: ويعني به الصدق الخلقي والصدق الفني المقنع، وذلك أن الصورة الحديثة تنتفي من الافتعال؛ لأن النبي - صلى الله عليه وسلم - كان خير منفذ للأوامر والنواهي الواردة في أحاديثه الشريفة، إذا ارتبط التصوير بالدعوة ارتباطاً وثيقاً . وفي الختام أرجو من الله أن يصرف عنا الوباء، والبلاء والشقاء، وأن يوفق الجميع إلى ما فيه الخير . آمين . والسلام عليكم ورحمة الله وبركاته .

المصادر والمراجع

- القرآن الكريم برواية حفص عن عاصم ، مصحف المدينة ، الإصدار 1 . 2 .
1. أدب النديم، تأليف محمود بن حسين(كشاجم) المطبعة الأميرية، بولاق بمصر 1298 هـ .

- 2 - أسرار البلاغة في علم البيان، تأليف الإمام عبد القاهر الجرجاني، علق حواشيه السيد محمد رشيد رضا، الناشر دار المعرفة للطباعة والنشر - بيروت - لبنان 1978 م.
- 3 - الأسس النفسية لأساليب البلاغة العربية، الدكتور مجيد عبد الحميد ناجي، المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر، بيروت - لبنان - 1984 م.
- 4 - الأعلام لخير الدين الزركلي، الناشر دار العلم للملايين، بيروت - لبنان - الطبعة 15، 2002 م.
- 5 - الأغاني لأبي الفرج الأصفهاني، شرحه وكتب هوامشه الأستاذ عبد أ. علي مهنا، الأستاذ، سمير جابر طبعة جديدة مصححة ومنقحة، الناشر دار الفكر للطباعة والنشر، الطبعة الثانية بدون تاريخ.
- 6 - الجامع الصغير في أحاديث البشير النذير، تأليف الإمام جلال الدين بن أبي بكر السيوطي، طبعة جديدة، الناشر دار الكتب العلمية، بيروت - لبنان، بدون تاريخ.
- 7 - الصورة الأدبية، الدكتور مصطفى ناصف، الطبعة الأولى، الناشر دار مصر القاهرة 1958 م.
- 8 - الصورة الأدبية، تأليف فرنسوا مورو، ترجمة الدكتور علي نجيب إبراهيم، الناشر دار الينايع - دمشق - الطبعة الأولى 1995 م.
- 9 - الصورة الشعرية ونماذج في إبداع أبي نواس، تأليف ساسين عساف، ط1، المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والترجمة، بيروت 1982 م.
- 10 - الفيض القدير شرح الجامع الصغير، تأليف عبد الرؤوف المناوي، الناشر دار الكتب العلمية بيروت - لبنان - الطبعة الأولى 1994 م.
- 11 - النقد الأدبي الحديث، لمحمد غنيمي هلال، الناشر دار الثفافة، بيروت - لبنان - 1973 م.
- 12 - النكت في إعجاز القرآن للرماني ضمن ثلاث رسائل للإعجاز، تحقيق محمد زغلول سلام، والدكتور محمد خلف الله، دار المعارف بمصر، الطبعة بدون تاريخ.
- 13 - تاريخ بغداد، تأليف الخطيب البغدادي، تحقيق مصطفى عبد القادر عطا، الناشر دار الكتب العلمية، بيروت - لبنان - الطبعة الأولى 1997 م.
- 14 - تحرير التحرير، لابن أبي الإصبع المصري، تحقيق الدكتور حفي محمد شرف، القاهرة 1383 هـ.
- 15 - تلخيص المفتاح في المعاني والبيان والبدیع، تأليف جلال الدين محمد بن عبد الرحمن القزويني، كتب حواشيه الدكتور ياسين الأيوبي، الناشر المكتبة العصرية - صيدا بيروت - الطبعة الأولى 2002 م.
- 16 - جماليات الأسلوب، الصورة الفنية في الأدب العربي، تأليف الدكتور فايز الداية، الطبعة الثانية، الناشر دار الفكر دمشق، وبيروت 1990 م.
- 17 - سنن ابن ماجة، تأليف أبو عبد الله محمد بن يزيد القزويني، تحقيق محمد فؤاد عبد الباقي، الناشر دار الفكر، بيروت - لبنان - ط/ بدون تاريخ.
- 18 - سنن النسائي لأحمد بن شعيب، الطبعة الأولى، الناشر دار الفكر بمصر 1930 م.
- 19 - شعب الإيمان، تأليف أبو بكر أحمد بن الحسين البيهقي، تحقيق محمد السعيد بسيوني زغلول، الناشر دار الكتب العلمية بيروت - لبنان - الطبعة الأولى 1410 هـ.
- 20 - صحيح البخاري، تأليف أبي عبد الله محمد بن إسماعيل البخاري، وضع حواشيه محمد عبد القادر أحمد عطا، الناشر دار التقوى للتراث، الطبعة الأولى 2000 م.
- 21 - صحيح مسلم بشرح النووي، للإمام محي الدين أبي زكريا يحيى بن شرف النووي، تحقيق رضوان جامع رضوان، الناشر مؤسسة المختار للنشر والتوزيع - القاهرة - الطبعة الأولى 2001 م.
- 22 - علم الحديث والدراسات الأدبية، تأليف ابن الصلاح عثمان بن عبد الله الشهرزوري، تحقيق الدكتور نور الدين عتر، الناشر دار الفكر - دمشق - 1984
- 23 - علم الحديث والدراسات الأدبية، تأليف الدكتور نور الدين عتر، الطبعة الأولى جامعة حلب 1986 م.
- 24 - عمدة القاري شرح صحيح البخاري، البدر العيني محمود بن أحمد، إدارة الطباعة المنيرية.
- 25 - فلسفة البلاغة بين التقنية والتطور، الدكتور رجاء عيد، ط1/ الناشر دار المعارف بمصر 1977 م.
- 26 - في النقد الأدبي، تأليف الدكتور شوقي ضيف، الطبعة الثانية، الناشر دار المعارف بمصر 1966 م.
- 27 - كتاب الحيوان، تأليف أبي عثمان عمرو بن بحر الجاحظ، وضع حواشيه محمد باسل عيون السود، الناشر دار الكتب العلمية - بيروت - لبنان، ط1/ 1998

28. كتاب الخطابة، أرسطو، الترجمة العربية القديمة تحقيق : د. عبد الرحمن بدوي، ط1، دار القلم، بيروت ، 1949 م .
29. كتاب سيبويه، وضع حواشيه وفهارسه، الدكتور أميل بديع يعقوب ، الناشر دار الكتب العلمية، بيروت - لبنان الطبعة الأولى 1999 م .
30. لسان العرب، لابن منظور، طبعة جديدة محققة، الناشر دار صادر بيروت - لبنان - الطبعة الأولى بدون تاريخ .
31. معاهد التنصيص، تأليف الشيخ عبد الرحيم بن أحمد العباسي، تحقيق محمد محي الدين عبد الحميد، الناشر عالم الكتب ، بيروت 1947 م.
32. نظرية المحاكاة في النقد العربي القديم، الدكتور عصام قصبجي، الطبعة الأولى، الناشر دار القلم - حلب - سوريا 1980 م.
33. نقد الشر لأبي الفرج قدامة بن جعفر الكاتب البغدادي، الناشر دار الكتب العلمية . بيروت - لبنان تاريخ الطبع 1982 م.
34. وفيات الأعيان لابن خلكان، تحقيق الدكتور يوسف علي طويل، الدكتورة مريم قاسم طويل، الطبعة الأولى، الناشر دار الكتب العلمية، بيروت - لبنان - 1998 م .

النظام الإداري في قضاء ترهونة للعهد العثماني الثاني 1835م-1911م

(تحليل وثيقة صالح بن سلطان)

أ. سميرة سالم احمد عتيق أ. محمد علي إبراهيم سالم

نبذة عن قضاء ترهونة في العهد العثماني الثاني (1835، 1911)

إن السلطات العثمانية تعاملت مع التقسيمات الاجتماعية، "القبيلة" الأرباع داخل مجتمع قضاء ترهونة (ترهونة: توقع ترهونة في الركن الشمال الغربي من ليبيا وبصورة أكثر تحديداً في الجزء الشرقي من نطاق سلسلة ما كان يعرف بجبال طرابلس الشمالية بين مرتفعات غريان من جهة الغرب، ومرتفعات مسلاته من جهة الشرق. أنظر الأطلس الوطني، أمانة التخطيط - مصلحة المساحة - طرابلس 1978 م، ص 26، الطاهر احمد الزاوي، معجم البلدان الليبية، مكتبة النور، طرابلس 1968م، ص 97، عبد العزيز طريح مشرف، جغرافية ليبيا، ط2، الجامعات المصرية، الإسكندرية 1971م، ص 47) بما يتماشى مع التنظيمات الإدارية في الولاية، حيث أصبح كل ربع منها يشكل ناحية في القضاء ويشرف على إداره شيخ بصفة مدير ربع وهو يُعرف محلياً بين الأهالي بشيخ المشايخ وهو من الناحية الإدارية تقع بتبعيتها الإدارية تحت الإشراف المباشر لقائم مقام القضاء وهذا ما تشير إليه الوثيقة التي بين أيدينا. قامت السلطات العثمانية في الولاية بعد تطبيق نظام الولايات العثماني في آيالة طرابلس الغرب سنة 1865م (السوري ، ، ص 382، 386، 389). فموجب ذلك النظام وما تضمنته المواد الخمس الأولى جرى تقسيم الولايات العثمانية إلى متصرفات يرأس كل منها متصرف وقسمت المتصرفات أيضاً إلى أقضية يرأس كل منها قائم مقام وقسمت الأقضية بدورها إلى نواح وقرى صغيرة يرأس كل ناحية موظف يُعرف بمدير الناحية ويتولى الشيخ إدارة القبيلة التي تعد أصغر وحدة إدارية في التنظيم الإداري- (احمد، ص 202). فموجب نظام الولايات العثماني قسمت آيالة طرابلس الغرب إلى أربعة ألوية (*) هي لواء مركز الولاية في مدينة طرابلس ولواء الخمس ولواء الجبل ولواء فزان (الغوي ، ص 31 - 32). وقسم اللواء بدوره إلى أقضية وقسمت الأقضية إلى نواح وفقاً لما تضمنه نظام الولايات العثماني. وبمقتضى ذلك أصبحت كل منطقة تشكل وحدة إدارية على مستوى القضاء، تتبع من الناحية الإدارية لواء الخمس في المرحلة الأولى حتى سنة 1302 هـ / 1884 م (إبراهيم، ص 15). وأصبحت تتبع لواء طرابلس ابتداء من تلك السنة حتى نهاية الحكم العثماني. لم تشر المصادر العثمانية إلى الدوافع التي دفعتها من تحويل تبعية قضاء ترهونة الإدارية من متصرفية الخمس إلى متصرفية طرابلس رغم قرب موقعه من الناحية الجغرافية، وقد يكون من المحتمل أن دوافع التغيير الإداري مبعثه دوافع تنظيمية وأمنية فرضتها الظروف الداخلية في القضاء. ومن خلال هذه النقلة حطى قضاء ترهونة باهتمام سلطة الولاية فتم بناء مقر للإدارة المحلية داخل القضاء، هناك بعض المراسلات المتبادلة بين أعضاء من ترهونة ومركز الولاية باسم قصر الحكومة المحلية، كان ذلك في 15 ذي الحجة 1282 هـ الموافق 1865 م (مروان، ، ص 75). ومن خلال التعرض لأهم مظاهر التحديث التي شهدتها قضاء ترهونة بعد تطبيق قانون الولايات العثماني في ولاية طرابلس وما رافقه من استحداث بعض الأجهزة الإدارية التي من شأنها أن تكفل سير الشؤون الإدارية والمالية والقضائية داخل القضاء إلى جانب ضمان ارتباطها بمركز الولاية، وتبعاً لذلك شهد قضاء ترهونة استحداث مجلس الإدارة ومجلس بلدي (إبراهيم، ص 15) ويمكن تتبع عملية تطور التنظيم الإداري داخل القضاء.

1- مجلس إدارة القضاء:

من بين أهم الخطوات التي قامت بها الإدارة العثمانية في الولاية بعد تطبيق قانون الولايات العثماني استحدثت مجالس إدارية محلية في الألوية والأقضية التابعة لها. وقد تم في قضاء ترهونة تشكيل مجلس الإدارة المحلية كان يضم أو يتألف من عشر أعضاء دائمون وهم القائم مقام والنائب والمفتي ومدير المال الصندوق وأمين الصندوق وكتّاب التحريات، كان هؤلاء الأعضاء الدائمون

يشغلون وظائفهم الإدارية والمالية والقضائية بالتعيين (سلامة ، ص 37 - 45). أما باقي أعضاء مجلس الإدارة الآخرون الذين يتراوح عددهم ما بين الثلاثة والأربعة أعضاء والذين لا يحملون أي صفات ذات اختصاصات معينة، فقد كانت عضويتهم وتحاقهم بمجلس إدارة القضاء تتم عن الانتخاب (مثل صالح بن سلطان المرشح في إدارة قضاء تrehونة في الوثيقة) الذي تشرف عليه لجنة خاصة تعرف بلجنة التفريق أو جمعية التفريق وهي تتألف من الأعضاء الدائمين في مجلس إدارة القضاء وهم القائمقام والنائب الشرعي والمفتي ومدير المال وكتاب التحريات (إبراهيم، ص 17، عوض، ص 104). كما أن السنطة العثمانية سعت إلى استقطاب بعض العناصر المحلية من أبناء تrehونة في العمل الإداري، وذلك للمشاركة في عضوية مجلس إدارة القضاء والاشتراك في عملية الانتخاب وفقاً لعدة شروط منها معرفة أو دراية العضو بالقراءة والكتابة، وإن يكون قد بلغ سن الثلاثين عاماً ومن سكان الوحدة الإدارية التي يرشح في مجلس إدارته (إبراهيم، ص 22 - 23). ويتضح من خلال الشروط أن نظام إدارة الولايات العثمانية لم يعط أو يمنح الفرصة لجميع الأهالي المشاركة في عضويته، حيث حرم الأغلبية من الأهالي من المشاركة في عضوية مجلس إدارة القضاء، أي احتكر مجلس إدارة القضاء على فئات معينة من المتعلمين والأثرياء وحرمت منة الأغلبية من العامة.

2- اختصاصات مجلس إدارة القضاء:

من أبرز المهام الموكلة إلى أعضاء مجلس إدارة القضاء في قانون الولايات العثماني الصادر سنة 1864 م الذي أقر تأسيس مجالس إدارية في مختلف الوحدات الإدارية فمن أهمها مشاركة القائمقام في إدارة شؤون القضاء (الجميل، ص 401). ومناقشة أعضاء المجلس المسائل المتعلقة بالنواحي الإدارية والمالية والأمنية والمشاركة في إعداد تقارير المشروعات وتنظيم إدارة شؤون الضرائب الاعستار (إبراهيم، ص 23، عوض، ص 105).

3- تركيبة مجلس إدارة القضاء:

1. **القائمقام** (قائمقام): هو مسؤول ويخضع بصورة مباشرة لسلطة الباشا في مدينة طرابلس وله مطلق الصلاحيات الإدارية والمالية والقضائية والأمنية في القائمقامية التي يشرف على إدارتها. رجب نصير الأبيض، مدينة مرزق وتجارة القوافل الصحراوية خلال القرن التاسع عشر، دراسة في التاريخ السياسي الاقتصادي، منشورات مركز جهاد الليبي للدراسات التاريخية، طرابلس 1998م، ص 113) هو أكبر موظف إداري في الوحدة الإدارية المعروفة باسم القضاء ويأتي مركزه الوظيفي على رأس سلم الجهاز الإداري ومرجعة المباشر متصرف اللواء وتقوم السلطات العثمانية في إستانبول بتعيين القائمقام مثل المتصرف (كورو، ص 31). ويشترط في من يتولى هذا المنصب القدرة على إجادة اللسان العربي كي يتسنى له التخاطب والتعامل مع الأهالي، وأيضاً قدرته على القراءة والكتابة مع الاتصاف بالصفات الحميدة (عوض، ص 99). ومن ضمن وظائفه ومهامه ترأس مجلس إدارة القضاء تحديد موعد انعقاده ومتابعة العمل الإداري فيه وترشيح مدراء نواحي الوحدات الإدارية التابعة لقضائه بعد اخذ الإذن المسبق من متصرف اللواء التابع له (النجار، ص، عوض، ص).

2. **النائب**: تأتي وظيفة النائب الشرعي في هيكلية الجهاز الإداري لوحدة القضاء المرتبة الثانية بعد القائمقام مباشرة وقد عرف النائب بهذا الاسم لأنه كان ينوب عن قاضي الولاية في مدينة طرابلس للنظر والحكم في قضايا الخصومات التي تنشأ بين الأهالي (الهازل ص 30). وكان قاضي محكمة طرابلس الشرعية يتولى تعيين نواب في مناطق الولاية ومن بينهم تعيين نائب قضاء تrehونة "صالح بن سلطان" لشغل هذه الوظيفة. وقد كان النواب يمنحون أختاماً خاصة يمهرون أو يصدقون بها على الأحكام التي يصدرونها في القضايا التي ترد إليهم (مروان، ص 92، 93).

3. **المفتي:** تأتي وظيفة المفتي بعد وظيفة النائب الشرعي من حيث التدرج الوظيفي لهيكلية الجهاز الإداري في وحدة القضاء فكثير ما كان يعود القضاء ونواجم في الألوية والأقضبة للمفتي لإخذ رأي الشرع في بعض المسائل والأعمال التي تنوي سلطة الولاية القيام بها خاصة عندما تكون ذات طابع ديني (بن موسى ، ص256). ويتم تعيين المفتي في وظيفته بنفس الطريقة التي يتم فيها تعيين النائب الشرعي، حيث يقوم المفتي المالكي في مدينة طرابلس بترشيح نواب له في مناطق الولاية (بن موسى ، ص256).

4. **مدير المال** ¹ مدير المال يذكر اسمه في بعض المراسلات المالية باسم المحاسبي وهي كلمة تركية، عقيل محمد البربار، دراسات في تاريخ ليبيا الحديث، منشورات ELGA فاليتا مالطا 1996م، ص 87: تعد وظيفة مدير المال من بين وظائف الأعضاء الدائمين في مجلس إدارة القضاء يتم تعيينه في مجلس إدارة القضاء من قبل والى الولاية بترشيح من دفتر دار الولاية (النجار ، ص216)، ومن مهامه الأمور المالية والحسابية داخل القضاء وإجراء الأحكام التي يعني فيها ويختص بها إدارة الأموال، والنظر في إصلاح الوضع المالي، كما يقوم بتقديم تقرير عن ميزانية القضاء من إيرادات ومصروفات إلى مجلس إدارة القضاء (النجار ، ص351). إن وظيفة مدير المال في مجلس إدارة قضاء تزهونة انحصرت في الغالب في أيدي العناصر التركية وعلى ما يبدو مرده إلى عدم وجود عناصر كفوءة ومن لها الخبرة في أمور إدارة الشؤون المالية من أهالي القضاء.

5. **أمين الصندوق:** يشترط في المعنيين لوظيفة أمين الصندوق في القضاء أن يكونوا من تبعية الدولة العليا (العثمانية) ومن لهم القدرة على القراءة والكتابة باللغة العثمانية وبالأقل القراءة بها. أما حول طبيعة عمل أمين الصندوق فيلاحظ أن هناك ارتباط وثيق ومباشر بين أمين الصندوق ومدير المال في القضاء وذلك فيما يتعلق بختم الأوراق المتعلقة بقبض وصرف الأموال الأميرية حيث يشترك مدير المال وأمين الصندوق في ختم تلك الأوراق ثم يختم عليها القائم مقام بعد ذلك (عوض ، ص199). ومن المهام التي يقوم بها أمين الصندوق قبض الأموال الأميرية وتسليم إيصالات خاصة لدفعها من الأهالي (النجار ، ص351). وكذلك تنظيم سجلات يومية للواردات والمقبوضات التي يتم إجرائها داخل القضاء وإرسال الأموال من صندوق القضاء إلى صندوق مال المتصرفية التابع لها القضاء (النجار ، ص351).

6. **كاتب التحريات** ¹ يعرف كاتب التحريات في الاصطلاح الإداري العثماني باسم السكرتير وهي كلمة تركية، انظر، عقيلة محمد البربار، دراسات في تاريخ ليبيا الحديث، ص 87) تعد وظيفة كاتب التحريات من بين وظائف الأعضاء الدائمين المعنيين في مجلس في إدارة القضاء ويتولى كاتب التحريات وظيفته كعضو دائم في مجلس إدارة القضاء بترشيح من قائم مقام للقضاء، ومن أهم الأعمال إجراء المكاتبات الرسمية داخل القضاء وحفظ الأوراق والسجلات الخاصة بها وتقييد الأوامر وتعليمات رئيسه المباشر في مجلس الإدارة وهو القائم مقام القضاء.

الأعضاء المنتخبون من الأهالي:

كان مجلس إدارة القضاء يتألف إلى جانب الأعضاء المعيّنين الدائمين (القائم مقام والنائب والمفتي وكاتب التحريات ومدير المال وأمين الصندوق) من أعضاء آخرين منتخبون من أهالي القضاء (ابراهيم ، ص16-17). ومن المهام الأساسية التي كان يقوم بها الأعضاء المنتخبون في مجلس إدارة القضاء المساعدة في عملية التدقيق في إيرادات ومصروفات القضاء والمساعدة في إدارة الأموال إلى جانب ذلك يقومون بالإشراف على المزايدات والمبايعات والمقاولات الحكومية وحل المنازعات والخصومات التي تنشأ بين أهالي القضاء الناتجة عن ملكية وحقوق الأراضي الزراعية (النجار ، ص245-250). وكما يشترك الأعضاء المنتخبون في مجلس

إدارة القضاء في تقدير وتوزيع الضرائب على النواحي التابعة للقضاء وكيفية تحصيلها (النجار ، ص 245-250). أي بمثابة وسائط بين الأهالي وأعضاء مجلس الإدارة الدائمين داخل القضاء.

مشايخ القبيلة:

تأتي القبيلة من الناحية الإدارية في المستوى الإداري الأولي من التنظيم الإداري العثماني (البريار ، ص 89). فمن الناحية الإدارية كان لكل قبيلة شيخ يُدير شؤونها ويتولى أمرها ويمثلها أمام السلطات العثمانية (قدراه ، ص 223). وأنه مسؤول أمام السلطة المحلية داخل القضاء عن تصرفات أفراد قبيلته (كورو ، ص 31). أما المهام والواجبات فقد كان مشايخ القبائل يقومون بدور بارز في إدارة شؤون القضاء فهم المسؤولين أمام السلطة المحلية في التبليغ عن الولادات والوفيات التي تقع داخل قبيلته ويقوم بإعلام قبيلته بكافة التعليمات والأوامر والقرارات الواردة إليه من الحكومة المحلية (كورو ، ص 31). تبدأ عملية انتخاب مشايخ القبائل بإذن مسبق من مجلس إدارة القضاء وما يستدعي الذكر أن الشيخ صالح بن الحاج محمد بن سلطان انتخب على قبيلة مارغنه راس العين لسنة 1318 هـ - 1317 مالية 1900 م. ومما يلاحظ أن السلطات العثمانية تقوم من خلال تعيين أعيان ومشايخ القبائل بعد تأهيلهم وتدريبهم أصبح لها بعد ذلك دوراً بارزاً في تسير دفة الأمور الإدارية داخل القضاء (السوري ، ص 20-21). وهو ما جعل القبائل في المناطق ومن بينها قضاء ترهونة تشعر بان السياسة تعمل لما فيه مصلحتها وبالتالي تقبلت هذه التغيرات الجديدة واندججت فيها بكل ما تضمنه التنظيم الإداري من إجراءات.

المختابر والأئمة:

من أبرز المهام التي يقوم بها المختابر في العملية الإدارية هو الإشراف على عملية انتخاب مشايخ القبائل داخل القضاء. من مهام المختابر منح سندات العلم والخبر لأفراد القبيلة وتحصيل الأموال الأميرية والأعشار الشرعية من القبائل والتبليغ عن الجناة الفارين من العدالة. أما كيفية وصولهم إلى عضوية مجلس القبيلة فكانت بطريقة الإقرار الداخلي في القبيلة وليس بواسطة الترشيح والانتخاب أما عن انتماءات مختابر القبائل فهم عادة ما يكونون من فعاليات القبيلة ومن أعيان ومشايخ اللحامات والبيوت الكبيرة في القبيلة (البريار ، ص 641).

أما عن فئة الأئمة:

مكنتهم مكانتهم الدينية وإهامهم بأحكام الفقه والشرع الإسلامي من القيام ببعض المهام داخل المجتمع ليشمل سائر الاختصاصات الدينية والقضائية والاجتماعية مثل إمامة الناس في المساجد والزوايا الدينية لأداء الصلوات والنيابة الشرعية للفصل في المنازعات والخصومات (عبد الله ، ص 42). فهذه المكانة كانت محل نظر واهتمام السلطة العثمانية اعتبرتها كأحدي وسائل الدعاية لتبجيل السلطان العثماني (عبد الله ، ص 42). لذا حظي الأئمة بتقدير السلطة العثمانية نظراً لمكانتهم الدينية والاجتماعية في الوسط الاجتماعي وبإعفائهم من أداء الضرائب والالتزامات المالية (البريار ، ص 57 - 91). ومن مهامهم الصلاة على المتوفي وفض النزاعات وتحديد قيمة النفقة المترتبة على الطلاق والإشراف على معاملات بيع وشراء الأراضي والإشهاد عليها (الدوماني ، ص 40).

وخلاصة الحديث

ما يمكننا الإشارة إليه أن السلطات العثمانية تعاملت مع هذه التقسيمات الاجتماعية "الأرباع (الأرباع، جمع ربع هي وحدات اجتماعية كبيرة ذات طابع تاريخي تقليدي". داخل مجتمع قضاء ترهونة بما يتماشى مع التنظيمات الإدارية في الولاية ولم تسع إلى التغيير والتفكيك في بنائه الاجتماعي التقليدي الذي كان سائداً قبل مرحلة التحديث بشكل مختلف، بل أنها أبقت على ذلك الوضع السائد، ولم

تقم سوء بتعيين و تنظيم عملية تولى المشيخة في القبيلة وتكيفها مع ما يتوافق مع التنظيمات العثمانية وذلك باستحداث بعض التسميات الإدارية الحديثة لها، فجعلت من التجمعات القبلية التي تعرف بالأرباع نواحي إدارية داخل القضاء يديرها مُدراء منتخبون يقومون بتنفيذ الأوامر والتعليمات من مجلس إدارة القضاء، وجعلت من القبيلة وحدة إدارية صغيرة يقوم على رأسها شيخ منتخب من قبل أفراد القبيلة وكذلك اشترك القبيلة ضمن التنظيم الإداري بهدف التوفيق بين المجالس القبلية و مجالس القضاء وذلك بتعيين مشايخها المؤثرين في الوظائف الإدارية في القضاء أو في الناحية منها ما تشير إلية هذه الوثيقة من ترشيح الشيخ صالح بن سلطان إدارة القضاة في تrehونة في سنة 1324 هـ - 1906 م.

الوثيقة قرار بتنصيب الحاج صالح بن سلطان (٧) عضو بمجلس قضاء تrehونة اليارو الأكرم للحضرة العلية السلطانية وكيل والي طرابلس الغرب وقوماندانها (١). المشير تحية الآمال والإقرار ذو الفتوة الحاج صالح أفندي بن سلتان (٢). زايد قدرة (٣). أما بعد بناء على ختام المدة النظامية لأعضاء مجلس إدارة قضاء تrehونة قد صار نصبك (٤) عضو به لحياتك الأكثرية..... (٥) لما يكون معلومك بأمر مأموريتك أيها العضو عليك بالمداومة والحضور للمجلس المذكور ولأجل رؤية المواد الإدارية بكمال الجد والحقانية (٦). أبدى الآراء (٧) وأنصف بالأوصاف الحميدة وأسع لما فيه نفع البلاد والعباد لكي تجلب والعموم الدعوات الخيرية لحضرتنا في الخلافة السنية أدام شوكته (٨).

والي ولاية طرابلس الغرب

6 صفر 1324 / 18 مارت 1322 (٩) مالية (مالية: هذا التاريخ المالي للدولة العثمانية).

* - أسرة ال سلطان من الأسر الكبيرة المعروفة في منطقة تrehونة وتنسب هذه الأسرة إلى قبيلة الصواالح وللحديث عن تاريخ هذه الأسرة ينبغي أن نذكر أبرز شخصيات هذه الأسرة. الشيخ عبد الصمد بن سلطان شارك الشيخ في انتفاضة تrehونة عام 1826 م. ضد سياسة يوسف باشا الانتزائية تجاه قبائل تrehونة كما شارك كذلك في انتفاضة عام 1827 م وكان له دور كبير ما زال يذكر، وأما ابنه احمد عبد الصمد بن سلطان كان ممن شاركوا في مواجهة سياسة يوسف باشا في عبد الجليل سيف النصر عام 1831 وقتل أثناء المواجهات في معركة قلبية الخطابة. أما الشيخ محمد بن سلطان كان أحد أعضاء المجلس الاستشاري في مديرية تrehونة عام 1271 هـ / 1834 م. (المصدر د.م.ت. ط. دفتر ضرائب أعشار قضاء تrehونة رقم 1 لسنة 1271 هـ / 1854 م.) ورشح مرة أخرى عام 1280 هـ / 1863 م. كما كان أحد أعضاء المجلس الاستشاري وصفاً في مديرية تrehونة عام 1275 هـ / 1858 م، المصدر د.م. ت. ط. دفتر ضرائب أعشار قضاء تrehونة رقم 192، لسنة 1275 هـ / 1858 م. واحد أعضاء المجلس الاستشاري وصفاً في مديرية تrehونة خلال عام 1280 هـ / 1863 م. (المصدر د.م.ت. ط. دفتر ضرائب أعشار قضاء تrehونة رقم 101 لسنة 1280 هـ / 1863 م.) وكان ممن تقلدوا منصب قائمقام في قضاء تrehونة في 1286 هـ / 1869 م. المصدر د.م. ت. ط. المراسلات المتبادلة مع قضاء تrehونة وثيقة غير مصنفة. كما تم تعيينه من قبل مجلس الإدارة المحلي في قضاء تrehونة لإنهاء النزاع الواقع بين قبيلة مارغنه في ربع الحواتم إحدى قبائل ربع أولاد مسلم على الأرض بتاريخ 16 ربيع الأول 1301 هـ / 1883 م. أما الشخصية التي بصدد الحديث عنها هو الشيخ صالح بن سلطان الذي تولى مناصب عديدة في منطقة تrehونة. تم انتخابه في مجالس اختيارية قبائل ربع الحواتم مديراً على قبائل الحواتم ربع الحواتم. المصدر د.م.ت. ط. ملف الفرمانات وثيقة غير مصنفة بتاريخ 13 صفر 1289 هـ / 1872. وتم انتخابه على قبيلة مارغنه رأس العين لسنة 1318 هـ / 1317 مالية مختار على قبائل ربع الحواتم. الملف رقم 6 وثيقة 164 وتم ترشيحه لشغل العضوية في المجلس البلدي ومحكمة البداية في القضاء ربع الحواتم، المصدر د.م.ت. ط. ملف الشؤون الإدارية رقم 10 وثيقة رقم 221 بتاريخ 4 شعبان 1323 هـ / 20 ديسمبر 1321 مالية 1905 م، وكذلك تم تنصيبه بقرار من الباور الأكرم للحضرة العلية السلطانية وكيل والي طرابلس الغرب وقوماندانها على قضاء تrehونة في 6 صفر 1322 / 18 مارت 1906 م. الوثيقة التي بين أيدينا شبعة الوثائق والمحفوظات المركز الليبي للمحفوظات والدراسات التاريخية. ملف معارك الجهاد: الساعدي بن سلطان مجاهد شهير وكان له دور كبير في معارك الجهاد وكان زعيم المقاتلين من قبائل تrehونة في معركة القرضابية الشهيرة .

1 - قوما نداشتها: رتبة المشير.

2 - سلتان: سلطان.

3 - زايد قدرة: الحاج محمد آغا زيد قدرهم.

4 - نصبك: تنصيبك

5 - () كلمة غير واضحة.

6 - الحقانية: اتباع الحق.

7 - () كلمة غير واضحة.

8 - أدام الله عزته .

9 - مالية 6 صفر 1324 / 18 مارت 1322 مالية: 6 صفر 1324 / الموافق 18 مارت 1906 م.

المصادر والمراجع

- (1) إبراهيم حسين عبد الله، مدينة زليتين خلال العهد العثماني الثاني، (1835 - 1911).
- (2) احمد إبراهيم خليل ، تاريخ الوطن العربي في العهد العثماني، إصدارات جامعة الموصل، 1989.
- (3) الزاوي احمد الطاهر، معجم البلدان الليبية، مكتبة النور، طرابلس 1986م.
- (4) بن موسى تيسير ، المجتمع العربي الليبي في العهد العثماني دراسة تاريخية اجتماعية، الدار العربية للكتاب ، 1986 م.
- (5) النجار جميل موسى ، الإدارة العثمانية في ولاية بغداد، 1869 - 1917.
- (6) الجميل سيار ، تكوين العرب الحديث، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، 1977م.
- (7) السوري صلاح الدين حسن:
- (8) حديث المؤسسات التعليمية والقضائية والدينية في ولاية طرابلس العرب.
- (9) الأوضاع القبلية في شرق ليبيا في العهد العثماني الثاني، مجلة البحوث التاريخية، السنة السادسة، العدد الأول، يناير 1984 مركز جهاد الليبي للدراسات التاريخية، طرابلس، 1984م.
- (10) إبراهيم عبد الله علي ، مجلس الإدارة في ليبيا في العهد العثماني الثاني، مجلة البحوث التاريخية، السنة الثانية، العدد الأول، يناير 1984 ، منشورات مركز جهاد الليبي للدراسات التاريخية، طرابلس.
- (11) عوض عبد العزيز محمد ، الإدارة العثمانية في ولاية سورية (1864-1914).
- (12) شرف عبد العزيز طريح ، جغرافية ليبيا، ط2، الجامعات المصرية، الإسكندرية، 1971م.
- (13) البربار عقيل محمد ، دراسات في تاريخ ليبيا الحديث، منشورات ELGA فاليتا - مالطا، 1996 م.
- (14) الدوماني علي احمد ، مدينة الخمس في العهد العثماني الثاني (1835 - 1911) رسالة ماجستير غير منشورة، قسم التاريخ، كلية الآداب والعلوم ترهونة، جامعة المرقب، 2005.
- (15) المازل على عمر ، النظام القضائي في ولاية طرابلس الغرب خلال العهد العثماني الثاني (1879 - 1833) رسالة ماجستير غير منشورة كلية العلوم الاجتماعية والتطبيقية، جامعة الفاتح، (طرابلس)، 1998 م.
- (16) قدرة فاتح رجب ، الأوضاع الاقتصادية والثقافية وأثرها في تطور قضاء الزاوية، خلال العهد العثماني الثاني، رسالة ماجستير غير منشورة قسم التاريخ، كلية الآداب جامعة 7 من أبريل الزاوية، 2002.
- (17) مروان محمد عمر: ترهونة خلال العهد العثماني الثاني، (1835 - 1911) دراسة وثائقية، الندوة العلمية الأولى ترهونة ومعالم تاريخها القديم منه والحديث ، كلية الآداب والعلوم ترهونة وجمعية ترهونة للعلوم والثقافة، 16-18/6/2002 م .
- (18) سجلات محكمة طرابلس الشرعية، (1760 - 1854) دراسة في مصدر تاريخي، مركز جهاد الليبي للدراسات التاريخية طرابلس 2003.
- (19) الغزوي مخلوف احمد سلامة ، الإصلاحات العثمانية وأثرها في ولاية طرابلس الغرب (1839 - 1911) رسالة ماجستير غير منشورة، قسم التاريخ كلية الآداب جامعة 7 أبريل الزاوية، 1977.
- (20) فرانشيسكو كورو، ليبيا أثناء العهد العثماني الثاني، تعريب وتقديم خليفة محمد التليسي، دار الفرجاني للنشر، طرابلس 1971.
- (21) دي اغسطيني هتريكو ، سكان ليبيا، قسم خاصة بطرابلس الغرب، ترجمة: خليفة محمد التليسي، دار الثقافة، بيروت، لبنان 1975 م.

الدّرس البلاغي عند فخر الدين الرّازي الاستعارة نموذجاً

د/محمد عبد الصادق محمد الهماي

قسم اللغة العربية . كلية اللغات

د/ محمد ونيس سليمان غيث

قسم اللغة العربية . كلية التربية

الملخص:

عرف العرب بين الأمم بفصاحة اللسان ونصاعة البيان ، حيث كانت المعجزة القرآنية بالعربية الفصيحة نظماً وتأليفاً ، ذات دلالات بلاغية تنم عن ذوق العربية وتنوع فنونها، لذلك صار البحث في الاستعارة أمراً ضرورياً لا بد منه، وعملاً ذا أهمية بالغة في الوقت نفسه لما له من اتصال وثيق بالعمليات التواصلية بين بني الإنسان سابقاً وحاضراً ومستقبلاً.

المقدمة :

شغلت الاستعارة حيزاً كبيراً من اهتمامات البلاغيين، والنقاد والمفكرين ، حيث يعد مبحث الاستعارة من المباحث البلاغية المهمة في تراثنا البلاغي ، حيث لاقي اهتماماً كبيراً خاصة عند القدماء ، ولا يزال يحتل مكانته المرموقة في دراسات المحدثين ، ولعل هذا الاهتمام يعود إلى إدراكهم لأهمية الاستعارة في عملية الإبداع والخلق اللغوي نتيجة لما تتمتع به من مزايا وخصائص تكسبها موقع الصدارة بين فنون البيان، ذلك أن البلاغة أم العلوم التي تتخذ من اللغة أداة لها فالبلاغة هي حاضنة هذه العلوم ومرآتها التي تنعكس عليها صورها ، وجمالياتها ، فكل ما يتصل بهذا الجانب من الحُسن إنما هو من البلاغة .

أولاً: الاستعارة في اللغة:

الاستعارة لغة : مأخوذة من استعاره الثوب فأعاره إياه ، وقيل: مستعار بمعنى متعاور: أي متداول . (الجوهري ، مادة عور، 761/2) وهي مأخوذة من العارية أي: نقل الشيء من شخص إلى آخر حتى تصبح تلك العارية من خصائص المعار إليه (المصري ، ابن أبي الأصعب، 1995م، ص، 97). وحدّث الاستعارة بأنها " نقل المعنى من لفظ إلى لفظ لمشاركة بينهما ، مع طي ذكر المنقول إليه؛ لأنه إذا احتراز فيه هذا الاحتراز اختص بالاستعارة ، وكان حدّاً لها دون التشبيه، وطريقه أنك تريد تشبيه الشيء بالشيء مظهراً ومضمراً ، وتجيء إلى المشبه فتعيره اسم المشبه به ، وتجريه عليه" (ابن الأثير، 1999م، 83/2).

أما في اصطلاح البيانيين : فهي استعمال اللفظ في غير ما وضع له في اصطلاح به التخاطب لعلاقة المشابهة مع قرينة صارفه عن إرادة المعنى له في اصطلاح به التخاطب، وهي من قبيل المجاز في الاستعمال اللغوي للكلام وأصلها تشبيه حذف منه المشبه ، وأداة التشبيه ووجه الشبه ولم يبق منه إلا ما يدل على المشبه به، باستعارة اللفظ الدال على المشبه ، أو استعارة مشتقاته ، أو لوازمه واستعمالها في الكلام بدلاً من ذكر لفظ المشبه ، ملاحظاً في هذا الاستعمال ادعاء أن المشبه جنس أو نوع ، أو صنف المشبه به ، بسبب مشاركته له في الصنعة التي هي وجه الشبه بينهما في رؤية صاحب التعبير. (الميداني حسن ، ط1 ، 1996م، 229/2).

ثانياً: الاستعارة عند القدماء :

الاستعارة في المجاز هو معناها في الحقيقة ، والثاني أصل الأول وأساسه ، فالرجل يستعير من الرجل بعض ما ينتفع به ، عند المعير ، وليس عند المستعير ، ومثل هذا لا يقع إلا بين شخصين بينهما تعارف وتعامل فتقضي تلك المعرفة استعارة أحدهما الآخر ، فإذا لم يكن بينهما معرفة بوجه من الوجوه فلا يستعير أحدهما من الآخر من أجل الانقطاع وفقد الصلة . (ينظر: طبانة، بدوي، ط4، 167،)

إن أول ما تطرق لتعريف الاستعارة هو الجاحظ (200هـ) في كتابه البيان والتبيين، وتعريفه أقرب إلى المعنى اللغوي منه إلى الأدبي، فذهب إلى أن الاستعارة هي "تسمية الشيء باسم غيره إذا قام مقامه" (الجاحظ، البيان والتبيين، ج1، ص123) وكثيراً ما يستعمل الجاحظ في تعليقاته على النصوص عبارات على التشبيه، وعلى المثل، وعلى الاشتقاق، بمعنى أن الاستعارة أو المجاز بمعناه الذي تندرج تحته الاستعارة، وليس في ذلك غرابة، فالاستعارة مجاز علاقته المشابهة وكلمة التشبيه ترد عند تحليل الاستعارة أو إجرائها، ثم هي في حقيقتها تشبيه حذف أحد طرفيه (عبد العزيز عتيق، علم البيان، ص:167) إن تعريف الجاحظ للاستعارة تعريف ليس فيه حصراً لأنواعها وقد تبعه في ذلك البلاغيون الأوائل كابن قتيبة (ت289هـ)، وابن المعتز (ت296هـ) وغيرها. ثم تحدث ابن قتيبة عن الاستعارة، حيث قال فيها: "فالعرب تستعير الكلمة فتضعها مكان الكلمة إذا كان المسمى بها بسبب الأخرى، أو مجاوراً لها، أو مشاكلاً". (الغول، عطية، 2015م، ص، 265) وازداد البحث عمقاً في الاستعارة وبدأت تنضج معالم الاستعارة الفنية، وانصب البحث في تحديد خصائص الاستعارة، ومكوناتها الأساسية، ونرى ذلك واضحاً عند القاضي الجرجاني (392هـ) حين قال: "الاستعارة ما اكتفى فيها بالاسم المستعار الأصل، ونقلت العبارة فجعلت مكان غيرها، وملاكها تقريب الشبه، ومناسبة المستعار له للمستعار منه، وامتزاج اللفظ بالمعنى حتى لا يوجد منافرة بينهما، ولا يتبين في أحدهما أعراض عن الآخر"، (الجرجاني، القاضي، 1966م، ص، 41) ثم بحث أبو هلال العسكري (395هـ) في الاستعارة فأراد تعريفها والنظر في وظيفتها داخل النص الأدبي فذهب إلى أن "الاستعارة نقل العبارة عن موضع استعمالها في أصل اللغة إلى غيره لغرض، وذلك الغرض إما أن يكون شرح المعنى وفضل الإبانة عنه، أو تأكيده والمبالغة فيه" (أبو هلال العسكري، ص، 243) أو الإشارة إليه بالقليل من اللفظ، أو تحسين المعرض الذي يبرز فيه، وهذه الأوصاف موجودة في الاستعارة المصيبة، ولولا أن الاستعارة المصيبة تتضمن ما لا تتضمنه الحقيقة من زيادة لكانت الحقيقة أولى منها استعمالاً" (العسكري، ص، 209) ونرى العسكري قد تأثر بابن المعتز في تعريف الاستعارة، وزاد عليه تبين أغراضها التي يتوخاها المستعير وبين فضلها على الحقيقة وإذا كان ابن المعتز (ت296هـ) قد جعلها أول فنون البديع الخمسة الأساسية التي يقع عليها النظر الأكبر كتابه، فقد جعلها أبو هلال العسكري أول فنون البديع عنده" (العسكري، ص، 268).

اتضح مفهوم الاستعارة عند عبد القاهر الجرجاني (ت417هـ) إذ عرفها بقوله: "الاستعارة أن تريد تشبيه الشيء بالشيء وتظهره، وتجيء إلى اسم المشبه به فتعيره المشبه وتجريه عليه" (الجرجاني، عبد القاهر، 1954م، ط1، ص:123) وقد تكلم عبد القاهر الجرجاني في كتابه كلاماً وافياً عن الاستعارة، إذ أوضح معالمها، ومن ثم فقد نضجت عنده مفاهيم الاستعارة بصورة لم تكن عند أحد من سابقيه.

إذن فالاستعارة عند العرب ضرب من المجاز اللغوي علاقته المشابهة دائماً بين المعنى الحقيقي والمعنى المجازي " (عتيق، عبدالعزيز، 1985م، ص، 174) ومن التداخل بين الفنون التداخل بين المجاز والاستعارة، لكون المجاز أعم من الاستعارة، وكون الاستعارة جزءاً منه" (الجرجاني، عبد القاهر، ص، 28) وهي في حقيقتها تشبيه حذف أحد طرفيه، والعلاقة عند عبد القاهر الجرجاني تقوم على التشبيه كما في قوله "أما الاستعارة فهي ضرب من التشبيه ونمط من التمثيل، والتشبيه قياس، والقياس يجري فيما تعيه القلوب وتدركه العقول وتستغني فيه الأذهان لا الأسماع والأذان" (الجرجاني، ص، 12) وتطلق الاستعارة على استعمال المشبه به في المشبه، فيسمى مستعاراً منه، والمشبه مستعاراً له. "الاستعارة في البحث البلاغي المفهوم الوصفي والاصطلاحي، مجلة كلية الجامعة ن العدد، 5، 1980م، ص، 207) ويمكننا القول من هذا كله أن الاستعارة ضرب من المجاز كما عدّها البلاغيون، وعلاقتها مع التشبيه علاقة العام بالخاص". (جوزيف ميشال، ط1، 1984م، ص، 70، 72)

ثالثاً: أركان الاستعارة أربعة :

1. مستعار وهو اللفظ المشترك أو القرينة
2. مستعار منه وهو المشبه
3. مستعار له وهو المشبه
4. المستعير (ابن سنان، ص، 1965:135 ، وابن الأصبغ، 1995م، ص: 98)

وقد فرق أكثر البلاغيين بين الاستعارة والتشبيه على الرغم من كون الاستعارة ربوية التشبيه فإنها تختلف عنه بأنه لا يذكر فيها المنقول إليه أي : يطوى ، بينما يذكر في التشبيه وهذا ما رأى به عبد القاهر وابن الأثير (الرجاني، عبدالقاهر، 1988م، ص: 20، وابن الأثير، 1999م، 72/2)، والاستعارة هي تشبيه حذف أحد طرفيه، وأن كل الاستعارات تتضمن معنى الاستعارة، كما أن كل استعارة لا تخلو من حقيقة ومعنى مشترك بين المستعار والمستعار له. (الكاتب، علي ابن خلف، 1984، ص: 172).

أما الفرق بين الاستعارة والكذب، فقليل إنها تفارق الكذب من جهتين:

الأولى: بناء الدعوى فيها على التأويل.

والثانية: نصب القرينة على أن المراد بما خلاف ظاهرها ، فإن الكاذب يتبرأ من التأويل، ولا ينصب دليلاً خلاف زعمه (القزويني، الخطيب، 2003، 284)، بينما قال العسكري في بلاغتها أنها أبلغ من الحقيقة ؛ لأنها تفعل في نفس السامع مالا تفعله الحقيقة (العسكري ، 1981 ، ص، 296). ورأى السيوطي أنها أبلغ من التشبيه ؛ لأنها مجاز وهو حقيقة ؛ والمجاز أبلغ (1969م، 284/1).

رابعاً: الاستعارة عند الرّازي:

لقد لقيت الاستعارة اهتماماً كبيراً من الرّازي، إذ عقد لها ثلاثة أبواب مستقلة في كتابه النهاية، وصّير كل باب فصلاً تزداد وتنقص حسب طبيعة موضوعها، وأول ما بدأ في حد الاستعارة وتعريفها متهجماً على الرماني صاحب (النكت في إعجاز القرآن) داحضاً رأيه بقوله: وقال علي بن عيسى: الاستعارة استعمال العبارة لغير ما وضعت له في أصل اللغة (الرماني ، د، ت، ص: 45) وهذا باطل من وجوه أربعة: الأول أنه يلزم أن يكون كل مجاز لغوي استعارة... والثاني يلزم أن تكون الأعلام المنقولة من باب المجاز، والثالث: استعمال اللفظ في غير معناه للجهل بذلك، يجب أن يكون مجازاً ، أما الرابع أنه لا يتناول الاستعارة التخيلية" (الرّازي، فخرالدين، ص: 81) .

بعد هذا الرد المدعوم بالحجة العقلية، يخلص الرّازي إلى أن الأقرب في تعريفها هو أن يقال: "الاستعارة ذكر الشيء باسم غيره، أو إثبات ما لغيره له، لأجل المبالغة في التشبيه. فقولنا: ذكر الشيء باسم غيره احترازاً عما إذا صرح بذكر المشبه كقولك: "زيد أسد" فإنك ما ذكرت زيداً باسم الأسد بل ذكرته باسمه الخاص فلا جرم ليس ذلك من الاستعارة. وقولنا: "أو إثبات ما لغيره له" ذكرناه ليدخل فيه الاستعارات التخيلية ، وقولنا: "لأجل المبالغة في التشبيه" ذكرناه لنتميز به عن المجاز ولك أيضاً أن تقول: الاستعارة عبارة عن جعل الشيء الشيء أو جعل الشيء لأجل المبالغة في التشبيه .

فالأول: كما إذا قلت: "لقيت أسداً" وتعني الشجاع فقد جعلت الشجاع أسداً . فهذا هو جعل الشيء .

والثاني كقوله:

وغداة ربح قد وزعت وقرّة

إذ أصبَحْتُ بيد الشّمالِ زمائمها (العامري، لبيد ابن ربيعة، د، ت، ص: 17)

فإنك أثبت اليد للشمال، وغرضك أن تبالح في تشبيهه بالقادر في المتصرفية" (ينظر: الرازي فخر الدين، ص: 134، وينظر: الجرجاني، عبد القاهر، ص: 67). يتضح من مقالة الرازي في حد الاستعارة أنه إذا أراد أن يطبق تعريفاً جامعاً لا تتخلله الثغرات ولا يتسرب إليه النقص، فكان أن حدّها بما ذكر ليتلافى النقص الذي استشعره من تعريف الرماني، كما أن المقولة الفلسفية أخذت نصيبها من التعريف لاسيما في (الجعل) المتكرر للأشياء، إذ الجعلان يدخلان في التعبير الاستعاري وينقلانه من حالة إلى أخرى ومن دلالة لثانية، والجعل الأول. في نظري. يختص بالاستعارة التصريحية بينما ينحسر الثاني في الاستعارة التخيلية. وكلاهما يعتمد اعتماداً كلياً على النقل المجازي نقلاً متبدلاً ينتفي معه الثبات على الحالة الوضعية التي وجدت في معاجم اللغة الأولى، وتلك طبيعة التعبير الاستعاري من حيث ارتكازه على إحلال صفات شيء محل شيء آخر أو إبدال لوازم شيء بلوازم أخرى، ولهذا السبب أطلق أحد الباحثين عليها بالإحلالية أو الإبدالية. (ينظر: مفتاح، محمد، د، ت، ص: 85) كما رفض الرازي أن تكون الاستعارة صفة للفظ، ورأى أن المعنى يعار أولاً ثم بواسطته اللفظ، ودلائل ذلك أمور منها: أن يكون النقل الواجب توفره في الاستعارة نقلاً تقديراً كالذي يحصل في الأسماء (يزيد) أو (يشكر) فلا يقال فيها أنها مستعارة؛ لأن نقلها ليس تبعاً لنقل معانيها تقديراً.

ومنها أن تتوفر المبالغة التي صيرت الاستعارة أبلى من الحقيقة عند العقلاء. (ينظر: العسكري، 1981، ص: 295، وينظر: الرماني، د، ت، ص: 87، 90)، ومنها أن الاستعارات التخيلية التي تكون مثل قول لبيد: ليس فيها نقل؛ لأنه ليس المعنى شبه شيئاً باليد فيمكنك أن تقول: لفظ اليد نقل إليه، بل استعار له اليد على معنى أنه ثبوت اليد للشمال مبالغة. ومنها إذا قلت: رأيت أسداً فيل: إنه جعله أسداً أو حكم بثبوت الأسدية له، ولا يقال لمن تسمى إنساناً بالأسد إنه صيره أسداً، أو أثبت له وصف الأسدية، كما أن إطلاق اسم الأسد على الشجاع في أي لغة إنما هو استعارة، والمطرّد في كل اللغات أن المستعار معنى الأسد لا اسمه.

(ينظر: الرازي، فخر الدين، ص: 83)، وفي مبحث آخر يفرق الرازي بين الاستعارة والتشبيه ناصراً على أن الاسم إذا قصد إجراؤه على غير ما هو له المشابهة بينهما، فإما أن يسقط اسم المشبه أولاً يسقط، فإن أسقط فهو استعارة بالاتفاق كقولك: "وردت بحراً" وإن لم يسقط فلا يخلو إما أن تذكر الصيغة الدالة على المشابهة أو لا تذكر. فإن ذكرتها فهو ليس من الاستعارة بالاتفاق كقولهم: (زيد كالأسد) أو (كأنه الأسد) وإما إن لم تذكر كقولهم (زيد أسد) و(هند بدر) فهنا اختلفوا في كونه استعارة لكن الرازي يرى أنه ليس من الاستعارة لوجوه ثلاثة:

أولاً: أن الاسم في دلالة على مدلوله كالهيات الدالة على الأصول فكما أنك لو نحيت عن السوقي في كل ما يدل على كونه سوقياً وألبسته زي الملوك، وصيرته بحيث أن كل من يراه يتوهم أنه هو الملك، كنت قد أعترته هيئة الملك، ولو أنك تركت عليه بعض ما يدل على كونه سوقياً كنت لم تعره هيئة الملك؛ لأن المقصود من هيئة الملك حصول تلك المهابة في النفوس وذلك لا يحصل مع بقاء ما يدل على كونه سوقياً (ينظر: الرازي، فخر الدين، ص، 85).

ثانياً: أن شرط المستعار أن يحصل للمستعير منفعة على الحد الذي يحصل للمالك. فإن كان ثوباً لبسه كما يلبسه الملك حتى إن الرائي إذا رآه معه لم يميز بينه وبين الملك.

ثم إذا قلت: "زيد أسد" علم أنك أردت أن تخبر عن الشخص المعلوم، وإذا قلت: "لقيت أسداً" اعتقد أنك علققت اللقاء بواحد من هذا الجنس.

وإذا كان كذلك فقولك: "رأيت أسداً" يفيد بإطلاقه أنك قصدت الجنس المعلوم فقد وقع الاسم من الشجاع موقعه من الحيوان المخصوص فقد انتفع المستعار له من المستعار مثل انتفاع المستعار منه.

ثالثاً: هو أن الإثبات والنفي في الخبر يتوجهان إلى الخبر لا إلى المبتدأ . فإذا قلت: " زيد أسد " فالإثبات يتوجه إلى إثبات الأسدية، والتصريح بذكر زيد يمنع عنه أن المقصود إثبات حقيقة الأسدية له فحينئذ يتعين لأن يكون المراد منه إثبات صفة من صفات الأسدية. فأما إذا لم تجعله خبراً، لكان إما فاعلاً، كقولك: " لقيني أسد " أو مفعولاً كقولك: " رأيت أسداً " أو مضافاً إليه أو مجروراً كقولك: " مررت بأسدٍ " لم يتوجه الإثبات في هذه المواضع إلى كونه أسداً، بل إلى إسناد غيره إليه، فظهر الفرق بينه وبين ما إذا ذكر المشبه صريحاً، ولما ظهر الفرق بينهما في المعنى فالأولى أن يخص كل واحد باسم على حدة (ينظر: الرازي، فخر الدين، ص: 86).

يتضح لي من هذه المقالة أن الرازي أراد تقريب الآلية الاستعارية لذهنية القارئ ، حيث نقلها من محيطها العقلي والمعنوي إلى دائرة مادية محسوسة من خلال تشبيهه علاقة النقل بين المستعار منه والمستعار له بأثواب الملك التي تستعار حيناً ويكسى بها السوقي حينئذ يتوهم الرائي بأن السوقي هو الملك ، وفي حال انطبعت عندك هذه الرؤية المستعارة انقلها من المحسوس وعد بها إلى الذهن ليتضح لديك أن الاستعارة في حقيقتها قائمة على النقل والاستقراض من شيء إلى آخر فهي بالتالي مثيلة إلى حالة التبادل المادي التي تحصل بين الملك والسوقي .

وهذه الرؤية - وفق نظرنا - مستعارة هي الأخرى من بنات أفكار عبد القاهر الجرجاني في الأسرار والدلائل، ولم يكتفِ الرازي في تناول الأسماء حينما تصبح طرفاً استعارياً وإنما خصّ الأفعال بمبحث وافٍ ، حيث أدلى برأيه مبيناً أن الاستعارة داخلية في الفعل دخولاً أولاً وهذا الدخول لم ينف انضمامها في الدخول المطلق. أما صور الاستعارة بالفعل فتارة تكون من جهة الفاعل كقولهم: " نطق الحال بكذا " وتارة من جهة المفعول كقول عبد الله بن المعتز:

جُمِعَ الْحَقُّ لَنَا فِي إِمَامٍ قَتَلَ الْبُخْلَ وَأَخْيَّ السَّمَاخَا (ابن المعتز، د، ت، ص: 141)

فقتل وأحيا إنما صارا مستعارين بأن عدّيا إلى البخل والسماح، ولو قال: قتل الأعداء وأحيا الأحياء لم تكن هناك استعارة ، وتارة تكون الاستعارة من جهة الفاعل والمفعول، كقوله تعالى: يَكَاذُ الْبَرِّقُ يَخْطَفُ أَبْصَرُهُمْ كُلَّمَا أَضَاءَ لَهُمْ مَشْئَوْا فِيهِ وَإِذَا أَظْلَمَ عَلَيْهِمْ قَامُوا وَلَوْ شَاءَ اللَّهُ لَذَهَبَ بِسَمْعِهِمْ وَأَبْصَرِهِمْ إِنَّ اللَّهَ عَلَى كُلِّ شَيْءٍ قَدِيرٌ (سورة البقرة ، الآية: 19).

أقول- ها هنا- إن الفخر الرازي أراد تأكيد أن الاستعارة تجري في الأشياء غير المحسوسة ، لأن قتل البخل وإحياء السماح إنما هو ضرب من إجراء عادة القتل والإحياء على غير ذات الروح وهو ضرب آنسته الأشياء ، وترداد لمقالة عبد القاهر التي يرى فيها أن الاستعارة (تريك الجماد حيا وتجعل الأشياء الخرس ناطقة مبينة) (الجرجاني، عبد القاهر، 2001، ص: 33). في ضوء هذا يكون النقل والإبدال قد تحقق في الفعلين (قتل) و(أحيا) وتركز في الآية الكريمة بالفعل (يخطف)، لأن البرق لا تتوفر فيه إمكانية الخطف وفق التعبير الحقيقي، لكن التناقل من المعنى إلى معنى المعنى هو الذي صيّر البرق خاطفاً. وأضحى يفضل الممدوح قاتلاً للبخل ومحياً للسماح، ولم يغب عن الفخر الرازي وضع حد فارق بين الاستعارة والتشبيه إذ رد على الظانين أن الاستعارة هي التشبيه راثياً أن هذا رأي باطل ، ولأن التشبيه غير الاستعارة بوصفه حكماً إضافياً لا يوجد إلا بين الشيئين وإذا قلت: (رأيت أسداً) لم تذكر شيئاً آخر حتى تُشَبَّهه بالأسد فظهر أن هذا ليس من التشبيه في شيء ليس هو عين الشيء وكما أن التشبيه مطلوب من الاستعارة فكذلك الإيجاز مطلوب منها. ألا ترى أنك إذا قلت: (رأيت أسداً) فقد أددت أنك رأيت رجلاً شبيهاً بالأسد في شجاعته ؟ فإن ذلك الشبه على أتم ما يكون. فقد نابت تلك اللفظة مناب هذا الكلام الطويل. وهكذا يكون التشبيه أحد غرضي الاستعارة وكما لا يجوز أن يقال: الاستعارة من باب الإيجاز فكذلك لا يجوز أن يقال: إنها من باب التشبيه (الرازي، فخر الدين، ص، 89 وما بعدها).

يتضح لنا أن الرّازي أراد الوصول إلى حقيقة مفادها أن الاستعارة هي تشبيه حذف أحد طرفيه ؛ لأن ذكره لعبارة (لم تذكر شيئاً آخر حتى تشبهه الأسد) إنما هي تنصيب على حذف المشبه وثبات المشبه به ؛ لأن الاستعارة لا تختلف عن التشبيه إلا بحذف أحد طرفي التشبيه.

أما إذا بقي الطرفان التشبيهيان على حالهما دون حذف أو تغييب فإن التركيب حينئذ يكون تشبيهاً لا غير. كما تمتاز الاستعارة بوصفها تركيباً منقولاً - عن التشبيه بتوفر آلية الإيجاز فيها؛ لأن تراكيب التشبيه - عادة - يكتنفها التطويل بسبب حضور الطرف الثاني الذي قد يوصف عادة بوجه الشبه ووجه الشبه هذا في حقيقته وصف مشترك أو جسر رابط بين الطرفين يذكر عادة ليعزز التطويل الذي لا يتوفر في الاستعارة ، أو يحذف أحياناً ليحقق تشبيهاً أقل تركيباً، وإذا كان بعض القدامى قد أغفل الإشارة إلى جمالية التعبير الاستعاري ولم يحدد مكان هذا الجمال ؛ فإن الرّازي أشار إلى ملمح الحُسْن في الاستعارة والذي يتأتى من انتظام الاستعارة في سياق ملتحق بالإخفاء والستر، إذ رأى أن من شأن الاستعارة أنك كلما زاد التشبيه فيها إخفاء ازدادت هي حسناً وجمالاً ولطفاً حتى إنها تكون ألطف وأوقع إذا ألف الكلام تأليفاً. (ينظر: الرّازي ، فخرالدين ، ص، 144)، ولعل هذا الإخفاء - في رأينا - هو أحد المدارات المهمة التي تقوم عليها حركية المعنى في النص الأدبي ويتجلى ذلك في تكوين صورة مشرقة ساطعة على الرغم من مجيئها على سبيل الإخفاء والدقة .

يقول ريتشاردز : "الاستعارة وسيلة شبه خفية يدخل بواسطتها في نسيج التجربة عدد كبير من العناصر اللازمة لاكتمالها" (ريتشاردز، 2005، ص: 311).

إذاً هي وسيلة إخفائية والخفاء أساس في جمالياتها ولعل ابن المعتز كان موفقاً إلى حد كبير حسب ما يرى الرّازي حين قال :

أَثْمَرْتُ أَغْصَانُ رَاحَتِهِ لِحْجَاةَ الْحُسْنِ عُنَابَا (ابن المعتز، ص: 40)

فلو أردت أن تظهر التشبيه احتجت إلى أن تقول : أثمرت أصابع يده التي هي كالأغصان لطالبي الحسن ، شبيه العناب من أطرافها المخضوبة وهذا مما لا تخفي غثائته (ينظر: الرّازي ، فخرالدين ، ص، 144، وما بعدها)، ومن أجله كان موقع العناب في هذا البيت أحسن منه في قوله:

فَأَمْطَرْتُ لَوْلَاً مِنْ نَرْجَسٍ وَسَقَتْ

وَرَدّاً وَعَظْتُ عَلَى الْعُنَابِ بِالْبَرْدِ (الدمشقي ، الوأواء، الطبعة الثانية ، 1993م، ص، 167)

حيث إن التشبيه فيه لا يقبح بشكل مفرط ، لأنك لو قلت عضت على أطراف أصابع كالعناب بثغر كالبرد ، كان شيئاً يتكلم به وإن كان مردولاً (ينظر: الرّازي ، فخر الدين، ص، 91)، وقد تعددت الاستعارة في المقطوعة الشعرية ويصبح تعددها قصداً لإلحاق الشكل بالشكل أو لإتمام التشبيه كما في قول امرئ القيس :

وَلَيْلٌ كَمَوْجِ الْبَحْرِ أَرْحَى سُدُوءَهُ عَلَيَّ بِأَنْوَاعِ الْهُمُومِ لَيْبَلْ

فَقُلْتُ لَهُ لَمَّا تَمَطَّى بِصُلْبِهِ وَأَزْدَفَ أَعْجَازاً وَنَاءً بِكُلِّ كَلْ (امرئ القيس ، 1989، ص، 62)

لقد جعل الشاعر الليل صلباً قد تمطي به ، ثم استرسل في استعارة أخرى حيث صير له أعجازاً ثم ثلث باستعارة جديدة حينما جعل له كلكتلاً قد ناء به، فاستوفى بذلك أركان الشخص وداعماً ما يراه الناظر من جوانبه جميعاً .

إن هذه التعددية المجازية في نظرنا لم تكن وصفاً خيالياً قصد منه الشاعر تكتيف الصورة وترسيخ دعاماتها في معلقته الشعرية وإنما هي تواليات مشرقة تبرز بيانية الاستعارة في صورة مستجدة تزداد قدراً ونبلاً وهي بهذا يتحقق لها " مزية توسيع وهج الخيال

ليطير بالجامد إلى عالم المتحركات وبالمعتم إلى عالم الألوان" (عتيق، عبدالعزيز ، 1985م ، ص، 154). أما ما ادعاه الرّازي بإلحاق الشكل وإتمام التشبيه إنما هو تردد لأفكار عبد القاهر من حيث النّص على اعتماد الاستعارة على التشبيه كونه العمود الفقري للاستعارة ، أما التعداد فلم يكن إلا ضرباً من تزيين الوجه الناصع للاستعارة ، وتجميل شكلها على الرغم من اعتمادها على النقل والإبدال.

خامساً: أنواع الاستعارة عند الرّازي:

أفرد الرّازي باباً خاصاً بالاستعارة القرآنية جاعلاً إياها ستة أنواع :

أولاً: استعارة اسم المحسوس للمحسوس بسبب المشاركة في وصف محسوس، ومنها قوله تعالى: " قَالَ رَبِّ إِنِّي وَهَنَ الْعَظْمُ مِنِّي وَاسْتَعَلَ الرَّأْسُ شَيْبًا وَلَمْ أَكُنْ بِدُعَائِكَ رَبِّ شَقِيًّا" (سورة مريم، الآية، 3).

فالمستعار منه المحسوس هو النار ، والمستعار له المحسوس أيضاً هو الشيب ، والجامع هو الانبساط ولكنه في النار أقوى. واعلم أن الناس قصرُوا وجه الشرف في هذه الآية على الاستعارة وليس الأمر كذلك بل فيها وجه أكمل من الاستعارة وهو أنه سلك بالكلام طريق ما أسند الفعل فيه إلى شيء وهو شيء آخر بينه وبين الأول تعلق، فيرفع به ما أسند إليه ويؤتى بالذي الفعل له في المعنى منصوباً بعده مبيناً أن ذلك على الإسناد إلى ذلك الأول إنما كان من أجل هذا الثاني، ولما بينهما من الاتصال. كقولهم: طاب زيد نفساً، وتصبب الفرس عرقاً، وأشباههما مما نجد الفعل فيه منقولاً عن الشيء إلى ما ذلك الشيء من سببه ، فإننا نعلم أن (اشتعل) للشيب في المعنى وإن كان هو للرأس في اللفظ ، كما أن طاب للنفس وتصبب للعرق وإن أسند إلى ما أسند إليه. والدليل على أن شرف هذه الآية بسبب ذلك أنا لو تركنا هذا الطريق وأسندنا الفعل إلى الشيب صريحاً. فقلنا: اشتعل شيب الرأس أو الشيب في الرأس لا يبقى ذلك الحسن . فإن قلت: فما السبب في أن كان "اشتعل" إذ استعير للشيب على هذا الوجه كان له هذا الفضل؟ فنقول: السبب فيه أنه يفيد مع لمعان الشيب في الرأس، أنه شمل وشاع، وأخذ من نواحيه وعم جملة حتى لم يبق من السواد شيء أو إلا القليل، فهذه الفائدة مما لا تحصل إذا قيل : اشتعل الشيب في الرأس بل لا يوجب اللفظ أكثر من ظهور الشيب فيه. وبيانه أنك تقول: "اشتعل البيت ناراً" فيكون المعنى: أن النار قد وقعت فيه وقوع الشمول، وتقول اشتعلت النار في البيت فلا يفيد أكثر من إصابتها جامداً ومثله في التنزيل قوله تعالى: "وَفَجَّرْنَا الْأَرْضَ عُيُونًا فَالْتَقَى الْمَاءُ عَلَى أَمْرٍ قَدْ قُدِرَ" (سورة القمر، الآية، 12). فالتفجير للعيون في المعنى، ولكنه أوقع في اللفظ على الأرض ليفيد أن الأرض بالكلية صارت عيوناً. واعلم أن في هذه الآية فائدة أخرى وهي تعريف الرأس بالألف واللام وإفادة معنى الإضافة من غير إضافة. وهو أحد ما أوجب المزية ولو قيل: اشتعل رأسي لذهب بعض الحسن". (ينظر: الرّازي فخرالدين، ص: 156).

يتبدى للباحث أن الرّازي نقل البحث الاستعاري إلى طريقة النظم من خلال مساهمته لنهج عبد القاهر الجرجاني لاسيما في هذه الآية وتحليلها. (ينظر: الجرجاني، عبد القاهر، 1992م، ص، 100) فلم يعد الشاهد الاستعاري مصدراً أساساً في إثبات الحسن والجمال للنص القرآني مثلاً— وإنما تضافرت لوازم السياق الأخرى وتآزرت في نظم ترتيب تساند فيه الموطن الاستعاري مع حالة التعالق في التركيب وتوخي معاني النحو أيضاً فقولك: "اشتعل الرأس شيباً" أبلغ وأوقع في النفس من قولك: "اشتعل شيب الرأس" لأن في الأول إحاطة تامة بالمعنى وشمولاً دائماً لاشتعال الرأس بالشيب وانفراده باللمعان والتألق والضيء فضلاً عن المبالغة ، التي يصدرها هذا التركيب بسبب وقوع (شيباً) تمييزاً للرأس واشتماله، أما انتظام "الرأس" على هيئة التعريف ومفارقة التخصيص والإبهام الذي يحصل مع التذكير فقد أعطى معنى الإضافة بلا إضافة الأمر الذي حقق علواً وسمواً في شروق معنى المعنى وتلك صورة من صور الإعجاز القرآني .

ثانياً: في استعارة المحسوس للمحسوس لشبه عقلي فمنها قوله تعالى: "وَفِي عَادٍ إِذْ أَرْسَلْنَا عَلَيْهِمُ الرِّيحَ الْعَقِيمَ (سورة الذاريات، الآية، 41) فالمستعار له الريح والمستعار منه المرأة والجامع المنع من ظهور النتيجة والأثر. وقوله تعالى: "وَأَيَّاهُ لَّهُمُ اللَّيْلُ نَسْلَخُ مِنْهُ النَّهَارَ فَإِذَا هُم مُّظْلِمُونَ (سورة يس، الآية، 36) فالمستعار له ظهور النهار من ظلمة الليل والمستعار منه ظهور المسلوخ عن جلده والجامع بينهما أمر عقلي وهو ترتب أحدهما على الآخر. (الزّازي، فخرالدين، ص، 157).

ثالثاً: في استعارة المحسوس للمعقول، ومنها قوله تعالى: بَلْ نَقْذِفُ بِالْحَقِّ عَلَى الْبَاطِلِ فَيَدْمَغُهُ فَإِذَا هُوَ زَاهِقٌ وَلَكُمُ الْوَيْلُ مِمَّا تَصِفُونَ (سورة الأنبياء، الآية، 18). فالقذف والدفع مستعاران وقوله تعالى: "أَمْ حَسِبْتُمْ أَنْ تَدْخُلُوا الْجَنَّةَ وَلَمَّا يَأْتِكُمْ مَثَلُ الَّذِينَ خَلَوْا مِنْ قَبْلِكُمْ مَسْتَكْبِرِينَ الْبَاسَاءُ وَالضَّرَاءُ وَرُزُلُوا حَتَّى يَقُولَ الرَّسُولُ وَالَّذِينَ آمَنُوا مَعَهُ مَتَى نَصْرُ اللَّهِ أَلَا إِنَّ نَصْرَ اللَّهِ قَرِيبٌ (سورة البقرة، الآية، 212) فلطفة "زلزلوا" أبلغ من كل لفظ كان يعبر به عن غلط ما نالهم وقوله تعالى "وَمَا تَقْضِيهِمْ مِنْهَا إِلَّا أَنْ أَغْنَيْنَا بِأَلْبَتِ رَبَّنَا لَمَّا جَاءَتْنَا رَبَّنَا أَفَرَحَ عَلَيْنَا صَبْرًا وَتَوَقَّعْنَا مُسْلِمِينَ (سورة الأعراف، الآية، 125)، فلطفة (أفرغ) مستعار وقوله تعالى: "ضُرِبَتْ عَلَيْهِمُ الذِّلَّةُ أَيْنَ مَا تُوَفَّقُوا إِلَّا فِي حَبْلِ مِنَ اللَّهِ وَحَبْلٍ مِنَ النَّاسِ وَبَاءُوا بِغَضَبٍ مِنَ اللَّهِ وَضُرِبَتْ عَلَيْهِمُ الْمَسْكَنَةُ ذَلِكَ بِأَنَّهُمْ كَانُوا يَكْفُرُونَ بِأَبْتِ اللَّهِ وَيَقْتُلُونَ الْأَنْبِيَاءَ بِغَيْرِ حَقٍّ ذَلِكَ بِمَا عَصَوْا وَكَانُوا يَعْتَدُونَ (سورة آل عمران، الآية، 112) وقوله تعالى: وَإِذْ أَخَذَ اللَّهُ مِيثَاقَ الَّذِينَ أُوتُوا الْكِتَابَ لَتُبَيِّنُنَّهُ لِلنَّاسِ وَلَا تَكْتُمُونَهُ فَنَبَذُوهُ وَرَاءَ ظُهُورِهِمْ وَأَشْرَوْا بِهِ تَمَتُّاً قَلِيلاً فَبَشِّرْ مَا يَنْشُرُونَ (سورة آل عمران، الآية، 187)، وقوله تعالى: "فَأَصْدَعُ بِمَا تُؤْمَرُ وَأَعْرِضُ عَنِ الْمُشْرِكِينَ (سورة الحجر، الآية، 94)، استعارة لبيانه مما أوحى إليه بظهور ما في الزجاجية عند انصداعها. وقوله تعالى: "الرَّ كُتِبَ أَنْزَلْنَاهُ إِلَيْكَ لِتُخْرِجَ النَّاسَ مِنَ الظُّلُمَاتِ إِلَى النُّورِ بِإِذْنِ رَبِّهِمْ إِلَى صِرَاطٍ الْعَزِيزِ الْحَمِيدِ (سورة إبراهيم، الآية، 1)، وكل ما في القرآن من ذكر الظلمات والنور فهو مستعار. (الزّازي، فخرالدين، ص، 158)

فالملاحظ على هذه التراكيب الاستعارية أنها تنغمس في وعاء المحسوسات إذ أن جذورها تضرب في الحالة المادية أو الواقعية المستقاة من عينية الأشياء استعارها القرآن الكريم لتوضيح حالة عقلية وغير مرئية أو ملموسة هذا النقل أو الإحلال أضفى شيئاً كبيراً من الإيضاح والحركة والحياة لأن طبيعة السياق الاستعاري ترفدها طريقة النقل أو تسعدها حالة الشحن العلائقي المتأنية من المستعار منه فإذا ما تفاعل هذا النقل أو الإحلال مع خواص السياق كلها أنتج للقارئ صورة جميلة مألوفة بالإشراق والضياء.

رابعاً: استعارة المعقول للمعقول: كقوله تعالى "قَالُوا يُؤْتِينَا مِنْ بَعْدِنَا هَذَا مَا وَعَدَ الرَّحْمَنُ وَصَدَقَ الْمُرْسَلُونَ (سورة يس، الآية، 51)، حيث استعار الرقاد للموت وهما أمران معقولان والجامع عدم ظهور الأفعال. وقوله تعالى: "وَلَمَّا سَكَتَ عَنْ مُوسَى الْغَضَبُ أَخَذَ الْأَلْوَابَ وَفِي نُسْحَيْهَا هُدًى وَرَحْمَةٌ لِلَّذِينَ هُمْ رَبِّهِمْ يَزِيدُونَ (سورة الأعراف، الآية، 154)، والسكوت والزوال وصفان معقولان. (ينظر: الزّازي، فخرالدين، ص، 159)، ومعنى سكت هو ذهب إلا أن (سكت) أبلغ؛ لأن فيه دليلاً على موقع العودة في الغضب إذا تامل في الحال ونظر فيها تعود به عبادة العجل من الضرر في الدين، كما أن الساكت يتوقع كلامه. (العسكري، 1981، ص، 272).

خامساً: استعارة المعقول للمحسوس ومنه قوله تعالى: "إِنَّا لَمَّا طَغَا الْمَاءُ حَمَلْنَاكُمْ فِي الْجَارِيَةِ (سورة الحاقة، الآية، 10)، فالمستعار منه المتكبر والمستعار له الماء والجامع لهما الاستعلاء المضّر، وقوله تعالى: "وَأَمَّا عَادٌ فَأَهْلَكُوا بِرِيحٍ صَرْصَرٍ عَاتِيَةٍ (سورة الحاقة، الآية، 5)، فالعتوها هنا مستعار، وقوله تعالى: "تَكَادُ تَمَيَّرُ مِنَ الْغَيْظِ كُلَّمَا أَلْقَى فِيهَا فَوْجٌ سَأَلَهُمْ خَزَنَتُهَا أَلَمْ يَأْتِكُمْ نَذِيرٌ (سورة الملك، الآية، 8) فلطف الغيظ مستعار وقوله تعالى: "وَجَعَلْنَا اللَّيْلَ وَالنَّهَارَ آيَاتَيْنِ فَمَحَوْنَا آيَةَ اللَّيْلِ وَجَعَلْنَا آيَةَ النَّهَارِ مُبْصِرَةً لِّتَبْتَغُوا فَضْلاً مِّن رَّبِّكُمْ وَلِتَعْلَمُوا عَدَدَ السَّيِّئِينَ وَالْجَسَابِ وَكُلُّ شَيْءٍ فَصْلَانُهُ تَفْصِيلٌ (سورة الإسراء، الآية، 12)، وهو أفصح من

مضنية. فالواضح لنا من تلك السياقات القرآنية أن الأطراف المستعار منها ترفل في المعقول الأمر الذي يصيرها مادة سهلة التآلف مع الأشياء المادية (المستعار لها). بعبارة أخرى أن الطرف الثاني يكتسب حيوية وضياء بفعل تجاذبه وتآصره مع الطرف الأول. سادساً: الاستعارة التخيلية:

وأكثر الآيات التي يتمسك بها أهل التشبيه من هذا الجنس كقوله تعالى: "وَأَخْفَضْ لَهُمَا جَنَاحَ الذَّلِّ مِنَ الرِّحْمَةِ وَقُلْ رَبِّ أَرْحَمْهُمَا كَمَا رَبَّيْنِي صَغِيرًا" (سورة الإسراء، الآية، 24) حيث أثبت الجناح للذل جرياً على الاستعارة التخيلية ولو أمعنا النظر في هذا السياق القرآني لوجدنا أن المراد منه هو سلوك طريق الاستعارة التخيلية حيث أمر الولد بالذل لوالديه ، فاستعير للولد جانب وللجناح جانب وتقرير الاستعارة "واخفض لهما جناح الذل" أي اخفض جانبك ذلاً وغاية. وعليه فإن الاستعارة هي جعل ما ليس يرى مرئياً ، لأجل حسن البيان ولما كان المراد خفض الولد للوالدين ، احتيج من الاستعارة إلى ما هو أبلغ من الحقيقة فاستعير الجناح لما فيه من المعاني التي لا تحصل من خفض الجناح ؛ لأن من قبل جانبه إلى جهة السفلى أدنى ميل، صدق عليه أنه خفض جانبه ، والمراد خفض يلصق الجنب بالإبط ، ولا يحصل ذلك إلا بخفض الجناح كالطائر . (ينظر: الزركشي، 1957م، ص، 8/433) وهكذا يثبت معنى المعنى أن للذل جناحاً وهذا أمر غير واقعي لكن الاستعارة صيرته قريباً من الواقع ، وجعلته محاذياً للمألوف حتى يركز في النفس وينفذ إلى القلب وعلى الرغم من تعايش المعنيين: الحقيقي والمجازي جنب إلى جنب. (ينظر: لرمالكيش، 1963م، ص، 96) تبقى الاستعارة هي الأبلغ كونها تقصد المعنى ومعنى المعنى على عكس المعاني الأولى (الحقيقة) فإن غياباً كبيراً يحدث للمعنى الثاني وهو ما نعنيه بمعنى المعنى لذلك يمكن أن نخلص في المبحث الاستعاري إلى القول إن الاستعارة أسلوب رفيع المستوى من يستخدمه يرق به إلى مصاف المعاني المجازية ، ويكسبه دلالة جديدة كما أنها " لباب الكلام " (ينظر: مندور، محمد، 1996م، ص، 51) ويكفيها فخراً أنها " تريك الحلي الحقيقي ، وأن تأتيك — على الجملة — بعقائل يأنس إليها الدين والدنيا وفصائل لها من الشرف الرتبة العليا ، وهي من أجل أن تأتي الصنعة على حقيقة حالها ، وتستوفي جملة جمالها. " (الرجاني، عبد القاهر، 1988م، ص، 32) أما جانب اللياقة في الاستعارة فينبغي أن يتوفر مهما كانت صورتها يقول الأمدي: "استعارت العرب المعنى لما ليس له إذا كان يقاربه أو يدانيه أو يشبهه في بعض أحواله أو كان سبباً من أسبابه فتكون اللفظة المستعارة حينئذ لا ثقة بالشئ الذي استعيرت له وملائمة لمعناه". (الرجاني، ص، 41). أما تكثيف المعنى في الاستعارة فلا ينبغي أن تغادره حينما نصّ عبد القاهر عليه قائلاً: "ومن الفضيلة الجامعة فيها أنها تبرز هذا البيان أبداً في صورة مستجدة تزيد قدره نبلاً وتوجب له بعد الفضل فضلاً وإنك لتجد اللفظة الواحدة قد اكتسبت فيها فوائد حتى تراها مكررة في مواضع ولها في كل واحد من تلك المواضع شأن مفرد وشرف مفرد وفضيلة مرموقة... ومن خصائصها التي نذكر وهو عنوان مناقبها أنها تعطيك الكثير من المعاني باليسير من اللفظ". (الرجاني، ص، 33). كل هذه المقالات تسربت إلى أفكار الرّازي فوظفها توظيفاً صرفياً ودلالياً أو صورياً فاستفاد البحث الاستعاري بشكل كبير لأنه نهل من المنهل الجرجاني دون إنكار لذلك .

الخاتمة

1. يقوم البحث البلاغي على ثلاثة أركان هي الدراسات القرآنية والأعمال الأدبية، والأحكام النقدية، وقد أدى ذلك إلى تطور الدراسات البلاغية ومنها مسألة النظم ودلالته وما يدخل تحتها دعائم لدراسة البلاغة العربية .
2. الإمام الرّازي من خلال كتابه النهاية تحرى الدقة والشمولية في تعريفه للاستعارة تعريفاً مضبوطاً يجعلها تتميز عن المجاز الذي لا تكون علاقته المشابهة كما في قوله : لأجل المبالغة في التشبيه.

3. تحديده لمقاييس حسن الاستعارة، وحصرتها في إخفاء الشبه ووضوحه وقربه مع المبالغة فيه ، والإيجاز في اللفظة المستعارة ، وكذلك الجمع بين عدة استعارات.
4. يرى الفخر الرازي أن استمرار اللغة وثراءها مرهونان بالجاز ؛ لأنه يكسبها معاني ودلالات جديدة .
5. من خلال الدراسة تبين أن الاستعارة لا تغير المعنى ، أو تعدله وإنما تغير طريقة تقديمه وإثباته ، وتجعله آنق وأشد تأثيراً مما لو قدم عارياً دون ثوب الاستعارة وكسائها.
6. الاستعارة أرقى أشكال البيان بسبب المرونة اللغوية العالية التي تمنحها للمبدع ، والتي تمكنه من التعبير عن أفكاره وعواطفه.
7. لقد عكف الإمام الرازي على قراءة نتاج القدامى من العلماء وأفاد منهم ، وغرف من نهلهم، وقد اتخذ من المناقفة الإقليمية شعاراً له في تأليفه لكتابه النهائية.

المصادر والمراجع

1. القرآن الكريم برواية قالون عن نافع المدني ، مصحف الجماهيرية.
2. ابن الأثير ، المثل السائر في أدب الكاتب والشاعر، ابن الأثير، تح: محمد محي الدين عبد الحميد، المكتبة العصرية، بيروت، 1999م.
3. ابن أبي الإصبع المصري ، تحرير التحرير في صناعة الشعر والنثر وبيان إعجاز القرآن ، تح: حفي محمد شرف، القاهرة، 1995م.
4. الجاحظ أبو عثمان بن بحر ، البيان والتبيين ، وضع حواشيه موفق شهاب الدين، دار الكتب العلمية بيروت، 1998م.
5. الجاحظ ، أبو عثمان بن بحر لبيان والتبيين ، تح ، عبد السلام محمد هارون، نشر مكتبة الخانجي، القاهرة، ط 5، 1986م ،
6. الجاحظ، أبو عثمان بن بحر ، البيان والتبيين ، تحقيق عبد السلام هارون، مكتبة الخانجي، مصر، ط 4، 1975م.
7. الجاحظ ، أبو عثمان بن بحر ، البيان والتبيين ، وضع حواشيه موفق شهاب الدين، دار الكتب العلمية بيروت، 1998م.
8. الجرجاني، عبد القاهر أسرار البلاغة في علم البيان ، تحقيق السيد محمد رشيد رضا، دار الكتب العلمية، بيروت، 1988م.
9. الجرجاني عبد القاهر، أسرار البلاغة، الجرجاني عبد القاهر الجرجاني ، تح ، ريتز، مطبعة وزارة المعارف، ج 1، إسطنبول ، 1954م .
10. الجرجاني القاضي عبدالعزيز ، الوساطة بين المتنبي وخصومه ، تح، محمد أبي الفضل إبراهيم ،على محمد البجاوي ، منشورات المكتبة العصرية ، بيروت.
11. الجوهري، إسماعيل بن حماد ،الصحاح تاج اللغة وصحاح العربية ، تح ، أحمد عبد الغفور عطار ، دار العلم للملايين ، بيروت ، لبنان.
12. الخفاجي ابن سنان ، سر الفصاحة ، شرح وتصحيح: عبد المتعال الصعيدي، مطبعة محمد علي صبيح، القاهرة، 1965م .
13. الدمشقي، الوأواء ، تحقيق ، سامي الدهان ، دار صادر ، الطبعة الثانية ، 1993م.
14. الرازي فخر الدين محمد بت عمر ، نهاية الإيجاز في دراية الإعجاز: تح، نصر الله حاجي مفتي أوغلي، دار صادر، 2004م.
15. ريتشاردز، مبادئ النقد الأدبي ، ترجمة: مصطفى بدوي، المؤسسة المصرية العامة للكتاب، القاهرة ، 1963م.
16. الزركشي ، البرهان في علوم القرآن ، دار إحياء الكتب العربية، القاهرة، 1957م.
17. أبو زيد عبد الرزاق ، في علم البيان ، الأنجلو المصرية ، القاهرة ، 1978م.
18. السكاكي يوسف بن أبي بكر ، مفتاح العلوم ، لمطبعة الأدبية ، القاهرة ، 1317هـ.
19. السيوطي ، معترك الأقران في إعجاز القرآن، تح: علي محمد البجاوي، دار الفكر العربي، 1969م.
20. طبانة ، بدوي ، علم البيان ، دراسة تاريخية فنية في أصول البلاغة العربية ، مكتبة الأنجلو المصرية ، ط 4 ، (د، ت) .
21. عتيق عبد العزيز، علم البيان ، دار النهضة للنشر ، بيروت .
22. عتيق ،عبد العزيز، علم البيان، عبد العزيز عتيق، دار النهضة العربية، 1985م.
23. العسكري، أبو هلال ، الصناعتين تح ، تح ، محمد علي البجاوي ،وأي الفضل إبراهيم، المكتبة العصرية، بيروت، 1986م
24. العسكري ، أبو هلال ، الصناعتين ، حققه مفيد قميحة، دار الباز للطباعة والنشر، 1981م.

25. الغول عطية، النظرية البلاغية عند الزمخشري في الكشف عن حقائق التنزيل وعيون الأقاويل في وجوه التأويل، دار الجنان للنشر والتوزيع، 2015م.
26. ابن قتيبة، تأويل مشكل القرآن، تح، السيد أحمد الصقر، المكتبة العلمية، ط3، بيروت، 1981 م
27. الكاتب علي بن خلف، مواد البيان، الكاتب علي بن خلف، تح: حسين عبد اللطيف، منشورات جامعة الفاتح، طرابلس، 1984م.
28. لبید بن ربیعة العامري، الديوان، دار صادر، بيروت.
29. لرمكليس، رسنيا، الشعر والتجربة، ترجمة: سجي الجيوش، بيروت، 1963م.
30. امرئ القيس، الديوان، تح: حنا الفاخوري، دار الجبل، بيروت، 1989 م.
31. ابن المعتز، الديوان، دراسة وتحقيق وشرح: كريم البستاني، دار صادر، بيروت، لبنان.
32. مفتاح محمد، تحليل الخطاب الشعري استراتيجية التناس، محمد مفتاح، منشورات دار توبقال، المغرب الدار البيضاء.
33. مندور محمد، النقد المنهجي عند العرب، محمد مندور، دار نضضة مصر، القاهرة، 1996م.
34. الميداني حسن، البلاغة العربية أسسها وعلومها وفنونها، ط1، ، 1996م
35. الوطواط، حقائق السحر في دقائق الشعر، نقله إلى العربية ووضع حواشيه إبراهيم أمين الشوارب، مكتبة الثقافة الدينية، 2004م.
36. ابن قتيبة، تأويل مشكل القرآن، تح، السيد أحمد الصقر، المكتبة العلمية، ط3، بيروت، 1981م.

الدوريات العلمية

*الاستعارة في البحث البلاغي المفهوم الوصفي والاصطلاحي، مجلة كلية الجامعة، العدد، 5، 1980 م .

التأصيل النظري لنماذج الذكاء الوجداني "دراسة نقدية"

د. محفوظ محمد المعلول، كلية الآداب ، جامعة طرابلس

المستخلص:

هدف البحث الحالي إلى تتبع الأطر النظرية والتحليلية التي تناولت مفهوم الذكاء الوجداني ونماذجه في التراث الأدبي النفسي بهدف دراسته بأسلوب نقدي بعيداً عن النظرة التقليدية السائدة والوقوف على الآليات الجديدة التي ترتبط بمفهوم الذكاء الوجداني ومدى إمكانية تطورها وإعادة توظيفها في ظل التطور العلمي في شتى مجالات الحياة. وعلاوة على ذلك ، خلص البحث إلى أن النماذج المفسرة لمصطلح الذكاء الوجداني لا تزال تتسم بفاعلية علمية يمكن تطبيقها في المجالات الأكاديمية ، ويوصي الباحث بإعادة دراسة نماذج الذكاء الوجداني على البيئة الليبية لاختبار صدق وثبات خصائصها السيكمومترية .

الكلمات المفتاحية: النماذج ، الذكاء الوجداني .

مقدمة:

يكاد يكون هناك اتفاق بين علماء النفس على أنه لا يمكن النظر الى الذكاء بأنه كيان مستقل عن جوانب الشخصية للفرد . كالانفعالات والدوافع وخبراته التي يكتسبها من خلال تفاعله مع المجتمع الذي يعيش فيه وخبرات المجتمعات الأخرى عن طريق القراءة ووسائل الاتصال الحديثة. فالشخصية **Personality** كل متكامل لا يمكن تجزئتها ، ولهذا السبب حرص علماء النفس على دراسة جوانبها المعرفية ، الانفعالية ، الجسمية والحركية بهدف دراستها ، وأن هذه الجوانب سالف الذكر تعمل معا ككل متكامل ، لا يمكننا فصلها عن بعضها البعض المتمثلة في الإنسان الذي يضم هذه الجوانب جميعها.

فالذكاء الوجداني من المواضيع المهمة والمثيرة للجدل خلال العقود الماضية ، وذلك لأهميته وارتباطه بالعديد من مجالات الحياة التي جعلت منه موضوعاً مهماً جديراً بالدراسة ، حيث أنه الموجه نحو الشعور والتفكير والتعلم وحل المشكلات واتخاذ القرار.

ويسيء كثير من الناس تفسير ردودهم الانفعالية الخاصة بهم، وفي حالات كثيرة يفشلون في السيطرة عليها والتحكم فيها، فيتصرفون بنوع من الغرابة نتيجة لضغوط مختلفة يمر بها الشخص ، مما يؤدي به إلى عواقب وخيمة وضارة بالآخرين المحيطين به ، وأحياناً بالمجتمع الذي يعيش فيه ، بينما هناك اشخاص اخرون قادرين علي معالجة مواقفهم العاطفية المعقدة والتحكم فيها وإدارتها من جديد نحو الافضل.

فقد جذب الذكاء الوجداني اهتمام الباحثين والمتخصصين لأهميته حول طبيعته وقياسه وبنيته وتأثيراته الإيجابية والسلبية ، وعلاقته بالعديد من المجالات البحثية ، وتأثيره على الحياة اليومية للأفراد سواء كان على المدى القريب أو البعيد.

فالذكاء في عموم هو جانب مهم للعقل لشموله على العديد من القدرات المعرفية مثل قدرة الفرد على المنطق والتخطيط، وحل المشكلات ، والتكيف، والتفكير المجرد، وفهم الافكار، واستخدام اللغة والتكيف مع المواقف الجديدة. كما أن هناك بعض المكونات المهمة الأخرى التي تساهم في نجاح الفرد في الحياة ، بما في ذلك القدرات الاجتماعية والتكيف العاطفي والحساسية العاطفية ، والتعاطف مع الآخرين والخوف. ويركز الذكاء الوجداني أيضاً على جوانب شخصيه مثل ضبط النفس وإدارة الانفعالات من جديد ، والقدرة على تأخير إشباع الرغبات والتسامح مع الآخرين والمثابرة والإصرار.

التطور التاريخي لمصطلح الذكاء:

شهدت السنوات الأخيرة اهتمام كبير من المتخصصين في المجال التربوي والنفسي بموضوع الذكاء الوجداني , لما للوجدان من أهمية كبيرة في حياتنا، فالعواطف أثبتت مكانتها كموضوع جدير بالاهتمام والدراسة في المجالات العلمية وفي العلوم الإنسانية بوجه الخصوص. وأدركت الإنسانية في عمومها وبشكل متزايد الدور الأساسي التي تلعبه المكونات الوجدانية في السلوك الإنساني كما أثبتت الشواهد أن الأشخاص الذين لديهم معدل ذكاء عقلي عالي (I.Q) ليسوا بالضرورة أكثر سعادة ونجاحاً اجتماعياً أو مهنياً، وفي المقابل نجد أن الذين يتمتعون بمعدل ذكاء عالي بالذكاء الوجداني أكثر قدرة علي التكيف وأكثر قدرة علي القيام بالسلوك الاجتماعي الصحيح ولديهم الإيثار والتعاطف والقيام بتأسيس علاقات اجتماعية صحيحة جيدة وناجحة، وذلك لاستخدامهم مهارات الذكاء الوجداني , كما أنهم أكثر قدرة علي تحقيق أهدافهم.

وقبل الولوج في التعرض لنظريات الذكاء الوجداني , لابد من نظرة تاريخية موجزة عن تطور دراسة الذكاء الإنساني عبر الأزمان المختلفة، ومحاولة بعض المتخصصين لدراسته وقياسه وتعريفه وخصوصاً بعد إنشاء أول معمل لعلم النفس علي يد العالم الألماني وليم فونت عام 1979 بمدينة ليبزج بألمانيا. الذي يعرف بأنه مؤسس علم النفس الحديث , والذي يرجع إليه الفضل في استقلال علم النفس عن العلوم الأخرى.

فهناك محاولات جادة من أمثال فرنسيس جالتون F. Galton 1969 في كتابه الوراثة والعبقرية. Heredity and Genius حيث قارن إنجازات الأفراد من العائلات الإنجليزية عبر الأجيال (المعلول، 1996). ثم تلا بعد ذلك نظرية سبيرمان Spearman. بنظرية العاملين العامل العام وأطلق عليه العامل (G) والعامل الخاص الذي أطلق عليه العامل (S) حيث أن العامل العام يدخل في جميع أنواع النشاط البشري ، بينما العامل الخاص يتميز بخاصية معينة ، ورأى عالم النفس ثيرستون Thurston أن الذكاء يتكون من العديد من القدرات وصلت الى سبعة , اطلق عليها العوامل المتعددة .

وفي عام 1905 استطاع الفرد بينيه Alfred Beneit بناء أول مقياس للذكاء , عندما كلفته وزارة التربية والتعليم الفرنسية لدراسة أسباب تدني التحصيل الدراسي في مدارسها في ذلك الوقت , والتمييز بين الطلبة العاديين , والأطفال الغير قادرين علي متابعة مسارهم التحصيلي, والذين يحتاجون إلى رعاية خاصة من قبل معلمهم لمسيرة الطلاب العاديين في تحصيلهم الدراسي, وكانت فقرات المقياس مشتقة من المهارات والقدرات التي يحتاجها الطالب في النجاح في دراسته . وفي الوقت الذي أسس فيه الفرد بينيه مقياسه لا يوجد مقياس مناظر له يقيس القدرات والمهارات لدى الفرد فاعتمد علي نتائج تحصيل الطلاب من خلال درجاتهم واعتبرها كمحك يعتمد عليه مقياسه، بحيث أصبح مفهوم الذكاء عنده مرادفاً للنجاح في الدراسة , وهذا أحد التعريفات التي اطلقها بنيه علي الذكاء.

كما كانت لجهود كاتيل في الذكاء واضحة حيث رأي أن الذكاء يتكون من الذكاء السائل وهو ذكاء فطري مزود

به الفرد منذ الولادة، والذكاء المتبلور يتأثر فيه الفرد بالتعليم والخبرة، أما ادوارد ثورنديك Edward Thorndike فهو أول من أشار إلى الذكاء الاجتماعي Social intelligence حيث صنفه المكون أو العامل الثالث ضمن مجموعة الذكاء التي تتكون من الذكاء المجرد Abstract intelligence والذكاء الميكانيكي والحركي Mechanical intelligence والذكاء الاجتماعي Social intelligence (المعلول , 1996). في عام 1980 قام عالم النفس الأمريكي ستيرنبرج Sternberg بتقديم نظريته للذكاء , وحاول أن يوسع فيها مفهوم الذكاء التقليدي، حيث لاحظ أن الاختبارات العقلية في الغالب غير قادرة علي التنبؤ بالأداء والنجاح للفرد بشكل عام , فمثلا الأفراد الذين يقومون بأداء جيد

في الاختبارات نجدهم في بعض الأحيان غير قادرين علي الأداء الجيد في المواقف الحقيقية أو في الواقع. ولخص نظريته في الأبعاد الثلاثة الآتية وهي :

1- الذكاء التحليلي Analytic intelligence

وهو يشبه إلى حد كبير مفهوم الذكاء العام General intelligence وهو مهارة التحليل والاستنباط Reasoning والتفكير Thinking ومعالجة المعلومات Processing Information وحل المشكلات Solving problems كما تضم القدرة علي التحليلي Analyze والحكم Judge والمقارنة Compare والتقييم Evaluate ، كما يشير الذكاء التحليلي إلى المحتويات أو العمليات العقلية الأساسية.

2- الذكاء الابتكاري Creative intelligence

هو القدرة في استعمال خبرات الماضي والتعامل مع المواقف الجديدة ، فالأشخاص الذين لديهم ذكاء ابتكاري عالي في جمع الحقائق غير المترابطة لتشكيل الأفكار الجديدة وطبقا لراي ستيرنبرج فإن اختبارات الذكاء العقلية التقليدية لا تقيس الذكاء الابتكاري، حيث يمكن أن يحصل الفرد علي ذكاء عالي في اختبارات الذكاء العام I.Q ولكن لا يستطيع أن يتعامل مع المواقف الجديدة New situation.

3- الذكاء العملي Practical intelligence

يرتبط الذكاء العملي بقدرة الأشخاص في التكيف واختيار وتشكيل عالمهم وبيئتهم الحقيقية real world environment ويتضمن الذكاء العملي مهارة التكيف لمتطلبات الحياة اليومية ، كما يعكس قدرة الشخص في عالمه الواقعي ، فالشخص الذي يتمتع بالذكاء العملي يمكن أن يؤدي أداء جيدا في اختبارات الذكاء العام I.Q. إن وجهة نظر ستيرنبرج للذكاء الناجح Successfully intelligence تري أن الأشخاص الواعين بضعفهم وقوتهم في الأجزاء الثلاثة من الذكاء ، لديهم القدرة من الاستفادة من قواهم وتعويض ضعفهم ، ويطورون قدراتهم إلى أبعد حد لكي يحققوا النجاح في الحياة . وقد نالت نظرية ستيرنبرج هذه استحسانا من علماء النفس ، لأنها حاولت توسيع مجالات الذكاء ، كما تلبي ما يفكر فيه الناس بكيونة الذكاء .

الذكاءات المتعددة Multiple intelligences

ويشير جابر عبد الحميد(2003) إلى أن العالم الأمريكي هوارد جارنر Howard Gardner أقترح النظرية وذلك لتوسيع التعريف التقليدي للذكاء . حيث شعر بأن مفهوم الذكاء كما عرف بالاختبارات العقلية يشمل كل المجالات الإنسانية التي يستطيع أن يبرع فيها . ويرى بأن هناك مجموعة واسعة من القدرات المعرفية ، وأنه لا يوجد سوى علاقات ضعيفة للغاية فيما بينها. ولها دور في كل جزء من النظام المستقل للمخ. وقد اختبر العديد من الدراسات بخصوص الأشخاص الذين حدث لهم تلف دماغي (Brain-damage) والذين فقدوا فيه قدرة واحدة مثل التفكير المكاني Spatial-thinking ولكن احتفظوا بأخرى مثل اللغة . والحقيقة التي يراها جارنر أن القدرتين يمكن أن تعمل بشكل مستقل عن بعضهما البعض، وأقترح وجود الذكاءات المنفصلة Separate intelligence .

ويرى الباحث أن الذكاءات المتعددة جاءت من الأعاجيب (الأشياء الخارقة عن العادة) ومن هذه العجائب أن بعض الأفراد يظهرون موهبة استثنائية talent exceptional في منطقة خاصة في عمر صغير، كالفلترات في عمر مبكر كالطفل الذي يستطيع أن يضرب الأعداد المركبة في بعضها بسرعة فائقة أو الذي يحفظ القرآن في سن مبكره جدا أو الذي يتقن

اللغة الأجنبية بسرعة مذهلة وما شاكلة هذه الأشياء)، وأما من ناحية أخرى فالأشخاص الذين يحصلون على درجات منخفضة في اختبارات الذكاء العقلي I.Q يمكن أن تكون لديهم فقط مهارات. لبعض القدرات البارزة مثل الذاكرة الاستثنائية Extra-ordinary memory أو القدرة على الرسم . ولكن هؤلاء نجدهم طبيعيين في النواحي الأخرى . وأقترح جاردنر في ضوء حضور بعض القدرات العالية المستوى وغياب الأخرى وجود الذكاءات المتعددة. وتتكون هذه النظرية في الأساس من سبعة ذكاءات ، ثم أضاف إليها ذكاءات أخرى ، وهذه هي الذكاءات السبعة التي أقترحها في أول الامر .

1. الذكاء اللغوي: Language intelligent

الذي يتضمن أن يمتلك الشخص اللغة، وهذا الذكاء يضم القدرة على معالجة اللغة التعبيرية بما يدور في نفس الشخص بشكل بلاغي أو بشكل شاعري، الاستعداد للخطابة كما يسمح للشخص بأن يستعمل اللغة وسيلة لتذكر المعلومات .

2. القدرة الرياضية والمنطقية: Logical mathematical

ويتضمن هذا الذكاء القدرة على التفكير المجرد To Reason abstractly وحل المشكلات الرياضية والمنطقية والاستنباط العقلي وهذه في الغالب مشتركة مع التفكير العلمي الرياضي.

3. الذكاء المكاني: Spatial intelligent

تستعمل لإدراك المعلومات البصرية والمكانية وتصور العالم في المهام الملاحية (الخرائط الجغرافية) وفي الفن كما تعطي هذه القدرة الشخص معالجة وخلق الصور العقلية لكي تحل المشاكل وهذا الذكاء غير محدد No limited للمجالات البصرية لأن جاردنر لاحظ أن الذكاء المكاني أيضا مشكل في الأطفال فاقد البصر Blind children.

4. الذكاء الموسيقي Musical intelligent

تعطي الشخص القابلية والاعتراف بالدرجات الموسيقية والنغمات والإيقاعات أي القدرة على الأداء والتقدير الموسيقي والوظائف السمعية مطلوبة للشخص ليطور هذا الذكاء في علاقته مع درجة النغمات .

5. الذكاء الجسمي Kinesthetic intelligent

وهو أن يستعمل الشخص قدراته العقلية لتنسيق الحركات الجسمية في النشاطات المختلفة مثل الرقص والتمثيل والرياضة، والعمليات والجراحية، والألعاب البهلوانية أو السحر وتفنيد الاعتقاد القائل . بأن النشاط العقلي والجسمي غير مرتبطين.

6. الذكاء الشخصي Intrapersonal intelligent

وهو القدرة على فهم الشخص لنفسه ويشمل: " معرفة الذات والقدرة على التصرف توافيقا على أساس تلك المعرفة، وهذا الذكاء يتضمن أن يكون لدى الفرد صورة دقيقة (عن نواحي قوته وحدوده) والوعي بأمزجته الداخلية ومقاصده ودوافعه وحالاته المزاجية والانفعالية ورغباته، والقدرة على تأديب الذات وفهمها وتقديرها" (جابر، 2003: 12).

7. الذكاء الاجتماعي Interpersonal intelligent

ويتضمن فهم الآخرين والتصرف وفق ذلك الفهم. "وهو القدرة على إدراك امزجة الآخرين ومقاصدهم ودوافعهم ومشاعرهم والتمييز بينها، ويضم هذا النوع من الذكاء الحساسية للتعبيرات الوجه والصوت والإيماءات والقدرة على التمييز بين مختلف الأنواع من الإيماءات بين الشخصية والقدرة على الاستجابة بفاعلية لتلك الإيماءات بطريقة برجماتية (أي تؤثر في مجموعة من الناس ليتبعوا خطأ معيناً من الفعل") (جابر، 2003: 11).

وربط جاردنر (1989) بين "الذكاء الشخصي بما يتضمنه من مشاعر داخل الفرد وبين قدرة الفرد على فهم الآخرين . حيث أكد في عرضه لنظريته على الترابط بين كل من الذكاء الشخصي وذكاء العلاقات بين الاشخاص interpersonal intelligence وذكر أنه رغم انفصال الذكاءين الشخصي وبين الاشخاص إلا أن العلاقات الضيقة داخل معظم الثقافات تجعلهما غالباً يرتبطان معا" (جابر ، 2003)

8- في أواخر التسعينيات أضاف جاردنر ذكاء ثامناً إلى نظريته وهو الذكاء الطبيعي Naturalist intelligent (المناظر الطبيعية) ويشير إلى قدرة الفرد على التمييز وتصنيف النباتات والحيوانات والمعادن. (المعلول , 2006).

والسؤال الذي يطرح نفسه هنا: هل هناك علاقة بين الذكاء الوجداني والذكاء الاجتماعي؟

وللإجابة على السؤال السابق نؤكد على أنه أصبح الذكاء العاطفي والاجتماعي (ESI) نقطة نقاش رئيسية على مدار السنوات القليلة الماضية. ومع ذلك ، فإن هذا المفهوم ليس بمفهوم جديد، وفي الواقع تم وضع الأساس للنظرية الحديثة منذ أكثر من 30 عاماً ، وتم تحديدها بشكل صحيح من قبل شخصيات بارزة مختلفة في مجال علم النفس منذ أكثر من عقدين. وفي هذا البحث سنتعرض للنظريات المختلفة الكامنة وراء الذكاء الوجداني الاجتماعي (ESI) ، بالإضافة إلى تأثيرها على الإجراءات الإدارية وبناء العلاقات وفي المجال التعليمي.

ولتحديد ESI أكثر ، اقترحت الأسماء البارزة في مجال علم النفس ثلاثة نماذج رئيسية ، والتي تمت مناقشتها أيضاً في موسوعة علم النفس التطبيقي ، تم طرح المفهوم الأول ل ESI بواسطة John D. Mayer و Peter Salovey و David R. Caruso ، وتم تطويره وتفسيره لاحقاً بطرق بديلة بواسطة Daniel Goleman و Reuven Bar-On. وسيتم هنا مناقشة نظرياتهم ونماذجهم.

أولاً: نموذج القدرة ل جون ماير؛ بيتر سالوفي؛ وديفيد كاروز

كان الذكاء الوجداني كمفهوم نظري بشكل عام نتاج عالم نفس الشخصية جون ماير Mayer بالاشتراك مع عالم النفس الاجتماعي بيتر سالوفي Salovey وعالم النفس الإداري ديفيد كاروسو خلال أوائل التسعينيات. Mayor-Salovey-Caruso، صاغ هؤلاء الباحثون مفهوم الذكاء الوجداني ، وقاموا بوضع الأسس لتفسيرات المفاهيم اللاحقة. ومع ذلك فقد تصوروا أن ESI هو شكل آخر من أشكال الإدراك العالي ، منفصلة عن الذكاء العام (IQ) ، الذي لم يتم النظر في أهميته في ذلك الوقت فيما يتعلق بالوظائف والإنجازات في أنماط وحياة الناس ومهنتهم.

وكان تعريف الذكاء الوجداني الذي قدمه Mayer و Salovey في عام 1997 يتمثل في القدرة على إدراك المشاعر ، والوصول إلى العواطف وتوليدها لمساعدة التفكير ، وفهم المشاعر والمعرفة العاطفية ، وتنظيم المشاعر بشكل انعكاسي من أجل تعزيز النمو العاطفي والفكري.

ويتكون الذكاء الوجداني من مجموعة قدرات أو كفايات أو مهارات انفعالية اجتماعية، حيث تسهم تلك المهارات في نجاح الأفراد في الحياة، وتعتبر نظرية "ماير وسالوفي" (1990م) أحد الاتجاهات المهمة في الذكاء الوجداني. حيث أظهرت التعريفات المبكرة له كمجموعة من القدرات وذلك من خلال أعمالها، واستخدم في هذه التعريفات المبكرة مدخل مكون من جزأين الأول يخص المعالجة العامة للمعلومات الوجدانية، والثاني يخص المهارات المتضمنة في المعالجة، وفي تلك المرحلة تم تعريف الذكاء الوجداني: على أنه القدرة على رصد الفرد لمشاعره وانفعالاته الخاصة ومشاعر وانفعالات الآخرين وأن يميز بينهما، ويستخدم هذه المعلومات في توجيه سلوكه وانفعالاته، وفي عام (1997) ادخلا تعديلاً على نموذج الذكاء الوجداني وأصغوا تعريف الذكاء الوجداني: على

أنه "قدرة الفرد على أن يدرك ويعبر عن الانفعالات، وأن يفهم فهماً جيداً كيف تؤثر الانفعالات على الفكر، وأن يفهم ويستدل من الانفعالات وأن ينظم الانفعالات في ذاته وفي الآخرين. (أبو النصر، 2008: 107) وقد اقترح أصحاب هذه النظرية أربع قدرات فرعية للذكاء الوجداني منفصلة؛ لكنها متجانسة مع بعضها البعض وهي:-

1. إدراك الانفعالات: ويتضمن التعرف على انفعالات الذات وانفعالات الآخرين، والتعبير بدقة عن الانفعالات والتمييز بين الانفعالات الصادقة والمزيفة.

2. تسهيل التفكير: وتشير إلى استخدام الانفعالات لتوجيه الانتباه للمعلومات المهمة في الموقف وتوليد الانفعالات الحية، والتأني بين عدة انفعالات لرؤية الأمور من زوايا مختلفة.

3. فهم الانفعالات: ويعني القدرة على التمييز بين الانفعالات المتشابهة وفهم الانفعالات المركبة مثل الغيرة، فهي تتضمن الغضب والحسد والخوف، والانفعالات المتناقضة مثل الجمع بين الحب والكراهية لشخص ما، وملاحظة التغييرات التي تحدث في مستوى الانفعال، سواء من حيث الشدة مثل مستوى الغضب، أو من حيث النوع من الحسد إلى الغيرة، والتنبؤ بالانفعالات المستقبلية بدقة. (حسين، حسين، 2006: 27)

4. إدارة الانفعالات: وهي القدرة على إدارة الانفعالات الذاتية وانفعالات الآخرين بصورة تسمح بالتكيف الفعال مع الموقف أي تقبل المشاعر والانفعالات السارة وغير السارة. (الختاتنة وآخرون، 2013: 156)

ثانياً: نموذج دانيال جولمان للذكاء الوجداني:

كان الصحفي العلمي دانيال جولمان هو الشخص الذي وضع النظرية النفسية للذكاء الوجداني على الخريطة لعامة الناس، وكتب ثلاثة من أكثر الكتب حول هذا الموضوع حتى الآن، وأكد على أهميته في الحياة الوظيفية، وحدد أيضاً أربعة مكونات رئيسية تشارك في أداء الذكاء العاطفي والاجتماعي، بعد سنوات قليلة من طرح ماير وسالوفي لأبحاثهما، على الرغم أن أول من أطلق مصطلح الذكاء الوجداني هما (ماير وسالوفي) فالفضل في انتشار هذا المفهوم يرجع إلى عالم النفس الأمريكي (جولمان) وكتابه الذكاء الوجداني وتبعه سلسلة من الكتب والمقالات التي تناولت الجوانب النظرية وتطبيقات المفهوم في الميادين التربوية والتنظيمية والاجتماعية. (الخضر، 2002: 203) وأوضح "جولمان" في نظريته تصوراً للذكاء على أنه مكون من خمسة أبعاد أساسية:-

1. الوعي بالذات: وهي القدرة على التمييز والاستجابة الملائمة للحالات النفسية، والميول والرغبات الخاصة بالآخرين، وقد وصف هذا المجال بأنه الحجر الأساس للذكاء الوجداني.

2. إدارة الانفعالات: قدرة الفرد على التحكم في مشاعره والتعبير عنها بطريقة مقبولة اجتماعياً، والحد من اصدار الأحكام على سلوك الآخرين، فالأفراد الذين يفتقدون هذه المهارة غالباً ما يعانون من الأزمات، بينما الذين يمتلكون هذه المهارة غالباً ما يمتلكون قدرات تؤهلهم للتغلب على أحداث الحياة الضاغطة.

3. تنظيم الانفعالات: ويتضمن القدرة على معرفة الذات وتحكم الفرد في تصرفاته، وبناء العلاقات واتخاذ القرارات في ضوء فهم متقدم للقيم الفردية والاجتماعية، والقدرة على إدراك مشاعر الآخرين والإحساس بتلك المشاعر من خلال تعبيرات الوجه، أي العلاقة بين الشخص وذاته.

4. **التعاطف:** وهي قدرة الفرد على التعرف وقراءة مشاعر الآخرين والاستجابة لها فالتعاطف والتفهم يبني على أساس الوعي بالذات، فكلما كان الفرد قادر على تقبل مشاعره كلما ازدادت مهاراته في قراءة مشاعر الآخرين والتفاعل معهم والإحساس بهم.

5. **التواصل الاجتماعي:** وتعني أن يكون الفرد قادر على إدارة انفعالات الآخرين من حيث إقامة علاقات إيجابية مثمرة معهم، ولكي تظهر هذه القدرة لذا الأشخاص عليهم أن يصلوا إلى مستوى متقدم من التحكم في أنفسهم وإدارة ذواتهم. (جولمان، 2000: 75)

ثالثاً: نموذج بار- أون للذكاء الوجداني:

وتشير نظرية بار- أون أن للذكاء الوجداني خمسة أبعاد أساسية تتضمن خمسة عشر بعداً فرعياً وهي:-
أولاً: **الذكاء الوجداني داخل الشخص:** ويتضمن خمسة أبعاد فرعية هي؛ الوعي بالذات، التوكيدية، اعتبار الذات، تحقيق الذات، الاستقلالية.

ثانياً: **الذكاء الوجداني بين الأشخاص:** ويتضمن ثلاثة أبعاد فرعية هي؛ التعاطف، العلاقات بين الأفراد، المسؤولية الاجتماعية.

ثالثاً: **القدرة على التكيف:** ويتضمن ثلاثة أبعاد فرعية هي؛ حل المشكلة، اختبار الواقع، المرونة.

رابعاً: **إدارة الضغوط:** ويتضمن بعدين فرعيين هما؛ تحمل الضغوط وضبط الاندفاعات.

خامساً: **المزاج العام:** ويتضمن بعدين فرعيين هما؛ السعادة والتفاؤل.

وقد أعاد تنظيم العوامل المكونة للذكاء الوجداني في تنظيم أطلق عليه "التنظيم الطبوغرافي" وقسم فيه أبعاد الذكاء الوجداني إلى ثلاثة عوامل هي:-

1. **عوامل جوهرية:** وتشمل أبعاد الوعي بالذات الوجدانية، والتوكيدية، واختبار الواقع، وضبط الاندفاعات.
2. **عوامل مساندة:** وتشمل أبعاد اعتبار الذات الاستقلالية، والمسؤولية الاجتماعية، والتفاؤل، والمرونة، وتحمل الضغوط.
3. **عوامل محصلة:** وتشمل أبعاد حل المشكلة، العلاقات الاجتماعية، وتحقيق الذات، والسعادة (أبو المكارم؛ حبشي، 2004: 322-323). بالإضافة إلى ذلك ، أوجز طريقة لقياس الذكاء الوجداني تتلخص في التقرير الذاتي، يهدف هذا النظام إلى تحديد مؤشرات الذكاء الوجداني والتنبؤ بها وتأثيرها على القدرات الإدارية للفرد. تشكل الأقسام الفرعية الخمسة عشر المدرجة أعلاه الدرجات الخمسة عشر للمقياس الفرعي والتي تنتج معاً EQ-i تمثيلياً ، على مقياس مشابه لتلك المستخدمة في اختبارات معدل الذكاء، و تتحدد كل هذه المقاييس لتشكيل الدافع وراء كل حالة من السلوك البشري والعلاقات التي نشكلها خلال حياتنا، كما تابع بار- أون Bar-On دراساته عن الذكاء الوجداني منذ عام 1982 ، وقد تمت مراجعة وتحديث وتحسين EQ-i عدة مرات. ويرى الباحث أن تطبيق النموذج بشكل صحيح ، فقد تم طرح النموذج للتنبؤ بعوامل مثل الأداء الأكاديمي ، والمسار الوظيفي ، والفعالية التعليمية والتنظيمية ، والأداء المهني والقيادة ، وحتى الصحة النفسية / الجسدية والرفاهية. ومع ذلك ، فقد نوقشت صلاحيتها على مر السنين (على سبيل المثال ، اقترح البعض أنها مرتبطة بسمات الشخصية التي تجعلها غير فعالة كمقياس) لكنها لا تزال واحدة من أكثر التحليلات المقبولة ل ESI حتى الآن.

التوصيات:

في ضوء التتبع العلمي والنقدي لمصطلحات البحث الحالي- الذكاء الوجداني- في التراث الأبي السيكولوجي يوصي الباحث بما يلي:

1- تعزيز التعاون الفعال بين جميع القطاعات المعنية بهدف إجراء المزيد من الدراسات التجريبية على عينات في المجتمع الليبي لاختبار فاعلية نماذج الذكاء الوجداني ومقارنة نتائجها بنتائج الإقليمية والعالمية المماثلة.

2- تقديم برامج نفسية - وقائية، إرشادية، علاجية-مبتكرة ومثبتة فعاليتها بالأدلة العلمية لتحسين فاعلية الذكاء الوجداني عند جميع شرائح المجتمع.

المراجع العربية:

1. أبوالمكارم، جاد الله وحسين، محمد حبشي(2004)، المكونات العملية للذكاء الانفعالي لدى عينة من المتفوقين أكاديمياً وغير المتفوقين من طلاب التعليم الثانوي، دراسات نفسية، المجلد 14، العدد 3.
2. أبوالنصر، مدحت محمد.(2008)، الأداء الإداري المتميز، دار الكتب المصرية القاهرة.
3. جابر، عبد الحميد جابر (2003) الذكاءات المتعددة، دار النهضة العربية ، القاهرة.
4. جولمان، دانييل، (2000)، الذكاء العاطفي، ترجمة: ليلي الجبالي، الكويت عالم المعرفة، العدد 262.
5. حسين، سلامة عبدالعظيم وحسين، طه عبدالعظيم (2006)، الذكاء الانفعالي للقيادة التربوية، عمان، دار الفكر.
6. الختاتنة، سامي محسن وآخرون (2013)، مبادئ علم النفس، دار المسيرة، عمان.
7. الخضر، عثمان حمود(2002)، الذكاء الوجداني .هل مفهوم جديد، دراسات نفسية، المجلد 12، العدد 1.
8. المعلول ، محفوظ محمد (1996) دراسة تحليلية لعلاقة التحصيل الدراسي بالذكاء العام. لطلبة الشهادة الثانوية العامة. بمكتب تعليم سوق الجمعة ، طرابلس ، جامعة الفاتح كلية التربية ، ماجستير غير منشورة.

Strategies Used by Libyan Resident Learners of English to Develop English Fluency: A Case Study of Good Language Libyan Learners

by Huda Alwahishi Laila Ageel
Azzaytuna University Faculty of Education English Department

Abstract

The status of English in Libya as a foreign language (EFL) is a primary reason for a number of challenges in English learning and teaching. The current study draws attention to the ability to be fluent in spoken English without living in an English-speaking country and without being taught by native speakers. The existing exploratory case study attempted to identify strategies used by fluent Libyan resident learners, which helped them develop their English-speaking fluency. Also, it aimed to realise the variables that made those resident Libyan learners succeed in achieving English fluency at the university stage more than their peers. Twenty students were selected from graduate students whose final results were 85% percent and above in oral practice. They completed a questionnaire which was followed up with interviews to collect data related to the study. Data were analysed qualitatively using a thematic inductive approach. Results showed that various variables have contributed to Libyan learners' progress, such as strong motivation and allowing students to follow specific strategies such as utilising media and technology. Moreover, it was found that students had used a variety of learning strategies such as direct strategies; cognitive, memory and compensation strategies, indirect strategies; metacognitive, social and affective strategies to gain control on the level of their anxiety in learning the language plus intelligence, motivation, domestic environment, teacher, materials, and talent have a fundamental role in achieving such proficiency in speaking English.

Keywords: *Fluency, speaking skills, English Learning, Language Learning Strategies, Learning Strategies, EFL Libyan Learners*

Background

1.1 Introduction

Learning the English language is essential in the current fast-paced world because it is used in almost every sector. The English language has also become necessary in Libya, where it is used in various areas such as education, business, media and health (Owen *et al.*, 2019 p. 110). ESL/EFL tutors and students have always found instructing and learning English to be difficult. Teachers of EFL students have challenges when teaching the English language, and students experience a variety of issues when learning it. In Libya, English is viewed as a foreign language because it is a language that is learnt in a setting where the

language is not the primary channel for day-to-day interaction. The use of the English language is also restricted. Thus, the need for strategies by Libyan Resident learners of English to develop English fluency is a necessity. The vast majority of studies, especially in the Libyan context, investigate weak English learners to identify the sources and reasons of learning problems and trying to provide remedies and implications. However, the current study takes a different direction, as it provides and generalizes a good learner model that can be used to facilitate teaching and learning speaking skills which is the most challenging task in the EFL context.

1.1.1 Fluency and Accuracy

Numerous language learners consider the ability to speak as a measure of how much a person knows a language. Fluency can then be defined as the capability to converse with other people and not just the capacity to write, understand and read oral language (Nazara, 2011, p. 29). Speaking is considered a very significant skill learners of a language can acquire. Brown and Yule (1983, p. 26) describe fluency as “the ability to communicate with others much more than the ability to read, write, or comprehend oral language.” Richards et al., (1985, p. 108) describe fluency as an individual’s speech when presented as natural, native-like and regular with the use of “pausing, rhythm, intonation, stress, rate of speaking, and use of interjections and interruptions.” Likewise, Crystal, (1977); Bryne, (1986) in Lan (1994) define fluency as the capability to pass communicative intent and do it without a lot of hesitation or many pauses that might result in a breakdown or barrier in communication.

Speaking mastery in the English language has increasingly become essential over the years because English has held a strengthening position as an international language of communication (Nazara, 2011, p. 29). Its usage as a working language by 85% of global organisations (Crystal, 1997) together with its role as the primary gateway to a better job, particularly in international corporations, have promoted numerous of people across the globe to study English as a second language (ESL) and or a foreign language (EFL) so as to be able to communicate in it. Bryne (1986) provides a further detailed description of accuracy as "the use of correct forms, where utterances do not contain errors affecting the phonological, syntactic, semantic, and discourse features of a language." With regards to traditional teaching, Richards *et al.* (1985, p. 109) propose that accuracy is taught in grammar and also in pronunciation and vocabulary. Thus, evidence focusing on grammar in its broad sense, which includes grammatical structures, vocabulary and pronunciation.

According to Owen *et al.* (2019, p. 110), Libyan learners either do not concentrate much on or ignore English language speaking in order to focus on other abilities of the English language and speaking abilities are not typically

examined in institutions. Therefore, accuracy and fluency are significant and complementary because a fluent speaker would be difficult to understand if he or she made errors in grammar, vocabulary or pronunciation and vice versa, a perfect speaker would be tedious to listen to if there was a lot of pausing, long silence, or hesitation.

1.2 The Statement of the Problem

Students are required to develop speaking skills as part of the English language learning process, as English is not just a theory but also a practice language (Yustiati *et al.*, 2015, p. 2). As a result, speaking is a key aspect of learning English. It is noticed that weak English learners always make the excuse that we haven't met a native speaker before or lived in an English-speaking country as a main reason for lack of fluency in spoken English. However, it is evident that there are a number of Libyan learners who are able to develop their spoken English and reach speaking fluency through using specific regular strategies to achieve this fluency.

The vast majority of studies, particularly in Libya, focus on weak English learners to discover the sources and reasons for learning difficulties in order to offer solutions and consequences. However, this study aims to take a different approach as there is a need to develop and generalize an excellent learner model that may be utilised to make teaching and learning speaking skills, which is the most difficult task in the EFL environment, easier. Therefore, the researcher is trying to shed light on those strategies to assist the resident learners and teachers in learning and teaching spoken English and achieving fluency without living or travelling to English-speaking country within the public educational system in Libya.

1.3 Research Questions

For this study, the following research questions are suggested:

1. What are the strategies used by fluent Libyan resident learners of English to gain speaking fluency?
2. What are the variables which made those resident Libyan learners succeed in achieving English fluency at the university stage more than their peers? To what extent do motivation, teacher role, teaching method and the organization setting contribute to the learner's progress?

Literature Review

2.1 Theoretical Foundation

The section starts by considering theories that support the strategies used by Libyan resident learners of English to develop English fluency. The relationship between the strategies used and English fluency among Libyan English learners is founded on Oxford's taxonomy of language learning strategies. Oxford (1990) proposes two categories of language learning strategies, direct and

indirect strategies, where direct strategies include compensation, memory and cognitive strategies as they directly involve the language that is being targeted. In contrast, indirect strategies comprise of metacognitive, social and affective strategies as they support language learning in an indirect manner through focusing, evaluating, planning, empathy, increasing cooperation, controlling anxiety, among others (Oxford, 1990, p.151). Memory strategies are usually associated with the starting process of learning a language and help in the storage and retrieval of new information. Cognitive strategies involve practicing and sending and receiving a message, which helps a learner comprehend the meaning of the language. For example, imitation where a learner tries to speak like a native English speaker. Compensation strategies involve speculating intelligently in reading and speaking and getting over difficulties in writing and speaking.

Metacognitive strategies enable learners to synchronise their learning process, while social strategies revolve around how learners communicate with other English speakers. Lastly, affective strategies involve a learner's values, attitude and motivation towards the target language; for example, learners encouraging themselves to speak English despite fearing making mistakes. Understanding the strategies used by Libyan learners to develop English fluency will involve analysing both direct and indirect learning strategies. Additionally, factors such as a learner's attitude, motivation, and memory strategies will help determine the variables that contribute to them being better in English than their peers at the university level (Griffiths, 2004). Many studies show that it is impossible to classify language learning strategies separately as they must be assessed in the context of a number of other elements, the most important of which are foreign language attitudes and proficiency (Griffiths and Inceci, 2016 p. 33). How learners use both direct and indirect strategies significantly impact their attitude when learning a foreign language, their proficiency, and their overall success in school.

2.2 Related studies

Previous research showed that mastery of speaking skills gives an indication of successful language learning. For example, Brown (1980, p. 189) holds that “mastery of vocabulary and structures results in nothing if the learner cannot use those forms for the purpose of transmitting and receiving thoughts, ideas, and feelings between [sic] [the] speaker and [the] hearer...”. Similarly, Brown and Yule (1983) argue that many language learners see speaking ability as a criterion for acquiring a language. A study by Jwaili and Orafi (2019, p. 11), *An Investigation of EFL Speaking Difficulties among Libyan Adults Learners of Pre-intermediate Level*, found that some learners' difficulty in communicating

was due to a lack of vocabulary. Their mother tongue interference, which caused them to think in Arabic, had a negative impact on the learners' ability to practice speaking.

Gani, Fajrina and Hanifa (2015, pp. 16-28) conducted a study to find out the learning approaches applied by both high and low performance speaking learners when acquiring speaking skills. The study was carried out in Indonesia as the proficiency in English speaking among the majority of the students in Banda Aceh was considered quite unsatisfactory. The study found that the high-performance speaking learners had a much better balance when it came to learning strategies such as cognitive, memory and social, which enhanced speaking skills. The low speaking performance learners did not exhibit the usage of these learning strategies. The study determined that Language learners of every level utilize learning strategies in their learning process of the target language. Learning strategies are normally defined as procedures or operations that a learner selects and applies consciously (or unconsciously) to attain the target language or enable linguistic activities.

According to (Yustiati *et al.*, 2015, p. 4), learning strategies are distinctive attitudes or behaviours that people adopt to assist them to absorb, learn, and recall new information. In fact, it appears that learning to speak a foreign language is a new and very challenging aspect. The study determined that speaking is actually very significant in people's day-to-day lives, as it also acts as a medium through which most languages are learnt, including English. This is obvious from Brown and Yule's (1983, p. 25) description of spoken language as "one of the most challenging parts of language learning for the teacher to assist the learner with."

Other published studies that investigated speaking skills and oral communication in the Libyan context examine the problems and defects experienced by Libyan learners of English in speaking English. That's to say, the vast majority of studies are attempting to describe the reasons behind failure in reaching fluency in English. For example, a recent study conducted by Shteivi and Hamuda (2016) about Oral communication Problems Encountering English Major Students: Causes & Remedies: the study examined forty university students who majored in English. The results of the research showed that there were several difficulties caused by a number of reasons like limited time allocated for training this skill, limited exposure to English on the inside and the outside the classroom, shortage of several components of pronunciation and grammatical, not retrieving the appropriate vocabulary when conducting oral communication, not having word collocations and not using English outside of the classes, learners are not exposed enough to natural speakers and not having self-confidence to speak L2 with non-native tutors.

Elsherif and Dreid (2021, pp. 29-52) sought to establish how students and teachers viewed the use of Facebook games to learn the language. The participants for this study were 48 students and teachers from the EFL Department of the Faculty of Education in a public university in Libya. The participants played Facebook games for a period of two weeks and presented the experiences they had through reflective journals and oral presentations. The study found that the majority of students and teachers agreed that the Facebook games taught players how to follow instructions and also provided improvement opportunities for language learning particularly vocabulary learning. The findings were also expected to offer ideas to practitioners and teachers on how to conduct class research.

Another study conducted by (Hmaid, 2014, pp. 1- 268) was conducted to investigate the impact teaching oral communication strategies had on English language learners in Libya. This study was conducted on 40 Libyan university students, aged 18-21, who majored in English whom were divided into class as a control group and a treatment group. The results of the study established that clear communication teaching strategies improved English language learners' ability to effectively communicate and increase their awareness of using strategy. The outcomes also determined that learners of language had positive thoughts towards the training of communication strategies and established that these strategies were useful for enhancing their conversation. Moreover, it was also found that teaching communication strategies had a permanent influence on the communication skills of Libyan English language students.

A study by Owen and Razali (2018, p. 48) found that particular approaches to English language learning existed in Libya, each focusing on a different facet of the language. Some tried for accuracy, while others worked for fluency, and yet others aimed for connection and conversation. Therefore, the current study is noteworthy because, in contrast to existing studies that analyse the problems and causes of weaknesses in speaking English, the current study will investigate good English learners in order to provide a real model for resident Libyan English learners to improve their speaking fluency in a similar context.

Methodology

3.1 Research Design

The aim of this research study was to identify strategies used by Libyan resident learners of English to develop English fluency. This study employed a qualitative research design as the researchers wanted to understand the strategies fluent Libyan resident learners of English used to gain speaking fluency and the variables that those resident Libyan learners succeed in achieving English fluency at the university stage more than their peers. Qualitative analysis was chosen since the data in this research was not quantifiable and could not be

measured. The approach contributed to the study as it enabled the researchers to study the participants in their naturalistic context and enhanced understanding of the participant's view of the research questions (Salvador, 2016). Also, because of the special features of case study being particularistic, descriptive, and heuristic, it was chosen as our methodology. Moreover, case study gives us the chance to have a "holistic description and explanation" (Merriam, 2009, p. 43) for our data.

3.2 Context of Study.

The study was conducted at the English Department at the faculty of Arts at the University of Azzaytuna. The students had finished their final exams, results had been announced. Students, who got excellent marks; (85% and over) in the Speaking Exam, were selected. Since the researchers are Speaking lecturers and examiners, they are part of the assessment process. The students in English specialisation are being taught several compulsory subjects related to English Learning and teaching to prepare them to be English teachers in public schools. They have to deliver all their explanations and instructions in good clear English during their study and upon becoming English teachers. All the student's study four speaking courses starting from the first to the fourth year. At the initial stages, the course was called conversation I and conversation II for first and second years. After that, they join oral practice I and oral practice II for the third and fourth years. The intensity of level and drills for each stage are different and more advanced for the last two years of study.

3.3 Participants.

The participants were twenty graduate students from English Department from the years 2015, 2016, 2017, 2018 and 2019. The researchers selected the successful graduates in Oral Exams over the four academic years that got marks from 85% and above to participate in the study. The participants were four males and sixteen females aged 22. Their identities were protected and a consent of participation was signed. Ethical research procedures were taken as appropriately required. The codes from one to twenty were assigned for each participant, such as S1 for the first student, S2 for the second student, etc., to hide their real identity in our analysis.

3.4 Data Collection and Analysis

After the final results of speaking exams, graduates with excellent grades have been chosen. Their marks were range from 85% to 95% in the speaking skill subject. The selected students were contacted and during their presence to defend and discuss their graduate projects with their supervisors. They were asked to sign the consent form to participate in the study. After that, a questionnaire was distributed to this selected sample to collect data from them.

This included tracking the history of their English study starting from secondary school. As a final stage of the investigation, an interview was conducted with every selected learner to identify the factors that contributed to their English fluency. This method allowed the researcher to advance a deeper understanding and broader perspective of students' fluency in English. Every questionnaire and an interview for the same student has related to each other by naming them with same code assigned to the student, for example S1 for the first graduate student was assigned for both his questionnaire and interview to avoid confusion between participants during analysis.

The analysis started by removing out biases and creating overarching imitations of the data. Instead of approaching the data with a determined framework, the researchers used coding to create common themes about the techniques used by the learners to gain fluency through tracking their background in English. The main goal was to find common patterns in the data set. The qualitative analysis includes obtaining comprehensive information concerning occurrence being examined and creating trends and patterns from the collected information (Salvador, 2016). The researchers transcribed interviews, organized them into expressive categories, and grouped them into linked codes. The coded information was organized into themes and given in a description form. The data collected from the questionnaires were set into groups and patterns to compare them with the patterns of the interview. This data facilitated making recommendations and conclusions.

Findings and Discussion

4.1 Results

The study was guided by two research questions to determine the strategies used by Libyan Resident Learners of English to Develop English Fluency. After analysing the data collected using the different data collection instruments, some significant findings were found to be common to samples of the participants. Data analysis determined strategies used to develop English fluency and the variables that enabled the Libyan English learners to succeed in achieving English fluency at the university level. This section reports the study's outcomes in the order of the research questions that guided the study.

4.1.1 Strategies Used by Fluent Libyan Resident Learners of English to Gain English Fluency

The majority of the students revealed that they practiced speaking English in their homes with family; brothers, sisters or parents. Seven students indicated that they always speak English outside of the classroom; six students stated that they sometimes speak English outside of the classroom, while two students stated that they rarely did and two others reported that they never did. Ten

students revealed that they regularly practiced their English with family members, while two stated that they never did because they don't have a family member who speaks English, while others reported that they only did it when studying, whenever they got the chance. Regarding the frequency of watching English TV and radio channels, eleven students stated that they sometimes watched English TV and radio; seven students stated they always watch media in English. However, only two students stated that they rarely watch English TV.

All the students indicated that they attended their conversational/oral practice regularly at the university on a regular basis except one student (S13) who explained that he is not attending conversation classes because he thinks it is not very useful to him and he added that he speaks English all the time with his father who speaks English as well. (S13) added that his father learnt English in the UK for some time and he was the only student from the sample who had such an experience. All students identified that they did not take any special or paid courses to improve their speaking level at the university level. Hence, they all identified the different strategies they employed to develop their spoken English. These strategies included expressing oneself in English and imitation, songs and collection of phrases to use, practicing alone, listening, using music and learnt words, reading and writing, reading short stories and listening, English TV, movies, BBC news, chat, videos, reading books, English baby songs and having friends that spoke English. The students also indicated the special strategies they felt helped them develop their English fluency according to their own experience. These special strategies were speaking with foreigners, activities, music, communicating with friends, speaking English the whole day, using subtitles of songs to sing along with it, speaking loudly to the mirror, using internet sites, social media chat rooms and BBC, learning two words a day and imitating native English speakers from media.

All the students reported that they became fluent English speakers at the university level at the ages of 21 and 22 which is between the third and fourth years at the university. However, the three students; S2, S6 and S10 became fluent speakers at the second year at the university, while S1 spoke English from the first year at the university. Only two learners S13 and S3 started speaking the language at an early age of 16 and 14, respectively. When asked, they evaluated their spoken English lately; 13 rated their spoken English as moderate, five said it was fluent. Only S2 said it was weak, in spite of her good performance in the speaking test. Fourteen students indicated that the conversation course at the university level helped them develop their speaking skill, two students indicated that the course did not help them, one said it helped but much of it was self-work. The rest reported that the course did not help so

much, one said it helped to some extent and another stated that it helped a little bit. The students who indicated that the conversation course at the university level helped them were requested to further indicate at what level the course helped them. Most students stated that conversation courses at university helped them to improve their speaking fluency. However, a number of the graduates explained their experience with oral courses with different viewpoints. For instance, S1, S5, S8, S7 and S10 stated both oral practice 1 and 2 were beneficial for them, whereas S2, S4, S6 indicated oral practice 1 level, S3 and S11 indicated oral practice 2. Surprisingly, only S13 identified that conversation courses were not of a great benefit to him and almost useless, indicated that none of the mentioned levels helped him.

The students were asked what makes any oral practice course not helpful; they gave different reasons for the course being useless according to their experience. For instance, three students identified that the teacher plus the method of teaching made it useless, three also reported that only the teacher made the course useless, especially, if she/he is not well trained to teach the speaking skill. One student specified that only the teacher and materials used made it useless, another said a large number of students made the practice chance low and sometimes difficult to obtain in the classroom. Other two students revealed that the teaching method and material are the main reason for the success of the course.

4.1.2 Variables Which Made those Resident Libyan Learners Succeed in Achieving English Fluency at University Stage More Than Their Peers

The English learning history of the successful learners starting from the high school stage was investigated to understand what helped these students with high English level of fluency achieved at the university stage compared to their peers. A questionnaire was used to track the learners' history of English learning from early stages at secondary school. Interestingly almost all the participants indicated that their study of English at secondary school was very good and good, while, only two participants stated it was bad which means they had an unqualified teacher and difficult materials to understand. Eighteen students revealed that they had not taken any paid or special courses in English at high school level, while only two said that they had. 50% percent of the participants stated they had family members who spoke good or little English or specialised in English (sociological variable), while ten revealed they had none. For those who said they had family members who spoke or specialized in English, five stated that the family members helped them, one said they helped to some extent, another stated they did not help and the last one stated that they did not help him with his English.

The participants started structuring simple sentences and using them in speaking English at the ages between seventeen and ten years old. Only S3 started structuring sentences in English at quite an early age of seven at the primary school level. Participants had positive and negative experiences of learning English in high school. Some students had positive experiences in high school. For instance, two students (S12 and S5) reported that they had a negative experience with English by stating that the teacher was not well qualified and he was absent most of the time, so they did not learn English well at that stage. While the rest who had a positive experience stated that their teacher made them love English and they were waiting eagerly for English classes.

They added that they learnt English and were very motivated towards English. They also commented, 'of course there was a lack of English audio-visual aids and labs in high school which would have been used to enhance our learning English'. Nevertheless, they stated that high school helped them greatly, and thus motivated them to learn English. When asked the reason for their good level of English at secondary school, sixteen students revealed that the teacher was the reason; and the curriculum contributed to their good English level. However, four students said that none of those factors contributed to their good English at the secondary school, but it was only through their hard work.

As a follow up to their level of English in high school, they had been requested to give their marks in speaking for three years in high school. Their marks were range between 90 and 70 approximately, which indicate that they were studying hard in English from the early stages.

4.2 Discussion

The study sought to investigate strategies used by fluent Libyan resident learners of English to develop their English fluency. The findings indicated that several variables have contributed to Libyan learners' advancement, such as strong motivation, allowing students to follow specific strategies such as utilising media and technology. Furthermore, it was found that intelligence, motivation, teacher, materials, and curriculum have a significant role in achieving such proficiency in speaking English. The research findings indicated that fluent English learners employed strategies like using mobile apps, watching TV, practicing English at home, talking loudly to the mirror, and imitating educators (cognitive strategies). Additionally, these students spent more time practicing to gain control over their attitudes and emotions, increasing their level of motivation (affective strategies). Generally, the learning techniques used by the fluent learners included listening to English audio or songs (cognitive), they watched English movies using their TVs (cognitive), they read English novels or books (metacognitive or cognitive), they recited song lyrics (metacognitive or cognitive), they analysed English articles, and

reviewed lessons (cognitive). Additionally, they practiced with friends (social or metacognitive), talked to themselves in English (metacognitive), and used English synonyms (compensation), repeated sentences or words with their conversation colleagues to attain better knowledge (compensation). They spent more time practicing the language outside class and with family to gain confidence and control their anxiety plus enhancing their motivation (affective strategies). That's to say, those students have used a variety of direct and indirect learning strategies which allowed them to develop their speaking fluency more than their peers in the same stage. The results confirmed the outcomes of Gani, Fajrina and Hanifa, (2015), and Owen and Razali, (2018), as well as other researchers.

It was also evident that the English learning history of those successful learners starting from the high school stage helped to identify strategies that are most suitable for learners at the university level. The study also established that each student had specific unique strategies that helped him/her develop his/her spoken English. However, the findings also indicated that some students found the conversation course at the university level to be useful due to factors such as the teacher, method of teaching, material, while others found it useless due to unqualified teacher, unsuitable method of teaching and the large number of students in EFL class, as reported in results by Abdallah, (2018). Therefore, every student's individual needs should be considered when teaching English learning courses to EFL students. Teachers should be trained well to teach English skills. Materials should be planned accordingly and based on language learning strategies to enhance language learning success from early stages of studying English.

Results also revealed that sociological factors have contributed to enhance the intrinsic motivation of students in terms of family support to the learners. Intrinsic motivation “serves as the initial engine to generate learning and later functions as a driving force that helps to sustain the long journey of acquiring a foreign language” (Cheng & Dörnyei, 2007, p. 153). The existence of warm healthy domestic environment at home of the learner driving the learner from the early stages, results in a good language learner model. The organisation setting also, contributed to the advancement of participants by providing good qualified teachers, who exerted real efforts to help their students learn the language even with the lack of technological facilities Al-Ashab and Lakshmi (2013, p23).

5. Conclusion and Recommendations

The research investigated the strategies used by Libyan Resident Learners of English to Develop English Fluency. It was established that various variables have contributed to Libyan learners' progress, such as strong motivation, allowing students to follow specific strategies such as utilising media and

technology. Moreover, it was found that intelligence; motivation, domestic environment, teacher, materials, and talent have a fundamental role in achieving such proficiency in speaking English. Further investigation of the outcomes shows that Libyan English learners have adopted several specific strategies; direct and indirect strategies that enable them to gain fluency in English. They managed to gain control over their attitudes and anxiety by practicing the language using a variety of strategies such as cognitive, memory, compensation, metacognitive, social and affective strategies. The findings of this study are expected to provide institutions and instructors with ideas for strategies that help all students gain English fluency. It will also enable learners and teachers to know which resources are most helpful in assisting students gain fluency in English.

The current study was limited by the fact that the sample size of the study was too small. The aim was to investigate graduate students as they were aware and capable of explaining and specifying the strategies, they utilise to develop their fluency in speaking English throughout the four years of their specialisation. Another limitation was that sometimes, only 3-6 graduates are found as the maximum number of fluent speakers of English every year. Therefore, the selected sample of 20 students required four years to be collected. That is to say, it may require a number of years to work with a large number of learners. Lastly, learners of English of the first three years were not reliable participants as they were still learning and thus the fear of misleading the researchers because they were still engaged in learning rather than analysing their method of development. The researcher recommends that in the future, research should be conducted on a much larger sample size, and other research approaches such as experimental and quantitative methods to be adopted to understand further strategies used by Libyan English learners to develop fluency.

References

1. Abdallaha, N.S., (2018). Speaking difficulties that face Libyan EFL university students: A case study of first-year students at the Faculty of Arts and Science. *Human and Community Studies Journal*, 6(1), pp.1-17.
2. Al-Ashab, O. and Lakshmi, G., (2013). *Learn to Teach*. Zletin: Ben Hamuda Press.
3. Brown, H., (1980). *Principles of Language Learning and Teaching*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
4. Brown, G and Yule, G., (1983). *Teaching the Spoken Language*. Cambridge: Cambridge University Press.
5. Byrne, D., (1986). *Teaching Oral English*. Cambridge: Cambridge University Press.
6. Cheng, H-F., and Dörnyei, Z., (2007), The Use of Motivational Strategies in Language Instruction: The Case of EFL Teaching in Taiwan. *Innovation in Language Learning and Teaching*, 1(1), pp. 153-174.
7. Crystal, D. (1997). *English as a global language*. Cambridge: Cambridge University Press.

8. Crystal, D. and Davey, D., (1977). *Advanced Conversational English*. London: Longman
9. Elsherif, E. and Dreid, F., (2021). Facebook Games for English Language Learning: What Student-Teachers Say? (*Faculty of Arts Journal*), (17), pp.29-52.
10. Gani, S.A., Fajrina, D. and Hanifa, R., (2015). Students' learning strategies for developing speaking ability. *Studies in English Language and Education*, 2(1), pp.16-28.
11. Griffiths C., Inceçay G. (2016) New Directions in Language Learning Strategy Research: Engaging with the Complexity of Strategy Use. In: Gkonou C., Tatzl D., Mercer S. (eds) *New Directions in Language Learning Psychology*. Second Language Learning and Teaching. Springer, Cham. [Online] Available at: https://doi.org/10.1007/978-3-319-23491-5_325-38.
12. Griffiths, C. (2004). *Language learning Strategies Theory and research*, School of foundation studies AIS St Helens. Auckland. New Zealand. Accessional paper, 1 [Online] Available at: http://crie.org.nz/research-papers/c_griffiths_op1.pdf
13. Hmaid, Y., (2014). *The impact of teaching oral communication strategies on English language learners in Libya*. Published PhD thesis, De Montfort University Leicester UK. [Online] Available at: <https://dora.dmu.ac.uk/bitstream/handle/2086/10947/The%20one%20corrected%2022%20dec%20master%20doc%20final%202.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
15. Jwaili, A.Y.A. and Orafi, S.M., (2019). *An Investigation of EFL Speaking Difficulties Among Libyan Adults Learners of Pre-intermediate Level*. Published Doctoral dissertation. University of Benghazi.
16. Lan, L.S., (1994). Fluency and Accuracy in Spoken English – Implication for Classroom Practice in Bilingual Context. [Online] Available at: <http://www.melta.org.my/ET/1994main4.html>.
17. Merriam, S. B., (2009). *Qualitative research: A guide to design and implementation. Revised and expanded from qualitative research and case study application in education*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
18. Nazara, S., (2011). Students' Perception on EFL Speaking Skill Development. *JET (Journal of English Teaching)*, 1(1), pp.28-43.
19. Owen, E., Razali, A., Abd Samad, A. and Noordin, N., (2019). Enhancing Libyan Students' English-Speaking Performance Through Language Game and Information Gap Activities. *Problems of Education in the 21st Century*, 77(1), pp.110-125.
20. Owen, E.A. and Razali, A.B., (2018). The Effect of Communicative Activities on Libyan Secondary School Students' Speaking Performance in Malaysia. *International Journal of Instruction*, 11(4), pp.45-60.
21. Oxford, R. L., (1990). *Language Learning Strategies: What Every Teacher Should Know*. Boston, MA: Heinle and Heinle.
22. Richards, J. C., Platt, J., and Weber, H. (1985). *Longman dictionary of applied linguistics*. London: Longman.
23. Salvador, J.T., (2016). Exploring quantitative and qualitative methodologies: A guide to novice nursing researchers. *European Scientific Journal*, 12(18), pp.107-122.
24. Shteivi, A.A. and Hamuda, M.A., (2016). Oral communication problems encountering English major students: Causes & remedies. *International Journal of Social Science and Humanities Research*, 4(2), pp.19-26.
25. Yustiati, T., Azwan, A., Bugis, R., Handayani, N. and Bin-Tahir, S.Z., (2015). The implementation of fishbowl strategy in teaching English speaking. Research gate. net. *Journal* (6), pp.1-12. [Online] Available at: <https://www.researchgate.net/publication/326328648>

فاعلية توظيف التعليم المدمج في استيعاب التحديات التربوية
د. عبد الكريم مختار المخرم- عضو هيئة التدريس بجامعة الزيتونة- كلية التربية

ملخص البحث

يُعد التعلم المدمج نظاماً متكاملًا يدمج التعليم الإلكتروني مع الأسلوب التقليدي، لتوجيه ومساعدة المتعلم خلال كل مرحلة من مراحل التعليم، كأحد المداخل الحديثة القائمة على استخدام تكنولوجيا التعليم في تصميم مواقف تعليمية جديدة، فقد أصبح ضرورة ملحة، وخصوصاً وقت الأزمات، وانتشار الأوبئة التي تحتاج إلى التباعد الاجتماعي، من هنا ظهرت أهمية التعليم الإلكتروني في مثل هذه الظروف وذلك لما يمتاز به التعليم الإلكتروني من خصائص تجعله البديل الأكثر ملائمة في الأزمات التربوية، وكان هدف هذا البحث التعرف على فاعلية وتوظيف برنامج قائم على التعليم المدمج في استيعاب التحديات التربوية التعليمية، وتقوم فكرة هذا البحث على تكامل المعرفة حول كل ما يتعلق بالتعليم المدمج في إطار نظري يشمل التعريفات والأهمية، والدراسات السابقة، وطرق توظيفه في التدريس، وخبرات بعض الدول في هذا المجال، ولتحقيق أهداف البحث تم إتباع المنهج الوصفي، وانطلق هذا البحث من كون أن هناك مشكلة تمثلت في التساؤل الرئيس ((ما فاعلية توظيف التعليم المدمج في استيعاب التحديات التربوية)).

واستجابة لهذا الغرض حاول البحث تحقيق جملة من الأهداف تمثلت في: توضيح أهمية وفلسفة التعليم الإلكتروني المدمج في الوقت الحاضر، والكشف على الدور الذي يمكن أن يلعبه التعليم المدمج في حل كثير من مشكلات التعلم، عرض بعض التجارب العالمية المعاصرة في مجال التعليم المدمج، وتأقي أهمية هذه البحث في موضوعه كونه جاء ضمن التوجه الذي تسعى إليه مؤسسات التعليم العام والعالي اليوم في التوجه نحو تعليم بجودة ونوعية أفضل، كما توصل البحث إلى جملة من التوصيات التي تصب في مجملها على ضرورة اهتمام المسؤولين في وزارة التعليم بتشجيع المعلمين والمعلمات في بناء البرامج التعليمية الرقمية المعتمدة على التعلم المدمج، وتشجيع البحث العلمي في مجال التعليم الإلكتروني (الافتراضي).

الكلمات المفتاحية:

- التعليم المدمج وتحديات العولمة.

- تطبيقات عالمية في التعليم الإلكتروني.

مقدمة

في ظل التطور الرقمي وما صاحبه من تضاعف مطرد في تقنيات المعلومات، وكذلك ظهور شبكة المعلومات " الإنترنت " وتوظيف لعناصرها في نقل وتقديم تلك المعلومات في برامج التعلم المختلفة، وما ارتبط بذلك من ضرورة وجود طرق وأساليب تعليمية جديدة مثل التعلم عن بُعد، والتعليم المفتوح، والتعليم الإلكتروني، لتمكين المتعلمين من الاستفادة من قدرات الكمبيوتر التي تعتمد على سرعته الهائلة وقدرته في معالجة وتخزين المعلومات، واسترجاعها، مما يفرض على الميدان التربوي ومؤسساته المختلفة ضرورة الوعي بأهمية هذا التطوير السريع في أنظمتها وبرامجها، والارتقاء بمستوى الأمثل للموارد التقنية والبشرية، للتعليم، وزيادة كفاءة نظامها الأكاديمي، وتحقيق جودة يتوافق مع مطالب التنمية الشاملة، أو فعالية برامجها المتجددة وتلبية احتياجات المتعلم. ويعد التعلم المدمج نظاماً متكاملًا يدمج التعليم الإلكتروني مع الأسلوب التقليدي لتوجيه ومساعدة المتعلم خلال كل مرحلة من مراحل التعلم كأحد المداخل الحديثة القائمة على استخدام تكنولوجيا التعليم في تصميم مواقف تعليمية جديدة". (الفقي، 2011، ص15). ويأتي الاهتمام بالتعليم الإلكتروني اهتماماً متزايداً بوجه عام والتعليم العالي بخاصة في أولويات خطط التنمية لسياسة الدول، وقد أصدرت وزارات التعليم في العالم قرارات خاصة لهذا التعليم، بهدف الاستفادة من مُعطياته، واستغلالها

على أفضل وجه ممكن في مواجهة المتغيرات التي تواجه التعليم وخاصة وبعد انتشار الوباء "كورونا" تم إغلاق المؤسسات التربوية، ليتحول التفكير جدياً في الحل البديل وتركيز الاهتمام على التعليم الإلكتروني، وهو تعليم يتم عن بعد في محاولة على إبقاء واستمرارية التعليم وحمايته باعتباره ضرورة مجتمعية (العقاب، 2018، ص11). مما لاشك فيه أن التعليم عن بُعد أصبح ضرورة ملحة، وخصوصاً وقت الأزمات، وانتشار الأوبئة التي تحتاج إلى التباعد الاجتماعي، فبات من المؤكد دعم بتعليم موازي عن طريق التعليم الرقمي، يغطي العجز الذي صنعتته حالات الطوارئ. وتقوم فكرة هذا البحث على تكامل المعرفة حول كل ما يتعلق بالتعليم المدمج في إطار نظري يشمل التعريفات والأهمية، والدراسات السابقة، ويناقش أيضاً أنواع التعلم والتعليم الإلكتروني وتعريفاته المختلفة، كما يناقش خصائصه ومزاياه وإيجابياته، وطرق توظيف التعليم الإلكتروني في التدريس.

الدراسات السابقة

1- دراسة: السبيعي، القباطي (2019) بعنوان: واقع استخدام التعلم المدمج من وجهة نظر معلمي ومعلمات اللغة العربية في تدريس طلاب المرحلة الابتدائية، هدفت الدراسة إلى التعرف على واقع استخدام التعلم المدمج من وجهة نظر معلمي ومعلمات اللغة العربية في تدريس طلاب المرحلة الابتدائية، ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم الباحثان المنهج الوصفي، وتم تطبيق مقياس واقع التعلم المدمج على عينة عشوائية قوامها . وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية: أن درجة واقع التعلم المدمج لدى معلمي ومعلمات المرحلة الابتدائية بمحافظه بيشة جاء بدرجة متوسطة بشكل عام، وجاءت درجة معوقات التعلم المدمج بدرجة عالية. أوصى الباحثان بالتأكيد على أهمية استخدام تكنولوجيا التعلم في التدريس، وكذلك توعية أولياء الأمور بأهمية التعلم المدمج وتأثيره في عملية التعليم والتعلم.

2- دراسة: العنزي(2019) بعنوان واقع استخدام معلمي المرحلة الثانوية بدولة الكويت للتعلم المدمج من وجهة نظر المعلمين والمدرءاء، هدفت الدراسة التعرف على واقع استخدام معلمي المرحلة الثانوية بدولة الكويت للتعلم المدمج من وجهة نظر المعلمين والمدرءاء. أستخدم الباحث المنهج الوصفي، والاستبانة كأداة لجمع البيانات، وتكونت عينة الدراسة من (217) معلماً ومديراً، وأظهرت النتائج: أن واقع استخدام معلمي المرحلة الثانوية بدولة الكويت للتعليم المدمج من وجهة نظر المعلمين والمدرءاء جاءت بدرجة متوسطة، وتوصلت الدراسة إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية على واقع استخدام معلمي المرحلة الثانوية بدولة الكويت من وجهة نظر المعلمين والمدرءاء، تعزى تبعاً لاختلاف متغيرات الجنس والخبرة والمسمى الوظيفي.

3- بوغزالة: (2012) بعنوان التعليم الالكتروني ودوره في تطوير التعليم العالي في ليبيا، هدفت الدراسة التعرف واقع التعليم العالي في ليبيا، وتشخيص المشاكل والمعوقات، وإبراز أهمية التعليم الالكتروني وأثره في تحديث التعليم في ليبيا، أستخدم الباحث المنهج الوصفي، وتوصلت الدراسة إلى جملة من النتائج، أهمها:

- عجز النظام التعليمي العالي التقليدي في استيعاب الأعداد المتزايدة الراغب بالالتحاق به.

- غياب عناصر التحديث في التعليم العالي رغم تحديات العولمة.

- يمكن استغلال مزايا التعليم الالكتروني في حل مشاكل التعليم.

أوصى الباحث، بإدخال التعليم الالكتروني بوصفه أداة جديدة ستساهم في تحديث التعليم في ليبيا.

4- دراسة أمال محمد: (2011) بعنوان أثر استخدام التعلم المدمج في تدريس الكيمياء على التحصيل والاتجاه نحوه وبقاء أثر التعلم لدى طلاب المرحلة الثانوية، هدفت الدراسة إلى معرفة أثر استخدام التعليم المدمج في

تدريس الكيمياء على التحصيل والاتجاه نحوه وبقاء أثر التعلم لدى طلاب المرحلة الثانوية، لذلك استخدمت الباحثة المنهج شبه التجريبي القائم على المعالجات التجريبية القبلية والبعدية، وبلغت عينة الدراسة (68) طالبا وطالبة، وتوصلت الدراسة إلى: وجود أثر إيجابي في التحصيل لصالح طلاب المجموعة التجريبية، وتكون اتجاهات إيجابية نحو التعلم الإلكتروني، وبقاء أثر التعلم لدى طلاب المرحلة الثانوية الدارسة بطريقة التعليم المدمج.

خلاصة الدراسات السابقة

مما سبق ذكره لاحظ الباحث أهمية هذا الموضوع الذي تم اختياره كموضوع للبحث، وتأسيساً على ما تقدم فإن البحث الحالي يتشابه مع بعض الدراسات السابقة في المجال الخاص بالدراسة وهو التعليم المدمج، وكما يلاحظ وجود ندرة في الدراسات التي تناولت التعليم الإلكتروني المدمج في ليبيا، ويعتبر البحث الحالي إضافة جديدة لما سبق عرضه.

مشكلة البحث:

انطلاقاً من الأهمية البالغة التي يمثلها التعليم في تقدم الشعوب، لذلك تسعى الأمم لتطوير تعليمها، وبالنظر إلى التعليم بشكل عام نجد أنه يعتمد في الكثير من مراحله على التعليم التقليدي والذي يقع العبء الأكبر فيه على المعلم، لذا تسعى الكثير من المؤسسات إلى تطوير التعليم بإيجاد طرق جديدة للتعلم وصيغ مختلفة كممثل التعليم عن بُعد، والمفتوح، والإلكتروني، وما أكدته الباحثون الذين قدموا دراسات علمية عديدة في التعليم المدمج مثل دراسة كل من دراسة بوغزالة: (2012) ودراسة أمال محمد (2011)، بضرورة استخدام التعليم المدمج لعلاج متغيرات ومشاكل التعليم، والمنظومة التعليمية، سعت ليبيا جاهدة لتقريب المتعلم من المعلم والعملية التعليمية عن طريق التعليم الرقمي، من خلال استراتيجيات وطرائق للتدريس تحاول ترسيخ فلسفة التعليم الإلكتروني وإلزامية تطبيقه، وخصوصاً وقت الأزمات، وانتشار الأوبئة، واستناداً على ما تقدم، فإن البحث يحاول الإجابة عن السؤال الرئيس: (ما فاعلية توظيف التعليم المدمج في استيعاب التحديات التربوية).

واستجابة لهذا الغرض يسعى البحث لتحقيق جملة من الأهداف تمثلت في:

- توضيح أهمية وفلسفة التعليم الإلكتروني المدمج في الوقت الحاضر.
- الكشف على الدور الذي يمكن أن يلعبه التعليم المدمج في حل كثير من مشكلات التعلم.
- التعرف على التجارب العالمية المعاصرة في مجال التعليم المدمج.
- الوصول إلى مقترحات وتوصيات قد تساهم في عمليات التحسين في نظام التعليم والتعلم.

أهمية الدراسة

لاشك أن قيام مثل هذا البحث على مستوى ليبيا يحقق المزيد من التقدم خصوصاً في مجال التعليم عن بُعد والمدمج خاصة، ولعل ما يؤكد أهمية هذا البحث كونه يستهدف الواقع الحالي الذي عليه التعليم العالي، وبالتالي فإن أهميته تكمن فيما يلي :

- يؤمل من هذا البحث إسهامه في إلقاء الضوء عن مفهوم التعليم المدمج والاستفادة منه في مستقبل التعليم والتعلم.
- حيث تؤكد كل هذه المبررات التي تم ذكرها أهمية البحث، وتبرز السبب في اختيار الموضوع.

منهج الدراسة

أعتمد الباحث المنهج الوصفي، لجمع المادة العلمية اللازمة للتعرف على الجوانب النظرية للموضوع، وضبط مختلف المفاهيم، وسيقوم الباحث بجمع البيانات والمعلومات النظرية بهدف تكوين منظور لموضوع البحث معتمداً على الكتب والمجلات المحكمة، الوثائق الرسمية، والرسائل العلمية، ذات العلاقة المباشرة بموضوع البحث، ضمن مجالها من خلال:

- متغيرات الدراسة: فاعلية التعليم المدمج في تحقيق التعليم المستقبلي.

- توضيح أهم تطبيقات التعليم المدمج في استيعاب تحديات العولمة التربوية.

التعريف الإجرائي للمفاهيم

الفعالية: بأنها القدرة على تحقيق أهداف المنظمة، وفعل الأشياء الصحيحة مهما كانت الإمكانيات المستخدمة في ذلك، فهي تمثل العلاقة بين الأهداف المحققة والأهداف المحددة.

التعليم المدمج: هو نظام تعليمي تعليمي يجمع بين أشكال التعليم التقليدية وبين التعليم الإلكتروني بأتماطه داخل قاعات الدراسة وخارجها، ويستفيد من جميع الإمكانيات والوسائط التكنولوجية المتاحة، لتقديم نوعية جديدة من التعلم تناسب خصائص المتعلمين واحتياجاتهم.

التحديات التربوية: ويقصد بها الصعوبات والمشكلات التي تواجه المؤسسة التعليمية في ظل العولمة عند القيام بالدور التربوي المنوط بها، وتسعى المؤسسة للتغلب عليها من أجل تحقيق أهدافها ورؤيتها ورسالتها.

الإطار النظري:

التعليم المدمج: المفهوم - الأهمية

إن الاهتمام الكبير الذي أولاه التربويون على مر العصور ومحاولاتهم ونظرتهم للوسائل التعليمية لما لها من أثر كبير في تحسين العملية التعليمية مما أدى هذا إلى إجماع التربويين على جدواها وأثرها الواضح في عملية التعلم، بل أصبح ضرورة من الضرورات لضمان نجاح تلك النظم وجزءاً لا يتجزأ في بنية منظومتها، ولقد تدرج مفهوم التقنيات التعليمية إلى عدة مراحل وتسميات منها، الوسائل التعليمية، وسائط الإيضاح، ومعينات التدريس، الوسائل السمعية والبصرية، حتى وصلت إلى أرقى مراحلها التي نشهدها اليوم في ظل ارتباطها بنظرية الاتصال الحديثة (تكنولوجيا التعليم).

إن إدخال التكنولوجيا الحديثة لعملية التعليم والتعلم والتي أخذت في الاعتبار جميع مكونات النظام التعليمي من الأجهزة والسياسات ونظريات تعلم ومحتوى تعليمي من أجل تحقيق الأهداف التي وضعت مسبقاً، فالتعليم المدمج هو شكل جديد لبرامج التدريب والتعلم ويمزج بصورة مناسبة بين التعلم الصفي والإلكتروني وفق متطلبات الموقف التعليمي.

مفهوم التعليم المدمج:

تعددت مسميات التعليم المدمج (Blended Learning) حيث يطلق عليه التعليم الخليط أو التعليم الهجين أو التعليم المزيج، فهي مسميات مرادفة للتعليم المدمج، تتفق في آلية التقديم، أو طريقة التدريس المتبعة في هذا النمط من أنماط التعلم. تستخدم العديد من الدراسات المتعلقة بهذا البحث مصطلح التعليم المدمج أو التعليم الإلكتروني المدمج أو التعليم الإلكتروني، والبحث الحالي فإنه يرى الفارق بين المصطلحات لغوي وليس في المفهوم، ومن ثم فإن البحث سوف يتبنى مصطلح التعليم المدمج، إلا فيما تم اقتباسه، وفيما يلي بعض التعريفات التي تناولت هذا المصطلح:

يعرفه أبو الروس (2015، 5) بأنه: " نظام تعليمي متكامل يجمع بين التعليم الإلكتروني والأسلوب التقليدي في التعليم بحيث لا يرتبط بالزمان والمكان، ويوظف التقنيات الحديثة ووسائل الاتصال وبرامج الحاسوب في خدمة العملية التعليمية، ويشير (السبيح، القباطي 2019، ص5) أن التعلم المدمج هو نموذج تعليم يمزج بين كل من التعليم الصفّي التقليدي وجهًا لوجه، والتعلم الإلكتروني باستخدام الوسائط، في نموذج.

ويقصد به الباحث: ذلك النوع من التعليم الذي يجمع بين التعليم الإلكتروني والأسلوب التقليدي ويعتمد على استخدام التكنولوجيا الحديثة للتفاعل الإلكتروني بين الطلاب والأساتذة ويتم ذلك عبر شبكات اتصال الانترنت والحاسوب.

مبررات التعليم المدمج:

لقد كان لظهور نظام التعليم المدمج ، أسبابه وحجته المتمثلة في العديد من المبررات، ويشير (جوهري، 2008، ص9)، هناك بعض العوامل كانت أسباباً ودوافع كامنة وراء الأخذ بنظام التعليم المدمج، من أهمها:

- 1- قصور الأنظمة التعليمية التقليدية على استيعاب الأعداد المتزايدة من الطلاب، كما أن طبيعتها التقليدية لا تمكنها من إتاحة التعليم لكل الراغبين فيها
- 2- الضغط التي تواجهه الحكومات على مستوى طالب العلم.
- 3- التزايد السريع في مجالات المعرفة والمعلومات وضرورة مواكبتها
- 4- الطلب المتزايد على التعليم من الكبار العاملين إلى تطوير معلوماتهم وتنمية مهاراتهم
- 5- الحاجة إلى التعليم والتدريب المستمر، فالمجتمع يحتاج إلى معلومات ومعارف حديثة متجددة ومستوى عالٍ من المهارات لمواجهة حاجات سوق العمل في المستقبل .
- 6- الحاجة إلى تخفيف النفقات التعليمية، ولعل هذه العوامل تمثل أحد أهم الدوافع التي كانت وراء العديد من دول العالم المتقدم والنامي إلى الأخذ بهذا النمط التعليمي في نظمها التعليمية.

أهمية التعليم المدمج:

مع ثورة تكنولوجيا المعلومات وسرعة تقادم المعرفة والتعامل مع مصادرها، نشأة فكرة التوجه نحو التعليم الإلكتروني Learning Electronic الذي يعد من أبرز التوجهات المستخدمة في التعليم عن بُعد لأنه يعتمد على تكنولوجيا متطورة، مثل الحاسب الآلي والانترنت، يستطيع تخطي الحواجز والعقبات ويسمح للراغبين الذين لم تهيئهم ظروفهم على الاستمرار والالتحاق بالتعليم التقليدي، وتبرز أهمية التعليم المدمج في زيادة فاعلية التعلم وتحسين مخرجاته من خلال توفير ارتباط أفضل بين حاجات الطالبات وبرنامج التعلم، بما يشتمل عليه من مصادر تعليمية متنوعة ومحفزة على التعلم بطرق مشوقة (أبو الريش، 2013، ص 16)، ومما يبين أهمية التعليم المدمج، انتشار نظم التعلم الإلكتروني وزيادة الإقبال على استخدامها وتوظيفها في العملية التعليمية، وتكمن أهميته التعليم المدمج في ثلاثة عناصر كما حددها الباحث وهي:

- تخفيض التكلفة والوقت اللازم للتعلم . - زيادة فاعلية عملية التعلم. - زيادة رضاء المتعلم نحو عملية التعلم..

مميزات التعليم المدمج:

فالتعليم المدمج يساعد وبصورة كبيرة على زيادة فاعلية التعليم، من خلال تحسين مخرجات التعليم بتوفير ارتباط أفضل بين حاجات المتعلم وبرنامج التعليم وزيادة إمكانيات الوصول للمعلومات، من خلال التعلم المدمج يمكن للمتعمّل توظيف أكثر

من وسيلة للمعرفة فيختار الوسيلة المناسبة لقدراته ومهاراته، من بين العديد من الوسائل الإلكترونية والتقليدية، فيساعد الطلاب على اكتساب أكثر للمعرفة ورفع جودة العملية التعليمية، ومن هنا يمكن القول أن مزايا التعليم المدمج تكمن في الجمع بين خصائص التعليم الإلكتروني وخصائص التعليم التقليدي، وذلك في إثراء المعرفة الإنسانية ورفع جودة العملية التعليمية، ومن ثم جودة المنتج التعليمي وكفاءة المعلمين، وخفض نفقات التعلم بشكل هائل بالمقارنة مع التعلم الإلكتروني وحده، ويعمل كذلك على تكامل نظم التقويم التكويني والنهائي للطلاب والمعلمين، وتوفير الشكل المرن الذي يفتح فرص تعليم جديدة بدورها تؤدي إلى الانتقال من التعلم الجماعي إلى التعلم المتمركز حول الطلاب، والذي يصبح فيه الطلاب نشيطين وتفاعليين، والعمل على تحسين أداء وتعلم الطلاب، (السبيعي، القباطي، 559)

إستراتيجيات التعليم المدمج:

جمع التعليم المدمج بين خاصية التعليم المتزامن وغير متزامن، لذا فإن بيئة التعليم المدمج التفاعلية تقوم على بعض الإستراتيجيات التي تجمع بين خصائص النظامين وتحقق المرونة في التعليم، وقد حدد (العقاب، 2018، ص119، 118) ست استراتيجيات للتعليم.

1- تحديد أهداف التعليم المدمج بوضوح: تعد الأهداف الدليل لتنفيذ التعليم المدمج، فالأهداف يجب أن تحدد في البداية قبل إنشاء المحتوى العلمي للمقرر، مع الأخذ بالاعتبار التالي:

- المهارات اللازمة للطلاب للتعامل مع التعليم المدمج.

- نوعية المحتوى والمعلومات التي يجب تضمينها • في منهج التعليم المدمج.

- الأدوات ونماذج التصميم التعليمية أو نظريات التعلم التي ينبغي أن تستخدم من أجل تقديم المحتوى العلمي.

2- تحديد خطة ومفردات منهج التعليم المدمج: إن خطة ومفردات المقرر في منهج التعليم المدمج قبل التنفيذ، فهي الدليل للطلاب يجب أن تكون واضحة للمتعلم، ينبغي أن توضح في الخطة بعض المعلومات الرئيسية، مثل الأهداف التعليمية، ومتطلبات المقرر، والمشاركة والحضور، وطريقة الدخول للأنظمة الإلكترونية، والاختبارات، والعروض، والمواعيد النهائية، وغيرها.

3- تحديد مستوى التفاعل في التعليم المدمج: قبل تنفيذ التعليم المدمج لابد من تحديد مستويات التفاعل المطلوبة من الطلاب وكيفية تحقيقها من خلال استخدام مجموعة كبيرة من أدوات التعلم الإلكتروني، وتحديد نوعية المحتوى لكل تطبيق أو وسيلة إلكترونية يتناسب مع طبيعتها ومدى قابليتها للتفاعل الفردي والجماعي سواء أكان متزامناً أو غير متزامن.

4- تكامل أنشطة العمل الجماعي: يعد التعامل والتعاون من الأهمية التعاون في التعليم، فهو يكسب الطلاب التفاعل الاجتماعي، والاستفادة مهارات أقرانهم باستخدام عدد من الأدوات، والتطبيقات المختلفة على الإنترنت. على سبيل المثال: النقاش الغير متزامن في منتديات النقاش الإلكترونية، وكذلك الاجتماعات المتزامنة من غرف الدردشة، حيث يتم مناقشة مشكلة معينة أو الإجابة عن بعض الأسئلة المطروحة، وكذلك تبادل الآراء والأفكار موضوع الدراسة.

5- تحديد قائمة بالمصادر والمراجع: وضع قائمة بالمراجع العلمية للمقرر وتحديد المصادر التي يستفيد منها الطلاب، ويفضل أن تكون متاحة على شبكة الإنترنت، كالمواضيع المدرجة بالمقرر بحيث يكون هناك مراجع للتوسع في القراءة حول كل موضوع.

6- وضع خطة فعاله للتقويم: لا توجد إستراتيجية كاملة للتعليم المدمج دون وجود خطة فعاله للتقويم. فهي مهمة لقياس لتقدم الطلاب في المقرر وتحديد مستواهم وأدائهم التحصيلي في الأنشطة في كل وحدة. كذلك تقويم الطلاب في الأنشطة والمتطلبات المتنوعة للمقرر سواء كان التقويم إلكترونياً أو مباشر عبر الوسائل التقليدية.

طرق توظيف التعليم المدمج في الدرس الواحد: ويتم توظيف التعليم المدمج في العملية التعليمية كما يرى، (زيتون، 2005، ص174) وفقاً للطرق التالية.

1- الطريقة الأولى: هنا يتم تعليم درس معين أو أكثر في المقرر الدراسي بالطريقة التقليدية التعليم الصفّي المعتاد، وتعليم درس وتعليم درس آخر أو أكثر بأدوات التعليم الإلكتروني، ويتم تقويم الطلاب بأي من وسائل التقويم العادية أو الإلكترونية

2- الطريقة الثانية: على أن يشترك فيها التعليم الصفّي والتعليم الإلكتروني في تعليم الدرس الواحد، غير أن بداية التعليم تتم بأسلوب التعليم الإلكتروني، ويعقبه التعليم الصفّي، ويتم تقويم الطلاب ختامياً بأي من وسائل التقويم العادية أو الإلكترونية.

3- الطريقة الثالثة: تتأسس على أن يتشارك فيها التعليم الصفّي والتعليم الإلكتروني تبادلياً في تعليم الدرس الواحد، غير أن بداية التعليم تتم بأسلوب التعليم الإلكتروني، ويعقبه التعليم الصفّي، ويتم تقويم الطلاب ختامياً بأي من وسائل التقويم العادية أو الإلكترونية.

4- الطريقة الرابعة: على أن يتشارك فيها التعليم الصفّي والتعليم الإلكتروني تبادلياً في تعليم الدرس الواحد، بحيث يتم التناوب بين أسلوب التعليم الإلكتروني، والتعليم الصفّي أكثر من مرة للدرس الواحد، ويتم تقويم الطلاب ختاماً بأي من وسائل التقويم العادية أو الإلكترونية. ت نظراً لأن التعليم المدمج يتيح فرصاً عديدة لاختيار الطريقة المناسبة لتطبيق التعليم المدمج في الدرس الواحد، وعلى المعلم أن يختار الطريقة الملائمة لطبيعة المادة، وفقاً للخطة الزمنية المعتمدة لتنفيذ الدرس، ولكي تتم عملية التعليم المدمج بنجاح يجب أن يرتبط بالمتابعة المستمرة من جانب المعلم، واستخدام الطرح الجيد للموضوعات، وما يتعلق بالمشاركة المفتوحة، والتنافس بين الطلاب.

نماذج التعليم المدمج:

ذكر (العقاب، 2018، ص117) أن نماذج التعليم المدمج تتلخص في التالي:

1- **نموذج الموجه المباشر وجهها لوجه:** في جميع نماذج التعليم المدمج يعتبر التوجيه المباشر وجهها لوجه هو الأقرب إلى بيئة المدرسة التقليدية. وفيه يستخدم التعليم الإلكتروني عند الحاجة لمساعدة بعض الطلاب كل على حدة ويقدم الجزء الأكبر من المقرر وجهها لوجه، وهذا يعني أن بعض الطلاب معينة هي من سيشارك في هذا النوع من التعليم المدمج، مثل الطلاب الذين يواجهون صعوبات في التعلم أو الطلاب العاملين والذين تساعدهم التقنية في متابعة الفصول الدراسية.

2- **النموذج المرن:** يعتمد هذا النموذج على تقديم المحتوى التعليمي إلكترونياً للمتعلم، على الرغم من تواجد المعلمين في القاعات التدريسية لتقديم الدعم والمساندة حسب الحاجة لإعطاء الفرصة للمتعلمين للتواصل مع الأستاذ. وفي هذه النموذج يكون التعليم موجه ذاتياً من الطلاب في بيئة رقمية تعتمد على تقديم المتطلبات والقيام بالأنشطة والمهام افتراضياً.

3- **نموذج المعمل الإلكتروني:** يعد هذا النموذج مكماً للعملية التعليمية، ولحل مشكلة المعامل المباشرة داخل المؤسسات التعليمية، وتكمل هذه المعامل الافتراضية على الانترنت العملية التعليمية ويقدم المحتوى كاملاً من خلال منصات المعامل المباشرة

والتي تدار من قبل معلمين مباشرين ويتيح هذا النموذج بيئة تعلم تسمح لبعض الطلاب العمل في وتيرة متوازنة حسب الموضوع، الذي يناسبهم دون التأثير على الطلاب الآخرين.

4- نموذج التناوب: يقوم هذا النموذج من التعليم المدمج على التناوب التعليم وجهًا لوجه والتعلم الإلكتروني وفق جدول زمني محدد، وفق هذا النموذج يكون التعليم موزعاً بين المحاضرات المباشرة داخل القاعات الدراسية أو المحاضرات الافتراضية والعمل عن بعد، وفيه يكون التعليم أكثر تنوعاً ويكون دور الأستاذ موجهاً ومشرفاً على سير العملية التعليمية.

صعوبات استخدام التعليم المدمج:

أن التعليم المدمج يواجه صعوبات عدة تمثلت في كيفية إدارة النظام التربوي، وتصميم بيئة التعليم المدمج، وتوزيع الأدوار والمسؤوليات، وتحقيق التوقعات المرجوة منه، وأضاف، (السيبي، القباطي، 563) هناك صعوبات أخرى تبرز بين حين وآخر، تمثلت في:

- 1- نقص الخبرة الكافية لدى بعض الطلاب أو المتدربين في التعامل مع أجهزة الكمبيوتر والشبكات وهذا يمثل أهم عوائق التعلم وخاصة في نمط التعلم الذاتي .
 - 2- عدم تحمس المعلمين بالمؤسسات التعليمية، وتحفظهم على استخدام التعليم المدمج .
 - 3- عدم النظر بجدية إلى موضوع التعلم المدمج باعتباره إستراتيجية جديدة تسعى لتطوير العملية التعليمية وتحسين نواتج التعلم.
 - 4- صعوبة التحول من طريقة التعلم التقليدية، التي تقوم على المحاضرة بالنسبة للمدرس، واستدكار المعلومات بالنسبة للطلاب إلى طريقة تعلم حديثة.
 - 5- والتكلفة المادية المرتفعة مقارنة بالتعليم التقليدي، وبطء اتصالات الإنترنت، مما يعطل سير العملية التعليمية.
 - 6- تدني مستوى الخبرة والمهارة عند بعض الطلبة والمدرسين في التعامل بجدية مع تكنولوجيا التعليم و الأجهزة الحاسوبية ومرفقاتها. للتغلب على تلك الصعوبات يرى الباحث أنه يمكن الاستفادة من تجارب الدول المتقدمة في هذا المجال، والعمل في توفير البيئة التعليمية المناسبة، وتخصيص المبالغ المادية من الجهات المسؤولة، كذلك تشكيل فريق عمل مكون من، خبراء ومشرفين ومعلمين تربويين يقومون بوضع خطط واضحة وفق أسس علمية ، ويتم تنفيذها تحت إشراف مختصين في مجال التعليم الإلكتروني.
- تجارب عربية في التعليم الإلكتروني :**

في تاريخ التعليم الإلكتروني في العالم أن الدول المتقدمة أوروبا وأمريكا وشرق آسيا قطعت أشواطاً كبيرة في استخدام التعليم الرقمي بعد الثورة التكنولوجية التي يعرفها العالم، فبعد انتشار فيروس كورونا وتوقف الدراسة في المدارس والجامعات سارعت الدول العربية كغيرها في تبنيها سياسة التعليم الإلكتروني عن بعد.

المملكة العربية السعودية: منذ ظهور بؤادر الوباء، بادرت السعودية في وقت مبكر وتحولت إلى مدارس أو إلى فصول افتراضية بشكل وبآخر، فكان التواصل الإلكتروني حلاً مناسباً بعداً تهيأت له عدة عوامل من أبرزها، تفعيل البوابات الإلكترونية التعليمية، وتعزيز دور التعليم الإلكتروني، في الجامعات السعودية من خلال تطبيقه في جامعات: - جامعة الملك عبد العزيز للتعليم الإلكتروني والتعليم عن بُعد، حققت الريادة في التعليم عن بُعد من حيث التخصصات الجامعية المتاحة للطلاب بنظام التعليم عن بُعد. - جامعة الإمام عبد الرحمن بن فيصل، لتغطي مساحة أساسية في عمل الجامعة كمؤسسة مهنية بحثية تواكب التطور المستمر في التعليم والتعلم باستخدام التقنية.

- جامعة الإمام محمد بن سعود تتيح التعليم الإلكتروني عن بُعد عددا من التخصصات العلمية.(عسلي، العتيبي: 2020، ص137-139).

المملكة الأردنية: الأردن لها تجارب سابقة في التعليم الإلكتروني عن بُعد في بنية تحتية جيدة في مما ساعد وزارة التعليم على التأقلم بسرعة مع المعطيات الجديدة ، فبوابة المستقبل على سبيل المثال تغطي ثلث المدارس تقريبا ، ومركز محتوى المدرسة الافتراضية يخدم ستة ملايين طالب وطالبة في التعليم العام، ونحو مليون وست مئة ألف طالب وطالبة في التعليم الجامعي، كما أن تعاون وزارة الاتصالات، رفع من الطاقة الاستيعابية لشبكة الإنترنت، وهذا التحول السريع إلى التعليم الإلكتروني حقق الكثير من الإنجازات لعل أهمها قدرة النظام التعليمي في المملكة على التأقلم مع الظروف والمتغيرات المستجدة مثل أزمة كورونا، وتفعيل مواقع الجامعات والمدارس بشكل أوسع لتشمل الدروس والمحاضرات وتحقيق التفاعل بين الطالب والمعلم.(محمد، زملاءه، 2006، ص186).

سلطنة عمان: شهدت سلطنة عمان تقدما في تطبيق التعليم الإلكتروني، بإعداد خطة شاملة وطموحة تسعى من خلالها إلى الانسجام مع المتطلبات التنموية للسلطنة، وقد نصت على تطبيق نظام التعليم الإلكتروني في مرحلة التعليم الأساسي الذي يتكون من مرحلتين: الأولى للتعليم الأساسي ومدتها (10) والثانية هي المرحلة الثانوية ومدتها سنتان، وسعت الوزارة إلى إدخال الحاسب الآلي لجميع المدارس من أجل تحقيق الأهداف منها: اعتبار التعليم الأساسي القاعدة الأساسية التي سوف يتركز عليها إدخال الحاسب الآلي إلى المدارس- توفير برمجيات تستخدم الوسائط المتعددة تساعد على تنمية قدرات الطالب العقلية وتحتوي على كم هائل من العلوم والمعارف- اكتساب الطلاب منها مهارات التعامل الحاسوب- تنمية مهارات الاستطلاع، والبحث والتعليم الذاتي- والاعتماد على النفس في الحصول على المعلومات من مصادرها المختلفة، وقد أصدر وزير التربية والتعليم قرار بتشكيل لجنة من ذوي الاختصاص في جامعة السلطان قابوس، ووزارة التربية والتعليم لوضع مناهج مادة تقنية المعلومات لمرحلة التعليم الأساسي، وقد بدأ التطبيق الفعلي عام 1998م بإنشاء (17) مدرسة تعليمية أساسية على مستوى السلطنة، عقب ذلك تم افتتاح (25) مدرسة في عام 2000م وفي عام 2001م تم افتتاح (58) مدرسة، وخصصت ميزانية كبيرة لإنجاحها، وتتوفر لهذه المدارس الإمكانيات اللازمة لعملية تعليمية ناجحة وفق أهداف التطوير، وقد تم إنشاء مراكز للمعلومات في كل مدرسة من مدارس التعليم الأساسي، وتم تزويدها بأحدث الأجهزة التعليمية، (شربل، 2016، ص361،362).

فلسطين: أستطاع النظام التعليمي في فلسطين أن يعمق فلسفة التعليم المفتوح والتعلم عن بُعد، أن يوفر تعليمًا إلكترونيًا بشكل كبير على أرض الواقع في بعض الجامعات، مثل: جامعة القدس المفتوحة التي تعرض تعليمًا رقميًا، وعلى رغم الظروف الطارئة العوائق الموجودة إلا أن المؤسسات الوصية على التعليم في فلسطين قدمت برنامجًا في ظل انتشار جائحة كورونا لضمان استمرار تقديم الخدمة التعليمية وخاصة لطلبة الثانوية العامة وبقية الصفوف والمراحل الدراسية، وكيفية الاستفادة من الخبرات التربوية في مجال التعليم الإلكتروني، وفق ما يتوافر من إمكانيات في البنية التحتية. فجاءت العديد من المبادرات للحفاظ على التواصل الدائم بين المعلمين والمتعلمين والأساتذة والطلبة في الجامعات عبر قنوات التواصل الإلكتروني المتوافرة مثل(Facebook، Zoom، WhatsApp) ونشر فيديوهات تقدم دروسًا وتوضيحات وحصص مصورة ومحاضرات على قنوات (YouTube) (نشوان، 2004، ص195).

ويمكن الإشارة أن التعليم الإلكتروني المدمج في مثل هذه الظروف، وذلك لما يمتاز به التعليم الإلكتروني من خصائص تجعله البديل الأكثر ملائمة في الأزمات التربوية وأضرارها على العملية التعليمية، من جانب آخر هناك الكثير من الدول من بينها ليبيا والتي تأثرت بهذه الظروف لم تجد البديل الأمثل والمرن القادر على الانتقال من التعليم التقليدي إلى التعليم الإلكتروني نظراً لعدم

قابلية نظامها التعليمي على الانتقال السهل إلى التعليم الإلكتروني وعدم وجود الإمكانيات والمتطلبات اللازمة لهذا التحول بالإضافة إلى وجود الكثير من الصعوبات والتحديات التي حالت دون ذلك.

واقع التعليم الإلكتروني في ليبيا:

السؤال هنا ما مدى إمكانية استخدام التعليم الإلكتروني المدمج في ليبيا؟ فقد أجاب (الحضيري) عن هذا التساؤل، بقوله فإن هذا الأمر يتطلب دراسات مفصلة وشاملة لمعرفة واقع المنظومة التعليمية في ليبيا من جميع جوانبها كاملة، ونظراً لعدم وجود دراسات مفصلة كهذه بين أيدينا فإنه يصعب التنبؤ بدور التعليم الإلكتروني في ليبيا وخاصة خلال السنوات القادمة، ولكن كانت هناك محاولات بالتعليم الإلكتروني في ليبيا منذ عام 2009م (مشروع التعليم الإلكتروني في ليبيا)، وقد نظمت عدة ورش عمل حول المشروع بدعوة من شركة "جلوبال ايدوكيشن GESL المنفذة للمشروع، وكذلك أتفاق بين اللجنة الشعبية العامة للتعليم العالي سابقا والمنظمة الدولية للتربية والعلوم والثقافة (اليونيسكو) لتنفيذ المشروع الوطني لتقنية الاتصالات والمعلومات، ويتمثل المشروع في ربط مختلف الكليات الجامعية والمعاهد العليا ومؤسسات التعليم العالي بشبكة معلومات موحدة، ونصت المذكرة على أن تقوم منظمة اليونيسكو بتنفيذ البنية الأساسية للمشروع الوطني لتقنية الاتصالات والمعلومات من حيث التصميم والتطوير وتقييم الاحتياجات وتحديد عناصر المشروع وأهدافه وخطة عمله، (تقرير اللجنة الشعبية العامة للتعليم، 2009)، كما يتضمن هذا المشروع التدريب الأساتذة على استخدام تقنيات المعلومات الاتصالات في مجال التعليم وتطوير البرامج المنهجية، وجاء في تقرير اللجنة التي شكلها مجلس الوزراء لدراسة وتقييم مشروع التعليم الإلكتروني المنفذ في ليبيا، فقد صدر قراراً بتأسيس (المشروع الليبي للتعليم الإلكتروني ووسائل التعليم عن بعد). وقد جاءت الفكرة دعماً للتطوير العلمي والتنمية البشرية في ليبيا، وحسب رؤية المشروع التي تتبنى: تأسيس نظام تعليمي متكامل يعتمد على التقنيات الحديثة في مجال التعليم الإلكتروني والتعلم عن بعد في شكل مراكز وطنية لتحقيق التقدم والتميز في العملية التعليمية.

الخلاصة:

أصبح التعليم المدمج إستراتيجية المستقبل كونه إطار يجمع بين التكنولوجيا الكاملة والتعليم التقليدي، التي تدمج فيها التقنيات في عملية تقديم التعليم، بغية التغلب على بعض القيود المفروضة على التعليم في المدارس التقليدية وغالبا ما يوصف التعلم المدمج بأنه مزيج بين الطريقتين التقليدية وجهاً لوجه في (القاعات الدراسية، والتعليم الإلكتروني).

الاستنتاجات:

- 1- التعليم المدمج نظام تعليمي متكامل يجمع بين التعليم الإلكتروني والأسلوب التقليدي، ويوظف التقنيات الحديثة ووسائل الاتصال وبرامج الحاسوب في خدمة العملية التعليمية.
- 2- أن التعليم الإلكتروني شهد تطوراً مستمراً، وذلك بفضل المستحدثات التقنية في مجال الاتصال والمعلومات، مما أدى إلى انتشاره بشكل واسع في جميع بلدان العالم.
- 3- أن التعليم الإلكتروني بأشكاله المختلفة قد حقق تقدماً كبيراً في تحسين جودة العملية التعليمية.
- 4- التعليم الإلكتروني عن بُعد أصبح ضرورة ملحة، وخصوصاً وقت الأزمات، وانتشار الأوبئة.
- 5- التعليم الإلكتروني عن بُعد يمنح فرصة التعليم للجميع وخاصة الذين حرمتهم الظروف.

6- أثبتت التجارب العديدة في دول مختلفة نجاح استخدام التعلم المدمج التقليدي والالكتروني في تحسين جودة ونوعية الأداء التعليمي.

التوصيات:

في ضوء المفاهيم التي طرحتها الورقة نوصي بالاتي:

- 1- إجراء دراسات لواقع مشاريع ومؤسسات التعليم الالكتروني (التعليم الافتراضي) في ليبيا.
- 2- حث الجامعات الليبية على التخطيط طويل الأمد لبرامج التعليم الالكتروني.
- 3- تشجيع البحث العلمي في مجال التعليم الالكتروني (الافتراضي).
- 4- ضرورة اهتمام المسؤولين في وزارة التعليم بتشجيع المعلمين والمعلمات في بناء البرامج التعليمية الرقمية المعتمدة على التعلم المدمج.
- 5- الاستفادة من تجارب الدول المتقدمة في هذا المجال (التعليم المدمج).
- 5- توعية أولياء الأمور بأهمية التعلم المدمج، وتأثيره في عملية التعلم وتحقيق نتائج إيجابية.
- 6- إجراء دراسات تتناول أثر استخدام التعلم المدمج في تنمية وتحصيل الطلاب.

قائمة المراجع

- 1- حسن حسين زيتون: رؤية جديدة في التعليم "التعلم الإلكتروني": المفهوم - القضايا - التطبيق - التقييم: الدار الصوتية للتربية، المملكة العربية السعودية، الرياض، 2005.
- 2- عبد الله إبراهيم الفقي: التعلم المدمج - التصميم التعليمي - الوسائط المتعددة، التفكير الابتكاري، دار الثقافة للنشر والتوزيع، كلية التربية النوعية، جامعة كفر الشيخ، 2011.
- 3- علي صالح جوهر: انعكاسات التحديات المعاصرة علي التعليم في الوطن العربي، المكتبة المصرية للنشر والتوزيع، القاهرة، 2008.
- 4- يعقوب حسن نشوان: إدارة التعليم عن بُعد والتعليم الجامعي المفتوح، دار الفرقان، عمان، 2004.
- 5- حبرين عطية محمد: معوقات استخدام التعلم الإلكتروني من وجهة نظر طلبة الجامعة الهاشمية، مجلة العلوم التربوية والنفسية، مج7، العدد 2006.
- 6- علي رسام السبيعي، على عبدالله القباطي: واقع استخدام التعلم المدمج من وجهة نظر معلمي ومعلمات اللغة العربية في تدريس طلاب المرحلة الابتدائية، المجلة العربية للنشر العلمي، ع 2020.
- 7- حسين علي بوغزالة: التعليم الالكتروني ودوره في تطوير التعليم العالي في ليبيا، كلية الاداب ، جامعة عمر المختار، 2012.
- 8- عبدالله شطيظ العنزي: واقع استخدام معلمي المرحلة الثانوية بدولة الكويت للتعلم المدمج من وجهة نظر المعلمين والمدراء. رسالة ماجستير، جامعة آل البيت، الأردن، 2019.
- 9- آمال محمد محمود: أثر استخدام التعلم المدمج في تدريس الكيمياء على التحصيل والاتجاه نحوه وبقاء أثر التعلم لدى طلاب المرحلة الثانوية، مجلة التربية العلمية، 2011.
- 10- عادل منير أبو الروس: فاعلية التعليم المدمج في تنمية مهارات القراءة الإبداعية لدارسي اللغة العربية، المجلة التربوية المتخصصة، 2015.
- 11- عبدالله بن محمد العقاب: فاعلية التعليم المدمج في مستوى التحصيل الأكاديمي للطلاب واتجاهاتهم نحوه بكلية العلوم الاجتماعية، مجلة الشمال للعلوم الإنسانية، مج109، ع1، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، 2018.
- 12- عبدالقادر إبراهيم الحضيري: واقع ومستقبل التعليم الإلكتروني في ليبيا، مجلة الجامعة، كلية العلوم، جامعة طرابلس، (د.ن).
- 13- نبيلة بلعيد شرتيل: دمج التعليم الإلكتروني بمنظومة التعلم العامة في ليبيا لغرض تطويرها "نظرة مستقبلية: مجلة التربوي، ع8، كلية التربية ، جامعة الخمس ، 2016.

14- نور الدين عسلي، راشد غازي العتيبي: تطوير أداء الجامعات العربية في ظل تطبيق التعلم الإلكتروني، متطلبات وأفاق مع الإشارة لتجربتي مصر والسعودية، مجلة التعليم عن بعد والتعليم المفتوح، جامعة بني سويف، اتحاد الجامعات العربية، مج 8، ع 14، مايو 2020.

دور برامج تدريب الموارد البشرية في تحسين نوعية الخدمات بالمؤسسات التعليمية الليبية (منطقة سوق

الجمعة نموذجاً) دراسة في جغرافية الموارد البشرية

أ. المهدي محمد المهدي

أ. عثمان سالم الواعر

● مستخلص الدراسة

أن الموارد البشرية لها دوراً هاماً ورئيساً في التنمية كما يمثل الاستثمار فيها أعلى عناصر الاستثمار عائداً وأكثرها تأثيراً على عناصر الثروة الأخرى. وتأتي أهمية الموارد البشرية من كون الإنسان محور كل نشاط ومبعث حيوية وفعالية كل الثروات وعليه يتوقف النمو والكفاءة والتقدم و كيان المؤسسة وملاحمها وتفوقها والاستمرار والمنافسة .

فالعنصر البشري : هو جميع العاملين بالمؤسسة على مختلف تخصصاتهم الفنية والعلمية والإدارية سواء كانوا في مواقع التنفيذ أو مواقع اتخاذ القرارات , و إدارة الموارد البشرية هي الإدارة الخاصة باستقطاب واختيار , تطوير , تنظيم , تقييم , مكافأة وإدارة أعضاء المؤسسة من الأفراد أو جهات العمل وذلك لتحقيق الأهداف التنظيمية وأهداف الأفراد من خلال رضاهم عن العمل وتحسين جودته وزيادة فاعليه وإنتاجيه العاملين . لذا تعتبر الموارد البشرية بمثابة القلب النابض للإدارة الحديثة لأنها تضطلع بوظائف ومهام تعزز مكانتها في الهيكل التنظيمي للمؤسسة وتجعلها وسيلة البقاء والديمومة في النشاط والنجاح , لذا لا توجد مؤسسه ناجحة دون أدارة موارد بشرية . فمفهوم التدريب ينطوي تحت مفهوم التعليم حيث يتم اكتساب الفرد قدر الإمكان من المعرفة والمهارات مع تنمية السلوك والاتجاهات نحو حب العمل والإخلاص فيه وهذه المثل القيمة يجب التركيز عليها عند أعداد البرامج التدريبية , فالتدريب يجب أن يرقى بمستوى الفرد إلى أن يكسب سلوك ومهارات ومعارف علمية تمكنه من القيام بمسؤولياته المتمثلة في التشغيل والإنتاج وكافة الخدمات وهو بذلك يكسب مهارات يدوية ومقدرة مهنية تجعله قادراً على المساهمة في الإنتاج وبالتالي في التنمية الاقتصادية , ويعد التدريب في المؤسسات الاقتصادية الحديثة من أهم مقومات التنمية التي تعتمدها هذه المؤسسات لبناء جهاز قادر حاضراً ومستقبلاً على مواجهة الضغوطات والتحديات الإنسانية، التقنية والإنتاجية والإدارية التي ترتبط مباشرة بالفرد كونه إنسان من جهة والمحرك الأساسي لكافة عناصر الإنتاج من جهة أخرى، وتتوقف على كفاءته كفاءة كافة العناصر وبالتالي كفاءة الأداء التنظيمي , وهذا ما نصبوا لتحقيقه من خلال هذه الدراسة , وتدل كافة المؤشرات إلى تزايد الاهتمام بوظيفة التدريب نظراً لارتباط هذه الوظيفة بمستوى أداء الفرد للوظيفة التي يشغلها و الكفاءة الإنتاجية , فانخفاض أداء الفرد والكفاءة الإنتاجية يعتبران علامة واضحة.

● مقدمة الدراسة

أن التدريب هو عملية وضرورية لبناء قوة بشرية منتجة و بالرغم من أن وضع خطة عمل مشروع معين وتوفير كل الوسائل لتنفيذها، فإن إغفال عملية تدريب العاملين ضمن الخطة قد يكون أكثر المسببات لإثبات عجز الخطة عن القدرة لتحقيق الأهداف الموجودة، ومنه نستخلص مدى أهمية التدريب لدى الأفراد الذي يسعى إلى تحقيق عدد من الفوائد كزيادة الإنتاجية، رفع معنويات الأفراد، تخفيض حوادث العمل ويتم هذا سواء قبل الخدمة أو أثناء الخدمة , والذي حظي بمعرفة إلى مدى أهمية العنصر البشري المدرب والمؤهل في العملية الإنتاجية، وبالتالي تقول أن المؤسسة التي تملك أكثر الكفاءات والأطر المؤهلة هي التي تعرف مستوى إنتاجي كبير أو كفاية إنتاجية، وهذا دون الاستغناء عن التطورات التكنولوجية مثل الآلات ، والوسائل الإنتاجية الحديثة و ما يمكن أن نستخلصه كنتيجة من عملية التدريب هو رفعه لإنتاجية المؤسسات وأداء الأفراد فالتدريب والتطوير لا

يقتصران على إعطاء المعلومات بل يجب أن يقترن بالممارسة الفعلية بأساليب الأداء الجديد ، لذلك أصبحت المؤسسات بمختلف أنواعها وعلى كل مستوياتها تسعى جاهدة من أجل الاستفادة من البرامج التدريبية بل وإنها تقوم بهذه العملية داخل المؤسسات نفسها لما للتدريب من أهمية تعود عليها بالفائدة وعلى المجتمع بشكل عام وذلك بتقديم خدمات ذات مستوى رفيع .

● مشكلة الدراسة :

أن المستقبل للعملية التعليمية في ليبيا وتطورها مرتبط بشكل رئيسي بمدى كفاءة وفعالية التعليم والتدريب الذي يعد الكوادر البشرية المزودة بالمعرفة والمهارة المهنية التي تلبي احتياجات ومتطلبات سوق العمل الحالية والمستقبلية، وتعد المؤسسات التعليمية في ليبيا من أهم المراكز التي تحتاج عناصرها للتدريب نظراً لدورها الكبير والمسؤول وأثرها الفعال عن المخرجات التعليمية وعلاقتها بمتطلبات سوق العمل . ومع أهمية دور برامج تدريب الموارد البشرية في تحسين نوعية الخدمة بهذه المؤسسات التعليمية تبقى قضية الاعتماد على الأساليب التقليدية والنظرية وتدني مستوى كفاءة ومهارة العديد من العاملين بهذا القطاع قيد من دور هذه البرامج وبالتالي تدني مخرجات التعليم الأمر الذي يحتاج إلى الدراسة والبحث لإبراز دور برامج تدريب الموارد البشرية بالمؤسسات التعليمية لتحسين نوعية الخدمات بها، حيث تتمثل مشكلة البحث في التساؤلات التالية :

- هل يسهم التدريب والتأهيل للموارد البشرية بالمؤسسات التعليمية إلى رفع مستويات الأداء وتحسين الخدمات بها ؟
- ما لخصائص العامة لبرامج تدريب المعلمين وما هي وظائفها ومتى تستشعر إدارة الموارد البشرية أن هناك حاجة ماسة إلى برنامج تدريبي لهم ؟

- ما التحديات والمعوقات التي تواجه برامج تدريب المعلمين إثناء العمل والتي تحد من فعالية الأداء المهني للمعلم؟
- هل هناك إمكانية لاستخدام الوسائل والأساليب الحديثة لزيادة فعالية البرنامج التدريبي للمعلم وتطبيقها وفق أسس علمية سليمة بحيث تسهم في معرفة الاحتياجات التدريبية وترجمتها إلى واقع ملموس ؟

● فرضياتها :

- يسهم التدريب والتأهيل في رفع مستويات الأداء للموارد البشرية مما ينتج عنه ارتفاع الكفاءة والمهارة وبالتالي تحسين نوعية الخدمات بالمؤسسات التعليمية.

- من خصائص برامج التدريب أنها عملية ديناميكية مستمرة وواقعية وهادفة بما يحقق التنمية المهنية التي ترتقي بمستوى الأداء المهني للمعلمين ، وفق وظائفها من تجديد وتأهيل وتحسين باختلاف النظم التعليمية والمهنية تبعاً لتباين المؤسسات وأولوياتها وظروفها وأهدافها التي تستند عليها إدارة الموارد البشرية لتحديد أماكن وأهمية وأهمية القيام ببرنامج تدريبي أم لا عندما تستشعر نوع من الركود يحول دون تقدم أفرادها .

- هناك العديد من التحديات والمعوقات التي تحول دون القيام ببرامج تدريب المعلمين وتحد من فعالية الأداء المهني لهم.
- أن استخدام الوسائل والأساليب الحديثة تسهم في زيادة فعالية البرنامج التدريبي للمعلم وبالتالي تقودنا لمعرفة الاحتياجات التدريبية وترجمتها إلى واقع فعلي بعيداً عن الأنماط التقليدية التي تخلو من استراتيجية التجديد والابتكار .

● أهميتها :-

- التعريف بدور التدريب كأحد الوسائل والأساليب العلمية المستخدمة في العديد من المؤسسات التعليمية وغيرها لأنه يساعد في تحسين مستوى أداء المتدرب وبالتالي المساهمة في تحسين أداء المؤسسات التعليمية الليبية .

■ توضيح مدى أهمية الالتزام بالمبادئ الخاصة بعملية التدريب ليتم وفق الأسس العلمية الصحيحة , وخاصة للملتحقين بالأعمال (الجدد) لتهيئتهم للقيام بأعباء الوظيفة التي سيشغلونها .

■ محاولة تصنيف وتوضيح أهم أساليب التدريب ، وأيهما أكثر فائدة بالنسبة للوضع الخاص لكل مؤسسة أو منظمة.

■ من منطلق دور برامج تدريب الموارد البشرية في تطوير وتنوع الأساليب التدريبية في المؤسسات التعليمية الليبية الذي يساعد المتدربين لتطوير مهاراتهم ومعارفهم واتجاهاتهم وتحسين نوعية الخدمة وبالتالي المساهمة للارتقاء بمؤسساتهم ومواكبة التطورات والمتغيرات التي يشهدها عصرنا الحاضر .

● أهدافها :-

1. التعرف على المفهوم العام لتدريب الموارد البشرية باعتباره احد القواعد الأساسية لأعداد الكوادر البشرية المزودة بالمعرفة والمهارة المهنية العملية الحالية والمستقبلية
2. التعرف على مدى اختيار وتطبيق الأساليب التدريبية الحديثة ومدى مساهمتها في نجاح البرامج التدريبية .
3. مواجهة التغيرات المتوقعة وذلك بمعرفة خصائص ووظائف التدريب لأنه من الصعب تحقيق ذلك إلا بوضع سياسة واضحة للتدريب وبرامج معدة على أسس علمية
4. التعرف على المعوقات التي تحد من استخدام الأساليب التدريبية الحديثة وكيفية مواجهتها والتغلب عليها .
5. اكتساب القدر المناسب من المهارة الذي يؤدي الى ثقة الفرد بنفسه ويحقق له نوع من الاستقرار النفسي .

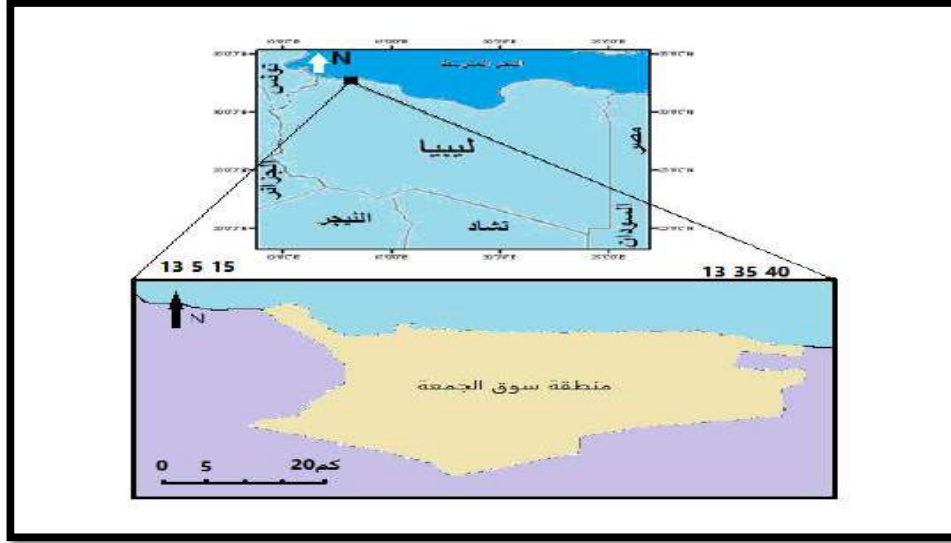
● المنهجية المتبعة : -

سوف تقوم هذه الدراسة على منهجين تحليليين لعناصر البحث وهما المنهج الوصفي الذي يهتم بوصف الحقائق الحاضرة المرتبطة بوضع جماعة من الناس , اي الموارد البشرية بالمؤسسات التعليمية , وكذلك الأسلوب التحليلي الكمي والذي يقوم على دراسة للجداول والإحصائيات والخروج بالرسوم البيانية التوضيحية التي تساعد على استنتاج وفهم العناصر والموارد البشرية المتاحة في المنطقة ومن ذلك نجد المنهجية تتطابق في إبراز العوامل والعناصر اللازمة لخدمة البحث والغرض العلمي منه.

● موقع منطقة الدراسة :-

تقع منطقة سوق الجمعة فلكيا بين 32 53° شمالا و 13 14° شرقاً شرقي مدينة [طرابلس](#) ، يحدها غرباً منطقة زاوية الدهماني وشهداء الشط والنوفليين ومن الجنوب [عين زارة](#) ومن الشرق [تاجوراء](#) ومن الشمال طريق الشط الساحلي، وتعتبر من بين أكبر مناطق طرابلس من حيث المساحة والخريطة (1) تبين موقع المنطقة .

خريطة (1) الموقع الجغرافي لمنطقة الدراسة



المصدر / الأطلس الوطني ، بتصريف

● الدراسات السابقة :

أولا : الرسائل العلمية

■ دراسة (احمد2002) إدارة الوقت وأثرها على كفاءة أداء المديرين دراسة تطبيقية على جامعة المرقب، و أوضح فيها مفهوم الوقت وخصائصه وأنواعه وتناولت أهمية الوقت بصورة عامة و الوقت في الإسلام و السنة النبوية المطهرة وأيضاً تناولت الدراسة تحليل مضيعات الوقت وطرق التغلب عليها وأساليب إدارة الوقت وتحديد الأهداف والأولويات ، وتناولت مفهوم التفويض الفعال ومتطلباته وأهميته ، وكيفية إدارة الاجتماعات واللجان ونظم المعلومات والاتصالات الفعالة وقد توصلت إلى العديد من النتائج أهمها :

■ أن بعض المدراء يعانون من مشاكل فيما يتعلق بالاجتماعات والاتصالات الأمر الذي يحول بينه وبين إدارة وقته بكفاءة وفاعلية كما أنهم يعانون من كثرة الاجتماعات إضافة لعدم نجاحها في كثير من الأحيان بسبب العديد من السلبيات منها عدم حضور جميع المدعون للاجتماع في الوقت المحدد له .

■ هناك مشاكل يعاني منها بعض المسؤولين في عينة الدراسة وتتمثل بقضاء بعض الأعمال الخاصة أثناء وقت الدوام ، وعدم قدرة بعضهم على وضع جداول زمنية لإنجاز الأعمال حسب أهميتها .

■ وجود قصور في كفاءة بعض عينة الدراسة من المديرين فيما يتعلق بإنجاز الأعمال في وقتها المحدد، لذلك أوصت الدراسة بالحد من الممارسات السلبية وأنماط السلوك غير المرغوب فيها كالاجتماعات غير الفعالة و العمل على بلورة أفكار إدارة الوقت كالتفويض الفعال والتخطيط المسبق للعمل والعمل على توفير التقنيات الحديثة والحد من القيود المفروضة عليها وإقحامهم في دورات علمية تسهل لهم التعامل مع مثل هذه التقنيات ، والحرص على تنمية مهارات المدير الليبي في مجال الإدارة بشكل عام وإدارة الوقت بشكل خاص ، والعمل على تجميع الأنشطة المتشابهة في مكان واحد وذلك لما لهذه الخطوة من أهمية في اختصار المساحات وتقليل التضارب والتعارض وبالتالي تخفيف التوتر وضغط العمل بسبب تقليل الوقت، وتكمن علاقة هذه الدراسة

بموضوع البحث هو اهتمامها بعنصر مهم من عناصر العملية التعليمية ألا وهو المدير وما هي الكيفية المناسبة للرفع من كفاءته باعتباره احد الركائز الهامة للمؤسسات التعليمية ومن أصحاب القرار، وكيف أن دوره كمورد بشري يسهم وبشكل فعال في نجاح برامج التدريب وما يصاحبه من تحسن في نوعية الخدمات داخل هذه المؤسسات (عبد الناصر عتيق أحمد ، إدارة الوقت وأثرها على كفاءة أداء المديرين ، دراسة تطبيقية على جامعة المرقب رسالة ماجستير غير منشورة أكاديمية الدراسات العليا ، مدرسة العلوم الإدارية والمالية ، قسم الإدارة و التنظيم ، 2002)

■ دراسة (بالحاج 1986) تناولت هذه الدراسة بعض المبادئ العامة التي ينبغي ان تبنى عليها برامج تدريب المعلمين وعلى وجه الخصوص معلمي المرحلة الثانوية ، حيث أوضح أن التعليم لم يعد حرفة تعتمد على التقليد ، والمحاكاة ولا على مجموعة من المهارات والعادات البسيطة التي تتوارث جيلاً بعد جيل وفي ذات الوقت ليست بالعمل المهن والبسيط يستطيع القيام به أي فرد ، بل اتسع مفهومها وتحولت الى مهنة لها أصولها العلمية والتربوية ، ومهاراتها الفنية ، ومتطلباتها التخصصية ، ودستورها الخلقي وتنظيماتها الرابطة بين المنتمين إليها ، كما تبين الدراسة أن التدريب في هذا المجال يعد عملية تعديل ايجابي لسلوك المعلم مهنيًا ووظيفيًا بهدف إكسابه مزيداً من المعارف والمهارات لأداء العمل ، وتعديل موقفه لصالح المؤسسة التربوية والعمل الذي يقوم به فهو محاولة لتغيير السلوك نحو استخدام طرق وأساليب أفضل في الأداء ، كما تطرقت للتخطيط باعتباره محاولة لتحقيق أهداف معينة في فترة محددة بالإمكانات المتاحة ، وليتم تحقيق فعالية البرامج التدريبية يجب أن تكون معايير الجودة في التدريب عالية ومتقنة ، مما يسهم في تأثيرها الفعال والكبير وبالتالي رفع الكفاءة والأداء المهني الوظيفي وتوصلت الدراسة للنتائج التالية :

■ يعتمد نجاح برامج التدريب إثناء العمل على المهارات والكفاءات اللازمة للتدريب لغرض التخطيط والتنفيذ والتقييم والمتابعة من محاضرين ومدرسين وموجهين وإداريين

■ أن الحوافز المادية والمعنوية تجعل المعلمين يحرصون على حضور البرامج التدريبية والمشاركة فيها على نحو ايجابي .

■ أن تحقيق أهداف الخطة التدريبية من تنفيذ ومتابعة وتقييم لمعرفة مدى ملامتها والأساليب المستخدمة فيها هي من مسؤوليات المخطط الذي ينبغي عليه اختيار الوسائل التي يفترض أنها انسب من غيرها لتحقيق هذه الأهداف خلال المراحل التي وضعت لها.

■ الأساليب الجماعية تعد أكثر استخداماً في مجال التدريب إثناء العمل ، لان من ميزتها تهتم بما يعرف بديناميكية الجماعة أي تدفق الآراء والخبرات والتجارب بين مجموعة المتدربين .

وتتفق مع موضوع البحث بدرجة كبيرة باعتبارها تختص بتوضيح أهم المبادئ التي تقوم عليها البرامج التدريبية وخاصة بتطبيقها على احد العناصر التعليمية وهو معلمي المرحلة الثانوية ، والتي تقودنا إلى فهم بعض الحقائق في الوسط التعليمي وكيف يمكن القيام ببرامج التدريب على أسس سليمة لنضمن أفضل الخدمات في مثل هذه المؤسسات (مصباح جمعة بالحاج ، بعض المبادئ العامة التي ينبغي أن تبنى عليها برامج تدريب معلمي المرحلة الثانوية العامة إثناء الخدمة ، رسالة ماجستير غي منشورة ، كلية التربية ، جامعة طرابلس ، 1986)

● المصطلحات والمفاهيم

■ **Human Resource Management** إدارة الموارد البشرية : وهي تخطيط وتنظيم وتوظيف وقيادة ورقابة

الأفراد العاملين في المنظومة التدريبية (خالد عبدالرحيم الهيشي ، ادارة الموارد البشرية، دار وائل للنشر،عمان،2005،ص30)

■ The relationship between education and training علاقة بين التعليم والتدريب وهو تطبيق

المعرفة ويساعد الأفراد على الإلمام والوعي بالقواعد والإجراءات الموجهة والمرشدة لسلوكهم تتركز حول محورين أساسيين هما : تزويد الأفراد بالمعلومات محاولة تغيير سلوك الأفراد وتحقيق التكوين أهدافه من خلال ظاهرة التعليم التي تعرف بأنها " عملية تنمية ثقافية للفرد لا تحتاج لوجود هدف وظيفية محددة ومن خلالها تتم تنمية القدرات الفكرية التطبيقية بشكل عام (أحمد الباشات : أسس التدريب دار النهضة الحديثة، القاهرة 1978 ص 11)

■ the concept training needs الاحتياجات التدريبية وتعني الفجوة بين مستوى الأداء المتوقع للأفراد ومستوى

أدائهم الحالي ، وتعكس الاحتياجات التدريبية وجود (مشكلة ما) في المؤسسة و هذه المشكلة تعني بالضرورة وجود (حاجة) لابد من تحديدها والعمل على إشباعها .(نادر أحمد أبوشيخة ، إدارة الموارد البشرية ، دار الصفاء للنشر والتوزيع ، عمان ، 2000 ص 267)

■ human resource development ومعناها تطوير الموارد البشرية و يقصد بها الجهد المخطط والمستمر الذي

تمارسه الإدارة من أجل تحسين مستوى أداء العاملين وأداء المنظمة(سعاد نائف برنوطي ، إدارة الموارد البشرية ، دار وائل للنشر والتوزيع ، عمان ، ط 3 ، 2007 ، ص434)

■ Human resource development وتعني تنمية الموارد البشرية وهي زيادة عملية المعرفة والمهارات والقدرات

للقوى العاملة القادرة على العمل في جميع المجالات والتي يتم انتقاؤها واختيارها في ضوء ما أجرى من اختبارات مختلفة بغية رفع مستوى كفاءتهم الإنتاجية لأقصى حد ممكن(فيصل حسونة ، إدارة الموارد البشرية، دار أسامة للنشر والتوزيع، عمان، 2008)

● مفهوم التدريب :

يتوقف مفهوم التدريب على مفهوم النظام التعليمي للمجتمع وهو العملية المنظمة والمستمرة والاستراتيجية العامة للمنظومة التربوية, و قد يكون التدريب وسيلة للتعليم عن طريق التلقين لزيادة المعلومات أو نظاماً معقداً يعتمد على نظريات علم النفس والاجتماع والإدارة ذلك بهدف تصحيح أخطاء في برنامج الإعداد الأصلي للمعلم ويمكن استخلاص مفهوماً عاماً للتدريب أثناء الخدمة في انه جملة العمليات والأنشطة الفاعلة والهادفة التي تعنى بتنمية مهارات المعلمين وتطوير أدائهم المهني بما يحقق تطوير العملية التعليمية بصورة مستمرة وفق استراتيجية التكامل في عناصره والشمولية في برامجها وفق الاحتياجات التدريبية المختلفة للمعلمين (صالح عودة سعيد ، إدارة الأفراد ، طرابلس ، (د، ن)1994م ، ص 241 ، 242)

● أهمية التدريب

في ضوء التقدم التقني والعلمي في جميع المجالات فإن إعداد المعلم قبل الخدمة لم يعد كافياً لممارسة المهنة طوال حياته المهنية ، لذلك أصبح التدريب المستمر المتكامل وسيلة أساسية تمكن العاملين في الحقل التعليمي من أداء مهامهم بكفاءة ونجاح .لذلك يعتبر التنظيم الجيد والمستمر للتدريب أثناء الخدمة أمراً ضرورياً لأفراد أية مهنة وبخاصة للمعلمين لأن التربية تحتل مكاناً استراتيجياً في مهمة بناء الإنسان فالتجديد وإعادة التأهيل أمران ضروريان لمواجهة التحديات ومتابعة التطورات التربوية ليصبح دور المعلم تحقيق التعلم الذي لا يؤدي إلى مجرد التكيف للظروف السائدة .وإنما التعلم المستمر الذي يقود إلى تحقيق الحياة الأفضل ، ومن هنا باتت مهمة المعلم اليوم أكثر دقة وصعوبة وأشدّ عناء مما يتطلب تقديم عناية كبيرة وتربية مستدامة وتبدو أهمية التدريب أثناء الخدمة في ما يلي :

1. التدريب وإعداد المعلم أمران لا يمكن الفصل بينهما والتدريب نوع من التعليم المستمر مدى الحياة للمعلم بحيث يواكب المتغيرات السريعة المعقدة علمياً ومعرفياً وتكنولوجياً .

2. إن دور التعليم في حياة المجتمعات يختلف درجات تطورها رسمت له الخطط ووضعت الأهداف ونفذت البرامج بهدف تطوير معلميها .
3. النظام التربوي يوفر العنصر البشري المتعلم المتدرب وأساس العنصر البشري هو العلم لذلك إعداد المعلم يساعد في التنمية البشرية وهو من وسائل الاستثمار الحقيقي للقوى البشرية صانعة التنمية .
4. يساهم النظام التدريبي في تطوير النظام التعليمي لأي مجتمع .
5. التدريب أثناء الخدمة عمل معقد يحتاج إلى تخصصات متعددة مثل (معد برامج ، مدربين ، معد أجهزة ، مصمم اختبارات ، وغيرها (عمر سالم الزروق ، برنامج العملية التدريبية ، منشورات المعهد القومي للإدارة ، طرابلس ، 1989م)

● أهداف التدريب :

1. التحسين النوعي والتدعيم لمهارات وقدرات العلم المهنية .
2. تمكين المعلم من المكونات الفنية والاجتماعية ، والنفسية التي تساعد في اتصاله بتلاميذه وتوجيهه لهم .
3. المساهمة في تطوير العلوم التربوية وتطبيقاتها .
4. تمكين المعلم من خلال التدريب الارتقاء بمستواه المهني والحصول على مؤهلات أعلى .
5. تحسين وتطوير التعليم ، والتعلم في المدارس والرقى بها .

● أسس التدريب أثناء الخدمة :

1. الفرضية : بحيث يكون هادفاً ، وملبياً للاحتياجات والأغراض التدريبية .
2. الاستمرارية : يكون متواصلاً مع استمرار المعلم في مهنة التعليم .
3. الشمولية : يهتم بتطوير ، وتنمية كافة جوانب شخصية المعلم ، وشاملة لجميع فئات العاملين بحقل التعليم .
4. الواقعية : يعمل على تزويد المعلمين بالمهارات ، والخبرات اللازمة التي تساعد على حل المشكلات الفعلية التي تواجه المعلمين في عملهم اليومي ، وينطلق من الواقع الاجتماعي والتعليمي والتربوي المعاش .
5. الملائمة : يناسب قدرات المعلمين ، وميولهم ، وموازناً بين حاجاتهم الفردية ، واحتياجات المجتمع الفعلية . (على السلمي ، إدارة الأفراد و الكفاءة الإنتاجية ، دار غريب للطباعة و النشر ، القاهرة ، 1985م)

● أساليب وطرائق التدريب :

- **المحاضرات :** هي أسلوب حديث لتقديم الحقائق ، والمعلومات ، وتوضيح الخطوات المتبعة للتدريب ، إلا انه لابد من مراعاة العيوب حتى لا تقع عملية التدريب في الأخطاء الشائعة .
- **المؤتمرات :** تعتمد على المناقشة الجماعية والاستفادة من آراء الآخرين عن طريق الأسئلة والإجابة ، ولها عدة أشكال ، مثل المناقشة الموجهة ، والمؤتمر التدريبي ، وحلقة النقاش ، ومن مزايا هذه الطريقة تحقيق حرية الرأي والتعبير .
- **البيان العملي :** يؤدي فيه المدرب الفعلي لعمله أو عمل يبين فيه ما يجب القيام به من خطوات ، وكيفية القيام به . بحيث يصبح المدرب قادراً على القيام بهذا الشرح .
- **طريقة الأداء :** هي التدريب العملي المتصف بالدقة ، والإتقان ، والسرعة ، وهي تعلم بالممارسة كأداء مستقل ، أو جماعي أو في شكل فريق . وهي تلي البيان العملي .

■ **التدريب الفردي :** ذلك بأن يعمل المدرب مع متدرب واحد ومراعاة الاحتياجات التدريبية الفردية . وهي تحقيق أهداف التدريب ولكنها أكثر تكلفة .

■ **طريقة الحادثة :** نوع من أنواع دراسة الحالة ، فيها تعرض الحادثة على المتدربين ثم يعطى لهم بأن يدرسوا الحادثة ويكونوا أسئلة شاملة للحادثة تكون إجابتها (نعم أو لا) .

■ **الزيارات الميدانية :** هي جولة مخططة بطرق علمية لمكان خارج مكان التدريب بحيث تتيح للمتدرب المشاهدة المباشرة للمواقف .

■ **جلسات النقاش :** يقسم فيها المتدربين الى عدة فرق تحت إشراف منسق ، وذلك لتقديم وجهات نظر مختلفة عن موضوع أو مشكلة من جوانب ، وخبرات ، ومهارات فكرية متعددة .

■ **المقابلات الجماعية :** هي إجراء حوار مع خبير لمدة معينة ثممكن المتدرب الإجابة على بعض الأسئلة التي تدور في مخيلته . (يوسف محمد بن قبالن ، أسس التدريب الإداري ، دار عالم الكتب ، الرياض ، 1992م)

● عناصر التدريب :

أولا / المتدربين : هناك عدة أنواع من المتدربين يمكن حصرهم في الأنواع التالية

■ العاملون الجدد :

أولئك الأفراد الذين لم يسبق لهم شغل أية وظيفة في السابق وهم خريجين من الجامعات أو المعاهد أو غيرهم ، و هم بحاجة ماسة إلى التدريب ليتم صقل و تطوير ما تم الحصول عليه من التعليم النظري مع الحياة العملية في وظائفهم .

■ **العاملون القدامى :** أفراد أمضوا فترة في أعمالهم الوظيفية ، المطلوب تحسين مستوى أدائهم و زيادة معرفتهم بالعمل أو إضافة أشياء جديدة إلى معرفتهم و خبرتهم ، وذلك بقصد تكليفهم بوظائف ومهام جديدة أو لوجود قصور في الأداء لا يمكن إصلاحه إلا عن طريق التدريب و ينقسم هذا النوع إلى الآتي :

■ **متدربون من الإدارة العليا :** يتم تدريبهم في برامج القادة الإداريين وعادة ما يتلقى هؤلاء في برامج تدريبهم تحليل المشاكل المختلفة التي تواجههم وتساعدتهم في اتخاذ القرارات المناسبة ومعرفة الأمور على حقيقتها .

■ **متدربون من الإدارة الوسطى :** هؤلاء يتم اختيارهم من المستوى الإشرافي الثاني بالمنظمات و الذين هم بحاجة إلى تدريب بغية الرفع من مستواهم و تنمية مهاراتهم و يتم بأسلوب النقاش المخطط و تمثيل الأدوار والمباريات الإدارية .

■ **متدربون من الإدارة التنفيذية :** وهم من الموظفين الذين يمارسون الحجم الأكبر من الأعمال و المهام و تتمثل أعمالهم في التنفيذ و استيفاء النماذج و الاستثمارات و أعمال الحفظ و أمانة السر و تشغيل الأجهزة المختلفة و يتم تدريب هؤلاء من خلال عدة أساليب منها أسلوب التطبيق العملي⁽¹⁾ أحمد محمد المصري ، أهمية التدريب للمنشأة و الفرد ، المجلة الوطنية للإدارة ، المجلد السابع عشر ، العدد الأول ، 1984م ، ص 36

● الشروط الواجب توافرها في المتدرب :

■ وجود المتدرب في الوظيفة التي تناسب تخصصه و مؤهله العلمي .

■ اقتناع المتدرب بالحاجة إلى التدريب و مساهمته في تحديد احتياجاته التدريبية.

■ فهم المتدرب للعلاقة القائمة و المتسلسلة فيما بينها من الأشياء كالأهداف من التدريب مثلاً .

ثانياً / **المدرّب**: هو ذلك الشخص الذي يقوم بتوصيل المعلومات و المهارات و الخبرات إلى المتدربين ، و ذلك من خلال البرامج التدريبية و الخبرة الشخصية وفق أساليب تدريبية معينة .وينبغي أن يتصف بمجموعة من الصفات التي تجعل منه مدرباً فعالاً و من أهمها ما يلي :

■ المظهر العام و الحالة الجسمية

■ المعلومات و الخبرات

■ القدرات و المهارات ومنها

● أنواع المدرّبين :

- **المدرّب المحاضر**: المدرّب الذي يقوم بنقل المعلومات للمتدربين عن طريق المحاضرات ، و يكون فيها هو المتحدث الأساسي .
- **المدرّب القائد**: المدرّب الذي يتولى تدريب مجموعة من الأفراد من خلال قيادته لمؤتمر أو ندوة أو حلقة نقاش .
- **المدرّب العملي**: المدرّب الذي يملك خبرة عملية إلى جانب قدرة جانب قدر من الخبرة الفطرية ، و هذا النوع يكون قادراً على تدريب المتدربين باستخدام أساليب دراسة الحالة و المناقشات .
- **المدرّب النفسي**: المدرّب الذي تكون لديه خبرة ومعرفة بالعلوم السلوكية ، و كيفية التأثير و التعديل مع سلوك الآخرين .

● الشروط الواجب توافرها في المدرّبين

- أن يكون متخصصاً في الموضوع الذي سيتولى التحدث فيه .
- أن يكون مهتماً بالموضوع ، و حريصاً على الأداء الجيد فيه و مطلعاً على كل ما يكتب أو يبتكر فيه .
- أن يكون ملماً بالمبادئ النفسية و السلوكية لعملية التعليم .
- أن يكون مهتماً بالتدريب و حريصاً على تنمية المتدربين .
- أن تكون لديه الكفاءة في توظيف الوقت المتاح لديه للإعداد للجلسة التدريبية و إدارتها بشكل جيد.
- أن يكون لديه القدرة على الاتصال الجيد بالمتدربين .

ثالثاً / **المادة العلمية**: على الرغم من اختلاف التدريب على التعليم في أهدافه و أساليبه إلا أن هذا الاختلاف لا يعني عدم وجود قراءات و كتب و مراجع ، أي أسس نظرية يستند التدريب عليها و عادة ما تكون مختصرة و لا يقوم المدرّب بشرحها و تفصيلها كما يفعل المعلم ، و إنما تكون ضمن محتويات حقبة التدريب بحيث يرجع إليها المتدرب في الوقت المناسب له ، كما أن المادة العلمية تحتوي على تطبيقات و تمارين و حالات دراسية يتم استخدامها في قاعة التدريب و بعضها يؤديه المتدرب لوحده ، و بعضها يؤديه بشكل جماعي من خلال تقسيم المتدربين على مجموعات ، و يفضل بالنسبة للمادة العلمية أن يسند إعدادها للمدرّب الذي سيتولى تنفيذ البرنامج التدريبي ، وأن تقيم من قبل مختصين قبل وبعد التدريب ، و حتى التدريب ذو الصبغة العملية لا بد له من أسس و مداخل نظرية ، وهذا لا يعد عيباً على عملية التدريب و إنما العيب أحياناً في أسلوب المدرّب حين ينجح للطرق النظرية كالمحاضرات .

رابعاً/ بيئة التدريب .

أولاً / **مكان التدريب**: إن إعداد مكان التدريب وتهيئة الجو المناسب للنشاط التدريبي وتزويد المكان بكل الأدوات والآلات والوسائل اللازمة و اختيار الموقع الجغرافي المناسب ، تعتبر مجتمعة من الأمور الفعالة في إنجاح النشاط التدريبي وتحقيق أهدافه.

وتشمل بيئة أو مكان التدريب ،قاعات وما يتوفر فيها من وسائل سمعية وبصرية ،وجميع الظروف الصحية للعمل مثل التهوية والإضاءة والمقاعد المريحة ،ووجود قاعات مساندة لعمل المجموعات ،وأن يكون عدد المدربين مناسباً جداً أن يكون للمسؤولين عن التدريب دور في مرحلة تصميم المباني المخصصة للتدريب .

وتلجأ كثير من مراكز التدريب إلى استئجار القاعات في خارج أماكن العمل مثل الفنادق ،فتحديد المكان يتوقف على طبيعة ونوع التدريب ومثال ذلك أنه إذا كان طبيعة التدريب تتطلب الحركة فلا بد من إيجاد مكان فسيح أو قاعات متعددة لهذا الغرض ، ويرى البعض أن عزل المتدرب مكانياً ونفسياً عن عمله وعن مديره هو أحد الشروط الإيجابية التي تساعد على نجاح التدريب ، وينظر للمدرب في هذه الحالة على أنه هو مدير المتدرب ،ومما يساعد المدرب على أداء عمله ،وجود مرونة داخل القاعة لتحريك المقاعد ،وترتيب المتدربين وفقاً لأسلوب التدريب المتبع ،ومن البديهي الإشارة إلى ضرورة وجود الوسائل السمعية والبصرية مثل السبورة والنماذج والأفلام ، وجهاز عرض الشرائح ،وأي مواد أخرى تساعد على إجراء تطبيقات عملية داخل قاعة التدريب . مما سبق يمكن القول أن عناصر التدريب متداخلة لا يمكن الفصل بينها ،وتسهم كل هذه العناصر في نجاح العملية التدريبية وتحقيق العائد المرجو ،وهو الرفع من مستوى أداء المتدربين والرفع بمستوى المؤسسات وتحقيق أهدافها بأقل جهد ممكن.

ثانياً / تصميم البرامج التدريبية : التصميم يعتبر عملية فنية ، إذ تختلف من تصميم إلى آخر حسب خبرته والظروف المحيطة به ،ويمكن القول : إن تصميم البرامج التدريبية يشمل الخطوات التالية:

- صياغة أهداف البرنامج التدريبي .
 - تحديد المادة العلمية التدريبية للبرنامج التدريبي .
 - اختيار الأساليب والوسائل التدريبية .
 - تحديد مكان ومدة البرنامج التدريبي .
 - تحديد الشروط الواجب توافرها في المتدربين المشتركين بالبرنامج التدريبي .
- (عبد الرحمان توفيق ، ، كيف تصبح مدرباً فعالاً ، مركز الخبرات المهنية للإدارة ، القاهرة ، 1995م).

● التحديات والمعوقات التي تواجه برامج تدريب المعلمين أثناء العمل

أولاً / إشكالية ازدحام المعلمين داخل المؤسسات التعليمية : في محاولة للتحقق من الكفاءة الإنتاجية للإطار التدريسي

الموجود في مختلف مراحل التعليم العام في ليبيا بشكل عام ومنطقة الدراسة بشكل خاص تم طرح السؤال التالي :

- هل عدد القائمين بالعملية التعليمية الموجودين في المناطق يقابل مستوى الانتفاع الكامل و يوافق الاحتياجات ، أم أنه دون مستوى الانتفاع مقارنة بمعايير النظام القياسي؟

وتكمن الإجابة على هذا السؤال أنه من خلال الوضع القائم للمؤسسات التعليمية وما تحويه من تكديس للقائمين بالعملية التعليمية بمستوى كفاءة متوسطة إلى ضعيفة سبب وجود حالة تشوه واضح في مخزون المدرسين لدى جميع المناطق دون استثناء . حيث أبرزت أن هناك العديد من الظواهر السلبية بشأن معايير وقرارات التوظيف في هذا القطاع ، والتي لا تخضع لحساب الاحتياجات ، تقوم بها بعض الجهات من أجل امتصاص البطالة المكشوفة إلى بطالة مقنعة أكثر مضاعفة وضرراً واستعصاء للوصول للحل ، وأبلغ أثراً في المردود المعرفي والتربوي لهذا القطاع الحساس ، وتجمع آراء رسمي السياسات على المستوى المركزي ، على أن مثل هذه الظواهر يتوجب مواجهتها وبحزم في ظل توجه البنية التعليمية الجديدة التي تخطط لها الإدارة السياسية ولعل أهم

مؤشر يمكن استخدامه لتبيان التشوه الحاصل في مخزون المدرسين في المناطق هو المعدل الفعلي الحالي (تلميذ / مدرس) في مرحلتي التعليم العام (الأساسي والثانوي) مقارنة بالمعدل المثالي المثبت في معايير النظام القياسي الليبي المقترح الذي طوره فريق التقرير والمشتق أساساً من معايير اليونسكو وهو 25 تلميذاً لكل مدرس في التعليم الأساسي، و20 طالباً لكل مدرس في التعليم الثانوي، وبمراجعة لبيانات العام الدراسي 2019-2020 م نلاحظ أن مخزون مدرسي التعليم الأساسي في المناطق يبلغ نحو 164 – 182 مدرساً مقابل عدد التلاميذ المسجلين الذي لا يتعدى 1176843 تلميذاً وبقسمة عدد الطلبة على المدرسين يتبين أن المعدل الوطني 6.5 تلميذ / لكل مدرس خلال العام المذكور ، بعد أن كانت 126 / 1 عام 1990 ، ويعني ذلك تاريخياً أن المعدلات السنوية لتطور أعداد المدرسين قد فاقت بكثير نمو أعداد التلاميذ في الفترة المذكورة وأن تكاليف الإنفاق بالأسعار الجارية قد وصلت إلى نحو 4 أضعافها ، ونلاحظ مما سبق أن هناك اختلال واضح من جانب وزارة التربية والتعليم يدل على عدم استخدام معايير واضحة في عملية التعيين وعدم إتباع أسلوب التعيين وفق الاحتياجات التي تتطلبها العملية التعليمية وبالتالي ينعكس ذلك سلباً عليها بشكل عام ، وبالنظر إلى إحصائية لسنة 2010 م نلاحظ أن إجمالي التلاميذ في التعليم الأساسي قد بلغ 1088120 تلميذ في حين بلغ عدد المدرسين في نفس الفترة والخاصة بالتعليم الأساسي 227485 مدرس. وبقسمة أعداد التلاميذ على أعداد المدرسين نلاحظ أن نسبة 4.8 تلاميذ / لكل مدرس ، وبالتالي نلاحظ ازدياد أعداد المدرسين مقارنة بإحصائية عام 2019 – 2020 م ، حيث كانت النسبة 6.5 تلميذ / لكل مدرس وقد انخفض العدد ليصبح 4.8 تلميذ / لكل مدرس وهذا دليل على أن هناك نقص في أعداد التلاميذ، وهذا أن دل على شيء إنما يدل على أن هناك عدم تخطيط دقيق في جانب التعليم قد يؤثر سلباً على مخرجات قطاع التعليم مستقبلاً بالإضافة إلى التكاليف الزائدة، وهذا بدوره سيؤثر على بناء وتنشئة الموارد البشرية بالنسبة للدولة مستقبلاً من خلال مخرجات التعليم (مكتب الخدمات التعليمية ببلدية سوق الجمعة)

ثانياً : المشاكل والمعوقات التي تواجه برامج تدريب المعلمين داخل منطقة الدراسة.

- قلة الكفاءات والأجهزة الفنية للتدريب .
- مشكلات التمويل .
- معوقات ذات صلة بالخوافز.
- عدم شمولية البرامج التدريبية لجميع المواقف التعليمية، ما يجعل مستوى الاستفادة منها محدوداً
- بعض البرامج التدريبية تتم وفق مستويات محددة ببرنامج زمني محدد مسبقاً ووفق إمكانية مختارة وليس وفق ما تستدعيه ظروف المعلمين وحاجاتهم دياب (حسين عبد الفتاح ، إدارة الموارد البشرية ، دار البراء ، القاهرة ، 1999م).

ثالثاً / أهم الطرق والوسائل للنهوض بالبرامج التدريبية في قطاع التعليم بمنطقة الدراسة

- عندما نتحدث عن عمليات تدريب يعني ذلك أشخاص ذوي خبرات وكفاءات ذات خبرة طويلة في هذا المجال، إذ لا بد من توافر هذه الكوادر لكي تنجح عملية التدريب، لان هذه الخبرات المؤهلة هي المسؤولة عن إيصال المعلومات للمتدربين بأكثر من طريقة وهذا هو الشيء المطلوب تحقيقه. إضافة إلى ضرورة توفير الأجهزة والمعدات اللازمة خاصة وأن بعض المواد الدراسية ذات طابع عملي تحتاج إلى معامل مختلفة ولتطبيق الجانب النظري بشكل عملي مما يسهم في نشر المعلومة وتطبيقها، كذلك استخدام أجهزة العرض المرئي والحاسوب والأدوات بمختلف أنواعها لدورها الأساسي والكبير في نجاح العملية التدريبية.

- ينبغي على وزارة التعليم داخل منطقة الدراسة أن توفر المبالغ المالية الخاصة بالبرامج التدريبية ووضعها في بند خاص بالتدريب وذلك بعد مخاطبة وزارة التربية والتعليم، لأن العمليات التدريبية الخاصة بتنمية الكوادر البشرية في هذا القطاع تحتاج إلى مبالغ كبيرة لاستثمار رأس المال البشري حتى يمكن الاستفادة منها مستقبلاً.
- يجب تشكيل لجان مختصة بالنظر في مشاكل المعلمين داخل المؤسسات التعليمية داخل المنطقة وغيرها من المناطق كأسلوب جديد يختص بالبحث والتقصي في المعوقات التي تواجه المعلمين ومحاولة تذليلها والبحث عن حلول لها.
- المرونة للبرامج التدريبية أي قابليتها للتعديل والإضافة والحذف وفق متطلبات الدورة التدريبية، إذ من الممكن إضافة أي مستجدات جديدة تحدث حتى أثناء الدورة التدريبية.
- على الجهات المختصة أن تحرص على إقامة معايير معينة وصارمة عند تعيين أو اختيار معلمين جدد، وذلك منعاً لإقحام أفراد ليسوا على دراية بأساليب التعليم أو ليسوا مجهزين بالشكل المطلوب أو غير مؤهلين تربوياً، لأن ذلك سوف ينعكس سلباً على العملية التعليمية.
- وضع برامج معينة من قبل وزارة التربية والتعليم، لإيفاد المعلمين لدورات خارجية ودورية لزيادة الاستفادة والاطلاع على الطرق الحديثة للتدريس كلما استدعت الحاجة ذلك وفي التخصصات التي قد يوضح فيها حاجة للتدريب (مصطفى نجيب ، شاويش ، ، إدارة الموارد البشرية ، دار الشروق ، عمان ، 1996م)

● نتائج الدراسة

- أن الاستثمار في العنصر البشري هو من أهم الاستثمارات في الوقت الحاضر
- تتقدم الدول عن طريق الاهتمام بالتعليم في كافة مراحله
- تدريب الموارد البشرية العاملة في كافة تخصصاتها يؤدي إلى تحسين جودة العمل وتحقيق أكبر فائدة للمجتمع
- تدريب المعلمون والاهتمام بهم من كافة الجوانب يؤدي الى تحسين عطائهم ويعود بالمنفعة الكبيرة على المتعلمين
- الاهتمام بالمباني التعليمية وتوفير الدعم اللازم لها يساعد على تحقيق أكبر قدر من النتائج للمتعلمين
- يجب أن يكون المدربون على قدر كافي من الخبرة والمعرفة في مجالهم التعليمي
- أن المؤسسات التعليمية في منطقة الدراسة تحتاج الى مزيد من الاهتمام والدعم اللازم للعملية التعليمية
- اتضح أن هناك زيادة في عدد الطلبة داخل الفصول الدراسية مما لا يساعد على توصيل المعلومات بشكل جيد
- أن هناك تكديس في عدد المعلمون في المدارس التعليمية في تخصصات معينة ونقصهم في تخصصات أخرى
- يحتاج الكادر التعليمي والوظيفي في المؤسسات التعليمية بمنطقة الدراسة للتأهيل والتدريب للرفع من مستوى الأداء ليعود بالمنفعة على الطلبة المتعلمين .

● التوصيات

- التعريف بتنمية الموارد البشرية عن طريق الأعلام بوسائله المختلفة لتهيئة المجتمع وتفهمه لمعنى وأهمية تنمية الموارد البشرية
- توفير الدعم اللازم المادي والمعنوي لبرامج تدريب المعلمون والرفع من مستواهم العلمي والثقافي
- توفير الدورات للمعلمين في داخل البلاد وخارجها للرفع من مستواهم العلمي

■ توفير الوسائل التعليمية الحديثة مثل الأجهزة ووسائل الاتصال المتعددة في المؤسسات التعليمية للمساعدة في توصيل المعلومات للطلبة المتدربين

■ الاستعانة بالخبراء والمتخصصين من الداخل والخارج لتحقيق أكبر نتيجة في مجال التعليم والتدريب

■ تدريب كافة الكوادر العاملة في جميع قطاعات الدولة نظراً لارتباطها ببعضها البعض.

● الخاتمة..

أن تدريب الكوادر العاملة في المؤسسات التعليمية بل وغير التعليمية يعني الاستثمار الجيد والذي يقصد به التنمية البشرية وهي من أهم وأحسن الاستثمارات التي تبني وتحقق التنمية المستدامة والتي من خلالها تتقدم الدول وتنهض المجتمعات لتتخلص من ركبها وقلة معرفتها في سلك طرق العمل السهلة والمتطورة التي تحقق أكبر قدر من الفائدة وبأقل التكاليف والجهد ، ويعني ذلك يجب العمل على تحقيق ودعم برامج تدريب الموارد البشرية لتحقيق تحسن في نوعية ووسائل الخدمات في المؤسسات التعليمية ، وبناءً على ذلك فإن هذه الدراسة تعتر بمثابة التعريف والاطلاع على ما تعانيه المؤسسات التعليمية بما من نقص في الخدمات والخبرات الحديثة التي تحقق نتائج جيدة للمتدربين في مجال التعليم.

● المصادر والمراجع

أولاً : الكتب

- 1- أبوشبخة، نادر أحمد ، إدارة الموارد البشرية ، دار الصفاء للنشر والتوزيع ، عمان ، 2000م. ص 267 .
- 2- بزنوطي، سعاد نائف ، إدارة الموارد البشرية ، دار وائل للنشر والتوزيع ، عمان ، ط 3 ، م 2007 ، ص 434.
- 3- بن قبالن ، يوسف محمد ، أسس التدريب الإداري ، دار عالم الكتب ، الرياض ، 1992م .
- 4- توفيق ، عبد الرحمن ، كيف تصبح مدرباً فعالاً ، مركز الخبرات المهنية للإدارة ، القاهرة ، 1995م . حسونة، فيصل ، إدارة الموارد البشرية، دار أسامة للنشر والتوزيع، عمان، 2008م.
- 5- حسين ، عبد الفتاح ، إدارة الموارد البشرية ، دار البراء ، القاهرة ، 1999م.
- 6- دياب ، عبد الفتاح حسين ، إدارة الموارد البشرية ، دار البراء ، القاهرة ، 1999م.
- 7- الباشات ، أحمد ، أسس التدريب، دار النهضة الحديثة، القاهرة 1978 ص 11.
- 8- الزروق ، عمر سالم ، برنامج العملية التدريبية ، منشورات المعهد القومي للإدارة ، طرابلس ، 1989م .
- 9- المصري، أحمد محمد ، أهمية التدريب للمنشأة و الفرد ، المجلة الوطنية للإدارة ، المجلد السابع عشر ، العدد الأول ، 1984م ، ص 36.
- 10- السلمي ، على ، إدارة الأفراد و الكفاءة الإنتاجية ، دار غريب للطباعة و النشر ، القاهرة ، 1985م .
- 11- الهيشي، خالد عبد الرحيم، إدارة الموارد البشرية، دار وائل للنشر، عمان، 2005، ص 30.
- 12- سعيد ، صالح عودة ، إدارة الأفراد ، طرابلس (ب ، ن) ، 1994م .
- 13- شاويش ، مصطفى نجيب ، إدارة الموارد البشرية ، دار الشروق ، عمان ، 1996م.

● ثانياً : الرسائل العلمية

- 1- أحمد ، عبد الناصر عتيق ، إدارة الوقت وأثرها على كفاءة أداء المديرين ، دراسة تطبيقية على جامعة المرقب رسالة ماجستير غير منشورة أكاديمية الدراسات العليا ، مدرسة العلوم الإدارية والمالية ، قسم الإدارة و التنظيم ، 2002.
 - 2- مصباح جمعة بالحاج ، بعض المبادئ العامة التي ينبغي ان تبني عليها برامج تدريب معلمي المرحلة الثانوية العامة أثناء الخدمة ، رسالة ماجستير غي منشورة ، كلية التربية ، جامعة طرابلس ، 1986 .
- مكتب الخدمات التعليمية ببلدية سوق الجمعة

ثالثا : الإنترنت :

1- <Http://www.mof.gov.kw/intro-tdr4.thml>

2- شبكة المعلومات الدولية الانترنت <https://google.com/wb>

3- الأطلس الوطني -بتصرف.

كورونا وشمولية الأحكام الشرعية

د . محمد المختار صالح . أستاذ مساعد . قسم الدراسات الإسلامية . كلية التربية . جامعة الزيتونة

المقدمة

الحمد لله رب العالمين ، والعاقبة للمتقين ، ولا عدوان إلا على الظالمين ، وأصلي وأسلم على سيدنا محمد وعلى آله وصحبه ... وبعد فوجيء العالم بوباء انتشر كالنار في الهشيم ، لم يعهد العالم إلى وقت قريب هذا الوضع الصحي المخيف ، إشكالية المرض ، وكيف بدأ ؟ ولماذا لم تتم السيطرة عليه ؟ في الموضوع كثير من الشبهات ، وتحوم حوله الشكوك ؛ ولكن للموضوع جوانب كثيرة من العسير أن يتناولها باحث دفعة واحدة ، فقد تناوله الباحث من أكثر من جانب ، ولم يغطوا ما أثير حوله من مشكلات ، والمجتمع المسلم جزء من المجتمع الإنساني وله نظراته الخاصة لمثل هذه الأمور المستحدثة انطلاقاً من قواعد الدين الإسلامي الذي بني على ضوابط معينة تستشرف المستقبل وتبني أحكام التعامل معه على أساس العقيدة الصحيحة المستوحاة من كتاب الله الذي { لَا يَأْتِيهِ الْبَاطِلُ مِنْ بَيْنِ يَدَيْهِ وَلَا مِنْ خَلْفِهِ } (فصلت ، من الآية : 42 .) ، ومن سنة النبي محمد - صلى الله عليه وسلم - الذي لا ينطق عن الهوى بل يقرأ الغيب بما يوحي إليه ، فيرسل الرسائل بناء على نظرة ثاقبة ، تضع الحلول وتعالج المشكلات ؛ لتكون حياة المجتمع الإنساني واضحة المعالم بما يدرك المسلم من موروث الكتاب والسنة ، ومواجهة السلف لما يقع من طاريء عبر كل عصر من العصور ، وفي كل مصر من الأمصار ، وهذا الوباء وإن كان جديداً في نظرنا إلا أن وقائع التاريخ كانت تروي قصص أحداث جسام أشبه - وربما - أعظم من هذا الذي نشهده ؛ ولأن هذا الأمر يمس حياة الناس كافة ، ولما يسببه من تغيرات ، ولتعرضه لفقه النوازل ، ومحاوله مني بأن أبين بعض الغموض الذي يكتنف واقع المرض وما يحدث من تغيرات ، ولعلي بذلك أسهم في إرساء ثقافة نشر الوعي الديني واستيعاب شمولية الدين الإسلامي لما يستجد وفق ما يسمح لي به المقام .

وسيراً على نهج من سبق ، واتباعاً للمنهج العلمي المعمول به قسمت موضوع البحث إلى مقدمة ، وتمهيد استعرضت من خلاله المصطلحات المصاحبة للبحث ، وأتبع ذلك بثلاثة مباحث : المبحث الأول ، الأوبئة عبر تاريخ الإنسانية ، ويتضمن مطلبين المطلب الأول : نماذج لأوبئة انتشرت عبر التاريخ ، المطلب الثاني : جائحة كورونا ومواجهتها ، أما المبحث الثاني فهو بعنوان : الأوبئة والجوائح أقدار ودروس ، ويتضمن مطلبين هما : المطلب الأول : ما من جائحة إلا ولها سبب ، والمطلب الثاني : كيفية التعامل مع وباء كورونا ، ويتناول المبحث الثالث جاهزية الشريعة الإسلامية للنوازل وهو من مطلبين ، الأول : الإسلام دين صالح لكل زمان ومكان ، والثاني : بعض الأحكام الشرعية وتأثيرها بالوباء .

هذا واختتمت البحث بخاتمة بينت فيه ما عني لي من ملاحظات ، أسوقها راجياً نفعها للقاريء الكريم ، ومدخراً أجراها عند الله الذي يعلم السر وأخفى ، وهو حسبي عليه توكلت وإليه أنيب .

التمهيد : تناول البحث عدداً من المصطلحات وجب تبينها وهي :

المرض : " المليم والراء والضاد أصل صحيح يدل على ما يخرج به الإنسان من حدّ الصحة في أي شيء كان ، ومنه العلة ، مرض يمرض ، وجمع المريض مرضى ، وأمراضه : أعله (معجم مقاييس اللغة لابن فارس : 857 ، مادة مرض .) " والمرض : السُّقم ، وقد مرض فلان ، وأمراضه الله ، والأمراض : الرجل المسقام ، والتمارض أن يرى من نفسه المرض (الصحاح للجوهري : 3 / 683 ، مادة مرض .) . " والمرض حالة خارجة عن الطبع (ضارة) بالفعل ، ويعلم من هذا الآلام والأورام أعراض عن المرض " (المصباح المنير للفيومي : 299 ، مادة مرض .) . وقال في المفردات : " المرض الخروج عن الاعتدال الخاص بالإنسان ، وذلك ضربان : الأول مرض جسمي

وهو المذكور في قوله تعالى : { وَلَا عَلَى الْمَرِيضِ حَرَجٌ } (النور ، من الآية : 61 .) ، وقوله تعالى : { وَلَا عَلَى الْمُرْضَى } (التوبة ، من الآية : 91 .) ، والثاني عبارة عن الرذائل كالجهل والجبن والبخل والنفاق وغيرها من الرذائل الخلقية ، ومنها قوله تعالى : { فِي قُلُوبِهِمْ مَّرَضٌ فَزَادَهُمُ اللَّهُ مَرَضًا } (البقرة ، من الآية : 10 .) ، وقوله تعالى : { أَفِي قُلُوبِهِمْ مَّرَضٌ أَمْ ارْتَابُوا } (التوبة ، من الآية : 50 .) ، وقوله تعالى : { وَأَمَّا الَّذِينَ فِي قُلُوبِهِمْ مَّرَضٌ فَزَادَهُمُ رَجْسًا إِلَى رَجْسِهِمْ } (التوبة ، من الآية : 125 .) ويُشَبَّه النفاق والكفر ونحوهما من الرذائل بالمرض ، إِمَّا لِأَنَّهَا مانعة من إدراك الفضائل كالمرض المانع للبدن من التصرف الكامل ، وإِمَّا لكونها مانعة من تحصيل الحياة الأخروية ، وإِمَّا لِمِيلِ النفس بِهَا إِلَى الاعتقادات الرديئة ميل البدن إلى الأشياء المضرة ، ولكون هذه الأشياء متصورة بصورة المريض " (المفردات في ألفاظ القرآن الكريم للراغب الأصفهاني ، ص : 590 .) .

وفي العمدة : " المرض : الخروج عن اعتدال المزاج الصحيح الخاص بالإنسان ، وذلك ضربان : مرض جسمي وهو المذكور في قوله تعالى : { وَلَا عَلَى الْمَرِيضِ حَرَجٌ } (النور ، من الآية : 61 .) ، والثاني عبارة عن الرذائل الكائنة في القلب كالبلل والجبن والجهل والحسد والنفاق من الرذائل الخلقية أي المكتسبة بالانفعال " (عمدة الحفاظ في تفسير أشرف الألفاظ للسمين الحلبي : 4 / 84 .) وجاء في كتاب التعريفات : " المرض هو ما يعرض للبدن فيخرجه عن الاعتدال الخاص " (التعريفات للجرجاني ، ص : 171 ، باب الميم ، مادة مرض .) وعُرف المرض اصطلاحاً بأنه " ما يعرض للبدن فيخرجه عن الاعتدال الخاص ، وعلاقة المرض بالعدوى أن المرض قد يكون سبباً من أسباب العدوى وبالعكس " (معجم المصطلحات الفقهية لمحمود عبد الرحمن : 3 / 262 .) .

الوباء : " الوباء يمد ويقصر : مرض عام ، وجمع المقصور أوباء ، وجمع الممدود أوبئة ، وقد وبئت الأرض توباً وباء فهي موبوءة إذا كثر مرضها ، وكذلك وبئت توباً وباءة فهي وبئت ووبئة على فعلة وفعيلة ، وفيه لغة ثالثة : أوبأت فهي موبئة " (الصحاح للجوهري : 1 / 45 ، مادة وبأ .) . وقال في المصباح : " الوباء عام يمد ويقصر ، وقد وبئت الأرض توباً من باب تعب وبئاً مثل فلس : كثر مرضها فهي وبئة ووبئة " (المصباح المنير للفيومي ، ص : 339 مادة وبأ .) وتعريف منظمة الصحة العلمية الوباء بأنه انتشار مرض بشكل سريع في مكان محدد ، أمّا الوباء العلمي أو ما يسمى الجائحة فهو انتشار الوباء بشكل سريع حول العالم (ينظر : المجلة الفقهية السعودية 51 بحثاً حول كورونا ، ص : 11 .) .

الجائحة : " الجوح : الاستئصال ، جحت الشيء أجوحه ، ومنه الجائحة ، وهي الشدة التي تجتاح المال من سنة أو فتنة ، يقال : جاحتهم الجائحة واجتاحتهم ، وجاح الله ماله وأجاحه بمعنى ، أي : أهلكه بالجائحة (الصحاح للجوهري : 1 / 221 ، مادة جوح) . وقال في المصباح : " الجائحة : الآفة ، يقال : جاحت الآفة المال تجوحه جوحاً إذا أهلكته ، وتجيحه جياحة لغة فهي جائحة والجمع الجوائح ، والمال مجوح ومجيج ، وأجاحت بالآلف لغة ثالثة فهو مجاح واجتاح المال مثل جاحته " (المصباح المنير للفيومي ، ص : 66 ، مادة جاح .)

والجائحة اصطلاحاً : " كل شيء لا يستطيع دفعه لو علم به كسماوي ، كالبرد والحر والمطر ، وقيل : هي الآفة التي تهلك الثمار والأموال وتستأصلها ، وكل مصيبة عظيمة وفتنة مبيدة (مبيدة : مهلكة ، من بار يبور بوراً ، والمبير المهلك) ينظر : الصحاح للجوهري : 2 / 372) والجمع جوائح " (معجم المصطلحات والألفاظ الفقهية لمحمود عبد الرحمن : 1 / 515 .)

المبحث الأول : الأوبئة عبر تاريخ البشرية :

المطلب الأول : نماذج لبعض الأوبئة التي انتشرت عبر التاريخ :

من أشهر الأوبئة وأشدّها خطراً وباء (الطاعون) الذي أصاب بلاد الشام زمن الخليفة عمر بن الخطاب - رضي الله عنه - وملخص حادثة وقوع الوباء أن عمر - رضي الله عنه - خرج إلى الشام سنة 18 هـ حتى إذا كان (يسرغ) (يفتح أوله وسكون ثانيه ثم غين معجمة موضع بين المغينة وتبوك من منازل حاج الشام ، وهناك لقي عمر بن الخطاب - رضي الله عنه - أمراء الأجناد ، بينها وبين المدينة ثلاث عشرة مرحلة ، وقيل : هي قرية بوادي تبوك ، وهي آخر عمل الحجاز الأول ، وهناك لقي عمر - رضي الله عنه - من أخيره بالطاعون (ينظر : معجم البلدان لياقوت الحموي : 3 / 211 - 212) .) لقيه أمراء الأجناد فأخبروه أن الوباء قد وقع بأرض الشام ، فاختلف مع من معه أيدخلون الشام أم لا ، وبعد مناقشة الأمر وقع رأي عمر - رضي الله عنه - بأن يعود ومن معه ، الأمر الذي جعل أبا عبيدة بن الجراح - رضي الله عنه - أحد أمراء جنده يقول له: أفراراً من قدر الله ياعمّر ؟ فقال عمر : لو غيرك قالها يا أبا عبيدة ؟ نعم نفر من قدر الله إلى قدر الله ، إلى أن جاء عبد الرحمن بن عوف - رضي الله عنه - فقال: إن عندي في هذا علماً ، سمعت رسول الله - صلى الله عليه وسلم - يقول : (إذا سمعتم به بأرض فلا تقدموا عليه ، وإذا وقع بأرض وأنتم بها فلا تخرجوا منها فراراً منه) أخرجه البخاري في صحيحه : 3 / 60 ، كتاب المرضى ، باب ما يذكر في الطاعون ، حديث رقم : 2588) ، وينظر : البداية والنهاية لابن كثير : 77/7 . (ولقد أحسن أمير المؤمنين التعبير (من قدر الله إلى قدر الله) إنه تلميذ مدرسة النبوة ، ممن كانوا يتدبرون القرآن أبلغ تدبر ، ويدركون دلالاته على وجهها الصحيح من مثل قوله تعالى : (وما نرسل بالآيات إلا تحويفاً) (الإسراء ، من الآية : 59) .

قال صاحب الجامع : " في خمسة أقوال : الأول ، العبر والمعجزات التي جعلها الله - تعالى - على أيدي الرسل ، والثاني ، أنها آيات الانتقام تحويفاً من المعاصي ، والثالث ، أنها تقلب من صغير إلى شهاب ، ثم إلى تكهل ، ثم إلى مشيب ؛ لتعتبر بتقلب أحوالك فتخاف عاقبة أمرك ، وينسب القول الآخر للأمام أحمد بن حنبل (أحمد محمد بن حنبل، أبو عبد الله، الشيبانيّ الوائلي: إمام المذهب الحنبلّي، وأحد الأئمة الأربعة ولد سنة 164 هـ ، أصله من مرو، وكان أبوه والي سرخس. وقد ولد ببغداد. فنشأ منكباً على طلب العلم، وسافر في سبيله أسفاراً كبيرة إلى الكوفة والبصرة ومكة والمدينة واليمن والشام والتهور والمغرب والجزائر والعراقين وفارس وخراسان والجبال والأطراف. وصنّف (المسند) ستة مجلدات، وله كتب في التاريخ، و الناسخ والمنسوخ و الرد على الزنادقة فيما ادعت به من متشابه القرآن ، وغيرها ، توفي سنة 241 هـ (ينظر : تاريخ بغداد للخطيب البغدادى : 5 / 178 .) الرابع : القرآن ، والخامس : الموت الذريع " (الجامع لأحكام القرآن للقرطبي : 5 / 433) . قال قتادة : " إن الله - تعالى - يخوّف بما شاء من الآيات لعلهم يعتبرون ويذكرون ويرجعون " (تفسير القرآن العظيم لابن كثير : 4 / 423 .) وقال ابن عطية : " (تحويفاً) للعباد ، وهي آيات معها إمهال لا معاجلة فمن ذلك الكسوف والرعد والزلزلة وغير ذلك " (المحرر الوجيز :

3 / 525) في قارة أوروبا خلال الفترة من سنة 1347م إلى سنة 1352م شهدت القارة اجتياح وباء الطاعون الذي أودى بحياة ثلث سكان القارة خلال المدة الزمنية المذكورة (ينظر : مجلة الجمعية الفقهية السعودية ، العدد 51 ، ص : 9) ، في الفترة بين عامي 1910 و 1911 م انتشر وباء الكوليرا في العديد من دول العالم ، وأهلك أعداداً هائلة من البشر (ينظر : المصدر السابق ، ص : 10) . خلال المدة من 1918 إلى 1920م انتشر وباء الإنفلونزا الإسبانية (1 . n h1 . وبلغ عدد الوفيات نتيجة له حوالي 50 مليوناً ، في العالم . خلال نهاية القرن الماضي انتشرت أوبئة كثيرة منها : أنفلونزا الخنازير ، وأنفلونزا الطيور ، ومرض فقدان المناعة المكتسبة .

وباء متلازمة (سارس) الحادة التي تصيب الجهاز التنفسي انتشر في إسبانيا عام 2003 م ، وهذا المرض ينتمي إلى عائلة كورونا ، وقد وصل عدد الوفيات إلى حوالي 775 ألفاً بإسبانيا وحدها .

خلال العام 1976 م تفشى وباء (الإيبولا) في الكنگو الديمقراطية ، وخلال الفترة ما بين 2014 و 2016 انتشر ذات الوباء في ليبيريا ، وقد وصل عدد الوفيات إلى 11300 نسمة .

في الفترة ما بين 2016 و 2017 م انتشر وباء (زيكا) الذي انتشر عن طريق البعوض في المناطق الاستوائية وبين المسافرين العائدين من مناطق المرض . ومنذ 2019 وحتى لحظة إعداد هذا البحث مازال وباء كورونا (كوفيد 19) يحتاج دول العالم الذي عجز أن يضع له حداً ، سواء من لديه إمكانيات متقدمة أو من لا يملك من ذلك شيئاً .

المطلب الثاني : جائحة كورونا ومواجهتها :

بدأ هذا الوباء في الظهور خلال العام 2019 م ، وبدأ من الصين ، وأهلك العشرات قبل أن تستنفر الجهود لمواجهته ، وانتقل بسرعة عبر مناطق العالم . يقول علماء الأوبئة هو فايروس يصيب الجهاز التنفسي ، ويُحدث بالجسم أعراضاً متعددة منها ارتفاع درجة حرارة المريض ، وجفاف الحلق ، وإذا لم يحسن الأطباء العناية بالمصاب فإنه لا محالة هالك ؛ ولذلك لم تكن دول العالم على استعداد تام لمعرفة ملابسات المرض ، وأسلوب مواجهته إذ سرعان ما يبطش أحياناً بالطبيب قبل المريض ، الأمر الذي أدى إلى فقد أعداد من الأطباء عبر العالم نتيجة إصابتهم بهذا الوباء .

أصاب هذا الوباء المنظمات الصحية في جميع دول العلم في مقتل ، وسعت حثيثاً لاكتشاف لقاح لمواجهته ، وطال انتظار اللقاح ، وسنحت الفرصة لاستغلال الشعوب الفقيرة لتدفع وتدفع دون جدوى ، فالوباء يطور نفسه ويتشكل في صورة جديدة ، ويفتك من جديد ، ولم يعد اللقاح ذا جدوى أمام شراسة (كوفيد 19) .

لجأت جميع دول العالم للحظر وإقفال المدن ، بل وحتى دور العبادة أقفلت للحفاظ على تحقيق أكبر قدر من التباعد الجسدي ، ولتفويت الفرصة على الوباء أن تكون ضرباته أشد فتكاً . وقد أعلنت منظمة الصحة العالمية رسمياً أن هذا الوباء جائحة عالمية في 11 / 3 / 2020 م ، ويُظن أن الفايروس المسبب للمرض حيواني المنشأ في الأصل ولكن الحيوان الخازن غير معروف حتى الآن بشكل مؤكد ، وهناك شبهات حول الخفاش واكل النمل ، وسمي كورونا بهذا الاسم ؛ لأن صورة فايروس المرض تشبه التاج ومعنى تاج باللاتينية كورونا (Corunna) (ينظر : مجلة الجمعية الفقهية السعودية، العدد 51، ضوابط الاجتهاد الفقهي في نوازل الأوبئة ،

ص : 12 .) وفيروسات كورونا هي فصيلة كبيرة من الفيروسات التي تسبب المرض للحيوان والإنسان ، وقد عرفت البشرية أربع مجموعات تنتمي إلى عائلة فايروسات كورونا وهي (ألفا ، بيتا ، جاما ، دلتا) ، وقد تم عزلها من طيور وحيوانات ثديية منها الخفاش ، وينتمي فايروس كورونا المسبب للجائحة الحالية إلى مجموعة بيتا ثم إلى مجموعة دلتا وهي الأكثر خطراً (ينظر : المصدر السابق ، وباء كورونا وأثره على أحكام الطهارة والصلاة ، ص : 77) . وتنص إرشادات منظمة الصحة العالمية للبلدان والأفراد على احتمالية انتشار المرض عند المخالطة للصيقة لحيوانات المزرعة أو للحيوانات البرية المصابة بالفايروس عن طريق الرذاذ الذي يتناثر من الأنف أو الفم عندما يسعل الشخص المصاب بفايروس كوفيد 19 أو يعطس ، ويتساقط رذاذ ذلك على الأسطح المحيطة بالشخص ، وعندها يمكن أن يصاب الأشخاص بالمرض عند ملامسة تلك الأشياء والأسطح ثم لمس الأنف أو العين أو الفم (ينظر : المصدر السابق ، أثر أزمة فايروس كورونا المستجد كوفيد 19 على مصارف الزكاة ، مصرف ابن السبيل أنموذجاً ، ص : 147 – 148 .) .

الوباء انتشر والمعاناة كل يوم تزداد ، وفقد الأحبة كل يوم يفجؤنا ، ومهما وضعت من تدابير تظل قوة الوباء أشرس ، وقدرته على الانتشار والعدوى أكبر ، فيجب علينا أن نعي حدة الخطورة ، ونستبسل في المقاومة ، ولا نركن إلى أن هذا من قدر الله ، فقدر الله لا محالة باق ، ولكن الله أمرنا بالأخذ بالأسباب ، قال تعالى ﴿ إِنَّا كُلَّ شَيْءٍ خَلَقْنَاهُ بِقَدَرٍ ﴾ (القمر ، الآية : 49) ،

وقال رسول الله — صلى الله عليه وسلم (تداووا عباد الله فإن الله لم يضع داء إلا وضع له دواء غير داء واحد الهرم) (رواه أبو داود في سننه : 3 / 3 ، كتاب الطب ، باب في الرجل يتداوى ، حديث رقم : 3855 .) ، وقال رسول الله — صلى الله عليه وسلم : (ما أنزل الداء إلا وأنزل معه شفاء علمه من علمه وجهله من جهله) (أخرجه الحاكم في المستدرک : 4 / 218 ، كتاب الطب) " فالعدوى حاصلة بأمر الله ومن واجبتنا كمسلمين ألا نلقي بأنفسنا إلى التهلكة ، وأن نأخذ بالأسباب ، ونتقي بما يحفظنا أصلاً من هذه الأمراض " (بذل الماعون في فضل الطاعون لابن حجر ، ص : 27 .)

المبحث الثاني : الأوبئة والجوائح أقدار ودروس

المطلب الأول : ما من جائحة إلا ولها سبب :

بالنظر إلى الأوبئة عبر التاريخ يقف الإنسان عند كل منها محللاً ومفسراً ، باحثاً عن أسبابها ، وأول ما يحاول الإنسان البحث عن علاج يبحث عن أسباب المرض الذي يريد أن يعالجه ، ولكن في الغالب تجتمع معظم الأوبئة في جملة من الأسباب تزيد من تفاقمها ، وأظن أن هذه الأسباب : دينية ، واقتصادية ، وسياسية .

أما عن الأسباب الدينية فإن الله يتصرف في ملكه كيف يشاء ، لا معقب لأمره فيرسل الآيات والنذر لهداية الناس وإرشادهم إلى الصراط المستقيم ، والمسلم به عند أمة الإسلام أنه ما من مصيبة تلح بالمجتمع المسلم إلا بسبب المعاصي المرتكبة من المسلمين ، والأدلة على ذلك كثيرة ، قال تعالى : {ظَهَرَ الْفَسَادُ فِي الْبَرِّ وَالْبَحْرِ بِمَا كَسَبَتْ أَيْدِي النَّاسِ لِيُذِيقَهُمْ بَعْضَ الَّذِي عَمِلُوا لَعَلَّهُمْ يَرْجِعُونَ} (الروم ، الآية : 41 .) " والمراد بهذه المصائب الأحوال المكروهة نحو : الآلام والأسقام والقحط والغرق والصواعق وأشباهاها " (التفسير الكبير للرازي : 27 / 600 .) وقال في الكشف : " الفساد في البر والبحر نحو : الجذب والقحط وقلة الربيع في الزراعات والربح في التجارات ووقوع الموتان في الناس والدواب وكثرة الحرق والغرق ومحق البركات في كل شيء " (الكشف للزمخشري : 4 / 482 .) وقال تعالى : { وَخَلَقَ كُلَّ شَيْءٍ فَقْدَرُهُ تَقْدِيرًا } (الفرقان ، من الآية : 2 .) " أي كل شيء مما سواه مخلوق مربوب ، وهو خالق كل شيء وربّه ومليكه وإلهه وكل شيء تحت قهره وتديبره وتسخيّره وتقديره " (تفسير القرآن العظيم لابن كثير : 5 / 134 .) وقد يظهر الفساد في قوم بسبب أفعالهم السيئة ، قال تعالى : { وَمَا أَصَابَكُمْ مِنْ مُصِيبَةٍ فَبِمَا كَسَبَتْ أَيْدِيكُمْ وَيَعْفُو عَنْ كَثِيرٍ } (الشورى ، الآية : 30 .) ، كما هي سنة الله تعالى في خلقه ، ومن ذلك أن تعالى غيّر الصورة على قوم موسى عليه السلام فصيرهم قردة وعلى قوم عيسى — عليه السلام — فصيرهم خنازير إلى غير ذلك ، فهذا يدل على ان ظهور الفاحشة في قوم وجهرهم بها سبب لفسو الأمراض والطاعون ونقص الميزان والقحط والله أعلم " (الكشف والبيان عن تفسير القرآن للتعلي : 21 / 167 .) والفساد سوء الحال وهو ضد الإصلاح ، ودل قوله في البر والبحر على أنه سوء الأحوال فيما ينتفع به الناس من خيرات الأرض ، برها وبحرها ، ثم التعريف في الفساد إما أن يكون تعريف العهد لفساد معهود لدى المخاطبين ، وإما أن يكون تعريف الجنس الشامل لكل فساد ظهر في الأرض برها وبحرها ، وفساد البر والبحر يكون بفقدان منافعه وحدوث مضاره مثل حبس الأقوات من الزرع والثمار والكلأ وفي موتان الحيوان المنتفع به ، وفي حدوث الجوائح من جراد وحشرات وأمراض ، وكذلك فساد البحر في تعطيل منافعه (ينظر : التحرير والتنوير لابن عاشور : 21 / 110 .) ، وعن عبد الله بن عمر — رضي الله عنهما — قال : أقبل علينا رسول الله — صلى الله عليه وسلم — فقال : (يا معشر المهاجرين ، خمس إذا ابتليتكم بهن — وأعوذ بالله أن تدركوهن — لم تظهر الفاحشة في قوم قط حتى يعلنوا بها إلا فشا فيهم الطاعون والأوجاع التي لم تكن مضت في أسلافهم الذين مضوا ،

ولم ينقصوا المكياال والميزان إلا أخذوا بالسنين وشدة المؤونة وجور السلطان ، ولم يمنعوا زكاة أموالهم إلا منعوا القطر من السماء، ولولا البهائم لم يمطروا ، ولم ينقصوا عهد الله وعهد رسوله إلا سلب الله عليهم عدواً من غيرهم فأخذوا بعض ما في أيديهم ، وما لم تحكم أثمتهم بكتاب الله ويتخيروا مما أنزل الله إلا جعل الله بأسهم بينهم) (رواه ابن ماجه في سننه : 5 / 150 ، كتاب الفتن ، باب العقوبات) وعن النبي - صلى الله عليه وسلم - أنه قال : (ما نقض قوم العهد قط إلا كان القتل بينهم ، ولا ظهرت الفاحشة في قوم قط إلا سلب الله عليهم الموت ، ولا منع قوم الزكاة إلا حبس الله عنه القطر) (أخرجه الحاكم في المستدرك : 2 / 136 ، كتاب الجهاد ، حديث : 2577 ، ورواه البيهقي في سننه : 3 / 483 حديث : 2398 ، عند البيهقي في شعب الإيمان : 5 / 21 ، حديث : 3039 .) أمّا عن الأسباب الاقتصادية فإن شعوب الأرض منقسمة بين غني وفقير، وعبر تاريخ البشرية تعمل الدول الغنية ذات التقدم العلمي على استغلال الشعوب الفقيرة ، والتي لم تتمكن من ملاحقة التقدم العلمي بسبب نقص الموارد أو سيطرة الدول المستعمرة ؛ ولذلك تبحث الدول ذات الإمكانيات العلمية عن أسواق تسيطر بها على غيرها من الشعوب وتحسن استغلالها، وليس من المستغرب أن تقوم تلك الدول بإجراء تجارب على فيروسات تسبب أمراضاً خطيرة ، وقد تفقد تلك الدول السيطرة على مراكز أبحاثها ، أو تعتمد إطلاق اليد لمخابراتها فتقوم تلك بزرع الأمراض في مناطق من العالم ، ويفزع العالم بحثاً عن الدواء والأمصال فتسارع الدول التي كانت تجري التجارب وتعرض تقديم خدماتها لمن لا يجدها ولا يقوى عليها ، وهكذا تصير تجارة رائجة تحقق عن طريقها أموالاً طائلة ، وبعض الأحيان تظهر تلك الدول عجزاً مفتعلاً ، وقد يكون حقيقياً لمقاومة ما زرعت من أمراض ، ولنا في ما جرى حول (كوفيد19) دليل على ما ذكر .

في 21 / 4 / 2021 نشرت قناة روسيا اليوم الناطقة بالعربية تقريراً تحليلياً بعنوان : حرب اللقاحات حل أم بداية أزمات ، فبعد أن بينت أن العالم استبشر خيراً باكتشاف أمصال لمقاومة هذا المرض تحدثت عن صراع لدول كبرى وشركات كبرى من أجل صناعة الأمصال ومن أجل السيطرة على الأسواق العالمية ، وأشارت إلى أن منظمة الصحة العالمية اطلقت مبادرة المهدف منها وصول اللقاح إلى كل مواطن من العالم ، خاصة الدول الفقيرة ، غير أن الأمر قوبل بمزيد التعقيد وإرباك هذا المشروع من قبل الدول الكبرى ، زد على ذلك كما ذكر التقرير الصعوبات التي تعاني منها الدول الفقيرة اقتصادياً واجتماعياً ، كما أن الدول الكبرى - بغية الاحتكار - كانت تزيد الطلب للحصول على كميات كبيرة من اللقاح حتى تحقق المزيد من تبعية الدول الفقيرة) ينظر : تقرير على الشبكة الدولية لقناة روسيا اليوم (وفي ذات الشأن نشر الدكتور : هيثم أحمد مزاحم (مدير مركز بيروت لأبحاث الشرق الأوسط .) ، بحثاً بعنوان : (صراع اللقاحات بين احتكار الدول الغنية وحرمان الدول الفقيرة) قال فيه : كشف وباء كورونا الذي لا يزال ينتشر ويصيب الملايين من البشر حول العالم عن أزمة أخلاقية عالمية بسبب استمرار الاحتكار العلمي والتميز القومي خصوصاً لدى الدول الغربية الغنية حيث تمنح هذه الدول الأولوية لمواطنيها في توزيع الأدوية واللقاحات ، وتفضيلها على الشعوب الأخرى فيما ترفض بعض الشركات المنتجة لللقاحات مشاركة التقنيات العلمية لصناعة اللقاحات المضادة لفايروس كورونا والتي يمكن أن تحمي مئات الملايين من البشر من الموت والمرض الشديد ، وأضاف هذا الباحث ملخصاً المسألة في جوانب :

- 1 - فشل مبادرة منظمة الصحة العالمية بسبب سيطرة الدول الغنية .
- 2 - أوضح بالأرقام نسب حصول الدول الغنية على اللقاح ، وتبين أنه لا وجه للمقارنة مع الدول الفقيرة من حيث تلك النسب .

3 - بين كيف تعمل الدول الغنية على شراء كميات كبيرة من اللقاح وتخزينها لغرض احتكارها واستغلال الدول الفقيرة
4 - ضرب مثلاً لما حصل عند انتشار مرض فقدان المناعة حيث تبين أن قليلاً من الدول الفقيرة من حصلت على لقاح الإيدز
بعد عشر سنوات ، والسبب واضح . (صراع اللقاحات بين احتكار الدول الغنية وحرمان الدول الفقيرة ، هيثم أحمد مزاحم
بحث منشور على موقعه بالشبكة الدولية) .

أما عن الأسباب السياسية التي أدت وتؤدي كل يوم إلى تفاقم أزمة جائحة كورونا فإن سيطرة الدول الكبرى على سياسة تصريف
اللقاحات واستغلال الشعوب الفقيرة وإجبارها على دفع مبالغ باهضة ، وتراكم الديون هذا في حد ذاته يجسد سياسة فرض
التبعية والعودة بشعوب الأرض إلى الاستعمار ، وفقدان الاستقلال السياسي ، وخلق مراكز نفوذ سياسية واقتصادية رغماً عن
الشعوب الفقيرة التي تعجز حتى عن تحصيل الغذاء ناهيك عن الدواء أو الأمصال الناتجة عن أوبئة مفاجئة .

المطلب الثاني : كيفية التعامل مع الوباء :

من منطلق إسلامي يمكن أن أقول لقد سبق الإسلام العالم في كيفية التعامل مع الأوبئة ، حيث تتلخص مقاومة الوباء من شقين
: الشق الأول الوقاية من المرض ، والشق الثاني : العلاج والتحصين ، وفي حادثة طاعون (عمواس) في زمن الصحابي الجليل
عمر بن الخطاب - رضي الله عنه - أمر عمرو بن العاص الناس بالذهاب إلى الجبال والابتعاد عن بعضهم ، وهو ما يقوم به
العالم الآن فيواجهه المرض وفق خطة أولها الحجر الصحي للمصاب حتى لا يسبب العدوى للآخرين ، والعمل على تقليل الإصابة
بالوباء ، وفرض حظر التجول الأمر الذي يقلل الحركة ، بل وفرض عقوبات رادعة على المخالفين ، ويلاحظ أن هذه الاحتياطات
قد نبه عنها الدين الإسلامي فقد ورد في القرآن الكريم الأمر بالمحافظة على النفس وعدم تعريضها للأذية ، قال تعالى : ﴿ وَلَا
تُثْقِلُوا بَأْيْدِكُمُ إِلَى التَّهْلُكَةِ ﴾ (البقرة ، من الآية : 195) ، وبين النبي - صلى الله عليه وسلم - أن المصاب عليه ألا يغادر مكان
مرضه حتى لا يؤدي غيره . ومن لم يكن مصاباً عليه ألا يدخل مكاناً ينتشر به الوباء ؛ حفاظاً على نفسه (كما جاء في حديث
عبد الرحمن بن عوف - رضي الله عنه حول مرض الطاعون ، وقد أوردناه في ثنايا هذا البحث) ، وقد أمر النبي - صلى الله عليه وسلم - الناس
بالتداوي في أحاديث كثيرة منها : (ما أنزل الله داء إلا وأنزل معه دواء علمه من علمه وجهله من جهله) (أخرجه الحاكم
في المستدرک : 4 / 218 ، كتاب الطب .) ، وقال صلى الله عليه وسلم - (تداووا عباد الله فإن الله لم يضع داء إلا وضع له
دواء إلا الهرم) (رواه أبو داود في سننه : 3 / 3 ، كتاب الطب ، باب في الرجل يتداوى ، حديث : 3855 .).

ومن المعلوم أن الدين الإسلامي كان حريصاً على النظافة بكل جوانبها ، حيث جعل الطهارة من أساسيات العبادة ، وأمر
بالنظافة الشخصية ، أي نظافة المرء ثيابه وأعضاء بدنه ، قال تعالى : ﴿ وَثِيَابَكَ فَطَهِّرْ ﴾ (المدثر ، الآية : 4) ، وقال صلى الله عليه
وسلم : (إذا ثئب أحلكم فليضع يده على فيه) (أخرجه البخاري في صحيحه : 3 / 263 ، كتاب الأدب ، باب إذا ثئب فليضع يده
على فيه ، حديث : 5758) ، وفي حديث آخر : نهي رسول الله - صلى الله عليه وسلم - أن يئنفس في الإناء وأن يشرب من في
السقاء (أخرجه الحاكم في المستدرک : 4 / 154 ، كتاب الأشربة ، حديث : 7206 ، وقال صحيح على شرط البخاري .) وهذا تحسباً للإصابة
بالمرض ، وعملاً على الوقاية منه ، وعن عائشة - رضي الله عنها قالت : نهي رسول الله - صلى الله عليه وسلم - أن يشرب من
في السقاء ؛ لأن ذلك ينتنه (أخرجه الحاكم في المستدرک : 4 / 156 ، كتاب الأشربة ، حديث : 7211 ، وقال : صحيح على شرط الشيخين ولم

(يخرجاه .) وقال أيضاً : (لا يتنفس أحدكم في الإناء إذا كان يشرب منه ، ولكن إذا أراد أن يتنفس قليئخره عنه ثم يتنفس) (أخرجه الحاكم في المستدرک : 4 / 155 ، كتاب الأشربة ، حديث : 7207 ، وقال صحيح على شرط الشيخين ولم يخرجاه .) .

وهذه الآداب التي يوجه بها النبي - صلى الله عليه وسلم - أمته ليست مجرد تربية خلقية وحسب ، بل هي أيضاً تربية طبية ، وهو ما يعمل العالم بأسره الآن للقيام به اتقاء للوباء .

أما إذا حلّ الوباء بالبلد فإن الإسلام يأمر بعدم مغادرة مكان المرض كما في حال الطاعون ، ويترتب على ذلك الأخذ بالرخص في العبادات ؛ لأن البقاء وعدم المغادرة أو المعروف بالحجر الصحي يرتب عدم أداء صلاة الجماعة (توقف الجماعات والجمعة) ، وهذا وفق القاعدة الفقهية : الأخذ بأخف الضررين ، والضرر الأشد يزال بالضرر الأخف (4) (ينظر : الأشباه والنظائر لابن نجيم ، ص 97 :) ، تنفيذا لقوله تعالى : { وَلَا تُلْقُوا بِأَيْدِيكُمْ إِلَى التَّهْلُكَةِ } (البقرة ، من الآية : 195 .) ، وقوله تعالى : { وَلَا تَقْتُلُوا أَنْفُسَكُمْ إِنَّ اللَّهَ كَانَ بِكُمْ رَحِيمًا } (النساء ، من الآية : 29 .) ، وقول النبي الكريم - صلى الله عليه وسلم - (لا يورد ممرض على مصح) (أخرجه مسلم ، شرح النووي على مسلم : 14 / 211 ، كتاب السلام ، باب لا عدوى ولا طيرة و...) . وكل ما يفعله الناس من حجر صحي أو منع للسفر أو قفل للمحال التي يرتزق منها الناس كل ذلك تحت طائلة الضرورة ، وما يؤمر به المصلون من تباعد أثناء تأدية الصلاة في المساجد تنفيذاً لأمر الله تعالى { وَخُذُوا حِذْرَكُمْ } (النساء ، من الآية : 102 .) ، وستكون لي وقفة بشيء أكثر إيضاحاً في المبحث القادم .

المبحث الثالث : مرونة الشريعة الإسلامية وقابليتها لاحتواء النوازل :

المطلب الأول : الإسلام دين شامل لكل زمان ومكان :

يشتهب الأمر على كل غافل قاصر أن قواعد الدين كانت وليدة اللحظة ، ولا تناسب سوى العصر الذي جاءت فيه ولن تستطيع مسايرة مستجدات كل عصر غير أن الحقيقة المسلّم بها أن الإسلام أساسه كتاب الله وسنة نبيه ، وقد تبين من خلالهما شمولية الدين الإسلامي لكل عصر ومكان ، قال تعالى : { مَا فَرَطْنَا فِي الْكِتَابِ مِنْ شَيْءٍ } (الأنعام ، من الآية : 38 .) ، وقال تعالى : (ونزلنا عليك الكتاب تبياناً لكل شيء) (النحل ، من الآية : 89 .) ، وقال تعالى : { الْيَوْمَ أَكْمَلْتُ لَكُمْ دِينَكُمْ وَأَتْمَمْتُ عَلَيْكُمْ نِعْمَتِي } (المائدة ، من الآية : 3 .) تتغير العصور والأزمان ويبقى الدين الإسلامي يستوعب الأحداث ويرسم الخطط ويجد الحلول لكل المشكلات ، ومع ذلك قد يصير أعداؤه على أن الإسلام شريعته لا توافق العصر الحاضر ؛ لأن القوانين تقوم على رعاية المصالح ولكل عصر مصالحه ، وهو لا يدري أن الشريعة تسائر كل عصر وتحفظ مصالح كل جيل (ينظر : الشريعة الإسلامية صالحة لكل زمان ومكان لمحمد الخضر حسين ، ص : 12) ، فقواعد الدين منضبطة وفق قواعد عامة قررها الفكر الإسلامي بناء على كتاب الله وسنة نبيه الكريم ومن بعد ذلك اجتهادات الصحابة - رضي الله عنهم - واجتهادات علماء الأمة عبر العصور ووفق الضوابط المتفق عليها سلفاً والتي قررها حديث معاذ بن جبل - رضي الله عنه - عندما أرسله الرسول - صلى الله عليه وسلم - إلى اليمن : (قال بما تقضي قال : بكتاب الله ، قال فإن لم تجد ، قال : فسنة رسول الله ، قال : فإن لم تجد ، قال : اجتهد رأيي ، قال : الحمد لله الذي وفق رسول رسول الله لما يرضي الله) (رواه الترمذي في سننه : 3 / 608 ، باب ماجاء في القاضي كيف يحكم ، حديث : 1327 .) . وحتى لا أذهب بعيداً فإن موضوع بحثنا جائحة كورونا وهي نازلة من النوازل احتيج للوقوف على ملابساتها كامل أبواب الفقه ، فأثرت هذه الجائحة على إقامة العبادات وعلى عقود المعاملات ، فالصلاة في الرحال (أخرجه البخاري : 1 / 215 ، كتاب صلاة

الجمعة ، باب الرخصة إن لم يحضر الجمعة في المطر، حديث : 850 ، وأخرجه مسلم ، شرح النووي على صحيح مسلم : 201/5، كتاب صلاة المسافرين ، باب الصلاة في الرحال في المطر ، حديث : 697.)، والجمعة لا تقام وإن أُقيمت الجماعة فيراعى التباعد بين المصلين ، وأوقف الحج والعمرة ، وليس هذا من قبيل الابتداع ولا إحداث مسائل جديدة بالفقه بقدر ما هو من قبيل تطبيق القواعد الفقهية والرخص الشرعية ، التي هي من أسس بناء الشريعة الإسلامية ، ولم تعد زيارة المريض من قبيل الاستحباب ، وأوقفت التجارة في كثير من الأحيان إلا بقدر يسير ، وكل تلك الإجراءات وغيرها عملت حفاظاً على سلامة الإنسان ووقايته من المرض .

المطلب الثاني : أحكام الشريعة في التعامل مع الوباء :

لأن الوباء غيّر من نمط حياة الناس فإن ذلك أدى إلى البحث في فقه النوازل عن الرخص التي تعطي للمسلم مخرجاً يساعده على كيفية تأدية عبادته بصورة مختلفة عن الوضع الطبيعي، وهذا ليس من صنع أحد من المسلمين ولا هروباً من أداء العبادة بالكيفية المفروضة المعلومة ؛ لأن الحق تعالى يقول : { وَمَا جَعَلْ عَلَيْكُمْ فِي الدِّينِ مِنْ حَرَجٍ } (الحج ، من الآية : 78 .) ، ويقول : { فَمَنْ اضْطُرَّ غَيْرَ بَاغٍ وَلَا عَادٍ فَلَا إِثْمَ عَلَيْهِ } (البقرة ، من الآية : 173) ؛ لذلك كانت شمولية الدين الإسلامي واحتوائه للحوادث وسيلة المسلمين للبحث عن كيفية أداء عباداتهم بطريقة غير مخلة بها ، ووفق ما وضعته الشريعة من ضوابط .

ولما انتشرت الجائحة فكرت المجتمعات في إجراءات لحماية الإنسان من المرض وتخفيف حدته ، وهي إجراءات اضطرارية ، وعليه فالجتماع المسلم ليس بمعزل عن غيره لذلك وجب تدارس الرخص التي يشتمل عليها الفقه الإسلامي والعمل بها؛ لتخفيف حدة المرض والحد من انتشاره ، وهذا سبب كاف لأن يقلل المسلمون مساجدهم حماية لأنفسهم ، ويكتفون بالنداء للصلاة : (صلوا في بيوتكم) (أخرجه مسلم ، شرح النووي على صحيح مسلم : 203 / 5 ، كتاب صلاة المسافرين وقصرها ، باب الصلاة في الرحال في المطر ، حديث : 699) ، عملاً بسنة النبي الكريم — صلى الله عليه وسلم .

فليس من واجب المسلم أن يؤدي العبادة وهي فوق طاقته إذ { لَا يُكَلِّفُ اللَّهُ نَفْسًا إِلَّا وُسْعَهَا } (البقرة ، من الآية : 286 .) ، (ولا ضرر ولا ضرار) (رواه ابن ماجه في سننه : 2 / 784 ، باب : من بنى في حقه ما يضر بجاره ، حديث : 2340 .) ، (ودور المفسد مقدم على جلب المصالح) (ينظر : للأشياء والنظائر لابن نجيم ، ص : 98) (والضرر الأشد يزال بالضرر الأخف) (ينظر : المرجع السابق ، ص : 97) ، ولما كانت من أولويات الشريعة الإسلامية مراعاة كليات الشريعة الخمس وحفظها وهي : حفظ الدين ، وحفظ النفس ، وحفظ النسل ، وحفظ العقل وحفظ المال ، وعليه وجب أخذ كافة التدابير لحفظ النفس ، وذلك بمقاومة المرض وتوفير العلاج ، وتحقيق وسائل الوقاية للتقليل من خطر المرض ، وحفظ النفس يعني تجنبها التهلكة ، وحمايتها من المرض ، وأخذ التدابير الصحية التي صاحبت جائحة كورونا على رأس مسائل حفظ النفس ، لذلك أوقفت الجمعة والجماعات لفترة ثم أعيدت وفق أسلوب التقليل من عدد المصلين ، وتخفيف خطبة الجمعة ، وتباعد الصفوف ، فما لا يدرك كله لا يترك جله .

فأولى المقاصد بالاهتمام في هذه الجائحة مقصد حفظ النفس وهو أحد المقاصد الكلية الضرورية المتضمنة حفظ مقصود من المقاصد الخمس التي اتفقت الأمة على أن الشريعة جاءت لحفظها (ينظر : الموافقات للشاطبي : 2 / 265 .) .

وأكبر هذه الكليات حفظ الدين ، ومعناه أصل الدين وهو المتمثل في الإيمان بالله وتوحيده وعبادته . والمقاصد الضرورية لحفظ النفس يقصد بها صيانتها عن التلف أفراداً وجماعات ، وبالنظر إلى جائحة كورونا فإن كثيراً من الفتاوى الصادرة فيها والتي حاصلها الفتوى بالالتزام بالأخذ بالاحترازمات الوقائية ومنع التجمعات بالقدر الذي يحفظ هذا المقصد العظيم

بإذن الله سواء أكانت مما يتعلق بالجانب الوقائي قبل وقوع المرض للاحتراز من وقوعه أم كانت متعلقة بمن أصيب بالوباء (ينظر مجلة الجمعية الفقهية السعودية ، عدد خاص بكورونا ، العدد 51 ، ص : 25) ، ويلاحظ أن حكم القصاص الذي شرع لحفظ النفس حيث قال تعالى : { وَلَكُمْ فِي الْقِصَاصِ حَيَاةٌ يَا أُولِي الْأَلْبَابِ لَعَلَّكُمْ تَتَّقُونَ } (البقرة ، الآية : 179) ، هذا الحكم يعد أضعف أنواع حفظ النفوس ؛ لأن الأهم من ذلك حفظ النفس من التلف قبل وقوعه ، كمقاومة الأمراض السارية ، أو منع الناس من أن تدركهم العدوى بدخول بلد قد انتشرت فيه أوبئة . (ينظر : مقاصد الشريعة ل محمد الطاهر بن عاشور : 3 / 263 - 237) ولقد بينت سابقاً أن جائحة كورونا أثرت على جميع أبواب الفقه غير أن المقام لا يسمح بالحديث عن تلكم الجوانب مجتمعة؛ لأن المساحة لا تكفي لهذا سأكتفي بالحديث باختصار أرجو ألا يكون معيباً عن الطهارة والصلاة وما الأحكام الشرعية التي ألزمت الجائحة المسلمين العمل بها؟ لقد تأثرت مساجد المسلمين بما حل من انتشار هذا الوباء واقتضى الأمر أن ينظر في قواعد الفقه الإسلامي كقاعدة (الضرورة) وقاعدة (المشقة تجلب التيسير) وغيرها . فالطهارة من الحدث شرط لصحة الصلاة بالإجماع ، ولا يجوز العدول عن الطهارة المائية إلى الطهارة الترابية إلا بشروط ، ولذلك إذا كان المريض بكورونا قادراً على استعمال الماء فلا يجوز له الطهارة بالتيمم إلا بشروط (قال في المذهب : " ولا يجوز التيمم بعد دخول الوقت إلا للعادم للماء أو الخائف من استعماله " (المذهب للشيرازي : 1 / 121) .) ، أما إذا كان عاجزاً حتى عن التيمم فإن حكمه حكم فاقده الطهورين (من عجز عن الوضوء والتيمم لمرض شديد أو حبس في مكان ليس به ما يصح التيمم عليه فإنه يجب عليه أن يصلي في الوقت وبدون وضوء وبدون تيمم) (الفقه على المذاهب الأربعة لعبد الرحمن الجزيري : 1 / 130) . ، فقد قال رسول الله - صلى الله عليه وسلم - كما روى ذلك أبو هريرة : (**فإذا نهيتمكم عن شيء فاجتنبوه وإذا أمرتكم بأمر فأتوا منه ما استطعتم**) (أخرجه البخاري في صحيحه : 3 / 519 ، كتاب الاعتصام بالكتاب والسنة ، باب الاقتداء بسنن رسول الله - صلى الله عليه وسلم - حديث : 6744) .

ولما أن كانت (المشقة تجلب التيسير) (الأشباه والنظائر لابن نجيم ، ص : 83) فلا يكلف مرضى كورونا أو الأطباء أكثر من طاقتهم ، ولا بما يسبب لهم حرجاً ومشقة ، وضابط الانتقال من الطهارة المائية إلى الطهارة الترابية يؤخذ من مظان كتب الفقه ، أما عن الصلوات فإن من الأعذار المبيحة لترك الجمعة المرض ، فكيف لا يؤذن بترك الجمعة لمن هو مصاب بكورونا ؟ وهو ليس معجزاً لصاحبه فيحول بينه وبين الجمعة فحسب بل هو أشد خطراً على الآخرين ، وهو نفس العذر الذي يعذر به من يتخلف عن الجماعة .

ولما كان قرار الهيئات الصحية في العالم بأسره ضرورة التباعد الجسدي في كل مؤسسات الدول ، الأمر الذي نتج عنه ضرورة تباعد المصلين في حال إقامة الصلوات جماعة بالمساجد أو غيرها على الرغم من أن هذا مخالف لأحاديث كثيرة تأمر بتسوية الصفوف للمصلين وسد الفرج ، ومنها (**سوا صفوكم**) (أخرجه مسلم في صحيحه ، شرح النووي على مسلم : 4 / 148 ، كتاب الصلاة ، باب تسوية الصفوف وإقامتها ، حديث : 433 .) ، و (**حاذوا بين المناكب والأقدام**) (ورد في شرح مشكل الآثار للطحاوي : 14 / 294 ، باب بيان مشكل ما روي عن بلال - رضي الله عنه .) ، و (**سدوا الخلل**) (رواه أحمد في مسنده : 5 / 216 ، حديث : 7524) ، وغيرها . غير أن العلماء رأوا أن التخلي عن هذه الأحاديث ومخالفتها هو بمقتضى الضرورة فترك التسوية لا تبطل الصلاة ، ودرة المفاسد مقدم على جلب المصالح ؛ لأن مفسدة انتقال العدوى أعظم خطراً من ترك تسوية الصف . ومن المسائل التي طرأت على صلاة المسلمين جماعة مسألة غطاء الأنف والفم (استعمال اللثام) وفيه إشكالية عدم جواز غطاء الفم والأنف بأدلة منها حديث أبي

هريرة - رضي الله عنه - أن رسول الله - صلى الله عليه وسلم - (نهي عن السدل في الصلاة وأن يغطي الرجل فاه) (رواه أبو داود في سننه : 1 / 214 ، كتاب الصلاة ، باب : ما جاء في السدل ، حديث : 643 ، وأخرجه الترمذي في سننه : ... باب ما جاء في كراهية السدل في الصلاة ، حديث : 378 ، وأخرجه الحاكم في المستدرك ، 1 / 384 ، كتاب الصلاة ، حديث : 931 .) والنهي عن تغطية الفم في الصلاة ، وغيرها وقالوا إن تغطية الأنف والفم تشبه بالجوس الذين يفعلون عند نيرانهم ، وقد نهي عن التشبه بهم (ينظر : بدائع الصنائع للكاساني : 1 / 216) . لكن الأمر لا يعدو أن يكون نهي كراهة ، ثم إن مسألة الاضطراب تلوح في كل المعاملات ، إذ يجب أن يستخدم الإنسان الكمامة ليقى نفسه وغيره من العدوى .

الخلاصة

هذا باختصار قليل من كثير إذ المقام لا يتسع ، ولعله من نافلة القول أن أنهي هذه الأسطر ببعض الملاحظات آمل أن يُنتفع بها .

أولاً : هذه الأوبئة جند من جند الله يبعثها متى يشاء ، يصيب بها من يشاء ويصرفها عمن يشاء ، وكل شيء عنده بمقدار .
ثانياً : يجب عدم الاستهانة بالمرض والعمل على اتباع الوسائل لمقاومة الوباء ، والعمل على تقليل الإصابة به .
ثالثاً : إن استغلال الناس واحتكار السلع الدوائية والغذائية في وقت تشتد فيه حاجة الناس يعد أمراً مخالفاً لشرع الله ، حيث حذر الرسول الكريم من هذا العمل وتوعد من يفعله بأشد أنواع العذاب ، ولعله من قبيل البيان أن أشير إلى بعضها : قال صلى الله عليه وسلم : (من دخل في شيء من أسعار المسلمين ليغلبه عليهم كان حقاً على الله أن يقعه بعظم من النار يوم القيامة) (أخرجه الحاكم في المستدرك : 2 / 15 ، كتاب البيوع ، حديث : 2168 .) ، وقال صلى الله عليه وسلم : (من احتكر على المسلمين طعامهم ضربه الله بالجذام والإفلاس) (رواه ابن ماجه في سننه : 2 / 729 ، باب الحكرة والجلب وذكره الطيالسي في مسنده : 1 / 58 ، حديث : 55 .) ، وعن ابن عمر - رضي الله عنهما - قال ، قال رسول الله صلى الله عليه وسلم : (من احتكر طعاماً أربعين ليلة فقد بريء من الله وبريء الله منه ، وأما أهل عرصة أصبح فيهم امرؤ جائعاً فقد برئت منهم ذمة الله) (أخرجه الحاكم في المستدرك : 2 / 14 ، كتاب البيوع ، حديث : 2165 .) .

رابعاً : شريعة الإسلام ليست محل تلاعب أو تغيير أو تبديل بل هي مهياة أصلاً لعلاج النوازل وفق ضوابط وضعها الشارع غير قابلة للطعن

خامساً : أحكام الطهارة والصلاة وغيرها من الأحكام الشرعية تضمنت ما يدفع الحرج ويراعي الضرورة ، ولا يجوز تركها أو تغيير كیفيتها إلا حسب ما وُجد من ضوابط شرعية ، فما لم يكن بالأمر ديناً لن يكون اليوم ديناً .

ثبت المصادر والمراجع

أولاً : القرآن الكريم برواية حفص عن عاصم .

ثانياً : المؤلفات التي استعنت بها :

- 1- الأشباه والنظائر لزبن العابدین بن إبراهیم بن نجیم ، تحقيق : عادل سعد ، المكتبة التوفيقية ، القاهرة ، مصر ، بلا طبعة ، بلا تاريخ .
- 2 - بدائع الصنائع في ترتيب الشرائع لعلاء الدين أبي بكر بن مسعود الكاساني ، دار الكتب العلمية ، بيروت ، لبنان ، الطبعة الثانية ، 1406 هـ - 1986 م .
- 3 - بذل الماعون في فضل الطاعون لأحمد بن حجر العسقلاني ، تحقيق : أحمد عصام ، دار العاصمة ، الرياض ، بلا طبعة ، بلا تاريخ .

- 4 - البداية والنهاية لأبي الفداء إسماعيل بن كثير ، دار الفكر ، بيروت ، لبنان ، بلا طبعة، 1407 هـ - 1986 م .
- 5- تاريخ بغداد لأحمد بن ثابت الخطيب البغدادي ، تحقيق : مصطفى عبد القادر عطا ، دار الكتب العلمية ، بيروت ، لبنان ، الطبعة الأولى ، 1416 هـ .
- 6- التحرير والتنوير لمحمد الطاهر بن عاشور ، الدار التونسية للنشر ، تونس ، بلا طبعة، 1984 م .
- 7 - تفسير القرآن العظيم لأبي الفداء إسماعيل بن كثير ، دار الأندلس ، بيروت ، لبنان ، الطبعة الرابعة ، 1983 م .
- 8- التفسير الكبير لأبي عبد الله محمد بن عمر بن الحسن الرازي ، دار إحياء التراث العربي ، بيروت ، الطبعة الثالثة ، 1420 هـ .
- 9- الجامع لأحكام القرآن لأبي عبد الله محمد بن أحمد الأنصاري القرطبي ، المكتبة العصرية، بيروت ، الطبعة الأولى ، 1425 هـ - 2005 م .
- 10- سنن أبي داود لأبي داود سليمان بن الأشعث السجستاني ، تحقيق : محمد عبد العزيز الخالدي ، دار الكتب العلمية ، بيروت ، لبنان ، الطبعة الأولى ، 1416 هـ - 1996 م .
- 11 - سنن ابن ماجه لأبي عبد الله محمد بن يزيد القزويني ، تحقيق : محمد فؤاد عبد الباقي، دار إحياء الكتب العربية ، بلا طبعة ، بلا تاريخ .
- 12 - سنن الترمذي لمحمد بن عيسى أبي عيسى الترمذي ، تحقيق : أحمد شاكر ، مصطفى البابي الحلبي ، مصر ، الطبعة الثانية ، 1395 هـ - 1975 م .
- 13 - السنن الكبرى لأحمد بن حسين البيهقي ، تحقيق : محمد عبد القادر عطا ، دار الكتب العلمية ، بيروت ، لبنان ، الطبعة الثالثة ، 1424 هـ - 2003 م .
- 14- شرح صحيح مسلم لأبي زكرياء يحيى بن شرف النووي ، تحقيق : هانيء الحاج وعماد البارودي ، المكتبة التوفيقية ، القاهرة ، بلا طبعة ، بلا تاريخ .
- 15 - شرح مشكل الآثار لأبي جعفر أحمد بن سلامة الطحاوي ، تحقيق : شعيب الأرنؤوط، مؤسسة الرسالة ، الطبعة الأولى ، 1415 هـ - 1994 م .
- 16- شعب الإيمان لأحمد بن حسين البيهقي ، تحقيق : عبد العلي عبد الحميد حامد، مكتبة الرشد ، الرياض ، السعودية ، الطبعة الأولى ، 1423 هـ . 2003 م .
- 17 - الشريعة الإسلامية صالحة لكل زمان ومكان لمحمد الخضر حسين ، تقديم وتعليق : محمد عمارة ، دار نخضة مصر ، بلا طبعة ، 1999 م .
- 18 - الصحاح لأبي نصر إسماعيل بن حماد الجوهري ، دار إحياء التراث العربي، بيروت، لبنان ، الطبعة الخامسة ، 1430 هـ - 2009 م .
- 19 - صحيح البخاري لأبي عبد الله محمد بن إسماعيل البخاري ، تحقيق : محمد عبد القادر عطا ، دار التقوى للتراث ، القاهرة ، الطبعة الأولى ، 1421 هـ - 2001 م .
- 20 - عمدة الحفاظ في تفسير أشرف الألفاظ لأبي العباس شهاب الدين أحمد بن يوسف السمين الحلبي ، الطبعة الأولى ، 1417 هـ - 1996 م .
- 21- الفقه على المذاهب الأربعة لعبد الرحمن بن عوض الجزيري ، مؤسسة المختار ، القاهرة ، الطبعة الأولى ، 2001 م .
- 22 - كتاب التعريفات للسيد الشريف علي بن محمد الجرجاني ، دار إحياء التراث العربي، بيروت ، لبنان ، الطبعة الأولى، 1431 هـ - 2010 م .
- 23 - الكشف عن حقائق غوامض التنزيل لأبي القاسم محمود بن عمرو الزمخشري ، دار الكتاب العربي، بيروت ، لبنان ، الطبعة الثالثة ، 1407 هـ .
- 24- الكشف والبيان عن تفسير القرآن لأبي إسحق أحمد بن إبراهيم التعلبي ، تحقيق : عدد من الباحثين ، دار التفسير ، جدة ، السعودية ، الطبعة الأولى ، 1436 هـ - 2015 م .
- 25 - مجلة الجمعية الفقهية السعودية ، مجلة علمية محكمة متخصصة في الفقه وأصوله ، عدد خاص ببحوث جائزة كورونا ، العدد 51 ، ذو القعدة ، 1441 - 1442 هـ / 2020 م .
- 26 - المحرر الوجيز لأبي محمد عبد الحق بن غالب بن عطية ، تحقيق : هانيء الحاج ، دار التوفيقية للتراث ، القاهرة ، بلا طبعة ، 2001 م .
- 27- محمد الطاهر بن عاشور وكتابه مقاصد الشريعة ، لمحمد الحبيب الخوجة ، طبعة وزارة الأوقاف القطرية ، بلا طبعة ، بلا تاريخ .
- 28- مركز بيروت لأبحاث الشرق الأوسط .

- 29- المستدرك على الصحيحين لأبي عبد الله محمد بن عبد الله الحاكم النيسابوري تحقيق : مصطفى عطا ، دار القلم ، بيروت ، لبنان ، بلا طبعة ، بلا تاريخ .
- 30 - المسند لأبي عبد الله أحمد بن حنبل ، تحقيق : أحمد شاكر ، دار الحديث ، القاهرة ، مصر ، الطبعة الأولى ، 1416 هـ - 1995 م .
- 31 - مسند الطياليسي لأبي سليمان بن داود الطياليسي ، تحقيق : محمد عبد المحسن التركي ، دار هجر ، القاهرة ، مصر ، 1419 هـ - 1999 م
- 32 - المصباح المنير لأحمد بن محمد بن علي الفيومي ، دار الفكر ، بيروت ، لبنان ، الطبعة الأولى ، 1425 هـ - 2005 م .
- 33 - معجم البلدان لأبي عبد الله شهاب الدين ياقوت الحموي ، دار صادر ، بيروت ، الطبعة الثانية ، 1995 م .
- 34- معجم المصطلحات والألفاظ الفقهية لمحمود عبد الرحمن عبد المنعم ، دار الفضيلة ، القاهرة ، بلا طبعة ، بلا تاريخ .
- 35- معجم مقاييس اللغة لأبي الحسين أحمد بن فارس ، راجعه وعلق عليه : أنس محمد الشامي ، دار الحديث القاهرة ، 1429 هـ - 2008 م .
- 36- مفاتيح الغيب لأبي عبد الله محمد بن عمر الرازي ، دار إحياء التراث العربي ، بيروت ، لبنان ، الطبعة الثالثة ، 1420 هـ .
- 37 - مفردات ألفاظ القرآن للراغب الأصفهاني ، تحقيق : مصطفى بن العدوي ، مكتبة فياض ، المنصورة ، 1430 هـ - 2009 م .
- 38 - المهذب في فقه الإمام الشافعي ، لأبي إسحق إبراهيم بن علي الشيرازي ، تحقيق : عادل عبد الموجود و علي عوض ، دار المعرفة ، بيروت ، لبنان ، الطبعة الأولى ، 1424 هـ - 2003 م .
- 39 - الموافقات في أصول الشريعة لأبي إسحق إبراهيم بن موسى الشاطبي ، تحقيق : محمد عبد الله دراز ، دار الحديث ، القاهرة ، بلا طبعة ، 1427 هـ - 2006 م .
- 40- موقع تقرير على الشبكة الدولية لقناة روسيا اليوم .

دور النشاط الرياضي في رفع مستوى التوافق الاجتماعي لبعض طلبة المرحلة الثانوية ببلدية ترهونة

د. جمال سوندي يخلف أستاذ مشارك كلية التربية والعلوم (جامعة طرابلس)

د. فتح الله الأمين عبد العزيز أستاذ مساعد كلية التربية البدنية (جامعة طبرق)

أ. سعيد احمد عمر محاضر كلية التربية البدنية (جامعة الزيتونة)

الملخص

مما لاشك فيه أن الممارسة الرياضية تعمل على بناء الإنسان بشكل متكامل ومتزن وتجعل منه شخصاً لا يقوم بأدوار تتعارض مع المعايير الاجتماعية أو لا تلقى نفوراً في مجتمعه ، فهو يستطيع أن يتكيف مع بيئته الاجتماعية وبالتالي فهو متوافق اجتماعياً، ويهدف البحث إلى التعرف على أثر ممارسة التمارين الرياضية على بعض طلاب مرحلة التعليم الثانوي ببلدية ترهونة، ومدى مستوى توافقهم الاجتماعي من الممارسين وغير الممارسين للنشاط الرياضي، وكذلك التعرف على الفروقات في مستوى هذا التأثير بموجب متغيري التخصص (علمي و أدبي) وتم استخدام المنهج الوصفي بالأسلوب المسحي لكونه الأنسب في هذا البحث، أما مجتمع البحث فقد كان من طلاب بعض مدارس مرحلة التعليم الثانوي ببلدية ترهونة من القسمين العلمي و الأدبي، أما عينة الدراسة فقد كان عددهم (120) طالب، واستخدم الباحث الاستبيان الذي تضمن بيانات أولية وهي عبارة عن (8) عبارات كما احتوى على (46) عبارة تم توزيعها على أربعة محاور، ومن خلال إجراءات هذا البحث تم التوصل إلى النتائج التالية:-

- 1- تميز الممارسين عن غير الممارسين للنشاط الرياضي في أفضل مستويات التوافق الاجتماعي.
- 2- لم تظهر فروق دالة إحصائية في مستوى التوافق الاجتماعي بين الممارسين للنشاط الرياضي بموجب متغير التخصص (علمي و أدبي)

الكلمات الدالة: النشاط الرياضي _ التوافق الاجتماعي _ التمارين _ علمي وأدبي.

المقدمة:

إن علاقة الفرد بالبيئة التي يعيش فيها ودوافعه وحاجاته ودرجة إشباع تلك الحاجات والمسائل المتعلقة بدائيته الفرد ودرجة تحقيق هذه الذاتية، وعلى المحاور الأساسية التي من خلالها يمكن الوصول لما يؤدي إلى التوافق الذي يهدف بالنتيجة إلى إحداث تغير في سلوك الفرد للأحسن نحو بيئته وكذلك إحداث التأثير الملائم على البيئة من قبل الفرد حيث أنه يمثل أسلوب حضارية لمواجهة متطلبات الحياة من خلال إيجاد الحلول المناسبة للمشاكل التي تواجهه. (عوض ، 1987). إن الشخص المتوافق اجتماعياً هو الذي يتقبل القيام بأدواره الاجتماعية التي يبيحها له الفكر الثقافي والاجتماعي (علاوي ، 1983). إن عنصر الشباب في أي أمة يعتبر المصدر الأساسي لنهضتها وقوتها، وطلاب التعليم الثانوي يمثلون الشريحة الواعية من أفراد المجتمع والتي تحتاج إلى العناية والنشاط الرياضي يساهم بدور فعال في توسيع قاعدة التوافق الاجتماعي بين الرياضيين ويجعلهم يدركون بأن الأفراد والجماعات لهم نفس المشاعر، والاهتمامات التي يشعر بها مجموعة من الرياضيين، وبالتالي فإن النشاط الرياضي يساهم في إكساب أعضاء الفرق الرياضية سواء المدرسية أو الجامعية العديد من الصفات الاجتماعية مثل التعاون، والقيادة، والانتماء، والشجاعة.

وممارسة النشاط الرياضي تعتبر من العوامل الهامة التي تسهم في تشكيل شخصية الفرد وتربيته تربية شاملة ومتزنة، وفي هذا الصدد يذكر محمد الشحات (2007) إن النشاط الرياضي ليس مقصورة على الناحية البدنية فقط، بل يصاحبه القدر من التفكير واكتساب معارف مختلفة تتعلق بطبيعة النشاط، كتاريخ اللعبة التي يمارسها وفوائدها، كما تنتج الأنشطة الرياضية فرصا عديدة لتكون الخلقي والاجتماعي، إذ تنمي في الفرد صفة العمل الصالح واحترام اقرانه والتعاون مع الغير الابتكار والثقة بالنفس وغيرها من الصفات الخلفية والاجتماعية .

وحيث إن المرحلة الثانوية من المراحل الهامة في حياة الطالب لما يحدث فيها من متغيرات بيولوجية واجتماعية وكونها تمثل المرحلة التي يطلق عليها بفترة المراهقة المتأخرة، والتي من خلالها تتمدد الملامح الأساسية لشخصيته. إن التعليم العصري لم يعد دوره مقتصر على التعليم والبحث العلمي فحسب، بل عليه أن يتسم بالجوانب العلمية والبدنية والاجتماعية أيضاً، والنشاط الرياضي بإمكانه تحقيق ذلك فهو يعمل على تربية الفرد تربية شاملة ومتزنة.

وتكمن مشكلة البحث في أن الدارسين ومن خلال عملهم في الوسط التعليمي وفي مجال الإشراف العملي قد لا حظوا سلوكيات الطلبة الذين يمارسون النشاط الرياضي، هي أكثر إيجابية من الطلبة الذين لا يمارسون النشاط الرياضي حيث يمتازون بالعديد من الصفات منها العلاقات الاجتماعية الجيدة وكذلك هم أكثر تعاوناً وتفاعلاً مع الآخرين كما أنهم أكثر تفاؤلاً بالمستقبل مما أثار انتباه الدارسين وخصوصاً عندما وجدوا أن الدراسات التي تناولت هذا الموضوع في ليبيا قليلة جداً، مما جعلهم يعملون على تحديد موضوع هذا البحث.

أهمية البحث :

تتمثل أهمية البحث في كونه يتناول موضوعاً يمثل ركناً أساسياً في بناء المجتمع وتماسكه، وهو التوافق الاجتماعي، كما إنه يحاول تسليط الضوء على أهمية النشاط الرياضي ودوره في تحقيق ذلك التوافق لدى طلبة بلدية ترهونة ومن خلالهم لكافة أفراد المجتمع حيث تمثل المرحلة الإعدادية حجر الأساس في بناء الشخصية والاعتماد على النفس وثبات الذات وغيرها من الصفات الهامة، حيث تهئ الأفراد وتعددهم للحياة العلمية والعملية والمواطنة الصالحة، حيث يكون الطالب في هذه المرحلة لديه قابلية كبيرة لتعلم والفهم والابداع.

أهداف البحث:

1. معرفة الفروقات بين الممارسين وغير الممارسين في مجال التوافق الاجتماعي.
2. تحديد نسبة الفروق في مستوى التوافق الاجتماعي بين طلاب القسمين العلمي والادبي من الممارسين للنشاط الرياضي.

مصطلحات البحث:

أ. التوافق :

عملية موازنة بيئة الفرد بما له من حاجات ومطالب وبين البيئة والطبيعة الاجتماعية والتغير والتعديل، حتى يحدث توازن بين الفرد وعينته ومجتمعه (الأجر ، 1984)

ب. التوافق الاجتماعي:

هو تكيف الفرد والكائن الحي مع البيئة الاجتماعية التي يعيش فيها، والشخص المتوافق اجتماعية هو الذي يستطيع أن يشكل اتجاهاته وسلوكه لمواجهة المواقف الجديدة (كرميد والشيخلي 2010)

ج. النشاط الرياضي: أحد الأنشطة البشرية الهامة والعامة التي تهدف إلى تربية الفرد تربية شاملة متزنة (علاوي 1983).

الدراسات السابقة:

في دراسة لعبد الحكيم تنتوش سنة (2005): كانت تحمل عنوان: أثر بعض المشكلات الاجتماعية على التوافق الاجتماعي لمدرسي ومدرسات التربية البدنية بمدينة جفاره، هدفت الدراسة إلى التعرف على المشكلات الاجتماعية لمدرسي ومدرسات التربية البدنية بمدينة جفاره، وكذلك إلى العلاقة بين هذه المشكلات والتوافق الاجتماعي لديهم وقد استخدم الدارس المنهج الوصفي بالأسلوب المسحي واشتملت عينة الدراسة على (220) مدرس ومدرسة منهم (80) مدرس و (140) مدرسة من التعليم الأساسي والمتوسط، وقد استخدم الدارس قائمة المشكلات الاجتماعية ومقياس التوافق الاجتماعي، وقد توصلت الدراسة للعديد من النتائج منها: انه هناك العديد من المشكلات التي تواجه المدرسين والمدرسات بتلك المنطقة منها ما هو مرتبط بالمهنة والإدارة ومنها ما هو مرتبط بالتقدير والمكانة الاجتماعية وثقافة المجتمع، وهناك عوائق مرتبطة بالجانب الاقتصادي وأخرى بالتربط الأسري. (تنتوش ، 2005)

وفي دراسة لإبراهيم علي إبراهيم سنة (2009): كانت تحت عنوان أثر الممارسة الرياضية على مستوى التوافق الاجتماعي لدى طلاب جامعة قاريونس كلية الآداب والعلوم المرج هدفت الدراسة الى التعرف على مستوى التوافق الاجتماعي للطلبة الممارسين والغير ممارسين للنشاط الرياضي في كلية الآداب والعلوم المرج واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي بالأسلوب المسحي لملائمته وطبيعة الدراسة، وقد اشتملت عينة الدراسة على (200) طالب شكلت ما نسبته 20% من مجتمع الدراسة، وكأداة للدراسة فقد قام الدارس بإعداد مقياس التوافق الاجتماعي مستفيداً من الدراسات التي سبقته في هذا المجال، فقد توصل الدارس الى العديد من النتائج من أهمها: تميز الطلبة الممارسين عن غير الممارسين في مستوى التوافق الاجتماعي وفي المحاور الأربعة للمقياس (التنشئة الاجتماعية، الدور الاجتماعي، العلاقات الاجتماعية، الثقافة الشخصية). (إبراهيم ، 2009).

مدى الاستفادة من الدراسات السابقة:

1. استخدام معظم الدراسات المنهج الوصفي في دراساتهم.
2. اتفقت معظم الدراسات المرتبطة على أن الأشخاص الممارسين للنشاط الرياضي لهم توافق اجتماعي عن غيرهم من الذين لا يمارسون النشاط الرياضي .

إجراءات البحث :

منهج البحث :

استخدم الدارسون المنهج الوصفي بالأسلوب المسحي، وذلك لمناسبته لطبيعة البحث.

مجتمع البحث:

تكون مجتمع البحث من طلاب المرحلة الثانوية ببلدية ترهونة من بعض المدارس .

عينة الدراسة:

وقد تم اختيار العينة بالطريقة العشوائية من طلبة المرحلة الثانوية ببلدية ترهونة.

أدوات الدراسة:

أداة البحث تكونت من استمارة استبيان تضمنت العمل على أربعة محاور لتحقيق أهداف البحث

1:-محور دور التنشئة الأسرية تضمن على (14) عبارة.

2: - محور الدور الاجتماعي تضمن على (12) عبارة.

3:- محور دور العلاقات الاجتماعية تضمن على (10) عبارات.

4:- محور دور الثقافة الاجتماعية تضمن على (10) عبارات.

والخروج بنتائج علمية دقيقة لهذا البحث قام الدارسون باستخدام مقياس ليكرت ثلاثي الأبعاد للإجابة عن الفقرات وهي (نعم، أحياناً، لا) وتترجم هذه التغيرات الوصفية إلى تقديرات رقمية على أساس تخصيص الأرقام (3)، (2)، (1) لكلا منها
أ. صدق الأداة:

استخدم الدارسون لاختبار صدق الأداة ما يعرف بالصدق الظاهري وصدق المحكمين حيث تم عرض الأداة على خبراء من الهيئة التدريسية من كلية التربية البدنية .

ب. ثبات استمارة الاستبيان:

قام الدارسون بحساب معامل ثبات الاستبيان من خلال استخدام طريقة ألفا من خلال برنامج (spss) لحساب معامل الفا كرونباخ الاحصائي، حيث تعتمد الطريقة على الاتساق في أداء الفرد من فقرة إلى أخرى ، وتستند إلى الانحراف المعياري للفقرات، حيث قام الدارس بحساب ثبات الاستبيان من خلال تطبيقها على العينة، وكانت قيمة معامل الفا كرونباخ قد بلغت (70 %) وهو معامل ثبات عالي ويعني توفر درجة عالية في ثبات وصحة إجابات المبحوثين.

جدول (1) نتائج اختبار ألفا للصدق والثبات لعبارات محاور الاستبيان

مؤشر الثبات	مؤشر الصدق	تباين المقياس	متوسط المقياس	فقرات من الاستبيان
0.685	0.415	0.828	6.315	محور التنشئة الأسرية
0.668	0.446	0.741	6.018	محور الدور الاجتماعي
0.567	0.597	0.634	6.247	محور العلاقات الاجتماعية
0.604	0.577	0.455	6.472	محور الثقافة الاجتماعية
0.679				قيمة ألفا الاستبيان

من الجدول أعلاه نجد أن قيمة ألفا للمقياس بلغت (0.67) وهذا يبين أن الارتباط بين الإجابات كان مرتفع ومقبول إحصائياً وفيما يتعلق بثبات العينة فيلاحظ من الجدول أن أغلب معاملات الفا الفردية والمتعلقة بالمفردات كلاً على حدة كانت أقل من أية اختبار الفا العام وهذا مما يدل على أن أغلب المفردات الموجودة في هذه المجموعة مهمة وأن أي حذف أو شطب لمفردة منها سوف يؤثر سلباً على مصداقية العينة، أما ما يتعلق بمقياس الصدق والذي يتعلق بقياس درجة ارتباط المفردة بالمقياس العام فإن نتائجه تعتبر مقبولة إحصائياً كما يعتبر تبيان المقياس بالنسبة للمفردات ليس كبير كما أن متوسط درجات المقياس تعتبر متقاربة، وبالتالي فإنه يمكن الاعتماد على المجموعة بأكملها دون حذف أي من المفردات للوصول إلى نتائج مجدية في هذا البحث .

الدراسة الاستطلاعية:

قام الدارس بإجراء الدراسة الاستطلاعية في 2018/2/5 م على عينة يبلغ عددها (10) طلبة من خارج العينة الدراسة

الأساسية:

تم إجراء الدراسة الأساسية للفترة من 2018/2/19 الى 2018/3/2 على أفراد عينة الدراسة بنفس الشروط والظروف لكافة أفراد العينة، حيث قام الدارس بأخذ العدد الكافي من استمارات الاستبيان للذهاب الى عينة الدراسة التي تم اختيارها، وبعد الانتهاء من عملية جمع البيانات قام الدارس بالمراجعة للتأكد من اكتمال البيانات، وتبين أنها كاملة وصحيحة حيث لم يكن هناك أية استمارة مفقودة أو مستبعدة، وبعد ذلك تم إدخال الإجابات إلى الحاسب الآلي من خلال ورقة البيانات في برنامج خدمة برامج البيانات الإحصائية العلوم الاجتماعية (SPSS)

الإجراءات الإحصائية:

1. الوسط الحسابي.
2. الانحراف المعياري.
3. معامل الارتباط .
4. الصدق الذاتي.
5. الوسط الحسابي .
6. احتمالات الدلالة .
7. التباين.
8. النسبة المئوية.
9. اختيار "ت" للعينات المرتبطة.
10. أخذ العينة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (spss) .

عرض النتائج:

أ- هل تمارس الرياضة:

العدد	النسبة %	تمارس الرياضة
90	75%	نعم
30	25%	لا
120	100	المجموع

الجدول رقم (2) يوضح التوزيع التكراري لأفراد العينة حسب الممارسة الرياضية

يبين الجدول رقم (2) النتائج الخاصة بالممارسة الرياضية لعينة البحث ، حيث نجد أن نسبة الممارسين هي الأكبر بين الفئات حيث بلغت 75 %، تليها الغير ممارسين بلغت 25%.

ب- المشاركة في الفرق الرياضية:

العدد	النسبة %	المشاركة في الفرق الرياضية
95	79.17%	لا
25	20.83%	نعم
120	100	المجموع

الجدول رقم (3) يوضح التوزيع التكراري لإفراد العينة حسب المشاركة في الفرق الرياضية

يبين الجدول رقم (3) النتائج الخاصة بالمشاركة في الفرق الرياضية لعينة البحث ، حيث نجد أن نسبة الغير مشاركون في الفرق الرياضية هي الأكبر بين الفئات حيث بلغت 79.17% تليها المشاركون حيث بلغت نسبتهم 20.83%
ج- المشاركة في المسابقات التي تجري في المدرسة .:

المشاركة في المسابقات	العدد	النسبة %
لا	100	83.33%
نعم	20	16.67%
المجموع	120	100

الجدول رقم (4) يوضح التوزيع التكراري لإفراد العينة حسب المشاركة في المسابقات التي تجري في المدرسة
يبين الجدول رقم (4) النتائج الخاصة بالمشاركة في المسابقات التي تجري في المدرسة لعينة البحث، حيث نجد أن نسبة الغير مشاركون في المسابقات الرياضية هي الأكبر بين الفئات حيث بلغت 86.74 %، تليها المشاركون حيث بلغت نسبتهم 13.26%
د. عدد مرات التدريب الأسبوعية:

الجدول رقم (5) يوضح التوزيع التكراري لإفراد العينة حسب عدد مرات التدريب الأسبوعية

عدد مرات التدريب الأسبوعية	العدد	النسبة %
مرة إلى مرتين أسبوعياً	52	43.33%
ثلاث مرات إلى أربعة مرات أسبوعياً	46	38.33%
خمس مرات إلى ستة مرات أسبوعياً	22	18.34%
المجموع	120	100

يبين الجدول رقم (5) النتائج الخاصة بعدد مرات التدريب الأسبوعية من الممارسين لعينة البحث ، حيث نجد أن نسبة الذين يتدربون من مرة إلى مرتين أسبوعياً هي الأكبر بين الفئات حيث بلغت 543.33% 0.485 % من الممارسين لعينة البحث ، تليها الذين بلغت عدد مرات الممارسة لديهم من ثلاث مرات إلى أربعة بلغت نسبتهم 38.33% والفئة الأخيرة كانت من خمسة إلى ستة مرات أسبوعياً بلغت 18.34%
هـ. عدد سنوات الممارسة الرياضية:

الجدول رقم (6) يوضح التوزيع التكراري لإفراد العينة حسب عدد سنوات الممارسة الرياضية

عدد سنوات الممارسة الرياضية	العدد	النسبة %
من سنة إلى أربعة سنوات	60	60%
من خمس إلى ثمان سنوات	37	30.83%
من تسع إلى خمس عشر سنة	23	19.17%
المجموع	120	100

يبين الجدول رقم (6) النتائج الخاصة بعد سنوات الممارسة الرياضية لعينة البحث من الممارسين، حيث نجد أن نسبة الذين يمارسون من سنة إلى أربعة سنوات هي الأكبر بين الفئات حيث بلغت 60% من الممارسين لعينة البحث ،علي الذين بلغت

عدد مرات الممارسة لديهم من خمسة سنوات إلى ثمان سنوات والتي بلغت نسبتهم 30.83% والفئة الأخيرة كانت من تسعة إلى خمسة عشر سنة بلغت 19.17% .

عرض نتائج الفرض الأول:

جدول (7) يبين المتوسطات الحسابية وقيمة (ت) لإجابات المبحوثين في مستوى التوافق الاجتماعي للطلاب الممارسين وغير الممارسين للنشاط الرياضي

ت	التوافق الاجتماعي	الممارسين		الغير ممارسين		الفرق	قيمة ت	مستوى الدلالة
		المتوسط	الانحراف المعياري	المتوسط	الانحراف المعياري			
1.	محور الدور الاجتماعي	2.426	0.259	2.208	0.328	0.219	0.004	0.000
2.	محور العلاقات الاجتماعية	2.188	0.307	1.972	0.352	0.196	3.996	0.000
3.	محور التنشئة الأسرية	2.035	0.257	2.037	0.232	0.002	0.053	0.958
4.	محور الثقافة الاجتماعية	1.981	0.504	1.745	0.436	0.236	3.301-	0.001
5.	التوافق الاجتماعي	2.157	0.249	1.996	0.244	0.162-	4.370	0.000

يبين الجدول (7) نتائج التحليل الميداني لمستوى التوافق الاجتماعي للطلاب الممارسين وغير الممارسين لنشاط الرياضي ، وقد رتب ترتيباً تنازلياً بحسب قيم المتوسطات الحسابية، ويتضح من خلال التحليل أن محور الدور الاجتماعي يأتي بالمرتبة الأولى، في حين جاء في المرتبة الثانية محور العلاقات الاجتماعية وفي المرتبة الثالثة محور التنشئة الأسرية وجاءت المرتبة الرابعة محور الثقافة الاجتماعية، وقد تم استخدام اختبار "ت" لتحليل معنوية الفرق بين متوسط العينتين (متوسط آراء العين بحسب مستوى التوافق الاجتماعي للطلاب الممارسين والغير ممارسين)، وقد أشارت نتائج البحث إلى وجود فروق معنوية بين متوسط آراء العينة للطلاب الممارسين وغير الممارسين لنشاط الرياضي وفقاً لمتغير ممارسة الأنشطة الرياضية، لأن قيمة (ت) المحسوبة في اغلب العبارات ،هي اقل من قيمة "ت" الجدولة وعند مستوى دلالة 0.05، وهذا واضح من خلال احتمال الدلالة والذي هو أقل من 0.05 وبالتالي فإن اغلب العبارات ذات دلالة إحصائية، عليه فان الفرق الظاهر هو فرق حقيقي وغير خاضع للصدفة وبالتالي ينبغي رفض الفرض العدمي وقبول الفرض البديل ، والذي ينص على انه ، توجد فروق معنوية ذات دلالة إحصائية عند مستوى ثقة 95% بين متوسط العينتين، أي وجود فروق معنوية بين متوسط آراء عينة البحث وفقاً لمتغير الممارسة الرياضية لصالح الممارسين لنشاط الرياضي .

عليه : فإنه توجد فروق دالة إحصائية في مستوى التوافق الاجتماعي بين الطلاب الممارسين وغير الممارسين للنشاط الرياضي لصالح الممارسين .

عرض النتائج للفرض الثاني:

قام الباحث باستخدام اختبار (ت) Test T بين عيتين مترابطين لإيجاد الفروق بين المتوسطات الحسابية لمستوى التوافق الاجتماعي للطلاب الممارسين من القسمين العلمي والادبي

جدول (8) يبين المتوسطات الحسابية وقيمة (ت) لإجابات المبحوثين في مستوى التوافق الاجتماعي للطلاب الممارسين

من القسمين العلمي والادبي

ت	التوافق الاجتماعي	القسم العلمي		القسم الادبي		الفرق	قيمة ت	مستوى الدلالة
		المتوسط	الانحراف المعياري	المتوسط	الانحراف المعياري			
1.	محور الدور الاجتماعي	2.428	0.267	2.424	0.245	0.004	0.079	0.937
2.	محور العلاقات الاجتماعية	2.194	0.324	2.178	0.275	0.016	0.255	0.799
3.	محور التنشئة الأسرية	2.036	0.264	2.032	0.246	0.005	0.084	0.933
4.	محور الثقافة الاجتماعية	1.934	0.485	2.067	0.534	0.132-	1.275-	0.205
5.	التوافق الاجتماعي	2.148	0.254	2.175	0.243	0.027-	0.519-	0.605

يبين الجدول (8) نتائج التحليل الميداني لمستوى التوافق الاجتماعي للطلاب الممارسين بين القسمين العلمي والادبي ، وقد رتب ترتيباً تنازلياً بحسب قيم المتوسطات الحسابية، ويتضح من خلال التحليل أن محور الدور الاجتماعي يأتي بالمرتبة الأولى، في حين جاء في المرتبة الثانية محور العلاقات الاجتماعية وفي المرتبة الثالثة محور التنشئة الأسرية وجاءت المرتبة الرابعة محور الثقافة الاجتماعية، وذلك بحسب رأى عينة الدراسة، وقد تم استخدام اختبار "ت" لتحليل معنوية الفرق بين متوسطي العينة وقد أشارت نتائج البحث الميداني إلى: عدم وجود فروق معنوية بين متوسط آراء العينة للطلاب الممارسين بين طلاب القسم العلمي والادبي ، لأن قيمة "ت" المحسوبة ولكل العبارات، وهي أكبر من قيمة "ت" الجدولة وعند مستوى دلالة 0.05 ، وهذا واضح من خلال احتمال الدلالة والذي هو أكبر من " 0.05 وبالتالي فإن كل العبارات ليست ذات دلالة إحصائية، عليه فإن الفرق الظاهر هو فرق غير حقيقي وخاضع للصدفة وبالتالي ينبغي رفض الفرض الصفري ، والذي ينص على أنه لا توجد فروق معنوية ذات دلالة إحصائية عند مستوى ثقة 95% بين متوسط العينة، أي عدم وجود فروق معنوية بين متوسط آراء عينة البحث. عليه : لا توجد فروق دالة إحصائية في مستوى التوافق الاجتماعي بين طلاب القسمين العلمي والادبي من الممارسين للنشاط الرياضي .

الاستنتاجات:

أولاً- أن إجابات أفراد العينة من الممارسين والغير الممارسين للنشاط الرياضي قد بينت وجود مستوى يصل إلى الجيد في التوافق الاجتماعي .

ثانياً: تميز الممارسين عن غير الممارسين للنشاط الرياضي في مستوى التوافق الاجتماعي .

ثالثاً: عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الممارسين النشاط الرياضي بموجب متغير التخصص (علمي ، ادبي) .

رابعاً: بينت النتائج أن نسبة غير الممارسين للنشاط الرياضي تكاد تصل إلى النصف وهذا العدد كبير جداً خصوصاً إذا ما علمنا بأن أفراد العينة هم من الذكور .

التوصيات:

أولاً- زيادة الاهتمام بالممارسة الرياضية بالمؤسسات التعليمية وغيرها من المرافق الحيوية، لما لها من تأثيرات إيجابية على مستوى التوافق.

ثانياً: على المؤسسات التربوية والأكاديمية زيادة الوعي الثقافي للتلاميذ لما له من تأثيرات إيجابية على تحسين مستوى التوافق الاجتماعي.

ثالثاً: قيام وسائل الإعلام (المقروءة، والمسموعة ، والمرئية) بدورها في توعية الاسرة اتجاء ممارسة أبنائها للرياضة لما له من تأثيرات إيجابية على تحسين مستوى التوافق الاجتماعي.

رابعاً: ضرورة وضع نظام محفز يحتوي على حوافز مادية ومعنوية للطلاب والذين يشاركون بفاعلية في النشاطات والمسابقات الرياضية التي تقام من قبل قسم النشاط الرياضي بمراقبات التعليم.

خامساً: يوصي الدارسون بتناول متغيرات أخرى لم يتناولها البحث مثل الجنس وكذلك المراحل العمرية المختلفة، وكذلك المناطق المختلفة في ليبيا.

المراجع :-

- 1 إبراهيم على إبراهيم (2009) اثر الممارسة الرياضية على مستوى التوافق الاجتماعي لدى طلاب جامعة قاريونس ، كلية الآداب والعلوم، المرج .
- 2 - أبو بكر كريميد و منير الشيعلي (2010) علم الاجتماع الرياضي ، إدارة المطبوعات والنشر ، جامعة طرابلس .
- 3 - عباس محمود عوض (1987) دراسة علم النفس الصناعي والمهني ، ط 4 دار الفكر العربي القاهرة
- 4 - عبد الحكيم تنتوش (2005)، اثر بعض المشكلات الاجتماعية على التوافق الاجتماعي لدى مدرسي ومدرسات التربية البدنية في مدينة جفاره ، رسالة ماجستير غير منشورة
- 5- محمد حسن علاوي (1983) سيكولوجية التدريب والمنافسات ، دار المعارف ، القاهرة .
- 6 - محمد عاطف الابحر (1984) قياس التوافق المهني لمدرسي التربية الرياضية ،دار الإصلاح ، بيروت .
- 7- محمد محمد الشحات (2007)، نحو مفهوم جديد لتدريس التربية الرياضية ، دار العلم والامان لنشر ، القاهرة .

تقييم الأثر البيئي لمصنع الإسمنت سوق الخميس امسيحل.

أ. عبد الرحمن منصور المخرم المعهد العالي لتقنيات السلامة والصحة المهنية/اسبعة.

المستخلص :

تم في هذا البحث دراسة تقييم الأثر البيئي لمصنع الإسمنت سوق الخميس امسيحل، والذي يعد من المشاريع التنموية الكبرى القائمة ذات الأثر السلبي على المحيط البيئي. حيث تندرج صناعة الإسمنت ضمن الفئة (أ) التي تتطلب إجراء دراسة التقييم البيئي الشامل. اعتمدت الدراسة على إجراء بعض القياسات الخاصة بعملية تقييم الآثار البيئية لمصنع الإسمنت سوق الخميس امسيحل والمتمثلة في قياسات شدة الضوضاء داخل أقسام المصنع ومواقع خارجية محيطة بالمصنع موضوع الدراسة. تطرقت الدراسة إلى إجراء قياس تركيز ايون الهيدروجين في التربة لمواقع مختلفة على مسافة قطرية مقدرة بـ(1000متر) حول المصنع كحد أقصى. وكذلك اعتمدت الدراسة على قياس تركيز الغبار في الهواء الجوي والمتراكم على التربة بمنطقة الدراسة. استعانت الدراسة بمعلومات حول الاحوال الجوية أثناء فترة القياس بمساعدة محطة الارصاد الجوية بكلية الطيران المدني بمدينة اسبيعة. اتبعت الدراسة أهم الخطوات والمعايير الرئيسة المتبعة لتقييم الأثر لمصنع الإسمنت قيد الدراسة. أظهرت النتائج وجود مستويات مرتفعة من تركيز الغبار العالق في الهواء الجوي المحيط، حيث سجلت على مسافة واحد كيلومتر حول المصنع (530 ، 590، 610، 490) ميكرومتر/م³ (شمالاً، جنوباً، شرقاً، غرباً) على الترتيب. وهي تتجاوز الحدود المسموح بها عالمياً، حيث حددت منظمة الصحة العالمية أقصى تركيز لغبار الإسمنت حديثاً 300 ميكروجرام/ م³. وتسود المنطقة الرياح المحلية ذات الاتجاه جنوب شرقي، مما يؤدي إلى سهولة انتقال الغبار في اتجاه الأحياء السكنية المجاورة والتي تتمركز شمال وغرب المصنع. وبلغ معدل تراكم الغبار على التربة على بعد 1000متر في جميع الاتجاهات حول المصنع (1242،2611، 997.9،24030) طن/كيلومتر² (شمالاً، جنوباً، شرقاً، غرباً) على التوالي، وهذه الكميات تتجاوز الحد المسموح به عالمياً لتراكم الغبار على التربة وهو (108 طن/ كيلومتر² سنوياً)، بينت النتائج ارتفاع معدل pH والذي يتراوح ما بين (7.6-10.7)، وذلك بسبب تولد المخلفات الصلبة التي تشمل مخلفات (By- Pass) والمخلفات الناتجة عن التشغيل والصيانة والنفايات العامة بمخلفات بمنطقة الدراسة. كما أوضحت نتائج قياسات الضوضاء ارتفاع شدة الضوضاء فقد سجلت (115،96،80) ديسيبل في أقسام خلط المواد الخام، الافران، طواحين الخام على الترتيب. وهي تشير إلى حدوث أضرار على صحة العاملين المعرضين لتلك المستويات العالية من الضوضاء ولفترة 8 ساعات يومياً. واعتماداً على النتائج السابقة فإن عملية دراسة تقييم الأثر البيئي لمصنع الإسمنت سوق الخميس امسيحل وضعت بعض التدابير والإجراءات التخفيفية للآثار البيئية الناتجة عن عمليات تشغيل المصنع.

Abstract:

In this research, an environmental impact assessment study was conducted for the cement factory, Souk Al-Khamis Amsahel, which is one of the major existing development projects that have a negative impact on the environment. The cement industry falls under Category A, which requires a comprehensive

environmental assessment study. The study relied on making some measurements for the process of evaluating the environmental impacts of the cement factory, Souk Al-Khamis Amshal, it is represented in the noise intensity measurements within the factory sections and external sites surrounding the factory under study. The study dealt with the measurement of the hydrogen ion concentration in the soil for different locations at a diagonal distance of (1000 meters) around the factory as a maximum distance. The study also relied on measuring the concentration of dust in the atmospheric air and accumulated on the soil in the study area. The study used information about the weather during the measurement period with the help of the meteorological station at the College of Civil Aviation in Sbeah. The study followed the most important steps and the main criteria used to assess the impact of the cement factory under study. The results showed the presence of high levels of suspended dust concentration in the surrounding air, it was recorded at a distance of one kilometer around the plant (530, 590, 610, 490) $\mu\text{m}/\text{m}^3$ (N, S, E, W), respectively. It exceeds the permissible limits globally, as the World Health Organization has set a recent maximum concentration of cement dust of 300 $\mu\text{g}/\text{m}^3$. The area is dominated by local winds of a southeasterly direction, which leads to easy transmission of dust in the direction of the neighboring residential neighborhoods, which are concentrated north and west of the factory. The rate of dust accumulation on the soil at a distance of 1000 meters in all directions around the factory was (997.9, 24030, 1242,2611) tons / km^2 (North, South, East, West), respectively. The quantities exceed the internationally permissible limit for dust accumulation on the soil, which is (108 tons/ km^2 annually). The results showed a high pH rate, which ranges between (7.6-10.7), This is due to the generation of solid waste, which includes (By-pass), waste resulting from operation and maintenance, and general waste with waste in the study area. The results of noise measurements also showed a high noise intensity, as it was recorded (115, 96,80) decibels in the sections of mixing raw materials, furnaces, and raw mills, respectively. It indicates damage to the health of workers exposed to these high levels of noise for a period of 8 hours per day. Based on the previous results, the process of studying the environmental impact assessment of the cement factory, Souk Al-Khamis Amshel, put some measures and measures to mitigate the environmental impacts resulting from the operations of the factory.

المقدمة:

تعرض الأنظمة البيئية في عصر الثورة الصناعية لمعظم أشكال التلوث الناتجة عن استغلال الموارد الطبيعية بطرق غير سليمة في الكثير من دول العالم. وبدأ الاهتمام الواضح من قبل المنظمات المعنية بحماية البيئة يتجه إلى وضع الضوابط والمعايير لغرض حماية البيئة من التلوث. ويتجه مفهوم حماية البيئة إلى الحفاظ على الأنظمة البيئية من جميع أشكال التلوث التي تؤدي إلى تدهور تلك الأنظمة ومواردها. كما يتجه هذا المفهوم أيضاً إلى حماية البيئة من الاستنزاف أو الانقراض وعلى الرغم من الأهمية التي يحتلها هذا المفهوم، فإنه هناك عدة اتجاهات استحدثت لحماية البيئة انطلاقاً من دراسة المشاكل البيئية، خاصة المتعلقة برصد وتقييم المشاريع التنموية والصناعية أو الحيوية الأخرى ذات العلاقة المتمثلة في متطلبات الحياة على الأرض، والتي ربما تتحول هي الأخرى إلى مصدر من مصادر إنتاج المشاكل البيئية الأخرى التي تؤثر سلباً على الأوساط البيئية مثل الهواء والماء والتربة واستنزاف مواردها الطبيعية. وعلى هذا النحو تبرز العلاقة بين البيئة والتنمية وهي العلاقة التي أدت إلى توافق بينهما بعد التعارض، وهو ذلك التوافق الذي هم المختصين البيئيين انطلاقاً من مفهوم التنمية المستدامة، فبعد أن اعتبر المختصين في التنمية أن المبالغة في الاهتمام بالبيئة قد يكون عائقاً لحركة التنمية وحصر نموها، اتضح لهم أن مراعاة الاعتبارات البيئية يدخل في إطار متطلبات التنمية، خاصة بعد أن امتدت المشاكل البيئية إلى إعاقة حركة التنمية والإضرار بمواردها التي يعتمدون عليها في العمليات التنموية، وبهذا أصبحت مراعاة الاشتراطات البيئية من ضمن الخطط الهامة عند إنشاء المشروعات التنموية الجديدة، وتصنف مصانع الإسمنت من المشروعات ذات التأثيرات الخطيرة المباشرة على البيئة، خاصة القائمة منها، حيث تمثل مصدراً هاماً لانبعاث الملوثات في الوسط الهوائي وتراكم الغبار القلوي على التربة المحيطة، بالإضافة إلى الضوضاء الناتجة عن العمليات الصناعية وعمليات نقل المواد الأولية وغيرها. جاءت هذه الدراسة لتقييم بعض الآثار البيئية لمصنع الإسمنت بسوق الخميس إمسيحل وتحديد مصادرها ومحاولة وضع الإجراءات التخفيفية والبدائل للحد من تأثيراتها المختلفة.

2- مفهوم تقييم الأثر البيئي: أصبحت دراسة الجدوى البيئية من أهم متطلبات إنشاء المشاريع التنموية المختلفة، نظراً لما يترتب على تلك المشاريع من أضرار على الصحة العامة والمحيط البيئي، سواءً خلال فترة الإنشاء أو التشغيل. وبذلك فإن دراسة وتحليل الآثار المحتملة لأي مشروع تنموي هي بمثابة التنبؤ بالمخاطر التي يمكن أن تنجم عنه لأجل وضع البدائل للحد من المشاكل البيئية المرافقة لتلك المشاريع. ويعرف تقييم الأثر بأنه الفحص المنظم للآثار غير المتعمدة التي تنجم عن مشروع أو برنامج تنموي، وذلك بهدف تقليل أو تقليص حدة الآثار السيئة وتعزيز الآثار الإيجابية للمشروع. ويعتمد اختيار نوع التقييم البيئي للمشاريع على قوة الآثار البيئية الناتجة عنها ومن أنواع التقييم البيئي: 1- التقييم الأولي للتأثير البيئي وهو استعراض ملخص سريع نسبياً لمشروع تنموي مقترح، ويهدف إلى التحقق من التأثيرات المحتملة الرئيسة وتحديد ما إذا كان من المحتمل أن تكون هذه التأثيرات كبيرة إلى حد يستدعي إعداد تقييم كامل للتأثير البيئي. 2- التقييم الكامل للتأثير البيئي ويتضمن هذا النوع دراسة جدوى بيئية موسعة للتأثيرات المترتبة على مشاريع التنمية المقترحة، التي يحتمل أن تكون آثارها سلبية على المحيط البيئي، لذلك فإن هذه الدراسة تتضمن وضع بدائل للمعالجة والتخفيف من الآثار البيئية المحتملة للمشاريع التنموية الجديدة ومعالجة الآثار البيئية للمشاريع القائمة، والتي يتم التعرف عليها من خلال مجموعة من المؤشرات يتم قياسها لتحديد مدى قدرة الأوساط البيئية على استيعابها. وتكمن أهمية تقييم الأثر البيئي في كونها توفر الحماية والحفاظ على الموارد والثروات البيئية وسلامة الصحة العامة للمواطنين، كما تفيد في معالجة الآثار السلبية الناتجة عن المشاريع التنموية القائمة (الحجار والعزيري-2011).

2-1- المؤشرات البيئية: تعتمد الضوابط البيئية على مجموعة من مؤشرات الأداء البيئي التي تستخدم في قياس ورصد وتفهم الوضع البيئي ونوعيته، وهذه المؤشرات هي أدوات تستخدم لشرح وتبسيط القيم والمفاهيم البيئية لكي تساعد على اتخاذ القرارات المناسبة دون الدخول في تفاصيل تقنية. وقد قامت منظمة التعاون والتنمية الاقتصادية الأوربية (OECD) بتقسيم المؤشرات البيئية إلى ثلاثة أقسام وهي: أ- مؤشرات الضغط وهي متعلقة بأسباب حدوث المشكلة. ب- مؤشرات الحالة وهي متعلقة بوصف الوضع البيئي بعد حدوث الضغط. ج- مؤشرات الاستجابة وهي متعلقة بأسلوب المعالجة الذي تتخذه الجهات المنظمة تجاه المشكلة. وتستخدم المؤشرات البيئية لقياس نوعية الهواء ونوعية الماء والتربة والتأثير الواقع عليها، وكذلك التأثيرات الواقعة على عناصر البيئة الحيوية مثل الحياة البرية والتنوع البيولوجي، ومنها أيضاً ما يتصل بصحة الإنسان والتأثيرات البيئية ذات الواقع الاجتماعي، وقد أوصت المنظمات الدولية على أن يكون اختبار المؤشرات مبني على سهولة الاستخدام والفهم، وقلة التكاليف، والارتباط القوي بين المؤشرات والحالة التي يدل عليها. (الغراية والفرحان-2011).

2-2- التأثيرات البيئية: ويقصد بها التغيرات التي يلحقها المشروع بنوعية البيئة قياساً بما كان عليه الوضع قبل تنفيذ المشروع. وتشمل نوعية البيئة العديد من المؤشرات التي يخص كل منها مكون من مكونات البيئة مثل الهواء والماء والتربة، وكذلك الضوضاء وغيرها. والتأثيرات البيئية ليست بالضرورة أن تكون ضارة، فقد يؤدي مشروع ما إلى خلق فرص عمل عديدة ورفع الكفاءة الاقتصادية للأفراد بالمنطقة. وتعدد أنواع التأثيرات البيئية فمنها التأثيرات البيئية الأولية وهي التي غالباً ما تكون مرتبطة بعملية الإنشاء وتشغيل المشروع وصيانته. أما التأثيرات الثانوية فهي غير مباشرة مثل التغيرات في النمو الاقتصادي، السكان، أو استخدامات الأراضي وغيرها.

3- تصنيف المشروعات التنموية: تصنف المشاريع التنموية وفقاً لتأثيراتها البيئية إلى ثلاث فئات رئيسة وهي: 1- المشاريع ذات الآثار الضئيلة التي لا يتوقع أن تحدث تأثيرات بيئية سلبية ملموسة وتندرج ضمن الفئة (أ)، 2- المشاريع ذات التأثيرات البيئية الهامة وهي التي يتوقع أن تحدث بعض الآثار البيئية المهمة، مما قد يتطلب إعداد تقرير تقييم محدد متعلق بجزئيات بيئية معينة، وتندرج ضمن القائمة (ب)، 3- المشاريع ذات التأثيرات البيئية الخطيرة وهي التي يتوقع عند إنشائها أو تشغيلها آثار سلبية حادة على الإنسان والبيئة، مما يتطلب إعداد دراسة شاملة لتقييم التأثيرات البيئية لها من خلال الجهة المختصة أو أحد مراكز البحوث أو الجهات المعتمدة. وتندرج ضمن القائمة (ج) وهي تتضمن مصانع الإسمنت ومصانع تكرير الزيت ومحطات البتروكيماويات ومحطات الطاقة النووية. كما تصنف المشاريع التنموية من حيث نوع إجراءات عملية التقييم إلى مشاريع جديدة ومشاريع قائمة.

4- تقييم الأثر البيئي لمصانع الإسمنت: تشمل أهداف تقييم الأثر البيئي لمصانع الإسمنت القائمة مساعدة إدارة المصنع والأطراف المعنية المحلية بالتعرف على الآثار البيئية والاجتماعية والاقتصادية الناتجة عن تشغيل المصانع، بالإضافة إلى الآثار المرتقبة ما بعد التشغيل، لغرض تجنب الآثار البيئية السلبية المحتملة والحد منها (الفاضل وآخرون-2005).

4-1- عمليات تصنيع الإسمنت بالطريقة الجافة ومصادر التلوث المحتملة: تتمثل عمليات التصنيع لمادة الإسمنت في تكسير وخلط المواد الخام المحتوية على الحجر الجيري والطفلة والأترية السطحية بواسطة الكسارات، ثم تطحن المواد الخام وتسخن في أفران عالية الحرارة، وتبرد وتجفف لتتم تعبئتها كمرحلة أخيرة. ويتخلف عن هذه العمليات انبعاثات متنوعة في مراحل التصنيع الأولى، كالغبار الرئوي (pm_{10}) التي يبلغ حجم جزيئاته 10 ميكرون فأقل، وهو يمثل الحجم الأكبر من مكونات الغبار الناتج،

وكذلك الغبار المعدني المحتوي على بعض العناصر السامة، كما تنبعث غازات الاحتراق عند تشغيل الفرن الذي يستخدم الغاز الطبيعي أو المازوت كمصدر للطاقة (أحمد- 2002).

4-1-1- الوحدات الخدمية ومصادر التلوث المحتملة: تتضمن مصانع الإسمنت جميع الوحدات الخدمية والمواد المرتبطة بها، ومصادر التلوث المحتملة وهي كالتالي: - **الغلايات:** تعمل الغلايات على تحويل المياه إلى بخار مرتفع الضغط يستخدم لتوليد الكهرباء وينتج عن هذه العملية انبعاثات غازية كعوادم حرق الوقود، والعوالق الأولية مثل المعادن الثقيلة في تواجدها بنسب مرتفعة في الوقود المستخدم. وكذلك تنبعث الأكاسيد مثل أكسيد الكبريت والنيتروجين، والهيدروكربونات غير المحترقة. وتعتبر زيوت التزيق وعمليات التشحيم من المصادر الرئيسة لتلوث مياه الصرف لوحدة توليد الطاقة.

- **أبراج التبريد:** وتستخدم كوسيلة فعالة لإعادة تدوير المياه في مصانع الإسمنت. وتتضمن عملية تبريد المياه بخاراً يؤدي إلى زيادة تركيز الأملاح والمواد الصلبة الذائبة، مما يؤدي لتلوث مياه الصرف الناتجة. - **الضواغط:** تستخدم الضواغط في صناعة الإسمنت لنقل المواد الخام بواسطة التيارات الهوائية المضغوطة. وتستهلك الضواغط كميات كبيرة من الزيوت للتزيق والتبريد. بالإضافة إلى الطاقة الكهربائية. وتعتبر زيوت التزيق والضوضاء من أهم الملوثات الناتجة عن هذه الوحدات. - **المعمل:** يؤدي المعمل مهاماً أساسية في مصانع الإسمنت، كاختبارات المواد الخام والمواد الكيميائية المستخدمة، واختبارات مياه الصرف. وكذلك فحص المنتجات وإجراء الاختبارات اللازمة للمقارنة بالموصفات القياسية ومواصفات المواد الخام، حيث تستخدم بعض المواد الكيميائية الخطرة في المعمل. - **محطات معالجة مياه الصرف:** تحتوي مياه الصرف الناتجة عن مصانع الإسمنت على تراكيز عالية من المواد الذائبة الكلية والمواد الصلبة العالقة والأملاح البوتاسيوم والكبريتات، وهي تتصف بدرجة قلوية عالية. وتعتبر الحمأة (الخبث) من أهم الملوثات الناتجة عن محطات معالجة مياه الصرف. كما قد توجد تراكيز عالية من المواد الملوثة التي تكون غالباً مرافقة لمياه صرف العمليات الصناعية (النجعاوي- 2000).

5- الدراسة العملية : أجريت الدراسة العملية بمصنع الإسمنت سوق الخميس امسيحل خلال شهر مارس 2016م. وحُددت منطقة الدراسة بمسافة قطرية قدرها 2 كيلومتر حول المصنع.

5-1- وصف موقع الدراسة : يقع مصنع الإسمنت بسوق الخميس امسيحل على بعد 70 كيلومتر جنوب مدينة طرابلس. أسس المصنع في 30 يوليو 1977م. أنشأ المصنع على مساحة قدرها 50 هكتار تقريباً. وتبلغ السعة التصميمية الإنتاجية للمصنع واحد مليون طن سنوياً ينتج منها المصنع فعلياً 850.000 طن سنوياً. وينتج المصنع مادة الإسمنت البورتولاندي باستخدام الطريقة الجافة. ويعمل بنظام ورديات (24 ساعة) متصلة. يعتمد المصنع على توفر المواد الخام المحلية بشكل كامل. ويضم عدد 500 عاملاً تقريباً بينهم الإداريين والمهندسين والمنتجين.



لوحة رقم (1) مصنع إسمنت سوق الخميس امسجل. المصدر: Maps, <https://www.google.com>

5-2- أدوات البحث وطرق العمل: اعتمدت الدراسة على إجراء بعض القياسات المتعلقة بتقييم الأثر البيئي لهذا المصنع، حيث تم تحديد مواقع أخذ العينات لقياس مستوى شدة الضوضاء داخل أقسام المصنع التالية: - تحضير مواد الخام، الطحن النهائي، الأفران، الكسارات، التعبئة والشحن، صالة مواد الخام، محطة تزويد الوقود، وشملت القياسات محيط المصنع، محطة كهرباء، كما أخذت قياسات للضوضاء بالحي السكني الواقع بالقرب من المصنع ومحلات ومقاهي محيطة بالمصنع، تطرقت الدراسة أيضاً لأخذ عينات من التربة لغرض قياس تركيز الأس الهيدروجيني pH لمناطق محددة بدايةً من المصدر إلى مسافة 1000 متر في الاتجاهات الأربعة. واعتمدت الدراسة أيضاً على نتائج قياسات لتركيز الغبار في الهواء الجوي والمتراكم على التربة في حدود منطقة الدراسة في مختلف الاتجاهات عن مصنع الإسمنت لفترة زمنية متساوية. تمت الاستعانة ببعض المعلومات الخاصة بدرجة الحرارة وسرعة الرياح واتجاهاتها من مركز الارصاد الجوية اسبوعية خلال فترة الدراسة.

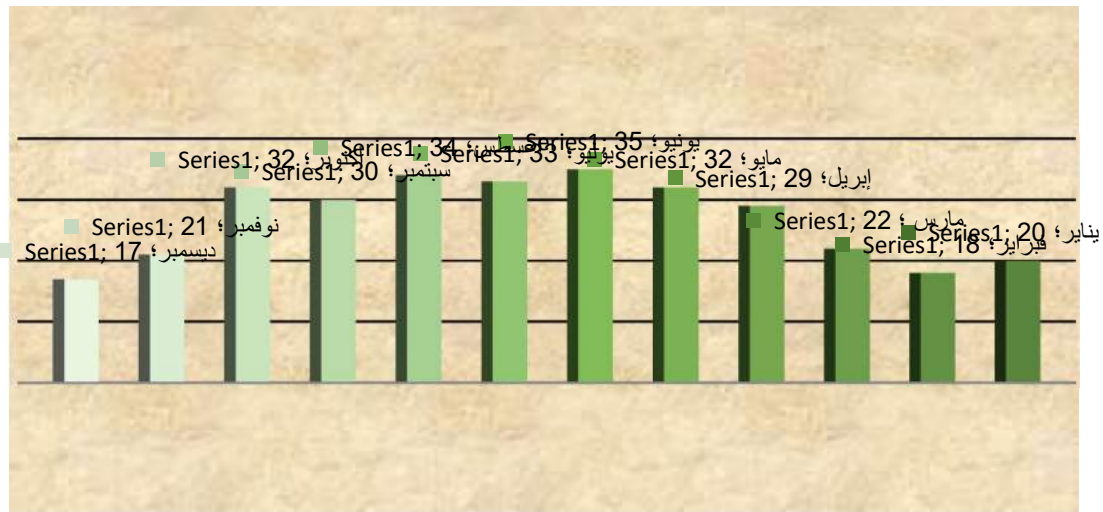
5-3- المعلومات حول العوامل الجوية: ركزت الدراسة الحالية على دور العناصر المناخية لعلاقتها بالأنشطة البيئية، لاسيما درجة الحرارة وسرعة واتجاه الرياح في المنشأة الصناعية المتمثلة في مصنع سوق الخميس امسجل. لقياس أو معرفة بعض الآثار البيئية والصحية المتعلقة بالتأثيرات المناخية من خلال درجة الحرارة السائدة وسرعة واتجاه الرياح بالمنطقة.

5-4- الطبوغرافيا: يقع مصنع الإسمنت في منطقة سوق الخميس امسجل، وهي منطقة ذات أراضي منبسطة. تحيطها أراضي جبلية من الجنوب غربية تتوفر فيها أبار ارتوازية تقوم عليها أنشطة زراعية منتشرة وفقاً لمصادر المياه الجوفية.

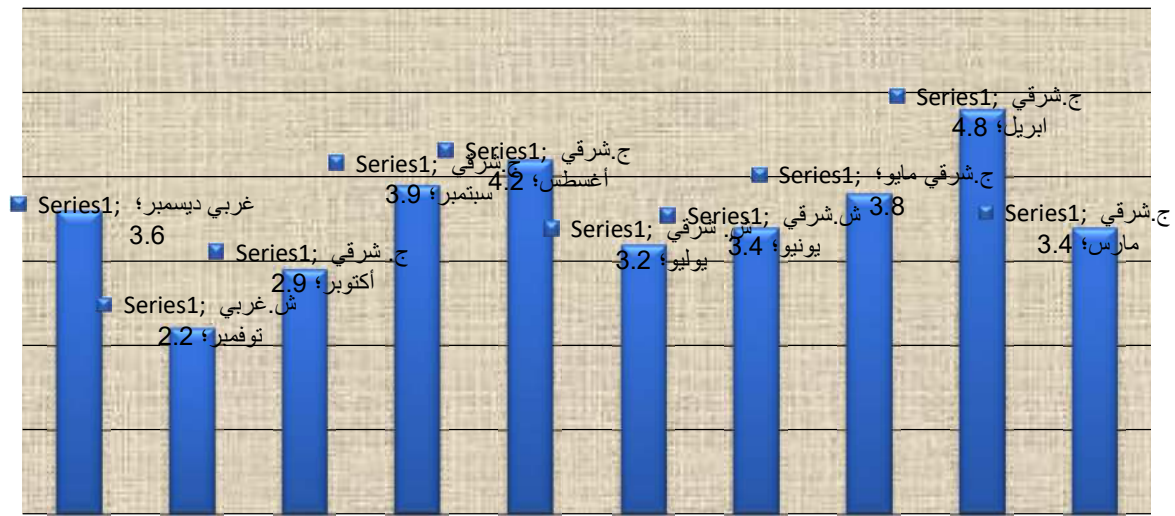


لوحة رقم (2) خارطة لطبوغرافية المنطقة المحيطة بمصنع الإسمنت سوق الخميس امسيحل.المصدر: Maps, <https://www.google.com>

5-5- المناخ والأحوال الجوية : تتميز منطقة سوق الخميس امسيحل بمناخ شبه جاف حار صيفاً معتدل بارد نسبياً شتاءً. وتسود المنطقة الرياح المحلية جنوب شرقية، وتتركز معظم الأحياء السكنية في شمال وشمال غرب المصنع. في الشكلين (4 ، 5) عرض لمتوسط درجات الحرارة ومستوى سرعة الرياح واتجاهها بمنطقة الدراسة.



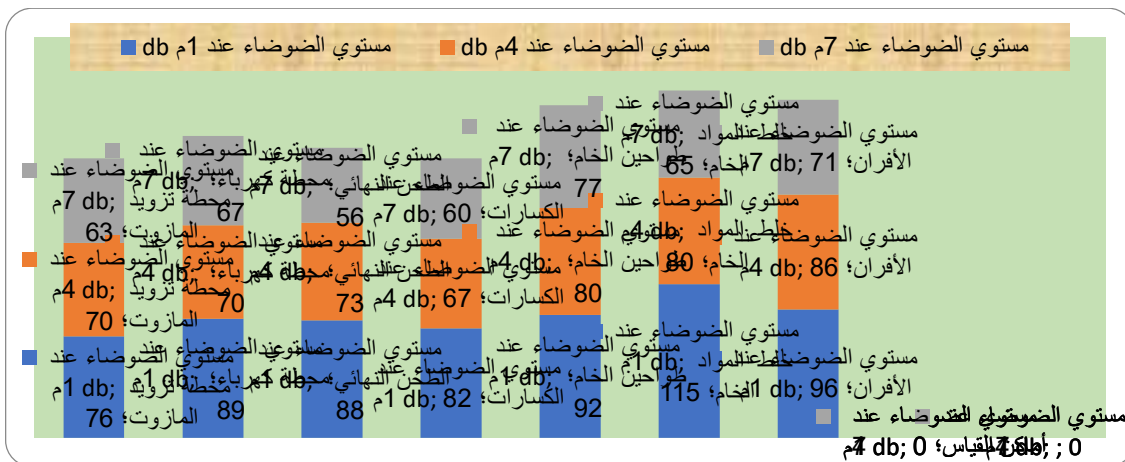
الشكل رقم (1) متوسط درجات الحرارة الجافة خلال السنة 2015 بمنطقة سوق الخميس امسيحل.



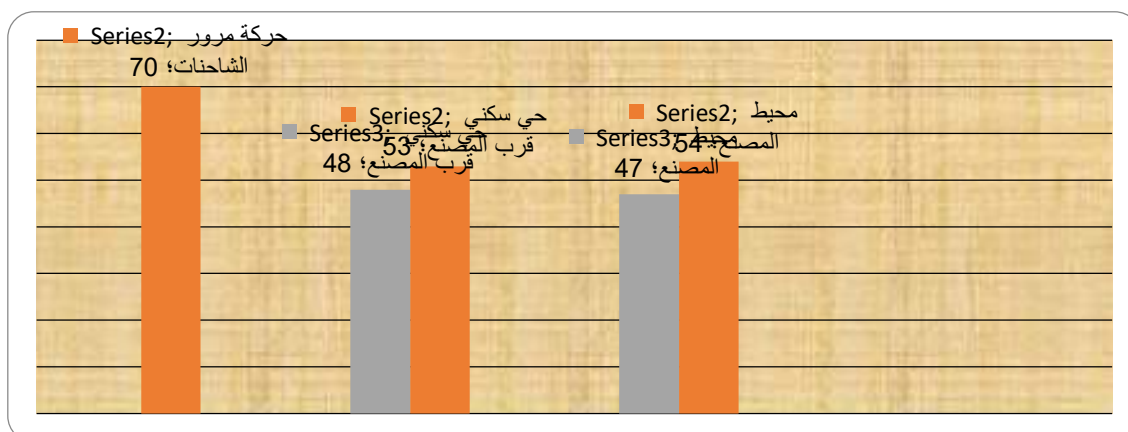
الشكل رقم (2) مستوى سرعة الرياح (عقدة) واتجاهها خلال السنة 2015 بمنطقة سوق الخميس امسجل.

6- عرض النتائج :

6-1 مؤشرات مستوى الضوضاء: مستويات شدة الضوضاء التي تم رصدها داخل أقسام المصنع تتفاوت فيما بينها من حيث البعد والقرب من مصدر الضوضاء ونوع العمليات الصناعية بأقسام المصنع، حيث سجلت أعلى القراءات على بعد واحد متر من المصدر عند قسم خلط المواد الخام 115 ديسيبل وأدناها 82 ديسيبل بقسم الكسارات، أما القراءات التي سجلت على بعد 4 متر من مصادر الضوضاء فإنها كانت بقسم الأفران 86 ديسيبل وأدناها 70 ديسيبل بمحطتي الكهرباء و تزويد الوقود. وكانت مستويات الضوضاء المقاسة على بعد 7 متر من مصادر الضوضاء أعلاها بقسم طواحين المواد الخام 77 ديسيبل و 56 ديسيبل في قسم الطحن النهائي. وتبين النتائج أعلى مستويات الضوضاء المقاسة خارج المصنع بمحطة شاحنات النقل والتعبئة حيث سجلت 70 ديسيبل، وأقل قراءة 47 ديسيبل على بعد 200 متر محيط المصنع أثناء النهار. في الشكلين (3،4) عرض نتائج قياس مستويات الضوضاء داخل وخارج المصنع.

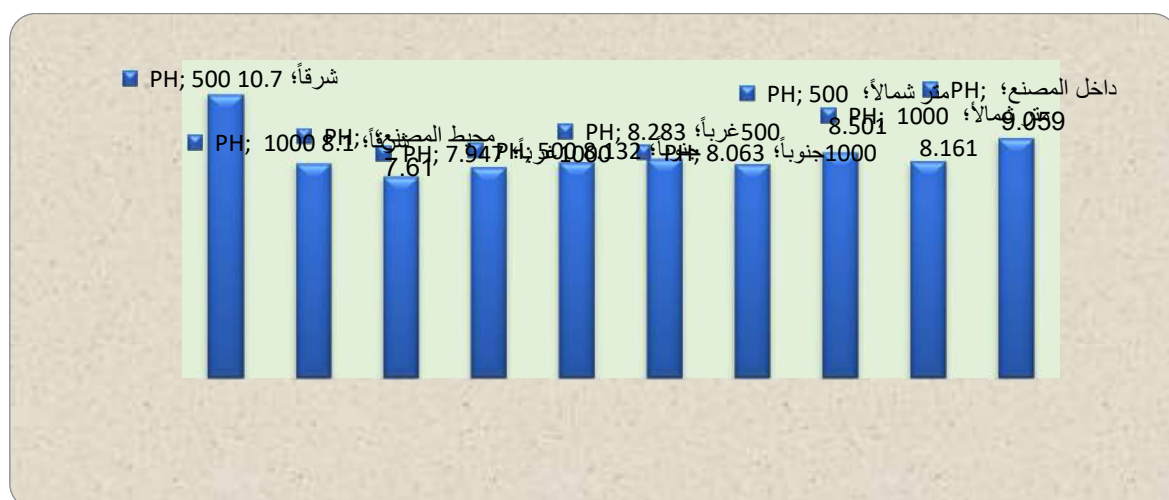


شكل رقم (3) نتائج قياس شدة الضوضاء داخل أقسام مصنع الإسمنت بسوق الخميس امسجل.



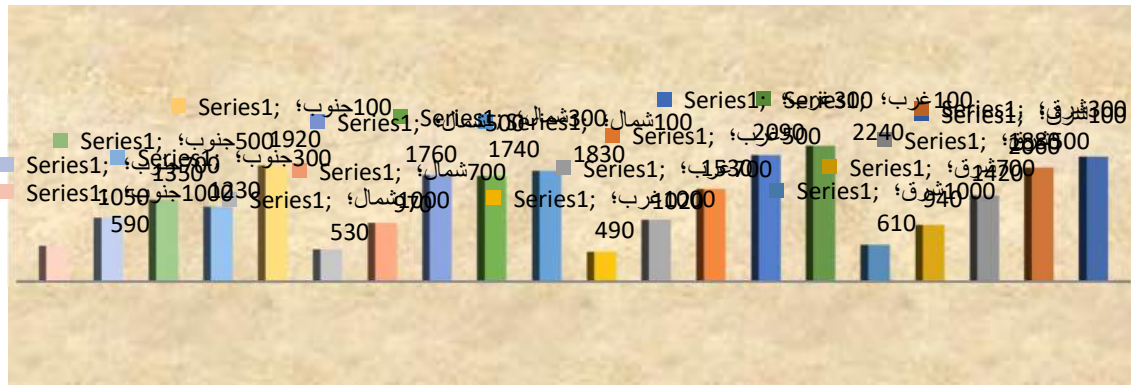
شكل رقم (4) نتائج قياس مستوى شدة الضوضاء بمواقع خارج مصنع الإسمنت بسوق الخميس امسيحل.

6-2- مؤشرات نوعية التربة: تعتبر نوعية التربة بمنطقة سوق الخميس امسيحل تربة رملية طينية تتميز بخصائص جيدة كأراضي زراعية، كما أن هذا النوع من التربة يتأثر بشدة بوجود مواد كيميائية ملوثة كالغبار القلوي المتراكم بمستويات عالية. ويعرض الشكل رقم (5) نتائج قياسات تركيز الأس الهيدروجيني (pH) في التربة ، والذي يتراوح بمعدل من (7.61 إلى 10.7) .

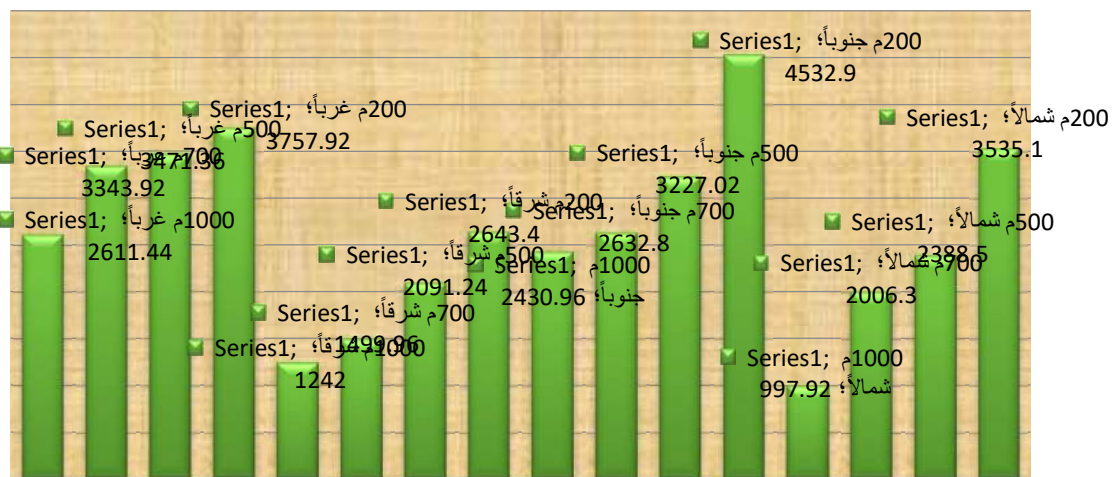


شكل رقم (5) نتائج قياس pH للتربة المحيطة بمصنع سوق الخميس امسيحل.

6-3- مؤشرات نوعية الهواء: يصاحب صناعة الإسمنت انبعاثات مختلفة في الهواء الجوي تشمل الغازات والجسيمات الصلبة المتمثلة في جزئيات الغبار غير العضوي، والتي تصنف حسب حجمها وثقلها النوعي إلى غبار عالق وغبار ساقط يتراكم بالقرب من مصدر التلوث. في الشكل رقم (6) نتائج قياسات متوسط تركيز الغبار في الهواء الجوي حول مصنع الإسمنت بمنطقة الدراسة. كما يعرض الشكل رقم (7) معدل تراكم الغبار على المنطقة المحيطة بالمصنع قيد الدراسة.



الشكل رقم (6) متوسط تركيز الغبار في الهواء الجوي حسب الاتجاهات والبعد عن مصنع الإسمنت بسوق الخميس امسيحل خلال فترة القياس بالميكروجرام /متر³.



الشكل رقم (7) وزن الغبار المتراكم سنوياً على مسافات مختلفة وفي الاتجاهات الأربعة حول مصنع الإسمنت سوق الخميس امسيحل مقدرة بـ (طن / كيلومتر²).

4-6- مؤشرات النفايات الصلبة: في هذا الجانب يجب التدقيق في كميات النفايات الصلبة الناتجة لمعرفة مختلف جوانب إدارة النفايات في المصنع، والتي تشمل الانتاج والتخزين وإعادة التدوير والنقل والطمر وأتربة الأفران ومواد خام الكلنكر، والتي يتم تخزينها على هيئة أكوام (BY-pass)، والكلنكر هو عبارة عن المادة الأولية في صناعة الاسمنت والتي تنتج من تفاعل الطين مع الحجر الجيري في ظروف خاصة، وكذلك تشمل النفايات الصلبة مخلفات المطعم ودورات المياه.

6-5- مؤشرات الصرف السائل: مياه الصرف الصحي المتولدة عن مصنع الإسمنت بسوق الخميس امسجل لعدد 500 عامل تقريباً داخل المصنع يتم تصريفها إلى بيارات سوداء في محيط المصنع، ويتم صرف مياه الصرف الصناعي عبر مواسير إلى أحواض خاصة لتتم إعادة استخدامها في عمليات التبريد.

6-6- الهيدرولوجيا والمياه السطحية: لا توجد مسطحات مائية دائمة بالمنطقة المحيطة بمصنع الإسمنت سوق الخميس امسجل، لذلك فإن أنظمة تزويد المياه في المنطقة تتركز على المياه الجوفية المتوفرة. وبسبب استغلالها غير المستدام فقد شهدت المنطقة انخفاضاً قوياً في منسوب مياهها الجوفية، حيث بلغ معدل الهبوط لمستوى المياه الجوفية ما بين (1.5 إلى 3) متر سنوياً، ومنسوب المياه الجوفية ما بين 180 إلى 250 متر (شلوف-2014). وتستخدم المياه الجوفية لغرض الزراعة بالمنطقة.

6-7- البيئة الاجتماعية الاقتصادية: يعتبر مصنع الإسمنت بسوق الخميس امسجل ركن أساسي في المنطقة. وهو بذلك يوفر التوظيف الأول والأساسي، أما المؤسسات الصناعية الأخرى في المنطقة فتشمل مجموعة من النشاطات التجارية والصناعية الصغيرة. ومن الناحية الأخرى مازالت قطاعات الخدمات في المنطقة في بدايتها ولا تعتبر مصدراً هاماً للتوظيف. وتشكل الزراعة نشاطاً اقتصادياً بارزاً في المنطقة. أما المحاصيل الزراعية الأهم فتشمل أنواعاً من الحبوب وكذلك بعض أنواع الخضروات بحيث تتمركز في الجهات التي تتوفر بها آبار المياه الجوفية.

6-8- الصحة العامة: من خلال المعلومات المتوفرة تبين أن منطقة سوق الخميس امسجل تسجل نسبة حدوث أمراض مرتفعة بين سكانها. فالأمراض التنفسية والجلدية والعصبية والربو والتهاب الأنف التحسسي تسجل نسب أعلى من النسب المسجلة في المناطق الأخرى المجاورة.

7- تقييم الآثار البيئية المحتملة:- يصنف مصنع الإسمنت بمنطقة سوق الخميس امسجل بيئياً من المشاريع التنموية القائمة التي تحتاج لإجراء عملية التقييم البيئي الشامل لتحديد الآثار البيئية من خلال مراحل عمليات التشغيل بالمصنع. فالمؤشرات التي تتأثر في هذا النوع من الصناعة تشمل نوعية الهواء وتصريف النفايات، والمياه الجوفية ونوعية التربة والصحة والسلامة، وكذلك المؤشرات الاجتماعية والاقتصادية. والتي يتم بيانها من خلال النقاط التالية:

7-1- الضوضاء: تتراوح آثار الضوضاء تبعاً لشدة ما بين القلق والتوتر وانخفاض القدرة على الاستيعاب وانخفاض في شدة السمع وفقدانه أحياناً، وتقاس الضوضاء بوحدة الديسيبل (dB) وهو وحدة مطلقة، وتسطيع أذن الإنسان السماع إلى 130 ديسيبل. ونتائج قياسات الضوضاء في الشكل رقم (3) والتي تم رصدها داخل أقسام المصنع تتراوح قيمها بين (80 إلى 115) ديسيبل في بعض الأقسام. وهي تشير إلى حدوث أضرار على صحة العاملين المعرضين لتلك المستويات العالية من الضوضاء ولفترة 8 ساعات يومياً، مما قد يؤدي للإصابة بأمراض مهنية مثل فقد السمع الجزئي والتوثر العصبي وأمراض القلب، بالإضافة إلى حدوث أخطاء مهنية أثناء العمل، وبالتالي انخفاض مستوى الإنتاج. وتتوافق مستويات شدة الضوضاء المقاسة خارج المصنع مع معايير الضوضاء الدولية، حيث تبين من خلال النتائج المعروضة بالشكل رقم (4) أن أعلى قراءة لشدة الضوضاء تم رصدها أثناء فترة القياس نهاراً (53، 54) ديسيبل في الحي السكني القريب من المصنع ومحيط المصنع على التوالي. بينما يلاحظ ارتفاع في مستوى الضوضاء بالقرب من أماكن مرور الشاحنات القريبة من المحلات التجارية. حيث كانت القراءة 70 ديسيبل أثناء النهار. في الجداول (1-1) و(2-1) عرض للمعايير الدولية لمستويات التعرض للضوضاء في أماكن العمل والمناطق المحيطة بمصانع الإسمنت.

جدول رقم (1-1) مستويات التعرض للضوضاء حسب مواصفات الأوشا "OSHA"

مستوى شدة الضوضاء (dB)	فترة التعرض بالساعة
90	8
92	6
95	4
97	3
100	2
102	1
105	1.5
107	45 دقيقة
110	30 دقيقة
115	15 دقيقة

المصدر: مجلة آداب البصرة ، العدد 67، لسنة 2013، العراق. منقول بتصرف.

جدول رقم (2-1) معايير التعرض للضوضاء المسموح بها في المناطق المحيطة بمصانع الإسمنت.

الموقع	الحد الأقصى المسموح به (dB)	
	في النهار	في الليل
المناطق السكنية والمناطق المنظمة	55	45
المناطق التجارية والصناعية	70	70

المصدر: (www-wds.worldbank.org /worldbank1988)

7-2- نوعية التربة: يشكل تخزين وطمر وتشتت (BY-Pass) التهديد الأهم الذي يستهدف نوعية التربة. إن التربة المحيطة بمصنع سوق الخميس امسجل تظهر مستويات عالية من نسبة القلوية، حيث تبين النتائج في الشكل رقم (5) ارتفاع معدل pH والذي يتراوح ما بين (7.6- 10.7). مما يؤدي إلى تغير في خصائص التربة وضعف عمليات امتصاص بعض العناصر الضرورية من التربة، وكذلك انخفاض نمو المزروعات ومعدل التنوع النباتي والحيوي. ويساهم الغبار المتراكم بكميات متجاوزة في انخفاض خصوبة التربة وتلف الغطاء النباتي، مما يجعلها عرضة للانجراف والتدهور، وبينت نتائج قياسات وزن غبار الإسمنت المتراكم المحيطة بمصنع الإسمنت سوق الخميس امسجل كما في الشكل رقم (7) أنها تتجاوز الحدود المسموح بها عالمياً، حيث بلغت على بعد 1000 متر في جميع الاتجاهات (997.9، 24030، 1242، 2611) طن/كيلومتر² (شمالاً، جنوباً، شرقاً، غرباً) على التوالي، وهذه الكميات تتجاوز الحد المسموح به عالمياً لتراكم الغبار على التربة وهو (108 طن/ كيلومتر² سنوياً) (علي واليميني - 2009).

7-3- نوعية الهواء :- إن الآثار المحتملة على نوعية الهواء ترتبط بعمليات التشغيل للمصنع والتي تبلغ قدرته الانتاجية الفعلية 850.000 طن سنوياً، وغالباً ما تترافق عملية تصنيع الإسمنت بإطلاق كميات كبيرة من الغازات وجسيمات الغبار خاصة التي تندمج مع بعض المواد الكيميائية الخطرة المتطايرة. ومن خلال النتائج المتعلقة بقياس تركيز الغبار حول مصنع الإسمنت بسوق الخميس امسجل، فإن القراءات المبينة في (الشكل رقم 6) تشير إلى وجود مستويات مرتفعة من تركيز الغبار العالق في الهواء الجوي المحيط ، حيث سجلت على مسافة واحد كيلومتر حول المصنع (530 ، 590 ، 610 ، 490) ميكرومتر/م³ (شمالاً،

جنوباً، شرقاً ، غرباً) على الترتيب. وهي تتجاوز الحدود المسموح بها عالمياً، وحددت منظمة الصحة العالمية أقصى تركيز لغبار الإسمنت حديثاً 300 ميكروجرام/ م³. وتسود المنطقة رياح محلية جنوب شرقية، وهي من العوامل المؤثرة في انتقال الغبار في اتجاه الأحياء السكنية المجاورة والتي تتمركز شمال وغرب المصنع (أحمد-2001).

7-4- تولد النفايات: إن عملية تصنيع الإسمنت بمصنع سوق الخميس امسيحل هي مصدر لتوليد المخلفات الصلبة التي تشمل مخلفات (By- Pass) والمخلفات الناتجة عن التشغيل والصيانة والنفايات العامة، حيث يتكون (By- pass) من المواد الخام والرماد الناجم عن احتراق الوقود وحجر الكلس، وعند ارتفاع معدل المحتوى القلوي كما هو الحال في مصنع سوق الخميس امسيحل حيث تتراوح قيمة pH من (7.6 إلى 10.7) كما في الشكل رقم (5)، فيجب التخلص من المحتوى القلوي أو غسله لأنه قد يؤثر على نوعية الإسمنت ويحدث ضرراً بالفرن.

7-5- النفايات العامة: يعمل في مصنع الإسمنت بسوق الخميس امسيحل 500 عامل تقريباً يخلفون أنواعاً مختلفة من المهملات، والتي تكون النفايات الناتجة بشكل رئيس من بقايا الأطعمة وعبوات الألومنيوم ، قد ينجم عليها آثار سلبية مثل انبعاث الروائح الكريهة وتبعثر النفايات جزاء هبوب الرياح، والتأثير على المنظر العام.

7-6- نوعية المياه: صناعة الإسمنت بالطريقة الجافة بمصنع إسمنت سوق الخميس امسيحل لا تتضمن انتاج كميات كبيرة من النفايات السائلة، ولذلك فإن الآثار السلبية الناتجة عن المصنع محدودة بالنسبة لمصدر المياه. إلا أن عمليات تصريف المياه العادمة في مواسير ثم إلى أحواض خاصة في جرادين المصنع تشكل مصادر محتملة بالنسبة إلى التربة.

7-7- الصحة والسلامة: التأثير الرئيس الناتج عن مصنع الإسمنت بسوق الخميس امسيحل يكمن في التعرض لتركيز عالية من الغبار الدقيق المنبعث خلال عمليات التصنيع، وتظهر نتائج القياسات لتركيز الغبار حول المصنع قيم مضاعفة للمقاييس والمعايير المحددة من قبل منظمة الصحة العالمية. إن التعرض للغبار غير العضوي العالق والذي يكون غالباً متحد مع بعض الكيماويات الخطرة يكون مصدراً لحدوث أمراض تنفسية وسرطانية بنسب متفاوتة، كسرطان الرئة والحلق والتهابات جلدية. وتكمن خطورة جسيمات الغبار في آلية دخولها مع الهواء المستنشق إلى الرئة، حيث تتمكن من اختراق الحويصلات الهوائية، مما يؤدي إلى احتكاك الأنسجة الحساسة لها والتهابها.

7-8- الأثر الاجتماعي والاقتصادي: يعتبر مصنع الإسمنت بسوق الخميس امسيحل من المؤسسات الصناعية الكبرى الهامة، حيث يوفر كميات كبيرة من مادة الإسمنت لسد احتياجات البناء بالمنطقة ومناطق مجاورة. ويساهم أيضاً في بناء الاقتصاد المحلي للمنطقة عبر توفير فرص العمل، والتي غالباً ما تتخطى حدود المنطقة. ومن ناحية أخرى فإن المصنع قد يسبب آثار اقتصادية واجتماعية سلبية مباشرة وغير مباشرة تشمل تدني أسعار الأراضي في المنطقة المجاورة للمصنع، وتعطيل أعمال زراعية ونشاطات تجارية صغرى، مع ارتفاع نسبة التعرض للغبار.

8- تحليل الآثار البيئية: ترتبط الآثار البيئية السلبية لمصنع إسمنت سوق الخميس امسيحل بشكل رئيس بنوعية الهواء ونوعية التربة والصحة والسلامة العامة، والمخلفات الصلبة القلوية (By-pass)، وكذلك مستويات الضوضاء المرتفعة في بعض أقسام المصنع، وخلافاً لذلك التأثير على الوضع الاجتماعي والاقتصادي. إن مصنع الإسمنت بسوق الخميس امسيحل يوفر أثراً اقتصادياً واجتماعياً إيجابياً من خلال فرص العمل بالنسبة للمواطنين المحليين، كما يوفر منتجاً له حاجة ماسة لتلبية الطلب على البناء والتطوير.

9- الإجراءات التخفيفية للآثار البيئية: يمكن الحد من الآثار البيئية السلبية المحتملة والمرتبطة بعمليات تشغيل مصنع الإسمنت سوق الخميس امسيحل، من خلال عدة تدابير للتحكم في مصادر تلك الآثار، مما سيجعل هذا المصنع يحظى بقبول أكبر. وتتضمن التدابير ما يلي:

1- الإجراءات التخفيفية للحفاظ على نوعية الهواء: تتوفر عدة تدابير من أجل إزالة أو التخفيف من الآثار البيئية العكسية التي يخلفها المصنع على نوعية الهواء المحيط. هذه التدابير تتمتع بخصائص تركيبية تختلف من حيث متطلباتها التقنية والمالية. وتنبعث من مصنع الإسمنت سوق الخميس امسيحل كميات كبيرة من الغبار الناتج عن عمليات نقل وتخزين وتصنيع المواد الناعمة والمطحونة، ويعد المصدر الرئيس لانبعاث الغبار نظام عملية التصنيع الذي يشمل الفرن و (By-pass) والمواد الأولية والإسمنت. لهذا فإن الإجراءات المقترحة للحد من انبعاث الغبار بهذا المصنع تتمثل في استعمال المصفيات الحديثة لمصادر الانبعاثات كالكسارة ومطحنة المواد الأولية والكلنكر، واستخدام المنقي الألكتروليتاتيكي عند برج التسخين ومبرد الكلنكر، وكذلك استخدام مرشات المياه بالمقالع، والإغلاق المحكم للآلات المسببة للغبار، وتعبيد الطرقات الأساسية.

2- الإجراءات التخفيفية للحفاظ على نوعية التربة: نتائج القياسات للغبار المتراكم على التربة المحيطة بمصنع الإسمنت سوق الخميس امسيحل تشير إلى مستويات تتجاوز الحدود المسموح بها دولياً. حيث تعتبر التربة المعرضة للغبار ذات خصائص لا تسمح باستغلالها للزراعة، وتحدد طريقة التحكم في الغبار المتراكم على التربة في التحكم في انبعاث الغبار من المصدر كعمليات التصفية والترشيح. كذلك فإن مخلفات (BY-pass) يجب إدارتها عبر تخزين وتأمين مناسب وإتباع طرق مناسبة للتخلص منه، كإعادة استعماله كمحسن للتربة الحامضية. ويعد التخزين من أهم التدابير المقترحة لحماية نوعية التربة ويتمثل ذلك في التخزين السليم للمواد الكيميائية المستعملة، وعزل خزانات الوقود والمواد الكيميائية، وعدم الاستخدام المفرط لها.

3- الإجراءات التخفيفية للحد من الأثر البيئي على الوضع الاجتماعي والاقتصادي: يعتبر التخفيف من انبعاث الغبار من التدابير المفيدة للسكان القاطنين بجوار المصنع، إلا أن هناك خطوات أخرى مهمة يجب اتخاذها من قبل المسؤولين، كإعطاء الأولوية في التوظيف، واعتماد خطة مراقبة للآثار السلبية مع اطلاق نظام للرد والتحقق في الوقت المناسب على الشكاوى الواردة حول الإزعاج والانبعاثات، ووضع العيادات بمتناول السكان المجاورين.

4- الإجراءات التخفيفية لحماية الصحة والسلامة العامة: يفتقر مصنع الإسمنت سوق الخميس امسيحل لوجود نظام العمل بالضوابط والمعايير البيئية، حيث يتعرض العاملون لأخطار مهنية في مواقع العمل، كالتعرض للغبار والضوضاء والارتجاجات، وكذلك العمل بمعدات ثقيلة متنوعة. كما يتعرض العاملون في المقالع لأخطار المتفجرات والحرائق. لذلك يتطلب وضع عدة إجراءات تخفيفية للحد من تلك الأخطار منها: وضع إرشادات حول تخزين واستعمال المتفجرات، وتحسين الوضع الأمني للمصنع مع تأمين سلامة الموظفين والعمال وسلامة الموقع. بالإضافة إلى وضع خطط طوارئ للمصنع والالتزام بالضوابط البيئية المحددة.

5- خطة الإدارة البيئية: إن وضع الخطط والنظم البيئية من شأنها تحقيق مبدأ التنمية المستدامة، فهي دليل إرشادي لاستغلال الموارد البيئية بطرق رشيدة وآمنة. وبما أن دراسة تقييم الأثر البيئي للمشاريع التنموية الجديدة أصبحت ذات أهمية قصوى للتنبؤ بالآثار البيئية المحتملة لتلك المشاريع، فإن المشاريع التنموية القائمة كما هو الحال في مصنع إسمنت سوق الخميس امسيحل أصبحت في مرحلة التشغيل ولها آثار بيئية ظاهرة تستوجب توظيف إدارة بيئية للتخفيف من هذه الآثار السلبية على الصحة العامة والمحيط البيئي. ومن أهم مكونات خطة الإدارة البيئية المعتمدة (الحجار والعريزي-2011): - إدارة مرحلة التشغيل مثل:

- إدارة المواد الصلبة والخطرة، وإدارة الوقود والنقل والتعبئة: - وضع برنامج للتوعية والتدريب لموظفي التشغيل بالمصنع. ويجب أن تغطي إجراءات المتابعة والرصد المعلومات الرئيسية التي سيتم رصدها ومعاييرها وأسباب رصدها مثل الضوضاء والغبار ومياه الصرف. وكذلك مواقع الرصد مثل مخارج انبعاثات الغبار وأماكن تخزين المواد الأولية، واعداد خطط الطوارئ.

10- الاستنتاجات: من خلال دراسة تقييم الأثر البيئي لمصنع الإسمنت بسوق الخميس امسحاح يمكن تصنيف الآثار البيئية إلى آثار إيجابية كتوفير مادة الإسمنت لتلبية الحاجة الماسة إليها في أعمال البناء والتشييد، ودعم الاقتصاد الوطني وذلك بتقليل استيراد مادة الإسمنت ، بالإضافة إلى توفير فرص عمل خاصة للسكان المجاورين للمصنع. وتمثل الآثار السلبية في وجود الانبعاثات الضارة مثل الغبار والغازات وتأثيرات الضوضاء الناتجة عن عمليات التشغيل والنقل والتكسير. ومن خلال المعلومات المتعلقة بالأحوال الجوية تبين أن المنطقة تسودها الرياح ذات الاتجاه جنوب شرقي مما يساهم في سهولة نقل الملوثات في اتجاه الأحياء السكنية والمزارع الموجودة شمال وغرب المصنع. كما أظهرت النتائج أيضاً بعض التأثيرات على التربة المحيطة بالمصنع مما زاد من قلوية تلك الأراضي الزراعية، وقد يؤدي ذلك لفقد الغطاء النباتي للتربة المحيطة. ويعتبر هذا النوع من التأثيرات السلبية غير المباشرة طويلة المدى. كما يتسبب المصنع في حدوث آثار اقتصادية واجتماعية سلبية مباشرة وغير مباشرة تشمل تدني أسعار الأراضي في المنطقة المجاورة للمصنع، وتعطيل أعمال الزراعة ونشاطات تجارية وخدمية أخرى.

11- التوصيات: وفقاً لما تبين من خلال النتائج فإن الدراسة توصي بالآتي:

- 1- تركيب المصفيات القماشية الحديثة في أماكن انبعاث الغبار داخل الأقسام بالمصنع.
- 2- استخدام مرشات المياه في المقالع مع تجنب إضافة المثبتات الكيميائية إلا عند الضرورة.
- 3- تغطية الحوائط في مواقع العمل بمواد ماصة للضوضاء واعتماد أجهزة وآلات قليلة الضوضاء.
- 4- إعادة استخدام (BY-pass) في تصنيع مادة الإسمنت أو استخدامه في معادلة التربة الحامضية.
- 5- تعبيد الطرق ورش المياه والتنظيف بشكل دوري.
- 6- مراعاة توظيف المعايير والمواصفات البيئية والعمل بها في كافة أقسام المصنع.

12- المراجع:

- 1- أحمد فؤاد النجعاوي - 2000، معالجة الماء والصرف الصناعي في الوحدات الانتاجية، منشأة المعارف- الاسكندرية.
- 2- صلاح محمود الحجار، إيمان محمد العزيمي-2011، تقييم الأثر البيئي أسس ودراسات، دار الفكر العربي- القاهرة.
- 3- سامح الغرايبة، يحيى الفرخان-2011، المدخل إلى العلوم البيئية، دار الشروق للنشر والتوزيع- الأردن.
- 4- أكرم عبد المنعم حسين علي، محمد بن ناصر اليمني- 2009، قياس ملوثات البيئة، جامعة الملك سعود- السعودية.
- 6- مجلة آداب البصرة، العدد 67، لسنة 2013، العراق.
- 7- دليل عمليات البنك الدولي (worldbank1988) / www-wds.worldbank.org
- 8- منظمة التعاون والتنمية الاقتصادية الأوروبية OECD.
- 9- عصام محمد عبد الماجد أحمد-2002، التلوث: المخاطر والحلول، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم- تونس.
- 10- نور الدين نصر صالح شلوف-2014، هبوط مناسيب المياه الجوفية في منطقة السواني بليبيا، المجلة العربية للعلوم الاجتماعية، المجلد/ العدد - ج3، ع5- مصر.

11- Maps, <https://www.google.com>

التحديات التي تواجه المكتبات الجامعية في ظل البيئة الالكترونية الحديثة :دراسة نظرية

د.عبد الحميد محمد القمودي كلية الآداب جامعة الزيتونة

أ. علي عبد السلام النعاجي كلية الآداب الجامعة الأسمرية الإسلامية

المستخلص

تقف المكتبات الجامعية اليوم في مواجهة مجموعة من البدائل المتاحة للمؤسسات المعلوماتية وذلك بما تشهده من تطورات في تكنولوجيا المعلومات والاتصالات الحديثة من أجهزة ومعدات وتقنيات أنصال تتعلق بشبكات الاتصال كالانترنت ، والمكتبات الرقمية و الافتراضية والنشر الالكتروني ، لهذا يجب على المكتبات الجامعية ان تنهض لمواجهة هذه التحديات لأجل مواكبة النمو المتسارع لتكنولوجيا المعلومات وتقنياتها المستخدمة في حفظ وتخزين واسترجاع المعلومات وبثها وكذلك تعقد الحاجات المعلوماتية للمجتمع الأكاديمي بكافة أطيافه . من هنا جاءت هذه الدراسة لمعرفة أهم هذه التحديات ومحاولة لوضع مقترحات جديدة تستفيد منها هذه المكتبات .

Abstract

University libraries today stand in the face of a set of alternatives to information institutions with the development they witness in modern information and communication technology devices communication techniques and equipment related to internet communication networks virtual digital libraries and electronic publishing therefore university libraries must rise to meet these challenges in order to keep pace with thy rapid growth information technology and its techniques used in preserving storing n retrieval and dissemination of information as well as the complexity of the information needs of the academic community in all its spectrums hence this study came to know the most important of these challenges and an attempt to develop serious proposals that these libraries would benefit form

المقدمة

أن المكتبة الجامعية باعتبارها جزء لا يتجزأ من المجتمع الأكاديمي تؤثر فيه، و تتأثر بمطالبه وأهدافه ، و لطالما كانت هذه المكتبات موردا لا ينضب للمعلومات ومصادرها للطلاب - وعلى مر العصور والأزمان تراكمت الكتب صفوفها على الأرفف بعضها فوق بعض. ومن التأثيرات التي نلاحظها التحول في شكل المكتبة الجامعية من تقليدية إلى مكتبة الكترونية حديثة، فبظهور التكنولوجيات الحديثة من حواسيب وأجهزة اتصال متطورة ومختلفة يحتم ويوجب على المكتبة الجامعية تبديل نظامها كليا، وإدخال التكنولوجيا على جميع أعمالها ومصالحها الفنية والإدارية، من اجل التكيف والتعامل مع هذا المجتمع الالكتروني.. مما يحتم على المكتبات تغير وجهتها مع تقدم المحتوى نحو المنصات الرقمية، بالإضافة للانفجار المعلوماتي وما تبعه من ابتكارات تكنولوجية، حيث أن المعلومات تتزايد يوما بعد يوم وكذلك التقنيات التكنولوجية المستخدمة هي في تطور مستمر مما أحدثا تطورات كبيرة جعلت المكتبات الجامعية تبحث عن أنجح السبل للتكيف مع هذه المعطيات الجديدة ولمواجهة التحديات التي فرضها هذا العصر. كل هذه العوامل أثرت بدرجات مختلفة على المكتبات الجامعية. لذلك كله توجب على المكتبات الجامعية أن تنهض لمواجهة هذه التحديات بروح عالية من المسؤولية، الأمر الذي يتطلب منها وضع جميع إمكانياتها

المتاحة، واعتماد المواقف اللازمة، والاستعداد المادي والبشري لمواجهة تكنولوجيا الاتصال وتطوراتها المتسارعة والسعي لاستخدامها بأفضل كفاءة وأقل تكلفة ممكنة، والتعامل معها ببراعة ودكاء، ولا يمكن تحقيق ذلك إلا من خلال التعاون على المستويات المحلية، والإقليمية، والقومية، والدولية قصد المشاركة في مصادر المعلومات المتاحة، والاقتناء التعاوني، والإعارة التعاونية، النشر التعاوني، وإعداد الفهارس الآلية، ووضع المقاييس وأدوات العمل الموحدة، وضمان أمن المعلومات ، من هنا جاءت هذه الدراسة للتعرف على أبرز وأهم التحديات التي تواجهها المكتبات الجامعية في البيئة الإلكترونية الجديدة .

مشكلة الدراسة

تواجه المكتبات الجامعية في هذا العصر أكثر من أي وقت مضى تغييرات كثيرة في وظائفها ومهامها و أساليب عملها، و كذلك العديد من التحديات التي فرضتها مجموعة من التحولات من أبرزها التطورات الهائلة في تكنولوجيا المعلومات والاتصالات بمكوناتها المختلفة وما تبعه من ابتكارات تكنولوجية حديثة ، حيث أضحت المعلومات تتزايد يوما بعد يوم وكذلك التكنولوجيا المرافقة لتسييرها وبنائها واسترجاعها هي في تطور مستمر ، هذان العاملان أحدثا ضغوطات كبيرة جعلت المكتبات الجامعية تبحث عن أنجح السبل للتكيف مع هذه المعطيات الجديدة لمواجهة التحديات التي فرضها العصر الإلكتروني . كل هذه العوامل أثرت وبدرجات مختلفة على المكتبات الجامعية.وعلى خدماتها ومهامها وأنشطتها. من هنا فإن مشكلة الدراسة تكمن في التعرف على أبرز وأهم التحديات التي تواجه المكتبات الجامعية في ظل هذه التطورات التكنولوجية الحديثة وفي البيئة الرقمية أو الافتراضية

أهداف الدراسة :-

تسعى هذه الدراسة لتحقيق الأهداف التالية:

- 1- تسليط الضوء على دور المكتبات الجامعية في ظل البيئة الإلكترونية.
- 2- التعرف على أهم التحديات التي تواجه المكتبات الجامعية في ظل التطورات التكنولوجية الحديثة
- 3- الوصول الى مجموعة من التوصيات الى تسهم في خدمة المكتبات الجامعية في ظل البئة الإلكترونية

اهمية الدراسة :-

إن المكتبة الجامعية جزء لا يتجزأ من الجامعة و أهدافها هي أهداف الجامعة التي تتمحور أساسا حول التعليم العالي و الإعداد الثقافي و التربوي، و خدمة المجتمع و تزويده بالكوادر اللازمة في مختلف التخصصات .تعتبر المكتبة الجامعية العصب المحرك لأي بحث علمي لأنها مركز تجمع كل الأبحاث و العلوم لكنها و مع التطور التكنولوجي لم تعد تؤدي نفس الدور فالباحث لم يعد يلجأ إلى المكتبة في كل أبحاثه في ظل المصادر المتنوعة للمعلومات المتاحة له إلا نادرا.و تكمن أهمية الدراسة في كونها محاولة لمعرفة أهمية و مكانة هذه المكتبات في ظل التطورات التكنولوجية .

تساؤلات الدراسة :-

- 1- ما هو دور المكتبات الجامعية في ظل البيئة الإلكترونية ؟
- 2- ماهي أبرز التحديات التي تواجه المكتبات الجامعية في ظل التطورات التكنولوجية الحديثة ؟
- 3- ماالحلول اللازمة للرفع من مستوى المكتبات الجامعية في ظل البيئة الإلكترونية ؟

مفاهيم ومصطلحات الدراسة :-

المكتبة الجامعية :- هي إحدى المؤسسات التابعة لقطاع التعليم العالي و البحث العلمي و هي ملحقة إداريا بالجامعة وقد تكون مكتبة مركزية تجمع كل التخصصات العلمية المدرسة بالجامعة أو مكتبة متخصصة أي أنها تكون تابعة لكلية أو قسم أو معهد معين و، على العموم فإن هذا النوع من المكتبات موجه لخدمة المجتمع الجامعي بمختلف فئاته من طلبة و أساتذة و باحثين (كريم، 2008: ص8)

تكنولوجيا المعلومات :

هي مجموعة البيانات التي تمت معالجتها بطريقة هادفة لتكون أساس لاتخاذ القرارات (دياب، 1995: ص 12)

البيئة الإلكترونية أو التكنولوجية :-

هي البعد الإنساني للتطبيقات التكنولوجية المختلفة في المؤسسات و تفاعل الإنسان و قناعاته و مدى تقبله للتغيرات التكنولوجية الجديدة. (قندلي، 2004: ص114)

منهج الدراسة :

منهج هو الطريقة التأملية المقصودة نتيجة تفكير منظم و سير طبيعي للعقل، و هو بذلك البرنامج الذي يحدد لنا السبيل للوصول إلى الحقيقة المؤدية إلى الكشف عن الحقيقة العلمية و يشمل مجموعة من الإجراءات و الترتيبات التي يضعها الباحث من أجل بحثه و قد اعتمدت هذه الدراسة على المنهج الوصفي، و هو من المناهج الواسعة الاستخدام و لاسيما في بحوث العلوم الإنسانية ، حيث يعرف بأنه: " أسلوب من أساليب التحليل الذي يعتمد على معلومات كافية و دقيقة عن ظاهرة أو موضوع محدد من خلال فترة أو فترات معلومة، و ذلك من أجل الحصول على نتائج علمية و تفسيرها بطريقة موضوعية بما ينسجم مع المعطيات العقلية للظاهرة . " و كونه يعتمد على جمع البيانات و تحليلها بطريقة موضوعية و علمية، بمساعدة أدوات منهجية أو بحثية معينة

أدوات جمع البيانات :

هناك مجموعة من الأدوات و الطرق يتم من خلالها جمع البيانات اللازمة و الضرورية التي تخدم البحث، و تختلف هذه الأدوات حسب طبيعة موضوع البحث ونوع البيانات المراد جمعها وانطلاقا من هذا ونظرا لطبيعة الموضوع المعالج وخصائصه وطبيعة التساؤلات و الفرضيات المطروحة و كذلك البيانات المراد الحصول عليها، ونظرا لان هذه الدراسة من الدراسات النظرية فقد تم الاعتماد على الانتاج الفكري المتعلق بموضوع الدراسة من كتب ومقالات الدوريات العلمية والرسائل العلمية ومواقع الانترنت .

الدراسات السابقة

1- عبد القادر كداوه .- تحديات المكتبات الجامعية في البيئة الرقمية : خدمات المعلومات أنموذجا . متاح على هدفتم هذه الدراسة للتعرف على ابرز التحديات التي تواجهها المكتبات الجامعية مع التركيز وبشكل خاص على خدمات المعلومات من خلال التعرف على أهم الخدمات الالكترونية المقدمة للمستخدمين بعد توظيفها لتكنولوجيا المعلومات وإعادة النظر في حلقات الاتصال العلمي وفق النموذج الجديد للوصول الحر للمعلومات العلمية وإعادة تموقع الأطراف المتداخلة في نشر وتوزيع المقالات العلمية وتوصلت الدراسة الى مجموعة من التوصيات كان من أبرزها ينبغي على المكتبات الجامعية إنشاء مواقع الكترونية خاصة بها على شبكة الانترنت لتعمل من خلاله على تقديم كافة الخدمات المعلوماتية للمستخدمين

2- سهام عميمور .- المكتبات الجامعية ودورها في تطوير البحث العلمي في ظل البيئة الالكترونية :دراسة ميدانية بالمكتبات الجامعية لجامعة جيجل ، (رسالة ماجستير) جامعة منتوري : كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية ، إشراف محمد طاشور ، 2011_2012 جاءت هذه الدراسة لتحقيق مجموعة من الأهداف كان من أبرزها تسلط الضوء على دور المكتبات الجامعية في ظل البيئة الالكترونية الحديثة وما مدي استفادة الباحثين من هذه المكتبات في أعداد بحوثهم ومساهمته في إثراء البحث العلمي ، وكذلك معرفة أهم التغيرات التي طرأت لتحقيق أهدافها التي على هذه المكتبات في ظل التطورات التقنية والتكنولوجية المتسارعة والمتطورة، وما هي أبرز التحديات التي تواجهها هذه المكتبات لتحقيق أهدافها التي وضعت من أجلها ، وذلك من خلال دراسة الواقع الفعلي للمكتبات الجامعية بجامعة جيجل ودورها في تطوير البحث العلمي في عصر البيئة الالكترونية الحديثة ، وقد توصلت الدراسة الى مجموعة من النتائج من أهمها ان للمكتبات الجامعية دورا أساسيا في تطوير البحوث العلمية و لا يمكن الاستغناء عنها في ظل هذه التطورات التكنولوجية الحديثة و أوصت الدراسة بضرورة توفير الأجهزة اللازمة والأرضية المناسبة من اجل التحكم في البيئة الالكترونية من خلال تبني تكنولوجيا المعلومات في تطوير خدمات المكتبات مجال الدراسة وضرورة رقمنة رصيد المكتبة وأتاحته على الانترنت ، وتوفير وسائل بحث الكترونية منظمة تتاح للباحثين بشكل مباشر دور و أهمية المكتبات الجامعية في ظل البيئة الالكترونية

لكي نحدد أهداف المكتبات الجامعية، لا بد لنا أولا من فهم للدور الريادي الذي تلعبه الجامعة في المجتمع، الذي يمس الناحيتين الثقافية و التعليمية، من أجل خدمة أهداف المجتمع العلمية و الاجتماعية و السياسية و غيرها، حيث تقوم الجامعة بالتعليم و إكساب الطلبة المعارف اللازمة لزيادة تحصيلهم الأكاديمي و تنمية شخصياتهم تنمية شاملة متكاملة و إعدادهم للعمل المستقبلي وهناك من لخصها في وظيفتين أساسيتين هما * : الوظيفة الأولى: تتمثل في الوظيفة التعليمية و المقصود بها إعداد كوادر علمية من طلاب و أساتذة أكفاء ليساهموا في تنمية المجتمع و تطوير البلاد في مختلف مجالات الحياة ،وذلك من خلال ما تقدمه من مصادر للمعلومات متنوعة تقليدية و الكترونية والوظيفة الثانية: تتمثل في المساهمة في تطوير البحث بالمساهمة في إعداد الإطارات العلمية المتخصصة في البحث العلمي خاصة في مرحلة الدراسات العليا التي تحتاج إلى وسائل و إمكانيات علمية و تقنية الكترونية وتكنولوجية متميزة

. من خلال ما سبق يمكن اعتبار المكتبات الجامعية أنها : مركزا للمعلومات يمد الطلبة و أعضاء هيئة التدريس و الإداريين و الباحثين الآخرين بالمعلومات اللازمة لهم لأغراض البحث العلمي و الثقافة العامة و التخصصية (دور معلوماتي). (مركزا للتعليم و التعليم، إذ تعمل مكتبة الجامعة كوسيط فعال بين وسائط التعلم و التعليم في الجامعة (دور تعليمي). (مركزا لخدمة المجتمع، إذ تقدم مكتبة الجامعة خدماتها لمجتمعها الداخلي و تمدها خارج أسوار الجامعة لأفراد المجتمع ككل (دور اجتماعي (كريم، 2008:ص8) إن استخدام التكنولوجيات المتطورة في المكتبات ومراكز المعلومات إنما يزيد من قوتها وتأثيرها، وصلابتها. وأن استخدام شبكة إنترنت والأقراص المدمجة والوسائط المتعددة في المكتبات وغيرها من مصادر ووسائط المعلومات الإلكترونية، فضلا عن الفهارس الآلية وما إليها لا يعني بالضرورة أنها ستحل محل المكتبات، بل وتقضي عليها. وتشير دراسات متعددة قام بها متخصصون في المعلومات والمعلوماتية إلى أن هذه التكنولوجيات تزيد من أهمية المكتبات ومراكز المعلومات، وتجعل الباحثين يقبلون عليها أكثر من أي وقت مضى، سيما وأن هذه التكنولوجيات لم تجعل أوعية المعلومات التقليدية حتى الآن فائضة عن الحاجة، بل وقفت

إلى جانبها، ويشدد كثير من المستفيدين "على أهمية وجود أوعية المعلومات الإلكترونية، كالأقراص المدمجة، والإنترنت، لمساندة أوعية المعلومات المطبوعة، وجعل المعلومات بكافة أشكالها متاحة للمستخدمين، وتقديم أفضل خدمات متاحة في المكتبات اليوم" فبظهور التكنولوجيات الحديثة من حواسيب وأجهزة اتصال متطورة ومختلفة يحتم ويوجب على المكتبة الجامعية تبديل نظامها كلياً، وإدخال التكنولوجيا على جميع أعمالها ومصالحها الفنية والإدارية، من أجل التكيف والتعامل مع هذا المجتمع الإلكتروني

- التحديات التي تواجه المكتبات الجامعية:

إن المكتبات الجامعية خاصة العربية منها و التي فرضها التطور التكنولوجي الحديث لن يكون في مستوى رضا المستخدمين إلا إذا واكبت هذه التطورات، وتبنت التكنولوجيا وتكيفت مع خدمة روادها. يجب عليها ان تواجه مجموعة من التحديات وهي تسعى لتطوير خدماتها حتى تواكب الحداثة والمعاصرة ، وفيما يلي أهم هذه التحديات:

تحدي الانترنت وشبكات المعلومات :

أصبحت الانترنت منذ نهاية الألفية الماضية ذات أهمية فائقة، لا غنى عنها في البحث العلمي في المكتبات الجامعية، بسبب الخدمات الكبيرة المتنوعة، الحديثة، المتجددة، والسريعة. حيث أدى ذلك الإقبال الكبير على خدمات المكتبة الجامعية إلى عدم تلبية حاجات المستخدمين المتواصلة والمتلاحقة لكثرتها. في حين أن استغلال الحاسوب في المكتبة الجامعية قصد استرجاع المعلومات زاد من الطلبات ، الأمر الذي شكل ضغطاً كبيراً دعاها إلى وضع قيود وشروط أمام المستخدمين. ومن جهة أخرى فإن شبكة الانترنت قدمت فوائد كثيرة للمكتبة الجامعية، وذلك بتقديم معلومات الخاصة بها على مواقع ويب تعرف بتنظيم المكتبة وبمصلحتها وخدماتها ونظامها الداخلي. وتسهل البحث في قواعد المعلومات الببليوغرافية الموجودة على الشبكة لآلاف المكتبات في العالم . فقد أصبحت الانترنت اليوم وسيلة لتحصيل المعلومات بطريقة أكثر ثورية ليس عن طريق الخط المباشر فقط بل عن طريق المكتبة أيضاً أو عبر البريد الإلكتروني أو بروتوكول نقل الملفات

استثمار الإنترنت في المكتبة الجامعية:

حظيت شبكة الإنترنت باهتمام العديدة من الباحثين في مجالات عديدة، و بالأخص مجال المكتبات و المعلومات، لأنها وسيلة للحصول على المعلومات، و أداة تقنية لربط المكتبات بعضها ببعض، و تحويلها إلى شكل افتراضي قابل للولوج إليه من خلال الانترنت، فالإنترنت مصدر هائل للمعلومات العلمية و الترويجية من ناحية، و تكفل من ناحية أخرى لملايين البشر على اختلاف أعمارهم و خلفياتهم فرصة التواصل فيما بينهم، دون قيود جغرافية أو فواصل عرقية وعرفية. و يمكننا تلخيص الخدمات التي توفرها الإنترنت للمكتبة الجامعية منها تعزيز الاتصال مع مرافق المعلومات المختلفة بوسائل سريعة و مضمونة. و تعزيز خدمات الإعارة بين المكتبات عن طريق الإعارة المتبادلة. و دعم خدمات المعلومات عامة و الخدمة المرجعية خاصة مثل البث الانتقائي للمعلومات SDI و تصفح الموسوعات.، توزيع المطبوعات الإلكترونية و الاشتراك فيها عن بعد. وإن ربط المكتبة الجامعية بشبكة الإنترنت، لا يعني أن المكتبة ستتخلى تدريجياً عن الخدمات التي تقدمها، وعن تطوير أرصدها من كتب و دوريات و...، نحو اقتناء المصادر الإلكترونية على حساب الوثائق المطبوعة. بل من واجبها الاستمرار في تحسين خدماتها وإثراء أرصدها (خضر، 2002: ص 45-53) و قد أشار العديد من الباحثين و المختصين إلى دراسة المؤثرات التي ستؤثر على المكتبات و خدماتها من جراء إستخدام تقنيات المعلومات. و ذلك منذ بدايات ظهورها واستخدامها في المكتبات. فقد ذكر

D.king إلى الدور الهام الذي ستقوم به نظم الاسترجاع المباشر و عمليات إعداد المطبوعات و نشرها إلكترونيا. كما يرى J.P.Thomspron بأن المكتبات يجب أن تتغير، لأن لها دورا حيويا في العصر الإلكتروني، ورسالتها في اختيار وتخزين وتنظيم ونشر المعلومات، سوف تبقى ذات أهمية بالغة، وطريقة تنفيذ هذه الرسالة أو المهمة، يجب أن تتغير بصورة فعلية هذا و يمكن أن يشمل التغيير من جراء استخدام الإنترنت في المكتبات جوانب متعددة منها سياسة المكتبة وإستراتيجياتها في تنمية المجموعات والإجراءات الفنية والنشر الإلكتروني (بطوش، 2008: ص 40)

2.9- تحدي المكتبات الرقمية أو الافتراضية :

تقف المكتبات الجامعية في هذا العصر الرقمي أمام وظائف جديدة ومطالب متغيرة، تقوم أساسا على استخدام الوسائل الالكترونية والمعلومات الرقمية، ويحتاج ذلك إلى تعاون جدي بين المكتبات الجامعية ومراكز البحث. ومن واجب الجامعة تحضير المنشورات والمعلومات العلمية لتغذية المكتبات الالكترونية مثل الأطروحات والرسائل الجامعية والبحوث ومنتجات الوسائط المتعددة، فوق أقراص مدججة (CD-ROM)، بالتعاون مع دور النشر، أو وضعها على الخط المباشر. فاليوم المكتبات الجامعية تواجه تحديات عديدة منها تحدي النشر الإلكتروني وزيادة الإنتاج الفكري، والتحدي الاقتصادي لتأمين الموارد المالية لها، والتحدي المعرفي حتى تواكب تطورات العصر الرقمي الحديث .

3.9- تحدي الوسائط المتعددة:

لقد سطع نجم الحوامل الالكترونية الحديثة، والتي يصطلح عليها اسم الوسائط المتعددة “MILTIMEDIA“. فهي حسب تعريف القاموس الحر على الخط العام 1994 “تركيب من نص وصورة وصوت، مع الصور المتحركة مثل تسلسل الفيديو... فهذا الشكل الجديد لحوامل المعلومات أصبح أكثر طلبا عند المستفيدين والمكتبات ذلك أنه يحتوي على ميزة البحث وكذا السرعة في الاستعراض إضافة إلى السعة الهائلة في تخزين المعلومات، فالقرص الواحد يستطيع احتواء مئات الكتب التي تعجز رفوف ومخازن المكتبات الصغيرة عن احتواءها، لذا فإن المكتبات الجامعية مطالبة بتوفير هذه الحوامل، إضافة إلى تكنولوجيا المعلومات المصاحبة لها أو التي بواسطتها يتم الاطلاع على محتوياتها. ويبقى المشكل المطروح هو التطور السريع الذي تعرفه هذه التكنولوجيا سواء كان في مجال (SOFTWARE أو HARDWARE)، فالأنظمة تتطور مما يجعل بعض أشكال الوسائط تلغى ولا تكون قابلة للاستخدام. وسيكون ذلك قريبا مصير القرص المرن FLOPPY. مما يجعل المكتبات ملزمة بمواكبة هذه التطورات التكنولوجية. مما سيثقل كاهل الميزانية في جانب النفقات وهو تحدي جديد يجب تجاوزه (عميمور، 2012: ص 96)

تحدي مصادر المعلومات والأوعية الالكترونية

الكتب والمراجع الالكترونية

من المميزات المهمة للكتب الالكترونية أتاحتها تحت الطلب وتمكين المستفيد من اى مكان وفي اى وقت وقراءته في الحال كما ان قراءتها لا تتطلب ان يكون هناك اتصال نشط مستمر بالانترنت مادامت ملفات الكتاب قد تم تحميلها من الانترنت واختزانها على الحاسب الذى يتم القراءة منه مباشرة فضلا على ان إمكانية الحصول على الكتب الالكترونية عن بعد سوف يؤثر وبشكل ايجابي على اتساع حجم ونطاق عمليات استرجاع وقراءة الكتب أكثر من ذي قبل، وذلك في اطار التقنيات الرقمية والاتصالية التي تعمل على إزالة الحواجز الزمنية والمكانية لدى يجب على المكتبات الجامعية ان توفر هذه التقنيات وتحصر على استخدامها لان الكتب الالكترونية تسمح للمستفيد بإنشاء مكتبته الخاصة على الخط المباشر وكذلك

الاستخدام الآني للقواميس اللغوية الإلكترونية لترجمة الكلمات داخل النص ، وكذلك إمكانية الولوج مباشرة الى الكتاب الإلكتروني عبر فهرس المكتبة على الخط المباشر (عبدو ، 2007 :ص 82)

الدوريات الإلكترونية:

هي دوريات تعد وتوزع بصورة إلكترونية، وهي إحدى مصادر المعلومات على الشبكة العالمية . بعضها متاح مجاناً والبعض الآخر برسوم اشتراك، من أهم مزاياها سرعة النشر، التكثيف الآلي، ارتباطات تشعبية مع منشورات أخرى على الشبكة، اقتصادية بالنسبة للتكاليف وكذا المساحة في المخازن. ناهيك عن إمكانية نشرها على حوامل الكترونية. وهكذا تجد المكتبات نفسها و هي تكافح في مجال ليس لها سيطرة مباشرة عليه بسبب الاتجاهات والعروض والشروط المتنوعة لدور النشر والعارضين والوكلاء. (عميمور ، 2012 : 89)

الأنطروحات الإلكترونية:

الأنطروحات الجامعية الإلكترونية هي معلومات حاسوبية، وهي وسائط جديدة يجب معالجتها بطريقة خاصة تتناسب مع أهميتها، بصورة عقلانية و بكل إهتمام ورعاية. لما تقدمه هذه الأنطروحات -خاصة درجة الدكتوراه- من نتائج و اقتراحات، ذات درجة بالغة الأهمية. وفي إطار تطور أشكال النشر و تطور رصيد المكتبات الجامعية واحتياجات روادها، فقد أصبح الحصول على النص الإلكتروني للأنطروحة إلزامي في ظل المهام الحديثة التي أوكلت للمكتبة الجامعية و في ظل الثورة التكنولوجية، أما عن إبداع قرص مضغوط أو قرص مرن يحتوي النص الكامل للوثيقة فهو سهل و في متناول الجميع، لكن يبقى المشكل المطروح في حقوق المؤلف. التي لا تزال غير مصنونة و خاصة ما يتاح منها عبر شبكة الإنترنت. إذن فيجب أخذ كل الاحتياطات لوضعها تحت تصرف المستفيدين من جهة و تأمينها و حفظا لحقوق صاحبها من جهة أخرى. فيمكن إتاحتها في صيغة كتاب إلكتروني PDF مع تحديد بعض الخصائص في عملية إنشائها، والتي تمنع النسخ و تمنع التحميل أو الحفظ من الملف حفاظا على حق التأليف، أو يمكن أن يتاح مستخلص لها يعرف بما جاء فيها. و يبقى الرجوع إلى النص الأصلي مرتبط بالحضور الشخصي للمستفيد ، على أن يستشار صاحب العمل في أي الخيارين يفضل (صوي ، 2001 :ص 9)

• تحدي النشر الإلكتروني و تغير وظائف المكتبات

أن التطور المتلاحق في مجال النشر الإلكتروني ينعكس بطبيعة الحال على نظام المكتبة، ووظائفها، وأعمالها، بل وحتى مبانيها وتجهيزاتها. وفيها تصبح إحدى أهم وظائف المكتبيين إقامة منافذ لمصادر المعلومات المشبكة، يتصرف الواحد منهم وكأنه مدير معلومات في مجال عمله والتخصص الذي يتابعه. ويصف أحد مؤتمرات المكتبات الوطنية والجامعية البريطانية هذا التحول بقوله: "إن المكتبات الوطنية والجامعية سوف تستمر في متابعة أعمالها التقليدية المعروفة على مدى المستقبل المنظور، ولكن سوف تطور عملها في مجال أوسع من الخدمات والأعمال، وتقوم بأنواع أخرى أكثر تنوعا واتساعا". أما دور المكتبة كوسيط بين الباحثين ومصادر المعلومات فسوف يتغير، مع تدعيم الاتجاه بصورة أقوى نحو الفردية والكشف عن المراجع بصورة غير مركزة. ويبقى الباحثون في بعض التخصصات مستمرين في الاستخدام المركزي للمكتبة، ومن المتوقع العبور إلى مجال ارحب من طاولة القراءة وتحرير المعلومات، وان المكتبة نفسها سوف يكون لها دورا فاعلا في تحسين العبور إلى مصادر المعلومات المشبكة، وإنتاج المعلومات عبر المستويات الافتراضية" وإذا كانت وظائف المكتبة التقليدية تتركز حتى الآن في بناء المجموعات، التعريف بها والإعلام عنها، وأرشفتها، ثم وضعها تحت التصرف، فانه لم يحدث تغير كبير عليها في العصر الإلكتروني، فان هذه الأعمدة تبقى موجودة في التحول الحاصل، الشيء الجديد الذي أضيف إلى ذلك هو الوسائط الإلكترونية التي تعتبر المحور الأساسي لهذا التحول. وهنا

نقول أن تكاثر المجموعات محليا من خلال الشراء سوف لن تأخذ مستقبلا الأهمية السابقة نفسها، بل سوف تلعب قضية تأمين الدخول إلى المعلومات عبر إدارة التراخيص الدور البارز في المجال الإلكتروني، لأن المكتبات لن تستمر في مهامها كصاحبة للمجموعات فحسب، بل ستصبح وكالة غير نفعية لترخيصات المداخل الإلكترونية ووضعتها تحت تصرف المستفيدين، وإدارتها لصالحهم، دون النظر إليها كوسيط للمعلومات العلمية والهامة والمطلوبة والأقرب من اهتمامات الباحثين في الحاضر والمستقبل، محل جمع أكبر قدر ممكن من المراجع والمؤلفات (النشر الإلكتروني، 2021) ونظرا لتطور أوعية المعلومات التي أصبحت تعتمد الوسائل الرقمية الإلكترونية، كان لزاما على المشرعين و المهتمين بحقوق التأليف تطوير حقوق التأليف لتشمل الرقمية منها مساهمة للعصر، و الوسائل المستجدة، و هي قضية أخذت جدلا واسعا في أوساط القانونيين و المؤلفين و الناشرين و المكتبيين و المستفيدين، كل منهم يريد الحفاظ على حقوقه دفاعا عن الحاجات التجارية للبعض، و العلمية للبعض الآخر. و تقف المكتبات في صف المستفيدين من المعلومات قصد تعميم المعرفة و دعم البحوث العلمية ومقاومة العوائق التي يمكن أن تحول دون ذلك، تؤيدها في موقفها هذا اتحادات المكتبات في مواجهة الناشرين و بنوك المعلومات التي تهتم بالجانب التجاري المادي على حساب الجانب العلمي، بما يتسبب في إبعاد الأوعية الإلكترونية عن حرية المعلومات المعهودة للمكتبة، و الامتيازات الممنوحة لها (الخليفي، 2001:ص25)

– تحدي التعليم والتدريب عن بعد:

إن الانتقال من الجامعة التقليدية إلى الافتراضية، والتعليم عن بعد باستخدام تكنولوجيا المعلومات و الإتصال أو شبكات المعلومات ، سيفتح أبواب جديدة أمام الراغبين في التدريب و تحصيل شهادات علمية من جامعات عبر العالم. حيث أن الحصول على شهادة جامعية من منزلك أصبحت أمرا واردا في أي علم أو تخصص تريده، و بكل الدرجات العلمية؛ بفضل ما تتيحه هذه العوالم الافتراضية من تقنيات إتصالية عالية. لطالما كانت المكتبات الجامعية القلب النابض للجامعة و مقصد كل الطلبة و الباحثين و المهتمين ،و لكن أين المكتبة الجامعية؟ و أين الباحث في ظل الجامعة الافتراضية و التعليم عن بعد؟ يجب على المكتبات، أن توفر منافذ لها عند كل حرم جامعي افتراضي، تعرف من خلالها برصيدها و تتيح البحث فيه. بل أكثر من ذلك، الوصول إلى النص الكامل لمصادر المعلومات، لتعميم الفائدة لكل طالبي العلم عبر العالم، متجاوزة بذلك عاملي الزمان و المكان. وذلك عبر تفعيل الإعارة عن بعد و تحسين ظروفها، من خلال خدمات راقية لتدريب المستفيدين في جميع المجالات والخدمات المعلوماتية ، و إتاحتها إلكترونيا إذا كانت المسافات بعيدة، أو تحديد إمكانية إتاحتها بالوسائل التقليدية، و يستحسن أن يكون التعامل في هذه الحالة مع المكتبات و ليس مع الأفراد لسهولة متابعة المؤسسات في حالة التجاوزات ، مقارنة مع متابعة الأفراد.

تحدي الإعارة عن بعد وخدمات المعلومات الالكترونية

تعتبر هذه الخدمة حلقة وصل بين المكتبة والمستفيد ،وهي خدمة تقدمها العديد من المكتبات الجامعية التي يوجد لديها مواقع الكترونية على الشبكة العالمية ((الانترنت)) من خلال الفهرس الالكتروني ، وقد لا تقتصر في هذا الإطار على مقتنيات المكتبة التي تم الدخول إليها بل تمتد لتشمل مقتنيات عدد كبير من المكتبات المشتركة في إطار برنامج الإعارة التعاوني ، ويتم هذا من خلال خدمة معلومات بطاقة المكتبة ،وهي خدمة تمكن المتعامل معها من استعارة كافة أوعية المعلومات المتاحة والمسموح بإعارتها .، حتى ولو لم يكن المستفيد مشتركا في المكتبة التي دخل على موقعها الالكتروني بل يكفي ان تكون المكتبة تستخدم برنامج الإعارة التعاونية ومشتركة فيه

خدمة الإحاطة الجارية الالكترونية للمعلومات

ظهر هذا النوع من الخدمات نتيجة لعجز بعض المتخصصين عن متابعة ومواكبة كل ما هو جديد في مجال تخصصاتهم العلمية وكذلك للتعرف ومواكبة التطورات الجارية في مجال اهتمام المستفيدين ومع ازدياد استخدام شبكة الانترنت في الوقت الراهن أصبح لها دور بارز في هذا الإطار وذلك بما تمتلكه من إمكانيات كبيرة في دمج المعلومات المتغيرة مع المصادر المعرفية المتوفرة ، مما يساعد على إتاحة هذه الخدمة ((الإحاطة الجارية الالكترونية) للمعلومات من خلال إعلام المستفيدين بالجديد من المعلومات ومصادرها في مجال تخصصاتهم بإستخدام احد أساليب الإحاطة والتي منها البريد الالكتروني او من خلال برامج الحوار خدمة الترجمة

تهدف هذه الخدمة الى توفير الاستفادة من مصادر المعلومات الأجنبية المتوفرة بالمكتبة ، حيث تسهم في تخطي الحواجز اللغوية التي قد تحد او تعيق الاستفادة الكاملة منها نتيجة لعدم إلمام بعض المستفيدين بهذه اللغات وتتم هذه الخدمة من خلال إرسال المستفيد للمادة المراد ترجمتها ، عبر البريد الالكتروني الى المكتبة التي تقدم خدمة الترجمة ، وباستخدام التقنيات الحديثة وظهور البرمجيات المتخصصة في الترجمة الفورية ، إضافة لوجود مواقع الكترونية على شبكة الانترنت تقوم بترجمة آلية وفورية للنص أو المطبوع بمجرد إدخاله للموقع ، لدى يجب على المكتبات الجامعية اقتناء مثل هذه التقنيات وذلك تلبية لاحتياجات الطلاب والمستفيدين (بامفلح، 2009:ص84)

الخدمة المرجعية الالكترونية

الخدمة المرجعية الالكترونية هي الخدمة التي تستقبل أسئلة واستفسارات المستفيدين عن طريق البريد الالكتروني أو استمارات الويب أو عبر المحادثة أو التواصل على الشبكة ثم يتولى أخصائي المراجع استخدام هذه المدخلات من الأسئلة والاستفسارات لبناء إجابة يتم استخدامها للرد على أسئلة المستفيدين و الاحتفاظ بهذه الإجابات في قاعدة معرفية منظمة كما تسهم هذه الخدمة في مساعدة المستفيدين وتدريبهم على كيفية الوصول الى مصادر المعلومات والحصول عليها (النجار، 2009:ص136) ومما سبق يمكن القول أن المكتبات الجامعية تواجه تحديات عديدة في هذا العصر الرقمي تتمثل في زيادة حجم الإنتاج الفكري كما ونوعا خاصة بعد تطور النشر الالكتروني وأدواته ، وكذلك تحدي الانترنت وما قدمته من إضافات وخدمات جديدة للمكتبات في مختلف جوانبها ووظائفها ، وكذلك تحدي المحافظة على أماكنها في أوساط المستفيدين في الوقت الذي تعددت فيه البدائل التي تتيح الوصول للمعلومات وهي مجبرة على مواجهة هذه التحديات من خلال التكيف مع هذه التغيرات التي يشهدها محيطها وبالتالي تتمكن من الحفاظ على مستفيديها ،ومن السبل الكفيلة بتحقيق هذا تقديم خدمات الكترونية من خلال إنشاء موقع الكتروني لها على الانترنت وهي بوابة لباقي الخدمات الالكترونية الأخرى التي تمكنها من تحقيق هدفها في تلبية احتياجات المستفيدين وفق والحدثة والدقة العلمية لخدماتها

قائمة المراجع

اولا: الكتب

1. رامي محمد عبدو . الكتب الالكترونية : النشأة والتطور ، الخصائص والإمكانات الاستخدام والإفادة . القاهرة : الدار المصرية اللبنانية : 2007
2. رضا محمود النجار - المراجع الالكترونية المتاحة على الانترنت :الخصائص والفتات ، معايير التقييم ، الإدارة والخدمة.القاهرة .: الدار المصرية اللبنانية ، 2009 .
3. عامر إبراهيم قندلجي . .حوسبة(أتمتة) المكتبات. - عمان: دار المسيرة، 2004..

4. عبد اللطيف صوفي .. المكتبات الجامعية و البحث العلمي في مجتمع المعلومات. أعمال اليومين الدراسيين حول: تكنولوجيا المعلومات و تطبيقاتها في المكتبات الجامعية، 2001

5. فاتن سعيد بامفلح — خدمات المعلومات في ظل البيئة الالكترونية . القاهرة : الدار المصرية اللبنانية :2009،

6. مفتاح محمد دياب . معجم المصطلحات نظم و تكنولوجيا المعلومات والاتصالات . - القاهرة :الدار الدولية للنشر و التوزيع ،1995

ثانيا : مقالات الدوريات

1. فريدي لخضر . المكتبات الجامعية في ظل مجتمع المعلومات:نحو التكيف مع تحديات. البحث تكنولوجيا المعلومات ودورها في التنمية الوطنية مجلة المكتبات والمعلومات. قسنطينة: مج.1، ع.2، : 2002، ص ص34-42

2. محمد بن صالح الخليفة • استخدام المكتبات في البيئة الإلكترونية (دراسات عربية في المكتبات وعلم المعلومات)، مج16 •، ع 3 (سبتمبر 2001، صص89-96

3. كمال بطوش .المكتبة الجامعية وتحديات ثورة التكنولوجيا الرقمية .مجلة المكتبات والمعلومات ، 2002، ع.2، ص.40.

ثالثا : الرسائل العلمية

1. سهام عميمور . المكتبات الجامعية و دورها في تطوير البحث العلمي في ظل البيئة الالكترونية : دراسة ميدانية بالمكتبات الجامعية لجامعة جيجل . (رسالة ماجستير غير منشورة) جامعة منتوري . كلية العلوم الإنسانية الاجتماعية :الجزائر ، 2012، اشراف :محمد طاشور .

2. مراد كريم .مجتمع المعلومات وأثره في المكتبات الجامعية (مدينة قسنطينة نموذجا) . - جامعة منتوري : كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية (أطروحة دكتوراه) ،الجزائر، 2008،

رابعا المواقع الالكترونية

1. www.SCONUL.ac.uk/vision12

ما مدى مستوى الخجل الاجتماعي لدى طالبات كلية التربية بجنزور لقسمي معلم فصل ورياض الأطفال

د.التهامي محمد صوان كلية التربية جنزور

المقدمة :-

إن ظاهرة الخجل سمة من سمات الشخصية عند الأفراد أي صفة لها الأستمرار والظهور في ظروف مختلفة ، بينما من الممكن أن تكون مرتبطة بموقف معين قد يزول بزواله ونصت بعض الدراسات التي أجريت والذي ورد فيها أن معظم الناس يتعرضون في مرحلة ما من حياتهم أو في ظروف مختلفة ومعينة للشعور بالخجل حيث يعد مصدر من مصادر انخفاض تقويم الفرد لذاته وقدرته علي التعامل مع الآخرين ، وقد يجلب له الشعور بعدم الإرتياح وضعف الثقة بالنفس وهذا بدوره يؤدي الي إعاقه القدرة على التواصل مع متغيرات البيئة لأنه ليس لديه القدرة علي التكيف والإنسجام مع نفسه ومع الآخرين فيتجنب المواقف الشديدة في الدخول في علاقات إجتماعية مع الناس والتفاعل معهم . (حمود العطوي، 2009). وإضافة إلى أنه قد يسبب مشاكل عديدة في حياة الشخص الخاصة عند عدم قدرته على تكوين صداقات هذا ما جعله يشعر بالتعاسة في وجوده بين الآخرين والسبب الرئيسي في عدم التحصيل الجيد مما يؤثر علي حياته المدرسية والجامعية لأنه يصبح واثق من نفسه ولكن لا يستطيع الكلام عندما يسأله المدرسين عن أي شيء فهذا التأثير السلبي للخجل قد يكون أحد العوامل التي تسبب له ضعف التحصيل ، فغالبية الطلبة الخجولين يعيشون بصفات مشتركة مثل قلة الحركة وعدم التفاعل مع المدرسين والتردد في الاجابة ويكون الخجل بمثابة الحاجز الذي يمنع الطالب من المشاركة ويسبب له الكثير من الأزمات داخل نفسه (اميرة الدليمي ،أحلام العزي، 2011، ص128) .

مشكلة البحث :-

الطالب الذي يعاني من الخجل يفتقر إلى الثقة بالنفس ويجد صعوبة في الإندماج مع زملائه ويفتقر إلى الكثير من المهارات الحياتية وللخبرات الجديدة التي يمكن إكتسابها نتيجة للإندماج في المواقف الإجتماعية كما تنعكس إثاره على مستوى التحصيل مما يتغلب عليه الشعور بالفشل ، وقد يكون مشلول الإرادة والتفكير لذا وجب علينا أن نُجنب الطالب ما استطعنا من الإنفعالات السلبية بإعتبار الخجل ثمرة الخوف والعنف ومن هنا برزت مشكلة هذا البحث الحالي والذي نسعي من خلاله الاجابة عن السؤال التالي:- ما مدى مستوى الخجل الاجتماعي لدى طالبات كلية التربية جنزور لقسم (معلم فصل - رياض أطفال) .

أهمية البحث :-

تنبثق أهمية الدراسة الحالية وتتجلي على نحو واضح في تناول شريحة طلابية مهمة وهم طالبات كلية التربية جنزور والذي يمرون بمرحلة تخصصيه لها أثار بالغة في مستقبلهم العلمي والمهني ، فالخجل الاجتماعي يعني إنتقاص الفرد من نفسه أو إعطاء تقدير سلبي للآخرين هو أحد الإضطرابات النفسية التي قد تعيق تقدم الطالبات في الكلية وبالتالي يتدنى مستوى تحصيلهم ففتتلور أهمية البحث في تناوله موضوع مهم وحيوي له انعكاساته علي أهم عنصر من عناصر العملية التعليمية وهم الطلبة ، كما يستفيد من نتائج هذا البحث شرائح متعددة من المجتمع منها (أولياء الأمور ، الطلاب ، المعلمين) .

أهداف البحث :-

يسعي هذا البحث للإجابة على التساؤل الرئيس التالي :-

ما مدى مستوى الخجل الاجتماعي لدى طالبات كلية التربية جنزور لقسمي (معلم فصل - رياض أطفال) .

حدود البحث :-

- 1- الحدود المكانية :- تم إجراء هذه الدراسة في كلية التربية بمدينة جنزور .
- 2- الحدود البشرية :- يتمثل الحد البشري في طالبات كلية التربية جنزور لقسمي (معلم فصل - رياض اطفال) .
- 3- الحدود الزمنية :- أجريت هذه الدراسة في الفصل الدراسي الخريف (2019-2020) .

مصطلحات البحث :

الخجل :- هو ميل لتجنب التفاعل الاجتماعي والمشاركة في المواقف الاجتماعية بصورة غير قياسية .

الخجل الاجتماعي :- هو الشعور بالخوف أو الانزعاج من الأشخاص الآخرين خاصة عند المواقف الجديدة مثل مقابلة أشخاص للمرة الأولى أو عند مقابلة الغرباء .

الطالب : هو الذي يلتحق بالدراسة الجامعية من المرحلة الثانوية وينتسب لأحد كليات التربية والذي يكون بالمرحلة العمرية 19/18 سنة .

كلية التربية :- هي مؤسسة تعليمية تربوية أكاديمية وهي أحد كليات جامعة طرابلس .

الاطار النظري :-

مفهوم الخجل : بدأ الإهتمام بدراسة الخجل من ما يقرب من قرن حيث أشار (مصطفى غالب) أن الخجل ظاهرة إجتماعية ونفسية تسيطر علي قدرات الفرد ومشاعره فيؤدي إلى بعثرة طاقته المبدعة ويحد من سلوكه الإجتماعي والنفسى مما يجعل هذا الفرد الخجول فاقداً لقدرته السيطرة علي سلوكياته وتصرفاته تجاه المجتمع الذي يعيش فيه (مصطفى غالب، 1991)

مكونات الخجل : نموذج المكونات الاربعة للخجل هي :-

- 1- المكون الانفعالي :- ويظهر من خلال تنبيه الأحاسيس النفسية التي تدفع الفرد إلى إستجابة التفادي والانسحاب بعيداً عن مصدر التنبيه كخفقان القلب واحمرار الوجه وبرودة اليدين .
- 2- المكون المعرفي :- حيث أشار (ايزينك) إلى هذا المكون بأنه إنطباع مفرد لذات ووعي زائد بالذات والصعوبات في الإقناع والإتصال .
- 3- المكون السلوكي :- المتمثل في نقص السلوك الظاهر ويركز على الكفاءة الإجتماعية للأشخاص الخجولين ويتصفوا بنقص في الإستجابات السوية .
- 4- المكون الوجداني : المتمثل في الحساسية وضعف الثقة بالنفس واضطراب المحافظة علي الذات (مايسة النبال، 1999)

أسباب الخجل :

1- أسباب بيولوجية :

- أ- ضعف بنية الجسم :- النحول الزائد والهزال الشديد أو الطارئ الناتج عن سوء التغذية تؤدي بصاحبها إلى درب الخجل والخضوع ويجعل أهله يحتاطون لكل ما يتعرض له من إخطار وينتهي الأمر على تجنب كل الألم أو جهد عضوي أو حركي ويصبح بطريقة عفوية خجولاً كارهاً للحياة النشطة (محمد الطيب، 1996، ص76)
- ب- العاهات والنقص العضوي : وقد يعاني بعض الأطفال من مشاعر نقص نتيجة عاهات جسمية بارزة تساعد على أن ينشئوا خجولين ميالين للعزلة ومن ذلك ضعف البصر ضعف السمع والتأتأة واللجلجة في الكلام أو الشلل الجزئي أو

العوج أو السمينة المفرطة أو طول القامة المفرط وقد يعاني الطفل من مشاعر النقص الغير الواقعي الذي يتصوره في أحد أعضاء جسمه ولا يراه أو لضعف قدرته العقلية وبذلك يعتري الطفل الشعور بالنقص عندما يجد نفسه عاجزاً على أن يحل ما يعرض له من مشاكل ويصاحبه إنفعالات الخوف والقلق والتردد وعدم القدرة على إتخاذ القرار أو التصرف في مواقف معينة فيبدو عديم الكفاءة ضعيف القدرة بالنفس .

2- أسباب نفسية :

أ- **الشعور بعدم الأمان** : تعتبر الحاجة إلى الأمان من الحاجة الأساسية للإنسان , وحتى يتحقق ذلك يحتاج الإنسان إلى

الشعور بأن هناك من يهتم به ويحميه ويحقق لديه هذا الشعور بأن الشعور من البيئة المحيطة(خديجة دراج، 2017)

ب- **الحساسية الزائدة** : هي التي تجعل الفرد يتأثر أكثر من اللازم بالأحداث وبمبالغة لا معني لها في تلقي تلك الأحداث ، ويعطي الأشياء صدى لا تستحق بالإضافة إلى ذلك فإنه يتوقع ردود فعل الآخرين قبل ان يعاملوه أو يتصل بهم فيخشى عن قرب أو عن بعد أن يؤدي الآخرون إحساسه ،، ومن ثم ينساق مع أحاسيسه ويعزز النقص لنفسه ويتمكن الخلل منه ويؤثر عليه فيبدأ في العزلة عن الناس والمجتمع تفادياً لما يعتقد مهدداً لسلامته العاطفية المتوهمة بالطبع (مايسة النبال، 1999)

ج- **الشعور بالنقص** : يعد الشعور بالنقص من أقوى مسببات الخجل ويتولد هذا الشعور بسبب وجود عاهات جسمية لديه كالعرج أو ضخامة الجسم أو السمع أو البصر أو قصر القامة أو طوله الشديد وقد تعود مشاعر النقص عند الفرد نتيجة فلة مصروفه مقارنة بزملائه أو رداءة ثيابه مقارنة بالزملاء أو عدم تمكنه من دفع ما يترتب عليه أو ما يمكنه إقتناء أشياء لفترة طويلة ولا يستطيع تغييرها نظراً لعوزه.

د- **السعي إلى الإستحسان** : تلك صفة شائعة عند النساء خاصة و لدى أغلب الرجال الذين لا يملكون إستقلال الراي وقوة الشخصية وصفاء الذهن ولا يملكون الإرادة التي تمكنهم من السيطرة على نفوسهم فتراهم يبحثون دوماً عن وسيلة يثيرون بها إستحسان غيرهم ويصطنعون الطرق والأساليب التي تمجدهم في نظر الآخرين من أمثلة ذلك الخجل عند أبسط وأتفه نقد إجتماعي قد يتعرض له هذا الشخص المحب والباحث عن إستحسان الآخرين له ويجب دائماً أن يصرف الإنتباه إليه (محمد الطيب، 1996)

3- أسباب إجتماعية وتربوية :-

أ- **إجتزار الأحداث المخزية** :- إذا كان تخيل الأحداث عند فرد ما قويا واعياً يجعله يتأثر بما سبق له من تجارب وحوادث أسأت إلى شخصيته أو كرامته فإن ذلك يسبب له تأثيراً قوياً واسعاً بعيداً ، ولحياة الطفولة في هذا الباب أثر فعال فمن سبق له أن سمع مراراً وتكراراً أنه خجول ووضيع وخامل وأنه لن يقوي على هذا أو ذاك من الأهم أن تتولد في ذهنه خيارات سابقة وأوهام باكرة ، يرى نفسه من خلالها ضعيفاً مهملاً مذلولاً (مايسة النبال، 1999)

ب- **التردد والجمود** :- وهما من المكونات التي تتعاون في تشكيل الظروف الشخصية والاجتماعية , فينمو الخجل ويزداد إلى أن يسيطر على النفس ويشل فاعليتها ويقتل الرغبة في الإبداع والإنتاج .

ج- **التأخر الدراسي** :- أن تأخر الفرد الدراسي عن باقي زملائه من الأمور الجوهرية التي تشعره بالخلجل وأنه أقل من مستوى زملائه ولكن لا يعني أن كل تلميذ خجول متأخر دراسياً ، فكثير من التلاميذ الأوائل في المدرسة يعانون من الخجل لأسباب أخرى .

د- **نشأة الأسرة في بيئة منعزلة** :- وجد (زمبادرو ، وراولان) أن الأفراد الذين ينشؤون في بيئات إجتماعية منعزلة تحرم الأفراد من إكتساب خبرات متعددة فينشأ الفرد وهو ليس مزود بذخيرة من السلوكيات الإجتماعية ولذا يكون سلوكه غير ملائم من الناحية الإجتماعية حيث ينشأ الخجل من عدم قدرته على مجاراة مجتمعة (حمود العطوي ، 2009) .

هـ- **نشأة الطفل في أسرة خجولة** :- من المعروف أن الطفل يقلد أبويه في كل شي فإذا نشأ الطفل بين أبوين خجولين ووجد أنهم معزولون عن الناس ويخافون من التعامل معهم ويخافون على أطفالهم أكثر من اللازم من التعرض للأخطار فإنهم يقلدوهم أيضاً في أسلوب تعاملهم من (عبيدات دوقان، 2005، ص98)

و- **نشأة الطفل بدون شقيقات** :- وجد أن الطفل الذي ينشأ في أسرة ليس فيها شقيقات فإنه يعاني من الخجل الشديد وخاصة من أفراد الجنس الآخر وذلك لعدم معرفته كيفية التعامل مع أفراد الجنس الآخر، ويسري ذلك على الطفلة مع أشقائها .

أعراض الخجل :- رغم تعدد أعراضه ومظاهره فإن ثمة ما يجمع بينهما في متلازمة (syndrome) أو زمرة أعراض تحدد بعضها كما سيلي ذكره ، مع التأكيد على نسبتها من فرد لآخر ومن مستوى الى آخر ومن مثير لآخر وفيما يلي تحديد لهذه الأعراض وهي كالآتي :-

- **الأعراض الفسيولوجية والبيولوجية** :- شحوب الوجه ، إحمرار الوجه وإحمرار الأذن أحياناً ، جفاف الحلق أو زيادة إفراز اللعاب والرغبة في بلع الريق مراراً ، زيادة خفقان القلب ، إرتعاش الوجنت والأطراف والجفون بشكل نسي .
- **الأعراض الإجتماعية** :- التخاطب الإشاري أو الإيماني ، التصرف بسلبية ، تجنب التخاطب بالعين ، تحاشي تكوين صداقات جديدة ، البقاء في خلفية المواقف الإجتماعية ، الرغبة في الإنسحاب والانعزال ، وضع الوجه في الأرض (مصطفى غالب، 1991)
- **الأعراض الإنفعالية والوجدانية** :- ومنها على سبيل المثال : البكاء ، إنخفاض الصوت ، التوتر ، الخوف ، الضيق ، الإرتباك ، التردد ، الغضب الداخلي ، ضعف الثقة بالنفس ، كثرة الإبتسام ، الصمت النفسي ، ضعف المواجهة ، تلثم الكلام ، عدم الشعور بالراحة أو الإستقرار ، إرتفاع الإستثارة الشعور بالتهديد (مايسة النبال، 1999)
- **الأعراض المعرفية** :- التشتت أثناء الحديث ، البطء في المناقشة ، الإنشغال بأفكار نوعية تتعلق بالموقف ، قلة التركيز ، إضطراب التعبير عن الراي نسبياً .

- **الاضرار الناتجة عن الخجل** :- يؤدي الخجل إلى ضعف القدرة لدى الطفل على الإندماج في الحياة مع زملائه ، وإلى نقص المهارات الإجتماعية خارج الأسرة ويضعف من قدرته على التعلم من تجارب الحياة ، كما يجعل سلوكه يتصف بالجمود والحمول داخل المدرسة ، ويتعد عن كل طفل أو شخص يوجه له اللوم والنقد ، مما يجعله عالة على نفسه وأسرته ومجتمعه ، كما يؤدي الخجل أيضاً الى اثار مدمرة علي المدى القصير او البعيد علي السواء فقد يؤدي

الخجل الشديد إلى إنخفاض التحصيل الدراسي وقد يؤدي إلى إنخراط الفرد في مجموعة من السلوكيات السلبية (عبيدات دوقان، 2005)

أنواع الخجل :-

- الخجل الطبيعي (الحياء) :- وهو الخجل المطلوب بحيث يقول الرسول صلي الله عليه وسلم (الحياء نصف الدين)
- الخجل المصطنع :- عندما يتظاهر الفرد في مواقف معينة أي عندما يريد تحقيق هدف معين وعندما يحقق يعود إلى طبيعته الحقيقية .
- الخجل المرضي :- حين تظهر على الفرد أعراض إنفعالية كهرودة الأطراف عند مقابلة أحد لأول مرة حيث يدق قلبه بسرعة ويكون الخجل في جميع المواقف التي تستدعي الخجل أو لا تستدعيه .

النظريات المفسرة لظاهرة الخجل:-

الخجل الاجتماعي :- النظريات المفسرة لظاهرة الخجل الاجتماعي :-

- 1- نظرية التحليل النفسي (فرويد) : الخجل الاجتماعي والذى ينشأ عن الصراع بين دوافع الإقتراب عن الآخرين والخوف من القيام بذلك فضلاً من أن الشخص الخجول من وجهة النظر هذه يتميز بالعدائية والعدوان ، وقد أكد علماء التحليل النفسي أهمية الخبرات الأسرية وخاصة في الخمس سنوات الأولى من حياة الطفل التي تضع اللبنة الأولى لهذه الظاهرة .
- 2- نظرية التعلم الاجتماعي : يعزو منحنى نموذج التعلم الاجتماعي الخجل إلى القلق الاجتماعي والذى بدوره يثير أنماطاً متباينة في السلوك الاجتماعي ، وعلي الرغم أنها سمة طبيعية للإنسان ويتمثل في خفض معدلات القلق ومن ثم الخجل لأنه يمنح فرصة لتعلم المهارات الاجتماعية ، إن الخجل هو سلوك متعلم من خلال الملاحظة والتقليد.
- 3- النظرية السلوكية : ترى هذه النظرية بأن السوك الإنساني ما هو إلا مجموعة من العادات يتعلمها الفرد أو أكتسبها أثناء مراحل النمو المختلفة فهم يرون الشعور بالخجل ناتج عن أحد العوامل الآتية وهي : الفشل في تعلم سلوك مناسب ، أو تعليم سلوكيات غير مرغوبة ، وترتبط إستجابات الفرد بمنحنيات جديدة لإستشارة الإستجابة .
- 4- نظرية جليجان : تؤكد وجهة نظر جليجان على دراسة نوعين من الإحساس بالخجل (affecter shyness) والإحساس بالذنب (affect guilt) والإحساس بالخجل ينبع مما يسمى بالجروح النرجسية بمعنى عدم قدرته على العناية بمتطلبات نفسه مما يؤدي إلى الشعور بالنقص وقد أكد (جليجان) بأن الحضارة اليونانية كانت حضارة الخجل
- 5- نظرية التدرج الهرمي للحاجات الإنسانية (ماسلو) : ماسلو شخصية معروفة في علم النفس المعاصر وله فكرة وإتجاه جديد في الحركة التي ظهرت في السنين المعاصرة في علم النفس الإنساني ، إذ يرى (ماسلو) أن الخجل ينشأ من فشل الفرد في إشباع الحاجات الاجتماعية كالحب والانتماء وحاجات التقدير الاجتماعي ويرى كذلك أنه مع إشباع الحاجات يتقدم الفرد الصاعد في التنظيم الهرمي ، غير أنه مهما كانت المسافة التي تقدمها فإن أي إحباط يؤدي إلى إكتفائه إلى ذلك المستوي الهرمي الذي يلائم تلك الحاجات (شريف وجابر ، 2016)

الدراسات السابقة :-

- 1- دراسة العنزي (2001):- المكونات العزمية للثقة بالنفس والخجل ، (دراسة إرتباطية عاملية) هدفت هذه الدراسة الى الكشف عن مكونات الفرعية للثقة بالنفس والخجل وتكونت عينة البحث من طلاب الهيئة العامة للتعليم التطبيقي وطالباتها من كلية التربية الإسلامية يواقع (175) من الذكور و(167) من الإناث وتوصلت هذه الدراسة إلى وجود أربعة عوامل فرعية مكونة للثقة بالنفس وثلاثة عوامل فرعية مكونة للخجل , عدم وجود فروق دالة إحصائية بين الجنسين , وجود دالة إحصائية على مقياس الخجل إلى جانب الإناث وكشفت المصفوفات الإرتباطية عن علاقة موجبة بين متغيرات الثقة بالنفس بعضها ببعض ومتغير العوامل الإجتماعية في مقياس الخجل وكذلك علاقات موجبة بين متغيرات الخجل وجود علاقات سالبة بين متغيرات الثقة بالنفس والخجل (عويد العنزي،2001)
- 2- دراسة خوج (2002) :- الخجل وعلاقته بالوحدة النفسية وأساليب المعاملة الوالدية لدى عينة طالبات المرحلة المتوسطة بمدينة مكة المكرمة ، هدفت الدراسة الى الكشف عن الخجل وعلاقته بالوحدة النفسية وأساليب المعاملة الوالدية حيث كانت عينة البحث (484) طالبة من طالبات المرحلة المتوسطة بمدينة مكة المكرمة وتوصلت هذه الدراسة إلى وجود علاقة إرتباطية جيدة بذات دلالة إحصائية بين الشعور بالخجل والشعور بالوحدة النفسية لدى عينة من الطالبات المرحلة المتوسطة بمدينة مكة المكرمة ووجود علاقة إرتباطية موجبة ذات إحصائية بين الأسلوب العقابي للأب والخجل (حنان خوج،2002)
- 3- دراسة يوسف وخليفة (2003) . الخجل والتوافق الإجتماعي عن دراسة ثقافية مقارنة بين مجموعتين من طلاب الجامعة السعودية والكويتية . هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على العلاقة بين الخجل والتوافق الإجتماعي لدى مجموعتين من طلاب الجامعة السعودية البالغ عددهم (320) طالب وطالبة و(400) طالب وطالبة من الجامعة الكويتية وكذلك أستهدف الدراسة إلى فحص الفروق الجنسية في كلا من الخجل والتوافق وإستخدم الباحثان مقياس الخجل الإجتماعي والتوافق الإجتماعي ، وتوصلت نتائج الدراسة بأن الطلاب السعوديين أكثر خجلاً من الطلاب الكويتيين وهناك علاقة سلبية بين الخجل الإجتماعي والتوافق ولا توجد فروق بين الجنسين والخجل والتوافق سواء كان لدى الطلاب السعوديين أو الكويتيين (يوسف زخليفة،2003)
- 4- دراسة حسن فايد (2003):- توافق العلاقة بين الخجل والأعراض السيکوباتولوجية في المراهقة ، أجريت هذه الدراسة في مصر .هدفت هذه الدراسة للكشف عما إذا كانت هناك فروق بين الذكور والإناث في الخجل والفروق بين الذكور والإناث في الأعراض السيکوباتولوجية لدى مجموعتي الذكور والإناث.وتكون عينة البحث من (210) تلميذاً من تلاميذ المدارس الثانوية ومن الجنسين . وتوصلت هذه الدراسة إلى أنه توجد فروق جوهرية بين الذكور والإناث في الخجل لصالح الإناث وتوجد فروق جوهرية بين الذكور والإناث في أعراض كل من الحساسية الإنفعالية والإكتئاب لصالح الإناث وتوجد علاقة بين الخجل وبعض الأعراض السيکولوجية (حسن فايد،2003)

إجراءات البحث :-

- 1- مجتمع البحث : أشتمل مجتمع البحث في هذه الدراسة علي جميع طالبات قسمي (معلم فصل ، رياض اطفال) بكلية التربية جنزور في السنوات الدراسية المختلفة والتخصصية .

2- عينة البحث : تم إستخدام العينة العشوائية العنقودية وأشتملت علي مجموع الكلي لقسم (معلم الفصل ، رياض الأطفال) وكان عدد الطالبات قسم معلم فصل (46) وعدد طالبات قسم رياض الأطفال (19) حيث كان العدد الكلي لمجموع القسمين (65) إستمارة تم توزيعها علي الطالبات ..

3- منهج البحث : أستخدم المنهج الوصفي في هذه الدراسة وذلك لملائمة مجتمع العينة وعينة البحث و هو المنهج الذي يتضمن دراسة الحقائق الراهنة المتعلقة بطبيعة الظاهرة أو الموقف أو مجموعة الناس أو مجموعة من الأحداث او مجموعة من الأوضاع فتم أستخدم هذا المنهج في هذا البحث حيث يتضمن البحث الظاهر وتحليل النتائج والبحث المكتبي وجمع المعلومات من الحقائق .

4- المعالجة الإحصائية : تم إستخدام الحزمة الإحصائية للعلوم الإجتماعية (spss).

5- أداة البحث : تم الإعتماد وإستخدام مقياس الخجل الإجتماعي كأداة لتجميع البيانات والمعلومات من أفراد عينة البحث وتم أتحاذ الإجراءات المتبعة التالية :-

1- تصحيح المقياس : أعتمد الباحث ثلاث بدائل للإجابة (نعم ، أحياناً ، لا) لان هذا الأسلوب أعتمد في الكثير من الدراسات والمقاييس النفسية ومقاييس الشخصية والتي تمنح الأوزان الأتية (3-2-1) علي التوالي فأصبح المقياس بصورته النهائية يتكون من (26) فقرة لذا فإن أعلى درجة محتملة للمستجيب هي (78) وأدنى درجة (26) والمتوسط الفرضي للمقياس هو (52) درجة وكلما زادت درجة المستجيب علي المتوسط الفرضي كان ذلك مؤشراً علي إرتفاع مستوي الخجل الإجتماعي لديه ، وكلما أنخفضت درجته عن المتوسط الفرضي كان ذلك مؤشراً علي تدني مستوي الخجل الإجتماعي .

2- صدق وثبات أداة الدراسة :-

أ- صدق المقياس : يقصد بصدق مقياس الأداة شمول الأستبيان لكل العناصر التي يجب أن تدخل في التحليل من ناحية وضوح فقراتها ومفرداتها ومن ناحية ثانية تكون مفهومة لكل من يستخدمها (محمود البياتي،2005،ص49) تم إجراء الصدق والثبات لأداة الدراسة علي عينة إستطلاعية من طلبة كلية التربية جنزور قوامها (30) طالبة ، ولدلالة علي صدق المقياس أستخدم الباحث مؤشرين علي النحو التالي :

أ- الصدق الظاهري : للتحقق من صدق أداة الدراسة ومن أنها تخدم أهدافها تم عرضها على أعضاء هيئة التدريس ممن يعملون في جامعة طرابلس حيث قاموا بإبداء آرائهم وملاحظاتهم حول مناسبة فقرات القياس ومدى إنتماء الفقرات لمجالاتها وكذلك مدى وضوح وسلامة لغتها ، وتم الإفادة من الملاحظات والتي أمكن الحصول عليها من خلال التحكيم .

ب- المقارنة الطرفية : يتم إستخدام صدق المقارنة الطرفية والذي يقصد به حساب قيمة إختبار (ت) لدلالة الفروق بين متوسط قيم الربيع الأدنى (50% من القيم الدنيا) ومتوسط قيم الربيع الأعلى (50% من القيم العليا) لمقاييس الدراسة وجاءت النتائج الدالة عند مستوي المعنوية (0.05) مما يدل علي صدق أداة الدراسة كما جاء في الجدول التالي:-

جدول (1) يبين صدق المقارنة الطرفية بين قيم الربع الأدنى وقيم الربع الأعلى

مستوي الدلالة	قيمة اختيار (ت) المحسوبة	50% من القيم العليا		50% من القيم الدنيا		الأداة
		الانحراف	المتوسط	الانحراف	المتوسط	
دال احصائياً	-43.104	4.224	58.53	4.731	44.67	مقياس الخجل

ت- ألفا كرونباخ : لإيجاد معامل ثبات المقياس يستخدم الباحث طريقة أخرى من طرق الثبات وهي طريقة ألفا كرونباخ لغرض قياس وذلك من خلال تطبيقها علي عينة إستطلاعية مكونة من (30) من طالبة كلية التربية جنزور وقد تم إستبعادها من العينة الفعلية وباستخدام الحزمة الإحصائية للعلوم الإجتماعية (spss) وعن طريق إستخراج معامل اختبار ألفا كرونباخ (a) والذي يعد من الإختبارات الإحصائية المهمة لتحليل بيانات

$$\alpha = \left(\frac{N}{N-1} \right) \left(1 - \frac{\sum \alpha^2}{\alpha^2 t} \right) \quad \text{الإستبانة وهو اختبار يبين مدى ثبات الإستبانة :-}$$

حيث α = معامل الثبات N = عدد الأسئلة في الإستبانة

وتكون قيمة معامل ألفا كرونباخ ما بين (1.0) فعندما تكون قيمة معامل ألفا كرونباخ صفر فيدل ذلك علي عدم وجود إرتباط مطلق ما بين إجابات مفردات العينة أما إذا كانت قيمة ألفا كرونباخ واحد صحيح فهذا يدل علي أن هناك إرتباط تام بين إجابات مفردات العينة ومن المعروف أن أصغر قيمة مقبولة لمعاملة ألفا كرونباخ (a) هي (0.6)، وأفضل قيمة تتراوح بين (0.7) الي (0.8) وكلما زادت قيمة عن (0.8) كان ذلك أفضل فوجد أن قيم معامل ألفا كرونباخ لكل مجموعة من العبارات ولجميع العبارات معاً ، والجدول التالي يوضح معاملات ثبات أداة الدراسة ، الجدول (2) يوضح معاملات ألفا كرونباخ

لقياس ثبات أداة الدراسة

المقياس	عدد الفقرات	معامل الفا كرونباخ
مقياس الخجل الاجتماعي	26	0.784

يتضح من الجدول رقم (2) أن معامل الثبات العام لأداة الدراسة مقبول ، حيث بلغ (0.784). لإجمالي فقرات المقياس وهو قيمة أكبر من 0.7 مما يشير الي أن أداة الدراسة تتمتع بدرجة عالية من الثبات وهذا مؤشر علي صلاحية أداة الدراسة وبذلك تم التأكد من ثبات صدق أداة الدراسة التي يمكن الإعتماد عليها في التطبيق الميداني .

1- طريقة التجزئة النصفية : تم إستخدام درجات العينة الإستطلاعية لحساب ثبات المقياس بطريقة التجزئة النصفية حيث تعتمد هذه الطريقة علي تجزئة عبارات المقياس الي نصفين ويتم حساب العلاقة او الإرتباط بين درجات هذين النصفين ثم إجراء تعديل طول المجال بإستخدام معادلة سبيرمان بروان والجدول (3) يوضح معاملات الإرتباط بين نصفي المقياس

الأداة	عدد	معامل الإرتباط قبل	معامل الإرتباط بعد التعديل
مقياس الخجل	26	0.672	0.804

يتضح من الجدول السابق أن قيمة معامل ثبات المقياس بلغ (804) مما يشير أنها تتمتع بدرجة عالية من الثبات ، ويمكن الإعتماد عليه في التطبيق الميداني للدراسة .

ولغرض تأكيد قياس أداة الدراسة فقد تم توزيع عدد (65) نسخة منها و بإستخدام الحزمة الإحصائية للعلوم الإجتماعية (spss) و ذلك الصدق عن طريق المقارنة الطرفية وعن طريق إستخراج معامل الاتساق الداخلي (ألفا - كرونباخ) .

chrobach alpha

2- المقارنة الطرفية ، متغيرات الدراسة ، يتناول هذا الجزء توزيع عينة الدراسة تبعاً للمتغيرات المستقلة (القسم العلمي ، الفصل الدراسي) .

أ- القسم العلمي : الجدول رقم (4) يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة حسب القسم العلمي .

القسم العلمي	التكرار	النسبة المئوية
رياض أطفال	19	%29.2
معلم فصل	46	%70.8
المجموع	65	%100.0

شكل رقم (1) لتوزيع أفراد العينة

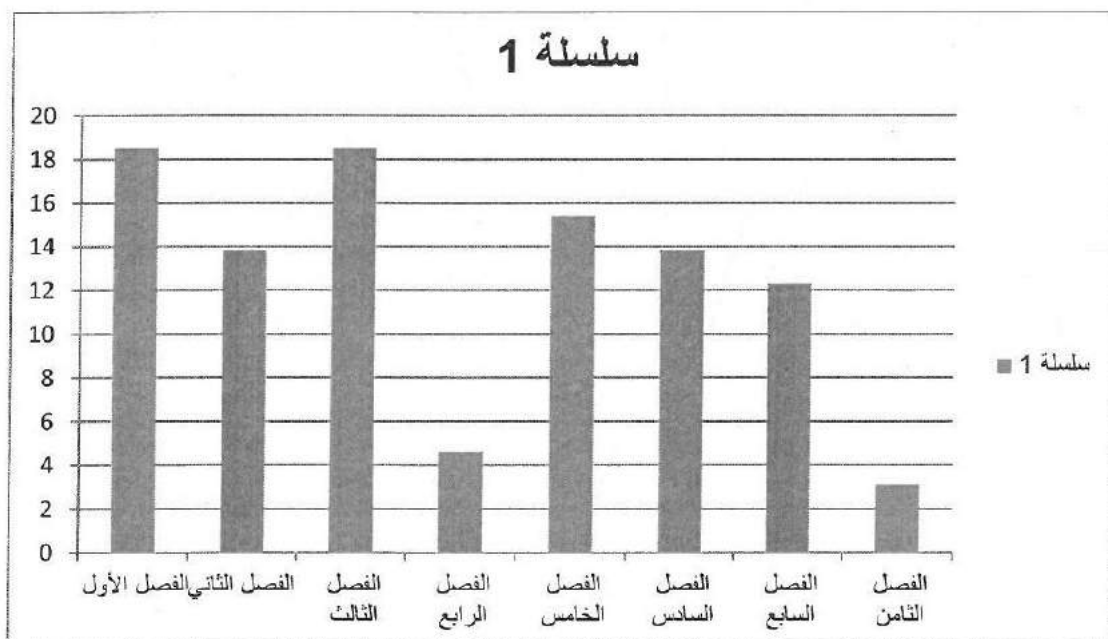


نلاحظ من الجدول السابق رقم (4) التوزيع التكراري والنسبي لمفردات عينة الدراسة تمثلت في نسبة (70.8) قسم معلم الفصل ونسبة (29.2) لقسم رياض الأطفال .

ب- الفصل الدراسي : يوضح الجدول رقم (5) والشكل رقم (1) توزيع أفراد عينة الدراسة حسب القسم الدراسي .

جدول رقم (5) .

الفصل الدراسي	التكرار	النسبة المئوية
الفصل الأول	12	%18.5
الفصل الثاني	9	%13.8
الفصل الثالث	12	%18.5
الفصل الرابع	3	%4.6
الفصل الخامس	10	%15.4
الفصل السادس	9	%13.8
الفصل السابع	8	%12.3
الفصل الثامن	2	%3.1
المجموع	65	%100.0



نلاحظ من خلال الجدول السابق رقم (5) أن ما نسبته (18.5) من مفردات عينة الدراسة مقيدون في الفصل الدراسي الثالث والأول ، ويليهما من كان مقيد بالفصل الدراسي الثاني والسادس وتمثل ما نسبته (13.8) تم تأتي من كان مقيد بالفصل الدراسي السابع وتمثل ما نسبته (12.3) وتأتي في المرتبة ما قبل الأخير من عينة الدراسة المقيدون في الفصل الدراسي الرابع (4.6) وأقل نسبة كانت (3.1) وتمثل أفراد عينة الدراسة في الفصل الثامن .

عرض النتائج ومناقشتها : يتم هنا عرض النتائج التي تم التوصل إليها ومناقشتها على وفق هدف الدراسة الرئيسي . وفي ضوء الإطار النظري والدراسات السابقة ومنهجية البحث تم الإجابة على التساؤل التالي :- ما مستوى الخجل الاجتماعي لدى طلاب كلية التربية جنزور ؟ وللإجابة على هذا التساؤل تم حساب الإختبار المبينة نتائجه في الجدول التالي :-

جدول رقم (6) يبين المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والمتوسط الفرضي والفرق بين المتوسطين وقيمة الإختبار (ت) .

جدول رقم (6) يبين المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والمتوسط الفرضي والفرق بين المتوسطين وقيمة إختبار (ت)

المتغير	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الفرضي	الفرق بين المتوسطين	درجة الحرية	قيمة الإختبارات	مستوى الدلالة
مقياس الخجل	65	1.58	0.762	52	50.42	54	15.388	0.000

للتعرف على الفروق بين المتوسط الحسابي والمتوسط الفرضي لإداء الدراسة والمتضمنة على (65) طالبة ، وعند تطبيق أداة الدراسة عليهن كان المتوسط الحسابي لدى عينة الدراسة (1.58) وهي قيمة أقل من المتوسط الفرضي للمقياس (52) مما يشير إلى أن درجة الخجل الاجتماعي لعينة الدراسة منخفضة .

كما أن قيمة أختبار (ت) تساوي (15.388) وهي قيمة دالة إحصائياً لان مستوى الدلالة الحقيقي هو (0.000) وهو أقل من مستوى الدلالة (0.05) وهو يدل على أن مستوى الخجل الاجتماعي لدى عينة الدراسة منخفضة .

ولقد أسفرت نتائج هذه الدراسة من خلال ما أشارت اليه الجداول الإحصائية الى أن مستوى الخجل الاجتماعي لدى أفراد عينة الدراسة منخفض وذلك حسب القيم الدالة إحصائيا من خلال مستوى الدلالة الحقيقي المبين بالجدول الإحصائية المدونة وهو أقل من مستوى الدلالة (0.05) .

وتختلف نتائج هذه الدراسة مع نتائج الدراسات السابقة كما يلي:

1- تتفق نتائج البحث الحالية مع نتائج دراسة (العنزي) التي هدفت الى الكشف عن المكونات الفرعية للثقة بالنفس والخجل حيث لم تكشف النتائج عن نسبة كبيرة في الخجل بين متغيرات الثقة بالنفس والخجل .

2- تختلف نتائج البحث الحالية مع نتائج دراسة (خوج) والتي هدفت الى الكشف عن الخجل وعلاقته بالوحدة النفسية وأساليب المعاملة الوالدية حيث توصلت الى وجود علاقة إرتباطية موجبة جيدة ذات دلالة إحصائية بين الشعور بالخجل والشعور بالوحدة النفسية لدى أفراد عينة الدراسة.

3- تختلف نتائج البحث الحالية مع دراسة (يوسف وخليفة) حيث هدفت هذه الدراسة للتعرف علي العلاقة بين الخجل والتوافق الاجتماعي حيث كشفت النتائج أن الطلاب السعوديين أكثر خجلا من الطلاب الكويتيين وأتفقت هذه الدراسة مع دراستنا الحالية في أن هناك علاقة سلبية بين الخجل والتوافق الاجتماعي.

4- أختلفت نتائج البحث الحالية مع دراسة (حسين فايد) حيث هدفت الى توافق العلاقة بين الخجل والأعراض السيكوباتولوجية في المراهقة حيث كشفت النتائج الى أنه توجد فروق جوهرية في الخجل لصالح الإناث وتوجد فروق ذات دلالة إرتباطية بين الذكور والإناث في أعراض كلا من الحساسية الإنفعالية والأكتئاب لصالح الإناث ايضا مما يدل على قوة العلاقة بين الخجل وبعض الأعراض السيكوباتولوجية.

ويعزوا الباحث ذلك الى ان طالبات عينة البحث الحالي قد أكتسبن خبرة إجتماعية في كيفية التعامل مع المواقف الإجتماعية والعلاقة مع المحيط الأسري والإجتماعي ومدى القدرة في الإعتماد على كل من الوالدين والعلاقات الحميمة والألفة مع الجيران والرضا ونوع العلاقات ووجود الصديق الحميد وشعور الفرد بالرضي وأساليب التنشئة الإجتماعية السوية التي يمارسها الوالدين كلها عوامل ساهمت في إنخفاض مستوى الخجل لدى طالبات كلية التربية جنزور .

التوصيات:-

1- المحافظة علي البيئة الأسرية والجامعية التي تبعث على الرضا والسرور وكذلك المحافظة علي الجو الاجتماعي التي تسوده

المحبة والتعاون والصراحة والعطف والذي يساعد على إنخفاض مستوى الخجل والذي سيؤدي الى المساهمة في النمو الإجتماعي السليم وما له من إنعكاس إيجابي علي مستوى التحصيل .

2- إستخدام الأساليب التربوية الصحيحة في الجامعة والبيت بما يعزز من ثقة الطلاب في أنفسهم .

3- . إستخدام الأساليب الإرشادية المناسبة لتعلم المهارات الإجتماعية اللازمة للتغلب علي الخجل الاجتماعي .

المقترحات :-

1- إجراء دراسات مماثلة علي مراحل أخرى كالمرحلة الإعدادية والمتوسطة .

2- إجراء دراسة عن أثر الخجل الاجتماعي علي التوافق الاجتماعي والنفسي .

3- إجراء دراسة للكشف عن العوامل والأسباب التي تؤدي الي الخجل الاجتماعي.

المراجع :-

1. حمود العطوي ، الخجل وعلاقته بمفهوم الذات لدى تلاميذ الشق الثاني من التعليم الأساسي ، رسالة ماجستير ، مقدم لجامعة طرابلس ، 2009 م .
2. مجلة فتح تشرين الاول ، مجلة إلكترونية ، العدد 47 ، إميرة الدليمي ، أحلام العزي ، الخجل الإجتماعي وعلاقته بالتحصيل الدراسي ، رسالة ماجستير ، مديرية التربية ديالى العراق ، ص 128 ، 2011 م .
3. مصطفى غالب ، سيكولوجية الطفولة والمراهقة المحلية النفسية ، العدد 12 ، بيروت ، دار مكتبة الهلال ، 1991 .
4. مایسة النبال ، أبوزید مدحت ، الخجل ونقص أبعاد الشخصية ، دراسة مقارنة في ضوء عوامل الجنس العمر والثقافة 1999م
5. محمد الطيب ، مبادئ الصحة النفسية الأسكندرية ، دار المعرفة الجامعية ، مصر ، 1996م . ص 76 .
6. خديجة دراج ، الخجل وعلاقته بالتوافق النفسي لدى تلاميذ السنة الرابعة والخامسة ابتدائي (9 - 11) ، دراسة ميدانية بولاية البديرة ، رسالة ماجستير مقدمة لكلية العلوم الإجتماعية والإنسانية ، قسم علم النفس ، جامعة أكلي أو الحاج ، الجزائر ، 2017.
7. عبيدات دوقان ، البحث العلمي مفهومه وأدواته وأساليبه ، عمان ، الأردن ، دار الفكر ، 2005 ، ص 98 .
8. شريفة وجابر ، عقود العمل في إشباع حاجات خريجي الجامعة حسب هرم ماسلو ، دراسة ميدانية ، رسالة دكتوراة ، مقدمة لقسم علم النفس ، كلية العلوم الإجتماعية ، بسكرة ، جامعة محمد خيضر ، الجزائر ، 2016 .
9. عويد العنزي ، المكونات العزمية للثقة بالنفس والخجل (دراسة ارتباطية عاملية) بحث مقدم ، لقسم علم النفس ، كلية التربية ، جامعة الكويت ، 2001 .
10. حنان خوج ، الخجل وعلاقته بالوحدة النفسية وأساليب المعاملة الوالدية لدى عينة من الطالبات بالمرحلة المتوسطة بمكة المكرمة ، رسالة ماجستير ، مقدمة لكلية التربية ، جامعة أم القرى ، المملكة العربية السعودية ، 2002 .
11. يوسف وخليفة ، الخجل والتوافق الإجتماعي عن دراسة ثقافية مقارنة بين مجموعتين من طلاب الجامعة السعودية والكويتية ، رسالة ماجستير ، مقدمة لجامعة القدس ، 2003 م .
12. حسين فايد ، العلاقة بين الخجل والأعراض السيكيوباتولوجية في المراهقة ، رسالة ماجستير ، مقدمة لقسم علم النفس ، كلية التربية ، جامعة القاهرة ، 2003 .
13. البياتي محمود ، تحليل البيانات الإحصائية باستخدام البرنامج الإحصائي spss دار الحامد ، صفحة (49) . عمان . 2005م .

النهضة التعليمية في قرطاجة من القرن السادس حتى القرن الثالث ق.م

د. مفتاح محمد سعد البركي

الملخص

تمثل النهضة الفكرية العمود الفقري لحضارات الشعوب، فتقاس تلك الحضارات من خلال النشاط الفكري لشعوبها، ويشكل التعليم الركن الأساس في تلك النهضة، فانتشار التعليم بين أبناء الأمة يدل دلالة واضحة على مدى التقدم الفكري والراقي الحضاري لها.

والحضارة القرطاجية هي إحدى تلك الحضارات التي تمتعت بنهضة فكرية متميزة انعكست على جوانب عديدة من حياة شعبها، فكان التعليم أساساً مينا لتلك النهضة، إذ انتشر انتشاراً واسعاً في مختلف أرجاء العالم البوني، ولم يقتصر على حضرته قرطاجة فقط، وقد ظهر لنا ذلك من خلال ما تركه لنا القرطاجيون من نقوش ومؤلفات شملت مختلف مناحي الحياة، وكانت الكتابة البونية النبراس الذي اهتم به الباحثون في الكشف على جوانب تلك الحضارة، واستدلوا به على مجاهلها، وقد تميزت تلك الحضارة بتنوع مصادرها، وتركيبتها نتيجة انفتاحها على العالم الخارجي، واحتضانها للعديد من الأعراق والأجناس التي استوطنتها وأصبحوا من رعاياها، فكانت حضارة بالفعل مزدهرة مبدعة ترجمتها حياة الرفه التي عاشها البونيون أبانت عنها حياتهم المادية وظهرت في حياتهم الفنية .

الكلمات المفتاحية: قرطاجة، التعليم، القراءة والكتابة، التنوع الثقافي

Abstract

The intellectual renaissance is the backbone of the civilizations of peoples, measured by the intellectual activity of their peoples. Education is the cornerstone of that renaissance. The spread of education among the nation's children is a clear indication of its intellectual progress and cultural progress. Carthaginian civilization is one of those civilizations that has enjoyed a distinct intellectual renaissance that has been reflected in many aspects of the lives of its people. Education was a clear foundation for that renaissance, spreading widely throughout the Punic world, Not only was its Carthaginian, but it was shown by the Carthaginians who left us with inscriptions and literature that covered all walks of life. And the Punic writing was the nebula by which the researchers were guided to uncover the aspects of that civilization, and they called it against it. That civilization has been characterized by the diversity of its sources and its composition as a result of its openness to the outside world, its embrace of the many races and races they have settled and become citizens of, so it was already a thriving and creative civilization translated by the shelf life of the Bonis, which demonstrated their material life and appeared in their artistic life

المقدمة

جاءت الحضارة القرطاجية في منطقة المغرب القديم كامتداد للحضارة الفينيقية في الوطن الأم، بعد إن طرأت عليها بعض التغييرات الجوهرية نتيجة تمازج القادمون الجدد بغيرهم من شعوب المنطقة، ومن الشعوب الوافدة التي فتحت لها قرطاجة أبوابها، فجاءت حضارة متميزة عن غيرها نتيجة تمازج الكثير من الأفكار التي أصبحت أساسا فيها فكانت مزيجا شكل مظاهر تلك الحضارة.

وفي هذا البحث المتواضع يحاول الباحث تناول بعضا من الجوانب الفكرية لتلك الحضارة التي شكل التعليم أساسا فيها، وتأتي أهمية هذا البحث في محاولة تبين بعض الجوانب الفكرية التي دلّت على رقي الحضارة القرطاجية بعد ان أهتمها الكتاب الغربيون ببلادة الذهن.

فيا ترى هل كان هناك نهضة تعليمية في قرطاجة؟، وهل كان التعليم منتشرا لافي العالم البوني؟، هل كانت هناك مكتبات في قرطاجة؟ ما هي أهم الأدوات المستخدمة في كتاباتهم؟ هل اقتصرت العملية التعليمية على القرطاجيين فقط أم أنه كان شاملا؟، ثم ما هي أهم الروافد التي غدت تلك النهضة الفكرية؟.

يحاول الباحث من خلال محاولة الاجابة على هذه الأسئلة تسليط الضوء على محتوى تلك الحضارة متبعا لاسلوب التحليلي قدر المستطاع، رغم الصعوبات التي تواجه البحث في هذا المجال لندرة الدراسات التي تتناول هذه المجالات وتسلطها على الجوانب العسكرية، متمنيا من الله التوفيق والسداد.

تمهيد:

تمثل الحضارة القرطاجية أهم نبراسا يضيء الطريق للباحثين لدراسة منطقة المغرب القديم، حيث يعتبر الكثير من المؤرخين أن الحضور الفينيقي في غرب المتوسط هي بداية العصر التاريخي للمنطقة، فقد جاء الفينيقيون إلى غرب المتوسط وأسسوا الكثير من المراكز التي برزت إحداها كعاصمة لتلك المراكز تلك كانت مدينة قرطاجة، التي أسست حضارة زاهرة في المنطقة شملت العديد من جوانب الحياة فيها كان لها أثرها المباشر على شعوب المنطقة، وكانت العملية التعليمية تشكل حجر الزاوية فيها.

التعليم:

استطاعت قرطاجة أن ترسي عملية تعليمية كان لها انعكاسها على مختلف مناحي الحياة في العالم البوني، بفضل امتلاكها كتابة رصينة وحروف كانت وسيلة لنقل المعرفة من جيل إلى جيل والحفاظ على ما توصل إليه علمائها من خلال تسجيل تلك المعارف لتبقى للأجيال اللاحقة، ولم تقتصر هذه العملية على قرطاجة المدينة فقط، بل تعدتها إلى كافة المستوطنات الفينيقية الأخرى في الشمال الأفريقي، كما أنها لم تقتصر على طبقة بعينها أو حتى على القرطاجيين فقط، بل شملت الكثير من الرعايا القرطاجيين في مختلف أنحاء العالم البوني، فالكثير من الكتابات والخربشات التي وُجدت في المراكز التجارية البونية والموانئ التي ارتادتها سفنهم التجارية دلت دلالة واضحة على انتشار التعليم بين القرطاجيين على مختلف مستوياتهم. (نجلاء سقوان، 2015-2016، ص58).

كان للنشاط التجاري الذي امتننه القرطاجيون أثره الكبير في انتشار التعليم بين الرعايا القرطاجيين لحاجتهم لفئات على قدر من التعليم ولو كان محدودا، فالأيدي العاملة التي كانت تدير دفة العجلة الاقتصادية في قرطاجة لا بد لها من الحد الأدنى من القراءة والكتابة سواء في المصانع أو في الورش الحرفية أو حتى في المزارع، إذ أن التقدم الذي وصل إليه القرطاجيون في تلك المجالات يتطلب مثل تلك المهارات، فضلا عن أن إدارة تلك المرافق تتطلب كادرا إداريا على قدر من التعليم، فإدارة الحسابات والصفقات التجارية

تحتاج إلى المام كامل بعمليات الربح والخسارة، كما أن وجود الدستور القرطاجي الذي يُعد من أفضل دساتير العالم القديم يبين لنا مدى النضج الفكري لدى ساسة قرطاجة ومشريعيها، وهذا لا يتأتى إلا من خلال نهضة تعليمية قوية وشاملة أفرزت تلك العقول التي صاغت مثل ذلك الدستور.

إن الاهتمام بالتعليم في قرطاجة لا بد أن يتركز على مقومات أساسية لإنجاح تلك العملية كوجود المدارس والمدرسون، فقد شكلت المعابد أولى المراكز التعليمية في المدينة البونية في غرب المتوسط على ما يبدو (وفاء ابوغرارة، 2013-2014، ص60)، نظرا لما كان يمثلها الدين من أهمية في العالم القديم، "فقد كانت المعابد مؤهلة لاستيعاب الأطفال فبيها يتعلمون القراءة والكتابة ويتلقون أسس التربية" (محمد حسين فنطر، 1999م، ص68)، حيث كان التعليم دينيا في بداية أمره، فرما كانت تُلحق بالمعابد مؤسسات تعليمية يشرف عليها الكهنة، إلى جانب دورهم الديني، فكان أبناء الكهنة بعد معرفتهم للقراءة والكتابة يدرسون التوراة الكنعانية والطقوس الدينية، بينما يتعلم غيرهم القراءة والكتابة ومبادئ الحساب ثم يتحولون إلى التدريب المهني والعمل كل حسب توجهه (أميرة عكيش، 2019-2020، ص37)، فمنهم من يتحول إلى الورش الصناعية كصناعة السفن والصناعات الحربية، ومنهم من يمارس الحرف اليدوية والصناعات التقليدية، هذا فضلا عن أن بعضهم يواصل تعليمه فيصبح معلما يؤدي خدمة عامة للمجتمع القرطاجي، وكان الفلاسفة والمدرسون يتوجهون إلى تلك المعابد لتعليم طلابهم.

وعلى الرغم من عدم عثور علماء الآثار والمختصون على مؤسسات تعليمية مستقلة في قرطاجة حتى الآن، وربما ذلك عائد لأسباب متعددة، إلا أن خزائن الكتب التي تحدثت عنها المصادر القديمة في قرطاجة تدل دلالة واضحة على أن النشاط التعليمي كان يحتل مكانة بارزة أبانت عنه حركة التأليف الواسعة في المدينة البونية، فعندما يقول بليني "بعد الاستيلاء على قرطاجة أهدى مجلس شيوخنا خزانات الكتب إلى الأمراء الأفارقة" (أصطفان أكصيل، 2007م، ص161)، هذا يعني وجود حركة تأليف قوية نتج عنها وجود أعداد هائلة من الكتب التي لا بد أنه كان يختلف إليها المهتمون والمتخصصون في المجالات المختلفة، وأنها كانت تُدرّس في مدارس متخصصة ضمت مختلف شرائح المجتمع، وبذلك كان التعليم منتشرا بين مختلف طبقات المجتمع، "إن المغامرين والصيادين الذين ترددوا على تلك البقاع بعيدا عن العواصم، كانوا يقبلون على الكتابة. ففي كل مكان حتى في أقصى الأرياف تجد من كان يسطر بالمرشق أسما أو بدايته على جنب آنية أو على قعرها" (محمد فنطر، 1999م، ص67)، وليس هناك ما يمنع أبناء قرطاجة من التعليم إلا الحالة المادية عندما يجدون أنفسهم مضطرين للتوجه إلى ميدان العمل لكسب القوت، كما أننا نستفيد من هذه العبارة أن التعليم في قرطاجة كان للجميع، ويمثل ركنا أساسيا في حياة المجتمع لا يحول دونه إلا حالة الفقر.

استخدم القرطاجيون كل ما أُتيح لهم الكتابة عليه، فلم تكن الأنصاب الحجرية التي وصلتنا وفي معظمها تختص بالشؤون الدينية وحدها هي المادة الوحيدة التي تتم عليها الكتابة لدى القرطاجيين فقد أستخدم القرطاجيون أوراق البردي والفخار، حيث وجدت بعض الكسر الفخارية إلى جانب محبرة من الفخار تعود للقرن الرابع ق.م، من الواضح أنها أستخدمت في العملية التعليمية (وفاء ابوغرارة، 2013-2014، ص63)، كما كتبوا على العاج وعلى العظام، والرق والجرار الفخارية، وكذلك على البرونز والذهب والألواح الخشبية، والطين المشوي والجدران، وكانوا يستخدمون المحابر الفخارية يضعون فيها الحبر الذي يصنعونه من السخام والمغرة، أما أفلامهم فكانوا يصنعونها من القصب في غالب الأحيان (نجلاء سقون، 2015-2016م، ص57)، وقد استخدموا الفخار في صناعة الأختام، حيث عُثر على الكثير من تلك الأختام المستعملة في تفسير الوثائق والكتابات المدونة على البرديات التي وُجدت في منطقة درمش بقرطاج، والتي يزيد عدده عن 3600 قطعة تقريبا (أنيس المؤدب، 2007م، ص127).

كان التعليم في قرطاجة شاملا وليس مقتصرًا على جوانب بعينها، فتقدم المجتمع يحتاج إلى أيدٍ عاملة فنية ومدرية، فضلا عن المهندسين والأطباء وأصحاب النظريات إلى غير ذلك، فالأنشطة الاقتصادية تحتاج إلى مهارات لمزاوتها تستند إلى أسس علمية ، فلا يمكن أن تأتي هكذا بالممارسة والخبرة ، فقد كان الطفل القرطاجي يُرسل في سن مبكرة لتلقي تعليمه، وكان يُدرَّب في المدرسة على الاعتماد على نفسه والعيش من ثمار عمله، ويُعلَّم تجنب الأفعال المشينة، فتتم تنشئته تنشئة قومية، وكان يتم تشجيعه على استخدام الفطنة والذكاء في الوصول إلى أهدافه(محمد تلي-محمد رشدي، 2021م، ص428) ، هذا فضلا عن أن التعليم لم يكن مقتصرًا على الرجال فقط، بل شمل النساء أيضا، فكانت منهن الكاهنات حسب ما ظهر في بعض الإهداءات ومنهن الأديبات، فقد كَرَّ يحصلن على ثقافة واسعة تؤهلن للاشتراك في مختلف شؤون الدولة وعلى رأسها الشؤون السياسية والدينية ، وخير مثال على ذلك الأميرة صفونسيب الشهيرة التي تلقت تعليمًا راقيا عن طريق معلمين وفلاسفة مبدعين(وفاء ابوغرارة، 2013-2014م، ص189) ، ما يعني أن قرطاجة كان بها مدارس ومؤسسات تعليمية تضم فلاسفة وأدباء يشرفون على الحلقات الدراسية التي يختلف إليها المهتمون الذين يتم أعدادهم لتولي مناصب الدولة وأبناء الطبقة الأرستقراطية.

الكتابة والأدب:

القراءة والكتابة:

هل عرف القرطاجيون على مختلف أطرافهم القراءة والكتابة؟ وإلى أي مدى كان اهتمامهم بها؟، وهم الذين أُنموا بالجمود والتقليد وبلادة الذهن..

سؤال يبدو للوهلة الأولى غريباً إلى حد ما لكننا أردنا هنا من خلال محاولة الإجابة عليه أن نسلط الضوء على أهم ركيزة من ركائز التطور الفكري لدى القرطاجيين، والذي حاول الكثير من الكتاب المحدثين إنكاره على الدولة البونية، مستندين في ذلك على ما ورد في المصادر الكلاسيكية التي كان معظم كتابها من أعداء الدولة القرطاجية، فحاولوا طمس إشعاعها الثقافي بشتى الوسائل.

ليس من شك أن القراءة والكتابة كانتا تمثلان عنصرا مهما من عناصر الحضارات، ومن بينها الحضارات القديمة، ودلالة من دلالات التقدم والرفق لتلك لها، فهي التي تحفظ لنا موروثها الثقافي والديني والاجتماعي وحتى الصناعي، ومدى ما وصلت إليه تلك الحضارات من رقي وتقدم على مختلف الأصعدة، كما وأنها من خلالها نستطيع أن نعيش نمط حياة ذلك المجتمع في الفترة المراد دراستها، والحضارة القرطاجية هي إحدى تلك الحضارات التي تركت لنا بصماتها في هذا الإطار، من خلال ما تركته لنا من آثار تدل على انتشار الكتابة في ربوعها، واستطاع بعض الباحثين إظهاره في بحوثهم الخاصة بها، وإن كان التركيز يتم على الجوانب الدينية التي حفظتها لنا النقوش والإهداءات التي انتشرت في مختلف أرجاء العالم البوني، وكان اهتمام الباحثين المحدثين بها كبيرا أكثر من غيرها، لكن ذلك لا يعني إغفال الجوانب الأخرى التي ربما لم تنل نصيبها من التركيز لسبب أو لآخر، فالفينيقيون أسلاف القرطاجيين هم أصحاب الأبجدية العالمية التي انتشرت بين أصقاع العالم ، وتطورت عنها معظم الكتابات الحديثة، وتذكر لنا بعض المراجع التاريخية أن ولع القرطاجيين بالكتابة وتدوين أنشطتهم كان شديدا، فيقول أكصيل في كتابه (تاريخ شمال أفريقيا القديم)، والذي يُعد من أهم ما كُتب عن المنطقة في العصور القديمة: " لقد كان القرطاجيون يحبون أن ييوجوا للحجارة أو للبرنز بالأحداث التي كانوا يريدون تبليغ ذكراها للخلف"(أصطفان أكصيل، 2007م، ص138)، فإن دلت هذه العبارة على شيء فإنما تدل على أن القرطاجيين كانوا مولعين بالقراءة والكتابة، فيدونون كل ما يرونه مهما في حياتهم وذو فائدة لغيرهم، سواء قصدوا بذلك تعميما للفائدة بإدراكهم أنها باقية لتصل إلى غيرهم، أو أنه مجرد تفاخر بأعمالهم وأنشطتهم التي فاقت غيرهم في أكثر من جانب، فالنتيجة دلت على أنهم كانوا

يهتمون بالقراءة والكتابة، وأن لديهم الامكانيات لذلك، والنصوص الفينيقيّة والبونية التي وُجدت في الحوض الغربي للبحر المتوسط بشكل عام وفي منطقة الشمال الإفريقي بشكل خاص (محمد فطر، 1999، ص62) خير مثال على ذلك، وفي هذه الحال لا غرو أن تكون قرطاجة قد اهتمت بهذا الجانب من خلال عملية تعليمية واسعة شملت شتى مناحي الحياة، كما أن هذه العبارة تدل دلالة قاطعة على أن الكتابة والتدوين لم تقتصر على الجوانب الدينية فقط، بل شملت شتى مناحي الحياة الأخرى.

تكاد تقتصر النقائش التي تركتها لنا قرطاجة والمراكز الفينيقيّة الأخرى في مختلف مناطق العالم البوني على المواضيع ذات الاهتمامات الدينية، مما أدى إلى غموض الحياة الفكرية في العالم البوني بشكل عام، وفي قرطاجة بشكل خاص، وربما هذا مردّه إلى أن تلك الكتابات كانت تُنقش على الحجارة ومواضيعها قصيرة تقتصر على الإهداء أو النذر، وقليل ما نجد مواضيع أخرى كنقائش إلا إذا كانت ذات أهمية بالغة، كالمعاهدات والرحلات والقوانين مثلاً، غير أن الحقيقة والشذرات التي وصلتنا من هنا وهناك تدل على اهتمام القرطاجيين بشتى مناحي الحياة، وأنهم أولوا تلك الجوانب أهميتها من حيث التسجيل والتدوين يساعدهم في ذلك الانتشار الواسع للقراءة والكتابة بين أبناء الطبقة المنتفذة فيهم، وليس كما يدعي بعض المؤرخين المحدثين، ومع ذلك فالكتابات الدينية تبين لنا جانباً مهماً، وهو النهضة التعليمية التي كان يزخر بها العالم البوني، والتي تمثل القراءة والكتابة حجر الأساس فيها، ومع ذلك فقد حفظت لنا الصدف بعضاً من النقائش التي من شأنها أن تسلط الضوء على اهتمامات وأنشطة الفينيقيين في المجالات غير الدينية، فقد وجدت بعض تلك النقائش على الحجارة، وبعضها على الطين الذي لم تؤثر فيه النيران وعوامل الزمن، تلك النقائش التي تناولت جوانب أخرى كالقانونية والتجارية والأنشطة الكشفية وحتى العسكرية منها، فعلى سبيل المثال: نجد النقيشة التي وُجدت في مرسيليا جنوب فرنسا، وعرفت بنقيشة مرسيليا (فرانسوا دوكريه، 1994، ص119)، فعلى الرغم من أنها تناولت شأنًا دينيًا، إلا أنها لم تكن تتحدث عن تقديم نذر أو قربان، بل تناولت العملية التنظيمية لتقديم القربان، وعلاقة الكهنة بمقدّم القربان، وحددت نصيب الكاهن حسب نوع القربان، ونوع العقوبة التي تلحق به حالة تجاوزه القانون واستغلال وظيفته الدينية، وبذلك نرى الجانب القانوني الذي ينظم نشاط الكهنة في المعابد، وهذا يوحي لنا بدرجة الوعي التي كان عليها البونيون في غرب المتوسط، إذ حُدّدت العلاقات بين أبناء المجتمع مهما كان تفاوت درجاتهم واختلافهم في سلم السلطة.

يأتي مثال آخر في رحلة الأمير القرطاجي حنون التي قام بها نحو غرب أفريقيا، إذ تقول الرواية الرئيسة عن هذه الرحلة "أن حنون كتب عن رحلته تقريراً أو رسالة غُلّقت بقدس بل في قرطاج حتى يتمكن الناس من الاطلاع عليها" (محمد فطر، 1999، ص126)، تتحدث هذه الوثيقة عن رحلة الأمير القرطاجي، ومحاولته تأسيس عدد من المستوطنات البونية اللوبية على ساحل أفريقيا الغربي، ومنها عرفنا بعض الوصف الجغرافي للمنطقة، وبعض عادات الأفارقة هناك، أما المثال الثالث فيتمثل في النقيشة التي تركها لنا القائد الشهير حنبل، تحدث فيها عن مغامراته في إيطاليا، وخلّد فيها انتصاراته هناك (Polyb, III, 33)، فهذه وثيقة تتحدث عن حروب وانتصارات عسكرية ليست لها علاقة بالجانب الديني، حيث عرض فيها مسيرته الحربية في إيطاليا وأسباب فشلها، فقال فيها "إنهم يستدعونني علانية وليس بطرق ملتوية، أولئك الذين كانوا يسعون فيما قبل لانتزاعي من هنا، بامتناعهم عن تزويدي بالإمدادات والمال" (عبدالرحمن البوي، 89-1990، ص281) هذا ناهيك عن موسوعة العالم ماجون الزراعية التي تتكون من 28 مجلداً، والتي لم تكن نقيشة كما تذكر المصادر بل كتبت على مادة أخرى سهلة التلف، ربما كانت من ورق البردي لكنها سلمت من الحقد الروماني نظراً لأهميتها بالنسبة لهم، إذ أمر مجلس الشيوخ الروماني بترجمتها إلى اللغة اللاتينية، فقد كانت الزراعة تمثل علماً حقيقياً لدى القرطاجيين وليست مجرد ملاحظات، ارتكزت على دراسات تمّ تدوينها من قبل مختصين، فلم يكن ماجون وحده في هذا المجال، إذ كان هناك عالم آخر يدعى أملكار حنون (مولاي الحاج أحمد بومعقل، 2008-2009، ص49)، ومن البديهي أن يكون إلى جانب

هؤلاء فريق من الكتبة والمختصين الذين يمتنون هذا العلم فيدونون كل جديد ، وتشير موسوعة ماجون إلى الاهتمام بالعلوم الزراعية ، وما تأليفه لتلك المدونة إلا بغرض تناولها ودراستها والاستفادة منها، ولم تأت هذه المدونة إلا نتيجة الممارسة والملاحظة والتجربة، ثم التدوين وتدريسه فيما بعد للمهتمين ومزاوي مهنة الزراعة التي أصبحت تمثل أحد الركائز الأساسية في الاقتصاد القرطاجي فيما بعد، فجاءت بها مواسم الزراعة للأشجار المختلفة، والمسافات بينها عند غراستها، والأمراض التي تصيبها، والتربة الصالحة لها، ومواسم جني الثمار وطرق التقليم، وقد كان لذلك النشاط أثره البالغ الذي تخطى الأعمال الزراعية إلى الأدب والشعر لدى بعض الأدباء والشعراء اللاتين ، فها هو فرجيل ينظم قصائده الشعرية الموسومة بالزراعات التي تحدث فيها عن الزراعة وتربية المواشي في قالب شعري متأثراً تأثراً واضحاً بالأسس الزراعية التي وضعها ماجون في موسوعته المذكورة (حفي بعلي، 2011م، ص248) ، ما يبين مدى الأثر الواضح الي تركه علماء الدولة القرطاجية لمن جاء بعدهم من الأمم...إلى غير ذلك.

كذلك عرف الفينيقيون ومن بعدهم القرطاجيون طرق الملاحة والأنواء البحرية والنجوم، واستفادوا منها في المسير الليلي، معتمدين على معرفتهم بالنجم القطبي، الذي عُرف بأسمهم (محمد الصغير غانم، 1992م، ص57)، وقد سجل لنا أولئك العلماء ملاحظاتهم وأخذها عنهم غيرهم، كما أن إعداد الجيوش وفنون القتال وإحصاءات أفرادها، والجرايات التي تُصرف للجنود، فضلاً عن النشاط التجاري الذي اشتهر به القرطاجيون، كل هذه الأنشطة تتطلب جيلاً على قدر من الإلمام بالقراءة والكتابة وعلم الحساب، فالحرفيون والصناع والمزارعون والتجار لا بد لهم من الحد الأدنى من التعلم حتى يستطيعون إتقان أعمالهم.

ومن هذا المنطلق نستطيع أن نصل إلى نتيجة مفادها أن النشاط الفكري القرطاجي لم يقتصر على الحياة الدينية فقط، وإنما شمل شتى مناحي الحياة، وأن العملية التعليمية قد أخذت مكانها في حياة البونيين في غرب المتوسط، وبذلك ندرك أن التعليم كان يحتل مكاناً بارزاً في الحياة الثقافية القرطاجية ، ومنتشراً في كثير من أرجاء العالم البوني خاصة في المدن والمراكز الحضرية، ولم يكن التعليم خاصاً بالقرطاجيين وإنما كان شاملاً لمختلف رعايا الدولة من كانت له الاستطاعة على ذلك وبذلك نستطيع أن نقول إن المجتمع القرطاجي كان على درجة من التعليم قد تفوق غيره من الشعوب التي عاصرتة، لكن تاريخه تم طمسه وحتى ما كُتب منه كُتب بأيدي أعدائه.

الكتابة البونية:

تمثل الكتابة الحافظ الرئيس للغات الشعوب في مختلف عصورها، ونشاطاتها في مختلف المجالات، وتراثها فمن خلال ما يتركه لنا الشعب من نقائش وكتابات نستطيع أن نقف على لغته والحروف المكونة لها، وتراكيب الجمل، والأسماء والأفعال، ويزودنا بمعرفة تطور تلك اللغة، والتغيرات التي طرأت عليها، من إضافات لبعض الحروف، وإهمال للبعض الآخر، والتأثيرات التي تلقتها تلك اللغة وتأثيراتها على اللغات الأخرى، إذ لا تستطيع أي لغة في العالم أن تحافظ على نفسها وتبقى كما هي طيلة عصور طويلة، وتنتقل من جيل إلى جيل دون تغيير أو تحريف، إذا لم تدون، وبذلك يجرمنا الزمن من الوقوف على أصول تلك اللغة والمراحل التي مرت بها، لكن الكتابة هي الضامن الوحيد للوقوف على نشأة اللغة وتطوراتها.

تعتبر الكتابة البونية تطوراً للكتابة الفينيقية بعد انتقالها من البلد الأم على الساحل الشرقي للبحر المتوسط وانتقالها إلى غرب المتوسط في منطقة المغرب القديم حيث أسست مدينة قرطاج، وقد ظهرت هذه الكتابة أو هذا التطور نتيجة اندماج الفينيقيين مع شعوب المنطقة وغيرهم من الشعوب التي استوطنت المدينة، وعلى الرغم من حداثة الكتابة الفينيقية مقارنة بغيرها من الكتابات الأخرى التي ظهرت في منطقة الشرق الأدنى كالكتابة المسمارية في بلاد الرافدين، والآرامية في بلاد الشام، والهيروغليفية في بلاد وادي النيل، إذ لا يتخطى تاريخ ظهورها القرن الحادي عشر ق.م على أبعد تقدير كما يذكر أحمد الفرجاوي، "ولا يجوز الحديث عنها إلا

ابتداءً من القرن الثاني أو الحادي عشر حسب ما توصلنا إليه من معلومات" (أحمد الفرجاوي، 1993م، ص134)، مع أن بعض الباحثين الآخرين يرى أن معرفتها تعود إلى نهاية القرن السابع عشر وبداية القرن السادس عشر ق.م (محمد علي عيسى، 2012م، ص249)، إلا أنها ترجمت وصورت لنا الكثير من جوانب حياة المجتمع الفينيقي في الشرق، وكانت الأكثر انتشاراً بين شعوب البحر المتوسط، بشكل خاص والعالم أجمع بشكل عام، حتى أصبحت حروفها مصدراً لأغلب الكتابات القديمة كالأغريقية والأتروسكية (عبد الحفيظ الميار، 2055م، ص47)، وقد حمل هذه الحروف التجار الفينيقيون معهم إلى غرب المتوسط، وأخذتها عنهم الشعوب التي تعاملت معهم، فنشروها بين السكان المحليين، وكان لهم الفضل في انتقال المنطقة من العصور الحجرية إلى العصور التاريخية (محمد فنطر، 1991م، ص15).

تعتبر الكتابة الفينيقية أقدم أبجدية عرفها التاريخ (عماد حاتم، 1982م، ص220)، ثم انتقلت إلى غرب المتوسط إذ مرت بعدة مراحل في تطورها من كتابة فينيقية مشرقية إلى كتابة بونية (لوية فينيقية) إلى بونية جديدة، رصدتها لنا النقائش والكتابات التي تركتها لنا الحضارة القرطاجية، وعمل الباحثون على دراستها وتحليلها بدءاً من الشرق الفينيقي، وحتى سقوط قرطاجة، سواء وجدت تلك الكتابات على هيئة وثائق رسمية، أو معاهدات، أو إهداءات نذرية، أو تكريسات على الأنصاب بجوار قبور مقدميها، ثم كان للوبيين الفضل الأكبر في حفظ هذا الموروث من خلال اعتماد الكتابة البونية ككتابة رسمية في دواوين ممالكهم، وعلى عمالاتهم.

كانت منطقة الحوض الغربي للبحر الأبيض المتوسط المكان الأكثر ملاءمة لانتشار اللغة والكتابة الفينيقية التي أصبحت فيما بعد تُعرف بالبنونية بعد إن طرأت عليها بعض التغيرات التي فرضتها ظروف انتشارها، إذ لا بد لمستخدميها من تأثيرهم عليها ولو بشكل طفيف، وكانت منطقة الشمال الإفريقي هي المركز الرئيس الذي انتشرت منه نحو باقي المناطق المجاورة مثل: صقلية، وسردينيا، والجنوب الإيطالي، وجزر البليار، وشبه الجزيرة الأيبيرية (محمد فنطر، 1991م، ص66)، على الرغم من وصولهم إلى بعض تلك المناطق قبل الشمال الإفريقي، فقد كانت مدينة قرطاجة مركز انتشار تلك الكتابة خاصة بين اللوبيين، الذين تلقفوها واستخدموها في مراكزهم التي تأثرت بالحضارة القرطاجية حتى اعتبرها كثير من المؤرخين أصلاً للكتابة اللوية، رغم الاختلاف الواضح بين الكتابتين، إذ لم يعثر الباحثون على كتابة لوية يعود تاريخها إلى ما قبل القرن الثاني قبل الميلاد (محمد غانم، 2003م، ص120)، ولكن ذلك لا يُعد دليلاً نظراً لعدم اكتمال البحث الأثري، فرمما جادت علينا أنشطة الكشف بما يفيد بقدّم الكتابة اللوية عن مقدم الفينيقيين إلى المنطقة.

تكونت الكتابة الفينيقية في الشرق في صورتها النهائية من اثنين وعشرين حرفاً صامتاً، كما ظهرت في النقش الذي ظهر على تابوت أحيارم خلال القرن العاشر ق.م، أو ما يُعرف بنص أحيارم (Donald Harden 1963Kp118)، عرّ كل حرف منها عن صوت معين، فعلى سبيل المثال كان حرف الألف = رأس ثور، وحرف الباء = بيت، وحرف الجيم = جمل، وحرف الدال = باب (عبد العزيز الصويغي، 1999م، ص174)، وهي المرحلة الأولى من ثلاث مراحل مرت بها الكتابة الفينيقية في منطقة المغرب القديم، والتي عُرفت بالكتابة البونية والبنونية الحديثة، وهي آخر شكل من أشكال الكتابة الفينيقية، ويرى بعض المهتمين أن الكتابة الفينيقية المشرقية قد اندثرت في الشمال الإفريقي بشكل كامل منذ القرن الرابع ق.م، أي منذ سقوط المدن الفينيقية في المشرق تحت سيطرة الاسكندر المقدوني وحلت محلها الكتابة البونية (عبد العزيز الصويغي، 1999م، ص275)، إلا أننا لا يمكننا الجزم بذلك نظراً لغياب الدليل فرمما كان ذلك في المراكز البونية الأخرى دون قرطاجة.

استمرت الكتابة البونية هي الكتابة الرسمية في المنطقة حتى بعد سقوط قرطاجة، فكانت لغة الدواوين الرسمية في الممالك المحلية، ولغة المعاهدات والتوثيق والاهداءات... إلى غير ذلك، فقد ظهرت على نقود الملك النوميدي مسنسن، وكانت لغة دواوينه الرسمية

في الدولة النوميديّة (محمد البشير الشنيتي، 2003م، ص45) ، وكانت تُكتب بها التكريسات والإهداءات النذرية، إلى جانب اللغة اللبية القديمة، غير أنه وبعد سقوط قرطاجة، وسيطرة الرومان، بدأت الكتابة البونية تضمحل شيئاً فشيئاً، وتحل محلها الكتابة البونية الحديثة، وبدأت الكتابة اللاتينية تظهر إلى جانب البونية الحديثة، إذ أصبحت الكتابة البونية الحديثة هي الكتابة المحلية في مقابل الكتابة اللاتينية الوافدة ، فقد عُثر على نقش مكرس للملك (مسييسا) في أويا يعود تاريخه لبداية القرن الأول الميلادي كُتب باللغتين البونية الحديثة واللاتينية (فاطمة الزهراء عزوز، 2006، ص108).

ظهرت الكتابة البونية الحديثة في أواخر العصر القرطاجي، إذ تمثل المرحلة الثالثة والأخيرة من مراحل الكتابة البونية في المنطقة، وهي عبارة عن تطور للكتابة الفينيقية المشرقية مع شيء من التحوير ، مع الاحتفاظ بالجواهر، ويتراءى للقاري أنها كتابة فينيقية كُتبت على عجل، وما يميز هذه الكتابة هو ظهور الحروف المختزلة، وعلى الرغم من أن الكتابة البونية الحديثة قد أُطلقت على الكتابة البونية التي صاحبت الكتابة اللاتينية إلا أن جذورها تعود إلى العصر القرطاجي، إذ عُثر على نقيشة كُتبت بالحروف المختزلة في مدينة (قليبية) تعود إلى نهاية القرن الثالث وبداية القرن الثاني ق.م (محمد فطر، 1991م، ص4) ، كما ظهرت على النقود التي سكها صيفاكس، ومن بعده ابنه ورمينا (كامبس، 2009، ص212).

استمرت الكتابة الفينيقية تحتفظ بأشكال حروفها في قرطاجة المدينة حتى سقوطها (أصطفان أكصيل، 2007، ص101) ، هذا المؤشر والذي يتمثل في ظهور هذه الكتابة في المراكز البونية الأخرى، وفي المدن اللوية دون قرطاجة ربما يعطينا فكرة على أن الكتابة الأم قد انحصرت في قرطاجة نظراً لوجود الثقل الفينيقي الآتي من الشرق فيها، وأن الطبقة الأرستقراطية بقيت منغلقة على نفسها، ولم تخرج للاحتكاك بالسكان المحليين، بل اكتفت بوكلاء لها ينوبون عنها في التعامل مع الناس، ويديرون مصالحها وفق خطط مرسومة ومحددة، وبذلك كان تأثيرهم بالحيط الخارجي محدوداً.

لقد كان لسقوط قرطاجة وبدء استعمال الكتابة اللاتينية في المعاملات الرسمية بدلاً من الكتابة البونية نتيجة سيطرة الرومان، دوراً بارزاً في ازدهار وانتشار البونية الحديثة، إذ أصبحت هذه الكتابة هي لغة المعاملات الرسمية في المراكز اللوية الداخلية وفي الممالك اللوية المستقلة، التي لم تقع تحت السيطرة الرومانية، فقد بقيت الكتابة اللاتينية منغلقة على نفسها ولم تستطع التغلغل بين اللوبيين مثل ما كان يحدث للكتابة واللغة البونية .

كان لطبيعة العلاقة الرومانية بالسكان المحليين بشكل عام، وحتى بالكيانات الرسمية التي دخلت في تحالفات معهم في ظاهر الأمر على الأقل، دورٌ في احتضان اللوبيين للكتابة واللغة البونية التي رأوا بأنها جزء منهم، نتيجة التعايش الذي ساد علاقتهم بالفينيقيين على عكس الرومان، فانتشرت بين المراكز والأرياف والقبائل التي تعددت لهجاتها، فكانت الجامع المشترك بين السكان من لوبيين وقرطاجيين، إذ كانت لغة الطقوس الدينية التي كانت عاملاً مشتركاً بين جميع فئات المجتمع، وهذا ما ساعد على إدخال بعض التحريفات على تلك الكتابة حسب المناطق التي تعاملت بها، حيث لم تعد لها قاعدة يمكن الرجوع إليها مثلما كانت قبل سقوط قرطاجة، ومن هنا أخذت الكتابة البونية شكلها الجديد، نتيجة السرعة في الكتابة وعدم إتقان رسم الحروف، مما أدى إلى تداخل الحروف واتخاذ بعضها لأشكال متعددة يصعب التفريق بينها، "وقد نتج عن ذلك أن علامة واحدة يمكنها تأدية وظيفة عدة حروف في آن واحد، ويتمثل ذلك في رموز الباء (ب) والداد (د) والراء (ر) الذي يدل عليهما الرمز الشبيه برقع الدائرة" (محمد غانم، 1998م، ص199)

ومن خلال ما تقدم تبرز لنا أهمية الكتابة البونية ودورها في النهضة الفكرية التي تميزت بها قرطاجة في عصر ازدهارها، فهي التي استُخدمت في العملية التعليمية، وبما تناقلت العلوم وتم حفظها، وهي التي ساهمت في تطور الحضارات اللاحقة من خلال ترجمتهم للعلوم التي وصلوا إليها، كالزراعة والصناعة والحرف، وعلم البحار وعلوم الفلك... إلى غير ذلك.

المكتبات:

في ضوء ما وصلنا من معلومات سواء من خلال النقائش التي خلفها لنا القرطاجيون، والتي كانت في معظمها نقائش دينية قاومت الزمن بفعل المادة التي كُتبت عليها، أو من خلال ما وصلنا من معلومات وإشارات وردت في المصادر الكلاسيكية، نستطيع أن نقف ولو بشكل جزئي على النشاط الأدبي والعلمي الواسع، الذي كانت تزخر به قرطاجة بشكل خاص، والعالم البوني بشكل عام، والذي سجلته لنا طقوسهم الدينية، وأنشطتهم اليومية في مختلف مجالات حياتهم المادية، من قوانين ونظم سياسية، ومعاهدات ورحلات كشفية، وعلوم تجريبية حوتها دور الكتب التي كانت منتشرة في قرطاجة بشكل خاص وفي العالم البوني بشكل عام، واطلق عليها بليني اسم (ببليوتيقا) وهي تعني دار الكتب (وفاء أبو غرارة، 2013-2014م، ص61)، وإن كان ما وصلنا منها قليل لعدة أسباب، منها ما يتعلق بالمادة التي كُتبت عليها، ومنها ما قام به أعداؤها من محاولة طمس لإشعاع تلك الحضارة، فقد أحرقت قرطاجة بكاملها، وحُرت وزرعت بالملح بأيدي أعدائها، وينبزي أحفادهم من الكتاب المحدثين لإكمال المهمة، فيتهمون قرطاجة بالتقليد والخلو من التأمل والإبداع (Picard, G, 1956, p37)، وحتى ينفون التهمة عن أبناء جلدتهم يُلصقون تهمة ضياع الموروث الثقافي القرطاجي بغيرهم، فنجد بعض كتاب المصادر الكلاسيكية يشير إلى أن الرومان منحوا محتويات مكتبات قرطاجة للزعماء اللوبيين فيقول: "أوصى مجلس الشيوخ الروماني بتوزيع ما في دور كتب قرطاجة على ملوك إفريقيا" (Pliny, XVIII, 22). هذا ما أورده أحد كتاب المصادر الكلاسيكية، فهذه العبارة توضح لنا أن بقرطاجة دور كتب عديدة وهي تحوي الكثير من المؤلفات، وأنها لم تحرق أثناء الغزو كما يشاع، لكن حرقها تأخر حتى تم تصنيف تلك الكتب وتوزيعها على الملوك الأفارقة والاحتفاظ بما يمكن الاستفادة منه مثل موسوعة العالم الزراعي ماجون التي تمت ترجمتها إلى اللغة اللاتينية، ولا بد أن غيرها كثير وبخاصة في علم الفلك وعلوم البحار، لكن كتابات أعداء قرطاجة أغفلتها، أو أن المروجين من الكتاب المحدثين لفكرة أن الحضارة الإغريقية هي أصل الحضارات قد أخفوها، والسؤال الذي يطرح نفسه هو: لماذا وُجِّع الرومان الكتب القرطاجية على الملوك الأفارقة؟ هل هو حب في نشر العلم بين الأفارقة؟ أم أنه احترام للعلم في حد ذاته؟ أم هو من أخلاق ونبل الرومان وهم من أحرق مدينة بكاملها دون رحمة أو شفقة؟ هذه أسئلة لا يسمح المجال بالإجابة عليها هنا فلندعها للقارئ أو في بحث آخر.

يؤكد الانتشار الواسع للقراءة والكتابة بين أبناء المجتمع البوني الذي تحدثنا عنه سابقا، وجود نخبة علمية شاملة تطلبت وجود مراكز علمية تحوي مكتبات لحفظ الإنتاج العلمي والثقافي لتلك النهضة، فقد برع البونيون في علم الفلك، وعلم الزراعة، وعلم البحار، وكذلك الصناعة، وهذا ما شهدت به حضارتهم، ناهيك عن تسيرهم للنشاط التجاري، وما يتطلبه من عمليات حسابية وتسجيل للصادرات والواردات، وأنواع السلع وتصنيفاتها، ورحلاتهم الكشفية وخططهم العسكرية، والعلوم الطبية التي وردت الإشارة إليها في أكثر من موضع، فضلا عن اللغات الأجنبية التي كانت تُدرّس في قرطاجة كاللغة الإغريقية مثلا، كل هذا النشاط الفكري يحتاج إلى خزائن كتب تحفظه، للرجوع إليه وقت الحاجة، وللأجيال اللاحقة فيما بعد، وهذه ما أطلق عليها قديما دور الكتب ونعرفها اليوم بالمكتبات، "فقد تعددت مواقعها وتنوعت محتوياتها وكانت تستجيب لحاجة الكهنة والأطباء والأدباء والمؤرخين وغيرهم ممن قد يسعون كسب الثقافة والأدب، أو إثراء المعرفة التقنية من صناعة وتجارة وفلاحة" (وفاء أبو غرارة، 2013-2014م، ص62)، وبذلك فهي تحوي العديد من الكتب التي كان يتم الرجوع إليها وقت الحاجة كالقانونية والدستورية على سبيل المثال.

لم يصلنا على وجه التحديد أماكن تواجد تلك المكتبات، لكنها لا بد أن تكون منتشرة في مختلف أنحاء المدينة، وفي مدن بونية أخرى، نظرا لتعدد مجالات المحتوى العلمي لتلك المكتبات، لكن للمعابد نصيب الأسد منها، نظرا لما يلعبه المعبد من دور بارز في حياة البونيين، إذ كان يمثل قبلة الجميع على مختلف أطرافهم وبه توجد المراكز العلمية، وفيه تتم عملية تحفيظ القراءة والكتابة، وفيه تُعلق المراسيم والقوانين، وفيه يجتمع السياسيون، فقد كان لمعبد أشمون مكتبة تضم عديد الوثائق والمحفوظات التي يعود إليها الكهنة عند الحاجة (محمد فنطر، 1999، ص 83)، وقد استخدم القرطاجيون الفخار والمعادن والأخشاب والبردي والعظام والعاج وكذلك الجلود للكتابة فسجلوا عليها كل ما جادت به قريحتهم علما وأدبا (محمد فنطر، 1999، ص 83).

إن ما جاءت به الأساطير القديمة حول تأسيس قرطاجة وقصة الأخوين فيلايني، وطلب الملك الماكسيثاني ليد الأميرة عليسة، وقصة انتحارها وغيرها كثير مما أوردته المصادر الكلاسيكية كل ذلك له جذوره في الكتب البونية، وإن كان الكتاب الإغريق واللاتين قد أضفوا عليه المسحة الأسطورية، إلا أنه لا بد أنهم استمدوا معلوماته الرئيسة من الكتب البونية التي وصلت إليها أيديهم بطريقة أو بأخرى، ولا يُعقل أن تكون هذه القصص نُقلت كلها مشافهة في ضوء انتشار القراءة والكتابة في العالم البوني، كما أن هذه المؤلفات أكثر من أن تحويها مكتبات منازل مؤلفيها، وبخاصة أنها تعني بأسس البحث العلمي لا غنى لمزاوي المهن الاستراتيجية كالصناعة والزراعة من الرجوع إليها، وبذا لا بد أن تكون هذه الكتب في أماكن عامة يتردد عليها المهتمون في أوقات مختلفة، والتي مثلت ما نعرفه بالمكتبات.

التنوع الثقافي:

كان للموقع الجغرافي الذي تميزت به قرطاجة والنشاط التجاري الذي مارسه التجار القرطاجيين أثره المباشر والقوي في نمو قرطاجة، ليس في الجانب الاقتصادي فحسب، بل في نمو نخبتها الفكرية، حيث أصبحت مقصدا لكثير من التجار من مختلف أنحاء البحر المتوسط حاملين معهم إلى جانب بضائعهم عاداتهم وتقاليدهم ولغاتهم وأفكارهم التي استفاد منها القرطاجيون في حياتهم الاقتصادية والفكرية لما كان يتمتع به القرطاجيون من تسامح وانفتاح على الشعوب الأخرى.

كان لاحتضان قرطاجة لعديد من الأعراق أثره البارز في النهضة الفكرية والعلمية فيها، فقد كانت قبلة للكثير من غير الفينيقيين الذين جاءوا بحثا عن لقمة العيش ومن الفارين من بلدانهم لسبب أو لآخر وصل الأمر إلى تكوين جاليات بها، حتى أصبحت تحوي خليطا من الأفكار والعادات والأديان التي جاء بها حاملوها من بلادهم الأم، فساهم وجود تلك الجاليات مساهمة فعالة في التنوع الثقافي الذي ميّز الحضارة القرطاجية، وأضفى عليها خصوصية مميزة أقرب إلى مفهوم العولمة في العصر الحديث، هذا الاندماج أدى إلى التلاقح الفكري بين مكونات المجتمع القرطاجي، إذ نقل أبناء تلك الجاليات عاداتهم وتقاليدهم، فضلا عن معارفهم الفكرية والعلمية، خاصة في المجال الصناعي والحرفي والسياسي، فكان لهم أثرهم في حياة المجتمع الفكرية فمنهم المعلمون ومنهم الحرفيون ومنهم الجنود والقادة العسكريون والأطباء والفلاسفة، إلى غير ذلك من مكونات المجتمع، فقد عُثر في قبور قرطاجة على بعض الجماجم لنماذج بشرية متنوعة، وهي لا تتصف بمميزات العرق السامي الأصيل إلا بصورة استثنائية (نجلاء سقوان، 2018، ص 510)، ربما تعود لجاليات إغريقية وأتروسكية ومصرية وحتى إيطالية حيث كانت جالية من التجار الإيطاليين في أوتيكا فقد فتحت قرطاجة أبوابها لضيوفها، بل امتزج القرطاجيين بأولئك الضيوف وتزوجوا معهم (أصطفان أكصيل، 2007، ص 143)، هذا التمازج ساهم مساهمة فاعلة في التنوع الثقافي القرطاجي وربيته، وما يؤكد ذلك انتشار اللغة الإغريقية في المدينة، إذا استخدمت في بعض النقوش، فقد عُثر على نقيشة مكتوبة باللغة الفينيقية، لكن اسم صاحب التقدمة كُتب بحروف إغريقية، ما يدل على استخدام اللغة الإغريقية في

قرطاجة (أصطفان أكصيل، 2007م، ص136) ، ويدل وجود النقائش الأتروسكية التي تعود للقرن الخامس ق.م بالمدينة على الحضور الثقافي القوي للجالية الأتروسكية في قرطاجة (Picard.G, and Colette, 1970, p118) أيضا.

أثبتت الدراسات التاريخية وجود عدد كبير من الجاليات الأجنبية في قرطاجة بشكل خاص، وفي العالم البوني بشكل عام ولم يقتصر السكان على أصحاب البلاد الأصليين من اللوبيين والفينيقيين، بل تعداه إلى أكثر من ذلك، فإلى جانب ما ذكرنا آنفا كان لاعتماد قرطاجة على المرتزة في حروبها دوره في استيطان بعض منهم في المدينة بشكل دائم من الأيبيريين والغاليين وغيرهم كل ذلك ساهم في التنوع السكاني الذي ساهم بدوره في التنوع الثقافي في قرطاجة، فقد كان الوجود البوناني على سبيل المثال كبيراً ظهرت آثاره في النهضة الفكرية في قرطاجة، فكان وجود بعض المدارس اليونانية في مدينة قرطاجة، وعلى رأسها: المدرسة الفيثاغورية التي كانت إدارتها بأيدي أساتذة إغريق، كان من أشهرهم: "مليتداس-Miltiacle-أنثن Anthen - هودايوس-Hodios- ليكرتوس Leocrite (الشاذلي أبورونية، 1999م، ص264) ، وكانت هذه المدارس تقوم بتدريس اللغة الإغريقية مما يدل على أهمية تلك الجالية وكثرة عددها، ويبدو أن تلك اللغة لم تكن مقتصرة على أبناء تلك الجالية فقط، بل كانت تدرس حتى في المدارس القرطاجية، وكانت واسعة الانتشار حتى إنه صدر في أحد المرات قانونا بتحريم تدريس تلك اللغة لأبناء قرطاجة عندما رأى القرطاجيون في ذلك على أمنهم القومي (مفتاح البركي، 2008، ص274) ، وهذا إن دلّ على شيء فإنما يدل على مساهمة الفكر الإغريقي في بناء النهضة الفكرية القرطاجية.

أما عن التأثيرات المصرية فإننا نلاحظ الكثير من البصمات المصرية على بعض الأدوات البونية ذات الاستخدام اليومي، وكذلك بعض الرموز الدينية، فعلى سبيل المثال وجدت إحدى الشفرات في أحد القبور القرطاجية تحمل صورة لزهرة اللوتس يعلوها صقران يحمل كل منهما التاج المصري، كما عثر على لوحة من العاج في قبر قرطاجي تتحلى بمشهد يمثل حواراً بين رجل وامرأة، يبدو أنهما يتعبدان تحت حماية القرص المنح (محمد فنطر، 1991، ص197-198)، كما يظهر في الأنصاب، فقد تم العثور على نصب بمدينة سوسة نحت عليه عمودان من نوع مصري، وعلى كل منهما صورة امرأة تمسك هلالاً فوق ثديها، وتضع على رأسها قلنسوة على طريقة الإلهة المصرية هاتور (محمد فنطر، ص27)، وإن كنا لا ندري أن ذلك التأثير قد جاء به الفينيقيون معهم من الشرق بالنظر لخصوصية العلاقات المصرية الفينيقية، أم أنه نتيجة التواجد المصري في قرطاجة، لكنه تضمنته الحياة الفكرية في العالم البوني.

لم تقتصر النهضة الفكرية على قرطاجة وحدها بل كانت منتشرة في جميع أنحاء العالم البوني حسب ما تقدم وحسب ما فرضته متطلبات حياة ذلك المجتمع، ولكن وحيث إن المجتمع كان خليطاً من عديد الأعراق واللوبيين يشكلون فيه عنصراً هاماً يتبادر إلى الذهن هنا سؤال مفاده: هل كان اقتصر هذه النهضة على القرطاجيين وحدهم أم أنها شملت غيرهم من اللوبيين؟.

إن الإجابة على هذا السؤال تتطلب منا الوقوف على ما كان يدور في أروقة المراكز البونية اللوبية، والتي أصبحت عواصم لكيانات وممالك محلية فيما بعد، والعلاقات التي كانت سائدة بين القرطاجيين ورعاياهم من اللوبيين .

تبيّن لنا الوثائق والمصادر الكلاسيكية أن القرطاجيين ، والمراكز الفينيقية الأخرى في الشمال الإفريقي قد ساهمت مساهمة فعالة في محاولة تمدين رعيّتهم وحلفائهم من اللوبيين، حتى أصبحت المنطقة يغلب عليها الطابع القرطاجي (عبدالمالك سلطانية، د.ت، ص158) ، وقد جاء ذلك بطرق متعددة ، فكان أولاً: من خلال الاحتكاك المباشر، واستخدام القرطاجيين للوبيين في الكثير من أعمالهم، سواء في الزراعة أو في التجارة أو في الصناعة، فقد استخدموهم في كثير من الأنشطة، وأصبحوا كشركاء لهم في تلك العمليات (كحيل البشير، 2012، ص89)، وهذا بالضرورة يتطلب الإلمام بقدر من القراءة والكتابة من قبل اللوبيين، حتى تكون عملية التكامل ناجحة ، كما أن انخراط اللوبيين في الجيش القرطاجي يمثل **الطريق الثاني** الذي أسهم في نشر القراءة والكتابة بينهم، إذ لا بد أن يكونوا قد

تلقوا شيئا من التعليم لتعلم فنون القتال، وتنفيذ الخطط الحربية، خاصة وأن بعضهم كانوا يُعتمد عليهم في إدارة الكثير من المعارك كقادة لبعض الفرق وبخاصة المتكونة من أبناء جلدتهم (Carcopino.G,1943,265-269)، حيث نقل هؤلاء المجندون الكثير من المظاهر الحضارية إلى قبائلهم ومدنهم، وعلى رأسها القراءة والكتابة، ونشروها بين أهاليهم (نجلاء سقوان، 2018، ص513)، وربما تحول بعضهم إلى معلمين ينشرون الحروف القرطاجية بين ظهرانيهم مما أعطاها شكلا جديدا بدأ يطرأ عليها منذ القرن الخامس ق.م. أما الطريق الثالث فيتمثل في إرسال القرطاجيين معلمين من قبلهم إلى المراكز اللوبية التي فتحت أبوابها لهم رغبة في الارتواء من منهل الحضارة الجديدة، ولنا في طلب الملك اللوبي أشرباص (ملك الماكسيثاني) من الأميرة الفينيقيّة عليسة إرسال نخبة من القرطاجيين لتعليم أبناء قبيلته أسس الحضارة الجديدة (Justin,XVIII,6.3)، خير مثال على ذلك، هذا فضلا عن أن أبناء عائلات الأمراء اللوبيين قد أمّوا قرطاجة ليتعلموا فنون الحضارة الجديدة بين أحضان الطبقة الأرستقراطية القرطاجية وكانت القراءة والكتابة على رأسها، وكان أن احتضنهم القرطاجيون وأفرزوا منهم قادة وأمراء وفئة متعلمة بهدف خلق جيل لوبي يدين بالولاء لقرطاجة، بفضل تشربه لحضارتها، ويكون سندا وداعما لها في بسط نفوذها على البلاد اللوبية، وهؤلاء نملوا من الحضارة القرطاجية، وأصبحت الكتابة البونية لغة كتاباتهم الرسمية في دور حكوماتهم حتى بعد انفصالهم عن قرطاجة، بل ترسّخت الثقافة البونية في بلاد اللوبيين بشكل أكثر وضوحا واصطبغت بالحضارة البونية بعد سقوط قرطاجة (كامبس، 2009، ص325)، رغم مناصبتهم العداء لها قبل سقوطها، لكنهم لم يتخلوا عن ثقافتهم البونية، ولم يتنكروا للجميل فكانوا بالفعل خير رسل لتلك الحضارة بين أبناء بلادهم، فانتشرت القراءة والكتابة حتى في الأرياف ولم تقتصر على المدن والمراكز على ما يبدو.

وتوضح لنا نقيشة عُثر عليها في الجزائر الحالية بالقرب من مدينة قلما مدى انتشار القراءة والكتابة بين عامة الناس من بونيين ولوبيين، إذ تقول هذه النقيشة "أيها المارق وقا (محمد فطر، 1991، ص66)، فهذه النقيشة تخاطب المارة بشكل عام، ولا تخاطب فئة بعينها ولا جنس بعينه، فكل من يمر بهذه الطريق هو معني بالأمر، فلا يقتصر الخطاب على طبقة المثقفين، إذ لم تقل أيها المعلم أو أيها الطبيب أو التاجر أو المهندس أو غير ذلك، كما أنها لم تخاطب القرطاجيين دون اللوبيين فجاءت تخاطب العامة وهذا يعني أن فئة كبيرة من عامة الناس كانت تحيد القراءة والكتابة، كما أن وجودها في منطقة بعيدة عن قرطاجة مركز الدولة يعني أن التعليم كان منتشرا في مختلف مراكز الإمبراطورية، شاملا لكل رعاياها.

من خلال ذلك نقف على نتيجة أن الحضارة القرطاجية كانت لها خصوصيتها التي ميزتها عن الحضارات الأخرى، وجعلت منها حضارة جامعة نتيجة تنوعها الفكري والثقافي من خلال امتزاج العديد من الأعراق والثقافات المختلفة بما والتي انصهرت في المجتمع القرطاجي، وأتاح لها القرطاجيون فرص ممارسة دورهم في بناء المجتمع، ففتحو المدارس الخاصة بهم، وكان منهم الفلاسفة والمعلمون والمفكرون والحرفيون الذين ساهموا مساهمة فعالة في بناء العملية التعليمية فيها.

الخاتمة

ارتكزت الحضارة القرطاجية في منطقة المغرب القديم، أو ما نعرفه اليوم بالشمال الأفريقي على نهضة علمية رصينة استطاعت أن تبني من خلالها مؤسساتها السياسية والاقتصادية والفكرية، فكان التعليم منتشرا في مختلف أنحاء العالم البوني، فقد أنشأت المدارس والحفقت بالمؤسسات الدينية، وكانت لها مكتباتها التي حوت الكثير من المؤلفات في مختلف مناحي الحياة، والتي كان يختلف إليها الباحثون عند الحاجة، غير أن الغزو الروماني قد حرمانا من الاطلاع على الكثير من تلك المؤلفات نتيجة احراقها، واقتصرت معلومات الباحثين على ما جادت به النقوش وبعض الكسر الفخارية التي لم تؤثر فيها النيران.

جاء الفينيقيون من الشرق الفينيقي بأساسهم التعليمي الذي تمثل في الحروف الفينيقية، إلا أنهم سرعان ما أصبح لهم طابعه الخاص نتيجة انفتاحهم واندماجهم مع الشعوب الأخرى فجاءت الحضارة القرطاجية مزيجاً من العلوم والأفكار تميزت به عن غيرها من الحضارات الأخرى، كان أساسها العملية التعليمية التي نقلت وحفظت كل ما توصل إليه القرطاجيون أو حصلوا عليه من غيرهم.

وفي ختام هذا البحث أدعوا الباحثين إلى التوجه للبحث عن مجاهل الحضارة القرطاجية والنهضة الفكرية التي كانت وراء ازدهارها من خلال البحث والتمحيص بعيداً عن الصراعات العسكرية التي طغت على أغلب البحوث السابقة.

قائمة المصادر والمراجع:

المصادر:

- Pliny, Histoir,xviii.22.
- polybe.III.33.
- Justin,XVIII.6.3.

المراجع:

- أحمد الفرجاوي، المرجع السابق بحوث حول العلاقات بين الشرق الفينيقي وقرطاجة، المعهد الوطني للتراث، تونس، 1993م.
- أصطفان أكصيل، تاريخ شمال أفريقيا القديم: محمد التازي سعود، ج4، الحضارة القرطاجية، الرباط، 2007م.
- أصطفان أكصيل، تاريخ شمال أفريقيا القديم، ت: محمد التازي سعود ج6، الممالك الأهلية (حياتها المادية والفكرية والروحية)، الرباط، 2007م.
- الشاذلي أبوروني، محمد الطاهر، قرطاجة البونية "تاريخ حضارة"، مركز النشر الجامعي، تونس 1999م.
- حفي بعلي، تغرية الأدب الكنعاني - الف عام وعام على ضفاف المتوسط الأفريقي، دروب للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 2011.
- عبدالحفيظ فضيل الميار، دراسة تحليلية للنقائش الفينيقية البونية في أقاليم المدن الثلاث في ليبيا، منشورات جامعة الفاتح، طرابلس، الجماهيرية، 2005م.
- عبدالعزيز الصويغي، أصول الحرف الليبي، تطور فن الكتابة عند قدماء الليبيين (سكان شما أفريقيا)، الدار الجماهيرية للنشر والتوزيع والاعلان، مصراته 1999م..
- عماد حاتم، في فقه اللغة وتاريخ الكتابة، النشأة العامة للنشر والتوزيع والاعلان، طرابلس- ليبيا 1982م.
- فرانسوا دوكريه، قرطاجة "الحضارة والتاريخ"، ت:يوسف شلب الشام، دار طلاس للدراسات والترجمة والنشر، دمشق 1994 م .
- قابريال كامبس، في أصول بلاد البربر، ماسينيسا أو بدايات التاريخ، تعريب وتحقيق العربي عقون، المجلس الأعلى للغة العربية، الجزائر، 2009م.
- محمد البشير الشنيتي، أضواء على تاريخ الجزائر القديم (بحوث ودراسات)، دار الحكمة، الجزائر، 2003م.
- محمد الصغير غانم، التوسع الفينيقي في غرب المتوسط، ط2، المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر، بيروت، 1992م.
- _____ معالم التواجد الفينيقي البوني في الجزائر، دار الهدى، 2003م.
- محمد حسين فنطر، الحرف والصورة في عالم قرطاج، البف، منشورات البحر الأبيض المتوسط، مركز النشر الجامعي-تونس 1999 م .
- محمد علي عيسى، الجذور التاريخية لسكان المغرب القديم من خلال المصادر الأثرية والأنثروبولوجية واللغوية، ط2، المركز الليبي للمحفوظات والدراسات التاريخية، سلسلة الدراسات التاريخية(139)، 2012م.
- مفتاح محمد سعد البركي، الصراع القرطاجي الاغريقي من القرن السادس حتى منتصف القرن الثالث ق.م، مجلس الثقافة العام، سرت، الجماهيرية العربية الليبية الشعبية الاشتراكية، 2008م.

الأجنبية:

- Carcopino, J., la Maroc Antiqua,2ed, paris,1943

Donald Harden, The Phoenicians, Thames and Hudson, London 1963.

Picard, G., le Monde de Carthage, Edition Cere, Pouchet Chastel, Paris 1956.-

Picard, G, and Colette Charles, Vie et Morte de Carthage, Hachette, France 1970.

الدوريات:

- محمد تلي-محمد رشدي جاية، المجتمع القرطاجي (دراسة في نظم ومظاهره)، مجلة الباحث في العلوم الانسانية والاجتماعية، مجلد12، العدد2، 2021م.

- محمد حسين فنطر، الفينيقيون وقرطاجة بين أصقاع البحر الأبيض المتوسط، مجلة العلوم الانسانية (الكراسات التونسية) مجلد43، العدد155-156، 1991م.

- محمد حسين فنطر، حول النقائش البونية، مجلة الدراسات الفينيقية والآثار اللوبية، العدد 11، المعهد الوطني للتراث، 1999م.

- نجلاء سقوان، الامتزاج الاجتماعي بين القرطاجيين والنوميديين من القرن الثالث إلى 146 ق.م، مجلة الحقيقة العدد2018، 43 م.

الرسائل الجامعية:

أميرة عكيش - حياة بن ناجي، التوصل الثقافي المغاربي الفينيقي 814-146 ق.م، مذكرة ضمن متطلبات نيل شهادة الماجستير في التاريخ- تخصص تاريخ حضارات قديمة، جامعة الشهيد حمة لخضر-كواري، الجزائر، السنة الجامعية2019-2020م.

- أنيس المؤدب، الثقافة الموسيقية في تونس خلال الفترة البونية والرومانية، مذكرة دكتورا في علوم التراث، جامعة تونس، تونس، 2007م.

- عبد الرحمن اليوبي، الحروب البونيقية، اسبابها، أطوارها ونتائجها من 246 ق.م إلى 146 ق.م، رسالة لنيل دبلوم الدراسات العليا في التاريخ القديم، جامعة سيدي محمد بن عبد الله، فاس، المغرب، العام الجامعي 89-1990م.

- عبدالمالك سلاطية، المستوطنات الفينيقية-البونية في الحوض الغربي للبحر المتوسط، أطروحة دكتوراه العلوم في التاريخ القديم، جامعة منتوري، قسنطينة.د.ت..

- فاطمة الزهراء عزوز، الروابط الفينيقية العبرانية (المعتقدات الدينية- الأدب -الفنون) من القرن العاشر ق.م حتى القرن الأول الميلادي، رسالة ماجستير في التاريخ القديم، جامعة الجزائر 2006م.

- كحيل البشير، الحضور الديني البوني في نوميديا 814-146 ق.م، مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماجستير في التاريخ القديم، جامعة الجزائر- ابوزريعة 2012م.

- مولاي الحاج أحمد بومعقل، مظاهر من التأثير القرطاجي في نوميديا. الزراعة، الديانة واللغة من القرن الثالث إلى 146 ق.م، مذكرة لنيل شهادة الماجستير في التاريخ القديم، جامعة بن يوسف بن خدة، الجزائر، السنة الجامعية2008-2009م.

- نجلاء سقوان، الثقافة القرطاجية في بلاد المغرب القديم 814-146 ق.م، مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماجستير في التاريخ الاجتماعي والثقافي المغاربي عبر العصور، جامعة أدرار، الجزائر، 2015-2016م.

- وفاء ابوغرارة، الحياة الثقافية في المغرب القديم بين الأصالة وتأثير الثقافات الوافدة 146 ق.م- 431م، مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماجستير في التاريخ الثقافي والاجتماعي المغاربي عبر العصور، جامعة أدرار، الجزائر، 2013-2014م.