مجلة كلية الآداب

مجلـة علمية دورية فصلية محكمة تصدر عن كلية الآداب
بجامعة الزاوية العــدد الثالث والعشرون الجزء الثاني
يونيو 2017 م

رئيس التحرير — **د. إبراهيم محمد سليمان**
مدير التحرير — **د.المختار عثمان العفيف**

المشرف الفني
أ . أشرف الكوني

الهيئة الاستشارية

د. خالد محمد البلعزي — **د. مختار عمر برطشة**
د. أكرم أبوبكر الهوش — **د. مولود علي بريبش**
د. البشير عبد الحميد مفتاح — **د. محمد الغرباوي**

الترقيم الدولي Issn2521-9235

ترسل المراسلات باسم رئيس التحرير – جامعة الزاوية
www.aladab.zu.edu,ly

السعر ديناران أو مايعادلهما خارج ليبيا

قـواعـد النشـــر

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

الأفتتاحية

بسم الله الرحمن الرحيم

"والصلاة والسلام على أشرف المرسلين سيدنا محمد وعلى أهله وصحبه أجمعين"

يسعدنا ويشرفنا بأن نضع بين أيديكم العدد الثالث والعشرون من المجلة العلمية المحكمة لكلية الآداب بجامعة الزاوية ، والتي سعينا من خلالها لنشر العديد من البحوث في أكثر من مجال من مجالات العلوم الإنسانية، وذلك بفضل مساهماتكم التي كانت وستظل دائما دافعا قويا لنا للاستمرار في هذا العطاء.

لقد كانت هذه المجلة، مجلة كلية الآداب من أقدم المجلات العلمية المحكمة بجامعة الزاوية في مجال العلوم الإنسانية، وأسهمت منذ إنشائها في سنة 2005 وحتى ألان بنشر المئات من البحوث، وهدفت منذ بدايتها أن تكون المكان العلمي الذي يلتقي فيه الباحثين من كل مكان، يساهمون في إثرائها بورقاتهم البحثية في شتى مجالات العلوم الإنسانية.

وتضمن هذا العدد أكثر من ثلاثين بحثا موزعين على جزأين، واحتوى كل جزءا على مجموعة متنوعة من البحوث، فهنيئا لنا جميعا بهذه الانجازات العلمية.

وتأمل أسرة المجلة من قرائها الأعزاء التفاعل معها من خلال بريدها الالكتروني بإبداء ملاحظاتهم ومقترحاتهم التي يرون بأنها ترفع من شأنها وتسهم في تطويرها.

أسرة التحرير

المحتويات

ر.ت	أسم الباحث وعنوان البحث	الصفحة
1	د.خالد محمد البلعزي الكلمة والصورة في شعر العربي الشريف وصف المدن انموذجا	1 - 26
2	د. جميلة محي الدين البشتي أصول ديانة التوحيد	27 - 66
3	د. محمد مصباح صالح العنف الأسري الموجه ضد الأطفال مظاهرة وأسبابه وطرق العلاج	67- 101
4	أ . هدى الطاهر الهادي المقاومة الليبية للوجود الروماني منذ العام 19 ق الى 429 م	102 -122
5	د. بشير علي دخان تباين الاشكال التضاريسية لساحل سهل الجفارة ودورها في صناعة السياحية	123- 144
6	د. أحمد البشير الغول واقع صفحات المدن الليبية بموقع (فيس بوك) ومصداقيتها لدى الشباب الجامعي في ليبيا(دراسة ميدانية)	145- 200
7	د. نجلاء علي المقطوف الأنثروبولوجيا وتنمية المجتمعات في الحضارة البدائية بجبال أكاكاوس	201- 235
8	د. طارق مختار الآسود البلدية الرقمية digital mamicipala y أنظممة وتطبيقات نظم المعلومات الجغرافية	236- 255

9	د. معمر الهادي القرقوطي تعقبات ابن خلدون على الرواة والمؤرخين	272 -256
10	أ . ندين علي رمضان خمير الإحالة ودورها في تماسك النص الشعري نمادج تطبيقية من ديوان حصاد العمر ليوسف الحنيش	292 -273
11	أ . الصغير احمد العتيري أساليب التنشئة الاجتماعية في مرحلة الطفولة المبكرة	309 -293
12	أ . علي محمد البشكار الآمر للوجوب	344 -310
13	د. أمنة رمضان العريفي الاسس التصويرية للبحث السسيولوجي	386 -345
14	د. أحمد أبو القاسم داوي البرامج الاجنبية ودورها السلبي على سلوك الشباب في المجتمع الليبي	409 -387
15	أ . اسالم مصطفى الشيباني تقنية المعلومات أثرها على تنمية المهارات الآدارية بكلية الاداب جامعة غريان	447 -410
16	أ . رمضان عبد الله اللافي تقويم واقع التربية الفنية بمدراس مرحلة التعليم الاساسي من وجهة نطر معلميها ببلدية العزيزية	481 -448
17	أ . ازدهار محمد البشكار فلسفة الحرب عند نيقولا ميكا فيللي	507 -482

18	أ . خالد مولود الجبو دور الجودة في الفنون التشكيلية بأعتبارها اتجاها حديثا في تخطيط وتطوير المناهج	543 -508
19	أ . محبوبة المنير الميساوي من مظاهر التطور الدلالي في كتاب أسس البلاغة للزمخشري	561 -544
20	أ . عبد الرزاق البشير قدارة تقويم المواد التربوية بناء على مفرداتها من وجهة نظر اعضاء هيئة التدريس بالكلية	592 -562
21	أ . هيفاء مختار جمعة دور الوضيفة الجمالية في العمارة الداخلية المعاصرة وعلاقتها يالتنمية الحضارية	612 -593
22	د. رمضان محمد أحمد Strategies for Developing and Improving Reading Skills	636-613

الكلمة والصورة في شعر " العربي الشريف " وصف المدن أنموذجاً

د. خالد محمد البلعزي
كلية الآداب/ جامعة الزاوية

تقديم

الكلمة والصورة في شعر العربي الشريف :

كل قارئ أو دارس لشعر " العربي الشريف " سيجد نفسه - منذ الوهلة الأولى أمام مشارب متعددة يختار منها الشاعر ألفاظه وتعبيراته الشعرية ؛ فمرة : حديث رائق بألفاظ سلسة سهلة المنال ، ومرة : كأنك ترتقي الصخر فما أن تجاوز الواحدة حتى تصدّك التي هي أعتى وأعلى منها ، ومرة : ألفاظ عامية دارجة ذات أصول عربية فصيحة - في الأغلب - ومرة : أسماء أماكن أو شخصيات ... إلخ ، كل هذا يُحْوجك إلى فضل تفكر أو رجوع إلى المصادر ، وكأن لسان حال شاعرنا يقول :

أنام ملء جفوني عن شواردها ويسهر الخلق جراها ويختصم[1]

وهذا الأمر – كما هو معلوم – يحتاج إلى نظرة معجمية لأجل تقصي معاني مثل هذا العمل الأدبي ، بتتبع الألفاظ حسب مشاربها ، فبه تتضح الفكرة وتُستجلى الغاية التي يريد الشاعر أن يأخذ بأيدينا إليها .

فرُمْت أن أبتدئ فقرات هذا العمل باستعراض معاني ألفاظه التي قد تستصعب – كلٌّ في محلها - ، هذا من وجهة ، والتي لابد من إيرادها لإيضاح فكرة الشاعر من وجهة أخرى، ولما كان الشعر " كلمة وصورة " الأولى تشكل الثانية ، والثانية تزين الأولى وتذهب بها كل مذهب ؛ ارتأيت ألا أفصل بينهما ، فباجتماعهما تُسبك تلك الفكرة التي يرمي الشاعر إلى أن يقنعنا بها أو أن يشاركنا

إياها ، فعدلت بذلك عن المحاولات القديمة التي تدرس كل واحدة مفصولة عن أختها ، فهذه الدراسات القديمة – حسب رأيي – تقسيم لوحدة العمل الأدبي، وإبعاد للقارئ عن مواطن لذة التذوق لهذا الفن الراقي من فنون الأدب ، فيتم العمل بأن يتناول الصورة الشعرية – كلية أو جزئية – في القصيد المدروس مع التعريج بين الحين والآخر على تلك الألفاظ التي تحتاج إلى نظرة في أصلها أو معناها المعجمي ، فيكون العمل بهذا قد جلّى ما غمُض من أفكار ، علّيَ بعد كل هذا أن أصل إلى نتيجة تضع بين أيدينا ماوراء هذه الأبيات المزينة المنمقة – كما لن يخفى – من أبعاد في الفكرة والمعاني عموما ، وما تحمله هذه الألفاظ والمصطلحات التي استعملها الشاعر من صور وغايات يرمي الشاعر إلى أن يوصلنا إلى فحواها ، فهذا الاستنطاق لأدوات الشعر التي يصنع بها الشاعر عمله ؛ والغرض منه .. هو مدار هذا البحث .

وصف المدن في شعر " العربي الشريف "

التنوع في أغراض شعره [2] أمر ملحوظ مشاهد لكل مطّلع ؛ فهاهو الغزل وهذا الرثاء ، وشيء من المدح ، والزهد والتنسك ، ... إلخ ، فقد تناول شاعرنا أغلب الأغراض الشعرية المشتهرة في ساحة الأدب قديما وحديثا، ولما كان الأمر كذلك اخترت لهذا البحث غرضا أرى أنه قد غاب – إلى حد كبير عن دواوين الشعراء في وقتنا الحاضر ولم يعد يُلتفت إليه كثيراً كما كان قبلاً ، فلما لم يغب هذا الغرض عن ديوان شاعرنا فقد ارتأيت أنه من الحريّ بهذه الدراسة أن تُكتب عنه دون غيره ؛ هذا السبب تحديدا وهو قلة تناول الشعراء له ، واقتحام شاعرنا لغماره مما جعله كالميزة والعلامة لشعر العربي الشريف عن الشعراء من أقرانه وشعراء زمانه ، هذا الغرض هو : " وصف المدن " ، فشاعرنا – لمن لم يعرفه - : إنسان ذواقة يتلذذ بمشاهدة كل جميل ومن ثم تقريضه شعراً ، ولم يكن الجمال عنده حسياً

فقط ؛ بل للمعنوي منه النصيب الأكبر في ذهنه ومخيلته الشاعرة ، و إني أرى أنه أغرق في حبه وتعلقه بالجمال المعنوي وتعمق فيه فهاهو يستنطق الشعر لإعجابه بجمالٍ في التاريخ والذاكرة ؛ وهاهو يرى في الوفاء جمالاً لم يغب عنه أن يحيله شعرا وكفا بهذين برهاناً على ميل الشاعر إلى الجمال المعنوي أكثر من الحسّيّ ، كل هذا سيظهر جلياً واضحا في القصيدتين مدار الدراسة ، قد يستوقف أحدنا سؤال : لماذا ميل العربي الشريف إلى هذا الغرض الذي بات يشهد عزوفا من قبل كثير من الشعراء ؟ ، ولعلي أضيئ ركنا في أعماله الشعرية ككل في معرض الإجابة عن هذا السؤال فأقول : إن من أكثر العصور التي اشتهرت بوصف المدن في الشعر هو " العصر الأندلسي " ؛ كان ذلك تبعاً لـ"رثاء المدن " كما هو معروف عن هذا العصر ، وقد كثر رثاء المدن - المتضمن لوصفها – في العصر الأندلسي لكثرة المآسي والنكبات التي تعرّضت لها مدن الأندلس الإسلامية وتتالي ذلك تباعاً .. الواحدة تلو الأخرى ، ثم إن ذلك جاء بعد زمن من رخاء العيش وهناءه ، زد عليه أنه جاء على ألسنة شعراء أفذاذ مفوّهين فكان ذلك الشعر على قدر كبير من العاطفة والتأثير ، من جانب آخر : شاعرنا كان من المهتمين بالعصر الأندلسي وشعره وشعراءه ، فقد درسه أكاديميا وفي بحوث كثيرة ودرّسه في المراحل الجامعية ، فيبدو أن هذا الغرض مما علق به ، وكانت نفسه تميل إليه فالتقى هذا الميل بما حباه الله به من حسّ مرهف وعاطفة جيّاشة ونفس شاعرة ترى الجمال بعين قد لا تراه به أعين غيره .

وإذا عدنا إلى شغف شاعرنا بالجمال المعنوي وتقديمه على الحسّيّ وربطه بموضوع هذه الدراسة ؛ نستطيع أن نضع الركيزة التي تمكننا من اختيار بعض قصائده عن الأخرى لأجل الدراسة فالجمال في التاريخ - المرتبط بالعقيدة – سيحيلنا إلى قصيدته في " مكة المكرمة " ، ثم إن حبه للأصالة والعراقة أنتج لنا

قصيدته في " الزاوية " فهذا هو الأساس الذي دفع بي لاختيار هاتين القصيدتين لتسليط الضوء على غرض شعري ميّز ديوانه عن غيره من الدواوين ، وإلا فإن قصائد وصف المدن عموما كثيرة عنده ، أذكر منها على سبيل المثال قصائد : غريان ، الجزائر ، جيلجل ، البيضاء .

القصيدة الأولى : في مكة المكرمة .. ألقيت بندوة الحج في مكة المُكرَّمة سنة 2003

يا أخوةً جاءوا لخيرِ لِقاءِ وأعزَّةً جادوا بخيرِ عطاءِ
هل تقبلون من الشَّريفِ نُفاثةً فتكونَ منكم مِنَّةَ العظماءِ
فالشِّعرُ طيرٌ لا يُردُّ عنِ الغِنَا. في رَوْضَةٍ مُوشيَّةِ الأنحاءِ
والشِّعرُ يرفضُ أن يكونَ شِعارُهُ (في الصامتين بلاغةُ الحُكماءِ)
والشِّعرُ تجمَحُ خيلُهُ مُغتاظةً إنْ هيَ صالتْ في دُنى الإحْماءِ
والشِّعرُ يأبى أن يكونَ مُهمَّشاً في ندوةٍ ضَمَّتْ سنا العلماءِ
والشِعرُ يصرخُ في النُّفُوسِ مُدويِّاً هذي بلادُ الوحيِ والإيحاءِ

* * *

يا ندوةَ البيتِ العتيقِ تجمَّعتْ بِحمى رُبُوعِكِ جِلَّةُ الفُضلاءِ
فتَطيَّبتْ وتهلّلتْ وتعطّرتْ بلقا الأحبَّةِ في أجلِّ لِقاءِ
وزَهَتْ على النَّدواتِ حين تفاخرتْ بمآثرٍ لامٍّ القُرى الشَّمَّاءِ
هذي الدِّيارُ ديارُ مكَّةَ إنها مأوى الغريبِ وموئلُ الضُعفاءِ
خيرُ البريَّةِ عاش في أكنافِها حتّى أتى الوحيُ بِغار حِراءِ
فاستشرفتْ لظهور خيرِ رسالةٍ في فضلها ظهرت بخيرِ فضاءِ
وغدَتْ تمُدُّ الطالبين بخيرِها من حكمةٍ وهِدايةٍ وعطاءِ

ومضتْ تحُفُّ الخائفين بأمنِها وتَفي لهم أبداً بكلِّ وفاءِ
مدَّتْ إلى كلِّ العبادِ بِساطَها فتوافدوا من كلِّ قُطرٍ ناءِ
يُثنُون أعناقًا لأطيب بُقعةٍ برًّا وبحرًا أو بجوِّ سماءِ
من مَغرِبٍ هتفَ النداءُ مُجلجلاً لبّيْكَ ربّي فاطرَ الأشياءِ
والمشرقُ الأقصى يُردِّدُ صوتُهُ توحيدَ خالقِنا بخيرِ نِداءِ
من كلِّ جنسٍ في الوُجودِ وسِحنةٍ نَفَرَتْ ملبيةً جُمُوعَ ثناءِ
من كلِّ فَجٍّ في البسيطةِ مُوغِلٍ جاؤوها مُشتاقين كالأبناءِ
حتّى إذا جازوا الفَلا مالوا إلى خيرِ البِقاعِ على الثَّرى والماءِ
شَدُّوا الجوانحَ فوقَ قلبٍ قد غدا يهفو لرؤية هذه الأنحاءِ
يحدوهُمُ شوقٌ إلى أمِّ القُرى وإلى الحبيبِ وسيّدِ الحُكماءِ
وإلى ديارٍ قد تناهَى عِزُّها وإلى دماثةِ أهلِها الكُرماءِ
يا أهلَ مكَّةَ فاهنأوا بِبلادِكم فلقد حَبَاكُمْ دائِمُ الإعطاءِ
واستبشِروا وازهُوا على أقرانِكم فلقد رقيتُم في ذُرى العلياءِ
بِمُقامِكم هذا الكريمِ المُجتبَى فُزتُمْ ، هنيئا حائزي النَّعْماءِ

* * *

يا هاديَ النَّاسِ لخيرِ شريعةٍ ومُناضلاً عن أمَّةِ الفُقراءِ
وسِراجَ نُورٍ قد أضاءَ مُبشِّرًا بِزوالِ ليلٍ حالكِ الأرجاءِ
ومُوحِّدًا حملَ اللِّواءَ بِعزَّةٍ ليُذلَّ حِصنَ الكُفرِ والأعداءِ
ومُؤَزَّرًا بالنَّصرِ والتأييدِ مِنْ رَبٍّ عزيزٍ سابِغِ النَّعْماءِ
قُمْ فاهْزُزِ البَتَّارَ أيقِظْ خالِدًا من نومه ، فالوقتُ وقتُ مضاءِ
وأخاهُ سعدًا والزُبيرَ وحمزةً وجميعَ أبطالِ الحِمى العُظماءِ
فلعلّنا أن نستعيد ـ كما سعَوا تلكَ المرابعَ من يدِ السُّفهاء

ويعودَ مقْدِسُنا إلينا طاهرًا مُتطَهِّرًا من رِبْقةِ الغَوْغاءِ
ويزولَ ظُلْمٌ قد سعى مُتجبِّرًا نحوَ العراقِ بقوةٍ حمقاءِ

* * *

يا ربِّ كَلِّلْ بالنَّجاحِ جُهُودَ مَنْ. قاموا بأمرِ النَّدوةِ الغَرَّاءِ
وأعِنْ بفضلِكَ كلَّ فردٍ منهمُ واجعلْ مراتِبَهم مع الفُضلاءِ
واغفرْ لهذا الجمعِ كلَّ ذُنوبِهم واكتبْهُمُ في زُمرةِ الشُّهداءِ
واجعلْ بلادَ المسلمين بأَسْرِهَا في مَنْعةٍ وتَقَدُّمٍ وَرَخَاءِ
واحمِ حِمى البيتِ العتيقِ وأَهلِهِ من كلِّ شرٍّ داهِمٍ أو ناءِ
واقبلْ مُناجاةَ الحجيجِ تَكَرُّمًا يا خيرَ مَدْعُوٍّ بخيرِ دُعاءِ

استهل الشاعر قصيدته بأسلوب النداء ، وفي النداء ما هو معلوم من صرف النظر إلى المنادي و شدّ الانتباه له ، ينادي المشاركين في الندوة المباركة فسمّاهم " أخوة " من أخوّة العلم ، حين قال :

يا أخوةً جاءوا لخيرِ لِقاءِ وأعزَّةً جادوا بخيرِ عطاءِ

وقرن هذه الأخوة بوصف اللقاء بأنه " خير لقاء " بياناً لفضله لما فيه من العلم ولفضل البقعة المباركة التي جمعتهم ، كل ذلك مما يزيد في تشريف هؤلاء المشاركين ويحقق صلة الأخوّة التي ذكرها بادئاً ، ثم نجده يطلب قبولهم له في صورة المتواضع الساعي إلى كمال التأدب في الطلب ، وهي حقيقة وميزة فيه يعرفها كل من التقاه أو تعرّف إليه ، وبين هذه الكلمات التي لامست قمّة الأدب يصرّح بلقبه قاصداً نفسه وذلك لمناسبة أن لقبه " الشريف " صفة لأي أحد أن يصف بها نفسه أو غيره ، فواتاه ذلك أيما مواتاة قال :

هل تقبلون من الشَّريفِ نُفاثةً فتكونَ منكم مِنَّةَ العظماءِ

كل هذا التقديم ليقبلوا شعره الذي وصفه بـ" النفاثة " فأصاب به معنيين مختلفين كل معنى منهما يخدم الصورة التي أرادها الشاعر من وجهة ؛ فالمعنى الأول : أن النفاثة يُوصف بها الشيء الصغير جدا فيقال : " نفاثة سواك "[3] وهو ما يعلق منه بالأسنان ثم يُلفظ أو " يُنفث " فتحقق له بأن صوّر قصيدته في صورة الشيء الصغير الذي لن يُردّ بعد ما قدّمه لهم من تقريض ، والمعنى الآخر هو أن النفاثة هي الشعر عموماً ، يقال : هذا من نفاثات فلان : أي من شعره [4] ، وقد يكون من " نفث السحر " قال تعالى : (وَمِن شَرِّ النَّفَّاثَاتِ فِي الْعُقَدِ)[5] ، فلشدة شبه الشعر بالسحر شُبّه بما يوصف به ، فكانت هذه الصورة تستلزم التقديم والتقريض لها .

مما تقدم نستوضح أن الشاعر وكأنه كان في موقف المتردد بين البوح بشعره وإخفاءه وذلك لجلالة المكان وهيبة الحضور ، وكأن الشاعر في هذا الموقف يحاول أن يسوّغ لنفسه ويقنع غيره بجواز قرض الشعر في مثل هذا المكان ذي القداسة وأمام هذا الحضور المهيب، وفي هذا التجاذب نجده – من بداية البيت الثالث – يقول :

فالشِّعرُ طيرٌ لا يُردُّ عنِ الغِنَا في رَوْضَةٍ مُوشيَّةِ الأنحاءِ

يحاول أن يتفنن بريشته وألوانه في إظهار " الشعر " في أبهى حلله وأزينها فصوره بالطير المغرد ، وأنه في البيت الذي يليه ذلك الجريء المقدام الذي يأبى أن يسكت في هذه الحضرة حتى وإن كان " الصمت لغة الحكماء " كما يقال ، ثم صورة أخرى غير الأوليين يظهر فيها الشعر في هيأة : الخيل الجامحة وهي المسرعة التي لا يردها اللجام ولا يُثنيها ، ثم إن جموح الخيل يذكر في حالين : معيب وحسن [6]، لا أظن أن الشاعر أراد أيّاً منهما دون الآخر إنما أراد الجموح على إطلاقه لكونه صورة للاندفاع بسرعة وقوة وهذا ما أراد الشاعر أن يصور به الشعر عموماً ، ثم في البيتين السادس والسابع يُشعر المتلقي بأنه وصل إلى النقطة

التي أرادها منذ البداية وهي : إيجاد المسوغات التي تضمن للشعر – كفرع أدبي راق – مكانه في هذه الندوة ، ولم يخل كلا البيتين من إضافة تقريضات من هنا وهناك ، فكانت الصورة معبرة عن قوة حضور الشعر ، بكونه لا يرضى أن يكون مهمشاً ، ثم ماله من عنفوان بقوله : يصرخ في النفوس، وبعد أن أخذ ألباب المتلقين في كل مأخذ عرّج على هذه الندوة التي قيلت بمناسبتها القصيدة ومكان انعقادها " مكة المكرمة " وعاد إلى النداء مرة أخرى " يا ندوة " مناديا هذه المرة الندوة نفسها قاصدا من خلالها أهلها والحاضرين :

يا ندوةَ البيتِ العتيقِ تجمَّعتْ بِحمى رُبُوعِكِ جِلَّةُ الفُضلاءِ

و أراد تشريفها فأضافها إلى " البيت العتيق " كما سمّاه الله في كتابه [7] فأصاب لها كل الشرف وذروته ، وثنى ذلك بالحفاوة بأهل الندوة فانتقى هم أفضل الأوصاف كـ: **جلة الفضلاء والأحبة .. ، ولا تراه يبعد هنا و هناك إلا ليعود** فيذكر البقعة المباركة بمختلف تسمياتها ، فبعد أن بدأ التسميات بـ" البيت العتيق " نجده في البيت العاشر يسمّيها بـ" أم القرى " وهي تسمية قرآنية أيضا[8] ثم الذي يليه " مكة " وتفنن في ذكر مآثرها ، وأجلّ هذه المآثر وأعلاها شأنا ذكره في البيت الثاني عشر وهو أن سيد الخلق " محمد " – صلى الله عليه وسلم – عاش في أكنافها[9] ثم يذكر " غار حراء " وهو مبدأ الوحي وهو ملاذ النبي – صلى الله عليه وسلم – قبل البعثة وفي أولها منقطعا عن الناس متعبداً لله – عز وجل، وكأنه يتلذذ بذكر هذه التسميات المختلفة لافتاً ذهن المتلقي على حبه لها وتعلقه بها لشرفها وعلو شأنها .

ومن أجمل ما وصفها به قوله :

ومضتْ تحُفُّ الخائفين بأمنِها وتَفي لهم أبداً بكلِّ وفاءِ

وإن لم يكن ابتدع هذه الصورة إلا أن تعبيره عنها بهذه الصيغة فيه من الجديد ما يذكر له وقد وردت هذه الصورة في القرآن الكريم في قوله تعالى : (أَوَلَمْ نُمَكِّن لَّهُمْ حَرَماً آمِناً يُجْبَى إِلَيْهِ ثَمَرَاتُ كُلِّ شَيْءٍ رِزْقاً مِن لَّدُنَّا وَلَكِنَّ أَكْثَرَهُمْ لَا يَعْلَمُونَ) [10]، وقوله عز وجل : (أَوَلَمْ يَرَوْا أَنَّا جَعَلْنَا حَرَماً آمِناً وَيُتَخَطَّفُ النَّاسُ مِنْ حَوْلِهِمْ أَفَبِالْبَاطِلِ يُؤْمِنُونَ وَبِنِعْمَةِ اللَّهِ يَكْفُرُونَ) [11]، ومن أمان المكان أمان أهله قال تعالى : (الَّذِي أَطْعَمَهُم مِّن جُوعٍ وَآمَنَهُم مِّنْ خَوْفٍ) [12]، فهذه القداسة وهذا الأمان هما ما حذا بالخلائق أن يتوافدوا عليها من كل حدب وصوب – قديما وحديثا - ، وهذه الصورة أيضا من موروثه الديني والقرآني تحديداً من قوله تعالى **(وَأَذِّن فِي النَّاسِ بِالْحَجِّ يَأْتُوكَ رِجَالاً وَعَلَى كُلِّ ضَامِرٍ يَأْتِينَ مِن كُلِّ فَجٍّ عَمِيقٍ)** [13] فاللافت للانتباه في هذه الأبيات أن الشاعر استعمل فيها موروثه اللغوي والتصويري على مختف أشكاله من تاريخي وطبيعي واجتماعي .. ، وأكثر هذه الموروثات المستعملة – إلى الآن – الموروث الديني الذي لا يكاد يغيب عن كل أبيات القصيدة ، ولعل فضل تقصّ لهذا الجانب من شعره قد وضح لنا مستقبلا ميزةً ما يتميز بها شعره وهي تغليبه لموروث بعينه عن باقي الموروثات التي لم يخل منها شعره والتي عادة ما تُستعمل في بناء الصورة والفكرة في الشعر عامّة .

وفي البيت السابع عشر يعود إلى التأكيد على صورة توافد الناس إلى مكة المكرمة

يُثنُون أعناقًا لأطيب بُقعةٍ برًّا وبحرًا أو بجوِّ سماءِ

وهو ما أرجعناه إلى موروثه الديني القرآني في آية سورة الحج ؛ فقد أخذ في هذا البيت يعدد السبل التي يتخذها الناس للوصول إلى البيت المحرم فذكر " البر والبحر ، والجو " وهي سبل الوصول مجتمعة فزاد بذلك تثبيتا لفكرة أن الناس تَقْدُم إلى البيت من كل الأقطار وبمختلف طرق الوصول ووسائله ، ولا تراه يترك هذه الصورة – توافد اناس إلى مكة – إلا بعد أن يتناولها من كل جوانبها ، فبعد

أن ذكر الأقطار " يقصد البلدان المختلفة " ، وبعد ذكر سبل السفر ووسائله " بحراً وبراً وجواً " تجده في البيت الثامن عشر والتاسع عشر يذكر الجهات التي يقْدُم منها المتوافدون حيث اختزلها في قوله :

من مَغرِبٍ هتفَ النداءُ مُجلجلاً لبّيْكَ ربّي فاطرَ الأشياءِ
والمشرقُ الأقصى يُردِّدُ صوتُهُ توحيدَ خالقِنا بخيرِ نِداءِ

المغرب يقصد جهة الغرب ؛ والمشرق الأقصى ، حتى إذا ظن المتلقي أن الشاعر استوفى كل أمر يتعلق بالشمولية والتمام في تصوير توافد الناس إلى البقاع المقدسة حتى يبهره بصورة جزئية رابعة تكمل الصورة الكلية الأولى وهي تطرقه للأجناس البشرية التي تحج إلى البيت المحرم على اختلاف ألوانها وهيأتها وأشكالها فرصد لذلك لفظي " جنس ، سحنة " والسحنة هي : لين البشرة والهيأة واللون [14] ، وأظنه قصد الأخير تخصيصا .

ومع كل هذا الإبداع الأدبي في التصوير وأخذ ذهن المتلقي جيئةً به وذهاباً في دوح الشعر ومناظره الأخّاذة في ألفاظه وصوره ومعانيه الشبيهة بما حلا من الفاكهة لوناً وطعماً ورائحةً ، فمع كل هذا قد يوقف الذهن تساؤلٌ لا يكفيه مجرد إجابة عابرة بل يجبرك للخضوع لرغبة الذهن الفضولية في المعرفة والاستيضاح وهذا السؤال هو : **لماذا هذا الاهتمام من الشاعر بصورة هذه الجموع المتوافدة والتأكيد عليها بذكر أمكنة التوافد وطرقه وهيأت المتوافدين وأجناسهم وأقطارهم** ؟ فلا تجد تعليلا أفضل من : إن الاهتمام بالوافد اهتمام بالموفود إليه بلا أدنى شك ، وهذا هو الأمر الذي كان يرمي إليه الشاعر منذ الوهلة الأولى ، فمن اهتمامه بالندوة إلى اهتمامه بالحاضرين ثم اهتمامه بصور الحجيج ، كل ذلك يصب في قالب شغف وتعلّق الشاعر بالمكان ، وهو الأمر الذي شحذ له كل الهمم وسخّر له كل لفظ رائق وصورة معبّرة لإظهاره في هذا المظهر المؤثر،بعد هذه الوقفة مع

المكان يلتفت الشاعر إلى عنصر آخر ذي صلة وطيدة بالموصوف " مكة المكرمة " ولن نبالغ إذا وصفنا هذا العنصر بأنه " سيد المكان " الذي لن يكتمل الحديث ولن يحلو إلا بذكره ألا وهو " محمد صلى الله عليه وسلم "

يا هاديَ النَّاسِ لخيرِ شريعةٍ ومُناضلاً عن أمَّةِ الفُقراءِ

فلما كان الشاعر قد تطرق لذكره فيما مضى ذكرا يسيراً آن له هنا الوقوف مطوّلا لما رأى أن المقام يستوجب ذلك فشنّف الآذان وأطرى الألسنة وكحل الأعين بذكره في صورة لم تقل بهاءً ورونقا عن سابقاتها .

ويعاود الشاعر الكرة بالابتداء بالنداء وكأنه وجد فيه الوسيلة الناجحة للفت الأسماع إليه فبدأ هنا – في البيت التاسع والعشرين – بـ: " يا هادي الناس لخير شريعة " فلعلنا في هذه الأبيات أن نستجمع أطراف الصورة بطريقة مغارة عما سبق ؛ بأن نجمع الصور الجزئية للنظر : ما هي الفكرة العامة التي يريد الشاعر أن يوصلها للمتلقي عن شخص رسول الله – صلى الله عليه وسلم – ؟ ، **ثم : ما الرابط بين هذه الصورة وما سبق من صور ؟**، نبدأ في البيت التاسع والعشرين بمناداته – صلى الله عليه وسلم – بإحدى صفاته وهي " هادي الناس " قال تعالى : (وَإِنَّكَ لَتَهْدِي إِلَى صِرَاطٍ مُّسْتَقِيمٍ) [15] ، ثم أسند هذه الهداية إلى " خير شريعة " وهي شريعة الإسلام ؛ زيادة في ذكر الفضل فلا شك أن محمداً – صلى الله عليه وسلم – أفضل الأنبياء والرسل و بعث بأفضل الشرائع ، قال تعالى : (وَأَنزَلْنَا إِلَيْكَ الْكِتَابَ بِالْحَقِّ مُصَدِّقاً لِّمَا بَيْنَ يَدَيْهِ مِنَ الْكِتَابِ وَمُهَيْمِناً عَلَيْهِ) [16] ، ثم عرّج على نضاله لأجل الأمة ، وفي البيت الثلاثين وصفه بـ" السراج المنير " ، الذي يزيل الظلمات ويخرج الناس منها إلى نور الهداية ورضوان ربهم – عز وجل - ، ثم يعود لصورة النضال لأجل الدين فيقول :

ومُوحِّدًا حملَ اللِّواءَ بِعِزَّةٍ ليذُكَّ حِصنَ الكُفرِ والأعداءِ

وفي البيت مفارقة أرى أن الشاعر أوردها لغرض ؛ فالمفارقة هي : إن الذي يحمل اللواء " وهو راية الجيش " إنما عمله فقط حمل الراية – وإن كانت أحيانا يكنى بها عن قيادة الجيوش عموما - ، أما دكّ الحصون وقتال الخصم فمهمة آخرين من الجنود ، بل الفرسان الشجعان المغاوير أهل التجربة والدراية والخبرة بالقتال وفنونه وهم عادة مقدمين على رؤوس الجيوش ، إلا أن الشاعر بجمعه بين الصورتين أراد شمول فضل الممدوح في ساحة القتال وكأنه متواجد في كل الأمكنة حينها ، أو هو الذي يقوم بكل عمل من شأنه جلب الظفر والانتصارات وإعلاء كلمة التوحيد ، فهو الذي يحمل الراية في آن وهو نفسه الذي يدكّ الحصون في نفس الآن ، فزادت هذه المفارقة من شمولية الصورة و إعطائها أبعادا لم تكن لولاها .

في البيت الثاني والثلاثين وكأنه انتبه إلى يشير إلى مصدر هذه الكرامات وهذه القوى التي أوتيها النبي – صلى الله عليه وسلم – فأرجعها إلى أصلها ونسبها إلى صاحب الفضل فيها حيث إنها من توفيق الله عز وجل ومؤازرته لنبيه ونصره إياه وهو أمر تردد مرارا في كتاب الله إشارة إلى أن مثل هذه الأمور إنما يخص بها الله من يشاء من عباده ، قال تعالى : (إِنَّا فَتَحْنَا لَكَ فَتْحاً مُّبِيناً) [17] ، وقال عز وجل : (وَيَنصُرَكَ اللَّهُ نَصْراً عَزِيزاً) [18] ، وقال تعالى : (إِذَا جَاء نَصْرُ اللَّهِ وَالْفَتْحُ) [19] ، ففي كل الآيات ينسب النصر والفتح لله - عز وجل - .

وما أن يفرغ من ذكر مآثر النبي – صلى الله عليه وسلم – وفضائله وتكريم ربه له حتى يصل إلى الجانب العملي المطلوب من هذه الصورة وهو تسخير مثل هذه الصور في شحذ الهمم وشد العزائم طلبا لإعادة الأمجاد والعودة إلى ذلك الماضي التليد بما فيه من عزة وكرامة وطيب عيش ، أخرج شاعرنا هذه الغايات

السامية النبيلة في صورة طلب من النبي – صلى الله عليه وسلم – بصيغة الأمر في قوله :

قُمْ فاهْزُزِ البَتَّارَ أيقِظْ خالِدًا من نومه ، فالوقتُ وقتُ مضاءِ
وأخاهُ سعدًا والزُبيرَ وحمزةً وجميعَ أبطالِ الحِمى العُظماءِ

ومما لا خلاف فيه أن الشاعر لم يقصد الطلب على حقيقته الظاهرة وهو طلب القيام من رسول الله أو إيقاظ خالد وحمزة والزبير وسعد على وجه الحقيقة إنما البغية ابعد من ذلك ، فهو مُنطلَق لبث النخوة وروح الإقدام لأجل الدين والأمة ممن هم موجودون الآن ، فعلى ذلك يكون مراد كلمات الشاعر هو : إن من قام بأمر الدين في وقتنا الحاضر ودافع عن حياضه وارجع للأمة مهابتها وعزتها ، فهو في مصاف من ذكر من صحب رسول الله – صلى الله عليه وسلم – لأنهم هم من بدأ الأمر فكانوا خير سلف وخلفهم السائرين على نهجهم خير خلف ، وإن المقتفي لآثار هؤلاء لكأنه مُؤتَمِر بأمر رسول الله – صلى الله عليه وسلم – في الدفاع عن الدين والسعي إلى إعلاء كلمة " لا إله إلا الله " ، فهذا معنى طلبه المباشر من النبي : " قم فاهزز البتّار ... " ، ثم تكتمل الصورة بأن يبيّن بعض المطلوبات الملحّة في زمننا الحاضر من استرجاع أرض سُلبت ، وحق اغتصب فذكر استرجاع المرابع عموماً يقصد كل أرض نهبت ، ثم خصّص في البيتين السادس والثلاثين والسابع والثلاثين (بيت المقدس والعراق) :

فلعلّنا أن نستعيد ـ كما سعَوا ـ تلكَ المرابعَ من يدِ السُّفهاء
ويعودَ مقْدِسُنا إلينا طاهرًا مُتطَهِّرًا من رِبْقَةِ الغَوْغاءِ
ويزولَ ظُلمٌ قد سعى مُتجبِّرًا نحوَ العراقِ بقوةٍ حمقاءِ

يعود في الفقرة الأخيرة إلى الندوة من البيت الثامن والثلاثين إلى آخرها ليجعل ختام قصيده فيما هو قائم وما لأجله وفي ربوعه أنشد قصيدته ، ولم يختلف مطلع هذه الفقرة عن سابقاتها ، فابتدأها بالنداء ؛ إلا أنه داعيا هذه المرة :

يا ربِّ كَلِّلْ بالنَّجاحِ جُهُودَ مَنْ قاموا بأمرِ النَّدوةِ الغَرَّاءِ

فكلل بالنجاح يعني : حفّها بالتوفيق و السداد يُقال : روضة مكللة : حُفّت بالنَّوْر [20]، ويريد هنا : بلغها بعنايتك مراد أهلها لها ، وقسم في البيت صورة التكليل إلى وجهتين ، الأولى : ما يسبق التكليل أو يتخلله وهو الإعانة على السداد والنجاح فقال : " أعن بفضلك كل فرد منهم " ، والثاني : الغاية المرجوة من هذا العون وتحقق النجاح فقال : " اجعل مراتبهم مع الفضلاء " ، فبلوغ هذه المرتبة هو الدرجة التي يريدها الشاعر لكل من أسهم في إنجاح الندوة ، ثم جمع في الأبيات الأربعة الأخيرة جملة من الرُتَب المرجوة والغايات المؤملة كلها في قالب أدعية خصّها لـ" الجمع من أهل الندوة وحاضريها " ودعا لهم بالمغفرة وبلوغ مراتب الشهداء ودعا لبلاد المسلمين جميعاً بأن تنعم بالرخاء والأمن على غرار ما تقدم من أمن وأمان البيت العتيق وما حباه الله به ، فاغتنم المناسبة ليطلب هذه النعمة لكل بلاد المسلمين ؛ وكأن هذا الاستغلال لمزية أمن البيت العتيق وطلب تعميمها دعاه للعود على بدء وذكّره ببيت الله فعاود الدعاء له ولأهله بالحمى والأمان من كل الشرور ، وختم هذه الأدعية والمناجاة لربه بطب القبول في البيت الأخير اقبول من كل الحجيج وليس دعاءه فقط ، ونرى أن هذا التعميم – في الأبيات الأخيرة – الذي تمثل في طلب الأمان لعامة بلاد المسلمين جرياً على أمان البيت المحرّم ؛ ثم رجاء قبول الدعاء من كل الحجيج لا منه هو خاصة لكأنه قصد به ألا يستأثر بشيء دون غيره من الناس ؛ وألا يُؤثر مكاناً على آخر ، وهو من باب طلب شمول الفضل ، ومن وجهة حب الخير لكل البلاد والعباد .

قصيدة : الزاوية

هلْ خَبَّرَتْكَ القافيهْ.....عن سِرِّ حُسْنِ الزَّاويهْ ؟
وهل عرفْتَ أنَّها.....في حُسْنِها مُتَنَاهيهْ ؟
وهل عرفْتَ أهْلَها.....أهلَ الغِنا والسّاقيهْ ؟
أهلُ الوفا أهلُ العطا .....أهلُ القلوبِ الصَّافيهْ
أهلُ الرِّضا أهلُ المَضا.....أهلُ النُّفوسِ السَّاميهْ
فخِصالُهم وفِعالُهم.....ليستْ عليكُم خافيهْ
ونضالُهم وجهادهم.....قد زانَ قَلْبَ الرَّابيهْ
فلا تَظُنَّ أنَّها.....من كلِّ سِحْرٍ خاويهْ
فنخيلُها كَمَآذِنٍ.....مَدَّتْ رِقابًا عاتِيَهْ
قد جاورتْ زَيْتُونَها .....في حُلَّةٍ مُتَباهِيَهْ
وتَرَبَّعَتْ بِشِمالِها.....أخْضانُ بَحْرٍ حَانيَهْ
فشِتاؤها كَربيعِها.....ونسيمُها كالعَافيهْ
فهْيَ العروسُ تَزيَّنتْ.....بصِفاتِها المُتساميهْ
وهي الفتاةُ تستَّرتْ.....عن كلِّ عينٍ لاهِيَهْ
لم يبْدُ من أثْوابِه.....غير العُيونِ الصَّافيهْ
وظَنَنْتَ أنكَ كاشِفٌ.....عن سِحرِها في زاويهْ
فتركْتَ من أحْوالِها.....ما زانَ (قَعْرَ الخابِيَه)
كـ(الشَّارِيَهْ والجَابِيَهْ.....والسَّانِيَهْ والطَّابِيَهْ
والرَّاويَهْ والعَافِيَهْ.....والسَّاقِيَهْ والدَّالِيَه
ونسيتَ حُسنَ ظبائِها.....أهلِ العُيون الزَّاهيهْ
فتحيّةٌ ممْزوجةٌ.....من كلِّ عِطْرٍ راوِيَهْ

لشبابِها وكُهُولِها.....وحِسانِها المُتباهيَهْ
ولِمَنْ وَفَى لِتُراثِها.....بكتابِهِ في الزَّاويَهْ

* * *

شغف الشاعر بأماكن بعينها يدعوه بل يلح عليه أن ينظم شعوره تجاهها شعراً وكمال صور التعلق أن يبتدئ شعره بما يُلزم المتلقي بصرف انتباهه عند هذا القصيد ، فقد رأيناه في القصيدة الأولى " مكة لمكرمة " يبدأ بالنداء في كل فقراتها وبينا ما في أسلوب النداء من لفت الانتباه وشده إلى الانتباه أكثر ، وهاهو الآن لا يبعد عن أسلوب شد الانتباه إلا أنه هنا آثر أسلوب الاستفهام ولا يخفى مافيه من الأخذ بشغاف القلوب ولباب العقول للتدبر في المسئول عنه ، وليفرغ قلب المتلقي من كل شيء سوى ما ينشده له الشاعر ، فابتدأ بقوله :

هلْ خَبَّرَتْكَ القافيهْ عن سِرِّ حُسْنِ الزَّاويهْ ؟

أي : هل سمعت شيئا من الشعر عن أوصاف هذه الحسناء ؟ ، وكأنه يشير بهذا التوظيف إلى قلّة أشعار الوصف في هذه المدينة ، فمستبعد أن يذكرها في شعرٍ إلا أحد أبنائها أو زوّارها والأوفياء منهم على وجع الخصوص ، ولا غرابة في أن يكون مقصده البعيد من وراء هذا هو حث أبناء المدينة ومن يعرفها من المنشدين على ذكرها والتعريف بها في أشعارهم فليس ينقصها الحسن ولا الصالة والعراقة ، ولا ينقص أهلها من المكارم والمحامد – كما سيأتي – ما يدعو الشعراء إلى تجاهلها والعزوف عن ذكرها في أشعارهم ، بل – أبعد من ذلك – فإن شاعرنا يرى أن حسن مدينته متناه بالغٌ الغاية فيه ، فماذا لا يخبرنا الشعر بهذا ؟ هذا هو فحوى السؤال ، ولأجل كل هذا لم يؤثر الشاعر على أسلوب الاستفهام أسلوباً آخر في الأبيات الثلاثة الأولى ، لِمَا عرف له من قوة تأثير في نفس المتلقي ، كلها

ابتدأها بـ" هل " ،ثم – كعادته – يعرج على ذكر أهل المكان و وكأنه يتمثل قول الشاعر : (21)

وما حب الديار شغفن قلبي ولكن حب من سكن الديارا

فكما سلف – وكما سيأتي – نجد شاعرنا يذكر الأماكن بذكر أهلها ، وإن لم يخل شعره من وصف محاسن الأمكنة على كل حال ، فقد خصص في هذه القصيدة البيات من الثالث إلى السابع في ذكر أهل مدينته والثناء عليهم بإيراد محاسنهم التي عرفوا بها ، فوصفهم بـ: أهل الوفاء ، وبصفاء القلوب ، وبالكرم ، والرضا ، والإقدام ، وسمو الأنفس في قوله :

أهلُ الوفا أهلُ العطا أهلُ القلوبِ الصَّافيهْ

أهلُ الرِّضا أهلُ المَضا أهلُ النُّفوسِ السَّاميهْ

ثم بعد ما ذكر هذا عقّبه بأن هذه الصفات لا تخفى على المتلقي " ليست عليكم خافية " ، بغية تأكيد الصفات وتثبيتها في أنفس المتلقين ، هذا من وجهة ، ومن وجهة أخرى : لماذا ذكر كل ذلك إذا كان معلوما ولا يخفى ؟ ، المر ليس عبثاً بل إن له بابا في علم المعاني من فروع البلاغة وهو باب الإطناب ، فغرض الشاعر هنا التلذذ بذكر الموصوف لهذا نجده يكرر الصفة في أشكال تعبيرية متغايرة ، لا يريد أن يخرج من دائرة الوصف هذه إلا بعد أن يشبع ميله وتعلقه بموصوفه ، ثم أردف ذلك بذكر خصلة من أهم الخصال وهي " جهاد أهل المدينة " الذي لا يخفى ولا يضام أهله فيه قديماً وحديثاً ،فقد عرفوا به وكن لهم شأن عظيم فيه ، فكأنه رأى أن هذه الخصلة فوق كل ما تقدم من خصال وأنها الفُضلى على ما ذكر فخصّها بأن أفرد لها مقاما بين أُخيّاتها .

يلتفت الشاعر بعد المديح في أهل المدينة إلى طبيعتها التي رأى فيها – بعينه الشاعرة – كل جميل فابتدأ قائلاً :

فلا تَظُنَّ أنَّها من كلِّ سِحْرٍ خاويهْ

فصورها في أبهى الصور بدأً من البيت الثامن إلى الثاني عشر ، وابتدأها بأن جعل جمالها كالسحر ما فيه – حسب رأيه – من سلب للقلوب وأخذ للأنفس ، وابتدأ بذكر النخلة ؛ تلك الشجرة التي لها ما لها من شأن وصيت في المدينة :

فنخيلُها كَمَآذِنٍ مَدَّتْ رِقابًا عاتِيَهْ

فلو أردنا التحدث عن قِدَمها في المدينة ومدى استفادة الناس منها وأنواعها المختلفة لطال بنا المقام جدا ، والشاعر في هذا الموطن تحديدا يعرف أن الإطالة قد تخرج بالمقال عما جُعل له ، فاختصر ذلك بوصف شكلها الظاهري فقط في صورة بهية ، فشبه النخل بالمآذن طولاً وساغ له ذلك للفضل والخير الذي تشترك فيه كلتاهما " النخلة والمئذنة " ، واستعار لها صورة الرقبة الممدودة فإنما تُفضل من الرقاب الطويلة – في المرأة خاصة – صفة مستحسنة تغنى بها الشعراء قديما ، ومن أجمل الصور التي التقطت لطول الرقبة شعراً قول الشاعر : " بعيدة مهوى القرط " [22] ، كناية عن طول الرقبة ، إلا أن الوصف هنا بطول الرقبة إما أن يكون راجعاً إلى " النخلة " فتكون من باب وصفها بالشيء الجميل المحبب للنفوس فتأخذ هذه من حسن هذه والعكس ، وقد يكون الوصف راجعاً إلى " المئذنة " فيكون الجامع بينهما إظهار الصوت والبوح به ؛ فإذا أراد أحد إعلاء صوته مناديا مدّ رقبته ؛ كذلك المئذنة ممدودة ، فيكون شاعرنا بذلك ركّب الصورة على الصورة .. ، صورة الرقبة الممدودة استعارها للمئذنة وصورة الأخيرة استعارها للنخلة .

ثم يجمع – في البيت العاشر – " النخلة والزيتونة " في صورة واحدة ، ومن عرف مدينة الزاوية عرف اشتهارها بشجر الزيتون وكثرته فيها ، ولا يكاد يخلو حقل أو مزرعة به شجر الزيتون من أن تتخللها نُخيلات تزين وتتمم المنظر البهيّ

فإذا وضعت كاميرا الصورة على مستوى الأفق لرأيت خضرة الزيتون تملؤه وما أن تقلب نظرك حتى ترى النخلة باسقة هنا أو هناك في هذا الأفق الأخضر ، وإذا وضعت الكاميرا من فوق لرأيت ما يشبه البساط الأخضر تتخلله كذلك النخلات لها طلع نضيد أو عرجون مثمر أو أنها تنتظر ، وكأنها في ذلك المنظر علامات تُذهب عنك الرتابة في الصورة باختلاف لون جذعها وشكل جريدها وسعفها ، فترسم كل هذه العناصر صورة غاية في الروعة والبهاء ، عبّر عنها الشاعر بـ" حلة متباهية " ، وجعل من هاتين الشجرتين حلة للمدينة ككل لأنهما أكثر الأشجار زراعة وأوفرها حظا من العناية واهتمام الناس عن غيرهن ، وإلا فالأشجار في " الزاوية " كثيرة متنوعة فلما علم الشاعر أن سردها كلها أو الكلام عليها جميعا يطيل المقام جدا فآثر أن يذكر أشهرها و أهمها عند أهل المدينة ، لينتقل بعد ذلك إلى منظر طبيعي آخر زين المدينة وزاد في بهائها ألا وهو البحر :

وتَرَبَّعَتْ بِشِمالِها أَحْضانُ بَحْرٍ حَانِيَهْ

فصوّره في هيأة المتربع [23] ، وقد حدد مكانه جغرافيا بجهة الشمال ، والبحر في مدينة الزاوية إلى الشمال في أي مكان منها ، ثم يصف فصول السنة فيها :

فَشِتاؤها كَربيعِها ونسيمُها كالعَافيهْ

فجعل الشتاء ذا البرد والأمطار كالربيع ذي الجو الصافي والنسيم العليل ، وهو من مبالغاته في التصوير ، أراد أن ينبئ المتلقي أن الجو في مدينته معتدل في كل الفصول .

ثم نحا منحىً آخر غير الأول في ذكر محاسن مدينته فأخذ في البيت الثالث عشر إلى السادس عشر يصفها بالحسناء ذات الجمال الأخاذ والحسن المتناهي كما صوّرها أولا ، فشبهها هنا بالعروس في كامل زينتها في صورة جمال حسّيّ هو الغاية والمنتهى في حسن المرأة ، ثم في صورة الفتاة الحيية وهي صورة للجمال

المعنوي قد يكون في مرتبة الجمال الحسي ؛ بل إنه يفوقه عند كثيرين ، ومع هذا الحياء والخجل يصور الشاعر هذه الفتاة " منتقبة " لا يظهر منها غير العيون وهذا هو الغاية في الخجل والحياء الذي هو – ولا شك – قمة الجمال – في الأنثى ، وكلما تؤمل النفس للرجل بأنه ظافر بهذه الفتاة كاشف عن زينتها ثم يُصدم بالخيبة بسبب أن الفتاة متمنعةً متعففة ، فكذلك كل من أراد أن يحصي كل ما زان الله به الزاوية من محاسن ومفاتن ومناظر زاهيات فلن يستطيع لكثرتها ، ولا أرى في المقارنة بين امتناع المحاسن لتعفف الحسناء ؛ وبين صعوبة إحصاءها لكثرتها في المدينة كبير معنى أو رابط بلاغي بين التصويرين ، إلا أن يكون قصد المقارنة بين الصورتين من وجهة أخرى لم أتوصل إليها .

أما في الأبيات : السابع عشر إلى التاسع عشر فقد وشّى أبيات قصيده بشيء من التراث ، تجلّى في بعض التسميات القديمة لأدوات وأغراض كانت معروفة في مدينته في وقت مضى وهي في جلّها من الدارجة التي تتكئ على أصول فصيحة ، أما أهل الزاوية فقد كانوا يعرفون هذه الأدوات ومسمياتها تمام المعرفة لشدة ارتباطهم بها واحتياجهم إليها في حياتهم اليومية فهي من الضروريات ، وإن كانت اليوم آيلة إلى الاندثار لقلة استعمال الناس لها و اهتمامهم بها ، حيث استعاضوا عنها بأشياء حديثة ، ومن الملاحظ أن الشاعر هنا استعمل كلمات عامّية ، ومع ذلك فكلها لها أصول في الفصيح من قريب أو بعيد ، فذكر " الخابية " وهي وعاء من طين تخزن فيه السؤال عادة ذكرت كذلك في المعاجم بهذا المعنى [23] ، إلا أنني لا أرى في قوله : " ما زان قعر الخابية " تصويرا مقبولاً لأن قعر الخابية لا يوصف بالزينة حيث إنه غير متاح للعيان ، بينما قد يوصف بجودة المذاق – إذا كان السائل داخله غير الماء – فلأنه أسفل الإناء فيوصف ما به بجودة المذاق مثلا

لأن القعر مكان المُصفّى مما في الإناء لركوده فيه ، ثم يأخذ في ذكر المصطلحات التراثية تباعاً الواحد تلو الآخر :

كـ(الشَّارِيَهْ والجَابِيَهْ والسَّانِيَهْ والطَّابِيَهْ
والرَّاوِيَهْ والعَافِيَهْ والسَّاقِيَهْ والدَّالِيَهْ)

فذكر الشارية وهي وعاء للمتاع يصنع من سعف النخل ويحمل بما فيه على الإبل غالبا أكبر من القفة ؛ وربما كانت تؤخذ للسوق لكبر حجمها يُحمل فيها ما يُشترى لهذا سميت الشارية ، ولم أجد مقالبها في الفصيح ، وذكر الجابية : وهي بناء يكون إلى جانب البئر تُجبى إليه المياه المستخرجة بواسطة الحيوان – كما كان قديما – من البئر ؛ ومن ثم إلى الساقية التي تأخذه إلى الزروع أو الأشجار ، وقد تسمى في الفصيح " الجبا " [25] وفي الذكر الحكيم : (وَجِفَانٍ كَالْجَوَابِ) [26] قال الإمام الطبري في تفسير الآية : " جفان كالجواب، وهي جمع جابية والجابية: الحوض الذي يجبى فيه الماء " [27] ، وذكر أيضاً السانية وهي : الحقل والبستان – المزروع غالباً – وتكون محاطة بمانع من سدّ نباتي كنبات الصبار الشوكي " الطابية " ذي المنعة والتحصين ؛ أو جريد أو غير ذلك مما يحول دون دخول العابثين إلى الزروع والحيوانات الموجودة فيها ، وقد وردت في معاجم الفصيح بمعنى قريب من هذا وإن لم يكن مطابقاً له تماماً ، فالسانية الفصيحة و جمعها وهي : الناقة تُسقى عليها الأرضون [28] والحيوان [29] ، فظاهرٌ أن علاقة المعنى في الدارجة بالمعنى الفصيح أنه من تسمية الشيء باسم جزء فيه ، ثم ذكر الطابية : وهي السدّ يُجعل على حدود الأراضي يفصل بينها ويمنع الدخول إليها ، ويبدو أن المعنى الدارج قد أُخذ من وجهين في معناها الفصيح [30]، ففي المعجم " طبى فلانٌ فلاناً عن رأيه : صرفه ... ، وطبى فلانٌ إلى بني فلان : لزق بهم " [31] ، فالمعنى الأول واضح العلاقة : فالطابية تصرف العابثين - كما تقدّم - ، أما المعنى

الثاني : فالسواني المتجاورة كل واحدة سدّها الترابي أو النباتي ملتصق ومحاذٍ لسد التي بجانبها ، فكل سد طابٍ بالآخر فهو طابية ، ثم ذكر " الراوية " وهي إناء من معدن كالدلو الكبير يُخرج به التراب أو الطين من البئر حين حفره فإذا أُخرجت من البئر مبللة بالماء عرفوا أنهم بلغوا غايتهم فارتوت هذه الآلة وسترويهم فهي " الرواية " ، وذكر العافية وهي تسمية للنار عند أهل مدينته قديماً لما فيها من فوائد منها استعمالها في العلاجات التي تُعافي الأبدان كالكيّ وغيره ، أو إنها تسمية ما يغلب عليه السوء باسمٍ حسن دفعاً للسوء و تفاؤلاً بالاستفادة منه ، وذكر الساقية : وهي حفرٌ في الأرض يؤخذ به الماء من مجمعه إلى الزروع وهي كذلك في الفصيح ، والدالية : شجرة العنب و كذلك في الفصيح [32] يبدو أنه من تدلي سيقانها .

ثم توجه أخيرا بالتحية إلى أهل مدينته شيباً وشباباً ونساءً تحية أراد لها أن تكون معطرة بل مرتوية بالعطر ، وخصص التحية الأخيرة لأحد الوافدين الذين احتضنتهم مدينة الزاوية – وهم كثر – إلا أن هذا الرجل وهو " الدكتور جعفر عبد المهدي " تميّز بأنه ألف كتاباً في مدينة الزاوية فرأى الشاعر أنه وفاء من هذا الكاتب وكتابه فردّ له الوفاء بذكره في قصيدته .

النتـائـــج

هذه الإطلالة على شعر العربي الشريف – وعلى وصف المدن تحديداً - توقفنا على نقاط بعينها نستخلصها من كلماته وصوره التي نلامسها بين طيات أبياته ، والتي قد تضيئ لنا شيئا من شاعرية الرجل والمرامي التي يهدف إلى الوصول إليها أو إيصالها ، وأدواته في ذلك ، نذكر من ذلك :

1. استعماله لكل الموروثات المخزونة لديه التي قد تستعمل في بناء الصورة تقريبا من : ديني ، وتاريخي ، وطبيعي ، واجتماعي ، ونفسي وبيئي .... إلخ

2. ابتداءه – في الأغلب – باللافت للانتباه كالنداء والاستفهام ؛ لمعرفته التامة بمدى تأثير هذه الأساليب في النفوس وقوة إمالتها لها .
3. كثيراً ما تجده يحاول إضفاء صبغة العموم والشمول على الأمور المحببة للجميع ، وكأن خصلة إيثار الغير وعدم الاستئثار بالحَسَن التي تزيّن بها العربي الشريف تطفو لتظهر في شعره ، لقوة تمكنها في نفسه.
4. يتنقل بين أساليب الإقناع ويتفنن في الاختيار بينها – والمزج أحيانا – ، فمرة أسلوب التكرار الذي يعمل على ترسيخ المعنى في النفوس ، ومرة أسلوب الإقناع بالمنطق والواقع ، كما لمسناه في قصيدة " مكة المكرمة " عند ذكره لتوافد الناس إليها فقد أخذ في تصوير ذلك بالواقع المنظور من ذكر الأقطار التي يتوافد منها البشر وألوانهم وأجناسهم ... ، ومرة أخرى بتزيين الصورة وتنميقها كما في قصيدة " الزاوية " عند تصويره لمدينته بصورة الحسناء ، كل ذلك لأجل إيصال الفكرة وتثبيتها في نفس المتلقي .
5. عادة ما يقسم شاعرنا قصيدته إلى أغراض تكون واضحة في فقرات مفصولة في أفكارها ، حتى وإن لم يفصل بينها بفواصل مقروءة ، وكأنه يريد أن يُري المتلقي كل صورة من صور قصيده على حدة .
6. يستغل الشاعر وصف المكان " المدن " لإبراز أمور أخرى والحديث عنها كحديثه في قصيدة " الزاوية " عن المدينة حباً لأهلها ، وحبه الظاهر لقداسة المكان أثناء حديه عن مكة .
7. ظاهر وجلي طغيان معجمه القرآني – من مفردات ومعانٍ - في شعره فلا تكاد تخلو فقرة في قصيدة له من كلمة أو تعبير قرآني .

الهوامـش

1. ديوان المتنبي – تحقيق سليم إبراهيم صادر – المطبعة العلمية – بيروت – 1900 – ص 276
2. شعره لا يزال إلى الآن قصائد مبعثرة ، عندي أغلبه لا كله ، يعمل بعض الأخوة على جمعه في ديوان متكامل ، نرجو أن نراه قريبا
3. لسان العرب : نفث
4. أساس البلاغة : نفث
5. الفلق : 4
6. انظر : لسان العرب : جمح
7. قال تعالى : (وَلْيَطَّوَّفُوا بِالْبَيْتِ الْعَتِيقِ) ، الحج : 29
8. قال تعالى : (وَكَذَلِكَ أَوْحَيْنَا إِلَيْكَ قُرْآناً عَرَبِيّاً لِّتُنذِرَ أُمَّ الْقُرَى وَمَنْ حَوْلَهَا) الشورى : 7
9. الأكناف : النواحي : انظر : لسان العرب : كنف
10. القصص : 57
11. العنكبوت : 67
12. قريش : 4
13. الحج : 27
14. القاموس المحيط : سحن
15. الشورى : 52
16. المائدة : 48
17. الفتح : 1
18. الفتح : 3
19. النصر : 1

20. الصحاح : كلل

21. ديوان مجنون ليلى – تحقيق : عبد الستار أحمد فراج – دار صادر للطباعة ، القاهرة ، ص 131

22. انظر ديوان عمر بن أبي ربيعة – تحقيق فايز محمد – دار الكتاب العربي بيروت – ط2 - 1996 وتمام البيت :

بعيدة مهوى القرط إما لنوفل أبوها ، وإما عبد شمس ، وهاشم

23. المتربع : الموضع الذي يُنزل فيه أيام الربيع ، وتربع بمكان كذا : أقام فيه – انظر : لسان العرب : ربع

24. لاشتهارها ومعرفتهم بها كانت تذكر عرضا على أنها إناء الماء أو الخمر ، قال في التهذيب : العرب تترك الهمز في " أخبيت ، وخبّيت ، والخابية " لكثرتها في كلامهم . تهذيب اللغة : خبأ ، فانصرف إلى الصرف تاركا المعنى لشهرته .

25. جمهرة اللغة : الجَبا: الحوض الذي يُجبى فيه الماء، أي يُجمع ، ب- ج – و- ا- ي

26. سبأ : 13

27. جامع البيان في تأويل القرآن : محمد بن جرير الطبري ، تحقيق أحمد محمد شاكر ، مؤسسة الرسالة ، ط1 ، 2000 ، ج20/ص366

28. المحيط في اللغة : سنو

29. انظر : تهذيب اللغة : سنا

30. ويبدو أن صاحب " الفرائد الدرية " قد أبعد النجعة حين اعتبر كلمة الطابية تركية الأصل إذ لم يتتبع أصولها العربية ، انظر : الفرائد الدرية في اللغتين العربية والانكليزية – لأحد الآباء اليسوعيين – سنة 1899 – ص 419

31. انظر : المحيط في اللغة : طبى

32. قال في تاج العروس : الغاطية الدالية من الكرم لسموها وبسوقها وانتشارها ، فصل الغين (غطى)

أصول ديانة التوحيد في الإسلام

د.جميلة محي الدين البشتي

كلية الآداب/ جامعة الزاوية

المقدمة :

الحمد الله رب العالمين،الواحد الأحد،لا إله إلا هو لا شريك له؛والصلاة والسلام على سيدنا محمد أظهر الأنبياء حجة،فهو صلى الله عليه وسلم،رسول التوحيد الخالص إلى جميع الشعوب والأمم،المنزل عليه القرآن الكريم من لدنا عزيز حكيم،فدعا الناس إلى توحيد الله سبحانه وتعالى،هذا التوحيد الذي جاءت به الكتب السماوية،المنزلة على من سبقه من الأنبياء والرسل،فصحح بالإسلام وعقيدته السليمة ما أصاب تلك العقائد السابقة من انحراف وتبديل،بدليل قوله تعالى :﴿ **قُلْ يَا أَهْلَ الْكِتَابِ تَعَالَوْا إِلَى كَلِمَةٍ سَوَاءٍ بَيْنَنَا وَبَيْنَكُمْ أَلَّا نَعْبُدَ إِلَّا اللَّهَ وَلَا نُشْرِكَ بِهِ شَيْئًا وَلَا يَتَّخِذَ بَعْضُنَا بَعْضًا أَرْبَابًا مِنْ دُونِ اللَّهِ فَإِنْ تَوَلَّوْا فَقُولُوا اشْهَدُوا بِأَنَّا مُسْلِمُونَ** ﴾[آل عمران،الآية :63].

أن عقيدة التوحيد قد اتفقت عليها الشرائع السماوية ونطقت بها كُتب الله عزوجل سابقها ولاحقها،وتطابقت عليها الرسل والأنبياء أولهم وآخرهم،ولم يخالف فيها أحد منهم،لأن مصدر هذه العقيدة واحد وهو الله سبحانه وتعالى.وهكذا اتفق على ذلك أتباع الأنبياء والرسل من أهل الملل،ولم نسمع عن أحد منهم أنه أنكر ذلك وخاصةً في زمن وجود أنبيائهم،عدا بني إسرائيل عندما عبدوا العجل في فترة وجود موسى عليه السلام.

لا يختلف أحداً منا، في أن النزعة الدينية لدى الإنسان الأول قديمة قِدمَ وجوده على الأرض،أما كيف نشأت فيه هذه النزعة ؟. وهل كانت بتأثير البيئة والمحيط ؟. أما ارتبطت بأصل كامن في تكوينه الداخلي ؟. فهذا ما اختلفت فيه الباحثون بحسب اختلاف الأيديولوجيات والديانات. إذ أن النظريات المتصلة بتاريخ الأديان

ونشأة الفكر الديني إنما تقوم على مجرد افتراضات أكثر من قيامها على الحقائق الثابتة اليقينية، وعليه لم يُنظر للموضوع بعين الدقة العلمية،وكان لابد للإجابة عن هذه التساؤلات في البداية من خلال تحديد مركز الإنسان الأول ونقطة انطلاقته لعقيدته الدينية، لذا كان هدفي من هذا البحث عرض العناصر الآتية:

أولاً :- أصول ديانة التوحيد من خلال تحديد ما هي ديانة الإنسان الأول وهو أبينا آدم عليه السلام.

ثانياً :- بيان أن الإسلام هو أول الأديان وجوداً،ذلك لأن الإسلام دين الفطرة،إذ هو مركوز في النفس البشرية منذ أخذ الله العهد على آدم حين كانوا في عالم الذر قبل وجودهم في هذه الحياة.

ثالثاً :- تحديد العلاقة بين الإسلام والأديان السماوية الأخرى،لأن الإسلام ليس اسماً لدين خاص، وإنما هو اسم للدين مشترك الذي جاء به على ألسنة كل الأنبياء والرسل،وانتسب إليه كل أتباعهم،كقول نوح عليه السلام لقومه :﴿ **وَأُمِرْتُ أَنْ أَكُونَ مِنَ الْمُسْلِمِينَ** ﴾ [يونس،الآية: 72] .وكثيراً من الآيات القرآنية التي تذهب إلى نفس المعنى.

رابعاً :- مدى أقدمية الديانات السماوية أم الديانات الوضعية،وذلك من خلال حل إشكالية أيهما أسبق في الوجود،معتمدين في ذلك على ما جاء في القرآن الكريم بأن الأديان الوضعية جاءت نتيجة انحراف الناس عن جادة الطريق الصحيح،بدليل تعدد الدعوات التوحيدية التي كانت تأتي إلى الشعوب والأمم القديمة الحقبة بعد الحقبة عبر التاريخ البشري من آدم عليه السلام إلى محمد صلى الله عليه وسلم،خاتم الأنبياء والرسل عليهم الصلاة والسلام.

أما سبب اختياري لهذا الموضوع هو أن كثيراً من الباحثين والمؤرخين لديانات القديمة يروا أن الديانات الوضعية هي أسبق في الوجود من الديانات السماوية

التوحيدية؛لذا كانت الغاية من كتابة هذا البحث من أجل تغير هذه الآراء، وانطلاقاً من هذه الإشكالية ـ نرى أن هذا البحث يسعى للإجابة عن مجموعة من التساؤلات يمكن حصرها فيما يلي :

1. هل عاش الإنسان الأول بلا عقيدة ؟. أم أنه كان صاحب عقيدة منذ بداية

خلق الإنسان ؟. وهل هو الذي أوجد عقيدته أم هناك قوى أخرى هي التي أوجدت تلك العقيدة ؟.

2. كيف نشأت النزعة الدينية عند الإنسان الأول ؟. وهل صحيح أنه انتقل من طور التعدد إلى طور الوحدانية ؟.كما يذهب إلى ذلك أكثر الباحثين في تاريخ الديانات وأصلها. أم أنه تعلمها تعليماً ربانياً منذ بداية خلق الإنسان ؟. وأن كانت العكس.فكيف عبّر الإنسان الأول عن عقيدته التوحيدية ؟. وما الأسباب التي أدت إلى تشويه هذه العقيدة ؟.

إنّ الإجابة الخاطئة عن تلك الأسئلة المتعلقة بعقيدة أو ديانة الأولين أو تركها معلقة دون إجابة بحجة أنها لا تهمنا اليوم،ساهم بشكل أو بأخر في استمرار الاعتقاد بأن الإنسان الأول كان يدين بديانة وثنية أو تعدد الآلهة،ثم مع مرور الزمن أصبح ذو عقيدة توحيدية متناسياً أننا أصحاب الشرائع السماوية لابد من تصحيح هذه النظرة الخاطئة عن عقيدة الإنسان الأول،لأن الإجابة متضمنة في الكتب السماوية التي جاء بها الأنبياء والرسل، أما المنهج الذي أتبعته في هذا البحث هو منهج تاريخي تحليلي مقارن. ثم الخاتمة.

أما محاور البحث هي كالتالي :

1. معنى الدين لغةً واصطلاحاً.

2. الإســـــلام ديـــــن الفطـــــرة.
3. الجـذور الأولـى لديانـة التـوحيـد.
4. الإسـلام وعلاقتـه بـالأديـان السماويـة الأخـرى.
5. أقدمية الديانات السماوية عن الديانات الوضعية.

معنى الدين لغةً واصطلاحاً :-

معنى الدين في اللغة :الدين هو الطاعة من جماعة لرئيس واحد.ولما كانت الطاعة لا تتبين إلا من خلال الأوامر والنواهي،والأمر والنهي لا يعرفان إلا بالأحكام والحدود والسنن والفرائض،وسميت هذه كلها شريعة الدين أو الملة، إذ جاء في مختار الصحاح " الدَّينُ " هو الطاعة،وتقول (دَانَ) له يَدينُ (دِيناً)،أي أطاعهُ.ومنه (الدَّينُ) والجمع (الأديان).ويقال دَانَ بكذا،ديانةٌ،فهو دَيِّنٌ و(تَدَيَّن به)،فهو مُتَدَيِّنٌ.و(دَيَّنَهُ) وكله إلى دينهِ (1).وإذ قلنا دان به أو بالشيء،كان معناه أنه أتخذه ديناً ومذهباً،فالدين على هذا الأساس هو المذهب والطريق والنهج الذي يسير عليه الإنسان نظرياً وعملياً.

وقد جاء في المصباح المنير " دَان بالإسلام،دِيناً بالكسر تعبد به،وتَدين به،كذلك فهو دَيِّنٌ مثل ساد فهو سيدٌ،و(دَيَّنْتُهُ)بالتثقيل.ولكتهُ إلى دينه وتركتهُ وما يَدينُ،أي لم اعترض عليه فيما يراهُ سائغاً في اعتقاده و(دِنْتُهُ) (أَدِينُهُ) جَازَيْتُهُ "(2)، أما الإسلام فهو مأخوذ من أسلام:أي انقاد وصار مسلماً،وأسلم أمره إلى الله تعالى سلّمه(3).وأما السَّلَم بفتح السين واللام معناه الاستسلام والإذعان والانقياد والخضوع(4). فالإسلام يراد به الدين كله،أصوله وفروعه من الاعتقادات والأقوال والأفعال.كقوله تعالى

:﴿ **إِنَّ الدِّينَ عِنْدَ اللَّهِ الْإِسْلَامُ** ﴾ [آل عمران،الآية:19].وقوله تعالى :﴿ **وَمَنْ يَبْتَغِ غَيْرَ الْإِسْلَامِ دِينًا فَلَنْ يُقْبَلَ مِنْهُ وَهُوَ فِي الْآخِرَةِ مِنَ الْخَاسِرِينَ** ﴾[آل

عمران،الآية:84].وقوله عز وجل على لسان نبيه محمد عليه الصلاة والسلام : ﴿**الْيَوْمَ أَكْمَلْتُ لَكُمْ دِينَكُمْ وَأَتْمَمْتُ عَلَيْكُمْ نِعْمَتِي وَرَضِيتُ لَكُمُ الْإِسْلَامَ دِيناً** ﴾[المائدة،الآية:4].فالإسلام هنا يطلق على الدين،والدِينِ بالكسر هو الإسلام وهو اسم لجميع ما يتعبد به الله سبحانه وتعالى (5).

وبناءً على ذلك،فإن معنى الإسلام يشمل الانقياد والأتباع والطاعة والخضوع لمنهج الله سبحانه وتعالى الذي ارتضاه لهم في جميع مناحي الحياة،في العقيدة والعبادة والسلوك والمعاملات كما جاءت الأمة بمعنى الدين،وذلك فما أشارت إليه الآية الكريمة في قوله تعالى: ﴿ **إِنَّ هَذِهِ أُمَّتُكُمْ أُمَّةً وَاحِدَةً وَأَنَا رَبُّكُمْ فَاعْبُدُونِ** ﴾ [الأنبياء،الآية:91].وقوله عز وجل: ﴿ **وَإِنَّ هَذِهِ أُمَّتُكُمْ أُمَّةً وَاحِدَةً وَأَنَا رَبُّكُمْ فَاتَّقُونِ** ﴾ [المؤمنون،الآية:53].أي دينكم دين واحد وملة واحدة،وهو الدعوة إلى عبادة الله وحده لا شريك له (6)

وقد جاء في معجم مقاييس اللغة أن الهمزة والميم في الأمة،أصلٌ واحدٌ،يتفرع منه أربع أبواب،وهي الأصل،والمرجع،والجماعة،والدين.قال الخليل:الأمة :الدين.ولا أمة له،أي لا دين له(7)،وكذلك جاء في القرآن الكريم بأن الدين مرادفاً للملة وذلك في قوله تعالى: ﴿ **ثُمَّ أَوْحَيْنَا إِلَيْكَ أَنِ اتَّبِعْ مِلَّةَ إِبْرَاهِيمَ حَنِيفًا وَمَا كَانَ مِنَ الْمُشْرِكِينَ** ﴾ [النحل،الآية:123].وهنا الخطاب موجه إلى خاتم الأنبياء والرسل بأن يتبع دين إبراهيم حنيفاً،والذي يعني " مائلاً عن الباطل إلى الدين الحق "(8).

أما معنى الدين اصطلاحاً: الدين:هو مجموعة طقوس واعتقادات وشعائر على اتصال بغير العادي،وبالعبور من العادي إلى غير العادي،وبفعل الواحد على الآخر(9).أن " الدين هو الاعتقاد بوجود ذات ـ أو ذوات غيبية،علوية،لها شعور واختيار،ولها تصرف وتدبير للشؤون التي تعني الإنسان،اعتقاد من شأنه أن يبعث

على مناجاة تلك الذات السامية في رغبة ورهبة،وفي خضوع وتمجيد "(10). كما أن الدين يعبر عن العلاقة بين المطلق في إطلاقه والمحدد في محدوديته.ولهذا يتصف أي دين بما يأتي:

1- الاعتقاد في المطلق .

2 - تحديد علاقة الفرد بهذا المطلق .

3 - ممارسة شعائر وطقوس معينة (11).

أما لفظة " دين " مع أل التعريف فتعني بالعربية " الإسلام " أي الإذعان المطلق لتعاليم الله وأوامره التي أوحى بها بواسطة الملاك جبريل عليه السلام للنبي محمد عليه الصلاة والسلام. وقد جاء في القرآن الكريم: ﴿ **إِنَّ الدِّينَ عِنْدَ اللَّهِ الْإِسْلَامُ** ﴾ [آل عمران،الآية:19]. وقوله تعالى: ﴿ **وَمَنْ يَبْتَغِ غَيْرَ الْإِسْلَامِ دِينًا فَلَنْ يُقْبَلَ مِنْهُ** ﴾ [آل عمران،الآية:84](12)، أن الدين مرادف للملة،وهذا ما يؤكده الفارابي بقوله " الدين والملة يكادان يكونان اسمين مترادفين "(13).وهناك فرق بين الدين والملة والمذهب، أن الشريعة من حيث أنها مطاعة تسمى ديناً،وتنسب إلى الله تعالى.ومن حيث أنها جامعة تسمى ملةً،وتنسب إلى الرسول.ومن حيث أنها يرجع إليها تسمى مذهباً،وينسب إلى المجتهد.كما يطلق الدين على الشريعة،أي ما شرعه الله لعباده من السنن والأحكام ولأوامر والنواهي(14)، أما التوحيد الذي أمر الله به الناس وهو توحيد الإلوهية المتضمن لتوحيد الربوبية،بأن تُعبد الله وحده لا يشركوا به شيئاً،فيكون الدين كله لله.

فالتوحيد هو إفراد المعبود بالعبادة مع اعتقاد وَحْدَتِهِ ذاتاً وصفاتاً وأفعالاً.وهنا يظهر لنا نوعان من التوحيد،وهما توحيد الربوبية وتوحيد الإلوهية.

فالربوبية هي اسم موضوع للدلالة على الصفات التي يتصف بها الرب الخالق عز وجل؛أي الصفات التي يقتضيها كونه تعالى رباً.كما أنها هي الوصف

الجامع لكل صفات الله ذات العلاقة والأثر في مخلوقاته،واسم الرب هو الاسم الدال على كل هذه الصفات(15)، أما توحيد الإلوهية فتعني العبادة،ويقال فيها:أُلُوهة وآلهة.وقال أهل اللغة التأُلّه هو التعبد والتنسك،والتأليه هو التعبد.فكلمة الإلهية مصدر جعلي من كلمة الإله؛ومعنى " لا إله إلا الله " أي لا معبود بحق إلا الله.بمعنى لا متصف بالصفات التي لأجلها استحق أن يكون معبوداً إلا الله.وهذه الصفات هي المسماة بخواص الإلهية.

وقد أخذ الله تعالى من البشر جميعاً العهد أو الميثاق على الإقرار بربوبيته في الأزل،في قوله تعالى: ﴿ **وَإِذْ أَخَذَ رَبُّكَ مِنْ بَنِي آدَمَ مِنْ ظُهُورِهِمْ ذُرِّيَّتَهُمْ وَأَشْهَدَهُمْ عَلَى أَنْفُسِهِمْ أَلَسْتُ بِرَبِّكُمْ قَالُوا بَلَى شَهِدْنَا أَنْ تَقُولُوا يَوْمَ الْقِيَامَةِ إِنَّا كُنَّا عَنْ هَذَا غَافِلِينَ** ﴾ [الأعراف،الآية:172].إلى جانب دعوتهم إلى الإقرار بالإلوهية من خلال قوله تعالى: ﴿ **وَمَا أُمِرُوا إِلَّا لِيَعْبُدُوا إِلَهًا وَاحِدًا** ﴾ [التوبة،الآية:31].وقوله تعالى: ﴿ **وَقَضَى رَبُّكَ أَلَّا تَعْبُدُوا إِلَّا إِيَّاهُ** ﴾[الإسراء،الآية:23].وغيرها من الآيات الكثيرة.

بذلك النوعان من التوحيد يتحقق معنى شهادة "لا إله إلا الله وحده لا شريك له ".كما يجعل القرآن من توحيد الربوبية دليلاً على توحيد الإلهية،وبذلك يكون توحيد الإلهية ـ أي إفراد الله تعالى بالعبادة،متفرع عن توحيد الربوبية،ومُنْبنٍ عليه،وملازم له.وعليه تكون الربوبية هي الأساس الذي تنبني عليه الإلهية،فمن كانت له الربوبية فمن حقه على مَرْبُوبيه أن يُولهوه(16).

ويطلق التوحيد باطلاقين:ـ

1. بالمعنى الشرعي،الذي جاء به الإسلام وقرره القرآن في كثير من سوره وآياته،أعني أفراد المعبود بالعبادة مع اعتقاد وحدته ذاتاً وصفاتاً وأفعالاً.
2. بالمعنى الاصطلاحي المدون،وهو العلم الذي يقتدر معه على إثبات العقائد الدينية بإراد الحجج ودفع الشبه،أو هو العلم الباحث فيما يجب لله تعالى وما يستحيل وما يجوز وعن السمعيات(17). أما تعريف علم التوحيد هو " علم يبحث فيه عن وجود الله وما يجب أن يثبت له عن صفات،وما يجوز أن يوصف به،وما يجب أن ينفى عنه،وعن الرسل لإثبات رسالتهم وما يجب أن يكونوا عليه وما يجوز أن ينسب إليهم،وما يمتنع أن يلحق بهم "(18).

تأسيساً على ذلك،فقد استقر في عقول بني آدم من ثبتت له الربوبية فمستحق للعبادة،ومن نفي عنه الربوبية فهو غير مستحق للعبادة،فإذن ثبوت الربوبية واستحقاق العبادة متلازمان فيما شرع الله من شرائعه،وفي عقول الناس؛فإنه من اعترف أنه لا رب إلا الله كان معترفاً بأنه لا يستحق العبادة غيره،ومن أقرّ بأنه لا يستحق العبادة غيره كان مُذعناً بأنه لا رب سواه.وهذا معنى " لا إله إلا الله "،في عقول وقلوب جميع المسلمين(19).

أما فلسفة الدين " فأنها تبحث في مصدر الدين وجوهره ومعناه،ومضمون حقيقة الدين وقيمة المعرفة التي يأتي بها الدين.وتبحث كذلك علاقة الدين بالمجالات العقلية الأخرى"(20). كما تقوم فلسفة الدين بدراسة كل المفاهيم الأساسية التي يشتغل بها الكلاميون واللاهوتيون المعاني بما يتصل بها من معان في مجالات العلوم الأخرى كالفلسفة العامة والأخلاق(21).كما أن غاية الفلسفة هي المعرفة،أما غاية الدين فلا تقتصر على المعرفة بل لابد من الإيمان،وكذلك كانت غاية الفلسفة نظرية حتى في جانبها العملي،ولكن غاية الدين عملية دائماً

حتى في جانبه النظري.وإنما الدين يعرفنا الحق لا لغرض المعرفة بل لنعمل به وله ونحبه ونمجده،ويحدد لنا الواجب لنؤديه،ونسمو بأنفسنا بتحقيقه.

وقد استقلت فلسفة الدين في العصور الأخيرة عن الفلسفة العامة،وقد كانت قبل ذلك تشكل جزاء لا تتجزأ من الميتافيزيقا،لدرجة أنه قد ساد في العصر الحديث اعتقاد لا يزال قائماً بأن أي رأي يتعلق بالدين يتحتم أن يكون معتمداً على نظرية من النظريات الميتافيزيقية،الأمر الذي جعل الناس يعتبرون وجهة نظر الفيلسوف في الدين أو في الله مقياساً يحكمون على فلسفته العامة،كما تشير إلى ذلك اسما المذاهب الدينية(22).والتي سنشير إليها باختصار فيما يلي:

أولاً : مذهب التأليه أو مذهب المؤلهة،ويذهب القائلون به إلى الاعتقاد في وجود إله أو الاعتقاد في الإلوهية،ولكنهم ينقسمون إلى فرق مختلفة،على النحو التالي :

أ- فريق يقول بوجود إله واحد،وهم أصحاب مذهب التوحيد.

ب- فريق يقول بأكثر من إله،وهم أصحاب مذهب الشرك أو تعدد الآلهة.

ت- فريق يرى أن العالم والله حقيقة واحدة أو طبيعة واحدة،وهؤلاء هم أصحاب مذهب وحدة الوجود.

ثانياً : المؤلهون الطبيعيون،وهم الذين يذهبون إلى القول بوجود إله،ولكنهم لا يعترفون بالوحي والرسل والكتب المقدسة والشرائع.

ثالثاً : مذهب الإلحاد،وقد ذهب القائلون به إلى (جحد الصانع) المدبر،العالم القادر،وزعموا أن العالم يزل موجود كذلك بنفسه بلا صانع.وهؤلاء هم الزنادقة أو الدهرين(23)، كما أن هناك فرق بين فلسفة الدين وبين علم اللاهوت عند المسيحية،والذي يقابله عند مفكرو الإسلام بعلم الكلام أو التوحيد.

فعلم اللاهوت فمهمته البحث في عقيدة دينية معينة،ومحاولة تأييدها بالحجة والمنطق(24).

أما علم الكلام يراد به في الإسلام البحث في العقيدة الإسلامية بالأدلة العقلية والرد على مخالفيها ودفع الشبه عنها بالحجة والبرهان العقلي؛وذلك ما يؤكده التهانوي في تعريفه لعلم الكلام بأنه " علم يقتدر منه على إثبات العقائد الدينية على الغير بإيراد الحجج ودفع الشبه"(25).كما يذهب إلى ذلك ابن خلدون بقوله " هو علم يتضمن الحجاج من العقائد الإيمانية بالأدلة العقلية،والرد على المبتدعة المنحرفين في الاعتقادات عن مذاهب السلف وأهل السنة"(26). أي أن هدف علم الكلام هو تدعيم العقلي للعقائد الدينية،والدفاع عن العقيدة ضد النزعات الإلحادية والتعددية. " وموضوعه هو ذات الله تعالى،إذ يبحث فيه عن صفاته وأفعاله في الدنيا كحدوث العالم،وفي الآخرة كالحشر ،وأحكامه فيها كبعث الرسل"(27).

أما فلسفة الأديان،فتتخطى علوم اللاهوت إلى البحث في المفاهيم الكلية التي تستخدمها العلوم ودراستها دراسة نقدية.مثال ذلك مفهوم الله ووجوده،وعلاقة الله بالإنسان ومفهوم الروح والنفس وخلودهما والعناية الإلهية والوحي والإيمان وغيرها(28)، بناءً على ذلك،تُعنى فلسفة الدين بدراسة ما تنطوي عليه المعتقدات الدينية من مسائل عقلية تنشأ من تطبيق نظرية المعرفة على الدين،ومن محاولة تبرير هذه المعتقدات تبريراً عقلياً.وعليه فهي تعالج مسائل مثل:ما طبيعة المعرفة الدينية،أي هل يتألف الدين من قضايا يمكن التحقق من صدقها على نحو ما يمكن التحقق من صدق القضايا العلمية،أم أن الدين مجموعة من التعبيرات التي تختلف مع القضايا العلمية ؟ ما الأدلة و البيانات التي تستند إليها المعتقدات الدينية الرئيسة مثل الاعتقاد بوجود الله وبخلود الروح والبعث ؟ (29)، تأسيساً على ذلك،فإن موضوعات فلسفة الدين تتعلق بإمكان معرفة وجود الله ومعرفة

صفاته،وكيفية تحديد العلاقة بين الله والعالم،وكيفية فهم طبيعة الله (ماهيته)والعلاقة بين وجوده وماهيته.كما تهتم بطبيعة الدين نفسه وطبيعة اللغة الدينية بالإضافة إلى معرفة معنى العبادة الدينية،ودور الإيمان فيها وعلاقة الأخير بالفعل.إلى جانب الاهتمام بأهم المذاهب التي ترتبط بإمكان معرفة الله،التي تنقسم إلى مذاهب عرفانية ومذاهب لا عرفانية؛ والفرق الأساسي بينهما هو أن العرفاني يعد معرفة وجود الله أو عدم وجوده أمراً ممكناً على الأقل من حيث المبدأ،بينما اللاعرفاني ينفي ذلك، كما أن المذاهب العرفانية تنقسم إلى ثلاثة فئات رئيسة،فئة المؤلهين وفئة الملحدين وفئة اللاأدريين.والعنصر المشترك بين هذه الفئات الثلاث هو الاعتقاد بإمكان معرفة وجود الله أو عدم وجوده،ولكن المؤله يدعى بأننا نعرف بالفعل إن الله موجود،بينما الملحد يدعي نقيض ذلك،أما اللاأدري فإنه يدعي بأن الأدلة التي في حوزتنا لا تكفي للبرهنة على أن الله موجود ولا للبرهنة على عكس ذلك(30).

علاقة الدين بالفلسفة :

أن الفكر الفلسفي قد نشأ في حضن الدين،فقد كان الارتباط بين الدين والفلسفة ارتباطاً وثيقاً منذ أقدم العصور حتى يومنا هذا،إذ أن التفكير الفلسفي ممتزجاً بالتفكير الديني،بذلك ظهرت العبارة المشهورة التي تقول:" أن الفلسفة بنت الدين وأم العلم "كما أن الفلسفة باعتبارها تفسيراً شاملاً للكون ككل،فتكون لها علاقة بالدين الذي يبحث هو الأخر في الكون والأشياء،من حيث أنها مخلوقات صادرة عن خالق أو إله.ولكي نستعرض تلك العلاقة،علينا أن نرتد إلى تلك الأساطير الدينية والخرافات السحرية،التي ذهب الكثير من الباحثين إلى أنها كانت الأصل في نشأة التفكير الفلسفي.بيد أن فلاسفة اليونان الأقدمين لم يلبثوا أن تحققوا من أن تلك الأساطير الدينية لا تخرج عن كونها خيالات بشرية اصطنعها الناس (على

صورتهم ومثالهم)لوصف الآلهة.وذلك ما يؤكده إكسنوفان أن الناس هم الذين استحدثوا الآلهة،وخلعوا عليها هيئتهم وعواطفهم ولغتهم.كما أن أفلاطون وأرسطو قد أخذ بالمعتقد الديني الذي كان ينسب الإلوهية إلى السماء والكواكب،كما أنهما قد حاولا أن يلتمسا في كثير من الأساطير الدينية بعض أثار التفكير الفلسفي،وكأنما هما قد أخذ على عاتقهما أن يوفقا بين الفلسفة والديانة الشعبية (31).ثم جاءوا الأفلاطونيون الجدد بنظريتهم الميتافيزيقية في " الواحد اللامتناهي" فذهبوا إلى أن الله عال على جميع الأشياء بما فيها العقل والحياة نفسها(32).

وقد استخدمت الفلسفة بالفعل عند قدماء الشرقيين كأداة لخدمة الدين،واستخدمت في العصور الوسطى كأداة للتوفيق بين العقل والنقل(الوحي) أو بين الحكمة والشريعة؛واستخدامها علماء اللاهوت في الغرب وعلماء الكلام في الإسلام لذود عن العقيدة الدينية(33).حتى أن الفلسفة اليونانية في عهد أفلوطين لم تلبث أن وقعت تحت تأثير الديانات الشرقية بفكرتها عن الخلاص أو النجاة،فنشأت منذ ذلك الحين مشكلة العلاقة بين العقل والنقل؛مظهر تأثير المسيحية على الفلسفة من خلال الدفاع فلاسفة المسيحيين عن الإيمان وإثبات معقولية العقيدة المسيحية،من أجل التوفيق بين النقل والعقل(34).وذلك ما يؤكده القديس توما لأكويني حيث قال " أن العقل والوحي وسيلتان من وسئل المعرفة،وهما قد صدرا من أصل واحد مشترك، فإن الله هو الذي أودع العقل في الإنسان،وهو الذي أعلن للناس حقائق الوحي"(35)، كما حاول فلاسفة الإسلام التوفيق بين الدين والفلسفة أمثال الكندي والفارابي،الذي حاول جاهداً أن يوفق بيم الحقيقة التي تجئ بها الفلسفة،والحقيقة التي يجئ بها الدين،كا محاولته البرهنة على وجود الله وهو يعتمد في إثبات وجود الله على أفكار فلسفية فيقول :" والله مباين بجوهره الكل ما سواه،ولا يمكن أن يكون الوجود الذي لشئء أخر سواه "(36).وكذلك ابن سينا الذي استخدام البرهان

الوجودي في إثبات الله عن طريق فكرة الضرورة والإمكان أو الواجب والممكن(37).

على كل حال فقد كان هناك ارتباط قوي بين الفلسفة والدين على مر العصور،وقد أثمر في فترة من فتراته فلسفات دينية تشكل جانباً كبيراً من التراث،مثل الفلسفة اليهودية والفلسفة المسيحية والفلسفة الإسلامية وهي فلسفات التي سادت العصر الوسيط(38).

تأسيساً على ذلك،فإن فكرة الله قد لعبت دوراً كبيراً في معظم المذاهب الفلسفية،حتى لقد أصبحت قضية " التأليه أو الإلحاد "من أهم قضايا التفكير الميتافيزيقي.هذا إلى أن "فلسفة الدين " قد أصبحت جزءاً لا يتجزأ من صميم الدراسات الفلسفية قديماً وحديثاً ومعاصراً(39)، كما أن الدين الصحيح لا يعوق الإنسان عن التفلسف،بل يدفعه إلى ذلك دفعاً،والفلسفة الجادة لا تعاذي الدين ولا تغفل عن وسائل الدين أو تتجاهلها.فالدين حقيقة واقعة،والفلسفة الجادة تضع الحقيقة الواقعة كلها في اعتبارها.ورمي الفلسفة بأنها تؤدي إلى الإلحاد أو الزندقة اتهام لا أساس له،ولكن الوقوف في منتصف طريق التفلسف قد يجرف الإنسان إلى تيار خاطئ؛وهذا ما يؤكده فرنسيس بيكون بقوله :" أن القليل من الفلسفة يميل بعقل الإنسان إلى الإلحاد،ولكن التعمق فيها ينتهى بالعقول إلى الإيمان،ذلك لأن عقل الإنسان قد يقف عندما يصادفه من أسباب ثانوية مبعثرة،فلا يتابع السير إلى ما ورآها، ولكنه إذا أمعن النظر فشهد سلسلة الأسباب كيف تتصل حلقاتها لا يجد بدا من التسليم بالله "(40).

كما أن الأضطهادات التي ارتكبت باسم الدين ضد الفلسفة كفلسفة وكنظر عقلي خالص ليست من الدين في شيء،لأن عدم استخدام العقل في النظر إلى الأمور تعطيل لحكمة الله من

خلق العقل،ومن ناحية أخرى فإن الحملات التهجمية من جانب بعض الفلاسفة ضد الدين كدين ليست من الفلسفة الجادة في شيء،ولا يقرها العقل السليم؛فليس هناك في حقيقة الأمر صدام أو تعارض حقيقي بين الدين كدين وبين الفلسفة كفلسفة،أما الصراعات التي حدثت بين الفلاسفة واللاهوتيين (رجال الدين)كانت نتيجة لتعصبات لا شأن لها بجوهر الدين أو جوهر الفلسفة.

الإسلام دين الفطرة :

تعد ظاهرة التدين ظاهرة عريقة في القدم،إلا أن بعض الباحثين في القرن الثامن عشر خاصة الذين مهدوا للثورة الفرنسية إلى أن الديانات والقوانين ما هي إلا منظمات مستحدثة،وأعراض طارئة على البشرية،حتى قال فولتير:إن الإنسانية لابد أن تكون قد قاست قروناً متطاولة في حياة مادية خالصة.قوامها الحرث،والنحت،والبناء،والتجارة وغيرها من الأمور المادية قبل أن تفكر في مسائل الدينيات والروحانيات،بل قال:إن فكرة التأليه إنما اخترعها دهاة ماكرون من الكهنة والقساوسة الذين وجدوا من يصدقهم من الحمقى والسخفاء(41)، كما تذهب السوفسطائية إلى أن الإنسان كان في أول نشأته يعيش بغير رادع عن قانون،ولا وازع من خلق،وأنه كان يخضع إلا إلى قوة الباطشة.ثم كان أن وضعت القوانين،فاختفت المظاهر من هذه الفوضى البدائية،ولكن الجرائم السرية ما برحت سائدة منتشرة،فهنالك فكر بعض العباقرة في إقناع الناس بأن في السماء قوة أزلية أبدية ترى كل شيء،وتسمع كل شيء،وتهيمن بحكمتها على كل شيء.وهكذا لم تكن القوانين والديانات في تصويرهم إلا ضروناً من السياسة الماهرة التي تهدف إلى علاج أمراض المجتمع بكل حيله ووسيلة(42).ولهذا كان الدين يزكي النفس ويطهرها ويقيم في حنا الوازع القوى المتيقظ الذي يحول دائماً بين الإنسان وبين نوازع السوء والضلال فيه غير أنه لم ينتهي القرن الثامن عشر حتى ظهر خطأ

هذه المزاعم من خلال كثرت الرحلات إلى خارج أوربا،واكتشفت الديانات والعقائد والأساطير المختلفة،وتبين من مقارنتها أن فكرة التدين فكرة مشاعة لم تخل عنها أمة من الأمم في القديم والحديث،رغم تفاوتهم في مدارج الرقي ودركات الهمجية.فظهرت أنها أقدم في المجتمعات من كل حضارة مادية،وأنها لم تقم على خداع الرؤساء وتضليل الدهاة،ولم ترتكز على أسباب طارئة أو ظروف خاصة،بل كانت تعبر عن نزعة أصيلة مشتركة بين الناس.كما أن فكرة التدين في جوهرها فليس هناك دليل واحد على أنها تأخرت عن نشأة الإنسان.إذ يقول (معجم الاروس) للقرن العشرين: إن الغريزة الدينية مشتركة بين كل الأجناس البشرية،حتى أشدها همجية ،وأقربها إلى الحياة الحيوانية،وإن الاهتمام بالمعنى الإلهي وبما فوق الطبيعة هو إحدى النزعات العالمية الخالدة للإنسانية؛كما ذهب إلى إن هذه الغريزة الدينية لا تختفي،بل لا تضعف ولا تذبل إلا في فترات الإسراف في الحضارة،وعند عدد قليل من الأفراد(43).ومن المعلوم ضرورة أن الإنسان مكون من شقين أساسيين:روح ومادة،لا قوام لأحدهما دون الآخر،ولكل منهما مطالبة وغذاؤه،فلو أشبع الجسم بمطالبه،فلابد أن تبحث الروح عن مطالبها.وهنا تظهر بجلاء حاجة الناس إلى الدين فهو غذاء المطلب الروحي،ولذلك كانت النزعة إلى التدين أصيلة في النفس وذلك ما يؤكده لترسيس إلى أن الحس الديني"يكمن في أعمق كل قلب بشري،بل يدخل في صميم ماهية الإنسان مثله في ذلك مثل العقل سواء بسواء "(44).كما يقول هنري برجسون:لقد وجدت وتوجد جماعات إنسانية من غير علوم وفنون وفلسفات،ولكنه لم توجد قط جماعة بغير ديانة(45).لأن الدين عنصر ضروري لتكميل القوة النظرية في الإنسان،فبه وحده يجد العقل ما يشبع نهمته ومن دونه لا يحقق مطامحه العليا خصوصاً في أديان التوحيد ،إذا كان هذا التدين موافقاً للفطرة السليمة؛والدين كذلك عنصر ضروري لتكميل قوة الإرادة

ليمدها بأعظم البواعث والدوافع،ويدعمها بأكبر وسائل المقاومة لعوامل اليأس والقنوط.وهكذا نرى فكرة التدين تعبر عن حاجات النفس الإنسانية في مختلف ملكاتها ومظاهرها،حتى عرف بأنه " حيوان متدين بفطرته "(46).

أن جمهور من الباحثين توجهوا في بحثهم عن نشأة الدين من خلال الصورة التي ظهرت فيها الأديان أول ما ظهرت في الوجود،والمنهج الذي يسلكونه للوصول إلى هذه الديانات هو التنقيب عن أديان الأمم القديمة،أو أديان الأمم المعاصرة غير المتحضرة.حتى إذا ما انتهى بهم السير في تلك العصور المظلمة،أو تلك الأقطار المنعزلة،إلى أقدم مظهر معروف من مظاهر التفكير الديني،اعتبروه صورة مطابقة لما كان عليه الإنسان الأول.

وقد رأى بعض الباحثين أن الدين بدأ في صورة الخرافة والوثنية،وأن الإنسان أخذ يترقى في دينه على مدى الأجيال حتى وصل إلى الكمال منه بالتوحيد،كما تدرج نحو الكمال في علومه وصناعاته،حتى زعم بعضهم أن عقيدة "الإله الأوحد " عقيدة جد حديثة،وأنها وليدة عقلية خاصة بالجنس السامي.وهذه النظرية نادى بها أنصار مذهب التطور التقدمي أو التصاعدي،الذي ظهر في أوربا في القرن التاسع عشر،وحاول تطبيقه على تاريخ الأديان عدد من الفلاسفة منهم سبنسر وتيلور و دوركايم وغيرهم؛وأن اختلفت وجهات نظرهم في تحديد صورة العبادة الأولى وموضوعها(47)،

أما البعض الأخر يذهب إلى أنه من الممكن أن تكون الخرافات القديمة بداية ديانات،كما يمكن أن تكون نتيجة تحلل وتحريف لديانة صحيحة سابقة مزقت أهلها الحروب،أو أفسدتهم الآفات الاجتماعية.فقلت عنايتهم بأصول دينهم،وتلقوا بالتسليم والقبول كل ما سمعوه من أفواه الأدعياء،وشاعت بينهم هذه الروايات وتوارثوها حتى أصبحت سنناً مقدسة.ولقد أنصف " هوفدنج " حين قال:إنه يبعد

كل البعد أن ينجح تاريخ الأديان في حل مشكلة بزوغ الدين في النوع الإنساني.فإن التاريخ لا يصور لنا هذه البداية الأولى في موضع ما،وكل ما نجده إنما هو سلسلة من صور مختلفة الديانات متقدمة قليلاً أو كثيراً،ولكن بالاستقراء نعرف أن كل واحدة من هذه الديانات بدأت بعقيدة التوحيد النقية،ثم خالطتها الشوائب والأباطيل على طول العهد،فقد تكون هذه سنة التطور في الديانات كلها.أن بدايتها دائماً خير من نهايتها(48).

فيتبين من ذلك،أن العلماء التاريخ والأجناس والفلاسفة عجزوا أن يقدموا لنا بياناً شافياً يطمئن إلية القلب عن ديانة الإنسان الأول،فأن الحل النهائي لهذه المسألة في نظر الباحثة،أنما يكون عن طريق الوحي،لأنها داخلة في منطقة الغيب التي هي موضوع الإيمان،وليست من شأن العلوم الاستقرائية ولا العلوم الاستنتاجية.وعليه يجب أن نسترشد بنصوص الكتب السماوية،فأنها سوف نجد فيها ما يشد أزر القائلين بأولية العقيدة الإلهية الصحيحة،لا في الغريزة فحسب: ﴿ **فِطْرَتَ اللَّهِ الَّتِي فَطَرَ النَّاسَ عَلَيْهَا**﴾ [الروم،الآية:29].بل في التطور الزماني كذلك،فإن النصوص الدينية تشير إلى أن الناس بدءوا حياتهم مستقيمين على الحق،وأن الانحراف والاختلاف إنما جاء عرضاً طارئاً بعد ذلك.: ﴿**وَمَا كَانَ النَّاسُ إِلَّا أُمَّةً وَاحِدَةً فَاخْتَلَفُوا**﴾[يونس،الآية:19].إلى جانب تأثير الوراثة وتلقين كل جيل عقيدته للناشئين فيه،وذلك ما يؤكده نبينا محمد (صلى الله عليه وسلم)بقوله: " كل مولود يولد على الفطرة،فأبواه يهودانه أو ينصرانه أو يمجسانه "(49).التعريف العام للفطرة،هي الخلقة التي خلق الله عباده عليها مفطورين عليها وعلى محبة الخير وإيثارة وكراهية الشر ودفعه،وفطرهم حنفاء مستعدين لقبول الخير والإخلاص لله ولتقرب إليه،قال تعالى: ﴿ **فَأَقِمْ وَجْهَكَ لِلدِّينِ** ﴾ [سورة الروم،الآية:29]،شبه الإقبال على الدين بتقويم وجهه إليه،وإقباله عليه،أي مائلاً

إليه مستقيماً عليه غير ملتفت إلى غيره من الأديان الباطلة؛ومعنى الإسلام دين الفطرة هو أن شعائره وشرائعه لا تتعارض ولا تصطدم مع المنطق القويم والعقول السوية والفطرة المستقيمة،ولو لم يكن أصحابها مسلمين. كما أن الكتب السماوية متفقة على أن الجماعة الإنسانية الأولى لم تترك وشأنها تستلهم غرائزها وحدها،بغير مرشد ومذكر،بل تعهدتها السماء بنور الوحى من أول يوم،فكان أبو البشر [آدم عليه السلام] هو أول المؤمنين الموحدين(50)، ولأن الإسلام هو أول الأديان وجوداً،ذلك لأن الإسلام دين الفطرة الذي يوجد مركوزاً في النفس البشرية قبل أن يكون في هذه الدنيا،بدليل قوله تعالى: ﴿ **فَأَقِمْ وَجْهَكَ لِلدِّينِ حَنِيفًا فِطْرَتَ اللَّهِ الَّتِي فَطَرَ النَّاسَ عَلَيْهَا لَا تَبْدِيلَ لِخَلْقِ اللَّهِ ذَلِكَ الدِّينُ الْقَيِّمُ**﴾ [الروم،الآية:29]،فهذه الفطرة الصحيحة التي أمر الله نبيه بالالتزام بها،وهي الحنيفية السمحاء،ومقصود بها دين التوحيد وهو الإسلام الذي طبع الناس جميعاً عليه قبل أن يخلقهم سبحانه وتعالى وهم في عالم الذر،وذلك في قوله تعالى: ﴿ **وَإِذْ أَخَذَ رَبُّكَ مِنْ بَنِي آدَمَ مِنْ ظُهُورِهِمْ ذُرِّيَّتَهُمْ وَأَشْهَدَهُمْ عَلَى أَنْفُسِهِمْ أَلَسْتُ بِرَبِّكُمْ قَالُوا بَلَى شَهِدْنَا أَنْ تَقُولُوا يَوْمَ الْقِيَامَةِ إِنَّا كُنَّا عَنْ هَذَا غَافِلِين** ﴾ [الأعراف،الآية: 172].وفي هذه الآية يخاطب الله تعالى البشر جميعاً منذ آدم عليه السلام حتى قيام الساعة وهم في عالم الذر في ظهور آبائهم،بكيفية مجهولة،وأخذ عليهم العهد أو الميثاق على الإقرار بربوبيته تعالى.أي فطرهم على معرفته وجعل في جبلتهم الاعتراف به وخلقهم شاهدين على ذلك؛كما أن تلك الآية الكريمة يتضمن فيها توحيد الربوبية الذي أقر به كل البشر قبل أن يخلقهم الله في الأزل بوحدانية الله سبحانه وتعالى.، فقد تكون المعرفة المكتسبة لدى المرء موافقة للفطرة فتدعمها،كما قد تكون معارضة لها فتغيرها.وقد تطغى عليها وتفسدها،كالكفر في أصله اللغوي الغطاء أو الستار،وفي معناه الديني طمس للفطرة

السليمة(51).وتغيرها بتأثير عوامل مكتسبة من البيئة عن طريق التربية والتعليم،بدليل الحديث الشريف الذي يقول فيه رسول الله(صلى الله عليه وسلم) :" كل مولود يولد على الفطرة فأبواه يهودانه وينصرانه ويُشركانه "(52).وقال أيضاً رسول الله (صلى الله عليه وسلم) :" لا يولد مولود إلا على هذه الملة،فأبَوَاه يُهوِّدَانه ويُنَصِرّانه "(53).ومعنى ذلك أن الإنسان يولد على فطرة الإسلام والإيمان بوحدانية الله من خلال الميثاق الذي أخذه الله منه وهو في عالم الذر،ولكن عندما أسكنت هذه الأرواح في الأبدان فإن هذه الأبدان تدعو صاحبها إلى التحول عن الفطرة السليمة،استجابة لما أودعه الله فيها من أهواء وغرائز وشهوات(54).إلى جانب تأثير البيئة والتنشئة الاجتماعية والدينية في الانحراف عن تلك الفطرة الصحيحة،مما يحتاج إلى من يوقظ هذه الفطرة فيه،وذلك عن طريق الأنبياء والرسل، أن هذه الفطرة السليمة التي شهدت بضرورة فطرتها وبديهة فكرتها،بأن هناك خالق خلقها وخلق السموات والأرض،وذلك في قوله تعالى: ﴿ **وَلَئِنْ سَأَلْتَهُمْ مَنْ خَلَقَهُمْ لَيَقُولُنَّ اللَّهُ** ﴾ [الزخرف،الآية:87].وقوله: ﴿ **وَلَئِنْ سَأَلْتَهُمْ مَنْ خَلَقَ السَّمَاوَاتِ وَالْأَرْضَ لَيَقُولُنَّ خَلَقَهُنَّ الْعَزِيزُ الْعَلِيمُ**﴾[الزخرف،الآية:8]،وهذا دليل على معرفتهم بالله سبحانه وتعالى الذي خلقهم.

كما أن الله سبحانه وتعالى يخاطب الناس بصيغة الاستفهام بقوله: ﴿ **أَمْ خُلِقُوا مِنْ غَيْرِ شَيْءٍ أَمْ هُمُ الْخَالِقُونَ** ﴾ [الطور،الآية 33]،فيقول أخلقوا من غير خالق خلقهم فهذا ممتنع في بديهة العقول،أم هم خلقوا أنفسهم؟.فهذا أشد امتناعاً.فعلم أن لهم خالقاً خلقهم وهو سبحانه وتعالى وذلك الدليل جاء بصيغة الاستفهام الإنكار،ليبين أن هذه المسألة التي استدل بها فطرية بديهية،وهي مستقرة في النفوس،فلا يمكن لأحد إنكارها،ولا يمكن لصحيح الفطرة أن يدّعى وجود مخلوق بدون خالق،ولا يمكنه أن يقول هو خلق نفسه، وإذا كان بعض الناس قد ابتعدوا عن

هذه الفطرة بما عرض لهم من المرض،أما بجهلهم،وأما بظلمهم لأنفسهم،فجحدوا الله سبحانه وتعالى،وغفلوا عنه في حال السراء،فلا شك أنهم يلجاؤن إليه في حال الضراء،وذلك في قوله تعالى: ﴿ **وَإِذَا مَسَّكُمُ الضُّرُّ فِي الْبَحْرِ ضَلَّ مَنْ تَدْعُونَ إِلَّا إِيَّاهُ** ﴾ [الإسراء،الآية،67].فحاجة الناس إلى خالقهم ضرورة وفطرة،فهم يحتاجون إليه من جهة ربوبيته،إذ كان هو الذي خلقهم،وهو الذي يأتيهم بالمنافع،ويدفع عنهم المضار.بدليل قوله عز وجل : ﴿ **وَمَا بِكُمْ مِنْ نِعْمَةٍ فَمِنَ اللَّهِ ثُمَّ إِذَا مَسَّكُمُ الضُّرُّ فَإِلَيْهِ تَجْأَرُونَ** ﴾ [النحل،الآية: 53].

أن هذه المعرفة الفطرية قابلة للقوة والضعف،فتتفاوت بتفاوت الأفراد(55)،حتى تصل إلى درجة الخمول والكمون والخفاء،نتيجة لتعرض وتأثر الفرد لمجموعة من العوامل الخارجية والداخلية،التي تارة تؤدي إلى تقوية هذه المعرفة،وتارة أخرى تؤدي إلى ضعفها وضمورها وإخفائها،فلهذه العوامل تأثير سلبي وإيجابي على تلك المعرفة، وعندما يطرأ على بعض الناس ما يفسد عليهم فطرتهم من الأمور الدنيوية،فيحتاجون في ذلك إلى من ينير لهم السبيل،ويوضح لهم الطريق.فبعث الله الأنبياء والرسل وأنزل الكتب ليذكرهم بفطرتهم الأصلية، ويعيدهم إلى جادة الطريق المستقيم،وليطهرهم من كل ما يلحقهم من الرذائل والشهوات الدنيوية،لكي يرجعوا لطلب الحق تعالى، كما أن الفطرة السليمة الصافية من كل الآفات الدنيوية نستطيع القول بأنها هي الطبيعة الداخلية أو الاستعداد الداخلي الذي خلقه الله عز وجل في الإنسان لمعرفة الحق وقبوله ومعرفة الباطل ورفضه.فالفطرة تقود الإنسان إلى الإيمان بوجود الله تعالى ومعرفته وتوحيده والاستسلام له سبحانه وتعالى،فتجعل من صاحبها مسلماً،إذا تُرك على سجيته،وهذا ما تؤكده الكاتبة البريطانية ايقلين كوبلت عندما سئلت عن كيفية إسلامها،قالت " يغلب على ظني أنني مسلمة منذ نشأتي الأولى،فالإسلام دين الطبيعة الذي

يتقبلـه المـرء فيـما لـو تُـرك لنفسه "(56).وهذا ما يذهب إليه أيضاً اللورد هيدلي بأن " الطبيعة السليمة هي الإسلام،وأن الدراسة العاقلة تقود إلى الإسلام "(57).

الجذور الأولى لديانة التوحيد :

يصور الباحثون في الأنثربولوجيا *الإنسان البدائي على أنه عاش زمناً طويلاً دون أن يكون لديه أدنى معرفة بخالقه وخالق هذا الكون،كما ليس لديه أدنى تصور ولو كان بسيطاً عن العقيدة أو الدين.وتُرك للظروف المحيطة به لتُشكلّ له عقيدته عبر تفاعله مع سلسلة الأحداث الطبيعية التي تجري أمامه،فالبرق والرعد والمطر والأعاصير والشمس والقمر وغيرها من الظواهر الطبيعية التي ألهمته العاطفة الدينية؛فهو نتيجة ضعفه الإدراكي وعدم استيعابه لما يجري حوله دَاخله الخوف منها،وبالتالي احتاج إلى الالتجاء إلى ركن وثيق،فكانت هذه بداية نشؤ العاطفة الدينية.فكل ظاهرة لم يفهمها الإنسان البدائي وصار يخاف منها وضع لها إلهاً؛وبدأ يعبده ويقدم الأضاحي والقرابين لاسترضائه(58)، كما يرى البعض أن فكرة الآلهة المتعددة نشأت وجود المتناقضات في هذا الكون،مثال الحياة والموت،النور والظلام،الخصوبة والجذب،الليل والنهار،فجعلوا لكل ظاهرة من تلك الظواهر إلهاً خاصاً بها، حيث لا يمكن تصور اجتماعها في إله واحد.وذلك ما أكده قوله تعالى : ﴿ **أَجَعَلَ الْآلِهَةَ إِلَهًا وَاحِدًا إِنَّ هَذَا لَشَيْءٌ عُجَابٌ** ﴾ [ص،الآية،4]، إذ يرى علماء الأديان أن الأمم البدائية قد مرت بثلاثة أطوار في اعتقادها بالآلهة والأرباب،وهي:الدور الأول: تعدد الآلهة،والدور الثاني: التميز والترجيح،فتبقى الأرباب على كثرتها،فيأخذ ربّ منها في البروز على الرجحان على سائرها ،أما لأنه رب القبيلة الكبرى التي تدين لها القبائل الأخرى بالزعامة،وإما لأنه يحقق لعباده جميعاً مطلباً أعظم وأفضل من سائر المطالب التي تحققها الأرباب المختلفة.

أما الدور الثالث: فتتوحد الأمة وتجتمع إلى عبادة واحدة تؤلف بينها مع تعدد الأرباب في كل إقليم من الأقاليم المتفرقة،ويحدث في هذا الدور أن تفرض الأمة عبادتها على غيرها،كما تفرض عليها سيادة تاجها وصاحب عرشها(59).

إن إخضاع العقيدة لعملية التطور بهذه الطريقة يعني أنها مرت بمراحل من التطور الطبيعية كان لابد من أن تمرّ بها،وهذا يجعل من الآيات القرآنية التي تتعرض بالنقد لعقائد الأقوام الأولى لا معنى لها،لأنها تطالب بخلاف مقتضى طبيعة الإنسان،فعبادة الظواهر الطبيعية والأصنام والأشخاص مثلاً ـ يُفترض أنها مرحلة طبيعية مرت بها البشرية في طريق تعرفها على الله سبحانه وتعالى.بينما يرفض القرآن الكريم هذا الرأي،ويعتبر عبادتهم للظواهر الطبيعية والأصنام انحرافاً من أولئك الأمم عن جادة طريق التوحيد.فيقول الله تعالى في كتابه العزيز: **﴿ قَالَ نُوحٌ رَبِّ إِنَّهُمْ عَصَوْنِي وَاتَّبَعُوا مَنْ لَمْ يَزِدْهُ مَالُهُ وَوَلَدُهُ إِلَّا خَسَارًا (21) وَمَكَرُوا مَكْرًا كُبَّارًا (22) وَقَالُوا لَا تَذَرُنَّ آلِهَتَكُمْ وَلَا تَذَرُنَّ وَدًّا وَلَا سُوَاعًا(23) وَلَا يَغُوثَ وَيَعُوقَ وَنَسْرًا (24) وَقَدْ أَضَلُّوا كَثِيرًا وَلَا تَزِدِ الظَّالِمِينَ إِلَّا ضَلَالًا (25) ﴾** [نوح،الآيات:21 -25].وعن إبراهيم عليه السلام قوله: **﴿ وَاتْلُ عَلَيْهِمْ نَبَأَ إِبْرَاهِيمَ (69) إِذْ قَالَ لِأَبِيهِ وَقَوْمِهِ مَا تَعْبُدُونَ (70) قَالُوا نَعْبُدُ أَصْنَامًا فَنَظَلُّ لَهَا عَاكِفِينَ (71) قَالَ هَلْ يَسْمَعُونَكُمْ إِذْ تَدْعُونَ (72) أَوْ يَنْفَعُونَكُمْ أَوْ يَضُرُّونَ (73) قَالُوا بَلْ وَجَدْنَا آبَاءَنَا كَذَلِكَ يَفْعَلُونَ (74) قَالَ أَفَرَأَيْتُمْ مَا كُنْتُمْ تَعْبُدُونَ (75) أَنْتُمْ وَآبَاؤُكُمُ الْأَقْدَمُونَ (76) فَإِنَّهُمْ عَدُوٌّ لِي إِلَّا رَبَّ الْعَالَمِينَ ﴾** [الشعراء،الآيات: 69 -77]. فكيف يصح بعد ذلك أن نعتبر العقيدة الوثنية والظواهر الطبيعية جزءًا طبيعياً ضمن سياق رحلة التوحيد الطويلة.

فتلك محاولات لتفسير نشأة عقيدة الأمم الأولى بعيداً عن الطرح الديني السماوي،خاصة الدين الإسلامي،حيث يشير القرآن الكريم إلى بداية نشأة الإنسان

في الأرض.بدأ بقرار ربّاني وذلك في قوله تعالى: ﴿ **إِنِّي جَاعِلٌ فِي الْأَرْضِ خَلِيفَةً** ﴾ [البقرة،الآية:29].حيث صرح بأن الإنسان خلق برعاية ربانية خاصة،وفطر على الإيمان به منذ بداية خلقه.وهو آدم عليه السلام أبو البشر وأصل الأنس جميعاً،حيث علمه أسماء الأشياء كلها ذواتها وصفاتها وأفعالها،وأعطاه من العلم والمعرفة(60) ما لم يعطها إلى غيره،بدليل قوله عز وجل: ﴿ **وَعَلَّمَ آدَمَ الْأَسْمَاءَ كُلَّهَا** ﴾ [البقرة،الآية:30].

ونستنتج من تلك الآية ضمنياً أن الله سبحانه وتعالى عندما خلق آدم عليه السلام كرمهُ وعلّمه حقائق الأشياء جميعاً،فيما علمه: أنه خالق السموات والأرض وما فيهما،وأنه خالق الناس ورازقهم،وأنه معبودهم الواحد الأحد، الذي يجب طاعته وعبادته،إنه سيعيدهم إليه ويحاسبهم على ما قدموا من أعمال؛ثم أمره أن يورث علم هذه الحقائق لذريته.ففعل وكانت هذه العقيدة ميراث الإنسانية عن الإنسان الأول(61).حيث كان آدم عليه السلام نبي*مرسل إلى أولاده،لأنهم أول الموجودين معه،وهم الذين بدأ تكوين الأمم منهم؛وأول من دعاهم إلى دين الإسلام وهو دين الله ،وعبادة الواحد الأحد: ﴿ **لَمْ يَلِدْ وَلَمْ يُولَدْ (3) وَلَمْ يَكُنْ لَهُ كُفُوًا أَحَدٌ (4)** ﴾[الإخلاص،آيتان:3 ،4]. وما يؤكد أن آدم عليه السلام نبي،حديث رواه الأمام أحمد والنسائى عن أبي ذر الغفاري: " قال: قلت يا نبي الله فأي الأنبياء كان أول؟ قال:" آدم عليه السلام"قال:قلت يا نبي الله أو نبي كان آدم ؟ قال: " نعم نبي مُكلم ".(62)، ذلك هو دين الحق الذي يدين به آدم عليه السلام وأبناءه من بعده.فإذن كان آدم أبو البشر أمة وحده،كما أنه مشروع لأمة من خلال تكاثر ذريته،حيث بدأت معهم ديانة التوحيد النقية وهي" لا إله إلا الله وحده لا شريك له ".ثم أوصى بها أبناءه للمحافظة عليها من بعده، وبناءً على ذلك، أصبح أبناء آدم عليه السلام أمة واحدة،وتدين بدين واحد،ومعبودهم واحد هو الله سبحانه وتعالى؛وذلك ما يؤكده

قوله تعالى: ﴿ **إِنَّ هَذِهِ أُمَّتُكُمْ أُمَّةً وَاحِدَةً وَأَنَا رَبُّكُمْ فَاعْبُدُونِ** ﴾ [الأنبياء،الآية:91]. وقولــه تعالى: ﴿ **وَمَا كَانَ النَّاسُ إِلَّا أُمَّةً وَاحِدَةً فَاخْتَلَفُوا** ﴾ [يونس،الآية:19] .إذ يقول ابن عباس،كان الناس أمة واحدة وكانوا على الإسلام كلهم(63). حيث كان بين آدم ونوح عليهما السلام عشرة قرون كلهم على دين الحق، أي الإسلام،ثم اختلفوا(64)، : ﴿ **كَانَ النَّاسُ أُمَّةً وَاحِدَةً فَبَعَثَ اللَّهُ النَّبِيِّينَ مُبَشِّرِينَ وَمُنْذِرِينَ وَأَنْزَلَ مَعَهُمُ الْكِتَابَ بِالْحَقِّ لِيَحْكُمَ بَيْنَ النَّاسِ فِيمَا اخْتَلَفُوا فِيهِ** ﴾ [البقرة،الآية:211]. فبعث الله عز وجل نوح عليه السلام وكان أول رسول بعثه الله إلى أهل الأرض،حيث أرسله إلى قومه الذين كانوا أول من أشرك بالله لعبادتهم الأصنام(65).

تأسيساً على ذلك،فإن ديانة التوحيد السماوية هي أول ديانة ظهرت على وجه الأرض،فقدم لنا القرآن الكريم الدليل القوي الذي يطمئن إليه القلب ويقبله العقل عن ديانة الإنسان الأول آدم عليه السلام،من خلال النصوص القرآنية وهي ديانة التوحيد الإلهية الصحيحة النقية،التي فطر الناس عليها منذ الأزل،ثم ظهرت مع خلق الإنسان الأول إلى الوجود؛وبذلك تكون ديانة التوحيد الأول في الظهور والأسبق في الوجود من الديانات الأخرى.وذلك بسبب ضعف القوى الإيمانية لدى الأمم السابقة مما أدى إلى تلاشيها شيئاً فشيئاً،حتى لم يبق منها إلا شذرات قليلة،كفكرة الإله الأعظم أو الخالق الأعلى في بعض الشعوب القديمة.وهذا ما أكدته الأبحاث العلمية حيث أثبت فريق من العلماء " أن عقيدة الخالق الأعلى هي أقدم ديانة ظهرت في البشر،مستدلاً بأنها لم تنفك عنها أمة من الأمم في القديم والحديث.فتكون الوثنيات إن هي إلا أعراض طارئة،أو أمراض متطفلة،بجانب هذه العقيدة الخالدة، وهذه هي نظرية " فطرية التوحيد وأصالته " التي انتصر لها جمهور من علماء الأجناس،وعلماء الإنسان،وعلماء النفس؛ومن أشهر مشاهيرهم

لانج الذي أثبت وجود عقيدة " الإله الأعلى "عند القبائل الهمجية في أستراليا وأفريقيا وأمريكا.وكذلك شريدر الذي أثبتتها عند الأجناس الآرية القديمة.وبركلمان الذي وجدها عند الساميين قبل الإسلام؛ والرواة وكاترفاج عند أقزام أواسط إفريقيا.وشميدت عند الأقزام وعند سكان أستراليا الجنوبية والشرقية.وقد انتهى بحث شميدت هذا إلى فكرة "الإله الأعلى "توجد عند جميع الشعوب الذين يعدون من أقدم الأجناس الإنسانية "(66).وتلك هي الشذرات القليلة الباقية من ديانة التوحيد الأولى.

الإسلام وعلاقته بالأديان السماوية الأخرى :

أن الإسلام ليس اسماً لدين خاص،وإنما هو اسم للدين المشترك الذي جاء على ألسنة الأنبياء والرسل،وانتسب إليه كل أتباع الأنبياء والرسل.كقول نوح عليه السلام لقومه: **وَأُمِرْتُ أَنْ أَكُونَ مِنَ الْمُسْلِمِينَ** ﴾ [يونس،الآية:72].وقوله تعالى: ﴿ **مِلَّةَ أَبِيكُمْ إِبْرَاهِيمَ هُوَ سَمَّاكُمُ الْمُسْلِمِينَ مِنْ قَبْلُ** ﴾ [الحج،الآية:76].كما أوصى بها إبراهيم عليه السلام بنيه قبل موته في قوله تعالى: ﴿ **وَوَصَّى بِهَا إِبْرَاهِيمُ بَنِيهِ وَيَعْقُوبُ يَا بَنِيَّ إِنَّ اللَّهَ اصْطَفَى لَكُمُ الدِّينَ فَلَا تَمُوتُنَّ إِلَّا وَأَنْتُمْ مُسْلِمُونَ** ﴾ [البقرة،الآية:131].وقال عز وجل: ﴿ **أَمْ كُنْتُمْ شُهَدَاءَ إِذْ حَضَرَ يَعْقُوبَ الْمَوْتُ إِذْ قَالَ لِبَنِيهِ مَا تَعْبُدُونَ مِنْ بَعْدِي قَالُوا نَعْبُدُ إِلَهَكَ وَإِلَهَ آبَائِكَ إِبْرَاهِيمَ وَإِسْمَاعِيلَ وَإِسْحَاقَ إِلَهًا وَاحِدًا وَنَحْنُ لَهُ مُسْلِمُونَ** ﴾ [البقرة،الآية:132].كما جاء على لسان يوسف عليه السلام قال: ﴿ **رَبِّ قَدْ آتَيْتَنِي مِنَ الْمُلْكِ وَعَلَّمْتَنِي مِنْ تَأْوِيلِ الْأَحَادِيثِ فَاطِرَ السَّمَاوَاتِ وَالْأَرْضِ أَنْتَ وَلِيِّي فِي الدُّنْيَا وَالْآخِرَةِ تَوَفَّنِي مُسْلِمًا وَأَلْحِقْنِي بِالصَّالِحِينَ** ﴾ [يوسف،الآية:101].وقال موسى عليه السلام: ﴿ **وَقَالَ مُوسَى يَا قَوْمِ إِنْ كُنْتُمْ آمَنْتُمْ بِاللَّهِ فَعَلَيْهِ تَوَكَّلُوا إِنْ كُنْتُمْ مُسْلِمِينَ** ﴾ [يونس،الآية:84].وقال تعالى:﴿**قَالَ الْحَوَارِيُّونَ نَحْنُ أَنْصَارُ اللَّهِ آمَنَّا بِاللَّهِ وَاشْهَدْ بِأَنَّا**

مُسْلِمُونَ ﴾[آل عمران،الآية:51].كما جاء على لسان فرعون قبل أن يغرق في البحر وهو في سكرات الموت،قال: ﴿ **آمَنْتُ أَنَّهُ لَا إِلَهَ إِلَّا الَّذِي آمَنَتْ بِهِ بَنُو إِسْرَائِيلَ وَأَنَا مِنَ الْمُسْلِمِينَ** ﴾[يونس،الآية:90].فآمن حيث لا ينفعه الإيمان(67) .كما جاء على لسان محمد (صلى الله عليه وسلم) خاتم الأنبياء والرسل الذي أهداه إلى الصراط المستقيم الذي لا اعوجاج فيه ولا انحراف،فهو ديناً قيماً وملة إبراهيم الحنيفية(68).وذلك في قوله تعالى: ﴿ **قُلْ إِنَّنِي هَدَانِي رَبِّي إِلَى صِرَاطٍ مُسْتَقِيمٍ(162) دِينًا قِيَمًا مِلَّةَ إِبْرَاهِيمَ حَنِيفًا وَمَا كَانَ مِنَ الْمُشْرِكِينَ (163) قُلْ إِنَّ صَلَاتِي وَنُسُكِي وَمَحْيَايَ وَمَمَاتِي لِلَّهِ رَبِّ الْعَالَمِينَ(164) لَا شَرِيكَ لَهُ وَبِذَلِكَ أُمِرْتُ وَأَنَا أَوَّلُ الْمُسْلِمِينَ(165)** ﴾[الأنعام،الآيات:162- 165].

يتبين لنا من خلال تلك الآيات القرآنية التي جاءت على لسان كل من الأنبياء والرسل أن سيدنا محمد (صلى الله عليه وسلم) لم يأتى بديناً جديداً،وإنما هو دين الأنبياء والرسل جميعاً الذين جاءوا قبله،وهو الإسلام والذي أوصى به أنبيائه ورسله،وذلك ما يؤكده قوله تعالى: ﴿ **شَرَعَ لَكُمْ مِنَ الدِّينِ مَا وَصَّى بِهِ نُوحًا وَالَّذِي أَوْحَيْنَا إِلَيْكَ وَمَا وَصَّيْنَا بِهِ إِبْرَاهِيمَ وَمُوسَى وَعِيسَى أَنْ أَقِيمُوا الدِّينَ وَلَا تَتَفَرَّقُوا فِيهِ** ﴾ [الشورى،الآية:11].وقوله تعالى: ﴿ **وَإِنَّ هَذِهِ أُمَّتُكُمْ أُمَّةً وَاحِدَةً وَأَنَا رَبُّكُمْ فَاتَّقُونِ** ﴾ [المؤمنون،الآية: 53].وهنا يوجه سبحانه وتعالى خطابه إلى عباده المرسلين عليهم الصلاة والسلام أجمعين أن دينكم يا معشر الأنبياء دين واحد،وملة واحدة،وهي الدعوة إلى عبادة الله وحده لا شريك له،لهذا قال: ﴿ وأنا ربكم فاتقون ﴾ (69).كما قال عز وجل: ﴿**وَمَا أَرْسَلْنَا مِنْ قَبْلِكَ مِنْ رَسُولٍ إِلَّا نُوحِي إِلَيْهِ أَنَّهُ لَا إِلَهَ إِلَّا أَنَا فَاعْبُدُونِ** ﴾ [الأنبياء،الآية:25].ولذلك قال رسول الله صلى الله عليه وسلم:" الأنبياء إخوة لعلات،ودينهم واحد،وأمهاتهم شتى

"(70).ويفسر ابن كثير،إخوة العلات هم الذين يكونوا من الأب واحد،وأمهات متفرقات،فالأب بمنزلة الدين،وهو التوحيد،والأمهات بمنزلة الشرائع،وأن اختلفت فرائضهم وأحكامهم،فلأن الرابط المشترك بينهم هو الدعوة لعبادة الله وحده لا شريك له.بدليل قوله تعالى: ﴿ **لِكُلٍّ جَعَلْنَا مِنْكُمْ شِرْعَةً وَمِنْهَاجًا** ﴾ [المائدة،الآية:50] وقوله أيضاً: ﴿ **لِكُلِّ أُمَّةٍ جَعَلْنَا مَنْسَكًاهُم** ﴾ [الحج،الآية:65].أما تفسير قوله ﴿ **أَنْ أَقِيمُوا الدِّينَ وَلَا تَتَفَرَّقُوا فِيهِ** ﴾ إذ ينهاهم عن الافتراق والاختلاف،في أمور دينهم،كما أخذ عليهم العهد والميثاق في إقامة دين الله،وهي دعوة التوحيد،وإبلاغ رسالته والتعاون على الاتفاق والتناصر،كما قال تعالى: ﴿ **وَإِذْ أَخَذَ اللَّهُ مِيثَاقَ النَّبِيِّينَ لَمَا آتَيْتُكُمْ مِنْ كِتَابٍ وَحِكْمَةٍ ثُمَّ جَاءَكُمْ رَسُولٌ مُصَدِّقٌ لِمَا مَعَكُمْ لَتُؤْمِنُنَّ بِهِ وَلَتَنْصُرُنَّهُ** ﴾[آل عمران،الآية:80].وقوله: ﴿ **وَإِذْ أَخَذْنَا مِنَ النَّبِيِّينَ مِيثَاقَهُمْ وَمِنْكَ وَمِنْ نُوحٍ وَإِبْرَاهِيمَ وَمُوسَى وَعِيسَى ابْنِ مَرْيَمَ وَأَخَذْنَا مِنْهُمْ مِيثَاقًا غَلِيظًا** ﴾ [الأحزاب،الآية:7].وفي هاتان الآيتان يخبرنا سبحانه وتعالى بأنه أخذ الميثاق والعهد من كل نبي يبعثه من لدن آدم عليه السلام إلى عيسى عليه السلام،مهما أتى الله أحدهم من كتاب وحكمة،ثم جاء رسول من بعده وهو حي ليؤمن به ولينصرنه،ولا يمنعه ما هو فيه من العلم والنبوة،مع أتباع من بعث بعده ونصرته،ولهذا أخذ منهم العهد والميثاق أن يصدق بعضهم بعضاً(71).كما يذهب إلى ذلك علي وابن عباس رضى الله عنهما في تفسيرهما لهاتان الآيتان بأن " بعث الله نبياً من الأنبياء إلا وأخذ عليه الميثاق لئن بعث الله محمداً وهو حي ليؤمن به ولينصرنه،وأمره أن يأخذ الميثاق على أمته لئن بُعث محمد صلى الله عليه وسلم،وهم أحياء ليؤمن به ولينصرنه "(72)، ولهذا قال رسول الله صلى الله عليه وسلم:" والذي نفسي بيده لا يسمع بي أحد من هذه الأمة يهودي ولا نصراني،ثم يموت ولم يؤمن بالذي أرسلت به،إلا كان من أصحاب النار "(73).

إذ بيّن لنا القرآن الكريم أن كل رسول يرسل،وكل كتاب ينزل قد جاء مصدقاً ومؤكداً لما قبله،وبدليل ذلك قوله تعالى : ﴿ **وَقَفَّيْنَا عَلَى آثَارِهِمْ بِعِيسَى ابْنِ مَرْيَمَ مُصَدِّقًا لِمَا بَيْنَ يَدَيْهِ مِنَ التَّوْرَاةِ وَآتَيْنَاهُ الْإِنْجِيلَ فِيهِ هُدًى وَنُورٌ وَمُصَدِّقًا لِمَا بَيْنَ يَدَيْهِ مِنَ التَّوْرَاةِ وَهُدًى وَمَوْعِظَةً لِلْمُتَّقِينَ** ﴾ [المائدة،الآية:48].وقوله : ﴿ **وَأَنْزَلْنَا إِلَيْكَ الْكِتَابَ بِالْحَقِّ مُصَدِّقًا لِمَا بَيْنَ يَدَيْهِ مِنَ الْكِتَابِ وَمُهَيْمِنًا عَلَيْهِ فَاحْكُمْ بَيْنَهُمْ بِمَا أَنْزَلَ اللَّهُ** ﴾ [المائدة،الآية:50]، أما المقصود أن الشرائع وأن تنوعت في أوقاتها وسننها وأحكامها،ولكن اختلفت وتفاوت فيها بحسب الشريعة الخاصة،التي ينسخ بعضها بعضاً إلى أن نسخت بشريعة محمد صلى الله عليه وسلم،التي لا تنسخ أبد الآبدين(74).إلا أن الجميع أمرهم بعبادة الله وحده لا شريك له،أي دين الإسلام الذي شرعه الله لجميع الأنبياء والرسل.وأن يدعو أقوامهم إلى دين التوحيد الذي هو الإسلام،بدليل قوله: ﴿ **إِنَّ الدِّينَ عِنْدَ اللَّهِ الْإِسْلَامُ** ﴾ [آل عمران،الآية:19].وهو الدين الذي لا يقبل الله غيره يوم القيامة،وما يؤكد ذلك قوله تعالى: ﴿ **وَمَنْ يَبْتَغِ غَيْرَ الْإِسْلَامِ دِينًا فَلَنْ يُقْبَلَ مِنْهُ وَهُوَ فِي الْآخِرَةِ مِنَ الْخَاسِرِينَ** ﴾ [آل عمران،الآية:84](75).

ومن أجل هذا كانت رسالة الإسلام قائمة على طريق الخلود تلتقي بالإنسان حيث كان في كل زمان ومكان لأنها دعوة موجهة إليه توجيها مباشراً من السماء ليس بينه وبينها أحد إلا الرسول الكريم الذي تلقاها من ربه ثم تركها ميراثاً مشاعاً بين الناس جميعاً.لهذا كان الإسلام خاتم الأديان السماوية،حيث جاءت رسالة الإسلام للتأكيد على ما جاء به الأنبياء من ناحية،وبخص الرسالتين السابقتين له (اليهودية والمسيحية)،وتصويب أو نفي ما جاء مخالفاً لأقوال أولئك الأنبياء من ناحية أخرى؛لأن هذه الشرائع السماوية في صورتها الأولى لم تبعد عن منبعها ولم يتغير فيها شيء،إلا بعد أن طال عليها الأمد فأحدث أتباعها التغيير والتحريف،الذي

أخرجهم من الإسلام دين التوحيد.وذلك في اذعاهم لله ولداً،وعبادتهم لصليب وأكلهم الخنزير.بدليل قوله تعالى:﴿ **وَقَالَتِ الْيَهُودُ عُزَيْرٌ ابْنُ اللَّهِ وَقَالَتِ النَّصَارَى الْمَسِيحُ ابْنُ اللَّهِ ذَلِكَ قَوْلُهُمْ بِأَفْوَاهِهِمْ** ﴾ [التوبة،الآية:30].وقوله تعالى: ﴿ **لَقَدْ كَفَرَ الَّذِينَ قَالُوا إِنَّ اللَّهَ هُوَ الْمَسِيحُ ابْنُ مَرْيَمَ** ﴾ [المائدة،الآية:74].

نستنتج من ذلك أن القرآن الكريم يسوى بين الأديان السماوية التي سبقت الإسلام فهما ديانتان موحدتان في زمن نزولهما على موسى وعيسى عليهما الصلاة والسلام،وأن اختلفتا في بعض الفرائض والأحكام والعبادات؛أما فيما بعد حدوث تحريفهما فأصبح بينها وبين الإسلام بون شاسع حتى أنهما لا يتفقا معاً في شيء.

أقدمية الديانات السماوية عن الديانات الوضعية*:

إن الأنبياء والرسل صلوات الله وسلامه عليهم أجمعين،هم السفراء بين الله وخلقه،في أداء ما حملوه من الرسالة وإبلاغ الأمانة،فقاموا بذلك أتم القيام ونصحوا الخلق وبلغوهم الحق،إذ يأمرون بالإيمان بالله، وهو عبادة الله وحده لا شريك له،كما قال تعالى: ﴿**وَمَا أَرْسَلْنَا مِنْ قَبْلِكَ مِنْ رَسُولٍ إِلَّا يُوحِي إِلَيْهِ أَنَّهُ لَا إِلَهَ إِلَّا أَنَا فَاعْبُدُونِ** ﴾ [الأنبياء،الآية:25].وقوله تعالى:﴿ **وَاسْأَلْ مَنْ أَرْسَلْنَا مِنْ قَبْلِكَ مِنْ رُسُلِنَا أَجَعَلْنَا مِنْ دُونِ الرَّحْمَنِ آلِهَةً يُعْبَدُونَ** ﴾[الزخرف،الآية:44].أي أن جميع الرسل دعوا إلى ما دعوت الناس إليه،من عبادة الله وحده لا شريك له،ونهوا عن عبادة الأصنام والأوثان،وذلك ما يؤكده قوله تعالى: ﴿**وَلَقَدْ بَعَثْنَا فِي كُلِّ أُمَّةٍ رَسُولًا أَنِ اعْبُدُوا اللَّهَ وَاجْتَنِبُوا الطَّاغُوتَ** ﴾ [النحل،الآية:36].

ومن عبد مع الله سبحانه وتعالى إلهاً آخر فهو مشرك الشرك الأكبر،الذي لا يغفره الله يوم القيامة.حيث كان الناس سابقاً أمة واحدة كونهم على دين واحد،وهو

دين التوحيد،أي الإسلام؛ثم اختلفوا فتفرقوا فريقين،مؤحد ومشرك.إذ عبدوا الأصنام والأنداد والأوثان،بدليل قوله تعالى: ﴿ **وَمَا كَانَ النَّاسُ إِلَّا أُمَّةً وَاحِدَةً فَاخْتَلَفُوا** ﴾ [يونس،الآية:19].وقوله: ﴿ **إِنَّ هَذِهِ أُمَّتُكُمْ أُمَّةً وَاحِدَةً وَأَنَا رَبُّكُمْ فَاعْبُدُونِ** ﴾[الأنبياء،الآية:91].فبعث الله الرسل والأنبياء بآياته وحججه البالغة وبراهينه الدامغة حتى لا تكون حجة على الله يوم القيامة.بدليل قوله تعالى: ﴿ **كَانَ النَّاسُ أُمَّةً وَاحِدَةً فَبَعَثَ اللَّهُ النَّبِيِّينَ مُبَشِّرِينَ وَمُنْذِرِينَ وَأَنْزَلَ مَعَهُمُ الْكِتَابَ بِالْحَقِّ لِيَحْكُمَ بَيْنَ النَّاسِ فِيمَا اخْتَلَفُوا فِيهِ** ﴾ [البقرة،الآية:211].وقوله: ﴿ **لِئَلَّا يَكُونَ لِلنَّاسِ عَلَى اللَّهِ حُجَّةٌ بَعْدَ الرُّسُلِ وَكَانَ اللَّهُ عَزِيزًا حَكِيمًا** ﴾ [النساء،الآية:164].وقوله أيضاً : ﴿ **وَمَا كُنَّا مُعَذِّبِينَ حَتَّى نَبْعَثَ رَسُولًا** ﴾ [الإسراء،الآية:15].

فقد كان الناس على ملة آدم عليه السلام،حتى عبدوا الأصنام،فبعث الله إليهم نوحاً عليه السلام،فكان أول رسول بعثه الله إلى أهل الأرض(76).إذ كان قومه أول من أشرك بالله لعبادتهم الأصنام.وذلك في قوله تعالى: ﴿ **وَقَالُوا لَا تَذَرُنَّ آلِهَتَكُمْ وَلَا تَذَرُنَّ وَدًّا وَلَا سُوَاعًا وَلَا يَغُوثَ وَيَعُوقَ وَنَسْرًا** ﴾ [نوح،الآية:23 ،24].وتلك أسماء* أصنامهم التي كانوا يعبدونها من دون الله(77).

ومن هنا أصبح هناك عبادتان وهم عبادة التوحيد وعبادة الأصنام،بعد أن كانت عبادة التوحيد هي الوحيدة التي تعبد على وجه الأرض.وعليه أصبحت عبادة الأصنام هي أول عبادة وضعية،وضعها الإنسان لنفسه ليعبدها دون العبادة الإلهية التوحيدية.

فأرسل إليهم نوحاً عليه السلام: ﴿ **فَلَبِثَ فِيهِمْ أَلْفَ سَنَةٍ إِلَّا خَمْسِينَ عَامًا فَأَخَذَهُمُ الطُّوفَانُ وَهُمْ ظَالِمُونَ** ﴾ [العنكبوت،الآية: 13]." فانتقم له لما طالت مدته بين قومه يدعوهم إلى الله ليلاً نهاراً،سراً وجهاراً،فلم يزدهم ذلك إلا فراراً،فدعا عليهم فأغرقهم الله عن آخرهم،ولم ينج منهم إلا من اتبعه على دينه

الذي بعثه الله به "(78)، وبذلك انتهت عبادة الأصنام من بعد الطوفان،ولم تبق إلا عبادة التوحيد مرة أخرى،مع المؤمنين من قوم نوح عليه السلام،إذ جعلهم الله هم الخلفاء في الأرض لقد ورد في القرآن الكريم قصصاً لأمم أخرى بعد أن دب فيهم الضعف الديني،فتركوا دين التوحيد إلى دين الوثنية،فأرسل لهم الرسل يتبع بعضهم بعضاً ليدعوهم إلى عبادة الله وحده لا شريك له،وخلع ما سواه من عبادة الأوثان والأصنام،كما أنذروهم من عذاب يوماً عظيم.وذلك ما يؤكده قوله تعالى: ﴿ **ثُمَّ أَنْشَأْنَا مِنْ بَعْدِهِمْ قُرُونًا آخَرِينَ(42) مَا تَسْبِقُ مِنْ أُمَّةٍ أَجَلَهَا وَمَا يَسْتَأْخِرُونَ(43) ثُمَّ أَرْسَلْنَا رُسُلَنَا تَتْرَى كُلَّ مَا جَاءَ أُمَّةً رَسُولُهَا كَذَّبُوهُ فَأَتْبَعْنَا بَعْضَهُمْ بَعْضًا وَجَعَلْنَاهُمْ أَحَادِيثَ فَبُعْدًا لِقَوْمٍ لَا يُؤْمِنُونَ** ﴾ [المؤمنون،الآيات:42 - 44]. ومن بين هؤلاء الأمم الدين تركوا عبادة التوحيد إلى عبادة الأصنام،وذلك خلال فترات زمنية متباعدة،حيث فقدت تلك الأمم كل ما عرفته عن ديانتها الأولى وتلاشت ديانة التوحيد وانهارت أركانها،فجاءتهم رسلهم بالبينات،فكذبوهم فانزل عليهم الله العذاب،فباتوا أثراً بعد عين؛وأمثال ذلك،قوم عاد وثمود وإبراهيم ولوط وشعيب وغيرهم،وذلك ما يؤكده قوله تعالى: ﴿ **وَإِلَى عَادٍ أَخَاهُمْ هُودًا قَالَ يَا قَوْمِ اعْبُدُوا اللَّهَ مَا لَكُمْ مِنْ إِلَهٍ غَيْرُهُ** ﴾ [هود،الآية:50].فرد عليه قومه: ﴿ **قَالُوا يَا هُودُ مَا جِئْتَنَا بِبَيِّنَةٍ وَمَا نَحْنُ بِتَارِكِي آلِهَتِنَا عَنْ قَوْلِكَ وَمَا نَحْنُ لَكَ بِمُؤْمِنِينَ** ﴾ [هود،الآية:53].كما يخبرنا سبحانه وتعالى عن قوم ثمود بقوله: ﴿ **وَإِلَى ثَمُودَ أَخَاهُمْ صَالِحًا قَالَ يَا قَوْمِ اعْبُدُوا اللَّهَ مَا لَكُمْ مِنْ إِلَهٍ غَيْرُهُ** ﴾ [هود،الآية:60].فردوا عليه قومه: ﴿ **قَالُوا يَا صَالِحُ قَدْ كُنْتَ فِينَا مَرْجُوًّا قَبْلَ هَذَا أَتَنْهَانَا أَنْ نَعْبُدَ مَا يَعْبُدُ آبَاؤُنَا وَإِنَّنَا لَفِي شَكٍّ مِمَّا تَدْعُونَا إِلَيْهِ مُرِيبٍ** ﴾ [هود،الآية:61]. كما جاء على لسان إبراهيم عليه السلام: ﴿ **إِذْ قَالَ لِأَبِيهِ وَقَوْمِهِ مَا تَعْبُدُونَ(70) قَالُوا نَعْبُدُ أَصْنَامًا فَنَظَلُّ لَهَا عَاكِفِينَ** ﴾ [الشعراء،الآيتان:70 - 71].فردوا عليه بأنهم

يعبدون عبادة آباءهم الأولين:﴿ **قَالُوا بَلْ وَجَدْنَا آبَاءَنَا كَذَلِكَ يَفْعَلُونَ** ﴾[الشعراء،الآية:74].وغيرها من الآيات القرآنية التي احتوت على كثير من الإشارات عن ديانة التوحيد،وكيف انتشرت وذاعت بين الأمم من خلال الأنبياء والرسل،ولكن بعد مضي مدة طويلة من الزمن انصرف الناس عنها،وعادت إلى عبادة الأصنام والأوثان، ومنهم من احدث التغير والتحريف فيها،حتى اختفت ديانة التوحيد النقية،فلم يبق من هذه الديانة سوى النزر اليسير في تلك الأمم؛التي تعتبر أقدم ديانة عرفتها البشرية،وذلك ما يثبت أن ديانة التوحيد هي الأسبق في الوجود والظهور من الديانة الوثنية،أي الوضعية، وهذا ما ذهب إليه ممانويل دي روجيه قائلاً من المستحيل عملياً أن ينبثق الإيمان بتعدد آلهة وعبادتها إلا من خلال ضياع ديانة أكثر نقاءً(79).

الخاتمــة:-

من خلال العرض السابق لموضوع البحث فإن هذه الدراسة قد توصلت إلى التالي إن الإنسان كان في بدايته أعرف بالله والإيمان به،لأنه كان يعرفه بروحه معرفة مباشرة،لا عن طريق العقل والاستدلال.ولكن بعدما ضعفت فيه الصلة الروحية،وبعد طول الزمان عليه اعتمد على العقل والتفكير،فصارت معرفته متدرجة ونامية بعد ما كانت كشفاً متكاملاً، لقد بدأت ديانة التوحيد نقية،وبعد مضي عدد قرون انحرفوا عنها إلى عبادة الأصنام،أي عبادة وضعية،كما خالطتها الشوائب والأباطيل،فكان سبباً في بعث الأنبياء والرسل،لتجديد الدعوة إليها،ولإعادة الناس إلى ديانتهم الأصلية،ولتنقيتها من تلك الشوائب والأباطيل.

لقد أخطأ بعض الباحثين الذين ذهبوا إلى أن عبادة الظواهر الطبيعية والأصنام والأنداد والأشخاص ما هي إلا مرحلة طبيعية مرت بها البشرية في طريقها إلى التعرف على ديانة التوحيد،التي هي عبادة الله الذي لا إله إلا هو لا شريك له.بل أن

الأديان الوضعية جاءت نتيجة انحراف الناس عن جادة الطريق الصحيح،بدليل تعددت الدعوات التوحيدية التي كانت تأتي إلى الشعوب القديمة الحقبة بعد الحقبة عبر التاريخ البشري؛منذ نبينا نوح عليه السلام إلى نبينا ورسولنا محمد عليه الصلاة والسلام،خاتم الأنبياء والرسل عليهم الصلاة والسلام.

كما أننا وجدنا من خلال سيق الآيات القرآنية أن أول ديانة عبدها الإنسان الأول هي ديانة التوحيد،التي نقصد بها الإسلام،والتي دعا إليها كل الرسل والأنبياء من آدم أبو البشر إلى **محمد صلى الله عليه وسلم**؛وأن تركوها أو أشركوا معه عبادة الأصنام أو الأنداد أو الأشخاص أو الظواهر الطبيعية،ما هي إلا انحراف من أولئك الأمم عن جادة الطريق التوحيد؛وبذلك تكون ديانة التوحيد هي الأسبق في الوجود أو الظهور من الديانات الوضعية أو الوثنية المختلفة التي ظهرت بعدها، وبذلك يجب إن نعتبر أن الديانة التوحيدية السماوية هي الأسبق وجوداً من الديانات غير السماوية،وهذا ليس تحيزاً منا لأننا ندين بالدين التوحيد،ولكن الواقع والمنطق العقلي هو الذي يرجح ذلك ..

الهوامش

القرآن الكريم :برواية قالون لقراءة نافع،ط5 ،دار الفجر الإسلامي،دمشق ـ بيروت، 2010 م.

1. محمد بن أبو بكر الرازي، مختار الصحاح، المكتبة العصرية، بيروت،2001، ص 110.
2. الفيروز آبادي، القاموس المحيط2،بدون د،ب1987م. ص1448.
3. ابن الأثير: النهاية في غريب الحديث والأثر،ج2، المكتبة الإسلامية، بيروت،بدون،ت، ص: 339.
4. المصدر السابق: القاموس المحيط،ص:1546 .

5. ابـن كثيـر : مختصر تفسير ابـن كثير،تحقيق محمد علي الصابوني،ج2،دار الصابوني،القاهرة،1999م،ص:518 .ص:565.

6. ابـن فارس: معـجم مقاييس اللغـة،ج1،دار إحيـاء التـراث العربـي،بيـروت،2001م، ص:54 - 56 .

*- ملة : تعني شريعتهُ وهي التوحيد.
*- حنيفا : تعني مائلاً عن الباطل إلى الدين الحق(1).- حسنين محمد مخلوف، كلمات القرآن - تفسير وبيان،مؤسسة الكتب للثقافة،القاهرة،1991م،ص:154 .

7. المرجع نفسه : كلمات القرآن - تفسير وبيان،ص:154 .

8. معن زيادة :الموسوعة الفلسفية العربية،م1، الإنماء العربي،بيروت،1988م،ص:442.

9. محمد عبد الله دراز :الـديـن بحوث ممهدة لدراسة الأديـان،دار القلـم،الكويت، ط2، 1980م،ص:52 .

10. مراد وهبه : المعجم الفلسفي،دار قباء،القاهرة،1998م،ص:332 ، 333.

11. المرجع السابق: معـن زيـادة،الموسوعة الفلسفية العربية،م1،ص:440 .

12. الفارابـي، كتاب الملـــة،تحقيق،محسن مهـدي،دار المشرق،بيـروت،ط3 ،2001م.
ص: 46 .

13. جميل صليبا، معجم الفلسفي، ج1، دار الكتاب اللبناني، بيروت، بدون،ت، ص372.

14. عمر عبدالله كامل: الإنصاف فيما أثير حوله الخلاف،شركة الوايل الصيب،القاهرة، 2010م، ص:235 ص:241. أيضاً،عبد الفتاح

فؤاد:الفـرق الإسلاميـة وأصولها الإيمانيـة،ج1،دار الوفاء،الإسكندرية، م، ص:112 ، 113 .

15. المرجع السابق: ص:242 .

16. أنظر.الدكتور سليمان خميس: في مذكراته لطلبة كلية أصول الدين.

17. الأمام محمد عبده :رسالة التوحيد،صححها محمد رشيد رضا،مكتبة القاهرة، مصر، ط18 ،1965م،ص:5 .

18. المرجع السابق :ص: 242 .

19. محمود حمدي، زقزوق تمهيد للفلسفة، ط 5، دار المعارف القاهرة، 1994م،ص85.

20. المرجع نفسه: الصفحة نفسها.

21. أزفلد كوكبه: مدخل إلى الفلسفة،ترجمة أبوالعلا عفيفى،لجنة التأليف والترجمة والنشر، القاهرة،1942م،ص:129.

22. يحي هويدى: مقدمة في الفلسفة العامة،ط9،دار الثقافة،القاهرة،1979م، ص:56. أيضاً المرجع السابق: محمود حمدى زقزوق:تمهيد للفلسفة،ص:86.أيضاً توفيق الطويل:أسس الفلسفة،ط6،دار النهضة العربية، القاهرة،1976م،ص:91 ،92 .الغزالـــي:المنـقد من الضلال،تحقيق جميل صليبا،بيروت،1967م، ص:76.

23. المرجع السابق: يحي هويدى: مقدمة في الفلسفة العامة،ص:56 .

24. التهانـــوي : كشاف اصطلاحات الفنون،بيروت،ن د،ن ت،ص:22 ،23.

25. ابن خلـدون : المقدمـــة،دار مكتبة الهلال،بيروت،1996م،ص:290 .

26. أحمد محمود صبحي: في علم الكلام(المعتزلة)،ج1،دار النهضة العربية،بيروت،ط5، 1985م،ص:16 .

27. المرجع السابق: يحي هويدى: مقدمة في الفلسفة العامة،ص:55 ،56 .أيضاً،إمام عبد الفتاح إمام:مدخل إلى الفلسفة،دار الثقافة، القاهرة،1977م، ص:157 .

28. المرجع السابق: معن زيادة،الموسوعة الفلسفية العربية،م1،ص:660 .

29. المرجع نفسه: م2 ،ص:1000 ،1001 .

30. زكريا إبراهيم :مشكلة الفلسفة،مكتبة مصر،القاهرة،1971م،ص:183 .

31. المرجع نفسه : ص: 194 .

32. المرجع السابق: يحي هويدى: مقدمة في الفلسفة العامة،ص:55 .

33. المرجع السابق: زكريا إبراهيم :مشكلة الفلسفة،ص:184 ،185 .

34. المرجع نفسه: ص :186 .

35. الفارابي : آراء أهل المدينة الفاضلة،تحقيق البير نصرنادر،بيروت،1968 م ص:3.

36. علي عبد المعطي: مقدمات في الفلسفة،دار النهضة العربية، بيروت،1985م، ص:296.

37. المرجع السابق: إمام عبد الفتاح إمام:مدخل إلى الفلسفة،ص:133 .

38. المرجع السابق: زكريا إبراهيم :مشكلة الفلسفة،ص:203 .

39. أحمد أمين وزكي نجيب محمود: قصة الفلسفة الحديثة،دار المعارف،القاهرة،ط4 ، 1959م،ص:59 .

40. المرجع السابق: محمد عبد الله دراز: الدين،ص:80 .

41. المرجع نفسه :ص:81 .

42. المرجع نفسه :ص: 81 - 83 .

43. المرجع السابق: إمام عبد الفتاح إمام:مدخل إلى الفلسفة،ص:101 .

44. المرجع السابق : محمد عبد الله دراز: الـديــن،ص: 83 .

45. المرجع نفسه : ص: 97 ،98 .

46. المرجع نفسه : ص : 206 ، 207 .

47. المرجع نفسه : ص : 209 - 111 .

48. أخرجه مسلم : في صحيحه،بشرح النووي،حققه عصام الصبابطي وآخرون،م8 ، دار الحديث،القاهرة،ط4 ،2001م،ص:458 .

49. المرجع السابق : محمد عبد الله دراز: الـديــن،ص:113.

50. المصدر السابق :أحمد بن محمد الفيومي: المصباح المنيـر ،ص:276 . أيضاً، محمد بن أبوبكر الرازي:،مختار الصحاح،ص:271 .

51. أخرجه مسلم : في صحيحه م8 ،ص:459 .

52. الأمام أحمد بن حنبل :مسند،شرحه،أحمد محمد شاكر،ج13،ص:181 ،182

53. سمير الشناوي : بعد الموت تبدأ الحياة في عالم غير منظور،الشركة المتحدة للطباعة القاهرة،1996م،ص:77.

55 - المرجع السابق: محمد عبد الله دراز: الـديــن، ص:82.

54. أحمد شلبي:الإسلام، ج3، مكتبة النهضة المصرية، القاهرة،ط8، 1989م، ص:297.

55. المرجع نفسه :والصفحة نفسها.

*- الأنثربولوجيا : علم الإنسان الذي يبحث في أصل الجنس البشري وتطوره وعاداتـه ، ومعتقداته (1). منير البعلبكي : المورد، دار الشروق،بيروت،1970م، ص:52.

56. سليمان مظهر: قصة الديانات،مكتبة مدبولي،القاهرة،ط2، 2000م،ص:19 -.

57. عباس العقاد : الله ،دار الكتاب اللبناني،بيروت،1978م،ص:34 ، 35 .

58. المصدر السابق: ابن كثير: مختصر تفسير ابن كثير،ج1،ص:50 .

59. المرجع السابق: محمد عبد الله دراز: الـديـن،ص:164.

60. أخرجه الأمام أحمد في مسنده،شرحه حمزة أحمد الزين،ج16،دار الحديث،القاهرة، 1995م،ص:259 - 260 . وأيضاً ابن كثير: مختصر تفسير ابن كثير،ج1،ص:228 .

*- أمتكم : ملتكم الإسلام.1 _(المرجع السابق:حسنين محمد مخلوف،كلمات القرآن،ص:190).

61. ابن قيم الجوزية: إغاثة اللهفان من مصايد الشيطان،ح2، المكتبة القيمة،القاهرة، 1983م، ص:151.

62. المصدر السابق:ابن كثير:مختصر تفسير ابن كثير،ج1،ص:187 .ج2 ،ص:368 .

63. ابن كثير: البداية والنهاية،تحقيق،حامد أحمد الطاهر،ج1،دار الفجر للتراث،ط2،القاهرة،2010م،ص:131،130.أيضاً، مختصر تفسير ابن كثيرج1،ص:187 .

64. المرجع السابق: محمد دراز،الدين،ص:108. ص:155. ص:157.

65. المصدر السابق: ابن كثير،مختصر تفسير ابن كثير،ج2،ص:303 .

66. قال الرسول الله (صلى الله عليه وسلم) " أحب إلى الله الحنيفية السمحة " أخرجه البخاري،في صححه،ضبطه محمد عبد القادر أحمد عطا،ج1،دار التقوى للتراث، القاهرة، 2001 م،ص:16 .

67. المصدر السابق: ابن كثير:مختصر تفسير ابن كثير،ج2،ص:565 .

68. أخرجه الأمام أحمد بن حنبل: في مسنده،شرحه أحمد محمد شاكر،ج20،دار الحديث،القاهرة،1984مص:37.

*- فالشرعة :أي الشريعة؛والمنهاج :الطريق والسبيل.فالشرعة كالباب الذي يدخل منه،والمنهاج كالطريق الذي يسلك فيه.والمقصود هو الدين،بأن يعبد الله وحده لا شريك له.وهذه الحقيقة الدينية التي اتفق عليها الرسل،هي دين الله الذي لا يقبل من أحد غيره.والشرك الذي حرمه على ألسنة رسله إلا يعبد مع الله أحداً غيره(1).
1 - ابن تيمية :الرد على المنطقين،تحقيق محمد حسن إسماعيل،دار الكتب العلمية،بيروت،2003م،ص:235 .

69. المصدر السابق: ابن كثير:مختصر تفسير ابن كثير،ج1،ص:295 .

70. المصدر نفسه: ج1،ص:295 .

71. أخرجه مسلم: في صحيحه،ج1، ص:464 .

72. المصدر السابق:ابن كثير: مختصر تفسير ابن كثير،ج1،ص:64 .

73. المصدر السابق:ابن قيم الجوزية: إغاثة اللهفان من مصايد الشيطان،ج2 ص:145 .

*- الأديان الوضعية هي أديان وضعها حكماء وفلاسفة،وهي عبارة عن فلسفات والمذاهب الدينية التي وضعها حكماء وفلاسفة،ودانت بها شعوبها،أمثال البراهمة نسبة إلى براهما في الهند،والكونفشيوسية نسبة إلى كونفشيوس في الصين،والزرادشتية نسبة إلى زرادشت في بلاد فارس.إلى جانب الأديان الوثنية التي يعبد فيها الأصنام والأوثان(1).
1- يوسف حامد الشين: الأديان السماوية بين النقل والعقل،منشورات جامعة قاريونس،بنغازي،2002م،ص:13 .

74. المصدر السابق: ابن كثير: مختصر تفسير ابن كثير،ج1،ص:188. ص:277.

*ـ تلك الأسماء لرجال صالحين من قوم نوح عليه،فلما ماتوا،قال أصحابهم الذين كانوا يقتدون بهم لو صورناهم،كان أشوق لنا إلى العبادة،فصوروهم على هيئة أنصاب،فلما ماتوا وجاء آخرون دب إليهم إبليس فقال: إنما كانوا يعبدونهم وبهم يسقون المطر فعبدوهم من دون الله(1). ـ المصدر السابق: مختصر تفسير ابن كثير،ج3،ص:551 .

75. المصدر السابق: مختصر ابن كثير،ج3،ص:551.ابن قيم الجوزية: أغاثة اللهفان من مصايد الشيطان، ج2،ص:152 .

76. المصدر نفسه:ج1 ،ص:277. أيضاً:ابن قيم الجوزية: أغاثة اللهفان من مصايد الشيطان،ج1 ،ص:144 .

إريك هورنونج: ديانة مصر الفرعونية ـ الوحدانية والتعدد،ترجمة محمود ماهر طه،ومصطفى أبو الخير،مكتبة مدبولي،القاهرة،ن ت،ص:29

العنف الأسري الموجَّه ضد الأطفال مظاهره وأسبابه وطرق العلاج

د : محمد مصباح صالح
كلية التربية جنزور/ جامعة طرابلس

الملخص :

يعد البحث في موضوع العنف الأسري الموجَه ضد الأطفال من أهم الموضوعات الجديرة بالعناية والاهتمام ، إذ يمثل العنف بكل مظاهره وأنواعه وأسبابه من أخطر مشكلات مجتمعاتنا المعاصرة ؛ لأن له انعكاساً سلبياً على تنشئة الطفل و شخصيته ، وعلى الأسرة واستقرارها ، بالإضافة إلى التأثيرات الأخرى المرتبطة بالأبنية الاقتصادية والسياسية والثقافية على الأطفال ، وإذا كان الاهتمام بالطفل والطفولة هو اهتمام بحاضر المجتمع ومستقبله ، وبالتالي يمكن لهذا المجتمع بما يقدمه لأطفاله أن يحدد شكل الصورة القادمة له ، فإن وقاية الطفل من التحديات والمخاطر التي يتعرض لها يشكل عاملاً أساساً ومهماً في تكوين شخصيته ومساعدته على التفاعل السوي مع كل المحيطين به من أسرته وبيئته ومجتمعه .

إن العنف الأسري الموجَه ضد الأطفال أحد أنواع العنف وأخطرها ، وقد حظى هذا النوع من العنف بالاهتمام والدراسة كون الأسرة هي ركيزة المجتمع وأهم بنية فيه ، وإنْ أصيبت بالخلل أعيق أداء وظائفها الاجتماعية والتربوية الأساسية ، مما يساعد على إنتاج أنماط السلوك والعلاقات غير السوية بين أفرادها والعنف سلوكٌ مكتسبٌ يتعلمه الفرد خلال أطوار التنشئة الاجتماعية ، فالأفراد

الذين يكونون ضحية له في صغرهم ، يمارسونه على أفراد أسرهم في المستقبل ، أي تختزل في ذاكرتهم وتنفجر في مآسٍ وصورً بشعة عندما يشبون ، ومأساة العنف ضد الطفل إنه لا يشكو ولا يهرب ولا يقاوم ، فهو ضحية سهلة وميسرة في أي وقت يمارس ضده العنف .

ومن هذا المنطلق آثرنا أن يكون هذا البحث (العنف الأسري الموجَّه ضد الأطفال ، مظاهره وأسبابه وطرق العلاج) و نحاول أن نقف على هذا الموضوع بكل دقة وتفصيل وصبغه بالصبغة السوسيولوجية لدراسة العنف والأسباب المؤدية للعنف الأسري ضد الأطفال ، وكذلك محاولة معرفة أشكال العنف الممارس ضد ه ، والأبعاد الاجتماعية الناتجة عنه بوصفه ظاهرة تعبر عن مشكلة اجتماعية يعاني منها المجتمع ، وفي حاجة ماسة لإيجاد الحلول المناسبة لإعادة التكيف الاجتماعي والهدوء والاستقرار النسبي داخل الأسرة .

المقدمة :

أضحت ظاهرة العنف والإساءة للأطفال بأنواعها الجسدية واللفظية خطراً حقيقياً يهدد الأطفال الذين هم في مرحلة تكوين ، وهذا يعود للعوامل الاجتماعية والثقافية والاقتصادية والسياسية السائدة في كل مجتمع ، مما يؤدي إلى خلق شخصية عاجزة ومهزوزة وغير سوية وغير مقبولة اجتماعياً ، وهذا ينعكس على نجاحها في تأدية دورها في خدمة المجتمع ، فالطفل في سنينه الأولى لا يكون عديم الحساسية أو جاهلاً بما حوله من مثيرات ، فهو كائن حي فعال وكفء ، يكتسب منذ مهده سلوكه الاجتماعي الذي يساعده على التفاعل مع أفراد مجتمعه ، وهي العملية التي تستمر بعد ذلك في سياق ما يعرف بالتنشئة الاجتماعية [1] .

وتعد التنشئة الاجتماعية من أهم العمليات الاجتماعية ، فهي تحول الطفل من كائن بيولوجي إلى كائن اجتماعي ، كما أن لها أهميتها الخاصة بالنسبة للطفل في ذاته وبالنسبة للمجتمع ككل ، فهي مهمة له ؛ لأنها الوسيلة التي تمكنه من تحقيق النمو والنضج الاجتماعي ، وهي أداته في الانتماء الاجتماعي ومرجعه في تكوين علاقات مع الآخرين ، وفي حالة نجاحها ستكون الوسيلة الناجعة لوقايته من مظاهر السلوك العنيف والمنحرف والرفض الاجتماعي .

وتتعدد المؤسسات المختلفة التي يوكل إليها المجتمع رعاية وتنشئة الأبناء في مراحل العمر المختلفة ، إلا أن الأسرة تعد أهم هذه المؤسسات وأخطرها شأناً في حياة الطفل بما تعلمه من مفاهيم وعادات سلوكية وبما يتأثر به داخلها بوصفها شبكة من العلاقات الاجتماعية والإنسانية ، وهي الجماعة التي يعتمد عليها الطفل وعلى قيمها ومعاييرها وطرق عملها عند تقييمه لسلوكه [(2)] .

فالتنشئة الاجتماعية الأسرية المبنية على الذم أو السب أو الضرب .... إلخ ، تحفز ظهور – الروح العدوانية المكبوتة لدى الطفل لتثير فيه – العنف والحقد والكراهية واستخدام القوة كرد فعل لهذه الضغوط من أجل رفع القهر الناتج عن هذا الاستهزاء [(3)] .

فالعنف الأسري ضد الأطفال يعد نتاجاً لما اعترى وظيفة التنشئة الاجتماعية في النظام الأسري من نشأت الظواهر السلبية للمدينة الحديثة والتي تعد مؤشراً لضعف عملية التنشئة الاجتماعية الرئيسة في المحافظة على بناء المجتمع وأمنه .

فالأطفال الذين يعيشون داخل الأسرة التي تتسم بالعنف هم أكثر المتضررين نتيجة للعنف من قبل الوالدين أو أخوتهم الأكبر سناً سواء كان عنفاً جسدياً أو لفظياً أو سوء معاملة وما يترتب عليه من اهتزاز نمط شخصيتهم نفسياً وعصبياً

واضطراب حياتهم وتضييق محاولات نشاطاتهم العلمية والعملية ، بالإضافة إلى تعلمهم لهذا النوع من العنف من خلال ممارسته ضدهم أو سبب مشاهدتهم له .

وبناءً على ما تقدم سابقاً فإنه يمكن القول : أنَ العنف الأسري الموجَه ضد الأطفال يشكَل خطورة كبيرة على حياة الفرد والمجتمع ، وهو سلوك غير مقبول وغير حضاري يؤثر في كيان الأسرة ، ويؤدي إلى نتائج سلبية تتعلق بالتنشئة الاجتماعية بشكل خاص وبالعملية التربوية بشكل عام ، وبما أن الأسرة إحدى التركيبات الاجتماعية المنظمة فقد يحدث بها اختلاف وعدم توازن ، مما يؤدي إلى وجود سلوك العنف في علاقاتها الاجتماعية .

وفي هذا الإطار سنتناول في هذا البحث سبعة محاور رئيسة كما يلي : أولاً : مفاهيم ومصطلحات البحث ثانياً: الأسرة والتنشئة الاجتماعية للطفل ، ثالثاً : التنشئة الاجتماعية والعنف ، رابعاً : مفهوم العنف الأسري ضد الأطفال ، مظاهره وأشكاله ، وأسبابه ،خامساً : الأطر المرجعية المفسرة لظاهرة العنف الأسري ضد الأطفال ، سادساً : نتائج العنف الأسري ضد الأطفال ، سابعاً : تُوَج البحث بخاتمة تضمنت أهم النتائج التي توصلت إليها ، بالإضافة إلى طرح بعض التوصيات لتفعيل دور الأسرة في تقويم سلوك العنف والحد منه لدى الأطفال ، وفق حلول وقائية وعلاجية ، وانتهى بقائمة المصادر والمراجع .

مشكلة البحث :

إن العنف الأسري يتمثل في أنماط سلوكية تصنف ضمن أفعال العنف ، يرتكبها الأقوياء ويذهب ضحيتها الضعفاء في العائلة وخاصة الأطفال والإناث منهم ، إن هذا العنف يتضمن ارتكاب أحد أفراد الأسرة ، أو امتناعه عن ممارسة سلوك يترتب على أي منهما حرمان باقي أفراد الأسرة الآخرين من حقوقهم

وحرياتهم ، يحول دون تمتعهم بحق الاختيار ، ومن هذا المنطلق يسعى الباحث إلى إجراء دراسة وصفية عن العنف الموجه ضد الأطفال ، تتمثل في الإجابة عن الأسئلة الآتية : ما هي العوامل المجتمعية وراء ظاهرة العنف الأسري ضد الأطفال ؟ وما هي أشكال العنف الممارس ضد ه ، والأبعاد الاجتماعية الناتجة عنه ؟ بوصفه ظاهرة تعبر عن مشكلة اجتماعية يعاني منها المجتمع .

وما هي البرامج الملائمة للحد من هذه الظاهرة ؟ إن الإجابة عن هذه الأسئلة سوف تسهم إلى حد كبير في إلقاء الضوء على العديد من المتغيرات الاجتماعية وراء ظاهرة العنف الأسري ضد الأطفال من جانب ، وبما يتيح الفرصة أمام المهتمين بهذا المجال لتقويم الآثار المترتبة على هذه الظاهرة من جانب آخر ، وفي حاجة ماسة لإيجاد الحلول المناسبة للحد من هذه الظاهرة وإعادة التكيف الاجتماعي والهدوء والاستقرار النسبي داخل الأسرة .

أهمية البحث :

تعد أهمية هذا البحث في التعريف بحجم وخطورة ظاهرة العنف الأسري الموجه ضد الأطفال وخطورتها على حاضرهم ومستقبلهم ، ويعد البحث من المحاولات التي تولي اهتماماً بحثياً بظواهر العنف في الحياة اليومية ، ومن ثم يسهم في معالجة إحدى مشاكل الواقع المجتمعي .

أهداف البحث :

يرمي هذا البحث إلى إلقاء الضوء على الأبعاد الاجتماعية لظاهرة العنف الموجه ضد الأطفال ، ومن ثم التعرف على الأسباب المودية للعنف الأسري ضده ، من أجل الوصول إلى حلول مقترحة لاحتواء هذه الظاهرة.

منهج البحث :

تعد هذه الدراسة من الدراسات الوصفية التحليلية التي تقوم بتحليل ورصد وتوصيف الظاهرة كما هي في الواقع وصفاً دقيقاً ، والتعبير عنها تعبيراً كمياً وكمياً [4] ، من أجل الحصول على نتائج علمية ، ثم تفسيرها بطريقة موضوعية ، بما ينسجم مع المعطيات الفعلية للظاهرة [5] ، وذلك من أجل التعرف على مظاهر العنف الأسري الموجه ضد الأطفال ، مظاهره وأسبابه وطرق العلاج ، والمنهج في البحوث العلمية يعني الطريقة التي يتبعها الباحث في دراسة موضوعه للكشف عن الحقيقة في العلوم المختلفة ، وذلك عن طريق مجموعة من القواعد التي تسيطر على سير العمليات العقلية وفق اتجاه محدد حتى يصل إلى نتيجة منطقية [6]واعتمد الباحث في هذا البحث على استخدام المنهج الوصفي التحليلي ؛ لأنه يتناسب وطبيعة البحث الحالي الذي يهدف إلى جمع المعلومات الدقيقة عن الظاهرة موضوع البحث للوصول إلى نتائج ذات مدلول حول ظاهرة - العنف الأسري ضد الأطفال – ومن ثم استخلاص تصورات علمية للحد من هذه الظاهرة .

أدوات جمع البيانات :

اعتمد الباحث في جمع أدبيات موضوع البحث الحالي على الأسلوب المكتبي ، وذلك للإلمام بجميع متطلبات البحث الحالي نظرياً ، حيث تم الإطلاع على الجانب المعرفي من الكتب والدراسات والبحوث والرسائل العلمية ، ذات العلاقة بموضوع البحث .

أولاً : مفاهيم ومصطلحات البحث :

1- العنف : هو الشعور بالعداوة ، التي تؤدي إلى انفعال من شخص معين ضد شخص آخر ، وينتج هذا الانفعال نتيجة الخوف من الأذى والضرر أو التحقير

أو حرمان الذات حرماً على مستوى معين أو إعاقة شخص معين من فرصة فهم نفسه حق الفهم أو عدم الاعتراف بحقوقه من قبل فرد معين أو جماعة معينة [6] . وهو الممارسة المفرطة للقوة بشكل يفوق ما هو معتاد ومقبول اجتماعياً ، ويتضمن كل تصرف يقصد به إلحاق الأذى بالآخرين سواء أكان الأذى جسمياً أو نفسياً وبطريقة غير مشروعة . وفي هذا السياق يكون العنف إنكاراً للقواعد الاجتماعية المهيمنة ، فهو يتخذ صوراً متعددة داخل الأسرة وبطبيعة الحال ضد الأطفال .

2- **الأسرة :** هي الوحدة الاجتماعية الأولى التي تهدف إلى المحافظة على النوع الإنساني ، وتقوم على المقتضيات التي يرتضيها العقل الجمعي والقواعد التي تقررها المجتمعات المختلفة [7] .

والأسرة أطلق عليها لفظ مؤسسة بوصفها تنظيم غير رسمي (عرفي) لها سلطة على أفرادها قد تصل درجتها إلى التحكم في سلوكهم اليومي وروابطهم الاجتماعية ، وهي خلية اجتماعية تقوم بالإنتاج البشري (الإنجاب) وتنمي روح الألفة والمودة بين أفرادها . وفي المجتمعات الحديثة قد صغر حجم الأسرة وتضاءلت سيطرتها ، وتعاظمت المعايير المادية في الحياة الأسرية ، وظهرت حالة التفرد والانعزال للأفراد داخلها نتيجة مسايرتهم للحياة العصرية ، وهذا قد أدى إلى تزعزع التضامن الداخلي لها ، ومهد لوجود ممارسات سلوكية عنيفة ، وتفاعلات قمعية ، وممارسات قهرية ؛ هيأت لظهور العنف داخل الأسرة [8] .

3- **العنف الأسري :** هو نمط من أنماط السلوك العدواني الذي يظهر فيه القوي سلطته وقوته على الضعيف لتسخيره في تحقيق أهدافه وأغراضه الخاصة مستخدماً بذلك كل وسائل العنف ، سواءً كان جسدياً أو لفظياً أو معنوياً ، وليس بالضرورة أن يكون الممارس للعنف هو أحد الوالدين ، وإنما الشخص

الأقوى في الأسرة [9] ، وعلى ذلك فإن العنف الأسري يشمل عنف الزوج تجاه زوجته ، وعنف الزوجة تجاه زوجها ، وعنف الوالدين تجاه أبنائهم وبالعكس ، كما أنه يشمل العنف الجسدي والعنف اللفظي كا التهديد ، والعنف الاجتماعي والفكري ضد أحد أفراد الأسرة ، كل ذلك يحدث في غياب لغة الحوار البناء بين كافة أفراد الأسرة .

4- **العنف الموجه ضد الأطفال** : وعرفت الاتفاقية الدولية لحقوق الطفل العنف الموجه ضد الأطفال بأنه : ((كافة أشكال العنف أو الضرر أو الإساءة البدنية أو العقلية أو الإهمال أو المعاملة المنطوية على إهمال أو إساءة المعاملة أو الاستغلال بما في ذلك الإساءة الجنسية)) [10] .

ويمكن أنْ يعرف بأنه : كل فعل يحدثه شخص ما أو يمتنع عن إحداثه فيعرض حياة الطفل وأمنه وسلامته وصحته الجسدية والنفسية والعقلية للخطر ، كالإيذاء والإهمال والقتل والشروع في القتل وسوء المعاملة أو الحد من حريته أو استغلاله في التسول ، ومن أمثلة هذا العنف ؛ الضرب ، أو الصفع على الوجه ، أو الركل بالقدم ، أو الشتم و الإهانة ، أو غير ذلك من مظاهر العنف .

5- **الطفل :** عرفت الاتفاقية الدولية لحقوق الطفل أنه ((كل إنسان لم يتجاوز الثامنة عشرة ما لم يبلغ سن الرشد قبل ذلك بموجب القانون المنطبق عليه)) [11]

6- **التنشئة الاجتماعية :** هي عملية التشكيل والتغير والاكتساب التي يتعرض لها الطفل في تفاعله مع الأفراد والجماعات ، وصولاً به إلى مكانه بين الناضجين في المجتمع بقيمهم واتجاهاتهم ومعاييرهم وعاداتهم وتقاليدهم .

أو هي عملية التفاعل الاجتماعي التي يكتسب فيها الفرد شخصيته الاجتماعية التي تعكس ثقافة مجتمعه [12] .

ثانياً : الأسرة والتنشئة الاجتماعية للطفل :

إن الأسرة هي الوحدة التي يتلقى فيها الطفل أول خبرات الحياة الاجتماعية والثقافية وقيم الاتصال بالآخرين لكي يصبح عنصراً له وظيفة اجتماعية في المجتمع ، حيث أنه في كنف أسرته يشعر بدفء العلاقات الاجتماعية ، ويكون منتبه لتكوين علاقات اجتماعية لها نفس السمات مع الآخرين ويبتعد عن الخصومة والحقد والكراهية بوصفها عواطف سلبية .

وبمعنى آخر : إنْ الأسرة تعد من أهم المؤسسات والنظم الاجتماعية في المجتمع إذ في إطارها تنمو العلاقات الإنسانية ويكتسب الطفل أول خبرة له بالقيم والثقافة والمعايير ، كما أن في إطارها أيضاً يتكون التفاعل الاجتماعي الذي بدوره يعد أمراً مهماً في نمو شخصية جميع أعضائها بما في ذلك الأطفال الصغار .

وتقوم الأسرة بهذا الدور من خلال التنشئة الاجتماعية التي تتولى من خلالها غرس روح الجماعة في بنيان أفرادها ، لكي يشب هؤلاء الأطفال حاملين القيم الخاصة بالمجتمع وثقافته ، وهي بمقتضاها يتشبع الأطفال بالقيم والثقافات التي توجه سلوكهم في مختلف المجالات[13] ، ومن خلالها يتعلم الأطفال المهارات الاجتماعية التي تمكنهم من الاندماج في المجتمع ، والتعاون مع أعضائه ، والاشتراك في أوجه الأنشطة المختلفة [14]، ولا تتم تلك التنشئة إلا عن طريق التفاعل الدائم مع البيئة الاجتماعية التي يتواجد فيها ؛ ألا وهي الأسرة التي تحدد له أهم المواقف الاجتماعية التي يقابلها إبان سنوات طفولته ، ومدى تفاعله مع هذه المواقف ومعايير توافقه فيها .

أما عن العلاقات الأسرية وأثرها في عملية التنشئة الاجتماعية للأطفال يمكن تحديدها فيما يلي [15] :

أ- الوفاق والعلاقات السوية بين الوالدين تؤدي إلى تماسك الأسرة وإشباع حاجة الطفل إلى الأمن النفسي وإلى توافقه الاجتماعي .

ب- التعاسة الزوجية تؤدي إلى تفكك الأسرة ، مما يخلق جواً يؤدي إلى نمو الطفل نفسياً واجتماعياً غير سليم .

ت- الخلافات بين الوالدين تخلق توتراً داخل الأسرة ، مما يؤدي إلى أنماط السلوك المضطرب لدى الطفل كالغيرة والأنانية والخوف والشجار والعنف وعدم الاتزان الانفعالي .

ث- العلاقات والاتجاهات المشبعة بالحب والقبول والثقة ، تساعد الطفل في أن ينمو إلى شخص يحب غيره ويتقبل الآخرين ويثق فيهم .

ج- العلاقات والاتجاهات السيئة والظروف غير المناسبة مثل الحماية الزائدة أو الإهمال والتسلط وتفضيل الذكور عن الإناث أو العكس أو الطفل الأكبر أو الأصغر ..... إلخ تؤثر تأثيراً سيئاً على النمو وعلى الصحة النفسية والاجتماعية للطفل .

وفي هذا الصدد يؤكد **خالد عزالدين :** أن للعلاقات الأسرية الأثر الأكبر في التنشئة الاجتماعية سواءً علاقة الوالدين مع بعضهما أو علاقة الوالدين مع الأبناء وكذلك علاقة الأخوة فيما بينهم ، والعلاقات السوية بين الوالدين تؤدي إلى تماسك الأسرة مما يخلق جواً يساعد على نمو الطفل وتكوين شخصية متكاملة ومتزنة ، أما الخلافات بين الوالدين فإنها تؤدي إلى تفكك الأسرة مما يخلق جواً يؤدي إلى نمو الطفل نمواً نفسياً غير سليم وتوتر يشيع في جو الأسرة مما يؤدي إلى النمط المضطرب والعنيف [(16)] .

وبناءً على ما تقدم سابقاً فإنه يمكن القول : بأن العلاقات الأسرية لها دور كبير في توثيق بناء الأسرة وتقوية التماسك بين أعضائها ولها تأثيراتها على نمو الطفل

وتنشئته ، ووصوله إلى مرحلة التكامل والاستقرار ؛ وذلك باعتبار أن الأجواء الفكرية والنفسية والعاطفية التي تخلقها الأسرة للطفل تمنحه القدرة على التكيف الجدِّي مع نفسه ومع أسرته ومع مجتمعه ، فالعلاقات الأسرية تعد ركيزة أساسية ومحوراً هاماً في عملية التنشئة الاجتماعية للطفل ، وكلما كانت العلاقات الأسرية يسودها التفاهم والتكافل الثقافي انعكس ذلك على تنشئة الطفل ، فالأسرة إذاً تشكل للطفل الملامح الأساسية لنمط شخصيته ونمط ترابطه مع الآخرين ونمط تكوين العلاقات والاتجاهات التي تتسم بالمرونة والايجابية أو بالجمود والسلبية .

وهذا لا يعني بالضرورة أن الأطفال الذين يولدون في مجتمع معين وثقافة معينة يصبون جميعاً في قالب واحد بحيث يصبحون نسخاً متشابهة من نفس الأصل ، فالتجارب والخبرات والظروف الاجتماعية والاقتصادية والأسرية تختلف من فرد لآخر مما يسمح بقيام الفوارق الفردية داخل المجتمع الواحد ، على الرغم من وجود خلفية واحدة وأساس واحد ، يشترك فيه جميع أطفال ذلك المجتمع ، وهذا الأساس هو الثقافة السائدة في المجتمع بكل ما تعنيه كلمة ثقافة [17] .

ولكي يصبح أسلوب التنشئة الأسرية فعالاً ، ويكون للأسرة دورٌ إيجابيٌ فإن عليها

أ- أن تعمل على تدريب الأطفال على أنماط السلوك المتطور ، وذلك بتطوير المعايير والقيم والتقاليد البالية التي لا تساير تطورات العصر ، والتي ظلت محتفظة بها لفترة طويلة ، وتوفير المناخ النقي والسليم لتمسك الأطفال بالمعايير والقيم السائدة في المجتمع الحديث .

ب- أن تعمل الأسرة على تبصير الأطفال بالمعايير والقيم والمثل المنحرفة ، ومن تم يتبينوا أنماط السلوك غير المقبولة اجتماعياً ليتعلموا بعد ذلك أنماط السلوك المطلوب لتمثلها وتقمصها ، وذلك حتى لا يفاجأوا بها ، ليتمكنوا من مواجهة مختلف التناقضات والانحرافات .

ت- أن تتكاثف وتتكامل الأسرة في أسلوب تنشئتها وفي مضمونها مع مختلف مؤسسات التنشئة الاجتماعية الأخرى ، حتى لا يحدث أي تناقض بين مختلف وظائف هذه المؤسسات [18] .

من خلال ذلك نستنتج : أن الطفل يكون أكثر تشرباً للأنماط السلوكية في عهده الأول ، وأن عملية التنشئة الاجتماعية في غاية الأهمية بالنسبة لتكوين شخصيته وتكوين ذاته ، فالأسرة تؤدي دوراً محورياً في اكتساب الأطفال السلوكيات السوية وغير السوية والمقبولة والمرفوضة ، من خلال التنشئة التي تقدمها لهم ، والأسرة هي أول عالم اجتماعي يواجه الطفل وأفراد الأسرة هم مرآة لكل طفل لكي يرى نفسه ، والأسرة بالتأكيد لها دورُ كبيرُ في التنشئة الاجتماعية ولكنها ليست الوحيدة في تأدية هذا الدور ، ولكن هناك مؤسسات أخرى تشترك معها في هذا الدور .

ثالثاً : التنشئة الاجتماعية والعنف :

يعد تنظيم وتوجيه سلوك العنف عند الأطفال والتحكم فيه مظهراً من مظاهر التنشئة الاجتماعية فعن طريق ما يسود داخل الأسرة من عنف أو مسالمة قد يستقي منها الطفل أساليب العنف التي يمارسها أفراد الأسرة ، فالطفل يقلد توجهات وسلوكيات أبوية أو أحد أفراد أسرته في الكبر ، وإن طريقة الأبوين في مراقبة سلوك العنف وتوجيهه بحكمة وعناية أمرٌ له أثره في تنظيم هذا السلوك وتعديله ، ودور الأبوين أو غيرهما ليس دائماً في كف العنف أو منعه بل في توجيهه الوجهة الايجابية المناسبة [19] .

إنَ الأسرة المستقرة التي تشبع حاجات الطفل الأساسية ، والتي تتميز بتجاوب عاطفي بين أفرادها تكوَن عاملاً هاماً في سعادة الطفل ، أما الأسرة المضطربة فهي مكان خصب للانحرافات الاجتماعية والاضطرابات النفسية ، والإحباط

الشديد داخل الأسرة يجعل الطفل متوجساً من الناس ومن المنافسة ومن المغامرة والابتكار والجهد بالرأي وتحمل المسؤولية فيصبح خجولاً مترداً منطوياً مرتبكاً ، معادياً لكل من يتعامل معه ويشكل له قيداً ، فيصبح مخالفاً له ، أو يتجه للتمرد وسلوك العنف والعدوان (20) .

وعندما يسلك أب قاسٍ سلوكاً عنيفاً ضد أطفاله ، فإنه بهذا الفعل يدفع الطفل للجريمة والانحراف والعنف ، وعندما يمارس العنف ضد الطفل فإنه يهرب للشارع ؛ لأنه لم يجد الدفء والحماية في منزل الأسرة ، وهو يحاول البحث عنها في الشارع ، وللأسف يجد من يلتقطه سريعاً ويلتصق هذا الصغير بالآخر الغريب إذ أنه وبسبب صغر السن يحتاج لمصدر حماية ، ويحتاج لصدر حنون ويد تمسح رأسه ، وهنا تستغل طفولته بأبشع صور الاستغلال ، إذ يجبر على التسول من ضعاف النفوس ، وكذلك يستغل في السرقة وبيع وتوزيع المخدرات وغيرها من الجرائم ، كما أنَ ممارسة العنف ضد الطفل تعمل على اختزان الصور والوقائع الشاذة في عقله الباطن ، ودائماً ما يفكر فيها ويتصورها ويسترجعها ويتألم ، وفي كل مرة يتذكر العنف المدوي عليه ، يهرب من هذه الذكريات الأليمة إلى معاقرة الخمور وتعاطي المخدرات لينسى تلك المواقف والمشاهد المحزنة المؤلمة (21)

وفي هذا الصدد يؤكد **فتحي علي** : أنَ الأطفال الذين يُمارس ضدهم العنف باستمرار يتولَد عندهم الإحساس بالدونية لمشاعر العجز والخوف المرسخة بداخلهم والناتجة عن العنف الذي تعرضوا له والذي تكون له انعكاسات سلبية على نفسيتهم وسلوكهم ، مما قد يجعل الأطفال الذين يمارس العنف ضدهم داخل الأسرة بضعف ارتباطهم وولاءهم الاجتماعي لها بوصفها مصدر ذلك العنف ، وهذا ينعكس على اندماجهم الاجتماعي في الأسرة الذي قد يعرضهم للاندماج مع جماعات رفقاء السوء فيصبحوا غير مندمجين مع أسرهم ، وكل هذا قد يساعد

على تهيئتهم ليصبحوا متعاطين للمخدرات نظراً لفقدانهم للجو الأسري الذي يشبع حاجاتهم النفسية والعاطفية والاجتماعية [21] .

وأن التنشئة ذاتها قد تكون خالقة للشخصية التسلطية وذلك عندما يكون الوالدين صارمين في تنفيذ أو في ممارسة سلطانهما على الطفل إمعاناً في إجباره على الالتزام والطاعة والإذعان ، ولذلك فقد ينمو الطفل ولديه شعور بالعدوان للسلطة أو حب التسلط تشبهاً بوالديه ، وبالعكس إذا تميز الأب بالديمقراطية فإن قيم الحرية والاهتمام والجماعة يمكن أن تجد طريقها إلى نفوس الأبناء [22]، وهذا لا يعني أن لا يعاقب الوالدين أطفالهم بل أن يسلك السلوك الذي يعاقب علية الطفل ويؤدي إلى عدم تكراره والسلوك الذي يكافأ عليه يتكرر عند الطفل ، والأسرة التي لا تحسن استخدام أساليب التنشئة في التعامل مع الأفراد ويكثر فيها التنافر والعنف لا شك أن ذلك سيؤدي إلى هدم بناء الأسرة وخلق آثار سلبية عليها وهنا يأتي التركيز على العنف بصفته سلوكاً سلبياً يتنافى مع حقوق الإنسان وحريته ، وهو شكل من أشكال الظلم والتخلف من شأنه أن يثير مشاعر الغضب والكراهية داخل الأسرة ، ويتعارض ذلك مع تماسك الأسرة واستقرارها [23] .

رابعاً : مفهوم العنف الأسري ضد الأطفال ، مظاهره ، أسبابه ، أشكاله :

مفهوم العنف الأسري الموجه ضد الأطفال ومظاهره :

إن العنف الأسري ظاهرة عالمية قديمة تعاني منها المجتمعات كافة ، فمنذ فجر التاريخ وحتى الآن ، تعاني البشرية من شتى أنواع العنف ، وأول أحداُث العنف ما ورد في القصص الدينية عن حادثة مقتل (هابيل) بيد أخيه (قابيل) .

لقد مارس الإنسان العنف منذ أيامه الأولى على الأرض ، حيث اكتشف إشارات تدل على العنف في كل ما خلفه الإنسان وراءه من آثار . ويتجلى العنف في الفعل والقول ، كما يتجلى في مختلف مجالات حياة الأفراد الثقافية والسياسية والاقتصادية . كما يمكن أن يتسبب كل فرد في العنف بغض النظر عن جنسه أو سنه أو مكانته الاجتماعية ، ويمكن في الوقت نفسه أن تزاول العنف مختلف الجماعات والتنظيمات والمؤسسات ، سواءً أكانت رسمية أم غير رسمية ، حكومية أم مدنية ، تربوية أم عقابية .

لذلك ، فقد شغلت مشكلة العنف اهتمام النظرية الاجتماعية ، وأولتها قدراً من اهتمامها ، وتاريخها يبدأ مع ظهور المجتمع الإنساني ، ومنذ ذلك الحين لا تزال موضوعاً للتأملات الفلسفية وخلافاً بين مختلف الرؤى النظرية . ومن ثم فليس ثمة غرابة في أن تبرز مشكلة العنف لتشغل موضوع الصدارة في الفكر الاجتماعي والفلسفي في هذه المرحلة الراهنة من الصراعات الاجتماعية الحادة (24) .

ومع أن العنف قديم قدم المجتمعات البشرية ، إلا أن ظهوره بالمستوى والشدة التي نشهدها اليوم ، جاء نتيجة لسياقات وظروف اجتماعية معينة سمحت بذلك ، ولعل في الظرف الاقتصادي الضاغط وما يتعرض له المجتمع من أزمات وما يتبعها من تغيرات عميقة تركت آثارها في بنية المجتمع ومنظومته القيمية والمعيارية ما يمثل بيئة مناسبة لتنامي العنف بكل مستوياته ، وفي المجالات كافة التي يتفاعل في إطارها الأفراد ، ابتداءً من الأسرة وانتهاءً بالمجتمع ، بوصفه بنية كلية تعتريها مجموعة من الاختلالات ، إذ أصبح العنف سيد الموقف وبات اللجوء إليه أو التهديد به لفض المشكلات البسيطة أو المعقدة أمراً محتوماً ، إلى الحد الذي غدا يهدد فيه بتغيير طبيعة العلاقات القائمة ، فلا يكون هناك مجال للتعاون وتنتفي عمليات الأخذ والعطاء ، وتصبح القوة أو التلويح بها هي اللغة السائدة (25)

.ويعرف العنف على أنه : تصرف صادر من فرد أو جماعة تتمتع بقوة أو سلطة تجاه فرد أو جماعة أخرى تفتقر لتلك القوة سواءً كان هذا العنف ظاهراً أو مضمراً ونجد في هذا التعريف ينطوي على استخدام الضغط والنفوذ أو القوة استخداماً غير مشروع أو عير مطابق للقانون ، ويكون من شأنه التأثير على إرادة فرد ما ، ويكون العنف هنا مرادفاً للإكراه ، وكما هو متعارف عليه قانوناً أن الإكراه إذا وقع على من تعاقد يكون سبباً في بطلان العقد [26] .

ويعرف العنف كذلك على أنه : سلوك فعلي أو قولي يتضمن استخداماً للعنف أو التهديد باستخدامه ، لإلحاق الأذى والضرر بالذات أو بالآخرين، وإتلاف الممتلكات لتحقيق أهداف معينة [27] .

ويعرف العنف من المفهوم النفسي بأنه : صورة من صور القصور الذهني حيال موقف ما ، وهو وجه آخر من أوجه النقص وعدم القدرة على حل أو مواجهة معضلة ما ، وقد يكون وسيلة من وسائل العقوبة والتأديب ، أو صورة من صور تأنيب الضمير على جرم أو خطيئة مرتكبة .

والعنف من وجهة نظر نفسية كما يراه **عبد الرحمن العيسوي** هو : ممارسة القوة فوق إرادة الناس ويعني هذا إثارة الفزع والهلع والخوف في النفس [28] .

فالعنف من هذا المنظور يدل على فعل أو جملة من الأفعال التي تؤدي إلى اختلال في شخصية الفرد ، وذلك بسبب إثارة القلق والفزع في نفوس الأفراد مما يؤثر غلى سلوكهم فيؤدي إلى حدوث الاضطرابات التي تميز حياة الفرد .

والتعريف الاجتماعي للعنف : هو مجموعة من الأنماط السلوكية التي تصدر عن الفرد أو الجماعة ، وتؤدي إلى تصرفات غير اجتماعية وغير تربوية خطيرة ، تتعارض مع القانون والمواثيق والقيم والعادات الاجتماعية [29] .

ويعرف العنف من المفهوم القانوني بأنه : كل فعل ظاهر أو مستمر ، مباشر أو غير مباشر ، مادي أو معنوي ، موجه لإلحاق الأذى بالذات أو بأخر أو بجماعة أو ملكية أي واحد منهم ، وهذا الفعل مخالف للقانون ويقع من يقوم به تحت طائلة القانون لتطبيق العقوبة عليه [30] .

فالعنف من هذه الوجهة يدل على أنه فعل غير معترف به قانوناً ، ويعاقب عليه القانون ؛ لأن هذا السلوك قائم على استعمال القوة بأنواعها ، زمنها الضرب ، التخريب ، الشغب ، القتل .

ومن خلال ما سبق يمكن استخلاص مجموعة من الخصائص العامة التي يتصف بها العنف نذكر منها :

1- العنف سلوك لا اجتماعي كثيراً ما يتعارض مع قيم المجتمع والقوانين الرسمية العامة فيه .
2- العنف قد يكون مادياً فيزيقياً ، وقد يكون معنوياً مثل إلحاق الأذى النفسي أو المعنوي بالآخرين .
3- العنف يتجه نحو موضوع خارجي قد يكون فرداً أو جماعات ، أو قد يكون نحو ممتلكات عامة أو خاصة .
4- العنف يهدف إلى إلحاق الأذى بالموضوع الذي يتجه إليه .
5- قد يكون العنف ضرورة للدفاع عن النفس .
6- يختلف العنف في أسبابه ومظاهره وفي شدته من فرد إلى آخر ومن مجتمع إلى آخر .

فمهما تعددت مفاهيم العنف واختلفت في مضامينها ، سواء كانت نفسية أو اجتماعية أو قانونية ، إلا أن هدفه هو تدمير وإلحاق الأذى بالآخرين معنوياً ومادياً وتتمحور ظاهرة العنف حول الاختراقات المادية والمعنوية التي تحدث داخل

الإطار الاجتماعي بدءً بالأسرة وانتقالاً إلى المجتمع الذي يصبح مهدداً بالتفكك وعدم الاستقرار، والعنف الأسري ضد الأطفال مظهر من مظاهر العنف وصورة من صوره المتعددة ، وهو عبارة عن ممارسة نفسية أو بدنية أو مادية يمارسها أحد أطراف الأسرة وتؤدي إلى إلحاق الأذى بالأطفال ، الذين يوصفون بالأعضاء الضعفاء في الأسرة ، فالعنف في تزايد مستمر نظراً لانتشار الظواهر السلبية التي تهدد كيان الأسرة والمجتمع .

أسباب العنف الأسري ضد الأطفال :

إن العنف ليس وليد عنصر واحد يمكن التحكم فيه ومعالجته بل هناك أسباب كثيرة مسؤولة على تشكيله ونشأته ، والتي يمكن اختصارها في الآتي [31] :

- **أسباب أسرية :**

1- قد يعيش أحد الوالدين ظروفاً اجتماعية تتميز بالصعوبة الحياتية ، إضافة إلى الهموم والمشكلات اليومية التي تجعله عرضة للاستثارة السريعة وتفريغ الشحنات الداخلية ضد أطفاله .

2- إن سلوك العنف والإكراه المتبع ضد الأطفال من قبل أحد أفراد أسرته ، من الأسباب الكبرى التي تؤدي بالأطفال إلى سلوك المسلك نفسه ، ولا يكاد الطفل الذي يميل إلى تقليد أو محاكاة هذا السلوك أن يكتشف حقيقة سلوكه السيئ والخاطئ حتى بات عادة يصعب عليه التخلص منها فيما بعد .

3- طبيعة العلاقات الأسرية السائدة بين مكونات الأسرة المتسمة بالسلطوية أحياناً أو التراخي في المراقبة أحياناً أخرى ، أي إتباع أساليب التنشئة الاجتماعية الخاطئة ، وكذلك انشغال الأب في العمل وتخليه عن مهامه الأسرية .

4- بسبب تعاطي أحد الوالدين للخمور والمخدرات وإدمانها في الكثير من المشاجرات العنيفة .

5- الشعور بعدم الاستقرار الأسري نتيجة لكثرة المشاجرات الأسرية والتهديد بالطلاق ، أو فقدان الحنان نتيجة للطلاق أو فقدان أحد الوالدين .

- **أسباب اجتماعية :**

1- إن العادات والتقاليد التي اعتادها المجتمع والتي تتطلب من الرجل حسب مقتضيات هذه التقاليد قدراً من الرجولة بحيث لا يتوسل في قيادة أسرته بغير القوة والعنف ، أي إتباع الثقافة السائدة التي تكثر فيها الظواهر السلبية التي تمجد العنف .

2- مناخ مجتمعي يغلب عليه عدم الاطمئنان وعدم توافر العدالة والمساواة في تحقيق الأهداف وشعور الطفل بكونه ضحية للإكراه والقمع .

3- غياب ثقافة الحوار والتشاور بين الوالدين والأبناء ، وتجاهل حرية التفكير وإبداء الرأي وعدم التركيز على الجوانب الإيجابية في شخصية الطفل .

- **أسباب نفسية :**

1- تسهم الأمراض النفسية بين أعضاء الأسرة الواحدة إلى تزايد احتمالات بروز وخلق أجواء غير ودية بين أفراد الأسرة ، وخصوصاً إذ لم يتم الدعم النفسي والاجتماعي للتخفيف من الآثار المترتبة على هذه الأمراض .

2- وجود حالات من المرض النفسي بين أعضاء الأسرة ، حيث يتميز بعض من يلجئون للعنف الأسري بسرعة الغضب والانفعال وعدم التحكم في مشاعر الغيظ ، مما يدفعهم لارتكاب العنف ضد الأطفال .

3- إن الإحباط له آثار سيئة في التنشئة الاجتماعية للأطفال ؛ لأنه يؤدي إلى اختلال التوازن الفكري والعقلي مما يتسبب في اضطرابات سلوكية عنيفة لدى الممارس للعنف ، فتعرض الأطفال لهذا العنف قد يؤدي إلى الشعور بالحرمان وعدم الاستقرار ويولد لديهم قدر متفاقم من الإحباط والشعور بالظلم الذي يقودهم إلى العنف الذي يؤدي بهم إلى الانحراف .

- **أسباب اقتصادية :**

1- عدم قدرة الأسرة أو نقص إمكانياتها وانخفاض مستوى الدخل وغلاء المعيشة ونقص السيولة المالية كما هو في واقعنا الحالي ، كل هذا يؤدي إلى عجز الوالدين عن الوفاء بالتزاماتهم الأسرية في توفير حاجات أفرادها ، مما يترتب عنه حدوث مشاحنات ونزاعات والجو للعنف هروباً من الواقع وتعبيراً عن عدم القدرة على إشباع حاجات الأسرة ، وغالباً ما يكون هذا العنف واقعاً على الأطفال .

2- الظروف السكنية الصعبة كضيق المنزل وكثرة عدد الأسر داخل المنزل الواجد ، يؤدي إلى حدوث نوع من الخلاف حول بعض المرافق داخل المنزل ، يترتب عليه الكثير من مظاهر العنف الأسري وخاصة ضد الأطفال .، كوسيلة لحل مشكلاتهم .

3- الفقر يعد من الأسباب المهمة في انتشار سلوك العنف نتيجة لإحساس الطبقة الفقيرة بالظلم الواقع عليها خصوصاً في غياب فلسفة التكامل الاجتماعي وفي ظل عدم القدرة على إشباع الحاجات والإحباطات المستمرة لأفراد هذه الطبقة والانتقام من المجتمع كرد فعل للفقر ، وعلى الرغم من الاتفاق مع هذه النقطة إلا أنها لا تتفق بكل معانيها مع المجتمع الليبي .

أشكال العنف الأسري ضد الأطفال :

يمكن تصنيف العنف إلى أشكال مختلفة ، بالرغم ما بينها من تداخل نسبي ، ومن أبرز هذه التصنيفات ما يلي :

العنف الجسدي : وهو استخدام القوة العضلية على أعضاء الجسم بشكل متعمد من قبل أحد أفراد الأسرة اتجاه الطفل بالضرب مثلاً وهو وجه من أوجه العنف ضد الأطفال فالبعض يقدم على ضرب الأطفال بهدف العقاب والتأديب لقيامهم بعمل سيئ وللأسف الضرب لا يجدي نفعاً بل يجعل الطفل أكثر سوءً وتعنداً ، وهناك من يتخذ من ضرب الأطفال منفذ له لينفس عن ذاته ويفرغ شحنات الغضب من داخله والضحية جسد الطفل الرقيق [32]، وإن هذا العنف لا يؤدى بالضرورة عن رغبة متعمدة من قبل الوالدين في إلحاق الأذى بالطفل ، بل إنه في معظم الحالات ناتج عن أساليب التنشئة الخاطئة من قسوة أو عقوبة صارمة ضد أطفالهم

العنف اللفظي : يشير إلى النمط اللفظي الذي يؤذي الطفل ويعيق نموه العاطفي ويفقده إحساسه بأهميته ، ومن أشكاله المدمرة والشائعة : الانتقاد اللاذع المتكرر والتحقير والشتم و الإهانة والرفض والاستخفاف بالطفل أو السخرية منه من قبل الوالدين .

فلا شكَ أنَ كل هذه الممارسات كفيلة بأن تحدد الملامح الأساسية في شخصياتهم وتؤثر لدى الكثير منهم في رفع سلوك العنف لديهم [33] .

العنف التواصلي : ويقصد به التأثيرات السلبية التي يتعرض لها الطفل أثناء التعامل الأسري وأثناء تواصله داخل أسرته سواء كان مع والديه أو أحد أخوته داخل الأسرة ، فإن غياب النقاش والحوار بين أفراد الأسرة ، إذ يصبح انعدام الحوار عنف تواصلي . يعني أن الطفل لا يستطيع التعبير عن أفكاره وأطروحاته

وتصوراته ولا تحترم وجهة نظره مما يصعب عليه تقبل الطرف الآخر (الأب ، الأم ، الأخوة) ، مما يزيد من تفشي سلوك العنف لديه .

العنف الرمزي : هو شكلٌ من أشكال الامتثال لمنظومة القيم الاجتماعية والثقافية السائدة ، وتنظمه المعايير والأعراف والاتجاهات السلوكية [34] .

العنف الصحي : هذا العنف يتجسد في عدم اهتمام الوالدين بأطفالهم أثناء المرض والإهمال في عرضهم على الطبيب وسوء الغذاء أو نقص الغذاء الجيد .

العنف الاجتماعي : وهو الذي يعزى إلى تأثير النظم والعادات الخاصة بجماعة الفرد ، وأن العنف يمكن وصفه نتيجة لاتساع علاقات الفرد الاجتماعية ، ويعد هذا النوع من الإيذاء من أشكال العنف التي يكثر وقوعها على الأطفال ؛ لأنه يفرض حصاراً اجتماعياً عليه ويضيق الخناق على مدى تواصله وتفاعله مع المجتمع الخارجي ، كما يسلب منه حرية اتخاذ القرارات التي لها علاقة به وبأسرته ، وذلك من أجل إحكام السيطرة عليه وحرمانه من ممارسته لأدواره وحقوقه الشخصية والنفسية والاجتماعية [35] . ويشمل أفعال العنف التي يظلم بها الإنسان ذاته أو غيره وتؤدي إلى فساد المجتمع ، وهي الأفعال التي تتعدى على النفس ، والمال ، والعرض ، والعقل ، والدين .

خامساً : النظريات المفسرة لظاهرة العنف الأسري :

مازالت دراسات معظم الباحثين تتواصل للوقوف على تقرير شامل للسلوك الإنساني والأسباب التي تدفع الإنسان إلى القيام بسلوك معين وتعد جهود المنظرين من العلماء بنظرياتهم الحديثة امتداداً للنظريات القديمة أو إدخال لبعض التعديلات عليها أو اتخاذ اتجاه آخر غير الاتجاه الذي اتخذته النظريات القديمة [36] .

وهناك كثيرٌ من النظريات التي قامت بدراسة الأسباب والأشكال وأساليب الإصلاح والوقاية من العنف الأسري ، الإلمام بهذه النظريات يُعد أمراً أساسياً لفهم الظاهرة من خلال منظور معين ولتفسير وقائعها بشكل يساعد على التنبؤ السابق للسلوك ، ومن أهم هذه النظريات التي تناولت العنف ما يلي :

نظرية التعلم الاجتماعي (تعلم العنف) يعد ((**ألبرت باندورا**)) أول من وضع أسس هذه النظرية أو ما يعرف باسم التعلم من خلال الملاحظة ، حيث تقوم هذه النظرية على ثلاثة أبعاد رئيسة :

أ- نشأة جذور العنف بأسلوب التعلم والملاحظة والتقليد .

ب- الدافع الخارجي المحرض على العنف .

ت- تعزيز العنف .

وتفترض هذه النظرية أن الأشخاص يتعلمون العنف بنفس الطريقة التي يتعلمون بها أنماط السلوك الأخرى ، وتتم عملية التعلم داخل الأسرة في شتى المجالات والأنماط الثقافية ، حيث أن الأطفال الذين يشاهدون السلوك العدواني لا يتذكرونه فحسب بل يقلدونه ، حيث يعد التقليد عامل رئيس في اكتساب العنف من خلال التنشئة الاجتماعية ، التي قد تتبنى العنف وتمهد له الطريق بشكل مباشر وغير مباشر [37] .

وفي هذا المجال يؤكد **إجلال إسماعيل** : أنَ عملية التعلم تتم داخل الأسرة سواءً في الثقافة الفرعية أو في الثقافة ككل ، فبعض الأسر يشجعون أطفالهم على التصرف بعنف مع الآخرين في بعض المواقف ، ويطالبونهم بألا يكونوا ضحايا للعنف في مواقف أخرى ، والبعض الآخر ينظر للعنف وكأنه الطريقة الوحيدة للحصول على ما يريدون ، بل أن بعض الآباء يشجعونهم على التصرف بعنف عند الضرورة [38] .

ونظرية التعلم الاجتماعي مفادها : أن الإنسان يتعلم من خلال المشاهدة والملاحظة أكثر مما يتعلمه من خلال الأسلوب القديم ، المحاولة والخطأ عبر التجربة المباشرة فالعنف هنا سلوك يتعلم ويكتسب اجتماعياً ، من خلال عمليات التنشئة الاجتماعية فالنقد الذي يمكن أن يوجه إلى هذه النظرية إنها قللت من الأدوار التي تؤديها العمليات الانفعالية والتي تعد متغيرات وسيطة بين المتغيرات المستقلة وبين فعل العنف (المتغير التابع) .

نظرية الإحباط والعنف :تفترض هذه النظرية أن السلوك العدواني هو دائماً نتيجة للإحباط ، وأن الإحباط دائماً يؤدي إلى شكل من أشكال العدوان أي أن العدوان نتيجة طبيعية وحتمية للإحباط وفي أي وقت يحدث عمل عدواني يفترض أن يكون الإحباط هو الذي حرض عليه ، وبمعنى آخر يمكن القول بأن إزالة مصادر الإحباط الخارجية تؤدي إلى التخلص من السلوك العدواني أو التقليل منه والإحباط هو حالة من خيبة الأمل والحرمان والشعور بالمرارة والفشل ناجم عن إعاقة المرء من تحقيق هدف معين . فالوعي بالإحباط يعني الخطر والتهديد بالحرمان من إشباع حاجات الإنسان الأساسية التي تحمي وجوده وتحافظ على بقائه (39) .

فالنقد الذي يمكن أن يوجه إلى هذه النظرية أن الإحباط وحده لا يكفي لصدور سلوك العنف ، وأن أسباب السلوك العنيف كثيرة ومتعددة ، وأن كثير من العادات يمكن أن تكتسب دون حدوث إحباط مسبق للشخص ، كما أن الانفعالات الناتجة عن الإحباط لا يترتب عليها بالضرورة نوع من العنف ، وإنما يمكن أن يترتب عن ذلك استعداد للعنف ، فالإحباط لا يؤدي إلى العنف ، إلا إذا لقى شيئاً من الإثابة والتدعيم .

النظرية البيولوجية: هذه النظرية تهتم بالعوامل البيولوجية للكائن الحي الفرد مثل الصبغيات ، والجينات ، والهرمونات ، والجهاز العصبي ، والغدد الصماء ، والتأثيرات البيوكيميائية ، والأنشطة الكهربائية في المخ ، التي قد تكون مثيرة للعنف ، وهي تكون كامنة داخل الفرد تدفعه للقيام بأي سلوك عدواني ، وأن هذا الشكل من السلوك فطري في النفس البشرية .

وفق هذه النظرية تبدو العمليات العقلية والانفعالية لدى الفرد عمليات عصبية ترتبط بتنبيهات كهربائية لمناطق محدودة في الدماغ ، كالخوف والغضب والألم ، وقد يرتكب الفرد أفعال العنف نتيجة اضطرابات تحدث في الدورة الدموية وتفاعلات كيمائية وبيولوجية ، لذا يركز جل الباحثين على أهمية الجهاز العصبي الحيوي بوصفه الأساس لأنماط السلوك العدواني المتسم بالعنف (40) .

ويمكن القول أن هذه النظرية ترى بأن العنف والعدوان جزء أساسي في طبيعة الإنسان ، وأنه التعبير الطبيعي لعدة غرائز مكبوتة ، تسهم في ميل الفرد إلى سلوكيات العنف ، وإذا لم يحصل هذا التفريغ فإن التوتر يعود عليه بالاضطرابات التي تؤثر عليه بالسلب .

والنقد الذي يمكن أن يوجه لهذه النظرية إنها تعتمد على عامل واحد فقط في تفسير سلوك العنف ، وهذا وحده لا يكفي في تفسير هذا السلوك ، بل هو نتاج للكثير من الأسباب المتداخلة ، وفق تفاعل الشروط الفردية مع المثيرات البيئية التي تؤدي إلى سلوك العنف لدى الأفراد .

النظرية السلوكية :تفترض هذه النظرية أن السلوك العدواني - كغيره من أنماط السلوك الإنساني – محكوم بتوابعه ، أي أن السلوك العدواني تزداد احتمالات حدوثه عندما تكون نتائجه إيجابية أو معزّزة ومدعّمة ، وتقل احتمالات

حدوثه عندما تكون نتائجه سلبية أو عقابية ، ويعَد هذا حجر الأساس في مفهوم الاشراط الإجرائي .

وهناك نوعان من الاشراط هما [41] :

أ- الاشراط الاستجابي ويحدث فيه السلوك كاستجابة لمثير سابق ، فالفرد يصدر سلوكاً عدوانياً كاستجابة لمثير سابق مثل تلقيه لإهانة على سبيل المثال .

ب- الاشراط الاجرائي : الذي يصدر السلوك كإجراء في البيئة فيحدث فيها تغيرات ، ويتأثر بعد ذلك بما يعقبه ؛ فإذا كان تعزيزاً زاد احتمال صدوره ، أما إذا لم يعزز أو تعرض للعقاب فإن احتمال صدوره يتناقص ، فالسلوك العدواني وفقاً لهذا الاشراط يحدث ويستمر عندما يعقبه ثواب .

نظرية العدوان الانفعالي: هذه النظرية من النظريات المعرفية التي ترى بأن العدوان يمكن أن يكون ممتعاً حيث أن هناك بعض الأشخاص يجدون استمتاعاً في إيذاء الآخرين ، بالإضافة إلى منافع أخرى ، فهم يستطيعون إثبات رجولتهم ويوضحوا أنهم أقويا وذو أهمية وأنهم يكتسبون المكانة الاجتماعية ، ولذلك فهم يرون أن العدوان يكون مجزياً مرضياً ومع استمرار مكافأتهم على عدوانهم يجدون في العدوان متعة لهم ، فهم يؤذون الآخرين حتى إذا لم تتم إثارتهم انفعالياً ، فإذا أصابهم ضجر وكانوا غير سعداء فمن الممكن أن يخرجوا في مرح عدواني [42] .

إن هذا العنف يعززه عدد من الدوافع والأسباب وأحد هذه الدوافع أن هؤلاء العدوانيين يريدون أن يبينوا للعالم وربما لأنفسهم أنهم أقوياء ، ولا بد أن يحظوا بالأهمية والانتباه .

يتضح من النظريات المفسرة لظاهرة العنف الأسري أنها تتباين في تفسيرها لسلوك العنف فنجد أن كل نظرية تفسر العنف الأسري من جانب معين ولكنها لا

تفسر هذه الظاهرة بشكل شمولي يتناولها من جوانب مختلفة خصوصاً وأن هذه الظاهرة يصعب تفسيرها في ضوء نظرية واحدة ، إلا أن هذه التفسيرات تبدو مكملة بعضها بعضاً .

ومن هذا نعود لنأكد أنَ الإلمام بهذه النظريات جملة واحدة وتداخلها لدراسة الظاهرة ، يعد أمراً أساسياً لفهم الظاهرة ودقة تفسيرها .

أي أن سلوك العنف كأي سلوك ، محصلة مجموعة من العوامل المتفاعلة بعضها ذاتي وبعضها يكمن في ظروف التنشئة الاجتماعية ومواقف الحياة التي نعيشها .

سادساً : نتائج العنف الأسري ضد الأطفال :

يختلف تأثير العنف الأسري ضد الأطفال من طفل إلى آخر وحسب نوعية العنف الممارس والشخص الذي يقوم به ، إضافة إلى جنس الطفل ، فالأطفال الذين يتعرضون للعنف غالباً ما يكون لديهم استعداد لممارسة العنف ذاته ضد أنفسهم وضد الآخرين ومن بين هذه النتائج :

- من خلال العنف الأسري يصبح الفرد غير قادر على ضبط ذاته ويميل إلى التمرد والتهكم ، كما يتسم تفاعله بالخشونة والقسوة ، بالإضافة إلى ذلك يحل الإكراه والصراخ بين كافة أعضاء الأسرة بديلاً عن لغة الحوار والنقاش الهادف المفيد .
- يتسبب العنف في نشوء اضطرابات وعقد نفسية متفاوتة الخطورة والتي قد تتطور وتتفاقم إلى حالات مرضية أو سلوكية عنيفة أو تؤثر في الإخفاق المدرسي أو الانقطاع عن الدراسة ، أو يؤثر تأثيراً سلبياً على علاقاته الاجتماعية وغيرها .

- الطفل المعنف سيتأثر بالعنف وتتأصل فكرة العنف في نفسه وهو سيصبح في المستقبل رب أسرة ، وما مورس قد يمارسه على أطفاله في المستقبل .
- العنف قد يدفع الأطفال إلى الانتقام من الأسرة بشيء يحبونه ، فمثلاً قد يرغب الطفل برد العنف على أسرته بأن يسيء إلى سمعتها فيقدم إلى ارتكاب جرائم وهو غير راغب في ارتكابها وإنما من أجل الانتقام من أسرته وتوجيه الإهانة لها .
- تفكك الروابط الأسرية وانهيار روابط الألفة والمحبة والحماية والتعاطف وانعدام الثقة ، كما تنهار كل الروابط التي تحمي حيلة الآخرين وتدفعنا إلى احترامها .
- عدم القدرة على التعامل الإيجابي مع المجتمع والاستثمار الأمثل للطاقات الذاتية والبيئية للحصول على إنتاج جيد ، والذي سيؤدي في النهاية إلى تهديد كيان المجتمع بأسره .

ومن خلال العرض السابق للعنف الأسري ضد الأطفال ، فإن خاتمة هذا البحث يمكن أن تتلخص في الآتي :

- يعتمد التفسير التكاملي للعنف على أن السلوك العنيف هو نتاج لسلوك مركب لا يمكن أن يخضع للتجزئة ، وأن كافة النظريات والتفسيرات لا يمكنها أن تضع بمفردها تفسيراً يحيط بكل أنماط العنف ، إلا أن النظريات المقدمة في هذا الإطار انحصرت بين العوامل النفسية والاجتماعية ، بينما أسباب العنف كثيرة ومعقدة ، وترتبط بمتغيرات مختلفة ، وهذا يزيد من تعقد إيجاد نظرية متكاملة موحدة .

- إن النظريات السيكولوجية تركز على العوامل النفسية وتقلل من أهمية علاقة البناء الاجتماعي والبيئة الاجتماعية المحيطة بالفرد وهي الإطار الاجتماعي الثقافي الذي يتفاعل فيه ويؤثر في تشكيل سلوكه وشخصيته .
- إن الموقف من العنف ، إن كان سلباً أو إيجاباً ، هو نتاج ثقافة مجتمعية معينة تكيفها العادات والتقاليد ، ويعد من قبل الوالدين من الأساليب التربوية الناجحة ، التي يعتمد عليها في التنشئة الأسرية ، وكذلك ثقافة المجتمع جعلت من العنف الموجه ضد الأطفال ذو مشروعية مجتمعية تأخذ من التربية والتأديب والتنشئة الاجتماعية أسباب مشروعيته .
- إن العنف لغة التخاطب الممكنة مع الواقع ومع الآخرين حين يشعر بالعجز عن إيصال صوته بوسائل الحوار العادي وحين ترسخ القناعة لديه بالفشل في إقناعهم بالاعتراف بكيانه وقيمته .
- إن التأديب القاسي يدفع بالطفل إلى ممارسة العنف ، وذلك بما يولده عنده من إحباط ، فالضرب المبرح والاعتداءات المتبادلة بين أفراد الأسرة تعد من أهم الأسباب التي تكمن وراء ميول الطفل إلى ممارسة العنف ، حيث يبدو له طبيعياً ما يراه من تبادل الضرب وما يسمعه من ألفاظ بذيئة بين أفراد أسرته .
- يحدث العنف الموجه ضد الأطفال نتيجة لغياب أساليب ووسائل التنشئة الاجتماعية السليمة التي تركز على منح مساحة من الحرية والتفكير وإبداء الرأي والاستماع والإصغاء للأطفال ، فالحوار الأسري ركن أساس في النمو النفسي السليم لهم ، كما أنه ضروري للنضج الاجتماعي ، فلا يمكن لهم أن يتعاملوا اجتماعياً وبشكل سليم إذا لم يكن عندهم قدرة وملكة الحوار ، فغياب الحوار الهادف والفعال يفقد التماسك والترابط الأسري بين أعضائها .

- إن الأسرة التي يتمتع فيها الأطفال بقدر كبير من الحوار الديمقراطي الهادف الذي يتسم بالاحترام والأخلاق يكون تأثيره إيجابي غلى المستوى النفسي والاجتماعي ، وعلى العكس من ذلك ، فإن الأسرة التي تنبعث فيها الخلافات وتشيع فيها روح الأنانية والحقد والعلاقات التسلطية ، وقمع تساؤلات الأطفال في مراحل التنشئة الأولى ، تؤدي مستقبلاً إلى كراهية واضحة إلى كل رموز المجتمع وزرع العدوانية وسلوك العنف تجاه الآخرين ؛ تتحول بعد ذلك إلى حالات نفسية غير مقبولة اجتماعياً ، ويصبحوا أعضاء غير فاعلين داخل مجتمعهم ،

وللحد من هذه الظاهرة لابد من تكاثف الجهود بين كل أفراد المجتمع ، ومن المؤسسات الدينية ومؤسسات الرعاية الاجتماعية الرسمية والأهلية ، ووسائل الإعلام ومراكز البحث العلمي ، وينتهي بنا البحث إلى تقديم جملة من التوصيات والتوجيهات التي نرى من شأنها تقي الأسرة من حدوث العنف ضد الأطفال والتفكك الأسري بشكل ملحوظ ، والتي من أهمها :

- إن الدور السليم للتنشئة الاجتماعية هو أن توجه حياة الطفل كي يعرف المواقف التي يجب أن يثور فيها ليحافظ على نفسه والمواقف التي يجب أن يتجنبها ومعرفة المواقف التي يبدأ فيها سلوكه عدواني .
- إن التنشئة الأسرية السوية تهدف إلى التحكم في العنف والعدوان والتخفيف من حدته حتى لا تتحول إلى تدمير وإيذاء بل إلى الأهداف الإيجابية التي تحافظ على حياة الفرد والجماعة .
- ضرورة إعادة النظر في التنشئة الاجتماعية وتحديد المواقع من السلطة بين الإناث والذكور والكبار والصغار داخل الأسرة والمجتمع ، وإعادة تفعيل

التعبئة الاجتماعية لتغيير السلوكيات والمواقف تجاه العنف المبني على النوع أو العمر أو غيره .

- تجنب الأسرة دواعي الخلاف والنزاع والتشاحن والعنف ، وعدم المبالغة في العقاب والثواب ، مع مراعاة قدرات أطفالهم وإمكاناتهم ، وزيادة عوامل التوافق والانسجام بين كافة أفرادها .
- ضرورة تفعيل الحوار الأسري الهادف ، وتعميق الاعتراف بالآخر ، وغرس قيم التسامح والسلم وأن يكون الحوار سلطاناً بديلاً للعنف .
- التركيز على دور الإعلام المرئي والمسموع والمكتوب في توعية الأسرة التوعية السليمة التي تتضمن استقرارها وتفادي المشاكل والمنازعات قبل وقوعها وكذلك توعية كافة أفراد المجتمع بمخاطر العنف ضد الأطفال .
- الوعظ والإرشاد الديني الذي يحث على أهمية التراحم والترابط الأسري ، لحماية المجتمع من مشاكل العنف ، من خلال وسائل الإعلام والمناهج الدراسية ومراكز التوجيه في المجتمع .
- تقديم استشارات نفسية واجتماعية وأسرية للأفراد الذين ينتمون إلى الأسر التي ينتشر فيها العنف .

الهوامش

1- شوقي سامي الجمل ، مشاهدة العنف في بعض برامج التلفزيون وعلاقته ببعض مظاهر السلوك العدواني لدى الأطفال المشاهدين ، رسالة ماجستير غير منشورة ، قسم علم النفس ، كلية الآداب ، جامعة الزقازيق ، 1988 ، ص 2 .

2- هدى قناوي ، الطفل تنشئته وحاجاته ، مكتبة الأنجلو المصرية ، القاهرة ، 1996 ، ص 55 .

3- خالد عزالدين ، السلوك العدواني عند الأطفال ، ط 1 ، دار أسامة للنشر والتوزيع ، عمان ، 2010 ، ص 139 .

4- فهد خليل زايد ، أساسيات منهجية البحث في العلوم الإنسانية ، المشروع التطوري ، البحث العلمي والتربوي لكتابة الرسالة والأطروحة ، ط 5 ، دار النفائس ، الأردن ، 2007 ، ص 69 .

5- رجاء وحيد دويدي ، البحث العلمي أساسياته النظرية وممارسته العلمية ، ط 1 ، دار الفكر ، دمشق ، 2000 ، ص 183 .

6- عبد الرحمن بدوي ، مناهج البحث العلمي ، دار النهضة العربية ، القاهرة ، 1963 ، ص 15 .

7- سيد عوض ، لا للعنف ، ط 1 ، دار الهلال ، القاهرة ، 1988 ، ص ص 17 – 18 .

8- أحمد زكي بدوي ، معجم مصطلحات العلوم الاجتماعية ، مكتبة لبنان ، بيروت ، 1982 ، ص 152 .

9- معن خليل عمر ، علم اجتماع الأسرة ، ط 1 ، دار الشرق للنشر والتوزيع ، عمان ، 1994 ، ص 5 .

10- فتحية عبد الله الباروني ، العنف الأسري معوق للتنمية ، مجلة الأستاذ ، مجلة علمية محكمة تصدر عن نقابة أعضاء هيئة التدريس ، جامعة طرابلس ، العدد السابع ، الجزء الأول ، خريف 2014 ، ص 172 .

11- خالد عزالدين ، مرجع سبق ذكره ، ص 138 .

12- المرجع السابق ، ص 139 .

13- ميشيل دبابنة ، نبيل محفوظ ، سيكولوجية الطفولة ، دار المستقبل للنشر والتوزيع ، عمان ، 1988 ، ص 49 .

14- محمد الجوهري وآخرون ، الطفل والتنشئة الاجتماعية ، دار المعرفة الجامعية ، الإسكندرية ، 1994 ، ص 339 .

15- أحمد رأفت عبد الجواد ، مبادئ علم الاجتماع ، مكتبة نهضة الشرق ، القاهرة ، 1982 ، ص 95 .

16- حامد عبد السلام زهران ، علم النفس الاجتماعي ، ط 5 ، عالم الكتب ، القاهرة ، 1984 ، ص ص 255 – 256 .

17- خالد عزالدين ، مرجع سبق ذكره ، ص 16 .

18- هند الغزالي ، التنشئة الاجتماعية ودور الأسرة ، من سلسلة الدراسات الاجتماعية ، البحوث المقدمة للمؤتمر الثالث للأسرة . الكتاب الثالث ، ط 1 ، الدار الجماهيرية للنشر والتوزيع ، مصراتة ، 1990 ، ص ص 189 – 190 .

19- هدى قناوي ، مرجع سبق ذكره ، ص 60 .

20- عبد السلام بشير الدويبي ، الطفولة والتنشئة الاجتماعية (حضانة الطفل من الانحراف الاجتماعي) ، ط 1 ، منشورات وزارة العدل والأمن العام ، طرابلس – ليبيا ، د – ت ، ص 28 .

21- سهير كامل أحمد ، علم النفس الاجتماعي بين النظرية والتطبيق ، مركز الإسكندرية للكتاب ، الإسكندرية ، 2001 ، ص 263 .

22- خالد عزالدين ، مرجع سبق ذكره ، ص ص 134 – 135 .

23- فتحي علي محمد ، العنف الأسري وعلاقته بتعاطي المخدرات ، دراسة ميدانية على نزلاء مركز علاج ورعاية وتأهيل المدمنين بتاجوراء ، دار الحكمة للطباعة والنشر والتوزيع ، طرابلس – ليبيا ، د - ت ، ص 12 .

24- أمل خلف ، التنشئة السياسية لطفل ما قبل المدرسة ، ط 1 ، عالم الكتب ، القاهرة ، 2006 ، ص ص 65 – 66 .

25- منى يونس بحري وآخر ، العنف الأسري ، ط 1 ، دار صفاء للنشر والتوزيع ، عمان ، 2011 ، ص 31 .

26- ف . دينيسوف ، نظريات العنف في الصراع الأيديولوجي ، ترجمة سحر سعيد ، دار دمشق للطباعة والنشر ، دمشق ، 1981 ، ص ص 3 – 4 .

27- فرحان حسن بريخ ، المدرسة والمجتمع ، ط 1 ، دار أسامة للنشر والتوزيع ، عمان ، 2012 ، ص ص 91 – 92 .

28- محمد توفيق سلام ، العنف لدى طلبة المدارس الثانوية في مصر ، المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية ، القاهرة ، 2000 ، ص 10 . من كتاب مجدي أحمد محمود وآخرون ، العنف في المدرسة العربية ، دراسات حالة ، ط 1 ، المكتبة العصرية للنشر والتوزيع ، المنصورة ، 2009 ، ص ص 210 – 211 .

29- حسن عماد مكاوي وآخر ، الاتصال ونظرياته المعاصرة ، ط 4 ، الدار المصرية اللبنانية ، القاهرة ، 2003 ، ص 353 .

30- مزور بركو ، العنف عند الأطفال وأشكال العقاب الممارس على الطفل العنيف ، ط 1 ، المكتبة العصرية ، المنصورة ، 2010 ، ص 7 .

31- فتحي علي محمد ، مرجع سبق ذكره ، ص 83 .

32- طلعت محمد أبو النصر ، الاتجاهات في ممارسة الخدمة الوقائية ، مجموعة النيل العربية ، القاهرة ، 2007 ، ص 215 .

33- فتحي علي محمد ، مرجع سبق ذكره ، ص ص 96 – 104 .

34- محمد النوبي محمد ، مقياس أساليب المعاملة الوالدية لذوي الإعاقة السمعية والعاديين ، ط 1 ، دار صفاء للنشر والتوزيع ، عمان ، 2010 ، ص 76 .

35- خالد عزالدين ، مرجع سبق ذكره ، ص 139 .

36- فاتن عدلي ، مرجع سبق ذكره . ص ص 210 – 211 .

37- السيد عبد العاطي ، علم اجتماع الأسرة ، دار المعرفة الجامعية ، الإسكندرية ، 2000 ، ص 474 .

38- فتحي علي محمد ، مرجع سبق ذكره ، ص 43 .

39- منى يونس بحري وآخر ، مرجع سبق ذكره ، ص ص 46 – 47 .

40- إجلال إسماعيل ، العنف الأسري ، دار قباء للطباعة والنشر ، القاهرة ، 1999 ، ص 32 .

41- بشير معمارية وآخرون ، السلوك العدواني في الجامعة ودور التربية في مواجهته ، المكتبة العصرية للنشر والتوزيع ، المنصورة ، 2009 ، ص 15 .

42- منى يوسف البحري وآخر ، مرجع سبق ذكره ، ص 44 .

43- بشير معمارية وآخرون ، مرجع سبق ذكره ، ص ص 15 – 16 .

44- خالد عز الدين . مرجع سبق ذكره ، ص 61 .

المقاومة الليبية للوجود الروماني منذ عام 19ق.م - 429م

هدى الطاهر الهادي سليمان
كلية الآداب/ جامعة الزاوية

مقدمة

كانت العلاقات القرطاجية الرومانية يسودها السلام، ولكن بسبب عدم استقرار الأوضاع السياسية في جزيرة صقلية، أدى إلى اضطراب العلاقات بين الرومان والقرطاجيين، التي انتهت بقيام الحروب البونية سنة 264- 146ق. م، التي انتصر فيها الرومان بتدمير قرطاج، وتم تحويل أراضيها إلى مقاطعة رومانية، وأطلق عليها اسم ولاية إفريقيا الرومانية، وهكذا انفردوا بالسيادة الكاملة على حوض بحر الروم (المتوسط)[1]، حيث قسمت منطقة شمال أفريقيا[2] إلى ولايات عدة ذات صلة سياسية وجغرافية بالنظام الروماني (ولاية أفريقيا الرومانية ـ مملكة نوميديا ـ مملكة موريتانيا) ، ومر النظام السياسي بالمغرب القديم خلال فترة الاحتلال الروماني بثلاث مراحل، وهي مرحلة العهد الجمهوري من سنة 146- 27ق.م،ومرحلة العهد الإمبراطوري الأول من سنة 27ق.م ـ 244م، ومرحلة العهد الإمبراطوري الثاني 244 ـ 429م، وهكذا تمكن الرومان من السيطرة على هذه المنطقة واعتبارها إحدى الولايات الرومانية[3].

بعد وفاة الإمبراطور يوليوس قيصر انتقل الحكم إلى ماركوس أنطونيوس، وتكونت لجنة من ثلاثة أشخاص وهم أنطونيوس ولبيدوس وأوكتافيان لتوطيد الأمن السياسي في الدولة الرومانية.

بدأ الصراع بين كل من أوكتافيان وأنطونيوس، وانتهى الصراع بمعركة أكتيوم سنة 31ق.م، وتمكن فيها أوكتافيان إحراز الانتصار، وهكذا بدأت مرحلة جديدة من تاريخ روما بزعامة الإمبراطور أوكتافيان أغسطس 31ق.م - 14م[4].

وقد أدت السياسة الاقتصادية الرومانية إلى قيام عدة ثورات بسبب:

1. سياسة بعض الأباطرة الرومان في تعاملهم مع الأهالي[5].
2. فرض الإقامة على القبائل الليبية[6]ينظر للخريطتين رقم (1- 2)، وعدم السماح للأهالي بحرية التنقل خوفا من تهديدهم للموانى الرومانية(حسب رؤيتهم) بالإضافة إلى الضرائب المفروضة عليهم والتي أنهكت كاهلهم، ثم الاغتيالات التي نفذها بعض الأباطرة ضد زعماء القبائل[7].
3. عدم إرجاع الأراضي الزراعية المسلوبة من المواطنين لأصحابها[8].
4. الحصينات التي بناها الرومان حول الأراضي الخاضعة للسيطرة الرومانية، أدت إلى الحد من حرية حركة الأهالي.
5. إصدار بعض التشريعات لعملية الاستصلاح الزراعي، والتي كان القصد من ورائها سلب الأراضي الزراعية من أصحابها الأصليين[9].

نتيجة للسياسة الرومانية قام الليبيون بعدة ثورات كان من بينها:-

- **ثورات الجيتول والجرامنتيين:**

تعد قبيلة الجيتول[10] (Gaetu) إحدى القبائل الليبية القديمة، التي كانت تقطن جنوب قرطاجة ومملكة نوميديا (Numidia)، وتمتد جنوبا حتى إطراف الصحراء الشمالية، وبعد ترجمة اسم قبيلة الجيتول عن اللاتينية إلى العربية (تارة تكتب الجيتول، وتارة أخرى جدالة)[11]، عانت هذه القبيلة من الاستيطان الروماني

وبدأت بمقاومته بمساعدة قبيلة الجرامنت[12]، وكان النصر سجالا بينهما، ورغم ذلك ظل تهديد الجيتول مستمرا للمواقع الرومانية[13].

أما فيما يخص ثورة الجرامنت، حيث بدأ الصراع مع الرومان عام 19ق. م، عندما قاد القائد الروماني كورنيليوس بالبوس(Cornelius Balpus)، ينظر للخريطة رقم (3)، انطلقت الحملة من صبراتة واتجهت إلى غدامس ثم اتجهت إلى مدينة ماكسالا(مسلاتة حالياً)، ثم مروا بمدينة تابيدو(جادو)، ووصلوا حتى غدامس، ومنها إلى مدينة تاتابور(وادي الشاطيء حالياً)، ثم اتجهت إلى مدينة جرمة،وبسبب عدم خبرتهم في عبور الصحراء عاودوا أدراجهم إلى الشمال، وعند العودة مروا بمدينة دبريس (دبدب حالياً) حتى وصلوا شواطئ البحر المتوسط عند مدينة لبدة الكبرى(Leptis Magna)؛ وخلال هذه الحملة استولى بالبوس على العديد من المدن، وأهمها مدينة غدامس(Cidamus)، ودبريس(Debris) ، وماكسالا(Maxukla)[14].

وعلى الرغم من الانتصارات التي حققها بالبوس من خلال حملته ضد الجرامنتيين، والتي أهلته للحصول على موكب نصر في روما، إلا أن الجرامنتيين لم يتوقفوا عن مهاجمة الرومان، بل ظلوا يهددون المدن الرومانية، ويهاجمونها من حين إلى الأخر[15].

نتج عن هذه الحملة حدوث رد فعل قوي من الجرامنت، إذ شكلوا جيشا واتجهوا شمالا، وبدأوا بمهاجمة المدن الليبية التي كانت تحت السيطرة الرومانية،وذلك الهجوم أدى إلى قيام الإمبراطور فسبازيان(Vesbesianus) (69- 79م) بالرد على هذه المدن خوفا من ضياع أملاك الإمبراطورية الرومانية، فسارعلى رأس جيشه سنة 70 ميلادية من لبدة الكبرى حتى مشارف الصحراء،

ولم يتمكن من الزحف جنوبا لبسالة الليبيين، وعدم خبرة جنوده بالصحراء، ولهذا ظل الرومان يدافعون عن أملاكهم من دون تقدم إلى الصحراء والاستيلاء عن المدن الليبية[16].

- **ثورة تاكفاريناس (Tacfarinas (17- 24م):-**

بدأت ثورة تاكفاريناس في عهد الإمبراطور تيبيريوس كلوديوس (Claudoius Tiberius) (14- 35م)، حيث استمرت حوالي ثمان سنوات، تحالف فيها الزعيم النوميدي تاكفاريناس[17]، مع الزعيم الموري مازبيا(Mazippa)، في عام 17 ميلادية، ضد الاستيطان الروماني[18]؛ وقد ذكر هذه الثورة بعض المؤرخين، كان من بينهم المؤرخ الروماني تاكيتوس تاسيت(Tacetus) الذي تحدث عن هذه الثورة في حولياته، وذكر أن القائد تاكفاريناس وحلفائه من قبائل المور والجرامنت وقفوا في وجه الرومان، كما تحدث عن شخصية تاكفاريناس وقال أنه كان قائداً نوميدياً اشتغل مع الرومان كمساعد في الجيش ما اكسبه خبرة عسكرية في الأسلحة والمشاة، ثم فر بعد ذلك إلى الصحراء واختبأ بها، وبدأ من هناك في إعداد جيشه المكون من عصابات قطاع الطرق والمتشردين التي كانت مهمتهم السلب والنهب. ومن خلال ما سبق يتضح لنا أن جبهة القتال شملت معظم الجنوب النوميدي والموريتاني، والمدن الثلاث (لبدة الكبرى ـ أويا ـ صبراتة)، حيث تحالفت جميع القبائل الليبية ضد الرومان، وعلى رأسهم قبيلة الجرامنت[19]، كما أشار النقش التذكاري الموجود على واجهة قوس الإمبراطور تيبيريوس بمدينة لبدة الكبرى إلى عمليات

تبليط شوارع مدينة لبدة التي تمت بفضل الأموال التي حصلوا عليها من عائدات محاصيلهم، التي تم تجميعها من المزارع[20].

اشتد النزاع بعد رفض الإمبراطور الروماني تيبيريوس التفاوض والتنازل عن الأراضي الزراعية لتاكفاريناس، وهو الأمر الذي أدى به إلى تهديد الإمبراطور بحرب دائمة، والتي تحالف فيها مع ملك الجرامنتيين، وبذلك استطاعوا السيطرة على جزء من الأراضي المحيطة بالمدن الثلاث[21].

أما على الجانب الروماني طلب الملك يوبا الثاني[22](Ubi) 25 ق.م - 23م، العون منهم لإيقاف هذه الثورة، وبالفعل تمكن الرومان في بادي الأمر من الانتصار، الذي لم يدم طويلا، لأن الليبيين سرعان ما بدأوا يعيدون تنظيم قواتهم مرة أخرى بفضل توغلهم في الصحراء، وقد ساعدهم ذلك في إعادة مهاجمة المواقع الرومانية بشكل خاطف ، ولا شك أن هذه الاسباب ساعدت في إيقاع الهزيمة بالقوات الرومانية وبشكل متكرر، والاستيلاء على عدد كبير من الغنائم والأسلحة التي تساعدهم في مواصلة الحرب ضد الرومان[23].

توفي الملك يوبا الثاني عام 23م دون تحقيق أي نصر على الليبيين، ثم تولى بعده ابنه الملك بطليموس 23- 40م العرش الذي كان ضعيف الشخصية، ما سهل انتشار الثورة في جميع أنحاء موريتانيا[24]، وفي عام 24م تم إرسال الفرقة الأسبانية التاسعة لمساندة الجيش الموجود بالقرب من مدينة لبدة الكبرى وذلك لقطع الطريق أمام القبائل الليبية، وتم تجنيد جزء من الجيش الروماني

لمهاجمة الليبيين، وقطع إمداداتهم؛ وقد تمكن الرومان من الانتصار على الليبيين وأسر القائد تاكفاريناس وقتله[25]. وهكذا كان من أسباب فشل ثورة تاكفاريناس هو اتساع الجنوب الليبي، ومولاة بعض حكام الولايات للرومان، وقلة الخبرة العسكرية لدى الليبيين.

يتضح من خلال النقش التذكاري لقوس تيبيريوس بمدينة لبدة الكبرى عمليات استعادة السكان المحليين لأراضيهم الزراعية[26]. وهنا نتسأل ما هو مصير تلك الأراضي بعد موت تاكفاريناس؟وهل عادت تحت السيطرة الرومانية؟ أم ظلت لأصحابها؟. يعتقد أحد الباحثين الايطاليين أن تلك الأراضي ظلت في حوزة الجرامنتيين إلى أن عادت عام 35م للرومان، عندما سيطروا من جديد على الأراضي الممتدة من خليج سرتين(Syrtic) (سرت حالياً)شرقاً حتى خليج ناباكاي(Tacapae)(قابس حالياً) غرباً[27].

- **ثورة قبيلة النسامونيس(Nasamonians):**

إثر القضاء على ثورة تاكفاريناس كان على الرومان مواجهة قبائل قوية أخرى منها،قبيلة النسامونيس القاطنة إلى الغرب من قبيلة الأوسجساي، (التي تقطن المنطقة الممتدة من غرب مدينة برقة حتى مذبح الأخوين فيلايني)[28]، وقد اعتادت هذه القبائل كما ذكر هيرودوت في الفقرة 172 ترك قطعانهم بجوار البحر، والذهاب إلى مدينة أوغيلة(أوجلة حاليا) لجني ثمار النخيل[29].

وكانت هذه القبيلة تسيطر على منطقة خليج سرت الكبرى وكانت تهاجم الدخلاء من القراصنة أو البحارة الرومان مما جعل الرومان يتخذون إجراءات وقائية لصد هجمات هذه القبائل على السفن الرومانية، وذلك بمنعهم من مغادرة أراضيهم، بل وإجبارهم على دفع الضرائب، وقد تضايقت هذه القبيلة من الإجراءات التعسفية،

فرفضت دفع الضرائب، وقتلت كل الممثلين الرومانيين المخولين بجباية الضرائب، ثم قتلوا البروقنصل لوكيوس كورنيليوس لنتولوس(Luceus Cornelius Lentulus) في عام 4 ميلادية، وهذا إن دل على شيء فإنما يدل على مدى قوة السكان المحليين، وإتقانهم لحرب العصابات ونصب الكمائن[30].

وبعد حوالي خمس وسبعين سنة عاودت قبيلة النسامونيس هجومها على الرومان، الأمر الذي أدى إلى إرسال الحملات العسكرية للقضاء عليها، وكان من أشهرها الحملة التي قامت في عهد الإمبراطور دومتيانوس Domotianus (81-96م) بقيادة سوليوس فلاكوس(Suilius Flaccus) قائد الفرقة الثالثة المرابطة بأفريقيا[31] وقد هاجم النسامونيس الرومان الذين تكبدواخسائر فادحة، وهزيمة نكراء على يد النسامونيس، الذين سيطروا على المعسكر، واحتفلوا بهذا النصر فاحتسوا الخمر، وانغمسوا في ملذاتهم، ولم يطاردوا فلول الرومان، الأمر الذي أدى إلى عودتهم ومهاجمتهم لهم والانتصار عليهم[32].

- **هجمات بعض القبائل الليبية ضد التحصينات الحدودية:**

بدأ عهد الإمبراطور الليبي سبتميوس سيفيروس (Sptimius Sevrus) (193- 211م) باستكمال التحصينات الحدودية التي تفصل الصحراء عن المناطق الزراعية التي استولى عليها الرومان من الليبيين ، وقد نتج عن إقامتها مواصلة سلب الأراضي من أهلها واستيطانها، واستغلال مواردها المائية؛وهناك اعتقاد بأن التحصينات التي أقامها الرومان في شمال أفريقيا أرست حياة الاستقرار والأمن بالمنطقة، ومن ثم ساهمت في تحضر السكان حيث فصلت بين الحضر والبدو[33]،لكن هذا الاعتقاد بعيد كل البعد عن الحقيقة، لأن الرومان سيطروا على كل الأراضي الزراعية، الأمر الذي أدى إلى الحد من حرية الليبيين في التنقل،

وممارسة مهنهم المختلفة، وخاصة الزراعة والرعي. ومن ثم كان لابد من تحطيم تلك الحدود الدفاعية، لأنها تعد احتلالاً وسلباً لخيراتهم، وأدت أيضا إلى تقسيم الأراضي وتشديد القيود في الانتقال بين مناطقهم، والسماح لهم بالتنقل في مساحات معينة فقط أما الازدهار الاقتصادي فقد طال المدن التي تحت السيطرة الرومانية، والتي تعود خيراتها للرومان فقط.

وكانت من أهم هذه القبائل التي ظهرت بقوة في الفترة المتأخرة من الحكم الروماني قبيلة المور[34](Mauri) التي كانت لا تمثل أي قبيلة أخرى، ولكن عندما تقتضي الحاجة تستجيب لنجدة القبائل الأخرى في صراعها مع الرومان[35]. والمور هم أقوام ليبية قديمة سكنت ما بين المحيط الأطلسي غربا ووادي ملولوكا (Mulucha)(ملوية) شرقاً، ويبدو أن اسم موريتانيا اشتق من اسم هذه القبيلة[36].

وكانت قبيلة المور قد انضمت الحملة التي قام بها القرطاجيون ضد الإغريق في صقلية عام 406ق .م، وأيضا في الحرب البونية الثانية ضمن جيش القائد هانيبال في معركة زاما[37].

وعليه فالمور هم تلك القبائل الليبية التي رفضت الاندماج في الحضارة الرومانية، لذلك قاوموها بكل قواهم الدفاعية، وحافظوا على أصولهم وتكويناتهم الاجتماعية والسياسية التي تميز شخصيتهم عن شخصية المستعمرين الرومان.

عمل الرومان على ألاَ تتجاوز قبائل المور والجيتول الحدود الرومانية، ومما لا شك فيه أن السبب في تحديد حرية السكان هو حماية الأراضي الزراعية المغصوبة من أصحابها الأصليين، وبهذا الإجراء أصبح من الصعب استرداد تلك الأراضي من جديد،وليسهل للرومان التصدي لأي هجمات من قبائل المور والجيتول[38]،

يتضح مما سبق اتساع الرقعة الزراعية التي وصلت لأن روما الصحراء، مما سهل تحويل الغابات والصحاري إلى حقول خضراء صالحة للزراعة، والأمر الذي شجع على زيادة الهجرة من روما إلى شمال أفريقيا، وهذا يعني أن الرومان استغلوا الأراضي الصالحة للزراعة استغلالاً تاماً مهما كان وضعها السابق للاحتلال(39)، ولا شك أن الأباطرة الرومان قد عملوا على الاستيلاء على أراضي الأهالي حتى وأن كانت عند مشارف الصحراء، كما أصدرت السلطات الرومانية بعض التشريعات لعملية الاستصلاح الزراعي، والتي قصد منها سلب الأراضي من أصحابها الأصليين، وجعل جزءاً منها تابع لممتلكات الإمبراطور الروماني، وتوزيع الجزء الآخر على الجنود الرومان، وبعض الأسر الارستقراطية الرومانية، والمواليين والسكان المحليين(40). وفي هذه المزارع تم الاعتماد على زراعة القمح، لأن روما كانت تعتمد عليه اعتماداً كلياً(41).

إن التوسع في الأراضي الزراعية، وتكثيف الاستيطان الروماني بالمناطق الخصبة، وإبعاد السكان المحليين عن أراضيهم، أدى إلى حركة واسعة من الثورات ضد الاستيطان الروماني،وتحويل العديد من المؤسسات الزراعية إلى معسكرات، وهو دليل على حالة الحرب التي فرضتها المقاومة المورية على السلطات الرومانية آنذاك.

قامت قبيلتا النسامونيس والجرامنت بالعديد من الغارات على المواقع الرومانية، الأمر الذي أدى إلى إرسال حملة بقيادة الإمبراطور سبيمتيوس سيفيروس سنة 202م، حيث تمكن من طردهم حتى مشارف الصحراء، واستمرت هجمات القبائل على المدن الشمالية، ما اضطر الإمبراطور سبتميوس سيفيروس

من ابتداع خطوط دفاعية تكون على هيأة حصون، لصد أي هجوم من قبل هذه القبائل[42].

اعتقد الإمبراطور سبتميوس سيفيروس أن هذه الحصون سوف تحمى المناطق الرومانية، ولكن ذلك لم يجد نفعاً، إذ تمكنت القبائل من اختراقها، ففي سنة 268م تم تحالف بين القبائل بزعامة قبيلة المارماريداي[43] التي شنت هجوما على المواقع الرومانية، ما اضطر الإمبراطور كلوديوس جوتيكوس(Claudius Gothecus) 268- 270م إلى إرسال جيش بقيادة حاكم مصر تيناجيتيو بروبوس، والتقى الطرفان وتمكن الأخير من الانتصار عليهم[44].

وقد استعمل المور الجمل في حروبهم ضد الرومان، وهذه المسألة يفتقدها الرومان، يتضح ذلك من خلال رد الحاكم الروماني بأفريقيا الكونت روماتوس (Rumatus) 363- 373م على سكان مدينة لبدة الكبرى، عندما طلبوا منه النجدة لحمايتهم من هجمات قبائل الأوستریاتي[45](Austuriani) التي اجتاحت المدينة، وأشعلت النيران في الممتلكات التي لم تستطع الحصول عليها، وقتل العديد من الأهالي، حيث اشترط أن يمده بكميات كبيرة من المؤن، وأربعة آلاف جمل لكي يساعدهم في صد هذه الهجمات، ولكن هذا الشرط كان من الصعب تنفيذه، فطلبوا النجدة من الإمبراطور فالينتينيان الأول (Valentinian) 364- 365م نفسه، وعندما كانوا ينتظرون الرد باغتتهم القبيلة مرة أخرى، وعاثت في المدينة فسادا، وعندما وصل الخبر الإمبراطور أرسل وفدا للتحري، وخلال ذلك عاودت الهجوم مرة ثالثة، ودمرت ما بقي في المدينة، وفرضت عليها حصاراً، لكن القبائل البدوية لا تتحمل البقاء في مكان واحد، لذلك انسحبت بعد أيام من الحصار،

وأيضا بسبب انشغالها في حروب المدن الخمس، وألحقت بها الدمار واستفادت من الحصون الطبيعية في الجبال فدمرت كل الحصون الرومانية[46].

- **ثورة الأمير فيرموس (Firmus) 365- 375م:**

تعد ثورة الأمير فيرموس من أهم الثورات المورية التي قامت في نهاية الحكم الروماني في شمال أفريقيا، حيث استمرت عشر سنوات[47].

بدأت الثورة بقيادة القائد فيرموس بمهاجمة العاصمة المورتيانية شرشال، الذي تمكن من الانتصار على الرومان، والاستيلاء على المدينة، ثم حاصر مدينة تيبازا، وغزا مدينة ايكوزيوم(الجزائر حاليا)، وبهذا النصر استطاع السيطرة على العديد من المدن المهمة في مناطق الشمال الأفريقي[48].

تزعم فيرموس الثورة (التي بفضلها تحقق التحالف السياسي والحربي بين القبائل المورية)، وخلال هذه الفترة ظهرت مذاهب مسيحية جديدة في المنطقة، ومنها الدوناتية[49] المناهضة لسلطة الرومان، وقد تفاءل الليبيون بهذه الديانة وعدوها خطوة جديدة نحو إنهاء السيادة الرومانية، فأقبلوا على اعتناقها، ولكنهم تعرضوا للتعذيب من قبل الرومان[50].

أشارت النقوش الأثرية المكتشفة إلى أن الدوناتيين خصوصا المؤثرين في الثورة، قد شجعوا فيرموس بالإطاحة بالإمبراطور، والتربع على عرش روما، ويبدو أن ثورة فيرموس قد اتسعت في سيطرت على الكثير من المدن الرومانية بالمنطقة[51].

وإزاء هذا التطور الحاسم في الكيان السياسي لشمال أفريقيا اتخذ الرومان الحيل والوسائل التآمرية، والتي سبق لهم استخدامها ضد الملك يوجيرتا(Iugurtha) النوميدي عام 105ق. م، عندما وقع بيد ماريوس

(Marius) بمساعدة ملك المور بوكوس(Bocus) طمعا في ود الرومان. ووقع فيرموس ضحية الخيانة بيد ثيودور(Theudorus)، وعندما أحس الملك فيرموس بالخيانة شنق نفسه في غفلة عن حراسه، فحمل جثمانه وعرضها في الساحة العام أياما وليالي، ليرتدع منها الأهالي[52].

بوفاة فيرموس انتهت الثورة التي أزعجت الرومان، وتم تسليم السلطة لأخيه جيلدون(Geldon) من قبل الرومان، ولكن لم يدم ولاؤه لهم طويلا، إذ سرعان ما انقلب عليهم بعد تقلده للمناصب العسكرية في المغرب عام 396م، حيث قاد ثورة مورية جديدة، واستخدم الرومان وسيلتهم التآمرية مرة أخرى، بتحريض أخيه مقزيل(Maxel) ضده، وتكررت المأساة وانتحر جيلدون، ثم تولى مقزيل بعده، لكنه لم ينعم بالمناصب من قبل الرومان على الرغم من ولائه لهم[53].

هكذا استمر الليبيون في إزعاج الرومان حتى سنة 429م، وهي السنة التي انتهى فيها الحكم الروماني لمنطقة المغرب القديم بفضل الغزو الوندالي لها.

وعلى الرغم من جميع الوسائل التي استخدامها الاستيطان الروماني ضد الليبيين لجعل منطقة المغرب القديم ولاية رومانية، فإنهم فشلوا بسبب المقاومة المستمرة من قبل الأهالي التي استمرت حتى مجيء الاحتلال الوندالي للمنطقة عام 429م.

الخاتمة

يستنتج مما سبق عرضه:-

- بعد الاحتلال الروماني لشمال أفريقيا تم تقسيم المنطقة إلى ولايات رومانية عدة، ولكن البعض منها ضل تحت الحكم المحلي، مثل مملكة نوميديا، التي ظهرت فيها ثورات رافضة لأي استيطان أجنبي.

ـ على الرغم من أن الوجود الروماني في شمال أفريقيا استخدم الوسائل التآمرية والعسكرية كافة، فإنه لم يستطع القضاء على الثورات نهائيا.

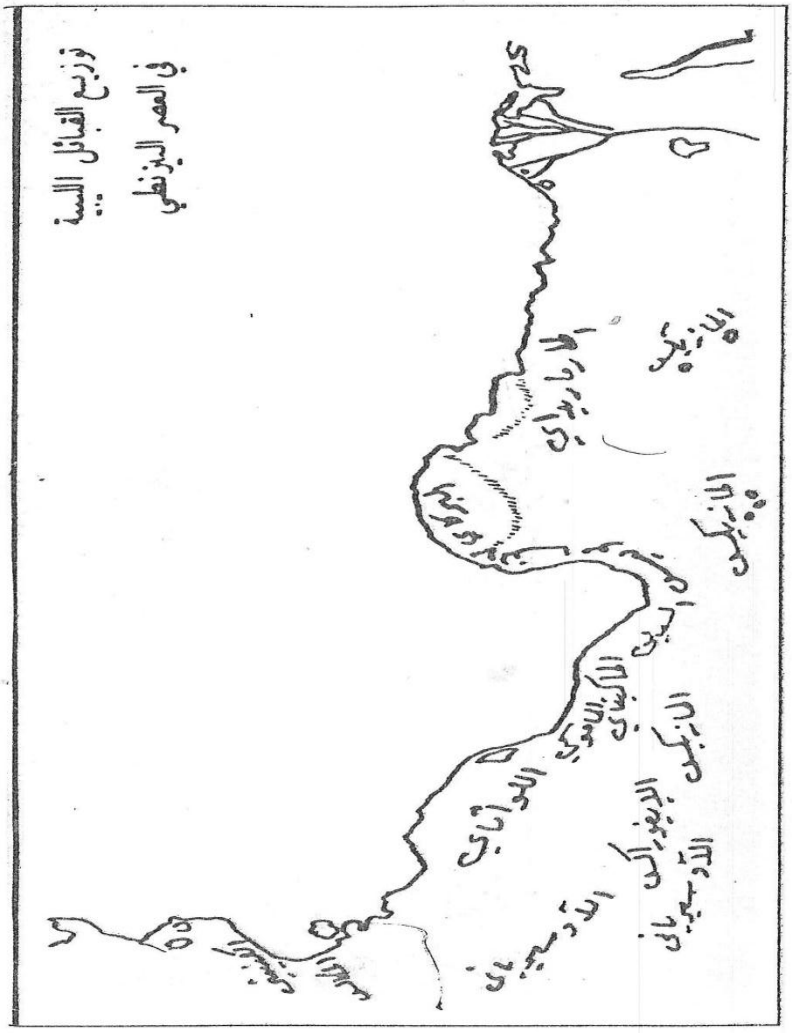
ـ فقد الرومان العديد من كبار قادتهم بسبب الكمائن والهجمات المباغتة من قبل السكان المحليين في الحرب.

ـ أهم القبائل الليبية التي قاومت الاستيطان الروماني في ليبيا، الجرامنت والمور، وهم أكثر القبائل التي كانت ردة فعلهم قوية للتخلص من الاستيطان الروماني.

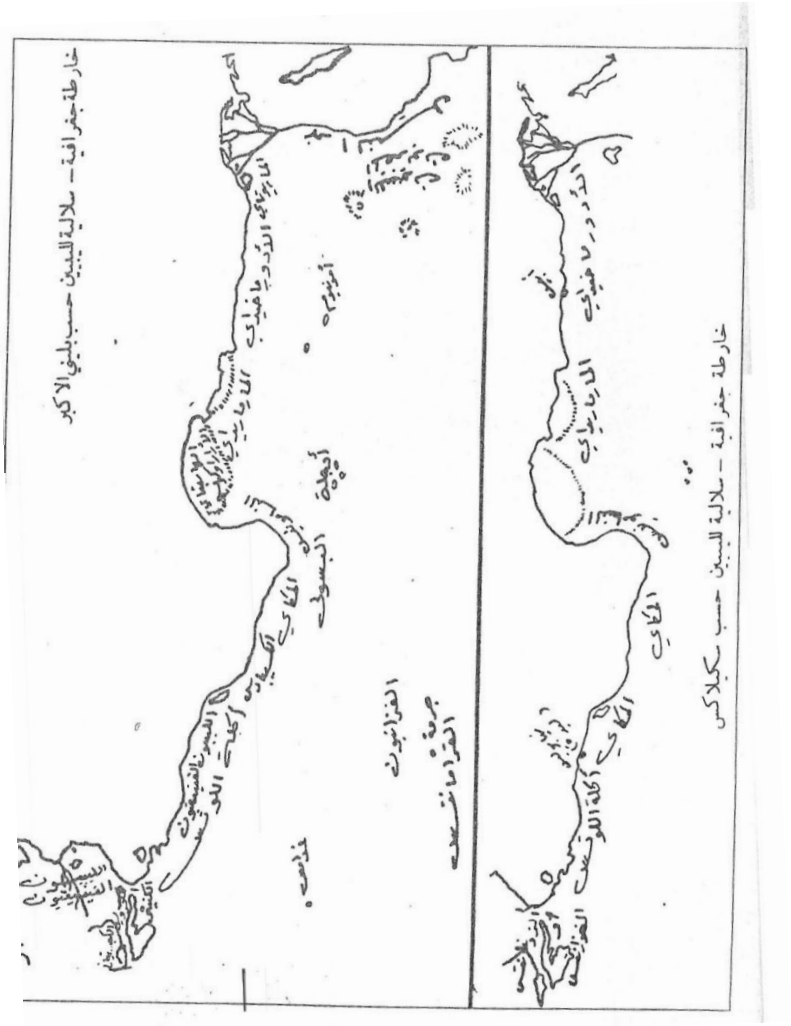
ـ كانت الصحراء الفاصل بين تمركز الاستيطان في الشمال، والقبائل الليبية في الجنوب، وقد ساعد ذلك القبائل الليبية من معاودة الهجوم مرة تلو المرة.

ـ على الرغم من سيطرة الرومان على شمال الشمال الأفريقي، فأنه ترك بعض الولايات تحت الحكم المحلي، ساعد الكثير من الشخصيات الليبية في الهجوم على المواقع الرومانية لطردهم والتخلص منهم.

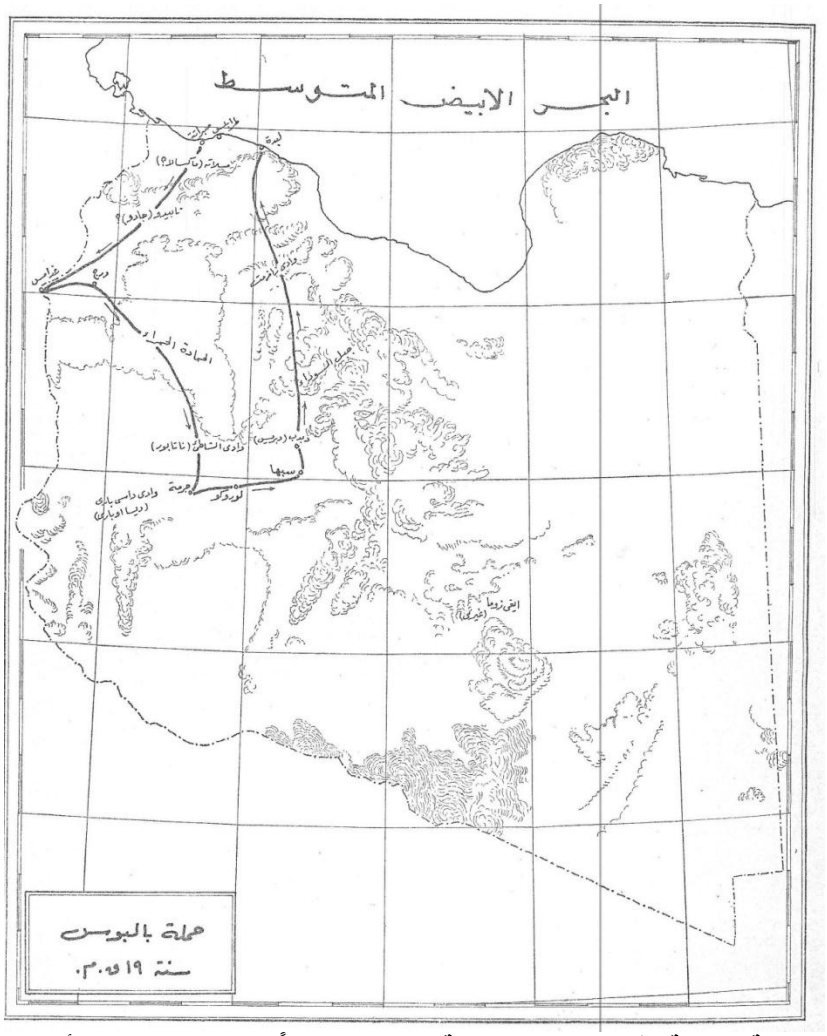
ـ التحصينات الحدودية التي أقامها الإمبراطور سبتيموس سفيروس وخلفاؤه من بعده حدت من تحركات القبائل الليبية بعض الشيْ نفسها لم تستطع أنهاء غاراتها المستمرة على المدن الرومانية.



خريطة تقريبية رقم (1) توضح القبائل الليبية استناداً على علي فهمي خشيم، نصوص ليبية، المؤسسةالعامة للثقافة، ليبيا، 2009م، ص 228.



خريطة تقريبية رقم(2) توضح القبائل الليبية القديمة استناداً على علي فهمي خشيم، المرجع السابق، ص 229.



خريطة تقريبية رقم (3) توضح حملة بالبوس استناداً على محمد سليمان أيوب ، المرجع السابق،ص 219.

الهوامش:

1. رشيد الناظوري، تاريخ المغرب الكبير(العصور القديمة أسسها التاريخية الحضارية والسياسية)، ج 1، دار النهضة العربية، بيروت، 1981م، ص 245.
2. أطلق المؤرخ هيرودوت في الفقرة 42، 45، اسم ليبيا على أفريقيا، والشمال الأفريقي جزء منها، للمزيد ينظر الكتاب الرابع من تاريخ هيرودوتوس(هيرودوت) الكتاب السكيثي والكتاب الليبي، HERODOTI HISTORIAE LIBER IV.، ترجمة محمد المبروك الذويب، منشورات جامعة قاريونس، بنغازي، ليبيا،2003م.
3. رشيد الناظوري، المرجع السابق، ص ص 325، 244 - 245، 283.
4. نفسه، ص 309.
5. نفسه، ص ص 289، 321- 325.
6. منها قبائل الجرامنت، والجيتول، والنسامونيس، والمور.
7. عمران أحمد حسين الشريف، إقليم المدن الثلاث في العصر الروماني دراسة تاريخية لتطور الإنتاج الزراعي من سنة 47 ق.م - 235م، رسالة ماجستير(غير منشورة)،قسم التاريخ، كلية الآداب، جامعة المرقب، 2006م، ص 128.
8. محمد علي عيسى، تبليط شوارع مدينة لبدة وثورة تاكفاريناس، مجلة آثار العرب، العدد 5، 1992م، ص 22.
9. عمار محجوبي، العصر الروماني (تاريخ إفريقيا العام حضارات إفريقيا القديمة)، المجلد الثاني، اليونسكو، 1985م، ص ص 476- 495.

10ـالجيتول: هي إحدى القبائل الليبية القاطنة في جنوبي مملكتي قرطاج ونوميديا، وتمتد جنوبا حتى أطراف الصحراء، وهناك اختلاف في كتابتها،تارة الجيتول، وأخرى جدالة؛ للمزيد ينظر محمد علي عيسى، (الليبيون القدماء في المصادر التاريخية القديمة)، مجلة تراث الشعب، طرابلس،العدد1، 2002م، ص .44

11- نفسه، ص .44

12- الجرامنت: أشار هيرودوت إلى أن الجرامنت إحدى القبائل الليبية القاطنة في الجنوب على مسيرة عشرة أيام إلى الغرب من أوجلة، وعلى مسيرة ثلاثين يوما إلى الجنوب من موطن آكلة اللوتس، وأنهم كثيرو العدد، ويملكون عربات تجرها أربعة خيول، وكانوا يضعون التراب فوق الملح ثم يزرعونه، ولديهم قطعان من الثيران ترعى إلى الخلف بسبب انحناء قرونها إلى الأمام، للمزيد ينظر هيرودوت الفقرة 183، المرجع السابق.

13- محمد الطاهر الجراري، الليبيون القدماء والتوسع الفرعوني والإغريقي والروماني، بحوث ودراسات في التاريخ الليبي منذ أقدم العصور حتى سنة 1911م، ج1، دار الكتب الوطنية، بنغازي، 2011م،ص ص 62- .64

14- محمد سليمان أيوب، حملة كورنيليوس بالبوس، ليبيا في التاريخ،جامعة قاريونس،بنغازي، 1968 م، ص .207

15- نفسه، ص .217

16- نفسه، ص ص 213- .217

17- رجب عبد الحميد الأثرم، محاضرات في التاريخ ليبيا القديم، منشورات جامعة قاريونس، بنغازي، ص .244

18- رشيد الناظوري، المرجع السابق، ص .323

19- محمد بشير شنيتي، الجزائر في ظل الاحتلال الروماني، ج1، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 1999م، ص 53.

20- محمد علي عيسى، تبليط شوارع مدينة لبدة، المرجع السابق، ص 23.

21- نفسه، ص ص 21- 22.

22- الملك يوبا الثاني: هو ابن يوبا الأول الذي تم تنصيبه عام 25 ق. م ملكا على موريتانيا. يكتب في بعض المراجع العربية جوبا.

- The odore Mommsen, Histoire Roman.TT.Paris,Robert 23Laffont,1985. P. 942.

24- سعد يونس مجيد الجياش، النظم الإدارية والمالية في ولاية أفريقيا الرومانية، دار الكتب الوطنية، بنغازي، 2010م، ص 41.

25- رجب عبد الحميد الأثرم، المرجع السابق، ص 244.

26- عمران الشريف، المرجع السابق، ص 130.

27- محمد علي عيسى، تبليط شوراع مدينة لبدة، المرجع السابق، ص ص 22-

23. P.Romane lli, Gliarcho ditiberio ditraiana in Leptis magna, Afric romana. VOL vil, 3-4, 1940. P. P. 91-92, 95-96.

28- محمد علي عيسى، الليبيون القدماء، المرجع السابق، ص 43.

29- هيرودوت، الفقرة 172.

30- عمار محجوبي، ولاية أفريقيا(تاريخ إفريقيا العام حضارات إفريقيا القديمة)، المجلد الثاني، اليونسكو، 1985م، ص ص 96، 101.

31- مصطفى كمال عبد العليم، دراسات في تاريخ ليبيا القديم، منشورات الجامعة الليبية، بنغازي، 1966م، ص .90

32- رجب عبد الحميد الأثرم، المرجع السابق، ص .245

33- عمار محجوبي، العصر الروماني، المرجع السابق، ص ص 495- .497

34- قبيلة المور: هي إحدى القبائل الليبية القاطنة غربا بالقرب وادي مولوكا(ملوية)، يعتقد أن اصطلاح كلمة مور له جذور عربية قديمة، نسبة إلى قبيلة أمورو ببلاد الشام، وهناك اعتقاد آخر بأن المور مأخوذة من الأموريين التي تعني جهة الغرب، أي سكان المغرب، أو الجهة التي تغرب عندما الشمس، وهناك اعتقاد ثالث، وهو اختلاط بين شعوب الأرمن والميديين بالليبيين؛ للمزيد ينظر محمد مختار العرباوي، البربر عرب قدامى، المؤسسة العامة للثقافة، 2010م، ص ص 348- .352

35- نفسه، ص .345

36- ب - هـ - وارمنجتون، تاريخ أفريقيا العام(حضارات إفريقيا القديمة)، المجلد الثاني، العصر القرطاجي، اليونسكو، 1985م، ص 473.

37- محمد علي عيسى، الليبيون القدماء، ص .44

38- عبد الله العروي، مجمل تاريخ المغرب، المركز الثقافي العربي، بيروت، 1996م، ص .64

39- نفسه، ص ص 165- .166

40- عمار محجوبي، العصر الروماني، المرجع السابق، ص ص 494- .495

41- عبد الله العروي، المرجع السابق، ص .65

42- محمد الطاهر الجراري، المرجع السابق، ص ص 67- .68

43- قبيلة المارماريداي: هي إحدى القبائل الليبية القاطنة غرب قبيلة الأدروماخيداي، وتمتد حتى منطقة مرسى مطروح شرقا، للمزيد ينظر محمد علي عيسى، الليبيون القدماء، المرجع السابق، ص 42.

44- نفسه، ص 68.

45- قبيلة الأوستریاتي: ظهرت هذه القبيلة في العهد الروماني المتأخر، عند هجومها على مدينة لبدة الكبرى، تتحدث المصادر أنها قدمت من الواحات الشرقية واستقرت في منطقة خليج سرت، للمزيد ينظر محمد علي عيسى، الليبيون القدماء، المرجع نفسه، ص 68.

46- نفسه، ص 70.

47- رشيد الناظوري، المرجع السابق، ص 327.

48- محمد بشير شنيتي، المرجع السابق، ص 365.

49- مذهب الدوناتية: نسبة إلى أسقف قرطاجة دوناتوس وهو مؤسس مذهب الدوناتية الذي ظهر سنة 311م، وكان أتباعه يعتبرون أنفسهم خلفاء الرسل ، وأنهم يمثلون الكنيسة الكاملة الحقيقية، والرجال الكنيسة التابعين لروما غير صالحين، للمزيد ينظر تاريخ الحضارة الليبية القديمة، عبد العزيز الصويعي، وزارة الثقافة والمجتمع المدني،ليبيا، ص 296.

50- رشيد الناظوري، المرجع السابق، ص 327.

51- محمد بشير شنيتي، المرجع السابق، ص ص 255- 265.

52- نفسه، ص 365.

53- رشيد الناظوري، المرجع السابق، ص32.

تباين الأشكال التضاريسية لساحل سهل الجفارة ودورها في صناعة السياحة.

د.بشير علي دخان
كلية التربية ناصر/جامعة الزاوية

المقدمة:

أصبحت السياحة اليوم علماً من العلوم الاقتصادية يتعدى الحدود الطبيعية والبشرية،والإقليمية والدولية ، فلم تعد مجرد انتقال شخص أو مجموعة من الأشخاص عبر الحدود الإقليمية للدول ، أو المناطق والمدن المختلفة داخل الدولة الواحدة لإشباع هواية أو تحقيق هدف ، بل أصبحت لها نظريات علمية ترتكز عليها ، وأسس وقواعد ارتقت بها إلى أن أصبحت مقرراً علمياً يدرس بالأقسام والكليات الجامعية.

أخذ قطاع السياحة مكانته الاقتصادية في العديد من الدول فأولته عناية خاصة حيث أعدت له خططاً كثيرة لاستثمار مقومات الجذب السياحي ووفرت له الإمكانيات ووضعت آليات وبرامج تهدف إلى تحقيق جملة من الأهداف التنموية والاقتصادية والاجتماعية، وبذالك أصبحت السياحة مصدراً أساسيا للدخل القومي في كثير من دول العالم.

وعلى الرغم من الأهمية المتزايدة للقطاع السياحي في العديد من دول العالم، إلا أنّ الواقع السياحي في ليبيا لا يبعث على التفاؤل، إذ لم يرق هذا القطاع إلى المستوى المطلوب الذي يكفل الوصول إلى الأهداف المرجوة منه، وبقيت إنجازاته جدٌّ محدودة، إذا ما قورنت ببلدان العالم بصفة عامة والبلدان المجاورة والشقيقة

بصفة خاصة، فحجم الاستثمارات التي خصصت لهذا القطاع، تعتبر ضعيفة مقارنةً بما تحويه البلاد من مواقع سياحية تاريخية مهمة. كما أن المجهودات التي بذلت لم تشهد استمرارية، وأن ظاهرة انعدام الأمن التي عرفتها ليبيا خلال السنوات السبع الماضية، زادت من عزلة البلاد على المستوى الدولي، وبالتالي تلاشت الآمال التي كانت قائمة لإعادة بنائه.

تتأثر السياحة بالعديد من المقومات الجغرافية ، سواء كانت طبيعية أم بشرية ، فالموقع الجغرافي له دور كبير في احتواء المدينة أو المنطقة على مجموعة من العناصر الطبيعية ، التي تمثل مقومات الجذب السياحي المميزة ، التي تؤدي إلى تشجيع مزاولة أنشطته المتعددة كماً ونوعاً.

تمتلك ليبيا عدة مقومات طبيعية مميزة وبخاصة على طول ساحل البحر المتوسط ، من شمس ساطعة وهواء معتدل على مدار السنة،بالإضافة إلى الشواطئ الجميلة،وما يتخللها من مصايف نظيفة،ومناظر جميلة،الأمر الذي يوفر للسائح ظروف مناسبة للسياحة،بالإضافة إلى ما تتميز به من إرث تاريخي كبير متمثل في الآثار الرومانية ،والبيزنطية، والإغريقية وأشهرها أثار صبراته ولبده وشحات، وكذالك فنون العمارة الإسلامية والتي غالبا ما تجلب أنظار السياح الأجانب إليها،وللشواطئ دور مميز في تنشيط السياحة ، حيث إنها تحتوي على ظواهر جغرافية مختلفة تمتد لمسافات على البحر تساعد في تنشيط السياحة الشاطئية في هذه المناطق بالإضافة إلى ذالك امتزاج الحضارات الأفريقية والعربية والأوروبية وما نتج عنه من تراث متنوع يجذب إليه السياح من الخارج، والداخل وقد أسهم موقع ليبيا الجغرافي في تكوين هذا الاندماج مع الشعوب الأخرى.

أهمية الدراسـة:

تنفرد ليبيا بخصائص ومميزات سياحية متنوعة طبيعية وبشرية ،وأثرية، وصحراوية ، ساعدت في نمو نشاطها السياحي إلا أن أغلب الدراسات التي أجريت في هذا الإطار تؤكد وجود قصور كبير في هذا الجانب، بسبب الظروف السياسية والأمنية والاقتصادية وغيرها من ظروف تمر بها الأراضي الليبية ألقت بظلالها السلبية على صناعة السياحة وبناء على ما سبق فإن أهمية الدراسة يمكن تحديدها في التعرف على المقومات السياحية الطبيعية بليبيا والمتمثلة في معالم سطح الأرض ودورها في الجذب السياحي.وتنبع أهمية هذه الدراسة من أهمية السياحة بشكل عام،التي تشكل ركيزة إستراتيجية قوية تدفع بالاقتصاد الوطني الليبي نحو النمو والتطور من خلال:

1. توجيه أنظار المسئولين وواضعي القرار في ليبيا للاهتمام بهذا القطاع.
2. توظيف المقومات الطبيعية وإمكانية استثمارها سياحياً لتعود بمنافع اقتصادية على اقتصاد البلاد.

أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة إلى توضيح العلاقة بين المقومات الطبيعية والبشرية المنتشرة والنشاط السياحي بهدف الاستفادة من معالم سطح الأرض ودورها في الجذب السياحي وكذالك في تنمية قطاع السياحة بليبيا.

مشكلـة الدراسـة وفرضياتها:

حددت الأبعاد الجغرافية لمظاهر السطح في إقليم الساحل الليبي ومعالمه السياحية وحدوده المكانية مشكلة الدراسة في بيان أهمية مظاهر السطح في ليبيا

ودورها في تنمية النشاط السياحي في البلاد ومن خلال ذلك حددت تساؤلات مشكلة البحث في التساؤلات الآتية:

1. هل مظاهر السطح عامة شكلت أحد مقومات الجذب السياحي في ليبيا؟.
2. هل تباينت مظاهر السطح الساحلية في عملية الجذب السياحي فيما بينها؟.

من خلال هذه التساؤلات استوجبت منهجية البحث الجغرافي تقديم الحلول الميدانية كفرضية تخضع تساؤلاته للقياس والتحليل والدراسة من اجل تأكيدها أو رفضها مما يعزز أهمية مشكلة البحث الرئيسة ودراسة عواملها الجغرافية الطبيعية لإيجاد حلول مناسبة لنتائج البحث وأهم هذه الفرضيات :

1. تشكل مظاهر السطح أحد أهم مقومات الجذب السياحي في ليبيا.
2. هناك تباين بين مظاهر السطح الساحلية المختلفة في مقدرتها وقوتها في الجذب السياحي.

منهج الدراسة :

اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي للظواهر الجغرافية وتوزيعها المكاني، أما ما يتعلق بالأدوات المستخدمة فتم الاستعانة بالخرائط التوزيعية للظواهر الطبيعية والصور الفوتوغرافية وهي من الأساليب المهمة في التعبير عن الظاهرة الجغرافية وتحليل ووصف أبعادها المكانية في منطقة الدراسة، وبها أمكن إظهار الصورة من الواقع مع الوصف والتحليل حيث تعد الصورة المنظر المرئي للمنطقة.

حدود الدراسة:

اقتصرت الدراسة على الحدود الآتية:

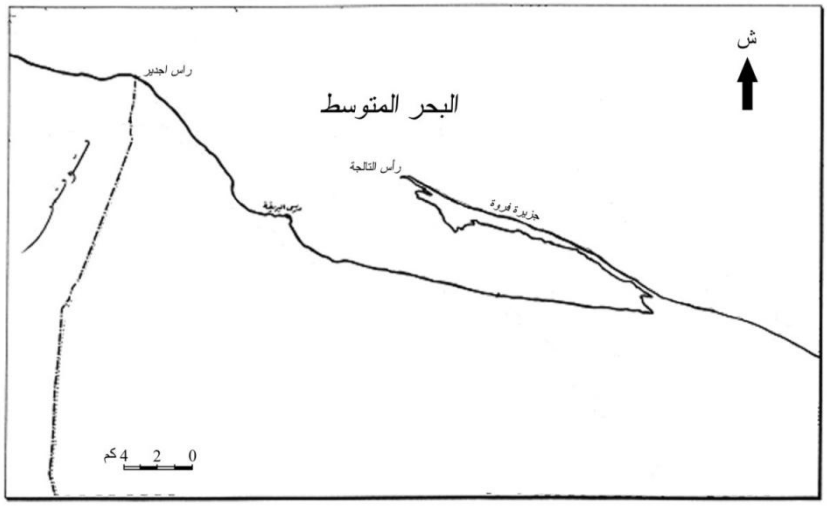
1. حددت الحدود الموضوعية :مقومات الجذب السياحي المتمثلة في أشكال سطح الأرض.
2. حددت الحدود المكانية الساحل الغربي الشمالي لليبيا المطل على البحر المتوسط.

تتفاعل المظاهر الجيومورفولوجية والتركيبات الجيولوجية للطبقات الأرضية مع عوامل التعرية المختلفة فينتج عنها أشكالاً صخرية جميلة المنظر يمكن أن تشكل عرضاً سياحياً يتزايد الطلب عليه، وترفع من قيمتها السياحية، حيث نجد أن التنوع في هذه المناظر الطبيعية، واختلاف تكوينات وتباين مظاهر السطح ،والتي تشكل عنصراً مهماً من عناصر الجذب السياحي،والذي بدوره يشجع على تطور السياحة في البلاد، ويعد هذا التنوع في مظاهر سطح الأرض من العوامل الرئيسة التي تزيد من جاذبية أي منطقة، وتزيد من أهميتها السياحية، إذ أن الاختلاف التضاريسي،وما ينتج عنه من تغيرات في الأحوال المناخية ،والذي يترتب عليها تبايناً في أنواع النباتات والحيوانات، مما يزيد من رغبة السائح في معرفة الموقع ،وما يحتويه من ظاهرات تضاريسية مختلفة شكلت مقومات مستمدة من أشكال سطح الأرض (الجيومورفولوجيا) من جبال وسهول وأودية وانهار وصحاري وبوادي، وأثر عوامل التعرية الهوائية والمائية عليها، وما تُخلّفه هذه العوامل من أشكال طبيعية (خوانق وأخاديد وكثبان رملية، ومساقط ومكاشف صخرية، ... الخ) بدأت تشكّل عوامل إثارة للسائح الذي يبحث عن المتعة الطبيعية، كما يُشاهَد في العديد من مناطق السياحة العالمية.

يتميز الشريط الساحلي بصفة عامة بالاستقامة حيث تكاد تختفي التعاريج والخلجان في أغلب أجزائه، باستثناء بعض التجاويف البسيطة عند مصب بعض الأودية التي تصل إلى البحر، أو البروز الصخري الصغير عند ميناء طرابلس، أو

ميناء الخمس، أو اللسان الصخري الغربي الذي يقع غرب مدينة زوارة مكوناً ما يعرف بجزيرة فروة(*)، أما الأجزاء الشرقية فتظهر فيها التكوينات الرملية التي تغطى مساحات كبيرة تمتد من منطقة سيدي السائح وحتى منطقة القره بولي، تتخلله بعض الحواف الصخرية الصلبة ، تعرضت للتآكل في بعض أجزائها بفعل الأمواج وعوامل التعرية، ونتج عنها بعض الكهوف والأخاديد(1)،إن هذه الكهوف والأخاديد تشكل في مجملها، مناظر تجذب إليها هواة التصوير، والسياح بصفة عامة، ومن جانب أخر تختفي التعاريج والخلجان الساحلية في معظم أجزاء الشريط الساحلي لمنطقة الدراسة، باستثناء بعض التجاويف عند مصبات الأودية القليلة التي تصل إلى البحر، كما تظهر بعض الرؤوس التي ساعدت على نشوء بعض الموانى والمرافئ مثل ميناء زوارة الذي استفاد من وجود رأس الجويجي الذي يحميه من الجهة الغربية ،إلى جانب ميناء أبي كماش، أو البروز الصخري الصغير عند ميناء طرابلس ،وميناء الخمس كذلك وجود عدة مرافئ للصيد الصغيرة المنتشرة على طول الساحل مثل مرسى زواغة، وصبراته، والزاوية ،وجنزور، التي استفادت من بعض البروزات البسيطة في خط الساحل إلى جانب ذلك يظهر لسان من الأرض بالقرب من الحدود الغربية للبلاد، وهو ما يعرف بجزيرة فروة رغم أنها تشكل شبه جزيرة تمتد بمحاذاة الساحل في الاتجاه الشمال الغربي كما توضحه خريطة (1) والتي يمكن استغلالها في جذب واستقطاب أعداد كبيرة من السياح إذا وجه إليها بعض الاهتمام من خلال إنشاء بعض المرافق الخدمية بها.

خريطة (1) جزيرة فروه



المصدر: حسين مسعود أبو مدينة، الموانئ الليبية دراسة في الجغرافيا الاقتصادية، ط2، 2008، ص 29.

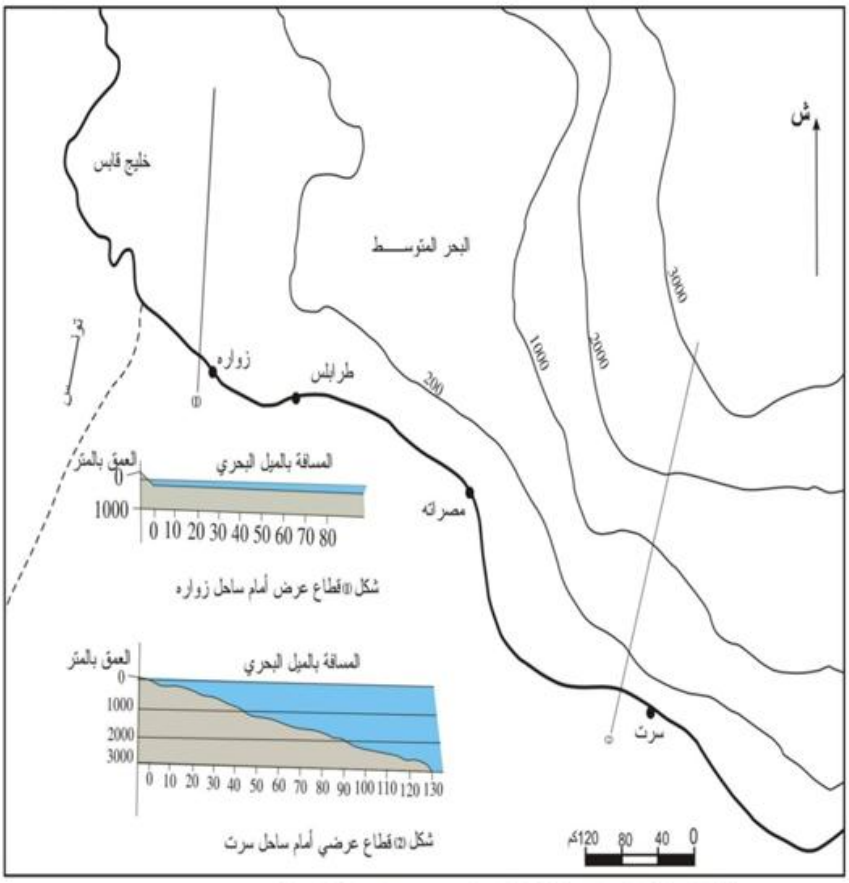
وعليه يمكن تقسيم منطقة الدراسة من الناحية السياحية على ضوء المظاهر الطبوغرافية إلى الآتي:

1- **الشواطئ والمصايف:** إن الشواطئ الليبية وامتدادها الواسع شكلت عنصراً هاماً لقيام سياحة بحرية ناجحة، وبخاصة موقع البلاد جنوب شاطئ البحر المتوسط الذي تمتاز بالدفء والحرارة، مما جعله وجهة للسياح الأوروبيين والأمريكيين،أو الذين لديهم فصل الصيف قصير جدا للتوجه إلى جنوب البحر المتوسط بالإضافة إلى توفر طرق ووسائل النقل البرية ،والبحرية،والجوية التي تشجع الوصول إليها والتمتع بالشاطئ الليبي، هذا وتمثل الشواطئ الرملية ظاهرة هامة في مرفولوجية الساحل الليبي، حيث يشكل ساحل سهل الجفارة حوالي 14% من الساحل الليبي حيث يمتد الساحل بمنطقة سهل

الجفارة بنحو275كلم تتخلله شواطئ رملية، وغابات، وسلاسل جبلية، مع انتشار الهياكل، والمرافق السياحية في المناطق الساحلية؛ والتي ما زالت فاعليتها دون المستوى المطلوب بسبب غياب النظرة الواضحة تجاه السياحة في ليبيا،وغياب المنافسة بين الشركات والقطاعات السياحية المختلفة، وتهميش القطاع الخاص، تقع أهم الشواطئ الرملية في المناطق المنخفضة وبخاصة في الأجزاء الداخلية للخلجان، وعند مصبات الأودية المائية ذات الصرف الخارجي، وتعد السواحل والشواطئ من أهم العوامل التضاريسية جذباً للسياحة الداخلية، والخارجية، وبخاصة مع توفر الشواطئ الرملية النظيفة ،والغابات، والأحراش، وملائمة المناخ، وسهولة الوصول إليها من سكان المدن المجاورة ،أو المدن التي لا تمتلك شواطئ بحرية صالحة للسباحة، وبالنظر إلى السواحل الليبية يلاحظ أنه خلوه من التيارات والأمواج العالية، وكذلك من الحيوانات ،أو الأسماك الخطرة، ومن خلال تتبع نطاق الشاطئ الليبي في منطقة الدراسة نلاحظ أيضاً تكون إرسابات رملية ،وحصوية في أغلب أجزائه عدا الأماكن التي تقترب فيها حواف الهضاب من هذه الشواطئ ولذلك تصبح صخرية، كما يلاحظ استقامة خط الساحل في أغلب الأحيان فيها عدا بعض الأماكن التي يدخل فيها البحر على شكل خلجان صغيرة في مصبات الأودية الجافة ،أو عند تداخل بعض الألسنة الصخرية ،أو الرؤوس في داخل البحر كما هو الحال في رأس جدير عند أقصى الحدود الليبية التونسية، ورأس المسن عند أقصى الحدود الشرقية لمنطقة سهل الجفارة بالقرب من الخمس(2).

أما فيما يتعلق بشكل السطح عند الساحل، فنجد أن المنطقة البحرية الواقعة أمامها أقل عمقا من بقية ساحل ليبيا، ومن خلال الشكل (1-2) والخريطة(2) يتبين أن خط الأعماق 200متر يظهر على مسافة تتجاوز200كم من خط الساحل ،مما جعل مياهها ضحلة في حين خط الأعماق من(2م إلى20م) يظهر متوغلاً داخل المياه لمسافة تتراوح بين 2 كيلومتر في القسم الغربي من منطقة سهل الجفارة ،ويزيد على 8 كيلومترات في القسم الشرقي منه، وإذا تتبعنا الشواطئ الليبية نلاحظ وجود عدة مناطق تمتاز بشواطئ نظيفة ورملية تصلح لجذب المزيد من النشاط السياحي بها ومن أهمها شواطئي جزيرة فروة ، وشواطئ زوارة ،وشاطئ تليل ، والمطرد ،وشواطئ جنزور، وصرمان، وطرابلس، وتاجوراء، وشاطئ جزيرة الحمام(3)، وكذلك شواطئ مليتة، والمنقوب، وسيدي سعيد، وشاطي بسيس جدول رقم (1) صور رقم (1)، (2).

خريطة (2)أعماق المياه أمام الساحل الليبي من سرت حتي رأس جدير مع مقطعين عرضيين لساحل زوارة وسرت



المصدر:مركز البحوث الأحياء البحرية.أطلس البحر المتوسط،بيانات غير منشورة،تاجوراء2005 ص85.

جدول (1)

اختلاف أطوال الشواطئ ومكوناتها السطحية من مكان لآخر في الساحل

م.	الشاطئ	المنطقة	طول الشاطئ	المكونات السطحية
	فروة	زوارة أبي كماش	10كم	رملي
	سيدي سعيد	زوارة	90 متر	رملي
	المنقوب	زوارة	4 كم	رملي
	زواره	زوارة	6 كم	رملي
	مليتة	زوارة	7كلم	رملي
	تليل	صبراته	7 كم	رملي + صخري
	صرمان	صرمان	600 م	رملي + صخري
	المطرد	الزاوية	500 متر	رملي + صخري
	جوددائم	الزاوية	400 متر	رملي + صخري
	السندباد	طرابلس	600 متر	رملي
	باب البحر	طرابلس	500 متراً	رملي
	تاجوراء	طرابلس	700 متر	رملي
	القره بولي	طرابلس	400 متر	رملي + صخري
	النقازة	الخمس	500 متر	رملي + صخري
	بسيس	الخمس	700 متراً	رملي
	الخمس	الخمس	3 كلم	رملي + صخري

صورة (1)شاطئ زوارة

المصدر: wwwhttp://unite.opera.com/applications

صورة (2)

شاطئ بسيس

المصدر:http://www.panoramio.com/photo/42417646

وعليه فإن هذه الشواطئ لها أهميتها الاقتصادية والسياسية كونها تعزز قوة اقتصاد الدولة عن طريق مقومات الجذب السياحي في جذب السياح إذا استغلت الاستغلال الأمثل، ناهيك عن وجود العديد من الظواهر الجيومورفولوجية يمكن توضحيها في الآتي:

1- الجروف البحرية: Sea Cliffs

وهي أحدى الظاهرات التضاريسية الناتجة عن عمليات النحت لمنطقة الساحل ومن خلال جيومورفولوجية المنطقة تتوزع بها الجروف البحرية، لاسيما في القسم الشرقي منها، وتتمثل تحديداً حول ساحل جوددائم، والزاوية، وصرمان، وصبراته، والخمس، وتمتد هذه الجروف على الساحل بشكل متقطع يفصل بينها بلاجات إرسابية تتكون من الحصى والأحجار والرمال أهمها جرف تليل بصبراته، وكذلك جرف جوددائم الذي يعد الأكثر وضوحاً في منطقة سهل الجفارة صورة رقم(3) بالإضافة إلى الجروف البحرية على ساحل مدينة الخمس ويمتد هذا الجرف من غرب مرسي زواغة إلى منطقة تليل بصبراته، ويحتوي على العديد من الكهوف ،تتراوح اتساعها من 2م إلى5م تطل على البحر مباشرة يستغلها المصطافين كأماكن للراحة والاستجمام ،ويقصدها الناس من جميع المناطق خلال فصل الصيف، بالإضافة إلى العديد من المسلات البحرية والمصاطب، والجزر الصخرية المنتشرة على الساحل تأخذ أشكالاً وأحجاماً مختلفة، أضف إلى ذلك الأرصفة البحرية ، المتكونة من الرواسب الرملية، أو الحصوية، أو الاثنين معاً والتي تمتد على طول الساحل من منطقة الخمس إلى منطقة رأس أجدير مع وجود الاستثناءات في بعض المناطق الصخرية الصغيرة الممتدة بين مليتة والمنقوب شرق مدينة زواره، وبعض المناطق بالقرب من الزاوية ، وطرابلس، والخمس، وهذه الظواهر تعد دعماً من دعائم السياحة

بأنواعها المختلفة حيث يمثل وجودها في منطقة ثالوث المتعة البحرية المحفز للمقومات السياحة استغلالاً وإنتاجا وهي مياه البحر الزرقاء، ورمال الشاطئي البيضاء ،وخيوط الشمس الذهبية، وتمتاز منطقة الدراسة أيضاً بشواطئ سياحية ساحرة تهيئي لمواقع منشآت سياحية شاطئية تساهم في إيجاد أفضل أنواع الجذب السياحي، إذا ما اكتملت مرافقها الحيوية من الإيواء والمطاعم والمقاهي والنوادي ووسائل الترفيه الأخرى.

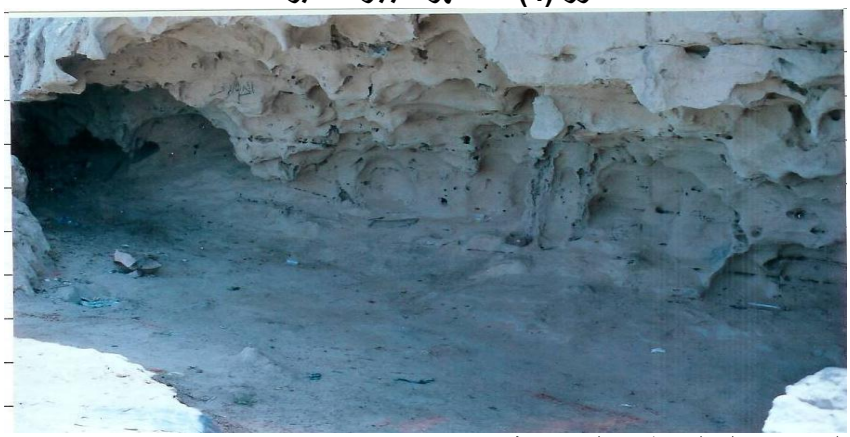
صورة (3)الجروف البحرية شديدة الانحدار (ساحل جوددائم)

المصدر: خالد الوحيشي، الظاهرات الجيومورفولوجية للساحل الليبي من جوددائم الي رأس أجدير، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة السابع من أبريل، 2008، ص45.

2- ظاهرة الكهوف: Caves

تتكون هذه الظاهرة على امتداد مناطق الضعف القشري عند قواعد الجروف البحرية التي تتعرض لفعل الأمواج فترة طويلة، وتظهر على هيئة نفق اسطواني الشكل ويمتد نحو داخل الجرف إذ أن هذه الجروف تتباين في ارتفاعها ودرجة انحدارها وامتدادها على الساحل، حيث يتراوح متوسط ارتفاعها ما بين "8 و 25 متراً" فوق مستوى سطح البحر، وتصل درجة الانحدار لبعض منها إلى 90˚ تشكل مع البحر زاوية قائمة(4)، وتتوزع ظاهرة الكهوف عند الجروف البحرية وبخاصة عند ساحل جوددائم، وصبراته حيث تحتوي العديد من الكهوف التي تختلف في طولها واتساعها، فيصل بعضها من 2 إلى 5 أمتار ويمتد نحو الداخل من 3 إلى 7أمتار نظراً لوجودها بأعلى الجرف، وما توفره من مناظر جميلة تطل فيها على البحر، بهوائها اللطيف تستغل كأماكن للاستراحة ،حيث يقصدها المصطافين خلال فصل الصيف. صورة (4).

صورة(4)أحد الكهوف بجرف صبراته



المصدر: خالد الوحيشي، المصدر نفسه ص48.

3- الأقواس البحرية أو الجسور الطبيعية: Sea Arches

تنشأ الأقواس كظاهرة جيوفورفولوجية نتيجة لنحت الأمواج في جانبي أحد الألسنة الصخرية الممتدة في البحر متتبعة الصخور اللينة، حيث تعمل الأمواج بعملية النحت من الجانبين ،حيث تلتقي مياه الأمواج وتعمل على تكوين كهف ثم يزداد عمق الكهف تدريجياً حتى يتكون القوس البحري (5).

تتكون الأقواس البحرية أو الجسور الطبيعية في المناطق الساحلية ذات التكوينات الجيرية أو الكارستية، وهي تشكل في مجملها مناظر خلابة تستقطب السياح ، وهواة التصوير وتنتشر عدة أقواس بحرية في منطقة الساحل وأشهرها القوس البحري عند ساحل جوددائم المتكون في لسان بحري صخوره من الحجر الجيري حيث يتوغل في البحر لمسافة تصل إلى 35 متراً ويصل ارتفاعه إلى حوالي 6 أمتار فوق مستوى سطح البحر. صورة (5).

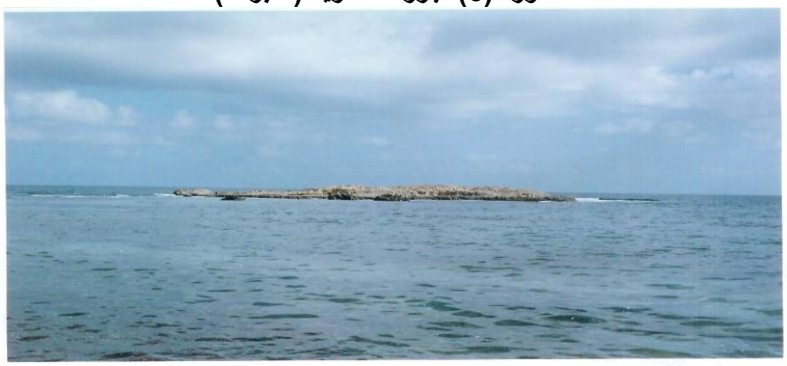
صورة (5)قوس ، أو جسر متكامل (ساحل جوددائم)

المصدر: خالد الوحيشي، المصدر نفسه ، ص56

4- الجزر الصخرية: Roks Islands

هي عبارة عن بقايا المنطقة الساحلية التي تظهر فوق نطاق مياه الشاطئ الأمامي متأثرة بفعل الأمواج وعمليات النحت، وهي تمثل الصخور الموجودة على الساحل حيث تتوزع هذه الجزر قبالة سواحل صبراته، وصرمان ، والمطرد، والخمس، وتأخذ أحجاماً وأشكالاً مختلفة ذات مناظر تجذب السياح ،والمصطافين إليها، كما توضحه الصورة(6).

صورة (6)الجزر الصخرية (صبراته)



المصدر: خالد الوحيشي، المصدر نفسه ا، ص46.

4- الألسنة البحرية: Spits

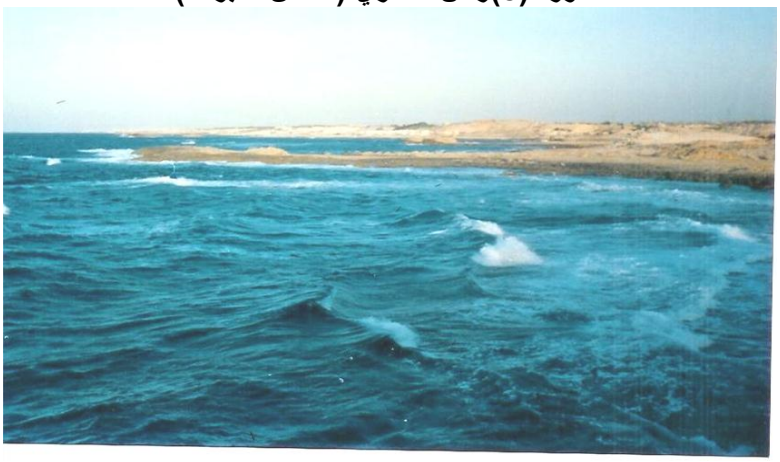
وهي تمثل شريط، أو جسر إرسابي يمتد في البحر، و يتكون عند مواضع التقاء تيارين بحريين يسيران في الاتجاه نفسه، وترسبت حمولتهما من الرمال الناعمة عند تلامسهما(6)، ومن أمثلة هذه الظاهرة اللسان الرملي الذي يقع إلى غرب مدينة زواره بنحو 40 كلم ويمتد لمسافة تصل إلى 12كلم حيث تكون بداية هذا اللسان عند الجزء الغربي لشاطئ سيدي سعيد بالقرب من منطقة أبي كماش الواقعة على خط طول 48 ْ - 11 ْ شرقاً ويمتد هذا اللسان بشكل موازٍ للساحل

نحو الشمال الغربي ، ويكون مع الساحل خليجاً صغيراً تبلغ فتحته قرابة 4كلم(7) . ويحصر اللسان مع الساحل ما يعرف ببحيرة أبي كماش والتي يتراوح عمقها ما بين 20 سم إلي2.5 أمتار ولضحالة مياهها تستخدم حالياً في زراعة الأسماك. واللسان عبارة عن شريط عريض غير منتظم عند طرفيه يتكون من إرسابات رملية يزيد اتساعها عن 200 متراً، ويتراوح ارتفاعها عن سطح البحر من 0.5إلى 3.5 أمتار وأما أقصى نقطة عرض له تكون عند نهايته حيث لا يتجاوز كيلو متراً واحداً ويعرف محلياً باسم جزيرة فروة، ويعد هذا اللسان من الأماكن المفضلة لسياحة الغوص وهواية الإبحار، وكذلك صيد الأسماك إذا ما أحسن استغلال هذه الأماكن على أسس سياحية سيكون لها مستقبلاً سياحياً، وستكون أكثر جذباً للسياح من غيرها من المناطق الساحلية، كما توضحه الصورتان (7)و (8).

صورة (7)لسان صخري يمتد من جرف صبراته

المصدر: خالد الوحيشي، المصدر نفسه، ص7

صورة (8)رأس صخري (دحمان صبراته)



المصدر: خالد الوحيشي ، المصدر نفسه ، ص71

تمثل المظاهر التضاريسية لسطح الأرض وتكويناتها الجيولوجية أهمية بالغة في مثل هذه الدراسات حيث يتم إدماج مقومات السطح مع قوائم الظواهر الجيولوجية في أشكال تضاريسية يتم استغلالها كأحد المقومات الطبيعة المواردية تعزز قوة استثمار اقتصاد البلاد وأهم مجالاتها:

1. المجال العلمي: تفتح أفاق بالبحث في الظواهر الجيولوجية المختلفة، كذلك معالم سطح الأرض وأسباب تكوينها، وهي تهم بالدرجة الأولي فئة العلماء، والباحثين، وطلاب الجامعات ،والمستثمرين الاقتصاديين، والمهتمين بالثروات المعدنية ، والصخرية.
2. المجال الترفيهي: ويستهدف السائح ، الباحث عن راحته والاستجمام بالمناطق الطبيعية للمعالم الجيولوجية المميزة ، ومعالم سطح الأرض المختلفة.

ويمكن أن نستنتج من دراسة مظاهر سطح الأرض الطبيعية وتباين أبعادها الجغرافية في صناعة السياحة والتي تعد أحد أهم مقومات البيئة الطبيعية السياحية وأهمها:

1. إن من صفات السياحة المعاصرة، والتي تعتبر ذات تأثير في التباين الجغرافي لتوزيع للسياح على أماكن الجذب السياحي هو ذهابهم نحو بيئات جغرافية تتصف باختلاف معالم السطح فيها ،عما هو موجود في بيئتهم الأصلية ،وتوجه سكان المدن إلى الأرياف، أو انتقال سكان المناطق القارية الداخلية إلى السواحل البحرية أو الجبلية أو السهلية أو الصحراوية.
2. تتباين الأهمية السياحية لبعض معالم سطح الأرض الطبيعية تبايناً مكانياً وزمنياً خلال فصول السنة، فمثلاً الشواطئ البحرية تقتصر أهميتها السياحية بالفترات الحارة أي فصل الصيف غالباً، في حين نجد أن المناطق الداخلية تكون مناطق جذب للسياحة أثناء فترة الربيع حيث الجو المناسب، والطبيعة الخضراء والمياه الجارية.

النـــتائج :

يتضح مما سبق أن منطقة الدراسة تتوفر بها مقومات متنوعة من الموارد السياحية المنتشرة على نطاق واسع داخل حدودها الجغرافية هذه الموارد تتمثل في المناظر طبيعية أو الأشكال التضاريسية المختلفة ذات جذب سياحي أسهمت بدرجة كبيرة في زيادة النشاط السياحي وتدفق الحركة السياحية إلى هذه المنطقة خصوصاً في الفترة 2000-2010م.

- أتضح أن معالم سطح الأرض في إقليم الدراسة تمتاز بالتنوع في المناظر الطبيعية ، واختلاف التكوينات السطحية والذي بدوره يشجع عمليات الجذب

السياحي، وهي أشياء تزيد من رغبة السائح في التعرف عليها ونتيجة لهذا الاختلاف في المعالم ظهر تباين في أنواع النباتات والحيوانات.

- تبين أن الساحل الليبي يتمتع بكثير من المقومات السياحية الطبيعية التي تساعد في الجذب السياحي ويمكن أن يستفاد منها في التنمية السياحية.
- إن عدم التركيز على هدا القطاع والاهتمام به، جعله قطاعًا هامشيًا، وبالتالي أقل مايقال عن القطاع السياحي في ليبيا، أنه يشكوا التهميش من القائمين عليه، وخاصة أن الظروف الراهنة ملائمة جدًا، لهذا التهميش.

وفي ضوء أهداف الدراسة ونتائجها خرجت الدراسة ببعض التوصيات التي تسهم في صناعة السياحة في إقليم سهل الجفارة، وتتمثل هذه التوصيات في النقاط الآتية:.

1- الاهتمام بالمناطق الطبيعية والتي تتميز بجمالها الخلاب ومناخها المعتدل ومحاولة الكشف عن المزيد من تلك المناطق وتسهيل الوصول إليها من خلال توفير الخدمات السياحية في تلك المناطق.
2- التعريف بالمعالم السياحية والترويج لها وتنظيم الوسائل والأساليب الخاصة بالدعاية السياحية ووضع الأدلة والمطبوعات والنشرات والملصقات وأفلام الفيديو والسينما وغيرها من وسائل الدعاية.
3- يجب الاستفادة من الطبيعة في حالة تواجد المشروعات السياحية على ساحل البحر ويمكن خلق جو مكمل لمساعدة الطبيعة على تكوين صورة و أماكن جميلة تخدم النزلاء و العابرين و تكوين أماكن جذب سياحي.
4- تشجيع الشباب نحو الخدمات السياحية بتوفير المعاهد والدورات والندوات لكي تتطور القوى البشرية المستثمرة للمواقع السياحية الطبيعية.

الهوامش:

1. الهادي أبو لقمة، الجماهيرية دراسة في الجغرافيا، الدار الجماهيرية للنشر والتوزيع،والإعلام، سرت ، 1995، ص101.
2. حسن الجديدي، الزراعة المروية وآثرها على استنزاف المياه الجوفية في شمال غرب سهل الجفارة، ،طرابلس 1986.ص ص43 ،57.
3. فتحي أحمد الهرام، الجماهيرية دراسة في الجغرافيا، الدار الجماهيرية العربية الليبية، سرت، 1995م، ص99-101.
4. المكتب الاستشاري الوطني، مخطط التنمية السياحية، الجزء الأول، قسم الإمكانيات السياحية، أمانة الاقتصاد ومصلحة السياحة والمعارض، طرابلس، 1981م، ص156.
5. خالد الوحيشي، الظاهرات الجيومورفولوجية للساحل الليبي من جوددائم إلي رأس جدير، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الزاوية، 2008، ص45.
6. عبد العزيز طريح شرف، الجغرافية الطبيعية أشكال سطح الأرض، مؤسسة الثقافة الجامعية، الإسكندرية، ص332.
7. حسين مسعود أبو مدينة، الموانى الليبية دراسة في الجغرافية الاقتصادية، منشورات الشركة الاشتراكية للموانى، مصراتة، 2000، ص24.

واقع صفحات المدن الليبية بموقع (فيس بوك) ومصداقيتها لدى الشباب الجامعي في ليبيا دراسة ميدانية

د. أحمد البشير الغول

مدخل

في ظل النمو المتسارع لوسائل الإعلام وتطورها وظهور ما يسمى بـ(الإعلام الجديد) منها مواقع التواصل الاجتماعي بشتى أشكاله المختلفة كأحد أبرز دعائم وسمات شبكة المعلومات الدولية (الإنترنت) ومن أحدث منتجات تكنولوجيا الاتصالات وأكثرها شعبية.

ورغم أن هذه المواقع (Social Media) أنشئت في الأساس للتواصل الاجتماعي بين الأفراد، فإن استخدامها امتد ليكون جزء من الحياة اليومية من خلال تداول وتبادل المعلومات في مختلف المجالات التي ترتبط بالمجتمع، فأصبحت مصدر أساسي للمعلومات لا غنى عنه بين شرائح المجتمع وخصوصاً الشباب ، الذي قد يرى فيها بديلاً عن وسائل الإعلام الأخرى، وهو ما تؤكده بعض الدراسات التي تناولت هذا الشأن، مضيفةً عن قدرة هذه المواقع في تحديد سلوكيات الشباب وتوجهاتهم وأنماط حياتهم بحيث أصبحت هناك علاقة وطيدة بين هذه الأخيرة والشباب، ويعد موقع (فيسبوك) من خلال صفحاته المتنوعة من أبرز هذه المواقع وأكثرها استخداما وشيوعاً في العالم، فقد بلغ عدد مستخدميه عالمياً المليار وواحد وسبعون مليون(1.71) حتى نهاية يونيو من سنة 2016." [1] وفيما يتعلق بالمسجلين منهم في الصفحات الإخبارية و (القروبات) فقد فاق

المليار، ولم يكن الوطن العربي بمعزل عن هذه الأرقام "المخيفة" فقد أشارت الدراسات إلى أن "عدد مستخدمي هذه المواقع (Social Media) قد بلغ 63 مليون في عام 2016"[2]، أما الإحصائية التي نشرها "صندوق النقد الدولي عام 2012 حول ليبيا فيشير إلى 597.320 مستخدم منهم 65% من الذكور، 35% من الإناث" [3]، كل هذه الإحصائيات تدفعنا وخصوصاً عندما نرى الدور المحوري لهذه المواقع في دفع وتوجيه الشباب تجاه التغيير السياسي الذي شهدته منطقة الشرق الأوسط، حتى إنها أضحت جزءً لا يتجزأ من ثقافته اليومية ومن أبرز الأدوات التي يملكها اليوم في متابعة كل تداعيات هذا التغيير ومصدر أساسي للمعلومات، بغض النظر عن مصداقية ما يتداول من معلومات داخل هذه الصفحات وتعد ليبيا أحد هذه الدول التي تعيش هذه الظاهرة بقوة ، فالصفحات التي يتيحها موقع (فيس بوك) كانت ولازالت مصدر أساسي للمعلومات بالنسبة للشباب وخصوصاً تلك الصفحات التي تحمل أسماء المدن في إشارة إلى أنها تعنى بكل الأخبار والأحداث المحلية والأنية والجديدة لحظة بلحظة في كل مدينة ليبية، ففي دراسة استطلاعية * مصغرة قام بها الباحث توصل إلى عدة مؤشرات أهمها أن هذه الصفحات تعد أولى مصادر المعلومات التي يعتمد عليها شريحة كبيرة من الشباب الليبي مقارنة بوسائل الإعلام الأخرى في متابعة كل ما هو جديد، وخصوصاً الأخبار السياسية المحلية. بالإضافة إلى ازدياد عدد متتبعيها يوماً بعد يوم بشكل ملحوظ. الأمر الذي يستدعى ضرورة المعرفة (**بواقع هذه الصفحات)** : والمتمثل في ماهيتها وأهم خصائصها وسماتها في محاولة لفهم هذه الظاهرة التي تعد حديثة سواءً على المستوى التقني أو على مستوى الدراسات التي خاضت في هذا المجال .إضافةً إلى درجة المصداقية التي تحظى بها في أذهان الشباب الجامعي في ليبيا .

مشكلة الدراسة.

تعد صفحات (الفيس بوك) الإخبارية من أهم مصادر المعلومات التي يعتمد عليها الشباب الليبي في معرفة ما يحدث من حولهم من أحداث ومجريات، فقد بينت نتائج الدراسة الاستطلاعية التي أشرنا لها سابقاً بأن الصفحات الإخبارية التي تحمل أسماء المدن من أهم هذه الصفحات تتبعاً وبشكل يومي. بالإضافة إلى أن الدراسة بينت أن معظم هذه الصفحات يكون القائمين والمسؤولين عليها (الأدمن) هم مجموعة من الشباب و(الهواة- الصحفي المواطن) وأغلبهم غير ظاهرين أو معروفين للجميع، كما أنهم لا يمتلكون أبجديات العمل الصحفي، ولاسيما من الناحية القانونية لقواعد النشر والتي تعد غائبة أساساً وغير ملزمة في ثقافة الإعلام الجديد، الأمر الذي يستدعي معرفة واقع هذه الصفحات وكيفية عملها ودرجة المصداقية التي تحظى بها هذه الصفحات من قبل متتبعيها من فئة الشباب الليبي. **وبالتالي** تتمحور مشكلة الدراسة في التساؤل التالي : ما هو واقع صفحات المدن الليبية الإخبارية بموقع (فيسبوك) ومدى مصداقيتها من لدى الشباب الجامعي في ليبيا ؟

أهمية الدراسة.

تكمن أهمية هذه الدراسة في محاولتها البحث والخوض في ظاهرة تعد جديدة نسبياً وهى تعنى بالإعلام الجديد وتحديداً مواقع التواصل الاجتماعي (Social) Media وتفاعل الشباب معها من خلال موقع الفيس بوك عبر صفحاته الإخبارية التي تعنى بالمدن والمصداقية التي تحظى بها تلك الصفحات عندهم، مما يتيح لنا فهم أكثر لهذه الظاهرة وماهيتها وأهم خصائصها ومدى مصداقيتها ، كما أن هذه الدراسة تستمد أهميتها من خلال تناول شريحة الشباب ودراستها والتي تعد أهم

الشرائح في بناء المجتمع من خلال فهم أكبر للسياقات الاتصالية التي يقوم بها بشكل يومي ويستمد منها ثقافاته وسلوكياته وتشكيل صورته الذهنية تجاه ما يحدث.

أهداف الدراسة.

1- معرفة درجة اعتماد الشباب الجامعي في ليبياعلى شبكة المعلومات الدولية (الإعلام الجديد) كمصدر للمعلومات من بين وسائل الإعلام الأخرى.

2- الكشف عن حجم المتابعة التي يحظى بها موقع (فيس بوك) عبر صفحاته المختلفة من قبل الشباب الجامعي في ليبيا، وعدد ساعات التعرض.

3- تحديد أكثر صفحات المدن الليبية متابعة واشتركاً من وجهة نظر الشباب الليبي .

4- معرفة طبيعة الأخبار والموضوعات ذات الإهتمام من قبل الشباب الليبي الجامعي داخل هذه الصفحات.

5- معرفة درجة الثقة والمصداقية التي تحظى بها هذه الصفحات من وجهة نظر الشباب الجامعي في ليبيا.

6- الكشف عن أهم الأسباب والمعايير التي يعتمد عليها الشباب الجامعي في ليبيا تجاه مصداقية ما ينشر داخل هذه الصفحات من عدمه.

تساؤلات الدراسة.

1- مدى اعتماد الشباب الجامعي في ليبيا على شبكة المعلومات الدولية (الإعلام الجديد) كمصدر للمعلومات من بين وسائل الإعلام الأخرى؟

2- ما هو حجم المتابعة التي يحظى بها موقع (فيس بوك) عبر صفحاته المختلفة من قبل الشباب الليبي الجامعي؟

3- ماهي أكثر صفحات المدن الليبية متابعة واشتركاً من بين الصفحات الأخرى من وجهة نظر الشباب الجامعي في ليبيا؟
4- ما أبرز الأخبار والموضوعات ذات الاهتمام من قبل الشباب الجامعي في ليبيا داخل هذه الصفحات؟
5- ماهي درجة الثقة والمصداقية التي تحظى بها هذه الصفحات من وجهة نظر الشباب الجامعي في ليبيا؟
6- ماهي أبرز الأسباب والمعايير التي يعتمد عليها الشباب الجامعي في ليبيا تجاه مصداقية ما ينشر داخل هذه الصفحات من عدمه.
7- ما أوجه الاستفادة التي تؤديها هذه الصفحات من وجهة نظر المتابعين لها من الشباب الجامعي في ليبيا؟

الدراسات السابقة : أولا / الدراسات العربية.

1- جمال عيسى مولود 2015. (دور شبكات التواصل الاجتماعي في تعزيز المشاركة السياسية لدى الشباب الليبي الجامعي). (4)

سعت هذه الدراسة إلى التعرف على دور مواقع التواصل الاجتماعي في تعزيز المشاركة السياسية لدى الشباب الجامعي الليبي من خلال رصد عينة عشوائية لـ200 مفردة من الشباب الليبي، مستخدماً في ذلك منهج المسح الإعلامي، وتوصلت الدراسة إلى جملة من النتائج أبرزها :

أ- أن 90% من المبحوثين من الشباب الليبي الجامعي يتابعون موقع (الفيس بوك) ومواقع التواصل الاجتماعي الأخرى.
ب- ساهمت مواقع التواصل الاجتماعي بشكل كبير في تعزيز المشاركة السياسية لدى الشباب الليبي الجامعي.

2- سامي أحمد الشناوي 2014. (استخدام شبكة التواصل الاجتماعي < الفيس بوك > وعلاقته بالثقة والتوافق النفسي لدى المراهقين.) [5]

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على مستويات استخدام شبكة التواصل الاجتماعي(الفيس بوك) وعلاقتها مع التوافق النفس لدى الطلبة المراهقين، وقد تم استخدام المنهج الوصفي الارتباطي، إذ تم تطوير مقياس للكشف عن علاقة استخدام الفيس بوك في التوافق النفسي لدى الطلبة المراهقين، وقد شملت عينة الدراسة على (466) طالباً وطالبة بطريقة عشوائية، وقد توصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج أهمها :

أ- جاء موقع (فيسبوك) من بين أكثر مواقع التواصل الاجتماعي استخداماً.

ب- جاءت فترات الأوقات الأكثر استخداماً (أقل من ساعتين) بنسبة 40% من إجمالي المبحوثين.

ت- أكثر من نصف المبحوثين يثقون فيما ينشر داخل صفحات الفيس بوك.

3- سلوى سليمان الجندي 2014. (دور صفحات الجيش والشرطة على الفيس ي إدرة أزمة ما بعد 30 يونيو 2013"). [6]

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة أسباب ودوافع استخدام المبحوثين ومتابعتهم لصفحات الجيش والشرطة وطبيعة القضايا الأكثر متابعة ، وقد طُبقت الدراسة على عينة عمدية قوامها 400 مفردة من المقيمين في مدينة القاهرة الكبرى، مستخدمه في ذلك المنهج المسحي، وقد توصلت الدراسة إلى عدة نتائج أهمها :

أ- اتضح أن أغلب المبحوثين يستخدمون الفيس بوك بمعدلات مرتفعة، وذلك بنسبة 71.7% . وجاء استخدام الفيس بوك "للحصول على معلومات عما يجري من أحداث وآخر المستجدات" في الترتيب الأول.

ب- أكثر من نصف عينة الدراسة يثقون في صفحات الجيش والشرطة بموقع فيس بوك حيث يثق إلى حد ما 47.8% من عينة الدراسة في هذه الصفحات، و33% من عينة الدراسة يثقون فيها بشدة.

ثانياً الدراسات الأجنبية :

1- Sullivan & Paradise 2013 (الأثار السلبية المترتبة من استخدام الفيس بوك على الشباب الأمريكي. (7)

أجرى (سوليفان وبراداي) Sullivan & Paradise, 2012 دراسة هدفت إلى فهم تقدير الشباب للآثار السلبية على أنفسهم وعلى غيرهم نتيجة لاستخدام الفيس بوك، وتكونت عينة الدراسة من475 طالبا جامعيا من شمال شرق الولايات المتحدة، ولتحقيق أهداف الدراسة تم الاعتماد على المنهج المسحي من خلال استمارات الاستبيان بالإضافة إلى إعداد مقابلات اشتملت على مجموعة من الأسئلة حول استخدامهم للفيس بوك، وآثاره السلبية عليهم، وقد خلصت الدراسة إلى جملة من النتائج أهمها :

أ- أن 13 %من المشاركين يستخدمون الفيس بوك سبعة أيام في الأسبوع، وأن متوسط مرات دخول المشتركين إلى الفيس بوك هو 4.51 مرة يوميا، ولمدة 47.11دقيقة يوميا وأن أكثر من 44% من العينة يثقون ويصدقون ما ينشر داخل الصفحات العامة في موقع (فيسبوك) وأن أفراد العيّنة تقريبا لديهم

45 شخصاً هم أصدقاء لهم، وأن % 23 يعرفونهم من خلال الحياة الواقعية، و 45.17 (هي عبارة عن طلبات صداقة من الغرباء، كما أشار المشاركون إلى أن الإدمان على استخدام الفيس بوك يؤدي إلى العزلة الاجتماعية، واستخدامه بطريقة معتدلة يؤدي إلى مستويات جيدة من التوافق النفسي والاجتماعي.

2- **Mcmorris, Nickerson, Yan & Lou 2012. (العلاقة التبادلية بين استخدام الفيس بوك والصحة النفسية والسلوكية.** [8]

أجريا كل من مكموريس ونيكرسونا ويان ولو,Mcmorris, Nickerson, Yan & Lou,) دراسة هدفت إلى معرفة فيما إذا كان هناك علاقة تبادلية بين استخدام الطلاب لمواقع التواصل الاجتماعي (الفيس بوك) والصحة النفسية والسلوكية مثل المصداقية لمستخدمي هذه الشبكات وقد استخدمت هذه الدراسة المنهج المسحي من خلال شقه الميداني ، وتكونت عينة الدراسة من 621طالبا من طلاب السنة الأولى في جامعتين من جامعات الولايات المتحدة الجنوبية، وخلصت الدراسة إلى عدة نتائج أهمها :

أ- أن أكثر من نصف المبحوثين لا يثقون فيما ينشر داخل الصفحات العامة بموقع فيسبوك.

ب- لا يؤثر استخدام الفيس بوك على الشعور بالوحدانية من وجهة نظرهم.

3- Sangari, Limayem & Rouis **2011 أثار استخدام شبكات التواصل الاجتماعي (الفيسبوك) على التحصيل الطلابي .** [9]

قام كل من سانغاري ولايمايم ورويس ,Sangari, Limayem & Rouis با جراء دراسة هدفت إلى معرفة آثار استخدام شبكات التواصل الاجتماعي على الطلاب الجامعيين في جامعة لولي التكنولوجية في السويد (lule) كما هدفت هذه

الدراسة إلى معرفة أثر استخدام هذه الشبكات على الصفات الشخصية وتنظيم النفس والثقة, والمصداقية وإنجازات الطلاب الأكاديمية وتكونت عينة الدراسة من 442 طالبا من الجامعة المذكورة سلفاً من خلال استمارات الاستبيان التي تم توزيعها بشكل عشوائي، وقد توصلت الدراسة إلى عدة نتائج أهمها :

أ- ان استخدام الفيس بوك بشكل غير منتظم يؤثر سلباً على الأداء الأكاديمي.

ب- أكثر من 30% من العينة لديهم درجة من المصداقية الكبيرة فيما ينشر من معلومات داخل صفحات الفيس بوك.

أدوات جمع البيانات .

1- استمارة الاستبيان : يعتبر الاستبيان أحد "الأدوات الأساسية التي تستخدم في جمع البيانات الأولية والمباشرة، سواءً من العينة أو المجتمع الكلي محل الدراسة عن طريق توجيه مجموعة من الأسئلة المحددة والمعدة مقدماً؛ وذلك بهدف التعرف على حقائق معينة أو وجهات نظر المبحوثين تجاه قضية معينة."[(10)] وبالتالي تم الاعتماد على هذا النوع من الأدوات وتم بناء وتقسيم استمارة الاستبيان وفقاً لأهداف وتساؤلات هذه الدراسة ومنهجها.

تحديد المفاهيم.

1- المصداقية : تعد المصداقية واحدة من أهم العوامل المؤثرة في وسائل الاعلام والعملية الاتصالية، وقد اختلفت روئ الباحثين حول مفهومها حيث يرى البعض منهم أنها تعني الثقة في الوسيلة أو إمكانية الاعتماد عليها وأخرين يرون أنها تعني احترام الوسيلة وتقديرها وتفضيلها كمصدر للمعلومات والآراء مقارنة بغيرها من الوسائل وأخر يعتقد أنها تعني رضا الجمهور عن

أداء الوسيلة لذا فان المصداقية عند البعض تعني الأداء الصائب للوسيلة. [11] ويرى الباحث أن مفهوم المصداقية وفق هذه الدراسة بأنها درجة الثقة التي يوليها الأفراد للمعلومات الواردة إليهم عبر وسائل الإعلام الجديدة وتحديداً صفحات الفيس بوك المختلفة وإدراكهم بأن هذه المعلومات هي انعكاس حقيقي للأحداث التي يتم تقديمها.

2- **الفيس بوك** : عبارة عن شبكة تواصل اجتماعية إلكترونية يمكن الدخول إليها مجاناً وتديره شركة "فيس بوك" محدودة المسئولية كملكية خاصة لها.

3- **صفحات الفيس بوك** : هي خدمة يقدمها موقع الفيس بوك تمكن أصحاب الجهات الرسمية وغير الرسمية أو المدن والمكاتب والشركات والمحلات وأصحاب العلامات التجارية أو الشخصيات المشهورة أو أي جهة كانت ، تمكنها من التواجد في فضاء الفيس بوك وربط علاقات مع المستخدمين داخله ، وبشكل عام فإن هذه الصفحات تعبر عن الجهات أو مجموعة أفراد وليس فرد بعينه ، حيث أن التسجيل العادي في هذا الموقع وإنشاء الحساب يكون مخصص للأفراد فقط ، أما عندما يريد أحدهم أن يدخل اسم الجهة التي ينتمي إليها أو يعمل بها إلى فضاء الفيس بوك لكي ينشئ تواصلاً بينها وبين المستخدمين المعجبين بتلك الجهة أو العملاء والعاملين في تلك الجهة ، فإنه حينها ينشئ (صفحة فيسبوك) بدلا (حساب فيسبوك). [12] ويمكن تعريف صفحات المدن إجرائياً في هذه الدراسة بأنها تلك الصفحات الإخبارية التي تحمل أسماء المدن في إشارة إلى أنها معنية بالأخبار والمناشط وتبادل الأفكار والآراء داخل المدن التي تحمل أسمائها.

4- **(صفحات المدن)** : بناءً على ما تم توضيحه في التعريف السابق لصفحات (الفيس بوك) نستطيع القول بأن صفحات (المدن) هى تلك التي تعنى بنشر

الأخبار خصوصاً المحلية منها بالإضافة إلى تبادل الأفكار والآراء تجاه القضايا المختلفة ، وتكون في مجملها تحت مسمى المدينة التي تقع في نطاقها، مثل (صفحة طرابلس الآن- طرابلس الحدث- عشاق الزاوية- الزاوية من قلب الحدث- بنغازي الآن- عاجل بنغازي- طبرق الآن- صبراتة 24- أخبار الزنتان الآن- جنزور الآن- سبها توا.... الخ)

حدود الدراسة

1- الحدود الجغرافية : ويقصد بها النطاق المكاني لإجراء الدراسة، وبالتالي فإن الحدود المكانية لهذه الدراسة هي العاصمة طرابلس.

2- الحدود البشرية : ستجرى هذه الدراسة على عينة من مستخدمي ومتابعي الفيس بوك من طلبة جامعة طرابلس.

3- الحدود الزمنية : تشمل هذه الدراسة مستخدمي الفيس بوك بمدينة طرابلس خلال عام 2017.

الإجراءات المنهجية. نوع الدراسة ومنهجها.

تنتمي هذه الدراسة إلى فئة الدراسات الوصفية التي "تهدف إلى رصد وتوصيف حدوث ظاهرة معينة أو حدث معين، فهي تهتم بدراسة الحقائق والآراء حول الظواهر والأحداث والأوضاع القائمة، وذلك بجمع البيانات والمعلومات وتحليلها وتفسيرها؛ لاستخلاص دلالاتها أو إصدار تعميمات بشأنها."[13] استخدم الباحث في هذه الدراسة **منهج المسح بالعينة** والذي يعمل على استخلاص النتائج وتفسير العلاقة بين متغيرات الدراسة[14] وقد اعتمدت هذه الدراسة على الشق الميداني من هذا المنهج والمتمثل في أسلوب مسح جمهور وسائل الإعلام الذي

يهدف إلى دراسة خصائص الجمهور الذي يتعرض لأي وسيلة إعلامية وأنماط تعرضه لتلك الوسيلة واتجاهاته نحو المضامين المختلفة[15]. مما يتيح لنا في هذه الدراسة فرصة رصد إجابات الشباب الليبي الجامعي حول ماهية وطبيعة الاستخدام لمواقع التواصل الاجتماعي وخصوصاً (الفيس بوك) ودرجة المصداقية التي يحظى بها هذا الموقع عبر صفحاته المختلفة من وجهة نظرهم.

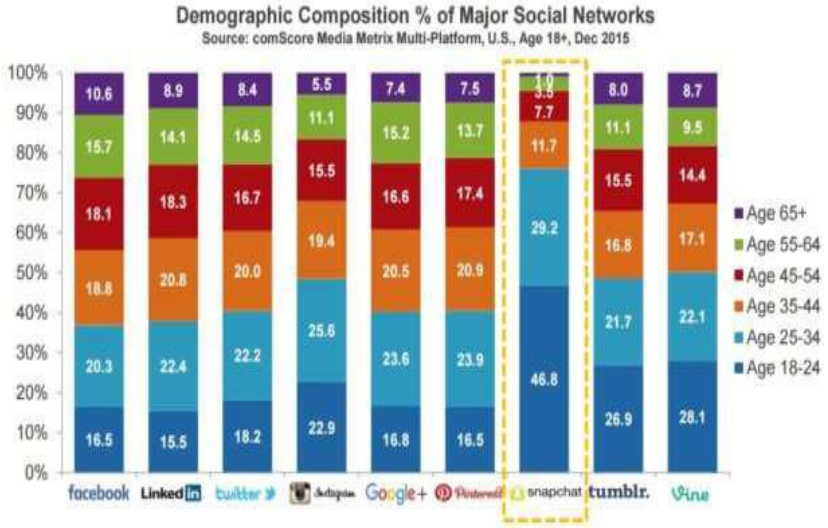
مجتمع الدراسة : ويقصد بمجتمع الدراسة "جميع المفردات والأشياء التي نريد معرفة حقائق معينة عنها."[16] ويشمل مجتمع هذه الدراسة الشباب الجامعي في ليبيا.

عينة الدراسة :اعتمدت هذه الدراسة على عينة عشوائية من طلاب جامعة طرابلس بمختلف التخصصات، وقد وقع هذا الاختيار لعدة أسباب :

تعد مدينة طرابلس العاصمة الليبية أكبر المدن الليبية من حيث كثافة السكان، حيث تمثل 20 % من عدد السكان في ليبيا،[17] كما يعد قاطنيها من مختلف المدن الليبية، الأمر الذي يسمح بتمثيل العينة للمجتمع الكلي بشكل أكبر ، وبالتالي إمكانية تعميم النتائج على هذا المجتمع ككل.

- تعد جامعة طرابلس من أكبر الجامعات الليبية، إضافةً إلى أن جل الطلبة الجامعيين هم من فئة الشباب وهم وفق العديد من الدراسات والمواقع العربية والأجنبية الأكثر إستخداماً للفيس بوك عبر صفحاته المختلفة.

الرسم البياني رقم (1) يبين حجم استخدام شبكات التواصل الاجتماعي (الاعلام الجديد) حسب متغير السن في العالم. [18]



يزخر موقع الفيس بوك بالعديد من الصفحات الإخبارية التي تحمل اسم مدينة طرابلس، بالإضافة إلى وجود كم هائل من المشتركين والزوار لهذه الصفحات، فعلى سبيل المثال :

- صفحة طرابلس مباشر : عدد المشتركين 450.000 مشترك.
- صفحة طرابلس الحدث : عدد المشتركين 422.336 مشترك.
- صفحة طرابلس الآن : عدد المشتركين 261.950 مشترك.
- طرابلس عاجل- طرابلس توا- طرابلس تتحدث- طرابلس 24...الخ.

واستخدم الباحث لحساب حجم العينة المطلوبة للدراسة الحالية المعادلة التي تستخدم عادة في حالة زيادة حجم المجتمع عن 10.000 مفردة، وهي:

$$N = \frac{ZP^2\,Q}{D}$$

حيث إن:

- **N =** حجم العينة المطلوبة في المجتمعات التي تعدادها أكثر من 10.000 مفردة.
- **Z =** مقدار الانحراف عن المتوسط القياسي المعتاد، وعادة يحدد بقيمة 1.96 المناظرة لدرجة ثقة 95%.
- **P =** نسبة التقدير في تحقيق الهدف في حالة المجتمعات التي تتميز بخصائص معينة وعندما لا يكون هناك أي تميز أو تقدير تم استجلاؤه من الدراسات السابقة، تستخدم نسبة متوسطة (50%) : أي 0.50.
- **Q =** النسبة المكملة لقيمة P السابقة، حيث أن(Q +P=1) أي أن قيمة (= P 1-Q)

وبالتالي فإن قيمة P في المجتمعات غير المميزة بخصائص محددة تساوي 0.50.

- **D =** درجة الدقة المطلوبة، وهى تقرن عادة عند مستوى معنوي 0.05 ، أي (مستوى ثقة 95%)، وهى النسبة التي سيتم استخدامها في هذه الدراسة [(20)].

وبناءً على نتيجة تطبيق هذه المعادلة يكون حجم العينة المراد اختيارها 384 مفردة وتم سحب العينة بطريقة **العينة الطبقية العشوائية** ذات التوزيع المتناسب بقوام(400) مفردة من العدد الإجمالي للسكان في ليبيا، حيث تمتاز هذه العينة بدقة تمثيلها للمجتمع الأصلي وضمان ظهور وحدات أي جزء من المجتمع الذي سيهتم البحث بدراسته، وتساعد على التقليل من التباين الكلي للعينة، وذلك بتقسيم وحدات العينة بطريقة تجعل التباين داخل الطبقة الواحدة أقل ما يمكن[(21)]. وتجدر

الإشارة إلى أن الباحث قد زاد من عدد الاستمارات بدلاً من 400 استمارة وهو العدد المستهدف لتصبح 420 استمارة تفادياً للنقص الذي قد يحدث في عدد هذه الاستمارات نتيجةً لعدم صلاحية البعض منها، إضافةً إلى عدم حصول الباحث في بعض الأحيان على إحدى هذه الاستمارات بعد توزيعها، ووفقاً لذلك تحصل الباحث على 400 استمارة كاملةً، وقد جاء توزيع هذه العينة وفق المتغيرات الديموغرافية كما هو موضح في الجدول التالي:

الجدول رقم (1) يبين توزيع العينة وفق المتغيرات الديموغرافية للمبحوثين

المتغير	المبحوثين	التكرارات (ك)	النسب المئوية %
الإقامة	طرابلس	400	%100
الإجمالي		**400**	**%100**
النوع	ذكور	200	%50
	اناث	200	%50
الاجمالي		**400**	**%100**
التخصص العلمي	كلية الإعلام	100	%25
	كلية القانون	100	%25
	كلية الطب	100	%25
	كلية الهندسة	100	%25
الاجمالي		**400**	**%100**

تصميم استمارة الاستبيان:

تعتمد هذه الدراسة على الاستبيان كأداة لجمع بيانات الدراسة الميدانية ، وتستهدف سؤال الأفراد المبحوثين بطريقة منهجية، ومقننة، لتقديم حقائق وأفكار وأراء معينة في إطار البيانات المرتبطة بموضوع الدراسة وأهدافها، دون تدخل

من الباحث في التقرير الذاتي للمبحوثين. [22] وتتوقف صلاحية هذه الأداة على الدقة في تحديد الأسئلة بشكل واضح، فالاستبيان "وسيلة الباحث للحصول على إجابات من المبحوثين عن طريق وضع وتصميم مجموعة من الأسئلة التي تعد مسبقا وفقاً."[23] للخطوات الآتية :

- تحديد مشكلة الدراسة وأهدافها وتساؤلاتها بشكل دقيق وواضح.
- استفاد الباحث من الدراسات السابقة في صياغة الأسئلة وترتيبها وفقا للمحاور التالية :

1- بيانات شخصية عن المبحوث.

2- مدى حرص المبحوثين على استخدام شبكة المعلومات الدولية.

3- الوسائل الإعلامية التي يعتمد عليها المبحوثين بشكل أكبر.

4- دوافع المبحوثين في إستخدام (الفيس بوك) وعدد ساعات التعرض.

5- مصداقية صفحات المدن بموقع (فيس بوك) من وجهة نظر عينة المبحوثين.

6- أهم الأخبار والمعلومات التي يحرص على قراءتها المبحوثين في هذه الصفحات.

إجراءات الصدق والثبات:

أ- **الصدق**: للتأكد من صدق استمارة الاستبيان قام الباحث بالخطوات التالية:

- تم تصميم استمارة الاستبيان بناء على أهداف وتساؤلات الدراسة.
- عرض استمارة الاستبيان على مجموعة من الأساتذة المحكمين* والخبراء في مجال الإعلام، بحيث تم إجراء التعديلات اللازمة بناء على ملاحظاتهم.
- تم إجراء اختبار قبلي على عينة قوامها 20 مفردة، وهو ما يمثل 5% من حجم العينة الكلي بهدف التعرف على مدى وضوح الأسئلة وفهم المبحوثين

لها، وقد مكّن الباحث من معرفة مدى فهم المبحوثين للأسئلة، وكذلك الأسئلة التي يتحاشون الإجابة عنها، مما أدى بالباحث إلى تعديل بعض العبارات وتوضيح بعضها الآخر.

ب- **الثبات**: تهدف عملية الثبات إلى "التأكد من وجود درجة عالية من الاتساق الزمني في أداة القياس والتي تتم بإعادة تحليل عينة فرعية من عينة الدراسة عن طريق باحث آخر، أو عن طريق الباحث نفسه"[24]، وقد تم التحقق من الثبات عن طريق قيام الباحث بإجراء اختبار بعدي لعدد 20 مبحوثا بما يمثل 5 % من حجم العينة، بعد أسبوعين من التطبيق الأول، وتم حساب معامل الثبات وفق معادلة هولستي: ليكون بذلك قيمة معامل الثبات 0.98 وهي قيمة مقبولة تدل على ثبات وصلاحية صحيفة الاستبيان.

أساليب المعالجة الإحصائية المستخدمة في الدراسة :

- ⇦ التكرارات البسيطة والنسب المئوية.
- ⇦ المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية.
- ⇦ الوزن النسبي (أو المئوي) الذي يحسب بالمعادلة الأتية (المتوسط الحسابي ضرب 100 وتقسيمها على الدرجة العظمى للإجابة على العبارة).
- ⇦ الاختبارات البعدية Post Hoc Tests بطريقة أقل فرق معنوي Least Significance Difference والمعروفة بـــ L.S.D لمعرفة مصدر التباين بين المجموعات التي يؤكد تحليل التباين على وجود فرق بينهما.
- ⇦ اختبار (T- Test) لدراسة الدلالة الإحصائية للفروق بين المتوسطات الحسابية لمجموعتين من المبحوثين في أحد متغيرات الفئة أو النسبة (Interval Or Ratio) .

- ⇦ الوزن المرجح الذي يحسب بضرب التكرارات بوزن معين بناءً على عدد المراتب في السؤال، ثم تجميع النقاط التي يحصل عليها كل بند للحصول على مجموع الأوزان المرجحة وتحسب النسب المئوية لبنود السؤال كلها.
- ⇦ معامل ارتباط بيرسون (Pearson Correlation Coefficient) لدراسة شدة واتجاه العلاقة الارتباطية بين متغيرين من مستوى المسافة أو النسبة. **وقد تم قبول نتائج الاختبارات الإحصائية عند درجة ثقة (95%) فأكثر، أي عند مستوى معنوي(0.05) فأقل .**

مدخل. يمثل الإعلام الجديد وشبكات التواصل الاجتماعي الافتراضية أو ما يسمى (Social Media) مظهراً جديداً كلياً، ليس في اطار دلالات علوم الاتصال فقط، ولكن في مجمل ما يحيط بهذا النوع المستحدث من الإعلام من مفاهيم خاصة كونه ما زال في معظم جوانبه حالة جنينية لم تتبلور خصائصه الكاملة بعد.

أولاً : تعريف شبكات التواصل الاجتماعي. قبل تعريف شبكات التواصل الاجتماعي ، لابد من إلقاء نظر على بعض المصطلحات التي يرد ذكرها بشكل مستمر داخل شبكة المعلومات الدولية حتى تكون تلك المصطلحات والمفاهيم واضحة للجميع .

• **الشبكة Network** : " تعرف من خلال منظورين : الأول هندسي ، وهى تعنى الربط الإتصالي بين مجموعة من أجهزة الحاسوب ، وهو منظور يركز على الجوانب التقنية . والمنظور الثاني يركز على الاتصال الاجتماعي والإنساني بين الأفراد عبر استخدام هذه الشبكة وهو الجانب الذى يركز عليه علماء الاجتماع

والاتصال عند التعامل مع (الإنترنت) كوسيلة اتصال لها وظائفها وتأثيراتها النفسية والاجتماعية والثقافية " [25]

- **المجتمع أو العالم الافتراضي** : يعرف بانه " جماعة من البشر تربطهم اهتمامات مشتركة ولا تربطهم بالضرورة حدود جغرافية ، أو أواصر عرقية أو قبلية أو سياسية أو دينية ، يتفاعلون عبر وسائل الاتصال ومواقع التواصل الاجتماعي الحديثة " [26]، وانطلاقاً من هذه المصطلحات يمكن تعريف شبكات التواصل الاجتماعي والتي اختلفت مفاهيمها من باحث إلى أخر شأنها شأن كل العلوم الأخرى. وفيما يلي عرض لأهم هذه التعريفات:

"مجموعة من المواقع على شبكة (الإنترنت) ، ظهرت مع الجيل الثاني للويب ، تتيح التواصل بين الأفراد في بنية مجتمع افتراضي ، يجمع بين أفرادها اهتمام مشترك ، حيث يتم التواصل بينهم من خلال الرسائل النصية والمرئية أو الاطلاع على الملفات الشخصية ومعرفة أخبارهم، كما انها تعد مصدر كبير للمعلومات في شتى المجالات، وهى وسيلة فعالة للتواصل الاجتماعي بين الأفراد ، سواء كانوا أصدقاء تعرفهم في الواقع ، أو أصدقاء تعرفهم من خلال السياقات الافتراضية." [27] " منظومة من الشبكات الإلكترونية المتصلة بشبكة المعلومات الدولية والتي تسمح للمشترك فيها بإنشاء موقع خاص به ، ومن ثم ربطه عن طريق نظام اجتماعي إلكتروني مع أعضاء آخرين لديهم نفس الاهتمامات والهويات " ، فضلاً عن أنها شبكة من التفاعلات الاجتماعية والعلاقات الشخصية والإخبارية والتي تمكن المستخدمين من التواصل مع بعضهم البعض عن طريق نشر المعلومات والتعليقات والرسائل والصور والفيديو وما إلى ذلك" [28]

ومن خلال التعريفات السابقة يمكن تقديم هذا التعريف الإجرائي والذى يعرف مواقع التواصل الاجتماعي على أنها : " مجموعة من المواقع الإلكترونية متصلة بشبكة المعلومات الدولية وتتيح للأفراد التواصل فيما بينهما داخل مجتمع افتراضي يعرفون فيه بأنفسهم ويتبادلون فيه الاهتمامات ، كما تتيح لهم بعض هذه الشبكات فرصة إنشاء صفحات عامة تكون بمثابة منصة اقتصادية للترويج الاقتصادي أو منصة إخبارية يتابعها الجميع لمعرفة ما يدور من حولهم سواءً عن طريف النص أو الصورة أو الفيديو وغيرها من النشاطات الأخرى. والتي جعلت من هذه الشبكات تنتقل من مرحلة التواصل والتبادل داخل مظلة العلاقات الاجتماعية إلى مرحلة الخبر والمعلومة وهو ما أطلق عليه فيما بعدة مسميات (الإعلام الجديد) (الإعلام الاجتماعي) (الإعلام البديل)- (صحافة المواطن)- (الإعلام الشعبي)...الخ.

الإعلام الجديد!!!

إذا ما اعتبرنا أن سكان الكرة الأرضية يناهز 7.3 مليارات نسمة فإن 3.17 مليار منهم مرتبطون بشبكة الإنترنت أي ما يقارب النصف، كما ان أغلبهم يملكون أكثر من 3 حسابات على شبكات التواصل الاجتماعي. ويتم يومياً تسجيل أكثر من مليون مستخدم جديد لشبكات التواصل الاجتماعي على الهاتف الجوال، أي ما يعادل12 مستخدمًا جديدًا في كل ثانية. من بين كل هذه الأرقام يتربع موقع الفيس بوك على سلم الترتيب بـ 2 مليار حساب، واليوتيوب بمليار، أما عدد مستخدمي "الواتس آب" فهم 900 مليون مستخدم، ولنكد إن ب 450 مليون. [29] لقد أعاد هذا الإعلام الجديد الذي غزا العالم اليوم تشكيل هوية جديدة لعلوم الاتصال بل ذهب أبعد من ذلك ليشكل نظرياته الخاصة به، بما يحمله من مميزات

وأساليب وأدوات عرض وتقنية معالجة وسرعة في نقل الحدث ، كما قلبت مفهوم جمهور الإعلام من مستقبل ومتلقي إلى صانع ومتلقي في نفس الوقت ومن يتأثر إلى أن يؤثر برأيه ويحرك ويغير. [30]، لقد أحدثت هذه الشبكات (فيسبوك Facebook - تويتر .Twitter - يوتيوب .YouTube - لينكد إن Linked in. -بنترإيست .Pinter est - جوجل بلس .Google-plus – تمبلر .Tumbler - انستجرام .Instagram - فلكر .Flickr ماي سبيس My space. -أوركاتOrku t ...الخ) نقلة نوعية في طبيعة العلاقات والتفاعلات الاجتماعية حيث تعد دراسة هذه الشبكات وتأثيراتها الاجتماعية على مستوى الفرد والمجتمع مطلباً مستمراً في ظل ما يمر به المجتمع المعاصر من تغيرات متلاحقة، وخصوصاً في ما يخص نشر المعلومات والاخبار ومدى صدقيتها في ضل كم هائل من هذا التدفق دون وجود قواعد وتشريعات موازيه تعمل على ظبته.

من رقمنة الإعلام التقليدي إلى أعلمة التواصل الاجتماعي.

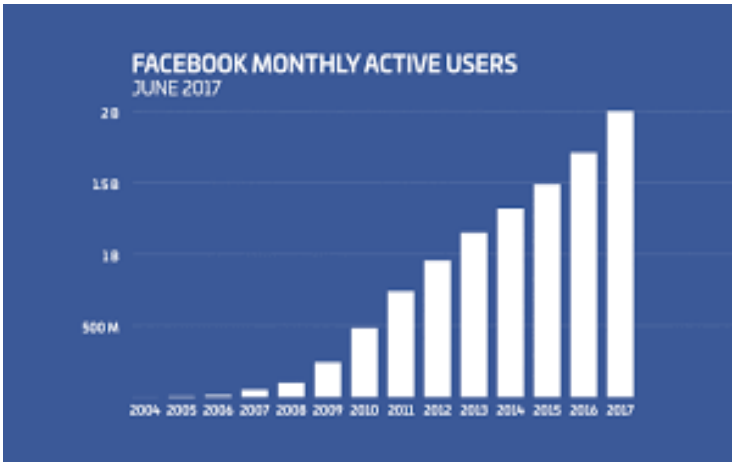
في البدء كانت الخلفية من وراء رَقْمَنَة الإعلام التقليدي هو أن يكون مواكبًا للتقنية وأكثر انتشارًا وأكثر قربًا من المتلقي. أما شبكات التواصل الاجتماعي فقد كانت في بدايتها ذات بُعد يهتم بالعلاقات الاجتماعية والمهنية أما اليوم فقد غزتها أيضًا المعلومة والخبر لتتحول إلى فضاءٍ مُؤَعْلَم، أي نافذة للإعلام ومصدر كبير للمعلومات والأخبار، مما يجعلنا أمام مقاربة حقيقية بينهما سميت (بالإعلام الاجتماعي) أو (الإعلام الجديد). إلا أن هذه التوأمة لن تمر مرور الكرام فالكثيرون شككوا في محاولة استيعاب هذا النوع من الإعلام، وربما أكبر تحدٍّ علمي وبحثي أكاديمي مستقبلًا؛ هو السعي إلى توفير حدود نظرية لظاهرة الإعلام

الاجتماعي وشبكاته .ربما يعود كل ذلك إلى أننا ما زلنا في تعاملنا مع شبكات التواصل الاجتماعي في مرحلة الانبهار التكنولوجي, والذي يبدوا أن خصائصه لم تكتمل بعد، كما عبَّر عن ذلك باتريس فليشي (Patrice Flichy) عندما شخَّص هذه الحالة (بيوتيبيا التقنية). [31]

وفيما يتصل بشبكات التواصل الاجتماعي، فإن ظاهرة شبكة الفيس بوك تتصدَّر كل الأرقام .فهذه الشبكة ينخرط فيها يومي ا 500ألف مشترك جديد، أي ما يعادل 6أشخاص جدد في كل ثانية . وعلى مستوى الإعلانات فإن مليونين من 40 مليون صفحة تملكها شركات صغرى إخبارية واجتماعية واقتصادية وذلك لنشر مضامينها. [32]

موقع (الفيس بوك - Face book).

قام مارك زوكربيرغ بتأسيس الفيس بوك في 4 يناير من عام 2004م ، وذلك بالاشتراك مع كل من داستين موسكوفيتز وكريس هيوز الذين تخصصا في دراسة علوم الحاسب وكانا رفيقي زوكربيرغ في سكن الجامعة عندما كان طالبًا في جامعة هارفارد، كانت عضوية الموقع مقتصرة في بداية الأمر على طلبة جامعة هارفارد، ولكنها امتدت بعد ذلك لتشمل الكليات الأخرى في مدينة بوسطن وجامعة آيفي ليج وجامعة ستانفورد. ثم اتسعت دائرة الموقع لتشمل أي طالب جامعي، ثم طلبة المدارس الثانوية، وأخيرًا أي شخص يبلغ من العمر 13 عامًا فأكثر في شتى بقاع الارض[33] ويضم الموقع حاليًا 2017 ما يقارب 2 مليار مستخدم على مستوى العالم في أخر تقرير لمؤسسة (الفيس بوك) نقله موقع (تيك كرانش) الأمريكي، وكشف تقرير الشركة نجاح الموقع في جذب مليار مستخدم جديد خلال 5 سنوات فقط، بعدما كان عدد مستخدميه المليار في عام 2012. [34]



ولم يكن الوطن العربي بمعزل عن هذه الإحصائيات الضخمة لعدد مستخدمي (فيس بوك) فهناك العديد من التقارير و الإحصائيات التي أطلقتها بعض الجامعات والمؤسسات العربية ذات الاختصاص في هذا الشأن، ولاسيما التقرير الذي صدر مؤخراً عن الموقع الرسمي لكلية محمد بن راشد للإدارة الحكومية بدبي عام 2017 فقد أطلقت لإصدار السابع من سلسلة «تقرير الإعلام الاجتماعي العربي» الذي يتضمن تحليلًا لأهم اتجاهات استخدام شبكات التواصل الاجتماعي والتوزيع الديمغرافي للمستخدمين عبر جميع بلدان المنطقة، وأشار إلى أن نحو 156 مليون مواطن يستخدمون موقع التواصل الاجتماعي «فيس بوك» في المنطقة العربية. (35)

واشتمل التقرير على نتائج دراسة استقصائية لاستبيانات تم جمعها من كافة دول المنطقة تدل على الأثر المتنامي لشبكة المعلومات ، ومصادر البيانات الضخمة، ودورها في إحداث تغيرات على صنع السياسات، وواقع الحياة والأعمال في المنطقة. وتضمن التقرير أيضاً مقترحات لتفادي العقبات التي تواجه الحكومات

عند الاعتماد على مصادر البيانات الضخمة، كالإعلام الاجتماعي. كما أشار التقرير إلى استمرار نمو استخدام الإعلام الاجتماعي، يرافقها زيادة ملحوظة في الأثر على الواقع الثقافي والاجتماعي والعلاقة بين الشباب والمجتمعات والحكومات في العالم العربي، وبحسب التقرير بلغ عدد مستخدمي فيسبوك في العالم العربي 156 مليون مستخدم مع بداية العام 2017، مقارنةً بـ115 مليون في العام الماضي، بما يقارب ضعف ما كان عليه قبل ثلاثة أعوام. وأوضح «التقرير» أن موقع «فيس بوك» لا يزال هو الشبكة الاجتماعية الأكثر استخدامًا في المنطقة مقارنة بالشبكات الأخرى. (36)

الصفحات التي يتحها موقع (فيس بوك).

يوفّر موقع التّواصل الاجتماعيّ (فيس بوك) ميّزة إنشاء صفحات متنوّعة (Facebook Pages)، تختلف في مضمونها وأهدافها، حيث يُمكنك من

خلالها عرض وتقديم ما تريده من أخبار ومعلومات، كذلك دعوة من تريد من الأشخاص لمتابعة صفحتك والتّفاعل معها، ما يساعد على تحقيق الهدف الرّئيسي وراء إنشاء موقع فيسبوك، ألا وهو تحقيق التّفاعل والتّواصل الاجتماعيّ بين الناس، بل يتعدى ذلك ليكون مصدر رئيسي للأخبار والمعلومات، حيث لا يتوقّف استخدام الصّفحات عند المستوى الشّخصيّ، بل يتعدّاه إلى المستوى الجّماعي، وهذا ينطبق على الصفحات العامة التي يتحها الموقع، فنجد العديد من الشّركات والمؤسّسات في مختلف أنحاء العالم تعتمد على الصّفحات كوسيلة أساسيّة في التّرويج لأعمالها.

أهداف ومميزات الصفحات العامة بموقع (فيس بوك).

تختلف أهداف إنشاء صفحة عامة عن أخرى باختلاف نوع الصّفحة، فهناك صفحات سياسيّة، هدفها تقديم أخبار سياسيّة، وأخرى رياضيّة، تسعى إلى عرض أخبار ومعلومات رياضيّة، كذلك الأمر نفسه بالنسبة للصّفحات الاقتصاديّة، الفنيّة، العلميّة .. الخ، غير أنّ المُشتَرك بين جميع هذه الصّفحات هو تعزيز التّفاعل والتّواصل الاجتماعيّ ومصدر أساسي للمعلومات، والّذي يُعدّ الهدف الرّئيسيّ وراء إنشاء الصّفحات على موقع فيس بوك.

سنتناول بعض فوائد إنشاء صفحة على موقع فيسبوك:

1. التّعرف على أصدقاء جدد وتعزيز التّواصل الاجتماعيّ وتبادل المعلومات.
2. عدم وجود سقف محدّد لأعداد المعجبين والمتابعين للصّفحة، ذلك على خلاف الصّفحة الشّخصيّة (Profile)، الّتي يصل فيها عدد الأصدقاء إلى 5000 صديق كحدّ أقصى.

3. إبقاء حياتك الشّخصيّة خاصّة وبعيدة عن المتناول، على عكس البروفايل المرتبط بالأمور الشّخصيّة.
4. إيصال ما تريده من أخبار ومعلومات بكلّ سهولةٍ ويسر، مع إمكانية التفاعل الأني والتعليق.
5. الوصول إلى أعداد كبيرة من الجّمهور في العالم دون التقيد بمنطقة جغرافية معينة.
6. تعتبر الصّفحة على موقع فيسبوك بمثابة منصّة تفاعل مكتملة الوسائط ابتداءً من الخبر إلى الصورة وصولاً إلى الفيديو المباشر. (37)

أنواع الصفحات على موقع فيسبوك

تُعتبر أيّ صفحةٍ على موقع التّواصل الاجتماعيّ فيسبوك بمثابة منبر ومنصّة للتّعبير عن الأفكار والآراء المختلفة، ضمن أخلاقيّات التّواصل دون الخروج عن قواعد وقوانين الموقع، لذلك نرى مؤسّسي الصّفحات (Admins) يُدرجون ما يرغبون في تقديمه على صفحاتهم، علماً بأنّ المؤسّسين (الآدمن)هم وحدهم من يستطيعون إدراج أو إعطاء الإذن بذلك تجاه المنشورات والملصقات (Posts)، الصّور (Photos)، الفيديوهات (Videos) وغيرها على هذه الصّفحات.

تختلف أنواع الصّفحات باختلاف الأهداف الكامنة وراء تأسيسها وإنشائها، حيث هناك صفحات سياسيّة، وأخرى اقتصاديّة، كما هناك صفحات اجتماعيّة، رياضيّة، دينيّة، علميّة، تعليميّة، ترفيهيّة وصفحات متنوّعة .. الخ، إلّا أنّه بالرّغم من هذا التّنوع، يبقى إعداد وتنفيذ الصّفحات هو نفسه لا يتغيّر.

- **الصّفحات السّياسيّة (Political Pages):** كثيراً ما نجد صفحات ذات طابع سياسيّ، سواءً أكانت صفحات رسميّة تمثّل جماعاتٍ معيّنة أو

لأشخاصٍ منفردين، حيث تحاول هذه الصّفحات توفير آخر الأخبار السّياسيّة لجمهورها، محاولةً جذب الرّأيّ العام نحو توجّهاتها.

- **الصّفحات الاقتصاديّة (Economic Pages):** تتخصّص في تقديم معلومات وأخبار اقتصاديّة، فقد تكون صفحات عامّة أو خاصّة تمثّل مؤسّسة أو شركة اقتصاديّة معيّنة، حيث تقدّم أخبار البنوك والعملات وغيرها.
- **الصّفحات الرّياضيّة (Sport Pages):** تتعلّق بالأمور الرّياضيّة، حيث هناك صفحات عامّة تقدّم أحدث الأخبار الرّياضيّة، صفحات خاصّة تمثّل رياضيّ معيّن أو نادي رياضيّ بعينه، كذلك هناك صفحات تتخصّص في رياضة معيّنة، إذ تقدّم أخبار ومعلومات حول هذه الرّياضة بالذّات.
- **الصّفحات العلميّة (Scientific Pages):** هي صفحات تعتمد على تقديم المعلومات ذات الطابع العلميّ، وآخر الأخبار العلميّة، منها اختراعات العلماء وما توصّلوا إليه.. الخ، فقد تكون صفحة عامّة لا تمثّل شخصاً أو مجموعةً بعينها، أو خاصّة تمثّل مؤسّسة علميّة ما، أو عالماً بعينه.
- **الصّفحات التّعليميّة (Educational Pages):** تتخصّص في الأمور التّعليميّة، فقد تمثّل مؤسّسة تعليميّة ما، منهجاً دراسيّاً معيّناً، أو قد تكون من إنشاء مجموعة من الطّلاب.. الخ، حيث تهدف هكذا صفحات إلى مساعدة الطّلاب في متابعة أمورهم التّعليميّة. (38)

الصفحات الإخبارية (صفحات المدن).

من خلال عرضنا السابق نستطيع أن نحدد صفحات المدن إجرائيا بأنها تلك الصفحات السياسية أو الاقتصادية أو الرياضية أو تلك التي تضمها جميعاً ...الخ ويقوم عليها شخص أو مجموعة أشخاص (الآدمن) وتحمل اسم المدينة التي تنطلق

منها في إشارة إلى اهتمامها بأخبارها وأخر مستجداتها وربما حتى خارج نطاقها الجغرافي، عن طريق عرض الأخبار وتفاعل الجمهور معها سواءً بالتعليق عليها أو نشر الأخبار من خلالها وفقاً لسياسة الصفحة ومسؤوليها. كما تجدر الإشارة إلى أن معظم هذه الصفحات لا تصدرها أو تقوم عليها جهات مسؤولة أو مؤسسات من الدولة وإنما هي مبادرات فردية يقوم بها بعض الأفراد مثلما ذكر سلفاً.

مصداقيتها. إن الصفحات الإخبارية المنوعة التي يتم إنشاؤها داخل موقع الفيس بوك، باتت من أهم مصادر المعلومات التي يعتمد عليها الكثيرون في متابعة ما يحدث من حولهم؛ كونها تتميز بسرعة نقل الحدث وقت حدوثه، فضلاً توافر خصائص عدة داخلها مثل الصوت والصورة والفيديو المباشر والتفاعل الأني مع تلك الاخبار...الخ، وهو الأمر الذي يفسر الكم " الهائل " من المتابعين لهذه الصفحات، إلا أن هذا الترحيب والتبني المطلق لمثل هذه الصفحات والمواقع يراه البعض أنه مؤشر خطير في ضل عدم وجود ألية ضبطية واضحة تتعامل مع صدقية الخبر أو المعلومة والأشخاص القائمين عليها داخل هذه الصفحات، كما أنهم ذهبوا لأبعد من ذلك محملين تلك الصفحات الكثير من الأخطاء والشائعات والأخبار غير المدعومة بمصادرها والتي بنيت عليها في كثير من الأحيان ردود أفعال. وفي هذا الإطار يؤكد العديد من المسؤولين داخل هذا الوسط انهم رغم متابعتهم ووجود صفحات إخبارية لهم داخل موقع الفيس بوك إلا انهم يتابعون المواقع الإخبارية الرسمية للتأكد من صحة الأخبار والمعلومات المتداولة داخل هذه الصفحات.

وفي تحقيق نشره موقع صحيفة الاهرام 16 ابريل 2016 شمل بعض خبراء الإعلام في العالم العربي أبرزهم محمود علم الدين حسن- عماد مكاوي- منى

الحديدي -محمد شومان أكدوا على " أن مواقع التواصل الاجتماعي والصفحات التي يتيحها يشوبها الكثير من الشبهات ومن أبرز تحدياتها مصداقيتها، بل أصبحت هذه المواقع تصنع الأزمات بدل من معالجتها" [39] فالتحول السياسي لما يسمى (بالربيع العربي) الذي شهدته بعض دول المنطقة ، كان لمواقع التواصل الاجتماعي وتحديداً (الفيس بوك) دوراً كبيراً فيه من خلال الترويج ودعوات الخروج للتظاهر في الميادين، بل تم استغلاله في كثير من الأحيان للترويج لأطراف وأحزاب سياسية أو مناطقية، مما جعله شريكاً في حالة الإنقسامات السياسية وتفشي ظاهرة العنف داخل هذه الدول فالساحة الليبية تعكس هذه الظاهرة بوضوح، فالصراع انتقل في كثير من الأحيان إلى الساحات الافتراضية بفيس بوك وربما العكس فالكثير من الشائعات والفتن التي تشاع داخل هذه الصفحات تتحول إلى صراع حقيقي على الأرض. **تقول منية غانمي** أحد محرري موقع قناة العربية وفق استطلاع أجرته 21 مارس 2017 " أن الأحداث الأخيرة التي تعيشها الساحة الليبية خلفت حالة استقطاب واسعة بين مستخدمي شبكات# التواصل الاجتماعي في ليبيا وعمقت حالة الانقسام الاجتماعي الموجودة، وزادت من العداوة بين أبناء الشعب الواحد حتى أصبحت لا تختلف كثيراً عن ما هو موجود في ساحات الصراع على أرض الواقع. [40]

وبالتالي السؤال الذي يطرح نفسه أمام هذه الظاهرة التكنولوجية هو . ما هو واقع هذه الصفحات وما مدى صدقيتها من وجهة نظر متتبعيها في ضل عدم وجود مسؤولين واضحين عليها سواءً أن كانت أفراد أو جهات أو مؤسسات تتبع الدولة أو شخصيات اعتبارية ظاهره للجميع وفي ضل غياب شبه تام لألية ضبطية واضحة تعمل على مراقبة وسن وتشريع وتنظيم هذا الكم الهائل من المعلومات الذي يتداول يومياً في هذه الصفحات ؟

عرض ومناقشة نتائج الدراسة .

نتائج الدراسة الميدانية

احتوت عينة الدراسة على 400 مفردة بالطريقة العشوائية، تم تقسيمها على أهم وأبرز كليات جامعة طرابلس كما هو مبين في جدول الإجراءات المنهجية، وقد تلخصت أبرز النتائج عند سؤال الشباب الليبي الجامعي عن واقع استخدامهم لهذه الشبكات الاجتماعية ومدى صدقيتها من وجهة نظرهم في التالي :

جدول (2) يوضح مدى متابعة الشباب الليبي الجامعي لشبكة المعلومات الدولية ومواقع التواصل الاجتماعي وفقاً لمتغير النوع

النوع / مدى الاستخدام	ذكور		اناث		الإجمالي	
	ك	%	ك	%	ك	%
نعم	192	96	161	80.5	353	88.25
لا	8	4	39	19.5	47	11.75
الإجمالي	200	100	200	100	400	100

قيمة كا^2 = 6.887 درجة الحرية =1 مستوي المعنوية=0.318

الدلالة = غير دالة

يتضح من الجدول السابق: أن 88.25% من المبحوثين يستخدمون شبكة المعلومات الدولية ومواقع التواصل الاجتماعي، بينما 11.75% منهم لا يستخدمونها، وتعد هذه النتيجة متوقعة ؛ وفقاً للإحصائيات الصادرة مؤخراً والتي تتحدث عن نسبة كبيرة من المستخدمين الليبيين لشبكة المعلومات الدولية، فالتقرير

الصادر عن كلية دبي للإدارة الحكومية يشير إلى أن أكثر من 49% من الليبيين يستخدمون شبكة المعلومات الدولية بواقع أكثر من2 مليون مستخدم. (41)

وبحساب قيمة كا2 بلغت (6.887) عند درجة حرية = (1)، وهي قيمة غير دالة إحصائياً. و يعني ذلك عدم وجود علاقة دالة إحصائياً بين نوع المبحوثين (الذكور والإناث) ومدى استخدامهم لشبكة المعلومات الدولية.

جدول (3)ملاحظة: هذا الجدول لمن قالوا (لا) فقط يوضح أسباب عدم استخدام المبحوثين لشبكة المعلومات الدولية ومواقعها المختلفة وفقاً للنوع

النوع / الأسباب	ذكور		اناث		الإجمالي	
	ك	%	ك	%	ك	%
لأنني لأملك هذه الخدمة أو الأجهزة التي تستخدم عبرها	8	17.3	39	82.97	47	100
الإجمالي	8		39		47	

يتضح من الجدول السابق : أن فئة (لأنني لأملك هذه الخدمة أو الأجهزة التي تستخدم عبرها) جاءت وحيدة وبنسبة 100% في مقدمة أسباب عدم استخدام ومتابعة شبكة المعلومات الدولية. ويرجع سبب ذلك ربما للوضع الاقتصادي الذي تعيشه البلاد من قلة السيولة والموارد المالية والتي تمكن المواطن من اقتناء خدمة (الإنترنت) أو تلك الأجهزة من حاسوب أو المحمول والتي يتم عبرها استخدام هذه الخدمة.

جدول (4) يوضح الوسيلة الإعلامية التي يعتمد عليها المبحوثين بشكل أكبر في انتقاء معلوماتهم تجاه ما يدور من أخبار ومعلومات من وجهة نظرهم

الترتيب / الوسيلة	الأول	الثاني	الثالث	الرابع	الخامس	السادس	الوزن المرجح	
							النقاط	مئوي
شبكة المعلومات الدولية (الإنترنت)	115	100	90	60	45	7	1048	19.9
الفضائيات الليبية	69	80	72	77	62	43	1022	19.4
الفضائيات العربية	71	65	98	20	55	51	990	18.6
الإذاعات الليبية المسموعة	66	66	34	79	90	55	923	17.4
الفضائيات الدولية والعالمية	60	15	11	92	145	60	668	12.6
الصحف والمجلات الليبية والعربية	20	25	27	30	43	143	645	12.1
مجموع الأوزان المرجحة							5295	

يتضح من الجدول السابق : أن ترتيب الوسيلة الإعلامية التي يعتمد عليها المبحوثين في انتقاء معلوماتهم تجاه ما يحث من وجهة نظرهم تمثلت في شبكة المعلومات الدولية ومواقع التواصل الاجتماعي المختلفة فقد جاءت في مقدمة هذه الوسائل بوزن مئوي19.9% ؛ ثم (الفضائيات الليبية) ثانياً بوزن مئوي19.4% ، في حين جاءت (الفضائيات العربية) في المرتبة الثالثة بوزن مئوي 18.6% ، أما (الإذاعات الليبية المسموعة) فقد كانت في المرتبة الرابعة بوزن مئوي 17.4% ، تليها باقي النتائج الاخرى متوالية كما مبينة في الجدول.

وتعد هذه النتيجة أمر متوقع فهذه النتائج تعكس مصادر المعلومات التي يعتمد عليها الجمهور الليبي في متابعة ما يدور من أحداث واخبار يومية، فكما ذكرنا سابقاً فإن شبكة المعلومات الدولية بمواقعها المختلفة توفر للجمهور مجموعة من المزايا والخصائص التي لا تتوفر في بعض الأحيان في وسائل الإعلام الأخرى ولا سيما أهما توفير الوقت والجهد وخاصية التفاعل(42)

وتتفق هذه النتائج مع دراسة عبدالعزيز الجبوري: والتي أشارت إلى أن شبكة المعلومات الدولية جاءت في الترتيب الأول كمصدر للمعلومات من قبل الجمهور والشباب العراقي في اعتماده على استقاء أخر الأحداث والأخبار السياسية. [43] **كما اتفقت أيضاً مع دراسة سلام أحمد عبده :** [44] والتي بينت بأن أهم مصادر المعلومات التي يعتمد عليها الشباب المصري تجاه أحداث 25 يناير كانت (شبكة المعلومات الدولية – القنوات الفضائية).

جدول (5)يوضح مدى متابعة المبحوثين لموقع (فيس بوك) داخل الشبكة من وجهة نظرهم وفقاً للنوع

النوع / مدى المتابعة	ذكور		إناث		الإجمالي	
	ك	%	ك	%	ك	%
دائماً (يومياً)	158	87.29	149	86.62	307	86.96
أحياناً	20	11.4	17	9.88	37	10.48
لا (إطلاقاً)	3	1.65	6	3.48	9	2.54
الاجمالي (المجموع)	181	100	172	100	353	100

قيمة كا^2 = 7.995 درجة الحرية =2 مستوي المعنوية=0.018 الدلالة = 0.05 معامل التوافق=0.150 ، يتضح من الجدول السابق: أن 86.96% من المبحوثين يستخدمون ويتابعون موقع (فيس بوك) يومياً(دائماً) ، بينما 10.48% من الشباب الليبي يتابعون الموقع (أحياناً) و 2.54% منهم لا يتابعونه. وتعد هذه النتيجة تأكيداً لكل الدراسات والتقارير التي صدرت مؤخراً والتي تؤكد على ارتفاع ملحوظ في استخدام موقع (الفيس بوك) بين أوساط الليبيين. فالتقرير الصادر عن **مركز دبي للإدارة الحكومية** والذي ذكرناه سلفاً أشاره إلى ذلك بوضوح، إضافة إلى تقرير لشركة Medianet Labs التونسية

المتخصصة في هندسة الكمبيوتر وخدمات الإنترنت حيث كشفت عن تقريرها الذي صدر مؤخراً ويعنى بقائمة الدول الأفريقية الأكثر استخداما لموقع التواصل الاجتماعي (فيس بوك)، فقد أظهر التقرير إقبال مكثف من سكان القارة علي هذا الموقع وزيادة نسبة المستخدمين له بشكل يومي. واحتلت ليبيا في التقرير المركز الرابع أفريقياً من حيث نسبة مستخدمي (الفيس بوك) التي بلغت 46.79% من إجمالي عدد السكان. [45] كما اتفقت نتائج هذه الدراسة مع **دراسة جمال عيسى مولود**، والتي أشارت إلى أن 90% من العينة يتابعون موقع (الفيس بوك) في ليبيا بشكل دائم. [46]، وبحساب قيمة كا2 بلغت (7.995) عند درجة حرية = (2)، وهي قيمة دالة إحصائياً. و يعني ذلك وجود علاقة دالة إحصائياً بين نوع المبحوثين (الذكور والإناث) ومدى حرصهم استخدام ومتابعة موقع (الفيس بوك). وذلك لصالح الذكور، عند مستوى ثقة 95%.

جدول (6) ملاحظة: (سمح للمبحوث اختيار أكثر من اجابة)يوضح مدى متابعة الشباب الليبي للصفحات الإخبارية والتي تحمل اسم مدينة طرابلس بموقع (فيس بوك) وما هي أبرز هذه الصفحات التي يتابعونها من وجهة نظرهم

النوع / مدى المتابعة	ذكور		إناث		الإجمالي	
	ك	%	ك	%	ك	%
نعم	178	100	166	100	344	100
لا	0	0	0	0	0	0
الاحمالي	178		166		344	
النوع / [illegible]	ذكور		إناث		الإجمالي	
	ك	%	ك	%	ك	%
طرابلس الحدث	165	92.6	154	92.7	319	92.7

طرابلس مباشر	151	84.8	143	86.1	294	85.4
طرابلس 24	133	74.7	125	75.3	258	74.1
إجمالي التكرارات	**449**		**426**	**875**		
			100	**100**		
جملة من سئلوا	**178**	**%100**	**166**	**%100**	**344**	

قيمة كا2 = 311 درجة الحرية = 1 مستوي المعنوية=0.577 الدلالة =غير دالة

يتضح من الجدول السابق أن نسبة 100% من الشباب الليبي الجامعي قالوا (نعم) نتابع الصفحات الإخبارية والتي تحمل اسم طرابلس بموقع فيس بوك، في إشارة واضحة لأهمية هذه الصفحات كمصدر للمعلومات بالنسبة لهم؛ الأمر الذي يدعم أسباب القيام بهذه الدراسة كون الباحث لاحظ مؤخراً الإقبال الكبير من الشباب على مثل هذا النوع من الصفحات في متابعة الأحداث اليومية، إضافة إلى أن شريحة الشباب تعد هي الأكثر استخداماً لمواقع التواصل الاجتماعي وخصوصاً (الفيس بوك) وفق العديد من التقارير والدراسات المحلية والعربية ، فعلى سبيل المثال يستطيع أي متابع منا أن يدخل ويرى تلك الأيقونة التي يتيحها موقع (الفيس بوك) داخل هذه الصفحات، وهى متعلقة بالعدد الأني الذي وصل اليه حجم المشتركين والمتابعين في تلك اللحظات مما يوفر إحصائية جاهزة لعدد المستخدمين، وبالنظر إلى الحجم الكلي لسكان ليبيا وهو 6 مليون نسمة أو أكثر ، منهم 1.5 مليون تقريباً مقيمين بالعاصمة طرابلس، نجد أن حجم المشتركين في هذه الصفحات بالمقارنة بهذا التعداد السكاني هو رقم ملفت للنظر، ففي هذه اللحظات اذا تابعنا حجم المشتركين في أهم وأبرز هذه الصفحات التي وقع

الاختيار عليها من قبل المبحوثين من الشباب الليبي الجامعي والتي جاءت متناغمة مع إجابات المبحوثين وفق أخر تحديث 2017/8/24. الساعة 6:40 مساءً سنحصل على الإحصائيات التالية :

طرابلس الحدث (92.7%) – عدد المشتركين في هذه الصفحة: 500.623ألف.[47] طرابلس مباشر (85.4%) - عدد المشتركين في هذه الصفحة: 485.933ألف.[48] طرابلس 24 (74.1%) - عدد المشتركين في هذه الصفحة: 477.355ألف.[49]

جدول رقم (7) يوضح أهم وأبرز الأخبار والمعلومات التي تحرص العينة على متابعتها في هذه الصفحات بموقع (فيس بوك)

الترتيب / القضايا	الأول	الثاني	الثالث	الرابع	الخامس	السادس	السابع	الثامن	التاسع	العاشر	الوزن المرجح	
											النقاط	مئوي
الأخبار السياسية	146	113	11	14	13	5	7	17	4	1	2854	16.79
الأخبار الأمنية والعسكرية	119	162	1	7	5	3	7	14	6	7	2839	16.70
أخبار ومعلومات اقتصادية	21	19	158	46	34	9	29	24	2	1	2409	14.17
الأخبار والمعلومات الرياضية	7	1	32	62	123	106	47	34	15	5	2362	13.89
محادثات ودردشة	3	6	55	146	33	16	23	18	6	9	1991	11.71
معلومات دينية	7	3	22	12	73	119	71	74	18	6	1938	11.40
فيديوهات وصور منوعة	1	1	18	13	21	31	88	48	17	10	1075	6.32
إخبار وقضايا صحية	1	2	10	8	2	14	32	80	64	31	773	4.54
فنية	4	2	2	1	2	6	5		128	82	481	2.83
ثقافية	-	-	-	-	3	-	-	-	49	157	273	1.60
مجموع الأوزان المرجحة											16995	

تبين النتائج أن أهم الأخبار والمعلومات التي يحرص الشباب الليبي الجامعي على متابعتها داخل هذه الصفحات التي يتيحها موقع (فيس بوك) تمثلت في (الأخبار والمعلومات السياسية) بنسبة 16.79%؛ ثم جاءت (الأخبار والمعلومات الأمنية والعسكرية) في المرتبة الثانية بوزن مئوي 16.70%، في حين جاءت (الأخبار والمعلومات الاقتصادية) في المرتبة الثالثة بوزن مئوي 14.17%. وتعد هذه النتائج متوقعة اذا ما نظرنا إلى الواقع الذي تعيشه البلاد طيلة السنوات الماضية من مخاض عسير على مستوى المنظومة السياسية والعسكرية والاقتصادية والذي ألقى بضلاله على طريقة الحياة اليومية للمواطن، وبالتالي فإن كل الأخبار والمعلومات المتعلقة بهذه المجالات ستكون من أولويات الشباب الليبي داخل هذه الصفحات التي يتيحها موقع (الفيس بوك)

جدول رقم (8) يوضح عدد الساعات التي يقضيها الشباب الليبي في متابعة الصفحات بموقع(فيس بوك)

متوسط ساعات المشاهدة	ك	%
اقل من ساعة	55	15.98
من ساعة إلى اقل من 3 ساعات	246	71.22
3 ساعات فأكثر	43	12.8
الإجمالي	344	100

يبين الجدول أن أغلب المبحوثين يقضون من الساعة إلى أقل من 3 ساعات يومياً في متابعة الصفحات الإخبارية بموقع (فيس بوك) وبنسبة 71.22%%،

بينما يقضي 15.98% من المبحوثين أقل من ساعة يومياً، في حين أن هناك من المبحوثين من يقضي أكثر من 3 ساعات يومياً ونسبتهم ضئيلة 12.8%.

جدول رقم (9)يوضح أسباب حرص المبحوثين من الشباب الليبي الجامعي على متابعة هذه الصفحات

النوع / مدى المتابعة	ذكور		إناث		الإجمالي	
	ك	%	ك	%	ك	%
لسهولة الوصول اليها وسرعة نقلها للحدث بالصوت والصورة	178	100	166	100	344	100
الاجمالي	178		166		344	

يبين الجدول أن فئة (لسهولة الوصول اليها وسرعة نقلها للحدث بالصوت والصورة) حازت على كل إجابات المبحوثين بنسبة100%، هكذا حسم المبحوثين إجاباتهم تجاه أسباب متابعتهم لهذه الصفحات، في إشارة واضحة للخصائص والمميزات الذي يتمتع بها هذا النوع من الإعلام الجديد وقدرته في نقل الحدث بسرعة كبيرة في شتى بقاع الأرض بالصوت والصورة، إضافة إلى أنه كسر احتكار المعلومة على وسائل أو مؤسسات أو شخصيات بعينها، بحيث أصبح الكل فاعلاً وقادراً على أن يكون قائماً بالاتصال ومتلقياً وأحياناً على رأس مؤسسة إعلامية داخل هذا الواقع الافتراضي.

الجدول رقم (10) يوضح مدى مصداقية ما ينشر داخل هذه الصفحات من وجهة نظر الشباب الليبي الجامعي

النوع / الثقة والمصداقية	ذكور		إناث		الإجمالي	
	ك	%	ك	%	ك	%
لا أثق	57	32.02	51	30.72	108	31.39
أثق إلى حدما	113	63.48	102	61.44	215	62.5
أثق بشكل كامل	8	4.49	13	7.83	21	6.10
الإجمالي	178	100	166	100	344	100

قيمة كا2 = 5.477 درجة الحرية = 2 مستوي المعنوية= 0.65 الدلالة =غير دالة

يتضح من الجدول السابق: أن أكثر من نصف العينة من المبحوثين (62.5%) يثقون إلى (حدما) في مصداقية ما ينشر داخل هذه الصفحات من أخبار ومعلومات، بينما ثلث العينة (31.39%) لا يثقون في **مصداقية** ما ينشر من أخبار، في حين أن (6.10%) يثقون بشكل كامل في الأخبار والمعلومات ومصداقيتها داخل هذه الصفحات.

تبين هذه النتائج أن معظم المبحوثين من الشباب الليبي الجامعي لا يخفي حذره وريبته وشكه في هذه الصفحات وما ينشر داخلها فثقته في **مصداقيتها** كانت محدودة وفي بعض الأحيان منعدمة ؛ في إشارة واضحة بأن ليس كل ما يتم تداوله من أخبار ومعلومات هي صادقة تماماً كما ان المسؤولين على هذه الصفحات هم من الهواة وبأسماء مستعارة وغير مرئيين للجميع ناهيك عن غياب شبه تام للقوانين واللوائح التي تحدد المسؤولية القانونية فيما ينشر داخل هذا الفضاء الفسيح، وهذا ما تؤكده العديد من الدراسات والتقارير والتي تشير إلى أن الإعلام الجديد وخصوصاً الفيس بوك، سيكون دائماً رهينةً أمام تحدى عنصر **المصداقية**

فيما يتم تداوله من تدفق هائل من الأخبار والمعلومات داخل هذا الوسط الافتراضي، ففي 2 يونيو 2016 أطلقت قناة ببي سي **bbc** استفتاءً حول مصداقية الإعلام الجديد وصفحات (الفيس بوك) الإخبارية عبر برنامج نقطة حوار ، توصلت إلى نتيجة مفادها أن أكثر من 60% من الإجابات لا تثق في مصداقية ما يتم تداوله عبر هذه الصفحات، مع إن أغلب المبحوثين يتابعونها إلا أنهم يستخدمون طرقهم الخاصة المختلفة للتأكد من صحة الخبر والمعلومة سواءً عبر الذهاب للصفحات الرسمية للدولة أو الصفحات ذات الخصوص أو الشأن[50] وبحساب قيمة كا2 بلغت (5.477) عند درجة حرية = (2)، وهي قيمة غير دالة إحصائياً و يعني ذلك عدم وجود علاقة دالة إحصائياً بين نوع المبحوثين (الذكور والإناث) ومدى مصداقيتهم تجاه صفحات المدن الليبية بموقع (فيس بوك).

الجدول رقم (11) ملاحظة:(سمح للمبحوثين اختيار أكثر من إجابة) يبين أسباب ثقة الشباب الليبي في مصداقية صفحات المدن الليبية بموقع (فيس بوك)

النوع / أسباب الثقة والمصداقية	ذكور		إناث		الإجمالي	
	ك	%	ك	%	ك	%
مصدر وسرعة في نشر المعلومة وتفاعل الجمهور معها بالتأكيد أو النفي	118	97.5	103	89.5	221	93.6
لأن مصادر هذه المعلومات هم شاهد العيان من كل المناطق	111	91.7	99	86.8	210	88.9
سهولة الوصول إليها أينما كنت	105	86.7	80	69.5	185	78.3
لأنها تطرح أخبار ومعلومات تهمني.	80	66.1	60	52.1	140	59.3
لتغطيتها كافة الأحداث الجارية.	55	45.4	51	44.3	106	44.9

لأنها تطرح وجهات نظر متعددة ومتباينة للأخبار التي يتم تناولها	45	37.1	43	37.3	88	37.2
لأنها تعنى بالشأن المحلي أكثر من أي وسيلة إعلامية أخرى	50	41.3	30	26	80	33.8
أستطيع أن أتفاعل مع هذه الأخبار وأعطي وجهة نظري بسهولة	31	25.6	27	23.4	58	24.5
لأنها تطرح القضايا بكل شفافية وحيادية	34	28.6	21	18.2	55	23.3
جملة من سئلوا	121		115		236	

ملاحظة: هذا الجدول لمن قالوا (أثق) أو (أثق إلى حدما)

يتضح من الجدول أن النتائج جاءت متوالية حسب أهميتها من وجهة نظر الشباب الليبي الجامعي، حيث جاءت فئة (سرعة نشر الخبر أو المعلومة وتفاعل الجمهور معها بالتأكيد أو النفي) في مقدمة الفئات بنسبة 93.6%، تليها فئة (لأن مصادر هذه المعلومات هم شاهد العيان من كل المناطق) بنسبة 88.9%، في حين كانت عبارة (سهولة الوصول اليها أينما كنت) في الترتيب الثالث بنسبة 78.3%.

ويمكن تفسير هذه النتائج بأنها منطقية وجاءت متوقعة، فكل الفئات التي جاءت متصدرة تعكس تأثر المبحوثين بالخصائص والمميزات التي يتميز بها الإعلام الجديد سواءً كانت على مستوى السرعة في نشر الخبر ووقت حدوثه ومكانه بالصوت والصورة، إضافةً إلى خاصية التفاعلية التي يتحها موقع (فيس بوك) مثلما أشرنا في الإطار النظري بحيث يمكن للأفراد التفاعل والتعليق على الأخبار بشكل فوري، إضافةً إلى أنه في بعض الأحيان نجد تأكيداً أو نفياً على صحة الأخبار من عدمها من بعض شهود العيان وبشكل أنى من خلال التعليقات، مما

يتيح للمتابعين التأكد من **مصداقية** ذلك الخبر. كما إن الوسائط المستخدمة في هذا الإعلام الجديد ومن ضمنها (الفيس بوك) وصفحاته المختلفة تتيح للأفراد استخدامها أينما كان من خلال الأجهزة المحمولة المختلفة بعكس وسائل الإعلام الأخرى .[51]

وتتفق هذه الدراسة مع دراسة كل من :

1- **جمال عيسى مولود (2015)** : بينت نتائج الدراسة أن أكثر من نصف المبحوثين الليبيين برون بأن مواقع التواصل الاجتماعي وصفحاته المختلفة تشكل مصدر كبير للمعلومات.[52]

2- **محمد عمر حبيل (2014)** : والتي أكدت على أنه من أهم دوافع استخدام المبحوثين الليبيين لمواقع التواصل الاجتماعي تلك الخصائص والمميزات التي يتيحها (فيس بوك) لمستخدميه إضافة إلى أنها مصدر كبير للمعلومات.[53]

الجدول رقم (12)ملاحظة: سمح للمبحوث اختيار أكثر من اجابة يبين أسباب عدم ثقة الشباب الليبي الجامعي في مصداقية ما ينشر داخل صفحات المدن الليبية بموقع (فيس بوك)

النوع / أسباب عدم الثقة	ذكور		إناث		الإجمالي	
	ك	%	ك	%	ك	%
لأن مصادر هذه المعلومات غير معلومة وهي جهة غير رسمية	56	98.2	49	96	105	97.2
غير مستقلة وتنتمي لتيارات وأطراف سياسية أو قبلية	49	85.9	43	84.3	92	85.1
عدم وجود قوانين وتشريعات تنظم عملية النشر داخلها وتلزم أصحابها بالمسؤولية القانونية	40	70.1	33	64.7	73	67.5
لأنها تحرض على العنف	38	66.6	41	80.3	79	73.1
إجمالي التكرارات	183		166		349	
جملة من سئلوا	57		51		108	

ملاحظة: هذا الجدول لمن قالوا (لا أثق)

تبين نتائج الجدول أنه من أهم أسباب عدم ثقة الشباب الليبي الجامعي تجاه هذه الصفحات ومصداقيتها من وجهة نظرهم كانت كالتالي : (لأن مصادر هذه المعلومات غير معلومة وهى جهة غير رسمية) بنسبة 97.2%، في حين جاء السبب الثاني هو (غير مستقلة وتنتمي لتيارات وأطراف سياسية أو قبلية) بنسبة 85.1%، أما السبب الثالث جاء (لأنها تحرض على العنف) بنسبة 73.1%، وأخيراً (لعدم وجود قوانين وتشريعات تنظم عملية النشر داخلها وتلزم أصحابها بالمسؤولية القانونية) بنسبة 67.5%، وتعد هذه النتائج تفسير وشرح واضح على نقاط الضعف التي يعانيها هذا الإعلام الجديد، والذي عرف بأنه ذلك الفضاء الفسيح والذي لا يمكن السيطرة عليه بأي حال من الأحوال يتحدث **جون دانيسزيسكي** نائب رئيس تحرير وكالة «**أسوشييتد برس**» ومدير التحرير المسؤول عن الأخبار العالمية في الوكالة، قائلاً بأن الإعلام الجديد رغم عولمته وتحطيمه لمفهوم المكان والزمان إلا أننا أمام إعلام فاقد للهوية وغير معلوم وظاهر للجميع، كما يستطيع أي شخص مجهول في أقصى الكرة الأرضية أن يؤسس لمدونة يتابعها ملايين الأشخاص في شتى بقاع الأرض مثلما حصل في (ويكليكس)، دون وجود ضوابط وقوانين تلزمه المسؤولية القانونية في النشر وبالتالي وجب الحذر في التعامل مع هذا النوع من الإعلام الجديد [54] وبدون إطالة كل هذه الأسباب التي جاءت وتعنى بأسباب عدم مصداقية هذه الصفحات من وجهة نظر الشباب الليبي يراها الباحث منطقية في مضمونها وأولوياتها، وبالرجوع إلى الإطار النظري لهذه الدراسة سنجد أن كل هذه الأسباب قد حذر منها الخبراء والمختصين في مجال الإعلام.

الجدول رقم (13) يبين مدى معرفة وعلاقة الشباب الليبي الجامعي عينة الدراسة بالمسؤولين (الآدمن) على صفحات المدن الليبية لموقع (فيس بوك)

النوع / مدى المعرفة	ذكور		إناث		الإجمالي	
	ك	%	ك	%	ك	%
نعم	178	100	166	100	344	100
لا	0	0	0	0	0	0
الاحمالي	178		166		344	

يتبين من الجدول السابق أن كل الشباب الليبي الجامعي من ذكور وإناث يتفقون بنسبة 100% على أنهم ليس لهم أي دراية أو علاقة مباشر أو غير مباشرة بالمسؤولين (الآدمن) على مثل هذه الصفحات. وتفسر هذه النتيجة على أنها مؤشر خطير يعكس الهوية المجهولة لهذه المواقع والصفحات، وقدرة هذا الأخير على كتابة ونشر ما يشاء دون رقيب أو عتيد مثلما أشرنا في السابق.

ولم تخفي مؤسسة (فيس بوك) هذا العجز، فقد أشارت (مونيكا بيكيرت) مدير السياسة التدبرية لهذه المؤسسة الضخمة في تصريح لصحيفة العرب اللندنية في 29يوليو2017 قائلةً : " وجود ملياري مستخدم لفيس بوك يجعل من الصعب التوصل إلى اتفاق حول ما ينبغي نشره وما يتوجب حظره. وتقول مثل هذا "يتطلب الكثير من التفكير في أسئلة مفصلة وكثيرا ما تكون صعبة وتوفير الإجابة الصحيحة أمر نتعامل معه بجدية بالغة، فمهما جرى الاجتهاد في ضبط المحتوى، ستظل هناك مساحة رمادية يصعب الحسم فيها إزاء عدد من النقاط، إذ من الصعب مثلا إيجاد حدود التماس بين السخرية والتهكّم المسيء، والترويج

للعنف". [55] وبالتالي نحن أمام عجز حقيقي في التعامل مع هذا الإعلام الجديد وضبطه وفق القيم الإنسانية المتعارف عليها

وتضيف (**بيكيرت**) بأن" المناطق الرمادية التي اتسعت مع توسّع المشاركة في مواقع التواصل الاجتماعي صارت تمس قيم المجتمعات والأمن القومي للبلدان، الأمر الذي دفع مارك زوكربيرغ إلى القول بعد نشر فيديو قتل على فيسبوك "لدينا الكثير من العمل للقيام به." [56]

الخلاصة.

وخلاصة القول أن هذا التفصيل لواقع هذه الصفحات بشكل خاص ومواقع التواصل الاجتماعي (Social media) بشكل عام، يجعلنا نقف أمام ثقافة جديدة عابرة للحدود الزمانية والمكانية ومتغيره بفارق جزء من الثانية، ليست لها سياقات أو اتجاهات أو نظم أو هوية محددة يمكن من خلالها عملية ضبتها أو ترويضها وفق الثقافة المكانية، وبالتالي نجد أنفسنا أمام خيار واحد وهو (التربية على تكنولوجيا مواقع التواصل الإجتماعي) لأنها أصبحت جزءً من واقع الحياة اليومية وأصبح التعامل معها عند شريحة كبيرة من المجتمع ولاسيما الشباب بنوع من الأريحية والثقة فـ"المصداقية مرتبطةٌ في اذهان الكثيرين بما هو مألوف ومجرب من المواد والقوالب، إلا أن هذه الألفة في الحقيقية ليست معياراً للمصداقية أو الحقيقة؛ وبالتالي وجب علينا الحذر في التعامل معها. فأسلوب التربية الذي أشرنا له يكون الفرد من خلاله قادراً على تحديد وتمييز نوع التعامل مع تلك المضامين المنشورة في مواقع التواصل من حيث صدقيتها أو حفاظها على الآداب العامة ونبذها للعنف والكراهية ...الخ وهذا ليس بالأسلوب الجديد فقد تم طرح هذا المنهج أو المنطلق بعد إنتشار وسائل الإعلام التقليدية وبث تلك الثقافات

العابرة للحدود في إشارة للحفاظ على الهوية الثقافية وفق خصوصيات كل مجتمع وعاداته وتقاليده.

وقد انتهت الدراسة إلى العديد من النتائج الهامة، يلخصها الباحث في النقاط التالية :

1- معظم الشباب الليبي يستخدم شبكة المعلومات الدولية ومواقع التواصل الاجتماعي، فقد جاءت نسبة المستخدمين 88.25% مقابل 11.75% منهم فقط لا يستخدمون هذه الشبكة؛ وذلك لسبب أجمعوا عليه (100%) وهو أنهم لا يملكون هذه الخدمة أو الأجهزة التي يتم الاستخدام عبرها.

2- جاءت شبكة المعلومات الدولية ومواقع التواصل الاجتماعي المختلفة أولى مصادر المعلومات التي يعتمد عليها الشباب الليبي الجامعي بمجموع نقاط 1048 وبوزن مئوي مرجح 19.9%، يليها القنوات الفضائية الليبية بوزن مئوي مرجح 19.4%.

3- كل المبحوثين (100%) من الشباب الليبي الجامعي يتابعون الصفحات الإخبارية التي تحمل اسم مدينة طرابلس (بموقع فيس بوك).

4- 87% من الشباب الليبي الجامعي يستخدم ويتابع هذه الصفحات بموقع (فيس بوك) بشكل يومي ودائم.

5- من أبرز الصفحات التي تحمل اسم مدينة طرابلس بموقع (فيس بوك) والتي جاءت أكثر استخداماً ومتابعة من وجهة نظر الشباب الليبي الجامعي هى **:**

- **طرابلس الحدث (92.7%)**– عدد المشتركين في هذه الصفحة: 500.623 ألف.[57]

- **طرابلس مباشر (85.4%)**- عدد المشتركين في هذه الصفحة: 485.933 ألف.[58]
- **طرابلس 24 (74.1%)**- عدد المشتركين في هذه الصفحة: 477.355 ألف.[59]

6- أهم وأبرز الأخبار والمعلومات التي يحرص الشباب الليبي الجامعي على متابعتها داخل هذه الصفحات بموقع (فيس بوك) تمثلت في (الأخبار والمعلومات السياسية) أولاً بعدد نقاط 2854 ووزن مئوي مرجح 16.79% . أما ثانياً فقد كانت (الأخبار والمعلومات الأمنية والعسكرية) بعدد نقاط 2839 ووزن مئوي مرجح 16.70%، في حين جاءت (الأخبار والمعلومات الاقتصادية) في المرتبة الثالثة بوزن مئوي مرجح 14.17%.

7- 71.22% من الشباب الليبي الجامعي يقضي من ساعة إلى 3 ساعات يومياً في متابعة هذه الصفحات بموقع (فيس بوك).

8- من أهم الأسباب التي تجعل الشباب الليبي يحرص على متابعة مثل هذه الصفحات من وجهة نظرهم هو(لسهولة الوصول إليها وسرعة نقلها للحدث بالصوت والصورة) بنسبة 100%.

9- أكثر من نصف الشباب الليبي الجامعي من المبحوثين (62.5%) يثقون إلى (حد ما) فيما ينشر داخل هذه الصفحات، بينما ثلثهم تقريباً (31.39%) لا يثقون في مصداقية ما ينشر من أخبار ومعلومات داخلها، في حين أن (6.10%) منهم يثق بشكل كامل.

10- من أهم الأسباب التي جعلت من الشباب الليبي الجامعي يثق في مصداقية ما ينشر داخل هذه الصفحات كانت كالتالي:

- مصدر معلوماتي وسرعة في نشر الخبر أو المعلومة وتفاعل الجمهور معها بالتأكيد أو النفي بنسبة 93.6%.
- لأن مصادر هذه المعلومات هم شاهد العيان من كل المناطق (بنسبة 88.9%).
- سهولة الوصول إليها أينما كنت **(** بنسبة 78.3%).
- لأنها تطرح أخبار ومعلومات تهمني (بنسبة 59.3%).
- لتغطيتها كافة الأحداث الجارية بنسبة (44.9%).
- لأنها تطرح وجهات نظر متعددة ومتباينة للأخبار التي يتم تناولها (بنسبة 37.2%).
- لأنها تعنى بالشأن المحلي أكثر من أي وسيلة إعلامية أخرى بنسبة (33.8%).
- أستطيع أن أتفاعل مع هذه الأخبار وأعطي وجهة نظري بسهولة (بنسبة 24.5%).
- لأنها تطرح القضايا بكل شفافية وحيادية (بنسبة 23.3%).

11- علل الشباب الليبي الجامعي الذي (لا يثق) فيما ينشر داخل هذه الصفحات، بالأسباب التالية **:**

- لأن مصادر هذه المعلومات غير معلومة وهى جهة غير رسمية (بنسبة 97.2%).
- غير مستقلة وتنتمي لتيارات وأطراف سياسية أو قبلية (بنسبة 85.1%).
- لأنها تحرض على العنف (بنسبة 73.1%).

- عدم وجود قوانين وتشريعات تنظم عملية النشر داخلها وتلزم أصحابها بالمسؤولية القانونية (بنسبة 67.5%).

12- أجاب الشباب الليبي الجامعي مجتمعاً بنسبة 100% بأنهم ليس لهم أي علاقة أو معرفة أو دراية مباشرة بالمسؤولين على هذه الصفحات فهم من وجهة نظرهم مجهولين الهوية.

13- يرى بعض الشباب الليبي الجامعي أن مسألة التحقق من الأخبار والمعلومات الواردة في هذه الصفحات يتم عبر التأكد من بعض المصادر الرسمية ذات الشأن، وذلك في إطار معالجة مسألة المصداقية في هذه الصفحات.

المـــراجع

1. For more assistance, see:
- https://www.alarabiya.net .
- www.ltv.ly/article.
- www.aljadeed.com/tag.
- http://www.youm7.com/story/2017/2/7/
- https://news.google.ae/news/story.

2. https://www.linkedin.com
3. www.eanlibya.com.

* دراسة استطلاعية قام بها الباحث على 20 مفردة منهم بعض المسؤولين على هذه الصفحات (الأدمن) لمعرفة أهم الصفحات الإخبارية تتبعاً وطبيعة العمل فيها وأهميتها مقابل وسائل الإعلام الأخرى.

4. - جمال عيسى مولود، دور شبكات التواصل الاجتماعي في تعزيز المشاركة السياسية لدى الشباب الليبي الجامعي ، مجلة المختار للعلوم الانسانية، كلية الاداب، جامعة عمر المختار،البيضاء، العدد 29، 2015.

5. سامي أحمد الشناوي، استخدام شبكة التواصل الاجتماعي (الفيسبوك) وعلاقته بالثقة والتوافق النفسي لدى المراهقين، مجلة الجامعة الصادرة عن كلية العلوم التربوية والنفسية، جامعة عمان العربية، الأردن، المجلد 18، العدد 2، 2014.

6. المركز العربي للبحوث والدراسات : www.acrseg.org/16355

7. Sullivan, S. & Paradise, A. (2013). (In)Visible Threats? The Third-Person Effect in Perceptions of the Influence of Facebook, Cyberpsychology, Behavior, and Social Networking, US National Library of Medicine National Institutes of Health(www.ncbi.nlm.nih.gov), 15(1). pp. 55-61.

8. Mcmorris, R., Nickerson, A., Yan, Z & Lou, L. (2012). An Examination of the Reciprocal Relationship of Lonliness and Facebook among First –Year College Students. J. *Educational Computing Research*, 46 (1). pp. 105-117.

9. Sangari, E., Limayem, M & Rouis, S. (2011). Impact of Face book Usage on Students' Academic Achievement: Role of self-regulation and trust., Electronic Journal of Research in Educational Psychology , Faculty of Psychology Department of Educational and Developmental Psychology University of Almeria , Spain, v9, n 3, pp. 961-994.

10. سمير محمد حسين ، بحوث الإعلام ، ط3 ،عالم الكتب ، القاهرة، 1999ف، ص206 .

11. محمود علم الدين، مصداقية الاتصال ،القاهرة، دارالوزان للطباعة والنشر، 1989.ص11

12. www.Thawratalweb.com. تاريخ الدخول 2017/1/23

13. السيد أحمد مصطفى عمر ، البحث الإعلامي مفهومه وإجراءاته ومناهجه ، منشورات جامعة قار يونس ، بنغازي ، 1994ف، ص 179 .

14. محمد عبد الحميد، تحليل المحتوى في بحوث الإعلام، (جدة : دار الشروق، 1983م)، ص69.

15. شيماء ذو الفقار زغيب، مناهج البحث والاستخدامات الإحصائية في الدراسات الإعلامية، ط1، (القاهرة: الدار المصرية اللبنانية، 2009م)، ص110.

16. محمد منير حجاب، أساسيات البحوث الإعلامية والاجتماعية، ط 3، القاهرة، دار الفجر للنشر والتوزيع، 2003.، ص109.

17. الكتاب الإحصائي، الصادر عن مصلحة الإحصاء والتعداد في ليبيا، 2012م، للمزيد من التأكد (www.bsc.ly).

18. Coëffé, Thomas, “La Répartition Démographique sur les Réseaux Sociaux”, 23 November 2016, (Visited on 2 April 2017)
(./http://www.blogdumoderateur.com/chiffres-reseaux-sociaux)

19. عاطف عدلي، دراسات في الإعلام العماني، ط1، (القاهرة: دار الفكر العربي، 1995)، ص 181- 182.

20. عاطف عدلي العبد وزكي أحمد عزمي، الأسلوب الاحصائي واستخداماته في بحوث الإعلام والرأى العام، ط2، (القاهرة: دار الفكر العربي، 1999م)، ص 151.

21. محمد عبد الحميد ، البحث العلمي في الدراسات الإعلامية ، (القاهرة، عالم الكتب، 2000 ف)، ص 353 .

22. حامد سوادي عطية ، دليل الباحثين في الإدارة والتنظيم ، (الرياض، دار المريخ، 1992ف)، ص 95.

(*) - المحكمون :

- أ.د عابدين الشريف : عضو هيئة تدريس بجامعة الزيتونة و أستاذ الإعلام بالجامعات الليبية.
- أ.د مسعود التائب : عضو هيئة التدريس بقسم الإعلام بجامعة الزاوية، ورئيس قسم الإعلام بالأكاديمية الليبية.

- أ د.ابراهيم سليمان عميد كلية الآداب وعضو هيئة التدريس بقسم الإعلام بجامعة الزاوية .

23. عواطف عبد الرحمن وآخرون: تحليل المضمون في الدراسات الإعلامية، (القاهرة، العربي للنشر والتوزيع، 1982)، ص212.

24. شيرين على موسي ، المواقع الإلكترونية الإخبارية دراسة فى المفاهيم والمصداقية ، القاهرة : دار العالم العربي ، الطبعة الأولى 2015 ، ص144 .

25. محمد على فرح ، صناعة الواقع الإعلام وضبط المجتمع (أفكار حول السلطة والجمهور والوعى والواقع، بيروت : مركز نماء للبحوث والدراسات ، الطبعة الأولى 2014 ، ص23.

26. عماد الدين على أحمد جابر ، دور شبكات التواصل الاجتماعي في تشكيل اتجاهات الشباب العربي نحو الثورات العربية، المؤتمر العلمي الدولي العشرين لكلية الإعلام جامعة القاهرة ، 22-23 يونيو 2014 ، ص156.

27. حنان أحمد سليم ، الحملات الإعلامية عبر الإعلام الجديد، الرياض، مكتبة الشقري للنشر،2015، ص32.

28. رويترز :اضطرابات مقبلة ستعصف بالمؤسسات الإعلامية" ، العربي الجديد، يونيو /2016 للاطلاع أنظر

/https://www.alaraby.co.uk/medianews/

29. http://studies.aljazeera.net. 2017/4/7 تاريخ الدخول

30. Flichy , Patrice, Technique , usage et representations, Réseaux /2, n° 148-149, (Visited on 10 April 2017) - (https://www.cairn.info/revue-reseaux)

31. الاتحاد الدولي للإتصالات (تاريخ الزيارة- 11 أبريل 2017) للمزيد من الاطلاع أنظر

http://www.itu.int/en/ITUD/Statistics/Pages/default.aspx.

32. موسوعة ويكبيديا مؤسسة الفيس بوك (النشأة والتطور) - (تاريخ الزيارة - 11أبريل2017) للمزيد من الاطلاع أنظر

.(https://ar.wikipedia.org/)

33. Flichy, Patrice, Technique, usage et representations, Réseaux /2, n° 148-149, (Visited on 10 April 2017) - https://techcrunch.com

34. www.mbrsg.ae/home.aspx?lang=ar-AE

35. http://www.almasryalyoum.com/news/details/1084474

36. https://www.babonej.com

37. https://ar.wikipedia.org

38. http://www.ahram.org.eg/News .

39. https://www.alarabiya.net

40. http://www.mbrsg.ae/home.aspx?lang=ar-AE.

41. محمود علم الدين، أساسيات الصحافة في القرن الحادي و العشرين، ، ط3، القاهرة، دار النهضة العربية، 2013، ص 65.

42. عبدالعزيز خلف الجبوري، دور الصحافة العراقية في ترتيب أولويات الاهتمام بالقضايا السياسية لدى الشباب رسالة دكتوراه غير منشورة ، القاهرة، معهد الدراسات والبحوث، قسم الدراسات الإسلامية، 2012م ص227.

43. سلام أحمد عبده، التأثيرات المترتبة على اعتماد الجمهور على القنوات الفضائية والمصرية والعربية في متابعة أحداث ثورة 25 يناير وعلاقته باتجاهاته نحوها، بحث منشور، المجلة المصرية لبحوث الإعلام، تصدر عن كلية الإعلام، جامعة القاهرة، 2014، ص368.

44. للمزيد من الاطلاع أدخل :

- http://www.libya-al-mostakbal.org/10/13852.
- http://www.mbrsg.ae/home.aspx?lang=ar-AE.

45. جمال عيسى مولود، مرجع سابق.

46. https://www.facebook.com/Tripolialhadat .

47. . https://www.facebook.com/Tripoli.live.

48. -https://www.facebook.com/Tripoli.Event/.

49. -https://www nuqtat.hewar@bbc.co.uk.

50. معتصم بابكر مصطفي، مراجعة محمد الراجحي، أيديولوجيا شبكات التواصل الاجتماعي وتشكيل الرأي العام ب ط، مركز التنوير المعرفي للنشر، 2014، ص35.

51. محمد عمر حبيل، التواصل السياسي الجديد في ليبيا من خلال الشبكات الاجتماعية الإلكترونية، بحث منشور، أعمال الملتقي الدولي في الاتصال السياسي في العالم العربي وأفريقيا (المقارنة وأليات الممارسة)، تنظيم مؤسسة كونراد اديناور، 2014، ص137.

52. جمال عيسى مولود، مرجع سابق، ب ص.

53. https://aawsat.com/home/article.

54. http://www.alarab.co.uk.

55. http://www.alarab.co.uk. o p. cit.

56. https://www.facebook.com/Tripolialhadat .

57. https://www.facebook.com/Tripoli.live.

58. https://www.facebook.com/Tripoli.Event/.

الأنثروبولوجيا وتنمية المجتمعات في الحضارة البدائية بجبال أكاكوس

نجلاء علي الصادق المقطوف
كلية الآداب / جامعة الزاوية

تمهيد عام :

إنّ ميادين علم الأنثروبولوجيا واسعة ومتعددة و متنوعة ، ومحصلة نتاج وتطور المجتمعات بفنونها وتنوع حضارتها هو المزيد من المعرفة عن الإنسان منذ خليقته حتى معاصرته مقتفية آثاره في سحيق الدهر أو مستخلصة تحليلاته من دراسة المجتمعات التي عاشت فيه إلى يومنا هذا وتحليل المجتمعات التي تعيش حياة بدائية في مناطق منعزلة بالعالم ، ويعتقد الباحثون في شأنها أنها تقودهم من خلال دراسة حقيقة لواقعها القائم وتحليله وربطه مع صورة الماضي الحضاري المتجمع من الآثار التي تركها الإنسان لنشاطاته الفكرية والمادية ليرتسم في خيالهم نمط الحياة لهذا الكائن لحقبة الإنسان ألبدائي لقد توخيت في تبويب المادة المعرفية لهذا العلم بقدر ما تطرقت له بهذا المتسق الموجز أن اعتمد إطار فكري نظري مترابط مع الواقع بخطوات منهجية لكي يتحقق لمادته هويتها المعرفية المتمثلة بمعطيات هذا العلم في التحري والكشف في مجال التنوع الإنساني البدائي في بيئته الاجتماعية وتنوع فنون الحضارة الإنسانية ، وضمن أوضاعه الاقتصادية وعبر امتزاجه الحضاري بالآخرين ، وحقيقة الخلفية المشتركة بين الناس، ان الأصول التاريخية والنظرية لعلم الأنثروبولوجيا بمفهومه ونشأته وتطوره وعلاقته بالعلوم الأخرى، واتجاهاته النظرية، وتبيان ميادين علم الأنثروبولوجيا وكيف تغطي الإنسان بكل تفاصيله في ذاته ومع بيئته بالجانب الطبيعي البيولوجي له

ككائن حيّ، والجانب الحضاري والتفاعلي البيئي المجتمعي الشعبي والجانب الاجتماعي البنائي الوظيفي، ثمّ تناولت كيفية تطوره وارتقاء الإنسان بيولوجيًا واجتماعيًا ، وكيف تكيّف مع البيئة الطبيعية خلال مراحل تطوره وكيفية ظهور الأجناس البشرية، ومراحل الارتقاء الفكري والبناء الحضاري للإنسان وتداخل وتشابك مفاهيم الحضارة والثقافة والمدنية (1) .

مشكلة البحث :

تكمن مشكلة البحث في الأنثروبولوجيا وتنمية المجتمعات في الحضارة البدائية بجبال أكاكوس فالدور الكبير لعلم الأنثروبولوجيا الذي يمكن ان يؤثر في مجال الفنون البدائية باعتبارها اتجاه حديث في تخطيط مناهج الفنون بشكل عام .

أهمية البحث :

تتمثل أهمية البحث في :

1. تسليط الضوء علي الجوانب الجمالية للفنون البدائية واثر الانتربولوجيا في اختلاف مراحل هذا الفن بجبال اكاكوس.
2. ان موضوع الفنون و التطور الإنساني والحضاري من حيث مراحل الاستقرار والإبداع الفني والبحث في الانتربولوجيا وأثرها علي اختلاف تعابير قليلة جدا.
3. يمكن ان يستفاد من نتائج هذا البحث في شريحة واسعة من متخصصي الفنون ، بخاصة من لهم اهتمام في مجال الفنون البدائية .

أهدف البحث :

1. إبراز وكشف دور الأنثروبولوجيا في الحضارات و أثرها في ظهور الفنون البدائية .

2. التحقق من اثر الأنثروبولوجيا في تطور الفنون البدائية في جبال اكاكوس والأثر الفني والجمالي للاشكال والرموز البدائية .
3. كيف تسهم الأنثروبولوجيا وتنمية المجتمعات في الحضارة البدائية بجبال أكاكوس

مصطلحات البحث :

1. **الأنثروبولوجيا:** هي علم الإنسان من حيث هو كائن اجتماعي ومنها الأنثروبولوجية الطبيعية والاجتماعية والحضارية والتطبيقية(2) .
2. **الأنثروبولوجيا لغوياً : هي** كلمة يونانية تتألف من مقطعين الأول هو (انتربوس) ويعني الإنسان والمقطع الثاني هو (لوجوس) ويعني العلم أو الدراسة أو الموضوع فيصبح المرادف العربي لكلمة أنثروبولوجيا هو (علم الإنسان)، والإنسان هو الإطار الوحيد الذي يحدد الموضوعات التي يدرسها هذا العلم، أما الزمان أو المكان فلا يقيدان الموضوعات التي تدخل في نطاقه، بمعنى أنه العلم الذي يدرس الإنسان وأجداده وأصوله في كل بقعة من الأرض منذ القدم حتى يومنا هذا(3) .
3. **تنمية المجتمعات** : هو مصطلح عام يطلق على ممارسات النشطاء المدنيين والمواطنين المعنيين والمهنيين والتي تهدف إلى بناء مجتمعات محلية أقوى وأكثر قدرة على المقاومة.(4).
4. **المجمعات البدائية :** يُستخدم تعبير المجتمع البدائي للدلالة على المجتمع الإنساني الذي ينعدم فيه استخدام القواعد الفنية والمنجزات التقنية في شتى المجالات بسبب تخلف الوسائل الفنية وعدم المقدرة على تطوير الأدوات وخاصة في مجال إنتاج الطعام والمأكل والملبس حيث تسهم

درجة التطور في هذه الأدوات بمعرفة درجة التطور الاقتصادي والاجتماعي للسكان والمجموعات البشرية (5) .

5. **الحضارة البدائية :** الحضارة هي نظام اجتماعي يعين الإنسان على الزيادة من إنتاجه الثقافي .(6)
6. جبال اكاكوس. أو تدرارت أكاكوس هي جبال صخرية تقع في جنوب غرب ليبيا فيما كان يعرف ب"فزان "وضمن الصحراء الكبرى، وأقرب مدينة إليها هي غات الأثرية (7).

الأصول التاريخية والنظرية للأنثروبولوجيا

مفهوم الأنثروبولوجيا

إنّ علم الأنثروبولوجيا في دراسته للإنسان يحاول أن يكشف ويصنف النواحي الجسمية التي تميز الإنسان عن بقية المخلوقات التي تعاصره وتلك التي انقرضت، ويحدد الصفات التي تميز الأجناس البشرية، وكيفية تفاعل تلك الأجناس مع البيئة ليستخلص التباين بين مختلف الحضارات فهو علم يتعدى نطاق الوصف البيولوجي والحضاري والاجتماعي، وصولاً لمحاولة تحديد القوانين والأنساق التي تتحكم في تكوين المجتمعات والحضارات ونموها، إنّ مفهوم الأنثروبولوجيا هذا مستمد من معطيات محددة يمكن أن نجملها فيما يلي:

1. إنّ الأنثروبولوجيا تشمل دراسة الإنسان بوصفه نسقًا متميزًا تتفاعل فيه الجوانب العضوية مع الجوانب الاقتصادية والاجتماعية والنفسية والحضارية والبيئية.
2. يشكل الإنسان في تفاعله مع البيئة والآخرين تراثًا حضاريًا يشمل كل الجوانب المادية والفكرية والروحية والقيم الاجتماعية التي تحدد نظرة

الإنسان إلى نفسه وإلى العالم الخارجي لذا يعد مفهوم الحضارة من أهم المفاهيم في نطاق الأنثروبولوجيا بشكل عام.

3. إنّ انتقال المجتمعات من مرحلة إلى أخرى يولد ضمن ظروف اقتصادية محددة لذا فإنّ دراسة أنماط التغير الاجتماعي والعوامل المحددة للتشكيل الطبقي وتقسيم العمل والقوى المحددة لعملية الإنتاج ذاتها تعد من الموضوعات الرئيسية والهامّة في نطاق الأنثروبولوجيا (8).

- **تعريف الأنثروبولوجيا:** هو علم الإنسان من حيث هو كائن اجتماعي، ومنها الأنثروبولوجية الطبيعية والاجتماعية والحضارية والتطبيقية أو (هي دراسة الأصول البشرية وتصنيفها ودراسة حياة الشعوب التي تعرف باسم الشعوب البدائية...اتفاق ضمني بين العلماء الأنثروبولوجيين (9).

لمحة تاريخية

تعود دراسات علم الإنسان إلى المؤرخ الإغريقي *هيرودوت* الذي وصف في بحوثه عادات بعض الشعوب وتقاليدهم، ثمّ أعقبه تاسيتوس الذي درس عادات وتقاليد وأعراف الشعوب الجرمانتية ومن العلماء العرب برز العالم *ابن خلدون* في دراساته الأنثروبولوجية والاجتماعية . لقد حظيت الدراسات الأنثروبولوجية باهتمامات رجال السياسية مع بدء الغزوات الاستعمارية للأوطان بشكل استثنائي، إذ بدأت بالرحلات الاستكشافية في القرن الخامس عشر لجمع المعلومات المفصلة عن عادات وأعراف الشعوب ليسهل للمستعمرين التعامل معها عند الغزو ولذلك اتسمت الدراسات الأنثروبولوجية بالسعة والامتداد والشمول وتنوعت أدوات البحث وطرقه من أجل الوصول إلى الواقع المتنوع والمتجدد، كما اعتمد الباحثون الأنثروبولوجيون فلسفات متعددة ومناهج متباينة في تصنيف المجتمعات وتطور

الحضارات، فتوزعت دراسات علم الإنسان في ميادين عدة تناول كل منها جانب محدد من حياة الإنسان فظهرت أول ما ظهرت بالتصنيف الأنثروبولوجيا الطبيعية، والأنثروبولوجيا الحضارية (الثقافية) ثم الأنثروبولوجيا الاجتماعية، ثمّ الأنثروبولوجيا التطبيقية، فالأولى تناولت الإنسان في طبيعته البشرية كالتشريح ووظائف الأعضاء وعلم الحياة (Anatomy-physiology-biology) والثانية تتناول الإنسان في سلوكه الجماعي ورموزه الاجتماعية ذات الدلالات والجوانب الروحية والفكرية والمادية المرتبطة بالبيئة (Anthropology Cultural) والثالث بتناول جانب تحليل البناء الاجتماعي للمجتمعات الإنسانية لاسيمًا تلك المجتمعات شبه البدائية التي يظهر فيها بوضوح تكامل ووحدة البناء الاجتماعي(seciol Anthrpology) أما الرابع فهو التطبيق العملي للنظريات والدراسات الأنثروبولوجية (Applied Anthropology) لاسيمًا الأنثروبولوجية الثقافية الأنثروبولوجيا الاجتماعية في الإدارة والتعليم والتخطيط والتنظيم الصناعي والتجاري وقد صاغ هذا المصطلح العالم البريطاني *برينتون* عام 1895 ، وهذا التنوع في المناهج أضفى صورة على الأنثروبولوجيا هي أقرب للفلسفة منه للعلم البحثي القائم بذاته فأصبحت الأنثروبولوجيا المعاصرة تحتل موقعًا بين اثنين متباينين موقع الشمول المعرفي وموقع الاختصاص المهني فكل باحث فيها يرى نفسه في مكان من هذين الموقعين شعر بذلك أم لم يشعر، وهذا لا يشكل ضيرًا لأنّ فلسفة العلم واحدة ولكن مناهج البحث متباينة من ميدان لآخر(10) .

نشأة وتطور الأنثروبولوجيا

إنّ الأنثروبولوجيا كعلم قائم بذاته خاص بدراسة التاريخ الطبيعي لمجموعة أوجه النشاط البشري مرّ بالمراحل التالية:

1- **المرحلة الأولى:** وهي مرحلة الدراسات الوصفية للرحالة: لقد اعتمدت الدراسات الأولى نظريًا ومنهجيًا على الوصف والتحليل المستخلص من الحكايات الشعبية والأساطير بهدف استنباط نمط الانجازات الحضارية في تاريخ تطور الإنسان منذ وجد فتوصلت الأنثروبولوجيا إلى انجازات الإنسان الحضارية في اكتشاف النار، وصناعة بعض الأدوات، وبعض تقنيات إنتاج الطعام، ومنذ عهد الاستكشافات الكبرى بالقرن الخامس عشر تراكمت كميات من المعلومات الأنثروبولوجية التي جمعها الرحالة والمبشرون والجنود عن شعوب الأصقاع التي جابوها، وكانت مصادر المعلومات هي التحليلات الصورية وما تناقلته الأفكار والألسن من قصص وحكايات وأساطير، لهذا تعرضت جوانب كثيرة من المعلومات للتشويه، وهكذا انتشر اسم هذا المصطلح تدريجيًا في تداول هذه المادة العلمية مع بداية القرن السادس عشر(11).

2- **المرحلة التالية:** هي مرحلة الدراسات الجيولوجية وتركزت عملية جمع المادة العلمية لعلم الأنثروبولوجيا في هذه المرحلة التي بدأت مع النصف الأول للقرن التاسع عشر على ما يعثر عليه الجيولوجيون من بقايا عظمية إنسانية، أو من أدوات كان يستخدمها الإنسان في حياته اليومية فقد صنف العالم *لينو* الأجناس البشرية المختلفة عام 1750على ضوء الدراسات الجيولوجية وعلم الحفريات القديمة ثمّ تلتها دراسات العالم الفرنسي *بوشيه دبيرت* بين عامي

(1847-1864) التي أشارت إلى عثوره على أدوات حجرية في وادي سوم بأوروبا عام 1830 وأعطت دليلاً على وجود الإنسان في أوروبا بالعصر الجليدي الرابع ثمّ أعقبه *سيرجون لبيوك* عام 1865 الذي أشار إلى معلومات تبين الفرق بين ثقافات الإنسان في العصرين الحجريين الحديث والقديم، ثمّ أكد اكتشاف هيكل إنسان النياندرتال في ألمانيا عام 1865 على وجود الإنسان القديم فيها وكان ذلك الاكتشاف عبارة عن ركيزة للأنثروبولوجيا حيث كانت بداية بحوث علمي الآثار والأنثروبولوجيا الطبيعية.

3- مرحلة دراسات الشعوب البدائية: إنّ أبرز سمات هذه المرحلة تمثلت باهتمام علماء الأنثروبولوجيا بدراسة شعوب بدائية أو شبه بدائية معاصرة تعيش في بعض الأماكن كإفريقيا وأندونيسيا واستراليا واستخلاص أساليب تطور تلك الشعوب، ومن تلك الدراسات يستنتج علماء الأنثروبولوجيا حياة شعوب ما قبل التاريخ وتجلت هذه الدراسات عند أنصار المدرسة التطورية أمثال (باخ أوفن، تايلر، مورغان) للفترة بين عام (1861-1877) الذين استنتجوا من دراساتهم أنّ التقدم البشري يتبلور من خلال الانتقال من المرحلة الحيوانية إلى البدائية ثمّ إلى البربرية ثمّ إلى التمدن،

وهذا كان أسلوب *مورغان وأنجلز* في دراساتهم لتطور العائلة ونظام الزواج وروابط القرابة والنسب والأمومة والأبوة ، وتبعية الأبناء للقبيلة وظهور العشيرة التي ارتبط بنظام الزواج وملكية الثروة في نهايات المرحلة البربرية من عصر المشاعية البدائية، وكيف أنّ شخصية الفرد تنصهر في شخصية الجماعة التي تمثل كل شيء بالنسبة له.

1- **الأنثروبولوجيا والتاريخ:** إنّ علم الأنثروبولوجيا في دراساته للإنسان وثقافته يرتبط بعاملي الزمان والمكان؛ إذ يرتبط التاريخ التطوري العضوي والثقافي

بحلقات تكون مع بعضها سلسلة واحدة تشكل كل حلقة منها مرحلة من المراحل الثقافية التي مرّ بها النوع البشري طالت أم قصرت كي ينتقل منها إلى مرحلة أكثر تطورًا وتلاؤمًا وتكيفًا مع الظروف البيئية المحيطة ويظهر الأثر التاريخي واضحًا في الاتجاهات الفكرية في علم الأنثروبولوجيا (13).

التسلسل الزمني للفنون البدائية

(يبتدئ القسم الأعظم من أقسام (الجيولوجيا) بالعصر الكانيوزي ، والذي يقسم إلى الأيوسين (*) Eocene، وهو عصر حرارة غير عادية، ثم يأتي الأوليجوسين (**) Oligocene وكان المناخ فيه لا يزال معتدلاً، أما الميوسين (***) Miocene فهو العصر العظيم الذي تكونت فيه الجبال، والذي أخذت فيه الحرارة في الانخفاض (14). وفي البلايوسين (****) Pliocene كان المناخ في أكثره على حاله الراهن ، ولكن بظهور البلايوستوسين Pleistocene بدأت حقبة طويلة ظروفها متطرفة ، هي حقبة العصر الجليدي العظيم امتدت فيها الثلاجات من القطرين باتجاه خط الاستواء، تم تلاها بعد ذلك انتعاش جزئي استمر إلى زماننا هذا، أما عن طبيعة الحياة البشرية ، فقد مرت منذ ظهورها حتى دخولها العصور التاريخية بمراحل وأدوار حضارية اصطلح على تسميتها باسم العصور الحجرية استنادًا إلى الآلات الأولى التي استخدمها الإنسان، والتي كانت مصنوعة من الأحجار) لذلك قسمت إلى حقب متتالية تبعًا لتطور المواد المختلفة التي استخدمها الإنسان في عمل أدواته الخاصة، ففي العصر القديم استخدم الإنسان الحجر المنحوت نحتًا بسيطًا في عمل أدواته، وفي العصر الحجري الوسيط ظهرت أدوات مصنوعة من العظام إلى جانب الأدوات الحجرية المصقولة، ثم توصل الإنسان في العصر الحجري الحديث إلى استعمال النحاس في عمل أدواته

إلى جانب الأدوات الحجرية) (15) (وينقسم العصر الحجري القديم إلى ثلاثة أقسام، أسفل، ومتوسط، وأعلى، ولم يعثر من العصرين الأسفل والأوسط على أي عمل فني، إلا إذا اعتبرت الآلات التي عثر عليها في هذين العصرين أعمالاً فنية، أما القسم الأعلى للعصر الحجري القديم فينقسم إلى أطوار؛ الأول: الأورينجاسيان: الرسوم التي ينسب إليها أقدم ما وصل إلينا من الرسم والنحت، أما الطور الثاني فيسمى (السولتر) والطور الثالث يسمى (المجداليني)

(ورغم اعتبار الأدوات الحجرية والمعدنية المكتشفة من تلك العصور التي يرجع أقدمها إلى ما بين 600 ألف إلى 200 ألف سنة مضت ، هي الجذور الأولى للفن البدائي ، إلا أن الفن البدائي بمعناه الدقيق لم يظهر إلا منذ فترة تقدر بحوالي 50 ألف سنة إلى 20 ألف سنة تقريبًا)، (وتقع الأمثلة المتبقية حتى الآن من فن (عصور ما قبل التاريخ) في (ثلاث مجموعات جغرافية ، المجموعة الإسبانية الشرقية ، والمجموعة الفرنسية ، والمجموعة الإفريقية الشمالية ، ولكن الرسوم المشهورة للحيوانات في كهف (التامبرا) بإسبانيا هي أكثرها أهمية؛ لأنها من أقدمها، وأوضحها وأضخمها ، إذ يبلغ طول هذه المغارة حوالي 28 مترًا، في حين أن لوحات هضبة تاسيلي التي اكتشفها (لوت) في الصحراء الكبرى شمال إفريقيا تستمد أهميتها الخاصة باعتبارها تمثل التراث القديم السابق على الفن الفرعوني، وكذلك فنون الشمال الإفريقي الأحدث عهدًا ، يقول جون ديوي: " لا سبيل إلى فهم الفن في ذاته، بل لا بُد من اعتباره عنصرًا في عملية تكييف عامة تتم بين الإنسان والعالم ألخارجي(16)

الحضارات البدائية وتطورها في الأنثربولوجيا :

مفهوم الحضارة :يقول تايلر في بداية كتابه (الحضارة البدائية): تدل كلمة الثقافة أو الحضارة المأخوذة بمعناها الإثنوغرافي الأكثر اتساعا على هذا الكل المركب الذي يحتوي معا على العلوم والمعتقدات والفنون والأخلاق والقوانين والأعراف والقابليات الأخرى التي يكتسبها الإنسان بوصفه عضوًا في المجتمع، أما العالم*كليم* فقد وصفها بأنّها الأعراف والأعلام والدين والعلم والفن والصناعات الحرفية ووقائع الحياة الخاصة والعامّة في زمن السلم والحرب، وقسّم*كليم* العروق الإنسانية إلى عروق نشيطة وعروق سلبية، وميّز بذلك ثلاثة مراحل للتطور هي: التوحش والخضوع والحرية، وقسّم نشاط الشعوب إلى: صيّادين ومربي حيوانات ومزارعين، ووصف الحضارة والثقافة بأنّها إرث الأجيال الماضية تنقله إلى الأجيال اللاحقة، وهذا أمر يجعل الفرد هو المؤتمن على الإرث الاجتماعي(17) .

تتميز الحضارة بمجموعة من الخصائص شأنها في ذلك شأن أي ظاهرة اجتماعية فهي موجودة في أي مجتمع من المجتمعات بدائيًا كان أم متحضرًا قديمًا أم معاصرًا وهي تتصف بما يلي:

1- **إنسانية الحضارة:** هي ظاهرة تخص الإنسان فقط لأنّها نتاج عقلي متطور من المرحلة الرعوية ثمّ الزراعية ثمّ الصناعية وتعلمه من الذين سبقوه، وهو بدوره سينقلها للأجيال القادمة.

2- **الحضارة ذات طابع اجتماعي:** إنّ مجمل الأعمال التي يقوم بها الأفراد تتم في نطاق الجماعة وفي رحاب مؤسسات اجتماعية، فإنتاج الإنسان صحيح أنّه يبدأ بالفرد لكنه ينحاز إلى الجماعة فالجماعات عن طريق المؤسسات فإنّ كل الأفراد لهم دور المسايرة والاكتساب والانتقاء .

3- **الحضارة تكاملية (ذات بناء مركب):** إنّ الحضارة ذات طابع تكاملي مركب؛ حيث تتكون من عناصر وسمات مادية وفكرية تتجمع مع بعضها في أنماط مادية وثقافية تترابط وتتكامل مع بعضها بفضل بعض العناصر التجريدية التي يطلق عليها اسم موضوعات أساسية أو تشكيلات إذ يقول "*كلاكهون*" : إن أسلوب حياة كل جماعة هو عبارة عن بناء وليس مجرد مجموعة عشوائية من أنماط الاعتقاد والسلوك الممكنة ماديًا والفعالة وظيفيًا؛ فالحضارة نسق تقوم أجزاؤه على الاعتماد المتبادل فيما بينها .

4- **الحضارة مكتسبة:** الحضارة لا يرثها الإنسان بيولوجيًا كما يرث لون بشرته ولون عينيه؛ بل يكتسبها بطرق مقصودة كالتعليم أو عرضية من الأفراد الذين يتفاعل معهم ويعيشون حوله منذ ولادته كأسرته وأقرانه وغيرهم من الذين يخالطهم. (18)

5- **الحضارة انتقائية:** تختصر الرموز جملة من المعاني وينتقي الفرد بعضًا منها، وتختزن الجماعات جزءًا من ذلك البعض وهكذا يتشكل التراث الحضاري من ذلك المخزون المركز المكثف، وتستمر الحضارة من خلال عملية الاكتساب ، ولكن ليس بشكل آلي وتلقائي وإنما بالإرادة التي تمزج بانسجام معطيات الماضي التاريخية مع تطلعات الحاضر المستقبلية.

6- **الحضارة متجددة ومتطورة:** إنّ الخصائص الإنسانية والمكتسبة للحضارة تعطيها سمة الثبات النسبي؛ إلا أن عناصر الانتقاء تعطيها سمة التغيير الدائم، والتغيير له مصدران؛ هما: **- المصدر الأول :** ينبع من داخل المجتمع وعوامله الذاتية . **المصدر الثاني :** مرتبط بما يفد إلى الحضارة من عناصر خارجية بتأثير فعل النقل والانتشار الحضاري .

وهذا ما يطلق عليه (التثاقف) وكان لذلك دور في بروز نظريات التغيير الاجتماعي المرتبط بالمراكز الحضارية ومسائل الانتشار من المركز إلى المحيط.

7- الحضارة تمتلك الاستمرارية : الحضارة ظاهرة تنبع من الجماعة وتقترن برضاهم وتدوم بتمسكهم بها ونقلها من جيل إلى جيل فهي ليست ملك أحد ولا تموت بموت الأفراد؛ فهي ملك وإرث جماعي ولا يقضى عليها إلا بفناء مجتمعها بأكمله أو تذويبهم قسرًا بمجتمعات أخرى أكبر وأقوى منهم. (19).

الحاجات الإنسانية والنظم الحضارية والاجتماعية في الفن البدائي:

أكد العالم الأنثربولوجي مالينوفسكي وجود علاقة بين إشباع الحاجات والنظم الحضارية والاجتماعية، فالنظام الاجتماعي هو الوجه الحضاري لإرضاء حاجات الإنسان الأساسية، فالحاجات الجسمية هي حاجات بيولوجية ونفسية ولكي تتم الاستجابة لها بشكل حضاري لا بدّ من أن تُخلق من جديد حاجات تكون طبيعتها حضارية وليست بيولوجية، مثال: الحاجة للطعام نوعًا وكمًا هي حاجة بيولوجية، لكن طريقة وأسلوب تهيئة وإعداد الطعام من منشئه إلى مائدة الطعام هي عملية حضارية، وهكذا بقية الحاجات كالتناسل والراحة والأمن والحركة والنمو.

الـفـن الـصـخـري فـي لـيـبـيـا

الفن الصخري في الصحراء الليبية :

كان المناخ الصحراوي في ليبيا شديد التقلب طوال آلاف السنين، وقد كشف العلماء ومنهم (د. وايت White) أنه خلال العشرة آلاف سنة الماضية، مرت تلك المساحة الشاسعة بفترات رطبة كانت تفصلها فترات شديدة التغير من الجفاف وكان ذلك فيما بين 8000 – 7000 عام قبل الميلاد. وبعد ذلك حدثت فترة جفاف منذ خمسة آلاف عام وهو ما أدى إلى ظهور فترة الجفاف الحالية. وقد تأكد

الباحثون من أن المياه كانت موجودة في شكل أنهار، وبحيرات، وينابيع في تلك المنطقة، عن طريق الصور الفضائية، وهي مدفونة تحت الكثبان الرملية المتحركة، وقد أعلن د. وايت عن اكتشافه لكميات ضخمة من الأدوات الحجرية حول تلك المصادر المائية القديمة، وهي أدوات أشارت إلى مرحلتين منفصلتين لوجود تجمعات بشرية كانت في تلك المناطق. وأقدم آثار الإنسان في تلك المنطقة تعود لصيادي العصر الحجري Paleolithic Hunters، والذين كانوا يقطنون منطقة فزان منذ ما بين 40000 – 70000 سنة مضت ، وقد عاشوا على الصيد الوفير الذي كان متوفرًا في تلك الأراضي الغنية بأعشابها وأمطارها. ومنذ حوالي 35000 عام قبل الميلاد بدأ المناخ في الجفاف، وكان القاطنون في المنطقة قد طوروا نظمًا للزراعة والري، وأقاموا مدنًا وقرى حول الواحات المنتشرة. وقد بلغ التطور مداه مع ظهور الجرمنت Garamentes (20).

شكل (1) يوضح سفوح جبال أكاكوس وامتدادها

المراحل الفنية بجبال أكاكوس وتاسيلي

تاريخ الفن الصخري في ليبيا :

في رسومات الصخر في ليبيا فسر "هنري لوت" "H. Lote" الذي قاد بعض الاكتشافات في منطقة جبال اكاكوس و تاسيلي أن تلك الرسوم تسبق بآلاف السنين حضارات المنطقة والعالم بصفه عامة ، وذكر أنَّ البحث الأثري في الصحراء مازال غير دقيقًا ، وستكون التكنولوجيا ووسائل النقل الحديثة خير معين للباحثين للكشف عن قبور ما قبل التاريخ التي تنتشر في الصحراء، من سفوح الأطلس حتى ضفاف النيجر، والتي ستكشف ربما عن أشياء كثيرة وجديدة ومدهشة ، ولقد أدت جهود بعثات التنقيب الحديثة (عام 2000 م) التي كشفت عن فنون الحفر على الصخر في الصحراء الليبية، والتي يسود اعتقاد بأنها قد أنجزت في الحقبة الهيلوسينية إلى فهم النشاط البشري الفني في تلك المناطق الصحراوية الشاسعة. وتشير أعمال الحفر على الصخور في وادي "الآجال" "Wadi Al-Ajal"، والتي امتدت لفترة تربو على عدة آلاف من السنين من التطور الثقافي، إلى الرمزية البصرية "Visual Symbolism" والمخيلة "Imagery" التي تضمنتها تلك الفنون الصخرية تحولت إلى صيغة قوية للتواصل الثقافي ، ووسيط تعبيري للهوية الاجتماعية والثقافية، إلى جانب كونها تمثل عقيدة "حسن 1993، يلينك Jelinek 1996، لو كوبلليك Le Quellec 1993، وسميث Smith 1968"(21).

شكل (2) تنخليقه او افجزارن كما يطلق عليه في فزان ونجد اثار نحت الرياح في الجبال واضحة اثر عوامل التعرية .

والصور نفسها إلى جانب الأماكن التي وجدت فيها، تشكل جزء متكاملاً لثقافة من الماضي ومناظر طبيعية Conceptual Landscapes إذا ما استطاع العلماء والمنقبون أن يدركوا الصلة بين الرسومات الصخرية والصيغ الأخرى لمصادر المعلومات، كالبيانات الأثرية Archaeological، والتغيرات المناخية الماضية Palaeoclimatic، والعرقية Ethnographic، فإن الرسومات الصخرية يمكنها أن تعزز عملية فهم العلاقات المتغيرة بين البشر وبيئاتهم. ولقد كانت عمليات مسح الفن الصخري في الصحراء الليبية عبارة عن مشروعات إرشادية Pilot Projects أكثر منها دراسات منهجية وتوثيق لكل مواقع الفن الصخري كرصد أول. وقد تمت تلك الأعمال المسحية كجزء من مشروعات أثرية شاملة للمنطقة، مما وفر معها سياقًا معلوماتيًا قيمًا حول فن الصخور، تكاملت معه آلية فهم المؤرخون من خلالها لواقع المعلومات الأثرية. والملاحظ أنه كان هناك على نطاق واسع (تداخلات مكانية وزمانية) بين المواقع التي وجدت بها النقوش

الصخرية والكتابات Inscriptions ، وكان من الواضح أن التوزيعات في نطاق المنظر الطبيعي لكل من الصور والكتابات المحفورة لم تكن عشوائية وأنه كانت هناك تفصيلات على المدى الطويل لمواقع بعينها، وقد أظهرت الرسومات الملونة التي عثر عليها في جبال أكاكوس أوضح الصلات بسلسلة الجبال في الصحراء الوسطى الجزائرية، (مثل تاسيلي أزجر Tassili Azjar)، حيث أن سلسلة تاسيلي وأكاكوس تمتد بين ليبيا والجزائر لذلك فهى ذات صلات موضوعية واحدة مع العينة الصخرية في مساك. وعمومًا فالفن الصخري للمساك يعتبر الآن هو المثال النموذجي لفزان، ووادي الآجال يقع على الحافة الشمالية الشرقية لتلك المنطقة، وتحتوي منطقة مسك اصطفت على عشرات الألوف من الصور، ورغم ذلك فقد عثر على التركيزات الأكبر في منطقة جنوب – غرب أوباري Ubari وجنوب وادي إراوان Wadi Jrawan، وفي مواقع أقل تم تسجيلها في الحزام الصخري الضيق لجنوب وادي الآجال. ويضم شمال فزان مواقع أخرى للفن الصخري، ويمكن إيجاد صلة أسلوبية وموضوعية بينها وبين مواقع أخرى في الجنوب (لو كويليك 1987، 1993).

أغراض ومعاني الفن الصخري في ليبيا :

أثير جدل حول السبب والغرض الكامن من وراء الفن البدائى مثله في ذلك الجدل الذي أثير حول رسومات الكهوف في لاسكو بفرنسا والتامير بإسبانيا، والذي اعتبره المؤرخون أجمل الظواهر في تاريخ الفن بأسره، وتميل الباحثة لرأي العلامة "أرنولد هاوز" في أن الإنسان قد أنتج تلك النقوش الصخرية في العصور الغابرة لغرض سحري، وبذلك كانت لها وظيفة عملية بحتة، وكانت الصورة هي التصوير والشيء المصور في آن واحد، وكانت هي الرغبة وتحقيق الرغبة في

الوقت نفسه، فصياد العصر الحجري القديم كان يعتقد أنه قد استحوذ على الشيء ذاته في الصورة، وأن الحيوان الحقيقي يعاني بالفعل من قتل الحيوان الذي تمثله الصورة، وكان يعتقد أنه قد استحوذ على الشيء ذاته في الصورة. فالتمثيل التصويري لم يكن بالنسبة إلى ذهنه إلا استباقًا للنتيجة المطلوبة. ولابد أن الفنان في تلك العصور كان يجد إشباعًا جماليًا معينًا في عمله، برغم أنه كان ينظر إلى الصفة الجمالية فيه على أنها وسيلة لغاية عملية. وأوضح تعبير عن ذلك الموقف هو العلاقة بين المحاكاة والسحر في الرقصات الدينية للشعوب البدائية، وكان الفنان يجد لذة ورضاء بتصوير الحيوانات في أوضاعها المميزة، على الرغم من أنه كان خاضعًا كل الخضوع للهدف السحري في التصوير. وترصد الباحثة المراحل التي مرت بها أساليب ذلك الفن على الأسس التالية(21):

- تم اكتشاف النقوش الصخرية في سلسلة جبال الأكاكوس بمنطقة فزان في ليبيا بين عامي 1955، 1959 بمعرفة علماء إيطاليين والذين أكدوا أن تلك المنطقة قد استضافت يومًا ما قومًا وهبوا قدرات فنية رائعة.
- لاحظ العلماء أنه كان هناك نقص مضطرد في القدرات الفنية الخلاقة لتلك الأقوام كلما تقدمت أزمنة أعمال التصوير، وقد وجدوا أن تلك الظاهرة مرتبطة في الغالب بتدهور في الطقوس وأعمال السحر والشعوذة التي صاحبت الوجود الفني. ولا يمكن تأكيد ذلك بشكل قاطع، فتلك الأعمال تم تنفيذها في غمار أحداث ثقافية يفصلنا عنها زمن سحيق لا نعرف عنه سوى النذر اليسير، يضاف إلى ذلك عوامل التبدل الإقليمي الذي جعل تلك المنطقة في الدور اللاحق للمرحلة الرعوية مكانًا قفرًا، هجره أغلب سكانه حيث ازدادت الأحوال البيئية سوءاً باستمرار.

- كانت الأعمال مغمورة بمختلف الشعور السحري والشعوذي، وقد ينطبق ذلك على الرسوم، أما النقوش الملونة التي اكتشفت منها نماذج رائعة عام 1932 في البرجوش والركن وجنوب وهران، فكشفت عن خصائص فريدة يستشف منها مظهر حضاري متطور روحيًا وكأنها مستوحاة من فكرة الفن للفن. ولذا لم يكن من الغرابة بمكان أن يستلهم الفن الحديث تلك السمات البدائية والتلقائية الفطرية في العقود الأخير من القرن التاسع عشر ، وهي الفترة التي تبلورت فيها فكرة الفن للفن Art for the art وازدادت حدتها في القرن العشرين مع فنون الحداثة وما بعدها(22) .

وتتلخص الدعاوى في أن ذلك الفن كان يستهدف تأثيرًا سحريًا إجماليًا، وذلك من حيث مقصده الواعي على الأقل، في الشواهد التالية:

1- كثيرًا ما كانت الحيوانات تمثل في مثل تلك الصور وقد اخترقتها الرماح أو النبال، أو كانت تسدد إليها مثل تلك الأسلحة بالفعل بعد الانتهاء من رسمها .. وكان ذلك قتلاً للنموذج يحل محل قتل الأصل.

2- كانت معظم الصور البشرية المتنكرة على هيئة حيوانات تؤدي رقصات سحرية محاكية.

3- وضع الصور فوق بعضها البعض كان دليلاً قاطعًا على أن الصور لم تخلق بقصد إمتاع العين على الإطلاق، وإنما كانت تحقيقًا لغرض أهم عناصره هو ضرورة وضع الصور في كهوف معينة وفي أجزاء محددة من الكهوف، وليس من الممكن أن يكون " الأمر متعلقًا بغاية زخرفية أو ميل إلى التعبير عن انفعال جمالي ونقله إلى الآخرين، مادامت الصور مختفية أكثر منها ظاهرة ".

4- كانت الصور كثيرًا ما تكون مختبئة في أركان الكهوف في أمان ويكون الوصول إليها في غاية الصعوبة، و لا يتسرب إليها الضوء ، ولذا من المستحيل أن يكون لها غرض زخرفي.

ربما كان الغرض السحري لتلك الفنون هو الذي أرغمها على أن تكون ذات نزعة و اقعية ؛ فالصورة التي لم تكن تشبه موضوعها في شيء لم تكن تعتبر رديئة فحسب؛ بل لم يكن لها معنى ولا جدوى ، و من ثم يكون ذلك لتفسير تدهور القدرات الفنية مع تدهور الطقوس السحرية وأعمال الشعوذة ، وظهر ذلك عندما بدأ انتصار الإنسان على الطبيعة و اشتغل بالرعي واستئانس الحيوان خلال الفترة الرطبة من العصر الحجري الحديث (ما بين 9000 و2500 قبل الميلاد) ، كانت الصحراء الكبرى مكسوة بالعشب ، و تصلح لأن يستوطنها البشر والحيوان مثل النعام و الزرافات و الفيلة و الظباء ، كما ساعدت وفرة المياه و بعض البحيرات الكبيرة هناك على تشجيع حياة الأسماك و التماسيح و فرس النهر؛ فساعدت هذه الظروف المواتية صيادي البراري و فيما بعد الرعاة على بناء المخيمات والمساكن في مختلف هضاب وأراضي الصحراء المرتفعة الخصبة وبحلول عام 2500 قبل الميلاد أصبحت الصحراء أرضًا قاحلةً فلم تعد تصلح لأن يسكنها البشر، بإستثناء الاراضي حول نهر النيل ولكن بقي من خلال الرسومات والنقوش شاهدا علي حضارة تجسدها الرسومات والنقوش الباقية علي الجدران والكهوف .

الحقبة البائدة أو البابلسية (مرحلة الصيد البري قبل 5000 قبل الميلاد):

تُجسد النقوش المحاكية للطبيعة على الأحجار ذات الأشكال الضخمة الحيوانات التي تعرضت للانقراض في تلك الحقبة بما فيها البقر الوحشي والفيلة و وحيد القرن و الزرافات و الظباء و فرس النهر، ويكاد لايكون هناك أي تجسيد

للحيوانات الأليفة مما قد يعني أن السكان آنذاك قد اعتادوا بصيد الحيوانات الضخمة. وتظهر أشكال الرجال وهم مسلحون بالعصي والرماح والفؤوس والأقواس، وتتمثل أحسن النماذج عن هذه الحقبة في نقوشات "وادي دجيرات" في" تاسيلي الناجر" ، و الزرافات في منطقة أير بالنيجر و بعض النقوش في منطقة المساك الليبية.

الحقبة البوفيدية (رعاة القطعان) 4500 إلى 2500 قبل الميلاد:

توافق هذه الحقبة وصول القطعان إلى شمال إفريقيا ما بين 4500 و4000 قبل الميلاد. إذ أن غالبية النقوش والرسومات تعود إلى هذه الحقبة، وتبين بعض المشاهدِ أشخاصًا وهم منهمكون في قضاء أعمالهم اليومية؛ بينما تجسد نماذج أخرى قطعان الحيوانات المألوفة والأغنام والماعز وأحيانًا تبين الرعاة بقرب قطعانهم. هذه الرسومات لها سحنة أكثر جمالاً بفضل استخدام اللون الصلصالي الأحمر والصبغات البيضاء، ويعتقد أن الرسامين كانوا من الرعاة الرحل يشبه أسلوب معيشتهم قبائل النوبة اليوم في السودان، والقبائل الفولانية في النيجر، وتوجد غالبية الرسومات البوفيدية في تاسيلي وجبال أكاكوس في ليبيا.

حقبة الخيول (حوالي 1200 قبل الميلاد):

تجسد الرسومات من هذه الحقبة بشرًا مسلحين بأسلحة صغيرة وعربات تجرها الخيول، ويعتقد بأن الحصان كان قد بدأ استخدامه في الصحراء حوال 1200 قبل الميلاد. كما تعتبر جودة هذه الرسومات هزيلة بالمقارنة مع الحقبة السابقة؛ حيث تبدو أشكال البشر أقل حجمًا .

حقبة الجمال (1200 ميلادية):

بحلول هذا التاريخ، تمت عملية التصحر في شمال إفريقيا؛ فاستعاض عن الحصان بالجمل "صديق الصحراء" في فن الرسم على الصخور وفي حياة الناس

خضعت عملية تقسيم تاريخ شمال إفريقيا للتمحيص من قبل العلماء الذين يتساءلون عن مدى مصداقية التسلسل الزمني على صعيد الصحراء ككل؛ حيث يعيق حجم الصحراء الهائل والتعقيدات السياسية في المنطقة إجراء دراسة أكثر خصوصية تركز على التنوع الإقليمي، ولهذا يبقى فن النقش على الصخور عمومًا مجالاً ينقصه البحث، وبذلك يكون غير مفهوم بشكل جيد

كانت الصحراء الغربية لشمال إفريقيا مصبًا لنهر النيل قبل عشرات آلاف السنين؛ كما يقول بعض العلماء مستدلين على الكمية الهائلة من المياه الجوفية والبحيرات المتواجدة بها ويستخلص مما سبق أن طقوس السحر والشعوذة كانت هي أهم دافع فني لإبداع تلك الرسومات، فلم تكن الأعمال من قبيل الأعمال الزخرفية أو التعبيرية فقط، بل كانت بالضرورة تحقيقًا لتأثير غامض وكأنها تزيح عبئًا يجثم على صدر الفنان، وذلك هو لب الإبداع الفطري التلقائي عندما تستحوذ صور معينة على مخيلة الفنان(23). وقد وضع علماء تلك الحملات الاستكشافية جدولاً تقريبيًا احتوى على ترتيب كرونولوجي Chronological للأساليب المتعددة التي استخدمت في أعمال التصوير على الصخر وذلك على النحو التالي :

م	المرحلة	الوصف	الأسلوب
1	• أعمال ما قبل المرحلة الرعوية وتميزت بغياب ما يؤكد تدجين الحيوانات حتى ذلك الوقت. • وقد سبق ذلك العصر ظهور قطعان البقر.	• دور الحيوانات الضخمة المتوحشة أو البوبولوس القديم. • دور الرؤوس المستديرة (رسوم غالبًا).	• رسومات تخطيطية. • رسوم بألوان الأصفر، والأخضر، والأحمر. • رسوم متعددة الألوان.
2	• المرحلة الرعوية.	• دور قطعان البقر. • نقوش ورسوم.	• القديم (أسلوب وان أميل). • المتوسط (أسلوب وان طابو). • الحديث (أسلوب بين عنيوين).
3	• المرحلة الرعوية.	• مرحلة الحصان. • نقوش ورسوم.	• ثنائي المثلث الأنيق. • ثنائي المثلث الخشن.
4	• المرحلة الرعوية.	• مرحلة الجمل. • نقوش ورسوم.	

تضم الرسومات الصخرية التي عثر عليها في وادي الآجال صورًا لحيوانات برية (خاصة الزراف، و الأفيال، و فرس النهر، و الغزال، والنعام)، و كذا الحيوانات الأليفة (خاصة ماشية بلا أسنام ذات القرون الطويلة والقصيرة، وكذا الأغنام والماعز، والحصان والجمل)، كما تضم أشكالاً بشرية، ورموزًا تجريدية، وكتابات، والملاحظ أن التقسيمات أعلاه مجرد محاولات تجريبية لأنها تعتمد على عينات حصرية، وهناك عديد من الصور لا تخضع لتلك التقسيمات المذكورة، مثل صور الماشية الطبيعية الموجودة على الجوانب الخارجية لصخور مفتتة ومتحركة عن أماكنها (في الموقع TAG 45)، أو فرس النهر الذي تعرض لعوامل التعرية (في الموقع TAG 45)، والذي مازال قيد البحث من طرف العلماء ، ومن ثم فلا يمكن استخدام الأسلوب منعزلاً كأداء تشخيص في ذلك الصدد؛ فهناك صفات وملامح أخرى لفن الصخور تحتاج أيضًا للتحليل؛ فكيف يتم فهم التتابع الأسلوبي، ومن ثم يمكن إنشاء علاقة كرونولوجية نسبية بين مختلف المجموعات الأسلوبية(24).

- **مراحل الفنية بجبال أكاكوس وتاسيلي من خلال تحليل بعض الرسومات الصخرية:**

عند التمعن في الرسومات ومن خلال المراحل التي تم تقسيمها من خلال التتابع الزمني للتطور الحضاري لدي الإنسان البدائي يتضح عندنا الاسلوب الراقي والمتميز للإنسان البدائي في التعبير الفطري لكل ما حوله مهما كانت الاسباب لذلك التعبير من حالات نفسية، أو سحرية، أو طقوس دينية ، وبهذا يطرح سؤالاً مهمًا حول تفسير تلك اللوحات والمغزى من تنفيذها في أماكن مختلفة داخل وخارج الكهوف والمخابئ .

- **لماذا قام إنسان عصور ماقبل التاريخ بنقش ورسم تلك اللوحات؟**

اختلفت وجهات النظر حول الإجابة على هذا السؤال، نظرًا لصعوبة الإجابة الدقيقة عليه؛ حيث يرى المؤرخ الاجتماعي للفن(ارنست فيشر) " Ernst Fischer" بأن الوظيفة الأساسية للفن هي: منح الإنسان القوة إزاء الطبيعة أو إزاء العدو أو إزاء رفيقه أو إزاء الواقع أو قوة لدعم الجماعة الإنسانية، فلم يكن الفن في فجر الإنسانية أي علاقة بالجمال، بل أداة أو سلاحًا في يد الجماعة الإنسانية في صراعها للبقاء، كما يعتقد (هنري لوت) "H . Lhote" أن الرسوم والنقوش توحي بنوع من السحر بإعتبارها تنبع من معتقدات دينية، ولا وجود لفن من أجل الفن في ذلك الوقت؛ لأن الفن كما يراه لا يوجد إلا عند أقوام يعيشون في مستويات حضارية أعلى ولكنه يؤكد مع ذلك بأنه لابد لهذه القاعدة من استثناءات في حالة مواضيع معينة رسمها أو نحتها إنسان ما قبل ألتاريخ حيث إنها لا تتصف بأي مغزى غامض على ألإطلاق وهو يرى أن ظاهرتي الفن الديني و الفن للفن كانتا جنبًا إلى جنب ويؤكد (جيمس ويللارد) أن (الأب بوري) نفسه هو أكبر مرجع في فن الكهوف، يقر بأن عددًا كبيرًا من لوحات الصحراء الكبرى هي رسوم ذات مغزي سحري وطقوس دينية في كل من إخراجها وأثرها ، ويرى أيضا عالم الآثار (فابريزو موري" "F. Mori) أنه يمكن معرفة دوافع هذه الرسوم من خلال تتبع أدوار الفن الصخري في كل مرحلة ، فمن الواضح أن الفنون الصخرية ظهرت مغمورة بمختلف الشعور السحري والشعوذي والديني وتجلت مظاهر الرقة والشعور الفني الذي سيطر على تنفيذ ألعمل حيث إن نقوش الحيوانات الوحشية الكبيرة دائمًا ما كانت تنقش منفصلة، و قليلاً ما نراها مع تشكيلات بشرية، وكأنها جاءت لترسم الشعور بالخوف الذي غرسته في ألباب

سكان ألمنطقة لا يستبعد أن يكون مصدر تصوير هذه الأعمال العملاقة هو السحر الإستعطافي، حيث إن قوى الإنسان الذاتية واستعمال السلاح الحجري ليست كافية في صيد هذه الحيوانات العملاقة(25)، أيضا مواقع النقوش نفسها المجمعة في أماكن محددة تحديدًا دقيقًا توحي بأن الإنسان قد اختار المواقع التي تحافظ على القيم السحرية ويزداد في تجليها و بالنظر إلى الكم الهائل من اللوحات التي ترجع إلى هذه المرحلة يستنتج بأن فن هذه المرحله له مغزى آخر خلف هذه ألمشاهد وكان في اعتقاد الإنسان القديم أن يقع الحادث الحقيقي في أعقاب التمثيل السحري، وأن يكون متضمنًا فيه بالفعل، إذ أن الاثنين لا يفصل بينهما إلا ذلك الوسيط غير الحقيقي الذي يتألف من مكان وزمان، وعلي ذلك فلم تكن وظيفة الفن أن يكون بديلاً رمزيًا على الإطلاق، وإنما كانت هذه الوظيفة متعلقة بالفعل الحقيقي، ولم يكن الفن هو الذي يقتل أو هو الذي يحقق المعجزات، وإنما الفعل الحقيقي أي التمثيل التصويري أو التصويب على الحيوان في الصورة هو الذي يأتي بالسحر(26).

طقوس السحر "الطقوس الطوطمية":

وعند تحليل الرسوم المنسوبة إلى مختلف أساليب الرءوس المستديرة أو تلك التي تنتمي إلى الدور الرعوي، يمكن أن نستشف بيسر عبر النماذج العديدة المتوفرة، والتي تظهر في وضعيات مختلفة في حفلات عبادة، وفي حياة قبلية وكثير من التشكيلات الأخرى التي يصعب تصنيفها، وجاء الشكل البشري يحمل رأسًا مدورًا، أو يميل إلى الاستدارة دون ملامح الوجه يتميز بروح سحرية دينية قوية تصاحب أشكال الأدوار الأولى (شكل 28)، وكذلك جاءت مشاهد الرقص فيها كثير من الجزئيات على مساحات واسعة؛ حيث رُسم الراقصين في أوضاع مثيرة، وقد وضعوا على رؤوسهم الأقنعة والشعر المستعار، ورسمت بجانبهم

أحيانًا مناظر قنص بنفس الأسلوب والمنهجية للأوضاع عن ضرورات طقوس السحر الاستعطافي في ذلك الوقت (شكل3) 29.

(شكل3) لوحة حائطية تمثل شخص ذو رأس مدور ، (شكل4) لوحة حائطية ، أوضاع راقصة ،تعود تعود لمرحلة الرؤوس المستديرة، أكاكوس لمرحلة الرؤوس المستديرة، أكاكوس .(تصوير الباحث) (عن كتاب تادرارت أكاكوس)

هذا وقد تغيرت الأشكال المرسومة بعد تدجين الحيوانات وانتهى رسم الأشكال المجسدة من النوع الأسطوري، ودخلت مواضيع مثل الرعي والترحال على ظهور الثيران، وحلب الأبقار، والحياة القبلية بأشكالها، وجاءت هذه كلها لتشبع روحًا إنسانية على الأعمال المرسومة، وجاء الشكل البشري مطابقًا للواقع، مما فتح المجال أمام الاعتبارات الأنثروبولوجية؛ حيث يمكننا أن نستشف منها سردًا إخباريًا أكثر مما توحيه إلينا من اتجاهات سحرية(27) .

كما يعتقد الكثير من علماء الأجناس والانثربولوجيا أنّ الإنسان قد برع في رسم الحيوانات التي يريد صيدها كالوعول والجواميس والخيول المتوحشة بطريقة دقيقة للغاية ظنًا منه أنه بذلك سوف يمتلك روحها ويسيطر عليها، وقد دللوا على ذلك ببعض المظاهر الطقوسية التي ظهرت مصاحبة لبعض الرسوم، أو أنهم

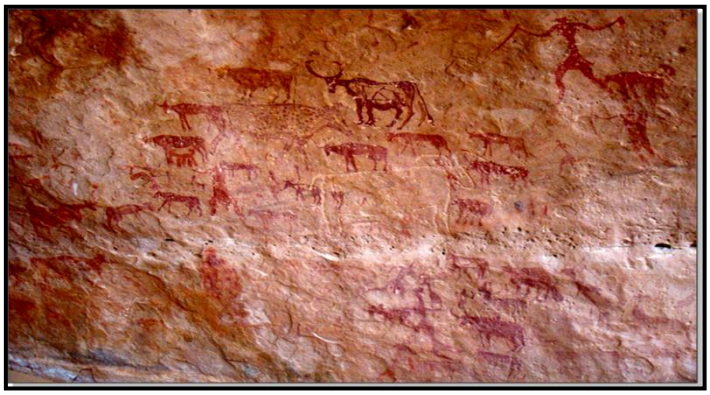
استخدموا هذه الطقوس لبعث الشجاعة وطرد الخوف من نفوس الصيادين، ويعتقد البعض أن الرسوم كانت تستخدم كوسيلة إيضاحية – إن صح التعبير- لتعلم طرق الصيد ربما استخدمها بعض الصيادين المهرة، إذ تظهر الحيوانات المرسومة والسهام تنهال عليها وتتجه إلى أماكن قاتلة في جسم الحيوان (شكل30)، وربما يدلل على أن الرسام الأول كان في بعض الرسوم يقوم برسم الحيوانات متطابقة واحدًا فوق الآخر، كما أظهرت بعض الرسوم دراية بالتفاصيل التشريحية كعظام القفص الصدري وبعض المناطق من الجسم، ويبدو من هذه الرسوم أن الإنسان الأول كان ماهرًا في تشخيص الحيوانات بدقة متناهية، وأنه قد قضي بعضًا من الوقت للتمرس في هذا الفن، ولو أن وظيفة هذا الرسام لم تقتصر على ذلك بل ربما مارس قيادة الطقوس الدينية و أعمال السحر

شكل5) ، لوحة حائطية تمثل ثور ورماح تخترق جسده ، أكاكوس

ويمكن أن نستخلص أن دوافع الإنسان القديم في إنتاج هذا الكم الهائل من الرسوم والنقوش التي جسدها بأساليب مختلفة في منحدرات الأودية والمخابئ، أظهرت تتابع فترات تاريخية مختلفة ومشاهد مستوحاة من بيئته، ولا يمكن لنا بحال من الأحوال أن نصف جميع موضوعات النقوش والرسوم في مخابئ أكاكوس والتي

تعبر عن جوانب كثيرة من الحياة اليومية التي عاشها الإنسان القديم في ذلك الوقت على أنها نوع من الطقوس السحرية الدينية؛ حيث أن كثيرًا من الموضوعات والرسوم وخاصة في الفترات التاريخية التي تلت مرحلة الرءوس المستديرة، وخاصة مرحلة الرعاة (شكل31) ولم تظهر فيها أي نوع من الرموز قد توحي إلى شيء من هذه الطقوس(28).

(شكل6) ، لوحة حائطية ، تظهر مجموعة من الحيوانات ، يبدو أنها خالية من أي طقوس سحرية، مرحلة الرعاة ، أكاكوس .



الخلاصة والتوصيات:

من خلال الدراسة اتضح الآتي:

1- لوحات تسيلي – قصة لوحات كهوف الصحراء الكبرى قبل التاريخ – هنري لوت – مكتبة الفرجاني – طرابلس – ليبيا – ص 74 .

2- ان الأنثروبولوجيا وتنمية المجتمعات في الحضارة البدائية بجبال أكاكوس ظهرت كنتاج لتطور مراحل مختلفة من التفاعلات الاجتماعية للبيئة والمتغيرات المناخية لهذه المنطقة.

3- أن الإنسان البدائي عبّر عما يراه وما يخافة وما يعتقد به علي جدران الكهوف والصخور، واستخدم طقوسة السحرية كنوع من الايحاء للقوة بالسيطرة عما يريده.

4- أن الفن البدائي اهتم بشكل أساسى عفوي بإظهار القيم الفنية كأساس تعبيري رمزي يعطيه قوة نفسية للوصول لما يريده، والتأكيد عليها وبتكرارها في الرسوم و بكل أنماط الفن حتى أنه ابتكر لها أشكالا ومصطلحات متعارف عليها في شكل رموز.

5- أن الرموز تعتبر لغة مشتركة بين المراحل الفنية للإنسان البدائي بجبال أكاكوس وتعبر عن مدى تواصل هذا الشعب، لذا يجب دراسة الرموز المشتركة بين شعوب المنطقة العربية للتعرف على مدى التواصل فيما بينها.

توصي الباحثة بالاتي:

1. حماية هذه المنطقة بوضع علامات إرشادية تحذر من العبث والتخريب بهذه المنطقة وتخصيص حراسات خاصة لها.
2. توثيق جميع اللوحات الحائطية للإستفادة منها في البحوث الدراسية التاريخية والأثرية والفنية.
3. عمل دراسات وأبحاث حديثة وتنقيب عن المناطق المجاورة لهذه المنطقة والتي لم تكشف بعد.

4. عمل أفلام وثائقية عن منطقة أكاكوس وذلك لإبراز ما تحتويه من كنوز للعالم.
5. تسهيل الزيارات السياحية لهذه المنطقة بإعتبارها إحدى المعالم السياحية في ليبيا ومورد دخل سياحي للبلاد وتحت عناية أمنية مشددة.
6. تسهيل وصول الباحثين والدارسين في كافة المجالات المتخصصة في الآثار والفنون والتاريخ من زيارة هذه المنطقة.

المراجع

(1) محمد صفوح الأخرس : الأنثربولوجيا وتنمية المجتمعات المحلية ، وزارة الثقافة السورية ، 2001 ص 20.
(2) محمد الخطيب : الأنثروبولوجيا الاجتماعية، دار علاء الدين للنشر سورية 2008 ص 78.
(3) شاكر مصطفى سليم : المدخل إلى الأنثروبولوجيا ، مطبعة العاني ، بغداد 1975 ص 34.
(4) صادق الأسود: علم الاجتماع السياسي، مطبعة الإرشاد، بغداد 1973 ص 81
(5) كارل ف بوتسر: تغير الطبيعة في الصحراء الكبرى نتيجة للعوامل الجوية، في الصحراء الكبرى، ترجمة مكاييل محرز، طرابلس، منشورات مركز جهاد الليبيين ضد الغزو الايطالي 1979 ص 34 .
(6) ريمون بوردن وآخرون: المطول في علم الاجتماع ج2، ترجمة د. وجيه أسعد، الهيئة العامة السورية للكتاب، دمشق، 2007 ص 98.

(7) هنري لوت: لوحات تاسيلي، قصة لوحات كهوف الصحراء الكبرى قبل التاريخ، ترجمة أنيس زكي حسن، مكتبة الفرجاني، طرابلس، ليبيا، 1967م ص 113.

(8) . د. حسين مؤنس. الحضارة سلسلة عالم المعرفة .المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب: الكويت(1977) ص 40_ 54.

(9) محمد صفوح الأخرس – الأنثروبولوجيا وتنمية المجتمعات- وزارة الثقافة السورية ، الطبعه التانية – 2001_ ص26.

(10) شاكر مصطفى سليم – المدخل إلى الأنثروبولوجيا - مطبعة العاني – بغداد 1975- ص7.

(11) إحسان محمد الحسن- موسوعة علم الاجتماع - الدار العربية للموسوعات – بيروت-ص96و97.

(12) محمد الخطيب – الأنثربولوجيا الاجتماعية – دار علاء للنشر- سورية- 2008 – ص12و14.

(13) صادق الأسود- علم الاجتماع السياسي- مطبعة الإرشاد- بغداد 1973-ص12.

(*) الأيوسين: معناها فجر الحياة الحديثة، ويطلق على الحقبة الأولى من الدهر الثالث، منذ 65 إلى 45 مليون سنة، هـ. ج- ويلز: معالم تاريخ الإنسانية، ترجمة: عبد العزيز توفيق جاون، لجنة التأليف والترجمة، القاهرة، 1969م، ص51.

(**) الأوليجوسين: هو ثالث عصور حقب الحياة الحديثة حيث يلي عصر الأيوسين. راجع:www.hurras.org

(***) الميوسين: الذي كانت فيه الأنواع الحية ما تزال أقلية، (من اليونانية (ميون) وتعني أقل وكنوس وتعني حديث)، وهو حقبة من الدهر الثالث الواقع بين 25 إلى 10 ملايين سنة قبل الميلاد، المرجع السابق،ص51.

(14) هـ. ج. ويلز: معالم تاريخ الإنسانية، ترجمة: عبد العزيز توفيق جاون، لجنة التأليف والترجمة، القاهرة، 1969م، ص51_52.

(****) البلايوسين: الذي تعيش فيه الأنواع الأكثر ، وهي حقبة نهائية من الدهر الثالث بدأ في 505 ملايين، وانتهى في 108 مليون سنة، المرجع السابق، ص51.

(*****) البلايوستوسين: صاحب الغالبية العظمى من الأنواع الحية، وهي من اليونانية بليستوسين، وتعني كثير، ويقصد بها الانقسام الجيولوجي الفرعي للدهر الرابع، ويشمل مطلعه والجزء الأكبر منه، ويسبق الحقبة الهولوسينية التي تبتدئ منذ 1000 سنة قبل عهدنا، المرجع السابق، ص51.

(*) عصر حجري قديم (باليولتيك Palacalithic) من اليونانية باليوس ومعناها حجر يقصد به العصر الحجري بدون إنتاج القوت، وأطلقت هذه الكلمة سنة 1865م، جين أفريك: تاريخ إفريقيا العام: أشرف كي-زبريو، دار النشر: جون افريك، إيطاليا، اليونسكو، 1983، ص669.

(**)عصر الحجري وسيط (ميزولتيك Mesolithic)، أصلها ميزو، وتعني في الوسط ولتيك وتعني حجارة، استعملت هذه الكلمة لمدة طويلة لتدل على مجموع المظاهر الثقافية الواقعة بين العصر الحجري القديم والعصر الحجري الجديد، المرجع سابق، ص669.

(***) عصر حجري حديث (نيوليتيك Neolithic)، من اليونانية نيوس، وتعني جديد، ولبتوس وتعني حجر، يقصد به العصر الحجري المتميز بإنتاج القوت

(زراعة ورعي)، وأطلقت عليه هذه الكلمة سنة 1865م، مرجع سابق، ص669.1865.

(15) جين أفريك: تاريخ إفريقيا العام: أشرف كي-زبريو، دار النشر :جون افريك، إيطاليا، اليونسكو، 1983، ص670_669.

(16) هارولدبيك، هربرت جون فلير: الأزمنة والأمكنة: ترجمة: محمد السيد غلاب، مؤسسة سجل العرب، بدون تاريخ، ص98.مرجع سابق، ص109.

(17) إحسان محمد الحسن، المدخل إلى علم الاجتماع – دار الطليعة – بيروت -1988-ص27.

(18) ج- ريمون بوردن وآخرون- ترجمة د. وجيه أسعد ، المطول في علم الاجتماع– الهيئة العامة السورية للكتاب – دمشق 2007-ص233.

* أثرى ألماني. أستاذ بمعهد الآثار – جامعة هامبورج. أثارت كشوفه في فزان وليبيا ضجة كبيرة حيث أعلنت أن الإنسان القائم على قدميه Homo Erectus كان موجودًا قبل ما هو معروف بحوالي 400.000سنة.

(19) معن خليل عمر وآخرون، المدخل إلى علم الاجتماع– دار الشروق- عمان 2006-ص183.

* د. تيموثي وايت Timothy White (ولد عام 1950 م). عالم أنثربولوجيا وآثار لامع – جامعة كاليفورنيا. يقود فريقًا بحثيًا في إثيوبيا منذ عام 1981 م حول أصل الإنسان واكتشف آثار الإنسان منذ 4.4 مليون عام.

(20) http://www.sepp.org/pages3-4%20pages/white.html

(21) http://www.innovations-report.com/html/reports/earth-sciences/report 54005.html

* استخدمت الباحثة مصطلح فن الصخور Rock Art في معناه العام الذي يشمل الصور الصخرية Rock Images والرسومات الصخرية Rock Drawings، الحفر Engraving، النحت أو النقش Curbing، والنقش على الصخر Petroglyph، وكلها تؤدي نفس المعنى بالنسبة للأعمال الفنية المكتشفة.

(22) Syntesis ،The Archaeology of Fazzan – Volume 1 ، Mattingly – Dep. Of antiquities،edited by David J Tripoli – P. 279.

(23) تادارات أكاكوس – الفن الصخري وثقافات الصحراء قبل التاريخ – فابر تشيو موررى – ترجمة عمر الباروني وفؤاد الكعبازي منشورات مركز دراسات جهاد الليبيين ضد الغزو الإيطالي – سلسلة الدراسات المترجمة – 13 – طرابلس – 1988 – ص 52.

** في العقد الأخير من القرن 19 أعيد إحياء ذلك المفهوم على يد الشاعر الرمزي بودلير وكان كانت Kant قد نوه في القرن 18 بأن العمل الفني لا يمكن الحكم عليه إلا من خلال معايير وقواعد ولعل في ذلك خير دليل على أصالة ذلك الفن التلقائي.

(24) أرنولد هاوزر – ترجمة فؤاد زكريا – الفن والمجتمع عبر التاريخ – الجزء الأول – دار الكتاب العربي للطباعة والنشر – القاهرة – ص 18 – 20.

* كرونولوجية Chronological : أي طبقًا لتسلسل الفترات الزمنية.

(25) مفتاح عثمان الشلماني: العصر الحجري الحديث في الصحراء الليبية من خلال نماذج من الفن الصخري في تادرارت أكاكوس، مرجع سبق الإشارة إليه، ص 143.

(26) Barker، G . W .From classificathon to interpretation Libyan prehistory (1969 – 1989) Libyan Studies Vol 20

(27) هنري لوت: لوحات تاسيلي، مرجع سابق ص 13-83.

(28) جيمس ويلارد : الصحراء الكبرى ، مكتبة الفرجاني ، طرابلس . ص 41 ، 42. فابرزيو موري : تادرارت أكاكوس ، مرج سبق

البلدية الرقمية Digital Municipality أنظمة وتطبيقات نظم المعلومات الجغرافية

د. طارق المختار مفتاح الأسود
جامعة الزاوية – كليـــة الآداب

الملخص

تمثل البلديات في معظم دول العالم السلطة المحلية المسئولة عن تنظيم وإدارة الأعمال وشؤون المواطنين في المنطقة الجغرافية الواقعة في حدودها العقارية، وتشمل عملية التنظيم المحلية موضوعات الترخيص البلدي لمؤسسات الأعمال والشركات وتسجيلها ومتابعتها وتحصيل الضرائب منها، خدمات الصرف الصحي والمياه، خدمات الحدائق والمنتزهات والبيئة، خدمات المباني والسكان، خدمات المواطنين والشكاوي وغيرها من الخدمات الهادفة إلى تأمين مجتمع متقدم ومزدهر من جميع النواحي. ولتخفيف العبء على المواطن والمؤسسات بالبلدية يتم العمل على دراسة إطار عمل خدماتي إلكتروني للبلديات المحلية وذلك لتقديم الخدمات عبر الانترنت وجباية الرسوم والضرائب إلكترونياً بالتعاون مع البنوك المحلية. وعلى صعيد آخر، ينبغي العمل على تطوير أنظمة خدمة علاقات المواطنين من أجل متابعة شكاويهم وتلبية حاجاتهم إلكترونياً، ولأهمية أنظمة المعلومات الجغرافية في العمل البلدي، من الممكن أن تقوم البلديات المحلية أو وزارة الحكم المحلي والتي تتبعه البلديات بصفة مباشرة بإنشاء مركز خاص بالمعلومات الجغرافية يعتني بتكنولوجيا نظم المعلومات الجغرافية وإدخال البيانات والخرائط والأماكن السياحية والعامة ومرافق الخدمات إلى تلك الخرائط الرقمية

من أجل تمكين فرق العمل البلدي من الوصول بسرعة إلى أماكن الأعطال وورش العمل وإدارة مسائل البيئة.إن استخدام البلديات لنظام المعلومات الجغرافية سوف يساهم بشكل كبير في خدمة المواطن وتقليص المسافة بينه وبين الإدارات العامة، كما يساعد على إضفاء الكثير من الشفافية على الخدمات العامة والتي ستكون متاحة مباشرة للمواطن والمؤسسات من دون تدخل الوسطاء والواسطات، إن المواطن هو أساس التنمية والازدهار والتطور الذي يمكن أن تشهده البلاد وهو بالتالي يستحق أن ينعم بخدمات بلدية حديثة ومميزة وسهلة الوصول.

الكلمة الدالة:(نظم المعلومات، الجغرافية، قاعدة البيانات، البلدية الالكترونية)

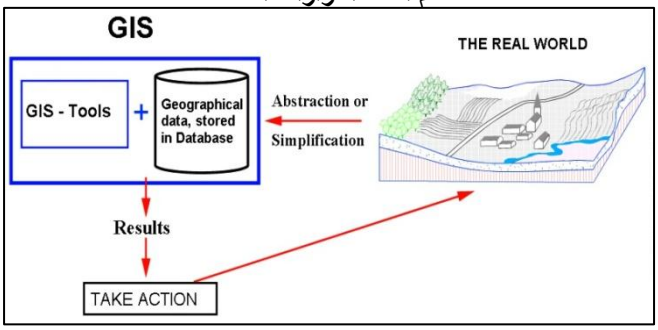
المقدمة

تجاوباً لتسارع الأحداث في العالم اليوم والتي تتمكن فيه التكنولوجيا في جميع ركائز الحياة أذ لم يعد بإمكان مؤسسات الدولة ومنها البلديات الوقوف موقف المتفرج على التطور الإداري والمعلوماتي الحاصل من حولها حيث بدأ المواطن بجميع طبقاته يعي الإمكانيات الهائلة لتكنولوجيا المعلومات وكيفية توظيفها من أجل تحديث العمل العام وبالتالي توفير الأموال الناتجة عن التحديث واستثمارها في مشاريع تنموية محلية مختلفة. وتمثل البلديات في معظم دول العالم السلطة المحلية المسئولة عن تنظيم وإدارة الأعمال وشؤون الناس في المنطقة الجغرافية الواقعة في حدودها الإدارية، وتشمل عملية التنظيم المحلية موضوعات الترخيص البلدي لمؤسسات الأعمال والشركات وتسجيلها ومتابعتها وتحصيل الضرائب منها، خدمات الصرف الصحي والمياه، خدمات الحدائق والمنتزهات والبيئة، خدمات المباني والسكان، خدمات المواطنين والشكاوي وغيرها من الخدمات الهادفة إلى تأمين مجتمع سليم وصحي من جميع النواحي. ومن أجل الوصول إلى نموذج بلدي الكتروني فعال وناجح ينبغي العمل على تحديث مجموعة الإجراءات

الداخلية وسلة الخدمات للبلدية عبر تطبيق الممارسات الجيدة والممتازة المعتمدة عالمياً في العمل البلدي بداية بالفعالية الداخلية للبلدية والتي لا تستطيع البلدية أن تقدم خدمة ممتازة للمواطنين ومؤسسات الأعمال إذا كانت وظائفها الإدارية الداخلية لا تعمل بشكل سليم ولذلك يتم العمل على دراسة الإجراءات الداخلية ومحاولة تبسيطها بشكل لا يتعارض مع مفاهيم الرقابة والمسؤولية، وكذلك تصميم الهيكلية الإدارية للبلدية يجب ان يكون متناسب وعلى مستوى النقلة النوعية في مجال تقديم خدمات البلدية وأخيرا الخدمات البلدية الالكترونية من أجل تخفيف العبء على المواطن والمؤسسات يتم العمل على دراسة إطار عمل خدماتي إلكتروني للبلديات المحلية وذلك لتقديم الخدمات البلدية عبر الانترنت وجباية الرسوم والضرائب إلكترونياً بالتعاون مع البنوك المحلية. وعلى صعيد آخر، ينبغي العمل على تطوير أنظمة خدمة علاقات المواطنين من أجل متابعة شكاويهم وتلبية حاجاتهم إلكترونياً، يجب أن تقوم البلديات المحلية بإنشاء قاعدة بيانات متكاملة للبلدية من خلال الخارطة العامة لحدود البلدية و تقسيمات المحلات ورصد المعلومات المكانية و طبقات المعلومات لتشمل كافة الخدمات و المرافق داخل البلدية وإدخال الخرائط والأماكن السياحية والعامة إلى تلك الخرائط الرقمية ليسهل على متخذي القرار متابعة ومراقبة الإعمال التي تقدم للمواطن من قبل الإدارات المختلفة بالبلدية، كما تسهل على المواطن الوصول للمعلومة ومن أجل تمكين فرق العمل البلدي من الوصول بسرعة إلى أماكن الأعطال وورش العمل وإدارة مسائل البيئة(3).حيث أن نظم المعلومات الجغرافية من أهم تطورات العلم الحديث حيث وفرت إمكانية إنشاء قواعد بيانات جغرافية تربط بين الأشياء الموجودة على الطبيعة من طرق ومباني وغيرها بالإحداثيات الحقيقة لها و كذلك خصائصها

الجغرافية كالمساحة و الطول و النوع وإجراء التحاليل المكانية لتحديد أنسب الحلول لدعم صناع القرار شكل (2). تعتبر الخرائط الرقمية هي إحدى أهم المنتجات ومخرجات هذه التقنية وهي الخطوة الأساسية للشروع في العلاقات الطوبولوجية وتعد من أطول واهم العمليات في قواعد البيانات المكانية وذلك لان معظم التحاليل المكانية والإحصائية والمخرجات يعتمد عليها.ومن جهة أخر نأظهر استخدام نظم المعلومات الجغرافية في المجالس البلدية خلال العقود الثلاثة الماضية

شكل (2) الربط بين البيانات المكانية والوصفية في قاعدة بيانات جغرافية تساهم في دعم اتخاذ القرارات المختلفة



المصدر (9)

لإنجاز المهام الموكلة بها فعالية استخدام المعلومات الجغرافية المكانية في إنجاز هذه المهام لأن معالجة العوامل المختلفة المؤثرة على الصحة ونوعية حياة وأمن سكان المدينة يعتمد بشكل أساسي على معرفة جغرافية وفهم خصائص المواقع والتشريعات والموارد الطبيعية والثقافية والنقل والمرافق والبنية التحتية وإن العوامل التي تؤثر على كل من هذه الخصائص هامة جداً من أجل إدارة بيئة المدينة (6)، لاشك في ان استخدام برمجيات أدارة الاصول في البلديات قد تحسنت بشكل كبير على الكفاءة التشغيلية والصيانة للأصول البلدية، وفي السنوات الأخيرة

كان هناك ادراك متزايد للدور المفيد الذي يمكن أن تلعبة نظم المعلومات الجغرافية والتي بدورها تؤدي الى التميز والارتقاء إلى مصاف البلديات التي تقدم خدماتها الكترونيا لمواطنيها كما يشكل نظم المعلومات الجغرافية عنصرا جوهريا في وصول البلدية لمسعاها من خلال تطبيقاته المتنوعة التي بواسطتها يمكن توفير بعض الخدمات وكافة المعلومات المرتبطة بالبعد المكاني التي يحتاجها المواطن (10).

الهدف والرؤية

الهدف والرؤية من توفير نظم المعلومات الجغرافية والاستفادة منها في خدمات البلدية، حيث يسعى نظام المعلومات الجغرافية إلى تزويد دوائر البلدية وسكانها والهيئات العامة والخاصة المهتمة بشؤون البلدية بأدوات رقمية سهلة الاستخدام شكل (1)، للبحث والاستعلام عن تفاصيل متغيرات مرتبطة بالبعد المكاني، والتوثيق الدقيق والتحديث المستمر للبيانات،

وللمساعدة في اتخاذ القرارات. أما رؤية هذا النظام فتتلخص بتبني منهجيات تكنولوجيا نظم المعلومات الجغرافية في التعامل مع بيانات كافة دوائر البلدية المرتبطة بالبعد المكاني وتوثيقها وتحليلها وتهيئتها بما في ذلك خدمة موظفي البلدية والمكلفين والعملاء في بحثهم واستعلامهم عن تفاصيل متغيرات مختلفة من معالم وعناوين وقطع أراضي وأحياء وأحواض وشوارع وغيرها من المتغيرات الجغرافية الموجودة في قاعدة بيانات البلدية الجغرافية. وتتلخص الأهداف في الأتي:

- بناء قاعدة بيانات جغرافية دقيقة للبلدية
- تسهيل الخدمات المقدمة للمواطنين بالبلدية

- تسهيل أعمال المراقبة و المتابعة داخل البلدية
- تسهيل أعمال إدارة البلدية
- اتخاذ أفضل القرارات التخطيطية بالبلدية
- مراعاة معايير السلامة في البلدية

شكل (1) بيانات المؤسسات المكونة لقاعدة البيانات الجغرافية *بالبلدية*

المصدر: عمل الباحث

فوائد نظم المعلومات الجغرافية في البلدية

تعود نظم المعلومات الجغرافية بالعديد من الفوائد على البلدية والمواطنين، والتي منها على سبيل المثال لا الحصر، تيسير تواصل البلدية مع المؤسسات والمواطنين، وسهولة حصولهم على المعلومات من دون الحاجة للقدوم إلى مقر

البلدية وفي استكشاف مدينتهم. كما تساعد موظفي البلدية في تحديث بياناتهم من خارج البلدية وفي استخراج تقارير خاصة بأعمال البلدية. كما تساعد الموظفين في وضع مسارات عمل واضحة قبل الانتقال إلى ارض الواقع، وفي حصر المتغيرات كأعداد المباني من مساكن ومنشآت لأغراض تخطيطية، وفي تسهيل عملية توجيه الموظفين والعمال إلى عنوان محدد لتنفيذ خدمات معينة وللانتقال بين مناطق المدينة المختلفة.

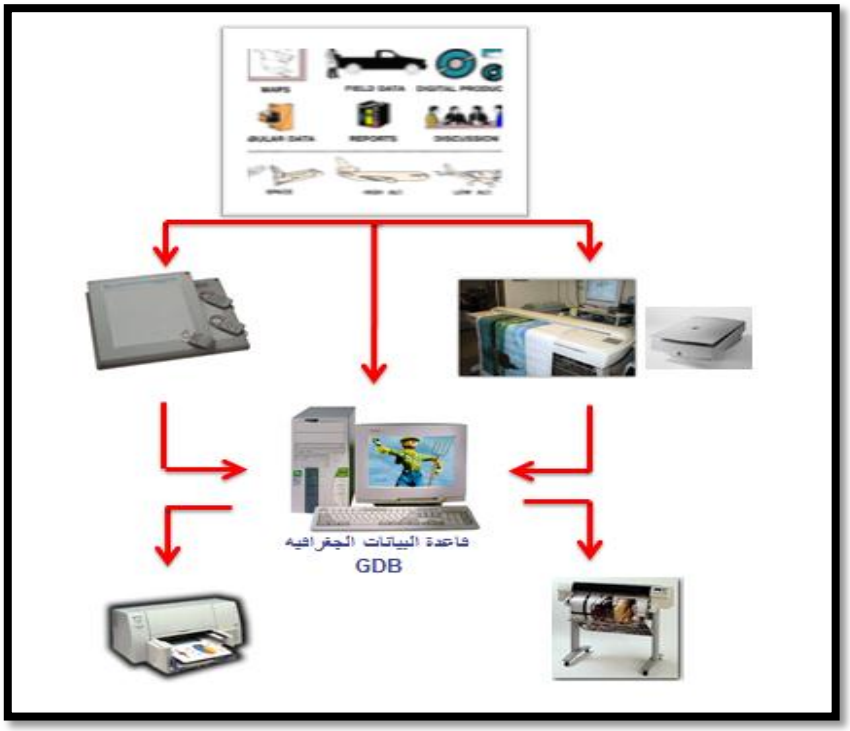
مهام البلدية

- إعداد الخريطة الرقمية للبلدية تحوي (الحدود الإدارية، المباني الادارية، المحلات، البنية التحتية، المخططات والملكيات، الخدمات التعليمية والصحية، السكان، الخدمات الأمنية والسلامة)
- تقديم الخدمات البلدية عبر البلدية الرقمية (متابعة الشكاوي وحلها، دفع فواتير الضرائب التراخيص، والكهرباء، الخريطة الرقمية لتمكين الوصول إلي موقع الحادث وتصليح الأعطال)
- إدارة الأراضي والملكيات، إدارة الطرق والمحطات، إدارة النفايات، خدمات الصرف الصحي، التوزيع العادل للخدمات ، الخدمات الصحية والخدمات الترفيهية)
- إدارة وميكنة ورقمنه العقارات (العقارات، الموقع، المساحة، أنواعها، ملكيتها)
- ربط العقار بكل البيانات والملفات الخاصة به
- إدارة سجلات الأراضي والعقارات والمخططات العمرانية وأملاك الدولة

قاعدة البيانات الجغرافية بالبلدية

يمكننا تعريف قواعد البيانات الجغرافية Geo database (GDB) كمجموعة مركبة (مهيكلة)collection structured من البيانات التي يمكن الدخول عليها بطريقة منتظمة وإخراجها على الصورة المطلوبة شكل (2)، مما يجعلها عنصرا هاما في نظم المعلومات الجغرافية حيث يتم تنظيم البيانات باستخدام أنواع مختلفة من نظم إدارة قواعد البيانات DBMS .

شكل (2) يبين مصادر البيانات وطريقة إدخالها لقاعدة البيانات وإعادة إخراجها



المصدر: عمل الباحث

أنواع قواعد البيانات الجغرافية :

هناك نوعان من قواعد البيانات الجغرافية في نظم المعلومات وهي:

1. Hybrid systems ويتم في هذا النوع تخزين البيانات الهندسية (الإحداثيات) في قاعدة بيانات منفصلة عن قاعدة البيانات الوصفية وهي النوع الأكثر شيوعا في تطبيقات نظم المعلومات الجغرافية ويتم فيها ربط القاعدتين من خلال رقم منفرد (number unique ID) يربط بين الإشكال الهندسية وبياناتها الوصفية وبعيدا عن هذا النوع من الربط الداخلي Internal linkingفإنه من الممكن ربط هذا الرقم المنفرد مع قواعد بيانات خارجية من خلال الشبكات حيث قد يتم الربط في شبكة داخلية صغيرة أو شبكة المعلومات الدوليةInternet.
2. Integrated systemsويتم فيها تخزين البيانات الهندسية والوصفية في نفس قاعدة البيانات ويمكن الربط مع مصادر البيانات الخارجية من خلال وسيط نظم إدارة قواعد البياناتRDBMS Interface.

الاحتياج لقواعد البيانات في نظم المعلومات الجغرافية.

عادة ما تحتوي قواعد بيانات نظم المعلومات الجغرافية على كميات ضخمة من البيانات (سواء هندسية او وصفية) ومن المهم جدا هيكلة هذه البيانات والتي إذا لم يتم هيكلتها بطريقة رشيدة فإن سرعة رد النظام على العمليات المختلفة ستكون طويلة جدا حيث يتم ذلك من خلال نظم إدارة قواعد البيانات DBMS والتي تساعد أيضا في الرد على الاستفسارات Queries من خلال اختيار أنواع معينه من البيانات أو أجزاء معينة من قاعدة البيانات .

من المهم قبل إنشاء قاعدة البيانات إن يكون لدينا نموذج للفكرة conceptual) mode لكيفية تنظيم البيانات وكيفية هيكلتها وتسمى عملية إنشاء هذا النموذج بـنمدجة قاعدة البيانات (database modeling) وتأخذ عملية نمذجة قاعدة البيانات في اعتبارها كل المشاركين وكذلك تغطي النواحي الفنية والغير فنية (9).

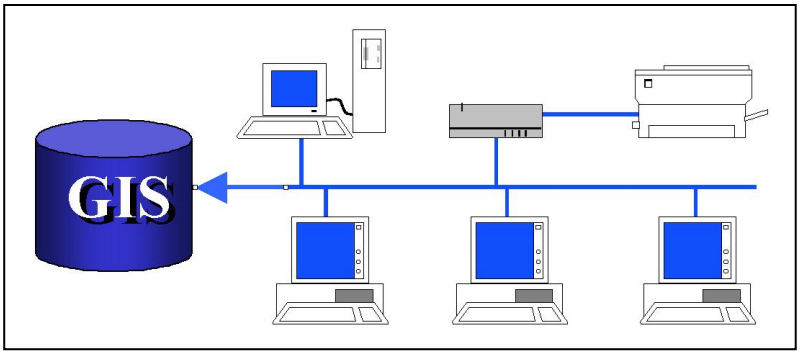
الاعتبارات التي تؤخذ عند إنشاء قاعدة البيانات :

- التغير السريع في التكنولوجيا : حيث لابد إن تكون الطرق التقنية مستقرة من ناحية المعدات HW والبرامجSW مع مرور الزمن لكي لا يكون من الضروري إن يتغير هيكل قاعدة البيانات مع إي تغير سريع في الطرق التقنية الخاصة بالمعدات والأجهزة (الهيكل ثابت مع التكنولوجيا المتغيرة).
- قاعدة البيانات الجغرافية غالبا ما تكون طويلة العمر وبالتالي ينبغي التخطيط لها على هذا الأساس (إن تعيش فترة طويلة من الزمن).
- هيكل قاعدة البيانات database structure ينبغي إن يكون بسيطا قدر الإمكان ليسهل من خلاله تغير وإدخال واستخراج البيانات ومن هنا فليس من الضروري التفكير في حلول معقدة عند حل المشاكل البسيطة.
- يجب أن تراعى في عملية إنشاء قاعدة البيانات تقليل مخاطر الأخطاء داخل النظام فلابد إلا تعطي المساحة للمستخدم إن يدخل نوع خطا من البيانات في جزء من النظام مثال ذلك إدخال بيان نصي في مكان يقبل فقط البيانات الرقمية
- تسهيل عملية الدخول إلي قاعدة البيانات والتعامل معها من خلال إمكانيات البحث الموجودة في نظام إدارة قواعد البيانات وهذا قد يشتمل على إنشاء واجهات interfaces للمستخدمين الذين ليس لديهم مهارات في إدارة قواعد البيانات مما يصعب عليهم استخراج واشتقاق البيانات.

إدارة قاعدة البيانات

بالنسبة الى مشروعات نظم المعلومات الجغرافية الصغيرة من الممكن أن تكون كافية لتخزين المعلومات الجغرافية في ملفات عادية لكن عندما يصبح حجم البيانات كبير وعدد المستخدمين كبير من المفضل استخدام برامج إدارة قواعد البيانات SystemData Base Management(DBMS)لتساعد في تخزين وتنظيم و إدارة البيانات . ونظم إدارة قواعد البيانات هي المختصة بعملية تخزين وتنظيم و إدارة جميع أنواع البيانات ومن بينها البيانات المكانية المستخدمة في نظم المعلومات الجغرافية ، ولذلك فان اعتماد أي نظام معلومات جغرافي على نظم إدارة قواعد البيانات يكون اعتمادا" أساسيا" حيث يحدث التكامل بين البيانات المرتبة في جداول التي تتعامل معها نظم إدارة قواعد البيانات بقوة واقتدار وبين البيانات الجغرافية ممثلة في الخرائط وصور الأقمار الصناعية التي يختص نظام المعلومات الجغرافي بإدارتها والتعامل معها،هناك عدة تصميمات للـ(DBMS)أما في نظم المعلومات الجغرافية فلها تصميم خاص شكل (9)، بحيث يتم تخزين البيانات في صورة مجموعة من الجداول وتستخدم الحقول الشائعة (أي الموجودة في عدة جداول Keys) للربط بينهم مع الاحتفاظ بحقل خاص لكل طبقة من طبقات الخريطة يشير إلى معلم من معالم هذه الطبقة. وهذا التصميم البسيط يستخدم بكثرة بسبب مرونته وسهولة استخدامه في كلا" من نظم المعلولات الجغرافية أو غيرها من التطبيقات .

شكل (3) أداره البيانات الوصفية و الجغرافية معا داخل نظم المعلومات الجغرافية



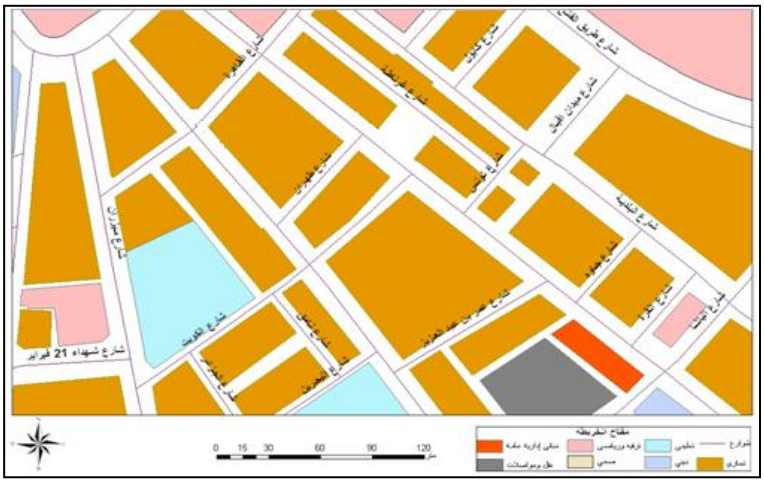
المصدر: (9)

تطبيقات نظم المعلومات الجغرافية في البلدية

يمكن تطبيق تقنيات نظم المعلومات الجغرافية في جميع مجالات خدمات البلدية الالكترونية التي تقدم للمواطن مثل التعليم، الصحة، التخطيط، الامن والبيئة وغيرها من الخدمات. وهنا نختار بعض التطبيقات:

- تطبيق متصفح خرائط المدينة (The Municipal Mapping Tool) ، وهو تطبيق يمكّن المواطن من الوصول لقطعة أرضه وبياناتها من خلال البحث بواسطة رقم الشارع/ الحي/ القطعة أو باستخدام رقم هويته أو باستخدام عنوانه من رقم المبنى واسم الشارع. كما يتيح هذا التطبيق للمواطن معرفة تصنيف الاستخدامات لأرضه شكل (4) وأحكام البناء عليها وصورة مبناه والمباني المجاورة، وما عليه من رسوم، وغيرها من التفاصيل المتعلقة بقطعة أرضه.

شكل (4) مثال لخريطة توضح استخدامات الأراضي لمنطقة معينة في مدينة طرابلس



المصدر: (1)

- تطبيق الخارطة السياحية للمدينة (Tourist Map) شكل (5)وهو عبارة عن خارطة تفاعلية توثق أماكن كافة معالم الرئيسية وتربطها بالمعلومات الوصفية لهذه المعالم المتوفرة في البلدية كالاسم الكامل ووصف العمل وساعات العمل ورقم الهاتف والفاكس والموقع الإلكتروني إن وجد. ومن أهم تصنيفات المعالم التي يوفرها هذا التطبيق هي مرافق البلدية، الميادين، الحدائق، الفنادق، البنوك، الصرافات الآلية، محطات الوقود، الصيدليات، المستشفيات، مكاتب سيارات الأجرة، المطاعم والمقاهي، المؤسسات الرسمية والمؤسسات ذات الشراكة مع البلدية.

شكل (5) خريطة توضح المناطق السياحية لمركز مدينة طرابلس

المصدر: (1)

- تطبيق الإبلاغ عن مشكلة (Geo-commenting Tool) حيث يتيح هذا التطبيق الفرصة أمام المواطنين بتقديم شكوى أو ملاحظة معينة إلكترونيا عن أي موقع جغرافي بتحديد الموقع ووصف المشكلة وتحميل صورة إن وجد مع تزويد البلدية ببريده الإلكتروني وهاتفه النقال لإعلامه بوضع شكواه وما توصلت إليه البلدية من حل للمشكلة، كما يوثق هذا التطبيق عدد الأيام التي احتاجتها البلدية للاستجابة لكل طلب، وهذا يعطي مؤشرا عن سرعة تجاوب كل قسم في البلدية لشكاوي المواطنين.
- تطبيق نظام الملاحة البرية (Navigation System) الذي يساعد موظفي البلدية والمواطنين في الوصول إلى عناوين معينة أو خدمات محددة مع تزويدهم بخرائط وإرشادات تفصيلية بكيفية الوصول إليها بأسرع وقت أو

بسلوك أقصر طريق.ولعل أبرز التطبيقات الخاصة بموظفي قسم البيئة في البلدية هو تطبيق حاويات النفايات (Waste Container Tool) الذي يوثق المعلومات الجغرافية والوصفية لحاويات البلدية، ويرمّز كافة الحاويات باعتماد رقم الشارع كمرجعية أولى وتسلسل الحاوية في الشارع كمرجعية ثانية، وأرقام المباني التي تخدمها كمرجعية ثالثة.

- تطبيق إشارات المرور (Road Signs Tool) الذي يوثق المعلومات الجغرافية والوصفية لكافة إشارات المرور والإشارات التوجيهية في البلدية، يهتم التطبيق بإشارات المرور والبيانات الوصفية لها كحالة الإشارة وتاريخ التركيب وتاريخ الصيانة وغيره ويساعد هذا التطبيق على تحديد احتياجات البلدية وعلى وضع مسارات عمل للكشف والتركيب للإشارات الموجودة على شبكة المرور بالبلدية.
- .تطبيق شبكة المجاري (Sewer Network Tool)، فإن هذا التطبيق يوثق مسارات كافة خطوط المجاري ومواقع المناهل مع مواصفاتهم وتاريخ التركيب والصيانة والمباني التي يخدمونها. ويساعد هذا التطبيق على تحديد احتياجات البلدية وعلى وضع مسارات عمل للصيانة والتركيب.
- تطبيق التعشيب والتقليم (Gardening Application) يساعد هذا التطبيق في التخطيط للعمل الميداني ومتابعة الأعمال اليومية للتعشيب والتقليم وتوثيق تفاصيلها، ضمن هذا التطبيق شمولية العمل في المشروع ودقة التوثيق.
- تطبيق مناطق العد الإحصائي (Survey Zones Tool) يساعد هذا التطبيق باحثي ومشرفي مشروع المسح الشامل لمساكن ومنشآت البلدية في التعرف

على حدود مناطقهم وتحديد مسارات العمل وطباعة خرائط بمعلومات تفصيلية عن كل منطقة عَدْ وذلك لضمان الاكتمال وعدم التكرار في البيانات الميدانية.

وهناك العديد من المدن العربية قامت بتطبيق أنظمة المعلومات الجغرافية في بلدياتها وتعتبر تجربة بلدية دبي من التجارب الرائدة حيث تم إنشاء مركز نظم معلومات جغرافية متكامل لتلبية احتياجات بلدية دبي بالإضافة إلى المؤسسات والهيئات الحكومية والقطاع الخاص في الإمارة، و يواصل المركز سعيهُ الدؤوب بحثاً عن أساليب مبتكرة وفعالة لتوفير أحدث التقنيات بما يرفع من القدرات التشغيلية والتخطيطية لبلدية دبي ويساهم في تحسين نوعية الحياة لكل من المواطنين والمقيمين ويساعد المركز على توفير بيانات ومعلومات مكانية (جغرافية) دقيقة وحديثة إلى مختلف الدوائر المحلية والهيئات والمؤسسات العامة والخاصة والأفراد في الإمارة وذلك لإعداد الخرائط ودعم اتخاذ القرار.

ويتيح مشروع أنظمة المعلومات الجغرافية لبلدية دبي توفير المعلومات الجغرافية المتعلقة بالمدينة من خلال نظام معلومات مركزي .يقدم إلى المواطنين عبر شبكة الإنترنت، ويدمج المعلومات الجغرافية من مختلف الدوائر الحكومية في دبي ، وتحديد الأماكن المهمة، وإيجاد الخرائط وفقا للطلب .ويسهل عملية البحث عن الطرق والعناوين، لتحديد مواقع المدارس والمستشفيات والفنادق والأماكن الأخرى المهمة .ويمكن للمستخدمين النفاذ إلى صور جوية ذات دقة عالية لقياس المناطق والمسافات.سيتم توفير الكثير من التكاليف والوقت (5).

كما تعتبر بلدية جونية في لبنان مثال اخر لاستعمال نظم المعلومات الجغرافية GISفي مركز البلدية حيث تم ربط قواعد البيانات الإدارية والمالية بالمعلومات الجغرافية مما وفّر للبلدية الكثير من المعلومات الجديدة التي تساعد في عمليات

التدقيق والتحقق والتكليف وإنجاز المعاملات والبحث عن معلومات جغرافية في مجالات متعددة من العمل البلدي ويشمل هذا النظام أكثر من سبعين طبقة مختلفة من المعلومات الإدارية والمالية والهندسية المرتبطة بالمعلومات الجغرافية والتي تساعد المجلس البلدي في اتخاذ القرارات فيما يتعلق بتقييم حاجات البلدية لمشاريع مستقبلية إنمائية وسياحية وصناعية والتخطيط لها، كما تساهم في تعزيز الشفافية والمساءلة في عملتي التحقق والتحصيل وفي التأكد من صحة رخص البناء والإعلانات وغيرها التي تمنحها البلدية للشركات والمواطنين (4).

الخلاصة

- لأهمية أنظمة المعلومات الجغرافية في العمل البلدي، لذا على البلديات ووزارة الحكم المحلي إنشاء مركز خاص يعتني بتكنولوجيا المعلومات الجغرافية والعمل على إنشاء قاعدة بيانات جغرافية تحتوي جميع الطبقات المعلوماتية بالبلدية، كحدود كامل الأراضي في المخطط الهيكلي والاستخدامات لكل قطعة أرض وحدود الأحياء والمباني وصورها وتفاصيلها والعناوين وشبكة شوارع المدينة وإشارات السير والإشارات التوجيهية وحاويات النفايات والأشجار وإدخال الخرائط والأماكن السياحية والعامة وغيرها من الطبقات الى تلك الخرائط الرقمية من أجل تمكين فرق العمل البلدي من الوصول بسرعة إلى أماكن الأعطال وورش العمل وإدارة مسائل البيئة.
- تمثل البلديات في معظم دول العالم السلطة المحلية المسؤولة عن تنظيم وإدارة الأعمال وشؤون الناس في المنطقة الجغرافية الواقعة في حدودها العقارية، ومن أجل تخفيف العبء على المواطن والمؤسسات يتم العمل على دراسة

إطار عمل خدماتي إلكتروني للبلديات المحلية وذلك لتقديم خدمات البلدية عبر الانترنت وجباية الرسوم والضرائب إلكترونياً بالتعاون مع البنوك المحلية. كما ينبغي العمل على تطوير أنظمة خدمة علاقات المواطنين من أجل متابعة شكاويهم وتلبية حاجاتهم إلكترونياً.

- حيث ان نظم المعلومات الجغرافية هي التقنية المنفردة في تحليل البيانات الجغرافية للوصول إلى معلومات دقيقة ومدروسة في المجالات المختلفة وهي القادرة علي الإجابة علي جميع أنواع الأسئلة سواء الإحصائية أو المرتبطة بالموقع، كما ان لهذا النظام القدرة على بناء قواعد بيانات وعرض المعلومات على هيئة خرائط، ولديه امكانية التحليل ودعم اتخاذ القرارات ذات البعد التخطيطي لاختيار انسب الحلول التي تتلاءم مع خصائص الواقع الجغرافي، عليه يتم اتحاده كأسلوب في صنع القرارات.
- التحول من بلدية تقليدية إلى بلدية الكترونية، بربط البيانات الجغرافية الخاصة بالبلدية مع بيانات البلديات الأخرى في نظام واحد ومتكامل،وتطوير العديد من التطبيقات لخدمة دوائر البلدية المختلفة ولخدمة المواطنين ومؤسسات الدولة ونشرها على الإنترنت في صفحة خاصة بالبلدية.
- أهمية البدء في مشروع التسمية والترقيم للعناوين في البلديات لإنجاح كافة التطبيقات التي ورد ذكرها سابقاً. اذ يمتاز هذا المشروع بكونه ريادياً في مجال ترقيم المباني وتسمية الشوارع على مستوى الدول، حيث يقوم هذا بخلق مرجعية ثابتة في الأسماء والأرقام يتم تضمينها في كافة التطبيقات، مع الإشارة إلى ميزة مرونة ترقيم المباني وفائدتها في مواكبة توثيق التنمية العمرانية.

المراجع

1. حسين عياد المجدوب، (2016) الخرائط الرقمية في إدارة و دعم القرار من الإعداد و التحليل إلي الإخراج والتطبيق. الدورة الثانية للمؤتمر الدولي للتقنيات الجيومكانية – ليبيا جيوتك 2، طرابلس 6– 8 ديسمبر 2016.
2. محمد مصطفى، (2001) تطبيقات نظم المعلومات الجغرافية وتقنيات الاستشعار عن بعد في التنمية المتواصلة وإدارة المدن والتحكم في العمران.

دراسة حالة: إقليم القاهرة الكبرى، الحلقة الدراسية السابعة لمنظمة العواصم والمدن العربية ، تطبيقات نظم المعلومات الجغرافية في التخطيط والتنمية المتواصلة ، القاهرة ،مصر. شباط2001.

3. د. موسى إبراهيم موسى، (2003) نظم المعلومات البيئية في جمهورية مصر العربية، ورقة عمل في المؤتمر العربي الثاني الإدارة البيئية في نظم الإدارة المحلية في الوطن العربي الشارقة - الإمارات العربية المتحدة 21-23 يناير 2003.
4. موقع بلدية جونية على شبكة الانترنيت http://www.jounieh.gov.lb
5. موقع مركز دبي لنظم المعلومات الجغرافية http://www.gis.gov.ae

6. Enterprise GIS for Municipal Government, An ESRI® White Paper • July2003
7. Halfawy, M.R., Pyzoha D., Young R., Abdel-Latif M., Miller R., Windham L. and Wiegand R. (2000) GIS-

based sanitary sewer evaluation survey, *20th Annual ESRI International User Conference*, Jun., San Diego, CA.,gis.esri.com/library/user conf/proc00/professional/ papers/PAP158/p158.htm. (April 2004).

8. Halfawy, M.R., Pyzoha D., and El-Hosseiny T. (2002) An Integrated Framework for GIS-Based Civil Infrastructure Management Systems, *Proceedings of the CSCE 2002 Conference of the Canadian Society for Civil Engineers*, Montreal, Canada, June 5-8.

9. Rolf A.De & Authors , 2009, principles of Geographic Information Systems As Introductory textbook, using DBMS ,P.149.

10. Vanier, D.J. (2004) Towards geographic information systems (GIS) as an integrated decision support tool for municipal infrastructure asset management, CIB 2004 Triennial Congress، Toronto, pp. 1-11, May,irc.nrc-cnrc.gc.ca/full text/nrcc46754. (April 2004).

Vanier, D. J. (2004) Geographic Information Systems (GIS) and Interoperability of Softwarefor Municipal Infrastructure Applications, NRC Publications Archive

تعقبات ابن خلدون على الرواة والمؤرخين

د.معمر الهادي القرقوطي
كلية التربية ،جامعة طرابلس

ملخص البحث:

من المعلوم أن علم التاريخ استمد أصوله وقواعده التي وضعها المحدثون المسلمون لعلم الحديث،ويتضح لنا ذلك من خلال كتابات المؤرخين التي كانت بالرواية المسندة.

وإذا انتقلنا إلى مطلع القرن الثالث الهجري نلحظ ظهور بدايات التأليف التاريخي بمعناه الواسع وهي تعد علامة تحول من علم يقتصر على أخبار الجاهلية وعلى المغازي والطبقات إلى علم يعتمد على التواريخ العامة،برز فيها عدد من المؤرخين امثال اليلاذري والواقدي والطبري والمسعودي..وغيرهم ،استمدوا معلوماتهم من مدونات الإخباريين الأوائل وكانوا يطعمون مادتهم العلمية بالقصص التاريخية والروايات الشعبية والأساطير.

وفي القرن الثامن الهجري نجد العلامة ابن خلدون ينتقد بعض هذه المصادر كونها اعتمدت على بعض القصص والحكايات التي لا تمت إلى الواقع بصلة،وقاموا بعرض الأحداث دون نقد وتحقيق.

وتتمثل هذه الورقة (تعقبات ابن خلدون على الرواة والمؤرخين)،التي سنتناول فيها ما أورده ابن خلدون في مقدمته حول هذا الموضوع،في انها نقطة تحول في تاريخ الكتابة التاريخية والتأليف التاريخي حيث لم يعد التاريخ مجرد سرد للأحداث،وإنما أصبح التاريخ علم نقد وتعليل،لا يعتمد عند القصة والرواية(التي أعتمد عليها

المؤرخين القدامي)،والأشياء التي مضت وانقطع وجودها فحسب ،وإنما يبحث كذلك فيما هو موجود من قصص وروايات حول أحداث واقعة.

المقدمة

كان التاريخ عند العرب في البداية عبارة عن روايات عرفت بالأخبار وأطلق على أصحاب هذه الروايات اسم الإخباريين وهي مجموعة حكايات يقصها الرواة في مجالس القصص،وكان تدوين الأحداث يتم جنباً إلى جنب مع الاهتمام بالتفسير للقرآن الكريم وتدوين أحاديث الرسول صلى الله عليه وسلم وان كان التركيز على التفسير بالدرجة الأولى على يد عبد الله بن عباس رضي الله عنه الذي لقبه أصحابه بترجمان القرآن ،وقد وصل إلينا ما كتبه هذا الصحابي عن طريق عدد من تلاميذه من أبناء الصحابة وعلى رأسهم عروة بن الزبير ابن العوام الذي أعتبره البعض المؤسس الحقيقي لعلم التاريخ ،وكذلك سعيد بن سعد بن عبادة الخزرجي ، وسعيد بن المسيب المخزومي وغيرهم .

ومن المعلوم أن علم التاريخ استمد أصوله وقواعده من ألأصول والقواعد التي ضعها المحدثون المسلمون لعلم الحديث ،يتضح لنا ذلك من خلال كتابات المؤرخين التي كانت بالرواية المسندة.

وإذا انتقلنا الى مطلع القرن الثالث الهجري نلحظ ظهور بدايات التأليف التاريخي بمعناه الواسع،وهي تعد علامة تحول من علم يقتصر على أخبار الجاهلية وعلى المغازي والطبقات إلى علم يعتمد التواريخ العامة،برز فيها عدد من المؤرخين أمثال البلاذري ،والوا قدي ،والطبري ،والمسعودي...وغيرهم، ،استمدوا معلوماتهم من مدونات الإخباريين الأوائل ،وكانوا يطعمون مادتهم بالقصص التاريخية والروايات الشعبية والأساطير

وفي القرن الثامن الهجري نجد العلامة ابن خلدون ينتقد بعض هذه المصادر كونها اعتمدت على بعض القصص والحكايات التي لا تمت إلى الواقع بصلة، وقاموا بسرد الأحداث دون نقد وتعليل.

وتتمثل أهمية هذه الورقة(تعقبات ابن خلدون على الرواة والمؤرخين) التي ستتناول ما أورده ابن خلدون في مقدمته حول هذا الموضوع ،في أنها تعد نقطة تحول في التأليف التاريخي حيت لم يعد التاريخ مجرد سرد للأحداث،وإنما أصبح التاريخ علم نقد وتحقيق ،لا يقف عند القصة والرواية(التي أعتمد عليها المؤرخين القدامى)،و الأشياء التي مضت وانقطع وجودها فحسب ،وإنما يبحث كذلك فيما هو موجود من قصص وروايات حول أحداث واقعة

وقد قسمت الموضوع حسب الخطة التالية:

1. **مراحل التدوين:**
2. **بدء التدوين التاريخي الأول**
3. **مراحل التدوين المرحلة الأولى المرحلة الثانية**
4. **ظهور التأليف التاريخي**
5. **تعقبات ابن خلدون على الرواة و المؤرخين**

مراحل التدوين:

تباينت الآراء حول بداية ظهور التدوين التاريخي فالبعض لاحظ تداخلا بين النوعين من الرواية التاريخية الأولى الرواية الشفوية وهي عبارة عن مجموعة من الحكايات و القصص ،تحمل في ثناياها بعض المعطيات الخرافية، تروى في مجالس الأنس وتتناقلها الألسن جيلاً بعد جيل.

اما الرواية الثانية فقد اعتمد فيها على التدوين خلال القرن الثاني الهجري واتسمت هذه باستنادها إلى الدقة العلمية التي أملتها ظروف الدولة الإسلامية السياسية و الإدارية(**الربيعي،2000،**).

ويرى البعض الآخر من المؤرخين أن التدوين الكتابي الشخصي كان منذ عهد الرسالة وكان الهدف من وراء هذا التدوين هو مساعدة الذاكرة على الدقة في النقل ،فكانت عملية التدوين التاريخي عبر النقاط التالية: :

1. الاستماع إلى شهادة الشهود الموالية للحدث التاريخي
2. حفظ المعلومات عن طريق التسجيل و التدوين الشخصي
3. يقوم العلماء بعد تسجيل المعلومات التي جمعوها من ،الروايات الأصلية من شهود الأحداث بنقلها إلى تلاميذهم وسائليهم بالرواية الشفوية،وفى الواقع وإن وجد هذا النوع من التسجيل الشخصي المشار إليه،فإنه لا يرتقى إلى مستوى التدوين التاريخي الرسمي، وقد نهى الرسول صلى الله عليه وسلم عن تدوين حديثه خوفا من أن يؤدي ذلك إلى الخلط بين الحديث ونص القرآن فما بالك بتدوين الأحداث التاريخية.

المرحلة الأولى:_ بدأت عملية التدوين هذه فى فترة مبكرة جدا في القرن الأول الهجري امتد بعضها الى العهد النبوي، واتسعت ووضحت في العهد الأموي اعتمدت على الروايات المتواترة شفويا ، وبعض المسجلات والوثائق ، وإتخدت اتجاهات ومواضيع مختلفة كالأنساب والسيرة النبوية وأخبار الفتوح وتاريخ اليمن، وقد ظهر جمهور غفير من رواة التاريخ والأخبار و الأنساب برز منهم :

عبيد بن شرية الجرهمي: المتوفى سنة 34ه في خلافة عبد الملك ، وكعب الأحبار ،أسلم أيام ابو بكر الصديق رضي الله عنه ،وكان من رواة أخبار أهل الكتاب والأنبياء، وتاريخ اليمن وتوفي سنة 35ه ،ومن بين رواد الرواة أيضاً وهب بن

منبه الذماري اليمني ،فارسي الأصل اسلم والده منبه زمن الرسول صلى الله عليه وسلم ، إما وهب فقد ولد سنة 34ه بذمار تحديداً وقد نال صيته الأفاق في مجال رواية القصص التاريخي حتى نعته ياقوت الحموي بالإخباري صاحب القصص ،واشتهر عند ابن خلكان بصاحب الأخبار والقصص توفي سنة 115ه(**شاكر مصطفى،1979م)** ،ويمكن القول إن هذه البداية الإخبارية لم تخرج في مجملها عن الطابع السردي أو، القصصي إلا إنه في المرحلة اللاحقة التي شهدت تطوراً على مسرح الحياة السياسية في الدولة الإسلامية حيث نجد اتجاهات تاريخيه بدأت تظهر إلى حيز الوجود ارتبطت ارتباطاً وثيقاً بطبيعة التوجهات السياسية الجديدة حيث يتضح لنا ذالك من خلال عناية الخليفة معاوية بن أبي سفيان مؤسس الدولة الأموية سنة 41ه بتدوين أخبار العرب ، معتمداً في ذالك على مجموعه من الإخباريين العرب منهم عبيد بن شريه عند سمع معاوية ما يرويه عن تاريخ اليمن طلب منه تسجيله ، لكن تظل هذه المرحلة عبارة عن معارف متفرقة، فمن الأخبار الواردة حول هذا الموضوع أن عبد الله بن عباس سنة 78ه كانت معه ألواح يكتب عليها عن ابن رافع شيئاً من افعال الرسول صلى الله عليه وسلم أي أن هذه الفترة لم يكن فيها تدوين الأمور التاريخية ظاهرة ثقافية وفكرية واضحة المعالم

المرحلة الثانية:امتدت هذه المرحلة خلال القرن الثالث للهجرة وأصبح فيها الإهتمام بالأخبار التاريخية أكثر وضوحاً ،وشهد اهتماماً ملحوظاً بكتابة السير والمغازي حيث بدأت السيرة النبوية تأخذ شكلها النهائي على يد ابن إسحاق ت151ه،وقد دون في كتابه الذي ألفه بطلب من الخليفة المنصور معظم المادة التاريخية التي جمعها المسلمون من حياة الرسول صلى الله عليه وسلم تناول فيه أخبار الخليقة من آدم عليه السلام معتمداً على روايات من سبقه ،وضمنه تاريخ

السيرة النبوية والخلفاء الراشدين ومن بعدهم بني أمية . وقد مثلث كتاباته عن السيرة النبوية فترة النضج في الكتابة والتدوين التاريخي،ولا يمكن أن ننكر هذا الدور الهام الذي قام به العديد من رواة هذه المرحلة من بينهم محمد بن عمر الواقدي المولود بالمدينة المنورة سنة 130ه ،وقد سمع عن مالك بن أنس ،وشغل منصب القضاء في شرق البصرة في عهد هارون الرشيد ،وقد ذكر ابن النديم للواقدي عديد المؤلفات وصلت إلى ثمانية وعشرين كتاباً ،كان عالماً بالسيرة والمغازي والفتوح،وكان يهتم بزيارة مواقع الأحداث والأماكن التي يتحدث عنها،وكان يذكر المصادر التي أعتمد عليها في كتاباته،وقد توفي سنة 207ه.

ومن الإخباريين الذين برزوا خلال هذه الفترة في التأليف محمد بن سعد بن منبع الزهري ،تلميذ الواقدي ولد سنة 168ه بالمدينة وتوفي سنة 230ه،عرف بكاتب الواقدي وارتبط به ارتباطاً وثيقاً،واعتمد عليه كثيراً في مؤلفاته حسبما أورده ابن النديم في قوله،أنه ألف كتبه من تصنيفات الواقدي ،ولقد بلغت شهرة *ابن سعد* الأفاق بكتابه (الطبقات الكبرى) وهو من أوثق المصادر في التاريخ الإسلامي، حيث نقل عنه العديد من المؤرخين اللذين جاءوا من بعده.

ظهور التأليف التاريخي:

نشأ التدوين العربي في رحم الدولة الإسلامية،وكان للقرآن الأثر الأكبر في توجيه العرب واندفاعهم بقوة نحو التدوين،وإن كانت فكرة التاريخ في القرآن ترتكز على معنى العبرة والعظة التي يستفاد منها في الحياة،فإن الأخبار التي وردت في القرآن عن ألأمم والشعوب السابقة شكلت مصدراً مهماً وحافزاً لتوجه العرب نحو معرفة تاريخ الشعوب القديمة ،فضلاً عن أن دراسة النص القرآني وتفسير آياته يتطلب معرفة أسباب نزول تلك الآيات والسور أي معرفة الأحداث

التاريخية التي تزامنت مع نزولها،فكانت رافداً مهماً نحو التوجه إلى التأليف التاريخي ،وفي هذا السياق نلاحظ أن أهم المؤرخين المسلمين الذين لعبوا دوراً بارزاً في مجال التدوين التاريخي كانوا من المحدثين والمفسرين كما سيأتي ذكره ،حيث مثل علم الحديث والتفسير الإطار الفكري والمنهجي لدراسة علم التاريخ عند العرب المسلمين بشكله العام .

شهد القرن الثالث الهجري تطوراً ملحوظاً في مجال التدوين التاريخي منسجماً مع الزيادة الهائلة في حجم المادة التاريخية وكثرة مصادرها وتنوعها ،من السيرة والمغازي ،ومن قصص الأنبياء إلى أحدات التاريخ الإسلامي،منذ وفاة الرسول صلى الله عليه وسلم حتى عصرهم،وكذلك تاريخ الفرس وملوكهم وأخبارهم،وشئ من تاريخ الروم والهنود والصينيون وغيرهم من الأمم الأخرى.وأصبح لهذه المرحلة قواعدها ومناهجها،من خلال تدوين التاريخ على الأساس الزمني المتسلسل(**شاكر مصطفى،1979م)أي** ما يعرف بالتاريخ الحولي الذي يقوم على تتابع السنين،وذلك بمعالجة الأحداث الواقعة في الحياة خاصة المباشر منها التي يستوعبها الإنسان زمنياً وحضارياً،وهكذا بدأ التأليف التاريخي يستقل شيئاً فشيئاً،عن العلوم الدينية الأخرى(الحديث،التفسير،الفقه،.....الخ)،ويمكن أن نوجز العوامل التي أسهمت في نشأة وتطور علم التاريخ على وجم الخصوص ،وعلى الحياة الثقافية الإسلامية عموماً،في النقاط التالية:

1. إن نشأة علم التاريخ ضرورة استوجبتها دوافع دينية تمثلث في حرص المسلمين على العناية بالنص القرآني،وذلك بالتوسع في علم التفسير ،وتوثيق علم الحديث على أسس سليمة.
2. العناية بتوثيق السيرة النبوية والمغازي،وتدوين كل ما يتعلق بحياة الرسول صلى الله عليه وسلم.

3. وضع التاريخ الهجري من قبل الخليفة عمر بن الخطاب رضي الله عنه،ويعد خطوة هامة بعد تدوينه للدواوين،وجبي الخراج التي أصبحت في حاجة إلى التاريخ لارتباطها بالزمن وتسجيلها زمن وقوعها بالسنة والشهر واليوم ،كما يساهم التاريخ في تداخل الأحداث واختلاطها .
4. تأسيس الدولة العربية الإسلامية في المدينة وقيام مؤسساتها،كالدواوين،والوزارة،والقضاء،والشرطة،مما مكن المؤرخين من الحصول على سجلات ووثائق جديدة.
5. ظهور ثلة من المؤرخين المسلمين ،أخذوا على عاتقهم مهمة دراسة تاريخ الأمة الإسلامية،وأظهروا اندفاعاً نحو الرحلة من أجل طلب العلم،وجمع المعلومات مستفيدين من إسلوب المحدثين،في توثيق الرواية والسند،معتمدين في مادتهم العلمية على تواريخ الأمم الأخرى ،وعلى السير والأنساب،والشعر والأخبار،وقد كان لتشجيع الخلفاء والحكام دور في التأليف التاريخي رغبة منهم في المعرفة والإطلاع بداية من الخلفاء الأمويين.
6. ظهور الورق وانتشاره خلال القرن الثاني الهجري ،وقد دخلت صناعة الورق الى العرب المسلمين من الصين سنة 133ه،وقد تزامن انتشار هذه الصناعة مع تزايد المادة التاريخية الإسلامية والرغبة في تدوينها.

والجدير بالملاحظة فيما يتعلق بالتألبف التاريخي،أن علم التاريخ الإسلامي تبلور وأخذ شكله النهائي على يد عدد من المؤرخين الكبار منذ القرن الثالث الهجري،دافعهم في ذلك دراسة ماضي أمتهم بغض النظر عن المكاسب المادية ينفقون في سبيل ذلك من أموالهم الخاصة،فحققوا بذلك تطوراً في مسيرة التاريخ كما هو شأن العلوم الإسلامية الأخرى،وللتدليل نستعرض بعض أشهر المؤرخين والرواة المسلمين:

أبو جعفر محمد بن جرير الطبري: فقيه ومفسر ومؤرخ ولد في طبرستان سنة225ه/840موتوفي سنة922/310م،وكان ظهوره نهاية حقبة التكوين والنشأة بالنسبة لتدوين التاريخ وبداية التأليف التاريخي بمعناه الواسع ،ويعتبر عمدة المؤرخين المسلمين في الشؤون الأولي تميز في تأليفه التاريخي بخاصيتين ،تمتلث الأولى في معرفته للكتابة التاريخية ذات السمة الإخبارية ،أما الثانية تتمثل في الإتجاه الديني للطبري كونه محدثاً ومفسراً فهو أول من طبقَ قواعد مصطلح الحديث على علم التاريخ وهو ما نلاحظه في كتابه المشهور تاريخ الرسل والملوك ،أو كما يسميه البعض تاريخ الأمم والملوك وهناك من يطلق عليه اسمه (تاريخ الطبري)،وهو من أوائل المصنفات التاريخية الكاملة ،تناول فيه تاريخ البشرية منذ بدء الخليقة إلى عصر المؤلف، ويمكن تقسيم هذا الكتاب إلى قسمين ،القسم الأول يتناول تاريخ الرسل والأنبياء قبل الإسلام والقسم الثاني خصصه للتاريخ الإسلامي بداية من حياة الرسول صلى الله عليه وسلم وعهد الخلفاء الراشدين ولأحداث الجارية إلى بداية في العهد الأموي والعباسي حتى سنة 302ه ،تنظم مادته العلمية في القسم الأول من الكتاب على أساس المواضيع لصعوبة إتباع التسلسل الزمني فيها ، بينما في القسم الثاني (التاريخ الإسلامي) يعرض الوقائع والأحداث سنة بسنة متبعاً في ذلك الطريقة المعروفة بالحوليات وتعتبر المادة التاريخية التي اعتمدها الطبري في تاريخه من أوثق المعلومات وأدقها ،لإتباعه منهج الإستاد، حيث برز كونه محدثاً أسلوبه في التدوين على أهل الحديث .

كما انعكست ثقافة الطبري المحدث والفقيه والمفسر على كتاباته حيث احتوى الكتاب معلومات استقاها من كتب التفسير و الحديث و الأدب ، ومن أشهر تأليفه كتاب (جامع البيان عن تفسير القران) المعروف بتفسير الطبري وكتاب (اختلاف

علماء الأمصار في أحكام الشرائع الإسلامية) وكتاب (ذيل المذيل)وكتاب (تهذيب الآثار وتفضيل الثابت عن رسول الله من الأخيار)

أحمد بن محمد بن عبد ربه بن حبيب الأندلسي: ولد ابن عبد ربه في قرطبة سنة 246ه/860م ونشأ بها ،وكان من موالى بني أمية ، وكان من شعراء البلاط الأموي في الأندلسي ، وكان مطلعا في العلم، راوية سمع من بقي بن مخلد بن وضاح، وتوفي ابن عبد ربه 328ه/940م وكان شاعرا كتب في الغزل والمواعظ والزهد وارتبطت شهرته بمؤلفه الموسوم بالعقد الفريد وهو أول مؤلف من نوعه كتب في الأندلسي**(آنخل،جنثالث،1955م)**، يقدم لنا أقدم عرض لتاريخ بني أمية في الأندلس وهو كتاب لم تخرج خصائصه عن خصائص مؤلفات ذلك العصر فهو موسوعة أدبية اتسمت بغزارة مادتها وتنوع محتواها تضمن العديد من المعارف في الفقه والحديث و الأخبار والتاريخ و اللغة ، فهو في عداد أمهات الكتب في الأدب العربي وهو لايخلو من المواعظ والحكم و البلاغة فضلا عن تعريفه لمجالس اللهو والطرب ،وهي من السمات التي عرف بها أهل الأندلس ، وبالرغم من أن ابن عبد ربه من الأندلس فإن أغلب ما أورده من أخبار كانت حول أهل المشرق ، وينقسم كتابه إلى خمسة وعشرون كتاب ، وجعل عنوان كل كتاب يحمل اسم جوهرة ، حيث يبدأ بكتاب (اللؤلؤة) في السلطان و (الفريدة) في الحرب و الزبرجدة)عن الأجواد والأصفاد و(الجمانة)عن الوفود والسفارات و (المرجانة)في مخاطبة الملوك .....الخ ، لذلك عرف الكتاب بالعقد ،لذلك فان الكتاب بمثابة موسوعة ثقافية حول أحوال الحضارات الإسلامية في عصر المؤلف .

علي بن حسن بن علي المسعودي: المؤرخ والرحلة أبو الحسن علي بن الحسين بن علي المسعودي ولد ونشاء في بغداد وتوفي بالفسطاط سنة 346ه(**فتحية البرناوي،1996م)** ألف كتابين في التاريخ، الأول سماه (أخبار

الزمان) وأطلق علي مؤلفه الثاني الكتاب (الأوسط) ويبدو أن تسميته بالأوسط كان تعبيراً عن رغبة المسعودي منذ انتهائه من تأليفه من تأليف كتاب ثالث وهو الكتاب الذي اشتهر به وسماه (مروج الذهب ومعادن الجوهر) لنفاسة ما حواه علي حد تغبير صاحبه ،وهو كتاب تاريخي ذات طابع موسوعي تضمن معلومات قيمه جغرافية واجتماعية ودينية وعن الحضارة العربية بصفة عامة واقل ما يقال عنها إنه من الكتب التاريخية ذات الطابع الموسوعي ، حيث بدأه ببداية الخلق، ذكر فيه أخبار الأنبياء و الملوك واستمر في سرد الأحداث في التاريخ الإسلامي حتى أيام الخليفة المطيع لله العباسي ، على نفس الشاكلة التي سار عليها سابقوه ، حيث بذكر أن الأسباب التى دعته إلى تأليف الكتاب (محبة إحتداء الشاكلة التي قصدها العلماء وقفاها الحكماء) يقول المسعودي في مقدمة كتابه (لم ندع نوعا من العلوم ولا فناً من الأخبار ، ولا طريقاً من الآثار إلا أوردناه في هذا الكتاب مفصلا أو ذكرناه مجملاً ،أو أشرنا إليه بضرب من الإشارات ، أو لوحنا إليه بفحوى العبارات)،(**المسعودي،2010م**)ولم يكتفي المسعودي في تسجيله الأخبار بالسماع ونقل الأخبار ، وإنما اعتمد في منهجه على الملاحظة و الاستقصاء للأحداث فكانت الرحلة وسيلته للاتصال بالشعوب وزيارة المواقع التي جرت عليها الأحداث ، فقد واجه معانات في تحقيق أخباره وتوثيقها حيث قضى أربعين سنة في رحلاته زار خلالها فارس والهند والصين والشام والعراق وزنجبار و عمان.

تعقبات ابن خلدون على الرواة والمؤرخين :

عبد الرحمن ابن خلدون من أصول عربية يمينه من حضرموت فوائل بن حجر أحد صحابة النبي صلى لله عليه وسلم ، أما خالد بن عثمان الذي يعرف (بخلدون) فقد دخل الأندلس مع الفتح الإسلامي سنة 711ه ثم انتقلت الأسرة إلى تونس،ولا

أريد أن أخوض في تفاصيل حياة هذا المؤرخ ،فهو غني عن التعريف وقد أورد أبن خلدون ترجمته في كتاباً مستقلاً سماه (كتاب التعريف بابن خلدون ورحلته شرقاً وغرباً)ومن ذلك قوله (أما نشأتي فإني ولدت بتونس غرة رمضان سنة أثنين وثلاثين و سبعمائة وتربيت في حجر والدي رحمه الله إلى أن أيفعت وقرأت القرآن العظيم)،(**ابن خلدون،العبر،2003م)**، وقد أرتبط اسم أبن خلدون بكتابه الوحيد الذي وصل إلينا المسمى العبر و ديوان المبتدأ و الخبر ، في أيام العرب و العجم والبربر ومن عاصرهم من ذوي السلطان الأكبر بمقدمته وملحقه (التعريف بابن خلدون)ويتألف كتاب العبر من ثلاث أجزاء ،الجزء الأول في العمران وذكر ما يعرض فيه العوارض الذاتية من الملك والسلطان والمكسب المعاش والصنائع والعلوم وما ذلك من العلل والأسباب وهذا الجزء المعروف باسم (مقدمة أبن خلدون)التي أشتهر بها ، وهو الجزء الذي يهمنا في هذه الدراسة .

أما الجزء الثاني،كان في أخبار العرب وأجيالهم و أولهم منذ بدء الخليقة إلى هذا العهد (أي عصره)،وفيها الإلمام ببعض من عاصرهم من الأمم و المشاهير و دولهم مثل النبط والسريان والفرس و بني إسرائيل والقبط و اليونان والترك والروم .

وفي الجزء الثالث تناول أخبار البر ومواليهم من زناته وذكر أوليتهم و أجيالهم وما كان بديار المغرب خاصة من الملك والدول ،وينتهي بكتاب مستقل ضمنه ابن خلدون تاريخ حياته وجعل عنوانه كما اشرنا سابقاً التعريف با ابن خلدون ورحلته غرباً وشرقاً .

وبالعودة إلى موضوعنا الرئيس نجد أن ابن خلدون قد وضع في مقدمته الأسس الأولى لفلسفة الحضارة و علم التاريخ وعلم الاجتماع (علم العمران)،وأقل ما يقال عنها أنها دائرة معارف شاملة لم يدع فيها ابن خلدون علماً من العلوم إلا

وتناوله،وقد لاقت إقبالا من قبل الباحثين في ربوع العالم،حتى أنها ترجمت بعدة لغات ،وكتبت عليها الكثير من الدراسات،لما تميزت به من تحليل موضوعي للعوامل السياسية والاجتماعية والاقتصادية الذي انتهجه ابن خلدون فيها،وكانت الطريقة الشائعة في عصر ابن خلدون هي سرد الوقائع وجمع الحوادث ،وقد تأثروا بالمحيط في كتاباتهم،وغلب عليه السجع والثورية والجناس والطباق والتوجيه،والاقتباس والتخمين،ومنهم من تحيز لأولي الأمر فابتعد عن الحيادية،لذلك عقب ابن خلدون في مقدمته على بعض أولئك الرواة والمؤرخين وأفرد لذلك عنوان في المقدمة سماه (في فضل علم التاريخ وتحقيق مذاهبه والإلمام لما يعرض للمؤرخين من المغالط والأوهام،وذكر شئ من أسبابها،ويشير فيه إلى أن التاريخ(...في باطنه نظر وتحقيق ،وتعليل للكائنات ومبادئها دقيق،وعلم بكيفيات الوقائع وأسبابها عميق،فهو لذلك أصيل في الحكمة عريق وجدير بأن يعد في علومها وخليق)،(**ابن خلدون،المقدمة،2003م).**

وعلى الرغم من إن ابن خلدون يلتقي مع المؤرخين التقليديين في سرد الوقائع والأحداث ،إلا أنه كان له منهجه التاريخي ،فهو يرى أن التاريخ صناعة لها أصولها وشروطها وضوابطها ولا يكون علماً صحيحاً إلا إذا كان رواية الأخبار مطابقة للواقع ،فكان منهجه النقد والتحليل والاستقصاء والملاحظة،ولقد طبق ابن خلدون هذا المنهج في تصديه لنقد كتابات أسلافه من المؤرخين المسلمين،كالطبري والمسعودي وابن عبد ربه،وابن إسحاق،وابن هشام، والواقي، وقد أورد أمثلة حية للأخبار والترهات التي أوردها هؤلاء في كتبهم،مستخدماً قواعد التحري التاريخي ،ومن ذلك ما ينقله المسعودي وغيره من المؤرخين أن عدد جيوش بني اسرائيل بلغ ستمائة ألف أو يزيدون لا تقل أعمارهم عن عشرين سنة فما فوق ،يرى فيه ابن خلدون مبالغة لا يمكن أن تتماشى مع الواقع،فمصر والشام لا تتسع لهذا العدد

ويستحيل أن يحدث زحف بين جيوش في هذه الكثافة العددية لضيق مساحة الأرض،حيث كانت جيوش الفرس أكثر منهم بكثير التي غلبتهم واستولت على بيت المقدس بقيادة بختنصر،(**ابن خلدون،المقدمة،2003م).**

وإن ما ذهب إليه الطبري والجرجاني والمسعودي وابن الكلبي والبيلي إلى إلى أن صنهاجة وكتامة من حمير**(ابن خلدون،المقدمة،2003م)**، غير صحيح،لأن أخبار التبابعة ملوك اليمن وجزيرة العرب،كانوا يغزون أفريقية ،وأن أعظم ملوكهم افريقش بن قيس بن صفي غزا أفريقية وهو من أطلق عليهم اسم البربر هي أخبار واهية بعيدة عن الصحة ،وهي شبيهه بالقصص الموضوعة ،معللاً ذلك بأن المعبر الوحيد لهم هو السويس،وأن هذه الجيوش الجرارة لا يمكن أن تمر معها لأنها كانت من أمال الشام وقط وعمالقة مصر،كذلك بعد المسافة،فالجيوش سوف تنفذ منها المؤنة،ولا يمكنها الوصول إلا اذا استولت على هؤلاء الأمم الأمم التي تمر بها وهذا لم يحدث.

كذلك قصة العباسية أخت هارون الرشيد التي ينقلها أغلب المؤرخين على انها سبب نكبة البرامكة ،بادعائهم أن الرشيد عقد النكاح بينها وبين جعفر بن يحي البرمكي مولاه دون الخلوة بها ولكي يجتمعا في مجلسه ولما شغفها جعفر من حبه تحيلت عليه في التماس الخلوة فواقعها وحملت منه فوشي إلى الرشيد بذلك فغضب ونكبهم،وهذه القصة وإن دلت على شئ فإنما تدل على أن المؤرخين لم يهتموا كثيراً بتعليل الحوادث والبحث عن أسبابها ،فأين يطلب العفاف والصون إذا لم نجده في العباسية،(**ابن خلدون،المقدمة،2003م)**، فعبد الله بن عباس ترجمان القرآن جدها الرابع بعد أبيها محمد المهدي بن عبد الله،فالطبري نفسه يعترف بأنه راوية ،وأن النقد ليس من مهامه بقوله:(فليعلم أنه لم يؤت في ذلك قبلنا ،وإنما أتى

من ناقليه إلينا،وأنا إنما أدينا ذلك على نحو ما أودي إلينا)،(**الطبري،تاريخ الأمم والملوك،د،ت).**

ومن تلك الحكايات ما نقله لنا ابن عبد ربه صاحب العقد الفريد حول المرأة التي برزت للمأمون من خلال الستور في مجلسه،وكانت فتانة المحاسن رائعة الجمال ،(دعته إلى المنادمة فلم يزل يعاقرها الخمر حتى ألصباح،ورجع إلى أصحابه بمكانهم من انتظاره،وقد أشغفته حباً بعثه إلى الأصهار إلى أبيها)،(ابن خلدون،المقدمة،2003م)

أليس هذا افتراء على المأمون؟ الذي عرف باقتفاء سنن الخلفاء الراشدين،وكان يحفظ حدود الله تعال في أحكامه،ويناظر العلماء،فيرى ابن خلدون أن الكذب في التاريخ يعود إلى مغالط منهجية،تقود المؤرخ إلى نقل أخبار غير صادقة لا تتماشى مع الواقع.

الخاتمة:

كان منهج ابن خلدون النقد والتحليل والاستقصاء والملاحظة،ابتعد في كتابه عن ذكر الأشعار والأحاديث المتبادلة بين الشخصيات ووصف الأمراء والسلاطين،ولقد طبق هذا المنهج عند تصديه لنقد كتابات من سبقه من المؤرخين المسلمين،واستشهد بأمثلة كثرة لما بجدر استبعاده من قصص وحكايات،وأخبار واهية أوردها أولئك الكتاب في مؤلفاتهم التاريخية،ويرى سبب(ما وقع فيه المؤرخين والمفسرين ،وأئمة النقل المغالط في الحكايات وعدم مطابقتها للواقع لاعتمادهم على مجرد النقل غثاً أو سميناً،لم يعرضوها على أصولها ،ولا قاسوها على أشباهها،(وتحكيم النظر والبصيرة في الأخبار)

(ابن خلدون،المقدمة،2003م).

إن نقد ابن خلدون لكتابات لأسلافه لا يقلل من مكانة الدور المميز الذي تقلده أولئك المؤرخون وخاصة الطبري في توثيق التاريخ الإسلامي خلال القرون الثلاثة الأولى،لم يستغن عنها ابن خلدون نفسه،وبعد الانتقادات التي وجهها ابن خلدون لهولا المؤرخين ،يعود إلى الإشادة بهم،معقبا بقوله :(ثم لم يأت من بعد هؤلاء إلا مقلد بليد الطبع والعقل،أو متبلد ينسج عل ذلك المنوال،ويحتذي به في المثال)،

(ابن خلدون،المقدمة،2003م).

وإذا كان مطلع القرن الثالث الهجري (عصر الطبري والمسعودي)،يعد بداية للتأليف التاريخي بالاعتماد على التسلسل الزمني الحولي ،فإن المنهج التاريخي خلال القرن الثامن الهجري(عصر ابن خلدون)،يعد بداية التحول من السر ونقل الأخبار إلى الاعتماد على النقد والتحليل والتحقيق والاستقصاء.

قائمة المصادر والمراجع

1. اسماعيل نوري الربيعي،2000،مفهوم التاريخ عند العرب،منشورات مركز جهاد الليبيين للدراسات التاريخية،طرابلس ص،67 .
2. آنخل جنثالث يالنثيا،1955،تاريخ الفكر الأندلسي،تعريب حسين مؤنس،مكتبة النهضة المصرية،القاهرة، ص70.
3. شاكر مصطفى،1979،التاريخ العربي والمؤرخون،دراسة في تطور علم التاريخ ومعرفة رجاله في الإسلام، الجزء الأول ،دار العلم للملايين،بيروت،ص ص 99,96.

4. عبد الرحمن ابن خلدون،2003،كتاب العبر وديوان المبتدأ والخبر،ط2،دار الكتب العلمية،بيروت،ج7 ص 457.

5. عبد الرحمن ابن خلدون،2003،المقدمة،ط2،دار الكتب العلمية،بيروت،ص ص5,9,20,15,11,10,4.

6. فتحية عبد الفتاح النبراوي،1996،علم التاريخ،دراسة في مناهج البحث،دار الآفاق العربية،ص47.

7. علي بن الحسين المسعودي2010،،مروج الذهب ومعادن الجوهر،ط2،دار صادر،بيروت،ج1ص 18.

8. محمد بن جرير الطبري،د.ت،تاريخ الرسل والملوك،تحقيق محمد ابراهيم أبو الفضل ابراهيم،ج/1،دار المعارف بمصر،ج1،ص ص 7 ،8.

الإحالة ودورها في تماسك النّص الشعري نماذج تطبيقية من ديوان حصاد العمر ليوسف الحنيش

أ. نادين عليّ رمضان خمير
كلية الآداب بالزاوية/ جامعة الزاوية

تقديم:

يعد علم النّص من علوم اللّغة الحديثة الذي يدرس النّص باعتباره حدث تواصليّ، يلزم لكونه نصا أن تتوفر فيه عدة شروط، منها السبك والحبك، والقصد والقبول،والتناص وغيرها، وقد اهتم علماء اللّغة بالكيفيّة التي يتماسك بها النّص، عن طريق دراسته، وتحليله، واستخراج الوسائل، والأدوات التي تؤدي إلى تماسكه، ومن بين هذه الأدوات التي تسهم في تحقيق التماسك النّصي (الإحالة)، فهي تقوم بربط أجزاء الجملة من ناحية، وربط عدة جمل مع بعضها البعض، فتؤدي إلى انسجام النّص واتساقه وترابطه.

مفهوم الإحالة:

الإحالة: نقل شيء إلى شيء آخر، يقال أحال الشيء أي تحوّل من حال إلى حال، وحال الرّجل يحول: تحوّل من موضع إلى موضع[1]، وهي مصدر الفعل أحال الذي يدل على التّغيير، ومنه فإنّها إحالة لفظة مستعملة على لفظة متقدمة عليها[2]، بينهما علاقة معنوية، فتسهم في سبك العبارات دون إهدار لترابط المعلومات الكامنة تحتها، وتقتضي التطابق بين العنصر المحيل والعنصر المجال إليه، من حيث الخصائص الدلاليّة[3]، فمثلاً: (نَجَحَتْ الفَتَاةُ، وفازتْ بالجائزة)، فالتاء وهي الضمير المتصل في لفظتي (نَجَحَت وفَازتْ) أحالت إلى لفظةواحدة، وهي (الفتاة) ، رغم اختلاف الإحالة كونها قبليّة أو بعديّه، إلاّ أنّها طابقت بين

العنصر المحيل والعنصر المحال إليه، فالتّاء في كلا اللّفظتين دالة على التأنيث والعنصر المحال إليه مؤنث.

وتعد الإحالة وسيلة من وسائل الاتساق النّصي ، حيث تشير ألفاظ إلى أشياء سابقة أو لاحقة، قُصدَت عن طريق ألفاظ أخرى، أو عبارات أو مواقف لغويّة، أو غير لغويّة[4]، فالإحالة إلى ذات ما، يمكن أن تتم بواسطة ضمير، أو اسم، أو مركب اسمي، وفقا لتقدير المتكلم للإمكانات المتوافرة لدى المخاطب للتّعرف على الذّات المعنّية بالإحالة.

عناصر الإحالة[5]:

تتمثّل عناصر الإحالة فيما يلي:

1- المتكلم أو الكاتب، وبقصده المعنويّ تتم الإحالة إلى ما أراد، فهي عمل إنساني.

2- العنصر الإحاليّ، ويتجسد إمّا ظاهراً، أو مقدّراً، كالضّمير، أو الإشارة، وهو الذي يُغيّرنا من اتجاه إلى اتجاه خارج النّص، أو داخله، وهو كل مكوّن يحتاج في فهمه إلى مكوّن آخر يفسّره، ومن المحيلات: الضّمائر، أسماء الإشارة، أدوات المقارنة.

3- العنصر الإشاري: ويتمثّل في العبارات أو الكلمات أو الدّلالات الموجودة خارج النّص أو داخله، وتُقيّد معرفة الإنسان بالنّص، وفهمه في الوصول إلى المحال إليه.

4- العلاقة بين اللفظ المحيل والمحال إليه، وهذه العلاقة ينبغي أن تتم بالتوافق والانسجام.

أنواع الإحالة:

تنقسم الإحالة إلى نوعين رئيسين هما:

1- **الإحالة المقامية:** هي إحالة عنصر لغويّ إلى عنصر إشاريّ غير لُغويّ موجود في المقام الخارجي، فتسهم هذه الإحالة في خلق النّص، باعتبارها تربط اللّغة بسياق المقام(6)، كأَنْ يُحيل ضمير المتكلم المفرد إلى ذات المتكلم، حيث يرتبط عنصر لغويّ إحاليّ بعنصر غير لغويّ هو ذات المتكلم، ويمكن أن يشير عنصر لغويّ إلى المقام ذاته في تفاصيله أو مجملاً، إذ يمثل كائنا أو مرجعياً موجوداً مستقلاً بنفسه(7).

2- **الإحالة النّصيّة:** يطلق عليها الإحالة الداخليّة، وهي إحالة على العناصر اللّغويّة الواردة في الملفوظ سابقة كانت أو لاحقة، وتتطلب من المستمع أو القارئ أنْ ينظر داخل النّص للبحث عن الشيء المحال إليه(8).

وتتكوّن الإحالة النصيّة الداخلية من ثلاثة أركان هي(9):

1- **التّحاول:** ويتمثّل في الرّوابط اللّسانيّة بين مفردة المحيل ومفردة المحال إليه.

2- **المحال إليه:**وهو الذي يملأ حيّزاً في الواقع الذي تمثّله الإحالة أي الأشياء أو ذات الأشياء – التي يحال إليها.

3- **المحيل:** يتمثّل في الأدوات اللّغوية التي تُحيل إلى الموضّح (المفسّر) في النّص المدروس.

وتنقسم الإحالة النصية الداخلية إلى قسمين:

أ- إحالة قبليّة: وهي عودة العنصر الإحالي على عنصر إشاري مذكور قبله(10)، ويتم توضيح مرجعيّة العنصر الإحالي بالعودة إلى ما سبق ذكره في النّص، أي أنّها تعود على مفسّر سبق التّلفظ به(11).

ب- إحالة بعديّة: يقصد بها استعمال كلمة، أو عبارة، تشير إلى كلمة أخرى، أو مفهوم آخر مذكور في النّص[12]،يتحدد من خلال السيّاق بمعنى أنّ الإحالة البعديّة تعود إلى عنصر لاحق في النّص، يقوم فيها العنصر الإحالي مقام العنصر الإشاري المذكور بعده[13].

وتقوم الإحالة بدور مهم في عمليّة التخّاطب، فهي تسهم في خلق اتساق النّص،وضمان استمراره، عن طريق ربط الخطاب بنموذج ذهني واحد متماسك من بداية الخطاب إلى نهايته، كما أنّها تسهم في عملية التّواصل ذاتها، بحيث يكون المتخاطبان متفقين صراحةً أو ضمنا على مجال واحد للخطاب[14]، وبالتّالي فإنّها تؤدي عدّة وظائف تتمثّل في الآتي[15]:

1- تشير إلى ما سبق ذكره وتعوّض عنه بالضّمير تجنّبا للتكرار.
2- تختصر الوحدات الإحالية العناصر الإشارية وتجنّب مستعمليها إعادتها، فتحقّق الاقتصاد في اللّغة.
3- تصنع الإحالة شبكة من العلاقات الإحاليّة من العناصر المتباعدة في فضاء النّص،فتجتمع في كل واحدة متناغمة.
4- تُحقّق الإحالة الاستمرارية فتسمح لمستخدمي اللّغة بحفظ المحتوى مستمراً في المخزون الفعال دون التّصريح له.
5- ترتبط الإحالة بتقديم سلسلة من المعلومات الجديدة في شكل جزئي ما يسهم في تنظيم الفكرة الأساسيّة للنّص.

أدوات الإحالة:

يقصد بها الألفاظ التي ليس لها دلالة مستقلة في ذاتها ولا يتحدّد معناها إلاّ بالعودة إلى ما تحيل إليه داخل النّص أو خارجه وتتمثل في الأتي:

1- الضّمائر:

الضّمير هو اسم جامد يقوم مقام اسم ظاهر يدلّ على المتكلّم، أو المخاطب أو الغائب، والغرض من الاتيان به للاختصار(16)، وتعد الضّمائر من أهم أدوات الإحالة، وتنقسم إلى قسمين:

أ- ضمائر وجودية: وتشمل ضمائر المتكلّم، والمخاطب،والغائب.

ب- ضمائر الملكيّة وتشمل ضمائر للمتكلم،والمخاطب، والغائب، مثل: قلمي، قلمك، قلمنا، وتتمثل أهميّة الضّمائر في كونها نائبة عن أسماء، أو أفعال، أو عبارات، فقد تحل محل كلمة أو جملة أو عبارة، بالإضافة إلى إنّهاتربط بين أجزاء النّص المختلفة(17).

2- أسماء الإشارة:

هي ألفاظ دالّة على عناصر غائبة حاضرة، تقوم بوظيفة تحديد الشّخوص في التواصل من حيث الزّمان والمكان داخل المقام الإشاريّ وتنقسم إلى(18):

1- حسب الظرفية وتنقسم إلى:

أ- زمانية: (الآن – غدا، أمس).

ب- مكانية: (هنا– هناك - هنالك).

2- حسب المسافة وتنقسم إلى:

أ- بعيد مثل: ذاك، ذلك، تلك.

ب- قريب مثل: هذا ، هذه ، هؤلاء.

3- حسب النوع: وتنقسم إلى:

أ- مذكر– مثل (هذا).

ب- مؤنثمثل هذه.

4- حسب العدد تنقسمإلى:

أ- مفردة، مثل: هذا، هذه.

ب- مثنى: مثل: هاذان، وهاتان.

ج- جمع: أولئك هؤلاء.

3- الأسماء الموصولة:

الاسم الموصول هو "ما دل على معيّن بواسطة جملة تذكر بعده، وتسمى هذه الجملة صلة موصول"[19] وصلة الموصول إمّا جملة اسمية وإمّا فعلية[20] وتنقسم الموصولات إلى قسمين[21].

أولاً- موصولات مختصة: تقتصر دلالتها على بعض الأنواع دون غيرها، ويمكن توضيحها على النحو الأتي:

1- حسب الجنس وتنقسم إلى:

أ- مذكر؛ الذي، واللّذان.

ب- مؤنث: الّتي، واللتان.

2- حسب العدد، وتنقسم إلى:

أ- مفرد: الذي، التي.

ب- مؤنث: اللّتان، اللّذان، الذين، اللّتين.

ج- جمع: الّذين ، أولى، اللاّئي، اللّوَاتِي.

ثانياً- موصولات عامة: وتسمى المشتركة ولا تقتصر دلالتها على بعض هذه الأنواع دون الأخرى وإنّما تصلح لجميع الأنواع وهي كالآتي:

أ- موصولات عامة للعاقل: من – ما –وغيرها.

ب- موصولات عامة لغير العاقل: ذا، أي، ذو.

4- المقارنة:

هي كل عمليّة مقارنة تتضمّن شيئين في الأقل؛ يشتركان في سمة مشتركة بينهما وتنقسم إلى قسمين[22]:

أولاً- مقارنة عامة ولها عدة أصناف تتمثل في:

أ- ألفاظ تعبّر عن التشابه ومنها: شبيه ومشابه.

ب- ألفاظ تعبّر عن التطابق ومنها: نفسه، عينه، مطابق، مكافئ، مساو، مماثل، قبيل، مثيل، نظير، مرادف.

ج- ألفاظ المقارنة التي تعبّر عن التخالف، ومنها "مخالف، مختلف،مغاير".

د- ألفاظ المقارنة التي تعبّر عن الآخرية ومنها: الآخر، البديل، الباقي.

2- مقارنة خاصّة:

يؤتي بها للتعبير عن الموازنة بين شيئين أو أكثر من حيث الكم والكيف، ويقوم أفعل التفضيل فيها بوظيفة المقارنة، ويقصد بأفعل التّفصيل هو وصف يشتق بشروط خاصة على وزن (أفعل) للدلالة على معنى من ثلاثة معانٍ هي[23]:

1- أن يدل على شيئين اشتركا في واحدة وزاد أحدهما على الاخر فيها، نحو: محمّدٌ أكبر سِناً من أخيه.

2- أنّ شيئين لم يشتركا في صفة واحدة، وإنّما زاد أحدهما في صفته على الآخر في صفته، نحو: العسلُ أحلَى من الخلِّ.

3- إنّ الوصف ثابت للموصوف من غير نظر إلى التّفضيل نحو كتاب الله أنفع كتاب، ولاسم التّفضيل شروط يجب توافرها وهي كالآتي[24]:

1- أن يكون الفعل معناه قابل للتّفاوت ، أي للتّفاضل، فلا يُبْنَى وأفعل، التفضيل من فعل لا يقبل المفاضلة كـ(مات، فنى).

2- أنْ يكون الفعل متصّرفاً، فلا يُشْتَق من جامد نحو: نعم، وبئس.
3- أن يكون الفعل مثبتاً، فلا يبنى من منفي، سواء كان ملازماً للنفي: أم غير ملازم، وذلك لئلا يلتبس المثبت بالمنفي.
4- أنْ يكون مبنياً للمعلوم، ولا يصاغ إلاّ من فعل ثلاثي ليس بلون ولا عيب.

ولأفعل التّفضيل أيضاً ثلاثة أحوال هي[25]:

1- مجرد من (ألْ) والإضافة، قال تعالى: (لَيُوسُف وَأَخُوهُ أَحَبُّ إِلَى أَبِينَا مِنَّا)[26].
2- أن يكون مضافاً إلى نكرة، قال تعالى: (كُنتُمْ خَيْرَ أُمَّةٍ أُخْرِجَتْ لِلنَّاسِ)[27].
3- أن يكون مضافاً إلى معرفة، كقوله تعالى:(وَكَذَلِك جَعَلْنَا فِي كُلِّ قَرْيَةٍ أَكَابِرَ مُجْرِمِيهَا)[28].

نماذج تطبيقيّة من ديوان حصاد العمر(*):

اشتمل الدّيوان على العديد من أدوات الاتساق الإحالية التي تسهم في توضيح المعنى والربّط بين أجزاءه، وهذه الأدوات كما يلي:

أوّلاً- الضمائر:

استخدم الشاعر في قصائده العديد من الضّمائر التي تنوعت بين ضمائر ملكية ووجودية، وقد تحدّث في قصيدته (عودة روح) عن محبوبته فوز حيث شبَّه رؤيته لها بعودة الروح إليه، فيقول في مطلع قصيدته:

عادت إليّ الرّوح بعد ضياعها
وتفجّرت في صدري الصعداءُ[29]

ويقول في بيت آخر منها يتحدث فيه عن حاله مع محبوبته وعن جمالها وصفاء وُدّها اتجاهه:

كَمْ هَزّنِي ذَاكَ الجمالُ وشَفّنِي
ذَاكَ الصّفِيُّ[30]تحوطُهُ الأضواء

وفي هذين البيتين عدة ضمائر ساهمت في تماسك الأبيات وارتباط أجزاءها ، وتمثلت فيما يلي:

1- الضمير المتصل التاء: في لفظة (عادت) وهو عنصر إشاري أحال به الشاعر إلى الرّوح وهي إحالة بعدية ذات مدى قريب.
2- الضمير المتصل الياء في لفظة (إليّ) وهو عناصر إشاري أحال به الشاعر إلى نفسه وهي إحالة مقاميّة خارجية.
3- الضمير المتصل الهاء في لفظة (ضياعها) وهو عناصر إشاري أحال به الشاعر إلى لفظة الروح وهي إحالة قبلية ذات مدى قريب.
4- الضمير المتصل التاء في لفظة (تفجرت) وهو عنصر إشاري أحال به الشاعر إلى لفظة (الصعداء) وهي إحالة بعدية ذات مدى قريب.
5- الضمير المتصل الياء في لفظة (صدريَ) وهو عنصر إشاري أحال به الشاعر إلى نفسه إحالة مقامية.

ومنذلك أيضاً قوله في قصيدة (حسناء) حيث يتحدث فيها عن إحساسه وقت إطلاله حسناء عليه فتحدث عن جمالها وعن أثر هذا الجمال في نفسه فيقول في مطلع القصيدة:

ضاء الفؤاد وفاحت الأنحاء
لما حللتِ بمكتَبِي حسناء[31]

فَمَثّل لقدومها عليه بإطلالة مشرقة أضاءت فؤاده وعبقت الأنحاء بريحتها، واستخدم ضميرين بارزين لبيان الترابط بين ألفاظ النص الظاهرة والمضمره، تمثلا في:

1- الضمير المتصل التاء في لفظة (حللت) وهو عنصر إشاري أحال به الشاعر إلى لفظه حسناء وهي إحالة بعدية ذات مدى قريب.
2- الضمير المتصل الياء في لفظة (مكتبي) وهو عنصر إشاري أحال به الشاعر إلى نفسه وهي إحالة مقامية خارجية ويقول أيضاً في بيت آخر من القصيدة:

فالحسن أنَتِ صَفِيُّهُ وسَمِيُّهُ

واللطف لطفك والوقَار كَسَاءُ

أي الحسن كله تمثل في ذاتها واللطف لطفها والوقار والهيبة كساء ترتديه وقد استخدم في هذا عدة ضمائر إحالية تمثلت في :

1- الضمير المنفصل (أنتِ) وهو عنصر إشاري أحال به الشاعر إلى المخاطب وهي إحالة مقامية خارجية.

ثانياً- أسماء الإشارة:

اعتمد الشاعر أسماء الإشارة في قصائده منوّعاً بينها فمثلاً في قصيدة (في رحاب الله) استخدم أسماء الإشارة الدالة على البعد، حيث تتحدث في هذه القصيدة عن حب الله وعن تعلق القلب به وعن ملكوت الله وجنانه التي وعد بها المؤمنون، كما تحدّث عن مغريات الضلال وهوى الدنايا الذي يلقى بالفؤاد في جحيم المهالك، فتنوعت أسماء الإشارة في هذه القصيدة تبعاً لذلك يقول الشاعر:

تِلْكَ الجِنَانُ فلا حُرِمْتَ نَعِيمُها
ورِضى الإله فَلا حُرِمْتَ رِضَاهُ[32]

تلك: هو اسم إشارة دال على البعد أحال به الشاعر إلى لفظه اجنان، ويقصد بالجنان (جنة الخلد) فاستخدم لفظة الجنان بعد اسم الإشارة، ليصل إلى المعنى الذي يريده في حديثه الشعريّ فيدل على قرب الوصول إليها وهي إحالة نصيّة داخلية بعدية ذات مدى قريب واستخدم أيضاً اسم الإشارة الدال على البعد في بيت آخر يقول:

هو ذَلِكَ الأمل الذِيّ لا أرتضِى
بين الأماني غير أنْ أُعْطَاهُ[33]

فـ(ذلك): اسم إشارة دال على البعد وهو عنصر إشاريّ أحال به الشاعر إلى عنصر لغويّ سابق وهو القرب من الله فذكره بعد قوله:

إنِّي إلى الرّحمن أكثر رَغْبَةً
والقُرْبُ منهُ مُنْيتي ورِضاهُ

وهي إحالة نصيّة داخليّة قبليّة ذات مدى بعيد، كما استخدم في قصيدة أخرى أسماء الإشارة الدالة على القرب مثل قصيدة (تحية أسرة)، تحدّث في هذه القصيدة عن زيارة أسرة مصرية عريقة، فكانت زيارتها بمثابة شرف حظي به، يقول في مطلع القصيدة:

يافؤادي قم فحي الزائرينا
واحن للأخيار هاما وجبينًا[34]

فيخاطب فؤاده من شدة فرحه بقدوم الزائرين له أن يقوم باستقبالهم وتحيتهم، ثم يقول في بيت آخر من القصيدة استخدم فيه اسم الإشارة:

هَذِه الدُّنيَا تراءَتِ لِي زوالاً

وعُضَالاً يَغْرُسُ اليَأسَ بِصَدْرِي

فـ(هذه اسم إشارة) مفرد يدل على القرب أحال به الشاعر إلى لفظة (الدنيا) وهي إحالة نصيّة ذات مدى قريب.

وقد استخدم أيضاً اسم الإشارة الدال على الزمن في قصيدة (حقيقة مأساة) والتي يتحدث فيها عن قرار فراقه لملهمة قصائده التي أحرقت خطابه إليها. يقول:

والآنَ هِيَ بَعْدَ الحياةِ دَوارس

مِثلُ الهشيمِ حُطامُها كرُفاةٍ[36]

فـ(الآن) ظرف زمان وهو عنصر إشاري أحال به الشاعر إلى لفظة سابقة وهي (صفحات وُدّ) ذكرها في بيت سابق فقال:

صفحات وُدٍ صُغْتُهَا مِنْ مُهْجَتِي
وَضَمَمتُهَا ضَمّ الأَلِيفِ لِذَاتِي

وهي إحالة نصيّة داخليّة قبليّة ذات مدى بعيد.

ثالثاً- الأسماء الموصول: تؤدي الأسماء الموصولة الربط بين أجزاء النّص وتسهم في عودة الكلام بعضه على بعض، فهي تُحيل إلى كلمة أو جملة أو نص، كما أنّ إحالتها تكون على غائب معلوم بالضرورة لدى المُخاطَب والمخاطِب على السواء.

ومن الموصولات التي ذكرها الشاعر في قصائده قوله في قصيدة (جمر وتبر) التي تحدّث فيها عن قابض الجمر، وعابد التبر، وهي كناية عن المتمسك بأخلاقه ودينه وعن عابد المال وهائن النفس، ثم تحدّث فيها عن الصدقة وفضلها وعن الصبر وجزاءه، يقول:

ولَيَصْبِرنَّ الذي تؤذيه مخمَصَة[37]

لعل يسراً مع التعسير ينساق[38]

فالذي هنا اسم موصول: وهو عنصر إشاري أحال به الشاعر إلى عنصر لغوي غائب، حاضر في ذهن المخاطب، وهي إحالة مقاميّة خارجية.

كما ذكر الموصولات أيضاً في قصيدة (زلة قلم) وهي قصيدة طويلة تحدث فيها عن مظاهر حسن المرأة ومفاتنها، وعن مكارم الأخلاق، وعن الناس وأطباعها وعن بغداد وحرب الخليج، وعن أمّة الإسلام وما حلّ بها من نوازل، يقول في أحد أبياتها:

لُعِنوا كَما لُعِنَ الّذين تَقَدّمُوا

أمثالَهُم، ففِعالُهُم لا تُغْفَرُ[39]

فهنا يتحدّث عن رجال تُوِّجوا بمقابح وتنعلوا أخلاقهم، وأعمتهم الدنيا، فما أبصروا، فاستخدم الاسم الموصول (الذين) للإحالة إلى نص سابق وهي، إحالة نصية داخلية ذات مدى بعيد.

كما استخدم أيضاً الاسم الموصول الدال على المثنى في قصيدة (ظبيان) التي تحدّث فيها عن (ظبيتين) وصف جمالهما وتأثيره عليه، وعن خياله الذي أتى بهما ليستيقظ على وهم وجودهما، فيقول:

وأَجَلْتُ عَينِي في المكان فلم أجد

غير اللّتيْنِ هواجِسي قد أضْرَمَا[40]

فـ(اللّتين) عنصر إشاري أحال به إلى عنصر لغويّ سابق وهو (الظبيتين) وذلك في قوله:

ولما رَضِيتُ بِغير وَصْلِ عاجِلٍ

من ظبيتيْن لَمَيْهِما قد أسلما

وهي إحالة نصيّة داخليّة قبلية ذات مدى بعيد.

ومن هذا الذي ذكرناه نلحظ مدى الارتباط الذي تحدثه الإحالة من خلال ربط النصوص ونسقها في تراكيب دلالية تؤدي الغرض الذي أراده الشاعر.

رابعاً- المقارنة:

1- المقارنة العامّة:

تتضمن اشتراك شيئين في سمة معيّنة ، وقد تبلورت المظاهر الإحالية للمقارنة في عدة نماذج من قصائد الشاعر: يوسف الحنيش؛ منها قوله في قصيدة (ظبيان).

عَجَباً لصَيْد لا يَفِرّ وصَائِدٍ

مِثْلي يَئِنّ مِنَ الظّبَا ويُعَانِي[41]

فـ(مثلِي) عنصر إشاري أحال به الشاعر إلى عنصر لغويّ خارج النّص وهي إحالة مقامية خارجيّة، ويقول أيضاً في قصيدة (رهان العابد) التي تحدّث فيها عن الإنسان الذي يقوم الليل متعبداً لله مخُلصا له العبوديّة، لينال أرفع المنازل عند الله فيقول:

قَدْ فُزْتَ بالأُخْرَى وَغُيْرُكَ هَالِكٌ

لَمْ يَلْقَ إلاّ نارها وَرَمَادَهَا[42]

فالأخرى: عنصر إشاري أحال به الشاعر إلى عنصر لغوي خارج النص، نستطيع أن نتبيّنه من خلال البيت السابق له وهو:

يا مَنْ بَبِيتُ اللّيْلَ جُلَّهُ قائِماً

والنّاسُ تُسْلِمُ لِلكَرَى أجْفَانَهَا

فيُحيل الشاعر بفظة (الأخرى) إلى الآخره وهي إحالة مقامية خارجية.

2- المقارنة الخاصة:

يقول الشاعر في قصيدة (أحلى قصيد) التي تحدث فيها عن محبوبته مغازلاً إياها يقول:

والغيدُ أنتِ خِيارُهَا في نَاظِري

ولو اجْتَمَعْنَ لكُنْتِ أَلْطَفُ أَغْرَى(43)

ألطفُ: أفعل تفضيل وهو عنصر إشاري أحال به الشاعر إلى المخاطب، وهي إحالة مقاميّة خارجيّة، أغرى: أفعل تفضيل وهو عنصر لغوي، أحال به الشاعر إلى المخاطب وهي إحالة مقاميّة خارجيّة، كما ذكر الإحالة بالمقارنة الخاصة في قصائد أخرى منها قوله في قصيدة (زلة قلم).

إنْ كَانَعَيْبِي ظَاهِراً في مِقْولِي

فالله خَالِقُه الأعَزُّ الأقْدَرُ(44)

الأعزّ: أفعل تفضيل وهو عنصر إشاريّ أحال به الشاعر إلى الله –سبحانه وتعالى- وهي إحالة نصيّة داخليّة قبليّة ذات مدى قريب، الأقدر: أفعل تفضيل وهو عنصر إشاريّ أحال به الشاعر إلى الله سبحانه وتعالى- وهي إحالة نصيّة داخلية ذات مدى قريب.

الخاتمة

1- الإحالة هي عود شيء على شيء سابق أو لاحق له، يسهم في ترابط العبارات وتوضيح المعنى.
2- تعد الإحالة وسيلة من وسائل السبك التي تؤدي الالتحام والترابط النّصي.
3- للإحالة أدوات مختلفة تمثلت في الضمائر ، أسماء الإشارة الأسماء الموصولة، المقارنة، وهي تسهم في تعليق الكلام بعضه ببعض، والربط بين عناصره، سواء كانت تلك الإحالة مقامية أو داخلية ، قبلية أو بعدية.
4- ترتكز الإحالة على أربعة عناصر رئيسة تتمثل في المتكلم والعناصر الاشاري، والعنصر الحالي، والعلاقة بين اللفّظ المحيل واللفظ المحال إليه.
5- تمثلت الأدوات الإحالية من خلال النّماذج التّطبيقية في عدة ألفاظ تنوعت بتنوع المدلول الإحالة الذي سيقت من أجله.
6- كثرة استخدام الإحالة الداخلية النّصية مقارنة بالإحالة الخارجية المقامية؛ ذلك لأنّ أغلب أدوات الإحالة ضمائر تشير إلى ألفاظ سابقة أو لاحقة داخل النص.

الهوامـــش

1. تاج العروس، محمد قريض الزبيدي، المطبعة الخيرية ، مصر، مادة: حول، 1306.
2. معجم المصطلحات الأساسية في لسانيات النص وتحليل الخطاب نعمان أبوقرة، عالم الكتب، ط:1، 2009، 81.

3. ينظر لسانيات النص، محمد خطابي، المركز الثقافي، ط:1، 1991، 17-19.
4. ينظر الإحالة وأثرها في تماسك النص في القصص القرآني، أنس بن محمود فجال، جامعة صنعاء، 2009، ط:1، 2013، 35.
5. ينظر الإحالة في نحو النص، أحمد عفيفي، كتاب المؤتمر الثالث للعربية والدراسات النحوية، جامعة القاهرة، 2005، 529.
6. ينظر لسانيات النص، محمد خطابي، 17.
7. ينظر مقاصد الإحالة في النص القرآني، لغويني بوقراف، الجزائر، 2015، 45.
8. ينظر تحليل الخطاب، بروان مريول، ترجمة محمد لطفي الزليطني، ود. منير التريكي، جامعة الملك عود – الرياض، 1997، 239.
9. ينظر تماسك النص من خلال الإحالة والحذف، دراسة تطبيقية في سورة البقرة، محمد المين مصدق، جامعة الحاج لخضر باتنه، 2015، 36.
10. ينظر نسيج النص، الأزهر الزناد، المركز الثقافي العربي، بيروت، طك1، 1993م، 118-119.
11. ينظر الإحالة النّصية وأثرها في تحقيق تماسك النص القرآني عبدالحميد أبوترعه، جامعة الوادي الجزائر، مجلة الأثر، عدد خاص أشغال الملتقي الأوّل، حول اللسانيات والرواية، 2012، ث89.
12. ينظر الإحالة ودورها في اتساق قصيدة (ساعة تذكر) لإبراهيم ناجي أبوبكر نصيبه 150.
13. ينظر التماسك النصي من خلال الإحالة والحذف ، محمد المين مصدق ، 35.

14. ينظر قضايا اللغة العربية في اللسانيات الوظيفية، بنية الخطاب من الجملة إلى النص، أحمد المتوكل ، دار الأمان، 2001، ص146.
15. ينظر تماسك النص وانسجامه في سورة الكهف مقاربة تداولية في ضوء لسانيات النّص، مصطفا و جلال، جامعة أبي بكر بلقايد الحزائر، 268.
16. ينظر معجم المصطلحات الأساسية، نعمان أبوقرة، 122، وينظر النحو الوافي: عباس حسن، دار المعارف، ط: 13، 217.
17. ينظر التماسك النّصي من خلال الإحالة والحذف، محمد الأمين مصدق، 39.
18. ينظر الإحالة النّصية وأثرها في تحقيق تماسك النص القرآني عبدالحميد أبوترعة، 91.
19. جامع الدروس العربيّة – مصطفى الغلاييني، دار الحديث ، القاهرة، 2005م، 103/1.
20. ينظر النحو الوافي، عباس حسن، دار المعارف، ط13، 373/1.
21. ينظر جامع الدروس العربيّة، مصطفى الغلاييني 103/1-111.
22. ينظر الإحالة النّصيّة وأثرها في تحقيق تماسك النّص القرآني، عبدالحميد أبوترعة، 92.
23. ينظر جامع الدروس العربيّة، مصطفى الغلاييني 153/1.
24. ينظر شرح ابن عقيل على ألفية ابن مالك، تح: محمّد محي الدين عبدالحميد، دار الطلائع، 2004، 79/3، وينظر جامع الدروس العربية، مصطفى غلاييني 153/1-154.
25. ينظر شرح ابن عقيل على ألفية ابن مالك 80/3-82.
26. سورة يوسف، آية رقم: (8).

27. سورة آل عمران، آية رقم: (110).
28. سورة التين، آية رقم: (4).
(*) ولد صاحب هذا الديوان في مدينة الزاوية عام 1944م وفيها تلقى تعليمه الأساسيّ والمتوسط، ودرس القانون في كلية الحقوق في بنغازي وتخرج منها عام (1967م) وعُيِّن في سلك القضاء، وكان يفرض الشعر، فجاء ديوانه حصاد العمر الذي اشتمل على العديد من القصائد العاطفية والوطنية والاجتماعية. الديوان: يوسف مولود الحنيش، منشورات المؤسسة العامة للثقافة، ط:1، 2010م.
29. ينظر الديوان، ص304-304.
30. الصّفي: الحبيب المصافيّ ، القاموس المحيط، مجد الدّين محمّد بن يعقوب الفيروز آبادي، رتبه ووثقهُ، خليل مأمون شيحا، دار المعرفة بيروت- لبنان، 2011، ط:5، 745.
31. ينظر الديوان، ص 137، 142.
32. ينظر الديوان، ص 321.
33. ينظر الديوان، ص 322.
34. ينظر الديوان، ص 251، 255.
35. ينظر الديوان، ص 144.
36. مخمصة: مجاعة القاموس المحيط، مجد الدين فيروز آبادي، 3955.
37. ينظر الديوان، ص 128.
38. ينظر الديوان، ص 200.
39. ينظر الديوان، ص 481.

40. ينظر الديوان، ص 483.

41. ينظر الديوان، ص 179.

42. ينظر الديوان، ص 270.

43. ينظر الديوان، ص 198.

أساليب التنشئة الاجتماعية في مرحلة الطفولة المبكرة

أ.الصغير أحمد العتيري
كلية التربية/ زلطن

المقدمة :

تُعد مرحلة الطفولة المبكرة هي من أهم المراحل الحياتية وأكثرها تأثيراً في بناء الشخصية الانسانية وفي تكوين خصائصها العقلية، والاجتماعية والنفسية، وذلك من خلال ما يكتسبه الفرد من خبرات وما يتعرض له من مؤثرات، الامر الذي يحتم على الوالدين والمربين أهمية مراعاة سلامة جميع العمليات الاجتماعية والنفسية التي يتعرض لها الطفل في هذه الفترة الحرجة من العمر، فالفرد كشخصية متميزة عن غيره من الأفراد هو في واقع الامر انعكاس للظروف والخبرات التي يتعرض لها في حياته، لأن عملية اكتساب الخبرات وتكوين الشخصية تكيف نفسي وانسجام اجتماعي هي عمليات متداخلة تتم عبر مراحل حياتية، متتالية شديدة الارتباط بعضها ببعض، فالنجاح في المرحلة التطورية من النمو كمرحلة ما قبل المدرسة ضروري للنجاح في المرحلة التي تليها، كما أن أي ميول عن العمليات النمائية السوية غالباً ما يؤدي إلى انحراف العملية التطورية في المرحلة اللاحقة، خصوصاً إذا كان هذا الحيد شديداً وعند سن البلوغ يصبح واضحاً مدى نجاح عمليات النمو السابقة، حيث يصبح الطفل مقبولاً في المجتمع قادراً على القيام بدور البالغين وفي التعامل مع متطلبات الحياة.

أما الابتعاد عن العملية التطورية فيظهر على شكل انحرافات عن المعايير المألوفة، والانحرافات مثل العداء الاجتماعي والعنف بأنواعه وتعاطي المخدرات

غالباً ما تمتد جذورها إلى الحيد عن العملية التطورية السليمة، أي أن طبيعة الانحراف تقررها عادة طبيعة الاضطرابات أو الخلل الذي حصل سلفاً في أثناء المرور بمراحل النمو المختلفة، فقد اكد فرويد على أهمية السنوات الأولى من حياة الفرد باعتبارها أكثر الفترات مرونة، والتي يتم فيها تشكيل شخصية الفرد وتكوين عاداته واتجاهاته وميوله، كما تبين أن المشكلات والاضطرابات السلوكية التي يعاني منها الشباب في فترة المراهقة تعود في معظمها الى اساليب التربية الخاطئة التي تعرضوا لها في فترة الطفولة المبكرة، فقد أرجع فرويد واتباعه سلوك الفرد الشخصي الأسوأ وأمراضه النفسية والعقلية الى طفولته المبكرة التي ثبتت فيها معالم بذور تلك الشخصية في أثناء التنشئة الاجتماعية للطفل، الأمر الذي يفرض على كل من يتولى مهمة تربية الطفل والتعامل معه في مرحلة الطفولة المبكرة أن يكون حذراً ودقيقاً في توفير الخبرات، واختيار الاساليب المناسبة واتباع الطرق السليمة للتعامل مع الاطفال في المواقف الحياتية المتعددة.[1]

مشكلة البحث:

فالنمو السليم للطفل والتربية الصحيحة تتوقفان على كفاءة من يتولى أمره بالرعاية، وبالأخص الوالدان اللذان يعتبران أهم وأول المؤثرات الاجتماعية التي تلعب دوراً أساسي في تربية الطفل وتنشئته، وقد أكدت الدراسات النفسية والتربوية مدى تأثير أسلوب معاملة الوالدين في تكوين شخصية أبنائهما، فالطفل يقضي معظم أوقاته خلال السنوات الست من حياته معهما، وبناء عليه اعتبرت البيئة الاسرية للطفل عاملاً مهماً وأساسياً في تشكيل شخصية الطفل وفي تكوين اتجاهاته وميوله وطرائق تعامله مع الحياة في ما بعد.[2]

وتتبلور مشكلة البحث في التساؤل الرئيس التالي: ما تأثير أساليب التنشئة الاجتماعية على الطفل؟

أكدت مدرسة التحليل النفسي "خطورة تأثير معاملة الوالدين في تكوين شخصية أبناءهما ذلك أن الطفل يقضي خلال السنوات الأولى من حياته معظم الاوقات بين والديه، ويكون هذا طرفين رئيسيين في أكثر الخبرات التي يتعرض لها الطفل باعتبارها وسيلة لإشباع حاجات الطفل ومطالبه"[3]، وان العلاقات النفسية التي يكونها الطفل مع الام خصوصاً في السنوات الأولى من حياته ذات تأثير واضح في تحديد ملامح شخصيته، هذا ما أشار إليه إريكسون في نظريته "إلى أن الطفل يستمد ثقته بنفسه وبالآخرين من خلال علاقته بأمه، فالأم تولد هذا الشعور بالثقة عن طريق تلبيتها لحاجاته الاولية، فالأطفال الذين يشعرون بالأمن النفسي في علاقاتهم مع امهاتهم يعممون هذا الشعور على فئات المجتمع عند الكبر مما يساعد بدوره على نمو عدد من سمات الشخصية كقوة الضمير والمشاركة والانتماء.[4]

أهمية البحث:

تبدو أهمية الاسرة وخطورة دور الوالدين في تنشئة الاطفال الى كوَّن الاسرة هي الطرف الرئيس في أغلب الخبرات التي يتعرض لها الطفل في السنوات الحرجة من عمره، ومن ثم فان دور الأسرة في التنشئة الاجتماعية وتأثيرها سيكون قوياً واساسياً، فاذا ما تكونت شخصية الطفل بصورة جيدة ووجهت بشكل سليم فان هذا الطفل سيتمتع بشخصية متزنة سليمة، ذات ارادة قوية، وشخصية مرحة، أما إذا حدث أي خلل من ذلك التكوين في تلك الفترة من العمر فان الطفل سيكون عاجزاً عن مواجهة مسؤولياته، غير قادر على التكيف مع المواقف الحياتية المتعددة، ومن هنا يتضح لنا مدى حساسية الدور الذي تلعبه الاسرة في تربية

الابناء وتنشئتهم في مرحلة الطفولة المبكرة، وبناء عليه تحدد أهمية البحث في الآتي[5]:

1- "أن الدور الذي تقوم به الأسرة في عملية التنشئة الاجتماعية لابد أن يكون منظماً طبيعياً بعيداً عن العشوائية أو التخبط، وذلك حتى لا تتعرض هذه العملية الى مشاكل مختلة في مظاهر النمو، فهي عملية مهمة وصعبة وتحتاج الى قدر كبير من المعلومات الدقيقة والثقافة العامة والاسلوب الأفضل في أدائها.

2- يتعامل الوالدان مع ابنائهما على اساس من الفهم الواعي بخصائص مراحل النمو والسمات التي تميز كل مرحلة عن غيرها من المراحل، ومن ثم التعرف على حاجات الطفل النفسي الاجتماعي، هذا بالإضافة لحاجتهما إلى قدر كبير من المعلومات والقواعد الصحيحة".

3- لاختيار أفضل أساليب التنشئة الاجتماعية لتربية الطفل وكيفية التعامل معه، حيث يؤثر الأسلوب الذي تستخدمه الاسرة تأثيراً كبيراً في تكوين شخصية الأطفال، لذلك نعتبر اتجاهات الاسرة نحو تربية أبنائها من الأمور الاساسية في تحديد دورها في حياة أطفالها.

4- وضع خطة استراتيجية ثابتة من أجل توعية الآباء والأمهات وتدريبهم على كيفية التعامل مع الاطفال، وتوعيتهم بحاجات الاطفال وطرق إشباعها، وإرشادهم إلى أفضل الأساليب لتربية أطفالهم، وإذا ما تم تحقيق ذلك فإننا نكون قد مهدنا الطرق لنمو الطفل نمواً سليماً، بما يوفر الوالدان في الأسرة من جو نفسي مناسب ومن أنظمة وأساليب مقبولة بناءً على الفهم الواعي والمعرفة الدقيقة، يساعد الطفل في تحقيق تنشئة اجتماعية نفسية سليمة.[6]

هدف البحث:

يهدف هذا البحث الى التعرف على تأثير أساليب التنشئة الاجتماعية على الطفل.

تساؤل البحث:

ما تأثير أساليب التنشئة الاجتماعية على الطفل؟

مصطلحات البحث إجرائياً:

- **الأساليب:** هي مجموعة الطرق التي تتبعها الاسرة كأنماط أو نماذج في التعامل مع اطفالهم وتنشئتهم في مختلف المواقف الحياتية والتي تؤثر على التكوين النفسي والتوافق الاجتماعي للطفل.

- **التنشئة الاجتماعية:** هي عملية تفاعل يتم عن طريقها تعديل سلوك الشخص بحيث يتطابق مع توقعات اعضاء الجماعة التي ينتمي اليها، وهي العملية القائمة على التفاعل الاجتماعي التي يكتسب فيها الطفل اساليب ومعايير السلوك والقيم المتعارف عليها في جماعته، بحيث يستطيع ان يعيش فيها ويتعامل مع اعضائها بقدر مناسب من التناسق والنجاح، وهي.

- **الأســرة:** بأنها الرابط الشرعي الاجتماعي الذي يجمع رجلاً بامرأة وهي الجماعة الإنسانية الأولى التي يتفاعل معها الطفل في سنواته المبكرة، تلك السنوات التي يؤكد علماء النفس والتربية أهميتها وتأثيرها الخطر في تشكيل شخصية الانسان وسلوكه فيما بعد.

- **الطفولة المبكرة:** تمتد مرحلة الطفولة المبكرة من العام الثاني في حياة الطفل الى العام السادس، وفي اثناء هذه الفترة ينمو وعي الطفل نحو الاستقلالية، وتتحدد معالم شخصيته الرئيسية ويبدا في الاعتماد على نفسه في اعماله وحركاته بقدر كبير من الثقة والتلقائية.

منهج البحث:

استخدم الباحث المنهج الاستنباطي الذي يعتمد على الرجوع الى الدراسات والبحوث والمصادر السابقة ومحاولة تحليل الموضوع او الظاهرة او مناقشتها الى النتائج المتعلقة بها.

أدبية البحث:

التنشئة الاجتماعية: التغير ظاهرة موجودة في كل مستويات الحياة والتي منها الحياة الاجتماعية، وان التغير الاجتماعي اذا حدث فانه يتناول طبيعة البناء الاجتماعي مثل زيادة أو قلة حجم المجتمع أو في النظم والأجهزة الاجتماعية أو التغيرات اللغوية والفنية كما يشمل التغيرات في المعتقدات والمواقف، هذا حسب وجهة نظر العالم جينز بيرج.

وما من مجتمع الا تعتريه تغيرات مختلفة، فسمة المجتمع التغير لا الثبات فالتغير يعتبر من السمات اللازمة لبقاء الجنس البشري وتفاعل أنماط الحياة على اختلافها لتحقق لدينا باستمرار أنماط وقيماً اجتماعية جديدة يشعر في ظلها الافراد بان حياتهم متحركة ومتجددة، وانها في تحركها وتجددها تتطلب منهم الحركة الدائبة والمسايرة الكاملة دون تخلف أو تشبث بالقديم.

وعند حدوث التغير الاجتماعي نرى أن الافراد في المجتمع يمارسون أدواراً اجتماعية مغايرة لتلك التي كانوا يمارسونها في السابق، وتخلف درجة التغير من

مجتمع لآخر حيث ان بعض المجتمعات تتغير بسرعة وأخرى تتغير ببطء، ويعتبر المجتمع الليبي من المجتمعات التي حدث فيها التغير بصورة سريعة وفجائية، وذلك بسبب النمو الاقتصادي المصاحب لاكتشاف البترول واستغلاله، وقد صاحب ذلك الكثير من التغيرات الحضارية الاجتماعية والخدمات المختلفة وظهر دور الاسرة في محاولة التمييز بين الاتجاهات السائدة في تنشئة الابناء والتي يمكن التمييز فيها تصوراً بين اتجاهين احداهما تقليدي والاخر اميل الى التجديد، حيث يرفض البعض اتباع الاساليب التي كان يتبعها آباؤهم في تربيتهم لأبنائهم كما ان ارتفاع المستوى التعليمي للوالدين ترك أثراً على مستوى تربيتهم لأطفالهم ومحاولة اتباعهم الطرق الحديثة في تربيتهم القائمة على روح الديمقراطية والتعاون.

ولما كانت الاسرة هي المسؤولة الاولى عن عملية تثبيت السمات الجوهرية لشخصية الطفل لأنها تعمل على تلبية كل احتياجاته ومتطلباته المتعددة والتي تتناول عدة أطر منها (الجسمي، النفسية، العقلية، الاجتماعية، والعاطفية) ، تكوين شخصيته وظيفياً وديناميكياً وفي نموه العقلي والانفعالي والاجتماعي عملية التنشئة الاجتماعية الجيدة تساعد الابناء على فهم أدواتهم، وبناء عليه تقع مسؤولية التنشئة الاجتماعية القائمة على أسس نفسية وتربوية سليمة على عاتق الابوين، حيث أن لكل منهما دوره الاجتماعي في تنشئة الأطفال ورعايتهم وفي نمو شخصيتهم، هناك شبه اتفاق بين الباحثين على أهمية دور الأسرة في عملية التنشئة الاجتماعية.[7]

- تأثير أساليب التنشئة الاجتماعية على الطفل:

يؤكد الباحثون على أهمية مرحلة الطفولة المبكرة وما فيها من خبرات ومشاعر مكبوته، حيث ان الشخصية تتبلور وتتكون في هذه المرحلة وذلك عن طريق التفاعل المستمر بين المعطيات الوراثية وظروف التنشئة الاجتماعية، لقد اكد الكثير من الدراسات الحديثة وجود علاقة تفاعلية بين أساليب المعاملة الوالدية (عملية التنشئة الاجتماعية) وبين شخصية الابناء موضحاً في الآتي.

1- حيث بينت دراسة الفقي (1981) نتائج الدراسة الطولية التي أكدت أن الأمهات المتصفات بالحب لأطفالهم يتصف أطفالهم من الذكور بالهدوء والشعور والسعادة، أما الامهات المتصفات بالإهمال أو الميل الى العقاب فقد كان أطفالهم أكثر خجلاً وتحفظاً، في حين كانت الامهات المتصفات بالحماية الزائدة يتصف أطفالهم بالخشونة وسرعة الانفعال.[8]

2- كما وضحت دراسة ولامب (1976)، أثر إهمال الأمر على النمو النفسي للطفل، حيث انه من المعروف أن الحرمان من التفاعل الاجتماعي والعاطفي الاول بين الطفل وامه يؤثر بصورة سلبية على نموه الجسمي، والعقلي، واللغوي، والانفعالي، والاجتماعي، أي على جميع جوانب شخصيته، وان هذا الحرمان عادة ما يحدث نتيجة ما تتصف به الام من اهمال أو نبذ أو عدوانية تجاه الابناء، مما يؤدي الى تكوين شخصية تتصف بالانسحابية وضعف القدرة على تكوين العلاقات الاجتماعية[9].

3- هذا ما أكده أيضاً مرسي (1986) في دراسته عن العلاقة بين مشكلات التوافق والمعاملة الوالدية، والتي شملت (144) طالباً تتراوح أعمارهم ما بين 19-16 سنة حيث اكد ظهور مشكلات التوافق الانفعالي لدى المراهقين

خصوصاً عند ادراكهم بسلوك عدم التقبل من قبل الوالدين في طفولتهم وذلك بسبب أسلوب المعاملة المتسمة بالقوة من قبل الاب في الطفولة والتي تؤدي بالتالي الى ظهور استعدادات القلق الاتكالية والعداوة والشعور بالذنب وعدم الاستقرار الانفعالي في سن المراهقة.[10]

4- في الوقت نفسه أكدت دراسة فوندرا، وبارنت، وسشت (1990) ان الاطفال الذين يعاملون بقسوة من قبل الوالدين يكونون عادة معرضين الى ضعف القدرة على التكيف الاجتماعي، والتحصيلي والمعرفي، حينما طبقوا دراساتهم على عينة مكونة من (36) طفلاً تتراوح أعمارهم ما بين 3-5 سنوات، وقد كان هؤلاء الاطفال يعانون أيضاً من صعوبة في الادراك اللغوي كما توصلت اليه نتائج الدراسة.[11]

5- واشارت دراسة هونج (1993) إلى ان الوالدين يساعدان في نمو تقدير الذات لدى الابناء في مرحلة الطفولة المبكرة من خلال طريقة معاملتهم لهم والقائمة على الاهتمام والتقبل التي تجعل من هؤلاء الاطفال اشخاصاً قادرين على التمتع بالاستقلالية والمسؤولية وحب التعاون وعدم ظهور الخوف من السلطة الوالدية القوية[12].

6- أما دراسة فلن (1993) فقد بينت مدى تأثير التسلط الوالدي على مفهوم الذات لدى الاطفال الذين تتراوح أعمارهم ما بين 3-5 سنوات حيث تبين وجود علاقة متبادلة بين مفهوم الذات العالي لدى الاطفال وفوة التسلط لدى الامهات، أي أن هناك علاقة دالة بين درجة تقدير الذات للوالدين مع درجة تقدير الذات للأبناء، حيث أنه كلما كانت درجة تقدير الذات للوالدين في مستوى مرتفع انعكس ذلك على الابناء[13].

7- أما دراسة كل من فراري وأولفت (1993) التي شملت (86) طالباً وطالبة تتراوح اعمارهم ما بين 18-19 سنة والتي هدفت الى التوصل الى معرفة أسلوب التربية المتبع مع الابناء في طفولتهم وما مدى تأثيره على شخصيتهم المستقبلية، أوضحت أن الطلبة الذين تربوا على الاسلوب الديكتاتوري والمتميزة بالقوة كانوا يعانون من النزعات الترددية أي التردد في المعاملة، ويتصفون بالحيرة ويشعرون بعدم الثقة، كما اتضح انخفاض مستوى تحصيلهم الدراسي، على العكس من الطلبة الذين تربوا على الاسلوب الديمقراطي المرن والمتصف بالتسامح والقبول، وبناءً عليه اتضح أن مدى تقبل الوالدين للطفل في مرحلة الطفولة المبكرة يؤدي الى التكيف الاجتماعي للطفل[14]. **ومن هنا نوضح تأثير أساليب التنشئة الاجتماعية من حيث:**

1- بالنسبة لنوع الجنس:

أ- وضح دروبلمان وسيفر (1961) ان الذكور يختلفون عن الاناث من حيث المعاملة الوالدية، لأن الاناث تفرض عليهن السيطرة الوالدية أكثر من الذكور[15].

ب- وقد وضح ماكوبي ومارتن (1983) أن المعاملة التسلطية تؤدي الى السلبية والعدوان والكذب والخوف من مواجهة الاخرين والتواصل معهم عند الكبر[16].

ج- كما توصل اوبن شو وآخرون (1983) في دراستهم التي طبقوها على مجموعة من المراهقين الى نتائج تؤكد ان السلوك العدواني مرتبط بأسلوب المعاملة الوالدية القاسية، فقسوة الاباء وتلطهم يمثل نموذجاً للعدوان يقلده الاطفال ويحاكونه[17].

د- أما عن دراسة سنج لو وآخرون (1990) والتي ركزت على اساليب المعاملة الوالدية التي تؤدي الى التوصل الى التوافق الاسري، فقد بينت الامهات أكثر تساهلاً ودفئاً وحناناً من الاب نحو الجنسين من الابناء (الذكور والاناث)[18]

ه- واشارت دراسة بوهلر ولج (1992) المطبقة على عينة مكونة من (108) اطفال بعد الانفصال الوالدي، وأن تأثيرهم يؤدي الى ظهور العدوانية والاتكالية والقلق والانسحابية لدى الاطفال[19].

2- بالنسبة للترتيب الطفل في الاسرة:

أ- اكدت دراسة وارن (1991) التي طبقت على (116) طالباً وطالبة من طلبة التعليم الجامعي ان الترتيب الميلادي له دور كبير في المعاملة الوالدية، حيث تبين أن الطلبة الذين كان ترتيبهم في الاسرة (الاول) يعاملون من قبل الوالدين بكل صرامة وتسلط في حين ذكر الطلبة الذين كان ترتيبهم (الثاني) أو (الاخير) في الاسرة أن الوالدين كانوا أكثر تسامحاً معهم، أي أن الترتيب الميلادي للطفل يتأثر بالمعاملة الوالدية، والطفل الاول يرى الوالدين على انهما أكثر سيطرة وتسلطاً من الاطفال الأخرين[20].

ب- أما عن الدراسة التربوية الاجتماعية التي أجراها بدر علي (1993) عن معاملة الوالدين ودورهما في تكوين شخصية الأبناء، فقد لاحظ أن الطفل الوحيد في الأسرة عادة ما يحاط برعاية تزيد عن الحاجة[21].

ج- ومن حيث حجم الأسرة وترتيب الطفل فيها وتنوع الجنس بين الاطفال فقد أفادت الدراسات ان له تأثيراً على اسلوب تنشئة الطفل، لأن الطفل الاول قد يتعرض لخبرات واساليب تنشئة تختلف عن الطفل الاخير، وقد يحظى الطفل الاول باهتمام أكبر من الاهتمام الموزع بعد مجيء الطفل الثاني والثالث[22].

3- بالنسبة المستوى الثقافي والاجتماعي للأسرة

أ- اثبتت دراسة اسماعيل (1974) على الاتجاهات الوالدية في تنشئة الابناء على عينة مكونة من (965) في مصر أن الاسلوب السائد بين الاسر الفقيرة هو العقاب والتهديد، أما الاسر المتوسطة فان الاسلوب السائد فيها هو النصح والتوجيه، حيث ان ظروف الاسرة الاقتصادية والاجتماعية والثقافية السيئة تجعل الاسرة غير قادرة على اشباع حاجات الطفل، وحرمانه من اشباع الحاجات يسبب له الاحباط الذي ينتج عنه القلق، والاكتئاب والتوتر كما أنها تنمي لديه الاستعداد للعدوان[23] .

ب- وقد أشارت دراسة بولك (1988) الى ان علاقة الطفل بأمه تتأثر بحجم الاسرة وعدد الاطفال والتي طبقت على عينة مكونة من (70) طفلاً من الذكور والاناث بالإضافة الى امهاتهم، حيث تبين أن كلما زاد عدد أفراد الاسرة وكثرت مسؤوليات الام أدى الامر الى قلة الاهتمام بالأطفال نتيجة لانشغال الام بأمور متعلقة بالأسرة، وان اسلوب التنشئة يختلف باختلاف الاسر على الصعيد الثقافي والاجتماعي والاقتصادي، فقد بين دورن بوش (1989) في دراسته على مجموعة من الطلبة المراهقين الذين ذكروا أن أباءهم ذوو مستوى ثقافي مرتفع ولكنهم ديكتاتوريون في معاملتهم لهم[24].

الاستنتاجات:

إن مرحلة الطفولة المبكرة من أهم المراحل الحياتية في بناء الشخصية الإنسانية في تكوين خصائصها المختلفة وذلك من خلال ما يتم اكتسابه من مؤثرات بيئية وخبرات حياتيه بتعرض لها الطفل في أولى مراحل حياته ، الأمر الذي يتطلب من كل من يتولى مهمة تربية الأطفال والتعامل معهم في هذه المرحلة

وإن يكون جذيراً ودقيقاً في اختيارا أفضل الأساليب المناسبة للتعامل مع هؤلاء الأطفال في الموافق الحياتية المختلفة وقد حدوت مشكلة الدراسة في تعرف أساليب التنشئة التي تتبعها الأسر الليبية في تعاملها مع الأطفال في مرحلة الطفولة المبكرة عن أن أسلوب الديمقراطية من أكثر الأساليب انتشاراً.

أما عن أساليب الإهمال والنبذ والحماية الزائدة والتذبذب في المعاملة والدكتاتورية والقسوة في المعاملة نتيجة أسلوب القاهرة في المعاملة والديكتاتورية في ضؤ هذه النتائج يرى الباحث أن هناك تدني في مستوى الوعي عند بعض الأسر الليبية في كيفية التعامل مع أطفالهم وفقاً لحاجات النمو ومتطلبات التنشئة الاجتماعية الأمر الذي يدعونا إلى التخوف من أثر الأساليب التنمية في تنشئة الأطفال.

ويتضح لنا من هذا العرض للدراسات السابقة مجموعة من الحقائق يمكن اجمالها فيما يلي :

1. ان هناك اختلافاً في أساليب التنشئة الاجتماعية التي تتبعها الاسر في تنشئة الاطفال.
2. يوجد اختلافات التنشئة الاجتماعية بالنسبة لمتغير الجنس (ذكر، أنثى).
3. ان هناك اختلافات في التنشئة الاجتماعية بالنسبة لمتغير ترتيب الطفل في الاسرة.
4. توجد اختلافات في التنشئة الاجتماعية للمستوى الثقافي والاجتماعي للأسرة.

التوصيات

- اقامة دورات تدريبة للتوعية بأساليب التربية والتنشئة الاجتماعية للأطفال، تركز على القواعد العلمية السليمة في كيفية التعامل معهم وفقاً لحاجاتهم

ومتطلباتهم ونموهم النفسي والاجتماعي وطبيعة الادوار السلوكية المطلوبة منهم مستقبلاً.

- ادخال مادة (التربية الاسرية) كمقرر دراسي في المرحلة الثانوية والتعليم العالي لتأهيل الدارسين والدارسات للقيام بالأدوار الاجتماعية الصحيحة عند تكوين الاسرة.
- نشر الوعي الاسري بأهمية التوافق والتفاهم بين الوالدين في استخدام اساليب التنشئة الاجتماعية في تربية الاطفال من خلال برامج اذاعية وتليفزيونية تخصص لهذا الغرض.
- توفير مكاتب استشارية إرشادية تضم نخبة من اساتذة التربية وعلم النفس لتقديم النصائح والارشادات في طريق الرعاية الوالدية المشبعة بالحب والحنان، وتوفير الامن، من أجل توفير سبل النمو الاجتماعي والنفسي السليم للأطفال.
- التوعية بتأثير أساليب التنشئة غير السليمة على نمو الطفل عقلياً واجتماعياً ونفسياً سواء في مرحلة الطفولة المبكرة أو مراحل العمر المتقدمة.
- تخصص برامج تليفزيونية تربوية تهدف الى تعريف الأسر الليبية بأساليب التنشئة الاجتماعية السليمة في مرحلة الطفولة المبكرة .

الهوامش:

1. محمد عبد المؤمن حسين : مشاكلات الطفل النفسية القاهرة دار الفكر العربي، 1980، ص 4.

2. إبراهيم السمادوني، (التوقعات الوالدية نحو تربية الطفل في سن ما قبل المدرسة وعلاقتها ببعض المتغيرات الأسرية في مجلة دراسات تربوية مج 6 جـ 35 رابعة التربية الحديثة القاهرة، 1991، ص 207.
3. بدر علي (معاملة الوالدين في تكوين شخصية الابناء دراسة تربوية)، دراسة تربوية اجتماعية، اللجنة الوطنية القطرية للثقافة والعلوم ع 105، 1993، ص108.
4. حامد الفقي (أثر إهمال الأم على النمو النفسي للطفل)، مجلة العلوم الاجتماعية العدد الرابع، س 8 / يناير، جامعة الكويت، 1981، ص 56.
5. إلهام عبيد (من اجل تكون الأسرة المصرية) بيئية تربوية لطفل(قبل المدرسة)، المؤتر السنوي الثاني لطفل المصري تنشئة ورعايته القاهرة : 1989، ص44.
6. طلعت منصور حليم بشاني، دارسات ميدانية في النضج الخلقي عند الناشئة، جامعة الكويت، ص73.
7. إبراهيم السمادوني، (التوقعات الوالدية نحو تربية الطفل في سن ما قبل المدرسة وعلاقتها ببعض المتغيرات الأسرية في مجلة دراسات تربوية، مرجع سابق، ص 215.
8. حامد الفقي (أثر إهمال الأم على النمو النفسي للطفل)، مرجع سابق، ص10.
9. Flynn . T . the effect of parental authority on the preschool child s self - connect – early child development and care – v- 84 – 1993 . p 103.
10. Drop leman . LF . and Schaeffer . e . s bogs and girls replies of mutual and parental behavior A pa . N . y . August 31 – St . 1961. P. 183.

11. mace by . E . And martin . j . socialization in the cohtext of the Family : parent. Child in tract on wiley . 1993. P112.
12. Opehs haw . D : K : Thomas . Dg Rollins . B . sociazation and adolesceht, selfesteem . adolescence . v . 18 N (70) 1983. P.202.
13. lau sing Han kit – Tai , lew , William , chun ping and bernd Thomas , relations among perceived parental contarl warmth indulgence and Family harmony of Chinese in mainland china Development psychology. v , 26 N , (4) 1990 , p , 674 – 675.
14. Bu ri J, R, parental authority q uestiennoire , Journal of personality Assessmnt v, 57, 1991, P 110 – 111.
15. Mikulincer , Mario , Weller , Aron and Florian , victor sense of clo senses to parents and Family rules , Astudy of spy – cloggy v , 28 N (3) 1993 , P 323 – 325.
16. Starels , marijorie gender differenes in parent – child relation , 148 – 165 maich.
17. سنج لوهو ولووبرنت، بدون مؤلف ، ب ت ، ب د ، 1995، ص115.
18. حامد الفقي (أثر إهمال الأم على النمو النفسي للطفل)، مرجع سابق، ص15.

19. محمد عماد الدين إسماعيل نجيب اسكندر ورشدي فام، (معاملة الوالدين في تكوين شخصية الأبناء)، كيف نربي أطفالنا، القاهرة مكتبة النهضة العربية، 1974. ص 73.
20. عبد الفتاح القرشي: اتجاهات الاباء والامهات الكوتين في تشجيع الانباء وعلاقتها ببعض المتغيرات، حوليات كلية الآداب وجامعة الكويت الرسالة (35) الحولية السابعة، 1986 . ص53.
21. Bullock J, the relationship Berween parental persceptions of the family environment and childen ,is perceived competence – and sudy Journal v,18 , (2004), pp 17, 31,.
22. Elinger – B – D. The home enrironment and the creative thinking ability of children (2 ed) psychology - state University, 1984. p.77.
23. Bayley , N , and Schaeffer in gene , (R) medinus (Ed) – Reading in psychology of parents – child relationship , N , y John wiley g sons , 1967. P.98.
24. عبدالواحد علواني : تنشئة الأطفال وثقافية التنشئة، دار الفكر العربي، دمشق 1997 ، ص 28.

الأمـــــر للوجـــوب

أ .علي محمد البشكار
جامعة الزاوية – كلية التربية ناصر

مقدمـــــة:

الحمد لله رب العالمين أحمده حمد الشاكرين والصلاة والسلام على سيدنا محمد الصادق الأمين فسبحان من علم بالقلم علم الإنسان ما لم يعلم، اللهم لا عمل لنا إلا ما علمتنا إنك أنت العليم الحكيم، اللهم علمنا ما ينفعنا وانفعنا بما علمتنا وزدنا علماً وأجعلنا ممن يستمعون القول فيتبعون أحسنه.

وبعد ،،،

فإن الأمر هو مدار التكليف، وعليه يرتكز، فمن الطبيعي أن تتوجه أنظار الأصوليين، وأن تتجه أفكارهم بالدرجة الأولى إلى هذه الصيغة، نظرا لما لها من أهمية كبيرة، حق لعلماء الأصول النظر إليها، وتوضيحها، حيث إن معظم الابتلاء تدور رحاه حول هذه الصيغة، و بمعرفتها يتسنى للعام والخاص معرفة الأحكام، وبالتالي يستطيع التمييز بين الحلال والحرام.

وهذا واضح في قول الإمام السرخسي - رحمه الله – حيث يقول: ((أحق ما يبدأ به في البيان الأمر والنهي؛ لأن معظم الابتلاء بهما وبمعرفتهما تتم معرفة الأحكام، ويتميز الحلال من الحرام)) وبالتالي كان لزاما على العلماء النظر في مدلول كل منهما على حدة، وأهم الجوانب الجديرة بالبحث والتمحيص، وما يترتب على مخالفتها، وطبيعي إثر بحثهم حول هذا الموضوع، وإثرائه بالأدلة التي تزيد من التوضيح والتسهيل أن تتباين آرائهم ووجهات نظرهم في بعض القضايا حسب ما يتراءى لكل واحد من المجتهدين، ويرى أنه محق في ذلك، ولكل أجره، والله المستعان.

هذا وقد توجهت لاختيار هذا الموضوع القيم الذي هو أحد شيئين هامين يرتكز عليهما مدار التكليف، وهما الأمر والنهي، ولإيماني العميق بالحاجة الماسة لطرق هذا الموضوع المهم على الأقل من وجهة نظري الخاصة، حيث يجدر بالقارئ والسامع أن يستزيد معرفة تامة بهذه الصيغة، وبالتالي يتسنى له سهولة معرفة متى تكون للوجوب، ومتى تكون للندب، ومتى تكون للإباحة أو التهديد وغيرها من المعاني التي يصرف الأمر إليها حسب القرينة المصاحبة للأمر، وإفادته الفورية والتكرار، وصرف الأمر بعد الحظر والتحريم، وهل يفيد الوجوب أم لا؟

وبالرغم من ترددي مرارا وتكرارا حول الكتابة في هذا الموضوع، إلا أنني تغلبت على هذا الصراع بالعزيمة والإصرار، كما أنني لا أنسى بعض الصعوبات الأخرى منها التذبذب في المواصلات، وقلة المصادر التي تشير إلى موضوع البحث، فإن لها أثر كبير لا محالة، وهذه الصعوبات والعراقيل وإن كانت في جملتها تعد بسيطة من قبل غيري، إلا أنها صعبة بالنسبة لي، وقد اعتمدت في دراستي والكتابة في هذا الموضوع على عدد من المصادر والمراجع من بينها الأحكام للآمدي، أصول السرخسي، أصول الفقه للشيخ محمد الفقهي، صحيح البخاري، صحيح مسلم، أصول الفقه الإسلامي لزكي الدين شعبان، المدخل في أصول الفقه المالكي لمحمد عبد الغني الباجقني، أما المنهج المتبع في الدراسة لهذا الموضوع فهو المنهج الاستقرائي التحليلي النقدي، هذا وقد قسمت البحث إلى الآتي: المقدمة، وتكلمت فيها عن موضوع البحث وأهميته، والصعوبات التي واجهت البحث، ثم أعقبت المقدمة ثلاثة مباحث هي صلب البحث وعليها يدور وهي كالآتي:

- **المبحث الأول:** ويتناول تعريف الأمر، وحده، وصيغته، واستعمالاته.

- **المبحث الثاني:** تناولت فيه اقتضاء الأمر الفورية، والتكرار، ووجهات النظر المتباينة حول ذلك.
- **المبحث الثالث:** خصصته لبيان اختلاف علماء الأصول، وتباين وجهات نظرهم حول هذه الصيغة، حيث احتوى كل اختلافاتهم، سواء حول التعريف، أو الصيغة، أو اختلافهم حول اقتضائه الفورية وما يقابلها والتكرار وما يقابله، وإضافة لأقوالهم حول ما إذا جاءت صيغة الأمر بعد الحظر والتحريم، وما قالوه بالخصوص وأدلة كل فريق حول وجهة نظره التي ذهب إليها، ثم جاءت الخلاصة النهائية للبحث، والنتائج التي توصلت إليها من خلال طرقي لهذا الموضوع، ثم قائمة المصادر والمراجع التي ذيلت بها البحث.

المبحث الأول: الأمـــــــر

أولا: تعريفه

لقد عرف الأمر بتعريفات كثيرة حتى وإن تباينت في بعض الأحيان من قبل بعض المجتهدين، فإنني أجد أغلبها متقارب مع بعضها الآخر ذكرها الآمدي في كتابه الأحكام وقال الأقرب في ذلك أن يقال: الأمر هو طلب الفعل على جهة الاستعلاء[1].

وعرف أيضا بأنه: اقتضاء فعل غير كف على جهة الاستعلاء[2]، والمراد بالاقتضاء هنا ما يقوم بالنفس من الطلب؛ لأن الأمر حقيقة، هو ذلك الاقتضاء والصيغة سميت به مجازا، واحترز بقوله فعل غير كف عن مفهوم النهي، فإنه طلب كف عن فعل، واحترز بقوله على جهة الاستعلاء من مفهوم الدعاء والالتماس[3]، وقيل: هو حقيقة في القول الطالب، وزادت المعتزلة قيدا في التعريف أن يكون على جهة العلو، ولكن يفسد اشتراط قيدي الاستعلاء والعلو

السابق ذكرهما قوله تعالى حكاية عن فرعون عندما استشار قومه بقوله: ﴿مَاذَا تَأْمُرُونَ﴾[4]، فلقد أطلق الأمر على القول المخصوص بلا علو من القائلين ولا استعلاء، وإطلاق الأمر على الفعل هو من قبيل المجاز، وإطلاقه على غير القول الطالب، كإطلاقة الفعل مثلا، لا يعد من قبيل الحقيقة، لكنه من قبيل المجاز، إذ أن الاشتراك خلاف الأصل[5]، وقيل في معنى الأمر أيضا:" هو ما دل على طلب الفعل، وتحصيله في المستقبل، وهذا الطلب قد يكون بصيغة الأمر المعروفة، نحو قوله تعالى: ﴿وَأَقِيمُوا الصَّلاةَ وَآتُوا الزَّكَاةَ﴾[6][7]، وقيل هو: الطلب الدال على طلب الفعل، وصيغته افعل، ولقد كان الاتفاق بين أغلب الفقهاء والأصوليين على أن لفظ الأمر هو حقيقة في القول، وهو مجاز في الفعل، وقيل: هو حقيقة مشتركة بينهما، لكن الأول هو الأصح، وذلك؛ لأن القول المخصوص هو الذي يتبادر إلى الفهم عندما نطلق لفظ الأمر، إذ لو كان مشتركا لما تبادر أحد المعنيين، فلفظ الأمر وما تصرف منه كأمرت زيدا بكذا، فيقول الصحابي: أمرنا، أو أمرنا رسول الله صلى الله عليه وسلم حقيقة في القول الدال بالوضع على طلب الفعل، وقد علم من التعبير بالقول: إن الطلب بالإشارة، والقرائن المفهمة، لا يكون أمرا حقيقة، ولقد احترز بذلك عمن يقول: أوجبت عليك، أو أنا طالبه منك، أو إن تركته عاقبتك، ففي هذه الحالة يكون خبرا عن أمر، وليس أمرا، كما يعلم من ذلك أيضا دخول الإيجاب والندب في حد الأمر بخلاف صيغة أفعل، فإنها لا تكون إلا حقيقة في الإيجاب خاصة، فالأمر لفظ على صيغة افعل، وسواء كانت هذه الصيغة للإيجاب أم للندب، والمعتزلة لا تسمى الأمر أمرا، إلا إذا وجد العلو، بحيث يكون الطالب أعلى مرتبة من المطلوب منه بخلاف الاستعلاء وهي الغلظة أو رفع الصوت، أو غير ذلك مما يدل على الاستعلاء، وقيل: يشترط الاستعلاء من دون العلو، وقيل: هما معا، وقيل: إن الأمر مشترك بين القول والفعل، وهذا ما نجده واضحا في قوله

تعالى: ﴿وَمَا أَمْرُنَا إِلاَّ وَاحِدَةٌ كَلَمْحٍ بِالْبَصَرِ﴾[8] ومثالا على ذلك كأن يقول القائل لزوجته: أمرك بيدك، أو فوضت إليك أمرك[9]، فيكون في هذه الحالة كناية عن الطلاق، ونحن إذا قلنا بالاشتراك في القول والفعل، أو القدر المشترك بينهما، فلا بد من تميز المراد، فإذا قلنا حقيقة في القول الطالب للفعل خاصة، فيكون الاستعمال في غيره مجازا، والمجاز يشترط فيه لزوم القصد، وترتب على ذلك بطلان الاستدلال بقوله صلى الله عليه وسلم: "أمرت أن أسجد على سبعة أعظم"[10]، وحسب ما ورد في كتاب السرخسي حيث إنه ذهب إلى أن الأمر يعد قسما من أقسام الكلام، مثل الخبر والاستخبار، وجاء في تعريفه في هذا الكتاب على حسب ما عرفه أصحاب اللغة: هو قول المرء لغيره افعل، ووجهة نظر الفقهاء في هذا قالوا: بأن هذه الكلمة إذا خاطب بها المرء من هو مثله، أو دونه يعد في هذه الحالة أمرا، أما إذا كان المأمور أعلى درجة من الآمر مثلا فلا يعد أمرا، فإن كان المخاطب ممن يجوز أن يكون مأمور المخاطب، كان أمرا، وإن كان مما لا يجوز أن يكون مأموره لا يكون أمرا، وبالتالي يكون قول من دعا بقوله اللهم اغفر لي وارحمني سؤالا، ودعاء لا أمرا، وأن الأمر يعرف بهذه الصيغة فقط، ولا تعرف حقيقية الأمر من غير هذه الصيغة، هذا عن الجمهور من الفقهاء، وذهب بعض أصحاب مالك والشافعي: إلى أن حقيقة المراد بالأمر من دون هذه الصيغة، وعلى هذا يبنى الخلاف في أفعال رسول الله صلى الله عليه وسلم بأنها موجبة أم لا؟، وكان الاحتجاج في ذلك بقوله تعالى: ﴿فَلْيَحْذَرِ الَّذِينَ يُخَالِفُونَ عَنْ أَمْرِهِ﴾[11]، أي عن سمته وطريقته في أفعاله، وقال تعالى: ﴿وَمَا أَمْرُ فِرْعَوْنَ بِرَشِيدٍ﴾[12]، المراد فعله وطريقته، وقال أيضا: ﴿وَأَمْرُهُمْ شُورَى بَيْنَهُمْ﴾[13]، أي أفعالهم، وتقول العرب في هذا، أمر فلان سديد مستقيم، أي حاله وأفعاله، هذا وإن ثبت أن الأمر يعبر عن الفعل كان حقيقة فيه، وهذا يتضح لنا من أن العرب تفرق بين جمع الأمر

الذي هو القول، فقالوا فيه أوامر، والأمر الذي مقصودة والمراد منه الفعل قالوا في جمعه أمور، إلا أن هناك من ذهب على أن الأمر في الفعل بطريق المجاز والاتساع[14]، ولقد احتج على من قال هذا بأنه لابد من بيان الوجه الذي اتسع فيه لأجله؛ لأن الاتساع لا يأتي والمجاز لا يكون إلا بطريق معلوم، حيث يستعار اللفظ بذلك الطريق لغير حقيقته مجازا ويؤخذ من قوله صلى الله عليه وسلم: "خذوا عني مناسككم"[15]، وقوله: "صلوا كما رأيتموني أصلي"[16]، تنصيص على إتباعه في أفعاله، فلفظ أمر هو حقيقة في القول المخصوص بالاتفاق مجاز في الفعل، وقيل هو حقيقة مشتركة، أي حقيقة فيهما، فهو مشترك، ولكنهم ذهبوا إلى صحة ترجيح الأول، لأن القول المخصوص هو الذي يسبق إلى الفهم عند أطلاق لفظ أمر، إذ لو كان مشتركا لما تبادر أحد المعنيين، وجاء في كتاب الوسيط في أصول الفقه فيما يخص الأمر ومعناه، أن الأمر يعد فردا من أفراد الخاص، وهو أي الأمر سواء وجد في النص الشرعي على صيغة الأمر مثل اقرأ واكتب أو على صيغة الخبر الذي في معنى الأمر مثل قوله تعالى: ﴿وَالْمُطَلَّقَاتُ يَتَرَبَّصْنَ﴾[17]، وقد وردت عدة تعريفات للأمر أقربها حسب ما يراه الآمدي هو طلب الفعل على وجه الاستعلاء[18].

ثانيا: حدّه

لقد ذهب بعض المتكلمين إلى القول بالكلام النفسي غير اللفظ، وذهب البعض الآخر إلى نفيه تماما حيث لا يعترف إلا بالكلام اللفظي، أي اعتبار الأمر لفظا وهو ما يهم الأصولي، إذ أنه لا يبحث ولا تهمه سوى الألفاظ وذلك لأن الأدلة السمعية تدور عليها، وعلى هذا فتعريف الأمر هو الصيغة المعلومة، وما يجري مجراها مقتضي بها الفعل حتما مع استعلاء، واشترط بعض المتكلمين علو الآمر حتى يكون كلامه أمرا حقيقيا، لكن البعض الآخر لا يشترط هذا العلو وهو

الصحيح، وعلل ذلك بأن الأدنى قد يأمر الأعلى فيدم بذلك، ولو كان العلو شرطا لم يطلق على طلبه أمرا، وأما ما يصدر من غير المستعلي يسمى أمرا من باب المجاز، كما في قوله تعالى على لسان فرعون مشيرا إلى موسى: ﴿إِنَّ هَذَا لَسَاحِرٌ عَلِيمٌ يُرِيدُ أَن يُخْرِجَكُم مِّنْ أَرْضِكُمْ فَمَاذَا تَأْمُرُونَ﴾[19]، أي تشيرون، وهذا يوضح أن صيغة الأمر في التضرع، والالتماس لا تسمى أمرا[20]، هذا وقد اشترط جمهور المعتزلة في حد الأمر قولهم: إنه للعلو من دون الاستعلاء، وقد اختار أبو الحسين الاستعلاء من دون العلو، وقال به الآمدي وابن الحاجب، وذهب الآسنوي[21]، فيما نقله عن غيره يجب أن يشترط العلو والاستعلاء معا، وقال الإمام فخر الدين: إن ما عليه المتكلمون أنه لا يشترط علوا ولا استعلاء، فمن ذلك نصل إلى أربعة أقوال:

1. اشتراط العلو والاستعلاء معا.
2. عدم اشتراطهما.
3. اشتراط العلو.
4. اشتراط الاستعلاء.

وقيل: إن الاستعلاء هو الطلب لا على وجه التذييل بغلظة ورفع صوت، والعلو أن يكون الطالب أعلى مرتبة، وإذا تساويا فهو التماس، وإذا كان الطالب أقل مرتبة فهو سؤال ودعاء[22].

ثالثا: صيغته.

صيغة الأمر أو الطلب، أو طلب حصول الشيء يكون بعدة أنواع: فقد تكون بفعل الأمر مثل قوله تعالى: ﴿فَأَقِيمُوا الصَّلاةَ وَآتُوا الزَّكَاةَ﴾[23]، وقد تكون بالفعل المقرون بلام الأمر كقوله تعالى: ﴿لِيُنفِقْ ذُو سَعَةٍ مِّن سَعَتِهِ﴾[24]، وقوله تعالى: ﴿فَمَن شَهِدَ مِنكُمُ الشَّهْرَ فَلْيَصُمْهُ﴾[25]، وقد تكون بالمصدر النائب عن فعل الأمر،

وذلك مثل قوله تعالى: ﴿فَإِذَا لَقِيتُمُ الَّذِينَ كَفَرُوا فَضَرْبَ الرِّقَابِ﴾[26]، وقد تكون باسم فعل الأمر، وذلك مثل قوله تعالى: ﴿وَرَاوَدَتْهُ الَّتِي هُوَ فِي بَيْتِهَا عَن نَّفْسِهِ وَغَلَّقَتِ الأَبْوَابَ وَقَالَتْ هَيْتَ لَكَ﴾[27]، وقد تكون جملة خبرية المراد بها الطلب، مثل قوله تعالى: ﴿يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُوا هَلْ أَدُلُّكُمْ عَلَى تِجَارَةٍ تُنجِيكُم مِّنْ عَذَابٍ أَلِيمٍ تُؤْمِنُونَ بِاللَّهِ وَرَسُولِهِ وَتُجَاهِدُونَ فِي سَبِيلِ اللَّهِ بِأَمْوَالِكُمْ وَأَنفُسِكُمْ ذَلِكُمْ خَيْرٌ لَّكُمْ إِن كُنتُمْ تَعْلَمُونَ يَغْفِرْ لَكُمْ ذُنُوبَكُمْ﴾[28]، [29]، وقيل: إنه لابد في أصل صيغة الأمر المطلقة من اقترانها بما يفهم منه أن مطلقها ليس كحاك عن غير، ولا هو هاذ كالنائم[30].

رابعا: استعمالاته

إن وجوه استعمالات صيغة الأمر كثيرة، وقد ذكر علماء الأصول أن الأمر له وجوه متعددة، أوصلها بعضهم إلى خمسة عشر وجها، وهي المشهورة، وزاد البعض الآخر عليها حتى وصلت لستة وعشرين معنى، نحاول ذكر المشهور منها هنا[31]:

الوجوب، مثل قوله تعالى: ﴿أَقِيمُوا الصَّلاةَ وَآتُوا الزَّكَاةَ﴾[32].

الندب، مثل قوله تعالى: ﴿فَكَاتِبُوهُمْ إِنْ عَلِمْتُمْ فِيهِمْ خَيْراً﴾[33].

الإباحة، كقوله تعالى: ﴿كُلُوا مِنَ الطَّيِّبَاتِ﴾[34]، وقوله تعالى: ﴿وَإِذَا حَلَلْتُمْ فَاصْطَادُوا﴾[35].

التهديد، مثل قوله: ﴿اعْمَلُوا مَا شِئْتُمْ﴾[36].

الإرشاد، مثل قوله تعالى: ﴿وَاسْتَشْهِدُوا شَهِيدَيْنِ مِن رِّجَالِكُمْ﴾[37].

التأديب، مثل قوله صلى الله عليه وسلم لابن عباس وسنه دون البلوغ ويده تطيش في الصفحة: "يا غلام سمي الله وكل بيمينك وكل مما يليك"[38].

الإنذار، مثل قوله تعالى: ﴿تَمَتَّعُوا فَإِنَّ مَصِيرَكُمْ إِلَى النَّارِ﴾[39].

الامتنان، مثل قوله تعالى: ﴿وَكُلُوا مِمَّا رَزَقَكُمُ اللَّهُ﴾[40].
الإكرام، مثل قوله تعالى: ﴿ادْخُلُوهَا بِسَلامٍ آمِنِينَ﴾[41].
التسخير والامتهان، مثل قوله تعالى: ﴿كُونُوا قِرَدَةً خَاسِئِينَ﴾[42].
التكوين، والمقصود الإيجاد بعد العدم، مثل قوله تعالى: ﴿كن فيكون﴾[43].
التعجيز، مثل قوله تعالى: ﴿فأتوا بسورة من مثله﴾[44].
الإهانة، مثل قوله تعالى: ﴿ذق إنك أنت العزيز الكريم﴾[45].
التسوية، مثل قوله تعالى: ﴿فَاصْبِرُوا أَوْ لاَ تَصْبِرُوا﴾[46].
الدعاء، مثل قوله تعالى: ﴿رَبَّنَا افْتَحْ بَيْنَنَا وَبَيْنَ قَوْمِنَا بِالْحَقِّ﴾[47].
الاحتقار، مثل قوله تعالى: ﴿أَلْقُوا مَا أَنتُم مُّلْقُونَ﴾[48].
الخبر، ومنه حديث البخاري: "إن مما أدرك الناس من كلام النبوة الأولى: إذا لم تستحي فاصنع ما شئت"[49]، أي صنعت ما شئت.
الاعتبار، مثل قوله تعالى: ﴿انظُرُوا إِلَى ثَمَرِهِ إِذَا أَثْمَرَ وَيَنْعِهِ﴾[50].
التعجب، مثل قوله تعالى: ﴿انظُرْ كَيْفَ ضَرَبُوا لَكَ الأَمْثَالَ﴾[51].
التمني، كقول امرئ القيس:

ألا أيها الليل الطويل ألا انجلي * بصبح وما الإصباح منك بأمثل**

وهكذا أورد الباحث صيغة الأمر في الاستعمال العربي وأهم تلك المعاني السالف ذكرها، حيث أن صيغة الأمر وضعت في أصل اللسان العربي للوجوب، وهو المراد عند التجرد من القرائن، وذهب بعض الأصوليين إلى أنها لفظ مشترك بين المعاني التي استعملت فيها، و بذلك يتوقف فهم المراد عن القرينة التي يصرف الأمر إليها، وقال البعض أنها مشترك لفظي بين الإيجاب والندب

والإباحة، وذهب البعض إلى أنها مشترك معنوي بين الإيجاب والندب والإباحة، حيث إن المعنى المشترك بين هذه الثلاثة هو الإذن، فإذا وردت الصيغة مجردة لا يفهم منها سوى الإذن فقط، وحكم الترك لا يصرف منها إلا القرائن، وهذا المعنى يقرب من سابقه، كما رأوا أنه مشترك بين الوجوب والندب، فإذا جرد عن القرائن فلا يعلم أيهما المراد، فلا يكون تاركه معاقب إلا بقرينة، وقال البعض الآخر: إنه مشترك معنوي بين الإيجاب والندب، والمعنى الجامع أن الفعل مطلوب، ولا توجد فروق بين هذا الرأي وبين سابقه الذي يقول بالاشتراك اللفظي لا يخالف في أن الصيغة المجردة تدل على مطلوبية الفعل، والإشكال حاصل فقط في أمر الترك، أهو معاقب عليه أم لا؟ وذهب آخرون إلى أنه حقيقة في الندب، حيث أن الصيغة المجردة تدل على أن صاحبها يستحق الثواب، وتاركها لا يعاقب، وقيل: إنه حقيقة في الإيجاب، وبالتالي يكون فاعله مستحقا للثواب، وتاركه مستحقا للعقاب [52].

والخلاصة من ذلك كله، إن صيغة الأمر المجردة كالتالي:

تدل على طلب الفعل على جهة الإيجاب.

تدل على طلب الفعل على جهة الندب.

تدل على مطلق الطلب.

تدل على مجرد الإذن.

لا تدخل على أحد معانيها الاستعمالية إلا بالقرينة.

وفي النهاية أقول بأنني قد أوردت جل تلك المعاني التي تأتي صيغ الأمر مستعملة فيها، وما لاحظته، وما لاحظه علماء الأصول أن بعض تلك المعاني تارة يكون متداخلا في البعض الآخر وذلك مثل قول الرسول صلى الله عليه وسلم: "كل بيمينك" وقوله تمتعوا للإنذار قريب من قوله تعالى: ﴿اعْمَلُوا مَا شِئْتُمْ﴾[53]

المبحث الثاني اقتضاء الأمر التكرار، و الفورية

أولا: اقتضاؤه التكرار.

نستهل البداية بطرح سؤال وهو هل إذا أمر الشارع بفعل وليس هناك قرينة تدل على أن المراد التكرار، فهل هذه الصيغة تدل على التكرار أم لا؟

لقد اتفق علماء الأصول على أن المدة لابد منها من جهة أنها ضرورية حيث لا وجود للماهية إلا أن يوجد بعض أفرادها على الأقل من حيث أنها مدلول اللفظ، وقد اختلفوا في مدلولها على ما زاد على ذلك على خمسة أوجه [54]:

الأمر يوجب التكرار، المستوعب لجميع العمل إلا إذا قام دليل يمنع من ذلك، وحجة القائل: أنه لو لم يكن الأمر للتكرار لما صح الاستثناء منه، لاستحالة الاستثناء بين المرة الواحدة، ولكن الاستثناء صحيح فأنت تقول: صم إلا يوم الخميس، وأيضا لو كان دالا على المرة الواحدة لكان قول الآمر لغيره: صل مرة واحدة، غير مفيد، ولكان قوله: صل مرارا فيه تناقضا.

الأمر لا يوجب التكرار، ولكنه يحتمله، وحجة القائل بذلك أنه إذا قال له: صل، أو صم فقد أمره بإيقاع فعل الصلاة، والصوم وهو مصدر أفعل، والمصدر محتمل للاستغراق والعدد، فلذا يصح تفسيره به، ومن ذلك إذا قال لزوجته: أنت طالق ثلاثا، وقع به لما كان تفسيرا للمصدر، وهو الطلاق، ولو اقتصر على قوله أنت طالق لم يقع سوى طلقة واحدة، مع احتمال اللفظ للثلاث، وإذا قال: صل، فقد أمره بإيقاع المصدر وهو الصلاة، والمصدر يحتمل العدد، فإن اقترن به ما يدل على العدد حمل عليه، وإلا فالمرة الواحدة كافية.

لا يوجب التكرار، ولا يحتمله إلا أذا علق بشرط، كقوله تعالى: ﴿وَإِن كُنتُمْ جُنُباً فَاطَّهَّرُوا﴾[55]، أو صفة مثل قوله تعالى: ﴿الزَّانِيَةُ وَالزَّانِي فَاجْلِدُوا كُلَّ وَاحِدٍ

مِّنْهُمَا مِائَةَ جَلْدَةٍ﴾[56]، وحجة القائلين بذلك ما ورد أن عمر بن الخطاب رضي الله عنه سأل النبي صلى الله عليه وسلم لما رآه قد جمع بطهارة واحدة بين صلوات عام الفتح، فقال: أعمدا فعلت هذا يا رسول الله، فقال: "نعم"، ولولا أنه فهم تكرار الطهارة من قوله تعالى: ﴿إِذَا قُمْتُمْ إِلَى الصَّلاةِ﴾، لما كان للسؤال معنى لذلك.

أنه لا يوجب التكرار، ولا يحتمله سواء أكان مطلقا ام معلقا بشرط، أو مخصوصا بوصف، وأدلة القائلين بذلك أنه لو قال القائل: صام زيد، صدق على المرة الواحدة، من غير إدامة، وأنه لو قال الرجل لوكيله: طلق زوجتي لم يملك الوكيل أكثر من طلقة واحدة.

الوقف إما على معنى أنه مشترك بينهما فلا يحمل على أحدهما ألا بقرينة، أو أنه موضوع لأحدهما، ولا تعرفه فلا بد من البيان، ودليل القائل بذلك أن الأمر بمطلقه غير ظاهر في المرة الواحدة ولا في التكرار، ولهذا فإنه يحسن أن يستفهم من الآمر عند قوله: اضرب، فيقال مرة واحدة أو مرارا، ولو كان ظاهرا في أحد الأمرين لما حسن الاستفهام[57].

وزيادة لتوضيح ما تقدم ذكره فيا يخص تكرار الأمر، أن صيغة الأمر لا تدل على طلب حصول الفعل مرة، كما أنها لا تدل على التكرار حيث إن أهل اللغة على هذه الصيغة لا تفيد إلا مجرد طلب الفعل في خصوص الزمان، وخصوص المطلوب يستفاد من المادة دلالة لها على غير مجرد الفعل، في الوقت ذاته ذهب علماء الأصول إلى أن صيغته تقتضي التكرار قياسا على النهي، وهذا يثبت بطلانه؛ لأنه قياس في اللغة، واللغة لا تثبت قياس ما قدم، كذلك كان استدلالهم على أن الأمر بالشيء نهي عن ضده، والنهي دائمي، فيتكرر الأمر بتكرره، والجواب عن ذلك أن النهي فيه فرع عن الأمر، فإذا كان الأمر دائما، كان النهي دائما، و إن كان في وقت معين كان نهيا عن أضداده في ذلك الوقت المعين، و إذا

كان مطلقا، كان في وقت الفعل، وإذا علق على شرط أو صفة تدل على التكرار تتكرر علته لا من الصيغة، فإذا قيل مثلا: لم يقل به الحنفية في قوله تعالى: ﴿وَالسَّارِقُ وَالسَّارِقَةُ فَاقْطَعُوا أَيْدِيَهُمَا﴾[58]، فلم يقطعوا في السرقة الثانية اليد اليسرى مع أن السرقة علة القطع، وجلدوا الزاني البكر كلما زنى؟

فالجواب يكون من جهة مانعي تخصيص العلة؛ أن السرقة ليست علة حقيقية للقطع للتخلف للمرة الثالثة إجماعا، وهذا نقص لعليتها فلم تعتبر علة، ويبقى موجب النص مرة مع السرقة، ومن جهة الجميع أن هذا النص مؤول لأن المراد بالأيدي الأيمان بدليل قراءة عبد الله بن مسعود رضي الله عنه "فاقطعوا أيمانهما"، حيث إنه ليس للسارق إلا يمين واحدة، فيكون بالتالي من مقابلة الآحاد بالآحاد، أي أن كل سارق وسارقة فاقطعوا يمناه، ففي السرقة الثالثة لا محل للحكم فلم يمكن[59]، كما أن من بين استدلال القائلين بالتكرار أيضا ما رواه المحدثون عن ابن عباس رضي الله عنه أن رسول الله صلى الله عليه وسلم لما قال في أحد خطبه:" أيها الناس إن الله فرض عليكم الحج فحجوا "فسأله الأقرع بن حابس فقال: أفي كل عام يا رسول الله، فسكت الرسول الكريم حتى قالها ثلاثا، فقال: "لا، لو قلتها لوجبت ولم تستطيعوا أن تعملوا بها، الحج مرة، وما زاد فتطوع" ووجه استدلالهم أن الأمر لو لم يكن مقتضيا للتكرار لغة، لما كان لسؤال الأقرع وجه؛ لأنه عربي من أهل اللسان، ولخطأه الرسول في سؤاله، ورد عليهم في ذلك الاستدلال بأن منشأ السؤال لم يكن من فهمه أن الأمر المطلق يدل بوضعه على التكرار، بل لأنه وجد أن العبادات الأخرى من مثل الصوم والصلاة والزكاة شرعت متكررة بتكرار أوقاتها، فظن أن الحج مثلها؛ لأنه يقع في زمان يتكرر كل عام، فوضح له الرسول الكريم عدم إمكان ذلك، وأن الفرض مرة واحدة، هذا وقد استدل القائلون بأنها لا تدل على التكرار، وهم المحققون من الأصوليين، بأن

علماء اللغة جميعهم اتفقوا على أن صيغة الأمر لا تدل إلا على طلب الفعل فقط في الزمان المستقبل، ويتحقق الامتثال بقوله مرة واحدة، نتج عن ذلك أن تكرار الفعل خارج عن هذه الحقيقة، فلا يستفاد منها، بل من قرائن أخرى مصاحبة للأمر، وذلك إذا جاء مثلا فعل معلق بشرط، أو وصف جعله الشارع الحكيم سببا أو علة له، فإن لم يكن المعلق عليه سببا، أو علة لا يتكرر، مثل قولك: إذا دخلت السوق فاشتر لنا فاكهة، فإن دخول السوق ليس علة لشراء الفاكهة [60].

ثانيا: اقتضاءه الفورية.

لا خلاف بين علماء الأصول فيما إذا اقترن الأمر بما يفيد الفورية، أفاد الامتثال على الفور دون تراخ، وذلك ما إذا قال قائل: اسقني ماء فإن فيه قرينة تدل على الفورية؛ لأن من عادة الشخص أن لا يقول اسقني إلا إذا كان عطشانا، ومثله أيضا: ما إذا قيل: ا نقذ الغريق، فإن الأمر أيضا في هذه الحالة يراد منه طلب حصول الفعل على الفور دون التراخي، كذلك إذا كان الأمر مقيدا بزمن معين بحيث لا يسعه غيره، فإن الأمر في هذه الحالة يقتضي الفورية بمجرد وجود السبب، وذلك مثل قوله تعالى: ﴿فَمَن شَهِدَ مِنكُمُ الشَّهْرَ فَلْيَصُمْهُ﴾[61]، ففي هذه الحالة يقتضي الصيام على الفور من دون التراخي، إلا إذا كان الشخص صاحب عذر يبيح له الفطر، أما إذا كان المأمور، وهو من طلب منه تحصيل الفعل مقيدا بوقت أو زمن يسع المأمور به، ويسع غيره، و ذلك كالأمر بالصلوات المفروضة، فإن الأمر في هذه الحالة لا يفيد الإتيان بها فورا، في أول وقتها، ولكن يجوز للمكلف بها أن يأتي بها في أول وقتها، ويجوز له أن يأتي بها في أي جزء من وقتها المحدد لها.

كما أن علماء الأصول اتفقوا أيضا علي أن الأمر إذا صحبه ما يفيد التراخي فإنه يفيد تحصيل الفعل على التراخي، كأن تترك الحرية للمأمور في أن يفعل

المأمور به أي وقت شاء، أما إذا كان فعل الأمر مطلقا أي من دون أن يكون مقيدا بما يفيد الفورية، أو التراخي، فإنه والحالة هذه محل اختلاف بين العلماء، وذلك كالأمر بالنذور، والكفارات، وقضاء الفوائت.

فمن قال بإفادة الأمر التكرار ذهب إلى أنه يفيد الفورية؛ لأنها لازمة التكرار، حيث إن التكرار يلزم كل الأوقات ما لم يمنع من ذلك مانع، والعموم يفيد الفورية.

إذن فالأمر المطلق عندهم مفيد للتكرار والفورية، هذا وقد اختلف من ينفون إفادة فعل الأمر التكرار على عدة أقوال الراجح منها أنه لا يفيد إلا مجرد الطلب مع الفورية والتراخي على معنى أنه يجوز تأخير المطلوب بفعل الأمر، بحيث يثبت عندهم عدم إفادة التكرار، و أنه لا يفيد إلا مجرد حصول الفعل في زمن المستقبل، وكما أنه لا يدل على التكرار لا يدل أيضا على الفورية، ولا على التراخي، واحتجوا بأن تعيين زمن الفعل أمر زائد، والمقصود هو مطلق الطلب فقط[62].

المبحث الثالث اختلاف العلماء وتضارب وجهات نظرهم حول صيغة الأمر

اختلاف العلماء:

من خلال ما مر كان الاختلاف بين علماء الأصول، في ما إذا كان الأمر المطلق يقتضي الوجوب ابتداء، أو يقتضي الندب أو هو متردد بينهما، ولا يصرف عن أحدهما إلا بقرينة تصرفه للأخر؟.

والآن أزيد الاختلاف توضيحا

بدءا بما يراه الإمام مالك – رحمه الله – وأصحابه من أن الأمر المطلق يقتضي الوجوب ابتداء، ولا يحمل على غيره إلا بقرينة تصرفه عن ذلك، وعللوا قولهم بأن الشارع حين أمر الإنسان المكلف أراد منه الإطاعة، وإطاعة الشارع

واجبة، وذهب آخرون إلى أنه يقتضي الندب، لا الوجوب، ولا يصرف عنه إلا بقرينة، فقد خالفوا القائلين لاقتضائه الوجوب، وكان تعليلهم لذلك أن الشارع لا يأمر إلا بخير، والخير مندوب إليه[63].

وعلى وجه العموم فإذا وجدت قرينة تصرفه للوجوب، فهو له، وإلا فلا، أي باق على أصله وهو الندب، وذهب بعض ثالث إلى أنه لا يقتضي ابتداء وجوبا ولا ندبا، ولكنه متردد بين الوجوب والندب والإباحة، ولا يصرف لأحدها من دون الآخر إلا بقرينة تصرفه للمعنى الذي أريد منه، أو أراده الشارع الحكيم منه، وإلا فهو مشترك بينهم الثلاثة، وذهب إلى هذا الرأي أبي حامد الغزالي، وسيف الدين الآمدي، والقاضي أبو بكر الباقلاني، وصرح به الإمام الشافعي أيضا في كتابه أحكام القرآن.

أما المذهب الثاني، فهو رأي بعض المعتزلة، وقد ترتب على هذا الاختلاف بين الأصوليين في هذه المسألة اختلاف الفقهاء أيضا في كثير من الفروع الفقهية منها مثلا الإشهاد على المراجعة، هل هو واجب أو مندوب؟

فذهب الشافعية ومن حذا حذوهم بوجوبه، و كان احتجاجهم على ذلك بقوله تعالى: ﴿فَإِذَا بَلَغْنَ أَجَلَهُنَّ فَأَمْسِكُوهُنَّ بِمَعْرُوفٍ أَوْ فَارِقُوهُنَّ بِمَعْرُوفٍ وَأَشْهِدُوا ذَوَيْ عَدْلٍ مِّنكُمْ﴾[64]، بينما يرى الحنفية أن المراجعة لا تتوقف على القبول، فلا تتوقف على الإشهاد أيضا، إن كان الأمر كذلك فالأمر بالإشهاد هنا يحمل على الندب للتوثق في سائر الحقوق.

وكاختلافهم في غسل الإناء من شرب الكلب فيه، هل هو واجب، أو مندوب لقوله صلى الله عليه وسلم: "إذا شرب الكلب في إناء أحدكم فليغسله سبع مرات"[65]، فيرى الشافعية والحنفية والحنابلة إلى أن الأمر هنا للوجوب، معللين ذلك أن الأمر يقتضيه النجاسة سؤر الكلب عندهم تبعا لنجاسة لعابه، بينما يرى

المالكية إلى أن الأمر هنا للندب فقط، وأنه تعبدي غير معلل، معللين ذلك بأن سؤره طاهر عندهم تبعا لطهارة لعابه، وطهارة عينه أيضا، واستدلوا على ذلك أي طهارة لعابه بقوله تعالى: ﴿فَكُلُوا مِمَّا أَمْسَكْنَ عَلَيْكُمْ﴾(66)، ولو كان لعابه نجسا لتنجس الصيد أيضا، كذلك عدد مرات غسل الإناء، يؤيد ما ذهبوا إليه من عدم نجاسة سؤره؛ لأن النجاسات لا يشترط في غسلها العدد، ويرى أن الباحث هنا يميل إلى الرأي الثاني، وهو رأي المالكية، أي أن الأمر للندب، أن سؤر الكلب طاهر، فترتب عليه طهارة لعابه أيضا، وخير دليل على صحة ما ذهبوا إليه أن النجاسات لا يشترط في غسلها العدد(67)، أما اختلافهم حول الأمر الوارد بعد الحظر والتحريم فنقول: ماذا يقال إذا ورد الأمر المجرد للوجوب بعد حظر ماذا يقتضي يا ترى؟.

اختلف في ذلك على عدة أوجه وهي كالآتي:

هناك من يرى أنه يقتضي الإباحة، وهو ما نص عليه الشافعي والقيرواني في المستوعب، والأصفهاني في شرح المحصول.

وهناك من يرى أنه للاستحباب، وهو ما قال به القاضي الحسين من الشافعية.

والرأي الثالث أنه للوجوب كما لو لم يتقدمه حظر، وهو الأصح عند الإمام فخر الدين وأتباعه.

أن حكمه حكم ما كان مباحا بعده، وإن كان واجبا، فهذا واجب بعده أيضا، أن كان مستحبا قبله، كان بعده مستحبا أيضا.

أنه إذا كان بعد الحظر أمر صريح بلفظ، فيقتضي الوجوب بخلاف طبيعة أفعل، وذلك مثل كما لو قال: أمرتكم بالصيد إذا حللتم.

ويرى القاضي أبو بكر الباقلاني في كتابه الإرشاد إذ يقول: إن كان الحظر السابق على الأمر حظر ابتداء لا لعلة عارضة، فالأمر يكون حينها كالأمر الذي لم

يسبقه حظر أصلا، وإن كان الحظر لعلة عارضة بعد تقدم إطلاقه وإباحته، فالذي يراه هنا حمل الأمر على الإذن ورفع الحظر، ووجه الخلاف في الأمر بعد الحظر إذا كان من غير استئذان في الفعل، أما إذا استأذن في الفعل بعد الحظر فلا يقتضي الوجوب بعد خلاف.

وعلى ذلك نقول وبالله التوفيق: إن الأمر بزيادة القبور للرجال، ذهب بأنها مباحة؛ لأن الأمر بزيادتها أمر بعد حظر، فيقتضي الإباحة، ولكن المذهب المنصوص عليه أنها مستحبة؛ لأنه إن كان بعد حظر لكنه عليه الصلاة والسلام علله بتذكر الموت والآخرة، وهذا أمر مطلوب شرعا، وقيل تجوز زيارة قبر الكافر، وقيل جوازها بقيد، وذلك أن تكون للاعتبار فقط، وقيل بعد التصريح باستحباب زيارة قبر الكافر، ولو كان ذلك للاعتبار، ومنها أيضا لا يجب على الزوج أن يخرج مع امرأته إلى الحج في أصح الروايات عند أحمد، وعلل ذلك بأنه وإن جاء الأمر به لكنه أمر بعد حظر؛ لأن المأمور كان قد اكتتب في غزاة فتعين عليه، ثم لما أمره النبي صلى الله عليه وسلم بالخروج مع امرأته صار أمرا بعد حظر، والرواية الثانية أنه يجب عليه الخروج أخذا بظاهر الأمر، ومنه أيضا الأمر بالكتابة في قوله تعالى: ﴿فَكَاتِبُوهُمْ إِنْ عَلِمْتُمْ فِيهِمْ خَيْراً﴾[68]، قال البعض إنها أمر بعد حظر، و إذا كانت الكتابة محظورة في الأصل، فالأمر بعد ذلك أمر بعد حظر فلا يفيد الوجوب، لكن يستحب كتابة ذي الكسب والأمانة، وإذا قيل أن الأمر بعد حظر للإباحة لما في ذلك من تحرير الرقبة، وذلك مطلوب شرعا[69]، وزيادة لتوضيح ما تقدم ذكره حول المعنى الحقيقي لصيغة الأمر واختلاف العلماء حولها نقول: لقد اتفق علماء الأصول على أن الطلب والتهديد والإباحة مجاز إلا أنهم اختلفوا في دلالتها على هذه الثلاثة معاني على ثلاثة مذاهب.

أحدها: أنها مشتركة بين الثلاثة على سبيل اللفظ كاشتراك لفظ القرء بين الطهر والحيض، وهذا مذهب جمهور الشيعة.

الثاني: هي حقيقة الإباحة مجاز فيما عداها.

الثالث: هي حقيقة في الطلب، إلا أن من ذهبوا هذا المذهب قالوا هل الأمر يدل على الوجوب؟، وقد ذهبوا في ذلك مذاهب أشهرها:

مذهب الجمهور، أن الأمر يدل على الوجوب وهو حقيقة فيه، ولا يصرف عنه إلا بوجود قرينة، إن الأمر حقيقة في الندب فهو مذهب أبي هاشم، وكثير من المتكلمين من المعتزلة، وقد نقل عن الشافعي أيضا.

إنه مشترك لفظي بين الوجوب والندب.

إنه موضوع للقدر المشترك بين الوجوب والندب وهو الطلب، وهو قول أبي منصور الماتردي من الحنفية [70].

التوقف هو يدل أو يقوم الدليل على المراد منه وهو ما ذهب إليه القاضي أبي بكر والغزالي.

وما يرجح في هذا الخلاف هو أن الأمر إذا خلا من القرينة انصرفت دلالته للوجوب، ولا يمكن العدول عنه إلا بصارف يصرفه عن ذلك، أما إذا كانت هناك قرينة دالة فحينها تصرفه عن الوجوب[71]. أما إذا ورد الأمر بشيء يتعلق بالمأمور وكان عند المأمور وازع يحتمله على الإتيان به فعندئذ لا يحمل الأمر على الوجوب؛ لأن المقصود من الإيجاب الحث على طلب الفعل والحرص على عدم الإخلال به، فعدم إيجاب النكاح على القادر من قوله صلى الله عليه وسلم: "يا معشر الشباب من استطاع منكم الباءة فليتزوج"، و إن كان في ظاهرة يقتضي الإيجاب لكنه مخالف لما ذكر، وإذا سلمنا بأن الأمر للوجوب فورد بعد التحريم قيل يحمل على الوجوب أيضا، وقيل للإباحة وهو مذهب الشافعي والإمام فخر الدين

ففيم يكون الأمر يا ترى، حين ينظر رجل لامرأة يريد الزواج بها، لقوله صلى الله عليه وسلم: "انظرن إليهن"[72]، فهل يستحب ذلك أو يباح؟ على وجهين أصحهما أنه يستحب ذلك، فإن قيل لم لا يحمل على الوجوب فيقال: إن القرينة صرفته عن ذلك.

أما إذا ورد أمران متعاقبان بفعلين متماثلين والثاني غير معطوف، فإنه إن منع من القول بتكرار المأمور به مانع عدي، كتعريف مثلا، أو غيره حمل الثاني على التأكيد، مثلا نقول: اضرب رجلا، اضرب الرجل، اسقني ماء اسقني ماء، وإن لم بمنع منه مانع كقوله: صل ركعتين، صل ركعتين، فقيل يكون الثاني توكيدا أيضا، عملا ببراءة الذمة، ولكثرة التأكيد في مثله، وقيل: لا بل يعمل به لفائدة التأسيس، وقيل: بالوقف للتعارض[73]، وإذا كان أحد الأمرين عاما والآخر خاصا مثل صم كل يوم، صم يوم الجمعة، قيل: إن كان الثاني غير معطوف كان تأكيدا، وإن كان معطوفا قيل لا يكون داخلا تحت الكلام الأول، وإلا لم يصح العطف، والأشبه الوقف للتعارض بين ظاهر العموم وظاهر العطف، وقيل في مسألة العطف إن الصحيح بقاء العام على عمومه، وحمل الخاص على الاعتناء، وسواء تقدم أو تأخر[74].

الأمر عند وجود القرينة وموقف الظاهرية من ذلك.

إن موقع الخلاف في الأمر جار عند تجريده من القرائن الدالة الموضحة للمراد منه، أما إن وجدت القرينة فيؤخذ بها وحينئذ يترك تحديد المراد من الأمر، فالظاهرية ومنهم ابن الحزم يرون أن الأمر يدل على الوجوب، ولا يعدلون عن ذلك، إلا إذا كان هناك نص آخر، أو وجود الإجماع الذي يفيد غير ذلك، فعندئذ يعدلون عن ذلك، وإلا فهو متعين للوجوب فالأمر عندهم للوجوب ولا تصرفه القرينة إلا بالنص أو الإجماع، إذ يرون أن العدول عن الوجوب لمجرد القرينة

انحراف عن مسار الطريق الصحيح، ويرون أنها تقول على الله ورسوله، وبذلك يكون خروجا عن مدلولات الخطاب في لغة القرآن الكريم، ويكونون بهذا قد خالفوا جمهور الفقهاء في كثير من الأحكام حتى بعدت بينهم وبين الكثير من الفقهاء الشقة، فمن بين هذه الأحكام مثلا: الكتابة والإشهاد على الدين، فقول الظاهرية إلى وجوب كتابة الدين والإشهاد عليه عملا بقوله تعالى ﴿يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُوا إِذَا تَدَايَنتُم بِدَيْنٍ إِلَى أَجَلٍ مُّسَمًّى فَاكْتُبُوهُ وَلْيَكْتُب بَّيْنَكُمْ كَاتِبٌ بِالْعَدْلِ وَلاَ يَأْبَ كَاتِبٌ أَن يَكْتُبَ كَمَا عَلَّمَهُ اللَّهُ فَلْيَكْتُبْ وَلْيُمْلِلِ الَّذِي عَلَيْهِ الحَقُّ وَلْيَتَّقِ اللَّهَ رَبَّهُ وَلاَ يَبْخَسْ مِنْهُ شَيْئاً فَإِن كَانَ الَّذِي عَلَيْهِ الحَقُّ سَفِيهاً أَوْ ضَعِيفاً أَوْ لاَ يَسْتَطِيعُ أَن يُمِلَّ هُوَ فَلْيُمْلِلْ وَلِيُّهُ بِالْعَدْلِ وَاسْتَشْهِدُوا شَهِيدَيْنِ مِن رِّجَالِكُمْ فَإِن لَّمْ يَكُونَا رَجُلَيْنِ فَرَجُلٌ وَامْرَأَتَانِ﴾[75]، فالأمر في قوله تعالى: ﴿اكْتُبُوهُ﴾ وفي قوله: ﴿اسْتَشْهِدُوا﴾ ظاهره للوجوب، ولا يعدل عن الظاهر إلا بنص أو إجماع، يقول ابن حزم في هذا: إن كان القرض إلى أجل مسمى، ففرض عليهما أن يكتباه، وان يشهدا عليه عدلين فصاعدا، أو رجلا وامرأتين عدولا فصاعدا، أما إن كان ذلك في سفر ولم يجدا كاتبا فعند ذلك إن شاء الذي له الدين أن يرتهن به رهنا فله ذلك، وإن شاء غيره فله ذلك، ولا يلزمه شيء في الدين الحال لا في السفر ولا في الحضر، والدليل على ذلك قوله تعالى: ﴿يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُوا إِذَا تَدَايَنتُم بِدَيْنٍ إِلَى أَجَلٍ مُّسَمًّى فَاكْتُبُوهُ...﴾[76]، ولا يجوز في أمر الله تعالى غير الطاعة بخلاف من قال: إنه ندب فقد قال الباطل، إذ لا يصح أن يقول تعالى: ﴿فَاكْتُبُوهُ﴾ فيقول قائل: لا أكتب إن شئت، ويقول تعالى: ﴿واشهدوا﴾ فيقول قائل: لا أشهد، حيث لا يجوز نقل أوامر الله تعالى من الوجوب إلى الندب إلا بنص آخر[77]، وقد ذهب آخرون إلى أن الوجوب منسوخ بقوله تعالى: ﴿فَإِنْ أَمِنَ بَعْضُكُم بَعْضاً فَلْيُؤَدِّ الَّذِي اؤْتُمِنَ أَمَانَتَهُ﴾[78] وأما مهور الفقهاء المجتهدين، فقالوا: إن هذا الأمر للندب واستدلوا على ذلك بقولهم: أننا نرى المسلمين في جميع ديار

الإسلام يبيعون بالأثمان المؤجلة، من غير كتابة ولا إشهاد وهذا يدل على وجوبها، والرسول الكريم يقول: "بعثت بالحنيفية السهلة السمحة".

أما في مكاتبة الرقيق فيقول: ابن حزم إن من كان له مملوك مسلم أو مسلمة، فدعا أو دعت إلى الكتابة، ففرض على السيد الإجابة إلى ذلك، وللسلطان إجباره على ذلك بما يطيقه العبد ولا ضرر فيه على السيد والدليل على ذلك، قوله تعالى: ﴿وَالَّذِينَ يَبْتَغُونَ الكِتَابَ....﴾[79]، [80]، لكن جمهور الفقهاء، خالفوا ذلك وقالوا: إن هذا الأمر للندب، وقد أخرجه عن الوجوب قول الرسول الكريم: "لا يحل مال امرئ مسلم إلا بطيبة من نفسه"[81]، ولا فرق في طلبه الكتابة، أو أن يطلب بيعه ممن يعتقه من الكفار، فلما لا يجب هذا البيع كذلك لا تجب الكتابة وذهب البعض الآخر إلى أن الأمر بالمكاتبة للإباحة، وأنه أمر جاء بعد حظر فهو للإباحة[82].

وفي التسمية عند الأكل والأكل باليمين، ذهب ابن حزم، إلى أن التسمية عند الأكل وكذا الأكل باليمين وتسمية الله تعالى، فرض على كل آكل عند ابتداء أكله، ولا يحل لأحد أن يأكل بشماله، إلا إذا كان غير قادر فيأكل بشماله[83] لأمر النبي صلى الله عليه وسلم عمر ابن أبي سلمة ثم قال: قال الرسول الكريم: "إذا أمرتكم بأمر فأتوا منه ما استطعتم"[84]، ويقول ابن حزم من تحكم جعل بعض الأوامر فرضا وبعضها ندبا فقد فقال: على الله ورسوله صلى الله عليه وسلم ما لا علم له به قال تعالى: ﴿وَتَقُولُونَ بِأَفْوَاهِكُم مَّا لَيْسَ لَكُم بِهِ عِلْمٌ وَتَحْسَبُونَهُ هَيِّناً وَهُوَ عِندَ اللَّهِ عَظِيمٌ﴾[85]، بينما يخالف جمهور الفقهاء ذلك.

ويقولون: إن التسمية والأكل باليمين، من الأمور المندوبة، والأمر فيها للندب لا للوجوب[86].

ويرى ابن حزم أيضا في التلبية أثناء الحج والعمرة، أن رفع الصوت فيها فرض، لا يصح الحج بدونه، فيقول (من لم يلب في شيء من حجه أو عمرته،

بطل حجه وعمرته، بينما إذا لبى ولو مرة واحدة، أجزاه ذلك ولكن الاستكثار أفضل، وإذا لبى بدون رفع صوت فلا حج له ولا عمرة، مستندا لما أمر به جبريل عليه السلام الرسول الكريم "بأن يأمر اصحابه أن يرفعوا أصواتهم بالتلبية" وعلى ذلك أن من يلب أصلا أو لبى ولكنه لم يرفع صوته فلا حج ولا عمرة له، بشرط أن يكون قادرا على ذلك"[87]، وعلل ذلك بأنه لم ينفذ أمر الله تعالى وقد قال صلى الله عليه وسلم: "من عمل عملا ليس عليه أمرنا فهو رد"[88] بينما جمهور الفقهاء، يخالفون هذا الرأي فيرون أنها من الأمور المندوبة، وعللوا إخراجها من الوجوب؛ بأنها ذكر كسائر أذكار الحج المندوبة وهناك من يرى أنها مندوبة ولكن على تاركها دم ويرى أن رفع الصوت بها أمر مندوب ولا يراها ركن من أركان الحج، لكنه يرى أن على تاركها دم قال ابن رشد: "وعن مالك لا يرى أن التلبية من أركان الحج، ويرى أن على تاركها دم"[89].

وفي النكاح لمن كان مستطيعا يرى ابن حزم، أنه فرض على كل قادر على الوطء، وان لم يخف على نفسه الزنا وعلق ذلك بأن يجد من أين يتزوج وإن عجز عن ذلك، فما عليه إلا الإكثار من الصوم[90] واستند إلى الأمر الوارد في الحديث الشريف لقوله صلى الله عليه وسلم: "يا معشر الشباب من استطاع منكم الباءة فليتزوج، فإنه أغض للبصر وأحسن للفرج ومن لم يستطع فعليه بالصوم فإنه له وجاء"[91] وقد خالف الجمهور ذلك وقالوا بأن النكاح مندوب إليه، إلا إذا وجد ما يمنع أو يوجب النكاح، فالناس ثلاثة أضرب منهم من يخاف على نفسه الوقوع في محظور إن ترك النكاح، هذا قول عامة الفقهاء، نظرا لما يترتب عليه من عدم إعفاف نفسه عن الوقوع في الحرام.

الثاني يستحب له، وهو من له شهوة يأمن معها الوقوع في المحظور، وأما الثالث: من لا شهوة له، إما لم تكن له أصلا، أو ذهبت بمرض كبر أو غير ذلك

وهنا يرون وجهان: أحدهما يستحب له النكاح، لعموم ما ذكرنا، أما الوجه الثاني فالتخلي له أفضل[92].

أما في موضوع الإسراع بالجنازة فقوله فيها: أنه يجب الإسراع بها عملا بقوله صلى الله عليه وسلم: "أسرعوا بالجنازة فإن كانت صالحة قربتموها إلى الخير وإن كانت غير ذلك كان شرا تضعونه عن رقابكم"[93] ولكن جمهور الفقهاء أن الأمر هنا للندب فقط، أي أنه يستحب الإسراع بالجنائز من باب الاستحباب لا الوجوب.

أما وجوب وليمة العرس فيرى ابن حزم، أن من أراد الزواج كان لزاما عليه أن يولم، عملا بالأمر الوارد في الحديث الشريف لقوله صلى الله عليه وسلم لعبد الرحمن بن عوف حين تزوج "أو لم ولو بشاة"[94] بينما جمهور الفقهاء يرون أنها سنة، ولا يتطرق الأمر إلى أن يكون فرضا، إلا أن بعض الشافعية يرون بوجوبها؛ لأن الرسول الكريم أمر بها عبد الرحمن بن عوف؛ ولأن الحاجة إليها واجبة وكانت واجبة[95] نخلص في نهاية المطاف حول هذا الموضوع إلى أن الأمثلة كثيرة حول وجهات نظر الظاهرية لهذه الأوامر الشرعية التي خالفوا فيها جمهور الفقهاء حيث أن البحث حولها يطول ولا يستطيع بحث مختصر كهذا أن يلم بها وهكذا ومن خلال طرق الباحث لهذا الموضوع بات جليا و واضحا أن الأمر أو صيغته إذا لم ترد قرينة تصرفه عن الوجوب، فيدل دلالة تامة على وجوب طلب المأمور به، أما فيما بخص المعنى الحقيقي لصيغة الأمر واختلاف العلماء حولها يخلص الباحث إلى اتفاق علماء الأصول، على أن استعمال صيغة الأمر فيما عدا الطلب والتهديد والإباحة مجاز لكن وقع الخلاف بينهم في دلالة هذه الثلاثة معاني فذهبوا ثلاثة مذاهب:

إحداهما أنها مشتركة بين الثلاثة على سبيل اللفظ كاشتراك لفظ القرء بين الطهر والحيض وهو مذهب جمهور الشيعة، المذهب الثاني: هي حقيقة في الإباحة مجاز فيما عداها أما المذهب الثالث: فهي حقيقة في الطلب.

أما ما يخص التكرار وعدمه فلقد تضاربت أراء وأقوال الأصوليين في أن صيغة الأمر الموضوعة لطلب الفعل، هل تقتضي تكرار المأمور به أو لا تقتضيه بل تقتضي مجرد طلب الفعل دون تكراره هذا كله على أقوال متعددة وقد أسلفنا الحديث عنها في ورقات مضت من هذا البحث فقيل أنها تدل على التكرار مرة في العمر ما لم يمنع من ذلك مانع وقيل أن هذه الصيغة لا تدل على التكرار ولا على الوحدة بل تفيد مجرد الطلب وقيل أنها موضوعة للمرة مطلقا وقيل للمرة مع احتمال التكرار وقيل إن كانت معلقة بشرط أو صفة أفادت التكرار بوضعها وإن لم تكن كذلك أفادت المرة.

أما من حيث استعمالات هذه الصيغة فتستخدم لمعاني كثيرة أوصلها بعض العلماء إلى ستة وعشرين معنى وقد اكتفينا بذكر المشهور منها داخل هذا البحث.
كذلك كان لزاما توضيح الأمر الوارد بعد الحظر والتحريم فقد اختلف فيه على عدة وجهات فهناك من يرى أنه يقتضي الإباحة ومنهم من يرى أنه للاستحباب ومنه من يراه للوجوب وذهب رابع إلى أن حكمه حكم ما كان قبل الحضر والوجهة الخامسة انه إذا كان بعد الحظر أمر صريح بلفظه فيقتضي الوجوب بخلاف صيغة أفعل أما حده فوصل الخلاف بينهم إلى أربعة أقوال اشتراط العلو والاستعلاء ثانيها عدم اشتراطها ثالثها اشتراط العلو رابعها اشتراط الاستعلاء أما من حيث إفادة الأمر للفورية وعدمها فلا خلاف بين علماء الأصول فيما إذا اقترن الأمر بما يفيد الفورية، أفاد الامتثال على الفوري دون تراخ وقد تم توضيحه فيما مضى والله الموفق والهادي إلى سواء السبيل.

الخاتمـــة

وختاما لهذا البحث أقول وبالله التوفيق والسداد: وبعد طرقي لهذا الموضوع القيم الجدير بمزيد من الاهتمام والبحث، إزالة بعض الغموض الذي لا يزال يكتنف هذا الموضوع؛ لأنه موضوع يحوم حول التكليف من قبل الشارع الحكيم للإنسان، ليتراي للقارئ والسامع حقيقة فعل الأمر التي لا تزال غامضة لديه، وبالتالي يتسنى له معرفة متى يكون الأمر واجبا، ومتى يكون مندوبا، ومتى يكون مباحا، ومتى يصرف إلى غير ذلك حسب القرينة المصاحبة له، فحاول الباحث من خلال المعلومات التي تسنى له الحصول عليها من خلال المصادر والمراجع التي تشير وتتحدث عن هذا الموضوع، وحاول الباحث قدر جهده أن يلم بحصيلة لا بأس بها من جمعة لشتات ما ورد في تلك المصادر والمراجع، معلومات تخص هذه الصيغة، ومن خلال التعريف بها، والتعرف على الصيغ المستعملة لها، حاولت تبسيط الفكرة قدر المستطاع، ووضعها أمام القارئ لها كذلك تعرضت لاستعمالات هذه الصيغة، وهل تقتضي الفورية أم لا؟، وهل تقتضي التكرار أم لا؟، وهل هي في حقيقتها للوجوب أم لا؟، وحاولت استعراض أوجه الخلاف من قبل علماء الأصول، وتباينت وجهات نظرهم لها، فكل ذهب مذهبه مدعما له بالحجة والدليل، حول اقتضاء الأمر الوجوب أم لا؟، واقتضاءه الفورية أم لا؟، واقتضاءه التكرار أم لا؟، وحال الأمر الواقع بعد الحظر والتحريم هل هو للوجوب، أم هو حسب قرينة تصاحبه، كما حاول الباحث أن يبرز رأيه، وأن يرجح بعض الآراء التي تستند إلى قوة الدليل النقلي والعقلي، وحسب ما وصل إليه الباحث وترآى له من خلال تضارب وجهات انظر حولها أن هذه الصيغة تكون حسب القرينة المصاحبة لها، فإذا دلت بالقرينة، أما إذا أطلقت من دون القيد بالقرينة فهي لا محالة تصرف

للوجوب، فيكون الأمر حينها واجب التنفيذ، ولا يصرف عنه إلى غيره، وأما عن إفادته الفورية كما يرى الباحث أنه بالرغم من طرق هذا الموضوع مرارا وتكرارا من قبل البحاث، ورغم تقديم عشرات البحوث، وأوراق العمل فإنه لم يستطع أحد أن يخرج برأيه ويأتي بجديد، فكل ما كتب يكاد يكون واحدا في كل تلك البحوث والكتب، وذلك لأنها حقائق ثابتة لا يستطيع الإنسان الخروج منها، أو الاستزادة عليها، كما أنه لم يستطع أحد إلى الآن الحديث عن هذا الموضوع بإفضاء تام، والوصول إلى كنهه، وهذه وجهة نظر خاصة بالباحث لا تتعداه إلى غيره. وختاما لهذا البحث المتواضع، والذي لا أدعي كماله ونجاحه، أقول: فما كان فيه من صواب فمن الله، وما كان من خطأ فمن نفسي ومن الشيطان، والله ورسوله منه براء، والله المستعان، فهو الهادي إلى سواء السبيل.

هوامش البحث

1. ينظر: الأحكام للآمدي 8/2.
2. هذا التعريف لأبي الحسين البصري من المعتزلة.
3. ينظر: المنهاج الواضح في علم أصول الفقه، وطرق استنباط الأحكام، لعبد المجيد عبد الحميد 208/1.
4. الأعراف، 110.
5. ينظر: اثر الاختلاف في القواعد الأصولية في اختلاف الفقهاء د. مصطفى سعيد الخن بيروت، مؤسسة الرسالة للطباعة والنشر والتوزيع، ط7، سنة ط 1998، ص: 294. وما بعدها.
6. البقرة، 83.

7. ينظر: أصول الفقه الإسلامي، لزكي الدين شعبان، بيروت دار القلم، ط3، ص: 310.
8. القمر 50.
9. ينظر: التمهيد في تخريج الفروع على الأصول، لجمال الدين أبي محمد بن الحسن الآسنوي، تحقيق د. محمد حسن هيتو، بيروت مؤسسة الرسالة للنشر والتوزيع ط2، 1980، ص: 264 وما بعدها.
10. أخرجه البخاري في باب السجود على الأنف ومسلم وكتاب الصلاة، باب السجود، أعضاء السجود رقم 231/227.
11. النور 63.
12. هود 97.
13. الشورى 35.
14. ينظر: أصول السرخسي تحقيق أبو الوفاء الأفغاني، القاهرة دار الكتاب العربي لا ط، 1372، ص: 12: 13 وما بعدها.
15. رواه أحمد في مسنده، ر ح 13899.
16. ينظر صحيح البخاري كتاب الأذان، ر ح 595.
17. البقرة 226.
18. ينظر الوسيط في أصول الفقه، د. عمر مولود عبد الحميد منشورات جامعة السابع من أبريل ط1، ص: 305.
19. الشعراء 34.
20. ينظر أصول الفقه للشيخ محمد الخضري، مصر دار الاتحاد العربي للطباعة والنشر، ط6، 1969، ص: 241 وما بعدها، وأصول الفقه، المقدمة

التعريفية بالأصول وأدلة الأحكام وقواعد الاستنباط محمد مصطفى شلبي بيروت دار النهضة العربية للطباعة والنشر، ط3، 1982.

21. هو القاضي نور الدين إبراهيم بن هبة الله الشافعي ولد 650، و ت: 721، من كتبه مختصر الوسيط، ومختصر الوجيز في الفقه وهي للغزالي، وشرح المنتخب في أصول الفقه.
22. ينظر: القواعد والفوائد الأصولية وما يتعلق بها من الأحكام الفرعية، للإمام أبي الحسن علاء الدين بن محمد بن عباس المعروف بن اللحام ت803.تحقيق عبد الكريم الفضيلي بيروت المكتبة العصرية للنشر ط2، 1999، ص: 219. وما بعدها.
23. الحج 78.
24. الطلاق 7.
25. البقرة 185.
26. محمد 4.
27. يوسف 23.
28. الصف 12:10.
29. ينظر: أثر الاختلاف في القواعد الأصولية، للخن، ص: 296.
30. ينظر: القواعد والفوائد الأصولية لابن اللحام، ص: 219.
31. ينظر: أثر الاختلاف في القواعد الأصولية للخن،، ص: 296 وما بعدها، والوسيط د. عمر مولود ص: 305 وما بعدها.
32. البقرة 83.
33. النور 33.
34. المؤمنون 51.

35. المائدة 2.
36. فصلت 40.
37. البقرة 282.
38. رواه البخاري في كتاب الأطعمة الباب الثاني، ومسلم في الأشربة ر ح: 2022.
39. إبراهيم 30.
40. المائدة 88.
41. الحجر 46.
42. الأعراف 166.
43. البقرة 177.
44. البقرة 23
45. الدخان 96.
46. الطور 16.
47. الأعراف 49.
48. يونس 80.
49. البخاري 4، 152.
50. الأنعام 99.
51. الفرقان 9.
52. ينظر: أصول الفقه محمد الخضري، 242 ما بعدها.
53. فصلت 40.
54. ينظر: أثر الاختلاف في القواعد الأصولية، للخن ص: 317 وما بعدها.
55. المائدة 6.

56. النور 2.
57. ينظر كتاب التقرير والتحبير لأبي عبد الله ابن أميد حاج الناشر دار الكتب العلمية ط2 ت879 هج ج1، ص314 وما بعدها.
58. المائدة 38.
59. ينظر: أصول الفقه، محمد الحضري ص:
60. ينظر: أصول الفقه، المقدمة التعريفية بالأصول، و أدلة الأحكام، محمد شلبي، ص: 20 وما بعدها.
61. البقرة 185.
62. ينظر: أصول الفقه، المقدمة التعريفية بالأصول، وأدلة الأحكام، محمد شلبي، ص: 20 وما بعدها.
63. الطلاق: 2.
64. ينظر الوجيز الميسر في أصول الفقه المالكي للزحيلي، دار الخبر للطباعة والنشر، ط2، ت ط، ج1، ص14- 15.
65. رواه مالك وأحمد والشيخان عن أبي هريرة، وجاء في بعض الروايات " ولغ " بدل شرب، ومعنى الولوغ: الشرب أيضا بطرف اللسان شأن الكلاب عادة.
66. المائدة 4.
67. ينظر: المدخل في أصول الفقه المالكي، لمحمد عبد الغني الباجقني، دار البيان للطباعة والنشر بيروت لبنان ط1، 1968، ص 26 وما بعدها.
68. النور 33.
69. ينظر: القواعد والفوائد الأصولية لابن اللحام ن ص: 228 وما بعدها، وأصول الفقه، لزكي الدين شعبان ص: 312 وما بعدها.
70. ينظر: المحلى على جمع الجوامع 291/1.

71. ينظر: أثر الاختلاف في القواعد الأصولية، للخن ص: 300 بعدها.
72. رواه مسلم في النكاح ر ح: 7574.
73. ينظر الأحكام للآمدي 172/2.
74. ينظر: التمهيد في تخريج الفروع على الأصول ط 1 للآسنوي، ط1، ت،ح، د. محمد هيتو، ت772، مؤسسة الرسالة، بيروت لبنان، ص: 279 وما بعدها.
75. البقرة 281.
76. البقرة 281.
77. ينظر المحلى لابن حزم، الناشر دار الفكر بيروت، ط لا، ت لا، ج6، 362 وما بعدها.
78. البقرة، 282.
79. النور، 33.
80. ينظر المحلى لابن حزم، مسألة من كان له مملوك ج8، 219.
81. أخرجه البيهقي في السنن الكبرى، باب من غصب لوحا فأدخله في سفينة، ج6، 166.
82. ينظر كتاب أثر الاختلاف في القواعد الأصولية، مصطفى الخن، ص303 وما بعدها.
83. ينظر ابن حزم 9/ 222.
84. رواه البخاري في الاعتصام الباب السادس، ومسلم في كتاب الفضائل برقم 1337.
85. النور 15.

86. ينظر: حاشية ابن عابدين 70/1، وحاشية الدسوقي على الشرح الكبير 100/1 وشرح الزرقاني 72/1، وشرح المنهاج بحاشية العكبري 91/1.
87. ينظر المحلى، مسألة من لم يلب في شئ من حجه أو عمرته 209/5، والمغني لابن قدامة 28/3.
88. أخرجه الترمذي تحت رقم 829، وأبو داود برقم 1814.
89. ينظر بداية المجتهد لابن رشد 2/ 102 وما بعدها.
90. ينظر المحلى، كتاب النكاح، 3/9.
91. أخرجه البخاري، باب قول النبئ صلى الله عليه وسلم من لم يستطع الباءة فليصم 3/7.
92. ينظر: المغني لابن قدامة 7، 6.
93. رواه الجماعة، أخرجه البخاري في الجنائز الباب الحادي والخمسين، ومسلم في باب الجنائز برقم 944.
94. رواه البخاري في النكاح لرقم 1035، ومسلم في النكاح لرقم 1427.

(1) ينظر أثر الاختلاف في القواعد الأصولية، مصطفى الخن ص301، 302 وما بعدها.

فهرس المصادر والمراجع

1. القرآن الكريم براوية حفص.
2. الأحكام للآمدي.
3. أثر الاختلاف في القواعد الأصولية في اختلاف الفقهاء د. مصطفى سعيد الخن بيروت، مؤسسة الرسالة للطباعة والنشر والتوزيع، ط7، سنة" 1998.

4. أصول السرخسي تحقيق أبو الوفاء الأفغاني، القاهرة دار الكتاب العربي لا.ط، 1372.
5. أصول الفقه الإسلامي، لزكي الدين شعبان.
6. أصول الفقه للشيخ محمد الخضري، مصر، دار الاتحاد العربي للطباعة والنشر، ط6، 1969.
7. أصول الفقه، المقدمة التعريفية بالأصول وأدلة الأحكام وقواعد الاستنباط محمد مصطفى شلبي بيروت دار النهضة العربية للطباعة والنشر، ط3، 1982.
8. بداية المجتهد لابن رشد.
9. التمهيد في تخريج الفروع على الأصول، لجمال الدين أبي محمد بن الحسن الآسنوي، تحقيق د. محمد حسن هيتو، بيروت مؤسسة الرسالة للنشر والتوزيع ط2، 1980ة.
10. صحيح البخاري.
11. صحيح مسلم.
12. القواعد والفوائد الأصولية وما يتعلق بها من الأحكام الفرعية، للإمام أبي الحسن علاء الدين بن محمد بن عباس المعروف بن اللحام ت803. تحقيق عبدالكريم الفضيلي بيروت المكتبة العصرية للنشر، ط2، 1999.
13. المحلي على جمع الجوامع.
14. المدخل في أصول الفقه المالكي، لمحمد عبد الغني الباجقني، دار البيان للطباعة والنشر بيروت لبنان ط1، 1968.
15. المغني لابن قدامه.

16. المنهاج الواضح في علم أصول الفقه، وطرق استنباط الأحكام، لعبد المجيد عبد الحميد الذبياني.
17. الوسيط في أصول الفقه، د. عمر مولود عبد الحميد منشورات جامعة السابع من أبريل ط1.
18. التقرير والتحبير لأبي عبد الله ابن أميد حاج، دار الكتب العلمية، ط2، ت879 هج.
19. الوجيز الميسر في أصول الفقه المالكي للزحيلي ط2، ت ط 2006، دار الخبر للطباعة والنشر.
20. حاشية ابن عابدين.
21. حاشية الدسوقي على الشرح الكبير.
22. شرح الزرقاني.
23. شرح المنهاج بحاشية العكبري.

الأسس التصورية للبحث السوسيولوجي

د. أمنة رمضان على العريفي
كلية الآداب/ بجامعة الزاوية

المقـــدمـــة

تعتبر عملية البحث فى العلم الاجتماعي نتاج التفاعل بين المستوى التصوري النظري ـــ والمستوى المشاهد ـــ التجريبي ، وأي محاولة لبناء نسق مترابط بين هاذين المستويين يعزز أهداف العلم الاجتماعي ، فالبحث فى العلوم الاجتماعية يتميز بخصائص ينفرد بها ، كونه يعتمد على جانب يلجأ فيه الباحث الي بناء إطار نظري لبحثه، مستخدماً بذلك المناهج الاستنباطية فى تحديد الموضوع وتأصيل المفاهيم والفرضيات ، بالإضافة إلى اعتماده بشكل أساسي على دراسة الحقل الميداني والواقع الاجتماعي .

ولتحقيق هذا وجب على الباحث الاجتماعي أن يكون على دراية واضحة بأهم الأسس التصورية للبحث الاجتماعي ، وهذا ما ستحاول الورقة البحثية توضيحه من خلال تحديد الخطوط العريضة لأهم المفاهيم والمصطلحات المرتبطة بالمستوى التصوري ـــ النظري_ والعلاقة التكاملية بين المستوى التصوري ـــ النظري ـــ والواقع الاجتماعي ـــ الميداني _فى البحث الاجتماعي باتباع المنهج الاستنباطي وفقا للمحاور الرئيسية التالية :-

أولاً : المعرفة (ماهيتها وأنواعها).

ثانياً : ماهية العلم (مسلماته وأهدافه) .

ثالثاً : التفكير العلمي فى البحث السوسيولوجي .

رابعاً : المناهج العلمية وحدودها فى الكشف عن الحقيقة الاجتماعية .

خامساً : أنواع البحوث السوسيولوجية .

سادساً : تحديد المفاهيم و اختبار المتغيرات كعناصر أساسية فى البحث السوسيولوجي .

سابعاً : القوانين والنظريات الاجتماعية .

ثامناً : طبيعة العلاقة بين النظرية والبحث الميداني فى علم الاجتماع .

أولاً : المعرفة (ماهيتها وأنواعها):

1. **ماهية المعرفة :**المعرفة عبارة عن مجموعة المعاني والتصورات والآراء والمعتقدات والحقائق التى تتكون لدى الإنسان نتيجة لمحاولاته المتكررة لفهم الظواهر والأشياء المحيطة به .
2. **أنواع المعرفة :**اعتمد الناس منذ القدم على طرق متعددة لفهم الظواهر الإنسانية ، وهذه الطرق المتعددة والمختلفة تأتي عنها أنواع من المعرفة يمكن تصنيفها إلى أربعة أنواع :

أ- المعرفة الحسية : وهى فى الغالب تعتمد على الحواس والخبرة الذاتية المتأتية من المصادفة Chance أو المحاولة والخطأ Trial and error والتعميمات التى يؤمن بها الأفراد من خلال التجربة والخبرة الذاتية ، دون أن تتجه إلى إيجاد الصلات أو تسعى إلى إدراك العلاقات القائمة بين الظواهر[1].

ب- المعرفة التسليمية أو النقلية : وهى تعتمد على الآخذ بالموروث واقتباس ماكتبه أهل الثقة فى مختلف المجالات ، حتى ولو كانوا مخطئين فى بعض أو كل ما قالوه . فقد اعتمد الإنسان قديماً على الكهنة والحكماء فى اكتساب

المعرفة التسليمية عندما لاتتوافر الحقائق والدلائل الكافية اللازمة لحل مشكلة معينة . فمن الطبيعى أن يكون رأى صاحب الخبرة والدراية بالمشكلة أكثر قيمة ووزناً من رأي من ليس له خبرة ودراية ، ومن جهة أخرى يستمر الناس في اعتماد الموروث ومصادر الثقة عندما لايتوافر لهم الوقت والتدريب الكافي لحل المشاكل التى تعترضهم .

ت- المعرفة الفلسفية : إنها المرحلة التى تتميز بالشك فى كل أو بعض ماهو موروث وشائع ، حيث لا يمكن الوصول إلى الحقيقة والمعرفة إلا عن طريق التأمل والحوار العقلاني . المعرفة الفلسفية تأملية عقلانية تتجاوز متطلبات الحياة اليومية والمعرفة الحسية والتجارب الاجتماعية ، إنها أساس البناء الفكرى للإنسان والمجتمع ، إنها تصور ذهني يتكون فى العقل والذى يقابله الوجود المحسوس، إن إدراك الإنسان للأشياء كما هي فى الواقع هو المعرفة وهو يدركها كما هي بواسطة الحواس ، لكن تأويله لهذه الأشياء وتفسيره لها ، وتوظيفه لأبعادها ومعانيها لايكون عن طريق الحواس ، بل عن طريق العقل

ث- المعرفة العلمية :هى محصلة مجهود فكرى منظم يندرج فى إطار دراسة الأشياء والظواهر ، دراسة موضوعية تعتمد على خواصها وطبيعتها والعلاقة بين ظاهرها وباطنها .

وتقوم المعرفة العلمية أساسا على الاستقراء Induction الذي يعتمد على الملاحظة المنظمة للظواهر ، وفرض الفروض ، وإجراء التجارب ، وجمع البيانات وتحليلها للتثبت من صحة الفروض ، ذلك أن النتائج التي يصل إليها الإنسان عن طريق الاستنباطDeduction والقياس المنطقي قد لا تصدق ، ولا يمكن أخذها بعين الاعتبار إلا إذا قامت على مقدمات صادقة وثابتة وموضوعية .

وعليه أبتكر العقل الإنساني التفكير الاستقرائي ليكمل به التفكير الاستنباطي فى البحث عن المعرفة .

ففي الوقت الذي يعتمد فيه الاستنباط على قضايا وبديهيات ومسلمات ليخرج منها بنتائج ، يعتمد الاستقراء على جمع الأدلة والبراهين المادية والعلمية التى تساعد على إصدار تعميمات محتملة الصدق والثبات . وإذا استطاع الباحث أن يصل إلى نتيجة عن طريق الاستقراء فمن الممكن أن يستخدمها كحجة علمية فى استدلال إستنباطى أو فلسفي ،وهكذا فالبحث العلمي يعتمد على الاستقراء ويعتمد على الاستنباط أيضاً ، فكل جانب يعزز نتائج الجانب الآخر ويدعم صحتها وعلميتها[2] .

ثانياً : ماهية العلم (مسلماته وأهدافه) :

(1) ماهية العلم :العلم هو مجموعة من المعارف المنظمة ، أي مجموعة من المعارف والمفاهيم التي أمكن التحقق من درجة صحتها وثباتها بطريقة علمية معينة . ولما كانت المعرفة تنطوي على مجموعة المعاني والمعتقدات والأحكام والمفاهيم والتصورات التي تتكون لدى الإنسان نتيجة لمحاولاته المتكررة لفهم الظواهر والأشياء المحيطة به ، فإنها بذلك تعتبر أوسع حدوداً ومدلولاً من العلم ، إضافة إلى أنها ـــ أي المعرفة ـــ تشتمل على معلومات علمية وغير علمية ، في حين أن العلم لا يشتمل إلا على المعلومات العلمية[3] .

(2) مسلمات العلم :يمكننا تحديد أهم مسلمات العلم فى التالي :

- أن هناك نظاماً معيناً يحكم الكون (مسلم الحتمية):أى أن كل مظهر من مظاهر الطبيعة هو نتاج لعملية طبيعية ، والوقائع أو الأشياء لاتقع من تلقاء نفسها ، والباحث يستطيع التعرف على بداية الواقعة من خلال الحوادث السابقة عليها

فى الظهور ، والتي يمكن إرجاعها إليها ، ومن ثم يمكن القول بوجود علاقة زمنية بين هذه الظاهرة وبين الأحداث المقترنة بظهورها ، ومن هذه العلاقة نستمد المعلومات الضرورية عن سبب حدوث الظاهرة ــ ومادامت العلاقة هنا علاقة زمنية ـــ إذاً يمكن القول أن مسلم الحتمية ، يؤكد أن كل ظاهرة لها تاريخ ، ويتلخص هذا التاريخ فى الحوادث التي سبقت حدوث الظاهرة .

- أن هذا النظام مطرد (مسلم الاطراد): بينما الظواهر الطبيعية تحددها عوامل أكثر وضوحاً وأكثر بساطة وأقل تعقيداً ، نجد سلوك الإنسان يكون محصلة لعديد من العوامل المعقدة والمتداخلة ، فنراه قد يبدو متعاوناً هنا ومتنافساً هناك ، نظراً لتعدد العوامل التي تؤثر فى تشكيل وبلورة سلوكه الاجتماعي ، والتي يصعب تحديدها جملة واحدة ، كما هو الحال فى الظواهر الطبيعية وترتيباً على ذلك فإنه يمكن التسليم بمسلم الاطراد فى مجال الظواهر الطبيعية فى حين أن هذا المسلم نجده يظهر بشكل نسبي فى مجال الظواهر الاجتماعية والنفسية . ومما تجدر الإشارة إليه إن أطراد وقوع الحوادث فى حالة تشابه الظروف ، لا يعنى حتمية تشابه النتائج ، وإنما يعنى توقع نتائج متشابهة فى الظروف المتشابهة . وعلى هذا فإنه بناء على خبرتنا بالنظام الذى سارت عليه الأحداث مما لاحظناه فى الماضي ، فإننا نتوقع أن نسير على نفس النظام فى المستقبل .
- إن معرفة هذا النظام لا تتأتي إلا عن طريق الملاحظة والتجريب (مسلم الوضعية أو الحسية فى المعرفة): اكتشف الإنسان من خلال احتكاكه بالطبيعة وبعد أن تخلص من التصورات الخرافية والتأملات الميتافيزيقية ،أن الحوادث لأتحدث بناءً على أهوائها ، وإنما تنظمها مجموعة قوانين أو علاقات مطردة

مما يجعل من الميسور التنبؤ بها والتحكم فيها، وباعتماد الإنسان على خبرته الحسية أو على ملاحظاته الحسية ازدادت قدرته فى السيطرة على الطبيعة والتحكم فيها ، بفضل اكتشاف قوانينها أو العلاقات التي تربط بينها ، ولذلك يقال أن المعرفة تبدأ من الحواس، والتجربة هي أساس العلم [(4)].

(3) أهداف العلم : هناك ثلاثة أهداف رئيسية للعلم يمكننا إجازتها فى الآتي :-

1. الفهم والتفسير:يعنى الربط بين ما لم يكن معلوماً لنا عن الحياة الاجتماعية ثم كشفناه ، وبين ما هو معلوم لنا ومختزن فى ذهننا من قبل ، وبعبارة أخرى كشف العلاقات التي تقوم بين الظاهرات الاجتماعية المختلفة ، وإدراك الارتباطات بين الظاهرات المراد تفسيرها وبين الأحداث التى تلازمها أو تسبقها، وترتيباً على ذلك فإن التفسير يتطلب الوقوف على عناصر ثلاث بصورة دقيقة ، وهي : المتغير التابع الذي يعتمد على ظروف أخرى تعتبر مسئولة عن حدوثه ، والمتغير المستقل وهو المسئول عن حدوث ظاهرة معينة أما العنصر الثالث فيكمن فى العلاقة الوظيفية التى تقوم بين المتغيرات التابعة من ناحية ، والمتغيرات المستقلة من ناحية أخرى . أننا حتى ندرك نوع العلاقة الوظيفية نتساءل عن التغير الذي يطرأ على المتغير التابع إذا حدثت تغيرات معينة فى المتغيرات المستقلة . ذلك أن الإجابة على هذا التساؤل هى التى تحدد نوع العلاقة الوظيفية القائمة بين المتغيرات موضوع البحث ، ومن ثم فإن مجرد القول بوجود علاقة معينة بين المتغيرات لا يكفي ، وإنما يجب أن نحدد نوع ومدى تلك العلاقة .
2. التنبؤ القائم على أساس الفهم :لكي نفهم ظاهرة ما فهماً علماً بالصورة السالفة الذكر ، فإنه وجب علينا أن نستنتج من العلاقة الوظيفية التي اكتشفناها نتائج أخرى يمكن أن تتسق معها ، فالتنبؤ إذن معناه يتقن انطباق المبادئ أو

القواعد العامة التي يوصل إليها البحث العلمي على حالات أخري فى أوضاع مختلفة عن تلك التي سبق استقراؤها منها. والتنبؤ على هذه الصورة يساعد على تحقيق المزيد من الفهم والتفسير وتحصيل الجديد من العلم ، لأنه يكون خطوة هامة فى إكمال عملية البحث العلمي .

وهى محاولة للتحقق من صحة المعلومات التي أمكن الحصول عليها ، فإذا ثبتت صحة المتنبأ به فمعنى ذلك أن البيانات التي بنى التنبؤ على أساسها صحيحة أما إذا لم تثبت صحة التنبؤات فعندئذ يجب مراجعة البيانات مرة أخرى ، أو إعادة البحث فى ضوء مزيد من البيانات ، أو استخدام طريقة أخرى من طرائق البحث العلمي .

3. التحكم : يعني معالجة الأوضاع والظروف التي ظهر يقيناً أنها تحدث الظاهرة بشكل يتيح تحقيق هدف معين ، وتزداد القدرة على التحكم كلما زاد الفهم وزادت بالتالي القدرة على التنبؤ .

فنجاح التحكم فى الظاهرة وتكرره ، هو في الوقت ذاته ، اختبار لمدى سلامة الفهم والتفسير ومقدار صحة التنبؤات بخصوص الظاهرة المبحوثة[5].

ثالثاً : التفكير العلمي فى البحث السوسيولوجي :

(1) **ماهية التفكير العلمي :**التفكير العلمي هو شكل من أشكال التفكير التي تختلف عن التفكير العادي الذي يمارسه كل منا في حياته اليومية ، فرغم أن التفكير العادى هو التفكير الذى يحمل بذور التفكير العلمي من حيث البحث عن الحقيقة او العقلانية والمنطق ،إلا أن التفكير العلمي هو التفكير الذى يتجه نحو البحث عن الحقيقة بشكل موضوعي لا دخل للذات أو العواطف أو المعتقدات فيه[6].

وتتضح أهمية التفكير العلمي فى البحث من خلال الاكتشاف الجاد والتفسير والنقد المنطقي الذي يساهم فى تطور معارف الإنسان وتهذيب سلوكه . حيث يعتبر التفكير العلمي هو وحدة البحث العلمي ، فلولا العلم ما بحثنا ، ولولا البحث ما تعلمنا[7].

لذا وجب علينا أن نشير إلى **ماهية البحث العلمي** ، التي تعني الدراسة ، والتفحص، والتقصي ، والتمعن الدقيق الناقد المنظم للمشاكل والظواهر والموضوعات التي تبرز ، وتؤرق الأفراد ، ومجتمعاتهم ومؤسساتهم بغرض إيجاد الحلول لها ، ومعالجتها . وهذا لا يأتي إلا باستخدام المنهج العلمي وصولاً إلى حقائق يمكن اختبارها والتحقق من صحتها .

ووفقاً لهذا التعريف ، يمكننا تقسيم **عناصر البحث العلمي** الأساسية إلى ثلاثة : الموضوع ، والمنهج ، والهدف . فمن حيث الموضوع يستلزم البحث وجود ظاهرة أو مشكلة معينة تتحدى تفكير الباحث وتدفعه إلى محاولة الكشف عن جوانبها الغامضة ، متجهاً إلى تحقيق اهداف عامة غير شخصية ، فعلى الرغم من أن كل بحث يبدأ بشعور الباحث بمشكلة معينة ، غير أنه من الضرورى أن تكون المشكلة ذات قيمة علمية ، أو دلالة اجتماعية عامة .

كما يستلزم كل بحث إستخدام المنهج العلمي فى الدراسة ،والإستعانة بالأدوات والمقاييس التى تعين على دقة النتائج ، والإقتصار على دراسة الوقائع المحسوسة بالصورة التى توجد عليها لا كما ينبغي أن تكون .

حيث تيتيح عملية إستخدام المنهج العلمي ، إمكانية إختيار نتائج البحث والتحقق من صحتها مرة أخرى ، إذا ما تم إختيار نفس المشكلة من قبل باحث آخر ، اتبع نفس الخطوات ، واستخدم نفس المناهج والأدوات التي استخدمت فى البحث للمرة الأولى .

ويمثل الهدف العنصر الثالث فى البحث العلمي ، فكل بحث يسعى دائماً إلى تقديم إضافة جديدة ، وهذه الإضافات تختلف من بحث لآخر ، فقد يسعى باحث وراء حقيقة علمية جديدة لم يسبقه إليها أحد ، في الوقت الذي يسعى فيه باحث آخر إلى التحقيق من صدق بعض النتائج التى توصل إليها غيره من الباحثين . وفي بعض الأحيان تكون الإضافة غير قابلة للتعميم إلا في اضيق المجالات ، وفي آحيان أخرى تكون الإضافة على مستوى عالٍ من التجريد والعمومية .

وليس من الضرورى في كل بحث أن يوفق الباحث فى الوصول إلى الحقيقة ، فقد يضع فروضاً معينة يحاول التحقق من صحتها ، ثم يثبت له بطلانها ، وليس في ذلك ما يقلل من قيمة البحث ، فالعلم يستفيد من الفروض العلمية الصحيحة والغير صحيحة ، وكلما أثبت البحث خطأ فرض من الفروض ، كلما اقترب الباحثون من الحقيقة .

وعلى الرغم من أن إستعمال المنهج العلمي فى البحوث قد نجح نجاحاً كبيراً في كثير من العلوم الطبيعية نظراً لخضوعها للتجربة والمقارنة ، وإعادة الدراسة من جديد إذا تطلب الأمر ذلك ، إلا أن الباحث فى العلوم الاجتماعية لا يزال يعاني كثيراً من الصعوبات التى تقف حجر عثرة فى هذا المجال من العلوم . فعملية البحث العلمفى مجال العلوم الاجتماعية تختلف إلى حد كبير عنها في مجال العلوم الطبيعية ، والإشكالية هنا ليست فى مدى إمكانية إستخدام المنهج العلمي ، غير أنها تكمن فى طبيعة الموضوع الذي يختلف فى مواصفاته عن طبيعة الموضوع فى مجال العلوم الطبيعية .

فمعظم الناس يهتمون بمقارنة العلوم الاجتماعية بالعلوم الطبيعية ، وخاصة الفئة التى تؤكد على أن العلوم الاجتماعية هي العلوم الطبيعية ، مع تأكيد الصعوبة الأكبر التى واجهتها العلوم الاجتماعية منذ تأسيسها . فعملية جمع البيانات وصدق

معطياتها فى البحث ، تكون أقل دقة في العلوم الاجتماعية عما هي عليه فى بعض العلوم الطبيعية التى تتناول التجارب على بعض متغيرات البحث وتضبط الأخرى[8].

ولعل هذا ما أكده **" ريمون بودون "** في كتابه : مناهج علم الاجتماع ، عندما قال:**"**إن الأبحاث التى تنتمى إلى تلك الفئة ـــ أي العلوم الإجتماعية ـــ هي من طبيعة جد مختلفة ، وهذا يشكل بحد ذاته مهمة شاقة إذا ما أريد تصنيفها ، هناك البعض من الدراسات على الجماعات التى لها صفة إيضاحية على وجه الخصوص ، وتستخدم منهاج يصنف أحياناً بدون إعتماد الدقة الكبيرة ، ... فإذا أردنا مراقبة مؤسسة ،أو مجموعة ، مع البقاء خارجها ، فإننا نخشى مغبة جهلنا لمعلومات أساسية **"** [9].

(2) خصائص التفكير العلمي :

قبل أن نعرض أهم الخصائص التى يتميز بها التفكير العلمي ، علينا أن نحدد أولاً ماهية بعض المصطلحات المنهجية المرتبطة به وهي : النهج العلمي ، والمنهج العلمي ، والأساليب العلمية .

(أ) النهج العلمي :هو الطريق أو السبيل للبحث الذي يستند إلى مقولة رئيسة فحواها : أن الظواهر الاجتماعية والعلاقات الموجودة بينها تعتبر مستقلة عن الفرد وآرائه ، وافكاره ، كما أن النهج العلمي يتصف بالتراكمية والموضوعية والاعتماد على الامبيريقية ، ويوظف النظرية لتوضيح مسارات الفكر .

(ب) المنهج العلمي :ويسمى أيضاً المنهاج العلمي ، وهو الخطة العلمية التى يضعها الباحث ، ويوضح فيها لنفسه أو لغيره المراحل التى يستمر بها بحثه ، والأنشطة التى ستتضمنها كل مرحلة . ويبدأ المنهج عادة بتحديد المشكلة ، واختيار المفاهيم والمصطلحات ، والتصورات النظرية ، والفروض ، والتعريفات

الإجرائية ليصل إلى وسائل جمع المعلومات ، وتحليلها وعرضها ، والحصول على نتائجها .

(ج) الأساليب العلمية : هناك الكثير من الأساليب والوسائل التى تساعد الباحث على اتمام عمليات البحث العلمي ، وخاصة بعد جمع البيانات ، واثناء تحليلها . ويسخر الإحصاء لتحليل هذه البيانات ، ويتم اختيار الأسلوب الإحصائي المناسب فى ضوء طبيعة المشكلة ، أو الظاهرة الاجتماعية المدروسة، وقد تم تطور كثير من الأساليب الإحصائية التى تناسب كل مرحلة من مراحل البحث العلمي[10].

ويمكننا فيما يلى تحديد خصائص التفكير العلمي :

(1) التراكمية : أي الإعتماد على النتائج العلمية السابقة ، فالعلم له طبيعة تراكمية والنتائج التى توصل إليها بحث علمي سابق ، تكون هي نفسها المقدمات التى يبدأ منها بحث لاحق ، فهناك إمكانية لإضافة متغيرات جديدة ، أو الكشف عن بعض الجوانب الغامضة التى لم يتم الكشف عنها سابقاً .

(2) إستبعاد المعلومات غير الصحيحة : يبدأ البحث العلمي بإستبعاد المعلومات غير الصحيحة ، فعلى الباحث ان يطهر عقله منذ بداية البحث من كل ما قد يقوده إلى الخطأ ،أو يعوق قدرته على التفكير العلمي السليم ، والتوصل إلى الحقائق .

(3) الإعتماد على التنظيم والملاحظة الحسية كمصدر للحقائق العلمية: يختلف التفكير العلمي عن التفكير الفلسفي فى أنه يخضع لمبادئ وقواعد ، ففي الوقت الذي يتخذ فيه الفيلسوف العقل مصدراً للحقائق ، ومعياراً للتثبت من صوابها نجد العالم يسير فى مسلك محدد ومنظم يبدأ بطرح المشكلة والفروض ، ثم يحاول أن يجمع الشواهد الواقعية من خلال الملاحظة الحسية المباشرة التى تبرهن على صحة الفروض أو زيفها .

(4) السببية : أي البحث عن الأسباب ، فالبحث عن الأسباب هو ميل فطرى لدى الإنسان ، فنحن نتعلم منذ الطفولة أن نتساءل عن الأشياء الجديدة التى تصادفنا بالسؤال : لماذا؟ ولا يفارقنا هذا السؤال طيلة حياتنا . والعلم إذ يبحث عن الأسباب يهدف إلى :

(أ) تفسير حدوث الوقائع التى يدرسها .

(ب) محاولة التحكم فيها .

ونحن لا نستطيع أن نتحكم فى الوقائع الخارجية إلا إذا تعرفنا على أسبابها ، ولقد درج الفلاسفة على التفرقة بين نوعين من الأسباب :

(أ) السبب الفاعل (أو الأسباب الفاعلة).

(ب) الأسباب الغائية .

ويرتبط النوع الأول ، بأسباب حدوث الظاهرة .أما النوع الثاني ، فيرتبط بالنتيجة المترتبة عليها .

وينشغل العلم بالنوع الأول من الأسباب ، ويرفض النوع الثاني ، فنحن عندما ندرس الظواهر ، لا نحاول أن نتعرف على النتائج التى تؤديها هذه الظواهر ، أو الظواهر المرغوب فيها ، وإنما نبحث عن اسباب وجودها ، ولقد تعرضت فكرة السببية إلى إنتقادات عديدة من جانب علماء الاجتماع والفلاسفة ، نظراً لأن هذه الفكرة تجعل الباحثين يخلطون بين السبب والنتيجة ويفسرون الظواهر بنتائجها ، وهذا مايجعل الباحثون يفسرون سبب وجود الظواهر من خلال التعود على رؤية الأسباب مرتبطة بالنتائج ، ففكرة السببية فكرة زائفة توجد فى عقولنا لأننا نتعود على رؤية الأشياء مرتبطة بأشياء أخرى فتقيم معها علاقة ، أما في الواقع فالأمر مختلف .

(5) تحويل الكيف إلى كم (التكميم): حينما يتعامل الناس معاً فى حياتهم اليومية ، فإنهم يشيرون إلى الأشياء والحوادث بأوصافها الظاهرة للحواس أو بمنافعها ، وأساليب إستخدامهافى الحياة العملية ، فيقال ماء ، وصوت ، وضوء ...الخ وهذه الألفاظ تتناول الأشياء والكائنات فجملتها لا في عناصرها التحليلية ، كما أنها تعبر عن وجود الصفات دون أن تكشف عن مقدار وجودها أو مستواها ، فعالم الكيمياء مثلاً يعكف على تحليل الماء إلى عناصره التى يتألف منها إلي أن يتوصل إلى أنه يتكون من ذرتين من الهيدروجين وذرة واحدة من الأوكسجين ، وفى هذه الحالة نقول أنه تمكن من تحويل الكيف إلى الكم .

(6) الدقة والتجريد : يقصد بالدقة فى العلم معاني مختلفة ، فهي أولاً تعني إستخدام اللغة الدقيقة التى تعني كل كلمة فيها معنى معين ، غير أن هذه اللغة يجب أن تحمل أيضاً معنى الاحتمال فى صياغة قضايا العلم ، فالباحث الذى يقول من المحتمل أو من الممكن أو نفترض كدا ، أكثر دقة من الباحث الذى يستخدم لغة الاثبات ، فعدم الحسم فى صياغة الفروض والقضايا التى نتوصل إليها من خلال دراستنا العلمية ، يفتح المجال للمزيد من البحوث التى تأتي بشواهد جديدة تنفي ماتوصلنا إليه من فروض سابقة .

وتأتى أعلى درجات الدقة فى البحث العلمي ، عند إستخدام لغة الرياضة والتجريد ، الذي يقصد به إستنباط الخصائص أو الصفات التى تتميز بها الظواهر أو الأشياء ، بحيث تتحول إلى مفاهيم ذهنية تدرك بالعقل لا بالحواس ، ويقوم التجريد على إغفال السمات الجزئية المشخصة من أجل الوصول إلى معنى عام ينطبق على أفراد النوع الواحد .

(7) الموضوعية :يقصد بالموضوعية معالجة الظواهر بإعتبارها اشياء لها وجود خارجي مستقل عن وجود الإنسان ، والشيء الموضوعي هو ما تتساوى علاقته بمختلف الأفراد المشاهدين مهما اختلفت الزاوية التى يشاهدون منها . فالباحث الذي يتحرى الموضوعية فى الدراسة يتناول الظواهر كما هي وفي صورتها الواقعية ، ويستعين بالأساليب التى تتسم بالصدق والثبات ، ويصل إلى نتائجه بعد الموازنة والقياس ويعرضها بالطريقة التى هي عليها لا كما ينبغي ان تكون . أما الباحث ذو النظرة الذاتية ، فإنه لا يهتم بإستخدام الأدوات والمقاييس التى تساعد على تقليل مخاطر التحيز الذاتى .

ويترتب على إلتزام صفة الموضوعية فى البحث العلمي أن تكون نتائج البحث قابلة للإختبار بحيث إذا إختار باحث آخر نفس الظاهرة ، واتبع نفس الخطوات ، وإستخدم نفس الإجراءات المنهجية ، أمكنة أن يحصل على نتائج مماثلة .

(8) الشمولية واليقين: إن العلم لا يتعلق بالحوداث الفردية ، وإنما يدرس الحوادث المتكررة التى تشكل ظواهر ثابتة إلى حد ما . وهذا هو السبب في أن قوانين العلم تتسم بالعمومية والشمول ، فهي تنبع من دراسة ظواهر متكررة عبر الزمان والمكان ، فالباحث فى علم الاجتماع ــ مثلاً ــ لا يتوصل إلى قانون علمي حول الأسرة ، من خلال دراسته لأسرة واحدة ، بل إن هذا القانون يأتى من التراكم فى الدراسات المتعددة عن أنماط متعددة من الأسر فى مجتمعات مختلفة ، فلو نحن عممنا من خلال دراسة أسرة واحدة ، فإن تفكيرنا العلمي فى هذه الحالة سيكون تفكيراً مغلوطاً ، فالتفكير العلمي يجب أن يتجه نحو إبراز ماهو متكرر وعام ومشترك في الظواهر .

(9) التعميم : لما كان العلم يعتمد على الإستقراء الناقص الذي لا تتيسر فيه ملاحظة كل مفردات الظاهرة ، فإن الباحث يكتفي بملاحظة بعض النماذج ،

ثم يحاول الكشف عن القوانين العامة التي تخضع لها جميع الحالات المتشابهة والتى تدخل فى نطاق البحث . حيث تفيد هذه التعميمات في الانتقال من المعلوم إلى المجهول ، وفي التنبؤ بما يمكن أن يحدث للظواهر تحت ظروف معينة[11] .

رابعاً : المناهج العلمية وحدودها فى الكشف عن الحقيقة الاجتماعية:

على الرغم من أن كثيراً من الباحثين عارضوا إستخدام المنهج العلمي فى العلوم الاجتماعية ، نظراً لأن دراسة الظواهر الاجتماعية بإتباع الأساليب العلمية الدقيقة أمر لا يمكن تحقيقه لما بين ظواهر العلوم الطبيعية والاجتماعية من فوارق جوهرية ، إلا أن تاريخ العلم يدل على أن كثيراً من الموضوعات الاجتماعية قد تم دراستها دراسة علمية صحيحة . ومع هذا فإنه من الخطأ الإصرار على أن تكون العلوم الاجتماعية فى دقة وكفاءة العلوم الطبيعية ، نظراً لما تحظى به العلوم الطبيعية من ثقة فى الاعتماد على نتائجها ، وإخضاعها بشكل أكبر للمقاييس والتجارب المعملية المنضبطة أكثر من الظواهر الاجتماعية .

ولذا رأي فريق من الباحثين صعوبات عديدة لدراسة الظواهر الاجتماعية بإتباع قواعد المنهج العلمي ، وتتركز دعاوي هؤلاء الباحثين حول عدد من المسائل التي تتعلق بتعقد الظواهر الاجتماعية ، وعدم وجود مقاييس دقيقة لقياس الظواهر التى ندرسها ، وصعوبة الوصول إلي قوانين اجتماعية ، وبُعد الظواهر الاجتماعية عن الموضوعية ، وعدم خضوعها لقوانين تحكمها ، وصعوبة إجراء التجارب فى العلوم الاجتماعية ، وكذلك صعوبة التنبؤ الدقيق فى العملية البحثية[12].

ولكن ومع كل هذه الصعوبات ، فلقد وجد الباحثون في مجال العلوم الاجتماعية ، اساليب وطرق منهجية عديدة استطاعوا من خلالها الكشف عن الحقيقة في العلوم

الاجتماعية ، حيث تعددت هذه المناهج وتنوعت حسب طبيعة الظاهرة الاجتماعية المدروسة فى البحث ، إلا أنه يمكننا أن نقسم هذه المناهج بصفة عامة إلى ثلاثة أنواع رئيسية وهي :-

(1) المنهج الإستقرائى أو التجريبي Inductive Method :وهو المنهج الذي يعتمد على الملاحظة المنظمة للظواهر الاجتماعية ملاحظة علمية وفق الأسس السليمة ، ثم فرض الفروض وإجراء التجارب بعد إختيار العينات المناسبة وقياسها ، ودراستها بطريقة موضوعية ، وبعد ذلك يقوم الباحث بتحليل هذه البيانات للتأكد من صحة الفروض أو عدم صحتها ، ثم ينتقل إلى التعميمات والتى تؤدى بدورها إلى إعطاء مفاهيم عامة عن تلك الظواهر ، لتصل بالتالي إلى وضع النظرية Theoryعن الظاهرة موضوع الدراسة ، وهذا ما يسمى ببناء النظرية ConstructionTheoryهذا وينقسم المنهج الاستقرائي إلى نوعين:

(أ) إستقراء تام ، وفيه يقوم الباحث بملاحظة جميع مفردات مجتمع الدراسة .

(ب) إستقراء ناقص ، وفيه يكتفي الباحث بإختيار عينة فقط من مجتمع الدراسة ، ثم يحاول بعد ذلك الكشف عن القوانين العامة التى تخضع لها جميع الحالات المشابهة ، وذلك عن طريق التعميم بناء على المعلومات التى يحصل عليها من العينة .

(2) المنهج القياس أو الاستدلالي Deductive Method :يبدأ الباحث بنظرية معروفة أو دراسه ظاهرة متعارف عليها ، ثم يستمر من خلال هذه النظرية أو الظاهرة ليصل إلى حقائق جزئية ، بحيث ينتقل من الكليات ثم ينزل إلى الجزئيات، ليكون القياس منطقيا، ثم يكون إفتراضات خاصة Hypothesesينزل بها إلى الميدان وإختبارها على أرض الواقع .

(3) المنهج الإستردادي أو التاريخي : يعتمد هذا المنهج على دراسة بعض وقائع الماضي فى ظاهرة معينة لمعرفة الحاضر ، بحيث يتم من خلاله معرفة الخلفيات التاريخية لوجود ظاهرة معنية ، بشكل معين ، وفى منطقة معينة دون غيرها [13].

خامساً : أنواع البحوث السوسيولوجي :

تعددت أنواع البحوث الاجتماعية مع تطور علم الاجتماع ونظرياته ومناهجه ، واختلاف طرق وأدوات جمع بياناته بصورة عامة . وهذا التعدد هو نتيجة لتنوع مجالات وميادين وموضوعات وقضايا علم الاجتماع ، وقد ازداد بصورة مطردة نتيجة لتعدد الخبرات والتخصصات العلمية والأكاديمية وفروع علم الاجتماع ككل وعلى الرغم من التنوع والتعدد فى الأبحاث السوسيولوجية وفي مناهجها وطرقها إلا أنها تندرج وفق التصنيف التالي:-

(1) البحوث الكشفية Exploratory Researches: وتسمي أيضاً بالبحوث الاستطلاعية ، وتستهدف التعرف على ظاهرة محددة بغرض اكتشاف حقائق أو أفكار جديدة ، تساعد الباحثين على تحديد أبعاد الظاهرة موضوع البحث بصورة دقيقة ، كما يستهدف هذا النوع من البحوث الإجابة على التساؤلات أو الفروض المسبقة التى يطرحها الباحث ويجعلها موضوع التجربة والدراسة بواسطة البحوث التالية لها . ويمكن أن نحدد أهداف هذا النوع من البحوث كما يلى.

(أ) صياغة المشكلة المراد بحثها بصورة دقيقة ، وكشف ابعاد جديدة فيها .

(ب) تحديد فرضيات بحثية جديدة .

(ج) تعميق تعرف الباحث على مختلف جوانب الظاهرة المراد دراستها .

(د) جمع البيانات والمعطيات المرتبطة بالظاهرة المدروسة .

(2) البحوث الوصفية Descriptive Researches: إن هذا النوع من البحوث يشمل دراسة الحقائق الراهنة المتعلقة بظاهرة أو موقف أو عدد من الأفراد أو مجموعة من الأحداث أو الأوضاع أو المواقف الاجتماعية ، وهذا النوع من الدراسات لا يستلزم وجود فرض أو تساؤل مسبق يرتبط بتوقع حدوث الظواهر او تحديد أسباب تكرارها فى الواقع، وبالتالي تحدد مهمة الباحثين في وصف الواقع بدون فرضيات مسبقة ، لكن هذا لا يمنع أن الباحثين يمكن أن يركزوا على جوانب معينة يراد توضيحها ، ولكن مهمتهم تنحصر في وصف وتدوين البيانات وجمع المعطيات من الحقل الميداني أو من السجلات والوثائق أو عن طريق كبار السن وأصحاب التجارب.

وأول مواصفات هذا النوع من البحوث هو أن تكون شاملة ومستفيضة ، ويستلزم ذلك من الباحثين الدقة في جمع ووصف الأشياء والوقائع والحقائق ، بالإضافة إلى توافر خطة أو تصميم بحثي ، يوجه خطى الباحثين بما يقلل من الأخطاء الذاتية والأحكام المسبقة لا سيما في مرحلة جمع البيانات وتدوينها .

وتجدر الإشارة إلى ان هذا النوع من البحوث يفرض بالإضافة إلى جمع البيانات والمعلومات وتبويبها وترتيبها بصورة دقيقة ، أن يقوم الباحثون بمناقشة وتفسير وتعليل المشكلة المدروسة ، وهذا يستلزم خبرة عالية ، وإلماماً جيداً بمجتمع الدراسة أو المشكلة ، سواء عن طريق الخبرة أو التدريب.

وهذا يعني أن البحوث الوصفية يمكن أن تتم فى مرحلتين :-

(أ) مرحلة الاستكشاف أو الصياغة Explorative and Formulative Stage.

(ب) مرحلة التشخيص والوصف المعمق Diagnostic and Intensive Stage.

(3) البحوث التشخيصية Diagnostic Researches :وهي البحوث التى تتجه إلى اختبار الفروض السببية ، وتسمي بالبحوث السببية **Experimental**، لكونها تتناول دراسة الأسباب المختلفة والمؤدية لحدوث الظاهرة أو المؤدية إلى تكرارها ، وغالباً ما تشترك مجموعة من العوامل فى حدوث الظاهرة ، حيث يقوم الباحث بإختبار صحة بعض الفروض العلمية عن طريق التجربة ، محدداً بذلك العلاقات السببية أو الوظيفية التى تربط المتغيرات بعضها ببعض[14] .

(4) البحوث التقويمية Evaluation Researches: ظهر هذا النوع من البحوث مع تطور علم الاجتماع وإتساع مجالاته البحثية ، فبمإن مصطلح التقويم **Evaluation**يستهدف تحقيق بعدين هما : تقرير الجدوى أو القيمة الاجتماعية لنشاط أو برنامج معين ، وقياس الدرجة التى يتحقق عندها هذا النشاط أو برنامج الأفعال المتوقع منه تحقيقها. إذن فالبحوث التقويمية ، تستهدف تحقيق بعدين متكاملين هما : تحديد القيمة الاجتماعية ، وقياس مدى تحقيقها . حيث تعتبر هذه البحوث نوعاً من التجريب الإجتماعي ، خاصة وأن أي عمل أو برنامج اجتماعي يمكن ان يكون موضوعاً للدراسة التقويمية ، لا سيما وأن هدف الجودة والانتاجية العالية ، والتطور والاصلاح ، من الأهداف الأساسية للعاملين فى المجال العام والخاص على حد سواء .

ومن أبرز الخصائص التى تميز الأبحاث التقويمية ، أنها تهدف مباشرة إلي تحديد الإنجازات المقررة وفق برامج العمل على ضوء مبدأ ماتم إنجازه وماكان يجب أن ينجز ، بالإضافة إلى نوعية الإنجاز وجودته، وهنا تجدر الإشارة إلى أن خبرة الباحثين ضرورية فى هذا النوع من الأبحاث ، والتى تفرض الإلتزام بمجموعة من المبادئ وهي :-

(أ) صياغة أهداف البرنامج المطلوب تقويمه والنتائج المتوقع إنجازها ، وقياس هذه النتائج .

(ب) وضع معايير للفاعلية والكفاءة فى تصميم البحث .

(ج)اختيار الأدوات البحثية المناسبة وتطبيقها بصورة موضوعية وتفسير النتائج وتحديد مدى النجاح ونسبة الفشل والشروط الآيلة إلى تجاوز العقبات[15] .

سادساً: تحديد المفاهيم واختبار المتغيرات كعناصر أساسية فى البحث السوسيولوجي :

إن تحديد المفاهيم وتوضيحها محطة أساسية فى البحث العلمي ، بدونها لا يمكن بناء الإطار النظرى للبحث **Conceptual Framework** ، والذي هو كالإطار المنهجي فى الشروط الضرورية لأي بحث سوسيولوجي .

فالإطار النظرى للبحث يتكون من مجموعة المفاهيم التى يعمل من خلالها الباحث على ضبط الظاهرة الاجتماعية التى يدرسها ، فهي بمثابة المستمسكات التى تسمح له ببناء تحليله ، بحيث يجب أن يربط بين هذه المفاهيم تناسق متكامل ، وإنسجام منطقي يقود الباحث إلى بناء النظرية.

والجدير بالذكر أنه لا يوجد إطار نظرى واحد و موحد ، فكل بحث إجتماعي إطاره النظري الخاص ، يعمل على صياغته الباحث إنطلاقاً من موضوع البحث وإشكاليته وحيثياته ، حيث ينعكس هذا إيجابياً على توجه الباحث منهجياً فى البحث ، فيصبح قادراً على إختيار التقنيات بشكل أدق .

فيما يلى نقدم بسطة توضيحية لماهية كلاً من المفاهيم والمتغيرات كعناصر أساسية فى البحث السوسيولوجي :-

(1) المفاهيم Concepts :المفهوم هو تطور نظري ، عقلي محض ، يهدف من خلاله عقل الإنسان إلى ضبط فكرة ما تعني في الحياة اليومية شيئا ما .

فالمفهوم فى علم الاجتماع هو اصطلاح تجريدي لا يمكن اعتباره النظرية الاجتماعية ذاتها ، بل هو جزء مهم منها طالما أنها تتكون من مجموعة أفكار . والمفهوم **Concept** ليس فكرة ثابتة وغير قابلة للتبدل والتحول ، بل هو يتغير ويتحول تبعاً للواقع الاجتماعي ، وظروفه الموضوعية والإيديولوجية ، وهو فكرة جزئية ، فلا تستقيم الفكرة الكاملة إلا بتنسيق سلسلة المفاهيم منطقياً مع بعضها ، لأنها تشكل حجر الزاوية فى بناء الفروض والنظريات التي يمكن عملياً فحصها وتجريبها قبل أن تتحول إلى نظريات دقيقة وموضوعية[16].

هذا ويستخدم العلماء عامة مفاهيم تجريدية **Concepts Abstract** وهي تهدف إلى التحديد والتوضيح ، إنها تساعدهم على تحليل وتوضيح الحوادث والأفكار المعقدة ، وتستخدم كأداة فعالة في التنبؤ لمسار الظواهر الاجتماعية . هي إذن أدوات رمزية يعتمد عليها الإنسان فى التعبير عن المعاني والأفكار بغية توصيلها للآخرين ، لذلك فهي غالباً تعبِر عن صفات مجردة ونظرية تشترك فيها الأشياء والظواهر والحوداث مهما كانت هذه طبيعية او اجتماعية . وهذا مايزيد من حدة الاختلافات بين الأفراد حول مفاهيم المصطلحات والعبارات التى يستخدمونها في أحاديثهم أو كتاباتهم . فكلمات مثل الحرية والعدل والديمقراطية والعلمانية والمجتمع المدني والطبقات الاجتماعية ، لها معانٍ ودلالات مختلفة تصل إلى حد التناقض أحياناً، وذلك تبعاً للكتل السياسية والأنظمة الاجتماعية والخلفيات الإيديولوجية للجهة التى تستخدمها . وفي علم الاجتماع ليس هناك اتفاق بين العلماء حول دلالات ومعاني الكثير من المفاهيم ، خاصة وأن هذه المفاهيم

المستخدمة يتغير معناها نتيجة تغير البُنى الاجتماعية والمعرفية ، بل تظهر مع هذا التغير مفاهيم فرعية تؤدى بعض ما كانت تؤديه المفاهيم العامة .

نظراً لأن المفاهيم التى يستخدمها الباحثون فى العلوم الاجتماعية هي مفاهيم أكثر تخصصاً من المفاهيم التى يستخدمها الرجل العادي ، فهي تساعدهم على إقامة علاقات متبادلة بين مجموعة كبيرة من الظواهر الإجتماعية(17).

إذاً يجب على الباحث الاجتماعي عند صياغته لمشكلة بحثه ، أن يحدد وبدقة معني كل مفهوم من المفاهيم العلمية التى تتعلق ببحثه ، خاصة إذا كانت لا تحمل معنى واحداً متفقاً عليه بالنسبة لجميع المتخصصين ، ولابد له أن يقدم نوعين من المفاهيم لكل منها : أولها : هو التعريف المجرد **Abstract Definition** وثانيها: هو التعريف الإجرائي**DefinitionOperational** . فالتعريف المجرد هو همزة الوصل بين البحث والنظرية الاجتماعية ، وفيه يستعرض الباحث الأراء المختلفة التى ذكرها غيره من الباحثين ، فعلى سبيل المثال التعريف المجرد لمفهوم الذكاء هو القدرة على التفكير بطريقة مجردة ، أو القدرة على حل المشكلات

أما التعريف الإجرائي فهو الذي يحدد ما يتبناه الباحث ، وما يطبق عليه رأيه وملاحظاته وقياساته التي تترجم ما هو مجرد إلى شيء يمكن تطبيقه. ومفهوم الإجراءات هذه تتضمن سلسلة من التعليمات التي تشرح العمليات التي يجب أن يقوم بها الباحث ليظهر وجود أو درجة وجود حدث إمبيريقي معين معبر عنه بإحدى المفاهيم .

إذا فالتعريف الإجرائي هو حلقة الوصل بين المستوى النظرى والفكري والمستوى الإمبيريقي الذي تتم ملاحظته . وفي مثالنا السابق ، فإن التعريف الإجرائي لمفهوم الذكاء يتضمن بيان العمليات التى يقوم بها الباحث ليكشف عن

وجود الصفة التى تمثل المفهوم ، وفي هذه الحالة فإن الباحث يعطي عدداً من الأطفال فصلاً من كتاب ليقوموا بقراءته وتلخيصه ، والذين يقومون بهذا العمل بنجاح يمكن وصفهم بالذكاء ، والذين يفشلون في تحقيق ذلك ليسوا أذكياء .

وتجدر الإشارة إلى أن المفهوم قد يتخذ مضموناً بنائياً او مضموناً وظيفياً ، فالمضمون البنائي (أو البنيوي) يقصد به الأفكار والنعوت والمواد العلمية التى تتكون منها المفاهيم ، وكذلك التغيرات التى تطرأ عليها كلما تقدم الزمن وتغيرت الظروف والعادات والتقاليد . أما المضمون الوظيفي فيشير إلى الوظائف والمهام والخدمات التى تؤديها هذه المفاهيم والتى تساعد على فهم الفرضية أو النظرية . فتعريف المجتمع على أنه مجموعة من الأفراد تقطن بقعة جغرافية محددة ، ولها مجموعة من العادات والتقاليد والمصالح والأهداف المتبادلة والمشتركة التى أساسها التاريخ واللغة والتراث يعتبر تعريفاً بنائياً ، لأنه الطريقة التى بها يتكون المجتمع . أما تعريف المجتمع على أنه النظام الاجتماعي الذى يزود الأفراد باللغة والدين والتربية الإجتماعية ، والعادات والتقاليد والأهداف المشتركة ويحميهم من الأخطار والتحديات الداخلية والخارجية التى قد تداهمهم ، ويمدهم بأسباب العيش والنمو والرفاهية ، يُعتبر تعريفاً وظيفياً ، لأنه يحدد الوظائف التى يؤديها المجتمع للأفراد والجماعات . والباحث المتمكن لايكتفي بتحديد مضامين مفاهيمه وحقلها المعرفي والمنهجي ، بل ينبغي أن يربط المفهوم المستخدم بالتعريفات السابقة عليه لأنه بهذه العملية يسهل الوصول إلى تحديد دقيق للمعنى الشامل للمفهوم .

وعموماً يجب على الباحث حينما يكون بصدد مفهوم معين ان يتبع عدة خطوات اهمها :-

(1) استعراض المفاهيم التي تعرضت للمصطلح .

(2) الوصول إلى نقاط الإتفاق المشتركة بين أغلب التعريفات بعد الاستفادة من بعضها أو جوانب منها ،وإستبعاد بعضها الآخر .

(3) تحديد تعريف مبدئي يتضمن المعني الذي يجمع عليه أغلب الباحثين .

(4) إخضاع هذا التعريف المبدئي للنقد والتحليل ، بحيث يدخل عليه التعديلات اللازمة من وجهة نظر الباحث ، ليصبح متصفاً بالإيجاز والعمومية ، ومتماشياً مع فكر الباحث وأهداف بحثه[18].

(2) المتغيرات Variables :

لكل بحث ميداني متغيراته الخاصة به ، والتي تفرضها إشكالية البحث وطبيعة الظاهرة الاجتماعية المدروسة ، ولا يمكن تحويل المفاهيم المجردة والنظرية إلى مفاهيم إجرائية وعملية إلا من خلال تحديد المتغيرات.

والمتغير مفهوم إحصائي يقصد به الشيء المتغير فى الظاهرة الاجتماعية ضمن إطار مجموعة بشرية معينة ، فما يتغير فى السلوك الاجتماعي والذي يسمح للباحث الاجتماعي أن يفهم من خلاله الظاهرة التى يقوم بدراستها هو المتغير .

وفي أي بحث يمكن ان توجد عدة متغيرات مستقلة وتابعة ، كما أن المتغيرات يمكن أن تتخذ أوضاعاً نوعية او كمية أو تراتبية وذلك حسب ما نعرفه من حالاتها . فإحدى أهم المشكلات التى تنطوي عليها منهجيات البحث هي تحليل الأسباب والآثار ، والعلاقة السببية بين حدثين أو وضعين تعنى الرابطة التى تجعل واحداً منهما يتسبب فى الآخر .

فإستخدام كابح السرعة (الفرامل) وبطء المركبة أو توقفها تجمع بينهما علاقة سببية ، وكما هي الحال فى العلوم الطبيعية إلى حد ما ، فإن الباحث الاجتماعي لا يقدم فى العادة تفسيرات عشوائية للظواهر ، بل يحاول إيجاد رابطة سببية بين المسببات والآثار .

فإذا كانت الفرضية(يرتفع مستوى التعليم كلما ارتفع مستوى الدخل) فمستوى التعليم متغير مستقل وثابت (سبب) والدخل متغير تابع (نتيجة) فمستوى التعليم يؤثر فمايلحقه من متغيرات على مستوى الدخل .

ويمكن الاستدلال على العلاقة السببية من خلال الترابطات ، أي اكتشاف صلة منتظمة بين منظومتين من حالات التكرار أو التواتر (أي المتغيرات) والمتغير أو المتغيرات هي البعد أو الأبعاد التى يتنوع فيها الأفراد أو الجماعات مثل :(العمر ، وفوارق الدخل ، ومعدلات الجريمة ، أو الطبقة الاجتماعية) ، وعندما يجد الباحث ان اثنين من المتغيرات يتلازمان بصورة وثيقة ، فإن ذلك يعني أن هناك علاقة ما بينهما ، لكن يجب التنبيه إلى أن ذلك لا يعني بالضرورة أن احدهما يتسبب فى الآخر[19]. ولاكتشاف ما إذا كان الترابط بين اثنين من المتغيرات سببياً فى جوهره فإننا نستخدم " الضوابط " أي أننا نثبت بعض المتغيرات أو نحيدها لنكشف الآثار التى تحدثها المتغيرات الأخرى .

لذا وجب علينا أن نعرف بالأنواع المتعددة لهذه المتغيرات وهي :-

(أ) المتغير المستقل Independent Variable :هو المتغير السبب أو المتغير التفسيري الذي يؤثر فى متغير اخر ، أو المتغير الذي يؤدي التغير في قيمته إلى إحداث تغيرات في قيم المتغير التابع .

(ب) المتغير التابع Variable Dependent :هو المتغير الذى يتأثر عادة بمتغير آخر ، ويكون النتيجة المتوقعة للمتغير المستقل ، والتمييز بين المتغير التابع والمستقل ماهو إلا عملية تحليلية ، لأنه لا يوجد فى الواقع متغيرات تابعة ومتغيرات مستقلة ، ولكن الباحث هو الذي يقرر فى موضوع بحثه طبيعة هذه المتغيرات ، مُستنداً فى ذلك إلى الأهداف الرئيسية والفروض التى يقوم عليها البحث .

(ج) المتغير المتداخل أو الوسيط VariableIntervening : هو المتغير الذي يلعب كحلقة وصل بين المتغير المستقل والمتغير التابع ، وقد يكون نتيجة للمتغير المستقل الذي يسبقه ، وهو في نفس الوقت سبباً مباشراً لحدوث التغير فى المتغير التابع .

(د) المتغير الدخيل أو المتحكم Variable Extraneous : هو المتغير الذي يكون سبباً فى ظهور علاقة بين المتغيرين المستقل والتابع ، دون أن تكون هناك علاقة حقيقية بين هذين المتغيرين .

(ه) المتغير السابق Variable Anticident : هو المتغير الذي يحدث في زمن سابق عن المتغير المستقل ويؤثر في وجوده ، وبذلك يساهم فى إحداث الظاهرة أو التغير في المتغير المستقل ، والذي يؤثر بدوره فى المتغير التابع .

(و) المتغيرات المتصلة والمتغيرات المنفصلة : هناك خاصية معينة يمكن أن تتصف بها المتغيرات المستعملة في العلوم الاجتماعية ، ومعروف أن هذه الخاصية تؤثر عادة فى عملية تحليل البيانات ، وإجراءات القياس ، وبالتالي تؤثر في الاستنتاج والتعميم .

ويقصد بالمتغيرات المتصلة ، تلك المتغيرات التي يمكن أن تحتوي على الكسور العشرية عند أخذ العينة والاستفسار عن متغير معين ، كالدخل السنوي للموظف مثلاً ، والعمر ، وكمية الإنتاج بالطن أو القنطار .

أما المتغيرات المنفصلة ، فهي تلك المتغيرات التي لأتقبل الكسور وإنما تكون أعداداً صحيحة مثل : عدد الأولاد بالأسرة ، وعدد أشجار الزيتون بالمزرعة[20].

يبقى أن نشير فى نهاية عرضنا لأنواع المتغيرات إلى نقطة مهمة وهي : إن المتغيرين الرئيسيين فى أي دراسة علمية هما المتغيران التابع والمستقل ، أي النتيجة والسبب ، أما المتغيرات الأخرى مثل الوسيط والدخيل والسابق ، فهي

متغيرات يكتشفها الباحث بعد إجراء التحليلات والتفسيرات المختلفة للعلاقة بين المتغيرات المتعددة ، وخاصة عند البحث عن الأسباب الحقيقية ، فقد يستطيع الباحث أن يختبر تأثير هذه المتغيرات عن طريق تحييد أو عزل أثرها لينظر إلى طبيعة العلاقة بين المتغيرين الأساسيين فى الدراسة ، فهي قد تقوى أو تضعف أو تختفي تماماً ، نظراً لعلاقة التبادل والتداخل بين هذه المتغيرات ، فقد تؤثر فى غيرها وتتأثر بها فى كثير من الأحيان .

سابعاً : القوانين والنظريات الاجتماعية :

إن القانون الإجتماعي هو قضية مُعممة ، أي أمكن جعلها عامة تشمل الظروف والأوضاع أو المواقف الاجتماعية المتشابهة ، وأنه قد أمكن أيضاً التحقق من صحتها في كل هذه الأحوال المتشابهة ، ومن أهم هذه القوانين الاجتماعية تلك التى تؤكد وجود علاقة لازمة بين ظاهرتين اجتماعتين أو أكثر ، وأن هذه العلاقة إما ان تكون سببية ، بمعنى أن تكون الظاهرة الاجتماعية سبباً في ظاهرة اجتماعية أخرى أو أكثر . أو أن تكون وظيفية ، بمعنى أنه إذا حدثت ظاهرتان اجتماعيتان فى وقت واحد فإنه لابد من وجود ارتباط بينهما يجعلهما يتغيران معاً بشكل ماتغيراً شرطياً ، أى أن تغير إحداهما يكون مصحوباً بتغير الظاهرة الأخرى ، وليس سبباً فى تغيرها او نتيجة لتغيرها ، و إلا كانت العلاقة سببية أى أن إحداهما مقدمة بينما الأخرى نتيجة[21] .

وقد استطاع **عبدالرحمن بن خلدون** التوصل من استقراءاته للتجارب الاجتماعية التى وقعت فى شتى مجتمعات العرب ومجتمعات البربر على مر الأيام ، إلي قوانين اجتماعية هامة ، كقانون التغير الاجتماعي الذي صاغه فى تقريره : " أن أحوال العالم والأمم وعوائدهم لا تدوم على وتيرة واحدة ومنهاج مستقر ، إنما هو

اختلاف على الأيام والأزمنة وإنتقال من حال إلى حال ، وكما يقع ذلك فى الأشخاص والأوقات والأعصار ، فكذلك يقع في الافاق والأقطار والدول "[22] ومن القوانين الاجتماعية أيضاً تلك القضايا الكلية التى توصل إليها البشر من تجارب الحياة التى مروا بها ، ثم صاغوها حكماً فصارت أمثالاً يتداولونها ويسير الكثيرون منهم على هديها ، ومن هذه الأمثال الاجتماعية المثل القائل : " الجنس للجنس أميل " وهى ظاهرة نراها فى مختلف التجمعات البشرية على اختلاف مستوياتها الحضارية ، فالشيوخ يتجمعون جالسين يتذكرون " أيام زمان " بعضهم مع بعض ، والكبار ينتحون ناحية أخرى يحدث بعضهم بعضاً عن حاضرهم ومستقبلهم ، والشباب يتفجرون حيوية ويمزحون بعضهم مع بعض ، والأطفال يلعبون منطلقين بعضهم مع بعض .

في هذا السياق توصل (**هربرت سبنسر**)إلى قانون استمده من الفيزيقا ، وهو أن الحركة الاجتماعية تتخذ الطريق التى لا تجد فيه إلا أقل مقاومة ، علماً بأن هناك من الأشخاص من يفضلون المركب الصعب ، وكذلك رأى **" لستر وورد "** أنه صاغ قانوناً اجتماعياً ، يقضي بأن الناس يجرون وراء الكسب الأكبر بأقل نفقه ، مع أن من الناس قلة ينفقون الأكثر في سبيل الحصول على الأقل .

يبقي ان انشير الي أن أغلب القوانين الاجتماعية ليست بقوانين حتمية ، كتلك القوانين التى طورتها العلوم الطبيعية فى تفسير العلاقات الارتباطية بين الظواهر الطبيعية . فبينما استطاع الباحثون فى العلوم الطبيعية التوصل إلى قوانين كثيرة بواسطة التجريب ، فإن الباحثين فى العلوم الاجتماعية ، ومن بينها علم الاجتماع ـــ لم يساعدهم التجريب إلا فى صياغة نظريات اجتماعية محدودة ـــ ولكنهم قد عوضوا عن ذلك بإستقراء التجارب الإجتماعيةالتى وقعت فىالماضى ولا يزال الكثير منها يقع فى الحاضر دون تدخل من أحد ، فاستطاعوا صياغة نظريات

كثيرة ، استطاع بعضها مجابهة النقد ، نظراً لما فيها من ثبات وصدق ، و تجدر الإشارة هنا إلى أن النظرية الاجتماعية تعميم خاص بظاهرة اجتماعية أو أكثر ، يستند إلى أسس علمية كافية لجعله وسيلة يعتمد عليها فى التفسير السوسيولوجي ، ذلك لأن النظرية مجموعة من الافتراضات أو القضايا أو المسائل المترابطة فى نسق منتظم بشكل يجعل من اليسير استنباطها بعضها من بعض ، بحيث يسمح ذلك بتنمية أو تطوير تفسير لظاهرة يُعنى العالم ببحثها ، ويمكن تلخيص ذلك بقولنا أن النظرية الاجتماعية هي تفسير للظاهرة الاجتماعية[23].

وطالما أن النظرية الاجتماعية هى عبارة عن إطار فكري يفسر الظاهرة الاجتماعية ويضع قضاياها فى نسق علمي مترابط ، فإنه من الضرورى أن تتوافر شروط متعددة فى هذه القضايا أهمها : أن تكون مستندة إلى أفكار محددة تماماً ، وتعرض بشكل متسق على صورة يمكن أن تستمد منها التعميمات بإتباع الأسلوب الإستقرائي .

إذاً فبناء النظرية العلمية يستلزم توفر العناصر الآتية :-

(1) إن أساس أية نظرية هو نموذجها المحدد ، باعتباره يمثل تصوراً معنياً للظواهر التى يراد تفسيرها ، والعلاقات الأساسية التى تعلل الطريقة التى تعمل بها تلك الظواهر .

(2) يتضمن اي نموذج مفاهيم معينة ، وهي أسماء تُعطى لفئات الظواهر مثل : (الشخصية ، الطبقة الإجتماعية ، الحراك الاجتماعي) وهذه المفاهيم تحتاج أن تعرف بدقة ووضوح وأن توضح علاقتها بالنموذج الأساسي .

(3) العلاقات المنطقية بين المفاهيم والتى تحتاج للتحقق من الرابطة النظرية القائمة فيما بينها ، حيث أن مستويات هذه العلاقة وشكلها متمايز . فمنها المسلمات **Axioms** (وهي القضايا التى يفترض صدقها فى حد ذاتها) ومنها القضايا

Propasition (وهي علاقات مشتقة من المسلمات)، أو الفروض **Hypotheses** (وهى علاقة بين المفاهيم في شكلها الإجرائي بإعتبارها مؤشرات إجرائية لتلك المفاهيم).

(4) ثمة حاجة لتعريف العلاقات القائمة بين المفاهيم والقضايا وتبسيطها فى شكل متغيرات إمبيريقية أو إجرائية ، وبذلك يتمثل الفرق الرئيسي بين النظريات العلمية والنظريات غير العلمية في مدى فاعلية النظرية للتحقق الأمبيريقي ، أكثر من كونها نظام تفكير مغلق ، أو أيديولوجي .

(5) وتشتمل المرحلة التالية على المنهجية التجريبية ، لاختبار العلاقات المفترضة بين المتغيرات ، والمؤشرات .

(6) بعد أن يتم جمع البيانات علينا أن نقوم بتحليلها بالرجوع إلى الفروض الرئيسية للنظرية . ويعتمد ذلك التحليل في الغالب على الأساليب الإحصائية ، و الارتباطات ،وسوف تكون تلك الاختبارات مظللة بصورة كلية إذا ما استخدمت هذه الأساليب الإحصائية ، أو طبقت بصورة غير مكتملة ، أضف لذلك أن تطبيق تلك الأساليب الإحصائية يعتمد بصورة كلية على نوعية العينة والبيانات التى تم جمعها .

(7)ولاستكمال تحليل البيانات ، على المفكر أن يذهب إلى تفسير نتائج البيانات بالرجوع إلى نظريته ونموذجها الرئيسي ، ومسلماتها ، وقضاياها وفروضها .

(8)يسعى المنظر لتقويم النظرية على اساس معيارين رئيسيين :

(أ) فعالية بناء النظرية ومجاله ومنطقه .

(ب) مستوى قابليتها للاختبار ، والتنبؤ ، والتحكم فيها عندما تخضع للفحص الامبيريقي .

فهناك عدد من البدائل الممكنة أمام الباحث عند هذه النقطة فهو إما أن يقوم بإلغاء النظرية كلية ، أو تعديل النموذج الأساسي للنظرية ، أو تطوير مسلماتها وقضاياها السابقة ومنهجيتها الجديدة ، فالتنظير عملية مستمرة وديناميةوتشير إلى التعديلات والتغيرات المستمرة [24].

من خلال عرضنا السابق لماهية كلاً من القوانين والنظريات الاجتماعية ، نستطيع أن نحدد خصائص كلٌ منها على حدى ، واهميتها في عملية البحث العلمي

(1) خصائص القوانين وأهميتها :-

(أ) اهمية القوانين :

لما كانت القوانين تيسر لنا ضم عدد كبير من الحقائق في صيغة واحدة ، فإنها تحقق لنا نوعاً من الاقتصاد الفكري ، وتسهل لنا معرفة كثير من الحقائق التى تشتمل عليها .

كما تهيئ القوانين العلمية للإنسان فهم كثير من الحقائق التى عجز عقله عن تفسيرها لفترة طويلة من الزمان ، مما يتيح له الكشف عن علاقات جديدة ، تسمح له بالتنبؤ بما سوف يطرأ على الظواهر من تغيرات فى المستقبل .

(ب) خصائص القوانين :

يمكننا إجمال خصائص القوانين العلمية في الآتي :-

(1- ب) تعبر القوانين العلمية عن سلوك ظواهر مقيدة تحت ظروف معينة ، ومن الخطأ الاعتقاد بأن القوانين العلمية مطلقة بمعني أنها غير محدودة بحدود الزمان والمكان ، فقوانين العلوم ، وخاصة العلوم الاجتماعية نسبية وغالباً ما تكون محدودة بحدود المكان والزمان .

(2- ب) القوانين العلمية تقريبية ، فهي تعبر عن مقدار معرفة الباحثين للظواهر التى يقومون بدراستها ، ولما كان من الممكن أن تتسع دائرة هذه المعرفة ، فإن هذه القوانين تتعرض للتعديل والتبديل لتصبح أكثر دقة وصدقاً .

(3- ب) حينما تتغير صيغ القوانين ، فليس معني ذلك أن العلم يلقي بالقوانين القديمة جانباً، بل يضع مكانها شيئاً أدق منها .

(2) خصائص النظريات وأهميتها :

(أ) أهمية النظرية :

تكمن أهمية النظرية العلمية فى أنها تحدد ميادين الدراسة في مختلف مجالات العلوم ، كما تحدد نوع الحقائق التى ينبغي أن يتجه نحوها الباحث في ميدان دراسته وتقدم له عدداً كبيراً من المفاهيم والمصطلحات العلمية التى لا غنى عنها لأي علم من العلوم ، كما يمكن الاستفادة من النظريات العلمية فى مجال التطبيق ، فبفضلها يستطيع الباحث أن يتحكم في الظواهر الطبيعية والاجتماعية المختلفة ، ويوجهها لخدمة الإنسانية ، ويتنبأ بحدوثها وفقاً لظروف معينة ، مما يتيح له فرصة الكشف عن بعض المشكلات قبل حدوثها ، ووضع أفضل الحلول لمواجهتها .

(ب) خصائص النظرية :

تشترك النظرية العلمية مع القوانين في كونها موجزة في التعبير عن الحقائق التى تشتمل عليها تعبيراً نسبياً وتقريبياً ، غير أنها فى الوقت نفسه اقل تأكيداً من القوانين .

هذا ويزداد يقين العلماء بالنظريات كلما أيدتها التجارب من ناحية ، وكلما فسرت اكبر عدد من الظواهر من ناحية أخرى . فلا بد للنظريات ان تتطور دائماً مع تطور العلم ، وأن تكون ملمة بجميع الحقائق الفرعية التىتنطوى عليها وتنفرد بتفسيرها ، فوجود نظرية أخرى تفسر نفس الحقائق التى تفسرها نظرية سابقة لها

قد يضعف الأهمية العلمية للنظريتين . لهذا يقول **كلود برنارد** : ان النظريات العلمية ، ليست إلا درجات نستريح لديها حتى نتقدم فى البحث ، وهي تعبر عن المرحلة الراهنة لمعرفتنا.[25]

ثامناً : طبيعة العلاقة بين النظرية والبحث الميداني فى علم الاجتماع:

يقوم العلم على عنصرين أساسيين هما : النظرية **Theory** والبحث التجريبي **EmpriricalResearch** ، فالعلماء يعملون على مستويين : مستوى العالم المشاهدة والخبرة ، ومستوى عالم الأفكار أو النظريات او النماذج ، وأي محاولة لبناء نسق مترابط بين هذين المستويين يعزز أهداف العلوم الاجتماعية . ولكن كيف يمكن بناء هذا النسق المترابط ؟ هل يتوجب علينا أن نبني أولاً النظريات والنماذج ومن ثم نتحرك نحو عالم البحث التجريبي أو العكس ، أى بناء النظرية يتبع البحث التجريبي ؟

وللإجابة على هذا السؤال ينبغي أن نستعرض اتجاهين متضادين هما :

أولاً : النظرية ثم البحث . وينحو أصحاب هذا الاتجاه إلى التركيز على أن بناء النظرية يأتي أولاً ثم تتبع عملية البحث التجريبي بعد ذلك . وقد طوّر هذا النسق العلامة **كارل بوبرK.popper** حيث يرى أن التطور السريع للمعرفة يتطلب تطّور الأفكار ومحاولة التأكد من هذه الأفكار من خلال البحوث التجريبية . وتشتمل إستراتيجية النظرية ثم البحث على خمس مراحل :

(1) بناء نظرية واضحة او نموذج .

(2) اختبار الفرضية المشتقة من النظرية أو النموذج للاستقصاء التجريبي .

(3) تصميم مشروع البحث لاختبار الفرضية .

(4) إذا رفضت الفرضية المستنبطة عن النظرية من خلال اختبارها إمبيريقياً ، يتعين حينئذ إعادة النظر فى النظرية أو مشروع البحث .

(5) أما في حالة عدم رفض الفرضية يجب اختبار فرضيات أخرى للاختبار ، أو محاولة تحسين النظرية .

ثانياً: البحث ثم النظرية . يرى أصحاب هذا الاتجاه وعلى رأسهم **روبرت ميرتون R.merton** أن الفكرة الرئيسية تكمن في أن دور البحث الامبيريقي لا يقتصر على تأكيد واختبار النظرية ، بل يتعداه إلى إثبات صحة الفروض أو رفضها . فالبحث يقوم بأربع وظائف أساسية تساعد فى تطّور النظرية :

(1) يقدم البحث قضايا جديدة للنظرية .

(2) يساهم البحث فى صياغة نظرية جديدة .

(3) يقود البحث إلى تهذيب النظريات القائمة .

(4) يقوم البحث بوظيفة الإثبات .

وتحتوى عملية البحث ثم النظرية على أربع إستراتيجيات هي :

(1)إستقصاء الظاهرة ووصف خاصياتها .

(2) قياس هذه الخاصيات في مواقف متعددة (إجراءات القياس).

(3) تحليل البيانات لتحديد فيما إذا كان هناك ثبات في الأنماط .

(4) عندما يتم كشف الأنماط النظامية تبنى النظرية .

ومن الملاحظ ، أن هاتين الإستراتيجيتين تهدفان إلى بناء النظرية ويشكلان مظهراً من مظاهر التطور العلمي ، لكن المشكلة الرئيسية تقوم فى دور النظرية في البحث العلمي . فالصراع حول الإتجاهين مازال قائماً ، وقد أثرى هذا الصراع العلمى عملية البحث وزاد الاهتمام بمسائل الميتودولوجيا .

كل هذا يدل على أهمية العلاقة التكاملية بين النظرية والبحث ، لأنهما يشكلان وحدة مترابطة ، فإذا كانت النظرية مصدر الفرضيات والقوانين ، فإن البحث إنما هو اختبار لهذه الفرضيات والقوانين بغية التأكد من صدقها .

إذن ثمة علاقة وثيقة بين النظرية والبحث ، فالنظرية تؤثر بأشكال مختلفة في خطوات البحث ، فقد يحدد الباحث مشكلة البحث التي يتناولها إما في ضوء النظرية ، وإما في ضوء الملاحظات المشتركة لما يحدث فى حياة الناس الفعلية .

ثم يقوم الباحث باختبار نظرية قائمة أو بدراسة مشكلة قائمة بحثاً عن الحلول الناجحة لها ، وغالباً ما يكون هدف الباحث استخدام النتائج التى يتوصل إليها في تطوير بعض المفاهيم والقضايا النظرية .

(1) النظرية كأساس للبحث :تلعب النظرية دوراً أساسياً فى مجال البحث من الجوانب التالية :-

أ- توجه النظرية البحث نحو موضوعات مثمرة ومفيدة :ففى مجال البحث الاجتماعي إذا أردنا أن ندرس " السلوك الإنحرافي Deviant Behavior " فإن النظرية تلعب دوراً مهماً في توجيه مثل هذا النوع من البحوث ، فإذا كانت هذه البحوث تعتمد على الإحصاءات الرسمية وعلى التقارير التى تعدها المؤسسات الاجتماعية ، فإن هذه التقارير لا تعكس كل الأفعال الإنحرافيةالتى تقع بالفعل إلا بالاستناد إلى النظرية . فالنظرية تضطلع بدور هام في توجيه الموضوعات التى تكون ذات فائدة أكثر من غيرها .

ب- تضفي النظرية على نتائج البحث دلالة ومغزى : تلعب النظرية دوراً أساسياً في تسهيل إدراك النتائج التى توصل إليها الباحث في كونها جزءاً من قضية بالغة التجريد أكثر من أنها مجموعة حالات أو أجزاء منفصلة ، فإذا كانت البحوث الإحصائية ، توصلنا إلى نتيجة مؤداها أن جماعة الجانحين تظهر

بشكل شائع وبنسبة عالية في أحياء الطبقة العاملة أكثر منه فى أحياء الطبقة المتوسطة ، فإن هذه النتيجة في الواقع لا تضيف شيئاً جديداً ، غير أن النظر إلى جماعة الجانحين بإعتبارها ظاهرة تمثل ميلاً عاماً لمجموعة من الأفراد تواجه مشكلات مشتركة ، وتحاول التوصل إلى حلول مشتركة لها ، يساعد على إدراك معنى الإرتباط بين جماعة الجانحين وأحياء الطبقة العاملة ، ويضفي على هذهالنتيجة دلالة واضحة . كما أن ربط هذه النتيجة بمفهوم أكثر عمومية مثل هذا يمدنا بأساس آخر وذلك بمساعدتنا على التنبؤ بحدوث هذه الظاهرة او تغيرها ، إلى حد نطمئن إليه أكثر من مجرد الاعتماد على النتائجفي حد ذاتها .

ت- تنطوى النظرية على توجيهات عامة تساعدنا في الحصول على بيانات جوهرية ، وتشتمل مثل هذه التوجيهات النظرية على المسلمات الواسعة التى تشير إلى نماذج Types المتغيرات التى يجب أخذها في الإعتبار أكثر مماتشير إلى العلاقات المحددة بين هذه المتغيرات . ومن أمثلة التوجيهات ما ذهب إليه العلامة دوركايم في فرضية القائلة : أنه يجب البحث عن سبب الحقيقة الاجتماعية بين الحقائق الاجتماعية الأخرى التى تسبقها ، واعتبار العامل الاجتماعي كمعيار يوجه السلوك .

ث- توجه مفاهيم النظرية وتصوراتها عملية جمع وتحليل معطيات البحث . هناك اعتقاد قائم بأن النظرية تتكون منمجموعة مفاهيم ، هذا الاعتقاد القائم لازال غامضاً ، غير أن عملية صياغة المفاهيم والتحليل التصورى ليس إلا جانباً جوهرياً في أي عمل نظري .

(2) دور البحث في النظرية :يمكننا إجمال دور البحث في النظرية وفقاً للنقاط التالية :

أ- دور البحث في تطوير النظرية. من خصائص النظرية العلمية أنها امبيريقية وسببية وتنبؤية ، لذا فإننا نستنبط عنها الفرضيات الموجهة للبحث ، وإذا اختبرنا هذه الفروض وصدقها ، عندئذٍ تتحقق صحة النظرية أو تعديلها بمقتضى نتائج البحث الأمبيريقي ، إن البحث الإمبيريقي يساعد إذن في بناء النظرية .

ب- دور البحث فى إعادة صياغة النظرية . يساهم البحث في إعادة صياغة النظرية وتوسيع نطاقها من خلال إعادة ملاحظة الوقائع التى لم تكن متضمنة في الخطة التصورية ، وقبل أن تكون مثارة في التحليل .

ت- مساهمة البحث في إعادة تحديد محور اهتمام النظرية . عندما يبتكر البحث أساليب وإجراءات جديدة ، يستعين بها في تجميع الوقائع وتحليلها ، فإنه يوجه اهتمام النظرية نحو موضوعات جديدة .

ث- يساعد البحث على توضيح وتحديد المفاهيم والمتغيرات التى يرتكز عليها تقدم البحث العلمي والنظرية الاجتماعية[26].

استنتاجات

يحتاج الباحث فى مختلف العلوم إلى معرفة واستيعاب مناهج البحث وطرقه ومراحله ، وبالتالي لا يمكنه الإبداع فى عملية من دون الإطلاع على أنواعها وطرقها والتمرس فى استعمالها والاستفادة مما تقدمه من إمكانيات فى جمع وتصنيف وتحليل المعطيات والحقائق والمعلومات.

لذا حاولت الورقة البحثية أن تعرض للأسس التصورية للبحث السوسيولوجي بصورة مبسطة تقترب إلى ذهن القارئ وفقاً لخطوط عريضة يمكننا إجمالها في النقاط التالية :-

1. التفرقة بين مفهومي المعرفة والعلم فى مجال البحث الاجتماعي ، فالعلم هو مجموعة من المعارف المنظمة ، أي مجموعة من المعارف والمفاهيم التى أمكن التحقق من درجة صحتها وثباتها بطريقة علمية معينة.

ولما كانت المعرفة تنطوى على مجموعة المعاني والمعتقدات والأحكام والمفاهيم والتصورات التى تتكون لدى الإنسان نتيجة لمحاولاته المتكررة لفهم الظواهر والأشياء المحيطة به ، فإنها بذلك تعتبر أوسع حدوداً ومدلولاً من العلم ، إضافة إلى أنها ـــ أي المعرفة ـــ تشتمل على معلومات علمية وغير علمية ، في حين أن العلم لا يشتمل إلا على المعلومات العلمية .

2. يسعى العلم الاجتماعي إلى تحقيق ثلاثة أهداف رئيسية هي : الفهم والتفسير ، والتنبؤ القائم على أساس الفهم ، والتحكم فى حدوث الظواهر وتكرارها داخل العالم الاجتماعي .
3. يعتبر التفكير العلمي هو أساس البحث السوسيولوجي ، الذي ـــ أي البحث ـــ يقوم على ثلاثة عناصر أساسية هي : الموضوع ، والمنهج ، والهدف .
4. يتميز التفكير العلمي عن غيره من أنواع التفكير الإنساني بمجموعة من الخصائص أهمها : التراكمية ، وإستبعاد المعلومات غير الصحيحة ، والاعتماد على التنظيم والملاحظة الحسية كمصدر للحقائق العلمية ، وتحويل الكيف إلى كم ، والدقة والتجريد ، والسببية ، والموضوعية ، والشمولية واليقين ، وأخيراً التعميم .
5. إستخدم الباحثون فى مجال العلوم الاجتماعية أساليب وطرق منهجية عديدة ، إستطاعوا من خلالها الكشف عن حقيقة الظواهر الاجتماعية ، حيث تعددت هذه المناهج وتنوعت حسب طبيعة الظاهرة الاجتماعية المدروسة في البحث

يمكن إجمالها في : المنهج الإستقرائي أو التجريبي ، والمنهج القياسي أوالإستدلالي ، والمنهج الإسترادادي أو التاريخي .

6. تتعدد أنواع البحوث الاجتماعية مع تطور علم الاجتماع ونظرياته ومناهجه ، وهذا التعدد هو نتيجة لتنوع مجالات وموضوعات علم الاجتماع ، فبناءً على هذا التنوع تم تصنيف البحوث الاجتماعية إلى : البحوث الكشفية ، والبحوث الوصفية ، والبحوث التشخصية ، والبحوث التقويمية .
7. تعتبر عملية تحديد المفاهيم وإختبار المتغيرات محطة أساسية في البحث السوسيولوجي ، فبدونها لا يمكن بناء الإطار النظرى للبحث .

لذا يجب على الباحث الاجتماعي عند صياغته لمشكلة بحثه أن يحدد وبدقة معني كل مفهوم من المفاهيم العلمية التى تتعلق ببحثه ، كما لابد له أن يقدم نوعين من التعاريف لكل منها : أولها التعريف المجرد ، وثانيها التعريف الإجرائي الذي يتم من خلاله تحديد المتغيرات الرئيسية ، والتى تتخذ أوضاعاً نوعية أو كمية أو تراتبية فى البحث .

8. إن اغلب القوانين الاجتماعية ليست بقوانين حتمية ، كتلك القوانين التى طورتها العلوم الطبيعية فى تفسير العلاقات الارتباطية بين الظواهر الطبيعية ، فبينما إستطاع الباحثون فى العلوم الطبيعية التوصل إلى قوانين كثيرة بواسطة التجريب ، فإن الباحثين في العلوم الاجتماعية لم يساعدهم التجريب إلا فى صياغة نظريات اجتماعية محدودة .
9. أن النظرية الاجتماعية بإعتبارها إطار فكري يفسر الظاهرة الاجتماعية ، ويضع قضاياها فى نسقعلمي مترابط ، لابد أن تتوافر فيها عناصر أساسية أهمها : النموذج النظري ، وتحديد المفاهيم والعلاقات المنطقية بين هذه المفاهيم ، ثم تعريف هذه العلاقات القائمة بين المفاهيم والقضايا في شكل

متغيرات إمبيريقية أو إجرائية .ولإختبار هذه العلاقات المفترضة بين المتغيرات لا بد من منهجية تجريبية تقوم على عملية جمع البيانات من الواقع الاجتماعي وتحليلها بإستخدام أساليب إحصائية معينة . ولإستكمال تحليل البيانات لا بد من عملية تفسير نتائج هذا التحليل ، وذلك بتقويم النموذج النظرىفى البحث .

10. يقوم العلم على عنصرين أساسيين هما : النظرية والبحث التجريبي ، فالعلماء يعملون على مستويين : مستوى العالم المشاهدة والخبرة ، ومستوى عالم الأفكار أو النظريات أو النماذج ، وأي محاولة لبناء نسق مترابط بين هذين المستويين يعزز أهداف العلوم الإجتماعية .

المراجع

1. عبدالغني عماد ، منهجية البحث فى علم الاجتماع : الاشكاليات ، التقنيات، المقاربات ، دار الطليعة ، بيروت ، الطبعة الأولى ، 2007 ، ص9 .
2. إحسان محمد الحسن ، الأسس العلمية لمناهج البحث الاجتماعي ، دار الطليعة ، بيروت ، الطبعة الثالثة ، 1994 ، ص12.
3. د.فورسز س . ريشر، طرق البحث الاجتماعي ، تعريب :فادية عمر الجولانى ، المكتبة المصرية ، الإسكندرية ، الطبعة الأولي ، 2002 ، ص 16 .
4. محمد على محمد ، علم الاجتماع والمنهج العلمي : دراسة فى طرائق البحث وأساليبه ، دار المعرفة الجامعية ، الإسكندرية ، الطبعة الثانية ، 1981 ، ص ص 10 ــ 11 .

5. حسن الساعاتي ، وسامية حسن الساعاتي ، تصميم البحوث الاجتماعية ومناهجها وطرائقها وكتابتها ، دار الفكر العربي ، القاهرة ، الطبعة الثالثة ، 2006 ، ص ص 51 ـــ 52 .
6. أحمد زايد ، تصميم البحث الاجتماعي : أسس منهجية وتطبيقات عملية ، مكتبة الأنجلو المصرية ، القاهرة ، 2002 ، ص9 .
7. عقيل حسين عقيل ، فلسفة مناهج البحث العلمي ، مكتبة مذبولي ، القاهرة ، الطبعة الولى ، 1999 ، ص 25 .
8. جورج هومانز ، طبيعة العلوم الاجتماعية ، ترجمة : فادية عمر الجولانى ، المكتبة المصرية للطباعة والنشر ، الاسكندرية ، 2003 ، ص 24 ،
9. ريمون بودون ، مناهج علم الاجتماع ، ترجمة : هالة شبؤون ، منشورات عويدات ، بيروت ، الطبعة الرابعة ، 1988 ، ص14 .
10. محجوب عطية الفائدي ، طرق البحث العلمي فى العلوم الاجتماعية : مع بعض التطبيقات على المجتمع الريفى ، منشورات جامعة عمر المختار ، البيضاء ، الطبعة الأولى ، 1994 ، ص ص 27 ـــ 28 .
11. أحمد زايد ، تصميم البحث الاجتماعي : أسس منهجية وتطبيقات عملية،مرجع سابق ، ص ص 14 ـــ 19 .
12. محمد ياسر الخواجة ، البحث الاجتماعي ، أسس منهجية وتطبيقات عملية ، دار المصطفى للطباعة ، طنطا ، الطبعة الأولى ، 2001 ، ص ص 40
13. محمد على محمد ،علم الاجتماع والمنهج العلمي : دراسة فى طرائق البحث وأساليبه، مرجع سابق ، ص 188 .
14. محمد على محمد ،علم الاجتماع والمنهج العلمي : دراسة فى طرائق البحث وأساليبه ، مرجع سابق ، ص 189

15. عبدالله محمد عبد الرحمن ، علم الاجتماع : النشأة والتطور ، دار المعرفة الجامعية ، الاسكندرية ، 1999 ، ص144 .
16. فريدريك معتوق ، معجم العلوم الاجتماعية ، بيروت ، 1999 ، ص102 .
17. محمد شفيق ، البحث العلمي : مع تطبيقات في مجال الدراسات الاجتماعية ، المكتب الجامعي الحديث ، الاسكندرية ، 2006 ، ص 63 .
18. محمد شفيق ،البحث العلمي : مع تطبيقات في مجال الدراسات الاجتماعية، مرجع سابق ، ص 65 .
19. عبد الغني عماد ، منهجية البحث فى علم الاجتماع : الاشكاليات ، التقنيات، المقاربات ، مرجع سابق ، ص ص 133 ــ 134 .
20. حسن الساعاتى ، وسامية حسن الساعاتى ،تصميم البحوث الاجتماعية ومناهجها وطرائقها وكتابتها، مرجع سابق ، ص ص 74 ــ 75 .
21. عبدالرحمن بن خلدون ، المقدمة : روجعت بمعرفة لجنة من العلماء ، المكتبة التجارية ، القاهرة ، ص 28 .
22. حسن الساعاتى ، وسامية حسن الساعاتى ، تصميم البحوث الاجتماعية ومناهجها وطرائقها وكتابتها ، مرجع سابق ، ص 75 .
23. حسن الساعاتى ، وسامية حسن الساعاتى ، تصميم البحوث الاجتماعية ومناهجها وطرائقها وكتابتها، مرجع سابق ، ص ص 76 ــ 77 .
24. أمنة رمضان العريفى ، النظرية الاجتماعية : مذكرات منهجية لطلبة الدراسات العليا بقسم علم الاجتماع ، 2006 ، غير منشورة .

أمنة رمضان العريفى ،النظرية الاجتماعية : مذكرات منهجية لطلبة الدراسات العليا بقسم علم الاجتماع ، مرجع سابق.

البرامج الأجنبية ودورها السلبي على سلوك بعض الشباب في المجتمع الليبي

د. أحمد أبو القاسم داوي
كلية الآداب والعلوم بدر/جامعة الجبل الغربي

المقدمة:

ازدادت أهمية الاتصال في عصرنا الحاضر، حيث أصبحت وسائل الإعلام المختلفة تؤثر في حياتنا اليومية بشكل كبير، فصار الإنسان لا يستطيع الاستغناء عن الخدمات والمهام التي تؤديها هذه الوسائل، هذا وتعتبر القنوات المرئية الأجنبية من أكثر الوسائل الإعلامية انتشاراً وتأثيراً على الجمهور المتلقي نظراً للخصائص التي تنفرد بها، ومن البديهي أن كل وسيلة إعلامية تسعى من خلال أداء رسالتها إلى تغيير وتدعيم اتجاهات الناس وفق ما هو مخطط لها، لذلك فالإعلام الهادف ليس مجرد إعطاء معلومات ومعارف للمشاهدين، بل أنه يهدف إلى حراكهم سياسياً واقتصادياً واجتماعياً للعمل في اتجاه تحقيق الأهداف المرجوة، كما يهدف كذلك إلى تحقيق مشاركتهم الإيجابية وتفاعلهم مع الأحداث والمشكلات التي يعيشونها.

كما تعتبر القنوات المرئية وسيلة إعلامية تعمل على جذب انتباه المشاهدين وتشويقهم وتوفير احتياجاتهم، ففي عصر الثورة المعلوماتية واختراق الشبكات الفضائية الدولية لحدود الدول، وانتشار الأفلام والبرامج من خلال الإذاعة المرئية والمواقع الالكترونية، وغزو التكنولوجيا المعاصرة لاتجاهات وقيم وثقافة الأمم بما

تحمله من أيديولوجيات قد تتعارض مع قيم وأفكار وسلوكيات مجتمعنا، لهذا فإن الحاجة تبدو ملحة لاستيعاب المتغيرات الاتصالية ومضامين الرسائل الإعلامية الدولية؛ لأن معادلة العصر تشير إلى حقائق جوهرية لا يمكن إنكارها، يتمثل ذلك في الخلل الناجم عن التوزيع غير العادل في الخريطة الإعلامية للإعلام، وما تسببه من أضرار قد تكون فادحة على مستقبل الإنسان وثقافته في العالم الثالث، أن بروز ظاهرة طوفان المعلومات المتدفقة إلى بلادنا وما يسببه وما ينتج عنه من مؤثرات سلبية على النظام الإعلامي الوطني وتهديده لقيم مجتمعنا ثقافياً وإعلامياً، كان له الدور الأكبر في تعميق الانحراف السلوكي عند بعض شبابنا.

لقد أصبحت الهيمنة الغربية للمعلومات والإعلام والاتصال عوامل قوية ومؤثرة على سلوكيات الشباب في العالم الثالث بأسره، لما يشاهدونه من برامج إعلامية أجنبية ظاهرها لامع وباطنها هدام ولابد من الاعتراف بأن ظاهرة انتشار المعلومات باتت تشكل اليوم منعرج خطير على حياة ومستقبل شبابنا وتغيير مفاهيمهم، مما يؤدي في النهاية إلى التأثير في سلوكهم، وهذا يستدعي من أجهزة الإعلام في العالم الثالث عامة والليبي خاصة أن تحافظ على الأمن الثقافي للمجتمع، والمحافظة على الهوية الثقافية من تغلغل الأفكار الأجنبية الهدامة والمتمثلة في مشاهدة بعض البرامج سواء أكانت على هيئة أفلام أم برامج وثائقية تظهر أن الرجل الأوروبي (Super man) وهو يقود العالم للتمدن والحضارة، إذا ما أقرينا الحقيقة القائلة (أن أجهزة الإعلام تعد بمنزلة الجهاز العصبي للثقافة داخل المجتمع)، لذا فإن ضمان الأمن الثقافي والإعلامي للمجتمع الليبي من مخاطر التأثير الأجنبي الفكري لعقول شبابنا ومحاولة تحصينه من الانحراف السلوكي الهدام هو أحد الضروريات لمجابهة تحديات العصر في مجال الثقافة والإعلام والمعلومات وضمانة لحصانة الشباب بصفة عامة نتيجة لتعرضه لهجوم

منظم من الغرب ضمن أساليب مختلفة، من خلال استثمار تكنولوجيا الإعلام والاتصال لتحقيق أهداف إستراتيجية يراد منها الهيمنة السياسية والفكرية، وتفتيت الدول وشعوبها ضماناً لوجودها المستمر فكرياً وسياسياً واقتصادياً في هذا العالم، كما أن غزو هذه البرامج الأجنبية والمتمثلة في المسلسلات والأفلام والبرامج الإعلامية الأخرى والتي يشاهدها شبابنا اليوم هي لا تؤدي إلى انحراف سلوك الشباب فقط؛ بل إلى تعميق هذا السلوك ألانحرافي، وكما نريد أن نشير هنا إلى أن هناك العديد من هذه البرامج هي ليست هدامة كلياً؛ بل علينا أن نقر بأن لها في حقيقة الأمر فوائد كثيرة في التفتح على العالم المتقدم ومعرفة التكنولوجيا الحديثة، وكان المقصود هنا والذي يحاول أن يتناوله البحث هو ما يعرض على بعض شاشات القنوات المرئية سواء أكانت عربية أم القنوات الأوروبية والأمريكية والتي تغزو بيوتنا، تلك البرامج والأفلام التي ظاهرها خلاف باطنها.

والسؤال المهم والذي يطرح نفسه هنا هو لماذا تم اختيار البرامج الأجنبية بالذات دون العربية والمحلية؟

تم ذلك لأننا نريد أن نبحث عن مسألة الغزو الثقافي وما تشكله هذه البرامج من تأثير سيء على عقول شبابنا، حيث لمسنا من حلال ما نلاحظه في الرأي العام لشبابنا بأنها تشكل ظاهرة خطيرة حتى أصبحت مشكلة تستحق البحث والدراسة.

والسؤال الثاني والمهم أيضاً هو لماذا تم اختيار فئة الشباب بالذات؟ تم اختيار هذه الفئة لما تمثله من أهمية بالنسبة للمجتمع ككل فهي العمود الفقري للبلد وهي ركيزة المجتمع، فإذا تم إصلاحها ونجاحها نتج عنه إصلاح ونجاح المجتمع بكامله والعكس إذا انتكست هذه الفئة انعكس ذلك على المجتمع بكامله لهذا نحاول من خلال هذا البحث معالجة هذه المشكلة ومحاولة إيجاد حلول لها.

فالبرامج الأجنبية التي تغزو بلادنا اليوم من خلال القنوات الفضائية لها أقوى تأثير على عقول شبابنا من البرامج العربية والمحلية.

لذا تهدف هذه الدراسة إلى رصد ومتابعة وتحليل ما يتعلق بالبرامج الأجنبية سواء أكانت مسلسلات أم أفلام أم برامج أخرى، ومحاولة التعرف على دورها السلبي عند بعض شبابنا وكيفية التأثير على عقولهم، كما تم تحديد فئة الشباب بالمجتمع الليبي بالرغم من أن تأثيرها أوسع من نطاق المجتمع الليبي ولكن أردنا تحديد المجتمع الليبي للاختصار وللأهمية التي يوليها الباحث في النطاق الجغرافي المحيط به.

ومن هنا اعتمد الباحث على المنهج الوصفي المجرد الذي يهتم بدراسة المشكلة أو الظاهرة للتعرف على أسبابها من واقع البيانات والمعلومات المتوفرة.

ولتحديد المشكلة تحاول الدراسة أن تجيب على بعض التساؤلات الآتية:

1- ما مدى تأثير البرامج الأجنبية على سلوكيات شبابنا؟
2- كيف نواجه اليوم خطر البرامج والمسلسلات الأجنبية الهدامة من تأثيرها السلبي على سلوكيات بعض شبابنا؟
3- هل كل البرامج الأجنبية لها آثار سلبية على مجتمعنا؟
4- إلى أي مدى حققت البرامج الأجنبية أهدافها في أفكار شبابنا؟
5- ما هو العمل الذي يجب أن تقوم به الحكومة تجاه شبابنا لمواجهة هذه البرامج للحد من تأثيرها؟

البرامج الأجنبية المنطلقات والأهداف

تنطلق فلسفة الغزو الثقافي من مبدأ التدفق الإعلامي الحر من جانب واحد يمكن القول أن الغزو توجه إستراتيجي منظم بدأ منذ اكتشاف العالم في القرن

الخامس عشر، ومازال مستمر، هدفه تحقيق الهيمنة الثقافية والفكرية بطرق مختلفة ووسائل عديدة اتخذ في البداية صيغ الاستكشاف، وتكوين المعلومات والتبشير الديني والثقافي، كما عمل على هدم الشخصية الأصلية للسكان وغزو المجتمعات بكم هائل من الإعلام والمعلومات لخلط الأوراق وتحقيق مبدأ احتلال العقول.

ولعل المبدأ الأساسي من فلسفة الغرب في سيل المعلومات وعملية التفاعل مع الآخرين يقوم على فكرة انتهاء ثقافة الآخرين وسلب قيم وسلوك الشعوب؛ بل وتغييرها جذرياً، بحيث يكون الفرد غريب وهو في وطنه، كما أرادها أن تتحول هذه الشعوب إلى مجرد تابع، وذلك بالسيطرة والهيمنة الإعلامية، مما يؤدي إلى إلغاء الهوية الذاتية المستقلة للأمم والشعوب والحضارات، ولذلك ساد حكم عام ومطلق مفاده "أن الغرب هو مركز الاستقطاب الفكري للإنسانية".[1]

ولذلك نجد "أن للغرب أهداف منذ أن بدأ لمخطط سياسي فهو يرمي بالدرجة الأولى إلى نقل النماذج الغربية في الحياة والعمل على تعميقها في حياة الشعوب بشكل مشوه وذلك بتوظيف المادة الإعلامية والثقافية لنقل الأفكار والأنماط الاستهلاكية والسلوكية السائدة في الغرب، كما يهدف الغزو إلى نقل المعلومات التي من شأنها تفتيت المجتمعات وتدمير القيم والأفكار لغرض الهيمنة السياسية".[2]

يهدف أيضاً هذا الغزو إلى التنكر التام لمنجزات الطرف المقابل الحضارية والثقافية.

ولهذا لابد من الاعتراف بأن أدوات الاتصال بفعل التطور التقني وما تبثه من برامج وموضوعات ومعلومات أصبحت عنصراً أساسياً من عناصر تكوين ثقافة الغرب وأداة فاعلة في تربية ذوقه، وفي تكوين أسلوب حياته وعاداته، لذلك "يضع علماء الاتصال والنفس والاجتماع في الغرب جهازاً تقنياً لتشويه الحقائق، يبحث

قوانين وطبيعة التأثير الإعلامي المخرب، والتفتيش على الطرق الأكثر مهارة لتقييم الوعي الاجتماعي"[3]، وهذا ما يحصل اليوم في المجتمع الليبي بطريقة غير منظورة، حيث نجد انتشار العديد من السموم الفكرية والثقافية بين شبابنا، وبطرق مختلفة منها التجارية أو عن طريق الانترنت، وهناك العديد من الأفكار جرى تسريبها حتى لمناهج الدراسة، كذلك نجد العديد من شبابنا في عزوف تام عن الدراسة، وهذا حتماً ناتج عن الاستلاب الثقافي والفراغ الفكري، والأخطر من ذلك تعميق هذا الانحراف السلوكي لدى شبابنا في المجتمع الليبي، مما أدى في التفكير في التنازل عن وطنيته مقابل الإغراءات المالية والهجرة خارج الوطن، لم تكن هذه الأمور المذكورة سلفاً هي هكذا مجرد أمور عابرة، ولكن من المؤكد أنه يجرى لها التخطيط مسبقاً عن طريق الوسائل الإعلامية الحديثة والطرق المدروسة والمذكورة سلفاً.

تهدف أيضاً إلى "توجيه الأنماط الاستهلاكية والذوقية عن طريق تحطيم الحواجز التي تفصل بين البلدان الغربية والتي دخلت مرحلة الاستهلاك الترفي الواسع، وهذا لا يكون إلا عن طريق عملية غسل دماغ على أوسع نطاق لتطويع هذه الشعوب واستيعابها فكراً وسلوكاً كما حصل في المجتمع الليبي".[4]

"ولابد أن نذكر أن الحركة الصهيونية التي تسيطر على مؤسسات الإعلام والمعلومات هي كذلك تهدف إلى تطبيق مخططاتها القديمة – الجديدة في نشر الإباحية والانحراف في مضامين الرسائل الإعلامية التي تغزو شعوب العالم، فهذه الحركة كما أشارت أدبياتها تؤكد على أهمية السيطرة للإعلام، وذلك من أجل السيطرة الكاملة على الروح البشرية، وإلهاء الشباب بشتى ضروب التسلية وإثارة العواطف ونشر الفسق".[5]

هكذا نجد أن فلسفة الغزو الإعلامي تحقق أكثر من هدف تتمثل في الهيمنة السياسية والإعلامية والاقتصادية، وقد اختلفت الأساليب وتعددت في ضوء المتغيرات السياسية والمكانية والزمانية، ولذلك نجد أن الاستعمار يحقق أهدافه ضمن عمليات اختراق حادة لجبهات الثقافة والإعلام.

"إن بعض المنظرين ولعل أبرزهم العالم الأمريكي (هربرت شيلر) في كتابه وسائل الاتصال والإمبراطورية الأمريكية قد كشف عن طريق استخدام الولايات المتحدة الأمريكية للإعلام والثقافة كوسيلة للتوجه والسيطرة على العقول، وذلك يجعل الإعلام ووسائله ومضامينه تتغلغل في ساحات العالم الثالث لفرض قيمها وأفكارها وأنماط سلوكها، بحيث تتماشى ومصالحها، وتضمن تبعيتها على المدى البعيد".(6)

كما يرى شيلر "أن وسائل الإعلام هي امتداد للإمبراطورية الأمريكية التي بدأت تنتشر عالمياً بعد الحرب العالمية الثانية، حيث وجدت مجالاً مفتوحاً في دول حديثة الاستقلال في العالم الثالث.

ويستشهد على ذلك بالسيطرة الثقافية الأمريكية بالبرامج التلفزيونية التي غزت بها أمريكا معظم دول العالم، بحيث جعلت هذه الدول تأخذ موقف الدفاع عن هويتها الثقافية في مواجهة الغزو الثقافي الأمريكي".(7)

أما طرق تأثير البرامج الأمريكية والأوروبية والصهيونية على الإنسان العربي، فإنها تعتمد الجانب النفسي، واستعمال الأساليب المنظورة في العلوم الاجتماعية والإنسانية، من أجل قوة التأثير والإقناع لذلك تعتمد على الآتي:

1- التأثير في الجانب العاطفي في النفسية للشباب، وهذا يعني تقبل الأفكار المستوردة من جانب هؤلاء الشباب بصورة غير نقدية ومبسطة وبمدلول واحد من ناحية والموقف الانفعالي من بواعث الفعل من ناحية أخرى.

2- الاعتماد على السهولة النسبية لتكوين الأنماط المقبولة بالرغم من أنها كاذبة بمساعدة وسائل الدعاية مما يسمح لهم على سبيل المثال بإلهاء الشباب عن المسائل الملحة وتركيز الاهتمام على القضايا الثانوية.

"كما تستخدم الدعاية الغربية طرق توجيه المشاعر والأمزجة في أقنية خاصة من أجل تنفيذ عمليات التضليل الفكري والأيديولوجي، ومن بين تلك الطرق يمكن ذكر (التوجيه المزيف وتحويل بؤر الاهتمام) (وإبراز مشاعر بعض الفئات) (وتوجيه مشاعر الشباب في أقنية خاصة)، ومن الثابت كما تشير كتابات علماء الاتصال في الغرب بأن هذا الغزو بالتكنولوجيا الإعلامية والمعلومات والإعلام يأتي ضمن مخطط سياسي مفاده بأن (هناك محاولة من الغرب لفرض نمط معين من الحياة على العالم الثالث)".[8]

خلاصة القول أن هذا الكم الكبير من البرامج الإعلامية الأجنبية استطاع اختراق عقول الشباب في بلادنا العربية عامة والمجتمع الليبي خاصة، بل أكثر من ذلك، استطاع هذا السيل العارم من البرامج الإعلامية الأجنبية أن يعمق السلوك الانحرافي لدى شبابنا مع ملاحظة ضعف الرقابة في اكتشاف هذه البرامج ورموزها المبطنة مع زيادة فقدان الوعي الاجتماعي والحضاري والقومي في الكثير من المجتمعات العربية إضافة إلى عوامل موضوعية تتعلق بضعف إمكانيات المحطات التلفزيونية العربية عامة والليبية خاصة.

فبفقدان الموضوعية وترويج الأفكار الاستهلاكية وإشاعة الموديل الغربي في الحياة بين الشباب، مع ما تحمله مضامين رسائل هذه القنوات المرئية نتيجة لبث برامجها الأجنبية والمتمثلة في المسلسلات والأفلام والبرامج الوثائقية من تخريب أيديولوجي ونفسي يقصد تحطيم الثقة بالذات وزرع منطق الاستسلام بين الشباب وتضخيم الانقسامات، وخلق نماذج التشوه التي لا تتناسب والواقع الثقافي

والاجتماعي للمنطقة، "لهذا فإن ضمان الأمن القومي لهذا المجتمع هو أن لا تصبح سوقاً رابحة لكل ما ينشر ويذاع ويبث في الأقطار المعادية، هذا علاوة على زيادة نشر الوعي الإعلامي، وتعريف المواطن بالدعاية وأساليبها، والإشاعة، وعملية التأثير فيها مع العناية بالإعلام الداخلي".[9]

وهنا نريد أن نبين بالأمثلة لبعض البرامج والمسلسلات الأجنبية والتي نراها اليوم تغزو القنوات العربية وعليها إقبال من العديد من فئات الشباب.

فبرنامج سوبر ستار "Super star"

وبرنامج ستار أكاديمي "Star Academe"

والعديد من المسلسلات التركية والمكسيكية.

نتائج تأثير هذا البرامج والمسلسلات على عقول بعض الشباب تتمثل في الآتي:

1. أولاً البرنامجان المذكورات أعلاه هما في الأصل برامج فرنسية ويعاد تقليدها حرفياً في العديد من القنوات العربية لغرض اختيار أحسن فنان، نحن لسنا ضد الفن ولكن ضد البهرجة الغربية التي يحاول الخروج بها البرنامج والزي الذي يتعارض مع أعرافنا وتقاليدنا ناهيك عن الأسلوب الرديء والكلام الفارغ من أي محتوى، وخروج العديد من الفنانين والفنانات في مظهر شبه عاري، والبعد عن كل ما هو أصيل ثقافتنا، وهنا نريد أن نسأل بعض الأسئلة: هل عظماء الفنانين العرب الأوائل عرفناهم من برامج كهذه؟ أم أنهم خرجوا من عمق الأرياف والقرى والمدن العربية العريقة فكانوا خير معبر عن أصالة شعوبهم، استمعت لهم وشاهدتهم الملايين من الناس ونجدهم يرددون في أصواتهم وأغانيهم وهم بزيهم المحترم وصوتهم المبدع.
2. س - هل شبابنا اليوم في حاجة لمن يقلد الأصوات؟ أم أنه في حاجة لمن يبدع في العلوم التكنولوجية والأدبية والعلمية الأخرى، فالأحرى بنا أن نعمل

برنامج "Super star" في الكيمياء والأحياء والرياضيات والفيزياء وبقية العلوم الأخرى، وهذا بالطبع نريد أن نؤكد كما سلف القول بأننا لسنا ضد الفن.

3. س – لماذا لا تستخدم هذه الإمكانيات في أشياء يستفاد منها شبابنا في حياته اليومية؟ مثال على ذلك بناء النوادي والمنتديات والمهرجانات، ولكن هذا تأكيد على ما ذكر في مقدمة البحث المقصود من عمل هذه البرامج هو ليس محاولة التعرف على الهواة ومبدعي الفن ولكن الهدف الرئيسي من هذه البرامج الأجنبية المترجمة هي إلهاء شبابنا في برامج فنية وخالية المحتوى والرقص الغربي على موسيقى غربية ثبت من خلال هذه البرامج عن طريق العديد من قنواتنا العربية حتى تصل إلى الهدف المطلوب، وهو جعل العديد من شبابنا مغيب في وطنه وغيور مبالي بما يجري من حوله.

ثانياً – فيما يخص المسلسلات: والتي أخذنا منها عينة متمثلة في التركية مثل مسلسل (سنوات الضياع) والمكسيكية مثل مسلسل (كاسندرا) والمترجمة بلهجات عربية مختلفة، هذه في رأيي تهدف إلى الآتي:

محاولة جر شبابنا لمزيد من الانحراف الأخلاقي نتيجة لما يعرض من محتوى هذه المسلسلات والمدبلجة بصورة تبدو سهلة الاستيعاب بلهجات عربية مختلفة حتى يسهل فهمها وما تحتويه هذه الحلقات الطويلة من لباس وتصرفات وعادات حتى في مسألة الزواج والطلاق وعملية إنجاب الأبناء والتبني كلها تهدف إلى مسخ الشخصية العربية الإسلامية وعولمة كل ما هو محرم في ديننا وأعرافنا، أليست هذه أمثلة حية على محاولة هدم قيم وأعراف وعادات شبابنا؟.

كيفية تأثير البرامج الأجنبية وأساليب الاختراق والإقناع في أفكار شبابنا؟

استطاعت الدعاية المضادة بفضل إمكانياتها الضخمة أن تساهم في خلق هوة اتصالية، كما أن إغراق الدول بالموارد الإعلامية بقصد احتلال العقل بمنهج العلوم الحديث كان سبباً في انهيار ثقافة شعوب العالم الثالث، وملئ فراغها بثقافة الغرب، "ونتيجة لاختلاف معادلة القوة من دولة لدولة انعكس ذلك على الاستغلال الثقافي من دولة قوية تكنولوجياً في مجال الإعلام إلى دولة ضعيفة في هذا المجال، وإذا كان الصحيح بأن تكنولوجيا الإعلام وتطورها المذهل وتوظيفها في بناء الاتصال عوامل مساعدة لاختراق الدول، فإن الصحيح أيضاً بأن المضامين الدعائية التي تحمل وسائل الإعلام الغربية تعكس حقيقة التطور الفني والفكري للرسالة الإعلامية، وفهمها الواعي للمتلقي من خلال دراستها للخصائص العقلية والأنماط السلوكية التي تتسم بها سائر الشعوب والثقافات الإنسانية".[10] "إن الرسالة الإعلامية لدى الدول الغربية وبسبب إدراكها المبكر لأهمية دراسة الجمهور العربي ميدانياً ونظرياً باعتباره عنصراً مهماً في العملية الاتصالية، مما ساعدها على اختراق العقل البشري والتأثير عليه".[11]

وهنا يجدر بنا القول بأن يذكر الباحث أساليب الاختراق التي اتبعتها هذه القنوات التابعة للدول الأوروبية والأمريكية للسيطرة على عقلية الإنسان العربي عموماً والليبي خصوصاً، من خلال بث برامجها التلفزيونية وهي:

أولاً – التأثير على الجانب العاطفي من النفس البشرية، وذلك بإثارة انفعالات أكثر بدائية عند الشباب كما سلف القول.

ثانياً – الاعتماد على الخرافات والآراء الباطلة واستغلال انفعالات الشباب عن طريق التوجه إلى العواطف وليس إلى العقول.

ثالثاً – التركيز على الثانوي في الظاهرة وجعلها رئيسية وإهمال المسائل المهمة وجعلها ضعيفة الأهمية.

رابعاً – التحكم بالوعي الإنساني عن طريق صرف الشباب عن المدخل العقلي المنطقي النقدي للحياة، حيث تقود الدعاية سلوك الشباب بواسطة اللعب على النزوات والانفعالات، وذلك لتحديد قدرة هؤلاء الشباب على التفكير المنطقي وجعلها سلبية بعيدة عن التأثير والعقل.

خامساً – اعتماد هذه القنوات في برامجها الموجهة للشباب على أساليب الإيحاء والإثارة في المضمون الإعلامي وقد تجسدت هذه المبادئ في الكثير من المواد الإعلامية الموجهة للجمهور العربي عامة والليبي خاصة، وهي حتماً هذه المواد لا تخلو من صناعة متقدمة في الأسلوب والتأثير والتحيز والتضليل بقصد تحقيق غايات سياسية.

كما أن المواد المرئية تبدو مباشرة في مضامينها ولكنها على العموم تحتوي الكثير من الإيحاءات المقصودة والرموز الصعبة.

البرامج المرئية الأجنبية والانحراف

"إن الاهتمام بتأثير الإعلام سيبقى مسألة ملحة نتيجة تزايد استعمال وسائل الإعلام في عصرنا الحديث ونتيجة تزايد اعتماد الجمهور على تلك الوسائل وتعرضهم المستمر لها لتحقيق أهداف مختلفة معرفية أو ترفيهية بتفاعل مخزونهم المعرفي، والتي قد تؤثر على صورتهم العقلية، وتؤدي بالتالي إلى تغييرها".[12] وأشارت العديد من الدراسات الدولية والعربية على ازدياد تعرض المتلقي لوسائل

الإعلام المرئية لأسباب سياسية واجتماعية ونفسية وتأثيره بمضامين الرسالة الإعلامية"[13]، وقد أكدت "بعض البحوث العلمية على وجود علاقة قوية بين التلفزيون والمتمثلة بأفلام الجريمة والعنف وأساليب ارتكابها وبين تكريس مبدأ الاستعداد النفسي للانحراف".[14]

هذا ويعتبر السلوك الإنساني من أعقد المسائل في الدراسات الإنسانية نظراً لوجود الفروق الفردية بين مختلف البشر، فضلاً عن أن الإنسان ككائن عضوي يعتبر من أعقد الكائنات الحية تركيباً.

"إن تأثيرات الإعلام المرئي على السلوك والاتجاه مسألة شائكة لأسباب عديدة أهمها أن الاتصال عملية نفسية اجتماعية قائمة على فك الرموز وتبادلها وإقامة علاقة اتصالية تهدف إلى تلبية حاجات مختلفة (تعليمية وتثقيفية وترفيهية) مما يؤدي في النهاية إلى التأثير في السلوك الإنساني وتغيير اتجاهاته، خاصة أن وسائل الإعلام تتوجه إلى أعداد كبيرة من البشر غير متجانس في الأعمار والقدرات والاهتمامات والثقافات".[15]

هذا وكما أكدت العديد من الدراسات والبحوث التي أجريت في هذا المجال إلى "أن مشاهدة الأفلام لا تؤدي إلى خلق المجرم إلا من يتوافر لديه الاستعداد النفسي للإجرام أو الانحراف غير أن العوامل المتداخلة مع وسائل الإعلام مثل العوامل السياسية والاجتماعية والثقافية، وكذلك المؤسسات الاجتماعية قد تشارك في عملية الانحراف، إلا أن وسيلة الإعلام ليست لوحدها تؤدي إلى الانحراف".[16]

كما أن هناك بعض الأفلام حسب ما تؤكده هذه الدراسات لها "تأثير سلبي على تفكير الشباب وعلى التكوين الخلقي للمراهقين، مما يساعد على انحرافهم وخاصة أولئك الذين لم ينالوا قسطاً وافياً من التربية الفكرية".[17] وبالتالي نجد أن تكرار الأفلام الجنسية والعنف مثلاً تؤدي إلى تكريس السلوك الانحرافي.

وفي رأينا كباحثين نعتبر أن دراسة تأثيرات وسائل الإعلام وخاصة القنوات المرئية في الاتجاهات والقيم والسلوك الاجتماعية لابد أن تقترن بدراسة تكوين الاتجاهات وكيفية السبل لتأقلم الشباب في المجتمع الذي يعيشون فيه، وبعبارة أخرى عملية التكيف الاجتماعي التي تشكل كل أنواع التأقلم المباشر وغير المباشر والتعليم واكتساب القيم والاتجاهات.

ولكن الشيء الذي يثير القلق في رأينا هو التكرار الواسع لأعمال العنف والتي يشاهدها الشباب من خلال شاشات التلفزيون، وكذلك الإثارة التي تتضمنها برامج العنف والجنس.

وبإيجاز "أصبحت وسائل الإعلام المرئية لها دور واضح في تكوين الصور الذهنية عند الأفراد عن الدول والمواقف والأحداث، بل يمكن القول أنها تؤثر في الطريقة التي يدرك بها الناس الأمور والطريقة التي يفكرون بها، وفي سلوكهم نحو عالمهم الذي يعيشون فيه".[18]

"كما أن دراسة أثر الإعلام المرئية وبالذات البرامج الأجنبية في تعميق السلوك الانحرافي يتمدد في جوانب محددة أهمها السلوك الانحرافي لدى الأطفال والمراهقين حيث أشارت نتائج الكثير من البحوث على أن المشاهدة لأفلام العنف والعدوان في التلفزيون يؤدي إلى السلوك العدواني عندهم"، بينما أظهرت دراسات "أخرى عكس النتائج، ولكنها أكدت أيضاً بأن التكرار قد يؤدي إلى تكريس السلوك الإجرامي، وأكدت بعضها بأن هناك عوامل عديدة تتوسط بين العلم وسلوك الفرد".[19]

هناك أيضاً الجوانب المعرفية، "حيث إدراك الفرد لمعنى ومضمون البرنامج التلفزيوني هو الذي يحدد مدى تأثيره فيه، والإدراك جزء من الجانب المعرفي"[20]، لذلك نجد أن العديد من الدراسات الحديثة تهتم بمدى مساهمة

التلفزيون في زيادة معدل النمو عند الأطفال بعد أن كانت هذه الدراسات تهتم بدراسة مدى تأثير التلفزيون على مدى الجانب المعرفي.

هناك أيضاً في ما يخص تعميق السلوك الانحرافي لدى الشباب عملية التنشئة الاجتماعية، حيث اتضح من خلال العديد من الدراسات والبحوث أن البرامج المرئية لها دور في هذه العملية خاصة عند الأطفال والمراهقين من خلال مضامين الأفلام والبرامج.

وبناء على ما تقدم فأنه لابد من الاعتراف بأن معظم البحوث أكدت على تكاملية العوامل المسببة للانحراف، ولكن من المؤكد أيضاً بأن العديد من هذه البحوث والدراسات أشارت إلى وجود سلبيات لوسائل الإعلام وهذه النتائج قد تعطي الرؤية الواضحة عن المسار العام لنتائج البحوث واتجاهاتها.

فهناك على سبيل المثال "أبحاث خاصة بالتلفزيون أظهرت أن أفلام الجريمة والعنف وأساليب ارتكابها أدت إلى تكريس مبدأ الاستعداد النفسي للانحراف، حيث لوحظ بأن ظاهرة الانحراف اعتمدت كأساس نظري في البحوث الإعلامية، فهناك مثلاً التأثير المباشر للانحراف، ويعتبر التأثير الجنسي خاصة على سن المراهقة، وكذلك التأثير الإجرامي الذي تضعه أفلام الفيديو والتلفزيون حتى أصبح من العوامل الأساسية للانحراف، كما أن التقليد والمحاكاة عن طريق مشاهدة الأفلام، حيث وجد الكثير من علماء الاجتماع والنفس أن ظاهرة المحاكاة هي ظاهرة نفسية، فالمراهق مثلاً يقلد غالب حركات وتصرفات أبطال الأفلام، طريقة حديثهم ملابسهم وسلوكهم". (21)

وخلاصة النظريات التي يمكن تأكيدها بخصوص تأثير وسائل الإعلام المرئية على الانحراف تؤكد على الدور السلبي للإعلام المرئي في خلق الاستعداد للانحراف إذا ما كانت المضامين السلبية في المشاهدة.

والواقع أنه يوجد في كثير من الأحيان انحراف واضح في الأفلام التلفزيونية والسينمائية عن أداء رسالتها الأخلاقية بما تعرضه من أفلام تثير النزعات والتشوهات الجنسية في أحط صورها عن طريق عرضها عرض خاطئ مما يشجع على التحليل من قيود المجتمع ومن ثم تؤدي إلى الاضطراب في القيم الأخلاقية.

ومن خلال ما تم استعراضه من آراء علماء النفس والاجتماع والتربية يصعب علينا اتخاذ قرار أو عرض نظرية لتمديد علاقة الأفلام التي نشاهدها في وسائل الإعلام المرئية بظاهرة الانحراف على وجه التحديد.

ومن هنا فإن جميع الآراء التي قيلت في هذا الصدد تتفق جميعاً على أن الفيلم السيئ عامل مساعد أصيل يساهم في الانحراف وتنظم إليه بالطبع عوامل أخرى مساعدة سواء كان العامل طارئاً أو أساسياً لإغراء المشاهد وتسييره في طريق الانحراف، وذلك لأن السلوك البشري لا يفسر بعامل واحد، فثمة عوامل أخرى متعددة تختلف قوة وضعف بتحكم وتفاعل يختلف من فرد لآخر باختلاف محصلة العوامل وباختلاف الفرد نفسه.

انتشار الإعلام المرئي الأجنبي وكيفية التحصين منه.

من المعروف أن مضامين الرسائل الإعلامية المرئية تريد أن تغزو العقول لاحتلالها بقصد تدمير المحتويات والقيم والشخصية الوطنية، حيث تهدف هذه الرسائل الإعلامية إلى تكريس الاحتلال السياسي والثقافي والاقتصادي، كما تساهم في خلق حالة غربة داخلية وخارجية في المواطن تجعله موضع انقياد سهل، كما تساهم أيضاً في تدمير طاقات الشباب وامتصاصها بقصد تدمير الجانب الروحي والنفسي ومنعهم من المشاركة الجماعية، كما "أثرت عوامل عديدة اجتماعية

وسياسية وثقافية على الاختراق الدولي للإعلام والمعلومات للمواطن العربي فيها بسبب قابلية المجتمع العربي نتيجة تفكيك بنيته وركوده الفكري وتخلفه الثقافي، إضافة إلى تشجيع بعض الأنظمة العربية لهذا الغزو تحت غطاء التفاعل الإنساني والحضارة العالمية".[22]

ومن الأخطاء المستقبلية للغزو الإعلامي الدولي هو إشاعة ظاهرة البث التلفزيوني المباشر وانهيار الحدود السياسية بين الدول نتيجة هذا البث الذي عجزت الدول على إيقافه والتقليل من آثاره السلبية، مما يتيح المجال للاستعمار الإعلامي الغربي تكريس نماذجه الثقافية وأفكاره الهدامة في المنطقة العربية.

بعد أن قدمنا هذه الدراسة وعرفنا المغزى الحقيقي من هذا التأثير السلبي، وما هي أهدافه؟ يطرح علينا سؤال في غاية الأهمية كما تمت الإشارة إليه في المقدمة وهو كيف نحاول تحصين شبابنا من هذا الخطر المدمر لمستقبلنا ومستقبل الأجيال القادمة؟.

لذلك "فإن تغيير السلوك الذي يتحدد بالعقائد والآراء والحقائق التي يعتقدها الفرد يتطلب لكي نقوم بعملية التحصين بتغيير المعلومات أولاً ثم تغيير الاتجاهات ثانياً بما يتعلق بالمشاهدة والاستماع والقراءة، وهذا يرتبط بالإعلام من خلال وظيفته الإقناعية التي تتعامل مع ثلاث متغيرات المعرفة والاتجاه والسلوك".[23]

بمعنى آخر فإن الرسالة الإعلامية التي تريد محاولة التقليل من آثار الغزو، وتحصين الشباب العربي عامة والليبي خاصة لابد أن تحتوي على محاولة تغيير المعلومات الغير صحيحة للمتلقي وتقوية وتدعيم المعلومات الصحيحة.

كما "ينبغي تغيير الاتجاهات والمواقف غير المستحبة لجمهور الرسالة وتقوية الاتجاهات المستحبة منها إلى نقل اتجاه الغزو الثقافي من المستهدفين من منطقية الموافقة تجاه المادة الإعلامية الإيجابية إلى منطق الرفض للمادة الإعلامية التي

تشجع الظواهر السلبية في الحياة والسلوك، كذلك من ضروريات التحصين محاولة تغيير سلوك الفرد والمدمن على مشاهدة الأفلام السلبية إلى اتجاه ما يعزز ترسيخ تقاليد المشاهدة الإيجابية".[24] العمل على بناء رسالة إعلامية عربية تتفق مع الواقع الاجتماعي والاقتصادي، وتلبي حاجات المواطن، وتكون قريبة لمشكلاته وهمومه، ومعبرة عن أفكاره واتجاهاته، وبالتالي لابد من خلق التوعية الجماهيرية للمشكلات والظواهر، وذلك بالاعتماد على إعلام ناجح، وتعليم قوي بمنهجه، وضرورة ربطها جدلياً بما يجعل التنسيق في خدمة الهدف المركزي.

وبالتالي لابد من التحكم بالمادة الإعلامية الأجنبية من خلال تشديد الرقابة عليها، والأهم من ذلك خلق الوعي الديني والأخلاقي والتنبيه بمخاطرها، وهذا يتطلب وضع خطة إعلامية ناجحة للحد من هذه المخاطر المحدقة بشبابنا تتمثل في الآتي:

1- محاولة وضع برامج عربية ومحلية ناجحة لملئ الفراغ الذي يعاني منه شبابنا الذي جعله يلجأ للبحث عن برامج أجنبية.
2- محاولة التوسع في البث الإعلامي ليشمل كل المدن والقرى والأرياف متضمناً ذلك البرامج الناجحة للحد من الهجرة العكسية ونشر الوعي الوطني والديني والأخلاقي حتى يصبح جيل متحصن من هذه الأمراض.
3- العمل على إقامة الندوات والمسابقات الفكرية وبرامج ترفيهية وترتيب رحلات للشباب داخلية وخارجية لكي يصبح الشاب مشبع بثقافته الوطنية وغني عن البحث عن هذه البرامج الأجنبية المدمرة لأفكاره.

والحقيقة هناك العديد من القنوات العربية والمحلية قامت بالعديد من المسابقات والبرامج الترفيهية كبرنامج (من سيربح المليون) (بنك المعلومات) (ركن الهواة) (مسابقة القرآن الكريم) (برنامج أعرف بلادك) (والمهرجانات المدرسية) وغيرها.

التأثيرات السلبية الناتجة عن مشاهدة شبابنا لمثل هذه البرامج الأجنبية

1- انحراف سلوك واضح لبعض الشباب هو ما نشاهده اليوم من أزمة الأخلاق مثل الالتجاء إلى استخدام العنف والسلاح ضد الآخرين.
2- عدم المبالاة والاكتراث بل الاعتداء على الآخرين وخلق مبررات واهية لذلك، مما أدى إلى ترك عواقب سيئة لدى نفوس العديد من الناس.
3- الهجرة غير الشرعية إلى أوروبا وتركيا وغيرها لتحقيق أحلامهم الوردية التي رسمتها لهم المسلسلات الأجنبية، وذلك هروب من الواقع الذي نغيشه اليوم في بلادنا.
4- البعد عن قيمنا وعاداتنا وأعرافنا التي توارثناها عن الآباء والأجداد نتيجة مشاهدة شبابنا لمثل هذه البرامج والمسلسلات مما أدى إلى اختلال في التفكير ونسيان الهوية ونقص في الوطنية، وصلت ببعض الشباب إلى حد التفكير في الانتحار.

النتائج والتوصيات:

توصلنا من خلال هذه الدراسة لبعض النتائج والتوصيات نوردها فيما يلي:

أولاً – هناك غزو حقيقي يداهمنا عن طريق الطوفان الإعلامي من خلال مشاهدتنا للبث المرئي الأجنبي المبطن بالزيف الحضاري كما يسمونه بعض الكُتاب والباحثين والذي أدى بشبابنا إلى فقدان الهوية إلى أن أصبح غريب داخل وطنه.

ثانياً – يبدو أنه من الصعب إقناع شبابنا بأنه يسير في طريق مظلم سيؤدي به في النهاية إلى طمس هويته ونسيان ماضيه المملوء بالعديد من الانتصارات التاريخية، الأمر الذي جعله بأنه مجرد صعلوك ليس له دور في التاريخ الإنساني.

ثالثاً – من نتائج هذه المشاهدة السيئة لهذه البرامج أصبح الشباب في صدمة لا يستطيع معها حتى مجرد المناقشة في العديد من المواضيع المقتنع بها والتي جعلته مغيب عن ما يحدق به من مخاطر مما زاد سلوكه انحرافاً.

رابعاً – من نتائج هذه الدراسة توصلنا إلى نقطة هامة مفادها بأن هذه المشاهدة لهذه البرامج من السهل جداً الانقياد من الخارج ومن الصعب إقناع بعض الشباب بأن ينقاد من الداخل من طرف قادة وطنيين لبناء مستقبله بنفسه وفوق أرضه وداخل حدوده.

خامساً – في ظل الواقع الحالي للوضع السياسي والأمني في بلادنا يصعب وضع حد سريع ومجدي للسيل العارم الآتي من الغرب والمتغلغل في عقول شبابنا والمتمثل في بث هذه البرامج عبر وسائل الإعلام مما أدى إلى تعمق أكثر في السلوك الانحرافي.

سادساً – لذا يجب العمل على تهيئة عقول شبابنا لمشاهدة برامج توعوية عن طريق قنواتنا المحلية والني يجب العناية بها ودعمها ومساعدتها في تقديم هذه البرامج بأسلوب علمي وسهل الاستيعاب.

سابعاً – العمل على ملئ فراغ الشباب بالبرامج التنشيطية والترفيهية والتعبوية ومحاولة إعطاء أكبر فرصة لهم في المشاركة بوضع هذه البرامج محاولة منا لإرجاع الثقة بالنفس لهم.

ثامناً – العمل على القضاء على البطالة لدى الشباب حتى يصبح وقته مملوء، وقطع الطريق على عدم المشاهدة لهذه السموم التي تبث من خلال هذه البرامج.

تاسعاً – العمل على إقامة الندوات وورش العمل والمهرجانات الشعبية التي تتضمن الثقافة والتراث داخل مدننا وقرانا ومحاولة إشعار الشباب بأنهم هم عماد البلد وبدونهم يضيع الماضي ولا يصنع مستقبل لبلدهم.

عاشراً – يجب تشجيع الشباب في الانخراط في الجمعيات الخيرية والاجتماعية والثقافية الهادفة كالأندية الرياضية وفي حركة الكشافة وذلك لملئ الفراغ لدى شبابنا فيما يعود عليهم وعلى بلادنا بالنفع.

الحادي عشر – محاولة إغلاق ولو بصورة تدريجية لهذه القنوات وتعويضها ببرامج مفيدة يقوم بإنتاجها وإعدادها الشباب أنفسهم.

الثاني عشر – العمل على غسل أدمغة شبابنا ومحاولة تنظيفه من براثن ثقافة الغرب، ومعالجة المنحرف سلوكياً عن طريق مصحات خاصة، ودور إصلاح يستخدم فيها دروس دينية وثقافية والابتعاد عن الإقناع بالعنف.

الثالث عشر – تذكير شبابنا بتاريخه وأمجاده، وكذلك التعريف بحضارات بعض الدول السائرة في طريق التقدم والتعريف بها كيف كانت وكيف أصبحت.

المراجع

1- مصطفى العموري، النظام العالمي الجديد، سلسلة عالم المعرفة، عدد 94، المجلس الوطني للثقافة والعلوم والفنون والآداب، الكويت، أكتوبر 1985م، ص194.

2- عواطف عبد الرحمن، قضايا التبعية الإعلامية والثقافية في العالم الثالث، سلسلة عالم المعرفة، عدد 78، الكويت حزيران 1984، ص5.

3- سعد لبيب، "لأمن الثقافي في مجال الأمن الإعلامي"، مجلة مجلس دراسات إعلامية، العدد 49، القاهرة، 1987، ص10.

4- فرنسيس بال، وسائل الإعلام والدول النامية، المنظمة العربية للتربية والثقافة، القاهرة، إدارة الإعلام، بدون طبعة، 1982، ص10.
5- موسى السيد، "موقع الإعلام في النموذج الشامل للغزو الثقافي"، مجلة الوحدة، بيروت، لبنان، العدد 54، السنة الخامسة، مارس 1989، ص50.
6- حسن عمار مكاوي، الإعلام ومعالجة الأزمة، ط1، القاهرة، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة، 2005، ص185.
7- خالد عز الدين، السلوك العدواني عند الأطفال، ط1، دار أسامة، القاهرة، 2010، ص108.
8- محمود عيد مصطفى، العلاج المعرفي السلوكي، ط1، مكتبة إيتراك، القاهرة، 2009، ص186.
9- عبد الملك لدناني، الوظيفة الإعلامية، دار الفجر للنشر والتوزيع، القاهرة، 2003، ص190.
10- محمد سعيد إبراهيم، تكنولوجيا الاتصال، الواقع والمستقبل، بحوث ومناقشة المؤتمر العلمي الخامس بكلية الإعلام، جامعة القاهرة، 1999م، ص108
11- سلطان بن موسى، إدراكات العقل العربي، ط1، مركز دراسات الوحدة العربية، بيروت، مارس 2003م، ص68.
12- سن فالنتاين، الطفل السوي وبعض انحرافاته، ترجمة عبد العلي الحسباني، الدار العربية للعلوم، بيروت، 1994م، ص12.
13- زكي الجابر، الإعلام والمؤسسة التعليمية وقائع ندوة ماذا يريد التربويون من الاعلاميين، ج2، ط2، مكتب التربية العربي لدول الخليج 1986م، ص164.

14- أحمد محمد، الشباب والفراغ، ط1، دار الكتب الوطنية للكتاب، بنغازي، 2007، ص31.
15- هيام محمود، الملاهق والانحراف، ط1، دار القلم، بيروت، لبنان، 2009، ص62.
16- عبد السلام سبع، الغزو الثقافي للشباب وصراع الأجيال، ط1، مكتبة دار الشعب، مصراتة، ليبيا، 2004، ص25.
17- غازي عبد الرحمن، الغزو الثقافي ومقالات أخرى، المؤسسة العربية للدراسات والنشر، 2011، ص36.
18- إحسان محمد حسن، تأثير الغزو الثقافي على سلوك الشباب العربي، أكاديمية نايف العربية، الرياض، 1998، ص72.
19- محمد راتب النابلي، الغزو الفكري وخطره على الشباب العربي، مطبوعات جامعة دمشق، 2002، ص102.
20- محمد الغزالي، الغزو الثقافي يتحدد في فراغنا، دار الشروق للنشر، القاهرة، 2005، ص82.
21- سليمان بن قاسم، سبيل وقاية الشباب من الانحراف، جامعة الملك فيصل، الرياض، 2007، ص95.
22- حسن مكاوي، الإعلام ومعالجة الأزمة، مصدر سابق، ص190.
23- محمود عيد مصطفى، العلاج المعرفي السلوكي، مصدر سابق، ص192.
24- أنور عبد العزيز، المشكلات النفسية والانحرافات السلوكية، إصدارات جامعة غزة الإسلامية، غزة، 2004، ص22.

تقنية المعلومات أثرها على تنمية المهارات الآدارية بكلية الاداب جامعة غريان

أ.سالم مصطفى الشيباني
كلية الأداب / جامعة غريان

المستخلص

تعتبر تقنية المعلومات من أهم مجالات الثورة العلمية الحديثة ، حيث يعتمد المجتمع في تطوره علي المعلومات والإنتاج المكتف للمعرفة حتي أصبحت المعلومات مورداً إستراتيجياً له أساليبة المؤثرة في الحياة الاقتصادية والسياسية و الاجتماعية المعاصرة ، كما أنها تمثل عنصراً إستراتيجياً ، فلم تعد تقنية المعلومات مجرد وسيلة دعم إدارية بل أصبحت أحد العناصر الأساسية في مختلف الأنشطة الإدارية سواءً كانت تخطيطاً أو تنظيماً أو توجيهاً أو رقابة ، هذا بالإضافة إلي الدور الكبير الذي تلعبه المعلومات في تنمية المهارات الإدارية و تقليل نسبة الأخطاء . ونظراً لما يشهده قطاع منظمات الأعمال من تطور سريع ومنافسة كبيرة وبدائل متعددة وما يتمتع به الإداري من وعي و إطلاع علي كل جديد من خلال وسائل الإعلام المختلفة أو من خلال شبكة المعلومات العالمية (الإنترنت) فقد قام الباحث بدراسة دور تقنية المعلومات في تنمية وتطوير نظم المعلومات الإدارية ، من خلال التعرف على ماهي تقنية المعلومات وما الفائدة التي تحققت لمنظمات الأعمال من جراء استخدام هذه التقنية ، ولقد اشتمل البحث علي جانبين إحداهما نظري والآخر عملي ، ولقد ركز الجانب النظري على التعريف بمفهوم تقنية المعلومات الحديثة مع بيان أهميتها في العمل الإداري وأهم البنى التحتية التي تتكون منها تقنية المعلومات ، وكذلك تم التطرق إلى أهم المزايا

والسمات المترتبة علي تطبيق تقنية المعلومات في منظمات الأعمال والعوامل المؤثرة فيها ، وجرى التنبيه إل بعض المشاكل التي يجب التنبه إليها عند استخدام تقنية المعلومات .

أما الجانب الميداني فقد أستهدف التعرف علي الواقع الحقيقي لتقنية المعلومات داخل المنظمة محل الدراسة و هي كلية الآداب بغريان ونظرة إدارة الكلية لتقنية المعلومات وهل حققت هذه التقنية الأهداف المرجوة منها ، وذلك من خلال تصميم استقصاء تم توزيعه علي عينة العاملين بالمنظمة هذا بالإضافة إلي المقابلة الشخصية مع بعض رؤساء الأقسام والمكاتب التابعة للمنظمة ومقابلة بعض العاملين المتخصصين في هذا المجال . وقد دلت نتائج البحث علي أن مفهوم تقنية المعلومات مازال في بداية تكوينه ولازال يواجه بعض الصعوبات وإنه لم يتم الإستفادة الكاملة من هذه التقنية إلا في عدد محصور من الأعمال الروتينية التي تتمثل في إصدار بعض المراسلات والتقارير وتخزين بعض البيانات والمعلومات الإدارية .

مقـــــدمة :

تعتبر تقنية المعلومات من أهم مجالات التطور التقني الحديث ، حيث أصبحت ركيزة أساسية لكافة الأنشطة الإنسانية ، وقد أدركت أغلب المجتمعات أهمية إستخدام تقنية المعلومات في نظم العمل المختلفة اليوم ، فساعدت على تطور ودعم كافة الأساليب المطلوبة لتداولها في عملية جمع Collection ومعالجة Processing وتخزين Storage واسترجاع Retrieval وبث المعلومات وقد أدى إستخدام هذه التقنية إلي استحداث أساليب ونظم جديد وأشكال هيكلية جديدة لتنظيماته وقد أدت هذه المفاهيم والأفكار والفلسفات إلي حدوث هزة أرضية

كبيرة في عالم صناعة الحاسب الآلي والاتصالات والمعلومات ، ومن بينها بدء تلاشي الدعم الغير محدود الذي كان يلقاه الحاسب الآلي الشخصي طيلة العقدين الماضيين ، وظهور أجهزة جديدة أكثر قدرة علي تشبيك الإنسان بعالم الشبكات من أي مكان وفي أي وقت وبسهولة أكبر ، ومن هنا بدأت الهيئات والمؤسسات البحثية و التطبيقية في مجالات متعددة في التفكير في بعض النقاط التي يمكن سردها علي النحو التالي :- [1]

- إتساع نطاق الأبحاث في شبكات المعلومات ، مما سيؤدي إلي إعداد شبكة إنترنت جديدة لها القدرة علي نقل حجم كبير من المعلومات وبسرعات قد تصل إلي خمسة آلاف ضعف سرعة الإنترنت الحالية .
- اتساع نطاق النوعيات المتخصصة من الأجهزة ، مما سيؤدي إلي ظهور أجهزة صغيرة يمكن من خلالها الدخول علي أي شبكة معلومات ، دون الحاجة إلي الاستعانة بالحاسب الآلي الشخصي .
- اتساع نطاق التطبيقات البحثية ، مما سيؤدي إلي إتاحة الفرصة للدخول إلي شبكة معلومات عبر جهاز التليفون المنزلي العادي ، فيمكن مشاهدة القنوات العادية ، والقنوات الفضائية ، والشبكات المعلوماتية .
- اتساع نطاق التداخل بين الحاسبات الآلية والاتصالات والمعلومات ، مما سيؤدي إلي ظهور أجهزة مختلطة الوظائف ، ويشارك في تصنيعها شركات الحاسبات الآلية والاتصالات والبرمجيات ، وشركات تصنيع نظم المعلومات والبرمجيات ، وإنتاج رقائق الذاكرة والمعالجات .

وتعتبر الإشكالية التي تعاني منها هذه المؤسسة وذلك بناء على بعض الدراسات السابقة لازالت أغلب مؤسسات الدولة الليبية تعاني من بعض

الصعوبات التي تعيق الإستخدام الأمثل لتقنية المعلومات وذلك في بعض النقاط التي سوف نتطرق إليها في سياق هذه الدراسة .

أولاً : مشكلة الدراسة .

لقد تم قراءة واقع تقنية المعلومات بكلية الآداب بغريان، حيث لوحظ وجود بعض القصور في إستخدام هذه التقنية بالشكل الذي يعتمد عليه من أجل زيادة إنتاجية العمل ، ويمكننا صياغة هذه الإشكاليات في التساؤلات التالية :-

1. هل يوجد رغبة جادة لدى المؤسسة في إستخدام الإمكانيات الفعالة التي تقدمها تقنية المعلومات في نظم العمل؟
2. ما مدى توظيف الخبرات المدربة في مجال تقنية المعلومات بالمؤسسة ؟

حيث عمات هذه الإشكاليات على وجود ضعف في نظم استخدام تقنية المعلومات بالمؤسسة مما يترتب علية تدني جودة مخرجات النظام بشكل كامل .

ثانياً : أهداف الدراسة .

1. معرفة واقع الحال لتقنية المعلومات بالمؤسسة ومدى الإستفادة منها في تنمية المهارات الإدارية .
2. الوقوف على أهم الإشكاليات التي تعرقل الإستخدام الأمثل من هذه التقنية .
3. توضيح أثر تقنية المعلومات في زيادة إنتاجية العمل .
4. عرض مجموعة من النتاج والتوصيات التي تفعل الدور الإيجابي لاستخدام هذه التقنية في نظم العمل المختلفة

ثالثاً : تساؤلات الدراسة .

تعتمد هذه الدراسة علي التساؤلات الآتية :-

1. هل توجد نية حقيقية لحوسبة نظم العمل بهذه المؤسسة ؟

2. ما مدى ضعف استخدام تقنية المعلومات بالمؤسسة ؟ وهل يؤثر ذلك سلباً على أداء العاملين ؟
3. ما مدى تدني مستوى التدريب لدى الكوادر الفنية العامله ؟
4. هل تقنية المعلومات غير مرغوب في فهمها وتعلمها و تطبيقها من قبل القيادات الإدارية والعاملين بالمؤسسة محل الدراسة ؟

رابعاً : مصطلحات الدراسة .

يمكننا التعريف ببعض المصطلحات المتعلقة بهذه الدراسة وهـــــــي :-

1. نظم دعم القـــــرارات : يوفر هذا النظام المعلومات الإستراتيجية لمتخذ القرار في الإدارة العليا .
2. نظم المعلومات الإدارية : تعمل هذه النوعية من النظم على توفير المعلومات والتقارير الإدارية اللازمة لأنشطة التخطيط الرقابة واتخاذ القرارات البسيطة.
3. نظم معالجــة المعاملات : يقوم هذا النظام بحصر وتجميع البيانات التي تعكس حركة البيانات بالمؤسسة.
4. نظم المكاتب الآليـــــة : ويقوم هذا النظام بتنفيذ مهام الإتصالات المكتبية بطريقة آلية حديثة .
5. البريد الإلكتروني : صندوق خاص بالرسائل الإلكترونية .
6. الإنترنت : هي عملية ربط لحاسوبين أو أكثر معا مثل شبكة (الويب العالمية)

خامساً : منهج الدراسة .

اعتمدت هذه الدراسة أسلوب المنهج العلمي في عملية جمع البيانات وطريقة الحوار و النقل والتحليل والتفسير حيث يعتبر أسلوب المنهج العلمي من أفضل الأساليب وأكثرها ملائمة في دراسة المجالات الإدارية والاقتصادية ، كما تم من

خلال إتباع هذا الأسلوب التعرف على أبرز المشكلات الإدارية بالمؤسسة محل الدراسة وتطبيق أفضل الأدوات العلمية في ذلك والتي تتمثل في كل من الاستبيان والملاحظة المباشرة والمقابلة الشخصية ، كما أتيح للباحث الإطلاع على بعض الكتب والمراجع العلمية وكذلك التعرف على بعض الدوريات والمجلات العلمية ذات الصلة بموضوع الدراسة وتحقيق الإستفادة المثلى منها .

سادساً : حدود الدراسة .

1. الحدود المكانية (كلية الآداب بغريان) .
2. الحدود الموضوعية (تقنية المعلومات وأثرها على تنمية المهارات الإدارية بكلية الآداب بغريان دراسة تطبيقية) .
3. الحدود الزمنية (إبتداءً من شهر نوفمبر 2015 حتى شهر أبريل 2016 م) .

سابعاً : مجتمع الدراسة .

(لقد شملت العينة كافة مدراء الأقسام ومدراء المكاتب والإداريين بالكلية والذين لهم علاقة بموضوع البحث) .

ثامناً : أدوات جمع البيانات . وكان من أهمها مايلي : -

1. إستمارة الاستبيان (عدد الإستمارات التي تم توزيعها حوالي 20 إستمارة وكان عدد الفاقد منها حوالي 6 ، حيث كان حجم العينة من العدد الكلي للعاملين بالمؤسسة حوالي 70%) .
2. الملاحظة (كانت المعايشة بشكل يكاد يكون يومي لعين المكان محل الدراسة لمدة سنوات ماضية ، وتم ملاحظة تدني واضح في إستخدام تقنية المعلومات من حيث المعدات المادية والبرامج وكذلك نقص حاد في الخبرات المدربة والمؤهلة)

3. المقابلة الشخصية ، استهدفت مدراء الإدارات ورؤساء الأقسام والعاملين بالمؤسسة محل الدراسة والبحث .

(تقنيـــة المعلومـــات Information Technology)

قبل الولوج إلى ماهية تقنية المعلومات فلابد لنا من التعرف على مفهوم التقنية بوجهة عام وذلك بإعطاء فكرة ولو مبسطة عن هذا المصطلح الذي أصبح متداولاً منذ القرن الماضي بشكل كبير وفي غالبية مجالات المعرفة .

مفهـوم التقنيـــة

من الصعب تحديد مفهوم ومعنى التقنية في كلمات محدودة وذلك بسبب اتساع واستخدام التقنية في مجالات متعددة إذ إن مصطلح التقنية من المصطلحات الشائعة الاستخدام في وقتنا الحاضر وفي مختلف المجالات الاقتصادية والسياسية و الاجتماعية و البيئية ويوجد هناك عدة تعار يف للتقنية حسب المجالات المختلفة التي تستخدم فيها وهى :- [2]

- أنها الجهد المنظم .
- هي فن الاستعمال للآلات .
- أنها تمثل الهيكل التنظيمي للمعرفة .
- هي المعدات والمعلومات والأساليب والعمليات المطلوبة .
- التقنية هي المعرفة العلمية والهندسية والإدارية .

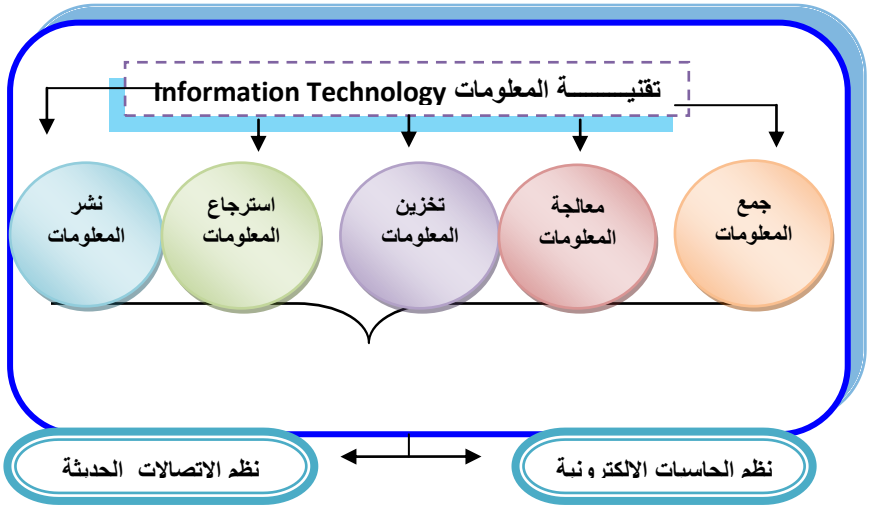
يعيش العالم اليوم في ظل ثورة جديدة هي ثورة المعلومات المرتبطة بتقنية المعلومات المتطورة من خلال الإستخدام المشترك لنظم الحاسبات الإلكترونية ونظم الإتصالات الحديثة ، وتلعب تقنية المعلومات دوراً هاماً وبارزاً في تنمية

وتطوير مؤسسات الأعمال الحديثة التي تحتاج إلي معلومات متزايدة وتواجه نمواً مطرد في حجم البيانات المراد معالجتها

ومن خلال التعريفات المتعددة لمفهوم تقنية المعلومات يمكننا أن نختار منها وما يتماشى مع موضوع هذه الدراسة التي نحن بصددها.

تقنية المعلومات هي اكتساب ومعالجة وتخزين واسترجاع ونشر المعلومات عن طريق التكامل بين أجهزة الحاسبات الإلكترونية ونظم الإتصالات الحديثة .[3]

وتحقق نظم المعلومات التي تعمل بواسطة الحاسبات الآلية الإستخدام الأمثل والفعال لتقنية المعلومات ويوضح لنا الشكل التالي الوظائف الأساسية لتقنية المعلومات .



شكل رقم (1) وظائف تقنية المعلومات .

✓ **تعرف تقنية المعلومات** هي تطبيق المنهج العلمي في التعامل مع البيانات والمعلومات وما يمكن المؤسسات من اتخاذ القرارات الفعالة في كافة المستويات الإدارية وفي شتى مجالات نشاطها [4]

✓ **كما أنها تعرف بأنها** استخدام الحاسبات الالكترونية والاتصالات عن بعد والبث الإداعي باعتبارها أدوات لتنظيم المعلومات وتوزيعها والحصول عليها [5]

✓ **ويعبر عنها البعض الآخر بأنها** المعالجة النظامية للفن أو جميع الوسائل التي تستخدم لإنتاج الأشياء الضرورية لراحة الإنسان واستمرارية وجودة وهى طريقة فنية لأداء أو انجاز أغراض عملية ولقد ارتبط مفهوم التقنية بالصناعات مدة تزيد علي قرن ونصف قبل ان يدخل المفهوم عالم التربية . [6]

أهميـــــة تقنية المعلومات في العمـــل الادارى

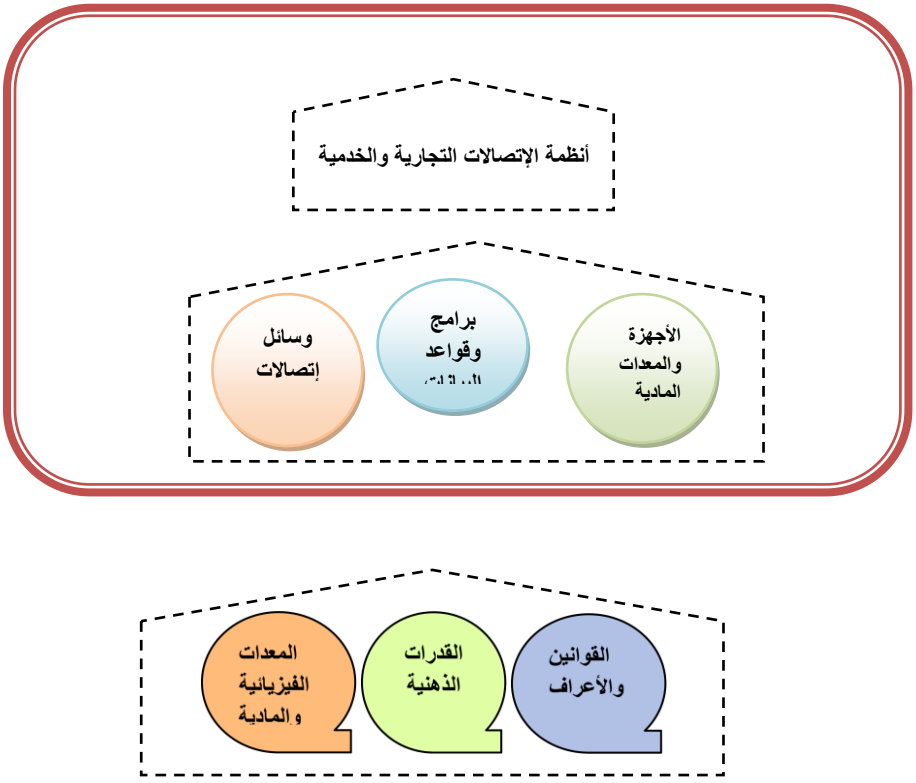
يمكن تلخيص أهمية تقنية المعلومات في النقاط التالية :- [7]

1- تزايد نفوذ المعرفة والمعلومات في المجتمعات الحديثة .
2- تزايد نفوذ وسلطات العاملين والمديرين في الإدارات الحديثة .
3- تنمية وتطوير شبكات الاتصالات والمعالجات الحديثة وظهور الالكترونية وشبكات الاتصالات المتقدمة .
4- الطلب الكبير علي المعلومات الذي حولها إلي مورد استراتيجي هام .
5- دور المعلومة والمعرفة اليوم في صنع الميزة التنافسية حيث أصبحت الميزة التنافسية من صنع عقل الإنسان وقدراته وليس هبة الطبيعة كما كانت سابقاً .

البنيـــة التحتية لتقنية المعلومـــات

تعرف البنية التحتية لتقنية المعلومات بأنها مجموعة الوسائل والقدرات التي يتم تنسيقها عادة بواسطة مؤسسة مركزية للمعلومات .فمثلاً شبكة الاتصالات التي

تديرها مؤسسة معينة ويشترك في استغلالها العديد من المؤسسات التجارية والخدمية تشكل بنية تحتية مشتركة.وتشكل القوانين والأعراف الآليات التي تربط استغلال كل من المركبات الفيزيائية والذهنية لبنية تقنية المعلومات ، كما هو مبين بالشكل التالي .[8]



شكل رقم (2) البنية التحتية لتقنية المعلومات .

وتمثل المرافق المشتركة لبنية تقنية المعلومات تجسيداً للبنية التحتية لها وتحقيقاً للتطبيقات العملية ويوضح الشكل السابق مخططاً لمفهوم البنية التحتية لتقنية المعلومات ، حيث تمثل القوانين والأعراف الوحدة الرابطة للبنية المعلوماتية والقاعدة هي أن القانون يحدد ويعتبر مبدآ أو دليل ارشادى وضع من طرف جهة مسؤولة لغرض ايجاد تناسق وتناغم في الانشطة والسلوك المرتبط بهده الانشطة .

يعتبر مصطلح البنية التحتية Inforastrure من أكثر المصطللاحات ملائمة لتفسير مكونات وعناصر مفهوم تقنية المعلومات والتي سوف يتم سردها بشيء من التفصيل في مايلي:- (9)

❶ البيانات Data :

وهي الأساس الأول لبناء المفهوم والذي من دونه لا يمكن إطلاقاً لباقي الأسس والبني أن تعمل .

❷ الأجهزة Hardware : يتم من خلالها حفظ ومعالجة وتخزين وأستر جاع البيانات التي تمثل المرتبة الأولى .

❸البرمجيات Software : وهي التي بواسطتها يمكن السيطرة على الأساس الأول إضافة إلي التحكم وتطبيق العمليات الحسابية والمنطقية والحصول على نتائج وحل المشكلات حسب الحاجة والطلب .

❹ الإتصالات Communication : وهي من نتائج تطور البني التحتية سابقة الذكر والتي ساعدت علي توزيع ونشر البيانات ونتائجها وهي أشبه بوسائط النقل التي ساعدت علي ربط العالم وتقليص المسافات والإسراع في التوزيع التجاري للمنتجات وبالذات التي تعرف بالاتصالات عن بعد Communication - Tele والتي قصرت المسافات الجغرافية وجعلت العالم كقرية واحدة Copal World .

❺ الشبكات Networks : وهي بدورها حصيلة تطور الاتصالات عن بعد وتأخذ مفهوم العالم كقرية واحدة والتي سرعت أكثر فأكثر من نقل البيانات والمعلومات المنتجة أصلاً كبني تحتية أولية كما بينا والمعالجة من قبل الأجهزة والبرمجيات .

❻ الإنترنت Internet : وتعتبر شبكة الإنترنت حالياً أحدث مستجدات البنى التحتية لمفهوم تقنية المعلومات .

مزايا نجاح إستخدام تقنية المعلومات في المجال الإداري

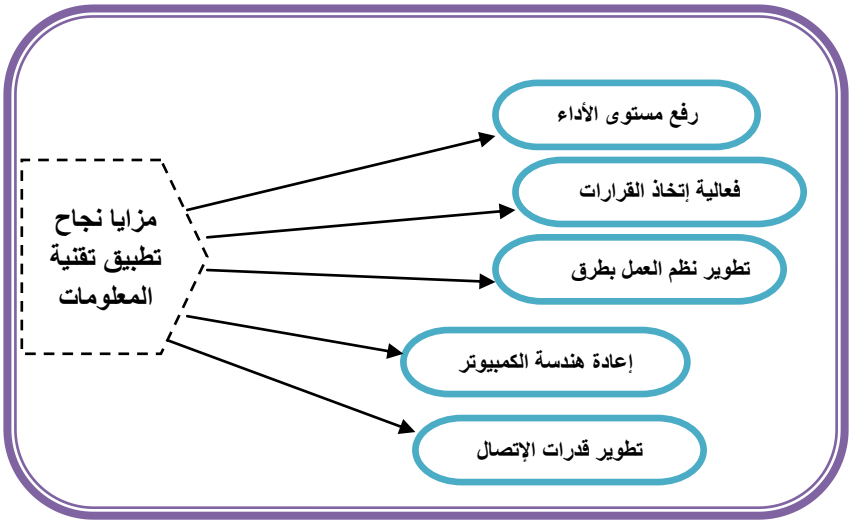
يترتب علي استخدام و تطبيق تقنية المعلومات العديد من المزايا والفوائد لكل من الإفراد والإدارات والمؤسسات بشكل عام و حتى علي مستوى المجتمع بشكل أعم وزادة قيمة المؤسسة بشكل خاص بالإضافة إلي معاونتها في تنفيذ استراتيجياتها وخاصة في ظل زيادة حدة المنافسة بين المؤسسات ومن بين هذه المزايا مايلي :- (10)

① **رفع مستوى الأداء :** يؤثر تطبيق أدوات تقنية المعلومات تأثيراً إيجابياً علي مستويات الأداء بالمؤسسات بشرط وجود درجة من التوافق بين ظروف المؤسسة واستراتيجيات تطبيق تقنية المعلومات .

② **فعالية اتخاذ القرارات :** تسيير تقنية المعلومات مهمة المديرين في اتخاذ القرارات التنظيمية ويبدو ذلك واضحاً من خلال توفير البيانات والمعلومات الدقيقة والملائمة في التوقيت الملائم بشروط مطلوبة .

③ **تنمية العمل وفق نظم واضحة وطرق عمل محدودة :** تعمل تقنية المعلومات علي توفير النظام والانضباط بالوحدات الإدارية ، وتهتم بتعريف الأفراد وما يدور حولهم وإمدادهم بصورة مستمرة بالتطورات التي تحيط بهم .

④ **إعادة هندسة الكمبيوتر :-** تعد تقنية المعلومات عنصراً جوهرياً لإنجاح إعادة هندسة عمليات التشغيل سواء قبل تصميم عمليات التشغيل بما تقدمة من مقترحات لأفضل التصميمات ،أو بعد إتمام عمليات التصميم من خلال دورها في مراحل التطبيق المختلفة .



شكل رقم (3) يبن أهم مزايا نجاح تطبيق تقنية المعلومات .

⑤ **القدرة علي الاتصال :** إن القدرة على الإتصال بأية معلومات يريدها الشخص في أي مجال وفي أي وقت من خلال الاتصال بشبكة الويب العالمية (الانترنت) وهي إحدى طفرات تقنية المعلومات .

كيفيـــــــــة تطبيق تكنولوجيا المعلومات

غالبا مايقال إن تطبيق تقنية المعلومات هو مهمة معقدة ومركبة ويمكن أن لا تكون هده العملية كذلك إذ ماتم التخطيط لها بدقة وعقلانية ولذلك فان وجود خطة منظمة ومرتبة ترتيباً منطقياً أمر ضروري وينبغي أن يتضمن الخطوات الأولي التالية منها مايـلي :- (11)

إجراء التغير : مع الأخذ بعين الاهتمام المزايا النسبية لتقنية المعلومات على المؤسسة وتطبيقها وفق خطة متعددة المراحل ودون شك فان عمليه كهذه قد تقود الى تقدم بطيء وعدم استثمار كامل للنظام حتى تنتهي عملية التحويل تماما ولكن الانتقال المفاجيء من النظام المطبق (الحالي) الى نظام جديد تماماً ليس فقط عملية خطيرة بل من الممكن ان تؤدى الى مشكلات أخرى.

1- **الجدول الزمني :** كما ذكر سابقاً وعلي الرغم من إن المؤسسة سوف تقوم بتطبيق تقنية المعلومات علي مراحل متعددة، يقترح إن يتم وضع خطة زمنية لتطبيق كل مرحلة مما يسهل عملية المراقبة ولهذا السبب من الضروري إن يتفق علي تحديد جدول زمني واقعي .

2- **إعداد الموقع :** قبل البدء بعملية التركيب للأجهزة والمعدات المتعلقة بتقنية المعلومات من الضروري تحضير الموقع الذي لابد من إن يتمتع بالمواصفات الموصي بها و التي تتضمن : إجراء الترتيب اللازم من اجل وضع الأجهزة الحاسوبية ووصل الخطوط الكهربائية ،وتهيئة درجة حرارة مناسبة ودرجات الرطوبة وإجراءات السلامة والأمان ، وغيرها .

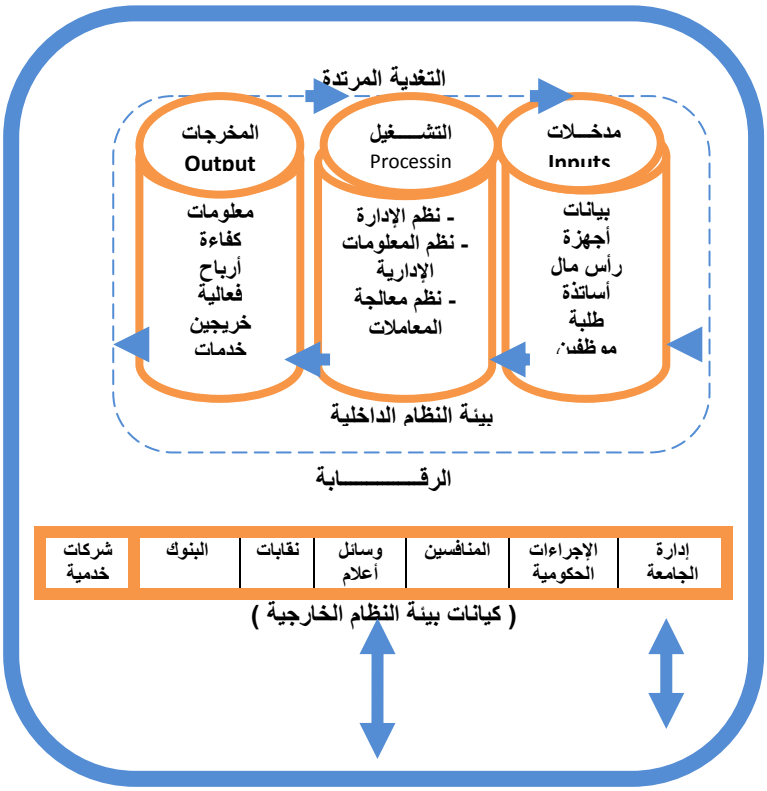
3- **تقويم مابعد التطبيق :** حالما يتم الإنتهاء من التطبيق في احدي الأقسام (الشعب)وبنجاح سيكون هناك دافع ورغبة في توسيعه حتى يشمل أقساماً

أخرى وقبل القيام بعملية تقويم مابعد التطبيق وذلك لمعرفة فيما إذا كان النظام قد حقق الأهداف التي خطط لها مسبقا في هذا المنحى لابد من القيام بعملية مسح تشمل الموظفين والمستفيدين علي السواء وذلك لمعرفة مدى رضاهم عن النظام والتدريب ...الخ ، كذلك اقتراحاتهم في هذه المرحلة يجب إن تؤخذ بعين الاهتمام لتحسين النظام الجديد .

عناصر نظام منظمات الأعمال

تصور منشآت الأعمال كنظام ديناميكي مفتوح ، حيث يتكون نظام المؤسسة من مجموعة من العناصر التي تكاد تطابق تماماً العناصر الأساسية للنظام الديناميكي وكما هو مبين بالشكل التالي رقم (4) وهي :-

- **المدخلات :** تتكون من مجموعة من العناصر التي تدخل النظام لتشغيلها .
- **التشغيل :** وهي عملية تحويل المدخلات إلي مخرجات .
- **المخرجات :** تتمثل في مجموعة من العناصر الناتجة عن عملية التحويل .
- **التغذية المرتدة :** تمثل المعلومات المتعلقة بمكونات وعمليات النظام .
- **الرقابة :** وهي مقياس لتقييم الأداء وضبط ومراقبة عمليات التشغيل والتحويل
- **البيئة الخارجية :** تمثل عملية تبادل للمعلومات مع بيئة النظام الداخلية .



شكل رقم (4) نظام كلية الآداب بغريان .

مشـــــاكل استخدام تقنية المعلومات

إن معظم المؤسسات اليوم قد تمكنت من الحصول علي التقنية الحديثة وإدخالها في جميع نشاطاتها سواءً كانت تجارية أو إدارية أو صناعية إلا أنها مازالت بعيدة عن الاستخدام الامثل لإمكانيات هذه التقنية وبخاصة فيما يتعلق

بتنمية انتاجية عنصر العمل والاستفادة منه في تطوير عملياته الانتاجية داخل مؤسسته ، فقد اثبتت العديد من الدراسات التي تحدثت في هذا المجال علي أن هناك عدة معوقات ومشاكل لازالت تعرقل الاستخدام الأمثل لهده التقنية من أهمها مايلي :- (12)

☑ **عدم الاعتماد علي الأسلوب التخطيطي لاستخدام التقنية :** إن الوصول إلي تحقيق الاستخدام الأمثل للتقنية في المنظمات الصناعية أو الانتاجية لايمكن إن يتم إلا من خلال عملية التخطيط الدقيق ، وإعداد النظم الإدارية وتهيئتها لاستيعاب هده التقنية ، بحيث يوفر ذلك إمكانية التحكم والتأثير فيها من خلال السياسات والإجراءات التشجيعية المختلفة التي يمكن أن تكون دافعا لاستخدام واستيعاب هده التقنية .

☑ **العناصر البشرية المستخدمة لهده التقنية :** ويقصد بها الأفراد الذين يتطلب عملهم التعامل المباشر مع وسائل هده التقنية ويرجع احد أهم هده الأسباب إلي تدني المستوى المطلوب من المهارات للتعامل مع التقنية المستوردة وتطويرها إذ أن حجم وهيكل الطلب علي العمالة حسب مستويات مهاراتها يرتبط ارتباطاً وثيقا بالتغيرات التي تطرأ علي أساليب الإنتاج ومجال التقدم التقني لوسائل الإنتاج ويكون لهدا الارتباط علاقة طردية قوية بين وسائل وأساليب الإنتاج وارتقائه بمستوى مهارات القوى العاملة في مواقع الإنتاج من جهة واعتماده علي البحث والتطوير كركيزة أساسية من جهة أخرى .

☑ **الفجوة الفاصلة بين القيادات الإدارية الفنية :** وهذا يعيق الاتصال والتفاهم والارتباط بين هاتين الفئتين مما يؤدى في النهاية إلي تصميم أنظمة لا تتناسب مع الاحتياجات الفعلية لهذه القيادات وبالتالي عزوفها عن استخدام الأنظمة والتقنيات الجديدة مما يتطلب إعادة تصميمها وتطويرها وينتج عنه في كل مره إضافة في

الجهد والزمن والتكاليف الباهظة و المشاكل المتعلقة بالكوادر الفنية المتخصصة ، إن معظم مؤسسات الاعمال الصناعية والإنتاجية مازالت تفتقر إلي الكوادر الفنية المتخصصة والماهرة في هذا المجال ولذلك فإننا نلاحظ ندرة وقلة الكليات الجامعية التي تقوم بإعداد المتخصصين في هدا المجال الحديث وكذلك ندرة انخفاض مستوى التدريب يؤدى إلي عدم الإستخدام الأمثل لمثل هذه لتقنية الجديدة.

☑ **المشاكل المتعلقة بالقيادات الإدارية :** وهى المشاكل المتمثلة في غياب الوعي الإداري بين القيادات الإدارية في مدى إستخدامهم لتقنية المعلومات الحديثة والمتطورة ، إن الادارة الحديثة تعتبر من العلوم المتقدمة التي تقوم علي مجموعة من القيم الإنسانية والمهارات الفعلية قبل قيامها علي مجموعه من الأدوات والأساليب العلمية والتقنية المتطورة وان نقص في الكوادر القيادية والفنية ذات الكفاءات العالية في الدول العربية وتدنى مستوى الوعي الادارى يؤدى إلي استجلاب الخبرات الأجنبية ذات التكلفة الاقتصادية والمالية الباهظة التي قد لا تتناسب مع اعمالها .

الجانب العملي للدراسة

نبذة مختصرة عن كلية الآداب غريان

الرؤيـــــة :تحقيق التميز والإبداع العلمي والبحثي وخلق جيل ملتزم فاعل في مجتمع محب لوطنه ومدافع عن قضايا أمته ووطنه ويؤمن بالحرية والعدل والمساواة .

الرســـــالة :نشر العلم والمعرفة والثقافة العربية الإسلامية بين مختلف شرائح المجتمع ورسم الخطط والبرامج الأكاديمية المستقبلية للتطوير والتحديث والعناية بالموهوبين والمتوفقين من الطلاب لتنمية قدراتهم العلمية وتوظيفها في خدمة

المؤسسات والمراكز البحثية والشركات ذات العلاقة بتخصصاتهم تم تنمية القدرات العلمية والمهارات المهنية لأعضاء هيئة التدريس للاستفادة من خبراتهم التعليمية والبحثية في مختلف مجالات التنمية المستدامة

الاهـــــداف :من أهداف هده الكلية التطوير والتحديث المستمر لسد حاجات المجتمع من الكوادر العلمية المتخصصة لمواكبة التقدم العلمي والتكنولوجي الذي يشهده العالم المعاصر ودلك من خلال مايلي :-

1- تطوير طرق التعلم والتعليم باستخدام الوسائل العلمية والتقنية الحديثة .
2- رفع كفاءة الكوادر العلمية والإدارية ودلك برسم الخطط والبرامج الأكاديمية والفنية ووضع قاعدة بيانات واستغلالها في التحسين والتطوير .
3- تحسين وتطوير طرق القياس والتقويم من خلال الاطلاع علي المصادر والمراجع والدوريات الحديثة والتواصل مع شبكة المعلومات الدولية .
4- ربط الكلية بشبكة المعلومات الدولية الانترنت للاستفادة منها في مختلف المجالات العلمية والبحثية .
5- جدب وتشجيع الكوادر العلمية المتميزة للاستفادة منها في البحث العلمي وتنمية المجتمع بشرياً واقتصادياً واجتماعياً .
6- نشر الوعي بين المواطنين عن طريق عقد الندوات والمؤتمرات المحلية والدولية .

مجال ومجتمع البحث

⊠ **مجـال البحـث** يتمثـل مجتمـع البحـث فـي مـدراء الأقسـام ومـدراء المكاتـب والعاملين بالمنظمة محل الدراسة وهي كلية الآداب بغريان .

⌧ **مجتمع البحث .** لقد شملت العينة كافة مدراء الأقسام ومدراء المكاتب والإداريين بالكلية والذين لهم علاقة بموضوع البحث وقد تم إستخدام إستمارة إستبيان في عملية جمع البيانات والمعلومات ، حيث تم توزيع إستمارة إستبيان مقننة وفقاً لما يأتي :-

☑ كما تم معالجة البيانات وتحليها باستخدام التوزيع التكراري والنسب المئوية وذلك من أجل إختبار مدي مصداقية تساؤلات الدراسة .

☑ تم توزيع عدد 20 إستمارة إستيبان علي مجتمع البحث وذلك بإستخدام الحصر الشامل لكافة أفراد العينة حيث بلغ عدد الإستمارات الصحيحة حوالي 14 إستمارة أي بنسبة 70% من العدد الكلي والبالغ عددهم 20 موظف ، حيث تعتبر هذه النسبة ممتازة إحصائيًا .

جدول رقم (1) يبين توزيع إستمارات الأستبيان الصحيحة والمستبعدة .

إسم المؤسسة	ماتم توزيعة	عدد الإستمارات الصحيحة	عدد الإستمارات غير الصحيحة (الفاقد)
كلية الآداب بغريان	20	14	6

جدول رقم (2) يبين توزيع مفردات البحث بالمؤسسة

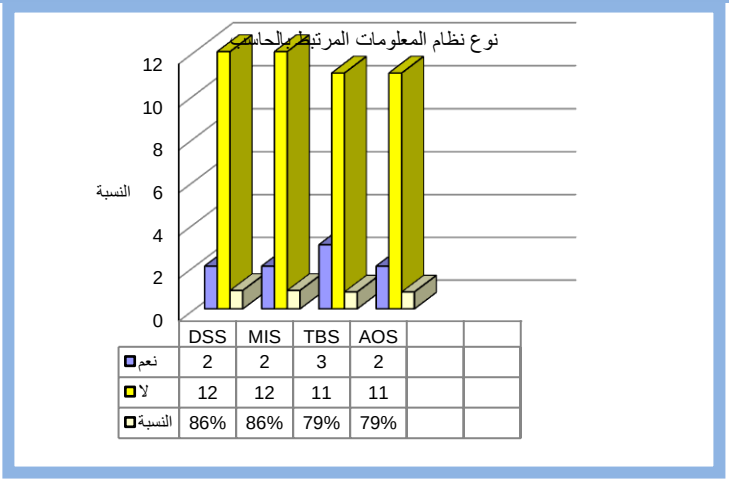
إسم المؤسسة	عدد مفردات عينة البحت بالمنظمة	نسبة ما يشكلة حجم العينة من العدد الكلي لعدد العاملين بالمؤسسة .
كلية الآداب بغريان	20	%70
المجموع	20	%70

تحليـــل وتفســـير البيانـــــــــــات :

1) التعرف علي استخدام نظم المعلومات المرتبطة بتقنية الحاسب الآلي داخل نظام المؤسسة .

يوضح الجدول رقم (3) إجابات مفردات عينة البحث حول درجة إستخدام نظم المعلومات المرتبطة بتقنية الحاسب الآلي في المجال الإداري داخل نظام الكلية .

ر.م	نوع نظام المعلومات المرتبط بالحاسب الآلي	نعم	لا	النسبة المئوية
1	نظم دعم القـــــرارات DSS (معلومات إستراتيجية)	2	12	%86
2	نظم المعلومات الإدارية MIS (معلومات تكتيكية)	2	12	%86
3	نظم معالجـــــة المعاملات TBS (معلومات فنية)	3	11	%79
4	نظم المكاتب الآليـــة AOS (مراسلات – تقارير)	2	11	%79



شكل رقم (5) يبين درجة إستخدام الأنظمة المرتبطة بتقنية الحاسب الآلي داخل الكلية .

يتبين لنا من خلال الجدول والسم البياني السابقين بأن غالبية مفردات عينة البحث قد أفادت بأن إستخدام نظم تقنية المعلومات لا تتوفر بشكل جيد بحيث تتيح للعاملين المعلومات اللازمة ، فقد كانت نسبة من أقروا بتدني إستخدام نظم دعم القرارات (معلومات إستراتيجية 86%) ، كما أن نسبة نظم المعلومات الإدارية (معلومات تكتيكية كانت 86%) ، كذلك بالنسبة لنظم معالجة المعاملات (معلومات فنية كانت 79%) ، أما بالنسبة لنظم المكاتب الآلية (مراسلات – تقارير فقد كانت نسبة تدني الإستخدام 79%) ، مما يدل علي أن ما يتم إستخدامة بهذه المؤسسة هو ميكنة لبعض الأعمال الروتينية المتمثلة في المراسلات والتقارير فقط ، حيث يعكس ذلك ضعف إستخدام تقنية المعلومات من ناحية وضعف فاعلية الإدارة من الناحية الأخري ، وإن إحداث أي تطور في هذا السياق يجب أن يشمل النظام ككل بحيث يرافقه تعديل في الهيكل التنظيمي وكذلك إعداد العاملين وتأهيلهم بما يناسب تشغيل نظام تقنية المعلومات الجديدة ، وهذا يؤيد صحة ثبوت ما تنص علية الفرضية الأولي علي أنه لا يوجد رؤية إستراتيجية لحوسبة نظام العمل بالمؤسسة ، ومن خلال هذا التحليل للجدول السابق نستنتج مايلي :-

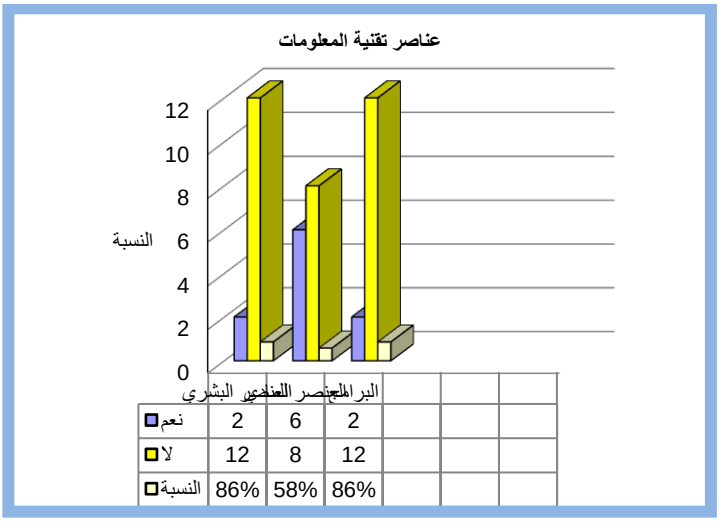
① لا يوجد نظام فعال تقنية معلومات ومتكامل يعمل داخل هذه المؤسسة والدليل عل ذلك هو التركيز علي إستخدامها في الأعمال الروتينية المتمثلة في المراسلات والتقارير فقط .

② نقص في البرامج والمعدات اللازمة والمتعلقة بهذه التقنية ، الأمر الذي يسهم فى عدم فاعلية المهارات الإدارية بشكل جيد ، والسبب في ذلك الأفراد الغير مؤهلين والراغبين في عمل ذلك .

2) الاستفسارات التالية (5،6،7) تختص بمدى توفر عناصر تقنية المعلومات التالية بالكلية ؟

يوضح الجدول التالي رقم (4) إجابات مفردات عينة البحث حول عناصر تقنية المعلومات .

ر.م	عنـــــــــاصر تقنية المعلومات	نعـم	لا	النسبة المئوية
5	هل تتوفر العناصر البشرية الفنية المتخصصة في تصميم وتطوير واستخدام الحاسب ؟	2	12	%86
6	هل تتوفر العناصر المادية وهي (مجموعة الأجهزة والمعدات المستخدمة في معالجة البيانات مثل الحاسوب واجهزة الإتصالات) ؟.	6	8	%58
7	هل تتوفر العناصر الغير ما دية ويقصد بها (مجموعة برامج الحاسب والإجراءات المتخذة لمعالجة البيانات والمعلومات) ؟.	2	12	%86



شكل رقم (6) درجة إستخدام عناصر تقنية المعلومات بالمؤسسة .

يتبين لنا من خلال الجدول والرسم البياني السابقين بأن غالبية مفردات عينة البحث قد أفادت بعدم توفر عناصر تقنية المعلومات والمتمثلة في العناصر البشرية والبرمجيات والمعدات وفق الترتيب التالي (العناصر البشرية المتخصصة غير متوفرة بنسبة 86% ، والعناصر غير المادية والمتمثلة في البرمجيات والمعالجة غير متوفرة بنسبة 85% ، والعناصر المادية المتمثلة الأجهزة والمعدات غير متوفرة بنسبة 86% ورغم توفر عناصر تقنية المعلومات بشكلً بسيط إلا أنها مازالت في الغالب بعيدة عن تحقيق الأهداف المرجوة حيث إن عناصر تقنية المعلومات غير مكتملة العناصر بهذه الصورة ، لذلك فإن توظيف هذه التقنية في تنمية المهارات الإدارية وفي عملية إجراء وبناء أنظمة معلومات متكاملة وفعالة لازال بعيد المنال ، ومن خلال التحليل للجدول السابق نستنتج مايلي : -

① توفر عناصر تقنية المعلومات بالمنظمة وهي العناصر البشرية ، والعناصر المادية ، والعناصر غير المادية .

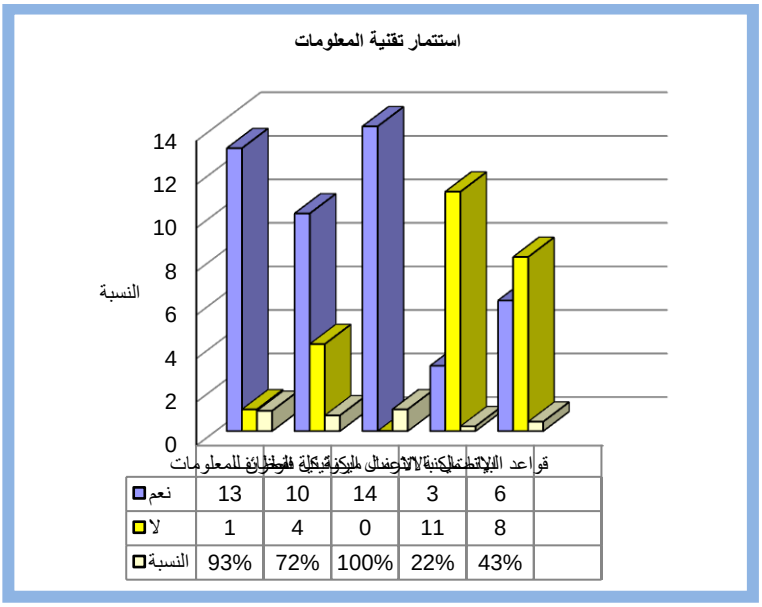
② ضعف فعالية عناصر تقنية المعلومات وعدم قدرتها علي الوصول إلي الإستخدام الأمثل لتقنية المعلومات .

③ إن الإستخدام الحالي لتقنية المعلومات لم يرق إلي المستوى المطلوب بالمؤسسة ، حيث إنه لازال يقتصر علي ميكنة بعض الأعمال الروتينية فقط دون تحقيق لأي إستفادة تذكر في تنمية المهارات الإدارية

3) الاستفسارات التالية (8 ، 9 ،10 ،11 ،12) تختص بمـــــدي استثمار تقنية الحاسب في بعض الأعمال بالكلية

جدول رقم (5) درجة إستخدام الإمكانيات التي توفرها تكنولوجيا المعلومات .

ر.م	بعض الأعمال التي يقوم بها الحاسب	نعم	لا	النسبة المئوية
8	يستخدم الحاسب كمخزن للمعلومات	13	1	%93
9	يستخدم الحاسب في ميكنة كافة الوظائف الإدارية .	10	4	%72
10	يستخدم الحاسب بصورة مبسطة جدا في الأعمال الروتينية	14	0	%10
11	يستخدم الحاسب في الإتصال بالإنترنت للإعلان عن أهداف الكلية ونشاطاتها العلمية	3	11	%3
12	تستخدم الكلية قواعد بيانات متخصصة .	6	8	%43



شكل رقم (7) درجة إستخدام الإمكانيات التي توفرها تكنولوجيا المعلومات .

يتضح لنا من خلال الإجابة على أسئلة هذه المجموعة أن درجة عدم استثمار تقنية المعلومات بالمؤسسة قـــد تراوح ما بين (22% إلى 100%) مما يؤكد حقيقة

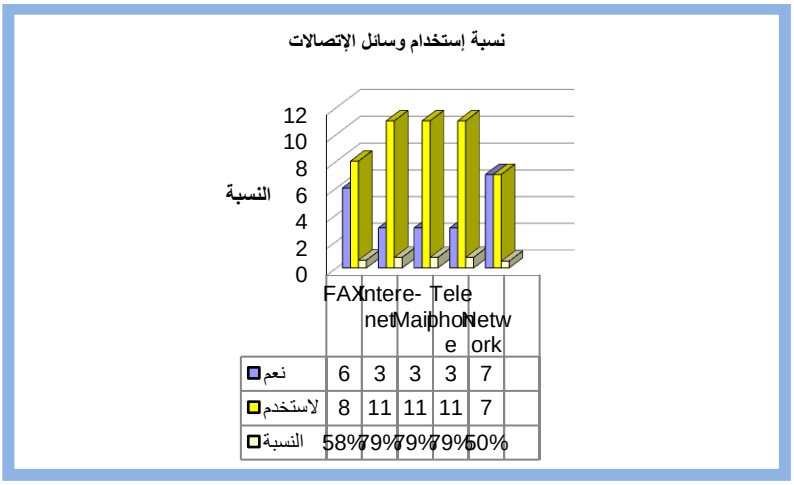
أن أعلى نسبة استخدام لهذه التقني بهذه المؤسسة هو ميكنة لبعض الأعمال الروتينية ، ومن خلال ذلك نستنتج مايلي :-

① وجود استثمار لتقنية المعلومات يتمثل فى (خزن المعلومات ، والأعمال الروتينية ، فواعد بيانات ، توثيق بعض المعلومات للإدارة العليا) .

② إن إستثمار تقنية المعلومات بالمؤسسة لم يرق إلى المستوى المطلوب ، حيث لازال يقتصر على ميكنة بعض الأعمال الروتينية فقط دون تحقيق أي إستفادة فى مجال تنمية المهارات الإدارية .

4) الاستفسارات التالية (13 ، 14 ، 15 ، 16 ، 17) تختص بتحديد مدى توفر تقنية الإتصالات التي توفرها وتستعملها الكلية :-يوضح الجدول التالي **جدول رقم (6) إجابات مفردات عينة البحث حول وسائل الإتصالات المستخدمة بالكلية .**

ر.م	نوع وسيلة الإتصال	نعم	لا	النسبة المئوية
13	الفاكس (FAX)	6	8	%58
14	الإنترنت (Internet)	3	11	%79
15	البريد الإلكتروني (e-Mail)	3	11	%79
16	الهاتف الجوال (Electronic Telephone)	3	11	%79
17	شبكة حاسب (Computer Network)	7	7	%50



شكل رقم (8) يبين درجة إستخدام وسائل الإتصالات بالكلية .

يتبين لنا من خلال الجدول و الرسم البيانى السابقين بأن غالبية مفردات عينة الدراسة قد أفادت بأن تدني إستخدام وسائل الإتصالات بالمؤسسة كان على النحو التالي(الفاكس 58 % ، الإنترنت 79% ، البريد الإلكتروني أيضاً 79% ، وبلغت نسبة تدني الهاتف الجوال 79% ونسبة تدني استخدام شبكات الحاسب 50%) مما يدل علي أن أغلب نظام عمل المؤسسة يتم بشكل يدوي ، الأمر الذي يجعل أن هناك شيئاً من الصعوبة في مواكبة المؤسسة لمثل هذه التقنية الحديثة .

ومن خلال التحليل السابق للجدول نستنتج مايلي :-

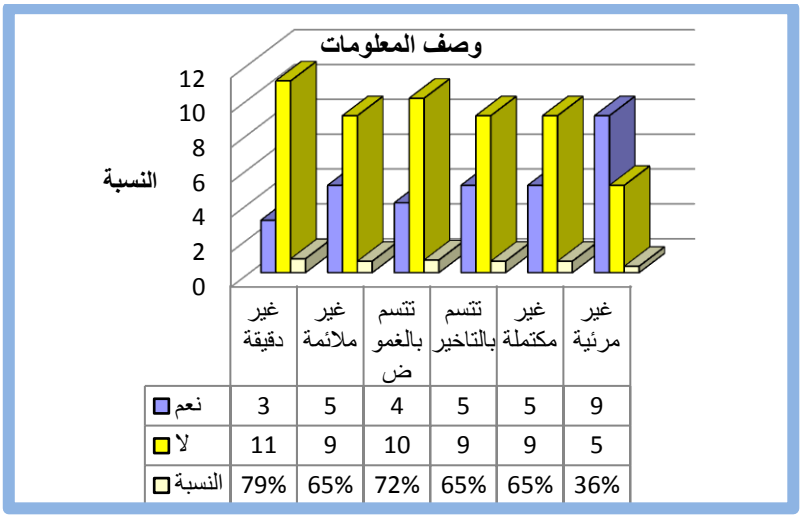
① إن توفر وسائل الإتصالات وخاصة البريد المصور والهاتف الجوال ليس بالقدر اللازم والمطلوب وكذلك الأمر بالنسبة لإستخدام الشبكات .

② تدني في مستوى إستخدام وسائل الإتصالات بصفةٍ عامة يؤثر بشكل سلبي على تنمية المهارات الإدارية .

5) الاستفسارات (18 ، 19 ، 20 ،21 ،22 ، 23) تختص بتحديد إلي أي مدي تكون المعلومات التي تحتاج إليها في نطاق الخدمة التي تقوم بها مصحوبة ببعض الإشكاليات التالية :-

يوضح الجدول التالي رقم (7) إجابات مفردات عينة البحث حول مستوى المعلومات وتحديد إلي أي مدي تكون مصحوبة ببعض الصعوبات بالكلية

ر.م	وصف المعلومات	نعم	لا	النسبة المئوية
18	غير دقيقة .	3	11	%79
19	غير ملائمة .	5	9	%65
20	تتسم بالغموض .	4	10	%72
21	تتسم بالتأخير .	5	9	%65
22	غير مكتملة .	5	9	%65
23	غير مرتبة .	9	6	%36



شكل رقم (9) يبين بغض الصعوبات المصاحبة للمعلومات بالكلية .

يتبين لنا من خلال الجدول والرسم البياني السابقين بأن غالبية مفردات عينة الدراسة والتي كانت تتراوح نسبة إجاباتهم كالتالي (معلومات غير دقيقة 79% ، معلومات غير ملائمة 56% ، معلومات وجودها يسم بالغموض 72% ، ومعلومات تتسم بالتآخير عن موعدها 65% ، ومعلومات تعتبر في الغالب غير مكتملة 65% ، ومعلومات غر مرئية لبعض العاملين 36%) قد أفادو بتدني مستوى المعلومات التي يتحصل عليها العاملين والتي تكون في الغالب مصحوبة ببعض الإشكاليات وذلك حسب ما ذكر وماهو مدون في الجدول والرسم البيانى السابقين ، ومن خلال هذا التحليل يمكن أن نستنتج مايلي :-

① إنخفاض مستوي المعلومات بالمؤسسة مما ينعكس بدورة سلباً علي جودة عمل المؤسسة بشكل عام .

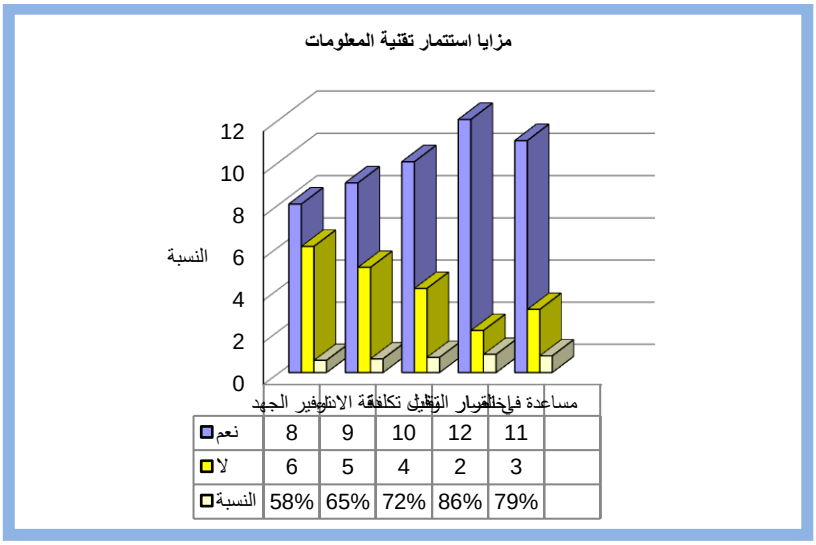
② إنخفاض مستوي مهارة العاملين نتيجة بعض الإشكاليات المتعلقة والمصاحبة للمعلومات في نظام العمل بالمؤسسة .

6) الإستفسارات (24، 25 ، 26 ، 27 ، 28) تختـــــص بما إذا كانت هناك مزايـــــــــا عادت علي الأداء بإستخدام تقنية المعلومات .

يوضح الجدول التالي **رقم (8) إجابات مفردات عينة البحث حول المزايا التي تقدمها تقنية المعلومات .**

ر.م	المزايـــــا	نعـــم	لا	النسب المئوية
24	توفير الجهد ومنع التكرار .	8	6	%58
25	الدقة في الأداء .	9	5	%65
26	تقليل التكلفة .	10	4	%72
27	إختصار الوقت .	12	2	%86
28	المساعدة في عملية إتخاذ القرار .	11	3	%79

شكل رقم (10) يبين نسبة الردود حول المزايا التي تقدمها تقنية المعلومات بالمؤسسة



شكل رقم (10) يبين نسبة الردود حول المزايا التي تقدمها تقنية المعلومات بالمؤسسة .

يتبين لنا من خلال الجدول والرسم البياني السابقين بأن غالبية مفردات عينة البحث قد أفادت بأن إستخدام تقنية المعلومات له العديد من المزايا التي يمكن أن تخلق بيئة عمل جديدة ذات متغيرات فعالة في نظام العمل بالمؤسسة ، ومن خلال التحليل للجدول السابق والرسم البياني نستنتج بعض النقاط من بينها مايلي : -

① أن تقنية المعلومات تقدم فرص عمل فاعلة وممتازة وذلك في كافة نظم العمل

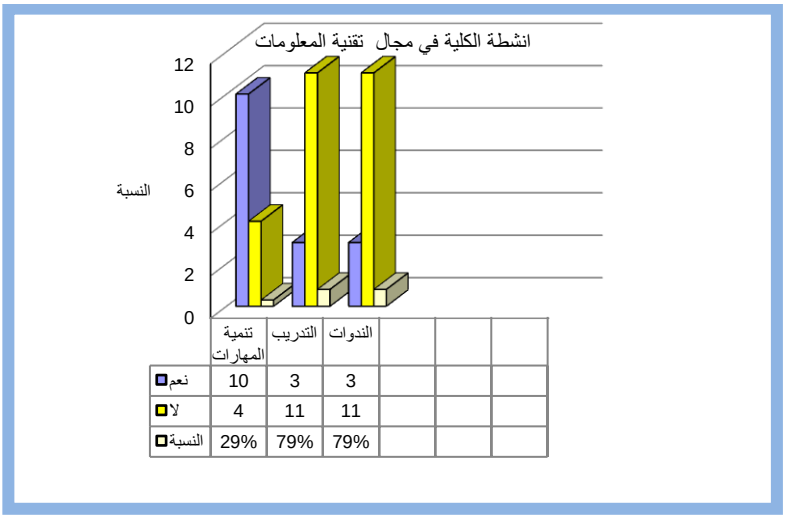
② أن تقنية المعلومات لها أهمية كبري في تنمية وتطوير المهارات الإدارية للعاملين ، إذا أتيحت لهم فرص أستخدامها .

7) (29 ، 30 ، 31) تختص بوجهة نظرك في مـــــدى توفر الأنشطة التالية بالكلية :-

جدول رقم (9)

درجة إستخدام بعض الأنشطة المتعلقة بتكنولوجيا المعلومات

ر.م	نوعيـــــة النشـــــاط	نعم	لا	النسبة المئوية
29	تقوم الكلية بتوفير برامج التدريب والتنمية الإدارية بهدف تنمية مهاراتك وقدراتك الإدارية	10	4	%29
30	تقوم الكلية بإجراء دورات تدريبية علي استخدام نظام تقنية المعلومات .	3	11	%79
31	تشارك الكلية في الندوات والدورات المتعلقة بتقنية المعلومات .	3	11	%79



شكل رقم (11) درجة إستخدام بعض الأنشطة المتعلقة بتقنية المعلومات بالكلية

.

يتبين لنا من خلال الجدول والرسم البياني السابقين بأن مستوى الأنشطة التى تقوم بها المؤسسة لا يرقي إلي المستوي المطلوب ، حيث تمثل نسبة عدم توفير برامج التدريب والتنمية 29% من مفردات عينة الدراسة أحيانا وليس دائماً ، أما نسبة 79% مفردات العينة تشير إلى قيام المؤسسة بعدم إجراء دورات تدريبية بشكل دائم ، مما يدل علي أن المؤسسة محل الدراسة لا تقوم بإجراء الدورات والندوات المتعلقة بتقنية المعلومات بصفةٍ مستمرة ، حيث يوجد ضعف في متابعتها لتلك المستجدات التي تطرأ في هذا المجال ، وهذا بدوره يؤيد صحة ثبوت ما تنص عليه الفرضية الثانية علي أن أغلب العاملين ليس لديهم التدريب الكافي علي تكنولوجيا المعلومات ، وأما نسبة 79% من مفردات عينة الدراسة قد أفادت بأن المؤسسة لا تقوم بالمشاركة في الدورات والندوات المتعلقة بتقنية المعلومات في بعض الأحيان ولا بصورة مستمرة وهذا بطبيعة الحال مؤشر منخفض ، مما يعكس بأن هذه المؤسسة لا تحرص علي توفير الأنظمة المعلوماتية المتطورة في سير عملها .

ومن خلال هذا العرض السريع لتحليل بيانات الجدول والرسم البياني السابقين نستطيع أن نلخص بعض النتائج التالية :-

① رغم توفر بعض البرامج التدريبية بالمؤسسة إلا أنها ذات طابع عشوائي غير مجدي ويفتقر إلي أساليب التنظيم والتخطيط وليس علي أساس سليم مبرمج له .

② إن المؤسسة لا تسعي بشكل فاعل إلي المشاركة في الندوات المتعلقة بتقنية المعلومات.

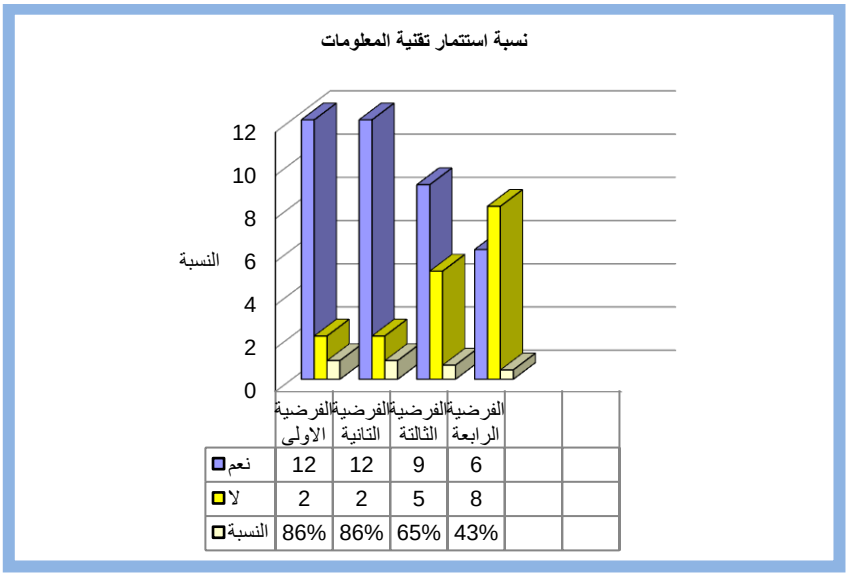
③ إن أنظمة المعلومات التي تشرف علي مثل هذه الأنشطة لم ترقي بعد إلي مستوي الأداء الأفضل الذي يخدم أهداف الإدارة العليا .

8) اختبار الفروض .

لاختبار الفروض لقد تم تحليل إجابات مفردات عينة البحث ، والمتمثلة في إجابات أسئلة المجموعة رقم (8) في إستمارة الاستبيان والمتمثلة في التساؤلات التالية (32 ،33 ، 34، 35) والتي تختص بتحديد ما إذا كانت هناك مسببات لفشل الكلية نحو تحقيق الإستفادة المثلي من الإمكانيات التي توفرها تقنية المعلومات وهي كما يلي :-

يوضح الجدول رقم (10) إجابات مفردات مجتمع البحث حول فرضيات البحث

ر.م	الـــــرأي الســـبب	نعم	لا	النسبة المئوية
32	أنـــــه لا توجد نية حقيقية لحوسبة نظم العمل بالكلية .	12	2	%86
33	ضعف استخدام تقنية المعلومات يؤثر سلباً على أداء العاملين .	12	2	%86
34	تدني مستوى التدريب لدى الكوادر الفنية العامله	9	5	%65
35	تقنية المعلومات غير مرغوب فيها من قبل القيادات الإدارية في كافة المستويات الإدارية ولهذا لا توجد لديهم رغبة في تعلمها وفهمها .	6	8	%43



شكل رقم (12) يبين نسبة الردود حول فرضيات البحث بالكلية .

يتضح لنا من خلال التوزيع التكراري للجدول والرسم البياني السابقين بأن متوسط إستجابة مفردات عينة البحث بالكلية وحدود فترة الثقة للنسب المئوية لمتوسط إستجابة العاملين بالكلية محل الدراسة وهي فترة ثقة عالية من أجل الوصول إلي إجابة أكثر دقة ، بأن أغلب مفردات عينة الدراسة تؤيد الفرضيات التي بني عليها هذا البحث وذلك بأن هناك ضعف واضح في إستخدام تقنية المعلومات بالأسلوب الأمثل والفعال بالكلية .

يهتم هذا الجانب بتوضيح أهم النتائـــــج والتوصيـــــات التي توصلت إليها هذه الدراسة حتي يتم الإسترشاد بها في المستقبل من أجل الإستفادة المثلى من تقنية المعلومات .

النتـــــائج :

تبـين مـن الدراسـة الميدانيـة مجموعـة مـن النتـائج الهامـة والمتصـلة بتقنيـة المعلومات وأثرها علي كلية الآداب بفريان على النحو التالي :-

1. لا تتوفر أنظمة معلومات مرتبطة بالحاسب الآلي بالكلية والجدول رقم (3) والرسم البياني رقم (5)يوضحان هذه النتيجة .
2. رغم توفر بعض عناصر تقنية المعلومات بالكلية إلا أنها لا زلت بعيده المنال لتحقيق الهدف المطلوب من تقنية المعلومات ، والجدول رقم (4) والرسم البياني رقم (6)يوضحان هذه النتيجة .
3. لازالت عملية استثمار تقنية المعلومات تقتصر فقط علي ميكنة بعض الإعمال الروتينية المتمثلة في إعداد بعض المراسلات والتقارير وتخزين بعض المعلومات ، والجدول رقم (5) والرسم البياني رقم (7)يوضحان هذه النتيجة
4. لا توجد وسائل اتصال للمعلومات بالكلية بحيت يمكن الاستفادة منها في توفير المعلومات اللازمة ، والجدول رقم (6) والرسم البياني رقم (8)يوضحان هذه النتيجة .
5. غالبية المعلومات التي يتم الاستفادة منها تتسم بالغموض مما ينعكس ذلك سلباً علي مهارة وإبداع العاملين ، والجدول رقم (7) والرسم البياني رقم (9)يوضحان هذه النتيجة .
6. كافة الإجراءات الإدارية تتسم بالتعقيد مما يدل علي عدم كفاءة نظام المعلومات بالكلية ، والجدول رقم (8) والرسم البياني رقم (10)يوضحان هذه النتيجة .

7. ضعف فعالية البرامج التدريبية اللازمة التي يجب أن تتضمنها الإدارة المعنية بالتدريب والتنمية الإدارية في مثل هذه المجالات ، والجدول رقم (9) والرسم البياني رقم (11)يوضحان هذه النتيجة.
8. غالبية العاملين بالكلية قد أفادو بأنه عندما يتم توفير واستخدام تقنية المعلومات بشكل جيد بالكلية يخلق ذلك بيئة جديدة وفعالة لنظام العمل ، والجدول رقم (10) والرسم البياني رقم (12)يوضحان هذه النتيجة .

التـوصيات :

علي ضؤ النتائج التي تم التوصل إليها من خلال البحث يمكن تقديم التوصيات التالية التي تساعد علي تحسين إستخدام تقنية المعلومات بالكلية :-

1. ضرورة تطبيق أساليب التخطيط المدروسة لإستخدام تقنية المعلومات ، ذلك من خلال الإعداد والتحضير المسبق لتهيئة و إيجاد البيئة المناسبة وتأمين المستلزمات اللازمة لتشغيل هذه التقنية .
2. تقييم الوضع الحالي من قبل إدارة الكلية لأجهزة الحاسب الآلي والسعي بعد ذلك إلي تأمين متطلبات الكلية من عناصر تقنية المعلومات والبرامج المتعلقة بها .
3. دعم الإتصال بين مراكز خدمات الحاسب الآلي والأقسام والمكاتب المستفيدة من التطبيقات المختلفة التي توفرها تقنية المعلومات لتدليل كثير من الصعوبات ، وتوفير نظم اتصالات حديثة حتى يتمكن العاملين من الإستفادة المثلى من هذه التقنية .

4. تشجيع العاملين علي إستخدام أجهزة الحاسب الآلي التي يتم إقتناؤها من خلال وضع البرامج التدريبية اللازمة للحصول علي كوادر فنية مؤهلة في هذا المجال .
5. تعيين الكفاءات والخبرات المدربة علي إستخدام الحاسب الآلي بشكل دائم وزيادة مبدأ الإتصال والتعاون بين الجهات المستفيدة والحاسب الآلي .
6. إعتماد خطط وبرامج طويلة الأجل للتعامل مع التغيرات التكنولوجية المستقبلية مما يضمن إستمرار جودة إستخدام تكنولوجيا .

المرجـع

1. السيد عاشور .توره الإدارة العلمية والمعلوماتية ، القاهرة : الجمعية المصرية للحاسب الآلي ، 2000 ، ص21 .
2. موسي رمضان شريحة . التكنولوجيا وأثرها علي إنتاجية العمل - دراسة تطبيقية للشركة الوطنية العامة للغزل والنسيج - طرابلس : 2004 ، ص7 .
3. محمد السعيد خشبة .الحاسبات الكمبيوتر .-القاهره :مطابع الوليد،1988 ، ص89 .
4. محمد الصيرفي .نظم المعلومات الإدارية .- القاهره ، مؤسسه جورسي الدولية ،2005 ، ص156 .
5. محمد محمد الهادي .أبحاث ودراسات المؤتمر الوطني الثاني لنظم المعلومات وتكنولوجيا الحاسبات ،القاهرة : مكتبة الأكاديمية ،1995 ، ص153 .
6. محمد محمود الحيلة .تكنولوجيا التعليم بين النظرية والتطبيق .-عمان :دار المسيرة ،1998 ، ص21 .

7. السيد احمد الكردي .أهمية تكنولوجيا المعلومات :-فلسطين kenanaonline.com>ahmad kordy . متاح على شيكة الإنترنت ، تاريخ الزيارة 11/13 /2015 م.

8. محمد جمعة الفيتو ري . استخدام تكنولوجيا المعلومات في مؤسسات التعليم العالي .- دراسة حالة كليه العلوم جامعة : طرابلس،2006 ، ص 27: 28 .

9. إيمان فاضل السامرائي -هيثم محمد الزغبي . نظم المعلومات لأداريه .- عمان :دار الصفاء للنشر ، 2004 ، ص119 .

10. محمد الصيرفي .نظم المعلومات الإدارية .- القاهره ، مؤسسه جورسي الدولية :2005 ، ص185: 186 .

11. محمد جمعة الفيتو ري .استخدام تكنولوجيا المعلومات في مؤسسات التعليم العالي - دراسة حالة كليه العلوم جامعة طرابلس:2006 ، ص35 :36 .

12. موسي رمضان شريحة .لتكنولوجيا وأثرها علي إنتاجية العمل .- دراسة تطبيقية للشركة الوطنية العامة للغزل والنسيج : طرابلس ، 2004 ، ص 19 : 21 .

تقويم واقع التربية الفنية بمدارس مرحلة التعليم الأساسي من وجهة نظر معلميها ببلدية العزيزية

أ. رمضان عبد الله الفيتوري اللافي

مقدمة :

يتميز العمل التربوي بأنه يجب أن يكون شاملاً متكاملاً يراعي جوانب الشخصية المختلفة ليسهم في تنشئة الفرد وتنميته تنمية متوازنة تراعي الفروق الفردية بين المتعلمين. والتربية الفنية واحدة من مواد المناهج الدراسية في ليبيا والتي تؤدي دوراً مهماً في تدريب الطلبة وإعدادهم للعيش في مجتمعهم بصورة متكاملة، وغرس القيم الجمالية في نفوسهم وتنمية أفكارهم ،حيث لا تهدف التربية الفنية في مناهج التعليم الأساسي بليبيا إلى تخريج فنانين محترفين ولكنها تهدف إلى تنمية الإحساس بالجمال والنظام واحترام العمل اليدوي، كما أن لها دوراً في جعل الطلبة يشعرون بانتمائهم لوطنهم، والتربية الفنية في ليبياهي إحدى المواد الدراسية ضمن المناهج الدراسية[1] للمراحل كافة.

ومما لا شك فيه أن التربية الفنية لم تأخذ وضعها الصحيح تماماً في مرحلة التعليم الأساسي في بلدية العزيزية ،على الرغم من أنها لا تقل شأناً عن غيرها من المواد الأخرى ، فالتربية الفنية لها أهدافها ورسالتها التي لا يمكن لأي مادة أخرى أن تقوم بها ، و التربية الفنية من المواد التي ظهرت في أواخر القرن التاسع عشر و أصبحت ميداناً مستقلاً بذاته إذ كان قبل ذلك يدرس كمادة (رسم) و لكن مع التطور في الميدان الإنساني و علم النفس والتربية وتغير المسمى ليشمل مسمى أوسع و أشمل و هو التربية الفنية ، و أول من لفت الانتباه إلي هذه التسمية على

اعتبار أن التربية الفنية لها إمكانات تربوية هو جون رسكن (John Ruskin) الذي ألف كتاب (مبادئ الرسم) و الذي شجع الأطفال على الرسم والخربشة على الأوراق وأن يسلّوا أنفسهم بالألوان. وقد لفت الانتباه تزك(Frans Cizik) إلي رسوم الأطفال ثم بعد ذلك سار على نهجه علماء علم النفس ، إذ تعتبر مادة التربية الفنية من المواد التي أثبتت قدرتها و مكانتها مع بقية المواد الأخرى ، و ذلك بتضافر جهود العلماء و أول من نادي بدراستها و التنبيه إلي إمكانية قاعدة علمية لها هو الرسام الشهير العبقري ليوناردو دافنشي و من جملة ما قاله :إذا قلت إن العلوم ليست علوماً آلية إنما هي علوم عقليات فإنني أقول إن التصوير التشكيلي من العلوم العقلية فكما تعالج الهندسة و الموسيقا نسب القيم المتواصلة ، وتعالج الرياضيات النسب غير المتواصلة فإن التصوير التشكيلي يعالج القيم المتواصلة إضافة إلي نسب الظل و الضوء والمسافة و بالتالي نشأت أول أكاديمية فنون منذ عصر النهضة.

أي في عهد ليوناردو دافنشي الذي عاش في عام (1452- 1519م)[2] . وتتلخص الفكرة بتركيز التدريس في التربية الفنية على المفاهيم المستمدة من المجالات التي تشكل الفن.

والتربية الفنية المبنية على الفن بوصفه مادة دراسية هو أحد الاتجاهات الحديثة في حقل التربية الفنية والقائم على تدريس التربية الفنية من خلال المجالات التالية: علم الجمال، وتاريخ الفن، والنقد الفني، والإنتاج الفني. وقد غير هذا الاتجاه العديد من المفاهيم السابقة وقدم مفاهيم جديدة. ويعد هذا الاتجاه من أكثر اتجاهات التربية الفنية في الوقت الحاضر التي استأثرت بتحليل وتفسير الكثير من العلماء، ونوقشت بشكل مكثف في العديد من اللقاءات والندوات والمؤتمرات المختلفة وساهم هذا الاتجاه في حدوث العديد من التطورات، سواء من الناحية النظرية أو

التطبيقية وموضوع هذه الدراسة لا يمكن الإحاطة به في الحدود المتاحة لهذا البحث .

وقد يكون السبب هو معلمي المادة نفسها ، فضلا عن الجهل في نظرة الآباء والأمهات وحتى بعض المسئولين التربويين في جعل هذه المادة هي غير مهمة وتلهي الأبناء عن الدراسة ويعتبروها درسا ثانويا وترفيهيا لأنها لأتعد مع الدروس التي يمتحن بها التلاميذ في الامتحانات العامة ، وهذا ما شجع حتى بعض مدراء المدارس إن يستثمروا وقت هذه المادة لإكمال مناهج الدروس الأخرى ويحرم التلميذ من ممارسة حقه في تعلم الرسم والتخطيط الذي يعينه في رسم جهاز في الكيمياء أو دورق في الفيزياء أو مقطع لنبات في علوم الحيات أو جهاز دوران الدم أو رسم خارطة في مادة الجغرافيا ، كل هذه الأهمية لا يشعر بها ولا يقدرها المسئول في العملية التربوية وحتى محاربة المتعلم في بيته وقد يصل الحال إلى تحريم ممارستها، هذا ما لمسه الباحث من خلال دراسته الاستطلاعية التي أجراها ويذكر احد المربين انه يبدو في كثير من المجتمعات بصورة العابث بالقيم الاجتماعية، الأمر الذي جعل أفراد المجتمع يتعاملون معه بحذر ، ولا يرضون لابنهم أن يسلك مسلكه ، متصورين أن من يدرس الفن لابد أن يكون فناناً على نحو هذه الصورة المشوهة، هذا بالإضافة إلى أن الفرد العادي البسيط في ثقافته ينظر إلى عمل الفنان كنوع من الصنعة ، وبعض أفراد المجتمع وخاصة المجتمع الليبي والمجتمع العربي بشكل عام ، يحتقر ويستنقص من قيمة هذه الأعمال المهنية ومن يقوم بها . وعلى هذا الأساس كان الناس ينظرون إلى الفنان ومن يدرس الفن بنظرة متدنية تختلف عن نظرتهم للطبيب أو المهندس على سبيل المثال ، إلا أنه من المؤكد في الحقل التعليمي أن مادة التربية الفنية تقوم بدور مهم في تربية التلميذ لايمكن أن تقوم به مادة أخرى من مواد المنهج المدرسي . فعن طريق دروس

الرسم والأشغال اليدوية يستطيع التلميذ أن يفكر وينتج بحرية تامة دون قيود ، وهو بذلك يمارس عملية الإبداع ويتفاعل مع الموضوع وخاماته وأدواته على نحو يربي فيه الإحساس بالجمال واحترام الآخرين وما يقومون به من أعمال وخاصة الحرفيين وأصحاب المهن اليدوية .

مشكلة الدراسة :

بالرغم من أهمية مادة التربية الفنية في المناهج الدراسية في ليبيا إلا أنها تفتقر إلى مزيد من البحوث والدراسات من أجل الكشف مشكلاتها ومعوقات تطوير مناهجها حتى تأخذ وضعها الطبيعي في التعليم العام .

يمكن القول إن مشكلة الدراسة الحالية تكمن في قصور تقويم واقع التربية الفنية في مدارس مرحلة التعليم الأساسي ببلدية العزيزية وإغفال دور التربية الفنية وأهميتها كمقرر دراسي في التعليم العام. بالإضافة إلى إهمال دورها وأهميتها في المجتمع ، ومن هنا جاءت فكرة هذه الدراسة لتسهم في إيضاح الصورة المتعلقة بأهمية الفن والتربية الفنية وموقعها في المنهج الدراسي ، حيث إن الفصل بين الفن والتربية الفنية أمر قد يغفل عنه كثيراً ممن يخطط لمناهج التعليم في ليبيا وفي الكثير من الدول العربية .

أهمية البحث :

أ- يمكن إن تسهم نتائج هذا البحث وما يصدر عنه من توصيات في رفع مستوى تقويم واقع التربية الفنية في المدارس الليبية .

ب- وتأكيد دور التربية الفنية كعملية مقصودة هدفها مساعدة التلميذ على النمو في جميع جوانب شخصيته (المعرفية – والنفس حركية – والوجدانية) ، وذلك من خلال الاهتمام بتدريس مادة التربية الفنية بصورة صحيحة ومساعدة

القائمين على العملية التعليمية في ربط المناهج والبرامج التعليمية باحتياجات المجتمع الليبي ومتطلبات واقعة .

أهداف الدراسة: تتحدد أهداف الدراسة في الآتي :

أ- الكشف عن فاعلية تحقيق أهداف التربية الفنية والتعرف على أهميتها في مرحلة التعليم الأساسي

ب- الكشف عن صلاحية المقرر الدراسي للتربية الفنية .

ت- الكشف عن تطور أداء (سلوك التلاميذ) وتنمية مهاراتهم الفنية .

ث- التعرف على واقع تدريس التربية الفنية في مدارس مرحلة التعليم الأساسي ببلدية العزيزية.

حدود الدراسة :

الحدود الزمانية :العام الدراسي 2012-2013 م .

الحدود المكانية :يتكون المجتمع الكلي للبحث من مدارس مرحلة التعليم الأساسي بلدية العزيزية والبالغ عددها (7) مدارس .

الحدود البشرية : مدرسي مرحلة التعليم الأساسي ذكور وإناث ببلدية العزيزية.

تساؤلات الدراسة :

- ما هو مفهوم التربية الفنية في مرحلة التعليم الأساسي ببلدية العزيزية؟
- ما هي أهداف التربية الفنية ببلدية العزيزية؟
- ما هي مراحل نشأة وتطور تعليم التربية الفنية في ليبيا ؟
- ما هو وضع التربية الفنية في مدارسنا اليوم ببلدية العزيزية ؟

مصطلحات الدراسة :

- التقويم : يعني استبيان الشيء و تعديله وإزالة اعوجاجه وإصلاحه[3] .

- التربية الفنية :هي إحدى المنظومات الفرعية لمنظومة التربية الأم ، وهدفها مساعدة الإنسان على النمو في جميع جوانب شخصيته (المعرفية و النفسحركية و الوجدانية) نمواً شاملاً متكاملاً متوازناً من خلال ممارستها لمجالات الفن التشكيلي[4] .
- مرحلة التعليم الأساسي : هي مرحلة الدراسية الابتدائية والإعدادية معاً إذ تحوي هذه المرحلة التسع السنوات الدراسية التي تسبق التعليم الثانوي بعد التعليم الأساسي يحق للتلميذ الاختيار بين المهنية والتعليم الثانوي بشعبة المختلفة[5].

أولا :الإطار النظري للدراسة

مفهوم التربية الفنية : يُعد الفن مقياساً أساسيا من المقاييس التي تقاس بها درجة رقي الأمم ومستواها الحضاري وإذا ما توفر للفن الظروف الملائمة فإنه ينمي القيم الجمالية والحضارية كما ينمي حسن الذوق واكتساب الخبرة والدقة عند كل فرد وكذلك يدرب التلاميذ على التعاون[6].

والفن هو تعبيرعن الحياة بكل أبعادها، وقدرة التعبير في الإنسان هي جوهر الحياة، ويتخذ هذا التعبير شتى الأنواع والمستويات ابتداءً من العمل اليدوي إلى أعلى المهارات الإبداعية. والفن هوأحد عناصر الوجود الإنساني وذلك لاعتباره مقياسا أساسيا من المقاييس التي تحدد درجه أداءه في رقي الأمم ومستواها الحضاري ، لذا فإنه لايمكن أن نغفل دور القيم الجمالية والحضارية التي يقدمها الفن إذا توافرت له الأسباب، فتعلم مبادئ الفن وغرسها في نفوس أبناءنا ينبغي أن يسير جنبا إلى جنب مع تلقينهم مبادئ القراءة والكتابة منذ الصغر، فالرغبة في التعبير هي رغبة فطرية عند الإنسان وميل طبيعي لديه، وقد تبين أن الفن

والإنسان شيئان متلازمان، وتوجد عدة طرق للتعبير الفني، ومهما تنوعت الطرق واختلفت فإن غاية الفن واحدة وهي التبليغ والتواصل مع الآخرين[7].

ويعرف(محمود البسيوني،1984)[8] التربية الفنية بأنها نشاط يقوم به الفرد، وهو يعبر ويشكل عالمه المحيط به تشكيلا مجسماً ينقل من خلالها أحاسيسه، وانفعالاته وأفكاره، وعقائده ومكتشفاته إلى الرأي الذي تنتقل إليه هذه المعاني العديدة بعد استطاعته الاستجابة الجمالية التي تعتمد على ما سبق من خبرته في هذا المضمار على مجمل عاداته العصرية التي كونها من احتكاكه بالفن وبالعمليات الإبداعية وطبيعتها. على أن جودة العلاقات التشكيلية وحسن اندماجها وتضمنها للمعاني والانفعالات كلها من أهم الخصائص التي يمكن أن تحدد إطار التربية الفنية وتعكس سماتها، وتنمي تجربة الفرد من خلال التربية الفنية إلى تعبير ضمني في سلوكه، وهذا التعبير يجعله يتحسس الجمال بعينيه ويديه وسائر حواسه لكل ما يحيط به.

وأن التربية تشترك مع العملية الفنية في أنها تعتمد على الصياغة، لكن مادتها الإنسان فهي تصوغ العقول، وتشكل أنواع السلوك التي تميز أفراد المجتمع. والتربية الفنية ، هي جانب من التربية العامة، تلعب دورها في صياغة أذواق الأفراد، أي أنها تعالج ركنا هاماً في تكوينهم. فهي تشكل أهم الأذواق التي يستجيبون بها للمؤثرات الخارجية التي خلقتها الطبيعة، أو صاغها الإنسان. فالارتقاء بأذواق الناس يعتبر في ذاته ثورة نحو حضارة ارفع، ولا تقل هذه الثورة شأنا عن أي ثورة اجتماعية أو اقتصادية، فسلوك الناس إذا خلا من عوامل التهذيب الفني ظهر سلوكا رثاً غشيماً غير اجتماعي. من ثم توجد علاقة ترابطية بين التربية الفنية وبين الفن، ذلك لأن الفن يعتبر المحور الذي يتحدد من خلاله

فعل التربية الفنية، والفن أيضا أحد شقي التربية الفنية الذي من خلال تطور مفهومه تتطور تباعا مادة التربية الفنية.

ويأخذ البعض بتعريف التربية الفنية على أنها إحدى المواد الدراسية المقررة في مراحل التعليم المختلفة، ويعرفها البعض الآخر بأنها وسيط تربوي حيث هدفها هو التربية عن طريق الفن ، وينعتها الكثيرون بأنها هي "مادة الرسم"، على الرغم من أنها تضم العديد من المجالات الفنية مثل التصميم والطباعة والأشغال الفنية والشعبية كالنسيج وأشغال المعادن والخشب والخزف والنحت، والتصوير إلى جانب مجال الرسم(9).

بينما تكاد تتفق الكثير من الدراسات على أن" التربية الفنية" هي مفهوم ذو شقين، شق خاص بالمعرفة، والذي يشمل المحتوى العلمي لمادة الفن، وشق خاص بالقيمة، والتي يكون لها عائد للفرد وللمجتمع من خلال الدراسات الجمالية، فهي تتناول المعرفة حول الفن وعن الفن، ولا تقتصر على مجرد امتلاك المعرفة، ولكنها تتعداه إلى الخبرة بالقوة التعبيرية والقيمة الكامنة في الفن، وبدون هذا المفهوم تصبح التربية الفنية مادة لا معنى لها(10).

وهي عملية تربوية مقصودة، وهادفة لتشكيل السلوك الإنساني بتحميله أسس ومقومات وقيم في شكل رسائل سلوكية لها سمة جمالية جوهرية أو شكلية أو كلاهما معا تستهدف البناء القيمي للإنسان.. وتكتسب عمليا من خلال الخبرة والممارسة، وهي القناة التي يتم من خلالها تزويد الإنسان بقيم ومقومات تساعد في مدخلات التنمية الذاتية الذوقية من خلال العمليات البصرية ،

وما يتصل بها من تثقيف بثقافة تسهم في التكيف مع الواقع بصوره المادية والمعنوية ، وان لها نتاج مردودا جماليا وتربويا، وثقافيا على أنظمة السلوك الإنساني وإنتاجه المادي والمعنوي، فتسهم في زيادة معدلات تحضر، ونموه

وتطوره، وهي إحدى أدوات المعرفة العقلية، وأداتها البصرية والتي تدعم الفكر والوجدان من خلا التجربة الحسية التذوقية[11].

ويؤكد الباحث على تعريف (علاء محمد حسونة، 2002) [12] للتربية الفنية على أنها إحدى المنظومات الفرعية لمنظومة التربية الأم هدفها مساعدة الإنسان على النمو الشامل المتكامل المتوازن في جميع جوانب شخصيته المعرفية والنفس حركية والوجدانية من خلال ممارسته لأنشطتها التشكيلية المختلفة بحيث يكتسب عن طريقها المعارف والمهارات اليدوية وأنماط السلوك الفني التشكيلي، وتنمو رؤيته الفنية والجمالية والإبداعية، باعتبارها احد فروع المعرفة الأساسية والتي تتضمن الميادين الأربعة: تاريخ الفن– الإنتاج الفني– النقد الفني– التذوق الجمالي.

مراحل تطور التربية الفنية :

و قد مرت التربية الفنية بالعديد من مراحل التطور يمكن إجمالها فيما يأتي :

أ- مرحلة النقل من الامشق أو الرسوم الهندسية (1900-1815):

بدأت مناهج التربية الفنية بتلقين التلاميذ بعض القواعد وإكسابهم بعض المهارات التي استخدمها البالغون في تحليل بعض الأعمال الفنية التشكيلية التي تظهر الأشياء بمواصفاتها الطبيعية الفوتوغرافية وكان هدف المعلم تدريب التلاميذ على كيفية رسم بعض الأشكال الهندسية التي قوامها الخطوط المستقيمة أو المنحنية أو الدائرية ، أو تدريبهم على تلوين بعض المساحات وغيرها كل هذا وغيره من أنواع التدريبات المماثلة كان المعلم حريصا عليها لا لسبب سوى تدريب التلاميذ على كيفية الأداء أو النقل الحرفي للأشكال المرسومة في الأمشق وتلك المناهج كانت تغفل تربية المعلم في جوانب كثيرة من شخصيته إذ أن التربية

السليمة لا تقتصر على تزويد التلاميذ ببعض المهارات المعينة بل تشتمل جوانب أخرى أكثر وأهم[13].

ب - مرحلة الرسم من الطبيعة والنماذج المصنوعة (1936-1900):

بعد ذلك انتقلت التربية الفنية إلى الدور الثاني فتضمنت مناهجها الرسم من الطبيعة مباشرة عندما تبين للقائمين أن تجريب التلاميذ لرسم بعض الأشكال من الامشق ثابتة وفيها شيء من الجمود أو الآلية التي لا تتفق مع مراحل الطفولة وتلقائيتها في أعمال من الفاكهة أو الخضراوات مثل البرتقال أو البلح كأمثلة للرسم وبعضا آخر من الأواني أو لعب الأطفال مثل الأكواب والصناديق كأمثلة من النماذج المصنوعة هدفه الأول والأخير هو تدريب التلاميذ على كيفية رسم النماذج ومحاكاتها وفقا للحقيقة المرئية وكان المدرس يبذل جهدا شاقا في شرحه لقواعد المنظور في مسقط راسي أو أفقي أو جانبي أو غير ذلك من اجل مساعدة التلاميذ على كيفية الرسم بأسلوب صحيح ومن الواضح أن تلك المناهج لا يختلف عن هدفها في الفترة الأولى وهو تدريب التلاميذ على النقل الآلي أو الحر الذي كان سببا في عرقلتهم وحرمانهم من نمو شامل متكامل[14].

ج - مرحلة التعبير الحر المطلق (1936-1952):

جاءت تلك الفترة بعد اعتراف التربية الحديثة بالفرد والتي اعتبرت الطفل هو الأساس في العملية التعليمية. وان المادة الدراسية ما هي إلا وسيلة تنميته، فبدأ المعلم يقدم بعضا من القصص والأساطير التاريخية للتعبير عنها .فمثلا كان يبدأ درسه بإلقاء قصة معينة ثم يطلب من التلاميذ التعبير عنها، وإذا ما انتهوا منها كان هذا انتهاء لمهمته أيضا دون إرشاد أو توجيه من جانبه.

أي مهمة المعلم إثارة التلاميذ وتشجيعهم على العمل. أنها الفترة السلبية بالنسبة للمعلم والايجابية بالنسبة للتلميذ وهذا الاتجاه ناقص لأن التلاميذ دائما في حاجة إلى توجيه وإرشاد[15].

د - مرحلة دينامية فن الطفل من الناحية الجمالية والعقلية والنفسية:

التعبير الحر الموجه (1952- 1956).

وهي فترة دينامية توجيه فن الطفل من الناحية الجمالية والعقلية والنفسية وتستخدم كلمة دينامية في تلك الفترة لتؤكد على تفاعل العوامل على التوجيه كالحالة النفسية للتلميذ، وتكوينه العقلي وخبراته الماضية ونوعية المادة المعطاة، والبيئة الخاصة بالتلميذ، هذا التوجيه يتضمن نشاط التلميذ وإنتاجه داخل حجرة التربية الفنية وخارجها في الجوانب الجمالية والعقلية والنفسية. فهذه الفترة لها ملامح تختلف عن الفترات السابقة هذه الملامح هي التي شكلت تلك الفترة وأبرزت مميزاتها ويمكن تلخيصها بالاتي:

- الاهتمام بتفاعل العوامل التي تؤثرعلى النشاط الفني.
- محاولات قياس عملية الإبداع الفني والتذوق.
- الاهتمام بالتوجيه الفني الفردي للتلاميذ.
- الاهتمام بالتعبير الإدراكي في الفن.
- دور التربية الفنية خارج المدرسة.
- التخطيط لوحدات الفن[16].

ه - مرحلة التربية من خلال الفن (1956-1960)

أضاف(يوسف خليفة غراب) فترة خامسة اسماها التربية من خلال الفن واعتمد آراء (جون ديوي) واتجاهاته وازدهار مدارس علم النفس مما كان له

اثر سريع على التربية الفنية واتجهت لتشكيل السلوك الإنساني عن طريق الفن[17].

و. مرحلة التجريب والاغتراب في التربية الفنية (1960-1977).

لم يحدث ثمة تقدم في الأهداف وإضافة الجديد عما جاء في الفترة السابقة سوى تغيير نحو البيئة وقضاياها التربوية وماعدا ذلك فان الأهداف بقيت على ما هي عليه دون تغيير.

يتضح مما سبق أن مفهوم التربية الفنية قد مر بمراحل كثيرة حتى وصل إلى المفهوم الحالي، كان أولها "الفن والتربية" ويحمل هذا التعبير– ضمنا- فكرة تصور الفن باعتباره كيانا معزولا عن التربية، ثم" الفن كتربية" وهو يشير إلى اللقطة التي ينظر من خلالها إلى الفن ذاته أو إلى إطار الرؤية الذي يحدد الصورة المرئية للفن. باعتباره احد أدوات التربية، ثم "الفن من خلال التربية" وهذا يعني تحقيق القيم كنظام مميز من خلال الممارسات المختلفة للتربية أيا كان نوعها، ومن خلال دراسة المواد المتفرقة، ففي تدريسها يتعرض المعلم للفن بشكل مباشر أو غير مباشر، وما دام الفن عنصرا مشتركا، متوافرا في العملية التعليمية، فيمكن التحدث في هذه الحالة عن" التربية عن طريق الفن" وهذا يعني حدوث التربية بشمولها من خلال ممارسة جميع أشكال الفن، لذا يمكن القول أن التربية الفنية تمثل العملية الاستهدافية لتسوس صياغة الإحساس البشري: لجعله أكثر انتماء للحياة، والطبيعة، والمجتمع، وإضافة بصمات جديدة للحضارة من خلال التفاعل الثقافي القومي والعالمي[18].

وتُعد دراسة الواقع الحالي للوظيفة التربوية للفن من القضايا الأكثر إلحاحا في حاضرنا المتسم بالتغير المستمر، فقد شهد القرن الماضي عدة محاولات تنادي بضرورة تطوير منهج التربية الفنية، والنظر إليها من منطلق أنها احد فروع

المعرفة الأساسية اللازمة، والضرورية للبنية الثقافية للطالب بصفتها علما له أكاديميته وفلسفته وأصوله وأبجدياته الخاصة به، لذا كان حتما وضعها على خريطة التخطيط العام للمناهج في التعليم، لتحتل مكانة أساسية مثل بقية المواد الدراسية.

وتأكيدا لذلك ظهر نموذج جيتي للتربية الفنية(Getty Art Education) والمعروف ب(Discipline Based Art Education) وهو اتجاه فلسفي يصمم في ضوئه منهج التربية الفنية، ويعني اعتبار التربية الفنية أحد ميادين المعرفة المنظمة، وقد بدأ الإعداد لهذا الاتجاه منذ عام 1960م. وقد حدد كل من(جيروم برونر1960)[19] ، و(جرير،1984)[20] الخطوط العريضة والملامح الأساسية التي بنيت عليها فلسفة(DBAE)، والتي توضح لنا أن الفن يتم تعلمه من خلال منهج رسمي مستمر ومكتوب، يتكون من مجموعة أنشطة نابعة من الإنتاج الفني، وتاريخ الفن، والنقد الفني، والتذوق الجمالي، وهذه الأنشطة تعرض معلومات وأفكارا ومهارات من خلال مجموعة من الإجراءات والاستفسارات التي تعتبر مناسبة للطالب، على أن يتم عرض هذه الأنشطة والمهارات في تسلسل، يؤدي إلى فهم متطور للفن. كما يجب أن يحتوي المنهج على عناصر اختيارية، حتى يواجه الفروق الفردية الموجودة بين الطلاب وبين المدرسين ، كما يتميز منهج(DBAE) بتنظيم هذه الأنشطة بهدف التوصل إلى فهم محتوى الفن، هذا النوع من التنظيم المتسلسل لكل محور من محاور المنهج يمثل نقطة التركيز المستمرة للفهم المتكامل للفن. ويرتكز اتجاه(DBAE) على الفن كنظام والذي يؤكد على أربعة ميادين أساسية:

1- الإنتاج الفني: Art Production

الإنتاج الفني هو نوع من التعبير الخلاق ، وفيه يتناول الطالب الأساليب الفنية المختلفة ، والتقنيات والإجراءات ، والخامات والأدوات المتنوعة . وتتمركز أهمية الإنتاج الفني في تنمية القدرات الابتكارين والخيالية للطلاب خلال مراحل نموهم.

2- تاريخ الفن : Art History

يُمثل تاريخ الفن اكتساب المعرفة الضرورية حول إسهامات الفنانين والإنتاج الفني في مختلف الثقافات والمجتمعات، وفهم الدور الذي يقوم به الفن والفنانون في التاريخ والثقافة ، وتعريف التطور التاريخي للفنون ،وما يصاحب هذا التطور من إنتاج فني يسهم في تعريف حياة الفنانين وأسلوبهم الفني، واهم انتاجاتهم ، حيث يؤكد تاريخ الفن على التفاعل بين الطلاب والتراث[21] .

3- النقد الفني:Art Criticism

تمثل الاستجابة للعمل الفني أهمية كبرى لتنمية القدرة على إصدار الأحكام حول مواصفات وخصائص الأشكال البصرية، والتوصل إلى أحكام مسببة ونقد الأعمال الفنية وتحليلها، ووضع مبررات للحكم عليها، حيث ينمي النقد الفني قدرات الطلاب على تحليل العمل الفني وتقديره.

4- التذوق الجمالي: Aesthetic taste

يقصد بالتذوق الجمالي إدراك مغزى الفن والاستجابة لما يحتويه من خصائص وفهم كيفية تبرير الناس لإحكامهم حول مختلف الموضوعات الفنية، وفهم القواعد الأساسية التي بنيت عليها هذه الأحكام، وذلك من خلال كل من التذوق الفني، والذوق الجمالي اللذان يؤكدان تذوق القيم الجمالية في الطبيعة والتراث الفني، واللذان ينميان نظرة الطالب الفلسفية حول الفنون بصفة عامة، وحول الطبيعة والبيئة بصفة خاصة .

وعلى الرغم من تناول الميادين الأربعة بكيفية منفصلة في تخطيط المنهج: إلا أن ذلك لدواعي الشرح والتوضيح فقط، نظرا لتداخل هذه الميادين في الواقع، فهي مترابطة وينعكس كل منهما على الآخر، وهي تعمل على تشكيل مجال متسع لتعلم الأنشطة الفنية بأسلوب فعال . كما تسهم في إثراء الخبرات الخاصة بالتربية الفنية بصورة متكاملة.

وتشير دراسة كل من(سرية صدقي،1992)[22]،و(أميرة إبراهيم،1993)[23] إلى العلاقة المتبادلة والمتشابكة بين الميادين الأربعة للمنهج، حيث يرون أننا عندما نتحدث عن الفن فإننا – بصفة عامة– نقوم بوصف احد الأعمال الفنية أو الإحداث الفنية، إما بالإيجاب أو السلب، محاولين من خلال ذلك أن نقرر ما إذا كان هذا العمل يعد عملا فنيا أم لا، ويمكن إجراء هذه المناقشة في حجرة الدراسة أثناء الإنتاج الفني، أو أثناء إلقاء دروس في تاريخ الفن أو النقد الفني، فجميع الحوارات التي تدور حول تاريخ الفن والنقد الفني والتذوق الجمالي، تهدف إلى الوصول لفهم متكامل للفن، وتزويد الطلاب بالمعرفة والمهارات الفنية، التي تساعدهم على تحليل الأعمال الفنية وتفسيرها، وبالتالي تؤثر على قدرتهم الإنتاجية للفن، ومدركاتهم عنه.

ونظرا لأن(DBAE) تعد فلسفة خاصة وليست منهجا، بمعنى أنها تتصف بالإطار النظري غير المنهجي والذي يتصف بالترابط العام ، لذا فان ملامحها الأساسية لا تتغير، وترتب على ذلك وجود نماذج مختلفة للمناهج المصممة في إطارها، والتي تعد من أهم المداخل الشاملة، التي تهدف إلى تحسين طريقة فهم التربية الفنية لدى الطلاب وإبداعها. وفي إحدى التقارير لتقييم الأدوار الفاعلة لـ(DBAE) في تنفيذ تلك المبادئ منذ عام (1996) حتى عام (1999) يمكن استخلاص الآتي:

1. إن برامج الفنون الشاملة لـ(DBAE) أثبتت أنها يمكن أن تقدم أساساً قوياً لهذا النوع من التربية الذي يعد أبنائنا لغدا مشرق جديد.
2. إن التربية الفنية بمفهومها الجديد(DBAE) تعلم الأبناء:

- أن الأفكار والمشاعر والعواطف تنمو من خلال خلق صورهم وأعمالهم الفنية الخاصة بهم.
- أن يفسروا ويفهموا الرسائل التاريخية والثقافية المتضمنة في الأعمال الفنية.
- أن يحللوا أو ينقدوا بهدف استخلاص المعاني الحقيقية ، مما يرونه ويسمعونه منعكسا على إدراكهم وخبراتهم.

3. أن الإطار الواسع(DBAE) لدراسة الفن يمثل مجالاً خصباً، يؤدي إلى الإبداع وينمي التفكير الناقد لدى الطلاب.
4. أن برامج التطوير لـ(DBAE) اثبت أن التغير الكبير والشامل لمنظومة تعليم التربية الفنية لا يمكن أن يحدث من خلال الجهود الفردية، وإنما يتطلب جهودا جماعية على كل المستويات داخل مجتمع متغير.
5. إن أهم ما يميز(DBAE) انه مبني على أساس أن الفن يمكن أن يدرس بطريقة أكثر فاعلية من خلال محتواه المكون من أربع نظم مختلفة للعمل الفني هي، تاريخ الفن، والنقد الفني، والتذوق الجمالي، والإنتاج الفني(فلسفة الفن) وينصب ذلك كله في تجربة تعليمية شاملة.
6. قدرة(DBAE) على محو الأمية الفنية، وذلك لقدرته على فتح أبواب لفهم الموضوعات، وذلك بسبب مهارات التفكير التي ينميها.
7. إن(DBAE) هو الإطار الفكري لعملية الإصلاح للتدريس والتعليم في التربية الفنية.

8. إن(DBAE) يمثل مدخلا ثريا لتكامل التربية الفنية مع المواد، وذلك من خلال ما يقدمه من فرص لربط الفن بالمواد الدراسية الأخرى، بالإضافة إلى تنمية عدد كبير من القدرات الشخصية والاهتمامات الفردية لكل متعلم.
9. قدرة(DBAE)على استيعاب المهارات المطلوبة لاستخدام الوسائط المتعددة من اجل مساعدة الطلاب على الفهم العميق للفن، وفتح أبواب ترشد الطلاب إلى مناطق معرفية جديدة لفهم تقاليد وثقافات الآخرين[24] .

3- أهمية التربية الفنية : إن أهمية التربية الفنية تنبثق من أهمية الأهداف التي تسعى لتحقيقها . وهي وسيلة حسية مهمة من وسائل المعرفة والاتصال توازي غيرها من الوسائل العلمية التي يستطيع بها الإنسان أن يصل إلى فهم بيئته ، فعن طريق دروس الرسم والأشغال اليدوية يمكن أن يتعلم الطلبة الدقة والعناية والترتيب، كما يتعلمون طريقة التفكير العلمي وأساليب تطبيقه في الميادين المختلفة ،والتربية الفنية تربط بين المواد الدراسة المختلفة فيستطيع بها الطالب أن يترجم بعض الحقائق إلى رسوم تسهل عملية التعليم وتوضح الحقائق المراد تعلمها.

ثانياً - أهداف التربية الفنية :

وتتحدد الأهداف العامة للتربية الفنية في مراحل التعليم المختلفة بليبيا فيما يأتي:

1. المساهمة في حركة مجتمعنا الليبي وتحقيق طموحاته الإنسانية .
2. إبراز تجسيد التراث العربي الإسلامي في مجال الفنون وإدراك الدور الذي أداه الفنان العربي في بناء الحضارات الإنسانية وقدراته على العطاء على مر العصور.
3. التعرف على الفنون الإسلامية الأصيلة التي تتميز بالشخصية الفريدة بين غيرها من الفنون وأثرها على فنون البلاد المجاورة وكذلك على الفنون

العالمية الأخرى ومميزاتها من خلال دراستها وإدراك أسسها وأنماطها والغوص في أسرار جمالها .

4. تعميق الرؤية الفنية نحو الفنون ودورها التربوي والثقافي وفق التطورات الحضارية .
5. توسيع المدارك والخبرات وتهذيب الوجدان عند الإنسان للسمو بالذوق .
6. اكتساب المهارات والخبرات التشكيلية المختلفة واستخدام الطاقات الإبداعية للتألق والابتكار في مختلف جوانب الفنون واكتساب السلوك الاجتماعي السليم من خلال إتقان العمل الفني .
7. اكتساب القدرة على الاستمتاع وتذوق القيم الجمالية .
8. إدراك دور الفنون التشكيلية الرئيسة في إعطاء الجمال والذوق والأناقة لكل أدواتنا ومرافق حياتنا .
9. دور الفنون على مخاطبة الذكاء والوجدان من خلال ما ينتجه الفنان من أعمال الرسم والنقش والنحت والخزف والزخرفة وغيرها .
10. التعرف على الإمكانات والخامات في البيئة الليبي ومدى الاستفادة منها في إخراج أعمال فنية إبداعية[25] .

وتتحدد الأهداف الخاصة للتربية الفنية لمرحلة التعليم الأساسي في ليبيا فيما يأتي :

1. تعمل التربية الفنية على توفير المناخ الملائم والمحبب للطفل لتنمية إحساساته الفنية لتشويقه للاستمتاع بالقيم الجمالية في صورها الطبيعية والمصنوعة وتدريبه على ذلك حيث يكتسب قدرته على التذوق والاستمتاع بالقيم الجمالية.
2. تشرب الاتجاهات السلوكية الصحيحة والأسس التربوية السليمة التي تمكنه من الاندماج في الجماعة من خلال الأعمال الفنية الجماعية .

3. تحقيق الشعور بالاطمئنان والثقة بالنفس لدى الناشئة عن طريق تلبية حاجاتهم النفسية وإشباعها وتقبل تغير تعبيراتهم الفنية وتقديرها .
4. اكتساب بعض المهارة الفنية من خلال الممارسة العلمية لمجالات التربية الفنية وإتاحة الفرص للتعبير ألابتكاري .
5. أن يأخذ الطابع الفني طابع الاستمرار والنمو والارتقاء بالخبرات التشكيلية التي يكتسبها التلميذ خلال المراحل الدراسية المختلفة.
6. أن يتيح العمل الفني أوسع الفرص لتوجيه الاستعدادات المهنية ونمو جميع القدرات العالية والعادية والمختلفة فنيا من خلال اكتساب مهارات العمل اليدوي الذي يتناسب مع الأعمار الزمنية والثقافية.
7. أن يعمق العمل الفني الميل نحو البحث والتأمل والحصول على المعرفة من مصادرها المختلفة
8. أن يملأ العمل الفني فراغ المتعلم وأن يهيئ له فرص العمل والإنتاج كبداية على طريق الحياة العملية .
9. أن يغرس العمل الفني في نفس الناشئ أهمية كونه عاملا مهماً في المجتمع الذي يعيش فيه ومقدار الخدمات التي ينبغي أن يقدمها لمجتمعه كلما تقدم به العلم والمعرفة والخبرة.
10. ربط التربية الفنية بمختلف أنواع النشاط التي يشتمل عليها المنهج العام لهذه المرحلة فمدرس الفصل يمكنه أن يجعل من الفن أداة لربط المواد بعضها ببعض .

وتتحدد أهداف التربية الفنية للصفوف مرحلة التعليم الأساسي فيما يأتي :

1. تنمية حب التلميذ لوطنه وأمته والإحساس بمسؤوليته على أمنه وعزته والتضحية من اجله.

2. غرس مبادئ الدين الإسلامي الحنيف عقيدتاً وسلوكاً وتجسيد ذلك في تعبيراته الفنية.
3. ممارسة العمل الفني بحرية لإشباع حاجات التلميذ النفسية والوجدانية بما يحقق تكاملا في شخصيته ويبعث فيه الشعور بالرضى والثقة بالذات.
4. اكتساب الاتجاهات السلوكية الصحيحة كالنظام والنظافة والتعاون والتألق والإبداع.
5. اكتساب المهارات ومعرفة أصول التعامل مع الخامات والأدوات.
6. التأكيد على بعض العلوم والمعارف الموجودة ببعض مناهج المواد الدراسية الأخرى(26).

وتتحدد أهمية التربية الفنية في كونها احدي المدخلات التعليمية المهمة التي لم يخل منها نظام تعليمي في الدول المهيمنة على اقتصاد العالم وثرواته. وبسبب تدهور مدخلات وعمليات التعليم غير المتوافقة مع المجتمع، بدأ العالم ينظر للاتجاهات التعليمية الحديثة بعمق، من اجل الاستفادة من أسس ومقومات التقدم بغرض الإصلاح، وتعد التربية الفنية احد الجسور المهمة التي استخدمت كوسيط لتحقيق التقدم في العديد من الدول المتقدمة، وقد تأكد ذلك من خلال المناهج الدراسية وسعة الساعات المحددة لها، وأيضا الأهداف الموضوعة لها، والتي تغيرت تغيرا كبيرا عما كانت عليه عبر تاريخها الطويل وفقا لمفاهيم العولمة.

إن التربية الفنية تمثل ضمان نمو من نوع مميز لدى المتعلم من خلال ممارسة الفنفهي نمو الرؤية الفنية من خلال الإبداع الفني التشكيلي، وفي تمييز الجمال وتذوقه، وفي التعبير بلغة: الخطوط، والمساحات، والأحجام، والكتل ، والألوان في صيغ فريدة ،تعكس الطابع المميز لشخصية المعبر ولا يتم ذلك بمجرد ممارسة الفن ، فالممارسة وحدها، وبخاصة المعزولة عن الذكاء الفني ، قد لا تربي ،

ولذلك فإن التربية الفنية يتم حدوثها في إطار ضمانات معينة لا بد من توافرها: حتى يمكن وصف عملية الممارسة بأنها" تربية فنية" فالتعبير عن طريق الفن سلوك فطري يدعمه استعداد الفرد وقدراته[27].وإذا كان الهدف من سلوكياتهم تدريس التربية الفنية ليس تدريب التلاميذ على إنتاج الأعمال الفنية فقط، بل هو تعديل سلوكهم والإسهام في تربيتهم عن طريق الأعمال الفنية ، فبهذا تعتبر الأعمال الفنية ليست غاية في حد ذاتها ، إنما هي وسيلة يكتسب التلاميذ عن طريقها بعض القيم المقصود وهذا هو المقصود بالتربية عن طريق الفن ، أي تدريب التلاميذ على بعض المهارات والعادات، وتزويدهم ببعض المعلومات والمفاهيم ، وإكسابهم بعض الاتجاهات والميول الايجابية عن طريق ممارستهم للأعمال الفنية والاستمتاع بها.

منهج دراسة التربية الفنية في المدارس الليبية:

يعد دليل مدرس التربية الفنية هو المصدر لتلك المعرفة فضلا عن ممارسة المهارات الفنية، وما على المدرس إلا تدريس الجانب التطبيقي وعلى التلاميذ ممارستها. أما المفهوم الشامل للمنهج فهو عبارة عن مجموع الخبرات والأنشطة التي يمارسها التلاميذ بقصد كسب هذه الخبرات والمهارات الفنية وتفاعلهم معها ، ومن نتائج الممارسات الفنية والتفاعل يحدث تعلمهم وتعديل سلوكهم ويؤدي إلى تحقيق النمو الشامل .

وعلى أساس هذا المفهوم فإن دليل التربية الفنية يؤكد على النظرة التكاملية بين الفرد والمجتمع ، ولا تعتبر التربية إعداد للحياة فقط ولكنها الحياة نفسها بكامل أبعادها ، الماضي بخبراته والحاضر بمشكلاته والمستقبل بتوقعاته وهذا يتطلب أن تكون المدرسة جزءاً لا يتجزأ من المجتمع وتربية الذوق الفني، تتأثر به وتتفاعل

معه ، وبهذا تصبح الحياة في المدرسة مواقف تعليمية تشمل التلاميذ والمدرس والبيئة الفنية وثقافة المجتمع والتذوق الفني، وينتج التلميذ من خلال التفاعل بين هذه العوامل مجتمعة. ومفهوم منهج التربية الفنية في التعليم العام يتمثل في تدريس التربية الفنية.

ثانياً- الإطار العملي :

1- **منهجية الدراسة:** لقد اتبع الباحث المنهج الوصفي التحليلي وذلك من خلال وصف وتحليل واقع التربية الفنية في مدارس التعليم الأساسي ببلدية العزيزية.

2- **مجتمع الدراسة:**يشمل مجتمع الدراسة جميع مدرسي التربية الفنية تخصص التربية فنية في مدارس التعليم الأساسي ببلدية العزيزية وعددهم (25).

3-**عينة الدراسة:**اعتمد الباحث المجتمع كله لعينة بحثه نفسه من ذوي الاختصاص فقط .

3- **ادوات الدراسة :** قام الباحث بدراسة استطلاعية وذلك بتقديم (استبيان مفتوح) حول الكشف عن أهم الفقرات التي تحقق أهداف الدراسة حيث وجهت الأسئلة إلى معلمي مادة التربية الفنية وبعد دراسة الإجابات من قبل معلمي التربية الفنية تم استخلاص صياغة فقرات الاستبيان المغلق كما هو في الملحق (1)

4- **صدق وثبات الأداة :**

- **صدق الأداة:** قام الباحث بعرض أداة بحثهما إلى مجموعة من المحكمين وذلك للتأكد من صلاحية وشمول الفقرات في تحقيق أهداف البحث وقد اتفق الخبراء بنسبة 100% على إن الأداة تحقق أهداف البحث من وجهة نظر مدرسي المادة . (*)

- **ثبات الأداة :** قام الباحث بعزل (10) استبيانات من إجابات معلمي التربية الفنية بعد تثبيت أسمائهم عليها . ثم إعادة الاختبار مرة ثانية بعد (30) يوما من الإجابة الأولى لنفس الاستبيانات العشرة وبعد إجابة المعلمين على الاستبيان بعد (30) يوما (الثبات عبر الزمن) . إذ بلغت نسبة الاتفاق 100% بالنسبة لفقرات الاستبيان و97% بالنسبة لتحقيق الأهداف .

في هذا البحث تم استخدام طريقتين لإيجاد الثبات وعلى النحو الآتي:

1- الاتساق عبر الزمن: وذلك من خلال التوصل الى النتائج نفسها عند استخدام الأداة والإجراءات بإعادة توزيع وتطبيق الاستبانة على عدد من مدرسي مادة التربية الفنية، بينهما مده زمنيه قدرها (30) ثلاثون يوما للعينة نفسها (الثبات عبر الزمن). إذ بلغت نسبة الاتفاق 100% بالنسبة لفقرات الاستبيان و97% بالنسبة لمدى تحقق الأهداف.

2- استخدام معامل اتفاق كوبر(1974).(17،ص116)

أولاً-المعالجات الاحصائية :

$$\text{نسبه الاتفاق} = \frac{\text{عدد مرات الاتفاق}}{\text{العدد الكلي(عدد مرات الاتفاق + عدد مرات الاختلاف)}} \times 100$$

ويتضح مما سبق إن نسبة الاتفاق مرتفعه إذ يشير كوبر في ذلك الى(إن نسبة الاتفاق تعد عالية جداً إذا كانت النسبة 85% فأكثر).

ثانياً: طريقة التجزئة النصفية: وذلك من خلال تقسيم فقرات الاستبانة الى قسمين ومجموعتين بحيث توضع الفقرات الفردية في قسم والفقرات الزوجية في القسم الآخر. وإعطاء (درجه واحده) إذا كانت إجابة المستفتي (مدرس المادة) على الفقرة أجابه صحيحة، وإعطاء (صفر) إذا كانت إجابته على الفقرة خاطئة. ومن ثم استخراج معامل الارتباط حسب معادلة سبيرمان براون:

$$\text{معامل الثبات الكلي} = \frac{2\times \text{معامل الارتباط المستخرج}}{1+ \text{معامل الارتباط المستخرج}}$$

ثالثا :حدد الباحث المعيار الثلاثي لإجابات مدرسي التربية الفنية من حيث منح درجة (2) للإجابة(نعم)ودرجة واحدة للإجابة (لا) وصفر لعبارة لأدري .

ثم استخدم الباحث النسبة المئوية: للتحقق من صلاحية فقرات الاستبانة.

عدد الإجابات الصحيحة

النسبة المئوية = ---------- × 1 العدد الكلي

الوسط الحساب

$$\text{الوسط الحساب} = \frac{\sum x}{n}$$

مناقشة نتائج الدراسة:

يعرض الباحث هنا نتائج الدراسة ومناقشتها حسب الاستبيان الأتي :

ت	فقرات التقويم	نعم	لا	لا ادري	الوسط المرجح	الوزن المئوي
1	هل لديك دليلا للتربية الفنية .		25		1	
2	هل لديك مفردات لتدريس مادة التربية الفنية.	8	17		1.4	32
3	هل هناك مرسم مناسب في المدرسة لتدريس التلاميذ.		25		1	
4	هل تتوافر المستلزمات المناسبة في تدريس المادة		25		1	
5	هل يتعاون معك مدير المدرسة .	6	19		1.3	24

6	هل هناك تخصصات مالية لمستلزمات المادة .		25		1	
7	هل هناك تخصصات مالية لإقامة المعارض الفنية.	4	21		1.19	16
8	هل يتعاون مدرسي المواد الدراسية الأخرى معك.	4	21		1.19	16
9	هل تترك للتلاميذ مجالا لممارسة الفن داخل الصف الدراسي.	25			1	100
10	هل تعطي للتلاميذ واجبا بيتيا لزيادة المهارات الفنية للتلاميذ .	20	5		5	80
11	هل ينفذ التلاميذ الواجب ألبيتي بإتقان .	12	13		1.9	48
12	هل هناك فرقا بين الأداء الصفي والبيتي للتلاميذ .	18	7		3.5	72
13	هل يمارس التلاميذ الرسم فقط.	8	17		1,14	32
14	هل يمارس التلاميذ الأشغال اليدوية داخل الصف.	4	21		1.19	16
15	هل ينفذ التلاميذ عمل نماذج مجسمة من ورق .	25			1	100
16	هل يحب التلاميذ درس التربية الفنية .	23	2		12.5	92
17	هل يلتزم التلاميذ بإحضار المستلزمات الفنية من بيوتهم.	22	3		8.3	88
18	هل يستغل درسك من قبل مدرسي المواد الأخرى .	20	5		5	80
19	هل تلبي طلب المدير بإعطاء درسك لمدرسي المواد الأخرى .	14	11		2.2	56
20	هل تشارك بإنتاج التلاميذ في المعارض المدرسية .	25			1	100

من خلال النظر في الجدول أعلاه اتضح بانه لم يتم توزيع دليل التربية الفنية في المدارس كافة حيث أكد معلموا المادة عدم استلامهم الدليل وبنسبة 100% كما إن الوسط المرجح أشار إلى (1)إما الفقرة الثانية اتضح إن نسبة 32% من معلمي التربية الفنية يضعون مفردات مادة التربية الفنية بأنفسهم لغرض تدريسها إما النسبة الباقية فقد تخبطوا عشوائيا وبدون هدف محدد للتدريس

إما الفقرة الثالثة فقد اتضح فيها عدم اهتمام إدارات المدارس بتخصيص مرسم خاص لتدريب التلاميذ على الرسم أو النحت أو الإشغال اليدوية وهذا ما اتفق عليه جميع معلمي المادة بعدم وجود مرسم خاص بهم .و في الفقرة الرابعة اتفقوا جميعا على عدم توافر المستلزمات المناسبة لتدريس المادة . و في الفقرة الخامسة اتفق المعلمون بنسبة(20%) على تعاون مدير المدرسة مع معلمي المادة .

وفي الفقرة السادسة يتضح إن هناك نسبة عالية تقدر بنسبة (100%) بانه لا يوجد مخصصات مالية لمستلزمات المادة .

اما الفقرة السابعة فقد اتفق المعلمون وبنسبة (80%) على انه ليس هناك تخصيصات مالية لإقامة المعارض الفنية ، وفي الفقرة الثامنة اجمع معظم المعلمين وبنسبة (80%) على عدم تعاون معلمي المواد الدراسية الاخرى معهم .

كما يتضح في الفقرة (9) إن جميع معلمي المادة يتفقون على إن تدريس التربية الفنية يكون داخل الفصل الاعتيادي وهذا ما يؤثر على سير الدرس في تحديد حرية التلاميذ في العمل الفني فضلا عن تحديد حرية المعلم في تدريس المادة في بيئتها التعليمية المخالفة لشروط ممارسة التربية الفنية مما يجعل المعلم قاصرا في توصيل المادة العلمية والفنية للتلاميذ وان نسبة 80% من المعلمين يكلفون التلاميذ بالواجبات البيتية كما أشارت له الفقرة (10) من الاستبيان وهذا يؤثر أيضا سلبيا في إنتاجات التلاميذ في إتقانهم للواجب البيتي كنتاج فني كما اشارت

إليه الفقرة (11) إذ حقق التلاميذ نسبة 48% منهم فقط في انجاز واجباتهم بصورة صحيحة وهذه النسبة تعد غير مقبولة في مرحلة التعليم الاساسي لمادة التربية الفنية . ويشير الاستبيان في الفقرة 12 إن هناك فرقا بين أداء التلميذ في الفصل والأداء في الواجب البيتي وبنسبة 72% .

كما يتضح في الفقرة (13) إن نسبة 32% من التلاميذ يمارسون فن الرسم ، وتبين الفقرة 14 ان نسبة16% يمارسون الإشغال اليدوية داخل الفصل ، ونسبة 100% ينفذ التلاميذ عمل نماذج مجسمة من الورق كما تبين الفقرة 15 .

و في الفقرة 16 يعترف جميع معلمي المادة بنسبة 92% بان التلاميذ يحبون درس التربية الفنية لذلك يعترف المعلمون بان نسبة 88% من التلاميذ يلتزم بإحضار المستلزمات الفنية من بيوتهم على حسابهم الخاص كما هو مبين في الفقرة 17 وهذا مؤشر جيد باندفاع التلاميذ واتجاههم نحو مادة التربية الفنية على الرغم من عدم ممارستهم لها بحرية داخل الفصل وبدون منهج واضح لمعلم المادة فان التلاميذ يلتزمون بإحضار مستلزمات المادة لممارسة التربية الفنية داخل الفصل .

و في الفقرة 18 يشكو نسبة80% من معلمي المادة بان درس التربية الفنية يستغل من معلمي المواد الأخرى بموافقة مدير المدرسة وهذا مما يدل على جهل ادارة المدارس ومعلميها بأهمية وخطورة حجب تعلم الرسم وممارسة الفنون الأخرى التي تؤثر بشكل واضح سلبا على المواد الدراسية الأخرى حيث إن التلميذ لا يستطيع إن يرسم المخططات والوسائل التعليمية في كتب المواد الدراسية العلمية الأخرى من رسم جهاز في الكيمياء أو الفيزياء أو مقطع طولي أو عرضي لجهاز في علم الإحياء أو رسم خارطة توضيحه في مادة الجغرافية وهذا سببه

عدم ممارسة الطلبة لمادة التربية الفنية بصورتها الصحيحة بسب عدم اهتمام الجهات المسئولة في ادارة المدارس بالمادة كما توضحه الفقرة 19
والبعض يعد مادة التربية الفنية درسا ترفيهيا للتلاميذ وحجة ذلك بان المادة لأتدخل ضمن تقدير الدرجات وبذلك تكون تحت مجموع الدرجات كما في المواد الدراسية الأخرى، و في الفقرة 20 يتفق جميع معلمي المادة بان التلاميذ على قدر إمكانياتهم فأنهم يشاركون في المعارض الفنية التي تقيمها مكتب التعليم بالمنطقة.

واقع التربية الفنية في مناهج التعليم الأساسي ببلدية العزيزية :

الحقيقة أن التربية الفنية في التعليم الأساسي تأخذ وضعاً أفضل منها في مناهج التعليم بوزارة التربية والتعليم من حيث وضوح الأهداف ووجود تشابه مع مناهج التعليم في وزارة التربية والتعليم في عدد الحصص.
فبالنسبة للمرحلة الابتدائية ، عدد الحصص في المراحل الثلاث الأولى حصتان في الأسبوع وفي المراحل الثلاث الأخيرة حصة واحدة.

التوصيات

يوصي الباحث بعدة توصيات منها :-

1- على الرغم من وجود دليل للتربية الفنية لمستويات مرحلة التعليم الأساسي كافة إلا انه لا يتم توزيعه على معظم المدارس بالمنطقة وبناء على ذلك يرجى الاهتمام بإعطاء هذا الدليل لمعلمي مادة التربية الفنية ليساعدهم على تحديد مفردات المنهج .
2- يوصي الباحث ادارة المدارس توفير المستلزمات المناسبة في تدريس المادة من المخصصات المالية للمادة وتوفير الأدوات والخامات .

3- يوصي الباحث مدراء المدارس بالتعاون مع معلم المادة واعتبار درس التربية الفنية درسا أساسيا كما في الدروس الأخرى .

4- يجب على معلم التربية الفنية إن لا يقتصر على تعليم التلاميذ مادة الرسم فقط فعليه إن يدرب التلاميذ الإشغال اليدوية وعمل نماذج مجسمة من الورق وان يستغل حب التلاميذ للمادة لتطويرهم وتنمية قدراتهم الفنية .

5- إن لا يسمح معلم التربية الفنية إن يستغل درسه من قبل معلمي المواد الأخرى وان يحترم تخصصه ولا يسمح للتخصصات الأخرى العبث بوقته لان راتبه كراتبهم وان يعكس مفهوم التربية الفنية وأهميتها مهنياً وعملياً أمام ادارة المدارس وان يفرض احترامهم عليهم.

ملخص الدراسة :

مما لا شك فيه إن التربية الفنية لم تأخذ وضعها الصحيح تماما في التعليم الأساسي في ليبيا وخاصة ببلدية العزيزية على الرغم من أنها لا تقل شأنا عن غيرها من المواد الدراسية ، فالتربية الفنية لها أهدافها ورسالتها التي لا يمكن لأي مادة أخرى إن تقوم بها ، ولذلك جاءت هذه الدراسة لتوضح أهمية التربية الفنية وأهدافها وموقعها كمادة أساسية ضمن المنهج الدراسي في مرحلة التعليم الأساسي

و من خلال الدراسة الاستطلاعية التي قام بها الباحث والتي اشتملت على :

1- الاطلاع على الدراسات و البحوث التي تناولت واقع التربية الفنية في المدارس الليبية من وجهة نظر معلميها.

2- مقابلة مجموعة من معلمي مادة التربية الفنية بمرحلة التعليم الأساسي ببلدية العزيزية .

وبذلك تحددت مشكلة الدراسة في قصور تقويم واقع التربية الفنية في مدارس مرحلة التعليم الأساسي ببلدية العزيزية بالإضافة إلى قلة البحوث الدراسية التي تتناول هذا الموضوع ، وتهدف الدراسة إلى الكشف عن فاعلية تحقيق أهداف التربية الفنية و التعرف على أهميتها في مرحلة التعليم الأساسي والكشف عن صلاحية المقرر الدراسي للتربية الفنية و الكشف عن تطور أداء سلوك التلاميذ وتنمية مهاراتهم الفنية و التعرف على واقع تدريس التربية الفنية في مدارس مرحلة التعليم الأساسي ببلدية العزيزية.

وسوف تسهم نتائج هذا الدراسة وما يصدر عنه من توصيات في تحديد واقع التربية الفنية في المدارس الليبيةوتأكيد دور التربية الفنية كعملية مقصودة هدفها مساعدة التلميذ على النمو في جميع جوانب شخصيته .

اشتملت الدراسة على معلمين التربية الفنية في مدارس مرحلة التعليم الأساسي ببلدية العزيزية للعام الدراسي (2012-2013)، ولقد اتبع الباحث المنهج الوصفي التحليلي كمنهج لدراستهما .

وقد أسفرت الدراسة عن مجموعة من النتائج أهمها :

أ- عدم توزيع دليل التربية الفنية في معظم مدارس التعليم الأساسي في بلدية العزيزية ، وان اغلب معلمين يضعون مفردات المادة بأنفسهم .

ب- عدم اهتمام إدارات المدارس بمادة التربية الفنية وعدم تخصيص مرسم خاص لتدريب التلاميذ على الرسم أو النحت ، وعدم توفر المستلزمات المناسبة لتدريس المادة .

ت- مادة التربية الفنية مادة محبوبة لدى معظم التلاميذ ولكن اغلب معلميها يشتكون من استغلال معلمي المواد الأخرى لحصصهم بموافقة الإدارة .

المـراجـع :

اولا : الكتب

1. شوقي اسماعيل مدخل إلى التربية الفنية. ط2 ص2 الرياض، دار الرفعة للنشر والتوزيع،(2002) ص18.
2. محمد زكريا، مبادئ في القياس والتقويم في التربية، ط1، مكتبة دار الثقافة للنشر والتوزيع، الاردن، (ب ، ت) ص14.
3. حبيب جورجي التربية الفنية، مطبعة الاعتماد، الجزء الأول(1936) ص10.
4. مصطفي محمد عبد العزير، سيكولوجية فنون المراهقة، ط4، القاهرة، مكتبة الانجلو المصرية(2003) ص24.
5. اكرم قانصو: مبادئ التربية الفنية، ، مكتبة المعارف، بيروت،(1992) ، ص 5.
6. محمود البسيوني: الفن والتربية ، ط3، دار المعارف ، القاهرة،(1984) ، ص 229.
7. محسن محمد عطية: غاية الفن ، دار المعارف بمصر ، ط 2 ، القاهرة ،(1996)، ص 3-13.
8. يوسف خليفة غراب: تاريخ التربية الفنية ونظرياتها ، دار زهراء الشرق، الجيزى ،(1996) ص 10 .
9. حمدي خميس: طرق تدريس الفنون لدور المعلمين ، مصدر سابق ،(1993) ص 19-20.

10. صلاح الدين خضر : قراءات في المناهج وطرائق التدريس، الدار العربية للنشر، القاهرة،(1993)، ص 187 .

11. صلاح الدين خضر: قراءات في المناهج وطرائق التدريس، مرجع السابق نفسه، (ب ، ت) ص 12.

12. Bruner , J.S. , " THE process of education ", Cambridge , MA: Harvard university press, 1960 , p 7

13. Arkan, M, " Prospects for change in the teaching of art", Art education , vol 19 (8), 1966 , p p 4-**8.**

14. مي عبد الغني عطا الله نور: تصميم منهج للتربية الفنية للمرحلة الثانوية في ضوء اتجاهات معاصرة للتربية الفنية ، رسالة ماجستير ، غير منشورة ، كلية التربية الفنية ، جامعة حلوان ،(1994)، ص 56-167.

15. مصطفى المرغني الهجرسي: طرق تدريس التربية الفنية ، السنة الرابعة، معاهد معلمات مرحلة التعليم الاساسي ، (1990)، ص 9-10.

16. مصطفى المرغني الهجرسي، ونعيمة الهادي الشاوي: كتاب المعلم في البرنامج التنفيذية لمادة التربية الفنية للصفوف السابع والثامن والتاسع من مرحلة التعليم الأساسي، المركز الوطني للتخطيط والتعليم والتدريب ، اللجنة الشعبية العامة ، مصلحة الوسائل والمستلزمات التعليمية ،(2004)، ص 11

ثانيا – الرسائل والمؤتمرات العلمية

أ- الدكتوراه

1- اميرة ابراهيم محمد: بناء منهج يعالج مشكلات الممارسة الفنية لطلاب المرحلة الثانوية ، رسالة دكتوراه غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة عين شمس ،(1993)، ص 5 .

ب- الماجستير

1- عبد الكريم حسن عامر صولة: تطوير مناهج التربية الفنية وطرائق تدريسها في مراحل التعليم الأساسي، رسالة ماجستير غير منشورة، أكاديمية الدراسات العليا، مدرسة الفنون والإعلام ، قسم الفنون التشكيلية،(2004)، ص 50.

2- ايمان معوض لبيب: الأصول التاريخية للتربية الفنية وتوافقها مع تطور مفهوم الفن، رسالة ماجستير ، غير منشورة ، كلية التربية الفنية ، جامعة حلوان ،(1998)، ص 78.

ث- المؤتمرات العلمية

1- السيد جمال فوزي أحمد، دور التربية الفنية في تكوين الشخصية المبدعة لتلبية حاجات المجتمع، بحوث المؤتمر العلمي السابع، دور التربية الفنية في خدمة المجتمع العربي، الجزء الثاني، كلية التربية، جامعة حلوان**(1999م)** ص747.

2- محمد حسني عمر الاشقر: فاعلية برنامج للأنشطة الفنية في تنمية كل من التذوق الفني والجمالي والاتجاهات نحو ممارسة الفن، بحوث المؤتمر العلمي التاسع، كلية التربية الفنية، جامعة حلوان،(2006) ، ص162.

3- مراد حكيم بباوي: اتجاهات عالمية في مجال التربية الفنية وامكانية الافادة منها في التعليم المصري ، بحوث المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية ، شعبة بحوث المناهج، (2000) ، ص 5.

4- علاء محمد حسونة: تصميم وبناء حقيبة تعليمية مقترحة في التربية الفنية لمشرفي الأنشطة غير المتخصصين العاملين بمراكز الشباب في مصر كتعليم موازي ، بحوث المؤتمر العلمي السنوي العاشر ،التربية وقضايا التحديث والتنمية في الوطن العربي ، مرجع سبق ذكره ، (2002)ص 173 .
5- جمال ابو الخير: تاريخ التربية الفنية بمصر، مذكرة منشورة، ط تجريبية،(1988)، ص11.
6- ايمان معوض لبيب: الأصول التاريخية للتربية الفنية وتوافقها مع تطور مفهوم الفن، رسالة ماجستير ، غير منشورة ، كلية التربية الفنية ، جامعة حلوان ،(1998)، ص 78.
7- سرية عبد الرزاق صدقي: التربية الفنية وثقافة المواطن ، نظرة تحليلية ، المؤتمر العلمي الرابع " الفن وثقافة المواطن " ، المجلد الاول ، جامعة حلوان ، ابريل ،(1992)، ص 114.
8- محمد حسني الاشقر: ادوار معلم التربية الفنية ومهام التعلم في ضوء الثقافات المتعددة وعلاقة وعي المعلمين بهما (قبل الخدمة واثناءها) ، مرجع سبق ذكره ، ص ،(2004)، 215-223.
9- محمد حسني الاشقر: المرجع السابق ، ص (2004)215-223

فلسفة الحرب عند نيقولا مكيافيللي

ازدهار محمد البشكار
كلية الآداب/ جامعة الزاوية

المقدمة :

نالت الحرب اهتمام مفكري عصر النهضة فحاولوا تحديد دواعيها وتحليل الأسس الفكرية والقانونية والفلسفية التي تستند إليها، فأبدوا آرائهم فيها وسجلوا انطباعاتهم عنها، وهذا ما سمح بتطور نظرة الحكام إلي مسألة النزاع الحربي، وساعد على بلورة مفهوم الحرب وتحديد أسلوبها والغرض منها، فقد انطلق فلاسفة عصر النهضة فى معالجتهم لمفهوم الحرب من دراسة القوانين الرومانية والقيم المسيحية فى محاولة تفسيرها بما يتماشي والواقع الذي كانت تعيشه أوروبا مع نهاية القرن الثالث عشر، فساهموا في معالجتهم لمسألة شن الحرب لفرض سلطة الحاكم التي أصبحت مثار نقاش رجع فيه أغلبهم إلي مبدأ "الحق الروماني" [1] وبذلك وضعت الأسس الشرعية والقانونية والأخلاقية للحكام المستبدين أو الطغاة أو القادة الذين اغتصبوا السلطة فى المدن والإمارات الإيطالية التي تحررت من هيمنة الإمبراطورية الجرمانية ليؤسسوا دولاً يخضع لهم سكانها مقابل الفوائد التي يحققونها لهم والمتمثلة فى ضمان الأمن وتوفير شروط الحياة التي كانت أساس لأنظمة الملكية المطلقة في باقي أقطار أوروبا، لقد كان هدف الحاكم الطاغية فى الدول الإيطالية اكتساب العظمة التي اعتبرها غايته ومثله الأعلى فطرح "دانتي الغبيري"* Dante A Alighieri صاحب الكوميديا الإلهية فى كتابه " المناركية " عدة أسئلة حول ضرورة قيام حكومة عالمية للحد من النزاع ومن أجل رفاهية الجنس البشري ، وتساءل عن أحقية الشعب الروماني فى حكم

العالم ما دام أنبل شعب معتبراً أن سلطة الإمبراطور التي تستوجب عليه إقرار السلام مستمدة من الله ، وبالتالي لم تعد خاضعة للكنيسة ولا لرجالها" [2] وفي الفترة نفسها نجد "مارسيليوس بادو"** Marcellus Badoua يثير في كتابه مسألة الدولة وموضوع الحرب انطلاقا من مسلمات اللاهوت ومنطلقات القانون الروماني ، فاعتبر في كتابه " الدفاع عن السلم " أن واجب الحكومة المتمدنة ليس إعلان الحرب بل تحقيق السلام [3]وفى التوجه نفسه ناقش ليوناردو بروني* Leonardo Burin ، دستور دولة فلورنسا وأرجع فيه صلاحيات الحكم وتحديد السياسة والحرب إلي مكانة الأوليغارشية التي تمارس سلطاتها علي التشريع والجيش[4] شريطة أن يكون الممثل لها وهو الحاكم المستبد يتصف بسلوك يؤهله للقيادة وثقافة أصيلة تجمع بين تذوق الفنون وإتقان أساليب الحرب [5] ومع حلول القرن السادس عشر لم يعد هذا التحليل يعبر عن واقع عصر النهضة فى إيطاليا فيما يتعلق بمسألة الحرب ومفهوم السلطة ، وهذا ما أوضحه " فرانسيسكو دي فيتوريا * فى كتابه " تاريخ إيطاليا " فأنطلق فى معالجته لمفهوم الحرب من أن الإنسان مطبوع على الرغبة فى السيطرة وإثبات تفوقه " فالحرية حتي عند أكبر الناس مقاماً هي خداع وتصنع يخفي وراءه شهوة التفوق فى السلطان " [6] وقد اعتمد فى حكمه هذا علي تجاربه الشخصية وعلي دراسته لتاريخ إيطاليا ، فاعتبر أن أسباب الحروب تتمثل فى مصالح مادية شخصية لا فى دوافع أخلاقية مثالية [7] وهذا ما جعله يبرر حرب الإبادة التي انتهجها البابا إسكندر من آل بورجيا لأنها من متطلبات السلطة وليست من توجهات الكنيسة ، وهذا ما يخوله وفق قوله ، "إبادة وقتل سكان بيزا أو وضعهم فى السجن ما دامت مصلحة الدولة تستوجب ذلك" [8]

من هنا سوف تصبح هذه الأفكار التي طورت مفهوم الحرب انطلاقا من مصلحة الدولة أساس التفكير السياسي عند نيقولا مكيافيللي فى مؤلفاته " الأمير، والمطارحات، وفن الحرب، تاريخ فلورنسا، وهنا يطرح السؤال التالي وهو: **كيف فلسف مكيافيللي مفهوم الحرب؟**

سؤال نحاول الإجابة عليه من خلال هذا الطرح الفلسفي ضمن مرجعية منهجية تدور حول فكر هذا الفيلسوف الذي أعتبر بحق منظر فلسفة الحرب واللاأخلاقية.

أهمية البحث:

تكمن الأهمية في سبر أغوار القيمة الفلسفية لفكر الفيلسوف نيقولا ميكيافليي لاسيما عن النزعة إلي الحرب والقوة واستخدام العنف واللاأخلاقية لتحقيق غاية الأمير أو الحاكم .

أسباب اختيار البحث:

واقعية هذا الفكر والبراغماتية العمياء والصريحة لتحقيق غايات هي مشروعة في نظر فيلسوفها مكيافيللي كانت من أسباب ودواعي اختيار الموضوع ، ذلك محاولة منا إظهار الطريقة أو الكيفية التي حاول الفيلسوف أن يجعلها منهاج عمل لكل حاكم أو أمير يبغي بسط نفوذه وسيطرته .

منهجية البحث:

اقتضت المنهجية العلمية في هذا البحث الاعتماد على منهج تحليلي من أجل الإحاطة قدر الإمكان ببواطن فلسفة الحرب كما دعي لها الفيلسوف الايطالي وكونها فلسفة عملية شكلت جوهر الفكر السياسي الداعي إلى استخدام القوة بدل السلم .

- **المطلب الأول:** نيقولا ميكافيللى* فيلسوف الحرب :

لعل الواقع السياسي في إيطاليا كدولة ممزقة الأوصال بين أمارات متناحرة مقسمة إلي خمس دويلات هي مملكة نابولي، دوقية ميلانو، جمهورية البندقية، جمهورية فلورنسا، والدولة البابوية في الوسط [9] قد هيأ الظرف الموضوعي لتأملات رجل كمكيافيللي الذي ركز تفكيره علي الأسئلة التالية: كيف يتوصل الحاكم إلي السلطة؟ كيف تمارس السلطة ؟ كيف يحافظ عليه؟

هذا ما جعل مكيافيللي يجمع في دراسته تجارب الماضي واستنطاق الواقع، ومزج بين التجربة الشخصية والمفاهيم النظرية، فقد حاول تحديد مفهوم الحرب انطلاقا من تحقيق سلطة قوية قادرة علي فرض ذاتها داخلياً ونفوذها خارجياً [10] فكانت أفكاره عن الحرب وأساليبها وما يرتبط بها من سلوك الحاكم تتويجاً لتطور مفهوم الحرب في عصر النهضة، حيث اعتبر أن القاعدة هي الصراع والحرب، والاستثناء هو السلام وحتي السلام عنده ليس السلام الكسول وإنما السلام النشيط الذي يكون فيه الاستعداد للحرب المقبلة [11] فوضع الإطار الذي حدد صفات القائد وأسلوبه فى الحكم وعرض مسألة تكوين الجيش وضرورات الحرب وحتميتها فى مختلف تأليفه سواء فيما كتبه عن "إصلاح دولة فلورنسا" وفى "فن الحرب" أو استنتاجه من قراءته للتاريخ الروماني فى "المطارحات" و"الأمير"

لقد رسم مكيافيللي صورة الجمهورية المثالية التي تحكمها الروح الرومانية وحدد قواعد التنظيم العسكري من تجنيد وتكتيك وإمداد وقيادة [12] علها تكون مرشد للحاكم المأمول والبطل المنتظر لطرد الأجانب من إيطاليا وتوحيدها، وإعادة مجدها والقضاء علي حالة العنف والأطماع الشخصية المحدودة الهدف التي لا

تحقق مصلحة الحاكم ولا تعمل على تدعيم سلطته، وقد تركزت أفكار مكيافيللي عن الحرب فى مسألة تكوين الجيش وأسلوب القيادة وضرورة المحافظة على السلطة، فبالنسبة إلي مسألة تكوين الجيش دعا إلي تجنب استخدام المرتزقة والاعتماد أساسا على أفراد الشعب " فالجيش الوطني يجب أن يكون ولاءه للأمير والحب اللازم للأمير والحماس الضروري للحرب لا يكونان إلا فى نفوس رعايا الحاكم ذاته، فمن الواجب علي الأمير أن يسلح نفسه برجاله ورعاياه [13]، أما أسلوب القيادة فى منظور ميكافيللي فيستوجب فيه ظهور القائد الكفء الذي لا يفكر إلا فى موضوع الحرب، إذ أن الحرب هي الفن الوحيد الذي يحتاج إليه كل من يتولي القيادة [14]، أنه حيث يوجد الرجال ولا يوجد الجنود يكون الخطأ من الحاكم لا من خطأ الوضع أو الطبيعة، وهذا ما يفرض على القيادة توفير قوانين جيدة وأسلحة قوية مادامت القوانين توجد حيث تتوافر الأسلحة القوية، أما ضرورة المحافظة علي السلطة فهي عند ميكافيللي الأساس الذي يقوم عليه مفهوم الحرب، وهذا ما يفرض علي الحاكم القيام بحروب وقائية لأن تأجيلها أو تفاديها يكون دائماً فى مصلحة العدو.

*** ثانيا : أمير ميكافيللى** :

جرت عادة أولئك الذين يريدون أن ينالوا حظوة عند الأمير أن يسعوا إلى هذا بأن يقدموا له الهدايا من نفيس مقتنياتهم، أو ما يعلمون بأنه يدخل السرور على نفسه بشكل خاص ولذا غالباً ما يقدم للأمراء الجياد والأسلحة والخلع والدرر والحلي اللائقة بسؤددهم، ولكن رغبة منى فى أن أدفع إلى سموكم شاهداً متواضعاً على إخلاصي، لم أجد بين مقتنياتى أعز ولا أسمى من علم بمآثر أعلام الرجال، اكتسبته من خبرتي الطويلة بالأحداث المعاصرة ودراستي المتصلة للماضي، وقد

بذلت قصارى جهدي باحثاً مدققاً فى أعمال العظماء، وها أنا ذا أقدم إلى سموكم تراثها بين دفتي هذا السفر الصغير[15].

هكذا يبدأ ميكافيللى كتاب الأمير، ولعل هذا السفر الصغير الذي يتناول الأخلاق قد نال من الثناء واللعنات وترك من الأثر على قرائه ما يفوق أي سفر أو كتاب آخر، فقد وسم بأنه من عمل الشيطان وبأنه فاتحة علم السياسة، وبأنه ترنيمة الحرية، وبأنه سخرية ونكتة وتحذير وإلهام إلهى، ومجرد وصف للواقع السياسي فقد أعلن نابليون بونابرت بعد مضى ثلاثة قرون على كتابته أنه الكتاب السياسي الوحيد الذي يستحق القراءة، وهتلر* كان يضعه على مقربة من فراشه فيقرأ فيه كل ليلة، وكان قد ذكره فى كتابه "كفاحى" وأيضاً موسولينى* نجده قد اختاره في أيام تلمذته موضوعاً أساسياً لرسالة الدكتوراه التى نالها وقتذاك[16]، لذلك يمكن القول أن دراسة ميكافيللى هذه التى تحمل عنوان "الأمير" تبدو على صلة وثيقة بالظروف المضطربة لبداية القرن الحادى والعشرين، كما بدأت لأنداد ميكافيللى السياسيين فى الصراعات العنيفة القاسية بين دويلات المدن الإيطالية قبل خمسمائة عام .

فقد ذهب ميكافيللى إلى القول أنه بدون القوة لا وجود للأمن وبدون الأمن فإن جميع الإنجازات الأخرى للبشرية تكون فى خطر دائم، ذلك أن القوة تصنع الحق والناس يجدون فى القوة ما يدفعهم للخضوع لها وكما يقول أحد الكتاب يري مكيافيللي " أن البشر علي استعداد للتصرف تجاه بعضهم البعض أسوأ من أكثر الوحوش ضراوة " [17] كذلك من الأفكار الأساسية فى أطروحات ميكافيللى تأكيده المستمر والحازم على أن المصالح المادية تشكل محركاً أساسياً من محركات

التاريخ، وأن وجود سلطة قوية يشكل أفضل الضمانات لصيانة هذه المصالح، وتبدو هذه الفكرة فى حالة تصالح كامل مع فترة وبدايات ازدهار الرأسمالية على صعيد الاقتصاد والمجتمع وفى المحصلة النهائية يرى ميكافيللى أن المجد والثراء هما فى طليعة الأهداف التى ينبغى على الإنسان العمل من أجل تحقيقها، أما القانون فهو أمر مطلوب ولكن بناء جيش قوى أكثر أهمية منه، ذلك أن هذا القانون بحاجة إلى جيش يحميه، وقد كانت الفترة التى عاش فيها ميكافيللى قد شهدت أعمق التحولات الفكرية السياسية فى التاريخ الأوروبي الحديث وهى الفترة المعروفة بعصر النهضة الأوروبي الذى كانت إيطاليا- فلورنسا- بشكل خاص أحد منابته الأساسية على صعيد الفن والأدب والفكر ومفاهيم السياسة والحكم وسلطة الدولة، فقد شهد مكيافيللي مرحلة صعبة من مراحل التحول الهامة بها[18] أدت فى الواقع الاجتماعى إلى ظهور طبقات جديدة لم تكن ولادتها بعيدة عن جو التقاطب الذى ساد تلك الفترة وخاصة بين أنصار المحافظة وعلى رأسهم ممثلو الكنيسة الكاثوليكية وبين دعاة التجديد فى شتى الميادين.

وأخيراً يعد هذا الكتاب أيضاً هو الدستور الذى يوجه سياسة الطغاة والمستبدين والديكتاتوريين والعديد من الدول فى جميع تصرفاتها وميولها، والتى كانت كما يبدو لكل من يراقب سير هذه السياسيات وآثارها ونتائجها القول الفصل فى كثير من التطورات العالمية فى العصور الحديثة .

- **المطلب الثاني**: فلسفة فن الحروب:

يعتقد الكثيرون اليوم بأنه لا يوجد أمران أكثر تبايناً واختلافاً وأبعد عن التناسق من الحياة المدنية والحياة العسكرية، ولكن عندما ننظر إلى طبيعة الحكومة

والسلطة فإننا نجد صلات وثيقة قوية بين هاتين الحياتين، وأنهما ليستا تكملان بعضهما البعض فقط، بل أنه من الضرورى أن ترتبطا ارتباطاً وثيقاً وأن تتحدا معاً إتحاداً قوياً[20].

هذه الجمل التي تجئ فى فاتحة كتاب "فن الحرب" لميكافيللى تنير لنا السبيل لتفهم عنايته بالمسائل العسكرية والسياسية، على أن هذا المفكر لم ينظر إليها فى مؤلفاته نظرة رجل عسكري بل لاحظ الدور الحاسم الذي للقوة العسكرية وتأثيرها فى السياسة، وقد انتهى إلى أن كيان وعظمة كل دولة يتعززان إذا حظيت القوة العسكرية بنصيبها الصحيح ومكانتها الحقيقة فى النظام السياسي للدولة، وهو ما ذكره فى كتابه الأمير وعاد فكرره فى كتابه المطارحات إذ قال (ولا يمكن أن توجد قوانين صالحة إلا حيثما وجدت أسلحة قوية، وحيثما وجدت أسلحة قوية توجد قوانين صالحة، ولهذا فإنه يحث الحاكم على أن يضع نصب عينيه دائماً أن احتفاظه بسلطته يتوقف على القوات العسكرية فيقول " ويجب ألا يكون للأمير أى هدف أو رأى آخر، ولا أن يعنى بدراسته أى شئ آخر غير الحرب وتنظيمها وضبطها " [21] فقد تعلم مكيافيللي أن القائد المسلح ينتصر بينما القائد الذي لا يحمل سلاح ينهزم[22]، لقد عنى ميكافيللى فى كتابه المطارحات بهذه المشكلة وانتهى من دراسته للتاريخ الروماني إلى أن أساس الدولة هو التنظيم العسكرى، وهكذا أيضاً فإن فن الحرب هو الكتاب العسكرى الذى قامت عليه أساساً شهرة ميكافيللى كمفكر عسكرى، فبالرغم من أنه عنى فيه بتفاصيل التنظيم العسكرى وفن القتال "التكتيك" إلا أنه تعمق إلى أبعد من هذا وناقش الأحوال والالتزامات السياسية للتنظيم الصحيح، وكإن تحقيق دور القوة العسكرية فى الحياة السياسية هو المغناطيسية التى جذبت نحوها كل تفكير مكيافيللى السياسى، وهنا سؤال يطرح

نفسه ألا وهو كيف وجه ميكافيللى كل انتباهه إلى مشكلة الصلة بين التنظيم السياسى والتنظيم العسكرى؟

القضية الأساسية التي أنشغل بها ميكافيللي، وشكلت محور أطروحته في الجانب العسكري، هي المفارقة التي كانت تعيشها المدن الإيطالية بالمقارنة مع نظيراتها في أوروبا، ففي الوقت الذي كانت فيه هذه المدن الإيطالية تعيش نهضة فكرية وحضارية وتجارية فأنها منيت وفي مناسبات عديدة بهزائم عسكرية عي يد فرنسا، وكانت العلة في هذا تعود وفق رأي ميكافيللي إلي عامل الوهن الذي أصاب الجانب العسكري [23]. ومن ثم كان ينتظر أن يخرج من بيت أل مديتشي، أمير له القدر الكافي من الخيال بحيث يري دولة إيطاليا متحدة، ومن الجرأة بحيث يحول الخيال إلي واقع [24] على أن اهتمام ميكافيللى بهذا الأمر إنما جاء أساساً ثمرة المعرفة السياسية الممتازة التى توافرت له، كما كان دليلاً على تفهمه الدقيق للقوى الحقيقية بين التنظيمين العسكرى والسياسى لهذه الحقبات من التاريخ، والتى كانت هى أساس التفاعلات الثورية العظيمة للقرنين الرابع والخامس عشر، ولم يكن ليكتشف الصلة بين التغييرات التى حدثت فى التنظيم العسكرى وبين التطورات الثورية التى حدثت فى النطاق الاجتماعي والسياسي إلا عقل حاضر، على أن الرغبة العامة لتفهم المسائل العسكرية، والتى كان من الضرورى أن تثيرها هذه الفترة الثورية، بالإضافة إلى مأساة إيطاليا سببت تعمق ميكافيللى إلى حد كبير فى دراساته ، وذلك تبعاً لتجاربه العملية فى السياسة الفلورنسية، إذ تلقن درساً خاصاً فى ميدان التنظيم العسكرى بما فيه من تعقيدات سياسية كانت أكبر تراجيديا فى حياة ميكافيللى أنه لعب دوراً سياسياً إيجابياً فقط لمدة قصيرة نسبياً امتدت من عام 1512- 1498 عندما كان "تومازو سودرينى" أكبر موظفى

الدولة يوجه سياسة دولة مدينة فلورنسا [25]، على أن ارتباط مكيافيللى ونشاطه السياسي بحكم سودرينى لم يكن مجرد صدفة، فبعد إقصاء إل مديتشي وبعد مرور فترة قصيرة فى اضطراب وفوضى أتفق الديمقراطيين والأرستقراطيين الحزبان المتنافسان فى فلورنسا على اختيار سودرينى للحكم، ولم يكن هذا قادراً ولا راغباً فى الوثوق بالأرستقراطيين ولا بالديمقراطيين، ولهذا انتهى إلى اعتبار مجموع الموظفين الدائمين فى الحكومة لديه على أنهم الدعامة الأساسية لحكمه، ولم تكن تتوافر له فرصة ليكون شخصية بارزة فى أى من الحزبين، ولكنه كسكرتير فى الرئاسة كان بالطبيعة من أفراد المجموعة التى يفضلها سودرينى ويعقد عليها آماله ولهذا تهيأت له الفرصة ليظهر معدنه الطيب وتحقق سودرينى بسرعة من كفاءة ومواهب هذا الرجل صغير السن فاجتذبه إلى دائرة خلصائه واستخدمه فى أعمال إدارية وسياسية عامة كمستشار ودواويني ودبلوماسي[27] وبذلك وصل ميكافيللى إلى أعماق المشاكل العسكرية التى كانت تسيطر على حكومة سودرينى وهى مشاكل إعادة غزو بيزا [28].

هكذا إذاً عنى ميكافيللى بالمسائل العسكرية، كما رأينا بسبب ما أحس به فى تجاربه الخاصة من تأثيرها القوى فى التطورات العامة للحوادث السياسية، ولهذا فإن تحليل آراء ميكافيللى العسكرية لا يمكن أن تقف عند دراسة كتابه العسكري "فن الحرب" والذي خصصه للمسائل العسكرية، ففى كتاباته التاريخية والسياسية تلعب الحرب والتنظيم العسكرى دوراً هاماً أيضاً، ونجد هذا بوضوح فى كتابيه "الأمير، والمطارحات"، و" تاريخ فلورنسا "، وكل الخلاف الذى يمكن أن نجده بين الآراء العسكرية التى جاءت فى كتابه فن الحرب، وفى كتبه الأخرى التاريخية والسياسية قد يكون ناتجاً عن التباين فى الأهداف التى لأجلها كانت هذه الكتب،

فكتاب فن الحرب يقدم عرضاً فنياً منتظماً لآراء ميكافيللى العسكرية بينما تقدم هذه الآراء فى كتابيه الآخرين كمقترحات ذات طابع تعريفى إيضاحى، ويعنى كتاب فن الحرب برسم برنامج إيجابى للإصلاح العسكرى، بينما أن الملاحظات عن المسائل العسكرية التى جاءت فى كتابيه المشار إليهما لهما طابع سلبى، فهى انتقادات موجهة للتعليم العسكرى فى إيطاليا إبان القرن الخامس عشر قبل الغزو الفرنسى[29] وكان القادة من المأجورين وجنودهم من سرايا الخيالة هدف انتقاداته وهجومه، وموضع عدم احترامه أو تقديره يقول (كانوا مفككين لا تربطهم أى وحدة تملؤهم الأطماع غير مخلصين ولا تتوافر فيهم روح الضبط والربط شجعان بين الأصدقاء جبناء فى مواجهة الأعداء لا يهابون الله ، ولا إيمان لهم بالرجال) [30]، وكان رأيه السئ فيهم واضحاً فى تعبيراته التهكمية عنهم فى كتابه تاريخ فلورنسا عندما تحدث عن المعارك التى خاضتها جيوش المحترفين فى القرن الخامس عشر.

وأوضح ميكافيللى أن القادة المحترفين وجنودهم قاتلوا أسوأ قتال إذ لا مصلحة معنوية كانت تربطهم بالحرب لأنهم لن يستطيعوا الموت أو التضحية بأعمارهم من أجل حفنة من المال، إنهم ليسوا أمناء فى الحرب ومن توجيه أسلحتهم نحو العدو، إنهم يختبئون خلف الأسوار هرباً من الرصاص، إنهم مرتزقة يعيشون من أجل ابتزاز المال لا من أجل التضحية بأنفسهم[31].

وتبعاً لآراء ميكافيللى كانت الاعتبارات المالية لها التوجيه الأكبر لطبيعة التنظيم العسكرى، كما كان لها أيضاً هذا فى إدارة الحرب فى إيطاليا طوال القرن الخامس عشر، ولما كان الجنود هم رأس مال القائد الأجير المحترف فإنه بلا شك

لم يكن راغباً فى فقدهم فى المعركة، وإلا كان يخسر رأس المال نظير دراهم معدودة، ولهذا كان يتجنب المعركة الالتحامية ويفضل عليها حرب المناورات، فإذا لم يمكنه تجنب المعركة عمل على أن تكون خسارته فيها أقل ما يمكن، ولهذا كان العصر عصر معارك غير دامية، ولكن فى ذات الوقت فإن الحروب القصيرة الأجل لم تكن فى صالح القادة المأجورين وهم لا يريدون بالتبعية أن يفقدوا عملهم وصناعتهم، ولهذا فحتى عندما يبدو النصر واضحاً ومحققاً فإنهم يطيلون من أمد الحرب بتحويلها لحملات متتالية، وقد أشار ميكافيللى إلى أن إغفال استخدام جنود المشاة فى إيطاليا إنما يرجع سببه إلى المصالح المالية للقادة المأجورين ذلك أن الجنود المشاة يمكن إعدادهم بنفقات أقل مما يتطلب إعداد الجنود الراكبين الذين هم رأس المال المتداول للقادة المأجورين وبغير الجنود الراكبين كان من الممكن أن تتحول الدول كلها إلى التجنيد كوسيلة رخيصة لزيادة عدد جنودها عن عدد جند جاراتها [32].

وقد قال ميكافيللى أنه من وجهة عامة كان القليل من التحسين أو التطور هو وحده المستطاع فى ضوء الأحوال القائمة، ولما كان القادة المأجورين يعملون بذات الدوافع والأثرة وحب النفس، وقد اعتبروا الحرب الوسيلة الوحيدة للعمل والحياة، فقد كانت مصالحهم المشتركة فى أن يتقبلوا كل القواعد القائمة وأن يلعبوا ذات الدور، فمكيافيللي يتألم من ضعف الدول الإيطالية فيفسره بلجوئها إلي المرتزقة*، ففي الواقع الجيش الوطني وحده يمكنه أن يؤمن الأمن والخدمة العسكرية تشكل أرقي أنواع الإخلاص للوطن[33] ومن الضرورى أن نذكر على نقيض الوصف الذى قدمه ميكافيللى أن القادة المأجورين فى النصف الثانى للقرن الخامس عشر بدأوا يعنون بالمسائل العسكرية المستحدثة وبدأوا يستخدمون جنود

المشاة والمدفعية [34]، ويجب أيضاً أن نذكر بأنه كانت هناك منافسة وخصومة بين القادة المأجورين، وبالتبعية فإنهم كانوا تواقين إلى هزيمة العدو لأطماعهم الشخصية وللمحافظة على سمعتهم والإبقاء على مكانتهم ولهذا فإنهم إذا كانوا يتجهون فى الغالبية إلى الحرب المناورة، فإن هذا لم يكن بوحى من ضمائرهم ولم يكن كذلك عن قصد سئ.

كان الموقف السياسى فى إيطاليا فى القرن الخامس عشر هو الذى يحدد استراتيجيتهم أو يمليها عليهم، وكذلك فإن الوسائل المحدودة نسبياً التى كانت هى كل طاقة الولايات الصغيرة والتى كانت متساوية تقريباً فى القوة، كانت هذه الوسائل تكون فى جملتها العقبة التى تمنع حشد أى قوة أو جهد، وكان من الممكن جعل الإصلاحات العسكرية مستطاعة بدرجة كبيرة، ولم يكن ميكافيللى غافلاً عن الصلة أو الارتباط بين نظام إيطاليا السياسى وبين آلتها الحربية غير الصالحة للتمشى مع الزمن، وقد أدرك ميكافيللى أن إيطاليا كانت تحتاج إلى ما هو أكثر من التدابير ذات الطابع الفنى، وما هو أكثر من إلغاء استخدام الجنود المأجورين و ما هو أكبر من استخدام المشاة، وذلك حتى تستطيع مقاومة اعتداء باقى الدول الأوروبية بنجاح، لقد كان فى الروح التى أدار بها الإيطاليون حروبهم شئ أساسى خاطئ فيقول (ولا يمكن أن تسمى حرباً عندما لا يقتل الناس بعضهم بعضاً، وعندما لا تدمر المدن وتنهب الأرض، فإن التدمير الكامل لأرض العدو يجب أن يكون الهدف الأساسى للحرب) [35].

والحرب الحقيقية قتال للبقاء، وفى مثل هذا القتال فإن كل شئ يسمح به، وعندما يكون أمن الدولة وسلامتها متوقفان على القرار الذى يُتخذ، فلا ينبغى البتة

تقدير العدالة أو نقيضها ولا ينبغى التفكير فى القسوة أو الإنسانية ولا في الشرف أو العار[36].

إن أساليب الحرب يجب أن تقدر فقط تبعاً لتأثيرها ونتائجها ويقول ميكافيللى بإعجاب عن كاسترو وتشيوكاستراكانى (ولو استطاع الكسب بالخداع والتضليل فإنه لا يحاول إطلاقاً استخدام القوة وذلك لأنه قال بأن النصر وسيلة للحصول عليه، هو الذى يجئ بالفخر للمنتصر، وبذلك فقد ظن ميكافيللى بأن عناية القائد لا ينبغى أن تحدد بالأعمال العسكرية فقط، بل أنه يجب أن يعنى باستخدام وسائل أخرى صالحة لخداع العدو سواء أكانت مباشرة أو غير مباشرة كنشر الشائعات مثلاً) [37].

- **المطلب الثالث** : فلسفة تنظيم الجيش عند ميكافيللى

من الأهمية التى يقدرها ميكافيللى للمعركة يمكن أن نرى أنه كان معنياً بمشكلة الضبط والربط، بل ويمكن القول بأن هذا الضبط والربط كانا فى تقديره أهم نواحى فن الحرب، وهولم يغفل فى كل فرصة عن ذكر أهمية الضبط والربط الجيدان لأنهما أساس وقاعدة الجيش الجيد، إن النظام الجيد يجعل الجنود شجعاناً بينما يجعلهم الاضطراب جبناء[38].

إن الضبط والربط أكبر تأثيراً من الشجاعة ويمكن أن يتغلب على القوة وحدها، إن القليل من الرجال هم شجعان بالطبيعة ولكن النظام الجيد والتجربة يجعلان الكثيرين شجعاناً، إن مشكلة الضبط والربط فى الجيش كانت لميكافيللى ظاهرتين مختلفتين، **فأولا** من الضرورى أن يدرب الجنود على أسس استخدم أسلحتهم وأن يتعودوا على العمل معاً فى تشكيلات، فهم يجب أن يعملوا على المحافظة على

صفوفهم وأن يطيعوا أوامر القادة وإشارة الطبلة وأن يحافظوا على النظام الدقيق سواء أكانوا متفوقين أو متقهقرين أو مشتبكين مع العدو [39]، **والأمر الثانى** وهو الظاهر الأكثر أهمية فى الضبط والربط وكان مثار مناقشة طوال القرنين التاليين، وهو مسألة تقسيم الجيش إلى وحدات تكتيكية صغرى، فقد كان من الضرورى المحافظة على الضبط والربط أثناء القتال وأن تقسم جموع الجنود المترجلين إلى جماعات صغيرة لتتوافر لهم المرونة والقدرة على المناورة.

فقد أوصى ميكافيللى فى إعداد خطط المعركة أن تقف ثلاث مجموعات خلف بعضها البعض، وبذلك يمكن متابعة القتال إذا لم ينجح الاندفاع الأول، وقد نصح بإتباع نظام الجيوش الرومانية كمثل يُحتذى به ، فهو يرى أن هناك ثلاث طرق للتمدد والتوسع، ففى الإمكان غزو دول أخرى وحملها على الإذعان والتبعية وهذه طريقة سيئة وقد تمثلت فى تاريخ اسبرطة وأثينا ، وفى الإمكان تكون اتحاد تعاونى "كونفيداريشين" يتساوى فيه جميع الأعضاء ، كما حدث للتوسكابيين والأجئيين الأتيولبيين القدماء ، وكما حدث للسويسريين [40] وهذه طريقة أفضل لأنها لا تُقحمك فى غمار حرب وفى وسعك الاحتفاظ بما حصلت عليه، ولكنها فى الوقت نفسه الافتقار إلى الالتحام والتماسك ، ونعنى عدم الإكثار فى الحصول على ممتلكات جديدة ولا يمكن التوسع عن طريق هذه الصورة غير المحدودة ولهذا السبب وحده يدعو ميكافيللى إلى العدول عنه ولا يبقى إلا الطريق الذى اتبعه الرومان وهو يتضمن إيجاد أحلاف يحتفظ المرء لنفسه فيها بحق القيادة و بمركز السلطة المركزية والإشراف على السياسة الخارجية وقد مكنت هذه الطريقة روما من الاحتفاظ والحصول على إمبراطوريتها الضخمة[41].

ولذلك يقول يجب أن تكون أكبر قوة متجهة معاً هى الكتيبة وتتكون هذه الجيوش من عدد يتراوح بين ستة آلاف وثمانية آلاف جندى، وعلى مثال الجيوش فإن هذه الكتيبة تنقسم إلى عشرة أقسام كل قسم بقيادة ضابطه، وفى ضوء هذا التنظيم أوصى بألا يزيد تعداد الجيش كحد أقصى عن خمسين ألف جندى، ذلك لأن القدر الذى يزيد على هذا يسبب اضطراباً لا يمكن السيطرة عليه، بل أن هذه الزيادة تسبب الفوضى بين الجنود الذين يتوافر لهم الضبط والربط الجيدين.

ويقدم لنا هذا الحديث مثالاً قيماً، فقد كان فى عقل ميكافيللى صورة محددة قائمة لما يجب أن يهدف إليه التنظيم العسكرى لكل دولة كان هذا فى الواقع هو الموضوع الأساسي فى تفكيره العسكرى، وإذا كان قد أكثر من الحديث عن ضرورة توجيه عناية خاصة ببعض الحوادث والأحوال وجعلها وحدها موضع التقدير، إلا أنه كان معنياً فى الحقيقة بوضع وإيجاد القواعد والأحوال السليمة من ناحية عامة على أنه يبدو أن النقص فى التفاصيل الواقعية مع التجربة اللازمة للأصول العامة من ناحيتى الوقت والمكان قد سببا الشك فى أن تكون لآرائه العسكرية قيمة من الناحية التنفيذية أى من ناحية التطبيق العملى لها، ومثل هذه الشكوك فى القيمة العملية لآرائه كان من الضرورى أن تزداد تبعاً للصورة التى قدمت بها آراءه ، لقد جاء فى فن الحرب فى صورة حوار بين ثلاثة من أفراد أسرة أرستقراطية فى فلورنسا وبين القائد المحترف (فابريزوكولونا) [42] وجرى هذا الحوار فى حديقة قصر أسرة (روتشلاى) وهى مكان اشتهر بالاجتماعات والمناقشات الفلسفية التى كانت عادة تدور فيه.

إن هذا التصوير فى حد ذاته يعتبر تصويراً أفلاطونياً ويبدو فيه التقدير لروما القديمة، هذا التقدير يبدو واضحاً فى كل صفحات الكتاب، ولكن هذه الحقيقة تسبب اضطراب القارئ إذ أنه يجد نفسه حائراً لا يعرف ما إذا كان المتحدثون من رجال عصر النهضة أم من العالم القديم، وهل هذه الآراء التى يقدمونها تعبر عن الحاضر أم أنها مستقاة من الماضى، ولهذا نستطيع القول فى إيجاز أن الآراء التى جاءت فى الكتاب إنما هى ذات طابع يجعل المجمل العام لكتاب غير محدود الأهداف.

- **المطلب الرابع:** العقل والعلم كركائز لفلسفة الحرب عند ميكافيللى:

لم تكن هذه النظرة سطحية فرجال عصر النهضة فى الواقع لم ينظروا إلى الحظ نظرة عاجلة ولم يقللوا من قيمته، بل اعتبروا الحياة صراعا عنيفاً يقوم بين منطق الإنسان وعقله وبين آلهة الحظ، ولكنهم فى ذات الوقت لم يشكوا قط فى أن عقل الإنسان هو الذي ينتصر فى النهاية، وعندما جعل ميكافيللى المعركة مركز نظرياته العسكرية فإنه استطاع أن يفعل هذا بسبب أن الشك فى النتائج الأمر الذى أخاف الكتاب قبله لم يخفه هو، ثم أنه بتشكيله تنظيماً عسكرياً يتفق مع القوانين التى يمليها العقل كان من الممكن أن يقلل من نفوذ الصدفة و أن يجعل النجاح أمراً مؤكداً، وهذا الاعتقاد بتغلب العقل كان هو الدافع الحقيقى لإعجاب ميكافيللى بالتعاليم العسكرية الرومانية[43]، ولم تكن الرغبة فى تمجيد القديم ولا الاتجاه الشخصي هما اللذان قاداه لأن يغفل هذا المثال التاريخى الخاص على كل ما عداه، فمناعة الجيش الرومانى وامتداد الدولة الرومانية واتساعها كانا دليلاً على أن الرومان اصطنعوا أحسن التنظيمات التى يمكن أن تتفق ومنطق الواقع، وكانت تعاليمهم العسكرية هى إدراك للطابع الدائم الذى يضع تصميم التعاليم والتنظيم

العسكرية لكل دولة، وتبعاً لجعل هزيمة العدو وتدمير قواته الهدف الأساسي للحرب، صار الفكر العسكرى ميداناً مستقلاً له مبادئه الموجهة وله منطقه وأساليبه الخاصة، وبذلك بات من الممكن مناقشة المشاكل العسكرية على أسس فنية، ولكي يكون الأمر أكثر إيجازاً كان من الممكن تقدير كل الأنظمة العسكرية بالنسبة للغرض واحد أو لهدف واحد أساسي وكان هذا الرأى عند ميكافيللى هو الحل للمشكل الأساسي الذى يتوقف عليه النجاح فى الحرب، وبالرغم من أن الاصطلاح "إستراتيجية" لم يكن معروفاً إذ ذاك فقد كان هذا بداية التفكير الاستراتيجي .

قد تقدم التفكير العسكرى منذ ذلك الوقت مستنداً إلى الأسس التى وضعها ميكافيللى، ولكن ليس معنى هذا أن كل توصيات ميكافيللى قبلت واعتبرت حقائق لاشك فيها، فعلى سبيل المثال فإنه مهما كانت أهمية رأى ميكافيللى فى كون المعركة ذات قرار حاسم، فقط بات واضحاً ، ولم تكن النظرية العسكرية لتقف عند حد إيجاد القواعد والأسس لتشكيل النظام الصحيح للمعركة، بل كان عليها أيضاً أن تبحث بدقة سير الحوادث طوال العمل الحربى ، ومن جانب آخر فإنه إذا كانت المعركة هى مقياس الحرب ، فمن الواضح أن الحملة الحربية كلها يجب أن يوضع تخطيطها وأن تحلل عملياتها بالنسبة للمعركة الحاسمة ويوضح مثل هذه الاعتبارات أن الدور الذي تلعبه الترتيبات النظرية والتوجيه التخطيطى للعمل العسكرى فى الحرب الحديثة كان أكبر قدر مما قدره ميكافيللى، كان هو قدر أهمية الدور الذى يقوم به القائد يقول (إن الأمير الجاهل بفنون الحرب لا يكون محترماً من جنده، ولا يأمن جانبهم ، فلا يليق بأمير أن يتخلى لحظة عن علم الحرب ، وينبغى له أن يمارس الحرب فى السلم أكثر من سواها، وذلك بوسيلتين: **الأولى** العمل و**الثانية** الدرس، أما العمل فهو أن يستبقى جنوده مسلحين مستعدين وأن

يمارس الصيد ليعود بدنه على التعب وليقف على طبيعة الأرض، وكيف يكون ارتقاء الجبال والوديان، ويعلم أنواع الأنهار والمستنقعات، أما تدريب العقل فلا يكون إلا بدرس تاريخ العظماء والإمعان فى أسباب عظمتهم والنظر فى وصف الوقائع والبحث عن أسباب النصر وأسباب الخذلان لإتباع الأولى واتقاء الثانية [44]، وهنا يؤكد ميكافيللى أنه على القائد يجب أن يلم بعلمى الجغرافيا والتاريخ، ولكن فى عصر لاحق كانت مسألة التخطيط فى القيادة العسكرية، أو بمعنى آخر دور القائد فى وضع تخطيطه للمعركة، كما كان التدريب العسكرى للقائد أيضاً يعتبران معاً المشكلة المركزية فى التفكير العسكرى.

ومع العمل لتطوير دراسة وتفهم هذه المشكلات تقدم الفكر العسكرى إلى أبعد مما كان عليه أيام ميكافيللى، ولكن مع هذا فإن هذه النتائج الحديثة كانت خاتمة منطقية للبحوث التى بدأها.

على أنه ثمة ناحية واحدة فى الفكر العسكرى الحديث يمكن القول بأنها ليست فقط لا ترتبط بفكرة ميكافيللى بل أنها تعاكسها تماماً، كان ميكافيللى معنياً أساساً بفكرة عامة صالحة للتنظيم العسكرى الحديث يؤكد بأن العمليات الحربية يجب أن تتباين عندما يجئ فى ظروف تاريخية مختلفة، ولا تكون التعاليم العسكرية متفقة ومرضية إلا عندما تتفق مع الأحوال الخاصة للدولة [45] وبالإضافة إلى هذا فإن إصرار ميكافيللى على أن تسير التعاليم العسكرية وإدارة الحرب تبعاً لقواعد عامة منطقية زادت من قيمة اعتبار العامل العقلى فى المسائل العسكرية.

أن نتيجة اعتبار الحرب علماً أو على الأقل زيادة تقدير العناصر المنطقية فى المسائل العسكرية، قد أدت بسهولة إلى وجهة النظر التى تقول بأن الحرب يمكن أن تقرر نتائجها على الورق، كما تقرر هذه النتائج فى ميدان المعركة سواء

بسواء، ولقد أمكن منذ ذلك الوقت إدراك أن الحرب ليست علماً فقط، بل أنها فن أيضاً، ومع نهاية القرن الثامن عشر بدأ إدراك فجائي لأهمية العوامل الأخرى غير المنطقية، ولم تعتبر العوامل العامة على أنها ذات أهمية، بل اعتبرت العوامل الفردية المميزة كبيرة الأهمية، وبدا جلياً أن العوامل التى لم تقدر ولم يجب حسابها، لا تقل تأثيراً عن العوامل المنطقية التى حسب حسابها، إن إدخال هذه الاتجاهات الثقافية الجديدة لإدراك أهمية الابتكار والفردية إلى جانب العوامل الفنية فى النظرية العسكرية قد اقترنت باسم كلاوزفيتز، ومن الملاحظ أن كلاوزفيتز الذى كان عميقاً فى نقده لغيره من الكتاب العسكريين لم يكن كبير العناية ببحث ودراسة مقترحات ميكافيللى وحسب، بل إنه يقدر أن ميكافيللى كان صادق التقدير والحكم فى المسائل العسكرية (46)، وهذه دلالة على أنه برغم الظواهر الجديدة التى جاء بها كلاوزفيتز إلى النظرية العسكرية خارج نطاق ميكافيللى فإنه اتفق مع هذا الأمير فى نقطة أساسية تقول بأن دقة التحليل الخاص بالمشاكل العسكرية إنما تتوقف على النظرة الصحيحة لطبيعة الحرب، فرجل الدولة كثيراً ما يجد نفسه مضطرا للسير فوق جثث المبادئ الأخلاقية حتي يحافظ علي الدولة تماما كما تفعل الدولة ساعة الحرب عندما تضرب بالمبادئ الأخلاقية والقيم عرض الحائط، بل تدوس عليها بأحذية الجنود الثقيلة، وهي تسرع إلي ميدان القتال (47) وهكذا نلاحظ أن كلاوزفيتز لم يقذف بعيداً بالنظريات الأساسية لميكافيللى ولم يقلل من قيمتها بل انتفع بها واستخدمها فى إبراز نظرياته وآرائه هو نفسه.

الخاتمة :

لقد رأينا أن الأمير العاقل عند مكيافيللي هو الذي يعتمد علي جيش وطني يؤثر معه خسارة معركة علي أن ينتصر بقوات مستعارة من المرتزقة، مادام النصر

الذي يتحقق بفضل القوات الأجنبية لا يمكن أن يعتبر نصراً، لأن أسلحة الآخرين "أي المرتزقة" إما أن تخيب ظنك أو تفشل أو تحملك ما لا طاقة لك به، أو تشل حركتك في القتال، فإذا خسرت هذه القوات الأجنبية فأنت المنهزم، وإذا انتصرت فقد غدوت أسيرها، وليس هناك أضعف من إنسان يعتمد في قوته علي قوة الآخرين، فهو رهين حسن الطالع لافتقاره إلي الأساليب الصحيحة للدفاع عن نفسه، وهذا ما أوضحه مكيافيللي في دعوته للاستغناء عن المرتزقة وفي تحذيره للحكام من مغبة الاعتماد علي الأجانب للدفاع عن الوطن، فهم وفق تعبيره ليست لهم قضية يحاربون من أجلها إذا ما تعرضوا للهجوم باستثناء ما ينالونه من رواتب ضئيلة ليست سبباً كافيا يدعوهم إلي الولاء والاستماتة في الحرب، فإذا كانت الجيوش مفتقرة إلي حب من تحارب من أجله وهو الحب الذي يحملها علي اعتبار نفسها شريكة له ونصيرة، فإنه من المستحيل علي هذه الجيوش أن يكون لها من الشجاعة ما يكفيها للصمود أمام عدو معتدل في شجاعته وهم جنود للأمير ما لم يشترك في حرب، فإذا جاء القتال فهم يعمدو إلي الهرب أو رفضوا القتال كله وعليه طرح مكيافيللي تصوره حول مفهوم الحرب من خلال فكرة "جيش الشعب" عندما اعتبر أن الجيش والشعب يشكلان كلاً واحدا ، ودعا الحاكم إلي عدم نزع السلاح من رعاياه، بل اعتبر العكس هو عين الصواب، فيتعين عليه إذا وجدهم عزلاً أن يسلحهم، لأن تسليحهم يضمن هذه الأسلحة إلي جانبه، فمن كان منهم موضع شك وريبة غدا مخلصاً موالياً، ومن كان قائماً علي الولاء ظل كذلك، وبذلك يتحول الشعب إلي "ميلشيا شعبية" أشبه ما تكون بالجيش الثوري الذي استخدمته الثورة الفرنسية في التصدي لأعدائها، ولم يعد الأمير فراداً بل تنظيم كذلك، هكذا أصبح مفهوم جيش الشعب يشكل العمود الفقري للهياكل الإدارية والسند القوي لنظام الحكم والإدارة المسخرة لرعاية مصالح الدولة وأمن المجتمع،

فهو الوسيلة الفعلية والعملية التي تفرض الدول بواسطتها سياستها الداخلية وتحدد نوعية علاقاتها الخارجية فوفقاً لرأي مكيافيللي قوة الدولة في قوة جيشها، وقوة الجيش أساسها الانضباط أما مهمته فهي المحافظة علي هيبة الدولة وردع أعدائها وتوطيد الأمن الداخلي بإخضاع الرعايا وحمايتهم .

هوامش البحث:

1. قاموس الفكر السياسي، مجموعة من المختصين، ت، أنطون حمصي، ج 2، منشورات وزارة الثقافة، دمشق، 1994، ص 338.
2. نيقولا مكيافيللي، الأمير، تعريب، خيري حماد، ط 12، دار الآفاق الجديدة، بيروت، 1985، ص 238.
3. عبد المعطي محمد، الفكر السياسي الغربي، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، 1993، ص 17.

* ليوناردو بروني (1396- 1444) من الداعين لحرية العيش في ظل قوانين أتخذها مجموع المواطنين، أنظر، قاموس الفكر السياسي ،ج2، مرجع سابق، ص 340.

4. قاموس الفكر السياسي، ج2، مرجع سابق، ص 430.
5. محمد مخزوم، مدخل لدراسة التاريخ الأوروبي "عصر النهضة"، دار الشمال للطباعة والنشر، بيروت، 1990، ص 83.

** فرانسيسكو دي فيتوريا (1492- 1546) أشتهر بأنه أبو القانون الدولي، فقد رأي بأن الدولة تلجأ إلي الحرب عندما تفشل كل الوسائل الأخرى ومن ثمة فهي

حرب مشروعة. عبد المنعم الحفني، الموسوعة الفلسفية، دار المعارف للطباعة ، تونس، 1992 ، ص 353.

6. ول ديورانت، قصة الحضارة، ت، محمد بدران، ج 21 "عصر النهضة"، إدارة الثقافة لجامعة الدول العربية ، 1971 ، ص 42.

7. ناصر الدين سعيدوني، رواد المدرسة التاريخية الأوروبية في القرن السادس عشر، (فالا، غشياردیني، مكيافيللي)، مجلة إنسانيات، كلية العلوم الإنسانية، جامعة الجزائر، عدد 2، 2002، ص 85.

8. قاموس الفكر السياسي، ج2، مرجع سابق، ص 344.

* نيقولا ميكافيللي (1469-1527) أشتهر بكتابه الأمير الذي فتح به فتحا جديدا في علم السياسة وعلاقته بالأخلاق، قال ينبغي علي الحاكم ان يتحرر من الضمير ويتجاوز معاني الخير والشر ويتوجه لبناء، الدولة القوية. عبد المنعم الحفني، الموسوعة الفلسفية، مرجع سابق ، ص 443.

9. حورية توفيق مجاهد، الفكر السياسي من أفلاطون إلي محمد عبده، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة، 1996، ص 302.

عبد المنعم الحفني، المعجم الشامل لمصطلحات الفلسفة، ط3، مكتبة مدبولي، القاهرة، 2000، ص 287 .

10. معن زيادة، الموسوعة الفلسفية العربية، مجلد 2، ط1، معهد الإنماء العربي ، بيروت، 1988 ، ص 1037.

11. محمد مختار الزقزوقي، نيقولا مكيافيللي، دراسة تحليلية محورها كتاب الأمير، د.ت، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة، ص 49.

12. ميكافيللى ، المطارحات تعريب ، خيرى حماد ، ط 3 ، دار الآفاق الجديدة ، بيروت ، 1982، ص 314.

13. نيقولا مكيافيللي ، الأمير ، تراث الفكر السياسي قبل الأمير وبعده ،ت، فاروق سعد ،ط7،دار الافاق الجديدة ، بيروت، 1975 ، ص 131.

14. كافين رايلى، الغرب والعالم "القسم الثانى"، ت. عبد الوهاب المسيرى، سلسلة عالم المعرفة، المجلس الوطنى للثقافة، الكويت، 1986، ص 8 .

* أدولف هتلر (1889-1945) مستشار الرايخ الألماني وزعيم "فوهرر" أسس الحزب الوطني الاشتراكي وأقام زعامته السياسية علي أساس أقناع الشعب الألماني بأنه لم ينهزم في الحرب العالمية الأولي إلا بسبب خيانة اليهود الألمان، أنظر، الموسوعة السياسية، عبد الوهاب الكيالي، وكامل زهيري، ط1، المؤسسة العربية للدراسات والنشر، بيروت، 1974، ص 555.

** بنيتوموسوليني (1883-1945) رئيس الحكومة الإيطالية الفاشستية خلال الفترة بين 1922- 1943، ينتمي إلي الطبقة العمالية. أنظر: الموسوعة السياسية، الكيالي وزهيري، مرجع سابق، ص 533.

15. الأمير، ميكافيللى، ت، خليل حنا تادرس، المقدمة، ط 1، مكتبة النافذة، الجيزة، 2006، ص 8.

16. ستيفن ديلو، التفكير السياسي والنظرية السياسية والمجتمع المدني، ت، ربيع وهبة ، ط1، المجلس الاعلي للثقافة ، القاهرة ، 2003، ص 209.

17. محمد محمود ربيع، الفكر السياسي الغربي، فلسفاته ومناهجه من أفلاطون إلي ماركس، الكويت، مطابع الوزان العالمية، 1994، ص 147.

18. نيقولا ميكافيللى، في فن الحرب ، ت، هشام البطل ، ط1، مكتبة النافذة، القاهرة، 2010.، ص 9-15.

19. نيقولا ميكافيللى، المطارحات ، مصدر سابق، ص 200.

20. برتراند رسل ، تاريخ الفلسفة الغربية ج2، ط3، ت، محمد فتحي الشنيطي ، المصرية العامة للكتاب، الإسكندرية ، 1977، ص77.

21. عبد القادر محمد فهمي ، المدخل إلي دارسة الإستراتيجية ، ط1، دار المجدولاني للنشر ، د.ت، ص 155.

22. جورج سباين ، تطور الفكر السياسي، ت ، راشد البراوي، الكتاب الثالث ، دار المعارف ، مصر، د.ت ، ص 488.

23. فرانشيكو جتشارديني ، تاريخ حوادث فلورنسا ، د.ن ، 1931، ص 92.

24. The Encyclopedia of philosophy, Paul Edwards, (New York The Macmillan Company The Free Press, London, 1973), p 140.

25. ميكافيللي، عن دراسات ريد ولفو و أنجلو و جاوس و بالمر و غيرها، دار ومطابع المستقبل، الفجالة مكتبة معروف، بيروت، د. ت، ص 7.

26. Machiavelli , Le prince, Press, 1980, chapter, 12 p. 112.

27. ميكافيللى، الأمير، مصدر سابق، ص 112.

28. المصدر نفسه، ص 150.

* المرتزقة: ترمي إلي الجنود اللذين يؤجرون للقتال لصالح زعيم أو حاكم أو أمير. أنظر، معجم العلوم السياسية الميسر، أحمد سويلم العمري، الهيئة المصرية العامة لكتاب، القاهرة، 1985، ص 197.

29. جان توشار، تاريخ الفكر السياسي، ت، علي مقلد،الدار العالمية للطباعة والنشر ، بيروت، 1988، ص 205.

30. Peter Peseta، Maskers of Modern، strategy، prince to university، press N J، 1986.

31. ميكافيللى، تاريخ فلورنسا، ك 5، مصدر سابق، ف1، ص 50.

32. ميكافيللى، المطارحات، مصدر سابق، ك 3، ف 41، ص 200.

33. المصدر نفسه، نفس الصفحة.

34. ميكافيللى، المطارحات، ك 3، ف 15، مصدر سابق، ص 95.

35. المصدر نفسه، ص 93.

36. جورج سباين ، تطور الفكر السياسي، ك3 ، مرجع سابق ، ص 477.

37. المصدر نفسه، ك 2، ص 191، 195.

38. ميثيل سينيلار، الميكافيللية وداعى المصلحة العليا، ت، أسامة الحاج، ط 1، المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع، بيروت، 1993، ص 49.

39. قيل عن مكيافيللي أنه ظل أسير الرومان وهو مدين لهم ليس فقط بالاستشهادات والأمثلة بل أيضا بالروح القديمة في الإخلاص للوطن، أنظر، جان توشار، تاريخ الفكر السياسي، مرجع سابق، ص 206.

40. ميكافيللى، الأمير، تعريب، محمد لطفى جمعه، ط1، دار قرطبة للنشر والتوثيق والأبحاث، 1998، ص 124.

41. جوزيني بريتبيزوليتي، حياة نيقولا مكيافيللي الفلورنسي، ت، طه فوزي، مؤسسة سجل العرب، القاهرة، 1964، ص 132.

42. Car Von Clausewitz ،On War, op ،cit، p 120.

43. إمام عبد الفتاح إمام، الأخلاق والسياسة "دراسة في فلسفة الحكم"، المجلس الأعلى للثقافة، القاهرة، 2001، ص 262.

دور الجودة في الفنون التشكيلية باعتبارها اتجاهاً حديثاً في تخطيط وتطوير المناهج

أ.خــالد مولود الأمين الجبــو
كلية الآداب / الزاوية

مقدمة :

إن دور الجودة في كل المجالات يعتبر قديمة قدم الزمان ، فمنذ وعى الإنسان وهو يعمل على التبديل والتغيير مع البيئة والظروف المحيطة بها حتى يخضعها لإرادته واحتياجاته، فهو يبتكر الأفكار ثم يعدل من سلوكه ويحدثه ويطوره ليتكيف معها في ثوبها الجديد ويعاصرها ، ويدور في حلقة التأثير والأخذ والعطاء مما ينتج عن ممارسات الحضارات والثقافات التي ينقل التاريخ معلوماتها عبر العصور ، والثقافة أسلوب الحياة في حين الحضارة هي بعض من مقوماتها المادية والمعنوية ،وهكذا هي الحياة لدى البشر في كل بقاع الأرض وفي كل عصر على الدوام ، عليهم أن يتكيفوا معه وعليهم أن يستحدثوا من أساليب الحياة ما يعنيهم على مواجهة المتطلبات الجديدة ، بمعنى آخر الجودة هي مبدأ الفكر السائد الذي يرتبط بالإبداع والتطور ، أي ابتكار سلوكية التكيف مع البيئة الجديدة . وعلى اعتبار أن الفن من أنماط السلوك الإنساني تتغير أشكاله بتغير العصور والتطور ، وبما أن التطور يعني الاستجابة لمتغيرات [1] الواقع وتطوراته في المجتمع المحلي والدولي فتتم عملية الجودة التي يتم من خلالها التطور على هيأة استجابة للمعطيات الجديدة كلما حدث تغيير في الظروف الاجتماعية وأسلوب الحياة من عصر إلى عصر، وهي رؤية للواقع ومواكبة للتقدم العلمي الناتج من تفاعل الإنسان والبيئة

وتغيير مدركاته وأسلوب الإدراك الذي يختلف بتغير الثقافة ومن ثم يتغير أسلوب الإبداع الذي يعنى إعادة ترتيب المعطيات الأساسية عن طريق رؤية ذاتية تصل في نتائجها إلى حقائق موضوعية وتشتمل الرؤية الجديدة لممارسي الفن بالأسس اللازمة لهذا التطور والإبداع والأسلوب المطلوب . بذلك تكون الجودة من حيث الأسلوب وتطويره من حال إلى حال أكثر تفاعل واستجابة

مشكلة البحث :

تكمن مشكلة البحث في الدور الكبير الذي يمكن أن تقدمه الجودة في مجال الفنون التشكيلية باعتبارها اتجاهاً حديثاً في تخطيط مناهج الفنون بشكل عام لاسيما شعبتا الرسم والتصوير والتصميم الداخلي بشكل خاص.

أهدف البحث :

1- إبراز دور الجودة في الفنون التشكيلية.
2- التحقق من عملية التخطيط العلمي الجيد لمناهج الفنون.
3- كيف يمكن التأكد من مدى فاعلية البرامج الحديثة في الفنون التشكيلية.
4- كيف تسهم الفنون الحديثة في تطوير سلوك الممارس لمجال الفنون.

منهجية البحث :

انتهج الباحث المنهج التحليلي للوصول إلى نتائج وتوصيات يجب التعامل معها لمحاولة الربط بين التطور التعليمي ومعطيات الجودة وسبل ربطها بالسلوك الفكري للعملية التعليمية في مجال الفنون.

من المتفق عليه علمياً أن تخطيط المناهج عملية جماعية يشترك فيها أكثر من فرد ، يمثلون وحدات النظر المختلفة ، وأنها عملية مستمرة ودائمة ، معنى هذا عدم الوقوف عند أسلوب محدد في المناهج ، بل العمل الدائم والمستمر لتطوير وتحسين

المناهج ، والاستفادة مما يظهر في الميدان من اتجاهات حديثة [2] سواء في مجال المناهج وطرق التدريس، وفي مجال الفنون والتربية الفنية ، ومحاولة للاستفادة من إحدى هذه الاتجاهات، وهي تحديد الأهداف وصياغتها في أسلوب يرضي هذا الاتجاه يكون هدفاً لتحسين وتطوير مناهج وتدريس الفنون في ليبيا.

تحديد الأهداف عند تخطيط المناهج:

الأهداف هي نقطة البداية في العملية التربوية ولذا فإنها عندما تحدد تحديداً واضحاً تكون بمثابة الخطوة الأساسية التي يبنى عليها اختيار المواد التعليمية وتنظيم محتواها وأساليب التدريس ، وتحديدها يتطلب أساساً عال الدقة من العناية والاعتبار

ويقول "ايزيز" عند فقدان الأهداف المحددة بوضوح يكون من المستحيل تقييم أي مقرر دراسي أو برنامج تعليمي بفاعلية ، ولا يكون هناك أساس لاختيار المادة أو المحتوى أو طرف التدريب.

إن الاهتمام بالأهداف التربوية وصياغتها في صورة محددة بدأ منذ أوائل القرن الماضي في شكل محاولات متعاقبة، فمثلا تناول "رالف ياسلر 1949" الأهداف كوسيلة لتطوير المناهج حيث يرى أن تحديد الأهداف له فائدة كبيرة في اختيار الخبرات التعليمية وتوجيه التدريس ، كما يربان أنسب صياغة للأهداف هي التي تساعد المدرس كمرشد تطبيقي للموقف التعليمي ، ويؤكد "تايلور" أن الشكل الأكثر فائدة لصياغة الأهداف هو الصياغة التي تحدد كلاّ من نوع السلوك الذي ينبغي نموه عند التلميذ ، والمحتوى أو المجال من الحياة الذي سيؤدي فيه هذا السلوك ،ومن أهم الدراسات التي تؤكد أهمية صياغة الأهداف التربوية بصورة محددة في مناهج تدريس الفنون ما قام به "جاك دافيز" من جمع عدد من الدراسات

والموضوعات الخاصة بالأهداف السلوكية تحت عنوان (التأكيد السلوكي في[3] التربية الفنية)، تعرض مؤلفوها لصياغة الأهداف السلوكية وغير ذلك من الموضوعات المتصلة بالسلوك في المدرسة الابتدائية ، والتقييم في التربية الفنية ،ومن البحوث التي كتبها دافيز بحث هيلين باتون دراسة تحليلية لكتاب تعليمي نشر عام 1969 تحت عنوان (الفن للمدرسة الابتدائية) يعكس الاتجاه نحو الفن لطفل المرحلة الابتدائية ، ويقيم أساسا يوحد من الأهداف الأساسية[4]للفن في التعليم الابتدائي وهو : مساعدة الطفل لإنتاج الفن من خلال التركيز على الأهداف المتصلة بتعليم إنتاج الفن وتعلم الرؤية والحس وتعلم فهم الفن .

إن الفن في المرحلة الابتدائية يؤثر على أنواع السلوك المرتبط بالفن والمتوقع من الأطفال على أن يوضع في الاعتبار الاهتمام بالطفل ،هذا وقد تضمن الكتاب تخطيطاً للخبرات الفنية للأطفال محددة في خمس خطوات هي: تعيين الأهداف العامة - تحديد الأولويات – تحديد الأهداف الأدائية – تخطيط الوحدات – تخطيط الدروس.

ومن الدراسات التي تركزت على ضرورة الأهداف السلوكية في بناء مناهج التربية الفنية ما قامت به "مارى روز" بالاشتراك مع "جوى ها بارد" بتخطيط منهج للفن في المرحلة الابتدائية ، فقد صيغت أهدافه صياغة سلوكية قام بدراسة وتصنيف أنواع السلوك ، وما يمكن أن يقوم التلميذ بعمله في هذه الفترة ، ثم قاما بتطوير هذا السلوك بما يناسب نمو الطفل في قائمة من الأهداف السلوكية التي تتدرج تحت فئات يتضح منها أنواع السلوك المرغوب وهي :

1. سلوك يهتم بالإدراك – سلوك يهتم بالنقد وتقييم الفن – سلوك يهتم بتعليم لغة الفن
2. سلوك يهتم بتعليم المهارات الفنية:

حيث أشارت "ماجدة عباس" من الدراسة التي قامت بها تحت عنوان "أثر التدريب على صياغة أهداف التدريب صياغة سلوكية على تدريس التربية الفنية" إلا أن أهداف المنهج هي المصدر الأول الذي يشتق منه المدرس أهدافه ، وعلى ذلك فلا بد من الاهتمام بصياغة أهداف مناهج التربية الفنية بدقة بما يتناسب وطبيعة المادة والمراحل الدراسية المختلفة ، على أن تكون على مستوى مناسب من العمومية بحيث تساعد المدرس في تحديد أهداف تدريبية واضحة ومحددة.

مصادر اشتقاق الأهداف :

الأهداف لا تنشأ من فراغ ولكنها تتبع وتشتق من عدة مصادر ، ولكل مصدر أهميته ووزنه في عملية اشتقاق الأهداف وهذه المصادر هي : فلسفة المجتمع وحاجاته ، وفلسفة التربية ، وطبيعة المتعلم وعملية التعليم ومتخصصون في المادة الدراسية ، وسوف تتناول في ما يأتي هذه المصادر.

- **فلسفة المجتمع وحاجاته :**

تعد فلسفة المجتمع هي أولى تلك المصادر ، فكل مجتمع المبادئ التي تقوم عليها فلسفته وهذه تحدد الأهداف التي يسعى المجتمع لبلوغها عن طريق تربية أفراده بأسلوب وطريقة معينة، وعلى ذلك فهو يحتاج إلى أفراد بمواصفات معينة للعمل على تحقيق أهدافه، والمجتمع يتوقع من التربية أن تخلق أفرادا لديهم من المعلومات والمهارات والاتجاهات[5] ، وأساليب التقليد ما يجعلهم قادرين على تحقيق أهدافه، ومن ثم فإن دارسة فلسفة المجتمع وحاجاته وتركيباته من بيئات متعددة واتجاهات أفرادهالمختلفةونمط الحياة فيه ، والأساليب التكنولوجية المستخدمة ،وعدد الساعات اللازمة للعمل ، وغير ذلك تعتبر من مصادر اشتقاق الأهداف.

- **فلسفة التربية :**

ترتبط مادة فلسفة التربية مع فلسفة المجتمع ، فإذا كان المجتمع ديمقراطياً فإن التربية فيه تقوم على مبادئ الديمقراطية من احترام الشخصية للفرد وحريته وإعطائه فرصاً متكافئة في التعليم والحياة وما إلى ذلك ، ومن ثم فإن أهداف التربية [6]مشتق من تلك المبادئ كما أن هذه الأهداف يشترك في وضعها كافة المستويات من القائمين بالعملية التربوية المسئولين في القطاعات الأخرى بالمجتمع والآباء والتلاميذ أنفسهم.

- **طبيعة المتعلم وعملية التعليم :**

إن دراسة طبيعة المتعلم ، وعملية التعلم نفسها تعد مصدراً ثالثاً لاشتقاق الأهداف ،فواضعو المنهج لا يحتاجون فحسب لمعرفة ما ينبغي أن يدرسه المتعلم لكي يتفاعل ويتكيف بنجاح مع البيئة والمجتمع بل يحتاجون لمعرفة ما ينبغي أن يدرسه المتعلم في ضوء قدراته وحاجاته وميوله واهتماماته لخلق الدافعية لديه للإقبال على التعلم ، كما يحتاجون لمعرفة كيف يتعلم الفرد في ضوء نظريات التعليم المختلفة.

- **المتخصصون في المادة الدراسية :**

إن أهداف المادة الدراسية يجب أن تتسق مع أهداف التربية[7] ومن ثم فإن المتخصصين في المواد الدراسية يمكنهم اقتراح أهداف المواد الدراسية كل في تخصصه ، بحيث تسهم بدورها في وضع الأهداف التربوية.

*** العوامل التي تؤثر على اختيار الأهداف :**

1. التصور الفلسفي للغرض من العملية التعليمية في المجتمع.
2. الغرض العام في العملية التعليمية في ضوء الحاجة إليها.

3. متطلبات العمل أو الدراسة المستقبلية للمتعلم بعد دراسته الحالية.
4. طبيعة المجال الدراسي.
5. متطلبات النمو المتكامل للمتعلم.
6. الإمكانات المادية والبشرية المتاحة.

للأهداف مستويات فقد تكون أهدافاً عامة بعيدة المدى من أهداف المجتمع ، وقد تكون أقل عمومية ومدى كأهداف التربية والمراحل التعليمية ، وقد تكون أهدافاً خاصة ذات مدى قصير كأهداف المجتمع ومواده الدراسية وسوف توضح هذه المستويات في النقاط الآتية:

مستويات الأهداف : هناك ثلاثة مستويات للأهداف يمكن ترتيبها كالآتي :

أ- الغايات : Goals وهي أهداف خريطة عامة وبعيدة المدى أي يأخذ بلوغها فترة زمنية طويلة ، وتندرج تحتها أهداف المجتمع.

ب- الأغراض : Aims وهي أهداف أقل عمومية من الغايات ومداها أقصر من مدى الغايات ، وتندرج تحتها أهداف التربية وأهداف المراحل التعليمية.

ت- الأهداف السلوكية : Behavioural Objectives وهي عبارات تصف بدقة نمطاً من أنماط السلوك والأداء المتوقع أن يصبح المتعلم قادراً على أدائه بعد الانتهاء من دراسة برنامج معين ، وتندرج تحتها أهداف المنهج ، والأهداف الخاصة بالمواد الدراسية.

وتحديد مستوى الهدف يتم بدلالة عاملين : الأول هو الزمن اللازم للوصول إلى الهدف ، ومن ثم هو مدى العمومية، فكلما كان الهدف عريضاً وعاماً ويأخذ زمناً طويلاً في تحقيقه فإنه يقع في المستوى الأول وهو الغاية، وكلما أصبح الهدف أقل

من العمومية والزمن اللازم لتحقيقه وقع في المستوى الأدنى من الغايات وهو مستوى الأغراض ... وهكذا.

صياغة أهداف التدريس المثالية :

إن هدف التدريس هو تهيئة البيئة للتلميذ لكي يتعلم ، والتعلم هو تكوين سلوك أو تغيير في سلوك المتعلم ، ولهذا تسمى أهداف التدريس بالأهداف السلوكية ، فالهدف السلوكي إذا هو وصف لما ينوى المدرس أن يصبح المتدارس قادراً على فعله ، أو القيام به بعد مرورهم بخبرات أوأنشطة تعليمية يهيئها لهم ، أي أنه وصف لما ينتظر من التلاميذ أنيتمكنوا من فعله كنتيجة للأنشطة التعليمية التي يمارسونها في الدرس ، ومعايير الهدف الجيد للتدريب تتخلص فيما يأتي.

1. ينبغي أن يرتبط هدف التدريس بالأهداف التعليمية ، وبالأهداف التربوية العامة الموصلة للمنهج
2. ينبغي أن يعكس الهدف حاجات المتدربينوحاجات التلاميذ الفعلية الواقعية ، وأن يتناسب مع قدراتهم وميولهم و درجة نضوجهم.
3. ينبغي أن تصاغ الأهداف التدريسية بواقعية بحيث يمكن للتلاميذ تحقيقها في ظل الإمكانات المتاحة.
4. ينبغي أن تصاغ الأهداف التدريبية صياغة سلوكية (أدائية) سليمة.
5. ينبغي أن تصاغ للأهداف التدريبية بحيث تشمل جوانب النمو المتكامل.
6. ينبغي أن تندرج الأهداف التدريبية في كل جانب من جوانب النمو لتصل إلى مستويات عليا في كل منها.

وسوف يتم عرض تصنيفات الأهداف فيجميع جوانب النمو المتكامل بالتفصيل في هذا البحث.

شروط صياغة أهداف التدريس المثالية :

لقد ظهرت طرق عديدة[8] لصياغة أهداف التعليم في عبارات سلوكية محددة ، ومن هذه الطرق ما أقترحه يحيى هندام ، جابر عبد الحميد ، بتحديد ثلاث خطوات لصياغة الأهداف وهي :

- تحديد السلوك النهائي المرغوب فيه حتى يكون شاهداً على تحديد الهدف.
- وصف الظروف التي يتوقع أن يحدث فيها السلوك.
- تحديد معايير الأداء المقبول بوصف مستوى الإجادة ، وحدد "جون جيلين" طريقة أخرى لصياغة الأهداف في ثلاثة أسئلة هي :

ما الذي ينبغي أن نقوم بتدريبه ؟ كيف نعرف أننا علمنا ودرسنا ؟ ما هي أفضل أساليب التدريس؟

فيما ترتب في تدريسه واقترح "عزت عبد الموجود" معادلة الهدف التعليمي المصاغ بطريقة سلوكية إجرائياً كما يأتي:

- الهدف السلوكي = أن + فعل سلوكي + التلميذ + مادة التعلم + الحد الأدنى من المتطلبات. [9]وفي ضوء ما سبق يمكن أن توضع قاعدة لصياغة الأهداف التدريبية بشكل سلوكي إجرائي كما يأتي :

1. **وضع فعل سلوكي في مقدمة الهدف يصف كلا من السلوك المتوقع أن يقوم به التلميذ مثل : يذكر ، ينتج، يميز ، يعدد ، يرسم .**
2. **تحديد مادة التعلم المعطاة واضعاً في الاعتبار :**

أ- الزمن الذي يمكن أن تنجز فيه وهو تقريباً الحصتان في السنة الخامسة والسادسة من مرحلة التعليم الأساسي.

ب- تتضمن مادة التعلم الظروف أو الطريقة أو الأسلوب الذي يمكن أن يشجع على العمل ، وغالباً ما تذكر بشكل ضمني ، على ألا يضعها المعلم في قوالب محفوظة ،وأيضا لا تضع المادة لعنان الخيالة :

ت- يمكن أن تتضمن مادة التعلم جوانب رؤية أو مادة أو معرفة تحديد مستوى الأداء المقبول ويلاحظ فيه :

- أنه أحيانا لا يكون هناك مستوى أداء خاصة في مهام تعلم التذوق ، حيث يكون هناك قبولاً وإرضاء ، ويلاحظ ذلك المعلم من عرض المادة .
- عملية مستوى الأداء ضمنياً في مادة التعلم مثل : يحدد التلاميذ الأشكال الأمامية من الخلفية في اللوحة ، فالتحديد هنا يعني مستوى الأداء.
- أحياناً يكون مستوى الأداء في ذاته مثل سرور وسعادة التلميذ أثناء استنزافه في العمل ، فالقيمة هنا ذاتية وقد عرضت كوثر كوجا شروط صياغة الأهداف التدريبية وصياغة إجرائية ، وهي:
  - أن يصف الهدف سلوك المتعلم.
  - أن يكون السلوك الموصوف سلوكاً ظاهراً يمكن ملاحظته.
  - أن يتضمن الهدف تحديد السلوك بطريقة تمكننا من قياسه والحكم على مستوى التلاميذ ، والمقارنة بين أداء كل منهم، مما يساعد على تحديد الأهداف ووضع معايير الحكم المناسبة للمواقف التعليمية المختلفة ، أن تصنف الأهداف تبعاً لجوانب النمو الثلاثة .. المعرفية ، والحركية ، والوحدانية للتمييز بين الأهداف في كل جانب ، وأن تحدد مستويات الأهداف في كل جانب من هذه الجوانب.

وفيما يلي عرض لبعض تصنيفات الأهداف التربوية في جوانب[10] النمو الثلاثة.

أولاً : تصنيف الأهداف التربوية :

إن تصنيف الأهداف التربوية هو بمثابة تحليل العمل التربوي ، مما يجعل للتصنيف قيمة في تحديد الأفعال الفرعية التي يجب تعلمها خلال العملية التعليمية ، وخاصة إذا صنفت هذه الأفعال إلى فئات سلوكية مختلفة ، وتعتبر الفرض الرئيس من تصنيف الأهداف التربوية مساعدة المعلم على تحديد أنسب ظروف التعلم لمختلف الأفعال التي يجب على التلميذ فعلها ، وهذا يعني بالطبع أن مسئولية المعلم أكبر من مجرد وصف العمل التربوي أو صياغة الأهداف إلى الفئات السلوكية التي تنتمي إليها ، كما أن لتصنيف الأهداف التربوية (ويفضل البعض تسميته تحليل العمل التربوي (CtoskAmalgs)، كما أشيد من قبل – قيمة أخرى تتمثل في تحديد الأفعال الفرعية التي يجب تعلمها أثناء تعلم العمل الكلى ، وخاصة إذا صنفت هذه الأفعال الفرعية إلى فئات سلوكية مختلفة تتطلب ظروفاً مختلفة للتعلم، وقد استخدمت في السنوات الأخيرة طريقتان للتعبير عن الأهداف التربوية . أحدهما تعبر عن الأهداف في صورة أنشطة للحياة ومسئولياتها مثل المواطنة المصالحة ، والعطرية الأسرية ، والصحة العقلية والجسمية ، والكفاية المهنية ، والثانية تعبر عن الأهداف في صورة مكانات السلوك ، مثل المعرفة والاتجاهات والمهارات ،ويبدو أن تحديد الأهداف في صورة أنشطة الحياة يجعل تخطيط المناهج صعباً للغاية لاتساع الأنشطة من جهة ، وازديادها مع التطور من جهة أخرى ، بالإضافة إلى اختلاف المفاهيم حول تلك الأنشطة ، فمثلاً مفهوم المواطن الصالح يختلف باختلاف النظم الاجتماعية المختلفة ، لهذا اتجه التربويون إلى تحديد الأهداف في هذه مكونات السلوك التي اتخذت اتجاهات منها.

ثانياً : تقسيم مكونات السلوك إلى أربعة عناصر ، هي :

- المعرفة : وفيها تعتبر الحقائق والأفكار والمفاهيم مصدراً لاكتساب المعرفة وهدفاً أساسياً منذ القدم.
- التفكير : وخاصة تفكير الناقد ، وقدرة التلاميذ على تفسير البيانات وتطبيق الحقائق ، والابتكار.
- الاتجاهات والقيم : وهي المجالات التي تهتم بحاجات المجتمع وتحقيق أماله في الفضيلة والخير.
- المهارات : سواء أكانت مهارات لغوية مثل القراءة والكتابة ، ومهارات حركية مثل أداء الأفعال اليدوية، وهناك تقسيم للأهداف السلوكية ليتشابه مع السابق قسم الأهداف ثلاثة أقسام صيغت صياغة أخرى.
- **أهداف معرفية** : وهي تختص بتعديل السلوك العقلي أو المعرفي للفرد.
- **أهداف وجدانية** :وهي تتطلب أن يسلك الفرد سلوكاً له ضبط انفعالي على وجه الخصوص.
- **أهداف حركية** : وهي التي تسعى إلى تكوين مهارة حركية أو يختص بالسلوك والأداء الحركي، وهناك تقسيم رابع للأهداف حيث اتسمت بحسب طبيعة النمو في التعليم الابتدائي إلى أربعة جوانب للنمو ، وهي:
- **نمو عقلي** : ويختص بقدرة التلميذ على التصرف في مواقف الحياة تصرفاً قائما على التفكير المنظم.
- **نمو اجتماعي** : ويختص بقدرة التلميذ على المعيشة كفرد في جماعة يشعر بالسعادة عن طريق حصوله على حقوقه ، وقيامه بواجباته وأنه وحدة متفاعلة في كيان اجتماعي.

- **نمو حركي**: ويختص بمهارات الأداء ومهارات التفاعل ..... الخ
- **نمو عاطفي** : ويختص بالثقة بالنفس والثقة في الغير والتعبير عن النفس بسهولة.

إن التقسيمات السابقة للأهداف في صورة مكوناتها السلوكية بينها عوامل مشتركة ، إذا نظرنا إلى الجدول رقم (1) نجد أن:

جدول رقم (1) يبين تقسيم الأهداف في صورة مكوناتها السلوكية [11]

التقسيم الأول	التقسيم الثاني	التقسيم الثالث
المعرفة / التفكير	المعرفة	النمو العقلي
الاتجاهات والقيم	الوجداني	النمو الاجتماعي لنمو العاطفي
المهارات	الحركي	النمو الحركي

1. إن الجانب المعرفي للأهداف قاسم مشترك سواء قسم إلى معرفة أو تفكير أو نمو عقلي ، فالعقل هو الجهاز العضوي في الإنسان الذي يؤدي عمليات التفكير ، وحفظ الحقائق والأفكار وغيرها.
2. إن الجانب الوجداني للأهداف قاسم مشترك ، سواء ذكر تحت مصطلح "عاطفي" وهو يختص بالاتجاهات والقيم التي هي بدورها تمثل جانب اجتماعي في السلوك.
3. المهارات : وهي مرتبطة بالنمو الحركي للفرد إلىأبعد الحدود ، وتعتبر عاملاً مشتركاً في التقسيمات الثلاثة.

ويمكن القول إن هناك ثلاثة جوانب في تحليل مكونات السلوك يتفق المربون عليها وهي :

- الجانب المعرفي. - الجانب الحركي. - الجانب الوجداني.

ولذا اهتم العلماء في عمل مستويات للأهداف في تلك الجوانب الثلاثة ، ويمكن في ضوء تلك المستويات وضع منهج للتعلم بالتناسب معها.

وعلى الرغم من القيمة التي يعطيها التقسيم السابق للأهداف في مكونات السلوك إلا أن التطبيق الميداني جعل مواد بعينها كما يتصور البعض تغذى جانباً من مكونات السلوك ، مثال ذلك الحساب والعلوم الجانب العقلي ، والرسم يغذي الجانب العاطفي أو الوجداني ،أما الأشغال اليدوية تغذي الجانب الحركي ... وهكذا ونتيجة للاهتمام بالجانب العقلي وضعت في الصدارة دون غيرها ، وتهتم التربية بنمو التلميذ كأساس للعملية التعليمية ، يظهر هذا النمو بحدوث التغيير في سلوكه كدليل على التعليم ، والتربية الفنية من المواد التي تهتم بنمو التلميذ وتربيته تربية شاملة في جوانب النمو الثلاثة ، تهتم بما يكتسبه التلميذ من معلومات عن مجالات الفنون المختلفة و دراسة الأساليب الفنية والتراث ، ومهارات من خلال الممارسة لعملية الفن وما يصاحب هذه العملية العقلية والحركية من اكتساب بعض القيم [12]، وتكوين اتجاهات لأن الاهتمام بهذا الجانب يساعد على تنمية الحس الجمالي عند التلميذ ،وتذوقه وحبه وبناء على ذلك صنفت الأهداف التربوية إلى ثلاثة جوانب أساسية ، أهداف معرفية وأهداف حركية و أهداف وجدانية.

الأهداف المعرفية : وتهتم بالجانب العقلي من التلميذ وتصنف السلوك المتصل بأنواع المعرفة المختلفة.

الأهداف الحركية : وتهتم بالجانب الجسمي والعضلي والسلوك الذي يتصل بما يقوم به التلميذ من أفعال حركية مختلفة.

الأهداف الوجدانية : وتهتم بالجانب العاطفي أو الانفعالي الذي يعكس مالديه من قيم واتجاهات.

كما تم تصنيف كل جانب من الجوانب الأساسية السابقة في فئات فرعية أو مستويات متدرجة بصورة هرمية تحدد أنواع السلوك عند كل مستوى ، ويعتبر المستوى الأول في جانب المستوى الأدنى ، ويعتبر المستوى الأخير هو المستوى الأعلى في هذا الجانب ويساعد هذا التصنيف الفرعي لجوانب النمو في اختيار أهداف التدريس عند المستوى المناسب للتلميذ في أي جانب منها ، ومن أهم وأشهر التصنيفات التي ظهرت في هذا الميدان "تصنيف بلوم للجانب المعرفي" تصنيف سيمبسون للجانب الحركي كرس لتأهيل الجانب الوجداني " كما توجد تصنيفات أخرى مثل تصنيف (ديف وهارد) للجانب الحركي ، وغيرها في جميع جوانب النمو.

- **اولاّ : تصنيف الجانب المعرفي :**

يهتم الجانب المعرفي كما سبقت الإشارة إليه بالناحية العقلية من سلوك المتعلم وما يراد للمتعلم أن يعرفه من معلومات والحقائق والقوانين، والتي يكون من الضروري أن يحفظها التلميذ أو يفهمها أو يحاول تطبيقها من مواقف تعليمية مختلفة إلى غير ذلك من أنواع السلوك التي تدل على استيعاب التلميذ وفهمه لهذا الحقائق والمستوى الذي وصل إليه في معرفتها.

فلقد صدر تصنيف بلوم BLOOM للأهداف التربوية [13] في الميدان المعرفي عام 1956 ، فلقد قام بتصنيف الجانب المعرفي في ست فئات أساسية هي: التذكر والفهم والتطبيق والتحليل والتركيب والتقييم مقسمة على مجموعتين كبيرتين ، ثم قسم كل فئة من هذه الفئات إلى فئات فرعية من هذه الفئات الفرعية إلى فئات ثانوية ، وهو صورة ترتيب هرمي للأهداف ، لن تتعلق باستدعاء المعلومات والتعرف عليها وتنمية القدرات والمهارات العقلية ، يمتد من البسيط إلى المركب بمعنى أن

أنماط السلوك التي تتألف منها فئة معينة لا بد أن تستفيد من أنماط السلوك التي توجد في الفئات السابقة وتعتمد عليها ، فنختص المجموعة الأولى بالمعرفة (التذكر) والثانية بالمهارات العقلية كما أن فاعلية بلوم للأهداف التربوية[14] في الميدان المعرفي :

أثار تصنيف بلوم في الميدان المعرفي منذ ظهوره عام 1956 اهتمام الباحثين في فروع التربية المختلفة ، كما أثار اهتمام الباحثين في ميدان علم النفس التربوي في السنوات الأخيرة لاختبار فاعليته ، ويذكر جابر عبد الحميد وطاهر عبد الرزاق نتائج البحوث التي أجريت في هذا الصدد والتي يمكن أن نلخصها فيما يأتي :

- يتفق المفكرون والخبراء فيما بينهم اتفاقاً كبيراً على تصنيف أسئلة الاختبارات وصيغ الأهداف التربوية تبعاً لنظام بلوم.
- نظام بلوم التطبيقي للأهداف المعرفية يبلغ من الشمول درجة تكفى لاستيعاب العناصر المدنية الهامة التي تستخدم في المدارس في وقتنا الحاضر.
- عدم جدوى التركيز على الطبيعة الهرمية للتصنيف ، ومن الأفضل التأكيد على العلاقة المنطقية بين الفئات.

تحديد مستويات التعليم في ضوء نموذج (بلوم) (للجانب العرضي):

في ضوء نموذج بلوم لتصنيف الأهداف المعرفية والمستويات المحددة، حدوث في كل مستوى عدد من الأفعال السلوكية كما جاء في جدول رقم (2) المقترح لصياغة الأهداف ، تتناسب والمستوى الذي حدده بلوم ، كما يلي جدول (2) مستويات التعلم للجانب المعرفي والأفعال السلوكية المناسبة في كل مستوى.

مستويات الجانب المعرفي	الأفعال السلوكية المناسبة في كل مستوى
التذكر	يسرد ، يتذكر، يصف ، يسمي ، يعدد
الفهم	يميز ، يوجد علاقة ، يوضح ، يناقش ، يفسر ، يتعرف على ، يبين ، يظهر ،
التطبيق	يرتب ، ينبع ، يحل ، يطبق ، يعطى ، ينتج ، يغير ، يوزع ، يشكل ، يسطر ، ينسق
التحليل	يحلل ، يفصل ، يربط بين ، يصنف ، يوجد علاقة
التركيب	يكشف خطأ ، يثبت ، يركب ، يسلسل ، يؤلف ،ينشر ، يبني
التقييم	يقارن بين ، يفرق بين ، يقوم ، يفاصل ، يختار

ولقد بذلت العديد من المحاولات لتعديل هذا التصنيف ، وتوجد في هذا الصدد ثلاث محاولات عربية ، هي :

1. أولها محاولة فؤاد أبو حطب ، وآمال صادق ، وهو ممثلة في الآتي : البحث عن المتشابهات بين الفئات الكبرى للتصنيف عند بلوم والعمليات العقلية الخمس التي اقترحها جيلفورد ، فقد رأى أن عملية الذاكرة عند جيلفورد تشبه الفهم عند بلوم، ومع أن المتشابهات الظاهرة بين نظامي التصنيف للنشاط المعرفي قد تبدو واضحة بذاتها إلا أنها تحتاج إلى برهان تجريبي يؤكدها ويوضح جدول (3) هذه المتشابهات المقترحة.

جدول (3) يبين التشابه بين نظامي بلوم وجيلفورد.

تصنيف جيلفورد للقدرات العقلية		تصنيف بلوم للأهداف المعرفية
1	التذكر	(1) المعرفة "الحفظ"
2	التعرف	(2) الفهم
3	التفكير التعاوني	(3) التطبيق والتحليل
4	التفكير التباعدي	(4) التركيب
5	التقويم	(5) التقويم

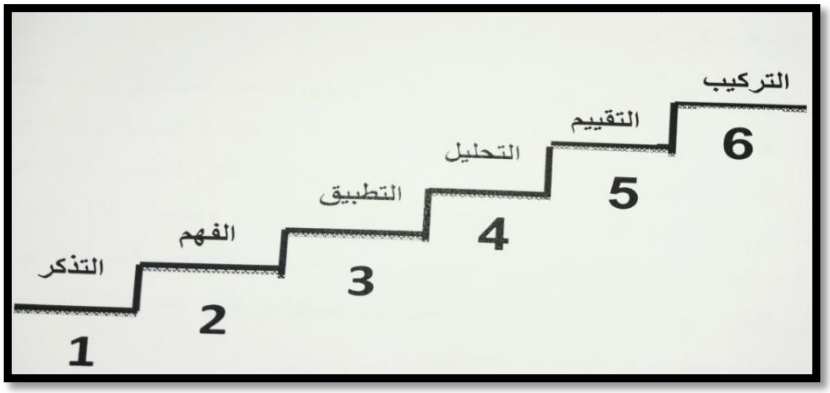
أما المحاولة العربية الثانية لتعديل تصنيف بلوم فقد قام بها جابر عبد الحميد طاهر عبد الرازق ، حيث التطبيق بؤرة لجميع الفئات ، فأهداف المعرفة و الفهم تكون مطلوبة في أعمال التطبيق السهلة ، أما حين تزداد هذه الأفعال في الصعوبة فإن أهداف التحليل والتركيب والتقويم تصبح أكثر أهمية.

و لسوء الحظ لم يحظ نظام بلوم التصنيفي إلا بقليل من جهود البحث ، وقد لخص كراثوهيل وباين "نتائج البحوث المتاحة والتي أكدت الفئات الثلاثة الأولى الحفظ والفهم والتطبيق " أكثر من الفئات الثلاثة الأخيرة " التحليل والتركيب والتقويم "

ويذكر ستانلي وهو يذكر في هذا الصدد أن الخبرة بتصنيف بلوم برهنت على أنه من الصعب التمييز بين جوانب التطبيق المختلفة وتلك التي توجد في المستويات الأعلى، اتجاهات أخرى في تصنيف الأهداف التربوية في الميدان المعرفي يلخص كراثوهيل وباين الاتجاهات الأخرى في تصنيف الأهداف التربوية في الميدان المعرفي ، وهو أقل شيوعاً من تصنيف بلوم.آنف الذكر وهذه الاتجاهات تتراوح بين الأهداف العامة جداً عند سميث وتايلر إلى الأهداف النوعية عند ولير كما هو موضح في الجدول السابق .

أما المحاولة العربية الثالثة ما عرضته "كوثر كوجيل" في نموذج بتصنيف الأهداف التربوية في المجال المعرفي يتصف بالبساطة والتركيز على المستويات الأساسية في تصنيف "بلوم" كما وضعت أمثلة للمجموعة التي تصلح في صياغة الأهداف عند كل مستوى من المستويات، ونرى أن هذا التصنيف يخدم التربية الفنية أكثر من تصنيف بلوم ، حيث ينتهي بمستوى التركيب ، الذي يستطيع التلميذ من خلاله أن يؤلف أو يصمم أو يبتكر أو ينظم أو يشكل ... وهكذا بالنسبة لكثير من

الأفعال الفنية التشكيلية[15] منها ما هو مسطح أو مجسم ، ويبين شكل (2) تخطيطا لتصنيف كوثر كوجيل للجانب المعرفي.



شكل (2) يوضح تخطيطاً لتصنيف كوثر كوجيل للجانب المعرفي

* تحديد مستويات التعلم في ضوء نموذج كوجيل (للجانب المعرفي) : في ضوء هذا النموذج المقترح لتصنيف الجانب المعرفي وضعت عدد من الأفعال السلوكية تتناسب مع كل مستوى من مستويات الجانب المعرفي وتسير بشكل متزايد من مستوى إلىآخر كما يتضح في جدول رقم(4).

جدول رقم (4) مستويات التعليم للجانب المعرفي والأفعال السلوكية[16]المناسبة لكل مستوى.

مستويات الجانب المعرفي		الأفعال السلوكية المناسبة لكل مستوى
(1)	**التذكر**	يكتب –يعدد– يردد –يسمي– يسمع – يذكر – يحدد
(2)	**الفهم**	يشرح – يفسر – يترجم – يجد علاقة – يعطى أمثله– يعيد صياغة – يعيد كتابه –يتنبأ– يتوقع
(3)	**التطبيق**	يستعمل – يستخدم – ينفذ – يحل – يتعرف –يجرب– يطبق – يعالج – يفيد – يعدل – يكشف ...
(4)	**التحليل**	يفك – يذق – يخطط – يحدد – يوضح – يشيد – يستخرج–

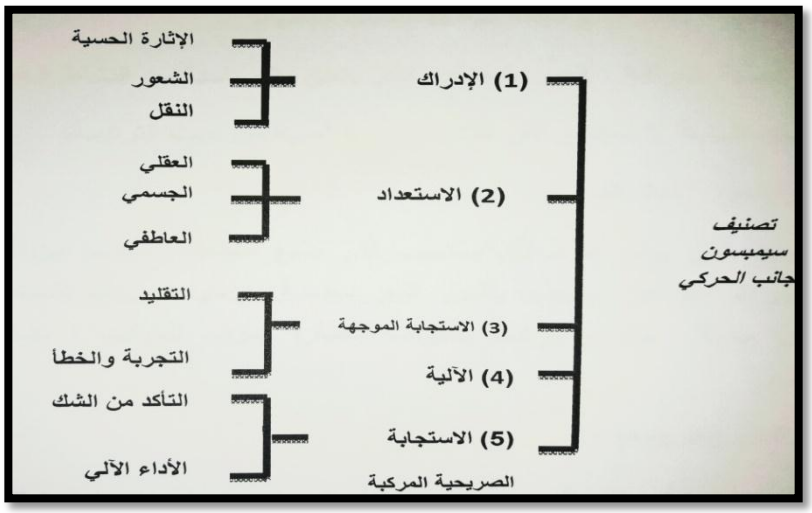
		يستنبط – يتوقف على أوجه الشبه والخلاف – يفحص – يباين – يقارن – مختبر – يصنف في فئات – يميز
(5)	التقييم	يقاوم –يختار– يفاضل – ينفد – يبرهن – يحكم على –يقيم – يعلل
(6)	التركيب	يؤلف – يصمم – يبتكر – يخطط – يعيد كتابته – مكتب – يعيد- ترتيب – يعدل –ينظم – يشكل – ينتج – يلخص – يكون...

هذه المستويات من الممكن أن تتداخل ، وليست حدوداً فاصلة قاطعة ، ولا ينتقل الفرد من التذكر إلى التركيب مباشرة ، ولكنه لابد وأن ينتقل تدريجيا في المستويات[17] التي تلي التذكر حتى يصل تدريجيا وبصورة منطقية إلى التركيب ، ويتوقف هذا على مستوى النضج والذوق الفردي ، وهكذا في باقي جوانب النمو الآتية بعد ذلك.

ثانياً : تصنيف الجانب الحركي :

والجانب الحركي هو الجانب الثاني من جوانب النمو الذي يتعلق بالنمو الجسمي للفرد مستوى المهارة في الأداء التعليمي ويشمل هذا الأداء ، الحركات العضلية كالكتابة و الرياضة البدنية والإنتاج الفني والموسيقي والاقتصاد والمنزلي والتعليم المهني والصناعي ، أي كافة المجالات التي تتطلب أداء حركياً معيناً ، ولقد ظهرت عدة محاولات في تصنيف اقترحه "Simpson"عام 1960 م ويتصل هذا الميدان بنشاط المعالجة والتناول والمهارات الحركية والعضلية والتركيز العصبي ، وتصنيف الأهداف الحركية إلى مستويات متتابعة ويترتب كل منها على إتقان المستوى السابق له ويشمل كل مستوى على عدد من الفئات الفردية ، ويوضح شكل (3) تخطيطاً لتصنيف سيمبسون للجانب الحركي.

شكل (3) يوضح تصنيف Simpson" للآثار الحسية " للجانب الحركي



فيما يلي توضيح لتلك الفئات ، كما وضعتها سيمبسون :

أولا: الإدراك :

وهي الخطوة الأولى الأساسية في أداء الفعل الحركي ، فهي عملية الوعي بالموضوع بالخصائص أو بالعلاقات بواسطة الإحساس بالأدوات ، وهي الجزء الرئيس من الموقف الذي يقود على النشاط[18] الحركي الذي نهدف إليه ، و يمكن تقسيم الإدراكإلى ثلاث فئات فرعية تتضمن ثلاثة مستويات مختلفة تتصل بالعملية الإدراكية .، وقد تبدو للبعض أن هذا المستوى هو تكرار للفئة الأولى في الجانب الوجداني وهو "الانتباه"

- **السمعية** : السماع أو الإحساس أو أدوات السمع.
- **البصرية** : الوعي بالصور العقلية أو التخيل الحادث عن طريق العين.
- **اللمسية** : ما يتعلق بحاسة اللمس.

- **الذوقية** : اختيار الفاكهة أو الطعم بواسطة أخذ جزء صغير من خلال الفم.
- **الشمية** : للإدراك بواسطة تنبه الأعصاب الشمية.
- الحسية الحركية : الحس العضلي الذي يتعلق بالحساسية من النشاط الحس والأوتاد والمفاصل.

والفئات السابقة لا تخضع لأي نظام خاص بالأهمية من حيث الترتيب.

1. **الشعور " لفت النظر"** وهو الذي يرفع الفرد لأن يستجيب لكي يشبع متطلبات خاصة من أداء عمل معين ، ويتضمن تعريف الشعور أو المشاعر وربطها بالدور الذي يجب أن يؤدي ، وربما تتضمن بجميع المشاعر في شكل معرفة وخبرة سابقة ، مشاعر ترتبط بالموقف مختارة كمرشد للموقف ، مشاعر غير مرتبطة تمهل ولا تعطى اهتماما.
2. **النقل (الترجمة) :** ويرتبط بالإحساس بالموقف عند أداء العمل الحركي ، وهو العملية العقلية في تحديد يعنى المشاعر الواردة للموقف ، ويتضمن الترجمة الرمزية والتي تحتوى خيالاً ، أو يكون تذكر الشيء فكره كنتيجة للمشاعر الواردة وربما تتضمن البصيرة التي تعتبر أساسية في حل المشكل خلال إدراك العلاقات الأساسية[19] للحل والترجمة الحسية هي جانب من هذا المستوى تتضمن التغذية الرجعية "Fed Back" وهي معرفة مؤشرات العملية ، والترجمة هي الجزء المستمر في الجانب الحركي المؤدى.

ثانيا : الاستعداد :

هو ضبط الأعداد والاستعداد لنوع محدد بين المواقف أو الخبرات ، ويمكن تحديد ثلاثة جوانب من الاستعداد "عقلي– جسمي - عاطفي" .

1. **الاستعداد العقلي :** وهو الاستعداد لأداء دور حركي محدد ويتضمن ذلك كشرط أساسي لمستوى الإدراك وفئاته الجزئية والتي سبق الإشارة إليها ، والتمييز بمعنى استخدام الحكم في عمل اختلافات أو فروق.
2. **الاستعداد الجسمي "البدني"** الاستعداد في عمل ضوابط تشريحية ضرورية للدور الحركي لكي يؤدي ، ويتضمن الاستعداد البدني استعداد مستقبل "Receptor set"يعني ملائمة حسيةأو تركيز الانتباه لأدوات الحس المطلوبة أو الاستعداد لوضع معين أو وضعية الجسم.
3. **الاستعداد العاطفي :** الاستعداد في الاتجاهات المفضلة للجانب الحركي ، الرغبة تكون متضمنة.

ثالثاّ : الاستجابة الموجهة :

وهي خطوة مبكرة في نمو المهارة .. والتأثر هنا يكون على القدرات التي تكون المهارة الحركية المركبة ، والاستجابة الموجهة هي السلوك العلني [20] للفرد تحت توجيه المعلم.

الشرط في أداء الموقف هو الاستعداد للإجابة في شكل من الاستعداد لإنتاج سلوك علني واختيار الاستجابة الممكنة واختيار الاستجابة بما يعرف كتقرير.أما الاستجابة المفروض أن تحدث على أساس كتابة المتطلبات المحددة للأداء.

ويتضح وجود فئتين فرعيتين أساسيتين هما :

1. **التقليد أو المحاكاة :** التقليد هو اتخاذ موقف كاستجابة مباشرة لإدراك شخص آخر يقوم بأداء الموقف.
2. **المحاولة و الخطأ :** محاولة استجابة أو استجابات متعددة عادة مع بعض التفكير يعقد في كل استجابة حتى تحقق الاستجابة الممكنة والاستجابة الممكنة

هي واحدة من الآتي تقابل متطلبات الأداء والتي تساعد في حدوث العمل أو تحدثه بفاعلية أكثر.

ويمكن أن يعرف هذا المستوى كاستجابة متعددة للتعلم بداخلها الاستجابة الممكنة والمنتقاة للسلوك المعدل ، وقد يكون من خلال تأثير المكافأة والعقاب.

رابعاً : الآلية.

الاستجابة المتعلمة تأتى مألوفة "معتادة" وفي مستوى يحقق المتعلم الأداء بقدرة محددة وبدرجة من المهارة ويعتبر الدور الذي يقوم به جزء من ذخيرته من الاستجابات المتعددة للمفيد ومتطلبات الموقف عندما يكون الاستجابة الممكنة وربما تكون الاستجابة رسمية أكثر من المستوى السابق.

خامساً : الاستجابة العلنية المركبة :

في هذا المستوى يستطيع الفرد أداء عمل مركب من أجل أسلوب الحركة المطلوب ، عند هذا المستوى لا بد من تحقيق مستوى عالٍ من المهارة ، ويمكن أن يؤدي العمل بيسر وبكفاءة وفاعلية : يعني بحد أدنى من الوقت المستغرق والحساسية. وهنا فئتان فرعيتان هما :

1. **التأكد من الشك :** يؤدى العمل من دون تردد من الفرد ، بمعنى أن يعرف الخطوات المطلوبة و يؤديها بثقة كبيرة ، ويكون العمل عن طبيعة مركبة.
2. **الأداء الآلي :** عند هذا المستوى يستطيع الفرد أداء المهارة الحركية النهائية المائلة بقدر كبير من السهولة والتيسر والتحكم العضلي ، وظهر تصنيف آخر كوثر كوجيل في هذا الجانب يحتوى على ست فئات أو مستويات رئيسة ، تبدأ بالملاحظة حيث يشاهد أو يلاحظ المتعلم للشيء المراد تعلمه ، ثم مستوى التقليد وهنا يقلد أو يتبع أو يكرر هذا الشيء ، ثم التجريب وهنا

يجرب أو ينفذ مع التصحيح في حالة الخطأ لمستوى الممارسة ، فيعمل المتعلم عن هذا المستوى بثقة وبقليل من الأخطاء ،ثم مستوى الإتقان فيتضمن المتعلم عمل الشيء مع السرعة ، فالمستوى الأخير هو الإبداع حيث يطور أو يستحدث عمل الشيء مع السرعة ، فالمستوى الأخير هو الإبداع حيث يطور أو يستحدث عمل شيء من خلال المستويات السابقة ، وأرى أن هذا التصنيف يخدم أهداف التربية الفنية مباشرة لاشتماله على مستوى الإبداع الذي لا يوجد عن تصنيف سيمسون لهذا الجانبويوضح شكل (4) تخطيطاً لتصنيف كوثر كوجيل للجانب[21]الحركي .

شكل (4) يوضح تخطيطاً لتصنيف كوثر كوجيل للجانب الحركي

تحديد مستويات التعلم في ضوء نموذج كوثر كوجل (للجانب الحركي)

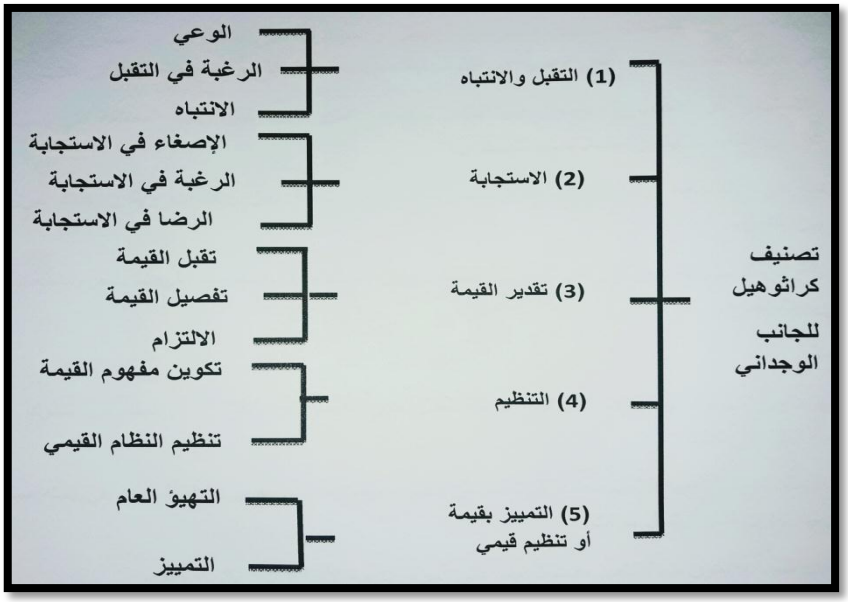
في ضوء هذا النموذج المقترح لتصنيف الجانب الحركي ، وضعت عدداً من الأفعال السلوكية تتناسب مع كل مستوى من مستويات الجانب الحركي تشيد بشكل متزايد من مستوى إلى آخر ، كما يتضح في جدول رقم (5).

مستويات الجانب الحركي	الأفعال السلوكية المناسبة لكل مستوى
(1) الملاحظة	يراقب –يشاهد - يرى –يلاحظ – يستكشف –يعاين – ينصت
(2) التقليد	ينقل –يكرر– ينسخ – يعيد عمل –يتبع – يقلد – يحاول
(3) التجريب	يؤدي – يجرب – يعمل- ينفذ – ينتج – يحاول – يتبع تعليمات نظرية مافي عمل شيء ما –يطبق ما تعلمه في....
(4) الممارسة	ينتج كميات – يعمل بثقة – يؤدي بقليل من الأخطاء- ويتدرب على– صنع –يعمل بكفاءة نسبية –يعرض طريقة عمل
(5) الاتقان	يجيد – يتقن –ينتج بسرعة أو بكثرة– يعمل بثقة – يتحكم في
(6) الإبداع	يصمم – يشيد – يستحدث- يبتكر – يطور – يؤلف –يكون

ثالثاً : تصنيف الجانب الوجداني :

يتناول هذا الجانب قيم الفرد ومشاعره واتجاهاته ، وعلى الرغم من أهمية هذا الجانب إلا أنه أصعب في التناول من المجالات الأخرى من حيث ملاحظة السلوك الدال علية وتقييمه ، ويعد الجانب الوجداني من أهم الجوانب التي تسعى التربية الفنية لتنميتها والاهتمام بهذا الجانب يساعد في تنمية الحس الجمالي عند الفرد وحبه للفن واتجاهاته نحو تقدير الجمال ورؤية الطبيعة رؤية جمالية ، فيقدرها ويحافظ عليها ويضفى اللمسة الفنية إلى كل ما هو محيط به في أي مكان ، لذلك يجب أن يهتم القائمون على تدريس التربية الفنية بهذا الجانب ، ويؤكد عليه المدرس عند تخطيط دروسه ،ولقد بذلت العديد من الجهود في هذا الميدان منها تصنيف أصدره كراثوهيل"Krathsuohl" وزملاؤه عام 1964م للجانب الوجداني ، ويشتمل هذا التصنيف أيضا على فئات رئيسة متدرجة ومتابعة ، وتنقسم أيضا كل منها إلى فئات فرعية ، وشكل رقم (4) يوضح تلك الفئات.

شكل (4) يوضح تخطيطاً لتصنيف " كراثوهيل " للجانب الوجداني.



وقد قام بشرح تلك الفئات بعض المربين كما يأتي :

(1) التلقي :

وهو عملية الاستقبال أو الانتباه إلى ما يحيط بالفرد من مثيرات أو ظواهر معينة ، وتنقسم هذه الفئات إلى ثلاث:

- **الوعي** : تعتبر أبسط أنواع التلقي ، ويقصد بها استشارة الوجدان كإشارة الطفل بالألوان الزاهية.
- **رغبة التلقي** : فإذا عرض على التلميذ أكثر من مثير فإنه يرغب في تلقي مثير معين مما يثير اهتمامه.

- **اختبار الانتباه** : ويقصد بها التحكم في اختيار المثير المفضل على الرغم من وجود مثيرات أخرى قد تشد الانتباه.

(2) الاستجابة :

وتدل الاستجابة على أن التلميذ يعمل وفق ما يرغب أو يقبل أو يميل إليه من النشاط ، وهو مستوى أكبر من مجرد التلقي ، وفيها يكون التلميذ أكثر إيجابية في الاستجابة ، ويشعر بالارتياح وتنقسم هذه الفئة إلى ثلاث :

أ- ميول الاستجابة أو الانصياع : ويكون فيها التلميذ منصاعاً للمثير نتيجة للإيحاءات المختلفة التي يلعبها المثير ، غير أن التلميذ لا يكون متقبلاً تماماً للمحتوى.

ب- الرغبة في الاستجابة ويكون عندها التلميذ ملتزماً باستجابة معينة وفق إرادته ، ويكون هناك قبول اختياري بين التلميذ.

ج- الارتياح من الاستجابة : ويكون فيها التلميذ راضيا لاختياره استجابة ، معينة وهذا الرضا يشعره بالسعادة والارتياح والاستمتاع.

(3) القيمة :

ويقصد بها تكوين اتجاه ، أو اعتقاد، أو قيمة معينة تشكل تقديراً للأشياء أو الأفكار ، أو نمطاً من السلوك ، وتنقسم هذه الفئة إلى ثلاث :

أ- تقبل القيمة : ويكون فيها التلميذ معتقدا في عدد من القيم ، ويمكنه أيضا تفسيرها إذا لم يكن في بقيته مما يعتقد ، ولهذا يكون التقبل بشكل مؤقت.

ب- تفضيل القيمة : يكون فيها التلميذ مفضلاً قيماً على أخرى نتيجة لأنها ترتبط باتجاه عنده.

ج- الالتزام بالقيمة : وفيها يكون التلميذ ذا ولاء ، وملتزما أو مسلماً بقيم معينة ، وتأتى من يقينه بتلك القيم.

(4) التنظيم :

يرتبط التلميذ بين القيم التي يسلم بها وبين قيم أخرى لديه ، وعليه الربط بهذا تحتاج إلى تنظيم القيم حتى يكون هناك نسق معين للتلميذ ، وتنقسم إلى فئتين فرعيتين:

أ- تكوين مفهوم القيمة :أن عدد القيم الفرعية التي يلتزم بها التلميذ عندما تتسق مع بعضها تكون مفهوماً معيناً نحو القيم ، هذا المفهوم يكون في العادة بشكل رمزي له صفة العموم.

ب- تنظيم نسق القيمة : إن مجموعة مفاهيم القيم التي تكونت لدى التلميذ تشكل أسلوباًأو غطاء في الحياة ، ولهذا نجد أن عدد اتساق مفاهيم القيم يؤدي إلى تناقص سلوك التلاميذ ، وتعتبر هذه نقطة هامة ، فما يكون في المدرسة من مفاهيم نحو الفن ، يجب أن يتسق مع المفاهيم التي تعطى من مصادر أخرى كوسائل الإعلام.

(5) التخصيص أو القيم المركبة :

إن القيم المركبة في نسقها تجعل الفرد متميزاً ، أو له خصائص معينة في تفكيره ونظرته الشاملة للحياة ، ويدل التخصص على مدى استيعاب القيم المركبة ، وأن تصبح تلك القيم جزءاً من سلوك الشخص في المواقف المتعددة ، وتنقسم هذه الفئة إلى فئتين فرعيتين.

أ- تعميم أعضاء السلوك : وتعني أن التلميذ يتصرف وفق عقيدة معينة تنطبق على أوضاع السلوك المختلفة ، وهذا ما يجيز تلميذ من آخر ، وفهم اعتقاد التلميذ يشكل فهم ميوله و رغباته ،أو استعداده لمواقف معينة واستجاباته لأشياء معينة ، ولذا

يمكن القول إن السلوك الفردي في الموافق المختلفة يكون وفق اعتقادات معينة قد تكون لاشعورية في كثير من الأحيان.

ب- التخصيص :إن تكامل وتعمقها ومقدار استيعابها يعطى التلميذ شخصية متميزة له نظرة شمولية في الحياة، تحديد مستويات التعلم في ضوء نموذج كراثوهيل : يسهم نموذج كراثوهيل في وضع مستويات لبرنامج التربية الفنية الجمالية لدى التلاميذ ، وتقوم فكرة التعلم في التربية الفنية على نفس مستويات النموذج.ويمكن أن نضع مستويات القيم لتتفق مع الصفوف الدراسية ، وتقترح أمام كل قيمة أفعالاً سلوكية يمكن أن يتضمنها كل مستوى كما يتضح من جدول رقم (6).

جدول (6) مستويات الجانب الوجداني والأفعال الوجدانية والأفعال السلوكية المناسبة[22] لكل مستوى.

مستويات الجانب الوجداني	الأفعال السلوكية المناسبة
(1) التلقي	**يرضي – يقبل –يعي–يتقبل – يفرع ل – يستقبل – يميل**
(2) الاستجابة	**ينزع –يريد– يرغب – يتلقى – يفضل –يرتاح إلى**
(3) القيمة	**يتحمس –يمدد– يسلم به – يفضل – يقيني من – يختار**
(4) تنظيم القيمة	**ينوى –يرمى إلى – يربط بقيمة أخرى – يكون مفهوم جمالي**
(5) مركب قيم	**يعتقد –ينتهج– يسلك – سلوكا جمالياً**

ويستخدم نموذج كراثوهيل كأساس لتكوين قيم نحو الجمال ، ويستخدم أيضا في أساس لمستويات التعلم وخاصة في مهام تعلم التذوق الجمالي والحكم الجمالي أيضا ، وتعلم أساليب بناء العمل الفني ، فعندما يعرض المعلم عددآمن الخامات الفنية نجد أن التلاميذ يتقبلونها بشكل مؤقت ، ثم بعد فترة يفضلون خامات على أخرى نتيجة لارتباط الخامة بقيم أخرى عندهم مثل تفضيل البنات لشغل الأيادي مثلا ، وبعد فترة نجد أن التلاميذ يكونون مهارات ذات قيم يلتزمون بها في أعمال

مستقبلية ، وكذلك إذا قص المعلم قصة على تلاميذه وطلب منهم التعبير عنها ، فإنهم نجدهم منهمكين في عملية الرغبة في التعبير عن مواقف معينة من القصة وفق رغبتهم ، وفي النهاية نجدهم منهمكين في عملية التعبير بما يحقق لهم الارتياح أو اللذة أو السرور نتيجة للعمل الفني نفسه ، وتكون القيم نحو الفن في مراحل تتفق ومستويات[23] نموذج كراثوهيل ، كما يأتي.

المرحلة الأولى: نجعل الأطفال يسعدون من إنتاجهم الفني ، ونجعلهم يتلقون بعض المصطلحات البسيطة عن الفن ، ونعطي للطفل ألواناًونجعله يعدد تفاصيل بعض اللوحات وقدرتهم على استخدام الأدوات والخامات الفنية الجيدة في عملية التقبل.

المرحلة الثانية :نجعل الأطفال يستجيبون للأشكال والألوان عن طريق الاختيار والتفضيل ، ويمكن أن نجعلهم يميزون انفعال السرور والألم في بعض وجوه اللوحات ، وعن طريق الحوار والمناقشة نجعل الطفل يعدد ويتفهم ما يحتويه رسمه وما يمكن أن يعمله في رسمه.

المرحلة الثالثة : نجعل الأطفال يختارون الرسوم التي تتضمن بعض الدقة في الأداء أو التي تحوى انسجاماً لونياً ، وعملية الاختيار والمفاضلة لا يرى منها سوى محاوله أن يكون للمتعلم قيمه له نحو العمل الفني ، ولهذا يشجع الأطفال أن يكتسبوا من عملهم ، وأن يميزوا عملهم من أعمال أقرانهم ويسمح لهم بأن يغيروا من آرائهم لا يتقيدوا برأي واحد طوال الوقت.

المرحلة الرابعة ينبغي أن تنظم قيم الطفل التي كونها في المراحل السابقة بأن يختار في ضوء مفهوم الصور التي تمثل فكرة معينة.

المرحلة الخامسة يشجع المعلم التلاميذ على أن يسلكوا سلوكاً خاصاً يتسم بالصفات الجمالية ، سواء في ملبسه أو تنظيم كراساته وتأكيد أصالة التلميذ في

أسلوب رسمه ، كما أن التلميذ يمكن أن يفرق بين الأشكال والرسوم فيها والأخرى التي تتضمن تسجيلاً ويعرف الهدف من تلك المبالغة وبذلك أعتقد أننا نكون تمكنا من أن نجعل التلاميذ يقرؤون صورة ويقومون بعملية التذوق ، وقد يحكمون حكماً فنياً واعياً كما ظهر تصنيف آخر " لكوثر كوجيل " في هذا الجانب يحتوى على ست فئات رئيسة ، ولم تتعرض إلى فئات أخرى فرعية أو ثانوية ، ويبدأ بمستوى الانتباه حيث المتابعة الإصغاء ، ثم مستوى التقبل حيث الاستجابة والتقبل ، ثم مستوى الاهتمام حيث المشاركة والاهتمام والتعاون ، ثم مستوى تكوين النظام القيمي حيث المفاضلة والتصنيف والترتيب ، ثم مستوى المستوى الأخير وهو السلوك القيمي [24] ، حيث التعرف والمواظبة والدفاع عن هذا الشيء ، ويعتبر هذا التصنيف بسيطاً لتوصيف كراثوهيل ، حيث أن هذا التصنيف يخدم أيضاأهداف التربية الفنية لأنه محدد ومركز على فئات رئيسة تساعد على تحقيق تلك الأهداف في الجانب الوجداني ، وشكل (5) يوضح تخطيطاً لتوصيف كوثر كوجيل للجانب الوجداني.

شكل (5) يوضح تخطيطاً لتصنيف كوثر كوجيل للجانب الوجداني

تحديد مستوى التعلم في ضوء نموذج كوثر كوجيل (للجانب الوجداني) :

في ضوء هذا النموذج المقترح لتصنيف الجانب الوجداني ، وضعت عدداً من الأفعال السلوكية تتناسب مع كل مستوى من مستويات الجانب الوجداني وتسير متزايد من مستوى إلىآخر كما يتضح في جدول رقم (7)

جدول (7) مستويات التعليم للجانب الوجداني والأفعال السلوكية المناسبة لكل مستوى

مستويات الجانب الوجداني	الأفعال السلوكية المناسبة لكل مستوى
(1) الانتباه	يستمع بيقظة –ينتبه– يتابع – يركز على – يصغي– يلاحظ- يحسن – يشعر
(2) التقبل والاستجابة	يستجيب –يبادر– يتقبل – يطبع- يجيب بحرية – يشترك في – يناقش – يبدى استعداداً –يوافق على
(3) الاهتمام	يشارك – يثير نقطة جديدة- يشترك طواعية- يعتني ب – يبدى اهتماما – يتطوع للقيام بعمل ما – يقرأ حول الموضوع – يجمع مادة علمية مرتبطة بالموضوع.
(4) تكوين الاتجاه	يختار بجدية – يمارس كأساس– تبنى فكرة – يظهر ولا يبادر– يدافع عن – يفضل
(5) تكوين النظام القيمي	يختار – يفاضل – يصنف – يرتب تبعاً للأهمية – يوائم ويكيف – يعدل ويطور –يبرز
(6) السلوك القيمي	يسلك– يتصرف– يواظب – يحافظ على – يدافع – يتطوع ل...

وقد بينت كثير من مناهج التربية الفنية المعتمدة على تصنيف الأهدافإلى الثلاثة جوانب المعرفية والحركية والوجدانية وعلى صياغة الأهداف صياغة سلوكية (إجرائية) محددة لتيسير التخطيط والتحكم في التدريس والتقييم

نتائج البحث :

1. إن التطبيق الفعلي في النظام التعليمي الحديث باستخدام التكنولوجيا وأجهزة الحاسوب المتطورة في مجال الفنون تبرز الدور الكبير للجودة بشكل مباشر.

2. إن التخطيط العلمي الجيد في مجال الفنون يكون له تأثير إيجابي وذلك لعلاقته المباشرة بسلوك المعلم والمتعلم خاصة في مجال الفنون التطبيقية.
3. يمكن الاعتماد على الأسلوب العلمي في تطوير المناهج خاصة في مجال الفنون ، وهذا يعتبر من أساسيات الجودة في التعليم وهو مطلب العصر.
4. الاهتمام بالجودة في مجال الفنون يحقق مكاسب فعلية للمجتمع وذلك بسبب العلاقة المتبادلة بين أفراده.
5. التقييد في العملية التعليمية بالأسلوب العلمي المرتبط بدراسة النظريات ورؤى المفكرين والعلماء والخبراء، والتجارب السابقة ووضعها موضع التطبيق المنهج وتوزيعها وفق الوعاء الزمني للعام الجامعي يمكن أن نتحصل على مخرجات جيدة في مجال الفنون.

المراجع

1. حلمي أحمد الوكيل : تطور المناهج – أسبابه – أسسه –أساليبه –خطواته – معوقاته ، ط2 ، القاهرة ، الأنجلو المصرية ، 1982 ، ص 32
2. معن عبد المجيد إبراهيم : تصميم تعليمي – تعلمي لمحاكاة مفهوم الاهتزازات الميكانيكية باستخدام الحاسوب الإلكتروني – كلية التربية – جامعة أم درمان الإسلامية ، رسالة ماجستير (غير منشورة) ، 2007 م ، ص 24
3. حسين سليمان قورة : الأصول التربوية في بناء المناهج ، ط5 ، دار المعارف بمصر ، 1977 ، م ، ص 47.
4. حامد عبد السلام زهران : علم النفس النمو ، ط3 ، القاهرة ، عالم الكتب ، 1972 م ، ص 66.

5. أحمد زكي صالح : علم النفس التربوي ، ط5 ، القاهرة ، مكتبة النهضة المصرية ، 1957 ، ص 17.
6. روبرت . ف . ماجر : الأهداف التربوية ، ترجمة : جابر عبد الحميد ، سعد عبد الوهاب ، ظ1 – معهد الكندي بتاوين– بغداد ، 1967م ، ص 15
7. محمد الهادي عفيفي : أصول التربية ، الأصول الفلسفية للتربية ، مكتبة الأنجلو المصرية ، 1974 م ، ص 84 .
8. محمد الهادي عفيفي : المرجع السابق ، ص 94 .
9. محمد الهادي عفيفي : مرجع سابق ، ص 103.
10. فؤاد أبو حطب ، أمال صادق : علم النفس التربوي ، ط1 ، الأنجلو المصرية ، 1980 ، ص 71.
11. كوثر حسين كوجيك : اتجاهات حديثة في مناهج وتدريس الاقتصاد المنزلي ، القاهرة عالم الكتب ، 1933 ، ص 29.
12. فيكتور أبو نفيليد : طفلك وفنه ، ترجمة ك سامي على الجمال ، القاهرة ، مكتبة الآداب ومطبعتها ، 1961 ، ص 51.
13. ماجدة عباس سليم : أثر التدريب على صياغة أهداف التدريس – صياغة سلوكية على تدريس التربية الفنية ، رسالة دكتوراه (غير منشورة) كلية التربية – جامعة حلوان ، 1982 م ، ص 134.
14. أحمد زكي صالح : المرجع السابق ، ص 43.
15. محمود البسيوني : أسس التربية الفنية ، القاهرة و دار المعارف ، المصرية 1972 م ، ص 82.
16. محمود البسيوني : المرجع السابق ، ص 10.

17. عمر شاهين ، يحي الرهاوي : علم النفس تحت المجهر ، القاهرة ، دار الكتب العلمية ، 1968م ، ص 113.
18. إبراهيم عصمت مطاوع وآخرون : إعداد معلم التعليم الفني بالوطن العربي ، القاهرة ، الانجلو المصرية ، 1981 ، ص 116.
19. إبراهيم عصمت مطاوع وآخرون ، المرجع السابق ، ص 136.
20. روث . م . بيروجانبياجيه : سيكولوجيه نمو الأطفال ، ترجمة : فيولا فارس البيلاوي ، القاهرة ، الأنجلو المصرية ، 1977م ، ص 78.
21. روث . م . يبرو وجان بياجيه :المرجع السابق ، ص 103
22. جابر عبد الحميد جابر وطاهر عبد الرازق : أسلوب النظم بين التعليم والمتعلم ، دار النهضة العربية ، ص 1978 ، ص 81.
23. فكري حسن ريان : المناهج الدراسية ، عالم الكتب ، 1972 ، ص 58.
24. محمود كامل الناقه : البرنامج التعليمي القائم على الكفايات أسسه وإجراءاته ، كلية التربية – جامعة عين شمس ، 1982 م ، ص 25.

من مظاهر التطوّر الدلالي في كتاب أساس البلاغة للزمخشري

أ. محبوبة المنير الميساوي
جامعة صبراتة/ كلية الاقتصاد صرمان

مقدمة :

إنّ اللغة هي المرآة التي تعكس كل مظاهر التغير والتحوّل في المجتمع، سواء كانت هذه المتغيرات بالرقي أو الانحطاط، لذا وإن اختلفت نسبة هذا التغيّر، إلّا أنّه سائر في اللغات الحيّة، ويقع في جميع المستويات اللغوية، من أصوات، وصرف، وتراكيب، ودلالة.

ويُعدّ المستوى الدلالي من أهم المستويات التي عني اللغويون بدراستها، والاهتمام بها، وما تعلّق بها من قضايا، كالمجاز، والحقيقة، والترادف، والأضداد، و المشترك اللفظي، وغيرها من القضايا الأخرى التي تولدت نتيجة لاختلاف اللهجات بين القبائل العربية القديمة، والتي تندرج تحت هذا العلم، ويظهر لي أنّ سبب اهتمام اللغويين به، راجع إلى أثره الكبير في مساقات التعبير عن المواقف والأفكار، وفي كيفيات التواصل والتفاهم بين الناس، مما يخضع لاعتبارات مختلفة، بحيث لا يحصل ذلك التواصل والتفاهم على أفضل الوجوه من دون أخذها بعين الاعتبار، يقول الدكتور محمد داود (2001): "أكثر ما يقع من تغيّر في اللغة يكون في المستوى الدلالي، وذلك بسبب التوسّع في استعمال الألفاظ لمعانٍ جديدة، ودلالات مستحدثه"[1].

وكانت دراسة اللغويين للدلالة في بادئ الأمر مقتصرة على الناحية التاريخية الاشتقاقية للألفاظ، كمقارنة الكلمة بنظائرها في الصورة والمعنى، فهم اهتموا

بالعناصر الداخلية في الألفاظ، وتركوا العناية بالعوامل الخارجية عنها، التي منها الجانب الاجتماعي وأثره في تطور الدلالات والصور، والمظاهر الإنسانية ذات الأثر البيّن في تغيّرها وانحرافها[2].

إن صناعة المعجم تعتمد اعتماداً كبيراً على جانب من علم الدلالة، ومع ذلك فإن التقصير من المعجميّين في الاهتمام بهذا الجانب يبدو واضحاً. نقل الدكتور علي القاسمي قول (نيدا) في ذلك بقوله: "إنّ جانباً من علم الدلالة يتجلى في صناعة المعجم، التي هي عملية غاية في التخصّص، إلّا أنّ هذه الصناعة غالباً ما تعكس لنا فهماً قاصراً لبعض الوسائل الأساسية المتعلقة بتحليل المعنى"[3].

ويقول القاسمي أيضاً: "لم تحظ دراسة الدلالة بعناية المعجميين واهتمامهم، شأنها في ذلك شأن أوجه الوصف اللغوي الأخرى"[4].

فأيّ نظرية للدلالة المعجميّة تطمح إلى رصد ظواهر التطوّر الدلالي؛ ذلك لأنّ التوليد الدلالي مرتبطٌ بظهور دلالات جديدة للوحدات المعجميّة؛ أي: بالتعدّد الدلالي[5].

ومن ذلك – مثلاً - الفعل (زَفَّ)، الذي كان يدلّ على السرعة، تطوّر دلالياً لكي يدلّ على حركة العروس لما فيها من خفّة وفرح وسرعة معنوية، حيث أُثبت له هذا المعنى المستعار، وتغيّب عن المعنى الدلالي الأصلي، فلم يرد هذا الفعل في العربية المعاصرة إلا وهو مقروناً بملمح من الفرح المصاحب للحركة[6].

وكذلك كلمة (حرامي)، هي في الحقيقة نسبة إلى الحرام، ثم تطورت دلالتها فأصبحت تدلّ على (السارق)[7].

وكلمة (المؤمن) – أيضاً- كانت تستعمل بمعنى (المُصَدِّقْ)، ومن ذلك قوله تعالى ﴿**وَمَا أَنْتَ بِمُؤْمِنٍ لَنَا وَلَوْ كُنَّا صَادِقِينَ**﴾، سورة يوسف، الآية(17)، ثم

تطوّرت وأصبحت بمعنى ديني خاص، وهو الإيمان بالله ورسوله – صلى الله عليه وسلم-[8].

إلى غير ذلك من الألفاظ الكثيرة جداً والتي تغيرت دلالتها ، ولو أضيفت لوجدنا أنفسنا أمام طائفة كبيرة منها، التي تبرهن بوضوح تطور الدلالة مع الزمن، إلّا أنّ هذه الألفاظ لا يمكن أن يكون اللفظ الواحد منها له دلالتان مشهورتان بنفس النسبة في وسط من الأوساط، يقول الدكتور إبراهيم أنيس: "مثلهما حينئذٍ كمثل الشيخ والشاب، كلاهما معروف في بيئته، غير أنّ أحدهما في طريقه إلى الزوال والآخر في عنفوانه"[9].

ويعتري الألفاظ تطوّر في معانيها، كما يعتري الكائنات الحية تبدّل وتحوّل، ويحدث هذا التطوّر على مرّ الأيام وتقلبات العصور، والذي هو انتقال بالكلمة من طور إلى طور[10].

يقول الدكتور عبد السلام المسدي (1986): "إنّ الحقيقة العلميّة التي لا مراء فيها اليوم هي أنّ كل الألسنة البشريّة مادامت متداولة فإنّها تتطوّر، ومفهوم التطوّر هنا لا يحمل شحنة معياريّة لا إيجاباً ولا سلباً، وإنّما هو مأخوذ في معنى أنّها تتغيّر إذ يطرأ على بعض أجزائها تبدّل نسبي في الأصوات والتراكيب من جهة، ثم في الدلالة على وجه الخصوص، ولكن هذا التغيّر هو من البطء بحيث يخفى عن الحس الفردي المباشر، اللهم إلا بوعي لغويّ يصبح فيه الحدث اللسانيّ مقصداً لذاته فيتّضح عندئذ ما لا تتجلّى مراسمه إلّا خلال السنين"[11].

عوامل التطور الدلالي:

إنّ عوامل التطوّر الدلالي كثيرة، منها ما كانت متعلّقة باستعمال اللفظة، ومنها ما كانت الحاجة التي تحتها تندرج عوامل اجتماعية أو ثقافية أو علمية، أو

حضارية، هي أحد هذه العوامل المساهمة في تطوّر دلالة الألفاظ، والذي هو ليس خاصاً باللغة العربية فحسب، بل يعمّ جميع اللغات الأخرى، والتي لا يمكن أن تنجو ألفاظها منه، فهي ظاهرة طبيعية دعت إليها الضرورة الملحّة[12].

أنواع الدلالة:

اختلف العلماء في أنواع الدلالة، فمنهم من عدّها ستّة أنواع، هي: الدلالة الوضعية، والصرفية، والصوتية، والمعجمية الاجتماعية، والغوية، والعقلية[13]، ومنهم من قال إنها أربعة أقسام، وهي: الدلالة السياقية، والصرفية، والنحوية، والأساسية أو المعجمية[14].

مفهوم التطوّر والدلالي:

قال الزمخشري في أساس البلاغة : "أتيتُه طَوراً بعد طَوْر، وجئته أطواراً: تارات، والناس أطواراً: أخياف ﴿ **وَقَدْ خَلَقَكُمْ أَطْوَارًا** ﴾ سورة نوح، الآية(14)"[15].

وقال النسفي (ت 710ه) في تفسير هذه الآية : "أطواراً؛ أي: تارات وكرّاتٍ، خلقكم أولاً نطفاً ثم خلقكم علقاً، ثم خلقكم مضغاً، ثم خلقكم عظاماً ولحماً"[16].

وإذا نظرنا إلى معنى (الدلالة) عند المعجميين، لوجدناها تدلّ على الهداية والإبانة للشيء بالأَمَارة، فنقول مثلاً دَلَلْتُ فلاناً على الطريق؛ أي: بيّنتها له ووضّحتها، وأدللت الطريق؛ أي: اهتديت إليه[17].

وكان معنى الدلالة أكثر وضوحاً عند الراغب الأصفهاني (ت502ه)، عندما قال بأنّ: "الدلالة: ما يتوصّل به إلى معرفة الشيء، كدلالة الألفاظ على المعنى، ودلالة الإشارات، والرموز، والكتابة، والعقود في الحساب، وسواء كان ذلك بقصد ممن يجعله دلالة، أو لم يكن بقصد، كمن يرى حركة إنسان فيعلم أنه حيّ"[18].

ويرى – أيضاً- بأن تسمية (الدلالة) كتسمية الشيء بمصدره، إذ هي مصدر كالكتابة والإمارة[19].

وعلم الدلالة فرع من علم اللغة، يتناول نظرية المعنى، فهو يدرس المعنى[20]. فالدلالة – إذاً- في معناها العام تعني الإرشاد والهداية في أمرٍ ما أو إليه، سواء كان ذلك باللغة أو غيرها، والتطور الدلالي الذي كان اهتمام علماء الدلالة به منذ أوائل القرن التاسع عشر، والذين حاولوا تأطير تغير المعنى بقواعد وقوانين، أدركوا من خلاله أن التطور الدلالي هو تغيّر الألفاظ لمعانيها؛ هو ما يعنيه علماء اللغة المحدثين، وسمّوه بمصطلح تغير المعنى عوض مصطلح التطور الدلالي[21]. نفهم من ذلك كله أنّ التطور للألفاظ لا يمكن أن يأتي دفعة واحدة وفي وقت واحد ومكان واحد، بل هو يكون على مرّ العصور والدهور، مصطحباً معه معانٍ قديمة، إمّا أن يعممها بعدما كانت خاصة أو يخصّصها بعد أن كانت عامّة، أو ينقلها من معناها الحسي الذي كانت عليه إلى معنى معنوي، أو أن ينتقل بها من معناً إلى معناً آخر مغاير تماماً له، وهذه هي مظاهر التطور الدلالي، التي يمكن توضيحها أكثر من خلال الأمثلة التي سنوردها من كتاب أساس البلاغة للزمخشري.

نماذج من مظاهر التطور الدلالي في كتاب أساس البلاغة:

يمكننا تصنيف هذه المظاهر للتطور الدلالي، والتي لم يوضّحها الزمخشري في كتابه، وإنّما يمكن أن يدركها الباحث من خلال ربط المعاني القديمة التي يذكرها الزمخشري للفظة بالمعاني المعاصرة، ولكن قبل الخوض في ذلك، علينا أولاً أنْ نبيّن أنّ الزمخشري يُثبت ويصرّح في بعض الأحيان بأن اللفظة التي يذكرها قد حدث لها تطوّر دلالي،فيعبّر عن ذلك بأن يقول – مثلاً-: (أصله كذا) أو أن يقول: (أصله كذا ثم كثر)، أو أن يقول: (أصله كذا فاتسع)، أو يقول: (الأصل كذا، ثم

قيل)، أو (أصلها كذا ثمّ عمّت)، وفعل ذلك في جانبي الحقيقة والمجاز، ومن الأمثلة على ذلك ما ياتي:

قوله: "ب ن ن... ومن المجاز: أَبَنُّوا بالمكان: أقاموا به، وأصله مايَحْدُثُ فيه من بَنَّةِ

نَعَمِهم، ثمّ كَثُر حتّى قيل لكلّ إقامة إِبْنَانٌ، وقيل: أَبَنّتِ السحابةُ، إذا دامتْ أياماً"[22].

وقوله: "ب ن ي... ومن المجاز: بَنَى على أهله: دَخَلَ عليها، وأصلُه أن المُعْرِسَ كانَ يبني على أهله خِبَاءً، وقالوا بَنَى بأهْله، كقولهم: أعرسَ بها"[23].

وقوله: " ح ل ب... ومن المجاز: أَحْلَبْتُه على كذا: أعنته، وأصله الإعانة على الحَلْبِ، فاتُّسِعَ فيه"[24].

وقوله: "ح م ش... وأحمشتَ القِدْرَ: أحميتَها بِدِقَاقِ الحطب حتى غَلَتْ غلياناً شديداً، هذا أصله، ثم كثر حتى استعمل في إشباع الوقود"[25].

وقوله: "خ و ر... ومن المجاز... واستخار الرجُل صاحبه: استعطفه فخار عليه، وأصله من أَنْ يَثْغُوَ الغزالُ أو الجُؤذَرُ إلى أمِّه يستخِيرها؛ أي: يطلب خُوارَها ثمّ كَثُر حتى اسُتعْمِل في كل استعطاف واسترحام"[26].

وقوله: "ر م س، غدا إلى الرمس، كأنْ لم يغنَ بالأمس؛ وهو القبر وما يُحثى على الميت من التراب، وأصله الدفن وحَثْيُ التراب عليه، يقال: رَمَسَه بالتراب"[27].

وقوله: "ك ر ع... وكَرَعَ في الماء وكَرَع: أدخل فيه أكارعَه بالحوض فيه ليشرب، والأصل في الدابة؛ لأنه لا يكاد يشرب إلّا بإدخال أكارعه فيه، ثمّ قيل للإنسان: كَرَع في الماء إذا شرب بفيه خاض أو لم يخُض"[28].

وقوله: "م ل ء... ومن المجاز... ومالأه: عاونه ممالأة، وأصلها المعاونة في الملء، ثمّ عمّت كالإحلاب"[29].

أما ما ذكره الزمخشري من مظاهر التطور الدلالي في كتابه أساس البلاغة، فكان في أغلبها لا يصرّح فيها بمثل العبارات السابقة، إلا أن القارئ يمكنه أن يلاحظ فيها إدراك الزمخشري للتطور الدلالي فيما يذكره، فقد كان الزمخشري يُومِئُ إلى التطور من خلال شرح بعض ما يسرده بإشارة بسيطة، أو أنه يترك المواد في خيّز متقارب يسهل التصوّر فيه لذلك التحوّل، وفيما يلي بيان ذلك:

أولاً: تطوّر الدلالة من المعنى الحسي إلى المعنوي:

إن من المتّفق عليه أنّ المعاني بدأت غالباً عند الإنسان حسّية ماديّة؛ ذلك لأن الإنسان البدائي كان مادياً بطبعه، أمّا التأمّل والقضايا الذهنية في مجملها فمن سمات العقل المتطوّر، المتحضّر، الراقي، يقول الدكتور إبراهيم أنيس: "يجمع الباحثون في نشأة الدلالة على أنها بدأت بالمحسوسات، ثم تطورت إلى الدلالات المجرّدة وتوليدها والاعتماد عليها في الاستعمال"[30].

ولا يكون التطور الدلالي مفاجئاً، بل هو يمر بمراحل تاريخية، وبصورة تدريجيّة، يقول الدكتور إبراهيم أنيس في ذلك: "وانتقال الدلالة من المحسوس إلى المجال المجرّد يتمّ عادة في صورة تدريجية، وتظلّ الدلالتان سائدتين جنباً إلى جنب زمناً ما، خلاله قد تستعمل الدلالة المحسوسة، فلا تثير دهشة أو غرابة، وتستعمل في نفس الوقت الدلالة المجرّدة فلا يدهش لها أحد، وليست إحداهما حينئذ بأحق وأولى بالأصالة من الأخرى، حتى يمكن أن تعدّ إحدى الدلالتين مما يسمي بالحقيقة، والأخرى مما يسمى بالمجاز... ثم تنزوي الدلالة المحسوسة في ركن

صغير من أركان الدلالة الأصلية... وقد تندثر الدلالة المحسوسة، ويصعب حينئذٍ الاستدلال على أصلها"[31].

وإذا رجعنا إلى الزمخشري في كتابه أساس البلاغة، نجده استعمل هذا النوع من التطوّر الدلالي إلّا أنه لم يوضّحه ولم يذكر مدى التطوّر فيه، بل يكتفي بأن يذكر بعض المعاني القديمة للألفاظ، ربما يذكر معانيها الحاضرة، وقد يقدّم ذكر المعاني الأصلية للفظة وقد يؤخّره بأن يقدّم عليه المعنى الجديد لها، وكان هذا في جانبي الحقيقة والمجاز، ومن الأمثلة على ذلك ما يأتي:

قوله: "أ ف ن، فلان مأفونٌ: مَنْزُوف العَقْل، وفي عقله أَفْنٌ، من أَفِنَتِ الناقةُ، إذا استنزفَ الحالِبُ لبنها"[32].

هنا يذكر الزمخشري المعنى الحاضر للفظة (أفن) ويقدّمه عن المعنى القديم لها، حيث أنها كانت تعني: نقص اللبن في الضرع، ثم تطوّرت إلى معنى آخر وهو: نقص العقل.

وقوله: "ط ي ش- رجل طائش اللبّ من قوم طَاشَةٍ وطُيّاش، وطاش السهمُ عن الغرض"[33].

فـ(الطيش) كان يعني في الأصل أن يطيش السهم فلا يصيب الهدف، ثم تطور هذا المعنى إلى أن أصبح، خفّة العقل، جاء في لسان العرب، "الطيش: خفّة العقل"[34].

وقوله: "غ م ي- لقد أُغْمِيَ يومُنا وليلتُنا، إذا لم يُرَ فيهما شمس ولا قمر، ويوم مُغْمىً وليلة مُغْمَاةٌ ... ومنه: أُغْمِيَ على الرجُل"[35].

كانت تدلّ كلمة (الإغماء) على غياب الشمس والقمر، بسبب الغيوم، ثم تطوّرت إلى أن أصبحت تدلّ على الإغْشَاءُ على الشخص أو غياب الوعي عنه، يقول ابن منظور: "وغُمِيَ على المريض وأُغْمِيَ عليه: غشِيَ عليه ثم أفاقَ"[36].

وقوله: "م ج د- مَجَدَتِ الغنمُ مُجوداً: أكلتِ البقلَ حتى هجع غَرَثُها، وراحت الماشية مُجّداً ومَوَاجدَ: شِباعاً ...ومن المجاز: مَجَدَ الرجلُ ومَجُدَ: عَظُم كرمُه، فهو ماجدٌ ومجيدٌ، وله شرف ومجد"[37].

كانت تدلّ كلمة (المجد) على امتلاء بطن الدابة بالعلف، ثم صارت تدلّ على الكرم والجود والشرف، يقول ابن منظور: "ومَجَدَتِ الإبل... وأمْجَدَتْ: نالت من الكلإِ قريباً من الشبع وعُرف ذلك في أجسامها"[38].

وغيرها من المواضع الأخرى التي يُلمح فيها التطور الدلالي وانتقاله من المعنى الحسي إلى المعنى المعنوي[39].

ثانياً: تعميم الدلالة:

والمقصود به جعل المعنى اللفظ عاماً بعد أن كان خاصاً،ومن ذلك مثلاً: المائدة، تسمى بذلك إذا كان عليها طعام، والعامّة يسمونها مائدة في كل حال[40].

ومن الأمثلة على ذلك من كتاب أساس البلاغة ما يأتي:

قوله: "ب س ل- فيه بَسَالَةٌ وما أَبْسَلَه، ولقد بَسَل وتَبسّلَ إذا تشجّعَ، وأسد باسِلٌ... ومن المجاز: نبيذٌ باسِلٌ: شديدٌ، وغَضَبٌ باسِلٌ، ويوم باسل"[41].

كان يدل لفظ (الإبسال) على (التحريم)، يقول الخليل: "والبَسْلُ: المُحرَّم الذي لا تُتَأوّلُ حُرْمتُه"[44]منه: أسد باسل؛ أي: تظهر عليه عُبُوسة الشجاعة والغَضَب فيحرم القرب منه[42]، ثم تطوّر هذا المعنى لأن أصبح يدلّ على كل شيء شديد يُتحامى لشدّته، فيقال: رجل باسل، ويوم باسل.

وقوله: "وتوضأ بالحميم وهو الماء الحار، واستحمّ الرجل: اغتسل"[43].

فالاستحمام في الأصل الاغتسال بالماء الحار ثم جُعلت للاغتسال بالماء مطلقاً حاراً كان أو بارداً.

وقوله: "د غ م ... وأدغم اللجام في فم الفرس: أدخله، ومن المجاز: أدغم الحرف في حرف"[44].

فالمعنى الأصلي لكلمة (الدغْم) هو إدخال اللجام في فم الفرس، ثمّ عُمّم ليصبح يدلّ على الإدغام المعروف للأحرف العربية، يقول الخليل: الدَّغْمة: اسم من إدغامِكَ حَرْفاً في حرفٍ، وأدْغَمْتُ الفرسَ اللجام: أدْخَلْتُه في فيه"[45]

وقوله: "ذوق الطعام، وتذوّقته شيئاً بعد شيء، وهو مر المذاق... ومن المجاز... وهو حَسَن الذوق للشِعْر، إذا كان مطبوعاً عليه، وما ذقت غماضاً، وما ذقتُ اليوم في عيني نوماً، وذاق القوس: تعرّفها ينظر ما مقدار إعطائها"[46].

نعرف هنا أن المعنى القديم لكلمة (الذوق) هو ذوق الطعام خاصة، ثم توسّع معناه لأن أصبح بمعنى ذوق المحسوسات، كذوق اللذة والمرارة والألم، والمكروه، والبأس.

وقوله: "ورد، ورَد الماءَ وُروداً ووِرْداً... ومن المجاز: ورَدتُ البلدَ، ووَرد عليّ كتابٌ سرّني مَورِدُه، وهو يتورّد المهالكَ، ورد عليه أمرٌ لم يُطِقه، وأوردتَ عليّ ما غَمّني، وورَدتْه الحمَّى"[47].

فأصل (الوِرْدُ) إتيان الماء، ثم تطور دلالياً لأن يصبح يدلّ على إتيان كل شيء؛ ذلك لكثرة استخدامه في المعنى العام.

وغيرها من المواد الأخرى التي يتبين فيها نقل الدلالة من المعنى الخاص إلى المعنى العام[48]

ثالثاً: تخصيص الدلالة:

وهو ما يدلّ على تضييق المعنى وتخصيصه بعدما كان عاماً، بقصر العام على بعض أفراده؛ ذلك لشيوع نوع واحدٍ من مجموعة الأشياء التي تدلّ عليها الكلمة، وانقراض نظيراتها[49].

ومن الأمثلة على هذا النوع من كتاب أساس البلاغة ما يأتي:

قوله: "ح ج ج ...وحَجُّوا مكةَ... وفلان تَحُجّه الرِّفَاقُ؛ أي: تقصده"[50].

ففي كلمة (الحج) خُصّصت الدلالة، فما كانت تُعنيه هذه الكلمة هو قصد الشيء والاتجاه إليه، ثم شاع استعمالها وخُصّص في قصد البيت الحرام، وأقتصر معناها على شَعيرة الحج فقط.

وقوله: "ر ث ث- ثوب رثّ، وحَبل رَثّ، وقد رَثَّ وفيه رَثاثة، ونقلوا رِثَّةَ البيت، وهي إسقاطه ... ومن المجاز... ورجل رثّ الهيئة، وكلام غَثٌّ رثٌّ: سخيف، وفي هذا الخبر رَثاثة ورَكاكة، إذا لم يصحّ"[51].

اتّضح لي ممّا سبق أن كلمة (الرثّ) كانت عامّة تُطلق على الخسيس من كل شيء، ثم قَصُر مدلولها على الخسيس البالي مما يُفرش أو يُلبس، لكثرة استعماله.

وقوله: "ز ك و- زرعٌ زاكٍ ومال زاكٍ: نامٍ بيّن الزكاة، وقد زكا الزرع وزكَتِ الأرض وأزكتْ... ومن المجاز... وزكّى الرجلُ ماله تزكية: أدّى زكاته"[52].

كانت تدل كلمة (الزكاة) على الزيادة والنماء في كل شيء، سواء كان ذلك زرعاً أو مالاً، أو غيرهما، ثم خُصصت لأن يصبح بمعنى الشعيرة المعروفة في الإسلام.

وقوله: "ن س ك- نَسَك لِلهِ يَنسِك ذَبَح لوجهه نُسُكاً ومنسكاً... وَمِنَى مَنْسِكُ الحاجّ، ومن المجاز... وقضى مناسك الحَجّ: عباداته"[53]، جاء في كتاب (العين): "والمنسك: الموضع الذي فيه النسائك"[54].

ما ذكره الخليل هنا هو ما كانت تعنيه كلمة (المنسك)؛ أي: للموضع المعتاد الذي يعتاده الرجل ويألفه لخير أو شر، وبعد مجيء الإسلام خُصصت هذه الكلمة لأن تستعمل لموضع مخصوص وهو الذي يُتقرّب فيه إلى الله تعالى بأداء عمل صالح، سواء بالصلاة أو الطواف أو الذبيحة.

رابعاً: نقل الدلالة أو تغير مجال الدلالة:

وهو الانتقال بالدلالة إلى مكان آخر، غالباً ما يكون قريباً من المجال الأوّل[55].

ويمكنك ملاحظة هذا النوع من الدلالة في كتاب (أساس البلاغة) للزمخشري، وذلك كما في قوله: "ث ل ل... الثَّلة جماعة الغنم... وكساء جيّد الثَّلَّة؛ الصوف، سمي باسم ما هو منه كتسمية المطر بالسماء"[56].

فقد انتقل المعنى الدلالي لهذه اللفظة بعد أن كانت تعني (جماعة الغنم)، فأصبحت تعني (الصوف).

وقوله: "ح ق ل-لا تُنبت البقلَ إلا الحَقْلَةُ، وهي القَرَاحُ الطيِّب، وجمعُها الحَقْلُ، وبه سُمي الزرع إذا تشعَّبَتْ أغصانُه حَقْلاً، وأحقل الزرع، وفي أرضه مَحَاقِلُ؛ أي: مزارع"[57].

أصل كلمة (الحقل) القراحُ الطيّبُ، وهي الأرض التي لم ينبت فيها منابت سبخ[58]، ثم تطوّر هذا المعنى وانتقل إلى معنى جديد وهو الزرع الذي ينبت في هذه الأرض وتشعّبت أغصانه.

وقوله: "ش ت و، يوم شاتٍ، وليلة شاتيةٌ ...وأشتَوْا: دخلوا في الشتاء، وهذا وقت الشتاء والمَشْتاة"[59].

فقد انتقل هنا المعنى من فصل الشتاء المعروف إلى (المطر)، الذي سُمّي بذلك لاشتراكه معه في الزمن، وهذه هي لهجة أهل المغرب والأردن، يسمّون (المطر) بـ(الشتاء).

وقوله: "و ظ ف- له وظيفة من رزق... وعليه كل يوم وظيفةٌ من عمل"[60].

إذا نظرنا إلى المعنى الأول وهو (أجر العمل) لوجدناه يختلف عن المعنى الثاني وهو (العمل نفسه).

إن من شروط انتقال الدلالة من معنى إلى آخر أن لا يبتعد المعنى الثاني عن المعنى الأول؛ أي: لابد وأن يكون ذا صله به، ويتحدّث في نفس الإطار المعنوي للمعنى الأول.

وذكر الزمخشري في مواضع أخرى لهذا النوع من الدلالة، إلا أنني لا يمكن أن أذكرها كلها[61].

نخلص من ذلك – كله- أن من أهم ما تميّز به معجم أساس البلاغة عن غيره من المعجمات الأخرى، اهتمامه بجانب التطور الدلالي، ويظهر ذلك مُذ فصل بين المعاني الحقيقية والمعاني المجازية.

إن تطور الحياة يؤثر بشكل كبير على تطور اللغة، ويكشف التطور الدلالي الذي هو من الموضوعات المهمة في علم الدلالة عن جانب مهم من حياتها، التي لا يمكن أن تعيش إلا باستعمالها وتداولها على ألسنة أهلها والناطقين بها، لأننا إذ نتواصل باللغة إنما نحياها ونُحييها بآن واحد، ونوصل حاضرها بماضيها، ويحتاج المتكلمون بها مع تطور الحياة وزيادة الاكتشافات والاختراعات إلى ابتكار ألفاظ جديدة يعبرون بها عن معان جديدة لم تكن معروفة من قبل، وبذلك تكون هذه الحاجة وكثرة استعمال ألفاظ دون غيرها من أهم العوامل التي تؤدي إلى تطور

الدلالة، وهذا شائع في كل اللغات؛ ذلك لأن العوامل الاجتماعية والتغيرات الحياتية التي تواكبها اللغات تفرض ذلك.

ولعل معجم أساس البلاغة للزمخشري من أهم وأبرز المعاجم التي تمسّ هذا الجانب من الجوانب المتعلقة باللغة العربية، إذ تبدو مراسم مظاهر التطور الدلالي فيه واضحة.

ومن الصعب حصر كل ماذكره الزمخشري من مظاهر للتطور الدلالي في كتابه هذا، ولكن ما يجب التنبيه عنه أنه أكثرَ من ذلك بشكل كبير جدا، هذا وإن دلّ فإنما يدلّ على أن الزمخشري كان مدركاً لما يطرأ على الألفاظ من تطور دلالي مع تطورات الحياة ومتطلباتها حتى وإن لم يصرّح بذلك، فقد كانت مظاهر التطور الدلالي منتثرة في أغلب مواد معجمه الذي من خصائصه "تخيّر ما وقع من عبارات المبدعين، وانطوى تحت استعمالات المفلقين، أو ماجاز وقوعه فيها، وانطواؤه تحتها من التراكيب التي تملح وتحسن، ولا تنقبض عنها الألسن"[63].

الهوامش

1. محمد محمد داود، العربية وعلم اللغة الحديث، دار غريب، القاهرة، 2001: ص55.
2. ينظر: إبراهيم أنس، دلالة الألفاظ، مكتبة الأنجلو المصرية، ط5، 1984: ص7.
3. علي القاسمي، علم اللغة وصناعة المعجم، مطابع جامعة الملك سعود، السعودية، الرياض، ط2، 1411ه/ 1991م: ص89.
4. علي القاسمي، علم اللغة وصناعة المعجم، مطابع جامعة الملك سعود، السعودية، الرياض، ط2، 1411ه/ 1991م: ص89.

5. ينظر: محمد غاليم، التوليد الدلالي في البلاغة والمعجم، دار توبقال، الدار البيضاء، المغرب، الرباط، 1987: ص71.

6. ينظر: محمد داود، العربية وعلم اللغة الحديث: ص56.

7. ينظر: إبراهيم أنيس، دلالة الألفاظ: ص125.

8. ينظر: محمد المبارك، فقه اللغة وخصائص العربية، دراسة تحليلية مقارنة للكلمة العربية وعرض لمنهج العربية الأصيل في التجديد والتوليد، دار الفكر، ط2، 1964: ص208.

9. إبراهيم أنيس، دلالة الألفاظ: ص133.

10. محمد المبارك، فقه اللغة وخصائص العربية: ص207.

11. عبد السلام المسدّي، اللسانيات وأسسها المعرفية، الدار التونسية، تونس، 1986: ص38.

12. ينظر: إبراهيم أنيس، دلالة الألفاظ: ص123، 134، 145، وأحمد محمد قدّور، مصنّفات اللحن والتثقيف اللغوي حتى القرن العاشر الهجري، وزارة الثقافة، دمشق، سوريا، 1996: ص297، 298.

13. ينظر: مجدي وهبة وكامل المهندس، معجم المصطلحات العربية في اللغة والأدب، مكتبة لبنان، بيروت، ط2، 1984: ص169، 170

14. ينظر: فايز الداية، علم الدلالة العربي النظرية والتطبيق، دراسة تاريخية، تأصيلية، نقدية، دار الفكر، دمشق، سورية، ط2، 1996: ص20.

15. الزمخشري، أساس البلاغة، مادة (ط و ر): ص474.

16. أبو البركات عبد الله بن أحمد بن محمود حافظ الدين النسفي، تفسير النسفي، مدارك التنزيل وحقائق التأويل، تحقيق يوسف علي بديوي، تقديم ومراجعة

محيي الدين ديب مستو، دار الكلم الطيب، بيروت، ط1، 1419ه/ 1998م: 544/3.

17. ينظر: ابن فارس، مقاييس اللغة، مادة (دلّ): 259/2، والزمخشري، أساس البلاغة، مادة (د ل ل): ص226.

18. أبو القاسم الحسين بن محمد الراغب الأصفهاني، المفردات في غريب القرآن، تحقيق صفوان عدنان الداودي، دار القلم، الدار الشامية، دمشق، بيروت، ط1، 1412ه: ص317.

19. أبو القاسم الحسين بن محمد الراغب الأصفهاني، المفردات في غريب القرآن، تحقيق صفوان عدنان الداودي، دار القلم، الدار الشامية، دمشق، بيروت، ط1، 1412ه: ص317.

20. ينظر: أحمد مختار عمر، علم الدلالة، عالم الكتاب، القاهرة، ط5، 1998: ص11.

21. ينظر: منقور عبد الجليل، علم الدلالة أصوله ومباحثه في التراث العربي، منشورات اتحاد الكتّاب العرب، دمشق، 2001: ص69، وعبد القادر سلامي، علم الدلالة في المعجم العربي، دار ابن بطوطة، خلدا، عمان، ط1، 2007: ص62.

22. الزمخشري، أساس البلاغة، مادة (ب ن ن): ص57.

23. الزمخشري، أساس البلاغة، مادة (ب ن ي): ص57.

24. الزمخشري، أساس البلاغة، مادة (ح ل ب): ص157.

25. الزمخشري، أساس البلاغة، مادة (ح م ش): ص162.

26. الزمخشري، أساس البلاغة، مادة (خ و ر): ص206.

27. الزمخشري، أساس البلاغة، مادة (ر م س): ص297.

28. الزمخشري، أساس البلاغة، مادة (ك ر ع): ص645.

29. الزمخشري، أساس البلاغة، مادة (م ل ء): ص716.

30. إبراهيم أنيس، دلالة الألفاظ: ص161.

31. إبراهيم أنيس، دلالة الألفاظ: ص162، وينظر: أحمد مختار عمر، علم الدلالة: ص238.

32. الزمخشري، أساس البلاغة، مادة (أ ف ن): ص20.

33. الزمخشري، أساس البلاغة، مادة (ط ي ش): ص 477.

34. ابن منظور، لسان العرب، مادة (ط ي ش): 312/6.

35. الزمخشري، أساس البلاغة، مادة (غ م ي): ص546.

36. ابن منظور، لسان العرب، مادة (غما): 134/15.

37. الزمخشري، أساس البلاغة، مادة (م ج د): ص693.

38. ابن منظور، لسان العرب، مادة (مجد): 396/3.

39. ينظر: مثلاً: مادة (ب و خ، ش ر و، ج م ل، ن ب ط، ه ج و، و ص ل).

40. ينظر: ابن الجوزي، تقويم اللسان، تحقيق عبد العزيز مطر، دار المعارف، ط1، 1966: ص67،66.

41. الزمخشري، أساس البلاغة، مادة (ب س ل): ص44.

42. الخليل، العين، مادة (ب س ل): 264/7.

43. الخليل، العين، مادة (ب س ل): 263/7.

44. الزمخشري، أساس البلاغة، مادة (ح م م): ص164.

45. الزمخشري، أساس البلاغة، مادة (د غ م): ص221، 222.

46. الخليل، العين، مادة (د غ م): 395/4.

47. الزمخشري، أساس البلاغة، مادة (ذ و ق): ص247.

48. الزمخشري، أساس البلاغة، مادة (و ر د): ص815، 816.

49. الزمخشري، أساس البلاغة، المواد (ب أ س، ح ل ب، ح و ي، ع ل و، ق و ه).

50. ينظر: أحمد محمد قدّور، مصنّفات اللحن والتثقيف اللغوي حتى القرن العاشر الهجري: ص300.

51. الزمخشري، أساس البلاغة، مادة (ح ج ج): ص128.

52. الزمخشري، أساس البلاغة، مادة (ر ث ث): ص259.

53. الزمخشري، أساس البلاغة، مادة (ز ك و): ص322، 323.

54. الزمخشري، أساس البلاغة، مادة (ن س ك): ص749.

55. الخليل، العين ، مادة (ن س ك): 314/5.

56. ينظر: ابن الجوزي، تقويم اللسان: ص69.

57. الزمخشري، أساس البلاغة، مادة (ث ل ل): ص84،83.

58. الزمخشري، أساس البلاغة، مادة (ح ق ل): ص156.

59. الزمخشري، أساس البلاغة، مادة (ق ر ح): ص597.

60. الزمخشري، أساس البلاغة، مادة (ش ت و): ص381

61. الزمخشري، أساس البلاغة، مادة (و ظ ف): ص828.

62. ينظر: مثلاً: مادة (ب ر د، ب ن ي، د ق ن، ع ل ط).

63. الزمخشري، الأساس: ص15 (المقدمة).

تقويم المواد التربوية بناء على مفرداتها من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بالكلية

أ .عبد الرزاق البشير قدارة
كلية التربية/ جامعة الزاوية

مقدمة البحث:

تهتم التربية الحديثة بعملية التقويم Evaluation بشكل عام وتقويم البرامج program Evaluation بشكل خاص عناية كبيرة وتعدها جزءاً لا يتجزأ من العملية التربوية والتعليمية، فضلاً عن أن التقويم يُعد تغذية راجعة Feedback للعملية التعليمية مما يسهم في تطويرها في ضوء تشخيص جوانب القوة بتعزيزها وجوانب الضعف أو القصور لوضع الحلول المناسبة لمعالجتها وتصحيحها بما يتلاءم مع التطور الحاصل في مجالات الحياة كافة[1].

وعملية تقويم المناهج الدراسة ليست بالموضوع الجديد في ميدان البحث إذ ترجع جذور الاهتمام به إلى أكثر من مائتي سنة، وقد زاد بشكل ملحوظ في النصف الثاني من القرن العشرين، بسبب تحول النظرة إلى التقويم من قضية داخلية وخاصة في الجامعة إلى قضية خارجية وعامة وبسبب ازدياد المطالبة بأفضل أداء للجامعات بعد قيام الحكومات بتمويلها وبذلك أصبح التقويم للبرامج في الكليات وعملياتها ونتاجاتها تستأثر باهتمام واسع من المسؤولين عن التعليم الجامعي في الدول المختلفة، المتقدمة منها والنامية[2].

وتقويم المقررات الدراسية أحد الأقسام الرئيسة للتقويم التربوي، فضلاً عن تقويم التعلم وتقويم التعليم، وتقويم البرامج الدراسية، وتقويم المؤسسة ونظم التربية الشاملة، وقد بينت دراسة ناكر ئاب اهتمام الدول النامية بتقويم برامج الجامعات الحكومية، إذ عرضت هذه الدراسة النشاطات التي تقوم بها الجامعات الحكومية

على سبيل المثال لتقويم البرامج الدراسية في مجالات التطوير، والتنفيذ ومخرجات البرامج والعوامل المؤثرة فيها، وأما في الجامعات الأمريكية فيشير العلوي (2001) إلى أن أكثر من 70% من الجامعات توظف نتائج التقويم في تطوير برامجها[3].

هذا ومن أجل أن يكون تطوير البرامج الدراسي بمستوى التوقعات المنشودة وبالشكل الذي يستفيد من طلاب الجامعات بشكل عام وطلاب كلية التربية بشكل خاص ينبغي أن تراعي خصائص البرامج الدراسية المقاييس العالية في وضع المفردات والبرامج[4].

مشكلة البحث:

أن العملية التعليمية ترتكز على مجموعة من المرتكزات ومن أهمها المناهج أو المقررات الدراسية، حيث تعد المنهل الذي يمد المتعلمين بالعلم، فمن دون الاهتمام به لا توجد عملية تعليمية تربوية ناجحة ومتطورة تستطيع أن تواكب التطور الحاصل في العالم، فيجب أن يكون المنهج الدراسي متطوراً ومتجدد ومناسباً لإمكانيات الطلبة والمدرسين والمؤسسة التعليمية يكون فعالاً لكي نستطيع الوصول بالمتعلمين إلى تحقيق الأهداف المرجوة.

فإذا كانت المسؤولية الملقاة على المعلم كبيرة جداً؛ فإن ذلك يستدعي بلا شك تطوير البرامج الموجودة في ميدان التعلم، ووضع معايير منضبطة ببرامج إعداد المعلم.

ولقد أجريت دراسات تربوية هدفت إلى إيجاد معايير لتقويم المؤسسات التربوية، وهذا الأمر دفع القائمين على برامج إعداد المعلمين إلى تطوير برامجهم لتتواءم مع هذه المعايير، وأدى ذلك إلى التركيز على عملية التقويم، وعلى مخرجات العملية التربوية المتمثلة في مستوى أداء خريجي كلية التربية.

وتأسيساً على ما سبق يمكن القول بأنه من الواجب الاهتمام بالبرنامج التربوي الذي يقدم للكلية وذلك من خلال الاستفادة البرامج التربوية بالكلية التي يستفيد منها الطلاب؛ لأنها هو العمود الفقري بالنسبة لكلية التربية، ومن خلال اطلاع الباحث على أدبيات البحث وما لاحظه كرئيساً سابقاً بقسم العلوم التربوية بأنه ثمة مواد ومقررات دراسية غير منظمة من خلال ضعف مفرداتها التي تدرس وعدم كفاءتها لمستوى الطلاب الكلية؛ الأمر الذي دعى الباحث لدراسة هذا الموضوع، وفي ضوء ذلك صاغ الباحث المشكلة الدراسية في العنوان التالي (تقويم المواد التربوية بناء على مفرداتها من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس) ويتفرع منه التساؤلات الآتية:

1- ما درجة الاستفادة من مفردات المقررات المواد التربوية بالكلية؟
2- هل توجد مواد تربوية يمكن دمجها بناءً على تقارب مفرداتها؟
3- هل توجد مواد تربوية يمكن إضافتها للمواد التربوية بالكلية بناء على الحاجة إليها؟
4- هل توجد مواد تربوية يمكن حذفها من المواد التربوية المقررة بالكلية بناءً على تشابه مفرداتها؟

أهمية البحث: تبرز أهمية البحث في النقاط التالية:

1- قد يفيد هذا البحث كليات التربية في تغيير وتطوير مناهجها الدراسة التي مضى عليها سنوات كثيرة.
2- قديفيد هذا البحث وضعي البرامج والمناهج بشكل عام ومناهج التربية بشكل خاص والذي يقع على عاتقهم وضع المناهج التربوية للكليات التربية بطرق أفضل مما سابقها.

3- قديساعد هذا البحث في وضع تصور لما ستكون عليه البرامج التربوية بكلية التربية مستقبلاً.

4- قد يستفاد من هذا البحث في تقنين المواد التربوية في الكلية بالشكل الصحيح.

5- قد يستفاد من هذا البحث في التعرف على المواد التي يمكن دمجها أو المواد التي يمكن إضافتها للمواد التربوية للكلية.

أهداف البحث: يهدف البحث الحالي إلى التعرف على:

1- درجة الاستفادة من مفردات المواد التربوية بالكلية.

2- التعرف على المواد التربوية التي يمكن دمجها في مادة بناء على تقارب مفرداتها.

3- التعرف على المواد التربوية التي يمكن إضافتها للمواد التربوية بالكلية بناء على الحاجة إليها.

4- التعرف على المواد التربوية التي يمكن حذفها من المواد التربوية بالكلية بناء على تشابه مفرداتها.

حدود البحث:

- **الحد البشري:** أعضاء هيئة التدريس بقسم العلوم التربوية.
- **الحد المكاني:** كلية التربية بالزاوية.
- **الحد الزماني:** العام الجماعي 2016-2017م.

مصطلحات البحث: لتقويم البرنامج الدراسي تعريفات عديدة منها:

تقويم مناهج البرنامج ومجموعة المقررات وتصميم البرنامج من حيث كفاءته وفاعليته[5].

تعريف التقويم في اللغة:

الأصل اللغوي لكلمة التقويم هو تقدير الشيء وإعطاء قيمة وإصلاحه من الإعوجاج ثم الحكم عليه[6].

الدراسات النظرية للبحث:

ماهية التقويم:

قوّم الشيء أي قدر قيمته فتقويم الشيء أي وزنه، كما أن التقويم لا يقتصر على تقدير قيمة الشيء وزنه، وإنما يتعدى ذلك إلى إصدار أحكام على الشيء المقوم، فالتقويم هو الحكم على الأشياء أو الأفراد لإظهار المحاسن والعيوب ومراجعة صدق الفروض الأساسية التي يتم على أساسها تنظيم العمل وتطويره.

فالتقويم يدخل في شتى المجالات والعلوم، فالتقويم التربوي والذي هو محور بحثنا هذا قوّم المعلم أداء الطلبة أي إعطاء قيمة ووزناً بقصد معرفة إلى أي حد استطاع التلميذ الاستفادة من عملية التعليم المدرسة؟ وإلى أي مدى أدت هذه الاستفادة إلى إحداث تغيرات في سلوك الطلبة وفيما اكتسبوه من مهارات لمواجهة مشكلات الحياة الاجتماعية، وضوء عملية تحديد القيمة والوزن تتم عملية إصدار الأحكام، وهي عملية تحدث في ضوء مجموعة من الاعتبارات المتعلقة بأهداف العملية التعليمية، فالتقويم التربوي يهتم بالعديد من المجالات مثل تقويم إنجاز الطلبة وتقويم المدرس والطريقة والإمكانات بالإضافة إلى تقويم المنهج والمقررات الدراسة[7].

مجالات التقويم التربوي:

تشمل مجالات التقويم التربوي الطالب والمعلم والمنهاج، حيث تطبق الاختبارات النفسية والتربوية في كثير من المجالات بقصد تحليل قدرات الغدد

ومواهبه واستعداداته وميوله والتعرف على جوانب الشخصية المختلفة ومن هذه المجالات هي:

أ- المجال التربوي:

ويشمل الكثير من النواحي التربوية، فالقياس والتقويم يشمل عملية التوجيه والإرشاد، حيث تقاس قدرات الطلبة وميولهم واستعداداتهم الدراسية المختلفة وعلى ضوئها يمكن للإدارة التعليمية أن توزعهم على أنواع التعليم التي تناسب قدراتهم واستعداداتهم وميولهم وذكائهم العام، وبذلك يمكن وضع الطالب المناسب بالدراسة المناسبة وهذا له فوائد للفرد والجماعة ويوفر على الفرد والجماعة الكثير من الجهد والوقت والمال.

ب- المجال المهني:

يعد المجال المهني أو الصناعي من المجالات الأساسية التي يستخدم فيها التقويم التربوي والنفسي ويتم ذلك لاختيار الرجل المناسب بالمكان المناسب، فالتوجيه يعني توجيه الفرد إلى نوع من المهن التي يحتمل أن يحرز فيها أكبر قدر من النجاح والتفوق والتقدم، بمعنى أنه يوجد لدينا فرد واحد مجموعة من المهن تساعده على اختيار مهنة واحدة منها، بحيث تكون هذه المهنة متناسبة مع قدراته واستعداداته وميوله وذكائه[8].

شروط التقويم:

1- أن يكون مرتبطاً بالأهداف الموضوع.

2- أن يكون شاملاً لجميع المجالات، معرفية، وجدانية، حركية.

3- أن يكون علمياً حسب خطوات علمية مقننة وطريقة إجرائية منظمة.

4- أن يكون مستمراً لا يعتمد على قياس ناحية محددة وفي زمن ومكان محددين.

5- أن يكون تعاونياً بمعنى أن يشترك فيه كل من العلاقة بالعملية التعليمية.

طرق وأدوات التقويم:

أولاً- الاختبارات بأنواعها.

ثانيـاً- الملاحظة.

ثالثـاً- المقابلة الشخصية.

رابعاً- الوسائل الإسقاطية.

خامساً- دراسة الحالة.

سادساً- التقارير الذاتية.

أنواع التقويم:

1- التقويم التشخيصي (القبلي): وهو يساعد المعلم على تحديد المستوى التعليمي المبدئي للطالب في الموضوعات التي يُراد تدريسها، ويساعد في معرفة حب المتعلمين للموضوعات وميلهم لتعلمها.

2- التقويم التكويني المصاحب: وهو يساعد المعلم على التعرف على مدى تقدم التلميذ في عملية التعلم ومستوى تحصيله والصعوبات التي تواجه المتعلم أثناء الحصة.

3- التقويم النهائي: ويستخدم ذلك في الاختبارات التحصيلية وبعد الانتهاء من تدريس وحدة كبيرة من المقرر، وهذا يساعد المعلم على قياس مدى تحصيل الطلاب في نهاية الفترة.

أهمية تقويم المناهج:

أهمية التقويم تبرز في ضوء نقاط عدة، وخطورة الأدوار التي يلعبها في المجال التربوي ويمكن إجمالها في آلاتي :

1- ترجع أهمية التقويم إلى أنه قد أصبح جزءا أساسيا من كل منهج، أو برنامج تربوي من أجل معرفة قيمة، أو جدوى هذا المنهج . أو ذلك البرنامج

للمساعدة في اتخاذ قرار بشأنه سواء كان ذلك القرار يقضي بإلغائه أو الاستمرار فيه وتطويره .وبما أن جهود العلماء والخبراء لا تتوقف في ميدان التطوير التربوي فإن التقويم التربوي يمثل حلقة هامة وأساسية يعتمدون عليها في هذا التطوير.

2- تحسين العائد والناتج في المجال التربوي:

لقد زادت تكلفة المشروعات التربوية في الوقت الحاضر زيادة كبيرة، وأصبح من حق الجماهير المتطلعة إلى التقدم والرفاهية، أن تؤمن بأهمية العائد التربوي وأحقيته فيما ينفق علية من أموال، ولقد ظهر في ظل ذلك اقتصاديات التعلم، الذي يستهدف ترشيد الإنفاق، وتحسين العائد والنتائج، ويعني هذا العلم بحساب المدخلات والمخرجات.

وقد أخذت اقتصاديات التعليم في سبيل تحقيق أهدافها بمبادئ التخطيط وفق أهداف محددة واضحة وأسلوب علمي رصين يقوم على التجريب وتحديد المشكلات، واتخاذ أقرب السبل لتحقيق النجاح المنشود [9].

الأهداف العامة لتقويم المناهج

إن أهم الأهداف التي يُؤمل تحقيقها في ضوء تقييم التعلم المنهجي للطلبة قد تكون كما يلي:

1. التعرف على مدى ما تحقق من أهداف المنهج وما لم يتحقق.
2. التعرف على مواطن الصعوبة المنهجية التي واجهت التلاميذ خلال تعلمهم.
3. التعرف على مدى ملائمة المعارف والقدرات المنهجية لمستوى التلاميذ الإدراكي وحاجاتهم الإدراكية.
4. التعرف على مدى تمثيل المعلومات والأنشطة للأهداف المنهجية.

والحقيقة أن الطلبة يحققوا أهداف المنهج في ضوء خبراتهم وتعلمهم لمعلوماته وأنشطته، وبهذا فإن التحصيل المرتفع للأهداف يدل على أن هذه العناصر موافقه في محتواها وظروفها مع الأهداف نفسها والعكس في هذه الحالة صحيح وفي كل الأحوال، فإن تقييم التعلم يقوم بتوجيه المنهج وعملياته التربوية ويؤدي إلى تحسينها لصالح الطلبة ومجتمعهم الواسع[10].

الدراسات السابقة:

- **دراسة محمد كاظم الحمداني (2010)[11] بعنوان: (تقويم المقررات الدراسية في كلية الدراسات القرآنية):**

هدفت الدراسة إلى تقويم مقررات دراسية لكلية الدراسات القرآنية في ضوء المحتوى والأهداف والطريقة التدريسية والظروف الفيزيقية.

- إجراءات الدراسة اعتمد الباحثون المنهج الوصفي في خطوات بحثهم لكونه المنهج المناسب للوصول إلى تحقيق الأهداف وحل مشكلة البحث.
- عينة الدراسة: اعتمد الباحثون أسلوب الحصر الشامل أي كل مجتمع البحث وتمثل بالآتي: عدد التدريسيين (23) عدد الطلبة الكلي (198) مكون من قسم لغة القرآن وعددهم (73) وقسم علوم القرآن وعددهم (85).
- أداة جمع البيانات حددت أداة جمع البيانات بالاستبيان المغلق المفتوح لجمع المعلومات والمتطلبات الضرورية لكي تكون صالحة لجمع المعلومات وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

1- أهداف المقررات صيغت وفق حاجات الطلبة والمجتمع وأهملت حاجات السوق.

2- عدم توافر تكنولوجيا التعليم من أجهزة الداتا- شو (عرض البيانات) والأوفر هيد (جهاز فوق الرأس) والإنترنت والأفلام.

3- هناك قلة واضحة في القاعات المناسبة للدراسة.

4- عدم توفر أماكن تزيد من دافعية الطلبة نحو التعليم والإقلال من حالة الضجر والسأم لديهم عن طريق فتح الأندية الطلابية والقاعات الرياضية وقاعات الإنترنت والمسارح وإقامة المهرجانات الطلابية الرياضية والفنية وتعزيزها المادي والمعنوي من عمادة الكلية ورئاسة الجامعة.

5- قلة تكليف الطلاب بإجراء أبحاث أو كتابة مقالات وحل تمارين تتعلق بالمقرر من الأساتذة.

6- المحاضر لا يشجع على استعانة طلابه بمصادر علمية خارجية (المكتبة).

إجراءات البحث:

منهج البحث: اعتمد الباحث في البحث الحالي على المنهج الوصفي بأسلوبه المسحي نظراً لطبيعة البحث.

مجتمع البحث: اشتمل مجتمع البحث على جميع أعضاء هيئة التدريس بالكلية.

عينة البحث:تم اختيار عينة البحث بالطريقة العمدية من أعضاء هيئة التدريس بقسم العلوم التربوية بالكلية والبالغ عددهم 20 عضو هيئة تدريس.

أداة البحث: إن البحث العلمي لكي يحقق أهدافه فمن الضروري أن يعتمد على أدوات علمية للبحث تأكد الحقائق أو تنفيها وفي هذا البحث اعتمد الباحث على استبيان يحتوي على مفردات المواد التربوية المقررة على الكلية والبالغ عددها ثلاثة عشرة مادة موزعة على أربع سنوات دراسية في الكلية.

صدق الأداة:

يقصد بصدق الاختبار مدى صلاحيته لقياس ما وضع لقياسه، ومن الطرق العلمية لقياس الصدق لأدوات البحوث العلمية ، ما يسمى بصدق المحكمين Trustees Validity وهو من أشهر تلك الطرق وأكثرها استخداماً ، والذي يمكن تحقيقه من خلال عرض أداة البحث على عدد من المحكمين والخبراء والمختصين. وذلك لمعرفة مدى ملائمة الأداة لجوانب الموضوع التي وضعت لقياسه .

وللتأكد من صلاحية الأداة ؛ من حيث شمولها لمكونات تقويم المواد التربوية بناء علي مفرداتها ؛ قام الباحث بعرضها على مجموعة من الساده المحكمين وبلغ عددهم (15) محكماً من دوي الاختصاص - خبراء في المناهج وطرق التدريس، وعلم النفس ،تمثل الصدق في أتفاق السادة المحكمين على صلاحية أداة البحث، وفي ضوء أرائهم ومقترحاتهم وإجراء التعديلات أصبح المقياس قابل للتطبيق على عينة البحث.

ثبات أداة البحث

يقصد بثبات الأداة أن تعطي نفس النتائج في حالة تكرارها في الظروف نفسها و بعد فترة قصيرة. وقد تم حساب معمل ثبات الاختبار عن طريق البرنامج الإحصائي (spss) (الحزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية)،

حيث استخدم الباحث معادلة ألفا كرونباخ (Cronbach) والتجزئة النصفية لحساب الثبات لأداة البحث عن طريق برنامج (spss) .وتم حساب الثبات للأداة بطريقتين:

الطريقة الأولى : حساب الثبات عن طريق ألفا كرونباخ لكل مقرر من مقررات التربوية ومفرداتها ، والاستبان ككل.

والطريقة الثانية : حساب الثبات للأداة بطريقة التجزئة النصفية (سبيرمان براون).

جدول(1)يوضح قيمة الثبات لأداة البحث لكل مادة من المواد التربوية ومفرداتها

ت	المقررات التربوية	قيم معاملات الثبات باستخدام معامل ألفا كرونباخ	التجزئة النصفية (سبيرمان براون).
1	**أصول التربية**	0.69	0.87
2	**علم النفس العام**	0.67	
3	**طرق التدريس العامة**	0.85	
4	**طرق التدريس في التعليم العام**	0.78	
5	**التربية العلمية**	0.77	
6	**التطبيقات التدريسية**	0.75	
7	**التوجيه و الإرشاد**	0.84	
8	**أسس مناهج**	0.89	
9	**القياس و التقويم**	0.78	
10	**الوسائل التعليمية**	0.88	
11	**الكتاب المدرسي**	0.82	
12	**مناهج البحث**	0.88	
13	**علم النفس النمو**	0.72	
14	**علم النفس التربوى**	0.89	
	الكلي	0.94	

يظهر الجدول (1) ومن خلال معالجة قيمة الثبات لأداة البحث باستخدام معامل ألفا كرونباخ ، فكانت قيم الثبات تتراوح ما بين (0.67)- (0.89) وكانت الدرجة الكلية (0.94) ، والتجزئة النصفية باستخدام معادلة (سبيرمان براون)تبين أن قيمة الثبات تساوي (0.87) ،وبذلك يؤكد الباحث أن قيم معاملات الثبات جميعها

عالية ، وتشير إلى ثبات الاستبيان ، كما تعطي الباحث الثقة في مدى ثبات نتائج الاستبيان ، مما يجعله صالح لما وضعت من أجله ، وصالح للتطبيق .

تفسير النتائج:

وفيما يلي عرض لنتائج البحث والاجابة علي تساؤلاته على النحو التالي:

1. **للإجابة عن السؤال الأول من أسئلة البحث الذي ينص علي(** ما درجة الاستفادة من مفردات المقررات المواد التربوية بالكلية؟ **)وقد تمت الإجابة عن هذا السؤال من خلال**استخدام التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية للتعرف علي درجة الاستفادة من مقررات المواد التربوية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بقسم العلوم التربوية للوصول إلى بيانات وصفية، و صنفت تقديرات أفراد عينة الدراسة إلى ثلاث مستويات بحيث إذا كان المتوسط الحسابى بين (2.34 إلى 3) يكون مرتفعاً، و من (1.67 إلى 2.33) يكون متوسطاً، وإذا كانت بين (1 إلى 1.66) تكون منخفضاً. ويلاحظ أن طولالفترة المستخدمة هنا هي (3/2) أي حوالي 0.66 وقد حسبت معيار الحكم على قيم المتوسطات الحسابية وفق المعيار الثلاثي :

$$\frac{\text{الدرجة العليا – الدرجة الدنيا}}{\text{عدد فترات الاستجابة}}$$

جدول (2) درجة الاستفادة من مقررات المواد التربوية التي تعطي بكلية التربية بجميع الأقسام العلمية بالكلية

ت	اسم المقرر	استفادة ممتازة		استفادة متوسطة		استفادة ضعيفة		المتوسط الحسابى	المستوى
		ك	%	ك	%	ك	%		
1	**أصول التربية**								
1	التربية مفهومها وتطورها	27	67.50	13	32.50	0	0	2.68	مرتفع
2	تعريف التربية – تطورمفهوم التربية عبر تطور المجتمعات	30	75.00	10	25.00	0	0	2.75	مرتفع
3	خصائص التربية	24	60.00	16	40.00	0	0	2.60	مرتفع
4	التربية ين الحاضر والمستقبل ـ الظاهرة التربوية وأهميتها بالنسبة للفرد والمجتمع والمربي	27	67.50	13	32.50	0	0	2.68	مرتفع
5	الأصول العلمية للتربية	27	67.50	11	27.50	2	5	2.63	مرتفع
6	علاقة التربية بعلم النفس _ علاقة التربية بعلم الاجتماع _علاقة التربية بالتاريخ_ علاقة التربية بالسياسة ـ علاقة التربية بالفلسفة ـ علاقة التريةبالأسلام	28	70.00	12	30.00	0	0	2.70	مرتفع
7	الأصول التاريخية	28	70.00	12	30.00	0	0	2.70	مرتفع
8	التطور التاريخي للتربية_ التربية لذوي الأقوام البدائية_ التربية الهندية_ التربية بني اسرائيل _ التربية الصينية_ التربية في اليابان_ التربية لدي الأشوريين_ التربية لدي الفرس_التربية لدي قدماء مصر _ التربية اليونانية _ التربية لدى الرومان.	28	70.00	12	30.00	0	0	2.70	مرتفع
2	**علم النفس العام**								
1	علم النفس بين الماضي	28	70.00	12	30.00	0	0	2.70	مرتفع

ت	اسم المقرر	استفادة ممتازة		استفادة متوسطة		استفادة ضعيفة		المتوسط الحسابى	المستوى
		ك	%	ك	%	ك	%		
2	والحاضر طبيعة علم النفس المعاصر	25	62.50	15	37.50	0	0	2.63	مرتفع
3	موضوع علم النفس	25	62.50	15	37.50	0	0	2.63	مرتفع
4	علم النفس بوصفه علما	26	65.00	14	35.00	0	0	2.65	مرتفع
5	الحركات الخمس التي شكلت علم النفس	28	70.00	12	30.00	0	0	2.70	مرتفع
6	مدارس علم النفس	29	72.50	11	27.50	0	0	2.73	مرتفع
7	الدوافع	24	60.00	16	40.00	0	0	2.60	مرتفع
8	الأنفعالات	25	62.50	14	35.00	1	2.5	2.60	مرتفع
9	الإتجاهات	24	60.00	16	40.00	0	0	2.60	مرتفع
10	العمليات العقليه العليا	24	60.00	15	37.50	1	2.5	2.58	مرتفع
11	الـــذكاء و القـــدرات الخـــاه (الإحســـــاس – الإنتبـــــاه- الإدراك)	30	75.00	10	25.00	0	0	2.75	مرتفع
12	الشخصية	25	62.50	15	37.50	0	0	2.63	مرتفع
3	**طرق التدريس العامة**								
1	الفصل الأول مفهـــوم الاطريقهالجيـــده – مبـادي ينبغـي توفرهـا فـي التدريس	30	75.00	10	25.00	0	0	2.75	مرتفع
2	الأسس العامة التي تبني عليها طريقه التدريس	25	62.50	15	37.50	0	0	2.63	مرتفع
3	أسـباب تعـدد وتنـوع طـرق التدريس	24	60.00	15	37.50	1	2.5	2.58	مرتفع
4	أهـم وظـائف المعلـم – مـن المعلم ؟	20	50.00	20	50.00	0	0	2.50	مرتفع
5	أهـــم مواصـــفات المعلـــم – التدريس الفعال و المعلم	25	62.50	13	32.50	2	5	2.58	مرتفع
6	هواجس المعلم المبتدي	24	60.00	14	35.00	2	5	2.55	مرتفع
1	**الفصل الثاني** أهمية إعداد الدروس	21	52.50	17	42.50	2	5	2.48	مرتفع

ت	اسم المقرر	استفادة ممتازة		استفادة متوسطة		استفادة ضعيفة		المتوسط الحسابى	المستوى
		ك	%	ك	%	ك	%		
2	الدروس	30	75.00	10	25.00	0	0	2.75	مرتفع
3	خطوات تحضير الدروس	25	62.50	15	37.50	0	0	2.63	مرتفع
4	الهدف العام والخاص – التمهيد –العرض – الربط الإستنتاجي – التقويم – الواجب البيتي	27	67.50	12	30.00	1	2.5	2.65	مرتفع
5	الواجبات المنزلية	26	65.00	14	35.00	0	0	2.65	مرتفع
6	أهمية التكليات البيتية – الشروط الواجب توفرها في الواجب البيتي	24	60.00	14	35.00	2	5	2.55	مرتفع
7	الوصايا التي يجب أن يراعيها المعلم في الواجب البيتي	31	77.50	8	20.00	1	2.5	2.75	مرتفع
8	التغذية الراجعه	27	67.50	12	30.00	1	2.5	2.65	مرتفع
9	مفهوم التغذية الراجعة	29	72.50	10	25.00	1	2.5	2.70	مرتفع
10	التغذية الراجعة الراجعه	31	77.50	8	20.00	1	2.5	2.75	مرتفع
11	أنواع التغذية الراجعه	23	57.50	17	42.50	0	0	2.58	مرتفع
12	أثر التغذية الراجعه في عملية التعليم	28	70.00	12	30.00	0	0	2.70	مرتفع
4	**طرق التدريس في التعليم العام**								
أ	**طرية المحاضرة**	30	75.00	8	20.00	2	5	2.70	مرتفع
2	مفهومها	27	67.50	13	32.50	0	0	2.68	مرتفع
3	مزاياها وعيوبها	30	75.00	10	25.00	0	0	2.75	مرتفع
4	أساليبها	24	60.00	16	40.00	0	0	2.60	مرتفع
ب	**طريقة الإلقاء**	27	67.50	13	32.50	0	0	2.68	مرتفع
6	مفهومها	27	67.50	11	27.50	2	5	2.63	مرتفع
7	مزاياها وعيوبها	28	70.00	12	30.00	0	0	2.70	مرتفع
8	أساليبها	28	70.00	12	30.00	0	0	2.70	مرتفع
9	طريقة تنفيذها	28	70.00	12	30.00	0	0	2.70	مرتفع
ج	**طريقة الإستكشااف**	24	60.00	16	40.00	0	0	2.60	مرتفع

ت	اسم المقرر	استفادة ممتازة		استفادة متوسطة		استفادة ضعيفة		المتوسط الحسابى	المستوى
		ك	%	ك	%	ك	%		
11	مفهومها	28	70.00	12	30.00	0	0	2.70	مرتفع
12	مزاياها وعيوبها	25	62.50	15	37.50	0	0	2.63	مرتفع
13	أساليبها	25	62.50	15	37.50	0	0	2.63	مرتفع
14	طريقة تنفيذها	26	65.00	14	35.00	0	0	2.65	مرتفع
د	**طريقة حل المشكلات**	28	70.00	12	30.00	0	0	2.70	مرتفع
1	مفهومها	29	72.50	11	27.50	0	0	2.73	مرتفع
2	مزاياها و عيوبها	24	60.00	16	40.00	0	0	2.60	مرتفع
3	أساليبها	25	62.50	14	35.00	1	2.5	2.60	مرتفع
4	طريقة تنفيذها	24	60.00	16	40.00	0	0	2.60	مرتفع
ه	**طريقة الإستجواب**	24	60.00	15	37.50	1	2.5	2.58	مرتفع
1	مفهومها	30	75.00	10	25.00	0	0	2.75	مرتفع
2	مزاياها وعيوبها	25	62.50	15	37.50	0	0	2.63	مرتفع
3	أساليبها	27	67.50	13	32.50	0	0	2.68	مرتفع
4	طريقة تنفذها	31	77.50	9	22.50	0	0	2.78	مرتفع
و	**الأهداف التعليمية**	30	75.00	10	25.00	0	0	2.75	مرتفع
6	تصنيف الأهداف	25	62.50	15	37.50	0	0	2.63	مرتفع
7	مصادر إشتقاق الأهداف	24	60.00	15	37.50	1	2.5	2.58	مرتفع
8	مستويات الأهداف	20	50.00	20	50.00	0	0	2.50	مرتفع
5	**التربية العلمية**								
1	يقدم المقرر لطلبة كلية التربية بكافة تخصصاتهم ويعنى بالعمل علي تطبيق المعارف و المهارات التي تعملها الطال المعلم في مرحلة الإعداد العلمي عبر التربية عملية (التمهيد – المشاهدة – التدريب العلمي المتل)	24	60.00	14	35.00	2	5	2.55	مرتفع
6	**التطبيقات التدريسية**								
1	يعتبر هذا المقرر مدخلا للطالب المعلم للتدريب علي	21	52.50	17	42.50	2	5	2.48	مرتفع

ت	اسم المقرر	استفادة ممتازة		استفادة متوسطة		استفادة ضعيفة		المتوسط الحسابى	المستوى
		ك	%	ك	%	ك	%		
	ممارسة التدريس (لممارسة التخطيط للتدريس ، وتحضير الدروس وتنفيذها، وممارسة الضبط الصفي)								
7	**التوجيه و الإرشاد**								
1	مفهوم التوجيه و الإرشاد النفسي – أهميته	25	62.50	15	37.50	0	0	2.63	مرتفع
2	أهداف ومناهج التوجيه و الإرشاد	27	67.50	12	30.00	1	2.5	2.65	مرتفع
3	أسس الإرشاد النفسي	26	65.00	14	35.00	0	0	2.65	مرتفع
4	نظريات الإرشاد النفسي	24	60.00	14	35.00	2	5	2.55	مرتفع
5	طرق الإرشاد النفسي	31	77.50	8	20.00	1	2.5	2.75	مرتفع
6	عملية الإرشاد النفسي ووسائل جمع المعلومات	27	67.50	12	30.00	1	2.5	2.65	مرتفع
7	خطوات العملية الإرشادية	29	72.50	10	25.00	1	2.5	2.70	مرتفع
8	مجالات الإرشاد النفسي	31	77.50	8	20.00	1	2.5	2.75	مرتفع
9	دور المرشد التربوى في حل المشكلات بالمؤسسات التربوية	23	57.50	17	42.50	0	0	2.58	مرتفع
10	المشكلات التربوية لطالب	28	70.00	12	30.00	0	0	2.70	مرتفع
11	المشكلات السلوكية للطالب	28	70.00	11	27.50	1	2.5	2.68	مرتفع
12	خصائص المرشد التربوى	30	75.00	8	20.00	2	5	2.70	مرتفع
8	**أسس مناهج**								
1	مفهوم المنهج و الخبرة التربوية	30	75.00	10	25.00	0	0	2.75	مرتفع
2	نبذه تاريخية عن المنهج	24	60.00	16	40.00	0	0	2.60	مرتفع
3	المعني اللغوى للمنهج	27	67.50	13	32.50	0	0	2.68	مرتفع
4	مفهوم المنهج التقليدي	27	67.50	11	27.50	2	5	2.63	مرتفع
5	المبادئ التي يقوم عليها النقد الموجه للمنهج بمفهومية التقليدي	28	70.00	12	30.00	0	0	2.70	مرتفع

ت	اسم المقرر	استفادة ممتازة		استفادة متوسطة		استفادة ضعيفة		المتوسط الحسابى	المستوى
		ك	%	ك	%	ك	%		
6	مفهوم المنهج الحديث	28	70.00	12	30.00	0	0	2.70	مرتفع
7	العوامل التي أدت إلي ظهور المنهج	28	70.00	12	30.00	0	0	2.70	مرتفع
8	خصائص المنهج التربوى الحديث	24	60.00	16	40.00	0	0	2.60	مرتفع
9	العوامل المؤثرة في بناء المنهج	28	70.00	12	30.00	0	0	2.70	مرتفع
10	مقارنة بين المنهج التقليدي و المنهج الحديث	25	62.50	15	37.50	0	0	2.63	مرتفع
11	مفهوم المنهج الرسمي و المنهج غير الرسمي	25	62.50	15	37.50	0	0	2.63	مرتفع
12	أسس بناء المنهج (العقائدية أو الفلسفية – النفسية – الإجتماعية – الثافية – المعرفة)	26	65.00	14	35.00	0	0	2.65	مرتفع
9	**القياس و التقويم**								
1	مبادئ ومفاهيم أساسية في التقويم والقياس	29	72.50	11	27.50	0	0	2.73	مرتفع
2	أهمية التقويم و القياس في التربية	24	60.00	16	40.00	0	0	2.60	مرتفع
3	ماذا نقيس	25	62.50	14	35.00	1	2.5	2.60	مرتفع
4	خصائص القياس الصفي التربية	24	60.00	16	40.00	0	0	2.60	مرتفع
5	العلاقة بين القياس والتقويم	24	60.00	15	37.50	1	2.5	2.58	مرتفع
6	مبادئ عامة في التقويم و المشكلات المرتبط هبه	30	75.00	10	25.00	0	0	2.75	مرتفع
7	أنواع التقويم	25	62.50	15	37.50	0	0	2.63	مرتفع
8	الأهداف التدريسية و قياسها	27	67.50	13	32.50	0	0	2.68	مرتفع
9	تصنيف الأهداف التدريسية	31	77.50	9	22.50	0	0	2.78	مرتفع
10	المجال المعرفي	30	75.00	10	25.00	0	0	2.75	مرتفع
11	المجال الوجداني الإنفعالي	25	62.50	15	37.50	0	0	2.63	مرتفع

ت	اسم المقرر	استفادة ممتازة		استفادة متوسطة		استفادة ضعيفة		المتوسط الحسابى	المستوى
		ك	%	ك	%	ك	%		
	وبعض مشكلاته								
10	**الوسائل التعليمية**								
1	تعرف الطالب بمعني تكنولوجيا التعليم و الوسائل التعلمية و كيفية إستخدامها وإنتاجها من الخامات و الأدوات المتاحة و التعرف علي الأدوات و الأجهزة	20	50.00	20	50.00	0	0	2.50	مرتفع
11	**الكتاب المدرسي**								
1	مفهوم الكتاب المدرسي لغويا واطلاحا	24	60.00	14	35.00	2	5	2.55	مرتفع
2	أهمية الكتاب المدرسي للمعلم والمتعلم وفي التدريس	29	72.50	10	25.00	1	2.5	2.70	مرتفع
3	أهم الوظائف و الخدمات التي يقدمها الكتاب المدرسي	21	52.50	17	42.50	2	5	2.48	مرتفع
4	كيفية الإستفاده من الكتاب المدرسي	30	75.00	10	25.00	0	0	2.75	مرتفع
5	الأسس التي يقوم عليها الكتاب المدرسي	25	62.50	15	37.50	0	0	2.63	مرتفع
6	خصائص الكتاب المدرسي النشاطات اللاصفيه	27	67.50	12	30.00	1	2.5	2.65	مرتفع
7	الشروط ومواصفات الكتاب المدرسي	26	65.00	14	35.00	0	0	2.65	مرتفع
8	العوامل المحددة لجودهالكتاب المدرسي	24	60.00	14	35.00	2	5	2.55	مرتفع
9	واقع إستخدام الكتاب المدرسي	31	77.50	8	20.00	1	2.5	2.75	مرتفع
10	إستمارة مواصفات الكتاب المدرسي الجيد	27	67.50	12	30.00	1	2.5	2.65	مرتفع
11	نماذج لتييم الكتاب المدرسي	29	72.50	10	25.00	1	2.5	2.70	مرتفع
12	**مناهج البحث**								

ت	اسم المقرر	استفادة ممتازة		استفادة متوسطة		استفادة ضعيفة		المتوسط الحسابى	المستوى
		ك	%	ك	%	ك	%		
1	المعرفة العلمية –تعرفها – مصادرها –أنواعها	23	57.50	17	42.50	0	0	2.58	مرتفع
2	المنهج العلمي تعريفه – خصائصه- خطواته – أعداد خطة البحث	28	70.00	12	30.00	0	0	2.70	مرتفع
3	مناهج البحث وأنواعها – بحوث أساسية –تطبيقية – تقويمة-وفية-تاريخية –مقرنة- تجريبية	28	70.00	11	27.50	1	2.5	2.68	مرتفع
4	معرفة إستخدام المراجع و البحوث الساقة في البحث العلمي وإعداد خطة البحث	30	75.00	8	20.00	2	5	2.70	مرتفع
5	معرفة صياغة فرضيات البحث وتساؤلاته وإجراءاته	27	67.50	13	32.50	0	0	2.68	مرتفع
6	العينات أنواعها وطرق إختيارها في البحوث العلمية	30	75.00	10	25.00	0	0	2.75	مرتفع
7	معرفة الأدوات وإستخدامها في جمع البيانات و المعلومات	24	60.00	16	40.00	0	0	2.60	مرتفع
8	معرفة أساسيات القياس العلمي في مناهج البحث العلمي و أنواعها	27	67.50	13	32.50	0	0	2.68	مرتفع
13	**علم النفس النمو**								
1	مدخل لعلم النفس النمو (تعريفه – أهدافه –أهميته وطبعة النمو ومراحله ومطالبه)	28	70.00	12	30.00	0	0	2.70	مرتفع
2	محددات النمو الإنساني ومادئه و العوامل المؤثرة في النمو	28	70.00	12	30.00	0	0	2.70	مرتفع
	نظريات النمو	28	70.00	12	30.00	0	0	2.70	مرتفع
1	نظرية بياجيه (النمو	24	60.00	16	40.00	0	0	2.60	مرتفع

ت	اسم المقرر	استفادة ممتازة		استفادة متوسطة		استفادة ضعيفة		المتوسط الحسابى	المستوى
		ك	%	ك	%	ك	%		
2	المعرفي) نظرية اركسون (النمو النفسي الإجتماعي)	28	70.00	12	30.00	0	0	2.70	مرتفع
3	مرحلة الطفولة المبكرة (2-6)	25	62.50	15	37.50	0	0	2.63	مرتفع
4	خصائص النمو الجسمي و الحركي و الحسي و العقلي والإنفعالي	25	62.50	15	37.50	0	0	2.63	مرتفع
5	مرحلة الطفولة المتوسطة و المتأخرة	26	65.00	14	35.00	0	0	2.65	مرتفع
6	الخصائص العامة لمرحلة الطفولة الوسطي والمتاخرة	28	70.00	12	30.00	0	0	2.70	مرتفع
7	الخصائص النمو الجسمي و الفيسيولوجي والحركي والحس والعقلي و الإنفعالي	29	72.50	11	27.50	0	0	2.73	مرتفع
8	الحاجات النفسية للطفل	24	60.00	16	40.00	0	0	2.60	مرتفع
9	مرحلة المراهقه	25	62.50	14	35.00	1	2.5	2.60	مرتفع
10	معنى المراهقة وأهمية دراستها	24	60.00	16	40.00	0	0	2.60	مرتفع
11	الإنعكاسات النفسية للتغيير الفيسيولوجي	24	60.00	15	37.50	1	2.5	2.58	مرتفع
12	خصائص النمو الحسي والإنفعالي و العقلي و الإجتماعي	30	75.00	10	25.00	0	0	2.75	مرتفع
13	مشكلات الطفوله و المراهقه	25	62.50	15	37.50	0	0	2.63	مرتفع
14	مشكلة أمراض الكلام	27	67.50	13	32.50	0	0	2.68	مرتفع
15	مشكلة التخلف الدراسي	31	77.50	9	22.50	0	0	2.78	مرتفع
16	مشكلة الخوف	30	75.00	10	25.00	0	0	2.75	مرتفع
14	**علم النفس التربوى**								
1	أولا : أهدافه موضوعاته وطرق البحث فيه:	24	60.00	15	37.50	1	2.5	2.58	مرتفع

ت	اسم المقرر	استفادة ممتازة		استفادة متوسطة		استفادة ضعيفة		المتوسط الحسابى	المستوى
		ك	%	ك	%	ك	%		
	الأهـــداف- المشـــكلات – الموضوعات-طرق البحث	20	50.00	20	50.00	0	0	2.50	مرتفع
2	ثانيا :الأهداف التعليمية	25	62.50	13	32.50	2	5	2.58	مرتفع
	المســـتويات – الأهـــداف السلوكية – تصنيف الأهداف فـي المجـال المعروفـي و فـي المجـال الوجـدان العـاطفي – المجـال النفسـي الحركـي – تصنف الأهداف حسب نـوع التعلم	24	60.00	14	35.00	2	5	2.55	مرتفع
3	ثالثاً : الذكاء و الإبتكار تعريـف الـذكاء – طبعتـه – ياس الذكاء – توزيع درجات الذكاء –ثبات الذكاء- محددات الـذكاء – أثـر الوراثـه فـي الذكاء- أثر الوراثه في الذكاء – أثـر البيئـة فـي الـذكاء – علاقـة الـذكاء بالتحصـيل – إستخداماإختبارات الذكاء	29	72.50	10	25.00	1	2.5	2.70	مرتفع
		21	52.50	17	42.50	2	5	2.48	مرتفع
4	رابعـــاً: النمـــو المعرفـــي واللغوى والنفسي و الأخلاق	30	75.00	10	25.00	0	0	2.75	مرتفع
5	خامساً: الدافعية (طبيعتها – نظـرات الدافعيـة –دافعيـة التحل)	25	62.50	15	37.50	0	0	2.63	مرتفع
6	سادساً:خصـائص المعلمـين و التفاعل الصفي	27	67.50	12	30.00	1	2.5	2.65	مرتفع
7	سـابعاً:التعلم وبعـد المفـاهيم الأساسية	26	65.00	14	35.00	0	0	2.65	مرتفع
8	ثامنـاً: تقـويم الـتعلم (مفهومـه – فوائده خصائصه)	24	60.00	14	35.00	2	5	2.55	مرتفع

وبالنظر للجدول (2) تبين إن المقررات التربوية ومفرداتها وعددها (14) مقرراً ،كما هي وارده في الاستبيان وحسب وجهة نظر أفراد العينة ، حيث تحصلت المفردات جميعها على متوسطات حسابية عالية القيم ، مما يدل علىدرجة الاستفادة ذات المستوي المرتفع لكل مفردات المقررات المواد التربوية بالكلية.

مناقشة وتفسير نتائج السؤال الأول:

بقراءة نتائج الجدول السابق (2) التي توصل إليها الباحث حسب وجهة نظر أفراد عينة البحث، حول درجة الاستفادة من مفردات المواد التربوية بكلية التربية، فكانت استجاباتهم عالية الاستفادة، ويرجح ذلك إلى حداثة مفردات المقررات الدراسية التربوية، ومواكبتها للأهداف والتغيرات الحديثة، فيما يجب أن تتكامل عليه تلك المقررات في برامج إعداد المعلمين، وكذلك مسايرة برنامج الإعداد للمعلمين لمعايير الاعتماد الأكاديمي، أدى إلى تحقيق درجة استفادة العالية من محتوى المقررات الدراسية.

كما ترجع أيضاً إلى أن الموضوعات التربوية أي مفردات المواد التربوية تشكل ركناً هاماً في إعداد المعلم من الناحيتين النظرية والعملية، وأن العملية التعليمية لا يمكن أن تتوجه توجيهاً مناسباً إلا إذا عرف عضو هيئة التدريس (المعلم) المواد التربوية وفائدتها للعملية التعليمية ودورها في فهم خصائص السلوك الإنساني وكيفية التعامل معه من الناحية التربوية، وأن هذه المفردات إنما هي مفاتيح للمعلم وليس كل العلم، لذا عضو هيئة التدريس (المعلم) يتعلم كيف يحصل على هذه العلوم ، وما هي أدواته، ومن تم يعطي له حرية في زيادة علمه فيها ويمكن الاستفادة من هذه المفردات في القراءات الخارجية ضمن متطلبات المقرر الدراسي.

إجابة الاسئلة المفتوحة

لقد وضع الباحث ثلاثة أسئلة مفتوحة لأفراد عينة البحث من أجل اقتراح مقررات **إضافية** أو **حذف** مقررات. أو مقررات يمكن **دمجها** لمقررات برنامج الإعداد التربوي وتوضيح ذلك على النحو التالي :

للإجابة عن السؤال الثاني من أسئلة البحث والذي ينص على سؤال مفتوح وهو علي النحو الأتي :(هل توجد مواد تربوية يمكن دمجها بناءً على تقارب مفرداتها؟ **وقد تمت الإجابة عن هذا السؤال من خلال الجدول الآتي :**

جدول (3) استجابات أفراد العينة من أعضاء هيئة التدريس حول المواد التربوية التي يمكن دمجها بناءً على تقارب مفرداتها

المواد التربوية التي يمكن دمجها بناءً على تقارب مفرداتها	نعم		لا	
	التكرار	%	التكرار	%
	2	5	38	95

يتضح من الجدول (3)بأن استجابات أفراد العينة من أعضاء هيئة التدريس حول المواد التربوية التي يمكن دمجها بناءً على تقارب مفرداتها، **يتبين بأن نسبة(95 %) قالوا (لا)، ويفيدون بعدم دمج المواد التربوية ، ويلاحظ كذلك أن نسبة (5%) من اللذين قالوا (نعم) يفيدون بدمج بعض الواد التربوية ،وهذه النسبة تدل بأهمية كل مادة من المواد التربوية بالنسبة لطالب حسب وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بالكلية .**

للإجابة عن السؤال الثالث من أسئلة البحث والذي ينص على سؤال مفتوح وهو علي النحو الأتي :(هل توجد مواد تربوية تقترح إضافتها للمواد التربوية

بالكلية بناء على الحاجة إليها؟ **وقد تمت الإجابة عن هذا السؤال من خلال الجدول التالي :**

جدول (4) استجابات أفراد العينة من أعضاء هيئة التدريس حول المواد التربوية التي يمكن إضافتها بناء على الحاجة إليها

المواد التربوية التي يمكن إضافتها بناء على الحاجة إليها	نعم		لا	
	التكرار	%	التكرار	%
	37	92.5	3	7.5

يتضح من الجدول (4)بأن استجابات أفراد العينة من أعضاء هيئة التدريس حول المواد التربوية التي يمكن إضافتها بناءً على الحاجة اليها، يتبين بأن نسبة(92.5%) قالوا (نعم)، ويفيدون بإضافة مواد تربوية نظراً للحاجة اليها ، ويلاحظ كذلك ان نسبة (3%) من اللذين قالوا (نعم) يفيدون بعدم إضافة بعض المواد التربوية ،ولذلك اقترح أغلب أفراد عينة البحث إضافة بعض المقررات التربوية نظراً لأهميتها التربوية و الحاجة اليها في إعداد الطالب – المعلم وتسلحةبمقرارات التربوية تفيدة في الحياة العلمية والعملية . ويمكن وتوضيح للمقرارات التربوية التي يمكن إضافتها وهي علي النحو التالي : المقررات المقترحة من قبل عينة البحث وهي :

1- تكنولوجيا التعليم .

2- قاعة بحث تربوي .

مناقشة وتفسير نتائج الأسئلة المفتوحة والمتمثل في السؤال الثاني والثالث والرابع:

وبالنظر إلى نتائج الجدول (3) و(4) و(5) يتبين أن إجابات أفراد العينة كانت عالية، ويعزي الباحث هذه النتيجة إلى أن علم التربية علم متشابك الموضوعات وقد لمس ذلك من خلال استجاباتهم على الأسئلة المفتوحة في أداء البحث، سواء كان بالإضافة أو الحذف أو الدمج.

كما يمكن القول أن المقررات التربوية جميعها مقررات مهمة لا يمكن الاستغناء أو الحذف منها عن برنامج الإعداد التربوي للمعلم، حيث كانت استجاباتهم عالية جداً نسبة (100%) حول الواد التربوية التي يمكن حفها ن المواد المقررة بناءً على تشابه مقرراتها.

ويرجع ذلك إلى أهمية كل مادة من المواد التربوية والحاجة إليها من أجل إعداد المعلم التربوي، ويتطلب ذلك مزيداً من الاهتمام وإعطائها الزمن الكافي في ساعاتها التدريسية نظراً لأهميتها الكبير في العملية التعليمية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس.

كما اقترح أيضاً أفراد عينة البحث إضافة مواد تربوية أخرى يمكن إضافتها بناء على الحاجة إليها وأهميتها التربوية وكانت نسبة استجاباتهم (92.5%) حيث تمثلت المواد التي يمكن إضافتها في مادة تكنولوجيا التعليم، وقاعة بحث تربوي.

ويرجع الباحث ذلك إلى أن هذه الإضافة تبعث على حرص أفراد العينة المختصين على توفير الأعداد التربوي الجيد للمعلم خلال فترة وجوده في كليات التربية ، والتركيز على المفردات التي تفيد في تنفيذ هذه المقررات على أكمل وجه، بحيث يمكن تطبيقه بكل سهولة ويسر أثناء العملية التعليمية التي تعمل على

تحقيق الفائدة التربوية لطلاب –المعلمين بدرجة كبيرة خلال دراستهم ومن خلال برنامج الإعداد التربوي المعد بكليات التربية.

كما يؤكد الباحث عملية التقويم للمواد التربوية الخاصة برنامج الإعداد التربوي للمعلم والتي تؤكد على درجة استفادة أعضاء هيئة التدريس من هذه المواد إلى تطوير المقررات التربوية، وتحسين المحتوى المقرر سواءً بالحذف أو الإضافة أو الدمج وتفيد أيضاً في فهم محتوى المقرر، وتحسين عملية التدريس وتوضيح ما في المقرر من معلومات ، وحقائق تتطلب وجودها من ضمن المفردات للمقرر، بما يزيد من فاعلية توظيفها، كما تفيد في الكشف عن مواطن القوة في المواد التربوية ومعالجة مواطن الضعف أو القصور واستكمالها من أجل التطور التربوي؛ ولأنها الوسيلة التي تمكننا من الحكم على فاعلية المواد التربوية ومفرداتها ودرجة الاستفادة منها في برنامج الإعداد التربوي للطالب المعلم داخل كليات التربية.

للإجابة عن السؤال الرابع من أسئلة البحث والذي ينص على سؤال مفتوح وهو علي النحو الأتي :(هل توجد مواد تربوية يمكن حذفها من المواد التربوية المقررة بالكلية بناءً على تشابه مفرداتها ؟ **وقد تمت الإجابة عن هذا السؤال من خلال الجدول التالي :**

جدول (5) استجابات أفراد العينة من أعضاء هيئة التدريس حول المواد التربوية التي يمكن حذفها من المواد التربوية المقررة بناءً على تشابه مفرداتها.

مواد تربوية التي يمكن حذفها بناءً على تشابه مفرداتها	نعم		لا	
	التكرار	%	التكرار	%
	لاتوجد	لاتوجد	40	%100

يتضح من الجدول (5)بأن استجابات أفراد العينة من أعضاء هيئة التدريس حول المواد التربوية التي يمكن حذفها بناءً على تشابه مفرداتها ، يتبين بأن نسبة(100%) قالوا (لا)، ويفيدون بعدم حذف أي مقرر من المقررات التربوية نظراً للحاجة إليها في برنامج الإعداد التربوي بكليات التربية.

النتائج والتوصيات: هذه النتائج تقود إلى ضرورة وضح مقترحات وتوصيات في المقررات الدراسية بكلية التربية.

أولاً- النتائج: استناداً إلى ما توصلت إليه البحث من نتائج نستنتج بعض النقاط وهي كما يأتي:

1- درجة الاستفادة كانت ذات مستوى مرتفع لكل مفردات المقررات المواد التربوية بالكلية.
2- أكدوا أفراد العينة على عدم دمج المواد التربوية ويلاحظ كذلك أن نسبة (5%) من الذين قالوا (نعم) يفيدون بدمج بعض المواد التربوية وهذه النسبة تدل على أهمية كل مادة من المواد التربوية بالنسبة لطالب حسب وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بقسم العلوم التربوية.
3- يؤكد أفراد العينة على عدم حذف أي مقرر من المقررات التربوية نظراً للحاجة إليها في برنامج الإعداد التربوي بكليات التربية.
4- اقترح أفراد العينة بعض المقررات الدراسية التي يمكن إضافتها إلى المقررات الدراسية بالكلية والمتمثلة في مادة تكنولوجيا التعليم ومادة قاعة بحث تربوي.

ثانياً- التوصيات: استناداً إلى ما توصل إليه البحث نوصي بما يلي:

1- التطوير المستمر في مفردات المقررات التربوية بالكلية.

2- إضافة مادة تكنولوجيا التعليم ومادة قاعة بحث تربوي إلى المقررات التخصصية والعامة بكليات التربية.

3- إجراء بحوث في تقييم المقررات التربوية والمقررات التخصصية والعامة بكليات التربية.

هوامش البحث

1. حسن عبد علي محمد، تقويم التدريس الجامعي، مجلة العلوم الإنسانية، البحرين، 2001، ص112.

2. طاهر عبدالرزاق، رؤية عامة للتقويم التربوي، ورشة عمل تطوير أساليب التقويم الجامعي، مسقط، 1996م، ص15.

3. خالد إسماعيل العلوي، تقويم برامج التربية الخاصة بجامعة الخليج العربي، المجلة التربوية، الكويت، 2001، ص197.

4. عبدالرزاق طاهر، رؤية عامة للتقويم التربوي، ورشة عمل تطوير أساليب التقويم الجامعي، مسقط، جامعة السلطان قاريونس، 1996، ص28.

5. د. حسن منسي، التقويم التربوي، الطبعة الأولى، دار الكندي للنشر والتوزيع، 202، ص28.

6. محمد كاظم الحمداني وآخرون، تقويم المقررات الدراسية في كلية الدراسات القرآنية، جامعة بابل، 2010، ص3.

7. د. محمد سلمان فياض الخزاعلة وآخرون، طرائق التدريس الفعال، الطبعة الأولى، دار صفاء للطباعة والنشر والتوزيع، 2011، ص463-455.

8. سرحان الدمرداش، المناهج المعاصرة، القاهرة، دار النهضة العربية، 1988، ص116.

9. حمدان محمد، النهج أصوله وأنواعه ومكوناته، الرياض، دار الرياض، 2009، ص396.

10. محمد كاظم الحمداني وآخرون، مرجع سابق، ص17.

دور الوضيفة الجمالية في العمارة الداخلية المعاصرة وعلاقتها بالتنمية الحضارية

أ. هيفاء مختار جمعة
كلية الاداب/جامعة الزاوية

المقدمة

* تم خلق الكون بتمام قدرات الله جل جلاله – وجاء الإنسان خليفة الله في الأرض – بعد أن تم خلقة – لم يصنف إليه شيئا إلاً عمارة الأرض التي هي مهمته في الحياة الدنيا ، وهي وظيفته الأساسية بها ، فالإنسان هو المخلوق الوحيد المكلف بإعمار الأرض.

* وعمارة الأرض هي أصدق سجل للحياة بل هي أصدق من التاريخ ، وأعمال العمارة والعمران تتضمن التجارب الرئيسية لأي أمةَ ، وتمثل الخبرات الجماعية المتراكمة[1] للإمة وسعيها للجمال

* فأخذ الإنسان يفكر بهذه الطبيعة فتوسعت مداركه ، فأوجد العلم وفضل المعرفة وأخذ يسعى للوصل إلى الحياة الأفضل وبذلك تكونت المجتمعات البشرية وشيد القرى وطورها إلى مدن وأوجد العلوم والفنون فأرتبط العلم بالفن.

* وكل أمةّ لديها نوع خاص بها من العمارة يناسبها في الحياة الدنيا ، حسب متطلبات البيشة المحيطة ، مما جعلتها تخلق مجالاً من العلم والجمال ليكون نوع من الإبداع يدعى " العمارة الداخلية[2]"

* الله سبحانه وتعالى – المبدع الأوّل – قد جعل قانون التطور من سنن الوجود التي تسود بناء الكون ، والإنسان بطبيعة الحال دائم التأثير والتأثر في إطار التفاعل المستمر مع عناصر ومكونات البيئة المحيطة[3] به.

* ولعل هذا هو السبب في أنَ الفلاسفة قد وضعوا (الفن) منذ البداية مقابل الطبيعة على اعتبارا أنَ الأنسان دائما يحاول فمن طريقة الفن أن يستخدم الطبيعة ويضطرها إلى التلاؤم مع حاجته.

* وأنَّ الاهتمام المتزايد بدراسة جماليات العمارة وفضاءاتها الداخلية[4] ومن خلال أهمية تفهم العوامل المؤثرة على العملية الإدراكية في توفير خبرة جمالية مسرة تلبى القابلية الإنسانية للخلق والتمتع*

* لقد مكثت العمارة حالة خاصة من الإبداع ململم سطوة الروح وتطرق أسباب الجدوى وتلتمس جمال المنتج وتتداول خامات مصدرها البيئة والطبيعة وأمست بالنتيجة فناَ عمليا يعتمد الخيال و المنظم .

* فإنَّ العمارة الداخلية أكثر الفنون منفعة وصله بالواقع والجمال وأظهرها فائقة ، لها صله بالمجتمع وبالحياة وبالبيئة المحيطة وتتطلب دائما الاتصال بالحقيقة ، مقيدة بأغراض نفعية ووظيفية بحيث تتعاون جميعا على خلق المشروع والمحسوس الجمالي.

ومن هنا بدأت مشكلة بحثى هذا وهى " دور الوظيفة الجمالية في العمارة الداخلية المعاصرة وعلاقتها بالتنمية الحضارية " فاللجمال دوراَ بارزَ في جعل الحيز الداخلي مقبولا ومقيدا ولا شك فيها أنَّه مرتبط بالإنسان على مر العصور لارتباطه بالعملية الإدراكية ، وهو ما يساهم في عملية التطور الإنساني ، والارتفاع في ظل نتائج جمالية ينبغي الوفاء بها ، وأتمنى من الله التوفيق والسداد.

مشكلة البحث :

صارت الحضارة الأولى بجانب الأنهار والوديان والمراعي الزراعية، فنجد أنَ عمارة الأرض تختلف بأختلاف موقعها وبالتالي تنعكس على نوع الحياة ، فتعلم

الإنسان الزراعة و أبدع في الفنون فكانت الثقافة المادية الأولى التي عبر عنها بالفن من خلال الرسم والنحت وبالثقافة الاجتماعية التي ظهرت في العمارة الداخلية للمباني ، فأنشأ البيوت والقرى فكانت الشكل الصادق والمعبر عن العمارة التي تميزت بأسلوب حضاري وتطور ورقى ، للنهوض بالفنون في التصميم الداخلي ، والتي تنعكس على الحياة المعاصرة من خلال التراث لأى مجتمع يمكن إدراك الظروف الحضارية التي عاشها المجتمعات في مراحل تاريخيها عبر تراكمات وتفافات حضارية[5] مختلفة وتراث العمارة الداخلية هو جزء من تراث العمارة التي هي جزء أساسي من هذا التراث الحضاري للإنسانية كافة وأنَ الإنسانية دائما تتطلع للتنمية والتطور؟

وبذلك رأت الباحثة أن تنجز بحثها في التساؤل الاتي :

س : كيف يمكن أنْ تسهم الفنون الجمالية والمعمارية في تنمية الحضارة والنهوض بها نحو التطور ؟

أهمية البحث :

أصبح للعمارة الداخلية في العصر الحديث رسالة دور يتكامل فيه مع دور التخطيط والفكر الذي يصنع التطور في مجال العمارة والفنون ويتحقق التطور في النمو والإدراك الوظيفة الجمالية.

أهداف البحث :

1- الوظيفة الجمالية في العمارة الداخلية تعتبر مصدر داخلي ينبع من القدرات على التحديد والابتكار داخل المجتمع.

2- الفنون يمكن أنْ تلعب دوراً كبيراً ومهم في تنمية شاملة خاصة في العمارة الداخلية من خلال إبراز طبيعي للتفاعلات الحضارية والاجتماعية والسياسية والاقتصادية للمجتمع.

تعريف العمارة الداخلية :

تم تعريف العمارة الداخلية على أنَها " الفن العلمي لتشتمل وصياغة الحيز " فالعمارة الداخلية هى أحد التخصصات الهامة الخاصة بوظيفة ومنفعة وكفاءة البيئة المحيطة مباشرة بالإنسان وتشمل :

أولا : الحيز – الفراغ الداخلي – داخل المنشآت المعمارية.

ثانيا : الحيز – الفراغ الخارجي – الناتج بين مجموعة من المنشآت الخارجية المعمارية. الحيز الداخلي هو النواة والقلب لأي مبنى والمبني ينمو منه، ولذلك فإنَ الحيز المعماري الداخلي هو حقيقة العمارة.

* والناس يتعاملون مع العمارة الداخلية ، كل يوم ،صباح ، مساء ، وبسبب هذه العلاقة اليومية بين الإنسان والحيز ، فإنَ العمارة الداخلية هي أكثر الفنون المرئية تعقلا وصله بالواقع وأظهرها فائدة ونفعاً وانتفاعا، وأغلبها سعيا للجمال وتحقيقه.

* وما يميز العمارة الداخلية إنَما هو هذا الدور العام الذي تقوم به في حياة الناس والمجتمع ، وهى بين الفنون " جميعها " أقربها إلى الإبداع والإنتاج وهما القوى الرئيسيةالتى تحرك كل شيء ، وهي لا تخلو أبدا من جهد إبداعي لتحقيق المنفعة[6] والجمال.

أيضا العمارة الداخلية : تخصص معاصر يربط بين الفن والعمارة ، والتصميم الداخلي ويهتم بتطوير البعد الثالث وزيادة حساسية الخبرة المعمارية لتحقيق المغزى والأهمية المطلوبة من خلال الاهتمام (باللون – الضوء – الأثاث...الخ)

ومن خلال التوحيد تصميماً ما بين العمارة وفضاءاتها الداخلية من جهة والعمارة والتصميم الداخلي من جهة أخرى.

فالتصميم الداخلي هو عملية إكمال الفضاءات الداخلية المعمارية لتصبح مؤهلة لإشعال من خلال التعامل بالعلاقات الرابطة ما بين الأجزاء والكل ، ويركز التصميم الداخلي على الإحساس بالإبداع فهو الإدراك الواسع والوعى بلا حدود لكافة الأمور المعمارية وتفاضلها وخاصة الداخلية منها وللخامات وماهيتها وكيفية استخدامها في الفراغ الداخلي ، وبالألوان وكيفية استعمالها واختيارها في المسكان بالإضافة إلى عناصر أخرى لازمة لمعالجة الفراغ حسب وظيفته العمارة الداخلية فن عملي يخدم الحياة – ويحرص على تعظيم جودتها – لها اعتبارات جمالية نفعية – فهي تسهم مع مفرداتها وكافة عناصرها ، مساهمة فعالة فاعلة حاكمة في رفع كفاءة وقيمة[7]وجودة الحياة وجمالها.

فهي تلعب دوراً أساسياً في إعداد الحيز المعماري الداخلي ، وتوظيفه وتشكيلة وصياغته من اجل الأداء الأمثل للأنشطة ، فثمة عالم جديد بتشكيل يعيش فيه غالبية سكان الأرض في الحضر ، والإنسان عندما يحيا في بيئة حضارية خالية من التخطيط العمراني ومن النظام والانسجام والتوافق و وعندما تخلو من الجمال والتناسق ، حينئذ يهبط درج الإنسانية وتفيض نفسه بالقلق والتوتر وأحيانا بالهلع.

فلا بد للإنسان أن تكون لديه الفدرة على التمتع وتذوق الجمال ، فالمنتجات المعمارية في الحضر – هي واحدة من المنتجات الثقافية التي تعكس الحالة الثقافية والاجتماعية والاقتصادية والعلمية والتكنولوجية للشعوب المختلفة ، فقدرة الأمة على الإبداع والابتكار ورفعة الذوق وجودة الحياة دليل يثبت من خلال مهارتها فكل هذه الأمور سواء كانت داخلية أو عمارة عامة تقع عند الحدود بين الوظيفة الجمالية والوظائف النفعية[8]، كما أنَها تشغل مساحة كبيرة من بيئتنا الحالية..

فهي فن جميل وهي طبقا لما قاله " شلييجل **" العمارة موسيقى متجمدة**.

فالهدف الأول للعمارة هو تهيئة البيئة المناسبة للإنسان بنظام يوفر له احتياجاته اليومية ، وهي تختص بتشكيل وصياغة هذه الدنيا الصغيرة ، فتكون تلك الثمرة لتلك الفاعليات الإبداعية الإنتاجية التي تمارسها لعمارة الأرض.

وفي تقدير العلماء فهي مجموع القيم الرفيعة التي نصل إليها بعد سفر القلب طويلاً في النون والعلوم والآداب وإنسانيات حياة كل يوم وهكذا **:**ننتهى إلى القول بإنَ ما يميز العمارة الداخلية إنَما هو ظاهرة حضارية ملازمة للإنسان نشأت بفضل قدرة الإنسان على الإبداع واستخدامه للعقل ملازمة للإنسان نشأت بفضل قدرة الإنسان تكرار على الإبداع واستخدامه العقل والخيال من أجل الحكم في الواقع لتبليه احتياجاته وتغير مجتمعه وتنميته.

* فالعمارة الداخلية احتفال وتكريم لإنسان بالمقام الأوَل

* ونحن في هذه المهنة نصنع الجمال والبهجة.

* وهي النظرية المثالية لحقيقة الكون الكبير.

القضاء المعمار Architectural Space

هو جوهر العمارة ومقصدها وهو ليس الفضاء بحد ذاته بل احتوائه وهو خبرة الفضاء المعرف المفتوح.

ومن الأهداف الرئيسية للعمارة والمتمثلة بالثبات والجمال والمنفعة ، فهي توفر أهمية الدور الكبير في السعي للجمال وتحقيقه.

حيث أوصى العالم **Maslow** الحاجات الجمالية[9] للإنسان في موقع متقدم من نموذجه إلى أهمية الفضاء المعماري مقترناً بالفضاءات الداخلية مما ادى ذلك لأحقا إلى بروز العمارة الداخلية**Interior Architectural** كتخصص جديد يربط بين العمارة والفن بالتصميم الداخلي

تصنيف الفضاء المعماري إلى

- **الفضاء الخارجي Extrior space**
- **الفضاء الانتقالي Transitioral Space**
- **الفضاء الداخلي Interior space**

عمارة داخلية وتصميم داخلي

تنظيم العملية التصميمة للعمارة الداخلية

هكذا ندرك أنَ التصميم نشاط إبداعي – لعمل وصنع منتج – غايته رفاهية الإنسان والمجتمع والعملية التصميمية كذلك نشاط ذو أبعاد متعددة لعدد من الانظمة البشرية والاجتماعية والفنية والهندسية ... الخ

هذا النشاط الهدف منه تعديل أو تطوير الظروف أو الأنظمة القائمة في البيئة المحيطة مباشرة بالإنسان.

كما أنَ التصميم نشاط سلوكي يحدث في تسلسل زمني مكاني متصل بتأثير القوى الثقافية والمعرفية[10] وغيرها..

إنَ فهم تصميم العمارة الداخلية – التي تختص بتشكيل وصياغة الحيز المعمارى ، كنشاط يضم العمليات الإبداعية العقلانية والعلمية ، يساعد على تحسين قدرة وكفاءة المصمم.

فالعمارة الداخلية فن عملي يسعى إلى سعادة الإنسان ورفاهيته ، ويرتبط فيها الفن والعلم ، والنفع والجمال ، ومتعه للعين والعقل والصحة والبهجة وتعتبر عن زمن التخصص الدقيق الذي نعيشه – تلك المهنة التي أستخلفنا الله فيها لعمارة الأرض، والتي تستوجب العمل الجاد والعطاء اللامتناهي ، من أجل غداً واعد ، الأجيال قادمة تذكرنا وأعمالنا وعطاءنا بالخير ، فهي الدنيا التي تتعامل فيها مع

أدق التفاصيل ومع كافة المهن والتخصصات لخلق حيز جمالي يزيد حياة الإنسان رونقاً وذوقا ورقي.

ولذلك : فإنَ تنظيم العملية التصميمية[11]ــ هو المنهج والأسلوب وكيفية الأداء للوصول إلى تصميم مبتكر يؤدي إلى تحقيق الغرض أو الحاجة الإنسانية أو الوظيفية التي وضعت من أجلها.

فهي بلاستك تعتمد دائما على قدرة المصمم على الابتكار باستخدام قدراته و خيالاته ومهارته وخبرته في خلق عمل يتصف بالدقة والجمال

علاقة الفن بالعمارة الداخلية :

العمارة الداخلية هي الفن العلمي لتشكيل وصياغة الحيز ولكن هذا التعريف يضعنا أمام مشكلتين. **الأولى :** مشكلة الفن و**الثانية** : مشكلة البيئة على اعتبار أنَ العمارة الداخلية تختص بوظيفة ومنفعة البيئة المحيطة المباشرة للإنسان.

فالفن عمل ثقافي مض ، والمنتجات المعمارية ليست مجرد زينة مكانية تسر لمرآها العيون ، وإنَما أنشأتها الشعوب والمجتمعات والناس لتحقيق وظائف نفعيه ضرورية أيضا : فنستعملها ونستمتع بها ونعايشها ،حتى اننا ننسى أحيانا أنَ العمارة فن من الفنون المرئية الجميلة[12].

والفن عمل ثقافي في المقام الأوّل ، والفنان هو اليوتقة التي يغلى فيها الإرث الثقافي مع الرؤية المعاصرة المطعمة بالتجارب الإنسانية والخبرة الإبداعية والثقافة العميقة ثم يجعل من اتحاد و اندماج هذه العناصر جميعا دعما لفنه

ومن الملاحظ أنَ للمنشأ أو البيئة خصائص منشئيه وجمالية ورمزية يمكنها انتخاب أشكالها من قبل المصمم ، بإتباعه للأسلوب الموضوعي ، وبالاعتماد على الحقائق والمعادلات والعلاقات الرياضية ، او الأسلوب الذاتي ، والذي يعتمد فيه على حقائق والمعادلات والعلاقات الرياضية ، أوالأسلوبالذاتي ، والذي يعتمد فيه

على حقائق جمالية متصلة بالمنشأ وأحياناَ أخرى ينظر إلى أهمية الاثنين معاً باعتبار إنَ للمنشأ خصائص مميزة،

وضمن مفهوم الحضارة الشمولي، تمثل التكنولوجيا مفهوم يؤكد الوجود المتحققة Actualisation متضمناَ الوجود السابق للتحقق.

حيث حددت خصوصية الشكل في الفضاء الداخلي من خلال الشكل والتصميم الداخلي أولا ، والمتضمنة الشكل والتصميم ، ونستنتج من ذلك بأنَ طبيعة العلاقة بين الشكل والمنشأ والوظيفة تكون مباشرة من خلال صدق المواد البنائية والمتمثلة بالوظيفة المنشئة وغير مباشرة من خلال الدلالات الرمزية والجمالية والتاريخية[13] التي تشكل مظهراَ للفضاء وتغلف الجوهر المنشيئي.

وعد المنشأ أو البيئة واحداّ من المبادئ الأساسية في العمارة والتصميم الداخلي ضمن ثلاثية تجمعة من الاستعمال والجمال.

وحددت العلاقة بين المنشأ والعمارة الداخلية في الفضاءات الداخلية مع الوظيفة الجمالية والمنظومة الخدمية التي من الممكن أنَ يجعل هذا التكامل بين هاتين المنظومتين متصلاَ أو متشابكاَ..

الوظيفة الجمالية ودورها في العمارة الداخلية المعاصرة

عرف العلماء والفلاسفة علم الجماليات بأنَه ذلك العلم الذي يختص بتحديد وتفهم العوامل المؤثرة في إدراك الجسم والعملية الإدراكية بصورة جميلة وتوفير خبرة مسرة كما يختص هذا العلم بتفهم طبيعة القابلية الإنسانية للخلق والتمتع بالعروق المسرة جمالياَ

ولا يمكن أنَ يكون الشئ جميلاّ دون أنْ يحدث متعه لدى أحد الناس ، والجمال إيجاب كقيمة أو إيجابي حيث هو قيمة وذلك لانه يشير إلى شيء مستحب

ولا تقترن المتعة الجمالية بما يترتب على الاشياء او الأحداث من نفع ، وإنَما تقترن بالإدراك المباشر او بمعنى أخر الجمال خير نهائي يمنح الرضا إلى الوظائف الطبيعية ويشبع الحاجة الاساسية[14] أو القدرة العقلية ، ولذلك فالجمال قيمة إيجابية باطنه متهة.

فقد كانت الجمالية ، النظرية الجديدة في القرن الثامن عشر ، وأنَها لحدث ذو قوة هائلة في تاريخ الافكار في الغرب ، فهذا النظام يحدد نطاقه بفضاء نظري بمجال معرفي حقيقي .

أنَ العناصر التي يتألف منها وحينا بقصد الوقوف على الدور الذي يلعبه كل منها في إبراز الجمال في العالم سنجد أنَها جميعاً تخدم الإحساس بالجمال وتكون مرتبطة إرتباطا وثيقاً بالنشاط الفكري المبدع .

فالفن وضع فوق الحرف المهن لكونه يمثل الخبرة الجمالية الخاصة به ، فقد نظر فرويد إلى فهم الإبداع على أنَه أّمر جوهري لفهم التذوق الفني ولهذا تتفق المناحىالعلمية على أنَ " التفضيل الجمالي " عملية معرفية[15] ومفهوم جوهري في فهم المعلومات الجمالية القادرة على تذوق الأعمال الفنية.

ويتمثل الهدف الجمالي الرئيسي الذي يحاول الفنان تحقيقه بصورة تعكس الغرض الجمالي والوظيفي من العمل المصمم محمل بذاتيه الفنان وفرديته التجريبية بحيث ان لكل منها كيفيات خاصة تتطلب من المصمم مراعاتها بالصورة التي توصل الرسالة الفكرية أو الجمالية التي يؤديها العمل.

فالجمال شرط جوهري من شروط العمارة الداخلية ، وله دور كبير ومهم في تجسيد صورها ، لذلك هو شرط من شروط الفن بمعناه العام ، ولذلك الجمال الوظيفي يتجسد في الملاءمة في التصميم والإداء مع جمال الأشكال وبهائها وليس

أعمق من قول " مرسون " إذا كانت العينان قد وجتا للنظر ، فالجمال هو مبرر وجودهما.

ولذلك نحن نصنع الجمال في العمارة الداخلية ونتمتع به ونستثمره ، فإنَ هذا الجمال ضرورة حتمية ينبغي تواجدها في الحيز الداخلي، أنَ الجمال الوظيفي جمال مطلق تستمد منه كل التصميمات الجميلة جمالها وبهجتها وأنَ هذا الجمال المطلق أزلي وخالد فهو مرتبط ارتباطا وثيقا بالأداء الوظيفي الأمثل الصادق الذي يحقق أغراضه وأهدافه ، وبغير هذا الجمال المطلق لا يمكن للمصمم أنْ يعرف ما هو الإبداع .... ولا يمكن أيضاَ أنَ يحكم بالجمال على أي مما يشكله في العمارة الداخلية وأنَ يصفها بهذه الصفة الضرورية الحتمية التي تتجلى في كل منفعة ، حين يتصف الجمال بالأنتفاع ، وحين يهتم المصمم المبدع بتكريم الإنسان في المقام الأول في تحسين جودة الحياة.

فاستحضار جمال الحياة وجلا لها في وجدان المصمم وشعوره، تتناغم مع الوعى بهذا الجمال فيكون منظماَ لردود أفعاله ، فيصمم ويرسم وينحث وجمل كل ما يفعل.

فكرة الجمال المطلق في الفلسفة الإنسانية القديمة ، و مؤداها أنَ هناك جمالاَ يتغير بتغير الظروف والأحوال ولا يختلف باختلاف المكان والزمان و وأنّ هذا الجمال هو علة أو سبب كل جمال مشاهد الأرض.

هذا الجمال عند الفلاسفة المثاليين – فكرة مجردة توصلوا إليها بعقولهم ،وهم يرون أنَ الجمال سابق على وجودهم وعقولهم ، وبغير هذا الجمال المطلق – لا يمكن لإنسان أنْ يحكم بالجمال على أي شيء من الأشياء التي يصفها بهذهالصفة.

فكلنا نعيش عظمة الله – الخالق – في كونه – ومن جمال الكون المطلق ، يدرك المصمم ببصره وبصيرته الطريقة إلى إله الكون ومبدعة عز وجل

العمارة الداخلية فن عملي يخدم الحياة

إلا يصلح هذا العنوان أنّ يكون "تعريفاً" شاملاً للعمارة الداخلية ؟ فن عملي أساسه الأنتفاع والجمال.

لأنَ تعريفها بأنَها فن وعلم ، قد يعني أن الفن والعلم فيها منفصلان ، أمّا "فن عملي" فيدل **على** أندماجها وتوحدهما ، فالعمارة الداخلية في جوهرها إدارة الحياةأجود وأفضل وأجمل .

وهي تفاعل مستمر ودائم بين الفن والعلم ، والحضارة والعمران والجمال ، ومن شأنها تطوير العمران والحياه ، فالتعامل مع منظومة المعايير الجمالية التي تخدم الحياة وتحسنها ، والتي من شأنها كذلك إضافة قيماً وسمات علمية فنية تخدم البيئة العمرانية والمنشأة والفراغات بينها وتنسيق المواقع وصيانة المباني والحفاظ عليها وعلى جمالها ، فهذا النشاط – داخل الحيز – يحدد طابعة ويعطيه صفات خاصة ويلبى حركة الإنسان ودخله وطرق المعيشة ومزاولة الأنشطة بطريقة متجانسة[16] مع البيئة المحيطة بالناس. فالعمارة الداخلية تؤدي الفرضين معاً الجمال والراحة.

مقرونة بالفاعلية والملاءمة ، فهي تجعل للمنشأت المعمارية وتحقق لها ما أنشئت من أجلها من فائدة عملية نفعية استعمالية وظيفية اقتصادية[17] ، إلى جانب القيمة الجمالية والغزي والشاعرية والتعطش لمواطن الجمال ، والانسجام والتوافق على المدى الطويل .

وهي تهدف من خلال العملية التصميمية وتنظيمها إلى تحقيق حاجات إنسانية[18] واجتماعية ومعيشية ضرورية ، لأنّ لكل تصميم وظيفة يقوم بها.

فالعمارة الداخلية وليدة الوجدان الإنساني – بين إبداع حى فطره بديع السموات والأرض سبحانه جل شأنه – وهى لا تحلو من موهبة ومعرفة وجهدا إبداعي خلاق وعمل وخبرة وصناعة واحتراف فإنتاج وتنفيذ .

لكن اعود فأقرر ان العمارة الداخلية ترتبط بالجمال أرتباطاً حتمياً ، فهي أي الجمال عامل ضروري حتمى فعال يلعب دورا بالغ الأهمية فيها ، بوصفة الإدارة الناجحة التي تشكل وتطور وتصيغ أغراضها وتنفيذ مقاصدها ، ولابد الوظائف الرئيسية لها أي العمارة الداخلية – تجميل الحياة وجعل الإنسان أكثر إنسانية ، ومعنى هذا أنّ الجمال يجعل للمتعة الفنية صفة النزاهة ، ومن هنا ففن العمارة الداخلية التي تتسم بالجمال والزهد والبساطة كما لو كانت البساطة الممتنعة – بسيطة سهلة سهولة التنفس.

وكما أوضحنا أن العمارة الداخلية المثالية عناصر اهمها الابداع ، والوظيفة والجمال والوحدة ، والنسبة والبساطة وصحة الانشاء.

فالإبداع : هو الجديد الجميل الذي يزداد كل يوم وهو القيمة الكبرى التي ننشها في تصميم مشروعات العمارة الداخلية.

والوظيفة : التصميم لا يكون جميلا إلاَ أذا ارتبط بالمنفعة ، والملاءمة الوظيفية وأنَما يؤدي التصميم وظيفته على اكمل وجه.

والعمارة الداخلية تهدف إلى الوظيفة أو مايسمى بالجمال الوظيفي ، وهي كذلك أكثر عناصر نظرية العمارة الداخلية حسما.

أمَا الجمال : ضرورة حتمية وعامل ضروري حيوي فعال في العمارة العامة ، وكل نظيرة العمارة الداخلية ترتبط بالجمال وتحرض علية بلا تحفظ.

لأنّ كافة عناصر نظرية العمارة الداخلية – التي انتجتها هذه الدراسات – ترتبط بالجمال ارتباطا وثيقا حاكما– فإنَ الجمال لا يتحقق في العمارة الداخلية إلا ببذل

الجهد للحصول عليه ، فهو ذلك الشعور الذي يدخل السرور والبهجة عند ما يرى في العمارة الداخلية فيثير الشعور بالارتياح والهدوء والسكينة.

وأخيراأنّ الجمال الوظيفي هو هذه العمارة الداخلية وغايتها ومرادها ، وأن الإبداع فيها وعد بالبهجة ونحن نعتقد أنّ الإبداع هو الذي يعطى الحياة مغزاها وقيمتها وأنَإنتاج الأعمال الجميلة هو أعظم ما يمكن ان نخلفه للأجيال القادة وأنَ سمو الوجدان هو الفن والأخلاق والوعى كلا من شأنه أنْ يرقى بالسلوك فهو المرايا التي تعكس صورة الواقع.

علاقة العمارة الداخلية بالتنمية المستدامة

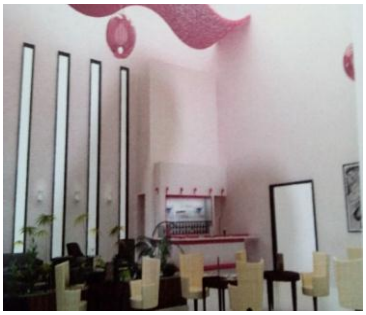
أننا نستطيع بشئ من التأمل أنْ ندرك ما تعنية العمارة الداخلية بالتنمية المستمدة فهي العلاقة اليومية الحضارية بين الإنسان والمكان ، والذي من الممكن أنْ يكون مسكنا أو مكاناَ للعمل أو للخدمات والترويج او الترقية ، كل هذه الأماكن وضعت تحت معايير العمارة الداخلية بحيث يتم التعامل معها وفق خطط معمارية مدروسة قابلة للتعديل والتطور وفقا لما يتطلبه العصر والحاجة إلى الانسجام والتعامل برقى وفائدة في الحياة اليومية.

ولهذا من الضروري أنْ ندرك أنَ العمارة الداخلية تعبر عن المتغيرات والتعقيدات التي تجتاح الحضارة المعاصرة بتعارضها وقوة تلاحمها ومشكلاتها المتشابكة و أنتاجها وتأثيرها و تحديداتها المتعاظمة.

لذلك دورها هام وبارز في عملية الدفع بالتطور الحضاري والتراث الإنساني في العالم لما تخلفه من أحساس بالمنفعة والجمال واختفاء روحي يمثل كل أمه حسب تقاليدها وعرفها وأيدولوجيتها

الملاحق

أشكال توضح دور الوظيفة الجمالية في العمارة الداخلية المعاصر



التوصيات من هذه الدراسة :-

1- فتح مجالات البحث والدراسة لمجال العمارة الداخلية بشكل أكبر لما له من علاقة وثيقه في فن العمارة بصفة عامة والتطور الحضاري للدول الحديثة.

2- الاهتمام بالأسس الهادفة للخلف والإبداع ، والتابعة من القيم الانسانية والتراث الذي تتوارثه الأجيال المتعاقبة – للبيئة المحيطة.

3- ينبغي التصدي علميا كل ومواجهة المشاكل الجسيمة للبيئة المحيطة وإعداد طرق للتعامل معها مع كافة مفردات العمارة الداخلية.

4- رفع الكفاءة النفعية الجمالية من خلال توفير الإمكانيات المادية والحسية والتصميمية الحديثة لمصممي العمارة الداخلية ودعم جميع الأفكار التي من شانها أثبات الهوية المحلية لمجتمعنا في العالم الحديث.

5- التركيز على وطنية الفكرة في التصميم للعمارة الداخلية في كافة الاتجاهات التصميمة الحديثة .

6- خلق مناخ إنساني يتفق مع أى زمان ومكان ويحترم احساس الإنسان بتراثة وشعوره بالراحة والأمان في حياته من خلال خلق بيئة عمرانية تظهر مواطن جمالها وتحافظا على سابق رونقها.

7- معرفة الأسباب التي أدت إلى الخلط بين المعني العام للعمارة والعمارة الداخلية وتنظيم طرق للتعامل مع كافة مفردات كل منها.

النتـــائج

مما سبق دراسته في هذا البحث توصلنا إلى عدة نتائج لعلها تكون بداية طريق لعلم يرقى بالإنسانية ويجعل حياة الإنسان أكثر رفاهية وراحة وهى تتمثل في النقاط الاتية:

1- أنَ الله سبحانه وتعالى – خلق الإنسان ليعمر في الارض ويجعل الحياة فيها أجمل وأفضل من خلال البحث الدائم عن وسائل التطور وفهم العوامل المؤثرة في عملية التطور وأهمها العمارة الداخلية.

2- أنَ التطور الفني في العصر الحديث قد أتخذ اتجاهه في الإبداع من خلال الدراسات والنظريات الفنية والتي تبحث على والإبداع من خلال ما يشهده فن العمارة الداخلي من قفزات علمية وعملية هائلة.

3- استغلال ثقافات الشعوب والبيئة المحيطة بها جعلت فن العمارة الداخلية المرأة العاكسة لفنها ورقيها ومدى حضارتها وتطورها.

4- تطور فن العمارة الداخلي المصاحب للبيئة يجعل منه فنا وعلمالا غنى عنه في الحياة المعاصرة إذ أنَه يجد حلولا وظيفية وجمالية تجمع بين التكنولوجيا الحديثة والماضي البعيد.

5- أنَ فن العمارة الداخلي ووظيفته الفنية والعلمية والجمالية مسؤول عن رفع مستوى الذوق السائد ويزيد من الارتقاء بالبيئة والحضارة.

الخـــاتمة

كلما تطورت أسباب الحاجات في الحياة والضرورات كلها ، كان للتصميم أكثر أهمية وأستحدات ، ومما لاشك فيه اليوم أنَ العالم يسير باتجاهات مختلفة ومنقولة عبره وهذا ساهم مساهمة فعالة في إنماء التطور العلمي والحضاري لإنسان ، فالأفكار المستقبلية والتواصلية المستمرة تتمظهر وليدة لحظتها وزمنها القادم المخطط له وأنَ هناك حقائق ارتكزت الفكرة فيها في لب حتمية تشكيلها قبل كل شيء ولهذا فالعمارة الداخلية تعبير حى عن القيم الحضارية للإنسان ، حيث تصل فيها إلى الفكرة البسيطة المطلوبة في أمور الحياة والابتعاد عن ما هو زائد عن الحاجة ، والبعد تماماً عن كل ما هو أجرف والفوضى والضوضاء وكثرة المواد فالعمارة هي أصدق سجل حضاري أبتكره الإنسان 29

المصادر والمراجع

1- محى الدين : نظرية العمارة الداخلية.

2- أكرم حاسم الحكام : جماليات العمارة والتصميم الداخلي ، دار مجدلاوى ، للنشر والتوزيع، عمان – الاردن ، ط1 ،2010 ، ص .71

3- معمار على توينى : العمارة الاسلامية (سجالات في الحداثه) ، الدار العربية للعلوم ناشرون ، ب ، س ، ص .54

4- عدلي عبد الهادي ومحمد عبد الله الدرايسه : قواعد وأسس التصميم الداخلي السكني والتجاري ، مكتبه المجتمع العربي للنشر والتوزيع – ط1 ، 2011 ، ص 61.

5- رند حازم أنما : تكنولوجيا العمارة والتصميم الداخلي ، دار المجدلاوى ، للنشر والتوزيع – عمان الاردن ، ط1 ، 2010 ، ص.

6- عبد الفتاح الريدي : علم الجمال ، مكتبة الانجلو المصرية – القاهرة ، ط1 ، 1981م، ص.40

7- مارك جيميز– ترجمه دشريلداعز– المنظمة العربية للترجمة ، بيروت ، لبنان ، ط1 ، 2009م ، ص .35

8- جورج سانتيانا : ترجمة محمد مصطفى بدوي : الاحساس بالجمال (تخطيط النظرية في علم الجمال)– مكتبة الاسرة – القاهرة ، 2002م ، ص .120

9- شاكر عبد الحميد : دراسة في سيكولوجية التذوق الفني – عالم المعرفة ، مطابع الوطن ، الكويت ، 2011 ، ص .94

10-علي حسين الصغير : التصميم الداخلي مواد وفنون – جامعة طرابلس ليبيا – ط1 – 2014 – ص .9

11- تصنيف حاسم محمد : فكر التصميم "نظريات ودراسات مستقبلية في التصميم – دار مجدلاوي للنشر والتوزيع – عمان ، الاردن – ط1 – 2013م – ص .24

12- عبد الله محمد : تاريخ تخطيط المدن – مكتبة الانجلو المصرية ، القاهرة ، 1981 ، ص .177

13- عبد الجواد أحمد : التقدم التكنولوجي وأثره على العمارة والمدينة والمجتمع – مجلة جمعية المهندسين المصرية ، المجلد الرابع عشر عدد (11) ، القاهرة ، ص .155

14- ابراهيم عبد الباقي : المنظور الاسلامي للنظرية المعمارية – مركز الدراسات التخطيطية والمعمارية القاهرة – ص .160

15- البرملجي محمد محمد : الطبيعة والمدن الصناعية – المجلة المعمارية ، الجزء 7 – ص .167

16- بهنسي عفيف : جمالية الفن العربي (سلسلة عالم المعرفة) ، المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب– الكويت – ب ت ، ص .124

17- حمودة يحي : الاضاءة داخل المباني – الهيئة المصرية العامة للكتاب ، القاهرة ، 1978 م ، ص .120

18- عبد الفتاح أحمد كمال : تصميم المسكن مع اعتبارات الصحة النفسية لقاطنية– المجلة المعمارية – 1989 ، ص 13 – 14.

Strategies for Developing and Improving Reading Skills

Dr. Ramadan Mohamed Ahmad
UNIVERSITY OF ZAWIA LFACULTY OF EDUCATION-ABUISSA

1. Introduction

Teachers of second/foreign language are often frustrated by the fact that students do not automatically use appropriate reading strategies to achieve comprehension .One of the most important functions of second/foreign language teachers, then, is to help students to build up a wide background of reading strategies and make their reading task more beneficial and memorable.According to Anderson (1991), reading can be more effective and efficient only if it is accompanied by appropriate reading strategies.Afferbach et al. (2008), Carrell (2006), Ikeda &Takenchi (2006), Alanis et al. (2003) and Paris et al. (1996) all highlighted the significance of usingreading strategies to make sense of what we read and what to do if comprehension difficulties occur. This paper aims to providean interesting

and effectiveclassification of reading strategies that help second/foreign language learners move smoothly from learning to read into reading to learn.

2. Reading Comprehension

According to Jenkinson(1978), reading can be defined as an act of responding to the printed symbols of the text. It is also a form of thinking, problem-solving or reasoning, which involves analyzing, judging, evaluating and synthesizing. The capability of being able to read and to comprehend what to read is considered to be a desired stage that all second/foreign language learners wish to embark. What happens during the comprehension process might be as stated by Van den Broek and Kremer (2000, cited in McEwan, 2001:43): “readers construct a mental 'picture' of the text: a representation in memory of the textual information and its interpretation.”

3. The Role of Reading Skill in Second/foreign Language Learning

In many countries, reading is considered to be the core of instruction as it plays anessential role in language learning, not only in the acquisition of one's first

language, but also in second and foreign language learning environments (Karbalaei, 2010; Cicekoglu, 2003;Susser and Robb, 1990).Through reading activity, readers bring information, knowledge, emotions, experience, and culture to the printed words to make their reading task meaningful and purposeful (Brown, 2001). Furthermore, Levine et al. (2000:1) highlight this issue bystating that the ability to read L2 materials is considered to be one of the most major skills that second/foreign language learners need to acquire. They also add that difficulties with reading will presumably lead to poorer learning, which in turn ends with poor achievements and failure. Therefore, sufficient and effective reading capability is a must for SL/FL learners. Being on the same track, Carrell (1998:3) writes:

In second language reading, learners are exposed to valuable second input which they can use to advance their second language acquisition. And in both first and second language reading, reading is the primary source of new information about all sorts of topics.

4. Reading Strategies

In literature, several definitions of reading strategies have been provided and unfortunately there is no consensus among researchers on a particular one. Carrell (1998:5) viewed reading strategies as actions in reading that learners "actively select and control to achieve desired goals or objectives". Reading strategies were also described by Paris et al. (1996: 610) as "tactics that readers use to engage and comprehend a text."This leads to the conclusion that, during the reading process, learners actively construct meaning through implementing a range of reading strategies, such as identifying the main ideas and connecting them to previous knowledge, generating inferences, monitoring and so on.

5. The Importance of Reading Strategies

In the domain of second/foreign language learning, reading materials areconsidered to be an effectiveand beneficial language input. By introducing SL/FLstudents to a variety of materials to read, teacherscan provide multiple opportunities for students to acquire vocabulary, grammar, sentence structure, and discourse structure as they occur in authentic contexts. Students thus gain a

more complete picture of the ways in which the elements of the language work together to convey or transmit meaning. According toNuttall (1996:11), reading is “an interactive process” where the writer encodes the message and the reader has to decode or make sense of this message. It can be said, therefore, that comprehension is the main goal of the reading task (Yigiter et al., 2005).The question that imposes itself, therefore, is how can we make our reading more comprehensible, active and enjoyable? The answer came from Ahmad et al., 2009; Hagaman& Reid’s, 2008; Kolic-Vehovic&Bajsanski’s 2007) conclusions in which they confirmed that comprehension can be achieved through implementing different varieties of reading strategies.More to the point, O’Malley,et al.(1985:43) stated that reading strategies have the potential to be “an extremely powerful learning tool”. It can be concluded, therefore, that reading could be a laborious and meaningless activity if appropriate and effective reading strategies are not employed. In fact, an enormous amount of research highlighted the significant role of

reading strategies to make the reading task more effective and enjoyable with economy in both time and effort (Ahmad, 2012; Hudson, 2007; Grabe, 2004; Day &Bamford 2002; Levine et al., 2000; O'Mally, Chamot, Stewner-Manzanares, Kuper, and Russo, 1985).

6. Strategic Readers

Strategic readers are those who manage their reading task purposefully and effectively and their choices of strategies depend on the purposes or goals they have in their minds (Nunan, 1999). Being on the same track, Johnson's (1982); Ahmad's et al. (2009) and Karbalaei's (2010) confirm that reading is an interactive process by which learners make sense of their own personal purposes and goals to achieve the desiredunderstanding.In this regard, Anderson (1991:469) also stated that, reading strategically "is not only a matter of knowing what strategy to use, but also the reader must know how to use the strategy successfully and orchestrate its use with other strategies".

7. Reading Strategies Use

Reading strategies as viewed by Afflerbach et al. (2008:15) are “deliberate, goal-directed attempts to control and modify the reader’s effort to decode the text, understand words and construct meanings out of the text”.Language instructors are often frustrated by the fact that L2 learners do not automatically make use of the strategies they use when reading in their first language to reading in the target language. Instead, they seem to think reading means starting at the beginning and going word by word, pausing to check every unknown vocabulary item, until they reach the end. When students do this, they are relying exclusively on their linguistic background knowledge, being more specific, a bottom-up strategy (Brown, 2000). One of the most important roles of the language teachers, therefore, is to help students go further, beyond this idea and use top-down strategies as they do in their first language (ibid). In that, language teacherscould show students how they can adjust their reading behaviour to deal with a variety of situations, types of input, and reading purposes. They help students develop a set of reading strategies and match appropriate

strategies to each reading situation they might face. In this regard, Anderson (1990:469) stated that “a reader must know how to use the strategy successfully … a reader must also be able to apply them strategically”.

8. Strategies that Can Help L2 Students Read More Quickly and Effectively

In order to make the use of reading strategies more effective and influential, they can be classifiedaccording to their occurrence: pre-reading strategies, while-reading strategies and post-reading strategies (Ahmad, 2012; Duffy, 2009;Saricoban, 2002; Williams, 1987). These stages will be discussed respectively as follows.

8.1. Pre-reading stage

The aim of pre-reading stage is to prepare students for the reading taskand activate theirprior knowledge (schemata) which in turn help them be able to predict or anticipate the contents of the reading text and then identify the appropriate reading strategies to be used.According to Merriam, et al. (2007), learners build new knowledge upon the foundation of previous learning or schemata. Pre-reading stage includes two types of

reading strategies, namely preparation strategies and brain-storming strategies.

8.1.1. Preparation strategies

Preparation strategies incorporatefor example, putting a plan for the reading task, generating goals, and paying attention to headings and sub-heading in the reading text. These strategies make the reading task progresseffectively and smoothly through systematic and purposeful steps with economy in time and effort.

8.1.2. Brain-storming strategies

This type of strategies aims to stimulate ideas and achieve critical thinking. They include reviewing the title, section headings, and photo captions to get a sense of the structure and content of the reading text. They also include the strategy of predicting which refers to: (1) using prior knowledge of the subject matterto make predictions about content and vocabulary; (2) using prior knowledge of the text type and purpose to make predictions or inferences about discourse structure; (3) using prior knowledge about the author to make predictions about the writing style, vocabulary, and content. In fact, implementing such strategies helps in

developing strategic readers.Strategic reading is not only a matter of knowing what strategy to use, but also the reader must know how to use the strategy successfully and orchestrate its use with other strategies. It is not sufficient to know about strategies; a reader must also be able to apply them strategically.In literature, many reading experts agree that competent or strategic readers are those who use their prior knowledge or schemata to make sense of the reading text (Dole et al., 1991). In his research, Ahmad (2012) stated that learners need to activate their prior knowledge if they desire to approach their reading task with fewer difficulties of understanding.

8.2. While-reading stage

The purpose of while-reading stage is to improve the learners' ability to deal with the reading text smoothly, overcome any difficulties encountered and eventually achieve the desired comprehension. The reading strategies that can be utilized throughout this stage are:

8.2.1. Comprehension strategies

Comprehension strategies help students to manage the reading text through critical thinking. They include,for example the strategy of skimming which is concerned

with the activity of reading the text quickly to get a general idea, andscanning which refers to the activity of reading the text quickly to look for specific information such as names of important characters, events, dates, and so on.Guessing from context is another interestingcomprehension strategy. It enables learners to make use of their prior knowledge of the subject and the ideas in the text as clues to find out the meanings of the unknown words, instead of stopping to look them up in a dictionary (Oxford 1990). In fact, these strategies could help the learners to become autonomous learners which, according to Li (2009),are considered the desired goals for almost all second/foreign language learners.Autonomous learners are those who are highly self-motivated, who always take the initiative, have clear ideas of what they want to learn and who have their own plan for pursuing and achieving their learning goals (Benson, 2001; Hedge, 2000).

8. 2. 2. Interaction strategies

These strategies providegood opportunities to practise the target language as the chances of practising it in a

foreign language learning context are rare. These strategies can be implemented in forms of exchanging questions with the teacher or colleagues whenever comprehension difficulties encountered. Interaction strategies also include pair-work and group-work or group discussions. According to Ahmad (2012), interaction strategies help students build up more confidence in using L2 in their classes. Moreover,the use of interaction strategies helpsL2 learnersto progress towards being autonomous or strategic learners (Chia (2007). Being on the same track,Scharle and Szabo (2000) stated that autonomous learners usually have a strong will to cooperate with the teacher and colleagues.

8. 2. 3. Problem-solving strategies

Problem-solving strategies can be employed to meet the challenges of the reading text and overcome any encountered understanding difficulties (Ahmad, 2012; Al-Nujaidi, 2003; Li, 2010).The high use of problem-solving strategies indicates that the readers are generally conscious of their comprehension process and also are able to take actions when comprehension breaks down. Changing the reading speed according to the text

difficulty, changing the strategy being used in the case of not understanding,skipping new words that do not affect understanding, rereading the new and unclear items and dividing the reading text into smaller paragraphs are examples of problem-solving strategies. The application of such strategies might lead to self-regulated learning where learners take personal initiatives, apply influential reading strategies to achieve their reading objectives and monitor their understanding in attempt to discover and remedy any comprehension failure (Paris and Paris, 2001; Zimmerman, 2002; Bordonaro, 2006).

8.2.4. Remembering strategies

Remembering strategies such as underlining key words, writing marginal notes and drawing semantic maps of new words can help L2 learners to facilitate and enhance the processes of understanding and retention (Ahmad, 2012). Moreover, these strategies can be very useful to meet the style of exams which usually focus on rote memorisation (Al-hamali, 2007). In this respect, researchers such asBordonaro's (2006), Zimmerman's (2002) and Biggs' (1987) confirmed that learners tend to

apply certain strategies in order to achieve their predetermined goals.

8.2.5. Interpretation strategies

Using different types of resources such as monolingual and bilingual dictionaries, translating key phrases and sentences into the L1, and guessing from the context are examples of interpretation strategies. L1 provides an effective way of quickly getting to grips with the meaning and content of what needs to be used in the L2 (Nation, 2001).Furthermore, teachers or learners could develop reading exercises to practise the strategy of guessing from the context. This type of strategies, according to Anderson (2005), Oxford (1992) and Wenden (1987), could help L2 students to progress more quickly towards becoming independent and autonomous learners. Second language learners should be encouraged to use monolingual dictionaries first whenever they come across new or ambiguous words. According to Al-Buainiain (2010) and Thompson (1987), monolingual dictionaries are very useful for foreign language learners as they provide more exposure to the target language through the definitions provided.

8.3. Post-reading stage

The post-reading stage items focus on what learners do to evaluate their understanding and overcome any failure of comprehension. This stage includes the following strategies.

8.3.1. Classification strategies

Grouping the new words while reading according to either their semantic meaning or grammatical categories are examples of classification strategies (Ahmad, 2012; Ozek&Civelek, 2006). In this regard, Carrell(1998) confirmed that classifyingthe new items according to their grammatical category after reading is very important and essential for delayed retention.

8.3.2. Evaluation strategies

Evaluation strategies such as rereadingthe text to confirm comprehension, summarising the main ideas to ensure better understanding, and stopping at the end of each paragraph to check comprehension by restating the key ideas in the text. The last strategy can be very beneficial as itrefreshes one's memory about the main ideas and offers good opportunity to practise using the target language. Ryan and Deci's (2000) said that L2

learners always engage more in activities which help them to obtain something else they wish to have.

8.3.3. Social and motivating strategies

This type of strategies can be implemented by commenting on the reading text with colleagues and reading in groups (inside or outside class) other relevant and interesting material.In fact, these strategies could enhance the students' intrinsic motivation, their tendency and willingness to engage in classroom activities which in turn guarantee understanding and offers opportunities to practise the target language (Ryan &Deci, 2000; William and Burden, 1997; Oxford &Nyikos, 1989).

9. Conclusion

Reading strategies can be a very effective tool that make the reading task more beneficial and enjoyable. The successful L2 students should know when and how to use reading strategies (Anderson, 2005). In addition, L2 students should be encouraged to talk about what strategies they think will help them smoothly approach the reading task, and after reading, talk about what strategies they actually used. This could help L2 students develop more flexibility in their choices of reading

strategies and also help them to move from learning to read into reading to learn.

References

Ahmad, M., A., Mohammed, S., Krishnasamy, K. A. S. and Issa, J. H. (2009). The use of reading strategies in developing students' reading competency among primary school teachers in Malaysia.*European Journal of Social Science*, 12, 2, pp: 312-319.

Ahmad, R. M. (2012). Reading strategies used TEFL Libyan University Students. Unpublished PhD Thesis, University of Sunderland.

Afflerbach, P., Pearson, D. and Paris, S. (2008). Skills and strategies: their Differences, Their relationships and why it matters. In Mokhtari, K. and Sheorey, R. *Reading Strategies of First-and Second Language Learners: See How They Read*. Norwood, Massachusette: Chirstopher-Gorden, pp.11-24.

Alanis, I., Munter, J. and Tinajero, V. J. (2003). Preventing reading failure for English language learners: intervention for struggling first-grade L2 students. *NABE Journal of Research and Practice*, 1, 1, pp. 92-109.

Al-Buainiain, H. (2010). Language learning strategies employed by English majors at Qatar University: questions and queries. *Asiatic,* 4, 2, pp. 92-120.

Al-Hmali, R, (2007).Student Attitudes in the Context of the Curriculum in Libyan Education in Middle and High Schools.Unpublished PhD Thesis.University of Glasgow.

Al-Nujaidi, A. (2003). The Relationship between Vocabulary Size, Reading Strategies, and Reading Comprehension of EFL Learners in Saudi Arabia.Unpublished PhD Thesis.Oklahoma State University-Stillwater.

Anderson, N. J. (1991). Individual differences in strategy use in second language reading and testing.*The Modern Language Journal, 75, 4,* pp. 460-472.

Anderson, N. J. (2005).L2 learning strategies.In Henkel, E. *Handbook of Research in Second Language Teaching and Learning.*Mahwah, NW: Lawrence Erlbaum, pp.757-772.

Benson, P. (2001). *Teaching and researching autonomy in languagelearning*. London: Longman.

Biggs, J. B. (1987). *Students Approaches to Learning and Studying*. Hawthorn: Australian Council for Educational Research.

Bordonaro, K. (2006). Self-directed language learning of ESL students in an American college library.*Journal of Language and Learning*, 5, 1, pp. 29-49.

Brown, H. D. (2000). *Principles of Language Learning and Teaching.* (4th ed.). White Plains, NY: Longman.

Brown, H. D. (2001). *Teachingby Principles: An Interactive Approach to Language Pedagogy.* San Francisco state University: Longman.

Carrell, P. (1998). Can reading strategies be successfully taught?
Australian Review of Applied Linguistics, 21, 1, pp.1-21.
Carrell, P. (2006). Introduction: Interactive Approaches to Second Language Reading, Interactive Approaches to Second Language Reading, ed. by Carrell,P. , Devine,J. &Eskey, D. Cambridge University Press, New York, , pp. 1-7.

Chia, C. (2007).*Autonomy in Language Learning: the Use of IT and Internet Resources.* Singapore: MC Graw Hill Education.

Cicekoglu, D. (2003). The Effects of Direct and Integrated Instruction of Cognitive and Metacognitive Reading Strategies at Awareness-raising Level on Reading Proficiency and Strategy Use.Unpublished MA. Thesis.Middle East Technical University.

Day, R. R. and Bamford, J. (2002).Top ten principles for teaching extensive reading.*Reading in a Foreign Language,* 14, pp. 136-141.

Dole, J. A., Duffy, G., Roehler, L. R., & Pearson, P. D. P. (1991).Moving from the old to the new: Research on

reading comprehension instruction. Review of Educational Research, 61(2), 239–264.
Duffy, Gerald G. (2009). *Explaining Reading: A Resource for Teaching Concepts, Skills and Strategies. (2nd ed.).* New York: The Guilford Press.

Grabe, W. (2004).Research on teaching reading.*Annual Review of Applied Linguistics,* 24, pp.44-69.

Hagaman, J. L. and Reid, R. (2008).The effect of the paraphrasing strategy on reading comprehension of middle school Students at Risk for Failure of Reading.*Remedial and Special Education*, 29, 4, pp.222-234.

Hedge, T. (2000). *Teaching and Learning in the Language Classroom*. Oxford: OUP.

Ikeda, M. & Takeuchi, O. (2006) Clarifying the difference in learning EFL reading strategies: an analysis of portfolios.*System*, 34, 3, pp.384-398.

Jenkinson, M. D. (1978). Ways of teaching. In Chapman, L. J. and Czerniewska, P. *Reading from Process to Practice*. London: The Open University.

Johnson, P. (1982). Effects on reading comprehension of building background knowledge. *TESOL Quarterly*, 16, 4, pp. 503-516.

Karbalaei, A. (2010). A comparison of the metacognitive reading strategies used by EFL and ESL readers. *The Reading Matrix*, 10, 2, pp. 165-180.

Kolick-Vehovec, S. &Bajsnaski, I. (2007).Comprehension monitoring and reading comprehension in bilingual students.*Journal of Research in Reading, 30, 2,* pp.198-211.

Levine, A. Ferenz, O. and Reves, T. (2000). EFL Academic reading and modern technology: how can we turn our students into independent critical readers? *TESL-EJ*, 4, 4, pp.1-9.

Li, F. (2010).A study of English reading strategies used by senior middle school students.*Asian Social Science*, 6, 10, pp.184-192.

Li, W. (2009). Learner autonomy of English majors in out-of-class English reading program. *Sino-US English Teaching,* 6, 3, pp.1539-8072.

McEwan, E. (2001). *Raising Reading Achievement in Middle and High Schools: Five Simple-to-Follow Strategies for Principals*. Thousand Oaks, CA: Crown Press.

Merriam, S. B, Caffarella, R. S. and Baumgartner, L. M. (2007). *Learning in Adulthood: A Comprehensive Guide* (3rd ed.). San Francisco, CA: Jossy-Bass.

Nunan, D. (1999). *Second Language Teaching and Learning* (2nd ed.). London: Heinle&Heinle Publishers.

Nuttall, C. (1996). *Teaching Reading Skills in a Foreign Language*. Oxford: Macmillan Edcation.

O'Malley, Chamot, Stewner-Manzanares, Kuper. L & Russo, R. (1985). Learning Strategies Applications with students of English as a Second Language*.TESOL Quartely,* 19, pp.285-296.

Oxford, R. and Nyikos, M. (1989).Variables affecting choice of language learning strategies by university students.*The Modern LanguageJournal*, 73, 3, pp. 291-300

Oxford, R. (1990). *Language Learning Strategies: What Every Teacher Should Know*. Boston: Heinle&Heinle.

Oxford, R. L. (1992). Who are our students? A synthesis of foreign and second language research on individual differences, with implications for instructional practice.*TESL Canada Journal,* 9, 2, pp. 30-49.

Ozek, Y. and Civelek, M. (2006). A study on the use of cognitive reading
strategies by ELT students. *The Asian EFL Journal*, 14, 1, pp.1-26.

Paris, S.And Paris, A. (2001).Classroom application of research on self-regulated learning.*Educational Psychologist*.36, 2, pp.89-101.

Paris, S.G., Wasik, B.A., and Turner, J.C. (1996).The development of strategic readers.In. Barr, R. Kamil, M.L. Mosenthal, P. and Pearson, P. D. (eds.).*Handbook of Reading Research.*New York: Longman,pp.609-640.

Ryan, R. M. and Deci, E. F. (2000).Intrinsic and extrinsic motivation.classic definitions and new direction. *Contemporary Educational Psychology*, 25:45-67.

Saricoban, A. (2002). Reading strategies of successful readers through the three phase approach. *The Reading Matrix*, 1, 3, pp. 1-17.

Scharle, A. and Szabo, A. (2000).*Learner Autonomy: A Guide to Developing Learner Responsibility*. Cambridge: Cambridge University Press.

Susser, B. & Robb, T. N. (1990). EFL extensive reading instruction: research and procedure. *JALT Journal,* 12, 2, pp.161-185.

Thompson, G. (1987). Using bilingual dictionaries.*EFL Journal,* 41, 4, pp. 282-286.

Wenden, A. L. (1987). Conceptual background and utility. In Wenden, A. and Rubin, J. *Learner Strategies for*

Language Learning, Englewood Cliff, NJ: Prentice Hall, pp. 3-13.

Williams, E. (1987). Classroom reading through activating content-based schemata.*Reading in Foreign Language*, 4, 1, pp. 1-7.

Yigiter, K., Saricoban, A. and Gurses, T. (2005).Reading strategies employed by ELT learners at the advanced level.*The Reading Matrix*, 5, 1, pp. 124-139.

Zimmerman, B. (2002). Becoming a self-regulated learner: an overview.*Theory into Practice.*41, 2, pp.64-72.