مجلة كلية التربية

مجلة علمية محكمة

تصدر عن كلية التربية طرابلس - جامعة طرابلس

المشرف العام: **د. عبد السلام سليمان الأطرش**

رئيس التحرير: د. مصطفى عبد العظيم الطيب

هيئة التحرير

د. مسعودة مفتاح أحمد **د .عامر حسين البوزيدي**

المراسلات: تتم باسم رئيس هيئة التحرير، كلية التربية - طرابلس.

فاكس:00218213509688

هاتف:00218213508771 / 00-218-92-5257563

E-mail: journal.tttripoli@hotmail.com

مراجعة لغوية: د. حسين عمران

تصميم وإخراج: د. نائلة المحمودي

جميع الحقوق محفوظة

اللجنة الاستشارية

أ.د أحمد أزوي	جامعة محمد الخامس ، كلية علوم التربية	(المغرب)
أ.د حسن السوداني	الأكاديمية العربية الدنمارك	(العراق)
أ.د حمدالنيل محمد حسن	جامعة الخرطوم	(السودان)
أ.د غازي الشقروني	جامعة تونس	(تونس)
أ.د هبة البيبي	الجامعة اللبنانية	(لبنان)
د. علي محمد عيسى	جامعة طرابلس / كلية التربية / طرابلس	(ليبيا)
د. ماجدة علي أبومنجل	جامعة طرابلس / كلية التربية/ طرابلس	(ليبيا)
د. عبدالحسين رزوقي مجيد الجبوري	جامعة بغداد/ كلية التربية ابن رشد	(العراق)
د. محمد الحراحشة	جامعة آل البيت	(الأردن)
د. كمال صبحي سعيد نزال	جامعة إربد الأهلية/ كلية العلوم التربوية	(الأردن)
د.يسرى حسين إبراهيم شقير	جامعة القدس	(فلسطين)
د.ظاهر محمد صكر الحسناوي	جامعة بغداد/ كلية التربية ابن رشد	(العراق)
د.زينب وناس خضير الحسناوي	جامعة بغداد/كلية التربية ابن رشد	(العراق)
د.طارق بن لعج	جامعة تونس	(تونس)
د.جمال ناجي صالح العباسي	جامعة النهرين	(العراق)
أ. أبوبكر مختار قاباج	جامعة طرابلس / كلية التربية/ طرابلس	(ليبيا)

قواعد وضوابط النشر

ترحب المجلة بكل البحوث والدراسات الواردة إليها من الكتّاب والبحّاث في مختلف التخصصات العلمية والتربوية، وباللغتين العربية والإنجليزية، من داخل البلاد وخارجها، وفقا للضوابط التالية:

1. أنْ تكون البحوث المقدمة إلى المجلة أصيلة أو مبتكرة ولم يسبق أن نشرت أو قدمت للنشر في مجلة أخرى، وغير مستلة من أي كتاب أو أطروحة علمية، ويقدم الباحث إقرارًا بذلك.
2. أن يتسم البحث بالمنهجية العلمية والأسلوب العلمي النزيه الهادف بعيداً عن المسائل السياسية، وأن لا يتعرض فيه لجهات، أو هيئات، أو أشخاص.
3. يلتزم الباحث بذكر النتائج التي توصّل إليها في آخر البحث.
4. هوامش البحث وقائمة المراجع: تكتب في البحوث العربية وفقاً لدليل جمعية علم النفس الأمريكية "APA" American Psychological Association الطبعة الخامسة. وفي البحوث باللغة الانجليزية تكتب وفقاً لنظام "MLA" Modern Language Association.
5. يكون مقاس الصفحة A4، الهوامش؛ يُترك هامش مقداره 3 سم من جهة التجليد بينما تكون الهوامش الأخرى 2.5 سم ، المسافة بين الأسطر مسافة ونصف بخط الكتابة 12 **Times New Roman** للغة الانجليزية ومسافة ونصف بخط 14 ***Simplified Arabic*** للأبحاث باللغة العربية.
6. يفضل ألا تقل صفحات البحث عن 15 صفحة ولا تزيد عن 25 صفحة بما فيها صفحات الرسوم والأشكال والجداول وقائمة المراجع.

7. ترحب المجلة بنشر ملخصات الرسائل الجامعية "الماجستير والدكتوراه" التي تمت مناقشتها وإجازتها. كذلك التقارير عن المؤتمرات والندوات العلمية على أن لا يزيد عدد الصفحات عن خمس صفحات مطبوعة.

8. ترسل البحوث إلى بريد المجلة الإلكتروني وفي حالة تسليم البحث باليد يجب إرفاق نسخة من البحث على قرص ليزري (CD) على أن يكتب عليه اسم الباحث وعنوان البحث وجهة العمل، والعنوان الذي يمكن التواصل به معه.

9. لا يحق للباحث إعادة نشر بحثه في أية مجلة علمية أخرى بعد نشره في مجلة الكلية، كما لا يحق له طلب استرجاعه سواء قُبلَ للنشر أم لم يقبل.

10. تخضع جميع الدراسات والبحوث والمقالات الواردة إلى المجلة للفحص العلمي؛ بعرضها على مُحكِّمين مختصين (محكم واحد لكل بحث) تختارهم هيئة التحرير على نحو سري لتقدير مدى صلاحية البحث للنشر، وعلى الباحث الأخذ بالتوصيات التي يبديها المحكم أو إقناعه بخلافها.

كلمة العدد

الحمد لله رب العالمين، والصلاة والسلام على سيد المرسلين نبيّنا محمد وعلى آله وصحبه أجمعين.

وبعد

مجلة كلية التربية تعنى بنشر البحوث العلمية المتخصصة في مجال العلوم الإنسانية والتطبيقية بعد تحكيمها، وقد قدمت المجلة العديد من الدراسات والبحوث في موضوعات مختلفة والتي عالجت العديد من القضايا العلمية المختلفة.

وبهذا نقدم للقارئ العدد العاشر ربيع 2015، من مجلة كلية التربية الذي يتضمن (22) بحثاً، وسيلاحظ القارئ التنوع في الموضوعات التي يتضمنها هذا العدد.

ويطيب لي وأسرة تحرير المجلة أن أشكر جميع الباحثين الذين أسهموا بمشاركتهم في هذا العدد ببحوث علمية تعود بالفائدة على الباحثين وطلاب الدراسات العليا، ويسعدنا أن نعرب لكم عن استعدادنا لتقبل أي مقترحات أو أفكار من شأنها الرفع بمستوى المجلة.

د. مصطفى عبد العظيم الطبيب

رئيس هيئة التحرير

المحتويات

ر.م	عنوان البحث	الصفحة
1	تنوع دلالات القرآن الكريم وأثرها في الأحكام الفقهية د. الهادي المبروك سالم عبد الله كلية الآداب / جامعة طرابلس	1
2	المعاني البلاغية للتناسب في التعبير بالفعل المضارع عن الماضي في الأسلوب القرآني د. حسين محمد عمران كلية التربية / جامعة طرابلس	15
3	جدلية الواقع والتوقع في قصيدة "وحدك أنت" دراسة تحليلية نقدية(الشاعرة عائشة إدريس المغربي) د.نجاة الهمالي كلية التربية / جامعة طرابلس	37
4	واقع الإرشاد التربوي في المدارس الحكومية الفلسطينية (دراسة تحليلة) أ. د.محمد أحمد شاهين د.عمر طالب الريماوي جامعة القدس المفتوحة / فلسطين	57
5	مناهج العلوم للمرحلة الابتدائية في المملكة العربية السعودية من وجهة نظر إسلامية (دراسة تحليلية) أ. إياد عبد الحليم محمد النجار جامعة أم القرى / المملكة العربية السعودية	94
6	واقع أدب الطفل في الكتاب المدرسي لمرحلة التعليم الأساسي في ليبيا (دراسة تحليلية لمقرر اللغة العربية) د. مسعودة مفتاح أحمد الحُسيني كلية التربية / جامعة طرابلس	119
7	التعلُّم الإلكتروني منطلق لبناء مجتمع المعرفة في السودان د. علي حمود علي د. هالة إبراهيم حسن أحمد كلية التربية/ جامعة الخرطوم السودان	151

ر.م	عنوان البحث	الصفحة
8	المشكلات التي تواجه الإخصائي النفسي والاجتماعي في المدارس الثانوية بمدينة زليتن د. ليلى محمد العارف جامعة المرقب / كلية الآداب	196
9	التربية الصحية وتعزيز اتجاهات الأفراد نحو السلوك الصحّي د. نايت عبد السلام كريمة جامعة تيزي وزو / الجزائر	215
10	المدرسة البنائية وتكنولوجيا التعليم النشط بين النظرية والتطبيق العملي د. مصابيح محمد تيسمسيلت / المركز الجامعي أحمد بن يحي الونشريسي / الجزائر	235
11	الشفافية الإدارية لدى قيادات جامعة بنغازي في ضوء بعض المتغيرات د. خديجة أحمد بحيح د. سالم عبد السلام رحومة د. عبير أنور رضوان قسم التخطيط والإدارة / كلية الآداب/ جامعة بنغازي	254
12	الإعلام الجديد والدعوة الإسلامية إذاعات التنصير "أنموذجاً" عبد الحميد إبراهيم سلطان جامعة المرقب / كلية الآداب / الخمس	291
13	التأثير البيئي للمواد المستخدمة في التصميم الداخلي على جودة الهواء في الفراغات المعمارية د. منى عبد السلام الشامس أ. حامد شعبان القبلاوي أ. إيمان محمد فرج كلية الفنون والإعلام/ جامعة طرابلس	310
14	الفن والإنسان د. نائلة المحمودي كلية التربية / جامعة طرابلس	339

ر.م	عنوان البحث	الصفحة
15	البحث والتطوير في ظل الاقتصاد المبني على المعرفة (رؤية تحليلية) د. حنان الصادق بيزان الأكاديمية الليبية / طرابلس	359
16	البحث العلمي في الوطن العربي الواقع والآفاق (الجمهورية الجزائرية نموذجاً) د. بن الشيخ حكيم جامعة الدكتور يحي فارس / الجزائر	378
17	متطلبات تطبيق التجارة الإلكترونية بالمنظمات الليبية دراسة مسحية بشركة الخطوط الإفريقية أ. أبو بكر مختار قاباج كلية التربية / جامعة طرابلس	399
18	دراسة تشريحية ونسيجية لوسادة قدم القندي د. سالمة أبو سرير كلية العلوم / جامعة طرابلس	423
19	حصر لحدوث وشدة مرض ذبول أشجار الزيتون (*Olea europaea*. L) في بعض مناطق شمال غرب ليبيا أ. البي عمر عمران د. علي أبو القاسم العاقل أ. د. الزروق أحمد الدنقلي مركز البحوث الزراعية / وزارة الزراعة كلية الزراعة / جامعة طرابلس	439
20	تأثير إضافة الفاتورة (جفت الزيتون Olive cake) لأوساط غذائية مختلفة على نمو الفطر المحاري Pleurotus ostreatus أ. صالح السلوقي أ. ابتسام كريم أ.هناء الحاراتي أ. ربيعة الكوت كلية العلوم/ جامعة طرابلس كلية التربية/ قصر بن غشير/ جامعة طرابلس	450
21	تأثير أوضاع إيالتي الجزائر وتونس على الحركية التجارية خلال الوجود العثماني أ. مشوشة سمير جامعة الأمير عبد القادر للعلوم الإسلامية / قسنطينة	460

ر.م	فهرس ملخصات الأطروحات	الصفحة
22	ملخص أطروحة دكتوراه بعنوان (تقويم فاعلية برامج التدريب المهني ومدى توافقها مع حاجات سوق العمل من وجهة نظر المتدرب وإدارة التدريب وأصحاب العمل) د. فاطمة عامر الديلي كلية التربية/ جامعة طرابلس	476
23	ملخص أطروحة دكتوراه بعنوان: الأداء التربوي للأستاذ الجامعي وعلاقته بتكوين الطالب (دراسة ميدانية مطبقة على جامعتي طرابلس وقار يونس بليبيا) د.نجاة أحمد القاضي كلية التربية/ جامعة طرابلس	478
24	ملخص أطروحة دكتوراه بعنوان (مستوى فهم الطلبة والمعلمين لطبيعة العلم، والتفاعل بين العلم والتقنية والمجتمع بمرحلة التعليم الثانوي بمدينة طرابلس) د. محمد أحمد عمرو عسكر كلية التربية/ جامعة طرابلس	482

تنوع دلالات القرآن الكريم وأثرها في الأحكام الفقهية

د. الهادي المبروك سالم عبد الله
كلية الآداب / جامعة طرابلس

المقدمة:

لقد اقتضت حكمة الله عز وجل أنه بعد خلقه للكون وجعل الأرض صالحة للحياة بما فيها من مقومات يتطلبها الكائن الحي أن أخبر ملائكته بأنه سيجعل في هذه الأرض خليفة قال تعالى: ﴿ وَإِذْ قَالَ رَبُّكَ لِلْمَلَٰٓئِكَةِ إِنِّي جَاعِلٌ فِي ٱلْأَرْضِ خَلِيفَةً ﴾(البقرة، 30). وهذا الخليفة هو آدم وذريته من بعده إلى أن يرث الله الأرض ومن عليها، وهذه الذرية تعاقبت في شكل أمم وأجيال، وتعاقب عليها الرسل والأنبياء يدعونها إلى توحيد عبادة الله، وكان في كل أمة المكذبون والمعاندون لأنبيائهم. قال تعالى في محكم التنزيل: ﴿ وَإِن يُكَذِّبُوكَ فَقَدْ كُذِّبَتْ رُسُلٌ مِّن قَبْلِكَ ۚ وَإِلَى ٱللَّهِ تُرْجَعُ ٱلْأُمُورُ ﴿٤﴾ ﴾ (فاطر، 4). واقتضى هذا العناد وعدم الانقياد بسهولة إلى تأييد الأنبياء والرسل بمعجزات ربانية يهتدي بها ذوو العقول النيرة إذا عرضت عليهم، وكان لكل أمة معجزة فيما برعت فيه، ومن معجزة خاتم الرسل محمد عليه الصلاة والسلام أن أنزل الله عليه القرآن الكريم الذي تحدى الله به بلغاء العرب وفصحاءهم أن يأتوا بسورة من مثله وهم أهل اللغة والكلام، ﴿ وَإِن كُنتُمْ فِي رَيْبٍ مِّمَّا نَزَّلْنَا عَلَىٰ عَبْدِنَا فَأْتُوا۟ بِسُورَةٍ مِّن مِّثْلِهِۦ وَٱدْعُوا۟ شُهَدَآءَكُم مِّن دُونِ ٱللَّهِ إِن كُنتُمْ صَٰدِقِينَ ﴿٢٣﴾ ﴾ (البقرة، 23).

ويختلف القرآن الكريم عن غيره من الكتب السماوية بأنه يعد دستوراً عاماً للحياة البشرية الدينية والدنيوية شرّعه الحكيم الخبير لصالحها، فالعبادات وردت فيها نصوص قرآنية، وكذلك المعاملات بَين القرآن أحكامها، وهذا البيان قد يكون إما بالعبارة الصريحة وإما بالإشارة، ومن آيات القرآن ما هو محكم ومنها ما هو متشابه، قَالَ تَعَالَىٰ: ﴿ هُوَ ٱلَّذِىٓ أَنزَلَ عَلَيْكَ ٱلْكِتَٰبَ مِنْهُ ءَايَٰتٌ مُّحْكَمَٰتٌ هُنَّ أُمُّ ٱلْكِتَٰبِ وَأُخَرُ مُتَشَٰبِهَٰتٌ ﴾(آل عمران، 7).

واستخلاص الأحكام من أدلتها بيَّن بعضه وفصله النبي صلى الله عليه وسلم، وما لم يبينه فهو مهمة مجتهدي الأمة وفقهائها، فهم يناط بهم استخراج الأحكام من أدلتها وذلك وفق القواعد العلمية التي تعارفوا عليها.

والقرآن الكريم أنزله الله ليحقق مقاصد شرعية، ومن مقاصده:-

تنقية العقائد من الشرك والوثنية، وأصبح المسلم يعتقد أنه لا إله يعبد بحق إلا الله وأن هذه الحياة الدنيا ما هي إلا مرحلة انتقالية إلى حياة أخروية دائمة، إما نعيم وإما شقاء، وذلك بما يقدمه الإنسان من دنياه لآخرته قَالَ تَعَالَىٰ: ﴿ وَمَا هَٰذِهِ ٱلْحَيَوٰةُ ٱلدُّنْيَآ إِلَّا لَهْوٌ وَلَعِبٌ ۚ وَإِنَّ ٱلدَّارَ ٱلْءَاخِرَةَ لَهِىَ ٱلْحَيَوَانُ ۚ لَوْ كَانُوا۟ يَعْلَمُونَ ﴿٦٤﴾ ﴾ (العنكبوت، 64).

بيان وجوب السعي للرزق في هذه الحياة. قَالَ تَعَالَىٰ: ﴿ هُوَ ٱلَّذِى جَعَلَ لَكُمُ ٱلْأَرْضَ ذَلُولًا فَٱمْشُوا۟ فِى مَنَاكِبِهَا وَكُلُوا۟ مِن رِّزْقِهِۦ ۖ وَإِلَيْهِ ٱلنُّشُورُ ﴿١٥﴾ ﴾ (الملك، 15).

الدعوة إلى الترابط الاجتماعي وصلة الرحم. قَالَ تَعَالَىٰ: ﴿ يَٰٓأَيُّهَا ٱلنَّاسُ ٱتَّقُوا۟ رَبَّكُمُ ٱلَّذِى خَلَقَكُم مِّن نَّفْسٍ وَٰحِدَةٍ وَخَلَقَ مِنْهَا زَوْجَهَا وَبَثَّ مِنْهُمَا رِجَالًا كَثِيرًا وَنِسَآءً ۚ وَٱتَّقُوا۟ ٱللَّهَ ٱلَّذِى تَسَآءَلُونَ بِهِۦ وَٱلْأَرْحَامَ ۚ إِنَّ ٱللَّهَ كَانَ عَلَيْكُمْ رَقِيبًا ﴿١﴾ ﴾ (النساء، 1).

الأمر ببر الوالدين ورعايتهما في جميع مراحل حياتهما العمرية والدعاء لهما. قَالَ تَعَالَىٰ: ﴿ ۞ وَقَضَىٰ رَبُّكَ أَلَّا تَعْبُدُوٓا۟ إِلَّآ إِيَّاهُ وَبِٱلْوَٰلِدَيْنِ إِحْسَٰنًا ۚ إِمَّا يَبْلُغَنَّ عِندَكَ ٱلْكِبَرَ أَحَدُهُمَآ أَوْ كِلَاهُمَا فَلَا تَقُل لَّهُمَآ أُفٍّ وَلَا تَنْهَرْهُمَا وَقُل لَّهُمَا قَوْلًا كَرِيمًا ﴿٢٣﴾ ﴾ (الإسراء، 23).

الإحسان إلى الجار والبر به، ومعاملة اليتامى والمساكين والقريب والصديق وعابر السبيل بالحسنى، فقد جاء في محكم التنزيل قوله تعالى: ﴿ ۞ وَٱعْبُدُوا۟ ٱللَّهَ وَلَا تُشْرِكُوا۟ بِهِۦ شَيْـًٔا ۖ وَبِٱلْوَٰلِدَيْنِ إِحْسَٰنًا وَبِذِى ٱلْقُرْبَىٰ وَٱلْيَتَٰمَىٰ وَٱلْمَسَٰكِينِ وَٱلْجَارِ ذِى ٱلْقُرْبَىٰ وَٱلْجَارِ ٱلْجُنُبِ وَٱلصَّاحِبِ بِٱلْجَنۢبِ وَٱبْنِ ٱلسَّبِيلِ وَمَا مَلَكَتْ أَيْمَٰنُكُمْ ۗ إِنَّ ٱللَّهَ لَا يُحِبُّ مَن كَانَ مُخْتَالًا فَخُورًا ﴿٣٦﴾ ﴾ (النساء، 36).

الإرشاد إلى حسن معاملة غير المسلمين من أهل الكتاب وغيرهم، والنهي عن التعرض لهم بالإيذاء في أموالهم وأنفسهم. قَالَ تَعَالَىٰ: ﴿ لَّا يَنْهَىٰكُمُ ٱللَّهُ عَنِ ٱلَّذِينَ لَمْ يُقَٰتِلُوكُمْ فِى ٱلدِّينِ وَلَمْ يُخْرِجُوكُم مِّن دِيَٰرِكُمْ أَن تَبَرُّوهُمْ وَتُقْسِطُوٓا۟ إِلَيْهِمْ ۚ إِنَّ ٱللَّهَ يُحِبُّ ٱلْمُقْسِطِينَ ﴿٨﴾ ﴾ (الممتحنة، 8). نظم العلاقة بين الحاكم والمحكوم، وبيَّن الحدود وعقوبات المتعدين على حدوده، كل ذلك مسطر في الكتاب الذي تعهد الله بحفظه إلى أن يرث الأرض ومن عليها. قَالَ تَعَالَىٰ: ﴿ إِنَّا نَحْنُ نَزَّلْنَا ٱلذِّكْرَ وَإِنَّا لَهُۥ لَحَٰفِظُونَ ﴿٩﴾ ﴾ (الحجر، 9). من خلال هذه البسطة يمكننا أن نبين أهمية هذا البحث.

أهمية البحث:

القرآن الكريم يعد المصدر الأول الذي أجمع المسلمون على حجيته وعدم النظر إلى غيره من الأدلة ما دام فيه حكم للواقعة المراد البحث عن حكمها، ومرد ذلك يرجع إلى القطع بثبوته أنه منزل من عند الله ﴿ الٓر ۚ كِتَٰبٌ أُحْكِمَتْ ءَايَٰتُهُۥ ثُمَّ فُصِّلَتْ مِن لَّدُنْ حَكِيمٍ خَبِيرٍ ﴿١﴾ ﴾ (هود، 1). ولما كانت آيات القرآن الكريم –من حيث الدلالة على الأحكام– تتردد بين القطعية والظن، فمن الأهمية بمكان أن يتتبع البحاث هذه الآيات ويبينوا آراء الفقهاء في تفسيرها، وفي هذا خدمة للعلم والدين واستفادة وإفادة لكل المسلمين.

أهداف البحث:

التعريف بالأسلوب القرآني من حيث قطعية دلالة الآيات وظنيتها في التنصيص على الأحكام الشرعية، وبيان أثرها في الأحكام الفقهية.

المبحث الأول: التعريف بالقرآن وبيان حجيته:

لقد أوحى الله إلى نبيه محمد عليه الصلاة والسلام القرآن الكريم، ولكنه لم ينزله عليه دفعة واحدة، بل أنزله منجماً حسب الوقائع والأحداث ومقتضيات الأحوال، واستمر هذا التنزل مدة البعثة وهي ما يقرب من ثلاث وعشرين سنة، واختلف مقدار النازل في كل مرة بحسب الأحوال، فقد نزل عليه سورة كاملة كسورة الفاتحة والمدثر، ونزل عليه عدد من الآيات أو آية، وقد صح أنه نزل عليه بعض آية كما في قوله تعالى: ﴿ غَيْرُ أُو۟لِى ٱلضَّرَرِ ﴾ (النساء، 95). فإنه نزل بعد ما نزل قوله تعالى: ﴿ لَّا

يَسْتَوِي ٱلْقَٰعِدُونَ مِنَ ٱلْمُؤْمِنِينَ ﴾ (النساء، 95) وكان النبي صلى الله عليه وسلم كلما نزل عليه شيء من القرآن بلّغه لمن حضر من المؤمنين، ثم يدعو كتّاب الوحي فيملي عليهم ما نزل فيكتبونه، ويبين لهم مكان السورة وموضع الآية؛ لأن ترتيب السور والآيات توقيفي من عند الله نزل به جبريل على الرسول عليه الصلاة والسلام. (الجليدي، 1998، 254).

وتنزل القرآن منجماً يشتمل على حِكم بينها الله في كتابه العزيز، منها:

- أنه تثبيت لقلب النبي صلى الله عليه وسلم. قَالَ تَعَالَىٰ: ﴿ وَقَالَ ٱلَّذِينَ كَفَرُوا۟ لَوْلَا نُزِّلَ عَلَيْهِ ٱلْقُرْءَانُ جُمْلَةً وَٰحِدَةً ۚ كَذَٰلِكَ لِنُثَبِّتَ بِهِۦ فُؤَادَكَ ۖ وَرَتَّلْنَٰهُ تَرْتِيلًا ﴿٣٢﴾ ﴾ (الفرقان، 32).
- تيسير حفظه على النبي صلى الله عليه وسلم وعلى أمته. قَالَ تَعَالَىٰ: ﴿ وَقُرْءَانًا فَرَقْنَٰهُ لِتَقْرَأَهُۥ عَلَى ٱلنَّاسِ عَلَىٰ مُكْثٍ وَنَزَّلْنَٰهُ تَنزِيلًا ﴿١٠٦﴾ ﴾ (الإسراء، 106).
- التدرج بالأمة في الانتقال بها من حياة آثمة منحرفة إلى حياة إيمانية مستقيمة كما يريد ربنا ويرضى، لذا وقع التدرج في الأحكام ومنها التدرج في تحريم الخمر وتحريم الربا والانتقال بهم في الميراث من حالة إلى أخرى حتى استقرت الأحكام على ما هي عليه بعد نزول قوله تعالى: ﴿ يُوصِيكُمُ ٱللَّهُ فِىٓ أَوْلَٰدِكُمْ ۖ لِلذَّكَرِ مِثْلُ حَظِّ ٱلْأُنثَيَيْنِ ﴾ (النساء، 11)، وقوله تعالى: ﴿ يَسْتَفْتُونَكَ قُلِ ٱللَّهُ يُفْتِيكُمْ فِى ٱلْكَلَٰلَةِ ﴾ (النساء، 176).
- مسايرة الحوادث الطارئة والمتجددة بنزول أحكامها عند وقوعها أو السؤال عنها مثل حادثة الإفك التي ورد فيها براءة أم المؤمنين من عند رب العزة ﴿ إِنَّ ٱلَّذِينَ جَآءُو بِٱلْإِفْكِ عُصْبَةٌ مِّنكُمْ ۚ لَا تَحْسَبُوهُ شَرًّا لَّكُم ۖ بَلْ هُوَ خَيْرٌ لَّكُمْ ۚ لِكُلِّ ٱمْرِئٍ مِّنْهُم مَّا ٱكْتَسَبَ مِنَ ٱلْإِثْمِ ۚ وَٱلَّذِى تَوَلَّىٰ كِبْرَهُۥ مِنْهُمْ لَهُۥ عَذَابٌ عَظِيمٌ ﴿١١﴾ ﴾ (النور، 11)، وحكم من تخلفوا عن الخروج مع النبي صلى الله عليه وسلم وقد انتظروا أياماً عديدة حتى أوحى الله إلى نبيه بالعفو عنهم. قَالَ تَعَالَىٰ: ﴿ وَعَلَى ٱلثَّلَٰثَةِ ٱلَّذِينَ خُلِّفُوا۟ حَتَّىٰٓ إِذَا ضَاقَتْ عَلَيْهِمُ ٱلْأَرْضُ بِمَا رَحُبَتْ وَضَاقَتْ عَلَيْهِمْ أَنفُسُهُمْ وَظَنُّوٓا۟ أَن لَّا مَلْجَأَ مِنَ ٱللَّهِ إِلَّآ إِلَيْهِ ثُمَّ تَابَ

عَلَيۡهِمۡ لِيَتُوبُوٓاْۚ إِنَّ ٱللَّهَ هُوَ ٱلتَّوَّابُ ٱلرَّحِيمُ ﴿١١٨﴾ ﴾ (التوبة، 118). والحوادث في مثل هذا كثيرة.

- الإشارة إلى أن مصدر القرآن من عند الله –تعالى– وذلك لأنه مع نزوله مفرقاً، واختلاف أسباب النزول إلا أنه جاء متناسقاً محكم الأسلوب منسجم النظم، قَالَ تَعَالَىٰ:﴿ أَفَلَا يَتَدَبَّرُونَ ٱلۡقُرۡءَانَۚ وَلَوۡ كَانَ مِنۡ عِندِ غَيۡرِ ٱللَّهِ لَوَجَدُواْ فِيهِ ٱخۡتِلَٰفٗا كَثِيرٗا ﴿٨٢﴾ ﴾ (النساء، 82).

تعريف القرآن الكريم:

لفظ القرآن في اللغة مصدر مرادف للقراءة ومنه قوله تعالى:﴿ إِنَّ عَلَيۡنَا جَمۡعَهُۥ وَقُرۡءَانَهُۥ ﴿١٧﴾ فَإِذَا قَرَأۡنَٰهُ فَٱتَّبِعۡ قُرۡءَانَهُۥ ﴿١٨﴾ ﴾ (القيامة، 17–18). يقول الزرقاني: "ثم نقل من المعنى المصدري وجعل اسماً للكلام المعجز المنزل على النبي صلى الله عليه وسلم من باب إطلاق المصدر على مفعوله، ذلك ما نختاره استناداً إلى موارد اللغة وقوانين الاشتقاق، وإليه ذهب اللحياني وجماعة، أما القول بأنه وصف من القرء بمعنى الجمع، أو أنه مشتق من القرائن، أو أنه مشتق من قرنت الشيء بالشيء، أو أنه مرتجل أي موضوع من أول الأمر علماً على الكلام المعجز المنزل، غير مهموز ولا مجرد من أل، فكل ذلك لا يظهر له وجه وجيه، ولا يخلو توجيه بعضه من كلفة، ولا من بعد عن قواعد الاشتقاق وموارد اللغة". (الزرقاني، 1995، 16).

وقد عرف العلماء القرآن بأنه كلام الله المعجز المنزل على محمد صلى الله عليه وسلم المكتوب في المصحف المنقول بالتواتر المتعبد بتلاوته. (لاشين، 1982، 9) ويوضح الدكتور موسى التعريف بقوله: إن الكلام البشري نفسي ولفظي: فالنفسي هو المعاني التي تجول بالفؤاد قبل أن تخرج بها الأصوات، ومن هذا قوله تعالى:﴿ ۞ قَالُوٓاْ إِن يَسۡرِقۡ فَقَدۡ سَرَقَ أَخٞ لَّهُۥ مِن قَبۡلُۚ فَأَسَرَّهَا يُوسُفُ فِي نَفۡسِهِۦ وَلَمۡ يُبۡدِهَا لَهُمۡۚ قَالَ أَنتُمۡ شَرّٞ مَّكَانٗاۖ وَٱللَّهُ أَعۡلَمُ بِمَا تَصِفُونَ ﴿٧٧﴾ ﴾ (يوسف، 77). ومن هذا القبيل ما روته أم سلمة عن النبي صلى الله عليه وسلم وقد سأله رجل فقال: "إني لأحدث نفسي بالشيء لو تكلمت به لأحبطت أجري ولو اطُّلِع عليَّ لضُربت عنقي" فقال –صلى الله

عليه وسلم-: (لا يلقى ذلك الكلام إلا مؤمن) (الطبراني، 1995، 371/3). فقد سمى النبي ذلك الشيء الذي تحدثت به النفس كلاماً، مع أنه كلمات ذهنية لم ينطق بها الرجل مخافة أن يحبط بها أجره (الزرقاني، 1995، 16).

والكلام اللفظي هو قالب تلك المعاني وهي التي نسمعها من الأصوات.

فقولنا للقرآن كلام الله قد يراد به الكلام النفسي وقد يراد به الكلام اللفظي. قَالَ تَعَالَىٰ: ﴿ وَلِلَّهِ ٱلْمَثَلُ ٱلْأَعْلَىٰ ۚ وَهُوَ ٱلْعَزِيزُ ٱلْحَكِيمُ ﴿٦٠﴾ ﴾ (النحل، 60) فالمتكلمون يطلقون كلام الله على الكلام النفسي فقط، ويقررون أنه كلام قديم غير مخلوق، فيجب تنزهه عن الحوادث وأعراض الحوادث، وتجرده عن الحروف اللفظية المتعاقبة المستلزمة لتجدد الزمان والحدوث، والأصوليون والفقهاء اهتموا بإطلاق القرآن على الكلام اللفظي؛ لأن غرضهم الاستدلال على الأحكام، وهو لا يكون إلا بالألفاظ، وكذلك علماء اللغة العربية يهتمون بالكلام اللفظي؛ لأن عنايتهم بالإعجاز، وطريقه الألفاظ. (الزرقاني، 1995، 16).

وبالنظر إلى تعريف القرآن الذي أورده العلماء، نستخلص أن تحديد القرآن بأنه كلام الله خرج به كلام غير الله مثل كلام البشر فلا يعد قرآناً، وبالمنزل على محمد خرجت بقية الكتب السماوية التي نزلت على الأنبياء مثل التوراة والإنجيل والزبور فلا تعد قرآناً، وبقيد التعبد خرجت الأحاديث القدسية فهي من عند الله ولكن لا يصح التعبد بها، أيضاً خرج بقيد التواتر القراءات الشاذة فلا يحتج بها.

المبحث الثاني: التعريف بدلالات القرآن وأثرها في الأحكام الفقهية:

الدلالات بمنطوقها ومفهومها وإشاراتها وما يعاضدها من قواعد أصولية: هي السبيل إلى استخلاص الأحكام الشرعية من أدلتها، وهو ما يدخل في اختصاص علم أصول الفقه، وهو الذي يمد الفقيه بالقواعد التي يحتاجها لاستخراج الأحكام الجزئية من أدلتها التفصيلية.

لقد عرَف العلماء علم الأصول بقولهم: هو القواعد التي يتوصل بها إلى استنباط الأحكام الشرعية الفرعية، وقيل العلم بها، وقيل معرفة دلائله إجمالاً وكيفية الاستفادة منها وحال المستفيد، والغاية هي معرفة أحكام الله تعالى والعمل بها. (المزداوي، 2008، 67).

وقواعد أصول الفقه هي عدة المجتهد وزاده العلمي الذي يستعين به في التوصل إلى استخلاص الأحكام من أدلتها، وهذه القواعد التي يبحث عنها في علم أصول الفقه مثل: حجية القياس والإجماع، وأن الأمر يفيد الوجوب وقد ينصرف إلى الاستحباب أحياناً، والنهي يفيد التحريم وقد تصرفه القرائن إلى الكراهة، وبما أن الوقائع والأحداث تتجدد في استمرار ما دامت الحياة، وهذا التجدد للأحداث والوقائع يحتاج إلى أحكام جديدة مما يضطر الفقيه إلى النظر في الأحكام السابقة، والمقارنة بينها وبين ما يستجد، ويبحث عن وجه العلة الذي يجمع بين الحادثتين حتى يستطيع تعميم الحكم السابق على ما استجد من نوازل، والناظر في هذه الأحداث لابد له من عدة وفن يشتغل بهما، وهذا الفن قد ألفت فيه العديد من الكتب وأولاه المتخصصون اهتماماً كبيراً وقعدوا له القواعد والأحكام الخاصة به، ومن المباحث المهمة التي حظيت باهتمام المتخصصين في هذا الفن هو مبحث الدلالات:

تعريف الدلالات في اللغة:

الدلالات جمع دلالة، والدليل ما يستدل به، والدليل الدَّال أيضاً، وقد دله على الطريق يدُله بالضم (دِلالة) بفتح الدال وكسرها و(دُلُولة) بالضم والفتح أعلى. ويقال (أدلَّ) فأملَّ والاسم (الدَّلالة) بتشديد اللام. وفلان (يُدلّ) بفلان أي يثق به. قال أبو عبيد: (الدّل) قريب المعنى من الهدي، وهما من السكينة والوقار في الهيئة والمنظر والشمائل وغير ذلك. وفي الحديث" كان أصحاب عبد الله يرحلون إلى عمر رضي الله تعالى عنه فينظرون إلى سمته وهديه ودله فيتشبهون به". (الرازي، 1972، 209).

أما تعريف الدلالة في الاصطلاح فهي: وضع الشيء بحيث يفهم منه شيء آخر. (بن بيه، 2007، 254). ويعرف الجرجاني الدلالة بقوله: "هي كون الشيء بحالة يلزم من العلم به العلم بشيء آخر، والشيء الأول هو الدال والثاني المدلول" وهذا معنى عام لكل رمز إذا عُلم كان دالاً على شيء آخر، ثم ينتقل بالدلالة من هذا المعنى العام إلى معنى خاص بالألفاظ باعتبارها من الرموز الدالة. (حيدر، 2005). وترتبط دلالة لفظ "الدلالة" في الاصطلاح بدلالته في اللغة، حيث انتقلت اللفظة من معنى الدلالة على الطريق وهو معنى حسي إلى معنى الدلالة على معاني الألفاظ وهو معنى عقلي مجرد.

الدلالة عند الأصوليين: قسم الأصوليون الدلالة إلى تقسيمات عدة، وأول تقسيماتها عند غير الأحناف هي:

- **دلالة منطوق:** وهي الفهم الذي يؤخذ من الألفاظ، ودلالة المنطوق: هي دلالة اللفظ في محل النطق على حكم المذكور، كدلالة قوله تعالى: ﴿ وَرَبَٰٓئِبُكُمُ ٱلَّٰتِي فِي حُجُورِكُم مِّن نِّسَآئِكُمُ ٱلَّٰتِي دَخَلْتُم بِهِنَّ فَإِن لَّمْ تَكُونُواْ دَخَلْتُم بِهِنَّ ﴾ (النساء، 23). على تحريم الربيبة التي في حجر الرجل من زوجته التي دخل بها.
- **دلالة مفهوم:** وهو ما يؤخذ من مفهوم العبارة لا من منطوقها، ودلالة المفهوم: هي "دلالة اللفظ على حكم شيء لم يذكر في الكلام ولم ينطق به، ودلالة المفهوم يقسمها غير الأحناف إلى قسمين: مفهوم الموافقة، ومفهوم المخالفة. (شعبان، 1979، 380).

وتوالت التقسيمات وفق تطور اللغة عبر الزمن. ويرى الجمهور كما يذكر ابن بية في كتابه أمالي الدلالات، أن المنطوق عندهم ينقسم إلى ثلاثة أقسام، فالعبارة التي نتحدث بها قد تدل على المعنى **مطابقة**، وهو ما يسمونه نصاً، أو تدل **ضمناً** على المراد وهذه يسمونها ظاهراً، وقد تدل **التزاماً** فهذه تسمى اقتضاءً. (بن بيه، 2007).

التقسيم السابق يتعلق بالمنطوق، أما دلالة الفهم فتشتمل على مفهوم الموافقة، وهو إعطاء المسكوت عنه حكم المنطوق من باب أولى في النفي أو الإثبات؛ لأنه أحق من المذكور بالمعنى الذي يقصد إليه المتكلم، أو أنه مساوٍ له ويدعى بفحوى الخطاب ولحنه، وبالقياس الجلي، ومثاله قوله تعالى: ﴿ فَلَا تَقُل لَّهُمَآ أُفٍّ وَلَا تَنْهَرْهُمَا ﴾ (الإسراء، 23). فإنه يفهم منه من باب أولى عدم ضربهم وشتمهم أو أذيتهم بأي وجه من الوجوه، ومنه المفهوم المساوي كما في قوله تعالى: ﴿ إِنَّ ٱلَّذِينَ يَأْكُلُونَ أَمْوَٰلَ ٱلْيَتَٰمَىٰ ظُلْمًا إِنَّمَا يَأْكُلُونَ فِي بُطُونِهِمْ نَارًا ۖ وَسَيَصْلَوْنَ سَعِيرًا ﴿١٠﴾ ﴾ (النساء، 10). فالإتلاف بأي وجه مساوٍ لتحريم الأكل لاشتراكهما في العلة.

أما مفهوم المخالفة، فيسمى دليل الخطاب، فهو الحكم للمسكوت عنه بعكس حكم المنطوق إذا كان حكم المنطوق إثباتاً، فالنفي يخالف المسكوت عنه، وإن كان نفياً فالإثبات يلزم المسكوت عنه، أو هو أن يخص المتكلم بالذكر وصفاً من أوصاف المحكوم فيه أو حالاً من أحواله، فيستدل به على انتفاء الحكم عما سواه. مثاله: قول النبي صلى الله عليه وسلم: (وفي كلِّ خَمسٍ مِن الإبلِ سائمةً شاةٌ) (ابن حبان، ب- ت، 6559). يفهم منه بالمخالفة أنها إذا لم تكن سائمة فلا زكاة فيها، وأيضاً قوله تعالى: ﴿ وَرَبَٰٓئِبُكُمُ ٱلَّٰتِي فِي حُجُورِكُم ﴾(النساء، 23).

ومفهوم المخالفة له أنواع متعددة منها:

- **مفهوم الصفة:** وهو دلالة النص الذي قيد الحكم فيه بوصف على انتفاء الحكم عما عدا الموصوف بذلك الوصف ومثاله حديث النبي صلى الله عليه وسلم السابق.
- **مفهوم الشرط:** وهو دلالة النص الذي علق الحكم فيه على شيء بأداة من أدوات الشرط على نفي الحكم عند انتفاء الشرط، ومن أمثلته قوله تعالى: ﴿ وَإِن كُنَّ أُوْلَٰتِ حَمْلٍ فَأَنفِقُواْ عَلَيْهِنَّ حَتَّىٰ يَضَعْنَ حَمْلَهُنَّ ﴾ (الطلاق، 6). فالآية تدل بمنطوقها على وجوب الإنفاق على المطلقة طلاقاً بائناً إذا كانت حاملاً، ولما كان الحكم معلقاً على وجود الحمل فإنه يدل بمفهومه المخالف على انتفائه عند عدم الحمل.
- **مفهوم الغاية:** وهي دلالة النص الذي قيد الحكم فيه بغاية على انتفاء الحكم بعد هذه الغاية، ومثاله قوله تعالى: ﴿ وَكُلُواْ وَٱشْرَبُواْ حَتَّىٰ يَتَبَيَّنَ لَكُمُ ٱلْخَيْطُ ٱلْأَبْيَضُ مِنَ ٱلْخَيْطِ ٱلْأَسْوَدِ مِنَ ٱلْفَجْرِ ۖ ثُمَّ أَتِمُّواْ ٱلصِّيَامَ إِلَى ٱلَّيْلِ ﴾(البقرة، 187). فكلمة "حتى" من الحروف التي تدل على أن ما بعدها غاية ونهاية لما قبلها، فيدل النص المشتمل عليها بمنطوقه على إباحة الأكل والشرب في ليالي رمضان إلى الفجر، ويدل بمفهوم المخالفة على حرمة الأكل والشرب بعد هذه الغاية وهي طلوع الفجر، وكذلك (إلى) من حروف الغاية فيدل المشتمل عليها بمنطوقه على وجوب الصيام من طلوع الفجر إلى غروب الشمس، ويدل بمفهوم المخالفة على انتفاء هذا الوجوب بعد غروب الشمس.

- **مفهوم العدد:** وهو دلالة النص الذي قيد الحكم فيه بعدد معين على انتفائه عما عداه. ومثاله قوله تعالى: ﴿ ٱلزَّانِيَةُ وَٱلزَّانِي فَٱجْلِدُواْ كُلَّ وَٰحِدٍ مِّنْهُمَا مِاْئَةَ جَلْدَةٍ ﴾ (النور، 2). فإن تقييد وجوب الجلد في هذا النص بمائة يدل بطريق مفهوم المخالفة على أن الزائد عليها لا يجوز. وقول النبي صلى الله عليه وسلم: (في كل خمس من الإبل شاة) فإن تقييد وجوب الشاة بخمس من الإبل يدل بمفهوم المخالفة على نفي وجوب الزكاة في الإبل إذا كانت أقل من خمس. (شعبان، 1979، 380).

ومفهوم المخالفة بعض الفقهاء يعده حجة والبعض لا يعده حجة؛ ومن العلماء الذين لا يقولون بمفهوم المخالفة علماء الأحناف فقد خالفوا الجمهور ويقولون: إن المسكوت عنه لا حكم له، ولا يمكن الحكم عليه؛ لأن هذا من باب تكليم نص الساكت، والساكت لا ينسب إليه قول. ويبين لنا صاحب كتاب أمالي الدلالات أن سبب الخلاف يرجع إلى الوضع اللغوي أولاً وقبل كل شيء؛ لأن الوضع اللغوي مترجح بين النفي والإثبات، فتارة يعتبر العرب مفهوم المخالفة، وتارة لا نجدهم كذلك.

ولهذا فاللغويون أنفسهم ساندت كل طائفة منهم طائفة من الفقهاء. (بن بيه، 2007).

يذكر عبد الوهاب خلاّف أن الأصوليين اتفقوا على عدم الاحتجاج بالنص على مفهوم المخالفة في صورة، وعلى الاحتجاج به في صورة، واختلفوا في الاحتجاج به في صورة:-

- مفهوم اتفقوا على عدم الاحتجاج بالنص على مفهوم المخالفة فيه فهو مفهوم اللقب، والمراد باللقب اللفظ الجامد مثل (في البر صدقة) و(في الغنم زكاة) فلا يفهم من ذكر البر ولا ذكر الغنم الاحتراز عما عداهما، فلا يقصد بذكره تقييد ولا تخصيص.
- ما اتفقوا على الاحتجاج به هو: مفهوم الوصف، أو الشرط، أو العدد، أو الغاية في غير النصوص الشرعية؛ أي في عقود المتعاقدين وتصرفاتهم، وأقوال الناس، وعبارات المؤلفين ومصطلحات الفقهاء؛ فقول الواقف مثلا جعلت ربع وقفي من

بعدي على أقاربي الفقراء، منطوقه ثبوت الاستحقاق لأقاربه الفقراء، ومفهوم المخالفة نفي استحقاق أقاربه غير الفقراء.

- الصورة التي اختلف فيها الأصوليون في الاحتجاج بمفهوم المخالفة فيها فهي مفهوم المخالفة في الوصف أو الشرط أو الغاية أو العدد في النصوص الشرعية خاصة، فقد ذهب جمهور الأصوليين إلى أن النص الشرعي الدال على حكم في واقعة؛ إذا قيد بوصف أو شرط أو حدّ بغاية أو عدد يكون حجة على ثبوت حكمه، ففي الواقعة التي وردت فيه بالوصف أو الشرط أو الغاية أو العدد الذي ذكر فيه، ويكون حجة على ثبوت نقيض حكمه في الواقعة التي وردت فيه إذا كانت على خلاف الوصف، أو الغاية، أو الشرط، أو العدد الذي ذكر فيه، فالتحريم للدم المسفوح والتحليل للدم غير المسفوح كل منهما مدلول قوله تعالى: ﴿أَوْ دَمًا مَّسْفُوحًا﴾ (الأنعام، 145).

أما الأصوليون الأحناف فيرون أن النص الشرعي الدال على حكم في واقعة إذا قيد بأحد القيود سالفة الذكر لا يكون حجة إلا على حكمه في واقعته التي ذكرت فيه بالوصف، أو الشرط، أو الغاية، أو العدد، وإذا انتفت القيود يعد النص ساكتاً عن بيان حكمها. (خلاّف، 1956).

ما الذي يترتب على هذا الخلاف؟

لقد ترتب على هذا الخلاف اختلاف كبير بين الجمهور والحنفية في كثير من المسائل الفقهية، منها على سبيل التمثيل:

مسألة "نفقة المطلقة طلاقاً بائناً مدة العدة إذا لم تكن حاملاً".

ذهب الجمهور إلى أنه لا نفقة لها في فترة العدة إذا لم تكن حاملاً أخذاً بمفهوم المخالفة في قوله تعالى: ﴿وَإِن كُنَّ أُوْلَاتِ حَمْلٍ فَأَنفِقُواْ عَلَيْهِنَّ حَتَّىٰ يَضَعْنَ حَمْلَهُنَّ﴾ (الطلاق، 6) واستدلوا بحديث فاطمة بنت قيس عن النبي صلى الله عليه وسلم في المطلقة ثلاثاً "ليس لها سكنى ولا نفقة" صحيح مسلم "بدون ت".

الإمام أبو حنيفة: سوَّى بين الحامل والحائل، فقال: إنها محبوسة لعدته؛ أي محبوسة بسببه واستدل بقول عمر بن الخطاب: "لا نترك كتاب ربنا وسنة نبينا لقول امرأة لا ندري أحفظت أم نسيت" صحيح مسلم (بدون ت)، (بن بية، 2007).

ومن المناسب في هذا المقام أن نذكر بعض الأمثلة لتخريج الأحكام من أدلتها التفصيلية وبالمثال يتضح المقال:

1- قَالَ تَعَالَىٰ: ﴿ وَأَحَلَّ ٱللَّهُ ٱلْبَيْعَ وَحَرَّمَ ٱلرِّبَوٰاْ ﴾ (البقرة، 275). دلّ بطريق العبارة على التفرقة بين البيع والربا، وهو معنى التزامي للزومه لحل البيع وحرمة الربا وقد سيق له الكلام سوقاً أصلياً؛ لأن الجملة الكريمة نزلت رداً على من قال: إنما البيع مثل الربا، ودل أيضاً بطريق العبارة على معناه المطابقي وهو إباحة البيع والمنع من الربا لسوق الكلام له سوقاً تبعياً للتوصل به إلى فهم المعنى الالتزامي المقصود بالأصالة، ودل بطريق الإشارة على اللوازم الأخرى كانتقال ملك البدلين ووجوب تسليمهما في البيع وحرمة الانتفاع، ووجوب رد الزائد في الربا. (أبو سنة، ب-ت).

2- قَالَ تَعَالَىٰ: ﴿ لِلْفُقَرَآءِ ٱلْمُهَٰجِرِينَ ٱلَّذِينَ أُخْرِجُواْ مِن دِيَٰرِهِمْ وَأَمْوَٰلِهِمْ ﴾ (الحشر، 8). هذه الآية متصلة بما قبلها وهو قوله تعالى: ﴿ مَّآ أَفَآءَ ٱللَّهُ عَلَىٰ رَسُولِهِۦ مِنْ أَهْلِ ٱلْقُرَىٰ فَلِلَّهِ وَلِلرَّسُولِ وَلِذِى ٱلْقُرْبَىٰ وَٱلْيَتَٰمَىٰ وَٱلْمَسَٰكِينِ وَٱبْنِ ٱلسَّبِيلِ ﴾ (الحشر، 7). لأن قوله: ﴿ لِلْفُقَرَآءِ ﴾ بدل من قوله: ﴿ وَلِذِى ٱلْقُرْبَىٰ ﴾ (الحشر، 7) وما بعده، قال القدماء: دلت الجملة الكريمة بطريق العبارة على أن الله أوجب للفقراء المهاجرين من ذوي القربى واليتامى سهماً من الغنيمة، ودلت بطريق الإشارة على زوال ملك المهاجرين عن أموالهم التي كانت بمكة، ودلت بالإشارة أيضاً على اللازم وهو ملك الكفار لما استولوا عليه من أموال المسلمين المخلفة في دار الحرب؛ لأنه يلزم من وصفهم بالفقراء، وقد كانوا ذوي ديار وأموال زوال ملكهم عما خلفوا في دار الحرب وأن الديار والأموال صارت ملكاً للكفار بالاستيلاء؛ لأن الملك لا يزول إلى غير مالك. وكانت الآية عبارة في المعنى الأول؛ لأنها سيقت له وإشارة في الأخيرين لعدم السوق. (أبو سنة، د.ت).

نتائج وتوصيات الباحث:

أولاً: النتائج:

1- من خلال الاطلاع على المراجع العلمية المتعلقة بمادة البحث يتبين مدى أهمية الدلالات اللغوية في تفسير الأدلة الشرعية واستخلاص الأحكام منها.

2- يعد الاختلاف في مفهوم الدلالات اللغوية أحد الأسباب الرئيسية في اختلاف الفقهاء والمفسرين لمفهوم كثير من الآيات القرآنية والأحاديث النبوية، وهذا الاختلاف في المفهوم هو الذي أدى إلى تعدد المدارس الفقهية.

3- اختلاف مفهوم الدلالات يؤكد إعجاز القرآن الكريم وأنه من لدن حكيم خبير.

4- استخلاص الأحكام من أدلتها يحتاج إلى إلمام بكثير من فنون العربية من بلاغة ونحو وصرف وهذه الفنون في مجملها تعد أساساً لفهم المعاني الدلالية.

ثانياً: التوصيات:

- يوصي الباحث بضرورة الاهتمام بفنون العربية وآدابها حتى تتكون ملكة الفهم والتحليل لدى طلبة العلم، وتتسع مداركهم وتمكنهم من فهم كتاب الله وسنة النبي محمد صلى الله عليه وسلم وما اشتملا عليه من أحكام وتشريعات تعد من حاجيات المسلم في حياته ومعاده.
- إقامة الندوات والمؤتمرات العلمية التي تهتم بمثل هذه الدراسات المتخصصة، فمثل هذه المحافل العلمية فيها فوائد كثيرة: فهي تجمع بين المتخصصين وتحفزهم على البحث العلمي ويتم فيها تبادل الأفكار ووجهات النظر العلمية، وكل ذلك يعد إثراء للبحث العلمي.

قائمة المصادر والمراجع:

1- ابن حبان، محمد، (ب-ت)، صحيح ابن حبان، الرقم 6559.

2- أبوسنة، أحمد فهمي، (ب-ت)، الوسيط في أصول الفقه.

3- بن بيه، عبد الله بن الشيخ المحفوظ، (2007)، أملي الدلالات ومجالي الاختلافات، ط1، دار المنهاج.

4- الجليدي، محمد سعيد، (1998)، المدخل لدراسة الفقه الإسلامي، الشركة العامة للورق والطباعة.

5- الخضري، (ب-ت)، أصول الفقه، تونس، منشورات دار المعارف.

6- الرازي، محمد بن أبي بكر بن عبد القادر، (1972)، ترتيب محمود خاطر بيك، دار الفكر، مادة (د ل ل).

7- الزرقاني، محمد عبد العظيم، (1995)، مناهل العرفان في علوم القرآن، ط1،، لبنان، بيروت، دار إحياء التراث العربي.

8- الزيلعي، جمال الدين أبو محمد عبد الله بن يوسف، (ب-ت)، نصب الراية لأحاديث الهداية، دار القبلة، المطبعة الملكية، 4/133.

9- شعبان، زكي الدين، (1979)، منشورات جامعة بنغازي.

10- الطبراني، سليمان بن أحمد، (1995)، المعجم الأوسط، دار الحرمين، 90/1.

11- الطبراني، سليمان بن أحمد، (1995)، المعجم الأوسط، دار الحرمين، 371/3.

12- لاشين، موسى شاهين، (1982)، اللآلي الحسان في علوم القرآن، مطبعة الفجر الجديد.

13- المزداوي، علاء الدين أبي الحسن علي بن سليمان،(2008)، تحرير المنقول، ط1، دار البصائر.

14- مسلم بن الحجاج، صحيح مسلم (1480)، كتاب الطلاق.

15- الهزايمة، محمد عوض؛ نجيب، مصطفى أحمد، (1996)، المدخل إلى دراسة التشريع الإسلامي، ط1، دار عمار.

المعاني البلاغية للتناسب في التعبير بالفعل المضارع عن الماضي في الأسلوب القرآني

د. حسين محمد عمران
كلية التربية / جامعة طرابلس

مقدمة:

الحمد لله رب العالمين أنزل القرآن كتاباً موزوناً، وجعل كلماته نسجاً منظوماً، حتى كان الحال بتصديقه أنطق من اللسان، وبلاغة إعجازه أظهر من العيان. أما بعد:

فقد كتبت في بحث آخر منشور من جملة مما اعتنيت بكتابته في باب تعاقب أزمنة الأفعال في السياق القرآني موضوع المعاني البلاغية للتعبير بالفعل الماضي عن المضارع في الأسلوب القرآني، ثم تنوع هذا التعبير ليعكس هيئة التركيب ويعبر عن الحدث أو حدث آخر بصيغة المضارع عن الماضي، كل بما يتناسب مع السياق، وكتبت مقدمة لها علاقة متمكنة بهذا الموضوع أيضاً لتداخل هذين الموضوعين وتعلق كل منهما بالآخر ورأيت أن أشير إليها في هذا المقام أيضاً إذ لا يستقيم البحث أو لا ينال منزلة حسن القبول إلا بها.[1]

فما أتقن مما وجدت من عبارات متمكنة في معاجم اللغة ولم يأتِ بها أحد من العلماء في معنى الكلام على أزمنة الأفعال مثلما أتى بها سيبويه في قوله: "أما الفعل فأمثلة أخذت من لفظ أحداث الأسماء وبنيت لما مضى، ولما يكون ولم يقع، ولما هو كائن لم ينقطع". (سيبويه، 1408هـ، ج1، 12).

ثم درج علماء النحو على تقسيم الفعل إلى تلك الأزمنة المعهودة بالزمن الماضي والحال والاستقبال مناسبة لزمن وقوع ذلك الحدث المخبر عنه على اعتبار الصيغة المفردة بمعزل عن السياق دون مراعاة السياق التركيبي لهذا الحدث، وقد كان هذا التقسيم بناء على الصيغة الدالة على الحدث مع ارتباطها بالزمن لمعرفة زمن هذا الوقوع. ومعرفة وقوع الحدث في زمن معين له أهميته في تطبيق الأحكام، ولا حجة

[1] مجلة التبيان، كلية الآداب / جامعة طرابلس، العدد الثامن 2013 م، ص: 253.

للنحاة المعاصرين ممن انتقَد النحاة القدامى لاعتبار قيمة التقسيم الزمني لصيغة الأفعال وإدراكهم أن الأفعال مجرد صيغ وأفعال تدل على زمن ما، هو جزء من معنى الصيغة لا على زمن معين، وأن السياق أو الظروف القولية بقرائنها اللفظية والحالية هي وحدها التي تعين الدلالة الزمنية وترشحها لزمن بعينه. (الساقي، 1977، 229).

وفي تحليلي أن هذا التفكير يُغشي البصر على غير المتأمل، والحقيقة أن كل فعل له دلالته على وقوع الحدث في زمنه، ولا نغفل أهمية هذا الزمن دون أن ننظر إلى تحديد هذه الدلالة وتناسبها مع السياق، فقد يقتضي الأمر لزوم معرفة وقوع زمن الحدث لوجود الفعل نفسه بمعزل عن السياق، وهذا الأمر تظهر قيمته بالخبر المستفاد من الحدث نفسه، ولا ينبغي أن نعتبر أن الدلالة الخبرية أو الأمرية ليست من لوازم الصيغة المجردة وأنها معنى زائد على الدلالة، بل إن لزوم زمن الحدث هو الذي يميز وقوع الحدث من عدمه الذي يترتب عليه الحكم على مرتكب هذا الحدث، لذا فإن قيمة زمن الحدث لها أهميتها بمعزل عن السياق ولا ينبغي أن نسلب الزمن عن الفعل بصيغة منفردة بعيدة عن السياق، ولنا المثل القيم في هذا التفكير، فحينما يقال مثلاً: قتل زيد عمراً، فهذا القول إخبار عن وقوع حدث القتل، وأنه قد وقع في الزمن الماضي، الذي يترتب عليه حكم شرعي يقتضي القصاص، ولا ينفذ هذا الحكم إلا إذا وقع هذا الحدث، فلا ينفذ حكم القصاص حالاً دون أن يرتكب هذا الحدث، فلا يقال: نفذ حكم القصاص فيمن سيرتكب جريمة القتل، وإنما يقال سينفذ هذا الحكم فيمن ارتكبه أو فيمن سيرتكبه، من هنا فإن لزمن الفعل قيمته اللفظية دون أن ننتظر تحديد السياق لدلالة هذا اللفظ، ولست موافقاً ولم يستقر في إدراكي ما استقر في إدراك من قال: "إن مجال النظر في الزمن النحوي هو السياق، وليس الصيغة المفردة، وبناء الجملة العربية أخصب مجال لهذا النظر، بينما لا يكون مجال النظر في الزمن الصرفي إلا بالصيغة منفردة خارج السياق (الساقي، 1977، 237).

وأرى أن هذا التوجيه ليس مطلقاً ولم يكن عاماً في جميع الأحوال والظروف، ذلك أن المستويين الصرفي والنحوي مختصان بدراسة اللفظة المفردة التي تستوجب المطابقة بين الفعل ودلالته على الزمن، وأن معرفة وقوع هذا الحدث يحدده زمن الفعل المرافق للدلالة، أما تدخل السياق في تحديد الحدث وإضفاء صيغة الحدث بصورة

مختلفة عن زمن وقوعه فذلك ضرب من ضروب البلاغة التي تدخلت هي الأخرى بصورها الجميلة حينما دخل العدول عن الفعل بخروجه عن مقتضى ظاهر هذا الزمن، وذلك هو الموضوع المتعلق بتناسب زمن الفعل مع السياق، وأن السياق هو الذي حدد طبيعة هذا الزمن بما يتناسب مع هذا الحدث، وذلك هو موضوعنا المبين لتناسب خروج الفعل عن زمنه ليتناسب مع سياقه وذلك لون من ألوان الفصاحة والبلاغة كما قال ابن الأثير –رحمه الله–: "واعلم أيها المتوشح لمعرفة علم البيان أن العدول عن صيغة من الألفاظ إلى صيغة أخرى لا يكون إلا لنوع خصوصية اقتضت ذلك وهو لا يتوخاه في كلامه إلا العارف برموز الفصاحة والبلاغة الذي اطلع على أسرارها، وفتش عن دفائنها ولا تجد ذلك في كل كلام، فإنه من أشكل ضروب علم البيان وأدقها فهماً وأغمضها طريقاً". (ضياء الدين بن الأثير : ج2 ، ص 193)

حيث بناؤه الزمني بمعزل عن السياق ، وإنما ندرس بناء الفعل من حيث دلالته التركيبية الزمنية المتناسبة مع السياق ، فالفعل خارج السياق هو الذي يدلنا على الزمن ، في حين أن تركيب السياق في النظم القرآني في كثير من آياته هو الذي يحدد طبيعة وزمن الفعل المناسب للسياق، وكثيراً ما خرج سياق الأفعال في النظم القرآني عن مجراه المألوف في اللغة من حيث التصرف في أزمنة هذه الأفعال ثم إن السياق القرآني لم يجرِ على سبيل واحد في المطابقة الزمنية بين الأفعال، بل كثيراً ما يحدث الانتقال بين أزمنة الأفعال في السياق ليتناسب مع هذا السياق، كالتعبير عن الحدث الماضي بصيغة الحاضر والتعبير عن الحاضر بصيغة الماضي، كان هذا التركيب خارج السياق القرآني لعُد هذا التركيب تصادماً مع قواعد اللغة، ويبقى المرء يتساءل باحثاً عن جواب لسر الخروج عن مقتضى سياق تلك القواعد، وخروج الصيغة إلى معانٍ أخرى تتجاوز حدود الزمن الذي صيغت له وبنيت على نسق جديد مخالف للمألوف، وهو أساس البحث في هذا المقام لمعرفة أسرار استعمال صيغة محل صيغة وما فيها من حِكَم ومنافع بلاغية، ذلك أن وجه الدلالة البلاغية يستفاد من الفعل حين يوضع موضع غيره بدلالة السياق عليه، وذلك بالربط بين صيغة الفعل الموضوع في السياق وطبيعة المعنى المراد، فقد يكون الخروج عن المألوف أكثر دلالة وأدق معنى من التعبير عن السياق بما تعارف عليه

الناس وألفوه، وما ينبغي التنبيه عليه والإشارة إليه أن الانتقال من صيغة إلى صيغة أخرى مخالفة لهذا المألوف وما جرت عليه قواعد اللغة لا يصح في كل استعمال ولا تستقيم العبارة به في أي حال، ولكن بقدر ما نجد في الخروج عن مقتضى الظاهر من الحسن والجمال والدقة في التعبير نجده في التعبير عن حدث معين من الروعة والجمال ما تمكن في المألوف أيضاً، وفي التركيب القرآني ما خرج عن الظاهر، وما كان مألوفاً من الحقائق كله حسن ودقة وروعة وجمال حقيقةً ومجازاً، وقد تنوع التركيب القرآني في التعبير بأزمنة الأفعال المختلفة حيث عبَّر بزمن الفعل الماضي عن المضارع، وعبَّر بصيغة المضارع عن الماضي، كما عبَّر بالفعل نفسه مرة بزمن المضي في سياق ومرة أخرى بزمن الحال في سياق آخر، كما نجد أيضاً تعبيراً آخر بهذه الأفعال المختلفة بصيغة البناء للمجهول، وكل له تناسبه مع السياق وقد دَرَسْت كل تركيب من هذه التراكيب، وبدأتها ببيان المعاني البلاغية في التعبير بصيغة الفعل الماضي عن المضارع في الأسلوب القرآني، وفي هذه الوقفات ننتقل إلى الصورة المقابلة لهذا السياق لنقف على معاني التعبير بالفعل المضارع عن الماض في التعبيرالقرآني.

معاني التناسب في التعبير بزمن المضارع عن الماضي:

إن الأصل في اللغة أن يعبر عن الحدث بصيغة زمانه، وأن يعبر النظم عن كل زمن بصيغته المألوفة الدالة على الزمن الواقع فيه، وطبيعة التركيب هي التي تعلل سر هذا التعبير ومدى تناسبه مع السياق المقصود، وقد يقتضي المقام العدول عن هذه القاعدة إلى ما هو أبلغ منها، حتى عُدَّت أبلغ من القاعدة نفسها، والنظم القرآني الكريم هو الذي أنشأ هذه القاعدة على نسق جعل هذه المخالفة هي القاعدة نفسها حينما يقتضيها السياق لتتناسب معه، وقد جاءت النصوص القرآنية بكثير من هذه الأساليب في مقامات متعددة وكثر فيها تصوير الأحداث لكنها جعلت الحائر مستأنساً بها وشفى السائل غليله من غرائبها حينما جعلت صورة الحدث المخالف لزمنه لوحة في غاية الألفة والقرب من الذهن.

ومن روائع البيان في هذه الصور صورة ضربت مثلاً في استحضار الموقف وتجدد الحدث وذلك في قوله سبحانه وتعالى: ﴿أَلَمْ تَرَ أَنَّ اللَّهَ أَنزَلَ مِنَ السَّمَاءِ مَاءً

فَتُصْبِحُ الْأَرْضُ مُخْضَرَّةً إِنَّ اللَّهَ لَطِيفٌ خَبِيرٌ﴾ (الحج، 63) وتلك هي لوحة أخرى من تلك اللوحات التي جعلها القرآن الكريم مشهداً من مشاهد تجدد الحركة في الكائنات الهامدة التي لا تقوى على الحركة ولا طاقة لها بها، لكنه سبحانه بث فيها الحركة وكأنها كائن حي، فقد عبر عن إنزال المطر بصيغة الماضي: (أَنْزَلَ) في حين عبَّر عن نتيجة هذا الحدث بصيغة الفعل المضارع (فَتُصْبِحُ) فإنزال المطر مضى وجوده، لكن اخضرار الأرض باق لم يمض بعد، وفي ذلك دلالة على بقاء أثر المطر وقتاً بعد وقت، وتلك هي صيغة عجيبة حسنة أفادت الاستمرار واستحضار الأمر المتجدد، كما كان في اختيار الفعل (تُصْبِحُ) دون سائر أوقات النهار لما في الإصباح من معنى الإشراق اللطيف الذي يلبس البهجة والسرور، ولما في دلالة هذا الفعل من التبدل والتحول الذي يعبر عن الإحياء بعد الموت مثل إحياء الأرض بعد أن كانت قاحلة لا نبات فيها ولا خضرة. قال أبو حيان: "خص (تصبح) دون سائر أوقات النهار؛ لأن رؤية الأشياء المحبوبة أول النهار أبهج وأسر للرائي (الأندلسي، 1328هـ، ج7، 533).

وهذه صورة غاية في قمة التركيب وتآلف الأجزاء حينما تناسب فيها السياق بين تحقق الحياة في النفوس بعد الموت يوم البعث وبين تحقق الحركة وقيام الحياة في الأرض بالمطر بعد موتها.

وقريب من معنى هذا التركيب في ضرب المثل بالزرع والنبات، وما له من تناسب جميل بين جمال أزهاره وزينتها، ثم ذبولها وذهاب زهوها، وبين زينة الحياة الدنيا ونعيمها ومتاعها في قوله تعالى: ﴿اعْلَمُوا أَنَّمَا الْحَيَاةُ الدُّنْيَا لَعِبٌ وَلَهْوٌ وَزِينَةٌ وَتَفَاخُرٌ بَيْنَكُمْ وَتَكَاثُرٌ فِي الْأَمْوَالِ وَالْأَوْلَادِ كَمَثَلِ غَيْثٍ أَعْجَبَ الْكُفَّارَ نَبَاتُهُ ثُمَّ يَهِيجُ فَتَرَاهُ مُصْفَرًّا ثُمَّ يَكُونُ حُطَامًا﴾ (الحديد، 20) ألا ترى ذلك الانتقال العجيب في التعبير بين صيغتين مختلفتين حينما ابتدأها بالفعل الماضي (أَعْجَبَ) ثم عبر عن انتهاء حلقة هذا الحدث الماضي بصيغة الفعل المضارع (يَهِيجُ) ولم يجر السياق على نسق واحد. وهذه المغايرة لها منحى دلالي مقصود لتتناسب مع السياق وذلك حينما جاوز التعبير القرآني لحظة الإعجاب بهذا الزرع بالإخبار عنها بالزمن الماضي، وكأنها لحظة مضت دون تريث أو إمهال تلاها على الفور مشهد الفناء والزوال، مخبراً عنه بصيغة

الفعل المضارع حتى يبقى مشهد الزوال كأنه حاضر في النفس متمكن في الذهن ماثل للعيان، وقد أوحى هذا المشهد بالتدرج من لحظة السرور والفرح بهذا النبات إلى مرحلة شديدة على النفس متمثلة في هيجان الزرع وذبوله، ثم تلتها مرحلة عصيبة أشد من سابقتها وهي مرحلة الاصفرار والاحتضار.

وأخلص إلى أن هذا العدول كان قد تناسب مع سياق استحضار المشهد الماضي في ثوب الحقيقة الماثلة على الرغم من بُعد ذلك الماضي السحيق، ولن يؤدي هذا المعنى فيما إذا بني السياق كله على هيئة واحدة أو عبر عن هذا الموقف بصورة مألوفة في أصل اللغة، بل يعتقد السامع أنها صور من صور الماضي ولا ينبغي إثارتها.

ومن صور التعبير بصيغة المضارع عن الماضي قصداً للتناسب مع استحضار الحدث قوله سبحانه وتعالى: ﴿أَفَكُلَّمَا جَاءَكُمْ رَسُولٌ بِمَا لَا تَهْوَى أَنفُسُكُمُ اسْتَكْبَرْتُمْ فَفَرِيقًا كَذَّبْتُمْ وَفَرِيقًا تَقْتُلُونَ﴾ (البقرة، 87) فالآية تحكي صورة من مواقف الماضي البعيد، حيث حكت بأن الرسل قد تحقق مجيئهم وأن البشر قد استكبروا، وكذبوا فريقاً منهم، ومازالوا يقتلون فريقاً آخر، لكنه لم يحكِ هذه القصة على نسق واحد من حيث وضع الفعل في زمنه، ألا ترى أنه وضع الفعل (تَقْتُلُونَ) بصيغة المضارع بين أفعال معبِّرة عن ماضٍ موغل في القدم (جَآءَكُمْ... اسْتَكْبَرْتُمْ... كَذَّبْتُمْ... تَقْتُلُونَ) حيث ركب الفعل المضارع في سياق المضي أيضاً، وكان مقتضى الظاهر أن يتسق التركيب بالمطابقة بين أزمنة الأفعال، سيما أنه يسرد قصة أمْر وقعت في الزمن الماضي الذي كذّب فيه اليهود الأنبياء وقتلهم فريقاً آخر منهم، لكن الذكر الحكيم عرّج بالسياق إلى منحى المخالفة بين أزمنة الأفعال، وأراد أن يجعل صورة العداء التي كان يكنها بنو إسرائيل للأنبياء بعد مضيها حاضرة في الذهن متمكنة في النفوس للتحوط من سوء فعلهم وشنيع مرتكبهم في كل زمان؛ لأنهم دائماً يحومون حول الكيد ودس المصائب وإشعال الفتن.

وقد استقر في إدراكي أن التباين في التعبير بالأزمنة المختلفة في هذا المقام له تناسبه مع السياق بخاصة بين (التكذيب والقتل) فحينما عبر عن تكذيبهم الأنبياء بصيغة الماضي أراد أن يحكي واقع القصة وأنها حدثت للأنبياء من بني إسرائيل، ثم

عبر عما هو أشنع من التكذيب وهو القتل الذي هو أمر فظيع في ذاته، سيما أن هذا القتل كان للأنبياء فهو أفظع وأشنع، ولما كان هذا القتل حكاية لحال ماضية مفيداً لكمال شناعتهم، ولكون ذلك الحدث أهم باستحضاره ومشاهدته لغرابته وفظاعته، فهو أمر محتاج إلى التمحل في صورة حمله على الاستمرار ليظل هذا الحدث غير مخصوص بذلك الزمن وليس مخصوصاً بأسلافهم، بل إن أمر القتل لم يكن خاصاً بالأنبياء فحسب وإنما سيكون في أتباعهم من الأمم في زمن لاحق أيضاً، وهو ما أضحى ماثلاً مشاهداً في كل زمن، وحاضرنا يروي لنا في كل حين ما عبَّر عنه الذكر الحكيم باستمرار القتل وديمومته من الكفرة الفجرة للمسلمين في كل بقعة وفي كل حين، وواقعنا أدق تعبيراً لبيان سر التناسب بين فعل (القتل) بصيغة الاستمرار وديمومة القتل، وذكر الاستمرار أدخل للمخاطبين في تذكر أعمال الأسلاف من الفجرة المارقين واقتفاء آثارهم وقطع دابرهم. فليست المخالفة إذاً بين حكاية الحال الماضية والعدول عنها إلى الاستقبال راجعة إلى مراعاة الفاصلة، ألا ترى أن هناك آيات أخريات تحدثت عن سياق قتل الأنبياء وما صاحبها من أفعال شنيعة جاءت بسياق الفعل المضارع دلالة على استمرار هذه الوقائع انتقالاً من الأسلاف إلى الأبناء، منها قوله سبحانه وتعالى: ﴿ذَلِكَ بِأَنَّهُمْ كَانُوا يَكْفُرُونَ بِآيَاتِ اللَّهِ وَيَقْتُلُونَ النَّبِيِّينَ بِغَيْرِ الْحَقِّ ذَلِكَ بِمَا عَصَوْا وَكَانُوا يَعْتَدُونَ﴾ (البقرة، 61) وقوله: ﴿وَإِذَا قِيلَ لَهُمْ آمِنُوا بِمَا أَنزَلَ اللَّهُ قَالُوا نُؤْمِنُ بِمَا أُنْزِلَ عَلَيْنَا وَيَكْفُرُونَ بِمَا وَرَاءَهُ وَهُوَ الْحَقُّ مُصَدِّقًا لِمَا مَعَهُمْ قُلْ فَلِمَ تَقْتُلُونَ أَنْبِيَاءَ اللَّهِ مِن قَبْلُ إِن كُنْتُمْ مُؤْمِنِينَ﴾ (البقرة، 91) وقوله: ﴿ إِنَّ الَّذِينَ يَكْفُرُونَ بِآيَاتِ اللَّهِ وَيَقْتُلُونَ النَّبِيِّينَ بِغَيْرِ حَقٍّ وَيَقْتُلُونَ الَّذِينَ يَأْمُرُونَ بِالْقِسْطِ مِنَ النَّاسِ فَبَشِّرْهُمْ بِعَذَابٍ أَلِيمٍ﴾ (آل عمران، 21).

والبِّين من هذه الآيات أنها تتحدث عن اليهود الذين ارتكبوا الجرائم في حق الأنبياء ولم يكن الخطاب بالقتل موجهاً إلى المخاطبين من أبناء أولئك اليهود، والظاهر أنهم كانوا معتقدين صواب أسلافهم راضين عن فعلهم، وعلى الرغم من أن خطاب القتل موجه إلى أبناء الأسلاف وأن القتل كان من أسلافهم دليل ذلك قوله: (ذَلِكَ بِأَنَّهُمْ كَانُواْ) إلا أنه جاء بصيغة المضارع (وَيَقْتُلُونَ) للتعبير عن اقتراف جريمة القتل من الأسلاف ليتناسب السياق مع ارتضاء الأبناء لما اقترفه الأسلاف وأنهم

يستمدون أخلاقهم من أخلاق أسلافهم توبيخاً لهم وتقريعاً لحالهم واستحضار تنبيه المؤمنين وتحذيرهم من جرائمهم، فالسياق القرآني يستدعي صورة قتلهم الأنبياء من الماضي ويجتلبها حاضرة مشاهدة.

ثم ننظر للقيمة الجمالية للتعبير بالفعل المضارع استحضاراً للصورة الماضية لمزيد الاعتناء في قوله جلَّ شأنه: ﴿أُحِلَّتْ لَكُمْ بَهِيمَةُ الْأَنْعَامِ إِلَّا مَا يُتْلَى عَلَيْكُمْ﴾ (المائدة، 1) وقوله تعالى: ﴿وَأُحِلَّتْ لَكُمُ الْأَنْعَامُ إِلَّا مَا يُتْلَى عَلَيْكُمْ﴾ (الحج، 30) فلم يكن المقصود من قوله: (إِلَّا مَا يُتْلَى عَلَيْكُمْ) ما يتلى عليكم فيما يأتي من أحكام القرآن فحسب، دون ما سبق نزوله من القرآن، وإنما كان في جملته أحكام ما نزل قبل الإشارة إلى هذا الحكم، إذ أنزلت أحكام خاصة في بيان توجيه هذه المسالك، فالحديث يشمل ما نزل وما سيأتي منه، وإنما عبر بالمضارع عن الماضي للدلالة على الاستمرار التجددي ومزيد الاعتناء بهذا الحكم. قال الطاهر بن عاشور: "وجيء بالمضارع في قوله: (إِلَّا مَا يُتْلَى عَلَيْكُمْ) ليشمل ما نزل من القرآن في ذلك مما سبق نزول آية الحج بأنه تلي فيما مضى ولم يزل يتلى، ويشمل ما عسى أن ينزل من بعد مثل قوله تعالى: ﴿مَا جَعَلَ اللَّهُ مِن بَحِيرَةٍ وَلا سَائِبَةٍ وَلا وَصِيلَةٍ وَلا حَامٍ﴾ (المائدة، 103)" (بن عاشور، ب–ت، ج17، 253).

ثم انظر إلى قيمة التناسب في استحضار الصور باستعمال الفعل المضارع (تَرَى) في قوله جل شأنه: ﴿سَخَّرَهَا عَلَيْهِمْ سَبْعَ لَيَالٍ وَثَمَانِيَةَ أَيَّامٍ حُسُومًا فَتَرَى الْقَوْمَ فِيهَا صَرْعَى كَأَنَّهُمْ أَعْجَازُ نَخْلٍ خَاوِيَةٍ﴾ (الحاقة، 7) قال الطاهر بن عاشور مبيناً سر التناسب في التعبير بزمن الفعل المضارع على الرغم من أنه وقع بين تركيب يحكي فيه قصصاً ماضية: "الخطاب في قوله: (فَتَرَى) خطاب لغير معين؛ أي: فيرى الرائي لو كان رائياً، وهذا أسلوب لحكاية الأمور العظيمة الغائبة تستحضر فيه تلك الحالة كأنها حاضرة، ويُتخيل في المقام سامع حاضر شاهد مُهلكهم أو شاهدهم بعده، وكلا المشاهدتين منتف في هذه الآية، فيعتبر خطاباً فرضياً فليس هو بالتفات ولا هو من خطاب غير المعين". (بن عاشور، ب–ت، ج27، 405).

وجعل الطاهر بن عاشور منها مما تناسب فيها السياق مع أهمية استحضار هذه المواقف وتذكرها وتدبر أحكامها قوله سبحانه وتعالى: ﴿وَتَرَاهُمْ يُعْرَضُونَ عَلَيْهَا

خَاشِعِينَ مِنَ ٱلذُّلِ﴾ (الشورى، 45) فهم قد عُرضوا، وقضي هذا الأمر وسبق الفصل فيه، فكان الظاهر أن يقال: (عُرضوا عليها) ولكنه لما كان إبراز موقفهم مهماً وإظهاره للخلف ضرورياً لمعرفة أخلاقهم والاحتراز منها فقد جعله في صورة مستحضرة مشاهدة باستمرار للعيان. (بن عاشور، ب–ت، ج29، 118).

ومثله في استحضار تلك الصور العجيبة من مرور الشمس على أصحاب الكهف في كهفهم على هيئة من اليمين إلى الشمال في قوله سبحانه وتعالى: ﴿وَتَرَى ٱلشَّمْسَ إِذَا طَلَعَتْ تَزَّاوَرُ عَنْ كَهْفِهِمْ ذَاتَ ٱلْيَمِينِ وَإِذَا غَرَبَتْ تَقْرِضُهُمْ ذَاتَ ٱلشِّمَالِ وَهُمْ فِي فَجْوَةٍ مِنْهُ ذَلِكَ مِنْ آيَاتِ ٱللهِ﴾(الكهف، 17) ففي هذه الآية ثلاثة أفعال جاءت على صيغة الفعل المضارع (وَتَرَى – تَزَّاوَرُ – تَقْرِضُهُمْ) وقد أفادت التجدد والتكرر لميل الشمس يمنة ويسرة المبين لطول المدة بتكرر الحدث الذي ينمي الصورة المستحضرة التي استدعاها الفعل المضارع (وَتَرَى) والتعبير عن التجدد والاستمرار تناسب مع سياق طول المدة التي قضاها أصحاب الكهف مضروباً على آذانهم (بن عاشور، ب–ت، ج15، 281).

وفي السياق نكتة بلاغية لم ينبهنا إليها الطاهر بن عاشور وذلك في بيان سر التعبير في المغايرة بين الفعلين في هذا السياق، وهي: علاقة التناسب بين التعبير عن حركة الشمس جيئة وذهاباً بصيغة الماضي، ثم عدل عن بقية ما نشأ من حركة وأفعال بصيغة الفعل المضارع ربما –والله أعلم– أن طلوع الشمس وغروبها أمران قد وقعَا، وثبت حدوثهما، وليسا هما رأس الحديث وإنما كان الحديث مُركزاً على أهل الكهف الذين قضوا مدة من الزمن غارقين في نومهم الذي كان من حكمة الحق سبحانه أن تكون الشمس تميل فيه يمنة ويسرة وهم يتقلبون معها حتى لا يلتصق بدنهم بالتراب فيأخذهم، فاقتضى التعبير بصيغة الفعل المضارع للدلالة على تجدد الحركة والانتقال من حال إلى حال وتلك حكمة بلاغية جليلة في تباين التعبير بصيغة الفعل مع كل حادثة، فالأولى اقتضاها الزمن الماضي لانتهاء وقوع الأمر، والثانية تناسب معها التجدد واحتاجت إلى صيغة مناسبة لها فجاء هذا الاختلاف في صورة الفعلين على ما يجب من التناسب.

ويصور لنا الذكر الحكيم مشهداً مثالياً مهماً في بيان حال المشرك وما آل إليه من سقوط ودمار في قوله تعالى: ﴿حنفآءَ للهِ غَيْرُ مُشْرِكِينَ بِهِ وَمَن يُشْرِكْ باللهِ فَكَأَنَّمَا خَرَّ مِنَ ٱلسَّمَاءِ فَتَخْطَفُهُ ٱلطَّيْرُ أَوْ تَهْوِي بِهِ ٱلرِّيحُ فِي مَكَانٍ سَحِيقٍ﴾ (الحج، 31) حيث انتقل السياق من التعبير بالفعل الماضي في قوله: (خَرَّ) الذي تحقق به الإمعان في سقوط المشرك من السماء بسرعة دون انتظام مع عنفها وتعاقب خطواتها إلى التعبير بصيغة الفعل المضارع الذي أحدث صورة جديدة أعقبت فعل السقوط في قوله: (فَتَخْطَفُهُ – تَهْوِي) وقد كان هذا الانتقال تناسباً مع استحضار صورة خطف الطير العجيبة الشأن له وهوي الريح به، كما تناسب ذلك مع إطالة مشهد الحدث وبيان حالة المشرك في هذا الحدث الذي كان صورة في غاية من العجب والفظاعة تخويفاً وتهديداً له والإيعاد لمن كان هذا حاله (بن الأثير، ب–ت، ج2، 197).

وهذا التصوير يوضح القيمة البلاغية للتعبير بالصيغة المضارعة المناسبة لهذا السياق.

وجعل الزمخشري من استحضار الصور قوله تعالى: ﴿وَٱعْلَمُواْ أَنَّ فِيكُمْ رَسُولَ اللهِ لَوْ يُطِيعُكُمْ فِي كَثِيرٍ مِّنَ ٱلأَمْرِ لَعَنِتُّمْ﴾ (الحجرات، 7) فيقول: "فإن قلت: فلمَ قيل: (يُطِيعُكُمْ) دون أطاعكم؟ قلت: للدلالة على أنه كان في إرادتهم استمرار عمله على ما يستصوبونه، وأنه كلما عنَّ لهم رأي في أمر كان معمولاً عليه بدليل قوله: (فِي كَثِيرٍ مِّنَ ٱلأَمْرِ) كقولك: فلان يقري الضيف ويحمي الحريم تريد أنه مما اعتاده ووجد منه". (الزمخشري، 1973، ج3، 561).

وقد يعبر السياق القرآني بالمضارع عن الماضي للاستحضار من نوع آخر يختلف عن سابقه الذي تعلق باستحضار صور الماضي وجعلها حية ماثلة للعيان، فيكون التعبير بالمضارع للاستدلال على قدرة الحق سبحانه وتعالى في تدبير شؤون الكون وما في أمور الدنيا والآخرة من المعجزات الخارقة الدالة على علو شأنه وعظيم سلطانه سبحانه وتعالى، فيعدل حينئذ عن التعبير بالصيغة المألوفة المتفقة مع زمن الحدث إلى صيغة الفعل المضارع المخالفة لوقوعها في هذا الزمن، فمن صور هذا التركيب ما تصوره لنا الآيات من عرض للمشاهد الخفية والأحداث الغيبية بتوثيق الصلة بين هذه المشاهد والواقع لوصولها إلى نفس المخاطب وجعلها صورة من صور

الواقع عبرة وتذكيراً، ولنضرب لذلك مثلاً من قوله تعالى: ﴿يآأَيُّهَا ٱلنَّاسُ إِن كُنتُمْ فِي رَيْبٍ مِّنَ ٱلْبَعْثِ فَإِنَّا خَلَقْنَاكُم مِّن تُرَابٍ ثُمَّ مِّن نُّطفَةٍ ثُمَّ مِنْ عَلَقَةٍ ثُمَّ مِن مُّضْغَةٍ مُّخَلَّقَةٍ وَغَيْرِ مُخَلَّقَةٍ لِّنُبَيِّنَ لَكُمْ وَنُقِرُّ فِي ٱلأَرْحَامِ مَا نَشَآءُ إِلَى أَجَلٍ مُّسَمًّى ثُمَّ نُخْرِجُكُمْ طِفْلاً ثُمَّ لِتَبْلُغُوا أَشُدَّكُمْ ، وَمِنكُم مَّن يُتَوَفَّى وَمِنكُم مَّن يُرَدُّ إِلَى أَرْذَلِ ٱلْعُمُرِ لِكَيْلَا يَعْلَمَ مِن كُلِّ زَوْجٍ بَهِيجٍ ، ذَلِكَ بِأَنَّ اللهَ هُوَ ٱلْحَقُّ وَأَنَّهُ يُحْيِ ٱلْمَوْتَى وَأَنَّهُ عَلَى كُلِّ شَيْءٍ قَدِيرٍ﴾ (الحج، 5-6).

فأمر هذه الوقائع والمشاهد كان قد وقع في الزمن الماضي كما أفاد الفعل (خَلَقْنَاكُمْ) لكنه انتقل إلى صيغة الفعل المضارع في بيان بقية مراحل نشأة وتكوين الإنسان في قوله سبحانه وتعالى: (لِنُبَيِّنَ لَكُمْ وَنُقِرُّ) حتى تتجلى قيمة الإعجاز القرآني في إبراز كمال قدرة الخالق وتدبير أمره وحسن تصرفه في شؤون الخلق ، وليكون تناسباً مع استحضار الصور العظيمة والمشاهد الخفية وإظهارها في لوحة ملموسة أمام تلك النفوس التي حجبت بصرها عن عظمة الخالق في مراحل التكوين من أول مرة إلى مرحلة البعث والنشور ، إذ لم يكن التعبير عن الصور والمشاهد المستحضرة في سياق هذه الآيات كالتعبير عنها بصيغة الماضي السحيق ، وعلى الرغم من أن ما يقره الحق سبحانه في الأرحام هو من المشاهد العقلية ، ولم تكن مشاهدة عند حدوثها ، ولم يكن للبشر إلمام بها ، إلا أن التعبير عنها بصيغة الزمن الحاضر كان تناسباً سلساً مع سياق استحضار صورة البعث والنشور وإعادة تكوين الإنسان، بل كانت تناسباً مع سياق التذكير بأصل الإنسان ومراحل تكوينه من العدم، ثم ليربط صورة النشأة الأولى بإعادتها مرة أخرى، وإن كانت النشأة الأولى أشق من إعادتها. قال الطاهر بن عاشور مبيناً سر التعبير بصيغة المضارع بعدما بدأها بصيغة الماضي: "للدلالة على استحضار تلك الحالة لما فيها من مشابهة استقرار الأجساد في الأجداث، ثم إخراجها منها بالبعث كما يخرج الطفل من قرارة الرحم... والاستدلال في هذا كله بأنه إيجاد بعد العدم وإعدام بعد الوجود لتبيين إمكان البعث النظير والضد". (بن عاشور، ب-ت، ج17، 198).

ثم ننظر كيف انتهت قيمة هذه الفائدة حينما عطف قوله تعالى: (وَتَرَى ٱلأَرْضَ هَامِدَةً) على قوله: (خَلَقْنَاكُم مِّن تُرَابٍ) الذي كان استحضاراً للصورة الغيبية في

المستقبل من الماضي مما هو معلوم ومشاهد، ليجعل صور الغيب كالصورة المشاهدة بالتمثيل بل هي الصورة نفسها، وهذا التركيب قمة الارتقاء والتدرج في الاستدلال على إعادة الحياة بعد العدم بقياس التمثيل بحالة مشاهدة محسوسة، لتذعن النفس إلى اليقين والإيمان بقبول الحق، وذلك كله حرص من الحق سبحانه وتعالى على أن يكون رحيماً بعباده بتقريبهم من الحق وإبعادهم عن الضلال ويتمتعوا بالنعيم.

ويزيد من وضع القارئ بين يدي مشهد تكوينه محسوساً أمامه بإحياء الأرض بعد أن كانت هامدة لا نبات فيها، ذلك الارتقاء في الاستدلال على الإحياء بعد الموت بقياس التمثيل بمشاهد إحياء هذه الأرض؛ لأنه استدلال بحالة مشاهدة، فبعد أن كان الاستدلال بأمور غيبية غير مشاهدة ارتقى الاستدلال إلى ما هو محسوس وأمام عين الناظرين مما يراه الإنسان في آفاق الأرض وأطباق السماء، ولذلك جُعل الخطاب بصيغة المضارع (وَتَرَى) بخلاف الاستدلال بابتداء خلق الإنسان؛ لأنه غير مشاهد، حتى تتجدد رؤياك أيها الإنسان لمعرفة كيفية نشأتك وبداية خلقك، وإلى ما سيؤول إليه حالك وينتقل إليه مصيرك لتتذكر القدرة الإلهية العجيبة وما لها من فضل عليك، ولو عبَّر لك بصيغة الماضي لانصرف ذهنك إلى أنها أحداث بينت نشأة الإنسان في زمن مضى دون الإشارة إلى استحضارها والتذكير بها. وهذا العدول في التعبير بكل صيغة مختلفة عن الأخرى في سياق واحد بما تناسب والحدث المقصود هو صورة من أعلى صور التناسب البلاغي للنظم القرآني، الذي يبرهن على إعجاز معجز لا يتنبه إليه إلا من تمعن في بيانه إذا قرأه وليس بتحريك لسانه.

ومما استعمل فيه المضارع محل الماضي قوله تعالى: ﴿وَاتَّبَعُواْ مَا تَتَلُواْ ٱلشَّيَاطِينُ عَلَىٰ مُلْكِ سُلَيْمَانَ وَمَا كَفَرَ سُلَيْمَانُ وَلَٰكِنَّ ٱلشَّيَاطِينَ كَفَرُواْ يُعَلِمُونَ ٱلنَّاسَ ٱلسِّحْرَ﴾ (البقرة، 102).

فتلاوة الشياطين كانت قد وقعت في زمن سليمان عليه السلام، وتلك هي حقبة قد انقضت ومضى زمنها، والمقتضى الظاهر للسياق أن يقال: (ما تلت) على تآلف الزمن مع الفعل (واتبعوا) لكن الإغراق في فظاعة فعل الشياطين في ذلك العهد من السحر والشعوذة المخالف لأمر الله، فلا يريد الحق سبحانه لهذه الصورة أن تمحى

من الذاكرة لتجسد فعل الشياطين أمام عيان المسلمين، حتى يتناسب هذا التركيب مع سياق التذكر والاعتبار من خطر فعل هؤلاء الشياطين.

وقد يعبر بالمضارع عن الماضي ليتناسب مع سياق التجدد واستمرار الحدث، منه قوله جلت قدرته ﴿الَّذِينَ آمَنُوا وَتَطْمَئِنَّ قُلُوبُهُمْ بِذِكْرِ اللهِ أَلَا بِذِكْرِ اللهِ تَطْمَئِنُّ الْقُلُوبُ﴾ (الرعد، 28).

ألا ترى أنه عبَّر في بداية سياق الآية عن وصف الإيمان بصيغة الماضي (آمَنُوا) في حين عدل عن زمن هذا الفعل في التعبير عن الاطمئنان إلى صيغة الفعل المضارع فقال: (تَطْمَئِنُّ) ولو ركب السياق على صيغة واحدة متآلفة مع زمن الحدث الذي وقع في الزمن الماضي لما أفاد هذا التركيب معنى التجدد والاستمرار الذي حصل في صورة الزمن المضارع، فقلوبهم قد تمكن فيها الاطمئنان بذكر الله ولم ينقطع هذا الاطمئنان، بل هو في صورة متجددة مستمرة التي كانت ثمرة الإيمان التحقق في القلب.

قال الطاهر بن عاشور: "عدل إلى المضارع (تطمئن) لدلالته على تجدد الاطمئنان، وأنه لا يتخلله شك ولا تردد" (بن عاشور، ب–ت، ج13، 138).

وهذا التركيب صِيغ في غاية من التناسب بين تحقق الإيمان وتمكن الاطمئنان. وتلك هي القيمة الفنية لبلاغة هذا التركيب.

ويسوق الطاهر بن عاشور مثلاً آخر من قوله تعالى: ﴿وَالَّذِينَ صَبَرُواْ ابْتِغَآءَ وَجْهِ رَبِّهِمْ وَأَقَامُوا الْصَّلَاةَ وَأَنفَقُواْ مِمَّا رَزَقْنَاهُمْ سِرًّا وَعَلَانِيَةً وَيَدْرَءُونَ بِالْحَسَنَةِ الْسَّيِّئَةَ أُولَئِكَ لَهُمْ عُقْبَى الْدَّارِ﴾ (الرعد، 22) فالحديث هنا عن أولئك الذين يبتغون وجه ربهم من الصابرين ويبدلون سيئاتهم حسنات، لكن الحق سبحانه وتعالى عبر عن صبرهم بصيغة الماضي (صَبَرُواْ) لتمكن الصبر وتحققه في نفوسهم، في حين عبر عن اشتغالهم بالحسنات بصيغة المضارع (وَيَدْرَءُونَ) وذلك لأن جانب الصبر ثابت وقد وقفوا عليه، في حين أن اجتناب السيئات وفعل الحسنات أمر متجدد مما يحتاج إليه في كل زمان، ولذا فالانتقال بين الزمنين تركيب تناسب مع السياق أيما تناسب. قال الشيخ الطاهر مبيناً سر هذه المغايرة: "لاقتضاء المقام إفادة إيماءً إلى أن تجدد هذا

الدرء مما يحرص عليه؛ لأن الناس عرضة للسيئات على تفاوت، فوصف لهم دواء ذلك بأن يدفعوا السيئات بالحسنات" (بن عاشور، ب–ت، ج29، 383).

ثم انظر إلى دقة التعبير بأسلوب المضارع المؤدي لمعنى التجدد والاستمرار مع الفعل (يُوفُونَ) في قوله تعالى: ﴿إِنَّ ٱلأَبْرَارَ يَشْرَبُونَ مِن كَأْسٍ كَانَ مِزَاجُهَا كَافُوراً، عَيْناً يَشْرَبُ بِهَا عِبَادُ اللهِ يُفَجِّرُونَهَا تَفْجِيراً، يُوفُونَ بِٱلنَّذْرِ وَيَخَافُونَ يَوْماً كَانَ شَرُّهُ مُسْتَطِيراً، وَيُطْعِمُونَ ٱلطَّعَامَ عَلَى حُبِّهِ مِسْكِيناً وَيَتِيماً وَأَسِيراً﴾ (الإنسان، 5–8) حيث جيء بصيغة المضارع: "للدلالة على تجدد وفائهم بما عقدوا عليه ضمائرهم من الإيمان والعمل الصالح، وذلك مشعر بأنهم يكثرون نذر الطاعات وفعل القربات، ولولا ذلك لما كان الوفاء بالنذر موجب الثناء عليهم" (بن عاشور، ب–ت، ج13، 129). وانظر لو أبدلت محل الفعل المضارع (يُوفُونَ) قولك: (أوفوا) لما أدى هذا الفعل قيمته المقصودة من معنى دوام عباد الله على الإكثار من فعل الطاعات، ثم لأفاد بأنهم فعلوها مرة أو مرات ثم توقفوا عنها في حياتهم الدنيا، مما يوحي بالقيمة الدلالية للتعبير بالفعل المشعر باستمرار الحال مع السياق، فجاء بما ينبغي ويناسب.

ومثل هذا السياق في دقة التعبير بالفعل المضارع ما جاء في قوله سبحانه من سورة النمل: ﴿وَمَا أَنتَ بِهَادِي ٱلعُمْيَ عَن ضَلاَلَتِهِمْ إِن تُسْمِعُ إِلاَّ مَن يُؤْمِنُ بِآيَاتِنَا فَهُمْ مُّسْلِمُونَ﴾ (النمل، 81) حيث قال: (إِلاَّ مَن يُؤْمِنُ) ولم يقل: إلا من آمن، وقد أوثر التعبير بالفعل المضارع ليشمل من آمن من قبل مع استمرار إيمانهم ومن سيؤمن بعدئذ. ولو قال: من آمن لأوهم باختصاص الخطاب بمن آمن في الماضي دون من سيؤمن فيما يأتي من الزمان. (بن عاشور، ب–ت، ج 20 ، 38).

وحينما تتلو قوله سبحانه وتعالى: ﴿قُلْ لاَّ تُسْأَلُونَ عَمَّا أَجْرَمْنَا وَلاَ نُسْأَلُ عَمَّا تَعْمَلُونَ﴾ (سبأ، 25) وتتمعن في هذا التركيب المختلف من حيث النظم الزمني للأفعال، ثم تبحث عن سر التناسب في المغايرة بين الفعلين (أَجْرَمْنَا) و(تَعْمَلُونَ) ومعرفة دلالات الصورة التي تآلفت مع هذا السياق، ولمَ لم يأت السياق على نظم واحد كأن يقول: ولا نسأل عما عملتم أو أجرمتم كما جرى عليه السياق من التناسق بين أزمنة الفعلين لوجدت سراً عجيباً في هذا التركيب، وقد بحثت عن سر هذا التناسب فوجدت في (روح المعاني) تفسيراً لطيفاً حينما أرجع سر التناسب إلى دلالة

التلطف في الخطاب وحسن الكسب للخصم بين يدي المتحدث، الذي هو سبيل جميل في العفو وغض الطرف عن زلات الخصم، وإمعان التفكير في نواياه، وهذه لفتة طيبة غاية في الحكمة في الخطاب وأساليب الدعوة. قال الألوسي: " وهذا أبلغ في الإنصاف ، حيث عبر عن الهفوات التي لا يخلو منها مؤمن بما يعبر به عن العظائم من الكفر ونحوه بما يعبر عن الهفوات ، وأسند للمخاطبين وزيادة على ذلك أنه ذكر الإجرام المنسوب إلى النفس بصيغة (الماضي) الدالة على التحقق ، وعن العمل المنسوب إلى الخصم بصيغة (المضارع) التي لا تدل على ذلك " .(شهاب الدين الآلوسي : ج22 ، ص141).

ومما جاء من المغايرة بين أزمنة الأفعال في مقامين مختلفين قوله تعالى في سورة المائدة: ﴿قُلْ يَا أَهْلَ الْكِتَابِ هَلْ تَنقِمُونَ مِنَّا إِلاَّ أَنْ آمَنَّا بِاللهِ وَمَا أُنزِلَ إِلَيْنَا وَمَا أُنزِلَ مِن قَبْلُ وَأَنَّ أَكْثَرَهُمْ فَاسِقُونَ﴾ (المائدة، 59) وبين قوله جل شأنه في سياق سورة البروج: ﴿وَمَا نَقَمُواْ مِنْهُمْ إِلاَّ أَن يُؤْمِنُواْ بِاللهِ الْعَزِيزِ الْحَمِيد﴾ (البروج، 8).

ألا ترى أنه سبحانه قال في آية المائدة: (تَنقِمُونَ مِنَّا إِلاَّ) في حين قال في آية البروج: (وَمَا نَقَمُواْ مِنْهُمْ إِلاَّ أَن يُؤْمِنُواْ بِاللهِ...) حيث عبر عن (الانتقام) في آية المائدة بصيغة (المضارع) وعن (الإيمان) بصيغة (الماضي) وفي آية البروج عكس السياق حيث عبر عن (الانتقام) بصيغة (الماضي) في حين عبر عن (الإيمان) بصيغة (المضارع).

والذي استقام في ذهني أن طبيعة السياق هي التي ركَّبت كل تعبير للمعنى المسوق له، فجاء كل سياق مختص بتركيب قصد إليه المعنى، مع موافقة الكلام لمقتضى الحال، فمجيء الفعل (تَنقِمُونَ) مضارعاً في سياق سورة المائدة على أن نقمة أهل الكتاب متجددة مستمرة ضد المسلمين لا تنقطع عنهم بحال بدلالة الفعل المضارع، ودل العدول إلى الفعل الماضي (آمَنَّا) أن إيمان المسلمين حاصل متحقق، فهو في حكم الماضي في تمكنه وحصوله، ولم يكن هناك طمع لأعدائهم في الردة عنه. في حين جاء الانتقام في آية البروج (نَقَمُواْ) ماضياً حيث كان السياق يشير إلى أن هذه النقمة مضت وانتهت بهلاك الذين فُتِنُوا من المؤمنين، فليس فيها تجدد واستمرار، ودل العدول إلى صيغة المضارع في صفة الإيمان (يُؤْمِنُواْ) على أن

أعداءهم نقموا منهم استمرارهم على الإيمان وثباتهم عليه. (القمِّي، 1996، ج6، 477). وهذا التركيب كان في غاية من التمكن في البلاغة وحسن البيان.

وكما راعى التعبير القرآني التناسب في العدول والانتقال بين أزمنة الأفعال في التركيب المثبت فهو يزداد قيمة وعظمة في التناسب البلاغي حينما يضع التناسب مع السياق بين الفعل الماضي والفعل المضارع على هيئة النفي أيضاً، ومثله قوله تعالى: ﴿وَلَقَدْ أَخَذْنَاهُم بِالْعَذَابِ فَمَا اسْتَكَانُواْ لِرَبِّهِمْ وَمَا يَتَضَرَّعُونَ﴾ (المؤمنون، 76) حيث عدل عن الفعل الماضي المنفي في قوله: (فَمَا اسْتَكَانُواْ) إلى الفعل المضارع المنفي أيضاً في قوله: (وَمَا يَتَضَرَّعُونَ) وذلك تأكيداً للنفي في الحالين في غير ما استحضار للصورة كما سيق من تراكيب، فالنسق الذي يتحقق مع الظاهر أن يعبر بصورة متآلفة من حيث الزمن مع السياق لاعتبار تآلف وقوع الحدثين في وحدة مع الزمن، لكن السياق خالف المألوف لحكمة بلاغية اقتضاها السياق، والسر في ذلك: "أن حالة التضرع هي مرتبة أعلى في الخضوع من الاستكانة نفسها، إذ التضرع ضرب من الإمعان في الابتهال واللجوء إلى الله تعالى، فنفي ما هو أدنى يستلزم من باب أولى التأكيد في نفي ما هو أعلى رتبة، فإذا انتفت الاستكانة منهم فمن باب أولى أن ينتفي حصول أدنى تضرع منهم، لذا عدل السياق في النفي عن الماضي إلى المضارع، فنفي المضارع أشد تأكيداً من نفي الماضي... فوافق المقال مقتضى الحال... ولو جرى السياق على النمط المتوقع فجاء (فما استكانوا لربهم وما تضرعوا) لكان المقصود –والله أعلم– وما تضرعوا التضرع المطلوب لرفع البلاء وكشف العذاب، وإنما جاء (وَمَا يَتَضَرَّعُونَ) لنفي حصول أدنى شيء من التضرع أصلاً" (الهتاري، 2008، 49) وما بعدها وما انتهيت إليه أن هذا التعليل صائب ووجيه وله قيمته في تحليل هذا النص وبيان تناسبه مع السياق.

ومن الصور المعبر عنها بصيغة الفعل المضارع لاستحضار المشهد الدال على قدرة الله تعالى ودعوته إلى التمعن ومعرفة الحقيقة التي عبر عنها الفعل المضارع (يَرْفَعُ) في قوله سبحانه وتعالى: ﴿وَإِذْ يَرْفَعُ إِبْرَاهِيمُ الْقَوَاعِدَ مِنَ الْبَيْتِ وَإِسْمَاعِيلُ رَبَّنَا تَقَبَّلْ مِنَّا إِنَّكَ أَنتَ السَّمِيعُ الْعَلِيمُ﴾ (البقرة، 127).

فقد كان حدث بناء قواعد الكعبة حدثاً عظيماً ومشهداً غريباً لاشتماله على عجائب قدرته وكمال خلقه سبحانه وتعالى، فكان التعبير بصيغة المضارع هو التركيب المناسب والرائق لاستحضار هذا الحدث العظيم والمداومة على استحضاره وتذكره ليربط الذهن دائما بكمال العناية بالتفكر في ملكوت الله سبحانه. قال أبو السعود –رحمه الله– معللاً سر التعبير بصيغة المضارع دون ذكر هذا الحدث الذي مضى بصيغته المألوفة: "صيغة الاستقبال لحكاية الحال الماضية لاستحضار صورتها العجيبة المنبئة عن المعجزة الباهرة" (أبي السعود، 1983، ج1، 159).

وللشيخ الطاهر بن عاشور توجيه قيّم في بيان الفائدة من استعمال الفعل المضارع لاستحضار لوحة الماضي الموصوف فيما سبق من آيات، التي كانت تتحدث عن قصة إبراهيم عليه السلام وذكره وشهرته واستحضار شخصيته حتى أضحى كالموجود بينهم، وبها تهيأ المخاطب في استعداد تام للتشوق إلى معرفة أحداثها وتفاصيلها فيقول: "خولف في الأسلوب الذي يقتضي الظاهر في حكاية الماضي أن يكون بالفعل الماضي، بأن يقول: (وإذ رفع) إلى كونه بالمضارع لاستحضار الحالة الماضية وحكايتها كأنها مشاهدة؛ لأن المضارع دال على زمن الحال، فاستعماله هنا استعارة تبعية، شبه الماضي بالحال لشهرته، ولتكرر الحديث عنه بينهم فإنهم لحبهم إبراهيم وإجلالهم إياه لا يزالون يذكرون مناقبه، وأعظمها بناء الكعبة، فشبه الماضي لذلك بالحال؛ ولأن ما مضى من الآيات في ذكر إبراهيم من قوله تعالى: ﴿وَإِذِ ابْتَلَى إِبْرَاهِيمَ رَبُّهُ بِكَلِمَاتٍ فَأَتَمَّهُنَّ قَالَ إِنِّي جَاعِلُكَ لِلنَّاسِ إِمَاماً قَالَ وَمِن ذُرِّيَّتِي قَالَ لاَ يَنَالُ عَهْدِي الْظَّالِمِينَ﴾ (البقرة، 124) يوجب امتلاء أذهان السامعين بإبراهيم وشؤونه حتى كأنه حاضر بينهم، وكأن أحواله حاضرة مشاهدة، وكلمة (إذ) قرينة على هذا التنزيل؛ لأن أغلب الاستعمال أن يكون للزمن الماضي، وهذا معنى قول النحاة: إن (إذ) تخلص المضارع إلى ال (بن عاشور، ب–ت، ج1، 217 وما بعدها).

والظاهرأن سياق جميع الآيات التي ترافق فيها الفعل المضارع مع الظرف (إذ) لم يقع عند عامة المفسرين إلا لاستحضار الحدث، عدا تلك الآية التي خالف فيها ابن عاشور هذه القاعدة في قوله سبحانه: ﴿وَلَقَدْ صَدَقَكُمُ اللهُ وَعْدَهُ إِذْ تَحُسُّونَهُمْ بِإِذْنِهِ﴾

(آل عمران، 152) حيث علَّل سر التعبير بالفعل المضارع في سياق حكاية الحال الماضية للدلالة على تجدد الحس، فالذي يتناسب مع الحس هو تجدد حالة استحضار الإحساس بصدق وعد الله سبحانه وتعالى لعباده المؤمنين تحفيزاً لهم على الإحساس بهذا الصدق في الوعد والعمل على الدخول في حصول هذا الوعد.

والذي ننتهي إليه في استحضار الصور كذلك أن كل أمر عجيب وغريب أو ما كان في العظمة ورفعة الشأن يعبر عنه بصيغة الفعل المضارع لاستحضاره والتلذذ بأمره لجعله صورة معاشة وواقعاً ملموساً، كما هو الحال في استئناس النبي صلى الله عليه وسلم مع صاحبه في الغار الذي يحدثه باستمرار الأنس بنصرة الله سبحانه وتعالى لهما حينما عبر عن هذا الحدث بصيغة الفعل المضارع: (يَقُولُ) في قوله سبحانه وتعالى: ﴿إِلاَّ تَنصُرُوهُ فَقَدْ نَصَرَهُ اللهُ إِذْ أَخْرَجَهُ الَّذِينَ كَفَرُواْ ثَانِيَ اثْنَيْنِ إِذْ هُمَا فِي الْغَارِ، إِذْ يَقُولُ لِصَاحِبِهِ لَا تَحْزَنْ إِنَّ اللهَ مَعَنَا﴾ (التوبة، 40) فحدث القول قد انتهى ومضى زمنه والتعبير بزمن الماضي هو المناسب لمقتضى الظاهر، لكن التعبير القرآني عدل عن هذا الأسلوب إلى صيغة التعبير بصيغة المضارع (يَقُولُ) لاستحضار صيغة القول لتزيد من غرس الأنس في نفس الرسول صلى الله عليه وسلم، ولما كان هذا الحدث أمراً عظيماً احتيج فيه إلى الاهتمام به وجعله واقعاً لا تنقضي معالمه فتناسب أن يعاد بصيغة الفعل المضارع، وقد تمكَّن وقع الاستحضار بترافق الفعل مع الحرف (إذ).

ثم انظر إلى تلك الدقة البالغة في التعبير بالفعل المضارع في شأن اهتمام الحق سبحانه وتعالى بأمور عباده المؤمنين والحرص على حب الخير لهم وعنايته بحسن التدبير في إرادة الخير لشؤون حياتهم في قوله سبحانه وتعالى: ﴿قَدْ سَمِعَ اللهُ قَوْلَ الَّتِي تُجَادِلُكَ فِي زَوْجِهَا وَتَشْتَكِي إِلَى اللهِ وَاللهُ يَسْمَعُ تَحَاوُرَكُمَا إِنَّ اللهَ سَمِيعٌ بَصِيرٌ﴾ (المجادلة، 1) فجدال الزوجين كان قد انتهى والشكوى إلى الله سبحانه وتعالى قد انقضى أمرها وسماع الحق سبحانه لهما قد تحقق لهما كذلك فكان مقتضى الظاهر للمألوف اللغوي أن يعبر عن هذا الحدث بصيغة الفعل الماضي لمضي الحدث، إلا أن التركيب القرآني آثر التعبير عن هذا الحوار بصيغة الفعل المضارع في قوله: (تُجَادِلُكَ... وَتَشْتَكِي... يَسْمَعُ) وقد جعل الآلوسي أن سر التعبير بصيغة المضارع

عن الماضي كان لبيان عناية الحق سبحانه وتعالى بشؤون عباده ، وهو أيضا حث للنبي صلى الله عليه وسلم لإكمال هذا الاعتناء بحسن الاستماع إلى شكواهم، وليتناسب أيضاً مع تجدد هذه المواقف الماضية أمام المؤمنين أنفسهم ليعتنوا بشؤون بعضهم بعضاً، وينتهي الآلوسي إلى أن التعبير بصيغة المضارع جاء على معنى استمرار تجدد السماع بتجدد التحاور اعتناءً به. في حين ذهب الشيخ الطاهر إلى توجيه آخر جعل فيه التعبير بصيغة المضارع جاءت لاستحضار حالة زيادة التنويه بشأن ذلك التحاور. (الآلوسي، ب–ت، ج3، 28؛ وبن عاشور، ب–ت، ج27، 9).

والراجح في إدراكي أن التعبير بصيغة المضارع عن الماضي في سياق هذه الآية جاء لاعتبار الوجهين وهو المناسب لهذا السياق، ذلك أن تمام الفائدة تتسق مع إرادة تجدد هذا الحدث واستحضاره في آن واحد، بل إن إرادة تجدد الحدث يراد منه استحضار هذا الحدث للعبرة والتذكر، ولا ينبغي أن نعتمد على أحدهما دون الآخر أو أن نفصل بين الصورتين في هذا السياق، واجتماعهما يتسق مع السياق وينتهي إلى المراد.

ولما كان الجهاد في سبيل الله والقتال لنصرة الحق من الأمور العظيمة التي تبنى عليها دعائم الإسلام وتحيا بها الرسالة السماوية، وينتهي إليها مصير الإنسان، فكان حرياً أن تكون هذه الصورة حاضرة ومتجددة في ذاكرة كل مسلم لا يحيد عنها قيد أنملة، ولذلك حرص الذكر الحكيم على الاهتمام بها والتنبيه عليها لتكون حاضرة متجددة في قلب الإنسان، ولما كان أمرها عظيماً وخطبها جليلاً فقد جعلها الحق سبحانه وتعالى مواقف جديدة ارتدت ثوباً جديداً، ولذا جعل معارك الجهاد التي خاضها النبي صلى الله عليه وسلم وأصحابه لإعلاء كلمة الحق وإسقاط خطى الباطل مواقف جديدة يعيشها كل مسلم في أي مرحلة لاحقة من مراحل الحياة يستحضرها لتكون معركة الأمس هي نفسها معركة اليوم، وقد صور القرآن الكريم ذلك الماضي السحيق في صورة الحاضر الملموس، حيث عبر عن هذه المعاني والقيم بصيغة الفعل المضارع فيغير سياق ليتناسب مع استحضار وتمكن هذه القيم. يقول الحق سبحانه وتعالى: ﴿يُجَادِلُونَكَ فِي الْحَقِّ بَعْدَ مَا تَبَيَّنَ كَأَنَّمَا يُسَاقُونَ إِلَى الْمَوْتِ وَهُمْ يَنْظُرُونَ، وَإِذْ يَعِدُكُمْ اللهُ إِحْدَى الْطَّائِفَتَيْنِ أَنَّهَا لَكُمْ وَتَوَدُّونَ أَنَّ غَيْرَ ذَاتِ الْشَّوْكَةِ تَكُونُ

لَكُمْ وَيُرِيدُ اللهُ أَنْ يُحِقَّ الْحَقَّ بِكَلِمَاتِهِ وَيَقْطَعَ دَابِرَ الْكَافِرِينَ، لِيُحِقَّ الْحَقَّ وَيُبْطِلَ الْبَاطِلَ وَلَوْ كَرِهَ الْمُجْرِمُونَ، إِذْ تَسْتَغِيثُونَ رَبَّكُمْ فَاسْتَجَابَ لَكُمْ أَنِّي مُمِدُّكُمْ بِأَلْفٍ مِّنَ الْمَلَائِكَةِ مُرْدِفِينَ وَمَا جَعَلَهُ اللهُ إِلَّا بُشْرَى وَلِتَطْمَئِنَّ بِهِ قُلُوبُكُمْ وَمَا النَّصْرُ إِلاَّ مِنْ عِندِ اللهِ إِنَّ اللهَ عَزِيزٌ حَكِيمٌ، إِذْ يُغَشِّيكُمُ النُّعَاسَ أَمَنَةً مِنْهُ وَيُنَزِّلُ عَلَيْكُم مِّنَ السَّمَاءِ مَاءً لِّيُطَهِّرَكُمْ بِهِ وَيُذْهِبَ عَنْكُمْ رِجْزَ الشَّيْطَانِ وَلِيَرْبِطَ عَلَى قُلُوبِكُمْ وَيُثَبِّتَ بِهِ الأَقْدَامَ، إِذْ يُوحِي رَبُّكَ إِلَى الْمَلاَئِكَةِ أَنِّي مَعَكُمْ فَثَبِّتُوا الَّذِينَ آمَنُواْ سَأُلْقِي فِي قُلُوبِ الَّذِينَ كَفَرُواْ الْرُّعْبَ فَاضْرِبُواْ فَوْقَ الْأَعْنَاقِ وَاضْرِبُواْ مِنْهُمْ كُلَّ بَنَانٍ﴾ (الأنفال، 6–12) فهذه المشاهد أحداث ماضية عجيبة تحكي وقائع غزوة بدر الكبرى، لكن الحق سبحانه وتعالى لم يصف أحداثها بصيغتها المألوفة الدالة على الزمن الماضي، بل وصفها بالصيغة الدالة على الزمن الحاضر بالأفعال المضارعة منها في قوله: (يَعِدُكُمْ... يُحِقَّ... وَيَقْطَعَ... وَيُبْطِلَ... تَسْتَغِيثُونَ... يُغَشِّيكُمُ... وَيُنَزِّلُ... وَيُذْهِبَ... وَلِيَرْبِطَ... وَيُثَبِّتَ) وهي مشاهد صورت فيها الآيات الكريمة ذلك النصر العظيم الذي أسبغه الحق سبحانه وتعالى على المؤمنين تصويراً دقيقاً، مذكراً بتلك النعم التي منَّ الله بها عليهم في هذه المعركة، لتكون لهم حافزاً على المضي قدماً نحو خطى الجهاد، وقد ساق الحق سبحانه وتعالى هذه المواقف بصيغة التصوير الحاضر الذي كان "من باب حكاية الحال الماضية لاستحضار الصور" (الآلوسي، ب–ت، ج9، 171).

وقد أبرز ذلك كله في صورة المشاهَد الحاضر الذي يبعث في النفوس استمرار تذكر هذه النعم لتزيدهم قرباً من الله سبحانه وتغرس في نفوسهم حب الجهاد لنصرة الحق، فضلاً عما سيكون لهم من الجزاء يوم اللقاء، وحكاية الحال الماضية بصيغة الحاضر في هذا المقام فيها لفتة عظيمة أيضاً لها تناسبها مع سياق الوعظ والإرشاد للتنبيه على الاهتمام بفضيلة الجهاد التي هي من أفضل وأنفع ما دعا إليه الشرع الحكيم من ضرورة استقرار منهجها في قلب المؤمن، وليتذكر أولو الألباب أن القرآن الكريم حينما يسوق تركيبه بصور مختلفة لم يكن هذا السَّوق من قبيل تنوع الأسلوب وحده، بل كان لضرورة تناسب التركيب بهذه الصور المتنوعة مع إرادة المعنى المقصود والاهتمام بشأنه والتركيز على العمل به، وقد تناسب هذا التركيب مع السياق معنًى وفقهاً وبلاغة أيما تناسب، والله سبحانه وتعالى أعلم.

الخاتمة:

وما ننتهي إليه في خاتمة هذا البحث أن في النظم القرآني تركيباً عجيباً وضع فيه كل زمن من أزمنة الفعل كما يقتضيه المعنى حتى تمكنت في النفس كتمكنها في الواقع، ولم يكن الخروج عن مقتضى الظاهر بزمن مخالف عن زمن الحدث المعهود إلا تركيباً اقتضته طبيعة الموقف بما يتناسب مع السياق، وفي تعبيره عن الزمن الماضي بصيغة الزمن المضارع جعل الأمر حدثاً متجدداً حاضراً في ثوب الحقيقة الماثلة على الرغم من تباعدها عن ماضيها السحيق دون أن تعتقد أنها صورة من صور ذاك الماضي، وذلك كله ليجعل النفس قريبة من ذاك الواقع مستفادة من عبره منقادة إلى مواعظه.

قائمة المصادر والمراجع:

- القرآن الكريم برواية الإمام حفص عن عاصم، مصحف المدينة المنورة.

1- الآلوسي، شهاب الدين، (ب-ت)، روح المعاني في تفسير القرآن العظيم، دار مصر، إحياء التراث العربي، إدارة الطباعة المنيرية.

2- أبو السعود، محمد بن أحمد العمادي، (1983)، إرشاد العقل السليم إلى مزايا القرآن الكريم، ط1، بيروت-لبنان، دار إحياء التراث العربي.

3- الأندلسي، محمد بن يوسف بن حيان، (1328هـ)، البحر المحيط، ط1، مصر، مطبعة السعادة.

4- بن الأثير، ضياء الدين، (ب-ت)، المثل السائر في أدب الكاتب والشاعر، تحقيق: د. أحمد الحوفي ود. بدوي طبانة، دار نهضة مصر للطبع والنشر.

5- بن عاشور، الشيخ الطاهر، (ب-ت)، التحرير والتنوير، تونس، دار سحنون.

6- الزمخشري، أبو القاسم، (1973)، الكشاف عن حقائق التنزيل وعيون الأقاويل في وجوه التأويل، تحقيق: محمد الصادق قحماوي، القاهرة-مصر، مطبعة مصطفى البابي الحلبي وأولاده.

7- الساقي، فاضل، (1977)، أقسام الكلام العربي من حيث الشكل والوظيفة، القاهرة، مكتبة الخانجي.

8- سيبويه، أبو بشر عمرو بن عثمان، (1408هـ)، الكتاب، ط3، تحقيق ودراسة: عبد السلام هارون، بيروت، دار الكتب العلمية.

9- القمّي، نظام الدين الحسن بن محمد بن حسين، (1996)، غرائب القرآن ورغائب الفرقان، ط1، ضبط وتخريج: زكريا عميرات، بيروت، دار الكتب العلمية.

10- الهتاري، عبد الله، (2008)، الإعجاز البياني في العدول النحوي السياقي، ط1، الأردن، دار الكتاب الثقافي.

جدلية الواقع والتوقع في قصيدة "وحدك أنت"

دراسة تحليلية نقدية(الشاعرة عائشة إدريس المغربي)

د.نجاة الهمالي

كلية التربية / جامعة طرابلس

ملخص البحث:

يقدم البحث دراسة تطبيقية لتحليل النص الشعري، اعتمدت المنهج الفني طريقاً لاستنطاق النص في ديوان الشاعرة الليبية عائشة إدريس المغربي (البوح بسر أنثاي) حيث بدأنا بمقدمة بسطنا فيها سبب اختيار الموضوع، والهدف منه، وجعلنا مدخلنا في المبحث الأول دراسة سيميائية عن العنوان الخارجي والعنوان الداخلي وعلاقتهما بالمتن الشعري، لنلج المبحث الثاني، وفيه مفاتشة النص الموسوم (وحدك أنت) وملامسة الواقع الذي تعبر عنه الشاعرة، لنكتشف الحلم الذي تتمناه؛ وتكون المفاتشة بداية بتمهيد نؤصل فيه مصطلح البحث (الواقع والتوقع) ثم نجوس العوالم الداخلية للنص بتحليل مقاطعه، من حيث المعنى والمبنى؛ وبالتعريج على الزمن والمكان، والإيقاع والتناص والانزياح والتكرار، نتبين مواقع جماليات النص، لنصل إلى خاتمة تحوي نتائج البحث وتوصياته.

المقدمة:

عائشة إدريس المغربي[1] شاعرة ليبية متمكنة، لها قدرة رائعة على الإمساك بناصية الكلمة، فالحرف طيع، والمعنى قريب، واللغة جميلة؛ شدنا عند اطلاعنا على ديوانها الموسوم بـ (البوح بسر أنثاي) ما فيه من نصوص تحمل قضايا متعددة، تعبّر عن واقع أمة، ومعاناة أفرادها، وحلم بمستقبل يتلاشى منه الخوف والقهر والظلم.

تلك النصوص خلاصة مشاعر إنسانية، ارتأينا دراستها وتحليلها طبقا للمنهج الفني، حتى تكون بين يدي القارئ العربي، لإبراز القدرات الإبداعية النسوية الليبية، وتسليط الضوء على قضاياها، التي هي قضايا المجتمع والأمة.

ومن خلال بحثنا في الدراسات السابقة، وجدنا أن جل الدراسات التي زودتنا بها الشاعرة، كانت عن ديوانها المعنون (صمت البنفسج)، منها: قراءة نقدية موسومة (العنوان الملتبس بخطيئة المتعة) لمحمد الدمناتي وفيها نقد وتحليل لقصيدة (جسد القصيدة) من ديوان (صمت البنفسج)، وقراءة أخرى في ذات الديوان لسميرة البوزيدي، تعرضت فيها لقصائده بقراءة بسيطة بعيدة عن الدراسة التحليلية والنقدية المعمقة، أما الدراسة المعنونة (تناغم الأسلوب والإيقاع في ديوان صمت البنفسج)[2] فقد اعتمدت عرض القصائد تحت عناوين دقيقة، جاءت دليلاً على التركيز، والحس النقدي لدى الناقد، حيث سُلط الضوء فيها على الأسلوب والإيقاع؛ ولم أجد دراسة حول ديوان (البوح بسر أنثاي) بحسب ما أبلغتني به الشاعرة، لذلك عقدنا العزم على الغوص في بحاره والاستمتاع بأزاهيره.

على ما تقدم تخيّرنا أولي نصوص الديوان المعنونة (وحدك أنت) لتكون محور الدراسة التي وسمناها بـ(جدلية الواقع والتوقع في شعر عائشة إدريس المغربي) التي لمسنا فيها تمازج الواقع بالحلم، وفيها قسمنا البحث إلى قسمين:

---

[1] ولدت عائشة إدريس المغربي عام 1956 بمدينة بنغازي بليبيا، تحصلت على الماجستير في الفلسفة من جامعة قاريونس 1996م، دواوينها: الأشياء الطيبة 1986/البوح بسر أنثاي 1995/أميرة الورق 1998/صمت البنفسج. المصدر: معجم الشعراء الليبيين، ج1، عبد الله مليطان، دار مداد، ط1، ليبيا، 2001، ص214.

[2] هذا ما أمدتني به الشاعرة من خلال مراسلتي لها، مع ملاحظة عدم وجود اسم الباحث على الدراسة الموسومة (تناغم الأسلوب والإيقاع في ديوان صمت البنفسج).

القسم الأول: دراسة النص الموازي وعلاقته بالمتن الشعري ،وفيه نستجلي علاقة العنوان الخارجي والعناوين الداخلية بالمتن.

وحمل **القسم الثاني:** الواقع والتوقع في قصيدة (وحدك أنت)، حيث نبرز من خلال التحليل والنقد مواقعهما في الزمن والمكان فيها، مع التصدي للمكونات الشعرية والسيميائية التي يتوافر عليها النص كـ(التكرار، الانزياح، التناص... الخ).

المبحث الأول: النص الموازي وعلاقته بالنص الشعري:

1- العنوان الخارجي:

ويُعد من أساسيات العمل الفني، فهو "الكلمة **أو** الكلمات التي تختصر الكتاب بصفحاته، ومجلداته، تعتصر جميع معانيه في تلك الأحرف التي تُرقم على واجهة الكتاب" (التائب، ب-ت، 15) ولا تنحصر مهمة العناوين في كونها اسماً على كتاب بل إنه "يفسر شيئاً ما، وأنه يحمل هذا الشيء، وأن عنونة شيء بعينه تعد سمة هذا الشيء ومعناه ومقصده" (عويس، 1988، 17) وقد يكون له بعد رمزي، يوظفه الشاعر وينقل رؤاه عبره، فيختار العنونة بما يقتضيه المتن، حيث يفسر اللاحق ويوضحه، إذ تُعد العناوين الخارجية، والداخلية مفاتيح الدخول إلى فضاء النص، وفك رموزه، فهي رؤية خارجية تضم النص انطلاقاً منه، يسرّبها الشاعر لفتح باب الفهم للمتلقي (الهمالي، 2010، 21).

ومع ارتباطها بالنص ومحتواه إلا أن الدواوين الشعرية أحيانا تتجه عناوينها إلى "المراوغة والإيحاء" (بازي، 2012، 15) وديوان الشاعرة عائشة إدريس المغربي، الذي نحن بصدد دراسته المعنون بـ(البوح بسر أنثاي)عنوانه مراوغ في دلالته، فكلمة البوح تعني "ظهور الشيء" (ابن منظور، 1994، 410) وهذا البوح بسر، والسر "ما أخفيتَ" (ابن منظور، 1994، 251-252) وقد كان كامناً في نفس الشاعرة، التي قررت الآن البوح به، وهي تشي بنوعيته (سر أنثاها)، هنا تتضح المراوغة، فالسر الأنثوي له دلالة كل ما تخفيه المرأة من وجدانيات، ورومانسيات في أعماقها وقد يصل إلى اختراق التابو لنكتشف فيما بعد أن الكثير مما في هذا الديوان يحمل الالتزام بقضايا الوطن، والقومية فضلاً عن العلاقة بالآخر بوصفها معادلاً للوطن، ليس معنى

ذلك أن هذه القضايا بعيدة عن الوجدان بل هي من صميمه، ولكن العنوان يذهب بنا بعيداً ويخبرنا بالكثير.

العنوان كُتب على الغلاف باللون البرتقالي بخط الثلث، مع ملاحظة إهمال كتابة الهمزة على ألف (أنثاي)، وُضع تحت اسم الشاعرة الذي كتب بخط أصغر، كوفي، باللون الأبيض على غلاف ملون بالأزرق الملكي، تزين أسفله لوحة جميلة لامرأة عيناها مفتوحتان، تنظران إلى الأمام بثبات، تسدل شعرها الملون بألوان قوس قزح، وتتزين بالحلي، خلفها حمامة بيضاء وغصن زيتون، وآخر تتفتح فيه بعض الأزهار وبعضها لا يزال براعم، على قلبها نافذة صغيرة مقفلة، ملونة بألوان زاهية مبهجة.

لو بحثنا في **دلالة كل ما جاء على صفحة العنوان** لوجدنا الآتي:

اللون الأبيض هو "رمز خليط، أو مرور بين حالين أو وقتين" (لوك بِنْوا، LUC BENOIST 2001، 71) دلالته النقاء والصفاء، أما اللون البرتقالي لعنوان الديوان، فهو يحمل دلالة الوضوح والإشراق الذي ينطق به حرفها، وهو أيضاً لون الاعتدال والعقل (بِنْوا، 2001، 73)، ليأتي اللون الأزرق حاملاً لون السماء وانعكاساته على البحر، ورمزية الاتساع وشساعة الحياة وجمالها على الرغم من كل ما فيها من سلبيات، ونجده عند المصريين هو لون الحقيقة (بنوا، 2001، 72)، أما اللوحة فهي تنطق بكل ما في الديوان من عناوين ونصوص، تلمس وجعاً إنسانياً، لها رمزية تعنيها الشاعرة، بإمكاننا توضيحها على النحو الآتي:

المرأة ← الوطن

الحمامة وغصن الزيتون ← السلام

الأزهار المتفتحة ← جمال الحاضر

البراعم ← المستقبل

ألوان قوس قزح ← الحياة والأمان .

النافذة ← الانطلاق والانفتاح .

العينان المفتوحتان ← الوعي .

إنها بهذه الرموز تعيش واقع الوطن الجميل، وتتوقع له السلام، والمستقبل المزدهر.

بعد صفحة العنوان الخارجية والداخلية، نصل إلى أول نقطة التقاء مباشر بين الشاعرة والقارئ من خلال إهدائها الذي قدمته إلى نجميها والدها ووالدتها، ثم إلى قمريها زوجها وابنتها، لنلج بعد ذلك إلى المتعة الشعرية مع نصوصها الجميلة نحاورها ونفتشها.

2- العناوين الداخلية:

لو مررنا على عناوين الديوان الداخلية، وهي أربعة عشر عنواناً، لوجدناها تحمل بوح الشاعرة عن قضايا وطنية قومية تبثها تارة عبر الآخر، مع ملاحظة مراوغة العنوان (وحدك أنت، البوح بسر أنثاي، الآخر الذي مر، غفلة، غريبان يا جبل) وتارة عبر المدينة (العشق يبحث عن وطن، سيد المساءات الوقحة، تهالة التي لا تقال، نافذة بيروت المشرعة بالحب، القبور الراقصة، سيدة البحار) وتارة أخرى عبر نساء خالدات (زينب هوانا مباح، خلود) ثم قصيدة (ضاربة الودع) وهي تحمل التوقع والحلم الخاص بالذات .

النص الموازي هنا ليس مفسراً لمحتواه، بل يجدف بنا بعيداً، فهو عامل جذب، لنفاجأ بدلالات أخر للعنوان، تعانق حروف النص، وبذلك نجد خلف كل عنوان دهشة البوح.

في بعض النصوص لم تكتفِ الشاعرة بالعنوان موضحاً، فأرفقته باستهلال وهو الطليعة الدالة على ما يليها، والبدء بكل شيء يسمى استهلالاً (القرطاجني، 1986، 309) يشي بما سيحتويه المتن الشعري، ويجذب انتباه القارئ، فجاء مصاحباً لستة نصوص، كُتب تحت العنوان فيها، وكأنه يوضح مرماه ودلالته، وأحيانا يوحي إلينا أن النص بمثابة رسالة من الشاعرة لمن تذكرهم في الاستهلال.

العناوين الداخلية اشتركت مع العنوان الخارجي في الاسمية، فعلى الغلاف جملة اسمية من ثلاث كلمات، وفي الداخل نجدها تتراوح بين كلمة وكلمتين وثلاث كلمات أو أربع، احتوى بعضها على شبه الجملة من جار ومجرور وظرف، وبعضها جملة اسمية من مبتدأ وخبر، وأخر تحتاج إلى تقدير المبتدأ أو الخبر، وجميعها تهبنا دلالة الثبات.

جاء عنوان النص قيد الدراسة جملة اسمية (وحدك أنت) من كلمتين، الأولى (وحدك) اسم منصوب ويعرب حالاً لخطاب المذكر المتمثل في حرف الكاف آخره، وفيه دلائلية تفرد المخاطَب لديها واهتمامها به، والثانية ضمير مخاطب (أنت) مبتدأ لخبر محذوف تقديره أعني، يؤكد وجود المخاطب ويحدده، وتُرسل إليه الشاعرة حروفها؛ وليس لنا هنا أن نفصل ونتوسع في هذا الجانب على جاذبيته، حتى لا نتوه عن موضوعنا الأساس.

المبحث الثاني الواقع والتوقع في قصيدة وحدك أنت:

أولاً تأصيل المصطلح:

أ- الواقع: اسم فاعل للفعل وقع، وضمن السياق المجازي نقول: شيئاً واقعاً، أي حاصلاً (مسعود، 1965)، فهي تعني ما وقع في الحياة، ما يمثل حال الإنسان فرداً ومجتمعاً.

ب- التوقّع :مصدر للفعل توقّع "يُقال لكل آت يُتوقع" (ابن منظور، 1994، 403) توقَّع الأمر يعني انتظر وقوعه وترقب حدوثه (ابن منظور، 1994، 406)، وهو يحمل دلالة التكهن والتحسب لأمر ما محتمل، وكذلك يعني التنبؤ واستشراف المستقبل، ويكون حلم منام ويقظة مجازاً، و"الحلم يسهم في نقل الشاعر من رماد الواقع إلى جمرة التوقع" (الصائغ، 1999، 6).

ثانياً: بناء النص:

تنهض نصوص الديوان على هيئة مقاطع مرقمة، حيث رُقم كل مقطع في النص؛ والنص المعنون (وحدك أنت) الذي نحن بصدد دراسته أول قصائد الديوان، قُسم إلى ستة مقاطع، كل مقطع يبدأ بجملة اسمية، نجدها على النحو الآتي:

رقم المقطع	بداية المقطع
الأول	حين إليك أجيء
الثاني	حين يتساقط عمري
الثالث	هذا العالم
الرابع	حبيبي عيناك نجمتان
الخامس	لو أنك تمد يديك
السادس	حبيبي لو أنك تمد يديك

نلحظ من خلال ما تقدم: أن المقطع الأول قد بدأ بعنصر الزمن (الظرف حين) وتكرر في داخله (يبعثرني حين أجيء) وفي المقطع الثاني يتكرر أيضاً (حين... يتساقط عمري) وهذا التكرار إنما يعكس حالة الشاعرة التي تعيشها من الترقب والانتظار، وتكرار الزمن إلحاحه عليها، حيث يمر رتيباً (لحظة بلحظة).

ويربط المقاطع الرابع والخامس والسادس تكرار كلمة (حبيبي) التي جاءت في بداية المقطعين (الرابع والسادس)، وجاءت جملة (لو أنك تمد يديك) في مطلع المقطعين الخامس والسادس، فهي تؤكد من خلاله على أنه الحبيب، وحلمها أن يكون بينهما وصل.

ثالثاً: تحليل النص ونقده:

بدأت الشاعرة نصها بعنصر الزمن (حين إليك أجيء)، تخاطب فيه آخر[1] لا تصرح به ، فتقول :

حين
إليك أجيء
في غفلة الليل عني
يفاجئني الحزن
يسكن حدقتي
وينتظر (المغربي، ب–ت، 7)

يفاجئ الزمن الشاعرة، متمثلاً في الحزن الذي يخيم عليها، ويستقر عندها كلما فكرت فيه، إنه يستقر في المكان:

الانتظار ← الزمن =

←النتيجة، الملجأ الحزن.

الحدقة ← مكان =

والزمن قاسٍ في معاملته لها:

---

[1] وظف هذا اللفظ (الآخر) دلالة على الأجنبي في العديد من الدراسات الأدبية والنقدية كما في دراسة الفتنة والآخر لشرف الدين ماجدولين، وفي العديد من الدراسات المقارنة، ولكنه هنا يدل على الآخر المقابل للأنا والنحن، أي الآخر مقابل الذات. للاستزادة ينظر: حامد صادق قنيبي، نقد أدبي حديث مفاهيم ومصطلحات، كنوز المعرفة، ط2، 2012، ص69.

يصادر دمعتي التي
تصير حماماً
يطير إليك (نفسه)

إنه يصادر حقوقها، من أمن وسلام، لذلك هي تبحث عن الآخر الذي ترتجي أن تجد لديه ما صادره الزمن:

يصادر ← فعل الزمن / الدمع ← الحزن
الحمام ← السلام / يطير إليك ← يلجأ إلى الآخر

ومع العبث الذي تستشعره بمستقبلها المجهول، إلا أنها لا تفقد الأمل، الذي تراه يلوح في الأفق:

يبعثرني حين أجيءُ
بطفل ينام على وجه الريح
يبحرُ...
صوب شمس بعيدة (المغربي، ب–ت، 8)

تعبر هنا عن حالة من التوهان بالفعل (يبعثرني)، السبب فيها الزمن الذي لا يدعها تستقر فذلك الحزن له فعال قاسية، نلمحها في صور التجسيد والتجسيم بشكل لافت:

يفاجئني الحزن / يسكن حدقتي / ينتظر / يصادر دمعتي / يبعثرني / دمعتي تصير حماماً / تطير إليه.

هو كائن يفاجئها والحدقة مكان يسكنه ذاك الحزن، وهو يحسن الانتظار، والزمن له قدرته على مصادرة الدمعة، وكأن الدمعة بضاعة ممنوعة يصادرها الزمن، وهو أيضاً يبعثرها، والدمعة تطير إلى الآخر.

تلك الصور التي تحملها أفعال الزمن الحاضر (المضارع) توحي إلينا بواقع الشاعرة الذي تحياه، ولها دلالات تنفتح على معان عدة، كما تتوالى فيها الحركة، والسكون بحسب الحدث وما يعنيه للشاعرة:

أجيء، يفاجئني ← حركية المجيء والمفاجأة.
يسكن، ينتظر، ينام ← السكون.

يصير، يطير ← التحول.

يبعثرني ← فوضى الحركة.

يبحر ← المغامرة (الحركة اللا محدودة) ويحملان دلالة الحركة والحدث.

الأفعال هنا يفضي بعضها إلى بعض، حيث المجيء يفضي إلى المفاجأة، والسكون يعقبه انتظار، فنوم، أما فعل التحول (يصير) فيؤدي إلى التحول من حالة السكون الأرضي، إلى الطيران في عالم أرحب.

إن الزمن الذي ابتدأت به الشاعرة هذا المقطع، يحيلنا إلى حالة التوقع لديها، فهي تستبق[1] الأحداث، وتضع استباقات لحلم اللقاء بالآخر.

يتكرر الابتداء بالزمن في المقطع الثاني أيضاً، وهي دلالة إلحاحه على الشاعرة:

حين...

يتساقط عمري

لحظة... بلحظة

وحدك أنتْ

تبتسم في قلبي

وفي عتمة الليل

تفاجئني...

فجراً وحنيناً (المغربي، ب-ت، 8-9)

حركة الزمن رتيبة بالفعل (يتساقط)، الذي يومئ إلى مروره بطيئاً رتيباً، وهو فعل سلبي الدلالة، نظراً لما في السقوط من مهاوٍ ومخاطر، ولكن هناك من يرفد السقوط، ويمنح الأمل، فتقطع بالآخر حركة الرتابة، وسيلتها الخطاب (وحدك أنت)، ليأتي فعل الابتسام حاملاً الأمل، الذي ينير حياتها ويحيلها (فجراً وحنيناً)، فيأخذ الزمن (الليل) الشاعرة إلى أجواء شاعرية، لتكون الدلالة:

الفجر ← النور ← الأمل

الحنين ← الماضي الجميل

---

[1] الاستباق: يمكننا تعريفه كما جاء لدى جيرالد برنس في كتابه المصطلح السردي ص186، بأنه مفارقة تتجه نحو المستقبل بالنسبة إلى اللحظة الراهنة وهي إلماح إلى واقعة أو أكثر ستحدث بعد اللحظة الراهنة.

ونلحظ اختلاف دلالة الليل عن المقطع السابق:

المقطع 1 = الليل ← الأرق والقلق.

المقطع 2 = الليل ← باعث للأمل.

أفعال الزمن مضارعة (يتساقط، تبتسم، تفاجئني) وظفتها الشاعرة في استباقها وتوقعها للآتي، الذي يمثل حلماً يلغي شرطي الزمان والمكان وطقسيهما حيث تمتزج الأزمنة، والمسافات تتلاشى، ويُمحى المستحيل، وتفتح أبواب اليسر (الصائغ، 1999، 61).

في المقطع الثالث نجد ملامح الواقع:

هذا العالم

غابة من خوف

وأنا

طفلة صغيرة

أحمل حلمي في كفي

إليك أجيء

خائفة

أن يسرقوا وداعتي

فتغلق بابك دوني (المغربي، (ب–ت، 10)

لم تبدأ بالزمن، بل بالسرد، سرد الواقع، فالعالم تحكمه شريعة الغاب، لذلك يلفها الخوف أن يسرقوا براءتها، ولا تجد الحماية إلا في كنف الآخر (الرجل) الذي تلجأ له كي يحمي حلمها (أحمل حلمي في كفي/إليك أجيء).

تحدد الشاعرة **المكان** باسم الإشارة (هذا العالم) ثم توضّح معالم هذا المكان (غابة من خوف) لتصعد الأنا بالعطف، وتنطلق من الذات (وأنا طفلة صغيرة) والطفولة تحمل دلالة سيميائية فهي البراءة والطهر في عالم الخبث والمكر، واستخدام اسم الإشارة يدل على وعي ذات الشاعرة باستقلالها الفكري عما حولها، مما يدل على وجود هوة بين عالمها الحالم والعالم الواقعي الذي تحياه.

يقيد الخوف القابع في أعماقها انطلاقها، لأنها تخشى أن تفقده بفقدانها وداعتها (خائفة/أن يسرقوا وداعتي) لأنها تعيش في غابة لا قانون يحكمها، فالخوف من الفقد عميق جداً (فتغلق بابك دوني) والغلق أو القفل مقابل للفتح، ويوحي باستحالة الحلول.

العالم = غابة ← الخوف

نلحظ الإحساس بالأنا كبيراً جداً، والطفلة بداخلها تناوشها، بها تظل محتفظة بعالم النقاء والصفاء، وحالة البحث عن الآخر ملازمة لها؛ لأن ذلك الإحساس بالخوف يجعلها في حاجة إليه، إنها في هذا المقطع تصارع لتثبت وجودها.

يقابلنا في بداية المقطع الرابع **تناص**[1] مع الشاعر بدر شاكر السياب، هذا التناص يحمل علامات دلالية، تحيل إلى مدلولات ضمنية أو صريحة :

حبيبي
عيناك نجمتان
حين يعتم المساء
وشمس
حين يتبلد النهار
عيناك...
واحةٌ طيبةٌ آمنةٌ
حين تكبر غابة الخوف (المغربي، ب–ت، 11)

تفصح الشاعرة في هذا المقطع عن الآخر الذي كانت تومئ إليه دون أن تصرح به، بقولها (حبيبي) فهي تبوح بالسر، ثم تستدعي الذاكرة الشعرية لدينا بقولها (عيناك) يثب إلى أذهاننا قول الشاعر بدر شاكر السياب (عيناك غابتا نخيل ساعة السحر) (السياب، 1971)، جعلت الشاعرة من عيني حبيبها نجمتان، بينما جعلهما السياب غابتي نخيل، واختارت عتمة المساء تغازل بها حبيبها، بينما اختار ساعة السحر، فأبدع الاثنان، هنا أيضاً تتحدث عن الواقع، و ترى الحياة من خلاله، فهو نجم يبدد عتمتها، ثم هو شمس يسري دفئُها، فتبدد برودة الواقع من حولها.

---

[1] التناص: جاء في كتاب جوليا كرستيفا علم النص ص21 بأنه وجود نص غائب في نص ماثل، أو إنه "ترحال للنصوص وتداخل نصي".

عيناه تمنحها الأمان الذي تبحث عنه، فهما ملاذها الآمن، وواحتها الطيبة التي تلجأ إليها كلما أحست بالخوف؛ والعينان لهما دلالة الكشف والتجلي والمعرفة.

وفي كل ما تقدم نستطيع أن نقول: إن الشاعر السياب قد خاطب وطنه في الحبيبة، ونرى أيضاً شاعرتنا تخاطب الوطن في الآخر.

أفعال المقطع أيضاً مضارعة للحال والاستقبال (يعتم، يتبلد، تكبر) الفعلان الأولان يحملان دلالة سلبية، وفيهما سكون غير محبب، ففي العتمة دلالة تخبط الإنسان في الحياة، والتبلد يشي بالفراغ الفكري، وهو أيضاً ظلمة، والفعل الوحيد الإيجابي في هذا المقطع (تكبر) فله دلائلية النمو والارتفاع عمودياً، والتحول من حال إلى حال، فهو الحركة الإيجابية الوحيدة التي تحمل النمو والازدهار، وتصدمنا الشاعرة بتحويلها للفعل الإيجابي إلى فعل سلبي، حين جعلت الفعل الذي يكبر هو (غابة الخوف).

للوهلة الأولى نرى أن هناك تناقضاً داخلها، إذ إنها افتتحت المقطع بالحب (حبيبي) واستخدمت أفعالاً تدل على السوداوية والتشاؤم، ولكننا سرعان ما ندرك أنها قصدت بأن حبيبها هو من سيبدد العتمة والخوف من داخلها.

تفتتح الشاعرة المقطع الخامس بالتمني الذي يحمل دلالة الترقب، فـ"لا تغدو الأشياء داخل نسيج النص مجرد مفردات، بل حقلاً من العلامات الدالة" (مزدور، 2005، 12):

لو أنك
تمد يديك
وفي جدارك الأيسر تزرعني
سأنمو ...
غابة من الحنين في وطني
ومعا ...
نتدفق في شريان الوطن حنيناً
ومع الصبح
نزهر محبة... (المغربي، ب–ت، 11–12)

التمنـي حلـم، والحلـم توقـع، فالشـاعرة تتمنـى وصـال الحبيـب، وأن تكـون نبتـة مزروعة في فؤاده (وفي جدارك الأيسر تزرعني)، لتنمو وتصبح غابة من الحنين في وطنها الذي تحب.

هي تسعى أن تؤمّن مكانها الذي يعني استقرارها، لذلك تمنت عليه أن تكون في مكان قريب إليه، لا تُقتلع منه، فبين يديه أمنيتها، وتكمل حلمها بـ(سأنمو) حيث السين حرف صفيري لـه دلالـة المستقبل، والنمـو يعنـي الازديـاد، والارتفـاع، ويمثـل البنـاء والعمـار، إنها تنمو غابـة أي تتمدد أفقياً أيضـاً، لتغطـي الجميـع بحنينهـا، ونلحـظ أن الغابـة تتحول إلـى دلالـة أخرى غير الخـوف، إذ تتحـول إلـى غابـة من حنين، فاللغـة الشعرية كثيراً ما تنحرف عن دلالتها المألوفة، ولكن إدراك العلاقات المكونـة للنص ييسر على المتلقي فك الشفرات (مرتاض، 1994، 145).

وسرعان ما تستدرك، أنها لن تكون وحدها، بل مع حبيبها في قولها (ومعا)، ثم تجسد الوطن الذي سيتدفقان كالدماء في شرايينه، ليبنيا مستقبلاً زاهراً.

الزمن اللغوي هو الزمن الآنـي، المسيطر على النص، حيث الأفعال المضارعة التي تحمل دلالة الآن والمستقبل: تمد، تزرع، أنمو، نتدفق، تزهر.

كل تلك الأفعال لها دلالة التمدد عمودياً وأفقياً، وهي أفعال حركية تفيض بالحياة والبهجة:

تمد ← الوصل، الاتساع والانتشار الأفقي

تزرع ← الثبات والاستقرار ← الأمل

أنمو ← الازدياد والتكاثر، العلو والارتفاع.

نتدفق ← الاندفاع بقوة

نزهر ← الحياة والفرح والسرور

فضلاً عن الدلالة الزمنية للصبح، فهي تحيلنا إلى صورة زمنية مستقبلية مشرقة، ونلحظ أن الصور في النص بصرية وقد تكون بصرية سمعية كما في (نتدفق) حيث يقابلنا صوت الحركة مع رؤيتها، ثم نلتقي التجسيد الذي يقابلنا كثيراً في نصوصها ومن خلاله ترسم صوراً تتدفق فيها الحياة حباً وحنيناً.

توظف الشاعرة في المقطع السادس أيضا حرف التمني (لو) فيكون التكرار لإلحاح الحلم عليها، لذلك يكون التوقع أكبر، وأكثر اتساعاً:

حبيبي...
لو أنك تمد يديك
على جدارك الأيسر
تأخذني...
أغفو قليلاً...
وزهرة تسرقني
من غابة الخوف
نطير بعيداً
نختبئ في غيمة المساء
نسرق نجمة
نغرزها في قلب الليل
نتناثر مع الصبح
مطراً... (المغربي، ب–ت، 13)

كثيرة هي الأماني التي تحمل توقعات تتمناها الشاعرة، فهي في هذا المقطع تتناص مع ذاتها فتعيد رجاءها مع التصريح بالآخر (حبيبي) إليه توجه خطابها وأمنياتها وأحلامها، وتكرر، فيأتي تكرارها على النحو الآتي:

المقطع الخامس	المقطع السادس
لو أنك	حبيبي
تمد يديك	لو أنك تمد يديك
وفي جدارك الأيسر تزرعني	على جدارك الأيسر
سأنمو... غابة من الحنين في وطني	تأخذني أغفو قليلاً...

في المقطع الخامس تفتتحه بطلب الوصل مع إغفال التعريف بالآخر، أما السادس فهي تتوسل من خلال ندائه بصفته كما تراه، لتشعره بدرجة قربه منها، ثم تعيد طلب الوصل وتطلب إليه في المقطع الخامس أن يزرعها في قلبه، بينما في

المقطع السادس تطلب أن يأخذها لتغفو في قلبه، فهو مكان الأمان والطمأنينة، وهذا التكرار إنما يدل على حالة من الخوف تتلبسها وتجعلها تلح، بل وتَجدُّ في البحث عن مكان آمن يحتويها.

ولا نغفل الفرق اللغوي بين الإغفاء و الزرع : الإغفاء ← النوم الخفيف

الزرع ←استنبات المكان

ويمنح **التكرار** الصوت الملفوظ في النص، إيقاعاً زمنياً يحقق الدلالة المرجوة منه، وهي توليد الإيقاع الداخلي (العيد، 1985، 99)، فالموسيقى التي يحدثها تكرار الألفاظ والحروف داخل النص الشعري تنقل إلينا أنغاماً معبرة عن رؤى الشاعر، وما يشعر به.

نلحظ أن الشاعرة تجنح أحياناً إلى التعبير بالثنائيات الضدية (زهرة تسرقني) فالزهرة شيء جميل يحمل دلالة إيجابية، ويوحي بالإشراق، بينما فعل السرقة (تسرقني) يحمل دلالة سلبية، وهي الأخذ بالقوة (الاغتصاب)، ولكن مع تكملة القول (من غابة الخوف) ينفتح باب الفهم، لنرى الشاعرة الأسيرة في غابة الخوف، جاء فارسها منقذاً لها؛ وقد اختارت الفعل (تسرقني) بدلاً من تنقذني أو تخطفني، لأنها زهرة ثمينة يلائمها فعل السرقة فهي ليست متاحة للأخذ أو الخطف.

و**تزيح** هذا الفعل ليكون إيجابياً، فتمنحه معنى الحماية من الخوف، واللجوء إلى مكان لا يطاله (نطير بعيداً)، فتجسد شعور الإنسان بالعجز، وطموحه أن يكون طائراً له أجنحة تأخذه إلى حيث يريد، والطيور ترمز إلى الحالات السامية للوجود، وتُعد "رسل الآلهة" (بِنْوا، 2001، 44) وتستمر الشاعرة في البوح بأحلامها (نختبئ في غيمة المساء)، والاختباء رهين الخوف الذي ما يزال رفيقاً لها، وتكرر مرة أخرى فعل السرقة (نسرق نجمة) لتلحقه بفعل إيجابي (نغرزها في قلب الليل) حيث تثبت النجمة في قلب الليل، إنها تصدمنا أحياناً بأفعالها التي تحمل في ظاهرها رمزية سلبية لتَعْبُر بها إلى رمزية تقلبها إيجابية:

تسرق ← الأخذ بطريقة غير مشروعة

نتناثر ← نتوزع ونفترق ونتشظى

فالفعل نتناثر في (نتناثر مع الصبح) يوحي بالتلاشي والضياع والفراق، ولكن إن أكملنا القراءة وجدناه بهذا الشكل (نتناثر مع الصبح/مطراً) لقد تناثر حبات مطر، بذلك تكون الصورة مبهجة بدلالة الرخاء.

يحمل النص هاجساً يلح على الشاعرة، وهو الخوف، الذي نجده يتكرر أربع مرات:

غابة من خوف / أجيء خائفة / تكبر غابة الخوف / تسرقني من غابة الخوف

وترمز له بما يشير إلى الظلمة التي توحي بالخوف من خلال تكرار (الليل) ثلاث مرات، بلفظها أو بما يشير إلى العتمة (المساء) التي تكررت مرتين:

غفلة الليل / عتمة الليل / قلب الليل.

يعتم المساء / غيمة المساء.

وجاءت كلمة (النهار) في النص مرة واحدة، وكذلك (الفجر) صورة مقابلة لليل ومرادفاته وهي ترمز لحياة أجمل تتمناها الشاعرة، لولا ذلك الخوف المسيطر على فضاء النص، كما نجد تكراراً لكلمتي (الصبح وشمس) ويلفتنا في كل تلك الصور المشرقة أنها تتوزع على كل المقاطع، عدا المقطع الثالث الذي حمل الإشراقة في صورة (طفلة صغيرة (المغربي، ب–ت، 9)) وهي على النحو الآتي:

صوب شمس بعيدة / وشمس حين يتبلد النهار / فجراً وحنيناً / ومع الصبح نزهر محبة / نتناثر مع الصبح

تتمثل **الموسيقى الداخلية** في تكرار الحروف:

في المقطع الأول: وردت الأفعال: أجيء، يفاجئني، يبعثرني / والأسماء: حدقتي، دمعتي (تكرار حرف الياء).

مع تكرار حرف الراء في الأفعال: ينتظر، يصادر، يبحر، تصير، يطير

المقطع الثاني: الأسماء: عمري، قلبي / الفعل يفاجئني (تكرار حرف الياء)

المقطع الثالث: الأسماء: حلمي، كفي، وداعتي، دوني / الفعل أجيء (تكرار حرف الياء).

المقطع الرابع: هنا تشاكل تلاؤمي، خلق جواً نغمياً عذباً في الكلمات:

عيناك نجمتان ← وشمس ← كوكبان

حين يعتم المساء ← حين يتبلد النهار ← دلالة الزمن

واحة طيبة آمنة ← غابة الخوف ← الطبيعة في أحوالها المتقلبة

المقطع الخامس: الاسمان يديك، جدارك، (تكرار كاف الخطاب) مع تكرار ياء المتكلم في الفعل تزرعني والاسم وطني.

المقطع السادس: الأفعال تأخذني، تسرقني، نختبئ (تكرار حرف الياء)

وتكمن أهمية الإيقاع الداخلي "في كونه جزءًا متميزاً في العنصر الموسيقي في القصيدة الحديثة. جزءًا يتولد في حركة موظفة دلالياً. إن الإيقاع هنا هو حركة تنمو وتولد الدلالة" (العيد، 1985، 105).

على ذلك نلحظ هيمنة حرف الياء على النص، وتتشارك حروف أخرى في توليد النغم الداخلي، حيث تقوم اللغة بتشكلات إيقاعية إيحائية تصل رؤى الشاعرة من خلالها إلى المتلقي، فيسهم "في خلق مسافة جمالية، تجعلنا نتسامى بعيداً عن العالم النثري" (أبوعون، 2013، 105).

الخاتمة:

في ختام البحث نلخص ما توصلنا إليه في نقاط علها تأتي بالفائدة للمتلقي:

- يحمل البحث إضاءة عن الشعر النسوي الليبي، ونعني به شعر بإنتاجية إبداعية أنثوية وليس ذاك الذي يحمل قضايا ذاتية تتعلق بالمرأة.
- في الديوان قيد الدراسة (البوح بسر أنثاي) قضايا وطنية قومية، طرحتها الشاعرة برؤية فنية.
- تُعَبّر قصيدة (وحدك أنت) عن تشبث الإنسان بالمنقذ أو المخلص، وقد أطلقنا مصطلح الآخر عمن تشير إليه الشاعرة بضمير الخطاب في المقاطع الثلاثة الأول، ليتحول النداء والخطاب بلفظة (حبيبي) صريحة في المقاطع الأخرى.
- جاء العنوان الخارجي مراوغاً، لنحتفي بقصائد مُشبعة بالدلالات السيميائية.
- العناوين الداخلية، بعضها يحمل سر القصيدة، وبعضها الآخر يتوه بنا عن المسار لنكتشف أن العنوان متصل بالنص دلائلياً.
- يتداخل في نص (وحدك أنت)الهم الوطني بالعاطفي الذاتي.
- يحمل النص هماً وجودياً، وهو الغد الذي اقترحنا له عنونة (التوقع)، كما أن هاجس الآن الذي وسمناه (الواقع) يثير قلق الشاعرة.
- سطوة الخوف جعلت له قيمة سيطرت على فضاء النص.
- في النص هموم فنية، توزعت أنحاء القصيدة فنجد: التجسيد، التجسيم، الانزياح، التناص، الاستباق، التكرار.
- يحمل النص دلالات متعددة، لأفعال الزمن الذي تعيشه الشاعرة، لأجل غد تتوقع أن يكون أفضل من واقع تتجرع فيه الخوف، وينعدم فيه الأمان.
- تبسط الطبيعة ألوانها داخل النص؛ لأنها وسيلة الشاعرة في البوح، فقد اتخذت منها رموزاً ودلالات حمّلتها مشاعر فاضت بها روحها فأسكنتها صور الليل والمساء والنهار والفجر والصبح والشمس والنجوم والطير والزهر... الخ.
- وظفت الشاعرة خطابها للآخر (الرجل) معادلاً للوطن الذي تحلم أن يكون آمناً فيبعد عنها الخوف ويحقق لها الاستقرار.

- ديوان الشاعرة عائشة إدريس المغربي (البوح بسر أنثاي) مشحون بالنصوص التي تفيض بالدلالات والإشارات، لم يسعنا هنا أن ندرسها جميعا، فأقترح التوجه لدراستها، والوقوف عند مباهجها.

قائمة المصادر والمراجع:

أولاً: الكتب العربية:

1- أبوعون، ناصر، (2013)، عشبة جلجامش: جماليات الإيقاع في شعر عبد الرزاق الربيعي، ط1، عمان، دار كنوز المعرفة.

2- بازي، محمد، (2012)، العنوان في الثقافة العربية، ط1، الرباط – المغرب، منشورات الاختلاف.

3- السيّاب، بدر شاكر، (1971)، ديوان أنشودة المطر، ط1، بيروت – لبنان، دار العودة.

4- الصائغ، عبد الإله، (1999)، الخطاب الشعري الحداثوي، ط1، الدار البيضاء، المركز الثقافي العربي.

5- عويس، محمد عويس، (1998)، العنوان في الأدب، ط1، القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية.

6- العيد، يمنى، (1985)، في معرفة النص، ط3، بيروت، دار الآفاق الجديدة.

7- القرطاجني، حازم، (1986)، منهاج البلغاء وسراج الأدباء، ط3، بيروت، دار الغرب الإسلامي.

8- قنيبي، حامد صادق، (2012)، نقد أدبي حديث مفاهيم ومصطلحات، ط2، عمان، دار كنوز المعرفة.

9- مرتاض، عبد الملك، (1994)، شعرية القصيدة قصيدة القراءة، ط1، بيروت- لبنان، دار المنتخب العربي.

10- مزدور، أحسن، (2005)، مقاربة سيميائية في قراءة الشعر والرواية، ط1، القاهرة، مكتبة الآداب.

11- المغربي، عائشة إدريس، (ب-ت)، ديوان البوح بسر أنثاي، ط1، ليبيا: الدار الجماهيرية للنشر.

ثانيا الكتب المترجمة:

1- برنس، ج.، (2003)، المصطلح السردي، ط1، (عابد خزندار، مترجم)، القاهرة، المجلس الأعلى للثقافة.

2- بِنوا، ل.، (2001)، إشارات، رموز وأساطير، ط1، بيروت- لبنان، دار عويدات للنشر والطباعة.

3- كريستيفا، ج.، (1997)، علم النص، ط2، (فريد الزاهي، مترجم)، المغرب، دار توبقال للنشر.

ثالثاً: المعاجم:

1- ابن منظور، (1994)، معجم لسان العرب، ط3، بيروت-لبنان، دار صادر.

2- مسعود، جبران، (1965)، معجم الرائد، ط1، بيروت، دار العلم للملايين.

3- مليطان، عبدالله، (2001)، معجم الشعراء الليبيين، ج1، ط1، ليبيا، دار مداد.

رابعاً: الرسائل الجامعية:

1- التائب، فائزة علي: (ب-ت)، بناء المقدمات في كتب النقد العربي القديم، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة قاريونس، بنغازي، ليبيا.

2- الهمالي، نجاة عمار، (2010)، توظيف الأسطورة في روايات إبراهيم الكوني، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة طرابلس، طرابلس، ليبيا.

واقع الإرشاد التربوي في المدارس الحكومية الفلسطينية (دراسة تحليلة)

أ. د.محمد أحمد شاهين د.عمر طالب الريماوي
جامعة القدس المفتوحة / فلسطين

ملخص:

هدفت الدراسة إلى تحليل واقع الإرشاد التربوي المدرسي في المدارس الحكومية في فلسطين، من خلال التعرف على واقع التطبيق العملي لمهام المرشد التربوي المدرسي، والمعوقات التي تواجهه في أداء هذه المهام.

استخدمت الدراسة منهج تحليل المضمون وتكونت عينة الدراسة من الدراسات المكتبية والميدانية السابقة، والبيانات والإحصاءات المتوافرة لدى الإدارة العامة للإرشاد والتربية الخاصة في وزارة التربية والتعليم العالي الفلسطيني، وكان من أهم نتائج الدراسة: الإجماع على أهمية المهام التي يقوم بها المرشد التربوي المدرسي سواء للطالب أو للهيئة التدريسية أو للإدارة، ووجود حاجة متزايدة لوجود مرشد في المدارس، وأن من أهم المعوقات التي تواجه المرشد المدرسي في أداء مهامه عدم مواكبة المستجدات من خلال التدريب وقلة الحوافز وتعدد المهام والأدوار التي يؤديها وخلصت الدراسة إلى العديد من التوصيات نذكر منها توفير مرشد تربوي لكل مدرسة، وتوفير غرفة خاصة للإرشاد.

كلمات مفتاحية: الإرشاد، التربوي، المدرسي، مرشدين.

Analytical Study of the Reality of Educational School Counseling in the Palestinian Public Schools

Abstract:

The study aims to analyze the reality of educational counseling school in the Palestinian public schools, by recognizing the reality of the practical application of the functions of the school counselor, and the obstacles he/she faces in performing these tasks.

The study used the content analysis methodology. The sample consisted of desk studies and field studies earlier, data and statistics available at the General Administration of Guidance and Special Education at the Ministry of Education and Higher Education of Palestine. The most important findings of the study: consensus on the importance of the tasks carried out by the counselor school, whether for the student or for the body teaching or administrating, and the presence of an increasing need for the existence of a counselor in the schools, the most important obstacles facing the counseling school when performing its tasks: not being up to date through training, lack of incentives, multi-tasking. The study concluded several recommendations; The most important is the provision of a counselor for each school, and to provide a private room for counseling.

Keywords: Counseling, Counselors, Education, School.

مقدمة:

لقد أصبح الإرشاد التربوي المدرسي يشغل مكانة مهمة في التربية الحديثة التي اعتبرت الطالب محوراً للعملية التعليمية، وحولت دور المدرسة من مجرد الاقتصار على تدريس مناهج ومقررات إلى رعاية الطلبة من جميع الجوانب الجسمية، والنفسية، والاجتماعية، والانفعالية، فأدى هذا التحول إلى بروز دور المرشد التربوي في المدرسة، وأهميته في تحقيق الصحة النفسية للطلبة، وتقديم الخدمات الإرشادية ضمن إطار العملية التربوية، وأصبحت وظيفة المرشد التربوي من الوظائف الرئيسة والأساسية في المدرسة الحديثة التي تهدف إلى مساعدة الطلبة على تنمية ذاتهم وقدراتهم ومهاراتهم، ووقايتهم من الاضطرابات السلوكية، ومساعدتهم في حل ما يواجههم من مشكلات ضمن جهود مشتركة ومتكاملة مع الإدارة والمعلمين وأولياء الأمور (أبو عيطة، 2002).

وقد نشأ الإرشاد التربوي المدرسي كنتاج لجهود فكرية في مجال الصحة النفسية والإرشاد النفسي والتربوي، والخدمات الاجتماعية التي تشترك جميعاً في سعيها لخدمة الطالب ومساعدته في التغلب على الصعوبات المتعلقة بالدراسة والمهنة وعلاقاته الشخصية والاجتماعية. وعليه، فإن الإرشاد التربوي المدرسي هو علم وفن وممارسة وتربية وتعليم. ويعتمد نجاح العمل الإرشادي كجزء رئيس من العملية التربوية في المدرسة على فاعلية المرشد وأدائه لدوره بشكل سليم ومؤثر، ويرتبط هذا النجاح بعوامل عديدة مثل: كفايات المرشد الشخصية والأدائية، وما يمتلكه من مهارات، واستمراره في تطوير قدراته من خلال التحاقه بالبرامج التدريبية المتخصصة والملائمة، من خلال بنائها على أساس الاحتياجات والأولويات والإمكانات. وبالتالي، فإن تحسين واقع الإرشاد التربوي المدرسي أمر ضروري للعملية التربوية التعليمية في المدارس، ويستدعي توفير بيانات حول واقعه وظروفه واحتياجاته، وحول دوره ومخرجاته، ومحدداته وآفاقه، والصعوبات التي تواجه دور المرشد وأدائه لواجباته (العاجز، 2001).

كما أوضح المختصون والدراسات الميدانية في مجال الإرشاد التربوي المدرسي أن ثمة دلائل محددة تشير إلى أن المرشدين الذين تلقوا تعليماً وتدريباً على مهارات

الإرشاد وفنياته، إنما يعكسون هذه المهارات في نتاج عملهم مع الطلبة، وأن هذه المهارات تجد لها صدى في التطبيق العملي في الميدان (Proffers, Cooker & Sultanoff, 1988).

إن الدور المهم للمرشد التربوي المدرسي يتطلب معرفة متخصصة وثقافة عامة في مجالات وعلوم متعددة، وكفايات شخصية وأدائية محددة، لتساعده في توظيف علومه ومهاراته ضمن الظروف والإمكانات المتوافرة في ممارسة مهامه ومسؤولياته بفاعلية (الأسدي وإبراهيم، 2003). وقد تبين أن فاعلية الإرشاد التربوي المدرسي تزداد عندما يقدم الإرشاد من خلال مرشدين متخصصين وذوي خبرة، ويمتلكون مهارات العملية الإرشادية من إعداد للخطة الإرشادية، وإقامة العلاقات الإرشادية، وتطبيق الاختبارات والمقاييس الملائمة، وبناء البرامج الإرشادية الفردية والجماعية، وإجراء تقويم مستمر للعملية الإرشادية (Gladding, 2008).

وفي عام (1931) دخل الإرشاد النفسي إلى المدارس في كثير من الدول المتقدمة من أوسع أبوابه، وأصبح ينظر إليه على أنه سلسلة من النشاطات، والأفعال التي تسري خلاله كل النشاطات التربوية، وبذلك دخل الإرشاد النفسي إلى التربية على أساس أن لكل شخص فرديته، وحقه في تلقي التعليم الذي يتفق مع تلك الفردية. وفي فرنسا ظهر الإرشاد في نهاية النصف الأول من القرن التاسع عشر، وفي مطلع القرن العشرين، ونشطت حركة التوجيه في فرنسا، حيث أصبح (137) مركزاً للتوجيه في العام (1946)، إذ اهتمت الحكومة بالتوجيه المهني للشباب معتبرة إياه من مهامها الأساسية. (العامودي، 1992).

أما في الدول العربية فقد أدخلت خدمات التوجيه والإرشاد نتيجة التغيرات الاقتصادية والسياسية والاجتماعية التي طرأت على المجتمع العربي، ونتيجة للتقدم التكنولوجي والحضاري، وزيادة عدد الطلبة في المدارس، والتغيرات في العمل (أبو بطانة، 1986). وتعدّ مصر أول دولة عربية تهتم بإعداد المرشدين التربويين، حيث أدخلت وزارة التربية والتعليم المصرية مجموعة من العاملين إلى كلية التربية بجامعة عين شمس للتخصص في الإرشاد، وتخرجت عام (1955) دفعة كان عددها (75) خريجاً، وفي العام (1960) اقترحت الوزارة تعيين مرشد نفسي لكل (300) طالب،

وفي العام (1960) تقرر إنشاء مراكز التوجيه والإرشاد في المدارس تحت إشراف متخصصين في العملية الإرشادية (سليمان، 1986).

وفي العراق طبقت تجربة الإرشاد عام (1977) في عدد من المدارس المتوسطة والثانوية، وعين مرشد تربوي من حملة البكالوريوس في العلوم التربوية أو النفسية في كل مدرسة مشمولة بالإرشاد (الحبوري، 1981). أما في تونس والجزائر، فقد استحدثت مراكز توجيه نفسي وتربوي في المدارس التي تقدم خدماتها ضمن مختلف المراحل الدراسية، وكذلك أدخلت برامج التوجيه والإرشاد في الكويت وليبيا والإمارات العربية (أبو غزالة، 1985).

وبدأت الخدمة الإرشادية تدخل المدارس في الأردن عند تغير النظام التعليمي الثانوي، وظهور ما يسمى بالمدرسة الشاملة عام (1971) إذ عين (6) مرشدين في بعض مدارس عمان عام (1971). وفي عام (1980) طرأ تطور على البرنامج الإرشادي، حيث عني بالتوجيه المهني، وتدريب المرشدين على تقديم خدمة الإرشاد المهني لمساعدة الطلبة على اتخاذ القرار، واختيار المهنة، وفي عام (1981) ظهر اهتمام بالعمل على تحسين نوعية الخدمات الإرشادية، وزيادة فاعليتها في مجالات الإرشاد النفسي والاجتماعي، وشؤون الطلبة التعليمية والسلوكية. ففي العام (1986) بدئ بالتوسع في فتح مراكز الإرشاد في جميع مدارس المملكة لجميع المراحل التعليمية، ذكوراً وإناثا (أبو عيطة، 1997).

وقد بدأ الاهتمام بالإرشاد التربوي في المدارس الفلسطينية بعد تحقيق السلطة الوطنية الفلسطينية لسيادتها على النواحي التعليمية، فعملت وزارة التربية والتعليم في حينه على دخول المرشد التربوي إلى المدارس الفلسطينية في العام 1996، حيث عين عدد من المرشدين للعمل في المدارس يناط بهم مهمة أعمال الإرشاد التربوي، وفق شروط محددة تتمثل في أن يكون المرشد حاصلاً على درجة البكالوريوس في الإرشاد، أو الخدمة الاجتماعية، أو علم النفس، مع خبرة لا تقل عن سنتين. وتوالى التعيين للمرشدين التربويين في المدارس بجميع مراحلها، حتى أصبحت خدمة الإرشاد تتوافر في معظم المدارس الحكومية سواء أكانت بوظيفة جزئية أم كلية. ولتأهيل المرشدين التربويين في المدارس الحكومية، نفذت عدة دورات لجميع المرشدين في

مدرسة العروب الزراعية لمرشدي الضفة الغربية، ومدرسة بشير الريس لمدارس قطاع غزة، وكانت هذه الدورات حول مهارات توجيهية في الإرشاد التربوي، والتدخل وقت الأزمات، إضافة إلى دورات حول العمل الإرشادي، ودورات في استخدام الحواسيب لكافة المرشدين،... وغيرها. كما جرى تأهيل لـ (72) مرشداً تربوياً في جامعة بيرزيت للحصول على دبلوم الإرشاد المدرسي، وتخرجوا في بداية العام 2006 (الإدارة العامة للتقنيات التربوية: تقرير 2005).

أهداف برامج الإرشاد النفسي المدرسي وخصائصه:

لقد صاغت الرابطة الأمريكية للمرشد النفسي المدرسي (ASCA) أهدافاً محددة من تأسيس وتقديم وتنظيم إدارة برامج الإرشاد النفسي المدرسي يمكن عرضها على النحو الآتي:

"توفير فرص التعليم الجيدة، ومهارات التحصيل الدراسي العالية بأساليب إنتاجية ووقائية التي تؤكد وتضمن أن كل التلاميذ بالمدرسة الواحدة يمكن تحقيق النجاح الدراسي من خلال خبراتهم التحصيلية الناتجة عن عوامل النمو الأكاديمي والشخصي والاجتماعي والمهني لأن برامج الإرشاد النفسي المدرسي تعتبر إنمائية بطبيعتها، وعميقة ومركزة في تطبيقها". ويصف التراث البحثي في مجال التربية والإرشاد النفسي محتويات ومتضمنات برامج الإرشاد النفسي المدرسي المتداخلة في أربعة مجالات للتنمية، هي: (1) التنمية الشخصية، (2) التنمية الاجتماعية، (3) التنمية الأكاديمية، (4) التنمية المهنية التي تكفل في تداخلها، وفي مجموعها تنمية التلاميذ الكلية بما يحقق لهم فرص ممارسة أدوارهم في حياتهم العادية اليومية (Whiston & Quinby, 2009).

من هو المرشدالتربوي المدرسي؟

عرفته أدبيات ووثائق التربية والتعليم الفلسطيني على أنه شخص متخصص حاصل على الشهادة الجامعية الأولى في أحد فروع العلوم الإنسانية الآتية: علم نفس، إرشاد نفسي وتوجيه تربوي، خدمة اجتماعية. والمرشد متفرغ لتقديم الخدمات النفسية والتربوية والاجتماعية وخدمات البحث العلمي للطلبة، بحيث تتداخل هذه الخدمات وتتكامل لتلبي حاجات الطلبة الإرشادية ودون المرشد من الصعب تحقيق خدمات

البرنامج الإرشادي. وهو أيضاً شخص متميز بحيث يشكل الأمن والأمان للطالب، ومدرب تدريباً مهنياً عالياً للتعامل مع المشكلات والاضطرابات السلوكية التي يعاني منها الطلبة (الإدارة العامة للإرشاد والتربية الخاصة، 2013).

سمات المرشدالتربوي المدرسي:

يتوقف نجاح عملية الإرشاد أو فشلها على عدة عوامل أهمها سمات المرشد الشخصية فهو الذي ييسر الأمر أو يعقده، ويترتب على ذلك ضرورة اتصاف المرشد بالمظهر العام اللائق والبشاشة، والذكاء العام وسرعة البديهة والتفكير المنطقي والحكمة، وسعة الاطلاع والثقافة العامة والرغبة في النمو العلمي والمهني، وتنوع الخبرات والقدرة على قراءة وفهم وتفسير ما بين السطور بحرص دون إسقاط، والقدرة على فهم الآخرين من واقع إطارهم المرجعي، والذكاء الاجتماعي والتحرر من التعصب الاجتماعي والسياسي، والاهتمام بالآخرين وحب مساعدتهم واحترامهم، وحسن الإصغاء والقدرة على الاتصال والتواصل، والنضج الانفعالي والتعاطف في إطار مهني فني، والصبر والمثابرة والأمل والتفاؤل والإخلاص في العمل، والتوافق النفسي والصحة النفسية، والذكاء المهني والقدرة على الانسحاب من المواقف التي تقلل من شأنه (الإدارة العامة للإرشاد والتربية الخاصة، 2013).

أدوار ومهام المرشد التربوي المدرسي:

تنقسم أدوار المرشد إلى قسمين (الإدارة العامة للإرشاد والتربية الخاصة، 2013):

القسم الأول: أدوار أساسية، وتتمثل في:

أولاً: الجانب الإداري:

1- يضع خطة خاصة بالمدرسة بالتشاور مع المدير تنسجم مع الخطة السنوية للإدارة العامة للإرشاد والتربية الخاصة.
2- يقوم بحصر مشكلات الطلبة التحصيلية والاجتماعية والاقتصادية والسلوكية والنفسية والجسمية.
3- ينسق ويعمل كمستشار للإدارة والهيئة التدريسية في القضايا التربوية والمشكلات السلوكية التي تواجه الطلبة.

4- يقوم بتوثيق أعماله اليومية في المدرسة ويحتفظ بسجلات خاصة بها.
5- يخطط وينظم الاجتماعات للمعلمين وأولياء الأمور كجزء من برنامج التوجيه والإرشاد.
6- يقوم بالإعداد والتجهيز للندوات والمحاضرات الإرشادية بالتنسيق مع إدارة المدرسة.
7- يقوم بإعداد مجلات ونشرات تعنى بشئون الطلبة ويوفر المعلومات التربوية للطلبة والمعلمين وأولياء الأمور.

ثانياً: الجانب الفني:

1- متابعة حالات الغياب المتكرر وأي حالات أخرى محولة من قبل الإدارة والمعلمين وأولياء الأمور.
2- إجراء مقابلات فردية للطلبة وتقديم الاستشارات لهم فيما يواجهونه من صعوبات وقضايا تهمهم، وذلك بحضور المرشد ساعتين يومياً في مكتبه.
3- جمع المعلومات عن الطلبة وتنظيمها من خلال سجل الطالب الإرشادي لاستخدامها لأغراض إرشادية وينبغي أن تكون هذه المعلومات دقيقة ومتجددة.
4- العمل على رفع مستوى التحصيل الدراسي للطلبة من خلال زيادة دافعيتهم للدراسة وتعريفهم بطرق الدراسة الجيدة وخفض مستوى القلق والخوف من الامتحان.
5- تنفيذ جلسات التوجيه الجمعي في الصفوف، حيث يناقش مع الطلبة موضوعات وقضايا تهمهم وتزودهم من خلال المناقشة بمعلومات لا تتوافر في المناهج الدراسية، مما يساعدهم على مواجهة مشكلاتهم وتعديل اتجاهاتهم وسلوكهم وذلك من خلال حصة أو حصتين يومياً.
6- تنفيذ جلسات الإرشاد الجماعي حيث يناقش المرشد مع مجموعات من الطلبة يتراوح عدد أعضائها من (3 إلى 9)، ممن يواجهون مشكلات مشتركة، فيساعدهم من خلال عدة جلسات على فهم جوانب تلك المشكلات واقتراح الحلول المناسبة لها، الأمر الذي يؤدي إلى نمو قدراتهم ومهاراتهم في مواجهة مشكلاتهم في المستقبل، وتعديل اتجاهاتهم وأنماط سلوكهم.

7- يقوم المرشد بالزيارات المنزلية عند الضرورة وذلك بناءً على موعد مسبق وبموافقة الطالب بزيارة ولي الأمر في المنزل، أو في مكان عمله إذا وافق على ذلك وتعذرت زيارته في منزله، وتكون هذه الزيارات لأغراض إرشادية، وفي القضايا الخطرة عليه القيام بالزيارة دون موافقة الطالب.

8- أن يساعد المرشد الطلبة في التعرف على ميولهم وقدراتهم والتعرف على المهن ومساعدتهم في اتخاذ قرار مهنة المستقبل.

9- أن يعمل المرشد على وضع برنامج لاستقبال الطلبة الجدد لتهيئتهم للتكيف مع جو المدرسة الجديد.

10- يتابع المرشد عمل اللجنة الإرشادية.

11- تنفيذ خطة العمل وتقييمها بالتعاون مع الإدارة والهيئة التدريسية وأولياء الأمور ومصادر البيئة المحلية.

القسم الثاني: أدوار ثانوية، وتتمثل في (الإدارة العامة للإرشاد والتربية الخاصة، 2013):

أ- دور المرشد في مجالات النشاطات المدرسية:

1- يقوم المرشد بالتعاون مع رؤساء لجان الأنشطة المختلفة (العلمية، الثقافية، الاجتماعية، الصحية) بتوظيف الأنشطة المدرسية كأساليب إنمائية وقائية وعلاجية للحالات الفردية التي يتعامل معها مما يثري الدور المهم الذي تلعبه النشاطات المدرسية في العملية التربوية.

2- توظيف وإبراز أهمية النشاطات المدرسية للطلبة من خلال اللقاءات الفردية والجماعية بهدف تنمية ميولهم وقدراتهم وتكوين توجهات مهنية لديهم، مما يمهد لعملية اتخاذ القرار في اختيار مهنة المستقبل.

ب- دور المرشد في مجال الخدمات الصحية:

1- الكشف على الطلبة الذين يعانون من مشكلات جسمية وصحية كضعف السمع وضعف البصر وأمراض القلب والروماتيزم، والتنسيق مع أعضاء الهيئة التدريسية لمراعاة هذه الحالات في توزيع أماكن الجلوس في غرفة الصف، وفي ممارسة الأنشطة التي تتطلب بذل جهد بدني كالتدريبات الرياضية.

2- يتعرف على حالات الأمراض المعدية وبالتعاون مع الإدارة والمعلمين يجري العمل على عزلها، ثم وضع البرامج الوقائية لمواجهة انتشارها.

3- ينسق المرشد مع لجان الأنشطة الثقافية والعلمية والاجتماعية والصحية في المدرسة لدمج الطلبة ذوي المشكلات السلوكية كعلاج سلوكي وتعزيز ثقتهم بأنفسهم.

ج- دور المرشد في مجلس الضبط:

يعمل المرشد على الجانب الإرشادي والتربوي مع الطالب، وفي حال وصول الطالب إلى مجلس الضبط ينتهي دور المرشد.

ومن خلال استعراض ما سبق من أدب نظري حول واقع الإرشاد التربوي المدرسي، جاء الاهتمام بتقييم هذا الواقع في المدارس الحكومية في فلسطين، وعبر استعراض الدراسات السابقة التي أجريت في البيئة الفلسطينية، والإحصاءات والبيانات المتوافرة لدى الإدارة العامة للإرشاد والتربية الخاصة في وزارة التربية والتعليم العالي، وإجراء تحليل للواقع ومحتوى الدراسات والبيانات، للخروج بمعطيات ودلالات، وصولاً إلى الاستنتاجات والتوصيات التي تسهم في زيادة الرصيد المعرفي حول عملية الإرشاد التربوي المدرسي في فلسطين، وبصفتها مؤشراً نحو الاحتياجات ودور جهات الاختصاص في التعامل مع هذه الاحتياجات لتطوير الممارسات الإرشادية والعملية الإرشادية في المدارس الحكومية في فلسطين (الإدارة العامة للإرشاد والتربية الخاصة، 2013).

مشكلة الدراسة:

حيث إن برنامج الإرشاد التربوي المدرسي في فلسطين بدأ حديثاً مقارنة بالبرامج المشابهة في العديد من دول العالم العربي ودول العالم، وتقدم خدمات الإرشاد التربوي من خلال عدد من المرشدين التربويين الذين معظمهم غير متخصصين في الإرشاد التربوي والنفسي، حسب ما أفادت دراسات في هذا المجال (شاهين، 2009)، واستناداً إلى الإحصاءات الواردة لدى وزارة التربية والتعليم العالي الفلسطيني، فكان لا بد من الوقوف على واقع الإرشاد التربوي المدرسي في المدارس الحكومية الفلسطينية، ومن

خلال تحليل الواقع لعمل المرشد التربوي المدرسي والعملية الإرشادية القائمة في المدارس الحكومية في فلسطين.

تساؤلات الدراسة:

1- ما هو واقع التطبيق العملي للإرشاد التربوي المدرسي في المدارس الحكومية الفلسطينية؟

2- ما المعوقات التي تواجه المرشد التربوي في أدائه لمهامه ومسؤولياته الإرشادية في المدارس الحكومية الفلسطينية؟

3- ما المقترحات التي تسهم في تفعيل دور المرشد التربوي المدرسي، وتحسين واقع الإرشاد التربوي المدرسي في المدارس الحكومية الفلسطينية؟

أهمية الدراسة:

تستمد هذه الدراسة أهميتها من حقيقة أنها تتناول موضوعاً حيوياً وحديث العهد نوعاً ما في المدارس الحكومية ضمن النظام التعليمي الفلسطيني، فواقع الإرشاد التربوي يهم القائمين على العملية التربوية التعليمية من مخططين ومسئولين ومديرين ومرشدين في وزارة التربية والتعليم العالي، وعلى رأسهم صناع القرار التربوي من أجل رفع المستوى التربوي بشكل عام، والمستوى الإرشادي للطلبة بشكل خاص، وهي تلقي الضوء على عنصر أساس في هذه العملية، ألا وهو المرشد التربوي في المدارس بمهماته، ومدى اهتمامه وممارساته، لتحدد أيضاً المعوقات التي تحول دون ممارسة المرشد التربوي لمهماته، وتكتسب الدراسة أهمية حيوية من خلال مجموعة من العوامل والمبررات، هي:

1- معرفة واقع الممارسة العملية للمرشد التربوي المدرسي في المدارس الحكومية الفلسطينية، ضمن الظروف والمحددات الحاكمة للمجتمع الفلسطيني بصفته مجتمعاً يعيش ظروفاً استثنائية بحكم وجوده تحت الاحتلال.

2- تعد عملية الإرشاد التربوي المدرسي مكوناً أساسياً في العملية التربوي التعليمية في المدرسة، حيث وظفت هذه الخدمة في المدارس الحكومية الفلسطينية منذ سنوات عديدة، ولم تحدد وقائعها ومعوقاتها، وفرص التطوير والتحسين في ممارساتها ومخرجاتها.

3- مساعدة الإدارة العامة للإرشاد في وزارة التربية والتعليم العالي على معرفة واقع مهام المرشد التربوي التي تطبق فعلياً في المدارس الحكومية، بصفة هذه الإدارة مسؤولة عن التخطيط والتطوير والإشراف والمتابعة والتقويم لبرامج التوجيه والإرشاد التربوي في المدارس الحكومية والفلسطينية.

وقد تسهم هذه الدراسة في زيادة الرصيد المعرفي في مجال دراسات الإرشاد التربوي بشكل عام، ومجال مهمات المرشد التربوي بشكل خاص.

أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة إلى:

1- تحليل واقع التطبيق العملي للإرشاد التربوي المدرسي في المدارس الحكومية الفلسطينية.

2- تحديد المعوقات التي تواجه المرشد التربوي في أدائه لمهامه ومسؤولياته الإرشادية في المدارس الحكومية الفلسطينية.

3- تقديم بعض المقترحات التي تسهم في تفعيل دور المرشد التربوي المدرسي وتحسين واقع الإرشاد التربوي المدرسي في المدارس الحكومية الفلسطينية.

مصطلحات الدراسة:

- **الإرشاد التربوي:** هو عملية مساعدة الطالب في فهم الخطط التربوية التي تتلاءم مع قدراته، وميوله، وأهدافه، وفي اختيار نوع الدراسة، والمناهج الدراسية التي تساعده على اكتشاف الإمكانيات التربوية التي تساعده على النجاح، وتحديد المشكلات التربوية، وعلاجها بما يحقق التوافق التربوي (زهران، 1982، 11).
- **المرشد التربوي:** هو شخص متخصص حاصل علي الشهادة الجامعية الأولي في أحد فروع العلوم الإنسانية (إرشاد نفسي، تربية وعلم نفس، خدمة اجتماعية، علم اجتماع)، ومتفرغ لتقديم الخدمات النفسية والتربوية والاجتماعية وخدمات البحث العلمي للطلبة ويسعى لتحقيق خدمات الإرشاد للطالب (وزارة التربية والتعليم الفلسطيني، 2007).
- **أداء المرشد التربوي:** ويقصد به في هذه الدراسة (كل ما يقوم به المرشد التربوي من أنشطة متنوعة في المجالات الاجتماعية، والشخصية، والعلمية المهنية،

والوظيفية) والتي تقاس بالدرجة التي يحصل عليها المرشد التربوي من استجابات الإداريين، والمعلمين على فقرات الاستبانة والتي تتناول المجالات المذكورة.

حدود الدراسة:

تتحدد هذه الدراسة في تحليل واقع الأداء للمرشد التربوي المدرسي في المدارس الحكومية الفلسطينية، بالاستناد إلى المهام والمسؤوليات المحددة للمرشد التربوي المدرسي، ومن خلال تحليل مضمون البيانات والمعلومات المتوافرة، والإحصاءات والوثائق لدى الإدارة العامة للإرشاد والتربية الخاصة في وزارة التربية والتعليم العالي الفلسطينية.

منهج الدراسة:

اتبعت الدراسة منهج تحليل المضمون للمعلومات والوثائق في الدراسات المكتبية والميدانية السابقة، والبيانات والإحصاءات المتوافرة لدى الإدارة العامة للإرشاد والتربية الخاصة في وزارة التربية والتعليم العالي الفلسطيني، بالإضافة إلى نتائج الدراسات المطبقة على العمل الإرشادي المدرسي في المدارس الحكومية، لتشخيص واقع الإرشاد التربوي المدرسي في المدارس الحكومية الفلسطينية.

إن عملية تشخيص الواقع وتحليله هي إحدى مراحل التخطيط الإستراتيجي، سواءً طويل المدى أم متوسط المدى، حيث تشكل المنبع الرئيس لفهم ودراسة معطيات الواقع، ومن ثم تحديد أولويات المرحلة القادمة، وبصفتها خطوة في اتجاه بناء الخطة والإجراءات المطلوبة بما يرتبط باحتياجات الواقع ومشكلاته. وقد جرت عملية التحليل للواقع في مرحلتين رئيستين، هما:

المرحلة الأولى: جمع المعلومات، وتمثلت في جمع المعلومات من مصدرين أساسيين، هما:

- المصدر الأول: الدراسات السابقة، والتي اشتملت على الدراسات التي نفذت من خلال باحثين مختصين في البيئة الفلسطينية، وبصفتها دراسات متخصصة هدفت إلى دراسة جانب من جوانب العملية الإرشادية وخدمة الإرشاد التربوي المدرسي، حيث روجعت هذه الدراسات ووضع ملخص لها، والأهم نتائجها وتوصياتها.

- المصدر الثاني: وهو المصدر الرئيس لجمع المعلومات الكمية (قاعدة المعلومات في الإدارة العامة للإرشاد والتربية الخاصة في وزارة التربية والتعليم العالي)، والتي حدثت بشكل دوري، حيث استقصيت المعلومات مباشرة من الإدارة العامة حول واقع المرشدين التربويين العاملين في المدارس الحكومية الفلسطينية، وصنفت وحللت بطريقة هادفة ومعبرة.

المرحلة الثانية: تحليل الواقع، وقد اعتمدت هذه المرحلة على تصنيف المعلومات وآلية التحليل، وضمن محاور أساسية تشمل بمجموعها كافة المؤشرات المرتبطة بتطوير العمل الإرشادي المدرسي، وهذه المحاور هي: الخطة الإرشادية العامة والخاصة، ومهام ودور المرشد التربوي المدرسي، وواقع الممارسة للمرشد التربوي المدرسي.

الدراسات السابقة في البيئة الفلسطينية:

نظراً لأهمية الإرشاد التربوي في العملية التعليمية، وزيادة الوعي لدى المختصين والمعنيين فقد حظي هذا المجال بالاهتمام من قبل الباحثين في الفترة الأخيرة حتى في وطننا العربي، فأظهرت نتائج دراسة شاهين (2013) بعنوان درجة امتلاك المرشدين التربويين في المدارس الحكومية الفلسطينية للمهارات الإرشادية، أن تقديرات المرشدين لمهاراتهم الإرشادية كانت بتقدير متوسط وبنسبة (47.3%)، وكان مجال المهارات الخاصة بعلاقة المرشد مع أطراف العملية التربوية هو الأدنى بمتوسط (39.8%). وأظهرت النتائج أن معظم المرشدين يعانون من ضعف قدراتهم وإمكاناتهم في تطبيق المهارات الإرشادية بالشكل المناسب والسليم، وذلك إما بسبب عدم تخصصهم في مجال الإرشاد، أو نقص الخبرة لديهم، أو عدم التحاقهم بدورات وتدريب متخصص وعملي يساعدهم على اكتساب هذه المهارات بالشكل المهني. كما أظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائياً في درجة امتلاك المرشدين للمهارات الإرشادية تبعاً لمتغير الجنس، ولصالح الإناث، ولم تكن الفروق دالة في هذه المهارات تبعاً لمتغير التحصيل العلمي، أو التخصص، أو سنوات الخبرة. فأشارت النتائج إلى ضرورة توفير برامج إعداد متخصصة للمرشد التربوي المدرسي، تهتم بنوع المعرفة المتخصصة له، جنباً إلى جنب مع المهارات الإرشادية المناسبة والكافية لأداء المرشد لمهامه ودوره.

وهدفت دراسة شاهين (2009) إلى الكشف عن وجهات النظر لمديري المدارس والمرشدين التربويين في مدارس محافظة رام الله والبيرة الحكومية، حول ممارسات المرشد التربوي وأهميتها، وتحديد أكثر المعوقات تأثيراً على ممارسة المرشد التربوي لمهماته، والتعرف على الفروق في تحديد أهمية هذه الممارسات لدى هاتين الفئتين وفقاً لمتغيرات المستوى العلمي، والخبرة، والوظيفة الحالية. استخدمت الدراسة منهج المسح الاجتماعي، ووزعت الاستمارات على مجمل مدارس محافظة رام الله والبيرة الحكومية التي يتواجد فيها مرشد تربوي، فكان المرتجع منها (46) استمارة للمديرين، و(50) للمرشدين التربويين. توصلت الدراسة إلى أن هنالك تبايناً واضحاً في آراء المديرين والمرشدين في تحديد المهمات ذات الأهمية القصوى والثانوية في ممارسات المرشد التربوي، وكان هذا التباين محدوداً في تحديد المعوقات الأساسية في ممارسة المرشد التربوي لمهماته، والتي كان على رأسها غياب نظام حوافز مناسب للمرشدين التربويين، وعدم وجود المرشد التربوي المتخصص، وعدم وجود خطة إرشادية عامة وأنظمة تحدد دور المرشد التربوي وصلاحياته. كما أظهرت الدراسة وجود فروق دالة إحصائياً في مجال الوظيفة، والخبرة، والمستوى التعليمي، وفي تفاعل هذه العوامل مجتمعة مع ممارسة المرشد التربوي لمهماته، ولم يكن هذا التفاعل دالاً في مجال الخبرة والمستوى التعليمي معاً.

أما دراسة شومان (2008)، فقد أظهرت أن مستوى الأداء الوظيفي للمرشدين التربويين المدرسين كان بمستوى جيد جداً، وبنسبة (88%) حسب تقييم مديري المدارس ومشرفي التوجيه والإرشاد في محافظات غزة، أما الرضا الوظيفي عن المهنة للمرشدين فكان متوسطاً بنسبة (65%)، وأن هنالك علاقة واضحة بين الرضا الوظيفي ومستوى الأداء للمرشدين. ولم تظهر فروق دالة في مستوى الأداء لسنوات الخبرة، أو الجنس للمرشد. أوصت الدراسة بضرورة تنمية المهارات الإرشادية للمرشدين سواءً عن طريق الدراسة أو ورش العمل والتدريب الدوري، وتوفير ظروف عمل مناسبة لهم، والحاجة إلى نشر الوعي الإرشادي في المجتمع المدرسي، والمجتمع المحلي بشكل عام، والحاجة إلى توفير الحوافز المادية والمعنوية وفرص الارتقاء الوظيفي للمرشدين.

وأظهرت نتائج دراسة البرديني (2006) أن المشكلات التي يواجهها المرشدون التربويون في مدراس محافظة غزة كانت على الترتيب: مشكلات ظروف العمل للمرشدين بنسبة مئوية (37.37%)، يليها مشكلات تتعلق بالإدارة والهيئة التدريسية (34.41%)، وأخيراً مشكلات الإعداد والتدريب (28.23%). وعزيت هذه النتيجة إلى عدم قدرة المرشد على متابعة مشكلات الأعداد الكبيرة من الطلاب، حيث كانت النسبة في العام 2000 تبلغ (1639) طالباً/مرشداً، وأن عملية الإرشاد تتم أثناء الحصص الدراسية، الأمر الذي يعوق الطالب عن متابعة درسه، وعدم توافر مكان مخصص للعملية الإرشادية سواء أكانت فردية أم جماعية، وأن مكانة المرشد التربوي لازالت لا تحظى بالاهتمام المطلوب، وانعكاس ذلك على علاقته بالآخرين، وعدم الأخذ برأيه في صناعة القرار الإرشادي بالشكل المطلوب، وأن عمل المرشد المدرسي في أكثر من مدرسة (قضاء 3 أيام في مدرسة، و3 أيام في مدرسة أخرى) يقلل من فاعليته في المدرستين، ويعمل على تشتيت انتباهه وبعثرة جهوده وضعف تواصله مع الطلبة المسترشدين.

ولم تكن هنالك فروق بين المرشدين من الذكور والإناث في المشكلات التي تواجههم أثناء ممارستهم لعملهم الإرشادي، لأن كلا الجنسين قد تلقى التأهيل والتدريب ذاته، وكذلك الحال للفروق بين المراحل التعليمية، حيث كانت المشكلات التي تواجه المرشدين في المراحل التعليمية كافة هي ذاتها؛ لأن المرشد يتعامل مع بيئة اجتماعية وظروف عمل واحدة. وأوصت الدراسة بضرورة إيلاء اهتمام أكبر لبرامج الإرشاد المدرسي، وتدريب وتأهيل المرشدين، وتفريغ مرشد متخصص أو أكثر لكل مدرسة بحسب عدد الطلبة فيها، والعمل على إصدار مجلة دورية للإرشاد التربوي المدرسي، والعمل على توفير مكان ملائم وخاص بالمرشد التربوي المدرسي يراعي الخصوصية والسرية.

وهدفت دراسة شايب (2005) إلى تحديد مدى فاعلية المرشدين النفسيين المدرسيين كما يدركونها هم والمديرون، المعلمون والطلبة، وكذلك محاولة التنبؤ بها في ضوء مجموعة من المتغيرات، وبناء برنامج مقترح لإعداد المرشد التربوي المدرسي في الجامعات الفلسطينية إعداداً أكاديمياً ومهنياً. وتكونت عينة الدراسة من

(104) مرشـدين و(230) مـديراً و(1664) معلمـاً و(2376) طالبـاً مـن المـدارس الثانوية الحكومية الفلسطينية في جميع المحافظات بالضفة الغربية، فمثلت العينة ما نسبته (50%) من عدد المرشدين والمديرين وما نسبته (20%) من عدد المعلمين والطلبة. وبينت النتائج أن درجة فاعلية المرشد النفسي المدرسي كما يدركها المرشدون والمديرون والمعلمون والطلبة عالية، كما كان أكثر الأبعاد قدرة على التنبؤ بفاعلية المرشد النفسي المدرسي لدى المرشدين، والمديرين، والمعلمين، والطلبة هو بعد الاتجاهات والمهارات والقيم. وأظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات أبعاد مقياس فاعلية المرشد المدرسي لصالح التخصص الأدبي على التخصص العلمي لدى الطلبة في البعد الاجتماعي، بعد التشخيص والتقويم، خصائص الطلبة المسترشدين وظروفهم، الاتجاهات والمهارات والقيم، بعد خصائص الطلبة المسترشدين وظروفهم، بعد الاتجاهات والمهارات والقيم بينما كانت لصالح التخصص العلمي على التخصص الأدبي في بعد المسترشد وبعد المرشد، وتوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أبعاد مقياس فاعلية المرشد تبعاً لمتغير فئات العينة، حيث كانت الفروق لصالح الطلبة على كل من المرشد والمدير والمعلم، وأظهرت النتائج جوانب القوة والضعف لدى المرشد المدرسي.

أما دراسة السلامة (2003)، فقد هدفت إلى التعرف على أداء المرشد التربوي في المدارس الحكومية الثانوية في مدارس مديريتي جنين وقباطية من وجهة نظر كل من الإداريين والمعلمين، وأجريت الدراسة على مجتمع الدراسة كافة البالغ (826) إدارياً ومعلماً، من خلال استبانة طورت لأغراض الدراسة، وتضمنت أربعة مجالات، هي: مجال العلاقات الاجتماعية، ومجال الشخصية، والمجال العلمي والمهني، والمجال التطبيقي. أظهرت نتائج الدراسة أن مستوى أداء المرشد التربوي في المدارس الحكومية الثانوية في مدارس مديريتي جنين وقباطية كان مرتفعاً على المستوى الكلي بمتوسط حسابي (3.95) ونسبة مئوية (79.0%)، وكان على المجالات الفرعية على النحو الآتي: جاء في المرتبة الأولى المجال الشخصي بنسبة (81%)، ثم المجال المهني بنسبة (79.8%)، ومجال العلاقات الاجتماعية بنسبة (79.6%)، وأخيراً المجال الفني التطبيقي بنسبة (76.0%). كما أظهرت النتائج أن أداء المرشد يختلف

من مديرية إلى أخرى، ويختلف باختلاف الجنس لصالح الإناث، ولصالح سنوات الخبرة الأعلى، ولصالح المؤهل العلمي بكالوريوس ودبلوم مقارنة بمؤهل ماجستير، ولصالح تخصص علمي في الثانوية العامة مقارنة بأدبي وأخرى. وأوصت الدراسة بالحاجة إلى توفير الإمكانات المادية والاجتماعية اللازمة لعمل المرشد، وتأهيل المرشدين في مجال إجراء الأبحاث والدراسات الميدانية.

وهدفت دراسة العاجز (2001) إلى التعرف على واقع الإرشاد التربوي ودور المرشد التربوي بالإضافة إلى المشكلات التي تواجهه في المدارس الأساسية العليا والمدارس الثانوية بمحافظات غزة ومدى علاقة هذه المشكلات بمتغير الجنس والمرحلة التعليمية والمنطقة التعليمية، واستخدام الباحث المنهج الوصفي التحليلي. وتكون مجتمع الدراسة من جميع المرشدين بهذه المدارس والبالغ عددهم (105) مرشداً ومرشدة، وبلغت عينة الدراسة (88) من المرشدين بنسبة (84%) من مجتمع الدراسة، اختيروا بالطريقة العشوائية البسيطة من المديريات الثلاث. ولجمع البيانات اللازمة، صممت استبانة اشتملت على (27) فقرة موزعة على (3) مجالات، بالإضافة إلى سؤال مفتوح في نهاية الاستبانة. وأسفرت النتائج عن أن مجال المشكلات المتعلقة بالإعداد والتدريب حازت على المرتبة الأولى بالنسبة للمجالات الثلاث، يليه المجال المتعلق بمشكلات ظروف العمل في المرتبة الثانية، ثم المشكلات المتعلقة بالإدارة والهيئة التدريسية في المرتبة الثالثة.

وبينت نتائج الدراسة أن واقع الإرشاد التربوي في المدارس بحاجة إلى عناية واهتمام أكبر مما هو موجود، وأن دور المرشد التربوي فاعل وعليه مهمات كثيرة. وأوصت الدراسة بالاهتمام بجانب الإرشاد التربوي بدرجة أكبر، وتخصيص مرشد تربوي مستقل في كل مدرسة من مدارس الوزارة، بالإضافة إلى الاهتمام بالجانب الإعلامي للإرشاد التربوي، وتوضيح دوره في المجتمع.

وكانت دراسة رضوان (1998) تتقصى المشكلات والصعوبات التي تواجه المرشد التربوي في المدارس الحكومية في الضفة الغربية في عهد السلطة الوطنية، وأثر عدد من المتغيرات الديموغرافية في مستوى هذه المشكلات، من خلال تطبيق مقياس درجة الصعوبة لهذه المشكلات عند المرشدين على المجتمع الدراسي الكلي

البالغ حجمه (200) مرشداً ومرشدة، موزعين على جميع مديريات الضفة الغربية. فأظهرت النتائج أن مجال الاتجاهات نحو العملية الإرشادية قد احتل المرتبة الأولى من حيث الصعوبة، ثم مجال ظروف العمل، فمجال المشكلات الفنية، ثم مجال الإعداد والتدريب، يليه مجال المشكلات الطلابية، وأخيراً مجال الظروف الشخصية والمعيشية.

المؤشرات الإحصائية والميدانية:

هيكلية دائرة الإرشاد التربوي 2012-2013

تتكون هيكلية دائرة الإرشاد التربوي مما يلي:

الوزارة: الإدارة العامة للإرشاد والتربية الخاصة

مدير دائرة الإرشاد التربوي، ورئيس قسم الإرشاد التربوي، ورئيس قسم الصحة النفسية، ورئيس قسم الإشراف.

المديرية: قسم الإرشاد والتربية الخاصة في المديرية، موظف إرشاد تربوي في المديرية، مساعد إداري للإرشاد التربوي، ومشرف مهني، ومرشد تربوي في المدرسة.

ونظراً لزيادة أعداد المرشدين التربويين غير المؤهلين، قامت الوزارة وبالتعاون مع بنك التنمية الإسلامي عن طريق UNDP بتنفيذ برنامج تدريبي لجزء من المرشدين التربويين في العام 2005، فقد درب (350) مرشداً تربوياً على موضوع الإرشاد المدرسي، منهم (40) مرشد/ة تربوي/ة حصل على شهادة دبلوم في الإشراف المهني من جامعة بيرزيت، وفي العام 2009 كلف (24) مرشداً/ة تربوياً للقيام بعملية الإشراف المهني، وحتى العام 2013 كلف (8) مرشدين تربويين آخرين، ليصبح في العام 2013 مجموع المرشدين المكلفين بالعملية الإشرافية (34) مرشداً. وقد رفعت توصيات إلى أصحاب القرار بضرورة استحداث قسم الإشراف المهني في الإرشاد على الهيكلية، حيث تتمثل أهمية دور الإشراف المهني في الإرشادي التربوي في تقديم الدعم المهني التربوي والتعليمي والنفسي للعاملين في الإرشاد التربوي، وأيضا مساعدة المرشد على فحص الاحتياجات المهنية والشخصية، والتي تهدف إلى تطوير آليات التدخل للمرشد التربوي في التعامل مع قضايا الطلبة.

أولاً: أعداد المرشدين التربويين في (المحافظات الشمالية)، وتوزيعهم للعام 2012-2013:

قامت وزارة التربية والتعليم باستحداث قسم خاص للإرشاد التربوي، وعين أول دفعة من المرشدين التربويين (115) مرشداً/ة عام 1996 بمعدل مرشد لكل ثلاث مدارس، وازداد عدد المرشدين العاملين بشكل اضطرادي ليصبح في العام 2012-2013 (694) مرشداً/ة، يغطي الإرشاد التربوي المدارس الحكومية حسب الجدول أدناه بنسبة (64%) من مجموع المدارس الكلي والبالغ (1639) مدرسة حكومية، وهذا يعني أن هناك مدارس غير مغطاة بالإرشاد التربوي، وأن المرشد التربوي يعمل في مدرستين. أما بالنسبة للمدارس الواقعة فيما يسمى مناطق (ج)، فهناك (187) مدرسة، منها (108) مدارس مغطاة بالإرشاد التربوي (40) مرشداً مفرغاً في مدرسة واحدة، و(68) مرشد/ة يعملون في مدرستين، وبقية المدارس (79) لا يوجد بها إرشاد تربوي)، وهذا يوضح أهمية توفير مراكز في المدارس التي لا يوجد فيها مرشد، وتفريغ المرشد في مدرسة واحدة.

الجدول (1): أعدد المرشدين للعام الدراسي 2012-2013. (الإدارة العامة للإرشاد والتربية الخاصة، 2013).

المديرية	مجموع المدارس	عدد المرشدين ذكور	عدد المرشدين إناث	عدد المدارس المغطاة بالإرشاد	عدد الطلبة في المدارس المغطاة بالإرشاد	نسبة المدارس المغطاة	عدد المرشدين الذين يداومون بمركز	نسبة المدارس التي بها مرشد يداوم بمركز كامل من المدارس المغطاة بالإرشاد
أريحا	21	6	9	17	5548	81%	12	71%
الخليل	133	26	27	79	40367	59%	26	33%
القدس	40	6	18	29	10281	73%	19	66%
بيت لحم	124	25	20	72	25142	58%	18	25%
جنوب الخليل	183	34	39	105	45263	57%	40	38%
جنوب نابلس	79	17	14	49	18495	62%	13	27%
جنين	141	28	26	96	31315	68%	12	13%
رام الله	181	34	36	112	40653	62%	28	25%
سلفيت	70	18	15	49	14008	70%	15	31%

شمال الخليل	97	22	20	69	28572	71%	15	22%
ضواحي القدس	66	14	18	40	13171	61%	24	60%
طوباس	41	9	9	29	11347	71%	7	24%
طولكرم	136	33	29	99	35679	73%	25	25%
قباطية	88	21	17	64	22300	73%	12	19%
قلقيلية	78	21	16	57	19834	73%	18	32%
نابلس	161	32	38	84	34816	52%	55	65%
المجموع	**1639**	**336**	**358**	**1050**	**39679**	**64%**	**339**	**32%**

ثانياً: مؤهلات المرشد التربوي

هنالك معايير معتمدة لدى الوزارة لتعيين المرشد التربوي وتتمثل في الدرجة الجامعية الأولى (البكالوريس) كحد أدنى في التخصصات الآتية: الإرشاد التربوي النفسي، وعلم النفس، والخدمة الاجتماعية، والتنمية المجتمعية والأسرية، وأخيراً علم الاجتماع مشروطاً بفرعي خدمة اجتماعية أو علم نفس. وعلى الرغم من تلك المؤهلات يتم عقد دورات تدريبية بعد التوظيف، والتي إما أن تكون دورات تأهيلية بناء على متطلبات المشاريع والبرامج الإرشادية، أو دورات متخصصة في مجلات الإرشاد التربوي.

وتسعى الوزارة جاهدة إلى رفع مستوى الخدمات النفسية والإرشادية المقدمة للطلبة سنوياً، وذلك من خلال تطوير وتحسين وبناء قدرات ومهارات المرشدين التربويين، ويأتي ذلك عبر التعاون والتنسيق المشترك مع الجهات والمؤسسات العاملة في مجالات الصحة النفسية والإرشاد التربوي النفسي.

يتضح من الجدول التالي أن الأغلبية من المرشدين التربويين هم من الحاصلين على مؤهل بكالوريوس، كما يتضح أيضاً أن عدد المرشدين التربويين الحاصلين على دراسات عليا آخذ في الازدياد عبر السنوات الخمس الماضية وقد وصلت في العام 2013 إلى (103) مرشدين، مما يدل على اهتمام العاملين في هذا المجال لرفع مستواهم الأكاديمي، وبالتالي تحسين الأداء المهني، ومع ذلك لا زالت مسيرة الإرشاد التربوي بحاجة إلى دراسة أداء المرشدين التربويين للتعرف إلى أدائهم وممارساتهم لمهامهم بشكل علمي يساعد على تحسين الأداء المستقبلي، وهذا ما أشارت إليه البيانات التي جمعت من الميدان التربوي.

الجدول (2): مؤهلات المرشدين التربويين في المدارس الحكومية

المؤهل العلمي	المجموع
بكالوريوس (ليسانس)	591
دبلوم عالٍ	5
ماجستير	89
دكتوراه	9
المجموع	**694**

وزارة التربية والتعليم: الإدارة العامة للتخطيط / قاعدة المعلومات

أما توزيع المرشدين التربويين العاملين في المدارس الحكومية الفلسطينية، فهو حسب الآتي:

الجدول (2): التخصصات والدرجات العلمية للمرشدين في الضفة الغربية للعام 2012/2011

التخصص	ذكور	اناث	المجموع
التربية الابتدائية	19	18	37
التوجيه والارشاد	41	29	70
الخدمة الاجتماعية	78	118	196
علم الاجتماع	51	62	113
علم النفس	121	97	218
تخصصات أخرى	19	12	31
المجموع العام	**329**	**336**	**665**

وهنالك (34) مرشداً جديداً لم تظهر تخصصاتهم في الإحصائية النهائية لدى الإدارة العامة للإرشاد والتربية الخاصة.

ثالثاً: مصادر الدعم للإرشاد التربوي:

1- غرفة الإرشاد التربوي:

تعدّ غرفة الإرشاد التربوي من مقومات عمل المرشد التربوي ووجودها يؤثر إيجاباً على تنظيم عمل المرشد التربوي، وتوفير المقومات المهنية للعمل مع الطلبة. ومن هنا تأتي الحاجة للتعرف على مدى توافر غرف للإرشاد التربوي ومدى فعالية استخدامها.

الجدول (3): عدد المدارس التي بها غرف خاصة بالمرشد التربوي للعام الدراسي 2012/2013

المديرية	عدد المدارس	عدد المرشدين
جنين	89	54
جنوب نابلس	46	31
نابلس	94	70
سلفيت	54	32
طولكرم	84	62
قلقيلية	56	37
رام الله	125	70
ضواحي القدس	44	32
القدس	29	24
بيت لحم	66	45
أريحا	17	15
شمال الخليل	67	42
الخليل	85	53
جنوب الخليل	89	73
قباطية	63	38
طوباس	29	18
المجموع	**1037**	**694**

وزارة التربية والتعليم: الإدارة العامة للتخطيط / قاعدة المعلومات (2013)

ويلاحظ أن عدد المدارس التي يتوافر فيها غرفة متخصصة للإرشاد التربوي (1037) مدرسة من المجموع الكلي للمدارس، والتي عددها (1639) مدرسة حتى العام 2012–2013. ولا يعني بالضرورة توافر الغرفة أن يتوافر المرشد التربوي والعكس صحيح، ليس بالضرورة أنّ توافر المرشد التربوي يعني توافر غرفة إرشاد، حيث أشارت قاعدة البيانات أعلاه إلى أن مجموع الغرف (1037) غرفة، وعدد المرشدين التربويين (694). إن هذا يعني أن بعض المدارس بها غرف ولا يوجد بها مرشدين تربويين، وغير واضح كيفية استخدامها كمصدر متوافر في تلك المدارس. ومما لاشك فيه أن العبء الوظيفي يزداد في حال غياب غرفة متخصصة للإرشاد التربوي، وقد أشارت بيانات الميدان التربوي إلى المشاكل والصعوبات التي يتعرض

لها المرشد التربوي في تنفيذ عمله بشكل فاعل عندما تفتقد المدرسة إلى غرفة إرشاد متخصصة خاصة فيما يتعلق بالإرشاد الفردي (الإدارة العامة للإرشاد والتربية الخاصة، 2013).

ولا تتوافر دراسات حول أهمية غرفة الإرشاد التربوي، ولكن من خلال تقارير المرشدين التربويين للإدارة العامة للإرشاد التربوي وأيضاً تقارير رؤساء أقسام الإرشاد والتربية الخاصة، وجد أن نسبة الطلبة الذين يتوجهون للمرشد التربوي تزداد في حال توافر غرفة إرشاد، وكذلك القدرة على متابعة الحالات الفردية ومقابلة أهل الحالة بشكل منفصل، كما وجد أيضاً أن توافر غرفة الإرشاد يزيد من فاعلية العمل الإداري للمرشد التربوي وليس فقط المهني، حيث لوحظ أن تسجيل الحالات وتوثيقها ومتابعة تحويل الحالات يتم بشكل أفضل.

2- توفر أجهزة وأدوات وألعاب تربوية (حاسوب، آلة تصوير، مقاييس واختبارات تربوية، ألعاب تربوية):

تعدّ هذه الأدوات ضرورية لتفعيل ومساندة عمل المرشد التربوي في المدرسة فهي تسهم في سهولة الوصول إلى التفاعل وتقدير الاحتياجات وتسهم في مساعدة الطلبة في التعبير وتفريغ مشاعرهم وتقديم صورة أدق عن وضع الطالب التعليمي والنفسي والمهني، إضافة إلى سهولة التوثيق للبيانات الخاصة بالطالب وتبادل هذه البيانات مع المديرية والوزارة والحفاظ على سرية هذه البيانات، وعدم توفر ذلك يشكل خطورة على المرشدين التربويين وعلى الطلبة خاصة احتفاظهم بالملفات الطارئة (الساخنة)، إضافة إلى أن عدم توفر الأدوات والألعاب التربوية يعيق الكثير من عمل أنشطة أو فعاليات ضرورية للطلبة حول المواضيع الإرشادية التي تطرح.

إن توافر أجهزة وأدوات وألعاب تربوية (حاسوب، آلة تصوير، مقاييس واختبارات تربوية، ألعاب تربوية)، يعدّ أمراً ضرورياً لتفعيل ومساندة عمل المرشد التربوي في المدرسة، فهي تسهم في سهولة الوصول إلى التفاعل وتقدير الاحتياجات، وتسهم في مساعدة الطلبة في التعبير وتفريغ مشاعرهم، وإلى تقديم صورة أدق عن وضع الطالب التعليمي والنفسي والمهني. إضافة إلى سهولة التوثيق للبيانات الخاصة بالطالب وتبادل هذه البيانات مع المديرية والوزارة والحفاظ على سريتها، وعدم توافر ذلك يشكل

خطورة على المرشدين التربويين وعلى الطلبة خاصة احتفاظهم بالملفات الطارئة (الساخنة)، إضافة إلى أن عدم توفر الأدوات والألعاب التربوية يعيق كثيرا من عمل أنشطة أو فعاليات ضرورية للطلبة حول المواضيع الإرشادية التي تطرح (الإدارة العامة للإرشاد والتربية الخاصة، 2013).

3- تدريبات طاقم الإرشاد التربوي حتى العام 2012-2013:

هنالك عدد من التدريبات التي نفذت لتعزيز رسالة الإرشاد التربوي وتقديم الدعم اللازم للطلبة أو المرشدين التربويين أو المدرسة بشكل عام، والتي يتم تنفيذها خلال فترات زمنية محددة وتستهدف فئات محددة إما طلابا أو معلمين أو مديريات أو أهالي، وتتلخص البرامج فيما يلي:

ويتضح من مراجعة كافة التدريبات المذكورة أدناه أنها تطرح قضايا مهمة جداً في مجال الإرشاد التربوي، وتطوير قدرات الطلبة والمعلمين والمرشدين في مجال الاتصال والتواصل وتحسين مستوى البيئة المدرسية، ولازالت بعض البرامج مرتبطة بسياسات الممول وحجم التمويل المتوافر ضمن فترات زمنية محددة، مثل برنامج دبلوم الإرشاد المدرسي، ودبلوم الإشراف المهني للمرشدين التربويين، ولذلك نجدها تستهدف عدداً محدوداً من المديريات. وبالتالي، لابد من تقييم تلك البرامج للتعرف إلى مدى أهميتها في مجال تحويلها إلى سياسات متبناة من قبل الوزارة، بحيث تضمن توفير الخدمة لجميع المحتاجين إليها في المديريات كافة، وبشكل مستمر (الإدارة العامة للإرشاد والتربية الخاصة، 2013).

التدريبات التي زود بها طاقم الإرشاد التربوي حتى العام 2013:

إن الاحتياجات المرصودة من قبل المرشدين حول تعاملهم مع الطلبة أبرزت أهمية حصول المرشدين على هذه التدريبات ليكسبوا الطلبة مهارات تسهم في مواجهتهم المشكلات في المدرسة وخارج المدرسة، فقد دُرِّب المرشدون التربويون والمرشدون المكلفون بالعملية الإشرافية من العام 2008 حتى العام 2013 في المواضيع الآتية (الإدارة العامة للإرشاد والتربية الخاصة، 2013):

1- الحماية من الاعتداءات الجنسية والتحرش الجنسي (30 مرشداً تربوياً، 34 مشرف إرشاد).

2- الوساطة الطلابية وحل النزاعات (35 مرشداً تربوياً، 34 مشرف إرشاد).
3- التخطيط والمتابعة والتقييم (16 من رؤساء أقسام الإرشاد والتربية الخاصة، 15 مرشدا/ة تربويا/ة).
4- الحماية من التدخين والمخدرات (100 مرشد تربوي).
5- الدعم النفسي الاجتماعي (50 مرشداً تربوياً).
6- التعامل مع الصدمة النفسية والانتحار (119 مرشداً تربوياً).
7- التوجيه المهني (694 مرشداً تربوياً على منهاج 8 – 9 –10) (18 مرشداً تربوياً على منهاج 11–12) (33 مشرف إرشاد على متابعة وتقييم برنامج التوجيه المهني).
8- الصحة الإنجابية (180 مرشداً تربوياً).
9- العلاج عن طريق العين (34 مرشداً تربوياً).
10–لغة الحوار في مجابهة الحقد والتحامل (168 مرشداً تربوياً).

4- إصدارات من العام 2008–2013:

- دليل المرشد التربوي الجديد.
- دليل الصحة النفسية.
- دليل صحة إنجابية بالشراكة مع الإدارة العامة للصحة المدرسية.
- دليل حل النزاعات.
- دليل التحويل الصحي بالشراكة مع الإدارة العامة للصحة المدرسية.
- سياسة الحد من العنف بالشراكة مع الإدارة العامة للصحة المدرسية.
- دليل المرشد التربوي في التوجيه المهني للصفوف 11–12.
- دليل مساند للمرشد التربوي في تطبيق منهاج التوجيه المهني لصفوف 8 –9 – 10.
- منهاج التوجيه المهني للصفوف 8–9–10.

5- دراسات أنجزت بتعاون الوزارة مع المرشدين في المديريات حتى العام 2008-2013:

يوضح الجدول (4) عناوين للدراسات التي نفذت من خلال المرشدين التربويين العاملين في المدارس الحكومية خلال الفترة بين عامي 2008 و2013.

الجدول (4): دراسات أنجزت بتعاون الوزارة مع المرشدين في المديريات حتى العام 2008-2013

الرقم	المديرية	الدراسة
1	بيت لحم	أسباب تدني التحصيل وضعف الدافعية لدى الطلبة.
2	شمال الخليل	فاعلية برنامج في الإرشاد الجماعي باستخدام المنهج المعرفي السلوكي للحد من سلوك الاستقواء لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في مديرية شمال الخليل
3	بيت لحم	أثر استخدام التعزيز في رفع مستوى التحصيل لدى الطلبة.
4	جنوب الخليل	العنف الأسري وانعكاسه على سلوكيات طلبة المرحلة الأساسية العليا في المدارس من وجهة نظر الطلبة.
5	طوباس	الآثار المترتبة على استخدام طلاب المرحلة الأساسية العليا 8-9-10 لشبكة الإنترنت في المدارس.
6	نابلس	أثر برنامج إرشادي مبني على تعديل السلوك العدواني لدى طلبة مدارس نابلس.
7	سلفيت	درجة الرضا عن العمل الإرشادي لدى مرشدين في مديرية سلفيت.

(الإدارة العامة للإرشاد والتربية الخاصة، 2013).

النتائج ومناقشتها:

بالرغم من الجدل الذي أثير حول دور المرشد النفسي المدرسي بين الاتجاهات التي تدعو إلى الحفاظ على الوظائف المتنوعة التي يؤديها حالياً، وبين الاتجاهات التي تصر على تكليفه بوظيفة واحدة فقط أو على الأقل بعدد من الوظائف القليلة المترابطة، إلا أنها لا تخرج في مضمونها عن التأكيد المستمر على الحاجة إلى دوره الفعال في إرشاد التلاميذ فردياً وجماعياً، ودوره الفعال بصفته مصدرا للاستشارة والمشورة للإدارة المدرسية حول إمكانية التخطيط السليم للعملية التربوية في المدرسة، ومصدرا للاستشارة والمشورة للمدرسين حول إمكانية تطوير سبل الفهم العميق لجوانب

شخصية التلميذ، والتعرف على مشكلته، وتسهيل وسائل الاتصال بينه وبين أقرانه بالمدرسة، وتنمية التفاعل الدينامي بينهم، ومصدر للاستشارة والمشورة لأولياء الأمور حول إمكانية توفير البيئة المناسبة والصالحة التي تسهم في بناء وتكامل شخصية أبنائهم، والتي توفر لهم الاتزان النفسي، والتي تشكل سلوكهم السوي.

هذا التأكيد على الدور الفعال للمرشد النفسي المدرسي يدعو إلى تزايد الحاجة للمرشد النفسي المدرسي وإلى وجوده في العملية التربوية، الأمر الذي يتطلب تشجيعه على ممارسة مهاراته في التفاعل الشخصي لمساعدة التلاميذ في تحقيق أهدافهم الذاتية المختارة، وتشجيعه على ممارسة قدرته الاستشارية في تسهيل عمليات التغير اللازمة في العلاقات الاجتماعية الأساسية بين التلاميذ من جهة وبين المدرسين وأولياء الأمور والإدارة المدرسية من جهة أخرى كهدف نهائي يحقق نمو التلاميذ الشخصي، وتطورهم الاجتماعي والتربوي والمهني، فهذا التشجيع يدعم وجود المرشدين النفسيين في المدارس وينمي تفكيرهم الابتكاري والإبداعي نحو تطوير برامجهم الإرشادية، التي تعلن عن حقيقة فهمهم العميق للمعنى الإنساني الذي يثبت وجودهم في العملية التربوية، والتي تعلن عن المعقولية الموضوعية لما يقدمونه من خدمات، وما يقدمونه من وظائف تحقق الهدف من وجودهم. وبناءً عليه فإن الاتجاه الحديث في ميدان الإرشاد النفسي يدعو ويصر في دعواه إلى تزايد الحاجة لوجود المرشد النفسي المدرسي في مراحل التعليم الثلاثة الابتدائية والمتوسطة والثانوية، بوصفه وسيطاً عاماً في ربط عناصر العملية التربوية مع بعضها من مدرس ومنهج وطالب وإدارة مدرسية وولي أمر، مع العلم أن دور الوساطة هذا لا يمكن لغيره أن يقوم به نظراً لما يتميز به من خاصية متخصصة في ديناميكية السلوك الإنساني وفي علاقات الإرشاد والمشورة لكل عنصر من عناصر العملية التربوية، كما يدعم وجوده في المدرسة.

ويتضح من خلال تحليل الدراسات السابقة الواردة في الدراسة ونتائجها أن هنالك بعض الجوانب المشتركة التي تجيب عن تساؤلات الدراسة، والتي جاءت على النحو الآتي:

1- عـدّت الدراسـات أن المشـكلات الرئيسـة التـي تواجـه المرشـدين التربـويين فـي المدارس الحكومية تتمثل في: ظروف العمل للمرشدين، يليها مشكلات تتعلق بـالإدارة المدرسـية والهيئـة التدريسـية، ثـم مشـكلات الإعـداد والتـدريب للمرشـدين، وربطت هذه المشكلات بالأعداد الكبيرة للطلبة الذين يتابعهم المرشد التربوي في المدرسة الواحدة أو أكثر في بعض الحالات التي وزع فيها دوام المرشد الأسبوعي بين أكثر من مدرسة.

فالإحصـائيات الـواردة تشـير إلـى أن عـدد الطلبـة للمرشـدين فـي المـدارس التـي يتوافر فيها مرشد تربوي هو (1:378)، وهذا تناسب غير متوافق حتى مع ما أقر من قبل الوزارة بـأن النسبة هـي (1:300)، رغم أن هذه النسبة غير ملائمة خاصـة فـي الواقـع الفلسـطيني والظـروف التـي يعيشـها الطلبـة. كـذلك فـإن هنالـك (68%) مـن المدارس المغطاة بمرشد تربوي، يتوزع فيها المرشد بين مدرستين. وهنالك (36%) من المـدارس مـن بـين (1639) مدرسـة فـي المحافظـات الشـمالية لا تتـوافر فيهـا خدمـة الإرشـاد بـأي شـكل مـن الأشـكال سـواءً أكـان مـن خـلال مرشـد متفرغ أم مرشـد غيـر متفرغ.

2- توزيع عمل المرشد على أكثر من مدرسة يشتت جهود المرشد ومتابعته للحالات خاصـة الفرديـة منهـا، فالمشكلة تكون أكثر حدة في المدارس التـي لا يتـوافر فيهـا مرشد تربوي، والحاجة ضرورية لتفريغ مرشد تربوي أو أكثر لكل مدرسـة، وبحسـب أعداد الطلبة فيها، واستناداً لما نصت عليها الأنظمة والتعليمات.

3- درجـة امـتلاك المرشـدين التربـويين للمهـارات الإرشـادية المطلوبـة لممارسـة العمـل الإرشادي المدرسي هي متوسطة، وكانت أدناها المهارات الخاصة بعلاقة المرشد التربوي بأطراف العملية التربوية من إدارة ومعلمين ومرشدين.

4- معظم المرشدين يعانون من ضعف في قدراتهم وإمكاناتهم في تطبيق المهارات الإرشادية بالشكل المناسب والسليم، وذلك إما بسبب عدم تخصصهم في مجال الإرشاد، أو نقص الخبرة لديهم، أو النقص في الدورات التي التحقوا بها والتدريب العملـي الذي تلقوه ليساعدهم علـى اكتساب المهارات بشكل مهنـي ومتخصص. وتتوافق هذه المخرجات والنتيجة مع ما أوردته الإحصائيات حول تخصصات

المرشدين التربويين العاملين في المدارس الحكومية، حيث كان هنالك (70) مرشداً فقط متخصصون في الإرشاد التربوي من بين (694) مرشداً عاملاً في المحافظات الشمالية، بنسبة (10%)، بينما تراوحت تخصصات المرشدين بين ثلاثة تخصصات رئيسة، هي: الخدمة الاجتماعية، وعلم الاجتماع، وعلم النفس، ولا يهدف أي من هذه التخصصات إلى تخريج مؤهلين للعمل في مجال الإرشاد التربوي المدرسي.

5- كانت الإناث أكثر قدرة على ممارسة المهارات الإرشادية في العمل الإرشادي مقارنة بالذكور، ولم يكن للتحصيل العملي أو سنوات الخبرة في العمل الإرشادي أثر في أداء المرشدين، وهذا يؤشر نحو أثر عدم التخصص لمعظم المرشدين في مجال الإرشاد، والذي جعل الأداء بالمستوى نفسه للمرشدين بغض النظر عن سنوات الخبرة أو المستوى التعليمي لهم.

6- غياب نظام الحوافز المادية والمعنوية وفرص الارتقاء الوظيفي والأنظمة التي تحدد دور المرشد التربوي وصلاحياته بوضوح لأطراف العملية التربوية كان من بين المعوقات التي أثرت على دور المرشد التربوي وأدائه لمهامه. وقد تبين من وثائق الإدارة العامة للإرشاد والتربية الخاصة أنه ليس هنالك نظام حوافز للمرشدين بعد، لكن هنالك مبادرات في هذا الاتجاه. كعقد حفل سنوي لتكريم المرشدين في مديرية وبشكل مركزي عبر وزارة التربية والتعليم العالي، وهناك اقتراح بعدّ يوم 25 شباط من كل عام "يوم المرشد المدرسي"، حيث كان هذا التاريخ هو تاريخ تفعيل الإرشاد التربوي المدرسي في المدارس الحكومية الفلسطينية عام 1996.

7- ربطت الدراسات بين مستوى الأداء للمرشد التربوي ودرجة الرضا الوظيفي لديه، وهذا مؤشر نحو تدني مستوى الرضا الوظيفي لدى المرشدين التربويين في المدارس الحكومية. فلأول مرة أدرج المرشدون التربويون ضمن الاتفاقيات الخاصة بتحسين أوضاع المعلمين في العام 2014، وأعطي مسمى "مرشد تربوي" لكل من يعمل في هذا المجال، حيث كان البعض منهم يعطون مسمى "موظف إداري" رغم ممارسته للعمل الإرشادي.

8- أشارت النتائج إلى صعوبات تتعلق بالبيئة الفيزيائية المتوافرة، وبخاصة توفير غرفة ملائمة للمرشد لأداء مهامه الإرشادية، إضافة إلى الأجهزة والأدوات المساعدة، والتي من شأنها زيادة فاعلية المرشد والعمل الإرشادي داخل المدرسة، وأن تراعي هذه البيئة حاجة المرشد والعمل الإرشادي للخصوصية والسرية. لقد أشارت الإحصائيات الواردة بأن هنالك (1037) مدرسة فيها غرفة خاصة بالمرشد التربوي في العام 2013/2012، رغم أن عدد المرشدين العاملين هو فقط (694) مرشداً، مما يعني أن هنالك مدارس تتوافر فيها غرفة خاصة بالإرشاد ولا يتوافر فيها مرشد تربوي. وهناك بعض المدارس التي لا يتوافر فيها غرفة للمرشد التربوي، أو أن الغرفة المتوافرة غير ملائمة خاصة لمتطلبات السرية في العمل الإرشادي. وقد أشارت بيانات الميدان التربوي إلى الصعوبات التي يواجهها المرشد التربوي في أداء مهامه ومسؤولياته حين لا تتوافر غرفة ملائمة للمرشد التربوي في المدرسة. كذلك فإن هنالك نقصاً ملحوظاً في مصادر الدعم المادية والفيزيائية من أجهزة حاسوب، أجهزة تصوير وثائق، مقاييس واختبارات، ألعاب تربوية...، والتي تعد ضرورية لتفعيل ومساندة عمل المرشد التربوي في المدرسة، وكذلك تعزيز ثقة الطلبة بالمرشد وقدراته، وانعكاس ذلك إيجاباً على مخرجات العمل الإرشادي وفاعلية المرشد.

9- أشارت نتائج التحليل للدراسات السابقة والتغذية الراجعة الميدانية من المرشدين التربويين أنفسهم إلى الحاجة لتأهيل المرشدين التربويين في مجال إجراء الأبحاث والدراسات الميدانية، واستخدام المقاييس والاختبارات في عملية التشخيص والتقويم للعمل الإرشادي. فرغم التدريبات التي وردت في بيانات الوزارة وزود بها طاقم الإرشاد التربوي حتى العام 2012، إلا أن هذه التدريبات ليست كافية ولا هي بنيت وفق خطة متكاملة لتأهيل وتدريب المرشدين التربويين، خاصة الجوانب العملية والتطبيقية، والنظريات الحديثة في الإرشاد التربوي والنفسي، والبحوث الميدانية المتخصصة، وعمليات التشخيص.

10- أكدت النتائج على ضرورة توفير برامج إعداد متخصصة للمرشد التربوي المدرسي، من خلال وجود برامج أكاديمية في مجال الإرشاد التربوي النفسي في

مؤسسات التعليم العالي الفلسطينية، لتزويد المرشدين بالمعرفة والمهارات والتدريب الكافي والملائم خلال فترة دراستهم الجامعية. فقد تبين أن هنالك مؤسستي تعليم عالٍ فلسطيني توفران تخصص الإرشاد التربوي والنفسي على مستوى مرحلة البكالوريوس، وهاتان الجامعتان لا تتوافقان جغرافياً مع الطلبة في مواقع جغرافية بعيدة عنها.

11- أشارت الدراسات إلى أهمية العمل على الاتجاهات نحو الإرشاد والعمل الإرشادي ودور المرشد التربوي المدرسي بدء بالمرشد نفسه، ومن ثم الإدارة والمعلمون والطلبة وأولياء الأمور، والمجتمع بشكل عام، وانعكاس ذلك على تفهم دور المرشد وتوفير الإمكانات المطلوبة لأداء المرشد لمهامه ومسؤولياته وتفاعل المجتمع المدرسي مع هذه الخدمة كجزء رئيس من العملية التربوية والتعليمية.

12- هنالك تباين في فهم دور المرشد التربوي المدرسي بين المرشدين ومديري المدارس والمعلمين، والذي انعكس على تحديد المهمات ذات الأهمية القصوى والثانوية في ممارسات المرشد التربوي المدرسي، وكان هذا التباين محدوداً في تحديد المعوقات التي تواجهه في ممارسته لمهامه.

13- أوصت الدراسات بأهمية الجانب الإعلامي للإرشاد التربوي المدرسي، والحاجة إلى استحداث مجلة متخصصة في الإرشاد التربوي المدرسي، تصدرها الإدارة العامة للإرشاد والتربية الخاصة في وزارة التربية والتعليم العالي بالتعاون مع المختصين في مؤسسات التعليم العالي الفلسطينية.

إن الوثائق والإحصاءات لدى الإدارة العامة للإرشاد والتربية الخاصة في وزارة التربية والتعليم العالي الفلسطينية تشير إلى وجود هيكلية للعمل الإرشادي المدرسي، ودليل للمرشد التربوي المدرسي وعمله ويتضمن الرؤية والرسالة للإرشاد التربوي المدرسي، والمهام المحددة للمرشد، وصفاته وخصائصه، وأخلاقيات العمل الإرشادي، والملفات الخاصة بالعمل الإرشادي، والنماذج المستخدمة في كل مراحل العمل الإرشادي منذ تعيين المرشد التربوي حتى تقويم أدائه وعمله. وهذا كله يعزز أن هنالك عملاً ممنهجاً وتسعى إلى مهنة عمل المرشد التربوي وتطويره، ومن خلال الإحصائيات المستمرة، والسعي إلى توظيف أعداد إضافية من المرشدين، وتوفير

خدمات التدريب والتأهيل لهم، وتطوير معارفهم ومهارتهم ضمن الإمكانات والظروف التي تحدد إجراءات التطوير لعمل المرشد التربوي المدرسي والعملية الإرشادية المدرسية.

إلا أن هذه الإجراءات والجهود ينقصها توفير الظروف الأساسية المتمثلة في توافر المرشد التربوي المتخصص في مجال الإرشاد التربوي والنفسي، والمعد إعداداً أكاديمياً يتضمن الجوانب المهنية والعملية التي تساعد المرشد على أداء مهامه بفاعلية، وكذلك وجود العدد الكافي من المرشدين في المدارس، واستكمال تعيين مرشد أو أكثر في كل المدارس الحكومية، واستناداً إلى معادلة ترتبط بأعداد الطلبة في كل مدرسة، والمرحلة التعليمية المستهدفة، خاصة في ظل الظروف التي يعيشها المجتمع الفلسطيني، ومنهم الطلبة بشكل خاص.

التوصيات:

ومن خلال التغذية الراجعة في الميدان، وتحليل الدراسات السابقة والمؤشرات الإحصائية حول المرشدين التربويين العاملين في المدارس الحكومية، من حيث أعدادهم وتوزيعهم على المدارس، وتخصصاتهم، والإمكانات المتوافرة، والتدريبات التي تلقوها، كانت التوصيات الآتية للعمل على تطوير عمل المرشدين التربويين والعمل الإرشادي في المدارس الحكومية الفلسطينية:

1- تفريغ المرشدين التربويين في مدرسة واحدة وتوفير مراكز إرشاد في المدارس التي لا يوجد بها مرشدون تربويون، وبحيث يخصص مرشد تربوي لكل (300) طالب/ة في المدرسة.
2- التنسيق بين التعليم العالي والجامعات المحلية بهدف تطوير برامج متخصصة على مستوى الدبلوم والبكالوريس في مجال الإرشاد النفسي والتربوي، وتضمينها مقررات عديدة ومتنوعة تركز على الإرشاد التربوي المدرسي مرتبطة ببرامج تدريب عملي وميداني، تؤهل الطالب للحصول على إجازة للعمل مرشداً تربوياً مدرسياً.
3- اعتماد برنامج تدريبي قبل مباشرة العمل الإرشادي المدرسي لمن اختيروا للعمل في مجال الإرشاد التربوي المدرسي.

4- تعيين رئيس قسم إشراف إرشادي في الوزارة لمتابعة عمل المرشدين المكلفين بالإشراف الإرشادي المهني في الميدان، ومشرفي إرشاد في المديريات للإسهام وللمتابعة المهنية لعمل المرشد التربوي في المدرسة.

5- تنفيذ دراسات حول أداء المرشدين المكلفين بالإرشاد الإشرافي والمرشدين التربويين للتعرف إلى مستوى أدائهم واحتياجاتهم التدريبية، ومدى الرضا الوظيفي لديهم، إلى جانب المعيقات التي تؤثر على فاعلية عملهم.

6- تطوير برامج التدريب، وتضمينها في الخطط الهادفة إلى تطوير مهارات المرشدين العاملين، وتقويم مخرجات هذه الدورات والبرامج المنفذة مع المرشدين، لتحويلها إلى سياسات متبناة من قبل الوزارة.

7- ضرورة تحسين الظروف الشخصية والمعيشية للمرشدين التربويين، وبصفتها مصاحبة للإعداد المتخصص للمرشدين خاصة في المجال العملي والتطبيقي للمهام الإرشادية والفنيات المصاحبة، وتطوير نظام حوافز تكامل للمرشدين التربويين في المدارس الحكومية، بحيث يشمل هذا النظام تطوير قدرات ومهارات المرشدين.

8- وضع تصور عام وموحد لاحتياجات المرشد التربوي المدرسي الفيزيائية والمادية، من غرفة ملائمة، وأجهزة مساعدة، وأدوات، واختبارات،...، بحيث تلبي احتياجات العمل الإرشادي كافة.

9- تطوير برامج وأنشطة لنشر الوعي الإرشادي بين أطراف المجتمع المدرسي، والمجتمع المحلي بشكل عام.

قائمة المصادر والمراجع:

1- أبو بطانة، عبد الله، (1986)، التوجيه والإرشاد التربوي والمهني، نماذج من التجارب القومية والعربية، مجلة التربية الجديدة، العدد (37)، السنة الثالثة عشرة.

2- أبو عيطة، سهام، (1997)، مفهوم الإرشاد التربوي لدى العاملين في الخدمة الإرشادية في دولة الكويت، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية- عمان.

3- أبو عيطة، سهام، (2002)، مبادئ الإرشاد النفسي، ط2، عمان، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.

4- أبو غزالة، هيفاء، (1985)، دليل المرشد التربوي، المطبعة الأردنية- الأردن.

5- الإدارة العامة للإرشاد والتربية الخاصة، (2013)، منشورات الإدارة العامة للإرشاد والتربية الخاصة، وزارة التربية والتعليم العالي الفلسطينية.

6- الإدارة العامة للتقنيات التربوية، (2005)، التقرير العام، رام الله، وزارة التربية والتعليم الفلسطينية.

7- الأسدي، سعيد وإبراهيم، مروان عبد الحميد، (2003)، الإرشاد التربوي: مفهومه، خصائصه، ماهيته، مكتبة دار الثقافة للنشر والتوزيع- عمان.

8- البرديني، أحمد إسماعيل، (2006)، واقع الإرشاد التربوي في المدارس الحكومية ومدارس وكالة الغوث الدولية بمحافظات غزة- دراسة مقارنة، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية/ الجامعة الإسلامية- غزة.

9- الحبوري، خضير، (1981)، تقويم تجربة التوجيه والإرشاد التربوي في المدرسة الثانوية من وجهة نظر المديرين والمرشدين والطلبة، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة بغداد-العراق.

10- رضوان، صافية، (1998)، المشكلات التي تواجه المرشدين التربويين في مدارس الضفة الغربية الحكومية في عهد السلطة الوطنية، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة النجاح الوطنية، نابلس- فلسطين.

11- زهران، حامد، (1980)، التوجيه والإرشاد النفسي، ط2، عالم الكتب- القاهرة.

12- زهران، حامد، (1982)، التوجيه والإرشاد النفسي، عالم الكتب – القاهرة.
13- السلامة، ناصر، (2003)، أداء المرشد التربوي في المدارس الحكومية الثانوية في مدارس محافظة جنين من وجهة نظر كل من الإداريين والمعلمين، رسالة ماجستير غير مشورة، كلية التربية/ جامعة النجاح الوطنية- نابلس.
14- سليمان، عبد الله، (1986)، الإرشاد النفسي، تطور مفهومه، وتميزه، حوليات كلية الآداب.
15- شاهين، محمد أحمد، (2009)، دور المرشد التربوي في مدارس محافظة رام الله والبيرة الحكومية بين الواقع والمأمول، مجلة البحوث والدراسات الفلسطينية، 10.
16- شاهين، محمد أحمد، (2014)، درجة امتلاك المرشدين التربويين في المدارس الحكومية الفلسطينية للمهارات الإرشادية، مقبول للنشر في: مجلة العلوم التربوية والنفسية- جامعة البحرين.
17- شايب، معروف عبد الرحيم، (2005)، فاعلية المرشد النفسي المدرسي كما يدركها المربون والطلاب في المدارس الثانوية الفلسطينية، مجلة الإرشاد النفسي، مركز الإرشاد النفسي، جامعة عين شمس. العدد (19).
18- شومان، محمود، (2008)، دراسة تقيمية لأداء المرشد النفسي في ضوء بعض المتغيرات، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية- الجامعة الإسلامية، غزة.
19- العاجز، فؤاد، (2001)، الإرشاد التربوي في المدارس الأساسية العليا والثانوية بمحافظات غزة- واقع ومشكلات وحلول، مجلة الجامعة الإسلامية، 9 (2)، 1-57.
20- العامودي، كفى، (1992)، المشكلات التي تواجه المرشدين التربويين في المملكة الأردنية الهاشمية، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، إربد- الأردن.
21- وزارة التربية والتعليم العالي، (2007)، المرشد التربوي- مهامه ووصفه الوظيفي- نشرات الإدارة العامة للإرشاد.

المراجع الأجنبية:

1- Gladding, S. T. 2008. Group Work: A Counseling Specialty (5th ed.) Columbus, OH: Merrill Prentice Hall.

2- Proffers, T.; Cooper, B. & Sultanoff, S. 1988. Can counselor trainees apply their skills in actual client interviews?Journal of Counseling and Development, 66, 385-388.

3- Whiston, S. at Quinby, R. 2009. Review of school counseling outcome research. Psychology in the Schools, 46 (3), 267-272.

مناهج العلوم للمرحلة الابتدائية في المملكة العربية السعودية
من وجهة نظر إسلامية (دراسة تحليلية)

أ. إياد عبد الحليم محمد النجار
جامعة أم القرى / المملكة العربية السعودية

الملخص:

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على واقع مناهج العلوم للمرحلة الابتدائية في السعودية من وجهة نظر إسلامية. تمّ استخدام المنهج الوصفي وطريقة تحليل المحتوى لجميع عناصر مناهج العلوم للمرحلة الابتدائية في ضوء النظرة الإسلامية المقترحة، بناءً على عدة متغيرات تصنيفية. وشمل التحليل كتاب الطالب، وكتاب النشاط، ودليل المعلم من الصف الأول حتى الصف السادس الابتدائي. وقد تضمنت وجهة النظر الإسلامية للمناهج (10) معايير. وأظهرت الدراسة غياب (6) معايير، وتوفر (4) معايير ظهرت في (116) فقرة. وقد كانت جميع هذه الفقرات مختصرة، دون شرح أو تفصيل، وكانت في مقدمة ومتن المحتوى، ولم ترد أية فقرة في عناصر المنهاج الأخرى (كالأهداف والأنشطة والتقويم). كما توصلت الدراسة إلى عدم توفر رؤية واضحة للمعايير الإسلامية في مناهج العلوم سواء في عناصر المنهاج، أو في الصفوف الدراسية، أم في المادة العلمية، وأوصت الدراسة بضرورة التركيز على المنظور الإسلامي خلال تصميم مناهج العلوم. واقترحت إجراء المزيد من الدراسات لتحليل وتقييم مناهج العلوم من منظور إسلامي في مراحل مختلفة.

الكلمات المفتاحية:

مناهج العلوم، المنظور الإسلامي للمناهج.

Science curricula for primary stage in Saudi Arabia from an Islamic perspective

Abstract:

This study aimed to analysis and evaluation the Content of curricula of science in primary stage in Saudi Arabia from an Islamic Perspective which includes (10) criteria. So the instrument of content analysis was used.

The study showed (4) criteria were absent from the proposed Islamic Perspective, and there were (116) Islamic element in science curricula (Student book, activity book, teacher book).

Also the study revealed that the Islamic Perspective was not clear with both in the elements of science curricula, or in the classes, or in the nature of scientific topics.

The study recommended the need to focus on Islamic Perspective during Design of science curricula. And suggested further studies to analyze and evaluate the science curricula from the Islamic Perspective at different stages.

Key words:

Science curricula, Islamic perspective.

المقدمة:

بدأت المملكة العربية السعودية منذ سنوات مشروعاً شاملاً لتطوير المناهج الدراسية، ومنها مشروع تطوير العلوم والرياضيات. وقد جاءت هذه المناهج ترجمة لفلسفة التربية ومواكبة للتطور المعرفي في كافة المجالات. وقد أكدت فلسفة التربية في المملكة العربية السعودية، وأهداف التعليم في المرحلة الأساسية على الانطلاق من المبادئ الإسلامية الأصيلة في بحث القضايا التربوية لترسيخ العقيدة الإسلامية. كما ورد في أهداف العلوم للمرحلة الابتدائية ترسيخ إيمان الطالب بالله، وتعريفه ببديع صنع الله.

وينسجم ذلك مع الجهود المحلية والإقليمية التي تنادي بضرورة تبني التأصيل الإسلامي للتربية وأهدافها. كما يتسق مع التوجهات التي تقترح إمكانية جعل المناهج الدراسية مناهج إسلامية وخاصة مناهج العلوم من منطلق أنها علوم كونية طبيعية وإنسانية مرتبطة بالدين، وتدعو الإنسان إلى التفكر والتأمل في آيات الله (الميمان، 2002). فالتصور الإسلامي يوجه النظر إلى هذه الحركة الدائبة، وهذا التحول المستمر في الكون والحياة، وما يطرأ عليهما دائماً من تقلبات وأطوار، ولكنه ينسب كل شيء إلى مشيئة الله وقدره. ونعتقد أن إدراك المسلمين الأوائل لهذه الحقيقة بكل أبعادها الإيمانية كان السبب الأول لتقدمهم ورقيهم، بعد أن وجدوا في مبادئ الإسلام كل مقومات الازدهار العلمي والحضاري.

وفي ظل عقيدة التوحيد الإسلامي ينبغي أن تتحقق فكرة المنهج الإسلامي في العلوم بمعناها الصحيح، ويصبح المفهوم الإسلامي للعلم أوسع وأشمل. فهناك العلم الظاهر في عالم الشهادة، والعلم الغيبي الذي أخبرنا الله به في القرآن الكريم وعلى لسان نبيه الأمين عليه الصلاة والسلام. ويكون العلم الظاهر دنيوياً بعلاقاته مع الأشياء، وتعبدياً في الوقت نفسه لصلته بالله الواحد. ومن كانت عقيدته الدينية هي التوحيد (الإسلام) يُرد كل شيء في الكون إلى الخالق الحكيم ويفسر هذه الظواهر في ضوء إرادته، حيث خلق هذا العالم وأخضعه لقوانين ثابتة، وطلب منا أن نتفكر فيها لنستدل بها على وجوده ووحدانيته، فالمؤمن الذي يدرس العلوم هو الذي يفهم شهادة التوحيد في إطارها الشامل حيث يجمع بين وحدة النظام في بناء الذرة وبناء المجموعة الشمسية، وبين وحدة الطاقة مهما تعددت أشكالها، وبين وحدة الحركة في طواف الإلكترونات حول النواة، وطواف الكواكب حول الشمس، وطواف المسلمين حول الكعبة المشرفة، حيث يَرُدها جميعاً إلى أصل واحد وبالتالي يتعمق الإيمان بالله وحده. من هنا كانت إسلامية المنهج العلمي، أو جعله إسلامياً، ضرورةً حضارية ملحة لضمان مواصلة التقدم العلمي والتقني مع الحفاظ على إنسانية الإنسان (باشا، 2000).

والتأصيل الإسلامي للمعرفة والتربية ليس ترفاً نظرياً أو مصطلحاً فلسفياً، إنما هو ضرورة حضارية وفكرية لأجيال مؤمنة ذات وعي إسلامي مستنير (العلواني،

1995، 67–89). وقد بدأ الاهتمام بالتأصيل الإسلامي عند إنشاء الهيئة العالمية للإعجاز العلمي في القرآن والسنة التابعة لرابطة العالم الإسلامي في مكة المكرمة عام (1404هـ)، كما تم إنشاء المعهد العالمي للفكر الإسلامي، وأنشئ معهد الإعجاز العلمي في القرآن والسنة الذي يبحث في الحقائق العلمية الواردة في القرآن والسنة في جامعة الإمام محمد بن سعود في السعودية وكذلك تم إنشاء الكثير من الأقسام في الجامعات والمراكز والجمعيات في كثير من الدول الإسلامية والتي تهتم بالتأصيل الإسلامي. ونتيجة لذلك اتضح مفهوم المنهج الإسلامي في العلوم ويقصد به أن تكون العقيدة الإسلامية هي التي تحدد وتوجه طبيعة المنهاج وعناصره.

ولمّا كان أحد أهداف تدريس العلوم، تعميق الإيمان بالله. فالعلم يعد مصدراً قوياً من مصادر الإيمان. ومادة العلوم خاصة بكل تخصصاتها من أكثر المواد قابلية لفكرة المنهج الإسلامي في العلوم، حيث تهتم الفيزياء بدراسة ظواهر الكون غير الحية من مادة وطاقة. بينما تهتم الكيمياء بالتفاعلات والمادة والطاقة، كما تهتم الأحياء بالظواهر الحية، وعلوم الأرض والفلك تهتم بدراسة أرضنا والكواكب والنجوم.

فالعلم يدعو إلى الإيمان ويعززه ويدعمه، والإسلام يدعو إلى العلم؛ لذلك ينبغي أن تظهر هذه العلاقة في كل عنصر من عناصر مناهج العلوم والتي تشمل الأهداف والمحتوى والأنشطة والتقويم. وقد عظمت الحضارة الإسلامية عندما اعتمدت على قوة العلم الموجه بالدين والعقيدة الصحيحة. فالعلم وحده ليس كافياً لبناء الحضارة ورقي الأمم إذا لم يكن موجهاً بالدين ومرتبطاً بالقيم (الأستاذ، 2011، 197–228). من هنا جاءت هذه الدراسة لتكشف واقع مناهج العلوم للمرحلة الابتدائية في السعودية من وجهة نظر إسلامية.

مشكلة الدراسة:

لقد بدأت المملكة العربية السعودية حركة قوية لتطوير العملية التعليمية/التعلميّة، وتحسين نوعية التعليم في جميع المستويات الأساسية والثانوية والجامعية. وقد قامت وزارة التربية والتعليم بتعديل وتطوير المناهج المدرسية ومنها مناهج العلوم، وتمّ اعتماد هذه المناهج وتدريسها بداية العام الدراسي 1432هـ. وقد ورد في أهداف تدريس العلوم للمرحلة الابتدائية تعميق إيمان الطالب بالله وتعريفه ببديع صنع الله،

فهل حققت مناهج العلوم الجديدة والمطورة بجميع عناصرها هذا الهدف؟ كما أن هناك علاقة وثيقة بين العلم والإسلام، فالإسلام يدعو إلى العلم، والعلم يقوي الإيمان ويعززه. ومن الضروري أن تظهر المضامين التربوية لهذه العلاقة، وهذه إحدى مسؤوليات مناهج العلوم. فهل اتّسقت هذه المناهج مع وجهة النظر الإسلامية في تناول الموضوعات العلمية؟

ونظراً لأهمية موضوع التأصيل الإسلامي في المناهج، فقد أجريت العديد من الدراسات المتعلقة به؛ إلا أن الباحث وجد صعوبة في إيجاد دراسات متعلقة بالتأصيل الإسلامي لمناهج العلوم في السعودية. ومن هذه الدراسات:

دراسة (الأستاذ، 2011، 197-228) التي هدفت إلى التعرف على واقع محتوى مناهج العلوم المدرسية بمرحلة التعليم الأساسي في فلسطين من منظور إسلامي، وتمّ اتباع المنهج الوصفي بأسلوب تحليل المضمون لمحتوى المناهج في ضوء المنظور الإسلامي المقترح والمتضمن (10) مجالات. وتوصلت الدراسة إلى غياب (4) مجالات أساسية من المنظور الإسلامي، إضافة إلى توفر (46) شاهداً إسلامياً فقط في محتوى المناهج والمكونة من (20) كتاباً تغطي محتوى المناهج، كما توصلت الدراسة إلى عدم توفر ملامح واضحة للمنظور الإسلامي في مناهج العلوم سواء على صعيد عناصر المنهاج أم على صعيد الصفوف الدراسية أو على صعيد المجال العلمي. كما أجرى (الأستاذ، 2005) دراسة توصلت إلى أن التأصيل الإسلامي يعدّ بعداً غائباً في مناهج العلوم بفلسطين. أما دراسة (التويتي، 2009) والتي هدفت إلى التعرف على المعايير الإسلامية التي ينبغي تضمينها في كتب العلوم للصفوف: من الصف السابع وحتى التاسع في المرحلة الأساسية في اليمن، ومعرفة مدى تضمين هذه الكتب لهذه المعايير الإسلامية. واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي. وأظهرت الدراسة عدم وجود وضوح في المعايير الإسلامية التي تضمنتها الكتب الخاضعة للتحليل.

وكذلك دراسة (شحيبر، 2007) وقد هدفت إلى تقويم محتوى مقرر العلوم للصف العاشر بفلسطين في ضوء المعايير الإسلامية من منظور المعلمين باستخدام المنهج الوصفي، حيث بلغت النسبة العامة لوجهة نظر المعلمين في توافر المعايير

الإسلامية في محتوى منهاج العلوم للصف العاشر الأساسي (53%) وهي نسبة غير مرضية بل ومتدنية. وتشبهها دراسة (عسقول، 2004) وقد هدفت إلى التعرف على واقع أسس بناء المنهاج الفلسطيني، وتشمل هذه الأسس الفكرية والنفسية والاجتماعية والمعرفية، وقد توصلت هذه الدراسة إلى بناء معايير للفلسفة الإسلامية، كما أظهرت عدم تبني أسس المناهج لأبعاد الفلسفة الإسلامية. وفي مصر أجرى (الهنيدي، 2000) دراسة هدفت إلى معرفة علاقة العلم الشرعي بالكوني في المناهج المصرية، وأظهرت علاقة منخفضة ولا تحقق المستوى المأمول، وقد أوصت الدراسة بضرورة أن ينظر المسلم إلى العلوم الطبيعية والكونية على أنها من صميم الإسلام، وتضمين ذلك في المناهج.

أما دراسة (كشكو، 2005) وفيها قام الباحث بإعداد برنامج مقترح في فلسطين في ضوء الإعجاز العلمي لتنمية التفكير التأملي في العلوم لدى طلبة الصف التاسع، وأظهرت الدراسة فعالية هذا البرنامج في تنمية التفكير التأملي الذي يدعو للإيمان بالخالق.

ودراسة (باشا، 2000) التي سعت إلى تقديم تصور فكري ومنهج إجرائي للمنهج الإسلامي في العلوم الكونية. وأظهرت أن فكرة إدخال المنهج الإسلامي في العلوم تعني إقامة العلاقة الصحيحة بين الخالق والإنسان في العلوم والمعارف وفق منهاج يلتزم بتعاليم الوحي وغاياته دون أن يعطل عمل العقل أو يعوق حرية البحث والتفكير ابتغاء مرضاة الله سبحانه في الدنيا والآخرة. فلا يجب أن يكون هناك انفصام بين العلوم التي مصدرها الوحي والعلوم التي مصدرها الكون والإنسان. ذلك أن الاعتقاد الخاطئ بأن الانفصال بين العلم والدين شرط لقيام الحضارة قد أدى إلى حالة الركود العلمي في بلاد المسلمين. فإدخال فكرة المنهج الإسلامي في المعرفة ما هو إلا مشروع حضاري يهدف إلى تكوين العقلية العلمية الإسلامية القادرة على تحقيق النهضة المنشودة.

وقد اتفقت معظم هذه الدراسات على غياب أو عدم وضوح النظرة الإسلامية في عناصر مناهج العلوم وفلسفتها، وحاولت بعض الدراسات اقتراح معايير تمثل النظرة الإسلامية لمناهج العلوم، كما أظهرت هذه الدراسات اختلاف المقصود بالنظرة

الإسلامية لمناهج العلوم من دراسة إلى أخرى، واستخدمت معظم هذه الدراسات المنهج الوصفي التحليلي، وأوصت بضرورة إظهار العلاقة الوثيقة بين العلوم والدين. وقد كانت الدراسات السعودية نادرة في هذا المجال، ومن هنا جاءت هذه الدراسة لتتعرف على واقع مناهج العلوم في المملكة العربية السعودية.

أسئلة الدراسة:

جاءت هذه الدراسة للإجابة عن السؤال الرئيس الآتي:

ما واقع مناهج العلوم للمرحلة الابتدائية في المملكة العربية السعودية من وجهة نظر إسلامية؟

وينبثق عن هذا السؤال الأسئلة الفرعية الآتية:

1- ما المعايير التي تحقق النظرة الإسلامية والتي ينبغي توافرها في مناهج العلوم؟

2- ما المعايير التي تحقق النظرة الإسلامية المتضمنة في مناهج العلوم وفق متغيرات كل من: عناصر المنهاج، والصف الدراسي، والمادة الدراسية، وطبيعة المحتوى وموقعه؟

هدف الدراسة:

هدفت هذه الدراسة إلى تحليل عناصر مناهج العلوم للمرحلة الابتدائية في المملكة العربية السعودية للتعرف على واقع هذه المناهج من وجهة نظر إسلامية، وذلك من خلال:

- تحديد المعايير التي تحقق النظرة الإسلامية والتي ينبغي توافرها في عناصر مناهج العلوم.
- تحديد المعايير التي تحقق النظرة الإسلامية والمتضمنة في مناهج العلوم وفق متغيرات كل من: عناصر المنهاج، والصف الدراسي، والمادة الدراسية، وطبيعة المحتوى وموقعه.

محددات الدراسة:

اقتصرت هذه الدراسة على تحليل مناهج العلوم للمرحلة الابتدائية في السعودية من الصف الأول وحتى الصف السادس الابتدائي، وقد شملت المناهج كلاً من كتاب الطالب، وكتاب النشاط، ودليل المعلم. وتم تحليل جميع عناصر هذه المناهج وهي الأهداف والمحتوى والأنشطة والتقويم.

وقد أجريت الدراسة على الطبعة الأخيرة لمناهج العلوم لعام (1435هـ/2014).

كما التزمت الدراسة بمعايير النظرة الإسلامية التي اقترحها الباحث في هذه الدراسة، وتم التحليل في ضوء هذه المعايير فقط.

أهمية الدراسة:

- تعدّ هذه الدراسة من الدراسات القليلة –في حدود علم الباحث– التي تدرس وتحلل مناهج العلوم المطورة للمرحلة الابتدائية في السعودية من وجهة نظر إسلامية، وذلك لأن هذه المناهج المطورة جديدة، حيث تم اعتمادها وتدريسها في الفصل الأول لعام 1432هـ، الأمر الذي قد يسهم في تقديم تغذية راجعة لمصممي المناهج حول واقع الفكرة الإسلامية في مناهج العلوم؛ وبالتالي يحثهم على تعديل وتطوير هذه المناهج على أساس النظرة الإسلامية.
- توفر هذه الدراسة معايير مقترحة تمثل وجهة النظر الإسلامية لمناهج العلوم، ويمكن أن تفيد الباحثين في دراسات تحليلية مشابهة.
- تتناول هذه الدراسة موضوعاً مهماً يربط بين العلم والدين والحياة، فمجتمعنا الإسلامي لا يمكن فصله عن الدين؛ ولذلك يعدّ تضمين التأصيل الإسلامي في المناهج ضرورة تربوية، من شأنه أن يسهم في دعم التوجيه الديني عند الطلبة، وتعميق فهمهم للقضايا الدينية على أساس العلم.
- سنوات المدرسة الأولى (الابتدائية) هي سنوات مهمة في غرس الإيمان بالله وبناء القيم والاتجاهات وتنمية التفكير التأملي؛ فينبغي تحليل وتقويم مناهج العلوم لهذه المرحلة من وجهة نظر إسلامية؛ لتربية أبنائنا تربية متكاملة، تمتلك تفكيراً علمياً، وإيماناً عميقاً.

- قد تفيد هذه الدراسة مشرفي العلوم أثناء مهامهم الإشرافية في تقديم مساعدة لمعلمي العلوم على تبني وجهة النظر الإسلامية في تدريسهم لمناهج العلوم.

تعريف المصطلحات:

- **المرحلة الابتدائية:** هي المرحلة الدراسية التي تبدأ من الصف الأول وحتى الصف السادس في النظام التعليمي السعودي.
- **مناهج العلوم:** يقصد بها جميع الخبرات المنظمة في مادة الفيزياء والأحياء والبيئة وعلوم الأرض والفلك والكيمياء والتي تقدمها المدرسة ليتفاعل معها الطالب لتحقيق النمو الشامل والأهداف المنشودة. وتشمل هذه المناهج أربعة عناصر هي: الأهداف، والمحتوى، والأنشطة، والتقويم. وتتضمن كتاب الطالب، وكتاب الأنشطة، ودليل المعلم للفصلين الأول والثاني.
- **المناهج من وجهة النظر الإسلامية:** ويقصد بها أن تُستمد أسس المناهج ومنطلقاتها ومحتواها من الدين الإسلامي. أي أن تكون عناصر المنهاج وما تتضمنه من معرفة وطريقة علمية متسقة ومتلائمة مع الدين الإسلامي (القرآن الكريم، والسنة النبوية المطهرة) سواء أدلة بعينها، أم قواعد كلية، أم اجتهادات مبنية عليها.

ويقاس إجرائياً في هذه الدراسة بمدى تبني عناصر المناهج لوجهة النظر الإسلامية (معايير التأصيل الإسلامي). وتتمثل هذه المعايير في ما يأتي:

1- الاستشهاد بآيات قرآنية.
2- الاستشهاد بأحاديث نبوية.
3- الاستشهاد بأقوال ومأثورات إسلامية.
4- إبراز دور علماء المسلمين وتقدير جهودهم.
5- إبراز عظمة الخالق وتقديره.
6- إبراز الحضارة الإسلامية ومعالمها.
7- وصف وتفسير الظواهر من وجهة نظر إسلامية.
8- الدعوة إلى التفكير العلمي للاستدلال على الخالق.
9- الدعوة إلى التأمل في مخلوقات الله.

10- التأكيد على العلاقة الوثيقة بين الدين والعلم.

منهجية الدراسة وإجراءاتها:

مجتمع الدراسة والعينة:

تكون مجتمع الدراسة وعينتها من جميع مناهج العلوم للمرحلة الابتدائية للفصلين الأول والثاني للصفوف الابتدائية من الأول وحتى السادس التابعة لوزارة التربية والتعليم بالسعودية في العام الدراسي 1436/1435هـ. ومجموع هذه الكتب (36) كتاباً بحيث اشتمل منهاج كل صف على كتاب الطالب والنشاط ودليل المعلم للفصلين.

أدوات الدراسة:

لتحقيق أهداف الدراسة قام الباحث بإعداد أداة تحليل محتوى (مضمون) المناهج كما يأتي:

تمت مراجعة الأدبيات التي تناولت موضوع التأصيل الإسلامي في المناهج المدرسية (الأستاذ، 2011، 197-228)؛ (التويتي، 2009)؛ (شحيبر، 2007)، وفي ضوء هذه الدراسات واعتماداً على أسئلة الدراسة تم بناء معايير لتحليل محتوى مناهج العلوم السعودية من وجهة نظر إسلامية، ثم قام الباحث بمناقشة مجموعة من المتخصصين في العلوم وتدريس العلوم والدراسات الإسلامية، وتم التوصل إلى معايير النظرة الإسلامية لمناهج العلوم، ويتكون من (10) معايير (ذُكرت سابقاً).

- تم تحويل هذه المعايير إلى أداة (بطاقة) تحليل مضمون كل عنصر من عناصر مناهج العلوم في كل صف من صفوف المرحلة الابتدائية (بطاقة التحليل في ملحق (أ)).
- تضمنت أداة (بطاقة) التحليل معلومات عامة عن الكتاب مثل: اسم الكتاب، وعدد فصوله ووحداته، وعدد الدروس في كل وحدة، وأسماء الوحدات والدروس، وقد تم تخصيص صفحة مستقلة لكل وحدة من وحدات الكتاب.
- تضمنت أداة (بطاقة) التحليل المتغيرات والتصنيفات الآتية:
  - معايير النظرة الإسلامية: وتصنف إلى (10) معايير.
  - الصف الدراسي: ويقسم إلى الصف الأول، وحتى السادس.
  - عناصر المناهج: وتصنف إلى الأهداف، والمحتوى، والأنشطة، والتقويم.

- طبيعة الكتاب: ويصنف إلى دليل المعلم، وكتاب الطالب، وكتاب النشاط.
- طبيعة المادة العلمية: وتصنف إلى فيزياء– كيمياء– أحياء وبيئة–علوم أرض وفلك.
- مستوى المحتوى: ويصنف إلى مختصر، وشرح تفصيلي للمعيار الذي تم تناوله في المنهاج.
- موقع المحتوى: ويصنف إلى مقدمة (عند تناول المنهاج للمعيار في مقدمة الدرس)، ومتن (عند تناول المعيار أثناء شرح الدرس)، وخاتمة (عند تناول المعيار في خاتمة الدرس وحواشيه).

– تم اعتماد وحدة التسجيل والعد: وتشمل كل سياق ذي معنى أو جملة مفيدة وردت في مناهج العلوم، وبالتالي تعد الفكرة (theme) هي الوحدة المناسبة للتسجيل.

– صدق الأداة:

لقد تحقق صدق المحتوى للأداة؛ حيث تمّ عرض أداة التحليل في صورتها الأولية على مجموعة من المحكّمين، عددهم سبعة أشخاص، وهم: أعضاء هيئة تدريس مختصون في المناهج وطرق تدريس العلوم والقياس والتقويم، ومختصون في الدراسات الإسلامية. وطلب إليهم أن يحكموا على بطاقة التحليل من حيث المعايير التي تمثل وجهة النظر الإسلامية لمناهج العلوم، والمتغيرات الأخرى المتعلقة بعناصر المناهج وطبيعتها، ومدى وضوح عناصر البطاقة وصدقها الظاهري. وقد تمت كذلك مقابلة المحكّمين، ومناقشتهم في إجاباتهم، حتى نالت موافقتهم التامة.

– ثبات الأداة:

للتأكد من ثبات التحليل استخدم الباحث نوعين من ثبات التحليل هما:

– ثبات التحليل عبر الزمن (الاتساق من خلال الزمن): ويُقصد به وصول المحلل إلى النتائج نفسها عند تطبيق إجراءات التحليل والتصنيف نفسها، ولكن بفترات زمنية مختلفة. وعليه فقد تم إعادة التحليل والتصنيف باتباع قواعد التحليل السابقة، بعد حوالي (3) أسابيع للمواضيع نفسها، واستخدمت معادلة هولستي:

$$\{R = 2M / (N1 + N2)\}$$

(R: معامل الثبات. M: نقاط الاتفاق بين التحليلين. N1: نقاط التحليل الأول. N2: نقاط التحليل الثاني).

وقد بينت النتائج أن معامل الاتفاق العام بين التحليلين يساوي (0.92) وهذا يشير إلى ثبات جيد للأداة.

– طريقة اتفاق المحللين (الاتساق من خلال الأشخاص)، حيث قام الباحث ومحلل متعاون –متخصص في مناهج العلوم وطرق تدريسها– بعملية التحليل لجزء من عينة الدراسة، في ضوء القواعد المحددة لعملية التحليل السابقة. ثم تم حساب معامل الثبات أو الاتفاق بين نتائج التحليلين باستخدام معامل سكوت:

$$\{R = (100 - Po) – Pe / 100 - Pe\}$$

(R: معامل الثبات. Po: الفروق المطلقة للنسب المئوية بين المحللين. Pe: مربعات متوسطات النسب المئوية بين المحللين).

وقد بينت النتائج أن معامل ثبات سكوت (0.89)، وهو معامل ثبات جيد ومقبول لغرض البحث.

إجراءات التحليل والتصنيف:

- يتبع البحث الحالي المنهج الوصفي التحليلي، حيث يعتمد على أسلوب تحليل المحتوى (Content Analysis)، وهو منهجية علمية إحصائية تهدف إلى تحويل المواد المكتوبة إلى بيانات كمية قابلة للقياس.
- تم استخدام القراءة الناقدة للوقوف على المستوى الظاهر والضمني لما يحمله نص معين، حيث تمت قراءة كل درس في كتاب الطالب، وكتاب النشاط، ودليل المعلم للفصلين الأول والثاني، من الصف الأول وحتى السادس الابتدائي، وكتابة اسم الوحدة والدروس التي تضمنتها، وتم تحليل كل وحدة في صفحة خاصة.
- تم تسجيل كل فكرة أو سياق ذي معنى وتصنيفه حسب المعايير العشرة التي تمثل وجهة النظر الإسلامية. وأُعطي رقماً متسلسلاً.
- تم تصنيف هذا السياق أو الفكرة حسب مستواه وعمق تناوله إلى: مختصر (تناول سطحي دون شرح)، أو شرح تفصيلي (توضيح للفكرة وتناولها بعمق).

- تم تصنيف هذا السياق حسب موقعه في الدرس إلى: مقدمة (عند تناول المنهاج للمعيار في مقدمة الدرس)، ومتن (عند تناول المعيار أثناء شرح الدرس)، وخاتمة (عند تناول المعيار في خاتمة الدرس وحواشيه).
- تم تصنيف المادة العلمية التي ورد فيها هذا السياق إلى: فيزياء– كيمياء– أحياء وبيئة–علوم أرض وفلك، وقد أورد دليل المعلم هذا التصنيف.
- بعد ذلك قام الباحث بتفريغ نتائج التحليل وتصنيفها في جداول خاصة وذلك باستخدام التكرار. ثم تحويل التكرارات إلى نسب مئوية.
- بعد الاتفاق على قواعد التحليل السابقة، قام الباحث ومتخصص آخر في المناهج وطرق تدريس العلوم بتحليل عينة من مناهج العلوم، فإذا كان هناك اختلاف في النتائج تمت إعادة فحص الفكرة أو السياق وتحليله من جديد للتوصل إلى اتفاق في التحليل والتصنيف.
- تم تطبيق بطاقة التحليل في صورتها النهائية على مناهج العلوم (عينة الدراسة) وإجراء التحليل في شهر صفر لعام 1436هـ.

عرض النتائج وتفسيرها:

أولاً: للإجابة عن سؤال الدراسة الأول، وهو: ما المعايير التي تحقق النظرة الإسلامية والتي ينبغي توافرها في مناهج العلوم؟ فإنه، وكما ذُكر سابقاً، تم إعداد (10) معايير تمثل النظرة الإسلامية لمناهج العلوم، وهي:

المعيار الأول: الاستشهاد بآيات قرآنية.

المعيار الثاني: الاستشهاد بأحاديث نبوية.

المعيار الثالث: الاستشهاد بأقوال ومأثورات إسلامية.

المعيار الرابع: إبراز دور علماء المسلمين وتقدير جهودهم.

المعيار الخامس: إبراز عظمة الخالق وتقديره.

المعيار السادس: إبراز الحضارة الإسلامية ومعالمها.

المعيار السابع: وصف وتفسير الظواهر من وجهة نظر إسلامية.

المعيار الثامن: الدعوة إلى التفكير العلمي للاستدلال على الخالق.

المعيار التاسع: الدعوة إلى التأمل في مخلوقات الله.

المعيار العاشر: التأكيد على العلاقة الوثيقة بين الدين والعلم.

ثانيـاً: للإجابـة عـن سـؤال الدراسـة الثـاني، وهـو: مـا المعـايير التـي تحقـق النظـرة الإسـلامية المتضـمنة فـي منـاهج العلـوم للمرحلـة الابتدائيـة وفـق متغيـرات كـل مـن: عناصر المنهاج، والصف الدراسي، والمادة الدراسية، وطبيعة المحتوى وموقعه؟

قام الباحث بتحليل مضمون هذه المناهج، والجدول (1) يوضح ذلك:

الجدول (1): معايير النظرة الإسلامية المتضمنة في مناهج العلوم للمرحلة الابتدائية.

معايير النظرة الإسلامية	التكرار	النسبة المئوية	الترتيب
الأول	77	% 66.38	1
الثاني	1	% 0.86	3
الثالث	–	0	–
الرابع	1	% 0.86	3
الخامس	37	% 31.89	2
السادس	–	0	–
السابع	–	0	–
الثامن	–	0	–
التاسع	–	0	–
العاشر	–	0	–
المجموع	116		

يُلاحظ من الجدول (1) أن عدد الفقرات والتكرارات التي أظهرت معايير النظرة الإسلامية المتوفرة في مناهج العلوم السعودية للمرحلة الابتدائية بلغت (116) فقرة، وقد أظهرت بعض المعايير العشرة السابقة، وكانت هذه المعايير على الترتيب التالي: المعيار الأول وهو الاستشهاد بآيات قرآنية، بنسبة بلغت (66.38%)، ثم المعيار الخامس وهو إبراز عظمة الخالق وتقديره، بنسبة بلغت (31.89%)، ثم المعيار الثاني والرابع وهما الاستشهاد بأحاديث نبوية، وإبراز دور علماء المسلمين وتقدير جهودهم،

بنسبة بلغت (0.86%) لكل منهما. ولم تظهر المعايير الأخرى، وعددها ستة، في هذه المناهج. وهذا قد يشير إلى ضعف تناول مناهج العلوم للمعايير الإسلامية؛ ذلك أن (116) فقرة تمثل معايير النظرة الإسلامية موزعة على صفوف المرحلة الابتدائية من الأول وحتى السادس بواقع (3) كتب لكل صف (كتاب الطالب، والنشاط، ودليل المعلم)، شاملاً الفصل الأول والثاني. ويُلاحظ أنه وبالرغم من توفر العديد من الأحاديث النبوية والمأثورات الإسلامية التي تدعو إلى العلم؛ إلا أن الاستشهاد المناسب بهذه الأحاديث والمأثورات لم يكن متوافراً كما ينبغي. وكذلك لم يظهر أي أثر لتوضيح معالم الحضارة الإسلامية حيث ازدهرت العلوم في عهدها وتطورت. كما أن المناهج لم تُظهر بشكل واضح ومناسب جَهود العلماء المسلمين الذين كانوا رواداً في ممارسة عمليات العلم، وأضافوا الكثير من الإنجازات والاكتشافات العلمية. كذلك لم تتوافر –بشكل جلي وواضح– الدعوة إلى التفكير التأملي والعلمي الذي يدعو إلى الإيمان بالخالق، ويحقق أهدافاً مهمة في تدريس العلوم.

وهذا قد يشير إلى أن مصممي المناهج لم يضعوا في اعتبارهم التوجه الإسلامي أثناء إعدادهم لهذه المناهج، وكذلك فإن مقومو هذه المناهج، لمّا كانت تجريبية، لم يلتفتوا إلى هذا الموضوع. وسيرد في إجابة السؤال الثاني ما يؤيد ذلك حيث أجاب عن كيفية تناول المناهج هذه المعايير. وتؤيد هذه النتائج أيضا الكثير من الدراسات التي أظهرت عدم وضوح التأصيل الإسلامي في مناهج العلوم، وسيأتي التعليق عليها لاحقاً.

أما من حيث المعايير التي تحقق النظرة الإسلامية المتضمنة في مناهج العلوم للمرحلة الابتدائية وفق بعض المتغيرات، فالجدول (2) يوضح ذلك:

الجدول (2): معايير النظرة الإسلامية المتضمنة في مناهج العلوم وفق بعض المتغيرات.

الصف	معايير النظرة الإسلامية	التكرار	عناصر المنهاج(الأهداف، المحتوى، الأنشطة، التقويم) المحتوى/مختصر		طبيعة المحتوى(كتاب الطالب/النشاط/دليل المعلم)		المادة الدراسية				المجموع	النسبة %
			المقدمة	المتن	كتاب الطالب	دليل المعلم	الأحياء والبيئة	علوم الأرض والفلك	الفيزياء	الكيمياء		
الأول	الأول	2	2	–	1	1		2	–	–	4	3.44
	الخامس	2	–	2	2	–	1	1	–	–		
الثاني	الأول	13	6	7	13	–	6	7	–	–	22	18.97
	الخامس	9	1	8	9	–	5	4	–	–		
الثالث	الأول	9	6	3	9	–	3	6	–	–	14	12.06
	الخامس	5	–	5	5	–	3	–	1	1		
الرابع	الأول	19	5	14	16	3	7	12	–	–	29	25
	الرابع	1	–	1	1	–	–	1	–	–		
	الخامس	9	–	9	9	–	3	4	2	–		
الخامس	الأول	20	8	12	20	–	12	6	1	1	31	26.72
	الثاني	1	–	1	1	–	1	–	–	–		
	الخامس	10	–	10	10	–	8	1	1	–		
السادس	الأول	14	5	9	14	–	–	14	–	–	16	13.79
	الخامس	2	–	2	2	–	–	2	–	–		
المجموع		116	33	83	112	4	49	60	5	2	116	
النسبة %			28.45	71.55	96.55	3.45	42.24	51.72	4.31	1.72		

يُلاحظ من الجدول (2) أن معايير النظرة الإسلامية المتضمنة في مناهج العلوم السعودية للمرحلة الابتدائية حسب **الصف الدراسي** كانت كما يأتي:

تضمن منهاج الصف الأول الابتدائي بفصليه الأول والثاني (4) فقرات تمثل معايير النظرة الإسلامية وبنسبة (3.44%)، وكانت: ضمن المعيار الأول، وهو: الاستشهاد بآيات قرآنية، والمعيار الخامس، وهو: إبراز عظمة الخالق وتقديره. ولم تظهر المعايير الأخرى.

أما منهاج الصف الثاني الابتدائي فقد تضمن (22) فقرة تمثل هذه المعايير، وبنسبة (18.97%)، وكانت أيضاً ضمن المعيار الأول والخامس، ولم تظهر المعايير الأخرى.

وكذلك الحال في منهاج الصف الثالث فقد كانت الفقرات ضمن المعيار الأول والخامس فقط، وكان عددها (14) فقرة، وبنسبة (12.06%).

وفي منهاج الصف الرابع فقد توافر (29) تكراراً، وتمثل نسبة (25%) من معايير النظرة الإسلامية. وبالإضافة إلى المعيار الأول والخامس فقد ظهر معيار آخر، وهو المعيار الرابع: إبراز دور علماء المسلمين وتقدير جهودهم، وبتكرار واحد فقط.

أما منهاج الصف الخامس فقد تضمن (31) فقرة، وبنسبة (26.72%) من المعايير. وبالإضافة إلى المعيار الأول والخامس فقد ظهر المعيار الثاني، وهو: الاستشهاد بأحاديث نبوية، وبتكرار واحد فقط.

أما منهاج الصف السادس فقد تضمن (16) فقرة، وبنسبة (13.79%)، وقد كانت أيضاً ضمن المعيار الأول والخامس، أما المعايير الأخرى فلم يظهر لها وجود.

ويُلاحظ مما سبق، توافر بعض معايير النظرة الإسلامية بشكل غير منظم وغير مدروس، ولا يتناسب مع الصف الدراسي. فنجد توافرها في الصف الثاني أكثر من السادس والثالث، وفي الخامس والرابع أكثرها جميعاً. ولا تبدو هناك أسس واضحة يتم عليها توزيع المعايير الإسلامية. مع العلم أن محتوى العلوم في كل صف شمل جميع أقسام المادة العلمية (أحياء، وعلوم أرض للفصل الأول، وفيزياء، وكيمياء للفصل الثاني).

كما يُلاحظ أن المعايير المتوفرة هما: الأول والخامس في جميع الصفوف، وظهر المعيار الثاني والرابع مرة واحدة فقط. ولم يظهر فرق بين الصفوف في تناول

هذه المعايير، وقد ورد في الأدب التربوي حسب رأي تايلور (Tyler, 1984, 97-102) أن هناك ثلاث قواعد يجب اعتمادها إذا أردنا تنظيم فعال لموضوعات المنهاج، وهي:

1- الاستمرارية Continuity: وتعني التنظيم العمودي والعلاقة الرأسية لعناصر المنهاج، أي الاستمرار في تناول الموضوع أو المهارة وتطويرها في المراحل اللاحقة.
2- التتابع Sequence: وهو أبعد من الاستمرارية، حيث يؤكد على استمرار الخبرة وتطويرها ولكن بشكل أوسع وأعمق وأشمل، بحيث لا تتكرر بنفس الصيغة بالمرحلة اللاحقة. أي أن التتابع لا يؤكد على التكرار بل على التطوير، بحيث نبني على الخبرة السابقة خبرة جديدة أكثر عمقاً وشمولاً.
3- التوحد والتكامل Integration: ويقصد به العلاقة الأفقية لعناصر المنهاج، بحيث تظهر العلاقات بين الموضوعات في منهاج ما وموضوعات مناهج أخرى في نفس المرحلة. فإذا أردنا تطوير مهارة حل المشكلة في العلوم مثلاً لابد من توفير الفرص نفسها في الرياضيات والعلوم الاجتماعية. فهذا التنظيم يساعد الطلبة على امتلاك نظرة شمولية تكاملية تمكنهم من إدراك وحدة المعرفة وتوظيفها حياتياً.

وهنا نلاحظ أن معايير وجهة النظر الإسلامية توافرت في صفوف: الثاني والرابع أكثر من الثالث والسادس، كما أن هذه المعايير وردت في جميع الصفوف ولم يتوافر أي شرح أو توضيح لها، أو إشارة تربطها بعلوم أخرى، وقد تكرر بعضها في صفوف لاحقة ولكن دون أي شرح لها أو تحليل عميق.

مما سبق، يمكن القول: إن معايير النظرة الإسلامية والتي توافرت في المناهج لم تحقق هذه القواعد (الثلاث السابقة)؛ الأمر الذي يشير إلى أن هناك عدم وضوح في الرؤية، وكذلك عدم وجود خطة منظمة ومقصودة (خارطة للنظرة الإسلامية) لتضمين معايير النظرة الإسلامية في مناهج العلوم.

وفيما يتعلق **بعناصر المنهاج**، وهي: الأهداف، والمحتوى، والأنشطة، والتقويم. فيُلاحظ من الجدول (2) توافر جميع الفقرات التي أظهرت بعض معايير النظرة

الإسلامية المتوافرة في المناهج، والتي بلغت (116) فقرة، حيث توافرت هذه الفقرات في محتوى المناهج فقط، أما العناصر الأخرى (الأهداف والأنشطة والتقويم) فلم يتوافر فيها أي معيار. وربما يعود ذلك إلى أن محتوى المناهج هو المضمون والجوهر والأداة الأنسب التي يمكن من خلالها إبراز معايير النظرة الإسلامية المختلفة. وكان ينبغي أن ترد بعض الأهداف الخاصة (أهداف الدروس) متضمنة هذه المعايير وذلك لتحقيق الهدف العام لتدريس العلوم في المرحلة الابتدائية، وهو: تعميق إيمان الطالب بالله، وتعريفه ببديع صنع الله. ومن المعلوم أن الأهداف العامة تتحقق من خلال تحقيق مجموعة كبيرة ومتتالية من الأهداف الخاصة، وهذا لم يتوافر هنا.

ولم ترد هذه المعايير في التقويم أو الأنشطة، ومن المعروف أن التقويم يهدف إلى معرفة مدى ما تحقق من الأهداف، والأنشطة وسيلة لتحقيق ذلك، فكيف ستظهر هذه المعايير في التقويم ولم يرد أي وجود لها في الأهداف؟! وهذا يشير إلى عدم التخطيط لذلك بوضوح.

أما من حيث **المادة الدراسية**، وكما ذُكر سابقاً، فقد صُنفت الوحدات الدراسية في مناهج العلوم إلى: الأحياء والبيئة – وعلوم الأرض والفلك – والفيزياء – والكيمياء. ويُلاحظ من الجدول (2) توفر (49) فقرة بنسبة (42.24%) من فقرات معايير النظرة الإسلامية وردت في مادة الأحياء والبيئة، و(60) فقرة بنسبة (51.72%) من الفقرات في مادة علوم الأرض والفلك، و(5) فقرات بنسبة (4.31%) من الفقرات في مادة الفيزياء، و(2) فقرة بنسبة (1.72%) من الفقرات في مادة الكيمياء. ونُلاحظ أن معظم معايير النظرة الإسلامية وردت في مادتي الأحياء والبيئة وعلوم الأرض والفلك. وقد يرجع ذلك إلى كون طبيعة هذه المواد تتضمن مفاهيم محسوسة، وقريبة ومحيطة بالإنسان، مما يسهل ملاحظتها والإحساس بها والتأمل والتفكر فيها، فمفاهيمها تتعلق بالكائنات الحية من إنسان وحيوان ونبات، وكذلك المخلوقات غير الحية والمحيطة بالإنسان كالسماء، والنجوم، والكواكب، والغيوم، والجبال، وغيرها. وهي موضوعات زاخرة بآيات الله وشاهدة على عظمته. أما مواد الفيزياء والكيمياء فقد تضمنت القليل من معايير النظرة الإسلامية، وذلك لأنها

تضمنت مفاهيم أكثر تجريداً وبعداً عن الحواس كالطاقة والقوة والذرة ومكوناتها وغيرها. وهذا يتسق مع دعوة القرآن الكريم ﴿ قُلْ سِيرُواْ فِي ٱلْأَرْضِ فَٱنظُرُواْ كَيْفَ بَدَأَ ٱلْخَلْقَ ﴾ (العنكبوت، 20)، وقوله: ﴿ سَنُرِيهِمْ ءَايَٰتِنَا فِي ٱلْأَفَاقِ وَفِيٓ أَنفُسِهِمْ ﴾ (فصلت، 53)، وقوله: ﴿ وَفِيٓ أَنفُسِكُمْ ۚ أَفَلَا تُبْصِرُونَ ﴿٢١﴾ ﴾ (الذاريات، 21).

أما من حيث **طبيعة المحتوى**: فيُلاحظ من الجدول (2) توفر (112) فقرة بنسبة (96.55%) من فقرات معايير النظرة الإسلامية في كتاب الطالب، و(4) فقرات بنسبة (3.45%) من هذه المعايير في دليل المعلم، ولابد من الإشارة هنا إلى أن المعايير التي في الدليل هي الاستشهاد بآيات قرآنية، ولم تُذكر الآيات في الدليل، وإنما وردت في كتاب الطالب، وأشار الدليل إلى تلاوتها فقط، دون تفسير أو توجيه أو توسيع. أما كتاب النشاط فلم يظهر فيه أي وجود لهذه المعايير.

وقد ورد في دليل المعلم أن هدف الدليل الاسترشاد به وتوضيح مفصل لكيفية تخطيط الدروس وتنفيذها، لتحقيق أهداف تدريس العلوم المنشودة. كما يتضمن الدليل (8) عناصر تشكل الإطار العام للدروس، وهي: المواد والأدوات المطلوبة لتنفيذ النشاطات، والمخطط العام للفصل وأنشطته، ونظرة عامة على الفصل، ومقترحات لتقديم الدروس، وكيفية تنفيذ الدروس بفاعلية، وخاتمة الدروس، ومراجعة للفصل، والملاحق. كما يظهر في الدليل معلومات مثرية ومحاولة لربط العلوم بمواد أخرى وتحت عناوين فرعية مثل العلوم والفن (تشجيع الطلاب على الرسم)، والعلوم والرياضيات، والعلوم واللغة (كتابة قصة)، ولكن لم يرد في الدليل أي وجود لربط العلوم بالدين، وكذلك لم يتوافر أي شرح وتفسير للآيات التي وردت في كتاب الطالب، ولم يتم دعوة الطلاب وتوجيههم إلى البحث في مصادر المعرفة للوصول إلى فهم الآيات. وكذلك لم يتناول دليل المعلم وجهة النظر الإسلامية بأي شكل من الأشكال. وهذا يشير إلى أن مخططي ومصممي المناهج لم يضعوا في اعتبارهم وجهة النظر الإسلامية للمناهج، ولم يولوا هذا الموضوع أهمية خاصة.

أما من حيث **موقع المحتوى:** فيُلاحظ من الجدول (2) توفر (33) فقرة بنسبة (28.45%) من فقرات معايير النظرة الإسلامية في مقدمة الدروس بوصفها منظماً متقدماً، و(83) فقرة بنسبة (71.55%) من الفقرات في متن الدروس، ولم يرد شيء من هذه المعايير في حاشية الدروس أو خاتمتها.

كذلك يُظهر الجدول (2) أن جميع معايير النظرة الإسلامية المتوافرة في المناهج قد تمّ تناولها بشكل مختصر، وموجز دون شرح أو تفصيل أو توضيح. فالآيات القرآنية التي وردت هنا، أحياناً نجد كتاب الطالب يوجه إلى تلاوتها فقط، وغالباً ما ترد في المقدمة أو المتن دون توجيه حتى لتلاوتها. والفقرات الخاصة بالمعيار الخامس، وهو إبراز عظمة الخالق وتقديره، فقد وردت موجزة، ومختصرة، وبتكرار قليل، مثل: "هيّأ الله الجمل للتكيف في الصحراء...".

وخلاصة القول، ومما سبق فإنه لا يمكننا القول: إن هذه المعايير التي وردت في مناهج العلوم توضح العلاقة الوثيقة والمستدامة بين الدين والعلم. فهذه المعايير ينبغي أن تكون أكثر وضوحاً وتفصيلاً لتسهم في تحقيق أهداف العلوم ومنها غرس العقيدة الإسلامية الصحيحة من خلال تعلم حقائق العلم ومفاهيمه ونظرياته.

كما يتضح لدينا عدم التخطيط المنهجي والمنظم لهذه المعايير، وإنما جاء تناولها بشكل سطحي، غير مدروس وغير منظم، وكأنها أُقحمت في هذه المناهج، دون خارطة أو رؤية واضحة للمنظور الإسلامي. ومما يدعم ويؤيد ذلك، إذا علمنا أن تصميم مناهج العلوم المطورة للمرحلة الابتدائية في المملكة العربية السعودية تمّ اعتماداً على المعايير الأمريكية لمناهج العلوم (قامت شركة ماجروهيل (McGraw-Hill) بتصميم وطباعة مناهج العلوم الأمريكية) حيث تم الاتفاق مع شركة العبيكان السعودية (شركة متخصصة في التأليف والنشر) لترجمة مناهج العلوم الأمريكية وتعديلها لتناسب البيئة المحلية، (العبيكان، 2012)، (وزارة التربية والتعليم، 2014). وذلك يعني تشابه عناصر مناهج العلوم السعودية واتفاقها مع المناهج الأمريكية حيث تخلو الأخيرة من المعايير الإسلامية المقصودة، أما معايير النظرة الإسلامية التي

توافرت في المناهج السعودية فمن الواضح أنها تمت بعد ترجمة المناهج، وبطريقة غير منظمة وغير مخطط لها؛ الأمر الذي غيّبها من عناصر المنهاج وأظهرها سطحية غير واضحة. أي أن مصممي المناهج لم يضعوا في اعتبارهم التوجه الإسلامي أثناء تخطيطهم وإعدادهم لهذه المناهج. وهذا يتفق مع ما توصلت إليه دراسة (الأستاذ، 2011، 197–228) و(الأستاذ، 2005) من غياب التأصيل الإسلامي في محتوى مناهج المرحلة الأساسية الفلسطينية. وكذلك اتفقت مع دراسة (شحيبر، 2007) التي أظهرت قلة المعايير الإسلامية المتضمنة في منهاج العلوم للصف العاشر في فلسطين. كما اتفقت مع دراسة (عسقول، 2004) التي أظهرت السبب في عدم وضوح التأصيل الإسلامي في مناهج العلوم الفلسطينية، وهو عدم تبني هذه المناهج للفلسفة الإسلامية في أسسها بشكل جلي وواضح. وكذلك دراسة (التويتي، 2009) التي أظهرت عدم توافر واضح في المعايير الإسلامية التي تضمنتها الكتب الخاضعة للتحليل في اليمن.

التوصيات والمقترحات:

في ضوء النتائج التي تم التوصل إليها، فإن الدراسة توصي بما يأتي:

- تطوير معايير المنظور الإسلامي المقترحة، والإفادة منها في وضع خارطة لتصميم مناهج العلوم، تسهم في تعزيز المنظور الإسلامي وتوثيق العلاقة بين العلم والدين.
- أن يراعي مصممو مناهج العلوم معايير النظرة الإسلامية وتضمينها بشكل متوازن وعميق في عناصر المناهج، والصفوف الدراسية، وطبيعة المادة وموقعها، وفق خطة واضحة ومنظمة.
- أن يتبنى المشرفون التربويون أهمية وجهة النظر الإسلامية للمناهج، بحيث ينعكس ذلك على أهدافهم وأساليب إشرافهم؛ الأمر الذي سيؤثر إيجابياً على معلمي العلوم ويشجعهم على ربط العلوم بالدين أثناء تدريسهم.

- إعطاء الطالب دوراً أكبر في التفاعل مع معايير النظرة الإسلامية لمناهج العلوم من خلال البحث والاستنتاج والاستقصاء، ويتم ذلك عندما يتبنى معلمو العلوم وجهة النظر الإسلامية للمناهج.
- وتقترح الدراسة إجراء المزيد من الأبحاث لمعرفة واقع مناهج العلوم من وجهة نظر إسلامية في المراحل المتوسطة والثانوية.
- كما تقترح إجراء أبحاث لتصميم مناهج علوم قائمة على التأصيل الإسلامي.

قائمة المصادر والمراجع:

- الأستاذ، محمود، (2005)، "التأصيل الإسلامي في مناهج العلوم الفلسطينية"، مؤتمر التربية في فلسطين ومتغيرات العصر، الجامعة الإسلامية، فلسطين.
- الأستاذ، محمود، (2011)، "واقع محتوى مناهج العلوم المدرسية في فلسطين من منظور إسلامي"، مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات الإنسانية، فلسطين، جامعة الأقصى، ع(2).
- باشا، أحمد فؤاد، (2000)، "أساسيات العلوم المعاصرة في التراث الإسلامي دراسات تأصيلية"، القاهرة، دار الهداية.
- باشا، أحمد فؤاد. (2000)، "نحو إعداد الشباب المسلم لمواجهة التحديات العلمية والحضارية بالإسهام في أسلمة العلوم الكونية"، مجلة المسلم المعاصر، دار البحوث العلمية، الكويت، ع(97).
- التويتي، سناء أحمد، (2009)، "تحليل مستوى كتب العلوم للصفوف من السابع وحتى التاسع في اليمن في ضوء المنظور الإسلامي"، رسالة ماجستير، جامعة صنعاء، اليمن.
- شحيبر، محمد، (2007)، "تقويم محتوى مقرر العلوم للصف العاشر الأساسي في ضوء المعايير الإسلامية"، رسالة ماجستير، الجامعة الإسلامية، فلسطين.

- عسقول، محمد عبد الفتاح، (2004)، "أسس بناء المنهاج الفلسطيني الأول دراسة تحليلية"، مؤتمر التربية في فلسطين وتغيرات العصر، فلسطين، كلية التربية، الجامعة الإسلامية.
- العلواني، طه، (1986)، "إسلامية المعرفة بين الأمس واليوم"، مجلة التأصيل، وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، السعودية، ع(2).
- كشكو، عماد جميل، (2005)، "أثر برنامج تقني مقترح في ضوء الإعجاز العلمي بالقرآن على تنمية التفكير التأملي في العلوم لدى طلبة الصف التاسع الأساسي"، رسالة ماجستير، الجامعة الإسلامية، فلسطين.
- موقع شركة العبيكان للنشر، (2012). www.msd-ord.com/project.htm
- موقع شركة العبيكان التعليمية، (2012).

www.obeikaneducation.com/obeikanmodules

- موقع وزارة التربية والتعليم في المملكة العربية السعودية. (2014).

www.moe.gov.sa/Pages/Default.aspx

- الميمان، بدرية، (2000)، "نحو تأصيل إسلامي لمفهومي التربية وأهدافها"، الرياض، دار عالم الكتب.
- الهنيدي، جمال محمد، (2000)، "تربية علماء الطبيعيات والكونيات المسلمين في القرون الخمسة الأولى من الهجرة"، مصر، دار الوفاء.
- وزارة التربية والتعليم، (2014)، "العلوم، دليل المعلم"، الصف الأول– الصف السادس الابتدائي، الإدارة العامة للمناهج، الرياض.
- وزارة التربية والتعليم، (2014)، "العلوم، كتاب الطالب"، الصف الأول– الصف السادس الابتدائي، الإدارة العامة للمناهج، الرياض.
- وزارة التربية والتعليم، (2014)، "العلوم، كتاب النشاط"، الصف الأول– الصف السادس الابتدائي، الإدارة العامة للمناهج، الرياض.
- Tyler, Ralph W, (1984), "Personal Reflections on The Practical 4", Curriculum Inquiry 14.

الملاحق:

ملحق (أ): بطاقة تحليل المحتوى تضمنت معايير النظرة الإسلامية المتوافرة في مناهج العلوم وفق بعض المتغيرات.

الصف	معايير النظرة الإسلامية	التكرار	عناصر المنهاج الأهداف (هـ)/المحتوى (ح)/الأنشطة (ش)/التقويم (ق)						طبيعة المحتوى			المادة الدراسية				المجموع	النسبة %
			المقدمة		المتن		الخاتمة										
			مختصر	مفصل	مختصر	مفصل	مختصر	مفصل	كتاب الطالب	دليل المعلم	كتاب النشاط	الأحياء والبيئة	علوم الأرض والفلك	الفيزياء	الكيمياء		
الأول																	
الثاني																	
الثالث																	
الرابع																	
الخامس																	
السادس																	
المجموع																	
النسبة %																	

واقع أدب الطفل في الكتاب المدرسي لمرحلة التعليم الأساسي في ليبيا
(دراسة تحليلية لمقرر اللغة العربية)

د. مسعودة مفتاح أحمد الحُسيني
كلية التربية / جامعة طرابلس

طفل الحاضر هو رجل المستقبل الذي يقع على عاتقه النهوض بأمته، وبه يقوى ساعدها ويشتد أزرها ومن هذا المنطلق أدركت الشعوب والمجتمعات الإنسانية أهمية التربية ودورها في تنشئة الأبناء وصقل شخصياتهم وتنشئتهم وفق أهدافها ومتطلباتها وعقيدتها الخاصة. لقد تغيرت النظرة لمرحلة الطفولة وأصبحت محور اهتمام المربيين والبحاث بوصفها مرحلة جوهرية وحاسمة في حياة كل فرد؛ حيث يتم فيها اكتساب الخصائص والسمات الأساسية لشخصية الفرد المستقبلية. وبما أن لكل مجتمع إنساني ثقافة خاصة ينفرد بها وتميزه عن غيره من الشعوب فقد سعت المجتمعات على اختلافها إلى ترسيخ ثقافتها وغرسها في أبنائها بمختلف الأساليب، ويعد الأدب عنصراً من عناصر الثقافة الذي يتم توظيفه لخدمة الأغراض التربوية، وغرس القيم والعادات والتقاليد، فهو وسيلة تربوية ثقافية ذات تأثير كبير في شريحة الأطفال، ويحتل مكانة لا يستهان بها في عملية التنشئة الاجتماعية، فهو يشبع احتياجاتهم العقلية والنفسية، وينمي أذواقهم، ويغذي مشاعرهم وأحاسيسهم بالانتماء حتى أن البعض وصف أدب الطفل بأنه علم صناعة المستقبل؛ لأنه يشكل وجدانه في الصغر ليصبح رجلاً في المستقبل تعتمد عليه الأمة في أمورها.

ويعتبر الكتاب المدرسي وسيلة لغرس ثقافة وأدب الأطفال، وتعزيز وعيهم بقضايا أمتهم، ووعاء يحتوى قيم وأخلاق وعقائد المجتمع؛ ولهذا رأت الباحثة ضرورة التركيز على هذا الوعاء، والبحث فيه لمعرفة مدى قيامه بدوره في تثقيف الطفل وربطه بعروبته وهويته وقيمه العربية الإسلامية ودعم الأمن الثقافي، ومقاومة هجوم الثقافة الغربية من خلال الوسائط التكنولوجية وغيرها.

مشكلة البحث:

تكمن مشكلة البحث الحالي في الإجابة على التساؤلات الآتية:

- مـا واقـع أدب الأطفـال فـي الكتـاب المنهجـي «اللغـة العربيـة» لمرحلـة التعلـيم الأساسي (من الصف الأول إلى الرابع) بليبيا؟
- ما دور أدب الطفل المتضمن في مقرر «اللغة العربية» في تثقيف وتعزيز الوعي عند المتعلم؟

أهداف البحث:

يهدف هذا البحث إلى تحليل مضمون الكتب المنهجية «القراءة والنحو والنصوص الأدبية» لمرحلة التعليم الأساسي بليبيا للوقوف على واقع أدب الأطفال فيها والكشف عن دوره في تثقيف وتعزيز الوعي عند المتعلم.

أهمية البحث:

تنبع أهمية هذا البحث من أهمية مرحلة الطفولة باعتبارها حجر الأساس في تشكيل شخصية الطفل، ومن أهمية أدب الأطفال ذاته بوصفه عنصراً من عناصر الثقافة، ومن المناهج الدراسية التي تمثل قناة رئيسة لتحقيق أهداف وآمال وتطلعات وثقافة وقيم ومعتقدات المجتمع.

منهج البحث:

سوف تستخدم الباحثة المنهج الوصفي بتطبيق أحد أساليبه: وهو أسلوب تحليل المضمون "Content Analysis"، لمناسبته للموضوع؛ ويتمثل في تحليل المواد المقروءة أو المسموعة أو المرئية، سواء أكان ذلك في الصحف أم المجلات، أم الكتب المدرسية للتعرف على مدى ملاءمتها للمتعلم، فضلاً عن طبيعة القيم والمضامين التي تحتويها هذه المواد.

عينة البحث:

1- كتب اللغة العربية "لغتي الجميلة" كتاب التلميذ للصفوف من الأول إلى الرابع من مرحلة التعليم الأساسي للعام الدراسي 2014-2015 فصلي الربيع والخريف.

2- النصوص الأدبية (قراءة، محفوظات وأناشيد) المتضمنة في كتاب لغتي الجميلة للصفوف الأربعة المذكورة.

المحور الأول: الإطار المفاهيمي:

الطفولة:

لقد حدد القرآن الكريم بداية مرحلة الطفولة بالميلاد ونهايتها بوصول الطفل لمرحلة البلوغ، وقد ورد في كثير من آيات الذكر الحكيم مصطلح الطفل فقد قال تعالى: ﴿وَنُقِرُّ فِي الأَرْحَامِ مَا نَشَاء إِلَى أَجَلٍ مُّسَمًّى ثُمَّ نُخْرِجُكُمْ طِفْلاً﴾ (الحج، 5) وقال تعالى: ﴿هُوَ الَّذِي خَلَقَكُمْ مِنْ تُرَابٍ ثُمَّ مِنْ نُطْفَةٍ ثُمَّ مِنْ عَلَقَةٍ ثُمَّ يُخْرِجُكُمْ طِفْلا﴾ (غافر، 67) وقال عز وجل: ﴿وَإِذَا بَلَغَ الأَطْفَالُ مِنْكُمُ الْحُلُمَ فَلْيَسْتَأْذِنُوا﴾ (النور، 59).

وتنص المادة الأولى من اتفاقية حقوق الطفل العالمية الصادرة عن الأمم المتحدة والمؤرخة بتاريخ نوفمبر 1989 على أن: الطفل كل إنسان لم يتجاوز الثامنة عشرة، ما لم يبلغ سن الرشد قبل ذلك بموجب القانون المنطبق عليه. (اتفاقية حقوق الطفل الصادرة عن الأمم المتحدة، 1989).

والمرحلة المستهدفة بتحليل مضمون كتب القراءة والنحو والنصوص الأدبية فيها هي مرحلة التعليم الأساسي (الصفوف الأربعة الأولى)، حيث يتراوح أعمار الأطفال في هذه المرحلة ما بين السادسة والعاشرة (6–10) وبناء على تقسيم المتخصصين في مجال سيكولوجيا النمو لمراحل النمو فإن هذه المرحلة العمرية تقابل مرحلة الطفولة الوسطى.

ثقافة الطفل:

يتفق غالبية الباحثين في ثقافة الأطفال أن مفهوم الثقافة شامل، يتسع للعادات والقيم والمعتقدات، وأساليب السلوك والعلاقات، والأدوار والتقنيات التي ينبغي تعلمها والتكيف معها بما يعطي الحياة نمطاً محدداً. أما ثقافة الأطفال فتتصل بعملية التنشئة الاجتماعية برمتها انطلاقاً من مفهوم الثقافة، ولاسيما الثقافة العربية، وهذا يعني إعمال ثقافة الأطفال العرب، بتكوين شخصية الطفل العربي وانتمائه إلى ثقافته وإرساء أسس هوية عربية متينة. (حلاوة، 2003).

ويشير الهيتي (1988، 29–30) إلى أن ثقافة الأطفال هي أحد الثقافات الفرعية في المجتمع، وهي تنفرد بمجموعة من الخصائص والسمات العامة، ومادام الأطفال ليسوا مجرد "راشدين صغار" فإن لهم قدرات عقلية وجسمية ونفسية واجتماعية

ولغوية خاصة بهم، وما دامت لهم أنماط سلوكية متميزة، وحيث إنهم يحسون ويدركون ويتخيلون ويفكرون في دائرة ليست مجرد دائرة مصغرة من تلك التي يحس ويدرك ويتخيل ويفكر فيها الراشدون، لذا فإن ثقافة الأطفال ليس مجرد تبسيط أو تصغير للثقافة العامة في المجتمع، بل هي ذات خصوصية في كل عناصرها وانتظامها البنائي. ويضيف أبو الرضا (1993، 17) "ليس معنى أن ثقافة الأطفال ثقافة نوعية، أنها منفصلة عن الثقافة العامة للمجتمع، فهي جزء منها، وتشترك معها في بعض الخصائص، لاسيما عندما يولي المجتمع أهمية كبيرة لقيمة معينة، فإنها تظهر في ثقافة الأطفال، نتيجة حرص الكبار على تشكيلها بما يتلاءم مع قيم المجتمع وأهدافه، خاصة قيم المجتمع الإسلامي" ومن جانبها البيلاوي (1984) أشارت إلى أن المقصود بثقافة الأطفال هو"أسلوب الحياة المميز لجماعة الأطفال في مجتمع معين". لقد صاغت الخطة الشاملة للثقافة العربية أسساً ثابتة لتنمية ثقافة الأطفال العرب وهي:-

1- "تأصيل الهوية الثقافية مع التطلع للمستقبل، واهتمام خاص باللغة العربية.

2- التأكيد على التراث العربي الإسلامي وما يزخر به من منجزات.

3- استخدام الثقافة من أجل إطلاق طاقات النمو عند الطفل.

4- التأكيد على التحصين الثقافي العربي ضد الغزو الثقافي والاغتراب.

5- اعتماد مبدأ قومية وشمولية التخطيط لثقافة الطفل والتنسيق بين جميع مجالاتها ووسائطها.

6- قيام هذا التخطيط على دراسات علمية تتناول جميع جوانب حياة الطفل، يقوم على تنسيق جهود المختصين في مختلف وسائط ثقافة الطفل.

7- العناية الخاصة بإعداد الخبراء والفنيين في مختلف مجالات ثقافة الطفل وتربيته". (الهيف وآخرون، 1997، 24).

مفهوم أدب الأطفال:

أدب الأطفال هو أدب واسع المجال متعدد الجوانب ومتغير الأبعاد طبقاً لاعتبارات كثيرة، مثل: نوع الأدب نفسه، والسن الموجه إليها هذا الأدب، وغير ذلك من الاعتبارات، فأدب الأطفال لا يعني مجرد القصة، أو الحكاية النثرية أو الشعرية، إنما يشمل المعارف الإنسانية كلها. (إسماعيل، 2002).

عرفه نجيب (1991) بأنه نوع من أنواع الأدب سواء العام أم الخاص، فأدب الأطفال بمعناه العام يعني الإنتاج العقلي المدون في كتب موجهة لهؤلاء الأطفال في شتى فروع المعرفة، أما أدب الأطفال الخاص، فهو يعني الكلام الجيد الذي يحدث في نفوس الأطفال متعة فنية، سواء أكان شعراً أم نثراً وسواء أكان شفوياً بالكلام أم تحريرياً بالكتابة.

ويشير زلط (1997) إلى أدب الأطفال أنه "إبداع مؤسس على خلق فني، ويعتمد بنيانه اللغوي على ألفاظ سهلة ميسرة فصيحة، تتفق والقاموس اللغوي للطفل، بالإضافة إلى خيال شفاف غير مركب، ومضمون هادف متنوع، وتوظيف كل تلك العناصر، بحيث تقف أساليب مخاطبتها وتوجهاته لخدمة عقلية الطفل وإدراكه كي يفهم الطفل النص الأدبي، ويحبه ويتذوقه، ومن ثم يكتشف بمخيلته آفاقه ونتائجه".

ونجد من الكُتاب من يشير إليه على أنه هو نوع أدبي متجدد في أدب أي لغة، وفي أدب لغتنا هو : ذلك النوع الأدبي المتخذ جنس أدب الكبار شعره ونثره وأدائه الشفهي والكتابي. فهو نوع أخص من جنس أعم يتوجه لمرحلة الطفولة، كيف يراعي المبدع المستويات اللغوية والإدراكية للطفل، تأليفاً أو إعادة بالمعالجة من إرث سائد لأنواع النهاية المقدمة له. (غانم وخليفة، 2009).

كما أن بعض المربين يعدون أدب الأطفال وسيطاً تربوياً، يتيح الفرص أمام الأطفال لمعرفة الإجابات عن أسئلتهم واستفساراتهم، ومحاولات الاستكشاف، واستخدام الخيال، وتقبل الخبرات الجديدة التي يفرزها أدب الأطفال، وإتاحة الفرص أمامهم لتحقيق الثقة بالنفس وروح المخاطرة في مواصلة البحث والكشف، وحب الاستطلاع، وإيجاد الدافع للإنجاز الذي يدفع إلى المخاطرة العلمية المحسوبة، من أجل الاكتشاف

والتحرر من الأساليب المعتادة للتفسير والاكتشاف من أجل مزيد من المعرفة لنفسه وبيئته.(شحاته، 1991، 15).

ومن جهتها أشارت شارلوت هاك C.Huck إلى أدب الأطفال أنه "كل ما يقرأه الأطفال أو يسمعونه سواء أكان في صورة شعار أم في صورة قصص خيالية أو واقعية، وسواء أكان في صورة تمثيليات ومسرحيات، أم في صورة كتب ومجلات، بشرط أن تكون هذه المختارات المقروءة أو المسموعة مناسبة لفهم الأطفال وخبراتهم وانفعالاتهم". (أحمد، 2011، 54).

"يؤلف أدب الأطفال دعامة رئيسية في تكوين شخصيات الأطفال عن طريق إسهامه في نموهم العقلي والنفسي والاجتماعي والعاطفي واللغوي، وتطوير مداركهم، وإغناء حياتهم بالثقافة التي نسميها ثقافة الطفل، وتوسيع نظرتهم إلى الحياة، وإرهاف إحساساتهم، وإطلاق خيالاتهم المنشئة. وهو ليس أداة بحد ذاته لفائدة الطفل بقدر ما هو أداة للنهوض به وبالمجتمع كله، إنه وسيلة من وسائل حياة الطفل التي هي أساس حياة المجتمع كله، وعليه يقوم البناء النفسي والاجتماعي والعاطفي والعقلي للإنسان (الهيتي، 1977).

وفي السياق نفسه يشير حلاوة (2003، 64) "أن لأدب الأطفال دور ثقافي حيث أنه يقود إلى إكساب الأطفال القيم والاتجاهات واللغة وعناصر الثقافة الأخرى، إضافة إلى ما يقوم به من دور معرفي من خلال قدرته على تنمية عمليات الطفل المعرفية، المتمثلة في التفكير والتخيل والتذكر، وبوجه عام فإن أدب الأطفال باعتباره تجسيداً لثقافة الأطفال يسهم في انتقال جزء من الثقافة إلى الأطفال بصورة فنية، ويسهم في إقناع الأطفال بالآمال الجديدة، لذا فهو أداة في بناء ثقافة الطفل".

الحديدي (1982) يؤكد أن "أدب الأطفال لا يختلف في جوهره وأدواته عن أدب الكبار إذ تتشابه كتب الأطفال في عناصرها الأدبية مع كتب الكبار، ولكنه يختلف من حيث الموضوع الذي يتناوله والفكرة التي يعالجها؛ لأن الصغار يختلفون فيما يجتذب إحساسهم ويلائم مداركهم عن الكبار، بل إن مراحل الطفولة نفسها تختلف بعضها عن بعض فيما يقدم للطفل من ألوان الأدب".(شحاتة، 2007، 154).

ويؤيد حسين (2009، 50) ما ذكره الحديدي (1982) حيث أشار إلى أن أدب الأطفال "يتشابه مع أدب الكبار في عدة جوانب لانتمائهما بوصفها جنساً إبداعياً للإبداع الإنساني في عمومه، وبالضرورة هناك عدة اختلافات تميز بينهما كأشكال في الجنس نفسه، أما عن أوجه التشابه فيمكن التعرف عليها من خلال قدرة كل منهما على التعبير، أومن خلال الوظيفة التعبيرية لكل منهما فإن كان أدب الكبار يعبر عن التجربة الحياتية الشعورية لهم فإن أدب الطفل بالضرورة لابد أن يكون قادراً على التعبير عن عالم الطفل، مشكلاته، نظرته للحياة، ما يريد أن يعرفه منها، وما يريده المجتمع منه، بجانب ما يمكن أن يقدمه الأدب للمساعدة في نمو قدرات الطفل المختلفة المعرفية، والعقلية، والنفسية، وبما يحتويه من معارف وأساليب في الصياغة، ونماذج إنسانية تجد صدى لدى الطفل".

ويشير الملحم (1994، 38) إلى أن هناك مجموعة من الأسس والمعايير التي تحقق للأدب وظيفة بناء شخصية الطفل والنهوض به وإدماجه في الحياة الاجتماعية تتلخص في:

1- "مراعاة طبيعة الطفل وخصائص مرحلة الطفولة ومراحلها الفرعية التي تنطوي عليها.
2- مراعاة متطلبات الحياة الاجتماعية والأهداف العامة للمجتمع وذلك لتحقيق التوازن المطلوب بين الطفل والبيئة.
3- مراعاة أن يكون للأدب وظيفة تثقيفية إيجابية، وذلك بامتلاكه عناصر التأثير المناسبة التي تستدعي استجابات إيجابية من المتلقي، ومقدمات تجعله قادراً على تحريك وتوجيه دوافع الطفل توجيهاً ايجابياً وخاصة ما تعلق منها بحاجته إلى تحقيق هذه الحاجة عنده".

وتجدر الإشارة إلى أن أدب الطفل العربي المسلم "لابد أن يكون مضمونه ثقافة إسلامية منفتحة، مع إيلاء الأهمية لمنابعها من حيث التراث الفني والجمالي والفكري والعلمي، والبحث في داخله عن مقومات النهضة وملامح الانتماء وتأكيد الهوية الإسلامية لا من حيث المعرفة بل وإيقاظ الوعي بها لدى النشء في ظل العولمة الثقافية ونزعات الحداثة المصدرة إلى العالم الإسلامي صغاره وكباره على حد سواء،

بغية ذوبان الثقافة الإسلامية وتغريبها وتبعيتها للهيمنة المفروضة علينا وللمد الثقافي الغربي الطاغي الذي أوجد مناخاً تغريبياً ساهم في تشويه الجانب السلوكي والوجداني لأطفال المسلمين من خلال ثقافة العنف والجنس... وغيره حيث تختفي القيم الإسلامية الأصيلة والمضامين الأخلاقية السامية التي هي أساس الزاد الثقافي للطفل المسلم وحيث الانبهار بالآخر والشعور بالدونية". (شحاته، 1991، 175).

من خلال ما تم سرده من تعريفات لأدب الأطفال فإن الباحثة تتفق مع ما قاله حسين (2009، 39) حين أشار في تعريفه له على: "أنه جنس من الأجناس الأدبية، التي تسعى في إجمالها لتقديم صورة أو صور من الحياة أو الواقع مقصورة ممزوجة بدرجة ما من الخيال، وخلال لغة تمتاز بحسن البيان والتشبيه والاستعارة التي تحيل الواقع إلى صورة إبداعية خيالية جديدة، قادرة على التأثير غير المباشر على متلقي ذي خصوصية، وهو الطفل؛ بمعنى أن ما يعرف بأدب الأطفال يمتاز عن بقية هذه الأجناس بطبيعته الخاصة، التي ترتبط بمقصده أو مقاصده في المقام الأول، وبطبيعة المتلقي الموجه إليه هذا النوع في المقام الثاني، وجمالياته بوصفه جنساً أدبياً في المقام الثالث".

أهميه أدب الأطفال:

إن للأدب الموجه لشريحة الأطفال أهمية كبيرة للطفل والمجتمع ككل، وتظهر في ما يأتي:-

1- تسلية ومتعة، وملء فراغ.

2- تعريف الطفل بالبيئة التي يعيش فيها من كافة الجوانب.

3- تنمية القدرات اللغوية عند الطفل بزيادة المفردات اللغوية وزيادة قدرته على الفهم والقراءة.

4- تكون ثقافة عامة والإسهام في النمو الاجتماعي والعقلي والعاطفي، وتنمية دقة الملاحظة والتركيز والانتباه، كذلك الإسهام في تنمية الذوق الجمالي.

5- ترسيخ الشعور بالانتماء إلى الوطن والأمة والعقيدة من قبل الطفل. (إسماعيل، 2002، 13).

6- "والأدب يوسع خيال الأطفال ومداركهم من خلال متابعتهم للشخصيات القصصية، أو من خلال قراءاتهم الشعرية، أو من خلال رؤيتهم للممثلين والصور المعبرة.

7- يهذب وجدان الأطفال لما يثير فيهم من العواطف الإنسانية النبيلة، ومن خلال مواقف شخصيات القصة أو المسرحية التي يقرأها الطفل أو يراها ممثلة، فيندمج مع شخصياتهم ويتفاعل معها". (أبو معال، 1988، 20).

8- يسهم أدب الأطفال في تحقيق أهداف كثيرة ذات صلة بتعليم الأطفال وإكسابهم كثيراً من المهارات التي تمكنهم من إتمام عمليات التعلم في مجالاته المتعددة بسهولة ويسر. (أحمد، 2011، 64).

9- أدب الطفل المسلم يضع في مركز اهتماماته العقيدة الإسلامية، والموروث الثقافي الإسلامي واللغة العربية الفصيحة الميسرة خلال الألوان الأدبية المقدمة للطفل المسلم مع التركيز على الدراما والحوار والمؤثرات. (شحاتة، 1991، 179).

ومن خلال ما سبق طرحه نستخلص أن لأدب الأطفال أهدافاً معرفية ذات مهارة ووجدانية انفعالية ترفيهية فنية لغوية تثقيفية ونمائية للطفل مردودها له وللمجتمع والبيئة المحيطة به.

الكتب المدرسية وأدب الأطفال:

تعتبر الكتب المدرسية عنصر جوهري ومكون أساسي في المنظومة التعليمية التربوية فهي المرآة التي تعكس فلسفة وحاجات وتطلعات وآمال وواقع وثقافة المجتمع ، كما تتضمن أيضاً القيم والمهارات والاتجاهات الهامة المراد غرسها في النشء.

ويشير كل من الجيلالي وفوزي (2014) إلى أن الكتاب المدرسي من أكثر الوسائل التعليمية فاعلية وكفاءة في مساعدة المدرس والطالب في أداء مهمتهما في المدرسة،... وهو موجه نحو أهداف التربية، ويرسم الحدود العامة والمفاهيم والقيم التي يحتاج إليها الطلبة والمجتمع معاً في أي مرحلة من مراحل تطوره. ويضيف الباحثان نقلاً عن الحثروبي (1999) بأن الكتاب المدرسي هو الصورة التنفيذية للمنهج ويعمل على إخراج الأنماط المختلفة من الموضوعات والبناءات والصياغات التي يتسنى لها أن تحقق أهداف المناهج الدينية والوطنية والاجتماعية والسلوكية والعصرية، فمنه

يثري معارفه وخبراته وينال به الطلبة قدراً مميزاً من ثقافة مجتمعهم وأمتهم، ويزودهم بألوان الثقافات الأخرى.

ومن جهته يحيى رافع (2001) يضيف "أنه عند الحديث عن موقف الكتب المدرسية من أدب الأطفال يشار إلى ثلاثة أبعاد:

البعد الأول: يتعلق بتعريف أدب الأطفال، وفيه نرى أن الكتب المدرسية تدخل ضمن أدب الأطفال بمعناه العام، إذ إنها نتاج عقلي مدون في كتب موجهة إلى الأطفال. **البعد الثاني:** يتعلق بجمهور القراء، ذلك أن كتب الأطفال هي ببساطة، كتب موجهة للأطفال (التلاميذ)، ولهذا لا بد للكتب المدرسية الناجحة من أن تراعي خصائص الأطفال وقدراتهم واهتماماتهم فيما تقدمه لهم من مواد دراسية منهجية. **البعد الثالث:** يتعلق بالاتجاهات المعاصرة، ومنها الأدبي الواضح نحو تذويب الفوارق بين الكتب المدرسية وكتب الأطفال الإعلامية بحيث أصبحت كلها كتب أطفال مشوقة".

المحور الثاني: واقع أدب الأطفال في الكتاب المنهجي «اللغة العربية كتاب التلميذ» لمرحلة التعليم الأساسي بليبيا:

من خلال الاطلاع على مضمون مقررات اللغة العربية لمرحلة التعليم الأساسي من الصف الأول إلى الصف الرابع للعام الدراسي 2014-2015 لاحظت الباحثة أنها قسمت إلى قسمين: القسم الأول يُدرس في الفصل الخريفي، والقسم الثاني في الفصل الربيعي. تم توزيع المحتوى على وحدات دراسية، كل وحدة معنونة بعنوان خاص يدل على نوع المعارف أو السلوكيات المتضمنة، المراد إيصالها أو غرسها في التلميذ.

أولاً: كتاب اللغة العربية "لغتي الجميلة" كتاب التلميذ للصف الأول بقسميه "الخريف والربيع" ويتضمن (17) نصاً أدبياً وهي على النحو الآتي:-

النص الأول بعنوان "الأسرة، ص12" يهدف إلى تعريف التلميذ بأفراد الأسرة ومم تتكون؟ يتبعه نشيد "أسرتي" حيث يشيد الكاتب بدور الأم والأب، وبعض الصفات الرئيسة في شخصية الأب والأخوة، وصلة الفرد بغيره من أفراد أسرته. مثل هذه

النصوص النثرية تشبع حاجة الطفل النفسية للانتماء والطمأنينة والأمن لوجوده داخل هذه التركيبة الاجتماعية الصغيرة، **النص الثاني** بعنوان" المدرسة، ص20" يوضح فيه الكاتب دورها في تعليم النشء، يتبع النص نشيد "مدرستي، ص26" يتحدث فيه الشاعر بلسان التلميذ ويتغنى بمدرسته وشوقه إليها كل يوم، وفرحه عند سماع صوت أجراسها العالي. **النص الثالث** "العمل والإنتاج، ص28" يعلم التلميذ بعض أنواع الحرف والمهن الموجودة في بيئته مثل النجارة، التعليم، ويتلوه نشيد يتغنى فيه الشاعر بالحرف والمهن المحلية، وكيف أنها ترفع من شأن الوطن وتزيد من تقدمه. **النص الرابع** يحمل عنوان "الرياضة، ص35 " ويهدف الكاتب إلى تثقيف التلميذ بأنواع الرياضة الموجودة في محيطه مثل: الفروسية، وقفز الحبل، وكرة القدم، يتبعه نشيد "رياضة الأبدان، ص40". **النص الخامس** والذي يحمل عنوان صحة الأسنان قصة قصيرة عن زيارة طبيب الأسنان لإحدى المدارس حيث فحص التلاميذ، وقدم لهم نصائح صحية مفيدة، وهو نص توجيهي إرشادي يتبعه نشيد عن الممرضة ملائكة الرحمة، يوضح دورها في رعاية المرضى وصفات الممرضة الناجحة. **النص السادس** بعنوان صحة العيون، قصة قصيرة تهدف إلى تعريف التلاميذ بدور طبيب العيون وأهمية المحافظة على صحتهم، وضرورة إجراء فحص دوري. **النص السابع** بعنوان الاجتهاد قصة قصيرة عن فتاة اسمها (بثينة) تلميذة مجتهدة نشيطة تذاكر دروسها باستمرار تعمل في نظام، الهدف من هذه القصة الحث على الاجتهاد والنشاط والحيوية وهو توجيهات ونصائح غير مباشرة متضمنة في القصة. **النص الثامن** قصة قصيرة بعنوان "الصيف والبحر، ص69 " تحدث الكاتب عن الطفل (سالم) الذي ذهب في نزهة إلى شاطئ البحر في أحد أيام الصيف الحارة وتطرق إلى رياضة السباحة وفوائدها. يتلو هذه القصة "نشيد بلادي، ص75" حيث يتغنى الشاعر ببلاده وجمالها ويعدد مزاياها، ويعبر عن حبه لها، ويصفها بموطن الأجداد. **النص التاسع** "صيد السمك، ص76" قصة قصيرة بطلها العم (صالح) الذي يهوى صيد السمك ويقتات منه هو وعياله. يتبع هذه القصة نشيد "تعال إلى البحر يا صاحبي، ص81" حيث يدعو فيه الصياد صديقه ليشاركه في هوايته ويصف طريقته في الصيد بالسنارة وأجواء البحر والشاطئ الجميلة وهواءه المنعش. أما **النص العاشر** بعنوان أشجار

الزيتون، وهو نص نثري يُعرف بهذه الشجرة المباركة وفوائدها. يتلوه نشيد "الشجرة، ص96" الذي يصف فيه الشجرة بالخضراء المزهرة التي تجود بثمارها ويصفها أيضاً بالكرم. **النص الحادي عشر** "بعنوان بلادي ليبيا، ص102" نص نثري يرسخ لدى الطفل الانتماء لبلاده ولجنسيته الليبية، ويثني على جمالها، ويصفه بالرائع، ويجدد العهد لحمايتها من الأعداء، وأن الحرية هي أغلى ما يملك الإنسان، يعقب هذا النص النثري نشيد "بلادي، ص 105" حيث يقول الشاعر في أبياته: إنه يهوى بلاده ويتعهد بعدم نسيانها أبداً، وأنها غالية على فؤاده ولن يفرط فيها وفي نظره هي أجمل الأوطان. **النص الثاني عشر** بعنوان "الجمل، ص106" يصف فيه الكاتب سفينة الصحراء وقوة تحملها ويعدد فوائدها الكثيرة. يتلو هذا النص نشيد "يا بلادي، ص113" وهو نشيد وطني يعبر فيه الشاعر عن حبه لوطنه واستعداده للموت دونه، هذا النشيد يغرس في عقول ونفوس الأطفال الوفاء للوطن ويشبع حاجتهم للانتماء. **النص الثالث عشر** بعنوان "أُنجز، ص114" عبارة عن نص نثري يتحدث عن بعض الأفعال التي ينجزها الفرد وهي من خصائص البشر مثل الكتابة، القراءة، غرس الأشجار وغيره، يعقبه نشيد "دجاجاتي، ص121" يذكر الشاعر في أبياته كيف يهتم بدجاجاته ويرفق بهم ويغذيهم ويعدد فوائدهم للإنسان والبيئة. **النص الرابع عشر** يحمل عنوان " من فضلك، ص128" يهدف إلى تعليم الآداب والفضائل الأخلاقية في التعامل مع الآخرين. أما **النص الخامس عشر** "ألعب فأكتشف، ص136" تعليم الأطفال مهارة العد، على سبيل المثال الرقم خمسة وربطه بالصلوات الخمس وأصابع اليد والقدم. يعقبه نشيد "ما أحلاك يا وطني، ص138" يصف الشاعر الوطن فيذكر جباله الشامخة، شواطئه الجميلة، صحراءه الفسيحة، سهوله الخضراء. ويعقبه نشيد "أنا طفل وهل عجب، ص143" يصف الشاعر حياة الطفولة واللعب. **النص السادس عشر** بعنوان "حقوق الطفل، ص146" يعدد فيه الشاعر حقوق الطفل النابعة من اتفاقية الأمم المتحدة 1998 ويعرفه بهذه الحقوق مثل حقه في أن يكون له اسم حسن، وأسرة، وتعليم، ومعرفة، ورعاية صحية، وراحة ولعب، وحمايته من الضرب والتشغيل والتجنيد، والحرمان من التعليم واللعب. **النص السابع عشر** بعنوان"هويتي، ص153" يهدف هذا النص النثري إلى تعريف الطفل بهويته من ناحية التأنيث

والتذكير؛ أي نوع الجنس الذي ينتمي إليه، والضمير المستخدم له في حالة المخاطبة وضمير الغائب، ومن ناحية العقيدة والدين الإسلامي يتبعه نشيد بعنوان "أهلاً بأصحابي وجيراني، ص159" حيث يذكر الشاعر على لسان الطفل أصحابه وجيرانه ويحيهم ويرحب بهم بكلمات عذبة جميلة تدل على الشعور بالحب تجاه البيئة الاجتماعية المحيطة بالطفل.

ثانياً: كتاب اللغة العربية "لغتي الجميلة" كتاب التلميذ للصف الثاني يتضمن 16 نصاً أدبياً مابين النص النثري والقصة القصيرة وعشرة نصوص شعرية تم توزيعهم على تسع وحدات مقسمة على فصلين القسم الأول" فصل الخريف" القسم الثاني فصل الربيع وسوف نتناول منهم ما يأتي:

الوحدة الأولى: القيم الإسلامية والوطنية والإنسانية، النص الأول بعنوان "أسرتي، ص20" الهدف منه: التعريف بأفراد الأسرة النووية، ودور كلٍ منهم فيها، كما يوضح النص معنى النشاط، والاجتهاد، والصبر والاستمرارية باعتبارها عوامل أساسية لنجاح الفرد في حياته. النص الشعري للشاعر حسن السوسي[1] بعنوان "نعم الدار، ص20" يعبر فيه الشاعر عن أهمية البيت ويصفه بأنه المأوى الذي يجمع الأسرة ويشعر فيه الفرد بالراحة والسعادة، ووصفها بأنها كالوطن. النص الثاني قصة خيالية قصيرة بعنوان "وطني، ص22" عن طفلة رسمت سمكة وطلبت منها عند بزوغ الفجر وظهور ضياء الصباح أن ترحل بها عبر البحار والمحيطات، واستجابت السمكة وبدأت الرحلة العجيبة، وبعد الرجوع من المغامرة الخيالية أخبرت الطفلة جدتها بأنها اشتاقت إلى بيتها، فقالت لها الجدة: إن بيتنا هو وطننا الصغير، هذه القصة تهدف إلى غرس فكرة الوطن والمواطنة. في "ص26، نشيد موطن الأجداد" للشاعر حسن السوسي حيث يتغنى ببلاده كالطير فوق الغصن، أهلها عشيرته وإخوته وجيرانه، ويصفها بموطن الأجداد.

---

[1] شاعر ليبي ولد عام 1924 في مدينة الكُفرة، هاجر منها واستقر في مصر وتلقى تعليمه فيها عاد إلى ليبيا وشغل مناصب تعليمية وتربوية لقب بشاعر الوطن.

الوحدة الثانية: بعنوان "العلم والمعرفة، ص 27" النص الثالث "هيا نتعلم، ص28" قصة قصيرة عن فتاة صغيرة اسمها فاطمة ذكية شاركت في رحلة مدرسية للمتحف الوطني بمدينة طرابلس، وشاهدت أشياء تاريخية عن بلادها منذ ما يقرب من ثلاثة آلاف سنة. ويهدف النص إلى ترسيخ فكرة أن تاريخ البلاد هو ماضي الفرد وحاضره ومستقبله، بالإضافة إلى تنمية المعجم اللغوي للتلميذ، وتنمية قدرته على مهارات التفكير المعرفية ليصبح قادراً على نسج التراكيب اللغوية المختلفة، وتنمية تذوق موسيقى الشعر والتغني بالأناشيد. في ص31، قصيدة للشاعر سعد جاسم[1] بعنوان "شهادة النجاح" يصف من خلال أبياتها حالة الطالب عند استلامه شهادة النجاح ويشبهها بالقلادة التي يتحلى بها الفرد حول عنقه. النص الرابع ص32 بعنوان "معرض الكتاب" قصة قصيرة يرويها الكاتب على لسان طفل يحكي زيارته لمعرض الكتاب، لفت انتباهه في المعرض لافتة كتب عليها (معرض كتاب الطفل) ولاحظ وجود كتب متنوعة وكثيرة عن أدب الأطفال: قصص، أناشيد، ألعاب اختراعات، وغيرها، هذا النص النثري يعرف بمعارض الكُتب وأن للأطفال أيضاً كُتابا ومؤلفين، وأن لهم آدابهم الخاصة بهم. في ص36 نشيد "كتابي" للشاعر عبد الرزاق عبد الله التاجر[2] يصف الكتاب بأنه الصديق الرفيق الذي ينير الطريق. النص الخامس بعنوان "النظافة، ص40" يخاطب المؤلف الطفل ويقدم له نصائح وتوجيهات ضمنية حول أهمية نظافة البيئة المحيطة أو الملابس أو النظافة الشخصية أو الأطعمة. النص السادس بعنوان " طعامنا جسمنا، ص42" عبارة عن قصة قصيرة عن تلميذة مجتهدة اسمها أمل، دار بينها وبين معلمتها حوار عن الطعام ودوره في النمو والصحة، وكيفية حصول جسم الإنسان على البروتينات والسكريات والدهنيات والفيتامينات ويتضمن النص بالإضافة إلى ذلك معلومات قيمة، ونصائح وإرشادات عن آداب الطعام.

---

[1] شاعر وكاتب ومسرحي ولد عام 1959 في مدينة الديوانية بالعراق.

[2] ولد الشاعر في منطقة إعزاز سنة 1950، ثم جاء إلى حلب ليدرس فيها حتى حصل على الإجازة العالية في اللغة العربية من كلية الآداب ثم عمل مدرساً للغة العربية.

الوحدة الرابعة: بعنوان " أخدم بلدي" النص السابع "المرافق العامة، ص47" يتحدث كاتب النص عن قصة معلمة داخل الفصل الدراسي دار بينها وبين تلاميذها حوار عن أهمية المرافق العامة التي تنشئها الدولة لخدمة المواطن، ودور المواطن في المحافظة عليها واستغلالها أفضل استغلال. في "ص51، نشيد الحديقة" للشاعر راشد الزبير السنوسي[1] يتغنى فيه بفضاء الحديقة، وينصح من خلال أبياته الأطفال بعدم تلويثها والمحافظة عليها؛ لأنها مكان الترفيه والاستجمام، هذا النشيد يحمل في طياته توجيهات تربوية قيمة لتعديل سلوك الأطفال تجاه البيئة المحيطة. النص الثامن بعنوان "الشرطي في خدمتنا، ص52" يوضح للتلميذ دور شرطي المرور في تنظيم المارة والسيارات ويتضمن النص معنى ألوان إشارة المرور، وما يعنيه كل لون، وكذلك دور رجال الأمن في المحافظة على سلامة الوطن والمواطن. في "ص56 نشيد ليبيا الخير" للشاعر الليبي عبد المولى البغدادي[2] حيث يغازل الشاعر بلاده ويصفها بأرض الخير.

الوحدة الخامسة: بعنوان "العمل والإنتاج" النص الأول "الدجاجة النشيطة، ص57" تتضمن القصة فوائد العمل والإنتاج وقيمة النشاط والحيوية، وأن من يزرع يجني ما يزرعه، ومن يخبز خبزاً يأكله، والكسل لا يغني من جوع، وهو صفة مذمومة، والاعتماد على النفس من مكارم الأخلاق. نشيد "نخلةٍ ونحلةٍ ونملةٍ، ص61" للشاعر علي الصقلي[3]، تحكي أبياته عن حوار شائق دار بين نخلة ونحلة ونملة، كل منهم تعرف بدورها في الحياة، وفائدتها للبيئة والإنسان. النص العاشر "ص62، أنا حبة الفاصوليا" قصة قصيرة تتحدث فيها بطلة القصة عن نفسها، وتحكي قصتها بأنها حبة صغيرة كانت تعيش مع رفيقاتها ثم زرعتها صاحبة البيت، وأن الشمس والهواء والماء والتراب جعلوها تنمو وتزهر وتأتي ثمارها وتوضح دورة حياتها، إن هذه القصة

---

[1] راشد الزبير أحمد الشريف السنوسي شاعر ليبي ولد عام 1938 في مدينة مرسى مطروح بجمهورية مصر العربية.

[2] عبد المولى محمد البغدادي *7* مارس 1938، طرابلس، *شاعر* وكاتب وأستاذ جامعي *ليبي* .له ديوان شعري اسمه "على جناح نورس" بالإضافة إلى مجموعة قصائد أخرى متفرقة.

[3] علي الصقلي الحسيني، ولد عام 1932 بفاس المغرب حصل على الدكتوراه الفخرية من المهرجان العالمي للشعر.

تحمل معلومات قيمة عن عناصر وأساسيات الحياة للنباتات بشكل غير مباشر وشائق يجذب انتباه الطفل.

الوحدة السادسة: بعنوان "الماء والحياة" النص الحادي عشر "ص67، يحيا الماء" قصة خيالية قصيرة بطلتها ضفدعة صغيرة تعاني من تشقق الجلد بسبب العطش والجفاف هي وجميع حيوانات الغابة، حيث قالت: "جف الغدير وتشقق جلدي"، فسمعتها السحابة فأشفقت عليها وأدمعت عيناها، ونزل الغيث وارتوت الأرض والحيوانات وامتلأ الغدير وصاح الجميع يحيا الماء، هذه القصة الخيالية تتضمن أهمية الماء في حياة الكائنات ومنبع المطر وترشد الأطفال في عملية استهلاك المياه.

ص69 نشيد "أنا الماء للشاعر عزت الطيري[1] حيث يتحدث بلسان الماء، ويعرف نفسه بأنه راوي الأعشاب والصحراء، أوجده الخالق عز وجل من أجل الحياة، وفي النص الثاني عشر ص70 والذي يحمل عنوان "أحافظ على الماء" تأكيد لما ذكر في النصوص السابقة من هذه الوحدة عن أهمية الماء لحياة المخلوقات وواجبنا نحوه.

الوحدة السابعة: "عالم الابتكار والاختراع" النص الثالث عشر بعنوان "المهندس الصغير، ص73" عبارة عن قصة قصيرة تتحدث عن الموهبة وأهمية استغلالها بشكل مثمر من أجل البناء والتعمير والتقدم، وتحقيق الآمال والطموحات بالجد والاجتهاد.

النص الرابع عشر نشيد بعنوان "أنا الطيار" للشاعر سليمان العيسى[2] يتحدث الشاعر عن أحلام طفل بأن يصبح طياراً في المستقبل ويخاطب الطائرة المارة من فوقه ويقول:

أهْدُرِي الآن أهدري واعبري فوقي اعبري مُهْرَتي أنت غداً فانتظري.

النص الخامس عشر "ص91، قراءة حرة" قصة قصيرة عن الحمامة المطوقة لابن المقفع من كتاب" كليلة ودمنة"، حيث تشير القصة إلى حوار دار بين الحيوانات، يمكن أن يقوم التلاميذ بتمثيل القصة كل منهم يتناول دور أحد الحيوانات.

---

[1] الشاعر محمد عزت عبد الحافظ الطيري من مصر العربية نشرت أشعاره في الصحف والمجلات العربية والمصرية سنة 1978.

[2] الشاعر سليمان العيسى ولد سنة 1921 بالنعيرية لواء الإسكندرونة في سوريا.

ثالثاً: كتاب اللغة العربية "لغتي الجميلة" كتاب التلميذ للصف الثالث يتضمن أربعة وعشرين نصاً أدبياً وثلاثة عشر نصاً شعرياً نسقت في عشر وحدات دراسية تم توزيعهم على قسمين: القسم الأول "فصل الخريف"، والقسم الثاني فصل الربيع وهي على النحو الآتي:-

الوحدة الأولى: القيم الإسلامية والوطنية والإنسانية، النص الأول بعنوان: "أسرتي، ص8" يصف الكاتب أب الأسرة بأن الخير في راحتيه والنور في عينيه والعطف في جنْبيه، وأن الأم هي منبع العطف والحنان، يهدف إلى التعريف بالأسرة، وتعليم الطفل أن الأسرة السعيدة هي التي يعطف فيها الكبير على الصغير، ويحترم الصغير الكبير، وأن التعاون داخل محيط الأسرة شيء ضروري، وأن بيتي هو وطني الصغير. النص الشعري "ص19، جدتي" للشاعر أحمد شوقي[1] يتغنى بجدته وعطفها وحنانها، وأنها الملاذ الذي يلجأ إليه حين يعاقبه الوالدان ويغضبان منه، وهي التي تساند الأحفاد وتشفق عليهم، وتستحق منهم كل الحب والاحترام، يعلم النص الطفل الاهتمام بكبار السن ورعايتهم وقت المرض والعجز؛ لأنهم كانوا مصدر الأمن والمحبة في الماضي، كما أن الله عز وجل أوصانا بالبر وصلة الرحم. النص الثاني "ص11، أنا طفل مسلم" يتضمن غرس العقيدة الإسلامية في عقول النشء، وأن من صفات الطفل المسلم أنه يطيع ربه ويقتدي برسوله الكريم، ويعتني بأسرته ويشفق على الحيوانات، وأنه نظيف الملابس والسريرة، وصديق لجميع أطفال العالم، كما يعلم الطفل التعايش مع الآخرين، ونبذ العنصرية. في ص20 النص الشعري بعنوان "يا إلهي... يا الهي" ويهدف إلى تعريف الطالب بأن الله يستجيب لدعاء المسلم، وأنه يعين المجد والمجتهد في عمله، كما يوضح له خصائص الشخصية المسلمة، وفي "ص25، نشيد هي التي" ويهدف إلى تعليم التلميذ أن لكل فرد في الأسرة والمجتمع دوراً يقوم به بوصفه مواطناً ينتمي إليه .

الوحدة الثانية: تحمل عنوان "العلم والمعرفة" النص الثالث "ص28، مكتبتي الصغيرة" يتضمن وصايا يستخدم فيها الكاتب لغة بسيطة، حيث يخاطب الطفل والطفلة بصيغة الأب، ويقول لهما يا بني ويا بنيتي للوصول إلى وجدان الطفل، ومن بين وصاياه –

---

[1] ولد أحمد شوقي في القاهرة عام1868م.

التي هي محور النص وهدفه التربوي– الحث على القراءة والمطالعة والمثابرة وأن يكون للطفل مكتبة صغيرة خاصة به تحوي كتباً علمية وثقافية قيمة. في ص33 يورد المؤلف نشيد "أنت كتابي" حيث يتغنى الشاعر بالكتاب ويصفه برفيق الحياة الذي تحلو النزهة في صفحاته. النص الرابع "لغتي الجميلة، ص34" يهدف إلى تنمية الرصيد اللغوي للطفل وتوعيته بأهمية لغته العربية التي تتصف بغزارة الألفاظ وأنها جميلة المعاني فريدة الصور، كما ينمي النص شعور الطفل بهويته العربية الإسلامية، وانتمائه للغة العربية التي أنزل الله بها قرآنه الكريم، ويقول المؤلف: أن العربية الفصيحة بحر في ألفاظها ومعانيها وصورها الأدبية، والذي يغوص في أعماقها بحثاً ودراسة يكتشف جمالياتها وشاعريتها وقوة تأثيرها وقدرتها على التعبير أدباً وعلماً.

الوحدة الثالثة: "الرياضة والصحة" النص الخامس بعنوان الرياضة ممارسة، ص41" يخاطب فيه الكاتب الطفل، ويوجهه إلى أهمية ممارسة مختلف أنواع الرياضة؛ لأنها مفيدة للبدن والعقل، ويبين الفرق بين اللاعب الممارس والمتفرج. في "ص43، نشيد أنا رياضي" للشاعر معروف نايف معروف" حيث يتغنى الشاعر بالرياضة، ويشير إلى أن فيها سلامة للإنسان من الأسقام، وتنور الأذهان، وتبعث الإيمان، وتحرك الدماء، وتصلح الأعضاء، كما يأمر الشاعر في أبياته بتعليم الأبناء ليصبحوا أبطالاً. ص45 قصة قصير بعنوان "وسطع النور وضاء" عن طبيب عيون اسمه "إسماعيل" عاد إلى بيته بعد سنين من الغربة في تعلم مهنة الطب، فرحت به الأسرة وكانت لديه أخت تعاني من الرمد في عيونها، ولاحظ استخدام والدته لعقاقير شعبية غير طبية، وبدأ في علاجها وتطبيق ما تعلمه وشفت أخته وأخيراً رأت النور بعد الظلام، هذه القصة تهدف إلى غرس عدة قيم أخلاقية في نفس الطفل، منها أن بالجد والاجتهاد نصل إلى تحقيق الأماني والأحلام، وبالعلم والمعرفة نقضي على ظلام الجهل، والوفاء لبلاده التي صرفت عليه الأموال الطائلة في سبيل تعلمه في الخارج.

الوحدة الرابعة: وعنوانها "العمل والإنتاج" النص السابع "ص49، المنتجون" وهو يتحدث عن المهن والحرف الموجودة في كل المجتمعات تقريباً، ويعرف الطفل بأن المواطنين في الدول يعملون في مهن مختلفة كل له دور. نشيد "أيها العمال، ص54" للشاعر أحمد شوقي حيث يخاطب العمال ويحثهم على العمل والبناء، وينصحهم

بالإتقان والجودة في العمل، وأن للمتقنين عند الله ثواباً. النص الثامن "ص56، أحب الناس عندي العامل"، وفيه تشجيع على تعلم الحرف المختلفة، والأشغال اليدوية، واستغلال المواهب والميول، نشيد "العلم حياة، ص60" للشاعر مصطفى الرافعي[1]، حيث يتغنى بالعلم ويشير إلى أنه يرفع من قيمة الفرد وبه يصدم الجهل حيث يقول: "صدم الجهالةِ بالمعارف أحزمُ"، وينادي بخدمة المواطن لبلده، وأنه به تتقدم وتزدهر.

الوحدة الخامسة: "البحر والصحراء" النص التاسع " ص61، حكاية بحار" قصة قصيرة تهدف إلى غرس قيم تربوية مثل: التضحية والشجاعة والوفاء، واتخاذ القرار المناسب في الوقت المناسب، وعدم التردد في إنقاذ الآخرين. النص العاشر "ص72، الصحراء"، يتحدث الكاتب عن الصحراء الليبية، ويصف جمالها الخلاب، ومساحتها الشاسعة، وكثبانها الرملية وواحاتها، واختلاف حرارة نهارها عن ليلها، كما يعرف النص الطفل بأسماء مناطق من بلاده.

الوحدة السادسة: تحمل عنوان "بلادي" النص الحادي عشر "ص80، بلادي": هو عبارة عن قصة قصيرة عن معلمة في حصة التعبير، دار بينها وبين تلاميذها حوار شيق عن ليبيا بلادي موضوع الحصة، حيث تطرقوا إلى سبب التسمية، والموارد الاقتصادية للبلاد، والقبائل القديمة التي كانت تقطنها، وغير ذلك من الأمور التى تنمي الشعور بالانتماء للوطن، وتزيد من ثقافة الطفل. نشيد "تحيا ليبيا، ص84" للشاعر محمد صبحي سالم يتغنى الشاعر بشيخ الشهداء الليبي عمر المختار، ويصفه ببطل العروبة، وأنه رمز الكفاح المستمر، قدم روحه للفداء، رغم جبروت الاستعمار وبطشه وطغيانه فقد قاومه، وحافظ على الأراضي الليبية للأحفاد هو وغيره من المجاهدين.النص الثاني عشر بعنوان "تحية العلم، ص86" عبارة عن قصة قصيرة عن فتاة اسمها أريج دار حوارٌ بينها وبين والدتها بعد رجوعها من المدرسة في أول يوم لها، وحكت الطفلة عن: الطابور، وتحية العلم، والنشيد الوطني الليبي، يهدف النص إلى ترسيخ فكرة أن العلم والنشيد رمزان للوطن الغالي، وأنه حين يُحيّ الفرد

[1] مصطفى صادق الرافعي شاعر وكاتب مصري.

العلم إنما يحيّ الوطن. نشيد "أيها العلم، ص90" للشاعر جميل الزهاوي[1]، يتغنى الشاعر بالعلم، ويصفه بأنه الشعب بأسره، ومن شدة اعتزازه بعلم بلاده يقول: "عش هكذا، في عُلوٍّ أيها العلمُ... فإننا بك، بعد الله نعتصم".

الوحدة السابعة: "بيتي" النص الثالث عشر "غابات وحدائق"، يزود هذا النص الطفل بحقائق علمية قيمة عن النباتات وفوائدها وأنواعها ودورها في التوازن البيئي، يأتي في "ص96، نشيد وجاء الربيع" للشاعر حمدي حسنين، يعبر فيه الشاعر عن فرحته بقدوم فصل الربيع بثوبه البديع، ويشبهه بالطفل في صباه، ويشير إلى أن يجدد الحياة، ويوزع السرور، وينشر العبير في الحقل والغدير. النص الرابع عشر "ص98، الريف... الريف"، هذا النص يتحدث فيه الكاتب عن حياة الريف في أحضان الطبيعة النقية غير الملوثة، ويهدف إلى تعريف الطفل بخصائص الحياة الريفية ليكتسب القدرة على التمييز بينها وبين حياة المدن من خلال المظاهر العامة لكل منهما. في ص101 نجد نشيداً للشاعر محمد الفرجاني[2] بعنوان "بنيتي تسألني" عن وطني ماذا يعني؟؟ ويجيبها والدها الذي يتحدث الشاعر بلسانه ويقول: "إن وطني أرض عليها أسكن... ترابها من عنبر... هوائها ينعشني... أطيارها راقصة... من غصن إلى غصن".

الوحدة الثامنة: وعنوانها "الحرية والديمقراطية" النص الخامس عشر "الطفولة، ص103" حيث يخاطب الكاتب الطفل بشكل مباشر ويعرفه بالمرحلة العمرية التي يمر بها وبخصائصه ومتطلباتها، وأنه محور العملية التعليمية التربوية، ويهدف النص إلى تنمية شعور الطفل باحترام الذات، والنظرة الإيجابية، والثقة في النفس. نشيد "من أجل الطفولة، ص108" حيث يدعو الشاعر ويتضرع إلى الله بالسلم والسلام من أجل الطفولة البريئة في جميع أنحاء العالم، النص السادس عشر "حقوقي، ص110" يهدف بالدرجة الأولى إلى تعريف الطفل بكافة حقوقه: الجسمية والنفسية والاجتماعية والسياسية والتعليمية، ويعزز شعوره بالحرية والديمقراطية. النص السابع عشر "أنا

---

[1] ولد في بغداد عام1863 م وتوفي بها في 24 فبراير 1936 نظم الشعر باللغة العربية واللغة الفارسية، وتميز إنتاج جميل صدقي الزهاوي بالكثرة والتنوع بين الشعر والنثر.

[2] شاعر ليبي الجنسية عمل في مجال التدريس.

الحاسوب، ص115" يتحدث الكاتب بلسان جهاز الحاسوب، فيعدد فوائده وأهميته في حياة الحضارة والتمدن، ويعرف بمكوناته وطريقة تشغيله على أنه نوع من الثقافة العامة. النص الثامن عشر " اختراع الطباعة، ص120" قصة قصيرة عن كيفية اختراع الطباعة على الآلة الكاتبة والتعريف بالمخترع الألماني غوتنبرغ مخترع الطباعة الحديثة.

الوحدة العاشرة: "للعب والضحك" النص التاسع عشر "ألعب واكتشف"، قصة قصيرة عن اكتشاف القارات والذي يرجع الفضل فيه للعالم البرتغالي ماجلان ومغامراته البحرية الشائقة. نشيد "طفل على الشاطئ، ص130" للشاعر جعفر ماجد، يخاطب فيه الطفل ويشجعه على اللعب والمرح في فصل الصيف على الرمال الناعمة، ويذكره بأنه يوماً ما سوف يكبر، ويصبح غير مناسب له اللعب كما في الطفولة. النص العشرون "أضحك فأُسر" قصة قصيرة مضحكة هدفها إدخال روح المرح والسرور في نفس الطفل. **يختتم** المؤلف الكتاب بقراءة حرة عن قصة قصيرة بعنوان "الظبي والظمأ، ص140"، ظبيٌ صغيرٌ عطشان يعاني من الظمأ في يوم حر، شديد القيظ لم تعرف الصحراء يوماً مثله، يهدف النص إلى التعريف بأهمية الماء، وعاقبة الإسراف في الأكل والشرب، كذلك التعريف بأنواع مختلفة من الحيوانات والزواحف.

رابعاً: كتاب اللغة العربية "لغتي الجميلة" كتاب التلميذ للصف الرابع القسم الأول "فصل الخريف" يتضمن 12 نصاً أدبياً تم توزيعهم على أربع وحدات، والقسم الثاني فصل الربيع، يتضمن أربع وحدات تحتوي على 10 نصوص أدبية، ومسرحية واحدة تم توزيعهم على النحو الآتي:

الوحدة الأولى: (إسلاميات) بدأت بنص "عظات غالية، ص11" هذا النص يتضمن نصائح ومواعظ دينية قيمة متضمنة في سورة لقمان، الهدف منها: التنبيه إلى أهمية الصلاة، الأمر بالمعروف والنهي عن المنكر، بالإضافة إلى بعض القيم الأخلاقية مثل الصبر، وعدم الإعراض عن الناس، والتوسط والاعتدال في المشي وخفض الصوت. أما النص الأدبي الثاني بعنوان "مفتاح المحبة، ص18" فهو من نوع الأدب الوعظي، حيث يتضمن النص المتمثل في الحديث الشريف الحث على تحية الإسلام، والتنبيه إلى دورها في زرع الود والمحبة بين الناس، وجزاء من يفشي السلام جنة

ومغفرة من الله سبحانه وتعالى، حيث تم تشبيه إفشاء السلام بالمفتاح الذي يوصل إلى محبة الناس. إن هذا النص يرسخ قيمة تربوية ودينية كبيرة في أذهان المتعلمين. وبالنظر إلى النص الثالث من نفس الوحدة والذي يحمل عنوان "السراج المنير، ص22" نجد أنه عبارة عن قصيدة شعرية لشاعر الرسول –عليه الصلاة والسلام– حسان بن ثابت[1] –رضي الله عنه– يمدحه فيها، ويثني عليه، ويبين فيها أنه عليه السلام من خلال رسالة الإسلام أنقذ البشرية من العادات السيئة، ويشير الشاعر من خلال أبيات القصيدة إلى الزمن الذي جاء فيه الرسول، وإلى حالة ذلك الزمن، والمهمة التي أوكلت إليه –عليه الصلاة والسلام–، ويشهد فيها بوحدانية الخالق. هذا النص الشعري يتضمن جانباً قصصياً تاريخياً مشوقاً، وأهدافاً تعليمية ودينية قيمة.

الوحدة الثانية: والتي تحمل عنوان (آدابٌ عامة) في نصها الأدبي الأول المعنون بـ "الإيثار" وردت ثلاث قصص تاريخية عبارة عن مواقف تسرد وقائع، تهدف إلى تعليم الطالب قيمة أخلاقية تربوية كبيرة وهي: الإيثار، وقد عُرضت في القصص أنواع الإيثار مثل: الإيثار بالنفس والمال، وبالأهل، إن للقصة بوصفها جزءاً من الأدب دوراً مهماً في إيصال الرسالة المقصودة للمستقبل بشكل شائق ومؤثر، يشد الانتباه. النص الثاني من نفس الوحدة المعنون بـ "كن رفيقاً" عبارة عن قصة قصيرة عن طفل يتلذذ ويتفاخر بإيذاء الحيوانات، ويسرد قصصه لصديقه عن مغامراته في ذلك، ولكن صديقه غير راضٍ عن تصرفه، وحتى ينصحه حكى له قصة سيدنا سليمان والنملة، هذا النص سرد قصصي يتضمن في ثناياه توجيه وإرشاد التلميذ للرفق بالكائنات الحية، وأن هذا السلوك من الأخلاق الحميدة. أما النص الثالث من وحدة الآداب العامة والذي عنوانه "جواهر" فهو عبارة عن أبيات شعرية من الأدب التهذيبي تحمل مواعظ وتوجيهات بطريقة غير مباشرة، وهي بمثابة الجواهر للفرد، حيث ينصح الشاعر بالنباهة والحذق والتحلي بالصفات الحسنة وحسن التصرف، وتحمل المشاق وعدم تعجل النتائج.

---

[1] شاعر وصحابي من الأنصار ينتمي إلى قبيلة الخزرج من أهل المدينة المنورة عاش في الجاهلية وأدرك الإسلام لقب بشاعر رسول الله صلى الله عليه وسلم.

الوحدة الثالثة: (وطنيات) في نصها الأول بعنوان وطني يحكي قصة معلمة طلبت من تلاميذها كتابة موضوع إنشائي، فقدم أحدهم موضوعاً بعنوان: "وطني" يهدف هذا النص من خلال موضوع الإنشاء إلى غرس حب الوطن في نفوس التلاميذ، والشعور بالانتماء له، والفخر به، والسعي في رقيه وحمايته. أما النص الثاني والذي يحمل عنوان "رجال في ذاكرة التاريخ، ص48" وفيه سرد تاريخي لقصص بعض أبطال الوطن الليبي الذين سطروا بدمائهم ملاحم البطولة والفداء، كما يوضح النص فترة تاريخية مرت بها ليبيا، وهي فترة الاستعمار الإيطالي، من خلال تحليل هذا النص الأدبي القصصي وجد أنه يتضمن أهدافاً تربوية يسعى إلى تحقيقها في أذهان وشخصيات المتلقين واستعمل المؤلف القصة باعتبارها شكلاً فنياً من أشكال الأدب الشائق.أما النص الثالث من وحدة وطنيات فهو عبارة عن "النشيد الوطني الليبي يا بلادي، ص53" للشاعر التونسي بشير العريبي[1]، إن المتفحص لأبيات هذه الأنشودة يلاحظ أن الشاعر يتغنى ببلاده ويعدها بمحاربة الأعداء والوقوف في وجه الظلم، ويدعو الله أن تظل سالمة طول الأمد، والهلاك لكل يد تمتد للوطن بالسوء، ويثني على جهاد الأجداد وكفاحهم ضد الاستعمار، كما نلاحظ من خلال هذه القصيدة الوطنية أن أبياتها تحمل مضامين تعزز الشعور بالانتماء للوطن العربي والفخر بماضي الأجداد وبطولاتهم، وملاحم جهادهم التي سطروها بدمائهم، والعهد على السير بنفس خطاهم في حماية وصون الوطن، إن هذه الأبيات بنظمها الشائق الرائع تترك في نفوس الأطفال أثراً عميقاً.

الوحدة الرابعة: (البيئة والصحة) في نصها الأول المعنون بـ "معاً من أجل بيئة نظيفة، ص57" والذي يحكي قصة رحلة على شاطئ البحر، يصف الكاتب الشاطئ وجماله وازدحامه بالمصطافين في أحد أيام الحر، ويذكر بطل القصة وهو طفل اسمه "الزبير" الذي خرج في رحلة على شاطئ البحر، وفي أثناء استمتاعه بجمال الشاطئ وأمواج البحر أنه لاحظ رجلاً يناول ابنه كيساً من القمامة ليلقيه على الشاطئ فاستغرب الطفل "زبير" من تصرف الرجل غير اللائق، واقترب منه، ودار بينهما حديث نظافة البيئة وتأثير القمامة والنفايات على الكائنات الحية وانتشار الأوبئة

[1] شاعر تونسي شارك في مسابقة كتابة النشيد الوطني الليبي بعد استقلال ليبيا في 24-12-1951 وفاز بها.

والأمراض الفتاكة والتلوث البيئي، إن هذه القصة تهدف إلى غرس اتجاهات وسلوكيات إيجابية في نفوس الأطفال تجاه البيئة المحيطة وترسيخ فكرة حماية البيئة من التلوث من أجل الحفاظ على المنظر العام، والصحة الشخصية، وصحة وسلامة الكائنات الأخرى، إن عرض الهدف على شكل قصة وعظية تهذيبية مشوقة له أثر كبير وجوهري في صقل الشخصية وبناء المواطنة الصالحة. النص الثاني من هذه الوحدة يتناول موضوعاً لصيقاً جداً بمرحلة الطفولة وهو "صحة الفم والأسنان ص65" ويتضمن معلومات طبية من شأنها زيادة ثقافة الطفل بكيفية المحافظة على صحة أسنانه من الإصابة بالتسوس، وطريقة استعمال الفرشاة والمعجون، والتنبيه إلى خطورة الإهمال، وتوضيح العادات الغذائية السليمة التي تحمي الأسنان، إن هذا النص من النوع الإنشائي التثقيفي، أما النص الثالث من وحدة البيئة والصحة وعنوانه "احم الطبيعة يا فتى ص69" عبارة عن قصيدة شعرية للشاعر العربي المعاصر إبراهيم الصغير طوقان[1] تغنى فيها بجمال الطبيعة الخلاب ومنافعها التي لا تعد ولا تحصى، كما تطرق في أبياته للذين يفسدون البر والبحر والنهر برمي المخلفات فيها حتى صارت مبعثاً للهم والحزن بعد أن كانت متعة للنفس، ومصدراً للفرح والسرور، ويحث الشاعر المستمع في نهاية قصيدته بحماية البيئة والمحافظة عليها.

الوحدة الخامسة: (في أحضان الطبيعة) النص الأول "بشائر الخير، ص76" عبارة عن عرض قصصي خيالي شائق تدور أحداثه في أحد أيام البرد القارصة بين طفل صغير وشيخ كبير يرتدي عباءة صوفية ذات لون بني غامق، وهو يرمز لفصل الشتاء، تجاذب الاثنان أطراف الحديث عن هذا الفصل وفوائده وروعة الكون، إن الحوار الذي دار بينهما هو من النوع الخيالي الهادف المتضمن للعديد من الحقائق العلمية. أما النص الثاني "البرتقال، ص83" عبارة عن قصة قصيرة تدور أحداثها في السوق بين الطفل حمزة ووالده عن فاكهة البرتقال، وهي تجمع بين الواقع والأحلام، هذا النص يهدف إلى التعريف بأنواع وفوائد البرتقال في أسلوب قصصي ممتع وشائق يجذب انتباه الطفل المستقبل للقصة. أما النص الثالث يحمل عنوان "في المراعي، ص89" قصيدة شعرية للشاعر التونسي المعروف أبو القاسم الشابي، حيث يشبّه

[1] إبراهيم الصغير طوقان، شاعر عربي معاصر تميزت قصائده بالسهولة والوضوح.

إقبال الصباح المشرق بالإنسان السعيد الذي يوقظ النائمين، وتتبختر فيه الزهور والطيور أيضاً، وتتمايل وتتراقص فرحاً بهذه اللحظة، يصور الشاعر طلب الراعي من شياهه أن تلعب كيفما أرادت في الوديان والأراضي المرتفعة، إن أبيات هذه القصيدة فيها جذب وتشويق وإبهار، ومن خلال توظيف المعلم لهذا النص الأدبي الشعري، تزداد حصيلة الطفل اللغوية، وينمو ذوقه الأدبي، ومستواه المعرفي بالمعلومات، والمهارات الاجتماعية المرغوبة.

الوحدة السادسة: (من كل بستان زهرة) النص الأول "حياتنا بين الجد واللعب، ص92" عبارة عن قصة قصيرة هادفة تشجع على أهمية الحوار بين أفراد الأسرة، التخطيط للحياة وتوزيع الوقت، قضاء أوقات الفراغ فيما يفيد، تعلم مهنة ومهارة مفيدة، التشجيع على الأعمال الإبداعية. النص الثاني من نفس الوحدة "ممالك، ص100" هو نص نثري يحاور فيه الكاتب التلميذ، ويزوده ببعض الحقائق العلمية التي تكتنف بعض الممالك مثل: مملكة الإنسان، الحيوان، النبات، ليتأملها وتتسع بذلك مداركه، ويرقى مستوى معلوماته، وثقافته، وحصيلته المعرفية. أما النص الثالث "الطائرة، ص105" فهو عبارة عن قصيدة للشاعر حسن السوسي يصف الشاعر الطائرة بمركبة الفضاء، ويعدد من خلال أبيات قصيدته فوائدها، ويشكر الله الذي سخرها لخدمة البشرية، ويشير إلى أنها نافست الطيور في سرعتها وقوتها، وأخافت الطيور الجارحة والعصافير الصغيرة، ويصف السحب تحت الطائرة المرتفعة في عنان السماء بمفردات سهلة واضحة، وأسلوب شائق وممتع للمستمع.

الوحدة السابعة: (اجتماعيات) النص الأول "هدية العيد، ص110" قصة تحكي في مجملها عن طفلة صغيرة اسمها خديجة تستعد وأسرتها لاستقبال عيد الفطر السعيد، يصف الكاتب مظاهر العيد، ويهدف إلى التعريف بدور كل فرد من أفراد الأسرة، وأهمية صلة الرحم والتزاور بين الأهل والأحباب، والعطف على المحتاجين، والتصدق بالمال لمساعدتهم، كما أنه من أهداف النص القصصي تنمية الذكاء الاجتماعي الوجداني للطفل وتشرب العادات والثقافة الإسلامية السمحة.أما النص الثاني من هذه

الوحدة فهو بعنوان "جنتي، ص117" للشاعر علي الجمبلاطي[1]، حيث تدور أبيات القصيدة حول الأم، ويصفها الشاعر بأنها سر السعادة والحياة يسري حبها في الدماء، وشبه الشاعر هذا السريان بسريان الجمال والحيوية في الشجر النامي، الرسالة الخفية الموجة لطفل المستقبل هي البر بالوالدين والرفق بهما، لأنهما جنة الإنسان أو ناره وأن تعاليم الإسلام تأمرنا بذلك.

الوحدة الثامنة: (الرحلات والمغامرات) النص الأول "أسد البحار، ص120" قصة قصيرة تناولت ابن ماجد[2] البحار مكتشف أدوات ملاحية هامة مثل المزولة والإسطرلاب وغيرها، وقد ذكر المؤلف رحلته حول رأس الرجاء الصالح، ويبين الكاتب كيف أن ابن ماجد على الرغم من انشغاله الدائم وشهرته لم يغفل عن ذكر ربه فقد كان يبدأ رحلاته دائماً بالصلاة، ويدعو من معه إلى كثرة الدعاء والتطهر، وكان شديد الحرص على ضمان سلامة الركاب والأمتعة يفحص المركب قبل انطلاقه، كان صبوراً دائم اليقظة. يشير الكاتب في قصته أنه عُرف بأسد البحار؛ لأنه فرض هيبته في مجال مهنته. مثل هذه القصص ترسّخ في الطفل قيماً إيجابية سلوكية، شخصية بطل القصة مميزة تحمل صفات خلقية اجتماعية تدخل في تكوين شخصية الطفل.

أما النص الثاني "رحلة سياحية، ص127" وهو عبارة عن نص نثري عن رحلة سياحية إلى إحدى المدن الأثرية العريقة، وهي مدينة شحات في الجبل الأخضر، الهدف منه زيادة ثقافة المتعلم وتعريفه بمعالم ليبيا، ونمو حصيلته المعرفية واللغوية والشعور بالانتماء لبلاده، والالتزام بالمواعيد، والتشجيع على المشاركة في الرحلات العلمية. **خاتمة الكتاب** مسرحية "ليلي والعصفور، ص132" بدأ الكاتب المسرحية بوصف خشبة المسرح ومحتوياتها، ثم استعرض أدوار المشاركين فيها، وتدور أحداثها حول الطفلة ليلى التي أرسلتها والدتها لتشتري لها بكارة خيط، وتأخرت كثيراً في الرجوع للبيت، وانشغلت عنها والدتها وجدتها، وعندما أصرت والدتها على توبيخها

---

[1] شاعر مصري معاصر، ولد عام 1914 تخرج من دار العلوم، وعمل مدرساً حتى ترقى إلى وظيفة مستشار اللغة العربية.

[2] هو شهاب الدين أحمد بن ماجد بحار عربي ولد على أرض عُمان 1421 من عائلة مشهورة بالملاحة، ما عرف البحر رجلاً خبر ألغازه وأسراره مثله، عرف بأسد البحار.

بعنف بسبب التأخير، لكن الجدة نصحت الأم بمحاورة الطفلة والتعرف على أسباب التأخير، وعرفت الجدة أن ليلى تأخرت لأنها كانت تطارد عصفوراً صغيراً في الشارع. هذا الدراما المسرحية تهدف إلى تعليم الطفل احترام الوالدين، التعامل مع الأبناء بالحوار والنقاش والإقناع باحترام آداب الطريق، الرفق بالحيوانات، الوفاء بالوعد، والجد والاجتهاد بالدراسة.

المحور الثالث: دور أدب الطفل المتضمن في مقرر اللغة العربية (كتاب التلميذ) في تثقيف وتعزيز الوعي عند المتعلم:

من خلال التحليل السابق لمضمون مقرر اللغة العربية لمرحلة التعليم الأساسي من المستوى الأول إلى المستوى الرابع، **وترصد مدى حضور النصوص الأدبية** فيها، نلاحظ أن لأدب الأطفال حضوراً واضحاً تجسد في القصة القصيرة، الأناشيد والقصائد الشعرية والنصوص النثرية المتنوعة والمسرحيات وهي على النحو الآتي :

المستوى الدراسي	عدد الأناشيد والنصوص الشعرية	عدد القصص القصيرة	مسرحيات	قراءة حرة
الأول	14	5	1	0
الثاني	8	10	0	1
الثالث	13	7	0	1
الرابع	6	10	1	0
الإجمالي للسنوات الأربعة	41 نصاً شعرياً	32 قصة	2	2

من خلال القراءة المستفيضة والتحليل الدقيق لمضمون وأهداف النصوص الواردة في كتاب التلميذ للمستويات الأربعة والإطلاع على كتاب دليل المعلم التابع لكل مقرر المعد من قبل نخبة من أساتذة اللغة العربية والمشرفين التربويين في مركز المناهج التعليمية والبحوث التربوية لمساعدة المعلم على تنفيذ المنهج وجدت الباحثة تنوع المحتوى والقيم والسلوكيات المرغوب إيصالها لتلاميذ هذه المرحلة بشكل مباشر وضمني بحيث يؤدي إلى تحقيق ما يلي:-

- غرس العقيدة الإسلامية في أذهان شريحة الأطفال، وتعزيز الإيمان بالخالق عز وجل، وتشرب الموروث الثقافي الإسلامي.

- تعميق الشعور بالانتماء للأمة العربية والإسلامية، ووضوح الهوية والاعتزاز بها من أجل حماية الطفل من الاغتراب وتشوش الهوية الناجم عن العولمة والاستخدام السيئ للمنتجات التقنية التكنولوجية.
- تنمية المحصول اللغوي عند الطفل بزيادة المفردات اللغوية وزيادة قدرته على فهمها وقراءتها.
- توجيه الطفل إلى حب المطالعة والاكتشاف من أجل زيادة الثقافة والمعرفة.
- معرفة الأطفال الكثير من شؤون الراشدين وأدوارهم والتي ستصبح أدواراً لهم في المستقبل، وهو ما يعزز الهوية الشخصية، وفكرة الفرد عن ذاته وحمايتهم مما يسميه السيكولوجيون "أزمة الهوية".
- تنمية التذوق الفني الجمالي.
- تعريف الطفل بالبيئة المكانية والاجتماعية التي يعيش فيها.
- غرس القيم التربوية والأخلاق الحميدة من خلال النصوص الأدبية التي تحمل في طياتها مواعظ وتوجيهات عن المواطنة الصالحة مثل بر الوالدين واحترام الكبير، العدالة، الديمقراطية الحرية واحترام البيئة والمحافظة عليها من التلوث بجميع أنواعه، حماية الكائنات الحية والرفق بالحيوان.
- تنمية الذكاء الاجتماعي الوجداني للطفل وتشرب عادات وتقاليد مجتمعه المحلي والعربي.
- تدريب أذن الطفل على الاستماع وتذوق موسيقى الشعر من خلال النصوص الشعرية المتنوعة التي شملت أشعاراً وطنية وقومية واجتماعية وتعليمية وتوجيهية وإنسانية بمفردات فصحى سهلة ومستعملة.
- اتساع خيال ومدارك الأطفال من خلال متابعتهم للشخصيات الايجابية القصصية أو من خلال قراءاتهم للنصوص الشعرية وما تحمله من معاني أخلاقية وأدبية وفنية، كما أن بعض القصص من نوع الأدب التهذيبي الوعظي التي تساهم في صقل شخصية النشء بناء على أهداف واحتياجات متطلبات المجتمع الذي ينتمي له.

- وجود الرسومات المصاحبة للنصوص الأدبية بألوانها الزاهية تسهم في الرفع من مستوى الذوق الفني للطفل وتساعده على تكوين الصور الذهنية التي تساعد على الاكتساب المعرفي.
- إدراك الطفل لحقوقه النفسية والاجتماعية والصحية والسياسية والتعليمية وحقه في الحياة الكريمة والاستمتاع بها وحمايته من كافة أشكال الاستغلال.

بالنظر إلى ما تم طرحه في هذا المحور نجد أن مضمون مقررات اللغة العربية للمستويات المستهدفة بالبحث قد تم إعداده وفق خطة تربوية تتناسب والأهداف العامة والخاصة للمقرر، وما يسعى المجتمع العربي الليبي إلى ترسيخه وتجسيده في شخصيات أبناءه كما أنه يساهم إلى حد كبير في تعزيز الوعي بالهوية والرفع من مستوى الثقافة العامة على الرغم من بعض السلبيات البسيطة حيث لا يخلو الأمر منها.

التوصيات والمقترحات:

من خلال ما توصلت إليه الباحثة من نتائج توصي بما يلي:-

1- زيادة اهتمام الجهات والمؤسسات التربوية في المجتمعات العربية بتشكيل الوعي الثقافي للنشء وذلك عن طريق الاهتمام بأدب الطفل بجميع صوره وفق المعايير المحددة له.

2- يجب على مؤلفي مناهج مرحلة التعليم الأساسي أن يحرصوا على ضرورة الاتساق بين ما في الكتاب المدرسي من محتوى، وما يهدف إليه المجتمع من غايات، وما يحدده من أهداف وقيم ومبادئ.

3- يجب على كتاب أدب الطفل أن يضعوا في اعتبارهم خصائص ومتطلبات المرحلة العمرية التي يمر بها الطفل في ما يوجهونه له، وعرضه بطريقة شيقة جذابة ووفق معايير الأدب الطفلي.

4- بما أن الطفل هو عماد المستقبل وبما أن عملية تشكيل الوعي الثقافي تتم بواسطة التنشئة الاجتماعية والثقافية، لذا يجب على الدول العربية أن تهتم بالتعليم ونظمه وسياساته ومناهجه وبالرسائل الإعلامية التي تبث للطفل حتى

يكون في مأمن من تشوه هويته العربية المسلمة، وأن نأخذ بيده حى يدرك الفساد والتخلف وخطورة الاغتراب.

5- الدعم المادي والمعنوي للبحاث والدارسين في مجال تثقيف الطفل في الوطن العربي.

6- الاستمرارية في إقامة الندوات والمؤتمرات المعنية بأدب وثقافة الطفل العربي المسلم.

قائمة المصادر والمراجع:

- القرآن الكريم.

1- أبو الرضا، سعد، (1993)، النص الأدبي للأطفال (أهدافه ومصادره وسماته)، مصر، دار البشير.

2- أبو معال، عبد الفتاح، (1988)، أدب الأطفال "دراسة وتطبيق"، ط2، عمان، دار الشروق.

3- أحمد، نجلاء محمد علي، (2011)، أدب الأطفال، ط1، الإسكندرية، دار المعرفة الجامعية.

4- البيلاوي، فيولا ورمضان كافية، (1984)، ثقافة الطفل، المجلد الأول، الكويت، كلية التربية بجامعة الكويت.

5- اتفاقية حقوق الطفل الصادرة عن الأمم المتحدة، (1989).

6- الجيلالي، حسان وفوزي لوحيدي، (2014)، أهمية الكتاب المدرسي في العملية التربوية، بحث منشور في مجلة الدراسات والبحوث الاجتماعية، جامعة الوادي، العدد 09 ديسمبر.

7- حسين، كمال الدين، (2009)، أدب الأطفال المفاهيم الأشكال، التطبيق، ط1، القاهرة، دار العالم العربية.

8- حلاوة، محمد السيد، (2003)، مدخل إلى أدب الأطفال، ط2، الإسكندرية، المكتبة المصرية.

9- زلط، أحمد، (1997)، أدب الطفولة، أصوله ومفاهيمه (رؤى تراثية)، ط4، الشركة العربية للنشر والتوزيع.

10- شحاتة، حسن، (1991)، أدب الأطفال العربي (دراسات وبحوث)، القاهرة، الدار المصرية اللبنانية.

11- شحاتة، حسن، (2007)، مستقبل ثقافة الطفل العربي "رصيد الواقع ورؤى الغد"، ط1، القاهرة، الدار المصرية اللبنانية.

12- عبد الفتاح، إسماعيل، (2000)، أدب الأطفال في العالم المعاصر (رؤية نقدية تحليلية)، ط1، القاهرة، مكتبة الدار العربية للكتاب.

13- غانم وخليفة، (2009)، أدب الأطفال عند عبد التواب يوسف، ط1، القاهرة، الدار المصرية اللبنانية.
14- الملحم، إسماعيل، (1994)، كيف نعتني بالطفل وأدبه، ط1، دمشق، دار علاء الدين.
15- نجيب، أحمد، (1991)، أدب الأطفال علم وفن، دار الفكر العربي.
16- الهيتي، هادي نعمان، (1977)، أدب الأطفال فلسفته، فنونه، وسائطه، ط1، القاهرة، الهيئة المصرية العامة للكتاب.
17- الهيتي، هادي نعمان، (1988)، ثقافة الأطفال، ط1، الكويت، المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب.
18- الهيف، عبدالله وآخرون، (1997)، ثقافة الطفل واقع وآمال، ط1، دار الفر، دمشق.
19- يحيى، رافع، (2001)، تأثير ألف ليلة وليلة على أدب الأطفال العربي، أطروحة ماجستير، مركز أدب الأطفال، حيفا.

التعلُّم الإلكتروني منطلق لبناء مجتمع المعرفة في السودان

د. علي حمود علي
د. هالة إبراهيم حسن أحمد
كلية التربية/ جامعة الخرطوم/ السودان

المستخلص:

هدفت هذه الدراسة بصورة رئيسة التعرف على التعلُّم الإلكتروني بوصفه منطلقاً لبناء مجتمع المعرفة في السودان، وذلك من خلال الإجابة على سؤال الدراسة الرئيس وهو: كيف يمكن تفعيل التعلُّم الإلكتروني في البيئة التعليمية لتحقيق مجتمع المعرفة في السودان؟

وصولاً لتحقيق أهداف الدراسة والإجابة عن أسئلتها استخدم الباحثان المنهج الوصفي التحليلي؛ لوصف وتحليل الأدبيات المتعلقة بموضوع الدراسة.

توصلت الدراسة إلى مجموعة من التوصيات أهمها:

- إن التقدم العلمي والتكنولوجي يفرض نفسه على المجتمع السوداني، لذا يجب مسايرة ذلك من خلال السعي للتغيير في أساليب التعليم والبحث العلمي والتقدم التكنولوجي في المجتمع السوداني.
- إعداد استراتيجية وطنية للتعلم الإلكتروني من أجل توسيع قاعدة استخدامه في التعليم بمراحله المختلفة، وذلك من خلال الإفادة من مختلف الوسائل الحديثة، والتجارب العالمية المماثلة الناجحة في العملية التربوية وصولاً إلى الإسهام في بناء مجتمع المعرفة.
- مراجعة النظام التعليمي التقليدي وتحديثه وتطويره، وفتح الباب أمام دعمه بأنماط تعليمية حديثة.
- استخدام التقنيات الحديثة في التدريس وفي مراكز مصادر التعلّم، والانتقال نحو العمل على إنتاج التقنية بدلاً من استيرادها.
- تقديم الدورات التدريبية المستمرّة في مجالات استخدام التقنيات الحديثة في التدريس والبحث العلمي لأعضاء هيئات التدريس بالجامعات من جهة، وللطلاب أثناء دراستهم من جهة أخرى.

مفتاح الكلمات:

التعلم الإلكتروني، مجتمع المعرفة، البيئة التعليمية، اقتصاد المعرفة، التقنيات الحديثة.

Abstract:

This study aimed mainly to identify the e-learning as a starting point for building knowledge society in Sudan, and that is based on answering the main question of the study, which is: How can activate the e-learning in the educational environment to achieve knowledge society in Sudan?

To achieve the objectives of the study and answer its questions, the researchers have used the descriptive analytical method to describe and analyze the literature on the subject of study.

The study has come to a number of recommendations, the most important are:

- The scientific and technological progress impose itself on Sudanese society, so the society follow that through the pursuit of change in education, scientific research and technological advances in the methods of Sudanese society.
- Prepare a national strategy for e-learning in order to expand its use in various stages of education base and through the utilization of various modern means, and the World experience similar a successful in the educational process leading to contribute to building a knowledge society.
- Review traditional educational system, modern and develop, and open the door to support modern educational patterns.
- The use of modern techniques in the teaching, learning resource centers, and the transition to work on the technical production instead of importing it.
- Provide continuous training courses in the areas of the use of modern

technologies in teaching and research for faculty members in universities on one hand, and for the students during their studies on the other.

Key words:

Electronic Learning, Knowledge society, educational environment, knowledge economy modern technologies.

المقدمة:

يشهد العصر الحالي تطورات سريعة في جميع المجالات، وقد أصبح العنصر الحاكم في تلك التطورات هو التقدم العلمي والتكنولوجي؛ ذلك أن العصر الذى نعيشه الآن هو عصر حضارة المعلومات أو عصر التنمية المعلوماتية أو عصر المعرفة كما يطلق عليه، وقد نجم ذلك من تشكيلة من المتغيرات والتحولات والمستجدات التي ما زالت تؤثر تداعياتها الإيجابية والسلبية على العالم المعاصر وبشكل متسارع، الأمر الذى مهد لظهور مجتمع عالمي جديد يطلق عليه مجتمع المعرفة "Knowledge society".

وقد جاء ظهور مجتمع المعرفة نتاجاً لظهور ما سُمِّي باقتصاد المعرفة الذى نتج عن تشابك أصيل لظواهر متعددة مثل: ثورة الاتصالات، وظاهرة تدفق المعلومات، وانتشار استخدام تكنولوجيا المعلومات، مما سمح ببناء اقتصاد المعرفة Knowledge – Based Economy، وهو مجتمع يشق طريقاً جديداً في التاريخ الإنسانى، ويجعل المعلومات وتكنولوجيا الاتصالات والمعلومات (ICT) جزءاً لا يتجزأ من معظم الفعاليات الاجتماعية، والاقتصادية، والسياسية، والتعليمية، ويحقق تغييرات عميقة في مناحي الحياة جميعها (عباس، 2001، 20)، بحيث تصبح مصدراً اقتصادياً رئيساً يحمل في داخله بذور الهيمنة الاقتصادية والثقافية والسياسية (أبوزيد، 2005، 96).

لقد أصبحت المعرفة في العصر الحالي عنصراً فاعلاً في تغيير المجُتمعات، فمختلف التصورات التقنية الحاصلة في العالم من إنترنت، وشبكات اتصال، وطرق سوق المعلومات، تهدف جميعها إلى تحقيق السرعة في الوصول إلى المعلومات والبيانات وفي اتخاذ القرار الصحيح، فلم تعد المعرفة عفوية ولا أمراً متروكاً للصدفة، وإنما هي منارة تكشف السبل، وتهدي إلى الطرق القويمة، وتساعد على التصرف

الحكيم، وبناء القرار الرشيد في مرحلة تاريخية أبرز خصائصها التقلب والاضطراب (المصنف، 2002، 16).

ولا تبدو أهمية المعرفة في حياة المجتمعات الإنسانية بالأمر الجديد، بل الجديد هو حجم تأثيرها على الحياة الاقتصادية والاجتماعية وعلى نمو حياة الإنسان عموماً، هذا الحجم الذي ازداد زيادة هائلة حيث أصبحت المعلومات مورداً أساسياً من الموارد الاقتصادية شأنها شأن الموارد الطبيعية، بل وتتميز بأنها المورد الاستراتيجي الجديد الذي لا ينضب، بل يزداد حجمه باستمرار. ومما يبرز الموقع المتميز الذي أصبحت المعرفة العلمية والتكنولوجية تحتله في العصر الحالي أنها تمثل ما يقرب من 80% من اقتصاديات العالم المتقدم، أما 20% الأخرى فإنها تذهب إلى رأس المال والعمالة والموارد الطبيعية. ومن المؤسف حقاً أن ما يُوجد في الدول النامية هو عكس هذا (علي، 2007، 11).

لقد أصبح للمعرفة في العصر الحالي بُعدها الاقتصادي، نظراً لما تضيفه من قيم مضافة للمنتج، وهو ما أدى إلى بزوغ ما يعرف بمجُتمع اقتصاد المعرفة ومنه إلى بناء مجتمع المعرفة، وبالتالي أصبح العامل الرئيس في نمو الاقتصاد هو إنتاج المعرفة واقتناؤها وإنتاج المعلومة وامتلاكها واستثمارها ومعرفة تطبيقها باعتبارها الثروة الجديدة في العالم اليوم (العسكري، 2004، 10).

استناداً لما سبق تُعد المعلومات العمود الفقري في حركة الأمم وتطورها، باعتبارها منطلق الحاجة المعرفية، ذلك أن الحاجة للمعرفة تبقى المحور الرئيس في مصير الأمم؛ لأنها تشكل الرافد الذي يُغذِّي الحاجات الأخرى. فمع جمود المعرفة وتوقف نموها في مجتمع ما يُواجه هذا المجتمع نقصاناً في حاجاته الأساسية الأخرى، فيتخلف عن مسيرة الحياة ويقع أسير الأمم القوية التي تمتلك سلاح المعرفة.

إن كل ذلك يمثل تحدياً لنظم التعليم المعاصرة في مختلف المجتمعات الدولية، وقد ألقى ذلك التحدِّي على تلك المجتمعات مسؤولية سرعة التطوير نفسها، خاصة بعد ظهور كثير من المستحدثات والمفاهيم التربوية، مما أحدث تغيراً كبيراً في دور المؤسسات التعليمية، وخاصة بعد شيوع استخدام الإنترنت في التدريس والتعليم في الدول المتقدمة وظهور ما يعرف "ببيئات التعلم المبنية على الإنترنت" 1998: 35)

(Bannan، لذا كان منطقياً أن تستجيب نظم التعليم للمستحدثات التكنولوجية بإجراء تغييرات جذرية في منظومتها حتى تستطيع تحقيق أهداف مجتمع المعرفة. وقد استثمر التعليم تلك المستحدثات التكنولوجية المتقدمة بطريقة موازية في وسائله، فظهرت الإفادة من هذه التقنيات في المؤسسات التعليمية وداخل قاعات الدراسة، وتم تأسيس تعلم متكامل معتمد على هذه التقنيات وهو ما سمي بالتعلُّم الإلكتروني Electronic Learning.

لقد تزايد الاهتمام بهذا النوع من التعلم في السنوات الخمس الأخيرة من القرن الماضي، إذ نظمت الجمعية الأمريكية أول مؤتمر دولي للتعلم الإلكتروني في أغسطس 1997م، وأُتبِع بقمة للمسؤولين عن هذا التعليم؛ وشارك في ذلك المؤتمر والقمة التي أعقبته مديرو جامعات وعمداء أهم مؤسسات التعلُّم الإلكتروني في الولايات المتحدة الأمريكية ودول أخرى متعددة. وكان من أهم توصيات ذلك المؤتمر والقمة، وكما ورد عند (المحسين، 2002، 6):

- التعلُّم الإلكتروني بجميع وسائله سيكون ضرورياً وشائعاً لإكساب المتعلمين المهارات اللازمة للمستقبل.
- التعلُّم الإلكتروني فتح آفاقاً جديدة للمتعلمين لم تكن متاحة من قبل، وهيأ حلاً واعداً لحاجات طلاب المستقبل.
- ضرورة تطبيق ما تم التوصل إليه من منافع التعلُّم الإلكتروني مع عدم إغفال الواقع التعليمي المعتاد.
- التعلُّم الإلكتروني ضرورة لتحقيق مجتمع المعرفة.

وأكد تقرير الرابطة القومية الأمريكية في التربية (2001) الذي ذكره (المحسين، 2002، 3) ضرورة وأهمية تطبيق ما جاء من توصيات بشأن التعلُّم الإلكتروني باعتباره سياسة أي زمان وأي مكان وأي طريق وأي وضع وأوصى بضرورة اتخاذ أصحاب القرار وصناعته سرعة الأخذ بنظام التعلُّم الإلكتروني السليم.

وفي حال وجود أزمة حقيقية –فجوة معرفية قائمة– يعاني منها النظام التعليمي وتحول دون المساهمة الفعالة في تأسيس مجتمع المعرفة، فإن ملامح حل هذه الأزمة تبدو في كيفية القضاء على المظاهر السلبية التي يعاني منها التعليم، وتطويره من

خلال التعلُّم الإلكتروني سمة هذا العصر، ليسهم بفاعلية في تأسيس وبناء مجتمع المعرفة، وهذا هو محور واهتمام الدراسة الحالية.

2- خلفية الدراسة ومشكلتها:

شهد العالم في السنوات الأخيرة جملة من التحديات ذات أبعاد سياسية واقتصادية وتربوية واجتماعية وثقافية، وشكلت تلك التحديات بأبعادها المختلفة منطلقاً لدعوات عديدة بضرورة إصلاح النظام التعليمي بجميع مدخلاته وعملياته ومخرجاته، خصوصاً في ضوء عجز النظام التعليمي الحالي عن مواجهة التحديات التي أفرزها تحول العالم من مجتمع صناعي إلى مجتمع معرفي. لهذا تتسابق الدول لإصلاح نظمها التربوية بهدف إعداد مواطنيها لهذا المجتمع. ولمواجهة تلك التحديات والتحولات لابد من التحرر من تقليدية التربية، والذي أصبح اليوم أمراً ضرورياً، وذلك بالانفتاح على تقنيات العصر التي فرضت نفسها على المجتمعات، وعلى البيئات التعليمية. فلم يعد الهدف يقتصر –فقط– على اكتساب الطالب المعارف والحقائق، بل تعداه إلى تنمية مهاراته وقدراته وبناء شخصيته، ليكون قادراً على التفاعل مع متغيرات العصر، ومن ثم ينعكس ذلك إيجاباً على المجتمع، فيصبح قادراً على توليد المعرفة، وإنتاجها، ونشرها، وتضييق الفجوة المعرفية الكبيرة بيننا وبين الدول التي وصلت إلى مرحلة المعرفة.

ومن هنا برزت مشكلة الدراسة الحالية، والتي يمكن صياغتها في التساؤل الرئيس التالي: كيف يمكن تفعيل التعلُّم الإلكتروني في البيئة التعليمية لتحقيق مجتمع المعرفة في السودان؟

2-1- أسئلة الدراسة:

1- ما هي ملامح التعلُّم الإلكتروني في مجتمع المعرفة؟

2- ما المنطلقات الفلسفية التي يقوم عليها مجتمع المعرفة؟

3- ما الأدوار الجديدة للجامعات السودانية لكي تسهم في بناء مجتمع المعرفة؟

4- ما أهم التجارب الرائدة في مجال التعلُّم الإلكتروني عربياً وعالمياً؟

5- ما متطلبات التطبيق الفاعل لنظم التعلُّم الإلكتروني لتحقيق مجتمع المعرفة في البيئة التعليمية؟

6- ما هي أهم معيقات إنتاج المعرفة في البيئة التعليمية؟

3- أهمية الدراسة:

تستمد الدراسة أهميتها من حداثة وحيوية وأهمية الموضوع الذى تطرحه، حيث إن التعلُّم الإلكتروني سيكون أكثر الأنماط التعليمية شيوعاً في المستقبل القريب، وحيث أشارت الدراسات المستقبلية إلى أهمية وضرورة التحول من صيغة التعلم التقليدي إلى التعلُّم الإلكتروني تماشياً مع الاتجاهات الحديثة التي تنادى بالتوسع في استخدام التعلُّم الإلكتروني.

كما تتأتى الأهمية النظرية والتطبيقية للدراسة من حيث كونها استجابة إجرائية لكثير من استقراء الواقع المعاصر، وما أشارت وتوصلت إليه نتائج وتوصيات الدراسات العلمية والمؤتمرات الدولية المتخصصة بطبيعة هذه الدراسة، والتي أكدت على أن معرفة المستقبل وإدراكه بدقة غير متاحة للبشر، لذا فإنه ينبغي أن يكون الشعار الرائد لتعليم الألفية الثالثة هو "التعلُّم الإلكتروني لعصر مجتمع المعرفة".

كما تتمثل أهمية هذه الدراسة في أنها محاولة لسد الفجوة في الدراسات التربوية المستقبلية فيما يتصل ببناء مجتمع المعرفة في السودان، حيث ستحاول الدراسة الحالية المساهمة في بناء سياق فكري متكامل، معتمدة على تحليل الواقع.

كما تنبع أهمية الدراسة في إعطائها الفرصة لكافة المهتمين بالموضوع -صانعي قرار أو باحثين- لرؤية الصور المحتملة لمستقبل التعلُّم الإلكتروني لبناء مجتمع المعرفة في السودان -مما يمكنهم من التخطيط الاستراتيجى الأمثل لمستقبل مشرق، يرون احتمالات حدوثه عبر بصيرة البوابة التعليمية الإلكترونية والتحول المعرفي الكبير في إصلاح حقل التعليم.

4- أهداف الدراسة:

في ضوء تحليل الواقع، وما يفرضه من متطلبات تستدعي التغيير الاستراتيجى وما يستلزمه ذلك من توفير البيئة التعليمية التعلمية اللازمة، وبما يتناسب مع روح عصر الاحتمالات والفرضيات والحداثة والمعرفة الرقمية، فقد استهدفت الدراسة الحالية بالدرجة الأولى وضع لبنة يأمل الباحثان أن تسهم في المستقبل القريب -

بعون الله- في بناء مجتمع المعرفة في السودان. وانطلاقاً من ذلك، فإن الدراسة الحالية تهدف إلى:

1- توضيح ملامح التعلُّم الإلكتروني في مجتمع المعرفة.

2- التعرف على المنطلقات الفلسفية التي يقوم عليها مجتمع المعرفة.

3- الوقوف على الأدوار الجديدة للجامعات السودانية لكي تسهم في بناء مجتمع المعرفة.

4- التعرف على التجارب الرائدة في مجال التعلُّم الإلكتروني عربياً وعالمياً.

5- الوقوف على متطلبات التطبيق الفاعل لنظم التعلُّم الإلكتروني لتحقيق مجتمع المعرفة في البيئة التعليمية.

6- التعرف على معيقات إنتاج المعرفة في البيئة التعليمية.

5- منهجية الدراسة:

لتحقيق أهداف الدراسة استُخدِم المنهج الوصفي التحليلي، حيث استعرضت الدراسة بالوصف والتحليل الأدبيات المتعلقة بموضوع الدراسة.

5-1- أدوات الدراسة:

تتمثل أدوات هذه الدراسة في المراجع والكتب والدوريات العلمية والدراسات السابقة وأوراق العمل ذات الصلة بالموضوع.

5-2- حدود الدراسة:

تتحدد الدراسة الحالية باستعراض عام لدور التعلُّم الإلكتروني بوصفه منطلقاً لبناء مجتمع المعرفة في السودان في العام 2012- 2013.

6- محاور الدراسة:

تناولت هذه الدراسة بالوصف والتحليل المحاور الآتية:

المحور الأول: مجتمع المعلومات ومجتمع المعرفة، ويتناول الموضوعات الآتية:

تعريف مجتمع المعلومات ومجتمع المعرفة، خصائص مجتمع المعرفة، أسس بناء مجتمع المعرفة.

المحور الثاني: التعلم الإلكتروني، ويتناول الموضوعات الآتية:

مفهوم التعلم الإلكتروني، أهداف التعلُّم الإلكتروني في مجتمع المعرفة، مميزات وفوائد التعلم الإلكتروني.

المحور الثالث: التعلُّم الإلكتروني ومجتمع المعرفة، ويتناول الموضوعات الآتية:

الأدوار الجديدة للجامعات السودانية لكي تسهم في بناء مجتمع المعرفة، التجارب الرائدة في مجال التعلُّم الإلكتروني عربياً وعالمياً، متطلبات تطبيق نظم التعلُّم الإلكتروني لتحقيق مجتمع المعرفة في البيئة التعليمية، معيقات إنتاج المعرفة في البيئة التعليمية.

المحور الأول: مجتمع المعلومات ومجتمع المعرفة:

6-1-1- تمهيد:

يتناول هذا المحور بالبحث والتحليل جملة من الموضوعات، أهمها تعريف مجتمع المعلومات ومجتمع المعرفة، خصائص مجتمع المعرفة، أسس بناء مجتمع المعرفة.

6-1-2- مفهوم مجتمع المعلومات ومجتمع المعرفة:

على الرغم من ظهور هذين المصطلحين منذ أربعين عاماً، إلا أن التطورات الهائلة التي حدثت في تلك الفترة قد عظمت من استخدامهما. ويُلاحظ أن بعض التربويين قد خلط بين مصطلحي مجتمع المعلومات Information Society ومجتمع المعرفة Knowledge Society، وفي بعض الأحايين يعتبرونهما وجهين لعملة واحدة، ولكن الواقع خلاف ذلك، بل إن هنالك فرقاً شاسعاً بينهما؛ فمن أجل أن يتحرر مفهوم مجتمع المعرفة سوف نلقي نظرة على مصطلح مجتمع المعلومات.

فقد ذكر (محمد، 2010، 33) أن مجتمع المعلومات مبني على التعاملات الإلكترونية، وأن هذه التعاملات "تعد من أهم الأدوات التي تشارك في بناء مجتمع المعلومات، فيمكن وصفها بأنها استخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في دعم كافة أنشطة الأعمال التي تمس جميع شرائح المجتمع". إذن يركز مجتمع المعلومات أكثر على ترابط شبكات الاتصالات والوصول بينها Connectivity، ويتيح للمعلومات سرعة التداول بسهولة تامة. بعبارة أخرى، يُمكن تشبيه المعلومات بأنها سلعة أو بضاعة؛ أي مقتنيات، وأن التعاملات الإلكترونية تقنيات تقوم على إدارة هذه

المقتنيات، بذلك يتكون لدينا المجتمع التقني "مجتمع المعلومات" ولا يتجاوز ذلك الترابط والاتصال إلى التركيز على محتوى شبكات الاتصال؛ لأن المحتوى هو ما يقوم عليه مجتمع المعرفة.

ومن حيث المنظور التاريخي فقد ظهر مصطلح مجتمع المعرفة خلال الثمانينيات في القرن الماضي، ويُوسم بأنه منظومة وحركة في الفكر والإبداع والعمل من أجل تحقيق التنمية. ويأتي ذلك متفقاً مع توجيهات البنك الدولي في تقريره عن التنمية الدولية عام 1998، والذي كان عنوانه "المعرفة من أجل التنمية".

فإذا ما أُرِيد بناء مجتمع المعرفة "مجتمع التعلم Learning society" ينبغي اعتبار أربعة مبادئ رئيسة في عملية البناء وهي:

1- المساواة في الأحقية في الحصول على التعليم وتيسيره.

2- حرية التعبير.

3- توفر المحتوى ووجود قطاع للمعلومات، قومي ووطني.

4- المحافظة على التعدد الثقافي واللغوي، وتنميتهما.

مما سبق يلحظ الباحثان أن مفهوم مجتمع المعرفة أضحى واضحاً، حيث إن المعرفة في مجتمع المعرفة تُعد قيمة مضافة للفرد والمجتمع، وأن هذه القيمة هي المسؤولة عن تحسين نوعية الحياة، والعيش في تقدم مستمر.

صدر تقرير لمنظمة الأمم المتحدة للتربية والعلوم والثقافة (اليونسكو) عام 2005 بعنوان "من مجتمع المعلومات إلى مجتمع المعرفة"، وقد وردت فيه إشارة مهمة: "لا يمكن اختزال مجتمعات المعرفة إلى مجتمع معلومات" فلا ينبغي لبروز مجتمع عالمي للمعلومات، باعتباره ثمرة لثورة التكنولوجيات الجديدة، أن ينسينا أنه لا يصلح إلا وسيلة لتحقيق مجتمع حقيقي للمعرفة، فازدهار الشبكات لا يمكن له وحده، أن يقيم قواعد المعرفة؛ لأنه إذا كانت المعلومات فعلاً وسيلة للمعرفة، فليست هي المعرفة.

مجتمع المعرفة: هو "مجموعة من الناس ذوي الاهتمامات المتقاربة، الذين يحاولون الاستفادة من تجميع معرفتهم بشأن المجالات التي يهتمون بها، من خلال هذه العملية يضيفون المزيد إلى هذه المعرفة" (أحمد، 2005).

ويعرف تقرير التنمية الإنسانية العربية (2003) مجتمع المعرفة بأنه "ذلك المجتمع الذي يقوم أساساً على نشر المعرفة وإنتاجها وتوظيفها بكفاءة في جميع مجالات النشاط المجتمعي: الاقتصاد والمجتمع المدني والسياسة والحياة الخاصة وصولاً للارتقاء بالحياة الإنسانية باطراد؛ أي إقامة التنمية الإنسانية".

ويعرف الصاوي مجتمع المعرفة "بأنه ذلك المجتمع الذي يحسن استعمال المعرفة في تسيير أموره واتخاذ القرارات السليمة" (الصاوي، 1427، 54). أما عليان فيعرفه بأنه" ذلك المجتمع الذي يتعامل أفراده ومؤسساته مع المعلومات بشكل عام، ومع تقنية المعلومات والاتصالات بشكل خاص في تسيير أمور حياتهم في مختلف قطاعاتها الاقتصادية والاجتماعية والثقافية والتربوية (عليان 2006 ، 28).

إلا أن (القيم، 2010، 23) ذكر أن مفهوم «مجتمع المعرفة» قد استعمل لأول مرة في عام 1969 وقد تعمّق هذا المفهوم في التسعينيات من القرن الماضي، بفضل دراسات عديدة نشرت من قبل مجموعة من الباحثين، وأكدت على ضرورة إنتاج ومعالجة وتحويل ونشر واستعمال المعلومات من أجل خلق وتطبيق المعارف الضرورية للتنمية الإنسانية، بمعنى أنه لا معنى للمجتمع العالمي للمعلومات إذا لم يُسِّهل انطلاق مجتمعات المعرفة التي أساسها المعرفة والفكر والوعي، ومنطلقها حريّة التعبير، التي تعّد أساس التنمية البشرية، التي تفتح أبواب تقاسم المعلومات والمعرفة، ولأنها تنبع من المثل العليا التي تشرّع حماية التنوّع الثقافي، والاستخدام الأفضل للتكنولوجيا الجديدة.

التعريف الإجرائي:

يُعرف مجتمع المعرفة على أنه مجتمع المعرفة الإلكتروني الذي يقوم بإنتاج ونشر المعرفة بين أفراد المجتمع في جميع مجالات الحياة المختلفة، ويتضمن مجموعة كبيرة من أعضاء فريق عمل من طلاب وأكاديميين، وفنيين، وغيرهم بهدف الارتقاء بالمجتمع وتنميته.

يغفل بعض العلماء الإشارة إلى إحدى النتائج المباشرة لبروز اقتصاد يقوم على المعرفة، فتصبح البلدان الغنية أكثر غنى، والبلدان الفقيرة تصاب بالركود، بسبب عدم الاستثمارات في البنى التحتية، أو الطاقات المنتجة للمعرفة، أو لغياب معايير تضمن

ظروفاً مناسبة لإنتاج هذه المعرفة (نوعية نظام الحكم أو القدرة على حماية المعارف المبدعة من التنافس الدولي). والمفارقة الغريبة أنه يزداد الجهل بقدر ما يزداد تملّك المعارف، فمع ظهور إسناد جديدة للمعرفة، ويبدو ازدهار العالم الآلي من دون حدود منذراً بشلل القدرات الإنسانية، إذ مع تسارع معالجة المعلومات ونقلها، يظهر تفاوت متزايد بين مقياس الزمن التكنولوجي الشديد السرعة، ومقياس زمن الفكر «الدماغي» الذي لا يبدو أنه قد تطور منذ آلاف السنين، ألا يؤدي هذا التفاوت إلى خطورة رؤية الدماغ وقد تجاوزته الآلات والبرامج التي أبدعها؟! فالمعلومة في مستوى الفكر الإنساني بتكاثرها، عصيّة أكثر فأكثر على الفرز والمعالجة والسيطرة، وصعوبة إيجاد المعلومة المناسبة في «الطرق الكبرى للمعلومات» تعادل صعوبة الشرب من مضخة ماء لمكافحة الحريق.

تعريف اقتصاد المعرفة:

يرى سوانستروم (Swanstrom, 2002)، أن اقتصاد المعرفة هو ذلك الفرع من علم الاقتصاد الذي يهتم بعوامل تحقيق الرفاهية العامة من خلال مساهمته في إعداد دراسة نظم تصميم وإنتاج المعرفة، ثم تطبيق الإجراءات اللازمة لتطويرها وتحديثها. فالاقتصاد المعرفي يبدأ من مدخل عملية إنتاج المعرفة وصناعتها، ويستمر نحو التطوير المرتكز على البحث العلمي، ومنضوياً تحت أهداف إستراتيجية يتواصل العمل على تحقيقها من أجل تنمية شاملة ومستدامة.

التعريف الإجرائي:

إنه هو الاقتصاد الذي يهتم بصناعة المعرفة من خلال التعليم والتدريب والاستشارات والمؤتمرات والمطبوعات والكتابة والبحث والتطوير.

صحيح أن الماء غزير، لكن علينا ألا نغرق، إذ لا يمكن في المعلومات أن يصير الإنسان أداة لمزيد من المعارف، إلا إذا كانت الوسائل التي تتيح «معالجة» هذه المعلومات وتحويلها من معلومات إلى معارف بعمل فكري في مستوى المهمّة. إن هذه المهمّة توكل إلى آلات، كما يوضحه بروز محركات البحث في «الإنترنت» فكم من إنسان في هذه الظروف، ما عدا علماء الرياضيات، سيتمكن بعد بضعة عقود من القيام بحساب ذهني؟! ألا يسرّع ازدهار التكنولوجيا الجديدة، تبعيتنا التكنولوجية؟!

ومع ذلك، تظل الآلات –مهما بلغت من الكمال– غير قادرة على تعويض الإنسان عن العمل الفكري الذي يحوّل المعلومة إلى المعرفة، وإن هذه القدرة على فرز المعلومة بصورة مناسبة هي ما ستكلّف به المدرسة، مع زوال التعلّم عن ظهر قلب، وأتمت الذاكرة.

أفاد (القيم، 2010، 36) أن دعائم مجتمع المعرفة لكي تصبح حقيقة ينبغي القيام بالأمور الآتية:

1- ارتقاء أفضل بالمعارف الموجودة لمكافحة الشرخ المعرفي، وذلك بالإبقاء على قدرات البلدان الموجودة، والتي تناقصت كثيراً بفعل هجرة الكفاءات التي تميل إلى الازدياد.

2- إن الوعي بغنى المعارف الموجودة في البلدان النامية، يتطلب تعبئة كل أطراف المجتمع، من أجل إعلاء القيمة أو صيانة النوعية، ولن تستحق مجتمعات المعرفة اسمها إلا إذا استطاع أكبر عدد ممكن من الأفراد أن يغدو منتجاً للمعرفة، ولا يظل مجرد مستهلك للمعرفة المتوافرة حالياً.

3- تكامل أفضل لسياسات المعرفة، تسمح بمواجهة التحديات التي تطرحها العولمة، والاستجابة لمقتضيات تنمية تؤسس على المعرفة، والعمل على إشراك أكبر عدد من السكان، من خلال إقامة البنى التحتية للمعلومات، وعلى المستوى العالمي من خلال جهد تضامني مع البلدان الأقل تقدماً، وتزايد للمعونة العامة للتنمية.

6-1-3- خصائص مجتمع المعرفة:

ذكر (إسماعيل، 2010، 8) أن خصائص مجتمع المعرفة تتمثل في الآتي:

أ- الانفجار المعرفي:

يعيش العالم انفجاراً معرفياً غير مسبوق، بحيث يندر أن يمر يوم أو شهر دون أن تحمل لنا وسائط الإعلام المتخصصة أنباءً عن اكتشافات واختراعات جديدة. ففي مجال الإلكترونيات على سبيل المثال تتوالى المكتشفات بحيث أصبح التراكم المعرفي يتزايد بمتوالية هندسية ويتضاعف كل 18 شهراً. ويكفي أن نعرف أنه في عام 1500 عندما اخترع غوتنبرغ المطبعة كان إنتاج أوروبا لا يتجاوز ألف عنوان سنوياً، بينما يزيد الآن عن ألف عنوان يومياً. وإن 90% من العلماء الذين أنجبتهم البشرية خلال

كامل تاريخها يعيشون الآن بيننا. كما أن غالبية هؤلاء أي أكثر من 90% منهم يعملون في البلدان المتقدمة. وتشير المعطيات إلى أن البشرية قد راكمت في العقدين الأخيرين من المعارف مقدار ما راكمته طوال آلاف السنين السابقة التي شكّلت التاريخ الحضاري للإنسانية (الكيلانى، 2003).

ب- التسارع:

كان التغير سنة الكون وقانون الوجود الأبرز ولا يزال. وحيث إن التغير في فجر التاريخ كان بطيئاً وغير ملحوظ، فإنه حالياً يتسم بتزايد سرعته باستمرار، ومن أمثلة هذا التسارع سرعة المواصلات والنقل. فبعد أن كانت أقصى سرعة للإنسان عند اختراع العجلة (الدولاب) سنة 1600 ق.م حوالي 20كم/ساعة أصبحت بعد اكتشاف البخار سنة 1825 حوالي 100 كم/ساعة، ووصلت السرعة في أواخر القرن العشرين إلى 500 كم/ساعة في قاطرات الوسادة المغناطيسية، ثم وصلت السرعة إلى أكثر من 50.000 كم/ساعة بالصواريخ.

أما على مستوى نقل معطيات الصوت والصورة بواسطة الأنظمة الرقمية (Digital) فقد أصبح نقلها وبسرعة الضوء البالغة 390.000 كم/ث إلى أي مكان أمراً عادياً.

من ناحية أخرى تقلصت الفترة الزمنية الفاصلة بين ظهور الفكرة وبين تطبيقها. فقد ظهرت فكرة التصوير الشمسي عام 1727 ولم يتمكن أحد من وضعها في التطبيق قبل عام 1839 أي بعد 112 سنة، بينما تقلصت الفترة الفاصلة بين الاكتشاف وتطبيقه إلى سنتين في حالة الترانزيستور في أول خمسينات القرن العشرين، وهي الآن لا تتجاوز بضعة أشهر لمعظم الأفكار الجديدة (www.mokarabat.com/m010-21.htm).

ج- التطور التكنولوجي:

عند الحديث عن تطبيق الأفكار وتحويلها إلى أدوات وسلع وخدمات فإن المقصود هو التكنولوجيا/التقنية. والتكنولوجيا ذات طبيعة اقتحامية وتحويلية، بمعنى أنها تقتحم المجتمعات سواء أكانت بحاجة إليها أم غير راغبة فيها، وذلك من خلال ما تقدمه من سلع وخدمات وحاجات جديدة.

وغالباً ما تكون التكنولوجيا الأحدث أحسن أداء وأرخص سعراً وأصغر حجماً وأخف وزناً وأكثر تقدماً وتعقيداً من سابقتها. كما أن المعرفة والمعلومات اللازمة لإنتاجها أكثر كثافة وتتطلب ارتفاعاً متزايداً للقدرات البشرية من علماء ومُطوِّرين وتقنيين.

ومن أهم التطورات التكنولوجية التي شهدها العالم في العقود الأخيرة:

- طيران مفرط الصوتية (خمسة أضعاف سرعة الصوت).
- الهندسة الجينية والتقانة الحيوية بآفاقها الواعدة (الاستنساخ).
- مواد مخلقة جديدة لم تكن موجودة في الطبيعة كالألياف الضوئية والبلورات السائلة والخزفيات عالية التوصيل، وألياف الكربون، وتطبيقات الليزر وغيرها.
- الاندماج بين ثورة الاتصالات والكمبيوتر مع إمكانية الاتصال اللحظي التي تسمح بالحوار عبر المحيطات.
- تزايد إنتاج المعرفة وتوليدها واكتشافها المتواصل من الخزان اللانهائي (الطبيعة) والاعتماد على هذه المعرفة في إنتاج وتوليد السلع والخدمات.

وبشكل مختصر تم اكتشاف القوانين الأساسية للعلم في مجالات المادة والحياة والعقل من خلال تحطيم نواة الذرة، وفك شفرة نواة الخلية الحية، وتطوير الكمبيوتر الإلكتروني وما سبقها من اكتشاف قوانين على يد اينشتاين وهايزنبرغ. ومن الواضح أن هذه الحقول الثلاثة التي تشكل أعمدة العلم الحديث قد فتحت آفاقاً غير مسبوقة من إمكانات التقدم في المستقبل.

د- انهيار الفواصل الجغرافية والتنافس في الوقت:

أصبح التنافس في الوقت والعمل في الزمن الحقيقي في كل مواقع العمل والخدمات التي تعمل بلا توقف لتلبية احتياجات المستهلكين في جميع أنحاء العالم

هو السمة الأبرز للإنتاج، بالرغم من الفواصل الزمنية واختلاف التوقيت. فلم تعد البنوك تغلق أبوابها بعد انتهاء ساعات العمل المحددة وكذلك المكتبات والبورصة وشركات السياحة والطيران... إلخ. بمعنى أنه لم تعد هناك حدود زمنية لتوفير الخدمات والمنتجات وأصبح الناس في تنافس مفتوح في الفاعلية والوقت.

يُمكن القول من كلِّ ما تقدم: إن كل مجتمع يتشكل حسب مجموعة من المفاهيم المشتركة، وقد أدت العولمة وتكنولوجيا الاتصالات والمعلومات إلى تكوين مجتمع عالمي يتمتع بمعرفة مشتركة ويتميز أي مجتمع عن المجتمعات الأخرى بمقدار تميز نشاطاته الرئيسة. وحينما يُطلق وصف المعرفة على مجتمع، فهذا يعني أن النشاطات المعرفية هي مركز التميز المطلوب في هذا المجتمع.

وعند النظر إلى النشاطات المعرفية الثلاثة من منظور التعليم العالي، نجد أن كلاً من نشاطات البحث العلمي وتوليد المعرفة، ونشاطات التعليم والتدريب ونشر المعرفة، تدخل في جوهر مهمات مؤسسات التعليم العالي. ويُضاف إلى ذلك أن توظيف المعرفة، بمعنى توظيف الأفكار الجديدة التي تُقدمها نشاطات البحث العلمي، وكذلك توظيف المهارات المعرفية التي تُمثل مُخرجات نشاطات التعليم والتدريب مسألة تدخل ضمن مهمات تفاعل مؤسسات التعليم العالي مع مؤسسات المجُتمع الأخرى القائمة على توظيف المعرفة عملياً والاستفادة من مُعطياتها.

وانطلاقاً مما سبق يُمكن القول: إن أي مجتمع يتطلع إلى التميز المعرفي يجب أن يهتم بشكل أساسي بمؤسسات التعليم العالي؛ لأن هذه المؤسسات تقوم بتنفيذ نشاطات تتضمن توليد المعرفة ونشرها. كما تُسهم أيضاً في نشاطات توظيف المعرفة، من خلال إمداد هذه النشاطات التي تُؤديها المؤسسات الأخرى بالأفكار الجديدة والأطر المؤهلة، وتحفيز أعمالها وقدراتها عبر اتفاقيات تسعى إلى تفعيل دور المعرفة في المجتمع.

6-1-4- أسس بناء مجتمع المعرفة:

إن مجتمع المعرفة يقوم على تنمية القدرة الذاتية على إنتاج العلوم والتكنولوجيا، وعلى تطويرها بصفة دائمة لتتلاءم مع المتغيرات المتلاحقة التي يشهدها العصر.

وفي ضوء ذلك وبالاستعانة بما ورد في الأدب التربوي، فإن أسس بناء مجتمع المعرفة يمكن تلخيصها في عدة نقاط كما ذكر (الأغا وأبو شعبان، 2010، 8) وهي:

1- توفر الإمكانيات المادية والبشرية وتشمل:

1-1- الإمكانيات المادية، وتتمثل في الخوادم ذات السعات العالية، وشبكة اتصالات قوية وحديثة، وسرعات في خدمات الاتصال (بنية تحتية عالية الجودة للاتصالات)، وأجهزة حاسوب حديثة وعالية السعة، شبكات، وأجهزة ماسح ضوئي، وغيرها.

1-2- الإمكانيات البشرية، وهي تتمثل بالطاقم النشط الفعّال ذي الهمة العالية والمتجددة، الذي سيقوم بالإدارة والإعداد والمتابعة والإشراف على مجتمع المعرفة، ومن هذا الطاقم ما يأتي:

أ- أساتذة بكفاءات متنوعة، مثل: توفر كفاءات معرفية، وتقنية، ومهنية، وكفايات الاتصال والتواصل الجماعية والاجتماعية لدى تلك الأطر ومنها: إدراك مفهوم مجتمع المعرفة وخصائصها وأسسها، استخدام الإنترنت للبحث، والتعامل مع البريد الإلكتروني، وإعداد أدوات التقويم والمواد التعليمية، وإجراء البحوث، واحترام العمل الجماعي، ونبذ العنف ونشر التراحم والتفاهم بين أبناء المجتمع .

ب- فريق مراقبة.

ج- فريق تصميم وإنتاج.

د- فريق تجميع.

هـ- طلاب نشطين وفعالين ويقومون بمداخلات وإضافات جديدة.

و- مدربين.

ز- قادة.

ح- محكمين.

ط- متحكمين.

ي- مشرفين.

2- الانفتاح والتواصل مع الآخرين.

3- حرية الرأي والتعبير، والمحافظة على الحريات الشخصية، وأدب التواصل، والنقد، وتقبل وجهة النظر الأخرى والاتجاه المعاكس.

4- إعداد خطط تنموية لضمان التوافق.

5- دعم مادي من جهات ممولة مختلفة محلية ودولية.

6- تسويق المعرفة ونشرها بين مؤسسات المجتمع المختلفة من أجل المساهمة في حل المشكلات القائمة بناءً على الإنتاج المحلي من المعرفة بعيداً عن الاستيراد لمنتجات المعرفة.

7- مراعاة الواقع والبيئة السودانية وخصوصياتها.

8- توفير بنية تحتية للاتصالات والتكنولوجيا الحديثة لتسهيل عملية العرض والاتصال والتواصل بين الفريق القائم على العمل في مجتمع المعرفة.

المحور الثاني: التعلُّم الإلكتروني Electronic Learning:

6-2-1- مفهوم التعلُّم الإلكتروني:

يُعد مفهوم التعلُّم الإلكتروني (E-Learning) مفهوماً جديداً نسبياً، وتطور ليشمل كافة أدوات التعليم في كل المجالات التي تستخدم التكنولوجيا قاعدة لهذا النوع من التعليم. بُنِيت فكرة التعلُّم الإلكتروني حول فلسفة التعليم في أي مكان وأي زمان، وهي تعني أن المتعلم يمكن أن يحصل على المواد التعليمية متى شاء وأين يشاء (زين الدين، 2006).

تعريف التعلم الإلكتروني:

هو التعلم باستخدام الحاسبات الآلية وبرمجياتها المختلفة سواء على الشبكات المغلقة أم شبكات مشتركة أم شبكة الإنترنت. (النوايسه، 2007، 215)، كما يعرف بأنه شكل من أشكال التعلم الذي يركز على الحاسوب بوصفه وسيلة لنقل المعلومات، وتتمثل الفكرة في إعداد برامج يمكن أن تساعد المستخدم في الحصول على المعرفة من خلال تقديم الحقائق الضرورية حول مشكلة محددة (الشناق وبني دومي، 2009). كما يمكن أن يعرف بأنه "طريقة إبداعية لتقديم بيئة تفاعلية متمركزة حول المتعلمين، ومصممة مسبقاً بشكل جيد من قبل المعلم، وميسرة لأي فرد وفي أي مكان، وأي وقت باستعمال خصائص ومصادر الإنترنت والتقنيات الرقمية بالتطابق

مع مبادئ التصميم التعليمي المناسبة لبيئة التعلم المفتوحة والمرنة" (خان، 2005، 3).

عرَّف (سالم، 2004، 289) التعلُّم الإلكتروني بأنه "منظومة تعليمية لتقديم البرامج التعليمية أو التدريبية للمتعلمين أو المتدربين في أي وقت وفي أي مكان باستخدام تقنيات المعلومات والاتصالات التفاعلية مثل (الإنترنت، القنوات المحلية، البريد الإلكتروني، الأقراص الممغنطة، أجهزة الحاسوب... إلخ) لتوفير بيئة تعليمية تعلمية تفاعلية متعددة المصادر بطريقة متزامنة في الفصل الدراسي أو غير متزامنة عن بعد، دون الالتزام بمكان محدد، اعتماداً على التعلم الذاتي والتفاعل بين المتعلم والمعلم".

التعريف الإجرائي:

هو التعلم الذي يعمل على توفير إمكانيات التعلم عبر الأساليب التكنولوجية المتقدمة "مثل: الإنترنت، الأقراص المدمجة، أشرطة الكاسيت، الكتاب الإلكتروني، أشرطة الفيديو، أقراص الفيديو الرقمية".

6-2-2- أهداف التعلُّم الإلكتروني في مجتمع المعرفة:

يرتكز الدخول عبر بوابة التعلُّم الإلكتروني على أهداف محددة يجب تحقيقها من خلال هذا الدخول لكي يتم تحقيق الفائدة الكبرى. وتحقيقاً لذلك فإن من أهم الأهداف التي يجب تحقيقها من التعلُّم الإلكتروني ما يأتي (الراشد، 2003):

1- توفير بيئة تعليمية غنية ومتعددة المصادر تخدم العملية التعليمية بكافة محاورها.
2- إعادة صياغة الأدوار في الطريقة التي تتم بها عملية التعليم والتعلم بما يتوافق مع مستجدات الفكر التربوي.
3- إيجاد الحوافز وتشجيع التواصل بين منظومة العملية التعليمية، كالتواصل بين البيت والمدرسة، والمدرسة والبيئة المحيطة.
4- (نمذجة) التعليم وتقديمه في صورة معيارية؛ فالدروس تقدم في صورة نموذجية، والممارسات التعليمية المتميزة يمكن إعادة تكرارها. ومن أمثلة ذلك بنوك الأسئلة النموذجية، وخطط الدروس النموذجية، والاستغلال الأمثل لتقنيات الصوت والصورة وما يتصل بها من وسائط متعددة.

5- تبادل الخبرات التربوية من خلال إيجاد قنوات اتصال ومنتديات تُمكِّن المعلمين والمدربين والمشرفين وجميع المهتمين بالشأن التربوي من المناقشة وتبادل الآراء والتجارب عبر موقع محدد يجمعهم جميعاً في غرفة افتراضية رغم بعد المسافات في كثير من الأحيان.

6- إعداد جيل من المعلمين والطلاب قادر على التعامل مع التقنية ومهارات العصر والتطورات الهائلة التي يشهدها العالم.

7- المساعدة على نشر التقنية في المجتمع وجعله مجتمعاً مثقفاً إلكترونياً ومواكباً لما يدور في أقاصي الكرة الأرضية.

6-2-3- مميزات وفوائد التعلُّم الإلكتروني في العملية التعليمية من أجل المساهمة في بناء مجتمع المعرفة:

انطلاقاً من المفهوم العلمي للتعلُّم الإلكتروني ودوره الفعال في التعلم، فإن من أهم مزاياه وفوائده الآتي، كما أفاد (الحافظ ويحي، 2001)، و(الموسى، والمبارك، 1425هـ)، و(الراشد، 2003):

1- تجاوز قيود المكان و الزمان في العملية التعليمية.

2- زيادة الاتصال بين الطلاب من جهة، وبين الطلاب والجامعة من جهة ثانية.

3- توفير التعليم لفئة لم يكن متاحاً لها الحصول عليه.

4- توفير الجهد والوقت والمال.

5- تقليل الأعباء الإدارية للمعلمين.

6- أتاح التعلُّم الإلكتروني سهولة كبيرة في الحصول على الدرس بأسرع وقت.

7- نشر ثقافة التعلم والتدرب مما يسهم في تحسين وتنمية قدرات المتعلمين والمتدربين بأقل تكلفة وجهد.

8- رفع شعور الطلاب بالمساواة في توزيع الفرص في العملية التعليمية وكسر حاجز الخوف والقلق لديهم وتمكين الطلاب من التعبير عن أفكارهم.

9- إتاحة فرصة كبيرة للتعرف على مصادر متنوعة من المعلومات بأشكال مختلفة.

10- تعدد مصادر المعرفة نتيجة الاتصال بالمواقع المختلفة على الشبكة العالمية للمعلومات.

11- أن الطالب يتعلم ويخطئ في جو من الخصوصية، كما أنه يمكنه تخطي بعض المراحل التي يراها سهلة أو غير مناسبة.

12- توسيع نطاق التعليم وتوسيع فرص القبول المرتبطة بمحدودية الأماكن الدراسية.

13- التمكن من تدريب وتعليم العاملين وتأهيلهم دون الحاجة إلى ترك أعمالهم ، إضافة إلى تعليم ربات البيوت مما يسهم في رفع نسبة المتعلمين والقضاء على الأمية.

14- المرونة حيث يسهل تعديل وتحديث المحتوى التعليمي أو التدريبي.

15- القدرة على تحديد مستوى المتعلم وإيصال المحتوى المناسب بدون التقيد بالمتعلمين الآخرين، بالإضافة إلى سهولة التعرف على المراحل السابقة التي اجتازها المتعلم.

16- الاعتمادية حيث إن وسيلة إيصال التعليم متوافرة دائماً بدون انقطاع وبمستوى عالٍ من الجودة.

17- تغيير دور المعلم من الملقي والملقن والمصدر الوحيد للمعلومات إلى دور الموجه والمشرف.

18- سرعة تطوير وتغيير المقررات والبرامج على "الشبكة العالمية للمعلومات" بما يواكب خطط المؤسسات التعليمية ومتطلبات العصر دون تكاليف إضافية باهظة، كما هو الحال في تطوير البرامج على أقراص الليزر مثلاً.

19- تخطي جميع العقبات التي تحول دون وصول المادة العلمية (المقررات، والمراجع،... إلخ) إلى الطلاب في الأماكن النائية، بل ويتجاوز ذلك إلى خارج حدود الدول.

20- تحسين وإثراء مستوى التعليم وتنمية القدرات الفكرية.

21- توسيع مدارك الطلاب والمعلمين من خلال وجود الروابط (Links) ذات العلاقة باهتماماتهم العلمية والنظرية والترفيهية أحياناً.

المحور الثالث: التعلُّم الإلكتروني ومجتمع المعرفة:

6-3-1- الأدوار الجديدة للجامعات السودانية لكي تسهم في بناء مجتمع المعرفة:

إن الجامعات السودانية مطالبة بمهام إعداد أبناء مجتمع المعرفة للانتقال إلى عصر المعلوماتية وتحويل هذا المجتمع ليصبح مجتمعاً معرفياً، فقد ذكر (مازن، 2009، 17) أن من مسلمات هذا العصر أن تكنولوجيا المعلومات تعتبر من ركائز الاقتصاد القائم على المعرفة، وأصبحت من أهم العوامل لدفع عجلة التنمية الاقتصادية، حيث يعيش العالم اليوم الثورة الصناعية الثالثة بتطوير تكنولوجيا المعلومات في النصف الثاني من القرن العشرين، ويشبه تأثير المعلومات في الثورة الصناعية الثالثة إلى حد كبير تأثير طباعة الكتب وتطور التعليم في الثورة الصناعية الأولى.

أفاد (جيتس، 1998، 14) أن تكنولوجيا المعلومات ستغير وجهة الحياة وتزيد من سرعة التغيير الاقتصادي والاجتماعي، وستحدث ثورة جديدة في مجال التعليم والبحث العلمي وستتيح وسائل تعليمية رخيصة ترفع من كفاءة الموارد البشرية، وسيصبح الكمبيوتر ووسائل الاتصال الحديثة منافساً خطيراً للكتاب ونظم التعليم التقليدية، وفي هذا الصدد يؤكد بيل جيتس Bill Gates، أغنى أغنياء العالم مالياً أن الصراع بين الدول في المستقبل سيكون حول السيطرة على المعلومات وليس على الموارد الطبيعية.

على الجامعات السودانية إعادة النظر في تطبيقات التكنولوجيا المتعددة High Technology وهي المجالات الخمسة التي ذكرها (الغنيمي، 1998، 103) و(عبد المجيد، 2012، 5):

أولاً: تكنولوجيا المعلومات وترتكز على الحاسب والإلكترونيات الدقيقة والاتصالات والألياف الضوئية والبرمجيات وشبكات المعلومات.

ثانياً: التكنولوجيا الحيوية والهندسة الوراثية.

ثالثاً: تكنولوجيا الليزر.

رابعاً: تكنولوجيا الطاقة المتجددة (مثل الطاقة الشمسية).

خامساً: تكنولوجيا الموارد الجديدة والمصنعة.

وترتكز تكنولوجيا المعلومات على نظم الحاسبات ونظم الاتصالات، ويعتبر ذلك أحد المكونات المهمة في التكنولوجيا المتقدمة، ومن أهم مكوناتها ما يأتي:

1- نظم الحاسبات: وتتضمن وسائط تخزين البيانات المختلفة ووسائل الاتصال المتعددة، وكذلك النظم المدمجة التي تحتوي على جميع النظم التي تعتبر الحاسبات جزءاً أساسياً منها.

2- تكنولوجيا البرمجيات: وتشمل تصميم برامج تشغيل الكمبيوت، والتطبيقات المختلفة مثل قواعد البيانات والمعلومات والاتصالات.

3- تكنولوجيا شبكات المعلومات: وهي تساعد على ربط شبكات الحاسبات ونظم المعلومات في أنظمة متكاملة على مستويات مختلفة.

على الجامعات السودانية وفي ظل العولمة ومجتمعات المعرفة الاهتمام بالمجال الإبداعي، إذ لم يعد التعليم في المرحلة الجامعية يقتصر على التدريس فقط، فالتغيير المتسارع في شتى المجالات وتزايد المبتكرات العلمية والتكنولوجية والأفكار الاجتماعية تتطلب نظم تعلم وأولويات تعليمية تركز على سياسات التعليم المطلوبة الآن وأهدافها مثل: مهارات التواصل، والمهارات الاجتماعية التي تكسب المتعلم المسؤولية والمواقف الإيجابية؛ لذلك توكل للجامعات مهمة إعداد النشء للتعامل مع التداخل القيمي والثقافي الذي يميز هذا العصر من خلال تنمية مهارات التفكير الناقد والابتكاري والقدرة على اتخاذ القرار الصائب وحل المشكلات ومهارات البحث المعرفي؛ أي كيفية الحصول على المعرفة ومعالجتها إضافة للعمل الجماعي والتعامل مع المهام وإنجازها بكفاءة عالية.

ولتحقيق هذا؛ على الجامعات السودانية الاهتمام بالمستحدثات التكنولوجية وتوظيفها لخدمة العملية التعليمية، فلم يُعد هدف التعلُّم الإلكتروني تحصيل المعرفة بل أصبح هدفه القدرة على الوصول إلى المصادر الأصلية للمعرفة وتوظيفها في الميادين المختلفة، ومع التقدم التكنولوجي وخاصة في مجال تكنولوجيا المعلومات والاتصالات أصبح المتعلم قادراً على الاتصال بجامعات العالم المرتبطة بالشبكة العالمية، ويتعمق في مكتباتها ويحاور طلاب تلك الجامعات ويتبادل معهم الخبرات،

حيث ساعدت التكنولوجيا الحديثة وأنظمة إدارة التعلُّم الإلكتروني في التغلب على المسافات الواسعة والمواقع والحدود الجغرافية المتباعدة.

يرى الباحثان أن على الجامعات السودانية المساهمة في بناء مجتمع المعرفة الإلكتروني للأسباب الآتية:

- لأن التعلُّم الإلكتروني ينظر إلى الطلاب من منظور شامل يربط الدروس التعليمية المتعددة بعضها ببعض، وقد كانت هذه القوة الدافعة وراء ابتكار النص الفائق في أربعينيات القرن العشرين. وإن نموذج التعلم القائم على صب المعلومات سوف يتحول في ظل مجتمع المعرفة الإلكتروني إلى بناء التعلم على أساس التطور والتوسع على مر السنين.
- إن التعلُّم الإلكتروني في ظل مجتمع المعرفة يساعد في تنمية التفكير لأسباب عديدة من أبرزها: نطاق محتوياته من الضخامة وسرعة التغير، بحيث يجعل عملية الحفظ صعبة من الناحية المادية، كما أن اختلاط الحقائق بالخيال يجعل مستخدميه يحتاجون إلى تنمية مهارات التفكير من أجل تقييم ما يقومون به. كما أن إبحار المتعلم بين صفحات الشبكة والمواقع الإلكترونية المختلفة يتيح مجالاً للتفكير، حيث إن عملية الإبحار تساعد في اكتساب قدرات التفكير مثل القدرة على الملاحظة والتصنيف والترتيب والمقارنة، وتساعد أيضاً على اكتساب المتعلم قدرات التفكير العليا، كالقدرة على النقد والتحليل والتركيب وحل المشكلات.
- إن التعلُّم الإلكتروني في ظل مجتمع المعرفة يتطلب تمكين المتعلمين من استخدام التقنيات التعليمية الحديثة في الوصول إلى المعلومة، وكذلك معالجتها بطريقة فعالة، ويتطلب هذا ضرورة الاهتمام بصقل مهارات المتعلمين في التعامل مع المكتبات الإلكترونية والبرامج الحاسوبية المختلفة وطرق البحث عبر شبكات الإنترنت العالمية وغيرها من متطلبات مجتمع المعرفة. وقد يؤدي هذا إلى نقل التركيز من التعليم إلى التعلم، والتعلم في جوهره عملية مستمرة، غير أنه لا يمكن بلوغ هذه الغايات إلا بوجود الرغبة المستمرة في التعلم، ويتطلب هذا من المؤسسة التعليمية في مجتمع المعرفة الإلكتروني أن تركز على تدريب

المتعلمين على كيفية الحصول على المعلومات وتحليلها وفهمها واستثمارها بصورة جيدة في المواقف التعليمة والحياتية.

- أما بالنسبة لدور المعلم في نظام التعلُّم الإلكتروني القائم على مجتمع المعرفة فلم يعد يشكل المصدر الوحيد للمعرفة بعد الثورة المعلوماتية الهائلة، حيث تعددت مصادر المعرفة وطرق الحصول عليها. وبدلاً من أن يعرف المعلم ماذا يجب أن يحفظ من المعلومات لنقلها إلى أذهان طلابه، أصبح عليه أن يعرف كيف وأين يمكن الحصول على المعرفة، وبذلك أصبح دور المعلم وسيطًا بين المتعلمين ومصادر المعرفة، وأصبح من مهمته تدريب طلابه على طرق الحصول على المعرفة والاعتماد على جهدهم الذاتي؛ أي تركيزه على طرائق التعليم وأساليبه أكثر من تركيزه على المعرفة ذاتها.

6-3-2- التجارب الرائدة في مجال التعلُّم الإلكتروني عربياً وعالمياً:

هناك عدد من دول العالم المتقدم ودول العالم الثالث قامت بتجارب رائدة في مجال تطبيق أنظمة مختلفة للتعلم الإكتروني، بدأت باستخدام وسائل عرض مساعدة لتوضيح بعض المفاهيم والتجارب، وانتهت بتطبيق أنظمة متطورة للتعلم الإلكتروني. وفيما يأتي بعض هذه التجارب كما ورد عند (بربور، 2009) في مقال بعنوان (تجارب من دول العالم في مجال التعلم الإلكتروني) وهي:

أولاً: التجارب العربية:

- تجربة دولة الإمارات العربية المتحدة:

تبنت وزارة التربية والتعليم والشباب بدولة الإمارات العربية المتحدة مشروع تطوير مناهج لتعليم مادة الحاسب الآلي بالمرحلة الثانوية. وقد بدأ تطبيق هذا المشروع خلال العام الدراسي 1990/1989 وقد شمل في البداية الصف الأول والثاني الثانوي. وكان المشروع قد بدأ بإعداد منهج للصف الأول الثانوي وتجريبه باختيار مدرستين بكل منطقة تعليمية، إحداهما للبنين والأخرى للبنات، وفي العام التالي تم تعميم التجربة لتشمل كافة المدارس الثانوية في الدولة. وقد لقيت هذه التجربة قبولاً من قبل الطلاب وأولياء الأمور. وفضلاً عن الأهداف التي حددتها الوزارة، فقد أسفرت التجربة عن النتائج الآتية:

- ولَدت التجربة وعياً لدى أولياء الأمور نحو أهمية الحاسب في الحياة المعاصرة.
- شجَّعت التجربة معلمي المواد الأخرى على تعلم الحاسب الآلي.
- أقنعت هذه التجربة الإدارة المدرسية بأهمية وضرورة استخدام الحاسب في مجالات الإدارة المدرسية مما جعل الوزارة تتجه نحو إدخال الحاسب في تلك المجالات.
- جعلت التجربة معلمي المواد الأخرى ينظرون إلى استخدام الحاسب وسيطاً تعليمياً لهذه المواد.

وفي ضوء هذه التجارب تم اعتماد تدريس الحاسب في المرحلة الإعدادية، وتم طرح كتاب مهارات استخدام الحاسب ضمن مادة المهارات الحياتية للصفين الأول والثاني الثانوي. وقد حُدِّدت أهداف ومجالات استخدام التقنيات التربوية في التعليم في الدولة في ضوء أحدث المفاهيم التربوية المطروحة لتوظيف التحديات التربوية في عملية التعليم. ويتضح ذلك في السياسة التعليمية للوزارة والخطط المستقبلية المنبثقة عن رؤية التعليم حتى عام 2020م وفي وثائق المناهج المطورة. وتتمثل هذه الأهداف في:

- تحسين وتطوير عمليتي التعليم والتعلم في مناهج التعليم العام.
- إعداد الطلاب للتعامل بكفاءة مع عصر المعلومات وذلك بإكسابهم المهارات المتصلة بالتعلم الذاتي واستخدام الحاسب وشبكات الاتصال للوصول إلى مصادر المعلومات الإلكترونية المحلية والدولية.
- تطوير شبكة اتصال معلوماتي فيما بين الوزارة والمناطق التعليمية والمدارس لمساعدة مراكز اتخاذ القرار في الوصول بسرعة إلى مختلف أنماط المعلومات المتصلة بالطلاب والمعلمين والهيئات الإشرافية والإدارية وغيرها.
- تطوير عمليات تدريب المعلمين أثناء الخدمة وإكسابهم الكفايات التعليمية المطلوبة لتنفيذ المناهج الجديدة والمطورة، وذلك بإنشاء المراكز التدريبية في كل منطقة تعليمية.
- تطوير عمليات القياس والتقويم التربوي، وذلك بإنشاء بنوك الأسئلة لكل مادة من المواد الدراسية والتوسع في استخدام الاختبارات الإلكترونية.

- تجربة سلطنة عمان:

قامت وزارة التربية والتعليم في سلطنة عمان في إطار تطوير التعليم بإعداد خطة شاملة وطموحة تسعى من خلالها إلى الإنسجام مع المتطلبات التنموية للسلطنة، وقد نصَّت على تطبيق نظام التعليم الأساسي الذي يتكون من مرحلتين؛ الأولى للتعليم الأساسي ومدتها 10 سنوات تقسم إلى حلقتين الأولى (1-4) والحلقة الثانية (5-10)، والثانية هي المرحلة الثانوية ومدتها سنتان. وسعت الوزارة إلى إدخال الحاسب الآلي في مراكز مصادر التعلم بمدارس التعليم الأساسي لتحقيق الأهداف الآتية:

- اعتبار مرحلة التعليم الأساسي القاعدة الأساسية التي سوف يرتكز عليها إدخال الحاسب الآلي إلى المدارس.
- إكساب الطلاب مهارات التعامل مع الحاسب.
- توفير برمجيات حاسوبية تستخدم الوسائط المتعددة تساعد على تنمية قدرات الطالب العقلية وتحتوي على كم هائل من العلوم والمعارف.
- تنمية مهارات حب الاستطلاع والبحث والتعلم الذاتي والاعتماد على النفس في الحصول على المعلومات من مصادرها المختلفة.

وقد تم تشكيل لجنة من ذوي الاختصاص في جامعة السلطان قابوس ووزارة التربية والتعليم لوضع مناهج مادة تقنية المعلومات للحلقة الأولى لمرحلة التعليم الأساسي (للصفوف 1-4) لتقوم بالمهام التالية:

- تحديد المرتكزات الفكرية لمناهج تقنية المعلومات (الأسس والمرتكزات).
- دراسة الأهداف العامة لمناهج مادة تقنية المعلومات من أجل اشتقاق الأهداف الإجرائية وتحليلها.
- تحديد مصفوفة المدى والتتابع لمادة تقنية المعلومات.
- وضع وحدات مناهج تقنية المعلومات لكل صف من الصفوف (1-4) في كتاب واحد لكل صف يشمل جزأين لكل فصل دراسي جزء.
- تحقيق التكامل الرأسي والأفقي بين هذه الوحدات.
- ربط مناهج تقنية المعلومات بمناهج المواد الدراسية الأخرى.

- اقتراح أسس لاستمرارية تحديث وتقويم مناهج تقنية المعلومات.

وبدأ التطبيق الفعلي من العام الدراسي 1999/1998 بإنشاء 17 مدرسة تعليم أساسي (1-4) على مستوى السلطنة، أعقب ذلك افتتاح 25 مدرسة في العام التالي 2000/1999. وتم افتتاح 58 مدرسة في العام 2001/2000. وهي فكرة رائدة تعمل الوزارة على تطبيقها تدريجياً، وخصصت ميزانية كبيرة لإنجاحها، وتتوافر لهذه المدارس الإمكانيات اللازمة لعملية تعليمية ناجحة وفق أهداف التطوير.

وقد تم إنشاء مراكز مصادر التعلم في كل مدرسة من مدارس التعليم الأساسي في السلطنة وتم تزويدها بأحدث الأجهزة التعليمية والتكنولوجية خاصة الحاسب الآلي.

ثانياً: التجارب العالمية:

التحول من الأنظمة التقليدية في مجالات الحياة إلى الحياة الرقمية يعتبر من أهم سمات المجتمع المتحضر، وهذا دليل على رقي هذه المجتمعات، والمتتبع لتطور الحياة إلى العالم الرقمي يلحظ أن هذه المواضيع تحظى باهتمام الدول على أعلى مستوياتها ضمن تخطيط محكم لنشر مجالات المعلوماتية بكافة مناحي الحياة، وفيما يأتي نستعرض تجارب بعض هذه الدول المتقدمة.

- تجربة اليابان:

بدأت تجربة اليابان في مجال التعلُّم الإلكتروني في عام 1994 بمشروع شبكة تلفازية تبث المواد الدراسية التعليمية بواسطة أشرطة فيديو للمدارس حسب الطلب من خلال (الكيبل) لتكون خطوة أولى للتعليم عن بعد، وفي عام 1995 بدأ مشروع اليابان المعروف باسم "مشروع المائة مدرسة" حيث تم تجهيز المدارس بالإنترنت بغرض تجريب وتطوير الأنشطة الدراسية والبرمجيات التعليمية من خلال تلك الشبكة. وفي عام 1995 أعدت لجنة العمل الخاصة بالسياسة التربوية في اليابان تقريراً لوزارة التربية والتعليم تقترح فيه أن تقوم الوزارة بتوفير نظام معلومات إقليمي لخدمة لتعليم مدى الحياة في كل مقاطعة يابانية، وكذلك توفير مركز للبرمجيات التعليمية، إضافة إلى إنشاء مركز وطني للمعلومات. ووضعت اللجنة الخطط الخاصة بتدريب المعلمين وأعضاء هيئات التعليم على هذه التقنية الجديدة وهذا ما دعمته ميزانية الحكومة اليابانية للسنة المالية 1997/1996 حيث أقر إعداد مركز برمجيات لمكتبات تعليمية

في كل مقاطعة، ودعم البحث والتطوير في مجال البرمجيات التعليمية، ودعم البحث العلمي الخاص بتقنيات التعليم الجديدة، وكذلك دعم كافة الأنشطة المتعلقة بالتعليم عن بعد، وكذلك دعم توظيف شبكات الإنترنت في المعاهد والكليات التربوية، لتبدأ بعد ذلك مرحلة جديدة من التعليم الحديث. وتعد اليابان الآن من الدول التي تطبق أساليب التعلُّم الإلكتروني الحديث بشكل رسمي في معظم المدارس اليابانية.

- تجربة الولايات المتحدة الأمريكية:

في دراسة علمية تمت عام 1993 تبين أن 98% من مدارس التعليم الابتدائي والثانوي في الولايات المتحدة لديها جهاز حاسب آلي لكل 9 طلاب، وفي الوقت الحاضر فإن الحاسب متوفر في جميع المدارس الأمريكية بنسبة 100% بدون استثناء. وتعتبر تقنية المعلومات لدى صانعي القرار في الإدارة الأمريكية من أهم ست قضايا في التعليم الأمريكي. وفي عام 1995 أكملت جميع الولايات الأمريكية خططها لتطبيقات الحاسب في مجال التعليم. وبدأت الولايات في سباق مع الزمن من أجل تطبيق منهجية التعليم عن بعد وتوظيفها في مدارسها، واهتمت بعملية تدريب المعلمين لمساعدة زملائهم ومساعدة الطلاب أيضاً، وتوفير البنية التحتية الخاصة بالعملية من أجهزة حاسب آلي وشبكات تربط المدارس مع بعضها، إضافة إلى برمجيات تعليمية فعالة كي تصبح جزءاً من المنهج الدراسي. ويمكن القول: إن إدخال الحاسب في التعليم وتطبيقاته لم تعد خطة وطنية بل هي أساس في المناهج التعليمية كافة.

- التجربة الماليزية:

وضعت لجنة التطوير الشامل الماليزية للدولة، في عام 1996م، خطة تقنية شاملة تجعل البلاد في مصاف الدول المتقدمة، وقد رُمِز لهذه الخطة (Vision, 2020)، بينما رُمِز للتعليم في هذه الخطة (The Education Act 1996). ومن أهم أهداف هذه الخطة إدخال الحاسب الآلي والارتباط بشبكة الإنترنت في كل فصل دراسي من فصول المدارس. وكان يُتوقع أن تكتمل هذه الخطة المتعلقة بالتعليم قبل حلول عام 2000م لولا الهزة الاقتصادية التي حلت بالبلاد في عام 1997م، ومع ذلك فقد بلغت نسبة المدارس المربوطة بشبكة الإنترنت في ديسمبر 1999م أكثر من

90%، وفي الفصول الدراسية 45%. وتسمى المدارس الماليزية التي تطبق التقنية في الفصول الدراسية "المدارس الذكية (Smart Schools)". وتهدف ماليزيا إلى تعميم هذا النوع من المدارس في جميع أرجاء البلاد. أما فيما يتعلق بالبنية التحتية فقد تم ربط جميع مدارس وجامعات ماليزيا بعمود فقري من شبكة الألياف البصرية السريعة والتي تسمح بنقل حزم المعلومات الكبيرة لخدمة نقل الوسائط المتعددة والفيديو.

- **التجربة الأسترالية:**

يوجد في أستراليا عدد من وزارات التربية والتعليم، ففي كل ولاية وزارة مستقلة، ولذا فالإنخراط في مجال التقنية متفاوت من ولاية إلى أخرى. والتجربة الفريدة في أستراليا هي في ولاية فكتوريا، حيث وضعت وزارة التربية والتعليم الفكتورية خطة لتطوير التعليم وإدخال التقنية في عام 1996م على أن تنتهي هذه الخطة في نهاية عام 1999م بعد أن يتم ربط جميع مدارس الولاية بشبكة الإنترنت عن طريق الأقمار الصناعية، وقد تم ذلك بالفعل. اتخذت ولاية فكتوريا إجراءً فريداً لم يسبقها أحد فيه، حيث عمدت إلى إجبار المعلمين الذين لا يرغبون في التعامل مع الحاسب الآلي على التقاعد المبكر وترك العمل. وبهذا تم فعليا تقاعد 24% من تعداد المعلمين واستبدالهم بآخرين .تعد تجربة ولاية فكتوريا من التجارب الفريدة على المستوى العالمي من حيث السرعة والشمولية. وأصبحت التقنية متوفرة في كل فصل دراسي، وقد أشاد بتجربتها الكثيرون ومنهم رئيس شركة مايكروسوفت (بل غيتس) عندما قام بزيارة خاصة لها. وتهدف وزارة التربية الأسترالية–بحلول عام 2001م إلى تطبيق خطة تقنيات التعليم في جميع المدارس بحيث يصبح المديرون والموظفون والطلاب قادرين على:

- إمكانية استخدام أجهزة الحاسب الآلي والاستفادة من العديد من التطبيقات وعناصر المناهج المختلفة.
- الاستخدام الدائم والمؤهل في تقنيات التعليم، وذلك في أنشطة الحياة العادية، وفي البرامج المدرسية كذلك.
- تطوير مهاراتهم في مجال استعمال العديد من تقنيات التعليم.

ثالثاً: وفي ضوء تحليل التجارب السابقة يلاحظ الباحثان ما يأتي:

- إن هذه التجارب تمثل شريحة من التعلُّم الإلكتروني في مناطق مختلفة من العالم، بعضها من دول متقدمة، والبعض الآخر من دول نامية لها ظروف مشابهة لواقع التعليم في السودان. وأثبتت تلك التجارب أن التعلُّم الإلكتروني في معظم الدول العربية ما زال في مرحلة التجريب، وأنه يمثل فرصة ذهبية لربط الدول من خلال مشروعات تعليمية موحدة على نمط ما قامت به بعض الدول.
- أظهرت نتائج تطبيق التعلُّم الإلكتروني وجود مجموعة من العوامل والمقومات التي أسهمت في نجاح تطبيقه، ومن هذه العوامل ما يأتي:
- دعم مبادرات التعلُّم الإلكتروني في المدارس والجامعات من خلال التمويل الحكومي والشركات الخاصة.
- إيجاد معايير تحكم جودة الإنتاج والتطوير.
- إجراء دراسات وعقد مؤتمرات لتمكين مفهوم التعلُّم الإلكتروني وتطبيقه في الجامعات السودانية.
- ضرورة التدريب الشامل على تقنيات التعلم الإلكتروني الحديثة.
- إجراء دراسات عن جدوى طريقة التعلُّم الإلكتروني في تحسين التعليم.
- التخطيط والإعداد المسبق، بحيث يتم اختيار التقنيات التكنولوجية المناسبة مع المحتوى الدراسي.
- توفير البنى التحتية اللازمة من أجهزة وشبكات وارتباط موثوق بالإنترنت.
- تدريس مقررات تقنية المعلومات لتكون مقررات أساسية في جميع مراحل التعليم.
- تشجيع المؤسسات والأفراد على إنتاج وتوفير المواد والبرامج التعليمية عبر التقنيات الحديثة.
- تأهيل متخصصين في تصميم البرامج التعليمية.

6-3-3- متطلبات تطبيق نظم التعلُّم الإلكتروني لتحقيق أسس مجتمع المعرفة في البيئة التعليمية باستخدام التقنيات الحديثة:

- مفهوم البيئة التعليمية:

يُعرف (سلامة وصالح، 2005، 27) البيئة التعليمية بأنها "جملة من الظروف المادية والتدريسية وما يتعلق بتصميم المكان الذى يشغله الصف، ونوع المواد والمصادر التعليمية المتوافرة فيه، ونوع تجهيزاته المادية، وبالتغيرات الطبيعية التي يتصف بها، مثل درجة الحرارة والإضاءة، وتحدد الظروف المادية البعد المادي للبيئة التعليمية .

- التعريف الإجرائي:

يقصد به في هذه الدراسة التجهيزات المادية من أجهزة حواسيب ومحلقاتها المتنوعة والبرمجيات التعليمية والبنية التحتية من اتصالات وشبكات تكفي لاستخدام التعلُّم الإلكتروني ليسهم في بناء مجتمع المعرفة.

- مفهوم التقنيات الحديثة:

كل ما يستخدمه المعلم من أجهزة ومواد وأدوات وغيرها داخل غرفة الصف أو خارجها لنقل خبرات تعليمية محددة إلى المتعلم بسهولة ويسر ووضوح مع الاقتصار في الوقت والجهد المبذول (عابد، 2005، 24).

- التعريف الإجرائي:

هو الوسائط التي تولدت عن ثورة تكنولوجيا الاتصالات والتي يمكن استخدامها في الأغراض التعليمية، وهذه الوسائط تشمل أجهزة العروض الضوئية وأجهزة الوسائط المتعددة والفائقة والحواسيب والمعدات والبرامج.

إن تطبيق نظم التعلُّم الإلكتروني في البيئة التعليمية يستلزم وجود متطلبات، ولا تكتمل تلك المتطلبات بدون تحديد الآليات والمستلزمات اللازمة لتفعيل التعلم الإلكتروني، باعتباره أحد الآليات المهمة في تكوين مجتمع المعرفة، داخل المجتمع التعليمي ذاته لتعمل على نجاحه وترسيخه، ومن أهمها كما ذكر (أجفو، 2010، 15):

- **نشر وتعميم تقنيات التعلُّم الإلكتروني في المؤسسات التعليمية في مختلف المراحل المدرسية والجامعية ومحاولة تقليص الفجوة الرقمية:**

إن افتقار المؤسسات التعليمية –مدارس وجامعات– للبنية التحتية اللازمة (جاهزية إلكترونية) لتقديم خدمات التعلُّم الإلكتروني يقف حائلاً أمام نشرها والإفادة منها. ولابد بالتالي من العمل على إدخال تقنية المعلومات والاتصالات إلى كافة المؤسسات التعليمية والتمكن من استخدامها لتأهيلها، للتعامل مع نظم التعلم الإلكتروني، والثقافة الإلكترونية. وتعد فجوة تقنية المعلومات والاتصالات من أهم معوقات انتشار هذه النظم.

- **حث المؤسسات الحكومية المختصة على الاعتراف بالشهادات التي تصدر عن مؤسسات التعلم الإلكتروني:**

إن غالبية المؤسسات الحكومية المسؤولة عن التعليم لا تعترف بمؤسسات التعلم الإلكترونية ولا بالشهادات العلمية الصادرة منها، مما يقف حائلاً أمام نشر هذه التقنية ونجاحها، وهنا لا بد من العمل على تطوير معايير للاعتراف بمؤسسات التعلُّم الإلكتروني على أنها مؤسسات تعليمية مؤهلة.

- **إعادة تشكيل فلسفة النموذج التربوي ومراجعة السياسات التربوية والأهداف، وبناء إستراتيجيات وطنية للتربية:**

لقد بادرت العديد من الجهات التعليمية إلى تبني استراتيجيات وطنية للنهوض بالتعليم اعتماداً على تقنية المعلومات والاتصالات، إلا أنها ما زالت في بداياتها. لذا، فمن الأهمية بمكان اعتماد نظم التعلُّم الإلكتروني استراتيجية وطنية للنهوض بالتعليم بشقيه المدرسي والعالي، والعمل على إحداث تحول نوعي في البرامج والممارسات التربوية لتحقيق مخرجات تنسجم مع متطلبات الاقتصاد المعرفي.

- **نشر الوعي لدى المتعلمين بمدى مصداقية التعلُّم الإلكتروني وإيجابياته على أنه نظام تعليمي فعال:**

إن من أهم عوامل نجاح نظم التعلُّم الإلكتروني اقتناع المتعلمين بمصداقيتها وقدرتها على تقديم حلول تعليمية بمستوى يُضاهي مؤسسات التعليم التقليدية، وهنا

تأتي أهمية وضع أسس ومعايير تضمن أعلى مستويات الجودة في أداء المؤسسات التعليمية الإلكترونية.

- **تفعيل دور القطاع الخاص من خلال مفهوم الشراكة المجتمعية من أجل التنمية:**

كان للقطاع الخاص قصب السبق في حسن استثمار ثورة المعلومات، وما زال رائداً في تقنية المعلومات والاتصالات؛ فمنذ ابتكار الحاسب الشخصي وحتى ظهور الإنترنت، كان للقطاع الخاص دور الريادة في طرح واستخدام التقنية. وللإفادة من قدراته لا بد من تفعيل دوره من خلال مفهوم "الشراكة المجتمعية من أجل التنمية".

- **رفع المستوي الأدائي للمعلم، من خلال تصميم برامج التدريب النوعي وفق الحاجات، وبما يحقق إتقان مهارات التعليم وتجويدها، وتعزيز التدريب التكنولوجي:**

لكي يضطلع المعلم بالدور الفاعل في نظم التعلُّم الإلكتروني لابد من تأهيله وتدريبه على استخدام أدوات تقنية المعلومات والاتصالات، ولا بد من تحفيز المعلم لامتلاك الكفايات المتخصصة وتنميتها باستمرار، وبخاصة في مجال توظيف تكنولوجيا المعلومات والاتصالات والنماذج والأساليب الحديثة، وذلك باعتماد سياسة التنمية المهنية المستدامة للمعلمين وتجويدها، بحيث تغدو عملية مستمرة ومخططاً لها، تسعى للارتقاء بأداء المعلم وتجويد كفاياته.

وفي ضوء الطرح السابق يمكن الوصول إلى أهم ملامح البيئة التعليمية التعلمية الفعالة المدعمة لإقامة مجتمع المعرفة (وزارة التربية، 2003، 19-20) من خلال استخدام تقنيات التعلم الإلكتروني، فيما يأتي :

- **تعليماً توقعياً:** يكسب المتعلم مهارات التحسب الذكي للتغيرات المنظورة والمحتملة، والاستعداد القبلي لها، والتعامل بفاعلية مع أحداثها، بل والسعي لإحداثها.
- **تعليماً تشاركياً ديمقراطياً:** يُعِدُّ الإنسان للتعامل مع الآخرين والتعاون معهم، في إطار من الحرص على الاختلاف عنهم وليس معهم، بما يدعم ثقافة الاختلاف والتباين.

- **تعليماً علمياً ناقداً:** يغرس وينمي في الإنسان رفض أية حتمية ، أو التسليم بالحقائق أو الاستسلام للمعارف السائدة، أو العمل بموجبها قبل التحقق من صحتها وتمحيصها واختبارها.
- **تعليماً إبداعياً إبتكارياً:** يكسب المتعلم مهارات التفكير الإبداعي والابتكارى، ويدربه على أصول الإنتاج المعرفي والإبداع التكنولوجي.
- **تعليماً مستمراً ذاتياً** : يدعم لدى الفرد مبدأ مواصلة التعليم مدى الحياة، ويكسبه مهارات التعلم المستقل والذاتى.
- **تعليماً منتجاً:** يكسب المتعلم المهارات العملية الأساسية المطلوبة للعمل والإنتاج والتي تمكن من التعامل مع متطلبات الحياة العملية بفعالية وإيجابية.

6-3-4- معيقات إنتاج المعرفة في البيئة التعليمية:

ذكر (توفيق، 2007، 27) أنه تواجه عمليات نشر المعرفة في مختلف مجالاتها صعوبات عدة من أهمها: شح الإمكانات المتاحة للأفراد والأسر والمؤسسات، والتضييق على أنشطتها.

كما يواجه الانتقال إلى مجتمع المعرفة تحديات عدة أبرزها: تحقيق ديمقراطية المعلومات والتي هي الشرط الموضوعي الذى لابد من توافره، وذلك لتفادي الشمولية والسلطوية، وتنهض ديمقراطية المعلومات على أساس أربعة مقومات؛ أولها: حماية خصوصية الأفراد، وتعني الحق الإنسانى للفرد لكي يصون حياته الخاصة ويحجبها من الآخرين، وثانيهما الحق في المعرفة، وثالثهما حق استخدام المعلومات ويعني حق كل مواطن في أن يستخدم شبكات المعلومات المتاحة وبنوك البيانات المعلوماتية بسعر زهيد في كل مكان، وفي أي وقت. وأخيراً: ذروة مستويات ديمقراطية الإعلام، بمعنى حق المواطن في الاشتراك المباشر في إدارة البنية التحتية للإعلام الكوني، ومن أبرزها عملية صنع القرار على كل المستويات المحلية والحكومية، بالإضافة إلى تحد آخر لتشكيل مجتمع المعرفة، هو تنمية ما يُمكن تسميته بـ "الذكاء الكوني"، ويعني القدرة التكيفية للمواطنين في مواجهة الظروف الكونية المتغيرة بسرعة.

وعلى الرغم من اتساع نطاق النقاط السابق ذكرها تظل هناك مجموعة شاملة من المعيقات التي تحول دون تأسيس مجتمع المعرفة يُمكن إيرادها بإيجاز شديد في النقاط الرئيسة الآتية:

المعيقات التكنولوجية: وتتمثل في:

- سرعة التطور التكنولوجي.
- تنامي الاحتكار التكنولوجي.
- شدة الإندماج المعرفي.
- تفاقم الانغلاق التكنولوجي.

المعيقات الاقتصادية: وتتمثل في:

- ارتفاع كلفة توطين تكنولوجيا المعلومات.
- التهام الشركات المتعددة الجنسيات للأسواق المحلية.
- كلفة الملكية الفكرية.
- انحياز التكنولوجيا اقتصادياً إلى صف القوي على حساب الضعيف.

المعيقات السياسية: وتتمثل في:

- صعوبة وضع سياسات التنمية المعلوماتية.
- سيطرة الولايات المتحدة الأمريكية عالمياً على المحيط الجيومعلوماتى.
- سيطرة حكومات الدول النامية على الوضع المعلوماتى محلياً.
- انحياز المنظمات الدولية إلى صف الكبار.

المعيقات الاجتماعية والثقافية: وتتمثل في:

- تدني التعليم وعدم توافر فرص التعليم، الأمية الحاسوبية، الفجوة اللغوية، الجمود المجتمعي، الجمود التنظيمي والتشريعي، غياب الثقافة العلمية التكنولوجية.

فهذه مجموعة من المعيقات المرتبطة بجوانب الحياة المتعددة وهي تختلف باختلاف طبيعة كل بلد من حيث درجة التقدم التي وصل إليها.

إلا أن (إسماعيل، 2010، 26-29) ذكر أن من معيقات إنتاج المعرفة في البيئة التعليمية:

أولاً: مؤسسات نشر المعرفة (الإعلام والتعليم):

تواجه عمليات نشر المعرفة في معظم البلدان العربية صعوبات عديدة، من أهمها قلة الإمكانات المتاحة للأفراد والمؤسسات، والتضييق على حريات أنشطتها خصوصاً في مجال الإعلام. ومع ذلك فقد حقق العالم العربي إنجازات كمية وكيفية ملموسة خلال النصف الثاني من القرن العشرين ومطلع القرن الحادي والعشرين. فقد تضاعف عدد المسجلين في مراحل التعليم الثلاث لأكثر من عشرة أضعاف. وازداد عدد الجامعات. وقطعت العديد من الدول العربية أشواطاً مهمة في ميدان مكافحة الأمية. لكن وبالمتوسط العام ما يزال التعليم العربي يعاني من مجموعة كبيرة من المشكلات؛ فمن الناحية الكمية لم يتم استيعاب كل الأطفال من هم في سن التعليم في مرحلة التعليم الأساسي، مما يعني استمرار تفشي الأمية خصوصاً بين الإناث، كما أن نسبة من ينتقلون إلى المراحل التعليمية الأعلى ما زالت منخفضة في الشرائح العمرية الموازية بالمقارنة مع بعض البلدان حتى النامية منها، وكما بالمقارنة مع احتياجات التنمية.

أما على مستوى نوعية التعليم العربي فما زال يعاني من تدني نوعيته ومن ضعف العلاقة التي تربطه بسوق العمل، الأمر الذي يقوّض واحداً من الأهداف الأساسية للتنمية البشرية المستدامة، وهو الارتقاء بنوعية حياة البشر وتعظيم قدرات الناس. ومن المعروف أن العتبة الدنيا الضرورية للحاق بمجتمع المعرفة والمعلومات تقتضي التخلص من الأمية الأبجدية وتخفيض الأمية التكنولوجية إلى مستوى 20% على الأقل من مجمل السكان، وهذا يتطلب إعادة النظر في المكونات الرئيسة لنظام التعليم.

ثانياً: مؤسسات إنتاج المعرفة (البحث العلمي):

تعتبر مؤسسات نشر المعرفة العربية، رغم كل الصعوبات التي تُعاني منها، في وضعية أفضل بكثير من مؤسسات إنتاج المعرفة وخاصة في مجال البحث العلمي. فالبحث العلمي يُعاني من انخفاض معدلات الإنفاق عليه وتطويره رغم كل الأموال العربية المقيمة والمهاجرة. إذ لا يتجاوز الإنفاق على البحث العلمي 2% من إجمالي الدخل المحلي ويصرف في غالبيته رواتب، بينما تنفق السويد 3.02% من ناتجها المحلي الإجمالي، تليها اليابان بنسبة 2.84% والولايات المتحدة الأمريكية بنسبة

2.68%. واللافت أن نسبة ضخمة من الإنفاق على البحث العلمي والتطوير في البلدان المتقدمة تأتي من قطاع الأعمال والشركات الكبرى وهي على التوالي 72% في أمريكا و66% في اليابان وألمانيا، و65% في إنكلترا، و62% في فرنسا. ويكفي أن نعلم أن حجم ما تنفقه الولايات المتحدة منذ عام 1997 على البحث العلمي يصل إلى 179.126 مليار دولار مقابل 133021 مليار دولار لليابان إلى 55.003 مليار لألمانيا وصولاً إلى 3.425 للصين.

ثالثاً: تغير طبيعة العمل والوظيفة:

تغيرت طبيعة الوظيفة والعمل عما كان عليه الحال في عصر الصناعة، فبعد أن كانت الحالة تتطلب انتقال طالب الخدمة إلى مؤدي الخدمة في مكتبه أو معمله أو جامعته أو عيادته، غدا بالإمكان الحصول على الخدمات من خلال عالم أساسه "اتصل ولا تنتقل". فالجامعة الافتراضية والعيادة التي تقدم الاستشارات والعلاج عن بعد، والتجارة الإلكترونية، والعمل في المنزل، غيرت المفهوم التقليدي للعمل والوظيفة. فالمنافسة العالمية في أداء الأعمال عن بعد تضمن أن تكون هذه الأعمال على أعلى مستوى من الجودة والكفاءة.

رابعاً: طبيعة النظم التعليمية:

إن من معيقات إنتاج المعرفة في البيئة التعليمية والمرتبطة بطبيعة النظم التعليمية، وكما أشار لذلك (سعادة والسرطاوي، 2007، 240):

- أساليب التعليم المرتبطة بأطر وأنظمة يجب الالتزام بها من جانب المعلمين والمؤسسات التعليمية بمستوياتها المختلفة.
- عدم وجود روابط بين المناهج الدراسية وتكنولوجيا المعلومات الحديثة.

خامساً: حاجز اللغة أو صعوباتها:

إن معظم المعلومات والأبحاث المتوافرة على الشبكة العنكبوتية باللغة الإنجليزية، لذا فإن الاستفادة الكاملة منها ستكون مِن نصيب مَن يتقن هذه اللغة، وهم قلة على مستوى معظم الهيئات التدريسية والطلبة في المدارس والمعاهد والمراكز والجامعات العربية؛ لذلك لابد من مراعاة بناء قواعد بيانات باللغة العربية، لكي يتسنى للباحثين والدارسين الاستفادة من خدمات الشبكة العنكبوتية في التعليم.

سادساً: الحواجز النفسية من جانب المعلمين والطلاب

حيث يفضل الكثير من المعلمين والطلبة الأساليب التقليدية القديمة في التعلم والتعليم، بسبب تعودهم عليها وإحساسهم بصعوبة التغيير، أو بسبب أن هذا التغيير سيؤدي إلى مشكلات إضافية بالنسبة لهم، بالإضافة إلى اعتقادهم أن الاستعانة بالإنترنت يزيد من الأعباء الملقاة على عاتق كل واحد منهم. إضافة لكل ذلك، فإن الإنسان بطبيعته مجبول على حب ما اعتاد عليه، ولا يحب تغيير ذلك، بل يقاوم ذلك بأساليب مختلفة.

ومن الضروري تفهم الأسباب التي تُؤدِّي إلى تلك "المقاومة الرافضة"، ومنها العوامل النفسية والخوف من التكنولوجيا (Techno phobia) وخاصة عند المعلمين أصحاب الاتجاهات السلبية نحو الحداثة بسبب المشكلات الفنية ومشكلات التأهيل، وهي كثيراً ما تُبعد المعلمين والطلبة عن استخدام التكنولوجيا.

تُدلِّل المؤشرات السابقة على حجم الصعوبات والمشكلات التي تواجه مؤسسات ومراكز إنتاج المعرفة في البلدان العربية. فضعف الدعم المؤسسي وعدم توفر البيئة المناسبة لتنمية العلم وتشجيعه وانخفاض أعداد المؤهلين للعمل في الحقول العلمية المتقدمة مثل تقانة المعلومات والتقانات الحيوية والذكاء الصناعي، إضافة إلى عوامل الجذب الموجودة في البلدان المتقدمة وما يقابلها من عوامل طرد ونبذ في معظم البلاد العربية وما تسببه من هجرة للعقول العربية، تجعل من الصعب الحديث عن مستقبل واعد لإنتاج المعرفة رغم ما نملكه من رأس مال بشري مهم.

6-4- الخاتمة والتوصيات:

هدفت هذه الدراسة إلى تفعيل التعلُّم الإلكتروني في البيئة التعليمية لبناء مجتمع المعرفة في السودان، وتناولت موضوعات مختلفة في إطار تحقيق أهدافها، لذا فقد أُختتمت هذه الدراسة بجملة من التوصيات المنبثقة من واقع تحليل ما ورد في الأدب التربوي الذي تم استعراضه حول المحاور والموضوعات ذات الصلة بهذه الدراسة، وكذا من واقع ما تمت الإشارة إليه من معيقات إنتاج المعرفة في البيئة التعليمية. فيمكن تلخيص هذه التوصيات في النقاط الآتية:

1- إن التقدم العلمي والتكنولوجي يفرض نفسه على المجتمع، لذا ينبغي على النظم التعليمية بكافة مستوياتها مواكبة كل ذلك من خلال مراجعة النظم التعليمية التقليدية وتحديثها وتطويرها، وفتح الأبواب واسعة أمام دعمها بأنماط تعليمية حديثة بتغيير أنماط وأساليب التعليم والتعلُّم والبحث العلمي بما يتوافق مع ذلك التقدم العلمي والتكنولوجي.

2- اعتماد المؤسسات المعلوماتية وبناء مجتمع المعرفة والتكنولوجيا بما يُسهم في الربط بين احتياجات التربية والتعليم وبين إنتاج البحث العلمي، وذلك من خلال وضع خطة متكاملة وبرامج تدريبية وتعليمية لإعداد وتصميم وإنتاج وتنفيذ منتجات التكنولوجيا المعلوماتية في كل مستلزمات الحياة.

3- الاستثمار الأمثل للإمكانات المادية والبشرية المتاحة في تعزيز حركة النشاط العلمي، وتوفير عناصر الجذب المتنوعة من احترام وتقدير للبحث العلمي وإنتاجه، وللباحثين والعلماء، والتي منها: الأجور المرتفعة والتألق والتميز العلمي والاجتماعي والمالي والأدبي للباحثين وأعضاء الهيئات التدريسية في جميع المراحل التعليمية تشجيعاً وتحفيزاً لإنجاز الطموح العلمي. ويُرافق كل ذلك تقدير الدولة ومؤسساتها للعلم والعلماء، وتقدير الابتكار وصيانة ملكيته، مع ما يستلزمه ذلك من التشجيع والترقية والجوائز المادية والمعنوية.

4- إعداد استراتيجية وطنية للتعلُّم الإلكتروني من أجل توسيع قاعدة استخدامه في التعليم بمراحله المختلفة، وذلك من خلال الإفادة من مختلف الوسائل الحديثة، والتجارب الإقليمية والعالمية الناجحة وصولاً إلى الإسهام في بناء مجتمع المعرفة.

5- زيادة وتكثيف استخدام التقنيات الحديثة في عمليتي التعليم والتعلم.

6- تشجيع استخدام التقنيات الحديثة في التدريس وفي مراكز مصادر التعلّم، والانتقال نحو العمل على إنتاج التقنية بدلاً من استيرادها.

7- تنظيم الدورات التدريبية المستمرّة في استخدام التقنيات الحديثة في التدريس والبحث العلمي لأعضاء هيئات التدريس بالجامعات ولمعلمي التعليم العام من جهة، وتضمين المقررات الدراسية للطلاب في مراحلهم الدراسية المختلفة بأساليب التعلُّم الإلكتروني، من جهة أخرى.

8- إعداد وتأهيل الأطر القادرة على القيام بمهام ومسؤوليات التعلُّم الإلكتروني واستغلال إمكاناته والعمل على تسخيرها لتأكيد فاعليته.

9- إتاحة الفرصة الكافية والتشجيع المستمر (مادياً ومعنوياً) للقطاع الخاص للعمل جنباً إلى جنب مع القطاع الحكومي من أجل الاستثمار الأمثل لاستغلال قدرات وطاقات كافة قطاعات المجتمع لبناء مجتمع المعرفة والتكنولوجيا.

10- انطلاقاً من مبدأ "الحكمة ضالة المؤمن أنّى وجدها فهو أحق بها"، فلتسعَ الجامعات السودانية ومؤسسات البحث العلمي لتأسيس توأمة حقيقية مع الجامعات الإقليمية والعالمية الرائدة في مختلف التخصّصات، والاستعانة بخبراتها وإنجازاتها في عمليات التحديث والتطوير، والاستفادة الواعية من خبراتها وتجاربها لتكون في متناول أيدي الباحثين والطلاب وذلك عبر كافة المنافذ والآليات الممكنة.

11- إجراء دراسات أخرى تسعى للانتقال بالتعلُّم الإلكتروني الذي يسهم في بناء مجتمع المعرفة في السودان من التطبيق إلى الجودة.

قائمة المصادر والمراجع:

- أجفو، علي، (2010)، التعليم الإلكتروني العربي الواقع والتحديات، ورقة مقدمة في المؤتمر الدولي الأول: التعلُّم الإلكتروني حقبة جديدة من التعلم والثقافة.
- أحمد، أبوزيد، (2005)، المعرفة وصناعة المستقبل، الكويت، دار الكتاب العربي.
- إسماعيل، عفاف عبد الله أحمد، (2010)، التعلُّم الإلكتروني في مجتمع المعرفة من منظور إسلاميّ، ورقة علمية قدمت للمؤتمر الدولي الثالث حول دور التعلُّم الإلكتروني في تعزيز مجُتمعات المعرفة الذي انعقد بالبحرين في الفترة من 6 إلى 8 إبريل 2010م.
- الأغا، صهيب كمال وأبوشعبان، سمر سلمان، (2010)، تصور مقترح لبناء مجتمع المعرفة في الجامعات الفلسطينية، بحث قدم للمشاركة في المؤتمر الدولي الثالث لمركز زين للتعلم الإلكتروني بعنوان دور التعلُّم الإلكتروني في تعزيز مجتمعات المعرفة.
- بربور، سعاد، (2009)، **تجارب من دول العالم في مجال التعليم الالكتروني**، مقال في موسوعة التعليم والتدريب الأربعاء، 4 نوفمبر 2009 على الموقع الإلكتروني الآتي:

http://www.edutrapedia.illaf.net/arabic/index.thtm

- تقرير التنمية الإنسانية العربية (2003)، نحو إقامة مجتمع المعرفة.
- توفيق، صلاح الدين محمد، وموسي، هاني محمد يونس، (2007)، التعلُّم الإلكتروني في مجتمع المعرفة العربي، دراسة بمجلة كلية التربية بشبين الكوم، جامعة المنوفية، العدد الثالث، سلسلة عالم المعرفة، الكويت المجلس الوطني للثقافة والفنون والأدب.
- جيتس، بيل ترجمة عبد السلام رضوان (1998)، المعلوماتية بعد الإنترنت طريق المستقبل.
- الحافظ، محمد أحمد ويحي، عدنان شريف، (2010)، أهمية التعليم الإلكتروني في مؤسسات التعليم العالي.

- خان، بدر الدين، (2005)، إستراتيجيات التعلم الإلكتروني. ترجمة علي الموسوي ، سالم الوائلي، منال التجي، دمشق، شعاع للنشر والعلوم.
- الراشد، فارس إبراهيم، (2003)، التعليم الإلكتروني واقع وطموح، ورقة عمل مقدمة في ندوة التعليم الإلكتروني بمدارس الملك فيصل بالمملكة العربية السعودية.
- زين الدين، محمود محمد، (2006)، أثر تجربة التعلُّم الإلكتروني في المدارس الإعدادية المصرية على التحصيل الدراسي للطلاب واتجاهاتهم نحوها، المؤتمر العلمي الثاني، منظومة البحث العلمي في مصر (التحديات–المعايير– الرؤية المستقبلية)، جامعة عين شمس، كلية التربية، القاهرة.
- سالم، أحمد، (2004)، تكنولوجيا التعليم والتعليم الإلكتروني، الرياض، مكتبة الرشد.
- سعادة، جودت أحمد والسرطاوي، عادل فايز، (2007)، استخدام الحاسوب والإنترنت في ميادين التربية والتعليم، ط1، عمان، دار الشروق.
- سلامة، عبد الحافظ، وصالح، حسين، (2005)، مدرسة المستقبل، الرياض، دار الخريجي للنشر.
- الشناق، قسيم محمد؛ وبني دومي، حسن علي، (2009)، أساسيات التعلُّم الإلكتروني في العلوم، عمان، دار وائل.
- الصاوي، ياسر، (1427هـ)، إدارة المعرفة وتكنولوجيا المعلومات، القاهرة، دار السحاب.
- عابد، رسمي علي، (2005)، وسائل المواد التعليمية وإنتاجها وتوظيفها، عمان، دار جرير للنشر والتوزيع.
- عباس ، بشار، (2001)، ثورة المعرفة والتكنولوجيا: التعليم بوابة مجتمع المعلومات، دمشق، دار الفكر.
- عبد المجيد، أحمد، (2012)، المدارس الذكية – تعليم مبني على العقل، مجلة التدريب والتقنية، العدد: 161.

- العسكرى، سليمان إبراهيم، (2004)، حلم مجُتمع المعرفة العربي: إما التحقق أو الهاوية، مجلة العربي، العدد (542)، الكويت.
- عليان، ربحي مصطفى، (2006)، مجُتمع المعلومات والواقع العربي، عمان، دار جرير.
- علي، سعيد إسماعيل، (2007)، نحو استراتيجية لتطوير التعليم الجامعي في مصر، كتاب الأهرام الاقتصادي، العدد (233)، مؤسسة الأهرام، القاهرة.
- القيّم، علي، (2010)، مجُتمع المعرفة –كيف يمكن أن يصبح واقعاً؟ مقال بمجلة المعرفة، العدد 558، السنة 49 الصادرة عن وزارة الثقافة في الجمهورية العربية السورية.
- مازن، حسام محمد، (2009)، مدرسة المستقبل: مناهجها الإلكترونية ودورها في بناء مجتمع المعرفة والمعلوماتية العربي، ورقة عمل مقدمه إلى المؤتمر العلمي العربي الرابع بعنوان {التعليم وتحديات المستقبل} لجمعية الثقافة من أجل التنمية.
- المحسين، إبراهيم عبد الله، (2002)، التعليم الإلكتروني: ترف أم ضرورة؟ ندوة مدرسة المستقبل، كلية التربية، جامعة الملك سعود، الرياض.
- محمد، عوض محمد، (2010)، المعايير القياسية وضوابط الجودة لإنتاج برمجيات التعليم الالكتروني للمساهمة في بناء مجتمع المعرفة، ورقة مقدمة للمؤتمر الدولي الثالث للتعليم الإلكتروني بالبحرين.
- المصنف وناس، (2002)، مجُتمع المعرفة والإعلام، الإذاعات العربية، العدد (4)، اتحاد إذاعات الدول العربية، جامعة الدول العربية.
- الموسى، عبد الله والمبارك، أحمد، (1425هـ)، التعليم الإلكتروني الأسس والتطبيقات.
- النوايسه، أديب عبد الله (2007)، الاستخدامات التربوية لتكنولوجيا التعليم. ط1، عمان، دار كنوز المعرفة.
- وزارة التربية والتعليم، (2003)، مبارك والتعليم: التعليم المصري في مجتمع المعرفة، قطاع الكتب، جمهورية مصر العربية.
- ويكيبيديا (2009)، مجتمع المعرفة، 17 أكتوبر 2009، متوفر على الموقع:

http://ar.wikipedia.org/wiki/

- Bannan-Ritland, Brenda; Harvey, Douglas M. and Milheim, William D. (1998), Ageneral Framework for the Development of webbased Instruction. Educational Media International, Vol. 35, No. 2.

- Swanstrom, E. (2002), Economic-Based Knowledge Management, available at:

http://www.gkec.org/knowledgeeconomics/econkmframework/kmeconomics1.7.pdf

المشكلات التي تواجه الإخصائي النفسي والاجتماعي في المدارس الثانوية بمدينة زليتن

د. ليلى محمد العارف
كلية الآداب / جامعة المرقب

مقدمة :

يلعب الإخصائي الاجتماعي والنفسي دوراً هاماً في مختلف المؤسسات، سواء كانت عامة أم خاصة في المستشفيات والمدارس والجمعيات الخيرية... إلخ، فهو يقدم خدمات للفرد وللأسرة وللمجتمع، ويتمثل دوره في القضاء على المشاكل التي يتعرض لها العميل (أي الفرد الذي يحتاج إلى توجيه أو إرشاد أو حل لمشكلة ما)، ونشر الوعي والثقافة الصحية، والتعاون مع المسؤولين لتقديم الخدمات المطلوبة للأفراد، ومساعدة الفرد في التغلب على المشكلات التي تقف عقبة في سبيل تكيفه، أو تحول دون تحقيق حاجاته بأسلوب مقبول، لذلك ينبغي للإخصائي أن يلم بالأساليب والمهارات التي تمكنه من أداء وظيفته وأن يكون لديه إلمام كاف بأوجه النشاط الإنساني وبالنواحي الإنسانية وتكيفه وانحرافه.

فالإخصائي يحتل أهمية محورية في مختلف صور وأشكال ومستويات خدمات الإرشاد، إذ يقوم الإخصائي بدور مهم جداً في تحديد نوعية ما يمكن أن تسفر عنه هذه الخدمات من نتائج وأثار، وكثيراً ما يحمل الإرشاد بذور إخفاقه في طياته بسبب عدم كفاءة القائم به، ومثل هذا الإرشاد يعرقل نمو الفرد بدلاً من مساعدته، وبناءً على ذلك فإن أداء الإخصائي يجب أن يعتمد على أسس علمية ومهارة مهنية لازمة لتقديم المساعدة للأفراد (العمودي، 2007، 15).

إن وجود الإخصائي في المؤسسات التعليمية يساعد الطلاب على حل مشاكلهم والتغلب عليها وتنمية المواهب والقدرات ومحاولة صقلها، وإشباع احتياجات الطلبة لتجنب حدوث المشكلات، كما يساعدهم على القيام بأدوارهم الاجتماعية بطريقة طبيعية وسليمة، كما أن الإخصائي يتعامل مع مشكلات عديدة ومختلفة. منها: مشكلات الغياب والتأخير وعدم الانتظام في الدراسة، مشكلات ضعف التحصيل

الدراسي، أو التخلف الدراسي، مشكلات أخلاقية وسلوكية، مشكلات عدم التكيف، مشكلات عاطفية وجنسية، مشكلات صحية وأسرية.

مشكلة الدراسة:

في الفترة الأخيرة لاحظنا حث وزارة التعليم على أن يكون في كل مدرسة إخصائي نفسي واجتماعي، وهذا ما حدث بالفعل، لكن ما لاحظناه هو وجود مدرس يحمل شهادة جامعية في تخصص علم الاجتماع وعلم النفس ليس لهم أي دراية بواجبات ومهام الإخصائي النفسي والاجتماعي.

وذلك لأن الدراسة في الجامعة كانت عبارة عن دراسة نظرية فقط، لم يمارس فيها الطلاب الإرشاد النفسي، ولم يمتلكوا الخبرة العملية، كما أنهم يجهلون كيف يعد نموذج الحالة للعميل أو كيف تطبق الاختبارات والمقاييس النفسية.

كما أن مجتمعنا (وخاصة مجتمع مدينة زليتن) لم يتقبل فكرة الإخصائي بعد، ولا يعرف طبيعة عمله ولا علاقته بحل مشكلات أبنائه الطلبة، وما دورهم في حل مشكلات أبنائه بالتعاون مع الإخصائي، مما خلق عوائق مهنية في طريق الإخصائي.

ومن هنا جاءت فكرة البحث للتعرف على واقع الإخصائي النفسي والاجتماعي في مدينة زليتن وعلى أهم المشكلات التي تواجهه أثناء قيامه بعمله، من خلال الاطلاع على واقع عمل الإخصائي، والخروج ببعض التوصيات والمقترحات التي ربما تحاول وضع بعض الحلول لبعض المشكلات أن وضعت في الاعتبار.

أهمية الدراسة:

الأهمية النظرية:

1- إثراء البحث بدور الإخصائي النفسي والاجتماعي في المؤسسات التعليمية.
2- تسليط الضوء على أبرز المهارات التي لابد من توافرها في الإخصائي النفسي والاجتماعي.
3- تسليط الضوء على أهم المشكلات التي يتعرض لها الإخصائي النفسي والاجتماعي في أدائه لمهنته.

الأهمية العملية:

وتكمن في التوصيات التي تخلص لها نتائج البحث لتطوير مهنة الإخصائي وخاصة داخل المؤسسات التعليمية.

تساؤلات الدراسة:

1- ما هي أهم المشكلات التي تواجه الإخصائي الاجتماعي والنفسي في المدارس الثانوية بمدينة زليتن؟

2- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في دور الإخصائي الاجتماعي والنفسي في المدارس الثانوية بمدينة زليتن تبعاً لمتغير الجنس؟

3- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في دور الإخصائي الاجتماعي والنفسي في المدارس الثانوية بمدينة زليتن تبعاً لمتغير نوع المدرسة (بنات، بنين)؟

أهداف الدراسة:

1- التعرف على أهم المشكلات التي تواجه الإخصائي الاجتماعي والنفسي في المدارس الثانوية بمدينة زليتن.

2- التعرف على ما إذا كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية في عمل الإخصائي الاجتماعي والنفسي في المدارس الثانوية بمدينة زليتن تبعاً لمتغير الجنس.

3- التعرف على ما إذا كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية في عمل الإخصائي الاجتماعي والنفسي في المدارس الثانوية بمدينة زليتن تبعاً لمتغير نوع المدرسة (بنات، بنين).

مصطلحات الدراسة:

- **الإخصائي الاجتماعي:** هو شخصٌ تم إعداده علميًّا ومِهنِيًّا في إحدى كليات ومعاهد الخدمة الاجتماعية لممارسة المهنة في إطار المؤسَّسات الاجتماعية المختلفة، لمساعدتها على الوصول إلى أهدافها وتحقيقها بكفاءة وفعالية (خاطر وآخرون، 2001، 22).
- **الإخصائي النفسي:** هو الشخص الحاصل على مؤهل جامعي في علم النفس من كليات التربية والآداب، ويعين في وظيفة إخصائي نفسي في المدرسة ليقوم بتقديم خدمات التوجيه والإرشاد للطلاب.

الدراسات السابقة:

1- دراسة (وفاء عبد الرازق، 1997) بعنوان: الخدمات النفسية التي تقدم ببعض المدارس الثانوية بالقاهرة.

هدفت الدراسة إلى التعرف على المشكلات التي يعانى منها تلاميذ المرحلة الثانوية، وعلى أهم حاجاتهم، والكشف عما إذا كانت هناك فروق فردية بين مشكلات التلاميذ عند وجود الإخصائي النفسي أو عدم وجوده، والتعرف على الخدمات النفسية الفعلية التي تقدم للتلاميذ.

وتكونت عينة الدراسة من مجموعتين: مجموعة الإخصائيين النفسيين، وبلغت (32) إخصائي من المعينين بمدارس التعليم الثانوي العام بمحافظة القاهرة، ومجموعة التلاميذ وعددهم (170).

وأسفرت الدراسة عن مجموعة من النتائج أبرزها: يعاني تلاميذ المرحلة الثانوية من العديد من المشكلات، وجاءت المشكلات المدرسية في مقدمتها، يليها المشكلات الخاصة بالتوجيه المهني والتربوي، ثم المشكلات النفسية، تليها المشكلات الاجتماعية، تليها المشكلات الاقتصادية، ثم جاءت في المؤخرة المشكلات الأسرية.

- تتعدد حاجات تلاميذ المرحلة الثانوية التي تحتاج للإشباع وهي: حاجات خاصة بعلاقة التلميذ بالمدرسة، وحاجات خاصة بعلاقة التلميذ بأسرته.
- الخدمات التي يقدمها الإخصائي النفسي وهي: خدمات الوقاية من السلوك اللاتوافقي، خدمات الإرشاد النفسي والتوجيه التربوي، خدمات التنمية البشرية، وخدمات رعاية بعض التلاميذ ذوي الحاجات الخاصة.
- وجود العديد من المعوقات التي تعوق عمل الإخصائي: نقص تدريب الإخصائي، الازدواج بين عمل الإخصائي الاجتماعي والإخصائي النفسي، وجود صراعات بينهما، معوقات مادية، معوقات تتعلق بنقص وعي البيئة المحيطة للإخصائي النفسي.

2- دراسة (إشراق العمودي، 2007) بعنوان: أثر برنامج التطوير الإكلينيكي في مهارات الإخصائيين بمدارس صنعاء.

هدفت الدراسة إلى تطوير المهارات الإكلينيكية للاختصاصيين النفسيين في مدارس مدينة صنعاء من خلال بناء مقياس للمهارات الإكلينيكية لدى الاختصاصيين النفسيين في المدارس، وتحديد مستوى ونوع المهارات لدى الاختصاصيين النفسيين في المدارس، والتعرف على العلاقة بين سنوات الخبرة ودرجة الإجادة للمهارات الإكلينيكية. بناء برنامج لتطوير المهارات الإكلينيكية لدى الاختصاصيين في المدارس.

وأوضحت النتائج أن هناك علاقة مباشرة بين سنوات الخبرة ودرجة إتقان المهارات. أكثر من سنوات من زيادة الخبرة، وأكثر درجة من زيادة إتقان المهارات سواء لمجالات التشخيص أو المشورة.

- البرنامج له تأثير معنوي قبل وبعد التطبيق وفقا لمقياس مهارات السريرية مع قيمة T (4.688). وكانت كل أيام التدريب كبيرة في مجال التنمية والاستفادة منها. وقد تحقق فائدة وفقاً لتقديرات المتدربين.

الإطار النظري:

الإخصائي النفسي والاجتماعي:

الاخصائي: هو ذلك الشخص الذي تم إعداده أكاديمياً ومهنياً في الكليات والمعاهد التربوية والاجتماعية، والحاصل على شهادة علمية بتخصص علم النفس أو علم اجتماع، لممارسة مهنة الإخصائي النفسي أو الاجتماعي.

والهدف من وجود الإخصائي النفسي أو الاجتماعي في المدرسة هو مساعدة الطلاب على حل مشاكلهم والتغلب عليها وتنمية المواهب والقدرات ومحاولة صقلها وإشباع احتياجات الطلبة لتجنب تكرار المشكلات وانتشارها في المدرسة، فالهدف الأساسي من وراء هذا العمل هو مساعدة التلاميذ على القيام بأدوارهم الاجتماعية بطريقة طبيعية وسليمة ومساعدة المدرسة على تحقيق رسالتها في تربية وتعليم التلاميذ وأدائهم للمستقبل.

فالإخصائي الناجح يركز على الشخصية ونموها عن طريق البرامج والأنشطة المختلفة التي تُكسِب الخبرات وتُنمَى القدرات وتستثمر المهارات وتدعم العلاقات بين أفراد المدرسة، تمهيداً لتدعيم العلاقات وتقويتها في المجتمع.

مهارات الإخصائي الناجح:

الإخصائي الناجح لابد أن يمتلك عدة مهارات تضمن له النجاح في مهنته، وتبرز قدرته على حل المشاكل التي تواجهه، فالإخصائي الذي يمتلك المعارف الضرورية دون أن يمتلك المهارات اللازمة لاستخدام هذه المعارف وتطبيقها لن تحقق ممارسته التأثير والفعالية المطلوبين. ومن هذه المهارات:

1- **المهارات التكيفية:** وهي المهارات التي تمكن الإخصائي من التوافق مع البيئة التنظيمية للمؤسسة التعليمية التي يعمل بها، وتفهم العلاقات التي تسودها.

2- **المهارات الوظيفية:** وهذه المهارات تمكن الإخصائي من الارتباط بالمعلومات والبيانات والأشخاص وفهمهم والتعامل معهم، وذلك أثناء قيامه بتنفيذ مسؤولياته المهنية الأساسية.

ويمكن تقسيم المهارات التكيفية والوظيفية، إلى:

- **مهارات خاصة:** وهي المهارات الضرورية لأداء عمل معين، وهذه المهارات يتم تعلمها على أفضل وجه في برامج التدريب أثناء العمل، أو في برامج التعليم الفني.

- **مهارات عامة:** وهي المهارات التي تكتسب أثناء الدراسة الأكاديمية في الجامعة مثل مهارات تكوين العلاقة المهنية، والاتصال، وإجراء المقابلة، والتقدير، والتدخل العلاجي (العجلاني، 2005، 38).

3- **المهارات المعرفية:** وتشير هذه المهارة إلى قدرة الأخصائي على توصيل الأفكار والمشاعر والقيم، والحصول على الحقائق، ومساعدة الطلاب على اتخاذ القرارات السليمة من خلال مساعدتهم على التعرف على مشكلاتهم، وتوظيف مواهبهم وقدراتهم.

4- **مهارات العلاقات الإنسانية:** تتأثر هذه المهارة بأسلوب الإخصائي في اجتذاب الطلاب واكتشاف الحالات، وإظهار رغبته في مساعدتهم على حل مشاكلهم،

وتكوين الثقة بينه وبين الطلاب وأولياء الأمور على حد سواء، وقدرته في الإقناع للتعاون على إيجاد الحلول المشتركة (عبد اللطيف، 2007، 17).

5- **المهارات الإدراكية:** وهي أن يمتلك الإخصائي القدرة على إدراك كل ما يقوله الطالب لنفسه بصوت غير مسموع، أو ما يخفيه خلف ابتسامته الباهتة من أثر ما يمر به من مشكلات ويمكن تحديد المهارات الإدراكية فيما يأتي:

- سلامة الجسم والحس معاً.
- إدراك النوازع الداخلية وهو ما يسمى بالإلهام.
- القدرة على الإدراك الدقيق للمرئيات في توقيتها المناسب وهي مرتبطة بسلوك رد الفعل.
- دقة الملاحظة (إسماعيل ومصطفى، 2011، 8).

6- **المهارات التأثيرية:** الهدف من عملية التدخل المهني لتعديل سلوك الطالب وأفكاره، وبعض اتجاهاته المؤثرة على مشكلته، وترتبط بمدى قدرته على مراعاة الفروق الفردية للطلاب وقدرته على استخدامه لذاته المهنية في إقامة علاقة علاجية ناجحة مع الطالب وأسرته (العجلاني، 2005، 38).

دور الإخصائي النفسي والاجتماعي في المؤسسات التعليمية:

يقوم الإخصائي بمساعدة الطالب لفهم ذاته، ومعرفة قدراته والتغلب على ما يواجهه من صعوبات ليصل إلى تحقيق التوافق النفسي والتربوي والاجتماعي والمهني لبناء الشخصية السوية، وذلك عن طريق التشخيص والتدخل، والتشخيص هو التعرف على أسباب الصعوبات وتقييم الطلاب، عن طريق ملاحظة الطالب وإجراء المقابلة معه ومع المعلمين، ومع ولي الأمر إن تتطلب الأمر، كما يقوم الإخصائي أحياناً بإجراء بعض الاختبارات النفسية المقننة على الطالب لتقييم قدراته.

أما التدخل فيحدث عندما تكتشف المشكلة فيحتاج الإخصائي للتعاون مع المعلم أو مع الأهل وأحياناً مع الطالب نفسه، لبناء خطة علاجية أو لتحويله إلى إخصائي آخر أو إلى مركز علاجي إن استعصي الأمر.

إن وجود الإخصائي في المؤسسات التعليمية يساعد الطلاب على حل مشاكلهم والتغلب عليها وتنمية المواهب والقدرات ومحاولة صقلها، وإشباع احتياجات الطلبة

لتجنب حدوث المشكلات، كما يساعدهم على القيام بأدوارهم الاجتماعية بطريقة طبيعية وسليمة.

كما أن الأخصائي النفسي يتعامل مع مشكلات عديدة ومختلفة، منها: مشكلات الغياب والتأخير وعدم الانتظام في الدراسة، مشكلات ضعف التحصيل الدراسي، أو التخلف الدراسي، مشكلات أخلاقية وسلوكية، مثل: الخجل، والانطواء، والعدوان، الحالات السيكوباتية، مشكلات عدم التكيف، مشكلات عاطفية وجنسية، مشكلات صحية، ومشكلات أسرية.

كما أن المدرسة أحياناً لا تفهم حاجات الطالب ومشكلاته الدراسية والمدرسية، ولا تتهيأ لمواجهة متطلبات نموه العقلي والمعرفي والاجتماعي، بل تقف في وجهه وتتهمه بالكسل، ومن ثم يظهر الطالب سلوكيات لا تتناسب مع المعايير الاجتماعية السائدة، وتأخذ هذه السلوكيات أشكالاً مختلفة تظهر في الصف، كالعدوان والسخرية واللهو والتمرد واللامبالاة أو الانطواء والعزلة والتوترات الانفعالية وعدم الرغبة في المدرسة والهروب منها.

لذلك على الإخصائي القيام بالمهام الآتية:

- تقديم المساعدة النفسية المناسبة للطلاب، وخصوصاً ممن لديهم حالات خاصة، ومساعدتهم في التغلب على مشكلاتهم الاجتماعية والنفسية.
- رعاية الجوانب السلوكية للطلاب من خلال برامج إرشادية مناسبة يمكن تطبيقها.
- اكتشاف مواهب وقدرات واستعدادات وميول الطلاب ورعايتها بما يتناسب مع المرحلة العمرية لكل طالب.
- نشر الوعي النفسي والصحي لدى الطلاب وتبصيرهم لتجنب وقوعهم في المشكلات السلوكية والممارسات الخاطئة من خلال المحاضرات والندوات وتوزيع النشرات.
- استخدام الجلسات الإرشادية ودراسة الحالات الفردية مع الطلاب ذوي السلوكيات الخاطئة، ويستخدم فيها الأساليب المعرفية مثل الإقناع المنطقي.
- تزويد الطلاب بمعلومات عن آداب الحياة، وآداب التفاهم مع الآخرين برفق وتنمية روح الجماعة عند الطلاب وتقويتها حتى تغرس في نفوسهم الرغبة في

مشاركة المجتمع في آماله وآلامه، وأن يصبح الطالب عضواً فعالاً في مجتمعه، وإيجاد المحيط المناسب الذي يكتسب فيه الطالب الخبرة العلمية لمهارات التعامل مع الناس، وذلك باستغلال النشاطات المختلفة التي هي ميدان لتلقي وتنمية هذه المهارات الضرورية للفرد.

- التشاور مع العاملين في المؤسسة التعليمية ومع الوالدين في كل ما يتعلق بالطلاب.
- مساعدة الطلاب بشكل غير مباشر عن طريق الإسهام في تعديل بيئة التعليم، مثل مساعدة المعلمين في فهم الطلاب في الفصل (سليمان، 2010، 45).

الأدوار المشتركة بين الإخصائي الاجتماعي والنفسي والمعلم في المجال المدرسي:

تكمن الأدوار المشتركة بين مهنتي الاختصاصيين الاجتماعي والنفسي والمعلم في المجال المدرسي في عدة مهام، منها:

- **تحديد ذوي الحاجات:** للمعلم قدرة على تحديد ذوي الحاجات داخل الفصل من خلال ملاحظته وتحليله لطلابه الذين يعانون من قلة أو عدم المناقشة، أو المشاركة الجماعية، فهؤلاء الطلاب قد ينقصهم الدافع للمشاركة، أو يعانون من مشكلات اجتماعية قد تؤدي بهم إلى الانعزال، أو يعانون من صعوبات في النطق، وهذا يحتاج إلى تعاون بين الأطراف الثلاثة: المعلم والإخصائي الاجتماعي والإخصائي النفسي لفهم الموقف الإشكالي، ومعرفة خصائص الأفراد من خلال تفاعلهم وعدم قدرتهم على التكيف، وذلك بالعمل على مساعدتهم على إطلاق قدراتهم الطبيعية وطاقاتهم الابتكارية.
- **توسيع خدمات الطلاب داخل المدرسة:** وهذا يتطلب معاونة الأطراف الثلاثة لإنشاء برامج وقائية يستفيد منها العديد من الفئات داخل المدرسة الذين لديهم ضعف إنجاز، أو ممن لم يحالفهم النجاح، وأولئك الطلاب من ذوي المشكلات السلوكية كالانحراف والعنف والتخريب، وكذلك إنشاء برامج تنموية للمتفوقين والمبدعين داخل المدرسة (إسماعيل ومصطفى، 2011، 10).
- **العمل الجماعي داخل المدرسة:** فالعلاقات الناجحة هي التي تتَّسِم بالتعاون، فإذا كان الاتصال قد حقَّق الترابط بين جماعات العمل بعلاقات طيبة وإيجابية، سهَّل

ذلك تبادل الخبرات والمعلومات، بحيث يسود العملَ مناخٌ تعاوني سليم، فكلما كانت هناك خبرات وتعاون وتنسيق بين الإخصائي النفسي والاجتماعي والمعلم كانت هناك فاعلية أكثر في مجال العمل (عبد اللطيف، 2007، 17).

- **العمل مع الآباء:** بعض الأهل يشتكون من حالات ضعف مستوى أبنائهم وتحصيلهم، غير مدركين للأسباب الحقيقية الكامنة وراءها أو سبل علاجها، وقد يلجأ البعض منهم إلى الأساليب القسرية وغير التربوية لحث أبنائهم على الاجتهاد، وكثيراً ما تكون النتائج سلبية، فعلى الأطراف الثلاثة التخطيط لعقد لقاءات تربوية مع أولياء الأمور لتوجيه الآباء وتعريفهم بأدوارهم بوصفهم آباء، وحثهم على الاهتمام بأبنائهم ومتابعتهم (سليمان، 2010، 45).

إجراءات الدراسة:

أولاً : منهجية الدراسة:

قامت الباحثة باستخدام المنهج الوصفي وهو الأسلوب الذي يعتمد على دراسة الواقع، أو الظاهرة كما توجد في الواقع ويهتم بوصفها.

ويستخدم هذا المنهج لجمع المعلومات من المصادر والمراجع المرتبطة بموضوع الدراسة، ولا يقف عند حد الوصف بل يتعداه إلى مرحلة تفسير المعلومات وتحليلها واستخلاص دلالات ذات مغزى تفيد في الوقوف على المشكلة، ورصد الأسباب الكامنة وراءها، ومن ثم اقتراح آليات قائمة على أسس علمية من منظور تربوي قد تفيد في التغلب على تلك المشكلات.

ثانياً: أداة الدراسة:

استخدمت الباحثة الاستبانة لمعرفة أهم المشكلات التي تواجه الإخصائي النفسي والاجتماعي في المدارس الثانوية بمدينة زليتن، وتم تصميم الاستبانة لتحقيق أهداف الدراسة وتحديد نتائجها وبلغ عدد عباراتها (24) عبارة.

صدق أداة الدراسة:

قامت الباحثة بإجراء دراسة استطلاعية على عينة من الإخصائيين الاجتماعيين والنفسيين في المدارس الثانوية بمدينة زليتن لتحقيق صدق الأداة (خاصة أن منهج هذه الدراسة وصفي مسحي وليس تجريبي).

وقد تمتع الاستبيان الاستطلاعي في هذه الدراسة بأنواع الصدق الآتية:

1- صدق المحتوى:

ويسمى أحياناً بالصدق المنطقي وهو قياس يركز على مدى تمثيل الاختبار للنواحي أو المكونات المختلفة للجانب المراد قياسه، ومدى مطابقة مضمون الاختبار ومحتواه لمجال السلوك المطلوب قياسه؛ أي يجب أن تمثل فقرات ومحتويات الاختبار الصفة المراد قياسها تمثيلاً جيداً (ربيع، 2000، 101).

وقد تمتع استبيان هذه الدراسة بصدق المحتوى والصدق العيني، وذلك من خلال حرص الباحثة على تمثيل كل بعد من أبعاد الاستبيان بعدد مناسب وممثل لما أراد قياسه. وللتحقق من صدق المحتوى روعي ضرورة وجود عبارات كافية تغطي كل بعد بالقدر المناسب من العبارات حتى يتحقق القياس الموضوعي المراد قياسه.

2- الصدق الظاهري:

وهو المظهر الخارجي للاختبار من حيث الأسئلة والمفردات، ودرجة صعوبتها ووضوحها والتعليمات الخاصة بالاختبار، وما يتميز به من دقة وموضوعية.

ولجعل الاستبيان يتمتع بخاصية الصدق الظاهري حرصت الباحثة على أن تصاغ عبارات الاستبيان بلغة سهلة وواضحة، وأن تقيس مضمون ما تقيسه، وأن تكون طريقة الإجابة عليه سهلة وواضحة وواحدة.

ثالثاً: مجتمع الدراسة وعينتها:

يتكون مجتمع الدراسة من الإخصائيين الاجتماعيين والنفسيين في المدارس الثانوية بمدينة زليتن، وتم اختيار عينة عشوائية من الإخصائيين الاجتماعيين والنفسيين في بعض المدارس وهي:

- مدرسة سكينة بنت الحسين – بنات.
- مدرسة حسان بن ثابت – بنين.
- مدرسة فاطمة الزهراء – بنات.
- جابر بن حيان – بنين.
- مدرسة الخنساء – بنات.
- مدرسة زليتن المركزية – بنين.

وبلغ عددهم (24 إخصائياً وإخصائية) وقد تم اختيار (4) إخصائيين في كل مدرسة بواقع إخصائي نفسي واجتماعي في الفترة الصباحية، وإخصائي نفسي واجتماعي في الفترة المدرسية، ومن ثم توزيع مقياس الدراسة عليهم.

رابعاً: حدود الدراسة:

- **المجال البشري:** اقتصر هذا البحث على استطلاع وجهات نظر عينة من الإخصائيين الاجتماعيين والنفسيين في بعض المدارس الثانوية بمدينة زليتن.
- **المجال المكاني:** تم تطبيق إجراءات هذا البحث والمتمثلة باستبانة وزعت على أفراد الدراسة وهم الإخصائيين الاجتماعيين والنفسيين في بعض المدارس الثانوية بمدينة زليتن.
- **المجال الزمني:** تم تطبيق إجراءات هذا البحث في العام الدراسي (2014-2015).

نتائج الدراسة ومناقشتها:

1- النتائج المتعلقة بسؤال الدراسة الأول وهو: ما هي أهم المشكلات التي تواجه الإخصائي الاجتماعي والنفسي في المدارس الثانوية بمدينة زليتن؟
- للإجابة عن هذا السؤال ثم تبويب البيانات ومعالجتها إحصائياً باستخراج النسب المئوية لأكبر تكرار للفقرة لإجابات أفراد العينة باستخدام المعادلة الإحصائية الآتية: التكرار النسبي = (ك ÷ مج ك) × 100 %

وجاءت النتائج على النحو الذي تشير إليه بيانات الجداول الآتية:

جدول رقم (1)

ت	العبارة	أوافق تماماً	أوافق	لا أوافق	أكبر تكرار	النسبة المئوية
1	يتدخل مدير المدرسة في أداء عملي.	10	8	6	10	% 41
2	يطلب مني مدير المدرسة إخباره بكل ما يدور بيني وبين الطالب خلال الجلسة.	5	15	4	15	%62
3	أكلف بمهمة تسجيل الحضور والغياب للطلبة.	4	3	17	17	%70
4	لا يوجد مكتب للإخصائي في المدرسة.	5	16	3	16	%66
5	أقوم بقرع الجرس بين الحصص في المدرسة.	2	8	14	14	%58
6	عدم تعاون الأهل في حالة وجود مشكلة لدى أبنهم.	14	7	3	14	%58
7	أقوم بمعاقبة الطالب المتأخر عن الطابور الصباحي.	7	5	12	12	%50
8	كثيرة هي المهام والأعباء الملقاة على عاتق الإخصائي.	9	10	5	10	%41
9	أقوم بمعاقبة الطالب لمخالفته الزي المدرسي، أو لهروبه من الحصص الأخيرة.	7	7	10	10	%41
10	الأهل لا يؤمنون بدور الإخصائي في حل المشكلات.	9	8	7	9	%37

ت	العبارة	أوافق تماماً	أوافق	لا أوافق	أكبر تكرار	النسبة المئوية
11	أحيانا أكون مدرساً احتياطياً أدخل للفصل بديلاً للمدرس المتغيب.	5	8	11	11	%45
12	لا يوجد تعاون بيني وبين المعلمين في حل مشاكل الطلاب.	4	13	7	13	%54
13	أولياء الأمور غالباً لا يحضرون عند استدعائي لهم.	10	10	4	10	%41
14	بعض الطلاب يترددون في بوح مشاكلهم لي.	9	11	4	11	%45
15	لا يوجد تعاون بيني وبين الإخصائي الآخر في حل مشاكل الطلاب.	2	7	15	15	%62
16	قلة الدورات المهنية والعملية للأخصائي.	14	10	صفر	14	%58
17	عدم توافر الإمكانات المادية التي تسهل عمل الإخصائي.	12	9	3	12	%50
18	اقتناع بعض الطلاب بأن الإخصائي لا يمكنه حل المشكلات.	6	12	6	12	%50
19	التداخل والصراع في العمل بيني وبين الإخصائي الآخر.	18	3	3	18	%75
20	عدم توافر الاختبارات والمقاييس النفسية لتشخيص مشكلات الطلاب.	16	8	صفر	16	%66
21	عدم وجود مواعيد محددة للجلسات بعيداً عن وقت الحصص.	10	9	5	10	%41
22	صعوبة الحصول على حصص التوجيه الجمعي في الصفوف.	8	6	10	10	%41
23	ارتباط بعض المشكلات الطلابية بظروف أسرية يصعب التعامل معها.	12	9	3	12	%50
24	عدم ذهاب الطلاب إلى الإخصائي خوفاً من أن يراهم زملاؤهم.	9	11	4	11	%45

من الجدول السابق نلاحظ أن أهم المشكلات التي تواجه الإخصائي الاجتماعي والنفسي في المدارس الثانوية بمدينة زليتن تتراوح بين النسبة المئوية (75%) والنسبة (37%)، حيث حصلت مشكلة التداخل والصراع في العمل بين الإخصائي النفسي والاجتماعي على أعلى النسب (75%)، تليها مشكلة تكليف الإخصائي بمهمة تسجيل الحضور والغياب للطلبة بنسبة (70%)، وتحصلت مشكلة عدم وجود مكتب للإخصائي في المدرسة، وعدم توافر الاختبارات والمقاييس النفسية لتشخيص مشكلات الطلاب على نسبة (66%)، تليها مشكلات إخبار مدير المدرسة بكل ما يدور بين الإخصائي وبين الطالب خلال الجلسة، وعدم وجود تعاون بين والإخصائي النفسي والاجتماعي في حل مشاكل الطلاب بنسبة (62%)، في حين تحصلت مشكلات القيام بقرع الجرس بين الحصص في المدرسة، وعدم تعاون الأهل في حالة وجود مشكلة لدى ابنهم، وقلة الدورات المهنية والعملية للإخصائي على نسبة (58%)، تليها مشكلة عدم وجود تعاون بين الإخصائيين والمعلمين في حل مشاكل الطلاب بنسبة (54 %)، وتحصلت مشكلات قيام الإخصائي بمعاقبة الطالب المتأخر عن الطابور الصباحي، وعدم توفر الامكانات المادية التي تسهل عمله، واقتناع بعض الطلاب بأن الإخصائي لا يمكنه حل المشكلات، وارتباط بعض المشكلات الطلابية بظروف أسرية يصعب التعامل معها على نسبة (50%) تليها مشكلات قيام الإخصائي بمهمة مدرس احتياط بديلاً للمدرس المتغيب، وتردد بعض الطلاب في بوح مشاكلهم للإخصائي، وعدم ذهاب الطلاب إلى الإخصائي خوفاً من أن يراهم زملاؤهم على نسبة (45%)، في حين تحصلت مشكلات تدخل مدير المدرسة في أداء عمل الإخصائي، وكثرة المهام والأعباء الملقاة على عاتق الإخصائي، وقيام الإخصائي بمعاقبة الطالب لمخالفته الزي المدرسي، أو لهروبه من الحصص الأخيرة، وعدم حضور أولياء الأمور عند استدعائهم من قبل الإخصائي، وعدم وجود مواعيد محددة للجلسات بعيداً عن وقت الحصص وصعوبة الحصول على حصص التوجيه الجمعي في الصفوف على نسبة (41%)، وأقلها مشكلة عدم إيمان الأهل بدور الإخصائي في حل المشكلات (37%).

2- النتائج المتعلقة بسؤال الدراسة الثاني وهو: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في عمل الإخصائي الاجتماعي والنفسي في المدارس الثانوية بمدينة زليتن تبعاً لمتغير الجنس؟

- للإجابة عن هذا السؤال تم تبويب البيانات ومعالجتها إحصائياً باستخراج قيمة (T) لعينتين مستقلتين.

جدول رقم (2)

الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة T	مستوى الدلالة
الذكور	12	49.83	1.58	17.86	0.05
الإناث	12	51.50	2.67		

يتضح من الجدول السابق أن: قيمة (T) المحسوبة (17.86) وهي غير دالة؛ أي أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) في المشكلات التي يتعرض لها الإخصائي تعزى لمتغير الجنس.

- النتائج المتعلقة بسؤال الدراسة الثالث، وهو: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في عمل الإخصائي الاجتماعي والنفسي في المدارس الثانوية بمدينة زليتن تبعاً لمتغير نوع المدرسة (بنات، بنين)؟

حسبت قيمة كا2 باختبار "كروسكال - أليس" لمعرفة نوعية الفروق بين درجات أفراد العينة وفق متغير المؤهل العلمي، وبيانات الجدول الآتي توضح ذلك:

جدول رقم (3)

نوع المدرسة	الحجم	م . س
بنات	12	14.96
بنين	12	10.04
كا2	2.95	
د.ح	1	
مستوى الدلالة	0.086	

دلالة إحصائية بين أفراد العينة على مقياس مشكلات الإخصائي النفسي والاجتماعي حسب متغير نوع المدرسة وذلك لعدم دلالة كا2 (2.95)، وهذا يدل على أن أفراد العينة ينتمون إلى ثقافة مجتمع واحد متجانس.

التوصيات والمقترحات:

1- القيام بإعطاء دورات تدريبية عملية في الإرشاد والتوجيه النفسي، والعلاج النفسي والاختبارات والمقاييس النفسية، ومهارات الإخصائي الناجح، في فترة لا تقل عن ثلاثة أشهر لخرجي أقسام علم الاجتماع وعلم النفس والخدمة الاجتماعية والذين يشتغلون بمنصب إخصائي في المدارس.

2- يجب أن تكون السنة الرابعة لطلبة الجامعات في أقسام علم النفس وعلم الاجتماع والخدمة الاجتماعية سنة تدريبية عملية (ما كان يسمى في الماضي بالتربية العملي) في المدارس والمصحات والمستشفيات النفسية، والتدريب عند إخصائي نفسي متمكن.

3- توفير مكتب خاص للإخصائي في المؤسسات التعليمية.

4- التوعية الإعلامية بواجبات ومهام وأدوار الإخصائي النفسي.

5- إفساح المجال للبحوث العلمية الاجتماعية والإنسانية للقيام بالمزيد من البحوث حول دور الإخصائي النفسي في المؤسسات التعليمية.

6- تحقيق التعاون والتنسيق والتفاهم بين الإخصائي ومن يعملون معه في المؤسسة التعليمية.

7- التحديد الدقيق لما يقوم به الإخصائي النفسي في هذه المهنة، بوصفها مهنة لها قواعدها، داخل المؤسسة التعليمية مع العمل على وضع وتحديد هذه القواعد بصورة واضحة.

قائمة المصادر والمراجع:

1- إسماعيل، مستور و مصطفى، عبد الكريم، (2011)، التكامل بين دوري الإخصائي الاجتماعي والنفسي في المجال المدرسي، جامعة عمر المختار.

2- خاطر، أحمد مصطفى وآخرون(2001)، الإدارة في المؤسسات الاجتماعية، المكتبة الجامعية، الإسكندرية.

3- ربيع، محمد شحاتة، (2000)، قياس الشخصية، ط2، الرياض، دار المعرفة الجامعية.

4- سليمان، علي، (2010)، علم النفس الإرشادي والعلاج النفسي، ج1، الجمعية المصرية للتنمية.

5- عبد الرازق، وفاء، (1997)، الخدمات النفسية التي تقدم ببعض المدارس الثانوية بالقاهرة، رسالة دكتوراه، كلية البنات، جامعة عين شمس.

6- عبد اللطيف، رشاد أحمد، (2007)، إدارة المؤسسات الاجتماعية في مهنة الخدمة الاجتماعية، ط1، الإسكندرية، دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر.

7- العجلاني، عمر بن علي، (2005)، تقييم المهارات المهنية عند الإخصائيين الاجتماعيين، رسالة ماجستير، كلية الدراسات العليا، جامعة نايف للعلوم الأمنية.

8- العمودي، إشراق عبد الولي، (2007)، أثر برنامج التطوير الإكلينيكي في مهارات الإخصائيين بمدارس صنعاء، رسالة ماجستير، كلية الآداب، جامعة صنعاء.

التربية الصحية وتعزيز اتجاهات الأفراد نحو السلوك الصحي

د. نايت عبد السلام كريمة
جامعة تيزي وزو / الجزائر

ملخّص:

يهدف هذا البحث، إلى عرض وتحليل بعض المعطيات النظرية ونتائج الدراسات الميدانية المحلّية والأجنبية، وذلك من أجل توضيح مدى أهمية دراسة أنماط السلوك الصحي والاتجاهات نحوه، حيث إن للسلوك الصّحي دوراً جوهرياً في المرض، كما أنه يعتبر عاملاً أساسياً في تحسين الصحة، وأن تقديم الدعم العلاجي والتربية الصحية في المراحل المبكرة للمرض، يعدّ أقلّ تكلفة عن تقديمه في المراحل المتأخرة من ظهور المضاعفات وتدهور الحالة الصحية، والأسلوب الأفضل من كل هذا هو الوقاية من كل الأمراض المتأثرة بنمط الحياة، بمعنى إيقاف السلوك الخطر أو تعديله، بدلاً من علاج الأمراض.

Summary:

This Research aims to present and analyze some of the theoretical data and the results of local and foreign field studies, in order to illustrate the importance of studying patterns of health behavior and attitudes towards it, as it is the behavior of health an essential role in the disease, as it is a key factor in improving health, and to provide support therapeutic and health education in the early stages of the disease, is less expensive for submission in the late stages of the emergence of complications and the deteriorating health situation, and the method witch is better than all of this, is the prevention, meaning stop risky behavior or modify it, instead of the treatment of diseases.

مقدّمة:

للتغير الاجتماعي السريع الناتج عن التنمية الاقتصادية والتصنيع والتحضر تأثير عميق في بنيان المجتمعات وفي وظائف وأداء الأسر، والرفاهية النفسية للأفراد، وقد عملت هذه التغيرات في أماكن كثيرة على اندثار النظم التقليدية للمساندة النفسية، والتواصل والتآزر والتعاون بين أعضاء المجتمع بل وحتى بين أفراد الأسرة الواحدة، أما التغيرات المصاحبة لأسلوب أو نمط الحياة العصرية (تناول غذاء غير صحي، الوجبات السريعة ، نقص الرياضة البدنية، سوء استخدام العقاقير... الخ) فكانت جميعها متورطة في التغيرات الكبيرة التي طرأت على أنماط المرض بحد ذاته وتشمل –مثلاً– الأمراض المزمنة كارتفاع ضغط الدم وغيره من أمراض القلب والأوعية الدموية وأنواع مختلفة من السرطان فضلاً عما طرأ على معدلات وفيات الأطفال ومتوسط العمر المتوقع. (مجدي، 2006).

وقد تزايد الاعتراف –خلال العقدين الأخيرين– بأن نمط الحياة يلعب دوراً جوهرياً في المرض، كما أنه عامل أساسي في تحسين الصحة، حيث أصبح من الواجب على البرامج التي تستهدف الوقاية من الأمراض وتعزيز الصحة والرفاهية لدى الفرد أن تعتمد على الفهم لثقافته وتقاليده وكذا معتقداته واتجاهاته... الخ، ولا يقل عن ذلك أهمية التسليم بأن هيكل الخدمات الصحية ووظيفتها يتأثران تأثراً ملموساً بالنظم السائدة في الأسرة والمجتمع على حد سواء.

من هنا، تجدر الإشارة إلى أن الأستاذة الباحثة، قد انطلقت من الفكرة القائلة: إنه لا يمكن الفصل –بالنسبة للسلوك الإنساني– بين جوانب تفكيره ومعتقداته واتجاهاته نحو الفعل (السلوك)، وتحمل بحوث الشخصية الحديثة أدلة مماثلة قوية على تأثير الاتجاهات العقلية وعمليات التفكير على الشخصية وعلاقتها بالصحة والمرض. (نايت عبد السلام، 2014).

واستناداً إلى دراسات سابقة في هذا المجال، اتّضح أنه ينتشر لدى المرضى المزمنين (ارتفاع ضغط الدم والسكري) الاتجاه السلبي نحو السلوك الصحي (انظر: دراسة زعطوط، 2005، ودراسة نايت عبد السلام، 2014) كما أنه جرى التسليم منذ زمن بعيد بأن الحفاظ على الصحة مرتبط ببعض السلوكيات، كعادات التغذية، النوم،

ممارسة الرياضة، وظروف المعيشة وتجنب التدخين والكحول... الخ، ولقد أصدر كبير الأطباء بالولايات المتحدة الأمريكية تقريراً عن تعزيز الصحة والوقاية من المرض وفيه أرجع نصف وفيات الأمريكيين إلى أساليب الحياة غير الصحية، وذلك مما يؤيد اعتقاد علماء النفس الصحي بأن هناك ارتباطاً بين أسلوب الحياة والصحة أو المرض (مجدي، 2006)، بمعنى أن التوجه السلوكي للفرد من خلال ممارساته اليومية في التغذية والنوم وفي النشاط البدني وفي كيفية استجابته للضغط ومعالجته للانفعال وطريقة توجّهه في الحياة يمكن أن تكون عاملاً من عوامل الخطورة على صحته.

- فالإشكالية المطروحة هنا: إلى أي مدى قد تساهم التربية الصحية في تعزيز الاتجاهات الصحية الإيجابية لدى الأفراد؟ وما هي الجهود الدولية والوطنية في حماية الفرد ووقايته من الأمراض خاصة تلك التي ترتبط كثيراً بنمط الحياة؟
- وبهذا سيكون الهدف من هذا البحث هو إبراز أهمية دراسة أنماط السلوك الصحي لدى الفرد، وكيفية القيام بتعزيز السلوكيات الإيجابية من خلال برامج التربية الصحّية التي تهدف إلى ردم الهوّة بين معارف الفرد المتعلّقة بالصحة والمرض والعوامل المرتبطة بهما، وبين سلوك الفرد الفعلي في واقع الحياة اليومية حيث يشمل هذا السلوك على أفعال الأفراد والجماعات والمنظمات، وكذا المحدّدات والنتائج المترتبة على التغير الاجتماعي والسياسيات الصحية الرامية إلى ترقية أنماط التكيف وتطوير نوعية أو جودة الحياة.

1- تعريف أسلوب الحياة الصّحي:

يركز أنصار التوجه السلوكي، على مفهوم "أسلوب الحياة الصحي"، ويتناولونه على أنه أحد العوامل المؤثرة على الصحة، حيث إن له دوراً هاماً وحاسماً في تحسين الصحة والوقاية من الأمراض وعلاجها ومن ثم يعرفونه بأنه "القرارات والسلوكيات المرتبطة بالصحة التي تتحكم في أداء الفرد إلى حد كبير "أو أنه" السلوكيات النوعية التي تمثل عوامل خطر للإصابة بالأمراض أو الموت الفجائي" (هبة الله، 2002، 12).

2- أنماط السلوك الصحيّ:

قبل التحدّث عن أنماط السلوك الصحي يجب الإشارة، ولو بصورة موجزة، إلى مفهوم السلوك الصحي، حيث يمكن تعريفه بأنه: "مفهوم جامع لأنماط السلوك والمواقف القائمة على الصحة والمرض، وعلى استخدام الخدمات الطبية"، ويعرف السلوك الصحي كذلك بأنه: "كل أنماط السلوك التي تهدف إلى تنمية وتطوير الطاقات الصحية لدى الفرد". (عبد الهادي، وآخرون، 2008) .

3- تعريف السلوك الصحي:

ولقد تم تعريف السلوك الصحي بأنه: "أي نشاط يقوم الفرد بأدائه، وذلك بهدف الوقاية من الأمراض أو المعافاة صحياً"، وتضيف منظمة الصحة العالمية **(who, 2003)** بأنه سلوكيات مثل ممارسة النشاط الجسمي بانتظام، وتجنب تناول المواد المضرة بالصحة مثل الكحول والمخدّرات والتدخين، وإتباع نظام غذائي يحتوي على فاكهة وخضروات، وأخذ قسط وافر من النوم، واستخدام واق ضد الشمس، والتحكم في الوزن، والرعاية الذاتية، وغيرها من السلوكيات التي تسهم في المحافظة على صحة الفرد في صورة جيدة". نقلاً عن : (كريمة، 2011، 127).

ويمكن تعريف السلوك الصحي أيضاً بأنه: "مجموعة من السلوكيات هدفها الوقاية من الإصابة بالأمراض والمحافظة على دوام الصحة الجيدة، وتتمثل هذه السلوكيات في ممارسة التمرينات الرياضية، وتناول الطعام الصحي، والرعاية الذاتية والنوم، وتجنب التدخين، والمواد النفسية واتباع التعليمات الطبية... الخ.

يعرّف أيضاً السلوك الصحي، بأنه: "كل نشاط يقوم به الفرد لتنمية صحته أو استدامة العافية مثل الغذاء الصحي والنشاط الرياضي والامتثال للتعليمات الطبية ومتابعة العلاج والابتعاد عن عوامل الخطر والسلوك الممرض . **(Taylor, 2003).**

3-1- سلوك ممارسة الرياضة:

وهو: "أي نشاط جسمي مخطط وقصدي ومكرر، موجه نحو أعضاء الجسم بغرض تحسين الصحة واستمرار اللياقة البدنية"، وقد وجدت بعد جهود علمية كثيرة أربعة مستويات لممارسة التمرينات الرياضية الهامة وهي:

- مستوى الأنشطة البدنية الحياتية: وهي التي ينبغي الإكثار من القيام بها كل يوم، وتتمثل في المشي إلى العمل مثلاً أو الأماكن القريبة من المنزل، وصعود الدرج بدلاً من المصعد... الخ.
- مستوى الأنشطة البدنية الهوائية: كالمشي السريع، السباحة وركوب الدراجة... الخ ويجب الإشارة إلى أنه ينبغي ممارسة التمرينات الرياضية على الأقل 3 مرات في الأسبوع ولمدة تتراوح ما بين 30 إلى 60 دقيقة.
- مستوى تمرينات القوة العضلية: وتمرينات المرونة، والتي يستحسن ممارستها بمعدل 2 إلى 3 مرات في الأسبوع.
- مستوى الإقلاع عن الكسل والخمول: كالجلوس طويلاً أمام التلفاز، أو الفيديو أو البقاء في السرير لفترة طويلة، دون سبب مرضي. (كريمة، 2011).

3-2- سلوك تناول الطعام الصحي:

يعدّ الطعام عنصراً هاماً للنمو وبناء خلايا الجسم اللازمة لأداء الوظائف الحيوية، ويتحدد سلوك تناول الطعام الصحي في كونه اتباع نظام غذائي، يحتوي على كافة العناصر الغذائية، ويتناسب مع المرحلة العمرية للفرد وحجم النشاط البدني والذهني الذي يقوم بهما، ومن ثم يوصف سلوك تناول الطعام الصحي بأنه: تناول غذاء مكتمل العناصر الغذائية، وعدم الإفراط في الأكل، أو الاقتصار على تناول مواد غذائية محددة دون الأخرى، ويظهر ذلك في عادات التغذية والطعام، فهل يتم تناول اللحوم، الفاكهة، الملح، المواد الغذائية الغنية بالألياف؟ هل يتم تجنب تناول الأطعمة المتشبعة بالدهون؟ عدد وجبات الطعام والوجبات الثانوية التي يتم تناولها بين الوجبات الرئيسية؟ وهل هناك انتظام الفطور وإجراءات الحمية؟... الخ.

3-3- سلوك الرعاية الذاتية:

ويعد من أحد أنماط السلوك الصحي الايجابي والهدف منه دعم الصحة من خلال إجراءات الحفاظ على الأفراد الأصحاء، سواء أكان ذلك من خلال الوقاية من الإصابة بالأمراض أم بتعزيز أساليب الحياة الصحية، ومن بين سلوكيات هذا النمط نجد: تنظيف الأسنان والمحافظة على استخدام الأدوات الشخصية الخاصة، مراجعة الأطباء بانتظام، تجنب ما يعرض الفرد للعدوى والحوادث،... النظافة العامة... إلخ مع الترويح عن النفس، وحسن استغلال أوقات الفراغ.

3-4- سلوك النوم:

ويعرف بأنه حالة طبيعية متكررة من الراحة للجسم والعقل، يتوقف فيها الكائن الحي عن اليقظة، وتصبح حواسه معزولة نسبياً عما يحيط به من أحداث، حيث تكون العين مغلقة، مع فقدان الوعي بشكل جزئي أو كلي، لذا تقل حركات الجسم والاستجابة للمنبهات الخارجية. (كريمة، 2011، 131).

3-5- سلوك تجنب التدخين والكحول والمواد النفسية الأخرى:

يعد هذا النمط من أهم أنماط السلوك الصحي الإيجابي؛ لأن هذه المواد تعمل بوصفها عوامل خطر للإصابة بالعديد من الأمراض المزمنة، كأمراض الجهاز الدوري والتنفسي... الخ.

4- مفهوم الاتجاه نحو السلوك الصّحي:

قبل كل شيء يجب تحديد مفهوم الاتجاه والذي يمثّل بعداً من أبعاد الشخصية (أبو حويج وآخرون، 2009) كما يعتبر الاتجاه من أهمّ المفاهيم في علم النفس الاجتماعي، وذلك منذ ظهور تعريفاته الأولى على يد Allport وZaniecki وAsch وغيرهم وصولاً إلى Stoetzel وNewcomb وChérif، والملاحظ أن تعريف Stoetzel للاتجاه يتميّز بدقة نسبية حيث يعرّفه بأنه "الطريقة التي يتموقع بها الفرد تجاه أشياء ذات قيمة (Stoetzel, 1978) نقلا عن : (زعطوط، 2005).

ولقد أخذت الاتجاهات العديد من التعريفات نذكر منها: "هو تنظيم متناسق من المفاهيم والمعتقدات والعادات والدوافع بالنسبة لشيء محدّد" (السلمي، 1975، 162).

ويتكوّن مفهوم الاتجاه كلاسيكياً من ثلاثة أبعاد هي: البعد المعرفي، البعد الوجداني والبعد السلوكي (خليفة، 1998)، غير أن الباحثين انقسموا إلى أربع فئات في اعتبارهم لطبيعة الاتجاه:

- الفئة الأولى والتي ركّزت على المكونات الثلاثة الكلاسيكية.
- الفئة الثانية ركّزت على الجانب المعرفي على أساس أن المكون الرئيسي هو المعتقد.
- الفئة الثالثة ركّزت على الجانب الوجداني
- الفئة الرابعة والمتأثرة بالمدرسة السلوكية ترى أن الجانب الوجداني والمعرفي لا دليل عليهما وأن الاتجاه مساوٍ للسلوك ذاته .

أما التعريفات التي ركّزت على الجوانب الثلاثة والتي يعتبرها بعض الباحثين مثل "معتز السيد" من أكثرها شيوعاً وقبولاً فيمثّلها تعريف Reitsman بأنه "توجّه ثابت أو تنظيم مستقرّ للعمليات المعرفية والانفعالية والسلوكية"، وكذا تعريف Green بأنه: "مفهوم يعبّر عن نسق أو تنظيم لمشاعر الشخص ومعارفه وسلوكه؛ أي استعداده للقيام بأعمال معينة ويتمثل في درجات من القبول أو الرفض تجاه موضوع ما" نقلاً عن: (زعطوط، 2005) .

إن استعمال الاتجاه بمفهومه الوجداني التقييمي له ما يبرّره، ولهذا تعرّف الباحثة الاتجاه نحو السلوك الصحي، بأنه عبارة عن التقييمات الوجدانية أو المشاعر المرتبطة بالسلوك الصحي.

إن أنماط السلوك الصحي تقوم على الإجراءات التي يتخذها الفرد من أجل التعرف المبكر على حدوث الأمراض ومنع حدوثها، وهذا يشتمل على أنماط السلوك التي تبدو ملائمة من أجل الحفاظ على الصحة وتنميتها وإعادة الصحة الجسدية، وهناك خمسة عوامل مهمة يمكن أن تحدّد أنماط السلوك الصحي وهي:

- العوامل المتعلّقة بالفرد والبيئة (السن وتاريخ الحالة والمعارف والمهارات والاتجاهات... الخ).
- العوامل المتعلّقة بالحماية والمجتمع (المهنة والتأهيل أو التعليم وتوقعات السلوك ومتطلباته المتعلقة بمركز الشخص والدعم الاجتماعي... الخ).

- العوامل الاجتماعية والثقافية (العروض المتوفرة وسهولة الوصول إلى مراكز الخدمات الصحية بمعنى التربية والتوعية الصحية ومنظومات التواصل العامة... الخ) .
- العوامل الاجتماعية والثقافية عموماً (منظومات القيم الدينية والعقائدية والأنظمة القانونية... الخ).
- عوامل المحيط المادي (الطقس، الطبيعة، البنى التحتية... الخ). نقلا عن: (عبد الهادي وآخرون، 2008).

5- أهمية دراسة أنماط السلوك الصّحي:

تعتبر دراسة أنماط السلوك الصحي لدى المرضى المزمنين والأفراد غير المرضى، نقطة التقاء بين علم النفس الصحي وعلم النفس الطبي وعلم النفس الاجتماعي وذلك انطلاقاً من النموذج الصحي الوقائي في فهم الصحة والمرض.

ولذلك قامت دول كثيرة بتبني مشاريع تستهدف تغيير السلوك الصحي على المستوى الجماهيري مثل مشروع الجمهور الصحي الأمريكي (Healthy People 2010) والذي يركز على التدخل من أجل بناء سلوك ينمي الصحة ويحافظ على الموارد التي يمتلكها الفرد والتي تسمح له بالتغلب على الأمراض والضغوط النفسية والشدائد، ويعتمد المشروع على التربية الصحية. (Taylor, 2003).

6- طبيعة اتجاه الفرد نحو السلوك الصّحي والمرض المزمن:

لقد تغيرت الصورة الوبائية في السنوات الأخيرة، وفي الوقت الحاضر، تعتبر معظم الأمراض الخطيرة، حالات مزمنة يمكن الوقاية منها أو تعديلها عن طريق تغيير السلوكيات التي ينشأ عنها اعتلال الصحة، لهذا ينبغي التركيز على تعزيز التربية الصحية من أجل ترقية اتجاهات الأفراد نحو السلوك الصحي.

وتشكل الأمراض المزمنة عبئًا كبيراً على الفرد والمجتمع على حد سواء، كما أنها تعد الأولى من أسباب الوفيات في العالم الصناعي، وكذا في العالم النامي مثل الجزائر والتي أصبحت تعيش تحولاً وبائياً جعل من الأمراض المزمنة مشكلة صحية خطيرة كارتفاع ضغط الدم التي تعدّ أرقامه في تزايد مستمر خلال العشرية الأخيرة.

ومن خصائص المرض المزمن ما يأتي:

- الإزمان حيث يستعصى على العلاج، ويحتاج إلى رعاية دائمة.
- ارتباطه بالسلوك ونمط المعيشة، كالتغيرات في نوعية الغذاء مثل ارتفاع نسبة ملح الطعام، والسكريات والشحوم ومواد حفظ الأغذية المعلّبة، ونقص النشاط الرياضي... الخ.
- تأثره بالعوامل النفسية والاجتماعية إلى درجة اعتبار هذه الأمراض أمراضاً اجتماعية. (Taylor, 2003).
- ارتباطه بالسلوك الصحي وعوامل الخطر مثل التدخين وتناول الكحول، وعدم الامتثال للتعليمات الطبية والأمية الصّحية.
- عبء هذه الأمراض على نمط حياة الفرد، حيث تؤدي إلى إعاقات وظيفية، عطل مرضية وإشغال دائم لمؤسسات الرعاية الصحية، إضافة إلى الأعباء المالية. نقلا عن: (زعطوط، 2005).

7- التربية الصحية:

تمهيد:

إن صحة الفرد في المجتمع، والمحافظة عليها من المطالب الأساسية التي تسعى التربية الصحية للوصول إليها في كل زمان ومكان، ولقد تضاعفت مسؤولية المهتمين بالصحة وسعيهم للارتقاء بالنواحي الصحية، وإبراز دور التربية في ذلك، ولهذا لابد أن نسعى أيضاً نحن بصفتنا علماء النفس، إلى تحقيق أفضل الطرق لتعليم الطلاب (في الجامعة)، وأفراد أسرنا، من أجل بناء جيل متكامل علمياً وسلوكياً، وإن كنا ممارسين لمهنة المساعدة النفسية، علينا أيضاً بإعداد مرضانا للتوجه السليم نحو سلوكيات صحية.

7-1- تعريف التربية الصحية:

تعدّ التربية الصحية من أهم مجالات الصحة العامة الحديثة، وتعتبر جزءاً أساسياً لأي برنامج للصحة العامة، وهي عملية فنية لها أسسها ومبادئها التربوية، كما أنه هناك مسؤوليات ومهام تقع على عاتق جميع العاملين في مجال الصحة العامة، لكي ترفع الأفراد وتحثهم على القيام بمسؤولياتهم تجاه صحتهم، ولا يمكن لأهداف الصحة العامة أن تتحقق في أي مجتمع دون المشاركة الإيجابية من الأفراد.

وتعرّفها منظّمة الصحة العالمية بأنها "تضمّ فرص بناء وعي للتعلم، تنطوي على بعض أشكال الاتصال التي تهدف إلى تحسين المعرفة الصّحية، بما في ذلك تحسين المعرفة، تطوير المهارات الحياتية التي تساعد في الحفاظ على صحّة الفرد والمجتمع. نقلاً عن: (لكحل، 2012).

7-2- التربية الصحية وتعزيز طبيعة الاتجاه نحو السلوك الصحي:

يمكن وصف التربية الصّحية، بأنها عملية تعديل سلوك الأفراد واتجاهاتهم فيما يتعلق بصحتهم، وذلك عن طريق تزويدهم بالمعلومات الصحية المناسبة، ويتم ذلك باتباع الأساليب التربوية الحديثة والمناسبة لذلك، كما عرفها عدد من الباحثين بأنها:

- عملية تعليم المجتمع كيفية حماية نفسه من الأمراض والمشاكل الصحية.
- عملية تغيير أفكار وأحاسيس وسلوك الناس فيما يتعلق بصحتهم.
- عملية تزويد أفراد المجتمع بالخبرات اللازمة بهدف التأثير في معلوماتهم واتجاهاتهم وممارستهم فيما يتعلق بالصحة، تأثيراً فعّالاً.
- عملية ترجمة الحقائق الصحية المعروفة إلى أنماط سلوكية صحية سليمة على مستوى الفرد والمجتمع وذلك باستعمال الأساليب التربوية الحديثة.

وبذلك يمكن القول: إن التربية الصحية، تقوم بتزويد أفراد المجتمع بالمعلومات والإرشادات الصحية المتعلقة بصحتهم بغرض التأثير الفعّال على اتجاهاتهم والعمل على تعديل وتطوير سلوكهم الصحي لمساعدتهم على تحقيق السلامة والكفاية البدنية والنفسية والاجتماعية والعقلية.

ويؤكّد "كولين" (Colleen) على الدور الذي يلعبه السلوك الصحي في الأمراض المزمنة، لذا يعتقد أنه أصبح هو المنطلق الرئيس لمحاولات التدخل من أجل تغيير السلوك الهدّام وتحسين "نوعية الحياة " لدى المرضى (Colleen, 2000)، حيث تبين له مدى صعوبة الرعاية الصحية للمريض المزمن بسبب تداخل العوامل الشخصية والاجتماعية والبيئية.

وفي نفس السياق يؤكد " تايلور" أن تغيير السلوك الصحي يؤدي إلى تحسين نوعية الحياة من حيث إنه يؤدي إلى:

- تخفيض نسبة الوفيات المرتبطة بالأمراض المزمنة بالتأثير على نمط المعيشة.

– ارتفاع العمر المفترض والتقليل من نسبة هذه الأمراض.
– ارتفاع المدة التي يتمتع فيها الفرد بعمر صحي وعافية وسعادة بعيداً عن مضاعفات الأمراض ومعاناتها وآلامها.
– التقليل من نفقات المرض على المستويين الفردي والجماعي.

واستناداً إلى هذا الإطار النظري الذي يبين مدى أهمية المشاركة في تعزيز السلوكيات الصحية والاتجاهات نحوها لدى الأفراد سواء قبل المرض أو للتقليل من مضاعفات المرض بعد حدوثه، ارتأت الباحثة استعراض بعض الدراسات الميدانية التي أقيمت داخل وخارج الوطن من أجل تدعيم هذا الإطار النظري بنتائج ميدانية، تم التوصل إليها مؤخراً.

8– استعراض بعض الدراسات الميدانية المحلّية حول الاتجاه نحو السلوك الصحي:

تمهيد:

لقد اعتبرت جميع الشعوب السلوك الإنساني منذ القدم من أعقد وأهم المفاهيم التي كثيراً ما بحث فيها العديد من العلماء والباحثين في شتى المجالات، حيث إنه كلما حدث تطور أو تغير في معالم هذه المجتمعات اختلف السلوك وتعقد أكثر، لذلك اهتمت به الكثير من العلوم وعلى رأسها العلوم الإنسانية التي تبحث في جوهرها الأساسي حول كيفية فهم السلوك الإنساني، ولعل من أهم هذه العلوم التي بحثت في هذا المجال هي علم النفس بجميع فروعه.

ويعرف السلوك بأنه: "كل نشاط يقوم به الجسم، بل كل حركة يؤديها الجسم سواء تلك التي نشعر بها أو لا نشعر بها، فدقات القلب و تحرك أي عضلة يعتبر سلوكاً، والنشاط الذهني سلوك... إلخ، وإمكانية التغير والتحكم في السلوك هي هدف التحليل السلوكي، و بهذا فإن الأنماط السلوكية تختلف من فرد لآخر، ومن مجتمع لآخر، ومن بين الأنماط السلوكية التي أصبح لها وزنها الثقيل من حيث الاهتمام، هي تلك السلوكات التي تتعلق بصحة الإنسان لما أصبح لها من تأثير على حياة الأفراد وبيئتهم، واقتصاد البلاد، وحتى ثقافتهم، وتعرف الصحة حسب منظمة الصحة العالمية بأنها "حالة من اكتمال السلامة بدنياً وعقلياً واجتماعياً، وليس مجرد غياب المرض أو العجز".

ولكن حالة الاكتمال هذه، من الصعب أن تتحقق وهذا راجع للمتغيرات البدنية والنفسية والاجتماعية التي تطرأ على حياة الإنسان، والتي يغير سلوكه وفقها، وبالتالي يصبح يتصرف تماشياً مع متطلبات العصر، ومن هنا تتراجع سلوكاته التي يعتمد عليها للحفاظ على صحته، وتتحوّل من سلوكات صحية إلى سلوكات خطرة تضر بالصحة. (بهلول، 2009).

*** دراسة نايت عبد السلام كريمة (2014):**

هدفت هذه الدراسة إلى البحث عن مدى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين عينة من أفراد عاديين لا يعانون من أي مرض، وعينة من أفراد يعانون من مرض مزمن (ارتفاع ضغط الدم)، وذلك فيما يخص درجات اتجاههم نحو السلوك الصحي، وقد اعتمدت الباحثة في هذه الدراسة عند قياس الاتجاه نحو السلوك الصّحي، على اعتبار أن المكوّن الرئيس للاتجاه هو الوجدان، كما يظهر في كثير من الدراسات السابقة في هذا المجال، ولهذا تعرّف الباحثة الاتجاه نحو السلوك الصحي في هذه الدراسة، بأنه عبارة عن: "التقييمات الوجدانية أو المشاعر المرتبطة بالسلوك الصحي"، وقد صاغت الباحثة الفروض الآتية:

1- "توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين أفراد عينتي المرضى وغير المرضى في درجات الاتجاه الإيجابي نحو السلوك الصحي لصالح الأفراد غير المرضى".

2- "توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين أفراد عينتي المرضى وغير المرضى في درجات الاتجاه السلبي نحو السلوك الصحي لصالح الأفراد المرضى".

3- "توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين أفراد عينتي البحث، المرضى وغير المرضى، في درجات الاتجاه السلبي نحو "السلوك الصحي الوقائي" و"سلوك المحافظة على الصحة" لصالح عينة المرضى".

نتائج الفرضين الأول والثاني:

قامت الباحثة بحساب قيمة "ت"، وذلك باستخدام اختبار (ت) لدلالة الفروق بين المتوسطات في درجات المرضى وغير المرضى، وذلك من أجل التحقق من مدى صحة الفرضين الأوّل والثاني، والجدول الآتي رقم (1) يوضّح ذلك.

جدول رقم (1): نتائج اختبار (ت) لدلالة الفروق بين أفراد عينتي البحث في درجات طبيعة الاتجاه (إيجابي، سلبي) نحو السلوك الصحي.

العينة / درجات طبيعة الاتجاه	المرضى		غير المرضى		قيمة (ت)	مستوى الدلالة
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري		
اتجاه إيجابي نحو السلوك الصحي	101,44	7,15	105,25	9,19	-2,213	* 0,029
اتجاه سلبي نحو السلوك الصحي.	86,00	2,21	82,45	5,88	-2,864	**0.00

* دال عند مستوى (0.05) / **دال عند مستوى (0.01)

يتبين من الجدول أعلاه، أن متوسط درجات الاتجاه الإيجابي نحو السلوك الصحي كان مرتفعاً لدى عينة الأفراد غير المرضى (105.25) مقارنة بعينة المرضى (101.44) حيث بلغ الفرق بين المتوسطات (-3.81) وهو يسير لصالح فئة غير المرضى وقد تبين أن الفرق دال عند مستوى دلالة قدره (0.05)، وبهذا يكون قد تحقق الفرض الأول.

ودائماً ومن خلال ما توضحه لنا النتائج المبينة في الجدول أعلاه، فإن متوسط درجات الاتجاه السلبي نحو السلوك الصحي كان مرتفعاً لدى عينة الأفراد المصابين بارتفاع ضغط الدم الجوهري (المرضى) حيث بلغ (86.00) مقارنة بعينة غير المرضى (82.45) كما بلغ الفرق بين المتوسطات (- 3.55) وهو يسير لصالح فئة الأفراد المرضى والفرق دال أيضاً عند مستوى دلالة قدره (0.01) وبهذا يكون قد تحقق الفرض الثاني أيضاً.

- نتائج الفرض الثالث:

من أجل التحقق من مدى صحة الفرض الثالث الذي ينصّ على أنه: "توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين أفراد عينتي البحث المرضى وغير المرضى في درجات الاتجاه السلبي نحو "السلوك الصحي الوقائي" و"سلوك المحافظة على الصحة" لصالح عينة المرضى"، قامت الباحثة بحساب قيمة "ت"، وذلك باستخدام اختبار (ت) لدلالة الفروق بين المتوسطات، والجدول رقم (2) يوضّح ذلك.

جدول رقم (2): نتائج اختبار (ت) لدلالة الفروق بين أفراد عينتي البحث في درجات الاتجاه السلبي نحو البعدين الرئيسيين للسلوك الصحي (السلوك الصحي الوقائي وسلوك المحافظة على الصحة).

العينة / درجات الاتجاه السلبي نحو	المرضى		غير المرضى		قيمة (ت)	مستوى الدلالة
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري		
السلوك الصحي الوقائي	43.19	3.64	40.26	5.39	2.762-	0.00 **
سلوك المحافظة على الصحة	44.88	2.18	43.24	2.89	2.794-	0.00**

** دال عند مستوى (0.01)

يتبين من الجدول أعلاه، أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين العينتين في متوسط درجات الاتجاه السلبي نحو "السلوك الصحي الوقائي"، حيث بلغ المتوسط عند عينة المرضى (43.19) في حين بلغت عند عينة غير المرضى (40.26)، وهذا يعني أن متوسط درجات المرضى أكبر من متوسط درجات غير المرضى، وكان الفرق في المتوسطات يسير لصالح عينة المرضى حيث بلغ (-2.93) ويعدّ هذا الفرق دالاً عند مستوى دلالة قدره (0.01).

أما فيما يخص متوسط درجات الاتجاه السلبي نحو "سلوك المحافظة على الصحة"، فقد بلغت عند عينة المرضى (44.88) في حين بلغت عند عينة غير المرضى (43.24) وكان الفرق في المتوسطات يسير أيضا لصالح عينة المرضى حيث بلغ (1.64-) ويعدّ هذا الفرق دالاً عند مستوى دلالة قدره (0.01) وبهذا يكون قد تحقق الفرض الثالث.

*** دراسة زعطوط رمضان (2005):**

هدفت هذه الدراسة إلى البحث في "علاقة الاتجاه نحو السلوك الصحي ببعض المتغيرات النفسية الاجتماعية لدى المرضى المزمنين بمدينة ورقلة".

وتمثلت هذه المتغيرات النفسية الاجتماعية في الدعم الاجتماعي المدرك والكفاءة الذاتية المدركة والتدين، وقد افترض الباحث أن يكون الاتجاه نحو السلوك الصحي سلبياً لدى عينة البحث، كما أنه يختلف باختلاف المتغيرات الديموغرافية والاجتماعية مثل الجنس والسن والمستوى الاجتماعي والاقتصادي وكذلك المرتبطة بالمرض، مثل مدّة الإزمان وطبيعة المرض.

ونظراً لغياب مقياس الاتجاه نحو السلوك الصحي، قام الباحث بإنشاء مقياس لغرض الدراسة، كما تم تطبيق أربعة (04) مقاييس أخرى وهي على النحو الآتي:

– استبيان السلوك الصحي لـ Steptoe على أنه محك صدق لأجل الاطمئنان للخصائص السيكومترية لمقياس الاتجاه نحو السلوك الصحي، كما تم تطبيق مقياس الدعم الاجتماعي المدرك ل Zimet وزملائه ومقياس التدين لمحمد المهدي، وقد تمّ التأكد من صدق الأدوات وثباتها، في دراسة استطلاعية على عينة قوامها 50 مصاباً بالأمراض المزمنة (ارتفاع ضغط الدم، السكري).

وقد تكونت عينة الدراسة الرئيسية من 276 مريضاً مزمناً، منهم 148 مصاباً بالسكري، و128 مصاباً بضغط الدم، وقد تم تطبيق الأدوات بطريقة المقابلة الفردية من طرف الباحث وذلك خلال شهر جوان، جويلية وأوت 2005، وتم تحليل المعطيات بواسطة برنامج spss 12.0، وقد دلت نتائج هذه الدراسة على ما يأتي:

- 54% من المرضى المزمنين ذوي اتجاه سلبي نحو السلوك الصحي، كما أن اتجاه مرضى ضغط الدم سلبي بالمقارنة مع مرضى السكري، وخاصة لدى الإناث كبيرات السن والأميات.
- اختلف أيضا الاتجاه نحو السلوك الصحي باختلاف المتغيرات الديموغرافية والاجتماعية، حيث ارتبط الاتجاه السلبي بالمستوى الاجتماعي–الاقتصادي المنخفض، كما ارتبط الاتجاه الايجابي بصغر السن لدى المصابين بالسكري أو بضغط الدم.

- وقد ارتبط أيضاً الاتجاه نحو السلوك الصحي بكل من الدعم الاجتماعي المدرك، والكفاءة الذاتية المدركة والتدين، غير أن ارتباط الكفاءة الذاتية بالاتجاه كان ضعيفاً، كما اتضح من معاملات الارتباط اختلاف العلاقة بين الاتجاه نحو السلوك الصحي بكل من المتغيرات الثلاث بين أفراد العينة باختلاف الجنس والسن والمستوى الاجتماعي–الاقتصادي ومدّة الإزمان للمرض وطبيعة المرض، كما دلّت النتائج على أهمية انخفاض مستوى الكفاءة الذاتية المدركة، خاصة لدى الإناث.

9- دراسات ميدانية حول دور التربية الصحية والإرشاد النفسي في تعزيز السلوك الصحي:

*** دراسة "نميلا" و"آخرون" (Nummela & al, 2009):**

ولقد وجد في دراسة مسحية لـ "نميلا وآخرون (Nummela & al, 2009) نقلا عن: (كريمة، 2011)، أن ارتفاع فعالية الذات يعدّ من المتغيرات المنبئة بتحسّن السلوكيات الصحية لدى عينة قوامها من 2216 فرداً وانتهت الدراسة إلى ضرورة التركيز على متغير فعالية الذات بوصفه أحد العناصر الإيجابية في تحقيق تحسين الصحة، كما دعّمت دراسات سابقة الدور المتغير لفعالية الذات باعتباره محدّداً نفسياً لأنماط السلوك الصحي، وهذا ما أكدته دراسة "هريك" (Herrik, 1996) نقلا عن: (كريمة، 2011) حيث وجدت أن فعالية الذات لها تأثير ملحوظ في ممارسة الرياضة والتوقف عن التدخين، واتباع نظام غذائي صحي إيجابي وذلك لدى عينة من الراشدين (ن = 393).

يعتقد أن سلوكيات الفرد وتفضيلاته تتأثر بالطريقة التي تدرك بها فعاليته المحتملة في مواجهة الضغوط ومتطلبات الحياة، وهو ما أطلق عليه "بندورا" "فعالية الذات" فالأفراد يميلون لأن يأخذوا على عاتقهم أداء المهام التي يستطيعون انجازها بالفعل، بينما يتجنبون الأنشطة التي يرون أنها تفوق قدراتهم، فالأفراد الذين يعتقدون أن لديهم فعاليةَ ذاتٍ منخفضة يميلون إلى رؤية مشاكلهم على أنها مخيفة ومفزعة على خلاف ما هي عليه في الواقع، ومن ثم يتجنبون مواجهة تلك المشكلات. (كريمة، 2011).

– وتوصلت إحدى الدراسات التجريبية –من خلال إخضاع عينة (ن = 87) من الراشدين المصابين بارتفاع ضغط الدم لبرنامج الحماية الصحية معتمداً على التدريب على فعالية الذات– إلى أن المجموعة التجريبية أصبحت أكثر ممارسة للسلوكيات الصحية وانخفاض في ضغط الدم بالمقارنة بالمجموعة الضابطة (ن = 52) والتي لم تتلق أي علاج، وفي السياق نفسه كشفت دراسة تجريبية أخرى قارنت بين مجموعتين إحداها خضعت لبرنامج إرشاد نفسي لتطوير فعالية الذات، والأخرى ضابطة أن المجموعة التجريبية كانت أفضل في فعالية الذات بالمقارنة مع المجموعة الضابطة، كما أدى ذلك إلى انعكاس على جوانب متعدّدة في حياة المجموعة التجريبية، منها أن المجموعة التجريبية سجّلت جودة عالية في حياتها، وإفصاحاً عن ذاتها وتقديراً ايجابياً لها (Watson, 1992) نقلاً عن : (كريمة، 2011).

10– دراسة ميدانية محلّية حول دور التربية الصحية في تعزيز الالتزام الصحي للمرضى:

*** دراسة لكحل رفيقة (2011):**

تناولت الباحثة موضوع "تأثير التربية الصحية على الالتزام الصحي لمرضى ارتفاع ضغط الدم"، وقد كانت فروض الدراسة تنصّ على ما يأتي:

- توجد فروق بين مرضى ارتفاع ضغط الدم الذين تلقوا تربية صحية والذين لم يتلقوا تربية صحية.
- نتوقع انخفاض درجات استبيان التربية الصحية لمرضى ارتفاع ضغط الدم.
- تختلف درجات العينة في مقياس الالتزام الصحي باختلاف المستوى التعليمي للمرضى.
- تختلف درجات العينة في مقياس الالتزام الصحي باختلاف المستوى الاقتصادي للمرضى.
- تختلف درجات العينة في مقياس الالتزام الصحي باختلاف الجنس.
- تختلف درجات العينة في مقياس الالتزام الصحي بالنسبة لوجود مضاعفات أو انعدامها.

وقد تمّت الدراسة على عينة من المصابين بارتفاع ضغط الدم، تكونت من 120 فرداً تتراوح أعمارهم من 30 إلى 100 سنة، وبمتوسط عمر يقدّر بـ59.35، حيث تم تقسيم العينة إلى عينة تجريبية تكونت من 63 فرداً وعينة ضابطة متكونة من 57 فرداً، وقد تم إجراء تطبيق قبلي يقيس درجات الالتزام الصحي باستبيان معدّ من طرف الباحثة، وتطبيق بعدي يقيس الخاصية نفسها وبالأداة نفسها، وذلك بعد إخضاع العينة التجريبية لعملية تعلّم معززة بمطوية تحوي معلومات مكتوبة تخص ارتفاع ضغط الدم.

وأخيراً أكدت النتائج المتوصّل إليها، أن مستوى التربية الصحية لمرضى ارتفاع ضغط الدم ضعيف، كما أن تعليم المرضى يحسّن درجة التزامهم الصّحي.

كما أوضحت النتائج اختلاف مستويات الالتزام الصحي لدى المصابين بارتفاع ضغط الدم باختلاف المستوى التعليمي، ووجود المضاعفات أو عدمها، فيما انعدمت الفروق في الالتزام الصحي بين الجنسين، وبين مختلف المستويات الاقتصادية، وعلى العموم تبيّن الدراسة حاجة مرضى ارتفاع ضغط الدم إلى تعلّم صحي.

خاتمة:

من خلال العرض السابق لجميع المعطيات النظرية ونتائج الدراسات الميدانية المحلّية والأجنبية، تتضح مدى أهمية دراسة أنماط السلوك الصحي والاتجاهات نحوه، وهذا يلعب دوراً جوهرياً في المرض، كما أنه يعتبر عاملاً أساسياً في تحسين الصحة، وأن تقديم الدعم العلاجي والتربية الصحية في المراحل المبكرة للمرض يعدّ أقل تكلفة من تقديمه في المراحل المتأخرة حيث ظهور المضاعفات وتدهور الحالة الصحية، وأن الأسلوب الأفضل من كل هذا هو الوقاية من كل الأمراض المتأثرة بنمط الحياة، بمعنى إيقاف السلوك الخطر أو تعديله، بدلاً من علاج الأمراض، وبمعنى آخر الاهتمام بالإنسان الفرد وباتجاهاته نحو السلوك الصّحي، ويمكن لذلك أن يتحقّق بالقيام بدراسات استطلاعية للتعرّف على أنماط السلوك الصحي لدى المواطنين، وكذا بالتأكيد على تطوير ورفع مستوى تطبيق برامج التربية الصحّية، وذلك مع جميع الشرائح العمرية وفي مختلف مؤسسات المجتمع المدني، مع ضرورة التدخل ببرامج

التربية الصحية والقيام بدراسات قبلية وبعدية لتقصي أثرها في تعديل الاتجاهات والسلوك الصحي.

قائمة المصادر والمراجع:

1- أبو حويج، مروان والصفدي، عصام، (2009)، المدخل إلى الصحة النفسية، ط1، الأردن، عمان، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

2- بهلول، سارة أشواق، (2009)، سلوكات الخطر المتعلّقة بالصّحة وعلاقتها بكل من جودة الحياة والمعتقدات الصّحية، مذكرة مكملة لنيل شهادة الماجستير في علم النفس الصحة، جامعة الحاج لخضر باتنة.

3- السلمي، علي، (1975)، تحليل النظم السلوكية، مصر، القاهرة، مكتبة غريب.

4- خليفة، عبد اللطيف ، محمد، (1998)، دراسات في علم النفس الاجتماعي، مصر، القاهرة، دار قباء للطباعة والنشر.

5- زعطوط، رمضان، (2005)، علاقة الاتجاه نحو السلوك الصحي ببعض المتغيرات النفسية الاجتماعية لدى المرضى المزمنين بورقلة، رسالة مقدمة لنيل شهادة الماجستير، قسم علم النفس، جامعة قاصدي مرباح، ورقلة، الجزائر.

6- عبد الهادي، مازن وآخرون، (2008)، السلوك الصحي واتجاهاته لدى الرياضيين، مجلة علوم التربية الرياضية، المجلد الأول، العدد السابع، العراق.

7- كريمة، سيد محمود خطاب، (2011)، فعالية الذات كمحدّد نفسي لكل من الإفصاح عن الذات وأنماط السلوك الصّحي لدى عينة من الراشدين، دراسات عربية في علم النفس، المجلّد العاشر، العدد الأول.

8- لكحل، رفيقة، (2011)، تأثير التربية الصحية على الالتزام الصحي لمرضى ارتفاع ضغط الدم، رسالة مقدمة لنيل شهادة الماجستير في علم النفس العيادي، تخصص علم نفس الصحة، جامعة الحاج لخضر باتنة، الجزائر.

9- مأمون، صالح، (2011)، الشخصية (بناؤها، تكوينها، أنماطها، اضطرابها)، الأردن، عمان، دار أسامة للنشر والتوزيع.

10- مجدي، أحمد محمد عبد الله، (2006)، علم النفس المرضي – دراسة في الشخصية بين السواء والشذوذ– مصر، الإسكندرية، دار المعرفة الجامعية.
11- هبة الله، محمود السيد، (2002)، الفروق في أنماط أسلوب الحياة بين بعض فئات مرضى الاضطرابات السيكوسوماتية، رسالة مقدمة لنيل شهادة الدكتوراه، قسم علم النفس، جامعة عين شمس، مصر.
12- نايت عبد السلام، كريمة، (2014)، علاقة بعض المتغيرات النفسية والشخصية وطرق التعامل مع الضغط النفسي والاتجاه نحو السلوك الصّحي بارتفاع ضغط الدم الشرياني الجوهري، رسالة مقدمة لنيل شهادة الدكتوراه، قسم علم النفس، جامعة الجزائر.

قائمة المراجع باللغة الأجنبية:

1- Colleen,A., et al (2000), Health behavior models, The International Electronic Journal of Health Education..
2- Taylor,S.E, (2003), Health psychology 5 me ed , New York, Mc Graw – Hill.
3- WHO-QOL Group (1994), The Development of Word Health Organization Quality Of Life Assessment International perspectives, Berlin, Springer-Verlag .

المدرسة البنائية وتكنولوجيا التعليم النشط
بين النظرية والتطبيق العملي

د. مصابيح محمد
تيسمسيلت / المركز الجامعي أحمد بن يحي الونشريسي / الجزائر

توطئة:

إن طرائق التدريس وأساليبه من أساسيات تكنولوجيا التعليم منذ أمد بعيد، وهي متصلة بصورة وثيقة بالوسائل التعليمية، فالمعلم عندما يختار طريقة التدريس التي تناسب أي موقف تعليمي فهو يختار أيضا ما يناسب ذلك الموقف من وسائل تعليمية، بحيث تخدم الطريقة التي يستخدمها في معالجة الدروس، فكل من الطريقة والوسيلة تعملان في تكامل من أجل تحقيق الأهداف الخاصة بالدروس، وتعد الوسيلة التعليمية جزءًا من الدرس إذا ما استطاع المعلمون حسن اختيارها، بحيث يراعي فيها الوضوح والإتقان واستخدامها في الوقت المناسب أثناء قيامه بعملية الشرح.

إن نجاح العملية التعليمية وتمكين المتعلم من استيعاب المادة التعليمية، يتوقف مباشرة على مقدرة المعلم على إيصال المادة التعليمية إلى المتعلم بطريقة علمية سهلة سلسة، وبقدر ما يتمكن المعلم من الوسيلة التعليمية، ويستوعبها استيعاباً كافياً، تتحقق للعملية التعليمية أهدافها المتمثلة في تمكين المتلقي من فهم المادة وحسن استيعابها، وليس بخافٍ ما للوسائل التعليمية من أهمية في تدريس مختلف المواد بشكل عام، واللغات بشكل خاص، يحتاج تعلمها إلى وسائل تعليمية خاصة بها، الأمر الذي يقتضي من المعلم البحث عن كافة الوسائل التي تعين المتعلم على إدراك كنهها ومفاهيمها بوصفها مادة معرفية وأداة للتواصل والتبليغ بطرق بسيطة وميسرة في آن واحد (سيف الدين، 2005، 81).

المدرسة البنائية وطرائق التدريس:

إن الأساس العلمي الذي نشأت منه بيداغوجية الكفاءات هو الاتجاه البنائي constructivism الذي ظهر على أنه رد فعل للمدرسة السلوكية حسب (بوكرمة، 2000، 162) التي تحصر التعلم في مبدأ (المثير والاستجابة)، وهذا

المنظور البنائي ينطلق من أن حصول التأثير يستلزم وجود قابلية في الجسم/الذات (مؤثر الذات استجابة)، ومن رواد هذا الاتجاه العالمان جان بياجيه وجون دي وي.

مفهوم النظرية البنائية:

تشتق كلمة البنائية Constructivism من البناء Construction أو البنية Structure، والتي هي مشتقة من الأصل اللاتيني Sturere بمعنى الطريقة التي يقام بها مبنى ما، ويمكن تعريفها على أنها "رؤية في نظرية التعلم ونمو الطفل، قوامها أن الطفل يكون نشطًا في بناء أنماط التفكير لديه نتيجة تفاعل قدراته الفطرية مع الخبرة".

وتعبر البنائية في أبسط صورها وأوضح مدلولاتها عن أن المعرفة تُبنى بصورة نشطة على يد المتعلم ولا يستقبلها بصورة سلبية من البيئة.

مفاهيم نظرية التعلم البنائية:

1- **مفهوم التكيف:** التعلم هو تكيف عضوية الفرد مع معطيات وخصائص المحيط المادي والنفسي والاجتماعي عن طريق إدماجها في مقولات وتحويلات وظيفية.
2- **التلاؤم:** وهو تغيير في استجابات الذات بعد استيعاب معطيات الموقف أو الموضوع باتجاه تحقيق التوازن.
3- **الاستيعاب والملاءمة:** الاستيعاب هو إدماج للموضوع في بنيات الذات، والملاءمة هي تلاؤم الذات مع معطيات الموضوع الخارجي.
4- **الضبط الذاتي:** الضبط الذاتي هو نشاط الذات باتجاه تجاوز الاضطراب.
5- **مفهوم السيرورات الإجرائية:** إن كل درجات التطور والتجريد في المعرفة، تنمو في تلازم جدلي، وتتأسس كلها على قاعدة العمليات الإجرائية؛ أي الأنشطة العملية الملموسة.
6- **مفهوم التمثل والوظيفة الرمزية:** التمثل، عند جان بياجي، ما هو سوى الخريطة المعرفية التي يبنيها الفكر عن عالم الناس والأشياء، وذلك بواسطة الوظيفة الترميزية كاللغة و اللعب الرمزي.
7- **مفهوم خطاطات الفعل:** الخطاطة هو نموذج سلوكي منظم يمكن استعماله استعمالاً قصدياً، وهي تمثل ذكاء عملياً هاما يعد منطلق الفعل العملي الذي يحكم الطور الحسي-الحركي من النمو الذهني.

الوضعيات التعليمية التعلُّمية والبنائية:

لقد أثرت البنائية كما يرى روجرز (Roegiers .X35 ,2001 ,) على التصورات التعليمية –الديداكتيكية Didactique– حيث وجه الفعل التربوي نحو وضعيات تفاعلية تثير لدى المتعلم الرغبة في البحث وصياغة المشكلات، وإثارة القضايا، وخلق فرص المبادرة والإبداع وتقوم هذه التصورات الديداكتيكية على فكرة مركزية تجعل من المعرفة السيكولوجية بالطفل (علم النفس التربوي وعلم نفس الطفل) منطلقاً لبناء وضعيات تعلم تسمح للمتعلم باكتساب مفاهيم معينة، وذلك اعتماداً على إدماج هذا المتعلم داخل محيطه حتى يتيح له استعمال وسائل إستراتيجية تؤثر على هذا المحيط، وتمكنه من الارتقاء من الإحساس إلى التمثل والبناء ودعائم هذه الإستراتيجية ما يأتي:

- يوضع المتعلمون في مواجهة مشكلة مستمدة من النشاط اليومي.
- معالجة المشكلة المطروحة ومناقشتها جماعياً.
- بحث المشكل قصد حله عبر اتجاهات متعددة ومختلفة بما يتماشى وأسلوب كل متعلم.
- وجوب تقليص حضور الأستاذ وتدخله.
- معاودة المناقشة الجماعية من أجل استخراج النتائج.
- الخروج بتقارير وحوصلات نهائية.
- مراقبة النتاج النهائي للمتعلم، لتقويمه.

ومن خلال ما تقدم يبدو أن أهم الطرائق الديداكتيكية الفعالة، والملائمة للمدرسة البنائية لاسيما المقاربة بالكفاءات، هي تلك التي تجعل المتعلم يتعلم بنفسه، وينمي قدراته على التفكير الخلاق والذكي، وتجعل منه مركز النشاط في العملية التعليمية/التعلمية، باعتبار أننا نستهدف أن يكون المتعلم قادراً على دمج مكتسباته، (روجرز، 2007، 43) وذا دور إيجابي داخل المدرسة وخارجها، ومن أهم هذه الطرائق التي أثبتت نجاعتها وفعاليتها ما يأتي:

- طريقة حل المشكلات.
- طريقة الحوار والمناقشة.

- طريقة المهام والاستكشاف.

إن ما يجب الإحاطة به هنا هو أن أنشطة التعلم نوعان :حيث يقال عن نشاط إنه نشاط تعليم Enseignement عندما يكون العمل فيه مركزاً على المدرس، وما يؤديه من أدوار توجيهية وتلقينية، ويكون لنشاط ما صبغة نشاط تعلُّمي Apprentissage عندما يكون مركزاً على المتعلم ومبنياً أساساً على الأعمال التي ينجزها ويقوم بها، وهذا ما تهدف إليه النظرية البنائية.

وأنشطة التعلم تتخذ أشكالاً وأنواعاً مختلفة تظهر من خلال سلوكات وإنجازات وتصرفات ظاهرة أو باطنة، تختلف من فرد إلى آخر وفق الفروقات الفردية، وتعكس درجة التعلم التي توصل إليها الفرد، ومن أهم الخصائص التي تتميز بها أنشطة التعلم في ضوء المقاربة بالكفاءات، أنها تجعل التلميذ يوظف مجموع الإمكانات المتنوعة (معارف، معارف سلوكية، قدرات وسلوكات مختلفة)، كما تعتبره محور العملية التعليمية التعلمية، وتهتم بتنمية نشاطه الفكري وتتحكم في توظيف معارفه، عن طريق إدماج التعلمات، (روجرز، 2007، 43) الذي يقاس كمّاً بعدد الأنشطة التي تتدخل لتحقيقه، ويقاس نوعياً بكيفيات تنظيم هذه التعلمات، ومن أهم أنشطة التعلم:

1- الأنشطة الاستكشافية.

2- أنشطة التعلم عن طريق حل المشكلات.

3- الأنشطة الإدماجية.

4- الأنشطة التقويمية.

وسنحاول توجيه البحث بالتفصيل نحو نشاطين لهما حيز هام وحساس في بيداغوجية الكفاءات ألا وهما: الإدماج Activité d'intégration والتقويم Activité d'évaluation اللذان تقوم عليهما المقاربة بالكفاءات.

أولاً: نشاط الإدماج/ الوضعية الإدماجية:

هو عملية إقامة التفاعل بين مجموعة من العناصر قصد تكوين كلّ منسجم من هذه العناصر، أو عملية إدماج عنصر بكيفية تجعله منسجماً مع العناصر الأخرى، أما في المجال التعليمي الإدماج يعني الربط بين موضوعات دراسية مختلفة

من مجال معين أو من مجالات مختلفة، ويفيد هذا النشاط في عملية إزالة الحواجز بين المواد، وإعادة استثمار مكتسبات المتعلم المدرسية في وضعية ذات معنى، وهذا ما يدعى بإدماج المكتسبات حسب ديكيتال وآخرين، (Deketele et Autres, 1986, 100) أو الإدماج السياقي، الذي تكمن أهميته في:

- إبراز الفوارق بين كل ما هو نظري وما هو تطبيقي.
- إبراز مساهمة مختلف الأنشطة والمواد التعليمية.
- إبراز الجانب النفعي للتعلمات المنعزلة.

بناء نشاط الإدماج:

إن بناء أي نشاط إدماجي يتمثل أساساً في تحديد صيغة يجد المتعلم نفسه من خلالها أمام وضعية تخص الكفاءة المستهدفة و يتم ذلك بانتهاج الخطوات الآتية:

1- حصر الكفاءة المستهدفة والإحاطة بها.
2- تحديد التعلمات المراد إدماجها (قدرات ومضامين).
3- اختيار وضعية ذات دلالة (وضعية تعلمية) تعطي للمتعلم فرصة لإدماج ما يراد دمجه.
4- تحديد كيفية التنفيذ والتجسيد مع الحرص على أن يكون المتعلم في قلب النشاط التعليمي التعلمي.

الوضعية المشكلة وإدماج المعارف:

المشكلة -كما مر معنا- هي سؤال محير أو موقف مربك يجابه المتعلم، بحيث لا يستطيع الإجابة عن السؤال أو التصرف في الموقف عن طريق ما لديه من معلومات أو مهارات جاهزة، أو نقول: المشكل ما يواجه المتعلم من أسئلة لم تواجهه من قبل، أو عندما يجابه بموقف غير عادي لم يتعود مجابهته، وليس لديه معلومات أو مهارات أو طرائق وأساليب جاهزة للرد عليه في الحين، أو التصرف فيه بطريقة صحيحة، مما يتحتم عليه عندئذ أن يضع كل معلوماته ومهاراته السابقة في قالب جديد لم يكن موجوداً لديه من قبل، وعن طريق ذلك قد يستطيع الإجابة عن السؤال أو التصرف في الموقف، وقد يتطلب الأمر اكتساب معارف ومهارات جديدة من أجل

الوصـــول إلـــى الإجابـــة الصـــحيحة، أو التصـــرف الســـديد فـــي الموقـــف الجديـــد المربك(Minder, 2007, 126) وهذا ما يمكن أن نسميه بالوضعية الإدماجية، لكون المتعلم قد جمع وأدمج ما لديه من مهارات للخروج بحل لما اعترضه من مشاكل، وعلى هذا فإن الشخص يكون مواجهاً بسؤال محير أو موقف مشكل إذا توافرت الشروط الآتية:

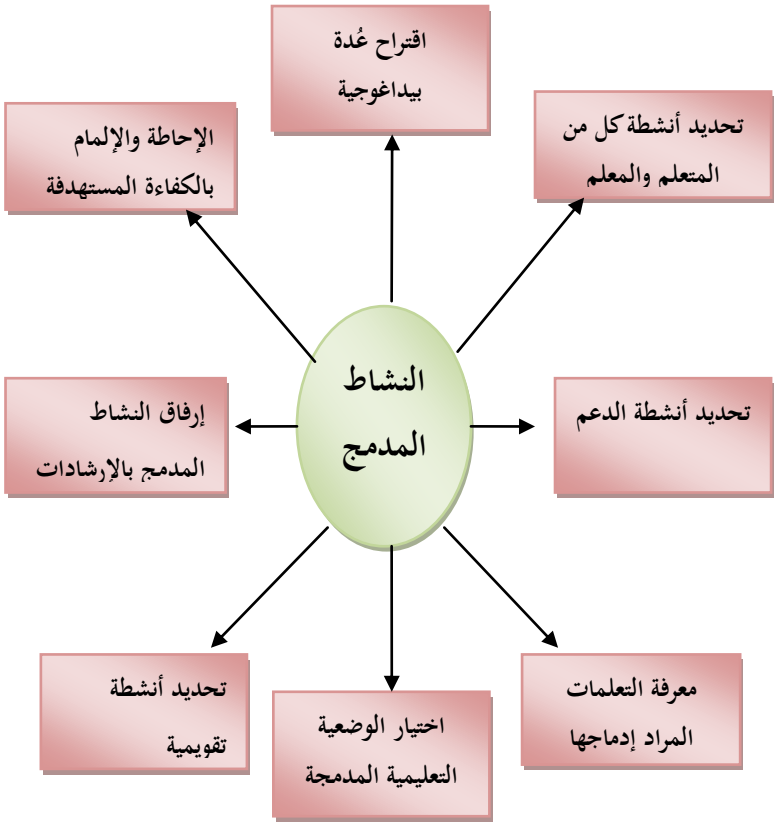
أ- أن يكون لدى المعلم هدف واضح يعيه ويرغب في تحقيقه من جراء الوضعية المشكلة.

ب- أن توجد عوائق وعقبات في طريقة تحقيق الهدف، وأن تكون أنماط السلوك والاستجابات الاعتيادية والمهارات الجاهزة غير كافية لتخطي هذه العوائق و التخلص من العقبات.

ج- أن يفكر المتعلم في الموقف بترو وتأنّ، ويستعين في ذلك بإعادة تنظيم معارفه ومهاراته السابقة، وإن اقتضى الأمر إضافة معارف ومهارات جديدة، حتى يصل إلى فهم دقيق للسؤال أو الموقف.

د- أن يضع المتعلم مجموعة من الحلول أو الفرضيات المناسبة للموقف أو المشكلة ثم يقوم باختبارها لمعرفة مدى مناسبتها للمشكلة.

مقومات وضعية إدماجية



آلية حل المشكلة:

تعتبر عملية حل المشكلات من أعقد النشاطات الإنسانية، فهي عملية نشاط عقلي راق، لكونها تحتوي على عمليات عقلية متعددة ومعقدة، مثل التذكر والفهم والتطبيق والتحليل والتركيب والاستبصار والتجريد وغير ذلك من العمليات العقلية والمهارية والانفعالية المتداخلة.

ويرى المختصون أن هناك جملة من الأطوار لإتمام عملية حل المشكلات التي تعتمد على الطريقة العلمية وهي كما يأتي :

أ- تحديد المشكلة والإحاطة بحيثياتها.

ب- تحديد العوامل المؤثرة فيها والمتأثرة بها، وجمع كل المعلومات المتصلة بها، مما يؤدي إلى فهم المشكلة وتحديدها بصورة دقيقة.

ج- وضع فرضيات للحلول الممكنة لهذه المشكلة.

د- دراسة كل فرضية من هذه الفرضيات من حيث القيمة المحتملة لكل منها، وعلى أساس التنبؤ بالنتائج المحتملة.

هـ- اختبار صحة كل فرضية أو حل، على أساس السؤال الآتي: ماذا يمكن أن يحدث لو فعلنا كذا أو كذا ؟ ثم اختيار الفرضية التي تعطي الجواب الأمثل لهذا السؤال؟

3- الوضعية التقويمية/التقويم التربوي:

يعدّ التقويم في إستراتيجية التعليم الجديدة ضمن المناهج النشطة عنصراً هاماً وفاعلاً ضمن النسق التربوي لفعل التعليم والتعلم، وذا بعد بيداغوجي أساسي لا يمكن الاستغناء عنه بأية حال، فهو يشكل نشاطاً ملازماً لسيرورة كل عمليات التعليم والتعلم في مختلف مراحلها ومجالاتها، ومستوياتها ومكوناتها، ويعتبر في ذلك بمثابة جهاز لقياس مستوى نوعية الأداءات الخاصة بكل طرف من أطراف العلمية البيداغوجية، وتفاعلات عناصرها وأهدافها ونتائجها بغية التعديل أو التطوير أو التجديد، لتفعيل حركة النشاط التربوي بصورة أفضل، (Seallon, 2004, 112).

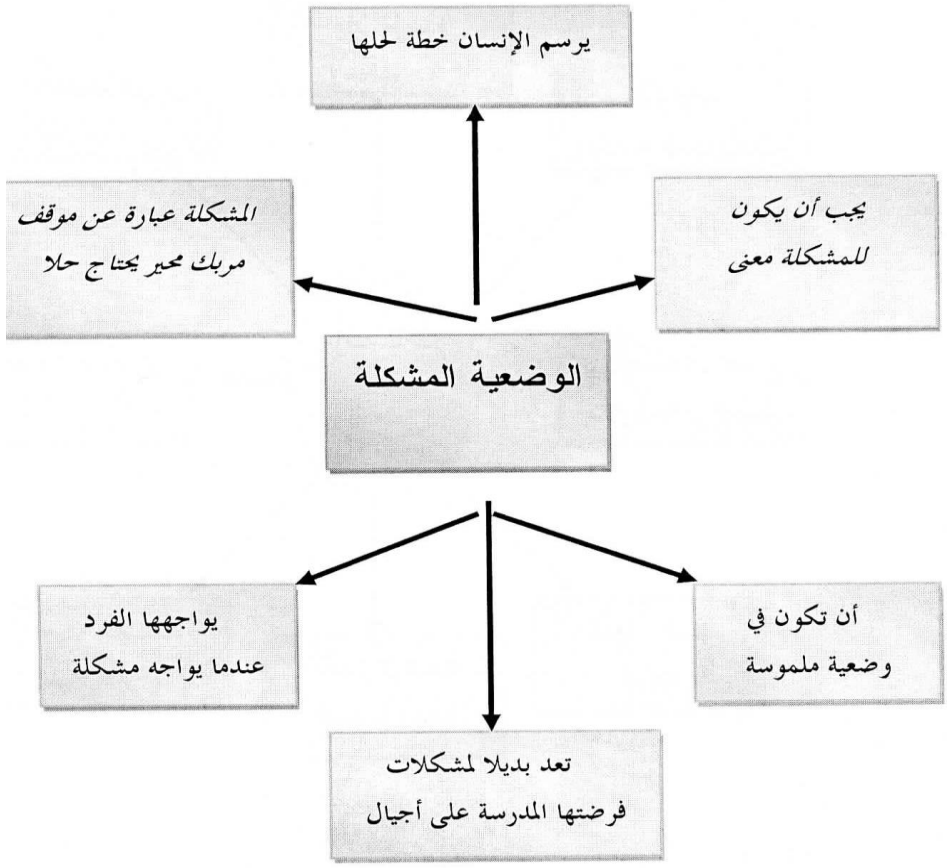
تعريف التقويم:

لغة: جاء في لسان العرب لابن منظور: قَوَّمت الشيء فهو قَويم أي مستقيم، قوّم: أزال عوجه وكذلك أقامه، وفلان أَقوَمُ كلاماً من فلان أَي أَعدَلُ كلاماً و قِوامُ العيش عماده الذي يقوم به، وقِوامُ الجِسم تمامه وقِوام كل شيء ما استقام به ويقال رمح قَوِيمٌ وقَوامٌ قَوِيمٌ أي مستقيم، والاستقامة التقويم وقوام الأمر: نظامه وعماده، وقوّم السلعة: قدّرها والقيمة: ثمن الشيء بالتّقويم (بن منظور، ب-ت، ج12، 492).

والذي يجب التنبيه إليه هو أن هناك خلطاً بين الكلمتين: تقويم وتقييم، والأصح لغوياً "تقويم" فهي من الأصل الثلاثي "قوم" والتقويم هنا يعني أمرين: بيان قيمة الشيء كما يعني تعديله أو تصحيح الخطأ فيه، بينما تقتصر كلمة: "تقييم" على بيان قيمة الشيء.

اصطلاحاً: إن مفهوم التقويم يحيل إلى مختلف الوسائل لإدراك نواحي القوى لتأكيدها والاستزادة منها، والوقوف على نواحي الضعف لعلاجها أو تعديلها.

كيفية بناء الوضعية المشكلة



وعليه يمكن القول: إن التقويم هو "العملية التي يقوم بها الفرد أو الجماعة لمعرفة ما، يتضمنه أي عمل من الأعمال، من نقاط القوة والضعف ومن عوامل النجاح أو الفشل، في تحقيق غاياته المنشودة منه على أحسن وجه ممكن" (أبو الفتوح وآخرون، 1965، 72) ويضيف في سياق تعريفه للتقويم "إن التقويم ينير لنا طريق التعليم، وبدونه لا نعرف مدى التقدم الذي أحرزته المدرسة، والذي حققه المدرس والتلاميذ، سواء في الفصل أو خارجه أو خارج المدرسة نفسها، وبدونه لا نعرف أسباب ما نقابل

من توفيق أو صعوبات وبدونه كذلك لا نستطيع العمل" (أبو الفتوح وآخرون، 1965، 73).

وقد أورد كذلك قول جرين وآخرين في كتابهم (القياس والتقويم) أن التقويم "يفهم عادة على أنه مصطلح شامل واسع المعنى، تتدرج تحته جميع أنواع الاختبارات والوسائل المستعملة لتقويم التلميذ، ومنها اختبارات التحصيل ومقاييس الاستعدادات والميول، ومقاييس الشخصية، ولا يفصل هذه الأنواع بعضها عن بعض فاصل بل كلها تدخل تحت مفهوم واحد هو التقويم" (أبو الفتوح وآخرون، 1965، 74) وعملية التقويم ليست تشخيصاً للواقع بقدر ما هي علاج لما به من عيوب، إذ لا يكفي أن نحدد أوجه القصور وإنما يجب العمل على تلافيها والقضاء عليها، في عملية تشخيصية وعلاجية هامة ليس فقط في مجال التربية، وإنما في جميع مجالات الحياة، فمادام الإنسان يقوم بعمل فعليه معرفة نتيجة هذا العمل، وعليه أن يعرف ما وقع فيه من أخطاء حتى لا يكررها وصولاً إلى أداء أفضل.

وقد يختلف مجال التقويم باختلاف النظرة إلى العملية التربوية، فالنظرة التي تقتصر فيها التربية على تزويد الطلاب بالمعلومات يكون مفهوم تقويمها مقتصراً على الامتحانات لقياس مدى ما حصله الطلاب من معلومات، أما النظرة التي توسع من مفهوم التربية، توسع بذلك من مفهوم التقويم، فيتعدى مجرد الامتحانات إلى قياس مختلف أشكال التغيير في سلوك الطلاب معرفةً ومهارةً ووجداناً، لذا يمكن أن نجمع للتقويم تعريفاً يكمن في كونه: تحديد مدى ما بلغناه وتوصلنا إليه من نجاح في تحقيق الأهداف، التي نسعى لتحقيقها، بحيث يكون عوناً لنا على تحديد المشكلات وتشخيص الأوضاع، ومعرفة العقبات والمعوقات التي تعترضنا بقصد تحسين العملية التعليمية، ورفع مستواها إلى أن تحقق أهدافها.

أهداف التقويم التربوي:

إن التقويم التربوي هو الأداة الرئيسة لجمع المعلومات والأدلة التي تستخدم في إصدار الأحكام على جميع عناصر العلمية التعليمية التعلمية، وتبنى الإصلاحات والتحسينات الضرورية على أساسها، قصد الرفع من المردود والنجاعة، وللتقويم

أهداف (حاجي، 2005، 19–20) يسعى إلى تحقيقها يمكن تصنيفها على النحو الآتي:

أ- أهداف بيداغوجية:

تكمن في تشخيص صعوبات التعلم، والكشف عن حاجيات المتعلمين ومشكلاتهم وقدراتهم، بقصد تكييف العمل التربوي، توجيه العملية التعليمية، واختيار مدى نجاح الطرائق والأساليب المستعملة، ومن ثم تنمية مستوى كفاءة الأداء بالنسبة للمتعلمين والتعرف على مدى تحقيق الأهداف التربوية بتحديد ما حصل عليه المتعلم من نتائج تعلمية.

ب- أهداف تنظيمية:

تتمثل في اكتشاف نواحي النقص والخلل في المنهاج محل التقويم، والحصول على المعلومات اللازمة في تقييم المتعلمين، لتوجيههم حسب قدراتهم واستعداداتهم، كما تشمل أيضاً قياس مستوى أداء المؤسسة التربوية وتحديد الثغرات والاحتياجات لسدها والعمل على تجاوزها واكتشاف مدى نجاح المعلم في أداء وظيفته (كفاءة المعلم).

خطوات التقويم:

- تحديد موضوع التقويم وحدوده بدقة.
- تحديد نوع المعلومات أو البيانات المطلوب تجميعها عن موضوع التقويم.
- اختيار الأساليب والأدوات المناسبة لجمع تلك المعلومات أو البيانات.
- جمع المعلومات أو البيانات المشار إليها وتحليلها وتبويبها.
- تكوين الأحكام وتسجيلها عن موضوع التقويم.
- إصدار الحكم أو القرار الذي يتعلق بإحداث تعديلات أو تحسينات على موضوع التقويم إن تطلب الأمر.

سمات التقويم الهادف الجيد:

1- التناسق مع الأهداف:

ضروري جداً أن تسير عملية التقويم مع مفاهيم المنهج وفلسفته ومراميه، فإذا كان المنهج يهدف إلى مساعدة المتعلم في كل جانب من جوانب النمو، وإذا كان

يهدف إلى تدريب المتعلم على التفكير وحل المشكلات، وجب أن يتجه إلى قياس هذه النواحي.

2- الشمولية:

يجب أن يكون التقويم شاملاً سواء الشخص أو الموضوع الذي نقومه، فإذا أردنا أن نقوم أثر المنهج على المتعلم فمعنى ذلك أن نقوّم مدى نموه في كافة الجوانب العقلية والجسمية والاجتماعية والفنية والثقافية والدينية، وإذا أردنا أن نقوم المنهج نفسه فيجب أن يشمل التقويم أهدافه والمقرر الدراسي والكتاب المدرسي وطرائق التدريس والوسائل التعليمية والأنشطة، وإذا كان التقويم يستهدف المعلم فإنه يتضمن إعداده وتدريبه وتزيد مادته العلمية، والوقوف على طرائق تدريسه، وعلاقته بالإدارة والمدرسين والمتعلمين وأولياء أمورهم، أي أن التقويم ينصب على جميع الجوانب المحيطة به (Minder, 2007, 285).

3- الاستمرارية:

لا بد أن يسير التقويم جنباً إلى جنب مع التعليم والتعلم من بدايته إلى نهايته انطلاقاً من تحديد الأهداف ووضع الخطط واستمراراً مع التنفيذ، ممتداً إلى جميع أوجه النشاط المختلفة في المدرسة وإلى أعمال المدرسين، حتى يمكن تحديد نواحي الضعف ونواحي القوة في الجوانب المراد تقويمها، وبالتالي يكون هناك متسع من الوقت للعمل على تلافي نواحي الضعف والتغلب على الصعوبات.

4- التكامل:

بما أن وسائل التقويم المختلفة والمتنوعة تعمل لغرض واحد فإن التكامل فيما بينها يؤدي إلى الصورة الواضحة والدقيقة عن الموضوع أو الفرد المراد تقويمه، عن مدى نموه من جميع النواحي.

5- التعاون:

يجب ألا ينفرد بالتقويم شخص واحد، فتقويم المدرس لا يكون وقفاً على المدير أو الموجه بل يكون شركة بينهم جميعاً، وتقويم المتعلم يجب أن يشترك فيه المعني نفسه والمدرس والآباء وغيرهم من أفراد المجتمع المحيط بالمدرسة. كما أنه من

الضروري أن يشترك في تقويم الكتاب التلاميذ والمعلمون والموجهون وأولياء الأمور ورجال التربية وعلم النفس والمختصون.

6- أن يبنى التقويم على أساس علمي:

يجب أن تكون الأدوات المستخدمة في التقويم صادقة وثابتة وموضوعية، ذلك لأن الغرض منها هو إعطاء بيانات دقيقة ومعلومات صادقة عن الحالة أو الموضوع المراد قياسه وتقويمه، كما يجب أن تكون متنوعة وهذا يستلزم أكبر عدد ممكن من الوسائل مثل الاختبارات والمقابلات الاجتماعية ودراسة الحالات وغيرها.

7- أن تكون أدواته صالحة:

بمعنى أن التقويم الصحيح يتوقف على صلاح أدوات التقويم، وأن تقيس ما يقصد منها؛ بمعنى أن لا تقيس القدرة على الحفظ إذا وضعناها لتقيس قدرة التلميذ على حل المشكلات مثلاً، وأن تقيس كل ناحية على حدة حتى يسهل تشخيص النواحي وتفسيرها بعد ذلك، وأن تغطي كل ما يراد قياسه.

أنواع وأنماط التقويم:

تتنوع أشكال التقويم بتنوع النظرة إليه، ولقد أحصى الخبراء عدة أنواع من التقويم من أهمها (M.Minder, 2007, 288, 331).

1- بحسب المعلومات والبيانات فهناك تقويم كمي وتقويم كيفي.
2- بحسب الشمولية فهناك تقويم مكّبر وتقويم مصغر وتقويم جزئي.
3- بحسب معالجة البيانات فهناك تقويم وصفي ومقارن وتحليلي.
4- بحسب وقت إجرائه فهناك تقويم تشخيصي وهناك تقويم بنائي أو تكويني وهناك تقويم نهائي في الختام، ثم هناك تقويم تتبعي، وليس هدف البحث التوسع في هذه الأنواع كلها بل سيركز على أنماط النوع الأخير:

أ- **التقويم المبدئي (التشخيصي): Evaluation diagnostique**.

هو كل عمل إجرائي يستهل به المعلم عملية التدريس، ويستند فيه على بيانات ومعلومات توضح له مدى تحكم المتعلمين في المكتسبات القبلية (قدرات ومهارات ومعارف) التي تؤهلهم إلى تعلم لاحق، وتمكن المعلم من تحديد مواطن التعثر وأسبابها حتى يتخذ الإجراءات اللازمة للعلاج، ويجري التقويم التشخيصي قبل مباشرة الفعل التربوي، أي قبل بداية الدرس الجديد أو وحدة أو فصل أو سنة دراسية، يهتم هذا التقويم بقياس مكتسبات التلاميذ والتي ستبنى عليها معارف جديدة أخرى، فلا يمكن تقديم معارف جديدة للمتعلمين إذا لم يصل هؤلاء بعد إلى التحكم في المكتسبات والمعارف السابقة.

ب- التقويم البنائي (التكويني): Evaluation formative .

يعد التقويم التكويني الدعامة الأساس التي تبنى عليها الخطط والإجراءات البيداغوجية (ADRECHT, 1991, 25)

يجري انجازه أثناء سيرورة العملية التعليمية التعلّمية، أي خلال ممارسة الفعل التربوي، بغرض تنظيمه وإعطائه فعالية أكثر، يزود هذا التقويم المعلم بمعلومات ضرورية تسهل عليه معرفة الثغرات الموجودة، سواء على مستوى عمله البيداغوجي أو على مستوى عملية التعلم، كما يزود المتعلم بمؤشرات تسمح له بالكشف عن قدراته ونقائصه، ويهتم التقويم التكويني بالنتائج كما يهتم باتخاذ الإجراءات اللازمة لتحسين الفعل التربوي.

ج- التقويم التحصيلي (النهائي): Evaluation. somative .

ويتم في نهاية العملية التعلمية أو تكوين معين أو مشروع تربوي، فهو بهذا المعنى يعتبر بمثابة إصدار حكم على مستوى أو أداء تربوي، ويترتب على هذا الحكم ترقية لمستوى أعلى أو منح شهادة، فهو يدل على النتيجة المحصل عليها، إنه مسعى يرمي إلى إصدار حكم على مدى تحقق التعلمات المقصودة.

معايير التقويم:

من المؤكد أن عملية التقويم ليست عملا روتينياً، يمكن اختزاله في وضع نقطة أو ملاحظة على ورقة اختبار، ومن ثمة، لابد من المراهنة على أن يكون التقويم أداة فاعلة للقياس. ويحدد جيلبرت J. J. Guilbert معايير التقويم في الصلاحية، المصداقية، الموضوعية، والملاءمة:

أولاً: الصلاحية: La validité

يجب أن يكون كل تقويم متوافق مبدئياً –باعتباره أداة قياس– مع نوعية التكوين الذي نريد قياسه. ومن ثمة، لابد أن نحكم على الإجابة التي نريد تقييمها انطلاقاً من مجموعة من المعايير محددة سلفا. وعلى المتعلم أن يكون مطلعاً عليها وواعياً بها، وذلك حتى يتمكن من توجيه تعلمه وتقييم ذاته (Harouchi, 2001, 235)

ثانياً: المصداقية أو النزاهة: La fiabilité

يجب أن يكون التقييم وحدة قياس تعكس بأمانة نوعية الإجابة، وتضمن إمكانية حصولها على نفس التقديرات الكمية (العلامات) مهما تنوع المصححون. لذا يجب أن يلغي التقويم عناصر الصدفة، أو الحظ، التي يمكن أن تتمثل في وقوع الورقة بين يدي هذا المصحح أو ذاك.

ثالثاً: الموضوعية: L'objectivité

وتظهر في مدى التوافق، الذي تضمنه أداة التقويم بين المصححين، وذلك من خلال العمل على إبعاد عملية التقويم عن الخلفيات القبلية، وكذا عناصر الذاتية والانطباعية.

رابعاً: الملاءمة: La commodité

والمقصود بها التغطية الزمنية الكافية لتحضير الاختبارات وتصحيحها، ومن ثمة فإنه يتوجب علينا أن ندرك أنه من الممكن أن يأخذ الاختبار –في أنشطة ما– وقتاً أكبر في تحضيره، ووقتاً أقل في تصحيحه، وقد يحدث العكس بالنسبة لأنشطة أخرى، وبما أن الذي يهم البحث أساساً هو واقع اللغة العربية، نقول: إنه يجب أن تعطى العناية الكافية لمواضيع الاختبارات، سواء على مستوى التحضير أو التصحيح.

فمن خلال ما تقدم، يتضح أن بناء أرضية لتقويم موضوعي ليس أمراً هيناً؛ لأن الرهانات الموضوعة على عاتق التقويم تبين أنه لا يمكن اختزاله في مجرد تقييم لأشكال معينة من التعلم، فالتقويم كما يراه المختصون في تعليم اللغات وتحسين التواصل بها، تظهر ثماره في الوضعية الإدماجية الشاملة لأنشطة اللغة، والمتمثلة في حسن التعبير الشفوي والكتابي، الذي بالتحكم في آلياته، نصل إلى الهدف المنشود من أي لغة، ألا وهو التواصل بها،ومسك زمام نسقها.

ويلاحظ أن هناك اهتمامًا متزايدًا بالذكاء المتعدد وتطبيقاته في المواد الدراسية المختلفة في الفترة الأخيرة، فقد أشار مؤتمر إعداد المعلم للألفية الثالثة الذي عُقِد في الإمارات العربية المتحدة إلى أهمية تدريب المعلمين وإعدادهم وفقًا لما تقتضيه نظرية الذكاء المتعدد، التي وصفت بالهامة والأساسية للاستثمار الأمثل في رعاية المتعلمين وتنمية قدراتهم اللغوية، نظراً لتركيزها على استخدام أساليب تدريس مبتكرة تخاطب كل أنواع الذكاء، وتدفع الأسرة للقيام بدورها في تنمية كل ما لدى الطفل من ذكاء ومواهب متعددة على مدى سنوات العمر (بهاء الدين، 2003، 32)، ولما كانت عملية التحدث أو التحاور تشتمل على جانب نفسي (شخصي، ذاتي)؛ كان لابد من معرفة مدى تأثير مفهوم الذات اللغوية وعلاقته بالتحدث كفن من فنون اللغة، إذ إن هناك علاقة أكثر إيجابية؛ لما في عملية التحدث من جانب نفسي كبير، فالإنسان لكي يتحدث وينطلق في حديثه لابد من شعوره بالثقة والأمن والطمأنينة.

فالمتعلم الذي لديه مفهوم ذو لغوية مرتفعة يكون نشطاً وإيجابياً، يشارك في اختيار الموضوع أو المشكلات التي يتحدث عنها، ثم يفكر فيها ويستخدم أفكاره الجديدة وخبراته الخاصة في التعبير عنها، كما يمكنه ابتكار قصص ويقوم بروايتها، ويطرح مشكلات ويبحث عن حلول بديلة. وفكرة المتعلم عن ذاته تلعب دوراً كبيراً في أدائه لمهارات التحدث، حيث إن مفهوم الذات اللغوية يستخدم محكاً تقوم وفقه كل خبرات حياة الفرد، وهي تشكل أساساً لكل سلوكياته وأفعاله؛ ليراها الفرد واقعاً يترتب عليه نتائج فعلية، فالإنسان يستجيب للأحداث بما يتفق وكيفية إدراكه وتفسيره له.

الخاتمة:

في ضوء كل ما ذكرناه آنفا يمكننا طرح السؤال الذي مفاده، أين واقع المدرسة الجزائرية من نظرية المقاربات النشطة؟ الجواب حتماً سيكون على النحو الآتي: نحن بعيدون كل البعد عنها لعدة أسباب، يأتي على رأسها، أننا لم نمكن لهذه المقاربات في بيئتنا التي لاتزال تمارس النظام القديم للتعليم، ويكمن هذا التمكين في سياسة عميقة جداً تؤلف بين المجتمع والمدرسة، ثم بين الجامعة والمجتمع، حتى نغلق الشرخ الموجود بين مؤسساتنا التربوية والعلمية ومجتمعنا الذي يجب أن تبنيه وتنميه الجامعة والمدرسة، فإذا تمت تهيئة البيئة لاحتضان مشاريع الإصلاح التربوي والجامعي، عندها وعندها فقط يستفيق كل من المعلم والمتعلم ليندمج كل في عالمه المطلوب أن يندمج فيه، ويؤدي كل ما عليه من مسؤولية تجاه نفسه أولاً ثم تجاه مجتمعه.

قائمة المصادر والمراجع:

1-إبراهيم، فوزي طه، رجب أحمد الكلزة، (2000)، الإسكندرية، منشأة المعارف للنشر، المناهج المعاصرة.

2- أبو الفتوح، رضوان وآخرون، (1994)، المدرس في المدرسة والمجتمع، القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية.

3- بن منظور، محمد بن مكرم الأفريقي المصري، (ب-ت)، لسان العرب، ط1، بيروت، دار صادر للنشر.

4- بهاء الدين، حسين كامل، (2003)، مفترق الطرق، استخلاص عوض توفيق عوض، مجلة التربية والتعليم، مصر، العدد 27.

5- بوكرمة، فاطمة الزهراء، (2000)، الكفاءة مفاهيم ونظريات، الجزائر، دار هومة للنشر.

6- حاجي، فريد، (2005)، التدريس والتقويم بالكفاءات، سلسلة موعدك التربوي، العدد 19، الجزائر، المركز الوطني للوثائق التربوية.

7- روجرز، كسافيي، (2007)، التدريس بالكفايات، ترجمة: عبد الكريم غريب، المغرب، منشورات عالم التربية.

8- سيف الدين، سميرة برهان، (2005)، فاعلية برنامج تدريبي مقترح في رفع مستوى مهارات مشرفات الرياضيات، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أم القرى، المملكة العربية السعودية.

1- Adrecht, Roland, (1991), L évaluation Formative une Approche critique, Bruxelles, Université de Boeck.

2- Deketele, J., CHastrette, M., Cros, D., Mettelin, P., Thomas, J., (1986), Guide du Formateur, Bruxelles, de Boeck Universite.

3- Harouchi, A., (2001), "La Pédagogie des Compétences", Casablanca (Maroc), Editions Le Fennec.

4- Minder Michel, (2007), Didactique Fonctionnelle,Bruxelles ,Université de Boeck.

5- Roegiers, Xavier; (2001), Une pédagogie de l'intégration; Compétences et intégration des acquis dans l'enseignement,2ed; Bruxelles, De Boeck Université.
6- Seallon, Gerard, (2004), L' évaluation des Apprentissages dans une Approche par compétences, Bruxelles, Université De Boeck.

الشفافية الإدارية لدى قيادات جامعة بنغازي في ضوء بعض المتغيرات

د. خديجة أحمد بحيح
د. سالم عبد السلام رحومة
د. عبير أنور رضوان
قسم التخطيط والإدارة التعليمية/ كلية الآداب/ جامعة بنغازي

ملخص الدراسة:

هدفت الدراسة الحالية إلى معرفة مستوى الالتزام بالشفافية الإدارية لدى قيادات جامعة بنغازي من وجهة نظرهم، في ضوء بعض المتغيرات (النوع، العمر، المؤهل العلمي، الخبرة المهنية، والمستوى الإداري)، وتكون مجتمع الدراسة من جميع القادة الإداريين العاملين بجامعة بنغازي واشتمل على (القادة الإداريين الأكاديميين، والقادة الإداريين) خلال العام الجامعي (2013-2014)، ونظراً لصغر حجم مجتمع الدراسة فقد تم إجراء مسح شامل لجميع أفراد المجتمع والبالغ عددهم (145) قيادياً أكاديمياً إدارياً وقيادياً إدارياً، بواقع (92) من الذكور، و(53) من الإناث. تم استخدام الاستبيان وسيلة لجمع البيانات، حيث اشتمل على ثلاثة أبعاد للشفافية الإدارية، تمثل البعد الأول في نظام المعلومات الإدارية، حيث اشتمل على (12) فقرة، وتمثل البعد الثاني في نمط الاتصال الإداري، واشتمل على (13) فقرة، في حين تمثل البعد الثالث في المساءلة الإدارية حيث اشتمل على (22) فقرة، وبالتالي بلغ عدد فقرات الاستبيان بالكامل (46) فقرة موزعة على الأبعاد الثلاثة للدراسة. ولتحليل بيانات الدراسة استخدمت الحقيبة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS)، وذلك باستخدام المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والاختبار التنائي (T-test)، وتحليل التباين الأحادي (One-Way ANOVA)، ومن خلال تحليل بيانات الدراسة أظهرت النتائج أن مستوى الالتزام بالشفافية الإدارية لدى قيادات جامعة بنغازي حسب أبعاد الدراسة كان عالياً، حيث احتل بعد نظام المعلومات الإدارية على المرتبة الأولى، واحتل بعد نظام الاتصال الإداري على المرتبة الثانية وبمستوى عالٍ من حيث الممارسة والاستخدام، في حين احتل بعد المساءلة الإدارية على المرتبة الثالثة. وأظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الالتزام بالشفافية

الإدارية لدى قيادات جامعة بنغازي تعزى لمتغير (النوع، العمر، والخبرة المهنية)، في حين كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير (المؤهل العلمي) للقياديين بجامعة بنغازي أدت إلى اختلاف في مستوى الشفافية الإدارية.

Administrative transparency among the leaders of the University of Benghazi in the light of some of the variables

The overarching purpose of this study is to discover the level of commitment to administrative transparency with leaders at the University of Benghazi, in their view. This was accomplished through the examination of two main aims: firstly, to examine the level of commitment to transparency administrative with leaders at the University of Benghazi, from their point of view; Secondly, to examine if there are any differences in the commitment to administrative transparency by leaders at the University of Benghazi level attributable to the study variables of gender, age, educational qualification, professional experience, and administrative level.

The data collection tool consisted of one main dimension including a questionnaire distributed to all leaders at the University of Benghazi during (2013-2014) included all the community of (145) leaders at the University of Benghazi and questionnaires were handed out and collected in person by the researchers. The response rate was (116) completed questionnaires collected in addition to (29) forms that were returned without being completed. The questionnaire included three fields: Firstly, the field of administrative information system with (12) items, Secondly, the field of administrative communication with (13) items, and thirdly, the field of administrative Accountability with (21) items, then the questionnaire included (46) items. All statistical analyses of the data were accomplished using the statistical package for the social sciences (SPSS) software (version 16).

As will be revealed in the presentation of findings provided later in this study, the level of commitment to administrative transparency with leaders

at the University of Benghazi overall was considered to be high at all the fields of the study, which included the field of administrative information system, the field of administrative communication, and the field of administrative Accountability, However, there were no differences in the level of commitment to administrative transparency with leaders at the University of Benghazi according to such factors as gender, age group, educational qualification, professional experience; and there were no differences in the level of commitment to administrative transparency with leaders at the University of Benghazi according to the field of administrative level.

مقدمة:

إن الإدارة هي الشريان النابض في المجتمعات المعاصرة، وتمثل ركيزة أساسية من ركائز قوة النظم الإدارية، وسيادة مناخات الأمن، والعطاء، والإبداع فيها، وبقدر تبنيها لبعض المفاهيم منها الحرية والمساواة والشفافية والمساءلة، تزداد قوتها وقدرتها على العطاء، وتُمثل النظم الإدارية الأداة الفاعلة للدولة في تحقيق أهدافها الاجتماعية والسياسية والاقتصادية، وباعتبار إن الإدارة التربوية تُعد جزءاً من هذه النظم الإدارية؛ لأنها تقوم على تحقيق أهداف العملية التربوية من خلال الاستخدام الأمثل للإمكانات والموارد المتاحة لديها، والإدارة التربوية الناجحة هي الإدارة المرنة القادرة على التعامل مع مقتضيات العصر، ومتطلبات الحداثة، واستيعاب متغيرات العصر، حيث إن المتأمل للعالم اليوم يلاحظ تسارع التغيرات في كافة مجالات الحياة، هذه التغيرات أفرزتها الثورات العلمية التكنولوجية والمعلوماتية المتلاحقة، وما صاحبها من تقدم تكنولوجي جعل العالم كقرية صغيرة مفتوحة الحدود، شكلت هذه التغيرات الدولية تحدياً للنظم الإدارية السائدة في المجتمعات، وذلك في سعيها لإيجاد نوع من التوافق والانسجام بين النظم الإدارية والحاجات المجتمعية الجديدة (عايش، 1995، 33).

إن المعطيات الجديدة التي فرضتها الظروف المتغيرة في كافة مجالات الحياة تقتضي التغيير في النظم الإدارية المتبعة في إدارات المؤسسات الحكومية، ومجاراة هذه التحولات، والتخلي عن العديد من النظم الإدارية القديمة، وإجراء تعديلات

جوهرية في النظم الإدارية السائدة (فريك، 1998، 243)، وإذا كانت التربية في مفهومها المعاصر، هي عملية تغيير وتطوير، ولها من الآثار والنتائج الإيجابية ما يجعلها تحتل المكان الأول بين عمليات الإصلاح والتقدم في أي دولة من دول العالم، فإن نتائج هذه العملية منوطة إلى حد كبير بإدارتها، التي تمثل القيادة المسؤولة عن سير العملية التربوية وتوجيهها، على أساس أن النجاح في أي عمل أو تنظيم يعتمد على الطريقة أو الأسلوب الذي يدار به ذلك العمل أو التنظيم، وقدرة تلك التنظيمات على توجيه الأعمال والأنشطة نحو الأهداف المرغوب فيها (اليونسكو، 1996).

إن المسؤولية تزداد على المؤسسات التربوية نظراً للبعد الأخلاقي للقائمين على النظام التربوي ولجميع العاملين فيه؛ لأن النظام التربوي يعد منظوراً اجتماعياً بارزاً، والمجتمع يحكم على النظام التربوي من خلال حكمه على سلوكيات أفراده، فالممارسات الإدارية المتميزة أو المنحرفة أو التي توصف بالطابع غير الأخلاقي قد تكون مدمرة للنظام التعليمي والتربوي، وتعد الشفافية الإدارية من المفاهيم الإدارية الحديثة التي تتناول في جانب من جوانبها البعد الأخلاقي للإدارة، وهي تعد مطلباً أساسياً للإدارة الناجحة كونها تسهم في تنمية التنظيمات الإدارية، وتقودها إلى مواجهة التغيرات العالمية المتسارعة (حوامدة، وجرادات، 2005).

إن الشفافية الإدارية برزت ظاهرةً إدارية من خلال المشكلات الإدارية التي تعاني منها الدول النامية ومنها: السرية في نمط العمل الإداري؛ إذ ترى الكثير من الإدارات أن قضايا العمل والإنتاج قضايا سرية لا يمكن إطلاع الآخرين عليها، ووجود نوع من فقدان الثقة والتفاهم في علاقات العمل بين أطراف العملية الإنتاجية، وفقدان الاعتراف بحق الموظفين في إبداء آرائهم أو بوجوب معرفة مطالبهم وتوقعاتهم (القريوتي، 2000).

وبما أن للشفافية دوراً مهماً في نجاح المؤسسات التربوية التي تعاني من مشكلات إدارية وفنية كثيرة في دول العالم، كما أن ممارسات الشفافية غير واضحة، من هذا المنطلق يتجه اهتمامنا إلى التعرف على مستوى الشفافية الإدارية لدى قيادات جامعة بنغازي في ضوء بعض المتغيرات.

مشكلة الدراسة:

يعد موضوع الشفافية من الموضوعات المهمة التي نالت، وما تزال محط اهتمام الكثير من الباحثين الأكاديميين والممارسين في مختلف أرجاء العالم. وعلى الرغم من قلة ما كتب عنها، إلا أنها أصبحت معلماً من معالم الرقي الحضاري، ينادي به إنسان هذا العصر ليصبح سلوكاً مكتسباً يمارسه الأفراد في تعامل بعضهم بعضاً وفي جميع أشكال العلاقات التي تربط بينهم، وتمارسه المنظمات الرسمية والخاصة في إدارة شؤونها الداخلية، المتمثلة في تعاملها مع مموليها وموظفيها، والخارجية المتمثلة في تعاملها مع الأفراد أو الزبائن أو غيرها من المنظمات الرسمية والخاصة فأشار برتوك إلى أن الشفافية هي القاطرة والمحرك الأساسي للعمل، إذ إن الموقف قد تغير، والمجتمع يحتاج إلى مزيد من المعلومات ومزيد من الشفافية. وينبغي على المؤسسات العامة أن تعمل جاهدة على توفير معلومات أكثر، وأن تكون مسؤولة عن إدارة عمليات الشفافية والتمسك بها، وأن تعطى الصلاحيات الكاملة لممارسة حقها في إدارة مواردها، وإدارة الشفافية بهدف زيادة قدرة المؤسسات على تقويم الأوضاع وكشف التجاوزات والانحرافات والسلوكيات السيئة، واكتشاف حلولٍ أخرى للتجاوزات استناداً إلى واقع الخبرة (برتوك، 2001، 36- 40)، وأشار القريوتي إلى أن عامل السرية في نمط العمل الإداري من أهم المشكلات التي تعاني منها الدول النامية، وأن الكثير من الإدارات مازالت تنظر إلى قضايا العمل والإنتاج على أنها قضايا سرية لا يمكن إطلاع الآخرين عليها، ولا تعترف بحق الموظفين في إبداء آرائهم أو بوجوب التعرف إلى مطالبهم، وما تزال هذه السلبيات وغيرها من مظاهر التخلف الإداري مصاحبة للتنظيمات الإدارية في الدول النامية وتلحق أضراراً في فاعليتها وكفاءتها (القريوتي، 2000، 67)، وأما تقرير برنامج الأمم المتحدة الإنمائي في 2001 فأشار إلى وجود عيوب في الأنماط الإدارية السائدة مثل التشريعات والتعليمات البالية، وتدني مستوى التخطيط الاستراتيجي، وضعف الرقابة، ونقص في السيطرة المالية، وعدم وجود مقاييس مهنية واضحة، ونقص في التطور المهني، والمشاركة القليلة في المعلومات، وتدني ثقافة الحفاظ على المصلحة العامة (Unitd Nation Development Programme, 2001)، وأما عامر فأشار إلى أن الكثير من المشكلات التي تعاني

منها المؤسسات في الدول النامية، ما هي إلا نتيجة لتمسك هذه المؤسسات ببعض النظم الإدارية التقليدية التي ترسخ مظاهر الاعتماد على السلطة، والخوف الوظيفي، وعدم إبداء الرأي، والقلق غير الصحي، والخوف من ضياع الوظيفة، والقولبة الذهنية، والجمود في سياسات وخطوات العمل، وقتل الأفكار والإبداع، والسرية المؤلمة، وحكر المعلومات، والعمل من أجل النتائج، والابتعاد عن السوق ومتلقي الخدمة (عامر، 2003، 54-55)، وأشار رشوان إلى المعوقات التي يسببها الغموض في أساليب العمل وإجراءاته، وقضايا الفساد الإداري والتهاون الأخلاقي، وتفشي السلوكيات الملتوية، والمتمثلة في إساءة استعمال السلطة، وظهور قضايا الرشوة، والمحسوبية والتزوير والاختلاس، وسرقة جهد الآخرين، وتعارض المصالح، وتوزيع النفوذ، واستغلال الوظيفة العامة (رشوان، 2006، 80).

ولما كان على الإدارة أن تواجه تعقيدات العصر، وتستجيب للتغيرات السائدة في مجتمعاتها، وتتصف بالديناميكية والتطور، وتبتعد عن القوالب الجامدة، وتتكيف حسب المواقف والظروف، سعت بعض الدول إلى تحديث وتطوير إداراتها لتكون أكثر انفتاحاً واستجابة لحقوق ومتطلبات المواطنين. واعتمدت مبادئ جديدة للإدارة العامة كوضوح معايير الأداء العام للمؤسسات العامة، وإعلام العملاء والزبائن أو الموظفين ماذا يمكن أن يتوقعوا من المؤسسات العامة ؟ والتشاور مع الزبائن حول المقاييس والمعايير التي ينبغي وضعها للخدمات، وتوفير المعلومات عن الإنجازات وإعلانها بشكل منتظم، وانفتاح الإدارة في عمليات اتخاذ القرار والمسؤوليات، وتسهيل عملية الحصول على الخدمات وتقديمها بالوقت الذي يناسب المستفيدين، وتوفير الوسائل المناسبة لرفع الشكاوى والحصول على التعويضات وإنصاف العملاء .وقد ضمنت بريطانيا هذه المبادئ في مبادرة "ميثاق المواطن" لتضيف بعداً في الديمقراطية والشفافية والمساءلة واللامركزية والاهتمام بالمواطنين (الكايد، 2003، 113)، وبناء على ما تقدم يمكن تحديد مشكلة الدراسة في التساؤلات الآتية:

1- ما مستوى الالتزام بالشفافية الإدارية لدى قيادات جامعة بنغازي، من وجهة نظرهم؟

2- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الالتزام بالشفافية الإدارية لدى قيادات جامعة بنغازي تعزى لمتغيرات الدراسة (النوع، والعمر، والمؤهل العلمي، والخبرة المهنية)؟

أهمية الدراسة:

يمكن تحديد أهمية الدراسة في الآتي:

1- المساهمة في تقديم بعض الإضافات للمعرفة النظرية المعنية بفهم وتفسير ظاهرة الشفافية في المجال الإداري، وهي بذلك توفر الأساسات النظرية اللازمة لمناقشة عدد من التساؤلات والاستفسارات التي ترسخ المبادئ النظرية لمفاهيم الشفافية في إدارات التعليم الجامعي بجامعة بنغازي.

2- توفير الأساسات النظرية لإجراء عدد من الدراسات والبحوث التي تتناول علاقة الشفافية الإدارية ببعض المتغيرات الشخصية المتوفرة ضمن بيئة العمل بمؤسسات التعليم العالي أو العام، أو بيئات تطبيقية أخرى غير تعليمية.

3- المساهمة في تحديد مستوى الالتزام بالشفافية الإدارية التي تتطلب الاهتمام وإعادة التشكيل وفق معايير موضوعية واضحة في إدارة الجامعة.

4- المساهمة في إثراء المكتبات العلمية عموماً وسد ما بها من فراغ في مجال الشفافية الإدارية.

أهداف الدراسة:

في ضوء طبيعة مشكلة الدراسة وتساؤلاتها تهدف هذه الدراسة إلى:

1. التعرف على مستوى الالتزام بالشفافية الإدارية لدى قيادات جامعة بنغازي، من وجهة نظرهم.
2. معرفة ما إذا كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الالتزام بالشفافية الإدارية لدى قيادات جامعة بنغازي تعزى لمتغيرات الدراسة (النوع، والعمر، والمؤهل العلمي، والخبرة المهنية)

حدود الدراسة

1- الحدود البشرية: تشمل جميع القيادات الإدارية والأكاديمية (بالإدارة العامة، وبالمكتبة المركزية، وبإدارات الكليات) بجامعة بنغازي.

2- الحدود المكانية: جميع الإدارات (بالإدارة العامة، وبالمكتبة المركزية، وبالكليات) في جامعة بنغازي الواقعة بنطاق الحرم الجامعي بمدينة بنغازي.

3- الحدود الموضوعية: الشفافية الإدارية لدى قيادات جامعة بنغازي.

4- الحدود الزمنية: وهي الفترة التي قضاها الباحثون في جمع وتحليل البيانات الأولية المتعلقة بالدراسة خلال العام الجامعي 2013- 2014م.

المصطلحات الإجرائية للدراسة:

التعريف الإجرائي للشفافية الإدارية: هو منهاج عمل القيادات الإدارية والأكاديمية بجامعة بنغازي لإدارة الأحداث اليومية، التي تجعلهم يتقاسمون المعلومات ويتصرفون بمصداقية، ويفصحون بشكل واضح وعلني وفعلي غير مشروط عن ممارستهم لأعمالهم مع خضوعهم للمساءلة والمحاسبة، ومشاركة جميع العاملين بالجامعة بمعرفة ما يحدث، دون محاولة إخفاء أو تضليل أو تبديل الواقع لإظهار الأمور بصورة أفضل، وذلك كما يقيسه الاستبيان المُعد لذلك.

أبعاد الشفافية الإدارية: هي نظام المعلومات الإدارية، ونمط الاتصال الإداري، ومستوى المساءلة الإدارية.

التعريف الإجرائي لنظام المعلومات الإدارية: هو النظام المنهجي المتكامل المتبع داخل جامعة بنغازي، والذي يساعد على جمع البيانات المتعلقة بكافة الأنشطة التي تقوم بها سواء من داخلها أو من خارجها، وذلك لمعالجتها وتحويلها إلى معلومات مفيدة لحل المشكلات، وصنع القرارات في جميع المستويات الإدارية بالجامعة.

التعريف الإجرائي للاتصال الإداري: هو نشاط إداري، واجتماعي، وإنساني، ونفسي تتفاعل في إطاره جهود وآراء وأفكار القيادات الإدارية والأكاديمية والعاملين بجامعة بنغازي، وذلك عبر قنوات الاتصال بالجامعة، لكي يتم الوصول إلى أفضل أسلوب لأداء العمل الإداري بها.

التعريف الإجرائي للمساءلة الإدارية: هو الطلب من القيادات الإدارية والأكاديمية بجامعة بنغازي تقديم التوضيحات اللازمة لجميع العاملين بها حول كيفية استخدام صلاحياتهم وتصريف واجباتهم، وذلك لمساءلتهم وقبول المسؤولية في حالة الفشل والإخفاق.

التعريف الإجرائي لقيادات جامعة بنغازي: وهم رئيس الجامعة، ووكلاؤها، وعمداء الكليات، ووكلاؤهم، ورؤساء الأقسام الإدارية والأكاديمية.

التعريف الإجرائي لجامعة بنغازي: وهي مؤسسة علمية تضم مجموعة من الكليات العلمية تمنح درجة البكالوريوس، ومجموعة من الكليات الأدبية تمنح درجة الليسانس، كما تقدم هذه الكليات برامج للدراسات العليا تنتهي بمنح درجة الدبلوم ما فوق الجامعي أو الماجستير أو الدكتوراه، وفق نظام الدراسة الحالية.

التعريف الإجرائي للإداري: هو كل من يشغل منصباً إدارياً (أكاديمياً، أو إدارياً) داخل جامعة بنغازي، وطبيعة عمله تتمثل في إدارة شؤون العاملين ووضع الخطط والأنظمة والإشراف على تنفيذ المهمات واتخاذ القرارات.

التعريف الإجرائي للمتغيرات الشخصية: وهي العوامل الديموغرافية من خصائص وصفات شخصية تميز الإداري عن غيره، وهذه الخصائص قد يكون مصدرها الإداري نفسه، مثل النوع؛ والعمر؛ والمؤهل العلمي، أو تكون مرتبطة بعمل، مثل الخبرة المهنية، ولقد حددت المتغيرات الديموغرافية في الدراسة الراهنة بأربعة متغيرات هي: النوع؛ والعمر؛ والمؤهل العلمي؛ والخبرة المهنية.

التعريف الإجرائي للتصنيف الوظيفي: ويقسم في هذه الدراسة إلى قسمين: أكاديمي إداري، وإداري، حيث يقصد بالأكاديمي الإداري: الموظف الذي له رتبة أكاديمية ويحمل شهادة ماجستير فأكثر، **أما الإداري** فهو الموظف الذي لم يعين برتبة أكاديمية.

الدراسات السابقة:

تُعد الشفافية هي المحرك الأساسي للعمل، وينبغي على المؤسسات العامة أن تعمل جاهدة على توفير معلومات أكثر وأن تكون مسؤولة عن إدارة عمليات الشفافية والتمسك بها، بهدف زيادة قدرتها على تقويم الأوضاع وكشف التجاوزات والانحرافات والسلوكيات السيئة، واكتشاف حلولٍ أخرى للتجاوزات استناداً إلى واقع الخبرة.

ففي دراسة قامت بها عتوم (2013) هدفت الدراسة إلى الكشف عن وجهة نظر القادة الأكاديميين وأعضاء هيئة التدريس في الجامعات الأردنية الرسمية والخاصة لدرجة ممارسة الشفافية في القرارات الإدارية، وتكون مجتمع الدراسة من جميع القادة الأكاديميين وأعضاء هيئة التدريس للعام الدراسي 2011-2012 والبالغ عددهم (442) قائداً أكاديمياً، وعدد (2268) عضو هيئة تدريس، اختيرت منهم عينة عشوائية طبقية يبلغ حجمها (89) قائداً أكاديمياً، وعدد (245) عضو هيئة تدريس، وجمعت البيانات بإعداد استبانة مكونة من (38) فقرة لخمسة مجالات (الاتصال، القوانين والتشريعات، الثقافة التنظيمية، المؤثرات الخارجية، عملية اتخاذ القرار)، أظهرت نتائجها أن درجة ممارسة الشفافية في القرارات الإدارية في الجامعات الرسمية كانت بدرجة متوسطة، وأن أكثر الممارسات الإدارية ذات العلاقة بممارسة الشفافية، من خلال وجهة نظر القادة الأكاديميين وأعضاء هيئة التدريس في مجال القوانين والتشريعات ثم مجال الاتصال ثم يتبعه الثقافة التنظيمية ثم القرار، وكانت أقلها في مجال المؤثرات الخارجية، كما أظهرت النتائج وجود تباين ظاهري لدرجة ممارسة الشفافية في القرارات الإدارية من وجهة نظر القادة الأكاديميين وأعضاء هيئة التدريس من قبل أفراد الدراسة، حيث توجد فروق لدرجة ممارسة الشفافية في القرارات الإدارية تعزى لأثر متغير المركز الوظيفي في جميع المجالات باستثناء مجالي الاتصال، والقوانين والتشريعات، حيث كانت الفروق لصالح القادة الأكاديميين.

أما دراسة حمادات (2013) فقد هدفت إلى الكشف عن وجهة نظر المشرفين التربويين لدرجة ممارسة الشفافية في القرارات الإدارية والصعوبات التي تواجهها لدى مديري التربية ومساعديهم في الأردن، وتكون مجتمع الدراسة من جميع المشرفين التربويين اختيرت منهم عينة عشوائية طبقية بلغ حجمها (51) مشرفاً تربوياً، وجمعت

البيانات بإعداد استبانة مكونة من (80) فقرة موزعة على سبعة مجالات، أظهرت نتائجها أن درجة ممارسة مديري التربية والتعليم ومساعديهم للشفافية في القرارات الإدارية جاءت بدرجة متوسطة لمجالات الأداة ككل، كما أظهرت النتائج أن الصعوبات التي تواجه ممارسة الشفافية في القرارات الإدارية لدى مديري التربية والتعليم جاءت بدرجة كبيرة، وأظهرت النتائج أيضا عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الجنس والخبرة، بينما هناك فروق دالة إحصائياً تعزى لمتغير المؤهل العلمي ولصالح حملة الماجستير.

أما دراسة حرب (2011) فقد هدفت إلى الكشف على واقع الشفافية الإدارية ومتطلبات تطبيقها لدى الإدارة العليا في الجامعات الفلسطينية بقطاع غزة، وتحديد مدى وجود فروق في إجابات المبحوثين بين نظام المعلومات، والاتصال الإداري، والمساءلة الإدارية، والمشاركة، وإجراءات العمل على تطبيق الشفافية الإدارية في تلك الجامعات، حيث طبقت الدراسة على عينة عشوائية طبقية من مجتمع الدراسة البالغ (410) موظف من الإداريين والأكاديميين، الذين يشغلون مناصب إدارية في الجامعة الإسلامية، وجامعة الأزهر، وجامعة الأقصى، وقد بلغ حجم العينة (205) موظف، واستخدمت الاستبانة لقياس متغيرات الدراسة، وأظهرت نتائج الدراسة وجود التزام بممارسة الشفافية الإدارية بدرجة مقبولة لدى الإداريين والأكاديميين ممن يشغلون مناصب إدارية في الجامعات الفلسطينية، كما أظهرت الدراسة وجود علاقة بين مجالات الدراسة (نظام المعلومات، والاتصال الإداري، والمساءلة الإدارية، والمشاركة، وإجراءات العمل)، وواقع الشفافية الإدارية في الجامعات الفلسطينية، وأظهرت الدراسة وجود فروق في استجابة المبحوثين حول واقع الشفافية الإدارية ومتطلبات تطبيقها في مجالات الاتصال الإداري، والمساءلة الإدارية، والمشاركة، وإجراءات العمل، والشفافية الإدارية تعزى إلى الجامعة ولصالح جامعة الأزهر، وتعزى إلى المستوى التعليمي ولصالح حملة الدكتوراة.

وفي دراسة عمايرة (2008) هدفت الدراسة إلى الكشف عن مستوى الشفافية الإدارية الممارسة من قبل مديري التربية والتعليم، ومستوى الضغط النفسي والأمن النفسي للعاملين في مديريات التربية والتعليم في الأردن من وجهة نظر هؤلاء

العاملين، بالإضافة إلى معرفة العلاقة الارتباطية بين الشفافية الإدارية لمديري التربية والتعليم وكل من الضغط النفسي والأمن النفسي، الذي يشعر به العاملون في مديرياتهم، وتكون مجتمع الدراسة من جميع العاملين في مديريات التربية والتعليم في الأردن من موظفي الفئتين الأولى والثانية ما عدا مديري التربية والتعليم، والبالغ عددهم (4015) موظفاً، وبلغت عينة الدراسة (579) موظفاً، واستخدم الباحث ثلاثة استبيانات الأولى تكشف عن تصورات العاملين لدرجة الشفافية الإدارية التي يمارسها مديرو التربية والتعليم في مديرياتهم، والثانية لقياس درجة الضغوط النفسية، والثالثة لقياس درجة الأمن النفسي، وأظهرت النتائج إلى أن مستوى الشفافية الإدارية لدى مديري التربية والتعليم من وجهة نظر العاملين في مديريات التربية والتعليم متوسط في المجالات كافة، كما أشارت النتائج إلى أن العاملين في مديريات التربية والتعليم يعانون من ضغوط نفسية بدرجة متوسطة، وأن مصادر الضغوط النفسية كانت أكثر تأثيراً في تشكيل الضغوط النفسية التي يعاني منها العاملون من الضغوط النفسية الفردية، وأشارت النتائج أيضاً إلى أن العاملين في مديريات التربية والتعليم يشعرون بدرجة متوسطة من الأمن النفسي، كما أشارت النتائج إلى وجود علاقة ارتباطية سالبة بين مستوى الشفافية الإدارية التي يمارسها مديرو التربية والتعليم ومستوى الضغوط النفسية التي يعاني منها العاملون عند كافة المجالات، ووجدت علاقة ارتباطية موجبة بين مستوى الشفافية الإدارية التي يمارسها مديرو التربية والتعليم ومستوى الأمن النفسي الذي يشعر به العاملون عند كافة المجالات.

أما دراسة الطشة (2007) فقد هدفت إلى التعرف على درجة الالتزام بالشفافية الإدارية في وزارة التربية والتعليم في دولة الكويت من وجهة نظر الموظفين، ولتحقيق هدف الدراسة فقد تم بناء استبانة للتعرف على درجة الالتزام بالشفافية الإدارية، تكونت الاستبانة من (66) فقرة، موزعة على سبعة مجالات، وقد تم التأكد من صدقها بعرضها على مجموعة من المحكمين، كما تم التأكد من ثباتها بطريقة الاتساق الداخلي (الفا كرونباخ) وقد تم تطبيق أداة الدراسة على عينة تكونت من (380) فرداً تم اختيارهم بالطريقة العشوائية، وبعد جمع البيانات والمعلومات تم تحليلها باستخدام المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار (T) وتحليل التباين الأحادي

واختبار شيفية للمقارنات البعدية، وقد أظهرت نتائج الدراسة: أن درجة الالتزام بالشفافية الإدارية متوسطة للمجالات وللأداة ككل، وأن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية في درجة الالتزام بالشفافية الإدارية تعزى إلى متغير الجنس في جميع المجالات والأداة ككل ولصالح الذكور، وبينت النتائج أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة الالتزام بالشفافية الإدارية تعزى لمتغير الجنسية، وأن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية في درجة الالتزام بالشفافية الإدارية تعزى لمتغير المؤهل العلمي في مجال الإجراءات وآليات العمل بين حملة المؤهل الثانوي ومؤهل البكالوريوس لصالح حملة المؤهل الثانوي، كما أظهرت أن هناك فروقا ذات دلالة إحصائية في درجة الالتزام بالشفافية الإدارية تعزى إلى متغير الخبرة في مجالات الأداء والتقييم، والإجراءات وآليات العمل، والاتصال بين أصحاب الخبرة (من 5 إلى 10 سنوات)وأصحاب الخبرة (أكثر من 10 سنوات) وكانت الفروق لصالح أصحاب الخبرة أكثر من 10 سنوات، وأظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة الالتزام بالشفافية الإدارية تعزى إلى متغير الوظيفة في جميع المجالات والأداة ككل بين أصحاب الوظيفة الفنية أو الإدارية والفنية المساعدة والمعاونة لصالح أصحاب الوظيفة الفنية المساعدة والمعاونة، وفي ضوء نتائج الدراسة يوصي الباحث: بالعمل على رفع درجة الالتزام بالشفافية الإدارية في وزارة التربية والتعليم في دول الكويت، من خلال إيلاء الشفافية أهمية أكبر، وتوضيحها للمواطنين والموظفين من خلال الأدلة والدورات والندوات ووسائل الإعلام.

مفهوم الشفافية الإدارية:

يعد مفهوم الشفافية الإدارية من المفاهيم الإدارية الحديثة التي مايزال يكتنفها الغموض، ولم تتضح معالمها بعد رغم كثرة الحديث عنها، والمتصفح للكتابات الكثيرة التي استعملت هذا اللفظ يجده على علاقة بمفاهيم عدة كالمصداقية، أو النزاهة، أو العدل، أو الوضوح، أو المكاشفة، أو الصراحة، أو دالاً عكس الفساد كما استعملته منظمة الشفافية العالمية وغير ذلك من المعاني والألفاظ، كما ارتبط بمفاهيم أخرى مثل الديمقراطية، والمساءلة، والحاكمية، والتمكين، والحرية، وحقوق الإنسان، وارتبط

بجميع العمليات الإدارية ووظائفها، فأصبح الحديث يدور حول شفافية التخطيط أو شفافية التنظيم، أو شفافية التوجيه أو شفافية التقييم أو شفافية اتخاذ القرار، كما تم تضمينه في العديد من المداخل الحديثة في مجال الإدارة والتي جاءت تحت مسميات مختلفة مثل الإدارة المفتوحة والإدارة على المكشوف، والإدارة المرئية، والإدارة بالرؤية المشتركة، كما أن هذا اللفظ أصبح يتردد على ألسنة الجميع من رؤساء دول، أو رؤساء حكومات، أو رؤساء منظمات دولية، أو نقابات، أو إعلاميين، أو مديري مؤسسات أو عاملين أو مواطنين عاديين، كما أنه طال جميع قطاعات المجتمع العامة والخاصة بمختلف مجالات عملها (عمايرة، 2008، 34)، وتُعد الشفافية أحد أهم عناصر الإدارة الجيدة في الحكم وكلما كانت الشفافية موجودة وواضحة كان الحكم جيداً والاستقرار متحققاً؛ لأن الشفافية تعني المكاشفة بين الحكومة والشعب؛ عبر ممثلي الشعب في البرلمان ومؤسسات المجتمع المدني من أحزاب ونقابات وجمعيات والصحافة باعتبارها سلطة رابعة (عموش، 2000).

ويعد مفهوم الشفافية من المفاهيم الحديثة، وهو يحمل العديد من المعاني بالنسبة للباحثين والمهتمين، فيرى برقاوي (1998) أن الشفافية تعني "الوضوح والعقلانية، والالتزام بالمتطلبات أو الشروط المرجعية للعمل، وتكافؤ الفرص للجميع، وسهولة الإجراءات والحد من الفساد، فشفافية القوانين تعني وضوحها وبساطة فهمها، هذا بالإضافة إلى سهولة الإجراءات التنفيذية وبساطتها وعدم تعقيدها بالالتفاف عليها وإطالتها غير المبررة، وكذلك النزاهة في تنفيذها" (برقاوي، 1998، 32–33)، وأما زرنوقة فيرى أنه يعني: "آلية الكشف عن الفساد، بأن يكون الإعلام من جانب الدولة على أنشطتها كافة في التخطيط والتنفيذ"، وهو بهذا التعريف ربط بين الشفافية والفساد من جانب، وبين الشفافية وصنع السياسات العامة وتنفيذها من جانب آخر (زرنوقة، 1999، 156)، وعرفه العضايلة بأنه "الوضوح التام في اتخاذ القرارات ورسم الخطط والسياسات المتناسبة مع المستجدات وروح العصر، وعرضها على الجهات المعنية بمراقبة أداء الحكومة نيابة عن الشعب وخضوع الممارسات الإدارية والسياسات للمساءلة والمراقبة المستمرة، وكذلك التقيد بأخلاقيات الخدمة العامة وأنظمة النزاهة الوطنية والابتعاد عن إساءة استعمال السلطة، وبما يؤدي إلى تنمية الثقة والمصداقية

لأفراد المجتمع وتعزيز المؤسسية وسيادة القانون وعرفه (العضايلة، 2000، 70-71)، أما الطشة فيرى أن الشفافية تعني "وضوح التشريعات وسهولة فهمها، واستقرارها وانسجامها مع بعضها، وموضوعيتها، ووضوح لغتها، ومرونتها وتطورها وفقاً للتغيرات الاقتصادية والاجتماعية والإدارية وبما يتناسب مع روح العصر، إضافة إلى تبسيط الإجراءات، ونشر المعلومات والإفصاح عنها وسهولة الوصول إليها بحيث تكون متاحة للجميع" (الطشة، 2007، 27)، أما الكايد فيرى أن مفهوم الشفافية مرتبط بثلاث كلمات أينما ورد تعريفها، وهذه الكلمات هي: الإفصاح، والوضوح، والمشاركة، ويرى أن الشفافية هي حرية تدفق المعلومات بحيث تكون المؤسسات والعمليات التي تقوم بها مكشوفة، والمعلومات متوافرة وفي متناول يد المواطنين (الكايد، 2003)، وعرفه الغالبي والعامري بأنه جعل الأمر واضحاً وشفافاً بعيداً عن اللبس والغموض وتعقد الإجراءات بطريقة لا تتيح إمكانية متابعتها ومعرفة أوجه النقص والخلل فيها (الغالبي والعامري، 2005، 49)، وأكد أبو كريم ما ذهب إليه الكايد وأضاف إليها مكوناً رابعاً، ويرى أن التعريفات الكثيرة لمفهوم الشفافية تدعو إلى جوهر واحد يرتبط بكلمات أربع هي: الإفصاح، والوضوح، والمشاركة، المصداقية، والشفافية عنده تعني "الوضوح والمكاشفة التي تبنى عليها المساءلة في كافة أشكال وأنماط العمليات الإدارية مما يسهم في تخفيض الفساد، وتعزيز قيم النزاهة تحت مظلة تشريعية تتصف بالوضوح والاستقرار، وتعكس النهج الديمقراطي في تمكين المتأثرين في الخدمة والعاملين في تحمل مسؤولياتهم، من خلال وجود قنوات اتصال مفتوحة وتدفق حر للمعلومات" (أبو كريم، 2005، 35)، أما طريف فقد أكد أن مبادئ الشفافية لا تقتصر على الإفصاح عن المعلومات، بل تمتد لتشمل تضمين التشريعات القوانين التي تحكم عملها، وكل ما يوضح الأحكام التطبيقية أو الإجرائية وطريقة إدارة هذه الأحكام من قبل الجهة الرقابية، وأياً كان التعريف الذي يتبناه الباحثون، فإن شفافية التنظيم تشير إلى بيئة تنظيمية، يمكن فيها للجمهور أو المعنيين دون عناء أن يحصلوا على صورة واضحة وحديثة عن أهداف المنظمة، وإطارها القانوني والمؤسسي، والبيانات والمعلومات المرتبطة بسياساتها، والعمليات المتعلقة بصياغة قراراتها، وأحكام المساءلة والرقابة المتبعة لضمان النزاهة فيها، وأن

الشفافية الإدارية تمثل فلسفة إدارية مبنية على أساس المصارحة والمكاشفة والمسؤولية المشتركة، وترتبط بالتشريعات من حيث وضوحها وشموليتها ومرونتها وقابليتها للتطور، وبإجراءات العمل من حيث البساطة والسهولة والأريحية والعقلانية وسرعة الإنجاز ومواكبة التغيرات والمستجدات، وبالمعلومات من حيث درجة توافرها ونشرها وسهولة الوصول إليها من قبل المهتمين وأصحاب العلاقة، وبالقيم التي ينبغي توافرها بالعمل الإداري مثل العدل والمساواة والنزاهة والموضوعية وتكافؤ الفرص، وبالرقابة ونظم المساءلة الإدارية ومدى قدرتها على ضبط العمليات وكشف الانحرافات وتصويبها، وبالمجتمع وثقافته وعاداته والأخلاقيات السائدة فيه، وبالأفراد من حيث فطرتهم الإنسانية وطرق تنشئتهم ومعتقداتهم وأديانهم، وبالإرادة السياسية ومدى رغبتها بتطبيق نظم الحرية والديمقراطية وحقوق الإنسان (طريف، 1997، 473).

أهمية الشفافية الإدارية:

إن أهمية تطبيق الشفافية الإدارية تظهر من خلال أن الشفافية الإدارية وسيلة للتعبير عن الذات؛ أي أن الشفافية الإدارية تدعو للانفتاح والمكاشفة والمصارحة والإفصاح عن كل ما يدور في النفس البشرية من تساؤلات، وهي بهذا تستفيد من التنوع البشري في الرؤى والأفكار وطرق التفكير والتعامل مع القضايا المختلفة، وتساعد الأفراد في التعبير عن ذواتهم، الأمر الذي يعد مطلباً إنسانياً يكافح من أجله ويبذل في سبيله الغالي والرخيص (النجار، 1976، 14)، وأن الشفافية الإدارية وسيلة لتقويم عمل المنظمة وترشيد قراراتها، حيث يؤثر حجب المعلومات أو ترشيحها في عملية اتخاذ القرار، وقد يعيق تحقيق الأهداف المرسومة للتنظيم، ولهذا فإن تطبيق الشفافية الإدارية في المنظمة يفتح الباب على مصراعيه لمناقشة جميع القضايا المرتبطة بعمل المنظمة، من أهداف وسياسات وخطط وإجراءات وبرامج. وهذا حتماً سيؤدي إلى تجويد وترشيد القرارات المتخذة من قبل الإدارة (سليم، 2003، 33-52)، وأن الشفافية الإدارية عقيدة أخلاقية هدفها الحفاظ على شخصية الفرد وصلاح المجتمع، وإحقاق الحق ودحر الباطل ومناقشة الأمور بموضوعية وتجرد ودون انحياز أو محاباة، وهي بهذا تتماشى مع الفطرة الإنسانية، تنشر الخير، وتدعو إلى التقدم والازدهار، وترفض الكذب والتلفيق والغش والخداع، ولها دور بارز في

تعزيز السلوكات الأخلاقية وإطفاء السلوكات الفاسدة (سلطان، 2004، 220)، كما أن الشفافية الإدارية وسيلة لخلق اتجاهات إيجابية نحو المنظمة؛ أي إن اتباع المنظمة لسياسة الباب المفتوح، والإفصاح عن كل ما لديها من معلومات، واستجاباتها السهلة والميسرة لأسئلة واستفسارات المعنيين والمهتمين بصدق وأمانة سيشعرهم بأهميتهم وسيوفر أسساً لتغير اتجاهاتهم حول مدى اهتمام الإدارة بمصالحهم، ويساعد على خلق روح المنافسة بينهم، كما ان الشفافية الإدارية حافز لتحسين الأداء، وتوحد الرؤية وتحقق التضامن، ووسيلة لخلق الثقة بين الإدارة والعاملين والجمهور، وداعم أساس في سياسات المنظمة الساعية نحو تمكين عامليها، ووسيلة للكشف المبكر عن الأزمات، ووسيلة للتخفيف من الصراع التنظيمي، وتوفر الوقت وتخفض التكاليف وتنظم العمل، وتسهم في نجاح خطط التطوير والتغيير، ووسيلة لجذب الاستثمارات الأجنبية والمحافظة على الاستثمارات الوطنية، ووسيلة لمكافحة الفساد، وتغلق الأبواب أمام البيروقراطية، وعنصر أساس في إدارة الحكم الصالح، وتؤدي إلى تخصيص فاعل للمصادر في المجتمع، وتعزز الاستقلالية والرقابة الذاتية، وتشجع المنافسة وترفع من قدرات العاملين، ووسيلة لعلاج النفاق التنظيمي، ووسيلة لدحض الإشاعة، وتزيد من فاعلية الاتصال (بدوي، 1965، 379).

سياسات تطبيق الشفافية الإدارية:

أشار أبو طه (1997) إلى مجموعة من السياسات لتطبيق الشفافية بفاعلية وهي: أولاً برامج تثقيفية للعاملين الجدد ويكون ذلك من خلال العمل على توعية الموظف وزيادة إلمامه المعرفي بالأبعاد التنظيمية والإدارية، مع إعطاء أهمية لتعريفه بواجباته وحقوقه الوظيفية، وإعطاء صورة واضحة وصادقة عن المؤسسة، وأهدافها، وبرامجها، والأنشطة التي تقوم بها، ومستوياتها الإدارية وهيكلها التنظيمي، والأدلة التنظيمية. ثانياً: الأدلة التنظيمية ويكون ذلك من خلال إعداد للأنظمة والقوانين والتعليمات المتعلقة بالعمل والعاملين، وذلك لغايات الاستخدام عند الضرورة ومعرفة الواجبات والحقوق تجاه المؤسسة التي يعملون فيها، وإضافة إلى ما يجب أن تقدمه المؤسسة للعاملين من التزامات وحقوق وواجبات، مع مراعاة تجديد هذه الأدلة لتتلاءم

مع التغيرات والمستجدات المحيطة. ثالثاً: البلاغات والتعميمات ويكون ذلك من خلال إصدار البلاغات والتعميمات التي لها علاقة بسياسة العاملين، أو سياسة العمل وإجراءاته، وذلك لغايات التعديل أو الإلغاء أو الإيقاف، كذلك يتم إصدار هذه البلاغات والتعميمات في حال إصدار أنظمة أو قوانين أو تعليمات جديدة لها علاقة بالعاملين والعمل داخل المؤسسة.

أبعاد الشفافية الإدارية:

1- الشفافية ونظم المعلومات الإدارية: يرتبط مفهوم الشفافية والمعلومات من خلال نظم المعلومات وفوائدها فنظم المعلومات هي النظم التي تقوم بجمع ومعالجة وإرسال المعلومات للمستفيدين حسب حاجاتهم، مستخدمة الأفراد والإجراءات التشغيلية ونظم المعالجة من أجل تحقيق هدفها ويمكن تلخيص فوائد نظم المعلومات في أنها توفر المعلومات المناسبة في الوقت المناسب، وتدعم عمليات اتخاذ القرار، وتنشط عمليات الاتصال في المنشآت، وتحسين استخدام الموارد (أبو عرفة وآخرون، 2007)، وبالتالي فإن الإفصاح عن المعلومات حق من حقوق العاملين والمستفيدين، ويجب أن لا تكون هذه المعلومات حكراً على فئة دون أخرى، بل تكون في متناول الجميع مما يزيد من كفاءة العمل، والشفافية لا تعني الإفصاح عن الأسرار التي يمكن أن تمس سرية العمل بالمؤسسة أو تلحق الضرر بها أو بأفرادها أو تؤدي إلى عرقلة اتخاذ القرارات أو تضر بمصالحها، بل المقصود هنا الإفصاح عن المعلومات التي تؤدي إلى تحسين العمل وتجويد مخرجاته وحل مشكلاته واتخاذ القرارات بصورة رشيدة.

2- الشفافية والاتصال: إن الاتصال هو الرابط الذي يربط بين مختلف الأجهزة الفرعية داخل أي تنظيم من جهة، وبين الأجهزة الفرعية والتنظيم الكلي من جهة أخرى، وتهدف عملية الاتصالات إلى نقل وتبادل المعلومات بين الأفراد والجماعات بهدف التأثير في سلوكهم وتوجيههم الوجهة المطلوبة، فالاتصالات حيوية جداً للإدارة على مستوياتها، وتعمل على تبادل المعلومات عن كل ما يجري وما يتوجب عمله في الأنظمة الفرعية التي تشكل النظام الإداري العام، ويترتب على تعثر عملية الاتصالات شلل الإدارة واختلالها، ويتطلب التنظيم الجيد نمطاً كفؤاً من الاتصالات

وإلا أدت الاتصالات السيئة إلى انخفاض الروح المعنوية، وضعف الإنتاج وبالتالي إلى تبديد الموارد والوقت، ولعل من متطلبات الشفافية الرئيسة وجود اتصال فاعل يكفل توصيل المعلومات الواردة من المؤسسة إلى كافة أجزائها، والصادرة من المؤسسة إلى المجتمع المحيط بها، وبين مختلف المستويات الإدارية سواء أكانت اتصالات صاعدة أم اتصالات أفقية. هذا بالإضافة إلى تبادل المعلومات والآراء ووجهات النظر حول المسائل المشتركة (القريوتي، 2000)، هناك علاقة بين الشفافية والاتصال حيث يُعد الاتصال عملية ديناميكية تحرك بقية العمليات الإدارية لتحقيق غايتها، فمقومات الشفافية المتمثلة بتدفق المعلومات على المستوى الداخلي للمؤسسة والمجتمع الخارجي الذي توجد فيه، وتفعيل المساءلة، وتمكين الجميع من القيام بمسؤولياتهم، والمشاركة المجتمعية، والنزاهة في جميع العمليات مما يدعم القضاء على الفساد، ووضوح التشريعات وسهولة فهمها وقضايا أخرى تتعلق بالشفافية لا يمكن تفعيلها والقيام بها على خير وجه دون وجود نظام للاتصالات يتسم بالفاعلية (أبو كريم، 2005).

3- الشفافية والمساءلة: إن النظام التربوي التعليمي من أكثر الأنظمة أهمية وحساسية في المجتمع، فنجاح أو فشل هذا النظام يعني بالضرورة النجاح أو الفشل لكافة مؤسسات المجتمع ونظمه الأخرى، لذا يجب أن يكون النظام التربوي محط أنظار واهتمام ومتابعة مستمرة ودائمة للتعرف على جوانب قوته وضعفه من أجل العمل على تصحيح مساره في أي نقطة أو مرحلة يوجد فيها انحراف يضر بمصلحة وجودة مخرجاته، فهذا النظام بحاجة إلى نوع خاص من الرقابة والمتابعة لاستباق المشكلات، والشعور بها قبل أن تتحول إلى ظاهرة مستفحلة، لحلها أو التقليل من آثارها قدر الإمكان، وتؤثر العملية الإدارية بل وترتبط بصلة وثيقة مع تميز أي نظام ومع تميز المدخلات البشرية، وتمكينها من معايشة حقولها والقيام بمسؤولياتها بكفاية وفاعلية، وإذا أردنا تحقيق الإصلاح بصورة فاعلة فلابد أن نحقق مفهوم المساءلة بشكل صحيح، وأن تصبح المساءلة جزءاً رئيساً ومهماً في النظام التربوي، في كافة وحداته، المركزية، والميدانية، بحيث تطبق كل وحدة مبدأ المساءلة (الطويل، 2001).

منهج الدراسة:

نظراً لأن الباحثين يسعون إلى معرفة مستوى الالتزام بالشفافية الإدارية لدى القيادات الأكاديمية والإدارية في جامعة بنغازي في ضوء بعض المتغيرات، من خلال الدراسة الميدانية، فقد أُعدّ لهذا الغرض نموذج استبانة، واعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي باعتباره الأنسب لمثل هذه الدراسات.

مجتمع الدراسة:

تكوّن مجتمع الدراسة من جميع القادة الإداريين العاملين (القادة الإداريين الأكاديميين، والقادة الإداريين) بجامعة بنغازي، خلال العام الجامعي 2013-2014، والبالغ عددهم (145) قيادياً أكاديمياً إدارياً، وقيادياً إدارياً، ونظراً لصغر حجم مجتمع الدراسة، فقد قام الباحثون بإجراء مسح شامل لجميع مفردات مجتمع الدراسة، وقد قام الباحثون بتوزيع (145) استمارة استبيان، استرجع منها (116) استمارة، أي أن (29) استمارة لم يتم استرجاعها.

خصائص مجتمع الدراسة:

يمكن توضيح خصائص مجتمع الدراسة من خلال متغيرات الدراسة؛ والمتمثلة في النوع، والعمر، المؤهل العلمي، والخبرة المهنية، وذلك على النحو الآتي:

- **النوع:** تم تقسيم النوع إلى قسمين (ذكر، أنثى)، وذلك كما موضح بالجدول رقم (1):

جدول رقم (1): توزيع مجتمع الدراسة حسب النوع

النوع	العدد	النسبة
ذكر	73	%63
أنثى	43	%37
المجموع	**116**	**%100**

يبين الجدول السابق توزيع مجتمع الدراسة حسب النوع، ويلاحظ أن معظم مجتمع الدراسة حسب النوع كان من الذكور، حيث بلغت نسبتهم (63%)، بينما بلغت نسبة الإناث (37%)، ويعزو الباحثون ارتفاع نسبة الذكور عن نسبة الإناث بين

القيادات بالجامعة إلى أن سوق العمل الليبي هو سوق ذكوري بالدرجة الأولى، حيث إن توسع فرص العمل تميل لصالح الذكور.

- **العمر**: تم تقسيم العمر إلى ثلاثة أقسام (أقل من 35 سنة، من 35 سنة إلى 45 سنة، أكثر من 45 سنة)، وذلك كما يوضحه الجدول رقم (2):

جدول رقم (2): توزيع مجتمع الدراسة حسب العمر

العمر	العدد	النسبة
أقل من 35 سنة	15	%13.1
35- 45 سنة	46	%39.4
أكثر من 45 سنة	55	%47.6
المجموع	**116**	**%100**

يبين الجدول السابق توزيع مجتمع الدراسة حسب العمر، ويلاحظ من الجدول أن معظم مجتمع الدراسة حسب متغير العمر يتمركزون في فئة أكثر من 45 سنة وبنسبة (47.6%)، في حين أن ما نسبته (39.4%) أعمارهم تتراوح ما بين (35-45) سنة، أما الباقون الذين أعمارهم أقل من 35 سنة فإنهم يشكلون ما نسبته (13.1%)، ويعزو الباحثون هذه النتيجة إلى أن جامعة بنغازي تسعى إلى الاستفادة من الكفاءات التي لها فترة في مجال العمل، والتي تتميز بقدرتها على العطاء والإبداع في المجالات المختلفة، بالإضافة إلى أنه من الطبيعي أن يكون القادة الأكاديميون الإداريون والإداريون الذين يشغلون مناصب إدارية من أصحاب الخبرة والشهادات العليا والذين تمكنوا من الحصول عليها بعد انقضاء العديد من السنوات في مجال الدراسة أو العمل الإداري.

- **المؤهل العلمي**: تم تقسيم المؤهل العلمي إلى أربعة أقسام (متوسط، جامعي، ماجستير، دكتوراه)، وذلك كما يوضحه الجدول رقم (3):

جدول رقم (3): توزيع مجتمع الدراسة حسب المؤهل العلمي

المؤهل العلمي	العدد	النسبة
متوسط	08	%6.9
جامعي	58	%49.7
ماجستير	21	%18.6
دكتوراه	29	%24.8
المجموع	**116**	**%100**

يبين الجدول السابق توزيع مجتمع الدراسة حسب المؤهل العلمي، ويلاحظ أن معظم مجتمع الدراسة حسب المؤهل العلمي هم من حملة الشهادة الجامعية حيث بلغت نسبتهم (49.7%)، يلي ذلك الحاصلين على المؤهل العلمي الدكتوراه، حيث بلغت نسبتهم (24.8%)، ويليهم الحاصلون على المؤهل العلمي الماجستير، حيث بلغت نسبتهم (18.6%)، بينما تقل فئة الحاصلين على مؤهل التعليم المتوسط، إذ بلغت نسبتهم (6.9%)، ويعزو الباحثون ارتفاع نسبة التعليم الجامعي فما فوق إلى أن جامعة بنغازي تسعى إلى توظيف الكفاءات وأصحاب الخبرات وذوي المؤهلات العالية، حيث إن معظم القيادات الإدارية ذوي المناصب هم من حملة الشهادات الجامعية (بكالوريوس والليسانس)، وماجستير، ودكتوراه، بالإضافة إلى سعي بعض الموظفين إلى تطوير ذواتهم وتنمية مهاراتهم في مجال العمل المهني.

- **الخبرة المهنية:** تم تقسيم الخبرة المهنية إلى ثلاثة أقسام (أقل من 5 سنوات، من 5 سنوات إلى 10 سنوات، أكثر من 10 سنوات)، وذلك كما يوضحه الجدول رقم (4):

جدول رقم (4): توزيع مجتمع الدراسة حسب الخبرة المهنية

الخبرة المهنية	العدد	النسبة
أقل من 5 سنوات	13	%11.7
5- 10 سنوات	33	%28.3
أكثر من 10 سنوات	70	%60
المجموع	**116**	**%100**

يبين الجدول السابق توزيع مجتمع الدراسة حسب الخبرة المهنية، ويلاحظ أن معظم مجتمع الدراسة حسب متغير الخبرة المهنية يتمركزون في فئة أكثر من 10 سنوات وبنسبة (60%)، في حين أن ما نسبته (28.3%) يتمركزون في فئة (5-10) سنوات، أما ما نسبته (11.7%) فهم من فئة أقل من 5 سنوات، يلاحظ أن غالبية القيادات الإدارية في جامعة بنغازي يتمتعون بخبرة عالية في مجال العمل الإداري.

أداة الدراسة:

تتمثل أداة الدراسة في نموذج استبانة، واستناداً إلى الأدبيات المتعلقة بموضوع الشفافية الإدارية والأدوات التي استخدمت في جمع البيانات الأولية في الدراسات السابقة، فقد قام الباحثون بتطوير أداة الدراسة لقياس مستوى الشفافية الإدارية للقيادات بجامعة بنغازي، واشتملت أداة الدراسة على ثلاثة أبعاد للشفافية الإدارية، البعد الأول كان حول نظام المعلومات الإدارية وقد اشتمل على (12) فقرة، والبعد الثاني حول نمط الاتصال الإداري واشتمل على (13) فقرة، والبعد الثالث المساءلة الإدارية وقد أشتمل على (21) فقرة، وقد أعطى لكل فقرة من فقرات أداة الدراسة توزيعاً وفق سلم (ليكرت) الخماسي لتقدير درجة الموافقة على النحو الآتي (موافق بشده، موافق، محايد، غير موافق، غير موافق وبشده)، وأعطيت هذه البدائل أوزاناً من (1-5).

صدق أداة الدراسة:

للتأكد من صدق أداة الدراسة، وأنها تقيس ما أُعدت لقياسه، هناك عدة طرق تستخدم لإيجاد صدق الأداة، واعتمد الباحثون على طريقة الصدق الظاهري لغرض التحقق من صدق الأداة، حيث تتضمن هذه الطريقة عرض الأداة على عدد من الخبراء والمختصين في المجال الذي تقيسه الأداة، وطلب منهم إبداء آرائهم وملاحظاتهم عن الفقرات من أجل إجراء التعديلات اللازمة للفقرات، وبناءً على ما قدمه المحكمون من آراء وملاحظات حول أداة الدراسة، فقد تم تعديل بعض الفقرات من حيث البناء، ولهذا بقي مجموع فقرات نموذج الاستبانة (46) فقرة.

ثبات أداة الدراسة:

توجد عدة طرق لقياس ثبات الأداة، ولكن الباحثون استخدم طريقة الاتساق الداخلي لقياس ثبات أداة الدراسة، حيث بلغت قيمة ألفا كرونباخ لأداة الشفافية الإدارية (0.85)، وهو ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05)، ويعد ذلك كافياً لتحقيق أهداف الدراسة.

الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة:

لتحليل البيانات الأولية التي جُمعت من مجتمع الدراسة استعان الباحثون بالحزمة الإحصائية (SPSS)، وقد استخدم الباحثون لتحليل البيانات الأولية الأساليب الإحصائية الآتية: معامل ألفا كرومباخ لإيجاد قيمة معامل ثبات أداة الدراسة، والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمعرفة مستوى الشفافية الإدارية لدى قيادات جامعة بنغازي، والاختبار (ت) (T-test) لمعرفة ما إذا كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الشفافية الإدارية لدى قيادات جامعة بنغازي تعزى لمتغير النوع، وتحليل التباينِ الأحادي (One-Way ANOVA) لمعرفة ما إذا كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الشفافية الإدارية لدى قيادات جامعة بنغازي تعزى لمتغيرات الدراسة (العمر، المؤهل العلمي، الخبرة المهنية).

عرض البيانات وتحليلها:

شمل هذا الجزء عرضاً لبيانات الدراسة وتحليلها، من خلال البيانات الأولية التي تم إخضاعها للتحليل الإحصائي، وفيما يأتي عرض لذلك البيانات وتحليلها وفقاً لتسلسل تساؤلات الدراسة.

السؤال الأول: ما مستوى الشفافية الإدارية لدى قيادات جامعة بنغازي، من وجهة نظرهم؟

للإجابة عن هذا السؤال تم حساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لاستجابات مجتمع الدراسة على أداة قياس الشفافية الإدارية، فكانت الإجابة كما هي موضحة بالجدول رقم (5):

جـدول رقـم (5): المتوسـطات الحسـابية والانحرافـات المعياريـة لاسـتجابات مجتمـع الدراسة

أبعاد الشفافية الإدارية	حجم المجتمع	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
نظام المعلومات الإدارية	116	6.46	1.20
نمط الاتصال الإداري	116	5.88	1.32
المساءلة الإدارية	116	5.65	1.40
الشفافية الإدارية	116	5.67	1.24

يتضح من الجدول رقم (5) أن نظام المعلومات الإدارية هو الأكثر شفافية في جامعة بنغازي من وجهة نظر القيادات الأكاديمية الإدارية والإدارية بالجامعة، وجاءت هذه النتيجة وفق التوقعات التي تنشدها وزارة التعليم العالي والحكومة والمجتمع المحلي، وبالنظر إلى الخصائص المميزة للقيادات الأكاديمية الإدارية والإدارية لجامعة بنغازي يمكن التأكيد على أنهم يمتلكون مستويات عالية من الخبرة المهنية، حيث إن (60%) من مجتمع الدراسة تتراوح خبراتهم المهنية أكثر من 10 سنوات، ويحمل (93.1%) درجة جامعي فما فوق، الأمر الذي يؤكد حقيقة أنهم يعيشون ضمن مستويات عالية من النضج المهني والقيمي والتطبيع التنظيمي، وقد اتفقت نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسة كل من دراسة (عتوم، 2013)، ودراسة حمادات (2013)، ودراسة حرب (2011)، ودراسة عمايرة (2008) من حيث وجود شفافية لدى القيادات العليا بمؤسسات التعليم المختلفة، ولكن اختلفت عن تلك الدراسات من حيث المرتبة والمستوى، فجاءت فيها بشكل متوسط أو مقبول، وفي هذه الدراسة جاء مجال نظام المعلومات الإدارية في المرتبة الأولى وبمستويات عالية، كما أظهرت النتائج الموضحة بالجدول أن نظام الاتصال الإداري يتميز بالشفافية الإدارية إذ جاء في المرتبة الثانية وبمستويات عالية من حيث الممارسة والاستخدام، وكان من بين الأساليب المستخدمة من قبل القيادات الأكاديمية الإدارية والإدارية في جامعة بنغازي، وتوضح النتائج أيضاً أن بُعد المساءلة الإدارية جاء في المرتبة الثالثة وبمستوى عالٍ لدى القيادات الأكاديمية الإدارية والإدارية في الجامعة، وهذا ما يؤكد أن مجتمع

الدراسة على مستوى عالٍ من الخبرة المهنية، والمؤهلات العلمية، وسنوات العمر، وبفحص مجمل أبعاد الشفافية الإدارية تبين أن مستواها مرتفع.

ويبين الجدول رقم (6) الفقرات التي حصلت على متوسطات حسابية مرتفعة للشفافية الإدارية في مجال نظام المعلومات الإدارية.

جدول رقم (6): الفقرات التي تدل على مستوى مرتفع للشفافية الإدارية في جامعة بنغازي في مجال نظام المعلومات الإدارية

رقم الفقرة	الفقرة	حجم المجتمع	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة
5	تلاؤم المعلومات أهداف عمل الجامعة الحالية والمستقبلية.	116	6.5086	1.44761	1
6	يتم تحديث المعلومات بالجامعة على نحو مستمر.	116	3.0948	1.17938	4
8	المعلومات التي توفرها الجامعة ملائمة وتلبي متطلبات العمل.	116	3.1121	1.24252	3
9	المعلومات التي يتم الحصول عليها من الجامعة منسقة ومنتظمة.	116	3.4310	.82593	2
10	تحافظ إدارات الجامعة على سرية المعلومات التي يمنع الكشف عنها (أو يؤدي التصريح بها إلى الإضرار بالمصلحة العامة للجامعة).	116	3.0690	.91104	5

لقد أظهرت النتائج الموضح بالجدول رقم (6) أن فقرات بُعد نظام المعلومات الإدارية في الشفافية التي كانت مستخدمة من قبل القيادات الأكاديمية الإدارية والإدارية في جامعة بنغازي، كانت على النحو الآتي: احتلت فقرة تلاؤم المعلومات مع أهداف عمل الجامعة الحالية والمستقبلية على المرتبة الأولى، أما فقرة المعلومات التي يتم الحصول عليها من الجامعة منسقة ومنتظمة، فقد احتلت المرتبة الثانية، واحتلت فقرة المعلومات التي توفرها الجامعة ملائمة وتلبي متطلبات العمل على المرتبة الثالثة، في حين احتلت فقرة يتم تحديث المعلومات بالجامعة على نحو مستمر على المرتبة الرابعة، وفقرة تحافظ إدارات الجامعة على سرية المعلومات التي يمنع الكشف عنها (أو يؤدي التصريح بها إلى الإضرار بالمصلحة العامة للجامعة) احتلت المرتبة الخامسة.

أما الجدول رقم (7) فيوضح الفقرات التي حصلت على متوسطات حسابية مرتفعة للشفافية الإدارية في مجال الاتصال الإداري.

جدول رقم (7): الفقرات التي تدل على مستوى مرتفع للشفافية الإدارية في جامعة بنغازي في مجال الاتصال الإداري

رقم الفقرة	الفقرة	حجم المجتمع	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة
3	تنوع إدارات الجامعة في وسائل الاتصال بما يتناسب وطبيعة أهداف الاتصال المطلوب.	116	3.0776	.81455	4
5	تتم الاتصالات بين مختلف المستويات الإدارية في الجامعة بسرعة.	116	3.3621	.97264	1
6	يساهم استخدام تقنية الاتصال الموجودة بالجامعة في تبسيط الإجراءات.	116	3.2931	.88482	2
7	يساهم استخدام تقنية الاتصال الموجودة في تقليل الجهد اللازم لاتخاذ القرار.	116	3.2672	.89790	3
12	تتعاون إدارات الجامعة مع المؤسسات والأفراد من مختلف القطاعات لتحسين برامجها ونوعية الخدمة التي تقدمها.	116	3.0690	.97556	5

لقد أظهرت النتائج الموضح بالجدول رقم (7) أن فقرات بُعد الاتصال الإداري في الشفافية التي كانت مستخدمة من قبل القيادات الإدارية في جامعة بنغازي، كانت على النحو الآتي: احتلت فقرة تتم الاتصالات بين مختلف المستويات الإدارية في الجامعة بسرعة على المرتبة الأولى، أما فقرة يساهم استخدام تقنية الاتصال الموجودة بالجامعة في تبسيط الإجراءات، فقد احتلت المرتبة الثانية، واحتلت فقرة يساهم استخدام تقنية الاتصال الموجودة في تقليل الجهد اللازم لاتخاذ القرار على المرتبة الثالثة، في حين احتلت فقرة تنوع إدارات الجامعة في وسائل الاتصال بما يتناسب وطبيعة أهداف الاتصال المطلوب على المرتبة الرابعة، وفقرة تتعاون إدارات الجامعة مع المؤسسات والأفراد من مختلف القطاعات لتحسين برامجها ونوعية الخدمة التي تقدمها فقد احتلت المرتبة الخامسة.

في حين يبين الجدول رقم (8) الفقرات التي حصلت على متوسطات حسابية مرتفعة للشفافية الإدارية في مجال المساءلة الإدارية.

جدول رقم (8): الفقرات التي تدل على مستوى مرتفع للشفافية الإدارية في جامعة بنغازي في مجال المساءلة الإدارية.

رقم الفقرة	الفقرة	حجم المجتمع	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة
1	توجد آلية واضحة للمساءلة الإدارية في الجامعة.	116	3.0690	1.10905	4
7	يدرك الموظفون في الجامعة القواعد المطلوب الالتزام بها وعواقب مخالفتها.	116	3.3707	1.12312	1
8	تتدرج العقوبة المفروضة على الموظف تبعاً لتكرار المخالفة ونوعها	116	3.3017	1.03184	2
10	تُلزِم الجامعة الموظفين بتقديم تفسيرات لتصرفاتهم المخالفة للتعليمات.	116	3.1121	.91149	3

لقد أظهرت النتائج الموضح بالجدول رقم (8) أن فقرات بُعد المساءلة الإدارية في الشفافية التي كانت مستخدمة من قبل القيادات الإدارية في جامعة بنغازي، وكانت على النحو الآتي: احتلت فقرة يدرك الموظفون في الجامعة القواعد المطلوب الالتزام بها وعواقب مخالفتها على المرتبة الأولى، أما فقرة تتدرج العقوبة المفروضة على الموظف تبعاً لتكرار المخالفة ونوعها فقد احتلت المرتبة الثانية، واحتلت فقرة تُلزِم الجامعة الموظفين بتقديم تفسيرات لتصرفاتهم المخالفة للتعليمات على المرتبة الثالثة، في حين احتلت فقرة توجد آلية واضحة للمساءلة الإدارية في الجامعة على المرتبة الرابعة.

السؤال الثاني: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\propto = 0.05$) بين متوسطات تقديرات مجتمع القيادات الإدارية للشفافية الإدارية (متغير تابع) بجامعة بنغازي تعزى لمتغيرات الدراسة (النوع، العمر، والمؤهل العلمي، والخبرة المهنية) (متغيرات مستقلة)؟

للإجابة عن هذا السؤال حسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات مجتمع الدراسة على أداة قياس الشفافية الإدارية وفق متغير النوع (ذكر–أنثى)، كما تم تحديد القيمة التائية (T–Test) لتحديد دلالة الفروق بين المتوسطات وفق هذا المتغير، واستخدم تحليل التباين الأحاديANOFA (One– Way) لتحديد دلالة الفرق في مستوى الشفافية الإدارية لمجتمع الدراسة، الذي يمكن أن يعزى لمتغيرات العمر، والمؤهل العلمي، والخبرة المهنية، ويمكن توضيح نتائج الدراسة وفق هذه المتغيرات، وذلك على النحو الآتي:

– الشفافية الإدارية والنوع (ذكر–أنثى):

لتحديد دلالة الفروق في مستوى الشفافية الإدارية لمجتمع الدراسة الذي يمكن أن يعزى لمتغير النوع (ذكر–أنثى)، تم حساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لاستجابات مجتمع الدراسة، كما تم حساب القيمة التائية (T–Test) لتحديد دلالة الفروق بين المتوسطين، وذلك كما هو موضح بالجدول رقم (9).

جدول رقم (9): المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لاستجابات مجتمع الدراسة وفقاً لمتغير النوع والقيمة التائية لتحديد الفرق بين المتوسطين

متغير النوع	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية	مستوى الدلالة*
ذكر	67	6.3881	0.88686	114	9.805	.036
أنثى	49	4.6939	0.96186	---	---	---

*عند مستوى الدلالة $\propto = 0.05$

يتضح من الجدول السابق أن المتوسط الحسابي لاستجابات مجتمع الدراسة من فئة الذكور قد بلغ (6.3881)، بانحراف معياري قدره (0.88686)، في حين بلغ المتوسط الحسابي لاستجابات مجتمع الدراسة من فئة الإناث قد بلغ (4.6939)، بانحراف معياري قدره (0.96186)، ولتحديد دلالة الفروق بين المتوسطين حسبت القيمة التائية (T–Test) التي بلغت (9.805)، وهي قيمة دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة $\propto = 0.05$، وهذا يعني أن اختلاف النوع لم يسفر عنه اختلاف في مستوى الشفافية الإدارية.

- الشفافية الإدارية والعمر:

لتحديد دلالة الفروق في مستوى الشفافية الإدارية لمجتمع الدراسة، الذي يمكن أن يعزى لمتغير العمر، تم استخدام أسلوب تحليل التباين الأحادي، وذلك كما هو موضح بالجدول رقم (10):

جدول رقم (10): تحليل التباين الأحادي لاختبار الفروق بين استجابات مجتمع الدراسة وفقاً لمتغير العمر للقيادي

متغير العمر	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة F	مستوى الدلالة*
بين المجموعات	5.442	2	2.721	1.787	.172
داخل المجموعات	172.109	113	1.523	---	---
المجموع	**177.552**	**115**	---	---	---

*عند مستوى الدلالة $\propto = 0.05$

يتضح من الجدول السابق أن مجموع المربعات بين المجموعات قد بلغ (5.442) في حين بلغ متوسط المربعات (2.721)، أما التباين داخل المجموعات فقد بلغ مجموع المربعات (172.109) في حين بلغ متوسط المربعات (1.523)، وأن القيمة الفائية (F) المحسوبة بلغت (1.787)، وهي قيمة غير دالة إحصائياً عند مستوى دلالة $\propto = 0.05$، وهذا يعني أن اختلاف العمر للقياديين بجامعة بنغازي لم يؤدِ إلى اختلاف في الشفافية الإدارية.

- الشفافية الإدارية والمؤهل العلمي:

لتحديد دلالة الفروق في مستوى الشفافية الإدارية لمجتمع الدراسة، الذي يمكن أن يعزى لمتغير المؤهل العلمي، تم استخدام أسلوب تحليل التباين الأحادي، وذلك كما هو موضح بالجدول رقم (11):

جدول رقم (11): تحليل التباين الأحادي لاختبار الفروق بين استجابات مجتمع الدراسة وفقاً لمتغير المؤهل العلمي للقيادي

متغير المؤهل العلمي	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة F	مستوى الدلالة*
بين المجموعات	16.724	3	5.575	3.882	.011
داخل المجموعات	160.828	112	1.436	---	---
المجموع	**177.552**	**115**	---	---	---

*عند مستوى الدلالة $\alpha = 0.05$

يتضح من الجدول السابق أن مجموع المربعات بين المجموعات قد بلغ (16.724) في حين بلغ متوسط المربعات (5.575)، أما التباين داخل المجموعات فقد بلغ مجموع المربعات (160.828) في حين بلغ متوسط المربعات (1.436) وأن القيمة الفائية (F) المحسوبة بلغت (3.882)، وهي قيمة دالة إحصائياً عند مستوى دلالة $\alpha = 0.05$، وهذا يعني وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوسطات الحسابية لتقديرات قيادات جامعة بنغازي على الأداة ككل، والمتعلقة بالصعوبات التي تواجه ممارسة القيادات بجامعة بنغازي للشفافية في القرارات الإدارية ككل تعزى لمتغير المؤهل العلمي حيث كانت قيمة الدلالة الإحصائية أقل من مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha = 0.05$)، ولمعرفة لصالح من تلك الفروق تم استخدام اختبار شيفيه (Scheffe) للمقارنات البعدية، والجدول رقم (12) يبين ذلك.

جدول رقم (12): نتائج اختبار شيفيه للمقارنات البعدية للمتوسطات الحسابية لتقديرات القيادات بجامعة بنغازي على الأداة ككل

المؤهل العلمي	المتوسط الحسابي	جامعي	ماجستير	دكتوراه
متوسط	.52941			
جامعي	1.02172*		*	
ماجستير	-1.10633*	*	–	*
دكتوراه	1.10633*		*	

* ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$)

يتبين من الجدول وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية ($\propto = 0.05$) بين متوسطات تقديرات أفراد عينة الدراسة، بين ذوي المؤهل العلمي (ماجستير) من جهة وذوي المؤهل العلمي (جامعي، ودكتوراه) من جهة أخرى ولصالح ذوي المؤهل العلمي الماجستير، ويعزو الباحث ذلك إلى أن حملة الدكتوراه هم من ذوي المراكز القيادية، وممن يصوغون القرارات، وربما يظنون أن لديهم من المعرفة العلمية والخبرة الميدانية ما تؤهلهم لاتخاذ القرارات دون الرجوع لغيرهم، أو ممن هم أدنى منهم في السلم الوظيفي، أما أصحاب المؤهل العلمي الجامعي فلديهم درجات علمية وخبرات وخدمة أقل، وربما ليس لديهم القدرة أو الرغبة في الانتقاد ومجابهة القيادات، أو ربما لا يعطون الفرص الكافية للاطلاع وممارسة ذلك، بينما حملة المؤهل العلمي ماجستير، فهم الأكثر معاناة من عدم الشفافية في القرارات لوقوعهم في المنتصف، فلا هم مع حملة الشهادة الجامعية فيحذون حذوهم، ولا هم من حملة الدكتوراه فيتمتعون بمزاياهم، وربما لمستواهم العلمي والخبروي والرغبة في المشاركة وتقديم المقترحات والآراء، فهم أقدر على الملاحظة، والمتابعة، ومعرفة نقاط القوة ونقاط الضعف في صناعة القرارات الإدارية.

- الشفافية الإدارية الخبرة المهنية:

لتحديد دلالة الفروق في مستوى الشفافية الإدارية لمجتمع الدراسة، الذي يمكن أن يعزى لمتغير الخبرة المهنية، تم استخدام أسلوب تحليل التباين الأحادي، وذلك كما هو موضح بالجدول رقم (13).

جدول رقم (13): تحليل التباين الأحادي لاختبار الفروق بين استجابات مجتمع الدراسة وفقاً لمتغير الخبرة المهنية للقيادي

متغير الخبرة المهنية	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة F	مستوى الدلالة*
بين المجموعات	3.110	1	3.110	2.033	.157
داخل المجموعات	174.441	114	1.530	---	---
المجموع	**177.552**	**115**	---	---	---

*عند مستوى الدلالة $\propto = 0.05$

يتضح من الجدول السابق أن مجموع المربعات بين المجموعات قد بلغ (3.110) في حين بلغ متوسط المربعات (3.110)، أما التباين داخل المجموعات فقد بلغ مجموع المربعات (174.441) في حين بلغ متوسط المربعات (1.530) وأن القيمة الفائية المحسوبة بلغت (2.033)، وهي قيمة غير دالة إحصائياً عند مستوى دلالة $\propto = 0.05$، وهذا يعني أن اختلاف الخبرة المهنية للقياديين بجامعة بنغازي لم يؤدِ إلى اختلاف في الشفافية الإدارية.

أهم النتائج:

1- من خلال تحليل بيانات الدراسة أظهرت النتائج أن مستوى الالتزام بالشفافية الإدارية لدى قيادات جامعة بنغازي حسب أبعاد الدراسة كان عالياً، حيث احتل بعد نظام المعلومات الإدارية على المرتبة الأولى، واحتل بعد نظام الاتصال الإداري على المرتبة الثانية وبمستوى عالٍ من حيث الممارسة والاستخدام، في حين احتل بعد المساءلة الإدارية على المرتبة الثالثة.

2- وأظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الالتزام بالشفافية الإدارية لدى قيادات جامعة بنغازي تعزى لمتغير (النوع، العمر، والخبرة المهنية)، في حين كان هناك فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغيري المؤهل العلمي والمستوى الإداري (المركز الوظيفي) للقياديين بجامعة بنغازي أدت إلى اختلاف في مستوى الشفافية الإدارية.

3- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\propto = 0.05$) بين متوسطات تقديرات أفراد عينة الدراسة بين ذوي المؤهل العلمي الماجستير من جهة وذوي المؤهل العلمي جامعي ودكتوراه من جهة أخرى ولصالح ذوي المؤهل العلمي (الماجستير).

التوصيات:

من خلال نتائج الدراسة يوصي الباحثون بما يأتي:

1- ضرورة عمل ورش ودورات تدريبية لقيادات جامعة بنغازي حول مزايا الشفافية وانعكاساتها على عملية صنع القرار، وأثر ذلك على أداء الموظفين بالجامعة.

2- فتح المجال أمام العاملين في الجامعات للمشاركة في صنع القرارات وتقديم الدعم والتغذية الراجعة.

3- إجراء المزيد من الدراسات حول الشفافية، ودرجة ممارستها في القرارات الإدارية، ولكن بمتغيرات أخرى.

قائمة المصادر والمراجع:

1- أبو عرفة، عدنان، محمد؛ عبد الباعث، وعامر، أيهاب، (2006)، مقدمة في تقنية المعلومات، عمان، دار جرير للنشر والتوزيع.

2- أبو طه، سهيل، (1997)، الشفافية في الخدمة المدنية، تجربة ديوان المحاسبة، الأسبوع العلمي الأردني الخامس، المجلد الثاني،عمان، الجمعية العلمية الملكية.

3- أبو كريم، أحمد فتحي، (2005)، مفهوم الشفافية لدى الإدارة العليا وعلاقته بالاتصال الإداري، رسالة دكتوراه غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان.

4- بدوي، عبد السلام، (1965)، الرقابة على المؤسسات العامة، القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية.

5- برتوك، جانوس، (2001)، النجاحات والإخفاقات في برامج محاربة الفساد: دروس مستفادة من التجارب العالمية، في منشورات المنظمة العربية للتنمية الإدارية، ندوات ومؤتمرات (محرر)، مؤتمر آفاق جديدة في تقوية النزاهة والشفافية والمساءلة الإدارية- منظور استراتيجي ومؤسسي، ط1، القاهرة، المنظمة العربية للتنمية الإدارية).

6- برقاوي، نزيه، (1998)، الشفافية في عمليات التخاصية، مجلة أخبار التخاصية، مجلد رقم (1)، العدد (5)، عمان، الأردن.

7- حوامدة، باسم، جرارات؛ محمد،(2005) درجة تطبيق المساءلة الإدارية في المدارس الحكومية في محافظة جرش، مجلة كلية التربية، جامعة المنصورة، العدد 58، ج 2، مصر، المنصورة .

8- حرب، نعيمة محمد، (2011)، واقع الشفافية الإدارية ومتطلبات تطبيقها في الجامعات الفلسطينية بقطاع غزة، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية- غزة، كلية التجارة، قسم إدارة الأعمال.

9- حمادات، محمد حسن، (2013)، درجة ممارسة الشفافية في القرارات الإدارية والصعوبات التي تواجهها لدى مديري التربية ومساعديهم في الأردن من وجهة نظر المشرفين التربويين، المجلة التربوية، العدد 109، ج1، الأردن، جامعة البلقاء التطبيقية، كلية أربد الجامعية، قسم العلوم التربوية.

10- رشوان، حسين، (2006)، الإدارة والمجتمع، دراسة في علم اجتماع الإدارة، الإسكندرية، مؤسسة شباب الجامعة.
11- زرنوقه، صلاح، (1999)، الشروط السياسية للتنمية الاقتصادية، مجلة النهضة، العدد (1).
12- سلطان، محمد سعيد، (2004)، السلوك التنظيمي، الإسكندرية، دار الجامعة الجديدة.
13- سليم، خيري، (2003)، سبل تفعيل الشفافية في قطاع التأمين العربي، مجلة الرائد العربي، العدد (77).
14- الطشة، غنيم حمود، (2007)، درجة الالتزام بالشفافية الإدارية في وزارة التربية والتعليم في دولة الكويت من وجهة نظر العاملين فيها، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة عمان العربية للدراسات العليا، كلية الدراسات التربوية العليا.
15- طريف، جليل، (1997)، الشفافية في قانون الأوراق المالية، في الأسبوع العلمي الأردني الخامس (محرر)، تطوير القدرة التنافسية في الأردن الجودة، الإنتاجية، الشفافية والمسألة، ط1، عمان، الجمعية العلمية الملكية.
16- الطويل، هاني عبد الرحمن، (2001)، الإدارة التربوية والسلوك التنظيمي: سلوك الأفراد والجماعات في النظم، ط3، عمان، دار وائل للنشر.
17- عامر، سعيد يس، (2003)، الاتصالات وكيفية تحسينها من أجل اتصال أكثر فعالية، المؤتمر السنوي الثالث، إستراتيجية التغيير وتطوير منظمات الأعمال المنعقد في القاهرة 1993، التغيير والإدارة على المكشوف، ط1، مركز وايد سيرفس للاستشارات والتطوير الإداري.
18- عايش، حسني (1995)، البقاء في عالم متغير، بيروت، المؤسسة العربية للدراسات والنشر.
19- العضايلة، محمد، (2000)، الشفافية ومكافحة الفساد، نحو شفافية أردنية، ط1، مؤسسة الأرشيف العربي، عمان.
20- عتوم، يمنى أحمد، (2013)، درجة ممارسة الشفافية في القرارات الإدارية ومعوقات ذلك من وجهة نظر القادة الأكاديميين وأعضاء هيئة التدريس في

الجامعات الأردنية الرسمية والخاصة، مجلة كلية التربية، العدد السابع والثلاثون، ج1، القاهرة: جامعة عين شمس.

21- عموش، باسم، (2000)، السياسات الحكومية والشفافية، نحو شفافية أردنية، ط1، عمان، مؤسسة الأرشيف العربي.

22- عمايرة، عدنان خالد محمود، (2008)، الشفافية الإدارية لدى مديري التربية والتعليم في الأردن وعلاقتها بكل من الضغط والأمن النفسيي للعاملين في مديرياتهم، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة عمان العربية للدراسات العليا، كلية الدراسات التربوية العليا.

23- الغالبي، طاهر محسن منصور؛ العامري، صالح مهدي محسن، (2005)، المسؤولية الاجتماعية وأخلاقيات الأعمال: الأعمال والمجتمع، ط1، عمان، مؤسسة الأرشيف الوطني.

24- فريك، سنبيرغ، (1998)، الإدارة بضمير، ترجمة فريق بيت الأفكار الدولية، أمريكا.

25- القريوتي، محمد قاسم، (2000)، نظرية المنظمة والتنظيم، الأردن، عمان، دار وائل للنشر والتوزيع.

26- الكايد، زهير عبد الكريم، (2003)، الحكمانية قضايا وتطبيقات، القاهرة، المنظمة العربية للتنمية الإدارية.

27- النجار، عماد، (1976)، النقد المباح: دراسة مقارنة، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة القاهرة، مصر.

28- اليونسكو، قسم السياسة التربوية والتخطيط، (1996)، الإدارة التربوية على المستوى المحلي، العمليات اللامركزية في الإدارة التربوية، مكتب التربية لدول الخليج.

United Nations Development Programme (2001) Accountability and Transparency, Retrieved April 6, 2007, from: http:// www.Pogar.org /themes/transparency.html).

الإعلام الجديد والدعوة الإسلامية
إذاعات التنصير "أنموذجاً"

د. عبد الحميد إبراهيم سلطان
كلية الآداب/ جامعة المرقب

المقدمة:

في ظل ما يشهده العالم اليوم من صراع الحضارات، وما تعانيه الشعوب الإسلامية من واقع مرير، يعاني الإعلام الإسلامي اليوم ضعفاً شديداً، مقارنة بالإعلام الغربي النصراني، الذي يدعو إلى مجابهة حضارة الإسلام، والوقوف ضد انتشاره بكافة السبل والوسائل من خلال نشر العديد من إذاعات التنصير في ربوع العالم، والأخطر أن بعضاً منها موجه للناطقين بالعربية، ومما يجب الاعتراف به أن هناك تحديات داخلية وخارجية تواجه الدعوة الإسلامية، وقد جاء هذا البحث ليتناول ما تعانيه بعض المجتمعات الإسلامية من ظروف صعبة في مجال الدعوة، وما تواجهه هذه الدعوة من تحديات تتمثل في الإعلام الجديد، وما يقوم به من خلال إذاعات التنصير التي تعمل ضد الدعوة الإسلامية؛ فهي إذاعات تعمل على نشر التنصير، والإلحاد والانحلال الأخلاقي في ظل ما يسمى بالعولمة، ويمكن طرح إشكالية البحث من خلال الأسئلة الآتية:

1- ما واقع المسلمين اليوم وحركات التنصير؟
2- ما واقع الإعلام العالمي الجديد المعادي للإسلام؟
3- ما واقع الإذاعات التنصيرية الناطقة بالعربية؟
4- كيف يتم مواجهة الإعلام الجديد المعادي للإسلام؟

أهداف البحث:

يهدف البحث طبقاً لإشكاليته إلى تحقيق الآتي:

1- استقراء واقع المسلمين اليوم وحركات التنصير.
2- بيان واقع الإعلام العالمي الجديد المعادي للإسلام.
3- بيان واقع الإذاعات التنصيرية الناطقة بالعربية.
4- بيان كيفية مواجهة الإعلام الجديد المعادي للإسلام.

أهمية البحث:

تكمن أهمية هذا البحث في بيان تردي وضع المسلمين، وبخاصة في مجالي الدعوة، والإعلام والتنبيه على خطورة حركات التنصير، وضرورة التصدي لها ومعالجة الخلافات بين المسلمين أنفسهم وما وصلت إليه الحركات الإسلامية من تشرذم، حتى صار بعضهم يكفر غيره من المسلمين أو يفسقه ويبدعه تاركين لحركات التنصير حرية العمل في كثير من بقاع العالم الإسلامي.

منهج البحث:

تم استخدام المنهج الاستقرائي، من خلال دراسة بعض الجزئيات والظواهر بغية الكشف عن العلل والعلاقات التي تجمع بينها (الدسوقي، 1994، 82) كما استخدم منهج تحليل المحتوى، الذي عُرف بأنه البحث عن المعلومات الموجودة داخل وعاء ما، والتفسير الدقيق للمفهوم أو المفاهيم التي جاءت في النص أو الحديث أو الصورة، والتعبير عنها بوضوح وموضوعية وشمولية ودقة. (الهبائلي، 1989، 54).

التمهيد: استقراء واقع المسلمين وحركات التنصير:

من خلال قراءة حقيقة واقع المسلمين اليوم، وما يروج له الإعلام العالمي الجديد من خطورة انتشار الإسلام، أو ما يسمونه: "إسلامو فوبيا" (Islamophobia)، أو الخطر الإسلامي وما يرتبونه على ذلك من دعوات صريحة لصراع الحضارات، وبخاصة الدعوة إلى الصراع مع الإسلام وحضارته؛ لاعتقاد المنظرين لصراع الحضارات أن من أهم من يقف حجر عثرة في طريق زحف الحضارة الغربية هو الإسلام وحضارته ومعتنقوه؛ لما يتمتعون به من رصيد حضاري إنساني متين، قادر على الصمود أمام تحدي الحضارات الأخرى مهما كانت قوية فسخّروا هالة إعلامية عالمية، وإعلاماً تنصيرياً ناطقاً بالعربية لفتنة المسلمين والتأثير في عقيدتهم وبخاصة الشباب لكل ما ذكر تعتبر بعض البلاد العربية والإسلامية الآن مراكز للنشاط التنصيري، وذلك لعدة أسباب من أهمها:

أولاً: قوة الكنيسة المصرية السياسية والدينية والاقتصادية؛ فالكنيسة القبطية في مصر تعتبر ثاني أكبر الكنائس في التاريخ المسيحي بعد الكنيسة الرومانية، وقد تمكنت هذه الكنيسة من ترؤس كنائس الشرق جميعاً قبل بدء النشاط البروتستانتي، لكنها ما لبثت

أن عادت إلى قوتها بعد سيطرة تنظيم الأمة القبطية حيث يتزعمه والذي تأسس سنة 1952 على يد المحامي إبراهيم فهمي هلال. (جماعة الأمة القبطية، موسوعة ويكيبيديا على النت) ثم صعود نجمه على يد البابا "شنودة" ومجموعة رهبان الستينيات والسبعينيات لها ووصولها إلى قمة هرم السلطة فيها، كما أن الكنيسة الإنجيلية صارت تعمل بنشاط وقوة منذ نشأتها أيام الاحتلال البريطاني لمصر سنة 1882 (شاهين، 1995، 12) وهي المسؤولة عن النشاط التنصيري في كثير من دول الشرق الأوسط وإفريقيا.

ثانياً: المطاردة الأمنية المستمرة لكثير من مصلي الفجر في المساجد، ولبعض العلماء والدعاة بمن فيهم علماء الأوقاف ودعاتها في بعض الأحيان، وإلصاق بعض التهم الجاهزة بهم، وقد شملت المطاردة، بل المحاصرة بعض المساجد وتقليص دورها وتحديده في الصلوات المفروضة فقط في كثير من الدول العربية والإسلامية، بما لا يزيد عن ثلاث ساعات يومياً، وقصر الخطابة والإمامة على المعينين من قبل الأجهزة الأمنية في كثير من الدول العربية والإسلامية، ومراقبة جميع المراكز الخدمية والدعوية الإسلامية والتضييق عليها.

ثالثاً: تشجيع كثير من الحكومات العربية والإسلامية للتيارات العلمانية واللبرالية المعادية للإسلام، أو السكوت عليها، وقد وصل الأمر في بعض هذه الدول إلى أن توطدت العلاقة بين رجال الكنيسة وبين بعض هذه التيارات؛ ليستفيد كل منهم من الآخر في دعم ومساندة موقفه في الحرب على الإسلام.

رابعاً: ظهور طبقة جديدة من الدعاة والوعاظ –من غير أهل العلم– يعتمدون على الغلو في الدين والتعصب لمشايخهم، وكراهية كل من يخالفهم الرأي، الأمر الذي جعل العامة ينصرفون عن مجالس الوعظ، فانتشر الجهل بين كثير من المسلمين بصورة لم تحدث من قبل في تاريخ الأمة، وهذا الجهل لا يتمثل في صورته البسيطة الناشئة عن سياسة تجفيف المنابع ومحاربة كبار العلماء، ومحاصرتهم، بل يتعداه إلى الجهل المركب الناتج عن الجهل مضافاً إليه التعصب للرأي.

خامساً: نزوع كثير من المسلمين إلى حياة الترف والشهوات والسياحة غير الملتزمة بالضوابط الشرعية المأمور بها في الدين، بما في ذلك أمراء المسلمين وحكامهم،

الأمر الذي أسهم في زرع حب الدنيا في نفوسهم وبعدهم عن الدين، حتى صار كثير من المسلمين لا يهتمون إلا ببطونهم وفروجهم، ولهوهم ومرحهم، مسخرين ما حباهم الله به من مال في الإنفاق على وسائل الإعلام المسموعة والمرئية والمكتوبة التي تحقق نزواتهم الدنيئة، فقد وصل ما ينفقه بعض الأمراء المسلمين على قنوات الرقص والغناء ما يفوق المليارات من الدولارات، وحتى صارت ميزانية وزارة الإعلام والثقافة في بعض الدول العربية من أكبر الميزانيات بعد الداخلية والدفاع، فأصبحت بعض الدول العربية محطة للمغنين والراقصين من دول العالم ومنهم الناطقون بغير العربية أيضاً.

سادساً: حالة الفقر المدقع التي يعيشها كثير من الشعوب الإسلامية، والغلاء الفاحش والبطالة التي صارت تعم كثيراً من بلاد المسلمين، مما دفع ببعض الأفراد إلى الانتحار لعدم القدرة على مواجهة ظروف الحياة الصعبة، وما حادثة محمد البوعزيزي في تونس سنة 2011 عنا ببعيدة، وفي الوقت نفسه فقد شاع البغاء والسرقة وما يسمى أخلاقيات الفقر والعنوسة في كثير من بلاد الإسلام، وأصبح لا هم لكثير من الناس سوى الحصول على المال بكل وسيلة ممكنة دون النظر إلى شرعية الوسيلة أو عواقبها.

كل هذه الأسباب بالإضافة إلى أسباب أخرى لا يتسع المجال لذكرها في هذه العجالة كانت وراء ما يحدث الآن من تخبط في كثير من المجتمعات الإسلامية، ما جعل بعضها يقع لقمة سائغة أمام الجماعات النصرانية، وما تمتلكه تلك الجماعات من وسائل إعلام وأموال ضخمة، يقابلها فقر مدقع، وعشوائية في الإعلام الإسلامي، وعدم التخطيط للتصدي لهذه الآلة الجهنمية، التي يعول عليها الإعلام المعادي للإسلام في بث أفكاره التنصيرية لدى أكبر عدد من المسلمين.

المبحث الأول: واقع الإعلام العالمي الجديد المعادي للإسلام:

يدخل الصراع بين الإسلام والنصرانية ضمن صراع الحق والباطل، وقد تحول اليوم من صراع المواجهة الميدانية في معظمه إلى صراع الكلمة والمعلومات، عن طريق هذه الوسائل التي تمكن من مخاطبة الملايين من الناس في أقل وقت ممكن، وبشتى وسائل الإقناع، ذلك أن هناك عدداً هائلاً من محطات البث الإذاعي المسموع

والمرئـي، تزيـد عـن 3000 ثلاثـة آلاف محطـة، (الزبيـدي، 1996) تـدعو إلـى النصرانية، من أهمها:

- محطة (TransWorld) وتبث برامجها بسبعين لغة.
- محطة (Vatican Radio) وتبث برامجها بخمسين لغة.

فقد استفاد أعداء الإسلام من هذا السلاح أيما استفادة، فاستعملوا أحدث الطرق الدعائية في محاربة الدين الإسلامي الحنيف؛ فمن مجموع (35) خمسة وثلاثين مليون كلمة التي يتم نقلها يومياً، ينقل ما مجموعه 32 اثنان وثلاثون مليون كلمة عن طريق الوكالات العالمية الأربعة الكبرى للأنباء، وهي:

1- أسوشيتدبرس، وتنقل ما مجموعه 17 سبعة عشر مليون كلمة يومياً.

2- يونايتد برس، وتنقل ما مجموعه 11 أحد عشر مليون كلمة يومياً.

3- رانس برس، وتنقل ما مجموعه 3.5 ثلاثة ونصف مليون كلمة يومياً.

4- رويتر، وتنقل ما مجموعه 1.5 واحد ونصف مليون كلمة يومياً.

أما المجلات فيوجد ما يقرب أو يزيد قليلاً عن 38.000 ثمانية وثلاثين مليون مجلة في العالم؛ تستحوذ المجلتان الأمريكيتان المعروفتان "التايمز" و"النيوزويك"، على أكبر نسبة منها؛ حيث توزعان أسبوعياً 10 عشرة ملايين نسخة؛ أي: ما يساوي أربعين مليون نسخة شهرياً، لتنشر بين قرّائهما الثقافة الأمريكية الليبرالية العلمانية، تليهما مجلة "ريدرز دايجست" التي توزع 30 ثلاثين مليون نسخة شهرياً بسبع عشرة لغة، وتعتبر أوسع المجلات انتشاراً في العالم، إضافة لهذه توجد عشرات المجلات الأخرى تحت عناوين مختلفة تصدر في الدول الغربية، تبث الدعاية الموجهة بشكل مباشر، أو غير مباشر لدول العالم، ومنها الدول الإسلامية. (الزبيدي، 1996).

وبالإضافة إلى ذلك فكثير من المسلمين يأخذون برامج وأفلاماً منتجة في الغرب، ولا تكاد تصل نسبة نتاجهم الداخلي من البرامج إلى 20% من مجموع البث، فإذاعة صوت أمريكا مثلاً تدَّعي وجود 102 مائة واثنين مليون مستمع لها في الأسبوع، والجميع من البالغين، وإذاعة الـ B. B. C، تدعي أن لها 75 خمسة وسبعين مليون مستمع في الأسبوع، ولأمريكا المركز الأول من حيث ساعات البث؛ حيث تنتج 150 مائة وخمسين ألف ساعة بث في اليوم، وتنتج كل من بريطانيا وفرنسا 20 عشرين

ألف ساعة بث يومياً لكل منهما، أما ألمانيا فتنتج 8 ثمانية آلاف ساعة بث يومياً، الأمر الذي يعني أن هذه الدول تقع في المركز المتقدم في هذا المجال.

وأما أفلام السينما والفيديو –وبخاصة الأمريكية– فقد تغلغلت في العالم الإسلامي بواسطة الأقمار الصناعية، وتركت آثاراً تخريبية خطيرة مدمرة على ثقافة المجتمعات وخصوصاً الإسلامية منها، الأمر الذي سبب فساداً في الأخلاق إلى جانب تبديد ثروات هائلة من أموال المسلمين في استيراد هذه البرامج، بالإضافة إلى الدور الخطير لوسائل الإعلام، والبعثات التنصيرية التي بلغت في بلدان العالم الثالث وحدها في عام 1972 ما مجموعه: 2.400 ألفان وأربعمائة بعثة، ثم وصلت عام 1993 إلى 18.000 ثمانية عشر ألف بعثة، وكان للبروتستانت وحدهم في أكثر من مائة دولة من دول العالم 50.000 خمسون ألف مبشر، وتنفق الولايات المتحدة وحدها سنوياً 700 سبعمائة مليون دولار في الغرض نفسه وفق الإحصائية الآتية (الزبيدي، 1996):

- في آسيا: ازداد عدد المسيحيين في جنوبها من 106 مائة وستة ملايين شخص في عام 1980 إلى 134 مائة وأربعة وثلاثين مليوناً في عام 1993، وفي شرقها ازداد عدد المسيحيين من 16 ستة عشر مليون شخص في عام 1890 إلى 75 خمسة وسبعين مليون شخص في عام 1992، مما جعل النصرانية – التي كانت حتى بدايات القرن الحالي ديانة أمريكا وأوروبا– تصبح الآن ديانة عالمية، حيث ينتشر 60% من أتباعها خارج أمريكا الشمالية وأوروبا.
- وفي إفريقيا: كان عدد المسيحيين لا يزيد حتى بداية القرن الحالي عن 10 عشرة ملايين شخص، أما اليوم فقد وصل عددهم إلى 224 مائتين وأربعة وعشرين مليون نسمة وتخطط المنظمات المسيحية العالمية حالياً لإيصال صوتها إلى 240 مائتين وأربعين مليون نسمة، وقد أعلن البابا جان بول الثاني أن عام 2000 ستسود فيه النصرانية جميع سكان أفريقي. (الزبيدي، 1996).

وهناك إحصائية نشرت في عام 1996 تبين الجهود المبذولة من النصارى للتبشير بدينهم والمجهودات التي بذلوها خلال عام واحد، وسنعرضها؛ ليعرف المسلمون مدى التقصير والتفريط منهم تجاه دينهم الحنيف، وضرورة تدارك هذا

الأمر، وتفادي السيل الجارف المتزايد يوماً بعد يوم؛ ليجرف بلاد الإسلام؛ ذلك أن ما يبذله المسلمون من جهود في سبيل الدعوة الإسلامية لا يساوي شيئاً أمام ما يبذله النصارى في سبيل التنصير، فكان ما يبذله النصارى على النحو الآتي:

- ما جمعته المنظمات التنصيرية من أموال بلغ قدره: (193) مائة وثلاثة وتسعون مليار دولار أمريكي.
- عدد المنظمات التنصيرية بلغ: (23.300) ثلاثة وعشرين ألفاً، وثلاثمائة منظمة عاملة.
- عدد المنظمات التنصيرية التي ترسل منصرين إلى الخارج بلغ: (4.500) أربعة آلاف وخمسمائة منظمة.
- عدد المنصرين الذين يعملون داخل أوطانهم بلغ: (4.635.500) أربعة ملايين وستمائة وخمسة وثلاثين ألفاً وخمسمائة منصر، وعدد الذين يعملون في الخارج بلغ: (398.000) ثلاثمائة وثمانية وتسعين ألف منصر.
- عدد نسخ الإنجيل التي تم توزيعها خلال عام واحد فقط بلغ: (178.317.000) مائة وثمانية وسبعين مليون، وثلاثمائة وسبعة عشر ألف نسخة.
- عدد المجلات والدوريات التنصيرية بلغ: (30.100) ثلاثين ألفاً ومائة مجلة ودورية.
- عدد الإذاعات والمحطات المرئية التنصيرية بلغ: (3.200) ثلاثة آلاف ومائتي إذاعة ومحطة مرئية مختصة بالتنصير.
- عدد أجهزة الكمبيوتر في المؤسسات التنصيرية بلغ: (20.696.100) عشرين مليوناً وستمائة وستة وتسعين ألفاً ومائة جهاز. (بن القاسم، ب–ت).

وحيث إنه من المسلمات أن وسائل الإعلام تمتلك القدرة على تغيير نظرة الناس إلى الحياة، وإلى العالم من حولهم، من خلال ما تبثه من معلومات وأخبار، فهي قادرة على تغيير مواقفهم تجاه الأشخاص والقضايا، فيتغير حينئذ حكمهم عليها، وموقفهم منها، فإن الأهم أن هذا التغيير لا يقتصر على المواقف من الأفراد والقضايا، بل يشمل القيم والسلوك؛ فالناس غالباً ما يقبلون السلوك الذي كانوا يشمئزون منه، ويتعاملون معه بلا مبالاة، كما يتخلون عن قيم كانت راسخة لديهم، ويستبدلون بها

قيماً دخيلة كانت موضع استهجان فيما سبق؛ وهنا يجب التنبيه على أن المسألة لا تكمن في هشاشة ثقافة المسلمين وقيمهم، وقابليتها للاختراق، ولا ضعف مناعة نظامهم القيمي ضد الثقافات والأفكار الأخرى، بل إن المسلمين صاروا أمام واقع يستهدف مجتمعاتهم في أَضعف حلقاتها، المتمثلة في الأطفال، والشباب، والفتيات، من خلال سياسة تجفيف المنابع الأصيلة للثقافة الإسلامية والهوية من خلال حملات إثارة الغرائز والشهوات البهيمية التي تقودها الفضائيات، في وقت انحسر فيه الدور التربوي للبيت، ومؤسسات المجتمع الأخرى، وصارت عاجزة عن تحصين الأطفال، والشباب، والشابات، مما أدى إلى هذا السقوط الأخلاقي الذي نشهده الآن، والخلخلة التي تهدد نظامنا القيمي والاجتماعي من خلال الإعلام التنصيري الناطق بالعربية. (الحضيف، 1424هـ).

المبحث الثاني: الإذاعات التنصيرية الناطقة بالعربية:

القنوات المسموعة والفضائية، وبخاصة العربية التنصيرية حقيقة لا يمكن إغفالها؛ وهي تعمل في اتجاهين متوازيين: اتجاه نحو التشكيك في عقيدة المسلمين وشريعتهم، واتجاه آخر نحو نشر الدين النصراني بين الجميع، ولذا فنحن بحاجة إلى بيان هذه الإذاعات ومواجهتها مواجهة شاملة يقوم بها الأفراد والمؤسسات، وستكون مؤثرة جداً عندما تنهض الأمة بمؤسساتها وأفرادها جميعاً على حد سواء؛ لأنه من الواجب على المسلمين تبليغ هذا الدين للقاصي والداني بالحكمة والموعظة الحسنة، فهداية الناس خير من كنوز الدنيا، كما قال صلى الله عليه وسلم: "فوالله، لأن يهدي الله بك رجلاً واحداً خير لك من حمر النعم". (صحيح البخاري، رقم 3701) وهذا بيان ببعض الإذاعات التنصيرية:

1- قناة المحبة: (Agahapy):

هي قناة فضائية تنصيرية، تبث باللغة العربية، تقوم عليها الكنيسة القبطية الأرثوذكسية في مصر بدأت بثها في سنة 2005، ويقوم بتمويلها رجال الأعمال الأقباط داخل مصر والأقباط في المهجر. (موقع القناة: http://www.aghapy.tv).

وقد فشلت القناة في الحصول عل موافقة إدارة شركة القمر الصناعي المصري (نايل سات) بالبث من خلاله، فبدأت بثها على القمر الأمريكي (تلستار 12). وتشاهد القناة على قمر (Telstare 12).

(http://www.aghapy.tv/aghapy/index.Php?newlang=arabic)

2- **قناة الكرمة: (Alkarma TV)**:

هي قناة فضائية تنصيرية، تبث باللغة العربية من أمريكا على مدى 24 ساعة طوال الأسبوع وهي موجهة للعرب في أمريكا، وكندا، والمكسيك، بدأت بثها في سنة 2005. ويملك هذه القناة (صمويل إستيفانوس)، وهو رجل أعمال مصري الأصل، هاجر إلى أمريكا، وتقوم القناة بعرض بعض برامج الأطفال باللغة العربية، وباللهجات المصرية، والعراقية، واللبنانية، والسورية بالإضافة إلى اللغة الإنجليزية. (بطريركية أنطاكية:http://www.pgc-lb.org/arabic/Faith3.shtm) ومهمتها نشر رسالة المسيح إلى كل العرب، ونشر قيم الكتاب المقدس.

3- قناة الروح: (Spirit):

هي قناة فضائية تنصيرية باللغة العربية، تبث من بريطانيا على مدى 24 ساعة. (موقع القناة: http://www.spiritChannel.tv).

4- قناة الشفاء: (موقع القناة: http://www.ThehealingChannel.org).

هي قناة تنصيرية باللغة العربية، بدأت بث برامجها بداية في سنة 2005 على مدى 24 ساعة، واشترك في تأسيسها كل من القس (د. بني جن) الذي ولد في فلسطين من أم لبنانية وأب يوناني الأصل، ومن أهدافها تحقيق نشر رسالة المسيح، وهي الكرازة بالإنجيل للخليقة كلها وشفاء الإنسان الكامل نفساً وروحاً وجسداً؛ بمعنى: نشر الأخبار السارة لكل الناطقين باللغة العربية في الشرق الأوسط، وحول العالم وتنصيرهم بالإضافة إلى تثبيت الإيمان عند النصارى.

5- **قناة سات7 (Sat7):**

هي قناة تنصيرية باللغة العربية تبث من جزيرة قبرص إلى البلاد العربية، وآسيا، وإفريقيا وبالفارسية لإيران، وبالتركية لتركيا. وقد تأسست رسمياً في سنة 1995م، وبدأت بثها سنة 1996 بساعتين في الأسبوع، إلى أن وصل بثها سنة 2004 على

مدار اليوم. (موقع القناة: http://www.sat7) ولها أربعة أهداف رئيسة هي: مؤازرة الفئات النصرانية المشتتة، وإتاحة الفرصة لمشاهديها لسماع الرسالة النصرانية بلغاتهم المحلية، وتكميل دور المحطات التربوية والتثقيفية، بتقديم نظرة نصرانية شاملة ومتزنة –وفق رأيهم– حول الإنسان والمجتمع في ضوء تعاليم الكتاب المقدس، وإطلاق إبداع الكنيسة المحلية، فـ58% من برامج (سات7) من كتاب نصارى عرب. (موقع القناة: http://www.sat7.com/schedule.aspx).

ومن برامجها: كلمة الله المرئية: وهو عبارة عن عرض فقرات مع خلفيات مصورة تناسب الفقرة المقروءة، وبرنامج (زواجاً سعيداً) وبرنامج أثمن من اللآلئ: يعرض حلقات للتأملات وقراءة الكتاب المقدس، وبرنامج خطوة في خطوة: ويجيب على كثير من التساؤلات عن تربية الطفل بالإضافة إلى برامج يومية وأسبوعية مثل: صلوا معنا: يبث يوم السبت من كل أسبوع، وكنيستي: وهو خاص بالعبادة والتسبيح والعظات من كنائس متعددة. ويذاع كل يوم أحد، وجمعة من كل أسبوع، وكلمة الله المرئية، ويتضمن البرنامج قراءات كتابية مع خلفيات مصورة وموسيقى، يبث يوم الثلاثاء من كل أسبوع، بالإضافة إلى بعض المسلسلات والأفلام العربية والمدبلجة، التي تدمج بين اللهجة العامية وبين العربية الفصحى، مثل بيت العلالي–الطريق إلى (ردمبشن)– اثنان على القمة.

6– قناة الحياة (Life):

هي قناة تنصيرية تبث باللغة العربية من قبرص على مدى 24 ساعة، وتعنى بمهاجمة الإسلام، وتدعو لتنصير المسلمين، وهي موجهة للناطقين بالعربية في البلاد العربية وشمال إفريقيا وأوروبا، وقد بدأت بثها في سنة 2003، ومن أهم برامجها: أسئلة عن الإيمان، وحوار الحق، وفي الصميم، وتستضيف هذه البرامج النصراني المتعصب زكريا بطرس، وهي من أخطر البرامج التي تبثها القنوات الفضائية التنصيرية بوجه عام، فهدف البرامج زعزعة الإيمان في قلوب المسلمين بذكر كلام يطعن في القرآن الكريم، وشخص الرسول –صلى الله عليه وسلم– وزوجاته أمهات المؤمنين –رضوان الله عليهن– فالفكرة الأساسية لكل البرامج النيل من الإسلام، والتشكيك في عقائده، مثل: "الله واحد، أم ثلاثة؟ شهادة الإسلام لعقيدة الثالوث،

والناسخ والمنسوخ في القرآن، ورسالة الرسول الحقيقي وصفاته؟ وهل تنطبق على محمد –صلى الله عليه وسلم–؟ وزوجاته مسألة (زواجه من عائشة، وسنها 6 سنوات وغيرها)...

– برنامج الحياة في الكلمة:

برنامج يومي تقدمه (جويس ماير)، وتعتمد فيه على الربط بين حاجات الناس وبين فقرات الكتاب المقدس، ويعاد بثه تسع مرات يومياً على قناة الحياة، والبرنامج في الأصل يبث باللغة الإنجليزية، وتعرضه قناة الحياة مدبلجاً بالعربية والفرنسية.

– الله للجميع:

برنامج أسبوعي تقدمه هدى السايح، وضيفها الدائم زوجها إبراهيم السايح، يقولان: إنهما تنصرا بعد أن كانا مسلمين، وفي كل حلقة من حلقات البرامج تناقش بعض المسائل، مثل: مسألة الصليب والمحبة، والبركة، ويقارنان بين الإسلام والنصرانية في هذه المسائل، مع انتصارهما للنصرانية في كل المسائل المطروحة، كما تظهر الحسرة والندامة عليهما عندما يتذكران حياتهما في الإسلام، ويعرض البرنامج يوم الخميس من كل أسبوع الساعة العاشرة صباحاً بتوقيت مصر.

– في الطريق:

هو برنامج يومي يلتقي في كل حلقة مع شخص في بلاد الغربة، وتتجول الكاميرا مع المقدم والضيف في الأماكن السياحية لذلك البلد، والأشخاص المستضافون إما نصارى من الأصل يتعرفون على طبيعة حياتهم هناك، والتحديات التي يواجهونها، أو أناس تنصروا يروون للمشاهد طريقة انتقالهم من الإسلام إلى النصرانية، ويعرض البرنامج في الساعة 12 صباحاً بتوقيت مصر، ويعاد مرتين يومياً الساعة 5:30 صباحاً، والساعة 17:30 مساء.

7– قناة المسيح الرب:

هي عبارة عن قناة داخل قناة؛ بمعنى: أنها تنتج برامج متنوعة تهدف إلى الوصول للمسيح تحت مسمى قناة المسيح الرب، ويحدد موقع قناة المسيح الرب البرامج التي يقدمها ومنها: عيون الرب، المسيح هو الحل، الإنجيل الشريف، أنا

وبيتي، الأمر الذي يعني أن قناة الحياة قناة تنصيرية أخذت على عاتقها الطعن في الإسلام، وفي نبيه –صلى الله عليه وسلم–، ومحاولة تشويه عقائده وشرائعه، ووصفه بأقذر الألفاظ وأقبحها.

8– **قناة نور سات Noursat:**

هي قناة نصرانية يدعي أصحابها أنها ليست سياسية، ولا تجارية، ولا حزبية، بل مؤسسة لا تبتغي الربح، وتبث على مدار اليوم بعدة لغات منها العربية، كما يصل مداها إلى كل قارات العالم.

9– **قناة تيلي لوميار Telelumiere:**

هي قناة نصرانية تبث باللغة العربية من لبنان على مدى 24 ساعة، ويصل بثها إلى: أمريكا الشمالية والجنوبية، وأستراليا، وأوروبا، وشمال إفريقيا والبلاد العربية، يشرف عليها مجلس البطاركة الأساقفة الكاثوليك في لبنان، شعارها الوطن لبنان، وهي محطة لبنانية اجتماعية بروح نصرانية، بدأت بثها الفضائي في عام 2003م. (الهتيمي، 10 يناير 2010، موقع رسالة الإسلام).

10– قناة معجزة (Miracle):

هي قناة تنصرية تبث باللغة العربية من النرويج على مدى 12 ساعة، تعتمد إظهار معجزات المسيح أساساً للتنصير، وهي موجهة للبلاد العربية، والشرق الأوسط، وأوروبا، ومن أهم برامجها. (موقع القناة: http://www/miraclechannel.com).

- **معجزة:** وهو برنامج مدبلج يعرضه أحد النصارى، ويروي قصة المعجزة التي حصلت له في حياته، ويعرض كل يوم سبت من الأسبوع.
- **أسرار النجاح:** وهو برنامج مدبلج يحكي في كل حلقة قصة شخص نجح في حياته وينسب نجاحه في النهاية إلى اتباعه المسيح، ويعرض البرنامج في يومي الثلاثاء والجمعة من كل أسبوع.
- **حياة أفضل:** وهو برنامج يعرض قصصاً لأشخاص تحسنت أحوالهم، وتجاوزوا مشاكل الحياة بسبب قربهم من المسيح، ويعرض البرنامج كل يوم أربعاء من كل أسبوع.

وهكذا فالقنوات التنصيرية تعمل على تبليغ رسالة المسيح عن طريق نشر ما يتوهم أنها معجزات للمسيح، وربط النجاح بالإيمان به، الأمر الذي يستلزم من الإعلاميين المسلمين ضرورة مواجهتهم ببرامج معدة على النحو الآتي:

المبحث الثالث: كيفية مواجهة الإعلام الجديد المعادي للإسلام:

تنحصر رؤية أغلب الإعلاميين المسلمين تجاه الإعلام الآخر على أنه عدو يجب بغضه ومقاطعته، وهو الموقف الأسهل دائماً، إلا أن المقاطعة ستبقى حلاً مؤقتاً يمكن أن يكون مناسباً في مرحلة زمنية معينة افتراضاً، لكنه لن يتناسب مع المراحل التي تليه يقيناً، ولهذا يفترض القيام بخطوات إعلامية ومشاريع مستقبلية وبرامج معدة للإسهام في إزالة الخوف من الخوض من التجربة الإعلامية لدى المسلمين؛ ليشعروا بأن الاهتمام الكبير بالإعلام من الطرف الآخر، إنما هو تحكم في مستقبل العالم، وصياغة جديدة لاهتمامات الطرف الآخر على عكس ما نريد نحن، ولذا فليس من المنطقي أمام ثورة تقنية ضخمة لوسائل الاتصال أن نربي الناس على الانعزال، ونحرمهم من التكيف الإيجابي عبر إيجاد البديل الهادف الذي يحفظ خصوصية الأمة الإسلامية العقدية والثقافية من خلال التكيف وفق النقاط الآتية:

1- ضرورة توعية الأمة بأهمية الإعلام، والتذكير بأننا أمة قام تاريخها المجيد في بدايته من خلال وسائل الخطب والمنابر التي ارتفع منها صوت الحق والإرشاد فتحقق النصر وانتشر الخير بين أفراد الأمة.
2- دعوة النخب من المسلمين، من ذوي الخبرات المهنية والميدانية؛ لتقديم رؤاهم ومعالجاتهم للاستفادة منها في بداية التجربة.
3- إيجاد وسائل إعلامية إسلامية جديد متطورة في مختلف فروعه على أن تكون هذه الوسائل ملتزمة بالرؤية الإسلامية، القائمة على أساس الكتاب والسنة.
4- عدم حصر الإعلام في مجال الوعظ الديني فقط، بل جعله إعلاماً إسلامياً شاملاً لكافة مناحي الحياة السياسية والاقتصادية والاجتماعية... وفق رؤية إسلامية شاملة.
5- الإلمام بالواقع الذي ينبثق منه الخطاب الإعلامي الإسلامي ويوجه إليه؛ بمعنى أن يكون الإعلام الإسلامي ذا هدف رئيس ينشد تحقيقه؛ بحيث يبني شخصية

الإنسان المسلم المتلقي على أساس من المرونة والقدرة على تفنيد ما يسمعه أو يراه أو يقرأه وفق ما يتماشى مع الهوية الإسلامية. (مجلة النبأ، العدد 74).

6- ضرورة التخطيط الإعلامي الفعال، بما يحقق الوقوف في وجه الإعلام المعادي للإسلام، ومواجهة الإعلام الغربي على الجهتين الداخلية والخارجية بكفاءة عالية، بما يكفل المحافظة على الهوية الإسلامية؛ بحيث يتم مواجهة الشبهات التي يروج لها الإعلام الغربي ضد الإسلام، فيبين زيفها، ويبطلها، ويكشف عن الممارسات غير الأخلاقية التي يزاولها ويخطط لها في الخفاء بطريقة ذكية بارعة، وصولاً إلى إعادة الثقة في مصداقية الإعلام الإسلامي التي تكاد أن تفقد لدى كثير من أبناء الأمة. (صحيفة الشرق الأوسط، العدد 2969).

7- توحيد القوى الإعلامية من خلال القيام بخطوات جريئة وأعمال إيجابية -إلى جانب التخطيط المنظم واتخاذ القرارات الحاسمة- لإيجاد قوة إعلامية موحدة، في عصر عالم القوة الذي فيه البقاء للأقوى، وهذه وإن كانت حقيقة مدمرة فإنه يجب على المسلمين أن يدركوا أبعادها، وأن يخوضوا غمارها، وإلا أصبحوا كَمًّا مُهملا، صحيح أنهم يمتلكون القوة المعنوية المستمدة من دين الإسلام، ولكن الحق لا يكفي ليدفع عدوان الباطل عنه، وإنما يحتاج إلى قوة مادية تحفظه وتدافع عنه، وبخاصة أن تحقيق هذه الوحدة ليس مطلباً صعباً بعيد المنال متى حسنت النوايا، وأحست الأمة بالخطر الناجم عن التفرق والاختلاف، وأن القوة في التوحد الذي يضمن التماسك والائتلاف، ولذا فليدع الجميع الأهواء والأغراض والمطامع الشخصية التي لا تخدم قضايا الأمة جانباً، وليهرع الجميع إلى أمر الله وتحكيم الكتاب والسنة من أجل كلمة واحدة هي: لا إله إلا الله محمد رسول الله (صلى الله عليه وسلم). (صحيفة الشرق الأوسط، العدد 2982).

8- دعم الإعلام الإسلامي واعتباره نوعاً من الجهاد؛ إذ لاشك في أن لوسائل الإعلام وبخاصة قنوات الاتصال بوجه عام قوة هائلة تحتم على الإعلاميين المسلمين استثمارها في تشجيع هذا الجهاد إلى أقصى حد ممكن؛ فالإعلام الإسلامي من أعظم مظاهر الجهاد؛ لكونه يعبر تعبيراً موضوعياً مباشراً عن قوة هذا الدين وصلابة أتباعه، فيرفع الروح المعنوية في نفوس المسلمين، ويدعم

المجاهدين مادياً ومعنوياً والدعوة إلى التبرع لهم بكل غالٍ ورخيص، بما في ذلك معرفة لوازم المواجهة ومعرفة سلوك الخصم وأسلحته ووسائله وأساليبه، وتعرية مبادئه ونظمه وأفكاره التي يرتكز عليها وينطلق منها، وكشف مدى وهنها وخفتها في ميزان العقل والشرع القويم.

9- ضرورة إحداث تطوير سريع وتغيير الوعي في مجال الإعلام، بصورة تعمل على تحقيق التنمية الشاملة بما يكفل للإعلام الإسلامي في مواجهة الإعلام الغربي بجميع أشكاله وانتماءاته مواجهة تستند على أرضية صلبة، وتقوم على أساس متين محكم البناء. (صحيفة المدينة، 25/1/ 1418هـ).

10- على مؤسسات الدعوة في العالم الإسلامي تخصيص إذاعات مرئية ومسموعة وصحافة ومناظرات موجهة، يتم من خلالها تناول مسألة صراع الحضارات والرد على هذه الفتنة التي يراد من خلالها تشويه الإسلام ومعتنقيه وزرع الحقد بين الحضارات الإنسانية المكملة لبعضها بعضاً.

11- العمل على إعداد بحاث مختصين يجيدون اللغات العالمية، وبخاصة الإنجليزية والفرنسية والإسبانية، كما يجيدون معرفة الأديان للرد على هؤلاء المفتنين ومؤيديهم.

12- ضرورة الالتزام باستخدام أسلوب الحوار والمجادلة بالتي هي أحسن مع الآخر وعدم اللجوء إلى أسلوب العنف، من تفجيرات وقتل للدبلوماسيين والأبرياء، وبخاصة أن دولهم ترتبط بعلاقات ومعاهدات مع الدول الإسلامية يستلزم الإسلام تطبيقها والمحافظة على بنودها.

13- العمل على تنظيم وعقد مؤتمرات وندوات عالمية متخصصة تفضح المنظرين لصراع الحضارات، وضرورة المشاركة في هذه المؤتمرات، وعدم تركها للآخر يفعل بها ما يريد.

14- العمل على تدريس الشبهات التي يثيرها الحاقدون المتعصبون ضد الإسلام وأهله في مراحل الدراسات الجامعية والعليا؛ لوقاية الشباب المسلم من شر فتنتها والتعصب ضد الآخر الأجنبي.

15- القيام بدراسات فكرية وسياسية عن جوانب الضعف فيمن يهاجمون حضارة الإسلام ونشر ذلك عالمياً بلغات متعددة، وفي الوقت نفسه تبني المنصفين من مفكري الغرب ومثقفيه ممن يهتمون بالإسلام ودعمهم في التصدي لمتطرفي الغرب المعاصرين.

16- ضرورة رصد أساليب المنصرين ووسائلهم، وأن يستخدم المسلمون الوسائل الإعلامية نفسها "مرئية ومسموعة ومقروءة" في نشر جهودهم وبصورة تناسب جميع المستويات الثقافية، وذلك لخلق ثقافة عامة لدي جميع المسلمين حول حقيقة النصرانية، وتناقضاتها وتحريفها، وفي هذا السياق يمكن اقتراح الآتي:

- نشر الدراسات المتخصصة في نقد المسيحية بين المسلمين، وبكل الوسائل، وفي كل الأماكن، وهذا الجانب يعاني من نقص خطير، مقارنة بما ينشره النصارى عن المسلمين، حيث توجد غزارة شديدة في الكتابات النصرانية التي تتناول الرد على الإسلام.
- نشر فضائح الكنيسة والمنصرين بين العامة؛ لتكوين سد نفسي تجاه الاستماع إليهم أو التعاون مع المنصرين.
- نشر الدراسات الإسلامية الخاصة بدلائل النبوة والإعجاز العلمي في القرآن والسنة على نطاق واسع بين المسلمين.
- إنشاء جمعيات ومراكز لمتابعة التنصير والتصدي له على أن يكون مقرها الأساسي في الدول الأوربية؛ لنتحاشى الإغلاق والمصادرة الداخلية.
- تخصيص باب بكل جريدة أو مجلة أو موقع إسلامي للرد على المنصرين.
- توجيه القنوات الفضائية الإسلامية إلى الرد على المنصرين، ولو بطريقة غير مباشرة.
- توجيه الدعاة وأصحاب المنابر الدعوية إلى الرد على المنصرين.
- خروج قوافل دعوية إلى المناطق المنكوبة -وبخاصة في البلاد الإسلامية- مع تجهيزها بقوافل طبية واجتماعية، واستنفار هيئات الإغاثة والجمعيات الاجتماعية الإسلامية لمساعدة المسلمين؛ في تلك الأماكن.

- استنفار التجار ورجال الأعمال والموسرين ومطالبتهم بالإسهام في التصدي للتنصير ولو بكفالة أسرة واحدة، أو طباعة كتاب واحد، أو نشر شريط أو CD واحد.
- مراسلة الهيئات الإسلامية الدولية حول خطر التنصير وانتشاره وتقديم اقتراحات جادة ونافعة لهم في هذا المجال.
- مراسلة الجمعيات الطلابية وشباب الجامعة بشأن بيان خطر التنصير وإمدادهم بوسائل مجابهته.
- مراسلة الجامعات في العالم الإسلامي؛ لتخصص منح دراسية لدراسة مقارنة الأديان لأهل البلاد التي يخاف عليها من التنصير.
- كفالة طلبة العلم والمتصدين لمقاومة التنصير وذلك لنضمن تفرغهم لهذا العمل.
- دعم الأبحاث والإصدارات التي ترد على النصرانية، وتكشف تحريفها وتوزيعها على أكثر عدد ممكن من المكتبات ودور العرض، وجعلها في متناول الجميع.
- إقامة المسابقات بين طلبة المدارس حول الأبحاث الصغيرة في نقد النصرانية ونقضها وخطر التنصير ورد شبهات المنصرين.
- مراقبة المنصرين في أماكن انتشارهم كمعارض الكتب الدولية، والتجمعات الشبابية .
- تكوين المجموعات البريدية؛ لنشر الرسائل البريدية على أكبر نطاق ممكن؛ لتحذير المسلمين وتبصيرهم بالنصرانية وتحريفها والرد على شبهات المنصرين.
- معالجة من ابتلي من المسلمين بالتنصير وإنقاذه.

الخاتمة وتتضمن أهم النتائج على النحو الآتي:

1- يكشف واقع الإعلام العالمي المعادي للإسلام عن سيطرة شبه كاملة على المشهد الدولي لهذا الإعلام، مقارنة بالإعلام الإسلامي.

2- للإعلام التنصيري الناطق بالعربية تأثير خطير على المد الدعوي الإسلامي.

3- تنحصر رؤية أغلب الإعلاميين المسلمين تجاه الإعلام الآخر على أنه عدو يجب بغضه ومقاطعته، وهو الموقف الأسهل دائماً، إلا أن المقاطعة ستبقى حلاً مؤقتاً، ولذا يجب اتخاذ عدة خطوات عملية لمواجهة الإعلام المعادي.

4- حصر الإعلام في كثير من الدول العربية والإسلامية في مجال الوعظ الديني فقط دون التطرق إلى كثير من نواحي الحياة.

قائمة المصادر والمراجع:

1- الاتصال في المنظور الإسلامي، مجلة النبأ، العدد 74.
http://www.jameataleman.org/main/articles.aspx?selected_article_no=1867

2- بن القاسم، عبد الملك بن محمد، (ب-ت)، ليس عليك وحشة، المكتبة العربية.

3- جماعة الأمة القبطية، موسوعة ويكيبيديا على النت.

4- الحضيف، محمد، وسائل الإعلام هل تهدد نظامنا القيمي والاجتماعي، موقع الدكتور محمد الحضيف، 1424 هـ.

5- الدسوقي، محمد، (1984)، منهج البحث في العلوم الإسلامية، دار الأوزاعي.

6- الزبيدي، علي مرتضى، (شباط 1996/شعبان 1416هـ)، النشاطات الإعلامية لأعداء الإسلام في العالم ، مجلة دار إسلام، السنة الرابعة، العددان 11 – 12.

7- شاهين، توفيق محمد، (1995)، مقدمة تفسير ابن باديس، ط1، دار الكتب العلمية، بيروت.

8- صحيح البخاري.

9- نحن في عالم الصراع بين الشرق والغرب، (1406/3/28هـ)، مقال في صحيفة الشرق الأوسط، العدد 2982.

10- الهبائلي، حسن، (1989)، تحليل المحتوى، المجلة العربية للمعلومات، تونس، ع2، مجلد 10.

11- الهتيمي، أسامة، (2010)، فضائيات التنصير، شيطان في كل بيت، موقع رسالة الإسلام. http://muntada.islammessage.com/showthread.php?t=13407

12- موقع القناة على الإنترنت http://www.sat7

13- موقع القناة على الإنترنت http://www.sat7.com/schedule.aspx

14- موقع القناة: http://www.aghapy.tv.

15- موقع القناة: http://www.spiritChannel.tv

16- موقع القناة: http://www ThehealingChannel.org

17- موقع القناة: http://www.miraclechannel.com/

18- موقع القناة: http://www.aghapy.tv/aghapy/index.Php?newlang=arabic

التأثير البيئي للمواد المستخدمة في التصميم الداخلي على جودة الهواء في الفراغات المعمارية

د. منى عبد السلام الشامس أ. حامد شعبان القبلاوي أ. إيمان محمد فرج
كلية الفنون والإعلام/ جامعة طرابلس

ملخص البحث:

نتيجة للتطور العلمي المتبوع بالتطور التكنولوجي ظهرت العدد من المواد المستخدمة في الفراغات المعمارية سواء في أعمال التشطيب أو الأثاث، وقد أثبتت الدراسات الحديثة أن معظم هذه المواد ليست نظيفة وآمنة للإنسان على المدى الطويل وخاصة في الفراغات المغلقة، وقد كان لذلك نتائج وخيمة على صحة الإنسان والسبب في ظهور العديد من الأمراض الجديدة الناتجة عن استخدام مثل هذه المواد والتي تساعد أيضاً على خلل المنظومة البيئية وزيادة المؤثرات السلبية على الهواء الداخلي للفراغات المعمارية.

ومن خلال ذلك جاءت هذه الدراسة للتعريف بأهم الملوثات في البيئة المعمارية الداخلية المؤثرة على جودة الهواء في الفراغ الداخلي، ودراسة أهم تدابير السيطرة عليها من خلال التصميم الجيد للفراغ.

المقدمة:

﴿كَذَلِكَ يُبَيِنُ ٱللَّهُ لَكُمُ ٱلآيَاتِ لَعَلَكُمْ تَتَفَكَرُونَ﴾ (البقرة، 266).

أمر الله سبحانه وتعالى الإنسان بالتفكير والتفكر، فالفكر هو أصل كل الماديات الكونية، والعامل المهم لقيام الحضارة والارتقاء بالمجتمع، والفكر التصميمي والمعماري هو مرآة العصر بكل أنواعه. يقول المعماري الياباني (تشياكوا كينوا) في كتابه العمارة والتكنولوجيا: "إن الفنون الملموسة مثل الفنون الجميلة (العمارة والتصوير والنحت) والفنون الأدبية (الشعر والنثر والقصة) هما رؤيتان صادقتان عن الفكر المعاصر لهما"، والفكر المعماري ما انفك يبحث في كل المسائل التي تمس الإنسان وتؤثر عليه في البيئة الداخلية، ومن هذه المسائل التأثير البيئي للمواد على جودة الهواء الداخلي للفراغات الداخلية موضع هذه الورقة البحثية.

وقد كان هذا الموضوع من أهم اهتمامات الدارسين والباحثين في كثير من الدول خلال السنوات الأخيرة، إلاّ أن جذور هذه المشكلة تمتد منذ انتهاء الحرب العالمية الثانية، الذي شهد بداية الاهتمام بالحفاظ على الطاقة وتوجهت معظم الاهتمامات إلى توفير استهلاك الطاقة في الفراغات الداخلية، وأخذ بعين الاعتبار في كل التصميمات التي كانت في هذه الفترة وحتى الآن تحويل الفراغات إلى أن تكون محكمة الغلق وشبه مغلقة بمواد عازلة، وطورت أنظمة التسخين والتبريد فاعتمدت بشكل أساسي على الهواء المعاد تدويره داخل الفراغات، وأصبحت الفراغات تتعرض بدرجة أقل للهواء الخارجي المتجدد.

وقد كان يعتقد إلى فترة زمنية قصيرة أن البيئة الداخلية تحمي الإنسان من الملوثات في البيئة الخارجية إلاّ أن الأمر اتضح بأن مشكلة التلوث لا تقتصر على البيئة الخارجية فحسب، بل تشمل أيضاً البيئة الداخلية، وأصبحت المشكلة أمراً هاماً بعد ظهور ما يسمى (المباني المريضة) التي أصبحت الشغل الشاغل لخبراء منظمة الصحة العالمية التي وصفتها بأنها مجموعة من الظواهر الصحية التي تتسبب في الشعور بكثير من الأعراض المرضية، كتهيج العين والأنف إلى الشعور بالتعب والصداع والغثيان، وارتبطت تلك الأعراض من الناحية الوبائية بالمباني والمساكن محكمة الغلق والنوافذ التي لا يمكن فتحها بجانب ارتفاع درجات الحرارة ومستويات الرطوبة النسبية والغبار والتدخين (محروس، 2001، 18-19).

يحدث التلوث للهواء الداخلي في الفراغات السكنية والمكاتب والمباني العامة في أغلب الأحيان نتيجة للأنشطة المستخدمة بداخل تلك الفراغات، واستخدام الأنواع المختلفة من المواقد والمنتجات المنزلية الكيميائية ومواد التنظيف والأجهزة الكهربائية، وانبعاث بعض أنواع الملوثات من مواد البناء والدهانات والأرضيات والأثاث المستخدم في الفراغات الداخلية نتيجة استخدام بعض المواد التي أثبتت الدراسات أنها غير آمنة بيئياً، ومن هنا ركزت الدراسات في الآونة الأخيرة للتوصل إلى خامات صديقة للبيئة، ليس لها أضرار على الإنسان لاستخدامها في جميع مجالات الحياة المختلفة، وأهمها مجال التصميم الداخلي والأثاث في الفراغات الإنسانية التي تعتبر

بمثابة الغلاف الخارجي للإنسان، مع الحفاظ على الهدف الرئيسي وهو بناء فراغات صحية متوافقة بيئياً (بحبوح، 2005).

مشكلة الدراسة:

تنص الاتفاقيات الدولية ومنها المادة 53 من اتفاقية جنيف الرابعة الخاصة بحماية السكان المدنيين لعام 1949 على أن "الحق في السكن جزء أساسي في القانون الدولي لحقوق الإنسان، وهو المكان الذي يعطي لساكنيه الفرصة للخلق والإبداع والمشاركة النشطة في الحياة الاجتماعية"، في حين ينص الملحق الثاني الخاص من المؤتمر الثاني للمستوطنات البشرية في تركيا 1996 على أن "المأوى الملائم يعني أكثر من سقف فوق رأس الإنسان، بل يعني أيضاً الخصوصية الملائمة، الحيز الملائم، الأمن، الحماية القانونية لساكنيه، الصلابة والمتانة البنيوية، الإضاءة الملائمة، التدفئة والتهوية، البنية التحتية الأساسية الملائمة مثل التزويد بالمياه، خدمات الصرف الصحي والتخلص من الفضلات، البيئة الملائمة والعوامل المرتبطة بالصحة، المنطقة الملائمة التي يمكن من خلالها الوصول خصوصاً للعمل والخدمات المختلفة، إن كل تلك النقاط يجب أن تتوافر وبتكلفة متاحة، كما أن الملاءمة يجب أن تتقرر من السكان ذوي العلاقة" (طه، 2006، 17).

عليه ونتيجة للتطور العلمي المتبوع بالتطور التكنولوجي لوحظ ظهور العديد من المواد المصنّعة المستخدمة في الفراغات الداخلية سواء في أعمال التشطيب أو الأثاث غير آمنة على الإنسان وتسبب العديد من الأمراض الجديدة حسب الدراسات العلمية (سيتم التعرض للبعض منها لاحقاً) كما تعمل على زيادة المؤثرات السلبية على الهواء الداخلي للفراغات، ومن هنا تمثلت مشكلة هذه الدراسة في النقاط الآتية:

- توعية المصمم والمستخدم بضرورة التقليل من استخدام المواد المصنّعة في البيئات المغلقة.
- مراعاة المتطلبات البيئية في التصميم لخلق فراغات سكنية آمنة على الإنسان على المدى البعيد.

أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة إلى النقاط الآتية :

1- الهدف الرئيسي للدراسة هو كيفية الحصول على فراغات مناسبة لحياة الإنسان بشكل صحي من خلال المواد المستخدمة في الفراغات الداخلية سواء كانت في التشطيب أو الأثاث.

2- توعية المصمم الداخلي والمستخدم ببعض المواد سواء كانت طبيعية، أم مصنّعة، أم طبيعية مطوّرة من خلال دراسة أخطارهم البيئية والصحية.

أهمية الدراسة:

تتمثل أهمية الدراسة في الآتي:

- المساعدة في اختيار مواد مناسبة لتصميم فراغات داخلية آمنة على صحة الإنسان وذلك عن طريق الحد من تلوث الهواء الداخلي والمحافظة على جودته في الفراغات المغلقة.

منهجية الدراسة:

تتبع الدراسة المنهج الوصفي التحليلي لتحديد مفهوم بعض المصطلحات ودراسة محددات المشكلة، من خلال الإجابة على التساؤلات الآتية:

- تحديد مفاهيم من أهمها الفراغ الداخلي / التصميم الداخلي / جودة الهواء / تلوث الهواء/ مواد مصنعة.
- المتطلبات البيئية في تصميم الفراغات الداخلية؟
- مؤشرات تلوث الهواء في البيئة الداخلية؟
- مصادر التلوث البيئي للهواء في الفراغات المعمارية.
- التأثيرات الصحية لملوثات الهواء في الفراغات المعمارية الداخلية.
- أهم المواد الكيمائية المستخدمة في الفراغات الداخلية وعلاقتها بصحة الإنسان.
- وسائل التحكم في جودة الهواء بالفراغات الداخلية.

مصطلحات الدراسة:

البيئة:

البيئة هي الوسط المحيط بالإنسان، الذي يشمل كافة الجوانب المادية وغير المادية، فالبيئة تعني كل ما هو خارج عن كيان الإنسان، وكل ما يحيط به من موجودات (الصعيدي، 2006، 17).

البيئة في اللغة العربية يعود إلى (بوأ) والفعل (باء) وتبوء أي نزل وأقام، والبيئة والمباءة بمعنى المنزل والنزل قال تعالى: ﴿وَالَّذِينَ آمَنُوا وَعَمِلُوا الصَّالِحاتِ لَنُبَوِّئَنَّهُمْ مِنَ الْجَنَّةِ غُرَفًا تَجْرِي مِن تَحْتِهَا الْأَنْهارُ خالِدِينَ فِيها نِعْمَ أَجْرُ الْعامِلِينَ﴾ (العنكبوت، 58)، ومفهوم البيئة يشمل جميع الظروف والعوامل الخارجية التي تعيش فيها الكائنات الحية وتؤثر في العمليات التي تقوم بها، فالبيئة بالنسبة للإنسان: "الإطار الذي يعيش فيه والذي يحتوي على التربة والماء والهواء وما يتضمنه كل عنصر من هذه العناصر الثلاثة من مكونات جامدة، وكائنات تنبض بالحياة، وما يسود هذا الإطار من مظاهر شتى من طقس ومناخ ورياح وأمطار وجاذبية ومغناطيسية... إلخ، ومن علاقات متبادلة بين هذه العناصر" (الصعيدي، 2006، 17). والبيئة (Environment) في المعاجم الإنجليزية تعني: مجموعة الظروف والمؤثرات الخارجية التي لها تأثير في حياة الإنسان والكائنات (الفقي، 1993، 1)، كما تعرف في علم البيئة (Ecology) الحديث بأنها "الوسط أو المجال المكاني الذي يعيش فيه الإنسان يتأثر به ويؤثر فيه، سواء كان هذا الوسط من صنع الطبيعة أو من صنع الإنسان، وقد أكد إعلان (استوكهولم عام 1972م) على أن مفهوم البيئة يعني "كل شيء يحيط بالإنسان"" (فجّال، 2002، 28).

تلوث الهواء:

يعرّف علماء البيئة التلوث بأنه وجود أي مادة أو طاقة في غير مكانها وزمانها وكميتها المناسبة (الفقي، 1993، 28)، ومن هنا يأتي مفهوم التلوث البيئي الذي يتمثل في تغير صفات البيئة الأصلية وسماتها الفيزيقية أو الكيمائية أو البيولوجية، وتعرف أيضا هذه الظاهرة بأنها تغيير الوسط الطبيعي الناشئ بفعل الإنسان.

التصميم الداخلي:

يشير دليل جامعة برايتون إلى أن التصميم يمثل "حلقة وصل بين الأفكار التصويرية في التصميم الخاص وكل وسيلة نحو خامة حقيقية، فهو وصف لكيفية تغير الأماكن الحالية لتصبح أكثر فائدة للإنسان، حيث تمثل المواد والعناصر الشكل والمحتوى لها" (خلف، 2005، 21)، والتصميم عبارة عن عملية الغرض منها حل المشكلات المعمارية ومعالجة وإيجاد الحلول لكافة الصعوبات لجعل الجو الداخلي للفراغ هادئاً ومريحاً وصحياً.

الفراغ الداخلي:

هو حيز مغلق تفصله عن الفراغ الخارجي مجموعة عناصر ومحددات مادية تتمثل بالمحددات الأفقية والعمودية التي تعطي العمارة هيئتها، وتعرف جزءاً من الفضاء الممتد غير المتناهي وتؤسس تنسيقاً للحيز المغلق، وأن تلك العناصر المادية تحدد الصفات العامة الرئيسية للفضاء الداخلي كمساحته، وارتفاعه، وأسلوب انفتاحيته وغلقه (Ching، 1987، 161)، ويعرف على أنه الوحدة الأساسية في عملية التصميم الداخلي التي تعكس جملة من العلاقات المدركة والمجسدة تجسيداً فيزيائياً، لها شكل ومعنى محدد بأنظمة معبّرة عن أهداف وظيفية وجمالية ونفسية (علي، 2002، 4).

تلوث البيئة الداخلية للمباني:

يقصد به زيادة مستوى تركيز الملوثات في البيئة الداخلية للمباني، وذلك نتيجة عدم استخدام المواد الطبيعية أو الملائمة في التصميم الداخلي، إضافة إلى عدم وجود تهوية صحيحة للفراغ، واستنشاق الغازات والأبخرة والغبار وزيادة تركيز غاز ثاني أكسيد الكربون والإشعاع وغير ذلك، الأمر الذي يشكّل خطورة كبيرة على صحة الإنسان (محروس، 2001، 25).

المتطلبات البيئية للفراغات المعمارية الداخلية:

إن ارتباط التصميم الداخلي بالعمارة يؤكد التكامل الذي يمثله كلاهما في تشكيل البيئة الملائمة للإنسان، لذا ينبغي أن نعمل على إحداث توازن فيما يقوم الإنسان بتشييده في الفراغات الداخلية والخارجية وبين البيئة، حيث إن البيئة المبنية تحل محل جزء من النظام البيئي بوجودها في الحي الملموس، وفي الوقت نفسه فإن مكوناتها من الطاقة والمواد تقوم بتغير النظام البيئي في المواد والطاقة، ويقصد بمتطلبات البيئة الداخلية عند التصميم دراسة التحكم في المميزات الداخلية للفراغ من حيث النقاط الآتية:

- جودة الهواء (Air Quality).
- درجة الحرارة (Temperature).
- التهوية (Ventilation).
- الإضاءة (Natural Lighting).
- الضوضاء (Noise).

ويهدف ذلك بالدرجة الأولى إلى راحة الإنسان، وإطالة عمر مواد البناء والتصميم المستخدم بالفراغ، حيث يلاحظ أن الاهتمام بالوقت الراهن ينصب حول الاتجاهات التي تدعم ترشيد استهلاك الطاقة هدفاً أساسياً للتصميم دون مراعاة لجودة الهواء الطبيعي بداخلها، وهذا ما أدى إلى ظهور ما يسمى بالمباني المريضة (Sick Building – Syndrome) (SBS)، حيث يتحول الفراغ الداخلي إلى قلعة محصنة لا يخترقه الهواء الخارجي إلاّ بصعوبة أو بشكل غير مجدٍ، نتيجة سوء تصميم مداخل ومخارج الهواء في الفراغ، كما أن لمستويات الرطوبة والحرارة في الفراغ تأثير مباشر على تزايد مستويات الأبخرة والجزئيات المتطايرة في الفراغ والتي تؤثر سلباً على جودة الهواء فيه، ولهذه المتطلبات تأثير مباشر على راحة المستخدم في الفراغ، وفي الجدول الآتي يتم تناول أهم عناصر البيئة لتصميم الفراغات المعمارية والتي لها ارتباط مباشر بموضوع هذه الدراسة:

جدول رقم (1)

يوضح عناصر البيئة الأساسية لتصميم الفراغات المعمارية الداخلية

عناصر البيئة الأساسية لتصميم الفراغات المعمارية الداخلية	
الرطوبة النسبية	عبارة عن تشبع الهواء ببخار الماء ولها أسباب عديدة من أهمها ارتفاع درجة الحرارة وتسرب المياه داخل الفراغات، والنسبة المقبولة للرطوبة داخل الفراغات الداخلية تتراوح ما بين (30% إلى 50%) ويمكن التحكم فيها عن طريق مراعاة التهوية داخل الفراغ، وعندما تكون أعلى من 70% تسبب نمو الأحياء الدقيقة، وعندما تقل عن 20% تسبب جفاف الغشاء المخاطي (كونيا، 2011، 9).
درجة الحرارة	هي مجموع الطاقة الكلية للجزئيات المتحركة في مادة ما، وتقاس بالتأثير الذي تنتجه، ويشعر به الإنسان من حوله، ومتوسط الراحة لدرجة الحرارة للفراغات الداخلية يتراوح ما بين (20–26) درجة مئوية وتعتمد درجات الحرارة الداخلية بشكل كبير على الأنشطة الداخلية التي تمارس داخل الفراغات والرطوبة النسبية وانبعاث الملوثات من المواد وبعض الأنشطة والآلات داخل الفراغات (كونيا، 2011، 6–7).
التهوية	تعرف التهوية بشكل عام على أنها عملية تبديل للهواء الفاسد الموجود داخل المبنى، وتهدف التهوية إلى إيجاد جو داخلي مريح للأشخاص الموجودين داخل حيز معين سواء كان منزل أم مكتب أم ورشة فنية، أما التهوية الطبيعية فهي التي تعتمد بشكل كلي على التغيرات في العناصر الطبيعية المحيطة بالمبنى كحركة الرياح والتضليل ودرجات الحرارة، وذلك من خلال توجيه المبنى واختيار المكان المناسب لفتحات التهوية فيه.
الاضاءة	يجب أن يراعى أثناء التصميم وجود فتحات لغرض التهوية والإضاءة الطبيعية؛ لأن الإضاءة الطبيعية تساعد على رؤية المواد والألوان داخل الفراغات كما يجب رؤيتها، كما أنها لا تسبب أي تلوث للبيئة الداخلية كما قد يحدث من الإضاءة الصناعية، أمّا في حال استخدام الإضاءة الصناعية فيجب أن يراعى أن تكون مريحة للعين وغير مولدة للحرارة أو الإشعاعات ويفضل استخدام الإضاءة غير المباشرة (وزيري، 2003، 118–120).

(المصدر: تجميع البحاث).

جودة الهواء في الفراغات المعمارية الداخلية:

تم تعريف جودة الهواء الداخلي من قبل هيأة مهندسي التدفئة والتبريد والتكييف الأمريكية (ASHRAE) بشكل تتحقق من خلاله الصحة و الراحة لمستخدمي المبنى، فوفقًا لهذه الهيئة فإن جودة الهواء المقبولة هي تلك التي تتحقق فيها نسبة الرضا إلى 80% فأكثر من مستخدمي المبنى وكذلك عدم وجود أي ملوثات بتركيزات فوق الحد المضر بالصحة (American Society of Heating Refrigerating and Air Conditioning Engineers، 1989).

على المستوى العالمي لم تسلط الأضواء على التلوث داخل المباني إلا في نهاية السبعينات من القرن الماضي عندما بدأت الشكوى تتزايد في بعض الدول المتقدمة من أعراض مرضية مختلفة تحدث داخل المباني المكيّفة والمحكمة الإغلاق خصوصاً أن الإنسان يقضي أكثر من 80% من يومه في بيئات مغلقة، كما أظهرت دراسة علمية أجريت في أمريكا أن 24% من إجمالي 600 عامل في المكاتب اشتكوا من مشاكل من نوعية الهواء في بيئة عملهم، وفي دراسة أخرى أجريت في بريطانيا على 4373 عاملاً في المكاتب في 46 مبنى وجد أن 29% من العمال اشتكوا من خمسة أعراض مرضية تشمل الدوخة والصداع وضيق التنفس، وأظهرت دراسة مماثلة في الدنمارك أجريت على 3757 عاملاً في المكاتب وجد أن 36% منهم اشتكوا من صداع وإجهاد غير طبيعي له علاقة بالمناخ الداخلي.

إن تلوث الهواء الداخلي يعتبر الأكثر خطورة على صحة الإنسان وتم تصنيفه على أنه يؤدي إلى مخاطر صحية عالمية، بالإضافة إلى تداعياته السلبية المتعلقة بالإنتاجية والتكاليف المصاحبة، فقد أشارت دراسة أمريكية إلى أن 25% من الأمريكيين يشعرون بأن أداءهم الوظيفي يتأثر سلباً مع تدني جودة الهواء الداخلي للبيئة التي يعملون بها، ومع هذا فإن مجرد وجود الملوثات في البيئة الداخلية لا يعني بالضرورة دق ناقوس الخطر، بل هذا يستدعي التعرف على تلك الملوثات وخصائصها وكذلك مقدار تركيزها والمدة التي يتعرض الإنسان خلالها لتلك الملوثات قبل الحكم على جودة الهواء الداخلي فيها، ولابد من الأخذ في الاعتبار أنه حتى في حالة وجود ملوثات داخلية فإن التأثر بها يتباين من شخص لآخر بسبب التفاوت في

قابلية التأثر والتي تحكمها عدة عوامل مثل السن والصحة العامة وطبيعة العمل وكذلك وجود أمراض مسبقة.

مصادر التلوث البيئي للهواء في الفراغات المعمارية:

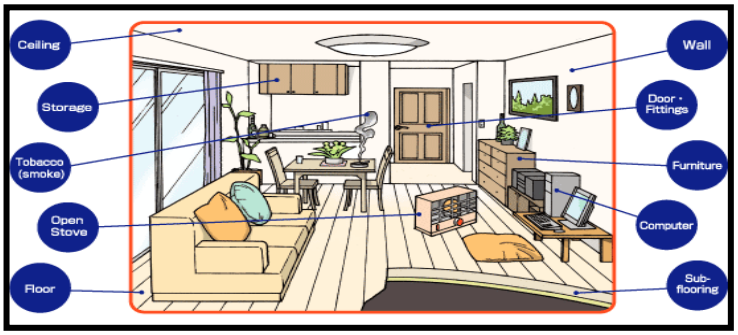
يحدث التلوث الهوائي عندما تطلق المصانع والمركبات كميات كبيرة من الغازات والعوادم الصلبة في الهواء، بشكل تعجز معه العمليات الطبيعية عن الحفاظ على توازن الغلاف الخارجي (أحمد، 2006، 20)، ويوجد نوعان رئيسيان من التلوث هما:

- **تلوث الهواء الخارجي:**

يحدث نتيجة احتراق وقود المركبات وتدفئة المباني، كما يصدر عن بعض العمليات الصناعية والتجارية، ومن أكثر هذه الملوثات شيوعاً الضباب الدخاني، وهو مزيج ضبابي من الغازات والهبائيات بني اللون، يتكون عندما تتفاعل غازات معينة نتيجة لاحتراق الوقود والمنتجات البترولية الأخرى مع أشعة الشمس في الغلاف الجوي، حيث ينتج عن هذا الضباب الدخاني والأمطار الحمضية (طاهر، 2008، 9).

- **تلوث الهواء الداخلي:**

من أهم مصادر التلوث الداخلي احتباس الملوثات داخل المباني التي تعاني أنظمة تهويتها من سوء التصميم، وأسبابه الرئيسة هي: دخان السجائر، والغازات المنبعثة من المواقد الأفران، والكيميائيات المنزلية، والأبخرة الخطرة المنبعثة من مواد البناء مثل العوازل والبويات والأصباغ (خليل، 2004، 55)، ويوضح الشكل رقم (1) أهم هذه الملوثات.



شكل رقم (1) المصدر: www.google.com.ly/imghp

وبالتالي تعتمد مصادر التلوث الداخلي بشكل كبير على تصميم المبنى، بجانب مصادر التلوث الخارجية، وكذلك الأنشطة التي تمارس داخل الفراغ.

ويمكن أن نصنف أهم مصادر التلوث في البيئة الداخلية (بصير، 2000)، حسب الجدول الآتي

	نوع المادة	الملوثات المنبعثة
لملوثات العامة للهواء الداخلي	نواتج الاحتراق Combustion Products	أول وثاني أكسيد الكربون – ثاني أكسيد النيتروجين – ثاني أكسيد الكبريت – المركبات الهيدروكربونية الحلقية – مكونات نواتج تدخين التبغ.
	المركبات العضوية المتطايرة Volatile Organic Compounds (VOC_S)	مكونات المبيدات الحشرية – الكحوليات – الالدهيدات – المواد الأليفاتية – والمركبات الهيدروكربونية الحلقية.
الملوثات المنبعثة من أنواع مختلفة من مواد البناء والاثاث	المواد اللاصقة Adhesives	الكحوليات – الأمينات– البنزين – ديكان – فورمالدهيد – داي ميثيل بنزين– مركبات أخرى متطايرة.
	مركبات المساج (المعجون) Caulking Compounds	الألكين – ن بروبيل البنزين – الزيلينات – ميثيل ايثيل كيتون – مواد منبعثة من المواد اللاصقة.
	مواد تصنيع السجاد Carpeting	ن دوديكان – 2ايثيل هكسون – 1،2،3 تراي ميثيل بنزين – VOC_S – فورمالدهيد.
	بلاطات الأسقف المعلقة Ceiling Tiles	فورمالدهيد
	أغطية الأسطح (بلاطات– رقائق خشبية) Chipboard / Particle Board	الأمينات – كارين – 3–فورمالدهيد – ن–هيكسان – بنتانول – بروبانون – تلوين – بروبيل بنزين – بروبانول.
	الملابس الجاهزة Drapery	أهمهما مواد عضوية متطايرة – فورمالدهيد – زيلين .
	أغطية الأرضيات والحوائط Floor and Wall Coverings	كل ما سبق مع ايثيل اسيتات – ميثيل استرين.

	نوع المادة	الملوثات المنبعثة
الملوثات المنبعثة من أنواع مختلفة من مواد البناء والاثاث	الأصباغ Paints	تولين – ن– بروبيل بنزين – ليمونين – ايسو بروبيل بنزين– 2– ايثو ايثانول c4 بنزين.
	طلاء الصباغة والورنيشات Stains And Varnishes	أهمها ديكان – دوديكان – فورمالدهايد.
	مواد التنجيد Upholstery	فورمالدهيد
	ورق الحائط المغطى بالفنيل Vinyl–Coated Wallpaper	الأمنيات – ن– ديكان – فورمالدهايد – 1–2–3 تراي ميثيل بنزين – الزيلين.

مصادر تلوث الهواء الداخلي للفراغات

المصدر: (ريتشارد، 2000، 33–41).

مؤشرات تلوث البيئة في الفراغات المعمارية الداخلية:

يقضي الإنسان ما بين 80% إلى 90% من وقته داخل فراغات مغلقة، منها حوالي 65% داخل الفراغات السكنية، ومن هنا كان الاهتمام بجودة الهواء الداخلي للفراغات السكنية من أهم متطلبات جودة التصميم الداخلي لهذه الفراغات، وقد أوضحت نتائج الدراسات التي أجرتها وكالة حماية البيئة الأمريكية United–States Enviromental Protection Agency (EPA) ومركز الصحة البيئي (EHS) مؤخراً أن معظم أسباب تلوث الهواء الداخلي يأتي من داخل المباني وليس من خارجها كما كان سائداً، حيث تصل نسبة التلوث في الداخل إلى ما بين الضعف و الخمس أضعاف عن نسبته في الخارج طبقاً للظروف العادية، أمّا في حالة ممارسة بعض الأنشطة الخاصة داخل الفراغات الداخلية مثل أعمال الصباغة أو استخدام المواد الكيمائية لغرض ما أو استخدام مواد بها جزئيات متطايرة فإن زيادة التلوث في الهواء الداخلي قد تزداد بنسبة تفوق المائة مرة عن الخارج(ترافسو، 1997، 343)، ويوضح الشكل رقم (2) أهم المؤشرات التي تساعد على معرفة نسبة التلوث داخل الفراغات.

شكل رقم (2)

أهم مؤشرات تلوث البيئة في الفراغات الداخلة

(المصدر: تصميم البحّاث).

أهم المواد الكيميائية المستخدمة بالفراغات الداخلية وعلاقتها بالإنسان:

تعتبر مواد البناء والأثاث الداخلي مصادر رئيسة للمركبات العضوية المتطايرة مثل الكحوليات والبنزين والفورمالديهايد، ويبلغ معدل انبعاثها ذروته في المباني الجديدة أو المحسّنة حديثاً ويبدأ في الانحسار مع مرور الوقت، ومع ذلك فقد يستمر انبعاث هذه الملوثات شهوراً أو سنين متتابعة، ومن أهم مصادرها الدهانات الداخلية والمواد اللاصقة والسجاد والعوازل والمواد المستخدمة في سد الشقوق وكذلك المنظفات المستخدمة بكثرة (آل حمود، بديوي، بحث منشور على الإنترنيت)، وبالإضافة إلى المركبات العضوية فإن مواد البناء قد تكون مصادر مهمة للألياف والغازات المشعة كما أنها قد تهيئ الظروف اللازمة لنمو الكائنات الحية الدقيقة والفطريات، ومن المواد الكيمائية المهمة التي تدخل في تركيب مواد البناء والأثاث الداخلي وتستخدم في الفراغات الداخلية ولها معدلات خطر على الإنسان ما يأتي:

المادة الكيمائية	الاستخدامات	التأثير على صحة الإنسان	معدل الخطر
اسيتون ACETONE	مزيل للبويات والورنيش ومذيب	متوسط السمية عند الاستنشاق أو البلع	3
اسبستوس ASBESTOS	العزل وتكسيات الأسقف	السرطان وتلف أنسجة الرئة	3
بيوتادين BUTADIENE	إنتاج البلاستيك وعزل الأرضيات من الرطوبة	السرطان وتهيج العين	3
كلور CHLOINE	الكيماويات العضوية والبلاستيك	متوسط السمية يسبب تهيج العين	3
كوبالت COBALT	البويات والورنيش والسيراميك	السرطان والتهاب الجلد	3
فورمالدهيد FPRMALDEHYDE	الخشب الحبيبي والابلاكاج	السرطان– سام عند البلع	3
فينول PHENOL	البويات والأصباغ والمذيبات	سام	
كلوريد الفينيل VINYL CHLORIDE	إنتاج البولي فينيل كلوريد (PVC) والمواد اللاصقة	السرطان وأورام الكبد وتهيج كلا من الجلد والعين.	3
أمونيا AMMONIA	الألياف الصناعية والصبغات	سامة عند الاستنشاق قد تسبب تهيج العين والأجهزة التنفسية.	3
باريوم BARIUM	البويات والسيراميك	تليف الرئة	2
طولوين TOLUENE	البويات وورنيش التلميع والمواد اللاصقة.	قليل السمية بالاستنشاق والبلع ويسبب تهيج العين والجلد.	3

المادة الكيمائية	الاستخدامات	التأثير على صحة الإنسان	معدل الخطر
ثلاثي الكلور TRICHLORO ايثلين ETHLENE	مذيب ويستخدم في المواد اللاصقة ومعالجة المنسوجات والتنظيف الجاف.	متوسط السمية بالبلع يسبب تهيج العين والجلد وقد يتلف الكبد عن التعرض المزمن.	3
تشير الأرقام (1-2-3) مستوى السمية أو الخطورة حسب المستويات الآتية: - قليل الخطورة (1). - متوسط الخطورة (2). - شديد الخطورة (3). وذلك بناءً على اختبارات السمية وخطر إشعال الحرائق وخطر الانفجار أو الخطر الإشعاعي.			

أهم المواد الكيمائية المستخدمة في الفراغات الداخلية وعلاقتها بالإنسان

المصدر: (Brock، 2006).

العوامل التي تساعد على تلوث الهواء في الفراغات الداخلية (مقبلي، 2002، 55-58) :

يوجد العديد من العوامل التي تساعد على تلوث الهواء في الفراغات الداخلية أو زيادتها وأهمها ما يأتي:

- موقع المبني بالنسبة لوردة الرياح التابع لها الموقع بحيث يتم توجيه المبني بطريقة تساعد على تجدد الهواء المرغوب فيه وإبعاد الهواء غير المرغوب فيه وعدم اتباع ذلك يؤدي إلي عدم وجود هواء متجدد داخل الفراغات المعمارية، مما يساعد على التلوث للهواء الداخلي وأيضاً على تراكم الرطوبة التي يتكاثر فيها العفن والفطريات بحيث يصبح الهواء مشبعاً بالروائح الكريهة.
- ارتفاع درجات الحرارة أو انخفاضها عن حدود الراحة للإنسان.
- استخدام المواد الكيميائية بكثرة كالمنظفات والمبيدات الحشرية، وسوء استخدام مواد البناء والتشطيب الحديثة في البيئة الداخلية للمباني جعل منها مصدراً دائماً للملوثات، فمع التطور السريع والكبير في تقنية صناعة المواد المستعملة في التصميم والبناء وعدم وجود الوقت الكافي لتقييم أدائها من جميع النواحي

وخصوصاً الصحية منها أصبحت مئات المواد تستخدم داخلياً دون الاكتراث بما ينبعث منها من ملوثات قد تضر بصحة الإنسان.

- التفاعل الكيميائي أو الفيزيائي بين الملوثات المنبعثة، وهذا يعد أخطر أنواع التلوث وينتج عنه أمراض معقدة يصعب اكتشافها بسهولة، لأنه غالبا ما يصعب تحديدها نظراً لتداخل الأعراض مع بعضها.
- التوجه الحثيث تجاه تحسين الأداء الحراري للمباني والتقليل من استهلاك الطاقة فيها عن طريق تقليل معدل تسرب الهواء الخارجي عبر الفتحات والشقوق في الحوائط الخارجية، وذلك بإحكام منافذ الهواء وكذلك تقليل النوافذ القابلة للفتح مما يقلل من إمكانية الاستفادة من التهوية الطبيعية عند الحاجة إليها.
- الاعتماد الكلي على الأنظمة الميكانيكية في تكييف وتهوية المباني، حيث نجد أنها تمثل الوسيلة الوحيدة للتخلص من الملوثات وتنقية الهواء الداخلي في معظم المباني الحديثة، ورغم اعتبارها الرئة الصناعية للمبنى التي يتنفس من خلالها بطرد أو تنقية الهواء الملوث، إلاّ أن أنظمة التكييف والتهوية الميكانيكية قد لا تؤدي وظيفتها المنوطة بها بسبب سوء التصميم أو التشغيل كما أنها قد تكون مصدراً لتوزيع الملوثات في أجزاء المبنى المختلفة إذا لم تلقَ القدر الكافي من الصيانة والتنظيف الدوري لعناصرها المختلفة المعرضة للهواء.
- التطور التقني الكبير الذي رافقه استخدام العديد من الأجهزة الحديثة داخل المباني مثل أجهزة التصوير وأجهزة الطباعة التي قد تكون مصادر رئيسة لملوثات الهواء الداخلي، هذا بالإضافة إلى العمليات الأخرى التي تقتضي استخدام مواد كيميائية بشكل مكثف.
- انخفاض جودة الهواء الخارجي بسبب الزيادة في التصنيع وما صاحبه من ضخ آلاف الأطنان من الملوثات المختلفة إلى الجو، هذا قلل بدوره من الاعتماد المباشر على الهواء الخارجي في تهوية المباني، وفي حال

استخدامه من الضروري العمل على تنقيته حتى لا يساعد على دخول كميات إضافية من الملوثات الخارجية إلى داخل المبنى.

التأثيرات الصحية لملوثات الهواء في الفراغات المعمارية الداخلية:

تعتبر التأثيرات الصحية والبيئية للملوثات الداخلية أكثر تأثيراً وتعداداً من ملوثات البيئة الخارجية، إلاّ أن معظم التأثيرات تتوقف على مستويات وزمن التعرض للملوثات المختلفة، حيث يظل الشعور بها إلى أن يعالج المبنى بتحسين جودة هوائه الداخلي، ويلاحظ أن الشعور بالأعراض المرضية المختلفة ترتبط بالمباني السكنية محكمة الغلق، والفراغات ذات النوافذ التي لا يمكن فتحها، وتلك المظلمة قليلة الإضاءة والتي ترتفع فيها درجات الحرارة ، بالإضافة إلى الضوضاء وارتفاع مستويات الغبار والتدخين... الخ، ومن أشهر هذه الأعراض التي سببت القلق للعديد من الجهات المختصة:

- جفاف الأغشية المخاطية.
- تهيج العين والأنف والحنجرة والعطس.
- الشعور بالتعب الذهني والصداع والغثيان والدوار.
- التهابات الشعب الهوائية والسرطان الرئوي وأمراض القلب، وذلك بسبب استنشاق الملوثات التي تكون عبارة عن جسيمات ناعمة وغازات وأبخرة وغيرها.

شكل رقم (3)

البعض من التأثيرات الصحية لملوثات الهواء في الفراغات الداخلية

المصدر: www.google.com.ly/imghp

المعالجات التي قد تساعد في المحافظة على جودة الهواء الداخلي في الفراغات المعمارية:

- إعداد دراسات بيئية تحليلية للموقع بهدف التعرف على العوامل المناخية خاصة درجة الحرارة وحركة الرياح وأشعة الشمس، وتعتبر التهوية الجيدة للمبنى أحد العوامل للتغلب على تركيز الملوثات بها، وهنا يظهر أهمية توجيه فتحات المبنى إلى اتجاه الرياح السائدة بكل منطق، مع الحرص على وجود أكثر من فتحة بكل غرفة لخلق تيار هوائي مناسب بها، وفي حالة الغرف غير المواجهة للرياح السائدة فيمكن الاستعانة بملاقف الهواء، كما كان يحدث في المباني التقليدية القديمة (وزيري، 2003، 115-117).
- تجنب المباني ذات المواصفات والأشكال الهندسية محكمة الغلق التي تنعدم فيها معدلات التهوية، ففي الأماكن المغلقة تعتبر التهوية الجيدة من أكثر الوسائل المستخدمة لضبط جودة الهواء الداخلي، والجدول الآتي يلخص النقاط الأساسية التي ينبغي أخذها بعين الاعتبار في تصميم نظام التهوية من أجل الجودة في الفراغات الداخلية:

عناصر بواسطة الهواء الخارجي	المطلوب
التمديد بواسطة الهواء الخارجي	أن يكون الهدف تجديد حجم الهواء الداخلي لأقل عدد من المرات في الساعة. زيادة حجم الهواء الخارجي حسب شدة مصادر التلوث. ضمان الإخراج المباشر للخارج بالنسبة للفراغات التي قد تحدث فيها نشاطات ملوثة.
مسارب الهواء	تجنب وضع مسارب الهواء قرب المصادر المعروفة للتلوث. تجنب المناطق القريبة من المياه الراكدة والدخان الذي يصدر من أبراج التبريد. الوقاية من دخول الحيوانات وتعشيش الطيور قرب مسارب الهواء.
فتحات إخراج الهواء	أن توضع فتحات الإخراج بعيدة قدر الإمكان عن مسارب الهواء. كما ينبغي أن تكون جهة فتحات التصريف معاكسة لمسارب الهواء.

الترشيح والتنظيف	استخدام المراشح الميكانيكية والكهربائية. تركيب نظام تنقية من أجل التخلص الكيمائي من الملوثات.
الضبط الحيوي	تجنب وضع أية مواد مسامية بتماس مباشر مع تيارات الهواء بما فيها تلك الموجودة في قنوات التوزيع. تجنب جميع المياه الراكدة في الأماكن التي يحدث فيها التكاثف في وحدات تكييف الهواء. وضع برنامج صيانة وتنظيف دوري لأبراج التبريد والمرطبات.
توزيع الهواء	التخلص من الأماكن الميتة حيث لا تتوافر التهوية. ضبط أنظمة دفع وإخراج الهواء للحفاظ على التوازن بينها. الحفاظ على ضغوط كافية في جميع الفراغات حسب النشاطات التي تجرى فيها. العمل على ترك الأبواب بين الغرف مفتوحة ليساعد على حركة الهواء.

المتطلبات الأساسية لنظام التهوية في الفراغات الداخلية (موسوعة الصحة والسلامة المهنية، 1998، 22-23).

- عند محاولة الوقاية من مشاكل التلوث الممكنة في المبنى يستحسن الانتباه إلى خصائص المواد المستخدمة للبناء والديكور، وإلى الأثاث وفعاليات العمل الطبيعية التي سيتم إنجازها، وطريقة تنظيف البناء وتطهيره وطريقة ضبط الحشرات وغيرها من الأوبئة، ومن الممكن أيضاً تخفيف مستويات المركبات العضوية الطيارة (VOCs) على سبيل المثال من خلال الاهتمام بالأثاث والمواد التي تمتلك معدلات معروفة من الانبعاثات لهذه المركبات وانتقاء الأثاث والمواد التي تمتلك مستويات قليلة من هذه الانبعاثات (موسوعة الصحة والسلامة المهنية، 1998، 22-23).

وفيما يأتي موجز عن بعض الاعتبارات التي يجب مراعاتها عند انتقاء المنتجات والمواد الأكثر ملاءمة في الفراغات الداخلية التي تفيد المصمم (موسوعة الصحة والسلامة المهنية، 1998، 19-20):

- توفير المعلومات حول التركيب الكيميائي للمنتج ومعدلات انبعاث كافة الملوثات، بالإضافة إلى كافة المعلومات التي تخص صحة وسلامة وراحة الشاغلين المعرضين لها.
- انتقاء المنتجات التي تمتلك أدنى معدلات الانبعاث الممكنة لأي ملوثات، مع إيلاء اهتمام خاص لوجود المركبات المسرطنة والمشوهة، والمخرشات، والسموم، والمركبات العطرية، كما يجب تجنب استخدام اللواصق والمواد التي تبدي سطوح امتصاص أو انبعاث كبيرة، كالمواد المسامية والأنسجة والألياف غير المغلفة وما شابه.
- اختيار المواد الطبيعية والبعد عن المواد التي تحتاج إلى مذيبات عضوية، وذلك لأنه ينتج عنها ملوثات للهواء تسبب أمراضاً خطيرة.
- أحد التدابير الموصى بها للتقليل من التعرض لانبعاثات المواد الجديدة أثناء مراحل التركيب والإنهاء، وأيضاً أثناء الأعمال الأولية للبناء تهوية البناء لمدة 24 ساعة بالهواء الخارجي بنسبة 100%، حيث إن التخلص من المركبات العضوية بواسطة استخدام هذه التقنية يقي من احتباس هذه المركبات في المواد المسامية، إذ إن هذه المواد قد تعمل خزانات ومصادر متأخرة للتلوث عند تحرر المركبات المخزنة في البيئة.
- هناك تدبير خاص يعرف بالتحميص (Bake out) تم استخدامه في بعض الأبنية لتنقية المواد الجديدة، ويتضمن هذا التدبير رفع درجة حرارة البناء لمدة 48 ساعة أو أكثر، مع الحفاظ على تدفق الهواء في حده الأدنى، حيث تسهل درجات الحرارة العالية انبعاث المركبات العضوية الطيّارة وعندئذٍ يتم تهوية البناء، وبالتالي ينخفض عبء التلوث فيها، وتظهر النتائج المستخلصة حتى الآن بأن هذا الإجراء يمكن أن يكون فاعلاً في بعض الحالات.

– من الاستراتيجيات المهمة التي يجب الاهتمام بها في الفراغات الداخلية للمساعدة في تنقية وجودة الهواء الداخلي استخدام النباتات، وفيما يأتي سيتم توضيح دور النباتات في التقليل من مستويات التلوث في الفراغات المعمارية، وأهم النباتات الداخلية التي تساعد على ذلك:

دور النباتات الداخلية في التقليل من مستويات التلوث في الفراغات المعمارية:

تشير معظم الدراسات إلى أن البيئة الداخلية أكثر تلوثاً من الخارج المصدر:
http://www.container-(gardening-for-you.com/indoor-gardens.html

بسبب تجمع المواد الكيميائية المنبعثة من دخان التبغ وأجهزة التدفئة والطبخ ومواد التنظيف والتجهيزات الكهربائية وأبخرة مواد البناء والدهانات والأثاث والديكورات الداخلية، خاصة إذا كانت الرطوبة مرتفعة. وقد أجرى علماء الجمعية الوطنية للملاحة الجوية والفضاء (ناسا) الأمريكية عدة أبحاث حول كيفية التقليل من نسبة التلوث في البيئة الداخلية باستخدام النباتات استمرت لمدة عامين، فوضعوا أكثر من اثني عشر نوعاً من النباتات الداخلية في غرف زجاجية مختومة تحتوي على الفورمالديهايد (وهي مادة كيميائية سامة) لمدة 24 ساعة، فوجدوا إن هذه النباتات استطاعت أن تزيل حوالي 80٪ من جزيئات الفورمالديهايد في الغرفة. كما وجدوا أن لديها القدرة على إزالة مركبات مثل البنزين والهكسان في مجموعة من 50٪ إلى 75٪ من مجموع المركبات العضوية المتطايرة

.http://www.anythingown.com/forum/showthread.php?t=1022

لذا خلصت ناسا إلى إن النباتات الداخلية الخضراء تتمتع بدرجة عالية من الكفاءة في امتصاص الملوثات من الهواء، وفي مقدمتها النباتات المزهرة مثل الأقحوان والزنبق، وصرحت بأنها ستقوم بإطلاقها إلى الفضاء لتكون جزءاً من نظام دعم الحياة البيولوجية على متن المحطات الفضائية.

كما ذكر في دراسة نشرتها مؤسسة Green Plants for Green Buildings (GPGB)النقاط التالية:

1- أجزاء النباتات الداخلية (الأوراق، الأغصان، الجذور والكائنات الدقيقة التي تعيش على الجذور) تعمل منقيات لجو الغرفة من بعض المواد الكيميائية، كالبنزين، والفورمالدهيد، وأوّل أكسيد الكربون، وأكسيد النيتروجين، وإن كانت بتركيز منخفض، ولكنها تحتاج لمدة 14 يوماً حتى تتأقلم مع البيئة، وتبدأ عملها منقياً لجو الغرفة المغلقة، ويؤثّر هذا بدوره إيجابياً على حياة الإنسان.

2- يزيد النبات الداخلي من نسبة الرطوبة بنسبة 15% في الغرف المغلقة، و3-5% في الغرف ذات التهوية، وتعتمد هذه النسبة على نوع النبات وعدده في الغرفة، كما أن وجود الرطوبة في جو الغرفة يحد من تأثير الأغبرة المختلفة الموجودة في جو الغرفة، والتي تؤثّر سلبياً على العين والجهاز التنفسي لدى الإنسان.

2- عندما يوضع النبات على مقربة من جهاز الحاسب الآلي -حيث تكثر جزيئات الغبار والكهرباء الساكنة- يقلل من تأثير الجزيئات المتأينة على الجهاز التنفسي للإنسان، ولقد أثبتت الدراسات أنّ الموظفين الذين يقضون أكثر من أربع ساعات عمل وقد وضعت بعض النباتات بجانب جهاز الحاسب الآلي الخاص بهم يكونون أكثر إنتاجاً وأفضل صحة من الموظفين الذين لا توجد نباتات بجانب أجهزتهم، كما أثبتت الدراسات أهمية النبات وتأثيره على الصحة السيكولوجية (النفسية) للإنسان، التي بدورها تؤثّر على الصحة الفسيولوجية (الجسدية) له، فإذا كانت البيئة من حوله مريحة فإنّه بالتالي سيعيش بشكل أفضل، ويتعامل معها براحة أكثر، وبشكل أقل توتراً وأكثر بهجة، قال سبحانه وتعالى: ﴿أَمَّنْ خَلَقَ السَّمَاوَاتِ وَالأَرْضَ وَأَنْزَلَ لَكُمْ مِنَ السَّمَاءِ مَاءً فَأَنْبَتْنَا بِهِ حَدَائِقَ ذَاتَ بَهْجَةٍ مَا كَانَ لَكُمْ أَنْ تُنْبِتُوا شَجَرَهَا أَإِلَهٌ مَعَ اللَّهِ بَلْ هُمْ قَوْمٌ يَعْدِلُونَ﴾ (النمل، 60).

لذلك، يمكن تلخيص فوائد النباتات الداخلية بما يأتي:

- امتصاص انبعاثات غاز ثاني أكسيد الكربون وإطلاق الأكسجين في الهواء.
- تنقية الهواء من الملوثات السامة، وتحسين ظروف التنفس.
- التحكم بنسبة الرطوبة إلى المستويات المثلى لصحة الإنسان.
- سرعة الشفاء من التعب النفسي.
- تحسين مستويات التفكير والتركيز، مما يؤدي إلى تحسين الإنتاجية وخاصة مع أولئك الذين يعملون مع أجهزة الكمبيوتر

  http://www.healthygreenatwork.org/index.cfm
- خفض مستويات الإجهاد.
- تصفية الهواء من الغبار، وإضفاء جوٍ من الانتعاش والبرودة.

- التأثير على إيجابية المزاج وتقليل الإحساس بالقلق والغضب والحزن.
- خفض مستويات الصوت.
- تحسين المنظر الداخلي وتزيينه.

النتائج:

تتلخص نتائج هذه الدراسة في النقاط الآتية:

- تلوث الهواء في الفراغات المعمارية الداخلية مؤثر أساسي على تلوث البيئة العامة، وبالتالي من الضروري مراعاة ذلك أثناء العملية التصميمية.
- إن عناصر ومحددات بيئة العمارة الداخلية هي جزء لا يتجزأ من مكونات الكون (التدرج الهرمي للنظم البيئية) وتؤثر على البيئة بالسلب أو الإيجاب.
- عدم مراعاة كل من التهوية –درجة الحرارة– الرطوبة النسبية بالمعدل المطلوب داخل الفراغات الداخلية قد يتسبب بوجود خلل في البيئة الداخلية وتلوث الهواء الخارجي.
- ملوثات الهواء الداخلي هي (عوادم الاحتراق – الغازات الناتجة عن استخدام بعض المواد في التشطيبات والأثاث الداخلي واللواصق ومواد البناء وغير ذلك – الأحياء الميكروبيولوجية – الإشعاعات الناتجة عن الأجهزة الكهربية والالكترونية).
- يحتاج الإنسان إلى الشعور بالراحة والآمان داخل الفراغات الداخلية وهذا مرتبط بجودة الهواء الداخلي؛ لأنه يعطي المستخدم إحساساً بالراحة النفسية وعدم الأرق.
- تلاشي المواد التي تحتوي على مواد كيمائية (شديدة الخطورة أو متوسطة الخطورة) والمحاولة إن أمكن باستبدالها بمواد أخرى لا تحتوي على مواد سامة أو مواد متطايرة تسبب في ضرر المستخدم.
- ليست كل نواتج التكنولوجيا جيدة، وبالتالي يجب دراسة المواد الناتجة عنها جيدا قبل استخدامها في الفراغات المغلقة.
- يمكن الاستفادة من النباتات الطبيعية بشكل جيد في تنقية الهواء الداخلي عن طريق امتصاص الملوثات وزيادة نسبة الأكسجين في الفراغ بالإضافة إلى المظهر الجمالي.

توصيات الدراسة:

في ضوء النتائج التي أسفرت عنها الدراسة يمكن تقديم التوصيات الآتية:

1- إنشاء مركز للتربية العلمية وتدريس العلوم، يهتم بتطوير مناهج العلوم في ضوء الاتجاهات الحديثة لمناهج وتدريس العلوم، متطلبات التنور العلمي، ومواصفات إنسان القرن الواحد والعشرين ويقوم بالإشراف على تدريب المعلمين أثناء الخدمة لتطوير أساليبهم التدريسية، وتنمية قدراتهم واتجاهاتهم العلمية.

2- إعادة النظر في برامج إعداد معلمي العلوم بما يتفق والاتجاهات الحديثة في تطوير مناهج العلوم، والتي تركز في أهدافها على أهمية اكتساب الطلبة لمهارات التفكير العلمي، وتنمية فهمهم لطبيعة العلم، والتفاعل بين العلم والتقنية والمجتمع.

3- التركيز على القضايا التي تزيد من فهم الطلبة لطبيعة العلم، وإعطاء هذه القضايا وقتاً وجهداً أكبر سواء في المدرسة أو الجامعة من أجل النهوض بعملية تدريس العلوم، وتمكين الطلبة من فهم العلم الذي يدرسونه، تمشياً مع التوجهات العالمية المعاصرة في هذا المجال.

4- العمل على تدريس طلبة الأقسام العلمية بكليات التربية مساقاً أو أكثر في أساليب تدريس العلوم، تعطي اهتماماً خاصاً بطبيعة العلم، والتفاعل بين العلم والتقنية والمجتمع؛ لأن دراسة المواد العلمية النظرية فقط غير كاف لهذا الغرض.

5- التركيز في مقررات طرائق تدريس العلوم بكليات التربية على الجوانب الأساسية لفهم طبيعة العلم؛ والتفاعل بين العلم والتقنية والمجتمع؛ نظراً لأهميتها بوصفها بعداً من أبعاد التنور العلمي لدى معلمي العلوم؛ ولارتباطها بأداء المعلمين في المهارات التدريسية.

6- تدريب طلاب شعب العلوم بكليات التربية على إجراء التجارب والتدريبات العملية، وخاصة التي سوف يقومون بإجرائها أمام تلاميذهم بمدارس التدريب أثناء التربية العملية، مما ينمي مهارات البحث العلمي لدى هؤلاء الطلاب المعلمين، وبالتالي ينمي لديهم فهماً أعمق لطبيعة العلم، والتفاعل بين العلم والتقنية والمجتمع، ويتطلب ذلك تخصيص الوقت المناسب لهذه المعامل في الخطط الدراسية لكليات التربية، وتزويد هذه المعامل بالإمكانات والتجهيزات اللازمة لهذا التدريب.

7- تطوير طرائق التدريس التقليدية في كليات التربية والتي تعتمد على طريقة المحاضرة، والعمل على استخدام الطريقة المعملية، وأساليب تفريد التعليم وغيرها؛ مما قد يساهم في تحقيق فهم أكثر لطبيعة العلم، والتفاعل بين العلم والتقنية والمجتمع لدى الطلاب المعلمين تخصص علوم.

8- الاهتمام بالأنشطة التعليمية من جمعيات علمية ومجلات علمية، ونوادي للعلوم، وأنشطة فنية عن حياة العلماء واكتشافاتهم العلمية، وذلك في كليات التربية، وفي مدارس التعليم العام، مما يساهم في تنمية فهم معلمي العلوم وتلاميذهم لطبيعة العلم، والتفاعل بين العلم والتقنية والمجتمع.

9- تطوير أساليب التقويم في كليات التربية، وفي مدارس التعليم العام، بحيث تتعدى قياس حفظ المعلومات واسترجاعها إلى قياس فهم طبيعة العلم، والتفاعل بين العلم والتقنية والمجتمع، ليتكون فهم أعمق لمتطلبات التنور العلمي لدى معلمي العلوم وتلاميذهم.

10- الاهتمام في برامج الدورات التدريبية التي تعقد للمعلمين أثناء الخدمة، بتزويدهم بالتطورات والاكتشافات العلمية الحديثة وتطبيقاتها في مجالات الحياة المختلفة، وتدريبهم على الأنشطة التعليمية والتجارب، ما ينمي فهمهم لطبيعة العلم، والتفاعل بين العلم والتقنية والمجتمع.

11- إعادة النظر في مناهج العلوم في المرحلة الثانوية بحيث يتم التركيز على إبراز العلم مادةً وطريقة للبحث، والتفكير العلمي، والتأكيد على فهم التفاعل بين العلم والتقنية والمجتمع، وتشكيل الاتجاهات العلمية.

12- إدخال وحدات تدريسية تتعلق بطبيعة العلم وجوانبه المختلفة، والتفاعل بين العلم والتقنية والمجتمع، في برامج التأهيل والتدريب التربوي، أو في الدورات التدريبية (التنشيطية) الصيفية التي تعقد لمعلمي العلوم أثناء الخدمة على اختلاف تخصصاتهم ومستوياتهم المهنية.

المقترحات:

1- إجراء دراسة مشابهة لهذه الدراسة تستهدف طلاب الأقسام العلمية بكليات التربية.

2- إجراء دراسات تقيس مستويات التنور العلمي العام بمراحل التعليم العام المختلفة.

3- إجراء دراسات تتعلق بتحليل محتوى مناهج العلوم في ضوء متطلبات التنور العلمي.

4- إجراء دراسة للتعرف على مدى تضمين القضايا العالمية ذات العلاقة بالعلم والتقنية والمجتمع في مناهج العلوم بالتعليم العام.

5- إجراء دراسات تتعلق بتحليل محتوى مناهج العلوم في ضوء أبعاد عمليات العلم.

6- فعالية برنامج مقترح لإكساب طلبة الأقسام العلمية بكليات التربية مفاهيم التنور العلمي.

قائمة المصادر والمراجع:

1- آل حمود، محمد بن سعود وبديوي، إسماعيل بن محمد، ظاهرة المبنى العليل: أسبابها ووسائل علاجها، بحث منشور على الإنترنيت، قسم الهندسة المعمارية، جامعة الملك فهد للبترول والمعادن.

2- اجنر، ترافسو، ت. محمد صابر، (1997)، البيئة من حولنا–دليل فهم التلوث وآثاره، القاهرة، دار النشر العربية.

3- أحمد، سيد عاشور، (2006)، التلوث البيئي في الوطن العربي واقعه وحلول معالجته، ط1، القاهرة، قسم الهندسة المعمارية، جامعة القاهرة.

4- بحبوح، كنان، (2005)، الأبنية المستدامة–الأبنية الخضراء، مقال في مؤتمر نظم وأنماط البناء منخفضة التكاليف في المستقرات الحضرية، الأردن.

5- بصير، ناديا محمد، (2000)، أسس اختيار مواد البناء البيئية، بحث منشور في مؤتمر مواد البناء العربية والتحديات الاقتصادية، المجلد الثالث، الرياض، المملكة العربية السعودية.

6- خلف، نمير قاسم، (2005)، ألف باء التصميم الداخلي، ط1، العراق، جامعة ديالي، نسخة الكترونية pdf.

7- خليل، محمد أحمد السيد، (2004)، كيمياء المجال البيئي وتلوث الهواء، الدار الثقافية للنشر.

8- ريتشارد، و. جراهام، ت. هاشم احمد محمد- السيد عطا، (2000)، أسرار الكيمياء، القاهرة، الهيئة المصرية العامة للكتاب.

9- الصعيدي، عبد الحكيم عبد اللطيف، (2006)، الإنسان وتلوث البيئة، ط6، الدار المصرية اللبنانية.

10- طاهر، رشا محمد، (2008)، الاستفادة من الطاقات المتجددة في التصميم العمراني لمباني الجامعات المصرية، رسالة ماجستير، قسم الهندسة المعمارية، جامعة عين شمس.

11- طه، رانية محمد علي، (2010)، التأثير المتبادل بين الواقع العمراني للمساكن والهوية الثقافية الاجتماعية للسكان حالة دراسية: البلدة القديمة بنابلس، نابلس/فلسطين، رسالة ماجستير في الهندسة المعمارية جامعة النجاح.
12- علي، روناك هاشم، (2002)، مقومات تصميم الفضاءات الداخلية العامة لدور الدولة للأيتام (دراسة تحليلية)، رسالة ماجستير، بغداد، كلية الفنون الجميلة، قسم التصميم، جامعة بغداد.
13- فجال، أحمد عاطف الدسوقي، (2002)، العلاقة التكاملية بين مصادر الطاقة الطبيعية والتوافق البيئي في المنتجعات السياحية، رسالة ماجستير، قسم الهندسة المعمارية، جامعة عين شمس.
14- الفقي، محمد عبد القادر، (1993)، البيئة–مشاكلها وقضاياها وحمايتها من التلوث، القاهرة، مكتبة ابن سينا.
15- كونيا، كولن، ت: أحمد الخطيب، (2011)، أسس التصميم بالمناطق الحارة، القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية.
16- محروس، فرحات، (2001)، ملوثات البيئة الداخلية للمباني وأعراض المباني المريضة، ط1، الكويت، مؤسسة الكويت للتقدم العلمي إدارة التأليف والترجمة والنشر.
17- مقبلي، محمد عبد، (2002)، التلوث البيئي، جدة، المملكة العربية السعودية، دار الحمد للطباعة.
18- موسوعة الصحة والسلامة المهنية، (2015)، المجلد الثاني، الفصل (45) السيطرة على البيئة الداخلية، دمشق، مكتب العمل الدولي– جنيف –1998، ت: منظمة العمل العربية، المعهد العربي للصحة والسلامة المهنية.
19- وزيري، يحيى، (2003)، التصميم المعماري الصديق للبيئة نحو عمارة خضراء، القاهرة، مكتبة مدبولي.
20- Ching, F.D., (1987), "Interior Design Illustrated", Van Nastrand Reinhold Company, New York, p161.

21- American Society of Heating, Refrigerating and Air Conditioning Engineers, Inc., ASHRAE Standard 62 – 1989 – Ventilation for Acceptable Indoor Air Quality, Atlanta, GA., USA, (1989).

22- W. Brock Neelyand, (2006), Environmental Exposure From Chemicals, Scientific Research, Cambridge university, England, (www. cam.ac.uk).

23- https://www.google.com.ly/imghp?hl=ar&tab=wi.

http://www.container-gardening-for-you.com/indoor-gardens.html24-

25- http://www.anythingown.com/forum/showthread.php?t=1022.

26- http://www.healthygreenatwork.org/index.cfm.

. http://www.jordanholylandexplorer.com/27-

الفن والإنسان

د. نائلة المحمودي
كلية التربية / جامعة طرابلس

المقدمة:

منذ أن خلق الله الإنسان على هذه الأرض، خلق معه حواس يتذوق بها الجمال، والتي شكلت بعد ذلك ثقافته وحضارته،ولم تكن الفنون قبل ذلك إلا وسيلة توثيق استخدمها إنسان بأبسط الأدوات ونقل لنا من خلالها الشكل واللون في حياته بشكل كامل، ومع التطور الذي طال كل شيء بدءًا من الأدوات ومروراً بالصورة والحدث والإنسان ذاته؛ نتج عن هذا الإنسان أعمال في غاية الدقة والبراعة، تمكنت هي الأخرى من رسم حياة الأمم والشعوب، وحيث إن تاريخ الفن كان حافلاً بالكثير من الأعمال المصورة؛ استحال على إنسان العصر الحديث الغوص في الأعمال الفنية بوضوح، حيث الأشياء الصريحة لا يمكن أن تكون إلا كما هي بمظهرها الحسي المدرك، وعلى الرغم من الاختلاف الواضح بين فن العصر الحديث وما قبله؛ من ناحية القيمة الضمنية والتعبيرية، إلا أن تاريخ الفن زاخر بالعديد من الأعمال التي تمكنت أيضاً من صهر العنصر والمضمون معاً، مشكِّلَة بذلك أعمال فنية ذات قيمة عالية، ومع مرور الزمن بحث الفنانون عن التجديد وفي كيفية إيجاد علاقات حميمة بين الشكل والمضمون وبين الإحساس والجمال وبين الصورة والفكرة، فبدأوا بالطبيعة التي انطلقوا منها، واعتصروا من مكوناتها حالات تعبيرية عالية، بدأت بالتأثيرية، ومن ثم التكعيبية والتجريدية وغيرها.

إن أهم ما في الفن هو القدرة على نقل الفنان من القوالب التقليدية وتحريرها إلى تقبل الأفكار الجديدة، فالرؤى العادية التي حصرت الفن في نقل العالم الخارجي تقلصت وذابت، واتجه الفن لمخاطبة الوجدان، وسبر أغوار العقل الباطن بطرق إيجابية متفقة مع روح الفنان وجمهوره، فالفن ليس مجرد صورة إدراكية تخيلية وليس ملامح لعدد من العناصر التي يؤلفها الفنان في لوحة، وليست إطارات تزين بها الجدران، بل هو مزيج من الانفعالات والمشاعر والأفكار التي تصبغها أيدي الفنان

وخبراته وممارساته، ومحاولة فعلية لتجسيد حواره الداخلي المستمر مع ذاته مكللة بكل معارفه الجمالية.

التجربة الفنية خير شاهد على دور الإنسان في الفن، فالمبدعات الفنية هي عمل إنساني حضاري ترمز في بعدها المادي والمعنوي إلى مجهود الإنسان عبر التاريخ الطويل، وهي مؤشر يصنع الفن وتاريخه في إطار تشكيل هذا المجهود منذ فجر التاريخ؛ أي تمثل ثمرة مجهودات الإنسان لبلوغ غاية الإبداع. (عباس، 1996، 13).

عندما نذكر الفن فإن ذلك يعني مجهود الإنسان المبدع، ودوره الفعال وقدرته الخلاقة في تصوير الحياة المعاشة بكل جوانبها الفعالة من العصور البدائية إلى الفنون الحديثة، فالعمل الفني تجسيد لتجارب الإنسان ابتكر لغرض معين، (الألفي، ب.ت، 10)، فكانت انبثاقاً لتدفق الأعمال الفنية ينظمها الإبداع ويثريها في مجالات فنية عدة، وتعبر عن ترانيم وابتهالات شعوب أعطت للفنون قداستها، فكان الفن هو الدور الذي استقى منه الإنسان، حيث انطلق من عقاله فأنتج أعظم إبداعات تملأ سمع وبصر العالم في كل مكان. (قادوس،2001، 3).

من خلال ذلك نصل إلى طرح الإشكالية التي يعرضها هذا البحث والمتمثلة في التركيز على الفن وعلى دور الإنسان في الفن وعلاقة الإنسان بالمبدعات الفنية وعلى الدور الذي لعبه الإنسان في الفن في ظل العمليات الفنية والأعمال التي جسدت قدرات ذلك الفنان الإنسان منذ التاريخ القديم إلى الآن.

في هذا السياق يطرح البحث عدداً من التساؤلات التي تؤمل الإجابة عنها ومنها:

1- ما هو الفن؟ ومن هو الإنسان؟ وما هي العلاقة الجدلية بينهما؟

2- هل الفن يعني ذلك المجهود المبدع الذي بذله الإنسان لتصوير الحياة الفنية بكل جوانبها؟

إن الإجابة على هذه الأسئلة تستدعي بالضرورة تحليلاً للفن وعلاقته بالإنسان من خلال:

1- تاريخ الفن والإنسان.

2- نشأة الفن.

3- تعريف الفن.

4- تعريف الإنسان.

5- علاقة الإنسان بالفن.

يهدف هذا البحث إلى تقديم إطار لمفهوم كل من الإنسان والفن، ودور الإنسان الفعال في تصوير الحياة الفنية بكل جوانبها الإبداعية والابتكارية .

ولقد استخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي القائم على وصف الفن وتحليل علاقة الفن بالإنسان باعتبار أن الفن ظاهرة إنسانية تدخل في صميم النشاط الحسي والروحي للإنسان،وتتضح أهمية هذه الدراسة في التعريف بالفن وأهميته الحسية والوجدانية وعلاقته بالإنسان الفنان الصانع والمبتكر للمنجزات الفنية خلال مسيرة حياته الفنية .

تاريخ الفن و الإنسان:

يشكل الاهتمام بالفن عنصراً جوهرياً في تكوين ذلك الإنسان، فقد مورس الفن منذ فجر التاريخ وكان بمثابة الاهتمام الجوهري في كثير من الحضارات إذ استخدمه الإنسان في طقوسه وفي عبادته وفي التعبير عن أفراحه وأحزانه كما كان يشكل عنصراً هاماً في إطار علاقته بالتقدم والتطور الفني والتقدم في الفن يحتاج إلى إنسان واسع الأفق، إنسان يعيش حياة متحضرة مستقرة –خاصة في عصرنا الحاضر–، يحتاج إلى درجة متقدمة من التطور الاجتماعي يستوعب روح الفن والفنان، ويشجع حرية الإبداع (الصباغ، 2001، 13) لأنه وراء كل فن عقيدة تؤمن بقدرة الإنسان على الإبداع، وهذه العقيدة مكنت الإنسان في كل العصور التي عاشها من امتلاك القوة التي خلقت الأشكال والأشياء في الحياة وضرورياتها (قمبر،1997، 75) ونأت بالقيود عن الفن والفنان، ذلك لأن الفن الحقيقي لا ينمو إلا في مناخ صحي، مناخ تتألق فيه حرية الإبداع وحرية التعبير بعيداً عن سطوة التقاليد البالية كما يحتاج الفن إلى تقدم العلم والتقنية أيضاً، وذلك لأن العلم يضيء المغارات المظلمة في ذهن الإنسان، ويساعد –بمناهجه– على تقبل الجديد في كل شيء، كما أن الفن في أنواع متعددة منه يحتاج إلى التقنية، وبذلك يكون التقدم في الفن شاهداً على تحضر الإنسان، وغياب الفن أو وجود موقف مضاد له عند الإنسان إنما يعبر بدقة عن

تخلفه، (الصباغ، 2001، 6) ومما لا شك فيه أن تطور وتقدم الفن يأتي نتيجة لتطور الإنسان وتطور فهمه للأشياء وتذوقه لها، وتطور آماله ومطالبه الجديدة فكل ذلك يحدد موقف الإنسان من الفن ويحدد (جودي،1997، 20)، دور الإنسان في الفن. فإذا جاز الحديث عن دوره في الفن، فإنه دور إنساني حيوي يثمر ويتطور من خلال الزمان بفعل التاريخ وتفاعله الإنساني مع البيئة، فإنه يجوز –وبالقدر نفسه– الحديث عن تجربته الفنية وصلتها بالتاريخ (عباس، 1996، 16)، وما تتمخض عنه من إبداع وما تنتهي إليه من صلة وثيقة بالحضارة في ضوء ما تزخر به من إبداعات وروائع فنية وتراث خالد خلود الدهر.

وللتاريخ أحداث متنوعة ومواقف تصنع حضارة فنية يسهم في بنائها الإنسان، فهي دليل على تراثه الذي يخاطب به العالم بالصورة والشكل والمضمون، وبكل اللغات الفنية القديمة والحديثة، فرعونية، ورافدية، وإسلامية، وإغريقية، وفارسية، ورومانية. (قادوس، 2001، 3)، ومصوغ إبداعاته بشكلية فنية تبلورت في صور الفن ووصلت عبر رسائل باقية خالدة خلود الروابط بين الإنسان والمنجزات الفنية.(البهنسي، 2000، 138).

تشير الدراسات الجمالية إلى ظهور النشاط الفني بوصفه مجموعة من المبادئ والأعمال النافعة التي تؤدي إلى تحقيق غاية جمالية، وحاجة نفعية تعالقت مع البنية الفكرية والفنية للإنسان ضمن حقبة تاريخية قديمة عاشها الإنسان داخل الكهوف وعبّر فيها من خلال الرسومات التي نفذها على جدرانها والتي مثلت بمجملها صور حيوانات برية شكلت العنصر الارتكازي لعقيدته السحرية المتعالقة مع طقوس الصيد. ويشير (غورغي غاتشيف) إلى أن أولى درجات الوعي الفني الإنساني كانت عندما أدرك الصياد مفهوماً جديداً للأشياء مؤسساً بذلك الحجر الأساس للفن على أنه بنية فكرية فاعلة في حياته إذ إنه أدرك في حينها أن للأشياء خواص خارج وجودها الأساسي في الطبيعة إذا ما ارتبطت بفكرة ، لذلك رسمها على سقوف وجدران كهوفه، ويرى (هربرت ريد) أن للفن وسيلة للتعبير عن مستوى التفكير الجماعي، وليس أثراً جانبياً للمجتمع قدر ما هو أحد العناصر الأصلية التي تبلور نشوء المجتمع البشري، فقد نجد أن الثور المجنح أحد آيات الفن الأشوري يشمخ في أداء وظيفة دينية من

خلال حراسة بوابات المعبد، ويعدّ (فيكو) الفن ظاهرة إنسانية تخضع لنفس القوانين التي يخضع لها المجتمع وأن الحرية خير وسيلة لتقدم الفنون وللتعبير عن حياة الأفراد، ومع نشوء الفكر الأسطوري، ومن ثم الديني باعتباره سياقاً اجتماعياً فنياً سائداً في المجتمع القديم.

نشأة الفن:

نشأ الفن بوصفه وسيلة فذة للتعبير عن (الغيبي) من خلال (المادي) ويتجلى في الأعمال التي تزين الأواني الفخارية وجدران المعابد ولاسيما وادي الرافدين، ويشير الأستاذ (صبحي الشاروني) في كتابه (فنون الحضارات الكبرى) إلى أن الذي تميز فيه السياق الديني من خلال المنجز الإبداعي السومري وخطابه الميتافيزيقي المتجه نحو ما وراء الطبيعة، لذلك وظفت النتاجات الفنية لتزيين جدران القصور خلال الحقبة الأشورية والبابلية وكذلك جدران المقابر في وادي النيل إذ كرّس قدماء المصريين اهتمامهم لإعداد المدافن بصورة تليق بروح الفرعون التي ستحل بجسده في العالم الآخر، وكذلك الحال في الهند والصين واليونان فقد كان الفن مجالاً واسعاً لتنظيم الحياة الروحية للإنسان. كما يشير إلى ذلك الأستاذ (أرنولد هاوزر). وبتطور الحياة المدنية والاجتماعية ازداد تعالق الفن مع مختلف الفعاليات والأنشطة فتميزت العمارة بأشكال متعددة استناداً إلى التصنيف الوظيفي، فكانت المعابد الفخمة وقصور الحكم المحصنة والبيوت ذات الفضاء المركزي المكشوف ومخازن الغلة وازدانت الأدوات والأثاث والملابس والواجهات والفضاءات الداخلية بالزخارف المتنوعة ويشير الأستاذ (ديفيد ويلكن) في كتابه (ماضي وحاضر الفن) الصادر في الولايات المتحدة عام 1990 إلى أنه حتى في أدق التفاصيل ظل الفن يسند المجتمع بالجميل وخلال عصر النهضة الأوروبية برزت أسماء فنية مؤثرة لفنانين مثل (ليوناردو دافنتشي)، (ماكيل انجلو)، (روفائيل) وعن ذلك الأمر يتحدث الكاتب (فردريك أورتال) في كتابه (المكانة الاجتماعية للفنان) الصادر في الولايات المتحدة الأمريكية عام 1970 إذ يشير لأولئك المبدعين الذين قدموا إبداعاتهم في خدمة الفن ونالوا مستوى لائقاً من الاهتمام الرسمي والشعبي مما منحهم القدرة على تطوير إمكاناتهم وتوسيع معارفهم فتميزت مكانتهم الفنية أكثر وأكثر، وفي أوروبا، وخلال القرن الثامن عشر انتشرت

مبادئ فنية كلاسيكية سعت للتعبير الفني من خلال فنون العمارة والرسم والنحت وتعاظمت مكانة الفنان لما يؤديه من دور كبير في توثيق الأنشطة المتنوعة التي ترسم ملامح الهوية الاجتماعية كالشخصيات والمناسبات والمعارك التاريخية، ومع التحولات الكبرى التي شملت جميع الأصعدة تحول الفن تحولات عدة وبما يعبر بصدق عن روح العصر وإيقاعه ولاسيما في أوروبا، كما يشير الأستاذ (معن خليل العمر) في كتابه (علم اجتماع الفن) الصادر في عمان عام 2000 أن الفنون الشرقية كالفن الصيني والهندي لم تتمتع بفرصة الولاء إذ بقي الأول أسير الأسر الحاكمة والثاني أسير الدين، أما في مطلع القرن العشرين فقد سادت نزعة فنية من خلالها علاقة الفن بالإنسان، فحينما قامت الثورة المكسيكية عام 1917 كان من بين طلائعها عدد من الفنانين التشكيليين الذين حرصوا على نقل المعاني الفكرية الثورية للناس. فرسموا على الجدران وفي الأماكن العامة وأماكن تجمع العمال والطلبة وفي المصانع والمدارس والجامعات. أما (الفن الشعبي) في الولايات المتحدة الأمريكية وبريطانيا فكان خير دليل على إمكانات الفن على التواصل مع الرغبات والتوجهات الإنسانية والقدرة على التعبير عن الثقافة الشعبية من خلال الفنون والتشكيل والتصوير والتصاميم الطباعية لما للفن –وكما يذكر الكاتب (محمود البسيوني) في كتابه (الفن في القرن العشرين) الصادر في مصر عام 2002– من دور مهم على الصعيدين التواصلي والتعليمي، ومع تسارع إيقاعات التحضر في النصف الثاني من القرن العشرين على الأصعدة الحضارية والصناعية باتت الحاجة أكثر إلى جماليات الفنون لإشباع معظم النواحي الحياتية ولإنعاش الحياة الفنية، وقد استجاب الفن للحاجات الاجتماعية كافة وقدم لها العديد من الخدمات التطورية، وهذا يعني أن النسق الفني في العصر الحديث قد أضحى يتمتع بدرجة عالية من الاستقلال والتفاعل، حيث حقق التكافل الوظيفي بين الأنساق الاجتماعية كافة، ويعدّ الفن في عصرنا الراهن خير شاهد ومعبر عن مستوى الفكر الإنساني وطبيعة التركيب الاجتماعي، فضلاً عن كونه أحد أهم رموز التمدن، وقد تفاقم الطلب الاجتماعي على الخبرات الفنية في مجالات عديدة كالعمارة والأزياء والدعاية والإعلان ووسائل الاتصال والترفيه وغدا النشاط الفني قادراً على إغراء رؤوس الأموال الضخمة في تمويل المشاريع الفنية التي

تحقق إيرادات ضخمة للمستثمرين، فالفن في حقيقته قوة أساسية للمجتمع كونه ينبثق من مشاعر الإنسان، فهو قادر على تحقيق التكامل المعنوي والجمالي؛ لأنه لا ينبع من فراغ بل من صميم النسيج الثقافي للفنان، وقد استأثر الفن بالعديد من الدراسات الاجتماعية حتى عدّ من قبل الكثير من الباحثين من أمثال (أرنولد هاوزر) حيث قال في كتابه (سوسيولوجيا الفن) الصادر عن جامعة شيكاغو عام 1982: إن الفن وثيقة مهمة تسهم في رسم قوانين حركة وديناميكية الفنان وفهم طبيعة العلاقة الجدلية بين الفن والإنسان (الفنان) من خلال تناول المواضيع التي تهم المجتمع ومحاورته والتعبير عنه سمعياً وبصرياً. (sotakhr.com,2006).

تعريف الفن:

الأصل الاشتقاقي لكلمة الفن Techne باليونانية وArs باللاتينية وتعني كلمة فن النشاط الصناعي النافع بصفة عامة، فالفن عند اليونانيين ليس مقصوراً على الشعر والنحت والموسيقى والغناء وغيرها من الفنون الجميلة، بل كان يشمل أيضاً الكثير من الصناعات المهنية كالنجارة والحدادة والبناء وغيرها. (خضر، 2004، 35) والإنسان هو الصانع في هذه الطبيعة، والعرب أيضاً قد فهموا الفن بهذا المعنى فكانوا يستعملون كلمة الصناعة للإشارة إلى الفن، وتشير كلمة الفن في العصور الوسطى المسيحية إلى الحرفة أو الصناعة أو النشاط الإنتاجي الخاص، وأن اصطلاح الفنون قد أصبح يدل على مجموعة من المعارف المدرسية، وكانت الفنون الحرة في العصور الوسطى تشمل فروع: النحو–الهندسة–الموسيقى... الخ. وفي العصور الحديثة أصبحت الفنون الحرة تشير إلى اللغات والعلوم والفلسفة والتاريخ على اعتبار أن هذه جميعاً لا تدخل في دائرة التعليم الصناعي أو المهني، ولا زالت بعض المعاجم الإنجليزية الحديثة تنص على هذا المدلول الحضاري لكلمة الفن بوصفه نشاطاً يهدف إلى غايات عقلية ثقافية وليس طابعاً علمياً أو مهنياً. (السيد، ب–ت، 33).

وفيما يخص تعريف الفن فمن الصعوبة بمكان تحديد مفهوم الفن، ذلك لأنه يعد من أوجه النشاط الإنساني الذي لا يخضع للأحكام المطلقة، ولا يعرفها، فليس بين النشاط الإنساني نشاط هو أسرع في التطور وأمعن في الحركة وأبعد عن الثبات

والجمود من النشاط الفني بكل أشكاله كما ترجع صعوبة تحديد مفهوم الفن إلى طبيعة الفن ذاتها، فالفن ليس من العلوم المضبوطة؛ لأن معاييرها تأخذ شكل حقائق لها صفات الثبات والعموم مما يضفي عليها صلابة وقوة. (بدوي، 1979، 347).

ويصدر عن فلاسفة وعلماء الفن والفنانين تعاريف ومفاهيم وآراء ومقولات فنية متنوعة فيرى عبد الرحمن بدوي أن الفن يتميز عن الطبيعة كما يتميز العمل عن الفعل، وناتج الفن يتميز من حيث هو عمل Opus من ناتج الطبيعة من حيث هو معلوم، وأن الفن يتميز عن الصناعة أو الحرفة أو المهنة من حيث إن الفن حر، بينما الصناعة أو المهنة أو الحرفة مأجورة، ولهذا ينظر إلى الفن على أنه نشاط ممتع، أما الصناعة فمجهود أليم. (خضر، 2004، 39)، يرى تولستوي أنه لكي نعرّف الفن تعريفاً صحيحاً فإنه يجب أن نعتبره شرطاً من شروط الحياة الإنسانية، ورؤيته على هذا النحو تجعلنا نعتبره وسيلة اتصال بين البشر، والفن يُهيئنا للدخول في نوع معين من العلاقة بين المنتج للفن والناتج، ومع كل أولئك الذين يستقبلون الانطباع الفني نفسه ، فهو يعمل على نقل مشاعر الإنسان إلى إنسان آخر. (الصباغ، 2001، 157)، أما شارل لالو فيرى بأن الفن هو عملية تغيير وتحوير يدخلها الإنسان على مواد الطبيعة أو على حد تعبير (بيكون) الإنسان مضاف إلى الطبيعة. (خضر، 2004، 59)، ويقول سنتيانا: إن للفن معنيين مختلفين: معنى عام يجعل من الفن مجموع العمليات الشعورية التي تؤثر على الإنسان وعلى بيئته الطبيعية، ومعنى خاص يجعل من الفن مجرد استجابة للحاجة دون أن يكون للحقيقة أي مدخل من هذه العملية. ويقول (كروتشه) إذا سألت ما الفن؟ فإنني أقول لك إنه في أبسط صورة "إن الفن حدس" (بدوي، 1979، 358)، ويعلن (سوريو) على أن الفن نشاط تأسيسي، ويقول في الفن: إنه نشاط إبداعي من شأنه أن يصنع أشياء أو ينتج موضوعات. أيضاً نرى رؤية (كولردج) في الفن هي ذلك النوع من التأليف الذي يفترض أن يوصل إلى غاية حقيقية ومباشرة.(خضر، 2004، 59-60)، وهذا (جوتة) يرى أن الفن والعلم كانا دائماً نوعين مختلفين من النشاط المعرفي وأن الفن الذي يصور المعرفة يعد شيئاً غير هام وغير قيم، ولكن الحياة والطبيعة هما اللذان يحددان للفن شكله. (نوقافاس، 1978، 203)، أما (جون ديوي) فيرى أن الفن

يصبح طريق التواصل الإنساني، والمشاركة الفعالة له وسيلة للتعليم، والسبيل الذي يسلكه الفن يرتبط ارتباطاً وثيقاً بفكره الإنسان. (ديوي، 1963، 547).

والفن هو انعكاس للحياة الواقعية للإنسان والحياة الاجتماعية في إطار العصر وجميع الظروف، وهو تعبير عن الجهد الإنساني في التغلب على القوى الطبيعية ومحاولة الاندماج في العالم. والتصورات الجمالية ترتبط ارتباطاً وثيقاً بحياة الإنسان ونشاطه الإنتاجي والاجتماعي، ومن ثم يكون إبداعه للفن نابعاً من تصوراته الفكرية. (براجيرار، 1993، 21)، وبذلك نصل إلى عدة مفاهيم للفن عند بعض الفلاسفة منها:

- الفن هو الإبداع الفني.(جوتة)
- الفن يتمثل بالعاطفة لكن بدون علم الأحجام والنسب والألوان وبدون المصادر اليدوية. (رودان)، (حسان وآخرون، 2006، 22).
- الفن ليس تمثيلاً لشيء جميل وإنما هو تمثيل جميل لشيء ما. (كانط)، (نظمي، 1988، 25-26).
- الفن تعبير أو لغة تعبيرية يقوم فيها الفنان عبر عمله الإبداعي بتقديم شيء جديد يختلف عن الواقع المعاش وإن كان ينبثق منه في معظم الأحيان. (كروتشه) (الصباغ،2001، 149).
- الفن هو الكشف عن الواقع والتعبير عنه في صورة رمزية. (كاسيزر).
- الفن هو الروح التي تتأمل ذاتها في حركة كاملة. (هيجل) (حسان وآخرون، 63).
- الفن كالفلسفة الملهمة بالحدس وبالرؤية المباشرة للحقيقة أكثر تعبيراً عن الجمال وتوجيهاً إلى الخير. (أفلاطون).
- الفن عبادة. (راسكين).
- الفن هو خدمة الواقع، (أندريه موللر). (نظمي، 1996، 204).
- الفن هو نداء أو أداة للتواصل مع الآخرين. (بونتي).
- الفن تعبير. (هربرت ريد).

- الفن ظاهرة اجتماعية تخضع لظروف الزمان والمكان. (دوركايم) (عوض، ب-ت، 264).
- الفن هو لغة تعبير وهو وسيلة من وسائل التعبير. (شبنجلر) (نظمي، 149).
- الفن هو عبارة عن نشاط صُنعيّ... لأنه لا يمكن أن يكون ثمة فن حيث لا تكون هناك صنعة. (دلاكروا).
- الفن هو نشاط إبداعي من شأنه أن يصنع أشياء أو ينتج موضوعات. (شارل لالو). (إبراهيم، ب-ت، 18-19).
- الفن يطلق على ما يسوي الصنعة، ويعتبر خارجياً عما يحدث في النفس من بواعث وتأثيرات بواسطة الحركات أو الأصوات أو الألفاظ. (مراد وهيبة) (المعجم الفلسفي، 1998، 513).

تعريف الإنسان:

تعددت الآراء والمفاهيم الخاصة بالإنسان الذي يكتسب خبراته الفنية من العالم المحيط (البيئة) عن طريق التفاعل معها فيؤثر فيها ويتأثر بها، والذي ينمو من خلال تجاربه الفعلية المباشرة بوصفها سمة رئيسة من سمات الفن الذي يولد بدوره الوعي الإنساني. فالإنسان لغة هو أحد البشر رجلاً كان أو امرأة، مشتق من الإنس على وزن فعل حيث لا قوام للبشر إلا بأنس بعضهم ببعض، (الحنفي، 1986، 109)، ويقول الجرجاني، الإنسان عالم صغير، والعالم كبير، والنفس الكلية قلب العالم الكبير، والنفس الناطقة قلب الإنسان، ولذلك العالم إنسان كبير. (الحنفي،1986، 34)، كما يقول (الجرجاني): هو الجامع لجميع العوالم الكلية والجزئية، وعند (ابن عربي): هو خليفة الله على الأرض، أما (عبد الرحمن بدوي) فيقول : إن فكرة الإنسان تتناظر في الوجودية.

أجمل (مرقس أوريليوس) في كتابه (تأملات) فضائل الإنسان والتي من بينها الخضوع لقوانين الطبيعة.(الحنفي،1986، 110)، وفي معجم (لالاند) الإنسان من جهة ما هو صانع يصنع الأشياء ويصنع نفسه ويقابله الإنسان العاقل. وهناك أيديولوجية راجت في إيطاليا في النصف الثاني من القرن الرابع عشر، وامتدت منها إلى بقية بلدان أوربا الغربية تمثلت في الدعوة إلى العودة للثقافة القديمة باعتبارها ثقافة

مركزها الإنسان، والفكر الإنساني هو الذواق للتراث الذي يستلهمه (الفن). فالإنسان هو الوجود البشري وأصل بقائه ومنهج عمرانه يبني الأصالة والتراث ويؤسس الحضارات حتى يصل بنفسه إلى مستويات عالية في الإبداع بفضل استغلاله للقوى العقلية التي منحها الله إياه. (الموسوعة العربية، 1999، 238).

يقول (ديكارت)، الإنسان لا بد أن يشارك ليس فقط في صفي الامتداد والفكر، بل وأيضاً في ما لا نهاية له من صفات الجوهر، وما عقل الإنسان إلا شذرة في النفس خلال الإعداد اللانهائي من الأشكال الفنية الأخرى. (بدوي، 1984، 123)، ويرى (سانتيانا) أنه عندما يجد الإنسان ذاته محوطة بسياج من الضغوط والضروريات العملية يقوم بوظيفة الفن التي تتميز بنشاط وفاعلية منطلقة لينزع إلى استغلال الواقع وليخلق بيئة يتكيف معها؛ أي يهبط بمثله الأعلى إلى الواقع ليحقق ضرباً من الملاءمة بين أفكاره وأفعاله فيستشعر من خلال نشاطه الفني هذا بالرضا والاستمتاع والغبطة. ونجد (مالرو) الذي يؤكد على خلق الإنسان لمشاركة فعالة مع الفن ليحفظ للأشياء خلودها، ولذا نجده يعلي من قدر الإنسان المبدع والإنسانية حيث يقول: إن (الفن للإنسان) معارضاً البحوث والدراسات الجمالية على اختلاف نزعاتها أن اتجهت إلى القول: إن الفنان عبد للطبيعة ووظيفته مجرد محاكاة، أو أن الفن هو خدمة الواقع، ولكن (مالرو) يجعل النظر إلى فن التصوير Art of Painting، بأنه لا ينزع إلى رؤية العالم وإنما يتجه إلى ابتكار وإبداع الإنسان، وهذا (بونتي) يهتم بالإنسان من حيث إنه ليس وعاءً أو إطاراً للفكر بل هو بمثابة تمثل أو حضور للفكر نفسه في العالم المحسوس، والإنسان بما لديه من قدرة غير محدودة على التعبير فليست وحدها هي وسيلة الاتصال بالآخرين، بل إن الإنسان يعبر عن نفسه أيضاً مستخدماً بعض العلاقات ومن أبرزها (الشعر)، (نظمي، 1996، 44–60)، ويقول (جان كوندرسية) إن للإنسان حياة محدودة وله لغة وعواطف للتضامن الاجتماعي وله بعض الابتكارات والإبداعات، وفي هذه المرحلة تظهر بعض الفنون كالرقص والغناء والموسيقى.

يرى (هردر)* أن حياة الإنسان كالشجرة تزهر وتحبو في الحياة، والتقدم وهو غاية الإنسان وتقدمه وهذا مرهوناً بالبيئة و(الإبداع)، (عباس، 1996، 130)، ويرى (نيتشة) أن الإنسان هو الغاية المرموقة من التطور ويتميز بأنه خالق القيم، (الحنفي، 109)، والإنسان هو أكمل المخلوقات جمالاً وأنه ليس أكمل منه إلا عقله الفني بالأفكار المبدعة، ويُعد المثال الكامل ونموذجاً من نماذج عظمة الكون وجماله، وهذا ما يراه (ديكارت) في الإنسان بالإضافة إلى أنه هو الذي يوصل إلى الحقيقة بواسطة النور الفطري وهو ما أودعت فيه الطبيعة البذور الأولى للأفكار النافعة، ويوصي (ديكارت) بعدم إخراج هذه البذور والكف عن شحنها بالدروس التي لا يجني منها إلا ثمراً غثاً، وهذا (كانط) يرى أن الإنسان في الفن وحده يتحرر من الحتمية في الطبيعة ولا يكون حراً إلا في لعبة من الفن الحر، (عوض، ب–ت، 250)، أما (بروتاجوراس) قد جاء تأكيده لنسبية القيم وإرجاعها للإنسان –قال– الإنسان مقياس كل شيء. (حلمي، 13).

"بذلك نصل إلى القول: إن هذا هو الإنسان" يتفاعل مع البيئة ويكتسب منها خبراته الفنية فتتولد له تصورات عن الفن من خلال ممارساته المحلية وتصبح التجربة الفعلية المباشرة سمة رئيسة من سمات الفن وهذا يؤكد على وعي الإنسان ويؤكد على ذاته بكل مشاعره في العالم المادي، (عوض، 233)، ويرى (لوكاتش) أن الفن ليس مجسداً للأعمال الفنية فحسب بل يجعل الإنسان مركزه وهذا يعني أن البؤرة أو المحتوى المركزي Central Content للفن هو الإنسان. (الصباغ، 121).

علاقة الفن بالإنسان:

من خلال ما تطرقنا إليه في توضيح وتعريف مفاهيم كل من الفن والإنسان نصل إلى توضيح العلاقة الجدلية بينهما، لذلك نقول: إنه "طوال تاريخ الفن هناك صراع جدلي بين تيارين: الأول هو تيار الفلاسفة الإنسانيين، وهذا التيار يربط الفن بالإنسان، حيث يرى أن الفن صناعة إنسانية يصنعها الإنسان عن الإنسان لأجل مجد الإنسان، والثاني: هو تيار الفلاسفة الحرفيين والذي يرى بطرح القضايا الفنية

* مفكر ألماني من تلاميذ كانظ.

والتكنيك في معزل عن الإنسان دون أن يهتم برسالة الفن أو تأسيس الفن على أساس أن الإنسان هو صانع الفن لنفسه. (مجاهد، ب–ت، 9).

يقول رمضان الصباغ في كتابه (الفن والقيم الجمالية)، الإنسان هو الفنان البصير وهو الذي يرى أكثر من اللازم، وهو المسكون دائماً بالحركة والتغيير، والمشغول دائماً بالإبداع والتجديد، يعيش على الموروث، ويحاول الولوج إلى عالم الفن، يعيش الحياة ويعبر عنها، ويتجاوز حدودها الصارمة، وهو يتطلع دائماً إلى ما هو أبعد من تفاصيل الحياة ويخطو بعيداً عن وطأتها وهو مدفوع بحبها للتعبير عنها ،ولا غرو فهو إنسان، (الصباغ، 7)، ويبدأ الإنسان من تلقاء نفسه ينظم ويسيطر على ردود الأفعال المادية بينه وبين الطبيعة، فهو يضع نفسه في مقابل الطبيعة على أنه قوة من قواها فيطلق الحركة لديه في تشكيل المواد الطبيعية (ماركس، 1947، 156)، التي تُعدُ العمل الدائم الذي يفرض نفسه على الوجود الإنساني، فالإنسان في هذه العملية يقوم بابتكار أو إبداع أكثر الأشياء الفنية، فالعمل هو الذي خلق عند الإنسان الحاجة الفنية وأعطى هذه الحاجة أشكال التعبير الأولية التي من أجلها تم إبداع الفن، وقد ظل الفن لفترة طويلة في اتصال دائم مع العمل، لم ينفصل عنه إلا بعد أن نضج الفن وذلك بنضج الإنسان وتقدمه.(ديميتريفا، 1987، 307).

المظاهر الأولى لما نسميه الآن إبداعاً فنياً تعود إلى إنسان ما قبل التاريخ، فقد ظهر الإبداع الفني بعد أن تفنن الإنسان في أدواته التي يعمل بها (ديمتيريفا، 307)، ولقد احتاج إلى وقت طويل كي ينجز بعض حاجاته الضرورية، وكان ارتباط الفن بعملية الإنجاز وثيقاً؛ لأنه كان يصنع الأدوات التي تساعد على تلبية حاجاته، وكان يبدّل الطبيعة ويحور الواقع حتى يتلاءم مع ضروراته التي تشهد عليها إبداعاته المصورة على الصخور والأحجار، فالآثار التي خلفها تشير بوضوح عن الثروة الفنية وعلى تطور أعماله بفضل ابتكاراته والتي وإن دلت على شيء فإنما تدل على إبداعاته وتطوره مع مرور الوقت والزمان،(عباس، 19)، وهذا هو بداية الفن، (لالو، 1966، 19) فالفاعلية الشخصية للإنسان، هي عامل حاسم في الفن، فقد مكنته من الشكل المنجز والأعمال الخاصة بالنفع والاستخدام، والفن التصويري بحركاته البارعة، فعبر عن حاجاته بالفن الذي اختلطت فيه المنفعة مع الصنعة، فلم ينشئ بوصفه ترفاً

روحياً بسبب فيض الطاقة وإنما على أنه حاجة ملحة في المعرفة، وكان الإنسان هو الموضوع الأساسي للفن (فنكلشتين، 1986، 17)، فظل لفترة طويلة في اتصال دائم معه وغير منفصل عنه ولم ينفصل عنه إلا بعد أن نضج الفن، وبذلك نضج فكر الإنسان وتقدم عبر التغيرات البيئية والاجتماعية وزادت سيطرته على الطبيعة. (لالو، 20).

ولا شك أن الفن ارتبط بالقدرة البشرية بصفة عامة، فالإنسان هو ذلك الموجود الصانع الذي يستحدث موضوعات الطبيعة ويصنع الأدوات وينتج الأشياء، ولعل هذا هو السبب في أن الفلاسفة وضعوا الفن منذ البداية في مقابل الطبيعة على اعتبار أن الإنسان إنما يحاول عن طريق الفن أن يستخدم الطبيعة ويضطرها إلى التلاؤم مع حاجته، ويلزمها بالتكيف مع أغراضه وأهوائه. (الصباغ، 2004، 20).

ويمثل الاهتمام بالفن محوراً رئيسياً من محاور اهتمامات الإنسان، إذ بدأ مع بزوغ العنصر الإنساني إلى الحياة وتطور مع تطور المجتمعات إلى أن وصل لأشكال متنوعة غاية في الإبداع.

ومما لا شك فيه أن علاقة الإنسان بالفن علاقة متقدمة على تاريخه وفي ثنايا الزمان، فالإنسان المتوحش فنان ، والإنسان المتحضر فنان ، وكلاهما عبد الفن ومارس عبادته فناً، فنقش الصخر ورمى عليه من ذات نفسه لونه، نظم القصيدة وتوهم الأسطورة، وجعل حتى القماش معركة مصير، ولخص في تكوينه ملحمة الطبيعة والإنسان والقيم والمجد والتأمل والتمرد، فعل كل ذلك فناً وجعل بحثه عن الحقيقة فناً ومارس طقوسه وجعل منها فناً،(خضر، 25)، فالمظاهر الأولى لعمل الإنسان والتي تسمى الآن إبداعاً فنياً تعود إلى فترة ما قبل التاريخ ، فقد ظهر فيها الإبداع الفني بعد أن سيطر الإنسان على مظاهر الطبيعة ، فكان أول إنتاج له الأشياء الضرورية والتي عمل بها شيئية تشبه الفن فكانت تلك الشيئية أحد الينابيع المباشرة وعنصراً رئيساً من عناصر الفن،(لالو،1966، 20)، وقد ظهر الفن عند الإنسان الأول على شكلين أساسيين:

الشكل الأول: هو شكل موضوع النفع المادي، مثل الأدوات الخاصة بالحياة العامة والملائمة لحاجته الإنسانية، كصناعة الفخار وأعمال النسيج والسجاد والجلد،

وغيرها من الأعمال التي تعد أحد الإنجازات الفنية الكبيرة التي قام بها الإنسان، (فنكلشتين، 20)، وقد ظهرت الآثار الأولى للفن قبل الميلاد بحوالي 40–30 ألف عام، وهي عبارة عن أدوات مصنوعة من الحجارة ومن قرون الحيوانات.

أما الشكل الآخر للفن، وهو شكل الطقوس القائمة على العقائد السحرية في المجتمع الإنساني للسيطرة على قوى الطبيعة، وهي محاولة منحت للإنسان أسلوباً آخر للتعبير الفني، (الصباغ، 82)، فالفن البدائي يعكس خير حالة للتعبير الفني، بحيث يكون هو المعول عليه في الحكم على هذا الفن، وقد كانت الصور الحيوانية والنماذج التزيينية التي اقتبسها الإنسان من الطبيعة(ريد، 1975، 21)، توضح أنه في إبداعه الفني كان ينزع إلى ما هو مفيد من الناحية الواقعية ويحمل فائدة أساسية وهامة للغاية وللتطور اللاحق للإنسان ذاته، وإذا كان الإنسان هو الموضوع الأساسي للفن فإن تطوره وتطور أعماله (الفنية) تعد إبداعاً عظيماً وسبباً من أسباب تتطور الفنون، (ديمتريفا، 310)، وعندما مارس الرسم والحفر والنحت في كهفه وكوخه وعندما عاش في البيئة ومع الأحداث الأولى متأثراً بها ومؤثراً فيها، بعد أن انفعل بالبيئة والأحداث وضع التقاليد الإنسانية التي انعكست على ما أنتجه من آثار التصوير والنحت، (شعبان، 2002، 7)، وتوغل ارتباط الإنسان بالفن عبر الحضارات القديمة، والفن –بالنسبة للإنسان المصري القديم– كان يحمل ذلك المعنى الذي يقصد به (البراعة في الأداء) وبالتحديد، القدرة الفائقة على إنتاج أشياء مادية باستخدام الأدوات المبتكرة.

وكانت كلها موجهة لخدمة هدف محدد، ولذلك كان الفن التطبيقي عظيم الأهمية بالنسبة له (الدريد، 1990، 11)، فتفنن في الكتابة وقام ببناء المعابد والمصاطب والأهرامات ونحت التماثيل رمز البلاد وجمال الإبداع وصمم أعمدة مصر التي تمثل صورة رائعة تحكي قصة الإنسان الذي انتعش به الفن المصري الخالد ورمزها الباقي كيلوباترا ورمز الزمان نفرتيتي، (جودي، 14)، وتبدأ قصة الفن في بلاد دجلة والفرات مسيرتها جنباً إلى جنب مع الإنسان بوصفه كائناً يسير على سطح الأرض ليحكي قصة الوادي الذي يضم الآثار الفنية التي خلفها تاريخ الحضارات السومرية، والأكادية، والآشورية، والكندية، ويشهد على إبداعات الإنسان في تلك الحضارات

الفنية، فالكتابة المسمارية وصناعة المعادن والفضة وابتكار العقود وتشييد المعابد ونحت الحضارة على جدران المعابد والمقابر (الصراف، 2004، 121)، وصور الحروب والطقوس الدينية وإقامة القصور كلها خير شاهد على إبداعات الإنسان، وهذا الإغريقي والروماني تتضح براعتهما في تشييد الملاعب والمسارح والمدرجات، أما المنحوتات والرسومات التي يتمثل فيها تطور الفن بتطور الإنسان، فهي خير دليل على ما أبدعه في ذلك الزمان، أما العصر الإسلامي فقد بشر بوضوح عن الثروة الفنية التي خلفها الإنسان، فهذا فن التوريق وصناعة الفخار والخزف وتكفيت القطع النحاسية من أباريق وطسوت وصوان ومباخر وزهريات وصناديق وشمعدانات كلها دليل على إبداع الإنسان الذي أبدع وبالغ في الإبداع، (جودي، 1996، 21-22)، وبدأت إبداعاته من بداية الزمان بإطلاق صوت مبهم يكون فيه استغناء عن بذل الجهد العنيف أو صوت ينم عن إيقاع جميل فهذا غناء ملاحي الزوارق، ومداد القوافل وأغاني بذر الحبوب، وأغاني الحصاد أو القطاف عند المزارعين وكثيراً غيرها مما تحفل به الفنون الإسلامية والعربية المتميزة بالابتكارات ذات القيم الفنية والجمالية والتي تدل على قدرة الإنسان. (لالو،1966،19).

وخلال القرن الخامس عشر بلغ الفن مرحلة من مراحل التطور التي تعتمد على أسس سادت فيها رؤى الإنسان الجمالية الجديدة التي تختلف عن رؤى العصور الوسطى في أوربا، سادت على شكل نهضة عارمة في كل مجالات ومناحي الحياة الأخرى، ودخلت أوربا عصر النور الذي اتسم بنزعة إنسانية جعلت من الإنسان المقياس الحقيقي لكل شيء في الطبيعة كما جعلت منه المرجع الذي يتخذ نموذجاً مهماً في كافة نواحي الفنون التشكيلية (عطية، 2000، 21)، فتغيرت أفكاره الفنية والجمالية وخاصة فيما يخص مسألة الحجوم والشخصيات المرسومة في فراغ اللوحة، بالإضافة إلى التقنية المتجددة في توزيع الضوء والظل بطريقة متطورة عن العصور السابقة، وذلك بتطور الفكر الإنساني، مما أضفى أهمية في التعبير الفني وإبراز القيم الفنية والجمالية، وبدأت مسيرة البحث عن الأثر الجمالي في الكثير من التماثيل البشرية الضخمة والتصوير لواقع حياة الإنسان المعاش، وتميزت الأعمال بالتوازن بين

الحقيقة والخيال، فظهرت الأفكار المؤكدة لحياة الإنسان الجمالية. (عطية، 2002، 46).

وفي الاتجاهات الحديثة تتضح قدرة الإنسان الفذة على الابتكار، ونلاحظ بجلاء هذا الابتكار في انتصار الإنسان على القواعد الجمالية الفنية وتمرده على التقاليد الفنية التي أرخت سدولها على أكثر أقطار العالم في العصر الحديث، وكانت حصيلة تلك التمردات، اتجاهات جديدة استمدت معانيها من أفاق بعيدة، اتجاهات ترجع إلى القرن التاسع عشر وهي (المدارس الحديثة) التي بدأت بالظهور لتوضح صراع الإنسان وسباقه للتطور والبحث عن الجديد والابتكار في الأعمال الفنية التي قدمها رواد الفن الحديث وهي التي فتحت الباب عريضاً للإنسان غير الواقعي والتكعيبي ولما هو خيالي ووحشي وللتجريدي والسريالي، (البهنسي، 1994، 200)، وهذا هو الفن الجديد الذي عمل على إسقاط الإنسان على الطبيعة وعلى الأحداث وعلى الإنسان نفسه.

فالفن والإنسان سيبقيان على الدوام محاورة كبرى مفتوحة، بدأت ولم تنته بعد، ولا يمكن لها أن تنتهي أبداً، ذلك لأن الإنسان ليس فرداً بقدر ما هو إنسان كلي، فإذا ما كف عن أن يكون فرداً، فإن وجوده الخاص لا يكفيه، وبالتالي فإن الفن وحده هو وسيلة إلى الكلية، وسيلة إلى احتواء العالم وامتلاكه، وسيبقى الفن فعلاً ذا مغزى كبير في حياة الإنسان الذي يبدو وكأنه المحرك لمشاعر السلام والإيمان بالحق وبالأرض وبالطبيعة وبالجمال؛ لأنه نابع من معنى استمرار الإنسان واستمرار الحياة واستمرار الفن. (عوض، 17).

فالفن والإنسان لا يختلفان كثير فهما موضوع واحد، يرتقيان من الفكر المحدد إلى الحقيقة المطلقة وإلى وحدة المنتهى واللامنتهي. وإذا كان الفن معطية فائقة الحس فالإنسان وراء تلك المعطية التي تسمو عليه. (الخالدي، 1999، 19).

فهو أول تحقيق واقعي لموضوع الفن، فتتموضع ذاته في العمل الفني، بمعنى آخر وبصفته كان نتيجة لعمل إنساني خلاق فإنه يبدأ من معطى طبيعي، وهذا العمل الخلاق يمثل إنتاج الإنسان، فالفن إذاً هو ميدان الدراسة الإبداعية الإنسانية، وصار

الإنسان هو جوهر العمل الفني وبؤرته الرئيسية وصار السؤال الجوهري ما هو الإنسان؟ ويجيب (لوكاش) هو المحدد للفن.

قائمة المصادر والمراجع:

1- إبراهيم، زكريا، (ب-ت)، مشكلة الفن، القاهرة، دار مصر للطباعة.

2- الألفي، أبو صالح، (ب-ت)، الموجز في تاريخ الفن العام، القاهرة، دار نهضة مصر.

3- بدوي، عبد الرحمن، (1979)، فلسفة القانون والسياسة، الكويت، وكالة المطبوعات للنشر.

4- بدوي، عبد الرحمن، (1984)، موسوعة الفلسفة، الجزء الأول، القاهرة، المؤسسة العربية للدراسات والنشر.

5- برا، جيرار، (1993)، هيجل والفن، ترجمة: منصور القاني، لبنان، المؤسسة الجامعية.

6- البهنسي، عفيف، (1994)، الفن في أوربا من عصر النهضة حتى اليوم، لبنان، دار الرائد اللبناني.

7- البهنسي، عفيف، (2000)، أثر الجمالية الإسلامية في الفن الحديث، القاهرة، دار الكتاب العربي.

8- جودي، محمد حسين، (ب-ت)، موجز في تاريخ الفن القديم، القاهرة، دار صفاء.

9- جودي، محمد حسين، (1996)، ابتكارات العرب في الفنون وأثرها في الفن الأوربي في القرون الوسطى، القاهرة، دار المسيرة.

10- حسان، محمد وآخرون، (2006)، مقدمة في علم الجمال، عمان، مكتبة المجتمع العربي للنشر.

11- الحنفي، عبد المنعم، (1986)، الموسوعة الفلسفية، القاهرة، دار ابن زيدون.

12- الحنفي، عبد المنعم، (1999)، المعجم الفلسفي، لبنان، دار ابن زيدون.

13- الخالدي، غازي، (1999)، علم الجمال نظرية وتطبيق، سوريا، المعهد العالي للفنون المسرحية.
14- خضر، سناء، (2004)، مبادئ فلسفة الفن، القاهرة، دار الوفاء لدنيا الطباعة.
15- الدريد، سيريل، (1990)، الفن المصري القديم، ترجمة أحمد زهير، القاهرة، وزارة الثقافة للنشر.
16- ديميتريفا، آنا، (1987)، الفن، ترجمة فؤاد مرعي، ط2 ، لبنان، دار الجماهير العربية.
17- ديوي، جون، (1963)، الفن خبرة، ترجمة زكريا إبراهيم، القاهرة، دار النهضة.
18- ريد، هربرت، (1975)، الفن والمجتمع، ترجمة فارس متري، لبنان، دار العلم، لبنان.
19- السيد، عبد الرزاق، (ب-ت)، فنون حديثة ومعاصرة، القاهرة، مؤسسة حورس الدولية.
20- شعبان، سعاد علي، (2002)، الفن الأفريقي دراسة في الإنتروبولوجية الجمالية، القاهرة، معهد البحوث والدراسات الأفريقية.
21- الصباغ، رمضان، (2001)، الفن والقيم الجمالية بين المثالية والمادية، القاهرة، دار الوفاء.
22- الصباغ، رمضان، (2004)، عناصر العمل الفني دراسة جمالية، ط2، القاهرة، دار الوفاء.
23- الصراف، آمال، (2004)، موجز في تاريخ الفن، عمان، مكتبة المجتمع العربي، عمان.
24- عباس، راوية، (1996)، الفن والحضارة، القاهرة، دار المعرفة الجامعية.
25- عطية، محمد حسن، (2000)، القيم الجمالية في الفنون التشكيلية، القاهرة، دار الفكر العربي.

26- عطية، محمد حسن، (2002)، الفن والجمال في عصر النهضة، القاهرة، عالم الكتب.
27- عوض، رياض، (ب-ت)، مقدمات في فلسفة الفن، لبنان، جروس برس للنشر.
28- فنكلشتين، سيدني، (1986)، الواقعية في الفن، ترجمة مجاهد عبد المنعم مجاهد، ط2، لبنان، دار المؤسسة الجامعية للدراسات.
29- فيصل، عباس، (1996)، موسوعة الفلاسفة، لبنان، دار الفكر.
30- قادوس، زكي عزت، (2001)، تاريخ عام الفنون، القاهرة، دار المعرفة الجامعية.
31- قمبر، محمود، (1997)، الإبداع في الثقافة والتربية، الدوحة، دار الثقافة.
32- ماركس، كارل، (1947)، رأس المال، ترجمة فؤاد مرعي، المجلد الأول، دمشق، دار الفارابي.
33- لالو، شارل، (1966)، الفن والحياة الاجتماعية، ترجمة عادل العوا، لبنان، دار الأنوار.
34- مجاهد، عبد المنعم، (ب-ت)، فلسفة الفن الجميل، القاهرة، دار الثقافة.
35- المعجم الفلسفي، (1998)، القاهرة، دار قباء.
36- الموسوعة العربية العالمية، (1999)، المجلد الثالث، ط2، الرياض، مؤسسة أعمال الموسوعة.
37- نظمي، محمد عزيز، (1988)، القيمة الجمالية والالتزام، الجزء الثاني، القاهرة، مؤسسة شباب الجامعة.
38- نظمي، محمد عزيز، (1996)، نظريات الإبداع الفني، الجزء الخامس، القاهرة مؤسسة شباب الجامعة.
39- نوقا، سمير فاس، (1978)، المراحل الأساسية في تاريخ النظريات الجمالية، المجلد الأول، ترجمة فؤاد مرعي، دمشق، دار الجماهير.
40- http/www.sotakhr.com/2006/index.php?id=&246

البحث والتطوير في ظل الاقتصاد المبني على المعرفة
رؤية تحليلية

د. حنان الصادق بيزان
الأكاديمية الليبية / طرابلس

المقدمة:

الواقع هناك ارتباط والصلة وثيقة بين كل من التعليم والبحث العلمي والاقتصاد. فالتعليم يسهم في التنمية والتطوير بشكل مباشر من خلال ما يُقدمه من مخرجات بشرية متعلمة، فهي ثمرة البحث العلمي الذي يرتبط بالتعليم وما يغرسه من مواقف وسلوكيات، والمجتمعات تحابي جميعها التنمية بشكل أو آخر. فالاقتصاد يوفر للتعليم موارده المختلفة.

وينظر إلى التعليم باعتباره مزيجاً من الاستهلاك والادخار، إذ يُنفق على التعليم كاستثمار للحصول على عوائد مستقبلة فيما بعد. تعد مؤسسات التعليم العالي والجامعي مؤسسات اجتماعية تقع في قمة الهرم التعليمي، وتعلب دوراً ريادياً ومسؤولية كبرى في البحث العلمي وتحقيق تنمية الرأسمال الفكري والتقدم التكنولوجي وتنمية الاقتصاد المعرفي، والموازنة بين الحفاظ على الهوية الذاتية والانفتاح على المجتمع العالمي.

لذا فان التعليم العالي في جميع أنحاء العالم، يشهد نقلة نوعية وإن الطفرة التكنولوجية والمعلوماتية والحضارية لم يسبق لها مثيل، ولعل هذا يمثل التحدي الحقيقي مما يبرز الصعوبات والإخفاقات التي يواجهه المخططين والمطورين لسياسات التعليم العالي في المجتمعات الأقل تقدماً على وجه الخصوص. وفي هذا الصدد فإن البحث العلمي، يعتبر رافداً مهماً لتلك المؤسسات بصفته ركيزة التطور والتقدم من ناحية، ولكونه مصدر ترسيخ مفاهيم ومبادئ اقتصاد المعرفة بالمجتمع من ناحية أخرى.

بالتالي يركز هذا البحث بشكل أساسي على تحليل واستقراء تأثيرات ارتباط البحث والتطوير على التقدم المجتمعي، ومن ثم استشراف ملامح مستقبليات الجامعة

الوطنية المنتجة لمخرجات عمال المعرفة إذ لا يخفى على المتأمل تعدد جوانب وأبعاد الصعوبات والتحديات.

ولعل السؤال الذي يطرح نفسه في هذا المنعطف الحرج ما هي الكيفية التي يتسنى بها للجامعة كمؤسسة فكرية أن تكون منتجة للبحث العلمي بشكل يحقق الارتقاء المعرفي والتقدم الاقتصادي؟

أولاً: تأطير أهمية الموضوع والمنهجية... نظرة تمهيدية:

- أهمية ومشكلة الدراسة:

الواقع هناك ارتباط والصلة وثيقة بين كل من التعليم والبحث العلمي والاقتصاد. فالتعليم يسهم في التنمية والتطوير بشكل مباشر من خلال ما يُقدمه من مخرجات بشرية متعلمة، فهي ثمرة البحث العلمي الذي يرتبط بالتعليم وما يغرسه من مواقف وسلوكيات، والمجتمعات تحابي جميعها التنمية بشكل أو آخر. فالاقتصاد يوفر للتعليم موارده المختلفة.

وينظر إلى التعليم باعتباره مزيجاً من الاستهلاك والادخار، إذ يُنفق على التعليم كاستثمار للحصول على عوائد مستقبلة فيما بعد. تعد مؤسسات التعليم العالي والجامعي مؤسسات اجتماعية تقع في قمة الهرم التعليمي، وتلعب دوراً ريادياً ومسؤولية كبرى في البحث العلمي وتحقيق تنمية الرأسمال الفكري والتقدم التكنولوجي وتنمية الاقتصاد المعرفي، والموازنة بين الحفاظ على الهوية الذاتية والانفتاح على المجتمع العالمي.

لذا فان التعليم العالي في جميع أنحاء العالم، يشهد نقلة نوعية وطفرة تكنولوجية ومعلوماتية وحضارية لم يسبق لها، ولعل هذا يمثل التحدي الحقيقي مما يبرز الصعوبات والإخفاقات التي تواجهه المخططين والمطورين لسياسات التعليم العالي في المجتمعات الأقل تقدماً على وجه الخصوص. وفي هذا الصدد فان البحث العلمي، يعتبر رافداً مهماً لتلك المؤسسات بصفته ركيزة التطور والتقدم من ناحية، ولكونه مصدر ترسيخ مفاهيم ومبادئ اقتصاد المعرفة بالمجتمع من ناحية أخرى.

وينطلق هذا البحث من التساؤل التالي:

- ما هي الكيفية التي يتسنى بها للجامعة كمؤسسة علمية وفكرية أن تكون منتجة للبحث العلمي بشكل يحقق الارتقاء والتقدم الاقتصادي

- أهداف الدراسة:

1- تحليل واستقراء تأثيرات ارتباط البحث والتطوير على التقدم المجتمعي.

2- استنباط انعكاسات البحث العلمي على تطور الاقتصاد المبني على المعرفة.

3- استشراف ملامح مستقبليات الجامعة الوطنية المنتجة للمخرجات "عمال المعرفة".

- منهجية الدراسة:

تستخدم هذه الدراسة المنهج المكتبي أو الوثائقي التحليلي، والذي يعتمد على التحليل النظري.

ثانياً: أهمية ارتباط البحث العلمي بالتنمية والتطوير... وقفه استقرائية:

لا يختلف اثنان على إن جودة التعليم العالي تؤدي لجودة البحث العلمي بطبيعة الحال، ونظر لتعدد الأنظمة الأكاديمية ولتنوع الاختصاصات ومستويات التعليم وهياكله الأساسية والبيئة الأكاديمية ومراعاة للسياسات الدولية التي تهدف إلى جعل التعليم في متناول الجميع ولتحقيق الحراك الأكاديمي بالتزامن مع الحرية والاستقلالية للجامعات أصبح موضوع الجودة أساسياً تؤكد عليه المنظمات الدولية لضمان مؤهلات المتعلمين وتزويدهم بالمعارف المتقدمة من ناحية والحصول على بحوث علمية ذات فعالية وجدوى لتسهم في تطوير الواقع من أجل تطبيقها، وقد تناول دونالد ايكونغ مفهوم ضمان الجودة على إنه كل السياسات والنظم والعمليات التي توجه نحو ضمان المحافظة على جودة مخرجات التعليم العالي وتحسينها، ونظام الجودة هو وسيلة تستخدمها المؤسسة التعليمية لتؤكد على فعالية مخرجات العلمية البحثية (الحسيني، 2007، 27-28).

ولا يمكننا الحديث عن جودة البحث العلمي وارتباطه بالتطوير دونما الحديث عن بيئة البحث ذاته أو المقومات الأساسية والضرورية لإيجاد بيئة ملاءمة تعيش فيها وتتفاعل معها عمليات البحث العلمي والتطوير هذه البيئة تقوم على مجموعة ركائز أساسية من بين أهمها على سبيل المثال لا الحصر:-

1- وجود الباحث وراحته.

2- الحرية والاكتفاء الذاتي.

3- اعتبار البحث رسالة وليس هدفاً مادياً.

لذا فان ملامح وقسمات سياسة وخطة وطنية لتطوير البحث العلمي تعد غاية في الأهمية حيث ترتبط هذه الخطة برسالة البحث العلمي التي تحدد أهدافه ودوره وأهميته.

أود التنبيه في هذا الصدد لمغبة عدم وضوح الأهداف يجعل الكيان المؤسسي المعني يتخبط كمن يسبح في الفراغ، والأهداف كثيرة ومتعددة وهي تحدد سياسة البحث العلمي وأسسه، ومن مجموعة الأهداف تتآلف لصياغة رسالة البحث العلمي التي تعتمدها الدولة والمجتمع وتعمل على تحقيقها مؤسساته، وانطلاقاً من الرسالة والأهداف يجب وضع خطة وطنية لتحقيق تلك الأهداف وتنفيذ ما ورد في الرسالة إضافة لتأمين الوسائل والتجهيزات المناسبة مع التنسيق بين المراكز البحثية داخلياً وإقليمياً ودولياً (الحسيني، 2007، 27-28)، من أجل تأمين جميع لوازم الباحث ومقومات البحث مع الأخذ في الاعتبار التمويل والإنفاق على البحث العلمي.

إذ إن معظم اهتمام الجامعات يتمحور الآن حول البحوث لما لها من مردود على كافة المستويات الفردي والمؤسسي والمجتمعي، وتعمل جاهدة لكي تؤتي ثمارها بالصورة المطلوبة من خلال توافر جهة مؤسسية بالمجتمع تهتم بتمويل البحوث بالجامعات، لكي يعمل القادة السياسيين من جهة لتمويل البحث العلمي وانتظر نتائجه للأخذ بها لدفع عجلة التطور والتقدم بالبلد، وبين القادة الأكاديميين والخبراء بالجامعات الذين يوجهون تلك البحوث ويعملون جاهدين مع طلابهم لرفع مستوى الأداء وتحسين جودة البحث العلمي مع صقلهم للقدرات والمهارات، لاستيعاب التطورات التكنولوجية وجعلهم يتفاعلون معها، وأن يكونوا قادرين على متابعة تعليمهم على مدى حياتهم المهنية (التعليم المستمر)، بأن يكون لديهم عقلية الشراكة والقدرة على العمل ضمن فريق عمل موحد التطلعات والأهداف، ويستطيع التكيف مع عالم العمل في إطار العولمة، أن يعتبر أن الاستثمار في التعليم العالي يشكل مردوداً ايجابياً على طويل الأمد (بيزان، 2012).

وإن الهدف عندها يتمحور حول بناء المهارات للبحث عن المعلومات وتنظيمها ومعالجتها وتحويلها للمعرفة، والأهم من هذا كله استخلاص المعرفة من أجل تطبيقها لأغراض التنمية والتحديث بالمجتمع، بمعنى آخر إن مفهوم الجودة البحثية في مجتمع المعرفة مفهوماً يتجاوز الحصول على المعلومات وإتاحتها للجميع لتحويلها إلى موارد ملموسة من المعارف النظرية والتطبيقية والأساليب التي تسهم بصورة مباشرة في التنمية المستدامة للمجتمع وتضمن توفير الاحتياجات الضرورية وتكفل الحريات (علي، 2009، 60-59) الأساسية للجميع.

لعله يأتي بهذا الصدد الوعي بأهمية نقل المعلوماتية كوسيلة للتنمية تساعد في القفز إلى ما بعد العصر الصناعي الذي يحتاج إنشاؤه إلى حوالي 150 سنة، بينما تحتاج التنمية عن طريق نقل التكنولوجيا المتطورة ونقل المعلومات المخزنة لدى الدول الأكثر تقدماً وتطوراً، واستعمال الوسائل التكنولوجية الحديثة إلى جيل واحد فقط يتم تكوين خصائصه الفكرية والإنتاجية والاجتماعية الثقافية بفترة لا تزيد عن ثلاثين عاماً يستطيع من خلالها إقامة أو تنظيم مجتمع جديد متطور من الناحية الفكرية والعلمية وقادر على القيام بالمهام المطلوبة منه واستيعاب عمل المصانع والمعامل والآلات المؤتمتة ويكفي لظهور هذا الجيل فترة من التدريب الخاص مرفقة بعملية إتاحة أو نفاذ سريع للمعلومات المخزنة في بنوك المعلومات (بيزان، 2012).

لذا فان السؤال الذي يطرح نفسه في مطلع الورقة هو كيف يعد التعليم العالي نفسه ليحقق رسالته الجديدة في عالم جديد وعصر متغير سريع التطور؟ إنه مجتمع قائم على الاقتصاد المعرفي والبحث العلمي وإنتاج المعرفة والرأسمال الفكري والتكتل الاقتصادي والسياسي، لذا فان أي مجتمع لا يمتلك المعلومات لتوليد المعرفة ولا يدخل في تكتل اجتماعي وسياسي وعلمي واقتصادي سيكون موقعه على هامش حضارة القرن الحادي والعشرين هذه الحضارة التي تعتمد على البحث العلمي والعلماء ولا يعيش فيها إلا من يمتلك قوة المعرفة والقدرة على تطبيقها (الحوات وآخرون، 2005، 191) ولعل الإجابة على هذا السؤال وباقتضاب حيث سيكون لنا معها وقفة لاحقاً هو إعادة هيكلة الجامعة واستشراف ملامحها المستقبلية

ولعل ما يؤكد الطرح أعلاه تلك المبادئ الأساسية الأربع التي اعتمدتها منظمة اليونسكو منذ عام 1995 لتشكل الإطار العام لاستراتيجيات التعليم والبحث العلمي والتعلم مدى الحياة بالقرن 21 وهذه المبادئ:

1- تعلم لتعرف.

2- تعلم لتكون.

3- تعلم لتعلم.

4- تعلم لتعيش مع الآخرين.

ومن هنا تبرز أهمية التعليم والبحث العلمي بشكل خاص كفرصة لتحقيق التقدم الاقتصادي والرفاه الاجتماعي.

إذ لا يخفى على القارئ المتتبع لاستقراء العصر الذهبي للدولة الإسلامية قد كان مشتملاً على التطور بجميع ميادين العلوم من الموسيقى والفنون والآداب إلى الرياضيات والفيزياء والطب، تماماً مثلما كانت الثورة الصناعية في أوروبا لم تقتصر على العلوم والتكنولوجيا فقط بل كان هناك تقدم في الرسم والنحت والموسيقى والآداب وغير ذلك، أي إن التطور هو تطور كلي يشتمل على جميع الحقول العليمة مترابطة مع بعضها بحيث يؤدي تطور الصناعة والتكنولوجيا إلى تطور في ميادين أخرى وفي نشاطات معرفية أخرى، ومع ذلك فان الثقل النوعي للبحوث والتطوير مرتبط بالعلوم وبالتكنولوجيا لارتباطها مباشرة بالإنتاج وبمعدلات النمو الاقتصادي ولأهميتها ودورهما في ميزان القوة العسكري والتكنولوجي والاقتصادي.

وفي عصرنا هذا يحدد العالم المصري الدكتور أحمد زويل مجالات البحث العلمي في المستقبل في ثلاثة اتجاهات رئيسية هي: (المادة العلم المتناهي الصغر، الكون العالم المتناهي الكبر، الإنسان أو دراسة الجينوم البشري). وبطبيعة الحال يضاف إلى ذلك البحوث والتطوير في المجالات التكنولوجية المرتبطة مباشرة بالتطور والتقدم الاقتصادي كالمعلومات والاتصالات، إذ يعد البحث العلمي والتطوير تلك الأعمال الإبداعية التي يتم اتخاذها بطريقة منظمة وتكاملية بهدف زيادة المخزون المعرفي والثقافي للبشرية، بما فيها معرفة الإنسان والمجتمع واستخدام هذه المعارف لبناء تطبيقات جديدة وتحسين حياة البشر وزيادة النمو الاقتصادي وتحقيق الأمان

وهي تشمل على ثلاثة محاور رئيسية: بحوث أساسية بحوث تطبيقية وبحوث تطويرية (الحسيني، 2007، 126).

وباعتبار إن طبيعة الاقتصاد قد تغيرات من اقتصاد صناعي إلى اقتصاد ما بعد الصناعي كما سيتضح لاحقاً أن التعليم العالي وما ينتج عنه من إنتاج فكري أو بحث علمي آخذ بتزايد أهميته بشكل أكثر عند ارتباطه بالتطبيق على الواقع الفعلي بشكل أكثر فاعلية، خصوصاً مع التقدم التكنولوجي وما تقتضي من ضرورة وجود المزيد من الوعي المعلوماتي، وفي مطلع القرن الحالي كانت النظرة إلى التكنولوجيا على أنها نعمة ولكنها لا تخلو من المخاطر، سيما وإنها قد زادت في تعقيدات الحياة فمثلاً لطالما اعتبار البنسلين خطوة كبرى للأمام وتقدماً عظيماً أما الآن فإن المجتمع يشعر بمزيد من القلق إزاء الاستخدام المفرط للمضادات الحيوية ومشاعر القلق هذه تتزايد أيضاً حيال الطاقة الذرية والمحاصيل الزراعية المعدلة وراثياً والاستنساخ واللائحة تطول تربك المرء في تعداد محتواها (نيومان، 2010)، لسنا بصدد حصرها بقدر ما تستهدف الورقة البحثية ذكرها على سبيل المثال.

ثالثاً: انعكاسات البحث والتطوير على الاقتصاد المعرفي... مشاهد استنباطيه:

لاشك في إن بداية تطور الاقتصاد المعرفي ترجع إلى براعة الإنسان، عموماً وراء أعظم تغييرين في الطريقة التي كان الناس يعيشون ويعملون بها في الماضي، وكانت إحدى الأدوات المحراث على وجه الدقة، السبب الرئيسي الذي مكن الناس من التخلي عن حياة الرحل الذين يعتمدون على الصيد ومن الاستقرار اعتماداً على الزراعة، وجاء تغييران هما مصادر الطاقة (الفحم الحجري، الكهرباء، النفط) واختراع الماكينات بالثورة الصناعية، ولكن كان لهما أيضاً أثر في طرق الزراعة (حل الجرار محل الحصان)، أما الآن فالأدوات العصرية اختلفت حيث يحتل خليط من أربعة عوامل مؤثرة: (أجهزة الحاسوب، المعالجات الدقيقة، الاتصالات، المعلومات) مكان القلب في تغيير درامي، من خلال إيجاد طرق جديدة للتعلم والتعليم والعمل والتميز (هيل، 2004، 254).

لذا فقد اتسمت هذه الحقبة الأخيرة بسيادة قطاع المعلومات والمعرفة على باقي القطاعات المجتمعية الزراعية والصناعية والخدماتية، حيث بزغ قطاع رابع يتجاوز

ذاك القطاع الأخير فهو ليس ربحياً ولا يهتم بالإنتاج المادي بل يتمحور حول الأنشطة العلمية الفكرية والإبداعية في قوالب وأطر جديدة تتمشى، وفقاً للحقبة الجديدة المتخلقة أو المتكونة، وبطبيعة الحال نسيج الاقتصاد يتغير بتغير التكنولوجيات المتطورة مع الزمن. بمعنى أدق وفقاً لتطورات عصرية مكونة بذلك قطاعاً رابعاً يضاف لباقي القطاعات الاقتصادية، ليكون قطاعاً قائداً متميزاً في سلعه وخدماته، نظراً لاعتماده على المعلومات وتحقيقها للقيمة. ولعل الأهم والذي يعد محور الاهتمام، هو تزايد قيمة قوة العمل المعلوماتية عن قوة العمل العاملة في باقي القطاعات الأخرى، إذ تشير معظم الدراسات إلى زيادة في الوظائف المعتمدة على تكنولوجيا المعلومات نظراً لدعمها للاقتصاد.

وفي هذا السياق يؤكد (ديفيد بل) عالم الاجتماع الشهير على إن إنتاج المعرفة المتضمن الأنشطة البحثية، قد أصبح مفتاح الإنتاجية والمنافسة والأداء الاقتصادي، فاقتصاديات المعلومات تعد الركيزة الأساسية للمجتمع ما بعد الصناعي، حيث كان الاعتماد في المجتمع الزراعي على المواد الأولية والطاقة الطبيعية والجهد العضلي، وفي المجتمع الصناعي أصبح الاعتماد على الطاقة المولدة مثل الكهرباء والغاز، بينما نجد المجتمع الخدمي يعتمد على الخدمات المقدمة من قبل فئة معينة إلى فئة معينة أخرى، في حين يتسم مجتمع المعلومات والمعرفة في تطوره بالدرجة الأساس، على المعلومات وتطوير أنظمة الحواسيب وشبكات الاتصالات، وهو المجتمع الذي يستطيع كل فرد فيه استحداث المعلومات والمعارف والوصول إليها، واستخدامها وتقاسمها بحيث يُمكن الأفراد والمجتمعات من تسخير كامل إمكاناتهم، في النهوض بتنميتهم المستدامة وفي تحسين نوعية حياتهم.

ولا يخفى على القارئ المتخصص استنباط نشأة علوم المعلومات إنها ترجع أساساً من تداول المعلومات وانسيابها، واهتمامها بالدرجة الأساس في سبل تجهيزها وفقاً لما موجود من تكنولوجيات وإمكانيات بغرض إتاحتها، فمن خلال إتاحة المعلومات واستخدامها تتحقق الإفادة على هيئة بحوث ودراسات، ومن ثم يتولد عنها تحقيق القيمة المتجسدة في المعرفة عند تطبيقها أي تنعكس على عملية التطوير،

ومن خلال هذه الأخيرة يبرز التداخل، الذي أسهم في نمو مجالات دراسية ومعرفية جديدة ذات علاقة بالاقتصاد على مراحل تبعاً لتطور النظام المجتمعي الإنساني.

ولم يأت رد فعل هذا التداخل من الفراغ، وإنما استند على عدة مرتكزات فكرية جوهرية بخصوص الأوصاف الفريدة والمتميزة للمعلومات، بوصفها مورداً استثمارياً ثميناً أو منتجاً اقتصادياً يباع ويشترى، في إطار نظريات العرض والطلب، وأيضاً النظرة إلى المعلومات بوصفها مدخلات ومخرجات في آن واحد، فضلاً عن التأثير الكبير للمعلومات على الأنشطة الاقتصادية المختلفة زيادة ونقصاناً إلى جانب تأثيرات خصائصها غير العادية على السلوك الإنساني وعلى بيئة التعليم والعمل (الطائي، 2007، 11-12). وفي تقدم الدول والمجتمعات بشكل عام.

لذا يعد إنتاج المعرفة بمثابة المفتاح للإنتاجية والمنافسة وجودة الأداء الاقتصادي، فاقتصاديات المعلومات والمعرفة، تعد الركيزة الأساسية لمجتمع ما بعد الصناعي، حيث كان الاعتماد في المجتمع الزراعي على الطاقة الطبيعية والجهد العضلي، وفي المجتمع الصناعي أصبح الاعتماد على الطاقة المولدة مثل الكهرباء والغاز، بينما نجد المجتمع الخدمي يعتمد على الخدمات المقدمة من قبل فئة معينة إلى فئة معينة أخرى، في حين يتسم مجتمع المعرفة في تطوره بالدرجة الأساس على المعلومات وأنظمة الحواسيب وشبكات الاتصالات، وهو المجتمع الذي يستطيع كل فرد فيه استحداث المعلومات والمعارف والوصول إليها، واستخدامها وتقاسمها بحيث يُمكن الأفراد والمجتمعات والشعوب من تسخير كامل إمكاناتهم، في النهوض بتنميتهم المستدامة وتحسين نوعية حياتهم.

إزاء لما تقدم تتضح تأثيرات وانعكاسات التطورات المعلوماتية التي أسهمت في ظهور الاقتصاد المعرفي بشكل واضح، حيث بات بمقدور الدول رفع معدلات اقتصادياتها تبعاً لكمية المعلومات والمعرفة، التي تمتصها في كياناتها المؤسسية في مختلف القطاعات الاقتصادية، وهذه المقدرة بطبيعة الحال يتوقف عليها تقدم الدول أو تأخرها، بمعنى آخر أدق هذه القدرة من خلالها تسد الفجوة بين الدول الأكثر تقدماً والأقل تقدماً أو تزيد في اتساعها، من طريق انتهاجها لسبل تجسير الفجوة وتحديث منظوماتها التعليمية الأكاديمية وتنمية الرأسميل الوطنية الفكرية (بيزان، 2012).

إذ إن أهمية اقتصاد المعلومات والمعرفة تتجسد من خلال عدها المعيار لتصنيف الدول والشعوب إلى دول وشعوب متقدمة وأقل تقدماً، ذلك لأن معامل القدرة على التعامل مع المعلومات وتوظيف تكنولوجيات المعلومات والاتصالات وتشغيل شبكات متقدمة بوسائط اتصالية من أجل توليد المعرفة في عصرنا الحاضر يعد المؤشر الأكثر دلالة على التقدم النسبي للدول والشعوب، إذ يتناسب توزيعها مع عدة توزيعات أخرى لثروة المعرفة ومصادرها مثل الإنفاق على التعليم بمختلف مراحله (الطائي، 2007، 23-24) والتعليم العالي على وجه الخصوص، إضافة لجهود البحث العلمي والتطوير وعدد العلماء وأساتذة الجامعات... الخ.

وتعد من بين أهم مخاطر تأثيرات الاقتصاد المعرفي، إحداث فجوة بين مخرجات التعليم واحتياجات سوق العمل، وما يزيد اتساع هذه الفجوة التغير السريع في احتياجات سوق العمل الناجم عن العولمة وتحور الاقتصاد إلى اقتصاد معرفي، ويضاف الى ذلك متطلبات التقانات سريعة التطور، وإزاء ذلك فان أهداف التعليم والعالي على وجه الخصوص، هي التمكين من تطوير القدرات والمهارات وكيفية زيادة المعرفة ذاتياً بصورة مستمرة وعلى مدى الحياة، ومن ثم تلبية متطلبات سوق عمل اقتصاد المعرفة، لذا نتفق على أن الأمر يتعلق بأهمية الملامح الأكاديمية الشخصية للأساتذة، فضلاً عن ملامح مهاراتهم أو قدراتهم. كنقطة انطلاق لمواجهة تلك المتطلبات أو الاحتياجات كطريقة خاصة في العمل بعصر اقتصاد المعرفة، باعتبار أن الأساتذة أكاديميين أولاً ومزاولي إنتاج المعرفة ثانياً. (غروشيا، 2007، 253-254) كما سنرى لاحقاً بشكل أكثر تفصيلاً عند بلوغ المشاهد الإستشرافية.

لذا من المجدي في هذا المقام التأكيد على رسالة أساسية وهامة ألا وهي أن الرأسميل البشرية، قد أصبحت هي المحك الرئيسي وسيكون وقودها الأساسي المعلومات والمعرفة، ومعيارها الرئيسي الإنفاق على البحث العلمي والتطوير، إضافة إلى الاهتمام بالتعليم والتدريب بطبيعة الحال، وبالتالي تغيرت المفاهيم وغدت الرأسميل البشرية تحل محل رأس المال المادي، وغدت المعلومات Information مصادر للثروة التي تطبق لخلق القيمة والإنتاجية، وأهم عنصر من عناصر

المدخلات التي تحول إلى معرفة وخبرة وتطبيق وحكمة، إذا ما أحسن إدارتها واستثمارها كنتيجة طبيعية لظهور الاقتصاد المعرفي المتميز بالمنتجات والخدمات غير الملموسة التي تعتمد في أساسها على المعطيات المعرفية (بيزان، 2009).

وإذ ما عرجنا بالتحليل لواقع تمويل مشاريع البحث العلمي العربية التي سبق التنويه لأهميتها في مطلع الورقة، عندها تتضح حجم المأساة، حيث لا تزال حكومات الدول العربية هي الممول الرئيسي للتعليم العالي والبحث العلمي، هذا نهيك عن الجامعات الخاصة التي تعتمد في تمويلها بشكل أساسي على أقساط الطلاب، وعلى بعض المساعدات والإعانات من مصادر خارجية وجمعيات روحية ومدنية أحياناً، وبمقاربة هذه الأوضاع مع تلك بالكيان الإسرائيلي التي تنفق حوالي 30.6% من ميزانية التعليم العالي الحكومية على البحوث، في حين تمويل البحوث العلمية داخل الجامعات العربية لا يتجاوز 5% فقط، لاشك أن ذلك يشير بشكل واضح إلى الخلل الكبير في العلاقة بين التعليم العالي ومعه البحث العلمي وبين قطاع الأعمال في الدول العربية. علماً أن هذا الأخير هو المحرك الأول للبحث العلمي في جامعات ومراكز البحوث في الدول المتقدمة خصوصاً في اليابان التي تعتمد بشكل أساسي عليه وبنسبة تمويل تصل إلى ما يزيد عن 80%(الحسيني، 2007، 56-57).

لاشك هنالك علاقة جدلية بين تقدم العلوم والتنمية، فالبحث العلمي دون تحديد هدف كمن يقود سيارته في صحراء قاحلة دون توقف للتزود بالوقود، إذ إن البحث العلمي يتزود ويعتني إذا كان له هدف يؤمن له مردوداً إيجابياً، والمردود الإيجابي لا تؤمنه سوى القطاعات الاقتصادية التي تسعى إلى تحسين وسائل إنتاجها ونوعيته وجودته، ومن هنا نلاحظ جلياً أن مردود البحث العلمي مرتفع في الدول المتقدمة، نتيجة استيعاب القطاعات الإنتاجية لنتائج البحث العلمي، بينما ومع الأسف متدن بالدول الأقل تقدماً نظراً لتردد المؤسسات الصناعية والإنتاجية في الاعتماد على البحوث العلمية ونتائجها، وهذا بطبيعة الحال ما يؤثر بدوره على تقدم العلوم في تلك الدول ويساهم في تزايد هجرة الأدمغة إلى الدول المتقدمة، حيث تجد هناك بيئة ملاءمة تؤمن لها مقومات العمل في البحث والتطوير (الحسيني، 2007، 117).

إن السؤال الذي يتبادر للأدهان، كيف يمكن تحقيق التنمية البشرية المستدامة بشكل ينعكس على التطور الاقتصادي؟ وعلى الرغم من بساطة السؤال، فإن الإجابة عليه تثير عدة إشكاليات وعلى كافة المستويات، ولعل الإجابة تكون بكل بساطة نحن في حاجة لصياغة عقل نقدي قادر على مجابهة التحديات المعاصرة، خصوصاً، في ظل تنافسية عالمية واسعة أصبحت قضية تنمية الإبداع والابتكار في مقدمة المطالب التي تسعى إليها الدول بمختلف مستوياتها المتقدمة والأقل تقدماً، من أجل توفير الظروف الموضوعية المهيأة لها ويبدو ذلك منطقياً تماماً لأننا نشهد الآن تطور الاقتصاد المعرفي وبروز فئة جديدة يطلق عليها عمال المعرفة وهؤلاء هم الذين يشغلون مواقع متعددة في مجال إنتاج واستخدام وتطبيق تكنولوجيات المعلومات والاتصالات.(يسين، 2006، 273).

رابعاً: ملامح مستقبليات الجامعة كمؤسسة فكرية منتجة للبحث العلمي... رؤية استشرافية:

إزاء لما ورد من مقدمات وما أعقبها من معطيات فإنه يستوجب من قطاع التعليم العالي والبحث العلمي أن يتخذ موقفاً استباقياً إزاء عالم العمل من طريق بناء كفاءات لديها المهارة والمقدرة على التحليل والتنبؤ (الحسيني، 2007، 42) والاستعداد لمواجهة التحديات المعاصرة.

إذ إن تطوير وتوجيه التعليم العالي والبحث العلمي بما يتلاءم مع متطلبات القطاع الإنتاجي والتعاون بين الجامعات وأرباب العمل كان نتيجة فرضت بسبب الثورة الصناعية التي سبق الإشارة إليها في أكثر من موضع، وجاءت بعدها تطور الحواسيب وظهور الشبكات المعلوماتية وتأثيراتها. إلا إن مسألة تولي المؤسسات الصناعية والإنتاجية مسؤولية عدد من الخرجين منذ البداية ويكون ذلك بالاتفاق مع الجامعات والأساتذة المشرفين عليهم خصوصاً في مراحل الدراسات العليا، مما يسمح لنمو علاقة وثيقة بين الطالب والمشرف عليه من جهة والقطاع الإنتاجي من جهة

أخرى وتخدم هذه العلاقة كلا الجانبين ويوظف الناتج العلمي لدى المؤسسة الإنتاجية الممولة للمشروع تعد مسألة غاية في الأهمية.

حيث توجد مشاريع أبحاث علمية كثيرة لا تستطيع الجامعات تأمين التجهيزات البحثية لها لارتفاع كلفتها مما يحمل المؤسسة الإنتاجية مسؤولية تأمينها، وتعمل بهذه الطريقة أغلب الجامعات في الدول الأكثر تقدما وقد أثبتت فعاليتها، بينما الدول الأقل تقدما حيث المؤسسات الإنتاجية ضعيفة هي الأخرى، فإن المهمة أكثر صعوبة في التحقيق، لذلك نرى إن معظم مؤسسات التعليم العالي تعمل بشكل منفصل أو بمعزل عن عالم العمل (الحسيني، 2007، 33-39). ولعل هنا يقع التحدي.

لذا فإنه أمام منظومات التعليم العالي الواسعة تحد فكري ومؤسسي ومعياري وهو أن تكون قادرة على الاستجابة المبدعة لما قد يبدو قوى الارتباك والتشظي داخل هذا الاقتصاد الجديد المرتبط بالعمل المعرفي وضمن مظلة أكبر هي مجتمع المعرفة (ويعبر عنها بالتباعد) وذلك لأن هذه القوى نفسها يمكن أن تعد قوى للتكامل (التقارب)، وأن تلاشي الحدود الفئوية والمؤسسية هي خطر على الجامعة ولكنها في الوقت نفسه فرصة وعلى هذا فالمناظرات الحامية بشأن العلاقة بين البحث والتعليم في منظومات التعليم العالي الواسعة هي غالباً مجرد عنصر واحد (ولكنه رئيس) داخل مناظرة أوسع وأهم عن مستقبل الجامعة في مجتمع الاقتصاد المبني على المعرفة (رونالد، 2009، 92).

فمن المرجح ان تتسبب ضغوط السلعنة مثلاً مع غيرها من التطورات المعاصرة في التعليم العالي في التعجيل بظهور منظومة هرمية وغير متكافئة للتعليم العالي، إن وجود المؤسسات في مجال التعليم العالي يكون على مستويات عدة، داخل ترتيب هرمي سلطوي يحدده ما تملكه المؤسسة من رأس مال أكاديمي وعلمي وهناك عموماً ارتباط بين موقع كل جامعة في مجال التعليم العالي والأصول الاجتماعية لأغلبية الطلاب المنتقين فيها، فالجامعات النخبوية التي تنتقي طلابها من الفئات الاجتماعية المتميزة هي الأقرب لامتلاك الموارد الثقافية والمالية التي تعنيها على مقاومة قوى

السلعنة أو إعادة صياغتها حتى تحمي قيمة رأس المال الأكاديمي والعلمي الحاضر في المجال ومن ثم حماية مكانتها أما المؤسسات غير النخبوية التي لا تتمتع برأس مال ضخم وتقبل طلابها عموماً من فئات اجتماعية محرومة فهي على الأرجح اقل قدرة على مقاومة قوى السلعنة (رونالد، 2009، 55).

ولنتفق جميعاً من النواحي الكلية بأن التعليم يحتل في مجتمع المعلومات والاقتصاد المبني على المعرفة موضع القلب في المنظومة المجتمعية حيث يفترض ضرورة التفاعل مع جميع منظومات المجتمع الأخرى دون استثناء، حتى يكتسب الفرد والمجتمع القدرة على التكيف التلقائي والتصويب الذاتي مع هدر المتغيرات الاجتماعية الشديدة الدينامكية، إلا أن الواقع يؤكد ان علاقة التعلم بالمجتمع مازالت أبعد ما تكون عن التحديد وهي تحتاج إلى تأسيس وتأصيل من فروع علمية شتى، ويرى نبيل العلي إنه مع ارتقاء المجتمع يصبح التعليم بمثابة إيكولوجيا عامة تتسامى فيه المعرفة هواء منعش يتنفسه الجميع ويتشاركون في استهلاكها وإنتاجها (علي، 2005، 58-60).

وعند تحول الاستنباط من الكليات إلى الجزئيات بمنظار اقتصادي فإن العلاقة بين التعليم العالي والقطاع الإنتاجي هي علاقة عكسية وجدلية، وتتمثل بضخ أعداد الخريجين إلى سوق العمل وقد تشكل هذه الأعداد قوة دافعة نحو التقدم والتطور عندما تستجيب لرغبات سوق العمل، أو قد تشكل قوة عكسية لتأجيج الصراعات داخل المجتمعات عندما تتحول إلى قوة بطالة ضاغطة.

وهذا ما لا يدعى مجالاً للشك بحتمية التنسيق بين الجامعات كبيوت تعليمية والقطاعات الإنتاجية ودراسة سوق العمل وتحديد الاحتياجات الضرورية للاختصاصيين وإعدادهم بشكل يتلاءم مع متطلبات قطاع الأعمال ويؤدي بهم إلى جودة البحث العلمي من خلال الترابط بين البحوث العلمية والتطوير بعالم العمل. وفي هذا السياق هنالك نظريتان متوازنتان:-

- أولهم ترى بأن التعليم العالي يتجه نحو نظام حشد أعداد كبيرة من الطلاب نظراً لتزايد اعتماد الاقتصادات الحديثة على كثافة المعرفة وبالتالي الاعتماد بقدر أكبر على خريجي التعليم العالي الذين يشكلون قوة عمل مفكرة ومنتجة.
- ثانيهما أنه سيكون على الخريجين قبول العمل في وظائف متحركة واستنفاذ معارفهم واكتساب مهارات جديدة أخرى (الحسيني، 2007، 40-41).

ومن أجل أن يتسنى استشراف مستقبليات توافر نموذج الجامعة المنتجة للبحث العلمي فإنه لابد لها من التفاعل المستمر بينها وبين عالم العمل، إذ ينعكس بنتائج ايجابية كبيرة كما هو الحال في الدول المتقدمة منها على سبيل المثال لا الحصر الولايات المتحدة الأمريكية والعديد من الدول أوروبا وكذلك إسرائيل فأكثر المشاريع البحثية يمولها القطاع الخاص داخل الجامعات وتؤدي إلى مردود مالي كبير لتلك المؤسسات وللقطاع الممول، حيث أصبحت من أهم مصادر تمويل التعليم العالي خصوصاً بعد أن قلص الكثير من الحكومات مساهماته في التمويل وزادت الأعباء المالية لدى الطلاب.

لا يخفى على القارئ المتأمل ملاحظ أن جل الدول العربية باستثناء تلك التي استفادت من التخطيط والرؤى المستقبلية في وقتٍ مبكراً ما دون ذلك، فإن معظمها لايزال التعاون خجولاً بين الجامعات وأرباب العمل حيث يسود نوعاً من انعدام الثقة بالبحث العلمي، الأمر الذي أسهم في تراجع البحث العلمي وفقدان التعليم العالي مصدراً مهماً في التمويل الذي سبق الحديث عنها والتأكيد على أهميتها (الحسيني، 2007، 35).

لعل السؤال الذي يتبادر للأذهان في هذا المنعطف الحرج ما هي أنماط المخرجات المنتجة للمعرفة والتي من أجلها أُقيمت الخطط والرؤى لإعادة التشكيل بالصورة التي ينبغي أن تكون، لاشك أن التربية لا تنشأ من عدم وإنما تستند على أسس فلسفية مجتمعية، وفي هذا الصدد يحدد نبيل علي ثلاث أبعاد رئيسة لابد وأن توفي بهم المنظومة الأكاديمية وهم: إكساب المعرفة، وتنمية الذات والقدرات الشخصية، وجعلها قادرة على التكيف مع المجتمع. ويضاف إليهم إعداد الفرد

لمواجهة مطالب الحياة في ظل الاقتصاد المبني على المعرفة، ولعل هذه الأبعاد لا تختلف عن تلك التي أوردتها اليونسكو في تقريرها المعنون "التعليم ذلك الكنز المكنون" المتضمن على تعلم لتعرف، وتعمل، ومن أجل أن تكون، ولكي تشارك الآخرين) (علي، 2009، 61).

يتضح من الطرح أعلاه التقصير أو الإخفاق في ربط السياسات والاستراتيجيات التنموية المجتمعية، مما يجعل مؤسسات التعليم العالي في مفترق الطرق حيث يُفرض عليها الجمود من جهة ثم تطالب بسرعة التغيير من جهة أخرى، وتستخدم سلاحاً إيديولوجياً ثم يطالبونها بالثورية ويمتهنون معلميها ثم يطالبونهم بالتفاني في أداء وظيفتهم وبأقصى درجات الارتقاء المعرفي، ويحول متعلميها إلى بيانات إحصائية ثم تطالب بتنمية القدرات الفكرية ومهارات الإبداعية إن فشل التعليم الذي ورثناه من عصر الصناعة ليس المسئول، إنما الفشل راجع إلى اتساع الهوة بين احتياجات اجتماعية متغيرة وبيروقراطية تربوية مترسخة فقدت صلتها بواقعها الاجتماعي.

لاشك أنه تعود سوء العلاقة تلك إلى عدم إتباع سياسات رصينة لتشجيع البحث العلمي داخل الجامعات في العديد من الدول العربية وإلى عدم إشراك الأكاديميين من قبل أصحاب القرار السياسي والاقتصادي في دراسة مشاريعهم وصياغة قراراتهم، لا بل إبعادهم من مركز القرار وحتى عن المشاريع الحكومية، كما أن القطاع الخاص لايزال يفضل الاعتماد على التكنولوجيات المستوردة ويخشى تطويرها في بلاده وداخل جامعاته. (الحسيني، 2007، 57) في حين أن محور المنافسة في عالم اليوم "كثيف المعرفة" يتطلب قوى عاملة عالية التأهيل ومتنوعة المعارف، وهذا بدوره يتطلب نسقا للتعليم العالي على قدر عال من الجودة، يرسي دعائم الإبداع ويزود خريجيه بالمهارات والمعارف التي تتلاءم مع متطلبات سوق العمل شديدة التنافس، وكيفية تسني ذلك إلا من خلال التفاعل بين نسق التعليم وعالم العمل.

وما أود التأكيد عليه في الختام هو التوصيات التالية:-

1- عدم الاكتفاء بوضع السياسات والاستراتيجيات وإنما ينبغي رسم الخطط التنفيذية ومتابعتها.

2- العمل على تحويل التحديات إلى فرص من خلال تجريب كل ما هو جديد لتحقيق الميزة التنافسية.
3- تمويل المشاريع البحثية داخل الجامعات بشكل يؤدي إلى مردود من جهة، وجعل مخرجات الجامعة ملائمة لمتطلبات سوق العمل من جهة أخرى.
4- إخضاع الجامعة للتغيير والتقييم المستمرين، سواء كانت تغييرات تنظيمية، أم تغيرات في الممارسات والسلوكيات الأكاديمية.

وهنالك بالتأكيد مدى واسع من الطرق لإعادة تشكيل الجامعة وجعلها منتجه لمخرجات عمال المعرفة، وربما لا يكون أكبر عائق أمام التطور الايجابي نقص الموارد المادية أو أنظمة التقييم المحدودة أو حتى سلعنة التعليم العالي أو التحديات الحالية للهويات الأكاديمية...، برغم أن كلها تحديات حقيقية ومهمة ولكن العائق الحقيقي هو الإرادة والطاقة والشجاعة في تجريب أشياء جديدة ومواصلة العمل حتى النهاية بتحويل الصعوبات إلى فرص يمكن الاستفادة منها لمواجهة تحديات الاقتصاد المعرفي وتحقيق الارتقاء والتقدم الاقتصادي. (بيزان، 2012).

خصوصاً وإنه لا يتوفر لدى جل المؤسسات الأكاديمية "الجامعات" القدرة الحصانية، لكي تواجه كافة التحديات المعقدة بمفردها، وفي المقابل هذه الإشكالية تبرز أهمية إيجاد "برامج والريادة الفكرية" التي من خلالها يمكن المفاضلة بين أكثر الطرق نجاعة للتوجه نحو تلك التحديات، بمعنى أوضح ينبغي البدء بحل المشكلة على شكل فريق مع شركاء من داخل الجامعة ومن خارجها، بصورة منفتحة ومرنة وحيوية لجميع وجهات النظر، مع امتلاك الشجاعة والثقة لتغيير المنهجيات التقليدية القديمة.

قائمة المصادر والمراجع:

1- بارنيت، رونالد، (2009)، إعادة تشكيل الجامعة: علاقات جديدة بين البحث والمعرفة والتدريس؛ ترجمة: شكري مجاهد، الرياض، العبيكان.

2- بيزان، حنان الصادق، (2009)، "التخطيط للتنمية المستدامة والرأسمال البشري... رؤية تحليلية معاصرة"، من وقائع أعمال المؤتمر العلمي الأول للعلوم الإنسانية "نحو تجذير العلوم الإنسانية"، تنظيم كلية الآداب، جامعة الزاوية، بالفترة من 21-23 أبريل.

3- بيزان، حنان الصادق، (2012)، "إعادة تشكيل الجامعة من أجل جودة البحث العلمي... رؤية استقرائية" من وقائع أعمال المؤتمر العربي الدولي الثاني لضمان جودة التعليم العالي" تنظيم الجامعة الخليجية، مملكة البحرين، بالفترة 4-5 أبريل.

4- الحسيني، عبد الحسن، (2007)، استراتيجيات العلوم والتعليم في إسرائيل والوطن العربي ودورها في بناء الدولة، بيروت، الدار العربية للعلوم ناشرون.

5- الحوات، على، محمد العوامي، بشير سعيد (2005)، مسيرة التعليم العالي في ليبيا، إنجازات وطموحات، طرابلس، النقابة العامة لأعضاء هيئة التدريس الجامعي.

6- الطائي، محمد، هدى العلي، (2007)، اقتصاديات المعلومات: القوة الناعمة في تحقيق التفوق التنافسي للمؤسسات، عمان، دار المسيرة للنشر والتوزيع.

7- علي، نبيل، (2009)، "علاقة الثقافة وتكنولوجيا المعلومات: من منظور ثقافة الشباب"، أعمال المؤتمر السنوي الثالث: توظيف المعلوماتية في ثقافة الأجيال العربية رؤى واستراتيجيات تربوية، الرياض: المركز العربي للتعليم والتنمية، جامعة سيناء.

8- غروشيا، جيمس، جوديث ميللر، (2007)، الوصول إلى جامعة منتجة: استراتيجيات لتقليل النفقات وزيادة جودة التعليم العالي، ترجمة فاطمة صبري، الرياض، مكتبة العبيكان.

9- نيومان، فرنك، وآخرون، (2010)، مستقبل التعليم العالي: الشعارات والواقع ومخاطر السوق، ترجمة وليد شحادة، الرياض، مكتبة الملك فهد الوطنية.

10- هيل، مايكل، (2004)، أثر المعلومات في المجتمع: دراسة لطبيعتها وقيمتها واستعمالها، أبوظبي، مركز الإمارات للدراسات والبحوث الإستراتيجية.
11- يسين، السيد، (2006)، المعلوماتية وحضارة العولمة... رؤية نقدية عربية، ط3، القاهرة، شركة نهضة مصر للطباعة والنشر والتوزيع.

البحث العلمي في الوطن العربي الواقع والآفاق

(الجمهورية الجزائرية نموذجاً)

د. بن الشيخ حكيم

جامعة الدكتور يحي فارس / الجزائر

الملخص بالعربية:

إن من الأزمات الحادة والمستعصية، المطروحة على مستوى البنية المعرفية العربية، أزمة البحث العلمي وهويته في المؤسسات العلمية الجامعية الرسمية والخاصة. وضرورة استشعارها والوقوف على طبيعتها، وتتبع تمثلاتها في واقعنا الراهن؛ بات أمراً حتمياً بل في حكم الواجب القومي والإنساني. ما يلزمنا ويفرض علينا مزيداً من بذل الجهد والوقت الكافيين، لدفع الخطى في سبيل تحرير هذا المحيط ومؤسساته المعرفية من حالة الارتباك والاستغراق غير المبرر في عوامل وعناصر التقليدية من جانب، وحالة العجز وعدم القدرة على المواكبة المطلوبة لزخم الحراك العلمي الهائل؛ الذي يتسارع من حولنا بصورة مذهلة متمثلاً في الإبداع الفكري والأدبي، الابتكار العلمي والتقانة المتطورة... من جانب آخر.

الملخص باللغة الانجليزية:

That the Sharp and obstinate crises, the posed on level the cognitive Arabic structure, crisis of the scientific research and aerated himin the scientific academic official and special organizations . Her necessity of feeling and the stop on her nature, pur suit of assimilations her in our current reality : Two necessary factes became but in rule essential national and humanitarian. What adheres us and imposes on us extra suites the effort and the time enough ; to pushing of the steps in way libération of this surroundings and his cognitive organizations from case the confusion and the absorption ther than the justification in workers and elements traditional from the side of, and case of the failure and incapability on the requested accompaniment for mumentum the scientific huge movement ;

Who huries from astounding image tried in represented in the intellectual and literary excellence, the scientific innovation waalt quant devloped …On the other hand.

دواعي اختيار الموضوع:

تهتم هذه الدراسة برصد وتحليل جملة من القضايا والإشكاليات التي أثارتها قضية البحث العلمي في الوطن العربي وبخاصة في الجزائر، نظراً للمستوى المتدني الذي وصلته الجامعات العربية وكذا البحوث العلمية المنجزة، لذلك رأيت أنه من الضرورة التعرض لهذا الموضوع الجدير بالدراسة والتمحيص والتدقيق في ملابسات هذا التأخر والتدني.

إشكالية البحث وتساؤلاته:

يعتبر البحث العلمي عملية إنتاجية وإبداعية تمس مختلف أنواع المعرفة، وهو من بين المؤشرات المهمة لقياس درجة تقدم وتطور المجتمعات. وينشأ بتوافر شروطه الأساسية من بيئة حرة ومناخ ديمقراطي وتراكم معرفي ومقومات مادية ومعنوية، وعلى هذا الأساس تسعى الدول خاصة المتقدمة منها إلى النظر باستمرار في تنمية أنظمتها ومراكز بحوثها العلمية.

إلا أننا بالنظر إلى واقع البحث العلمي في الوطن العربي نجده يفتقر إلى الإمكانيات والحوافز المشجعة التي تدفع بالبحث نحو الابتكار والتطور، لدرجة صار فيها مجرد أداء وظيفي يقوم به الباحث بغية إشباع حاجات ذاتية منفصلة عن حاجات المجتمع؛ وهو ما يُعبّر عن تدني مستويات البحث العلمي، ودليل خلل على مستوى سياسة التخطيط.

ونلمس في الجزائر أن مختلف المؤسسات البحثية لم تعرف استقراراً بسبب الكثير من التغيرات التي طرأت على الأجهزة المسيّرة والمُنفذة للسياسة الوطنية من حيث الصلاحيات والتنظيم وذلك منذ الاستقلال.

- ما هو واقع البحث العلمي بالوطن العربي والجزائر على وجه الخصوص؟ وما هي آليات النهوض وبلوغ الدول المتقدمة ؟

وقد وضعت عدة تساؤلات لهذا الموضوع بغية الجواب عنها، وهي على النحو الآتي:

- ما هو وضع الباحث الجزائري؟
- ما معدلات الإنفاق على البحث العلمي في الوطن العربي والجزائر على وجه الخصوص؟
- ترى أثمة أمل في المستقبل أم قدرنا أن نبقى في أدنى مراتب التخلف التكنولوجي والتنموي على مستوى العالم؟
- ما هي آفاق الناتج العلمي والتكنولوجي في جامعاتنا مقارنة بجامعات دول العالم المتقدم؟
- وأنحتاج فعلاً لزيادة العدد فقط أم أننا نحتاج لتفعيل الموجود قبل ذلك؟ لماذا لا نريد رفع الجودة وزيادة عدد الجامعات والبحوث المنشورة والخريجين؟

المنهج المتبع في هذه الدراسة:

يتحدد المنهج تبعاً لطبيعة الموضوع، فإن المنهج الوصفي التحليلي يتناسب مع طبيعة الموضوع وأهداف هذه الدراسة. ويعتبر هذا المنهج تشخيصاً علمياً قائماً في أساسه على وصف الظاهرة بمختلف جوانبها بحيث يعمل على تفسيرها وتقويمها، وهو قادر على إعطاء صورة واضحة عن الظاهرة أو الوضعية المراد دراستها والكشف عن عناصرها وأحياناً وصف العلاقات الموجودة بين تلك العناصر.

توطئة:

قضايا الفكر، المعرفة، المنهج، البحث العلمي... الخ، من القضايا العديدة والشائكة المثارة في البيئة العربية المعاصرة. وهي محل التساؤل الذي يؤرق النخب والأكاديميين خاصة، ويفترض فيها –نظراً لأهميتها وفعاليتها في بناء الإنسان وتطور المجتمع– أن تحظى بالموقع الأول والأهم ضمن ترتيب الأولويات العربية، واهتمام مؤسساتها الأكاديمية والبحثية. بل باعتبارها تدخل في صلب مشاريع التنمية والتطوير

داخل المؤسسات الرسمية والخاصة، المشتغلة في المجالات الاقتصادية والاجتماعية... فضلاً عن الميادين التربوية والثقافية، وبالرغم من أن دراستي هذه لموضوع البحث العلمي لم تكن أول أو آخر ما كتب، إذ سبقتني كثير من الدراسات السابقة بالبحث والتنقيب عن جذور هذه القضية، غير أنني أجد نفسي ملزماً ككل باحث يهتم بقضايا التخلف العلمي والفكري طالت أمتنا ووطننا في الوقت الذي نملك فيه معدات النهوض وآليات التعلم.

إن فهم أي ظاهرة اجتماعية أو جزء منها، يجعلنا نقّر بأن الحياة الاجتماعية مبنية على تراكم المعرفة والتجربة، ولا يمكن أن نفهم عملية التحول والتغير الاجتماعي والتبشير بهما، ما لم نتنبه إلى الوسائط المختلفة التي تنتجها مثل هذه المؤسسات والتنظيمات التي تساهم في بناء الهويات الجماعية على غرار الجامعة، لذلك سينصب الاهتمام على "مؤسسة الجامعة والبحوث العلمية" والعلاقات الاجتماعية والثقافية داخلها وخارجها التي تؤثر فيها وتؤثر فيهم باعتبارها نموذجاً جامعاً لكل العلاقات، بين الأجيال بين المؤسسة والمحيط، بين العلم والمجتمع وبين المعرفة والاقتصاد، وتعود أهمية الجامعة وضرورة الاهتمام بتاريخها باعتبارها مؤسسة تؤثر على العلاقات في المجتمع إنتاجاً وتوجيهاً وتبشيراً، وباعتبارها فضاءً لرصد التواصل لا القطيعة، إضافة إلى أنها الحافظ الأساسي للتراث الثقافي والقيم الجماعية وهي المسؤولة على انتقالها من جيل إلى آخر.

وللجامعة دور أساسي في الحياة التربوية والعلمية والاقتصادية والسياسية للمجتمعات المعاصرة، لما تضطلع به من مهام في تكوين العنصر البشري، ورفد القطاعات الإنتاجية بالطاقات المؤهلة والقادرة على دفع عجلة التنمية الشاملة إلى الأمام، وفي هذه الحالة تكون الجامعة رافعة أساسية للتنمية وقاطرة لكل تقدم منشود، ومما تقدم حاولت أن أرصد الجهود العلمية التي تبذل في ميدان البحوث الجامعية العربية والجزائرية على وجه الخصوص نظرية كانت أم تطبيقية، وذلك لمعرفة تلك الدراسات وآخر ما وصلت إليه مناهج البحث التربوي العالمي من ناحية، وبين الرؤية الكلية لسياسات الدولة الجزائرية ومدى مواكبتها لعصر التطور العلمي، وهي منطلقات

لدراسة قضايا الأمة العلمية خلال هذا العصر الذي يعرف تنافساً شديداً في مجال العلوم والبحوث لاسيما التكنولوجية منها.

هذا رغم التقارير الكثيرة من المحافل العلمية والسياسية التي تضع الدول العربية في آخر الدول الساهرة على رعاية ودعم الإنفاق على البحث العلمي في بلدانها. ولاشك أن الواقع العربي الراهن، وبالأخص في الحقل الثقافي الفكري يغري بتناول أداء النخبة المثقفة العربية ودورها في تطوير الواقع العربي، وإخراجها من القيود الداخلية والخارجية التي تكبل انطلاقتها وتمنع رقيها في مختلف الأصعدة والمستويات.

1- نشأة البحث العلمي:

إن نشأة البحث العلمي قديمة قدم الإنسان على سطح الأرض، فمنذ أن خلق الله آدم، ونزوله الأرض، والإنسان يُعمل عقله وفكره ويبحث عن أفضل السبل لممارسة الحياة فوق سطح الأرض، ومن ثم لتحقيق وظيفة الاستخلاف التي خلق اللهُ الإنسانَ من أجلها... قال تعالى: ﴿وَإِذْ قَالَ رَبُّكَ لِلْمَلاَئِكَةِ إِنِّي جَاعِلٌ فِي الأَرْضِ خَلِيفَةً﴾ (البقرة، 30).

ومنذ ذلك اليوم، والإنسان يمارس المحاولات الدائبة للمعرفة وفهم الكون الذي يعيش فيه...

وظلت البشرية على مدار قرون طويلة تكتسب المعرفة بطريقة تلقائية مباشرة عن طريق استخدام الحواس الأساسية للإنسان... وبالطبع لم تمارس أي منهج علمي في التوصل إلى الحقائق أو محاولة فهم بعض الظواهر التي تحدث حول الإنسان... هذا، ولقد تطور البحث العلمي عبر العصور ببطء شديد واستغرق هذا التطور عدة قرون في التاريخ الإنساني.

البحث العلمي في العصور القديمة:

يقصد بالعصور القديمة العهود التي عاش فيها المصريون القدماء والبابليون واليونان والرومان، فمنذ ذاك التاريخ كان اتجاه التفكير لدى قدماء المصريين اتجاهاً

علمياً تطبيقياً، حيث برعوا في التخطيط والهندسة والطب والفلك والزراعة (بدر، 1977، 74).

كما أسسوا حضارة علمية في الصيدلة والكيمياء يقول عنها المؤرخ جابين "إن المصريين كانوا منجماً اغترف منه الأقدمون العقاقير وأوصافها المذكورة في أعمال ديسقوريدس وبليني وغيرهما كان من الواضح أنها مأخوذة من المصريين القدماء" (منتصر، 1980، 25).

أما بالنسبة لقدماء اليونان فقد كان لهم اهتمام بالبحث العلمي، حيث إنهم اعتمدوا على التأمل والنظر العقلي المجرد، وقد وضع أرسطو قواعد المنهج القياسي والاستدلالي في التفكير العلمي، كما فطن أيضاً للاستقراء، وكان الطابع التأملي هو الغالب على تفكيره، واعتمد اليونان أيضا في بنائهم العلمي على الاكتشافات السابقة التي سجلها المصريون والبابليون.

ومن أبرز علمائهم البارزين في هذا المجال فيثاغورس في الجغرافيا والرياضيات والفلسفة (600 ق.م) وديمقراطس الذي اقترح نظرية التنافر الذري... لشرح تركيب المادة (400 ق.م) وثيوفراستوس الذي أسس طريقة منهجية في النبات، وأرشميدس عالم الفيزياء (300 ق.م) وسترابو عالم الجغرافيا (20 ق.م) وبطليموس الذي وضع أول نظرية ملائمة عن حركة الكواكب في القرن الثاني الميلادي.

أما التفكير العلمي عند الرومان فقد ازدهر أيضاً، ويعتبر الرومان ورثة المعرفة اليونانية ويتركز إسهامهم في الممارسة العلمية أكثر من متابعتهم لها، وكانوا صناع قوانين ومهندسين أكثر منهم مفكرين متأملين.

البحث العلمي في العصور الوسيطة:

يقصد بالعصور الوسيطة الفترة الزمنية التي ازدهرت فيها الحضارة الإسلامية وفترة عصر النهضة في أوروبا وتمتد تلك الفترة من حوالي القرن الثامن حتى القرن السادس عشر الميلادي، وقد أفاد المسلمون في هذه الفترة من العلوم السابقة للمصريين القدماء والإغريق والرومان واليونان وتعتبر الحضارة الإسلامية حلقة

الاتصال بين الحضارات القديمة كحضارات المصريين والإغريق والرومان واليونان وبين من بعدهم في عصر النهضة الحديثة، ولم يكتفوا بنقل حضارة من قبلهم فقط بل أضافوا إليها علوماً وفنوناً تميزت بالأصالة العلمية، فالفكر الإسلامي تجاوز الحدود الصورية لمنطق أرسطو؛ أي أن العرب عارضوا المنهج القياسي وخرجوا عن حدوده إلى اعتبار الملاحظة والتجربة مصدراً للبحث العلمي (بدر، 1977، 77).

كما أن العرب قد اتبعوا في إنتاجيتهم العلمية أساليب مبتكرة في البحث فاعتمدوا على الاستقراء والملاحظة والتدريب العلمي والاستعانة بأدوات القياس للوصول إلى النتائج العلمية، وقد نبغ الكثير من العلماء المسلمين في مجال البحث العلمي مثل الحسن بن الهيثم وجابر بن حيان والخوارزمي والبيروني وابن سينا وغيرهم، وقد شهد على نبوغ العلماء العرب في هذا المجال الكثير من رواد النهضة الأوروبيين مثل (Sarton) العالم الأمريكي الذي قال: إن العرب أعظم معلمين في العالم في القرون الوسطى ولو لم تنقل إلينا كنوز الحكمة اليونانية لتوقف سير المدنية لبضعة قرون، فالعرب قد أسهموا بإنتاجهم العلمي في تقدم الحضارة وأسهموا باصطناع منهج الاستقراء واتخذوا الملاحظة والتجربة أساساً للبحث العلمي (بدر، 1977، 78).

وعندما حمل المسلمون العرب شعلة الحضارة الفكرية للإنسان، ووضعوها في مكانها السليم، كان هذا إيذاناً ببدء العصر العلمي القائم على المنهج السليم في البحث؛ فقد تجاوز الفكر العربي الإسلامي الحدود التقليدية للتفكير اليوناني، وأضاف العلماء العرب المسلمون إلى الفكر الإنساني منهج البحث العلمي القائم على الملاحظة والتجريب، بجانب التأمل العقلي، كما اهتموا بالتحديد الكمي واستعانوا بالأدوات العلمية في القياس ، كما ساهم الفكر الإسلامي في تأصيل الحضارة الإنسانية تأصيلاً سوياً وصائباً ووضعها في مسارها الصحيح ونقلها من العشوائية والتخبط إلى المناهج العلمية الصائبة التي تعتمد على أسس وقواعد ومبادئ، كما أرسى الفكر الإسلامي قواعد وأساليب التحصيل العلمي لشتى العلوم الإنسانية النظرية والتطبيقية وأرسى قواعد الموضوعية والشكلية في البحث والكتابة. وفي العصور الوسطى بينما كانت أوروبا غارقة في ظلام الجهل كان الفكر العربي الإسلامي يفجّر –في نقلة تاريخية كبرى– ينابيع المعرفة...

2- مفهوم البحث العلمي:

ليس من اليسير أن نحصر كل التعريفات التي أطلقت على مفهوم "البحث العلمي"، حيث تعددت تلك التعريفات وتنوعت، تبعاً لأهدافه ومجالاته ومناهجه، ولكن معظم تلك التعريفات تلتقي حول التأكيد على دراسة مشكلة ما بقصد حلها، وفقاً لقواعد علمية دقيقة، وهذا يعطي نوعاً من الوحدة بين البحوث العلمية رغم اختلاف حياديتها وتعدد أنواعها، وقد تناول العديد من الباحثين مفهوم البحث العلمي، كما اختلفت مداخلهم وتباينت اتجاهاتهم حول هذا المفهوم، فكل واحد منهم قد نظر إليه من زاويته الخاصة وحسب ميوله أو قناعته العلمية... (بدر، 1977، 10-11).

وعند تناول مصطلح (البحث العلمي) يلاحظ أنه يتكون من كلمتين هما (البحث) و(العلمي). أما البحث لغوياً فهو مصدر الفعل الماضي (بَحَثَ) ومعناه: "تتبع، سأل، تحرى، تقصى، حاول، طلب" وبهذا يكون معنى البحث هو: طلب وتقصي حقيقة من الحقائق أو أمر من الأمور، وهو يتطلب التنقيب والتفكير والتأمل؛ وصولاً إلى شيء يريد الباحث الوصول إليه (ابن منظور، ب-ت، 114).

أما العلمي: فهي كلمة منسوبة إلى العلم، والعلم (Science): يعني المعرفة والدراية وإدراك الحقائق، والعلم في طبيعته "طريقة تفكير وطريقة بحث أكثر مما هو طائفة من القوانين الثابتة"، وهو منهج أكثر مما هو مادة للبحث فهو "منهج لبحث كل العالم الأمبريقي المتأثر بتجربة الإنسان وخبرته" (2005) (عبيدات وأبو نصار، 1999، 4). "عملية فكرية منظمة يقوم بها شخص يسمى (الباحث) من أجل تقصي الحقائق في شأن مسألة أو مشكلة معينة تسمى (موضوع البحث) باتباع طريقة علمية منظمة تسمى (منهج البحث)، بغية الوصول إلى حلول ملائمة للعلاج أو إلى نتائج صالحة للتعميم على المشكلات المماثلة تسمى (نتائج البحث)" (2005).. (النعيمي، 1997، 12)

وكذلك «فالبحث العلمي المعاصر بمفهومه العام يعني تحقيق التراكم الذي يقتضي تحسين الآلة أو الخدمة أو الحرفة؛ أي زيادة الكفاءة وتقليل التكلفة أو إحداث اكتشافات جديدة تمكن من السيطرة على الطبيعة وجعل الحياة البشرية أكثر سعادة

وأماناً ورفاهية وأخيراً تحقيق تراكم أكبر. فالبحث العلمي ضرورة حياتية لتكييف الطبيعة والسيطرة عليها ولتحقيق الرفاهية ولحل المشكل الاقتصادي الأبدي [ندرة الموارد زيادة الطلب] وفوق كل ذلك لضمان الوجود، فالأمم التي لا تحقق نجاحات علمية تضمن بقائها [تكفل تحقيق دخل اقتصادي، أو تحقيق أمن قومي] قد لا يكون بمقدورها البقاء على خارطة العالم حتى في المستقبل».

والبحث العلمي هو وسيلة للدراسة يمكن بواسطتها الوصول إلى حل لمشكلة محددة وذلك عن طريق التقصي الشامل والدقيق لجميع الشواهد والأدلة التي يمكن التحقق منها والتي تتصل بهذه المشكلة المحددة (خليفة، 19).

كما يعني كذلك "البحث النظامي والمضبوط الخبري التجريبي، في المقولات الافتراضية عن العلاقات المتصورة بين الحوادث الطبيعية" (الشريف، 1979، 34).

في الوقت الذي قد يعني "فناً هادفاً وعملية لوصف التفاعل المستمر بين النظريات والحقائق، من أجل الحصول على حقائق ذات معنى، وعلى نظريات ذات قوى تنبؤية" (أونجل، 1984، 148).

3- أهمية البحث العلمي:

مما لاشك فيه أن البحث العلمي هو أساس النهوض والتطور في عصرنا، حيث بات من يملك التكنولوجيا هو سيد الموقف، بينما الأمم المتخلفة تكنولوجياً يسهل هزيمتها عسكرياً وسياسياً واقتصادياً واجتماعياً وثقافياً. الأمثلة كثيرة بدءًا من التطور العسكري وتكنولوجيا الاتصالات والأقمار الصناعية والإنترنت وغيرها.

وعلى الرغم من أهمية البحث العلمي وما يوفره للمؤسسات العامة والخاصة والبيئة من حلول للعديد من المشكلات ويساعد على رفاهية أفراد المجتمع، إلا أن الاهتمام به لم يلق العناية الكافية في الدول النامية. وما زالت هذه الدول تلجأ إلى حلول أو إجراءات مبنية على أسس غير مدروسة علمياً، وقد يرجع السبب في ذلك إلى شح الموارد وعدم الاقتناع بفوائد البحث العلمي ومنافعه (أرميلة، ب-ت).

ويمكننا أن نحدد بعض أهداف البحث العلمي في الشكل الآتي:

1- الكفاءة والفعالية من خلال تبسيط الإجراءات وتوثيق العمل في إدارة البحث العلمي.

2- التركيز على جودة المخرجات من خلال بيئة بحثية محفزة وواضحة الإجراءات.
3- تعزيز العمل البحثي الرصين، وتشجيع المتميزين والمبدعين في العمل البحثي.
4- بناء الشراكة والعلاقات مع مراكز البحث المحلية والإقليمية والعالمية الرائدة.
5- الارتقاء بمستوى العمل البحثي بما يحقق أهداف التنمية الوطنية.
6- دعم أبحاث التقنيات الحديثة والتجديد والابتكار في حقول المعرفة.

4- مناهج البحث العلمي:

ترجمة كلمة منهج باللغة الإنجليزية: Method ونظائرها في اللغات الأوربية ترجع إلى أصل يوناني يعني: البحث أو النظر أو المعرفة.

والمعنى الاشتقاقي لها يدل على الطريقة أو المنهج الذي يؤدي إلى الغرض المطلوب... (عمر، 2002، 48).

ويرى أحد الباحثين: أننا في غنى عن مثل هذه الإحالة، فالكلمة شائعة ومتوفرة في معاجم اللغة العربية وتعني الطريق الواضح (ابن منظور، ب-ت، 283/2؛ آبادي، ب-ت، 266؛ الفيومي، ب-ت، 627).

وفي ابتداء عصر النهضة الأوروبية أخذت الكلمة مدلولاً اصطلاحياً؛ يعني أنها: طائفة من القواعد العامة المصوغة من أجل الوصول إلى الحقيقة في العلم بقدر الإمكان (عسيلان، 2005).

ويحدد أصحاب المنطق الحديث "المنهج" بأنه: "فن التنظيم الصحيح لسلسلة من الأفكار العديدة، إما من أجل الكشف عن الحقيقة حين نكون بها جاهلين، وإما من أجل البرهنة عليها للآخرين حين نكون بها عارفين (بدوي، 4.)".

وبهذا يكون هناك اتجاهان للمنهج من حيث اختلاف الهدف، أحدهما يكشف عن الحقيقة، ويسمى منهج التحليل، والثاني يسمى منهج التصنيف...

وعلى العموم فتصنيف مناهج البحث، يعتمد عادة على معيار ما، حتى يتفادى الخلط والتشويش.

وعادة تختلف التقسيمات بين المصنفين لأي موضوع، وتتنوع التصنيفات للموضوع الواحد، فإذا نظرنا إلى مناهج البحث من حيث العمليات العقلية، التي توجهها، أو تسير على أسسها، أمكننا القول: إن هناك ثلاثة أنواع من المناهج:

النوع الأول: المنهج الاستدلالي أو الاستنباطي: وفيه يربط العقل بين المقدمات والنتائج، أو بين الأشياء وعللها، على أساس المنطق العقلي، والتأمل الذهني، فهو يبدأ بالكليات ليصل منها إلى الجزئيات.

النوع الثاني: هو المنهج الاستقرائي: وهو على عكس سابقه، يبدأ بالجزئيات ليصل منها إلى قوانين عامة، ويعتمد على التحقق بالملاحظة المنظمة الخاضعة للتجريب والتحكم في المتغيرات المختلفة...

النوع الثالث: هو المنهج الاسترجادي: فيعتمد على عملية استرداد ما كان في الماضي ليتحقق من مجرى الأحداث، ولتحليل القوى والمشكلات التي صاغت الحاضر...

فإذا أردنا تصنيف مناهج البحث استناداً إلى أسلوب الإجراء، وأهم الوسائل التي يستخدمها الباحث؛ نجد أن هناك المنهج التجريبي وهو الذي يعتمد على إجراء التجارب تحت شروط معينة، ومنهج المسح الذي يعتمد على جمع البيانات ميدانياً؛ بوسائل متعددة، ويتضمن الدراسة الكشفية والوصفية والتحليلية، ومنهج دراسة الحالة، وينصب على دراسة وحدة معينة، فرداً كان أو وحدة اجتماعية، ويرتبط باختبارات ومقاييس خاصة، والمنهج التاريخي، ويعتمد على الوثائق والمخلفات الحضارية المختلفة (عمر، 2002، 48-49)...

والجدير بالذكر أن المنهج التاريخي يعد أبسط المناهج استعمالاً على أنه طريقة بحث إن لم يكن أساسها، وفي الوقت نفسه أهمها من حيث التطبيق (فكار، 1982، 13).

وهكذا تتعدد مناهج البحث العلمي بتعدد المشارب والمذاهب... والإمكانيات أيضاً...

5- الإنفاق العالمي على البحث العلمي:

وبينما تعمل الدول الغربية على البحث الدائم الدؤوب والتطوير المستمر وتصرف المليارات على البحث العلمي نجد الدول العربية تصرف المليارات على الفضائيات والحفلات والرقص والتسلح غيره. لذا لا عجب أن نجد تلك الهوة الساحقة بين الدول العربية وغيرها من الأمم، ونجد ميزانية البحث العلمي في الدول العربية لا يمكن مقارنتها بما ينفقه الكيان الصهيوني، حيث أثبتت الدراسات بما لا يدع مجالاً للشك

بأن الدولة العبرية تتفوق بشكل كبير وملحوظ على كافة الدول العربية إضافة إلى إعداد العلماء في كلا الجانبين.

وقد أكدت نتائج البحث التفوق الصهيوني في المجال العلمي والتكنولوجي على جميع الدول العربية، فقد حظيت الجامعات الإسرائيلية بمراكز متقدمة على المستوى العالمي حسب التصنيفات الدولية، وخاصة الجامعة العبرية التي احتلت المركز 64 على مستوى العالم، بينما لم يرد ذكر أي من الجامعات العربية في الخمسمائة جامعة الأولى.

- هنالك تسعة علماء صهاينة حازوا على جوائز نوبل، بينما حاز العرب على 6 جوائز، ومنهم العالم المصري أحمد زويل الذي نال الجائزة على أبحاثه التي أجراها في الجامعات الأمريكية.
- وتنفق الدولة العبرية على البحث العلمي ضعف ما ينفق في العالم العربي، حيث بلغ مجموع ما انفق في الكيان الصهيوني على البحث العلمي غير العسكري ما يعادل حوالي 9 مليار دولار حسب معطيات 2008.

تذكر مصادر اليونسكو أن هناك حوالي 124 ألف باحث عربي، بينما تم تقدير عدد العلماء والباحثين الصهاينة بحوالي 24 ألفاً، وأفادت مصادر أخرى بوجود حوالي 90 ألف عالم ومهندس يعملون في البحث العلمي وتصنيع التكنولوجيا المتقدمة خاصة الالكترونيات الدقيقة والتكنولوجيا الحيوية.

– تنفق الدولة العبرية ما مقداره 4.7 % من إنتاجها القومي على البحث العلمي، وهذا يمثل أعلى نسبة إنفاق في العالم، بينما تنفق الدول العربية ما مقداره 0.2% من دخلها القومي، والدول العربية في آسيا تنفق فقط 0.1% من دخلها القومي على البحث العلمي (ربايعة، 2010).

وفي كل مرة تعلن فيها نتائج تصنيف عالمي للجامعات حول العالم، تحدث ضجة في الإعلام العربي بسبب المراتب المتأخرة جداً للجامعات العربية في هذه التصنيفات، وغيابها شبه التام عن قائمة أفضل 500 جامعة في العالم (صقر، 2011).

6– البحث العلمي في الوطن العربي:

البحث العلمي هو واحد من مخرجات النشاط العلمي المختلفة، ويعتبر النشر العلمي مقياساً للنشاط العلمي للفرد العالِم أو للمؤسسات العلمية، وله شروط وضوابط صارمة، وهذا ما جعله في واحد من أعلى مراتب التقييم. على ذلك ليس كل ما ينشر يعد بحثاً علمياً، و ليست أية مطبوعة تنشر علماً تعتبر مجلة علمية. كما أنه ليس كل بحث ينشر يعدّ قفزة أو طفرة علمية.

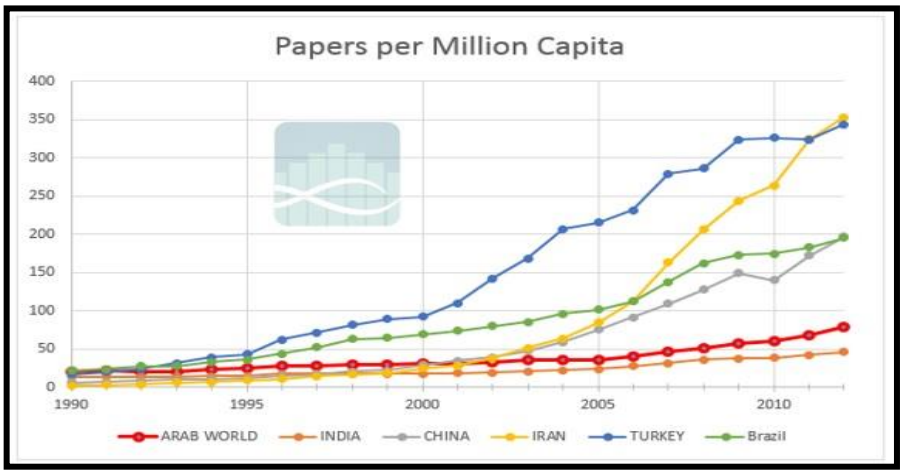
ولعّل من معوقات البحث العلمي في البلاد العربية عدم توافر الأجواء العلمية المناسبة للباحثين داخل مراكز البحث بسبب افتقار البنيات البحثية لكل مقومات البحث العلمي، ومنها على الخصوص قلة المراجع العلمية المتخصصة، والتجهيزات المعلوماتية المتطورة للعلوم الدقيقة، إضافة إلى ضعف الميزانية المرصودة للبحث العلمي بصفة عامة، في حال إقرارها (طواف، 2010؛ الجامعة العربية، 2008).

وكذلك عدم الاهتمام بفئة الأساتذة الباحثين الذين نذروا أوقاتهم للبحث العلمي الرصين، وعدم تقديم الدعم الكافي لهم لحضور المؤتمرات العلمية الكبرى، مما يؤدي إلى إعاقة الانتقال الفكري والتلاقح المعرفي والعلمي بين الجامعات العربية والجامعات في الدول المتقدمة التي صنفها التقرير الدولي ضمن أفضل الجامعات العالمية، بل إن بعض الجامعات لا تتورع في تدمير البحث العلمي عبر اتخاذ تهميش الطاقات البحثية التي لا تتفق وسياستها التدبيرية والتسييرية، لتجد هذه الطاقات مضطرة للبحث عن البيئة العلمية البديلة، والمعززة لمواهبها، والداعمة لأفكارها الابتكارية (هجرة الأدمغة).

وقد جاء في التقرير السنوي لمناخ الاستثمار لعام 2008 مخيباً للآمال حيث أعطى للتعليم العالي حيزاً كبيراً أظهر بالأرقام ضعف النظام التعليمي في الوطن العربي رغم ارتفاع عدد الجامعات وبالذات الخاصة منها.

إلا أن فعالية نظام التعليم العالي العربي مازالت محدودة، وذلك لأسباب عدة، أبرزها: تدني نسب الملتحقين بالتعليم العالي وارتفاع نسب الأمية، ارتفاع الرسوم الدراسية إلى مستويات باهظة في الجامعات الخاصة، هجرة العقول العربية إلى الخارج، ضعف مستوى محتويات المكتبات الجامعية، أخطاء في أساليب القبول

بالتعليم العالي وفي تقييم الدارسين وأنظمة الاختبارات، تدني مستوى الإنفاق على البحث العلمي وعدد الأبحاث المنشورة عالمياً، تراجع مستوى الأساتذة والمادة التعليمية، تدني مستوى الحرية الأكاديمية للأساتذة، تراجع جودة ما يقدم من برامج، وغياب نظام محاسبة المسؤولين عن جودة التعليم. بالإضافة إلى عدم توافق بعض مخرجات التعليم مع احتياجات سوق العمل واحتياجات المشاركة في خطط التنمية، فضلاً عن أن الاهتمام بالتعليم المفتوح وعن بعد بدأ متأخراً في أرجاء المنطقة العربية



كافة (2008).

جدول يمثل مقارنة أجريت حول عدد البحوث المنشورة منذ 1990 و2012، بين وطننا العربي وعدد من الدول النامية (الربانون، 2013)

7- آفاق البحث العلمي في الجزائر:

رغم ما تبذله الجزائر في ترقية مسار العلم و آفاق البحث العلمي من خلال دعم الوحدات ومخابر البحث؛ لأن هذا الفضاء البيداغوجي يسعى إلى تعميق الأفكار حول مختلف الجوانب المرتبطة بإضفاء نقلة نوعية على البحث العلمي وطنيا، لأجل مواكبة التطورات السريعة في البحث العلمي ومجالات تطبيقاته عبر **العالم** والهدف هو تنشيط دور البحث العلمي والتطوير التكنولوجي في معالجة جانب النقص المعرفي في الجزائر باعتباره من العوامل الرئيسة التي تقف في وجه الإبداع العلمي وتحقيق التنمية والانبعاث العلمي وكذا مراجعة مقومات نجاح أداء المجتمع العلمي

الجزائري والعمل على تطويرها مع ربط الأداء العلمي والتقني بقطاعات المجتمعات العربية المختلفة بما يحقق التنمية العربية المستدامة. وطرح أنماط جديدة للتعاون الجزائري العربي والعربي الدولي في مجالات البحث العلمي والتطوير التكنولوجي وامتلاك التقنية واستثمارها في المنطقة العربية، وكذلك عرض نماذج ناجحة دفعت بعجلة التنمية الاجتماعية والاقتصادية. ودراسة أولويات البحث والتطوير للدول العربية وتحديد مشاريع توفر فرص نجاح كبرى مستفيدة من الميز النسبية المتوافرة في الجزائر (المنطقة العربية) ثم إن ما وصل إليه العالم اليوم من تقدم علمي هائل، وتطورٍ معرفي وثقافي بارز، لم يكن طفرةً طارئةً على العلم، بل جاء نتيجةَ جهودٍ علميةٍ كثيفة، وتراكمٍ معرفي ومستمر عَبرَ التاريخ، أدى إلى هذا التطورِ الباهر (الفتاح، 1992، 78).

وعلى الجزائر إذا هي أرادت أن تنهض نهضة علمية متكاملة أن تتخلى عن مفهوم التعامل بالمبدأ العددي كما وضحه أحد الباحثين بالقول: "يبدو أن الجزائر قد وقعت تحت تأثير اعتقاد بأن التوسع الكمي في التعليم العالي هو الطريق السالك لتحقيق التنمية المنشودة دون مراعاة لوظيفته، وهذا على حساب التكوين النوعي الصحيح والوظيفي الذي يستجيب لمتطلبات التنمية الاقتصادية والاجتماعية الحاضرة والمستقبلية." (جريدة الشروق، 2008).

إن الإنفاق على البحث العلمي في الجزائر يحتل نسبة ضئيلة من الناتج المحلي الإجمالي لا تتجاوز 0,2%، كما لا تتجاوز نسبة النشر إلى نظيرتها العالمية 0,7% فقط هذه الأسباب وفي ظل مثل هذه الشروط، سجلنا هجرة الأدمغة إلى الخارج طوال السنوات الماضية بحيث صنفت الجزائر على أنه أول دولة عربية طاردة للكوادر العلمية نحو الخارج، ومن هذا الإطار صرح وزير التعليم العالي والبحث العلمي رشيد حراوبية، أن الجزائر وفرت الظروف الملائمة للكفاءات العلمية الجزائرية المقيمة بالخارج، في حالة ما إذا قررت هذه الأخيرة العودة إلى أرض الوطن، وأن هؤلاء الباحثين العاملين بأرقى الجامعات الدولية سيحظون بجميع الامتيازات المطابقة مع درجاتهم العلمية، وستأخذ تجاربهم وخبراتهم بعين الاعتبار، هذا التصريح يعكس مدى الحاجة الماسة للجزائر إلى هذه العقول التي فضلت الهجرة على البقاء في خدمة

الوطن والتي عرفت نزيفاً حاداً للأدمغة قدر بآلاف الباحثين المتميزين (عمار، 2004، 96).

السنوات / طبيعة التمويل	المتوسط 1999-2005	2007	2008	2009	2010	2011	المجموع 2007-2011
تمويل محيط البحث والبرامج الوطنية للبحث	3.352	5.411	15.161	16.777	17.134	18.194	72.686
الاستثمارات هياكل قاعدية وتجهيزات كبرى	2.359	4.589	9.179	6.884	3.442	3.219	27.314
المجموع	**5.711**	**10.000**	**24.350**	**23.661**	**20.576**	**21.413**	**100.000**

المصدر: ياقوت، محمد سعيد، 2008/5/6، تم الاسترداد من:
http://www.ghamid.net/vb/showthread.php?t=12932

"الجدول أعلاه يبين بوضوح المجهودات المبذولة من طرف الدولة في مجال البحث العلمي للفترة الممتدة من 2007 إلى 2011".

ويتضح من البيانات أن الميزانية المخصصة للبحث العلمي قفزت بشكل كبير. فالبرامج الوطنية للبحث التي خصص لها غلافاً مالياً قدر بـ 3,352 مليار دينار من 1999 إلى 2005 قفز تمويلها إلى 72,666 مليار دينار للخماسي 2007-2011. أما عن الاستثمارات المخصصة للتجهيزات الكبرى فقد انتقلت من 2,359 مليار دينار إلى 27,314 مليار دينار للفترة نفسها كما يوضحه الجدول السابق.

وهو الأمر نفسه الذي اعتمدته في المخطط الخماسي لسنة 2008-2012 والذي بدأ مع سنة 2010 إلى غاية 2014 والذي وسع من مجالات البحث العلمي مقاربة بالقانون البرنامج 98-11 (انظر المادة 03 منه المعدلة بالقانون 08-05) حيث خصصت الدولة في كل مرة ما قيمته مئة مليار دينار جزائري، وهو ما نستشفه من الجدول الآتي:

العناوين / السنوات	المتوسط 1999-2005	2008	2009	2010	2011	2012	المجموع 2008-2012
تمويل محيط البحث والبرامج الوطنية للبحث	3.352.000.000	8.410.507.800	13.221.072.000	16.266.538.000	16.892.216.000	17.895.896.000	72.686.227.800
الاستثمارات (الهياكل القاعدية والتجهيزات الكبرى)	2.359.000.000	4.589.492.200	9.178.984.000	6.884.283.300	3.442.119.150	3.218.938.150	27.313.772.200
المجموع	5.711.000.000	13.000.000.000	22.400.056.000	23.150.774.300	20.334.335.150	21.114.834.150	100.000.000.000

جدول يبين إعانة الدولة في إطار تمويل محيط البحث والبرامج الوطنية للبحث والاستثمارات (بالدينار) (القانون رقم 08-05، 1998-2008).

وكذلك الجدول التالي يعطينا صورة شاملة بخصوص عدد مشاريع البحث والباحثين في الجزائر إلى غاية سنة 2002:

السنوات	1996	1998	1999	2000	2001	2002
عدد المشاريع	-	978	1016	1206	1348	1478
التطور %	-	16.23 %	16.86 %	20.86 %	22.37 %	24.53 %
الباحثون بصفة مؤقتة	3870	5096	6840	8540	10283	11994
الباحثون بصفة دائمة	1914	2314	2714	3114	3516	3921
المجموع	**5784**	**7410**	**9554**	**11654**	**13799**	**15915**

يبيّن الجدول عدد مشاريع البحث والباحثين من 1996 إلى 2002.

إن قراءة الجدول تُظهر تطور عدد المشاريع البحثية عبر السنوات بحوالي 02% وكذا ارتفاع عدد الباحثين العاملين في القطاعات البحثية.

وحتى نسهم نحن كما أسهمت أمتُنا العربيةُ في هذا الإرث العلمي والحضاري وقدمت للبشرية زاداً لا ينضبُ من العلوم والمعارف، ووضعتِ العالمَ على الطريق القويم، وقرنتِ العلمَ بالقيم الساميةِ والأخلاقِ الحميدة، وأشاعت مفاهيمَ التعاون والتآلف، ومبادئَ المحبةِ والتسامحِ، فأنتجت حضارةً إنسانيةً متميزةً، انتشرت فوق بقاعِ

الأرضِ المعروفة، وألهمتِ العالمَ أسسَ التفكيرِ العلمي، وألهبت كوامنَ الموهبةِ والإبداع، وحتى يتحقق البحث العلمي الأكاديمي الفعال في الجزائر لابد من الدفع بعملية إصلاح شاملة تشمل مكوناته الأساسية وسياساته، وتولي الحكومة الجزائرية اهتماماً خاصاً بالتعليم العالي والبحث العلمي باعتباره أداة أساسية للتنمية الوطنية. وتنفذ برامج مختلفة بهدف تطوير واقعه من تحديثٍ للخطط وتطوير المناهج بما يسايرُ مستجداتِ العلومِ والتقنيات الحديثة، والارتقاءُ بالبحثِ العلمي وآلياتِه ومتطلباتِه، وبمستوى أعضاءِ الهيئةِ التدريسية والباحثين، وتنميةُ العلاقةِ التشاركيةِ بين المؤسسات العلمية الوطنية والعالمية، وتنفيذ خطط للتوسع الأفقي وتنويع التعليم والتأكيد على الاعتمادية، عن طريق استحداثِ اختصاصات وافتتاحِ جامعات وكلياتٍ جديدة، وأنماطِ تعليمٍ جديدة، ووضع معايير جديدة للقبول الجامعي وتطوير واقع المعاهد المتوسطة والتطوير الفني (جواد، 1999، 18).

خاتمة:

مهما يكن من أمر فإنه لا يمكن أن نتطور إذا كنا نعطي وزناً قليلاً للعلم والعدل والكفاءة والخبرة، ونعطي وزناً كبيراً للانتماء العرقي والعلاقات الشخصية والمناصب والعصبيات السياسية، فالعلم والتطور لهما شروطهما، فإذا لم تتوافر فينا فإنهما سيرحلان ويتركان لنا الجهل والضعف والتخلف، فالبحث العلمي يتطلب نوعية خاصة من البشر مقتنعة به وتضحي في سبيله، وهذا يتطلب أن تدقق المعاهد البحثية كثيراً فيمن يتقدمون للعمل فيها، ومن الضروري كذلك أن توفر رعاية خاصة للمبدعين والمتميزين، فالمتميزون هم رأس مال الدولة والحكومة والإدارة والجامعة في آخر المطاف.

لذلك وجب الدفع بالمسيرة العلمية وتطوير أساليب البحث العلمي عن طريق التخطيط الاستراتيجي والرؤية الواضحة للعلوم والتقنية على مستوى الوطن. وكذلك تدريب الكوادر الوطنية، وإدخال منهجية متطورة لتلبية احتياجات المجتمع المختلفة، ولخدمة مختلف المشاريع البحثية والإنمائية بالمجتمع.

كما عرضنا مقترحات نظرية شاملة لمعضلة الجامعة والبحث العلمي في بلادنا العربية، اجتهدنا في توصيفها من واقع التجربة الميدانية في العمل الجامعي، ومن

خلال قراءاتنا المتنوعة للواقع الجامعي والبحثي العربي. نعتقد في نجاعتها وفعاليتها؛ بشرط أن تشملها رعاية سياسية ومجتمعية عربية صادقة، تدرك حساسية القطاع الجامعي وموقع البحث العلمي منه... ودورهما في دفع وقيادة قاطرة التنمية الاجتماعية الشاملة، باتجاه التطوير والتحديث، ومواكبة حركية التغيير والتحول المتسارع على المستوى العالمي. يبقى في الأخير ضرورة التأكيد على أنه لا يمكن تخيل تعليم جامعي وفعال بدون بحث جامعي منتج، كما لا يمكن الاعتراف بأستاذ جامعي كفء ما لم يكن باحثاً ناجحاً؛ موصول الفعالية بمجتمعه وعالمه من حوله.

قائمة المصادر والمراجع:

- القرآن الكريم.

المصادر:

- ابن منظور، (د. ت)، لسان العرب، ط1، مجلد 15، ج2، لبنان، بيروت، دار صادر.

المراجع:

1- بدر، أحمد، (1977)، أصول البحث العلمي ومناهجه، ط2، ليبيا.

2- جواد، أحمد، (1999)، إشكالية البحث العلمي والتكنولوجيا في الوطن العربي، مصر، القاهرة، دار قباء للطباعة والنشر والتوزيع.

3- عبد الفتاح، (1992)، أزمة البحث العلمي في الوطن العربي، سلسلة دراسات تصدر عن مكتب صلاح الحجيلات، الرياض، السعودية.

4- عبيدات، محمد؛ محمد أبو نصار، عقلة مبيضين، (1999)، منهجية البحث العلمي (القواعد والمراحل والتطبيقات)، الأردن، دار وائل.

5- عمار، عماري وقطاف ليلى، (28-29-30 أفريل 2004)، الجامعة الجزائرية: الواقع والآفاق، "إشكالية التكوين والتعليم في أفريقيا والعالم العربي"، سلسلة إصدار مخبر إدارة وتنمية الموارد البشرية، الجزائر، سطيف، جامعة فرحات عباس.

6- عمر، محمد زيان، (2002)، البحث العلمي، مناهجه وتقنياته، القاهرة، الهيئة المصرية العامة للكتاب.

7- فكار، رشدي، (1982)، لمحات عن منهجية الحوار والتحدي الإعجازي للإسلام في هذا العصر، ط1، القاهرة، مكتبة وهبة.

8- منتصر، عبد الحكيم، (1980)، تاريخ العلم ودور العلماء العرب في تقدمه، مصر، القاهرة، دار المعارف.

تقارير:

1- التقرير السنوي، (2008)، الجمعة 18 أيلول/سبتمبر 2009 الجامعات العربية.. خارج قائمة التصنيف العالمي، المؤسسة العربية لضمان الاستثمار وائتمان الصادرات.

2- ربايعة، خالد سعيد، (19 أفريل 2010)، دراسة مقارنة بين الدول العربية وإسرائيل في البحث العلمي وبراءة الاختراع: تقرير صادر عن مركز الزيتونة للدراسات والاستشارات.

3- طواف، نادية، (31 سبتمبر 2010)، تقرير مخيف عن البحث العلمي في الدول العربية: تقرير دولي.

4- الربانون، موزة بنت محمد، (21 كانون الأول/ديسمبر تونس، 2013)، فعاليات المنتدى العربي الأول للبحث العلمي والتنمية المستدامة، "الصندوق العربي لتمويل التعليم العالي والبحث العلمي".

المجلات:

1- صقر، أمل، (13 يناير/فبراير، 2011)، الأكاديميون أقلّ اكتراثاً من الإعلاميين الجامعات العربية في مواجهة التصنيفات العالمية، مجلة آفاق المستقبل، العدد التاسع.

2- النعيمي، طه، (1997)، "البحث العلمي والتنمية المستدامة في الوطن العربي"، "مجلّة أبحاث البيئة والتنمية المستدامة"، (المجلد المجلد الأول العدد صفر).

الجرائد:

1- الجزائر أول دولة عربية طاردة للكوادر العلمية نحو الخارج (26 أفريل 2008)، جريدة الشروق (2285).
2- القانون رقم 08-05 (1998-2008) المتضمن القانون التوجيهي والبرنامج الخماسي حول البحث العلمي والتطوير التكنولوجي، عدد 10، الجريدة الرسمية للجمهورية الجزائرية.

مواقع على الإنترنت:

1- أرميلة، موسى، (ب-ت)، البحث العلمي في ليبيا أزمة فكر! أم أزمة مادة، تم الاسترداد من: http://www.ghamid.net/vb/showthread.php?t=12932
2- عسيلان، عبد الله عبد الرحيم، (2005/8/4)، لمحات في منهج البحث الموضوعي.
3- ياقوت، محمد سعيد، (2008/5/06) تم الاسترداد من:
http://www yakut.blogspot.com/2008/10/blog-post_31.html

متطلبات تطبيق التجارة الإلكترونية بالمنظمات الليبية
دراسة مسحية بشركة الخطوط الإفريقية

أ. أبو بكر مختار قاباج
كلية التربية / جامعة طرابلس

مستخلص الدراسة:

تناولت الدراسة متطلبات تطبيق التجارة الإلكترونية بالمنظمات الليبية، وانطلقت الدراسة من كون أن هناك مشكلة تمثلت في إمكانية تطبيق التجارة الإلكترونية بالمنظمة قيد البحث، حيث تم صياغة مشكلة الدراسة في التساؤل الذي مفاده هل هناك إمكانية لتطبيق التجارة الإلكترونية بالمنظمة قيد البحث؟

كما هدفت الدراسة إلى تحقيق الآتي:

1- الإمكانات المادية المتوفرة لتطبيق التجارة الإلكترونية بالمنظمة قيد البحث.
2- الإمكانات البشرية المتوفرة لتطبيق التجارة الإلكترونية بالمنظمة قيد البحث.
3- الإمكانات الإدارية والفنية لتطبيق التجارة الإلكترونية بالمنظمة قيد البحث.

ولتحقيق أهداف الدراسة فقد تم صياغة مجوعة من التساؤلات أهمها:

- هل تتوافر البنية التحتية للتجارة الإلكترونية بالمنظمة قيد البحث؟
- هل تتوفر المتطلبات البشرية والفنية المتعلقة بتطبيق التجارة الإلكترونية بالمنظمة قيد البحث؟

وللإجابة على هده التساؤلات فقد تم تصميم استمارة استبيان صيغت وفقاً لمقياس لايكرت الخماسي، تم تحليل بياناتها من خلال برنامج الحزمة الإحصائية spss، حيث توصلت إلى جملة من النتائج، منها:

1- توافر المتطلبات الفنية لتطبيق التجارة الإلكترونية.
2- توافر المتطلبات الإدارية اللازمة لتبني التجارة الإلكترونية.

وبناء على نتائج الدراسة فقد تم صياغة مجموعة من التوصيات تصب في مجملها على ضرورة تبني التجارة الإلكترونية بوصفها خياراً استراتيجياً بالمنظمة قيد الدراسة.

مقدمة:

التجارة الإلكترونية هي إحدى أهم تجليات تكنولوجيا المعلومات وشبكات الاتصال في هذا العالم الرقمي الرحب اللانهائي، الفياض بموارده المتنوعة والشفاف برؤياه، هذا العالم السريع التغير الذي لن ينتظر من يركن للسكون والهدوء، هذا العالم الصاخب بالتكنولوجيا الرقمية التي أثرت على كافة مناحي الحياة.

إن التجارة الإلكترونية تمثل توليفة مختلفة ومتعاضدة من العمليات والنظم الرقمية التي تتيح للمنظمة أن تدير علاقاتها الداخلية والخارجية.

أما فيما يتعلق بالتجارة الإلكترونية فهي تضم بشكلها الحالي تجارة الكترونية من الشركات إلى الزبائن، وهي تمثل التبادل التجاري بين الشركات والزبائن، والتجارة الإلكترونية من الشركات إلى الشركات تمثل التبادل التجاري الإلكتروني بين شركة وأخرى.

إن دخول الإنترنت باعتباره أحد أدوات التجارة الإلكترونية في مجال الاستخدام المكثف يشير إلى أن ثورة المعلومات –التي نعيشها– شارفت على الاكتمال، فلقد شكلت إحدى مظاهر المجتمع العالمي الجديد المتسم بمعلوماته التراكمية التي تساعد في تنمية قدرة المنظمات –بصفة عامة والمنظمات الإدارية بصفة خاصة– على اتخاذ قرارات أكثر رشداً وفاعلية، فالواقع الاجتماعي لتقنية المعلومات يرتكز على العمل الذهني وتوصيل المعرفة وتنمية الفرص، حيث أصبح للإنترنت سوق إلكتروني مليئ بالفرص ومجال رحب للإبداع والابتكار، ويقصد بالسوق الإلكتروني: محل شبكي يتم من خلاله إتمام التعاملات التجارية للمشاركين في الأسواق الإلكترونية من شركات وعملاء ووكلاء، وتتميز هذه الأسواق بأن عملاءها لا يعرف بعضهم بعضاً، وهم في أماكن متفرقة من العالم، فتطبيقات التجارة الإلكترونية تشهد نمواً هائلاً من حيث الكم والنوع، وهذا بحد ذاته يسهل عمليات التفاعل والتداخل ما بين العملاء والتجار والصانعين والموردين وهي علاقات تتم عبر الإنترنت، وأصبح للإنترنت أهمية كبرى في بناء الأعمال الإلكترونية والاقتصاد الرقمي.

ومن هذا المنطلق تتناول هذه الورقة البحثية متطلبات تطبيق مفهوم التجارة الإلكترونية الذي أصبح ممراً شبه إجباري لكل المنظمات الليبية.

أولاً: مشكلة البحث:

شهد العالم تطورات وتغيرات لم يشهدها خلال العقود السابقة مجتمعة، وهذه التطورات والتغيرات التي شهدها العالم شملت تغيرات في كافة مناحي الحياة بالعمق والشمول والسرعة الرهيبة التي تشهدها الدول نتيجة لثورة تكنولوجيا الاتصالات الحديثة وتفاعلها في كافة القطاعات، حيث تحولت الكثير من الأعمال خلال السنوات الماضية من الوسائل التقليدية إلى استخدام قنوات أكثر مرونة وبساطة وذكاء وانتشاراً، ومن خلال الدراسة الاستطلاعية التي قام بها الباحث بالمنظمة قيد البحث نستطيع القول: إن مشكلة هذا البحث تنحصر في إمكانية تطبيق التجارة الإلكترونية بالمنظمة قيد البحث، ففي ظل التطور الكبير في قطاع الخدمات بليبيا، والذي يمهد لبيئة خصبة لتطبيق التجارة الالكترونية إلا أن الكثير من المنظمات الليبية إن لم يكن أغلبها مازالت تؤدي أعمالها بطريقة تقليدية روتينية صرفة بعيدة عن التطورات التكنولوجية نظراً لوجود العديد من المعوقات التنظيمية والفنية والتدريبية والتشريعية والمادية، ومن هنا نستطيع صياغة مشكلة البحث في التساؤل الآتي:

هل هناك إمكانية لتطبيق التجارة الإلكترونية بالمنظمة قيد البحث؟

ثانياً: أهداف البحث:

سعت هذه الدراسة للتعرف على ما يأتي:

1- الإمكانات المادية المتوافرة لتطبيق التجارة الإلكترونية بالمنظمة قيد البحث.

2- الإمكانات البشرية المتوافرة لتطبيق التجارة الإلكترونية بالمنظمة قيد البحث.

3- الإمكانات الإدارية والفنية لتطبيق التجارة الإلكترونية بالمنظمة قيد البحث.

ثالثاً: أهمية البحث:

انبثقت أهمية البحث من خلال سعيها للتعرف على إمكانية تطبيق التجارة الإلكترونية بالمنظمة قيد البحث، وذلك للاستفادة من تطبيقات التجارة الإلكترونية في تحسين قدرة الإدارة بالمنظمة قيد البحث في تقديم خدماتها بأيسر الطرق وأقلها تكلفة، والاستفادة من المزايا التي تقدمها التجارة الإلكترونية، وبالتالي فإن هذا البحث يشكل

أهمية خاصة لإدارة المنظمة، وذلك لكون الإدارة في حاجة إلى دراسات ميدانية لمعرفة أبعاد هذه التجربة الهامة جداً.

رابعاً: تساؤلات البحث:

يسعى البحث إلى الإجابة على التساؤلات الآتية:

1- هل تتوافر البنية التحتية للتجارة الإلكترونية بالمنظمة قيد البحث؟

2- هل تتوافر المتطلبات البشرية والفنية المتعلقة بتطبيق التجارة الإلكترونية بالمنظمة قيد البحث؟

3- هل يتم تدريب الكوادر البشرية بالمنظمة قيد البحث على أعمال التجارة الإلكترونية؟

4- هل المقومات التشريعية من قوانين وتشريعات كافية لتسهيل حرية التجارة الإلكترونية بالمنظمة قيد البحث؟

5- هل الثقافة السائدة فيما يخص استخدام الوسائل الإلكترونية تشجع على تطبيق التجارة الإلكترونية بالمنظمة قيد البحث؟

خامساً: منهجية البحث:

تم استخدام المنهج الوصفي التحليلي، من خلال وصف الواقع الراهن لاستخدام التجارة الالكترونية بالمنظمة قيد البحث عن طريق مدخل المسح الاجتماعي باستخدام الاستبيان أداة لجمع البيانات لتحديد مدى أمكانية تطبيق التجارة الإلكترونية بالمنظمات الليبية.

- مجتمع وعينة البحث:

يتمثل مجتمع البحث في شركة الخطوط الإفريقية بشكلها الجديد، التي تعتبر من الشركات التجارية العاملة بليبيا، والتي تمثل أهمية كبرى في خدمة الاقتصاد الوطني، أما عينة البحث فتمثلت في عينة عشوائية بسيطة من العاملين الذين تتطلب مهامهم استخدام الوسائط الإلكترونية في تقديم الخدمات للعملاء، وبلغ إجمالي مفردات العينة 110 مفردة.

الإطار النظري للدراسة: متطلبات تطبيق التجارة الإلكترونية:

أولاً: شبكة المعلومات العالمية "الإنترنت":

لم تعد الإنترنت مجرد شبكة عالمية لتبادل المعلومات، ولم تعد مجرد شبكة عالمية، أو مجرد مخزن هائل للمعلومات، أو أداة استثنائية للتبادل السريع للمعلومات، بل تؤدي اليوم مهاماً استثنائية ذات انعكاسات سياسية وإعلامية واقتصادية وثقافية وعلمية واجتماعية، وتدور حول الإنترنت حوارات معمقة في جميع أنحاء العالم ورغم أهمية الإنترنت التي لا ينكرها أحد تتعارض الآراء حول استخداماتها، تصل أحياناً إلى حد التناقض الكلي، فيراها معظم مستخدميها نعمة فريدة وأفضل تطور تقني في عصرنا، في حين يراها البعض الآخر أداة لسيطرة ثقافة أخرى ولغة لمراكز دولية على مستوى العالم، وفرض أنماط حياتها على باقي الشعوب، وتعرف شبكة المعلومات العالمية بأنها "شبكة الشبكات أو هي النظام الإلكتروني الذي يعد أكبر نظام اتصالات عالمي يصل بين الأشخاص والمعلومات بشكل تبادلي (لشهري، 2002، 174)، وتعرف كذلك بأنها شبكة ترتبط بأجهزة حاسوب في جميع أنحاء العالم يتم من خلالها تبادل المعلومات (شلبابة، 2001، 12)، كما تعرف بأنها مجموعة من أجهزة الحاسوب المتصلة ببعضها "ذلك للمشاركة في البيانات والمعلومات واستخدام الموارد مثل الطابعة والماسح الضوئي ومشغلات الأقراص (الصيرفي، 2005، 17)، وتعرف أيضاً بأنها شبكة مكونة من آلاف الشبكات المتصلة ببعضها البعض حول العالم، وهي تتيح المشاركة في المعلومات ويطلق عليها شبكة الشبكات (الصيرفي، 2005، 19)، وتعد الإنترنت شبكة متعددة الأوجه والاستخدامات فهي شبكة اتصالات تربط العالم كله، وتساعد في إجراء الاتصالات بين الأفراد والمجموعات لتبادل الخبرات المهنية والتقنية، كما تساهم في التعليم عن بعد، في حين أنها تضاعف من إمكانية الاستفادة من مصادر المعلومات المتوافرة على الحواسيب والحصول على مستخلصات البحوث والتقارير والقوائم الببليوغرافية لمصادر المعلومات المتاحة في قواعد البيانات العظيمة الحجم، وهي مكتبة بلا جدران، الشبكة العالمية يتم فيها ربط مجموعة شبكات مع بعضها البعض في العديد من الدول عن طريق الهاتف والأقمار الصناعية، ويكون لها القدرة على تبادل

المعلومات بينها من خلال أجهزة حاسوب مركزية المعروفة باسم أجهزة الخادم Server، التي تستطيع تخزين المعلومات الأساسية فيها والتحكم بالشبكة بصورة عامة، كما تسمى أجهزة الحاسوب التي يستخدمها الفرد باسم أجهزة المستفيدين Users مع ازدياد عدد الشبكات المرتبطة بها.

لقد أصبح الانترنت واقعاً ملموساً فرض نفسه في عصر اتسم فيه بسرعة توفير المعلومة فلا يمكن لأحد تجاهله أو إنكار تأثيره على الدول والمجتمعات والأفراد الذين سعوا إلى الإسراع في استغلاله إفادة واستفادة، حيث حظي برواج لم يحظ به نظراؤه من وسائل الاتصالات، ففي دراسة لمؤسسة مرجان ستانلي للأبحاث عام 1997م في الولايات المتحدة الأمريكية تبين أن شبكة الإنترنت استقطبت ما يقارب من50 مليون مستخدم في أقل من أربع سنوات، العدد الذي استقطبه جهاز الإذاعة المرئية والإذاعة المسموعة في أقل من 38 سنة تقريباً. (بحر، 1999، 1).

نستخلص مما سبق أن شبكة المعلومات العالمية "الإنترنت" هي شبكة مكونة من الألوف من الشبكات المتصلة مع بعضها البعض ومن ضمن هذه الشبكات المتصلة مع بعضها البعض على النحو الآتي: (الصيرفي، 2005، 93) .

1- الأعمدة الفقرية المتصلة مع بعضها البعض والتي لها امتداد عالمي.

2- عدد وافر من الشبكات الجزئية للدخول والتوزيع.

3- الآلاف من الشبكات المؤسسة والخاصة التي يصل ما بين مزودات المنظمة والشركات المختلفة، والتي تحوي على الكثير من المعلومات.

ثانياً: أمن شبكة المعلومات العالمية:

على الرغم من التأمين على شبكة المعلومات العالمية "الإنترنت" إلا أنه لا يزال المخترقون يتفننون في عمليات الاختراق والتخريب، وأن هذه الشبكة ستكون عرضة في المستقبل للاختراق، وذلك بسبب اعتماد الناس كلياً على المعلومات الإلكترونية، وإن هذه المعلومات ستكون حافزاً مهماً للمخترقين.

إن التطور الهائل في تقنية المعلومات والإجراءات الأمنية سيقابله أيضاً تطور هائل في تقنية الاختراق وهذا ماساهم في فقدان وتضاؤل هيبة الميكروسوفت عندما أقدم مخترق في عام 2003 واخترق تطبيقات ويندوز أكس بي، وإن دل هذا على

شيء فإنما يدل على أن التطور والتقدم في عمليات التأمين على المعلومات سيقابله تحدٍ كبير من قبل أصحاب الاختراق، وقد أصبحوا الآن جماعات لها تنظيماتها وقوانينها ويمكن إجمال أهم الاختراقات التي تتم عبر الإنترنت في الآتي: (نشنوش، 1992 ، 113-114).

1- صناعة نشر الفيروسات: فقد اشتهر في السنوات الخمس الأخيرة نشر الفيروسات والهدف من ذلك تغيير المعلومات في جهاز الضحية أو حذفها أو سرقتها ونقلها إلى أجهزة أخرى.

2- الاختراقات: وقد أصبح الآن بالإمكان الاختراق بسهولة وذلك لتوافر البرامج المعدة لذلك، وقد يكون الدافع لاختراق جهاز ما، هو جهاز الضحية أو المعلومات المتوافرة به أو التحدي لإثبات قدرة المخترق، ويعرف الاختراق بأنه قيام شخص أو أكثر بالوصول إلى جهاز حاسوب أو الشبكة الخاصة بشركة أو مؤسسة عن طريق شبكة المعلومات العالمية "الإنترنت" وذلك باستخدام برامج متخصصة في فك الرموز والكلمات السرية وكسر الحواجز الآمنة واستكشاف مواطن الضعف في جهاز الحاسوب أو شبكة المعلومات، وعادة تكون المخارج "بوابات العبور" للمعلومات الخاصة بالشبكة المحلية وهذه أسهل الطرق للوصول إلى جميع الملفات والبرامج. (الشوا، 1993، 2).

ولقد أصبحت المهمة صعبة على المخترقين بالنسبة لاختراق شبكات المؤسسات والمواقع الكبيرة بعد تطور نظم الدفاع وبرامج الحماية.

3- تعطيل الأجهزة: وقد كثرت هذه الاختراقات مؤخراً، حيث تتم دون عملية اختراق فعلية، بل تكون بإرسال كم هائل من الرسائل بطرق فنية معينة، فيؤدي ذلك إلى تعطيل الأجهزة أو الشبكات وإعاقتها عن عملها .

4- انتحال الشخصية: وهي جريمة الألفية الجديدة حسب تسمية المختصين في أمن المعلومات، وتتمثل باستخدام شخصية أخرى بطرق غير شرعية، وذلك بهدف الاستفادة من المكانة، أو لإخفاء هوية الشخص، وقد بدأ اليوم الاعتماد على توثيق هوية الشخص ، كالتوقيع الرقمي.

5- المضايقة والملاحقة: وتكون إما بالبريد الإلكتروني أو بوسائل الحوارات الآنية، وذلك بإرسال رسائل تهديد وتخويف ومضايقة، وتتميز المضايقة على الإنترنت بسهولة إخفاء شخصية المضايق، وقد انتشرت هذه الأنواع من المضايقات في الآونة الأخيرة.

6- التغرير والاستدراج: وغالباً ما يكون المستدرج من صغار السن، حيث يتم إيهامه بأن يقيم علاقة صداقة على الإنترنت، والتي قد تتطور إلى لقاء بين الطرفين، فالمجرمون في الإنترنت يتجاوزون الحدود الجغرافية.

7- التشهير وتشويه السمعة: حيث يتم تشويه سمعة الشخص أو الجماعة أو الدين أو المؤسسة التجارية والوسيلة لذلك إنشاء موقع على الإنترنت يحوي المعلومات المطلوب نشرها أو إرسال هذه المعلومات عبر القوائم البريدية إلى أعداد كبيرة من المستخدمين.

8- صناعة نشر الإباحية: لقد وفرت الإنترنت الإباحية بشتى الوسائل وعرضها سواء في شكل صور أو فيديو أو حوارات وهذا الجانب يعتبر من أخطر الجوانب في اختراقات الإنترنت،وخاصة في المجتمعات المحافظة، كالمجتمع الليبي والمجتمعات الإسلامية عامة.

9- النصب والاحتيال: حيث إن الإنترنت مجال رحب لعرض المنتجات والخدمات، الأمر الذي من خلاله مكّن المحتالين والنصابين من النصب والاحتيال؛ كأن يتم عرض منتج أو خدمة وهمية ومن ثم اختفاء عارض تلك المنتج أو الخدمة بعد الاستفادة المادية، ومن هنا نستطيع القول: إن درجة أمن شبكة المعلومات العالمية تعتمد على مدى حساسية البيانات المتداولة عبر الشبكة، خصوصاً البيانات المتعلقة بتسويق السلع والخدمات التي تعتبر أرضية خصبة للاحتيال والنصب من قبل أشخاص يجلسون في بيوتهم ولا يبذلون جهداً كبيراً في سبيل تحقيق العديد من المكاسب غير المشروعة.

إن التطور في نظم الاتصالات عملية مستمرة ومتسارعة بشكل رهيب جداً، فنظم الاتصالات تمكننا من اختزال المسافات بشكل جعل العالم وكأنه دولة واحدة.

كما أدى التطور في تلك النظم إلى الجمع بين الحواسيب والاتصالات في بداية التسعينيات من القرن الماضي إلى إنجاز غير مسبوق في سبل الاتصالات، ومنذ ذلك الحين أدت الزيادات الهائلة –التي تحققت في الإنتاجية والانخفاض المستمر في التكاليف والتنامي السريع في شبكة الحواسيب– إلى إحداث تحول كبير في أنظمة المعلومات الدولية بشقيها الإقليمي والدولي والخاص منها والعام، ففي أوائل التسعينيات من القرن الماضي تحول الإنترنت من أداة متخصصة –بوصفها أداة من أدوات التقنية العلمية– إلى شبكة أسهل استعمالاً، محدثة تحولاً في التفاعلين الاجتماعي والاقتصادي، تعدى خصوصية الخاص إلى العام فقد ارتفع عدد الحواسيب المتصلة بشبكة الإنترنت من 100 ألف عام 1988 إلى أكثر من 36 مليون حاسب في عام 1998، وقدر زهاء 143 مليون شخص كانوا يستعملون الإنترنت في منتصف عام 1998، وقد وصل هذا العدد إلى 700 مليون شخص في عام 2001. (بن حمود، 2003، 14).

وتعتبر الشبكة الإلكترونية هي الأسرع في عمليات الاتصال وأقلها تكلفة، كما يجرى الآن تطوير حواسيب عملاقة ذات سرعة عالية تصل إلى أضعاف المرات عما هو معروف حتى الآن، بالإضافة إلى ذلك فقد سهلت تقنية الاتصالات تطوير استراتيجيات الإنتاج العالمي واندماج الأسواق المالية. (عبد الهادي، 2002، 45–46)، بالإضافة إلى ذلك فقد سهلت تقنية الاتصالات تطوير استراتيجيات الإنتاج العالمي واندماج الأسواق المالية، وكذلك تزويد الأسواق الخاصة بالسلع والخدمات وهي أساسية في تكثيف عمليات رأس المال عبر الحدود الوطنية، وخاصة فيما يتعلق بنشاط تسويق خدمات المعلومات، وربما يعتبر الجانب الاقتصادي والتجاري لتقنية المعلومات الحديثة أكثر المظاهر التي خضعت للتحليل والبحث من قبل المختصين والمهتمين، ففي المظهر الاقتصادي تشير الدلائل التحليلية إلى الاندماج المتنامي للأسواق المحلية مع الأسواق العالمية والدولية، وإلى مزيد من الحرية لحركة البضائع والخدمات ودورة رأس المال وتزايد الاستثمارات عبر الحدود.

ثالثاً: المتطلبات القانونية:

أثارت التجارة الإلكترونية جملة من التحديات والمشكلات القانونية التي تطلبت وتتطلب تنظيماً قانونياً في جانب منها، لعدم تعرض القوانين القائمة لتنظيمها، أو تتطلب إعادة تقييم القواعد القائمة، لتتواءم مع الطبيعة الخاصة للتجارة الإلكترونية، وهذه التحديات القانونية هي: (بن حمود، 2003، 26).

1- التعاقد بالطرق الإلكترونية **Contracting by Electronic Means:** حيث تواجه التجارة الإلكترونية صعوبات من حيث اعتراف القوانين التقليدية بقانونية إبرام العقود بهذه الوسائل، ومسائل الإيجاب والقبول ومعيار انعقاد العقد وطريقة التعبير عن الإرادة وما يتصل بذلك من مسائل تحديد زمان ومكان إبرام العقد.

2- البيانات Evidence: تثير التجارة الإلكترونية تحدي حجية وقانونية الدليل evidential value والبينة بصيغتها الرقميةِ. وفي إطارها يظهر الموضوع الأهم، التواقيع الرقمية Digital Signature ويرتبط به موضوع التشفير Cryptography ويتصل بالإثبات مسألة الموقف القانوني من الرّسائل الإلكترونيةِ Legal Recognition of Electronic Messages باعتبار أن عدم الاعتراف بقانونية هذا النمط من الرسائل يضعف إمكانية الاعتراف والتنظيم الكافي للتجارة الإلكترونية على نحو مكافئ للتنظيم القانوني لوثائق التجارة الورقية التقليدية. وهذه المشكلة تُؤثّرُ على تطبيق قوانينِ التّجارةِ التّقليديةِ في بيئةِ التجارة الإلكترونية على نحو يتسبب في إعاقة تَطَوّر التّجارةِ الإلكترونيةِ.

3- أنظمة الدفع الإلكتروني والمال الإلكتروني والبنوك الإلكترونية: تثير التجارة الإلكترونية تحديات في حقل الوفاء بالثمن ومقابل الخدمة، وتتصل هذه التحديات بمفهوم النقود الإلكترونية، الجولات الإلكترونية، وآليات الدفع النقدي الإلكتروني، وما يتصل بذلك من مسائل الاعتراف بهذه الوسائل وتحديد مسؤوليات الأطراف ذات العلاقةِ.

4- المسؤولية القانونية للجهات الوسيطة في أنشطة التجارة الإلكترونية: مثل مسؤولية مزودي خدمة شبكة الإنترنت، ومسؤولية الجهات القائمة بخدمة التسليم المادي، ومسؤولية جهات الإعلان، ومسؤولية جهات التوثيق وإصدار الشهادات.

5- البنية التحتية: وتتعلق بالتنظيم القانوني لخدمات الاتصال وتزويد خدمة الإنترنت وجهات الإشراف على التجارة الإلكترونية في الدولة المزودة لحلولها وروابطها، وما يتصل بهذا التنظيم من معايير ومواصفات وقواعد قانونية ومسؤوليات قانونية.

6- حماية المستهلكِ وتنفيذِ القانونِ: وذلك فيما يتعلق بنصوص التّشريعِات المتصلة بحقوق وحماية المستهلكِ أو الجمهور، خاصة أن بعضها قد يَفْرض ويقيم معيقات على التجارةِ الإلكترونية.

7- الملكية الفكرية: تحديات حمايةِ الملكيةِ الفكرية في بيئة التجارةِ الإلكترونية، وتحديداً حماية العلامات التجارية وأسماء النطاقات ومحتوى مواقع التجارة الإلكترونية من المواد المكتوبة والمرئية والمسموعة، إضافة إلى حماية برمجيات التجارة الإلكترونية وحلولها التقنية، خاصة تلك التي يجري تنزيلها عن الموقع بصورة رقمية.

8- مسائل أمن المعلومات: وتتعلق بأنماط اختراق مواقع التجارة الإلكترونية ونظمها ومتطلبات أمن الشبكات من مختلف صور جرائم الحاسوب والإنترنت.

9- مسائل الخصوصية: وتتعلق بالحق في حماية البيانات الشخصية.

10- الضرائب: وتتعلق بالتنظيم القانوني لآليات وقواعد السياسة التشريعية الضريبية في بيئة التجارة الإلكترونية.

11- الجمارك وتنظيم مسائل التسليم المادي للمنتجات التي تم بيعها على الخط: وتتعلق بالتنظيم القانوني لآليات وقواعد السياسة التشريعية الضريبية والجمركية في بيئة التجارة الإلكترونية.

12- الاختصاص والولاية القضائية والقوانين الواجبة التطبيق: إن التجارة الإلكترونية باعتبارها تجارة بلا حدود تثير مشكلة الاختصاص القضائي بسبب أن القوانين الداخلية ذاتُ نطاق إقليمي محدد بحدود الدولة المعنية، ويتصل بالاختصاص مسألة تحديد القانون الواجب الانطباق على العقد ومشكلات تنازع القوانين إلى جانب مشكلات تنفيذ أحكام القضاء وقرارات التحكيم الأجنبية.

رابعاً: المتطلبات الإعلامية والنفسية:

إن التجارة الإلكترونية –عاجلاً أو أجلاً– ستقتحم دارنا، ولكن علينا أن نعد لها العدة من أجل أن نكسب منها، ولا يجب أن يغيب عن أذهاننا أننا قوم دلهم كتابهم وحثهم على ممارسة التجارة؛ لأنها عمل مبارك إذا اتبعنا وسائل الكسب الحلال، لذلك علينا إعداد العدة اللازمة –حكومات وهيئات ومؤسسات وأفراد– والابتعاد عن شعار (البضاعة التي تباع لا ترد ولا تستبدل)، فاليوم الأسواق العالمية تتقارب والحدود تتلاشى وتحرير التجارة قادم وحرية رأس المال محققة؛ لأن الثقافة العالمية الجديدة قادمة إلينا، وما علينا إلا أن نتفاعل معها ونؤثر فيها ونكسب منها، وألا نتركها تعبث بنا، تُسيرنا وترمينا قتلى في عقر دارنا، وكل هذا يحدث في التحكم عن بعد والاتصال بالشبكات العالمية. أصبحت بعض الجامعات العالمية لا تمنح دبلوم الإدارة أو في التجارة لأي طالب، إلا إذا استطاع أن يفتح موقعاً على الشبكة العالمية ويحقق من خلاله كسباً مادياً ملموساً وواضحاً.

النظام العالمي الجديد يتحول تدريجياً ليصبح عالماً إلكترونياً في طريقه إلى الدولة الإلكترونية رغبنا أم لم نرغب. ولكن هناك بعض المحددات التي تختلف من دولة إلى أخرى حسب طبيعة البلدان وموقعها من التقدم العلمي العالمي أولاً، وبحسب الإيمان في العولمة التي تجتاح العالم.

الإطار العملي:–

أولاً– إجراءات الدراسة:

أ– مجتمع وعينة الدراسة:

أجريت الدراسة التطبيقية على عينة من العاملين بشركة الخطوط الأفريقية، أما مجتمع الدراسة فيتمثل في شركة الخطوط الأفريقية، وقد تم اختيار الشركة؛ لأنها قلعة صناعية مهمة تمثل حالة مثالية لإجراء هذا النوع من الدراسة.

أما عدد مفردات العينة فقد بلغ 110 مفردة يمثلون قادة المنظمة وهي بنسبة 4% من مجتمع الدراسة والذي يبلغ عددهم 2500 مفردة بالمنظمة قيد الدراسة.

ب– صحيفة الاستبيان:

وهي الأداة الرئيسة التي اعتمد عليها الباحث في الدراسة الميدانية التي قام بها في شركة الخطوط الإفريقية، وقد تم توزيع الاستبيان على 110 مفردة تمثل قادة

المنظمة بنسبة 4% من إجمالي مفردات العينة، وقد تم استبعاد 6 صحائف، استقصاء لعدم مطابقتهم لشروط التحليل الإحصائي، ولكي يتوصل الباحث إلى بيانات ومعلومات تخدم أهداف الدراسة، فقد كانت أسئلة الاستبيان تدور في الجوانب الآتية :

أ- الجوانب الشخصية والمهنية وتمثل:

1- الجنس 2- العمر 3- عدد سنوات الخدمة 4- المؤهل العلمي

ب- متطلبات تطبيق التجارة الالكترونية؟

وتم إدخال البيانات إلى الحاسب الآلي عن طريق استخدام برنامج الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية spss.

ثانياً: عرض وتحليل البيانات:

أ-عرض البيانات:

1- الجنس:

جدول رقم (1): يبين التوزيع التكراري لأفراد عينة الدراسة حسب فئات الجنس

فئات الجنس	العدد	النسبة%
ذكر	74	71
أنثى	30	29
المجموع	**104**	**100**

يتضح من الجدول رقم (1) أن المجيبين بالعينة من الجنسين كانت فيها نسبة الذكور 71% ونسبة الإناث 29%، وهذا يوضح بأن نسبة الإناث إلى الإجمالي نسبة مقبولة نوعاً ما، إذا ما قورنت بما قبل دوران عجلة التنمية في ليبيا نتيجة دخول المرأة لكافة مجالات الحياة بما فيها المجال الصناعي الذي ظل حكراً على الرجل فترة طويلة من الزمن.

2- العمر:

جدول رقم (2): التوزيع التكراري لأفراد عينة الدراسة حسب فئات العمر

فئات العمر	العدد	النسبة%
20 إلى أقل من 25 سنة	2	2
من 25 إلى أقل من 35 سنوات	32	31
من 35 إلى أقل من 45 سنوات	54	52
من 45 سنة فأكثر	16	15
المجموع	**104**	**100**

يشير الجدول رقم (2) إلى أن النسبة الغالبة من أفراد عينة الدراسة من ذوي الفئات العمرية المتوسطة أي الفئة من أقل من 25 إلى أقل من 45 سنة، فقد وصلت نسبتها 85% من إجمالي مفردات العينة، ولعل ذلك انعكاس لكون أن النسبة الغالبة من المجتمع الليبي هي من فئة الشباب.

3- الخبرة:

جدول رقم (3): التوزيع التكراري لأفراد عينة الدراسة حسب فئات الخبرة

سنوات الخبرة	العدد	النسبة%
من سنة إلى أقل من 5 سنوات	12	12
من 5 إلى أقل من 10 سنوات	19	18
من 10 إلى أقل من 15 سنوات	28	27
من 15 سنة فأكثر	45	43
المجموع	**104**	**100**

وتعكس نتائج الجدول أن أكثر من ثلثي أفراد عينة الدراسة يتمتعون بخبرة جيدة، حيث بلغت نسبة الذين خبرتهم من 10 سنوات فأكثر وهي 43% من إجمالي مفردات العينة.

4- **المؤهل العلمي:**

جدول رقم (4): التوزيع التكراري لأفراد عينة الدراسة حسب فئات المؤهل العلمي

المؤهل العلمي	العدد	النسبة%
دون الثانوية	12	11
دبلوم متوسط	14	13
دبلوم عالٍ	37	36
بكالوريوس	26	25
ماجستير	7	7
دكتوراه	8	8
المجموع	**104**	**100**

من الجدول رقم (4) نلاحظ أن غالبية أفراد العينة يحملون مؤهلات علمية عالية (دبلوم عالٍ، بكالوريوس) حيث وصلت نسبتهم 61% من إجمالي مفردات العينة، بينما وصلت نسبة الذين يحملون مؤهلات (دون الثانوية، دبلوم متوسط) 24% من إجمالي مفردات العينة، وهذا يرجع لاحتياج المؤسسة في اتباع بعض المؤهلات العلمية من دبلوم متوسط وعالٍ والمتخصصة في تطوير تقنية المعلومات، حتى يتم الاستفادة من استخدامات تقنية المعلومات في التجارة الالكترونية، وذلك من أجل توفير الجهود المتواصلة لدعم برامج التعليم والثقافة وتقوية الثقة بالنفس وبناء الشخصية الإيجابية للإبداع والتقدم التقني.

ب- متطلبات تطبيق التجارة الإلكترونية:

جدول رقم (5): التوزيع التكراري لإجابات أفراد عينة الدراسة حول الفقرات المتعلقة بمتطلبات تطبيق التجارة الإلكترونية

الرقم	الفقرات	غير موافق تماماً		غير موافق		موافق إلى حد ما		موافق		موافق تماماً	
		العدد	النسبة %	العدد	النسبة %	العدد	النسبة %	العدد	النسبة %	العدد	النسبة %
هـ-1	إدخال التكنولوجيا المتقدمة في العمل التجاري بالمؤسسة.	0	0	0	0	0	0	45	43	59	57
هـ-2	بناء علاقات متطورة بين الأفراد وتشجيع العمل التجاري بواسطة الوسائط الإلكترونية المختلفة.	0	0	1	1	4	4	48	46	51	49
هـ-3	نظام أمني يخول فقط المستخدمين الدخول على البيانات والمعلومات الخاصة بالمؤسسات .	0	0	2	2	8	8	52	50	42	40
هـ-4	أدوات برمجة سريعة لعمليات الطلب على موقع المؤسسة .	0	0	2	2	16	15	58	56	28	27
هـ-5	موقع إلكتروني تفاعلي بمواصفات فنية عالية.	0	0	8	8	32	31	40	38	24	23
هـ-6	ربط بالشبكات الداخلية والخارجية	0	0	6	6	16	15	49	47	33	32
هـ-7	تحقيق اللامركزية من خلال ثورة المعلومات.	0	0	10	10	12	12	36	35	46	44
هـ-8	التقليل من التكاليف والزيادة في جودة و نوعية المعلومات و المعرفة	0	0	0	0	14	13	52	50	38	37
هـ-9	استخدام نظم معلومات متطورة	0	0	13	14	47	45	29	28	14	13
هـ-10	تستطيع المنظمات الاطلاع على العديد من التجارب التي قامت بها العديد من المنظمات في مجال التجارة الإلكترونية	0	0	6	6	12	12	69	66	17	16
هـ-11	إعداد البرامج التدريبية فيما يخص التجارة الإلكترونية	0	0	0	0	4	4	41	39	59	57
هـ-12	خلق ثقافة عامة متكاملة تشجع على الابتكار والإبداع في مجال التجارة الإلكترونية	0	0	2	2	8	8	31	30	63	61
هـ-13	تقديم الحوافز التشجيعية لاستخدام التجارة الإلكترونية كالخصومات وخدمات ما بعد البيع	0	0	2	2	26	25	62	60	14	13

الرقم	الفقرات	غير موافق تماماً		غير موافق		موافق إلى حد ما		موافق		موافق تماماً	
		العدد	النسبة %	العدد	النسبة %	العدد	النسبة %	العدد	النسبة %	العدد	النسبة %
هـ-14	سن القوانين والتشريعات التي تحمي تعاملات التجارة الإلكترونية .	0	0	4	4	6	6	70	67	24	23
هـ-15	مكافحة الجريمة الإلكترونية من خلال قوانين صارمة	0	0	3	3	12	12	40	38	49	47
هـ-16	تحقيق التهيئة الذهنية و التقنية اللازمة لتنفيذ برامج التجارة الإلكترونية	0	0	0	0	17	18	41	39	45	43
هـ-17	العمل على حل مشاكل حجية الوثائق الإلكترونية	0	0	0	0	21	22	56	54	26	25
هـ-18	الاستثمار الفعال لتقنيات المعلومات التي تخفف عبء الكادر البشري	26	25	40	38	28	29	2	2	7	7
هـ-19	التوعية الإعلامية بأهمية تقنيات التجارة الإلكترونية	4	4	2	2	31	32	52	50	14	13
هـ-20	مواكبة المستجدات التقنية في مجال الحاسب الآلي.	2	2	20	19	23	24	49	47	9	9
هـ21	توفير الكوادر البشرية الفنية اللازمة لاستخدام تقنيات التجارة الإلكترونية	0	0	0	0	0	0	52	50	52	50
هـ-22	تطوير اللوائح و النظم الإدارية بما يتماشي مع تقنيات التجارة الإلكترونية	0	0	0	0	4	4	54	52	46	44
هـ-23	وجود وحدة إدارية خاصة بأعمال التجارة الإلكترونية	0	0	0	0	10	10	21	20	73	70
هـ-24	توفير الدعم المالي اللازم لشراء التقنيات الإلكترونية لزيادة فرص نجاح التجارة الإلكترونية	0	0	2	2	30	31	47	45	24	23
هـ-25	وضع الشخص المناسب في المكان المناسب.	0	0	4	4	25	26	39	38	35	34
هـ-26	إنشاء العديد من المتاجر الإلكترونية بمواصفات فنية وتقنية عالية .	0	0	8	8	10	10	44	42	42	40
هـ-27	إجراء البحوث والدراسات حول متطلبات التحول للتجارة الإلكترونية .	0	0	0	0	0	0	70	67	34	33
هـ-28	الاستفادة من خبرات الدول المتقدمة في مجال التجارة الإلكترونية .	0	0	0	0	0	0	64	62	40	38

جدول رقم (5) يبين التوزيع التكراري لإجابات أفراد عينة الدراسة حول الفقرات المتعلقة بمتطلبات تطبيق التجارة الالكترونية، ومن الجدول نلاحظ ارتفاع نسبة الإجابات في فئة الإجابة غير موافق وانخفاضها التدريجي في الفئات موافق إلى حد ما، وموافق وموافق تماماً، وكذلك انخفاضها في الفئة: غير موافق تماماً، أو أن

التوزيع التكراري للإجابات يأخذ شكل التوزيع الملتوي نحو جهة اليسار للفقرة هـ-18 مما يشير إلى أن درجة الموافقة عن هذه الفقرة منخفضة، كما نلاحظ ارتفاع نسبة الإجابات في فئة الإجابة موافق إلى حد ما وانخفاضها التدريجي في الفئتين: موافق وموافق تماماً، وكذلك انخفاضها التدريجي في الفئتين غير موافق وغير موافق تماماً، أو أن التوزيع التكراري للإجابات يأخذ شكل التوزيع الطبيعي للفقرات هـ-5 وهـ-9 مما يشير إلى أن درجة الموافقة عن هذه الفقرات متوسطة.

كما نلاحظ ارتفاع نسبة الإجابات في فئة موافق وانخفاضها التدريجي في الفئات موافق إلى حد ما وغير موافق وغير موافق وكذلك انخفاضها في الفئة موافق تماماً، أو إن التوزيع التكراري للإجابات يأخذ شكل التوزيع الملتوي نحو جهة اليمين للفقرات هـ-3 وهـ-4 وهـ-6 وهـ-8 وهـ-10 وهـ-13 وهـ-14 وهـ-17 وهـ-19 وهـ-20 وهـ-22 وهـ-24 وهـ-25 وهـ-26 وهـ-27 وهـ-28 ما يشير إلى أن درجة الموافقة عن هذه الفقرات عالية، ونلاحظ ارتفاع نسبة الإجابات في فئة موافق تماماً وانخفاضها التدريجي في الفئات موافق وموافق إلى حد ما وغير موافق وغير موافق تماماً أو أن التوزيع التكراري للإجابات يأخذ شكل التوزيع الأسي المعكوس للفقرات هـ-1 وهـ-2 وهـ-7 وهـ-11 وهـ-12 وهـ-15 وهـ-16 وهـ-21 وهـ-23 ما يشير إلى أن درجة الموافقة عن هذه الفقرات عالية جداً.

جدول رقم (6): نتائج اختبار t لمتوسط درجة الموافقة حول الفقرات المتعلقة بمتطلبات تطبيق التجارة الالكترونية

الرمز	الفقرات	المتوسط	الانحراف المعياري	95% فترة ثقة للمتوسط		اختبار t
				الحد الأدنى	الحد الأعلى	
هـ-1	إدخال التكنولوجيا المتقدمة في العمل التجاري بالمؤسسة.	4.6	0.50	4.5	4.7	32.11
هـ-2	بناء علاقات متطورة بين الأفراد وتشجيع العمل التجاري بواسطة الوسائط الإلكترونية المختلفة.	4.4	0.62	4.3	4.6	23.58
هـ-3	نظام أمني يخول فقط المستخدمين الدخول على البيانات والمعلومات الخاصة بالمؤسسات .	4.3	0.69	4.2	4.4	18.98
هـ-4	أدوات برمجة سريعة لعمليات الطلب على موقع المؤسسة	4.1	0.71	3.9	4.2	15.55
هـ-5	موقع الكتروني تفاعلي بمواصفات فنية عالية.	3.8	0.89	3.6	3.9	8.77
هـ-6	ربط بالشبكات الداخلية والخارجية	4.0	0.84	3.9	4.2	12.72
هـ-7	تحقيق اللامركزية من خلال ثورة المعلومات.	4.1	0.97	3.9	4.3	11.98
هـ-8	التقليل من التكاليف والزيادة في جودة و نوعية المعلومات والمعرفة	4.2	0.67	4.1	4.4	18.69
هـ-9	استخدام نظم معلومات متطورة	3.4	0.89	3.2	3.6	4.75
هـ-10	تستطيع المنظمات الاطلاع على العديد من التجارب التي قامت بها العديد من المنظمات في مجال التجارة الإلكترونية	3.9	0.71	3.8	4.1	13.32
هـ-11	إعداد البرامج التدريبية فيما يخص التجارة الإلكترونية	4.5	0.57	4.4	4.6	27.17
هـ-12	خلق ثقافة عامة متكاملة تشجع على الابتكار والإبداع في مجال التجارة الالكترونية .	4.5	0.72	4.3	4.6	20.99
هـ-13	تقديم الحوافز التشجيعية لاستخدام التجارة الإلكترونية كالخصومات وخدمات ما بعد البيع	3.8	0.66	3.7	4.0	12.98
هـ-14	سن القوانين والتشريعات التي تحمي تعاملات التجارة الإلكترونية.	4.1	0.66	4.0	4.2	16.90
هـ-15	مكافحة الجريمة الإلكترونية من خلال قوانين صارمة	4.3	0.79	4.1	4.5	16.83
هـ-16	تحقيق التهيئة الذهنية و التقنية اللازمة لتنفيذ برامج التجارة الإلكترونية .	4.3	0.74	4.1	4.4	17.42

الرمز	الفقرات	المتوسط	الانحراف المعياري	95% فترة ثقة للمتوسط		اختبار t
				الحد الأدنى	الحد الأعلى	
هـ-17	العمل على حل مشاكل حجية الوثائق الإلكترونية .	4.0	0.68	3.9	4.2	15.54
هـ-18	الاستثمار الفعال لتقنيات المعلومات التي تخفف عبء الكادر البشري.	2.3	1.07	2.1	2.5	-6.95
هـ-19	التوعية الإعلامية بأهمية تقنيات التجارة الإلكترونية .	3.7	0.88	3.5	3.8	7.84
هـ-20	مواكبة المستجدات التقنية في مجال الحاسب الآلي.	3.4	0.96	3.2	3.6	4.39
هـ-21	توفير الكوادر البشرية الفنية اللازمة لاستخدام تقنيات التجارة الإلكترونية.	4.5	0.50	4.4	4.6	30.45
هـ-22	تطوير اللوائح و النظم الإدارية بما يتماشي مع تقنيات التجارة الإلكترونية .	4.4	0.57	4.3	4.5	25.28
هـ-23	وجود وحدة إدارية خاصة بأعمال التجارة الإلكترونية.	4.6	0.66	4.5	4.7	24.82
هـ-24	توفير الدعم المالي اللازم لشراء التقنيات الإلكترونية لزيادة فرص نجاح التجارة الإلكترونية .	3.9	0.77	3.7	4.0	11.77
هـ-25	وضع الشخص المناسب في المكان المناسب.	4.0	0.86	3.8	4.2	11.91
هـ-26	إنشاء العديد من المتاجر الإلكترونية بمواصفات فنية وتقنية عالية .	4.2	0.89	4.0	4.3	13.23
هـ-27	إجراء البحوث والدراسات حول متطلبات التحول للتجارة الإلكترونية .	4.3	0.47	4.2	4.4	28.71
هـ-28	الاستفادة من خبرات الدول المتقدمة في مجال التجارة الإلكترونية .	4.4	0.49	4.3	4.5	28.88

من الجدول رقم (6) نلاحظ أن متوسط درجة موافقة أفراد العينة حول الفقرات المتعلقة بمتطلبات تطبيق التجارة الالكترونية، ومن الجدول نلاحظ أيضاً أن متوسط درجة الموافقة عن الفقرات هـ-1 وهـ-23 يساوي 4.6 (أكبر من بين موافق وموافق تماماً) ومتوسط درجة الموافقة عن الفقرات هـ-11 وهـ-12 وهـ-21 يساوي 4.5 (بين

موافق وموافق تماماً) ومتوسط درجة الموافقة عن الفقرات هـ-2 وهـ-22 وهـ-28 يساوي 4.4 (أقل من بين موافق وموافق تماماً) ومتوسط درجة الموافقة عن الفقرات هـ-3 وهـ-15 وهـ-16 وهـ-27 يساوي 4.3 (أكبر من موافق) ومتوسط درجة الموافقة عن الفقرات هـ-8 وهـ-26 يساوي 4.2 (أكبر من موافق) ومتوسط درجة الموافقة عن الفقرات هـ-4 وهـ-7 وهـ-14 يساوي 4.1 (أكبر من موافق قليلاً) ومتوسط درجة الموافقة عن الفقرات هـ-6 وهـ-17 وهـ-25 يساوي 4.0 (موافق) ومتوسط درجة الموافقة عن الفقرات هـ-10 وهـ-24 يساوي 3.9 (أقل من موافق قليلاً) ومتوسط درجة الموافقة عن الفقرات هـ-5 وهـ-13 يساوي 3.8 (أقل من موافق) ومتوسط درجة الموافقة عن الفقرة هـ-19 يساوي 3.7 (أكبر من بين موافق إلى حد ما وموافق) ومتوسط درجة الموافقة عن الفقرات هـ-9 وهـ-20 يساوي 3.4 (أقل من بين موافق إلى حد ما وموافق) بينما متوسط درجة الموافقة عن الفقرة هـ-18 تساوي 2.3 (أكبر من غير موافق).

ولاختبار الفرضية التي تنص على أن متوسط درجة الموافقة عن الفقرات المختلفة تساوي 3.0 (موافق إلى حد ما) تم إجراء اختبار t، وتبين أن قيمة الاختبار المحسوبة المقابلة إلى الفقرة هـ-18 أقل من قيمة t- الجدولية بدرجة حرية 103 ومستوى معنوية 0.05 وتساوي 1.96 مما يشير إلى قبول الفرضية التي تنص على أن متوسط درجة الموافقة عن الفقرة المتعلقة بدور نظم المعلومات في التطوير الإداري أقل من 3.0 (أقل من موافق إلى حد ما)، بينما قيمة الاختبار المحسوبة المقابلة إلى الفقرات الأخرى أكبر من قيمة t الجدولية بدرجة حرية 103 ومستوى معنوية 0.05 وتساوي 1.96 مما يشير إلى قبول الفرضية التي تنص على إن متوسط درجة الموافقة عن الفقرات المتعلقة بمتطلبات تطبيق التجارة الالكترونية أكبر من 3.0 (أكبر من موافق إلى حد ما).

ثالثاً: النتائج والتوصيات:

أ- النتائج:

1- بينت نتائج الدراسة الميدانية مدى توفر المتطلبات الإدارية اللازمة لتبني التجارة الإلكترونية بالمنظمة قيد البحث، وهذا ما يشير إليه الجدول رقم (5)، والجدول رقم (6).

2- أوضحت نتائج التحليل الإحصائي بأن متوسط إجمالي درجة توفر المتطلبات الإدارية لتطبيق التجارة الإلكترونية بالمنظمة أكبر من المتوسط قليلاً وهذا ما يؤكده الجدول رقم (6).

3- بينت نتائج التحليل الإحصائي توافر المتطلبات الفنية لتطبيق التجارة الإلكترونية، وهذا ما يوضحه الجدول رقم (5)، والجدول رقم (6).

4- أظهرت نتائج التحليل الإحصائي أن متوسط إجمالي درجة توفر المتطلبات الفنية اللازمة لتطبيق التجارة الإلكترونية بالمنظمة قيد الدراسة أكبر من المتوسط، وهذا ما يشير إليه الجدول رقم (5)، والجدول رقم (6).

5- أكدت نتائج التحليل الإحصائي على توافر المتطلبات البشرية لتطبيق التجارة الإلكترونية بالمنظمة قيد الدراسة وهذا ما يشير إليه الجدول رقم (5)، والجدول رقم (6).

6- بينت نتائج التحليل الإحصائي بأن المنظمة قيد الدراسة لديها الفرصة لتطبيق التجارة الإلكترونية من خلال توافر المتطلبات النفسية والإعلامية لذلك وهذا ما يوضحه الجدول رقم (5)، والجدول رقم (6).

ب- التوصيات:

1- الاهتمام بتدريب العاملين على مجالات التجارة الإلكترونية، وعقد دورات تدريبية مكثفة للعاملين بالمنظمة قيد البحث.

2- زيادة نشر الوعي بأهمية تبني التجارة الإلكترونية بالمنظمة قيد البحث وضرورة العمل على إقناع العاملين بفوائد استخدام التجارة الإلكترونية.

3- إتاحة استخدام الإنترنت لكل العاملين بالمنظمة قيد البحث.

4- زيادة توفير البنية المالية والتقنية المناسبة لاستخدام الانترنت بأفضل وأيسر الطرق.

5- تبني المنظمات الليبية لإستراتيجية قوية وشاملة للتعامل مع تكنولوجيا الاتصالات.

6- سن القوانين والتشريعات التي تساهم في حماية مستخدم الإنترنت من القرصنة والتعدي على الخصوصية.

7- التوسع في إنشاء المواقع الالكترونية الوطنية التي تقدم المعلومات التي يمكن أن يستفيد منها المستفيد الليبي.

8- ضرورة تعاون المنظمات الليبية مع الجامعات وبيوت الخبرة، وذلك أثناء إعداد الإستراتيجيات التي تتطلب التحول للتجارة الإلكترونية.

9- التوعية بأهمية التجارة الإلكترونية ودورها في خدمة الاقتصاد الوطني.

10- إجراء المزيد من الدراسات والأبحاث في مجال التجارة الإلكترونية وإمكانية تطبيقها.

قائمة المصادر والمراجع:

1- بن حمود، بدر، (2003)، التجارة الإلكترونية، الرياض.

2- دليل شركة الخطوط الجوية الأفريقية، 2008.

3- شلبابة، مراد، (2001)، مقدمة في الإنترنت، عمان، دار المسيرة للنشر.

4- الشوا، سامي، (1993)، (الغش المعلوماتي) ورقة مقدمة للمؤتمر السادس للجمعية المصرية للإنترنت، القاهرة.

5- الصيرفي، محمد، (2005)، التجارة الإلكترونية، مصر، الإسكندرية، مؤسسة حورس للنشر.

6- نشوش، هدى، (1992)، جرائم الحاسب الآلي، القاهرة، دار النهضة العربية.

دراسة تشريحية ونسيجية لوسادة قدم القندي
Ctenodactylus gundi

Anatomical and Histological Study of Ctenoductylus gundi's Foot Pads.

د. **سالمة أبو سرير**

كلية العلوم / جامعة طرابلس

المستخلص:

نظراً لندرة الدراسات التشريحية والنسيجية للقندي *Ctenodactylus gundi* في الدراسات السابقة حول التركيب التشريحي والنسيجي لحيوان القندي (Ctenodactylus gundi)، أحد أنواع القوارض التي تعيش في الجنوب الغربي لليبيا، ولذلك فإن هذه الدراسة تستهدف وسادة الأقدام Foot pads لهذا الحيوان لأهميتها في سلوكه في بيئته الطبيعية.

تشريحياً؛ أظهر الشكل الظاهري لجلد وسادة الأقدام الأمامية والخلفية للقندي أن كل قدم يحتوي علي خمسة بروزات دائرية أو بيضاوية، يغطيها جلد غليظ خشن أسود اللون، حيث تلعب دوراً مميزاً في اقتفاء أثر هذا الحيوان في البيئات الرطبة.

نسيجياً؛ تحتوي البروزات الجلدية لوسادة الأقدام الأمامية والخلفية، كما أظهرت نتائج الفحص المجهري أن الجلد المكون لوسادة القدم يتكون من الطبقات الرئيسية لجلد الثدييات؛ البشرة، الأدمة وتحت الأدمة، إلا أن جلد هذه الوسائد يظهر بعض التحورات في شكل وتوزيع الغدد العرقية، حيث لوحظ وجود أعداد كثيرة وأحجام كبيرة من الغدد العرقية في وسادة القدم مقارنة بالغدد التي توجد بالجلد الذي يغطي الأنحاء الأخرى من الجسم.

تتكوّن وسائد أقدام القندي من غدد أنبوبية ملتفة مائية الإفراز (Eccrine sweat glands) ترتبط بالسطح الخارجي للجلد بواسطة قنوات إخراجية، تتركب من طبقتين من الخلايا الطلائية المكعبة الطباقية وتفتح هذه القنوات عند سطح الجلد، أما الأنابيب الملتفة فهي تتركب من خلايا طلائية مكعبة بسيطة، وتظهر الأجزاء الغدية

محاطةً بنسيج ضام فجوي يحتوى على خلايا طلائية عضلية (Myoepithelial cells) تساعد الأنابيب على الإفراز.

أظهر الفحص المجهري لوسائد أقدام القندي وجود عدد قليل من الغدد الذهنية المتحورة (Sebaceous glands) كلية الإفراز (Holocrine). قد يكون للغدد الجلدية بوسائد أقدام القندي دور في الاتصال الكيميائي chemical communication لهذا النوع من القوارض.

Abstract:

Gundi (*Ctenodactylus gundi*) is a territorial rodent, adults regularly scent-mark their territory by foot pad-rubbing, mainly on burrow entrances and along boundaries. Anatomical and histological studies of the cutaneous glands were conducted on the foot pads of adult wild gundi from Japle Nafosa in Libya, in order to find a correlation between skin gland morphology and specific behavioral patterns. Histological examination was done using routine microtechnique and hematoxylin and eosin (H&E) stain.

The gross morphology and histological sections of the foot pad in this study demonstrated, respectively, that the skin of toes and the metatarsal area possess large bulges, which are completely hairless. The skin in the foot pad of gundi has a thick stratum corneum (SC) and is densely populated by specific eccrine sweat glands and as well as few pilosebaceous units (modified holocrine sebaceous glands) which are not associated with hairs. The eccrine skin glands consist of coiled tubular secretory portions and coiled ducts. The wall of the secretory part is composed of cuboidal glandular cells (two types: clear and dark cells) and myoepithelial cells; whereas the walls of the ducts are composed of stratified cuboidal epithelial tissue.

This study suggests that the secretory product of the eccrine cutaneous glands together with the secretion of the sebaceous glands seems to improve the scent marking (chemical communication) by the foot pad, which has important ecological and social impact to the wild gundi.

المقدمة:

تستطيع الثدييات التواصل فيما بينها بواسطة غدد الرائحة (Scent glands) التي توجد في معظم الحيوانات، إفرازاتها مائية أو شبه لزجة، قد تكون إرادية متعمدة من قبل الحيوان أو تكون لا إرادية. تحتوى هذه الإفرازات على مواد كيميائية متطايرة معقدة التركيب تعرف بالفيرمونات (Pheromones) أو مركبات كيميائية أخرى تحمل إشارات أو رسائل بواسطة جهاز (vomeronasal organ) تشير إلى معلومات حول مزاج الحيوان، للتمويه وتعليم الحدود، حيث يكون التعليم بالرائحة في الثدييات في الأغلب مرتبط بالدفاع عن حدود مناطقها وفي تعليم وتحديد الموارد الغذائية وكذلك في التواصل الاجتماعي (Johnston, 1976, 521-535; Keith et al. Emsheri, 2007 1973, 74-276; Brown, 1979; 162).

كذلك تستخدم الفريسة الروائح لكشف المفترس وتجنب الافتراس أيضاً، في حين أن الحيوانات المفترسة قد تستخدم رائحة الفريسة لكشف وتحديد مكانها (Apferbach et al., 2005, 1123-44). تشير الرائحة إلي جنس الحيوان، الحالة الفسيولوجية، القوة البدنية، العمر، المكانة الاجتماعية، والنشاط الجنسي حيث تستخدم الرائحة وسيلة جذب من قبل الذكور والإناث خاصة في مواسم التكاثر، وفي بعض الأنواع الأُخرى من الثدييات تستطيع الإناث تحديد صحة الذكور الجسدية بسهولة من خلال تكرار عدد مرات ترسيم مناطق النفوذ من قبل الذكور، كإناث الفئران المنزلية (*Mus musculus domesticus*)، كذلك الجرذان (*Ratus norvigecaus*)، الجرابيع *Jaculus* (*jaculus*) والقندي (*Ctenodactylus gundi*) التي تستخدم إفرازات غدد القلفة (Preputial glands)، بينما يستخدم الهامستر الذهبي (golden hamster) إفرازات الغدد الجناحية (flank glands) عندما يكون جاهزاً للتزاوج لجذب الإناث من قبل الذكور (Emshiri, O. A.; Abusrer, S. A. 2006, 212-224; Emshiri and Khalil 2009, 125-137; Mshiri and Berim 2013; Zhang 2008, 611-612; Qin, et al. 2007, 293-294; Ago, et al. 1995, 645-646; Umeda, et al. 1993, 615-8; Jackson, 1938, 458-61).

توجد غدد الرائحة في الثدييات في مناطق مختلفة من الجسم، وتكون هذه الغدد متباينة في الشكل والحجم والوظيفة، وتختلف في تركيبها النسيجي وطريقة إفرازها من

نوع إلى آخر، مثل الغدد الموجودة بين الأصابع (Interdigital gland) في ذوات الحافر (Artiodactyls) فهي غدد عرقية ذات إفراز قمي (Pourlis, 2010)، وغدة الحجاج (periorbital glands) عبارة عن غدة جلدية متخصصة توجد في الظبي (*Antelope cervicapla*) (black buck)عند الزاوية السفلى للعين، ونسيجيا هي عبارة عن غدة ذهنية متحورة وغدة عرقية قمية الإفراز (Thangavel and Govindaraju 2011).

يتكون جلد وسادة القدم في القنفد (*Echinops telfairi*) نسيجيا من ثلاث طبقات هي البشرة (epidermis) والأدمة (dermis)، تحت الأدمة (hypodermis)، والطبقة السطحية الموجودة في الطبقة السطحية من البشرة سمكها حوالي (150 إلى 250) ميكرون، أما الطبقة الداخلية من الجلد (hypodermis) عرضها (1.8) ميكرون. يلاحظ وجود غدد جلدية في طبقة الأدمة تتكون من قنوات إفرازية ملتفة، وفصوص غدية (glandular lobes) تشبه غدد (Primate eccrine glands) وقطرها حوالي (20) ميكرون. الخلايا الغدية الإفرازية بيضاوية أو دائرية الشكل، كما تحيط بها خلايا طلائية عضلية (Myoepithelial cells) تحتوى على أنوية مسطحة داكنة الصبغة (Kulzer and Koch, 1976, 65-76).

تحتوى طبقات جلد وسادة القدم (digital pad) في الراكون الأمريكي (*Procyon lator*) على غدد عرقية متحورة تعرف بغدد الرائحة وهي من نوع (Eccrine)، تلعب إفرازات هذه الغدد دوراً مهماً في التناسل و كذلك أداة مهمة لطرد للميكروبات ، كما كان لها دور هام أيضا في التنظيم الحراري، نسيجيا هي عبارة عن غدد أنبوبية ملتفة تتكون من قنوات ملتفة وأجزاء أنبوبية إفرازية تتركب من خلايا مكعبة، ويوجد الجزء الإفرازي الملتف في النسيج الضام تحت الجلد (Hypodermis)، تفتح بعض هذه الغدد على سطح الجلد مباشرة ، والبعض الآخر منها تفتح في بصيلات الشعر. تحاط الأنابيب الإفرازية لهذه الغدد بخلايا طلائية عضلية (Myoepithelial cells)، ويحتوى سيتوبلازم الخلايا الغدية على نواة واضحة، جهاز جولجى، ميتوكندريا، جسيمات و كذلك تحتوى على كميات كبيرة من الجلايكوجين (Ellis, 1968, 224-66; Kurosumi et al. 1982, 213-238; Yasui, et al. 2004, 393-402).

لوحظ في دراسة نسيجية لوسادة قدم (Foot pad) وبر الصخور العربي أو الثفن (*Procavia capensis*) في قسم التشريح بجامعة ميونخ في ألمانيا بالمجهر الالكتروني وجود وفرة من الغدد الجلدية العرقية نوع (Eccrine)، تتكون هذه الغدد من أنابيب إفرازية ملتفة و كذلك قنوات ملتفة، جدار الجزء الإفرازي يتكون من نوعين من الخلايا هي الخلايا الغدية المكعبة (cuboidal glandular cells) والخلايا الطلائية العضلية (Myoepithelial cells)، من بين الخلايا الغدية نوعان من الخلايا، هي الخلايا الشفافة (Clear cells) والخلايا الداكنة (Dark cells) (Stumpf and Welsch, 2002). كما دُرِسَ الشكل الخارجي لوسادة القدم (Foot pad) وعلاقتها بسلوك الحيوان في القنفذ (*Madagascan tenrec*)، ولوحظ أن غدد وسادة القدم من نوع (Eccrine)، وأن هذه الغدد تتكون من قنوات ملتفة وأنابيب إفرازية؛ حيث تتكون الأنابيب الإفرازية من خلايا طلائية عضلية وخلايا غدية تحتوى على وفرة من الميتوكندريا و كميات كبيرة من جزيئات الجلايكوجين و القليل من الحبيبات الإفرازية، وكذلك أجسام لحالات مختلفة (Heterolysosomes) واستنتجوا أن هذه الغدد تقوم بأداء عدة وظائف، منها إنتاج إفرازات سائلة ذات رائحة، وكذلك تحول دُونَ انزلاق وسادة القدم على الركيزة أثناء الجري أو التسلق، كما تفرز ببتيدات وبروتينات مضادة للميكروبات وتلعب دوراً مهماً في تنظيم درجة حرارة جسم الحيوان (Stumpf, et al. 2003).

درست غدد الرائحة أيضا في مقدمة قدم ذئب الأرض (*Proteles cristatus*) من الناحية النسيجية والنسيجية المناعية بواسطة المجهر الالكتروني، ولوحظ وجود طبقة سطحية من الغدد الذهنية من نوع (Holocrine) وكذلك غدد عرقية من نوع (Eccrine)، ولهذه الغدد وظيفة مهمة لإعطاء الرائحة لتعليم الحدود التي يهيمن عليها ذئب الأرض (Stockeinuber, 2000, 312-326). أما غدد الرائحة في وسادة قدم (Foot pad) الكلاب والقطط والذئاب فهي من نوع (Eccrine) ونواتجها الإفرازية بها كميات كبيرة من الجلايكوجين وهي ذات أهمية بالنسبة لأنشطة التعليم في البراري وكذلك في قدرات التتبع والتوجه للسكن (Ellis, 1968, 224-66; Calhoun and Stinson, 1976, 459-93).

يعتبر القندي من القوارض التي تعيش في الشمال الغربي لأفريقيا وفي الجنوب الغربي لليبيا العوامي سنة 1985، وللغدد دور مهم في السلوكيات المختلفة لهذا الحيوان في بيئته الطبيعية و خصوصا في تحديد مناطق النفوذ والتمييز بين الأفراد والسلوك التكاثري، وبالرغم من وجود دراسة سابقة لغدة القلفة في القندي (*Ctenodactylus gundi*) (Mshiri and Berim 2013) إلا أن هذه الدراسة تستهدف غدد الرائحة على عموم جسم هذا الحيوان وخاصةً غدد وسادة القدم (Foot pad) من حيث الشكل الظاهري والتشريحي والتركيب النسيجي لمعرفة مدى انتشار هذه الغدد على وسائد الأقدام، مما قد يضيف إلى الدراسات السابقة المعلومات المتعلقة بتركيب هذه الأعضاء ودورها في السلوكيات الاجتماعية الضرورية المتوقعة لاستمرار هذا النوع والحفاظ عليه.

المواد وطرق العمل:

جمعت عينات من ذكور وإناث حيوان القندي (*Ctenodactylus gundi*)، أصحاء وبالغين (ناضجين جنسياً) من بيئات مختلفة من الجنوب الغربي الليبي. شرح الحيوان وبحذر استؤصلت القطعة الجلدية لوسادة الأرجل الأمامية والخلفية، ثم وضعت في وعاء زجاجي يحتوي علي 10% فورمالين لغرض التثبيت وللحفظ لمدة لا تقل عن 24 ساعة. للدراسة المهجرية النسيجية تم تحضير وتجهيز وتقطيع النسيج (القطعة الجلدية لوسادة الأرجل الأمامية و الخلفية) فيما بعد لتحضير مقاطع مجهرية متسلسلة لا يزيد سمكها عن µ6m. صبغت المقاطع بالصبغة الروتينية؛ الهيماتوكسالين والأيوسين حسب الطرق المتعارف عليها تقنيا، ثم فحصت المقاطع مجهريا لمعرفة التراكيب النسجية للقطعة الجلدية. المقاطع المصبوغة درست باستخدام المجهر الضوئي، وصورة لاستخدامها في الوصف النسيجي لوسادة الأرجل.

النتائج:

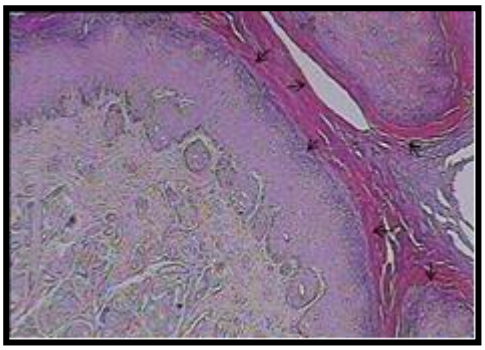
أظهرت نتائج الدراسة التركيبية التشريحية و النسيجية لوسادة القدم (Foot pad)، بأن الشكل الظاهري لوسادة قدم القندي (*Ctenodactylus gundi*) تحتوى على بروزات في قاعدة الأصابع في منطقة الأمشاط في الأقدام الأمامية و الخلفية الشكل (1–أ)،

هذه البروزات ظهرت في القطاع العرضي للجلد على شكل دوائر منفصلة عن بعضها البعض في الطبقة المتقرنة من بشرة الجلد كما هو موضح في الشكل (1– ب)، وفي هذه القطاعات لوحظ أن الجلد يتكون من ثلاث طبقات مختلفة هي البشرة (Epidermis) والأدمة (Dermis) والطبقة التحت جلدية (Hypodermis). البشرة عبارة عن الطبقة الخارجية للجلد، وتتكون من عدة طبقات من الخلايا الطلائية الحرشفية الطباقية المتقرنة؛ تنقسم طبقات الخلايا إلى عدة طبقات مختلفة، الطبقة الخارجية هي الطبقة المتقرنة (Stratum corneum) وهي طبقة سميكة جدا تتكون من خلايا كيراتينية ميتة، والطبقات العليا منها توجد بينها فراغات هوائيه تؤدي إلى سقوط هذه الطبقات، وتليها الطبقة الشفافة (Stratum Lucidum) والطبقة المحببة (Stratum granulosum) والطبقة الشائكة (Stratum spinosum) على التوالي، أما الطبقة القاعدية (Stratum basal) في البشرة فتتكون من خلايا مكعبة الشكل ترتكز على الغشاء القاعدي الذي يوجد على طبقة الأدمة الحلمية كما هو موضح في الشكل (2 ا – ب)؛ كما أن الأدمة تتكون من طبقتين، الطبقة الحلمية (papillary layer) وهي طبقة كثيرة التعرج وذات انحناءات وقمم حادة، والطبقة الشبكية (Reticular layer) التي تتكون من نسيج ضام كثيف ليفي غير منتظم تتخلله العديد من قنوات الغدد العرقية كما في شكل (3 ا – ب).

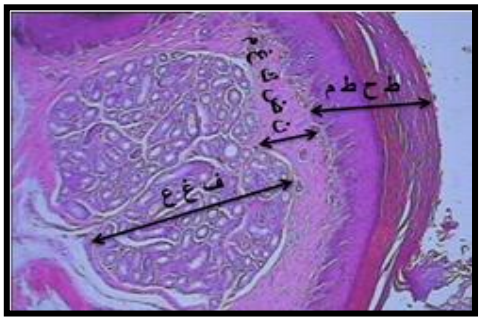
لوحظ وجود غزارة في الغدد العرقية المتحورة الكبيرة من نوع (Eccrine sweat glands) منتشرة بين النسيج الضام الكثيف غير المنتظم في الأدمة وتحت الأدمة، وفي بعض القطع في طبقة الأدمة تحتل الغدد العرقية معظم مساحة الطبقة الشبكية مع وجود القليل من الألياف غير المنتظمة توجد بين فصوص الغدد العرقية كما في الشكل (2 ا – ب). الغدد العرقية عبارة عن غدد أنبوبية ملتفة ضخمة الحجم، يتكون كل منها من أنبوب إفرازي و قناة إخراجية، يفصل هذه الغدد عن بعضها البعض نسيج ضام كثيف من ألياف الكولاجين المرتبة بين الفصوص، يقع الجزء الإفرازي في طبقة الأدمة (Dermis)، ويمتد إلى طبقة تحت الجلد (Hypodermis) كما في الشكل (2 ا– ب). الأنابيب الإفرازية الملتفة؛ تلتف حول نفسها مكونة فصوصاً، وكل فص محاط بنسيج ضام كما في شكل (4– ا)، وتبطن الأنابيب الإفرازية بخلايا طلائية

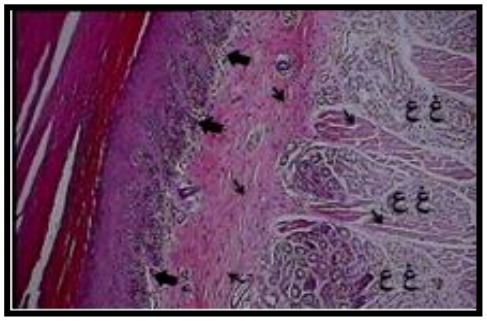
مكعبة الشكل بسيطة، وهذه الخلايا تنقسم إلى نوعين من الخلايا: الخلايا الشفافة (Clear cells) والخلايا الداكنة (Dark cells)، كما توجد الخلايا الطلائية الانقباضية العضلية (Myoepithelial cells) في النسيج الضام الفجوي بين الأنابيب الإفرازية، وأيضاً تحيط هذه الخلايا بالأنابيب الإفرازية كما هو موضح في الشكل (4– ب)، أما القناة الإخراجية فتتكون من طبقتين من الطلائية المكعبة الطباقية كما في شكل (5 ا– ب)، وهذه القناة الإخراجية للغدد العرقية المتحورة تفتح مباشرة بسطح الجلد في انخفاضات دقيقة تكونها طبقات الطلائية الحرشفية المتقرنة.

لوحظ وجود عدد قليل من الغدد الذهنية المتحورة (Sebaceoue glands) في وسادة القدم كما في شكل (6– أ)، تتركب هذه الغدد من مجموعة فصوص غدية، يحيط بكل منها محفظة من النسيج الضام الفجوى، تتخلله خلايا طلائية عضلية (Myoepithelial cells) كما في الشكل (6– ب)، ويتكون كل فص غدي من فصيصات غدية تتركب بدورها من 3 أنواع من الخلايا: خلايا مسطحة مصبوغة بلون داكن توجد بالأطراف المحيطية للفصيصات؛ خلايا غير ناضجة توجد بجوار الخلايا الطرفية في محيط الفصيصات وهي خلايا ذات أنوية داكنة الصبغة؛ أما المناطق المتوسطة من الفصوص فتحتوي على خلايا ناضجة ذات صبغة باهتة، وتحتوى على العديد من الحبيبات الذهنية كما هو موضح في الشكل (6 – ب)، والبعض منها يوجد بمركز الفصيصات في صورة هرمة ومتحطمة مخلفة فجوات تتحول بدورها إلى قنوات جانبية كما في الشكل (6 – ب)، تتجمع القنوات الجانبية لتصب إفرازاتها في القناة المركزية التي تفتح في جريب الشعرة المندثرة. لوحظ كذلك وجود العديد من الغدد الذهنية (Sebaceous glands) ذات الإفراز الكلي في المحيط الخارجي لجلد وسادة القدم و تحيط هذه الغدد بجريب الشعر المندثر كما في الشكل (7 – أ و 7– ب).

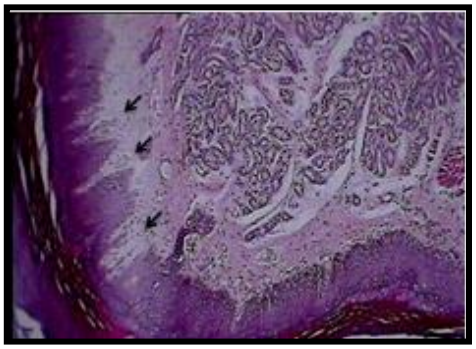


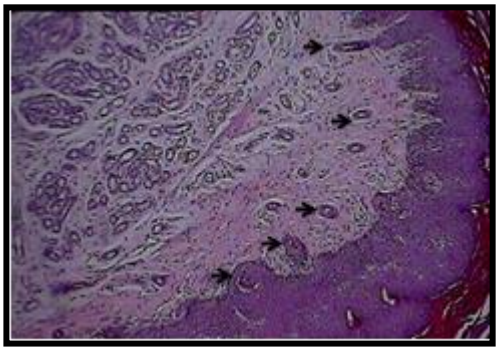
شكل (1): (أ) صورة فوتوغرافية لنتأت وسائد القدم (Foot pad) (الأسهم)؛ (ب) قطاع عرضي في نتأة وسادة القدم يبين التركيب النسيجي (X10).



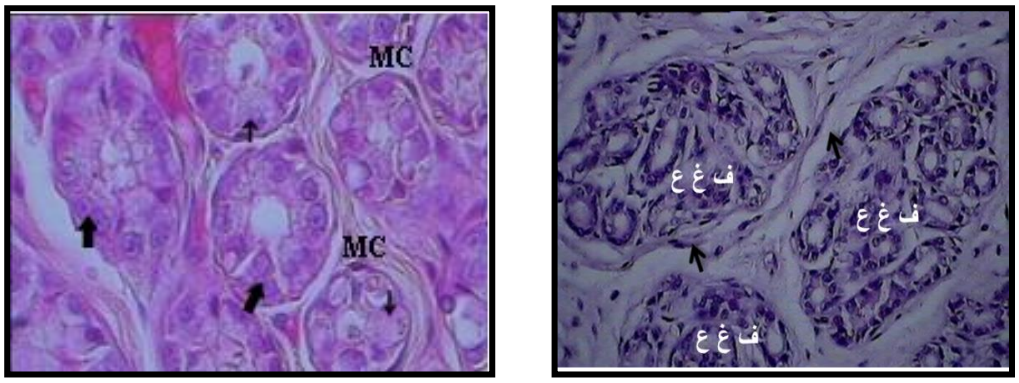


شكل (2): قطاع عرضي في وسادة القدم، (أ) طبقات الجلد، البشرة (الطلائية الحرشفية الطبقية المتقرنة (ط ح ط م)) والأدمة (النسيج الضام الكثيف غير منتظم (ن ض ك غ م)) وفصوص الغدد العرقية (ف غ ع) قوة تكبير (X20)، (ب) الطبقة الحلمية (السهم السميك)، الطبقة الشبكية (السهم الرفيع)، وألياف الكولاجين الكثيفة تفصل بين فصوص الغدد العرقية الكبيرة (غ ع)، (X20).

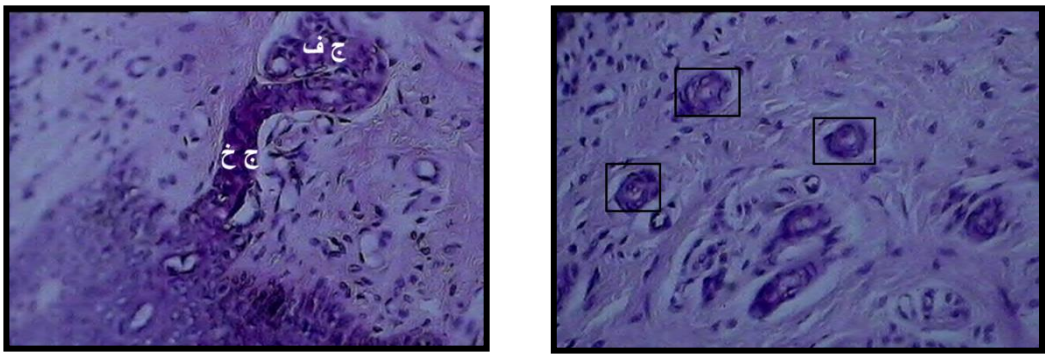




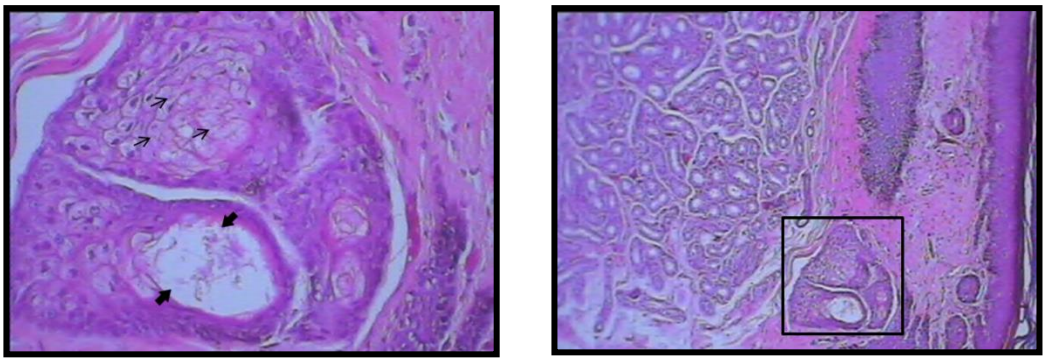
شكل (3): قطاع عرضي في وسادة القدم، (أ) الأسهم تشير إلى الطبقة الحلمية للأدمة (Dermal papillae)، (X20)، (ب) الطبقة الشبكية للأدمة (Dermal reticular) والأسهم تشير إلى قنوات الغدد العرقية تتخلل طبقة الأدمة.. (X20).



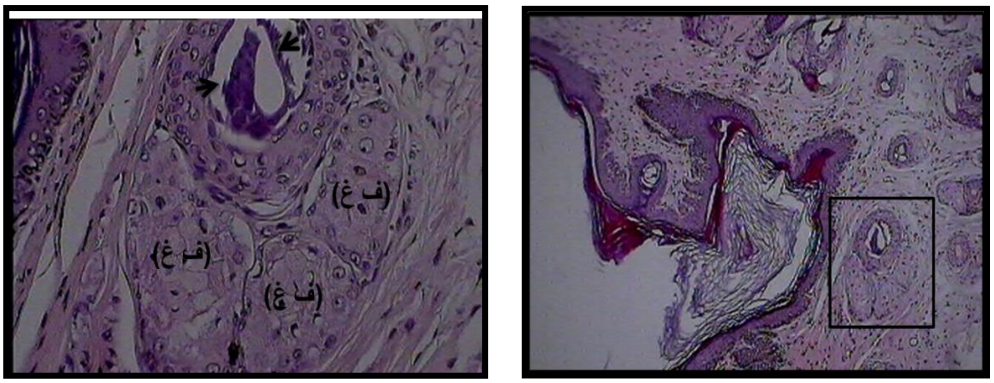
شكل (4): قطاع عرضي يوضح، (أ) فصوص الغدد العرقية (ف غ ع) محاطة بنسيج ضام، الأسهم تشير إلى الخلايا الطلائية الانقباضية (myoepithelial cells)، (X40)، (ب) الأنابيب الإفرازية للغدد العرقية (ccrine glands)، خلايا طلائية مكعبة بسيطة (الأسهم العريضة تشير إلى الخلايا الداكنة والأسهم الرفيعة تشير إلى الخلايا الشفافة، تحاط الأنابيب الإفرازية بخلايا طلائية انقباضية عضلية ((Myoepithelial cells (MC)). (X100) .



شكل (5): (أ) قطاع طولي لقناة الغدة العرقية (Eccine sweat gland)، الجزء الإخراجي (ج خ) والجزء الإفرازي الملتف (ج ف). (X40). (ب) قطاع عرضي لقنوات الغدد العرقية تتركب من طلائية مكعبة طباقية داخل المربع، (X40).



شكل (6): قطاع عرضي لوسادة قدم القندي، (أ) ظهور بعض الغدد الذهنية في طبقة الأدمة غير متصلة مع الشعرة (المربع)، (X20)، شكل (ب) تتكون الغدة الذهنية من عدة فصوص، الخلايا الإفرازية المحيطية مفلطحة وداكنة الصبغة والخلايا المركزية كبيرة والأنوية مختفية (السهم الرفيع)، والخلايا الناضجة متحطمة في إحدى الفصوص (السهم السميك)، (X40).



شكل (7): قطاع عرضي في الجلد المحيط بوسادة القدم (أ) وجود العديد من الغدد الذهنية (Sebaceous glands) تحاط بجريب الشعرة المندثر(المربع)، . (X10)، (ب) الغدة الذهنية (Sebaceous glands) و الفصوص الغدية (ف غ) حول الشعرة المندثر، و السهم يشير إلي مكان الشعر، (X40).

المناقشة:

تشير نتائج هذه الدراسة والتي تتمحور حول وسادة قدم القندي (*Ctenodactylus gundi*) من الناحية التشريحية بأنها توجد في الأطراف الأمامية والخلفية في منطقة الأمشاط، وأما من الناحية النسيجية فإن وسادة القدم تتركب من الطبقات الثلاث الرئيسية للجلد؛ البشرة، الأدمة وتحت الأدمة. توجد الغدد العرقية (Eccrine) في طبقة

الأدمة وتحت الأدمة في جلد وسادة القدم، وهذه النتائج تتطابق مع ما توصل إليه الباحثون (Yasui, 2004, 393-402; Kulzer and Koch, 1976, 65-76) في الدراسة النسيجية التي أجريت على جلد وسادة قدم القنفد (*Echinops telfairi*) وفي digital pads في الركون الأمريكي (*Procyon lotor*).

تبين أيضاُ في هذه الدراسة أن غدد وسادة القدم (Foot pad) هي غدد عرقية متحورة من نوع (Eccrine sweat gland)، تتكون هذه الغدد من أنابيب إفرازية ملتفة و قنوات إخراجية مبطنة بخلايا طلائية مكعبة طباقية، أما الخلايا المكعبة البسيطة فتبطن الأنابيب الإفرازية وهي عبارة عن نوعين من الخلايا؛ النوع الداكن (dark cell) والنوع الشفاف (clear cell)، تلتف حولها خلايا طلائية عضلية (myoepithelial cells) في النسيج الضام المحيط بالأنابيب الإفرازية، وهذه النتيجة تتطابق مع ما توصل إليه (Kurosumi 1982, 213-238; Ellis 1968, 224-66) في دراسة نسيجية لغدد وسادة قدم الراكون (*Procyon lator*) حيث شوهد وجود غدد عرقية متحورة من نوع (Eccrine gland) تتكون من أنابيب إفرازية ملتفة و قنوات إخراجية. كذلك أوضح , (Stumpf and Welsch, 2002215-26) أن الجزء الإفرازي للغدد العرقية المتحورة يتكون من خلايا إفرازية مكعبة بسيطة، تقسم الخلايا الإفرازية إلي نوعين: الخلايا الداكنة و الخلايا الشفافة و محاطة بخلايا طلائية عضلية، و ذلك في دراسة نسيجية أجريت على الغدد العرقية الجلدية (Eccrine glands) لوسادة قدم وبر الصخور العربي أو الثفن (*Procavia capensis*).

وضحت هذه الدراسة أن القنوات الإخراجية للغدد العرقية المتحورة تتكون من طبقتين من الطلائية المكعبة وتفتح هذه القنوات عند سطح الجلد، وهذا يتطابق مع ما توصل إليه(Kurosumi, 1982, 213-238; Ellis, 1968,224-66) في الدراسات التي أجريت على الغدد العرقية في الراكون والإنسان.

تبين كذلك من خلال هذه الدراسة أن طبقة الأدمة في جلد وسادة القدم تحتوى على القليل من الغدد الذهنية (Sebaceous glands) ذات الإفراز الكلي (Holocrine)، تتركب هذه الغدة من عدة فصوص و الفصوص مقسمة إلي عدة فصيصات، هذه النتيجة تطابقت مع ما توصل إليه (Stockeinuber, 2000, 312-326) في دراسته لغدد

الرائحة الجلدية في مقدمة قدم ذئب الأرض (*Cristatus proteles*) حيث لوحظ وجود طبقة سطحية من الغدد الذهنية كلية الإفراز فقط، و تختلف النتيجة مع ما توصل إليه (Stumpf and Welsch, 2002, 215-26) من وجود غدد عرقية متحورة فقط في جلد باطن قدم وبر الصخور العربي أو الثفن (*Procavia capensis*).

اتضح من خلال الفحص النسيجي للغدة الذهنية أن فصيصات الغدة تتكون من ثلاث أنواع من الخلايا هي الخلايا الطرفية الموجودة في محيط الفصيصات والخلايا غير الناضجة التي توجد بجوار الخلايا الطرفية و الخلايا الناضجة التي توجد في مركز الفصيصات، وهذا يتطابق مع ما توصل إليه (Taha, 1988, 157-168) في الدراسة التي أجراها عل الغدد الذهنية في جلد الإبل.

تستنتج هذه الدراسة من التركيب النسيجي لوسادة قدم القندي، أن القندي قد يستخدم إفرازات الغدد العرقية المتحورة (Eccrine gland) وكذلك الغدد الذهنية المتحورة الموجودة في وسادة أقدامه لتعليم مناطق نفوذه، وقد يستخدمها في جذب الجنس الآخر من نفس النوع أثناء موسم التزاوج كما هو الحال في الكلاب والقطط التي تستخدم إفرازات غدد الرائحة الجلدية (skin scent glands) في تعليم مناطق النفوذ وكذلك في التتبع و التوجه للسكن كما استنتج (Calhoun and Ellis, 1968 and Stinson, 1976، وقد تحول إفرازات هذه الغدد دون انزلاق القدم على الركيزة أثناء الجري أو التسلق. كذلك تفرز هذه الغدد مواد مضادة للميكروبات و تلعب دوراً مهماً في تنظيم درجة حرارة الجسم كما أشار (Montagan, 1992) في دراسته لغدد (Eccrine) في جلد وسادة قدم القرد (*Macaca mulatta*).

أما وجود الغدد الذهنية المتحورة في جلد وسادة قدم القندي قد يكون لها دور وظيفي في ترطيب بشرة باطن القدم من خلال إفرازاتها؛ لأنه لا وجود للشعرة في أسفل القدم بالتالي قد يكون لهذه الغدد دور في منع جفاف الجلد وتبخر الإفرزات العرقية، أو قد تقوم بمنع نمو بعض أنواع البكتريا والفطريات، وقد يكون لها دور في تتبع الأثر بالرائحة، كما قد يكون لها دور في جذب الجنس الآخر من النوع نفسه أثناء موسم التزاوج، أو في تحديد مناطق النفوذ من خلال وضع الإفرازات الذهنية والمائية معاً من هذه الغدد الجلدية لتعليم المناطق.

قائمة المصادر والمراجع:

المراجع العلمية العربية:

- إمشـيري، ع. أ.، (2007)، الغـدد تركيبهـا ووظائفهـا، ط1، بنغـازي: دار الكتـب الوطنية.
- العوامي، ع. م.، (1985)، الثدييات الليبيـة، ط1، المنشـأة العامـة للنشـر والتوزيـع والإعلان.

المراجع العلمية الأجنبية:

- Ago, A.; Gonda, T.; Kawakami, K.; Sahata, H. (1995). Morphological studies on preputial gland of mice, light and transmission electron microscopic observations of preputial gland in male mice. *J. Exp. Anim.* 34. (5).
- Apfelbach, R.; Blanchard, CD.; Blanchard, RJ.; Hayes. RA.; McGregor. IS.(2005). The effects of predator odors in mammalian prey species: a review of field and laboratory studies. *Neurosci Biobehav Rev*. 29(8).
- Brown, R.E. (1979). Mammalian social odors: a critical review. In: Advances in the study of Behavior.
- Calhoun, M.L. and Stinson, A.W. (1976). Text book of veterinary histology. Lea and Febiger:
- Ellis, R.A. (1968). Eccrine sweat gland: electron microscopy, cytochemistry and anatomy. In: Jadassohn J, editor. Handbuch der Haut-und Ge- schlechtskrankheiten, Eeganzungswerk.
- Emshiri, O. A. and S. Abusrer, S. A. (2006). The secretory mechanism of preputial glands with reference to Norway rat *Rattus norvegicus*, *Journal of basic and applied Sciences*, Vol. 16. (1) .
- Emshiri, O. A. and Khalil, L. A. (2009). Preputial glands of Jerboa Jaculua jaculus, *Journal of basic and applied Sciences*, Vol.19 (1).
- Jackson, L. H., (1938). The Preputial Glands of British Muridae. *Journal of Antomy*. 72 (3).
- Johnston, R. (1976). Scent marking in mammals. *Animal Behaviour*, 21.

- Keith, V. K.; Jan, O.M.; Andre, L.S. (1973). Acomparative study of scent gland location and related behavior in some north western nearctic ground squirrel species (Sciuridae): an evolutionary approach. *J. Canadian zoology*, 54 (8).
- Kulzer, H.; Koch, G.; (1976). Der Wasserhaushalt des kleinen igel-tanrek (Echinops telfairi), 41.
- Kurosumi, K.; Kurosumi, U.; Tosaka, H. (1982). Ultrastructure of human eccrine sweat glands with special refence to the transitional portion. *Arch Histo Jpn*. 45.
- Montagana, W.; Klingman, A.M.; Carlisle, K.S. (1992). Atlas of normal human skin. Spring, New York.
- Mshiri, O. A.; Berim N. S. 2013. Scent Glands of Gundi (Ctenodactylus gundi). 3rd International Conference on Ecological, Environmental and Biological Sciences (ICEEBS) Singapore.
- Pourlis, A.F. (2010). Functional morphological characterize stic of the interdigital sinus in the sheep. *J. Folia Morphol*, 69 (2).
- Qin, X. W.; Rao, X. P.; Sun, L.; Zhang, J. X.; Zhao, C. H. (2007). Putative chemical signals about sex, individuality, and genetic background in the preputial gland and urine of the house mous (Mus musculus). *J. chem - sen*. 32 (3).
- Stockeihuber, M.; Sliwa, A.; Welsch, U. (2000). Histo-physiology of the scent marking glands of the penile pad, anal pouch, and the forefoot in the Aardwolf (Proteles cristatus). *Anat Rec*, 259.
- Stumpf. P.; Welsch.U. (2002). Cutaneous eccrine gland of the foot pads of the rock hyrax (Procavia capensis) Hyracoidea, Mammalia. *Cell tissue organs*, 171(2-3).
- Stumpf, P.; Kunzle, H.; Welsch, U. (2003). Cutaneous eccrine gland of foot pads of the small Madagscan terec (Echinops telfairi, Insectivora Tenrecidae): skin gland in primitive mammal. *Cell tissue Res*, 315(1).

- Taha, A.A. (1988). Ultrastructure of the sebaceous gland of the camel (Camelus dromedaries). *J.anat*, 156 (2).
- Thangavel, R.; Govindaraju, A. (2011). Histomorphology of preorbital gland in territorial and non-territorial male blackbuck **Antelope cervicapra**, a critically endangered species. *Biologia* 66 (2).
- Umeda, M.; Saito, T.R.; Suqawara, M.; Takahashi, K.W.; Suqiyama, M. (1993). Morphology of the scent gland in the vole. *J.Jikken dobutsu*, 42 (4).
- Yasui, A.; Tsukise, A.; Meyer, W. (2004). Histochemical analysis of glycoconjugates in the eccrine glands of the raccoon digital pads. *European Journal of Histochemistry*. 48(4).
- Zhang, J. X.; Sun, L.; Zhang, J. H.; and Feng, Z. Y. (2008). Sex- and Gonad- Affecting Scent Compounds and 3 male pheromones in the Rat. *Chem. Senses* 33.

حصر لحدوث وشدة مرض ذبول أشجار الزيتون (*Olea europaea*. L) في بعض مناطق شمال غرب ليبيا

أ. د.الزروق أحمد الدنقلي
د. علي أبو القاسم العاقل
كلية الزراعة/ جامعة طراباس
أ.البي عمر عمران
مركز البحوث الزراعية / وزارة الزراعة

المستخلص:

أجريت هذه الدراسة على مرض الذبول الذي يصيب أشجار الزيتون وهو من الأمراض الخطيرة وحديثة الانتشار في ليبيا. أظهرت نتائج المسح الحقلي لبساتين الزيتون في عدة مناطق من غرب ليبيا (القره بوللي، مسلاته، ترهونة والخمس) الإصابة بهذا المرض في منطقتي الخمس وترهونة. وقد سجل أن الفطرين Verticillium dahliae. Kleb و Phialophora cyclaminis هما المسببين للمرض على أشجار الزيتون بمنطقة الخمس، في حين كانت الاصابة بفطر P. cyclaminis فقط في ترهونة، وكانت نسبة العزلات الايجابية بمنطقتي الخمس وترهونة 0.041%، 0.53% على التوالي. ولم تسجل أي إصابات بمنطقتي مسلاتة والقره بوللي. كما أظهرت هذه الدراسة أن متوسط نسبة الإصابة وشدتها بفطر V. dahliae. Kleb في منطقة الخمس كانت 0.96% و 0.035 وبفطر P. cyclaminis 6.19% و0.021، أما في ترهونة كان متوسط نسبة الإصابة وشدتها 3.60% و0.076 على التوالي.

Survey of the incidence and severity of wilt disease on olive (*Olea europaea*. L) in some Northwest region of Libya

Abstract:

This study was conducted on olive wilt disease which was recently distributed in Libya causing serious economic losses. The results of field survey of the olive orchards in several areas of Northwest of Libya included (Garboli, Msallata, Tarhuna and Khoms) showed that, the disease was found in Khoms and Tarhuna and not recorded in Msallata and Garboli. *Verticillium dahliae*. Kleb and *Phialophora cyclamini*s were found causing the disease in Khoms area whereas only *Phialophora cyclamini*s caused the disease in Tarhuna.

Percentage of positive isolates in Khoms and Tarhuna were 0.041%, 0.53%, respectively. This study also showed that the average incidence and severity of *V. dahliae*. Kleb in the region of Khoms was 0.96% and 0.035. However, the isolate of *P. cyclaminis* was 6.19% and 0.021, while in Tarhuna was reached the average incidence and severity of 3.60% and 0.076, respectively.

المقدمة:

شجرة الزيتون (Olea europaea L) تعتبر أحد المقومات الأساسية بليبيا لتوفير الزيت والثمار بوصفها غذاء مهماً، وتقدر المساحة الإجمالية المزروعة لأشجار الزيتون حسب إحصاءات 2001 بحوالي 80 ألف هكتار وبعدد 8 مليون شجرة، وكمية الإنتاج حوالي 30 ألف طن سنويًا (المنظمة العربية للتنمية الزراعية، 2003).

تحتل مناطق القره بوللي، مسلاتة، ترهونة والخمس المرتبة الثانية في أعداد أشجار الزيتون على مستوى المناطق حسب تعداد سنة 1974 حيث بلغ حوالي 1,753,698 شجرة وسنة 1978 كان 076,665,1 شجرة والإنتاج من الثمار لسنة 1978 وصل إلى 39,660,8 أطنان، حيث يبلغ متوسط هطول المطر حوالي 300 ملم سنوياً مع إمكانية الري في بعض هذه المناطق، ومتوسط الارتفاع عن سطح البحر يصل إلى 400م (دحيم، وآخرون 2003، 105). تصاب أشجار الزيتون بعدة أمراض أهمها مرض ذبول الزيتون، حيث أشارت دراسات عديدة إلى أهميته في العديد من دول العالم (Ruggiri، 1946، 369-372؛ William وآخرون 1950، 26-27؛ Thanassoulopoulos وآخرون 1979، 963-940؛ Blanco Lopez وآخرون 1984، 1-8؛ Al-Taae وآخرون 2010، 41-54)، وقد سجل أيضاً في ليبيا (البي وآخرون، 2008، 55).

ونظراً لقلة الدراسات في ليبيا حول هذا المرض هدفت هذه الدراسة إلى إجراء مسح حقلي لتشخيص المرض وتعريف مسببات هذا المرض وعزلها، للتعرف على حجم المشكلة ومدى انتشارها في بساتين الزيتون في بعض مناطق شمال غرب ليبيا (القره بوللي، مسلاته، ترهونة والخمس).

مواد وطرائق البحث :

أولاً: المسح الحقلي:

تم إجراء المسح الحقلي لبساتين الزيتون في بعض مناطق غرب ليبيا شملت (القره بوللي، مسلاته، ترهونة والخمس) شكل (1)، لغرض التعرف على حجم المشكلة ومدى انتشار مرض الذبول في بساتين هذه المناطق، وذلك خلال الفترة من بداية

شهر ديسمبر 2006 حتى نهاية شهر مارس2007 التي تم فيها زيارة 23 موقعاً شملت 296 مزرعة منها 82 مزرعة مروية والباقي عبارة عن مزارع بعلية. جمعت 79 عينة جذور من أشجار الزيتون ظهرت عليها أعراض الإصابة بالذبول من المواقع المختلفة التي شملتها الدراسة.

شكل (1): خريطة تبين مناطق الدراسة

ثانياً: عزل المسبب المرضي وتشخيصه:

عزل المسبب المرضي من جذور أشجار الزيتون المصابة بتقطيعها بعد الغسل بماء الصنبور إلى مقاطع عرضية وطولية صغيرة لا يتجاوز حجمها 5مم، وعقمت سطحيا بغمرها في محلول هيبوكلورات الصوديوم (NaOCl) تركيزه 0.5 % لمدة 3 دقائق، وتم غسلها بالماء المقطر والمعقم، وجففت القطع بين ورقتي ترشيح معقمتين، ونقلت إلى أطباق تحوي على وسط مغذي أجار ديكستروز البطاطس وحضنت عند درجة حرارة 23 ± 2°م لفترة من 10–15 يوماً، وعمل لكل عينة جذور 3 مكررات من أطباق التنمية. فحصت النموات الفطرية النامية حول القطع المعزولة، ثم نقي الفطر المعزول بطريقة عزل طرف الخوط النامي Hyphal tip method وشُخِص الفطر وفق ما عمله (Blanco Lopez وآخرون، 1984، 1–8).

ثالثاً: حساب نسبة الإصابة وشدتها:

قدرت نسبة الإصابة على مرحلتين:

أولاً: على مستوى الموقع وفق المعادلة الآتية:

$$\text{نسبة الإصابة} = \frac{\text{عدد الأشجار المصابة}}{\text{عدد الأشجار السليمة}} \times 100$$

ثانياً: على مستوى المنطقة وفق المعادلة الآتية (الأحمدي، ماجد 1988، 6-32)

$$\text{نسبة الإصابة} = \frac{\text{مجموع مساحات المواقع المفحوصة}}{\text{المساحة العامة المدروسة}} \times \text{نسبة إصابتها}$$

وتم تحديد شدة الإصابة بالنطاق من 0 إلى 5 باستخدام مقياس (Tjamos وآخرون، 1991، 557-562) على النحو الآتي:

(0) أشجار سليمة.

(1) إصابة خفيفة جداً (1-20%).

(2) إصابة خفيفة (21-40%).

(3) إصابة متوسطة (41-60%).

(4) إصابة شديدة (61-80%).

(5) موت كامل للشجرة (81-100%).

ثم حسبت شدة الإصابة وفق المعادلة الآتية (McKinney، 1923، 195-217).

$$\text{شدة الإصابة} = \frac{\text{مج}(\text{النباتات المصابة} \times \text{درجة إصابتها})}{\text{العدد الكلي} \times \text{أعلى درجة في النطاق}} \times 100$$

النتائج:

أولاً: وصف أعراض مرض ذبول أشجار الزيتون:

لوحظت أعراض مرض الذبول على الأشجار الكبيرة والتي يتراوح عمرها من 40 إلى 70 سنة، وكانت الأعراض المتسببة عن فطر Verticillium dahliae عبارة عن اصفرار الأوراق وموت أنسجتها والتفاف حوافها إلى الداخل وتساقطها وبالتالي تعرية الأفرع، أما الأعراض المتسببة عن فطر Phialophora cyclaminis فكانت عبارة عن شحوب الأوراق وجفافها وتساقطها وتعرية الأفرع. ووجدت كتل من الصمغ والحلقات الهلالية في المقطع العرضي للأفرع الجافة وتلون أوعية الخشب بالمقطع العرضي للجذور باللون البني أو الأحمر على الأشجار المصابة بالفطرين.

ثانياً: عزل المسبب المرضي:

أظهرت نتائج العزل والتشخيص المعملي أن الفطريات المسببة للذبول على أشجار الزيتون بمنطقة الخمس هي V. dahliae. Kleb و P. cyclaminis بينما عزل الفطر P. cyclaminis فقط بمنطقة ترهونة، ولم يتم عزل أي من الفطرين بمنطقتي مسلاته والقره بوللى كما بالجدول (1).

جدول (1): مناطق الدراسة ومواقع ومزارع أشجار الزيتون التي عزل منها فطريات الذبول

الفطر	المنطقة والمواقع			
	القره بوللي	مسلاتة	ترهونة	الخمس
V. dahlia	–	–	–	الجحاوات، خيار، العلوص وسيدي عمر
P. cyclaminis	–	–	الخضراء، سيدي الصيد، فم ملغة والداوون	العلوص، الثمانين، النقازة ولبدة

من خلال 23 موقعاً شملتها الدراسة، وجد أن عدد 9 مواقع بمنطقة الخمس مصابة بمرض الذبول، 5 منها مصابة بفطر V. dahliae و4 مواقع مصابة بفطر P. cyclaminis، أما في منطقة ترهونة وجد أن 4 مواقع مصابة فقط بفطر P. cyclaminis.

ثالثاً: حساب نسبة الإصابة:

حددت نسبة الإصابة بمرض الذبول على أشجار الزيتون في المواقع المدروسة فكانت حوالي 0.96% مصابة بفطر V. dahliae في حين كانت نسبة الإصابة بفطر P. cyclaminis حوالي 6.19% بمنطقة الخمس، أما في منطقة ترهونة فكانت نسبة الإصابة بفطر P. cyclaminis حوالي 3.60 %، كما تبين أن نسبة الإصابة بفطر V. Dahliae في موقع الجحاوات هي الأعلى، وأن نسبة الإصابة بفطر P. cyclaminis كانت الأعلى في منطقة لبدة مقارنة بالمناطق الأخرى كما هو مبين بالجدول (2).

جدول (2): نسبة الإصابة (%) بفطر V. dahliae وفطر P. cyclaminis في منطقتي الخمس وترهونة.

المنطقة	الموقع	نسبة الإصابة% بفطر V. dahliae	نسبة الإصابة % بفطر P. cyclaminis
الخمس	العلوص	0.50	0.0
	الجحاوت	2.91	0.0
	النقازة	0.0	0.69
	لبدة	0.0	5.0
	خيار المركز	1.18	0.0
	سيدي عمر	0.74	0.37
	سوق الخميس	0.0	25.0
المجموع		**0.96**	**6.19**
ترهونة	الخضراء	0.0	7.52
	سيدي الصيد	0.0	0.81
	الداوون	0.0	0.59
	سوق الأحد	0.0	1.63
المجموع		**0.0**	**3.60**

رابعاً: حساب شدة الإصابة:

أوضحت الدراسة أن شدة المرض باستخدام النطاق (0–5) تكون شدة الإصابة فيه بفطر V. dahliae كانت أعلى من شدة الإصابة بفطر P. cyclaminis في منطقة الخمس، وأن الأخير كانت شدة الإصابة به في ترهونة أعلى منها في منطقة الخمس، كما هو مبين في الجدول (3).

جدول (3): مجموع نطاق الإصابة (0-5) وشدة الإصابة (%) بفطر V. dahliae وفطر P. cyclaminis في منطقتي الخمس وترهونة.

المنطقة	الموقع	مجموع نطاق الإصابة بفطر V. Dahliae	مجموع نطاق الإصابة بفطر P. cyclaminis
الخمس	العلوص	11	70
	الجحاوت	20	0.0
	النقازة	0.0	10
	لبدة	0.0	200
	خيار المركز	7	0.0
	سيدي عمر	8	4
	سوق الخميس	0.0	500
	المجموع	**46**	**784**
	شدة الإصابة	**% 0.035**	**% 0.021**
ترهونة	الخضراء	0.0	310
	سيدي الصيد	0.0	11
	الداوون	0.0	10
	سوق الأحد	0.0	14
	المجموع	**0.0**	**345**
	شدة الإصابة	**% 0.0**	**% 0.076**

المناقشة:

من خلال هذه الدراسة ثبت إصابة شتلات الزيتون بفطر V. dahliae في واحدة من صوبات سوق الخميس وهذا يتفق مع الدراسة التي قام بها البي وآخرون (2008) في دراسات سابقة حيث عزل الفطر من حقول أشجار الزيتون في بعض مناطق شمال غرب ليبيا، ويتفق كذلك مع دراسات كل من Nico وآخرين (2002) في أسبانيا، Walker (2002) باستراليا Saeedizadeh وآخرين (2003) في إيران وكذلك Lmberti وآخرين (2002). أيضاً تم عزل فطر P. cyclaminis وهذا يتفق مع ما وجده Walker (2002) حيث قام بعزل فطر P. cyclaminis من جذور شتلات الزيتون.

لوحظ أن المرض منتشر في أغلب المناطق التي شملتها الدراسة، ولم تظهر أية أعراض للمرض في بعض المناطق ، كما تم بيانه في جدول (2). وقد يرجع ذلك لعدم وجود المسبب في هذه المناطق، صنف الزيتون أو لتقدم بعض الأشجار في العمر أو نتيجة أن الإصابة قد تكون كامنة، وهذا يتوافق مع الدراسة التي قام بها الطائي وآخرون (2010).

متوسط نسبة الإصابة بفطر V. dahliae كانت أقل نسبة إصابة 0.96% وسجل المرض في منطقة الخمس فقط على الرغم من أن نسبة الإصابة كانت2.91%، حيث في منطقة الجحاوات كانت الأعلى مقارنة بالمناطق الأخرى بالخمس، وقدرت نسبة الإصابة بالذبول بفطر P. cyclaminis فكانت الأعلى في منطقة الخمس إذ بلغت 6.19%، في حين كانت أقل في منطقة ترهونة 3.60%، وعلى عكس ذلك كانت شدة الإصابة بالمسبب نفسه أعلى بمنطقة ترهونة حيث بلغت 0.076 % في حين كانت في الخمس 0.021%.

وقد يرجع الاختلاف في نسبة الإصابة وشدتها من موقع إلى آخر لاختلاف العمليات الزراعية داخل الموقع وأيضاً ربما لنوعية الأصناف المزروعة وطرائق الري المستخدمة فقد تكون الإصابة أشد في الأصناف المروية عنها في الأصناف البعلية كما أوضحت الدراسة التي قام بها الطائي وآخرون (2008) وأيضا ما ذكره Blanco Lopez وآخرون (1984) أن نسبة الإصابة بفطر Verticillium كانت أعلى في الزراعات المروية عنها في الزراعات البعلية لأصناف الزيتون.

قائمة المصادر والمراجع:

1- الأحمد، ماجد، (1988)، مسح كمي لمرض ذبول الزيتون في جنوب سورية، مجلة وقاية النبات العربية، العدد 27.

2- البي، عمر عمران البي، صالح الهادي الشريف وخليفة حسين دعباج، (2008)، مرض ذبول أشجار الزيتون *Olae europeae* L في بعض مناطق غرب ليبيا، رسالة ماجستير، كلية الزراعة، جامعة طرابلس.

3- دحيم، محفوظ علي والهادي عاشور خلف ونجم الدين الفيتوري الرويمي، (2003)، دراسة عن تطوير إنتاج وتصنيع وتسويق الزيتون في ليبيا، جامعة الدول العربية، المنظمة العربية للتنمية الزراعية، طرابلس ليبيا.

4- الطائي، كريم وهدى حازم وافي الطائي، (2008)، تأثير الشد الرطوبي على الإصابة بالذبول الفرتسليومي على الزيتون. المجلة الأردنية في العلوم الزراعية، العدد 4.

5- المنظمة العربية للتنمية الزراعية (2003)، تطوير إنتاج وتصنيع وتسويق الزيتون وزيت الزيتون في الوطن العربي، جامعة الدول العربية، الخرطوم.

6- Al-Taae, H. H. W. and Ali, K. M. (2010). Study on *Verticillium* Wilt of Olive and Its Control in Egypt. *Acad. J. biolog. Sci*., 1.

7- Al-Zahroon, H., Ali, H. E. and Sabah, A. K. (1987). First record of olive (*Olea europaea* L) branches wilt caused by *Verticillium dahliae*Kleb. in Iraq. *Iraq Agriculture Journal*. 19.

8- Barnett, H. L. and Hunter, B. (1972). Illustrated genera of imperfect fungi. Burgess Publishing Company.

9- Blanco Lopez, M. A., Jimenez Diaz, R. M. and Caballero, J.M. (1984). Symptomatology incidence and distribution of *Verticillium* wilt of olive trees in Andalusia. *Phytopathological Mediterranean* 23.

10-Lamberti, F., Sasanelli, N., Addabbo, Ciccarese, F., Ambrioco, A. and Schiavone, D. (2002). Relationship between plant nematodes and *Verticillium dahliae* in olive. *Proc. 4th IS on olive growing*. C. Vitagliano and G. P. Martelli (Eds). *Acta Hort.586, ISHS 2002.*

11-Mckinney, H. H. (1923). Influence of soil temperature and moisture on infection of wheat seedling by *Helminthosporium sativum*. *J. Agric. Res., 26.*

12-Nico, A. I., Jimenez-Diaz, R. M. and Castillo. P. (2002). Incidence and population density of Plant- parasitic nematodes associated with olive planting stocks at nurseries in southern Spain. *Plant Disease. 86.*

13-Ruggiri, G. 1946. Nuova malattia dell O'livo. *Ital. Agr. 83.*

14-Saeedizadeh, A., Kheiri, A., Okhovat, M., and Hoseininejad, A. (2003). Study on interaction between root-knot nematode *Meloidogyne javanica* and wilt fungus *Verticillium dahliae* on olive seedlings in greenhouse. *Commun Agric. Appl. Biol. Sci. 68.*

15-Thanassoulopoulos, C. C., Biris, D.A. and Tjamos, E.C. 1979. Survey of *Verticillium* wilt of olive trees in Greece. *Plant Disease Reporter. 63.*

16-Tjamos, E. C., Biris, D. A. and Paplomatas, E. J. (1991). Recovery of olive trees with *Verticillium* wilt after individual application of soil solarization in established olive orchards. *Plant Dis.75.*

17-Walker, G. E. (2002). Olive pests and diseases: nematodes and soil borne fungi. Proc. 4th IS on olive Growing (Eds). C. Vitagliano and G. P. Martelli. Acta Hort.586.

18-William, S. C., Hansen, H. N and Stephen, W. (1950). New hosts of *Verticillium alboatrum*. *Plant Disease Report. 34.*

تأثير إضافة الفاتورة (جفت الزيتون Olive cake) لأوساط غذائية مختلفة على نمو الفطر المحاري Pleurotus ostreatus

د.صالح السلوقي كلية العلوم / جامعة طرابلس
أ.ابتسام كريم أ. هناء الحاراتي أ. ربيعة الكوت
كلية التربية / قصر بن غشير / جامعة طرابلس

الملخص:

يعتبر جفت الزيتون أحد المخلفات الزراعية الهامة في ليبيا. في هذه الدراسة تم تقييم قدرة الفطر المحاري Pleurotus ostreatus على النمو على جفت الزيتون المخلوط مع تبن القمح (الوسط المغذي الأساسي). تمت دراسة 3 معاملات ضمنها معاملة المقارنة (الشاهد control) التي تحتوي على 87% من تبن القمح و10% من نخالة القمح بالإضافة إلى 2% من الجبس و1% من كربونات الكالسيوم. وتتكون المعاملة الثانية والثالثة من نفس المكونات مع إضافة الفاتورة بنسبة 5% و10% على التوالي من وزن كل خلطة.احتاج ميسيليوم الفطر في المتوسط إلى 14.5، 11.2 و11.1 يوم لاستكمال استعمار الخلطات الثلاث على التوالي. كانت الفروق معنوية عند المستوى 5% وكذلك 1% بين الشاهدوآي من الخلطتين المضاف إليهما الفاتورة بغض النظر عن نسبة الفاتورة المضافة للخلطة. ونتيجة لسرعة نمو ميسيليوم الفطر الناتج عن إضافة مادة الفاتورة فقد قلل تكلفة مرحلة التحضين بحوالي 20% وأضعف قدرة الكائنات الأخرى التي قد تكون ممرضة على المنافسة.

المقدمة:

يتبع الفطر المحاريPleurotus ostreatus شعبة الفطريات الدعامية Basidiomycetes رتبة Agaricales وفصيلة Pleurotaceae (Singer, 1961). وقد احتل هذا الفطر ثاني أكبر إنتاج يزرع على نحو تجاري في العالم بعد فطر Agaricus bisporus (عز، 2007). وتشير التقارير أن الصين بمفردها قد أنتجت ما نسبته 87% من الإنتاج العالمي للفطر المحاري سنة 1997 (Chang, 1999; Royse, 2003; Burden, 2006). يمتاز الفطر المحاري بارتفاع قيمته الغذائية لما

يحتويه على نسب عالية من البروتين، الفيتامينـاتوالأملاح المعدنية Kalbere and (Kunsch, 1974; Rai, 1995; Stamets, 2005). كما أثبتت أهميته في المجال الصحي لإفرازه مضادات للفيروسات،البكتيريا والفطريات وكذلك النيماتودا (Stamets, 1993; Stamets, 2001 ; Lacina *et al*, 2003)، أيضا في علاج فقر الدم وخفض نسبة الكوليسترول في الدم (Bano and Rajarathnar, 1988 ; *Kawamura* etal, 2000).

كما أثبتت العديد من الدراسات أهميته في مقاومة الأورام السرطانية وتقوية جهاز المناعة لما تحتويه من مضادات الأكسدة بتركيزات عالية (Kurtzman, 2005; Fortes et al, 2006). وقد أمكن تنمية وإنتاج الفطر على العديد من الأوساط المغذية من المخلفات النباتية (Stamets and Chilton, 1983) . وتعتبر مادة التبن من المخلفات الزراعية المتوفرة بكميات كبيرة في ليبيا والتي تحتوي على كميات عالية من السليلوز غير القابل للهضم مما يقلل من أهمية استعمالها كعلف حيواني.

كما أن مادة الفاتورة (جفت الزيتون Olive cake) أيضا من المخلفات النباتية المنتشرة بكثرة في ليبيا وباقي دول حوض البحر الأبيض المتوسط ، فحسب تقرير منظمة الأغذية والزراعة الفاو (FAOSTAT, 2009) فإن إنتاج العالم من الزيت قد زاد بمقدار 30% خلال العشر سنوات الأخيرة مما يعني زيادة كميات الفاتورة المنتجة عالميا والتي تقدر بحوالي 30 مليون طن سنوياً (Darvishi Farshad, 2012) تتنوع الفاتورة على حسب أنواع الزيتون، فقد أشار Ramachandranوآخرون (2007) إلى دراسة أنواع كثيرة من الفاتورة و تركيبها الكيميائي ومحاولات الإنسان الاستفادة القصوى منها في تغذية الأسماك والدواجن وإنتاج أنزيمات ومضادات حيوية وفيتامينات ومواد مضادة للأكسدة.

كما أشارت العديد من الدراسات لاستخدام الفاتورة في خلطات زراعة الفطريات، فقد ذكرت دراسة Zervakis and Balis (1996) أن عدة أنواع من فطريات عيش الغراب ومنها الأنواع التابعة لجنس المحاري (Pleurotus) لها قدرات خاصة تمكنها من تحليل المواد الفينولية التي تعتبر مسؤولة بالدرجة الأولى على سمية مادة الفاتورة، لذا فإن استعمال مادة الفاتورة وغيرها من مخلفات المحاصيل الزراعية في خلطات

زراعة الفطريات قد يكون من الآليات الجيدة المستحدثة التي تعمل على تحويل هذه المخلفات إلى مواد مهمة عبر التعامل البيولوجي وهو الأكثر أماناً من ناحية بيئية والأقل تكلفة من ناحية اقتصادية (Farshad Darvishi, 2012). وقد تعرض تقرير منظمة الأغذية والزراعة الفاو (2008) إلى عدة بحوث سابقة بخصوص استعمال الفاتورة ومخلفات أخرى مضافة لخلطات زراعة الفطريات. كما أشار التقرير إلى التنوع في هذه المخلفات من بلد إلى آخر وأنها تستعمل حسب تكلفتها وتوفرها محلياً. وعلى سبيل المثال فقد أوضحت الدراسة التي قام بها Vetayasuporn (2006) أن الفطر لم يستطع النمو على خلطة أضيف لها بقايا جوز الهند وان نسبة نمو ميسليوم الفطر ضعفت كلما زادت نسبة بقايا جوز الهند، بينما عند إضافة مادة أخرى وهي الفاتورة للخلطة فقد وجد KalmisandSargin (2004) نتائج ايجابية، فقد زاد الإنتاج في أكثر من نوع تابع لجنس المحاري بعد إضافة الفاتورة للخلطة. وفي تجربة أخرى وجد Kalmis وآخرون (2008) نتائج إيجابية مشابهة على خلطة أضيف لها الفاتورة واستعملت لزراعة P.ostreatus، وأشار إلى أن هذا الاستعمال للفاتورة قد يكون الحل الاقتصادي والبيئي الأمثل لمعالجة بقايا هذه المادة الملوثة.

ونظرا لأهمية الفطر اقتصادياً وبيئياً وقلة الأبحاث حوله محليا، فقد هدفت هذه الدراسة لتقييم تأثير استخدام الفاتورة كأحد المخلفات النباتية المتوفرة في تنمية ميسيليوم الفطر المحاري P.ostreatus على المستوى المحلي.

المواد وطرائق البحث:

الخلطات المستعملة وطرق تحضيرها:

استخدمت في هذه الدراسة ثلاث خلطات زراعية بمعدل عشرة أكياس لكل خلطة وقد شملت الخلطة الأولى (الشاهد) على تبن قمح 87%+ نخالة قمح 10%+ جبس زراعي 2%+ كربونات كالسيوم 1% ولم تضف إليها مادة الفاتورة حيث استخدمت شاهداً للدراسة.

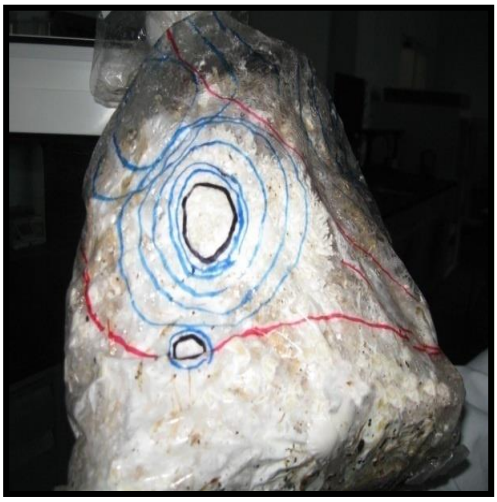
أما الخلطة الثانية (المعاملة 1) فقد استخدم فيها نفس مكونات الخلطة الأولى مع إضافة مادة الفاتورة بنسبة 5% من الوزن الجاف للخلطة.

وبالنسبة للخلطة الثالثة (المعاملة 2) فقد استخدم فيها نفس مكونات الخلطة الأولى مع إضافة مادة الفاتورة بنسبة 10% من الوزن الجاف للخلطة.

خلطت مكونات كل معاملة وهي جافة على حده ثم أضيف لها 65% من وزنها ماء، ثم عبئت مباشرة في أكياس من مادة (البولي بروبلين) بطول 49.8 سم، وعرض 27 سم، بحيث احتوى كل كيس على 600 جم من الخلطة. رقمت أكياس كل معاملة وعقمت بواسطة جهاز الأوتوكلاف لمدة 15 دقيقة على درجة حرارة 121 مْ، تركت الأكياس بعد ذلك لتبرد في درجة حرارة الغرفة. في حجرة عزل معقمة تمحقن كل كيس بكمية قدرها 18جم (3% من وزنها) من ميسليوم الفطر المحاري المستورد من المؤسسة الدولية لعيش الغراب ومشروعات شباب الخريجين الإسكندرية مصر. خلط الميسيليوم مع باقي مكونات الخلطة، أغلقت فوهة كل كيس بسدادة قطنية لتوفير مقدار من التهوية وحضنت الأكياس على درجة حرارة (126±م) ورطوبة نسبية >80%.

شكل (1): بداية نمو ميسيليوم الفطر على الخلطة داخل الأكياس المحقونة. يظهر التجهيزات المعدة لقياس الحرارة والرطوبة داخل الحضانة

.



شكل(2): اكتمال استعمار ميسليوم الفطر للخلطة

شكل (3): ظهور الأجسام الثمرية من الأكياس بعد انتهاء التجربة

التحليل الإحصائي:

تم اختبار الفروق المعنوية بين متوسطات عدد الأيام اللازمة لاستكمال نمو ميسليوم الفطر للخلطات الثلاث باستخدام أسلوب التباين الأحادي فيالبرنامجال احصائي(Statistical Package for Social Science (SPSS.

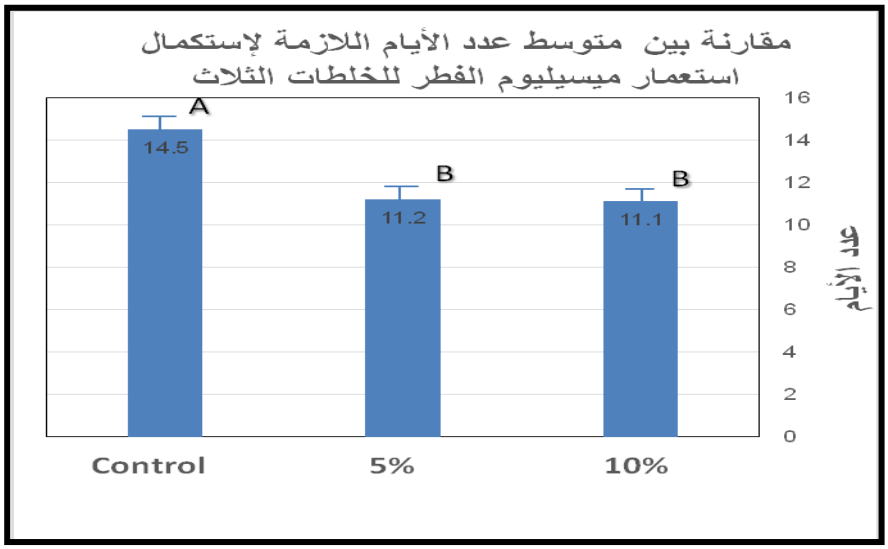
النتائج:

أوضحت نتائج هذه الدراسة أن عدد الأيام المستغرقة من حقن الخلطة بميسيليوم الفطر المحاري وحتى اكتمال استعماره قد قل بإضافة الفاتورة للخلطات مقارنة بالشاهد كما في الشكل (4) الذي يوضح أن الخلطتين المضاف إليهما الفاتورة بنسبة 5% و10% استغرقتا 11.2 و11.1 يوم على التوالي، بينما استغرق 14.5 يوم في خلطة الشاهد حيث بين التحليل الإحصائي أن هناك فروق معنوية عند مستوى معنوية 5% وكذلك 1% بين الشاهد من جهة وأي من الخلطتين من جهة أخرى. (P- value = 0.004)

هذه النتائج تؤكد أن إضافة مادة الفاتورة للخلطة المعدة لنمو ميسيليوم الفطر المحاري Pleurotus ostreatus كان لها تأثير إيجابي بدرجة معنوية عند المستوى 5% وكذلك 1% على سرعة نمو وانتشار الميسليوم مقارنة مع الخلطة التي لم يضف

لها مادة الفاتورة بفارق أكثر من ثلاثة أيام من أصل خمسة عشر يوماً آي توفير حوالي 20% من وقت فترة الحضانة.

كما أظهرت النتائج أيضاً أنه لم تكن هناك أي فروق معنوية بين متوسط عدد الأيام اللازمة لاستكمال نمو الفطر بين الخلطتين المضاف لهما الفاتورة.



شكل (4): تأثير إضافة الفاتورة إلى الخلطات الزراعية على متوسط عدد الأيام لاستكمال استعمار ميسليوم الفطر المحاري Pleurotus ostreatus للخلطة.

مناقشة النتائج:

من خلال النتائج تبين أن إضافة مادة الفاتورة للخلطة بنسبة 5% أو 10%عملت على تسريع نمو وانتشار ميسليوم الفطر بدرجة معنوية عند المستوى 5% وكذلك 1% ووفر أكثر من ثلاثة أيام من مرحلة الحضانة التي تأخذ في العادة 15 يوم، وهذا يمثل أكثر من 20% من وقت فترة الحضانة، وبالتالي توفير حوالي 20% من تكلفة هذه المرحلة الحساسة والتي تتطلب ظروف بيئية محددة جداً.

إن تقليل فترة الحضانة من حوالي 14.5 يوم إلى 11.2 يوم بإضافة الفاتورة لخلطة زراعة الفطر قد تحد أيضاً من فرص التلوث بالكائنات المنافسة، وبالتالي زيادة الإنتاج. هذا يتفق مع ما توصل وآخرون (2008) الذين سجلوا زيادة في إنتاج (Kalmis, Sargin, 2004)وKalmis إليه أنواع تابعة لفطر المحاري عند إضافة مادة

الفاتورة للخلطة، واستنتجوا أن استعمال الفاتورة في زراعة الفطر قد يكون الحل الأمثل بيئياً واقتصادياً.

إن التأثير الإيجابي لإضافة الفاتورة للخلطة على الطور الخضري في الفطر يشجع إجراء مزيد من التجارب مستقبلاً على تأثير ذلك على الطور التكاثري أي الإنتاج من ناحيتي الكمية والنوعية.

قائمة المصادر والمراجع:

المراجع العربية:

- عز، أحمد نور الدين، (2007)، دراسة التنوع البيئي الجغرافي والتنوع الوراثي للفطر المحاري Plurotus ostreatus (Jacq. ex: fr.) p. kummer في سورية، أطروحة ماجستير، جامعة حلب، كلية الزراعة، ص162.

المراجع الأجنبية:

1- Bano, Z. and Rajarathnam, S. (1988). Pleurotus mushrooms. Part II. Chemical composition, nutritional value, post-harvest physiology, preservation, and role as human food. Crit Rev Food Sci. Nutr. 27 (2): 87-158. Review.

2- Burden D. (2006). Mushroom profileAgricultural Marketing Resource Center. November 2006. Retrieved August 29,2007. Available at http://www.agmrc.org.

3- Chang S.T. (1999). World Production of cultivated edible and medicinal mushroom in 1997 with emphasis on lentinus edodes (Berk). International J. Med. Mush. 1:291- 300.

4- FAO. (2008). Statistics. Food and Agriculture Organization of the United Nations. Rome, Italy.

http://faostat.fao.org/site/567/DesktopDefault.
aspxPageID=567#ancor (Cons. 8/07/2008).

5- FAO. (2009). Food and Agriculture Organisation. FAOSTAT database. http://faostat.fao.org/

6- Farshad Darvishi (2012). Microbial Biotechnology in Olive Oil Industry, Olive Oil - Constituents, Quality, Health Properties and Bioconversions, Dr. Dimitrios Boskou (Ed.), ISBN: 978-953-307-921-9, InTech, Available from: http://www.intechopen.com/books/olive-oil-constituents-quality-health-properties-and bioconversions/microbialbiotechnology-in-olive-oil-industry.

7- Fortes, R. C., Taveira, V.C and Novaes, M. R.. (2006). The immune modulatory role of B-D-glucans as co-adjuvant for cancer therapy. Bras. Nutr. Clin., 21 (2):163-168.

8- Kalbere P. and Kunsch U. (1974). Amino acid composition of Oyster mushroom (Pleurotus-ostreatus). technol .244، 242 7،.

9- Kalmis, E., Azbar, N. , Yildiz, H. , Kalyoncu, F. (2008). Feasibility of using olive mill effluent (OME) as a wetting agent during the cultivation ofOyster mushroom, Pleurotus ostreatus, on wheat straw. Biores. Technol. 99: 164-169.

10- Kalmis, E., Sargin, S. (2004) Cultivation of two Pleurotus species on wheat straw substrates containing olive mill waste water. Int. Biodeter. Biodegrad. 53: 43-47.

11- Kawamura Y. ،Monabe M. and Kitta K. (2000) . Antitumor protein (AP) from a mushroom induced apoptosis to transformed human keralinocyte by controlling the status of

pRb ،Cmyc ،cyclin Ecdk2 ،and p21 WAF1 in the Gi/S transition . Biofactors 21 ، 1-4 BIO381.

12- Kurtzman, R.H. (2005). Mushrooms: Sources for modern western medicine. Micol . Apl . Int., 17 (2) : 21-33.

13- Lacina, C.,Germain, G. and Spiros, A.N.(2003).Utilization of fungi for bio treatment of raw wastewater. African Journal of Biotechnology, 2 (12): 620-630.

14- Rai, R.D. (1995). Nutritional and Medicinal values of Mushroom. Advances in Horti. Vol. 13 mushroom: 537-551.Malhotra publishing House, New Delhi. 537-551.Malhotra publishing House, New Delhi.

15- Ramachambran, S., kumars, S. and Pandey, A (2007).Oil cakes and their biotechnological applications . Available online at www.Sciencedirect.com. Science Direct. Bioresource Technology 98 (2007) 2000–2009.

16- Royse D.J. (2003). Cultivation of Oyster Mushrooms. Penn.State's CollegeofAgriculturalSciences ،The Pennsylvania State University Retrieved August 20،2007. Available at http://pubs.cas.psu.edu/freepubs/pdfs/UL207.pdf. 11pp.

17- Singer, R. (1961). "Mushroom and Truffles", 272 pp. Leonard Hill (Books), London.

18- Stamets, P., Chilton, J.S. (1983) The mushroom cultivator A Practical Guide to Growing Mushrooms at HomeAgarikon Press Olympia, Washington.

19- Stamets, P., (1993).Growing gourmet and Medicinalmushroom. Mycomedia. Olympia, pp: 586.

20- Stamets, P., (2001). Novel Antimicrobials from mushrooms. Turkey Tail on Yunzhi. < www. fungi. com/ mycomed. html>.

21- Stamets P. (2005). Mycelium running ، How mushrooms can help save the world. Ten Speed Press،Berkeley، Toronto،Canada. 339pp.

22- Vetayasuporn, S., (2006). The Feasibility of using Coconut Residue as Substrate for Oyster Mushroom Cultivation. Department of Biotechnology , Faculty of Technology , Mahasarakham University Mahasarakham 44000 , Thailand . http://www.aseanfood.info/Articles/13006303.pdf.

23- Zervakis, G.and Balis, C., (1996). Bioremediation of Olive Oil Mil Wastes Throughthe Production of Fungal Biomass _ Greece , in Mushroom Biology and mushroom Products , Royse(ed). (1996)Penn state Univ. ISBN.1-883956-01-3.

تأثير أوضاع إيالتي الجزائر وتونس على الحركية التجارية خلال الوجود العثماني

أ. مشوشة سمير

جامعة الأمير عبد القادر للعلوم الإسلامية / قسنطينة

مقدمة:

لقد أسهب غالبية المؤرخين في عرض أوضاع بلاد المغرب بعد سقوط الموحدين خاصة ما تعلق بظهور الدويلات الثلاث ببلاد المغرب: الحفصية في تونس، الزيانية في الجزائر والمرينية في المغرب الأقصى، وكانت كل منها ترى أن لها الأحقية في وراثتها، وأدى هذا الصراع المتزايد إلى اندلاع بعض الحروب بينها (الجمل1977، 35)، ساهمت في تدهور أوضاعها الداخلية، خاصة وأن مشكلة الحدود والصراعات القبلية كانت السبب الرئيس لهذا التنافس، بالإضافة إلى التحرشات الإسبانية والبرتغالية التي من خلالها تم احتلال أغلب سواحل بلاد المغرب (بوعزيز2009، 176-178)، فظهر العثمانيون في المنطقة طرفاً فاعلاً في هذا الصراع، وكانت نتيجته ضم كل من الجزائر سنة (924هـ/1518)، طرابلس الغرب سنة (968هـ/1561) وتونس سنة (981هـ/1574)، وأصبحت من ممتلكاتها، وبدورها –الدولة العثمانية- كانت في صراع دائم مع الأسر الحاكمة بالمغرب الأقصى، لكن كل هذه الظروف لم تكن حاجزاً أمام إقامة علاقات اقتصادية مختلفة (التميمي، 2009، 20-107).

وإن الاهتمام بدراسة العلاقات الاقتصادية بين الجزائر ودول المغرب الكبير خلال العهد العثماني لم يكن بجديد في ساحة البحث التاريخي، فقد برز العديد من الباحثين في تاريخ الجزائر

العثمانية في إطارها الاقتصادي، وشغلت دراساتهم حيزاً كبيراً من أحداثها التاريخية، فبرزت وقائع تاريخية هامة تثبت وجود علاقات اقتصادية بين دول بلاد المغرب، وفي هذا الإطار عرفت الجزائر وتونس نشاطاً وحركية تجارية متباينة، وهذه الدراسة هي نتاج لرؤية حول تأثير أوضاع إيالتي الجزائر وتونس على التواصل التجاري بينهما خلال فترة هامة من الوجود العثماني في المنطقة محاولاً إبراز أهم معيقاتها، وإشكالية هذه الدراسة تكمن في الإجابة عن التساؤلات الآتية:

– انتصاب الحكم العثماني في الجزائر وتونس شكل قطيعة مع الماضي السياسي لهاتين الإيالتين وأعطاهما معنى الدولة بالمفهوم الحديث: فما هي آثار هذا التطور السياسي على الجوانب الاقتصادية بين الإيالتين؟ وما هي الصعوبات التي اعترضت العلاقات الاقتصادية بين البلدين في بدايات الوجود العثماني؟ وهل كان للخلافات والصراعات الحدودية أثر على عملية التواصل التجاري بينهما؟ وإلى أي مدى ساهم التقارب الجغرافي (التخوم) بين الإيالتين في تسهيل الحركية التجارية؟

1- الأوضاع الاقتصادية بإيالتي الجزائر وتونس في بدايات التواجد العثماني:

1-1- الجزائر:

كان الهدف من التدخل العثماني ببلاد المغرب هو دحر الأطماع الصليبية، خاصة الإسبانية منها وكذلك تحصين نفوذها في هذه المنطقة، فجعلوا من الجزائر منطلقاً لبدايات وجودهم في هذا المجال الجغرافي من خلال ضمها وجعلها تحمل صفة إيالة عثمانية بداية من عام 924هـ/1518 (سعيدوني، 1985، 21)، فبعد استقرار الأتراك فيها تغير واقعها السياسي والاقتصادي مما جعل جوهر دراسة أوضاعها الاقتصادية يقتصر على مميزات قطاعاته الثلاث: الزراعة والصناعة والتجارة، بالإضافة إلى الأنظمة الضريبية الجديدة كالرسوم المالية والضرائب الجبائية على المنتوجات الزراعية (سعيدوني، 2001، 295) والتجارية والصناعية وكذلك موارد الدولة الجزائرية خاصة عائدات القرصنة البحرية (لمعرفة المزيد عن مصادر دخل الدولة الجزائرية (ينظر: حليمي، 1972، 317 وما بعدها، وكذلك: الميلي، 1964، 128-129).

فالزراعة تعد أهم قطاع يرتكز عليه اقتصاد الجزائر خاصة خلال بدايات الوجود العثماني والذي عرف تراجعاً كبيراً قبل ذلك، وهذا من خلال المنتوجات الزراعية التي كانت تنتج، ونذكر منها: القمح، الشعير، التمور، الموالح، الزيتون... (الزبيري، 1984، 57-59 وكذلك ينظر :سعيدوني، 2001، 32-34 وكذلك ينظر: 36-34 Thomas, 2007,)، ومن ناحية أخرى تذكر جل المصادر التاريخية أن مساحة الأراضي الزراعية والسهول كانت شاسعة وتتميز تربتها بالخصوبة ومتوزعة على مختلف المناطق خاصة الساحلية منها بجاية وعنابة وجيجل والبليدة، وقد كانت

ملكياتها متنوعة بين ملكية خاصة وملكية مشاعة وأحباس ملك للدولة وغيرها (للمزيد حول أنواع الأراضي الزراعية في الجزائر خلال العهد العثماني يراجع: Saidouni 2007)، وفي الجانب الآخر لهذا القطاع نجد الثروة الحيوانية من: أبقار، أغنام، ماعز وبغال... وما تدره من صوف وجلود... حيث كانت أثمانها تختلف من منطقة إلى أخرى حسب درجة أهميتها، وتمتاز بالتنوع والاهتمام بها في الحياة الفلاحية، فهي من أولويات السلطة الحاكمة سواء كانت محلية على مستوى البايلكات (البايلكات: نقصد بها المقاطعات الإدارية أم العمالات ووفقها كانت الجزائر تسير إداريا وتنظيميا خلال العهد العثماني) أم مستويات أعلى منها، فمن خلالها انتقلت إلى الإنتاج الزراعي ذو الطابع التجاري (سعيدوني والبوعبدلي، 1984، 60-61)، وقد كانت الثروة السمكية هي الأخرى معتبرة ومن اهتمامات سكان المناطق الساحلية لكنها لم تكن من أولوياتهم (الزبيري، 1984، 57-61)، لكن هذا لم يمنع بعض الحكام الأتراك في الجزائر من فرض ما يسمى نظم اقتصادية جديدة قائمة على أساس الإقطاع خاصة في المنتوجات الزراعية وأهمها عن طريق المحل (المحل: الحملات العسكرية التي كانت مهمتها تحصيل الإتاوات والضرائب) لجمع رسوم المحاصيل الزراعية والقيام بعمليات الاحتكار لأهمها، وكذلك تحصيل الضرائب المختلفة من البايلكات (سعيدوني، 2001، 68)، وقد مرت الجزائر في بدايات القرنين 10-11هـ/16-17م بفترات قحط وجفاف وكوارث طبيعية أثرت كثيراً على الثروة الزراعية والحيوانية (بن خروف، 2008، 456-47)، وهو ما أدى إلى نقصانها وارتفاع أسعارها خاصة الحبوب وكانت لها تبعات أهمها انتشار المجاعات والأوبئة المختلفة (العنتري، 1974، 45-46).

أما الصناعة فلم يكن الاهتمام بها مثل الزراعة، فقد كانت تشمل بعض المصنوعات التقليدية اليدوية وما يمكن تمييزه عن أهمها خلال بدايات الوجود العثماني هو ما تنتجه بعض الحرف اليدوية مثل صناعات النسيج والجلود والنجارة والفخار والحدادة...، بالإضافة إلى وجود بعض الورش لصناعة الأسلحة والسفن والمنتشرة في أغلب المدن الكبرى كالجزائر وقسنطينة وتلمسان...، كل هذا جعل منتوجات هذا القطاع تجد صعوبة في منافسة المصنوعات الأخرى خاصة الأجنبية

منها (سعيدوني، 1985، 34-37)، ويعود ذلك أساساً إلى ثقل الضرائب التي يفرضها الحكام وتشجيعهم لعمليات استيراد المنتوجات القادمة من الدول الإفريقية جنوب صحراء الجزائر أو أوروبا، هذه السياسات التي انتهجها الحكام كانت نتيجتها نقص في صادرات المنتوجات الصناعية وإهمال الصناعات المختلفة باعتبارها من أساسيات اقتصاد دول المغرب (سعيدوني والبوعبدلي، 1984، 89) لكن هذا القطاع عرف بعض التطور خاصة بعد هجرات الأندلسيين إلى الجزائر، فاستطاعت هذه الفئة الاندماج السريع في المجتمع الجزائري وأصبحت تمثل أساس حركية اقتصاد إيالة الجزائر (قدور، 1994، 98).

وبخصوص التجارة فقد كانت تتم على مستويين داخلي وخارجي، فتأثرت مباشرة بأوضاع القطاع الزراعي والصناعي، وهنا يذكر الأستاذ الزبيري ما جاء حول التجارة الداخلية "بأنها كانت تقوم على أساس الأسواق المحلية أو الجهوية وتكون يومية أو أسبوعية" (الزبيري، 1984، 64) وقد دعم هذا الرأي أيضاً الأستاذين سعيدوني والبوعبدلي من خلال مظهر تجاري هام تميزت به أغلب المراكز التجارية مثل الجزائر وقسنطينة وتلمسان وهو مظهر "أسواق الرحبة" (أسواق الرحبة: نعني بها الأسواق الشعبية)، وأن أغلب المنتوجات الزراعية والصناعية كانت تباع وتشترى فيها أو تتم عن طريق المقايضة (سلعة بسلعة) (سعيدوني والبوعبدلي، 1984، 71-72)، وقد كانت فيها بعض الإجراءات التجارية والهادفة إلى تنظيم الأسواق، نذكر منها فرض بعض الرسوم "المكوس" (المكوس أو مغارم السوق: وهي ضرائب تفرض على التجار والباعة والصناع بالأسواق للمزيد يراجع: أبو مصطفى، 1996، 83-84) على التجار، أما عن العملات المتداولة في عمليات البيع والشراء في بدايات العهد العثماني كانت أغلبها عملات موجودة قبل عثمنة الجزائر وأهمها العملة الزيانية والتي كان يتم التداول بها في الغرب الجزائري ووسطه، بالإضافة إلى العملة الحفصية في شرق الجزائر وعملات أخرى أبرزها: السلطاني، نصف سلطاني، زر محجوب نصف زر محجوب، وهي من العملات الذهبية وكذلك ريال بوجو ونصف ريال بوجو، وهي من العملات الفضية، بالإضافة إلى بعض العملات الأوروبية منها الإيكوس الإيطالية والريال الإسباني وغيرها (مروش، 2009، 32-73)، (درياس، 2007)، وإذا ما وسع

مجال التجارة إلى الخارج فإنها ستدخل في إطار العلاقات الاقتصادية والتي كانت تتم بطريقتين تجارة برية عن طريق القوافل أو بحرية عن طريق الموانئ (سامعي، 2006، 171-188)، وكانت المبادلات التجارية (الصادرات والواردات) تتم مع دول المغرب والمشرق وأوروبا ودول إفريقيا جنوب الصحراء، وتصدر أغلب السلع التي تنتجها الجزائر وتستورد ما يلزمها (الزبيري، 1984، 161)، ومن هذا المنطلق فقد تكونت مراكز تجارية في كل أنحاء الجزائر مثل قسنطينة في الشرق وورقلة في الجنوب وتلمسان في الغرب بالإضافة إلى مدينة الجزائر (الزبيري، 1984، 151)، وفي هذا الإطار برزت فئات اندمجت في المجتمع الجزائري هيمنت على التجارة الخارجية للجزائر وهي بالخصوص فئة اليهود والتي كان لها دور كبير في إضعاف اقتصاد إيالة الجزائر خلال العهد العثماني (بيلامي، 2004، 36-40) بالإضافة إلى فئة الأندلسيين الذين توافدوا على الجزائر بعد تهجيرهم من الأندلس (التميمي، 1975، 37-46).

1-2- تونس:

يعتبر القرن 10هـ/16م بالنسبة لتونس قرناً محورياً من خلال انتقالها من الفضاء السياسي الحفصي إلى فترة تاريخية هامة غير لها مشهدها السياسي وتم إلحاقها بالدولة العثمانية، فحملت لها سنة 981هـ/1574م صفحات هذا التغير، ولكن قبل ذلك شهدت الجزائر إلحاقها بالدولة العثمانية مما يؤكد ويعلل الدور الكبير الذي لعبته الجزائر في جعل تونس إيالة عثمانية (التميمي، 2009، 20-107)، ولهذا تعتبر الفترة الممتدة بين عامي 981هـ/1574م تاريخ ضم تونس إلى الدولة العثمانية وسنة 1046هـ/1637م نهاية حكم يوسف داي، وحدة تاريخية تميزت بقوة النفوذ التركي العثماني بتونس، ويمكن التمييز خلالها بين عهدي الباشوات والدايات (بن الخوجة، 1986، 52-53 وينظر أيضاً: المسعودي، 1915، 91)، وانطلاقاً من هذا التحول السياسي شهدت تونس بالمقابل تغيراً في أوضاعها الاقتصادية مقارنة بما كانت عليه في عهد الحفصيين.

ففي الزراعة نجد أن أغلب الدراسات التاريخية تثبت أن ملكية الأراضي الزراعية كانت تتوزع بين الأحباس العامة والخاصة وكانت الوسائل الزراعية تقليدية (قاسم،

2004، 289–291)، وبحكم موقعها الجغرافي فقد كان سكانها يهتمون بزراعة القمح والزيتون والعنب والحمضيات وبعض الفواكه والقطن والتبغ، وهو ما أهلها بأن تكون سوقا للمنتوجات الزراعية، وتشتهر تونس بزراعة الزيتون والذي شغلت أشجاره مساحات كبيرة من أراضي سواحلها، بالإضافة إلى واحات النخيل التي تمتد على طول جنوب تونس فتنتج أنواعاً عديدة من التمور (دونان، 2012، 60–61)، فيمكن القول: إن تونس من الناحية الزراعية تنتج ما يلزمها من مواد زراعية معاشية وتصديرية، وكانت اهتمامات الحكام التونسيين بعد عثمنتها هو الوصول إلى الاكتفاء الذاتي للمنتوجات الزراعية وجعل أسعارها في الأسواق تخدم كل فئات المجتمع التونسي (الأندلسي، 1870، 288–299)، وبالمقابل كانت تملك ثروة حيوانية من أبقار وأغنام وماعز وبغال وحمير، وهي الأخرى عبارة عن سلع تشترى وتباع بأثمان متفاوتة، فكانت تستعمل للسفر والأعمال الزراعية المختلفة كالحرث وجلب المياه من الأماكن البعيدة، لكن كل هذا ليس ببعيد عن فترات القحط والكوارث الطبيعية –ومثال ذلك جفاف سنة 1000هـ/1592م والذي ضرب تونس– وأثر مباشرة على المردود الزراعي لها وأدى إلى زيادة أسعار المنتوجات الفلاحية في أسواقها، ومن منطلق أن أغلب المزارعين والفلاحين يتمركزون في الأرياف والبوادي التونسية فإنهم كانوا معرضين إلى الهزات الاقتصادية من خلال الضرائب والرسوم المفروضة على منتوجاتهم وحيواناتهم وهو ما مهد لتمرد بعض القبائل عن هذه الإجراءات، وكذلك كان للمدن الساحلية دور كبير في تحصيل الثروة السمكية والتي كانت تدخل في العمليات التجارية من بيع وشراء في الأسواق المختلفة (قاسم،2004، 296–301).

وبخصوص الصناعة في تونس في بدايات الوجود العثماني، فقد أشار الأستاذ قاسم حسب ما جاء في "فتاوى ابن عظوم" أن أغلب الصناعات المنتشرة بتونس لم تكن متطورة بل تقليدية، وأن ما كان يصنع يتمثل في بعض المنسوجات وأهمها على الإطلاق –والتي كان لها رواج كبير– هي الشاشية التونسية أو الطربوش (الشريف، 1993، 75)، بالإضافة إلى صناعات أخرى منها دبغ الجلود والمنسوجات الصوفية (البرانيس) وصناعة الصابون التي استنتجت من صناعة زيت الزيتون، بالإضافة إلى الأواني الفخارية والنحاسية والحدادة... (قاسم، 2004، 304–306)، كما كان في

تونس بعض المناجم مثل جبال حمام الأنف وحلق الوادي وكان يستخرج منها الحديد والفضة والذهب لاستعمالها في مختلف الصناعات، وبعض هذه المناطق خاصة الساحلية تنتشر فيها صناعة السفن التجارية وكذلك صناعات الأسلحة، بالإضافة إلى ما قام به الحكام في بدايات الوجود العثماني من خلال إقامة مصانع خاصة لسك عملات نقدية جديدة ذهبية فضية ونحاسية بهدف تسهيل وتطوير عمليات التبادل التجاري (دونان، 2012، 31-63).

وقد كانت التجارة بتونس تتم على مستويين متكاملين "داخلي وخارجي"، فالداخلي منها يتم في الأسواق اليومية والأسبوعية وينتشر في أغلب مناطق تونس وكل مدينة تتوزع بها مجموعة أسواق (أبي دينار، 1869، 288) تتخصص في عمليات تبادل تجاري (بيع وشراء) أو بطريقة المقايضة، وكانت أغلب المنتوجات الزراعية أو الصناعية تعرض في الأسواق وتفرض عليها بعض المكوس على هيئة ضرائب، أما عن عملية نقل السلع والمنتوجات داخل تونس فكانت تتم عن طريق القوافل التجارية الداخلية وأهمها التي تنطلق من تونس إلى توزر مروراً بكل من القيروان، سبيطلة، قفصة، وهي الوسيلة الهامة لعملية التواصل التجاري في تونس داخلياً، فقد كانت منتوجات جنوب تونس كتمور توزر تنقل وتباع في أسواق المدن التونسية المختلفة، الشيء نفسه نجده في تجارة زيت الزيتون والتي تنتج في بعض المدن الساحلية مثل قليبية والحمامات والمهدية وتنقل عن طريق القوافل الداخلية إلى بعض المدن التونسية لتباع أو يتم مقايضتها بسلع أخرى، وهي معرضة دوماً لعمليات النهب والسرقة من طرف قطاع الطرق والذين مارسوا اللصوصية والسلب والنهب في أغلب طرق القوافل التجارية داخلياً (قاسم، 2004، 311)، وبالمقابل كانت التجارة الخارجية تتم عن طريق البر أو عن طريق الموانئ، فللقوافل التجارية -التي تنطلق من المغرب مروراً بالجزائر إلى تونس ثم المشرق- دور هام في الحركية التجارية للسلع التونسية، والدور نفسه نجده عند القوافل التي تتجه أو تأتي من الصحراء وخاصة بلاد السودان، وكان للموانئ، أيضا نجد الدور التجاري الهام من خلال عمليات تصدير السلع والبضائع التونسية إلى بلدان المغرب أو المشرق أو أوروبا، فقد كانت تصدر زيت الزيتون وبعض الحبوب مثل القمح والشعير واستيراد ما يلزم من سلع مغاربية أو أوروبية

(الصادق، 1987، 10)، أما عن العملات التي كانت متداولة في تونس فنذكر منها السلطاني والذي يدخل في إطار عمليات المبادلات التجارية مع المشرق ويعتبر من النقود الذهبية، بالإضافة إلى الريال الإسباني والذي يصنف ضمن النقود الفضية وكذلك الدينار والناصري والآسبر والكرونة الإسباني (للمزيد ينظر: Sadek, 1987, 83-87).

2- تأثير الخلافات الحدودية والصراعات العسكرية على الحركية التجارية:

لما تأكد آل عثمان من توسيع نفوذهم ووجودهم في المغربين الأوسط والأدنى خلال القرن 10هـ/16م (بنحادة، 1998، 34)، وكانت الجزائر في بدايات هذا التطور السياسي الهام تعتبر تونس إحدى المناطق التابعة لها جغراسياسيا، وهذا من منطلق الدور الكبير الذي لعبته لتخليصها من الحفصيين والأسبان (بوعزيز، 2009، ج2، 46)، لكن اصطدمت برغبة تونس في الحصول على الاستقلال بداية من استرجاع ملكيتها على صفاقس سنة 1002هـ/1594م وقابس وجربة سنة 1012هـ/1604م وهذا بعدما كانت تابعة لطرابلس الغرب، فهذا معناه أن الحدود الشرقية لتونس لم تكن ثابتة أو مستقرة، الشيء نفسه عرفته حدودها الغربية مع الجزائر (قاسم، 2004، 118-119) وهنا نسأل: كيف ظهرت هذه الاضطرابات الجغراسياسية مع الجزائر؟ وما تأثيرها على التواصل التجاري بين الإيالتين؟

إن مشكلة الحدود بين الإيالتين بدأت تظهر بعد انضمام الجزائر إلى الدولة العثمانية (للمزيد ينظر: خوجة، 2005، 69-70) سنة 925هـ/1519م ورغبة بايلرباي الجزائر (بايلرباي: تعني حاكم الحكام أو أمير الأمراء وهو لقب أطلق على أول حاكم للجزائر العثمانية) إلحاق تونس وجعلها إحدى الأقاليم التابعة له تخضع لسلطته وحكمه، لكن هذا الأمر زاد من التباعد السياسي بينهما وزادت رغبة تونس أكثر في الانفصال، فمن المؤكد أن السبب الذي أدى إلى زيادة هذا التباعد بدرجة أولى هو تغذية القبائل الحدودية للصراعات (شويتام، 2009، 18-19) والتي كانت متداخلة بين الجزائر وتونس أي بمعنى آخر أن الحدود لم تكن واضحة مما سهل عمليات تمرد وخروج بعض القبائل عن نظام حكم السلطتين (للمزيد من التفاصيل عن القبائل المتمردة ضد السلطات الحاكمة ينظر: سعيدوني، 2008، 230-232

وكذلك: حماش، 2010، 62-63)، ولم يتوقف الأمر عند هذا الحد بل تعداه إلى دعم حكام من الطرفين خاصة في بدايات الوجود العثماني لبعض القبائل للتمرد على السلطة الحاكمة في الإيالة الأخرى (شويتام، 2009، 19) وأكثر من هذا هو تحالف بعض القبائل التونسية أو الجزائرية ضد الوجود العثماني ومثال ذلك قبائل حنانشة الجزائر وقبائل الشابية التونسية (لمزيد من التفاصيل عن قبيلة الشابية وتاريخها يراجع: سعد الله، 1998، 275)، وهو ما أدى ببعض الحكام خاصة من تونس التقرب منها قصد كسب تأييدها ضد الجزائر ، وهذا من منطلق العلاقات التي أقامها بعض بايات تونس مع قبيلة الحنانشة، وهنا يذكر الأستاذ عميرواي ويؤكد على أن "عامل المصاهرة كان له تأثير كبير لزيادة نفوذ قبيلة الحنانشة على الحدود بين الإيالتين بعد أن زوج الشيخ ابن منصر ابنته لعلي باي تونس، وهناك قبيلة أخرى كان لها نفوذ هي الأخرى بالشرق الجزائري وهي قبيلة النمامشة والتي يمتد نفوذها حتى نقرين التونسية" (عميراوي، 2002، 27-28) ومن هذا نستخلص: أن للقبائل الحدودية دوراً كبيراً في الصراعات السياسية بين الإيالتين، لكن هل أثر هذا على العلاقات العسكرية؟

كان لنظام الحكم السائد في الإيالتين تأثير كبير على ظهور الصراعات العسكرية من خلال تكوين باشويتين عثمانيتين فيهما، وقد بدأت هذه الصراعات منذ بدايات الوجود العثماني -كما أكدت سابقاً- واستمرار النزاع الحدودي بينهما يؤكده "الأستاذ قاسم فيما جاء في تحقيقه لفتاوى ابن عظوم و تحميله مسؤولية الحرب التي دارت بينهما سنة 1023هـ/1614م لثابت بن شنوف زعيم قبيلة الحنانشة التونسية طمعاً في بعض الامتيازات التي وعده بها الجزائريون، وأن حنانشة تونس كانوا يصحبون بعض الجزائريين في خراجاتهم لجمع الضرائب" (للمزيد عن استخلاص الضرائب "الدنوش" ينظر: الزهار، 1974، 35 وكذلك: سعيدوني، 1985، 118-125)، ومنهم من يثبت أن الحكام في تونس أرادوا الحصول على تأييد حنانشة الجزائر ضدهم وهو ما جعل الصراع كبيراً بين الطائفتين خاصة وأن سبب هذا الصراع القبلي الحدودي سببه أراضي الرعي والكلأ والضرائب المفروضة عليها، وأمام هذه التطورات والخلافات الكبيرة اندلعت مواجهة عسكرية بين البلدين انتهت بهزيمة

التونسيين فيها، وهو ما جعلهم أمام واقع آخر يدعم قوة نفوذ الجزائر في تونس، فوقعت معاهدة صلح بين الطرفين سنة 1023هـ/1614م (قاسم، 2004، 120-121)، وهو ما انعكس على النظام الضريبي من خلال زيادة الجبايات والرسوم على المناطق الحدودية، لكن هذا التطور في العلاقات السياسية والعسكرية بين الإيالتين عرف اهتزازاً آخر وهو ما تؤكده المصادر التاريخية بأن مراد داي تونس شن حملة عسكرية ضد إقليم قسنطينة محاولة منه لضمها إليه، وانهزمت قرب مدينة الكاف التونسية سنة 1038هـ/1628م (عميراوي، 2002، 16) بعدها تم عقد وتوقيع معاهدة صلح "جعلت من وادي صرات الحد الفاصل بين البلدين، فمن ناحية القبلة وادي ملاق والأحيرش وقلوب الثيران إلى رأس جبل الحفا إلى البحر" كما نصت على أن كل سلطة سواء كانت في الجزائر أم تونس تجمع جباية ضرائبها من القبائل التي تضمنها حدودها وأن من دخل من القبائل الحدودية لعمالة الدولة الأخرى واجتاز وادي صرات شرقاً يكون خراجه لتونس، أما من اجتاز الوادي غرباً فخراجه يكون لعمالة الجزائر (قاسم، 2004، 121، وكذلك ينظر: الفكون، 1987، 216، وأيضاً يراجع: العنتري، 2005، 49)، لكن هذه المحاولة التي جاءت بهدف توضيح معالم الحدود بين الجزائر وتونس لم تعرف الاستقرار فقد كانت بمثابة حدود متحركة وغير ثابتة وهو ما أكده الأستاذ عميرواي بأنها حدود بشرية وليست سياسية (عميراوي، 2002، 16)، كل هذا كان له تأثير كبير على الحركية التجارية بين البلدين وهذا من منطلق أن القوافل التجارية أصبحت تخشى التنقل بين الإيالتين لبيع وشراء السلع والبضائع، كما أن هذا الصراع المزدوج دعم كثيرا قطاع الطرق الذين كانوا يمارسون السلب والنهب، بالإضافة إلى أن العملة التي تصرف في الحدود بينهما في إطار عمليات المبادلات التجارية تأثرت قيمتها وأصبح هناك تداخل حتى في العملة، فمثلاً سيطر الريال التونسي على المعاملات النقدية بالشرق الجزائري خلال حكم حسين باي (العنتري، 2005، 48)، وهو ما أدى أيضاً إلى نقص توافد السلع التونسية بالأسواق الجزائرية وعلى رأسها زيت الزيتون والشاشية، الشيء نفسه عرفته السلع الجزائرية بالأسواق التونسية ولتغطية هذا العجز في المنتوجات والبضائع كان يتم اللجوء إلى

السلع الأوروبية أو الصحراوية، كل هذا وأكثر استغلته القبائل الحدودية للامتناع والتهرب عن دفع الضرائب.

الخلاصة:

إن ما يمكن التوصل إليه في هذا الإطار أن الصراعات القبلية والعسكرية بين الإيالتين –من خلال الحروب التي وقعت بينهما– زادت من تباعدهما السياسي، خاصة وأن تونس كانت تعتبر الجزائر بمثابة عدو تقليدي لها مما أثر تأثيراً مباشراً في نمو الحركية التجارية وزادت من انغلاقهما تجارياً، لكن هذه الظروف وأخرى لم تكن حاجزاً أمام تطوير الشبكة التجارية سواء كانت برية عن طريق القوافل التجارية أم بحرية عن طريق الموانئ، وهو ما يؤكد فرضية أن العلاقات الاقتصادية أكبر من الصراعات السياسية والعسكرية.

قائمة المصادر والمراجع:

1- ابن أبي دينار، أبو عبد الله، (1869)، المؤنس في أخبار إفريقية وتونس، تونس، مطبعة الدولة التونسية بحاضرتها المحمية.

2- ابن الخوجة، محمد، (1986)، صفحات من تاريخ تونس، تح: حمادي الساحلي والجيلاني بن الحاج يحي، بيروت، دار الغرب الإسلامي.

3- الأندلسي، محمد، (1870)، الحلل السندسية في الأخبار التونسية، تونس، مطبعة الدولة التونسية بمحاضرتها المحمية.

4- بنحادة، عبد الرحيم، (1998)، المغرب والباب العالي من منتصف القرن السادس عشر إلى نهاية القرن الثامن عشر، زغوان، تونس، منشورات مؤسسة التميمي للبحث العلمي والمعلومات.

5- بن خروف، عمار، (2008)، العلاقات الاقتصادية والاجتماعية والثقافية بين الجزائر والمغرب في القرن 10هـ/16م، ج2، الجزائر، دار الأمل لطباعة والنشر والتوزيع.

6- بو بكر، الصادق، (1987)، إيالة تونس في القرن السابع عشر وعلاقتها التجارية مع موانئ البحر الأبيض المتوسط (مرسيليا وليفورنة)، زغوان، تونس، منشورات مركز الدراسات والبحوث العثمانية والأندلسية-الموريسكية.

7- بو عزيز، يحي، (2009)، الموجز في تاريخ الجزائر(1-2) الجزائر القديمة والوسيطة والجزائر الحديثة، ج1، الجزائر، دار البصائر للنشر والتوزيع، الجزائر.

8- بيلامي، وداد، (2004)، النفوذ الاقتصادي-السياسي ليهود الجزائر (1516-1830)، رسالة ماجيستر غير منشورة في التاريخ الحديث، إشراف: احميدة عميراوي، جامعة الأمير عبد القادر، قسنطينة، الجزائر.

9- التميمي، عبد الجليل، (1975)، "رسالة من مسلمي غرناطة إلى السلطان سليمان القانوني سنة 1541م"، المجلة التاريخية المغربية، العدد 3.

10- التميمي، عبد الجليل، (1976)، "رسالة من أهالي مدينة الجزائر إلى السلطان العثماني سنة 1519م"، المجلة التاريخية المغربية، العدد6.

11- التميمي، عبد الجليل، (2009)، دراسات في التاريخ العثماني المغاربي خلال القرن السادس عشر، تونس، منشورات مؤسسة التميمي للبحث العلمي والمعلومات.
12- حماش، خليفة، (2010)، كشاف وثائق تاريخ الجزائر في العهد العثماني بالمكتبتين الوطنيتين الجزائرية والتونسية، قسنطينة، منشورات كلية الآداب والعلوم الإنسانية، جامعة الأمير عبد القادر.
13- خوجة، حمدان بن عثمان، (2005)، المرآة، تح: محمد العربي الزبيري، الجزائر، ش.و.ن.ت.
14- درياس، يمينة، (2007)، السكة الجزائرية في العهد العثماني، الجزائر، دار الحضارة للطباعة والنشر والتوزيع.
15- دونان، هنري، (2012)، الإيالة التونسية، تر: محمد فريد الشريف، تونس، المطبعة العصرية.
16- الزبيري، محمد العربي، (1984)، التجارة الخارجية للشرق الجزائري في الفترة ما بين 1792 و1830، ط2، الجزائر، المؤسسة الوطنية للكتاب.
17- الزهار، أحمد الشريف، (1974)، مذكرات الحاج أحمد الشريف الزهار، نقيب أشراف الجزائر، تقديم وتعليق: أحمد توفيق المدني، الجزائر، ش.و.ن.ت.
18- سامعي، إسماعيل، (2006)، "الحركة الاقتصادية في المغرب الأوسط من خلال صورة الأرض لابن حوقل القرن 4هـ/10م"، مجلة جامعة الأمير عبد القادر للعلوم الإسلامية، العدد 20.
19- سعد الله، أبو القاسم، (1998)، تاريخ الجزائر الثقافي، ج4، بيروت، دار الغرب الإسلامي.
20- سعيدوني، ناصر الدين، والبوعبدلي، المهدي، (1984)، الجزائر في التاريخ، العهد العثماني، الجزائر، المؤسسة الوطنية للكتاب.
21- سعيدوني، ناصر الدين، (1985)، النظام المالي للجزائر في أواخر العهد العثماني (1792–1830)، ط2، الجزائر، المؤسسة الوطنية للكتاب.

22- سعيدوني، ناصر الدين، (2001)، دراسات تاريخية في الملكية والوقف والجباية –الفترة الحديثة–، بيروت، دار الغرب الإسلامي.
23- سعيدوني، ناصر الدين، (2008)، ورقات جزائرية، دراسات وأبحاث في تاريخ الجزائر في العهد العثماني، ط2، الجزائر، دار البصائر للنشر والتوزيع.
24- سيدهم، فاطمة الزهراء، (2011)، "موارد إيالة الجزائر المالية في مطلع القرن التاسع عشر"، دورية كان التاريخية، العدد 13.
25- الشريف، محمد الهادي، (1993)، تاريخ تونس من عصور ما قبل التاريخ إلى الاستقلال، تر: محمد الشاوش ومحمد عجينة، ط3، تونس، دار سراس للنشر.
26- شويتام، أرزقي، (2009)، المجتمع الجزائري وفعالياته في العهد العثماني (926-1246هـ/1519-1830م)، الجزائر، دار الكتاب العربي للطباعة والنشر والتوزيع والترجمة.
27- عطا الله الجمل، شوقي، (1977)، المغرب العربي الكبير في العصر الحديث (ليبيا–تونس–الجزائر–المغرب)، القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية.
28- عميرواي، احميدة، (2002)، علاقات بايلك الشرق الجزائري بتونس أواخر العهد العثماني وبداية الاحتلال الفرنسي، قسنطينة، دار البعث للطباعة والنشر.
29- العنتري، محمد الصالح، (1974)، مجاعات قسنطينة، تح: رابح بونار، الجزائر، ش.و.ن.ت.
30- العنتري، محمد الصالح، (2005)، فريدة منيسة في حال دخول الترك بلد قسنطينة واستيلائهم على أوطانهما أو تاريخ قسنطينة، تقديم ومراجعة: يحي بوعزيز، الجزائر، دار هومة للطباعة والنشر والتوزيع.
31- الفكون، عبد الكريم، (1987)، منشور الهداية في كشف حال من ادعى العلم والولاية، تح: أبو القاسم سعد الله، بيروت، دار الغرب الإسلامي.
32- قاسم، أحمد، (2004)، إيالة تونس العثمانية على ضوء فتاوى ابن عظوم (1574-1600م)، تقديم: عبد الجليل التميمي، تونس، منشورات مؤسسة التميمي للبحث العلمي والمعلومات.

33- قدور، عبد المجيد، (1994)، هجرة الأندلسيين إلى المغرب الأوسط ونتائجها الحضارية خلال القرنين 16 و17م، رسالة ماجيستر غير منشورة في التاريخ الحديث، إشراف: محمد أمين محمود بدوي، جامعة الأمير عبد القادر، قسنطينة.

34- مروش، المنور، (2009)، دراسات عن الجزائر في العهد العثماني، العملة، الأسعار والمداخيل، ج1، الجزائر، دار القصبة للنشر، الجزائر.

35- المسعودي، محمد الباجي، (1915)، الخلاصة النقية في أمراء إفريقية، ط2، تونس، مطبعة بيكار وشركائه.

36- الميلي، مبارك، (1964)، تاريخ الجزائر في القديم والحديث، تقديم وتصحيح: محمد بن مبارك الميلي، ج3، الجزائر، مكتبة النهضة العربية.

المراجع باللغة الأجنبية:

1- Boubaker, Sadek, (1987), La Régence de Tunis aux XIIé siécle: ses relations commerciales avec les ports de L'Europe méditerranéenne, Merseille et Livourne, publications de la R.H.M et de C.E.R.O.M.A, Zaghouan.

2- Saidouni, Nacereddine, 4 (2007), Le Waqf en Algérie a'lépoque Ottomane XVIIe-XIXe siécle, Ouvrage publié par la Fondation des Waqaf du kuwait, kuwait.

3- Shaw, Thomas, (2007), Voyage dans la régence d'Alger au XVIIIe siécle, Traduit: E. Mac Carthy, éditions Grand-Alger Livres, Alger.

ملخصات الرسائل والأطروحات العلمية

ملخص أطروحة دكتوراه بعنوان:

تقويم فاعلية برامج التدريب المهني ومدى توافقها مع حاجات سوق العمل من وجهة نظر المتدرب وإدارة التدريب وأصحاب العمل

د. فاطمة عامر الديلي

كلية التربية/ جامعة طرابلس

هدفت هذه الدراسة إلى تقويم برامج التدريب المهني ومدى توافقها مع حاجات سوق العمل في ليبيا، من وجهة نظر المتدرب وإدارة التدريب بما يشملها من مدربين وأصحاب العمل.

تكونت عينة الدراسة من (466) متدرباً من السنة الثالثة والأخيرة من التعليم والتدريب المهني، و(80) مدرباً، و(44) من إدارة التدريب من خلال (14) معهداً تدريبياً بمدينة طرابلس خلال العام الدراسي (2013–2014)، و(32) مشرفاً ورئيس قسم في (6) مواقع خدمية مهنية.

وتحقيقاً لأهداف الدراسة استخدمت أربعة استبانات تم بناؤها بعد الاطلاع على الأدب النظري السابق والدراسات ذات الصلة؛ وعرضها على (20) محكماً من أساتذة الجامعات الأردنية والليبية ذوي الاختصاص في مجال القياس والتقويم والمجالات التربوية والإدارية، وتم تطبيقها بصورتها الأولية على عينة استطلاعية بلغ عددها (300) متدرب، و(20) مدرباً، و(20) إدارياً من معاهد التعليم والتدريب المهني، و(15) من أصحاب العمل لغرض التجريب الأولي، وإيجاد الخصائص السيكومترية لكل أداة. إذ بلغ معامل الثبات الكلي لكل أداة باستخدام معادلة كرونباخ ألفاً على التوالي (0.954، 0.969، 0.945، 0.906) وهو معامل عالٍ يفي بأغراض الدراسة، وباستخدام معامل الارتباط بيرسون الذي بلغ على التوالي (0.891، 0.856، 0.883، 0.807) وهو معامل عالٍ يفي بأغراض الدراسة.

وتم التحقق من دلالة صدق بناء أدوات الدراسة باستخدام معامل الارتباط بيرسون من خلال إيجاد معاملات الارتباط بين الفقرات والعلامة الكلية للمجال الذي تنتمي إليه، وحساب معاملات الارتباط بين كل مجال والعلامة الكلية للأداة، وذلك

لكل أداة من أدوات الدراسة، وتحديد مجالات أداة عينة المتدربين والعوامل التي تنتمي إليها باستخدام التحليل العاملي.

ولمعالجة البيانات إحصائياً تم استخدام جملة من أساليب الإحصاء الوصفي والإحصاء التحليلي باستخدام الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS).

وقد جاءت نتائج الدراسة على النحو الآتي:

- إن مستوى فاعلية برامج التدريب المهني من وجهة نظر المدرب وإدارة التدريب وأصحاب العمل بشكل عام كان متوسطاً.

- استحداث التخصصات: صيانة الهيدروليك، صيانة المصاعد، تصميم وتركيب دوائر الحماية، تقنية المعلومات في المعاهد التدريبية المتوسطة بوصفها تخصصات مطلوبة في سوق العمل.

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في مستوى فاعلية برامج التدريب المهني تعزى إلى التخصص المهني للمدربين، وأن الفرق كان لصالح المهن الكهربائية والإلكترونية في الدرجة الكلية للمقياس، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية لحاجات سوق العمل تبعاً لمتغير تخصص المدربين.

- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) في مستوى فاعلية برامج التدريب المهني تعزى إلى التخصص المهني لإدارة التدريب، وجود فروق ذات دلالة إحصائية لحاجات سوق العمل تبعاً لمتغير تخصص إدارة التدريب، وكان الفرق لصالح المهن الميكانيكية والمهن الكهربائية والإليكترونية.

- عدم وجود فروق في مستوى فاعلية برامج التدريب المهني، وحاجات سوق العمل تبعاً لمتغير تخصص أصحاب العمل المهني.

وفي ضوء أهداف الدراسة ونتائجها خرجت الدراسة بأهم التوصيات:

القيام بدراسات مرتبطة بتقويم برامج التدريب المهني للسنوات الدراسية الأولى من البرنامج، وللتخصصات المتوافرة في مناطق أخرى في ليبيا .

ملخص أطروحة دكتوراه بعنوان:

الأداء التربوي للأستاذ الجامعي وعلاقته بتكوين الطالب
(دراسة ميدانية مطبقة على جامعتي طرابلس وقار يونس بليبيا)

د.نجاة أحمد القاضي

كلية التربية/ جامعة طرابلس

هدفت الدراسة إلى معرفة الأداء الأكاديمي لأعضاء هيئة التدريس بشقيه التدريسي والتوجيهي، وعلاقة هذا الأداء بتكوين الطلاب تربوياً ونفسياً واجتماعياً بجامعتي طرابلس وقاريونس بليبيا.

فرضيات الدراسة:

الفرضية الرئيسية:

- إن للأستاذ الجامعي وظائف وأدواراً تدريسية وإرشادية، وهو مؤهل للقيام بها، وأن لتأديته هذه الأدوار علاقة بتكوين الطالب.

الفرضيات الفرعية:

1- يقوم الأستاذ الجامعي بدور أكاديمي وبشقيه التدريسي والتقييمي.

2- يقوم الأستاذ الجامعي بدور إرشاد وتوجيه الطلاب في مختلف الجوانب الأكاديمية متمثلة في الجوانب: التدريسي، والتوجيهي والتربوي والنفسي والاجتماعي.

3- إن لقيام الأستاذ الجامعي بأدواره الأكاديمية والتوجيهية دوراً في تكوين الطالب وإنمائه علمياً وتربوياً ونفسياً واجتماعياً.

تساؤلات الدراسة:

التساؤل الرئيسي:

- ما هي وظائف وأدوار الأستاذ الجامعي؟ وهل هو مؤهل للقيام بها؟ وما علاقة تأديته لهذه الأدوار بتكوين الطالب؟

التساؤلات الفرعية:

1- هل للأستاذ الجامعي تكوين يساعده على القيام بأدواره التدريسية والتوجيهية؟

2- ما هي وظائف أدوار الأستاذ الجامعي المتعلقة بالجانب الأكاديمي "التدريسي- التقييمي"؟

3- ما هي وظائف وأدوار الأستاذ الجامعي المتعلقة بالجانب الإرشادي (إرشاد أكاديمي، وتربوي، ونفسي، واجتماعي)؟

4- هل لقيام الأستاذ الجامعي بأدواره التدريسية والتقييمية والتوجيهية دور في تكوين الطالب أكاديمياً وتربويًا ونفسياً واجتماعياً؟

أهمية الدراسة:

تكتسب هذه الدراسة أهميتها من الآتي :

1- ندرة الدراسات والبحوث التي أجريت في مجال التدريس الجامعي وتحديداً الأداء التربوي للأستاذ الجامعي وعلاقته بتكوين الطالب عربياً.

2- التركيز على أهمية دور الأستاذ الجامعي في ممارسة دوره التربوي والذي ينعكس على تحسين مهامه التدريسية والارتفاع بمستواه.

3- معرفة بعض مواطن القوة والضعف في العلاقة بين أساتذة الجامعة وطلابهم ومحاولة تفادي جوانب الضعف ودعم جوانب القوة.

4- تزويد أعضاء هيئة التدريس بآراء طلابهم فيما يخص طرق تدريسهم وأساليب إرشادهم، أو محاولة الاسترشاد بها في تحسين مستوى العملية التعليمية- التعلمية.

مجتمع البحث وعيناته:

شمل مجتمع البحث أعضاء هيئة التدريس والطلاب بجامعتي طرابلس وقار يونس بكليات الآداب والقانون والعلوم، وقد تم تحديد عينة الدراسة وفق ما يأتي :

1- عينة أعضاء هيئة التدريس :تكونت من 218 عضواً من الجامعات التي شملتها الدراسة.

2- عينة الطلاب: تكونت من 1389 طالباً وطالبة منهم 530 من جامعة طرابلس وعدد 859 من جامعة قاريونس.

نتائج البحث:

توصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج يمكن تقديمها وفق المتغيرات الرئيسية لهذه الدراسة كما يأتي:

- خلص البحث إلى تقصير أعضاء هيئة التدريس في القيام بأدوارهم التدريسية بجوانبها الثلاثة التخطيط، والتنفيذ، والتقييم.
- كما خلص البحث إلى عدم قيام أعضاء هيئة التدريس بأي أدوار إرشاد وتوجيه أكاديمي ونفسي واجتماعي.
- وتوصل البحث إلى عدم وجود أي نوع من التأهيل للمؤسسات، الذي تشرف عليه أو تقوم به جامعتا طرابلس وقار يونس.
- وتشير نتائج البحث إلى عزوف أعضاء هيئة التدريس على محاولة تأهيل أنفسهم ذاتياً.
- خلص البحث إلى تمكن أعضاء هيئة التدريس علمياً ومهنياً بدرجة مقبولة.
- كما خلص البحث إلى توافر السمات الشخصية اللازمة لأعضاء هيئة التدريس مع غياب المعاملة الحسنة للطلاب.
- وخلص البحث أيضاً إلى ضعف وجود علاقة تكوينية بكل جوانبها التربوية والنفسية والاجتماعية تربط بين محوري العملية التدريسية (الطلاب وأعضاء هيئة التدريس).

وفي ضوء هذه النتائج التي توصلت إليها الدراسة أمكن اقتراح مجموعة من التوصيات وهي:

1- ضرورة وضع نظام يوفر الإعداد المهني والتربوي لأعضاء هيئة التدريس بالجامعة سواء من خلال برامج الدراسات العليا أم الحصول على دبلوم متخصص أم عقد دورات تدريبية متخصصة.

2- إعداد دورات تدريبية لأعضاء هيئة التدريس في جميع التخصصات للتعرف على الأساليب المختلفة التي يمكن اتباعها في التدريس.

3- وجوب أن يكون من ضمن شروط تعيين أعضاء هيئة التدريس الحصول على مؤهل تربوي.

4- إنشاء أقسام تركز على التدريس الجامعي وسبل تطويره وذلك بالتعاون مع الأقسام الأكاديمية المتخصصة، حيث إن الدكتوراه في أي تخصص وخاصة العلمية ينقصها الإعداد للتدريس.

5- الاهتمام بالتنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس وذلك عن طريق:

أ- إتاحة الفرصة لزيارة الجامعات الأخرى لتبادل المعرفة، والوقوف على أحدث التطورات العلمية.

ب- توفير فرص حضور المؤتمرات العلمية بالخارج.

ج- توسيع فرص التبادل العلمي بين الجامعات الليبية والعربية والعالمية.

ملخص أطروحة دكتوراه بعنوان:

مستوى فهم الطلبة والمعلمين لطبيعة العلم، والتفاعل بين العلم والتقنية والمجتمع بمرحلة التعليم الثانوي بمدينة طرابلس
(ملخص أطروحة دكتوراه)

د . محمد أحمد عمرو عسكر
كلية التربية/ جامعة طرابلس

مقدمة:

أصبح الهدف الرئيس للتربية العلمية إعداد المواطن المتنور علميا؛ الذي يستطيع أن يعيش في الألفية الثالثة بكفاءة واقتدار، حيث يستطيع أخذ القرارات التي تتعلق بمشكلاته واحتياجاته اليومية، ويشارك في بناء مجتمعه، ومن متطلبات المتنور علمياً أن يكون على دراية وفهم لطبيعة العلم، وإدراك لعلاقات التفاعل بين العلم والتقنية والمجتمع، ومن هنا جاءت الدراسة للتعرف على مستوى فهم طبيعة العلم، والتفاعل بين العلم والتقنية والمجتمع، لدى الطلبة والمعلمين بمرحلة التعليم الثانوي.

مشكلة الدراسة:

تتحدد مشكلة الدراسة في الدراسة الإجابة عن الأسئلة التالية:

1- ما مدى فهم المعلمين لطبيعة العلم؟
2- ما مدى فهم المعلمين للتفاعل بين العلم والتقنية والمجتمع؟
3- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في فهم المعلمين لطبيعة العلم، وفقاً للتخصص؟
4- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في فهم المعلمين للتفاعل بين العلم والتقنية والمجتمع، وفقاً للتخصص؟
5- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في فهم المعلمين لطبيعة العلم، وفقاً للخبرة التدريسية؟
6- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في فهم المعلمين للتفاعل بين العلم والتقنية والمجتمع، وفقاً للخبرة التدريسية؟
7- ما مدى فهم الطلبة لطبيعة العلم؟

8- ما مدى فهم الطلبة للتفاعل بين العلم والتقنية والمجتمع؟
9- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى فهم الطلبة لطبيعة العلم، وفقاً للجنس؟
10- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى فهم الطلبة للتفاعل بين العلم والتقنية والمجتمع، وفقاً للجنس؟
11- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى فهم الطلبة لطبيعة العلم، وفقاً للتخصص؟
12- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى فهم الطلبة للتفاعل بين العلم والتقنية والمجتمع، وفقا للتخصص؟
13- هل توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين فهم الطلبة لطبيعة العلم، والتحصيل الدراسي؟
14- هل توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين فهم الطلبة للتفاعل بين العلم والتقنية والمجتمع، والتحصيل الدراسي؟

أهداف الدراسة:

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على:

1- مستوى فهم المعلمين والطلبة لطبيعة العلم.
2- مستوى فهم المعلمين والطلبة للتفاعل بين العلم والتقنية والمجتمع.
3- مدى علاقة بعض المتغيرات بمستوى فهم الطلبة والمعلمين بالمرحلة الثانوية لطبيعة العلم.
4- مدى علاقة بعض المتغيرات بمستوى فهم الطلبة والمعلمين بالمرحلة الثانوية للتفاعل بين العلم والتقنية والمجتمع.

أهمية الدراسة:

تكمن أهمية الدراسة فيما يأتي :

1- تُعد – حسب علم الباحث- الأولى من نوعها في ليبيا.
2- تكشف عن مستوى فهم المعلمين والطلبة بمرحلة التعليم الثانوي لطبيعة العلم.

3- معرفة مدى فهم الطلبة والمعلمين بمرحلة التعليم الثانوي للتفاعل بين العلم والتقنية والمجتمع.
4- تسهم نتائج الدراسة في توجيه ومساعدة المسؤولين، وذوي الاختصاص في إعداد البرامج التربوية بالتعليم العام من خلال التعرف على مستوى التنور العلمي لدى الطلاب في نهاية فترة التعليم العام؛ مما يفيد في تطوير البرامج الحالية في ضوء متطلبات التنور العلمي ووفق الاتجاهات الحديثة للتربية العلمية.
5- يمكن أن يستفيد من نتائج هذه الدراسة كل من: مخططي ومطوري مناهج العلوم بمختلف مراحل التعليم العام، ومصممي برامج إعداد المعلم بكليات التربية، والمعلمين سواء قبل الخدمة أم في أثنائها.

أدوات الدراسة:

1- اختبار فهم طبيعة العلم، ويتكون من (40) فقرة من نوع الاختيار من متعدد، وهو من إعداد علي محمد الدبعي، (2001م).
2- اختبار فهم التفاعل بين العلم والتقنية والمجتمع، ويتكون من (34) فقرة من نوع الاختيار من متعدد ، وهو من إعداد سليمان عبده المعمري، (2001م).

مجتمع الدراسة:

تكون مجتمع الدراسة من طلبة الصف الثالث من المرحلة الثانوية بشعب علوم الحياة، والعلوم الأساسية، واللغة العربية، والعلوم الاجتماعية، ومن المعلمين بتخصصاتهم المختلفة الذين قاموا بتدريس هؤلاء الطلبة بمدينة طرابلس للعام الدراسي (2011-2012م).

عينة الدراسة:

تكونت عينة الدراسة من (656) طالبا وطالبة، ومن (65) معلما ومعلمة.

نتائج الدراسة:

وفقا للإجابة عن أسئلة الدراسة من خلال نتائج تحليل البيانات تم التوصل إلى النتائج الآتية :

1- تدني مستوى فهم طبيعة العلم لدى عينة الدراسة من المعلمين، حيث بلغ متوسط درجاتهم في اختبار فهم طبيعة العلم (20.72) درجة، وبنسبة (52%) من الدرجة الكلية للاختبار، وهو لم يصل إلى حد الكفاية بالدراسة (26) درجة أي (65%) من درجة الاختبار (40 درجة).

2- تدني مستوى فهم التفاعل بين العلم والتقنية والمجتمع لدى عينة الدراسة من المعلمين، حيث بلغ متوسط درجاتهم في اختبار فهم التفاعل بين العلم والتقنية والمجتمع (18.51) درجة، وبنسبة (54%) من الدرجة الكلية للاختبار، وهو لم يصل إلى حد الكفاية بالدراسة (22.1) درجة أي (65%) من درجة الاختبار (34 درجة).

3- وجود فروق ذات دلالة إحصائية في فهم المعلمين لطبيعة العلم ، تعزى للتخصص، ولصالح المعلمين من تخصصات العلوم التطبيقية.

4- وجود فروق ذات دلالة إحصائية في فهم المعلمين للتفاعل بين العلم والتقنية والمجتمع، تعزى للتخصص، ولصالح المعلمين من تخصصات العلوم التطبيقية.

5- لا توجد فروق دالة إحصائياً في فهم المعلمين لطبيعة العلم، تعزى للخبرة التدريسية.

6- توجد فروق دالة إحصائياً في فهم المعلمين للتفاعل بين العلم والتقنية والمجتمع تعزى للخبرة التدريسية، لصالح المعلمين من ذوي الخبرة الأكثر من (15) سنة.

7- تدني مستوى فهم طبيعة العلم لدى عينة الدراسة من الطلبة، حيث بلغ متوسط درجاتهم في اختبار فهم طبيعة العلم (19.36) درجة، وبنسبة (48.4%) من الدرجة الكلية للاختبار، وهو لم يصل إلى حد الكفاية بالدراسة (26) درجة أي (65%) من درجة الاختبار (40 درجة).

8- تدني مستوى فهم التفاعل بين العلم والتقنية والمجتمع لدى عينة الدراسة من الطلبة، حيث بلغ متوسط درجاتهم في اختبار فهم التفاعل بين العلم والتقنية والمجتمع (15.57) درجة، وبنسبة (45.79%) من الدرجة الكلية للاختبار، وهو لم يصل إلى حد الكفاية بالدراسة (22.1) درجة أي (65%) من درجة الاختبار (34 درجة).

9- وجود فروق ذات دلالة إحصائية في فهم طبيعة العلم لدى الطلبة تعزى للجنس، ولصالح الإناث.

10- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في فهم التفاعل بين العلم والتقنية والمجتمع لدى الطلبة تعزى للجنس.

11- وجود فروق ذات دلالة إحصائية في فهم طبيعة العلم لدى الطلبة تعزى للتخصص.

12- وجود فروق ذات دلالة إحصائية في فهم التفاعل بين العلم والتقنية والمجتمع لدى الطلبة تعزى للتخصص.

13- وجود علاقة ارتباطية موجبة بين فهم الطلبة لطبيعة العلم والتحصيل الدراسي.

14- وجود علاقة ارتباطية موجبة بين فهم الطلبة للتفاعل بين العلم والتقنية والمجتمع والتحصيل الدراسي.

12- Lynch, T., and Maclean, J., 2001, "A case of exercising": Effects of immediate task repetition on learners' performance.
13- Bashir, M. and Azeem, M. and Dogar, H., 2001, Factor Effecting Students' English Speaking Skills.British Journal Publishing. Accessed on march 2015 at http://www.bjournal.co.uk/BJASS.aspx
14- Maurice, K., 1983, The fluency workshop. TESOL Newsletter, 17(4), 29.
15- Milton, J. L., 1985, The development of foreign consonant pronunciation and related perceptual and imitative skills among native Arabic speakers learning English as a foreign language. Unpublished PhD thesis University College Cardiff.
16- Nation, P., 1989, Improving speaking fluency. System, 17(3), 377–384.
17- Perfetti, N., 2011, Fluency Training- Language Learning 61(3), 533-568.
18- Götz, S., 2013, Fluency in native and non-native English speech. John Benjamin.
19- Segalowitz, N., 2000, Automaticity and attentional skill in fluent performance.
20- Skehan, P., 1998, A Cognitive Approach to Language Learning. Oxford University Press.
21- Walid, A., 1981, The practices of teaching English. University of Al-Fateh. Libya.

Reference:

1- Botagga, M., 1991, A generative phonetic feature analysis of the vowel development of native Arabic speakers learning English as a second language. Unpublished PhD dissertation, University of Wales.

2- Faerch, C. G. and Kasper, 1984, Two ways of defining communication strategies. Language learning, 34 (1).

3- Fantazi, G. M., and Guma, 2003, Perception and production of syllable structure and stress by adult Libyan Arabic speaker acquiring English in the UK. PhD thesis, Durham University.

4- Gelderen, A., 1994, Prediction of global ratings of Fluency and Delivery in narrative discourse by linguistic and phonetic measures; oral performances of students aged 11- 12 years. Language Testing, 11 (3), 291-319.

5- Karshen, S., 1982, Second Language Acquisition and Second Language Learning. Prentice-Hall.

6- Krashen, S., 1985, The Input Hypothesis: Issues and Implications. New York: Longman.

7- Krashen, S., 1987, Principles and practice in second language acquisition. Saddle River, NJ: Prentice-Hall International.

8- Lennon, P., 1990, Investigating fluency in EFL: A quantitative approach. Language Learning, 40, 387 – 417.

9- Alexander, L. G., 1972, Practice and progress.

10- Li, R., 2003, Factors that Chinese Students Believe to Affect Their Oral Fluency. Teaching English In China. 52, 23-27.

11- Lynch, T., and Maclean, J., 2000, Exploring the benefits of task repetition and recycling in classroom language learning. Language Teaching Research, 4(3), 221–250.

which may negate the validity of this technique in terms of decreasing the number of hesitations by repetition.

3- Studies should be held on classroom oral activities that aspire to develop fluency levels of university students such as; student-student and student-teacher interactions.

and abilities. Although students have gone through a psychological effectiveness that was put in consideration by the researchers, they experienced courage, confidence and self-esteem. In contrast, there were negative influences such as anxiety, stress, tongue tied and distraction. These states partly influence students' fluency variables particularly hesitation, repetition and grammar mistakes. To summarize, the most significant outcomes of the current research were that environment and lack of opportunities to acquire and learn English in the current context limits the opportunities to acquire the language to reach automatization ending with proficient fluency performance.

Recommendations:

Accordingly, the following recommendations have been categorized to three main sections as listed: Firstly, practical classroom strategies should be developed to enhance speaking skill. Also, using a tested and efficient interactional 'oral activities' such as teachers-student and student-student interactions. Secondly, teaching English should be introduced into early stages 'critical period' could be beneficial for future proficiency. In order to improve Libyan English language university students' oral fluency to the desired level; investigations and researches must be held in this topic to complement our findings. The researchers suggest the following topics for any future research:

1- Similar investigation should be held on Libyan English teachers to measure their fluency variable and how it might influence students'' fluency level.
2- In this research hesitation readings using 4, 3, 2 technique showed no sign of improvement on students' fluency level, rather there was neutral results throughout the research. This section should be investigated separately,

of each sample. Also it reveals correlative relations between variables of fluency measures. This indicator was taken by optical evaluation of readings in order to summarize our findings. Plus sign (+) refers to increasing while mines sign (-) refers to decreasing. The second application (Appendix three) reveals the applied readings relate to pausing duration in each delivery of the six samples. This reading indicates the time spent talking per 100 words, also the pause loosed time taken to produce these 100 words (Readings are in seconds).

Conclusion:

This research was conducted to evaluate oral fluency of Libyan English Language University Students. The mixed method (interviews and questionnaires) were used to collect data and investigate the fluency level of Libyan students. Stratified sampling techniques were used to choose research sample, six students were chosen randomly from different universities. The criteria of fluency readings analysis was according to 4, 3, 2 technique and the following points were concluded. Firstly, first deliveries of each sample were a major sign of limited oral abilities of Libyan students. Secondly, Libyan students were able to improve their oral performance shortly by an instructional repetition task (4, 3, 2 technique). This proves that it is applicable and valid for long-term fluency development. Thirdly, fluency speed of Libyan students was near to slow British interview rates. Fourthly, grammar accuracy and self-correction improved dramatically with a good sign of proficiency. The development of overall fluency variables throughout the technique was a clear indication arising from this research to prove the validity and aims of this technique, although it was the first time to be applied and tested on Libyan English students in Libyan setting. The interviewed samples were highly motivated to perform the task to reveal a good indication in their fluency levels

Sample 2, was the only case that did not delivered the majority of information from D1 into D3. S/he seemed that as having troubles in delivery, such as memorization, making good sentence structure, grammar and lexical mistakes. The other three samples omitted unimportant details as strategies to fit their speeches into less time and not by changing the grammatical constructions of the sentences. Therefore, these results indicate that 4, 3, 2 technique truly has some effect on the way information is arranged in sentences.

Students' questionnaire results:

The students' questionnaires revealed that 4 out of 6 students stated that they were not fluent due to lack of knowledge (vocabularies and general knowledge). They also stated that they lack speaking opportunities and the low competence of language instruction (teachers) to develop fluency levels. While 4 out of 6 stated that they are fluent due to self-development. According to the psychological state of the interviewed students were put in consideration. Results revealed that 3 out of 6 negative psychological states such as being tongue-tied, anxiety, stressed and distracted. On the other hand, 3 students clarified positive states such as feeling self-esteemed, confident and encouraged to perform.

Students' Data Evaluation:

The main argument in this section is that the outcome results of fluency variables analysis of each samples, as illustrated above, indicates a significant overall evaluation of Libyan students' fluency rates that could be taken in consideration in the following applications. Application one (See appendix two) reveals the increasing and decreasing readings between all three deliveries

may reflect a feeling of confidence and awareness of mistakes and structures that went wrong in the D1. This attempt of developing in their oral performance make and may produce an efficient and accurate delivery with developing great use of self-corrections, whereas self-correction is marked as a natural phenomenon for an advanced English learners as Götz (2013).

The last two deliveries were recorded the highest among all samples with close rates to moderate native, also with well use of self-correction. They also show a positive control of content that indicates a good impression about the use of 4, 3, 2 technique to develop fluency level with accurate and controlled message.(See appendix 1 for accuracy analysis)

Control of content results:

All sample realized having one major strategy, omitting pieces of information, to fit the talk in a reduced time. They noticed adding extra information to the first message delivered could be related to learners' abilities to memorize the speech and so s/he adds pieces of information to fill the time gab rather than pausing or hesitating. The most controlled and effective delivery among the six samples was sample 5, s/he used the same sentence structures but with less fillers (hesitations), s/he delivered the same main ideas in a reduced time although s/he did not complete the technique duration time.

Sample 1, also had a control on his/her contents by using complex sentences instead of compound and simple sentences. This was the main beneficent strategy used in 4, 3, 2 technique, which is changing the grammatical constructions so that the same massage is presented more efficiently. This was done by making fuller use of complex rather than compound constructions of English in order to overcome the learner's interlanguage.

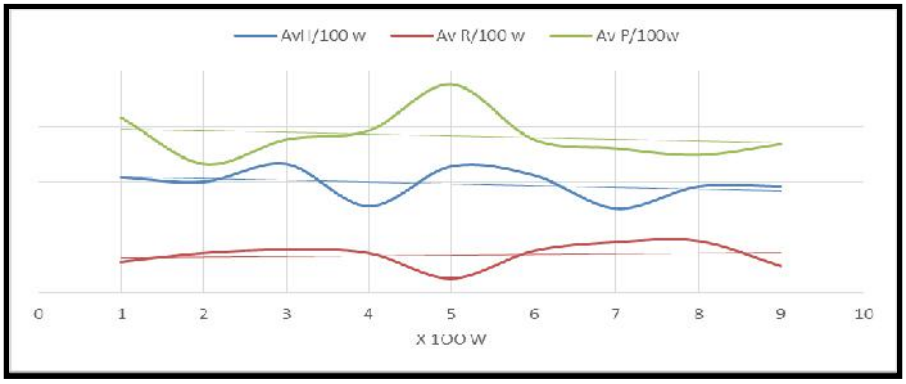


Figure2- Average of H, R and P/100w

Accuracy Results:

In the accuracy analysis, the researcher looked at both number of errors from the first to the third delivery and self-corrections, the following results can be drawn. Two of six students (sample 3 and sample 5) showed no change in the grammar mistakes from D1→D3 although sample 5 had the least rate of mistake among all cases also s/he tends to use self-corrections twice in his deliveries. On the other hand, sample 3 did not have any self-corrections. Two samples (sample 2 and 4) showed an increase in number of grammar errors from D1→D3.Although, to some extent, they both made some self-corrections. But the four cases did not benefit from the repetition task to improve their accuracy levels.

Two of the six (look at sample 1 and sample 6) showed an improvement in their grammar accuracy performance from D1→D3 with less mistakes. This indicates that 4, 3, 2 technique did have an effect on grammar accuracy. This

S6). Whereas, two of the students S4 and S 5 showed a negative increase in the number of pauses per 100w.

As recognized from the fluency analysis above that S1 and S6 achieved the highest fluency rates according to readings of words per a minute; see table 2. But readings were quite remarkable according to the other fluency variables where readings appears unlikeness to the achieved rates of w/m. In hesitation/100 words, student one rates were relatively high in all deliveries. The range of hesitations was (7-12 H/100w). Although other samples had lower readings than sample 1 (less than 7H/100) the lowest positive rate recorded by sample 3(4H/100w). S1 showed a negative increase from D1→D2. Then an increase in the hesitation number in D3 is clear where it was the best performance among the three deliveries of S1. Student two rates were also high and was (5-13 H/100w). This showed a negative increase from D1→D2, also a continued increase with a higher hesitation rate in D2→D3. As long as the repetitions average; there was a negative increase in both D1→D2 and D2→D3 as: D1=1.25 →D2=2.6→D3=1.5. the major negative increase of repetition is 20%. Student 2 was more noticed with a negative increasing of repetition act. Although D1→D2 showed a relative decrease, on the other hand from D1, D2→D3 repetitions increased with a percentage of 5.25% negatively. For the last level of analysis, pauses per minute, student one rates were higher than higher than student two (ranged from 6 to 21 sec per 100w) although student one achieved a positive decrease from D1→D2 and from D2→D3. Student 2 rates were relatively high (ranged from 13.5 to17 second per100w). In spite of his/her major progress in D1→D3, there was a negative increase from D1→D2 where D2 rate was 17s/100w. See figure 2 below.

	1h	2h	3h	4h	5h	6h	7h	8h	9h	
Sample 1	15	6	9	21	8	14	9	8	10	
Sample 2	18	14	11	12	26	19	21	12	12	
Sample 3	24	16	17	18	28	11	10	16	13	
Sample 4	11	10	12	8	15	7	9	16	15	
Sample 6	11	12	20	14	17	18	16	10	17	
Pauses Average	**15.8**	**11.6**	**13.8**	**14.6**	**18.8**	**13.8**	**13**	**12.4**	**13.4**	**14**

Table 8- Reveals average Pauses per 100w

The average pauses of students P/100w is 14 second /100w. According to Götz (2013) ratings of pauses for native and native English speaker revealed these readings and indications as illustrated:

- Micro pauses (short unfilled pauses of less than 0,2 seconds).
- Hesitation Unfilled pauses (pause between 0.3-0.4 seconds)
- Silence pauses (last between 0.5-3 seconds)

Native-like fluency presents norms of pause duration, frequency, and distribution of the first two pauses throughout language production where the last is considered not native like.

Therefore the average of students' pauses /100w indicates that it was non-native like oral performance. Accordingly, the average P/100w increases than the maximum native natural pausing about 4.6 times. Four of six students showed a positive decrease in the number of pauses per 100w as (S1, S2, S3,

The number of repetition per100w of the students' deliveries ranged from (0R/100w to 7R/100w). The average Repetition per 100 words for all samples for all completed minutes of deliveries shown in the table 7

	1h	2h	3h	4h	5h	6h	7h	8h	9h	
Sample 1	0	2	1	2	0	5	3	1	2	
Sample 2	2	3	2	1	0	3	1	0	1	
Sample 3	0	1	3	0	2	0	2	0	1	
Sample 4	2	0	3	3	5	0	4	4	2	
Sample 6	4	5	5	5	1	5	6	7	3	
Repetitions Average	1.6	2.2	2.8	2.2	1.6	2.6	3.2	2.4	1.8	2.3

Table 7- reveals repetitions per 100w.

Readings (table 7) revealed that the average R/100w of students is 2.3 R/100w of the performances. Three of six students showed a positive decrease in the number of repetitions per 100w (S2, S5, and S3). The other three students showed a negative increase of repetition per 100w as (S1, S2 and S6)

- **Pauses per 100 word:**

The number of pauses per 100w of the total deliveries ranged from 7s/100w to 28s/100w. The average pauses per 100 words for all samples for all completed minutes of deliveries shown in the table 8 below:-

The table below shows the rate of hesitation (H) per 100 words ranged from: (4H/100w to 19 H/100w). See table 6 below

	1h	2h	3h	4h	5h	6h	7h	8h	9h	
Sample 1	11	8	12	10	10	12	10	7	10	
Sample 2	7	9	12	9	13	11	6	8	10	
Sample 3	10	5	5	5	8	4	5	6	6	
Sample 4	15	19	16	10	15	15	10	18	9	
Sample 6	9	9	13	5	11	11	7	9	13	
Hesitations Average	10.4	10	11.6	7.8	11.4	10.6	7.6	9.6	9.6	9.8

Table 6- Hesitations per 100 words

The average hesitation per 100 words revealed is 9.8. The fact that hesitation (filled pauses) in a repetition task is of dys-fluency. Non-fluent English language learner is evident in frequent pauses, repetitions, and hesitation in the learner oral performance. From the table above-6- we found a negative indicator: the average hesitation per 100 words of students was 9.8 H/100w. This reading indicates that Libyan average w/m is less than slow native average by13.2 w/m therefore they are slower than the slowest native English speaker proportion of 11% to reach a native like performance. Four of six students had a positive decrease in the number of hesitations per 100w as (S1, S2, S4 and S5). Only, two of the students showed a negative increase of hesitations per 100w as (S3, S6). See table 6.

- **Repetition per 100 word:**

	Delivery 1				Delivery 2			Delivery 3	
	m 1	m2	m3	m4	m5	m6	m7	m8	m9
Sample 1	130	109	102	115	136	110	105	113	115
Sample 2	119	93	106	77	92	115	120	110	116
Sample 3	87	107	79	101	85	91	114	107	83
Sample 4	103	100	105	108	101	113	108	103	108
Sample 5	98	112	-	-	118	56	-	120	79
Sample 6	111	99	91	114	102	120	107	145	131

Table 5- reveals students W/m readings which reached British fluency Rates

Only S1, S2, S5 and S6 had achieved a native average rates performance in a certain delivery (D) of a certain minute (m) as demonstrated in the chart below:

Sample	Slow B.R 120w/m	Moderately slow B range 120 to 160 w/m
S1	→	D1-m1-130 w/m;D2,m2-136w/m
S2	D2-m3-10w/m	-
S5	D3-m1-120w/m	-
S6	D2-m2-120w/m	D3-m1-145w/m;D3-m2-131w/m

S1 achieved the highest rate among all six students to reach a rate of 145w/m

- **Hesitation per 100 word:**

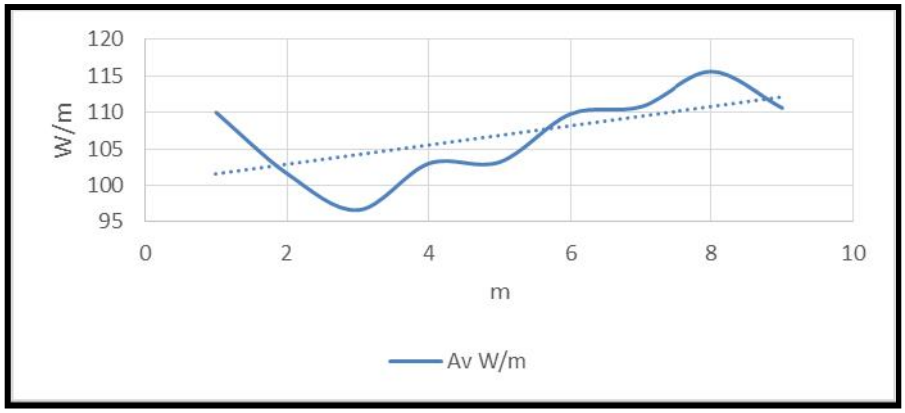


Figure1- Average W/m

From the table above we found a negative indicator: the average word per minute (w/m) of students was 106.8 w/m. This reading indicates that Libyan average w/m is less than slow native average by13.2 w/m (see table 4). Therefore, Libyan students are slower than the slowest native English speaker proportion of 11% to reach a native like performance. Four of six students increased the number of words per minute as in (S2, S3, S4, and S6). Student one (S1) showed a stability in words pronounced per minute in both deliveries. Student five (S5) showed a decrease of average number of words per minutes. The majority (87%) of the student as shown in [Table 4] shows students fluency level according to the number of words per minute was a non-native like fluency performance; less than 120 w/m.

Table 3- Students' fluency measurements

Fluency Results:

Based on the data collected, the main outcome of overall fluency performance of all samples is observed by looking at delivery 1(D1) and delivery 3 (D3).

- **Words per minute**

In the 5 samples, the rate of word per minutes ranged from: (56w/m to145w/m)

	m 1	m2	m3	m4	m5	m6	m7	m8	m9	
Sample 1	130	109	102	115	136	110	105	113	115	
Sample 2	119	93	106	77	92	115	120	110	116	
Sample 3	87	107	79	101	85	91	114	107	83	
Sample 4	103	100	105	108	101	113	108	103	108	
Sample 6	111	99	91	114	102	120	107	145	131	
Words Average	**110**	**101.6**	**96.6**	**103**	**103.2**	**109.8**	**110.8**	**115.6**	**110.6**	**106.8**

Table 4- The average per minute

	W/m	H/100w	R/100w	PS/100w	W/m	H/100w	R/100w	PS/100w	W/m	H/100w	R/100w	PS/100w
Sample 1	130	11	0	15	136	10	0	8	113	7	1	8
	109	8	2	6	110	12	5	14	115	10	2	10
	102	12	1	9	105	10	3	9	-	-	-	-
	115	10	2	21	-	-	-	-	-	-	-	-
Sample 2	119	7	2	18	92	13	0	26	110	8	0	12
	93	9	3	14	115	11	3	19	116	10	1	12
	106	12	2	11	120	6	1	21	-	-	-	-
	77	9	1	12	-	-	-	-	-	-	-	-
Sample 3	87	10	0	24	85	8	2	28	107	6	0	16
	107	5	1	16	91	4	0	11	83	6	1	13
	79	5	3	17	114	5	2	10	-	-	-	-
	101	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Sample 4	103	15	2	11	101	15	5	15	103	18	4	16
	100	19	0	10	113	15	0	7	108	9	2	15
	105	16	3	12	108	10	4	9	-	-	-	-
	108	10	3	8	-	-	-	-	-	-	-	-
Sample 5	98	10	6	13	118	10	3	18	120	5	5	16
	112	6	5	14	56	7	2	14	79	5	3	16
	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Sample 6	111	9	4	11	102	11	1	17	145	9	7	10
	99	9	5	12	120	11	5	18	131	13	3	17
	91	13	5	20	107	7	6	16	-	-	-	-
	114	5	5	14	-	-	-	-	-	-	-	-

Delivery 1	Delivery 2	Delivery 3

- Grammar Analysis, we looked at the grammar and lexical mistakes of text we have decoded from the three speech deliveries of the six samples. We determined and classified these mistakes such as :

- Tenses and using pronouns.
- Sentence structures
- Lexical mistakes (using inappropriate words in incorrect places)
- We also determined in the grammar Analysis sector approaches of self-corrections that students produce to correct their grammar mistakes.

Data Analysis and Results:

After decoding six deliveries, we had counted a number of fluency variables Table 3 shows each delivery is classified into fluency variables mentioned earlier.

as longer pauses. Therefore, if the mean length of fluent runs increases while the mean pause length and word /time ratio are stable, more silent planning time was not needed, which indicates that encoding and sentence building have been proceduralized. Accuracy was measured by calculating the errors per 100 words for each delivery for both fluency and accuracy, the difference between the first and third delivery was divided by the figure for the first delivery and this was multiplied by 100 to get a percentage. Control of content was assessed by examining the ways in which speakers reduced the material in each section of their talk to fit the reduction in time available to deliver the talk.

Data analysis:

In order to analyze collected data, each approach conducted (Interviews and Questionnaires) was analyzed by a separate method as illustrated:

Quantitative data 'Questionnaires' was described and analyzed by a Frequency Count / Uni-variate Analysis method, and was tabulated in numbers and was converted to percentages. Interview Data has been recorded and formatted into written scripts and decoded. Interview data and qualitative questions in the questionnaire data were both tabulated/formed into tables of numbers and percentages in order to be analyzed using frequency analysis or contents, Table 3. Qualitative Interviews for students were analyzed by:

- We applied a bivariate analysis in order to find out any connections between variables such as (W/m) and (P/100w).
- analysis /conversational analysis this method look at patterns of speech in other words they focus on speech performance as our own requirement in this research
- Content analysis this method is to code by content. This is done by working on speech transcript assigning codes (number of words and pausing) within the text.

Native-like fluency presents norms of pause duration, frequency, and distribution of the first two pauses throughout language production where the last is considered not native like. In general, less fluent speakers do not make longer pauses than fluent speakers, but they do pause more often the more pauses (unfilled pauses) there are and longer they last, the lower the fluency values become (Sandra Götz, 2013). Van Gelderen (1994) stated that fluency is not about speaking fast but about pausing but about pausing at the appropriate and less often. They tend to make pauses that last more than 3seconds.

In addition to Nation's (1999) measurements, we suggested to apply two calculations in order to evaluate fluency variable as the following: will reveal the increasing and decreasing readings between all subjects. Also these indicators were taken by optical evaluation of readings in order to summarize our findings.

Endeavor an optical evaluation of readings. This was done by tabulating the three deliveries for each sample, as a form of (+) and (-) indicators of performance in each fluency variable (w/m, H/100w, R/100w and P/100) in order to reveals correlative relations between these variables to evaluate fluency performance.

Notion's speech rates (word/m 's') is used to indicate the total time spent talking in a relation with the time spent pausing as: Total Time of pauses per 100 words measured in seconds (TTPs/100w), and the words /time ratio is calculated as the percentage of time spent speaking as a proportion of the total time taken to produce the speech sample. In theory, when proceduralization has taken place, learners are able to produce longer fluent runs, but a speaker can also produce longer runs by taking more time for planning, which may show up

speech rates in native speech (interviews)	Words per minute
Fast B.R	Above 250 wpm
Moderately fast B.R	210 to 250 wpm
Average B.R	160 to 210 wpm
Moderately slow B.R	120 to 160 wpm
Slow B.R	Below 120 wpm

Table 2- shows ranges of average speech rate in British speech. Note (B.R stands for "British Rates")

Fluency is related to pause control, repetition and hesitation events during the speech. Also knowing how to pause and hesitate (filled pauses) in a repetition task is part of fluency characteristics to be achieved by the learners. Hesitation items like 'Um', 'Ah' and 'Uhm' and repeated words as in 'what else what else I want to say' is a sign of dysfluency. Non-fluent students are evident in frequent pauses, repetitions, and hesitation in their oral performance (Nation 1999). It could be expected that the repeated words were those that were specifically related to the topic. For example, students speaking about sports are likely to use words like sports, football, and score in all three deliveries. To examine this, the number of topic-specific words per delivery was counted. The researchers define topic-specific words as words that have a clear semantic relationship to the topic, in that they can be expected to be used with mostly that topic and less so with another topic in this study.

According to Nation (1999) unfilled pauses have been found to be one of the major indicators of degree of fluency of the learner: micro pauses (short unfilled pauses of less than 0,2 seconds), hesitation unfilled pauses (pause between 0.3-0.4 seconds) and silence pauses (last between 0.5-3 seconds).

Measurements:

Questionnaire data is measured using ordinal scales using arithmetic mean to take the mode (the most frequently occurring value). On the other hand, qualitative data were examined by studying the fluency measures and vocabulary use across speeches in the 4, 3, 2 task. Fluency was measured by calculating the number of words per minute spoken during each of the three deliveries of the speech, and by calculating the number of hesitations repetitions and false starts per 100 words for each delivery. Calculation of the average of all fluency variables of the whole delivery duration was measured in order to evaluate the overall performance of oral production.

Accuracy was measured by calculating the errors per 100 words for each delivery of the talk. For both fluency and accuracy, the difference between the first and third delivery was divided by the figure for the first delivery and this was multiplied by 100 to get a percentage.

Control of content was assessed by examining the ways in which speakers reduced the material in each section of their talk to fit the reduction in time available to deliver the talk. The range of speech rates shown in the table 2 exemplifies one possible and strait forwardly clear way of describing native speech rate (word per a minute) adapted from Gotz (2013).

purpose of the research and an explanation of the technique were explained to students. Students where introduced to the subject (color) needed for the technique, then they were given a defer start time to prepare their talk without using paper for 5 minutes. After this 5 minutes preparation, students asked to speak for 4 minutes and then retell it twice, as close to verbatim as possible, in 3 and 2 minutes, respectively. This technique '4, 3, 2' involves task time pressure and repetition. Thus the speech deliveries are repeated immediately. All interviews were recorded using smart phones for later transcription.

The Topic:

The topic was piloted on voluntary students of the same level of the study sample. The topic was of general interest to the students and was not related to their current study materials and was acceptable by the volunteers. Therefore, the topic (color) was acceptable and chosen to be used for the study. The topic was only introduced before first delivery for about 5-7 minutes meanwhile the students were allowed to do mental preparation (without using pen and paper). We gave our sample the choice either to prepare their own speech or use as Notion (1990) recommended in his 4,3,2 technique, where he mentioned the advantage to either put some points or hints and contents for all students to help them arrange their ideas, or allow them to make their own notes. Based on this recommendation, the researchers listed some ideas or contents students can talk about, such as: colors they love/prefer on clothes, nature and its colors, colors of food in relation to the appetites and colors of things such as cars, bedrooms and moveable things such as animals and creatures.

Tools:

Mixed methods were used; simi-structured interviews and questionnaires, were used to collect data. The questionnaire consisted of close- and open-ended questions. The questionnaire consists of 5 questions/ three open-ended questions. The open ended questions were specially designed to complete the students' interviews.

Target Locations:

Because of the limitation mentioned, this study took place only in western part of Libya-Tripoli, during autumn semester 2014. Table 1 shows the universities and the number of students selected from every university:

Target Universities	Questionnaires	Interviews
Faculty of Education-Tripoli University-Tripoly	2	2
Faculty of Arts-Tripoli University sector B	2	2
English Language Department-Alrefaq University	2	2

Table 1- Shows the number of Participants in both questionnaires and interviews

Procedures

Permissions were taken from targeted faculties after giving them official application issued by our main University –Arefak University. The 6 students were selected randomly (stratified techniques) from each faculty as shown in [Table 1]. Student interviews were conducted in quite rooms in their universities. We first thanked the students for their cooperation, and then the

showed that classroom instructions can increase lexical retrieval speed—a process of language production that supports fluency—even with only 10 encounters over a period of 4 weeks.

Research Methods:

The Sample:

Stratified sampling techniques were used to select the participants for this research. Only 6 students (2 males and 4 females) were chosen according to the following criteria; they should:

- Be exposed to English language instructions only in Libya (Learners of English in Libyan context) ,
- Have never been in classes instructed by native speakers.
- Libyan University Students in the department of English.
- Have finished listening and speaking skills modules (listening and speaking 1,2,3,and 4) in their university.

Limitations of the Research:

In carrying out this type of research a number of limitations and constraints have been marked. Notably, the research was limited by the available time, equipment and the current circumstances of the country such as power cut and internet access and above all the security situation made the number of our research participants limited. In spite of all these obstacles and circumstances, the researchers made their best to collect real unbiased original qualitative data. This bank of data collected would provide a trustful resource and a platform for investigating the fluency level of Libyan students.

increase) with fluency, which may have been due to a shift of attention to complexity. He (ibid) also stressed that there was no beneficial effect found on a repeated task that had a different topic. Immediate repetition, on the other hand, was shown by Lynch and Maclean (2000, 2001) to improve accuracy in terms of phonology, vocabulary, semantic precision, and syntax.

Features of 4, 3, 2 features:

1- Time pressure may encourage students to express their ideas more quickly and efficiently, with shorter pauses and more complex language structures.
2- Speech repetition, this papers focus, may lead to an increase in fluency, because of advantages at several levels:

Their delivery during their planning time and while they speak. In the second and third deliveries, they can benefit from this, which removes the need to pause and hesitate to plan new semantic content.

Vocabulary and grammatical structures are generated not so much during pre-task planning but in subsequent deliveries where students can benefit from having generated content. Pauses related to lexical searches and hesitations related to monitoring of grammar are likely to be reduced for these items. (Perfetti, 2011: PP. 533–568).

3- Changing audience in each delivery so speakers' attention will be on communicating the message.

Generally, when students repeat their speech, they do not have to generate content (semantic, grammatical, lexical), which frees up cognitive resources, which can be used in several ways. One way of speaking more fluently is to speak with shorter pauses and fewer hesitations, and by getting access to different language items, such as more sophisticated, specific vocabulary and more complex grammatical structures (Nation1989). Also, Gelderen (2002)

responsible for initiating speech, and the learnt system functions as a monitor and in the sense edits the output of the acquired system so the fundamental claim of the monitor hypothesis is that the learnt linguistic system is accessible to the performer only as a monitor. General utterance are initiated by the acquired system, our formal knowledge of the second language may be used to alter the output of the acquired system , sometimes before and sometimes after the utterance is produced so the learnt linguistic system has only one function, and that is as a monitor or editor and cannot be used at all times.

The 4, 3, 2 technique:

The 4, 3, 2, technique is an instructional technique escribed by Maurice 1983 which was specifically designed for oral fluency development. This technique requires students to speak about a given topic for 4 minutes and then retell it twice, as close as possible, in 3 and 2 min. The 4, 3, 2 technique involves task time pressure and repetition. Previous studies on this technique have proved the value of this technique as an oral fluency training activity techniques (Nation 1989; Nation 1991; Perfetti, 2011). They argued that language learners may be fluent but grammatically inaccurate, or fluent but lacks a wide and varied vocabulary. Alternatively, a learner may "speak correctly but not very fluently" (Lennon 1990: 390). Gains in oral performance, however, can be achieved through procedures that theoretically affect the processes of fluent production. Task repetition, '4, 3, 2 technique', however, supports fluency by freeing up attention resources and speakers' selection of words, morphemes, and grammatical structures (Bygate, 2001; Bygate and Samuda, 2005; Lynch and Maclean, 2001). Bygate (2001) found that repetition affected performance even when speeches were 10 weeks apart. Complexity was higher in the repeated tasks, but there was a negative correlation (negative

that cognitive fluency means "the efficiency of the operation of the cognitive mechanisms underlying performance," whereas, Performance fluency refers to "the observable speech, fluidity and accuracy of the original performance". Although performance fluency is the goal of many language students, it is highly dependending on knowledge and skills of the speaker, which are bases for cognitive fluency. Krashen in 1985 was an important figure whose input hypothesis once exercised powerful influence on Second Language Acquisition (SLA). According to his input hypothesis, SLA takes place when the learner understands the input that contains grammatical forms that are at 'i+1' (i.e., the next immediate step in the development continuum). Karshen (1985:2) explains that second languages acquired by understanding the massage, or by receiving comprehensible input. Comprehensible input is defined as that bit of language that is heard or read and that is slightly ahead of the learner's current state of grammatical knowledge (Ibid:2). In Krashen's view, the Input Hypothesis is central to language acquisition; FL acquisition depends on comprehensible input. Therefore, according to him, teachers' main role is to ensure that learners receive comprehensible input by providing them with listening and reading materials. Young-Scholten (1995) states that the aural input learners in a foreign language classroom receive, is primary linguistic data and functions as positive evidence. This input however is thus positive evidence with negative effect in fluency when the input constitutes a comprehensible input with limited idiomatic expressions, and limited understanding of cultural pragmatics.

Li (2003) holds that speaking remains the most difficult skill to master for the majority of English language students in a foreign language context. Many language students regard speaking ability as the measure of knowing a language (Bashir, et.at., 2011). Karshen (1981) proposes that each of the linguistic knowledge systems has specialized function, the acquired system is

Literature review:

Apparently there are four main language skills should be activated in language learning process; listening, speaking, reading and writing. Listening and reading are "input sources" for the language learner whereas speaking and writing are "output production" received from social and instructional environment. In fact, students' mastery of language will be judged not by how much he knows about it (input), but how well he can perform (output) in public or under educational requirements (Alexander, 1972). Speaking fluently is a reflection of the ability of students putting the knowledge they gained into effective oral performance to reach a communicative competence. Lennon (20000, 26) defined fluency as "The rapid, smooth, accurate, lucid, and efficient translation of thought or communicative intention into language under the temporal constraints of on-line processing".

According to Faerch (1984), oral fluency is a relative conception, which in FL learning means the ability a learner has to express his or her thoughts freely and easily. Fillmore (1979, 93) referred to fluency as "the ability to fill time with talk […] a person who is fluent in this way does not have to stop many times to think of what to say next or how to phrase it". Therefore, fluency represents the ability to speak quickly, accurately, and without undue hesitation, then spontaneous execution of certain aspects of L2 performance such as pronunciation, grammatical processing, and word recognition would, by definition, promote fluency. Skehan (1998) also stressed that fluency should not be separated from meaning conveyed by sentences because it reflected the learner's ability to cope with real communicative events.

There is an important distinction made by Segalowitz (2000, 202), who differentiated between cognitive fluency and performance fluency. He states

Introduction:

English language is considered as a foreign language in Libya. The lack of speaking opportunities surly affects the chance of improving studnets fluency level. Obviously, the only source of English learning is under instruction of local non- native teachers. Consequently, due to minimal exposure to the target language, it is difficult for English language students to speak the target language fluently and accrately, because, learning a foreign language requires the ability to use the language in social environment in a target language settings.

The ultimate goal of many language students is to be fluent in the target language-that is, to be able to express their thoughts easily, with more attention to meaning than form in any given situation. Communication should eventually be smooth, with some processes of production relatively fast and spontaneous. In order to become skilled performer in English language, students must become proficient at curtain fluency variables (high number of words uttered with less pauses, hesitations and repetitions). Few studies were conducted on Libyan Students to measure their fluency level such as (Fantazi, G., et al. 2003; Wald, A. 1981). However, those studies did not investigate oral fluency of Libyan English language students in their first language setting. Therefore, the purpose of this qualitative research is to evaluate the fluency levels of Libyan university students in terms of fluency, accuracy and control of content using the 4, 3, 2 repetition task (Technique). Also to test the validity of this technique in developing fluency levels in Libyan teaching context.

Developing Oral Fluency of Libyan English Language University Students

Dr. Jalal Ali Belshek

Zahra M. E. Azwai

Abstract:

Fluency is an area that has not been given full attention in Libya. The present study investigates fluency levels and the fluency development of Libyan university students using a repetition task known as 4, 3, 2 technique. Fluency levels were tested according to the applications applied by Nation (1989), where fluency, accuracy and control of content were all investigated to determine the overall fluency levels and fluency development. Subjects of this study were interviewed and recorded for 4 minutes and then for 3 minutes, and 2 minutes. Results revealed that the fluency level of Libyan university students were below native like fluency and the techniques was useful to develop fluency level with accuracy in grammar. This would highlight the importance of such techniques in improving oral fluency for non-native speakers of English.

Contents

N.	Title	Page
1	**Developing Oral Fluency of Libyan English Language University Students** D. Jalal Ali Belshek Zahra M. E. Azwai	1

holding the name of the researcher, place or of work and the permanent address.

9- After publication of the research of the faculty journal , the researcher has no right to republish it in any other scientific journals , the researcher also has no right to get his / her research back whether it was published or not.

10- All the studies, researches and articles submitted to the journal will be subject to scientific assessment by examiners (one examiner for each research) , secretly selected by board or editors to check the validity of publication, researchers should take the examiner's recommendation who into considering unless the researcher disagrees .

Publications regulations

The journal welcomes all the researches and studies submitted by writers and researchers in deferent scientific and educational disciplines in both Arabic and English languages from inside and outside the country according to the following regulations:

1- Researchers submitted to the journal should be authentic or creative and have not been published or submitted to be published in another journal and not derived from any book or dissertation and an undertaken by the researcher should be provided.

2- The research should be characterized by scientific methodology as well as impartial scientific style, far from any political issue and should not mention any institutions, organizations or persons.

3- The researcher should stick to the results found out at the end of the research.

4- The research margins and bibliography for researches written in Arabic should be written according to the American psychological. Association (APA system) whereas, researches written in English should be written according to Modern Language association (ALMA) system.

5- Paper should be of (A4 size) with margin of 3cem from binding side whereas the other margins should be of 2.5 cm.The space between lines should be one and a half space with 12 in times news romance for the English.

6- Research pages are proffered to be less than 15 and shouldn't exceed twenty pages including graphs, titles and bibliography.

7- The journal welcome publication or MA and PhD abstract which are already discussed and approved as well as reports about scientific conferences and workshops that do not exceed five printed pages .

8- Researches should be sent to the journal email and in case of submitting the research by hand a copy on a CD should be enclosed

Journal of Faculty of Education

Scientific, evaluation-based, half-yearly journal, issued by

Faculty of Education – University of Tripoli

Dr. AbdulSalam Suleyman Elatrash General Supervisor

Dr. Mustafa Abdeladem ElTebeb Chief Editor

The Editor Board:

Dr. Masauda Meftah Ahmed Member

Dr. Amer Hussein Elbozidy Member

Correspondences: being Chief Editor name, Faculty of Education - Tripoli.

Fax: 00218213509688

Tel :00-218-92-525756300218213508771

E-mail: journal.tttripoli@hotmail.com

Review language: Dr. Hussain Imran

Designed and directed by: Dr. Naila Elmahmoudi

All rights reserved©2016