



مجلة كلية الآداب

مجلة علمية محكمة نصف سنوية تصدر عن كلية الآداب بجامعة الزاوية

الجزء الأول

- ✿ التنظيم المقطعي في الخطاب المكيّ (الحاقة) أنموذجاً.
- ✿ الاسهامات العلمية والأدبية لدى العرب والمسلمين في الأندلس.
- ✿ النخبة السياسية وأثرها في التنمية السياسية.
- ✿ التقارير المقدمة لسلطان عبد الحميد الثاني عن ولاية طرابلس الغرب.
- ✿ مظاهر الاغتراب الاجتماعي والسياسي لدى الشباب الليبي.
- ✿ الصورة في الاخبار التلفزيونية وتأثيراتها النفسية على الأطفال.
- ✿ آفاق جديدة في تخطيط وتطوير البرامج التعليمية.
- ✿ آراء المرشحين لدراسة الماجستير حول إمتحان القبول.

العدد التاسع عشر - يونيو 2015م

مجلة كلية الآداب
مجلة علمية محكمة نصف سنوية
تصدر عن كليات الآداب
بجامعة الزاوية

العدد التاسع عشر

الجزء الأول
يونيو 2015 م

تمت عمليات الجمع المرئي والطباعة بمكتب رؤية للطباعة والدعاية والإعلان
ليبيا - الزاوية - شارع عبدالمنعم رياض - هـ 0925031603

المشرف العام: أ. إبراهيم محمد سليمان

هيئة التحرير

رئيس التحرير : د. المختار عثمان العفيف
د. أمينة رمضان العريفي د. بشير أحمد طروم
مراجعة لغوية : د. عمارة إمام أبو زيد
أ. عفاف الطاهر شلغوم

الهيئة الاستشارية

د. سعيد سالم الفاندي د. محمد علي البنداق
د. سالم مصطفى القريظ د. فاتح رجب قدارة
د. عبد الرزاق علي الرجبي د. محمد أحمد لمصراطي
د. بشير عبد الحميد مفتاح د. محمد عبد المجيد حسانات
د. محمد عبد الحميد الغرباوي د. حسن مولود الجبو
د. خالد المختار الففار

المراسلات :

ترسل المراسلات باسم رئيس التحرير – جامعة الزاوية

هـ وفاكس : 023-626881

www.aladab.zu.edu.ly

السعر : ديناران أو ما يعادلها خارج ليبيا

قواعد النشر

- 1- تنشر مجلة " كلية الآداب " الأبحاث الأصلية والمبتكرة التي تتسم بالجدة والدقة والمنهجية، ولم يسبق نشرها في أي مطبوعة أخرى، وليست جزء من رسالة الماجستير أو الدكتوراه للباحث.
- 2- تخضع جميع البحوث المقدمة للنشر إلى الفحص العلمي بشكل سري من قبل متخصصين، وتحدد صلاحيتها للنشر بناء على رأي لجنة التحكيم.
- 3- يجب أن يتقيد الباحث بالمنهجية، وأصول البحث العلمي، وأن يُشير إلى الهوامش والمراجع في المتن بأرقام، وترد قائمتها في نهاية البحث لافي أسفل الصفحة.
- 4- يجب أن يُقدم البحث مطبوعاً بالحاسوب من نسختين، مرفقاً معهما قرص "CD" يتضمن البحث المطلوب نشره.
- 5- يجب أن يكتب الباحث اسمه، وعنوان البحث، ومكان عمله، ودرجته العلمية في ورقة مستقلة، ويعاد كتابة عنوان البحث فقط على الصفحة الأولى من البحث.
- 6- اللغة العربية هي اللغة الرسمية للمجلة، ونرحب بالبحوث المكتوبة باللغة الأجنبية، على أن ترفق بملخص واف باللغة العربية.
- 7- ترحب المجلة بنشر ملخصات الرسائل الجامعية "الماجستير" و" الدكتوراه " التي تمت مناقشتها وإجازتها، كما ترحب بإسهام الباحثين بعرض الكتب والدراسات والتقارير عن المؤتمرات والندوات العلمية.
- 8- تقبل المجلة نشر الإعلانات، خاصة تلك المتعلقة بالأنشطة العلمية.
- 9- تنشر البحوث وفق أسبقية وصولها إلى المجلة، على أن تكون مستوفية الشروط السالفة الذكر.
- 10- الآراء الواردة بالمجلة تعبر عن وجهة نظر أصحابها فقط.

المحتويات

الصفحة	اسم الباحث	عنوان البحث
1	أ. عفاف الطاهر شلغوم	التنظيم المقطعي: Syllable في الخطاب المكي، (الحاققة) أنموذجاً
		النسق الدلالي في سورة الشعراء
17	د. حسين خليفة الرميح	
34	د. محمد علي الخربوشي	(الإسهامات العلمية والأدبية لدى العرب والمسلمين في الأندلس)
56	د. خالد عون امليك	أسباب رد أحكام القضاة ببلاد الغرب الإسلامي من خلال كتب النوازل والأحكام
80	أ. سمير المختار كريمة	النخبة السياسية وأثرها في التنمية السياسية
112	أ. عفاف عبد الفتاح علي أبو القاسم	الاهتمامات الثقافية والتحديات المعاصرة للشباب الليبي دراسة ميدانية بجامعة المرقب
160	د. الكيلاني التواتي الكيلاني	التقارير المقدمة إلى السلطان عبدالحميد الثاني عن ولاية طرابلس الغرب
187	د. خالد المختار الفار	الحاجة إلى تبني مفاهيم التربية البيئية بالنظام التعليمي في ليبيا كمدخل للحد من ظاهرة التلوث البيئي
210	د. وجدان أبو القاسم محمد الميلودي	مظاهر الاغتراب الاجتماعي والسياسي لدى الشباب الليبي
238	أ. علي احمد محمد الربيعي	الصورة في الأخبار التلفزيونية وتأثيراتها النفسية على الأطفال
271	د. جمعه سليمان الحجاج	أفاق جديدة في تخطيط وتطوير البرامج التعليمية المؤسساتية في ليبيا
302	د. مسعود عبد الله مسعود	امحمد المحجوب حسن حياته وخصائص نثره من خلال كتابه حكم المحجوب

المحتويات

317	آراء المرشحين لدراسة الماجستير حول إمتحان القبول وبرنامج الدراسة في قسم اللغة الإنجليزية بالأكاديمية الليبية
	د. البشير عبد الحميد مفتاح أحمد
341	جوانب من علم اللغة الافرواسيوية
	د. مختار شفتير - د. فتحي سالم سلامة

تنويه

إن تقديم البحوث المنشورة أو تأخيرها
في ترتيب الصفحات لا يعني المفاضلة،
لكن متطلبات التنسيق الفني هي التي
تتحكم في هذا الترتيب

التنظيم المقطعي: Syllable في الخطاب المكيّ، (الحاقّة) أنموذجاً

أ. عفاف الطاهر شلغوم
كلية الآداب - الزاوية

أخذت الدراسات الحديثة بالتعمق إلى أبعد من معرفة ماهية المقاطع العربية ونسيجها وخصائصها وأشكالها التي يتشكل منها البناء الصرفي والتركيبي في اللغة العربية، في محاولة تعدّ تطوّراً مهماً تشكل منعطفاً انتقالياً من نوعه في الدراسات الصوتية واللغوية، التي تهدف إلى تجلية مكانة المقطع الصوتي، وتقدير وزنه في الدرس الصوتي، والاستفادة من كلّ طريق للظفر بالمعاني والدلالات التي يحويها النصّ والتركيب، وتخطّي الكلمات والتراكيب في استنباط الدلالة إلى المقاطع الصوتية. والوقوف على أسرار التركيب اللغوي، الذي تفكّ شفرته، ليس في الأصوات المجردة فحسب؛ بل في المقاطع الصوتية بالربط بينها وبين الدلالة المعجمية للمفردة، أو المعنى الإجمالي العام للتركيب اللغوي. وإن كانت هذه الدراسات ما تزال في بدايتها على أمل أن يشهد هذا النوع من الدراسة التقدّم والازدهار مستقبلاً.

لذا سنجري دراسة على سورة (الحاقّة) وهي أقرب إلى القصار؛ لأنّ مقام الدراسة لا يسمح بالإطالة؛ ولأثّها من التنزيل المكي. لعلّي بذلك أصل إلى مقارنة بين الخطاب المدني في دراسة مقطعية موسومة بـ (النظام المقطعي ودلالته في سورة البقرة) وهي دراسة صوتية وصفية تحليلية، من إعداد عادل عبد الرحمن عبد الله إبراهيم. أُجريت سابقاً للوقوف على دور المقطع في صناعة المعنى في سورة البقرة. صحيح أن سورة الحاقّة لا يمكن أن تنسحب نتائجها على كافة الخطاب المكي لقصر السورة محلّ الدراسة ولطول الخطاب المكي القرآن الكريم عموماً، لكنّنا نستطيع أن نصل إلى نتائج مبدئية تشكل جزءاً من الخطاب المكي عموماً. وقد قسمت هذه الدراسة إلى مبحثين: أمّا

أ. عفاف الطاهر شلخوم

الأول، فسيكون في الجانب النظري من المقطع الصوتي، وأمّا الثاني، فسيكون في الجانب التحليلي في الدلالة المقطعية على سورة الحاقّة بعون الله.

المبحث الأول: الجانب النظري من المقطع الصوتي خصائص الخطاب المكي:

ذهب العلماء والمفسّرون إلى أنّ هناك اختلافاً بين الخطاب المدني والخطاب المكي، إذ يَدَسُّم المكي (1) بضوابط، منها:

1. كلّ سورة تُكر فيها كلاً).
2. كلّ سورة فيها سجدة.
3. كلّ سورة تُكر فيها آدم وإبليس.
4. كلّ سورة فيها سرد القصص والقرون والأولين وعاقبتهم ومصيرهم.
5. كلّ سورة ورد الخطاب فيها بـ (يا أيّها الناس).

المعنى الإجمالي (2) لسورة الحاقّة:

1. **خطاب الله تعالى إلى رسوله محمّد صلّى الله عليه وسلّم عن القيامة:** القيامة الواقعة حقّاً التي يتحقّق فيها الوعد والوعيد، ما القيامة الواقعة حقّاً في صفتها وحالتها؟ وأيّ شيء أدراك -أيّها الرسول- وعرفك حقيقة القيامة، وصوّر لك هولها وشدتها؟

2. **ذكر القصص والقرون الأولى وبيان قدرة الله عليهم:** كذّبت ثمود، وهم قوم صالح، وعاد، وهم قوم هود بالقيامة التي تفرع القلوب بأهوالها. فأما ثمود، فأهلكوا بالصيحة العظيمة التي جاوزت الحد في شدتها، وأمّا عاد، فأهلكوا بريح باردة شديدة الهبوب، سلّطها الله عليهم سبع ليالٍ وثمانية أيام متتالية لا تُقَر ولا تنقطع، فترى القوم في تلك الليالي والأيام موتى كأنهم أصول نخل خربة متأكلة الأجواف. فهل ترى لهؤلاء القوم من نفس باقية دون هلاك؟ وجاء الطاغية فرعون، ومن سبقه من الأمم التي كفرت برسولها وأهل قرى قوم لوط الذين انقلبت بهم ديارهم؛ بسبب الفعلة المنكرة من الكفر والشرك والفواحش، فعصت كل أمة منهم رسول ربّهم الذي أرسله إليهم فأخذهم الله أخذة بالغة في الشدة إذناً لمّا جاوز الماء حدّه، حتى علا وارتفع فوق كل شيء، حملنا أصولكم مع نوح في السفينة التي تجري في الماء

التنظيم المقطعي syllable في الخطاب المكّي (الهاقة) أنموذجاً

لنجعل الواقعة التي كان فيها نجاة المؤمنين وإغراق الكافرين عبرة وعظة، وتحفظها كل أذن من شأنها أن تحفظ، وتعقل عن الله ما سمعت.

3. **القيامة ومقدماتها وعلاماتها الكبرى وصورتها:** فإذا نفخ الملاك في "القرن" نفخة واحدة، وهي النفخة الأولى التي يكون عندها هلاك العالم، ورُفعت الأرض والجبال عن أماكنها فكسرتا، ودُقَّتَا دقة واحدة. ففي ذلك الحين قامت القيامة، وانصدعت السماء، فهي يومئذ ضعيفة مسترخية، لا تماسك فيها ولا صلابة، والملائكة على جوانبها وأطرافها، ويحمل عرش ربك فوقهم يوم القيامة ثمانية من الملائكة العظام. في ذلك اليوم تُعرضون على الله- أيها الناس- للحساب والجزاء، لا يخفى عليه شيء من أسراركم.

4. الحساب:

● **حساب المفلحين وهم أهل اليمين:** فأما من أُعطي كتاب أعماله بيمينه فيقول ابتهاجاً وسروراً: خذوا أقرؤوا كتابي، إذّي أيقنت في الدنيا بأدّي سألقى جزائي يوم القيامة، فأعددت له العدة من الإيمان والعمل الصالح، فهو في عيشة هنيئة مرضية، في جنة مرتفعة المكان والدرجات، ثمارها قريبة يتناولها القائم والقاعد والمضطجع. يقال لهم: كلوا أكلا واشربوا شرباً بعيداً عن كل أذى، سالمين من كل مكروه؛ بسبب ما قدّمتم من الأعمال الصالحة في أيام الدنيا الماضية.

● **حساب الخاسرين وهم أهل الشمال:** وأما من أعطي كتاب أعماله بشماله فيقول نادماً متحسراً: يا ليتني لم أُعط كتابي! ولم أعلم ما جزائي! يا ليت الموتة التي مئتها في الدنيا كانت القاطعة لأمري! ولم أُبعث بعدها! ما نفعني مالي الذي جمعته في الدنيا! ذهبت عني حجتي! ولم يَعدْ لي حجة أحتج بها! ويقال لخزنة جهنم: خذوا هذا المجرم الأثيم، فاجمعوا يديه إلى عنقه بالأغلال، ثم أدخلوه الجحيم؛ ليقاسي حرّها، ثم في سلسلة من حديد طولها سبعون ذراعاً فأدخلوه فيها؛ إنه كان لا يصدّق بأنّ الله هو الإله الحق وحده لا شريك له، ولا يعمل بهديه، ولا يحثّ الناس في الدنيا على إطعام أهل الحاجة من المساكين وغيرهم. فليس لهذا الكافر يوم القيامة قريب يدفع عنه

أ. عفاف الطاهر شلخوم

العذاب، وليس له طعام إلا من صديد أهل النار، لا يأكله إلا المذنبون المصرون على الكفر بالله.

5. قسم من الله لتبرئة القرآن والرسول من الكذب والدجل والشاعرية والكهونية: فلا أقسم بما تبصرون من المرئيات، وما لا تبصرون مما غاب عنكم، إن القرآن لكلام الله، يتلوه رسول عظيم الشرف والفضل، وليس بقول شاعر كما تزعمون، قليلاً ما تؤمنون، وليس بسجع كسجع الكهان، قليلاً ما يكون منكم تذكراً وتأملاً للفرق بينهما، ولكنه كلام رب العالمين الذي أنزله على رسوله محمد صلى الله عليه وسلم. ولو ادعى محمد علينا شيئاً لم نقله لانتقمنا وأخذنا منه باليمين، ثم لقطعنا منه نياط قلبه، فلا يقدر أحد منكم أن يحجز عنه عقابنا. إن هذا القرآن لعظة للمتقين الذين يمثلون أوامر الله ويجتنبون نواهيه.

6. علم الله بحال المكثبين بالقرآن وبالرسول: إذا لم نعلم أن منكم من يكذب بهذا القرآن مع وضوح آياته، وأن التكذيب به لندامة عظيمة على الكافرين به حين يرون عذابهم، ويرون نعيم المؤمنين به.

7. وتأكيده أنه من اليقين ولزوم تنزيه الخالق عما يصفون وذكره: وإدته لحق ثابت، ويقين لا شك فيه. فنزه الله سبحانه عما لا يليق بجلاله، واذكره باسمه العظيم.

المبحث الثاني - التحليل الصوتي:

الكتابة المقطعية:

لا يسمح المجال ههنا لكتابة السورة مقطعيًا بأكملها، ولكن لا بد أن نبين الطريقة التي تم بها ذلك، وهي:

أ. تعتمد الكتابة المقطعية على المنطوق وليس المكتوب، إذ من المعروف أن هناك بعض الحروف تُكتب ولا تُنطق، نحو ال الشمسية في (بالشرق) فالكتابة المقطعية هنا تكون (بشرق)، وفي المقابل هناك بعض الحروف تُنطق ولا تُكتب، نحو (هذا) فالكتابة المقطعية هنا تكون على النحو (هاذا).

ب. فك الإدغام، نحو (علم) فنقول (علم).

ج. يعدّ التنوين نوناً ساكناً، نحو (محمد) فهي صوتياً (محمدن).

أ. عفاف الطاهر شلغوم

ومشتركة مع غيرها من اللغات الأخرى في بعضها الآخر من حيث أشكالها وخصائصها.

النسيج المقطعيّ في سورة الحاقة:

لكلّ لغة نسيجها الخاص بها متعارف عليه بين أصحابها ومتحدثيها، وهذا شأن اللغة العربية، فمن حيث الشكل، اللغة العربية التي هي لغة القرآن خاضعة مقاطعها إلى نظام تضبطه قوانينها الصوتية يمكن استخلاصها باستقراء اليسير من نصوصها. وقد أثّرنا سورة الحاقة برواية قالون لتكون موضع الاستقراء الآن والدراسة فيما بعد. ويمكن أن نثبت ذلك من خلال ما توصلنا إليه من أرقام إحصائية لسورة الحاقة وهي:

المقطع	ص ح	ص ح ص	ص ح ح	ص ح ح ص	ص ح ح ص ص	ص ح ح ص ص
العدد	327	240	165	13	0	0

نلاحظ في الجدول السابق أنّ الشكل (ص ح) وهو المقطع القصير المفتوح قد ورد 327 مرة في كلّ سورة الحاقة، وهو يشكل أكبر نسبة من بين الأشكال الأخرى. ويليه الشكل (ص ح ص)، إذ ورد في السورة 240 مرة، فالشكل (ص ح ح)، إذ ورد 165 مرة، ثمّ الشكل (ص ح ح ص) إذ ورد 13 مرة، ولم يرد في السورة الشكل (ص ح ص ص)، والشكل (ص ح ح ص ص) كذلك. لندرتها في اللغة أصلاً وهو ما أثبتته الدراسات الحديثة، التي أكدت شيوع المقاطع الثلاثة الأولى على الترتيب (ص ح - ص ح ص - ص ح ح ح). (3)

جدول إحصائي مفصّل بالمقاطع الصوتية وأشكالها في سورة الحاقة:

نوع المقطع					الموضوع	رقم الآية	المجموعة
ص ح	ص ح ح	ص ح ح	ص ح ح ص	ص ح			
-	2	-	3	2	خطاب الله تعالى	1	المجموعة
-	1	2	3	2	لرسوله الكريم بالقيامه وحقيقتها	2	
-	-	3	5	5	ذكر القصص والقرون الأولى وبيان عاقبتهم وقدرة الله عليهم	3	المجموعة الثانية
-	-	4	4	6		4	
-	-	5	7	7		5	
-	-	11	16	18		6	

التنظيم المقطعي syllable في الخطاب المكّي (العاقة) أنموذجاً

-	-	2	3	4		7	
-	-	4	7	11		8	
-	-	2	7	11		9	
-	-	4	6	7		10	
-	-	3	6	13		11	
-	-	3	4	9		12	
-	-	3	7	12	القيامة ومقدماتها وعلاماتها الكبرى وصورتها	13	المجموعة الثالثة
-	-	1	4	8		14	
-	-	1	7	8		15	
-	-	3	10	17		16	
-	-	4	7	5		17	
-	-	9	4	15		18	
-	-	2	7	5	الحساب • أهل اليمين. • أهل الشمال	19	المجموعة الرابعة
-	-	3	3	4		20	
-	-	2	3	3		21	
-	-	3	1	3		22	
-	-	8	9	5		23	
-	-	5	3	8		24	
-	-	5	3	7		25	
-	-	3	3	4		26	
-	-	4	2	5		27	
-	-	4	3	1		28	
-	-	2	3	4		29	
-	-	2	1	4		30	
-	-	2	3	3		31	
-	1	5	7	7		32	
-	-	4	4	7		33	
-	1	3	3	5		34	
-	-	3	4	6		35	
-	-	4	5	2		36	
-	1	3	3	3		37	
-	-	3	2	6		قسم من الله لتبرئة القرآن والرسول من الكذب والدجل والشاعرية والكهونية	
-	-	3	1	3	39		
-	-	3	4	5	40		
-	-	5	4	9	41		
-	-	5	4	8	42		
-	1	2	5	1	43		

أ. عفاف الطاهر شلخوم

-	-	2	5	7		44	
-	-	2	3	5		45	
-	-	2	4	5		46	
-	1	2	5	5		47	
-	1	1	5	6		48	
-	1	1	6	7	عَلَّمَ اللهُ بِحَالِ الْمَكْتُوبِينَ	49	المجموعة السادسة
-	1	2	4	6	بِالْقُرْآنِ وَبِالرَّسُولِ	50	
-	1	1	3	4	وَتَأْكِيدُهُ أَنَّهُ مِنَ الْيَقِينِ	51	المجموعة السابعة
-	1	-	5	4	وَلِزُومِ تَنْزِيهِ الْخَالِقِ عَمَّا يَصِفُونَ وَذَكَرِهِ	52	
0	13	165	240	327	المجموع		

التحليل المقطعي:

بالنظر إلى الجدول السابق نجد أنّ المقاطع في سورة الحاقة وردت بكميات متفاوتة، على النحو التالي:

المقطع (ص ح):

ورد في السورة بعدد (327) مقطعاً وهو يفوق عدد المقاطع الأخرى، ومدلول ذلك:

أنّ المقطع القصير (ص ح) هو الأساس الذي بنيت عليه سورة الحاقة وهو أيضاً المقطع الأساس الذي بنيت عليه سورة البقرة وهو ما يدور عليه الكلام العربي؛ ومراد ذلك إلى أنّ هذا المقطع بسبب قلّة مكوّناته التي هي من صوتين فقط، وهما الصامت والصائت القصير (ص ح) يترتب عليه قصر زمن النطق به وهذان جعلاه يحمل خواص ودلالات عدّة، منها عامة وأخرى خاصّة؛ أمّا العامّة، فإنّه يدّسم بالخفّة والرشاقة والسهولة والسرعة، ما يتيح التنقل من موضوع إلى آخر، ومن فكرة إلى أخرى بخفّة وسهولة وسرعة وحرية كبيرة. ما يجعل النصوص والموضوعات مرنة في حركتها بعيدة عن التكلّف والتصلّب اللذين من شأنهما أن يسببا ثقلاً ونشازاً يبعثان على النفور؛ لذا لا غرابة أن يدور عليه الكلام في اللسان العربي كما أثبتته الدراسات الحديثة. وهذا يجعلنا نوقن بأنّه لا فرق بين الخطاب المدني والخطاب المكي في أن يقوم على أساس المقطع (ص ح) إذ سمته تجعله من المهمّ أن تنسحب على عموم

التنظيم المقطعي syllable في الخطاب المكيّ (الهاقة) أنموذجاً

اللغة المجعولة من أفضل اللغات الإنسانية التي خصّها الله بالقرآن الكريم ومن ثمّ على القرآن الكريم. ومن ناحية أخرى فإنّ سمته هذه جعلته قادراً على الربط بين الوحدات الإيقاعية داخل الخطاب ويحافظ على التوازن الإيقاعي مع المقاطع الأخرى. وأمّا دلالاته الخاصة فهي بحسب المقام والسياق، ففي الخطاب القرآني في سورة البقرة الذي تطول فيه الآيات وتكثر فيها التشريعات والأحكام والمعاملات تتطلب المقطع القصير (ص ح) إذ من خواصه أنّه رشيق يخفّف من حدّة الطول ويقطع الملل والسأم في أثناء الخطاب المسهب، ويخفّف من وطأة التكاليف والأحكام المثقلة على النفس في بداية الدعوة (4). وفي الخطاب المكي يخفّف من الإسهاب عند سرد قصص القرون السابقة، لغرض الإقناع والدعوة للتوحيد والإيمان.

المقطع (ص ح ص):

ورد في سورة الحاقة بعدد (240) مقطعاً وهو ما دون المقطع (ص ح) ولكنّه أكثر من المقاطع الأخرى، وهو ما عليه سورة البقرة في تلك الدراسة وأثبتته الدراسات الحديثة. لكنّ هذا المقطع فاق تكراره المقطع (ص ح) في ثماني آيات، وهي الآية رقم: 1، 2، 17، 19، 21، 23، 28، 43، وبالنظر في المعاني الواردة في هذه الآيات نجدها تحتوي على المعاني التالية:

1. التفكير في أمر عظيم جلل، وهو يوم يتحقّق فيه الوعد والوعيد، ما يدعو للخوف والجزع، كما في الآية 1، 2.
 2. في معاني الوصف، كوصف صورة العرش بأن تحمله ثمانية من الملائكة عند قيام الساعة، كما في الآية 17.
 3. وصف حال المؤمنين من السرور والفرح والبهجة والثقة من تسليمهم لكتبهم، كما في الآية 19، 21.
 4. وصف النعيم، كما في الآية 23.
 5. وصف حال الكافرين من الندم والحسرة الذين أفرطوا في دينهم، كما في الآية 28.
 6. الاختصاص والتأكيد والإثبات بما لا يدعو للشكّ، كما في الآية 43.
- ونرى هذا المقطع (ص ح ص) يتمثل مع المقطع (ص ح) في أربع آيات وهي 31، 32، 37، 47. وبالنظر في المعاني التي تحتويها، نجدها:

أ. عفاف الطاهر شلغوم

1. في وصف العذاب للكافرين، كما في الآية 31، 32، 37.
2. قوّة الله وقدرته في أنّ الله لا يعجزه شيء إذا أراد.
- ويتقارب معه في إحدى عشرة آية بفارق نقطة واحدة، وهي 10، 15، 20، 26، 29، 40، 46، 48. والمعاني التي تحتويها هذه الآيات، هي:
 1. وصف عقاب العصيين، كما في الآية 10.
 2. تأكيد أنّ النفخ والدكّ علامات يوم القيامة، وفي ذلك من القوّة ما تدعو للخوف والجزع، كما في الآية 15.
 3. إيقان المؤمن بأنّه ملاقي حسابه، كما في الآية 20.
 4. شدّة الكافر وفزعه وتحسّره وندمه، كما في الآية 26، 29.
 5. قسم من الله فيه قوّة ومبالغة وتأكيد، كما في الآية 40، 46، 48.وهذا التماثل أو التقارب بين المقطع (ص ح) والمقطع (ص ح ص) يحدث توازناً مقطعيّاً من شأنه أن يحقق التوازن والإيقاع في السورة.
- تقاطع هذا المقطع في الآية 43 بمقدار خمس مرّات، وهي تتضمّن معنى الإثبات والتأكيد بما لا يدعو للشكّ من الله العزيز، وتقاطع بمقدار ثلاث مرّات في ثلاث آيات، ما يعني التسلسل الدلالي، كما في الآية 47 وتتضمّن معنى قدرة الله، والآية 48 وتتضمّن معنى رحمة الله، وقدرة الله ورحمته صفتان يوجبان التسبيح لله العظيم في الآية 52.
- في سورة البقرة بحسب الدراسة تضمّن المقطع (ص ح ص) معاني عن الكافرين وصفاتهم، أو أنّها جاءت للتحدي والإنذار، أو أنّها وردت في خطابين بإسرائيل وقصّته مع موسى، أو صفاتهم، أو في الآيات التي يأمر الله فيها بالتبّاع أمر جليل تحويل القبلة مثلاً.

المقطع (ص ح ح):

ورد هذا المقطع في سورة الحاقة 165 مرّة، وهو أقلّ وروداً من بين المقاطع الحرّة الثلاثة التي هي أكثر نوراناً في الكلام العربي، وهو ما جاءت عليه سورة البقرة بحسب تلك الدراسة، وهو ما عليه الدراسات الحديثة. وقد فاق هذا المقطع المقطع (ص ح) في الأيتين 28، وهي تتضمّن معنى النفي بأنّ المال الذي كان يغنيه عن كل شيء في الدنيا لم يعد كذلك يوم الحساب، ويشمل

التنظيم المقطعي syllable في الخطاب المكّي (الهاقة) أنموذجاً

النفى التحسّر على كل حياته التي قضاها في تجميع هذا المال، والآية 43 وهي تتضمن معنى الشمولية والاتّساع الذي تحويه كلمة (العالمين) الواردة في هذه الآية، إذ المعنى أنّ هذا القرآن هو من عند الله وهو العالم والمحيط بكلّ النفوس والأشياء.

كذلك فاق المقطع (ص ح ح) المقطع (ص ح ص) في الآيات، 18 وتتضمن معنى الشمولية التي في النفي، وكذلك التي في كل خافية، والآية 24 وتتضمن معنى أنّ خطاب الرحمة يشمل كلّ الذين عملوا من أجل هذا اليوم كذلك الشمولية والاتّساع لجميع المأكولات والمشروبات التي في الجدّة والتي قد تكون محرّمة في الدنيا، كذلك أنّ المقطع المفتوح (ص ح ح) مقطع تنغمي يصلح للترنم به ومدّه وهذه الصورة تماماً ما يكون عليها النادم الذي يندب مصيره ويتحسّر على أعماله، والآية 30 تتضمن معنى الجمع، وهو أنّ الذين أمروا هم جماعة من الزبانية يتولون أخذه وغلّاه وليس واحداً، كذلك غلّاه تكون بمعنى جمع يديه إلى عنقه، والآية 41 تتضمن معنى أنّ كلّ ما قاله من القرآن أو السنّة إنّما هو مرسول من الله، وقد وصفه الله أنّه رسول وكريم، والآية 42 تتضمن معنى الشمولية في النفي وفي القول وفي ما عدا الله من الكهنة والشعراء وغيرهم وفي المخاطبين المتمثلين في صيغة الجمع.

يتمثال هذا المقطع مع المقطع (ص ح) في أربع آيات، وهي 2، 22، 37، 39. وبالنظر إلى معانيها نجد أنّ هذا المقطع أضفى على الآيات ما يلي:

1. في الآية 2 تحتوي على معنى الشمولية التي في السؤال.
2. في الآية 22 تحتوي على معنى وصف الجدّة بالعلوّ والارتفاع.
3. في الآية 37 تحتوي على معنى الاتّساع في النفي، والشمولية في الخطيئة والخاطئين.
4. في الآية 39 تحتوي على معنى الشمولية التي في كلّ ما تبصره العين وما لا تبصره.

ويتمثال مع المقطع (ص ح ص) في ستّ آيات، وهي 4، 20، 26، 33، 34، 37. ما يعني أنّ دلالة المقطعين اشتركا بدرجة متعادلة ومتمائلة في الآية الواحدة، ففي الآية 4 دلّت على وصف قومي عاد وثمود بالتكذيب بالمقطع (ص ح ص). وفي الآية أيضاً سرد ذكر القرون الأولى وسردها بالمقطع (ص ح

أ. عفاف الطاهر شلغوم

ح). وفي الآية 20 تدلّ على وصف أهل اليمين بالابتهاج والفرح والسرور من كتبهم، وهو ما دلّ عليه المقطع (ص ح ص) الذي يكثر وجوده عند ذكر الأوصاف والأحوال. بالإضافة إلى معنى الراحة والهدوء والانسجام لهؤلاء القوم من ملاقاتهم لحساباتهم. والآية 26 جمعت بين وصف حال أهل الشمال من الندم والحسرة الذي دلّ عليه المقطع (ص ح ص) والترنّم ومدّ الصوت الذي يرافق الإحساس بالحسرة وندب المصير وهو ما يوافق المقطع المفتوح (ص ح ح). والآيتان 33، 34 فيهما تأكيد المكتبين بالله وثباتهم وإصرارهم على التكذيب والمعصية، وهو ما يدلّ عليه المقطع (ص ح ص) وفيها أيضاً أنّ هذا الإصرار كان على طول الوقت واتّساعه الذي كان في الحياة الدنيا ومضى، وهذا ما يدلّ عليه المقطع (ص ح ح). واللافت أنّ هذه المقاطع الحرّة الثلاثة قد تماثلت في الآية 37 بمقدار ثلاث مرّات لكلّ مقطع ليكون مجموع المقاطع التي في الآية تسعة مقاطع موزّعة ثلاثة مقاطع لكل نوع. وبالنظر إلى المعنى الوارد في هذه الآية يدلّ على العدل، وهو أنّ العقاب الذي سبق هذه الآية ليس شاملاً، وإتّما هو مخصوص للخاطئين، وهو غاية في العدل من الله جلا في علاه.

المقطع (ص ح ح ص):

ورد هذا المقطع 13 مرّة في كامل السورة، وهو مقيد غالباً بمواضع الوقف التي لا تنقيد برؤوس الآيات بحسب قراءة قالون، كما هو بيّن في الجدول، وإتّما في مواضع محدّدة ذات علاقة بدلالات معيّنة، وهو النوع الوحيد الذي ورد في سورة الحاقة من بين المقاطع المقيدة الثلاثة (ص ح ص) و(ص ح ح ص) و(ص ح ح ص). ويُعدّ أقلّ وروداً من المقاطع الحرّة. وهو ما جاءت عليه سورة البقرة في تلك الدراسة، وكذلك ما أثبتته الدراسات الحديثة. الحركة الطويلة في المقطع أعطته وضوحاً سمعيّاً، بالإضافة إلى إغلاقه بصامت منحنه طويلاً زمنياً. الوضوح السمعي والطول الزمني أضفيا على هذا المقطع سمة القوّة في عمومته. وقد اهتمّ علماء التجويد بالمقطع المقيد فأبانوا أهميته وفائدته فقالوا: منها أنّ الطول والإغلاق فيهما فسحة وتفرغ للشحنة الانفعالية وراحة وهدوء واستكانة، (5) قال تعالى: "ألا بذكر الله تطمئنّ"

التنظيم المقطعي syllable في الخطاب المكّي (الحاقّة) أنموذجاً

القلوب" [الرعد 28]، فالمقطع الصوتي رلل (ص ح ص ص) في حشو الكلام بين كلمتي (ذكر الله)، وقد كمننت تلك الدلالات في ذكر الله ولفظه الذي ارتبط به هذا المقطع الذي يندر وجوده في حشو الكلام، إذ في ذكر الله طمأنينة واستكانة وراحة. وفي المقاطع الثلاثة أيضاً تأنّ وتدبّر وتأمل في كلّ الآيات بعد اكتمال المعنى التركيبي لها(6)، وإلا فلا يجوز وجود هذه المقاطع، كما في نحو كلمة (صلاة) (ص ح ح ص) عند الوقف عليها في قوله تعالى: "لا تقربوا الصلاة" [النساء 43]؛ لعدم تمام الفائدة بتمام هذه الجملة في الآية(7) ثم ينطلق القارئ بعد مواضع الوقف بحيوية ونشاط عند استئناف القراءة من جديد،(8) كذلك يثير في النفس الرجفة والرهبّة والخشوع وإشاعتها في القلوب(9) ولعلنا نستشف ذلك من بعض الكلمات التي جاءت هذه المقاطع في صدرها أو حشوها وهذا من النادر نحو (طامة وصاحّة وحاقّة) = (ص ح ح ص + ص ح + ص ح) فقوله تعالى: "إِذَا جَاءتِ الصَّاحَّةُ" [عبس 33] و"إِذَا جَاءتِ الطَّامَةُ الْكُبْرَى" [النازعات 34] و(الحاقّة) [الحاقّة 1] يثير في النفس الرجفة والرهبّة والخشوع وإشاعتها في القلوب؛ إذ إنّ الصاحّة هي صيحة القيامة سمّيت بذلك لأنّها تصخّ الأسماع. والطامة عند العرب هي الداهية العظمى التي لا تُستطاع وهي يوم القيامة سمّيت الطامة؛ لأنّها تطمّ عن كلّ هائلة(10). والحاقّة هو اليوم الذي يحقّ فيه الوعد والوعيد.(11) فجاء المقطع (ص ح ح ص) موافقاً لهذا المعنى.

المقاطع المقيدة بالوقف لها قيم ودلالات عظيمة لدى القراء وعلماء التجويد؛ إذ إنّ فوق كونه يفيد الاستراحة وأخذ النفس،(12) عليها يقوم إيضاح المعاني القرآنية للقارئ والمستمع، وتدعو للاحتراز من الإخلال بالفهم؛ حتى يبرز ملامح الإعجاز القرآني، ويتهيأ للوقوف على مقاصده والغوص في درره وفوائده(13) والتدبّر والتأمل في معطيات متنوعة من أوجه الخلاف حين القراءة بجميع الروايات(14). كلّ ذلك يتأتّى من خلال هذه المقاطع الثلاثة التي تشغل مواضع الوقف عند القراء.

في الآية الأولى ورد المقطع (ص ح ح ص)، وبرز مرتين، وهي آية قصيرة عدد مقاطعها لا يتجاوز السبعة مقاطع. واللافت أنّ هذا المقطع برز مرّة في حشو الآية وهو من النادر، إذ عدّه الأصواتيون وعلماء التجويد مقيداً

أ. عفاف الطاهر شلخوم

بالوقف. ما يعني أنّ هذا المقطع أوحى لنا بدلالة القوّة وإثارة الخوف والرهبنة والرجفة والخشوع في النفوس، كيف لا وهو اليوم الذي تتحقّق فيه الأمور والجزاء والعقاب على الأعمال، ويتحقّق فيها الوعد والوعيد في أوّل السورة وهو ما يميّز به الخطاب المكي ليواجه تعتّت الكافرين وتحديهم الله ورسالاته وجرأتهم على الله فكان لابدّ لهم من خطاب مزلزل يبيّت الرعب في نفوسهم. وفي المرّة الأخرى برز في الوقف في نهاية الآية؛ لتقود القارئ أو المستمع إلى حالة من التدبّر والتفكير في هذه المعاني، والاستراحة وأخذ النفس بعد عناء تحمّل صعوبة المشهد القرآني في هذه الآية. وورد في الآية 32 و34 و37 و43 و47 و48 و49 و50 و51 و52. ففي الآية 32 جاء الوقف على هذا المقطع إثر ثلاث آيات يصف فيها الله صور العذاب للكافرين، وهي صور تدلّ على بطش الله وغضبه وشدة العذاب على هؤلاء القوم ما يثير الخوف والرعب والجزع في النفوس من مجرد تخيل هذه الصورة وذلك في قوله تعالى: "خذوه فغلّوه. ثمّ الجحيم صلّوه. ثمّ في سلسلة ذرعاها سبعون ذراعاً فاسلكوه" [الآيات 30، 31، 32]. وهذه الصورة تلائم هذا النوع من المقاطع. وفي الآية 34 يدعو هذا المقطع للتفكير والتأمل والتدبّر في الأسباب الموجبة لهذا العذاب الشديد الذي صوّره الله في الآيات 30، 31، 32 السابقة لكي يتجنّبه العاقل بتجنّب أسبابه، وهو من فوائد هذا المقطع، فيلائم المشهد القرآني في هذا الموضع. والآية 37 رسمت نهاية المشهد الذي صوّر فيه الله حال الكافر في يوم القيامة من نبذ وجوع وضنك وشدة. وهنا تشكّل هذا المقطع بعد تمام المعنى؛ للراحة وأخذ النفس ثمّ الانطلاق بعدها إلى معنى جديد. والآية 43 أيضاً تمّ عندها المعنى المتمثّل في جواب القسم. ما يلزم الوقف عندها للراحة والتدبّر في القسم وأطرافه. والآية 47 تمّ عندها المعنى المتمثّل في الشرط الذي في الآيات 44 و45 و46 وينتهي عند الآية 47، فيكون عندها الوقف لتمام المعنى. ووجود المقطع (ص ح ص) بشكل متتالي في رؤوس الآيات 48 و49 و50 و51 و52 فلأنّ لكلّ آية معنى مستقلاً بذاته عن الآية التي بعدها، فلزم الفصل والوقف بينها.

التنظيم المقطعي syllable في الخطاب المكيّ (الحاقّة) أنموذجاً

وغياب المقطعين (ص ح ص ص) و(ص ح ح ص ص) في سورة الحاقّة يعود إلى قصرها، وهما أندر من المقطع (ص ح ح ص) وجوداً.

النتائج:

أظهرت الدراسة بعض النتائج يمكن تلخيصها فيما يلي:

1. أنّ السورة بنيت على أربعة مقاطع، وهي (ص ح)، (ص ح ص)، (ص ح ح)، (ص ح ح ح). من دون المقطع الخامس (ص ح ص ص) نحو (مَدّ) عند الوقف. والمقطع السادس (ص ح ح ص ص) نحو (حادّ) عند الوقف يعود ذلك لقصر السورة من ناحية، ولندرة هذين المقطعين بالنسبة للمقطع العربي عموماً وندرتهما بالنسبة للمقطع (ص ح ح ص) خصوصاً من ناحية أخرى.
2. تدرّجت نسبة دوران المقاطع في السورة فيما بينها، إذ كان المقطع (ص ح ح ح) أكثرها على الإطلاق، فالمقطع (ص ح ص)، فالمقطع (ص ح ح)، ثمّ المقطع (ص ح ح ص). وهو ما أثبتته الدراسات الحديثة، والدراسة التي أجريت على الخطاب المدني في سورة البقرة.
3. أنّ دلالة المقطع (ص ح) في الخطاب المكي ودوره يتّفق مع اللغة العربية ومن ثمة الخطاب المدني في سورة البقرة في العموم. ولكن له خصوصية المقام في الخطابين.
4. أنّ دلالة المقطع (ص ح ص) في الخطاب المكي تختلف وتتفق عنه في الخطاب المدني حسب المقام، فمثلاً يتّفقان عند الوصف، إذ يكثر وجود هذا المقطع عند وصف الله أو المؤمنين أو الكافرين وأحوالهم في الخطابين.
5. أنّ دلالة الشمولية التي في المقطع (ص ح ح) في الخطاب المكي تتّفق مع الخطاب المدني.
6. التوزيع للمقاطع داخل السورة ليس عشوائياً، بل هو نظام له دوره في ضبط الإيقاع والتوازن المقطعي داخل النصوص، يترتب على ذلك شدّة الانتباه والاستحواذ عليه وإثارة الشجون والخشوع، فيستميل القارئ أو المستمع إلى الامتثال إلى ما يدعو إليه الخطاب وما يقوم به المقطع الصوتي من دور في صناعة المعنى والدلالة السياقية بحسب طرائق التوزيع المقطعي داخل التراكيب والنصوص.

المصادر الواردة في البحث:

1. ينظر مناهل العرفان في علوم القرآن، محمد عبد العظيم الزرقاني المتوفى، مكتبة عيسى البايبي، ط: 3، 1: 197.
2. ينظر تفسير ابن كثير، أبو الفداء إسماعيل بن عمر بن كثير القرشي الدمشقي، تح: سامي بن محمد سلامة، دار طيبة للنشر والتوزيع، ط: 2، 1420هـ - 1999م، 8: 208.
3. ينظر الأصوات اللغوية، 166.
4. ينظر النظام المقطعي ودلالته في سورة البقرة: 86.
5. ينظر النظام المقطعي ودلالته في سورة البقرة: 127.
6. ينظر فتح ربّ البرية على شرح الجزرية، فتح رب البرية شرح المقدمة الجزرية في علم التجويد، صفوت محمود سالم، دار نور المكتبات، جدة - المملكة العربية السعودية، ط: 2، 2003م: 38.
7. ينظر غاية المرید في علم التجويد، غاية المرید في علم التجويد، عطية قابل نصر، القاهرة - مصر، ط: 7، 233.
8. ينظر النظام المقطعي: 91.
9. ينظر النظام المقطعي: 127.
10. ينظر تفسير البغوي، معالم التنزيل، أبو محمد الحسين بن مسعود البغوي، تح: محمد عبد الله النمر، عثمان جمعة ضميرية، سليمان مسلم الحرش، دار طيبة للنشر والتوزيع، ط: 4، 1997م، 8: 330، 339.
11. ينظر تفسير ابن كثير، 8: 208.
12. ينظر غاية المرید في علم التجويد، 1: 233.
13. ينظر التمهيد في علم التجويد، شمس الدين أبو الخير ابن الجزري، محمد بن محمد بن يوسف، تح: الدكتور على حسين البواب، مكتبة المعارف، الرياض - السعودية، ط: 1، 1958م: 177.
14. ينظر التمهيد في علم التجويد، 1: 224.

النسق الدلالي في سورة الشعراء

د. حسين خليفة الرميح
كلية الآداب
جامعة الزاوية

أولاً/مقدمة في نظرية النسق:

كل نسق بنيوي يتكون هيكلياً من بنية خارجية تُحسب بعدد المفاصل وبنية داخلية تُحسب بعدد النظائر¹، ويكون النسق متوازناً إذا كانت البنيتان متطابقتين فرداً أو زوجاً، أما إذا اختلفتا فيكون النسق متفاوتاً، وقد يستدعي وجود التفاوت إجراءات خاصة لاستعادة التوازن، ويعبر عن الوضعين بالمعادلة البنيوية (ن = م) أو (م ≠ ن).

يتطلب تشكل نسق بنيوي من النوع الدلالي وجود دلالة محورية مشتركة، أي تكرير المعنى أو المقصد تكراراً نسقياً يعيد العلاقات، لا تكراراً نمطياً يعيد العناصر عينها؛ فالدلالة المحورية عبارة عن معنى عام يختزل معاني نوعية لمجموعة من الجمل، وهذه الخاصية تمنح النسق هويته، وتسمح لعدد من تقنيات التشكل والانحلال بالعمل على أرضية النص. وهنا مخطط توضيحي مبسط:

(ن1) النظرية الأولى

(ن2) النظرية الأولى

(م1) المفصل الأول

(ن3) النظرية الأولى

(ن1) النظرية الأولى

(ن2) النظرية الأولى (م2) **المفصل الثاني**

(ن3) النظرية الأولى

(ن1) النظرية الأولى

(ن2) النظرية الأولى (م3) **المفصل الثالث**

(ن3) النظرية الأولى

يشير المخطط إلى نسق متوازن، إذ إن البنية الخارجية مكونة من ثلاثة مفاصل هي (م1، م2، م3)، وكذا يتضمن كل مفصل ثلاث نظائر هي (ن1، ن2، ن3) التي تتكرر في كل مفصل، ولم تظهر أية علامة تدل على خلخلة² في النسق.

إن ظاهرة ما لن تكون نسقية من دون وجود ركيذتي التكرار والانتظام ويوصف النسق بكونه دلاليًا لهوضه على تكرير الدلالة وانتظامها في جسد النص بإعادة العلاقات. وبديهي أن الدلالة ذات بعدين ذهنيين يمثل الأول منهما الطرف الذي يصدر عنه الخطاب، ويمثل الثاني الطرف المتلقي للخطاب، والأذهان البشرية لا تتخاطب مباشرة، فالكلام يتطلب في كل عملية خطاب وسيلة تنقله، والوسيلة الطبيعية هي اللغة التي تمثل واسطة تقوم بعمل مزدوج، فهي تترجم الشفرات الذهنية إلى شفرات لسانية والعكس، ويمكن أن تقوم بشيء من ذلك وسائط أخرى، ولكن أية وسيلة غير اللغة لن تكون

أفضل من اللغة نفسها، و"من المسلم به - حتى هذه اللحظة من المعرفة الإنسانية- أن اللغة تمثل خصيصة إنسانية فريدة، وأن أي مقارنة بين هذه الظاهرة الإنسانية والطواهر الاتصالية لدى الكائنات الأخرى تثبت وجود خصائص كامنة في اللغة الإنسانية تجعلها ظاهرة متفردة"³.

ثانياً/ تشكُّل النسق في السورة:

افتتحت السورة بالمركب الفريد (طسم)، وقد "تحير المفسرون في محل هاته الحروف الواقعة في أول هاته السور"⁴، وسورة (الشعراء) بهذا الاستفتاح تتشابه مع السور القريبة منها في ترتيب المصحف، فقد ورد (طس) في سورة (النمل) بعدها مباشرة، ثم (طسم) نفسه في مفتتح سورة (القصص)، فالسور الثلاث تشترك أو تتقارب في الاستفتاح، ويأتي في مقدمة موضوعاتها قصص موسى عليه السلام "ليكون ذلك مسلاة لما كان يلقاه - عليه الصلاة والسلام - من كفار قريش . وإذ كانت قريش قد اتخذت آلهة من دون الله، وكان قوم فرعون قد اتخذوه إلهاً، وكان أتباع ملة موسى - عليه السلام - هم المجاورون من آمن بالرسول، بدأ بقصة موسى، ثم ذكر بعد ذلك ما يأتي ذكره من القصص"⁵، وتشابه السياقات القرآنية لا يأتي مصادفة، بل هناك قوانين دقيقة تعمل خلفه، " فإن الألفاظ عندما تعرض شيئاً مشتركاً، تتداعى وتتربط في الذاكرة لما بينها من علاقات، وهكذا تتكون مجموعات من خلالها تسود علاقات من أنواع شتى"⁶:

د. حسين خليفة الرميح

ففي سورة (الشعراء): [وإِذْ نَادَى رَبُّكَ مُوسَىٰ أَنْ ائْتِ الْقَوْمَ الظَّالِمِينَ
قَوْمَ فِرْعَوْنَ أَلا يَتَّقُونَ قَالَ رَبِّ إِنِّي أَخَافُ أَنْ يُكَذِّبُونِ]]⁷

وفي سورة (النمل): [إِذْ قَالَ مُوسَىٰ لِأَهْلِهِ إِنِّي آنَسْتُ نَارًا سَاءَتِ كُفْمُ مَنُهَا
بِخَبْرٍ أَوْ آتِيكُمْ بِشِهَابٍ قَبَسٍ لَّعَلَّكُمْ تَصْطَلُونَ]]⁸.

وفي سورة (القصص): [تِلْكَ آيَاتُ الْكِتَابِ الْمُبِينِ نَتْلُوا عَلَيْكَ مِنْ نَبَأِ
مُوسَىٰ وَفِرْعَوْنَ بِالْحَقِّ لِقَوْمٍ يُؤْمِنُونَ إِنَّ فِرْعَوْنَ عَلَا فِي الْأَرْضِ وَجَعَلَ أَهْلَهَا
شِيْعًا يَسْتَضْعِفُ طَائِفَةً مِّنْهُمْ يُدَبِّحُ أَبْنَاءَهُمْ وَيَسْتَحْيِي نِسَاءَهُمْ إِنَّهُ كَانَ مِنَ
الْمُفْسِدِينَ]]⁹.

ومثلما يظهر التشابه في موقع السورة على مستوى المصحف الشريف،
تحفل سورة (الشعراء) بتشابهات مميزة، وقد هيا هذا الوضع البلاغي لتتامي
الدلالة في صيغة نسقية؛ إذ تضمنت قصص سبعة من الرسل وأقوامهم، وجاء
التمهيد للقصص بأيتين تلخصان المضامين الرئيسة للقصص في مرة واحدة،
وذلك قوله تعالى: [وَمَا يَأْتِيهِمْ مِّنْ ذِكْرٍ مِّنَ الرَّحْمَنِ مُحَدَّثٍ إِلَّا كَانُوا عَنْهُ
مُعْرِضِينَ فَقَدْ كَذَّبُوا فَسَيَأْتِيهِمْ أَنْبَاءٌ مَا كَانُوا بِهِ يَسْتَهْزِؤُونَ]]¹⁰، "أي: فقد كذبوا
بما جاءهم من الحق، فسيعلمون نبأ هذا التكذيب بعد حين"¹¹

والتمهيد الذي يأتي في مقدمة النسق البنيوي هو ما يعرف بمصطلح
(الجملة التمهيدية)¹²، وفي كل قصة من القصص يأتي ذكر تكذيب الرسل
والاستهزاء بهم، ثم يذكر ما حلّ بالمكذبين من سوء العاقبة، ويتكرر في ختام
كل قصة قوله تعالى: [إِنَّ فِي ذَلِكَ لآيَةً وَمَا كَانَ أَكْثَرُهُمْ مُّؤْمِنِينَ وَإِنَّ رَبَّكَ لَهُوَ

العَزِيزُ الرَّحِيمُ]]¹³. فقد ظهرت الآيتان في الجملة التمهيدية للنسق، ثم تكررتا تكراراً تاماً في خاتمة كل قصة من قصص الرسل وأقوامهم. وتكمن أهمية هذا النوع من التكرار في أنه "يعكس الأهمية التي يوليها المتكلم لمضمون تلك الجمل المكررة باعتبارها مفتاحاً لفهم المضمون العام الذي يتوخاه المتكلم، إضافة إلى ما تحققه من توازن هندسي وعاطفي بين الكلام ومعناه"¹⁴ تتفق قصص سورة (الشعراء) في البنية الحوارية، فيتابع المتلقي حديث الشخصيات كما حصل في الواقع، غير أن السياق القرآني لا يسمح للشخصيات بأن تتخاطب مباشرة، فالحوار يتدفق بصورة ثابتة عن طريق الراوي، وهذه الخاصية تبعد أي لبس عن التصوير الذي "هو الأداة المفضلة في أسلوب القرآن"¹⁵، وتستخدم في الغالب صيغة الفعل (قال) في الحوار "لسوق الأخبار، والتعريف بمضمون تاريخي أو قصصي أو غيبي، وهي تمنح الخبر درجة عالية من الصدق في النقل، ولا يُشترط بالنقل أن يكون باللغة نفسها، فهناك أخبار عن أنبياء لغتهم غير لغة القرآن، وهناك حيوانات يذكر القرآن أنها تكلمت كالنملة مع سليمان عليه السلام"¹⁶.

تعرض السورة لمشاهد الحوار في قصص (قوم نوح، عاد، ثمود، قوم لوط، أصحاب الأيكة) في صيغ متشابهة إلى أقصى حدود التشابه، في حين أن قصص (موسى) و(إبراهيم) عليهما السلام اختلفت في بعض خصائصها مع عدم خروجها عن النسق في السورة، ومن ذلك الاتساع النسبي للمساحة اللسانية، وورود تفاصيل لم ترد في سواهما، لذلك سنتجاوز القصتين في

د. حسين خليفة الرميح

تحليل النسق الدلالي للسورة، ويمكن للقارئ الكريم أن يلحظ اللحمة القوية، وإمكانية النظر إلى قصص السورة كلها نسقاً واحداً.

تتكرر في سورة (الشعراء) عبارة (وإذ قال)، وهي مفتاح لسلسلة نسقية كبرى يظهر في "جملة من الآيات المنتشرة في القرآن الكريم، يجمع بينها التشابه في التركيب، والتقارب في المضمون بوجه يستطيع الذهن إدراكه وتمييزه"¹⁷، ويتكرر مفتاح السلسلة على هيئة لازمة تظهر كثيراً عند استحضار الأحداث الماضية، وفي مواقف المحاجة مع الرسل خاصة، وفيما يلي سنوضح النسق الدلالي في السورة من خلال خمسة مفاصل:

(م 1) [[كَذَّبَتْ قَوْمُ نُوحٍ الْمُرْسَلِينَ]]¹⁸

(ن 1) [[إِذْ قَالَ لَهُمْ أَخُوهُمْ نُوحٌ أَلَا تَتَّقُونَ إِنِّي لَكُمْ رَسُولٌ أَمِينٌ فَاتَّقُوا اللَّهَ وَأَطِيعُوا وَمَا أَسْأَلُكُمْ عَلَيْهِ مِنْ أَجْرٍ إِنْ أَجْرِيَ إِلَّا عَلَى رَبِّ الْعَالَمِينَ فَاتَّقُوا اللَّهَ وَأَطِيعُوا]]¹⁹

(ن 2) [[قَالُوا أَنْوْمُنْ لَكَ وَاتَّبَعَكَ الْأَرْذَلُونَ قَالَ وَمَا عَلَّمِي بِمَا كَانُوا يَعْمَلُونَ إِنْ حِسَابُهُمْ إِلَّا عَلَى رَبِّي لَوْ تَشْعُرُونَ وَمَا أَنَا بِطَارِدٍ الْمُؤْمِنِينَ إِنْ أَنَا إِلَّا نَذِيرٌ مُبِينٌ قَالُوا لَنْ نَمُوتَ بِمَا نَدَّعَى يَا نُوحُ لَتَكُونَنَّ مِنَ الْمَرْجُومِينَ قَالَ رَبِّ إِنَّ قَوْمِي كَذَّبُونِ فَافْتَحْ بَيْنِي وَبَيْنَهُمْ فَتَحًا وَنَجِّنِي وَمَنْ مَعِيَ مِنَ الْمُؤْمِنِينَ]]²⁰

(ن 3) [[فَأَنْجَيْنَاهُ وَمَنْ مَعَهُ فِي الْفُلِّ الْمَشْحُونِ ثُمَّ أَغْرَقْنَا بَعْدُ الْبَاقِينَ]]²¹

(ن 4) إِنْ فِي ذَلِكَ لَآيَةٌ وَمَا كَانَ أَكْثَرُهُمْ مُؤْمِنِينَ وَإِنَّ رَبَّكَ لَهُوَ الْعَزِيزُ

الرَّحِيمُ²²

(م2) [[كذبت عاد المرسلين]]²³

(ن1) [[إذ قال لهم أخوهم هودٌ ألا تتقون إني لكم رسول أمين فاتقوا الله وأطيعون وما أسألكم عليه من أجرٍ إن أجرِي إلا على رب العالمين أتبنون بكل ريع آية تعبثون وتتخذون مصانع لعلكم تخلدون وإذا بطشتم بطشتم جبارين فاتقوا الله وأطيعون واتقوا الذي أمركم بما تعلمون أمركم بأنعام وبنين وجنات وعيون إني أخاف عليكم عذاب يوم عظيم]]²⁴

(ن2) [[قالوا سواء علينا أوعظت أم لم تكن من الواعظين إن هذا إلا خلق الأولين وما نحن بمُعذبين]]²⁵

(ن3) [[فكذبوه فأهلكناهم]]²⁶

(ن4) [[إن في ذلك لآيةً وما كان أكثرهم مؤمنين وإن ربك لهو العزيز الرحيم]]²⁷

(م3) [[كذبت ثمود المرسلين]]²⁸

(ن1) [[إذ قال لهم أخوهم صالحٌ ألا تتقون إني لكم رسول أمين فاتقوا الله وأطيعون وما أسألكم عليه من أجرٍ إن أجرِي إلا على رب العالمين أتتركون في ما هاهنا آمنين في جنات وعيون وزروع ونخل طلعها هضيم وتتحنون من الجبال بيوتاً فارهين فاتقوا الله وأطيعون ولا تطيعوا أمر المسرفين الذين يفسدون في الأرض ولا يصلحون]]²⁹

د. حسين خليفة الرميح

(ن2) [قَالُوا إِنَّمَا أَنْتَ مِنَ الْمُسَحَّرِينَ مَا أَنْتَ إِلَّا بَشَرٌ مِّثْلُنَا فَأْتِ بَآيَةٍ إِنْ كُنْتَ مِنَ الصَّادِقِينَ قَالَ هَذِهِ نَاقَةٌ لَهَا شِرْبٌ وَلَكُمْ شِرْبُ يَوْمٍ مَعْلُومٍ وَلَا تَمَسُّوهَا بِسُوءٍ فَيَأْخُذَكُمْ عَذَابُ يَوْمٍ عَظِيمٍ فَعَقَرُوهَا فَاصْبَحُوا نَادِمِينَ]]³⁰

(ن3) [فَأَخَذَهُمُ الْعَذَابُ]]³¹

(ن4) [إِنَّ فِي ذَلِكَ لَآيَةً وَمَا كَانَ أَكْثَرُهُمْ مُؤْمِنِينَ وَإِنَّ رَبَّكَ لَهُوَ الْعَزِيزُ الرَّحِيمُ]]³²

(م4) [كَذَّبَتْ قَوْمُ لُوطٍ الْمُرْسَلِينَ]]³³

(ن1) [إِذْ قَالَ لَهُمْ أَخُوهُمْ لُوطٌ أَلَا تَتَّقُونَ إِنِّي لَكُمْ رَسُولٌ أَمِينٌ فَاتَّقُوا اللَّهَ وَأَطِيعُوا وَمَا أَسْأَلُكُمْ عَلَيْهِ مِنْ أَجْرٍ إِنْ أَجْرِيَ إِلَّا عَلَى رَبِّ الْعَالَمِينَ أَتَأْتُونَ الذُّكْرَانَ مِنَ الْعَالَمِينَ وَتَذَرُونَ مَا خَلَقَ لَكُمْ مِنْ أَنْفُسِكُمْ مِنْ أَنْتُمْ قَوْمٌ عَادُونَ]]³⁴

(ن2) [قَالُوا لئن لَمْ تَنْتَهِ يَا لُوطُ لَتَكُونَنَّ مِنَ الْمُخْرَجِينَ قَالَ إِنِّي لِعَمَلِكُمْ مِنَ الْقَالِينَ رَبِّ نَجِّنِي وَأَهْلِي مِمَّا يَعْمَلُونَ]]³⁵

(ن3) [فَنَجَّيْنَاهُ وَأَهْلَهُ أَجْمَعِينَ إِلَّا عَجُوزًا فِي الْغَابِرِينَ ثُمَّ دَمَرْنَا الْآخَرِينَ وَأَمْطَرْنَا عَلَيْهِمْ مَطَرًا فَسَاءَ مَطَرُ الْمُنذَرِينَ]]³⁶

(ن4) [إِنَّ فِي ذَلِكَ لَآيَةً وَمَا كَانَ أَكْثَرُهُمْ مُؤْمِنِينَ وَإِنَّ رَبَّكَ لَهُوَ الْعَزِيزُ الرَّحِيمُ]]³⁷

(م5) [[كَذَّبَ أَصْحَابُ الْأَيْكَةِ الْمُرْسَلِينَ]]³⁸

(ن1) [[إِذْ قَالَ لَهُمْ شُعَيْبٌ أَلَا تَتَّقُونِ يَا لَكُمْ رَسُولٌ أَمِينٌ فَاتَّقُوا اللَّهَ وَأَطِيعُوا وَمَا أَسْأَلُكُمْ عَلَيْهِ مِنْ أَجْرٍ إِنْ أَجْرِيَ إِلَّا عَلَى رَبِّ الْعَالَمِينَ أَوْفُوا الْكَيْلَ وَلَا تَكُونُوا مِنَ الْمُخْسِرِينَ وَزِنُوا بِالْقِسْطَاسِ الْمُسْتَقِيمِ وَلَا تَبْخَسُوا النَّاسَ أَشْيَاءَهُمْ وَلَا تَعْتُوا فِي الْأَرْضِ مُفْسِدِينَ وَاتَّقُوا اللَّهَ الَّذِي خَلَقَكُمْ وَالْجِبِلَّةَ الْأُولَى]]³⁹
(ن2) [[قَالُوا إِنَّمَا أَنْتَ مِنَ الْمُسْحَرِينَ وَمَا أَنْتَ إِلَّا بَشَرٌ مِثْلُنَا وَإِنْ نَظُنُّكَ لَمِنَ الْكَاذِبِينَ فَاسْقِطْ عَلَيْنَا كِسْفًا مِّنَ السَّمَاءِ إِنْ كُنْتَ مِنَ الصَّادِقِينَ قَالَ رَبِّي أَعْلَمُ بِمَا تَعْمَلُونَ]]⁴⁰

(ن3) [[فَكَذَّبُوهُ فَأَخَذَهُمْ عَذَابٌ يَوْمَ الظُّلَّةِ إِنَّهُ كَانَ عَذَابَ يَوْمٍ عَظِيمٍ]]⁴¹

(ن4) [[إِنَّ فِي ذَلِكَ لَآيَةً وَمَا كَانَ أَكْثَرُهُمْ مُؤْمِنِينَ وَإِنَّ رَبَّكَ لَهُوَ الْعَزِيزُ الرَّحِيمُ]]⁴²

ثالثاً/ تحليل النسق:

يتطلب تحليل النسق البنيوي كتابته بصورة تظهر معالم الانتظام والتكرار في بنيته، على أن يتجنب الباحث أي عبث بالمعمار الأصلي للنص، وهذه النقطة محل تشديد كبير إذا كان النص من القرآن الكريم، والكتابة النسقية هنا لم تخل بالترتيب، ولم تغير أي حق أو مستحق، وقد حرص البحث على تثبيت أرقام الآيات بصورة واضحة حتى لا يحصل أي لبس.

يتضح موضع الانتقال من مفصل إلى مفصل تال له من خلال عتبة ثابتة لا يتبدل فيها إلا عنوان القصة (قوم نوح، عاد، ثمود، قوم لوط، أصحاب

د. حسين خليفة الرميح

الأيغة) مسبوفاً بعبارة التكذيب التي اكتسبت صيغتها المفتاحية بتكرارها على رأس مفاصل النسق جميعاً، ويتكون كل مفصل من أربع نظائر تشبه كل منها مثيلاتها في المفاصل الأخرى ضمن دلالات محورية مشتركة على النحو الآتي:

النظيرة	الدلالة المحورية
(ن1)	البلاغ
(ن2)	العصيان
(ن3)	العقاب
(ن4)	الإشارة إلى العبرة وتأكيد العلم المسبق للمولى العزيز الرحيم

جاءت (ن1) خاصة بمحورية البلاغ، وتبدأ في كل مرة بعبارة ثابتة هي: (إذ قال لهم) يذكر بعدها اسم الرسول مباشرة أو بعد كلمة (أخوهم)، وهي أخوة نسب لا أخوة دين⁴³، ويتكرر طلب التقوى والطاعة ونفي طمع الرسول في الأجر في جميع المفاصل بالعبارة نفسها، وجرى في بعضها التذكير ببعض النعم المخصصة، والنهي عن بعض المعاصي الشائعة، والأمر ببعض الطاعات.

وكانت (ن2) خاصة بمحورية العصيان، وقد تشابهت ردود القوم فتضمنت تحدي الرسل، وتهديدهم، ورميهم بتهم باطلة، وقد تشابهت العبارات حتى أن بعضها يتكرر بالكلمات نفسها.

أما (ن3) فهي خاصة بمحورية العقاب، وكانت نهاية القوم في كل مرة الإهلاك، وقد نال كل قوم ما يناسب معصيتهم من العذاب.

وفي (ن4) تتكرر آياتان بالعبارة نفسها: [إِنَّ فِي ذَلِكَ لَآيَةً وَمَا كَانَ أَكْثَرُهُمْ مُؤْمِنِينَ وَإِنَّ رَبَّكَ لَهُوَ الْعَزِيزُ الرَّحِيمُ]⁴⁴، فهما تتحدثان عن قانون واحد ثابت، وتجليان حكمة الله في عباده.

يتحقق التماثل في النسق عن طريق النظائر، وللتماثل في الأنساق البنيوية وظائف فنية مائزة؛ فالنسق يجعل النص يقول ما يقوله التماثل وأشياء أخرى معه، فكل موقع للتماثل يشد القارئ بوصفه انزياحاً أسلوبياً، ويضع أمام القارئ تساؤلات عدة: لم حصل التماثل أصلاً؟ ولم وقع في هذا الموضع ولم يقع في موضع آخر؟ وما الذي يعنيه وجود التماثل بهذه الهيئة؟ كل هذه التساؤلات تتفاعل في ذهن القارئ، وتسعى للحصول على إجابات من خلال متابعة مناورات اللغة في النص.

هناك وظيفة كبرى للنسق وهو يأخذ مكانه في النص ليشغل مساحة محدودة منه، أو ليشغله بكامله، فبعض الدلالات المسوقة إلى المتلقي لا تنفع معها كل الأساليب، وإنما تتطلب أسلوباً خاصاً من التعبير؛ إذ "ينطوي الكلام على انتقاء لبعض الكيانات اللغوية والتأليف بينها في وحدات لغوية ذات درجة أعلى من التعقيد"⁴⁵، فيقع المتلقي في حالة نفسية مناسبة، ويحقق المتكلم الدلالة من أنسب السبل، وخاصة عندما "تكون غاية المتكلم التأثير في السامع أو المخاطب... لحمله على اتخاذ موقف، أو تغيير رأي، أو القيام بعمل ما"⁴⁶.

د. حسين خليفة الرميح

وبالنظر إلى أن النسق يبني على التكرار والانتظام فإن الإيقاع يشكل مسألة حساسة، فليس من فضائل النسق تكسير الإيقاع إلى درجة فصله عن القاعدة الإيقاعية في النص، وفي الوقت نفسه يجب أن تظهر ميزات النسق الإيقاعية، وفي سورة الشعراء يلحظ أن الآيات ليست من النوع الطويل، بل هي من النوع القصير والمتوسط الذي يشجع القارئ على الانطلاق من قصة إلى أخرى وهو يشاهد أحداثاً متماثلة ومقاربة تعيد الدلالات نفسها، ومن الطبيعي أن التماثلات الدلالية تجر معها في الغالب تماثلات صوتية وتركيبية، وقد أسهم ذلك في دعم لحمة الإيقاع في السورة التي تتكون في جوهرها من قصص الأنبياء وأقوامهم.

ومتلما تشكل النسق فإنه لا بد أن ينحل، وانحلال النسق يكون بوحدة من طريقتين؛ الأولى هي الانحلال بالطريقة الاعتيادية، بمعنى أن النسق ينتهي مع انتهاء النص، وينقطع في اللحظة التي ينجز فيها دوره من غير أية عملية من عمليات الخلطة، فيحس القارئ بالخروج من النسق عند تبدل الأسلوب. والطريقة الثانية هي الانحلال عن طريق الخلطة. وتصحب الخلطة ثلاث عمليات تقع جميعها في لحظة واحدة، فبعد تشبع النسق ينكسر التركيب المعتاد، وينعطف مجرى الدلالة، ويخيب أفق التوقع لدى القارئ. ولكل نسق طريقته المناسبة، على أن الطريقة المختارة لانحلال النسق تترتب عنها مسائل فنية دقيقة، وليست مجرد عملية خروج من نمط تعبيرى إلى نمط آخر وينتهي الأمر.

النسق الدلالي في سورة الشعراء

في النسق المدروس يلحظ أن الانحلال قد حصل بالطريقة الاعتيادية، فقد انقطع النسق بنهاية المحطة الأخيرة (قصة أصحاب الأيكة) ولم تظهر أية عملية من عمليات الخلطة، ومثلما بدأ النسق بقوله تعالى: (إِنَّ فِي ذَلِكَ لآيَةً وَمَا كَانَ أَكْثَرُهُمْ مُؤْمِنِينَ وَإِنَّ رَبَّكَ لَهوَ الْعَزِيزُ الرَّحِيمُ) انتهى بالعبارة نفسها. وكما بدأت السورة بالشأن المحمدي انتهت به.

مراجع وهوامش:

- 1- المفاصل هي الأجزاء الكلية الجامعة التي يمثل كل منها انتقالاً من انتقالات النسق، وكل انتقالاً هي عبارة عن محطة تحصل في أثنائها المعاوذة، والنظائر هي الوحدات المكررة التي تظهر في مواقع محددة من المفاصل. ينظر: النسق البنيوي جمالية التشكل والانحلال. حسين الرميح. المجلة الجامعة. جامعة السابع من إبريل. العدد السابع. 2005.
- 2- تقع الخلطة بثلاث عمليات هي: انكسار التركيب، وانعطاف الدلالة، وإحباط أفق التوقع، ويسمى موقعها على النسق (نقطة الانحلال)، ورمزه (ح).
- 3 - انفتاح النسق اللساني دراسة في التداخل الاختصاصي. محي الدين محسب. دار فرحة. ص5.
- 4 - التحرير والتنوير. محمد الطاهر ابن عاشور. دار سحنون. ج1. ص 206.
- 5- التفسير الكبير المسمى البحر المحيط. أثير الدين أبو عبد الله محمد بن يوسف الأندلسي. دار إحياء التراث العربي. ج7. ص6.
- 6 - محاضرات في علم اللسان العام. فرديناند دي سوسير. ترجمة عبد القادر قنيني. أفريقيا الشرق. الدار البيضاء. ص 182.
- 7- سورة الشعراء. 11- 13.

النسق الدلالي في سورة الشعراء

- 8- سورة النمل. الآية 7.
- 9 - سورة القصص. 3- 4.
- 10- سورة الشعراء. 5- 6.
- 11- تفسير ابن كثير. إسماعيل بن عمر بن كثير القرشي الدمشقي. دار طيبة. 1422هـ. 2002م. ج 6 ص 136.
- 12- الجملة التمهيدية هي ثريا النسق التي ترد في صورة مقدمة تتضمن في الأكثر المعالم الرئيسة للمضمون الدلالي والقالب التركيبي الذي سجري فيه النسق.
- 13 - سورة الشعراء. 8، 9- 67، 68- 103، 104- 121، 122- 139، 140- 158، 159- 175، 176- 190، 191.
- 14- الإيقاع المعنوي في الصورة الشعرية. داحو أسية. مذكرة مقدمة لنيل درجة الماجستير في الدراسات الإيقاعية والبلاغية لمحمود درويش نموذجاً. السنة الجامعية 2008. 2009. ص 93.
- 15 - التصوير الفني في القرآن. سيد قطب. دار الشروق. القاهرة. ط 16. 2002. ص 36.
- 16- دلالات الاستفهام بالهمزة وهل في السياق القرآني. سالم علي بيدق. سلسلة الرسائل العلمية. جامعة السابع من ابريل. دار الكتب الوطنية 2009. ص 265

- 17- اللازمة القرآنية (يسألونك... قل) دراسة في النحو والدلالة. أ. حسن الخرزة. جامعة الزاوية. كلية الآداب. العدد 16 المجلد 4.
- 18- سورة الشعراء. الآية 105.
- 19- سورة الشعراء. 106- 111.
- 20- سورة الشعراء.. 112- 118.
- 21- سورة الشعراء. 119- 120.
- 22- سورة الشعراء. 121- 122.
- 23- سورة الشعراء. 123.
- 24- سورة الشعراء. 124- 135.
- 25- سورة الشعراء. 136- 138.
- 26 سورة الشعراء. 139.
- 27- سورة الشعراء. 139- 140.
- 28 سورة الشعراء. 141.
- 29- سورة الشعراء. 142- 152.
- 30- سورة الشعراء. 153- 157.
- 31- سورة الشعراء. 158.
- 32- سورة الشعراء. 158- 159.
- 33- سورة الشعراء. 160.

النسق الدلالي في سورة الشعراء

- 34- سورة الشعراء. 161- 166.
- 35- سورة الشعراء. 167- 169.
- 36- سورة الشعراء. 170- 173.
- 37- سورة الشعراء. 174- 175.
- 38- سورة الشعراء. 176.
- 39- سورة الشعراء. 177- 184.
- 40- سورة الشعراء. 185- 188.
- 41- سورة الشعراء. 189.
- 42- سورة الشعراء. 190- 191.
- 43- محمد بن أحمد القرطبي. الجامع لأحكام القرآن. دار الشام للتراث.
ط2. ج13. ص119.
- 44- سورة الشعراء. 190- 191.
- 45- أساسيات اللغة. رومان ياكوبسون وموريس هالة. ترجمة سعيد الغانمي. كلمة والمركز الثقافي العربي. بيروت - الدار البيضاء. ط1.
2008م. ص 111.
- 46- علم الدلالة السمانتيكية والبراجماتية في اللغة العربية. شاهر الحسن. دار الفكر. عمان. ط1. 2001م. ص 183.

(الإسهامات العلمية والأدبية لدى العرب والمسلمين في الأندلس)

د. محمد علي الخربوشي
كلية الآداب - صبراتة
جامعة الزاوية- ليبيا

المقدمة

ظلت شمس الإسلام ساطعة في بلاد الأندلس نحو ثمانية قرون، استطاع خلالها المسلمون أن يشيدوا صرح حضارة فريدة، تميزت بالابتكار والتجديد في كثير من المجالات.

وقد شهدت بلاد الأندلس خلال فتراتها الزمانية وحدودها المكانية، رقيًا حضاريًا منقطع النظير في العلوم بمختلف أنواعها، وفي العمران والمدينة يظهر بعضها صامدًا في وجه المتغيرات إلى حد اليوم، وقد يُرجع بعض البحّاث ذلك إلى التشجيع الذي يقدمه خلفاء الأندلس وأمراؤهم لأهل العلم والمعارف، ويُرجع بعضهم الآخر، إلى رغبة رجالات الأندلس في التعلم والبحث في المجالات العلمية المختلفة، ويشكك بعضهم في أصل تلك العلوم، أهي أندلسية خالصة أم مشرقية وافدة؟، من أجل ذلك وغيره يحاول بحثنا الموسوم بـ(الإسهامات العلمية والأدبية لدى العرب والمسلمين في الأندلس)، أن يجيب عن تلك التساؤلات من خلال محورين مهمين ، الأول: دور حكام الأندلس في تشجيع العلوم، والثاني، أنواع العلوم الأندلسية وأهم رجالاتها وبالطبع ليس في غرضنا أن نلّم بنتائج العلم العربي في الأندلس جميعاً، ولا أن نسرد التراجم والنقول المقتبسة عنه كافة، وإنما سنكتفي بالإشارة إلى بعض تلك العلوم والنماذج التي تبين ما قدمه أهل الأندلس حكماً وأفراداً من إسهامات في تكوين الثقافة، وبناء صرح العلم وأخيراً يفضي البحث إلى خاتمة يودع فيها أهم ما توصل إليه من نتائج وتوصيات تحقق لمجتمعنا التقدم والرقي.

المحور الأول: دور حكام الأندلس في تشجيع العلوم والآداب:

أولاً: الطوائف:

شهد حكم الطوائف تنافساً في المجالات العلمية، فصاحب إشبيلية محمد ابن عباد اللخمي (ت488هـ)⁽¹⁾، أشهر ملوك الطوائف، كان أكبر أمير في عصره

د. محمد علي الخربوشي

ومن حوله تجمع أعظم شعراء عصره؛ وأحمد بن سليمان بن هود الملقب بالمقتدر بالله (ت475هـ)⁽²⁾، بسر قسطة، أبرز محبي العلوم خاصة الفلسفة والرياضة والفلك، وكان محمد بن طاهر القيسي⁽³⁾ أمير مرسية أجود الناثرين في عصره، ينتجعه الشعراء ويقصده الأدباء، وأمتاز المتوكل عمر بن المظفر (ت487هـ) في بطليوس بغزارة العلم ودقة النظر فيه⁽⁴⁾، ونجد كذلك أبا الجيوش مجاهد العامري، صاحب دانية والجزائر الشرقية فتى أمراء دهره وأديب ملوك عصره لمشاركته في علم اللسان، ونفوذ في علم القرآن، عني بذلك ... ولم يشغله عن التزويد عظيم ما مارسه في الحروب بل أو بحراً، حتى صار في المعرفة نسيجاً وحده، وجمع من دفاتر العلوم خزائن جمّة، وكانت دولته أكبر الدول خاصة، ... لانتحالهم الفهم والعلم، فأمه جُلُّ العلماء، وأنسوا بمكانه، وخيموا في سلطانه واجتمع عنده من طبقات علماء أهل قرطبة وغيرها جملة وافرة⁽⁵⁾.

لذا نجد الصبغة العلمية هي الغالبة على بلاط مجاهد العامري، فاجتمع حوله عدد من العلماء: أبو عمر، والمقرئ، وابن عبد البر. ومن حكام تلك الفترة نجد عبدالرحمن الأوسط (ت236هـ)، حيث "التزم إكرام أهل القلم والأدب والشعر في دولته"⁽⁶⁾.

ثانياً: دولة المرابطين:

امتاز الملتزمون بالخشونة، وقسوة البداوة في سلوكهم وتصرفاتهم، وبعد حياتهم البدوية عن حياة الأدب والفكر، ولهذا لم تجد الحضارة الفكرية في ظلهم كنفاً رطباً ولا مرتعاً خصباً.

وقد رجّع الباحثون ذلك إلى أسباب مختلفة، ومن هؤلاء الباحثين: الدكتور جودت الرّكابي، الذي يرى أن دولة الفكر والأدب لم تجد مرتعاً خصباً في عصر المرابطين، وإن وجدت أسماءً لامعة فيه مثل: الطبيب أبي القاسم خلف بن عباس القرطبي، والفيلسوف ابن باجة، والفتح ابن خاقان، وابن بسام، وابن قزمان، وما ذلك - حسب رأيه - إلا امتداد للنهضة الفكرية التي ازدهرت في عهد ملوك الطوائف⁽⁷⁾.

الإسهامات العلمية والأدبية لدى العرب المسلمين في الأندلس

ويرى إحسان عباس أن الذي اختفى عن الساحة الفكرية في عصر المرابطين هو علم الفلسفة وعلم الكلام، وأن هذا النشاط هو نشاط فردي، ويعلل ذلك بأن دولة المرابطين دينية الطابع، لم يتقرب من أمرائها إلا من برز في علم فروع الإمام مالك، فسيطر الفقهاء، وكفروا كل من عمل في علم الكلام، حيث أحرقت كتب الغزالي⁽⁸⁾.

أما الدكتور سامي النشار، فقد دافع عن المرابطين وحياتهم الفكرية قائلاً: "كما كان هناك فلاسفة كابن باجة ومدرسته، وكان وزير المرابطين وهب بن مالك فيلسوفاً، فكيف يحاربون المذهب المنحرف بالسيف، ولكنهم حاربوا الفكر بالفكر⁽⁹⁾."

وأخيراً يمكن القول إن خلفاء يوسف بن تاشفين قد استسلموا لسلطان الثقافة الأندلسية القاهرة، وأصبحوا أقرب إلى الأندلسيين منهم إلى الأفارقة.

ثالثاً: دولة الموحدين:

نالت الثقافة في عصر الموحدين حظاً وافراً من التطور والازدهار والتقدم في بلاد الأندلس، واستطاعت أن تحافظ على طابعها العربي الإسلامي، في مختلف المجالات العلمية، حيث أقام عبدالمؤمن بن علي (ت524هـ) "المدارس ومعاهد العلم في كل مدينة فتحها، وجذب إلى بلاطه أمهر العلماء والأساتذة من كل مكان"⁽¹⁰⁾، وقام بتعميم نظام الكتاتيب في أنحاء مملكته، وأمر بتعليم الأطفال مبادئ القراءة والكتابة، وحفظ القرآن، وكان يعمل على تشجيع المتفوقين، وتدريب الطلاب المهارات الرياضية، وأنشأ عبدالمؤمن مدرستين: إحداهما لتعليم البحرية، والأخرى لتعليم إدارة الأقاليم"⁽¹¹⁾. ووضع نظاماً تعليمياً خاصاً يحقق أهداف دعوته، حيث جعل التعليم إجبارياً على كل مكلف من الرجال والنساء من دون مقابل⁽¹²⁾.

وممن اهتم بالعلوم، نجد أبا يعقوب يوسف بن عبدالمؤمن (ت559هـ) الذي يعد من فطاحلة العلم في زمانه، أمر بجمع كتب الفلسفة حتى تجمع له كثيرٌ منها، ومما يروي عنه أنه كان يحترم أهل العلم لدرجة أنه كان ينزل عن فرسه إذا لقي الحافظ المحدث أبا بكر محمد بن عبدالله الجد⁽¹³⁾، وقد التف حوله ألمع نجوم العلم والفكر في زمانه. وقد حدا ابنه المنصور (ت595هـ) حذوه في

د. محمد علي الخربوشي

الاهتمام بالعلماء والأدباء والشعراء، وأجزل لهم العطاء وجعل لهم المرتبات العالية.

وقد تميزت "الحركة العلمية في عصر الموحدين بظاهرتين: الأولى: أن الاندلسيين لم يرحلوا إلى المشرق لطلب العلم فحسب، وإنما أصبحوا يخرجون من الأندلس بزاد من المعارف ينشرونها في أقطار نائية، أما الظاهرة الأخرى فهي أن تلك الحركة ظلت على ازدهارها حتى في الأوقات العصيبة التي مرت بها الأندلس"⁽¹⁴⁾.

رابعاً: مملكة غرناطة:

لم يكن أمراء (بني الأحمر) أقل من سابقهم اهتماماً بالثقافة والعلوم، وإن اختلفت الأحوال السياسية والاجتماعية والفكرية في عصرهم، لأسباب تعود لطبيعة الصراع السياسي الداخلي والخارجي، ومع ذلك نجد أميرهم محمداً الأول بن يوسف بن نصر (ت 671هـ) مؤسس الدولة النصرانية اهتم بجماعة العلم والأدب، وكانت له أيام خاصة يستقبل فيها رجالات الأدب⁽¹⁵⁾.

وسار على المنوال نفسه ابنه محمد الذي خلفه على العرش، فلقب بالفقيه لتفضيله العلماء من الأطباء والحكام والكتّاب والشعراء⁽¹⁶⁾ واشتهر كذلك محمد الثالث (المخلوع) بتقدير العلماء وإكرام الشعراء⁽¹⁷⁾.

وفي عصر السلطان أبي الحجاج يوسف الأول، وابنه محمد بلغت الحركة الفكرية والأدبية ذروة ازدهارها في مملكة غرناطة، ففي عهدهما اضيفت إلى قصر الحمراء أعظم منشآتة وفي عهدهما بنيت المدرسة النصرانية (مدرسة غرناطة) وأمها الطلاب من بلاد الأندلس والمغرب وأوروبا، وأصبحت غرناطة مقصد كثير من العلماء والمفكرين، أمثال: ابن خلدون، وابن زمرك وابن الخطيب، وغيرهم⁽¹⁸⁾.

المحور الثاني: أنواع العلوم والإسهام فيها:

أولاً: علم اللغة والنحو:

ازدهرت العلوم اللغوية والنحوية، لأنها مكملات الثقافة الدينية والأدبية وعمودٌ يرتكز عليه كلُّ دارس في مجالات العلوم المختلفة، وهي من العلوم التي يحرص الناشئة على تعلمها في السنوات الأولى، ومن عوامل ازدهارها

الإسهامات العلمية والأدبية لدى العرب المسلمين في الأندلس

رحلة بعض الدارسين من أهل الأندلس إلى المشرق العربي، وذلك بفضل بعض العلماء الذين انفقوا حياتهم كلها في بلاط الأندلس، ومنهم:

1- أبو بكر محمد الزبيدي الإشبيلي (ت379هـ) إمام العربية، وله في النحو كتاب ((الإيضاح))، و((مختصر كتاب العين للخليل))، وقد ذاع هذا المختصر وأصبح معتمد الناس للدراسة في الأندلس، وهو محبوب بحسب مخارج الحروف، يقول عنه (ريبيرا)، يحاول بدراسته أن ينقي كتب الأدب مما يتطرق إليها من الألفاظ العامية، ويرشد الأندلسيين إلى ما ينبغي من العربي الصحيح⁽¹⁹⁾.

2- أبو علي عمر بن محمد الأزدي الأشبيلي، يُعرف بالشلوبين (ت645هـ) كان في العربية بحراً لا يجارى، وحبوراً لا يبارى، ومن تأليفه (كتاب القوانين) الذي يختص بعلوم العربية، وله في النحو (كتاب شرح المقدمة الجزولية) وكتاب آخر يسمى (التوطئة)، وقد نال بكتابه الآخرين شهرة واسعة ومكانة ممتازة بين المعنيين بالشروح النحوية⁽²⁰⁾.

3- محمد بن مالك الطائي الأندلسي (ت672هـ)، أحد الأئمة في علوم العربية وقد لخص كتابه بعد ذلك في أرجوزة شعرية ضمت ألف بيت ليسهل حفظها من قبل الدارسين، ولذلك سماه (الألفية)، وقد طارت في الآفاق⁽²¹⁾.

ثانياً: علم الرحلات والجغرافيا:

أفاد الأوروبيون كثيراً من كتب الجغرافيا والرحلات العربية، فلم تعرف أوروباً الأجزاء الداخلية من إفريقيا إلا عن طريق الكتابات والخرائط العربية التي ظلّت مرجعهم الوحيد عن هذه المناطق حتى القرن التاسع عشر، وممن برع في هذا المجال:

1- محمد بن محمد بن عبد الله بن إدريس، (ت564هـ) المعروف بالشريف الأدريسي، زار كثيراً من نواحي الأندلس والمغرب، ومصر وآسيا الصغرى، ثم زار صقلية حيث أعجب به ملكها "رُجار الثاني النرمانى" ألف عنده "كتاب في صفة الأرض"، مؤلف عن مشاهدة مباشرة لا مستخرج من الكتب، وكان يعرف "بكتاب الرُّجاري" ثم أضاف إليه أجزاء

د. محمد علي الخربوشي

أخرى وسماه "نزهة المشتاق في اختراق الآفاق" وترجم الكتاب إلى عدة لغات مثل الفرنسية، ويعتبر الإدريسي أكبر جغرافي العصور الوسطى⁽²²⁾.
2- محمد بن عبدالرحيم المازنيُّ الغرناطي (ت656هـ) بدمشق، من تصنيفاته كتاب "تحفة الألباب"، وينقسم الكتاب إلى أربعة أبواب هي:
الباب الأول: يتحدث عن صفة الدنيا وسكانها من إنسها وجنّها، والثاني يشمل: صفة عجائب البلدان، وغرائب البنين، والثالث يذكر فيه صفة البحار وعجائب حيوانها وما يخرج منها، والرابع: في وصف الحفائر والقبور وما إلى ذلك⁽²³⁾، وكان لهذا الكتاب تأثير واضح على الكتاب الذين خاضوا غمار هذه الفنون.

3- الحسن بن محمد الوزان - المعروف بليون الإفريقي - (ت1552م)، ألف كتاباً بعنوان (وصف إفريقيا) باللغة الإيطالية معتمداً على مسوّد للكتاب بالعربية كانت بحوزته عندما أسره القرصان الصقليون قرب جزيرة جربة سنة 923هـ/1518م يرد اسمه في المصنفات الأوروبية (يوحنا الأسد الغرناطي أو يوحنا الأسد الأيبيري أو الأفريقي)، منذ ظهور هذا الكتاب أدرك الأوروبيون أهميته وأفادوا مما فيه من معلومات مهمة خاصة بأرض السودان⁽²⁴⁾.

4- محمد بن جبير الكناني الأندلسي (ت614هـ) من أشهر الرخّالة الأندلسيين، من مؤلفاته (كتاب رحلة ابن جبير)، وهذا المؤلّف لا يزال يعتمد عليه الباحث والمهتمون لما يحويه من مادة علمية⁽²⁵⁾، تعد هذه الرحلة مصدراً مهماً لمؤرخي بلاد الشام إبان فترة الحروب الصليبية، وكذلك لمؤرخي صقلية وأحوال مسلميها على عهد النورمان.

ثالثاً: الفلسفة:

من قمة المنجزات العظيمة لعرب الأندلس الفكر الفلسفي، فالفلاسفة الأندلسيون مع إخوانهم في المشرق نقلوا الفلسفة الأخرقية إلى الغرب اللاتيني ، وكان القرن السادس الهجري أعظم قرن في تاريخ الفكر الفلسفي في الأندلس ومن هؤلاء الفلاسفة:

الإسهامات العلمية والأدبية لدى العرب المسلمين في الأندلس

- 1- محمد بن مسرة القرطبي (ت319هـ)، نشأ محباً للدراسات العقلية، فنبغ فيها وهو ابن سبعة عشر عاماً، وكان له مجموعة من الطلاب يعلمهم الفلسفة⁽²⁶⁾.
- 2- أبو الفرج بن صالح بن أبي الليث الأسعد (ت566هـ) أحد أعلام الفلسفة في شرق الأندلس له عدة مؤلفات منها: (كتاب العزلة وشرح معاني التحية)⁽²⁷⁾.
- 3- محمد عبدالله بن طفيل القيسي (ت581هـ)، اشتهر بكتابه (حيُّ بني يقضان) وهو حكاية رمزية تحاول التوفيق بين الدين والفلسفة، وقد ترجم إلى اللاتينية ونشر سنة 1671م، وترجم إلى الإسبانية سنة 1915م، ثم ترجم إلى الفرنسية سنة 1955م⁽²⁸⁾.
- 4- محمد بن أحمد بن رشد الفيلسوف (ت595هـ) تفقه في العلوم الإسلامية فضلا عن الفلسفة والطب، له من المؤلفات (فصل المقال فيما بين الحكمة والشريعة من الاتصال) و(تهافت التهافت) في الرد على الإمام الغزالي، وله (بداية المجتهد ونهاية المقتصد) في الفقه⁽²⁹⁾.

رابعاً: علم الحساب والهندسة:

- كانت هذه العلوم إحدى المظاهر الحضارية في تلك البيئة، وقد ساعد على انتشارها اهتمام الأندلسيين بإنشاء المعاهد العلمية في المدن الكبرى، كما ساعد على ازدهارها ظهور مجموعة من الذين برعوا في هذا العلم ومنهم:
- 1- أبو القاسم أصبغ بن محمد المهري (ت425هـ) كان نابغة ذا عبقرية رياضية متحفاً بعلم العدد والهندسة، له تصانيف حسنة منها: "المدخل إلى علم الهندسة" في تفسير كتاب إقليدس، وكتاب "ثمار العدد" المعروف "بالمعاملات" و"طبيعة العدد" تقصى فيه أجزاء من الخط المستقيم والمقوس والمنحنى⁽³⁰⁾.
 - 2- أحمد بن إبراهيم بن محمد الأنصاري، (ت593هـ) مهر في علم الحساب والهندسة، وفرائض المواريث، حتى كان لا يدانى، وتصدر تعليم ذلك العلم ببلده مدة طويلة⁽³¹⁾.
 - 3- أحمد بن إبراهيم العبدري (ت626هـ) بمراكش، كان أحد المهرة في العدد والهندسة وله تصانيف وتلاخيص جلييلة، واستنباطات بديعة تُظهر تقدمه في

د. محمد علي الخربوشي

هذا المجال، ومن مؤلفاته "فقه الحساب" و"تجريد أخبار الهندسة على اختلاف مقاصدها"⁽³²⁾.

4- أبو بكر محمد بن الرقوبي من أهل رقوطة من أعمال مرسية (ت744هـ) رأس أول مدرسة إسلامية أنشأها ألفونسوا العاشر في مرسية سنة 1269/667م، ثم سافر إلى غرناطة ودخل في خدمة سلطانها محمد الأحمر، فأنشأ له مدرسة تولى فيها تدريس الرياضيات وغيرها من العلوم⁽³³⁾.

5- جابر بن أفلح الإشبيلي، اشتهر أمره، وينسب إليه اختراع علم الجبر "بسبب تشابه اسمه واسم هذا العلم" له عدة مؤلفات في علم الفلك، ووضع رسالة في "حساب المثلثات" عرض فيها أفكاره بطريقة مبتكرة⁽³⁴⁾.

خامساً: علم الفلك:

أسهم العلماء المسلمون في علم الفلك والنجوم والجغرافية، ثم ترجموا كتب من سبقهم من الأمم، وصححو كثيراً من الأخطاء التي وردت فيها، وأضافوا إليها تحقيقاً وكشفاً، وخالفوها في نواح كثيرة، ومن هذه الكتب (كتاب المجسطي) لبطليموس، وكتاب (مفتاح النجوم) الذي ينسب إلى هرمس الحكيم وغير ذلك، وقد فطنوا إلى قصور الحواس عن الإدراك المباشر وحاولوا أن يعوضوا هذا القصور بآلات وأجهزة اخترعها العرب، وقد تشدد فقهاء الأندلس على علوم الفلك فقدّر له "أن يخضع لما كان جارياً من أساليب المنع والتحریم التي كانت تصل إلى الاضطهاد البالغ القسوة، ومع ذلك نجد بعض الأفراد قد برعوا في هذا المجال بسبب سياسة التسامح ورعاية الثقافة التي أبدتها بعض حكام الأندلس⁽³⁵⁾، ومن هؤلاء العلماء:

1- أبو القاسم مسلمة بن أحمد المجريطي، القرطبي، (ت394هـ) مؤسس مدرسة الرياضة والفلك، ومن بين مآثور كتبه (رسالة الإسطرلاب) و(ثمار علم العدد) وملخص البتاني سماه (تعديل الكواكب) وعني (بزيح محمد ابن موسى الخوارزمي)، وصرف تاريخه الفارسي إلى التاريخ العربي، وله "إصلاح حركات الكواكب والتعريف بخطأ الراصدين"⁽³⁶⁾.

2- إبراهيم بن يحيى النقاش الزرقالي القرطبي، وهو من أكابر علماء هذا الفن في العصور القديمة، بسبب طول ممارسته للفنون الفلكية، وقد وضع جداولاً فلكية، ترجمت إلى القشتالية لملك قشتالة في القرن الثالث عشر، عرفت بالجدول الألفونسية، التي اقتبسها الفلكي البولندي (كوبرنيك) في القرن الخامس عشر في كتابه عن دورة الأفلاك، ومن أجهزة الزرقالي كذلك (الصحيفة الزرقالية)، وابتكر في الفلك نظريات جديدة⁽³⁷⁾.

3- أبو إسحاق نور الدين البطروجي، ابتدع نظرية جديدة في حركات النجوم وترجمت إلى العبرية واللاتينية، وطبعت في البندقية سنة 1531م، ونقض نظرية بطليموس عن العالم من أساسها، وعارضه في أهم آرائه⁽³⁸⁾.

سادساً: علم الطب:

لم يقتصر نشاط الأندلسيين على الميادين الدينية والأدبية والفلسفية فقط، وإنما كانت لهم عناية كبيرة في مجال العلوم العملية كالطب والصيدلة، ولهم فيها مؤلفات قيمة، وملاحظات ذكية.

وكان الأطباء جُلٌّ ون ويرفعون أحياناً إلى مرتبة الوزارة، وممن برز منهم:

1- أبو القاسم بن خلف الزهراوي (ت404هـ) والزهراوي نسبة إلى مدينة الزهراء، وهو من أعظم أطباء عصره، وقد طار ذكره بين أهل المشرق والمغرب بالبراعة في الجراحة، وكتابه "التعريف لمن عجز عن التأليف" يُعد موسوعة طبية، وقد طبع كتابه إلى اللاتينية على مراحل، ففي عام 1519م طبع جزء بعنوان "كتاب النظر والعمل"، وطبع جزء آخر سنة 1571م، بعنوان "كتاب الخادمين" وموضوعه تحضير الأدوية المفردة، وقد كثر استعماله، وانتفع به خلق كثير، أما الجزء الثلاثون من كتابه الذي نشره إلى اللاتينية باسم "الجراحة" فقد كان أهم كتاب عرف في تاريخ الطب كله وهو يحوي رسوم الآلات الجراحية، ويعد أول مؤلف جعل الجراحة علماً قائماً بذاته⁽³⁹⁾، مع دراسة وافية عن فحص الدم والتوليد وتجبير العظام المكسورة، وطريقة استخدام الكاويات في الجراحة واستئصال اللوزتين واستخراج الحصى من المثانة، وكان له السبق في ربط الأوعية الدموية⁽⁴⁰⁾.

د. محمد علي الخربوشي

- 2- أبو الوليد محمد بن أحمد بن رشد (ت595هـ) بمراكش، له تأليف "الكليات" تداول الناس كتابه هذا الذي تناول فيه وظائف الأعضاء والأمراض وأعراضها والأدوية والأغذية وحفظ الصحة والعلاج. كما ألف في عهد الموحدين كتاباً للخليفة عبدالمؤمن بن علي سماه "الترياق السبيعي"⁽⁴¹⁾.
- 3- أبو مروان، عبدالملك بن أبي العلاء بن زهر (ت557هـ) صرف همه إلى الطب الباطني، فألف فيه كتاب "الاقتصاد" وهو عبارة عن دراسة للطب عامة، وألف كتاباً آخر في الأغذية والأدوية، وكتاباً ثالثاً سماه "التيسير" أهداه إلى ابن رشد، وهو كتاب تتجلى فيه شخصية ابن زهر بكل وضوح ويعد هذا الكتاب خيراً ما ألف العرب في الطب العملي، فقد تحرر فيه من كل ما كان يقيد غيره من آراء نظرية، يأخذ فيه بما تؤدي إليه الملاحظة المباشرة⁽⁴²⁾.
- 4- أبو جعفر أحمد بن محمد السيد الغافقي (ت559هـ)، ذكره ابن البيطار عالم الطب والنبات أكثر من مائتي مرة (أي نقل منه أكثر من مائتي مرة في تأليفه) واستفاد من مؤلفاته كثيراً. وقد ألف كتاب (الأدوية المفردة) عن العقاقير والأعشاب، ويروى أنه أعلم أطباء العصور الوسطى بالأدوية والأعشاب⁽⁴³⁾.
- 5- أحمد بن حسن بن أحمد القضاعي (ت598هـ) بمراكش، كان من أفاضل الرجال، كريم الطباع، ماهراً في الصناعة الطبية، متقدماً في المعرفة صنف مختصراً نبيلاً سماه "الجمل والتفصيل في تدبير الصحة"⁽⁴⁴⁾.
- 6- عزا الأوربيون انتشار الوباء في أوروبا، ومنطقة البحر المتوسط في منتصف القرن الثامن الهجري والرابع عشر الميلادي إلى اليهود، أو إلى الأجرام السماوية، أو غضب الله تعالى من آثار البشر، إلا أن لسان الدين ابن الخطيب، العالم والوزير الغرناطي الشهير (ت776هـ) كتب رسالة أكد فيها أن الوباء ينتقل عن طريق العدوى⁽⁴⁵⁾.
- إذاً كان للعرب حدسٌ عبقرى في تطوير المنهج التجريبي وضبط قوانينه، وإرساء قواعده وتطوير التقنيات المستعملة فيه.

سابعاً: علم النبات:

تميزت بلاد الأندلس ببيئتها الجميلة وتضاريسها المختلفة وما تحتويه تلك المرتفعات والسهول من نباتات وأعشاب متنوعة، والزائر لبلاد الأندلس لا يمل التجول بين أشجارها الكثيفة وبساتينها الفسيحة، وازهارها المتألثة، وأنهارها الجارية، كل هذا وذاك ساعد أهل الأندلس في التعامل مع هذه الأشجار والنباتات، والأشجار ومن هؤلاء الرجال الذين برعوا في هذا المجال.

1- ابن البيطار، ضياء الدين أبو محمد عبدالله بن أحمد المالقي (ت646هـ) بدمشق، إمام النباتيين وعلماء الأعشاب، تعلم الطب ورحل إلى بلاد الأغرقة وأقصى بلاد الروم، وله عدة مؤلفات منها: كتابه الرئيسي وهو "كتاب جامع لمفردات الأغذية والأدوية" طبع في بولاق في أربعة مجلدات سنة 1874م وترجمه إلى الفرنسية (كبيرك) وهو معجم أبجدي للأغذية والأدوية، وهو من أكمل ما ألف العرب في هذا الباب وأكثره تفصيلاً ويضم أكثر من 2330 مادة جمع فيها كل ما ذكره من سبقه من اليونان والعرب عن الأدوية، وزاد عليهم ثلاثمائة دواء لم يشر إليها أحد قبله. ومن كتبه الجليلة الأخرى "المعني" في الأدوية المفردة، وهو يتحدث فيه عن الأعشاب من وجهة النظر العلاجية، وله كتاب "الأفعال الغربية والخواص العجيبة" وكتاب "الأدوية المفردة" وهو جيد لم يصنف مثله⁽⁴⁶⁾.

وقد وضع ابن البيطار منهجه، قائلاً: "فما صح عندي بالمشاهدة والنظر وثبت لدي بالخبرة لا الخبر، أدخته كنزاً سرياً وعددت نفسي عن الاستعانة بغيري فيه سوى الله غنياً، وما كان مخالفاً في القوة والكيفية والمشاهدة الحسية في المنفعة والماهية للصواب والتحقيق، وإن ناقله أو قائله عدل فيه عن سواء الطريق، نبذته ظهرياً وهجرته ملياً، وقلت لناقله أو قائله لقد جئت شيئاً فرياً"⁽⁴⁷⁾.

2- أبو القاسم أحمد بن محمد بن مفرج بن أبي الخليل، الأموي الأشبيلي، النباتي المعروف بابن الرومية (ت637هـ)، اشتهر بعلم أنواع الحشائش والنباتات وصنف كتاباً حسناً كثير الفائدة في الحشائش، ورتب فيه أسماءها على حروف المعجم، وقد فاق أهل زمانه في معرفة النبات⁽⁴⁸⁾.

ثامناً: علوم الزراعة⁽⁴⁹⁾:

أ- طيلة عدة قرون ابتداءً من القرن الرابع إلى العاشر يكاد يكون كل كتاب مهم في الزراعة من إنتاج الأندلس، حيث ظهرت كتب منها: "كتاب الأنواء" لأبي الحسن القرطبي، ثم كتاب الفلاحة للجراح الذائع الصيت أبي القاسم الزهراوي، ثم رسالة بالعنوان نفسه لتلميذه عبدالرحمن بن وافد، ترجمت إلى القتالانية، وكانت مصدراً لكتاب في الزراعة نشر سنة 1213/610.

ب- وفي القرن (6هـ/12م)، هناك كتاب "الفلاحة" لأبي الخير الأشيلي، وفي القرن (7هـ/13م) أشهر ما كتب عن الزراعة وقتها، كتاب "الفلاحة" لأبي زكرياء بن العوام، ذاع صيته، وترجم إلى الإسبانية، وترجم كذلك إلى الفرنسية.

تاسعاً: العلوم الأدبية:

ازدهرت حركة التأليف الأدبي في الأندلس خلال حكم العرب لها تدريجياً حتى وصلت إلى ذروتها من النضوج والتنوع، حيث تناولت مختلف ميادين النثر الفني، مثل: النقد الأدبي، فن الترجمة، السير، المقامات، النثر الديواني الإخواني، وغير ذلك من العلوم الأخرى، وبذلك تعددت المؤلفات وتنوعت الشروح، والرسائل، محافظة على طابعها العربي الإسلامي في كل مجالاتها فكثرت الأدياء والكتّاب، ونظرة بسيطة على أسماء الأعلام البارزين في هذا المجال كافية لإعطاء أبعاد الحركة الأدبية وسعة أفقها، فمن هؤلاء النجوم النيرة:

1- أبو مروان، حيّان بن خلف بن حسين بن حيّان⁽⁵⁰⁾، قرطبي الأصل، توفى سنة 469هـ، درس على جملة نابهة حتى أتقن الأدب على أيديهم والمتأمل لما بقى لنا من إنتاجه الهائل يزداد يقيناً بأنه كان أجمع علماء العصور الوسطى لعلوم الإسلام، ومن مصنفاته⁽⁵¹⁾:

كتاب المقتبس من أنباء أهل الأندلس، تناول فيه ابن حيّان تاريخ الأندلس منذ الفتح العربي حتى نهاية عصره.

كتاب المتين، تناول فيه أخبار عصره، وكان يتألف من ستين مجلداً، ولكنه لم يصل إلينا رغم كثرة نقول المؤلفين التاليين لعصره منه.

كتاب أخبار الدولة العامرية: يقول عنه ابن الخطيب: "ذكر أبو مروان حيّان بن خلف في كتابه الذي أنافت على المائة أسفاره المسمى بأخبار الدولة العامرية المنسوخة بالفتنة البربرية وما جرى فيها من الأحداث الشنيعة"⁽⁵²⁾. كتاب البطشة الكبرى: يصور فيه الأحداث التي وقعت بمدينة قرطبة، عندما تعرضت لغزو المأمون بن ذي النون، الذي ضرب عليها حصاراً خانقاً، فبادر حكمها عبد الملك بن جهور بالاستجداء بالمعتمد بن عباد ولكن جيش المعتمد غدر بابن جهور وخلعه عن رئاسة قرطبة.

2- الفتح بن محمد بن عبد الله القيسي، يكتّى بأبي نصر، توفي ذبيحاً بفندق بمراكش المغربية، واختلف في تاريخ وفاته بين سنتي (528هـ) و(529هـ)، ومن إسهاماته الأدبية تأليفه لعدة كتب منها:

"قلائد العقيان في محاسن الأعيان"، وكتاب "مطمع الأنفس ومسرح التأنس في ملح أهل الأندلس"⁽⁵³⁾، يتكون من ثلاث نسخ كبرى، ووسطى، وصغرى يذكر فيها من ذكرهم في القلائد ومن غيرهم الذين كانوا قبل عصرهم، وكتاب رواية المحاسن وغاية المحاسن، وله مجموع في رسائله⁽⁵⁴⁾.

3- أبو الحسن علي بن بسام التغلبي الشنتريني، ولد بمدينة شنترين، غربي الأندلس، ومن مؤلفاته: كتاب الذخيرة في محاسن أهل الجزيرة، استوفى فيه ابن بسام معظم أدباء وشعراء الأندلس من معاصريه، أو ممن أدرکهم بعض معاصرية، ويعتبر الكتاب مرجعاً لكل باحث في هذه الحقبة الزمنية⁽⁵⁵⁾.

4- أبو القاسم خلف بن عبد الملك بن بشكوال الخزرجي الأنصاري⁽⁵⁶⁾، ولد بقرطبة سنة 494هـ، وانتقل بعدها إلى إشبيلية وبقى بها حتى موته سنة 578هـ. شملت دراسته مجموعة كبيرة من رجالات الأندلس الأفاضل، وكذلك الحياة العلمية العظيمة التي كانت تزخر بها مدن الأندلس، وخاصة قرطبة مسقط رأسه وإشبيلية التي انتقل إليها، وبلدان المشرق التي زارها، كل ذلك ساهم في معرفته الواسعة بالحديث ورجاله، ومن إسهاماته:

كتاب الصلة في مجلدين الذي جعله ذيلاً على تاريخ علماء الأندلس لابن الفرصي. كتاب غوامض الأسماء المبهمة، في عشرة أجزاء، كتاب معرفة العلماء الأفاضل، في مجلدين، كتاب طرق الحديث المغفر، في ثلاثة مجلدات والحكاية المستغربة، والقربة إلى الله بالصلاة على نبيه ﷺ، وذكر من روى

د. محمد علي الخربوشي

الموطأ عن مالك، في جزئين، رتب أسماءهم على المعجم، وبلغ عددهم ثلاثة وسبعين رجلاً، وترجمة النسائي، يتكون من جزء واحد، وأخبار المحاسن من جزء واحد، وأخبار إسماعيل القاضي، جزء واحد، وأخبار ابن وهب، وأخبار أبي المطرق القنازعي، وكتابه قضاة قرطبة، من ثلاثة أجزاء، وأخبار ابن مبارك، من جزئين، وأخبار ابن عُيَينَه، يتكون من جزء ضخم، كل هذا وغيره يدل على ثقافته الموسوعية التي اكتسبتها شهرة واسعة بين مصنفى تراجم الرجال.

5- أبو بحر صفوان بن إدريس التجيبي المرسى، المتوفى سنة (598هـ)، وهو من أنبه رجال الأندلس في عصره، حيث جمع تجويد الشعر، وتحبير النثر، مع سداد المقصد وسلامة المعتقد، ومن تصانيفه:

كتاب بداية المتحفظ وعجالة المستوفز، الذي يحوي رسائله وأشعاره، وما خوطب به وراجع عنه، وله كتاب زاد المسافر، الذي عارضه ابن الأبار البنسي بكتابه تحفة القادم⁽⁵⁷⁾.

6- أبو علي بن الحسين بن علي بن محمد بن دحية الكلبي، المتوفى سنة (633هـ)، كان من كبار المحدثين، ومن الحفاظ الثقات، ومن أحفظ أهل زمانه باللغة، كان مشغولاً بسماع الحديث النبوي، صنف كتباً كثيرة مفيدة منها:

كتاب التنوير في مولد السراج المنير، أجازه عليه ملك إربل: مظفر الدين كوكبري بألف دينار، وله كتاب مشهور في فضائل الأيام والشهور، وكتاب الآيات البيّنات في ذكر ما في أعضاء رسول الله -ﷺ- من المعجزات، وكتاب شرح أسماء النبي -ﷺ-، وكتاب النبراس في أخبار خلفاء بني العباس، وكتاب الإعلام المبين في المفاصلة بين أهل صفين، وله كتاب المطرب الذي ألفه ليعرّف بالأدباء الأندلسيين والأدب الأندلسي في المشرق⁽⁵⁸⁾.

7- علي بن سعيد موسى بن محمد، الشهير بابن سعيد، يكنى بأبي الحسن، من أشهر تآليفه المغرب، واسمه الكامل (كتاب فك الأرب المحيط بحلي لسان العرب)، وينقسم إلى كتابين كبيرين: "المغرب في حلي المغرب" و"المشرق في حلي المشرق" وله كتاب رايات المبرزين وعنوان المرقصات، والمقتطف من أزهر الطرف، وألف كذلك كتاباً في تاريخ أهل بيته سماه "الطالع السعيد في تاريخ بني سعيد" ووضع كتاباً عن شعراء الأندلس في القرن السابع

الهجري سماه "الغرة الطالعة في شعراء المائة السابعة"، وكتاب القدح المعلى في التاريخ المحلي، وسجل أحداث رحلته إلى مكة في كتاب النفحة المسكية في الرحلة المكية⁽⁵⁹⁾، وله العديد من المؤلفات الأخرى، وبهذا يعتبر ابن سعيد "وُسْطَى عَقْد بَيْتِهِ، وَأَعْلَمُ أَهْلِهِ، وَدَرَّةَ قَوْمِهِ، الْمَصْنَفُ الْأَدِيبُ، الرَّحَالُ الطُّرْفُهِ الْأَخْبَارِي، الْعَجِيبُ الشَّأْنُ فِي التَّحْوِيلِ فِي الْأَوْطَانِ، وَمَدَاخِلَةُ الْأَعْيَانِ، وَالتَّمَتُّعُ بِالخَزَائِنِ الْعِلْمِيَّةِ، وَتَقْيِيدِ الْفَوَائِدِ الْمَشْرِقِيَّةِ وَالْمَغْرِبِيَّةِ"⁽⁶⁰⁾.

8- لسان الدين محمد بن الخطيب، ولد في لوثة سنة (713هـ) وتوفي خنقاً داخل سجنه بمدينة مراكش المغربية، سنة (776هـ)⁽⁶¹⁾، يعتبر ابن الخطيب موسوعة علمية متكاملة، حيث ألف في كثير من المجالات الأدبية والسياسية والطبية، والجغرافية، والتاريخية، ومن أشهر كتبه:

كتاب اللحة البدرية في الدولة النصرانية، وهو كتاب تاريخي لدولة بني نصر ومدينة غرناطة وما يتعلق بها من المناطق، وكتاب الأحاطة في أخبار غرناطة، وهو من أشهر كتبه وأضخمها، ويعتبر الكتاب موسوعة لمدينة غرناطة من جميع نواحيها السياسية والأدبية والتاريخية والجغرافية، وله كتاب أعمال الأعمال في من بويع قبل الاحتلام من ملوك الإسلام، يتكون الكتاب من ثلاثة أقسام، الأول في تاريخ المشرق، والثاني في تاريخ الأندلس منذ سيادة قرطبة إلى قيام دولة بني نصر، والثالث في تاريخ إفريقيا والمغرب، وله كتاب نفاضة الجراب في علالة الاغتراب، تحدث فيه عن أهم الأحداث التاريخية التي مرت به، وكتاب جيش التوشيح، وهو في سفرين، الأول مطبوع في تونس سنة 967م، وفيه مائة وخمس وستون موشحة لستة عشر وشاحاً عاشوا في القرن السادس الهجري، والقسم الثاني مفقود، ومن مؤلفاته كتاب ربحانة الكتاب ونجعة المُنْتَاب، يحوي طائفة من الرسائل السلطانية والسياسية، ومنها مخاطبات ملوك النصارى الأسبان، وله كتاب كناسة الدكان بعد انتقال السُكَّان، وهو كتاب أدب وترسل، يدور حول العلاقات السياسية بين مملكتي غرناطة والمغرب، ويحوي كذلك مجموعة من الرسائل السلطانية، ولابن الخطيب كتب كثيرة أخرى لا يسع المجال لحصرها والحديث عنها، "والمعلومات التاريخية التي يوردها ابن الخطيب في كتبه صحيحة دقيقة في الغالب، وهي مرجعنا

الأوثق في معرفة تاريخ مملكة غرناطة، ويكاد يكون آخر كاتب عظيم أنجبه الأندلس الإسلامي"⁽⁶²⁾.

الخاتمة:

مما سبق نستخلص الآتي:

- 1- احترام حكام الأندلس وتقديرهم وتشجيعهم للعلماء كان له الدور الأكبر في طرق أبواب تلك العلوم، والخوض في غمارها.
- 2- العالم الأندلسي بارع، لأنه يطلب تلك العلوم بباعث من نفسه يحمله على أن يترك الشغل الذي يستفيد منه، وينفق ما عنده حتى يتعلم، ورحلاتهم إلى المشرق من أجل هذا خير دليل.
- 3- إن العرب بطبعهم السمع الذي استقوه من تعاليم دينهم الإسلامي، لم يتعصبوا، بل انكبوا على دراسة علوم الأقدمين، واستفادوا كثيراً من الأغريق والهنود والصينيين وغيرهم من أصحاب الحضارات القديمة أخذوها ونقحوها، وعلقوا عليها، وأضافوا إليها كثيراً من علومهم.
- 4- في كثير من العلوم، ظل الغرب يستعملون أدوات وآلات تشبه تلك المستعملة عند العرب، وبذلك فإن العلم الحديث قد ورث كثيراً من علوم العرب من العرب.
- 5- فطن الأندلسيون إلى أهمية وجود المعاهد العلمية، والمكتبات الجامعة في تقدم الحركة العلمية، فأقيمت بالأندلس أربع جامعات: قرطبة، وأشبيلية، ومرسية، وطليلطة، وكان بها من المعاهد العلمية والأدبية ما لا يحصيه عادًة.
- 6- كانت الفتوحات الإسلامية في إسبانيا وجنوب إيطاليا عاملاً مهماً في استفادة تلك الشعوب من علوم العرب المختلفة.

التوصيات:

- 1- إن الوضع الذي تعيشه أمتنا الآن، يتطلب عملاً جاداً وفاعلاً لتغيير الواقع المرير، واستشراق واقع أفضل ومستقبل أسعد، وأول شروط هذا التغيير هو الإحساس بمساوئ الوضع الراهن والتخطيط العلمي المنظم للقضاء على سلبياته.

الإسهامات العلمية والأدبية لدى العرب المسلمين في الأندلس

- 2- لا بد من تكريس وإشاعة التفكير العلمي وحمايته في مجتمعاتنا العربية، في مدارسنا وجامعاتنا، ومراكز الأبحاث، ودعم طموحات المجتمع المدني المتطلع إلى علمية الرؤى، وإنسانية التقنية.
- 3- من واجب المسؤولين في بلادنا العربية تشجيع الندوات والمؤتمرات التي تشخص قضايا الأمة ومشكلاتها، وتقدم الحلول الناجعة لها.
- 4- يجب التدقيق في تلك العلوم العربية الأصل والفكرة، وتصويب الأخطاء التي ارتكبت في حق تاريخ العلوم، بقصدٍ أو بغير قصدٍ وإبراز المجهودات الجبارة التي قام بها العرب طيلة حكمهم لتلك المناطق.

قائمة المصادر والمراجع

- (1) ابن بسام، الذخيرة في محاسن أهل الجزيرة، تحقيق: إحسان عباس (1987م)، ليبيا - تونس، الدار العربية للكتاب، ص: 41.
- (2) نفس المصدر ق4، م1، ص: 265.
- (3) نفسه ق3، م1، ص24.
- (4) نفسه ق2، م2، ص: 646.
- (5) إحسان عباس، تاريخ الأدب العربي، عصر الطوائف والمرابطين، (1981م)، لبنان، بيروت، دار الثقافة، ص72-73.
- (6) نفس المصدر والصفحة.
- (7) جودت الركابي، في الأدب الأندلسي، 1980م، القاهرة، دار المعارف، ص55.
- (8) إحسان عباس، تاريخ الأدب الأندلسي، ص69-70.
- (9) أبو بكر محمد بن الحسين الحضرمي، السياسة أو الإشارة في تدبير الإمارة، تحقيق: سامي النشار، (1981م)، الدار البيضاء، دار الثقافة، المقدمة، ص27.
- (10) فوزي عيسى، الشعر الأندلسي في عصر الموحدين، (2007) الإسكندرية، دار الوفاء للطباعة والنشر، ص64.
- (11) يوسف إشباع، تاريخ الأندلس في عهد المرابطين والموحدين ترجمة، محمد عبدالله عنان، القاهرة، مكتبة الخانجي، ج1، ص51.
- (12) عبدالله علام، الدولة الموحدية بالمغرب، في عهد عبدالمؤمن بن علي، القاهرة، ص291.
- (13) ابن سعيد، المغرب في حلى المغرب، تحقيق: شوقي ضيف، (1964م)، مصر، دار المعارف، ج1، ص343.
- (14) فوزي عيسى، الشعر الأندلسي عصر الموحدين، ص70.
- (15) محمد عبدالله عنان، لسان الدين بن الخطيب، حياته وتراثه الفكري، 1968م، القاهرة، مكتبة الخانجي، ص27.

- (16) ابن الخطيب، الإحاطة في أخبار غرناطة، تحقيق محمد عبدالله عنان، (2001)، القاهرة، مكتبة الخانجي، ج1، ص557.
- (17) نفس المصدر والصفحة.
- (18) صالح عبدالسلام البغدادي، ابن زمرك حياته وكتبه، (1998م)، ليبيا، سبها، منشورات جامعة سبها، ص23.
- (19) ابن سعيد، المغرب في حلى المغرب، تحقيق إحسان عباس، ج1، ص: 225.
- (20) محمد محمد مخلوف، شجرة النور الزكية، (1349هـ)، القاهرة، الطبعة السلفية ومكتبتها، ص182.
- (21) ابن قنفذ، الوفيات، تحقيق عادل نويهض، (1980م)، بيروت، دار الآفاق الجديدة، ص332.
- (22) أنخل بالنثيا، تاريخ الفكر الأندلسي، نقله عن الإسبانية، حسين مؤنس، (1955م)، القاهرة، مكتبة النهضة المصرية، ص312-313.
- (23) صلاح الدين الشامي، الفكر الجغرافي سيرة ومسيرة، (1999م)، الإسكندرية، منشأة المعارف، ص308.
- (24) أمين توفيق الطيبي، دراسات وبحوث في تاريخ المغرب والأندلس، ص340.
- (25) خير الدين الزركلي، الأعلام، (1984م)، لبنان، بيروت، دار العلم للملايين، ص319.
- (26) عبدالحميد حسين السامرائي، تاريخ حضارة المغرب والأندلس في عهد المرابطين والموحدين، ص93.
- (27) محمد عبدالله عنان، دولة الإسلام في الأندلس، قسم المرابطين والموحدين، ص460.
- (28) أنخل بالنثيا، تاريخ الفكر الأندلسي، ص348.
- (29) ابن قنفذ، الوفيات، ص298.
- (30) أنخل بالنثيا، تاريخ الفكر الأندلسي، ص449.

- (31) المراكشي، الذيل والتكملة، تحقيق: محمد بن شريفة، السفر الأول، القسم الأول، ص63.
- (32) المصدر نفسه، ص59.
- (33) أنخل بالنتيا ، تاريخ الفكر الأندلسي، ص457.
- (34) المصدر نفسه، ص456.
- (35) عمر التومي الشيباني، الحركة العلمية في مجال العلوم الإنسانية، (1990م)، طرابلس، ص31.
- (36) أنخل بالنتيا ، تاريخ الفكر الأندلسي، ص456.
- (37) المصدر نفسه، ص451.
- (38) نفس المصدر، ص456.
- (39) أنخل بالنتيا، تاريخ الفكر الأندلسي، ص451.
- (40) إسماعيل نوري الربيعي وآخرون، تاريخ الحضارة العربية الإسلامية، (2001م)، ليبيا، الزاوية، مطابع الوحدة العربية، ص82.
- (41) عبدالحميد حسين السامرائي، تاريخ حضارة المغرب والأندلس، ص81.
- (42) أنخل بالنتيا، تاريخ الفكر الأندلسي، ص471.
- (43) المصدر نفسه، ص472.
- (44) المراكشي، الذيل والتكملة، تحقيق: محمد بن شريفة، السفر الأول، القسم الأول، ص87-91.
- (45) أمين توفيق الطيبي، دراسات وبحوث في تاريخ المغرب والأندلس، ج2، ص333.
- (46) أنخل بالنتيا، تاريخ الفكر الأندلسي، ص478.
- (47) د.محمد سويسبي، (1994م)، العلوم العربية بالأندلس ونقلها إلى أوروبا، مجلة دراسات أندلسية، تونس، العدد12، ص6.
- (48) المقرئ، نفح الطيب، تحقيق: إحسان عباس، بيروت، لبنان، دار صادر، المجلد الثاني، ص596.

- (49) د. محمد سويسي، 1994م، العلوم العربية بالأندلس ونقلها إلى أوروبا، مجلة دراسات أندلسية، تونس، العدد (12)، ص7-8.
- (50) تاريخ الفكر الأندلسي، أنخل جنثالث بالنتيا، نقل وتحقيق: حسين مؤنس، مكتبة النهضة المصرية، القاهرة، الطبعة الأولى، سنة 1955م، ص:208.
- (51) المقتبس من أنباء أهل الأندلس، لابن حيان، تحقيق: محمود علي مكي، لجنة إحياء التراث الإسلامي، القاهرة، سنة 1995م، ص:54-65.
- (52) إعمال الأعمال، لابن الخطيب، ص:149.
- (53) مطمع الأنفس ومسرح التأنس في ملح أهل الأندلس، لأبي نصر الفتح بن خاقان، تحقيق: محمد علي شوابكة، دار عمار، بيروت الطبعة الأولى، سنة 1983م، ص:109 وما بعدها.
- (54) المعجم في أصحاب الصدفى، لابن الأبار البننسي، دار الكاتب العربي للطباعة والنشر، القاهرة، سنة 1967م، ص:313.
- (55) مع المكتبة العربية، عبدالرحمن عطبة، الطبعة الأولى، سنة 1978م، ص:172.
- (56) الصلة، لابن بشكوال، الدار المصرية للتأليف والترجمة، سنة 1966م، ص: المقدمة.
- (57) المغرب في حُلي المغرب، لابن سعيد، تحقيق: شوقي ضيف، دار المعارف، القاهرة، الطبعة الرابعة، ص:260.
- (58) نفع الطيب من غصن الأندلس الرطيب، للمقري، تحقيق: إحسان عباس، دار صادر، بيروت، ج:2، ص:99-104.
- (59) تاريخ الفكر الأندلسي، أنخل جنثالث بالنتيا، نقله: حسين مؤنس، ص:242-248.
- (60) الإحاطة في أخبار غرناطة، لابن الخطيب، دار الكتب العلمية، بيروت، الطبعة الأولى، سنة 2003م، ج:4، ص:129.

د. محمد علي الخربوشي

(61) تاريخ الفكر الأندلسي، أنخل جنثالت بالنتيا، تحقيق: حسين مؤنس،
ص:259.

(62) تاريخ الفكر الأندلسي، أنخل جنثالت بالنتيا، تحقيق: حسين مؤنس،
ص:259.

أسباب ردّ أحكام القضاة ببلاد الغرب الإسلامي من خلال كتب النوازل والأحكام

د. خالد عون امليك
قسم التاريخ
كلية الآداب بالزاوية

مقدمة

تعد ولاية القضاء⁽¹⁾ من الولايات الجليلة والوظائف المهمة التي عرفتها الدولة العربية الإسلامية ضمن نظامها القضائي، قال عنها النباهي " ... فلا شرف في الدنيا بعد الخلافة أشرف من خطة القضاء "⁽²⁾ وعدها ابن خلدون من الواجبات التي على الخليفة القيام بها⁽³⁾، ولهذا حرص ولادة الأمر على اختيار قضاتهم بعناية تامة باعتبارهم محور الأحكام ومصدرها، وتمسكوا بقدر الإمكان بالشروط العامة التي وضعها الفقهاء لمتولي القضاء⁽⁴⁾، والتي تمثلت في الإسلام والبلوغ والحريّة والعقل والعلم والعدل وسلامة الحواس وأن يكون ذكراً واحداً⁽⁵⁾.

وبما أن بلاد الغرب الإسلامي هي جزء مهم من تلك الدولة، فقد حظي القضاة بها بمكانة رفيعة لدى ولادة الأمر والرعية على السواء، وعلى الرغم من المكانة تلك فإن العديد من العلماء والفقهاء رفضوا تولي مهام القضاء خوفاً منهم من الوقوع في الخطأ عند إصدار الأحكام، وبالتالي عدم تحقيق العدالة بين المتخاصمين، ما يعني تحملهم وزر ذلك التقصير أمام الله تعالى؛ ومنهم من فرض شروطه على أهل السلطة للقبول بالولاية⁽⁶⁾.

نتج عن ذلك الحرص ومخافة الله عز وجل أن من تقلد منهم ولاية القضاء اتبعوا كافة السبل المتاحة بين أيديهم للوصول لأحكام قضائية توافق الشرع

أسباب ردّ أحكام القضاة ببلاد الغرب الإسلامي ...

الإسلامي، فكانوا يؤكدون على حضور الخصوم بمجالسهم لسماع شكاوهم ويرسلون في طلب المتغيبين، وتحدد الأجال لهم لتقديم حججهم وبياناتهم ويبحثون ويتقصون في أحوال الشهود ويمين الخصوم، ويتفحصون البيئات والقرائن، ويستشيرون الفقهاء والعلماء فيما التبس عليهم من قضايا، وبعد النطق بالحكم كانوا ينسخون ما صدر منهم من أحكام ويحتفظون بها للرجوع إليها وقت الحاجة، وعليه تلمس جلهم فترة توليهم القضاء روح العدالة والمساواة، فأصابوا في أحكامهم في أغلب القضايا.

الملاحظ على الرغم من بذل القضاة جهوداً كبيرة من أجل إحقاق الحق وبسط العدل، من خلال سلامة الأحكام القضائية وعدالتها، فإن بعض تلك الأحكام قابلها الفقهاء بالرد، ولم يجيزوها، واختلفوا حول الكثير منها، والمتتبع والمتمعن للقضايا المختلفة المعنية بهذا الجانب من خلال كتب الفتاوى والنوازل والأحكام ببلاد الغرب الإسلامي والمتمعن فيها، يجد أن وراء تلك الردود والاختلافات أسباباً متعددة، يمكن حصرها في الجوانب التالية :

صفات القاضي الشخصية، من حيث العلم بالأحكام الشرعية والجهل بها وسلوكه وسيرته بين الرعية من حيث العدل والإنصاف والأمانة، والجور والظلم، كانت معياراً لقبول الحكم من عدمه، وبناء على ذلك صنف العلماء مراتب القضاة ودرجاتهم فكانوا ثلاثة : جائر - ظالم - وجاهل وعدل عالم وقالوا بعدم قبول أحكام القاضي الجائر سواء عالماً كان أم جاهلاً، ظهر جوره أم خفي، وأحكامه مردودة كلها صحيحة كانت أم خاطئة، وعللوا سبب ردّها إلى الخوف من كون ظاهرها صحيحاً وتفاصيلها وباطنها ظلم، وفي حالة أن شهد

أهل الثقة من الشهود بصحة تفاصيله وباطن بعض القضايا فحكمة جائز ولا يرد فيها⁽⁷⁾.

وقد سئل الفقيه اللخمي⁽⁸⁾، عن قاض معروف بجوره، باع قطع أراضي كانت بجانب سور إحدى المدن، وأخرى في طريق جامعها، وأحتج القاضي بأن سبب البيع كان بناء السور، ولم يثبت تسليم ثمن البيع لولي الأمر، ثم بنيت بعض الدور بتلك الأراضي لا يعرف أصحابها، فهل يجوز هذا البيع؟ فرد اللخمي : أن بيع القاضي يجب نقضه، وعلى القاضي الذي يتولى بعده إعادة النظر في البيع⁽⁹⁾. وقال الحطاب⁽¹⁰⁾، إذا ثبت الجور وجب معاقبة القاضي ويشهر به ولا تجوز شهادته، ولو تاب وحسنت سيرته⁽¹¹⁾.

وبشكل عام إذا عزل القاضي بسبب جور أحكامه، فلا يردّ من تولي بعده كل الأحكام، بل يراجعها فما كان منها صحيحاً أجزاه، وما كان ظلماً وجوراً رده⁽¹²⁾.

في بعض الحالات تقلد القضاء قاض جاهل، فكان رأي الفقهاء بعدم صحة تولية الجاهل، ويجب عزله وأحكامه مردودة ما وافق منها الصواب وما لم يوافق؛ لأن أحكامه مبنية على التخمين لا على اليقينة واليقين، وإذا تقلد ولجأ إلى المشورة والاستعانة بالعلماء، تراجع أحكامه فيردّ ما هو جور، ويقبل الآخر⁽¹³⁾.

وكذلك لا يقبل حكم القاضي العدل العالم ويردّ عندما يخالف حكمه نص آية من آيات القرآن الكريم، أو سنة من سنن النبي صلى الله عليه وسلم، أو يخالف به إجماع الأمة في قضية من القضايا⁽¹⁴⁾. وفي هذا الجانب أجاز الفقهاء حكم

أسباب ردّ أحكام القضاة ببلاد الغرب الإسلامي ...

القاضي باجتهاده في قضية ما في حالة عدم توفر نص ولا يرد الحكم ولا يراجع⁽¹⁵⁾.

وتراجع أحكام القاضي العدل العالم، إذ رفع شخصاً ما قضية ضده ذكر فيها أنه حكم عليه بغير الصواب، فينظر فيها العلماء، فإن كان حكمه غير صحيح فلا ينفذ. وذهب بعض الفقهاء إلى القول إن القاضي العدل العالم لا تراجع أحكامه إلا إذا حصلت خصومة أو اختلاف حول حكم حد من الحدود⁽¹⁶⁾. وقال الفقهاء ببطلان أحكام من وصف بالفسق وأحكامه لا تنفذ سواء خاطئة كانت أم صحيحة⁽¹⁷⁾.

ومن الأسباب التي ترد بها أحكام القضاة عدم الأمانة، إذ أوردت بعض المصادر قضية اتهم فيها قاض بالسرقه من بيت مال المسلمين، ومن أناس آخرين، وقيامه ببناء حوانيت وفندق وحمام، وقطع الماء عن أرض غيره ليستفيد منها في أرضه، فكان رأي الفقهاء أنه في حالة ثبوت تعدي القاضي وسرقته وثبوت أنه كان فقيراً عند توليه القضاء فيجب عزله وترد أحكامه كلها وتؤخذ منه كل أمواله⁽¹⁸⁾.

كذلك تعد البيئة الاجتماعية التي ينتمي إليها القاضي ومساعديه وما تشتمل عليه من علاقات القرابة والنسب من الأسباب التي ترد بها أحكام القضاة، فلا يجوز أن يحكم القاضي لنفسه، ولا لزوجته، ولا لأبنائه، ولا لأمه وأبيه، ولا لأحفاده، ولا لأجداده، ولا لخدمه، ولا لأم ولده، وذلك عملاً بقول الفقهاء من لا تجوز شهادته عليه فلا يجوز أن يقضي عليه⁽¹⁹⁾، وفي حالة أن شخصاً ما بينه وبين القاضي عداوة أو بين أبويهما، أو يكون خصماً لولده، فحكم القاضي على ذلك الشخص مردود ولا ينفذ⁽²⁰⁾. أو أن هناك مفت أفتي في نازلة وقعت بينه

وبين خصما له، وحكم القاضي بينهما بموجب تلك الفتوى، فحكم الأخير مردود ويجب فسخه⁽²¹⁾.

ومن الأسباب التي ترد بها أحكام القضاة كذلك الأخطاء والتقصير منهم في جانب أو أكثر من جوانب التقاضي الصحيحة، الأمر الذي دفع الفقهاء إلى رد تلك الأحكام واعتبروها غير مقبولة، فحكم القاضي بعلمه أي بالاعتماد على ما ثبت لديه من دون شهود في بعض القضايا، مثل قضايا الحدود حكم لا يجوز فلو شاهد بنفسه من ارتكب كبيرة يستوجب عليها إقامة الحد، كالسكران أو السارق مثلا فلا يحكم عليه ولا يقيم عليه الحد، وإنما يرفع بما ثبت عنده إلى غيره من القضاة ويكون هو شاهدا⁽²²⁾.

وكذلك في قضايا الإقرار، فإذا حضر لدى القاضي خصمان فسمع منهما ما قالاه ويقر أحدهما ولو علم أنه الحق فلا يحكم بينهما؛ لأن بعضهم كان يرجع فيما أقر به أمام القاضي وعليه لا يحكم إلا بدليل قاطع أو شهادة شاهدين أو شهادة من حضر في مجلسه من أهل الثقة أو يرفعه إلى غيره من القضاة⁽²³⁾. ولا يجوز للقاضي أن يحكم ببيع شيء لغيره ويشهد عليه نفسه - باستثناء أملاك يتامى أرادوا بيعها للضرورة - فكان رأي الفقهاء أن ذلك لا يتم إلا بمحضر شهود وإذا قام بالبيع يعد شهادة على حكمه وفعله، ولا تجوز شهادة أحد على فعله⁽²⁴⁾. وإذا أقر شخص لقاض في أمر ما قبل أن يتولى القضاء فلما تولى القضاء حكم عليه بذلك الإقرار يرد حكمه⁽²⁵⁾.

ويعد التقصير في الإجراءات من طرف القاضي بخصوص إعلام المتخاصمين بمواعيد التقاضي، و معرفة ما إن كان لديهم ما يدافعون به عن أنفسهم من حجج وبيانات أمام ما رفع ضدهم من قضايا، وعدم التأجيل لهم لأكثر

أسباب ردّ أحكام القضاة ببلاد الغرب الإسلامي ...

من جلسة في حالة عدم بيان الحقيقة، وذلك قبل إصدار الأحكام وتنفيذها وهو ما يعرف بالإعذار من الأسباب التي تجعل حكم القاضي باطلا، وعد من أحكام الجور، إذ لا يصدر القاضي حكمه إلا بعد إعلام الخصوم والتأجيل لهم ويتم ذلك بشهادة شهود⁽²⁶⁾.

وإن اختلف الفقهاء حول جواز حكم القاضي من عدمه على الشخص الغائب عن أهله وبلده⁽²⁷⁾؛ وذلك بسبب مدة الغياب هل هي قصيرة أو متوسطة أو بعيدة لا أمل في الرجوع منها؟ أو بسبب المكان وبعد المسافة، فهل يحكم على الغائب الذي يبعد عن القاضي المرفوعة أمامه القضية بمسافة ثلاثة أيام أو عشرة أو أكثر؟ أو بسبب سلامة الطريق وأمانها من عدمها، إضافة إلى نوع القضية هل هو حكم على غائب في طلاق أو دين أو بضاعة أو حيوان أو دار ومن أمثلة ما اختلفوا حوله قول بعضهم بجواز حكم القاضي بالبيع على الغائب في الدور وقول غيرهم بأنه غير جائز⁽²⁸⁾.

وقد أكدت بعض النوازل والأحكام على ضرورة رد الحكم على الغائب منها ما يتعلق بالبيع، ومن ذلك نازلة عرضت على الفقيه اللخمي، تفيد بأن هنالك ميراثاً مشتركاً عبارة عن دار، بعض مستحقه معروفون وبعضهم مجهولون، ومنهم من هو موجود ومنهم من هو غائب، فباع بعضهم نصيبه، فطالبهم المشتري بالقسمة ليأخذ ما بيع له أو يبيعون له كامل الدار مع ترك نصيب من غاب منهم لحين عودتهم، فكان جواب اللخمي أن البيع باطل لأنه بيع مجهول، إذ لم يتضح بعد نصيب كل وارث منهم بسبب الجهل بمعرفة بعضهم وبغياب آخرين الذين لم يتم إثبات غيابهم⁽²⁹⁾. ويكون إثبات الغياب أن يشهد شاهدان على أن فلانا ابن فلان الذي يعرفونه باسمه وهيئته من بلد كذا

التابع لإقليم كذا أنه خرج من بلده في سنة كذا، مع شرط تحديد سبب الخروج هل بسبب فتنة، أو مجاعة أو جور سلطان أو لارتكابه جنائية أو دين عليه، وأنه خرج بحضور الشاهدين من البلد المذكور، وأنهم لا يعلمون عنه شيئاً منذ تاريخ خروجه إلى الآن⁽³⁰⁾.

وأورد ابن سهل⁽³¹⁾ نازلة مختصرها أن امرأة توفيت ولها ميراث عبارة عن دار مع شركاء أوصت بثلاثها لأختها، ولها أخ غائب ببلاد المشرق فطلب الورثة من القاضي قسمة الميراث على مستحقه، وتوكيل شخص من قبله لقبض نصيب الغائب من الورثة حتى يأتي من سفره، فأستفتى القاضي في ذلك فكان الجواب من أهل الفتوى بأن يحكم القاضي بما طلب به الورثة، فرد ابن سهل أن في القضية تقصير في التفاصيل، منها أنهم لم يثبتوا غياب أخ المتوفاة عن طريق العدول من الشهود، ولم يبينوا نصيب المتوفاة في الدار مع شركائها ولا نصيب أخيها الغائب، فإن لم يثبت ذلك فحكم القاضي بالبيع على الغائب حكم مردود غير صحيح⁽³²⁾.

وبخصوص الطلاق على الغائب، سأل الفقيه المازري أحد القضاة⁽³³⁾ من قبل قاض عرضت عليه قضية رجل من مدينة قفصه⁽³⁴⁾، خرج إلى بلاد الأندلس فغاب عن زوجته مدة ست سنوات تقريبا، وذكر له أنه حضر إليه من طرف الزوجة وكيلها ومعه شاهدان شهدا بغياب الزوج عن زوجته المدة المذكورة، وبرغبة الزوجة في الطلاق من زوجها، خاصة وأنها تضررت من ذاك الغياب وألح عليه الوكيل بضرورة الطلاق، فقام القاضي بتطبيقها من زوجها بعدما سمع شهادة الشهود وموافقة أهل العلم بعد استشارتهم على طلاقها، فرد المازري أن الحكم باطل والفتوى غلط ظاهر، وذكر أنه ما علم في

أسباب ردّ أحكام القضاة ببلاد الغرب الإسلامي ...

السابق من أن رجلاً دخل بزوجته ومازال ينفق عليها فتطلق منه وهو غائب⁽³⁵⁾.

وإن ردت أحكام القضاة على طلاق الغائب غيبة طويلة، فالونشريسي⁽³⁶⁾ يورد نازلة منع فيها قاض من إصدار حكم طلاق على غائب مدة قصيرة، فذكر أن امرأة مسافرة ببلاد المغرب إدعت أن زوجها غاب عنها قبل وصوله إلى بجايه⁽³⁷⁾، فتريد الطلاق منه بشهادة شهود من رفقتها غير معروفين لدى القاضي، فرد الفقيه المازري أنه لا يصح لها الحكم بالطلاق من زوجها، لأنها اعترفت بالزواج وبقاء العصمة، وذكرت أنه غاب عنها بالقرب من بجايه أي أنه ربما ظل الطريق ومن ثم يجب معرفة اسمه والبحث عنه بالمناطق القريبة منهم حتى يتيقنوا من وجوده أو من عدمه، وكذلك الشهود كونهم غير معروفين فلا يعتمد عليهم في إصدار الأحكام⁽³⁸⁾.

وفيما يتعلق بحق الشفعة⁽³⁹⁾ للغائب عرضت على الفقيه اللخمي نازلة تتعلق بشخص محجور عليه - ممنوع من التصرف في أمواله وأملكه - ويشرف عليه وصي، فغاب الأول مدة ثلاثين سنة ومات الثاني، وكان للمحجور نصيب في ضيعة مع أخ له فباع الأخ نصيبه، فهل يحكم القاضي بالشفعة للمحجور ويتولى القاضي دفع ثمن شراء نصيب الأخ للمحجور من مال يخص المحجور كان من غلال قد بيعت له فرد اللخمي بعدم جواز ذلك إلا بوكالة من الغائب⁽⁴⁰⁾.
وسئل الفقيه أبو عمران الفاسي⁽⁴¹⁾، عن الحكم على الغائب في الأموال، فأجاب لو كان الغائب لا مال لديه بالمكان المتواجد فيه القاضي الذي رفعت إليه القضية فلا يجوز الحكم عليه⁽⁴²⁾.

كان بعض القضاة ببلاد الغرب الإسلامي خاصة قضاة شرق الأندلس يرسلون بعضهم البعض من بلدة إلى أخرى متما أستشكل عليهم من أحكام في قضايا معينة، ويبعثون تلك الأحكام مكتوبة لمن أراها من القضاة، معتمدين على ختمها بأختامهم ومعرفة خطوطهم، فكان رأي الفقيه ابن سهل، أن ذلك لا يجوز العمل به، والحكم مردود ولو كان من أجازة ممن أشتهر من أهل العلم والفضل من الفقهاء والقضاة، خاصة أن منهم لا يكتب بخط يده إلا العنوان فقط من ذلك الحكم⁽⁴³⁾، وأضاف غيره أن ذلك غير جائز خاصة في القضايا المهمة ولا ينفذ حكم القاضي إلا إذا شهد على الكتاب شاهدان عند القاضي المكتوب إليه أن الكتاب كتبه القاضي الذي أشهدهم على ثبوتها، وهو رأي جمهور العلماء⁽⁴⁴⁾.

وذهب القاضي عياض⁽⁴⁵⁾ إلى القول إن القاضي إذا كتب لقاض آخر بكتاب فيه شهادة رجل لم يذكر اسمه فإن ذلك غير جائز، خاصة في حالة كون الشاهد ببلد قريب من القاضي المكتوب إليه⁽⁴⁶⁾، وبناء على هذا الحكم قال غيره من الفقهاء إنه لم يجز ذلك في البلدة الواحدة، ولهذا لا تجوز الكتابة بين القضاة من بلد لآخر⁽⁴⁷⁾.

ومما يذكر في هذا المجال أن الفقهاء كان لهم اهتمام بمسألة النطاق الإداري لسلطات القاضي، ففي حالة خروجه من بلده الذي يتولى القضاء به إلى بلد آخر، كخروجه من بلاد المغرب إلى الحج، وفي أثناء مروره بمصر أو بلد آخر حضر إليه رجال من أهل البلد الذي هو به قاض، وطلبوا منه أن يسمع منهم ما يعدونه أدلة على شخص ما ببلدهم يبدو أنه خصما لهم، أو يكتب لهم بشهادة شهود من بلدهم ويبعث بها إلى قضاة الحجاز أو العراق، أو يحكم لهم بحكم قد

أسباب ردّ أحكام القضاة ببلاد الغرب الإسلامي ...

تمت عليه الشهادة في وقت سابق ببلدهم، فكل ذلك لا يجوز حسب رأي الفقهاء لأنه ليس قاضي ذاك البلد؛ ولذلك لا يجوز له النظر في الأمور السابقة إلا في بلده، وقنن الفقهاء السلطات الممنوحة للقاضي داخل البلد الواحد، فقالوا لا يحق للقاضي الذي يحكم في مناطق البادية أن يحكم في الحواضر⁽⁴⁸⁾.

كذلك ليس من سلطات القاضي في بلدة، الذي يتولى به القضاء أن يعزل وصي على يتيم ما كان قد ولاه قاض سابق فإذا حكم بعزل ذاك الوصي، فحكمه مردود ولا ينفذ إلا في حالة أن أثبت القاضي من الأسباب التي توجب عزله⁽⁴⁹⁾. كذلك يرد حكم القاضي في حالة أمر بزواج فتاة بكر من غير إذن والدها⁽⁵⁰⁾.

كان من ضمن الخطوات المتبعة لدى القضاة عند نظرهم فيما يرفع إليهم من قضايا إرسال رجلين من أهل الثقة للخصوم لإعلامهم بضرورة الحضور إلى مجلس القاضي للمرة الأخيرة قبل إصدار الحكم، أو لتحليف من تغيب عن مجلس القاضي في بعض الخصومات، أو للنظر في العيوب التي تحدث بسببها الخصومات بعد البيوع المختلفة، وفي بعض الحالات يبعث برجل واحد فقط ولذلك اشترط الفقهاء فيمن يرسل أن يكون من الثقات المعروفين، وفي حالة قصر القاضي في ذلك وبعث بمن لم يكن من أهل الثقة، فلا يصح له الحكم بما ينقل إليه⁽⁵¹⁾.

كذلك يعد غياب القاضي عن مجلسه من غير عذر وجيه كالمرض والسفر مثلا وتكليفه بعض القضاة يحلون محله للنظر في الأحكام من غير إذن من قام بتوليته كالخليفة أو قاضي الحاضرة من الأسباب التي ترد بها أحكام من قام بإستنبطهم خاصة في قضايا مثل الزنا وشرب الخمر وتحديد المواعيد للمتخاصمين⁽⁵²⁾. وينطبق الحكم ذاته على القاضي الذي يسند له ولي الأمر

قضية ما كانت قد رفعت أمام قاض ببلد آخر، فليس للقاضي المكلف من طرف ولي الأمر بالنظر فيها أن ينيب غيره للوقوف على تفاصيل القضية إذا كانت البلد التي جرت بها غير بعيدة، بحيث يمكن للخصوم والشهود الحضور ويكون الخصام بين يدي القاضي، ويجوز له ذلك في حالة أن ولي الأمر قد أذن له بالإنابة⁽⁵³⁾.

ويرد ولا يمضي حكم القاضي في حالة كونه حكماً خاطئاً، ذكر الونشريسي أنه بعث إلى بعض الفقهاء يستفسر عن مجموعة من المسائل منها أن امرأة طلقها زوجها للمرة الثالثة وأعطاهها براءة الطلاق بشهادة شهود ففارقته وعلم الناس بفراقهما، ثم توفي الزوج بعد أربعة عشر شهراً، وقد كان في حياته معترفاً بالفراق ولديه نسخة تثبته، إلا أن بعض القضاة حكم بتوريثها في ميراث الزوج المتوفى، فكان الجواب أن القاضي الذي حكم بتوريثها ارتكب خطأ لا يمكن إصلاحه، فالطلاق ثابت بالفراق بين الزوجين، باعترافهما وبشهادة الشهود وبكتاب الطلاق الذي للزوج نسخة منه فكيف يمكن توريثها؟⁽⁵⁴⁾.

وفي نازلة أخرى حكم قاض بحجر - بمنع - شخص من التصرف في أجزاء من أرضه، أو على آخر بيع عقاره مع حرية التصرف في غيره من أملاكه فكان رأي الفقهاء أن الحكمين السابقين خاطئان لأن الحجر لا يتم إلا بعد أن يثبت السفه - عدم الرشد - للمحجور عليه بدليل لا يقبل الشك، وفي حالة ثبوت السفه يجب الحجر على سائر أملاكه، ويمنع من التصرف فيها من دون تخصيص⁽⁵⁵⁾ امتثالاً لقولة تعالى **وَلَا تُؤْتُوا السُّفَهَاءَ أَمْوَالَكُمُ الَّتِي جَعَلَ اللَّهُ لَكُمْ قِيَامًا**⁽⁵⁶⁾. وقال الفاسي: إن باع السفهيه شيئاً، فلورثته نقض البيع⁽⁵⁷⁾.

أسباب ردّ أحكام القضاة ببلاد الغرب الإسلامي ...

وربما أدى عدم علم القاضي بسفه شخص ما إلى وقوعه في المحذور، إذ أورد ابن رشد⁽⁵⁸⁾ نازلة تتعلق برجل محجور عليه بحكم من القاضي توفي من كان وصيا عليه، فبقي مدة طويلة من غير وصي ولم يسمع برفع الحجر عنه فجاء قاض آخر بعد مدة فجعل ذاك الرجل المحجور عليه وصيا ليقيم ولم يذكر القاضي في كتابه بالوصية، هل رفع عن الرجل الحجر أو لا؛ ولم يوضح علمه من عدمه بالحجر السابق على الرجل، فكان الجواب إذا ثبت أن الرجل الذي كلفه القاضي بالوصاية على اليتيم محجور عليه بحكم من قاض سابق فالتكليف الأخير باطل ولا يجوز رفع الحجر عنه⁽⁵⁹⁾.

وفي بعض الحالات يحكم القاضي بحكم ثم يتبين له أنه أخطأ في الحكم خطأ بينا فكان له نقض حكمه وإعادة النظر فيه من جديد، وفي حالة أن حكم القاضي بحكم فيه اختلاف بين أهل العلم، فله رده إذا كان مازال متقلدا لمنصبه، وفي حالة عزله أو وفاته يعدُّ الحكم نافذاً، ولا يحق لمن يتولى بعده نقض ذلك الحكم⁽⁶⁰⁾.

ويرد الحكم بالسهو والنسيان، ففي حالة أن سها القاضي أو نسي وحكم بحكم مخالف لما يريد أن يحكم به، فيرد الحكم كذلك، وربما حكم قاض بأحكام في قضايا كانت قد عرضت عليه ثم عزل، وبعد حين تقلد منصبه من جديد ووجد أنه قد حكم في ولايته الأولى بأحكام جائرة، فله ردها وإصدار ما هو أصوب منها. وذهب بعض الفقهاء إلى القول: إن القاضي إذا حكم في قضية ما وعلم فيما بعد أن غيره من القضاة حكم في قضية مماثلة بحكم أصوب منه فله رد حكمه السابق⁽⁶¹⁾، وأورد ابن أبي زيد أنه إن تبين للقاضي أن قاضيا قبله كان قد

حكم بحكم فيه خطأ فلا يبينه له ولا يراجع أحكامه⁽⁶²⁾، وإن حكم القاضي بحكم خاطئ قتل بسببه المحكوم عليه، اختلف الفقهاء هل على القاضي الدية أو لا⁽⁶³⁾. وكان التحايل من الخصوم للحصول على أحكام تخدم مصالحهم سببا في رد حكم القاضي، كالذي اشترى حصة من حمام بسبته⁽⁶⁴⁾ فيه شريك، وجاء البائع بشهود شهدوا بخلاف البيع وقالوا: إن البائع إنما تصدق بحصته عليه، وذلك حيلة من البائع؛ لكي لا يطالبه شريكه بحق الشفعة، فرفع الأخير قضيته إلى القاضي الذي حكم بناء على فتوى الفقهاء بأن لا شفعة في الصدقة، فرفض الشفيع الحكم ورفع قضيته إلى قاضي القضاة بقرطبة⁽⁶⁵⁾، فكان الجواب أن الذي قام به البائع هو من حيل الفجار، وللشريك حق الشفعة، فرد الحكم الأول ونقض البيع⁽⁶⁶⁾.

ويرد حكم القاضي على بيع المكره، إذ عرضت على الفقيه المازري قضية تتعلق ببيع بين أخوين في ميراث جمعهما، فبعد صدور حكم القاضي بالبيع بينهما، تشتكى البائع من أن بيعه لأخيه كان مكرها عليه ولم يكن باختياره فأفتى المازري بنقض البيع ورده، مع حلف البائع على أن البيع لم يكن بيعاً عن تراض وطوعية⁽⁶⁷⁾.

في الختام تجدر الإشارة إلى أن رد بعض أحكام القضاة وعدم قبولها من الفقهاء، لا يعد طعنا أو قدحا في حق القضاة أو في مؤسسة القضاء ببلاد الغرب الإسلامي، بل كانت تلك الردود التي اتخذها الفقهاء حيال تلك الأحكام من جملة المزايا التي أسهمت في إضافة الهيبة والوقار والتميز على القضاة والنظام القضائي بتلك البلاد بشكل عام، وذلك من خلال كونها:

أسباب ردّ أحكام القضاة ببلاد الغرب الإسلامي ...

- أكدت على عدم قبول أحكام القاضي الجائر والجاهل والسارق، بمعنى أنهم برودهم تلك جعلوا ذاك المنصب لا يتولاه إلا العدول من القضاة، وإن وجد بعض القضاة ممن عرفوا بسوء السيرة، فهم قلة في كل عصر.

- رد أحكام القضاة بسبب الأخطاء في الإجراءات وعدم استيفائها كعدم إعلام الخصوم بمواعيد التقاضي أو عدم التأجيل لهم لتقديم ما لديهم من دفع أو عدم وجود شهود، كل ذلك جعل القضاة ينضرون إلى ما رفع إليهم من قضايا بعين المتأمل والمدقق الحريص على توافر كافة الشروط بالقضايا المعروضة أمامهم قبل إصدار الأحكام من أجل الخروج بأفضلها.

- منع الفقهاء القضاة النظر في الأحكام وإصدارها في القضايا التي تخصهم أنفسهم أو تخص أجدادهم أو آبائهم أو أمهاتهم أو أبناءهم وأحفادهم أو زوجاتهم وخالاتهم وعماتهم وأصهارهم أو مواليتهم، أقلل بابا واسعا من الأبواب التي يمكن أن تؤثر بشكل مباشر على نزاهة الأحكام باعتبار أولئك من اقرب أقارب القضاة وربما تميل أنفسهم بعضهم فيصدرون أحكاما لصالحهم من دون وجه حق.

- كان بعض القضاة يتغيبون عن مجالس القضاء من دون مبررات مقنعة ويكلفون من ينوب عنهم فيها، فرد الفقهاء تلك الأحكام، ما جعل المتغيبين أكثر حرصا على ملازمة مجالسهم.

- رد الفقهاء أحكام القضاة التي يصدرونها في أماكن خارج نطاق سلطاتهم القضائية زاد من حرص القضاة على إصدار الأحكام في القضايا التي ترفع إليهم ضمن أماكن صلاحياتهم التي منحها لهم ولاية الأمر فقط، ما أدى إلى

د. خالد عون امليڪ

تنظيم التخصص المكاني لسلطات كل قاض، وعدم تداخل الأحكام وتضاربها
فيما بينهم.

الهوامش

- (1) القضاء لغة يعني الحُكم، والقاضي، هو القاطع للأمور المحُكم لها، ويقال قضى يقضي فهو قاض إذا حكم وفصل. واصطلاحاً القضاء، هو الإخبار عن حكم شرعي على سبيل الإلزام. ابن منظور، لسان العرب، دار صادر، بيروت، دت، ج15، ص186، إبراهيم بن فرحون، تبصرة الحكام في أصول الأقضية ومناهج الأحكام، تعليق، جمال مرعشلي، دار عالم الكتب، الرياض، 2003م، ج1، ص9.
- (2) تاريخ قضاة الأندلس، تقديم، صلاح الدين الهواري، المكتبة العصرية، بيروت، 2006م، ص1.
- (3) المقدمة، تحقيق، عادل بن سعد، الدار الذهبية للطبع والنشر، القاهرة، دت، ص220.
- (4) أورد الونشريسي أن الإمام مالك قال : " ولا أرى خصال القضاء تجتمع اليوم في أحد، فإذا اجتمع منها خصلتان، العلم والورع، رأيت أن يولى... " كتاب الولايات ومناصب الحكومة والخطط الشرعية، نشر وتعليق، محمد الأمين، مطبعة لافوميك، دت، ص43.
- (5) أبي الحسن الماوردي، الأحكام السلطانية والولايات الدينية، دار الكتب العلمية، بيروت، 1985م، ص83.
- (6) روي أن القاضي السني أبا عبدالله محمد بن المنظور (ت337هـ/948م) اشترط على المنصور الفاطمي حين ولاء القضاء التالي : " ...أن لا يأخذ لهم صلة، ولا يركب لهم دابة، ولا يقبل شهادة من طاف بهم، أو قاربهم، ولا يركب إليهم مهنيا ولا معزياً " فالتزم له ما شرط عليه. عبدالرحمن

الدباغ، معالم الإيمان في معرفة أهل القيروان، تحقيق، محمد ماضور، المكتبة العتيقة، تونس، مكتبة الخانجي، مصر، دت، ج3، ص44-47.

(7) محمد بن سحنون، كتاب الأجوبة، دار ابن حزم، بيروت، 2011م، ص83 ، أبو محمد عبدالله بن أبي زيد القيرواني، النوادر والزيادات على ما في المدونة من غيرها من الأمهات، تحقيق، محمد حجي، دار الغرب الإسلامي، ط1، 1999م، ج8، ص10، 93، 98 ، أحمد بن خلف الطليطلي، منتخب الأحكام وبيان ما عمل به من سير الحكام، تحقيق، حميد لحر، دار ابن حزم، بيروت، ط1، 2008م، ص47-48 ، أبي الحسن اللخمي، فتاوى الشيخ أبي الحسن اللخمي القيرواني، تحقيق، حميد لحر، دار المعرفة، الدار البيضاء، دت، ص117، أبو الوليد ابن رشد، بداية المجتهد ونهاية المقتصد، دار الكتب العلمية، بيروت، ط10، 1998م، ج2، ص460 ، عياض بن موسى اليعقوبي، مذاهب الحكام في نوازل الأحكام، تحقيق، محمد بن شريفة، دار الغرب الإسلامي، ط1، 1990م، ص38-39 ، عيسى بن سهل، ديوان الأحكام الكبرى، تحقيق، يحيى مراد، دار الحديث، القاهرة، 2007م، ص30 ، سليمان بن خلف الباجي، فصول الأحكام وبيان ما مضى عليه العمل عند الفقهاء والحكام، تحقيق، محمد أبو الأجنان، دار ابن حزم، بيروت، ط1، 2002م، ص207. ذكر البرزلي إن أحكام أهل الأهواء والبدع هي كأحكام الجائر. جامع مسائل الأحكام لما نزل من القضايا بالمفتين والحكام، تقديم، محمد الهيلة، دار الغرب الإسلامي، بيروت، 2002م ، ج4، ص45.

أسباب ردّ أحكام القضاة ببلاد الغرب الإسلامي ...

(8) الفقيه علي بن محمد الربيعي المعروف بالشيخ أبي الحسن اللخمي، ولد بالقيروان وبها تعلم، ثم رحل إلى صفاقس، وصف بأنه حاز شرف الرئاسة في العلم، وتوفي بصفاقس عام(478هـ/1086م). الدباغ، مصدر سابق، ج3، ص 199.

(9) فتاوى الشيخ أبي الحسن، ص117، البرزلي، مصدر سابق، ج5، ص223.

(10) محمد بن محمد بن عبدالرحمن الرعيني المعروف بالحطاب، أصله من الأندلس، ولد والده بطرابلس الغرب، وولد هو بمكة وبها اشتهر، من علماء المالكية له العديد من المصنفات من بينها كتاب مواهب الجليل، توفي عام(954هـ/1547م). محمد بن محمد بن مخلوف، شجرة النور الزكية في طبقات المالكية، المطبعة السلفية، القاهرة، 1349هـ، ج1، ص270.

(11) مواهب الجليل لشرح مختصر خليل، ضبط، زكريا عميرات، دار الكتب العلمية، بيروت، 1995م، ج6، ص136.

(12) ابن أبي زيد، مصدر سابق، ج8، ص90-91، عياض، مصدر سابق، ص39.

(13) ابن أبي زيد، مصدر سابق، ج8، ص91، عياض، مصدر سابق، ص39، الحطاب، مصدر سابق، ج6، ص67.

(14) البرزلي، مصدر سابق، ج4، ص45.

(15) المصدر نفسه، ج4، ص44.

(16) أبو الوليد بن رشد، البيان والتحصيل والشرح والتوجيه والتعليل في مسائل المستخرجة، تحقيق، محمد العرايشي، أحمد الجبالي، دار الغرب

- الإسلامي، ط2، 1988م، ج17، ص381،382، الخطاب، مصدر سابق،
ج6، ص136، وذكر ابن أبي زيد إن القاضي العدل المأمون لا تراجع
أحكامه، النوادر والزيادات، ج8، ص87.
(17) الخطاب، مصدر سابق، ج6، ص65.
(18) أبو الوليد بن رشد، فتاوى ابن رشد، تحقيق، مختار التليلي، دار الغرب
الإسلامي، بيروت، 1987م، ج2، ص853،854، أحمد بن يحيى
الونشريسي، المعيار المعرب والجامع المغرب عن فتاوى علماء إفريقية
والأندلس والمغرب، خرجه، جماعة من الفقهاء، دار الغرب الإسلامي،
بيروت، 1981م، ج10، ص15،16.
(19) ابن أبي زيد، مصدر سابق، ج8، ص74.
(20) النوادر، ج8، ص74، الخطاب، مصدر سابق، ج6، ص138.
(21) ابن أبي زيد، مصدر سابق، ج8، ص18، ابن عظوم المرادي، كتاب
الأجوبة، تحقيق، محمد الهيلة، قرطاج، 2004م، ج1، ص111.
(22) ابن سحنون، مصدر سابق، ص129، ابن أبي زيد، مصدر سابق، ج8،
ص65، محمد بن أبي زمنين، منتخب الأحكام، تحقيق، عبدالله عطية،
مكة المكرمة، 1418هـ، ج2، ص228، ذكر ابن رشد في بداية المجتهد
إن العلماء اجمعوا على جواز حكم القاضي بعلمه في قضايا التعديل
والتجريح والإقرار والإنكار. ج2، ص470.
(23) الإمام مالك ابن أنس، المدونة الكبرى برواية الإمام سحنون بن سعيد،
دار الكتب العلمية، بيروت، ط1، 1994م، ج4، ص16، ابن زمنين،

أسباب ردّ أحكام القضاة ببلاد الغرب الإسلامي ...

- مصدر سابق، ج2، ص228، ابن سهل، مصدر سابق، ص36، البرزلي،
مصدر سابق، ج3، ص537، ج4، ص109.
(24) ابن سحنون، مصدر سابق، ص130،124.
(25) ابن زنين، مصدر سابق، ج2، ص229، ابن رشد، بداية المجتهد، ج2،
ص471.
(26) ابن سحنون، مصدر سابق، ص128-129، البرزلي، مصدر سابق، ج4،
ص95.
(27) ابن رشد، بداية المجتهد، ج2، ص472.
(28) ابن زنين، مصدر سابق، ج2، ص230، ابن رشد، بداية المجتهد، ج2،
ص472- البرزلي، مصدر سابق، ج4، ص92-93.
(29) فتاوى الشيخ أبي الحسن، ص85-86، البرزلي، مصدر سابق، ج3،
ص162-163.
(30) ابن سحنون، مصدر سابق، ص91.
(31) الفقيه القاضي أبو الأصبع عيسى بن سهل الأسدي القرطبي، ولد
عام(413هـ/1022م) وتوفي عام(486هـ/1093م) من أهم مؤلفاته كتاب
الأعلام بنوازل الأحكام، ابن مخلوف، مصدر سابق، ج1، ص122.
(32) ديوان الأحكام، ص369-370.
(33) محمد بن علي بن عمر التميمي المازري، ولد بمدينة المهديّة بإفريقية،
إمام عصره في فقه مالك، ألف في الفقه والأصول والأدب، وتوفي
بالمهديّة عام(536هـ/1142م). محمد بن أحمد الذهبي، سير أعلام النبلاء،
مؤسسة الرسالة، 2001م، ج2، ص104-106.

- (34) مدينة قديمة تقع بين القيروان وقابس، اشتهرت بكثرة عيون المياه العذبة. محمد الحميري، الروض المعطار في خبر الأقطار، تحقيق، إحسان عباس، مؤسسة ناصر للثقافة، بيروت، ط2، 1980م، ص477.
- (35) فتاوى المازري، تحقيق، الطاهر المعموري، الدار التونسية للنشر، 1994م، ص 158، 160، البرزلي، مصدر سابق، ج2، ص304، الونشريسي، مصدر سابق، ج3، ص 327-330.
- (36) أبو العباس أحمد بن يحيى الونشريسي التلمساني، ولد عام(834هـ/1431م) ونشأ بمدينة تلمسان وتعلم بها على يد مجموعة من العلماء، له مصنفات عديدة أشهرها المعيار المعرب، والمنهج الفائق، توفي عام (914هـ/1509م). عمر كحالة، معجم المؤلفين، مطبعة الترقى، دمشق، 1957م، ج1، ص 223.
- (37) من مدن المغرب الأوسط، قاعدة ملك بني حماد، وتسمى كذلك بالناصرية نسبة لمختطها الناصر بن علناس بن حماد بن زيري، وذلك في النصف الثاني من القرن الثامن الهجري. ياقوت الحموي، معجم البلدان، دار الفكر، بيروت، دت، ج1، ص339، الحميري، مصدر سابق، ص80.
- (38) المعيار، ج3، ص111.
- (39) الشفعة، لغة مشتقة من الشفع ضد الوتر، لأن الشفيع يضم الحصة التي يأخذها إلى حصته فتصير شفعا، بعد أن كانت وترا. وشرعا، هي استحقاق شريك أخذ مبيع شريكه بثمنه. محمد الرصاع، شرح حدود ابن عرفة، تحقيق، محمد أبو الأجفان، الطاهر المعموري، دار الغرب الإسلامي، ط1، 1993م، ص474.

أسباب ردّ أحكام القضاة ببلاد الغرب الإسلامي ...

- (40) فتاوى الشيخ أبي الحسن، ص115.
- (41) الفقيه موسى بن عيسى الفاسي، رحل في طلب العلم إلى بلاد الأندلس ثم استقر بالقيروان، وبها كانت وفاته عام (430هـ/ 1039م). ابن القاضي المكناسي، جذوة الاقتباس في ذكر من حل من الأعلام مدينة فاس، دار المنصور للطباعة، 1974م، ج1، ص344.
- (42) فتاوى أبي عمران الفاسي، تحقيق، محمد البركة، المغرب، 2010م، ص159.
- (43) وأستدرك ابن سهل فقال إن حمل الكتاب شاهدان من أهل الثقة جاز ذلك. ديوان الأحكام، ص31.
- (44) ابن زنين، مصدر سابق، ج2، ص221، الطليطلي، مصدر سابق، ص95، ابن رشد، بداية المجتهد، ج2، ص469.
- (45) أبو الفضل عياض بن موسى اليحصبي، أصله من الأندلس واستقر بسبته حيث تولي بها القضاء أكثر من مرة، وصف بأنه إمام وقته في الفقه وعلم الحديث، توفي عام(544هـ/1149م). إبراهيم بن فرحون، الديباج المذهب في معرفة أعيان علماء المذهب، تحقيق، مأمون بن محي الدين، دار الكتب العلمية، بيروت، 1996م، ص270.
- (46) مذاهب الحكام، ص35.
- (47) الونشريسي، مصدر سابق، ج10، ص60-61.
- (48) ابن سحنون، مصدر سابق، ص128، ابن أبي زيد، مصدر سابق، ج8، ص81، ابن سهل، مصدر سابق، ص33.
- (49) عياض، مصدر سابق، ص142.

- (50) ابن سحنون، مصدر سابق، ص124.
- (51) عياض، مصدر سابق، ص45، البرزلي، مصدر سابق، ج4، ص35-36،
الونشريسي، مصدر سابق، ج10، ص17.
- (52) البرزلي، مصدر سابق، ج4، ص34-35، الونشريسي، مصدر سابق،
ج10، ص11.
- (53) الونشريسي، مصدر سابق، ج10، ص12.
- (54) المعيار، ج4، ص426.
- (55) عياض، مصدر سابق، ص142-143.
- (56) سورة النساء، الآية 5.
- (57) فتاوى أبي عمران، ص163.
- (58) القاضي محمد بن أحمد بن رشد الجد، شيخ المالكية بالمغرب والأندلس،
تولي قضاء الجماعة بقرطبة، له مصنفات عدة من أهمها البيان والتحصيل
والمقدمات والفتاوى، توفي عام(520هـ/1126م). ابن مخلوف، مصدر
سابق، ص129.
- (59) فتاوى ابن رشد، ج3، ص1372.
- (60) البرزلي، مصدر سابق، ج4، ص138، الخطاب، مصدر سابق، ج6،
ص138.
- (61) ابن أبي زيد، مصدر سابق، ج8، ص97، الفاسي، مصدر سابق،
ص158، ابن فرحون، تبصرة الحكام، ج1، ص63.
- (62) النوادر والزيادات، ج8، ص286.
- (63) الونشريسي، مصدر سابق، ج2، ص286.

أسباب ردّ أحكام القضاة ببلاد الغرب الإسلامي ...

(64) مدينة حصينة بالمغرب الأقصى نسب إليها جماعة من أعيان أهل العلم.

الحموي، مصدر سابق، ج3، ص183.

(65) مدينة عظيمة ومقر حكم بني أمية بالأندلس شبهت ببغداد. الحموي،

مصدر سابق، ج4، ص324.

(66) عياض، مصدر سابق، ص69-70، ذهب الونشريسي إلى القول بأن حكم

القاضي بالشفعة إتباعا لقول الإمام مالك به. المعيار، ج8، ص115،

ج10، ص238.

(67) فتاوى المازري، ص325.

النخبة السياسية وأثرها في التنمية السياسية

أ. سمير المختار كريمة

مقدمة:

تأتي النخبة السياسية كونها مفهوماً حاول المختصون من خلالها تسليط الضوء على جماعة بشرية معينة، تعيش في إطار النظام السياسي، و تمارس نمطاً من أنماط العلاقة السلطوية بين الحاكم والمحكوم، إذ إن الحاكم الفرد (عملياً) عبر مر التاريخ لا يستطيع ممارسة السلطة بمفرده من دون وجود مجموعة من الأفراد يشاركونه بنسب متفاوتة في ممارسته السلطة على باقي مكونات الدولة التي يحكمها، وقد اصطلح المختصون لذلك تسمية (النخبة السياسية). أدى ذلك إلى أن تشارك هذه النخبة بفاعلية أكثر من غيرها من طبقات المجتمع في رسم الحراك السياسي داخل الدولة و مجتمعها السياسي بمختلف الاتجاهات سلباً أو إيجاباً، انطلاقاً مما تمتلكه من مميزات مقارنة بغيرها من طبقات المجتمع ومن جملة هذا الحراك التنمية السياسية، التي تشهدنا بعض المجتمعات النامية في أنظمتها السياسية. وفي هذا الصدد يحاول البحث الإجابة عن التساؤل التالي: ما هو أثر النخبة السياسية في عملية التنمية السياسية؟ وللإجابة عن هذا التساؤل أتى البحث في أربعة محاور، ركز الأول منها على النخبة السياسية، متناولاً مفهوم النخبة العام وصولاً إلى تحديد النخبة السياسية مبيناً فيما بعد خصائصها ووظائفها داخل إطار بيئتها العامة (المجتمع والدولة)، أما المحور الثاني فقد تناول مفهوم التنمية والتنمية السياسية ذكراً أبرز العوامل المؤثرة فيها، ويأتي المحور الثالث موضحاً العلاقة التفاعلية

أ. سمير المختار كريمة

للنخبة السياسية مع التنمية السياسية محاولاً بيان الوظيفة التنموية للنخبة السياسية ذكراً المرتكزات التنموية للنخبة السياسية، مستعرضاً دور النخبة في هذه العملية وينتهي ببيان العوامل المؤثرة في تفعيل الدور التنموي لهذه النخبة وأتى المحور الرابع موضعاً تفاعل النخبة مع أزمات التنمية السياسية كأزمات الهوية الشرعية التغلغل، والاندماج، والمشاركة، والتوزيع مستعرضاً الدور الذي يمكن أن تؤديه بصدد كل منها وقد تم استخدام المنهج الوظيفي ومنهج التحليل النظري في عرض موضوع البحث لبيان الصورة المتكاملة للعلاقة التفاعلية بين عناصر البحث (النخبة السياسية) و (التنمية السياسية) في محاولة تغطية الجانب النظري التي شهدتها هذه العملية . ويمثل هذا البحث محاولة متواضعة لطرق أبواب موضوعات مهمة في ميدان النظم السياسية.

المحور الأول- النخبة السياسية

أولاً مفهوم النخبة:

يرتبط مفهوم النخبة Elite بتوزيع السلطة والقوة والنفوذ داخل المجتمع وتعرف بأنها جماعة من الأشخاص يتم الاعتراف بعظمة تأثيرها وسيطرتها في شؤون المجتمع الذي تؤلف النخبة فيه أقلية حاكمة يمكن تمييزها عن الطبقة المحكومة وفقاً لمعيار القوة والسلطة بدلالة تمتعها بسلطان القوة والنفوذ والتأثير في المجتمع أكثر مما تتمتع به الطبقة المحكومة فيه وذلك بسبب ما تمتلكه هذه الأقلية من مميزات القوة والخبرة في ممارسة السلطة والتنظيم داخل المجتمع الأمر الذي يؤهلها لقيادته⁽¹⁾.

إن تبرير وجود النخبة يستند على أمرين أساسيين هما⁽²⁾ :

النخبة السياسية وأثرها في التنمية السياسية

1. إن المجتمعات لا يمكن لها أن تقاد وتحكم من خلال شخص واحد، إذ مهما بلغت إمكانات هذا الشخص فانه سيبقى عاجزاً عن السيطرة داخل مجتمعه من دون وجود طبقة تعمل على فرض احترام أوامره وتنفيذها، وان حاول الاستغناء عنها فإنه سيستبق ذلك بتأمين بديل لها يقوم بالمهام نفسها.

2. إن الجماهير غير قادرة على حكم نفسها بنفسها، لأنها أغلبية، فهي تبقى عاجزة عن تنظيم نفسها والتحكم بدرجة تماسك تؤهلها لحكم نفسها، الأمر الذي لا يوجد في الأقلية التي تستطيع بتلاحمها وتنظيمها قيادة الأغلبية، وذلك لكونها تتمتع بصفة الأقلية التي تسهل تنظيمها، إضافة إلى تمتعها بميزات السلطة والقوة والنفوذ. ويكون وجود النخبة وفقاً لذلك، مظهراً تشترك فيه معظم المجتمعات والنظم السياسية.

وانطلاقاً من الحقيقة القائلة بانقسام المجتمع إلى مجموعة من المجالات الحياتية المجسدة للنشاط البشري اقتصادياً، ثقافياً، اجتماعياً، سياسياً، وغيرها من المجالات، فإن من المسلم به وجود نخبة مؤهلة بأفضل العناصر التي تمكنها من صياغة التفاعلات المتعلقة في إطار هذه المجالات، وبغض النظر عن سلبية أو ايجابية هذه النخبة في تحقيق أهداف الفئة المحكومة، فإن جماهير هذه الفئة من المجتمع ليس أمامها سوى الخضوع لهذه النخب الأكثر فاعلية وقدرة على إدارة وصياغة التفاعلات الحاصلة في إطار المجتمع ككل في مجالاته المختلفة⁽³⁾، سواء اقتصادية كانت، أم اجتماعية، أم سياسية، أم غيرها.

ثانياً - تعريف النخبة السياسية:

ينظر إلى النخبة السياسية political elite عادة بدلالة (الفئة الحاكمة)⁽⁴⁾ ويرتبط وجودها في تحليل آلية عمل النظام السياسي من خلال فهم علاقة

أ. سمير المختار كريمة

السلطة بالمجتمع أو بشكل آخر علاقة القوة بين الحكام والمحكومين⁽⁵⁾. وبشكل عام لم يتم وضع تعريف موحد جامع ومانع لمفهوم النخبة السياسية، ولكن ثمة مشتركات تم ذكرها في التعريفات الرئيسية التي تناولت هذا المفهوم تظهرها آراء المختصين من العلماء الذين درسوا هذا المفهوم وبدا من خلال كتاباتهم أن النخبة السياسية هي⁽⁶⁾: "المجموعة الحاكمة التي تتمتع بإمكانيات فكرية وإبداعية على تسيير الشؤون السياسية أكثر من غيرها من أفراد المجتمع وتأخذ أشكالاً متعددة حسب التفسيرات التي قامت على أساسها انطلاقاً من الحالة الاقتصادية أو الاجتماعية أو التنظيمية أو التمثيلية لهذه المجموعة وتخضع هذه النخبة لقانون التغيير والتبدل وفقاً لمقتضيات التطور الذي تمر به مجتمعاتها على أساس دورة انتقالية يتم من خلالها استبدال نخب وإحلال نخب جديدة وفقاً لإلية يكون الهدف منها تحقيق التوازن الاجتماعي بمفهومه الشامل و المحتوى للواقع السياسي الاقتصادي، الاجتماعي، التنظيمي، وغيرها للمجتمع". إن النقطة الجوهرية في تعريف النخبة السياسية هو أنها أقلية من أبناء المجتمع ومتمتعة بصفات ايجابية تمكنها من تحقيق حد أدنى من الثبات والتماسك الذي يؤهلها لاستلام صولجان الحكم والاتجاه نحو تحقيق أهدافها الأساسية⁽⁷⁾. إن حركة النخبة الدائبة نحو تجميع القوى المجتمعية وتحريكها باتجاه معين من السلوك السياسي الذي يخدم مصالحها لا يتم إلا من خلال إيجاد آلية منطقية تبرر ذلك، مستندة على مجموعة متفاعلة من التقاليد الاجتماعية وحتى الأساطير والمصالح والقوانين السياسية بين البنى السياسية المختلفة⁽⁸⁾ وهي بذلك تمثل المجموعة التي تصنع وتشكلها السياسة التي تؤمن بها الجماهير لمواجهة المشكلات العامة وتحقيق الأهداف المتمثلة في حلها⁽⁹⁾.

النخبة السياسية وأثرها في التنمية السياسية

وبذلك تكون النخبة السياسية هي النخبة (القائدة) و (المخططة) لحركة المجتمع ومؤسسته الرئيسة (الدولة) بكل هياكلها ومسمياتها الفرعية.

ثالثاً - وظائف النخبة السياسية:

إن القيام بأعباء التخطيط والقيادة وإدارة السلوك الإنساني على مستوى الدولة هو أمر بالغ الأهمية والخطورة؛ لأنه يتعلق باستيعاب الماضي والتعامل مع الحاضر والعمل للمستقبل، وهو أمر يخص النخبة السياسية خصوصاً وجماهير المجتمع عموماً في إطار الدولة وتمثل علاقة أشبه بعلاقة الروح بالبدن، فإذا كانت جماهير الشعب تمثل البدن فإن النخبة السياسية تمثل الروح التي تعد سبباً لفاعليته واستمراره⁽¹⁰⁾.

وبذلك تتكون للنخبة السياسية وظائف مميزة تختلف وتتميز بها عن باقي النخب الأخرى ويعود ذلك إلى أن هذه النخب الأخرى مثلها كمثل الجماهير لا تبالى بالسياسة ولا تستطيع تشكيل رأي سياسي حول موضوعات السياسة العامة مثلما تقوم به النخبة السياسية من تشكيل لهذا الرأي داخل المجتمع⁽¹¹⁾ والذي يتأسس على إدراك هذه النخبة للأهداف والمشكلات التي تخص الدولة ومجتمعها، كذلك تقوم النخبة السياسية بوظيفة التنسيق والموائمة بين أنشطة المؤسسات والهياكل المختلفة داخل المجتمع في إطار الدولة وخارج هذا الإطار في بعض الأحيان⁽¹²⁾؛ وذلك لغرض الوصول إلى أفضل صيغة مشتركة وموحدة للعمل في إطار المجتمع ومواجهة مشكلاته وأزماته المختلفة. وتقوم النخبة السياسية من أجل تحقيق أهدافها بمحاولة التأثير على جماهير المجتمع لتغيير الواقع الاجتماعي العام بما يحقق مصالحها، بحيث أن التغيير قد يكون

أ. سمير المختار كريمة

إيجاباً أو سلباً محققاً لمصلحة الجماهير أو غير محقق لها عبر مجموعة من الوسائل المختلفة التي توفرها وظائف النخبة السياسية⁽¹³⁾. وفي إطار التأثير المتزايد لهذه النخبة في إحداث التغيير، فإنها تقوم بوظيفة حفظ التوازن داخل المجتمع عن طريق اندماجها وتجدها الذي يكون التغيير محوره الأساسي، وهي بتغييرها (النخبة) تقوم بقيادة التغيير والتطور داخل المجتمع⁽¹⁴⁾ وتعد النخبة بذلك محوراً أساسياً من محاور تمثل مبعثي جماهير المجتمع ومطمحها وهياكل الدولة ومؤسساتها ألا وهي عملية التنمية الشاملة، ويظهر ذلك جلياً في مجتمعات الدول النامية، إذ تمثل التنمية فيها محور الحياة واختصاراً لأهدافها خصوصاً في الجانب السياسي منها والذي يتمثل في التنمية السياسية.

المحور الثاني - التنمية السياسية:

أولاً - مفهوم التنمية:

تعد (التنمية)، مصطلحاً اختلف المتخصصون في ميدان العلوم الإنسانية في مسألة وضع تفسير محدد له، إذ تم إدراج مئات التعريفات التي تناولت التنمية من حيث الاصطلاح، وأي المعايير التي يجب إتباعها لوصف هذا المصطلح وتفسيره، إذ يمكن النظر للتنمية من عدة أوجه اقتصادية واجتماعية وثقافية، وتكنولوجية، وسياسية، ويمكن النظر إليها بمدلول الكل والجزء، أي تحليلها ككل متكامل أو إرجاعها إلى أجزائها الأصلية بهدف فهمها⁽¹⁵⁾. إن التنمية شيء لا يمكن اختزاله في تحقق نمو اقتصادي أو تغييرات ايجابية في مستوى الدخل الفردي⁽¹⁶⁾، لكنها مفهوم يتضمن جميع جوانب النشاط المجتمعي الأخرى ويحتويها. ويمكن بشكل عام تعريف التنمية على أنها⁽¹⁷⁾: ((كل الجهود

النخبة السياسية وأثرها في التنمية السياسية

البشرية التي تبذل من أجل النمو والتقدم، وتحقيق الرفاهية للمواطن والمجتمع وهي كلمة جامعة، لا تعني مجرد خطة، أو مجرد برامج، أو مشروعات للنهوض بالشعوب، اقتصادياً أو اجتماعياً، وإنما تعني، كل عمل إنساني بذاء في جميع القطاعات والمستويات، يحقق زيادة في الإنتاج وعدالة في التوزيع، ووفرة في الخدمات ودعم لعلاقة التعاون داخل المجتمع، التي تحقق الخبرة العلمية، وتكتشف الموارد الاقتصادية والبشرية وتوجهها باعتبارها قوة دافعة وموحدة لطاقات المجتمع باتجاه تحقيق أهدافه الكبرى)). وتمثل التنمية تحقيقاً لإرادة أفراد المجتمع في الأخذ بزمام المبادرة في استثمار طاقاته لتحقيق أهدافه العامة وفق خطة معدة لذلك⁽¹⁸⁾. وهي (التنمية) بموجب ذلك تحمل ببعدها الشامل أبعاداً اقتصادية واجتماعية وثقافية وسياسية وغيرها ممثلة كلاً متكاملاً. ومن ذلك تتكون التنميات الفرعية فتظهر التنمية الاقتصادية، والثقافية، والاجتماعية وكذلك التنمية السياسية.

ثانياً: تعريف التنمية السياسية

تمثل التنمية السياسية الجزء الأهم من أجزاء التنمية الشاملة، وتم تعريفها وفقاً لأحد الباحثين بمجموعة من التعريفات الرئيسة منها⁽¹⁹⁾ :

1. التنمية السياسية هي المتطلب السياسي للتنمية الاقتصادية.
2. التنمية السياسية هي السياسة كما تمتاز بها المجتمعات الصناعية.
3. التنمية السياسية هي التحديث السياسي.
4. التنمية السياسية هي أداء الدولة القومية.
5. التنمية السياسية هي التنمية الإدارية والقانونية.

أ. سمير المختار كريمة

6. التنمية السياسية هي التعبئة والمشاركة الجماهيرية.
7. التنمية السياسية هي بناء الديمقراطية.
8. التنمية السياسية هي الاستقرار والتغيير المنتظم.
9. التنمية السياسية هي التعبئة والقوة.
10. التنمية السياسية هي جانب من جوانب التغيير الاجتماعي المتعدد الأبعاد.

يتضح من خلال ذلك مسألة رئيسية، وهي أن التنمية السياسية مؤثرة ومتأثرة في كافة الجوانب البنائية للدولة و مع كافة بنى المجتمع، محفزة (للتعبئة) القومية لمقدرات القوة داخل الدولة. ويرى بعض الباحثين أن للتنمية السياسية خمسة مدلولات (20) :

1. مدلول قانوني : يهتم بالبناء الدستوري للدولة، بمعنى الأسس الديمقراطية بكل أبعادها.
2. مدلول اقتصادي : يعني تحقيق نمو اقتصادي يتوافق وتطلعات الشعب الاقتصادية.
3. مدلول إداري : ضرورة وجود إدارة ملتزمة باحترام مبادئ المشروعية الإدارية والقانونية مع تحقيق شروط الفاعلية والكفاءة والعقلانية.
4. مدلول سياسي : تحقيق الانصهار في منظومة مجتمعية والمشاركة في الحياة السياسية.
5. مدلول ثقافي : ارتباط التنمية بالتحديث الناتج عن ثقافة سياسية معينة.

إن هذه المدلولات تفترض وجود عنصر التوحد بين الجماهير والسلطة؛ لتحقيق حالة انسجام وتكامل للحفاظ على استمرارية والتنمية السياسية وبقائها

النخبة السياسية وأثرها في التنمية السياسية

وإن ذلك هو جوهر قيام هذه العملية حيث أن الحاجة إلى الإصلاح والتنظيم الناتج عن تحقق هذا الانسجام والتوحد هو الذي يدفع الدولة إلى تبني هذا النمط من التنمية والتي ينطلق من الضغوطات الوطنية أولاً والمتطلبات الدولية ثانياً⁽²¹⁾. ولا تمثل التنمية على أساس ذلك إلا استجابةً للتغيرات في البيئة المجتمعية والدولية، وبالذات استجابة النظام السياسي (المجسد للسلطة) لتحديات بناء الدولة وبناء الأمة⁽²²⁾. وبذلك تكون التنمية السياسية هي رغبة مجتمعية شاملة تقودها السلطة السياسية ممثلة بالنظام السياسي وباقي مؤسسات الدولة تتجه إلى تحقيق مزيد من التوائم والانسجام في سبيل بناء نموذج أو طراز للدولة يحقق تطلعات الجماهير وطموحاتها داخل المجتمع عن طريق استخدام الموارد التي تمتلكها الدولة.

ثالثاً : العوامل المؤثرة في التنمية السياسية

يمكن القول: إن العوامل المؤثرة في التنمية بمفهومها الشامل هي ذاتها التي تمارس تأثيرها في التنمية السياسية، وبذلك فإن التنمية الشاملة بجميع أجزائها الشاملة تمثل البيئة الحاضنة للعوامل المؤثرة في التنمية السياسية بصورة أكثر تفصيلاً حسب طبيعتها السياسية. وبما أن التنمية هي تطور متجهة للأمام، وتسعى لإحداث تغيير شامل بصورة كلية، وتقوم على تخطيط إرادي يؤسس على وجود التعبئة القومية⁽²³⁾، فإنه من خلال ذلك يمكن تحديد العوامل الرئيسية المؤثرة في التنمية السياسية بما يلي :

1. عامل الرغبة المجتمعية للتقدم والتطور السياسي والإدارة الحقيقية للنهوض والتقدم بالواقع السياسي للمجتمع والدولة ونظامها السياسي.

أ. سمير المختار كريمة

2. عامل السعي والعمل على الشروع بالتنمية وتهيئة المستلزمات كافة وتهيئة النظام السياسي خصوصاً والنظام الاجتماعي العام في تقبل التنمية السياسية وتنفيذها.
3. وجود خطة تتم من خلالها تنفيذ هذه العملية، وذلك بإعداد التخطيط الشامل، الذي يستوعب الحاجات السياسية العامة، ويحقق الأهداف السياسية للدولة، ويستغل الفرص والخيارات المتاحة كافة، وهذا ما لا تقوم به إلا السلطة العامة ممثلة بالنخب التي تمسك بزمام هذه السلطة.
4. وجود التعبئة الجماهيرية التي تعد من أهم عوامل نجاح التنمية السياسية واستمرارها، وتتجسد التعبئة الجماهيرية بفاعلية السلوك السياسي الذي تقوم قيادة المجتمع بتعزيزه وترسيخه وتنميته وتطويره، وإبقائه محافظاً على النهج الملائم لخدمة أهداف المجتمع، ويتم ذلك من خلال الحفاظ على الالتزام والتعاون بين السلطة والجماهير لضمان فاعلية توجيه السلوك المجتمعي للأفراد والجماعات بما يحقق التنمية السياسية⁽²⁴⁾. ويبرز عند الحديث عن السلطة ودورها في تحقيق التنمية السياسية، مسألة النخبة وقادة الرأي ودورهما في حشد الطاقات المجتمعية باتجاه تعبئتها في مختلف النواحي لإنجاح التعبئة الجماهيرية المهم توافرها لنجاح تحقيق هذه العملية. يتضح من خلال ذلك أن للنخبة السياسية مكانة متميزة في التنمية السياسية، فهي تمارس دوراً في الإعداد الهيكلي (البنائي) لمؤسسات هذه العملية، ودورها في التخطيط لها، فضلاً عن دورها في إنجاح تنفيذها، وذلك من خلال الوظيفة التنموية التي تؤديها.

النخبة السياسية وأثرها في التنمية السياسية

المحور الثالث - الوظيفة التنموية للنخبة السياسية:

أولاً - المرتكزات التنموية للنخبة السياسية:

يستند الأثر التنموي الذي تمارسه النخبة السياسية في المجتمع على

مجموعة من المرتكزات التي تعبر عن الخصائص المشتركة بينهما، وهي:

1. إن كلا المفهومين (النخبة السياسية) و (التنمية السياسية) يعبران عن

وجود قوة سلطوية منظمة للنشاط السياسي، ومن ثم مجمل النشاط الاجتماعي

الأمر الذي لا يتحقق إلا بإدراك وجود ذات اجتماعية تنظم النشاط المشترك

لمجمل القوى داخل المجتمع⁽²⁵⁾، وهذا الأمر هو من صميم عمل النخبة، وهو

في ذات الوقت عنصر أساس من عناصر التنمية بحسب ما تشير إليه معانيها

العامة والخاصة ومنها المعنى السياسي، كما تمت الإشارة إليه في المحور

الثاني.

2. إنهما (المفهومين) مرتبطان بالنزعة البنوية للتغيير المستمر، أي أن

النخبة تتسم بطابع التغيير المتجسد الذي تشهده باستمرار مع تغير الظروف

الاجتماعية والاقتصادية والسياسية وغيرها داخل المجتمع⁽²⁶⁾، والذي يعكس

عملياً تفاصيل التنمية بحذافيرها والتي تعمل على إدامة النمو والتطور في

المؤسسات داخل المجتمع، وبضمنها النخبة التي تتغير من جهة، وتغير في

إطار التنمية، ما يشير إلى ارتباط المفهومين بطابع الحركية والاستمرارية في

التحول والتطور لكل منهما، ومن ثم التأثير في البيئة المحيطة بهما.

3. إن التنمية بشكل عام تتشكل بعامل التعبئة بإطارها الواسع للموارد

المختلفة التي يمتلكها المجتمع، وذلك بعد تحديد الأهداف ووضع الخطط

للوصل إليها كذلك الحال للنخبة التي يستلزم استمرار قيامها اتصافها بقدرتها

أ. سمير المختار كريمة

على التعبئة الجماهيرية باتجاه الأهداف العامة التي تصبوا إليها، بسبب اهتمامها بتحقيقها استجابةً للحد الأدنى، في الأقل، لمطالب الجماهير المتمثلة بالأهداف المشتركة العامة للمجتمع و المعبرة عن عوامل التفاعل البنيوية بين النخبة وجماهيرها⁽²⁷⁾.

تعد هذه العوامل هي أبرز المشتركات المفاهيمية بين النخبة والتنمية السياسية، الأمر الذي لا يعني تطابق المفهومين كلياً، بسبب وجود العديد من الاختلافات النظرية بينهما بغض النظر عن التطبيقية. ومن هذه الاختلافات مسألة شروع التنمية في خطوات إعادة البناء الطبقي للمجتمع بصورة تحاول إعادة توزيع أفضل للثروة داخل المجتمع، وفرض أنماط قانونية وسياسية معينة قد لا تنسجم ومكونات رئيسة من النخب داخل المجتمع، الأمر الذي يؤدي إما إلى انشقاقات داخل البناء النخبوي للمجتمع، أو زيادة الفجوة بين الجماهير وجزء كبير من بنية السلطة، والتي بدورها قد تنعكس في النهاية على جدية النزعة التنموية للنظام السياسي، مهددةً محتوى التنمية بهدم أحد أركانها الأساسية المتعلقة بإحداث الايجابية الحقيقية داخل المجتمع، لتصبح التنمية في النهاية فارغةً من محتواها الحقيقي الذي وجدت لأجله، وهنا قد تتحول النخبة ذاتها إلى عقبة تقف في طريق تحقيق التنمية بكل أوجهها. وبذلك يمكن القول: إن الخاصية التنموية للنخبة السياسية تركز على ثلاثة محاور، هي: السلطة والتغيير والتعبئة، ومن خلال هذه المحاور تمارس النخبة دورها في التنمية السياسية.

النخبة السياسية وأثرها في التنمية السياسية

ثانياً - دور النخبة في التنمية السياسية:

يعرف الدور ابتداءً على أنه⁽²⁸⁾: ترابط مواقف وتصرفات منتظرة من فرد بسبب وضعه أو موقعه في الميدان الاجتماعي، ويجسد الدور بشكل عام ما يمكن أن يؤديه الفرد أو الجماعة أو الدولة في إطار النشاطات المختلفة ومنها السياسية التي تتم من خلالها تأدية الوظيفة داخل المجتمع والنظام السياسي، إذ يرتبط مفهوم الدور والوظيفة بالشكل الذي يجعل كل منهما معبراً عن الآخر بصورة تجعل الوظيفة الاجتماعية أو السياسية ما هي إلا نتاج للدور الذي يؤديه الفرد أو الجماعة أو المؤسسة داخل المجتمع⁽²⁹⁾. وينطبق الدور على مفهوم الاندماج في هيئة اجتماعية تعين له النشاطات والوظائف التي ينبغي أداؤها⁽³⁰⁾ ويتحدد دور النخبة من خلال درجة اندماجها في المجتمع الذي تكون فيه ويمثل الاندماج والتكامل المجتمعي الجزء الأكبر من الدور التنموي للنخبة بشكل عام والسياسية منها بشكل خاص، إذ تقوم النخبة السياسية بأداء وظيفة تحقيق التكامل والاندماج بين الآراء السياسية والاتجاهات لمعظم القوى داخل المجتمع، بمختلف أنماطها وتأثيراتها، بهدف تحقيق استقرار المجتمع وثبات استمرارية أنماط العلاقات البينية بين مؤسساته المختلفة، ويتوقف مستوى نجاح النخبة السياسية في أداء هذا الجزء من الدور على مستوى اندماجها بذاتها مع مؤسسات وبنى المجتمع الأخرى⁽³¹⁾. إن قيام النخبة بأداء دور الاندماج المجتمعي يهيئ السبيل لها لأداء دور التعبئة الاجتماعية التي تمثل قاعدة انطلاق أي فعل تنموي، إذ لا تتوحد موارد الدولة باتجاه تحقيق الأهداف العامة إلا بوجود التعبئة الشاملة التي تضطلع النخب بأدائها في ظل وجود نخبة (حاكمة)، هي النخبة السياسية المركزية التي تدور النخب الأخرى في فلكها

أ. سمير المختار كريمة

بشكل أو بآخر، وتحقق هذه النخبة المركزية حالة الإجماع الذي تلتزم به باقي النخب طوعاً أو كرهاً⁽³²⁾، وهذا ما يكفل تحقيق الوحدة والانسجام والتكامل بما يسهل عملية التعبئة القومية لموارد الدولة باتجاه تحقيق الأهداف التنموية لها. ويتجسد كذلك الدور التنموي للنخبة من خلال مساهمتها في التخطيط ورسم الأهداف العامة، باعتبارها المؤسسة الأكثر دراية وخبرة في إدارة شؤون المجتمع، بما تمتلكه من إمكانيات ذاتية لا تتوافر في غيرها من طبقات المجتمع الأخرى، إذ تحتوي النخب أكفأ الطاقات البشرية المؤثرة في مجال عملها الحرفي، وهو ما يجعلها معنية بصورة رئيسة في رسم الأهداف العامة للمجتمع، والتنمية منها على وجه الخصوص، بالإضافة إلى إدارة تنفيذ هذه الأهداف وتقييمها⁽³³⁾، وهو ما يتضح جلياً في المراحل الكبرى للتنمية الشاملة للدولة، وبذلك يكون دور النخبة في التنمية السياسية ممثلاً بأدائها لوظائف التعبئة والتخطيط والتنفيذ والرقابة، و تذليل العقبات والمشكلات التي قد تقف في طريقها، وذلك يعكس تدخل النخبة في جميع مراحل التنمية، ما يظهر دوراً بارزاً لها في هذه العملية، الذي يكون محكوماً (أي الدور) بمجموعة من العوامل التي تتحكم بزيادة فاعليته أو ضعفها.

ثالثاً - العوامل المؤثرة في الدور التنموي للنخبة السياسية:

يتأثر الدور التنموي للنخبة السياسية بالعديد من العوامل الذاتية المتعلقة

بالنخبة السياسية وطبيعتها التكوينية وعوامل البيئة الخارجية لها كما يلي:

1. العامل المتعلق بدرجة النضوج السياسي لهذه النخبة باعتبارها نخبة ممسكة بزمام فعل التغيير السياسي داخل النظام المسئول عن أي عملية تنموية (النظام السياسي)، إذ يتأثر دورها هنا بدرجة تماسك هذه النخبة أولاً، ووجود العناصر

النخبة السياسية وأثرها في التنمية السياسية

ذات الكفاية فيها ممن يمتلك مؤهلات القيادة والتعبئة والتغيير وحيازة إرادة التنمية إضافةً إلى إمكانية توحيد الرؤى داخل مكونات هذه النخبة باتجاه صياغة موقف موحد للنشاط التنموي⁽³⁴⁾.

2. العامل المتعلق بإمكانات الدولة ذاتها وقدرتها على توفير مستلزمات التنمية السياسية، وأهمها مسألة الوحدة الوطنية والتلاحم الاجتماعي الذي يعد شرطاً أساسياً لنجاح أي دور تنموي بضمنه دور النخبة السياسية⁽³⁵⁾.

3. العامل المتعلق بالمرونة التي تبديها النخبة السياسية في التعامل مع أنماط النخب الأخرى الموجودة داخل المجتمع كالنخب الثقافية والاقتصادية والدينية والعسكرية وغيرها من جهة، وقابليتها على مد جسور التواصل لتوحيد الفعل المشترك باتجاه إحداث أي تغيير على مستوى المجتمع والدولة من جهةٍ أخرى.

4. عوامل أخرى تتعلق بالاستقلالية السياسية للدولة ودرجة خضوعها لتأثيرات خارجية قد تزيد أو تعيق أو توجه الدور التنموي للنخبة السياسية⁽³⁶⁾، وتؤثر عوامل الاستقرار الاقتصادي والاجتماعي والأمني في هذا الدور الذي تقوم به النخبة السياسية وسعيها لتحقيق التنمية في بعدها السياسي، إضافةً إلى البيئة الدولية للنظام السياسي و تطورات العلاقات الدولية التي قد تؤثر في مجمل الواقع العام للدولة و نظامها السياسي، و تمارس ضغوط لا يمكن الخروج عن تأثيرها.

إن الدور التنموي للنخبة السياسية، وفقاً لذلك، يتحدد بناءً على الأوضاع السائدة في المجتمع الذي توجد فيه هذه النخبة، ويكون محكوماً بخصوصيات المجتمع، ومن ثم التقاليد السياسية السائدة فيه، التي إما أن تفعل هذا الدور في دعم التنمية السياسية، أو تحجّمه في إطار محدود، وهذا يتوقف على مدى

أ. سمير المختار كريمة

النضج السياسي للنخبة ذاتها، و من ثم جماهيرها التي تدعم أو تعرقل هذا الدور، وإدراكها لما تواجهه التنمية السياسية من تحديات وأزمات قد تعرقل مسيرتها أو تصيبها بالشلل، ويكمن دور النخبة هنا في تهيئة الأحوال العامة للدولة من مختلف النواحي و بناء البيئة الصحية للتنمية السياسية، وتهيئة الأرضية المناسبة للشروع في هذه العملية، وتجاوز أية أزمات تعترض طريقها.

المحور الرابع - النخبة السياسية وأزمات التنمية السياسية:

تتفاعل النخبة السياسية في إطار عملها داخل النظام السياسي مع ما يعترى التنمية السياسية وما يواجهها من العقبات التي تتجسد في مجموعة من الأزمات التي تعيق سعيها نحو تحقيق أهدافها وتتمثل بما يلي⁽³⁷⁾:-

1. أزمة الهوية Identity crisis :

وهي الأزمة التي تتعلق بتكوين الشعور المشترك بين أفراد المجتمع الواحد بأنهم متميزون عن غيرهم من أبناء المجتمعات الأخرى، أي أنها تمثل الشعور بالانتماء الوطني، وتعد هذه الأزمة ذات ثقل في التنمية السياسية في الجزء المرتبط ببناء الدولة، وتتعلق بالتسامي على جميع الهويات الأخرى الضيقة كالإثنية والطائفية والقومية والعشائرية وتغليب الهوية الوطنية الأوسع.

إن وجود هذه الأزمة يصيب أي تنمية سياسية بالشلل في مسيرتها لتحقيق أهدافها، ويبقيها حبيسة التجاذبات الفرعية التي تنطلق من الانتماءات الضيقة لفئات المجتمع ما يشنت الجهد العام للدولة في سعيها لإنجاح هذه العملية.

تؤثر النخبة السياسية في تفاقم أزمة الهوية أو احتوائها وذلك تبعاً لتكوين النخبة ذاتها ومدى ما تحمله من مؤهلات للتأثير بما تملبه عليه خصوصياتها

النخبة السياسية وأثرها في التنمية السياسية

التكوينية، فمثلاً إذا كانت النخب ريفية وترتبط بقيم تقليدية معينة، فإنها قد تكون عاجزة عن التعامل مع الحس الاجتماعي العام داخل المجتمع⁽³⁸⁾، وهذا يعود إلى طبيعة النخب ذاتها والتي لا تمكنها من تكوين هوية موحدة (بفتح الحاء) وموحدة (بكسر الحاء) في الدولة إن كانت تعبر عن طيف مجتمعي محدد، وعلى العكس من ذلك فيما إذا كانت النخبة تنتم بالتنوع وبالمستوى العالي من الثقافة السياسية المتجددة، فإنها سوف تمتلك ما تستطيع من خلاله بناء الهوية الوطنية، إذ أنه بحسب رأي أحد المتخصصين يمكن أن تتجاوز الثقافة حدود القوميات الضيقة المتنازعة في نقطة ما، والتي يكونها الاقتصاد أو السياسة أو التاريخ الماضي العرق لتقيم توازناً جديداً بصورة شاملة، وتتجاوز الصراعات الناجمة عن الانقسام⁽³⁹⁾، وهذا يعكس إمكانية الدور الإيجابي الذي يمكن أن تلعبه النخبة السياسية الحاملة لثقافة واسعة في إرساء الهوية الوطنية للمجتمع وتقليل الآثار السلبية للانتماءات الأخرى.

2. أزمة الشرعية : *legitimacy crisis*

تتعلق بتحقيق الاتفاق حول مشروعية السلطة القائمة والمسؤوليات الخاصة بالحكم، وهي مشكلة دستورية تدور حول تحقيق الاتفاق العام والقبول بالسلطة السياسية القائمة والاعتراف بها والرضا عنها عبر إقناع المحكومين بالسند والمبرر الذي تعتمد عليه هذه السلطة في تفسير احتكارها إصدار القوانين وإدارة شؤون المجتمع الداخلية وعلاقاتها الخارجية، وتستفحل أزمة الشرعية عندما تخرج عن أطرها الدستورية ويظهر ما يسمى بالشرعية (الثورية)، التي تجعل السلطة حكراً على فئة سياسية معينة وهو ما يعيق التنمية السياسية⁽⁴⁰⁾. ويمكن للنخبة السياسية تقليل الأثر السلبي لهذه الأزمة عن طريق تسويقها

أ. سمير المختار كريمة

للمجتمع فإذا تعلق الأمر - على سبيل المثال - بتدابير ذات طابع حكومي ، فإن نجاحها أو فشلها لا يخضع فقط لقابلية تطبيقها في الميدان، وإنما أيضا للطريقة التي ينجح القادة في تقديمها (41)، وهذا الأمر يتعلق بالعمل الجماعي بين الأطراف المكونة للنخبة السياسية، ومدى الوحدة الموجودة داخلها بصفتها،-إلى حدٍ كبير-، تعد القابض الرئيس على السلطة وبذلك يمكن القول بأنه: إذا كانت هناك أرضية لقاء بين كل فاعلي الميدان السياسي، مهما كانت الخلافات التي تفصل بينهم، فإنها تتمثل في تأمين سمو السلطة السياسية كعامل محرك للحياة الاجتماعية، والأمر يتعلق بالنسبة للحكام (النخبة) بإضفاء طابع شرعي على وجودهم في السلطة من خلال إرجاع الحد الأقصى من الآثار الخيرة لنشاطهم(42)، وبشكل عام تحدث أزمة الشرعية عندما تعد النخبة الحاكمة مطالب الأفراد والجماعات وسلوكياتهم التي تسعى للمشاركة في النظام السياسي هي مطالب وسلوكيات غير شرعية(43).

3. أزمة التغلغل *penetration crisis* :

وتسمى (أزمة الإدارة) وتدور حول مدى كفاية الجهاز الإداري للدولة للتغلغل في أجزاء المجتمع وبناء المختلفة، بقصد تحريكه وتنفيذ سياسات الدولة فيه، وما يعني ذلك من تأكيد لسطوة الدولة وسلطتها وحضورها الدائم، وشعور المواطن بقدرتها وجدية جهازها المؤسسي في ممارسة مهماته، ويرتبط ذلك بقدرة النظام السياسي ذاته على النجاح في أداء وظائفه المختلفة، والمتمثلة بعمليات استخلاص المصادر وتوزيع الأدوار والعوائد بين فئات المجتمع، وممارسة النظم ورقابة سلوك الأفراد والجماعات وضبطها(44). ويعد إخفاق الدولة ممثلةً بنظامها السياسي ومؤسساته المختلفة في أداء هذا الدور أزمة تؤثر

النخبة السياسية وأثرها في التنمية السياسية

في تعطيل مسيرة التنمية السياسية، وهو الأمر الذي تتحمل النخبة الجزء الأكبر منه كونها المكون الأساسي للقيادة في هذا النظام، كما تم ذكره سلفاً، وهنا تكون كفاية النخبة واحتوائها على العناصر المؤهلة في العمل التنفيذي، وهو ما يطلق عليه اصطلاحاً (التكنوقراط)، هو الفيصل في تحديد إمكانية نجاح النخبة في تجاوز هذه الأزمة من عدمه، وهو الأمر الذي يعتمد على تركيبة النخبة وإيمانها بالعلم والتطور والتغيير، أو محافظتها على الوضع القائم (45)، وعدم تجاوز حالة الجمود وشلل الحركة، الذي يعد عاملاً معطلاً لعجلة التنمية السياسية.

4. أزمة المشاركة participation crisis :

تنشأ هذه الأزمة عندما يعجز النظام السياسي عن إعادة رسم التفاعلات السياسية بين القوى السياسية المختلفة داخل المجتمع من أحزاب وجماعات ضغط وغيرها، عندما تتزايد رغبتها في العمل السياسي، وتدخل قوى جديدة إلى التفاعل السياسي، ما يعني ازدياد المطالب السياسية مع ضعف في الحراك السياسي للنظام في استيعاب هذه المطالب وتمثيلها سياسياً، وهو أمر يتعلق بمرونة عمل النظام السياسي وقابليته على التكيف مع الأوضاع المتغيرة بازدياد وتجدها عدد مواقف القوى السياسية المختلفة فيه، وهو أمر يؤدي إلى تهديد استمرارية عمله وحيويته، ما يؤثر على مجمل مسيرة التنمية السياسية التي تتصف بطابع التغيير.

تمثل هذه الأزمة تحياً مباشراً تتحمل النخبة السياسية بشكل كبير نتائجه إذ أنها ترتبط بقابلية النخبة على التجدد واستيعاب القوى السياسية المختلفة، والآراء والاتجاهات السائدة في المجتمع، إذ يؤدي تزمته في تبني رؤى

أ. سمير المختار كريمة

سياسية متصلة إلى نتيجة سلبية تتمثل في غلق فرص الحراك، و غلق أبواب المشاركة السياسية أمام أعداد كبيرة من أبناء المجتمع، ما يؤدي إلى تدوير بطيء داخل النخبة، وجعل التغيير في النمط السياسي فيها رهناً بحدوث انقلاب عسكري أو موت زعيم كبير أو بثورة شعبية أو انتصار حرب أهلية(46)، على العكس من ذلك في حالة وجود نخبة منفتحة وغير منغلقة على نفسها، ما يجعلها تسمح بالحراك والتجدد، وهو ما يزيد من إمكانية تجاوز النظام السياسي هذه الأزمة المتعلقة بالمشاركة، وفتح قنوات التواصل والتجدد مع الآراء السياسية والقوى الصاعدة فيه.

5. أزمة الاندماج Integration crisis :

وهي الأزمة التي تعد المفتاح الرئيس لحل كل من أزمتي التغلغل والمشاركة، إذ أنها تتعلق بكيفية تنظيم الوحدات الاجتماعية الوطنية بكل أشكالها الاقتصادية والسياسية والعرقية والدينية والطائفية، وإدماجها في كتلة متجانسة ومنسجمة، وتحدث هذه الأزمة عادة عند حدوث الاختلال في الفعاليات الرامية لحل أزمتي التغلغل والمشاركة، وتتطلب مواجهة هذه الأزمة وجود نخبة سياسية حاكمة تتجاوب مع قيم الأصالة والحدثة، إضافة إلى تجاوبها مع تنوعات المجتمع المختلفة(47)، ما يجعل النخبة أمام تحدي الاندماج الأيديولوجي والثقافي، ويجعل نجاحها في القيام بذلك نجاحاً للتنمية السياسية وفشلها انتكاسة كبرى لها.

6. أزمة التوزيع Distribution crisis :

وتدور حول الاختلال الحاصل في توزيع نسب الموارد والثروات والخدمات على وحدات المجتمع وأفراده، وهي عادة تبرز حين يستأثر عدد قليل من الأفراد بثروات المجتمع وخيراته، وتُحرم الغالبية العظمى منها، ويعني ذلك أن النخبة بحد ذاتها تشكل جزءاً من هذه الأزمة، إذ تستأثر، بحسب الباحثين، بالسلطة والقوة والنفوذ في عدد قليل ومحدود من الأشخاص وتحرم الغالبية العظمى من التمتع به(48)، ولكن مع ذلك تختلف طريقة تعاطي النخبة مع هذه الأزمة باختلاف طبيعتها بتمتعها بصفة الانفتاح من عدمه، ففي بعض المجتمعات تعمل النخب الثقافية والنخب الرائدة في حقوق الإنسان والبيئة والأسرة والتعليم بتضافر جهودها مع النخب القائمة (السياسية) في نسق فعال يستطيع تجاوز قدر الإمكان، هذه الأزمة(49)، وبالعكس ذلك تبقى هذه الأزمة عقبة رئيسة في طريق تحقيق التنمية السياسية.

يتضح من خلال ذلك أن باستطاعة النخبة السياسية إزالة أزمات التنمية السياسية عن طريق إحلال الصفات الايجابية في داخل النخبة ذاتها، ومن ثم إشاعتها ثقافة سياسة وسلوكاً بما يضمن ديمومة مسيرة التنمية السياسية، و يرى عالم السياسة الأمريكي غابرييل آلموند، بحسب ما يذكر أحد الباحثين(50): "أن منهج التنمية السياسية يقوم على فكرة التنمية باعتبارها مواجهة مشكلات أو أزمات بما يترتب عليه ذلك من ضرورة اتخاذ قرارات سياسية ترتبط بالظروف الحضارية والاجتماعية ما يحدد مجال الاختيار أمام الصفوة(النخبة) السياسية التي قد تتخذ القرارات، وهذا يركز على مفهوم القيادة وعلى مفهوم الأزمة كونهما مظهر من مظاهر التنمية السياسية".

أ. سمير المختار كريمة

إن ذلك يؤكد أهمية الدور الذي تؤديه النخبة السياسية في مجمل العملية التنموية يضمنها الشق السياسي منها و المتمثل التنمية السياسية.

نتائج البحث :

من خلال ما تم تناوله في هذا البحث يمكن استنتاج ما يلي :

1. ينقسم المجتمع إلى فئة حاكمة وفئة محكومة، تسمى الفئة الحاكمة منها بالنخبة التي تمتلك من العناصر والمؤهلات التي تمكنها من السيطرة على شؤون المجتمع والدولة وإدارته والتحكم بموارده المختلفة، ولا يستطيع حتى الحاكم الفرد من ممارسة السلطة بمفرده من دون مشاركة النخب له في ممارسة هذه السلطة.

2. تخضع النخبة بشكل عام إلى قوانين التبدل والتغيير بحسب المتغيرات داخل البيئة الاجتماعية العامة التي تتواجد فيها، وتختلف هذه النخب بحسب طبيعة الدور الذي تمارسه وطبيعتها التكوينية، فتظهر هنالك نخب اجتماعية تهتم وتعمل في إطار البني الاجتماعية وهنالك الاقتصادية، وكذا الثقافية وتعد النخبة السياسية هي النخبة المسيطرة والمتحكمة بشكل كبير نسبياً في حركة النخب الأخرى والجماهير عموماً بسبب سيطرتها على النظام السياسي الذي تمثل قمة الهرم فيه عادةً.

3. يشار إلى النخبة السياسية عادة بدلالة الفئة الحاكمة التي تحفظ توازن المجتمع، وتمسك بزمام الأمور فيه، وتحقق عملية التوازن الاجتماعي داخل المجتمع عن طريق ما تمتلكه من وسائل التأثير والضغط على مختلف القوى والشرائح الاجتماعية، وتمارس في الوقت ذاته مجموعة من الوظائف التي تعبر عن أهداف المجتمع.

النخبة السياسية وأثرها في التنمية السياسية

4. تمثل التنمية حركة شاملة للمجتمع باتجاه تحقيق أهدافه عن طريق استثمار موارد الدولة التي يتواجد فيها هذا المجتمع وبوجود جهة مخططة ومنفذة وموجهة لهذه الحركة الشاملة التي تندرج في إطارها تنميات فرعية ذات أبعاد مختلفة اقتصادية واجتماعية وثقافية وسياسية ، وتعد السياسية منها المحور الأساسي الذي تتبنى عليه التنمية الشاملة، إذ تُعبر التنمية الشاملة عن وجود السلطة داخل المجتمع في تحديد الأهداف العامة ووضع الخطط اللازمة لتحقيق هذه الأهداف.

5. إن نجاح أي تنمية سياسية يستلزم وجود رغبة في ذلك مع وجود تخطيط تسبقه تعبئة جماهيرية باتجاه تحقيقها، وهو ما يتطلب من القوى السلطوية الأخذ بزمام المبادرة لتحقيق ذلك، وتقع النخبة السياسية في صميم هذه القوى.

6. يركز الدور أو الوظيفة التنموية للنخبة السياسية على تمتعها بالقوة السلطوية التي تمكنها من تنظيم النشاط السياسي والتنسيق في عمل البني الأرتكازية المختلفة داخل المجتمع في إطار التنمية السياسية ، وكذلك على نزعتها البنيوية نحو التغيير المستمر الذي يجسد حقيقة التنمية ذاتها المرتبطة بالتغيير من وضع سلبي إلى وضع إيجابي وذلك عن طريق التعبئة لموارد المجتمع البشرية نحو تحقيق هذه الأهداف، وهو المرتكز المضاف للدور التنموي للنخبة السياسية.

7. تنطلق النخبة في أداء دورها النخبوي من اندماجها في إطار المجتمع لتأخذ على عاتقها بصفقتها القوة الرئيسة المترتبة على هرم السلطة السياسية

أ. سمير المختار كريمة

أداء الدور التنموي في تحديد الأهداف، ووضع الخطط وتنفيذها والرقابة عليها من خلال سيطرتها وتعلقها في البنى السياسية الرئيسة داخل المجتمع.

8. يستند نجاح النخبة السياسية أو فشلها في أداء وظيفتها أو دورها التنموي على مجموعة من العوامل، أهمها درجة النضج السياسي لهذه النخبة وتماسكها وإدراكها لأهمية دورها في تحقيق التنمية من خلال توحيد الرؤى السياسية داخل المجتمع باتجاه تبني موقف محدد، ويستند هذا الدور على قوة الدولة ذاتها وإمكاناتها واستغلال هذه الإمكانيات لتحقيق التنمية، مثل التماسك القومي والوحدة الوطنية، ويرتبط الدور كذلك بعامل المرونة التي تبديها النخبة السياسية في الانفتاح والتعامل مع أنماط النخب الأخرى (الاقتصادية والثقافية والعسكرية وغيرها)، واستيعابها وتوحيد الفعل باتجاه إحداث التغيير التنموي المطلوب، ويستند الدور التنموي على عوامل أخرى داخلية وخارجية منها اقتصادية واجتماعية وأمنية قد تساعد أو تعيق هذا الدور.

9. في إطار تفاعلها مع مؤسسات النظام السياسي من جهة، ودورها في التأثير على الظروف المجتمعية من جهة أخرى، تقوم النخبة السياسية بأداء دور تفعيل أو عرقلة تجاوز النظام والمجتمع أزمت التنمية السياسية المتعلقة بالهوية والشرعية والتغلغل والاندماج والمشاركة والتوزيع، وذلك تبعاً لطبيعة النخبة التكوينية وكفايتها ومرونتها وانفتاحها على المجتمع وإرادتها في تحقيق التنمية السياسية.

وختاماً يتضح أن للنخبة السياسية الدور الأبرز في عملية التنمية السياسية من خلال دورها في مؤسسات الدولة وخارجها في إطار المجتمع، إذ

النخبة السياسية وأثرها في التنمية السياسية

تعد هذه النخبة المحرك الأساسي لعمل النظام السياسي وحركة القوى السياسية المختلفة داخل المجتمع الذي يجسد بيئة هذا النظام. يعد هذا البحث محاولة تغطية نظرة أحادية إلى القوى المؤثرة في التنمية السياسية ومحاولة بيان الدور الذي يمكن أن تلعبه النخبة السياسية في أي دولة ومجتمع في تحقيق التنمية .

- (1) للمزيد انظر : دينكن ميشيل، معجم علم الاجتماع، ترجمة د.إحسان محمد الحسن، دار الرشيد للنشر، بغداد، 1980، ص117-118.
- (2) للمزيد من التفصيل انظر : د.خضر خضر، مفاهيم أساسية في علم السياسة، المؤسسة الحديثة للكتاب، طرابلس، لبنان، 1999، ص 233.
- (3) انظر : د.علي ليلة، فلفريديو بارتو ودورة الصفوة في إطار النظام، سلسلة : نظريات علم الاجتماع (الكتاب العاشر)، المكتبة المصرية للطباعة والنشر والتوزيع، الإسكندرية، 2006، ص 110.
- (4) للمزيد انظر : د.خضر خضر، مصدر سبق ذكره، ص 332-334.
- (5) د.إبراهيم أبراش، علم الاجتماع السياسي، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمار الأردن، 1998، ص 114 .
- (6) يمثل هذا التعريف محاولة لبيان آراء فلفريديو بارتو وكايتانو موسكا وروبرت ميشيلز وجيمس بيرنهام وريمون ارون ورايت ميلر في النخبة السياسية، للمزيد انظر : د.صادق الأسود، علم الاجتماع السياسي - أسسه وأبعاده، مطبعة دار الحكمة، بغداد، 1990، ص 438-450.
- (7) انظر : دينكن ميشيل، مصدر سبق ذكره، ص 118.
- (8) للمزيد انظر :محمد نصر مهنا، علم الساسة بين الأصالة والمعاصرة، المكتب الجامعي الحديث، الإسكندرية، 2006 ص406-ص414.

النخبة السياسية وأثرها في التنمية السياسية

(9) انظر : اللجنة الاقتصادية والاجتماعية لغربي آسيا، نحو سياسات اجتماعية

متكاملة في الدول العربية – إطار وتحليل مقارن، الأمم المتحدة،

نيويورك، 2005، ص66.

(10) انظر :سليم مطر، دور إدارة النخبة وأفكارها في صنع التاريخ، جنيف،

2000، مقالة منشورة في شبكة الانترنت على الموقع التالي :

www.salim-matar.com

(11) انظر : اللجنة الاقتصادية والاجتماعية لغربي آسيا، نحو سياسات

اجتماعية متكاملة في الدول العربية – إطار وتحليل مقارن، مصدر سبق

ذكره، ص66.

(12) تتمثل المؤسسات والهياكل هنا بكافة أنماطها من سياسية واقتصادية

وأمنية واجتماعية وغيرها، انظر :

corneliu Bjola. the impact of Symbolic politics" on foreign

policy During the Democratization process , paper to

be presented at the kokkalis Graduate student

workshop on southeastern and east-central Europe ,

John F.kennedy school of Government , Harvard

university.2000. p14.

(13) للمزيد حول هذه الوظائف انظر : هربرت أ. شيلر، المتلاعبون بالعقول،

ترجمة عبد السلام رضوان، سلسلة عالم المعرفة، الكتاب رقم 106،

المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، الكويت، 1999، ص 7-36.

(14) انظر : د. صادق الأسود، مصدر سبق ذكره، ص-ص 439-440.
(15) للمزيد انظر : اندرو ويبستر، مدخل لسوسيولوجية التنمية، ترجمة حمدي حميد يوسف، سلسلة المائة كتاب، دار الشؤون الثقافية العامة، بغداد، 1986، ص 32-ص 168، وانظر كذلك : د. رياض عزيز هادي، المشكلات السياسية في العالم الثالث، بيت الحكمة، بغداد، 1989، ص 107 – ص 123.

(16) د. إبراهيم مشورب، التخلف والتنمية – دراسات اقتصادية، دار المنهل مكتبة رأس النبع، بيروت، 2002، ص 163.

(17) انظر : د. عيد حسن عيد، دراسات في التنمية والتخطيط، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، 1996، ص 95 – ص 96.

(18) انظر : اللجنة الاقتصادية والاجتماعية لغربي آسيا، التنمية التي يقودها المجتمع كسياسة اجتماعية متكاملة على الصعيد المحلي، الأمم المتحدة، نيويورك، 2004، ص 2.

(19) د. محمد زاهي بشير المغربي، التنمية السياسية والسياسة المقارنة قراءات مختارة، منشورات جامعة قار يونس، بنغازي، 1998، ص 172.

(20) د. ناجي عبد النور، أزمة المشاركة السياسية في الجزائر – دراسة تحليلية للانتخابات التشريعية 2007، بحث مقدم المؤتمر العالمي حول

اللغة العربية والعولمة – بحث في الواقع والمستقبل، جامعة الحاج خضر، باتنة، الجزائر، 2008، ص 2.

(21) د. صادق الأسود، مصدر سبق ذكره، ص 383.

(22) انظر : د. محمد زاهي المغربي، مصدر سبق ذكره ، ص 171.

(23) انظر : د. رياض عزيز هادي، مصدر سبق ذكره، ص 116 – ص 117.

(24) انظر : أ.د. إحسان محمد الحسن، علم الاجتماع السياسي، ط ح، دار وائل للنشر، عمان، 2008، ص 15 – ص 17.

(25) انظر : غلينا اندرييفا، البسيكولوجيا الاجتماعية، ترجمة اليأس شاهين،

دار التقدم ، موسكو 1988، ص 318-ص 319.

(26) للمزيد انظر : اميتاي اتزيوني و وايفا اتزيوني، التغيير الاجتماعي

مصادره - نماذج - نتائج، ج 2، ترجمة محمد احمد حنون، مطابع

وزارة الثقافة والإرشاد القومي، دمشق 1984، ص 107.

(27) للمزيد عن هذا الموضوع انظر: فيليب برو، علم الاجتماع السياسي،

ترجمة د. محمد عرب صاصيلا، المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر،

بيروت، 1998، ص 273- ص 274.

(28): فيليب برو، مصدر سبق ذكره، ص 276.

(29) للمزيد عن الدور والوظيفة انظر : مثني فائق مرعي حسن العبيدي، دور

الكيان الصهيوني في الإستراتيجية الأمريكية 1990-2003، رسالة

ماجستير غير منشورة، الجامعة المستنصرية، بغداد، 2005، ص-ص

4-7.

وانظر كذلك عن مفهوم الدور :

- د. عطا محمد زهرة : نظرية الدور في السياسية الخارجية، المجلة القطرية للعلوم السياسية، ع 2، كلية العلوم السياسية، جامعة بغداد، 2002، ص-ص 131-128.

(30) د. صادق الأسود، مصدر سبق ذكره، ص 120.

(31) انظر : د. سليم ناصر بركات، علم الاجتماع السياسي، ط ح، منشورات جامعة دمشق، دمشق، 2001، ص-ص 158-157.

(32) انظر : د. احمد زايد و د. عروس الزبير، النخب السياسية والاجتماعية : حالة الجزائر ومصر، مكتبة مدبولي، القاهرة، د.ت، ص 52.

- وانظر كذلك حول دور النخبة في تحقيق التوازن المجتمعي : د. صادق الأسود، مصدر سبق ذكره، ص 442.

(33) انظر : د. احمد زايد و د. عروس الزبير، مصدر سبق ذكره، ص-ص 41-40.

(34) انظر : علي عباس مراد، مشكلات وتجارب التنمية في العالم الثالث (مجموعة مؤلفين)، دار الحكمة، بغداد، 1990، ص-ص 121-118.

(35) يتضمن هذا الموضوع مسائل التلاحم الأثني والديني واللغوي والقومي وغيرها، للمزيد عن ذلك انظر : د. رياض عزيز هادي، مصدر سبق ذكره، ص-ص 257-249.

(36) انظر : المصدر السابق، ص-ص 428-411.

النخبة السياسية وأثرها في التنمية السياسية

- (37) للمزيد انظر: لم يتطرق احد الباحثين حسب ما تم الحصول عليه من مصادر الى تصنيف اكثر حداثة بعد العالم الامريكي لوسيان باي الذي ذكر هذا التصنيف، للمزيد انظر: د. صادق الأسود، مصدر سبق ذكره، ص411ص415 - وانظر كذلك : مجموعة مؤلفين مشكلات وتجارب التنمية في العالم الثالث، مركز دراسات العالم الثالث، جامعة بغداد مطابع دار الحكمة، 1990، ص123- ص125 - وانظر كذلك :د. محمد زاهي المغربي مصدر سبق ذكره، ص328 ص329، و انظر كذلك: محمد نصر مهنا، مصدر سبق ذكره ص326-ص335.
- (38) غازي بو دبوز، إشكالية الديمقراطية في الجزائر وموقف النخب السياسية منها، دراسة حالة بالمجلس الشعبي الوطني، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الجزائر، 2005 ص459.
- (39) د. برهان غليون، مجتمع النخبة، معهد الإنماء العربي، بيروت، 1986، ص127.
- (40) انظر :شريف يوسف، أزمة الشرعية وخيارات المعرضة، مقالة منشورة في شبكة المعلومات الدولية (الانترنت) على موقع مركز القاهرة لحقوق الإنسان على العنوان التالي : www.cihrs.org
- (41) فيليب برو، مصدر سبق ذكره، ص488.
- (42) المصدر نفسه، ص489.
- (43) د.محمد زاهي المغربي، مصدر سبق ذكره، ص328 ص329.

أ. سمير المختار كريمة

- (44) للمزيد انظر :- د. إبراهيم درويش، النظام السياسي - دراسة فلسفية تحليلية، ج1، دار النهضة العربية، القاهرة، 1968، ص17.
- (45) للمزيد : د.علي ليلة، مصدر سبق ذكره، ص124.
- (46) د. احمد زايد و د. عروس الزبير، مصدر سبق ذكره، ص50.
- (47) انظر : المصدر نفسه، ص50.
- (48) للمزيد عن التمييز الطبقي هذا انظر : د. إبراهيم أبراش، مصدر سبق ذكره، ص114 - ص127.
- (49) للمزيد انظر :- د. احمد زايد و د. عروس الزبير، مصدر سبق ذكره ، ص39.
- (50) محمد نصر مهنا، مصدر سبق ذكره، ص337.

الاهتمامات الثقافية والتحديات المعاصرة للشباب الليبي

دراسة ميدانية بجامعة المرقب

د. عفاف عبد الفتاح علي أبو القاسم
قسم علم الاجتماع
كلية الآداب - جامعة مصراته

ملخص البحث

تهدف هذه الدراسة للكشف عن اهتمامات الشباب الثقافية من جانب، وما يواجهون من تحديات ثقافية معاصرة من جانب آخر، من وجهة نظر طلبة كلية التربية في جامعة المرقب وذلك من خلال التعرف على نوع البرامج الثقافية التي يفضل الشباب مشاهدتها على التلفاز، وهل هناك اختلافات ذات دلالة إحصائية ($\alpha = 0.05$) في درجة تفضيلهم تعزى لمتغير النوع، والبرنامج الأكاديمي، والتخصص الأكاديمي للطلبة، إضافة إلى الكشف عن نوع الموضوعات الثقافية التي تشكل محور اهتمام الشباب للبحث فيها وشكل التحديات التي تؤثر على تربية الأبناء وتنشئتهم في المجتمع. تم اعتماد الاستبانة كأداة رئيسة لجمع البيانات. وبعد أن تم التحقق من صدقها، تم توزيعها على عينة عشوائية من طلبة كلية التربية في جامعة المرقب بلغت (403) بين طلاب وطالبات في العام الأكاديمي 2010/2009م ممثلين نسبة (8%) من مجتمع الدراسة. لتحليل البيانات، تم حساب التكرارات والنسب المئوية لإجابات أفراد عينة الدراسة، كما تم استخدام تحليل مربع كاي (Chi-Square) للكشف عن الفروق بين إجابات أفراد عينة الدراسة. كشفت نتائج الدراسة ما يلي:

د. عفاف عبدالفتاح علي أبو القاسم

- 1- بالنسبة لنوع البرامج التي يفضل الشباب مشاهدتها، نجد أن أعلى نسبة سجلت لصالح البرامج الترفيهية وبنسبة (35%) ولصالح الإناث، تليها البرامج الدينية وبنسبة (34.7%) ولصالح الإناث، في حين أن أدنى نسبة سجلت للبرامج الاقتصادية وبنسبة (1.7%) ولصالح الذكور.
 - 2- أما بالنسبة للموضوعات التي تهم الشباب للبحث فيها، فقد بينت نتائج الدراسة أن أعلى نسبة سجلت لموضوع المجتمع بنسبة (44.4%)، تليها موضوع الطبيعة الإنسانية بنسبة (43.2%)، أما أدنى نسبة فقد سجلت لموضوع الاقتصاد وبنسبة (6.9%) .
 - 3- أما حول التحديات المعاصرة والتي تؤثر في تربية الأبناء وتنشئتهم في المجتمع من وجهة نظر طلبة كلية التربية في جامعة المرقب، فقد جاء تحدي العولمة على رأس القائمة وبنسبة (55.1%)، ثم تحدي تزييف الحقائق وبنسبة (49.4%)، يليه تحديان هما تسطيح الوعي والملاعقلانية وبنسبة (44.4%) لكل منهما. أما أدنى نسبة سجلت فكانت لتحدي تكنولوجيا الليزر وبنسبة (9.9%).
- وبناء على نتائج الدراسة، تم وضع عدد من التوصيات والمقترحات.

Abstract

The cultural interests of young people are a matter of high priority in any agenda concerned with preparing, protecting and qualifying young people in all social sectors, among which the education sector. The latter allows young people to acquire knowledge and the required skills that enable them to assume leading roles in society, being equipped with high levels of culture and education. The importance of the present study derives from its investigation into the interests of young people on the one hand, and the challenges confronting them on the other, in particular, the challenges brought about by modern culture.

The questions raised and addressed by the present study in this regard are:

1. What kind of cultural TV programmes are favoured by young people, from the viewpoint of the Faculty of Education Students at almargabUniversity?
2. Are there any statistically significant differences ($0.05 = \alpha$) between the response of young people (which reflect the degree of particular TV programmes) and

academic programmes-that is, their academic field of specialization?

3. What particular cultural issues most attract their research interests, from the viewpoint of the Faculty of Education students at almargab University?
4. What kind of challenges have adverse effects on the education and integration of young people in their society, from the viewpoint of the Faculty of education students at almargabUniversity?

To answer such questions, a questionnaire was used to conduct a study and collect data. The questionnaire was distributed, at random, on a sample of students at the Faculty of Education, notably, 403 male and female students during the academic year 2009-10, representing 8% of the university community. This sample of students undertook data analysis and their statistical study, using chi-Square method.

The study has yielded the following results:

1. Concerning the TV programmes most favoured by young people, the highest rate has been traced with reference to entertainment programmes-with girls rating 35%. Next

come religious TV programme, with boys rating 34.7%. whereas the lowest percentage has been recorded with reference to economic programmes, at the rate of 1.7% only, in favour of male TV viewers.

2. Regarding the subjects that most interest young people in research, the highest percentage has been traced with reference to the subject of 'society', at the rate of 44.4%, and 'human nature' (43.2%), the lowest rate has been traced with reference to the subject of 'Economics' (6.9%).

3. Concerning the challenges of modern culture and their adverse effects on the upbringing of children from the viewpoint of the Faculty of Education students at almargabUniversity, the challenge represented by globalization comes top on the list, rating at 55.1%, and distorting facts, rating at 49.4%. The next two challenges have been traced to the trivialization of human consciousness and irrationalism, with each rating at 44.4%. The lowest rate was recorded with reference to the challenge represented by the development of laser technology (:9.9%). A number of proposals and

recommendations will be made in the light of the above undertaken study.

موضوع الدراسة:

يكتسب البحث في الشباب واهتماماتهم والتحديات الثقافية المعاصرة التي تواجههم، أهميته من خلال كونه موضوعاً حيوياً يرتبط بفئة اجتماعية تمثل ثروة بشرية وكنزاً ثميناً، حيث يعول عليها المجتمع في خطته التنموية، ويرسم في ضوئها تطلعاته المستقبلية. كما وأن الثقافة هي هوية الأمة وإطارها ومضمونها الفكري، إضافة إلى كونها أسلوب حياة، ومنهج تفكير يحدد سمات الإنسان، ويميزه عن غيره من الآخرين، كما أنها -أي الثقافة- توجه نشاط الإنسان الفكري في ضوء نظريته لحقائق الوجود وعلاقته بها. علماً أن الثقافة هي ثمرة النشاط الفكري، والمادي للإنسان منذ أن وجد على هذه البسيطة بعد أن استخلفه الله فيها.

ليس جديداً على الشباب أن يواجه تحديات ثقافية، ففي كل عصر وزمن هناك الأحداث والظواهر التي تفرز من المتغيرات، والمستجدات، وما تحمل في طياتها من تناقضات، ونزاعات فكرية، ومادية حتمية، تفرض على الشباب، إعادة النظر في منهج تفكيرهم، ونمط حياتهم وأسلوب معيشتهم، في ظل رؤية شمولية منظومية تستوعب هذه المتغيرات، ليخرج من خلالها الشباب بتصور وتوجه جديدين يوضحان معالم حياتهم وصورتها المستقبلية.

وفي عصرنا هذا نجد أن حتمية التفاوت بأشكاله وأنماطه المتنوعة له انعكاساته الواضحة على الحياة الاجتماعية التي يعيشها الإنسان بصورة عامة وفئة الشباب بصورة خاصة. فنجد مثلاً المجتمعات المتقدمة والتي يطلق عليها

الاجتماعات الثقافية والتحديات المعاصرة للشباب الليبي ...

دول الشمال والتي تتفوقُ تكنولوجياً واقتصادياً على غيرها من المجتمعات الأخرى والتي تسمى دول الجنوب، واقتصادياً. وهنا يمكن الإشارة إلى ما تعاني منه الأخيرة من جمود وركود وتراجع بينما نجد على عكسها المجتمعات المتقدمة التي تتميز بسرعة النمو والتنافس والتقدم العلمي والتكنولوجي، وبين هذين المجتمعين تبرز الصراعات بأشكالها وأنواعها نتيجة لسعة الهوة بينها بأنماطها، وأشكالها وبمختلف مسمياتها كالهوة الرقمية، والمعرفية والتقنية، والصحية، والغذائية... الخ، ويبقى التحدي للشباب قائماً للمجتمعات النامية إما لاحقاً وإما انسحاقاً (علي، 2003، ص 136-141).

تؤدي الثقافة دوراً كبيراً في حياة الإنسان فهي متنفسه الوحيد وخاصة في الأزمات، وفي الظروف الصعبة والشدائد التي يمر بها الإنسان، حيث نجد الكثير من الأعمال الأدبية والفكرية هي نتاج ظروف وأزمات مرّ بها أصحابها، ومن ثم أصبحت فيما بعد أعمالاً خالدة. ويعاني عالم اليوم من تناقضات وصراعات جعلته يعيش فراغاً ثقافياً واضحاً مخترقاً جميع جوانب الحياة مما أدى إلى انهيار دور الثقافة الوطنية أمام ثقافة العولمة أو ما تسمى النموذج في مظهرها الأخير، أي ثقافة التسلية. وهي ثقافة استهلاكية في عمومها تلتحم بالنظام العالمي الجديد، وتحاول بطرق وأساليب شتى الضغط ومحاصرة الثقافات الوطنية وتهميش دورها من خلال إشاعة ثقافة تغييب الوعي للساحة الفكرية (الأطرش وآخرون، 1999، ص 151).

إن ما يحيط بشبابنا اليوم من فضاء فضفاض بلا حدود من جانب، مليء بالتناقضات والنزاعات الفكرية، والمادية من جانب آخر، إضافة إلى سرعة التغير، ونمو المعلومات المطرد، وتضاعف إنتاج المعلومات في مدة لا تتجاوز

د. عفاف عبدالفتاح علي أبو القاسم

الخمس سنوات، كل هذا له حتمية التأثير الواضح على جوانب الحياة المختلفة وميادينها الاقتصادية والاجتماعية والثقافية والمعرفية والتقنية، وخاصة بعد أن أصبحت المعلومات مورداً تنموياً مهماً يضاهاي الموارد الطبيعية والبشرية الأخرى، إذ بات فقدان قواعد البيانات عاملاً مؤثراً في قطاعات كثيرة في المجتمع ... إذ تحتفظ منظمة الأمم المتحدة وحدها اليوم بما يزيد على 300 قاعدة بيانات، كما يوجد في العالم مئات الآلاف من قواعد البيانات أيضاً (النقري، 1999، ص51).

ترتبط الثقافة بالتربية ارتباطاً وثيقاً يجعل كلاهما متغيراً تابعاً ومستقلاً في آن واحد. فالثقافة وعاء التعليم بدءاً من الأهداف ثم المناهج ووسائل وأساليب التعليم وصولاً إلى عملية القياس والتقييم لمخرجات العملية التعليمية. والثقافة والتعليم صنوان، فعملية التعليم وسيلة تساعد الفرد على استقبال ثقافته وفهمها واستيعاب مضامينها الفكرية والاجتماعية والاقتصادية والسياسية والمعرفية، متخذة شكلاً من التآلف، والانسجام التنظيمي، على مستوى الفرد والمجتمع. كما أن الثقافة أعم وأشمل من التعليم أو حتى المعرفة والأفكار وأوثق صلة بالإنسان، فهي تكوّن في مجموعها جميع الصفات الخلقية والقيم الاجتماعية التي تؤثر في الفرد منذ ولادته وحتى سنين متأخرة من حياته حتى يصبح تأثيرها لا شعورياً في علاقة الفرد مع الوسط الاجتماعي الذي ولد فيه.

تعد الثقافة في كليتها المحيط الذي يشكل فيه الفرد طباعه وشخصيته، من هنا لا بد من الإشارة إلى المفهوم الشامل للثقافة الذي اعتمده المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم الذي يشير إلى أنها "تشتمل على جميع السمات المميزة للأمة من مادية وروحية وفكرية وفنية ووجدانية، وتشمل جميع المعارف والقيم

الاجتهادات الثقافية والتحديات المعاصرة للشباب الليبي ...

والالتزامات الأخلاقية المستقرة فيها، وطرائق التفكير والإبداع الجمالي والفني والمعرفي والتقني، وسبل السلوك والتصرف والتعبير، وطرز الحياة، كما تشمل تطلعات الإنسان للمثل العليا ومحاولاته في إعادة النظر في منجزاته والبحث الدائم عن مدلولات جديدة لحياته وقيمه ومستقبله وإبداع كل ما يتفوق به على ذاته" (السنبل، 2002، ص63). أما الحمد (1999، ص17) فيعرف الثقافة بأنها "شبكة من المعاني والرموز والإشارات التي نسجها الإنسان لنفسه لإعطاء الغاية والمعنى لنفسه وجماعته والعالم والكون من حوله".

أما مسألة قوة تأثير الثقافة فقد أشار أبو حلاوة (2003م) إلى ظاهرة المد الثقافي المعولم والساعية لنشر وتعميم القيم، والمعتقدات، والأفكار الغربية عموماً والأمريكية خصوصاً، والمدعومة بأحدث إنجازات ثورة تكنولوجيا المعلومات، والتي تعد من أخطر التحديات التي تواجهها ثقافتنا العربية بشكل عام وثقافة الشباب بشكل خاص. كالتلقي العشوائي والاستيراد الآلي في اتجاه واحد والتأثير الدعائي المركز والمتعمد في المتلقي العربي عبر الضخ اليومي لأطنان من المعلومات، والإعلانات الفاسدة. وتشير البيانات إلى أن حوالي 2000 صفحة أو موقع ينزل بالدقيقة على الإنترنت وما تؤديه هذه المعلومات من غرس وتعميم الطفرة الاستهلاكية في العقل العربي ووجدانه (زيتون 1995، ص15)، حيث لم تُعد تجدي معها أشكال المنع، والرقابة، أو التفوق والانكفاء على الذات أمام هذا الخطر الواضح. لهذا لا بد من دعوة جديّة إلى الحفاظ على خصوصيتنا الثقافية، ولكن أي نوع من الخصوصية، هل هي خصوصية ثقافية مغلقة؟ أم متركرة حول أصول ثقافية نقية متشبثة بأنساب فكرية واعتقادات راسخة لرفض الآخر. وخير مثال على ذلك عندما أصدر

د. عفاف عبدالفتاح علي أبو القاسم

مكتب الإعلام الخارجي في وزارة الخارجية الأمريكية مجلة شهرية موجهة إلى الشباب العربي تحمل اسم "هاي"، الهدف منها الانفتاح على العرب خصوصاً جيل الشباب بين (18-35) سنة وتعريفهم بالجوانب الإيجابية من الحياة الأمريكية، فهو ببساطة أحد الأساليب الأمريكية في كسب عقول الشباب العربي وقلوبهم. وفي النية تسويق هذه المجلة للبلاد العربية وبسعر زهيد والقارئ لهذه المجلة يجد أنها تخلو من الموضوعات السياسية وتقتصر على التعليم والتكنولوجيا والصحة والموسيقى، وهي مجلة أمريكية عن أمريكا فأين هذه المجالات العربية التي تستطيع ويمكنها أن تستقطب عقول الشباب الواعي ووجدانهم؟⁽¹⁾

أما هجرة الشباب مهما تعددت أسبابها وعواملها فهي مشكلة وتحدٍ تواجهها المجتمعات العربية بصورة عامة خصوصاً بعد أن أصبحت ظاهرة شائعة فيها، حيث أشار تقرير التنمية الإنسانية العربي عام (2002) إلى أن (51%) من الشباب العربي و (54%) من المراهقين يرغبون في الهجرة هرباً من الأوضاع السائدة بالنسبة لفرص العمل، والتعليم، وأنهم قلقون على المستقبل.

ترجع ظاهرة هجرة الشباب العربي - وهي قضية توجب النظر وتستحق وقفة برؤية ثاقبة- إلى عوامل عديدة منها: النمو الديموغرافي السريع الذي يشهده العالم العربي من جانب والركود الاقتصادي، وسوء الأوضاع الاجتماعية والسياسية من جانب آخر، إضافة إلى نقص الإمكانيات وسيادة

⁽¹⁾ مفكرة الإسلام، العدد 56، 1424هـ

الاجتماعات الثقافية والتحديات المعاصرة للشباب الليبي ...

البيروقراطية التي تعيق العمل، وتخلف النظام التعليمي وعدم مواكبته لمتطلبات سوق العمل حتى أصبحت الأعداد الهائلة من خريجي الجامعات في عداد صفوف العاطلين عن العمل. كما أن زيادة نسبة العاطلين عن العمل قد وصلت مستوى لم يسبق له مثيل، حيث أشارت التقارير الأخرى أيضاً إلى أن أكثر من (180) مليون شخص في العالم، معظمهم من الشباب والنساء، يعانون من البطالة. أما على صعيد الوطن العربي فقد بلغت نسبة البطالة أكثر من (17.6%) من مجموع القوى العاملة، أي حوالي (22) مليون عاطل عن العمل، يضاف إليهم سنوياً حوالي خمسة ملايين آخرين⁽²⁾، إضافة إلى أن هناك قرابة (5) ملايين عامل عربي في أوروبا وأمريكا رغم الأوضاع المعيشية الصعبة التي يمرون بها بعد أحداث الحادي عشر من أيلول 2001م.

أما التحدي الإعلامي الفضائي والبيت التلفزيوني بالأقمار الصناعية فيعد من أكثر التحديات خطورة على الشباب حيث أن أدب العالم في أتون ثقافي أمريكي واحد، بما في ذلك دول الغرب العريقة وفي مقدمتها فرنسا وبريطانيا التي لم تتمكن من حماية نفسها من ثقافة "الجينز والكوكاكولا والهمبورغر" (لاتوش، 1992). وتكمن خطورة المشكلة هنا في ما يتعرض له المتلقي للبرامج المختلفة وهم فئة الشباب الذين لم تكتمل لديهم بعد المقومات المهارية والمعرفية لتحليل وانتقاء الفكر والثقافة والموارد الإخبارية التي تبثها وسائل الاتصال الجماهيري المرئي والمسموع وما يحمل المضمون الثقافي من رموز تؤثر في العملية الثقافية والتعليمية. (خضر، 2003، ص101)

(2) شبكة النبا للمعلومات، 2003/3/23، 1423هـ، ص1-3

د. عفاف عبدالفتاح علي أبو القاسم

كما أن من أكبر التحديات خطورة والتي تواجه شباب اليوم تسطيح الوعي والانغلاق على الذات والتي أشار إليها الجابري (1994، ص2)، حيث تقوم على إحلال الإدراك محل الوعي والسيطرة على إدراك الشباب وتوجيههم عن طريق الصورة والصوت إلى ما يجري على السطح من صور ومشاهدات ذات طابع إعلامي مثير للإدراك، مستفز للانفعال حاجب للعقل، ويتم بها إخضاع النفوس بتعديل فاعلية العقل وتكييف المنطق والقيم وتوجيه الخيال وتنميط الذوق، وتوعية السلوك بهدف تسطيح الوعي.

مشكلة الدراسة وأسئلتها:

إن الأهمية الكبيرة التي أولتها الأمم عبر تاريخها الطويل لشريحة الشباب في مجتمعاتها، عامة والمجتمع العربي بصورة خاصة إنما ترجع إلى أهمية هذه الفئة من المجتمع من حيث كونها طاقة بشرية مخزونة ومكوناً أساسياً من مكونات المجتمع، خصوصاً وأنها تمر في مرحلة حرجة من التشكل والتكوين على المستوى الروحي والثقافي، وقد يتأثر هذا التكوين بمؤثرات خارجية تعرقله، وتعيق نموه بل قد تشوّهه، ومن هنا جاءت مشكلة هذه الدراسة للكشف عن اهتمامات الشباب الثقافية المعاصرة، والتحديات الثقافية التي تواجههم من وجهة نظر طلبة كلية التربية في جامعة المرقب، وهم لا يزالون في مرحلة التكوين والإعداد في ظل المتغيرات المعاصرة، وذلك من خلال الإجابة عن الأسئلة التالية:

السؤال الأول: ما نوع البرامج الثقافية التي يفضل الشباب مشاهدتها على التلفاز من وجهة نظر طلبة كلية التربية في جامعة المرقب؟

السؤال الثاني: هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى $(\alpha = 0.05)$ بين استجابات الشباب التي تعكس درجة تفضيلهم لنوع البرامج التلفازية تعزى لمتغير النوع، والبرنامج الأكاديمي، والتخصص الأكاديمي؟

السؤال الثالث: هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى $(\alpha = 0.05)$ بين استجابات طلبة كلية التربية نحو الموضوعات الثقافية التي يفضلون البحث فيها تعزى إلى متغير النوع، البرنامج الأكاديمي، والتخصص الأكاديمي؟

السؤال الرابع: هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى $(\alpha = 0.05)$ بين استجابات طلبة كلية التربية نحو التحديات الثقافية تعزى إلى متغير النوع والبرنامج الأكاديمي، والتخصص الأكاديمي؟

أهمية الدراسة:

يمثل الشباب ثروة الأمة وكنزها الثمين، كما أن هذه الثروة الغالية إما أن تستثمر بشكل سليم نحو الخير والبناء، أو أن تهدر أو تضيع من خلال سوء استثمارها مما يؤدي بها إلى الضياع أو الفساد. من هنا أدركت الأمم عبر تاريخها الطويل أهمية هذه الثروة وبدأت بخطوات عاجلة وسريعة ومدروسة بصياغة الأهداف ورسم الخطط ووضع الآليات التنفيذية لها للحفاظ على أعلى ثروة تمتلكها وهم أبناؤنا من الشباب من أجل صلاحهم وإصلاحهم في آن واحد. ويواجه شبابنا اليوم تحديات عديدة بأبعادها المتنوعة منها: الثقافية والاجتماعية والسياسية، والفكرية، والاقتصادية، والعلمية، إضافة إلى ثقافة الترف والاستهلاك وعشق المظاهر، وما تحمله مضامينها من مؤثرات فكرية وقيمية ضحلة يصل تأثيرها عبر أفنية مفتوحة لا حصر لها ولا حدود تقيدتها من خلال جسور مفتوحة تدخل مباشرة في كل بيت وغرفة ومكتب. هذا من جانب

د. عفاف عبدالفتاح علي أبو القاسم

ومن جانب آخر نجد قصور العملية التعليمية في مواجهة هذا التحدي بعد أن أصبحت تنحو نحو تهميش المحتوى الثقافي وإقصاء القيم الإنسانية العامة، كل ذلك انعكس على ضيق فهم، وضحالة وعي الشباب لمجريات الحياة الإنسانية بشكل عام ومجتمعهم الذي يعيشون فيه بشكل خاص.

من هنا جاءت أهمية هذه الدراسة للكشف عن اهتمامات الشباب الثقافية من جانب والتحديات الثقافية التي تواجههم من جانب آخر في ضوء المتغيرات العالمية المعاصرة، ومحاولة الكشف عن اتجاهاتهم نحو الحفاظ على ثقافة الأمة وحضارتها، بحيث لا ننظر إلى هؤلاء الشباب كأنهم هدف لنا بل أنهم شركاء لنا في مواجهة كل تحدٍ وإنجاز ومهمة نقوم بها داخل المجتمع.

أهداف الدراسة:

الهدف الأول: معرفة البرامج الثقافية التي يفضل الشباب مشاهدتها على التلفاز من وجهة نظر طلبة كلية الآداب والعلوم في جامعة المرقب.

الهدف الثاني: معرفة الفروق ذات الدلالة الإحصائية بين استجابات الشباب والتي تعكس درجة تفضيلهم لنوع البرامج التلفازية والتي تعزى لمتغير النوع والبرنامج الأكاديمي، والتخصص الأكاديمي.

الهدف الثالث: معرفة الفروق ذات الدلالة الإحصائية بين استجابات طلبة كلية الآداب والعلوم نحو الموضوعات الثقافية التي يفضلون البحث فيها والتي تعزى إلى متغير النوع، البرنامج الأكاديمي، والتخصص الأكاديمي.

الهدف الرابع: معرفة الفروق ذات الدلالة الإحصائية بين استجابات طلبة كلية الآداب والعلوم نحو التحديات الثقافية التي تعزى إلى متغير النوع، والبرنامج الأكاديمي، والتخصص الأكاديمي.

الدراسات السابقة:

لقد نال موضوع اهتمامات الشباب الثقافية والتحديات المعاصرة التي تواجههم اهتمامات الباحثين والدارسين حيث جاءت دراسة لارسون (Larson,2002) وهي دراسة تحليلية تعرض بعض التغيرات السريعة التي أثرت في إحداث تغييرات في شخصية الشباب. ومن العوامل المهمة التي أحدثت هذه التحولات سواء السلبية منها، أو الإيجابية، نجد أنها تتمثل في عولمة الاقتصاد والثقافة، والاتجاهات المعارضة التي ظهرت ضدها. إضافة إلى ما حدث من تغييرات سياسية، وديمقراطية من جانب، وفاعلية السلطة الحاكمة وما أحدثته من فقدان الثقة والتمزق من جانب آخر. أما بالنسبة للتغيرات الإيجابية فيمكن إيجادها في المؤسسات غير الربحية التي تولي اهتماماً لحقوق الشباب واحتياجاتهم النمائية. وقد خرجت الدراسة ببعض التصورات المستقبلية الناتجة عن ثورة تكنولوجيا المعلومات والتحديات التي أفرزتها والمتمثلة بعلم الأجنة والعقاقير الطبية كتحديات يواجهها الشباب في المجتمع إضافة إلى تطلعات الشباب المستقبلية والمتمثلة بالتعليم، وتكوين العلاقات الاجتماعية، وقضاء أوقات الفراغ، ودور المجتمع في مساعدتهم على اكتشاف قدراتهم واهتماماتهم إضافة إلى مساعدتهم في اختيار المهنة المناسبة والذي يعد من إفرزات سرعة التغيرات التي طرأت على سوق العمل والتي جعلت الشباب في أمس الحاجة لمعرفة كيفية اختيار المهنة المناسبة من بين البدائل المتاحة في المجتمع ككل.

وجاءت دراسة زحلوق ووظفة(1995) بعنوان (مواقف الشباب في سوريا من وسائل الإعلام الجماهيرية) وهي دراسة استطلاعية هدفت للكشف عن مدى قدرة الوسائل الإعلامية المتاحة على تلبية احتياجات جمهور الشباب

د. عفاف عبدالفتاح علي أبو القاسم

وعن مدى إقبال الشباب على التفاعل مع الوسائل الاعلامية من تلفزة، وإذاعة، وصحافة ومجلات. أظهرت نتائج الدراسة أن التلفزيون والرياضة وزيارة الأصدقاء احتلت المراتب الثلاث الأولى في سلم أولويات الشباب من الذكور والإناث على حد سواء. في حين احتلت الصحف، والسينما، والمسرح المراتب الأخيرة في سلم اهتماماتهم. كما أن هناك (20%) من الشباب يقرأون الصحف اليومية وأن (28.6%) منهم يقرأون الصحف أكثر من مرة في الأسبوع، علما أن الصفحة الأخيرة من الصحف "صفحة المنوعات" جاءت في المرتبة الأولى في سلم تفضيل الشباب، كما وتضمنت الدراسة العديد من التوصيات.

أما حول مدى انتشار واستخدام وسائل الاتصال والإعلام بين الشباب الأردني فقد قام مركز الفينيق للدراسات الاقتصادية المعلوماتية (2004) بدراسة حول استخدامات الشباب الأردني لوسائل الاتصال والإعلام على عينة بلغت (1245) من الشباب في مختلف الجامعات وكليات المجتمع الأردنية العامة والخاصة. أظهرت نتائج الدراسة أن (70.4%) من الشباب الجامعيين يحملون هاتفاً نقالاً، وأن (53.1%) منهم يشاهدون التلفزيون ويستمعون إلى الراديو بشكل منتظم. كما أن (63.2%) منهم يتابعون الصحف اليومية وأن أكثر المحطات التلفازية التي يرغبون في مشاهدتها هي محطة (MBC) بنسبة (45.9%)، و ثم محطة (LBC) بنسبة (38.2%)، تليها قناة المستقبل (36.6%)، وقناة الجزيرة (36%) وأخيراً روتانا بنسبة (36%).

أما دراسة براون (Brown, 2002) التي تناول فيها التطور والنمو الرقمي والتغيرات التي أحدثتها شبكات الاتصال على مجالات العمل وحقل التربية وطرق وأساليب التعليم على الشباب، فقد أوضحت نتائجها أن لهذه

الاجتماعات الثقافية والتحديات المعاصرة للشباب الليبي ...

النقلة النوعية التي أحدثتها الشبكة العالمية كأداة اتصال مؤشرات وتطلعات أثرت على الشباب من ذوي الأعمار 15 سنة فأكثر في التفكير حول مستقبلهم المهني والتغيرات التي ستطرأ على البيئة التعليمية لتأخذ شكل التعليم المستمر والتعليم المتعدد المهارات، وأفكار وطرق الغوص في عالم المعلومات، والقدرة على تبادل المعرفة، بين مناطق التعليم المختلفة في العالم.

وجاءت دراسة تايلر (Taylor, 2002) حول الإنترنت واستخدامات الشباب: وهي دراسة استطلاعية للكشف عن العلاقة بين الوقت الذي يستغرقه الشباب في البقاء على الخط الشبكي (Online) ومشاركته في الحياة المدنية. تكونت عينة الدراسة من 378 من الشباب الذين تتراوح أعمارهم بين 16-25 سنة من مناطق عديدة في كندا. تم جمع المعلومات من خلال استبانة بعثت عن طريق البريد الإلكتروني حيث تضمنت قائمة فقرات تكشف عن جوانب تبين مدى مشاركة الشباب في الحياة المدنية، مرفقة بمقياس محدد يتعلق بجوانب نفسية معينة كالإحباط والانطواء (extraversion)، ومعدل الساعات التي يستغرقونها في الجلوس أمام الإنترنت في الأسبوع، و مجالات استخداماتهم للإنترنت. أظهرت نتائج الدراسة أنه لم تظهر علاقة ارتباطية بين مقدار الوقت الذي يستغرقه الشباب في الجلوس أمام الإنترنت ومدى مشاركتهم في الحياة المدنية حسب مقياس (Youth Inventory Involvement)، كما كشفت نتائج الدراسة عن العلاقة الارتباطية بين الإحباط واستخدامات الإنترنت. وأشارت هذه الدراسة إلى بعض الشواهد المهمة للعلاقة الارتباطية بين استخدام الإنترنت ومشاركة الشباب في الحياة المدنية، وكذلك بين مستوى المشاركة والحالة النفسية للشباب أيضاً.

د. عفاف عبدالفتاح علي أبو القاسم

أما حول تحليل مفهوم أسلوب الحياة وعلاقته بالقيم والهوية الذاتية للشباب فقد أظهرت نتائج دراسة جوهانسون (Johansson, 1992) أن أسلوب الحياة لا ينفصل عن بنية المجتمع ومكانة الفرد فيه، بل إنه يمتد ليشمل جميع الصفات الشخصية التي يتميز بها الفرد في المجتمع، وسماته الخاصة به. لقد جاءت هذه النتيجة بعد أن تم تحليل العلاقة بين عدة متغيرات وهي: الجنس، والطبقة الاجتماعية، والمستوى التعليمي، والقيم، والأذواق، والأنشطة الممارسة. كما أن هذه الدراسة أثارت قضية جدلية وهي أن الهوية الذاتية للفرد تعد أقوى مؤثر في تشكيل أسلوب حياته ضمن إطار القيم التي يؤمن بها.

أما دراسة شيلنك (Schlink, 2000) التي تناول فيها اتجاهات المجتمع المعاصر نحو تحقيق حاجات الشباب فقد كشفت نتائجها عن أن هناك قصوراً من قبل الأسرة والمدرسة والمجتمع نحو تعليم وتثقيف الشباب، مما يتطلب إعداد برامج مساندة وإثرائية تستقبل الشباب بعد انتهاء فترة الدوام المدرسي بحيث تأخذ شكلاً غير نظامي، ومن هذه البرامج، البرنامج التقليدي الشائع (4-H) والذي يهدف إلى مشاركة الشباب وتدريبهم من خلال معسكرات ومخيمات تمنحهم فرصاً لممارسة مهارات الحياة العامة من أجل تحقيق النمو الذاتي لهم وممارستهم لبعض المهارات التي تبني لديهم قدرة الاعتماد على النفس، ومن هذه المهارات: القيادة (Leadership) والاتصال (Communicable) والنمو المهني (Career Development) وتربية الحيوان والنبات والتدبير المنزلي ومهارات التكنولوجيا وغيرها من المهارات الضرورية للحياة المجتمعية.

وفي دراسة قام بها جرسكن وآخرون (Gruskin, et al, 2001) حول أهمية الشباب كثروة اجتماعية وكيفية مراعاتها والاستجابة لمتطلباتها وخاصة في إطار الصحة والحقوق الإنسانية، فقد أوضحت هذه الدراسة الجهود المبذولة على المستوى الوطني والقومي والتي تهدف إلى رعاية الشباب كثروة اجتماعية من الناحية الصحية بصورة خاصة ومنحها حقوقها الإنسانية كاملة بصورة عامة. كما بينت الدراسة أنموذجاً من الممارسات الخاطئة بحق الشباب والتي تؤدي إلى هدر طاقاتهم وخاصة على المستويين الوطني والقومي.

أما حول حقوق الشباب فقد جاءت دراسة هيفنر (Hefner, 1998) كدراسة مقارنة بين مسيرة حقوق الشباب خلال الستينات من القرن الماضي والتي كانت تسير على العكس مما يمارس في الوقت الحاضر. حيث يقول إنه لا وجه للمقارنة حيث كان الشباب يمارسون النضال من أجل إحداث التغيير الاجتماعي، في حين يتمتع شباب اليوم بقوة ومكانة اجتماعية ويمارسون حقوقهم من خلال مجتمع الرفاق وليس من خلال القوى السياسية في مجتمعهم. كما أوضحت الدراسة ضرورة اتخاذ إجراءات كفيلة بالقضاء على العزلة والاعترا ب الاجتماعي الذي يشعر به شباب اليوم وذلك من أجل تفجير الوعي الاجتماعي الكامن لديهم.

وأما دراسة ثورنبيرغ (Thornburg, 1991) والتي جاءت بعنوان: شباب في خطر ومجتمع في خطر، فقد تناولت الأعباء الاجتماعية والاقتصادية الواقعة على الشباب محاولاً الكشف عن ثلاث ظواهر اجتماعية نتجت عنها هذه الخطورة وهي: الفقر، فقدان الرعاية الأسرية وضغوط الأقران. وخرجت الدراسة بأن هناك حاجة ملحة لبذل جهود كبيرة ومشاركة لمساعدة الشباب

د. عفاف عبدالفتاح علي أبو القاسم

وأسرهم وذلك من خلال البحث عن أدوار وأنماط جديدة يقوم بها المعلم بمشاركة الشباب، إضافة إلى ضرورة إشاعة التعاون المشترك بين قطاعات المجتمع التعليمية، والمهنية، وقطاع الخدمة الاجتماعية من أجل خدمة فئة الشباب ومنحهم أدواراً اجتماعية جديدة في المجتمع.

أما دراسة العيسوي (1995) التي حاول فيها الكشف عن نوع التفكير الخرافي الذي يسيطر على أذهان الشباب العربي، والمنتشر في المجتمعين المصري واللبناني ومقارنتها بمثيلاتها في المجتمعات الأوروبية. والتي بلغ مجموع أفراد عينة الدراسة فيها (2210) منهم (940) من الذكور و(1270) من الإناث، فقد أسفرت نتائجها عن انتشار أنواع متعددة من الخرافة (الأرواح، السحر، الحسد) بين الشباب، وأن هذه الاعتقادات شملت جميع جوانب حياة الفرد كالحب، والزواج، وتكوين الأسرة، والنجاح، والفشل علماً بأن نسب الاعتقاد تراوحت ما بين 69%-8%. وفي نهاية الدراسة أوصى الباحث بضرورة الحد من انتشار الخرافة من خلال نشر الوعي الديني والعلمي وإعادة النظر في طرائق التدريس الحالية لنشر الفكر العلمي بين فئة الشباب في المجتمع.

الطريقة والإجراءات:

مجتمع الدراسة وعينتها:

تكون مجتمع الدراسة من جميع طلبة كلية الآداب والعلوم في جامعة المرقب للعام الأكاديمي 2010/2009م والذين بلغ عددهم (4828) طالباً وطالبة. تم أخذ عينة عشوائية بلغت (403) بين طلاب وطالبات ممثلين نسبة

الاهتمامات الثقافية والتحديات المعاصرة للشباب الليبي ...

8% من مجتمع الدراسة، ثم توزيعهم حسب متغيرات الدراسة وكما هو موضح في جدول رقم (1):

جدول رقم (1)
توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغيراتها

المتغير	الفئة	العدد	النسبة المئوية
النوع	ذكر	140	34.7%
	أنثى	263	65.3%
البرنامج الأكاديمي	بكالوريوس	348	86.4%
	ليسانس	55	13.6%
التخصص الأكاديمي	علوم اجتماعية + تربية إسلامية	108	26.8%
	أحياء دقيقة + رياضيات	75	18.6%
	فيزياء + كيمياء	64	15.9%
	لغة عربية + لغة إنكليزية	156	38.7%
المجموع الكلي		403	100%

أداة الدراسة:

لتحديد اهتمامات الشباب الثقافية، إلى جانب الكشف عن التحديات المعاصرة التي تواجههم، تم إعداد استبانة كأداة رئيسة لجمع البيانات وذلك بعد أن تم وضع قائمة من اهتمامات الشباب الثقافية والبحثية إضافة إلى التحديات التي تواجههم، حيث بلغ عدد البرامج التلفزيونية التي يرغبون في مشاهدتها ستة أنواع تمثلت بالبرامج الدينية، والاقتصادية، والسياسية، والاجتماعية والرياضية، والترفيهية. أما بالنسبة للموضوعات المفضلة لدى الشباب للبحث والكتابة فيها، فقد تم وضعها في قائمة يختار منها الطالب الموضوعات التي تستقطب اهتمامه. أما بالنسبة للتحديات المعاصرة التي تؤثر على تربية الأبناء

د. عفاف عبدالفتاح علي أبو القاسم

وتنشئتهم فقد تم وضعها في قائمة خاصة بها. إضافة إلى معلومات عامة حول عدد الساعات اليومية التي يستغرقها الطالب في استخدام الإنترنت، وعدد الدقائق التي يستغرقها في استخدام الهاتف النقال، وعدد الكتب التي قرأها خلال العام الأكاديمي واللغات الأجنبية التي يرغب تعلمها كلغة ثانية، وكذلك عن أفضل مكان يرغب القراءة فيه.

صدق الأداة وثباتها:

تم التأكد من صدق محتوى الأداة وذلك من خلال عرضها على لجنة من المحكمين وهم أعضاء هيئة التدريس في كلية الآداب والعلوم، طلب منهم إبداء رأيهم في المعلومات الواردة في الاستبانة التي تبرز اهتمامات الشباب الثقافية والتحديات الثقافية المعاصرة التي تواجههم والتحديات التي يجب إجراؤها عليها. وفي ضوء ما جاء من ملاحظات تم الأخذ بها إلى أن أصبحت الاستبانة في صورتها النهائية.

تكونت الاستبانة في صورتها النهائية من مقدمة توضح عنوان الدراسة وهدفها ومعلومات عامة عن المستجيب، كما تم التأكد من ثبات الأداة حيث طبقت على عينة تكونت من 20 طالباً وطالبة وبلغ معامل الاتساق الداخلي للأداة ككل (0.74). ومن ثم أصبحت الأداة صالحة لتطبيق البيانات.

التعريفات الإجرائية:

- **الشباب:** وهم فئة من أبناء المجتمع الذين تتراوح أعمارهم بين (16-24) سنة والمقصود بهم في هذه الدراسة هم طلاب كلية الآداب والعلوم في جامعة المرقب.

الاهتمامات الثقافية والتحديات المعاصرة للشباب الليبي ...

- اهتمامات الشباب: هي الموضوعات أو البرامج التي يرغب الشباب بها وتستقطب اهتماماتهم سواء القرائية أم البحثية أم المرئية (التلفازية) وهو ما بينته هذه الدراسة.

- التحديات الثقافية: هي الظواهر التي تواجه الشباب بحيث تكوّن نوعاً من الإشكال لعدم توافر الرؤية الواضحة لدى الشباب عنها والناجحة عن التغيير المفاجئ والسريع في المجتمع وعلى غير أسس معيارية واضحة أو مفهومة.

المعالجة الإحصائية:

للإجابة عن أسئلة الدراسة، تم استخدام التحليلات الإحصائية باستخدام الرزم الإحصائية (SPSS)، وتم حساب التكرارات والنسب المئوية لاستجابات أفراد عينة الدراسة وتم إجراء تحليل مربع كاي (χ^2) لتحديد مواقع الفروق بين استجابات أفراد عينة الدراسة.

محددات الدراسة:

تحدد هذه الدراسة من كونها أجريت على طلاب وطالبات كلية الآداب والعلوم - جامعة المرقب للعام الأكاديمي 2010/2009م ، كما أنها تتحدد في ضوء أداة الدراسة المعدة من أجل تحقيق هدف الدراسة، وما ستتوصل إليه من نتائج تعتمد على صدق الأداة وثباتها.

متغيرات الدراسة:

تضمنت هذه الدراسة المتغيرات التالية:

- 1- متغير النوع، وله فئتان: (ذكر، أنثى).
- 2- متغير البرنامج الأكاديمي، وله فئتان: (بكالوريوس، ليسانس).

د. عفاف عبدالفتاح علي أبو القاسم

- 3- متغير التخصص الأكاديمي، وله ثماني فئات: (علوم اجتماعية، تربية إسلامية، أحياء دقيقة، رياضيات، فيزياء، كيمياء، لغة عربية ولغة إنكليزية).
- 4- البرامج التلفزيونية وتشتمل على نوع البرامج التلفزيونية الواردة في استبانة الدراسة.
- 5- الموضوعات التي يهتم الطالب بالبحث والكتابة فيها كما وردت في استبانة الدراسة.
- 6- التحديات التي لها تأثير قوي على تربية وتنشئة الأبناء في المجتمع كما وردت في أداة هذه الدراسة.

نتائج الدراسة ومناقشتها:

سيتم عرض نتائج الدراسة ومناقشتها وفقاً لأسئلتها، وقبل البدء بعرض هذه النتائج، لا بد من عرض البيانات المهمة والمرتبطة بمتغيرات هذه الدراسة ويمكن اعتمادها كمؤشرات أولية في تفسير نتائج أسئلة الدراسة، خاصة ما يتعلق منها بمعدل عدد الساعات اليومية التي يستغرقها الطالب في استخدام الإنترنت، وكذلك متغير عدد الدقائق التي يستغرقها الطالب في استخدام الهاتف المتنقل، وعدد الكتب التي قرأها في العام الأكاديمي 2010/2009م (غير الكتب الدراسية المقررة) وأي اللغات التي يرغب الطالب في تعلمها، إضافة إلى أفضل مكان لديه للقراءة والدراسة كما هو مبين في الجدول رقم (2)

جدول رقم (2)

التكرارات والنسب المئوية لاستجابات أفراد عينة الدراسة حول استخدام

الإنترنت، والهاتف المتنقل

وعدد الكتب التي قرأها واللغة التي يرغب في تعلمها، وأفضل مكان للقراءة

المستوى						المتغير	
المجموع	بدون إجابة		5 ساعات فأكثر	4-3 ساعة	2-1 ساعة	استخدام الإنترنت/ ساعة/ يومياً	
403	15		15	69	304		
%100	%3.8		%3.8	%17	%75.4	النسبة	
المجموع	ليس لديه هاتف نقال	2 ساعة فأكثر	2-1.5 ساعة	30-60 دقيقة	أقل من 30 دقيقة	استخدام الهاتف المتنقل/ دقائق/ يومياً	
403	16	14	30	98	245		
%100	%4	%3.5	%7.4	%24.3	%60.8	النسبة	
المجموع	بدون إجابة		لم أقرأ	5 كتب فأكثر	4-3 كتب	2-1 كتاب	عدد الكتب التي قرأها الطالب عام 2010/2009م
%100	%0.5		%7.7	%25.3	%29	%37.5	النسبة
المجموع	الصينية	اليابانية	الاسبانية	الالمانية	الفرنسية	الانجليزية	اللغة التي يرغب تعلمها كلغة ثانية
%100	%1	%0.7	%2.2	%0.7	%18.4	%76.9	النسبة
المجموع	بدون إجابة		السكن الداخلي	مركز الخدمات الطلابية	مكتبة الجامعة	المنزل	أفضل مكان للقراءة أو الدراسة
%100	%3.1		%31.3	%0.5	%14.1	%51	النسبة

نلاحظ من الجدول رقم (2) أن هناك نسبة عالية من الطلاب يستخدمون الإنترنت كشبكة للمعلومات حيث بلغت (75.4%) من مجموع عدد الطلاب وبمعدل (2-1) ساعة يومياً ويضاف إليها نسبة (17%) للطلاب الذين يستخدمون الإنترنت بمعدل (4-3) ساعات يومياً حيث بمجموعهما يمكن أن تصل نسبة استخدام الإنترنت في اليوم من (4-1) ساعات أي حوالي (92.4%) وهي نسبة عالية ومؤشر إيجابي حول إقبال الطلاب على استخدام هذه الشبكة من ناحية أخرى توفر هذه الخدمة وخاصة في الجامعة حيث إن

د. عفاف عبدالفتاح علي أبو القاسم

شبكة الإنترنت مفتوحة لجميع الطلاب دون استثناء تلبية لاهتماماتهم وحاجاتهم الدراسية والبحثية من ناحية وتواصلهم مع العالم الخارجي من ناحية أخرى. أما بالنسبة لاستخدام الطلبة للهاتف المتنقل فقد بلغت نسبة الذين يحملون هاتفاً نقالاً (84%) وهي نسبة تزيد على عدد الشباب الجامعي في العديد من الدول ومنها الأردن، حيث بلغت نسبة الشباب الذين يحملون هاتفاً نقالاً في الأردن (70.4%) (جريدة الرأي، 2004، ص6). أما عن المدة التي يستغرقها حملة هاتف النقال في اليوم فقد أظهرت نتائج الدراسة أن أعلى نسبة بلغت (60.8%) لفئة المستخدمين لأقل من (30) دقيقة، تليها نسبة (24.3%) لفئة (30-60) دقيقة، في حين أن أدنى نسبة كانت لأولئك الذين يستخدمونه لمدة ساعتين فأكثر. لقد أصبح استخدام الهاتف المتنقل ضرورة لازمة في عصرنا هذا فهو أحد الوسائل التكنولوجية التي تستحوذ اهتمام الباحثين وخاصة في نوع الاستخدام وليس في عدد الساعات ومن ثم فإن ما بينته هذه الدراسة أن معدل استخدامه حوالي (60) دقيقة في اليوم بالنسبة للشباب الجامعي وحاجاتهم للتواصل مع الآخرين سواء مع زملائهم أو أهاليهم من جانب آخر يكون بمستوى المعقول..ولكن يبقى السؤال مطروحاً حول نوع الاستخدام ستجيب عليه دراسات قادمة.

أما عن عدد الكتب التي قرأها الطالب في العام الأكاديمي 2009-2010م -غير الكتب الدراسية المقررة- فنجد أن أعلى نسبة سجلت لفئة كتاب أو كتابين (1-2) حيث بلغت (37.5%) وأن فئة (3-4) كتب بلغت نسبتها (29%) وفئة (5) كتب فأكثر بلغت نسبتها (25.3%)، وتشير هذه النتائج إلى أن الطالب يقرأ كتباً إضافية ويطالع مطالعات خارجية ولكن لا تزال قليلة جداً في الوقت الذي

الاهتمامات الثقافية والتحديات المعاصرة للشباب الليبي ...

يتطلب منه أن يقرأ أكثر خصوصاً وهو في مرحلة إعداد أكاديمي- تربوي يتطلب منه الاستزادة من طلب المعرفة الموجودة في الكتب والتي لا تتحقق إلا من خلال قراءتها واستيعاب مضامينها بدافع ذاتي، فالقراءة هي مفتاح العلم والمعرفة.

أوضحت النتائج حول متغير اللغة التي يرغب الطلبة في تعلمها إلى جانب اللغة العربية، أن أغلب الطلاب يرغبون بدراسة اللغة الإنكليزية وبنسبة (76.9%) تليها اللغة الفرنسية بنسبة (18.4%)، في حين كانت أدنى نسبة من نصيب اللغة الألمانية واللغة اليابانية وبنسبة (0.7%)، وهذه النتيجة أيدتها العديد من الدراسات التي أوضحت أن ما ينشر على صفحات الإنترنت وباللغة الإنكليزية يشكل نسبة أعلى من أي لغة أخرى حيث يبلغ (43%) مقارنة ببقية اللغات الأوروبية غير الإنكليزية والتي تشكل مجموعها نسبة (31.8%) بينما نجد أن نسبة ما ينشر باللغة العربية قليلة جداً قد تصل إلى (0.2%) في الوقت الذي نجد ما ينشر بمجموعة اللغات الآسيوية (الصينية، اليابانية، الكورية) (29.3%). (صالح، 2002، ص26)

أما بالنسبة لأفضل مكان للقراءة من وجهة نظر طلبة كلية الآداب والعلوم فقد تبين أن أعلى نسبة سجلت لاختيارهم المنزل كأفضل مكان للقراءة والدراسة وبلغت (51%)، تليها السكن الداخلي وبنسبة (31.3%)، وثم مكتبة الجامعة وبنسبة (14.1%) وهنا لابد من الإشارة إلى أهمية توجيه الطلاب للقراءة في المكتبة لما يتوافر فيها من مصادر ومعلومات وخدمات الإنترنت وبالتالي يتطلب بناء اتجاهات إيجابية لدى الطلاب نحو القراءة في المكتبة لأنها المكان الأفضل وخاصة في المرحلة الجامعية التي تعد مرحلة إعداد أكاديمي

د. عفاف عبدالفتاح علي أبو القاسم

متخصص يتطلب من الطالب قضاء أكثر وقته فيها متعلماً وباحثاً وسابراً للمعرفة في آن واحد وهذا كله توفره البيئة المكتبية الجامعية. وبعد عرض هذه المؤشرات الأولية حول استخدام الطلاب لوسائل الاتصال التكنولوجية الحديثة وهي من الوسائل التي تساعد على الاتصال الثقافي والتواصل المعلوماتي، لابد من عرض نتائج أسئلة الدراسة وهي كما يلي:

أولاً: للإجابة عن السؤال الأول والمتضمن نوع البرامج التي يفضل الشباب مشاهدتها على التلفاز من وجهة نظر طلبة كلية الآداب والعلوم في جامعة المرقب، تم حساب التكرارات والنسب المئوية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على كل موضوع من الموضوعات المتضمنة في هذا البعد، وكما هو موضح في جدول رقم (3).

جدول رقم (3)
نتائج اختبار مربع كاي للكشف عن العلاقة بين استجابات أفراد عينة الدراسة
والبرامج التلفزيونية المفضلة

مربع كاي	التخصص الأكاديمي				مربع كاي	البرنامج الأكاديمي		مربع كاي	النوع		المجموع الكلي	البرامج التلفزيونية المفضلة
	عربي+ إنجليزي	فيزياء+ كيمياء	أحياء+ رياضيات	تربية إسلامية		ليسانس	بكالوريوس		إناث	ذكور		
χ^2					χ^2			χ^2				
*12.642	53	12	26	49	0.074	20	120	0.335	94	46	150	برامج دينية
0.005	%13.2	%3	%6.5	%12.2	0.785	%5	%29.8	0.563	%23.3	%11.4	%34.7	
0.589	2	1	2	2	1.126	0.00	7	*13.382	0.00	7	0.00	برامج اقتصادية
0.899	%0.5	%0.2	%0.5	%0.5	0.289	0.00	%1.7	0.001	0.00	%1.7	%1.7	
*12.200	58	11	19	42	1.028	21	109	*38.817	57	73	130	برامج سياسية
0.007	%14.4	%2.7	%4.7	%10.4	0.312	%5.2	%27	0.001	%14.1	%18.1	%32.3	
2.451	56	18	28	32	0.008	18	116	*16.971	106	28	134	برامج اجتماعية
0.484	%13.9	%4.5	%6.9	%7.9	0.929	%4.5	%28.8	0.001	%26.3	%6.9	%33.3	
*19.974	19	21	10	10	0.796	6	54	*73.426	10	50	60	برامج رياضية
0.001	%4.7	%5.2	%2.5	%2.5	0.372	%1.5	%13.4	0.001	%2.5	%12.4	%14.9	
*10.817	56	28	32	25	2.545	14	127	*6.909	104	37	14	برامج ترفيهية
0.013	%13.9	%6.9	%7.9	%6.2	0.111	%3.5	%31.5	0.009	%25.8	%9.2	%35	

* دالة عند مستوى $(\alpha = 0.05)$

يتبين من خلال عرض نتائج السؤال الأول أن البرامج الترفيهية قد سجلت أعلى نسبة في استجابات الطلبة حيث بلغت (35%)، تليها البرامج الدينية وبنسبة (34.7%)، ثم البرامج الاجتماعية بنسبة (33.3%)، ثم البرامج السياسية بنسبة (32.3%)، بينما نجد أن أقل نسبة لاستجابات الطلبة كانت للبرامج الاقتصادية وبنسبة (1.7%). وهذه النتيجة أكدت الدراسات الاجتماعية والتربوية في المجال الثقافي في طغيان ثقافة الاستهلاك وثقافة الصورة في عصرنا هذا وأن تأثيرها على الشباب واضح بحيث انعكس على تفضيلهم كما أوضحت نتائج هذه الدراسة، وهذه طبعاً لها انعكاساتها السلبية على ثقافة

د. عفاف عبدالفتاح علي أبو القاسم

الشباب مما يستوجب إعادة النظر فيما يبث عبر القنوات الفضائية من جانب إضافة إلى القيام وبجدية بإعداد برامج توعية تتناول القضايا المجتمعية الأساسية في بناء وتنمية المجتمع وخاصة ما يرتبط بالبناء الاقتصادي والاجتماعي اللذين يعدان من ركائز بناء مجتمع قوي ومتين.

ثانياً: عرض نتائج السؤال الثاني والمتضمن الكشف عن الفروق ذات الدلالة الإحصائية ($\alpha = 0.05$) بين استجابات أفراد عينة الدراسة والتي تظهر درجة تفضيلهم لنوع البرامج التلفازية. يوضح جدول رقم (3) نتائج السؤال الثاني.

بالنسبة لمتغير النوع، نجد أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha = 0.05$) بين استجابات أفراد عينة الدراسة لصالح الذكور في البرامج الاقتصادية والسياسية والرياضية ونسبة (1.7%)، و(18.1%)، و(12.4%) على التوالي. أما البرامج التلفازية والتي سجلت لصالح الإناث فهي البرامج الاجتماعية ونسبة (26.3%)، والبرامج الترفيهية ونسبة (25.8%).

كما أوضحت نتائج الدراسة أن ليس هناك فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير البرنامج الأكاديمي وعلى جميع البرامج التلفازية المفضلة، أما بالنسبة للتخصص الأكاديمي، فقد أظهرت نتائج الدراسة أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد عينة الدراسة في البرامج الدينية، والبرامج السياسية، والبرامج الترفيهية لصالح تخصصي اللغة العربية والإنكليزية.

وتبين من خلال عرض نتائج السؤال الثاني والذي يتمحور حول البرامج التلفازية المفضلة من وجهة نظر طلبة كلية الآداب والعلوم في جامعة المرقب أن الإناث أكثر إقبالاً على البرامج التي ترتبط باهتماماتهم الاجتماعية والترفيهية، بينما نجد الذكور أكثر اهتماماً بالبرامج الاقتصادية والسياسية. وهذه

الاهتمامات الثقافية والتحديات المعاصرة للشباب الليبي ...

النتيجة كشفت عن الفوارق بين الجنسين عند مستوى $(\alpha = 0.05)$ في الاختيارات للبرامج كما أنها عكست ميول الطلبة، ذكوراً وإناثاً، والتي تستدعي الاهتمام بها من خلال إشباع رغباتهم، في الوقت الذي يجب أن تكون هذه البرامج على مستوى عالٍ من الإعداد والتقديم وما تتضمنه من أفكار وجوانب ثقافية تلعب دوراً كبيراً في إعداد الشباب وتنشئتهم وتثقيفهم وهذه دعوة إلى ضرورة الاهتمام بإعداد البرامج الاجتماعية والثقافية في الفضائيات لتكون برامج ذات مستوى عالٍ من الإعداد للقضايا الاجتماعية والثقافية التي تستقطب اهتمام الشباب وتلبي حاجاتهم.

ثالثاً: عرض نتائج السؤال الثالث والمتضمن الكشف عن الفروق ذات الدلالة الإحصائية عند مستوى $(\alpha = 0.05)$ بين استجابات طلبة كلية الآداب والعلوم نحو الموضوعات الثقافية التي يفضلون البحث فيها والتي تعزى إلى متغير النوع، والبرنامج الأكاديمي، والتخصص الأكاديمي. للإجابة عن السؤال تم تحليل البيانات وحساب التكرارات والنسب المئوية لاستجابات أفراد عينة الدراسة وحساب اختبار مربع كاي للكشف عن الاختلافات بين استجاباتهم وكما هو موضح في جدول رقم (4).

جدول رقم (4)

نتائج اختبار مربع كاي للكشف عن العلاقة بين استجابات أفراد عينة الدراسة والموضوعات التي تهمهم للبحث والكتابة فيها

مربع كاي	التخصص الأكاديمي				مربع كاي	البرنامج الأكاديمي		مربع كاي	النوع		المجموع الكلي	الموضوعات البحثية المفضلة
	عربي+ إنجليزي	فيزياء+ كيمياء	أحياء+ رياضيات	تربية إسلامية		ليسانس	بكالوريوس		إناث	ذكور		
χ^2					χ^2			χ^2				
*7.808	52	31	20	41	*6.389	28	116	0.045	93	51	144	البيئة
0.050	%12.9	%7.7	%5	%10.2	0.011	%6.9	%28.8	0.831	%23.1	%12.7	%35.7	
*13.200	46	30	15	28	2.779	11	108	0.991	82	37	119	السلام
0.004	%11.4	%7.4	%3.7	%6.9	0.098	%2.7	%26.8	0.320	%20.3	%9.2	%29.5	
0.399	36	16	17	28	0.358	15	82	3.194	56	41	97	الديمقراطية
0.940	%8.9	%4	%4.2	%6.9	0.550	%3.7	%20.3	0.074	%13.9	%10.2	%24.1	
4.328	73	32	29	40	0.648	21	153	*16.871	133	41	174	الطبيعية
0.228	%18.1	%7.9	%7.2	%9.9	0.421	%5.2	%38	0.001	%33	%10.2	%43.2	الإنسانية
4.754	75	29	25	50	0.174	23	156	0.062	118	61	179	قضايا المجتمع
0.191	%18.6	%7.2	%6.2	%12.4	0.676	%5.7	%38.7	0.803	%29.3	%15.1	%44.4	وتنميته
5.811	55	28	37	51	2.456	18	153	2.585	104	67	171	العلم
0.121	%13.6	%6.9	%9.2	%12.7	0.177	%4.5	%38	0.108	%25.8	%16.6	%42.4	
1.324	59	19	27	39	0.166	21	123	0.186	92	52	144	العولمة
0.724	%16.6	%4.7	%6.7	%9.7	0.683	%5.2	%30.5	0.666	%22.8	%12.9	%35.7	
*9.638	15	7	17	10	0.019	7	42	*14.812	44	5	49	الخارطة
0.022	%3.7	%1.7	%4.2	%2.5	0.890	%1.7	%10.4	0.001	%1.9	%1.2	%12.2	الجينية
*12.512	73	32	24	32	*7.066	13	148	1.605	111	50	161	حقوق الإنسان
0.006	%18.1	%7.9	%6	%7.9	0.008	%3.2	%36.7	0.205	%27.5	%12.4	%40	
5.600	21	4	5	7	*3.941	9	28	0.605	22	15	37	الجودة
0.133	%5.2	%1	%1.2	%1.7	0.047	%2.2	%6.9	0.437	%5.5	%3.7	%9.2	الشاملة
13.672	34	14	27	14	2.104	8	81	*16.117	74	15	89	الاستساخ
0.003	%18.4	%3.5	%6.7	%3.5	0.147	%2	%20.1	0.001	%18.4	%3.7	%22.1	
2.204	11	7	4	6	0.220	3	25	*21.514	7	21	28	الاقتصاد
0.531	%2.7	%1.7	%1	%1.5	0.639	%0.7	%6.2	0.001	%1.7	%5.2	%6.9	

* دالة عند مستوى $(\alpha = 0.05)$

الاهتمامات الثقافية والتحديات المعاصرة للشباب الليبي ...

يلاحظ من الجدول رقم (4) أن موضوع المجتمع والذي يهتم الطلاب للبحث والكتابة فيه قد حصل على أعلى نسبة بلغت (44.4%)، يليه موضوع الطبيعة الإنسانية وبنسبة (43.2%)، وموضوع العلم بنسبة (42.4%)، ثم موضوع حقوق الإنسان بنسبة (40%)، يليه موضوعا العولمة والبيئة بنسبة (35.7%) لكل منهما.

أما أدنى نسبة فقد سجلت لصالح موضوع الاقتصاد وبنسبة (6.9%) ثم موضوع الجودة الشاملة وبنسبة (9.2%).

كما أوضحت نتائج السؤال الثالث أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية عند مستوى $(\alpha = 0.05)$ بين استجابات أفراد عينة الدراسة تعزى لمتغير النوع ولصالح الإناث في موضوعات الطبيعة الإنسانية، والخارطة الجينية والاستنساخ. في حين أظهرت فروقاً ذات دلالة إحصائية ولصالح الذكور في موضوع الاقتصاد فقط. أما بالنسبة لمتغير البرنامج الأكاديمي، فقد أظهرت فروقاً ذات دلالة إحصائية عند مستوى $(\alpha = 0.05)$ ولصالح البكالوريوس في موضوعات البيئة، وحقوق الإنسان والجودة الشاملة.

بالنسبة لمتغير التخصص الأكاديمي حيث أظهرت فروقاً ذات دلالة إحصائية عند مستوى $(\alpha = 0.05)$ بين استجابات أفراد عينة الدراسة ولصالح تخصصي اللغة العربية والإنكليزية في موضوعات: البيئة، والسلام، والخارطة الجينية، وحقوق الإنسان.

وتشير نتائج السؤال الثالث إلى أن هناك اتجاهات إيجابية لدى طلبة كلية الآداب والعلوم في البحث في موضوعات تهم مجتمعهم وقضاياهم والتي شكلت أعلى نسبة من بين الموضوعات الأخرى، إضافة إلى موضوعات تهم الإنسان

د. عفاف عبدالفتاح علي أبو القاسم

نفسه من فهم ذاته وطبيعته والمضمنة في موضوع الطبيعة الإنسانية من حيث البحث فيها ودراستها وفهمها والكشف عن أسرارها، أما موضوع العلم فهو من الموضوعات المحببة لدى طلبة كلية الآداب والعلوم للبحث فيه، فالعلم هو طريق المعرفة وبوابتها الرئيسية وخاصة في الوقوف على المنجزات العلمية وأثرها على الإنسان وحياته في الحاضر والمستقبل، وبالعلم ترقى الشعوب وتتقدم.

أما بالنسبة لموضوع البيئة واهتمام الشباب للبحث فيها، فالعلاقة التلازمية بين البيئة والإنسان جعلتها من الموضوعات المحببة لدى طلبة كلية الآداب والعلوم، والعولمة وانعكاساتها وأثرها على حياة الفرد والمجتمع في مختلف جوانبها وأبعادها بحيث شكلت محور اهتمام الطلبة.

أما الموضوعات التي لم تنل رغبة طلبة كلية الآداب والعلوم في البحث فيها فهي موضوع الاقتصاد والسبب قد يعود إلى فقدان الرؤية الواضحة لديهم في فهم العلاقة التلازمية بين الاقتصاد والتربية والتعليم، ومن ثم جاءت نسبتها متدنية، كما أن موضوع الخارطة الجينية من الموضوعات الحديثة والتي يتطلب منهم على الأقل الاطلاع عليها وفهمها ودراسة علاقتها بالإنسان وتربيته وتنشئته ومن ثم فإن النسبة المئوية لاهتماماتهم في البحث فيها جاءت متدنية أيضاً مقارنة ببقية الموضوعات الشائعة الأخرى. حيث إن البحث في البنية التشريحية للموروثات في رؤية طلبة كلية الآداب والعلوم إنما يهتم المتخصص في هذا المجال العلمي، كما أن طب الموروثات يعد من التخصصات الحديثة من حيث أنه يرتبط بمحاولات الإنسان في الكشف عن

الاجتماعات الثقافية والتحديات المعاصرة للشباب الليبي ...

الشفرة الوراثية التي لازمت تفكير الإنسان منذ فترة ليست بالقصيرة عبر تاريخه الطويل. (الخلف، 2003، ص114)

رابعاً: للإجابة عن السؤال الرابع والمتضمن التحديات الثقافية التي تؤثر على تربية الأبناء وتنشئتهم في المجتمع، حيث تم حساب التكرارات والنسب المئوية لاستجابات أفراد عينة الدراسة، كما تم حساب قيمة مربع كاي للكشف عن الفروق ذات الدلالة الإحصائية عند مستوى $(\alpha = 0.05)$ بين استجابات أفراد عينة الدراسة تعزى لمتغير النوع، البرنامج الأكاديمي، والتخصص الأكاديمي، وكما هو موضح في جدول رقم (5).

تشير النتائج في جدول رقم (5) إلى أن تحدي العولمة قد سجل أعلى النسب المئوية التي بلغت (55.1%) مما يدل على أن له تأثيراً قوياً على تربية الأبناء وتنشئتهم في المجتمع وهذا فعلاً واضح من خلال إجابات طلبة كلية الآداب والعلوم كما هو معروف فإن ظاهرة العولمة باتت تشكل خطراً جسيماً على المجتمعات كافة وخاصة النامية منها بل وحتى المجتمعات التي ولدت فيها، لما اتخذته من أشكال متنوعة كالعولمة الاقتصادية، والعولمة السياسية، والعولمة الاجتماعية، والعولمة التربوية، والعولمة الفكرية. (سنبل، 2002، ص63)

د. عفاف عبدالفتاح علي أبو القاسم

جدول رقم (5)

نتائج اختبار مربع كاي للكشف عن العلاقة بين استجابات أفراد عينة الدراسة والتحديات التي تؤثر على تربية وتنشئة الأبناء في المجتمع

ت	رتبة	التحديات الثقافية	المجموع الكلي %	النوع		مربع كاي χ^2	البرنامج الأكاديمي		مربع كاي χ^2	التخصص الأكاديمي				
				ذكور	إناث		بكالوريوس	ليسانس		تربية إسلامية	أحياء + رياضيات	فيزياء + كيمياء	عربي + إنجليزي	
1	5	الهيمنة الاتصالية	162 %40.2	71	91	9.868*	136	26	1.326	52	22	28	60	7.054
2	3	تسطيح الوعي	179 %44.4	46	133	11.611*	156	23	0.174	52	36	19	72	6.814
3	2	تزييف الحقائق	199 %49.4	65	134	0.747	179	20	4.317*	49	40	22	88	10.013*
4	8	إذابة العالم في أتون واحد	90 %22.3	34	56	0.472	74	16	1.677	27	13	14	36	1.581
5	1	العولمة	222 %55.1	79	143	0.156	194	28	0.449	57	42	31	92	2.355
6	11	الإيدز	47 %11.7	21	26	2.319	41	6	0.035	13	8	12	14	4.302
7	7	الديموقراطية الإلكترونية	96 %23.7	34	62	0.025	84	12	0.141	27	14	22	33	5.721
8	10	الثقافة النووية	50 %12.4	14	36	1.144	44	6	0.313	11	16	13	10	14.832*
9	12	تكنولوجيا الليزر	40 %9.9	12	28	0.440	36	4	0.501	14	8	10	8	7.502*
10	13	عصر الجنومي	28 %6.9	8	20	0.505	26	2	1.080	4	7	10	7	11.333*
11	14	الغيبريات	14 %6.9	5	9	0.006	9	5	5.993*	4	3	4	3	2.669

الاهتمامات الثقافية والتحديات المعاصرة للشباب الليبي ...

0.446	%0.7	%1	%0.7	%1	0.014	%1.2	%2.2	0.938	%2.2	%1.2	%3.5	الضونية	1
6.429	73	25	23	39	0.708	19	141	*4.199	114	46	160	ثقافة الصورة	1
0.093	%18.1	%6.2	%5.7	%9.7	0.400	%4.7	%35	0.040	28.3	11.4	%39.7		2
0.210	71	27	33	48	0.016	24	155	*4.598	127	52	179	اللاعقلانية	1
0.976	%17.6	%6.7	%8.2	11.9	0.900	%6	%38.5	0.032	31.5	12.9	%44.4	في الفكر	3
2.864	22	13	10	12	0.008	8	49	*6.058	29	28	57	الاقتصاد	1
0.413	%5.5	%3.2	%2.5	%3	0.927	%2	%12.2	0.014	%7.2	%6.9	%14.1	الرقمي	4

* دالة عند مستوى $(\alpha = 0.05)$

كما أظهرت نتائج الدراسة أن تحدي تزييف الحقائق قد سجل نسبة (49.4%) حيث يواجه عالم اليوم تحدياً خطيراً ألا وهو ضياع الحقيقة بل وتزييفها لتظهر بصورة تخدم من خلالها فئة معينة ذات مصلحة خاصة مستفيدة، وهذا ناتج عن ابتعاد الإعلام عن الممارسات الديمقراطية وإفساح المجال أمام الباحثين والمهتمين في البحث عن الحقيقة والكشف عنها بعيداً عن التضليل أو التعطيم للحقائق وهذا أخطر ما يواجهه الفكر الإنساني اليوم والذي سوف يجعله في صراع فكري مستمر بين إدراكه ووعيه للحقيقة الصادقة من جانب ومثوله أمام الحقيقة المزيفة والتعاشيش معها من جانب آخر.

بالنسبة للتحديين: تسطيح الوعي، واللاعقلانية في الفكر فقد سجلنا نسبة (44.4%) لكل منهما وهي نسبة عالية أيضاً في أن فقدان النظرة الثاقبة للأمور وتمحيصها حتماً له تأثير قوي على تربية الأبناء وكذلك بالنسبة إلى تحدي اللاعقلانية في الفكر جعل الأهور تقاس بموازين مادية زائلة لا قيمة لها بعيداً عن الموازين ذات الصبغة المنطقية العقلية والقيمية الثابتة التي لا تتغير مهما تغيرت أو تبدلت الظروف.

د. عفاف عبدالفتاح علي أبو القاسم

أما تحدي الهيمنة الاتصالية فقد جاء بالمرتبة الخامسة وبنسبة (40.2%) حيث شكل هذا التحدي خطراً كبيراً على تربية الأبناء في المجتمع إذ يسيطر حوالي (20%) من دول العالم على (80%) من شبكة الاتصالات مما يجعلها توجهها لمصالحها ولإرضاء عملائها، وخاصة في سيطرتها على الاتصال الإعلامي من خلال الشبكات الإلكترونية والأقمار الاصطناعية التي تسيطر عليها سيطرة تامة، ومما يزيد من التأثير السلبي لهذا التحدي شيوع ثقافة الصورة على حساب المضمون وبنسبة (39.7%) ومن ثم فإن هناك تهميشاً واضحاً للفكر العقلاني وللوعي الإنساني من جانب، إلى جانب السعي إلى إذابة العالم في أتون واحد وبنسبة (22.3%) كما أظهرتها نتائج هذه الدراسة.

أظهرت نتائج الدراسة أن التحديات المرتبطة بالاكتشافات العلمية لم تكن لها تلك التأثيرات القوية على تنشئة الأبناء من وجهة نظر طلبة كلية الآداب والعلوم ومنها الثقافة النووية بنسبة (12.4%)، وتكنولوجيا الليزر (9.9%)، وعصر الجينومي (6.9%)، والاقتصاد الرقمي (14.1%)، والفابريكات الضوئية (3.5%). ويمكن تفسير هذا بكون هذه العلوم حديثة وتتطلب معرفة وإمماً جيداً بها حتى يمكن إصدار الحكم على مدى تأثيرها على تربية الأبناء وتنشئتهم في المجتمع وهذا يتطلب من طلاب كلية الآداب والعلوم التعرف عليها والإلمام بجوانبها العلمية والاجتماعية ومدى تأثيرها على تنشئة الأبناء.

أما بالنسبة لتحدي مرض الإيدز فقد شكل نسبة (11.7%) وبالرغم من تدني هذه النسبة إلا أنها لا تعني عدم تأثيره على تنشئة الأبناء بل نجد تأثيره يختلف من مجتمع لآخر، ولا يزال مجتمعنا العربي حريصاً على أبنائه من

الاجتماعات الثقافية والتحديات المعاصرة للشباب الليبي ...

خلال برامج التوعية الصحية الموجهة باستمرار إلى كافة فئات المجتمع وخاصة فئة الشباب.

أما بالنسبة للكشف عن الفروق ذات الدلالة الإحصائية عند مستوى $(\alpha = 0.05)$ بين استجابات أفراد عينة الدراسة نحو التحديات التي لها تأثير قوي على تربية الأبناء وتنشئتهم في المجتمع، فنجد أن نتائج الدراسة كشفت عن أن هناك فروقاً بين استجابات الطلاب ولصالح الإناث في تحدي الهيمنة الاتصالية، وتسطيح الوعي، وثقافة الصورة، واللاعقلانية في الفكر والاقتصاد الرقمي.

أما بالنسبة لمتغير البرنامج الأكاديمي، فقد أظهرت نتائج الدراسة أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية عند مستوى $(\alpha = 0.05)$ لصالح برنامج البكالوريوس في تحدي تزييف الحقائق، والفايبرات الضوئية.

وبالنسبة لمتغير التخصص الأكاديمي، حيث أظهرت نتائج الدراسة أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية $(\alpha = 0.05)$ بين استجابات الطلاب تعزى لمتغير اللغة العربية والإنكليزية في تحدي تزييف الحقائق، ولصالح متغير تربية اجتماعية وإسلامية في تحدي تكنولوجيا الليزر، ولصالح متغير الفيزياء والكيمياء في تحدي عصر الجينومي.

تشير هذه النتائج إلى أن للتخصص الأكاديمي أثراً واضحاً في تحديد قوة تأثير هذه التحديات على تنشئة الأبناء في المجتمع كما بينتها نتائج هذه الدراسة.

التوصيات والمقترحات:

توصلت هذه الدراسة إلى بعض التوصيات والمقترحات الإجرائية هي كما يلي:

د. عفاف عبدالفتاح علي أبو القاسم

1. أن يتم توجيه الشباب الجامعي وخاصة أثناء إعدادهم في الجامعة إلى مطالعة الكتب الثقافية وذلك من خلال إقامة معارض دائمة للكتب داخل الحرم الجامعي وعمل مسابقات ثقافية لأفضل ملخص كتاب ثقافي أو علمي يعرض من قبل الطالب لأحدث إصدار عن دور النشر العالمية والعربية وفي مختلف الموضوعات الثقافية.
2. عقد لقاءات وندوات ثقافية تجمع بين الشباب الجامعي بمختلف التخصصات الأكاديمية ويتم فيها مناقشة لموضوعات ثقافية يتناولها الطلاب من مختلف أبعادها ومحاورها الاجتماعية والاقتصادية والصحية والتربوية... الخ.
3. عمل لوحات جدارية يعرض فيها الشباب الجامعي أحدث ما قرأ من مقالات حيث يقوم الطالب بقصها أو عمل نسخة من المقالة الموجودة في جريدة أو مجلة ويعرضها في هذه اللوحة وأن يفسح تحتها مجالاً لتعليقات القراء من الطلبة على المقالة ومن ثم يتعرف الطلاب على وجهات نظر زملائهم من الطلاب الآخرين مما يزيد من حصيلتهم الثقافية.
4. تشجيع الشباب الجامعي إلى ارتياد المكتبة والقراءة فيها فهي أحد أوعية المعلومات الأساسية والمهمة في حياة الباحثين والمتخصصين وهي أيضاً ملتقى ثقافي وفكري تلبى طلب القراء من مختلف التخصصات العلمية والثقافية.
5. توجيه الشباب الجامعي وتوعيتهم بأهمية الثقافة الاقتصادية وأثر الاقتصاد على حياة الفرد والمجتمع وذلك من خلال عقد ندوات ولقاءات مع رجال الأعمال وتعريف الطلاب بأهمية الاقتصاد وأثره على التخطيط واستشراف المستقبل العلمي والفكري والمعرفي والثقافي والتكنولوجي لأفراد المجتمع.

6. تشجيع الشباب الجامعي على تعلم لغة أخرى إلى جانب إتقانهم للغتهم العربية فدخل عالم اليوم في شبكة الإنترنت وما ينشر فيها من معلومات علمية وثقافية يحتم عليهم أن يتعلموا لغة ثانية تزيد من نموهم الثقافي والفكري والعلمي.
7. أن يتم التعاون مع وسائل الإعلام في إعداد برامج تلبي اهتمامات الشباب الجامعي ورغباتهم وطموحاتهم وكذلك تعرفهم على التحديات التي تواجه المجتمع وأن يشارك الشباب الجامعي في إعدادها وتقديمها.
8. عمل دليل خاص للبرامج الثقافية التي تقدم على مختلف الفضائيات وأن يوزع مجاناً أو بمبلغ رمزي لتعريف الشباب الجامعي بمختلف البرامج الثقافية وساعات عرضها ليتسنى لهم التخطيط لمشاهدتها بدلاً من التخبط بين قناة وأخرى وقد يرسون على برامج غير نافعة.
9. توظيف شبكة الإنترنت للشباب الجامعي كي يتم من خلالها مناقشة القضايا التي تهمهم وتهم مجتمعهم ويتم فيها تبادل الآراء عن طريق المناقشة الإلكترونية المفتوحة (On- Line Discussion) وهو ما يسمح للشباب بالدخول فيها طوال ساعات اليوم للتعبير عن آرائهم ومقترحاتهم.

المصادر والمراجع:

1. الأطرش، محمد وآخرون (1999). العرب وتحديات النظام العالمي، مركز دراسات الوحدة العربية، لبنان-بيروت: سلسلة كتب المستقبل، العدد 16، ص151.
2. أبو حلاوة، كريم (2003). البعد الثقافي ودوره في تعزيز الأمن القومي العربي- الأمن القومي في عالم متغير، تحرير: مدحت أيوب، القاهرة، مكتبة مدبولي ص329-341.
3. تقرير التنمية الإنسانية العربي (2002).
4. الجابري، محمد عابد (1994). الصراع الأيدولوجي والثقافة القومية، صحيفة الشرق الأوسط، لندن، 1994/2/21.
5. الحمد، تركي (1999). الثقافة العربية في عصر العولمة، بيروت- لبنان، دار الساقى، ط(1)، ص51.
6. خضر، محسن (2003). الهيمنة الاتصالية الفضائية وتحدياتها الثقافية والتربوية في المجتمع العربي المعاصر، الكلمة، العدد 39، السنة العاشرة، 1424هـ/ ربيع 2003م، ص90-107.
7. الخلف، موسى (2003). العصر الجينومي: استراتيجيات المستقبل البشري، الكويت، المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، سلسلة عالم المعرفة، العدد 294، يوليو 2003، ص86-114.

8. زحلوق، مها، ووظفة ، علي.(1995). مواقف الشباب من وسائل الإعلام الجماهيرية _ دراسة استطلاعية ميدانية، مجلة التربية، العدد 113، السنة 24 يونيو، ص 204-225.
9. زينون، عبد الوهاب (1995). **الغزو الثقافي عوامله وأشكاله**، بيروت: دار المنارة، ص15.
10. السنبل، عبد العزيز عبد الله.(2002). **التربية في الوطن العربي على مشارف القرن الحادي والعشرين**، إسكندرية: المكتب الجامعي الحديث، ط(1)، ص63.
11. صالح، أحمد محمد (2002). **الفجوة الرقمية، مجلة العربي**، العدد 52، 2002، ص 24-26.
12. علي، نبيل.(2003). **البرمجيات ومهمة توظيف المعرفة، مجلة العربي**، العدد 541، ديسمبر، 2003، ص136-141.
13. العيسوي، عبد الرحمن.(1995). **الخرافة في أذهان الشباب العربي، مجلة التربية**، العدد 112، السنة 24، مارس، ص 192-197.
14. لاتوش، سبيرج.(1992). **تغريب العالم**، ترجمة: خليل كلفت، كتاب العالم الثالث، القاهرة: دار العالم الثالث.
15. مركز الفينيق للدراسات الاقتصادية والمعلوماتية.(2004). **درجة انتشار استخدام وسائل الاتصال والإعلام بين الشباب الأردنيين، جريدة الرأي**، العدد 12344، 8 تموز، ص 6.
16. النقري، معين (1999) **المعلوماتية (المعلوماتية، ظروفها وآثارها الاقتصادية والاجتماعية**، دار الرضا للنشر، ج(1)، ص51.

1. Brown, John-Seely (2002) Growing Up Digital: How the Web Changes Work, Education, and the Ways People Learn. USDLA- Journal, Vol.16, No.2, Feb. 2002.(ERIC: EJ645661).
2. Finkelhor, David, Mitchell, Kimberly_J; Wolak, Janis (2002) Online Victimization: A report on the Nation's Youth, National Center for Missing and Exploited Children, Alexandria, VA, Crimes Against Children Research Center, Darham, NH. (ERIC: ED442039)
3. Gruskin, Sofia, Plafker, Karen, Smith Estelle, Allison (2001) Understanding and Responding to Youth Substance Use: the Contribution of a Health and Human Rights Framework, American Journal of Public Health, Vol.91, No.12, Dec. 2001, pp.1954-63. (ERIC: EJ638368)
4. Hefner, Keith (1998) Youth Right, Social Policy, Vol.28, No.3, Spr. 1998, pp. 60-63. (ERIC: EJ571295)
5. Johnsson, T. Roland, MieGel, F. Nils Emil (1992) Do the Right Thing: Lifestyle and Identify in Contemporary Youth Culture, Lunds University (Sweden).

6. Larson, R.W (2002) Globalization, Societal Changes, and New Technologies: What They Mean for The Future of Adolescence, Journal of Research on Adolescence, Vol.12 no.1, pp 1-30. (ERIC: A95682587)
7. Schlink, Kitty Sue (2002) Addressing Educational Needs of Youth in Today's Society, Journal of Extension, Vol.38, No.4, Aug. 2000. (ERIC: EJ610887)
8. Taylor, Trevor P.D (2002) The Internet and Youth Engagement: An Exploration of How Youth Spend Their Time Online and Its Relation to Civic Involvement, Unpublished Master Thesis. (ERIC: MQ75889)
<http://www.lib.umi.com/dissertations/citations/print>
9. Torney, Purta Judith (2000) Creating Citizenship: Youth Development for Free and Democratic Society, Executive Summary Conference Consensus Documents, University of Maryland, Collage Park. (ERIC: ED440914)

الملحق رقم (1)

رقم الاستبانة () التاريخ: / / .

جامعة المرقب

كلية الآداب والعلوم

قسم علم الاجتماع

استمارة بحث بعنوان:

الاهتمامات الثقافية والتحديات المعاصرة للشباب الليبي

دراسة ميدانية بجامعة المرقب

إعداد الباحثة: عفاف عبد الفتاح أبو القاسم

* أخي الطالب ... أختي الطالبة.

ما يعرض عليك الآن هو أداة للحصول على معلومات تستخدم لأغراض البحث العلمي، والمطلوب منك الصدق في الإجابة علماً بأن المعلومات ستكون سرية للغاية ولن يطلع عليها أحد سوى الباحثة، كما أن المعلومات ستكون عامة ولن يطلب منك ذكر الاسم ضمن البيانات الشخصية وأرجو أن تقوم بوضع إشارة (✓) أمام العبارة الملائمة.

أولاً: البيانات الشخصية

- 1- النوع : ذكر أنثى .
 - 2- البرنامج الأكاديمي: بكالوريوس ليسانس .
 - 3- التخصص الأكاديمي: علوم اجتماعية تربية إسلامية أحياء دقيقة
رياضيات فيزياء كيمياء لغة عربية .
 - 4- عدد الساعات اليومية في استخدام الانترنت بالساعة يومياً: 1-2 ساعة 2-4 ساعات 5 ساعات فأكثر بدون إجابة .
 - 5- عدد الدقائق اليومية في استخدام الهاتف النقال: أقل من 30 دقيقة
من 30-60 دقيقة من 1.5-2 ساعة 2 ساعات فأكثر ليس له هاتف
نقال .
 - 6- عدد الكتب التي يقرأها خلال العام الأكاديمي: من 1-2 كتاب 3-4 كتب
5 كتب فأكثر لم يقرأ أي كتاب بدون إجابة .
 - 7- عدد اللغات الأجنبية التي يرغب تعلمها: الانجليزية الفرنسية الألمانية
الأسبانية اليابانية الصينية .
 - 8- أفضل مكان يرغب القراءة فيه: المنزل المكتبة الجامعة مركز
الخدمات الطلابية السكن الطلابي بدون إجابة .
- ثانياً: الاهتمامات الثقافية والتحديات المعاصرة للشباب الليبي.

د. عفاف عبدالفتاح علي أبو القاسم

- 1- البرامج التلفزيونية المفضلة: الدينية □ الاقتصادية □ السياسية □ الاجتماعية □ الرياضية □ الترفيهية □
- 2- الموضوعات المفضلة للبحث والكتابة: البيئة □ السلام □ الديمقراطية □ الطبيعة الإنسانية □ قضايا المجتمع وتنميته □ العلم □ العولمة □ الخارطة الجينية □ حقوق الإنسان □ الجودة الشاملة □ الاستنساخ □ الاقتصاد □.
- 3- التحديات الثقافية التي تواجه الشباب الليبيون: الهيمنة الاتصالية □ تسطيح الوعي □ تزييف الحقائق □ إذابة العالم في أتون واحد □ العولمة □ الأيدز □ الديمقراطية الإلكترونية □ الثقافة النووية □ تكنولوجيا الليزر □ عصر الجينومي □ الفيبرات الضوئية □ ثقافة الصورة اللاعقلانية في الفكر □ الاقتصاد الرقمي □.

التقارير المقدمة إلى السلطان عبد الحميد الثاني
عن ولاية طرابلس الغرب دراسة وثائقية من الارشيف العثماني
ومنشورات مركز أبحاث التاريخ العثماني

د. الكيلاني التواتي الكيلاني
قسم التاريخ
كلية الآداب - جامعة طرابلس

مقدمة

حسب ما تذكر المصادر التاريخية التي تحدثت عن الإمكانيات الثقافية والسياسية الهائلة التي يتمتع بها السلطان عبد الحميد الثاني (1876-1908م) خاصة في مواجهة التيار الصهيوني الذي بدأ يظهر بقوة مستنداً على الدول الاستعمارية صاحبة مؤتمرات برلين لتقسيم املاك الدولة العثمانية (الرجل المريض) كما يحلو لهم التسمية آنذاك، وفي ظروف غاية في الصعوبة، وصل السلطان عبد الحميد الثاني عرش إمبراطورية متهاككة، فالثورات تعصف بمستعمراتها في أوروبا بدعم أوروبي صليبي قوي تقوده روسيا وبريطانيا وفرنسا وإيطاليا في كل من البوسة والهرسك – الصرب- بلغاريا، ووصول هذه الدول إلى مستعمراتها في الوطن العربي خاصة وصول فرنسا إلى الجزائر وبريطانيا إلى الخليج العربي.

في ضوء هذه الظروف الصعبة وصل السلطان عبد الحميد الثاني في 31 اغسطس 1876م بعد أخيه الذي لم يكمل الشهر الثالث من وصوله إلى عرش الدولة العثمانية وفي عمر لا يزيد على 33 سنة وفي عصر نستطيع القول بأنه بداية عصر القوميات فإيطاليا وألمانيا أكملت وحدتهما في الدولة القومية سنة 1870م، والجيش الروسية على البسفور في الحرب 93 مع الدولة العثمانية،

د. الكيلاني التواتي الكيلاني

والجيوش العثمانية قد عادت إلى طرابلس الغرب عام 1835م بعد إسقاط حكم القرمانيين ووصول الجيوش الفرنسية للانقضاض على دويلات المغرب العربي .

وقد كانت روسيا هي المحرك لجميع الثورات التي قام به البلغار والسلاف والبوسنة والهرسك والصرب واتهمت تركيا بمقتل المسيحيين في هذه المناطق وتمكنت الجيوش العثمانية عام 1876م من القضاء على هذه الثورات وفي 23 أكتوبر 1876 أي بعد أقل من شهرين كانت الدول روسيا – إنجلترا- فرنسا- النمسا- إيطاليا تحضر لمؤتمر استانبول لإملاء شروطهم على الدولة العثمانية في إنهاء جميع مستعمراتها في أوروبا وإعطاء المسيحيين استقلالهم. رفض السلطان عبدالحميد جملة وتفصيلا هذه الشروط واهتم باختيار رئيس الوزراء والدستور وإعطاء حقوق المسيحيين التابعين للدولة العثمانية في جميع الولايات وإعلان الإصلاحات في المناطق المسيحية⁽¹⁾، كانت سيدة الاستعمار بريطانيا في أوج عظمتها تتمتع بمستعمرات لا تغيب عنها الشمس وصل عددها 55 مستعمرة، وقبل وصول السلطان عبدالحميد الثاني إلى عرش الإمبراطورية العثمانية العجوز ب 100 عام أي عام 1775م، كان لدى بريطانيا 13 مستعمرة في الولايات الأمريكية، وفي عام 1801م كان الايرلنديون يعانون الذل والاضطهاد والبطالة والفقر تحت حكم بريطانيا، ومع بداية القرن التاسع عشر كانت بريطانيا صاحبة السيادة البحرية حيث تأسست فيها المصارف في مختلف بلدان العالم التي تحت سيطرتها، وأصبح الشعب البريطاني في عدد 37 مليوناً يعيشون على أفخر أنواع الاطعمة من المستعمرات التي سيطرت عليها بريطانيا حيث احتلت قواتها جزر الفوكلاند وجنوب أفريقيا وأمريكا الجنوبية

التقارير المقدمة إلى السلطان عبد الحميد الثاني ...

والهند وعلى المضائق والبحار الدولية من جبل طارق إلى قناة السويس فعدن وسنغفورة، وفي عام 1898م لم يكن لها منافس في المجال البحري وفي عام 1906م⁽²⁾ انزلت بريطانيا سفناً لا تضاهيها السفن الألمانية المزودة بالمدافع الثقيلة التي لا تملكها دولة وصل فيها السلطان عبدالحميد الي حكم الدولة العثمانية فماذا فعل بطرابلس الغرب ياترى!.

مع العلم أنه ليس هناك أي مجال للمقارنة بين بريطانيا والإمبراطورية العثمانية، فالعثمانيون أينما توجهوا وجدوا مقاومة كبرى في اليمن استمرت الحرب أكثر من مائة عام ثم طرد العثمانيون مهزومين مدحورين في مدة قياسية في الوطن العربي وفي إيران واجهت الدولة العثمانية 55 حرباً لم تستطع السيطرة على أمراء فارس، كذلك ثورات عديدة في الوطن العربي في لبنان وسوريا ومصر وطرابلس الغرب والجزائر وتونس، وفي أوروبا أكثر من مائتي سنة من الحروب فهذه الثورات والحروب أرهقت ميزان المدفوعات العثماني ولم يحدث أي انسجام بين العثمانيين والشعوب التي احتلتها سواء من ناحية الحكم أو اللغة أو الاستقرار أو السياسة العامة للدولة، فالولايات العثمانية سلمت إلى ولاية مارسوا الارهاب والسطو على أهالي الولايات أمثال جمال باشا في الشام ومحمد نجيب في طرابلس ومحمد علي في مصر وداود باشا في العراق وكانوا يدفعون إلى الدولة في استقطاعات مالية والباقي لهم مما جعلهم في نهاية المطاف خطرا على الدولة العثمانية مثل محمد علي وداود باشا هذه وتلك وغيرها من الممارسات الخاطئة وسوء الإدارة وعدم تجديد نفسها وعدم الانسجام بينها وبين الشعوب التابعة لها جعلها دولة مستهدفة من قبل جيرانها وهي دول ذات سيادة تدافع عن مصالحها وتتطلع لقسمة أملاك هذه الدولة التي

د. الكيلاني التواتي الكيلاني

وقفت لهم في وسط الطريق الاستعماري الذي يتطلعون إلى السيطرة عليه فكانت الدولة العثمانية ظاهرة تاريخية لم تؤد دورها الإسلامي والعالمي، فقد تخلت عن العرب في الأندلس وهي في ذروة مجدها وتقاسمت مستعمراتها في الوطن العربي بين فرنسا وبريطانيا وهي عاجزه عن الدفاع عنهم أو مساعدتهم في الدفاع على أنفسهم وهو ما حدث لطرابلس الغرب التي سنقدمها مثلاً على ذلك.

فمؤرخو الحوليات الليبية يقسمون الوجود العثماني في ليبيا على النحو التالي:

1- العهد العثماني الأول (1551-1711م) بدأ بأول والي عثماني وهو مراد آغا وانتهى بعد 160 عاماً بالوالي محمد أبو ميس، وفي هذا العهد نلاحظ أنه لم يحدث أي تغير في البيئة الاجتماعية أو الثقافية أو الدينية حيث المجتمع الليبي سني مالكي والآخر سني حنفي وهما قريبان من بعضهما أضف إلى ذلك أن هؤلاء الولاة كانوا يعيدون عن مركز الإمبراطورية فلا يطبقون قوانين الدولة فهم يعيشون على القرصنة البحرية وتجارة القوافل مع المجتمعات الأفريقية المجاورة وليست عليهم رقابة من طرف الدولة العثمانية مع صعوبة الاتصالات والمواصلات فحكموا البلاد بالطرق البدائية خاصة وأن معظمهم من قادة الانكشارية الذين يتميزون بالخشونة والقوة وغالبيتهم حديثو الإسلام.

2- العهد القره مالي (1711-1835م) جاء هذا العهد نتيجة انقلاب قام به أحد القادة العسكريين ويدعى أحمد القره مالي وهو من أسرة القره ماليين وتدعى بلدهم (قره) أحد ضواحي مدينة قونيه الحالية وهم حكام مدينة انقره دخلوا في خدمة الدولة العثمانية ودخلوا الجيش العثماني حتي وصلوا إلى الحكم في

التقارير المقدمة إلى السلطان عبد الحميد الثاني ...

طرابلس الغرب وليس ذكره الشيخ الطاهر الزاوي هم نتيجة التزاوج بين الليبيين والأتراك وطوال هذا العهد الذي استمر 124 عاماً شهدت البلاد تقلبات كثيرة في مجال الاستقرار والثورات أدت في نهاية الأمر إلى تدخل الدولة العثمانية بإزاحة هذه الأسرة من حكم البلاد عام 1835م وكان عدد ولاه هذه الفترة 8 ولاه أشهرهم أحمد القره مالي ويوسف القره مالي.

3- العهد العثماني الثاني (1835-1911م) الذي استمر 75 عاماً بدأ بالوالي مصطفى نجيب وانتهى بالتدخل الإيطالي عام 1911م وكان أشهر ولاته أحمد عزت، علي رضا ورجب باشا وغيرهم، وقد اتسم هذا العهد بالقوة وإبادة القبائل الليبية التي عارضت العودة العثمانية وفيه فقدت طرابلس الكثير من أبطالها أمثال غومة المحمودي والكثير من مشايخ القبائل الليبية وغيرهم من فرسان ليبيا الأبطال. وإن سبق هذا العمل الإرهابي بأكثر من 20 عاماً على تولي السلطان عبدالحميد، فهو برئ من دم الليبيين بل وقف معهم في الكثير من الأزمات وراقب البعثات الاستكشافية والعلمية والتبشيرية وظهر جلياً في أوامره وكتاباتاته ومذكراته واعتبر طرابلس وبنغازي في مصاف فلسطين العزيزة.

- السلطان عبدالحميد الثاني: ولد في 16 شعبان 1258/ 1 سبتمبر 1842م والده السلطان عبدالحميد (1839-1861م) الذي اعتلى عرش الدولة العثمانية في أواخر اغسطس 1876م بعد أخيه الأكبر مراد الخامس وعمره 33 عاماً وخلع عن العرش في 27 أبريل عام 1909م وأمضى بقية حياته منفياً في مدينة سلانيك وفي آخر أيامه رجع إلى قصر بكلاز بكلي في اسطنبول، وتوفي في 10 فبراير 1918م⁽³⁾.

د. الكيلاني التواتي الكيلاني

تولي السلطان عبدالحميد والدولة العثمانية تمر بأصعب مراحلها فعلى المستوى الداخلي أزمة مالية حادة وديون وجب سدادها وخزينة خاوية وضغوط أوروبية وروسيا الجارة طامعة في أملاك الدولة العثمانية والتي تدافع عن مصالح مسيحيه الارثودوكس في كل من أرمينيا والصرب والبلغار والجبل الأسود وجيوشها تتقدم نحو (يشيل كوي) وهي أحد أحياء مدينة اسطنبول وخلال حرب دامت 10 اشهر لم تتلقَ الدولة العثمانية أي مساعدة من أحد بالإضافة إلى الجيوش العثمانية التي تقاتل الصرب والجبل الاسود، وتتقدم نحو بلغراد واحتلت النمسا والبوسنة والهرسك عام 1878م واحتلت فرنسا تونس عام 1881م وانجلترا ومصر عام 1880م.

وكان السلطان عبدالحميد على دراية بالمؤامرات الصليبية وما يحيكونه للإسلام فعمل على استرداد الخلافة الإسلامية التي لم يهتم بها حتى محمد الفاتح أكبر سلاطين الدولة العثمانية فاستقدم الكثير من علماء المسلمين ومفكريهم والقوى الفاعلة في العالم الإسلامي أمثال جمال الدين الافغاني ومحمد عبده وشجع على حل الخلافات بين المذاهب الإسلامية وما بين الشيعة والسنة وبذل المساعدات للجمعيات الإسلامية والطرق الصوفية ودعم الحركة السنوسية في ليبيا وبعث لها الوفود، كما ستأتي التقارير التي سنقدمها في هذا البحث.

لقد كان السلطان العثماني عبدالحميد على ثقة أن وقوف الدولة العثمانية أمام المؤامرات الصليبية لا يكفي بدون دعم مسلمي الشرق والغرب -عرب - اتراك- اكراد- افغان إلى كل مسلمي آسيا وأفريقيا إلى الصين والهند وإيران وإذا أردنا هزيمة روسيا وأوروبا فعلينا جمع المسلمين في وجود واحد وتقارب بيننا تفوت به الفرصة عليهم⁽⁴⁾.

التقارير المقدمة إلى السلطان عبد الحميد الثاني ...

على أثر الاحتلال الفرنسي لتونس والمظاهرات التي قام بها الليبيون، دعماً لكل من تونس والجزائر ضد السلطان والقنصليات الفرنسية في طرابلس الغرب ورغم معارضة الوالي أحمد راسم إلا أن السلطان العثماني أمر واليه باستقبال 250000 ألف جزائري في الجبل الغربي و200 ألف تونسي في طرابلس رجعوا بعد توقيع اتفاقية الحدود الفرنسية التركية 1910م أي قبل وصول الاحتلال الإيطالي⁽⁵⁾.

تقارير الهيئات ولجان التفتيش التي أرسلها السلطان عبد الحميد الثاني إلى طرابلس الغرب للوقوف على احتياجاتها حتى لا تقع في يد الغرب الاستعماري

بعد أربع سنوات من وصول السلطان عبد الحميد الثاني إلى عرش الدولة العثمانية بدأت الأحداث تتوالى بقوة على الشمال الأفريقي وأحيطت طرابلس الغرب وبرقة بطوق استعماري فمن الجنوب والغرب فرنسا ومن الشرق بريطانيا وصار بحرنا مرتعاً لأساطيل الدول الاستعمارية وبدأت المقاومة تهز الجزائر وتونس ومصر وتبحث عن معين حيث لا معين، بدأت الأطماع الإيطالية في الظهور سواء على مستوى الجماعات الإيطالية المهاجرة إلى طرابلس الغرب وبدأت المؤسسات التجارية والمصرفية والبريد والمدارس الإيطالية والصحافة تحرض والنشاط السياسي يقوى لصالح إيطاليا. وبدأ القلق يظهر على ساسة الدولة العثمانية وبدأ العد التنازلي لمصير الدولة العثمانية يتعرض علنا للتهديد الذي تمثل في أول أمره في أن المصالح الإيطالية في طرابلس الغرب تتعرض للخطر وعلي السلطات الإيطالية الحماية والدفاع على هذه المصالح كل هذا يمر على السلطان عبد الحميد فبدأ بعزل الولاية واستبدلهم حيث وصل الولاية في أربع سنوات 6 ولاية هم: مصطفى عاصم(1875-

د. الكيلاني التواتي الكيلاني

1876م) - مصطفى باشا (1876-1878م) - علي كمال باشا (1878-1878م) - محمد صبري باشا (1878-1880م) - محمود جلال باشا (1879-1881م) أحمد عزت باشا (1879-1880) أحمد نظيف باشا (1880-1881)⁽⁶⁾ ستة ولاية في أقل من أربع سنوات كاملة، وذلك لعدم قدرتهم على ضبط الأمور في الولاية وعدم وقوفهم في وجه الجمعيات والمؤسسات الإيطالية التي تصل إلى الولاية تبعاً دون رقابة أو ردع مع تسهيل واضح لنشاطاتها التخريبية من بعض الولاية. في ذلك الوقت كان أحمد راسم وكيلاً لنظارة الخارجية، وكان والياً لخمس ولايات عثمانية وعميداً لبلدية اسطنبول، بالإضافة إلى ذلك تتحدث عنه المصادر التركية بشيء مشرف في العلم والأدب وحسن الإدارة في جميع المناصب التي تقلدها نقتطف منها أنه اشتغل والياً لولاية بانيا- قونية- ترايزون- اسكودار- ايدن - اسطنبول، وفي عام 1868م رقى لرتبة وزير ومن عام 1881م إلى 1896م والياً على طرابلس الغرب⁽⁷⁾.

كلف من قبل السلطان عبدالحميد الثاني والياً لطرابلس الغرب وكانت هذه آخر وظيفة يشغلها لكبر سنه مزوداً إياه بإرشادات بلغت اثنين وثلاثين مادة في مختلف إصلاحات الولاية كانت المادة الأولى تتعلق بالأعمال العسكرية وتدريب الأهالي على السلاح وبالقوة الأمنية البوليسية للمحافظة على الأمن البلاد موالون للدولة العلية وعليها المحافظة عليهم من أطماع إيطاليا، وفي المادة الخامسة مراقبة سواحل الولاية، وأن الدولة سترسل لهم طربيدات بحرية لاستخدامها في حماية سواحل الولاية، وفي المادة الثالثة عشرة وفي مجال المواصلات ستصل باخرة اسبانية تم بناؤها لهذا الغرض ستقوم برحلات منتظمة بين طرابلس واسطنبول كما اوصى بالاهتمام بالأعمال التجارية

التقارير المقدمة إلى السلطان عبد الحميد الثاني ...

والصناعية والتعليم والإشراف على المحاكم والتفتيش على أحكام القضاء وفي المادة الخامسة عشر اوصى بالاهتمام بمتصرفية بنغازي وربطها بطرابلس الغرب وتكليف بوسطة بحرية للتواصل بين المدينتين في صورة دائمة ومستمرة وكل الخدمات ستقدم لها من طرابلس دون تقاعس أو تأخير⁽⁸⁾، وفي هذه العجالة لا يسعنا المرور على جميع موادها ولكنها شاملة عامة لكل العمل الإداري والسياسي والعسكري، بالإضافة إلى الاهتمام بموارد الولاية وفتح طرق المواصلات الداخلية والخارجية والاهتمام بالمكونات الاجتماعية وفتح مجالات المشاركة في إدارات الولاية ومجالسها مؤسساتها الثقافية والاجتماعية، بالإضافة إلى الأوامر السلطانية فإن السلطان عبد الحميد قد كلف العديد من المستشارين العسكريين و المدنيين وكثيراً من هيئات المراقبة والتفتيش على جميع أعمال الولاية في الولاية ومدى نجاحهم في أداء المهمة التي كلفهم بها، وأغلب هذه لشخصيات والهيئات محل ثقة من طرفه فالكثير منهم كان والياً على البلاد أو متصرفاً أو ذا خبرة عالية المقام أو مهندساً وستتعرف عليهم أثناء تقديم مقترحاتهم وآرائهم للسلطان العثماني .

التقارير واللوائح:

1- لائحة (تقرير) نامق باشا:

وهو من كبار الشخصيات العسكرية كلف من طرف السلطان عبد الحميد بدراسة حالة الولاية وتقديم ما يراه مناسباً للسلطان، قدم لائحته في 7 ربيع الثاني 1302هـ / 24 يناير 1885م، وقد اشتغل نامق باشا في طرابلس الغرب عام 1836م مع القائد العسكري طاهر باشا في عودة العهد العثماني الثاني عام 1835م.

د. الكيلاني التواتي الكيلاني

وتتكون اللائحة من صفحتين من الحجم الكبير 30×40 سم كتبت باللغة العثمانية ذات الأحرف العربية توجد بالأرشيف العثماني اسطنبول⁽⁹⁾، ويبدو من قراءة اللائحة أن مهمته كانت عسكرية محضه فبمجرد وصوله إلى طرابلس التحق بالكتائب العسكرية وذكر أن طرابلس بها (4) كتائب عسكرية من الوطنيين وكل كتيبة تتكون من 30 إلى 40 جندياً من العرب، ويقول إنني تركت البلاد منذ 50 عاماً وهي كما تركتها دون تغيير يذكر ويلخص مذكرته في ثلاثة مقترحات:

- أ- يجب أن تطبق القوانين العسكرية والتدريب العسكري العام كما في الولايات الأخرى وأن تتناسب القوة العسكرية مع عدد النفوس ويدعو إلى إحصاء سكاني عام في الولاية لمعرفة القوة العسكرية التي يجب أن تكون في البلاد.
- ب- تطبيق التجنيد الإلزامي في البلاد.
- ج- يجب أن تكون إدارات الدولة والجيش في يد امينة لحماية البلاد.

2- لائحة الاميرال حسن حسني بي:

الاميرال هن حسني بي اشتغل متصرفاً في بنغازي ووالياً على طرابلس مرتين الأولى(1902-1904م) والثانية(1909-1910م) يقول عنه الشيخ الطاهر الزاوي " تركي الجنسية إيطالي التصرف في عهده تكاثرت الشركات الإيطالية ودخلت فرنسا فزان وأعطى أراضي قبائل نالوت لفرنسا وفق اتفاقية الحدود 1910م⁽¹⁰⁾.

ومن خلال معرفتي التاريخية بالكثير من شخصيات تلك الفترة سواء في الدولة العثمانية أو في ولاية طرابلس خاصة حسن حسني كان يسعى إلى الوصول إلى والي الولاية من خلال قدحه وقذفه في ولاية الولاية بما في ذلك

التقارير المقدمة إلى السلطان عبد الحميد الثاني ...

أحمد راسم وقد نجح في الحصول على فترتي ولاية بالرغم من سوء إدارته إنه أسوأُ والي جاء إلى طرابلس، حيث زار حسن حسني طرابلس مرتين في عام 1302هـ و1303هـ، وفي 8 ذي الحجة 1303هـ الموافق سبتمبر 1886م حيث قدم لائحته إلى السلطان عبدالحميد الثاني في 20 مادة مقدمة تتكون من 6 صفحات من الحجم الكبير 40×25 سم باسم لائحة حول ولاية طرابلس وسنجاق بنغازي مير الاي حسن حسني بي وهي مسجلة بالأرشفيف العثماني اسطنبول⁽¹¹⁾،

أعطى حسن حسني أهمية كبرى للجانب الاقتصادي وقال إنها ولاية غنية بالموارد التجارية خاصة وأنها جارة لكثير من الدول الأفريقية مثل السودان وتشاد وأنها على مقدره بإيصال تجارة البحر المتوسط بسواحلها وموانئها إلى أفريقيا والعكس إذا ما تحسنت الموانئ البحرية وقدمت خدمات بحرية مشجعة لإيصال هذه التجارة المتبادلة بين شواطئ الدول المطلة على البحر الأبيض وعدد الكثير من إنتاج الولاية مثل الحلفاء وهي المادة التي يصنع منها الورق كذلك الكبريت والاسفنج والملح وهي قريبة من موانئ قبرص، مالطا، كريت مصر إلى جبل طارق إذا ما تحسنت موانئ الولاية فهي لا تحتاج إلى عمل كثير فكل ميناء لا يتعدى إصلاحه شهرين في أكثر الأحوال هذه الولاية العامرة كذلك تعتبر من أحسن المواقع الاستراتيجية والعسكرية والكثير من المواضيع الهامة التي تناولتها هذه اللائحة واهتمت هذه اللائحة بذكر المدن الساحلية وأهميتها وإمكانياتها مثل درنة- طبرق- بنغازي ولها موانئ تحتاج إلى عناية كذلك تتمتع بعدد سكاني كبير غير أنهم بدو ليس لهم مقر لذا يجب الاهتمام بتكوين قرى لتثبيت هؤلاء السكان – كما يقترح تهجير أهالي الأناضول إلى هذه المدن لمزيد من الإعمار حتى تصبح مدن كبيرة، وهي تحتوي علي دراسة

د. الكيلاني التواتي الكيلاني

كاملة وشاملة لجميع نواحي الأعمار والإسكان والرجل له خبرة واسعة في مجال الحكم والإدارة والثقافة، حتي لم يترك موضوع له أهمية إلا اقترحه ووضع الحلول له بحيث يعطي كل التوقعات لإنجاح موضوعاته التي طرحها وفي هذه اللائحة اهتم بالواحات و بالصحراء وبالمدن، بالتعاون مع الدول المجاورة وأهتم بالطرق بإحصاء السكان وبالزراعة حيث شخص جميع المواقع التي زارها لإنتاج زراعي معين كما دُعي إلى فتح المدارس ومشاركة الأهالي في السلطة وتقريبهم من المجتمع العثماني للتواصل والاستفادة، غير أنه لم يعمل شيء من هذا اثناء مدة ولايته.

3- لائحة محمد هلال:

هو رجل عربي من بلاد اليمن درس في سوريا واليمن ومصر وبدأ عمله في القضاء عام 1871م ثم عمل قاضياً في اليمن ثم انتقل إلى تركيا حيث عين رئيساً لمحكمة استئناف انقرة ثم قونيه، وفي عام 1886 قام بمهمة إلى طرابلس الغرب لمدة سنتين تقريباً (1303-1305م) 28 أغسطس 1886م إلى - 14 نوفمبر 1887م، ثم قدم هذا التقرير إلى وزارة المنافع وعليه توقيعه وختمه⁽¹²⁾. وتتكون لائحة محمد هلال من (15) فصلاً وهي بالأرشيف العثماني تحت تصنيف يلدز رقم 2314 قسم 35 رقم الظرف 44 نشرها السيد نجات قونش وهو أحد الباحثين في مؤسسة التاريخ العثماني حيث أعطاها حقها من الدراسة والبحث والتحليل ما نشكره عليها نقتبس منها ما يلي⁽¹³⁾، يبدأ السيد محمد هلال أفندي تقريره بقوله: إن ولاية طرابلس الغرب تختلف على كل الولايات العثمانية لعلها مثل أسيا الصغرى أو العراق واليمن أو سبع أو ثماني ولايات عثمانية مجتمعة طولها من تونس إلى مصر 60 يوماً وعرضها من الشمال إلى

التقارير المقدمة إلى السلطان عبد الحميد الثاني ...

الجنوب 30 يوماً يزيد عدد سكانها على 2 مليون ومعدنها الذهبي الحلفاء تكثر في مرتفعات ورفلة - الخمس- ترهونة تنبت من تلقاء نفسها يحصدها أهلها بمعدل 1000-1500 عبوة جمل يومياً تصدر إلى الخارج وتدر ربحاً لأهلها من 400 ألف إلى مليون ليرة ويخصص لها فصلاً كاملاً في لائحته وهو الفصل الثاني عشر من اللائحة، وقد خصص الفصل السادس لبيان كرم أهل البلد وصدقهم ارتباطهم الوثيق بالدين الإسلامي ودولة الخلافة.

وخصص الفصل العاشر للصناعات التقليدية وخصّ بالذكر منها المفروشات وكان يرى إنها أجمل من المفروشات اليمن وسوريا التي كانت تصدر إلى الدولة العثمانية وإلى مناطق أخرى وهي المصدر الثاني في التصدير إلى الخارج أما الفصول اللاحقة فقد خصصها لبيان جميع العادات والتقاليد والفنون التي اختلف بها أهل المغرب الإسلامي كما وضح فيها أهمية التعليم والقضاء والزراعة والمواني وحث فيها أيضاً على ضرورة إحداث إصلاحات إدارية وعسكرية والاهتمام بقبائل الولاية.

4- لائحة أحمد راسم باشا:

كتب هذه اللائحة الوالي أحمد باشا بمناسبة مرور عشر سنوات على توليه حكم الولاية ووضع فيها كل ما فعله في البلاد طوال مدة حكمه من مشاريع إدارية وسياسية.

بعثها بالتلغراف في 7 شوال 1303 هـ، 15 مايو 1891م إلى الباب العالي وهي تتكون من إحدى عشرة صفحة من الحجم الكبير⁽¹⁴⁾، وفي هذه اللائحة تكلم على المجهودات التي بذلها من أجل إرساء دعائم الأمن والاستقرار في البلاد كما ارسى دعائم التبعية للدولة العثمانية لأول مرة منذ عودة العهد

د. الكيلاني التواتي الكيلاني

العثماني الثاني الذي اتسمت عودته باستعمال القوة المفرطة، أما عهده فهو عهد متميز بالأمن والاستقرار والانجازات التي يحصيها في لائحته وأنه يعمل على حفظ البلاد خاصة بعد احتلال فرنسا لتونس وأنه يعمل جاهدا لإبعاد الطليان عن الولاية، ورد هذا في مقدمته أما ما أورد من انجازات فذكره في المادة الأولى ومنها:

1- الجهود المبذولة في تحسن تصدير الحلفاء وخصص لها ميناء خاص حتي وصلت قيمة التصدير إلى 1.099.000 قرشاً.

2- نظم شيوخ القبائل وربطهم بالمتصرفيات والولاية وإعفاهم من الاعشار والضرائب عام 1884م، واحرز تقدماً في ميزانية الولاية بزيادة قدرها 200.000 قرشاً.

3- منع قبائل ورغمه التي تعبت في الجهات الغربية فسادا في الأرض عند حدودها مما زاد في تنمية الاهتمام بالزراعة والإنتاج الحيواني نتيجة انتشار الأمن في الجهات الغربية من الولاية.

4- انتشار الخدمات البلدية في كل أنحاء الولاية وعدد ما فعلته الجهات العامة للولاية والخاصة من المواطنين في انتشار الأسواق والخدمات العامة سواء التعليمية والبريدية والتلغرافية، حيث انتشرت المدارس - الاسواق - المساجد - المصانع - المطابع - والحدايق والمصانع الصوفية والمدابغ الجليدة وأقام 920 مصنعاً و 2335 حديقة في ربوع طرابلس وبنغازي، وأخيرا تأمين الطرق من قطاع الطرق لسلامة القوافل التجارية في جميع أنحاء الولاية وعمل دوريات دائمة لمراقبة سير القوافل وسلامة وصولها حتي أقصى الواحات والمراكز التجارية كما تعهد باستمرار العمل طوال مدة وجوده في الولاية.

5- لائحة الصادق المؤيد:

ذكر السيد اللواء الصادق المؤيد في نهاية لائحته وفي توقيعه بأنه المستشار الخاص للسلطان عبدالحميد الثاني والمبعوث الشخصي للسيد محمد المهدي السنوسي المقيم بالكفرة وقد اهتم بجميع الواحات والقرى والقبائل التي جاءت في طريقه متناولاً خصوصيات كل منطقة وتاريخها وأنه رتب أمور كل المناطق التي مر بها في رحلته الطويلة الشاقة.

وتتكون اللائحة من (13) صفحة من النوع المتوسط 20×30 سم بخط يده سنة كانون الثاني 1311 مالية 1895م وتتكون من مقدمه شرح فيها أهمية ودور الشيخ السنوسي في ضبط الأمن وعلاقاته الواسعة بالسودان وأفريقيا⁽¹⁵⁾ وذكر السيد الصادق في لائحته بالرغم من أهمية الكفرة من حيث انها مركز السيد السنوسي ومركز تجاري هام لتجارة أفريقيا إلا أنها لم تصلها سلطة الدولة العثمانية وهو أول رجل عثماني علق علمين على أحد المباني بالكفرة وكلف من قبله حاكم عليها يتبع متصرفية بنغازي بمباركة الشيخ السنوسي وإن استقرار المنطقة وإعمارها يرجع إلى إقامة علاقات ودية مع الشيخ السنوسي وتجار المنطقة الذين يسيطرون على تجارة أفريقية من المواد القابلة للتصدير ودعم العلاقات مع السودان وتشاد اللتين تسيطران على تجارة الرقيق وأشاد كذلك بكل من جالو و أوجلة اللتين تتمتعان بموقع هام لجبال تبيستي، كما عرج على القبائل التي سكنت هناك وهدأ من نفوس القبائل المتشاجرة وبين أصولها وهجراتها وأهميتها لمتصرفية بنغازي وكذلك منطقة اجخرة و قبائلها واهتم الصادق المؤيد بمتصرفية بنغازي وخصص لهما 8 صفحات وعالج جميع مشاكلها في الإدارة والتنمية وإدارة البلاد وتنميتها ومراكزها الخدمية حيث

د. الكيلاني التواتي الكيلاني

تحدث عن التلغراف والبريد المنعدمين بها واقترح توصيل التلغراف من مصراته وعزز لائحته بالحديث عن الإهمال غير المبرر للنهوض بمتصرفية بنغازي صاحبة الموقع المهم والتي تتبع مدينة اسطنبول رأساً ووضع عدداً من الملاحظات والاقتراحات الفورية مثل:

- 1- نظام الضرائب غير عادل في تحصيله.
- 2- المحاكم وتشكيلاتها وعدده لا يتناسب وعدد السكان ولا يخدم العدل في المتصرفية ولا ينصف الناس في قضاياهم الضرورية والملحة.
- 3- عدد المدارس لا يكفي حاجة الناس إلى التعليم وعددها قليل لا يتعدى 4 مدراس حتى مدينة درنة .
- 4- تعتمد متصرفية بنغازي على الإنتاج الزراعي والحيواني.

وهذا يحتاج إلى مساعدات زراعية وطبية للإشراف على صحة الحيوانات والقضاء على الأمراض بإرسال أطباء بيطريين إلى المنطقة والكثير من التوصيات المهمة التي لا يتسع المقام لذكرها في هذا البحث ولكنها تعبر عن حقبة الوجود العثماني الخانق الذي اصيب به وطننا أربعة قرون إلا قليلاً وتركنا للاستعمار وعلى الجميع البحث في هذا القصور لإظهار معاناة شعبنا من أخوة الدين ولا عيب في إظهار الحقيقة.

5- لائحة محمد كامل باشا:

وهو من مستشاري السلطان عبدالحميد ضابط برتبة فريق كلف لدراسة أحوال طرابلس الغرب وهذه الوفود والهيئات التفتيشية كل ذلك يرجع إلى الاهتمام الفعلي للسلطان عبدالحميد الثاني بهذه الولاية التي هي تعادل 8 ولايات عثمانية أي أنها بمستوى دولتين مساحة وإمكانيات، ومن خلال قراءة لائحته

التقارير المقدمة إلى السلطان عبد الحميد الثاني ...

نجده في كثير من مناطق الولاية خاصة الخمس – مصراته- ترهونة- طرابلس يشترك ويدعو إلى حملات غرس الأشجار والاهتمام بالمواسم الزراعية، ولكن لم تذكر اللائحة مدة إقامته في الولاية وقد وقع اللائحة بتاريخ 29 اغسطس 1308م 10 سبتمبر 1892م من الحجم الكبير 23.5×37.5 سم وفي 15 صفحة وتحتوي على 25 مادة تتعلق بجميع أمور الولاية وهي بالأرشيف العثماني في اسطنبول⁽¹⁶⁾.

اللائحة في جملتها تتكون من مقدمة وفصلين الفصل الأول يتكون من (12) مادة في خصوص الزراعة- المواصلات- الطرق البحرية – التلغراف - الثقافة- الاقتصاد- الأشجار المثمرة وتحسين أنواعها وخزينة الولاية وتنمية مواردها، الفصل الثاني إقامة عمل ثقافي سواء بتطوير المناهج الدراسية أو البعثات حيث إن أهل الولاية لا يجيدون اللغة التركية رغم هذه المدة الطويلة فلا يتمكنون عن الدفاع عن أنفسهم في المحاكم ولا يعرفون ماذا يقول القاضي ويقول في المادتين(13- 14) الموظفون في مؤسسات الولاية ليسوا على مستوى يؤهلهم للقيام بأعمالهم فالمدارس ينقصها العنصر النسائي، أما بالنسبة لضرائب الولاية فبلغت 18 مليوناً والمحصل 12 مليوناً أما دخل الولاية من اشجار التمور والزيتون فعال جداً ويحتاج إلى اهتمام بالإنتاج حتي يمكن تسويقه. الاعلام التي على المباني لا تعبر عن اعلام الدولة فمنها اعلام الصالحين والدول الأوروبية – والدعاء في المساجد يشمل السلطان العثماني ووالي الولاية ويجب أن يقف الدعاء للوالي. والبلديات كثيرة ولكن تنقصها العناصر الفاعلة من المهندسين والأطباء. والصراع القبلي كثير جدا ومنتشر ويجب إيقافه من عمليات الحرث والهجرة الداخلية، وتهريب السلاح والأضرار

د. الكيلاني التواتي الكيلاني

التي تنجم عنه في قطع الطرق وعدم استتباب الأمن الداخلي وأهالي الولاية متدينون ولكن تنقصهم القراءة والكتابة، ويجب توفير الأعداد الكافية من الجيش والشرطة لحماية حدود الولاية، كل هذه المواضيع تم مناقشتها وإثارها ووضعها أمام الدولة العثمانية، ولكن الاهتمام قليل والمسافة بعيدة جداً والولاية لهم اليد الطولى في البلاد فتطبيق القوانين غير نافذ والإصلاحات شكلية حيث لا فعل ولا عمل، وهناك الكثير من اللوائح التي لا يمكن ذكرها لمحدودية البحث ولكن سنخصص لها بحثاً آخر كي يهتم الباحثون بدراستها، ومن هذه اللوائح لائحة عمر باروق أفندي ولائحة الياور فخري أفندي التي تتعلق بينغازي وبالأمر لعسكرية وسائر الأمور النافعة وهي من (25) مادة كتبت في ذي الحجة 1323 الموافق 1905م، ولائحة أحمد راسم الثانية والمتعلقة⁽¹⁷⁾، بنهاية عمله في ولاية طرابلس الغرب، ولائحة مجلس الولاية بخصوص تزايد⁽¹⁸⁾ النفوذ الإيطالي هذه وغيرها سنخصص لها مقالاً آخر لاستكمال الجهود التي بذلت في العديد من الهيئات والشخصيات التي لها اليد الطولى سواء في القصر العثماني أو الصدارة العظمى (مجلس الوزراء)، قامت هذه الشخصيات المشكورة بالواجب نحو ما يلزم الوطن وإن لم يكن في المستوى الذي نريده.

أود أن أقول في نهاية بحثي أن طرابلس الغرب لبيبا الحالية ليست نكره فقد استهوت قلوب الأف من الكتاب والأدباء والمشاهير والساسة والحكّام، فزارها رواد العلم وانبهروا بكرم أهلها وشجاعتهم وأخلاقهم وحسن مدنهم، وزارها أيضاً أهل الحرب وكتبوا عن شجاعة أهلها واستماتتهم في الدفاع عن وطنهم،

التقارير المقدمة إلى السلطان عبد الحميد الثاني ...

وزارها أيضاً القراصنة ورغم سوء عملهم إلا أنهم قالوا عنها ما يقوي نفوس أبنائها حتى تزداد محبتهم لها.

قال عنها القرصان الإسباني الكبير بيدرو نافارو عام 1510م ما رأيت مدينة أجمل منها ولا أنظف ولا أكبر منها، إنها تشبه عاصمة لكبار الإمبراطوريات المشهورة، فاستهوت كل من زارها حتى لم يبق من أهل الشرق والغرب إلا وكتب عنها، فلماذا لا نكتب نحن تاريخها وفنها ومقاومتها ومستقبلها؟

ويمكن القول إن طرابلس الغرب كانت القضية المركزية بالنسبة للسلطان عبد الحميد الثاني ولكل الكتاب والصحفيين والنواب ورجالات الجيش والمجاهدين الذين شاركوا وسالت دماؤهم في أرضنا، فقد بعث بالعديد من رجالات وهيئاته لدراسة حالة الولاية وقاموا وأبلغوا واقترحوا ولكن التنفيذ لم يكن في المستوى المطلوب، حيث كانت الدولة العثمانية ضعيفة حتى الموت والمؤامرات الدولية كبيرة وحركة الاستعمار نشطة وقوية.

إن هذه النخبة من كبار رجالات الدولة من العسكريين والقضاة والمهندسين ورجالات السياسة والاقتصاد وكلهم على مستوى المهمة التي كلفوا بها واتضح ذلك في لوائحهم وتقاريرهم التي دعت إلى الإصلاح والنهوض بمستوى الولاية ولكن التنفيذ كان ضعيفاً وبطيئاً فمنذ عام 1551م لم تُبْنَ المدارس إلا في عام 1902م، لا شك أنها كارثة لم يفعلها جميع دول الاستعمار وتستحق التشهير والمقاضاة الدولية.

ولا يفوتنا أن ننوه بأولئك الكتاب والصحفيين ورجال الإعلام والتاريخ الذين أثروا القضية الليبية بمؤلفاتهم الرائعة مثل صحيفة الفجر التركية (اللتان) - أنور ضياء- د.هالة شفتن- كارا سابان- جمال الدين أفندي، وكذلك شيخ

د. الكيلاني التواتي الكيلاني

الإسلام، والقاضي يوسف حكمت وغيرهم وأخيراً نلوم كل كتابنا و مترجمينا الذين أهملوا ما ورد في مذكرات السلطان العثماني عبدالحميد الثاني في فصوله التي خصصها لطرابلس الغرب في مذكراته السياسية حول بنغازي و طرابلس الغرب ولم يذكروا حرفاً منها امثال د.محمد حرب، د.صالح السعداوي، اللذان ترجما مذكرات السلطان فلماذا لم تهملها د. هالة شفقن في كتابها حرب طرابلس 1911-1912م في صفحتها التاسعة، أوجلال توفيق كارا شابان في صفحته 176 من كتاب طرابلس بنغازي فزان، أو رمضان يلدز في كتابه (أوامر السلطان عبدالحميد الثاني في إعمار طرابلس الغرب، ص 234-226)، وغيرهم من أهل الصدق والامانة التي يجب أن يتحلى بها كتاب التاريخ قال سفيان الثوري: عندما بدأ الناس يكذبون كتبنا لهم التاريخ.

الهوامش:

- (1) بروفيسور اردوغانميرتشل: الكتاب الذهبي في تاريخ تركيا، منشورات بيت الكتب، استانبول، 1991م، ص 213. ترجمة الباحث.
- (2) عبدالحميد البطريق: التيارات السياسية المعاصرة، دار النهضة : بيروت، 1974م، ص 78.
- (3) مذكرات الأميرة عائشة عثمان اوغلو، ترجمة صالح سداوي وكمال الدين اوغلو، عمان -الأردن، 1991م، ط1، ص11.
- (4) محمد حرب عبدالحميد: مذكرات السلطان عبدالحميد، ترجمه عن النص الأصلي، ط3، دار العلم، دمشق، 1991.
- (5) - احمد صدقي الدجاني تاريخ ليبيا قبل مجيء الايطاليين- طرابلس ليبيا 1971م ص194-150.
- (6) عبدالرحمن تشايجي، المسألة التونسية ترجمة عبدالجليل التميمي تونس ص 150-151 سنة 1973 م.
- (7) دائرة المعارف التركية، الجزء الأول، ص268، ترجمة الباحث.
- (8) اوامر والهام صاحب الدولة حضرة صاحب الخلافة السلطان عبدالحميد الثاني إلى والي طرابلس الغرب – الارشيف العثماني تصنيف يلدز- أوراق XXXV156 ظرف 156 كرتون 3، اسطنبول. الارشيف العثماني : اللائحة بمكتبة الباحث.

د. الكيلاني التواتي الكيلاني

- (9) لائحة محمد نامق توجد بالأرشيف العثماني تحت تصنيف يلدز رقم 14,126-ye,1379 ترجمة الباحث.
- (10) الطاهر الزاوي : ولاية طرابلس الغرب، بيروت: دار صادر، 1970م، ص 37، 38.
- (11) لائحة تخص طرابلس الغرب وبنغازي امير الاي حسن حسني، يلدز 1,14,126,YEE,331 ومكتبة الباحث.
- (12) إدريس بوسطن، محمد هلال افندي لوائح حول اليمن، ابحاث في التاريخ العثماني، اسطنبول 1982م، ج3 ص 301-326؛ ترجمة الباحث.
- (13) نجاه قونش: لائحة تخص طرابلس الغرب، أبحاث في التاريخ العثماني، اسطنبول 1980م، ص 245-256، ترجمة الباحث.
- (14) لائحة أحمد راسم باشا مسجلة بالأرشيف العثماني اسطنبول تحت رقم 1,14,126,YEE.
- (15) لائحة الصادق المؤيد لعام 1311 مالي وهي بالأرشيف العثماني اسطنبول تحت رقم 1, 1, 13, 401,YEE ترجمة وتحليل والباحث.
- (16) لائحة محمد كامل باشا، الارشيف العثماني 1,126,14,364.YEE.
- (17)لائحة عمر باروق 1323 / 1905م، الارشيف العثماني Y.A.RES 134.12.
- (18) النفوذ الإيطالي 1320.8.12.29/39.Y.A.RES.

لائحة الهدايا

20

تقرير الهدايا

ما به الهدايا من بلاد ما بين النهرين ...

في يوم الاثنين ...

في يوم الثلاثاء ...

في يوم الأربعاء ...

النصف الثاني من التقرير

للملكة لصاحب الزاوية
الصفحة الثالثة

سرفه ودر وقلوب بزرگه از او سینه منبأ - و زخمی و در زخمی
 کفره و در انما ایستاده محمد المهدی السوس و عیاری تزویج کرد
 که در سینه سلام سلامت انما شاهانه از بر الفغان سینه ملکانه کریمه
 تبلیغ و در سینه احسان بزرگه هدایای سینه ای مایه کرمه جناب
 ملکانه یا سینه من طرفه الفغان سینه کرمه کرمه علی و سینه ایلم
 شاهانه لطف جلیل کرمه قاری سینه ایلم که حضرت خلافتها کرمه
 در دولت ایلم کرمه اولاد خلیفه و خدیجه و فرط کرمه ایلم
 خادای ایلم عمر و عافیه کرمه ایلم و عیاله شاه و دولت شاهانه ایلم
 ایلم جبار و جبهه جبهه در کرمه ایلم سینه شاهانه ایلم کرمه ایلم
 اهالی ایلم سینه کرمه ایلم ایلم کرمه ایلم و عورتها کرمه
 سینه ایلم ایلم ایلم ایلم ایلم ایلم ایلم ایلم ایلم ایلم ایلم
 فرج کرمه کرمه سینه ایلم ایلم ایلم ایلم ایلم ایلم ایلم ایلم ایلم
 سینه ایلم ایلم ایلم ایلم ایلم ایلم ایلم ایلم ایلم ایلم ایلم ایلم
 کرمه ایلم ایلم ایلم ایلم ایلم ایلم ایلم ایلم ایلم ایلم ایلم ایلم
 کرمه ایلم ایلم ایلم ایلم ایلم ایلم ایلم ایلم ایلم ایلم ایلم ایلم

لكنه خالده المالك قبل ابرك بنيت فيه جنابه منه فحصل له
 عبرت وانتباهه عوبانه بنده خدمه ففقدت عليه الطابقت مشر
 وناس طبعين المهوره .
 بنفازي سخي غنم الراسه طبعنا زادت وعمره يتنبره استعداره
 مع زباديه ماله بولذفته سانه صدق ومورينويه حضرت خادقنا
 قباد بدير بلده زادت وبه ركناتيه الهه عوبانه حاسه بر قاده
 حله قبول بوير يوبه المالك فقبل ولله عورنا انه زادت فوسيعه
 وجهه نانت نكره واهلا حله باعنه وشه صدرته الهه عوبانه ترقيم
 وسعادته حاله سخي غنم مهوره مستوجب الرجوع والكاره .

بدايه حضرت شهزاديه
 يد الوى خولرى



الصفحة لا تقدره من لاله الصادمه الواليد

لائحة الاموال

تقرير الاموال

20

عامة المصاريف العامة ...

بإتمام ...

الخصم ...

أما ...

الصفحة الاولى بعد التصدير

" الحاجة إلى تبني مفاهيم التربية البيئية بالنظام التعليمي في ليبيا
كمدخل للحد من ظاهرة التلوث البيئي "
(رؤية مستقبلية لدور المنهج والمعلم)

د. خالد المختار الفار
قسم علم النفس
كلية الآداب بالزاوية

مقدمة البحث ومشكلته :

إن حماية البيئة وتحسينها من أجل الأجيال الحاضرة والمقبلة أصبح هدفاً أساسياً للمجتمع الإنساني، ويتطلب ذلك وبشكل عاجل استراتيجيات في خطط التنمية وخاصة في البلدان النامية، وهذا ما جعل التلوث البيئي في نظر البعض يمثل مشكلة لا بد من إيجاد حل لها من خلال ادارتها، والتخطيط لها والتنفيذ والمتابعة باعتبار أن مشكلات البيئة تتميز بتنوع كبير من حيث طبيعتها واتساعها وتعقيدها فهناك الفقر والجوع وسوء التغذية، ومشكلة التلوث ونضوب الموارد وتبيدها ومشكلة التصحر وتلوث البيئة بشتى أشكاله ومضاره وغير ذلك من مشكلات البيئة.

إن مشكلات التلوث البيئي توجد في جميع البلدان مهما كان تطورها الحضاري والاقتصادية، ولكنها قد تختلف من بلد لآخر، حيث يوجد بعضها في البلاد الصناعية المتحضرة، ويوجد البعض الآخر في البلدان النامية حيث تواجه هذه البلدان عدة مشاكل بيئية قد تعزي إلى التخلف وضعف السيطرة على التنمية فظروف المعيشة السيئة، سواء من الناحية الغذائية كانت أم الصحية وانحسار الغابات وتناقص خصوبة الأراضي الزراعية، وضعف إنتاجية العمل البشري كلها عوامل ترتبط في أكثر الأحيان بعدم كفاية التنمية.

ولمواجهة مشكلات التلوث البيئي فإن الضرورة تدعو للاتجاه نحو التربية للإسهام في حل هذه المشاكل خاصة بعد أن اتضح أن حل هذه المشاكل ليس في يد الاختصاصيين وحدهم مهما بلغوا من الكفاية ومهما كانت الإمكانيات المادية والتقنية، ولأنه لا يمكن إيجاد حلول سديدة للمشكلات البيئية من دون إجراء تعديل في جميع مجالات ومراحلها العملية التعليمية وقد كانت ضرورة توافر

د. خالد المختار الفار

التربية البيئية موضعاً لاعتراف المجتمع الدولي بها في مؤتمر الأمم المتحدة للبيئة "ستوكهولم" سنة 1972 حيث أشار هذا المؤتمر في أحد توصياته إلى انه يجب على المنظمات التابعة للأمم المتحدة، ولاسيما اليونسكو وسائر الوكالات الدولية المعنية أن تتخذ التدابير اللازمة لوضع برنامج تعليمي دولي خاص بالتربية البيئية بجميع فروع العلم، وتُدرس في المدارس وخارجها ويشمل جميع مراحل التعليم ووجه للجميع كباراً وصغاراً لإطلاعهم على ما يمكن أن يقوموا به من أعمال بسيطة في حدود إمكانياتهم لإدارة بيئتهم وحمايتها. وتكمن مشكلة البحث في الإجابة عن الأسئلة التالية :

- 1- ما هي الآثار السلبية التي تسببها مشكلات التلوث البيئي ؟
- 2- ما هي الأساليب التي من شأنها تنمية السلوك الإيجابي اتجاه البيئة لدى الفرد ؟
- 3- ما دور المناهج التعليمية في تحقيق أهداف التربية البيئية ؟
- 4- ما الخصائص التي يجب توفرها في معلم التربية البيئية ؟

* أهمية البحث :

إن ما تحظى به التربية البيئية هذه الأيام من اهتمام وجدية إنما مرده إلى ما تنسم به من أهلية لإيجاد نغلة نوعية إيجابية في تعامل السلوك البشري مع البيئة وفعالية في ضمان استمرار هذا السلوك، وهو ما يعول عليه في تجنيب العالم الكثير من أنماط السلوك المنحرف التي نشأت في ظل افتقار عامة الناس للمعارف والثقافة العامة عن البيئة، إلا أن التربية وحدها لا يمكن لها أن تحل كافة المشاكل البيئية التي تعزي إلى مجموعة من العوامل الفيزيائية والبيولوجية والاقتصادية والاجتماعية والثقافية، ولكن يمكن لها أن تسهم في وضع الحلول المناسبة للعديد من المشاكل البيئية، وخاصة تلك الناتجة عن السلوك البشري المنحرف، وتكمن أهمية هذا البحث استعراض بعض الأفكار للمساهمة في خلق سلوك حضاري تجاه التعامل مع البيئة وتكوين ثقافة بيئية لدى المواطن يشعر من خلالها أن ما أصاب بيئتنا من التلوث والإهمال والتخريب والتصحر من جراء اعتداء الإنسان على بيئته.

الحاجة إلى مفاهيم التربية البيئية بالنظام التعليمي في ليبيا ...

إن ما يقوم به الإنسان من سلوكيات منحرفة تجاه البيئة التي يعيش فيها يبعث الاستغراب، حيث أنه هو الإنسان نفسه الذي عمّر هذا الكون واتخذ الله سبحانه وتعالى خليفة له في الأرض ليعمرها ويستزرعها ويستخرج ما في بطنها من الثروات والخيرات نجده أيضاً هو الإنسان ذاته الذي يدمرها ويخربها ويقضي على مظاهر التوازن البيئي ويملاً أرجاء المكان بالسموم والعوادم والإشعاعات والأتربة والغبار والدخان، وهو الذي يقضي على جمال البيئة فيقطع الغابات ويعتدي على المحميات ويقضي على الخضرة والأشجار ويلقي بالصرف الصحي في الآبار، وما إلى ذلك من امتلاء الشوارع بالنفايات والقمامة والتي هي مرتع خصب لنمو الجراثيم والحشرات والقوارض فتعكر راحته النفسية وتصيبه بالأمراض الجلدية والحساسية وغير ذلك ما يعرف باسم الأمراض المهنية الناجمة عن ممارسة بعض المهن في البيئات الصناعية وقضية البيئة قضية ثقافية تربية سلوكية نفسية في المحل الأول، ولا تحل مشاكل التلوث البيئي بالتشريعات والقوانين والعقوبات وحدها، بل أن قضية البيئة ليست مسؤولية الدولة وحدها، وإنما هي قضية مجتمعية يتعين أن يسهم في المحافظة عليها جميع الهيئات والمؤسسات والجمعيات الأهلية والأندية والنقابات المهنية ورجال الوعظ والإرشاد ورجال العلم والتعليم والإعلام والمفكرون والكتاب والآباء والأمهات لأن القضية عبارة عن سلوك فردي منه ما يتم داخل البيت ولا يمكن أن توفر الدولة أو المجتمع رقيباً على سلوك الفرد داخل بيته، وهي قضية اتجاه عقلي فكري ثقافي وقضية إيمان بجدوى المحافظة على البيئة، بل والعمل على تحسينها باستمرار، ومن هنا تتضح أهمية الحاجة إلى تبني مفاهيم التربية البيئية بالنظام التعليمي بليبيا كمدخل للحد من ظاهرة التلوث البيئي من خلال دور المنهج التعليمي والمعلم .

أهداف البحث :

- 1- التعرف على الآثار السلبية التي تسببها مشكلات التلوث البيئي .
- 2- التعرف على الأساليب التي من شأنها تنمية السلوك الإيجابي اتجاه البيئة لدى الفرد .
- 3- تحديد دور المناهج التعليمية في تحقيق أهداف التربية البيئية .

د. خالد المختار الفار

- 4- تحديد الخصائص التي يجب توفرها في معلم التربية البيئية .
- 5- وضع جملة من التوصيات التي من شأنها تأكيد مفاهيم التربية البيئية بالنظام التعليمي في ليبيا من خلال دور المنهج والمعلم .

منهج البحث :

استخدم الباحث المنهج الوصفي الذي يهدف إلى إبراز أبعاد مشكلة البحث والقيام بتحليلها ومناقشتها وتفسيرها من أجل توضيح وتحديد المتغيرات المختلفة التي تتعلق بموضوع البحث من خلال تجميع البيانات والمعلومات والتجارب السابقة عند بعض الدول لإمكانية الاستفادة منها محلياً ، وكذلك ما توفر للباحث من أدبيات ووثائق وتقارير ودراسات ومراجع تناولت موضوع البحث بهدف الوصول إلى نتائج وتوصيات تسهم في تبني مفاهيم التربية البيئية بالنظام التعليمي بليبيا من خلال دور المناهج التعليمية والمعلمين .

المبحث الأول :

أولاً مفهوم البيئة :

يعرف مصطلح البيئة (Environment) بأنه العلم الذي يهتم بدراسة البيئة بعناصرها العضوية والفيزيقية ودراسة العلاقات التفاعلية الناتجة عنها⁽¹⁾ . وقد أعطى مؤتمر ستوكهولم عام 1972 فهماً متسعاً للبيئة، حيث أصبحت تدل على ذلك الرصيد من الموارد المادية والاجتماعية المتاحة في وقت ما، وفي مكان ما لإشباع حاجات الإنسان وتطلعاته⁽²⁾ . وقد أوجز مؤتمر البيئة البشرية في ستوكهولم عام 1972 التعريف التالي (أن البيئة هي مجموعة من النظم الطبيعية والاجتماعية والثقافية التي يعيش فيها الإنسان والكائنات الأخرى، والتي يستمدون منها زادهم، ويودون فيها نشاطهم⁽³⁾ .

وعرفها محمد مرسي (1999) بأنها المحيط المادي الذي يعيش فيه الإنسان بما يشمل من ماء وهواء وفضاء وتربة وكائنات حية ومنشآت أقامها لإشباع حاجاته⁽⁴⁾ .

الحاجة إلى مفاهيم التربية البيئية بالنظام التعليمي في ليبيا ...

وجاء تعريف آخر للأمم المتحدة عن البيئة بأنها "ذلك النظام الفيزيائي والبيولوجي الذي يحيا فيه الإنسان والكائنات الأخرى، وهي كل متكامل، وإن كانت معقدة تشمل على عناصر متداخلة ومتراصة (5) .

وعندما نذكر البيئة، فإننا ندرك كل الظروف الطبيعية التي نعيش فيها مع الكائنات الحية الأخرى، وعلى هذا فكما أن الإنسان يشكل بيئته: منزله وحديقته، وسيارته، والهواء الذي يستنشقه والماء الذي يشربه، والمدينة التي يقطن فيها والناس الذين يعيش معهم، فإن الشأن نفسه يكون مع الغابات والجبال والطرائق والأنهار والبحيرات والبحار التي يتقاسمها كل أفراد المجتمع هي الأخرى تشكل بيئتنا، والقرآن الكريم يؤكد على أن الله هو الوجود الذي يحيط ببيئتنا النهائية، لأنه يقول: (وَلِلَّهِ الْمَشْرِقُ الْمَغْرِبُ فَأَيُّمَا تُلَدُّوا فَتَمَّ وَجْهُ اللَّهِ إِنَّ اللَّهَ وَاسِعٌ عَلِيمٌ) [البقرة آية: (115)]، ويقول كذلك: (هُوَ الْأَوَّلُ وَالْآخِرُ وَالظَّاهِرُ وَالْبَاطِنُ وَهُوَ بِكُلِّ شَيْءٍ عَلِيمٌ) [الحديد آية: (3)]، ومفهوم البيئة في القرآن الكريم مفهوم شامل ومتكامل يقصد به كل ما يحيط بالإنسان من الأرض والسماء والجبال والأنهار والظواهر وكل المخلوقات والمؤثرات والعلاقات التبادلية المختلفة، فالبيئة هي الكون كله بما يشمله من عوامل مادية وحيوية، وكلمة البيئة في اللغة العربية لها عدة دلالات لغوية فهي تعني المكان المهيأ والمعد للاستخدام، وهذا واضح في قوله تعالى: (وَالْأَرْضَ مَدَدْنَا حَوَاوًا لَّغَيْنَا فِيهَا رَوَاسِيَ وَأَنْبَتْنَا فِيهَا مِنْ كُلِّ شَيْءٍ مَّوْزُونٍ وَجَعَلْنَا لَكُمْ فِيهَا مَعَايِشَ وَمَنْ لَسْتُمْ لَهُ بِرَازِقِينَ) [الحجر آية: (20) (21)] كما أكد القرآن الكريم أن البيئة تعني المكان أي إقامة البشر في كوكب الأرض حيث قال تعالى (وَبَيَّوْنَا كُمْ فِي الْأَرْضِ تَتَّخِذُونَ مِنْ سُهُولِهَا قُصُورًا وَتَنْحِتُونَ الْجِبَالَ بُيُوتًا فَاتَّكُرُوا آلَاءَ اللَّهِ وَلَا تَعْدُوا فِي الْأَرْضِ مُهْسِدِينَ) [الأعراف آية: (74)].

واتساقاً مع محددات البحث وما تم التعرض له حول مفهوم البيئة فإن الباحث يحاول أن يشير وأن يحدد مفهوم البيئة وأن يشير إليه بحسب المنظور الذي يتناول كل تعريف والتي أشارت إليهم زينب الطيب (2006) على النحو التالي (6):

1 البيئة الفيزيائية:

وهي مجموعة العوامل التي تشمل، حرارة، رطوبة، ضوء ، والمكونات المادية من الهواء، ماء، يابسة تلك المكونات التي تحيط بالكائن الحي ويؤثر فيها ويتأثر بها.

2. البيئة البيولوجية:

وهي مجموعة الكائنات الحية التي تحيط بالكائن الحي ويؤثر فيها ويتأثر بها.

3. البيئة البيواجتماعية :

وهي البيئة الإحيائية والاجتماعية وتشمل النباتات المنزلية والحيوانات المستأنسة، والكائنات الإنسانية التي تؤدي خدمات.

4. البيئة سيكواجتماعية:

وهي بيئة اجتماعية نفسية ناجمة عن السلوك الباطن للأفراد الذين نحتك بهم، والعادات والتقاليد والطرائق والمفاهيم والاعتقادات والأخلاقيات والرموز واللغة ووسائل التعليم غير النظامي من الكتب والمجلات والصحف والإذاعة والصور والحاسوب والانترنت.

5- البيئة المشيدة

وتشمل كل ما يستطيع الإنسان أن يصنعه من تقنية أو يستخدمه من مكونات مادية ملموسة في بناء المناطق السكنية والمراكز الصناعية وشبكات المواصلات والإعلام وغيرها.

6- البيئة الاجتماعية

وهي مجموعة النظم التشريعية والأعراف والتقاليد والقيم التي تضبط حركة المجتمع وعلاقات عناصره.

7- البيئة المحلية:

وهي الوسط الذي يعيش فيه الفرد بما يتضمنه هذا الوسط من ظواهر طبيعية ومنشآت وسكان ووسائل المواصلات ووسائل النشر المختلفة ، والعادات والتقاليد والأعراف، وجميع أوجه النشاط البشري التي تتداخل بعضها مع بعض تداخلاً بسيطاً أو معقداً .

8- البيئة السيكولوجية

وهي الجوانب والأبعاد من العالم التي تؤثر في الإنسان وأفكاره أو سماعه لكلمات أو ألفاظ تترك في الفرد بصمة واضحة أو قد يعتقد الإنسان في صحتها وتؤثر فيه.

ثانياً : مشكلات التلوث البيئي وأثارها السلبية :

يعرف التلوث البيئي (بأنه التغيرات غير المرغوب فيها والتي تحيط بالإنسان كلياً او جزئياً نتيجة الأنشطة الإنسانية من خلال حدوث تأثيرات مباشرة أو غير مباشرة من المكونات الطبيعية والكيميائية أو البيولوجية للبيئة ما قد يؤثر على الإنسان ونوعية الحياة التي يعيشها) (7) .
وعندما نتحدث عن قضايا البيئة، فإننا نكشف عن فساد المناخ في عالم الطبيعية الذي يحيط بنا بسبب مشكلة زحف الصحراء والرعي الجائر وإزالة الغابات وانقراض أنواع الحيوانات ، والاستهلاك الزائد، وعندما ننظر إلى أساس تلك المشاكل يظهر لنا أن غالبيتها مصدرها الإنسان، وانطلاقاً من هذه النقطة تذهب أذهاننا إلى قوله تعالى: (ظَهَرَ الْفَسَادُ فِي الْبَرِّ وَالْبَحْرِ بِمَا كَسَبَتْ أَيْدِي النَّاسِ لِيُذِيقَهُمْ بَعْضَ الَّذِي عَمِلُوا لَعَلَّهُمْ يَرْجِعُونَ) الحديد الآية(3) .

إن الأديان ومجموعة العقائد والتقاليد الفلسفية الأساسية الموجودة في الدنيا، تسعى للحصول على علاقة بين الإنسان والبيئة، ولأنه من المعلوم أن أكثر ما يفسد الميزان الإلهي في الطبيعة، هو الاستهلاك الزائد والإسراف والتخريب في المصادر الطبيعية بشكل لا يجدي فيها التجديد (8)

وإذا كان التقدم العلمي والتقني والصناعي قد حقق الرضا والرفاهية لبعض الدول، إلا أن هذا التقدم لم يترك الإنسان لينعم ما حققته الحضارة والمدينة من دون أن يسبب بعض المشكلات، فبعد أن كان الإنسان يتنفس هواء نقياً ويشرب ماء خالياً من الملوثات الكيميائية، ويتغذى على طعام ذي قيمة غذائية عالية، جاء عصر التقنية والصناعة المتطورة ليلقي بمخلفاته في الهواء والماء والغذاء، وأصبح الإنسان يتنفس السموم مع الهواء، ويشرب ماء يحتوي على عناصر ضارة تسري في جسده وتسبب له العلل والأمراض، ويتغذى طعاماً ملوثاً، إضافة إلى تزايد تصاعد مخلفات الصناعة والأنشطة التقنية في بعض

د. خالد المختار الفار

الدول وما سببته من تصاعد مخلفات الغازات والأبخرة وانخفاض كثافة طبقة الأوزون التي وتعد الدرع الواقي لكوكب الأرض، وهذا سوف يؤدي بدوره إلى خلل يحدث اضطراباً شديداً ونشوء مشكلات بيئية صعبة الحل⁽⁹⁾.

وتعد ليبيا كغيرها من المجتمعات النامية تعاني من عدة مشكلات بيئية رغم الجهود المبذولة من الجهات المختصة للحد من انتشارها، إضافة إلى أنها أقل الدول انتشاراً لتلك المشاكل بسبب أمكاناتها المادية وقلة عدد السكان بها، إلا أنها لم تخلُ من تلك المشاكل، وإدراكاً من الهيئة العامة للبيئة بخطورة المشكلات البيئية فقد تم تشكيل لجنة علمية تعمل على دراسة منهج وإعداده يمكن الاسترشاد به في وضع الإستراتيجية الوطنية للتنمية المستدامة بحيث تعكس اختيارات ليبيا في مجالات التنمية المستدامة، وهي تلك المواضيع التي تمثل أهمية سواء للتنمية الاجتماعية أم الاقتصاد الوطني وإصحاح البيئة والمحافظة عليها وبما يناسب وما هو مطروح ومتفق عليه في المنظمات الدولية والإقليمية في مجال البيئة والتنمية المستدامة، ونعرض فيما يلي أهم مشكلات التلوث البيئي بليبيا وعلى النحو التالي⁽¹⁰⁾:

- 1. من الناحية الصحية:** يتم التخلص من المخلفات بجميع أنواعها الصلبة والسائلة والخطرة بطريقة غير صحية، وكذلك طرائق تجميع الفضلات والقمامة مما ساعد على انتشار الذباب والقوارض الحاملة للأمراض، وهو ما أدى إلى انتشار مرض الأكياس المائية وغيرها من الأمراض ذات العلاقة.
- 2. يتم التخلص من النفايات الصلبة** في كثير من الأحيان بالحرق العادي الأمر الذي سبب انبعاث الدخان والأبخرة المسببة للكثير من أمراض الجهاز التنفسي، أما المخلفات السائلة فيتم التخلص منها بطريقة بدائية حيث يتم تصريفها في مياه البحر في أغلب المدن الساحلية فتعمل على تلويث شواطئ البحر، أما في المدن والقرى والدواخل، فإن المخلفات السائلة توضع في الآبار السوداء أو تترك لتسيل في الوديان والأراضي الزراعية، من دون أن تتم معالجتها الأمر الذي يسبب في انتشار العديد من الأمراض، وكذلك يتم التخلص من مخلفات المستشفيات بإلقائها في المكبات العامة، وهذا ناتج عن عدم توفر أو المحارق

الحاجة إلى مفاهيم التربية البيئية بالنظام التعليمي في ليبيا ...

الخاصة بذلك أو صلاحيتها ما أدى أيضاً إلى انتشار العديد من الأمراض مثل التهاب الكبد الفيروسي.

3. انبعاث الغازات الضارة نتيجة حركة النقل والمواصلات باستخدام وسائل النقل المختلفة، وهذه الغازات لها انعكاسات خطيرة على التلوث البيئي، وتسبب انتشار عدة أمراض كأعراض الحساسية وأمراض الجهاز التنفسي، حيث تفيد الدراسات بأن حوالي 90% من الرصاص الذي يدخل جسم الإنسان عن طريق الجهاز التنفسي والهضمي ناتج عن عوادم السيارات، وفي دراسة عن بعض مدن ليبيا وبالتحديد مدينة طرابلس وجد أن أكبر تركيز للرصاص في المنطقة التجارية المزدهمة بالسيارات وصل إلى 1960 ميكرو جرام، أي أكبر بحوالي 28 مرة من المعدل الطبيعي، وفي مدينة بنغازي وصل 577 ميكرو جرام.

4. أصبحت الاتصالات عنصراً من عناصر الحياة اليومية وبالأسف مصدراً من مصادر التلوث الصحي والبيئي بما تنتجه من موجات كهرومغناطيسية في حالة الاتصالات اللاسلكية الأمر الذي يتطلب معه اعتماد مواصفات محلية لهذا الموضوع.

5. كثرة استخدام المبيدات الكيماوية في مجال الزراعة ما كان له انعكاسات سلبية على النبات والإنسان والحيوان.

6. نقص المياه الجوفية، بسبب الاستنزاف المستمر لهذا المصدر والإفراط في الري التقليدي، ما نتج عنه تراكم الأملاح في نظام التربة وزيادة تركيزها في المحلول الأرضي، وترتب عنه انخفاض معدل امتصاص النبات للمياه ما أثر سلباً على المزروعات وزيادة تعرية التربة وفقدان إنتاجها وانحسار الأراضي الصالحة للزراعة.

7. تلقي مياه الصرف الصحي بمعظم المدن الساحلية في مياه البحر ، وهذه تشكل خطراً يهدد صحة الإنسان وتلوث مياه الشواطئ، وأن هناك علاقة وثيقة بين تناول المنتجات البحرية الملوثة والإصابة بأمراض خطيرة، مثل الكوليرا والالتهاب الكبدي الوبائي أو التهاب الجهاز التنفسي.

8. وجود مصانع كيميائية على طول الساحل الليبي وعدد من الموانئ النفطية كل هذه المنشآت الصناعية تلقي بمخلفاتها السائلة (غالباً من دون معالجة) في

د. خالد المختار الفار

البحر وكذلك مياه تبريدها (التي غالباً ما تكون ساخنة ما يسبب في تلوث مياه البحر بالكيمائيات وخاصة العناصر الثقيلة مثل الزئبق إلى غير ذلك من الكيمائيات السامة والملوثات الغازية ما يهدد الأحياء البحرية وصحة الإنسان.

9. انتشار بعض المصانع الأخرى كمصانع الأسمنت والغزل والنسيج والورق والأثاث والصناعات الغذائية وصناعة مواد البناء والصناعات الهندسية والكهربائية، وما تنتجه من مخلفات تلوث البيئة وذلك لإحتوائها على مواد صلبة وأخرى كيميائية ضارة إن لم تكن سامة، أو أبخرة تتصاعد من التفاعل الذي يحدث عند الإنتاج، وكذلك الغبار المتطاير في أثناء الإنتاج خاصة مصانع الأسمنت والمحاجر والكسارات ما سبب أضراراً بيئية تؤثر على صحة الإنسان وتلوث الهواء الجوي.

وفي هذا الشأن تجدر الإشارة إلى أن من أبرز مشكلات تلوث البيئة وأكثرها تعقيداً وأصعبها حلاً مشكلة تلوث التربة ومياه البحار والأنهار والبحيرات والمياه الجوفية، وينتج هذا التلوث من نفايات ومخلفات المصانع وعن استعمال المواد الكيميائية، مثل مبيدات الآفات والأسمدة الصناعية في الزراعة، وينتج عن نفايات مخلفات المنازل والمباني والمنشآت الأخرى وتزداد مشكلة هذا التلوث بزيادة إنتاج المواد الكيميائية واستخدامها في الصناعة، حيث تؤدي هذه المواد إلى تلوث التربة والمياه⁽¹¹⁾.

وفي هذا الصدد نعرض باختصار الآثار السلبية للملوثات البيئية:-

1- الآثار السلبية على المياه الجوفية والتربة:

تتأثر المياه الجوفية والتربة تحت تهديد التلوث نتيجة المياه المصاحبة لإنتاج النفط الخام، حيث يتم ضخ المياه في إطار عمليات من باطن الأرض لعمليات ضخ النفط الخام ويتم فصلها عند السطح ويخزن بعضها في أحواض وبرك كبيرة مفتوحة تنتشها الشركات المنتجة وتترك بعض الكميات الأخرى تتساق على سطح الأرض من دون حواجز وتعاد المياه المصاحبة مصدراً من مصادر التلوث للمياه الجوفية وأهم الخصائص النوعية للمياه المصاحبة هي درجة الملوحة العالية واحتوائها على تراكيز عالية من المركبات النفطية، وتوجد ملايين المكعبات من المياه المصاحبة والملوثة بالنفط متجمعة في ما لا يقل عن

الحاجة إلى مفاهيم التربية البيئية بالنظام التعليمي في ليبيا ...

مائة بحيرة أو بركة في مناطق مختلفة من الحقول النفطية بالصحراء الليبية، إضافة إلى ذلك هناك كميات كبيرة من التربة الملوثة بالنفط يصعب تقديرها، ما ينتج عنه أن التلوث النفطي يتحلل ويتسرب بالتربة على مسافات عميقة يمكن أن تصل إلى المياه الجوفية الأمر الذي يؤثر سلباً على خصوبة التربة والمياه على المزارع المقامة بالقرب من المواقع النفطية⁽¹²⁾.

2- الآثار الصحية للملوثات البيئية :

إن تراكم المخلفات والملوثات البيئية الصلبة والسائلة لها آثارها الصحية السالبة، حيث يساعد ذلك على انتشار الأمراض التي تؤثر على صحة الإنسان ولقد تبين أن 90 % من حالات المرض الموجودة بالمستشفيات سببها ملوثات البيئة بصورة عامة، والقمامة بصورة خاصة، ناهيك عن تصاعد روائح العديد من الغازات الضارة التي تعد مادة مسرطنة، وتسبب في ضعف المناعة واختلال الجهاز العصبي المركزي وإجهاد المواليد، ونقص الهرمونات الجنسية لدى الرجال والنساء، حيث تكون هذه الغازات مادة تسمى "الديوكسين" وهي نوع من الغازات أكثرها تباثاً في البيئة وأن لها أضراراً صحية أخرى فهي تسبب تشوهات جلدية والفشل الكلوي وسرطان الكبد والطحال والرئتين والتخلف العقلي لدى الأطفال⁽¹³⁾.

3- الآثار البيئية:

تسبب الملوثات البيئية والمخلفات المنزلية والقمامة بجميع أنواعها أضراراً على الصحة العامة وعلى البيئة لوجود المواد العضوية القابلة للتعفن والتلف وكذلك الملوثات الكيميائية والبيولوجية والغازات كلها تسبب أضراراً بيئية على طبقات الأرض، وتسبب في تلوث التربة والمياه الجوفية، نتيجة الردم في باطن الأرض، وكذلك تساهم في تدمير طبقة الأوزون، وتصيب الإنسان والحيوان بأمراض والتهاب مختلفة، وانخفاض إنتاج المحاصيل الزراعية وتسبب أيضاً في ظاهرة المطر الحمضي الذي يؤدي إلى هلاك الغطاء النباتي والكائنات الحية، ويتسبب في الاحتباس الحراري الذي يعمل على زيادة درجة حرارة سطح الأرض بصورة أعلى من معدلها الطبيعي وما يصاحبها من تغيرات مناخية قد تسبب مشاكل للحياة فوق الأرض⁽¹⁴⁾.

4- الآثار النفسية والاجتماعية:

إن الملوثات البيئية وخاصة المخلفات المنزلية الصلبة نشوه جمال الطبيعة ما يؤثر على النواحي النفسية للإنسان، وتسبب أيضاً ظواهر اجتماعية بيئية مثل التذمر والملل، وفتور الحماس، وعدم المشاركة في أعمال النظافة والأعمال التطوعية، بعكس جمال الطبيعة الذي يسبب الارتياح النفسي والصحي وزيادة الحماس والإنتاج والمشاركة الاجتماعية، وقد أثبتت الدراسات وجود العديد من الأمراض النفسية مثل الاكتئاب، وسوء المعاملة والسلبية نتيجة سوء الحالة البيئية وفي مقدمتها تدني خدمات النظافة والتخلص من الملوثات البيئية بطريقة غير حضارية وعلمية⁽¹⁵⁾.

5- الآثار الاقتصادية والسياحية:

إن انتشار الملوثات البيئية وفي مقدمتها المخلفات المنزلية من دون معالجة يؤثر على الاقتصاد الوطني من خلال الخسائر الناتجة عن توفير الرعاية الصحية، ومعالجة الأراضي والمياه الملوثة وانتشار الآفات الناقلة للأمراض التي تتكاثر بوجود الملوثات البيئية، وتؤثر على النشاط الترفيهي والسياحي داخل المجتمع⁽¹⁶⁾.

ثالثاً: تنمية السلوك الإيجابي حيال البيئة:

قضية المحافظة على البيئة وحمايتها وتجميلها وتحسينها واستغلالها قضية تربية في المحل الأول: ذلك لأن القانون مهما شدد من العقوبات، فإنه لا يستطيع أن يراقب الإنسان في كل خطوة من خطواته، وهنا يأتي دور التربية البيئية في توضيح أن البيئة هي ميراث مشترك لجميع الناس، أنها ملك لجميع الأفراد لكل منا نصيب فيها نأكل منها وفيها نعيش وبها نحتمي، ولذلك لا يمكن لواحد منا أن يفسدها أو أن يأخذ منها أكثر من نصيبه؛ لأن ثرواتها محدودة فالفوائد الاقتصادية الناجمة عن البيئة حق مشترك للجميع، وكذلك فإن الأضرار الناجمة عنها تلحق بالجميع أيضاً، وأي إساءة من أي شخص للبيئة أو سوء استعمالها أو الإسراف في استهلاك مواردها يؤدي إلى نضوبها وإلى عجزها عن الوفاء بمطالبنا منها فالأراضي الزراعية مساحتها محدودة، بل أنها تتناقص

الحاجة إلى مفاهيم التربية البيئية بالنظام التعليمي في ليبيا ...

عن طريق تآكل أجزاء منها في البناء وفي التصحر ويزداد عدد السكان بشكل مستمر.

وهناك الكثير من مصادر الثروة والإنتاج يتم الإسراف الزائد في استغلالها ولذلك تنضب أو تتناقص أو تتلاشى، ما يهدد المصادر بالنضوب وينطبق ذلك على مصادر المياه والأرض وغيرها، وإذا أسرفنا في الاستهلاك، فإن ذلك يؤثر على مستقبل المصادر، ما يضر بنا وبكل المجتمع والأجيال القادمة⁽¹⁷⁾. ويمكن تحديد بعض الأساليب التي من شأنها تنمية السلوك الإيجابي لدى الفرد اتجاه البيئة وهي:

1. **رفع الوعي بأهمية البيئة** والمحافظة عليها وذلك بتنمية ضمائر الناس وإثارة الشعور والسلوك الإيثاري وغير ذلك من القيم الأخلاقية التي يحث عليها الدين الإسلامي، كالأمانة والزهد والقناعة والصدق والوفاء والتضحية والبذل والعطاء والوطنية والانتماء، وتقدير مصلحة المجتمع على المصلحة الخاصة وكل ما يدخل ضمن التربية الصالحة والتنشئة الاجتماعية السوية، وتربية الفرد على عادات النظافة والطهارة والرحمة والشفقة من خلال توعية الأسرة والمؤسسات الاجتماعية الأخرى.
2. **تعديل اتجاهات الناس وميولهم** نحو البيئة ونحو بعضهم البعض ونبذ نزعات الأنانية والطمع والجشع والإهمال والاستهتار والفوضى وتنمية حب النظام واحترام القانون وتنمية الرغبة والقدرة على العمل العام والتطوع لنظافة البيئة المحلية، وهو أيضاً من مسئولية الأسرة والنوادي والمساجد والمدارس وأماكن العمل وأجهزة حماية البيئة وغيرها من وسائط المجتمع.
3. **تعريف أفراد المجتمع** بآثار الملوثات البيئية وبقياس القمامة الصلبة والسائلة ومخلفات المصانع وقطع الغابات وتلوث المياه وتوضيح أضرارها النفسية والمادية والصحية والاجتماعية، وكذلك أسبابها وطرائق علاجها والوقاية منها والتعريف بالبدائل السلوكية التي تقلل هذه المشكلات.
4. **قيام وسائل الإعلام المختلفة** وعقد الندوات والمؤتمرات وحلقات النقاش بنشر الثقافة البيئية العامة والشاملة واعتبارها مهمة وطنية شاملة ومستمرة بمساهمة أجهزة المجتمع كافة.

د. خالد المختار الفار

5. إدخال منهج التربية البيئية وعلم النفس البيئي في كافة مراحل التعليم سواء مادة مشتتة بذاتها كانت أم إدخالها ضمن مفردات المواد الدراسية المختلفة حيث أن البرامج التعليمية لها دور كبير في تنمية التوعية بالبيئة وفي تغيير الاتجاهات نحو الأفضل.

المبحث الثاني:

أولاً - مفهوم التربية البيئية:

عندما بحثنا في المعاجم اللغوية العربية لتحديد معنى التربية فإننا نجد أنها ترجع في أصلها اللغوي إلى الفعل (ربا - يربو) و (ربى) فيقال ربى الولد أي غذاه وجعله ينمو، وربا الشيء أي زاد ونما⁽¹⁸⁾.

وقد ورد هذا المعنى في القرآن الكريم عندما قال الله تعالى: 'وَوَرَى الْأَرْضَ هَامِدَةً فَبِأَنَّا أَنْزَلْنَا عَلَيْهَا الْمَاءَ اهْتَزَّتْ وَرَبَتْ وَأُبْتِثَتْ مِنْ كُلِّ رَوْحٍ بِهِيجٍ' [الحج آية: (5)]. أي نمت وزادت لما تداخل فيها الماء والنبات ، ونقول ربى في بيت فلان أي نشأ فيه، ورباه بمعنى نشأه ونمى قواه الجسدية والعقلية والخلقية وفي التنزيل الحكيم يقول سبحانه وتعالى قَالِ أَلَمْ نُزَيِّقْ فِيمَا وَلَدْتُمْ لِبَنَاتِكُمْ فِيمَا مِنْ عُمُرِكُمْ سِنَّينَ" [الشعراء آية: (18)]، وقال تعالى: " وَقُلْ رَبِّ ارْحَمْهُمَا كَمَا رَبَّيْتَنِي صَغِيرًا " [الإسراء آية: (24)]، وهكذا يتضمن المعنى اللغوي للتربية النمو والزيادة، وأن هذا النمو وتلك الزيادة تكون من جنس الشيء وطبيعته، وبالنسبة للإنسان يكون هذا النمو في جسمه وعقله وخلقه، أما في الأرض فيكون النمو من خلال الماء والنبات.

والتربية البيئية هي اكتساب الفرد المعارف والمفاهيم والقيم والاتجاهات والمهارات وأساليب التفكير التي تجعل الفرد مسئولاً تجاه بيئته، وذلك للحفاظ عليها وحمايتها حتى تفي باحتياجات الكائنات الأخرى التي تشاركه العيش في هذه البيئة، وقد عرفت بأنها العملية التربوية التي تهدف إلى تنمية وعي المواطنين وفهمهم للبيئة ومعرفة علاقاتهم بها، والاضطلاع بمسئولية الحفاظ عليها لضمان حياتهم وبقائهم، والعمل على تحقيق حياة أفضل وهذا التعريف يكشف عن غاية مهمة للتربية البيئية في تنمية الوعي بالبيئة وفهم معطياتها⁽¹⁹⁾.

ثانياً- مضامين التربية البيئية:

إن مضامين التربية البيئية لا تستهدف تزويد المتعلم بمعلومات متناثرة عن البيئة وأنها لا تسعى إلى بلوغ عدد معين من الأهداف المنهجية فقط، ولذلك فإن مضامين التربية البيئية تستدعي ملامسة مشكلات البيئة، وخلق شعور ومسئولية لدى المتعلم تجاه البيئة، ومن ثم فإن مضامين التربية البيئية تهدف إلى بناء المدركات والمهارات والاتجاهات والقيم اللازمة لفهم العلاقات التي تربط الإنسان بحضارته وبمحيطه الحيوي الطبيعي وتقديرها، وتوضح حتمية المحافظة على المصادر البيئية، وضرورة حسن استغلالها لصالح الإنسان وحفاظاً على حياته الكريمة ورفعاً لمستوى معيشتة، وهي بهذا المعنى ليست مجرد موضوع معرفي، وإنما هي أعداد السلوك وتوجيهه، الذي يضمن بقاءه في بيئته خالية من أي مشكلات، وتنمي لدى الإنسان الوعي والمعرفة والفهم وتحمل المسؤولية والعمل على منع مشكلات بيئية جديدة.

ثالثاً - أهداف التربية البيئية:

إن الهدف العام للتربية البيئية هو إعداد مواطن إيجابي لديه القدرة على اتخاذ القرار، ويلتزم به ويتحمل المسؤولية، ولديه اهتمام خاص بالبيئة والإلمام بمشكلاتها ولديه المعرفة بمكونات البيئة المختلفة ومزود بمهارات العمل الفردي والجماعي، ومزود باتجاهات إيجابية نحو حماية البيئة ويمكن صياغة أهداف التربية البيئية في التالي⁽²⁰⁾:

1. مساعدة الأفراد والجماعات على اكتساب الوعي والإحساس بالبيئة في جميع جوانبها والمشكلات المتعلقة بها.
2. مساعدة الأفراد والجماعات على اكتساب مجموعة من القيم والمهارات ومشاعر الاهتمام بالبيئة، ومن حوافز المشاركة الإيجابية في تحسينها وحمايتها.
3. إتاحة الفرص للأفراد والجماعات للمشاركة بشكل إيجابي على كافة المستويات للعمل على حل المشكلات البيئية.

المبحث الثالث :

أولاً- دور المناهج التعليمية في تحقيق أهداف التربية البيئية:

يمكن للمناهج التعليمية أن تسهم في تحقيق أهداف التربية البيئية وفق جملة من الأساليب والوسائل والطرائق منها⁽²¹⁾:

1. مساعدة المتعلم على فهم موقع الإنسان في إطاره البيئي والإلمام بعناصر العلاقات المتبادلة التي تؤثر على ارتباط السكان بالبيئة.
2. إيضاح دور العلم والتكنولوجيا في تطوير علاقة الإنسان بالبيئة ومعاونه المتعلم على إدراك ما يترتب من نتائج عند اختلال توازن العلاقات البيئية والتي تؤثر على حياة البشر.
3. إبراز فكرة التفاعل بين العوامل الاجتماعية والحضارية والقوى الطبيعية ومعاونة المتعلم على إدراك تصور متكامل للبشر في إطار بيئته.
4. تكوين وعي بيئي لدى المتعلم وتزويده بالمهارات والخبرات والاتجاهات الضرورية لتي تجعله إيجابياً في تعامله مع البيئة.
5. تأكيد أهمية التعاون بين الأفراد والجماعات والهيئات للنهوض بمستويات حياتهم البيئية.

ويشير حسام محمد (2007) إلى دور المناهج التعليمية في تحقيق أهداف التربية البيئية على النحو التالي⁽²²⁾

* أهداف معرفية وتشمل:

1. اكتساب الطالب معلومات مناسبة ووظيفية عن البيئة الطبيعية التي يعيش فيها، وتحديد أهمية البيئة للإنسان وغيره من الكائنات الأخرى.
2. تعريف الطالب بطرق وأساليب ترشيد استغلال الثروة الطبيعية الكائنة في البيئة وأساليبه بطرائق ترشيد استغلال الثروة.
3. أن يحدد الطالب المشكلات التي يتعرض لها بالبيئة وما يهدده من أخطار.
4. أن يتمكن الطالب من تحليل مقومات التوازن الطبيعي في بيئته.
5. أن يتمكن الطالب من اقتراح الحلول والأساليب التي تضمن تحقيق التوازن الطبيعي في بيئته.

الحاجة إلى مفاهيم التربية البيئية بالنظام التعليمي في ليبيا ...

6. أن يتمكن الطالب من تحديد وذكر المعتقدات الخاطئة السائدة عن البيئة وبيان أوجه الخطأ فيها.

*** الأهداف الوجدانية (الانفعالية)**

1. أن يكتسب الطالب الخلق البيئي الواعي الهادف إلى ترشيد استغلال موارد بيئته.

2. أن يعي الطالب بمشكلات بيئته وطرائق علاجها وأوجهه.

3. أن يقدر قيمة الانسجام والتوافق بين مكونات البيئة والعلاقات الوثيقة التي تربط بينها وأهمية ذلك للحياة.

4. أن يقدر الطالب الجهود التي تبذل من أجل حماية البيئة والمحافظة عليها.

*** الأهداف المهارية:**

1. أن يتمكن الطالب من اكتساب مهارات عديدة تتمثل في ممارسته لمهارات معينة مثل ملاحظة الظواهر الطبيعية والبشرية وتفسير تلك الظواهر في بيئته.

2. جمع الحقائق العلمية من مصادرها الأصلية في البيئة ومهارة استقراء الحقائق.

3. ممارسة مهارة التصنيف للكائنات الموجودة.

4. ممارسة مهارة اتخاذ القرار للقيام بمشروعات من أجل حماية البيئة.

5. اكتساب مهارة مقاومة بعض الآفات الضارة.

ثانياً- دور معلم التربية البيئية:

يمكن القول: إن إمكانية تدريس مادة التربية البيئية بالمراحل الدراسية المختلفة أو دمجها في برنامج التعليم النظامي والشروع في تنفيذه يعتمد على تدريب المسؤولين على تطبيق هذا البرنامج، بمعنى أهمية إعداد أخصائيين أو معلمين في التربية البيئية على مستوى الكليات الجامعية وخاصة كليات التربية، حيث يكونوا مؤهلين لتنفيذ مضامين التربية البيئية وتنفيذ المناهج الخاصة بها.

إن أي جهد يبذل نحو تنفيذ البرامج والمناهج في مجال التربية البيئية يجب أن يركز على تنمية الكفايات اللازمة وتخرجها وتأهيلها في هذا المجال، ويجب تأهيل المعلمين الحاليين وتدريبهم في برنامج خاص بالتربية البيئية في جميع

د. خالد المختار الفار

المراحل التعليمية ويشير السيد الشيخ (1999) إلى بعض مسؤوليات المعلم في تحقيق أهداف التربية البيئية أهمها:

1. تنظيم الطلاب في مجموعات عمل بحسب ميولهم وقدراتهم واستعداداتهم وتنظيم الزيارات الميدانية والدراسات الحقلية وتشجيع الطلاب على بذل الجهد وأن يحاول ربط العملية التعليمية بالبيئة.
2. أن يكون المعلم قدوة لطلابه في أثناء تعلمهم خبرات التربية البيئية.
3. تنفيذ مفردات منهج التربية البيئية بطريقة مشجعة ومرتبطة بتوجيه السلوك نحو الاهتمام بالبيئة والمحافظة عليها.
4. الاستعانة ودعوة متخصصين في البيئة المحلية الاستعانة بمتخصصين ودعوتهم مثل المهندس الزراعي أو مهندس المباني أو مسئول الكهرباء أو العاملين بجهاز حماية البيئة وغيرهم؛ لإعطاء دروس ومحاضرات للطلاب حول حماية البيئة كل في مجال تخصصه.
5. غرس الاتجاهات العلمية لدى الطلاب لمواجهة المشكلات البيئية المختلفة.
6. تنمية المهارات السلوكية لدى الطلاب تجاه حماية البيئة والمحافظة عليها.
7. تأكيد مبدأ المشاركة والتعاون مع فئات المجتمع المختلفة لتحسين البيئة المحيطة وتطويرها.
8. إعداد المطبوعات والخرائط والنشرات داخل المدرسة؛ لنشر الوعي البيئي.
9. عرض أهمية العناية بالبيئة للإنسان والحيوان وغرسه كسلوك لدى الطلاب.
10. مساعدة الطلاب في تكوين مهارات وعادات سلوكية إيجابية يومية من نظافة شخصية داخل المنزل والمدرسة والشارع وغيرها من الأماكن ونقلها للآخرين المحيطين بهم.
11. إيجاد حوافز وتعزيزات للسلوكيات الإيجابية مادية ومعنوية للطلاب الذين يظهرون اهتماماً ملحوظاً وبارزاً نحو البيئة.

ثالثاً- التربية البيئية عند بعض الدول:

اهتمت العديد من الدول ومؤسساتها التعليمية ببرامج التربية البيئية فجامعة ويسكنس الأمريكية تعد دراسة موضوع المحافظة على الثروة الطبيعية متطلباً أساسياً لتأهيل المعلمين في المرحلة الابتدائية، وفي كولومبيا فإن إحدى

الحاجة إلى مفاهيم التربية البيئية بالنظام التعليمي في ليبيا ...

المقومات الرئيسة للنظام التربوي هي اشتراك جميع المعلمين في برنامج خاص بالتربية البيئية وفي بلغاريا أصبح التدريس في مجال توازن البيئة مطلباً لتأهيل المعلمين والأساتذة وخاصة في موضوعات الكيمياء والأحياء والموضوعات الأخرى ذات الصلة بالبيئة، وفي جميع كليات المعلمين في تايلاند يشتمل المنهج على مقررين في مجال التوازن البيئي والحفاظ على البيئة ويأخذ الطلاب مقررات في التربية البيئية في مختلف كليات الجامعة وفي الاتحاد السوفيتي (سابقاً) قررت وزارة التربية مقررراً أساسياً إجبارياً لجميع المعلمين في مجال المحافظة على البيئة، وفي اندونيسيا فإن التربية البيئية متضمنة في مقررات التربية السكانية التي تدرسها المعاهد الوطنية لإعداد المعلمين، وفي ماليزيا تعطي التربية البيئية مقررراً اختيارياً في برنامج الدرجة الجامعية الأولى في كل من الجامعة الزراعية في ماليزيا وفي جامعة مالايا، وجامعة كوالا لامبور، وتعالتربية البيئية موضوعاً رئيسياً في مقرر المشكلات التربوية المعاصرة في جامعة سبتر بماليزيا .

التوصيات:

1. تطوير المناهج الدراسية، بحيث تتلائم مع متطلبات التربية البيئية في جميع المراحل التعليمية والتركيز على القيم الإسلامية التي تحض على الأخلاق الكريمة والسلوكيات الطيبة، لما لذلك من آثار إيجابية لحل مشكلات البيئة وتلوثها.
2. ضرورة تشجيع الاعتراف بأهمية تدريس مادة التربية البيئية بجميع المراحل التعليمية منفصلة أو مندمجة في المواد الدراسية المختلفة بحسب المرحلة الدراسية.
3. ضرورة إدخال العلوم البيئية وعلم النفس البيئي في مناهج كليات الآداب والتربية بالجامعات والمعاهد العليا تنقسم إلى جانب نظري وآخر عملي.
4. إعداد دورات تدريبية تأهيلية لكافة المعلمين في مرحلتي التعليم الأساسي والثانوي والمهني حول أهداف التربية البيئية وأهميتها الحيوية للإسهام في خلق بيئة ملائمة صالحة للإنسان والحيوان.

د. خالد المختار الفار

5. إعداد كتب دراسية ومعينات تعليمية لجميع المراحل التعليمية تتعلق بالبيئة وتطعيم مناهج التعليم بمختلف أنواعه ومراحله بالتربية البيئية بشكل متكامل مع المفردات الدراسية المختلفة في التعليم، وبشكل منفصل في مراحل التعليم الجامعي ولجميع الكليات.
6. إعداد نماذج لمواد البرامج الإذاعية المرئية والمسموعة والمقروءة تتعلق بأساليب مكافحة التلوث البيئي .
7. العمل على استحداث أقسام للتربية البيئية في الجامعات يتخصص أفرادها في العلوم البيئية المتكاملة والتربية البيئية.
8. إنشاء مكاتب للتربية البيئية بوزارة التعليم والجامعات و مكاتب التعليم بالمناطق تسند إليها اختصاصات متابعة تطبيق مفردات التربية البيئية بالمناهج التعليمية، وخلق ثقافة بيئية بالمؤسسات التعليمية.
9. تشجيع المعارض والجمعيات الأهلية والمعسكرات الشبابية وحركة الكشاف وجمعيات الهلال الأحمر لتوعية المواطن في مجال البيئة والتربية البيئية والتوسع في عقد الندوات والمؤتمرات وحلقات النقاش في هذا الشأن.
10. التزام الجهات المختصة بضرورة العمل على اتخاذ التدابير اللازمة وإستخدام الشركات النفطية أساليب التقنية الحديثة لتقليل من انبعاث الملوثات من حقول النفط المجاورة للمناطق العمرانية، وكذلك متابعة مصانع الغازات والبيتروكيمايات ومصانع الطوب الأسمنتي والكسارات والمستشفيات من التقيد بشروط حماية البيئة وطريقة معالجتها لمخلفاتها بصورة سليمة.
11. العمل على إيجاد الطرائق المناسبة لاحترام المخططات والنسيج العمراني والنمط المعماري للمدن والعمل على تطويرها وفق مفاهيم وأسس علمية، بما في ذلك مراقبة حركة البناء العام والخاص، واحترام المساحات الخضراء وكذلك العمل على عدم السماح للبناء خارج المخططات بهدف المحافظة على الأراضي الزراعية.
12. من المتعارف عليه أن سلوك الإنسان وعلاقاته تتأثر بالكيان المادي الذي يتحرك فيه، لذلك فإن الأمر يتطلب وضع معايير للتخطيط الحضري والمعماري ويراعى فيه إشباع المتطلبات والحاجات النفسية والاجتماعية للأفراد وعلى

الحاجة إلى مفاهيم التربية البيئية بالنظام التعليمي في ليبيا ...

- وجه الخصوص الطفولة والشباب والمعاقين والمسنين، وكذلك وجود مساحات خضراء في كافة المخططات لخلق تواصل بين الإنسان والبيئة.
13. نشر الوعي للاستخدام السليم لأجهزة المنظومات ذات الإشعاع المغناطيسي وخاصة اللاسلكية التي لها تأثير على البيئة بصورة عامة، والصحة بصورة خاصة، ولذلك يجب تبني مواصفات عالمية مثل مواصفات المنظمة العالمية للحماية من الإشعاعات وتحديثها بما يستجد من نتائج للدراسات والبحوث المحلية والخارجية، ومنع استيراد أي أجهزة إلكترونية أو دخولها لا تتمتع بمواصفات عالمية تتفق ونظام الجودة للمحافظة على البيئة وصحة الإنسان.
14. حماية الأراضي الزراعية والغابات من الممارسات الجائرة.
15. ترشيد استعمال المبيدات عند الحاجة، واختيار المبيدات غير المركزة والتي لا تدوم طويلاً على النباتات ومراعاة الإرشادات الزراعية الخاصة لذلك.
16. تطوير كافة الطرائق والوسائل والإجراءات الفنية والاقتصادية التي تقود إلى ترشيد استخدام المياه في كافة المجالات.
17. الاهتمام بتنظيف شواطئ البحر وحمايتها من الملوثات البيئية النفطية أو مخلفات المصانع المنتشرة على الساحل الليبي .
18. إيجاد طرائق بديلة لتصريف مياه المجاري بعيداً عن وضعها في مياه البحر، والحيلولة دون تسربها للمياه الجوفية .

المراجع

أولاً: القرآن الكريم

ثانياً: المراجع العربية:

- 1- نجم العزاوي ، عبدالله حكمت النقار ، ادارة البيئة، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة ، عمان ، 2007، ص94 .
- 2- أمنة محمد نصير ، الاسلام وحماية البيئة ، مجلة الاسلام اليوم ، مجلة دورية تصدر عن المنظمة الاسلامية للتربية والعلوم والثقافة (ايسيكو) ، العدد الثالث عشر ، 1995 ، ص65 .
- 3- ماجد راغب الحلو ، قانون حماية البيئة في ضوء الشريعة ، دار المطبوعات الجامعية ، الإسكندرية ، 1995، ص 31 .
- 4- محمد مرسي محمد مرسي ، الاسلام والبيئة ، أكاديمية نايف للعلوم الامنية ، الرياض ، 1999 ، ص19 .
- 5- نجم العزاوي ، عبد الله حكمت النقار ، مرجع سابق ، ص94 .
- 6- زينب الزبير الطيب ، السكان والبيئة ، مطبعة جامعة الخرطوم ، الخرطوم ، 2006 ، ص ص 37-40 .
- 7- كمال ارزيق ، دور الدولة في حماية البيئة ، مجلة الباحث ، الجزائر ، 2007 ، ص 96 .
- 8- أبراهيم أوزدمير ، البيئة في القرآن الكريم ، مجلة التتوير ، العدد الخامس ، أبريل ، الخرطوم ، 2008 ، ص 164 .
- 9- عز الدين الدنشاري ، صادق أحمد طه ، سموم البيئة ، دار المريخ للنشر ، الرياض ، 1994 ، ص ص 17-18 .
- 10- الهيئة العامة للبيئة ، لجنة التنمية المستدامة ، الجزء الاول ، طرابلس ، 2008 ، ص ص 35 ، 83 .
- 11- عبد الحكيم عامر سالم ، الحد من ثلوث التربة والمياه الجوفية بالمخلفات النفطية ، المؤتمر الاقليمي لحماية المياه الجوفية ، طرابلس ، 2006 ، ص 24 .
- 12- أبوبكر الجيلاني الازهري ، المياه المصاحبة للنفط وتأثيرها علي البيئة ، مجلة البيئة ، العدد 32 ، طرابلس ، 2008 ، ص ص 7-8 .

ال حاجة إلى مفاهيم التربية البيئية بالنظام التعليمي في ليبيا ...

- 13- فوزية غنية ، الآثار السلبية للمخلفات المنزلية الصلبة ، مجلة البيئة ، العدد 32 ، طرابلس ، 2008 ، ص 18 .
- 14- نفس المرجع السابق ، ص 19 .
- 15- نفس المرجع السابق ، ص 19 .
- 16- فوزية غنية ، مرجع سابق ، ص 20 .
- 17- عبد الرحمن محمد عيسوي ، علم النفس البيئي ، منشأة المعارف ، الاسكندرية ، 1997 ، ص ص 88- 89
- 18- أحمد الفنيش ، أصول التربية ، منشورات جامعة الفاتح ، 1993 ، ص 15 .
- 19- زينب الزبير الطيب ، مرجع سابق ، ص ص 60-61 .
- 20- نفس المرجع السابق ، ص ص 62-63 .
- 21- نفس المرجع السابق ، ص 63 .
- 22- حسام محمد مازن ، التربية البيئية ، دار الفجر للنشر والتوزيع ، القاهرة ، 2007 ، ص ص 21-22 .
- 23- السيد أحمد الشيخ ، طرق مفتوحة لتدريس التربية البيئية ، سلسلة في التربية السكانية ، مكتب التربية البيئية بوزارة التربية والتعليم ، القاهرة ، 1999 ، ص ص 20-21 .

مظاهر الاغتراب الاجتماعي والسياسي لدى الشباب الليبي

د. وجدان أبو القاسم محمد الميلودي

قسم علم الاجتماع

كلية الآداب بالزاوية

مقدمة:

مع تطور المجتمع الحديث أصبح الاغتراب حالة مميزة للإنسان المعاصر حيث أصبح الإنسان، كما أكد ماركيز على ذلك من خلال مقولة "الإنسان ذو البعد الواحد" إن الاغتراب ليس مجرد حالة مرتبطة بمجتمع معين، وإنما هي ظاهرة إنسانية موجودة في مختلف أنماط الحياة الاجتماعية وفي كل الثقافات نتيجة للأسباب الاجتماعية والاقتصادية والسياسية التي رافقت البشرية.

ويمكن اعتبار الاغتراب قضية بالغة الأهمية لكونها أزمة من أزمات الإنسان المعاصر، وهي تكثر لدى شبابنا الذين يعانون من عدم الاستقرار والضياع والقلق، ويتميز بقلة تفاعله تجاه تحقيق طموحاته.

يوجد أكثر من سبب أو عامل تؤدي للشعور بالاغتراب، أي قد تجتمع أسباب سياسية واقتصادية معاً. كما وجد اختلاف أيضاً حول أهمية عامل من العوامل أو سبب من الأسباب المؤدية للاغتراب على غيره من العوامل، فبينما وجد من اعتبر أن العوامل الاجتماعية من أهم الأسباب المؤدية للاغتراب، اعتبر آخرون أن الاقتصادية هي أكثر أهمية، ووجد آخرون بأن الأسباب السياسية هي أكثر الأسباب التي تؤدي للاغتراب وأشدّها قسوة.

مشكلة البحث:

تعد مشكلة الاغتراب الاجتماعي من أهم وأخطرها المشاكل الاجتماعية التي تواجه أفراد المجتمع في الوقت الراهن، ويتمثل الاغتراب الاجتماعي في اضطراب آلية العلاقات الاجتماعية للفرد من خلال ممارساته الاجتماعية اليومية وبذلك يتجلى هذا الاغتراب من خلال العزلة والغربة و عدم التوافق مع الأفراد الآخرين المحيطين بالفرد في وسطه الاجتماعي، فتتخفف درجة

تفاعله و اندماجه مع أفراد جماعته الأساسية ما يؤدي إلى وجود الفتور والبرود في علاقاته الاجتماعية مع الآخرين.

إن فهم طبيعة الشباب ومشكلاته يتطلب فهم طبيعة الخلفية التاريخية والاجتماعية لتطور المجتمعات. فالسمات السلوكية والشخصية للفرد تعد - دائماً - نتاجاً لظروف المعيشة فحين يولد المرء ، تولد معه الإمكانيات والقدرات والاستعدادات التي تكون كامنة بداخله ، فهي قابلة للنمو والإعاقة على السواء وذلك وفقاً لطبيعة الحالة الاجتماعية والاقتصادية والحضارية التي يعيش فيها الإنسان، وبذلك يصبح الإنسان نتاجاً لواقعة ، ومن ثم فإن التغلب على بعض السلوكيات يتطلب مراجعة الأحوال التي يمر بها المجتمع⁽¹⁾.

ويمكن القول إن الاغتراب ظاهرة إنسانية امتد وجودها ليشمل مختلف أنماط الحياة الاجتماعية، والاقتصادية، والسياسية، وفي كل الثقافات، حيث تزايدت مشاعر هذا الاغتراب وتعددت نتيجة لطبيعة العصر الذي يعيشه الإنسان عصر المتناقضات، عصر التنافس والتغيرات المتلاحقة، عصر طغت فيه المادة، ما أدى إلى تعرض الإنسان بالكثير من المشاكل والاضطرابات، والتي جاء في مقدمتها ظاهرة الاغتراب التي لفتت انتباه الباحثين والدارسين وكانت محط اهتمامهم الأول⁽²⁾.

فالظروف والأحداث والمؤثرات المجتمعية - داخلية، خارجية - هي التي تشكل شخصية الشباب، إقداماً أو إحجاماً، اعتدالاً أو تطرفاً، انتماء لمجتمعه وثقافته أو اغتراباً عنهما.

وتتحدد مشكلة البحث في الإجابة عن تساؤل رئيس مؤداه: ما مظاهر الاغتراب الاجتماعي والسياسي الشباب الليبي

أهمية البحث:

تأتي أهمية دراسة اغتراب الشباب الليبي من أهمية تأثير الاغتراب الاجتماعي والسياسي على الشباب في المجتمع المعاصر.

ويمكن تحديد أهمية البحث في جانبين هما:

1. أهمية نظرية: تتمثل في تقديم تراث نظري وتطبيقي يساعد على تفسير ظاهرة الاغتراب الاجتماعي والسياسي عند الشباب باعتباره يمثل أحد أهم القوى الفاعلة في المجتمع
2. أهمية تطبيقية: إن دراسة الاغتراب الاجتماعي والسياسي للشباب الليبي يكشف عن أسباب الاغتراب ومظاهره ويساعد بالتالي على تجاوز أشكال الاغتراب ومظاهره.

أهداف البحث:

يهدف البحث إلى التعرف على تأثير الاغتراب الاجتماعي والسياسي. ويتفرع منه عدة أهداف هي:

1. التعرف على مظاهر الاغتراب الاجتماعي لدى الشباب الليبي .
 2. التعرف على مظاهر الاغتراب السياسي لدى الشباب الليبي .
 3. التعرف على العلاقة بين الاغتراب السياسي و مظاهر الاغتراب الاجتماعي
- #### تساؤلات البحث:

تحاول الباحثة الإجابة عن التساؤلات التالية:

1. ما مظاهر الاغتراب الاجتماعي لدى الشباب الليبي ؟
2. ما مظاهر الاغتراب السياسي لدى الشباب الليبي ؟
3. ما العلاقة بين الاغتراب السياسي و مظاهر الاغتراب الاجتماعي؟

المدخل النظري للدراسة (نظرية سيمان وتفسير الاغتراب):

تناول سيمان مفهوم الاغتراب من الناحية الاجتماعية، وظهر في بحثه المعروف حول معنى الاغتراب، خمسة معان أو أبعاد للاغتراب وهي:

1- فقدان السيطرة أو حالة اللاقدرة (Power lessness)

هذا المعنى للاغتراب يشير إلى شعور الفرد بأنه لا يستطيع التأثير على المواقف الاجتماعية التي يتفاعل معها. فالفرد المغترب هنا لا يتمكن من تقرير مصيره أو التأثير في مجرى الأحداث الكبرى أو في صنع القرارات المهمة التي تتناول حياته ومصيره فيعجز بذلك عن تحقيق ذاته.

العجز أو افتقار القوة و فقدان السيطرة في قدراته وإمكاناته، وعدم القدرة أو السيطرة على الأحداث، وأنه لا يستطيع التفاعل أو التأثير في المواقف والأحداث الاجتماعية، التي يتعرض لها، أو في صنع القرارات ذات الصلة بحياته ومصيره؛ أي لا يستطيع تقرير مصيره، ولا يملك القدرة على مواجهة الأمور.

وفي سياق علاقة العجز بالاغتراب السياسي اهتم كل من تومبسون وهورتون (Thompson & Horton, 1966) برد فعل الفرد إزاء شعوره بالعجز، حيث يعتبران أن الاغتراب السياسي يمكن فهمه بأكثر الصور دقة باعتباره رد فعل إزاء فقد القدرة النسبي المدرك لدى الفرد على التأثير أو التحكم في مصيره الاجتماعي، وأن الفرد يصبح مغترباً سياسياً إذا ما شعر بنقص القدرة على التأثير في الأحداث السياسية والشئون العامة. ويؤكد على هذا أولسين (Olsen, 1969) حيث يرى أن الاغتراب السياسي يتكون من عنصرين: الأول شعور الفرد بعدم القدرة السياسية المفروضة عليه من عناصر خارجية، والثاني الشعور بالسخط السياسي من جهة الفرد للحرمان من هذه القدرة⁽³⁾.

وقد اشتملت نظرية روتر (Rotter, 1954) للتعلم الاجتماعي على معنى مهم للاغتراب خاص ببعد العجز، وهي فكرة وجهة الضبط Locus of control، التي تشمل الضبط الداخلي في مقابل الضبط الخارجي. ووجهة الضبط وفقاً لنظرية روتر تشير إلى التوقع العام للفرد عما إذا كان يتحكم أو لا يتحكم فيما يحدث له⁽⁴⁾ والضببط الخارجي هو إدراك الفرد بأن الأحداث الإيجابية أو السلبية غير مترتبة على سلوكه في الموقف المحدد، ولذلك فهي خارج نطاق تحكمه. وأفترض روتر (1954-1966) أن الأشخاص يكوّنون توقعاً عاماً يتعلق بقدرتهم على التحكم في أحداث حياتهم، وأن الأفراد الذين يعتقدون أن أفعالهم فقط هي التي يمكن أن تؤثر فيما يحدث لهم، هؤلاء تكون وجهة الضبط لديهم داخلية⁽⁵⁾.

2- فقدان المعنى: Meaninglessness

إن مفهوم الاغتراب من حيث هو فقدان المعنى يعد من أكثر المفاهيم انتشاراً. ويشير سيمان إلى أن هذا المفهوم يعني عدم قدرة الفرد بشكل عام على التنبؤ بنتائج الأحداث، أو بنتائج أفعاله هو شخصياً. ويبدو هذا المظهر عندما لا يتوفر للفرد الحد الأدنى من المعايير الواضحة لاتخاذ القرار. ويشير هذا المعنى إلى القدرة المحسوسة للتنبؤ بنتائج السلوك. ويرى سيمان أن هذا المفهوم للاغتراب يشير إلى حالة اغتراب معرفية تعني إحساس الفرد بعدم فهمه للأحداث التي هو منغمس فيها. ونتيجة لذلك لا يعرف ما الذي يريد القيام به. تفسير الأحداث المحيطة به بشكل واضح وموضوعي، أو الشعور بعدم جدوى الحياة وبأنها مملّة، وروتينية، وخالية من المعنى، وأنها تسير وفق منطق غير معقول⁽⁶⁾.

3- اللامعيارية (Anomie) أو (Normlessness):

ويشير هذا المكون إلى شعور الفرد بأن الوسائل غير المشروعة هي المطلوبة اليوم، وأن الإنسان يحتاجها لإنجاز أهدافه، وهذا يعني أن الفرد يشرع لنفسه الوسائل والسبل غير الشرعية لإنجاز الأهداف التي يبتغيها وأن تضاربت وتعارضت مع الأعراف والعادات والتقاليد السائدة ويعرف سيمان (Seeman, 1983) اللامعيارية بأنها الحالة التي يتوقع فيها الفرد بدرجة كبيرة بأن أشكال السلوك التي أصبحت مرفوضة اجتماعياً قد غدت مقبولة لإنجاز أية أهداف محددة. أي أن الأشياء لم يعد لها ضوابط معيارية، فما كان خطأً قد أصبح صواباً، وما كان صواباً أصبح ينظر إليه باعتباره خطأً من منطلق إضفاء صفة الشرعية على المصلحة الذاتية للفرد وحجبها عن وقواعد المجتمع وقوانينه⁽⁷⁾.

4- الانعزال الاجتماعي أو حالة العزلة واللائتماء (Social Isolation):

والاغتراب هنا يشير إلى شعور الفرد بالغرابة والانعزال عن الأهداف الثقافية للمجتمع. وفي هذه الحالة لا يشعر الفرد باللائتماء إلى المجتمع أو الأمة. تعني فقدان القدرة على إقامة العلاقات الاجتماعية مع الآخرين، والانفصال

عنهم، وعن كل ما يمثلونه من معتقدات وقيم ومعايير ثقافية، وتبني أفكار وعادات مخالفة لهم، أي انعزال وغربته الفرد عن الأهداف الثقافية للمجتمع.

5- الاغتراب الذاتي أو النفور من الذات (Self-Estrangement)

هنا يشير الاغتراب إلى شعور الفرد بعدم القدرة على إيجاد الأنشطة المكافئة ذاتياً. بمعنى أن الإنسان لا يستمد الكثير من العزاء والرضى والاكتفاء الذاتي من نشاطاته، ويفقد صلته بذاته الحقيقية، ويصبح مع الزمن مجموعة من الأدوار والسلع والأقنعة، ولا يتمكن من أن يشعر بذاته ووجوده إلا في حالات نادرة⁽⁸⁾.

6- الاغتراب الاجتماعي:

يرى "شتا" أن الاغتراب عرض عام مركب من عدد من المواقف الموضوعية والذاتية التي تظهر في أوضاع اجتماعية وفنية، ويصاحبها سلب معرفة الجماعة وحريتها، أو القدر الذي تفقد معه القدرة على إنجاز الأهداف والتنبؤ في صنع القرارات، ويجعل تكيف الشخصية والجماعة مغترباً⁽⁹⁾. وأشارت بعض الدراسات إلى أن الاغتراب يتساوى مع المظاهر المرضية الاجتماعية Social pathology مثل الجريمة والانحراف؛ بل أن الاغتراب يمكن أن يُعدّ باختصار شديد الجانب الاجتماعي للقلق Social version of anxiety، إنه مصطلح شامل لكل من أعراض السلوك وأسبابه الذي يكون غير مناسب للضحية والمجتمع، ويُفضل أن ينظر إليه على أنه ظاهرة مركبة الأسباب والأعراض والنتائج، وأنه يمكن تحديد هذه الظاهرة في نظام المجتمع والجماعة والفرد⁽¹⁰⁾.

يرى "كورمان وزملاؤه" أن الاغتراب الاجتماعي يبدو حينما يشعر الفرد بأنه منعزل عن الآخرين سواء يمثل هؤلاء الآخرون، زملاء العمل أم الرؤساء أم الأصدقاء، أم الأسرة والأقارب⁽¹¹⁾.

الاجتراب السياسي إذن : هو إحساس المواطن بالغربة عن حكومته وعن النظام السياسي، واعتقاده بأن السياسة والحكومة يسيرها آخرون لحساب آخرين، طبقاً لمجموعة قواعد غير عادلة، حيث تتحكم أقلية متميزة على جهاز الدولة وهو يشعر في هذه الحالة أن المجتمع والسلطة لا يحسان به، ولا يعنيهما

أمره وبأنه لا قيمة له في ذلك المجتمع، فالمغترب بطبيعته لا يميل إلى المشاركة السياسية، لأن مشاعر اللا قوة السياسية تشكل حواجزاً نفسية تمنعهم من المشاركة في الأنشطة السياسية⁽¹²⁾.

ويمكن تحديد مظاهر الاغتراب الاجتماعي في البحث الحالي بما يلي:

- فقدان السيطرة الاجتماعية.
 - فقدان المعنى الاجتماعي.
 - اللامعيارية في الحكم على الأفعال الاجتماعية.
 - الانعزال الاجتماعي أو حالة العزلة والانتماء .
- يمكن تحديد الاغتراب السياسي إجرائياً في مؤشرات أهمها:
1. عدم الاقتدار السياسي: عدم قدرة الشباب على التأثير على قرارات الحكومة.
 2. انعدام المعنى السياسي: عدم قدرة الشباب على فهم الطريقة التي تتخذ بها القرار الحكومة القرار.
 3. اللامعيارية السياسية: عدم وضوح المعايير والقواعد التي تنظم العلاقات السياسية بين المستويات المختلفة.
 4. خضوع الشباب للنظام السياسي وفقدان الاستقلالية في الرأي.
- الإجراءات المنهجية للدراسة:

1. مجتمع البحث: يشتمل مجتمع البحث على الشباب بمدينة الزاوية ، وتم التطبيق على الشباب الليبي من الجنسين (ذكور - إناث) ، من الفئة العمرية من 18-35 سنة من المستويات التعليمية المختلفة (أقل من متوسط وجامعي فما فوق).
2. نوع الدراسة : تعد هذه البحث من الدراسات الوصفية التحليلية التي تعتمد على وصف أشكال الاغتراب الاجتماعي والسياسي وتحليلها لدى الشباب الليبي.
3. منهج البحث: تعتمد البحث على منهج المسح الاجتماعي بالعينة، ونعني أن تجمع الباحثة بياناتها من عينة المجتمع ، حيث يعد المسح الاجتماعي منهجاً لجمع المعلومات وتحليل البيانات من خلال الملاحظة.

4. أداة جمع البيانات: تتمثل في مقياس لقياس الاغتراب الاجتماعي والسياسي لدى الشباب
5. عينة البحث : يتم اختيار عينة عمدية من الشباب الليبي تصل عينة البحث إلى (280 مفردة).

الدراسات السابقة وموقف البحث منها:

يشتمل البحث على مجموعة من الدراسات السابقة للاستفادة منها في البحث الحالي وإثرائه نظرياً وربط نتائج هذه الدراسات بنتائج البحث وموقعه منها ومن أهم هذه الدراسات:

- 1- محمود محمد الشامي(2014) مظاهر الاغتراب الاجتماعي لدى الشباب الجامعي الفلسطيني. "دراسة ميدانية على عينة من طلبة جامعة الأقصى خان يونس(13):

هدفت هذه البحث إلى معرفة مظاهر الاغتراب الاجتماعي لدى الشباب الجامعي الفلسطيني؛ ولتحقيق ذلك، تم استخدام الأسلوب الوصفي التحليلي، وتم تصميم مقياس، وتم تطبيقه على عينة من (469) طالباً وطالبة من جامعة الأقصى، وتوصلت البحث إلى النتائج التالية:

- إن الدرجة الكلية لمستوى الاغتراب الاجتماعي لدى الشباب الجامعي الفلسطيني(عينة البحث)61.3%.
- إن أكثر مظاهر الاغتراب انتشاراً لدى الشباب الفلسطيني(عينة البحث) هو العجز وافتقار القوة، يليه التمرد الاجتماعي، يليه انعدام المعايير، يليه التشيؤ، يليه العزلة الاجتماعية، ثم انعدام المعنى للحياة الاجتماعية.
- إن الذكور أكثر اغتراباً من الإناث في مظاهر الاغتراب(انعدام المعنى للحياة الاجتماعية، التمرد، التشيؤ).
- إن شباب المخيمات يتصفون بأنهم أكثر تمرداً من الشباب الذين يقطنون في المدينة والقرية.

- إن الشباب الذين ينتمون إلى فئات الدخل (3000-4000) يتصفون بالعجز واقتتار القوة والعزلة الاجتماعية أكثر من الشباب الذين ينتمون إلى فئات الدخل الأخرى.

- إن الشباب الذين ينتمون إلى تنظيم فتح يتصفون بانعدام المعنى للحياة الاجتماعية وانعدام المعايير والعزلة الاجتماعية، أكثر من التنظيمات الأخرى ، يليهم الشباب الذين ينتمون إلى التنظيمات اليسارية (الجبهة الشعبية والديمقراطية وحزب الشعب وفدا وجبهة التحرير) يليهم الشباب الذين ينتمون إلى تنظيم السلفية الجهادية، يليهم الشباب الذين ينتمون إلى الجهاد الإسلامي، يليهم الشباب الذين ينتمون إلى حماس.

- إن الآباء الذين مستواهم التعليمي ثانوي وجامعي أبنائهم الشباب يتصفون بالتمرد والتشوي أكثر من غيرهم.

2- خالد منصر (2012) علاقة استخدام تكنولوجيا الإعلام والاتصال الحديثة باغتراب الشباب الجامعي. دراسة ميدانية على عينة من طلاب جامعة باتنة⁽¹⁴⁾

هدف البحث إلى الكشف عن العلاقة بين استخدام تكنولوجيا الإعلام والاتصال الحديثة والاعتراب عند الشباب الجامعي، و تكون مجتمع البحث من طلبة جامعة باتنة في السنة الجامعية 2011/2012

تم استخدام منهج المسح الوصفي باستخدام العينة القصدية ، و تم الاعتماد على الاستبيان كأداة رئيسه لجمع البيانات من المبحوثين وإضافة إلى الملاحظة، حيث تم تقسيم الاستمارة إلى ثلاثة محاور: المحور الأول أسباب استخدام أفراد عينة البحث لتكنولوجيا الإعلام والاتصال الحديثة ودوافعه والثاني تم فيه الاعتماد على مقياس الاغتراب للكشف عن استخدام تكنولوجيا الاتصال والإعلام الحديث، وعلاقته باغتراب الشباب الجامعي ، أما المحور الثالث فحاولنا التعرف على أنجع الأساليب لحماية الشباب الجامعي المستخدم لتكنولوجيا الإعلام والاتصال من الاغتراب ، وقد توصلت البحث إلى مجموعة من النتائج أهمها:

أظهر البحث أن الغاية الأولى من مشاهدة الشباب الجامعي للقنوات الفضائية هي التثقيف والتعليم بنسبة 39.10% وبينت البحث أن من أكثر الاستخدامات التي يقبل الشباب الجامعي المبحوث على شبكة الانترنت هي البحث العلمي وذلك بنسبة 46.36% ، و أوضح البحث أن الأسباب والدوافع الجوهرية وراء استخدام الشباب الجامعي للهاتف المحمول تتمثل بالدرجة الأولى في الاتصال بالأصدقاء والأسرة والأحبة بنسبة 66.48% منهم.

3- دراسة رابعة (2012) بعنوان " مظاهر الاغتراب لدى الشباب الجامعي الفلسطيني" (15)

وهدفت الباحثة إلى التعرف على مظاهر الاغتراب عند الشباب ومصادره ودور الجامعات في الحد منه والآثار الناتجة عنه وعلاقة كل من متغير النوع، والجامعة والانتماء السياسي في الشعور بالاغتراب عند الشباب الفلسطيني . وطبقت البحث على عينة عشوائية من طلبة جامعة الأقصى، والجامعة الإسلامية، وجامعة الأزهر بقطاع غزة. وتوصلت البحث إلى النتائج التالية:

أولاً- من حيث مظاهر الاغتراب: بروز مظهر العجز لدى عينة البحث وبنسبة 52.9% وخاصة فيما يتعلق بقدرة المبحوثين على اتخاذ القرارات. ومن أبرز الأسباب التي تجعل المبحوثين يفضلون الهجرة سوء الأوضاع الاجتماعية والاقتصادية والسياسية في المجتمع الفلسطيني، وحصلت على نسبة 49.5%.

ثانيا- من حيث الآثار التي تنتج عن الاغتراب لدى المبحوثين: وخاصة في ظل الظروف التي يعيشها الشباب الجامعي الهجرة إلى أي بلد آخر وبنسبة 40% (انسحاب).

ثالثاً: من حيث دور الجامعة في الحد من الاغتراب: ارتفاع نسبة الشباب الجامعي الذين يرون بأن الجامعة تحقق طموحاتهم، وآمالهم وحصلت على 61.4% ، في حين 38.6% لا يرون أي دور للجامعة.

4- علاء زهير الرواشدة (2011) بعنوان الاغتراب السياسي لدى الشباب الجامعي⁽¹⁶⁾

هدفت الباحثة إلى الكشف عن " أهم الأسباب والعوامل التي تؤدي إلى الاغتراب السياسي لدى الشاب الجامعي، والكشف عن أهم الآثار والمظاهر الناتجة عن هذا النوع من الاغتراب. ولتحقيق أهداف هذا البحث تم سحب عينة بلغ حجمها (393) طالب وطالبة من الكليات الإنسانية والكليات العلمية للعام الدراسي 2010/2009 م. وتوصلت إلى وجود فروق دالة إحصائية طالب وطالبة إلى الكلية ودخل الأسرة في عوامل الاغتراب السياسي ومظاهره والحلول المقترحة. وجود فروق دالة إحصائية تعزى إلى الجنس في مظاهر الاغتراب السياسي والحلول المقترحة. وأوصت الباحثة ببث ثقافة التحدي وتطوير برامج الأحزاب لتشجيع الطلبة للمشاركة السياسية. وتحفيز الوعي السياسي لدى الشاب لمناقشة الأمور السياسية.

5- محمد عبده بكير محمد (2006) علاقة وسائل الاتصال الحديثة بالاغتراب الاجتماعي للشباب المصري.⁽¹⁷⁾

تكمن مشكلة البحث في استقصاء احتياجات الشباب الجامعي من وسائل الاتصال الحديثة وتشمل (الانترنت-القنوات الفضائية التليفزيونية-الهاتف المحمول) في الحصول على المعلومات والمعرفة والتسلية. ومن ثم يمكن تحديد مشكلة البحث في دراسة العلاقة بين تعرض الشباب الجامعي لوسائل الاتصال الحديثة ، والاغتراب الاجتماعي لديهم. وأسفرت نتائج البحث عن :

- جاء مستوى الاغتراب الاجتماعي عند الشباب الجامعي عينة البحث في أعلى مستوياته عند 81,75% من الشباب ، و17,5% في المستوى المتوسط، في مقابل 0,75% في المستوى المنخفض للاغتراب عند الشباب.

- يرى 62,7% من الشباب المستخدم للإنترنت أنه يغني عن التحدث مع الآخرين ، في حين يرى 41,55% أن مشاهدته القنوات الفضائية يمكن أن

د. وجدان أبو القاسم محمد الميلودي

- تغني عن التحدث مع الآخرين، بالإضافة إلى أن هناك 37,3% من الشباب المستخدم للهاتف المحمول، يعتبره وسيلة تغني عن الحديث مع الآخرين.
- توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين كثافة استخدام الشباب المصري لوسائل الاتصال الحديثة (الانترنت-القنوات الفضائية) والاعتراب الاجتماعي لديهم، في مقابل عدم وجود علاقة دالة إحصائية بين كثافة استخدامهم للهاتف المحمول والاعتراب الاجتماعي لديهم.
 - توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين وقت استخدام الشباب المصري لوسائل الاتصال الحديثة (الانترنت-القنوات الفضائية التليفزيونية -الهاتف المحمول) ، والاعتراب الاجتماعي لديهم .
 - توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين دوافع استخدام الشباب المصري (الطوقسية- النفعية) لوسائل الاتصال الحديثة (الانترنت-القنوات الفضائية التليفزيونية -الهاتف المحمول) والاعتراب الاجتماعي لديهم.
 - توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة الاعتراب الاجتماعي بين الشباب المصري المستخدم لوسائل الاتصال الحديثة (الانترنت-القنوات الفضائية-الهاتف المحمول) وفقا لخصائصهم الديموغرافية (النوع- المستوى الاقتصادي الاجتماعي) ، في مقابل عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة الاعتراب الاجتماعي بين الشباب المستخدم لوسائل الاتصال الحديثة وفقا لمتغير السن.

6- دراسة النعيمي(2005) بعض أنماط الاعتراب وعلاقتها بالحاجات المرتبطة بها لدى الهيئات التدريسية⁽¹⁸⁾ :

هدفت الدراسة إلى التعرف على علاقة بعض أنماط الاعتراب بالحاجات المرتبطة بها لدى الهيئات التدريسية، والتعرف على علاقة الاعتراب النفسي بالحاجة للانتماء للذات، وعلاقة الاعتراب الاجتماعي بالحاجة للانتماء إلى المجتمع، وعلاقة الاعتراب الثقافي بالحاجة إلى المعرفة، وتم بناء ثلاثة مقاييس لثلاثة أنماط من الاعتراب وهي: النفسي، والاجتماعي، والثقافي وثلاثة مقاييس أخرى، لقياس بعض الحاجات التي تتمثل بالحاجة إلى: الانتماء للذات،

والانتماء للمجتمع والمعرفة، وطبقت على عينة (450) من مختلف المراحل (الابتدائية، الثانوية والجامعية وتوصلت النتائج إلى أن جميع مراحل الهيئات التدريسية تعاني من الاغتراب، وأن الإناث أكثر اغتراباً نفسياً من الذكور، في حين أن الذكور أكثر اغتراباً اجتماعياً وثقافياً من الإناث، وأن الإناث أكثر حاجة للانتماء للذات من الذكور، ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في الحاجة إلى الانتماء للمجتمع، وأن الإناث أكثر حاجة إلى المعرفة من الذكور، ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الحاجات الثلاثة تبعاً لمتغير التحصيل الدراسي، وأن هناك علاقة ارتباطية عالية بين الاغتراب النفسي والانتماء للذات، والاعتراب الاجتماعي والانتماء للمجتمع، في حين لم تكن العلاقة الترابطية عالية بين الاغتراب الثقافي والحاجة إلى المعرفة.

7- دراسة E.Y Beauford & M.E walker (2000)⁽¹⁹⁾:

استهدف البحث إيجاد العلاقة بين الاغتراب و الحالة الاقتصادية مع افتراض أن الأفراد الذين تخطو مرحلة الفقر يكونون أقل اغترابا و قد طبق البحث مقياس معايير الدخل للكشف عن المستوي الاقتصادي، و كذلك مقياس الاغتراب و قد طبق البحث علي عينتين، إحدهما فقيرة منذ زمن بعيد والأخرى قد تخطت مرحلة الفقر وتعيش بمستوى معيشي متوسط و قد توصل البحث إلي نتيجة مفادها أن العلاقة بين المستوي الاقتصادي و الاغتراب علاقة عكسية، أي كلما ارتفع المستوي الاقتصادي، قل الشعور بالاغتراب و العكس صحيح.

تعقيب:

تناولت دراسات الاغتراب بعض أبعاد ظاهرة الاغتراب متمثلة في الاغتراب الاجتماعي، وتناولت علاقة ظاهرة الاغتراب الاجتماعي بالتغير الاجتماعي، و مظاهر الاغتراب وعوامله. على مستوى الإجراءات المنهجية اعتمدت غالبية الدراسات السابقة على منهج المسح الاجتماعي والمنهج المقارن، واستخدمت غالبية الدراسات مقاييس للاغتراب الاجتماعي والعنف واستمارة المعلومات الشخصية، والمقابلة والملاحظة.

د. وجدان أبو القاسم محمد الميلودي

توصلت الدراسات السابقة لبعض النتائج أهمها؛ وجود علاقة بين استخدام الإنترنت المستمر والعزلة الاجتماعية، والتي تعد بعداً من أبعاد الاغتراب الاجتماعي، وجود فروق بين الذكور والإناث في أبعاد الاغتراب.

ويتميز البحث الحالي عن الدراسات السابقة في ثلاثة جوانب هي:

الأول: يتعلق بموضوع البحث : حيث لا توجد دراسات سابقة عن مظاهر الاغتراب الاجتماعي والسياسي لدى الشباب الليبي خاصة بعد ثورة فبراير .

الثاني: يتعلق بالمجال الزمني للدراسة: حيث تمت البحوث الميدانية بعد ثورة فبراير، وهي ما ساعدت الشباب على مواجهة الخوف والتعبير عن أنفسهم.

ثامناً: نتائج البحث الميدانية:

جدول رقم(1)

يبين ثبات القياس باستخدام معامل ألفا كرونباخ

البيان	معامل ألفا كرونباخ
مظاهر الاغتراب الاجتماعي	0.86
مظاهر الاغتراب السياسي	0.88

تشير نتائج الجدول السابق إلى ارتفاع مستوى الثبات ليتجاوز نسبة 80% وهو ما يؤكد على ثبات المقياس.

جدول رقم(2)

توزيع العينة وفقاً للنوع

النوع	العدد	النسبة (%)
ذكور	140	50
إناث	140	50
الإجمالي	280	100

مظاهر الاغتراب الاجتماعي والسياسي لدى الشباب الليبي

يوضح جدول (2) توزيع العينة بالتساوي بين الذكور والإناث ، وهو يؤكد على عدم تجاهل استجابات أحد الجنسين ، ويساعد على تكوين رؤية واضحة لمظاهر الاغتراب سواء عند الذكور أم الإناث.

جدول (3)

فروق المتوسطات بين الجنسين على ابعاد مقياس مظاهر الاغتراب الاجتماعي

الدالة	درجة الحرية DF	T قيمة ت	النسبة الفئوية	إناث		ذكور		مظاهر الاغتراب الاجتماعي
				الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	
دالة عند 0.01	278	-3.329	0.003	3.299	16.98	3.113	15.79	انعدام معني الحياة الاجتماعية
0.229 (غير دالة)	278	1.205	0.002	2.730	12.10	2.604	11.74	العجز
دالة عند 0.01	278	-4.474	0.291	2.966	15.03	2.909	14.22	انعدام المعايير الاجتماعية
دالة عند 0.01	278	-2.727	0.522	3.506	15.71	3.504	14.64	العزلة الاجتماعية
دالة عند 0.05	278	-2.204	0.958	2.733	11.52	2.945	12.22	التمرد الاجتماعي
دالة عند 0.01	278	-2.419	0.341	3.051	11.34	2.909	10.53	التشبيوه

(م) = المتوسط الحسابي (ع) = الانحراف المعياري (T) = قيمة ت
(DF) = درجة الحرية

فيما يتعلق بالفروق بين الذكور والإناث في مظاهر الاغتراب الاجتماعي تشير التحليلات الإحصائية وفقاً لاختبار T.test إلى أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث عند مستوى دلالة 0.01 فيما

د. وجدان أبو القاسم محمد الميلودي

يتعلق بإنعدام معني الحياة الاجتماعية ، انعدام المعايير الاجتماعية، العزلة الاجتماعية، التشيوء، وعند مستوى معنوية 0.05 فيما يتعلق بالتمرد الاجتماعي تتعدد مظاهر الاغتراب الاجتماعي وتتمثل في؛ انعدام معني الحياة الاجتماعية وارتفعت عند الإناث بمتوسط 16.98 مقابل متوسط 15.79 للذكور. والعجز بمتوسط 12.10 للإناث مقابل متوسط 11.74 للذكور، انعدام المعايير الاجتماعية بمتوسط 14.22 للإناث مقابل متوسط 15.03 للذكور، العزلة الاجتماعية بمتوسط 15.71 للإناث مقابل متوسط 14.22 للذكور، التشيوء بمتوسط 11.34 للإناث مقابل متوسط 10.53 للذكور. وارتفع التمرد الاجتماعي للذكور بمتوسط 12.22 مقابل متوسط 11.52 للإناث

جدول (4)

الفروق بين الشباب من (18-25) ، من (25-35) عاما في مظاهر الاغتراب الاجتماعي

الدالة	DF	T	النسبة الفائية	من (25-35) عاما ن=126		من (18-25) عاما ن=154		مظاهر الاغتراب الاجتماعي
				الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	
دالة عند 0.05	278	-0.442	0.001	3.161	16.48	3.339	18.31	انعدام للمعني للحياة الاجتماعية
دالة عند 0.01	278	0.233	2.167	2.755	14.58	3.121	17.66	العجز
دالة عند 0.05	278	0.671	0.310	3.412	15.03	3.644	18.30	انعدام المعايير الاجتماعية
دالة عند 0.05	278	0.295	0.163	2.863	11.82	2.863	14.91	العزلة الاجتماعية
دالة عند 0.05	278	-1.135	1.812	2.906	11.15	3.076	14.77	التمرد الاجتماعي
دالة عند 0.01	278	0.691	0.245	5.536	24.14	4.807	29.54	التشيوء

مظاهر الاغتراب الاجتماعي والسياسي لدى الشباب الليبي

فيما يتعلق بالفروق بين الشباب من (18-25) ، من (25-35) عاما في مظاهر الاغتراب الاجتماعي تشير التحليلات الإحصائية إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين فئات السن في مظاهر العجز ، والتشيؤ عند مستوى دلالة 0.01 ، وفيما يتعلق بمظاهر انعدام معني الحياة الاجتماعية، انعدام المعايير الاجتماعية، العزلة الاجتماعية، التمرد الاجتماعي عند مستوى 0.05. تتعدد مظاهر الاغتراب الاجتماعي وتتمثل في انعدام معني الحياة الاجتماعية وارتفعت عند من (18-25) عاما بمتوسط 18.31 مقابل متوسط 16.48 من (25-35) عاما. والعجز بمتوسط 17.66 من (18-25) عاما مقابل متوسط 14.58 من (25-35) عاما، انعدام المعايير الاجتماعية بمتوسط 18.30 من (18-25) عاما مقابل متوسط 15.03 من (25-35) عاما ، العزلة الاجتماعية بمتوسط 15.03 من (18-25) عاما مقابل متوسط 11.82 من (25-35) عاما ، التمرد الاجتماعي بمتوسط من (18-25) عاما 14.77 مقابل متوسط 11.15 من (25-35) عاما ، التشيؤ بمتوسط 29.54 من (18-25) عاما مقابل متوسط 24.14 من (25-35) عاما.

جدول (5)

فروق المتوسطات بين الجنسين على ابعاد مقياس مظاهر الاغتراب السياسي

الدلالة	DF	T	النسبة الفئوية	إناث		ذكور		مظاهر الاغتراب السياسي
				الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	
دالة عند 0.05	278	-2.178	3.589	5.602	24.99	4.557	23.74	عدم الاقتدار السياسي
دالة عند 0.01	278	-3.093	10.659	5.484	25.93	4.148	24.25	انعدام المعني السياسي
(غير دالة)	278	0.455	0.916	3.136	16.05	4.161	15.86	اللامعيارية السياسية
(غير دالة)	278	-1.612	1.839	2.642	12.18	2.698	11.70	خضوع الشباب للنظام السياسي

د. وجدان أبو القاسم محمد الميلودي

فيما يتعلق بالفروق بين الذكور والإناث في مظاهر الاغتراب السياسي تشير التحليلات الإحصائية وفقاً لاختبار T.test إلى أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث فيما يتعلق بانعدام المعنى السياسي عند مستوى دلالة 0.01 ، وعدم الاقتدار السياسي عند مستوى دلالة 0.05 . وتوضح البيانات الميدانية ارتفاع متوسط عدم الاقتدار السياسي عند الإناث ليصل إلى 24.99 مقابل 23.74 للذكور، ويرتفع متوسط انعدام المعنى السياسي عند الإناث بمتوسط 25.93 مقابل 24.25 للذكور. وتعكس هذه الاستجابات ارتفاع مظاهر الاغتراب السياسي عند الإناث، وهو ما يرجع إلى الدور الذي لعبه الذكور في ثورة 17 فبراير وهو ما أدى إلى تجاوز الاغتراب السياسي إلى حد ما وخاصة بين الذكور.

جدول (6)

مظاهر الاغتراب السياسي

الدلالة	DF	T	النسبة الفئوية	من (25-35) عاما ن=126		من (18-25) عاما ن=154		مظاهر الاغتراب السياسي
				الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	
غير دالة	278	0.595-	0.100	4.291	19.10	4.350	18.80	عدم الاقتدار السياسي
(غير دالة)	278	1.205	0.002	2.604	11.74	2.730	12.10	انعدام المعنى السياسي
(غير دالة)	278	1.042	3.978	2.526	14.36	2.865	14.75	اللامعيارية السياسية
دالة عند 0.05	278	-0.831	0.545	4.083	16.15	3.332	19.80	خضوع الشباب للنظام السياسي

فيما يتعلق بالفروق بين الشباب من (18-25) ، من (25-35) عاما في مظاهر الاغتراب السياسي تشير التحليلات الإحصائية إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين فئات السن في خضوع الشباب للنظام السياسي عند مستوى دلالة 0.05 ،

مظاهر الاغتراب الاجتماعي والسياسي لدى الشباب الليبي

تتعدد مظاهر الاغتراب السياسي وتتمثل في؛ خضوع الشباب للنظام السياسي وارتفعت عند من (18-25) عاما بمتوسط 19.80 مقابل متوسط 16.48 من (25-35) عاما. والعجز بمتوسط 17.66 من (18-25) عاما مقابل متوسط 14.58 من (25-35) عاما ، انعدام المعايير الاجتماعية بمتوسط 18.30 من (18-25) عاما مقابل متوسط 15.03 من (25-35) عاما، العزلة السياسية بمتوسط 15.03 من (18-25) عاما مقابل متوسط 11.82 من (25-35) عاما ، التمرد السياسي بمتوسط من (18-25) عاما 14.77 مقابل متوسط 11.15 من (25-35) عاما ، التشيؤ بمتوسط 29.54 من (18-25) عاما مقابل متوسط 24.14 من (25-35) عاما.

جدول (7)

العلاقة بين الاغتراب السياسي و مظاهر الاغتراب الاجتماعي لدى العينة الكلية

المتغيرين	مظاهر الاغتراب السياسي	مظاهر الاغتراب الاجتماعي
معامل الارتباط	0.31	

يكشف الجدول عن وجود علاقة ارتباطيه موجبة ودالة إحصائيا بين مظاهر الاغتراب السياسي ومظاهر الاغتراب الاجتماعي عند مستوى 0.01.

جدول (8)

الفروق بين المستويات التعليمية للشباب وفقا لمظاهر الاغتراب الاجتماعي

الدالة الإحصائية لقيمة ف	قيمة ف	التباين داخل المجموعات	التباين بين المجموعات	أقل من متوسط		متوسط		جامعي فأعلى		مظاهر الاغتراب الاجتماعي
				ع	م	ع	م	ع	م	
(غير دالة) 0.187	1.687	3350.06	35.658	3.322	16.56	2.938	16.42	3.368	15.62	انعدام للمعنى للحياة الاجتماعية
(غير دالة) 0.702	0.355	2790.76	6.244	2.946	14.57	2.852	14.88	3.202	14.48	العجز

د. وجدان أبو القاسم محمد الميلودي

دالة عند 0.01	1.025	3973.16	25.686	3.491	14.96	3.398	15.54	3.913	15.56	انعدام المعايير الاجتماعية
دالة عند 0.01	4.634	2532.45	74.040	2.783	12.24	2.986	11.23	2.776	11.26	العزلة الاجتماعية
دالة عند 0.01	6.346	2766.84	110.787	2.886	11.36	3.202	10.51	2.869	9.82	التمرد الاجتماعي
(غير دالة) 0.714	0.357	2796.72	6.234	2.966	14.57	2.862	14.78	3.962	14.33	التشويء

توضح بيانات البحث الميدانية وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المستويات التعليمية للشباب فيما يتعلق ببعض مظاهر الاغتراب الاجتماعي والمتمثلة في؛ انعدام المعايير الاجتماعية، العزلة الاجتماعية، التمرد الاجتماعي عند مستوى دلالة 0.01 . وقد ارتفع متوسط انعدام المعايير الاجتماعية بين الفئات الأعلى في مستوى التعليم (جامعي فأعلى) بمتوسط 15.56. وانخفضت بين المستوى الأقل من متوسط لتصل إلى 14.96 ويرتفع متوسط العزلة الاجتماعية بين الفئة الأقل في مستوى التعليم بمتوسط 12.24 وانخفضت عند مستوى التعليم الجامعي فأعلى بمتوسط 11.26 ويمكن أن يرجح ذلك إلى أن الفئات الأقل تعليماً أقل قدرة على الاندماج الاجتماعي خاصة في الحوارات المختلفة ، وطرح الرؤى المتعلقة بطبيعة الأوضاع الاجتماعية. وارتفع المتوسط بين الفئة الأقل من المتوسط فيما يتعلق بالتمرد الاجتماعي وذلك بمتوسط 11.36 مقابل متوسط 9.82 بين فئة التعليم الجامعي فأعلى. ولاشك أن التمرد لا يقتصر على الفعل الاجتماعي، بل يشمل الرأي المضاد للآراء التقليدية المسايرة للأوضاع الاجتماعية، وذلك يكشف عن عدم التأييد المطلق ، بقدر ما يعكس تأييد بعض الأوضاع والفعل الاجتماعي ومعارضتها في بعض الأحيان .

مظاهر الاغتراب الاجتماعي والسياسي لدى الشباب الليبي

جدول (9)

الفروق بين المستويات التعليمية للشباب وفقا لمظاهر الاغتراب السياسي

الدلالة الإحصائية لقيمة ف	قيمة ف	التباين داخل المجموعات	التباين بين المجموعات	أقل من متوسط		متوسط		جامعي فاعلي		مظاهر الاغتراب السياسي
				ع	م	ع	م	ع	م	
دالة عند 0.01	3.383	8240.35	175.875	5.314	24.89	4.504	23.91	4.974	22.90	عدم الاقتدار السياسي
دالة عند 0.01	11.285	7229.64	514.730	4.764	26.05	5.051	23.80	4.415	23.02	انعدام المعنى السياسي
دالة عند 0.01	6.193	4156.976	162.411	2.860	16.33	5.076	16.06	3.961	14.32	اللامعيارية السياسية
دالة عند 0.01	7.525	2182.264	103.608	2.571	12.36	2.877	11.43	2.461	10.94	خضوع الشباب للنظام السياسي

فيما يتعلق بالفروق بين المستويات التعليمية للشباب وفقا لمظاهر الاغتراب السياسي تشير التحليلات الإحصائية إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين مظاهر الاغتراب السياسي عند الشباب وفقا لمستوى التعليم وذلك عند مستوى دلالة 0.01

وتوضح التحليلات الإحصائية ارتفاع متوسط مظاهر الاغتراب والمتمثلة في: عدم الاقتدار السياسي بمتوسط 24.89، انعدام المعنى السياسي بمتوسط 26.05، اللامعيارية السياسية بمتوسط 16.33، خضوع الشباب للنظام السياسي بمتوسط 12.36 عند المستويات التعليمية المنخفضة خاصة في المستوى التعليمي الأقل من المتوسط. وهو ما يؤكد على ضعف القدرة على

الفعل السياسي المؤثر ، إضافة إلى انعدام المعنى السياسي في ظل وجود صراعات على السلطة السياسية ، وهو ما أدى إلى اختلاف المعايير وصراعها وخضوع الشباب للنظام السياسي وذلك أن الفئة الأقل تعليماً أكثر خضوعاً خاصة في ظل ضعف القدرة على التغيير في مجرى الأحداث بالمقارنة بالفئة الأعلى تعليماً حيث أن غالبية الشباب كان لهم دور فعال ومؤثر في ثورة 17 فبراير غير أن استمرار الصراع السياسي مع وجود تبريرات حتى للأطراف المعادية للنظام أدى إلى زيادة الاغتراب السياسي للشباب.

النتائج العامة للدراسة:

توصلت الباحثة إلى عدة نتائج هي:

فيما يتعلق بالإجابة عن التساؤل الأول وهو: ما مظاهر الاغتراب الاجتماعي لدى الشباب الليبي ؟

تتعدد مظاهر الاغتراب الاجتماعي وتتمثل في: انعدام معني الحياة الاجتماعية ثم العجز وارتفعت عند الإناث وهو ما يعكس ارتفاع مستوى الاغتراب الاجتماعي عند الإناث بالمقارنة بالذكور ، وهو ما يعكس ضعف المرأة وعدم قدرتها على مواجهة التأثيرات الاجتماعية ، وذلك باعتبار أن المرأة الليبية تحكمها العديد من التقاليد والقيم التي لا تستطيع معها مواجهة العجز الاجتماعي وتؤكد دراسة رابعة (2012) بروز مظهر العجز لدى عينة البحث وخاصة فيما يتعلق بقدرة المبحوثين على اتخاذ القرارات. وارتفع متوسط انعدام المعايير والعزلة الاجتماعية، وذلك أن المجتمع الليبي مجتمع ذكوري شأنه شأن كل المجتمعات العربية ولا تستطيع غالبية النساء اتخاذ العديد من القرارات أو القيام بالعديد من الأفعال الاجتماعية من دون أخذ موافقة الرجل سواء هذا الرجل أباً أم أخاً أم زوجاً. وتؤكد البيانات الميدانية على ارتفاع متوسط التمرد الاجتماعي للذكور بالمقارنة بالإناث وذلك أن التمرد يتحدد بالفعل الاجتماعي. وقد أكدت دراسة الشامي (2014) على تعدد مظاهر الاغتراب الاجتماعي متمثلة في: العجز وافتقار القوة، والتمرد الاجتماعي وانعدام المعايير، التشيؤ، والعزلة الاجتماعية، وانعدام معني الحياة الاجتماعية.

وتجلت تأثيرات السن على مظاهر الاغتراب الاجتماعي حيث ارتفع متوسط انعدام معني الحياة الاجتماعية، متوسط العجز، انعدام المعايير الاجتماعية، العزلة الاجتماعية وتعني كما أكدت الرؤية النظرية على فقدان القدرة على إقامة العلاقات الاجتماعية مع الآخرين، والانفصال عنهم، أي انعزال وغربة الفرد عن الأهداف الثقافية للمجتمع. وارتفع متوسط التمرد الاجتماعي النشيوء عند الفئة الأصغر سنا من (18-25) عاما. ولاشك أن ذلك يؤكد على ضعف القدرة الاجتماعية للفئة الأصغر سناً وعدم اندماجها في المجتمع سواء برغبتها رفضاً لهذا الواقع ، أم لعدم قدرة هذا المجتمع على استيعاب هذه الفئة.

فيما يتعلق بالإجابة عن التساؤل الثاني وهو: ما مظاهر الاغتراب السياسي لدى الشباب الليبي؟

ارتفاع متوسط عدم الاقتدار السياسي عند الإناث فالفرد المغترب كما يؤكد المدخل النظري لا يتمكن من تقرير مصيره أو التأثير في مجرى الأحداث الكبرى أو في صنع القرارات المهمة التي تتناول حياته ومصيره فيعجز بذلك عن تحقيق ذاته وأن الفرد يصبح مغترباً سياسياً إذا ما شعر بنقص القدرة على التأثير في الأحداث السياسية والشئون العامة

ويرتفع متوسط انعدام المعنى السياسي عند الإناث. ويمكن أن يؤكد ذلك على ضعف القدرة السياسية عند المرأة الليبية على تغيير الأوضاع السياسية على الرغم من مشاركتها في ثورة 17 فبراير بأشكال مختلفة، حيث وقفت خلف الرجل ودعمته وداوت الجرحى والمصابين، وأعدت لهم الطعام وتظاهرت في الميادين إلا أن دورها في التغيير على الرغم من أهميته لم يكن على نفس مستوى دور الرجل.

تتعدد مظاهر الاغتراب السياسي وتتمثل في (خضوع الشباب للنظام السياسي والعجز ، انعدام المعايير السياسية ، ويعني كما يرى سيمان- عدم قدرة الفرد بشكل عام على التنبؤ بنتائج الأحداث، أو بنتائج أفعاله هو شخصياً. ويبدو هذا المظهر عندما لا يتوفر للفرد الحد الأدنى من المعايير الواضحة لاتخاذ القرار ، العزلة السياسية ، التمرد السياسي ، النشيوء) وارتفعت عند من

(18-25) عاما. ولاشك أن هذه الفئة الأصغر سنا على الرغم من نشاطها وطموحاتها العالية إلا أنها لديها قدرة عالية على التمرد السياسي. وقد ارتفع متوسط انعدام المعايير الاجتماعية بين الفئات الأعلى في مستوى التعليم (جامعي فأعلى) ويمكن أن يرجع ذلك إلى ارتفاع مستوى الوعي لدى هذه الفئة خاصة فيما يتعلق بالوعي بتعدد المعايير الاجتماعية وتضاربها. ويرى سيمان أن اللامعيارية تتجلى في أن الأشياء لم يعد لها ضوابط معيارية، فما كان خطأً قد أصبح صواباً، وما كان صواباً أصبح ينظر إليه باعتباره خطأً من منطلق إضفاء صفة الشرعية على المصلحة الذاتية للفرد. كذلك يرتفع متوسط العزلة الاجتماعية بين الفئة الأقل في مستوى التعليم ويمكن أن يرجع ذلك إلى ضعف القدرة على الحوار وطرح وجهات النظر إما نتيجة الخجل الاجتماعي أو عدم المعرفة الكافية لتبرير وجهات النظر.

ارتفاع متوسط مظاهر الاغتراب السياسي والمتمثلة في: انعدام المعني السياسي ، عدم الاقتدار السياسي ، اللامعيارية السياسية ، خضوع الشباب للنظام السياسي عند المستويات التعليمية المنخفضة خاصة في المستوى التعليمي الأقل من المتوسط، ولاشك أن هناك علاقة بين مستوى التعليم والاغتراب السياسي حيث أن مستوى التعليم يرتبط بالبنية المعرفية والقدرة على الاندماج السياسي وطرح الرؤى السياسية .
فيما يتعلق بالإجابة عن التساؤل الثالث وهو: ما العلاقة بين الاغتراب السياسي ومظاهر الاغتراب الاجتماعي؟

وجود علاقة ارتباطيه موجبة ودالة إحصائيا بين مظاهر الاغتراب السياسي ومظاهر الاغتراب الاجتماعي عند مستوى 0.01. وهو ما يؤكد على ارتباط أشكال الاغتراب في المجتمع الليبي، وذلك أن المعاناة من الاغتراب الاجتماعي وزيادة المشكلات الاجتماعية يؤدي بالضرورة إلى الاغتراب السياسي، كما أن الاغتراب السياسي يؤثر على الاغتراب الاجتماعي. وذلك لترابط الظواهر الاجتماعية والسياسية.

توصيات البحث:

توصلت الباحثة لعدة توصيات هي:

1. إعطاء دور للمرأة الليبية في الحياة الاجتماعية والسياسية سواء من خلال المؤسسات الحكومية أم الأهلية أم وسائل الإعلام، وذلك في محاولة لإدماج المرأة في المجتمع بطريقة أكثر فعالية ، وإدماجها رسمياً في الحياة السياسية.
2. العمل على إدماج الشباب في الحياة الاجتماعية والسياسية من خلال إشراكه في صنع القرار على مستوى الأسرة أو النظام السياسي.
3. فتح قنوات شرعية للمشاركة الاجتماعية السياسية بحرية ، من خلال طرح الرأي والرأي الآخر ومناقشة الآراء المختلفة من دون تحيز.
4. الشفافية، وذلك ليتعرف المواطن الليبي على مشكلات المجتمع وإمكاناته، حيث يساعد معرفة المشكلات على التكيف معها والمساهمة في حلها .

المراجع:

- 1- عبد المطلب القريطي ، و عبد العزيز الشخصي ، ظاهرة الاغتراب لدى عينة من طلاب الجامعة السعوديين وعلاقتها ببعض المتغيرات الأخرى ، رسالة الخليج العربي ، 1991، العدد (39) السنة (12) ص 56 .
- 2- عبد الله عويدات ، مظاهر الاغتراب عند معلمي المرحلة الثانوية في الأردن، دراسات العلوم الإنسانية، المجلد 22، 1995.
- 3- Olsen, Marvin E,(1969)Two Categories of Political Alienation, Social Forces,vol.48,p. 227 .
- 4- Benet, Joel B., Leman, Wayne E.K.: "Alcohol, Antagonism. And Witness violence in the workplace: Drinking Climates and social alienation integration Washington,DC." American psychological Association, USA: vol. (3), No. (3). 1997.
- 5- Rotter, J (1966) Generalized expectencies for internal versus external control of reinforcement. Psychological Monographs.80, No.1,1 – 28 (1966)
- 6- Seeman,Melvin (1990):Alienation and Anomie .In:J.P.R. Robinson & L.S.Rightsman (Eds):Measures of personality and psychological Attitudes (VOL.1 pp.291-371).New York :Academic press.
- 7- Seeman, (1983):Alienation motifs in Contemporav theorizing social Beahology quarterly” Vol..L.46.N.3. p. 173 .
- 8- علي الزغل و آخرون، الشباب والاغتراب، دراسة ميدانية من شمال الأردن، مؤته

مظاهر الاغتراب الاجتماعي والسياسي لدى الشباب الليبي

- 9- السيد على شتا، الاغتراب فى ضوء نظرية التكامل المنهجي مع دراسة ظاهرة الاغتراب فى النسق الاجتماعي للمصنع، الإسكندرية، مكتبة المعرفة الجامعية، 1997، ص 54
- 10- Chen, Kevin(1992) Political Alienation and voting Turnout in The United States, Mellen Research University Press, San Francisco.
- 11- كامل علي متولي عمران ، أثر بعض المحددات النفسية علي الاغتراب الشخصي والاجتماعي في مجال العمل، مجلة الإدارة العامة، القاهرة، العدد 66 مايو، 1990، ص 125.
- 12- حلیم بركات، الاغتراب : إشكالية علاقة الفرد بالمؤسسات في المجتمع، مركز دراسات الوحدة العربية، بيروت، 2006.
- 13- محمود محمد الشامي، مظاهر الاغتراب الاجتماعي لدى الشباب الجامعي الفلسطيني. "دراسة ميدانية على عينة من طلبة جامعة الأقصى خان يونس، مجلة جامعة الأقصى (سلسلة العلوم الإنسانية) المجلد الثامن عشر، العدد الثاني، يونيو 2014، ص ص 35-74.
- 14- خالد منصر، علاقة استخدام تكنولوجيا الإعلام والاتصال الحديثة باغتراب الشباب الجامعي. دراسة ميدانية على عينة من طلاب جامعة باتنة، 2012.
- 15- إياد رابعة، مظاهر الاغتراب لدى الشباب الجامعي الفلسطيني، رسالة دكتوراه غير منشورة، معهد البحوث والدراسات العربية، القاهرة، 2012.
- 16- علاء زهير الرواشدة، الاغتراب السياسي لدى الشباب الجامعي، المجلة الأردنية للعلوم الاجتماعية، المجلد 4، العدد 3، 2011.
- 17- محمد عبده بكير محمد، علاقة وسائل الاتصال الحديثة بالاغتراب الاجتماعي للشباب المصري. دراسة ميدانية، المجلة المصرية لبحوث الإعلام، 26، يناير- مارس، 2006.
- 18- لطيفة ماجد محمود النعيمي، بعض أنماط الاغتراب وعلاقتها بالحاجات المرتبطة بها لدى الهيئات التدريسية، رسالة دكتوراه، كلية الآداب الجامعة المستنصرية ، 2005

د. وجدان أبو القاسم محمد الميلودي

19- E. Y. Beauford & M. E. walker : " Home Economics & Allied programs". College of Agriculture, at fort valley state University, 2000.

الصورة في الأخبار التلفزيونية وتأثيراتها النفسية على الأطفال دراسة ميدانية

أ. علي احمد محمد الربيعي
قسم / الإعلام
كلية الآداب بالزاوية

مقدمة:

نتيجة للتقدم العلمي والتكنولوجي السريع الذي اجتاح العالم، شهدت السنوات الأخيرة من القرن العشرين ظهور القنوات الفضائية وانتشارها على نطاق واسع، ما أدى إلى تحول العالم إلى قرية كونية صغيرة تربطها شبكة اتصالات واحدة عبر الأقمار الصناعية، وأصبح انتقال المعلومات اليوم يتم متزامناً عاجلاً من أقصى الأرض إلى أقصاها، الأمر الذي أدى إلى تنامي قوة الإعلام الفضائي بمختلف تخصصاته. (1)

وزادت معه المنافسة بين القنوات الفضائية على استقطاب المشاهدين أمام الأجهزة المرئية، وذلك من خلال ما تبثه من برامج متنوعة متعددة موجهة إلى المشاهدين باختلاف مراحلهم العمرية، وأمام هذا الزخم الكبير للثورة التكنولوجية في مجال الاتصال والإعلام تعددت المواقف والآراء بين الناس فمنهم من يجذبه ذلك القادم عبر تلك الفضائيات من أخبار وأغاني وأفلام وبرامج وإعلانات ومنهم من يتخذ منها موقفاً معيناً K واختلقت المواقف والآراء حول الصورة الوافدة عبر الفضائيات، وما تحمله من مضامين متنوعة تستهدف كل منها فئات معينة من الجمهور، فدخلت الفضائيات كنتاج لهذا التطور في ثورة الاتصال والإعلام، حملت معه تغييراً واضحاً في حياة كثير من المجتمعات التي ضربت في صميم قيمها الأخلاقية. (2)

أ . علي أحمد محمد الربيعي

والمجتمع البشري اليوم يشهد تحولات وتغيرات اجتماعية وثقافية وسياسية واقتصادية وتقنية سريعة وهائلة لم يألّفها من قبل. وذلك بفعل التقدم السريع الحاصل في ميادين تضم المعلوماتية، التي تمثل طموح الإنسان العصري في الوصول إليها والتعرف على ما تحمله من معلومات ونظم وأفكار تمثل في منظره معلم من معالم الحياة العصرية الحديثة المتمثلة بالرفاهية والاستقرار النفسي والاجتماعي الذي يصعب الوصول إليه في مجتمع مثل مجتمعنا الذي مرت به ظروف اجتماعية وسياسية قاسية، أثرت عليه في فهمه واستيعابه وطريقة إشباعه في الوصول إلى تحقيق رغباته بطرق غير مشروعة وخفية حتى وإن كان بإساءة الاستخدام والإضرار بحياة الآخرين الاجتماعية والسياسية والاقتصادية. فكان لا بد من تحصين المجتمع من تلك المخاطر والسلبيات والتنبيه إليها، والبدء بأصغر مؤسسات المجتمع، وتفعيل دورها في تنبيه الأبناء إلى المخاطر والجرائم التي تلحقها تكنولوجيا وسائل الاتصال والإعلام وأثارها النفسية والاجتماعية على أطفالنا خصوصاً والمجتمع عموماً وتبصيرهم بالسلبيات والايجابيات لهذه التكنولوجيا، وكيفية التعامل معها ضمن نطاق وحدود معينة، ففقدت وسائل الاتصال الحديثة في إيصال الصوت والصورة من خلال استخدام وسائل تقنية حديثة بإمكانها أن تُحدث تأثيراً سلبياً في نفسية المشاهد صغيراً كان أم كبيراً، ومن هنا فإن الصورة التلفازية على الفضائيات تلتبس بين جوانب متناقضة متصارعة أحياناً، متألّفة أحياناً أخرى الأمر الذي يؤدي إلى خلق حالة من عدم الاستقرار النفسي لدى المشاهد.

وكنموذج لقضية الإدراك للصورة التلفازية وارتباطها بالأحداث الكبرى التاريخية الفاصلة في حياة الشعوب، تأتي أحداث 11 سبتمبر 2001 وأحداث

الصورة في الأخبار التلفزيونية وتأثيراتها النفسية على الأطفال

الربيع العربي التي بدأت من تونس سنة 2010، والتي أعادت بعث الصورة التلفازية بشكل كبير من جديد، وخصوصا الخبرية منها، فالصورة استهلكت الأحداث نفسها ثم عرضتها للاستهلاك التلفازي الدائم في القنوات الفضائية العربية والعالمية على حد سواء، ولكن الصورة وصلت هذه الأحداث بطريقة متعددة المستويات سواء للإدراك العادي لدى المشاهد العادي أم للمشاهد الذي يمكن له أن يقرأ ما بين السطور ففي هذه الأحداث التي هزت المنطقة والعالم بأسره.

وقد أشارت بعض الدراسات إلى أن الصور الحية للعنف على شاشة التلفاز يمكن أن تؤدي إلى سلوك عدواني من جانب المشاهد، ولا سيما إذا تكررت هذه الصور بصورة مستمرة، وقد صدر بهذا الصدد تحذير من منظمة اليونسكو يبين فيه أن العنف المتلفز من خلال الفضائيات المتنوعة هو السبب في العقد النفسية الخطيرة التي يعاني منها الناشئة، حيث يخلف ذلك اضطرابات سلوكية تكمن وراء جرائم القتل المختلفة⁽³⁾

ومن هذا المنطلق أصبحت الضرورة ملحة لدراسة التأثير الذي تقوم به الصورة الخبرية من خلال ما تعرضه من أخبار قد تسهم في التأثير على المتلقي خصوصا الأطفال مع تراكم الصور وما قد تحمله من آثار نفسية ويصبح لهذه الصور دور كبير في تكوين رأيه وموقفه وأنماط سلوكه تجاه الأشخاص والأشياء والمجتمع من حوله، فالطفل يتعامل مع واقعه الذي يعيش فيه ويتعرف عليه من خلال الصور التي عملت تلك الفضائيات على ترسيخها من خلال ما تعرضه من صورة خبرية قد تحمل مآسي يتعلق بها ذهن الطفل وتتأثر نفسيته بها.

مشكلة البحث:

يعدُّ الأطفال من أهم الفئات التي حظيت في السنوات الأخيرة بقسط وافر من الدراسات والبحوث التي أجراها الباحثون في العديد من التخصصات العلمية بدءاً بعلم النفس مروراً بعلم الاجتماع وانتهاء بعلم الاتصال الجماهيري ذلك لأن هذه الفئة تتأثر أكثر من غيرها من فئات المجتمع تجاه المضامين الإعلامية بصفة عامة، ومضامين التلفاز بشكل خاص لما لهذه الوسيلة من ميزات عديدة تتمتع بها. وجعلتها من أهم الوسائل الإعلامية تفضيلاً لدى الجمهور بصفة عامة ومن بينهم الأطفال، ومن هنا كانت البحوث العلمية والدراسات في الاختصاصات المختلفة تبحث في التأثيرات المحتملة لمشاهدة الأطفال للمواد التلفازية بصفة عامة كالرسوم المتحركة والبرامج الإخبارية... الخ.

ويُعد جمهور الأطفال جمهوراً ذا أهمية كبيرة، وذلك من خلال الخصائص التي تميزه عن غيره من فئات الجمهور الأخرى كسرعة تأثره بمحيطة الذي يعيش فيه، والذي أصبحت فيه وسائل الاتصال الجماهيري تطوقه من كل جانب بغثها وسمينها، وأصبحت المؤثر الرئيس الذي يتأثر بها الأطفال في مراحل الطفولة المختلفة، والتي على أساسها تبنى شخصية الطفل، وتكون سلوكه وتصرفاته في المراحل المتقدمة أيضاً من عمره .

وبناء على ما تقدم يأتي هذا البحث ليتناول جانباً مهماً من بحوث الوسيلة الجماهيرية، يتعلق هذا الجانب بالتعرف على الصورة في الأخبار التلفازية وتأثيراتها النفسية على الطفل، يأتي هذا نظراً لوجود العديد من القنوات التلفازية المتخصصة سواء في الرسوم المتحركة أم في المضامين الإخبارية تبت موادها وبرامجها بشكل متواصل على مدار الساعة، ويصل من خلاله هذا

الصورة في الأخبار التلفزيونية وتأثيراتها النفسية على الأطفال

البث إلى شريحة واسعة من الجمهور ومن بينها الأطفال، وتجاوزت معه تلك المضامين حدود البلدان باستخدام تقنية البث عبر الأقمار الاصطناعية التي زادت معها احتمالات التأثير النفسي على هذه الفئة من الجمهور مع وجود صورة التلفازية غاية في الإبهار تنقل المضمون مباشرة من موقع الحدث، وخصوصا المضامين الإخبارية التي تحمل مشاهد عنف وقتل قد تؤثر في نفسية المشاهد وخصوصا الأطفال، حيث بينت بعض الدراسات أن عرض مشاهد العنف الإخباري عبر التلفازية يؤدي إلى تحفيز الرغبة الكامنة في العنف لدى بعض النفوس خاصة إذا ما عرضت مشاهد العنف من دون مقص الرقيب، الأمر الذي يسترعي الانتباه لما تبثه القنوات الفضائية من مشاهد عنف وقتل قد يكون لها التأثير السلبي على الجمهور بصفة عامة والأطفال على وجه الخصوص.

وتشير دراسات علمية قامت بها المنظمة الدولية للتربية والعلوم والثقافة (اليونسكو) إلى أن مشاهدة الأطفال لبرامج التلفزيون لفترات غير محدودة ومن دون رقابة وانتقائية تفرز سلوكيات من أبرزها السلبية والعجز عن ضبط النفس واللجوء إلى العنف والشعور الدائم بالخوف والقلق⁽⁴⁾.

وبناء عليه فقد ارتأى الباحث التعرض لهذه المشكلة داخل البيئة الليبية خصوصا في هذه المرحلة التي يعيش فيها الأطفال وهم يتعرضون للكلم الهائل من مشاهد العنف المتلفز وغيره، ومن هنا فقد حدد الباحث هذه المشكلة في التساؤل التالي / ما التأثيرات النفسية التي قد تولدها الصورة في الأخبار التلفازية والتي تعرض من خلالها مشاهد عنف وقتل في مشاهد مروعة تعرض من خلال الفضائيات.

أهمية البحث :

تكمن أهمية هذا البحث في معرفة التأثيرات النفسية التي تولدها الصورة في الأخبار التلفازية لدى الطفل الليبي، وانعكاس ذلك على حياة الطفل وأسرته ومحيطه الاجتماعي.

كذلك ظهرت أهمية القيام بهذا البحث بعد أن لاحظ الباحث أن هناك حاجة للوقوف على هذه المشكلة وجمع الحقائق والبيانات الخاصة بها بهدف تحديد المعلومات التي يمكن الوقوف عندها وحصرها بغية الاستفادة منها للوصول لنتائج قد تسهم في خدمة المجتمع بصفة عامة والطفولة على وجه الخصوص.

وتأتي أهمية هذا البحث بالدرجة الأولى بعد أن لاحظ الباحث ما قامت به ابنته الصغيرة التي تبلغ من العمر 7 سنوات بوضع يديها على عينيها في أثناء مشاهدة تقرير إخباري مصور في إحدى المحطات الفضائية يعرض صوراً لأشلاء أطفال في سوريا، ما جعل الحاجة ماسة لدراسة ما قد تولده تلك الصور الإخبارية من تأثيرات نفسية قد تؤثر سلباً في حياة الأطفال في المجتمع الليبي ومن هنا ترتبط أهمية هذا البحث بأهمية النتائج التي ستترتب عليه والتي يمكن الاستفادة منها في تحديد أبرز الاضطرابات ومواجهتها والمشاكل النفسية التي قد تنشأ لدى الأطفال نتيجة "للمشاهدة السلبية".

وتظهر أهمية هذا البحث أيضاً من خلال ارتباطه بقضايا المجتمع ومشكلاته فهذا البحث يعد رصداً لنوعية من المضامين التي تتناولها العديد من الفضائيات وخصوصاً الإخبارية منها في هذه المرحلة والتي قد يكون لها ارتداد عكسي سيء على الأطفال الذين قد يتعرضون لهذه النوعية من المضامين بقصد أو بغير قصد.

الصورة في الأخبار التلفزيونية وتأثيراتها النفسية على الأطفال

أهداف البحث :

يسعى هذا البحث تحقيق جملة من الأهداف من أهمها:

- 1- معرفة معدل تعرض الأطفال للتلفزيون بصفة عامة والمضامين الإخبارية بصفة خاصة.
- 2- التعرف على أكثر ما يجذب الطفل للمشاهدة من برامج في التلفزيون.
- 3- تحديد أهم التأثيرات النفسية التي قد تولدها مشاهد العنف والقتل في التلفزيون لدى الأطفال.
- 4- التعرف على الأضرار والمخاطر من مشاهدة الأطفال للصور الحية في التقارير الإخبارية المصورة التي تعرض مشاهد العنف والقتل.
- 5- محاولة التعرف على مدى استيعاب الآباء والأمهات في المجتمع الليبي مخاطر مثل هذه المضامين على أطفالهم، وما طرائق التصرف مع أبنائهم لمحاولة تجنبهم ذلك.

تساؤلات البحث:

حدد الباحث مجموعة من التساؤلات التي يسعى للحصول على إجابات عنها وتحدد الأهداف التي يسعى هذا البحث لتحقيقها، حيث أن البحث يسعى إلى الإجابة عن أهم التساؤلات الآتية التي تخدم غرض البحث وموضوعه:

- 1- ما معدل مشاهدة الأطفال للتلفزيون ؟
- 2- ما معدل مشاهدة الأطفال للقنوات الإخبارية؟
- 3- ما المضامين والبرامج التي يفضلها الأطفال؟
- 4- ما هي أشكال الاضطرابات النفسية التي تكثر ملاحظتها لدى الأطفال بعد تعرضهم لمشاهد العنف المتكرر؟

- 5- ما تأثير المشاهد العنيفة على نشاطات الأطفال ومهاراتهم في الحياة ؟
- 6- هل أشكال الاضطرابات النفسية التي تكثر ملاحظتها بين الأطفال بعد تعرضهم لمشاهد العنف المتكرر تكون أكثر وضوحا لدى الذكور عنهم لدى الإناث؟
- 7- هل يعد الآباء أن مشاهد العنف والقتل التي يعرضها التلفزيون تعد مصدر قلق بالنسبة لهم؟ وما هي الأسباب التي تدعوهم للقلق؟.
- 8- ما هي أضرار مشاهدة الأطفال الصور الحية ومخاطرها في التقارير الإخبارية المصورة التي تعرض مشاهد العنف المتكرر؟

منهج البحث وأداته:

يعد هذا البحث من البحوث الوصفية التي تستهدف تصوير خصائص ومجموعة معينة وتحليلها وتقويمها، أو موقف معين يغلب عليه صفة التحديد، أو البحث في الحقائق الراهنة المتعلقة بطبيعة ظاهرة أو موقف أو مجموعة من الأحداث أو مجموعة من الأوضاع، وذلك بهدف الحصول على معلومات كافية ودقيقة عنها من دون الدخول في أسبابها أو التحكم فيها.⁽⁵⁾

ويتجه البحث الوصفي إلى ما هو كائن، ويهتم بتحديد الظروف والعلاقات التي توجد بين الوقائع، فالبحوث الوصفية تستهدف وصف الأحداث أو الأشخاص والمعتقدات والاتجاهات والأهداف والاهتمامات وكذلك أنماط السلوك المختلفة.⁽⁶⁾

ومن هذا المنطلق فإن هذا البحث يدخل ضمن الدراسات الوصفية، ويعتمد هذا البحث على منهج المسح الميداني لجمهور وسائل الإعلام.

الصورة في الأخبار التلفزيونية وتأثيراتها النفسية على الأطفال

أداة البحث :

تعد الأداة هي الوسيلة المثلى في جمع البيانات والمعلومات وتصنيفها وجدولتها بغية الوصول لمعلومات أساسية تخدم غرض البحث وأهدافه وتساؤلاته ومنهجه. (7)

ولتحقيق أهداف البحث وتساؤلاته فقد استخدم الباحث "أداة الاستبيان" الذي يعد الدعامة الأساسية التي تعتمد عليها العديد من الدراسات والبحوث لجمع المعلومات والبيانات، حيث يتم تحديد الأسئلة التي تصاغ وفقا للأهداف والتساؤلات الخاصة بكل بحث ونوع البيانات المطلوبة. (8)

وقد استخدم الباحث استمارة استبيان مشتملة على تسعة عشر سؤالاً، بهدف التعرف على آراء عينة البحث "أولياء الأمور" في مدى مساهمة الصورة في الأخبار التلفازية في أحداث اضطرابات نفسية لدى الأطفال فتؤثر في سلوكياتهم وتصرفاتهم في حياتهم المستقبلية.

المفاهيم البحثية:

1- الأخبار التلفازية:

يعد عبد الله المحرزي الخبر "العمود الفقري وحجر الزاوية في العمل الصحفي التلفازية. ويكاد ينحصر التنافس بين القنوات التلفزيونية سواء جامعة أو متخصصة حكومية كانت أم خاصة في عصر المعلومات الذي نعيشه في مجال تحقيق السبق الصحفي وشد المشاهد بشتى الطرائق التي قد تجعل الإعلام بجانب الحقيقة. (9)

ويذهب الباحث إلى أنه لن تتحقق الصفات الرئيسة للأخبار والتي من بينها الدقة والصدق والموضوعية بشكل مطلق، فلكل قناة تلفازية خطها السياسي

أ. علي أحمد محمد الربيعي

وجمهورها المستهدف ومواقفها من القضايا المطروحة إقليمياً ودولياً، وكل تلك العوامل تؤثر على قرار بث الخبر التلفزيوني في أي محطة التلفزيونية، فبث خبر موضوعي من عدمه قد تحكمه النوايا الخفية لمالكي المحطة التلفزيونية، ومن ثم فإن التعريف الإجرائي للأخبار التلفزيونية في هذا البحث كالتالي: وهي الأخبار التلفزيونية التي تعرض مشاهد العنف والقتل والتفجيرات مباشرة على المشاهدين من دون أدنى احترام للمعايير والأخلاقيات الإنسانية، ومشاعر الطفولة.

3- التأثير النفسي: يمكن أن يعرف التأثير النفسي إجرائياً بأنه : كل التأثيرات النفسية التي قد تلحق بالطفل في أثناء مشاهدة العنف الإخباري التلفزيوني، كالقلق والخوف و ممارسة العنف والتصرف بدوانية... الخ من التأثيرات التي قد تسهم في بناء شخصية غير سوية.

الدراسات السابقة:

دراسة عدلي رضا 1994 هدفت دراسة عدلي رضا الموسومة " السلوكيات التي يكتسبها الاطفال من المواد التلفزيونية التي تعرض العنف في التلفزيون " إلى التعرف على السلوكيات التي يتعلمها الاطفال من برامج العنف المعروضة في التلفزيون من خلال دراسة ميدانية على عينة قوامها (200) مفردة من الآباء والأمهات، وتوصلت الدراسة إلى أن أكثر من نصف العينة تؤكد أن التلفزيون مسئول عن اكتساب العنف من خلال المواد الدرامية الأجنبية، إذ أكد 83% من أفراد العينة أنها أكثر المواد التلفزيونية التي تساعد على نشر العنف لدى الاطفال. (10)

الصورة في الأخبار التلفزيونية وتأثيراتها النفسية على الأطفال

دراسة - دينا ديب 1993 سعت هذه الدراسة الموسومة " اتجاهات الآباء حول العلاقة بين العنف التلفازي والسلوك العدواني " إلى التعرف على آراء واتجاهات الآباء نحو العلاقة بين البرامج التلفزيونية التي تعرض العنف والسلوك العدواني لأبنائهم من خلال دراسة ميدانية على الآباء، وخلصت الدراسة إلى أن الآباء أكدوا وجود علاقة ايجابية بين مشاهدة العنف التلفازي والسلوك العدواني لدى أبنائهم، وان الذكور أكثر محاكاة للسلوك العنيف الذي يشاهدونه من الإناث. (11)

الإطار الميداني للبحث.

مجتمع البحث والعينة:

أولاً - مجتمع البحث:

رغبة من الباحث في الحصول على معلومات وبيانات سليمة فقد ارتأى أن يكون مجتمع البحث من "أولياء الأمور"، حيث أن مرحلة الطفولة التي تجرى عليها هذه الدراسة هي مرحلة الطفولة المبكرة، والتي تتأثر بالمؤثرات المحيطة المختلفة ومن أهمها التلفزيون وعليه فإن الباحث لا يستطيع أخذ معلومات تفصيلية من الأطفال في هذه المرحلة وخصوصاً المتعلقة بالاضطرابات النفسية المحتملة لتأثيرات مشاهد العنف التلفزيوني، ومن ثم فأولياء الأمور يستطيعون الإجابة عن كل التساؤلات المرتبطة باستمارة البحث من خلال ملاحظة التغيرات السلوكية والاضطرابات النفسية التي قد تظهر على أبنائهم من خلال مشاهدة العنف.

ثانياً - عينة البحث : العينة هي "ذلك الجزء من المجتمع الذي يتم اختياره بطريقة علمية تمثل الخصائص المهمة للمجتمع المدروس". (12)

أ . علي أحمد محمد الربيعي

اختار الباحث عينة عمديه مختارة قوامها (40) مفردة من "الآباء" بمنطقة الصابرية وهي إحدى قرى مدينه الزاوية.

المعالجة الإحصائية:

اعتمد الباحث في عرض ما توصل إليه من نتائج وتحليله على أبسط أنواع الإحصاء الوصفي في عرض ما توصل إليه من نتائج وتحليله، حيث عرضت أسئلة استمارة البحث الميداني معبراً عنها بالتكرارات والنسب المئوية، قرين كل سؤال، مع عرض تفسيري يكشف عن دلالة المؤشرات الرقمية المتعلقة بكل جدول مرتبط بتساؤل معين ضمن استمارة البحث الميداني.

عرض وتحليل البيانات:

أظهرت نتائج البحث المتعلقة (بالصورة في الأخبار التلفازية وتأثيراتها النفسية على الأطفال) التالي:

جدول (1) يبين السن التي يكون فيها الطفل متهيئاً للجلوس أمام التلفازي والمشاهدة بوعي.

الفئة	ك	%
من سنة إلى سنتين	5	12.5%
من سنتين إلى أربع سنوات	13	32.5%
من أربع سنوات فأكثر	22	55%
المجموع	40	100%

الصورة في الأخبار التلفزيونية وتأثيراتها النفسية على الأطفال

1/ السن التي يكون فيها الطفل متهيئا للجلوس أمام التلفاز والمشاهدة بوعي. أظهرت نتائج الدراسة أن ما نسبته 55.5% من الآباء يرون أن السن التي يكون فيها الطفل متهيئا للجلوس أمام التلفاز والمشاهدة بوعي هي من أربع سنوات فأكثر ويرى ما نسبته 32.5% أن السن التي يكون فيها الطفل متهيئا للجلوس أمام التلفاز والمشاهدة بوعي هي من سنتين إلى أربع سنوات في حين يرى ما نسبته 12.5% أن السن التي يكون فيها الطفل متهيئا للجلوس أمام التلفاز والمشاهدة بوعي هي من سنة إلى سنتين، ويفسر ذلك على أن الطفل غالبا يكون مهينا خلال مراحل العمرية الأولى لمشاهدة التلفزيون بوعي.

جدول (2) يوضح مدى متابعة الطفل للتلفاز.

الفئة	ك	%
نعم	11	27.5%
إلى حد ما	26	65%
لا	3	7.5%
المجموع	40	100%

2/ وعن مدى متابعة الطفل للتلفاز بشكل مستمر.

أظهرت النتائج أن ما نسبته 65% من الآباء أجابوا بأن متابعة الطفل للتلفاز تكون (إلى حد ما) وأجاب (بنعم) ما نسبته 27.5% في حين أجاب ب(لا) ما نسبته 7.5% وهذا قد يكون عائدا إلى البيئة التي يعيشها الطفل حيث تختلف البيئة الريفية عن المدنية.

جدول (3) يوضح مدى تعلق الطفل بمشاهدة التلفزيون.

الفئة	ك	%
الى حد كبير	9	22.5%
إلى حد ما	29	72.5%
لا يتعلق به	2	5%
المجموع	40	100%

3/ تبيين من خلال النتائج والمتعلقة بمدى تعلق الطفل بمشاهدة للتلفاز:

أن ما نسبته 72.5% من الآباء أجابوا بـ (إلى حد ما) في حين أجاب ما نسبته (22.5%) بـ (إلى حد كبير) وأجاب ما نسبته 5% فقط بـ (لا يتعلق به) وهذا يفسر أن الطفل يكون في مراحل العمرية الأولى أكثر تعلقاً بالتلفاز.

جدول (4) يوضح أفضلية البرامج لدى الأطفال.

الفئة	ك	%
برامج الأطفال	27	67.5%
الأخبار	2	5%
برامج الألعاب والمسابقات	4	10%
برامج الرياضة	7	17.5%
أخرى	//	//
المجموع	40	100%

4/ أما عن أفضلية البرامج مشاهدة لدى الأطفال، فقد وجد أن برامج الأطفال هي أكثر مشاهدة بحسب رأي الآباء حيث كانت النسبة 67.5% تلتها البرامج الرياضية بنسبة 17.5% ثم برامج الألعاب والمسابقات 10% ثم الأخبار بنسبة 5% فقط، وهذه النتائج تعطي انطبعا على أن الأطفال لا يتابعون الأخبار بشكل مستمر.

الصورة في الأخبار التلفزيونية وتأثيراتها النفسية على الأطفال

جدول (5) يوضح مدى مشاهدة الطفل للقنوات الإخبارية.

الفئة	ك	%
نعم	4	10%
إلى حد ما	10	25%
لا	26	65%
المجموع	40	100%

5/ أما عن مدى مشاهدة الطفل للقنوات الإخبارية فقد كانت المؤشرات

على النحو التالي :

- أن نسبة 65% من الآباء أجابوا بأن أبناءهم لا يشاهدون القنوات الإخبارية في حين رأى ما نسبته 25% أن أطفالهم يشاهدون القنوات الإخبارية (إلى حد ما)، وأجاب ما نسبته 10% بنعم حول مشاهدة أطفالهم للقنوات الإخبارية، وهذه المؤشرات تدعم نتائج التساؤل الرابع المتعلق بأفضلية البرامج مشاهدة لدى الأطفال.

جدول (6) يوضح عدد ساعات المشاهدة.

الفئة	ك	%
أقل من ساعة	6	15%
من ساعة إلى ساعتين	16	40%
من ساعتين إلى ثلاث ساعات	10	25%
من ثلاث ساعات فأكثر	8	20%
المجموع	40	100%

6/ أظهرت البيانات المتعلقة بعدد الساعات التي يقضيها الطفل في

المشاهدة، فكانت النسبة 40% يرون أن أبناءهم يقضون وقتاً في المشاهدة (من

أ . علي أحمد محمد الربيعي

ساعة إلى ساعتين) وأجاب ما نسبته 25% (من ساعتين إلى ثلاث ساعات) في حين أجاب ما نسبته 20% (من ثلاث ساعات فأكثر) وكانت نسبة 15% فقط (أقل من ساعة).

جدول (7) يوضح مدى معاقبة ومنع الأطفال من مشاهدة التلفزيون بشكل

مستمر.

الفئة	ك	%
نعم	26	65%
لا	14	35%
المجموع	40	100%

17 / لوحظ من خلال البيانات المتعلقة بمدى معاقبة الأطفال ومنعهم من

مشاهدة التلفاز بشكل مستمر.

- أن نسبة 65% من الآباء يعاقبون أبناءهم ويمنعهم بشكل مستمر

وما نسبته 35% أجابوا بأنهم لا يمنعون أبناءهم ولا يعاقبونهم على ذلك.

وهذه النتائج تبين مدى حرص كثير من الأسر الليبية في تنظيم وقت

المشاهدة للتلفاز لأبنائها.

الصورة في الأخبار التلفزيونية وتأثيراتها النفسية على الأطفال

جدول (8) يوضح الأسباب التي تجعل الآباء يمنعون أطفالهم من مشاهدة التلفزيون بشكل مستمر.

الفئة	ك	%
يؤثر على الصحة	6	23%
مشاهدة العنف والقتل	6	23%
مشاهدة برامج غير مفيدة	1	4%
التعود على مشاهدة التلفاز	2	8%
الخوف من مشاهدة أشياء غير لائقة	6	23%
لان سلبيات التلفاز أكثر من إيجابياته	1	4%
لأن له تأثيرات نفسية تلحق بالطفل	3	11%
مصدر الأخلاق الهابطة	1	4%
المجموع	26	100%

8/ بينت النتائج حول الأسباب التي تجعل الآباء يمنعون أطفالهم من مشاهدة التلفزيون بشكل مستمر، (أنه يؤثر على الصحة)، و (مشاهدة العنف والقتل)، و(الخوف من مشاهدة أشياء غير لائقة) حيث كانت النسبة 23% لكل فئة من الفئات السابقة، وأجاب ما نسبته 11% بأن سبب المنع يعود إلى (أن له تأثيرات نفسية تلحق بالطفل)، في حين أجاب ما نسبته 8% الخوف من (التعود على مشاهدة التلفزيون) وأجاب عدد من الآباء أن سبب المنع يعود إلى (مشاهدة برامج غير مفيدة)، و(لان سلبيات التلفاز أكثر من إيجابياته)، وكذلك (مصدر الأخلاق الهابطة) حيث كانت النسبة 4% لكل فئة، وهذه النتائج تبين مدى

أ. علي أحمد محمد الربيعي

حرص الآباء على منع أبنائهم من مشاهدة التلفاز بشكل مستمر، لمعرفةهم بأضراره الصحية وتأثيراته السلبية المختلفة.

جدول (9) يوضح مدى مشاهدة الأطفال الصور المعروضة في الأخبار التلفزيونية التي تتناول المشاهد العنيفة والمخيفة.

الفئة	ك	%
نعم	9	22.5%
أحيانا	19	47.5%
لا	12	30%
المجموع	40	100%

9/ أظهرت نتائج البحث المتعلقة بمدى مشاهدة الأطفال الصور المعروضة في الأخبار التلفزيونية التي تتناول المشاهد العنيفة والمخيفة أن ما نسبته 47.5% أجابوا بـ (أحيانا)، في حين أجاب ما نسبته 30% بـ (لا) وأجاب ما نسبته 22.5% بـ (نعم)، ويلاحظ من خلال البيانات المتعلقة بمدى مشاهدة الأطفال الصور المعروضة في الأخبار التلفزيونية التي تتناول المشاهد العنيفة والمخيفة أن الأطفال قد لا يتعرضون للأخبار التلفزيونية بشكل انتقائي.

جدول (10) يوضح مدى تقليد الأطفال لمشاهد العنف المعروضة على شاشات التلفاز.

الفئة	ك	%
نعم	24	60%
لا	16	40%
المجموع	40	100%

الصورة في الأخبار التلفزيونية وتأثيراتها النفسية على الأطفال

10/ بينت النتائج المتعلقة بمدى تقليد الأطفال لمشاهد العنف المعروضة على شاشات التلفاز.

أظهرت النتائج أن (60%) أجابوا (بنعم) أن أطفالهم يقلدون مشاهد العنف المبنوثة من التلفزيون، أما الذين نفوا أن يكون أطفالهم يقلدون ما يعرض على الشاشة فقد بلغ (40%)، وهذا يتوافق مع دراسة شبيهة أعدتها دينا ديب عنوانها ((اتجاهات الآباء حول العلاقة بين العنف والسلوك العدواني)) إذ أكد الآباء وجود علاقة إيجابية بين مشاهد العنف التلفازي وتقليد السلوك العدواني لدى أبنائهم.

جدول(11) يبين مدى إمكانية أن تولد مشاهد القتل والتفجيرات التي تعرض في القنوات الفضائية آثار نفسية كالخوف والقلق لدى أبنائهم.

الفئة	ك	%
نعم	24	60%
إلى حد ما	9	22.5%
لا	7	17.5%
المجموع	40	100%

11/ وفي ما يتعلق بالبيانات حول مدى إمكانية أن تولد مشاهد القتل والتفجيرات التي تعرض في القنوات الفضائية آثاراً نفسية كالخوف والقلق لدى أبنائهم، أقر الآباء بما نسبته 60% أن مشاهد القتل والتفجيرات التي تعرض في القنوات الفضائية يمكن أن تولد آثاراً نفسية كالخوف والقلق لدى أبنائهم، وأجاب ما نسبته 22.5% بـ (أحياناً) في حين أجاب بـ (لا) ما نسبته 17.5%.

أ . علي أحمد محمد الربيعي

وهذه البيانات تظهر أن غالبية الآباء أقرروا بإمكانية أن تولد مشاهد القتل والتفجيرات التي تعرض في القنوات الفضائية أثارا نفسية كالخوف والقلق لدى أبنائهم.

جدول(12) يوضح مدى حدوث اضطرابات نوم وقلق للطفل بعد مشاهدة صور تحتوي على أعمال عنف وقتل بالتلفاز.

الفئة	ك	%
نعم	18	45%
أحيانا	14	35%
لا	8	20%
المجموع	40	100%

12/ أوضحت النتائج المتعلقة بمدى حدوث اضطرابات نوم وقلق للطفل بعد مشاهدة صور تحتوي على أعمال عنف وقتل بالتلفاز، أن مانسبته 45% أجابوا بـ (نعم) في حين أجاب ما نسبته 35% بـ (أحيانا) وأجاب بـ (لا) ما نسبته 20% وهذه البيانات تعطي مؤشرا على أن الأطفال يتأثرون بمشاهد العنف التلفزيونية ومن ثم تساهم تلك المشاهد في حدوث اضطرابات نوم وقلق لديهم

الصورة في الأخبار التلفزيونية وتأثيراتها النفسية على الأطفال

جدول (13) يوضح مدى تأثير المشاهد العنيفة التي تعرض في القنوات الفضائية على نشاطات الأطفال ومهاراتهم.

الفئة	ك	%
بدرجة كبيرة	19	47.5%
بدرجة متوسطة	12	30%
بدرجة قليلة	8	20%
لا يوجد تأثير مطلقاً	1	2.5%
المجموع	40	100%

13/ أما عن مدى تأثير المشاهد العنيفة التي تعرض في القنوات الفضائية على نشاطات الأطفال ومهاراتهم - فقد أجاب ما نسبته 47.5% (بدرجة كبيرة) وأجاب ما نسبته 30% (بدرجة متوسطة)، في حين أجاب ما نسبته 20% (بدرجة قليلة) وأجاب ما نسبته 2.5% فقط بأنه (لا يوجد تأثير مطلقاً).

وهذه النتائج تظهر أن الآباء يرون أن المشاهد العنيفة التي تعرض في القنوات الفضائية لها تأثير كبير على نشاطات الأطفال ومهاراتهم.

جدول (14) يوضح مدى تأثير مشاهد العنف الإخباري التي تعرضها القنوات الفضائية على سلوك الأطفال وتصرفاتهم.

الفئة	ك	%
بدرجة كبيرة	20	50%
بدرجة متوسطة	13	32.5%
بدرجة قليلة	6	15%
لا يوجد تأثير مطلقاً	1	2.5%
المجموع	40	100%

أ. علي أحمد محمد الربيعي

14/ومن خلال البيانات المتعلقة بمدى تأثير مشاهد العنف الإخباري التي تعرضها القنوات الفضائية على سلوك الأطفال وتصرفاتهم - يتضح أن ما نسبته 50% أجابوا (بدرجة كبيرة)، في حين أجاب ما نسبته 32.5% (بدرجة متوسطة) وأجاب ما نسبته 15% (بدرجة قليلة) وكانت نسبة 2.5% فقط لفئة (لا يوجد تأثير مطلقاً).

ومن خلال ما بينته النتائج السابقة يلاحظ أن تعرض الأطفال لمشاهد العنف الإخباري التلفازي تجعلهم ميالين لممارسة سلوكيات وتصرفات غير سوية، وهذا ما أثبتته دراسات عديدة من أن مشاهد العنف كالأعمال الحربية وغيرها تجعل الأطفال يشعرون أن الحياة مليئة بمثل هذه الأعمال، بل تبدو مشاهد العنف المعروضة على الشاشة وكأنها انعكاس للعالم الحقيقي، ما يجعل إيقاعات حركتهم وتصرفاتهم تتسم بالعنف والعدوانية في كثير من الأحيان.

جدول (15) يوضح أشكال الاضطرابات النفسية التي تكثر ملاحظتها لدى

الأطفال بعد تعرضهم لمشاهد العنف المتكرر.

الفئة	ك	%
تصرفات وحركات لا إرادية تتسم بالعنف	3	7.5%
العنف	5	12.5%
الخوف والقلق	20	50%
الفزع والصراخ أثناء النوم	5	12.5%
ممارسة العنف مع الأطفال الآخرين	2	5%
الكوابيس	2	5%
ضرب الطفل لإخوته بعد مشاهدة العنف	1	2.5%
التصرف بعصبية	2	5%
المجموع	40	100%

الصورة في الأخبار التلفزيونية وتأثيراتها النفسية على الأطفال

15/ ومن خلال التساؤل المطروح حول أشكال الاضطرابات النفسية التي تكثر ملاحظتها لدى الأطفال بعد تعرضهم لمشاهد العنف المتكرر، فقد أجاب مانسبته 7.5% أن أشكال الاضطرابات النفسية التي تكثر ملاحظتها لدى الأطفال بعد تعرضهم لمشاهد العنف المتكرر تكمن في (تصرفات وحركات لا إرادية تتسم بالعنف)، وأجاب ما نسبته 12.5% أن أشكال الاضطرابات النفسية تكمن في (العنف)، وبنفس النسبة جاءت فئة (الفرع والصراخ في أثناء النوم) وأجاب ما نسبته 50% أن أشكال الاضطرابات النفسية تتمثل في (الخوف والقلق)، وأجاب ما نسبته 5% أن أشكال الاضطرابات النفسية تتمثل في (ممارسة العنف مع الأطفال الآخرين)، وجاءت نفس النسبة أيضا للفئة المتعلقة بـ (الكوابيس)، وأيضا لفئة (التصرف بعصبية)، بينما أجاب ما نسبته 2.5% أن أشكال الاضطرابات النفسية تتمثل في (ضرب الطفل لإخوته بعد مشاهدة العنف)، ومن خلال ملاحظة البيانات السابقة وجد أن أكثر أشكال الاضطرابات النفسية التي تكثر ملاحظتها لدى الأطفال بعد تعرضهم لمشاهد العنف المتكرر هي (الخوف والقلق)، وهذا لا يدع مجالاً للشك فإن ترك الأطفال عرضة لمشاهد العنف المتكرر خلال مشاهدة الفضائيات وخصوصا الإخبارية منها خلال هذه المرحلة قد تتفاقم معها أشكال الاضطرابات النفسية مختلفة، منها ما يظهر مع سنوات الطفل العمرية الأولى، ومنها ما يظهر في سنوات عمره اللاحقة.

جدول (16) يبين مدى أن تكون أشكال الاضطرابات النفسية التي تكثر ملاحظتها لدى الأطفال بعد تعرضهم لمشاهد العنف المتكرر أكثر وضوحا لدى الذكور عنهم لدى الإناث.

الفئة	ك	%
بدرجة كبيرة	13	32.5%
بدرجة متوسطة	9	22.5%
بدرجة قليلة	1	2.5%
متساوية بين الجنسين	17	42.5%
المجموع	40	100%

16/لقد بينت النتائج المتعلقة بمدى أن تكون أشكال الاضطرابات النفسية التي تكثر ملاحظتها لدى الأطفال بعد تعرضهم لمشاهد العنف المتكرر أكثر وضوحا لدى الذكور عنهم لدى الإناث، حيث أجاب ما نسبته 32.5% (بدرجة كبيرة)، وأجاب ما نسبته 22.5% تكون (بدرجة متوسطة)، في حين أجاب نسبة 2.5% فقط أنها تكون (بدرجة قليلة)، وأجاب ما نسبته 42.5% أنها تكون (متساوية بين الجنسين).

ومن خلال البيانات السابقة والمتعلقة بمدى أن تكون أشكال الاضطرابات النفسية التي تكثر ملاحظتها لدى الأطفال بعد تعرضهم لمشاهد العنف المتكرر أكثر وضوحا لدى الذكور عنهم لدى الإناث فإننا نجد أن أشكال الاضطرابات النفسية تكون متساوية بين الجنسين بحسب البيانات السابقة.

الصورة في الأخبار التلفزيونية وتأثيراتها النفسية على الأطفال

جدول (17) يبين هل تعد مشاهد العنف التي يعرضها التلفاز خلال نشرات الأخبار مصدر قلق بالنسبة لأولياء الأمور.

الفئة	ك	%
نعم	36	90%
لا	4	10%
المجموع	40	100%

17/ من خلال البيانات المتعلقة بمدى اعتبار مشاهد العنف التي يعرضها للتلفاز خلال نشرات الأخبار مصدر قلق بالنسبة لأولياء الأمور وجد التالي:
- إن ما نسبته 90% من الآباء أجابوا بـ (نعم) حول اعتبار مشاهد العنف التي يعرضها التلفاز من خلال نشرات الأخبار مصدر قلق بالنسبة 90% في حين أجاب 10% فقط بـ (لا).

وهذه النتائج توضح أن معظم الآباء قلقون حول مشاهدة أبنائهم العنف الذي يعرضه التلفاز من خلال نشرات الأخبار.

جدول (18) يبين الأسباب التي تجعل مشاهد العنف التي يعرضها التلفاز خلال نشرات الأخبار مصدر قلق بالنسبة لأولياء الأمور.

الفئة	ك	%
لأنها تسبب للطفل صدمات نفسية	5	13.89%
لأنها لا تناسب عمر الطفل	4	11.11%
لأن الطفل عندما يشاهد صور يوجد بها عنف وقتل لأطفال تكثر أسئلته عن أسباب ذلك وهل تكون متلهم.	3	8.33%
لأن الطفل يقلد ما يشاهده خلال التلفزيون	5	13.89%
خوفا من تقليد الطفل لمشاهد العنف ويرى من خلال المشاهدة إن الحياة عنيفة وأن لا بد لها من العنف وبالتالي يتربى على العنف.	3	8.33%
لأنها تؤثر على نفسية الطفل وتولد داخله طباع عنيفة.	4	11.11%
لأنها تؤثر على مزاج الطفل وتوازنه النفسي	4	11.11%
لأن المحطات التلفزيونية الإخبارية تعرض مشاهد العنف والقتل في أي وقت وهذا يتنافى مع براءة الطفولة.	5	13.89%
معاناة الأسرة لما قد تلحقه مشاهدة العنف من آثار سيئة على الطفل	3	8.33%
المجموع	36	100%

18/ وحول السؤال المفتوح والمتعلق بالأسباب التي تجعل مشاهد العنف التي يعرضها التلفاز من خلال نشرات الأخبار مصدر قلق بالنسبة لأولياء الأمور فقد كانت البيانات على النحو التالي :

— أن ما نسبته 13.89% أجابوا بـ (لأنها تسبب للطفل صدمات نفسية).
— أن ما نسبته 13.89% أجابوا أيضا بـ (لأن الطفل يقلد ما يشاهده خلال التلفاز).

— أن ما نسبته 13.89% أجابوا أيضا بـ (لأن المحطات التلفزيونية الإخبارية تعرض مشاهد العنف والقتل في أي وقت، وهذا يتنافى مع براءة الطفولة).
— أن ما نسبته 11.11% أجابوا بـ (لأنها لا تناسب عمر الطفل)، و (لأنها تؤثر على نفسية الطفل، وتولد داخله طباع عنيفة)، و (لأنها تؤثر على مزاج الطفل وتوازنه النفسي) وكانت بنفس النسبة لكل منها.

— أن ما نسبته 8.33% أجابوا بـ (لأن الطفل عندما يشاهد صور يوجد بها عنفاً وقتلاً لأطفال تكثر أسئلته عن أسباب ذلك وهل نكون مثلهم) وكانت نفس النسبة حول إجابة أولياء الأمور بأنه (خوفاً من تقليد الطفل مشاهد العنف ويرى من خلال المشاهدة أن الحياة عنيفة وأن لا بد لها من العنف ومن ثم يتربى على العنف) وأيضا كانت نفس النسبة للإجابة حول (معاناة الأسرة لما قد تلحقه مشاهدة العنف من آثار سيئة على الطفل)

وبالنظر للبيانات المتعلقة بالأسباب التي تجعل مشاهد العنف التي يعرضها التلفاز من خلال نشرات الأخبار مصدر قلق بالنسبة لأولياء الأمور، فإن غالبية القلق يتأتى من خلال التأثيرات السلبية التي تلحق بالأطفال وأسرهم من خلال

الصورة في الأخبار التلفزيونية وتأثيراتها النفسية على الأطفال

مشاهدتهم العنف الإخباري سوا من حيث تقليد العنف أم الخوف أم فقدان التوازن النفسي.

جدول(19) يبين أضرار مشاهدة الأطفال للصور الحية ومخاطرها في التقارير الإخبارية المصورة التي تعرض مشاهد العنف والقتل بحسب رأي أولياء الأمور.

الفئة	ك	%
تصرفات وحركات غير سوية.	7	17.5%
ممارسة العنف في حياته اليومية.	4	10%
السلوكيات السيئة والاضطرابات النفسية.	4	10%
اضطرابات عنيفة وردود فعل لدى الطفل مع الشعور بالقلق من المجهول.	6	15%
حرمان الطفل من ممارسة طفولته.	5	12.5%
الخوف من الأصوات العالية وخصوصا التفجيرات.	3	7.5%
الطفل الصغير يتعلق بمشاهد العنف لأنه لا يدركها ومن ثم يتأثر في المستقبل بهذه المشاهد وتنعكس على سلوكه.	5	12.5%
تقليد الطفل العنف ومن ثم يؤدي ذلك للاعتداء على إخوته وأصدقائه.	6	15%
المجموع	40	100%

19/وفيما يخص أضرار مشاهدة الأطفال للصور الحية ومخاطرها في التقارير الإخبارية المصورة التي تعرض مشاهد العنف والقتل بحسب رأي أولياء الأمور، فقد بينت النتائج أن 17.5% أقرروا بوجود (تصرفات وحركات غير سوية)، وأجاب ما نسبته 10% أن من بين أضرار ومخاطر مشاهدة الأطفال للصور الحية في التقارير الإخبارية المصورة التي تعرض مشاهد العنف والقتل بحسب رأي الآباء هي (ممارسة العنف في حياته اليومية)، وملاحظة (السلوكيات السيئة والاضطرابات النفسية) التي مثلت نسبتها 10%

أيضا، وبين الآباء وما نسبته 15% أن من بين أضرار ومخاطر مشاهدة الأطفال للصور الحية في التقارير الإخبارية المصورة التي تعرض مشاهد العنف والقتل وجود (اضطرابات عنيفة وردود فعل لدى الطفل مع الشعور بالقلق من المجهول) وبينت نسبة 15% أيضا أن الأضرار والمخاطر تتمثل في (تقليد الطفل للعنف ومن ثم يؤدي ذلك للاعتداء على إخوته وأصدقائه)، وبين ما نسبته 12.5% أن حرمان الطفل من ممارسة طفولته هي من بين تلك الأضرار والمخاطر، وبينت نفس النسبة 12.5% أن (الطفل الصغير يتعلق بمشاهد العنف؛ لأنه لا يدركها ومن ثم يتأثر في المستقبل بهذه المشاهد وتتعرض على سلوكه، وأجاب ما نسبته 7.5% فقط من مجموع العينة أن (الخوف من الأصوات العالية وخصوصا التفجيرات) من بين أضرار ومخاطر مشاهدة الأطفال للصور الحية في التقارير الإخبارية المصورة التي تعرض مشاهد العنف والقتل.

الاستنتاجات :

أولاً- بينت النتائج أن مشاهدة البرامج الإخبارية لم تكن من أولويات الأطفال من حيث المشاهدة، والتعرض للقنوات الإخبارية، حيث بينت النتائج أن 5% فقط من الآباء أقرروا بأن أبناءهم يتابعون البرامج الإخبارية وأن 10% فقط أجابوا أن أبناءهم يتابعون القنوات الإخبارية، وهذا يعد مؤشرا إيجابيا يبعد الأطفال عن مخاطر التعرض لمشاهد العنف الإخباري عبر الفضائيات.

ثانياً- أقر غالبية الآباء أنهم يمنعون أبناءهم ويعاقبونهم على مشاهدتهم للتلفاز بشكل مستمر، وهذا أيضا يعطي انطباعا إيجابيا على أن الآباء يحرصون على عدم متابعة أبنائهم للتلفاز لما له من أضرار من بينها بحسب آرائهم، تأثيرها على الصحة النفسية والبدنية، وكذلك الخوف من مشاهدة أشياء غير لائقة، إلى جانب التعود على مشاهدة التلفاز... الخ.

الصورة في الأخبار التلفزيونية وتأثيراتها النفسية على الأطفال

ثالثا- أوضحت النتائج أن غالبية الآباء أقروا بأن أبناءهم يقلدون مشاهد العنف المعروضة على شاشات التلفاز.

رابعا- يلاحظ من خلال النتائج أن مشاهد العنف التي تعرض عبر القنوات الفضائية الإخبارية تولد أثرا نفسية كالخوف والقلق لدى الأطفال.

خامسا- اتضح أن المشاهد التي تحتوي على أعمال عنف وقتل تسبب في اضطرابات نوم وقلق للطفل، وأيضا لها تأثيرات على نشاطات الأطفال ومهاراتهم، وعلى سلوكياتهم وتصرفاتهم في حياتهم اليومية.

سادسا- تبين أن هناك العديد من أشكال الاضطرابات النفسية التي تكثر ملاحظتها لدى الأطفال بعد تعرضهم لمشاهد العنف المتكرر من أهمها:

الخوف والقلق، والفرع والصراخ في أثناء النوم، ووجود تصرفات وحركات لإرادية تتسم بالعنف، وكذلك ممارسة العنف مع الأطفال الآخرين.

سابعا- بينت النتائج أن أشكال الاضطرابات النفسية التي تلاحظ على الأطفال تكون متساوية بين الجنسين، ذكورا وإناثا.

ثامنا- اتضح أن مشاهد العنف التي تعرض خلال نشرات الأخبار بالتلفاز تعد مصدر قلق بالنسبة للآباء، وذلك نظرا لعدة أسباب من بينها، أنها تسبب للطفل صدمات نفسية إلى جانب أنها لا تناسب عمر الطفل، وكذلك لأن المحطات التلفازية الإخبارية تعرض مشاهد العنف والقتل في أي وقت، وهذا يتنافى مع براءة الطفولة، بالإضافة للأثار السلبية الأخرى المترتبة على التعرض لنشرات الأخبار والتي قد تتأذى منها الأسرة في حد ذاتها على المدى القريب والبعيد.

تاسعا- أوضحت النتائج أن لمشاهدة الأطفال للصور الحية في التقارير الإخبارية المصورة التي تعرض مشاهد العنف والقتل أضرارا ومخاطر

متعددة، من بينها الخوف والتقليد لما يشاهده الطفل، وكذلك الشعور بالقلق والحرمان.

توصيات:

1- إن مشاهد العنف التي تعرضها الفضائيات وخصوصا الإخبارية منها تحمل تأثيراً سلبياً على صحة الطفل النفسية، فقد تنتج ميلاً إلى السلوك العدواني في مرحلة النضج ما يجعله أقل تعاطفاً مع معاناة الآخرين، وكذلك قد تسبب الخوف والهلع من المجتمع والبيئة التي يعيش فيها، ما يجعله يفقد الشعور بالأمان والذي يعتبر من أهم الاحتياجات النفسية في مرحلة الطفولة التي تعد مرحلة هامة تكتسب خلالها العادات السلوكية والاجتماعية والتي تمتلك أثراً كبيراً في شخصيته مستقبلاً». ومن هنا يبرز تنبيه الوالدين إلى ضرورة مراقبة محتوى ما يشاهده أطفالهما، مع منعهم من بعض المواد الإعلامية التي قد تؤثر على سلوكهم وصحتهم النفسية، بالإضافة إلى تحديد عدد الساعات التي يقضونها في مشاهدة البرامج التلفازية سواء مخصصة للأطفال كانت أم غيرها إلا بعد التأكد من مضمونها.

2 - إن مسؤولية تخفيف الأثر النفسي السلبي على الطفل نتيجة مشاهدة هذه الأحداث الدرامية هي مسؤولية مشتركة يتقاسمها الوالدين ووسائل الإعلام، ومن هنا يجدر بالوالدين مراعاة سن الطفل العقلي وليس البيولوجي حصراً، علماً أننا نجد أن بعض الأطفال حباهم الله بقدرة مميزة على الفهم والإدراك للأحداث تتجاوز عمرهم البيولوجي، في حين أن البعض الآخر يعاني من قصور في مستوى الذكاء يجعله عاجزاً عن تفهم ما يدور حوله بصورة تتناسب وسنه».

الصورة في الأخبار التلفزيونية وتأثيراتها النفسية على الأطفال

3 - ضرورة اهتمام الوالدين بعلاج مظاهر العنف لدى الطفل منذ بدايتها وعدم التغاضي عنها، خصوصاً تلك المتعلقة بإيذاء الآخرين أو محاولة الاعتداء على المعلمين والتي قد تكون أحد المؤشرات إلى وجود اضطرابات السلوك لدى الطفل، والتي إذا تم التغاضي عنها قد تؤدي إلى جنوح الأحداث.

4 - على المؤسسات الإعلامية الالتزام بأخلاقيات المهنة، فعلى الرغم من أهمية مشاهد العنف والمغامرات في تسويق البضاعة الإعلامية للجمهور، إلا أن ذلك ليس مبرراً كافياً لزيادة تلك المشاهد في الأفلام والبرامج، لما تنطوي عليه من مخاطر كبيرة على الأطفال، خاصة أن هذه المشاهد تحظى بقبول الأطفال وتفضيلهم.

5 - إعداد برامج التلفزيونية من شأنها حث الأسرة الليبية على تكوين عادات اتصالية في التعرض للتلفزيون، لأن من شأن هذه العادات تقليل التأثيرات السلبية لهذه الوسيلة، خاصة وأن نسبة كبيرة من الأطفال يعانون من مرض الإدمان التلفزيوني.

6 - بما أن التلفاز وواقع الحياة اليومي الذي تعيشه الأسرة الليبية في هذه المرحلة قد تشترك في إكساب الأطفال مظاهر عنف، فلا بد من الحرص وبكل جدية على الأخذ بيد الأطفال ومحاولة إيجاد وسائل ترفيهية مختلفة.

مراجع البحث:

- 1- عادل فهمي البيومي، تعرض الشباب الجامعي للإذاعة والتلفزيون وعلاقته بمنظومة القيم، المجلة المصرية لبحوث الإعلام، العدد الرابع، جامعة القاهرة، كلية الإعلام، 2000، ص149.
- 2 - عبد الحميد الطاهر الزوى، الهوائيات الفضائية وأثرها في تشكيل اتجاهات الشباب في المجتمع الليبي، مجلة البحوث الإعلامية، عدد 30/29، تصدر عن مركز البحوث والتوثيق الإعلامي والثقافي، طرابلس، 2001، ص123.
- 3 - منشورات المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، الثورة التكنولوجية ووسائل الاتصال العربي، تونس، 1991.
- 4 - www.albayan.@e/scien
- 5- سمير محمد حسين، دراسات في مناهج البحث العلمي، بحوث الإعلام، القاهرة، عالم الكتب، 1999، ص131
- 6- محمد عبد الحميد، البحث العلمي في الدراسات الإعلامية، القاهرة، عالم الكتب، 2000، ص13.
- 7 - عبد الرؤوف الضبع، وعبد الرحيم تمام، تصميم البحوث الاجتماعية، القاهرة، دار النهضة، 2000 -، ص51.
- 8 - عاطف عدلي العبد، تصميم وتنفيذ استطلاعات وبحوث الإعلام والرأي العام، القاهرة، دار الفكر العربي، 2004، ص25.
- 9 - عبدالله المحرزي - المعالجة الخيرية التلفزيونية بين المهنية والمتطلبات السياسية، منتدى الإذاعة والتلفزيون، الخرطوم، 2005.

الصورة في الأخبار التلفزيونية وتأثيراتها النفسية على الأطفال

- 10- عدلي رضا - "السلوكيات التي يكتسبها الاطفال من المواد التلفزيونية التي تعرض العنف في التلفزيون"، مجلة بحوث الاتصال، العدد (11)، كلية الإعلام / جامعة القاهرة، 1994.
- 11- دنيا ديب - "اتجاهات الآباء حول العلاقة بين العنف التلفزيوني والسلوك العدوانى" 1993 نقلاً عن - حنان احمد سليم عليه، اتجاهات الخبراء نحو تأثير برامج التلفزيون على الاطفال : دراسة ميدانية، المؤتمر العلمى السنوى التاسع الموسوم "أخلاقيات الإعلام بين النظرية والتطبيق" الجزء الرابع، مايو، 2003، القاهرة، ص ص 1472 - 1473،
- 12 - محمد شفيق، البحث العلمى:الخطوات المنهجية لإعداد البحوث الاجتماعية، الإسكندرية المكتب الجامعى الحديث، 2001، ص187/188.

آفاق جديدة في تخطيط وتطوير البرامج التعليمية المؤسساتية في ليبيا

د. جمعه سليمان الحجاج

كلية التربية بالزاوية

مقدمة:

يعبر مفهوم تخطيط البرامج التعليمية المؤسساتية وتطويرها عن تلك الجهود التي يقوم بها المربون بتوفير البرامج أو المناهج التي تحتوي علي المعلومات والخبرات الجديدة داخل المؤسسات التعليمية بإشراف خبراء في التربية والتعليم، وذلك لأجل تحقيق الأهداف التعليمية التي تسعى المؤسسات إلي تحقيقها، فيتم تحقيق اهداف التعليم والتربية في المجتمع، وذلك بحسب سياسة المجتمع التعليمية والإيديولوجية وفلسفته التي يستند عليها النظام التربوي في البلاد. وحتى نقرب المفهوم الواضح يمكن أن نستخدم مصطلح Planning Program الذي يعبر عن (تخطيط البرنامج) مع التنبيه الي أن مصطلح البرنامج مرادف لمصطلح المناهج.

إن مفهوم تخطيط البرامج التعليمية المؤسساتية وتطويرها يهدف إلي توفير المعلومات والخبرات الجديدة داخل المؤسسة التعليمية؛ لأجل تحقيق الأهداف المعرفية والوجدانية والمهارية في المؤسسة، ومن ثم تتحقق الأهداف الخاصة بالمؤسسة التعليمية و ثم فلسفة التربية. ان الهدف من تخطيط البرامج التعليمية المؤسساتية وتطويرها هو إسعاد الإنسان وتنميته لجوانب شخصيته على امتداد الحياة، وهو الهدف النهائي للتربية وذلك بحسب التخصص في المؤسسات سواء هذه المؤسسات كانت عامة أم خاصة في المجتمع.

د. جمعه سليمان الحجاج

وحيث أن هذا الموضوع لم يقتل بحثا من الناحية العلمية، ولم تطرح فيه افكار يمكن الاستفادة منها في تطوير البرامج التعليمية في بلادنا ليبيا مع عدم توافر المراجع العربية التي تثري هذا الموضوع ، ترجم الباحث العديد من الأفكار التربوية التقدمية التي يمكن أن تكون قاعدة نظرية لتطوير البرامج التعليمية المؤسساتية التي يتمنى الباحث الانطلاق منها في إيجاد مثل هذه البرامج التعليمية في مؤسساتنا التعليمية العامة والخاصة منها؛ حتي نحقق أهداف التربية والتعليم في نظامنا التعليمي في ليبيا.

مشكلة البحث:

يعد مفهوم تخطيط البرامج التعليمية المؤسساتية وتطويرها من الموضوعات المهمة التي تحتاج إلي زيادة البحث والتنقيب نظرا لأن هذا المفهوم غير واضح حيث أنه لا توجد دراسات منهجية في هذا الموضوع داخل بلادنا ، الأمر الذي يتطلب أن يقوم المربون بالتفكير في تخطيط البرامج أو المناهج وتطويرها داخل مؤسساتنا التعليمية بإشراف خبراء في التربية والتعليم، وذلك لأجل تحقيق الأهداف التعليمية التي يسعى النظام التربوي تحقيقها داخل المؤسسات التي تسعى إلي تحقيق أهداف التعليم والتربية في المجتمع، بحسب سياسة المجتمع التعليمية وفلسفته. وحتى نقرب المشكلة فإن مشكلة البحث تتمحور في التساؤلات التالية: ما هو مفهوم تخطيط البرامج التعليمية المؤسساتية وتطويرها ؟ وما هي أنواع البرامج التعليمية المؤسساتية التي نحتاج إلي التخطيط لها، وما أهميتهما؟ وما هي الكيفية التي يجب أن تتبع في تخطيط هذه البرامج؟ ثم ما هي المبادئ التي يجب أن نستند عليها في عمليات التخطيط والتطوير؟ وما هي الخطوات التي يجب أن تتبع،

آفاق جديدة في تخطيط وتطوير البرامج التعليمية المؤسساتية في ليبيا

والمشاكل والمقترحات التي يجب أن نأخذ بها في تطوير هذه البرامج؟ كل هذه الأسئلة سوف يتم الاجابة عنها في هذا البحث حتى نتمكن من تحقيق أهداف هذه الدراسة.

أهمية البحث:

تظهر أهمية هذا البحث في النقاط التالية:

- 1- يؤكد الباحث أنه لا توجد دراسات حول تخطيط البرامج التعليمية وتطويرها للفترة الراهنة التي يمر بها تطور نظام التعليم في ليبيا.
- 2- إن فكرة تخطيط البرامج التعليمية وتطويرها يجب أن تأخذ منحي جديداً يحقق حاجات المتعلمين ورغباتهم في الوقت الحاضر والابتعاد عن وضع البرامج التعليمية التقليدية التي تنفذ في نظامنا التعليمي.
- 3- إن حل المشاكل يحقق الحاجات في المجتمع؛ فيجب أن تبحث وتدرس وتخطط لها برامج فورية تساعد المجتمع على التطور والتغير المطلوب في الوقت الحالي خاصة بعد التحول الثوري الذي تمر به البلاد.

أهداف البحث:

يهدف هذا البحث إلى تحقيق التالي:

- 1- التعرف على مفهوم تخطيط البرامج التعليمية المؤسساتية وتطويرها وأنواع البرامج التعليمية المؤسساتية التي يجب الاهتمام بها، وتوضيح الأهمية والكيفية التي يجب ان تتبع في تخطيط هذه البرامج والتعرف على الاستراتيجيات التي تتبع .

د. جمعه سليمان الحجاج

2- التعريف بالمبادئ التي يجب أن نستند عليها في التخطيط والتطوير والخطوات التي يجب أن تتبع والمشكلات والمقترحات التي يجب أن نأخذ بها في تخطيط البرامج التعليمية المؤسساتية وتطويرها.

تساؤلات البحث:

1- ما هو مفهوم تخطيط البرامج التعليمية المؤسساتية، وما هي انواع البرامج التعليمية التي يجب ان تطور أو يخطط لها؛ وما أهميتها؟ وما هي الكيفية التي يجب أن تتبع في تخطيط هذه البرامج والاستراتيجيات التي تتبع في التخطيط والتطوير؟

2- ما هي المبادئ التربوية التي يجب أن يستند عليها في التخطيط والتطوير وبعض المشكلات والمقترحات التي يجب أن نأخذ بها في تخطيط البرامج التعليمية المؤسساتية وتطويرها؟ كل هذه التساؤلات سوف تتم الإجابة عنها في هذا البحث.

أولاً- مفهوم تخطيط وتطوير البرامج التعليمية المؤسساتية:

يرى الباحث أن مفهوم تخطيط البرامج التعليمية المؤسساتية يعبر عن تلك الرؤية والجهود التي يقوم بها المرربون بتوفير البرامج أو المناهج التي تحتوي علي المعلومات والخبرات الجديدة داخل المؤسسات التعليمية، تحت اشراف خبراء في التربية والتعليم ، وذلك لأجل تحقيق الاهداف التربوية والتعليمية التي يسعى النظام التعليمي عن طريق مؤسساته الي تحقيقها، وبالتالي يتم تحقيق اهداف التعليم والتربية في المجتمع ، حسب سياسة وفلسفة المجتمع التي يستند عليها.

آفاق جديدة في تخطيط وتطوير البرامج التعليمية المؤسساتية في ليبيا

تحليل مفهوم تخطيط وتطوير البرامج التعليمية المؤسساتية:

في ضوء ما تقدم يمكن تحليل مفهوم تخطيط وتطوير البرامج التعليمية المؤسساتية على النحو التالي (1) :

البرنامج	الشكل	المكون
1-برنامج المؤسساتية.	تنمية الخبرات الإنسانية.	في الماضي.
2-برنامج التطوري للخبرات.	خبرات المتعلمين.	في الوقت الحاضر.
3- برنامج الخدمات.	يدعم الأول والثاني.	في الماضي والحاضر والمستقبل
4-البرامج المخفية	-البيئة التعليمية	في الوقت الحاضر

كل هذه العناصر والمكونات تعتبر تحليلا لمفهوم تخطيط وتطوير البرامج التعليمية المؤسساتية التي تسعى عمليات التخطيط والتطوير إلى وجود محتوى لها.

أنواع البرامج التعليمية المؤسساتية :

لقد حدد Oliver، 2001⁽²⁾ عدة أنواع من البرامج التعليمية المؤسساتية على النحو التالي : 1-برامج الخبرات 2- برامج الخدمات 3-البرامج الخفية 4-برامج التدريب 5 -برامج وحدة الخبرة.

وسنوضح الجواب النظري لهذه البرامج بحسب أنواعها على النحو التالي:⁽³⁾

1- تخطيط برامج الخبرات وتطويرها:

معظم المربين يرون أن تطوير برامج الخبرات هو الطريق لتنفيذ البرامج التعليمية، إذ أن تفسيرها وتحليل الحاجات والمشاكل الخاصة بالمتعلمين في التعليم والتعلم وتفسيرها تساعد المربين على اكتشاف الجوانب الثقافية والخبرات التي يحتاجها المتعلمون في المؤسسة بحسب التخصص. وأن الحكم على المحتوى الحالي للبرنامج هو الآخر الذي يساعدنا على اتخاذ القرار، فيما إذا كانت البرامج يجب أن تستمر أو يتطلب اتخاذ قرارات تعمل على تغيير

د. جمعه سليمان الحجاج

المحتوى الذي تقوم بتنفيذه. وذلك عن طريق إشراك المتعلمين والمربين في العملية التعليمية، وقد تتاح فرص الإبداعات الفردية التي تأتي وتدعم دور المربي في تخطيط البرامج وتطويرها منها علي سبيل المثال: البرامج الرياضية البدنية والبرامج التي لها علاقة بقدرات الذكاء في أنشطة التعلم. وبهذا التوجه فإن المتعلمين يتعلمون برامجهم ويطبونها على أساس وحدة الخبرة، لذا يتطلب تدعيم البرامج التعليمية بالخبرات التي يكتسبها المتعلمون من الحياة داخل المؤسسة والتي نعبر عنها بالخبرات الإضافية. بهذا فإن البرامج التعليمية تقدم وتنفذ برامج تعليمية إضافية وتدعم العديد من أوجه الخبرة التي تعبر عن سلوكهم، نتيجة التعلم من الوسط الخارجي للمؤسسة التعليمية. وقد تكون من البرامج التعليمية التي تقدم في المؤسسات التعليمية مرة أو مرتين في الأسبوع هي الأخرى، تعتبر من الخبرات التعليمية التي تنطوي تحت مسمى البرنامج التعليمية للمؤسساتية. وهناك العديد من البرامج التي تقدم أنواع الخبرات التعليمية التي قد تكون خارج المؤسسة، هذا يتطلب من المؤسسة توظيف تلك الخبرات وتقويمها من خلال المجتمع حتي تكون ضمن محتوى البرامج التعليمية المؤسساتية.

2- تخطيط برامج الخدمات وتطويرها:

وهو النوع الثاني من البرامج التعليمية المؤسساتية التي يحتاج إليها المتعلمون، والتي يتطلب أن تقدم خدمات تعليمية تساعد على حل مشكلاتهم، نظهرها في الإجابة عن التساؤلات التالية: ما هي نوعية البرامج الخدمية التي يجب ان تقدم للمتعلمين في المؤسسة التعليمية؟ كيف تقدم البرامج الفردية كخدمات للأفراد في المؤسسة التعليمية؟ كيف تتاح فرص المشاركة الفعالة

آفاق جديدة في تخطيط وتطوير البرامج التعليمية المؤسساتية في ليبيا

لدارسين في تنفيذ البرامج؟ . وعموما يتطلب تقديم برامج تعليمية لها علاقة بالجانب الجسمي الرياضي والنفسي والاجتماعي والثقافي للمتعلمين وهو ما يخدم حاجات الدارسين ومن ثم يكون جزءاً من العملية التعليمية ، ويكون وسيلة لأجل تحقيق هدف وهو حاجات الدارسين. وتظهر هذه البرامج نتيجة تفاعل أو ظهور العديد من المشاكل الخاصة بالمتعلمين ، الأمر الذي يحتاج إلى أن تكون مثل هذه البرامج ضمن سياسة المؤسساتية التعليمية وفلسفتها. وقد يحتاج الأمر إلى التوجه إلى إنشاء برامج فردية خاصة بالدارسين أكثر أهمية من البرامج التعليمية التي تقتصر على تقديم المعلومات فقط للدارسين.

3- تخطيط البرامج الخفية وتطويرها.

البرامج الخفية هي النوع الثالث من البرامج التي لم تدون في محتوى البرامج التعليمية في مؤسساتنا التعليمية، ولكن تظهر قيمتها عند الممارسة في المواقف التي يتعرض إليها المعلم عند توجيه الخبرات التعليمية ولهذا فإن المؤسسة في حاجة إلى توفير البيئة والجو الذي يساعد المتعلمين على إظهار بعض الحاجات الخفية التي يحتاج إليها المتعلمون لمعرفة ، خاصة عند التعرض إلى جوانب المعرفة من دون تدخل المربين. بهذا وجدت العديد من البرنامج الخفية مثل: برامج المحافظة علي النظام واللوائح والقوانين ، والعادات والتقاليد العلمية والاجتماعية والثقافية ، والمحافظة علي البيئة والصحة العامة، والموارد التعليمية والتعلمية ومصادرها، إلي جانب المحافظة على العلاقات الاجتماعية والمهنية وربط المؤسسة بالمجتمع. وقد يكون عن طريق الخروج من المؤسسة إلى المجتمع لأجل التعرض إلى الخبرات الخفية التي يحتاج إليها المتعلمون في حياتهم التعليمية والعملية.

4- تخطيط برامج التدريب وتطويرها:

وهو النوع الرابع من البرامج التي يجب أن تؤخذ في الحسبان، إذ أن عمليات التدريب علي الحياة العامة والخاصة والمهنية احد الجوانب الهامة في تنمية الإنسان وتطويره، وقد تتعدد أنماط السلوك القويم والعادات الصحية والاجتماعية والثقافية والدينية وهي من الأمور التي يجب أن تهتم بها التربية والتي يجب أن تصاغ لها برامج تعليمية يتم تنفيذها في المؤسسات التعليمية، يشارك في تنفيذها خبرات متخصصة . عند التنفيذ يجب أن يسأل المربي نفسه: كيف ننجح في تنفيذ هذه البرنامج التعليمية ؟ وكيف نطور من طرائق التعامل مع سلوك الدارسين لأجل تحقيق مثل هذه الحاجات، ونعمل علي حل المشكلات، هذا يتطلب تطوير برامج لها علاقة بحياة الدارسين، تدرّب فيها المؤسسة التعليمية داخليا وخارجيا. بهذا فإن برامج التدريب من البرامج التي يجب التخطيط والتطوير لها ، حتى تكون لها أهمية في حياة الدارسين وسلوكهم. وهوما يحفزنا الى إيجاد برامج لتطوير عالم المربين في علاقاتهم الإنسانية والمهنية والحاجات الأخرى الاجتماعية، والنفسية، والاقتصادية، التعليمية والثقافية الخ.

5- تخطيط البرامج علي أساس وحدة الخبرة وتطويرها:

وهو النوع الخامس من البرامج التعليمية المؤسساتية التي يجب أن تطبق بمبدأ وحدة الخبرة. وهي من العناصر الاساسية التي تشكل البرامج التعليمية في تخطيط البرامج المؤسساتية وتطويرها، وهي الأخرى التي تحتاج إلي دراسة البرامج التطورية التي تقوم على وحدة الخبرة، بحيث ما تقدمه المؤسسة من برامج خدمتية ومعلوماتية وبرامج مخفية يجب أن تكون مترابطة في وحدة

آفاق جديدة في تخطيط وتطوير البرامج التعليمية المؤسساتية في ليبيا

واحدة تسمى بوحدة الخبرة، وهي التي تعبر عن العناصر الأساسية لمكونات البرنامج التعليمي المتمثلة في التالي:

- 1 - برامج تعليمية مؤسساتية لأجل متابعة الدراسة. 2 - برامج تطويرية لتقديم الخبرات الجديدة. 3 - برامج الخدمات العامة والمعلوماتية. 4 - البرامج الخفية. 5 - برامج التدريب والتأهيل.

كل هذه البرامج نحتاج إلي تخطيطها وتطويرها وتجسيدها في سلوك الدارسين على المستوى الفردي أو الجماعي ، بحيث يكون المحتوى له أهمية في تنفيذ البرنامج داخل المؤسسة والبيئة التعليمية للمتعلمين.

ومن أمثلة البرامج التطويرية المؤسساتية التي يجب أن يخطط لها يقترح الباحث التالي :

1 -تخطيط برامج تعليمية فردية أو جماعية تساعد المتعلمين على تحقيق حاجاتهم الشخصية ، قد تكون بدنية نفسية عاطفية أو تعليمية أو اقتصادية أو اجتماعية أو دينية أو فنية أدبية وتحل مشكلاتهم الآنية وتمنح فرص التعايش السلمي والتكيف الاجتماعي والنفسي للمتعلمين في الوسط التعليمي بالمؤسسة .

2- تخطيط البرامج التي تعمل على مساعدة المتعلمين على جعل الرغبات والحاجات الشخصية أكثر اعتدالاً بين المتعلمين عند تنفيذ البرنامج.

3- تخطيط البرامج التي تعمل على مساعدة المتعلمين على معرفة قيمهم الدينية والأخلاقية والاجتماعية والإنسانية، وتنمي فيهم الشخصية القيادية التي تساعد على المشاركة في تخطيط البرامج التعليمية التي تتماشى مع حاجاتهم وتساعدهم على تحمل المسؤولية الاجتماعية والوطنية والمشاركة في اتخاذ القرارات الفردية والجماعية في حياتهم التعليمية والاجتماعية والسياسية

د. جمعه سليمان الحجاج

والاقتصادية ومن ثم تمكنهم من الانخراط في تلك البرامج التعليمية التي صممت من أجلها.

4- تخطيط برامج تعليمية مهارية توجه فيه سلوك المتعلمين بحسب قدراتهم وخلفياتهم ومعلوماتهم الأكثر أهمية وبحسب حاجاتهم إلى المعارف والخبرات التي هم في أمس الحاجة إليها.

5 – تخطيط برامج تعليمية تقوم بعمليات التوجيه والإرشاد المهني والتربوي للمتعلمين ويساعدهم أكثر على معرفة حاجاتهم ومشكلاتهم، وتحقيق المشاركة والاستغلال الأمثل للظروف والوقت مع توفير أفضل بيئة للتعلم بحسب الظروف المهنية والاجتماعية والاقتصادية.

6 – تخطيط برامج تعليمية تقدم فيها الخدمات الترفيهية والغنائية في المؤسسة التعليمية، وتعمل على تعديل السلوك، وتقديم خدمات الصحة النفسية من خلال الأطباء والمرضى وأطباء الأسنان والاختصاصيين الاجتماعيين والنفسانيين. وتقدم خدمات الفئات الخاصة والتأهيل والعلاج النفسي والخدمة الاجتماعية. وهذه كلها من برامج الخدمات الطلابية التي يجب أن يخطط لها تسمى ببرامج الخدمات الطلابية التعليمية.

7 – تخطيط برامج تقديم الخدمات المكتبية التي تنطوي تحت مسمى برامج الخدمات الطلابية. وقد تسمى بتنمية القوى البشرية التي تعد مصدر من مصادر تقديم الخدمات للمتعلمين في المؤسسات التعليمية

8 – تخطيط برامج تقديم خدمات تصحيح الأجواء في البيئة التعليمية داخل المؤسسة التعليمية. مع تقديم خدمات الأمن التعليمي وعلاقته بمراقبة السلوك الشاذ والمنحرف في المؤسسات التعليمية .

آفاق جديدة في تخطيط وتطوير البرامج التعليمية المؤسساتية في ليبيا

أهمية تخطيط البرامج التعليمية المؤسساتية وتطويرها:

تظهر أهمية تطوير البرامج التعليمية في النقاط التالية: (4)

- 1 - فيها يتم إعادة تنظيم الخطة التي تختار، وتنظم المادة العلمية التي تدرس في البرامج التعليمية بشكل يتمشى مع التطور المعرفي واستغلال المواد والمعلومات التي تعبر عن محتوى المادة العلمية التي تحتاج إلى تطوير.
- 2 - كل البرامج التي تظهر في خطة البرنامج العام لها معنى يعبر عن مجموع محتوى الخطة التي تتكون من البرامج والمواد أو المعلومات التي تحتاج إلى التطوير. وهي التي تظهر في إنتاج محتوى جديد للبرامج وتكون أكثر فاعلية في تقييم مجموع محتوى البرامج التعليمية، وأيضاً البرامج التي تنظم والبحوث التي تقدم في شكل معارف.
- 3 - تطوير البرامج يتيح فرص اتخاذ القرارات في التقويم، هذا التقويم يكون أساسه التخصص ويعبر عن كل الأفكار الجديدة والاكتشافات التي توصلت إليها التربية في مجالاتها والتي في حاجة إلى فحصها ومعرفتها.
- 4- أيضاً هناك البرامج الفردية تتيح فرص وضع الفروض والتخمينات التي تحتاج إلى وجود قاعدة لعمليات التخطيط في البرامج تهدف إلى معرفة المكونات والعلاقات الإنسانية إلى الأفضل ودفعها.
- 5-البحث عن الأفكار الإبداعية في تطوير البرامج التعليمية:
النماذج التالية توضح بعض الأفكار التطورية في تخطيط البرامج التعليمية
نسردها في النقاط التالية:
1 - تنظيم برامج للأحياء البيولوجية: (فهم ودراسة للأحياء البيولوجية).

د. جمعه سليمان الحجاج

2 - تنظم برنامج دراسي للثانويات العامة: (يركز على محو الأمية في الجانب الاقتصادي والاجتماعي والسياسي) .

3 - تنظيم برنامج خاص بمشروعات، العلوم التطبيقية (فيزيائية، كيميائية حاسوب، رياضيات)، وعلوم إنسانية اجتماعيه اقتصاد، تعليم مهني) وقد تكون برامج فردية أو جماعية، أو برامج لها علاقة بالمقررات الدراسية بحسب مراحل التعليم في النظام التربوي على المستوى المحلي في الدولة الليبية. مع توافير الإمكانيات المادية والبشرية والوسائل والآليات والطرائق والوقت الذي يساعد على تنفيذ هذه البرامج.

ثانيا: المبادئ التربوية التي يجب أن تتبع في تخطيط البرامج التعليمية المؤسساتية وتطويرها:

يتطلب اتباع العديد من المبادئ التربوية عند تخطيطنا وتطويرنا للبرامج التعليمية المؤسساتية نلخصها علي النحو التالي:⁽⁵⁾

1: تحديد مظاهر الحاجة إلى تخطيط البرامج التعليمية المؤسساتية وتطويرها:

من المسلم به أن تخطيط البرامج وتطويرها يجب أن يكون نابعاً من حاجات الناس وما يحل مشكلاتهم، وهناك مقاربة توضح تطوير البرنامج على أساس (استدعاء كل الخبرات الماضية والتخمينات التي تحتاج إلى مراجعة، كذلك يحتاج إلى تقديم الأدلة المقنعة التي تدفعنا الي عملية تخطيط البرامج الجديدة). وهو ما يجب أن يقوم به كل من الإداريين والموجهين والمسؤولين والمتخصصين والمهتمين بالتخطيط والتطوير إن معرفة حاجات المتعلمين عند تخطيط أى برنامج تعليمي يجب أن يكون مبنياً علي عقلانية كافة المهتمين

آفاق جديدة في تخطيط وتطوير البرامج التعليمية المؤسساتية في ليبيا

وجماهير العامة والخاصة ورضاهم. ولعله من المفيد طرح مجموعة من الأسئلة التالية: لماذا نحتاج إلى تخطيط البرامج التعليمية بالمؤسسة وتطويرها؟

هذه الأسباب يمكن توضيحها في شكل أسئلة تكون على النحو التالي:

كم من إسقاطات تمت بمحتوى البرامج التعليمية في المؤسسة؟ هل يوجد تعطيل أو تعديل أو عدم نظام أو مشاكل أخرى شخصية أو فنية في المؤسسة في تنفيذ البرامج؟ هل المنتسبون للمؤسسة في مستوى مناسب من القدرات والإمكانات علي التعلم؟ كيف يتم تعويض نقص المربين في المعلومات في المؤسسة التعليمية؟ ما هي الاختبارات التي طورت عند تحديد الحاجات الفردية الخاصة؟ عند مناقشة النقاط السابقة يمكن أن نستنتج، أن الضعف الذي تعاني منه المؤسسة في تنفيذ البرامج التعليمية موجود في أية مؤسسة تعليمية تقوم بتنفيذ البرامج التعليمية، بالإضافة إلى ما سبق قد نجد بعض المؤسسات التعليمية غير قادرة على استكمال برامجها التعليمية في الوقت المحدد، وقد يصل البعض إلى نسبة 75% من التنفيذ خاصة المعلمين الجدد خلال السنة الدراسية.

2: البحث عن فلسفة التخطيط أو التطوير للبرامج التعليمية المؤسساتية:

إن تطوير البرامج التعليمية المؤسساتية يجب أن يرتكز علي مبدأ نابعاً من فلسفات المجتمع وأهدافه وحاجاته إلى التغيير، وهناك معادلة توضح تطوير البرنامج على النحو التالي:⁽⁶⁾

إن المصطلحات التالية لها انواع من الاهداف التي تحققها عند التخطيط أو التطوير لبرامجها التعليمية ، علي سبيل المثال المصطلحات التالية:

د. جمعه سليمان الحجاج

تطوير البرنامج : Program Improvement ، عمليات التخطيط للبرنامج :
Program planning process ، هيكلية البرنامج : Program
Construction

مراجعة البرنامج : Program Instillation تركيب البرنامج وتقنيته:
Program improvement ، تطوير البرنامج : Program revision
building ، تخطيط البرنامج : making Program ، صنع البرنامج:
development Program ، تنمية البرنامج : Program

هذه المصطلحات إذا فحصناها نجد أنها تعبر عن نوعين من الفلسفة:
الفلسفة الأولى: تؤكد على جعل البرامج في شكل مخزون يحتاج إلى المراجعة
بعد اختباره في مرحلة معينة من الزمن وإمكانية إضافة ما تم إقراره من
معلومات نحتاج إليها وأنشطة، أو حذف ما هو زائد وغير مفيد منها.
الفلسفة الثانية: تعبر عن وصف لمواد والهيكلية التي خطت عليها البرامج،
وإعادة برامج تربوية جديدة لمحتويات أخرى لم تعد بعد .
إلا أن فلسفة تخطيط وتطوير البرامج التعليمية لها أساس فلسفي يحاول الإجابة
علي الأسئلة التالية:- ما هي طبيعة التربية في مؤسساتنا التعليمية؟ كيف يتم
التعلم؟ كيف تتم التربية على المستوى الفردي أو الجماعي أهل هناك اهتمام
متبادل بين الاثنين؟ ما هي علاقة المدرسة بالمجتمع؟ هل هناك قيم جديدة
للتعلم؟ ومن هو المستفاد من البرامج التربوية.

3: البحث عن صياغة أهداف التخطيط والتطوير للبرامج التعليمية

المؤسساتية: (7)

من بين المبادئ التي تستند عليها في تخطيط البرامج التعليمية وتطويرها

نحدها هو تحديد الأهداف فالتى نريد تحقيقها هي النقاط التالية :

1 - تخطيط البرامج وتطويرها التي تهدف إلى الاطلاع على سلاسل من الدوريات والوثائق من المعلومات التي يستفاد منها في وضع الاستراتيجيات الخاصة بهذه البرامج، في مجملها تساعد على تحديد الأهداف وصياغتها التي يمكن أن نحققها من تنفيذ البرامج التعليمية .

2 - تطوير البرنامج بهدف تقويم العديد من التغذية الراجعة للمعارف الموجودة في المقررات الدراسية بالمؤسسة التعليمية التي توصلت إليها العلوم المختلفة عند تنفيذ البرامج المستهدفة.

3 - تطوير البرنامج بهدف توجيه نظام واسع من القيم (دينية، اجتماعية، اقتصادية، إنسانية) التي تقدم من خلال تطوير البرامج التعليمية.

4 - تطوير البرامج بهدف تحمل الدارسين مسؤولياتهم في أثناء تطوير البرامج مع إشراك الآخرين في التخطيط والتطوير .

4: مبدأ تطوير استراتيجيات التحسيس بالحاجة إلى تغير البرامج التعليمية المؤسساتية أو تطويرها:

إن شأن تطوير استراتيجيات التحسيس بالحاجة إلى تغير البرامج أو تطويرها يكون نابعا من خلال دراستنا لتطوير البرامج التعليمية المؤسساتية. ويتطلب أن نستند على مبدأ تحديد العديد من الآليات التي تبحث في تطوير

د. جمعه سليمان الحجاج

البرامج والمشاكل التي تتعلق بالتطوير والتي يجب أن نقترحها من خلال دراستنا هذه الاستراتيجية.

وقد تكون هذه الاستراتيجيات على النحو التالي:⁽⁸⁾

1 - البحث عن الجوانب والإشكاليات التي تحتاج الى تخطيط البرامج التعليمية أن تأخذ مكانها ، وأن ضرورة وجودها بناء على الدلائل والدراسات التي تؤكد التغيير. وقد نجد هذه الأسباب أو الأدلة متشابهة إلى حد ما في معظم أو كل المؤسسات الجديرة بتغيير البرامج التعليمية وتطويرها.

2- قد نجد الصعوبة في إظهار هذه الأدلة لتكون مفتاح عمليات التطور أو التغيير للبرامج التعليمية عندما تطبق على أرض الواقع. ولكن المسلمة الطبيعية أن أدلة عمليات تخطيط أو تطوير البرامج، دائماً تكون نابعة من سياسة المجتمع وإقباله علي التطور والتغيير للأفضل وبحسب استراتيجيات التخطيط والبحث عن الحاجات والمشكلات .

3- إن تجديد مظاهر المقاومة وكرهية البرامج الحالية غير المتطور منها والتركيز علي الكم غير المعقول قد يظهر مظاهر الشكوى والفشل للبرامج العامة التي نحن في أمس الحاجة إلى تطويرها أو تغييرها وبالتالي التخطيط لها حسب تلك الحاجات والمشكلات.

4- إن إستراتيجيات التغيير التي يجب أن يقوم بها المربون والإداريون والمؤسسات العامة يجب أن تختار وتنفذ لأجل تطوير وتغيير البرامج التعليمية المؤسساتية وجعلها في واقع الحاجة إلى عمليات التغيير لتلك البرامج التعليمية.

آفاق جديدة في تخطيط وتطوير البرامج التعليمية المؤسساتية في ليبيا

من خلال هذه الاستراتيجيات يتطلب أن نسال الأسئلة الآتية التي تحتاج إلى الإجابة وهي على النحو التالي:

هل المجتمع بما فيه من خبراء ومؤسسات هو الذي يتصور يتصور الخطط ويرسمها، ويبرز المشاكل والحاجات لأجل تخطيط البرامج التعليمية وتنفيذها؟ من هي مؤسسات المجتمع التي يجب أن يلقى على عاتقها المشاركة في تنفيذ هذه الخطط، بمعنى يتطلب التنبيه إلى اختيار الاستراتيجيات التي تتطلب من المخططين للبرامج التعليمية المؤسساتية القيام بما يلي:⁽⁹⁾

- 1 - الاختيار الجيد للفريق الذي يقوم بتخطيط البرامج التعليمية وتطويرها، شرط التمتع بالقدرات التالية: القدرة على فهم الدور التربوي والمسؤوليات التعليمية والتعليمية، على أن يكون التخطيط أو التطوير نابعاً من رواد وخبراء في العمل التربوي، لديهم القدرة على انتقاء المعلومات والخبرات الجديدة التي يجب أن تكون في محتوى البرامج الجديدة وكيفية تطبيقها عملياً.
- 2 - معرفة كاملة بخصائص مستوى المتعلمين أو الدارسين الذين نخطط لهم وحاجاتهم، بحيث يكون محتوى برامجهم يعبر عن استعداداتهم وإمكانياتهم.
- 3 - معرفة إعداد المتعلمين ومستوياتهم واتجاهاتهم نحو التغيير نحو التغيير والتطوير التي نريد تحقيقها في البرامج، مع تحديد الأهداف التعليمية والتعليمية التي يحققها التخطيط للبرامج التعليمية، والاختيار الجيد لطرائق التدريس التي تنفذ محتوى البرامج، وكيفية التعاون في تنفيذ البرامج بين المتعلمين والمربين والجهات ذات الاختصاص في تطوير البرامج، مع الاهتمام بالجانب الأمني في التخطيط والأساليب الخاصة التي يجب أن تتبع.

د. جمعه سليمان الحجاج

4 - معرفة رأى البحث العلمي في التخطيط؟ وهل التخطيط مبني على أسس تجريبية أو علي أسس علمية؟ بحيث تكون نتائجه تعالج كل المشكلات التي قام عليها تخطيط البرامج التعليمية وتنفيذها بكل دقة وحيوية.

للإجابة على كل هذه التساؤلات نحتاج إلى التوصل إلى العديد من الاستراتيجيات التي تقوم بتطوير البرامج التعليمية بشرط أن يكون فريق العمل قادراً علي الإجابة على مثل هذه التساؤلات بطرائق مبنية على أسس البحث العلمي التي تؤكد على ضرورة التغير أولاً، والتوصل إلى الحلول للمشاكل وتحقيق الحاجات ثانياً .

5: مبدأ تحليل أو إعراض مظاهر الحاجة إلي التغير عند تخطيط البرامج التعليمية المؤسساتية وتطويرها:

عند التفكير في هذه الاستراتيجية هناك العديد من العوامل التعليمية التي تدفع إلى التغير في أثناء عمليات التخطيط للبرامج التعليمية، يمكن حصرها في التالي(10):

أ: عوامل المؤسسة كونها مظاهر أو إعراضاً للحاجة إلى تخطيط البرامج:

هناك العديد من العوامل يجب أن تكون في الحسبان منها : ما تتصل بالعوامل التعليمية التي تتعلق بمكونات البيئة التعليمية والمبنى المدرسي ومنها ما تسمى بالعوامل التي تتعلق بخصائص الدارسين وقدراتهم وحاجاتهم التي تدفع إلى تخطيط البرامج التعليمية في المؤسسة.

آفاق جديدة في تخطيط وتطوير البرامج التعليمية المؤسساتية في ليبيا

ومن أهم العوامل التعليمية يمكن إظهارها في شكل التساؤلات التالية:

هل المؤسسة معترف بها ولها رؤيتها وفلسفتها التي قامت من أجلها في تخطيط وتطوير وتنفيذ البرامج التعليمية؟ هل هناك عمليات التقييم للبرامج التعليمية؟ هل قام المتخصصون بتقويمها خارج المؤسسة؟ ما هي نقاط الخلل في تنفيذ برامجها التعليمية أو فلسفتها التعليمية؟ هل هناك دور لأعضاء هيئة التدريس والإدارة في تخطيط البرامج الخاصة ولهم الكفاية المهنية والإدارية والإشرافية؟ ما هي الاحتياجات التي وضعت لأجل توفير المستلزمات والمعدات والوسائل والإمكانات التي تحتاج إليها المؤسسة في تنفيذ البرامج التعليمية؟

ب:العوامل التي تتعلق بالمتعلمين لإنجاح تخطيط البرامج التعليمية:(11)

هناك عوامل تتعلق بالمتعلمين لها علاقة بنجاحات تخطيط البرامج يمكن توضيحها أو مناقشتها في النقاط التالية:

- 1 - هل المتعلمون لهم الرغبة في الأداء والتعلم والقدرة عليها بطريقة جيدة وقادرون على تصريف الأمور وكتابة التقارير بصيغ صحيحة؟ أين جوانب الإخفاق في تنفيذ هذه البرامج؟
- 2- كيف كان مستوى المتعلمين في التخصص سواء على المستوى الفردي أم الجماعي. وهل هناك اختبارات قبول تقيس مستواهم المهني وقدراتهم العلمية لتولي هذا العمل أو الانتساب للدراسة؟ هل نسبة الإخفاق في الدراسة في مثل هذه البرامج مقبولة؟
- 3- هل مستوى خريجي المؤسسة يحقق حاجات العمل ويتمشى مع متطلبات المجتمع من الناحية المهنية؟ وهل توجد ثقة عالية لملاءماتهم في تصريف

د. جمعه سليمان الحجاج

أعمالهم بعد انضمامهم إلى مثل هذا النوع من التدريب في المجتمع من دون قصور علمي أو أكاديمي أو مهني؟

3- التفجر المعرفي كأحد العوامل التي تدفع إلى تخطيط البرنامج وتطويرها:(12)

تعدُّ المؤسسة مع القيادات التعليمية اليوم أكثر تعمقاً في تقديم الخدمات التعليمية نتيجة للتفجر السكاني الذي يتبعه التفجر المعرفي. وأن مصادر تخزين المعارف والمعلومات في تقدم مستمر خاصة بعد التكنولوجيا والإنترنت ووسائل نقل المعرفة. لذا ظهرت العديد من الأنظمة التي تهتم بتخزين وتنظيم المعلومات وتنظيمها، وأن استخدام المعارف المخزنة يستفاد منها كونها خبرات يمكن استخدامها في حياتنا اليوم، ومن ثم توظف خبرات الماضي لأجل الحاضر، ويمكن أن تستخدم لأجل المستقبل، مع تطور المعرفة وتطور حاجات الإنسان. وبهذا يطلب عند تخطيط البرامج التعليمية وتطويرها تنظيم المعارف واختيارها لأجل لأجل استخدام الأسرار الجديدة في العلم واستكشافها، ولأجل تحقيق حاجات الناس والاستمتاع بها في حياة أفضل، وهو الهدف النهائي للتربية. لذا يتطلب من جماعات الباحثين فهم المعارف الجديدة وتخطيطها في شكل برامج يمكن الاستفادة منها في حياة الدارسين عملياً ومهنياً.

4: علاقة المؤسسة بالمجتمع كأحد عوامل الحاجة إلى تخطيط البرنامج التعليمية المؤسساتية وتطويرها:

تتأثر البرامج التعليمية بما هو موجود في المؤسسة والمجتمع ، وتعدُّ الدراسة بالنسبة للمجتمع هي ورشة لإصلاح الأفكار التي تحتاج إلى إعادة صياغة، خاصة إذا كانت هناك انتقادات حادة قد تتعلق بإضافة بعض المفردات

آفاق جديدة في تخطيط وتطوير البرامج التعليمية المؤسساتية في ليبيا

إلى البرنامج التعليمي أو حذفها. وقد تطلب المؤسسة القيام بعمليات التدريب وإنماء القدرات الملائمة، لذا يتطلب من المؤسسة مساعدة المتعلمين على المدى القصير والطويل ورعايتهم. والبحث عن أدلة للحاجات والمشاكل التي تحتاج إلى حل من خلال تخطيط البرامج التعليمية وتطويرها أو تعديل البرامج التعليمية نوضحها كالتالي: (13)

- 1 - كيف يشعر المجتمع المحلي بدور المؤسسة وما تفعله في التغيير وتنفيذ البرامج التعليمية المؤسساتية؟
- 2 - ما هي الإجراءات التي يجب أن تعملها المؤسسة لأجل ربط المؤسسة بالمجتمع؟ وهل مجلس الآباء PTA لديهم أنشطة طلابية تعمل على ربط المؤسسة بالمجتمع اجتماعيا وثقافيا واقتصاديا واقتصاديا؟
- 3 - ما هي المصادر التي تستخدم في التنفيذ وربط المؤسسة بالمجتمع في التطوير والتغيير للبرامج التعليمية في المؤسسة؟ ما هي الدراسات التي يقوم بها المربون في مجال تطوير البيئة الطبيعية والبيئة التعليمية والاجتماعية والصحية والثقافية والاقتصادية لإنجاح البرنامج؟
- 5: البحث عن عوامل التغيير في المجتمع كأحد الحاجات التي تدفع إلى تخطيط البرامج التعليمية المؤسساتية وتطويرها: (14)

كل الظروف الثقافية الاجتماعية والاقتصادية والسياسية والبيئية، لها علاقة بالتغيير، وقد يكون على المستوى الإقليمي أو العالمي؛ لأن عالم اليوم ليس عالم الأمس وخاصة بعد دخول برامج العولمة في كل جوانب الحياة الإنسانية، لذا يتطلب من المربين والمسؤولين على العمل التربوي التنبيه إلى مثل هذه الظروف، ويتطلب مراجعة كل الثقافات السائدة التي لها أثر في عامل تخطيط

د. جمعه سليمان الحجاج

البرامج التعليمية؛ لأن طبيعة المجتمع دائماً متغيرة ويتبعها تغير في البرامج التعليمية. ومنذ 1952 حتى قيام الثورة في ليبيا (17 فبراير 2011) لم تتغير بنية البرامج التعليمية. وقد قامت بعض المحاولات الفاشلة لعمليات التغير في البرامج التعليمية سميت بالبنية التعليمية الجديدة، إلا أنها تحتاج إلى إعادة التنظيم وبذل الجهد في التخطيط والتطوير بما يحقق حاجات المجتمع المتطورة والمتغيرة مع تغير العصر. وأن التغير يجب ألا ينفصل عن القيم والأخلاق والشخصية والهوية الوطنية الإسلامية بحيث لا نغرق في خضم جوانب العولمة التي تلقي بظلالها على سلوك المتعلمين في هذا العصر. لذا فالمسؤوليات الاخلاقية والأدبية في المجتمع يجب مراعاتها حتى لا ننسخ عن قيمنا وثقافتنا الوطنية الإسلامية.

6: البحث عن معوقات التخطيط والتطوير للبرامج التعليمية المؤسساتية:

هذا المبدأ يتطلب التركيز عليه، لأن عند التنفيذ تظهر العديد من المعوقات التي تعاني منها مؤسساتنا التعليمية يمكن تلخيصها في النقاط التالية:⁽¹⁵⁾

1- عدم مشاركة ذوي الاختصاص والخبرة في تخطيط البرامج التعليمية المؤسساتية وتطويرها وإهمال الوزارة الاستفادة من الخبراء وأساتذة الأقسام من خبراتهم بحسب المتخصصة في تلك البرامج، والاستفادة من خبرات الشعوب في تطوير البرامج التعليمية. وهذا الأمر يتعلق بتطوير المقررات الدراسية على مستوى مراحل التعليم في ليبيا.

2- الفلسفة و الأهداف غير واضحة تدفع بالعمل التربوي داخل البلاد، وهدر في الإنفاق، بل أصبح الموضوع عملاً تجارياً ومضاربة، وذلك حسب

آفاق جديدة في تخطيط وتطوير البرامج التعليمية المؤسساتية في ليبيا

المخرجات التي تعاني من تدني في المستوى سواء علي مستوى التنفيذ أم التجهيز والتقويم .

4- كثير من البرامج التعليمية جهزت لها الإمكانات ولكن لم يؤهل أو يدرّب المعلم على استخدامها، وقد لا توجد بعض البرامج أصلا في قائمة المقررات الدراسية.

5- العامل الاقتصادي الذي يتعرض له كثير من الأولياء نتيجة عدم القدرة علي تسديد ما عليهم من التزامات مادية إتجاه الخطط الخاصة، مثل الالتزامات الخاصة التخرج من المؤسسة التعليمية ونفقات البحوث التي تشارك فيها من مصروفات في أثناء عمليات التخطيط والتنفيذ للبرنامج .

خطوات تخطيط البرنامج التعليمية المؤسساتية:

تطوير البرامج هو مفهوم متطور ومكتشف يهدف إلى استهلاك الكثير من الإمكانات والمواد والطاقة والمصادر. وعلى المدى الطويل تطوير البرامج يعني أن يكشف المربون العمل من خلال العام التعليمي من قبل المربين بحسب صحة المؤسسة القائمة علي تنفيذ البرامج التعليمية والمتعلمين والإداريين وبحسب الخدمات المطلوبة في العملية التعليمية، وإضافة أو حذف من معلومات البرنامج التعليمي والعمل على تحقق الحاجات وحل المشكلات في تطوير البرامج، وحتى نحقق هذا العمل، يتطلب اتباع خطوات تطوير البرامج التالية:

أولاً: إظهار المسببات أو الحاجات لأجل تخطيط البرنامج في شكل حقائق قد تكون علي النحو التالي:

1 – انتهاء المدة وقدمها وأن المعلومات قديمة وغير متطورة وليست لها قيمة.

د. جمعه سليمان الحجاج

وقد يكون النقص في احترام حاجات الدارسين يقلل من مستوى البرامج الموجودة ومحتوها.

2- عدم وجود الوقت الكافي لإنهاء البرامج المقررة. كذلك يوجد نقص في التقويم. وأن الاختبارات التي تحويها البرامج تقتصر على حفظ الحقائق، وقد تحتاج إلى اختبارات تقتصر على أساليب التفكير.

3- الشعور بمضيعة الوقت في تدريس المحتوى مع إلغاء المحتوى أو حذفه من البرامج لظروف الوقت أو قلة الإمكانيات. مع عدم قناعة الأولياء بأهمية البرنامج التعليمي.

4- قد نحتاج إلى قدرات عالية في الانجاز ، أذ هناك ضعف في المعلومات أو الأسلوب غير ملائم عند التنفيذ. كل هذه الأسباب تعدُّ مشاكل تحتاج لأن توضع في الاعتبار عند التخطيط للبرامج وتحتاج إلى اهتمام في صياغتها .

ثانياً: تحديد أهداف التخطيط والتطوير للبرامج التعليمية المؤسساتية:

تحديد الأهداف التي نريد تحقيقها لأجل الإجابة عن التساؤلات التالية :

1 - هل تهدف إلي تحديد الأهداف التي يمكن أن نحققها من تنفيذ البرامج التعليمية وصياغتها؟

2 - هل بهدف تقويم العديد من التغذية الراجعة للمعارف الموجودة في المقررات الدراسية بالمؤسسة التعليمية التي توصلت إليها العلوم المختلفة عند تنفيذ البرامج المستهدفة؟

3 - هل الهدف من البرامج توجيه نظام واسع من القيم (دينية، اجتماعية، اقتصادية، إنسانية) التي تقدم من خلال تطوير البرامج التعليمية؟

آفاق جديدة في تخطيط وتطوير البرامج التعليمية المؤسساتية في ليبيا

4 - هل الهدف من البرامج تحميل الدارسين المسئوليات في وسط عمليات التطوير للبرامج مع إشراك الآخرين في التخطيط والتطوير؟
ثالثاً: يجب أن تكون هناك جاهزية لتخطيط البرامج التعليمية المؤسساتية وتطويرها وتنفيذها: (16)

- 1- وهي الجاهزية المادية والبشرية والنفسية والاجتماعية، وتحدد كيفية التنفيذ وزمن الخطة لتخطيط البرامج التعليمية وتطويرها.
 - 2- يتطلب من المربين والمتعلمين معرفة المسببات وتحديد ضروريات التغيير في البرامج التعليمية.
 - 3- إن نظريات تطوير البرامج تؤكد علي أن التخطيط والتطوير يحتاج إلي التدريب وإن التخطيط والتطوير مستمر وبنوع من التقويم على طول الوقت، وتحتاج إلي اتخاذ قرارات للإبقاء عليها أو تطويرها.
 - 4- يتطلب البحث عن المسببات أو الأعراض والأهمية التي تستدعي القيام باتخاذ القرارات لأجل تخطيط البرامج التعليمية وتطويرها.
- رابعاً : تحديد أدوات تخطيط البرامج وتطويرها: تحتاج هذه الخطوة إلى التالي:

- 1 - إعداد تخطيط استبيان بالخصوص: هذا الاستبيان يوضح الأهداف ونوع المشاركة وخطوات وعدد المرة التي يلتقي المهتمون بعملية تخطيط وتطوير البرامج .. الخ الإجابة يجب الحصول عليها من المؤسسة بحسب الاستبيان.
- 2- الحاجة إلى التخطيط: هل هناك حاجات تدفعنا إلى التخطيط للبرامج؟ ما نوع الفئات الخاصة التي في حاجة إلى تخطيط البرنامج لها؟ ما هي المسببات

د. جمعه سليمان الحجاج

والخطط المصممة لأجل تخطيط هذه البرامج؟، بحيث تكون مقنعة وفي حاجة بالفعل إلى تخطيط البرنامج؟

3 - تشكيل لجان: تشكيل لجان التصميم ويكون لها دليل يسمى دليل تخطيط البرامج وتطويرها، تكون فيه الأولويات موضوعة ومدرجة في الدليل، أي من البرامج التي تحتاج إلى تخطيط أو تطوير.

4 - إتاحة الفرصة للنقاش والحوار: وتقديم الأسباب لمعرفة ما يجب تخطيطه، ويمكن أن نسأل أسئلة إضافية أخرى تدعو إلى ضرورة تخطيط البرامج مثلاً:
1 - كيف يعرف أن هناك حاجة إلى تخطيط البرامج التعليمية في المؤسسة أو المنطقة وتطويرها؟ وما هو الدليل للإقناع وجعل المشكلات المنهجية في المؤسسة حقيقة ملموسة تحتاج إلى تخطيط البرنامج حتى يضع لها حل.. الخ..

المشاكل التي تناب تخطيط البرامج التعليمية المؤسساتية، ومن أهمها ما يلي: (17)

يتطلب أن نضع في الاعتبار حصر كل المشاكل التي يجب أن يعرفها مخطو البرامج التعليمية في أثناء التخطيط ، نحددها في الأمثلة التالية:
عدم وجود الضبط والنظام وتوحيد القياس والتقويم على المستوى المركزي، وبالتالي نجد العديد من الملاحظات تظهر في التقويم. وقلما يكون المعيار القومي هو نفس المعيار المحلي. وأن المرابين دائماً يميلون إلى وجود معايير تنمشى مع طرائق تدريسيهم، لذا يتطلب اتباع أساليب التقويم الجيدة والتركيز على أن تكون الاختبارات معيارية مقننة حتى تعطي نتائج صحيحة في تقويم العملية التعليمية وبالتالي تعبر عن مخرجات البرامج التعليمية فيما إذا كانت سليمة وصحيحة ومعبرة عن مستوى التعليم.إلى جانب أن تكون

آفاق جديدة في تخطيط وتطوير البرامج التعليمية المؤسساتية في ليبيا

القرارات في التقييم مركزة على جانب الأهداف، الجانب الشكلي للبرنامج الجانب الذي يخص دواعي التطوير للبرامج، منها الجانب الموضوعي والمقارن في التقييم ، وأخيرا جانب التغذية الراجعة للبرامج.

هناك العديد من الصعوبة والمشاكل تنتاب تخطيط البرامج التعليمية

المؤسسية وتطويرها نحددها في التالي:

1- الخطأ في تقدير وتقويمه التعديل المطلوب وقد يخطي في مسببات أو أعراض التخطيط للبرامج التي تم تحديدها . كما قد يختص البعض في مراجعة البرامج من حيث المحتوى أو التكلفة، وهذا لا يكفي للمراجعة الأولية.

2- قد يكون البرنامج لأجل حل بعض المشكلات. في حين أنه يحتاج إلى بعض الانتباه والتصويب عند التنفيذ في بعض الأشياء البسيطة التي تحتاج إلى مراجعة وتدقيق.

3- عدم الدقة في التقييم، وغياب الرأي التربوي العلمي في تخطيط البرامج التعليمية المؤسساتية.

4- عدم الربط بين التخطيط القائم والحاجة إلى عملية تخطيط البرامج اللاحقة. ومعرفة الحاجات الحقيقية والمشاكل التي تدفع بالقيام بتخطيط البرامج التعليمية المؤسساتية. وفي العموم ففي التقييم يتم التعرف على مؤشرات النجاح في تخطيط البرامج التعليمية المؤسساتية وتطويرها: فيها يتم التعرف على نسبة نجاح البرامج في أي مؤسسة تعليمية وقد يكون نابعاً من الإجابة عن التساؤلات الخاصة بالحاجات والمشكلات والإمكانيات ووسائل التقييم، قد تكون التساؤلات علي النحو التالي: (18)

د. جمعه سليمان الحجاج

1 - ما هي الخبرات التي قدمتها البرامج التعليمية إلى منتسبيها؟ وإذا كان التخطيط من جديد ما هي الاقتراحات التي يجب أن تقدمها لمخططي البرامج في تلك المؤسسة؟ وإذا أعدت البرامج بطريقة أخرى ما هي الاقتراحات التي تقدمها في تنفيذ البرنامج؟ وأخيراً، فإن جوانب في البرامج يجب أن تكون حصرها على الجانب الكيفي للبرامج، جانب الملائمة للمتعلمين، جانب الفاعلية في التنفيذ، ثم جانب الصلاحية العلمية

مقترحات مهمة لتطوير البرامج التعليمية المؤسساتية:

اقترح الباحث بعض المقترحات لأجل تطوير عمليات تخطيط البرامج التعليمية وتطويرها، قد يقوم بها الباحثون فعليا في تخطيط البرامج التعليمية هذه المقترحات على النحو التالي :

1 - اختار بعض المقررات أو العناصر المهمة التي تؤكد الحاجة إلى تخطيط البرنامج والتي لها صلة بتخصصك الحالي بالمؤسسات التعليمية في ليبيا (مرحلة التعليم الأساسي أو التعليم الثانوي أو التعليم المهني والحرفي).

2- اختر المعلومات حول بعض المقررات الدراسية واجمعها ونظمها بوضوح حتى تؤكد الحاجة إلى تخطيط البرامج على المستوى الفردي أو الجماعي في المؤسسة.

3- استخدم وسائل العرض للأفكار والمعلومات التي تم جمعها عن الحاجة إلى التخطيط لأحد البرامج التعليمية، يجب أن توضح فيها حالة المؤسسة التعليمية وأساليب تنفيذها للبرنامج التعليمي حتى تكون الأسباب مقنعة وحيوية لأجل تغيير البرامج .

آفاق جديدة في تخطيط وتطوير البرامج التعليمية المؤسساتية في ليبيا

4 - قم بزيارة إلى المؤسسات المجاورة، وأسأل عن تخطيط البرنامج الحالية ونواقصها أو الحاجة إلى تغييرها. وصحح دليل البرامج واكتبها ووضح فيه خطة يمكن اتباعها في تخطيط ذلك البرنامج التعليمي، وأرسله إلى الجهات المختصة موضحا الحاجة إلى تخطيطه من جديد.

5 - حدد رسالة تحلل فيها مفهوم البيئة التعليمية الجيدة حتى لا تفقد أهميتها في العملية التعليمية التي يجب أن تبنى أو تصمم فيها البرامج التعليمية وحدد الشروط الجيدة لهذه البيئة التعليمية

المراجع:

- 1- Albert I , Oliver , Curriculum Improvement A Guide to Problems Principle and Process, Harper&Row, Publishers, New York, \Hagerstown\San Francisco\London, 2001p.8
- 2-Oliver, Ibid p.8.
- 3-Oliver, Ibid., p.11-27.
- 4- Oliver, Ibid., p.20- 23 .
- 5- Oliver, Ibid., p.91-94
- 6- Oliver, Ibid., p.94-95
- 7- Oliver, Ibid., p.105-111
- 8 -Oliver, Ibid., p.20-22
- 9- Oliver, Ibid., p.30-31
- 10- Oliver, Ibid., p.28
- 11 -Oliver, Ibid., p.124-126
- 12-. Oliver, Ibid., p.29
- 13 -Oliver, Ibid., p.29-30
- 14- Patrick G. Boyle, Planning Better Programs, McGraw-Hill Book Company, New York, 2006, p p.124-126
- 15- Boyle , Ibid., p.225-228.
- 16-Oliver, Ibid., p.22-26.

آفاق جديدة في تخطيط وتطوير البرامج التعليمية المؤسساتية في ليبيا

17-Oliver,Ibid،.p.26-29.

18-Berridge, I.Robert&West T. Philip, Training the
Community Educator: A Case-Study Approach,PENDELL
Publishing C0mpany,2002,p131.

امحمد المحجوب حسن حياته وخصائص نثره من خلال كتابه حكم المحجوب

د. مسعود عبد الله مسعود
كلية التربية أبو عيسى

المقدمة

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ

الحمد لله الذي علم بالقلم، علم الإنسان ما لم يعلم، والصلاة والسلام على أشرف المرسلين، سيدنا محمد إمام الفصحاء وسيد البلغاء، وأفضل من نطق بالضاد، وعلى اله وصحبه وسلم.

أما بعد:

فكان اختياري لموضوع (امحمد المحجوب حسن وخصائص نثره من خلال كتابه حكم المحجوب) باعتباره أحد الشعراء الليبيين المعاصرين الذين أسهموا بأدبهم وشعرهم وبخاصة الصوفي منه في الحركة الثقافية في بلادنا. وقد اقتضى البحث عن موضوع (امحمد المحجوب حسن حياته وخصائص نثره من خلال كتابه حكم المحجوب) أن يقسم الباحث موضوع بحثه إلى مبحثين اثنين، خصص المبحث الأول للتعريف بالشاعر امحمد المحجوب حسن، اسمه ونسبه، وتاريخ ولادته، ونشأته وتعليمه وشيوخه، والإجازات التي تحصل عليها، والوظائف التي عمل بها، وتلاميذه وأتباعه وتاريخ وفاته، ثم كشف تفصيلي بآثاره المخطوط منها والمطبوع، مع لمحة موجزة عن ثقافته التي كونها، وأثرها على شعره وأدبه بصفة عامة.

أما المبحث الثاني فقد خصصه الباحث لخصائص نثر امحمد المحجوب حسن من خلال كتابه حكم المحجوب مع وصف للكتاب موضوع المبحث فعرض الباحث جملة من خصائص نثره، من أبرزها تأثره بالقرآن الكريم والحديث النبوي الشريف وتضمينه لأقوال السابقين من الصحابة والتابعين وتناسه في كثير من حكمه مع الحكم العطائية.

المبحث الأول:

التعريف بالمؤلف

1- اسمه ونسبه ونشأته:

هو: الشيخ امحمد المحجوب حسن المحجوبي نسبة إلى جدّه حامد المحجوب⁽¹⁾ ولد بمدينة صرمان⁽²⁾ سنة 1922م، اثنتين وعشرين وتسعمائة وألف وإليها ينسب، وهو مؤسس زاوية سيدي حسن المحجوب، وصاحبها أواخر الأربعينات من القرن الماضي⁽³⁾.

نشأ الشيخ نشأة دينية في المدينة التي ولد فيها، حيث حفظ القرآن الكريم، ثم درس العلوم الشرعية واللغة العربية، فكان الشيخ عارفاً باللغة والشعر والفقهاء فقد تفقّه في علوم مختلفة على يد علماء أفاضل.

2- شيوخه:

تلقى الشيخ امحمد المحجوب علومه على يد بارعين، كانت لهم اليد الطولى، والفضل الأكبر على شخصيته أذكر منهم: الشيخ زكريا بن أبي القاسم المحجوبي، والشيخ محمد المقرحي اللذين تلقى عليهما القرآن الكريم حفظاً وتفسيراً.

أمّا علوم العربية فقد درس مبادئها على يد الشيخ علي الميلادي، ومن ثم انتقل إلى مدينة طرابلس، حيث التحق بجامعة ميزران وجامع أحمد باشا فدرس العلوم الشرعية والفقهية في فترة تزيد عن ثلاث سنوات على عدد من المشايخ والأئمة لعل من أبرزهم: الشيخ عمر الجنزوري، والشيخ علي المسلاتي والشيخ محمد الغرياني، والشيخ علي عمر النجار وغيرهم.

وكان لهؤلاء جميعاً الفضل الأكبر في إعداد هذه الشخصية الفذة، إلى جانب زملاء دراسة ساهموا في تهيئة الجو الملائم والرفقة الحسنة أذكر منهم: الشيخ أحمد الخليفي، والشيخ فتح الله حواص، والشيخ خليل المزوغي، والشيخ عبد السلام خليل وغيرهم.

3- الإجازات التي حصل عليها الشيخ:

- أ- أجاز من قبل الشيخ علي الميلادي في تدريس القرآن الكريم.
- ب- أجاز كذلك في الطريقة العروسية من قبل الشيخ محمد بن علي الغرياني المعروف (بـ الكبير) سنة 1364هـ الموافق لسنة 1945م، وأجاز مرة

أخرى بعد سنتين أي في سنة 1947م من قبل الشيخ عبد الله بن عبد الله بن فضل المعروف بأبي راوي⁽⁴⁾.

4- الوظائف التي تقلدها:

بعد أن أمضى الشيخ ثلاث سنوات بجامع ميزران رجع إلى مسقط رأسه صرمان؛ ليعلم أبناءها القرآن الكريم بعدد من مساجد المنطقة مثل: جامع بالريش، وجامع بيت الله، وجامع الفراح إضافة إلى كونه إماماً وخطيباً بجامع سيدي زكري، ثم بزاويته المعروفة بزاوية سيدي حسن، وقد أفنى عمره في هذه الخدمة إلى جانب كونه خطيباً وإماماً وواعظاً ومرشداً بالمنطقة نفسها.

وكان الشيخ كفيف البصر، فقد فقد بصره وهو صغير السن جراء إصابته بمرض (التركوما) وقد قضى الشيخ جلّ وقته في كتابة الشعر وبخاصة الصوفي منه، وفي المدائح النبوية والأذكار والأوراد، وله مخطوطات عدّة في الشعر والنثر⁽⁵⁾، وقد بدأ " قرص الشعر منذ مطلع شبابه، وانصب أكثر شعره في مدح الرسول صلى الله عليه وسلم، وتنوعت أشعاره بين بحور وأوزان كثيرة، فكتب في التدوير والتربيع والتخميس والأراجيز والتواشيح وغيرها من فنون الشعر المعروفة، وكانت أغراض شعره متورّعة بين المديح النبوي والتوسل بالرسول صلى الله عليه وسلم وبالسور القرآنية والأولياء الصالحين ووصاياه ونصائحه لمريديه وأبنائه، وذكر الصحابة والتابعين، وتتوقه العارم لزيارة مكة والمدينة للاغتسال من أدران الحياة الزائفة"⁽⁶⁾.

5- تلاميذه:

تربّى على يدي الشيخ امحمد المحجوب كثير من أبناء المنطقة لعل من أبرزهم: الشيخ عبد الله محمد الصويغي⁽⁷⁾، والشيخ علي العجيلي أحمد والشيخ عبد الله بن عبد السلام الثني، والشيخ عبد اللطيف الدرويش، والأستاذ نوري ضو الحميدي والأستاذ الطاهر النفاتي، والأستاذ بشير الجليدي الذي يعمل حالياً أستاذاً جامعياً بإحدى الجامعات الليبية⁽⁸⁾.

6- أتباعه ومريده:

كان للشيخ علي الميلادي الأثر الأول في توجيهه نحو فن المديح النبوي فكان بذلك من أبرز رجال الصوفية في منطقة صرمان وفي ليبيا بأسرها حتّى أن المتصوف التونسي عمّار الأبيض أطلق عليه في فترة مبكرة لقب

(بوصيري ليبييا) لتشيبب المحجوب وحبّه لرسول الله صلى الله عليه وسلم وتوافق ذلك المديح مع تشيبب شرف الدين محمد بن سعيد بن حمّاد المعروف بالبوصيري المتوفى سنة 1296م ومديحه للنبي صلى الله عليه وسلم وبخاصة قصيدته المعروفة بالبردة⁽⁹⁾، وحيث إنه كان شيخ الطريقة العروسية في المنطقة؛ لذلك كان له أتباع ومريدون من مختلف المناطق أذكر منهم: محمد عز الدين الغرياني، والطاهر الهاشمي، والتومي احتيوش وكثير غيرهم، وقد منح بعض الإجازات في تلقين الطريقة العروسية لمجموعة من المشايخ مثل: الشيخ عبد الحميد عمر الحميدي، والشيخ سالم الهاشمي المحجوبي، والشيخ الفرجاني الدباشي، والشيخ الصادق أبو عرقوب وغيرهم.

اعتادت زاوية سيدي هن منذ تأسيسها على تنظيم احتفال صوفي سنوياً احتفاء بمولد سيّد الكائنات محمد بن عبد الله صلى الله عليه وسلّم تُقرأ فيه قصة المولد النبوي، وتلقى فيه عدد من المحاضرات من قبل بعض المعلمين والمربين الأفاضل، والمشايخ الفضلاء مثل: الشيخ مصطفى عبد السلام التركي والشيخ الطيب المصراتي، والشيخ عبد الرحمن الغرياني، والشيخ علي مفتاح الشويطر، والشيخ امحمد جوان وغيرهم كثير ممن أسهموا في ازدهار الحركة الفكرية والأدبية في المنطقة، وتنتشر في الاحتفال قصائد المديح النبوية والأذكار والأناشيد الدينية إضافة إلى قصائد مؤسس الطريقة العروسية الشيخ عبد السلام الأسمر يلقبها مجموعة من الشعراء والمريدين مثل: الشاعر بشير الصواني والشاعر الطاهر الهاشمي وغيرهما.

7- وفاته:

توفي الشيخ امحمد المحجوب يوم الحادي والعشرين من شهر يونيو عام 1988م، ودفن بمسقط رأسه صرمان.

8- آثاره:

خالف المترجم له مؤلفات عدّة تدل على غزارة علمه، وسعة اطلاعه ومكانته العلمية وهي:

أولاً، آثاره المطبوعة:

1- الفتح الكريم الغفار في الصلاة والسلام على النبي المختار ويليه الجوهر الفائق في الصلاة والسلام على خير الخلائق، تحقيق ومراجعة الشيخ محمد

صادق قمحاوي أستاذ علم القراءات والتجويد مطبعة دار التأليف 1969م
مصر.

2- كتاب حكم المحجوب، مطبعة طيف الزاوية، طرابلس ليبيا، الطبعة الأولى
2009م.

3- الفجر المنير في الصلاة والسلام على من شكا إليه البعير، وكلامه الضبّ
وحنّ إليه الجذع، وانشقّ له البدر المنير، تحقيق وتعليق خالد إبراهيم
المحجوبي.

ثانياً: آثاره التي تحت الطبع:

1- القصائد العشرية (المناقب) ديوان شعر في 35 ورقة في المديح النبوي
مرتبة وفق حروف الهجاء.

ثالثاً: آثاره التي لا تزال مخطوطة:

1- الدرّ الثمين في الصلاة والسلام على النبي الأمين (أوراد وأحزاب) في
194 ورقة.

2- الجواهر الحسان في الصلاة والسلام على ولد عدنان (أوراد وأحزاب) في
93 ورقة.

3- مفتاح الخير والرحمة في الصلاة على سيد الأمة (أوراد وأحزاب) في 87
ورقة.

4- القمر المنير في الصلاة والسلام على النبي البشير (أوراد وأحزاب) في 42
ورقة.

5- المجموعة الزكية وهي عبارة عن مختارات من النثر الصوفي في 161
ورقة.

6- الروضة الغناء وهو عبارة عن مختارات من الشعر الصوفي اختارها الشيخ
لمجموعة الشعراء لعل من أبرزهم: أبا الفتح البستي، وعمر بن الفارض
ومحيي الدين بن عربي، وعمر ابن الوردي، واليوصيري، وابن الخطيب
الشاعر الأندلسي وغيرهم.

7- بغية المشتاق في مدح ركب البُرّاق، وهو ديوان شعر صوفي في 93 ورقة
منسوخ بخط الشيخ عثمان الجابري.

- 8- نزهة المریدین وروضۃ العاشقین وهو دیوان شعر صوفي في 93 ورقة منسوخ بخط الشيخ عثمان الجابري.
- 9- القصائد العشرية في مدح خير البرية ممزوجة بالصيغ المرضية (جزءان) بخط ابنته.
- 10- زاد المعاد في الصلاة على خير العباد (أوراد وأحزاب) في 122 ورقة.
- 11- سبيل نجات المؤمنين في الصلاة على سيد المرسلين (أوراد وأحزاب) في 85 ورقة⁽¹⁰⁾.

9- ثقافته:

يهتم الشعراء والأدباء المعاصرون بتراث أمتهم العربية، فيحاولون إعادته إلى منظور الناس ومفاهيمهم حياً نابضاً، ومن المؤكد أن الاستعانة بالموروث الثقافي يأتي على صور متعددة منها الاستشهاد، والتمثيل، والتضمين، فيورد الأديب بيتاً من الشعر، أو كلمات بنصها ضمن سياق كلامه من خلاصة ما قرأه أو درسه مكراماً أو ناس آخرين متأثراً بهم، فيضمّن كلام أحدهم في أدبه متأثراً به، وقد درس البلاغيون هذه الظاهرة تحت ما عُرف بالسرقات الأدبية أو ما أسماه بالتضمين، الذي يبدو ظاهرة في شعر كبار الشعراء كأبي الطيب المتنبي وأبي تمام وغيرهم من الشعراء، والأديب المعاصر لئلاً ينطلق من موروث هائل من الأصالة وعلى قدر مواز لثقافته الحضارية المعاصرة بكل وسائلها، وروافدها، وبعض تجاربها حيث لا يستطيع الأديب المعاصر التخلّي عن الموروث الثقافي والتجرّد منه، بل يجب عليه أن يتجاوز التراث مضيئاً إليه شيئاً جديداً⁽¹¹⁾؛ لأنّ الموروث الثقافي والحضاري هو " خلاصة الماضي وروحه اللتان تشكلان عنصر الاستمرار والوجود المتجدد لأية أمة بل له أن يكون لأي فن كذلك فإنّ الواقع ثمرة لحركة يسهم فيها الماضي نتيجة لفعل التراث، والشاعر والأديب بعامة إن أغفل زاوية من هاتين الزاويتين لم يخل إنتاجه من مثلبة، ولم تتحقق له عوامل الجودة والإجادة"⁽¹²⁾ وكان توظيف الموروث الثقافي عند امحمد المحجوب حسن كغيره من أدباء عصره الحاضر في الاستعانة بالموروث الثقافي بجوانبه المختلفة من تاريخية، وأدبية وأسطورية، وشعبية، وهذا " البعد الثقافي جعل الشعراء ينفثون على التراث

الإنساني، والتاريخي، والفلسفي، والأسطوري، والأدبي، والديني يستوحونه ويوظفونه توظيفاً معاصراً⁽¹³⁾.

وإذا دققنا البحث عن المكونات الأولى لثقافته فإننا سنجد أنها لا تختلف عن ثقافة أقرانه في تلك الحقبة؛ لأن الصبغة الأساسية للثقافة في الوطن العربي بعامة وفي ليبيا على وجه الخصوص خلال تلك الفترة في الأكثر هي حفظ القرآن الكريم، وتعلم أصول الفقه الإسلامي، ومبادئ النحو، وعلم العروض وبذلك يكون امحمد المحجوب قد كوّن ثقافة دينية بدت معالمها واضحة في صوغ عباراته، وتراكيبه، وكثرة استخدامه لألفاظ القرآن الكريم في أدبه وكذلك الحديث النبوي الشريف اقتباساً وتضميناً، فتميزت لغته بالميل الشديد إلى تضمين معاني آي القرآن الكريم، وتضمين الحديث النبوي الشريف وتناسه مع غيره من الأدباء، والكتّاب العرب قدامى ومحدثين.

المبحث الثاني:

خصائص نثره من خلال كتابه حكم المحجوب

وصف الكتاب:

يقع كتاب حكم المحجوب في 56 صفحة ما عدا الغلاف، وهي من الحجم الصغير مقاس 20 × 15 سم وحملت الصفحات الأولى منه، اسم الكتاب واسم مؤلفه، والترقيم الدولي واسم الناشر وسنة الطبع ورقم الطبعة، والبسمة كاملة، وآية من كتاب الله العزيز القرآن الكريم، ثم تقديم بقلم الكيلاني عون، ومقدمة مؤلف الكتاب، وبدأ متن الكتاب من الصفحة 13 إلى الصفحة 51، وحوت الصفحات الأخيرة منه: التعريف بمؤلف الكتاب، وأثاره المطبوعة والمخطوطة، وعلى الرغم من صغر حجم الكتاب فقد حمل بين دفتيه عدداً كبيراً من الحكم المنثورة، جلّها مستقاة من النثر الصوفي الذي هو فرع من فروع الأدب العربي الذي تنوعت فنونه بين المناجاة والحكم، والمواعظ والقصص التعليمية، والرسائل المتبادلة بين الشيخ ومريديهم، وخواطر المناجاة، والتضرّع والابتهال، وحكايات الخوارق، والكرامات والأخبار الصوفية، وألوان التعبير عن المعارف الربّانية والعلوم الدينية والأحوال القلبية والمقامات الروحية بواسطة أساليب يتجاوز فيها المصطلح الفلسفي، والتعبير

الأدبي في محاولة للإحاطة بالمعاني الصوفية العميقة، وبجمال التجربة الصوفية التي تُعبّرُ عنها.

وقد تأثر الشعراء والأدباء العرب منذ صدر الإسلام بالقرآن الكريم وبتراكيبه ومعانيه في أساليبهم، فاستسقوا منه الكثير من معانيهم وألفاظهم وأخذوا في الاقتباس والتضمين منه عبر عصور الأدب العربي حتى العصر الحاضر، والأدب الليبي جزء لا يتجزأ من الأدب العربي، وحيث إن ثقافة الشعراء الليبيين خلال القرن العشرين كانت ثقافة دينية؛ لأن أهم مؤشر في بداية تكوينات الشعراء الليبيين الثقافية هي ما يعرف بالكتاتيب وهي مؤسسة أهلية تساعد النشء على تعلم القراءة والكتابة يليها في التعليم المساجد والزوايا وهذه المؤسسات كلها ذات طابع ديني بحث فأول ما يتعلم فيها طالب العلم القرآن الكريم ثم أصول الفقه إضافة إلى مبادئ النحو والإملاء والعروض وهذه المؤسسات منتشرة في أغلب أقطار الوطن العربي وبذلك نجد أن السمة الغالبة هي الثقافة الدينية وثقافة الشعراء الليبيين لا تختلف عن ثقافة أقرانهم من الشعراء العرب في تلك الحقبة، حيث إن الصبغة الأساسية للثقافة في ليبيا خلال هذا القرن في الأغلب هي حفظ القرآن الكريم، حيث كان بعض الشعراء أو أغلبهم يلتحقون بالكتاتيب في سن مبكرة لحفظ القرآن الكريم وتعلم أصول الفقه الإسلامي كذلك، وبذلك تكونت لديهم ثقافة دينية، فبدت معالمها واضحة في صوغ عباراتهم وتراكيبهم وكثرة استخدامهم لألفاظ القرآن الكريم في شعرهم اقتباساً وتضميناً وتلميحاً أسوة في ذلك بأسلافهم الشعراء والأدباء العرب في التأثر بالقرآن الكريم والحديث النبوي الشريف، وبآثار السابقين، وقد جاء تأثرهم بالقرآن الكريم على وجوه مختلفة من اقتباس وتضمين وتلميح ونحو ذلك، ولعل أهم ملامح التأثر بالكتاب والسنة لدى امحمد المحجوب تتمثل في الآتي:

1- تضمين القرآن الكريم

كان بعض الأدباء والكتّاب منهم بخاصة يمدون أيديهم إلى التراث الأدبي يستخرجون منه ما يدعم أقوالهم، ويقوّي معانيهم؛ فإن لهم في كلام الله عزّ وجلّ، وفي أحاديث رسوله صلى الله عليه وسلم مَعِيناً لا ينضب ولا سَيِّماً في السياقات الروحية، ومن أبرز ذلك السياق الوعظي الذي يروم صاحبه على

تصفية النفس بتبنيها إلى حقائق أزلية، فيكون كلام الله وأحاديث رسوله خير ما يرسم على هديه طريق الخير، ويرشد إلى السير فيه، وكان الشيخ امحمد المحبوب يورد الآية، أو الآيات القرآنية بصيغتها، وينثرها في كلامه مستمداً من القرآن الكريم بعض المعاني فيجربها على لسانه ليفحّم بها أقواله، وقد ساعده في ذلك حافظة كتاب الله وفهمه معانيه وتأثره به، فاستقر ذلك في نفسه.

ومن النماذج التي أورد فيها الآيات بالمعنى دون إيرادها بنصها قوله:
" إن كنت صادقاً في المقال، فقم في جوف الليل، واتل القرآن، وتصرّع لذي الجلال" (14)

جاء تضمينه لآيتين من كتاب الله الكريم قوله تعالى في سورة المزمل:
قِمِ الدَّيْلَ إِلاَّ قَلِيلاً {2} بِنِصَّةٍ أَوْ انْقِصْ مِنْهُ قَلِيلاً {3} أَوْ زِدْ عَلَيْهِ وَرَتِّلِ
الْفُرْعَانَ تَرْتِيلاً {15}

وقوله تعالى في سورة الكهف: { وَاتْلُ مَا أُوحِيَ إِلَيْكَ مِنْ كِتَابِ رَبِّكَ } (16)
وهذا أنموذج آخر لتضمينه آية أو أكثر من كتاب الله:

" ارض بنعمة أنت فيها

واشكر الذي أعطاه إليك

ولا تترك الشكر

فتزول النعمة بين يديك" (17)

أخذ هذا المعنى من قول الله تعالى: {إِذْ إِذْ شَكَرْتُمْ لَأَزِيدَنَّكُمْ} (18)

وهذا مثال آخر أيضاً على تضمينه معاني آي القرآن الكريم، يقول:

" ألم تر أنه رفع السماء بلا عمد

وزينها بالنجوم.

ألم ينبهك من غفلتك بآثار صنعه

بعد التّوم" (19)

أخذه من قوله تعالى في سورة الرعد: {اللَّهُ الَّذِي رَفَعَ السَّمَاوَاتِ بِرِيعٍ عَمَدٍ
تُرَوُّنَهَا} (20) وهكذا يمضي في النسج على هذا المنوال في حكمه مضمناً كلامه
آية أو آيات من القرآن الكريم ثم ينثر تلك الآية أو الآيات فتصبح كأنّها جزء من
ذلك الكلام.

2- تضمين الحديث النبوي الشريف

يحث الشيخ في حكمه النثرية عامة الناس إلى الإقلال من الطعام واتباع السنة الحميدة، يقول في ذلك:

" أقلل من الشبع

فإن أكثره في هذا الزمان

من الحرام" (21)

أخذ هذا المعنى من الحديث النبوي الذي دعا فيه صلى الله عليه وسلم الناس إلى المحافظة على صحتهم، والحد من الإسراف في الطعام والشراب، كي يستمر نشاطهم في طاعة الله تعالى فقد قال صلى الله عليه وسلم: (ما ملأ آدمي وعاء شراً من بطنه حسب ابن آدم ثلاث أكلات يقمن صلبه فإن كان لا محالة، فثلاث لطعامه، وثلاث لشرابه، وثلاث لنفسه) (22).

وهذا مثال آخر للمحجوب يضمن في كلامه حديثاً نبوياً، يقول:

الدنيا مزرعة الآخرة يا كسلان

فازرع فيها ما يرضي خالق الأكوان" (23)

فقد أخذ هذا المعنى من الحديث النبوي الشريف الذي يقول فيه صلى الله عليه وسلم: (وَالَّذِي نَفْسِي بِيَدِهِ إِنِّي لَأَنْظُرُ إِلَى الْحَوْضِ مِنْ مَقَامِي هَذَا ثُمَّ قَالَ إِنَّ عَبْدًا عَرَضَتْ عَلَيْهِ الدُّنْيَا وَزَيْدُهَا فَأَخْتَارَ الْآخِرَةَ) (24) يقول في حكمه:

3- تضمين كلام الصحابة والتابعين:

قال الشيخ امحمد المحجوب:

" عالج داء القلوب بترك الهوى

ومحاسبة النفس

ودع كل ما يشغلك عن الله

قبل حلوك الرمس" (25)

أخذ هذا المعنى من قول عمر بن الخطاب رضي الله عنه: (حاسبوا أنفسكم قبل أن تحاسبوا) (26)

وهذا نموذج آخر لتأثره في حكمه بكلام السابقين، يقول:

" إياك والفضول من الكلام،

فإن هوله يطول عليك

يوم الزحام" (26)

وقال في حكمة أخرى:

" قتل من الكلام

فإن كثيره يتعب الملكين

ولا زم الصمت إلا عن ذكر رب العالمين" (27)

أخذ الشيخ امحمد المحجوب معاني هاتين الحكمتين من قول عبد الله بن مسعود رضي الله عنه: (والذي لا إله غيره ما على ظهر الأرض شيء أحوج إلى طول سجن من لسان) (29)

4- تناصه مع الحكم العطائية:

يتأثر كل شخص بما قرأ وسمع فيظهر ذلك واضحا في أسلوبه وصوغ عباراته، والشيخ المحجوب أحد هؤلاء الذين تأثروا بالشيوخ القدماء الأفاضل فنراه يتناص مع صاحب الحكم العطائية في كثير من حكمه، ويأخذ عنهم تأثراً بهم وبحكمهم، من ذلك قول المحجوب في معرض الحديث عن الإصرار عن فعل الذنوب:

" الإصرار عن فعل الذنوب والعصيان

من علامة الشقاء والحرمان" (30)

فنجده في هذه الحكمة يتناص مع صاحب الحكم العطائية في حكمته التي تقول:

" أصل كل معصية وشهوة وغفلة، الرضا عن النفس" (31)

ونرى صاحب الحكم العطائية يقول:

قيد الطاعات بأعيان الأوقات، كي لا يمنعك عنها وجود التسوية

ووسع الوقت عليك كي تبقى لك حصّة في الاختيار" (32)

فيأخذ المحجوب هذا المعنى ويضمّنه في كلامه متناصاً معه قائلاً:

" قيّد نفسك بالطاعة

قبل أن تقيد غيرك" (33)

ومثل هذه الحكمة قوله في حكمة أخرى:

" عمّر أوقاتك بالطاعة

وارض بالذي قَسَمَ لك
والزم القناعة⁽³⁴⁾

ويبدو أنّ امحمد المحجوب حسن قد تأدّر كثيراً بصاحب الحكم العطائية فنراه يلتقي معه في كثير من الحكم من ذلك قول صاحب الحكم العطائية:
" إذا رأيت عبداً أقامه الله بوجود الأوراد، وأدامه عليها مع طول الإمداد فلا تستحقّرَن ما منحه مولاه لأتّك لم تر عليه سيم العارفين ولا بهجة المحبين"⁽³⁵⁾.

ف نجد هذا المعنى عند المحجوب وقد أضاف إليه شيئاً من كلامه قائلاً :
" تأجيل الأوراد جهل وفساد

والتعجيل بها من علامات الإسعاد"⁽³⁶⁾

وهكذا نجده سائراً في حكمه على هذا الوجه مضمّناً كلامه تارة آية قرآنية وتارة حديثاً نبوياً، وتارة أخرى حكمة أو قولاً مأثوراً.
و خلاصة القول:

- 1- أنّ الشيخ امحمد المحجوب حسن الصرمانى رجل صوفى زاهد فى الدنيا وشروها وأثمها، وقد توفي الشيخ امحمد المحجوب تاركاً جملة من المخطوطات تحتاج إلى من ينفذ عنها الغبار ويحققها ويخرجها إلى النور ليستفيد منها القراء.
- 2- أنّ الشيخ شاعر صوفى له الكثير من قصائد المدح التي قالها في مدح النبي صلى الله عليه وسلم.
- 3- أنّ المحجوب كان ذا ثقافة واسعة مكنته من الاطلاع على آثار الشعراء الصوفيين والاستفادة من شعرهم قولاً على الوعظ في مدينته صرمان.
- 4- أنّ حكم المحجوب عنوان لكتاب صغير الحجم ألفه الشيخ امحمد المحجوب نثر فيه مجموعة من الحكم ذات الطابع الصوفى المُعبّر عن موضوعات الحياة والموت، والوجود والعدم بلغة أدبية رفيعة، كما تحدث بكلمات عفوية عن الزهد في الدنيا وشروها، داعياً إلى عبادة الله وحده لا شريك له، والعمل بقواعد الإسلام، وأنّ هذا الإنسان محاسب على عمله إنّ خيراً فخير وإن شراً فشر.
- 5- أنّ الشيخ امحمد المحجوب يتناص في كثير من حكمه مع الحكم العطائية، وقد ظهر ذلك جلياً في متن البحث.

الهوامش

- (1) أحمد القطعاني، الإسلام والمسلمون في ليبيا (موسوعة القطعاني)،
الواثقون للمقاولات، طرابلس ليبيا، الطبعة الأولى 2011م، 4 / 94.
- (2) بلد كبير على حدود الزاوية من الناحية الغربية، ويقع غرب طرابلس بنحو
58 كم. ينظر، الطاهر الزاوي، معجم البلدان الليبية، الطبعة الأولى
1968م، دار مكتبة النور، طرابلس ليبيا، ص 213.
- (3) ينظر، محمد المحجوب حسن، حكم المحجوب، مطبعة طيف الزاوية،
طرابلس ليبيا، الطبعة الأولى 2009م، ص 54.
- (4) لقاء مع الشاعر محيي الدين بن امحمد المحجوب بتاريخ السبت 7/24
2010م.
- (5) ينظر، امحمد المحجوب حسن، حكم المحجوب، ص 53.
- (6) قريرة زرقون، الحركة الشعرية في ليبيا في العصر الحديث، دار الكتاب
الجديد المتحدة، بيروت، الطبعة الأولى 2004م، 2/ 654.
- (7) شيخ متصوف يمتاز بغزارة علمه، وله مؤلفات عدة لعل من أهمها (أحكام
العبادات في الإسلام). ينظر، سليمان محمد الرطيل، الشيخ عبد الله محمد
الصويحي المحجوبي حياته وأثاره، الهيئة العامة للأوقاف وشؤون الزكاة،
الطبعة الأولى 2008م، ص 33.
- (8) لقاء مع محيي الدين بن امحمد المحجوب بتاريخ السبت 7/24 / 2010م.
- (9) ينظر، فتحي الحريزي، جريدة إضافات العدد 2، الصادر بتاريخ 29
أكتوبر 2009م، ص 6.
- (10) المخطوطات المذكورة أعلاه موجودة بحوزة ابنه الشاعر محيي الدين
محجوب.
- (11) ينظر، إحسان عباس، اتجاهات الشعر العربي المعاصر، دار نهضة
مصر للطباعة والنشر والتوزيع، القاهرة، 1962م، ص 114.
- (12) طه وادي، جماليات القصيدة المعاصرة، الشركة المصرية العالمية لونج
مان، القاهرة، الطبعة الأولى 2000م، ص 12.

- (13) عمر الدقاق وآخران، تطور الشعر العربي المعاصر، دار الأوزاعي، بيروت، الطبعة الأولى 1996م، ص 202.
- (14) امحمد المحجوب حسن، حكم المحجوب، ص 15.
- (15) سورة المزمل، الآية 4.
- (16) سورة الكهف، الآية 27.
- (17) امحمد المحجوب حسن، حكم المحجوب، ص 18.
- (18) سورة إبراهيم، من الآية 7.
- (19) امحمد المحجوب حسن، حكم المحجوب، ص 17.
- (20) سورة الرعد، الآية 2.
- (21) امحمد المحجوب حسن، حكم المحجوب ص 18.
- (22) أبو عبد الله الحاكم محمد بن عبد الله النيسابوري، المستدرک علی الصحیحین، تحقیق مصطفی عبد القادر عطا، دار الکتب العلمیة، بیروت، الطبعة الأولى 1990م، 4 / 367.
- (23) امحمد المحجوب حسن، حكم المحجوب، ص 28.
- (24) أبو محمد عبد الله بن عبد الرحمن الدارمي، سنن الدارمي، تحقيق حسين سليم أسد الداراني، دار المغني للنشر والتوزيع، الرياض السعودية، الطبعة الأولى 2000م، 49/1.
- (25) امحمد المحجوب حسن، حكم المحجوب، ص 35.
- (26) محمود بن أبي الحسن النيسابوري، إيجاز البيان عن معاني القرآن، تحقيق حنيف بن حسن القاسمي، دار الغرب الإسلامي، بيروت، الطبعة الأولى 1415 هـ، 2 / 834.
- (26) امحمد المحجوب حسن، حكم المحجوب، ص 13.
- (27) المصدر نفسه، ص 39.
- (29) نور الدين علي بن أبي بكر، مجمع الزوائد ومنبع الفوائد، دار الفكر، بيروت 1412هـ، 10 / 545.
- (30) امحمد المحجوب حسن، حكم المحجوب، ص 17.
- (31) المصدر نفسه، ص 17.

(32) أحمد بن أحمد بن محمد بن عيسى البرنسي، شرح الحكم العطائية، تحقيق أحمد زكي عطية، الهيئة المصرية للتأليف والنشر، القاهرة 1971م، ص 295.

(33) امحمد المحجوب حسن، حكم المحجوب، ص 40.

(34) المصدر نفسه، ص 36.

(35) أحمد بن أحمد بن محمد البرنسي، شرح الحكم العطائية، ص 129.

(36) امحمد المحجوب حسن، حكم المحجوب، ص 22.

آراء المرشحين لدراسة الماجستير حول إمتحان القبول وبرنامج الدراسة في قسم اللغة الإنجليزية بالأكاديمية الليبية

د. البشير عبد الحميد مفتاح أحمد
قسم اللغة الإنجليزية
كلية الآداب بالزاوية

ملخص الدراسة

تهدف الورقة إلى البحث في آراء المرشحين لدراسة الماجستير حول إمتحان القبول وبرنامج الدراسة بقسم اللغة الإنجليزية بمدرسة اللغات بالأكاديمية الليبية كجزء من الجهد المبذول لإصلاح وتطوير العملية التعليمية والتدريسية بالقسم. تم توزيع استبيان على 157 مترشحا والذين حضروا امتحان القبول المنعقد في نوفمبر 2014 لقبول الطلاب للعام الدراسي 2015. أظهرت النتائج ارتفاع الطلاب عن كل من امتحان القبول وبرنامج الماجستير بشكل عام، مع إعطاء بعض الملاحظات النقدية والمقترحات والتي في مجملها تطالب بالقيام بمجهود إضافي لتحسين نوعية الإمتحان لكي يصبح أكثر إنصافا ومصداقية في سبيل تحقيق الهدف النهائي وهو الوصول إلى طريقة أكثر فاعلية في قياس مؤهلات الطلاب المطلوبة للإلتحاق ببرنامج الدراسات العليا.

MA Candidates' Views towards the Entry Exam and the Graduate Program

in the Department of English at the Libyan Academy

Abstract

The paper aimed at investigating MA candidate's views towards the entry exam and the graduate program in the department of English in the School of Languages at the Libyan Academy. This was part of the effort to reform and improve the learning/teaching process in the department. A questionnaire was distributed to 157 candidates who attended the entry exam held on November 2014 to admit students for the academic year 2015. Results show overall satisfaction with both the entry exam and the MA program. However, some critical remarks and suggestions were given. Most of these remarks and suggestions argue for making more effort to improve the quality of the entry exam to make it fairer, more valid and more reliable. The ultimate goal is to have a more effective way of measuring students' qualifications required to join the MA program.

History of the English language MA programs in Libya

The English department for postgraduate study in the Libyan Academy was established in 1997 to satisfy the country's needs for staff members qualified to teach the English language in the Libyan universities and higher institutes. It was the first department in the whole country to offer MA programs in the English language.

At present, the department offers a program in applied linguistics which includes ten courses some of

which are related to the nature of the English language while others are concerned with how to teach it. The following is a list of these ten courses:

- Syntax
- Morphology
- Syllabus design
- Academic writing
- General linguistics
- Research methodology
- English language testing
- Phonetics and phonology
- Second language acquisition
- English language teaching methodology

In addition to these ten courses, the students are required to write an MA thesis in order for them to be granted a master's degree in applied linguistics.

Similar MA programs in the English language are also found in the branches of the Academy in the cities of Benghazi, Misurata and Sebha. MA programs in the English language are also available in some Libyan universities including the University of Tripoli, the University of Zawia and the University of Benghazi.

Problem

Hundreds, if not thousands, of students apply to join the MA programs in the Libyan Academy every year. However, due to the limited capacity of the Academy, only a small number of these applicants are admitted. For example, the English department in the School of languages

has accepted only 42 students this year from more than 157 applicants. Among those 42 students only a few of them have passed the entry exam while the others were admitted to the department because they obtained the marks closer to the pass mark which is 50 out of 100.

It is apparent from these results that the students have a low proficiency level which might not be sufficient for them to join (and do well in) the MA program in the department. However, the problem cannot be attributed to the students without scientific evidence. Therefore, this paper aims to investigate this problem from the point of view of the candidates themselves regarding the entry exam and its suitability as a criterion for student selection. Another thing that will be investigated is the candidates' views towards the MA program in the Department of English and especially their reasons for choosing to study in the Libyan Academy in particular and not in other Libyan universities. This will eventually help in specifying problems and trying to find solutions to them. The ultimate goal is to make a good and suitable environment for the teaching/learning process in the English department and other departments in the Libyan Academy and other Libyan universities with similar circumstances.

Participants

Participants are 157 students applying to join the MA program in the Department of English and who attended the entry exam of the year 2015. All of them are BA holders majoring in English and come from different areas in the country.

Data collection

Data of this study was collected using questionnaire. The questionnaire covered three aspects. The first was related to general information including average of the BA, age and gender. The second aspect was the MA program about which 3 questions were asked. The final aspect was the entry exam and since it was the major one, 9 questions were devoted to it.

Data analysis

Data obtained from the questionnaires was analyzed using quantitative and qualitative approaches. Quantitative analysis was used to deal with numerical data such as age and gender. It was also used to know the total number of participants who chose a certain answer especially in Yes/No questions or multiple choice questions. Qualitative data, on the other hand, was used to deal with open ended questions which required from students to give comments or to elaborate on certain points. It is believed that both types of analysis would help in clarifying the situation.

Analysis of questionnaire

As said before, the questionnaire covered three aspects namely general information, the entry exam, and the MA program in the department of English in the Libyan Academy. Therefore, the analysis of the questionnaire will accordingly be divided into three sections.

1. General information

Students participated in the questionnaire were 157 divided into 103 females and 54 males.

As for their average in their BA degree, the results show that 35 students got 'pass', 55 students got an average of 'good', 47 students obtained an average of 'very good' and finally the average of 16 students was 'excellent'. 4 students chose not to give an answer to this question and left it blank (Throughout the paper percentages containing fractions are rounded to the nearest full number).

Average in BA	Pass	Good	Very good	Excellent	Missing values
Number of candidates	35	55	47	16	4
Percentage	22%	35%	30%	10%	3%

Regarding the age of the participants, the results show that the age of the majority of them ranged between 20 to 25 years (108 students). The following table shows the range of age of all the participants:

Age in years	20-25	26-30	31-35	36-40	More than 40
Number of candidates	108	32	11	4	2
Percentage	69%	20%	7%	3%	1%

2. MA program

The first question related to this aspect was asked to those who are more than 40 years old to know about the reasons that prevented them from joining the program in a younger age. As mentioned in the previous section, only two students reported that they are more than 40 years old. One of them attributed his delay to join the program to

family reasons while the other said that some people have disappointed him or let him down.

The second question asked candidates why they wanted to join the MA program in the English language. 149 answered the question while 8 of them did not. The following points summarize their reasons for joining the program:

- To improve one's language abilities and skills and to have a new experience in order to be more proficient in the English language. (49 students)
- To obtain a higher degree or to obtain a doctorate degree eventually. (43 students)
- To broaden and improve one's knowledge and to increase one's scientific achievement and learning level. (33 students)
- To improve one's self and to reach a higher degree of success in life. (17 students)
- Dream, motivation or desire (16 students)
- To be a good citizen in the society and to serve one's country and to participate in its development with this degree. (15 students)
- To improve the financial position or to have a better job opportunity. (10 students)
- To learn more and to be able to teach more clearly and correctly other people how to read, write and speak in English. (5 students)
- To improve the professional position. (4 students)

- To be able to communicate with the outer world. (3 students)
- To benefit from other people's experience and their scientific efficiency. (3 students)

The following are some of their direct comments:

- *"I want to improve myself instead of the boredom around us as a society as a result of the war and to increase my living income."*
- *"Because I love the English language and I wish that my language will improve if I join the Libyan academy and finish my study."*
- *"I wish to complete my study and continue searching for everything new in my field."*
- *"I want to achieve my goals and improve my linguistic abilities."*
- *"It is the dream of my life."*

The third and final question in this section asked students about their reasons for choosing to study in the Libyan Academy and not in any other Libyan university. Out of the total number which is 157, 142 participants answered this question while 15 students left it blank. The following points summarize the reasons given by participants for choosing to study in the Libyan Academy and not in the other Libyan universities:

- The reputation and the quality of the academy, or it is considered the best educational institution in Libya because of its high scientific level. (57 students)
- Nearness to the students' residency. (27 students)

- It is the only place available for postgraduate study at present. (18 students)
- The high quality of its teachers and their experience. (17 students)
- The Libyan Academy is the most suitable place for postgraduate studying. (16 students)
- The Libyan Academy has facilities and it is more disciplined. (11 students)
- The Libyan Academy is internationally acknowledged. (6 students)
- The graduates of the academy are efficient. (4 students)
- The Libyan Academy is located in a safer and more settled area. (4 students)
- There is a library which contains English books and references which is missing in other Libyan universities. (3 students)

The following are some of their comments:

- *"I trust it and because it has a difficult entry exam."*
- *"It was my dream to study in the academy since I was young."*
- *"Because I trust my country and its people."*
- *"Because I did not get a job opportunity."*
- *"I have the chance to study abroad, but if we leave Libya when it needs us, who will build it."*

3. Entry exam

The first question related to the entry exam asked candidates whether this is the first time that they apply to

the postgraduate program and sit such an exam. 112 gave a positive answer while 44 gave a negative answer. One student did not answer this question, however.

Those who gave a negative answer to the previous question were further asked about the number of times they had sat the entry exam before. The following table shows their answers.

Number of times	2	3	4	Missing values	Total
Number of students	34	5	2	2	43
Percentage	79%	12%	5%	5%	100%

Those students who have previously sat the entry exam and did not pass it were asked about the reasons that made them fail. The reasons they gave can be summarized in the following points:

- "I don't know." (15 students)
- Lack of preparation for the exam. (9 student)
- The answer was not good enough. (3 student)
- Lack of concentration during the exam. (3 students)
- Bad luck. (3 students)
- Fear from the exam. (3 students)
- The big number of the students sitting the exam reduces the chance of passing it. (3 students)
- Being late for the exam. (2 students)
- The exam was too hard to pass. (2 student)
- The low level compared with others who attended the exam. (2 students)

آراء المرشحين لدراسة الماجستير حول إمتحان القبول ...

- Some questions are not clear or difficult (2 students)
- The exam was limited to certain aspects and doesn't cover all language abilities. (1 student)
- Differences in the syllabuses at universities. (1 student)
- Lack of vocabulary. (1 student)

Students were then asked about their opinion about the entry exam. The following table shows their answers.

Choices	Difficult	Average	Easy	Missing values	Total
Number of students	49	100	3	5	157
Percentage	31%	64%	2%	3%	100%

Students were also asked about whether the entry exam is suitable for their university level and their knowledge abilities. 85 students gave a positive answer while 62 participants gave a negative answer. However, 10 students left the question unanswered.

Those who gave a negative answer, were further asked about the reasons which make the entry exam not suitable for them. They were allowed to choose more than one option and to give additional reasons if they are not available in the options given in the questionnaire.

In their answers to this question, 31 students chose the option that says the level of the exam is higher than what they have studied at university. 26 students chose the option which attributes the unsuitability of the exam to the low level of knowledge achievement of Libyan students in

Libyan universities. The third reason related the unsuitability of the exam to the level of the students to the low level of teachers who taught the candidates at university and this was chosen by 20 students. Another reason was the weakness of university syllabus studied by candidates at university which was chosen by 38 students. The final reason that was given by the questionnaire was the widespread of cheating phenomenon which resulted in graduates who have a level that is lower than is required, and this option was selected by 18 candidates.

Students were also asked to give other reasons if they have. The following is a summary of other reasons for the unsuitability of the entry exam given by 18 candidates:

- There are no distinguished teachers in Libya and they are not able to choose right syllabuses nor to prepare good exams. In addition, teachers are not native speakers of the language.
- All things are not going well in this country and education is no exception. For example, facilities are only available in the capital universities and not in other universities of the country.
- There is neither motivation nor encouragement in Libyan faculties and universities to speak English. Therefore, most of the students are not able to speak grammatically correct sentences.

The following are some of their direct comments in this respect.

- *"Due to the fact that I have graduated from university for years now and I have not had the chance to improve*

my English since then, I do not blame myself for not answering the exam questions."

- *"The questions are excellent and somewhat suitable to my scientific level. However, the time given did not allow me to check and revise my answers fairly well."*
- *"The most important and basic reason is that I am not interested in English but I am trying to fulfill the desire of my late father."*
- *"Carelessness and circumstances."*

Question 10 asked candidates whether the entry exam covered all aspects of language. The following table shows their answers:

Answer	Yes	No	Missing value	Total
Students	74	73	10	157
Percentage	47%	46%	6%	100%

As can be seen from the table, apart from the 10 students who did not give any answer, candidates were divided almost equally between 'Yes' and 'No'. Those who chose the 'No' option were further asked to mention the aspects which were not covered in the exam; however, no answer was given by them.

The final question in the questionnaire asked candidates whether they have any suggestions to improve entry exams in the future. The following table shows the results of this question:

Answer	Yes	No	Missing value	Total
Students	53	32	72	157
Percentage	34%	20%	46%	100%

The following points summarize the suggestions given by the 53 students who gave a positive answer to this question:

- Entry exams should be provided through the internet in the future to give opportunity to all to attend.
- Students should be familiarized with the exam in advance by giving them some idea about the type of questions used or by providing them with copies of previous exams.
- The exam should be suitable for the different levels of the students and in harmony with what they have studied at university. Also, it should consider the individual differences of the students.
- More respect and more time should be given to the students. Moreover, all exam requirements should be made available before the exam not during the exam.
- Focus in the exam should be on vocabulary and grammar, then on phonetics.
- The number of questions in the exam should be increased to give more opportunity to the students to pass the exam. Also, the number of the students admitted to the academy should be increased to give more opportunities to students wishing to join postgraduate studies.
- Entry exams should also include interview to assess the oral-aural abilities of the students which are also important.

- There should be more variety in the questions and of the topics covered in the exam.

Discussion of results

In the discussion of the results, the different sections of the questionnaire will be dealt with separately.

Accordingly, there will be three subsections: general information, MA program and entry exam.

1. General information

The data obtained from the questionnaire show that the number of females is almost double the number of males. (103 females vs. 54 males). As a teaching staff member in several Libyan universities and higher educational institutes, the researcher has observed that males represent smaller proportions compared to those of females. This might be attributed to several factors the most important of which is that graduates from universities and educational institutes in the country and especially males find it difficult to get job opportunities related to their specializations. Therefore, a lot of males tend to quit school or to search for jobs which do not demand educational qualifications like BA or MA.

What enhances the above mentioned phenomenon is the finding related to the age of participants. It was found that most of the participants are between 20 to 25 year old, which means that they have graduated from universities recently and instead of finding a job related to their university degree, they prefer to join postgraduate studies possibly because they cannot find job opportunities.

Regarding their average in BA degree, the results show that only 35 students obtained pass while the rest (i.e.118) obtained an average of 'good' and above. However, this is not reflected in the results of the entry exam in which only a few students have obtained the pass score while the rest were admitted to the department because they obtained the marks closer to the pass mark which is 50 out of 100. This may indicate the low level of the students in spite of their high average in their BA degree for several factors the discussion of which is beyond the scope and space of this paper. However, it can be mentioned here that a number of researchers (Abdullah 1972, Kara 1992, Al-Akhdar 2001, Omer 2014) agree that the level of learning English in Libyan schools and universities is generally low and that Libyan learners face difficulties and problems when learning English because of linguistic, educational, social, political and economic factors (Abdullah (1972).

2. MA program

When asked about their motivation behind joining the MA program, the first priority was given to their desire to improve their language abilities and skills and to have a new experience in order to be more proficient in the English language (49 students). The second priority was given to the desire to obtain a higher degree in the English language (43 participants). A third priority was given to broadening and improving knowledge and increasing scientific achievement and learning level (33 participants). Other but less popular priorities include improving one's self and reaching a higher degree of success in life (17 students), dream, motivation or

desire (16 participants), being a good citizen in the society and serving one's country and participating in its development (15 participants), and, finally, improving the financial position or having better job opportunities (10 participants).

It is clear from the result of this questionnaire item that the majority of the students, by joining the MA program, aim at improving their English language abilities and skills and to be more proficient in the English language. While it is true that the MA program enhances language skills, it is not meant to teach the basic language skills including the main four skills: listening, speaking, reading and writing. Students applying for the MA program are supposed to have at least some mastery of these skills so that they can do well in the MA program. For example, they need some sort of academic competence that would enable them to read relevant texts fluently in their subject area and to process oral L2 input during lectures and class discussions. They also need some proficiency in L2 academic writing in order to show their knowledge in their assignments and examinations (Troike 2006). As mentioned above, this might be an indication to the low level proficiency in the English language among Libyan students as it has been found by many researchers (e.g., Elabbar 2001, El-Bousefi 2001).

When asked about the reasons behind their choice to study in the Libyan Academy and not in other Libyan universities, most of them mentioned that there are advantages of the Academy behind their choice including its

reputation and quality (57 participants), the quality of its teachers and their experience (17 participants), the facilities and discipline it has (11 students) ,and finally, its library which contained English books and references not found in other Libyan universities (3 participants).

However, most of the points mentioned in favor of the Academy do not mean that the Academy is in a satisfactory level of quality. The comparison with other universities in Libya made by participants only gives relative indications. The researcher has been a staff member in the academy for a couple of years and his contention is that the academy is not much better than other Libyan universities which suffer from lack of facilities and financial support due to the current unsettled situation in the country.

Other reasons behind the participants' choice of the Libyan Academy for their postgraduate study include its nearness to the students' residency (27 students), being the only place available for postgraduate study at the moment (18 participants), or being located in a safer and more settled area. The first and third reasons in particular may be due to instability and widespread of arms in the country after the 17th February revolution which caused traveling and moving from one city to another in the country risky and dangerous.

3. Entry exam

The first questionnaire item related to the entry exam asked students whether it was the first time they apply to the postgraduate program and sit such an exam. 112 participants gave a positive answer while 44 gave a negative answer.

Those who gave a negative answer were further asked about the reasons that made them fail previous sessions. Interestingly most of the reasons given by participants were related to the students themselves like lack of preparation for the exam (9 students), the answer was not good enough (3 students), lack of concentration during the exam (3 students), bad luck (3 students), fear from the exam (3 students), being late for the exam (2 students), and lack of vocabulary (1 student). Other two students were more honest and attributed their failure to their low level compared with others who attended the exam.

On the other hand, some other participants put blame for their failure on the exam itself by saying that the exam was too hard to pass (2 students), some questions were not clear and difficult (2 students), and, finally, the exam was limited to certain aspects and does not cover all language abilities (1 student).

As can be seen from the result of this item, the number of participants, who think that the exam is not suitable for them, is very small which cannot be reliable to make judgments on the suitability of the exam. Therefore, a further question was needed to clarify the situation. This question asked participants about the suitability of the entry exam for their university level and their knowledge ability. A narrow majority (85 participants) gave a positive answer while 62 participants gave a negative answer.

Their reasons included the level of the exam being higher than what they have studied at university (31 participants), low level of knowledge achievement of

Libyan students in Libyan universities (26 participants), low level of teachers who taught the candidates at university (20 participants), weakness of university syllabuses studied by candidates at university (38 participants) and, finally, widespread of cheating phenomenon which resulted in graduates who have a level that is lower than is required (18 participants).

Although the result of this question only shows the situation from the participants points of view, it gives some indication to the possible reasons behind the low level of the students including the low level of (some) teachers which resulted in weakness of syllabuses, and the widespread of cheating phenomenon as admitted by a considerable number of the students themselves.

A further question asked students whether the entry exam covered all aspects of language and students were divided between a positive answer (74 participants) and a negative answer (73 participants). Those who gave a negative answer were further asked about the language aspects that have not been covered in the exam but unfortunately no answer was given.

At the end of the questionnaire students were asked to give suggestions to improve entry exams in the future. Their suggestions included familiarizing the students with the exam and the nature of questions before sitting the exam, giving more time and increasing the number and variety of questions to give more opportunities to the students. Some students also suggested providing the entry exam through the internet to give opportunity to all students who want to

attend. Others suggest including interviews to assess the oral aural abilities of the students which, they think, are also important.

Conclusion and recommendations

This paper aimed at investigating MA candidate's views towards the entry exam and the graduate program in the department of English at the Libyan Academy. The research was motivated by the need for improving both entry exams and the graduate program in the Department of English in the School of Languages at the Libyan Academy and in similar departments at the Libyan universities. The results show overall satisfaction expressed by the participants of the questionnaire with both the entry exam and the MA program in the department of English. However, some critical remarks and suggestions were given by the participants that should be taken into consideration in order to make the necessary reforms. Some of these suggestions and others are included in the following recommendations:

- The Department of English should make some effort to improve the quality of the exam by, for example including sections related to the four language skills: listening, speaking, reading, and writing in order for the test to reflect the overall proficiency of the students in the English language which in turn will have a positive effect on the learning process as a whole.
- Admission to the department should not only be conditional on passing the entry exam but also on passing an interview successfully; postgraduate study

does not only require mental knowledge related to the field of study but other personal traits relates to such things as behaviour and state of health are also required.

- The country should pay more attention to and take more care of the postgraduate programs in the whole country by providing the necessary financial support needed in the educational institutions to improve the quality of the learning /teaching process by making facilities and related services like libraries, laboratories, and internet service available for all students and teaching staff members.
- Special and cooperative efforts should be made by both the Ministry of Education and the Ministry of Higher Education and Scientific Research to reform the educational system, especially with regard to providing alternatives to less academically inclined students, giving regular training courses to teachers and staff members, and above all, strictly applying study regulations and laws especially those related to examinations and assessment.

To conclude, this paper is a trial to shed light on the situation related to entry exams and MA programs in the Department of English at the Libyan Academy. The investigation has shown that, in spite of the contention that the Academy is relatively better in many respects than other institutions in the country, reform is urgently required to improve the quality of the input (students admitted to the academy) as well as the output (students graduated from the academy).

References

Abdallah, A. (1972) *A Diagnostic and Remedial Study for Teaching and Learning of English as a Foreign Language in Libya*. A case study. MA thesis. The University of Texas.

Ahmed, A. (2014) *Investigation in the Application of Email in Thesis Supervision in Libya*. EFL Conference, 14-15 June, Zawia, Libya.

Al-Akhdar, A. A. (2001) *An Investigation into ELT Methodology in Gerian Preparatory Schools.A case study*. MA thesis. University of Tripoli.

Elabbar, A. A. (2011) *An Investigation of Influences Affecting Libyan English as Foreign Language University teachers, Teaching Approaches in the Language Classrooms*. PhD Dissertation. University of Glasgow.

El-Bousefi, S. M. (2001) *An Investigation into Vocabulary Teaching and Learning Methods in Libyan Secondary Schools*. A case study. MA thesis. Tripoli: The Academy of Graduate Studies.

Jabir, J, et. al. (2009) *School of Languages Guide*. Academy of Graduate Studies. Tripoli.

Kara, R. (1984) *The problem Encountered by English Speakers in Learning Arabic*.

Tripoli: General Publication, Distribution Advertising Company.

Omar, S. (2014) Investigating Learning Problems Encountering EFL Students at Surman Private Centers. MA thesis. The Libyan Academy.

Saleh, S. E. (2002) *A Descriptive Study of Some Classroom Behavioral Aspects of*

Ajelat EF Teachers at Secondary Schools. A case study. MA thesis. Tripoli: The Academy of Graduate Studies.

Trodike, M. S. (2006) *Introducing Second Language Acquisition*. Cambridge: Cambridge University Press.

جوانب من علم اللغة الأفروآسيوية

د. مختار شفتير - د. فتحي سالم سلامة

قسم اللغة الفرنسية

كلية اللغات - طرابلس

Résumé

Nous essayons dans cet article de parcourir les caractéristiques linguistiques des langues afroasiatiques en présenter un aperçu et apporter des explications qui jouent ou ont joué un rôle important dans le développement de ce secteur de recherche. Mais avant d'entamer la description linguistique des langues afroasiatiques avec toutes ses variétés anciennes et modernes au cours des époques, il nous paraît essentiel d'aborder quelques éléments fondamentaux qui aident à comprendre l'espace historique de l'évolution de ces langues. Il nous faut nous tourner vers la classification des langues afroasiatiques ou (chamito-sémitiques). Ici, l'objectif est de situer certains aspects linguistiques communs de ces langues. Nous nous proposons également d'établir une comparaison générale des différents groupes de ces langues afin de rassembler les points communs. Pour ce faire, nous rappelons brièvement

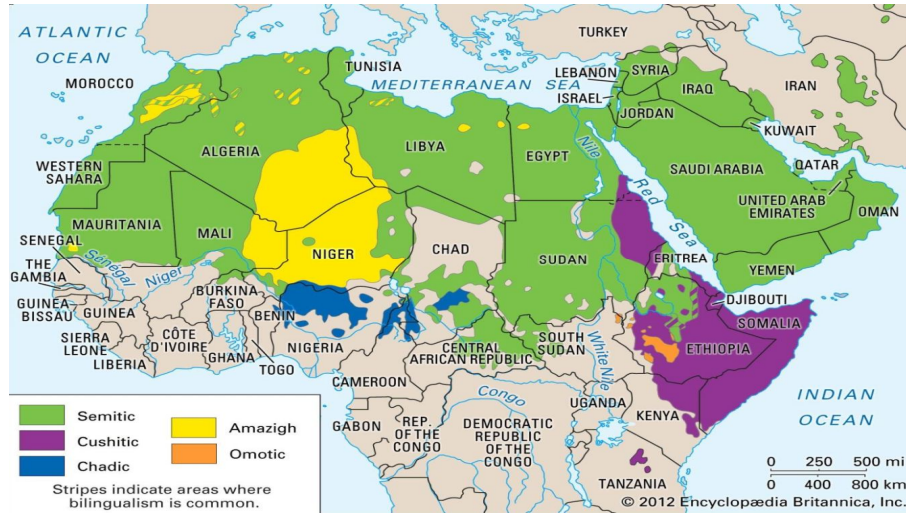
l'histoire des langues afroasiatiques, leur structure et la particularité de chaque groupe appartenant à cette famille.

*Approche historique des langues afroasiatique
(chamito-sémitiques)*

La littérature sur l'histoire de la famille afroasiatique est vaste et abondante. Parmi les auteurs ayant principalement travaillé sur cette famille figurent (Greenberg, 1952 ; Carleton, 1983 ; Cohen, 2002 ; Hayward, 2004 ; Zaborski, 2006 ; Vanhove, 2011) et d'autres qui ont pu cerner leurs travaux sur l'une des langues afroasiatiques. Ce nom a été généralement adapté après la classification des langues africaines proposée par le linguiste Greenberg en 1952. Vanhove(2011 :237) a décrit les domaines géographiques de la langue afroasiatique, indique que ces langues concernent un vaste territoire s'étendant du Proche-Orient jusqu'aux rivages de l'océan Atlantique, en Afrique du Nord, en passant par la région sahélienne et les zones voisines de l'Asie occidentale. Selon EkkenardWollf [article

en ligne¹], il existe environ 250 langues afroasiatiques parlées aujourd'hui pour un total de 250 millions de personnes : 150 millions d'entre elles sont locutrices de l'arabe tandis que les autres sont rattachées à d'autres langues, du type couchitique ou tchadique. La carte (1) montre visiblement les frontières des aires géographiques de chacune de ces familles.

About 250 Afro-Asiatic languages are spoken today by a total of approximately 250 million people. Numbers of speakers per language range from about 150 million, as in the case of Arabic, to only a few hundred, as in the case of some Cushitic and Chadic languages. [Encyclopædia Britannica Online]



¹Encyclopædia Britannica
Online. <http://www.britannica.com/EBchecked/topic/8488/Afro-Asiatic-languages>
consulté le 27 janvier 2015

Carte 1 : La distribution géographique des langues afroasiatique²

La classification typologique de ces familles élaborée par la littérature distribue généralement les langues afroasiatiques en cinq ou six groupes : sémitique, égyptien, couchitique, tchadique, berbère et omotique. Cette classification est la plus acceptée actuellement. L'histoire des langues afroasiatiques au cours des années a laissé apparaître quelques évolutions importantes : ainsi certaines langues sont toujours connues, tel l'akkadien³ et l'éblaïte. En revanche, certaines langues disparues ont laissé des traces, comme l'ancien libyen.

²Source : Encyclopædia Britannica Online.

³ L'akkadien (lišānumakkadītum) est une langue sémitique qui fut parlée du IV^e au I^{er} millénaire av. J.-C. Elle se divise en deux dialectes : le babylonien, au sud de la Mésopotamie

L'éblaïte est une langue sémitique parlée entre le XXIV^e et le XXIII^e siècle av. J.-C. dans la ville d'Ebla, en Syrie centrale. Elle nous est connue par la documentation en écriture cunéiforme retrouvée dans cette ville. C'est donc avec l'akkadien la plus ancienne langue sémitique connue.

Source : <http://fr.wikipedia.org/>

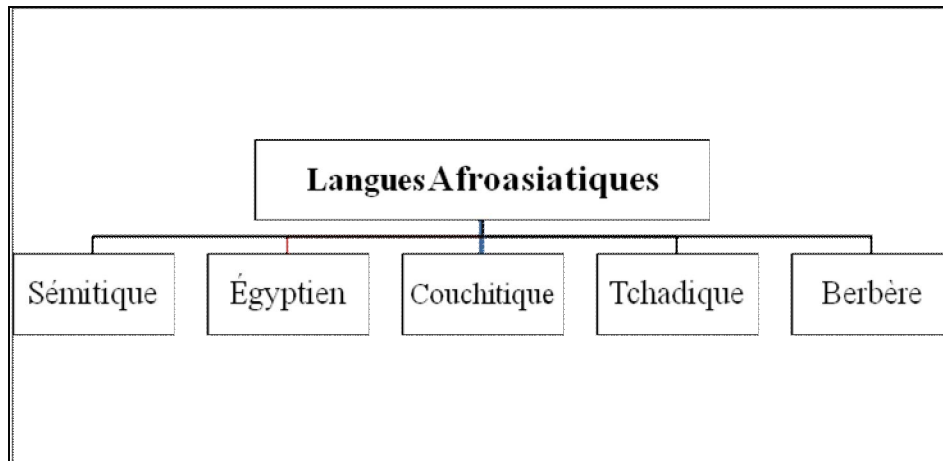


Figure 1 : L'arbre des langues Afroasiatiques d'après Greenberg 1952⁴

Avant de réunir les éléments communs aux langues afroasiatiques, nous souhaitons exposer, en quelques lignes, les caractères particuliers de chacun des types pré-cités. Nous nous appuyons, à cet effet, sur les nombreux travaux qui traitent des branches des langues afroasiatiques, dont ceux de (Hayward, 2004 ; Zaborski, 2006). Ces auteurs ont pu fournir les caractéristiques spécifiques à chaque groupe de cette famille, au travers d'explications très courtes mais très riches. De ces travaux, nous nous permettons d'en récapituler les éléments suivants :

⁴ Cité par Benhamd et Darlu(2003)

• **Les langues tchadiques :**

Selon une étude menée par (Newman, 1992), environ 140 langues tchadiques sont parlées essentiellement en Afrique, notamment au Nigeria, au nord du Cameroun et au Tchad. Parmi les langues les plus connues figure l'haoussa (Cf. carte (1), Hayward (2004) a divisé les langues tchadiques en 4 groupes :

- les langues tchadiques occidentales regroupant 4 langues : haoussa, ankwé, angas et pero ;
- les langues biu-mandara regroupant le mafa et le mougoum ;
- les langues tchadiques de l'est comprenant les langues suivantes : angaléat, bidiyo, maigaama, toumak et soumary ;
- les langues masa rassemblant trois langues : egmoussey, massana et zimé.

• **L'égyptien ou égypto-copte :**

Selon l'explication de (Vanhove, 2011 :238), la présence de cette langue est attestée sur plus de quatre millénaires et demi, depuis l'ancien égyptien jusqu'au copte. Elle disparaît seulement de l'usage parlé au XVIII^e siècle. L'égyptien fut

utilisé depuis le delta du Nil jusqu'en Nubie. La littérature fournit plusieurs termes précisant l'évolution de cette langue au cours des époques et des usages :

- L'ancien égyptien (3100-2000 av. J.-C.) désigne les inscriptions sur des monuments royaux et privés des V^e et VI^e siècles ;
- Le moyen égyptien (2000-1300 av. J.-C.) ;
- Le néo-égyptien ou égyptien tardif (1300-1070) désigne la langue officielle et judiciaire ;
- Le démotique et le copte. Ce dernier, apparu pour la première fois au III^e siècle après J.-C., comprenait plusieurs dialectes et empruntait de nombreux éléments lexicaux au grec.

• **Le berbère ou libyco-berbère :**

Comme nous l'avons mentionné précédemment, le berbère, avant l'arrivée des Arabes, était déjà installé dans toute l'Afrique du Nord, de l'Atlantique jusqu'à l'Égypte. Sur l'origine du berbère, nous en avons donné des éléments d'explication au travers de l'exposé de la situation de la Libye avant l'Islam présenté plus haut. Pour plus de détails,

voyons par exemple (Basset, 1960 ; Servie, 1990 ; Hayward, 2004) distingue quatre variétés de la langue berbère :

- des variétés parlées du nord-ouest du Maroc jusqu'en Libye en passant par l'Algérie septentrionale et la Tunisie, comptant chacune 2 à 3 millions de locuteurs ;
- des variétés isolées parlées en Libye orientale et dans l'oasis de Siwa en Égypte comprenant entre autres l'*awjilha* ;
- des variétés du Sahel saharien parlées par des communautés éparpillées sur un territoire en grande partie désertique regroupant les zones situées au sud de l'Algérie, au Niger, au Mali et au Burkina Faso.
- une variété parlée au sud-ouest de la Mauritanie entre Mederdra et la côte atlantique, appelée *zenaga*.

• **Les langues Couchitiques :**

- D'après la carte (1) nous constatons que ces langues peuvent être classées sous six groupes de langues :
- le couchitique de nord, qui contient une seule variété : le bedawi, parlé au Soudan, en Égypte et en Érythrée ;
- le couchitique central qui désigne toutes les langues d'Agaw, parlées au nord-ouest de l'Éthiopie et en

Érythrée. Les spécialistes dans ce domaine distinguent quatre variétés vivantes : le bilin, le kemant et kwara, le xamatanga et l'awngi ;

- le couchitique oriental concerne le centre de l'Éthiopie méridionale. Ce groupe contient quatre variétés : burji, sidamo, kambata et hadiyya. Ce groupe est d'ailleurs subdivisé en plusieurs sous-groupes. Pour plus de détails, voir l'explication de (Hayward, 2004 :98).

- **La langue de l'Omotique :**

Cette langue fait partie des langues parlées dans l'est de l'Afrique, principalement en Éthiopie. Selon (Hayward2004), cette langue peut être subdivisée en sous-familles, du nord et du sud :

- lenord-omotique comprend deux variétés : la première est le dizoid, qui comprend trois variétés parlées au sud-ouest de l'Éthiopie (ledizi, lenayi, et lesheko). La deuxième est le gonga-gimojan avec également plusieurs variétés. (voir Hayward 2004 :100).
- le sud-omotique regroupe cinq variétés parlées couramment : l'aaro, le hamer-banna, le karo et ledime.

• **Les langues sémitiques :**

Nombreuses également sont les études traitant des langues sémitiques. Parmi elles, celles de (Hetzron, 1972 et 1997 ; Caquot, 2002 ; Cohen, 2002 ; Rainer, 2009) etc. Tous les spécialistes reconnaissent l'existence de trois sous-groupes au sein des langues sémitiques : ainsi l'on distingue celles du nord-est, du nord-ouest et du sud. Dans le même sens, Cohen (2002) a divisé les langues sémitiques en deux grandes branches : le sémitique oriental et le sémitique occidental du nord. A la suite de (Hetzron, 1972 : 15-16), qui a donné la structure géographique de chacun des groupes, nous résumons brièvement ces structures qui concernent :

- la sous-famille du nord-est se compose de l'*akkadien* qui désignait la langue des anciennes civilisations assyrienne et babylonienne.
- le groupe des langues sémitiques du nord-ouest se divise en deux branches, la branche centrale contenant l'araméen, sous ses deux formes, ancienne et moderne, et la branche du sud composée d'une partie du cananéen, représentant un groupe disparu des langues proche-

orientales tels que le phénicien et l'hébreu « biblique ». La troisième branche centrale du sud est globalement constituée de l'arabe, avec ses variétés qui feront l'objet d'un développement dans le prochain point.

- le sud sémitique comporte le sudarabique et l'éthio-sémitique. En ce qui concerne le sudarabique ou ancien arabe du sud, la littérature historique indique que cette langue présentait des variétés anciennes disparues datant du VIII^e siècle av. J.-C. comme le sabaic, le minéic, le qatabanic et l'hadramitic. Pour l'éthio-sémitique, la revue bibliographique indique que ce groupe est constitué de la branche de l'éthiopien du nord, comprenant également la langue du gi'iz, et de la branche de l'éthiopien du sud. Pour plus d'informations sur ces variétés, voir (Hayward, 2004 :98 ; Caquot, 2002 ; Cohen, 2002).

La classification que nous reprenons ici est basée sur certains traits linguistiques communs et sur des convergences. Les linguistes qui se penchent sur les langues afroasiatiques utilisent un ensemble de méthodes avec lesquelles ils peuvent comparer des langues à la fois

modernes et anciennes. Pour établir des liens génétiques entre des groupes linguistiques, ils appliquent ces méthodes dans le cadre d'une analyse systématique des caractéristiques phonétiques et phonologiques, ainsi que des vocabulaires, des syntaxes et des grammaires.

Dans le prochain point, nous proposons une brève comparaison de ces langues sur les plans phonétique et phonologique, en particulier d'après leurs caractéristiques consonantiques et vocaliques.

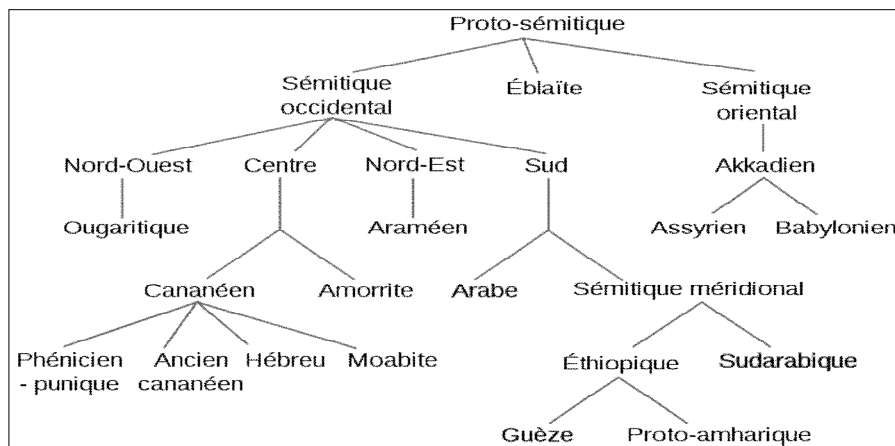


Figure2 : Arbre linguistique des langues sémitiques⁵

⁵Source : fr.wikipedia.org

Les caractéristiques phonologiques communes des langues afroasiatiques

Dans le cadre de cette comparaison nous nous appuyons sur un grand nombre d'études traitant des caractéristiques phonétiques de chacune des langues afroasiatiques. Selon ces auteurs, la plupart de ces dernières partagent un ensemble de consonnes ou voyelles dépendant de la nature de chaque langue. Premièrement, sur le plan des structures vocaliques, la littérature montre que ces langues comportent un petit nombre de voyelles qui sont généralement au nombre de trois, réalisées sous des quantités longues ou brèves. Bien évidemment, ces voyelles comportent des variations d'une langue à l'autre. A titre de comparaison, prenons différents exemples. Ainsi le haoussa, une des langues appartenant à la branche tchadique, possède selon (Caron, 2011) cinq timbres fondamentaux pour trois degrés d'aperture : [i/ii, u/uu/, e/ee/, o/oo, a/aa]. En revanche, selon (Oréal, 2011), l'égyptien possède trois timbres vocaliques : [i/i:, a, a:, u/u:]. Mesguish (2011 :288) qui s'est aussi intéressé aux timbres vocaliques des langues sémitiques, rapporte que ces langues possèdent généralement trois

timbres et deux quantités [i/i:, a, a:, u/u :]. Si nous nous rapportons à l'arabe, nous constatons que ce dernier ne possède que trois timbres vocaliques : [i/i:, a, a:, u/u :]. Cela dit, de très nombreux dialectes arabes sont caractérisés par quatre ou cinq voyelles (Cohen, 2002). Mesguish(2011 :321) relève que le système vocalique de l'hébreu de Tibériade comporte sept graphèmes : [i, e, è,u,o,O,a]. Simeone-Senelle (2011) note que le système vocalique des langues sudarabiques modernes est semblable à celui des langues sémitiques, avec un enrichissement de la gamme des timbres : [e, è, o, e]. Hayward(2011: 385), à travers l'examen qu'il fait du gamo, l'une des langues omotiques, dénombre pour cette langue cinq voyelles [i,u,a,e,o] et deux semi-voyelles [y,w].

Par ailleurs, tous les auteurs traitant du système consonantique des langues afroasiatiques indiquent des rapprochements et des ressemblances. Caractérisé par une forte richesse, ce système comporte ainsi près de vingt-sept phonèmes. Cohen(2002), dans son travail consacré au mécanisme de la réalisation de ces consonnes, indique qu'une partie importante de ces phonèmes est articulée à des

points postérieurs extrêmes de l'appareil phonatoire. Le fait le plus marquant concernant les langues afroasiatiques semble être l'existence de deux consonnes vélaires, deux laryngales et deux pharyngales qui se réalisent de manière différente selon la nature de la variété, c'est-à-dire soit éjective pharyngalisée, soit rétroflexe ou soit encore implosive. Caron(2011) distingue ainsi trente-trois consonnes pour le haoussa, et davantage selon les dialectes. Il ajoute qu'il existe une opposition tripartite : sourd/sonore/glottalisé. Selon cet auteur, ce dernier terme ressemble aux emphatiques des langues sémitiques. S'agissant de l'égyptien, Oréal(2011), qui a examiné le système consonantique de cette langue, dénombre entre vingt-quatre et vingt-six consonnes et glides selon les inventaires. Nous pouvons distinguer dans cette langue : les consonnes occlusives sourdes [p,t,c,k,q,ʔ] et sonores comme [b,d, j,g] ; les spirantes sourdes [f,s] ; les alvéole-palatales [š ç, x, h] ; les sonores [z,ʔ] ; les liquides [m et n ; r ; et R, l] et les glides, [w et j]. De la langue sémitique, Mesguish (2011) en a décrit la nature des consonnes emphatiques : elle indique que les emphatiques sont produites comme les

éjectives glottalisées de l'éthiopien et du sudarabique moderne mais sont prononcées de manière pharyngalisée en arabe ainsi que dans une autre variété sémitique centrale. Selon (Simeone-Senelle, 2011) les sudarabiques possèdent un système vocalique proche de celui reconstruit pour le sémitique commun. Pour la variété gamo, Hayward(2011) indique que le système consonantique de cette variété présente la plupart des traits communs aux langues afroasiatiques du sud de l'Éthiopie, c'est-à-dire un système triadique d'occlusives et de séries sonores, sourdes et glottalisées.

Ainsi, nous constatons qu'au niveau phonologique, certaines caractéristiques des langues afroasiatiques permettent d'effectuer certains rapprochements, notamment sur le plan des deux systèmes consonantiques et vocaliques.

Références bibliographiques

Basset, André (1959). Articles de dialectologie berbère, C klincksieck.

Basset, André (1960). "Berbère", *Encyclopédie de l'Islam*.

Ben hamed, Mahé et Darlu P. (2003). Origine et expansion de l'Afroasiatique: méthodologie pour une approche pluridisciplinaire, *Bulletins et mémoires de la Société d'Anthropologie de Paris*, N°1-2, PP. 79-99

Caquot, André (2002); SÉMITES, *Encyclopædia Universalis*, n°20, PP.823-226.

Caron, Bernard (2011). Le Haoussa, *dictionnaire des langues*, PP : 263-269, PUF.

Cohen, David (2002). Langues chamito-sémitiques, *Encyclopædia Universalis*, n°5, PP. 280-281.

Faber, Allice (1984). Semitic sibilants in an Afro-asiatic context, *Journal of Semitic studies*, XXIX/2. PP. 189 – 224.

Hayward, Richard (2011). Les langues omotiques, *dictionnaire des langues*, PP: 382-394, PUF.

Hayward, Richard, (2004). L'afroasiatique, *les langues Africaines*, P. 91-120. KARTHALA.

Hetzron, Robert (1972). Ethiopian Semitic: Studies in Classification, *Journal of Semitic Studies, monograph 2*. Manchester University Press. Cite par Hayward, (2004).

Hetzron, Robert (1997). The Semitic languages, Londres: Routledge. Cite par Hayward, (2004).

Joseph Greenberg(1963), *The Languages of Africa*, Bloomington, Indiana University / La Haye, Mouton,

Mesguish, Sophie Kessler (2011). L'hébreu, dictionnaire des langues, PP. 318-328, PUF.

Mesguish, Sophie Kessler (2011). Les langues sémitiques, dictionnaire des langues, PP. 288-303, PUF.

Newman, Paul (1992a). Chadic languages, Bright (éd), PP. 251-254. Cité par Hayward (2004).

Oréal, Elsa (2011). L'égyptien, dictionnaire des langues, PP : 279-287, PUF.

Servier, Jean (1990). Les berbères, PUF.

Simeone-Senelle, Marie Claude (2011). Les langues sudarabiques modernes, dictionnaire des langues, PP: 346-380, PUF.

Vanhove, Martine (2011). Les langues afroasiatiques, dictionnaire des langues, PP : 237-242, PUF.

Voigt, Rainer (2008). Semitic languages, *Versteegh, et al* (éd), *encyclopedia of Arabic language and Linguistics*, Vol.4, PP. 170-178.

Zaborski, Andrzej (2006). Afro-Asiatic Languages, Versteegh, K et al, (éd), *Encyclopedia of Arabic language and Linguistics*, Vol.1, PP. 35-40, Brill.

